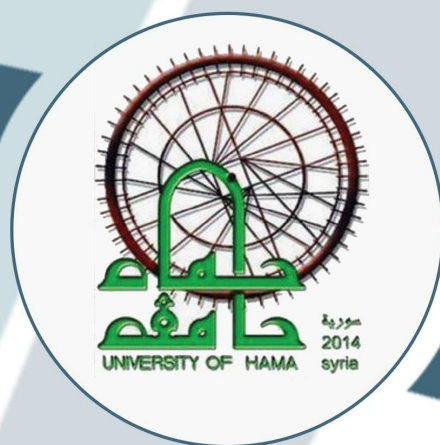


المجلد : 1

العدد : 3



مجلة جامعة حماة



٢٠١٨ ميلادي / ١٤٤٠ هجري

المجلد: الأول

العدد: الثالث



مجلة جامعة حماة

2018/ ميلادي

1440 / هجري

مجلة جامعة حماة

هي مجلة علمية محكمة دورية سنوية متخصصة تصدر عن جامعة حماة

المدير المسؤول: الأستاذ الدكتور محمد زياد سلطان رئيس جامعة حماة.

رئيس هيئة التحرير: الأستاذ الدكتور سامر كامل إبراهيم.

سكرتير هيئة التحرير (مدير مكتب المجلة): م. وفاء الفيل.

أعضاء هيئة التحرير:

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| أ. د. درغام الرحال. | أ. د. عبد الكريم قلب اللوز |
| أ. د. عبد الرزاق سالم. | أ. م. د. أسمهان خلف. |
| أ. م. د محمد زهير الأحمد. | أ. م. د. عادل علوش. |
| أ. د. حسان الحلبيّة. | أ. م. د. محمد أيمن الصباغ. |
| د. خالد زغريت. | |

الهيئة الاستشارية:

- | | |
|-------------------------|---------------------|
| أ. د. دارم طباع. | أ. د. صفوان العساف. |
| أ. د. راتب سكر. | أ. د. كنجو كنجو. |
| أ. د. محمد فاضل. | أ. د. رباب الصباغ. |
| أ. م. د. محمد سبع العرب | |

الإشراف اللغوي:

- | | |
|------------------|----------------------|
| أ. د. محمد فلفل. | أ. م. د. مها السلوم. |
|------------------|----------------------|

مجلة جامعة حماة

أهداف المجلة:

- مجلة جامعة حماة هي مجلة علمية محكمة دورية سنوية متخصصة تصدر عن جامعة حماة تهدف إلى:
- 1- نشر البحوث العلمية الأصيلة باللغتين العربية أو الإنكليزية التي تتسم بمزايا المعرفة الإنسانية الحضارية والعلوم التطبيقية المتطورة، وتسهم في تطويرها، وترقى إلى أعلى درجات الجودة والابتكار والتميز، في مختلف الميادين الطبية، والهندسية، والتقانية، والطب البيطري، والعلوم، والاقتصاد، والآداب والعلوم الإنسانية، وذلك بعد عرضها على مقومين علميين مختصين.
 - 2- نشر البحوث الميدانية والتطبيقية المتميزة في مجالات تخصص المجلة.
 - 3- نشر الملاحظات البحثية، وتقارير الحالات المرضية، والمقالات الصغيرة في مجالات تخصص المجلة.

رسالة المجلة:

- تشجيع الأكاديميين والباحثين السوريين والعرب على إنجاز بحوثهم المبتكرة.
- ضبط آلية البحث العلمي، وتمييز الأصيل من المزيف، بعرض البحوث المقدمة إلى المجلة على المختصين والخبراء.
- تسهم المجلة في إغناء البحث العلمي والمناهج العلمية، والتزام معايير جودة البحث العلمي الأصيل.
- تسعى إلى نشر المعرفة وتعميمها في مجالات تخصص المجلة، وتسهم في تطوير المجالات الخدمية في المجتمع.
- تحفز الباحثين على تقديم البحوث التي تُعنى بتطوير مناهج البحث العلمي وتجديدها.
- تستقبل اقتراحات الباحثين والعلماء حول كل ما يسهم في تقدّم البحث العلمي وفي تطوير المجلة.
- تعميم الفائدة المرجوة من نشر محتوياتها العلمية، بوضع أعدادها بين أيدي القراء والباحثين على موقع المجلة في الشابكة (الإنترنت) وتطوير الموقع وتحديثه.

قواعد النشر في مجلة جامعة حماة:

- أ- أن تكون المادة المرسلّة للنشر أصيلة، ذات قيمة علمية ومعرفية إضافية، وتتمتع بسلامة اللغة، ودقة التوثيق.
- ب- ألا تكون منشورة أو مقبولة للنشر في مجلات أخرى، أو مرفوضة من مجلة أخرى، و يتعهد الباحث بمضمون ذلك بملء استمارة إيداع خاصة بالمجلة.
- ت- يتم تقييم البحث من ذوي الاختصاص قبل قبوله للنشر ويصبح ملكاً لها، ولا يحق للباحث سحب الأوليات في حال رفض نشر البحث.
- ث- لغة النشر هي العربية أو الإنكليزية، على أن تزود إدارة المجلة بملخص للمادة المقدمة للنشر في نصف صفحة (250 كلمة) بغير اللغة التي كتب بها البحث، وأن يتبع كل ملخص بالكلمات المفتاحية Key words .

إيداع البحوث العلمية للنشر:

- أولاً - تقدم مادة النشر إلى رئيس هيئة تحرير المجلة على أربع نسخ ورقية (تتضمن نسخة واحدة اسم الباحث أو الباحثين وعناوينهم، وأرقام هواتفهم، وتغفل في النسخ الأخرى أسماء الباحثين أو أية إشارة إلى هويتهم)، وتقدم نسخة إلكترونية مطبوعة على الحاسوب بخط نوع Simplified Arabic، ومقاس 12 على وجه واحد من الورق بقياس 297×210 مم (A4). وتترك مساحة بيضاء

بمقدار 2.5 سم من الجوانب الأربعة، على ألا يزيد عدد صفحات البحث كلها عن خمس عشرة صفحة (ترقيم الصفحات وسط أسفل الصفحة)، وأن تكون متوافقة مع أنظمة (Microsoft Word 2007) في الأقل، وبمسافات مفردة بما في ذلك الجداول والأشكال والمصادر، ومحفوطة على قرص مدمج CD، أو ترسل إلكترونياً على البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة. **ثانياً** - تقدم مادة النشر مرفقة بتعهد خطي يؤكد بأن البحث لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في مجلة أخرى، أو مرفوضة من مجلة أخرى.

ثالثاً - يحق لهيئة تحرير المجلة إعادة الموضوع لتحسين الصياغة، أو إحداث أية تغييرات، من حذف، أو إضافة، بما يتناسب مع الأسس العلمية وشروط النشر في المجلة.

رابعاً - تلتزم المجلة بإشعار مقدم البحث بوصول بحثه في موعد أقصاه أسبوعين من تاريخ استلامه، كما تلتزم المجلة بإشعار الباحث بقبول البحث للنشر من عدمه فور إتمام إجراءات التقويم.

خامساً - يرسل البحث المودع للنشر بسريّة تامة إلى ثلاثة محكمين متخصصين بمادته العلمية، ويتم إخطار ذوي العلاقة بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، ليؤخذ بها من قبل المودعين؛ تلبيةً لشروط النشر في المجلة، وتحقيقاً للسوية العلمية المطلوبة.

سادساً - يعد البحث مقبولاً للنشر في المجلة في حال قبول المحكمين الثلاثة (أو اثنين منهم على الأقل) للبحث بعد إجراء التعديلات المطلوبة وقبولها من قبل المحكمين.

- إذا رفض المحكم الثالث البحث بمبررات علمية منطقية تجدها هيئة التحرير أساسية وجوهرية، فلا يقبل البحث للنشر حتى ولو وافق عليه المحكمان الآخران.

قواعد إعداد مخطوطة البحث للنشر في أبحاث الكليات التطبيقية:

أولاً - يشترط في البحث المقدم أن يكون حسب الترتيب الآتي: العنوان، الملخص باللغتين العربية والإنكليزية، المقدمة، هدف البحث، مواد البحث وطرائقه، النتائج والمناقشة، الاستنتاجات والتوصيات، وأخيراً المراجع العلمية.

- العنوان:

يجب أن يكون مختصراً وواضحاً ومعبراً عن مضمون البحث. خط العنوان بلغة النشر غامق، وبحجم (14)، يوضع تحته بفصل سطر واحد اسم الباحث / الباحثين بحجم (12) غامق، وعنوانه، وصفته العلمية، والمؤسسة العلمية التي يعمل فيها، وعنوان البريد الإلكتروني للباحث الأول، ورقم الهاتف المحمول بحجم (12) عادي. ويجب أن يتكرر عنوان البحث ثانياً وباللغة الإنكليزية في الصفحة التي تتضمن الملخص. Abstract خط العناوين الثانوية يجب أن يكون غامقاً بحجم (12)، أما خط متن النص؛ فيجب أن يكون عادياً بحجم (12).

- الملخص أو الموجز:

يجب ألا يتجاوز الملخص 250 كلمة، وأن يكون مسبقاً بالعنوان، ويوضع في صفحة منفصلة باللغة العربية، ويكتب الملخص في صفحة ثانية منفصلة باللغة الإنكليزية. ويجب أن يتضمن أهداف الدراسة، ونبذة مختصرة عن طريقة العمل، والنتائج التي تمخضت عنها، وأهميتها في رأي الباحث، والاستنتاج الذي توصل إليه الباحث.

- المقدمة:

تشمل مختصراً عن الدراسة المرجعية لموضوع البحث، وتدرج فيه المعلومات الحديثة، والهدف الذي من أجله أجري البحث.

- المواد وطرائق البحث:

تذكر معلومات وافية عن مواد وطريقة العمل، وتدعم بمصادر كافية حديثة، وتستعمل وحدات القياس المتري والعالمي في البحث. ويذكر البرنامج الإحصائي والطريقة الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات، وتعرف الرموز والمختصرات والعلامات الإحصائية المعتمدة للمقارنة.

- النتائج والمناقشة:

تعرض بدقة، ويجب أن تكون جميع النتائج مدعمة بالأرقام، وأن تقدم الأشكال والجداول والرسومات البيانية معلومات وافية مع عدم إعادة المعلومات في متن البحث، وترقم بحسب ورودها في متن البحث، ويشار إلى الأهمية العلمية للنتائج، ومناقشتها مع دعمها بمصادر حديثة. وتشتمل المناقشة على تفسير حصول النتائج من خلال الحقائق والمبادئ الأولية ذات العلاقة، ويجب إظهار مدى الاتفاق أو عدمه مع الدراسات السابقة مع التفسير الشخصي للباحث، ورأيه في حصول هذه النتيجة.

- الاستنتاجات:

يذكر الباحث الاستنتاجات التي توصل إليها مختصرةً في نهاية المناقشة، مع ذكر التوصيات والمقترحات عند الضرورة.

- الشكر والتقدير:

يمكن للباحث أن يذكر الجهات المساندة التي قدمت المساعدات المالية والعلمية، والأشخاص الذين أسهموا في البحث ولم يتم إدراجهم بوصفهم باحثين.

ثانياً- الجداول:

يوضع كل جدول مهما كان صغيراً في مكانه الخاص، وتأخذ الجداول أرقاماً متسلسلة، ويوضع لكل منها عنوان خاص به، يكتب أعلى الجدول، وتوظف الرموز * و** و*** للإشارة إلى معنوية التحليل الإحصائي، عند المستويات 0.05 أو 0.01 أو 0.001 على الترتيب، ولا تستعمل هذه الرموز للإشارة إلى أية حاشية أو ملحوظة في أي من هوامش البحث. وتوصي المجلة باستعمال الأرقام العربية (1، 2، 3،). في الجداول وفي متن النص أينما وردت.

ثالثاً - الأشكال والرسوم والمصورات:

يجب تحاشي تكرار وضع الأشكال التي تستمد مادتها من المعطيات الواردة في الجداول المعتمدة، والاكتفاء إما بإيراد المعطيات الرقمية في جداول، وإما بتوقيعها بيانياً، مع التأكيد على إعداد الأشكال والمنحنيات البيانية والرسوم بصورتها النهائية، وبالمقياس المناسب، وتكون ممسوحة بدقة 300 بكسل/أنش. ويجب أن تكون الأشكال أو الصور المظهرة بالأبيض والأسود بقدر كاف من التباين اللوني، ويمكن للمجلة نشر الصور الملونة إذا دعت الضرورة إلى ذلك، ويعطى عنوان خاص لكل شكل أو صورة أو مصوّر في الأسفل وتأخذ أرقاماً متسلسلة.

رابعاً - المراجع:

تتبع المجلة طريقة ذكر اسم المؤلف - صاحب البحث أو مؤلفه - وسنة النشر داخل النص ابتداءً من اليمين إلى اليسار أيّاً كان المرجع، مثال: وجد ناجح وعبد الكريم (1990)، وأورد Basem و Samer (1998)، وأشارت العديد من الدراسات.... (Sing، 2008؛ Hunter و John، 2000؛ Sabaa وزملاؤه، 2003) ولا ضرورة لإعطاء المراجع أرقاماً متسلسلة. أما في ثبت المراجع عند كتابة المراجع العربية، فيجب كتابة نسبة الباحث (اسم العائلة)، ثم الاسم الأول بالكامل، وفي حال كون المرجع لأكثر من باحث يجب كتابة أسماء جميع الباحثين بالطريقة السابقة الذكر. وفي حال كون المرجع غير عربي فيكتب

أولاً اسم العائلة، ثم يذكر الحرف الأول أو الحروف الأولى من اسمه، يلي ذلك سنة النشر بين قوسين، ثم العنوان الكامل للمرجع، وعنوان المجلة (الدورية أو المؤلف، ودار النشر)، ورقم المجلد Volume، ورقم العدد Number، وأرقام الصفحات (من - إلى)، مع مراعاة أحكام التنقيط وفق الأمثلة الآتية:

العوف، عبد الرحمن والكزبري، أحمد (1999). التنوع الحيوي في جبل البشري. مجلة جامعة دمشق للعلوم الزراعية، 15(3):33-45.

Smith, J., Merilan, M.R., and Fakher, N.S., (1996). Factors affecting milk production in Awassi sheep. J. Animal Production, 12(3):35-46.

إذا كان المرجع كتاباً: يوضع اسم العائلة للمؤلف ثم الحروف الأولى من اسمه، السنة بين قوسين، عنوان الكتاب، الطبعة، مكان النشر، دار النشر ورقم الصفحات وفق المثال الآتي:

Ingrkam, J.L., and Ingrahan, C.A., (2000). Introduction in: Text of Microbiology. 2nd ed. Anstratia, Brooks Co. Thompson Learning, PP: 55.

أما إذا كان بحثاً أو فصلاً من كتاب متخصص (وكذا الحال بخصوص وقائع) المداولات العلمية (Proceedings)، والندوات والمؤتمرات العلمية)، يذكر اسم الباحث أو المؤلف (الباحثين أو المؤلفين) والسنة بين قوسين، عنوان الفصل، عنوان الكتاب، اسم أو أسماء المحررين، مكان أو جهة النشر ورقم الصفحات وفق المثال الآتي:

Anderson, R.M., (1998). Epidemiology of parasitic Infections. In: Topley and Wilsons Infections. Collier, L., Balows, A., and Jassman, M., (Eds.), Vol. 5, 9th ed. Arnold a Member of the Hodder Group, London, PP: 39-55.

إذا كان المرجع رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه، تكتب وفق المثال الآتي:

Kashifalkitaa, H.F., (2008). Effect of bromocriptine and dexamethasone administration on semen characteristics and certain hormones in local male goats. PhD Thesis, College of veterinary Medecine, University of Baghdad, PP: 87-105.

• تلحظ النقاط الآتية:

- ترتب المراجع العربية والأجنبية (كل على حدة) بحسب تسلسل الأحرف الهجائية (أ، ب، ج) أو (A, B, C).
- إذا وجد أكثر من مرجع لأحد الأسماء يلجأ إلى ترتيبها زمنياً؛ الأحدث فالأقدم، وفي حال تكرار الاسم أكثر من مرة في السنة نفسها، فيشار إليها بعد السنة بالأحرف a, b, c على النحو^a (1998) أو^b (1998) ... إلخ.
- يجب إثبات المراجع كاملة لكل ما أشير إليه في النص، ولا يسجل أي مرجع لم يرد ذكره في متن النص.
- الاعتماد - وفي أضيق الحدود- على المراجع محدودة الانتشار، أو الاتصالات الشخصية المباشرة (Personal Communication)، أو الأعمال غير المنشورة في النص بين أقواس ().
- أن يلتزم الباحث بأخلاقيات النشر العلمي، والمحافظة على حقوق الآخرين الفكرية.

قواعد إعداد مخطوطة البحث للنشر في أبحاث العلوم الإنسانية والآداب:

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وبسلامة اللغة ودقة التوثيق.
- ألا يكون منشوراً أو مقبولاً للنشر في أية وسيلة نشر.

- أن يقدم الباحث إقراراً خطياً بألا يكون البحث منشوراً أو معروضاً للنشر.
- أن يكون البحث مكتوباً باللغة العربية أو بإحدى اللغات المعتمدة في المجلة.
- أن يرفق بالبحث ملخصان أحدهما بالعربية، والآخر بالإنكليزية أو الفرنسية، بحدود 250 كلمة.
- ترسل أربع نسخ من البحث مطبوعة على وجه واحد من الورق بقياس (A4) مع نسخة إلكترونية (CD) وفق الشروط الفنية الآتية:

توضع قائمة (المصادر والمراجع) على صفحات مستقلة مرتبة وفقاً للأصول المعتمدة على أحد الترتيبين الآتيين:

- أ- كنية المؤلف، اسمه: اسم الكتاب، اسم المحقق (إن وجد)، دار النشر، مكان النشر، رقم الطبعة، تاريخ الطبع.
- ب- اسم الكتاب: اسم المؤلف، اسم المحقق (إن وجد)، دار النشر، مكان النشر، رقم الطبعة، تاريخ الطبع.
- توضع الحواشي مرقمة في أسفل كل صفحة وفق أحد التوثيقين الآتيين:

أ- نسبة المؤلف، اسمه: اسم الكتاب، الجزء، الصفحة.

ب- اسم الكتاب، رقم الجزء، الصفحة.

- يُتَجَنَّب الاختزال ما لم يُشَرَّ إلى ذلك.

- يقدم كل شكل أو صورة أو خريطة في البحث على ورقة صقيلة مستقلة واضحة.

- أن يتضمن البحث المُعادلات الأجنبية للمصطلحات العربية المستعملة في البحث.

يشترط لطلاب الدراسات العليا (ماجستير / دكتوراه) إلى جانب الشروط السابقة:

أ- توقيع إقرار بأن البحث يتصل برسالته أو جزء منها.

ب- موافقة الأستاذ المشرف على البحث، وفق النموذج المعتمد في المجلة.

ج- ملخص حول رسالة الطالب باللغة العربية لا يتجاوز صفحة واحدة.

- تنشر المجلة البحوث المترجمة إلى العربية، على أن يرفق النص الأجنبي بنص الترجمة، ويخضع البحث المترجم لتدقيق الترجمة فقط وبالتالي لا يخضع لشروط النشر الواردة سابقاً. أما إذا لم **يكن** البحث محكماً فتسرى عليه شروط النشر المعمول بها.

- تنشر المجلة تقارير عن المؤتمرات والندوات العلمية، ومراجعات الكتب والدوريات العربية والأجنبية المهمة، على أن لا يزيد عدد الصفحات على عشر.

عدد صفحات مخطوطة البحث:

تنشر البحوث المحكمة والمقبولة للنشر مجاناً لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حماة من دون أن يترتب على الباحث أية نفقات أو أجور إذا تقيد بشروط النشر المتعلقة بعدد صفحات البحث التي يجب أن لا تتجاوز 15 صفحة من الأبعاد المشار إليها آنفاً، بما فيها الأشكال، والجداول، والمراجع، والمصادر. علماً أن النشر مجاني في المجلة حتى تاريخه.

مراجعة البحوث وتعديلها:

يعطى الباحث مدة شهر لإعادة النظر فيما أشار إليه المحكمون، أو ما تطلبه رئاسة التحرير من تعديلات، فإذا لم ترجع مخطوطة البحث ضمن هذه المهلة، أو لم يستجب الباحث لما طلب إليه، فإنه يصرف النظر عن قبول البحث للنشر، مع إمكانية تقديمه مجدداً للمجلة بوصفه بحثاً جديداً.

ملاحظات مهمة:

- البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن وجهة نظر صاحبها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر هيئة تحرير المجلة.
- يخضع ترتيب البحوث في المجلة وأعدادها المتتالية لأسس علمية وفنية خاصة بالمجلة.
- لا تعاد البحوث التي لا تقبل للنشر في المجلة إلى أصحابها.
- تدفع المجلة مكافآت رمزية للمحكمين وقدرها، 2000 ل.س.
- تمنح مكافآت النشر والتحكيم عند صدور المقالات العلمية في المجلة.
- لا تمنح البحوث المستلة من مشاريع التخرج، ورسائل الماجستير والدكتوراه أية مكافأة مالية، ويكتفى بمنح الباحث الموافقة على النشر.
- في حال ثبوت وجود بحث منشور في مجلة أخرى، يحق لمجلة جامعة حماة اتخاذ الإجراءات القانونية الخاصة بالحماية الفكرية، ومعاقة المخالف بحسب القوانين النازمة.

الاشتراك في المجلة:

يمكن الاشتراك في المجلة للأفراد والمؤسسات والهيئات العامة والخاصة.

عنوان المجلة:

- يمكن تسليم النسخ المطلوبة من المادة العلمية مباشرة إلى إدارة تحرير المجلة على العنوان التالي: سورية - حماة - شارع العلمين - بناء كلية الطب البيطري - إدارة تحرير المجلة.
- البريد الإلكتروني الآتي : hama.journal@gmail.com
- magazine@hama-univ.edu.sy
- عنوان الموقع الإلكتروني: www.hama-univ.edu.sy/newssites/magazine/
- رقم الهاتف: 033 224513500963

فهرس محتويات

رقم الصفحة	اسم الباحث	عنوان البحث
1	ايفلين الصهيوني د. جلال سناد	التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة السلمية
17	د. صائل مخلوف	عمالة المرأة في حلب في القرن الثامن عشر
29	د. خالد زغريت	البنية الجمالية للمأسوي في مشهد الطلل، معلقة لبيد بن ربيعة العامري نموذجاً
51	أصف يوسف أ.د. محمد حلاق	معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها
72	د. ماجدة موسى	المشكلات الانفعالية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في حماة دراسة ميدانية على عينة من المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة
93	علي محمد د.محمود علي محمد	ظروف بيئة العمل التربوية وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية "دراسة ميدانية لدى المعلمين في مرحلة التعليم الثانوي بمدارس محافظة دمشق"
116	عالية كليب سمير معلوف	أنواع القصة الشعرية عند أحمد شوقي
131	د.خالد زعريت	السراب في شعر ذي الرمة لوحات فريدة في الشعر العربي دراسة جمالية ثقافية
156	بسام خليف سعد محمد الكردي	تَعْقُبَاتُ النَّفْتَا زَانِي عَلَى الرَّمْخَشَرِيِّ فِي حَاشِيَتِهِ عَلَى الْكَشَافِ (سورة البقرة أنموذجاً)
170	علي محمد د.محمود علي محمد	الولاء التنظيمي وعلاقته بدرجة الإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة من وجهة نظر المدرسين فيها "دراسة ميدانية في مدينة طرطوس"

التّمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة السلمية

**د.جلال السناد

*إيفلين ذوالفقار الصهيوني

(الإيداع 24 تشرين الأول 2017، القبول 4 شباط 2018)

المخلص:

يهدف البحث إلى تحديد درجة انتشار ظاهرة التّمر المدرسي لدى أفراد عينة البحث، ودراسة العلاقة بين التّمر المدرسي والمهارات الاجتماعية. واستكشف الفروق في إجابات أفراد عينة البحث على مقياس التّمر المدرسي ومقياس المهارات الاجتماعية وفق متغير (الجنس)، واستكشف الفروق في إجابات أفراد عينة البحث (المتتمرين - غير المتتمرين) على مقياس المهارات الاجتماعية، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة البحث (150) طالباً وطالبة من الصفوف (السابع - الثامن - التاسع)، واستخدمت الباحثة مقياس التّمر المدرسي ومقياس المهارات الاجتماعية وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

❖ درجة انتشار ظاهرة التّمر المدرسي لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة السلمية كانت بدرجة متوسطة.

❖ توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات الطلبة على مقياس التّمر المدرسي ودرجاتهم على مقياس السلوك الاجتماعي.

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التّمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) ولصالح الذكور.

❖ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس (ذكور - إناث).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة المتتمرين وغير المتتمرين على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح الطلبة غير المتتمرين.

الكلمات المفتاحية: التّمر المدرسي، المهارات الاجتماعية.

* طالبة ماجستير -أصول التربية- كلية التربية - جامعة دمشق.

* أستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة دمشق.

School bullying and its connection with social skills of the second circle students of essential education in salamieh city.

Evleen Alsahiony

Dr.Jalal Sannad

(Received 24 October 2017, Accepted 4 February 2018)

Abstract:

The research aimed to determine the degree of spread of the school bullying phenomenon between the individuals of the research sample, and studying the relation between school bullying and social skills, and discovering the differences between the answers of the individuals of the research sample on the scale of school bullying and social skills according to the variable of (gender), and discovering the differences between the answers of the individuals of the research sample (bullying – non bullying) on the scale of social skills, the researcher depended on the analysis descriptive method, and the research sample reached (150) student both males and females of the (seventh– eighth – ninth) grade, and used the school bullying scale and social skills scale and she reached the following results:

- the spreading degree of the school bullying phenomenon between the secondary phase students was medium.
- there is a negative relation of statistic meaning at the indication level (0.5) between the students degrees on the school bullying scale and their degrees on the social behavior scale.
- there are differences of statistic meaning between the medium of male and female students degrees on the school bullying scale according to the gender variable (male – female) in favor of males.
- There are no differences of statistic meaning between the mediums of students degrees on the scale of social skills according to the gender variable (male – female).
- there are differences of statistic meaning between the mediums of bullying and non-bullying students on the scale of social skills in favor of non-bullying students.

Key words: school bullying, social skills

1- مقدمة:

تُشكل الحياة الاجتماعية ركناً هاماً وأساسياً في حياة كل إنسان، وتتطلب العديد من المهارات التي يعد امتلاكها الأساس في نجاحه واندماجه في المجتمع، يبدأ الفرد باكتساب مهاراته الاجتماعية من الأسرة من خلال تفاعله مع والديه وأخوته والآخرين من حوله، وعند انتقاله إلى المدرسة تعكس هذه المهارات طريقة تفاعله مع أقرانه، وتعمل المدرسة على تنميتها لما لها من أهمية في حياته الشخصية والتعليمية.

ولم يعد الاهتمام بالمشكلات الطلابية ترفاً تربوياً، إنما هناك حاجة ملحة وماسة لدراسة المشكلات الطلابية والتكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة، وبشكل خاص في مرحلتَي الطفولة والمراهقة، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المتغيرة إضافة إلى الأحداث الأخرى المتسارعة أدت إلى زيادة صعوبة الحياة وتعقيداتها وإلى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، ومنها المشكلات المتعلقة في سلوكيات الطلبة غير المرغوبة، والتي تحدث في غياب الرقابة المدرسية والأسرية.

ومن المشكلات التي تؤثر سلباً على أبنائنا من الأطفال والمراهقين ما يسمى بسلوك التئمر (الاستقواء)، حيث أوضحت هذه الظاهرة تلاقي اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين نظراً لنتائجها السلبية على الجو المدرسي العام، "فالتئمر نشاط شعوري متعمد للأنشطة العدوانية بقصد الإيذاء وإثارة الخوف من خلال التهديد، وخلق الرعب لدى الضحية" (colorsose, 2003, 40).

حيث يبدي المتئمر سلوكيات عدوانية مباشرة وغير مباشرة بهدف إلحاق الأذى بطفل آخر لم يرتكب ذنباً، "ويعد التئمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية أو إلكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على القائم بالتئمر أو على ضحية التئمر أو على البيئة المدرسية بأكملها، إذ يؤثر التئمر المدرسي في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي، لذلك نجد أن العدوان الجسدي مع هؤلاء المتئمرين في المدارس يلحق الضرر بالطلبة في أي مستوى تعليمي كما أنه يشعر الطالب (ضحية التئمر) بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يشعر بالقلق وعدم الارتياح، كما أنه قد ينسحب من المشاركة في الأنشطة المدرسية أو يهرب من المدرسة خوفاً من المتئمرين، أما بالنسبة للمتئمر فإنه قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصور في الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط في أعمال إجرامية مستقبلاً (خوج، 2012، 190).

وبما أن السلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية تدخل في كل مظهر من مظاهر حياة الفرد بحيث يؤثر في تكيفه وسعادته ونجاحه في مراحل حياته المختلفة وبشكل خاص خلال مراحل تعلمه المدرسية، وبما أن هذه المهارات الاجتماعية ترتبط بالسلوك، والتئمر أحد أشكال السلوك، ولذلك اختارت الباحثة موضوع البحث الحالي بهدف كشف طبيعة العلاقة بين التئمر المدرسي والمهارات الاجتماعية.

2- مشكلة البحث:

بما أن التئمر شكل من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن الذي يحدث بصورة متكررة بين الأقران في المدرسة، لذلك له العديد من الآثار السلبية على السلوك الاجتماعي للطالب، سواء كان متئماً أو ضحية للتئمر.

ونظراً لعمل الباحثة معلمة في مرحلة التعليم الأساسي وتنقلها أثناء عملها بين عدة مدارس، وملاحظتها ظاهرة التئمر لدى بعض الطلبة، وسماعها شكاوى الزملاء من المعلمين حول هذه الظاهرة المنتشرة وانعكاساتها الخطيرة، إضافة إلى اطلاعها على عدة أبحاث حول ظاهرة التئمر والتي أشارت إلى انتشار هذا السلوك في المدارس مثل دراسة كينيكيوكينكر (kepenekci & cinkir 2006) حول الاستقواء بين طلاب المدارس التركية العليا والتي بينت أن 33% من الطلبة تعرضوا للاستقواء اللفظي، و33.5% تعرضوا للاستقواء الجسدي، و15.6% تعرضوا للاستقواء الجنسي، وخطورة هذا السلوك

تأتي من انعدام التوازن بين المتمتر والضحية، ودائماً يكون المتمتر أقوى من الضحية، وهذا ما أوضحتها دراسة (kilpatric & kerre, 2003) حول تصورات الأطفال لأهمية وتكرار الدعم الاجتماعي للأطفال الذين صنفوا على أنهم مستقوون أو ضحايا أو ضحايا مستقوون، ودراسة (الزعيبي، 2014) حول درجة وعي الطالبات المتدربات بأسباب ظاهرة التتمتر في الصفوف الثلاثة الأولى وإجراءاتهن للتصدي لها، ويكون الأساس في قوة المتمترين إما القوة الجسدية أو العمر الزمني أو الحالة المالية أو المستوى الاجتماعي والعديد من الأسباب الأخرى، فالمتمتر يكون لديه العديد من السلوكيات العدوانية والفوضوية والمزاج الحاد وعدم القدرة على تحمل الإحباط ويستمتعون بالسيطرة وغيرها من السلوكيات المضادة للمجتمع، وضحايا التتمتر يعززون سلوك المتمترين مادياً أو عاطفياً بعدم قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم فتكون نظرتهم لذواتهم سلبية ولديهم شعور بالقلق والخجل والعزلة، وهذا ما أوضحتها دراسة (أبو غزال، 2009) حول الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، مما يترك أثراً سلبياً على الصحة النفسية للطلاب ومهاراتهم الاجتماعية فالمتمتر يعاني من سوء التوافق الاجتماعي، كما أنّ ضحايا التتمتر يفتقرون أيضاً للسمات التي تيسر لديهم المهارات الاجتماعية وليس لديهم روح الدّعابة، كما تتعدم لديهم مهارات الأخذ والعطاء اليومي، ولهذا فإنّ الأفراد الذين يعانون من ضعف في مهاراتهم الاجتماعية يعانون من مشكلات واضطرابات انفعالية وسلوكية واجتماعية تعوق حياتهم الشخصية والمهنية، وهذا ما أوضحتها دراسة (خوج ، 2012) حول التتمتر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ونظراً لأهمية هذا الموضوع، وكذلك قلة الدراسات المحلية التي حاولت التعرف على هذه الظاهرة وانعكاسها على المهارات الاجتماعية لهذه المرحلة العمرية، من كل ما سبق تحاول الدراسة الحالية بحث العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبين التتمتر المدرسي لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ، ولذلك تتلخص مشكلة الدراسة بالسؤال التالي:

ما العلاقة بين التتمتر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى طلبة مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة السلمية؟

3- أهمية البحث: يمكن تصنيف أهمية الدراسة إلى نظرية وتطبيقية فيما يأتي:

الأهمية النظرية:

1. أهمية موضوع التتمتر في البيئة المدرسية لما له من انعكاسات تربوية واجتماعية خطيرة على العملية التعليمية خاصة والحياة الاجتماعية للطلبة عامة.
2. قلة الدراسات المحلية -على حد علم الباحثة- التي تناولت العلاقة بين ظاهرة التتمتر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

الأهمية التطبيقية:

1. دراسة العلاقة الارتباطية بين التتمتر المدرسي، والمهارات الاجتماعية كواحدة من أهم مظاهر الصحة النفسية.
2. النتائج التي سيقدمها البحث ومقترحاته التي يؤمل أن تغيد العاملين في المجال التربوي والتي يمكن أن تسهم في علاج هذه الظاهرة.

4- أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

1. اختبار العلاقة بين ظاهرة التتمتر المدرسي وبعض المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث.
2. تقديم بعض المقترحات التي تهتم بالحد من ظاهرة التتمتر المدرسي وتعزيز المهارات الاجتماعية لدى الطلاب.

5- أسئلة البحث:

1. ما درجة انتشار ظاهرة التتمتر المدرسي لدى أفراد عينة البحث؟

6- فرضيات البحث:

سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05):

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ظاهرة التّنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس التّنمر المدرسي وفق متغير الجنس (ذكور – إناث).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المهارات الاجتماعية وفق متغير الجنس (ذكور – إناث).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث (المتتمرين – غير المتتمرين) على مقياس المهارات الاجتماعية ؟

7- حدود البحث:

1. **الحدود البشرية:** طلبة صفوف الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي (السابع – الثامن – التاسع) في مدينة السلمية.

2. **الحدود المكانية:** مدارس الحلقة الثانية الحكومية من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة السلمية.

3. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2017 م.

8- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

التّنمر: يمكن الإشارة إلى مصطلح التّنمر على أنه ممارسة فرد أو عدة أفراد لسلوكات غير متحضرة، ويمكن تعريفه بأكثر من طريقة والوصول إلى فهمه من خلال أكثر الأعراض وضوحاً كالأفعال المتكررة التي تتم عن العدائية أو السخرية أو السلوكات التي تهدف إلى استبعاد الآخرين، ويمكن أن تشمل التصرفات التي تعد تنمراً على الإساءة اللفظية أو المكتوبة، والتّنازير بالألقاب، أو الاستبعاد من النشاطات والمناسبات الاجتماعية أو الإساءة الجسدية (الزعيبي، 2014، 35).

التّنمر المدرسي: سلوك سلبي متكرر وموجه نحو فرد دون الآخر، كما أنه لا يوجد تكافؤ في القوة الجسدية بين المتتمر والضحية، فالضحية دائماً ضعيف وغير قادر على مقاومة المتتمر، وهذا ما يجعل المتتمر يشعر بسلطته فيفرضها على ضحاياه متى شاء (جرادات، 2008، 110).

ويعرّف التّنمر المدرسي إجرائياً في البحث: سلوك متكرر يهدف لإلحاق الأذى أو الضرر بطالب أو مجموعة من طلبة المدرسة من نفس العمر أو الإضرار بامتلاكاتهم، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على كل بند من بنود المقياس.

الطلّبة إجرائياً: هم طلبة الصفوف (السابع، الثامن، التاسع) في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة السلمية

المهارات الاجتماعية: هي مجموعة من استجابات الفرد التي تحقق قدر من التفاعل الناتج مع البيئة سواء في المجتمع أو الأسرة أو المدرسة أو الرّفاق أو حتى الغرباء وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يقبلها المجتمع (خوج، 2012، 195).

وتعرّف المهارات الاجتماعية إجرائياً: قدرة الطالب على إصدار سلوكيات تستجلب استحسان الآخرين أثناء تعامله معهم، وتجنب إصدار سلوكيات تثير معارضتهم، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال الإجابة على بنود المقياس الذي تمّ إعداده لهذا الغرض.

9- الإطار النظري:

أنماط التّنمر المدرسي: بما أنّ التّنمر حالة من السلوكيات السلبية المتكررة التي يقصد بها الإيذاء أو المضايقة التي تصدر من شخص قوي ضد شخص آخر أقل قوة (farrington & jollife, 2006, 541).

انفعالي: ويشتمل على (التهديد، الشَتائم، السَّخرية من الصَّحية، الإذلال، الاستبعاد من الأقران).
جسدي: ويتضمن (الدَّفع، الضَّرب، الاصطدام بالصَّحية، سرقة الممتلكات الخاصة والأدوات المدرسية).
جنسي: ويشتمل على (التعليقات المخجلة على الآخرين، والتَّحرش الجنسي بهم) (smith, 2001,43-59).
اللفظي: وهو استخدام الألفاظ السيئة، لإيذاء الصَّحية بالتَّوبيخ، أو الصَّراخ أو مناداته بألقاب بذيئة.
العلاقي/الاجتماعي: وهو عزل ضحية التَّنمر عن الآخرين، وحرمانه من الانضمام لأي مجموعة.
المادي: وهو تخريب أو سرقة الأدوات الخاصة بالصَّحية (العنبي وآخرون، 2015، 30).
خصائص التَّنمر:

في بيئة التَّنمر المدرسي غالباً ما يكون ضحية التَّنمر طالباً وحيداً يتعرض للمضايقة من مجموعة تتكون من اثنين أو ثلاثة من الطُّلاب يتزعمهم قائد سلبى " لكن هناك نسبة هامة من الضحايا تتراوح ما بين (20%-40%) أفادوا بأنهم تعرضوا للتَّنمر من قبل طلاب منفردين، ويمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه من خلال:
 التَّنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التَّوازن في القوة سواء كان حقيقياً أو معنوياً، وهذه القوة تتبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسي مع الأطفال ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والصَّحية (القحطاني، 2012، 118).

المشاركون في التَّنمر: يمكن تصنيف الأفراد المشتركين في سلوك الاستقواء إلى ثلاث فئات:
المتنمرون: من خصائص الطُّلبة المتنمرين بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشَّعور بالقوة ولكنهم ودودون مع أصدقائهم، والطُّفل المتنمر هو الذي يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين الأقل قوة.
ضحايا التَّنمر: يخضعون للمتنمرين مادياً أو عاطفياً عن طريق عدم الدِّفاع عن أنفسهم، ويذعنون لطلبات المتنمرين بسهولة، ومهاراتهم الاجتماعية قليلة وضعيفة ولا يستخدمون المرح ولا ينضمون في جماعات اجتماعية أو صفية. **المتفرجون:** هم الذين يشاهدون ولا يشتركون، ولديهم شعور بالذَّنب بسبب فشلهم بالتَّدخل (الصباحين؛ والقضاء، 2013، 39 - 35).
النَّظريات المفسرة للتَّنمر المدرسي:

نظرية الإحباط – العدوان لدولارد: الذي كان يرى أنَّ العدوان يحدث دائماً نتيجة للشَّعور بالإحباط، وتؤدي بعض العوامل إلى استثارة السلوك العدواني أهمها الازدحام السَّكاني، الفقر والعوز المادي، مستوى التَّعليم المتدني (التَّعيمي، 2007، 237 - 242).

نظرية التَّعلم الاجتماعي لباندورا: فقد فسرت السلوك الاجتماعي تجاه الآخرين على أنَّه متعلم من خلال الملاحظة والتَّقليد (العناني، 2002، 186-188).

المنظور النَّمائي لإريكسون: الذي يرى أنَّ الشَّعور بالأمن النَّفسي يعد حجر الزَّاوية في الشَّخصية، وينشأ الأمن النَّفسي من إشباع الحاجات الأساسية للطفل، فإذا أشبعت حاجات الطُّفل، أدرك العالم من حوله على أنَّه مكان آمن ومستقر فيثق في ذاته وفي الآخرين (زايد؛ ونصر، 2004، 301-302).

الأبعاد المكونة للمهارات الاجتماعية: أكد زيميرمان وريجو Zimmerman & Riggo على أنَّ أي تفاعل اجتماعي ناجح لا يحدث داخل أي منظومة اجتماعية إلا إذا تميز أفرادها بمهارات عالية من التَّواصل اللفظي وغير اللفظي، ويمكن الإشارة إلى مهارات التَّواصل على النَّحو التَّالي:

- أ. مهارات التَّواصل غير اللفظي وتتمثل في: التَّعبير الانفعالي، الحساسية الانفعالية، الضَّبْط الانفعالي.
- ب. مهارات التَّواصل اللفظي: تتمثل في: التَّعبير الاجتماعي والحساسية الاجتماعية (اليوسف، 2013، 334).

10. إجراءات البحث:

1. منهج البحث: يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة المدروسة ويساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، ويفسر العلاقات بين هذه الظواهر"، كما يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى الحقائق (عباس، 2007، 161).

ويعتمد المنهج المتبع على جمع المعلومات من خلال أدوات البحث وهي مقياسي: (التنمر المدرسي، والمهارات الاجتماعية)، ثم بعد ذلك تم تحليل المعلومات باستخدام البرنامج الإحصائي spss للوصول إلى نتائج كمية، وبعدها تم التحليل الكيفي، وذلك من خلال التفسير والمناقشة وربط النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، ومن ثم التوصل إلى بعض المقترحات في نهاية البحث.

2. المجتمع الأصلي للبحث: يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة السلمية وفق آخر إحصاء رسمي للعام الدراسي 2017 / 2016م، والبالغ عددهم (1500) طالب وطالبة.

3. عينة البحث: تم سحب العينة بشكل قصدي من الطلاب المتميزين الذين سجلت عليهم مخالفات سلوكية، وكذلك الذين سجلت أسماؤهم في المواقف اليومية الطارئة، وحددت ب (150) طالب وطالبة من الطلبة المتميزين وغير المتميزين، وهي تمثل (10%) من مجتمع الدراسة.

4 أدوات البحث:**مقياس التنمر المدرسي:**

مرحلة الاطلاع واختيار مجالات المقياس: تم فيها الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت موضوع التنمر المدرسي، وقامت الباحثة بتصميم مقياس التنمر المدرسي في ضوء الدراسات السابقة والأدب النظري ومنها: (خوج، 2012؛ والزعبي، 2014)، ويتألف مقياس التنمر من ثلاثة أبعاد وتضم (21) بنداً تم توزيعها بصورة منتظمة على أبعاده. وهي:

الجدول رقم (1): توزيع بنود أبعاد مقياس التنمر المدرسي

أبعاد مقياس التنمر المدرسي	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: استقواء جسدي	8	1-2-3-4-5-6-7-8
البعد الثاني: استقواء لفظي	7	9-10-11-12-13-14-15
البعد الثالث: إتلاف الممتلكات	6	16-17-18-19-20-21

وتتم الإجابة على كل بند من بنود المقياس من خلال استجابة المفحوص وفق مقياس ليكرت الخماسي بإحدى الإجابات التالية: (موافق بشدة، موافق، أحياناً، أرفض، أرفض بشدة). وتقابل هذه البنود درجات (1,2,3,4,5) على الترتيب لكل بند من بنود المقياس، انظر في الملحق رقم (1).

الدراسة الاستطلاعية لمقياس التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية:

من أجل التأكد من أن بنود أدوات البحث المستخدمة، مفهومة وواضحة ومناسبة لأغراض البحث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (24) طالباً وطالبة من طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة السلمية- لم تشملهم عينة البحث الأساسية، موزعين على (12) طالباً و(12) طالبة، وبعد الاطلاع تبين أن المقياسين قد حققا المرجو منهما وهي: التأكد من وضوح عبارات المقياس، وفهم معانيها.

☒ صدق مقياس التثمر المدرسي:

صدق المحكمين لاستبانة التثمر المدرسي واستبانة المهارات الاجتماعية: اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياسين طريقة صدق المحكمين إذ عرضتهما بشكلهما الأولي على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (4) من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية جامعة دمشق، وذلك للاسترشاد بأرائهم حول ما تضمنه المقياس، وللتأكد من ملائمة بنوده للأهداف المرجوة منها، واقتراح ما يروونه من تعديلات، واتفقت آراؤهم على مناسبة المقياس، وصلاحيته للقياس، مع بعض التعديلات على بعض البنود مع تعديل الصياغة، وبذلك توافر عنصر الصدق في المقياس.

الصدق البنائي: للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والمعدل الكلي لفقرات المقياس، وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (2):

الجدول رقم (2): الصدق البنائي لمقياس التثمر المدرسي

أبعاد مقياس التثمر المدرسي	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول: استقواء جسمي	0.943**	0.00
البعد الثاني: استقواء لفظي	0.948**	0.00
البعد الثالث: إتلاف الممتلكات	0.916**	0.00

نجد أن معاملات الارتباط لأبعاد مقياس التثمر دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على صلاحية الأداة للاستخدام.

☒ ثبات المقياس:

طريقة الثبات بالإعادة: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (24) طالباً وطالبة، تم استبعادهم في التطبيق الأساسي، وأعيد تطبيق المقياس على المجموعة ذاتها بعد أسبوعين، وبعد ذلك قامت بحساب معامل الترتاب (بيرسون) بين درجات أفراد الدراسة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول رقم (3):

الجدول رقم (3): قيمة معامل الارتباط (بيرسون) للثبات بالإعادة في مقياس التثمر المدرسي

أبعاد مقياس التثمر المدرسي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول: الاستقواء الجسمي	0.636**	0.002
البعد الثاني: استقواء لفظي	0.996**	0.00
البعد الثالث: إتلاف الممتلكات	0.947**	0.00

إن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس (0.636، 0.947، 0.966)، والقيمة الاحتمالية (0.002، 0.00، 0.00) وهي قيم جميعها اصغر من (0.01) فهي تدل على ثبات مرتفع للمقياس، مما يعني ثبات المقياس وعدم تأثره بعامل الوقت، وكذلك صلاحيته للاستخدام.

طريقة الثبات وفق قانون (ألفا كرونباخ): قامت الباحثة بحساب الثبات وفق قانون (ألفا كرونباخ)، والنتائج كما يلي:

الجدول رقم (4): ثبات مقياس التنمر المدرسي وفق قانون (ألفا كرونباخ)

أبعاد مقياس التنمر المدرسي	عدد أفراد العينة	عدد البنود	قيمة (ألفا كرونباخ)
البعد الأول: استقواء جسدي	24	8	0.921
البعد الثاني: استقواء لفظي	24	7	0.918
البعد الثالث: إتلاف الممتلكات	24	6	0.890
الدرجة الكلية	24	21	0.963

إن قيمة (ألفا كرونباخ) بلغت (0.963)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لأن قيمة الاحتمال ($0.05 > 0.00$)، وهي قيمة تدل على ثبات مرتفع للمقياس، مما يعني ثبات المقياس وكذلك صلاحيته للاستخدام.

مقياس المهارات الاجتماعية:

مرحلة الاطلاع واختيار المقياس: تم فيها الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية واستفادت من دراسة (خوج؛ 2012، الجراح؛ 2011) ويتألف مقياس المهارات الاجتماعية من ثلاثة أبعاد وتضم (26) بنداً تم توزيعها بصورة منتظمة على أبعاده.

الجدول رقم (5): توزيع بنود مقياس المهارات الاجتماعية على الأبعاد الفرعية

أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: اتباع لوائح المدرسة وقوانينها	8	1-2-3-4-5-6-7-8
البعد الثاني: التفاعل مع الآخرين	11	9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19
البعد الثالث: إظهار عادات عمل مناسبة	7	20-21-22-23-24-25-26

وتتم الإجابة عن كل بند في المقياس من خلال استجابة المفحوص وفق مقياس ليكرت الخماسي كما الملحق رقم (2).

صدق مقياس المهارات الاجتماعية:

صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما في الجدول رقم (6):

الجدول رقم (6): الارتباطات بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الاجتماعية

مقياس المهارات الاجتماعية	معامل الارتباط	اتباع لوائح المدرسة	التفاعل مع الآخرين	إظهار عادات عمل مناسبة
الدرجة الكلية	ارتباط بيرسون	0.931**	0.983**	0.944**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	عدد البنود	8	11	7

ثبات مقياس المهارات الاجتماعية: اعتمدت الباحثة في حساب ثبات المقياس على الطريقتين التاليتين:

إن إعادة تطبيق المقياس يدل على الاستقرار عبر الزمن لذلك تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين متتاليتين

بفارق زمني أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون حسب الإعادة وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (7): نتائج اختبار الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية	ألفا كرونباخ
البعد الأول: اتباع لوائح المدرسة وقوانينه	0.907
البعد الثاني: التفاعل مع الآخرين	0.928
البعد الثالث: إظهار عادات عمل مناسبة	0.804
الدرجة الكلية	0.959

يلاحظ من الجدول أن قيمة معامل الفا (0.959) لجميع محاور الاستبيان وهي قيمة عالية وتدل على ثبات المقياس، وتسمح بإجراء البحث.

الجدول رقم (8): قيمة معامل الارتباط (بيرسون) للثبات بالإعادة في مقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول: اتباع لوائح المدرسة وقوانينها	0.976**	0.000
البعد الثاني: التفاعل مع الآخرين	0.593**	0.006
البعد الثالث: إظهار عادات عمل مناسبة	0.964**	0.000

هي قيم جميعها أصغر من (0.01) فهي تدل على ثبات مرتفع للمقياس، مما يعني ثبات المقياس وعدم تأثره بعامل الوقت، وكذلك صلاحيته للاستخدام.

11- مناقشة نتائج أسئلة البحث وفرضياته:

1- نتائج أسئلة البحث:

ما درجة انتشار ظاهرة التّمر المدرسي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة المرحلة الإعدادية على مقياس التّمر المدرسي، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول رقم (9):

الجدول رقم (9): الدرجة الكلية لمتوسط الأبعاد كافة في مقياس التّمر المدرسي

م	أبعاد مقياس التّمر المدرسي	الوسيط	الانحراف المعياري	الرتبة	تقدير المستوى
1	البعد الأول: استقواء جسمي	24.59	11.246	1	متوسط
2	البعد الثاني: استقواء لفظي	21.51	10.114	2	متوسط
3	البعد الثالث: إتلاف الممتلكات	18.39	8.548	3	متوسط
	الدرجة الكلية	64.49	29.908		متوسط

يلاحظ من الجدول رقم (9) أن مجموع الأبعاد كلها، ومجموع بنود كل بعد يشير إلى أنّ درجة انتشار ظاهرة التّمر المدرسي لدى طلبة الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي كانت بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب العديد من العوامل التربوية، والقوانين والأنظمة المدرسية والعقوبات التي تترتب على أي تصرف مؤذٍ للآخرين تكون رادعة لكثير من سلوكيات التّمر.

وتعود أسباب التّمر للسياسة التربوية، وثقافة المدرسة، والمحيط المادي، ورفاق المدرسة، وكذلك العنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه قد يؤدي إلى التّمر سواء كان مباشراً أو غير مباشر، وكذلك الممارسات الاستفزازية الخاطئة

من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي لجماعة الرفاق، والخصائص النفسية والجسمية غير السوية، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل (الصباحين؛ والقضاة، 2013، 44).

2- نتائج فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05):

الفرضية الأولى: للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلبة المرحلة الإعدادية على مقياس التثمر المدرسي ومقياس المهارات الاجتماعية، وجاءت النتائج كالاتي:

الجدول رقم (10): معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في مقياسي التثمر المدرسي والمهارات الاجتماعية:

الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية		
0.931**	Pearson correlation	استقواء جسمي
0.000	Sig (2 -tailed)	
0.956**	Pearson correlation	استقواء لفظي
0.000	Sig (2 -tailed)	
0.948**	Pearson correlation	إتلاف للممتلكات
0.000	Sig (2 -tailed)	
- 0.693**	Pearson correlation	الدرجة الكلية للتثمر المدرسي
0.000	Sig (2 -tailed)	

تفسير مناقشة الفرضية:

كما هو موضح من الجدول (10) فإن قيمة ($r = -0.693^{**}$) وهو يعني ارتباطاً سلبياً أي أننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة بأنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبيان التثمر المدرسي ودرجاتهم على استبيان المهارات الاجتماعية عند مستوى الدلالة (0.01)، كلما ازداد مستوى التثمر انخفض مستوى المهارات الاجتماعية.

ويمكن تفسير ذلك بأن سوليفان وكليري (Sullivan & cleary, 2004) يؤكدان بأن سلوك التثمر يعكس في مضمونه سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية عن طريق شخص أو أكثر ضد شخص آخر أو أكثر على مدار مدة طويلة من الزمن يتبع فيها المتثمر عن كتب أحوال الضحية – وهذه الأفعال السلبية تعكس سلوكاً إيثائياً مبنياً على عدم توازن القوى في ميزان بين كل من المتثمر والضحية، وهذا بالنهاية يؤدي إلى انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلبة.

ولا تقف آثار التثمر المدرسي على ضحية التثمر المدرسي ولكن غالباً ما يكون لدى المتثمر أيضاً العديد من السلوكيات العدوانية، والفوضوية وسوء التوافق، وسلوكيات مضادة للمجتمع وبالتالي فإن المتثمر وضحية التثمر يفتقران للخصائص والسمات التي تيسر لديهم المهارات الاجتماعية وهذا يتفق مع دراسة (كينييك وكينكر؛ 2006، خوج؛ 2012). ومن هنا تبرز أهمية تعرّف أسباب ظاهرة التثمر المدرسي لدى الطلبة، والعمل على إيجاد حلول لها وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم.

الفرضية الثانية: للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس التثمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث)، وذلك باستخدام اختبار (ت ستوديننت)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (11): نتائج اختبارات استيوذنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس التّمر المدرسي لدى أفراد العينة الكلية

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول: استقواء جسمي	ذكور	78	29.12	6.351	7.480	148	0.000	دالة عند 0.05
	إناث	72	19.68	8.968				
البعد الثاني: استقواء لفظي	ذكور	78	25.91	6.041	8.073	148	0.016	دالة عند 0.05
	إناث	72	16.78	7.765				
البعد الثالث: إتلاف للممتلكات	ذكور	78	21.77	5.323	7.271	148	0.98	دالة عند 0.05
	إناث	72	14.74	6.502				
الدرجة الكلية	ذكور	78	76.79	17.747	8.355	148	0.000	دالة عند 0.05
	إناث	72	51.19	23.094				

نلاحظ من الجدول رقم (11) أن قيمة ت ستيودنت بلغت (8.355) والقيمة الاحتمالية (0.000)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور والإناث على مقياس التّمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية ولصالح الذكور. وتعرّضت الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور يتعرضون إلى أساليب وطرق في التربية والتّشئة الأسرية مغايرة لتلك الأساليب التربوية التي تخضع لها تربية الأنثى، حيث تحظى الأنثى بمعاملة وتوجيهات تربوية أكثر من الذكور، فما هو مسموح للذكر في غالب الأحيان في الثقافة العربية قد يكون غير مسموح للأنثى، كل ذلك يترك أثره على سلوك الطالب وشخصيته، وقد يكون سبباً لارتفاع سلوكيات التّمر لدى الطلاب الذكور، وهذا لا يتفق مع دراسة (القحاح وعريبات، 2013) التي ترى بأن حالات الاستقواء عند الإناث تتفوق على حالات الاستقواء لدى الذكور حيث تلجأ الإناث إلى الاستقواء لإثبات ذواتهن.

الفرضية الثالثة:

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، وذلك باستخدام اختبار (ت ستيودنت)، والنتائج كما يلي:

الجدول رقم (12): نتائج اختبارات استيوذنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة الكلية

الأبعاد	المتنمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول: اتباع لوائح المدرسة وقوانينها	ذكر	78	21.22	7.102	6.136-	148	0.555	دالة عند 0.05
	أنثى	72	28.24	6.884				
البعد الثاني: التفاعل مع الآخرين	ذكر	78	28.17	9.366	6.363-	148	0.082	دالة عند 0.05
	أنثى	72	38.44	10.414				
البعد الثالث: إظهار عادات عمل مناسبة	ذكر	78	17.67	6.967	5.610 -	148	0.317	دالة عند 0.05
	أنثى	72	24.14	7.159				
الدرجة الكلية	ذكر	78	67.05	21.956	6.427-	148	0.261	دالة عند 0.05
	أنثى	72	90.82	23.338				

نلاحظ من الجدول رقم (12) أن قيمة ت ستيودنت بلغت (6.427-) والقيمة الاحتمالية (0.261)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس المهارات الاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس.

وتعزو الباحثة ذلك بأن معظم المهارات تتعدى كونها عادات تؤدي آلياً تم تعلمها عن طريق التدريب والمران، وإنها ببساطة أنماط من السلوك معقدة، أي أن معظم المهارات في حاجة أن تفهم لكي تؤدي أداء جيد (سعيد؛ ودوقة، 2009، 49). أي أن المهارات الاجتماعية متعلمة يكتسبها الفرد من المحيط وبما أن الذكور والإناث يتعرضون لنفس الظروف التعليمية والاجتماعية في البيئة المدرسية، كما يتعرضون لأساليب تنشئة اجتماعية واحدة ويعيشون في ظل عادات وتقاليد اجتماعية واحدة قد تجعلهم أكثر أو أقل مهارة وبالتالي هذا يبرر عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية وهذا يتفق مع دراسة (ودوقة؛ وسعيد، 2009).

إضافة إلى أن المستقيين من طلبة المدارس ذكوراً وإناثاً يشتركون في خصائص عامة على الرغم من اختلافهم في نمط العدوان الذي يستخدمونه فهم يمارسون عدواناً علنياً وهم مخربون ويستمتعون بالسيطرة على الآخرين، كما يتميزون بالمزاج الحاد والاندفاع، وعدم القدرة على تحمل الإحباط، ويفسرون سلوك الآخرين كسلوك معاد لهم ويعتمدون على العنف في حل مشكلاتهم، كما يفتقرون إلى التعاطف مع الضحية (أبو غزال، 2009، 90).

الفرضية الرابعة: للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، باستخدام اختبار (ت ستيودنت)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (13): نتائج اختبارات استيوذنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات كل من المتممين غير المتممين على مقياس المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة الكلية

الأبعاد	متغير التمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول	متنمر	89	19.71	5.802	-14.091	148	0.161	غير دال عند 0.05
	غير متنمر	61	31.70	3.917				
البعد الثاني	متنمر	89	25.87	7.880	-15.614	148	0.147	غير دال عند 0.05
	غير متنمر	61	43.66	4.983				
البعد الثالث	متنمر	89	15.97	5.921	-13.876	148	0.128	غير دال عند 0.05
	غير متنمر	61	27.79	3.657				
الدرجة الكلية	متنمر	89	61.54	18.061	-16,448	148	0.008	دال عند 0.05
	غير متنمر	61	103.15	9.640				

نلاحظ من الجدول رقم (13) أن قيمة ت ستيودنت بلغت (-16,448) والقيمة الاحتمالية (0.008)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة المتممين وغير المتممين على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح الطلبة غير المتممين.

وتشير هذه النتيجة إلى تفوق الطلاب العاديين في مهاراتهم الاجتماعية على الطلبة المتممين، ويعود ذلك إلى أن الطلاب المتممين إحساسهم بالذات منخفض مقارنة بزملائهم العاديين فهم يقومون بالاعتداء على من هم أقل قوة منهم، كما يعانون من ضعف القدرة على اخفاء ملامح غضبهم والتحكم في انفعالاتهم، كما أن الطالب المتمم قد يتعرض للحرمان والطرد، ويظهر قصور في الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما يعاني المتممين من قصور في فهم انفعالات الآخرين وتفسير رسائلهم غير اللفظية، كل ذلك يدفعهم لاستخدام العنف ضد من يشعرون أنه أقل قوة منهم وذلك تعويضاً عما يشعرون به من اضطرابات وقلق، وينتج عن ذلك عدم فهم لأداب السلوك الاجتماعي والتصرف بطريقة لائقة في المواقف الاجتماعية، وهذا يتفق مع دراسة (خوج، 2012).

مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

1. تشجيع الباحثين التربويين على الإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتعلق بالتممر المدرسي لدى طلبة المدارس في المراحل التعليمية كافة وعمل برامج تدريبية للحد من التمر المدرسي لدى طلبة المدارس.
2. يجب على المدرسين والمرشدين في المدارس السعي للحد من ظاهرة التمر لدى الطلبة في المدرسة، والعمل على مواجهة الأسباب المؤدية لها، من خلال إشاعة جو من الأمان والحب في المدرسة، وحل الخلافات والمشكلات بين الطلبة فور حدوثها بأساليب تربوية، وتعزيز السلوك والمهارات الاجتماعية بين الطلبة.
3. ضرورة بناء مقاييس مستمدة من المجتمع العربي السوري لقياس ظاهرة التمر المدرسي.

المراجع:

1. أبو غزال، معاوية. (2009). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 2(5)، 89 – 113.
2. الجراح، عبد الناصرون وآخرون. (2011). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7(3)، 253 – 270.
3. جرادات، عبد الكريم. (2008). الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 2(4)، 109 – 124.
4. خوج، حنان. (2012). التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية النفسية*، 4(13)، 187 – 218.
5. دوقة، أحمد؛ وسعيد، بو جلال. (2009). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، الجزائر.
6. زايد، أحمد؛ ونصر، سميحة. (2004). *العنف بين طلاب المدارس*. القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
7. الزعبي، دلال؛ ومهيدات، رزان. (2014). سلوكيات التتمر التي يمارسها العاملون في المؤسسات الأكاديمية في الأردن والعوامل المرتبطة بها. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 35، 33 – 61.
8. الصباحين؛ علي، والقضاة، محمد. (2013). *سلوك التتمر والاجتماعية عند الأطفال والمراهقين*. الرياض: جامعة نايف.
9. عباس، محمد وآخرون. (2007). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة. العتيبي، عبد الله وآخرون. (2015). *الحد من التتمر بين الطلبة في المدارس*. منظمة اليونسف.
10. عربيات؛ بشير، والقداح، محمد. (2013). القدرة التنبؤية للبيئة التعليمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في عمان. *مجلة جامعة النجاح*، 4(27)، 796 – 818.
11. العناني، حنان. (2002). *علم النفس التربوي*. عمان: دار الصفاء للنشر.
12. القحطاني، نورة سعد. (2012). التتمر المدرسي وبرامج التدخل. *مجلة الميادين*، 211، 114 – 125.
13. النعيمي، خالد. (2007). السلوك العدوان المتعلم أسلوب استثارته. *مجلة كلية التربية*، العدد الرابع، 236 – 288.
14. اليوسف، رامي محمود. (2013). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد الأول، المجلد الحادي والعشرون، 327 – 365.

المراجع الأجنبية:

1. Clorose, B. (2003). The Bullying. The bullied and the Bystanders from pre- school to high school. **Harper resource press**. New York.
2. Farrington, D., Joliffe, D., (2006). Examining the Relationship between Low Empathy and Bullying. **Aggressive Behavior**, 4 (32) , 540– 550
3. Kepenekci, Karaman & Sinkir, C. (2006). Bullying Among Turkish High School Student. **Child Abuse and Neglect**, 30 (2), p.193 – 204. From EBSCO Host Master File Data base.
4. Kilpatrick, M & kerre, M. (2003). Perception of the Frequency and Important of Social Support by Student Classified as A Victims, Bullies, Bully/ Victim in an Urban Middle School. **School Psychology**, 32, (3), 472 – 489. Retrieved October 5, 2006, From EBSCO Host Master File Data base.
5. Kraiser, S. (2005) .The Safe Child Training Program .Retrieved on 12-10- 2013 from [www .safechild .org .bullies .htm](http://www.safechild.org.bullies.htm)
6. Smith, P. K. and Shu, S. (2001). What good school can do about bullying: findings from a survey in English school after a decade of research and action. **Childhood**, 7, 193– 212.
7. Wilson, R. (1995). The Relationship of Social Skills to Academic achievement. **Guidance and Counseling**, 11(4), 8 –11.

عمالة المرأة في حلب في القرن الثامن عشر

صائل مخلوف

(الإيداع 14 تشرين الثاني 2017، القبول 15 شباط 2018)

هذا البحث هو إلقاء الضوء على نشاطات المرأة الاقتصادية والاجتماعية في ولاية حلب خلال القرن الثامن عشر الميلادي مستندا إلى وثائق المحاكم الشرعية المحفوظة في دار الوثائق التاريخية في دمشق وكذلك كتابات بعض المؤرخين والرحالة والأطباء الذين اقاموا في حلب أو زاروها خلال فترة القرن الثامن عشر وقد لاحظ البحث أن المرأة الحلبية قد تملكت وتاجرت واستأجرت وأجرت ومارست أعمال صناعية وتجارية وعلمت وتعلمت وإن على نطاق ضيق مقارنة بالرجال ، كما لاحظ البحث أن عمالة المرأة الحلبية لم تكن حكراً على طائفة من الطوائف أو دين من الأديان مما يؤكد الحرية الدينية وعدم التمييز بين السكان بل أن بعض الاعمال قد احتكرتها المرأة دون الرجل ويشير البحث أيضاً إلى الصعوبات والمعوقات التي نتجت عن ممارسة المرأة للعمل داخل مجتمع مغلق كما هو حال المجتمع الحلي في فترة البحث وكيف حلت بعض هذه المشاكل من خلال اللجوء إلى القاضي الذي استند بدوره إلى مبادئ الشريعة الإسلامية والعرف الاجتماعي السائد أو من خلال العقود والشهود بين الأطراف المتنازعة وعلى الرغم من ذلك تبين من خلال البحث عدم وجود طوائف حرفية خاصة بالنساء على الرغم من وجود حوالي مائة طائفة حرفية في فترة البحث ، مما يؤكد استمرار النظرة الدونية للمرأة في مجال العمل المباشر. ولكن هذا لا ينفي بأي حال من الأحوال وجودها كقوة عاملة في المجتمع الحلي.

The work of woman in Aleppo in the 18th.century

Dr. Saiyel Makhoulf

(Received 14 November 2017, Accepted 15 February 2018)

Abstract:

This research is shedding light on the women's economic and social activities in Aleppo governorate during the eighteenth century AD, depending on the documents of religious courts archived in the building of the historic documents in Damascus and also to the writings of some historians, travelers and physicians who either dwelled in Aleppo city or come over during the period of the eighteenth century. The research has seen that the Aleppian women possessed homes, worked in trade, hired and rented houses. They had also practiced industrial and commercial jobs, had knowledge and educated but on a smaller scale comparing with men. The research has also mentioned that the business of the Aleppian women wasn't exclusive to a sect or a religion by itself. This is a clear evidence of the religious freedom and equality among people. Furthermore, some businesses were monopolized by women excluding men. The research pointed out the difficulties and obstacles that were created through the women's work inside an illiberal society as the situation was in Aleppo at the time of the research, and how some of these problems were solved by consulting the judge who, in his turn, relied on the beliefs of the Islamic law and the prevailing social ideology and also by contracts and witnesses between the conflicting parties. Regardless of this, it has become clear, by the research, that there weren't handicraft professions related to women although there were one hundred at the time of the research. This proves that the inferior perspective toward the woman is still spreading in the field of the firsthand business. However, this doesn't put an end to the women's role as a workforce in the Aleppian community.

1-المقدمة:

ليس المقصود من عمالة المرأة في الدولة العثمانية هو البحث عن عملها بالمعنى المعاصر أي أن نبحث عن المرأة الموظفة في الدوائر الرسمية، أو تلك المرأة التي تتقاضى راتباً من الدولة لقاء عمل تقوم به أو تقدمه إلى الحكومة في المدرسة أو الجامعة أو المشفى أو الجيش بل إن هذا العمل قد يغدو ضرباً من الجنون بل الغاية من هذا البحث هو معرفة الأعمال التي قامت بها المرأة داخل المجتمع بما ينسجم مع المعايير الأخلاقية والدينية وبما يسمح لها المحافظة على وضعها التقليدي داخل المجتمع المسلم.

لقد فرضت الضرورة الاقتصادية على العديد من النساء العمل في السوق فالعمالة الأنثوية كانت محدودة على وجه الحصر بالمجموعات ذوي الدخل المحدود (الأكثر تدنياً) والتي كان عليها دائماً أن تمتنع عن مظاهر الترف ، وقد كانت بعض النساء تعمل في صناعة النسيج وغالباً ما كان هذا العمل في البيت عن طريق الغزل وتحضير الخيوط وهذا ما لحظه البحث في معظم حالات عمل المرأة في صناعة النسيج ، وكان هناك بعض النسوة يعملن بالتجارة وبيع الخيوط الصوفية والخبز والخمر والقمح والسلع الأخرى ، أو كن يجلن في المدينة كبائعات متجولات لبيع الحلي الصغيرة والأشياء التي تخص النساء ، أما الغالبية منهن فقد عملن في أعمال خدمية متنوعة كراقصات، ومغنيات، و نادحات محترفات، ومرضعات وقابلات وقيمات على الحمامات العامة ومعلمات وقارئات للفنجان ومجبرات للعظام و سمسارات للزواج ومنظفات في المنازل وبعضهن آثرن طريق بيع الهوى (بائعات هوى) ، وقد لحظ البحث أن بعض الآباء الفقراء كانوا يرسلون بناتهم القاصرات إلى المنازل للعمل للحصول على قوتهم اليومي .

تتحكم نوعية المصادر ومدى توافرها في مقدار معرفتنا لمدى اندماج المرأة في العمل في ولاية ما أو لواء ما وبما أنه لا يوجد لدينا أية مصادر منفصلة أو دراسات عن واقع المرأة في ولاية من ولايات الدولة العثمانية فلا بد من الاعتماد على المعلومات المبعثرة في سجلات المحاكم الشرعية هنا وهناك التي ألفت بدورها بعضاً من الضوء على مجمل النشاطات الاقتصادية التي قامت بها المرأة ولا سيما البيع والشراء والجار وغير ذلك.

تعد هذه الوثائق متوفرة بشكل مقبول خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار الأهمية الاقتصادية لولاية حلب في المرحلة العثمانية حيث اخترقتها طرق تجارية مهمة جداً ولا سيما الطريق الذي يخترق الولاية من الشمال باتجاه الجنوب نحو بلاد الشام الجنوبية ومصر ليربط بين مصر والجزيرة العربية من جهة والأناضول وشمال الشام من جهة أخرى وصولاً إلى عاصمة الدولة العثمانية استانبول وكذلك الطريق الذي يساير الفرات باتجاه العراق حتى مدينة البصرة على الخليج العربي ويتفرع عن هذا الطريق طريق بري آخر باتجاه بلاد فارس وهناك الطريق الذي يربط مدينة حلب مع ميناء الاسكندرونة وهو الميناء الرئيسي لحلب على البحر المتوسط حيث كانت ترد البضائع الأوروبية إلى هذا الميناء بحراً ثم تنقل منها إلى مدينة حلب عن طريق البر.

لا بد من الإشارة لأمر مهم جداً وهو أننا اختصرنا الوثائق اختصاراً كبيراً دون أن يؤدي ذلك إلى الإخلال بالمضمون ذلك ان الوثائق كلها تشترك بصياغة واحدة في المقدمة والخاتمة، ونحن الآن لا نبحث في الشأن القضائي وانما في عمالة المرأة الواردة في هذه القضايا.

لا يوجد وثائق للمحاكم الشرعية قبل المرحلة العثمانية وبالتالي فإن أي معلومات عن المرأة وعمالها وطبيعة حياتها نجدها نادرة جداً ومتناثرة في المصادر والمراجع العائدة لتلك الفترة وخاصة فيما يتعلق بالشأن السياسي خارج نساء السلطان وجواريه ويسجل في هذا الإطار أن السلطان المملوكي قانصوه الغوري قد التقى العالمة الفاضلة عائشة الباعونية¹

أعدت أبحاث كثيرة حول ولاية حلب في الفترة العثمانية وحول المدينة وأسواقها والمجتمع والأسرة وأسواقها والتجارة ولكن أياً من هذه الأبحاث لم يتطرق إلى وضع عمالة المرأة منفرداً ولذلك جاء هذا البحث في محاولة لإلقاء الضوء على دور المرأة في المجتمع العثماني في ولاية حلب في هذه الفترة.

تبين من خلال وثائق المحاكم الشرعية في ولاية حلب بأن المرأة الحلبية قامت بعدة أعمال مثلها مثل الرجال وإن على نطاق ضيق فهي قد اشترت وتملكت وورثت وباعت وأجرت عقارات وبيوت ودكاكين بل وعند حدوث أي مشكلة لجأت إلى القضاء وقاضت مثلها في ذلك مثل الرجال

ومع ذلك لا يمكننا القول أن المرأة العاملة في ولاية حلب قد شكلت تنظيمًا عمالياً أو حرفياً في تلك الفترة إذ إن العمل الذي أوكل إلى المرأة ظل في إطاره الفردي الضيق وقد غابت أسماء النساء عن الطوائف الحرفية على الرغم من أن عدد الطوائف الحرفية الذي سجل في القرن الثامن عشر قد وصل إلى أكثر من 160 حرفة ونقابة ويلاحظ أن هذا العدد لم يتطرق لنقابات خاصة بالمغنيات أو المغنين أو الراقصات ولا الممرضات أو القابلات أو خدم البيوت أو بائعات الهوى ويبدو أن غياب أسماء مثل هذه الحرف عن وثائق المحاكم الشرعية لا يعني عدم وجودها²

لوحظ أن انتشار هذه الظاهرة بائعات الهوى كان شائعاً حتى تدخل السلطان العثماني نفسه في محاولة الحد من هذه الظاهرة فقد جاء في أحد الأوامر السلطانية ((المناسبة لانتشار الزنى في مدينة حلب المحمية مما استوجب غضب الله ونقمته بانحباس المطر فإننا نأمر بجميع النساء الفاحشات وتسليمهن إلى من يكفل صلاحهن ونفي من منهن لا تتوب توبة نصوحة وكذلك يجري نفي وإبعاد الرجال العاطلة القائمة بالسرقة والسلب والنهب))³

ويستطيع المتتبع لوثائق المحاكم الشرعية وبعض المصادر المعاصرة لفترة البحث أن يلاحظ نقشي ظاهرت نساء الهوى أو نساء الخطأ كما كانوا يسمونهم وقد كان يذكر مثل هذا الأمر وخاصة عندما تأتي المرأة تائبة عن عملها معلنة ذلك أمام القاضي فقد ذكرت إحدى الوثائق: ((بأن المرأة آمنة بنت عبد الله الأرمنازية كانت دائرة في غواية الشيطان ترتكب الأفعال القبيحة ولكنها ندمت وجاءت تعلن توبتها أمام القاضي الشرعي في مدينة حلب المحروسة))⁴

كان هناك نوع آخر من العمالة الرسمية للمرأة والتي غاب أيضاً ذكرها عن الطوائف الحرفية أو الأعمال في ولاية حلب في فترة البحث وهذا النوع من العمل هو تغسيل الأموات بموجب رخصة شرعية من القاضي⁵

نستطيع من خلال ملاحظتنا للوثائق الشرعية وسجلات الأوامر السلطانية أن نلاحظ أن عمالة المرأة قد اندرجت تحت عناوين كبيرة نذكر منها:

• الزراعة:

تعد الزراعة في ولاية حلب في هذه الفترة عماد عمل المرأة فقد أشارت الوثائق ولأبحاث إلى أن المرأة شاركت الرجل في معظم الأعمال الزراعية إن لم نقل كلها وقد بينت المصادر أن المرأة تملك الأرض وكذلك كل المنشآت المنبثقة عنها وورثت ذلك إلى أبنائها فقد جاء في إحدى الوثائق ما يلي ((حضر بمجلس الشرع الشريف الحاج يعقوب بن حسين بن محمد من أهالي قسبة إدلب الصغرى واعترف بأنه قد باع بعقد صحيح شرعي من ابن اخته حافظ هذه الوثيقة أحمد بن مصطفى بن حسين واشترى منه بما له ولنفسه ما هو ملك عمه البايع وببده وتحت تصرفه إلى حين صدور هذا البيع عنه ومنقل إليه بطريق الإرث الشرعي عن والدته المتوفاة الحرمة نسب بنت علي وذلك جميع المدار العامر الدائر الكائن بقسبة إدلب الصغرى والمشمتم على حجر واحد وعلى كافة اللوازم والحقوق الشرعية والمحدود قبله بجامع الحمصي وشرقاً بطريق سالك

وإليه الباب وشمالاً بطريق سالك وغرباً بدار بيت الصهيوني بثمن قدره مائة غرش من المعاملة الجديدة السلطانية بيعاً وشراءً تامين صحيحين شرعيين مشتملين على ايجاب وقبول الطرفين وتسليم في البيع من الجانبين تصديقاً وجاهاً وشفاهاً وكتب ما وقع وحرر بالطلب⁶

يبدو من خلال الوثيقة السابقة أن الحاج يعقوب قد ورث هذه الأرض عن أمه الحرمة نسب بنت علي وهذا دليل على تملك المرأة للأرض.

تغص سجلات المحاكم الشرعية بذكر المرأة اثناء عمليات البيع والشراء وهذا يدل على أن المرأة ملكت الأرض ليس إرثاً فقط بل شراء واستحواذاً فقد جاء في إحدى الوثائق: ((حضر بمحضر الشرع الشريف السيد عثمان ابن ابراهيم (جورباشي) واعترف بأنه قد باع شقيقته رحمة بنت ابراهيم حصته الذي قدرها النصف وهي اثنا عشرة قيراطاً من أصل أربعة عشر وكذلك الدكان الكاين بسوق بانقوسا))⁷

يبدو من خلال الوثائق والمراجع أن تملك الأرض والدور لم يكن وفقاً على المرأة الحلبية سواء المسلمة أو غير المسلمة بل أن التملك جاء لبعض النساء الأوروبيات المقيمات في حلب فقد لوحظ أن المرأة قديوانة بنت سليمان الإفرنجية كانت تملك نصف دار بمحلة الجلود الكبرى داخل المدينة منتقل إليها بطريق الإرث الشرعي⁸

• الصناعة:

تأتي الصناعة في المرتبة الثانية بعد الزراعة من حيث الحجم الذي تأخذه في عمالة المرأة وليس صحيحاً القول بأن الصناعة الحلبية في تلك الفترة قد تخلفت فقد أكدت تقارير القناصل الأوروبيين المقيمين في حلب أن الصناعة اليدوية الحلبية قد استمرت بالتدفق إلى الأسواق الأوروبية حتى منتصف القرن التاسع عشر منافسة بذلك الصناعة الأوروبية وعلى الأخص صناعة النسيج سواء أكان قطنياً أم حريرياً بل أن بعض الدول الأوروبية مثل فرنسا قد فرضت قيوداً على الصناعة الحلبية وذلك بقصد حماية صناعيتها⁹

ويبدو أن الصناعات الحلبية كانت مشهورة ورائجة منذ القدم وتغزو الأسواق المحلية والعالمية وبعضها كان مفخرة فقد نقل كرد علي عن صناعة الزجاج ما يلي ((كانت معامل الزجاج في حلب وأرمناز مشهورة تصدر إلى العراق وإن يتباهى بها في القصور))¹⁰

قامت المرأة بأعمال مهمة مثل غزل الصوف أو القطن وحبك حبال القش لصنع الحصر فقد ورد في إحدى وثائق المحكمة الشرعية بحلب ((بأن للمرأة فطمة بنت الشيخ محمد نصف حصة من الشحم تأخذه من المسلخ وذلك بالتساوي مع أفراد طائفة الشماعين وقد حكم القاضي بجواز ذلك بحضور شيخ طائفة الشماعين الذي أمره القاضي أن يعطيها حصتها يوماً بيوم))¹¹. ليس في الوثيقة السابقة ما يؤشر إلى الأساس الذي اعتمده القاضي واستند إليه في إعطاء المرأة المذكورة نصف حصة فقط في حين أن الشماع كان يأخذ حصة واحدة، ويبدو أنه طبق النص الشرعي ((للذكر مثل حظ الأنثيين)) وهذا أمر وارد جداً ولكن المهم في هذه الوثيقة هو أن المرأة اشتغلت في صناعة الشمع وقاضت ودافعت عن حقها أمام القضاة.

ويبدو أن صناعة الشمع الشحمي كانت صناعة سائدة في حلب فقد قال عنها الغزي عند تعداد الصنائع في حلب ((صناعة الشمع الشحمي ، وكانت صناعة كبيرة جداً واشتهر بها بيوت حلب وقد بطلت بظهور الشمع الإفرنجي))¹²

يلاحظ غياب النساء عن تشكيل طوائف حرفيه أو صناعية معينة في ولاية حلب أو في غيرها من ولايات الدولة العثمانية وذلك على الرغم من وجود صناعات بعينها حكراً على النساء حيث أن الغزي قد ذكر صناعيتين أو أكثر حكراً على النساء

حيث قال عن غزل القطن ((صناعة غزل القطن والصوف هي مختصة بنساء الفلاحين وسكان الأطراف وينسج من غزلهما الخام البلدي والعباءات والجرايات التي تعمل باليد ولا يصلح لغير ذلك))¹³

الصناعة الثانية التي يذكرها الغزي هي صناعة نسج الحواشي التي توضع بأطراف ثياب النسوة المعروفة بالتنتة وصناعة المنسج وهي تطريز بالحريز وبالقصب¹⁴

يمكننا القول أن صناعة النسيج بأنواعه كافة قد أخذت حيزاً كبيراً من عمالة المرأة وذلك لتناسبها مع نظرة المجتمع الحليبي المسلم للمرأة ولكن على الرغم من هذا لا تبين المصادر والمراجع المعاصرة لفترة البحث إن كان هناك مناسج أو دكاكين مختصة بالنساء فقط ولكن يبدو أن العمالة الأنثوية كانت داخل المنازل ، وبالرغم من هذا لم تكن عملية دخول المرأة سوق العمالة وإن في منزلها خالية من المخاطر ، بل تورد الوثائق الشرعية مجموعة كبيرة من الوثائق تدل على أن المرأة دخلت في خلافات مع الرجال نتيجة لسوء التعامل الصناعي ، وتقاضت أمام القضاء وتعرضت للسجن فقد جاء في إحدى الوثائق ما يلي ((شهد بمجلس الشرع الشريف مجموعة من أهالي محلة خارج باب النصر بأن المرأة النصرانية المدعوة مريم بنت بدروس المحبوسة مدة ثماني وأربعين يوماً بمقابلة رطل ونصف من الحرير البروسه لي كانت أخذته من الرجل المدعو ميناك ولد خجه دور النصراني قائلين في إخبارهم بأن مريم المذكورة معسرة مفلسة لا تملك شيئاً من حطام الدنيا وإنها حرة بالإنظار إلى وقت اليسار))¹⁵

لا تبين الوثيقة السابقة فيما إذا كانت هذه المرأة التي أخذت الحرير كمادة خام ستقوم بغزله أو أنها تتمتع هذه المهنة ولكن بما أنها أخذت الحرير مقيساً بالرطل أي ليس كنوع من القماش فهو بالتأكيد يحتاج لعمل ما ربما كانت ستقوم هي من ستقوم به.

وبما أن الوثيقة السابقة تشير إلى طائفة المرأة فهذا يعني أن هذه المهنة لم تكن وفقاً على طائفة أو ديانة محددة كما تبين وثائق البحث.

لا يتبين من خلال الوثيقة السابقة مكان سجن المرأة الحلبية كما أنها لا تحدد إذا كان هناك سجن خاص بالنساء لا يمكن القول إن دخول المرأة سوق الصناعة النسيجية قد مرّ بسلام بل كان محفوفاً بالمخاطر خاصة في ظل المجتمع الأنثوي المغلق نسبياً ، فقد نجم عن ذلك مجموعة من المشاكل الاجتماعية والأخلاقية أمكن ملاحظة بعضها من خلال سجلات المحاكم الشرعية فقد ورد في إحدى الوثائق ((ادعت بمجلس الشرع الشريف المرأة قمر بنت معتوق النصرانية من طائفة الأرمن على الرجل المدعو بأصيل ولد يوسف وقالت اني من مدة أربعة أشهر ذهبت لداره لإحضار الحرير فزنى بي وأنا الآن حامل منه وعند سؤال المدعى عليه عن حقيقة هذه الدعوى أجاب بالإنكار فطلب من المدعية المذكورة بينة تشهد لها بصدق دعواها فأظهرت العجز ولم تطلب يمين المدعى عليه المذكور))¹⁶

لا تبين الوثيقة السابقة لماذا تحضر المرأة الحرير من الدار ولماذا ذهبت بمفردها ولم يذهب من ينوب عنها، ولكنها تؤكد بما لا يقبل الشك إنَّ عمالة المرأة خضعت لقيود كثيرة أقلها الاجتماعية والأخلاقية.

ولابد هنا من الإشارة إلى أن عمالة المرأة قد اصطدمت بواقع اجتماعي مرير ولكن هذا لا ينفي أن العمالة موجودة وأن المرأة قد لجأت إلى القضاء لاسترداد حقوقها عندما كانت تشعر بالظلم أو الغبن أيا تكن طبيعة عملها أو طبيعة شغلها فقد جاء في أحد الوثائق ((أن المرأة اليهودية خزف بنت أصلان وهي من سكان محلة اليهود بحلب المحمية التي تعمل خادمة لدى موسى نصور اليهودي قائلة في دعواها أن المذكور قد اعتدى عليها وهي حامل منه وهي الآن تريد حقها الشرعي منه ،

ولدى سؤال القاضي له أنكر ذلك وحلف اليمين الشرعي على الإنجيل ، فطلب من المدعية بيّنة تثبت صحة دعواها فعجزت عن ذلك عندئذ سقطت دعواها))¹⁷

يعزو ماركوس العمالة الأنثوية في حلب إلى الضرورات الاقتصادية الملحة عند ذوي الدخل المنخفض أي إن الحاجة هي الدافع الأساسي الذي دفع المرأة إلى العمل حيث يقول: ((العمالة الأنثوية كانت محدودة على وجه الحصر بالمجموعات ذوي الدخل الأكثر تدنياً والتي غالباً كان عليها أن تمتنع عن تربية نساءها في حال من الترف))¹⁸

يمكن أن يكون كلام ماركوس هذا صحيحاً على عينة كبيرة من النساء والعاملات في حلب ، ولكن يستبعد تماماً أن تكون عمالة المرأة في حلب كلها مردّها إلى ضعف الحالة الاقتصادية للأسرة في حلب وقتذاك خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار إنّ حلب في تلك الفترة تقف في مصاف أغنى المدن في الدولة العثمانية ، بل نميل إلى الاعتقاد بأن التخصص الصناعي هو العامل الأساس في إدخال المرأة في العمالة الصناعية إذ أن المرأة كانت تقوم بإنتاج ما تحتاجه النساء بشكل عام من لباس وأقمشة وغير ذلك أضف إلى ذلك إن المرأة قد عملت بأعمال رفيعة المستوى وذلك بالأصالة عن نفسها أو عن طريق وكلاء آخرين ، وهذا ينفي أن يكون الفقر هو العامل الأساس في ممارسة المرأة العمل ، فقد جاء في إحدى الوثائق المحاكم الشرعية ((حضر بمجلس الشرع الشريف الحاج خليفة بن رستم الرجل الحلبي المكاري الوكيل الشرعي من قبل الحرمة المدعوة سابغا الحلبيّة القاطنة يومئذ بمدينة دمشق الشام المحروسة المتصرفة في وظيفة نقابة الدالين بخان الحرير والكمرك بمدينة حلب بمعلوم قدره على كل فرد صاع من الحرير والبهار عثمانى واحد فضي بموجب حجة شرعية مؤرخة في الحادي عشر من شهر جمادى الأولى لسنة اثنين وخمسين ومائة وألف حيث فرغ عن الوكالة لوالد الموكله الشيخ مصطفى فراغاً تاماً وكتب ما وقع بالطلب في السابع عشر من شهر ربيع الثاني سنة ألف ومائة واثنى عشر))¹⁹

يلاحظ من الوثيقة السابقة بأن السيدة سابغا القاطنة في دمشق الشام كانت تباشر عملها في حلب عبر وكيل لها مما ينفي الاعتقاد بأن الأوضاع المعاشية هي السبب في عمالة المرأة

• التجارة:

لم تقف نشاطات المرأة الاقتصادية على الزراعة والصناعة بل تخطت ذلك إلى الأعمال التجارية سواء اكان ذلك بالوكالة في أغلب الأحيان أو بالأصالة عن نفسها وخاصة حال التملك بشكل شرعي إرثاً أو شراء أو هبة من والد أو قريب وقد وصلت حدود تجارتها إلى كل ما تاجر به الرجل وإن على نطاق ضيق ولعل راسل²⁰ قد عرج على تجارة المرأة وإن على نطاق ضيق حيث قال: ((تباع البائعات المتجولات اللاتي غالباً ما يكن من اليهوديات أو المسيحيات من عمر معين الشاش والموسلين والمطرزات والحلي الرخيصة للسيدات كما أنهن ماهرات في فن جمع القصص))²¹

يلاحظ من خلال الوثائق إن المرأة الحلبيّة قد تملك سواء إرثاً أو شراءً وتصرفت به بحرية بيعاً أو استثماراً أو هبة وغير ذلك وبمفردها دون الحاجة لوكيل فقد ورد في إحدى وثائق المحكمة الشرعية : ((حضرت بمجلس الشرع الشريف كلثوم بنت السيد ابراهيم أفندي السواعي بن السيد حسين المعرفة بتعريف السيد عبد الرحمن جلبي بن السيد عصابي بن احمد والسيد عمر جلبي بن عبد اللطيف تعريفاً تاماً وأقرت بطوعها التام قايلاً في إقرارها الصريح المعمول به شرعاً بأنها قد باعت بعقد صحيح شرعي نافذ لازم مرضي من حافظ هذه الوثيقة الشرعية الأخوان السيد الحاج عبد اللطيف والحاج السيد يس ابنا نعمة زادة فاشترى منها بمالهما ولنفسهما مناصفة بينهما بالسوية والثلث الآتي منهما ما هو ملك البائع المذبورة وبيدها ومنقل إليها بطريق الإرث الشرعي عن أبيها المرقوم وذلك جميع الدكاكين الكاينة بسوق الشعارين بقصبة إدلب الصغرى المعدة لحياكة

الخيخ الممءة قبله بيب أيتام أءمء آغا وشمالاً بيب الءا ءبراهيم التبان و غرباً بالرماءة من مال المشرئين قبضاً تاماً وأفياً بيباً وشرء وكتب ما وقع في الطلب في اليوم الخامس والعشرين من رءب الفرد لسنة ثمان وثمانين و مائة وألف))²² لا نجافي الءقيقة كئيراً إذا قلنا أن المرأة قد عوملت ءلال ممارستها العمل على أنها أءنى مرتبة من الرجل مرتبة ، وتقاضت أءراً أقل منه وبيءو أن هذا الأمر قد تشاركت به حلب مع معظم ولايات الءولة العثمانية ولكن هذا لم يمنع من تزايد عمالة المرأة في الءولة العثمانية فقد ذكر كوارت ((مما يلفت الاءباه تزايد عءء النساء والفتيات العاملات في ميدان الاءتاج زيادة ملحوظة وكان التجار يءفعون لهن أءوراً تبعاً لعءء القطع المئنتجة ومما لاشك فيه أن النساء كن على الءوام يتقاضين أءوراً زهيدة مقارنة بالرجال كما هو الءال في سائر أنحاء العالم))²³

على الرغم من هذا الظلم الواقع على المرأة في مجال الأءور إلا أنها عوضت هذا الجانب من ءلال عملها مستقلة ءارج إطار كونها تعمل لصالء تاجر أو لصالء معمل نسيج وقد أشار ماركوس إلى ذلك بقوله: ((هناك نسبة عالية من الرجال والنساء الءين كانوا يكسبون ءءلاً في السوق لم يكونوا يعملون لءى أءء والنسبة الصغيرة للأعمال الفردية والءجم المءوء للقطاع العام كانت تعمل لتقيد نسبة مستءمي الأءور))²⁴

يلاحظ أيضاً من ءلال سجلات المءاكم الشرعية والمصادر المعاصرة أن المرأة الحلبية غير المسلمة لم تعان من أي تميز في العمل التجاري أو الصناعي بل قامت بعمليات تملك وبيع وشرء ، كما ويلاحظ أن المرأة المسيءية في حلب كانت مشترية أكثر من كونها بائئة وهذا يوحي بطبيعة الءال إلى القءرة المالية الشرائية للمرأة المسيءية في حلب إضافة إلى ظهورها في عقود البيع والشرء بدون وكيل²⁵

تظهر المرأة في وثائق المءاكم الشرعية كوارثة ومورثة وبائئة ومشرية ومؤجرة ويلاحظ في سجلات المءاكم الشرعية تملك المرأة لبعض المنشآت الصناعية كالمطاحن والمخابز والمعاصر والمناسء بل وورثتها إلى من يليها من الأءيال مما يءل على المستوى الممتاز لعمالة المرأة والمستوى الءي عاشت به في تلك الفترة ، وقد نجد في بعض الأحيان من يقوم ببيع ما يرثه عن أمه أو أءته من هذه المنشآت الهامة فقد جاء في إءءى الوثائق ((ءضر بمجلس الشرع الشريف الءا يعقوب بن حسين بن محمد من أهالي قسبة إءلب الصغرى واعترف بأنه قد باع بعءء صءيى شرعي من ابن أخيه حافظ هذه الوثيقة الشرعية أءمء بن مصطفى بن حسين واشترى منه بماله ولنفسه ما هو ملك عمه البايء وبيءه وتحت تصرفه إلى ءين صدور هذا البيع ومئقل إليه بطريق الإرث الشرعي عن والءته المءوفاة الحرمة نسب بنت علي وذلك ءميع المءار الءاير الكائن بقسبة إءلب الصغرى والمشمئل على ءر واحد وعلى كافة اللوازم والءقوق الشرعية والمءءة قبله بءامع الءمصي وشرقاً بطريق سالء وشمالاً بطريق سالء وغرباً بءار بيب الصهيوئي بئمن قءره مائة عرش بيباً وشرء تامين))²⁶

ءيب أن نتءب رسم صورة مءءة للمرأة في حلب بمعنى إن هوية المرأة تأءء أشكالاً ءتلف باءتلاف الظروف سواء منها الاءقصادية أو الاءتماعية أو الءينية من ءيى كونها ءائكة أو كونها يهودية أو مسيىية وأي من هذه الصفات يمكن أن يطفى على الصفات الأءرى في ظروف معينة²⁷

يمكن لنا أن نجزم بأن المرأة مارست أعمالاً كئيرة غير الأعمال الءي ترد في وثائق المءاكم الشرعية المءعلقة بالقضاء والءلافات الءائرة بين أفراد الءرفة الواءة وءاصة عءما يتعلق الأمر بالشأن النسائي وءه فعءما نقول ءمام الءريم في حلب فمن الطبيعي أن يكون العاملون فيه من النساء ويزيد مصءاق هذا الأمر في ءال ءءوئ ءلاف ءاأل الءمام يصل إلى القضاء ويسجل في سجلات المءاكم الشرعية فقد جاء في إءءى الوثائق ((ءضرت بمجلس الشرع الشريف الحرمة فرء بنت الءا نور الءين وأقرت بمواجهة فاطمة بنت الءا أءمء إني ءءلت ءمام الءريم ببايقوسا ظاهر حلب المءروسة

وشاهدت فاطمة بنت الحاج أحمد مكان معلمة الحمام وظننت أنها هي معلمة الحمام وسلمت لها ثلاث دنائير إحداها فضية فامتعت عن تسليمها إلي بعد خروجي من الحمام واني الآن أطالبها بإعادتها ، وعندما طلب من المدعية بيعة تظهر صدق دعواها أظهرت العجز وطلبت يمين المدعى عليها فحلفت المدعى عليها اليمين عندئذ منع الحاكم الشرعي المدعية من مطالبتها وكتب ما وقع في الطلب في الخامس عشر من شهر جمادى الآخرة سنة خمس وعشرون ومائة وألف²⁸))

باستطاعتنا أن نستنتج أنه لولا الخلاف السابق داخل الحمام لما وصل الأمر إلى القضاء وبالتالي لم يكن لدينا مستند ووثيقة تاريخية تشير إلى وجود حمام خاص بالنساء في حي بانقوسا بجلب مثلاً وإن العائلات فيه من النساء حصراً ، وقياساً على ذلك يمكن أن نستنتج وجود منشآت أخرى مختصة بالنساء لم تصل قضاياها إلى المحاكم الشرعية إلا أن عمالة المرأة فيها شيء مؤكد كما هو حال المناسج والمصابن والمعاصر بل أن المرأة امتلكت في بعض الأحيان مثل هذه المنشآت وباعت ما تملك من هذه المنشآت فقد جاء في إحدى الوثائق: ((صافية قادين بنت الحاج مصطفى باعت يونس جليبي ابن الحاج محمد آغا قبوجي زادة الحصة الشايعة التي قدرها النصف كاملاً من جميع الحي المعروف بحي الحاج يوسف بأرض الزنبقي المشتمل على 292 شجرة زيتون وحي الجود 86 شجرة زيتون و المعصرة بالزنبقي والجفتلك الكائن بأرض الزنبقي وذلك بثمن قدره سبعمائة وخمسون غرش زولطة جديدة وكتب ما وقع بالطلب في العشرين من شهر جمادى الآخرة سنة ست وعشرون ومائة وألف²⁹))

تشير الوثائق الشرعية الصادرة عن محاكم حلب إلى أن المرأة قامت في بعض الحالات بتأجير ما تملكه عن زوجها المتوفي إلى من يدير شؤون الميراث لقاء ربح معين يتم تقاسمه بنسبة معلومة بينها وبين المستأجر بل إن سجلات المحاكم الشرعية تغص بهذا اللون من العمل الذي قامت به المرأة عبر رجل ينوب عنها، كما لم يكن هذا العمل وفقاً على المرأة المسلمة.

يتبين من خلال المصادر أن المرأة في العصر العثماني مارست المعاملات المالية بحرية تامة من خلال الاقتراض أو الاستدانة سواء أكان ذلك مع الرجال أو مع النساء فيما بينهم من أقاربهم أو الغرباء، وقد تبين في بعض الوثائق أن الزوج كان يقوم بالاستدانة من زوجته سواء أكان ذلك من مؤخر المهر أو من الحلي الخاصة بها والذي وصل إليها ارثاً أو مهرأً وجرت العادة أن يعيد المستدين الدين إلى الزوجة في حال وفاة الزوج فقد استدان الشيخ محمد بن عمر من محمد بن شعبان وبعد وفاته قام بدفع الدين إلى زوجته وابنته³⁰

وليس هذا فقط فقد بينت الوثائق أن المدين من الرجال كان يرجع دينه على الزوجة في حال كونها وريثاً (فقد جاء في الوثائق أن الرجل عبد الله بن محمد له دين على الرجل المتوفي إبراهيم بن مصطفى والبالغ 300 غرش وإنه الآن يطالب أخته المرأة اسمهان بنت مصطفى بدفع المبلغ المذكور وقد ألزم القاضي المرأة اسمهان بدفع قيمة الدين للمدعي المذكور من مخلفات زوجها زين العابدين باعتبارها وريثاً شرعياً لأخيها³¹)

● التعليم:

لم ترتق الدولة العثمانية في نظامها التعليمي إلى المستوى المطلوب منها كدولة عظمى في ذلك الزمن بل جاء التعليم نمطياً أكثر من كونه ممنهجاً ذو أهداف تخدم توجهات الدولة الكبرى فقد انتشرت الطرائق الصوفية حتى أصبحت هي الطريقة الدينية السائدة وشبه الوحيدة في المجتمع العثماني وقد رعى السلاطين العثمانيون الصوفية وأفاضوا عليها من عطفهم ومن اعطيتهم حتى أصبحت تشكل عبئاً على الأمة ووحدتها³²

لم يكن هناك دور مخصصة للفتيات من أجل الدراسة والتعلم ، ولكن هذا لا يعني عملياً غياباً كاملاً لمفهوم التعليم عند المرأة بشكل عام بل تشير الوثائق والمصادر العائدة لفترة البحث بأن المرأة الحلبية قد تمتعت ببعض من حقها في التعلم وخاصة

لدى الأسر الراقية أو الميسورة الحال ويبدو من خلال التقاطعات بين الكتابات والأبحاث التي تعود لتلك الفترة بأن المرأة كان لها نصيب من التعلم فقد أشار راسل إلى بدء التعلم منذ الصغر بقوله ((وفي الصغر يتعلمن القراءة وفي بعض الأحيان يتعلمن كتابة العربية إلا إنهن عندما يتركن المدرسة³³ يهملن الكتابة والقراءة..... وقد أحرزت ابنة الوزير الراحل رجب باشا تقدماً مدهشاً في الأدب العربي))³⁴

ويبدو من خلال المصادر والمراجع ان المرأة الحلبية لم تكن مهتمة بالقراءة والكتابة فقط بل تشير المصادر إلى المساهمة في بناء المدارس والزوايا ودور التعليم إن بشكل شخصي أو بالمشاركة مع الزوج أو شخص آخر فقد قال الغزي عن المدرسة الشرفية في حلب ((أنشأها الإمام شرف الدين أبو طالب (عبد الرحمن العجمي) وزوجته وأقاربه وصرف على عمارتها ما ينوف عن أربع مائة ألف))³⁵

• المرأة والوقف:

الأوقاف هي الممتلكات التي يقوم مالكوها بتحويل عائداتها على المؤسسات الخيرية كالمساجد والمستشفيات والمدارس والتكايا والزوايا وأوقاف الحرمين الشريفين وهو ما عرف بالوقف الخيري ، وهناك نوع ثان من الأوقاف يدعى الوقف الذري الذي لجأ إليه الكثير من الملاك كي يتملصوا من قانون الإرث أو ليخلصوا من خطر المصادرة ، وبناء على ذلك توسعت الأراضي المحجوزة لصالح الأوقاف بشكل أعاق تداولها واستخدامها وكانت أغلب الأوقاف من هذا النوع وكان الهدف من هذا الوقف حماية هذه الممتلكات من الضرائب والمصادرة ولا يخفى ما لذلك من تأثير سيئ على خزينة الدولة بسبب نمو أموال تلك الأوقاف وتضاعفها جيلاً إثر جيل دون ان يعود منها على خزينة الدولة إلا العشر بل إن الواقفين وزيادة في مركزة رأس المال أوقفوا هذه الأوقاف فقط على الأبناء الذكور دون الإناث .

وجد ايضاً وقف يدعى الوقف المشترك تخصص فيه هذه الممتلكات وعائداتها للورثة فإذا انقطع نسلهم عادت إلى أوجه الخير من حمامات ومدارس وجوامع وغيرها.

كانت الأوقاف تسجل في الدوائر الرسمية (سجلات المحاكم الشرعية) وكان القاضي يوثق الأملاك الموقوفة ويذكر شروط استثمارها ومدته وتعيين الواقف عليها أو الناظر وقد تبين من خلال الوثائق والمراجع بأن المرأة قد عينت ناظرة على الأوقاف. لم تقتصر مهنة الوقفية على المرأة المسلمة بل تخطى ذلك إلى المرأة الذمية (اليهوديات والنصرانيات) ويلاحظ من خلال دراسة وثائق المحاكم الشرعية وكذلك المصادر والمراجع العائدة لتلك الفترة بأن المرأة أوقفت بعضاً من أملاكها على المساجد والزوايا كما أنشأت بعضاً من الدور العامة ولا سيما المساجد والمدارس فقد جاء في إحدى سجلات المحاكم الشرعية:

((أن الحاجة آمنة بنت منصور قد أوقفت على نفسها جميع الدار الكائنة بمحلة عنتي ظاهر حلب المحمية المشتملة على منافع وحقوق على نفسها مدى الحياة ثم على ابن اختها عبد القادر ابن الحاج ابي بكر الحاضر بالمجلس ثم من بعده على أولاده وأولاد أولاده وأنسالة وأعقابهم وإذا انقطع نسلهم عادت وفقاً على مسجد الدراويش بحلب وكتب ما وقع في الطلب في السادس والعشرين من محرم الحرام سنة أربع وعشرين ومائة وألف))³⁶

ونذكر هنا بعض هذه الأسماء على سبيل المثال:

رحمة بنت عبد القادر بن أحمد بيك

من ربات البر والإحسان أنشأت المدرسة الرحيمية بحلب ووقفها سنة 1156هـ ولها وقف جزئي لا يكاد يقوم بكفايتها³⁷

زليخا بنت احمد بن خير الدين

من ربات البر والإحسان وفتت سنة 1159هـ مسجد في قرية بابيلي المعروفة الآن بحلب ببستان الخربة ست كدنا من ست بساتين متصلات ببعضها وهي مزروعة كوكرد ظاهر حلب

عفيفة بنت محمد أبازة

من ربات البر والإحسان أنشأت جامع الروضة وهو يشمل على ثلاثين حجرة وأوقفت عليه وقفا عظيماً حوالي سنة 1164هـ ولدها اسماعيل باشا والي حلب

2-الخاتمة:

انتهى البحث إلى النتائج التالية:

1- مارست المرأة في حلب الأعمال التي أوكلت إليها واشترت وباعت وملكت وتملكت سواء أكان ذلك بالأصالة عن نفسها أو بالوكالة عن غيرها.

2- لم تخل ممارسة المرأة للعمل من بعض المنغصات والمعوقات ودليل ذلك ما أورده من قضايا المحاكم الشرعية في وثائق ولاية حلب.

3- ظلت المرأة أجوراً لقاء قيامها ببعض الأعمال أقل من الرجل وهذا ما تمت ملاحظته من خلال الوثائق.

4- كانت عمالة المرأة تستند بصورة أساسية إلى المبادرة الشخصية ولم يكن هناك مؤسسات رسمية تؤطر هذا العمل.

5- لم تضع الحكومة المحلية في ولاية حلب أي قيود على عمالة المرأة سوى الضوابط الشرعية والدينية.

3- المصادر والمراجع:

1-هي العالمة الفاضلة والشاعرة الكبيرة عائشة بنت يوسف بن أحمد بن ناصر الدين الباعونية الدمشقية جدها شهاب الدين احمد بن ناصر الدين صاحبة البديعية المسماة الفتح المبين في مدح الأمين وهي بديعية في مدح الرسول (ص) مطلعها في حسن مطلع أقمار بذني سلم أصبحت في زمرة العشاق كالعلم

توفيت عام 922هـ، لمزيد من التفاصيل انظر رضا رجب ك شرح البديعية المسماة بالفتح المبين في مدح الأمين، دار رند، دمشق 2010م ط2.

2-عبد الكريم رافق: دراسات اقتصادية واجتماعية في تاريخ بلاد الشام، مكتبة نوبل، دمشق، 2002م، ص139.

4-سجل الأوامر السلطانية، رقم 5/ وثيقة رقم 756، ص 377، تاريخ 1147هـ 1734م.

5- سجل محاكم شرعية رقم 80/ وثيقة رقم 279 1165هـ 1752م.

6-سمر بهلولان، كاميليا أبو جبل، تاريخ المرأة في سورية في مختلف العصور، منشورات الاتحاد العام النسائي 2015 ص 176.

7- سجلات المحاكم الشرعية رقم 49/، 1136هـ 1732م ص 123.

8- سجلات المحاكم الشرعية سجل رقم 42، وثيقة رقم 111، ص 39، 1123هـ.

9- خضر عمران الحياة الاقتصادية والاجتماعية في حلب، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، إشراف ليلى صباغ، 1986م ص65.

10- هاينترغاوبه، أويغن فريت، حلب دراسة تاريخية وجغرافية حول البنية العمرانية والحركة الاقتصادية لأحد مراكز التجارة الدولية في الشرق الأدنى، ت صخر علبي، 2، ح، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب، 2007م، ح2، ص803.

11-محمد كرد علي، خطط الشام، 6، ح، دمشق 1925م، ح4، ص238.

12-سجل محاكم شرعية رقم 15/ ' ص 237، 1037هـ 1627م.

- 13- الغزي كامل: نهر الذهب في تاريخ حلب، 3ح، دار القلم العربي، حلب، ط2، 1999م، ح2، ص 100.
- 14- الغزي كامل: المصدر نفسه، ص97.
- 15- الغزي كامل: المصدر نفسه، ص98.
- 16- سجل محاكم شرعية رقم 55/ وثيقة رقم 505، ص 158، 1148هـ، 1735م.
- 17- سجل محاكم شرعية رقم 55/ وثيقة رقم 526، ص 166، 1148هـ، 1735م.
- 18- سجل محاكم حلب رقم 80/، وثيقة رقم 114 تاريخ 1165هـ 1752م.
- 19- ماركوس ابراهيم: الشرق الأوسط عشية الحداثة حلب في القرن الثامن عشر الميلادي، ت هيثم حمام، مطبعة جامعة حلب، ط1، 2006م، ص164.
- 20- سجل محاكم شرعية رقم 41/ وثيقة رقم 863، ص325، 1112هـ 1700م.
- 21- راسل طبيب ايطالي عاش في حلب في القرن الثامن عشر وقد كتب كتاب عن حلب سماه تاريخ حلب الطبيعي في القرن الثامن عشر وقد قدم معلومات مهمة وتشكل مصدرا مهما عن حلب في تلك الفترة.
- 22- راسل: تاريخ حلب الطبيعي في القرن الثامن عشر، ت خالد جبيلي شعاع للنشر والعلوم، حلب، 1999م، ص180.
- 23- سجل محاكم شرعية رقم 107/ وثيقة رقم 1682، ص484، تاريخ 1188هـ، 1774م.
- 24- كوارترتوندال، الدولة العثمانية (1700. 1922) م، ت أيمن أرمنزي، مكتبة العبيكان، ص255.
- 25- ماركوس، مصدر سابق، ص167.
- 26- محمد تاج الكوفجي، أهل الذمة في مدينة حلب في النصف الثاني من القرن الثامن عشر الميلادي، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، إشراف الدكتور علي محافظة، ايار 2009م، ص85.
- 27- سجل محاكم شرعية رقم 49/ وثيقة رقم 1973، ص 493، تاريخ 1137هـ 1724م.
- 28- كوارترت، مرجع سابق، ص260.
- 29- سجل محاكم شرعية رقم 43/ وثيقة رقم 1070، ص255، تاريخ 1125هـ.
- 30- سجل محاكم شرعية رقم 43/ وثيقة رقم 255، ص53، 1126هـ.
- 31- سمر بهلوان كاميليا أبو جبل: مرجع سابق، ص 171.
- 32- سجل محاكم دمشق، 158، وثيقة رقم 15 ن 1173 هـ 1759م.
- 33- محمد ابراهيم الحوراني: التعلم في ولاية دمشق في العصر العثماني (1278 . 1327) هـ (1861 . 1909) م دراسة وثائقية، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2015م، ص 13.
- 34- علق مترجم الكتاب على هذه الكلمة بقوله المدرسة بالنسبة للفتيات هي ما يسمى بالكتاب وهي عبارة عن تجمع لهن في دار والد إحداهن أو في دار المعلمة التي تسمى الخوجة التي تعلمهن مبادئ القراءة والكتابة بواسطة قراءة القرآن الكريم وحفظ بعض آياته والتدرب على الكتابة.
- 35- راسل: مصدر سابق، ص183.
- 36- الغزي: مصدر سابق، ح2، ص202.
- 37- سجل محاكم شرعية رقم 43/ وثيقة رقم 1856، ص 395، تاريخ 1126 هـ 1714م
- 38- عمر رضا كحالة: أعلام النساء في عالمي العرب والإسلام، 5ج، مؤسسة الرسالة، بيروت، ح1، ص446

البنية الجمالية للمأسوي في مشهد الطلل، معلقة لبيد بن ربيعة العامري نموذجاً

د.خالد زغريت

(الإيداع: 20 كانون الأول 2017، القبول: 9 نيسان 2018)

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تحليل ظاهرة المقدمة الطللية في الشعر الجاهلي، بالاعتماد على مفهومات علم الجمال، وتعليل الرؤية الإنسانية التي انطوى عليها تفكير الشاعر الجاهلي إزاء الموت ودورة الزمن، وتحولات لزمان والمكان ويدرس ظاهرة مشهد الطلل في الشعر العربي القديم بدءاً من أولى نماذج التي وصلت إلينا وذلك بدراسة المقدمة الطللية في معلقة لبيد بن ربيعة العامري دراسة نصية تحليلية تعتمد منهجاً جديداً في توظيف أسس علم الجمال ومفهوماته، للكشف عن البنى الفكرية والجمالية لمفهوم المأسوي، والرؤية الإنسانية لظواهر التحول في المكان والزمان. وتكشف هذه الدراسة عن الدراسات التي ارتبطت بالموضوع وتوخت تحقيق هدف البحث و مصطلحاته ، وبناء المفهوم الجمالي للمأسوي وفق علم الجمال في الشعر الجاهلي من خلال نموذج مشهد الطلل ، ودرست مختلف البنى الفكرية لمكونات مفهوم المأسوي في مشهد الطلل في معلقة لبيد ، وجملة البنى الجمالية التي تجلت فيها مكونات المأسوي الفكرية، وذلك باستقصاء المعاجم اللفظية الموحية بالمأسوي ودلالات البنى اللفظية على معايير جمالية للمأسوي، ثم دراسة الأثر الجمالي للتصوير ، وصدى الإيقاع الموسيقي للمأسوي في اللوحة ، واستقصاء البنية الرمزية التي انطوت عليه رؤية الشاعر في النص.

Al masawi's aesthtic structure represented in the ruins scene: labid's poem ,an example

Dr. Khaled Zgret

(Received: 20 December 2017, Accepted: 9 April 2018)

Abstract:

Al-Masawi's Aesthetic Structure Represented in the Ruin Scene: Libid Bin Abi Rabiaa's Muallaqa as an Example

This paper seeks to justify the phenomenon of the Muallaqa's (suspended ode) ruin opening lines in the Jahili's (pre-islamic) Arabic poetry. It is based on the concepts of aesthetics and explores the humanistic view of the pre-Islamic Arab poets regarding death, time cycle and temporal-spatial changes.

This study also fathoms the phenomenon of the ruin scene in the pre-islamic Arabic poetry from its early examples which have been transferred to us. This is duly done by studying the introductory ruin opening lines in Labid Bin Abi Rabiaa's Muallaqa (ode).

Indeed, this analytical textual study is based upon the recent approach that invests the standards and concepts of aesthetics in irder reveal the memtal as well as aesthetic structures of Al-Masawi's (the tragic) concept and the humanistic views of that phenomenon through the temporal-spatial changes.

In fact, this research has to dig into the former studies that are relating to its topic. Those studies are chosen as they have sought to get this study's aim and terms by modelling the structure of Al-Masawi's (the tragic) aesthetic concept by the sample of ruin scene. It also cites the former findings which have tackled the various conceptual structures of Al-Masawi's (tragic) elements in the ruin scene of Labid's Muallaqa (ode) as well as the whole aesthetic structures that represent the conceptual components of Al-Massawi (the tragic). This study makes use of the dictionaries which have verbal suggestive expressions as regards the aesthetic standards of Al-Masawi (the tragic). Then, the aesthetic values of the poetic depiction as well as the aecho of the rhythm in Al- Masawi's (the tragic) lines of verse and its symbolic structure will be tackled as the poets represents them.

مقدمة:

تفرّدت المقدّمة الطلّية في الشعر الجاهلي، بتأثير جمالي خاص، واستلهمها مبدعوها الأوائل لافتتاح قصائدهم بها، ليأسروا بها المتلقي في بداية قولهم الشعري، في غالب الأغراض الشعريّة، ومازالت هذه المقدمات تُفسح المجال للباحث أن يلتمس آثار كشوفات إبداعية فيها على الرغم مما يكتنفها من تشابه وتناسخ، والنقاء في البنية الفكرية والفنية، فهي تحمل في الحد الأدنى من تكوينها الشعري طابعاً ذاتياً يتعلّق برؤية قائلها لمشهد يثير أسئلة الذات البشرية حول دورة الزمان وهجرة المكان وتبدّله، ويستعيد تجربته الشخصية في وجوده، وتستوفي المقدمة الطلّية بناء الشّعور المأسوي بالفراق والهجرة والخراب، وهي عناصر تصب في دلالات الموت والامحاء، وتستغرق حيزاً أساسياً من أفق المفهوم الجمالي للمأسوي.

أ- المفهوم الجمالي للمأسوي:

يتجلى المأسوي بوصفه قيمة جمالية بجملة مظاهر حسية ومعنوية، تجسّد الشعور الحادّ بالحزن والألم والإحباط الذي ينتج من الصراع بين القيم الجمالية المتضادة؛ مثل الصراع بين الجميل والقبيح، أو بين الجليل والوضيع، أو بين السامي والدوني، ويتولّد الشعور المأسوي في نفس الإنسان نتيجة مكابذته المعاناة الداخلية التي تتمّ على شعوره بالعجز عن تحقيق رغباته وأحلامه في واقع اجتماعي يفرض إرادته عليه، ويحبط آمانيه وآماله الموضوعية والذاتية، وقد ربط "أرسطو" المأسوي بالوعي الأخلاقي فهو عنده "محاكاة فعل نبيل تامّ، تنثير الرحمة والخوف فتؤدي إلى التطهير من هذه الانفعالات"¹، فالمأساة هي "الصراع بين قوى ذات أهمية عامة مصيرية وجودية أو تاريخية عالمية ويختتم فيها بهزيمة الإنسان وإخفاقه"² وتطلق صفة المأسوي على ما يثير فينا الإحساس بالحزن العميق ويولد الشعور بالخوف والقلق، بل إن المأساة تحرك الحزن وتعمقه في النفس وتتقي عواطفها³، ويجملها القول: إن "المأسوي هو الشعور والأحاسيس التي تنجم عن حالة الانتقال من السراء إلى الضراء"⁴؛ إذ المأسوي "هو الشعور والأحاسيس التي تنشأ من حالة صراع يخوضه كائن يعتقد أنه حرّ، ضد جبرية خارجية لا مفرّ ولا رادّ لها"⁵، ويجنح بعض الباحثين إلى تضيق مفهوم المأسوي ويؤسسه على مفهوم البطل التراجيدي المنجز في الملاحم الإغريقية⁶، فيحول مفهوم المأسوي من قيمة جمالية إنسانية إلى قيمة جمالية أدبية، وهذا الاستنتاج مناف لمنطق العلوم الإنسانية، لأن الشعور البشري أسبق وأشمل من صوره الأدبية، ولم يكتف هؤلاء بتضييق المفهوم بل حصروه بالتقنية الأدبية التي رسمتها التراجيديا اليونانية في مراحلها الأولى، و المأسوي فيها مفهوم تاريخي أدبي، فاشترطوا فيه تجسيد بطولة المثل العليا وصراعها التراجيدي، غير أن هؤلاء حين انتقلوا إلى تطبيق قيمة المأسوي في الأدب عالجوه في قضايا رثاء الأبناء والأقرباء، وثور الوحش، والطلل، ومنهم من مثل للمأسوي برثاء ابن الرومي ابنه⁷، وهو مثال لا يحمل أية سمة من البطولة التراجيدية فخالفوا ما أسسوا له، ونحن في هذا السياق، نجد أن مفهوم المأسوي يطلق على الشعور البشري بالفجعة والحزن والألم، فيجعله يعيش مكونات المأسوي من قلق، وخوف، وحزن، ويأس، وإحباط، ونجد أن من صوره العليا في الشعر الجاهلي الوقفة الطلّية⁸؛ لأنها تظهر في مقدمات الشعر الجاهلي وكأنها تراتيل شجية تطفح بالروح المأسوية، فهي رثاء الوطن، وبكاء تغريبة الأهل والأحبة، وافتقاد الحضور الإنساني في المكان، ومأساة الهجرة البشرية القسرية، فالطلل يجسد انكسار إرادة الإنسان القبلي، وهزيمته الجبرية أمام الطبيعة التي قهرت حلمه بالتوطن والاستقرار، واستباحته وطنه بالخراب. والطلل هو حال الضرار التي تجلى عنها لبيد بن ربيعة العامري في مواجهة مشهد الطلل لأنّه يجسّد فراق أحبته وخراب سكناهم ودورة حياتهم، فكشف عن إحساسه بمأساة المشهد، وأعاد رسمه بالشعر في مقدمة معلقته.

ب- المقدمة الطلّية عند لبيد أصالة النمط وفرادة الذات المأسوية:

تشكّل المقدمة الطلّية عند لبيد⁹ نموذجاً أصيلاً لنمط الطلل في القصيدة الجاهلية، فهي تتسم بنسيج معنوي وجمالي يصبغه الشاعر بفطرة الطبيعة البكر، ويعكسه في صوغ ينبض بجودة فنية عالية¹⁰، ويكسبه انتماء حيويّاً للبيئة الجاهلية البدوية¹¹ وخصائص شعرها الموثوق، وتمثل هذه المقدمة النهج الطللي في الجاهلية، فهي تتضمن معاني الوقفة الطلّية

ومقاصدها الشعرية¹² التي شكلت عموداً معنوياً للطلل، وقد ارتبطت هذه الفكر التي تضمنتها الوقفة الطللية بخصوصية تجربة الشاعر النفسية والفنية¹³، إذ خبر الشاعر لبيد الغربة التي عمقت في نفسه فداحة فقد الوطن والأحبة، وقضى فترة من النفي¹⁴ ألقت على نفسه غلالة ألم الاغتراب فعتقتها في استشفاف ملامح الأسى التي يجسدها مشهد الطلل، وقد رسمه لبيد في مقدمة معلقته، يقول¹⁵ (الكامل):

- | | |
|--|--|
| 1 عَفَتِ الدِّيارُ مَحَلَّها فَمَقامُها | 16 بِمَنْى تَأْبَدُ غَوْلُها فَرِجامُها |
| 2 فَمَدافِغِ الرِّيانِ غَزِي رَسْمُها | 17 خَلَقاً كَمَا ضَمِنَ الوَحْيُ سِلامُها |
| 3 دِمْنٌ تَجَرَّم بَعْدَ عَهْدِ أنيسِها | 18 حَجَجٌ خَلَوْنَ حَلالُها وَحَرامُها |
| 4 رُزِقَتْ مَراييعُ النُّجومِ وَصابِها | 19 وَدُقَ الرُّواعِدُ جَوْدُها فَرِهامُها |
| 5 مِنْ كُلِّ سارِيَةٍ وَغادِ مُدَجِنِ | 20 وَعَشِيَّةٍ مُتَجِّـوابِ إِرْزامُها |
| 6 فَعَلّا فُرُوعُ الأيْهةِ اِنِّ وَأَطْفالُ | 21 بِالْجَلْهَتَيْنِ ظِباؤُها وَ نَعامُها |
| 7 وَالْعَيْنُ سائِئَةٌ عَلى أَطلائِها | 22 غَوْدًا تَأَجَّلُ بِالْفَضِّاءِ بِهاُمُها |
| 8 وَجَلّا السُّيولُ عَنِ الطُّولِ كَأَنَّها | 23 رُبُّرٌ تُجِدُ مُتَوْنِها أَقلامُها |
| 9 أَوْ رَجَعُ وَاشِمَةِ أَسِفِّ نَووَرُها | 24 كَفِفاً تَعَرَّضَ فَوْقَها وَشِـامُها |
| 10 فَوَقَّفتُ أَسألُها وَكَيْفَ سَوألُنا | 25 صُمًّا خَوالِدَ ما يُبَيِّنُ كَلامُها |
| 11 عَرِيتُ وَكانَ بِها الجَميعُ فَأَبْكُـروا | 26 مِنْها وَغَوْدِرَ نُؤيُها وَثَمامُها |

يتجلى في هذه الأبيات مشهد الطلل غارقاً في الأحاسيس المأسوية، يرتبط عموده الفكري ارتباطاً مباشراً بفكرة المأسوي ومكوناته من إحساس مفجع بالرحيل والفرق، والخلاء والخراب، والتلاشي، والفناء، والوحشة، والحزن، والقلق، والخوف، والاعتراب، وسنتقصي البنيتين الفكرية والجمالية للمأسوي في الأبيات وفق ما يأتي:

ج- البنية الفكرية للمأسوي في لوحة الطلل:

بنى لبيد مشهد الطلل على جملة مكونات فكرية تستوفي المفهوم الجمالي الفكري للمأسوي، وتبعث الإحساس الجمالي به، وقد أسسها على محورين متداخلين؛ هما: الشكل والفعل المأسويان وسنفصلهما على الصورة الآتية:

ح- الشكل المأسوي للطلل:

يُقصد بالشكل في هذا السياق تصوير المظاهر الحسية المرئية في شكل الديار وما فيها من بقايا ورسوم وآثار، وقد كَوّن لبيد شعرياً إحساسه المأسوي جزاء انفعاله بمشهد الطلل وتصوّره النفسي الذي ينطوي فيه تأصل لا شعوري بمأساة الخراب، وظهر هذا التأصل عن طريق اندفاعات داخلية لا يدرك الشاعر حقيقة كنهها²⁷، وغلب عنده التصوير الحسي المباشر على معالم اللوحة، إذ عمل على ترجمة جمالية بصرية للمعنى المأسوي للطلل بصور متعددة، هي:

الخلاء:

تجلى بوصفه شكلاً في مشهد الطلل بفرغ المكان من أهله وأنسه، وبحلول النوحش فيه، إذ نما النبات وتفرّع، وسامته الحيوانات المتوحشة، فاستوطنته، وتكاثرت فيه، فخلت الديار إلا من رسوم واهنة وبقايا النوى والثمام، وعبر لبيد عن هذا الخلاء بالتعري، إذ الناس لباس الحياة في المكان، وهو تعبير يستوفي معاني الموت والنهاية المفجعة التي تثير الإحساس المأسوي بالخلاء ولكنّ الشاعر صَوّر المكان مغموراً بالنبات، والحيوانات المتوحشة بديلاً عن السُّكان.

الخراب:

اتخذ لبيد تفاصيل دمار سكنه مداراً لتصوير الخراب، فعبر عنه بِمَحاء آثار الديار، وتلاشي معالم السكنى، واندثار أماكن الحلول، والإقامة بمنى وتلالها ومنخفضاتها، وبلاء رسوم مجاري المياه التي كانت تلوح على صفحة جبل الريان، فقد ظهر

في أشكال الخراب تهدم كل معالم الحياة، ودمار أماكن الألفة، فتجلت أشكالاً للفناء المثير لشعور الأسى بالنهايات المؤلمة والحسرة في استدراج ذكريات مظاهر الألفة التي استغرقها الخراب.

التلاشي:

تترأى فكرة التلاشي مقترنة بفعل حركي أكثر مما هي صورة شكل، لكن التجسيد الحي لها تجلى بشكل يرسم تدرج اضمحلالها، لأن الشاعر لا يعول على الفعل الذي أحدث التلاشي بل على الشكل الذي صارت عليه الديار، فرأى مجاري مياه الريان وقد تلاشت فبدت تشبه ملامح نقش كتابة في الحجارة، يقاوم الأمحاء، غير أنه بهت وحال لونه فزال تميزه من لون الحجارة التي كتب في متنها، فالشاعر يدرك أن مظهر تلاشي معالم الديار حقيقة تُقرّ عينه بها إلا أن قلبه يأبى أن يُقرأها، لأن هذا الطلل سكنى روحه التي ترفض أمحاءه، لذلك نجد لبيداً يسرف في تكرار فكرة التلاشي بأشكال عدة إذ يحقق هذا التكرار بلاغة تعبيرية ذات أبعاد نفسية، تستجيب لنزعتة العاطفية التي ترفض الامتثال لحقيقة بلاء الديار ومواتها، فيعمد إلى تكرار شكل التلاشي بصورة السيل الذي يكشف عن بقايا ضئيلة من آثار الديار هي معالم لونية من بياض وسواد تدل على آخر ما يتراءى منها، وذلك حين تظهر بعد أن أزال السيل التراب عنها فتبدو مثل كتاب قديم بهتت خطوطه وحال لونها، ثم راحت تجدها الأقلام، وقد كرر لبيد فكرة التلاشي بصورة أخرى حين شبه الديار بعد أن اجتاحتها السيول بترجيع واشمة وشماً أمحى وتلاشى لونه، فجذت تعيد رسمه بذرها الرماد فوقه وفق دارات توضحه.

آلت الديار التي رسم لبيد أشكال خرابها المتعددة إلى تكوين مرئي يعكس مظاهر التهدم والخواء والموت، ويندب زمن الحياة الضائع في تفاصيل مكانها الذي طاف الموت بكل أرجائه، فظهر له على شكل مدفن، (يستودعه الشاعر ماضيه ويشيعه وحيداً عبر كاتدرائية الاستذكار الهائلة)²⁸، إذ يسترجعه من الذاكرة، ويكيها، وأسهم بناء الشكل المأسوي للخراب في المشهد في استدراج صور شتى لمظاهر الموت الحسية التي تصدم الأحاسيس بقسوة حقيقتها الماثلة للحواس.

خ- الفعل المأسوي:

يتجلى مفهوم الفعل في هذا السياق بجملة مؤثرات تحدث شعوراً مأسوياً قليباً أو عملاً ذا طابع شعوري مأسوي، وقد تولّد الفعل المأسوي وفق هذا المفهوم في مشهد الطلل بوصفه تجليات لمشاعر الحزن والحسرة والقلق التي نتجت من الإحساس المأسوي بشكل الخراب الذي آلت إليه الديار، بفعل تهديم معالمها، وأسهمت الطبيعة بالمؤازرة الفيزيائية لتأثير الزمن في تغيير ملامح المكان وتلاشيه، وتجلى الفعل المأسوي في مشهد الطلل بتكوينات شعورية مأسوية متعددة تجسدها تصورات الشاعر لإحساسه بأثر دمار سكناه، وظهرت هذه التكوينات وفق ما يأتي:

الفناء:

رسم لبيد بصور متعددة خضوع الديار لتهديم متدرج أعملته قوى الطبيعة المادية من أمطار، وتقادم الزمن، وأنتج فناء المكان فناء الأُس والحياة فيه، فأدى إلى توحشه، وخرابه وموته، وجنح المكان من طوابع الإنسانية الحية إلى طابع التوحش، والخراب الذي يثير الإحساس المأسوي، ويتدرّجه إلى الفناء.

الوحشة:

أوحى لبيد بمظاهر الوحشة التي عمّت الديار جزاء خلوها من طوابع الحياة الإنسانية واستغراقها في خواء يجوس النفس بالرهبة والقلق والأسى، فتتأثر إحساساً مأسوياً بتداعيات صور السكون الفسيح.

التحوّل:

يتمظهر التحوّل في مشهد الطلل فعلاً تكوينياً مأسوياً، فهو يحوّل مختلف ملامح الأُس التي كانت تعمر الديار إلى أطراف توحش تعكس اضمحلال الألفة البشرية للمكان، وقد استدراج لبيد الفاعلية المأسوية لهذا التحوّل السلبي من أثر شكلي التلاشي والتبدل اللذين آذانا ببدء التحوّل الفجائي للمكان، فانفتحت روح الإنسان عنه لتحيله إلى نمط من أنماط غابة بسيطة يستوطنها التوحش، ويعيدها إلى تكوين بدائي يسلب من المكان مظاهر بالحياة الإنسانية، ويستنسخ فيه حياة غابية.

الحزن:

لم يعبر لبيد عن الحزن أو البكاء بألفاظ مباشرة تدل عليهما على الرغم من أن البكاء والاستبكاء من لوازم عمود الوقفة الطللية، إنما بنى الشعور بالحزن بما أوحى به التحسر والتأسي وألم الغياب والفرق ودمار المكان وتوحشه، فوطّن الحزن في ظلال مشهد تداعي الخراب على الديار، والتحسر على تبدلها إلى آثار بالية صماء.

القلق:

أفاض لبيد قلقه، واستغرق به عموم صور التعبير التي شكّلت مظاهر مشهد الطلل، وكان من دواعي إحساس لبيد بقلق تهدم الديار، وتحول صور الحياة عبر التحول من طور إلى آخر، أن تملكه انفعال واضطراب دفعه أن يستعيد أشكال تلاشي الديار بصور متعددة، لكنها تكرر المعنى ذاته، فلم يكن للبيد أن يدرك معنى هذا التلاشي؛ إذ بقي فريسة قلق حاد ضاعف انفعاله بالمشهد.

اليأس:

ألقت غيابة اليأس حلكتها على مشاعر لبيد في تصويره مشهد الطلل، وتخللت منافذ روحه الشعرية حتى استوفت مساحة المشهد بتفاصيله، وتجلّى اليأس يُغرقُ نفس لبيد ومشاعره، بطريقة وصفه مشهد الخراب الذي لفّ المكان بغلالة أسي وجداني، دفعه إلى الإسراف الموجه في البحث عن بقية آثار، أو معالم، تدل عليه، وتجسد بقايا صورته، مهما بلغت من التضائل، وما كان إلحاح لبيد على تصوير تلك البقايا إلا إدراكاً لياسه من إحياء المكان، لذلك هرع يعاينه ويصوره في لحظات قاسية تصوّر تبدّد المكان، وهو عاجز عن إنقاذه وإحيائه، فجهد يستدرج صوراً متنوعة تكشف دمار المكان بقصد أن يستحيي بقية أثر تلوح بالحياة، فهو يمني نفسه أن يخلد المكان ببقية أثر تحارب سوط الزمان الذي يجلد أمانيه، ونبع هذا البحث اليأس عند لبيد من روح الوجدان الشعري القابع في مساحة وجوده، فالشعر بتعبير باشلار "فينو مينو لوجيا الروح فهو أثر لخصب الحياة، ونوع من الدهشة التي توقظ وعينا، وتمنعه من النعاس"²⁹، وروح لبيد تأبى النعاس عن موت زمان روحه ومكانها.

الخوف:

بدا فعل الخوف في رؤية لبيد للطلل مظهراً من مظاهر الإحساس بفعل الزمن في إفناؤه المكان، وكانت صورة الفناء والتلاشي والنقادم تجسداً للطابع المادي لأثر الزمن في دورة الحياة، لذلك ألح لبيد على أثرها في فناء المكان وموت الحياة انطلاقاً من إحساسه بأثر الزمان في فناء الحياة في المكان، فما المكان إلا صورة تشبه جسد الإنسان الذي يبلى بالنقادم، لذلك نوع لبيد في استعمال فكرة أثر الزمان في تخريب المكان بزمان الفعل الذي غلب عليه الماضي، أو بتعيينه بمدة زمنية مادية محلها، مقامها، حجج، خلون. ويتولد الخوف في اللوحة من فعل الارتباب من نهاية الحياة، وإنّ تصوير مظاهر الخصب الذي أحدثه المطر وشيوع الحيوانات أراد الإشارة إلى استسلام المكان للتوحّش والحياة الخالية من الأنس.

حاولنا في هذا السياق أن نستوفي مظاهر انتماء هذه الأفعال إلى مجال شعوري تتعدد صورته، لكنها تتحد لتكوّن جانباً من البنى الفكرية للمأسوي في مشهد الطلل، فهي تجسّد منظوراتها ومفرداتها ومكوناتها، وتتداخل هذه الأفعال المأسوية والأشكال المأسوية، وتتأزّر بتواز وتطابق وتتابع لتشكّل مضمون البنى الفكرية الجمالية للمأسوي في مشهد الطلل في معلقة لبيد التي تجعل الإحساس المأسوي مهيمناً على المكون الشعري الذي أنتجه، و تشكّل البنية الفكرية للمأسوي في معلقة لبيد تجسداً

للصراع الإنساني مع البيئة والطبيعة، وترسم تجليات إحساس الشاعر بإخفاقه وهزيمته أمام دورة الزمن، وتقلبات الطبيعة التي تهزم التوطن والاستقرار.

د- البناء الجمالي للمأسوي:

يتجلى الإحساس الجمالي بالمأسوي في لوحة لبيد بتشكيل تركيب لبعث أنساق الفن في الخطاب الشعري الذي تبنى به وحدات النص التكوينية بدءاً من تشكيل معاجم لفظية جمالية توحى بالمأسوي، ومروراً بتراكيب اللغة وأساليب صوغها، وتنوّع التصوير، وانتهاء بالإيقاع الموسيقي الذي ينغمها، وتحمل الصياغة الفنية الجمالية للبنى الفكرية للمأسوي، وفق هذا التنامي، سمة التداخل العضوي، وتتطوي آلية عملها البنائي الفني العميق على حدسٍ نفسي في الجمال، يستولي على الإحساس، ويوجهه في مسارات آفاق هذا الحدس، فيبني التواصل مع صورها؛ لأن الحدس مادة "روح الشاعر" في نصه³⁰، وهو يتألف في تكوينه نسيجاً عضوياً يصهر مجموعة هذه الوحدات البنائية العضوية "فتتحد داخل المجال المكاني والزمني للإدراك والتمثيل، وكل وحدة من هذه الوحدات لا يمكن أن تظهر بشكل باعتبارها صورة حول عمق معين....³¹ لأن الإحساس الشامل بالمأساة ينشأ من وحدة الأثر الفني للوحة الطلل التي تمزج مختلف الانطباعات المأسوية في "كل عضوي يتصف بالوحدة في التعدد"³².

وتعدّ البنية اللفظية إحدى مكونات المركب الفني للنص، والدراسة الفنية تتطلب الانطلاق منها بتدرج متصاعد يوازي تصاعد النمو الجمالي لمجمل المكونات الفنية، وهذه المكونات تُشكّل آفاقها الجمالية من خاصية الروح التي تستعيرها من العالم الذي تصفه، إذ "في الشعر يتعلّق الأمر بتوضيح بعض خلجات النفس بإعادة بناء معادل لها يمكن تلقيه من خلال جسد الكلمات"³³، و يتقمّص جسد الكلمات آنئذ جسد البيئة التي يعبر عنها وينبض بروحها، ولقد عمل لبيد على تكوين هذا الجسد من جملة معاجم لغوية توحى بعالم لوحة المأسوي، فمنها ما كان بألفاظ تجسّد المعنى المأسوي مباشرة، ومنها ما كان إيحائياً ناشئاً من علاقتها السياقية فهي لا تعبّر مباشرة عن المأسوي، ولا شك في أن "معجم أي نصّ يمثّل، في المقام الأول، عالم ذلك النصّ، أما الكلمات التي يتكوّن منها؛ فهي التي تملأ فراغ ذلك العالم، ومن كلا الجانبين تتخلّق بنية الوجود الشعري"³⁴، وحين يكون المعجم مأسوياً فإنّه يجعل عالم النصّ مأسوياً، وتجلى ذلك في اللوحة باستعمال "لبيد" مجموعة ألفاظ تعبّر عن الانفعال الجمالي بالمأسوي، وتؤدي دلالتها الجمالية بما تمتلكه صيغها من دلالات على شدة الحزن والأسى والقلق، وتستجيب ألفاظ المعبرة عن الإفراط والمبالغة بالحزن لأحاسيس الشاعر بالطلل، وتجسّد انفعاله الجمالي بقوة مأساته. وتتجلى هذه الدلالة لجمالية المأسوي في ألفاظ اللوحة ببنائها لمعاجم مأسوية نفصلها على النحو الآتي:

ذ- معجم الخراب:

برز في البنية اللفظية للوحة الطلل في معلقة لبيد جملة ألفاظ تعبّر مباشرة عن خراب الديار وخلاتها ووحشتها، شكّلت معجم الخراب الموحى بالأسى والحزن، وكانت دلالاتها قسمة بين الشكل والفعل المأسويين للديار الدارسة، وقد جسّدهما الشاعر بتنويع استعماله للصبغ اللفظية فكان الفعل الماضي بدلالته على تحقق الخراب وثبوت وقوعه (عفت، تأبد، عري، عريت، غودر) والاسم بدلالته على إطلاق صفة الآثار الخربة من جهة (رسمها) ومن جهة استعمال الألفاظ التي حملت دلالة شبه اصطلاح فيما يشبه مثلاً علياً لشيوع تداولها حيث الطلول والدمن يدل استعمالهما الشعري على مُثُل للخراب والفراق والوحشة،

وتدل ألفاظ النوى والشمام على مُثل عليا للرحيل والخلاء، وتتجلى خاصية هذا المعجم ببناء الإحساس بجمالية المأسوي بامتلاك الألفاظ قيمة معيارية للمأسوي تجسدها خاصية صوغها وفق ما يبينه الجدول الآتي:

معجم الخراب المأسوي			
معجم الألفاظ	دلالاتها	مجالها	معياريها الجمالي
عفت	تهدم، فراق، فناء، وحشة	فعل مأسوي + شكل مأسوي	دلالة الفعل الماضي على ثبات الخراب وتحقيقه
تأبد	خراب، وحشة	فعل مأسوي + شكل مأسوي	دلالة الفعل الماضي على ثبات التوحش وتحقيقه
عري	فراغ، وحشة، غياب	شكل مأسوي	دلالة الفعل على تحقق الخلاء
رسمها	تهدم، فراغ، وحشة	شكل مأسوي	دلالة الاسم على إطلاق الوحشة والخراب
الطول	خراب، فراق، وحشة	شكل مأسوي	دلالة التعريف على التعظيم واللفظ على مثل للخراب
دمن	خراب، فراق وحشة	شكل مأسوي	دلالة التنكير على التعظيم و اللفظ على مثل للخراب
عريت	فراغ، وحشة، خراب	شكل مأسوي	دلالة الفعل الماضي على تحقق الفراق
غودر	فراق	فعل مأسوي	دلالة الفعل الماضي على تحقق الفراق
نؤيها	خراب، وحشة، فراق	شكل مأسوي	دلالة الاسم على مثل للخراب
ثمامها	خراب، وحشة، فراق	شكل مأسوي	دلالة الاسم على مثل للخراب

معجم المكان:

تجلى تكوين معجم المكان المأسوي باستعمال لبيد ألفاظاً تدل على صفة المكان الدارس، واندثاره (الطول، دمن) لبناء الإحساس بمأساة خرابه، وتخيّر ألفاظاً تدل على التعيين العلمي للمكان مثل (منى، الريان) بقصد بناء اليقين بحال المكان المحدد، وكشف علاقة الانتماء والألفة والحميمية بينه وبين المكان، واستثمر خاصية الاشتقاق في الألفاظ وفق صيغة المكان اللغوية المميزة بارتباط الاسم بزمان محدد مثل (محلها، وهو مكان الحلول لأيام معدودة، ومقامها وهو مكان الإقامة الدال على مكث أطول)، كشف هذا الاستعمال العلاقة التفصيلية التي تعكس ارتباط لبيد بالمكان وجدانياً وحياتياً، ووظف ألفاظ الأسماء

الدالة على أمكنة عينتها الطبيعة الجغرافية، مثل: (غولها وهو المنخفض، والرجام وهو المرتفع، الجلهتان: جانب الوادي) دلت على أحوال المكان الواقعية وعلاقة الشاعر الروحية والعاطفية به بوصفه نسقاً تفصيلياً أيضاً ينم على ألفة ومساكنة وجدانية واقعية للمكان، وترتبط صور أبعاد المكان بتفاصيل جمالية أبعد من الوصف الواقعي الذي أحدث إحساساً بألم الخراب، وصراعاً نفسياً في ذات الشاعر الذي راح ينبش من ذاكرته صور الديار القديمة، ويوازنها بصور واقعية تنفي حياة صورة الذاكرة، فينشئ الصراع والموازنة طاقة عظيمة من الألم والحسرة، وثمة دلالة أكثر عمقاً لأبعاد هيئة المكان حيث المنخفض "الغول" يكون مأوى الأسرار الشخصية والجانب المضمر من الذات، فهو موطن خصوصيات الذات والتجربة الذاتية العميقة، فالمكان المنخفض هو كينونة الباطن وأسراره، وجمالية الخفي العميق فيها، وهي تحضر بحضور صورته وتنفضه بحيويتها ضمن شروط باطنها، فتدفع الشاعر إلى أن يحفر خبايا باطنه، ويحفر حتى يجعل أعماقه نابضة بالحياة³⁵.

أما المرتفع المقصود بلفظ "رجام" فهو الجانب الطلق من تجربة الذات وخصوصياتها، وتختص بجمالية التعري فيها والانكشاف لكونها من الظواهر التي يعتد بها، وتنقل لفظة الجلهتين هيئة المكان، على أنها تفتح بؤرة أعمق نحو دهاليز سرية الذات وخصوصياتها المقلدة، وتولدت في هذا المعجم جماليات المأسوي من خصوصية صياغتها التي أكسبتها طاقة معيارية تقوم على تضخيم الإحساس بمأسويتها، كما يبين الجدول الآتي:

معجم المكان المأسوي			
الألفاظ	دلالاتها	مجالها	معاييرها الجمالي
الطلول	خراب، فناء	شكل مأسوي	دلالة جمع التكسير على التهدم، إطلاق حال الخراب
الدمن	اندثار، رحيل	فعل مأسوي +شكل مأسوي	دلالة جمع التكسير على الاندثار وإطلاق وصف التلاشي.
منى	تعيين خراب المكان	شكل مأسوي	دلالة العلمية على تعظيم حقيقة المأساة واليقين بها
الريان	تعيين انهدام المكان	شكل مأسوي	دلالة العلمية على تعظيم حقيقة المأساة واليقين بها
محلها	الارتباط بالمكان	فعل مأسوي	دلالة الاشتقاق على تكرار حال الحول وأسى فقدها
مقامها	الالتصاق بالمكان	فعل مأسوي	دلالة الاشتقاق على تكرار حال الإقامة وأسى فقدها
غولها	ألفة شكل المكان	شكل مأسوي	دلالة الاسم على تعظيم مأساة الألفة للذكريات المكشوفة
رجامها	ألفة شكل المكان	شكل مأسوي	دلالة الاسم على تعظيم مأساة الألفة للذكريات الخفية
الجلهتين	ألفة شكل المكان	شكل مأسوي	دلالة الاسم على تعظيم مأساة الألفة للذكريات المضمرة

معجم الزمان:

شغل أثرُ الزمان في تحوُّل المكان ليبدأ كثيراً، فشكّل رؤيته الشعرية وجذوة إحساسه المأسوي بالمكان، وتجلت جمالية الإحساس المأسوي بالزمان بتكوين معجم زمني ارتبط بالبناء الدلالي للحدث، فكان الزمن الماضي الذي وظفه للتعبير عن ثبات الخراب والفراق والاندثار (عفت، تأبد، عزّي، ضمن، خلون، تجرم، جلا، وقفت، تعرض، عريت)، ووظفه أيضاً في التعبير عن التبدّل وتحققه وتجسده في الألفاظ (رزقت، أطفلت، صابها، علا)، وتوحي صيغته من جهة بثبات خراب السكنى وتجددّها بنمو نبات يؤكد توحُّشها، وحلولها محلها، واستعمل صيغة المضارعة (تجد) للدلالة على استمرار تجدد الأثر جرّاء السيل، (تأجل، وهي تتأجل) على تكاثر الوحوش واجتماعها، أما فعل "أسألها" فجاء بمعنى إنكار حال عدم امتثاله للخراب، واستعمل ألفاظاً ذات دلالة معجمية على الزمن (حجج، غاد، عشية، خلون، سارية، أبكروا، حلالها، حرامها) ودلالة الإقامة قصرها وطولها في قوله (محلها ومقامها). وينبع هذا التنوع لمعجم الزمن من إحساس لبيد العميق بأثر الزمان في بناء التحوُّل في المكان، فضلاً عن دوره في الكشف عن علاقته الروحية الذاتية بالمكان، وتوحي خصوصية لبيد في الاستعمال الجمالي لصيغ ألفاظ الزمن برؤيته الفنية للطلل، ووُلد إحساسه بالزمان انطباعات صورية للمكان تتصارع بين الحضور والغياب، فكان يستحضرها ليجسد بها مختلف المشاعر الجمالية التي تتداعى من الانطباعات التصويرية التي يشملها التعبير الفني³⁶ في مكونه الأول؛ أي اللفظي.

معجم الضد:

يتميّز في ألفاظ الطلل معجمٌ شكّله ألفاظ نقيضة للخراب، تحمل دلالات الحياة، وتتقمّص وجه الخصب، فتتسامى على جسد الخراب، غير أن هذه الألفاظ لم تعمل على إحيائه، وإعادة بناء الخصب فيه، إنما جسدت وجه الفناء للشكل الأنيس، وأحلت محلّه مظهر التوحُّش الذي ينفي الأنس³⁷ وتوزعت ألفاظ هذا المعجم على أربعة حقول دلالية، أولها حقل الماء في صورة المطر وتشكّل السيل، وعبرت عنه ألفاظ: (السيول، رزقت، مراتب، صابها، ودق الرواعد، جودها، رهامها، سارية، عشية، غاد، مدجن، متجاوب، إرزامها)، ويوحي هذا المعجم بمظاهر الخصب في المكان.

وثانيها حقل النبات الذي أخذ صورة الخصب ونموه الذي حلّ في الخراب، وعبرت عنه ألفاظ: (علا، فروع، الأيّهقان)، وأما ثالثها فكان حقل الحيوان الذي أخذ صورة شيوع الطباء في المكان، وتوالدها، وتكاثرها، وأطمئنانها فيه، وعبرت عنه ألفاظ: (أطفلت، طباؤها، نعامها، العين، ساكنة، أطلانها، عوداً، تأجل، بهامها)، أما الرابع فكان حقل الألفاظ المعبرة عن مقاومة الفناء مباشرة مثل لفظ (خوالد)، أو الدالة عليها لارتباطها بالكتاب والكتابة؛ مثل (الوحي، زُبُر، تُجِدُّ، أقلامها، الواشمة)، واستخدمت لبيان تجدد معالم الأثر.

وقد أدى معجم الضد وظيفتين في اللوحة؛ أولهما وظيفة ذات منحى حجاجي برهاني بسيط يعمل على إبراز الشيء بضده، وهو البرهان على شيوع الخراب، وإفقاره، أما ثانيهما فأراد صمود آثار الديار ومقاومتها للزوال رغم ما اعتراها من تقادم وعوامل الطبيعة، فهي قد أمّحت، وحلّ محلها ما بدلها، وبقي منها بواقي تقاوم الزمن، وهي صور تستجيب لرغبته النفسية في إبقاء بعض ملامح الديار ماثلة لعينيّه تجامل أمنياته ووجدانه وعواطفه التي لا تشاء أن يطوي النسيان وجودها، ويريد لبنيان صورة إقرار الطلل الكشف عن إحيائه النفسي في ذاكرته، وهو يسعى باستحضار لغة الخصب والنماء إلى إشاعة غياب الحياة البشرية، واستسلام حواسه لحقيقة تحطم الأصل الأسطوري النفسي لخلودها في رغباته، (وهو يستحضر هذه اللغة ليسقي ذاكرة الطلل في غيابه.... لا ليسقي حياته كما ذهب بعضهم³⁸، فقد التبس حضور هذا المعجم لدى المولعين بالانجرار إلى التأويل الأسطوري باستطرادات شديدة التعسف والاستغراق الثقافي المسقط من الذات على المشهد³⁹ واستنباط أبعاد ثقافية من الألفاظ هي بعيدة كل البعد عن منطق الواقع الفكري والفني لسياق المشهد.

فقد استعان لبنيان بالألفاظ خصب التوحش، وانزياح الحياة من صورها البشرية إلى صورها الغابية. وأسهم هذا المعجم في بناء المستويات الشعورية العليا لليأس من استعادة الديار للحياة الأنسية، واستسلامها المطلق للتوحش، وهو أشد المستويات حيوية في تشكيل الإحساس المأسوي بالطلل. تتداخل جملة هذه المعاجم التي عرضناها في نسيج المشهد الشعري للطلل بتشابك بنائي نمائي يعكس البنية الجمالية الأولى للتكوين الفني للمأسوي، وبناء الإحساس الجمالي به، ويتجلى في استعمالها قدر غير قليل من الذاتية الفردية للشاعر⁴⁰ تنشأ من خصوصية علاقته الوجدانية بالطلل وأسباب مأسويته، فهو يصوغ المشهد "بحسب معجمه الألسني، وكل كلمة في هذا المعجم تحمل معها تاريخاً مديداً ومتنوعاً"⁴¹ "في جانب منه يكون تاريخ علاقته بالمكان، ويتحول إلى تاريخ مأساته بطلله، ولا شك في أن مجمل مؤثرات الألفاظ هي مؤثرات بنائية عضوية؛ أي متعلقة بالمستويات العليا من أسقية تركيبية دلالية تصويرية، نفصلها في السياق الآتي:

2. المظاهر المعنوية والحسية للمأسوي

تأخذ الألفاظ طاقتها التأثيرية العليا في بناء الإحساس بالمأسوي بتوظيفها في تراكيب وصور، تمنحها قرائن وأساليب، تسهم في ثرائه، وتوجيهه، وتمكينه، وتكون التراكيب مكوناً فنياً أعلى في تكوين الإحساس بجمالية المشهد، فالتراكيب فضلاً عن أنها نماء روحي لجسد التعبير في اللفظ، فهي تضيف مكونات جمالية أساسية في بناء المشهد، والتراكيب في الشعر ليست صناعة لغوية صماء، بل هي صناعة للأسلوب الشعري الذي "يسعى إلى تقويم كل التدايعات الاستطرادية الكامنة بين الشكل الصوتي والمعنى"⁴²، وقد رسم لبنيان مشهد الطلل بإظهار تفاصيل مكونات شكله وفعله المأسويين، وجسد ما يحتويه من مظاهر المأسوي الحسية والمعنوية التي شكلت المستوى الأعلى من بنائه الجمالي، وسنبيّن بالجدول الآتي مجموع ما انطوى عليه المشهد الطللي من مظاهر، ونحدد المجال الذي انتمت إليه؛ أي (الشكل والفعل)، ثم نعين نوع المظهر، ونوع التصوير الذي عمل على تمكين جمالية المأسوي:

رقم البيت	المظاهر الحسية والمعنوية للمأسوي	دلالاتها	مجال المظهر	نوع المظهر	التمكين الجمالي للمظهر
1	خراب المكان، واندثار ملامحه وتوحشه	خراب، فراق	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي: مشهد الخراب
2	شدة اندثار الديار وخرابها وخلاتها ووحشتها	خراب، فراق	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي: مشهد الفناء تنظير الامحاء بخط الكتابة
3	تقادم عهد الديار بالخلاء والوحشة.	خراب، فراق، موت	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي الفناء
4	إصابتها بالأمطار الغزيرة المتنوعة التي زادت تغيير معالمها	بلاء، خلاء، خراب	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي البلاء
5	شدة انصباب المطر عليها وتتنوع أوقات سقوطه وأثره في تبدلها	بلاء، خراب، خلاء	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي البلاء البرهان العقلي للبلاء
6	نمو النبات فيها وتكاثر الحيوانات فيها	بلاء، خراب، خلاء، وتبدل	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي البلاء البرهان العقلي للبلاء
7	تحول الديار إلى مسكن للوحوش تتكاثر فيها مطمئنة	خراب، وحشة	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي انتشار الوحوش البرهان العقلي للوحشة
8	اندراس معالم الديار وغياب بعض رسومها	بلاء، خراب، خلاء	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي الخراب تنظير (تشبيه) الرسوم بالكتابة
9	بلاء معالم الديار وظهورها كوشم تُجَدِّده الواشمة	بلاء، خراب، خلاء	فناء، أسى، وحشة: شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: مشهد الفناء معنوي: الغياب	تجسيم المعنوي الأسى بحسي البلاء تشخيص فعل الخراب بفعل الواشمة
10	الوقوف بالديار ومساءلتها	افتقاد، أسى	شوق، حنين، أسى: فعل مأسوي، شكل مأسوي	حسي بصري: المساءلة معنوي: الحزن	تشخيص الديار بإنسان يُسائله
11	عراء الديار بعد رحيل أهلها	خراب، وحشة	أسى، حنين، شكل مأسوي، فعل مأسوي	حسي بصري: الفراغ معنوي: الفقد	تنظير (تشبيه) الرحيل بالعراء تجسيم الحزن بالفراغ

تقصي الجدول السابق مختلف المظاهر الحسية والمعنوية للمأسوي في المشهد الطللي، واستقرى المؤثر الأسلوبي في تكوين الإحساس الجمالي به، وقد طغى على هذا التكوين صيغة الإخبار، بدءاً من الاستهلال الشعري للمشهد تقريراً بوقوع حال الخراب وإثبات صدق أحاسيس الشاعر بمأساته، فبدأ الإخبار بصيغة الزمن الماضي، وكانت كل الجمل المخصوصة بالإخبار

الوصفي للخراب قائمة على الزمن الماضي، لأن لبيداً كان يجيش بسورة حزن تستعر في كيانه حسرة على حلول الخراب بدياره، وكان مشهد الطلل الحائل إلى الزوال يبعث في نفسه يقين المصير الذي تدركه عينه، وتأبى نفسه أن تطاوعه في تقبل هذا اليقين، واستلهم لبيد جراء هذا الصراع النفسي بلاغة تكرار مظاهر الخراب في المشهد، وللسبب ذاته نلاحظ ميل لبيد إلى المبالغة في استعمال أساليب التأثير المتعددة بصور متنوعة، فأغرق المشهد بالتجسيم الذي يصادم النفس المترددة بالامتثال لحقيقة الواقعة التي تحولت إلى مجسم ملموس تدركه الحواس، فجسم المعنوي الأسى بصورة الفناء مرة، والتوحش مرة، بالخراب مرة، وبالفراغ مرة، وبالفناء مرتين، وبالبلاء أربع مرات، واستعان بالتشخيص الذي يخرج الواقعة مكسوة بسمات حية تصرخ في نفسه المنهزمة من هول الحقيقة أن يوقن بواقعيتها، فخصّ تجدد الأثر بالواشم، والديار بالإنسان، ووظف التنظير بوصفه وسيلة حجاج وبرهان، فكرره بداعي الإقناع من جهة وبالتخيم والمبالغة بجعل رسوم الديار نظير خط الكتابة مرتين، ثم جعل الرحيل نظير العراء، لقد استنزف لبيد كل طاقات التعبير الحسية التمثيلية لتجسيد المظاهر الحسية والمعنوية للمأسوي في مشهد الطلل، فاستوفى حتى المبالغة ببناء الإحساس بمأسويته.

ر - جماليات الصورة والصدى:

شكل التصوير الفني عند لبيد إبداعه الفني للمأسوية النابضة في المشهد، فالتصوير بصمة الشعر السحرية العليا، وذرا إبداعه الفني الذي لا ينفصل عن مرجعية ذات أصول "يحتفظ بعنصر من عناصر السحر البدائي الذي يتعذر استئصاله"⁴³، فيستوفى طاقة تأثيره في تجسيد إحساسه بذاته ومأساته التي تتراءى له في الطلل حقيقة قابضة على صدر أمانيه، ولأن "الشعر طريقة من طرق تصميم الحقيقة المنيرة"⁴⁴؛ فإن لبيداً يعيد تمثّل مأساته بتصميم حقيقتها الساطعة بتصوير مظاهرها في خراب الديار، وكان التصوير عنده ينطوي على رغبة جامحة في رسم أحاسيسه في أفق مادي، يطبعه في الخيال الشعري، فيفجر طاقة إضافية من التهويل والمبالغة للإحساس بالمأسوي.

والتصوير في شتى فنونه هو حجاج جمالي على الشعور المأسوي في المشهد، فأهمية النص وفق رؤية أحدث إجراءات النقد التي سماها ريتشارد داتون أكثر جدة من الجديد تكمن في طريقة اجتماع شكله إلى أسلوبه في تسجيل نمط من أنماط التواصل⁴⁵، وهو تواصل ذو أسلوب حجاجي عند لبيد لأنه في موقف الساعي إلى الإقناع بعظمة مأساته من تحول دياره إلى خراب يتوغل في غياهب الهباء وأفق الفناء المطلق، فهو ليس بموقف المستمتع بجمال المشهد حتى يصوغ تجلياته، لذلك بنى مشهد الطلل على وقع موجات إحساسه المأسوي بصوره المادية التي تجسد خرابه وتلاشيه واستغراقه في التوحش والسكون، ويستجلي الموات الأكبر لوجوده، إنه مثل الذي ينبش قبر أحلامه، ويعيد رسم صور ذاته في استبكانه وتباكيه الصم، فما أباح لعيونه أن تهتن بكاءه، بل أسرّ لنفسه أن تهتن دموعها، فاستعان في رسمها بمختلف ألون طيف التصوير الشعري بطريقة عشوائية أشبه بالتداعي.

فالشاعر لبيد بوصفه مخترعاً لشعرية طلله المأسوية "يتمثل الصورة أقل من تمثله لطريقة بنائها، ثم ينتقل من التخطيط الغامض المبسط المجرد انتقالاً تدريجياً إلى صورة واضحة مجسمة"⁴⁶، فينفرد فنه التصويري بالاستغراق في تعظيم إحساسه المأسوي بالطلل، وغلب على المشهد الوصف وتخلله وهج تصوير بلاغي، يعتمد التكرار، فهو يعيد المعنى بصور عدة، لأنه مستلَب لصورة الأمحاء الكبرى التي طالت الديار، ولا شك في أن تكرار الصور حمل تنوعاً فنياً، لكن التكرار زجها في ثبات نماء الارتقاء بالمعاني وتوالدها، وتمايز أدائه الفني في بناء التصوير لمشهد الطلل في بناء جمالية صورة الخراب والاستدلال الفني في تكوين الإحساس بها، فاستدرج مختلف الصور البلاغية التي تؤدي التأثير المتضمن البرهان والإقناع، وضمن سياق السرد ظلالاً صورية تؤديها الكناية لخصوصية هذا النمط من التصوير في تشكيل المعنى صورياً وفق تأثير جمالي نابع من تكوينها التصويري، وبراعتها في تجسيم المعنى في محسوس يفرض سلطان جماله على الحواس، وقدرتها الفذة على إثارة المخيلة، فكنى عن الخراب والفناء والوحشة بنمو النبات وانتشار الحيوانات المتوحشة، كما في البيتين (6-7) اللذين شكلا معاً كناية عن انعدام الأنس في الديار، بدليل شيوع الحياة المتوحشة بدلاً من الأنس، وهي صورة في شكلها الظاهر سرد

شعري وصفي لتحول الديار إلى طبيعة بكر تتسم بالبدائية والغابية المتوحشة، تكونت بفعل غياب البشر عنها، فاستوطنتها الحيوانات المتوحشة، وطال فيها النبت الوحشي لكثرة ما سقاها المطر بفعل طول مرور السنين عليها فأسبغ توحشها، ومحا أبرز ملامح الديار ومعظم معالمها بفعل المطر الذي تكرر هطوله عليها إذ "كل الأجسام المحسوسة والأشياء والأشكال في الطبيعة تتبعثر وتمحي عندما يدوي نداء الماء"⁴⁷، وكان لبيد يريد بتركيزه على صورة المطر أثر فعله التحويلي من الأُنس إلى التوحش، فرؤية الماء عنده هي حقاً إرادة الكون⁴⁸ بالديار لكنها إرادة التوحش والغياب لا إرادة الخصب بالمفهوم الثقافي العميق الذي تلمسه المستشرقون ومن اقتفوه فأنحرفوا بها إلى سياقات ثقافية خارجة على منطقها الشعري، واستدلوا (على الدعاء بالسقيا للطلل بالدعاء لعظام الموتى)⁴⁹ في موقف مخالف إذ الدعاء لعظام الموتى مرتبط بعقيدتهم في الحياة الأخرى للموتى وتلك أمانى يستحبها الإنسان لمن فقد، على حين السقيا للطلل تبدیه وتمحوه، وهي عكس أمانى الباكي على الطلل المتأسي لخراجه.

فالصورة ذات تأثير حجاجي يهدف إلى البرهان على استسلام الديار للفناء، وهذا المنطق الفني لصور لبيد هو الذي استدعاه إلى الاستغراق في توظيف الاستعارة المكنية وتكرارها في تشبيهه خلاء الديار بالعراء، لأن مثل هذا النوع من الاستعارة يستجيب لنفسه التي ترغب في تفخيم مأساته وتستدعي المبالغة في تضخيم الإحساس بها وتهويلها، إذ تخفي المشبه وتظهره في المشبه به، فيبلغ التشبيه في المشبه به ما لم يبلغه في أساس ما وضع له المشبه، فتصبح الاستعارة تناسباً مبدعاً لروح الصورة ولا سيما أن التناسب في الاستعارة يقوم على نوع من الملاءمة النفسية⁵⁰، وهي ملاءمة عند لبيد بين اندثار جسد الديار ونماء روح المأساة.

وكان لبيد يميل في مشهده إلى استلهم جماليات التعبير عن الصفات بنظائرها المثالية، بهدف الارتقاء بدرجةها المأسوية إلى مثاليها العليا، لأن التشبيه " يتميز بأنه يُدخل عنصر تقويم كمي، وتساعد المماثلة على التعبير عن تقويم نوعي"⁵¹، فشبه ظهور آثار الديار بخطوط كتابة في حجارة شحبت لونها من لون الحجارة بسبب عبث الطبيعة والزمان بها، فجعل شحوب الخط وتقادمه نظيراً لرسوم الديار المتهالكة، وعلى أن هذه الصورة تستجيب لرغبته في تأكيد عصيان الطلل على الأمحاء في ذاته، لكنه لم يأسرها إلى هذه الرغبة، إذ جعل خط الكتابة كذلك يبهت ويحول لونه إيداناً بحقيقة أمحائه التي جعلها رهينة تقادم الزمن، فلا بد أن يكبر هذا التباهت، ويصل إلى حال الأمحاء النهائي، فالخط هنا لا نراه رمزاً للخلود، أو رقية ضد الموت، أو وعياً حضارياً يوحى بالمعرفة التي تطرده من جنته كما انساق بعضهم في تفسير هذه الصورة⁵²، بل هو براعة محاكاة التصوير لتدرج التهديم، لأن " ذاتية الشاعر هي الطاغية في الخاتمة وهي الهدف الذي يسعى إليه الشاعر"⁵³، وذاتية الشاعر هنا تنقش مأساته وتمنياتها وتترك أنهما زائلتان مهما عظمتا، ولم تكن الكتابة في الحجارة التي بهتت بفعل الزمان، إلا مثالهما في التدرج بالتلاشي.

وقد جعل لبيد لصورة الطلل بعد أن جلا عنه السيل نظيراً في شكل التلاشي هو صورة كتاب أبلاه الزمان فغامت خطوطه وتلاشت معالمها، وراحت الأفلام تعيد تجديد هذه الخطوط، وعطف عليه نظيراً آخر، هو ترجيع واشمة وشماً طالها البلاء فتداعى لونه وبهتت معالمه، وتميز هذا التنظير باعتماده التشبيه التمثيلي لجعل المظهر المأسوي في صورة الديار مثار تخيل حسي يضاعف الحزن والألم، ويجعل جمالية التصوير أسلوباً حجاجياً، يطرق النفس بقوة منطق الجمالي، فيتحوّل التصوير إلى أسلوب إبداعى في تكوين البرهان الجمالي، فضلاً عن ثرائه في بناء متخيل حسي حي ينبض بالحركة والظلال والألوان، وكأنه ينحت صوراً جدارية ناطقة بتدرج الحركة والتظليل، فيجعلها نقشاً لمأساته تخلّد ذكرى طلل أدرجه الزمن في كفن ماض لا يعود.

ز - الصدى المأسوي:

سكب لبيد جملة عمله الفني لمشهد الطلل في ضفاف إيقاع يبيت لوعة الروح وهي تتدفق بنغمات مأساتها، فيتسع طيف صداها ليتردد في كل أصوات المشهد، وتمثل هذه الأصدااء الصورة البلاغية اللفظية⁵⁴، التي تجسّد المعاني بإيحاءات صوتية

"قلل أصوات طاقة تعبيرية تأتيها من خصائصها الطبيعية ومن التداعيات بالمشابهة"⁵⁵. وهو صدى يوحى موسيقياً بالإيقاع النفسي العميق للمشهد وبمعنى آخر موسيقياً تصويرية للمحتوى المأسوي في مشهد الطفل، وقد نشأ الإيقاع في المشهد من جملة عناصر تتداخل وتتشابك لتكوّن نسيجاً إيقاعياً يوحى بالإحساس المأسوي فيه، وكانت صورته البارزة في تكرار أصوات توحى بالأسى وبصدى خلاء الطبيعة ووحشة سكونها في الديار الخربة، فتكرر صوت الهاء أربعاً وثلاثين مرة، وهو يوقع عالم المشاعر الحزينة "قصوت حرف الهاء باهتزازاته العميقة في باطن الحلق يوحى بالاضطرابات النفسية"⁵⁶. وتكرر صوت الميم ثلاثاً وثلاثين مرة وهو يوحى بعالم الألفة من جمع وضم ورقة من جهة، ومن جهة أخرى يوحى بعالم القلق والفضاء لأنه يعبر عن الاتساع والامتداد والانفتاح، وتكرر حرف العين الذي يوحى بالذاتية والفعالية والظهور تسع عشرة مرة، وتكرر صوت الفاء الذي يوحى بالتشتت والبعثرة والانتشار، بما يحاكي بعثرة النفس لحظة الخروج خمس عشرة مرة، وتكرر صوت التاء الذي يوحى بالركة والمشاعر الإنسانية ثلاث عشرة مرة، ولا شك في أن هذه اللوحة الصوتية التي توحى بعالم المشاعر الإنسانية تتوجّه بالإيقاع العام نحو تموجات الأسى والحزن، وأدى المد في الصورة اللفظية للكلمات أثراً إيقاعياً نغم أحاسيس الشاعر موسيقياً، فأسهم مدّ الحروف في نهاية الكلمات ببناء توقيعة صوتية موحية بالموجات الشعورية التي تختلج في نفس لبيد جراء معانيته مشهد الطفل، فتوالت المدات الطويلة آخر الكلمات التي تدل على الأمكنة التي يرتبط بها الشاعر بعلاقة ألفته طول السكنى والمعاشية وزمنها: مَحَلُّها، فَمَقَامُها، أُنَيْسِها، غَوْلُها، فَرَجَامُها، رَسْمُها، حَلَالُها، حَرَامُها، فوقعت امتداد صدى أنات حزنه وحسرتة ونغمتها على شكل موجات آهات وجدانه الشجية.

وكان المد طويلاً كذلك في آخر الألفاظ التي تتعلق باطمئنان الحيوانات في الطفل: طِبَاؤُها، نَعَامُها، أَطْلَانُها، بِهَامُها، فوقعت طول استغراقها في التوحش وألفتها للمكان الخالي منذ أمد طويل وشيوعها فيه بسلام ورخاء. وجاء المد الطويل في نهاية الألفاظ التي عبرت عن الرسم بدقة وأناة وبطء، أو عن صمود الخط في الحجارة: أَقْلَامُها، وشَامُها، سِلَامُها، حيث تتطلب مهارة الرسم والتجديد والوشم هذه الأناة والهدوء. وظهر المد الطويل أيضاً في نهاية الكلمات التي تدل على كثرة المطر أو على لينه: جَوْدُها، رِهَامُها، وهو مد ينسجم مع مد الزمن الذي تتطلبه واقعياً.

بينما نجد تتابع المد القصير للحروف في نهاية الكلمات يدل على تعدد صفة الطفل والأمكنة المعهودة بعلميتها: الدِّيارُ، بِمَنْىَ، الرِّيانِ، دِمْنُ، الطُّولِ، فهي صدى شهبات لهفة للمكان الأليف الأثير لروح الشاعر. وتتالى المد القصير أيضاً في نهاية حروف الكلمات التي تختص بسرعة انهماك المطر: سَارِيَّة، غَادٍ، مُدَجِّن، فتشكّل صدى إيقاع هذا الانهماك فهو توقيع مادي واقعي محض.

وجاء المد القصير في نهاية الألفاظ التي عبرت عن اليقين بواقعة تحقق الخراب وامحاء الطفل، وتوالي الزمن: عَفَّت، عُرِّي، تَجَرَّمَ، فكانت صدى أحاسيسه بصدمة الواقع الذي يفر من تقبله نفسياً.

وكان الروي مدّاً طويلاً وهو الحرف الأكثر تكراراً، وأعلى أجراس الإيقاع نغمًا، فجبّد آهات حسرة الشاعر وأناته التي يبدها ألماً على مساحة تبدد دياره في الخراب والتلاشي.

لقد شكل لبيد باستعمال المد صدى إيقاعياً للأحوال النفسية التي تنيرها تفاصيل مشهد الطفل، وعوامله الحسية الواقعية، فجبّد موجات أحاسيسه ومشاعره بها في نغم صوتي يصورها موسيقياً، وسكب مجمل عناصر هذه الإيقاعات التي شكلت لوحة صوتية مأسوية في ضفاف إيقاع البحر الكامل الذي يكون موجات نغمية تتسع لفيض المشاعر والأحاسيس الجمالية المأسوية في بنيتها الإيقاعية، فشكّلت جملة هذه النغمات الصوتية صدى إيقاعياً للوحة المأسوية أقرب ما يكون إلى الإيقاع الجنائزي الذي ينعى الحياة الإنسانية.

جماليات ظلال المشهد:

كان لبيد يستعيد من صور الظلل أقسى أحاسيسه بالفناء ومعاني الموت، وكان يمتلئ وجدانياً بما يبعثه الظلل بسكونه وخرائبه من شعور مباشر بقلق الموت ومأساة الزمن، وتجسد له معنى صراعه مع الموت طوال رحلة حياته واغترابه عن دياره حيث "الصراع المصدر الأساس للقلق الإنساني"⁵⁷.

لقد علل المنطق الجمالي في تحليل مشهد الظلل الصبغة الجمالية الواقعية لبناء الفكرية، وقد كان الشاعر في شتى الموضوعات التي يتناولها يختبر مكنته في التعبير الوصفي، وهذا الاتفاق يفرض على الدارس منطقاً الأدبي الذي يتسق مع الشرط التاريخي للنص الشعري، فالشاعر يتجه في بناء شعرية نصه للكشف عن براعته في تجسيد الواقع، وهو لا يوغل في استحضار ترسبات ثقافية أسطورية بعيدة المدى عن منطق الشعري، وإنما جاءت هذه الترسبات في أسبقية النقد المعاصر جراء فتنة إسقاط ثقافة الذات الناقدة على النص، والفلسفة المعاصرة لمفهوم المثقف واستطراداً الشاعر، وهذا يقودنا إلى استدراج واقعية المشهد الشعري، ونأيه عن البنية الرمزية الثقافية العميقة، فليبد يتحسس مأساة الظلل بتصوير تقادم اندثاره للتعبير عن استجابة نفسية للقلق الذي يعتريه جراء حركة الزمن وتقلبات الحياة وإيحائها بصورة نهاية طوره فيها، ونجد لبيداً وهو يتأسى على خراب المكان يعيد ترتيب بنائه من ذاكرته وألفته؛ لأنه محفور بداخله فنجد عنده أن "أدق الإيماءات وأقدمها (في الديار) تعود للحياة من دون أدنى تغيير"⁵⁸، ويكاد "لبيد"، وهو يتنكرها، يظهرها مجسمة، تكاد تلمس، وتتطق بكونها، وهو بذلك مدفوع برغبة تخليدها وتأريخها وتحديدها؛ وتوحي "هذه التحديدات برغبة في الانتشال والإنقاذ، وتبدو كما لو كانت توثيقاً شعرياً لأثر هشّ تعرّضت طبيعته للانطماس والزوال"⁵⁹، وليست هذه الأطلال إلا صورة حياته التي يدرك حتمية زوالها، فنجد في نهاية حديثه عن الظلل يقرّ بحقيقة الفناء واستحالة عودة ما ذهب من زمن⁶⁰.

فقد تراءت له الديار مغرقة في التلاشي والخراب؛ حتى طال فيها النبات، فارتفعت فيها فروع الجرجير البري، وانتشرت في أرجائها الغزلان وأفراخ النعام التي توالدت بقربها لطول سكونها ووحشتها، فجعل "لبيد" فناء حياة أهل الديار حياة أخرى متوحشة مملوءة بما لا يألف مساكنة الإنسان، فالديار لم تتحول إلى خلاء مقفر، بل تحولت إلى دمنة مخضرة، وأراد "لبيد" من ذلك التعبير عن شدة إحائها؛ لأن الوجود غير خالد، والمكان متواطئ مع الزمن على إفنائها، فلا تبقى طويلاً إلا آثار الموت؛ لأن المكان ليس ملكاً لجيل، فهو يتجدد ليجدد الحياة، ويتم تداولها فلا الزمان ولا المكان ملك لأحد؛ لأنهما للحياة المتجددة، والموت والفناء ليسا إلا سنتها الأزلية، ومنهجها الثابت، ولكي تخلص الحياة لهذه السنة تمحو أثرها بأثر جديد، وماضيها بآثارها، وارتباط الظلل بصورة الموت مباشرة في الشعر الجاهلي، وقد استلهم "لبيد" تداعيات صورة الموت خلفية للفناء الذي توارى خلف خطوط مشهد الظلل، وتأسس على منظورات متعددة تجلت في تفاصيل صور الظلل الخرب ويمكن بيانها على النحو الآتي:

- منظور الامحاء _____ تلاشي صورة الديار وإبهاام معالمها.
- منظور الوحشة _____ خلق الديار من سگانها، تداعي معالمها.
- منظور الخراب _____ انتشار التوحش والنبات والوحوش.
- منظور الضياع _____ ضياع معالم الديار، والمحبة وانتشار الوحوش فيها.
- منظور الموت _____ سكون الديار واندثار معالمها، فراق الأحبة والسكنى.

ركزت هذه المنظورات الصورية على صورة كلية شكّلت مجموعها مشهداً مجسماً للفناء يبعث الإحساس بجمالية المأسوي، وكثيراً ما كانت تقترب تشبيهات لبيد وصوره من خلفية الفناء والتهدم والامحاء وعالم الموت، فلم تكن تلك الحجارة التي رأى فيه اندراس معالم الخط وتشابه لونه بلون الحجارة ببعيدة عن صورة العظام الأثر الأخير الذي يبقى من الإنسان، وكانت صورته توحى بالحفر الجداري والنقش الأثري، إذ غلب عليها مظاهر الحفر والنقش بالحجارة والوشم، وهو منطق فني مستمد

من عالم الأثریات المؤرخ للموت، وليست صورة الطلل البالي ونمو النباتات فيه ببعيدة عن صورة القبر الدارس، وكأنما كان مشهد الطلل لوحة شاهدة إحساسه المبهم بالموت.

خاتمة:

قادنا اتباع منهج التحليل الجمالي في الكشف عن جمالية المأسوي في مشهد الطلل في معلقة لبید إلى استجلاء البنى الفكرية والجمالية في اللوحة وألهمنا الدخول إلى عوالم المشهد برحابة، أفضت إلى استدلالات مهمة في بنية الطلل الفكرية والجمالية والرمزية، وأحالتنا إلى استنتاجات نفت كثيراً من السياقات المتعسفة التي جار فيها أصحابها في التأويل الثقافي لهذا المشهد، فأفسدت خصوصيتها الثقافية الزمانية والمكانية، لا شك في أن للشعر طياته العميقة في الذات الشاعرة، لكنها طيات الذات الشاعرة وتجربتها الثقافية المنتمية إلى عصرها وبيئتها، وأكدت الدراسة الجمالية كثيراً من حقيقة هذه المقولة.

وعلت جمالياً جملة قضايا فنية ومعنوية كانت مدعاة تداع ثقافي في تفسيرها، فأسهمت الدراسة الجمالية في إزالة هذا الاضطراب، ووفرت على النص خصوصيته التاريخية الفنية والمعنوية والثقافة، وصانته هويته الإبداعية.

هوامش البحث والمراجع:

- 1- كتاب فن الشعر: أرسطو، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1953، ص: 18.
- 2 - علم الجمال: نايف بلوز، ط6، منشورات جامعة دمشق، سورية، 2002، 2003، ص: 102.
- 3 - علم الجمال: نايف بلوز، ص: 102.
- 4- المأساة الحديثة: ريموند وليامز، ترجمة: د. سميرة بريك، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 1985، ص: 15.
- 5 - علاقات الفن الجمالية بالواقع: تشرنيشفسكي، ترجمة: د. يوسف حلاق، وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 1983، ص: 56.
- 6 - يرى سعد الدين كليب أن المأسوي لا يكون مأسوياً من دون الصراع، ويربط الصراع بالتقنية الأدبية، ويقول إن بناء نموذج فني تراجمي يتطلب تقنية فنية خاصة. ينظر: القيم الجمالية في الشعر العربي الحديث، (1950-1975): د. سعد الدين كليب، رسالة دكتوراه، جامعة حلب، سورية، 1989، ص: 53، و 233.
- وينظر: المفاهيم الجمالية في الشعر العباسي: د. أحمد طعمة حليبي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 2006، ص: 233. و: في النقد الجمالي، رؤية في الشعر الجاهلي: د. أحمد محمود خليل، ط1، دار الفكر، دمشق، ودار الفكر المعاصر، بيروت، 1996، ص: 138، و 142.
- 7 - المفاهيم الجمالية في الشعر العباسي: أحمد طعمة حليبي، ص: 238.
- 8 - القيم الجمالية بين الشعر الجاهلي وشعر صدر الإسلام: خالد زغريت، رسالة دكتوراه، جامعة البعث، سورية، 2011، ص: 207.
- 9 - لبید بن ربيعة العامري (... - 41 هـ - 661 م)، هو لبید بن ربيعة بن مالك أبو عقيل العامري. شاعر مخضرم، من سكان نجد، عاش في أواخر الحقبة الجاهلية، وكان من فرسانها وأشرافها، وفي بدء ظهور الإسلام وفد على النبي (صلى الله عليه وسلم)، فأسلم، واعتزل الشعر، فلم يقل إلا بيتاً واحداً في الإسلام، يعد من الصحابة، ومن المؤلفات قلوبهم. انتقل إلى الكوفة وعاش فيها حتى بداية خلافة معاوية بن أبي سفيان، وهو أحد أصحاب المعلقات.
- تنظر: ترجمته في: معجم الشعراء: أبو عبيد الله محمد بن عمران بن موسى المرزباني، تحقيق: عبد الستار فراج، مكتبة الحلبي، القاهرة، مصر، 1960، ص: 210-338. و: الأعلام: خير الدين الزركلي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1980، ج: 5، ص: 240.
- 10 - تمتاز معلقة لبید بأنها طراز وحده بين المعلقات، استدعى موقفاً مختلفاً منها في مسألة النحل عند النقاد، واعترف لها بالأصالة القدماء والمحدثون عرباً ومستشرقين، فقد خالف فيها طه حسين سياقه في الشك ورأى فيها نموذجاً جاهلياً أصيلاً، وحظيت بترجمات متعددة مثل ترجمة وليم جونز (1783م). وترجمة أي. جي. آربري، وترجمها مفردة وليم بولك، وقد رأى

- أن يعيش المكان فاستأجر أدلاء من الأردن، وارتحل الرحلة التي ذكرها لبید في معلقته ليكون أكثر دقة في التعبير عن مشاعر لبید وأفكاره. وكتب د. كمال أبو ديب نصاً نقدياً مسهباً عن المعلقة باللغة الإنجليزية، ونشره في مجلة الأدب العربي في لندن في الثمانينات. كما ضمّنها فيما بعد في كتاب له بعنوان جدلية الخفاء والتجلي في الشعر العربي. ينظر: حديث الأربعاء: د. طه حسين، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2014، ج:1، ص:37. و: قراءة جديدة لمعلقة لبید: د. نذير العظمة، مجلة التراث العربي، العدد:102، السنة:26، دمشق، سورية، 2006، ص:130.
- 11 - علاقة الشاعر بالطبيعة في عموم الشعر البدائي، علاقة وطيدة. إننا نرى كذلك في الشعر البدوي تلك العلاقة الأصلية ونرى شدة ارتباط البدوي ببيئته ودهشته بما يحيط به، لذا يستخدم الشاعر وصفاً دقيقاً قوي التعبير لما يراه ويعيشه، ينظر: بحث عن ذاتية الشاعر الجاهلي: المستشرق راوي بوجوفتش، مجلة التراث العربي، العدد:20، السنة: الخامسة، تموز، 1985، مواطن متفرقة.
- 12 - بين ابن قتيبة حدود الوقفة الطللية المعنوية والشعرية بقوله: (مُقَصِّدُ الْقَصِيدِ إِنَّمَا ابْتَدَأَ فِيهَا بِذِكْرِ الدِّيارِ وَالدِّمَنِ وَالْأَثَارِ: فَبَكَى وَشَكَا، وَخاطبَ الرِّبْعَ وَاسْتَوْقَفَ الرِّفِيقَ؛ لِيَجْعَلَ ذَلِكَ سَبَباً لَذِكْرِ أَهْلِهَا الظَّاعِنِينَ عَنْهَا). ينظر: الشعر والشعراء: أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري، تحقيق: د. مفيد قميحة ومحمد أمين الضناوي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000، ص:1-20.
- 13 - تمتاز القصائد الجاهلية عموماً بانسباط النزعة الفردية في تضخمها واعتدالاتها، من حيث هي رد الفعل النفسي على الشعور بالأمن. ومعلقة لبید تدلّ على الفردية غير الإشكالية، والمتكيفة مع الجماعة، ينظر: المحتويات التحتانية للمعلقات: يوسف اليوسف، مجلة الموقف الأدبي، العدد: 63، دمشق، سورية، تموز، 1976، ص: 5-34.
- 14 - قال حين نفي عن دياره: (الوافر): بَكْتَنَا أَرْضُنَا لَمَّا طَعْنَا/وَحَيَّتَنَا سُفَيْرَةُ وَالْغَيَامُ/مَحَلُّ الْحَيِّ إِذْ أَمْسَوْا جَمِيعاً /فَأَمْسَى الْيَوْمَ لَيْسَ بِهِ أَنَاُم ينظر: شرح ديوان لبید بن ربیعة العامري: حققه وقدم له الدكتور إحسان عباس، طبعة ثانية مصورة، مطبعة الكويت، الكويت، 1984، ص: 293.
- 15 - شرح ديوان لبید بن ربیعة العامري، ص: 297 - 300.
- 16- غفت: أمحت، ديار: جمع دار وهي مسكن الإنسان. محلها: مكان الحلول لأيام معدودة. مقامها: مكان الإقامة، وتدل على مكث أطول. منى: جبل أحمر. تأبد: توحش. الغول: مكان منخفض، الرجام: مكان مرتفع.
- 17- المدافع: أراد مجاري المياه. الريان: جبل. عري: ارتحل عنه. رسمها: الرسم ما بقي في الأرض من معالم وآثار. خلقاً: بالياء. ضمن: حوى. الوحي: جمع وحي، وهي الكتابة. السلام: الحجارة.
- 18- دمن: جمع دمنة، وهي ما اسود من آثار الدار من الرماد والبعر. تجرم: انقطع ومضى. عهد: أراد به لقاء. أنيسها: الذين يسكنونها. حجج: جمع حجة وهي السنة. خلون: مضيّن. حلالها: الشهور الحلال. حرامها: الشهور الحرم.
- 19- رزقت: رزقها الله تعالى. مرائب: جمع مرباع، وهو المطر الذي يكون أول الربيع. صابها: نزل. الودق: المطر الداني. الرواعد: أراد السحب ذات الرعد. الجود: المطر الكثير الشديد. الرهام: جمع رهمة، وهي المطرة التي فيها لين.
- 20- سارية: سحابة ماطرة في الليل. غاد: يجيء بالغداة. مدجن: مظلم. متجاوب: يجاوب بعضه. الإرزام: التصويت.
- 21- علا: ارتفع. الفروع: الأعالي. الأيهقان: الجرجير البري. أطفلت: صارت ذات أطفال. الجهلتان: جانبا الوادي.
- 22- العين: البقر الوحشي سميت بذلك لسعة عيونها وجمالها. ساكنة: مطمئنة. الأطلاء: الأولاد. عوذاً: حديثاً الولادة.
- تأجل: تتأجل أي تجتمع وتصير قطعاً. البهام: أولاد الضأن، ويجري البقر الوحشي مجرى الضأن.
- 23- جلا: كشف. الطلول: الآثار. زبر: جمع زبور، وهو الكتاب. تجد: تجدد. متونها: أوساطها وظهورها.

- 24- الرجع: التريديد. الوشم: النقش. النؤور: حصة مثل الإثمد تدق، ثم يذر مسحوقها على موضع الغرز فتسوده، وقيل هو ما يتخذ من دخان السراج والنار. أسف: ذر عليه. كففاً: حلقات من النقش. تعرض: توسع. الوشام: جمع وشم.
- 25- صم: الصخور الصلاب. خوالد: باقيات ساكنات.
- 26- عريت: خلت. أبكروا: ارتحلوا بكرة. غودر: ترك. النؤي: ساقية تُجعل حول الخباء يجري فيها الماء وتمنعه من الدخول. الثمام: نبت يجعل حول الخباء ليمنع دخول الماء إليه، ويلقى على البيوت ليقبها من الحر.
- 27- فصول في علم الجمال: عبد الرؤوف برجاي، ط1، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، 1981، ص: 117.
- 28 - الطوية الهائلة، مقالات في علم الجمال والنقد: جوليا كريستيفا، ترجمة: د.علي نجيب إبراهيم، دار كنعان، دمشق، سورية، 2000، ص: 108.
- 29- جماليات المكان: غاستون باشلار، ترجمة: غالب هلسا، ط4، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، 1996، ص: 29.
- 30- شاعرية أحلام اليقظة، علم شاعرية التأملات الشاردة: غاستون باشلار، ترجمة: جورج سعد، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، 1991، ص: 7.
- 31 - النظرية الشعرية، بناء لغة الشعر، اللغة العليا: جون كوين، ترجمة: أحمد درويش، ط4، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2000، ص: 257.
- 32- علم الجمال: بنديتو كروتشه، عربي: نزيه الحكيم، راجعه: بديع الكسم، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، المطبعة الهاشمية، عمان، الأردن، 1963، ص: 29.
- 33 - النظرية الشعرية، بناء لغة الشعر، اللغة العليا، ص: 47.
- 34- تحليل النصّ الشعري (بنية القصيدة): يوري لوتمان، ترجمة: محمد فتوح، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ت)، ص: 126.
- 35 - ينظر: جماليات المكان: غاستون باشلار، ص: 46.
- 36 - علم الجمال: بنديتو كروتشه، ص: 27.
- 37 - ذهب بعض الدارسين إلى فصل ظاهرة خصب التوحش في صورة الطلل عند لبيد إلى صورة خصب الحياة، وهي قراءة مخالفة لقصد لبيد بيان استغراق الديار في التوحش، ينظر: الرؤى المقنعة: نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي: كمال أبو ديب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986، ص: 59- 60. و: في النص الشعري العربي، مقاربات منهجية: د. سامي سويدان، ط1، دار الآداب، بيروت، لبنان، 1989، ص: 220. و: المطر في الشعر الجاهلي: د. أنور أبو سويلم، ط1، دار عمار، عمان، الأردن، 1987، ص: 134.
- 38 - السبع المعلقات: عبد الملك مرتاض، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1998، ص: 135.
- 39 - ذهبت سوزان إلى أن الأبيات (4-5-6-7) التي تتضمن صور توحش الديار إنما تمثل الجنة وطهارتها، وأن الشاعر أخرج منها؛ لأنه أكل من شجرة المعرفة، وذلك بإدراكه مفهوم الخلود بالتوالد بذكره الكتابة في البيت (8): ينظر: القصيدة العربية وطقوس العبور، دراسة في البنية النموذجية: سوزان ستيتكفتش: مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، سورية، المجلد: 60، الجزء: 1، 1985، ص: 62-63.
- 40 - في التشكيل اللغوي للشعر، مقاربات في النظرية والتطبيق: د. محمد عبدو فلفل، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2013، ص: 69.
- 41 - الخطيئة والتكفير، من البنيوية إلى التشرحية: د. عبد الله محمد الغدامي، منشورات النادي الأدبي بجدة، السعودية، 1985، ص: 79.

- 42 - علم الدلالة: بيار غيرو، ترجمة: أنطوان أبي زيد، ط1، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، باريس، فرنسا، 1986، ص:50.
- 43 - ضرورة الفن: أرنت فيشر، ترجمة: أسعد حليم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1965، ص: 21.
- 44- أصل العمل الفني: مارتين هايدغر، ترجمة: أبو العيد دودو، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2001، ص:97.
- 45-مقدمة للنقد الأدبي: د.ريتشارد داتون، ترجمة: دعد طويل قنواطي، منشورات الهيئة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2011، ص:166.
- 46 - مبادئ علم الجمال "الإستيقيا": شارل لالو، ترجمة: مصطفى ماهر، راجعه وقدم له: د. يوسف مراد، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، مصر، 1950، ص: 90.
- 47 - الماء والأحلام، دراسة عن الخيال والمادة: غاستون باشلار، ترجمة: د.علي نجيب إبراهيم، تقديم: أدونيس، ط1، مركز دراسات الوحدة، بيروت، لبنان، 2007، ص: 237.
- 48 - الماء والأحلام، ص:237.
- 49 - ذهب بعضهم إلى أن الشاعر الجاهلي يدعو للديار بالسقيا، وهذا الدعاء يشف عن بقايا تراث ديني قديم، فقد كانت طقوس السحر تمارس على عظام الموتى من أجل استدعاء المطر، ولذلك كان ارتباط نزوله في الشعر الجاهلي محصوراً بالأرض الخراب، الطلل. ينظر: أنثروبولوجية الصورة والشعر العربي قبل الإسلام: د. قصي الحسين، ط1، دار النشر مغفلة، بيروت، لبنان، 1993، ص:344.
- 50- نظرية الشعر عند الفلاسفة المسلمين (من الكندي حتى ابن رشد): د. ألف كمال الروبي، ط1، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1983، ص:220.
- 51-الصورة الأدبية: فرانسوا مورو، ترجمة وتقديم: علي نجيب إبراهيم، دار الينابيع، دمشق، سورية، 1995، ص:36.
- 52 - الرحلة في القصيدة الجاهلية: وهب رومية، ط3، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1983، ص:394.
- 53 - Müller, Gottfried: Ich bin Labī d und das ist mein ziel, Wiesbaden, 1981,p:3-9
- 54- الأدب والدلالة: تزيغتيان توردوف، ترجمة: محمد نديم خشفة، مركز الإنماء الحضاري، حلب، سورية، 1996، ص:109.
- 55- تحليل الخطاب الشعري: د.محمد مفتاح، ط3، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1992، ص:35.
- 56 - خصائص الحروف العربية ومعانيها: حسن عباس، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1998، ص:184.
- 57 - قلق الموت: د.أحمد محمد عبد الخالق، سلسلة عالم المعرفة، العدد: 111، الكويت، 1987، ص: 43.
- 58- يقول باشلار: "إننا ندهش حين نعود إلى البيت القديم بعد تجوال سنين عديدة أن نجد أدق الإيماءات وأقدمها تعود للحياة من دون أدنى تغيير": ينظر جماليات المكان، ص:43.
- 59 . النص الشعري ومشكلات التفسير: د. عاطف جودة نصر، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، مصر، 1996، ص:123.
- 60 . (الطلل عند "براونه" هو وجود ينطوي على القلق واليأس والتشاؤم؛ لأنه وجود نحو الموت كما يقول "هايدغر"، أو وجود "معناه أن نعاني اليأس والقلق، فمن المحال بحسب "كيرجورد" أن نقلت من اليأس، فاخفاء اليأس، يساوي العدم)، ينظر: المذاهب الوجودية من كيركجورد إلى جان بول سارتر: ريجيس جولييفية، ترجمة: فؤاد كامل، مراجعة: د. محمد عبد الهادي، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1966، ص: 102- 103.
- ثبت المصادر والمراجع:**
- أولاً - المصادر:**
- (1) أرسطو: كتاب فن الشعر، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1953.

- (2) ابن ربيعة العامري، لبید: شرح ديوان لبید بن ربيعة العامري، حققه وقدم له الدكتور إحسان عباس، طبعة ثانية مصورة، مطبعة الكويت، الكويت، 1984.
- (3) الزركلي، خير الدين: الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1980.
- (4) المرزباني، أبو عبيد الله محمد بن عمران بن موسى: معجم الشعراء، تحقيق: عبد الستار فراج، مكتبة الحلبي، القاهرة، مصر، 1960.
- ثانياً – المراجع باللغة العربية:
- (5) باشلار، غاستون: جماليات المكان، ترجمة: غالب هلسا، ط4، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، 1996.
- (6) باشلار، غاستون: شاعرية أحلام اليقظة، علم شاعرية التأملات الشاردة، ترجمة: جورج سعد، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، 1991.
- (7) باشلار، غاستون: الماء والأحلام، دراسة عن الخيال والمادة، ترجمة: د. علي نجيب إبراهيم، تقديم: أدونيس، ط1، مركز دراسات الوحدة، بيروت، لبنان، 2007.
- (8) برجوي، عبد الرؤوف: فصول في علم الجمال، ط1، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، 1981.
- (9) بلوز، نايف: علم الجمال، ط6، منشورات جامعة دمشق، سورية، 2002، 2003.
- (10) تشرنيشفسكي: علاقات الفن الجمالية بالواقع، ترجمة: د. يوسف حلاق، وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 1983.
- (11) توردوف، تزيغتيان: الأدب والدلالة، ترجمة: محمد نديم خشفة، مركز الإنماء الحضاري، حلب، سورية، 1996.
- (12) جوليفية، ريجيس: المذاهب الوجودية من كيركجورد إلى جان بول سارتر، ترجمة: فؤاد كامل، مراجعة: د. محمد عبد الهادي، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1966.
- (13) حسين، د. طه: حديث الأربعاء، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، 2014.
- (14) الحسين، د. قصي: أنترولوجية الصورة والشعر العربي قبل الإسلام، ط1، دار النشر مغفلة، بيروت، لبنان، 1993.
- (15) حلبي، أحمد طعمة: المفاهيم الجمالية في الشعر العباسي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 2006.
- (16) خليل، أحمد محمود: في النقد الجمالي، رؤية في الشعر الجاهلي، ط1، دار الفكر، دمشق، ودار الفكر المعاصر، بيروت، 1996.
- (17) داتون، د. ريتشارد: مقدمة للنقد الأدبي، ترجمة: د. عد طويل قنواطي، منشورات الهيئة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2011.
- (18) أبو ديب، كمال: الرؤى المقنعة، نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986.
- (19) الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة: الشعر والشعراء، أو طبقات الشعراء، تحقيق: د. مفيد قميحة ومحمد أمين الضناوي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000.
- (20) الروبي، د. ألفت كمال: نظرية الشعر عند الفلاسفة المسلمين (من الكندي حتى ابن رشد)، ط1، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1983.
- (21) رومية، وهب: الرحلة في القصيدة الجاهلية، ط3، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1983.
- (22) سويدان، د. سامي: في النص الشعري العربي، مقاربات منهجية، ط1، دار الآداب، بيروت، لبنان، 1989.
- (23) أبو سويلم، د. أنور: المطر في الشعر الجاهلي، ط1، دار عمار، عمان، الأردن، 1987.
- (24) عباس، حسن: خصائص الحروف العربية ومعانيها، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1998.

- (25) الغزامي، د. عبد الله محمد: الخطيئة والتكفير، من البنيوية إلى التشريرية، منشورات النادي الأدبي، جدة، السعودية، 1985.
- (26) غيرو، بيار: علم الدلالة، ترجمة: أنطوان أبي زيد، ط1، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، باريس، فرنسا، 1986.
- (27) فلفل، د. محمد عبدو: في التشكيل اللغوي للشعر، مقاربات في النظرية والتطبيق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2013.
- (28) فيشر، أرنت: ضرورة الفن، ترجمة: أسعد حليم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1965.
- (29) كروتشه، بنديتو: علم الجمال، عربي: نزيه الحكيم، راجعه: بديع الكسم، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، المطبعة الهاشمية، عمان، الأردن، 1963.
- (30) كريستيفا، جوليا: الطوية الهائلة، مقالات في علم الجمال والنقد، ترجمة: د. علي نجيب إبراهيم، دار كنعان، دمشق، سورية، 2000.
- (31) كوين، جون: النظرية الشعرية، بناء لغة الشعر، اللغة العليا، ترجمة: أحمد درويش، ط4، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2000.
- (32) لا لو، شارل: مبادئ علم الجمال "الإستيقا"، ترجمة: مصطفى ماهر، راجعه وقدم له: د. يوسف مراد، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، مصر، 1950.
- (33) لوتمان، يوري: تحليل النص الشعري (بنية القصيدة)، ترجمة: محمد فتوح، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ت.).
- (34) مرتاض، عبد الملك: السبع المعلقات، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1998.
- (35) مفتاح، د. محمد: تحليل الخطاب الشعري، ط3، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1992.
- (36) مورو، فرانسوا: الصورة الأدبية، ترجمة وتقديم: علي نجيب إبراهيم، دار الينايبع، دمشق، سورية، 1995.
- (37) نصر، د. عاطف جودة: النص الشعري ومشكلات التفسير، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، مصر، 1996.
- (38) هايدغر، مارتين: أصل العمل الفني، ترجمة: أبو العيد دودو، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2001.
- (39) وليامز، ريموند: المأساة الحديثة، ترجمة: د. سميرة بريك، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سورية، 1985.
- ثالثاً – المراجع باللغة الأجنبية:

(40) Müller, Gottfried: Ich bin Labī d und das ist mein ziel, Wiesbaden, 1981

رابعاً – الرسائل الجامعية:

- (41) زغريت، خالد: القيم الجمالية بين الشعر الجاهلي وشعر صدر الإسلام، رسالة دكتوراه، جامعة البعث، سورية، 2011.
- (42) كليب، سعد الدين: القيم الجمالية في الشعر العربي الحديث، (1950-1975)، رسالة دكتوراه، جامعة حلب، سورية، 1989.

خامساً – المجلات والدوريات:

- (43) بوجوفتش، راوي: بحث عن ذاتية الشاعر الجاهلي، مجلة التراث العربي، العدد: 20، السنة: الخامسة، دمشق، سورية، تموز، 1985.
- (44) ستيتكفتش، سوزان: القصيدة العربية وطقوس العبور، دراسة في البنية النموذجية، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد: 60، الجزء: 1، دمشق، سورية، 1985.
- (45) عبد الخالق، د. أحمد محمد: قلق الموت، سلسلة عالم المعرفة، العدد: 111، الكويت، 1987.
- (46) العظيمة، د. نذير: قراءة جديدة لمعلقة لبدي، مجلة التراث العربي، العدد: 102، السنة: 26، دمشق، سورية، 2006.
- (47) اليوسف، يوسف: المحتويات التحتانية للمعلقات، مجلة الموقف الأدبي، العدد: 63، دمشق، سورية، تموز، 1976.

معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها

أ.د. محمد حلاق

أصف أبو لطيف

(الإيداع: 23 تشرين الأول 2017، القبول: 19 نيسان 2018)

ملخص:

البحث إلى تعرّف معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر الإداريين فيها.

- أجري البحث في الإدارة المركزية في وزارة التربية/ دمشق/ خلال الشهر الثاني من العام الدراسي (2016- 2017).
- اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى النتائج، وذلك عن طريق تصميم استبانة تتضمن جمع البيانات من العاملين الإداريين في الإدارة التربوية المركزية كأداة للبحث، وعددهم /1100/ عاملاً إدارياً، أما عينة البحث فلقد شملت /96/ عاملاً إدارياً، للإدلاء بوجهة نظرهم حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.
- جاءت أهم نتائج البحث كالآتي:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)، لصالح العاملين ذوي المؤهل العلمي الأعلى، والعاملين الذين يمتلكون سنوات خدمة أكبر، وعدد دورات أقل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (المؤهل العلمي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)، لصالح من لديهم سنوات خدمة أقل، ولصالح من شاركوا بعدد دورات أقل.

*طالب دكتوراه – الإدارة التربوية – كلية التربية – جامعة دمشق.

** أستاذ مساعد – قسم التربية المقارنة – كلية التربية – جامعة دمشق.

**Obstacles to administrative training in the central administration
In the Ministry of Education of the Syrian Arab Republic
From the point of view of its administrative staff**

Asef Yousef

Dr.Mohammad Hallak

(Received:32 October 2017,Accepted 19 April 2018)

Abstract:

– The objective of the research is to identify the obstacles of administrative training in the central administration in the Ministry of Education in the Arab Republic From the point of view of its administrative staff.

– Research conducted in the central administration in the Ministry of Education / Damascus / during the second month of the academic year (2016 – 2017).

– The researcher adopted the descriptive analytical approach to reach the results, by designing a questionnaire containing Data collection from the administrative staff in the Central Educational Administration as a research tool, numbering (1100) workers.

– The research sample included 96 administrative workers to give their views on the obstacles to training Administrative in the central administration of the Ministry of Education in the Syrian Arab Republic from the point of view of workers Administrators.

The main results of the research were as follows:

– There are statistically significant differences between the average of the sample of the study on the reality of administrative training in the central administration in the Ministry of Education in the Syrian Arab Republic, from the point of view of administrative staff, according to the variable: (years of service, qualification, number of training courses in the administrative field) For workers with higher academic qualifications, employees with more years of service, and fewer courses.

– There are no statistically significant differences between the average of the sample of the study on the obstacles of administrative training in the central administration in the Ministry of Education in the Syrian Arab Republic, from the point of view of administrative staff, according to the variable: (scientific qualification).

– There are statistically significant differences in the responses of the study sample on the obstacles of administrative training in the central administration in the Ministry of Education according to the variable (years of service, number of training courses in the administrative field) for those who have less service years.

1- مقدمة:

تعد التربية بمفهومها الواسع المنظومة الأهم في تكوين الفكر البشري لما لها من تأثير على مناح الحياة كافة، فهي الاستثمار الأمثل الذي يؤدي إلى تطور الأمم ورفيها، ومن ذلك فإن المؤسسات التربوية بدأت بمحاولة مواكبة تلك المتغيرات والتطورات العلمية والإدارية وتوظيفها لخدمة العملية التربوية، فالمؤسسات التربوية بحاجة مستمرة إلى النمو والتطوير والتحديث، والجهاز الإداري للقيادات التربوية هو الذي يحقق ذلك عن طريق نموه وتفاعله" (علي، 2008، 71)، وهي أيضاً بحاجة ماسة لإجراء تغييرات جوهرية في طريقة عملها، وبخاصة في ظل الظروف المتغيرة التي نشهدها عامة وانعكاساتها على المؤسسات التربوية في الدول النامية التي ما تزال تعاني من مشكلات عديدة؛ "كالأمية والإنفاق على التعليم والتخطيط التربوي وغياب الفلسفة التربوية وتعليم المرأة، والوسائل والطرائق التقليدية" (علي، وحلاق، 1999، 39)، وهو ما ينطبق على المؤسسات التربوية في سورية، التي ما زالت تعاني من ضعف مستوى الموارد البشرية فيها، ومن غياب التأهيل المستمر ونقص الخبرة، وعدم وجود الثقة بين العاملين والإدارة (غبور، 2015، 4)، ومن ذلك فإن النظريات الإدارية الحديثة أخذت تهتم بأداء العنصر البشري بهدف تحسينه بأساليب متنوعة ومختلفة، وبعض الأساليب التي يتم استخدامها لتقويم الأداء هي التقييمات الدورية التي يتم من خلالها دراسة أداء العامل خلال فترة زمنية محددة لمعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف بأداء العامل، فيتم دعم نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف وفق الأسلوب التي يتناسب ويتوافق معها فبعض نقاط الضعف يكون سببها قلة الخبرة أو ضعف في الأداء فيتم استخدام أسلوب التدريب لتقويمها، ومن خلال هذا الأسلوب تقرر المؤسسة بإخضاع العامل لدورة تدريبية لتطوير أدائه الإداري وتحسينه، وفي بحثنا هذا سنتطرق إلى عدة نقاط تشمل واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، والمعوقات التي تحد من نجاح عملية التدريب الإداري من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.

2- مشكلة البحث:

للتدريب الإداري أهمية كبيرة تتجلى بحسن أداء العاملين الإداريين لأعمالهم ومهامهم وكيفية تطويرهم لمهاراتهم وخبراتهم، وهذه المهارات يجب صقلها وتجديدها من خلال التدريب المستمر ومعرفة كل جديد في المجال الإداري. ومن خلال الاطلاع على عدد من الدراسات والتقارير التي أكدت "وجود خلل في مجال تدريب العاملين الإداريين في الإدارة المركزية وفي كيفية تحديد الاحتياجات التدريبية فيها" (وزارة التربية، مديرية التنمية الإدارية، 2017).

وبناءً على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث، بالسؤال الآتي:

ما معوقات التدريب في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها؟

3- أسئلة البحث:

3-1- ما واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها؟

3-2- ما معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها؟

4-فرضيات البحث:**(سيتم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة 0.05)**

- 4-1-** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري).
- 4-2-** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري).

5-أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث من خلال الآتي:

- 5-1-** معرفة واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.
- 5-2-** معرفة معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.
- 3-5-** قد تسهم هذه الدراسة في إفساح المجال أمام إجراء المزيد من الدراسات في مجال تطوير العمل الإداري في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

6- أهداف البحث:

- 6-1-** تعرّف واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.
- 6-2-** تعرّف معوقات واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.
- 3-6-** تقديم بعض المقترحات التي قد تسهم في تحسين مستوى التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

7- متغيرات البحث:**■ المتغيرات المستقلة (Independent Variables) وهي:**

- سنوات الخدمة: ويقصد بها سنوات الخدمة العملية ضمن الإدارة المركزية، وهي: أقل من (5) سنوات- من (5- 10) سنوات- من (10-15) سنة- من (15) سنة فأكثر.
- المؤهل العلمي: (إجازة- ماجستير- دكتوراه).
- عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري.

■ المتغيرات التابعة (Dependent Variables):

تم تحديدها من خلال استجابات عينة البحث حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها.

8- حدود البحث:

- **الحدود الزمانية:** خلال الشهر الثاني من العام الدراسي (2016-2017م).
- **الحدود المكانية:** الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على تعرف معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

9- مصطلحات البحث:

- **التدريب:** "هو عملية إكساب المعارف والمهارات لمجموعة من الأفراد بغية رفع كفاياتهم المهنية للحصول على أقصى إنتاجية ممكنة" (الشاعر، 2010، 58).

- **معوقات التدريب الإداري:** "هي كل ما يرتبط بالتنظيم من قوانين وأنظمة وسياسات وهيكل تنظيمي وأهداف تحد من نجاح عملية التدريب الإداري" (المطيري، 2003، 9)، ويتبنى الباحث هذا التعريف كتعريف إجرائي لمعوقات التدريب.

▪ الاحتياجات التدريبية:

- "هي المتطلبات التي يحتاجها العامل الإداري من المهارات الفنية والإدارية لمساعدته في رفع مستوى أدائه الوظيفي" (الديان، 1999، 13).

▪ الإدارة المركزية في وزارة التربية:

- هي الإدارة التي تنظم إجراءات التربية وكل ما يتعلق بشؤونها عن طريق تخطيط ورسم خطوط التنفيذ، وإصدار التعليمات للجهات التنفيذية لتنفيذ المخطط وفق خطوات التنفيذ المرسومة لها (علي، 2012، 56).

10- الدراسات السابقة:**دراسة الأغبري (2016)**

- مكان الدراسة: صنعاء، اليمن.
- عنوان الدراسة: "التطوير الإداري وأثره في تحسين أداء العاملين بالجامعة الوطنية في صنعاء"
- هدفت الدراسة إلى تعرف دور التطوير الإداري وأثره في تحسين أداء العاملين بالجامعة الوطنية.
- منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانة قام بالإجابة عليها العاملين بالجامعة الوطنية من إداريين وهيئة تدريس، وزعت على (25) عاملاً.
- نتائج الدراسة: جاءت أبرز النتائج كالآتي:
- . إن مجتمع الدراسة يواجه مشاكل في تحسين أداء العاملين بالجامعة الوطنية، كطول الإجراءات المتبعة داخل العمل وجمود التنظيم واللوائح.
- يساهم التطوير الإداري في تحسين أداء العاملين بالجامعة الوطنية من خلال المحاور التالية: (القيادة الإدارية، التخطيط الإداري، التنفيذ الإداري، التحسين المستمر

دراسة الياور (2005)

- مكان الدراسة: جدة، المملكة العربية السعودية.
- عنوان الدراسة: "التدريب التربوي في ضوء التحولات المعاصرة".
- هدفت الدراسة: إلى وضع نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارية تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة.
- منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استطلاعاً للرأي واستبانة وزعت على إدارة الإشراف التربوي بإدارة تعليم البنات بمحافظة جدة، وبلغ عدد الاستبانات (166) استبانة.
- نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة، ومن أهم ملامح هذا النموذج:
- تخصيص وحدة للتخطيط والتطوير ووحدة للدراسات والبحوث لدراسة التحولات الاقتصادية والتكنولوجية والعلمية وانعكاساتها على الأنظمة المحلية، لتحديد احتياجات التدريب المستقبلية.
- تشكيل فريق متخصص لتحديد الاحتياجات التدريبية، يتبع لهذا الفريق وحدة البرامج التدريبية.

دراسة العطوي (2007)

- مكان الدراسة: المملكة العربية السعودية.
- عنوان الدراسة:
- "أثر أساليب التدريب على فاعلية البرامج التدريبية في المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني في المملكة العربية السعودية".
- هدفت الدراسة:
- إلى التعرف على أساليب التدريب وأثرها على فاعلية البرامج التدريبية في المؤسسة العامة للتعليم المهني في المملكة العربية السعودية.
- منهج الدراسة:
- استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستهدفت هذه الدراسة فئة من العاملين في هذه المؤسسة، ولقد استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث أجريت الدراسة على (200) استبانة تم اعتماد (160) استبانة.
- نتائج الدراسة:
- توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:
- إن المتوسط العام لتصورات المبحوثين لأساليب التدريب المتبعة جاءت بدرجة مرتفعة، وإن المتوسط العام لتصوراتهم لمدى فاعلية البرامج التدريبية جاءت أيضاً بدرجة مرتفعة.
- وجود أثر لأساليب التدريب المتبعة في فاعلية البرنامج التدريبي للمتدربين في المؤسسة العامة للتعليم الفني والمهني في المملكة العربية السعودية.

10-1- التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية:

- من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت التدريب الإداري ومتطلبات تحسين أداء العاملين، تبين بأن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة بالنواحي الآتية:

- هدف الدراسة ومجالها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على وجه الخصوص، وتبسيط الضوء على أهمية التدريب لتلك الشريحة، وبالتالي تختلف هذه الدراسة عن سابقتها من حيث العينة والهدف أيضاً.

- ومما تقدم يتبين لنا مقارنة هذه الدراسات للدراسة الحالية، بالإطار العام، وفي منهجية وأدوات الدراسة، فاستفاد الباحث منها في بناء مخطط الدراسة وتحديد منهجيتها، وفي اختيار الأدوات المناسبة، وأيضاً في وضع المقترحات، وبالتالي ستكون هذه الدراسة تكملة للدراسات السابقة في بعض الجوانب والتركيز على بعض الجوانب الأخرى، وأيضاً للبناء على ما قد تم التوصل إليه من نتائج في الدراسات السابقة.

11- الجانب النظري:**11-1- التدريب وكفاياته:**

يعد التدريب وسيلة لتكوين الكوادر التي لها القدرة على المساهمة بفاعلية في الوصول إلى التطور الإداري بشكل دائم ومستمر في المنظمة وذلك من خلال تنمية وصقل المهارات الخاصة بالعاملين وزيادة معدل الكفاية الإنتاجية وتطوير أسلوب أداء العاملين. وتعد هذه الأهداف هي أبرز النقاط التي نصل إليها بالتدريب، ويقصد بدور التدريب في تحسين أداء العاملين هو العمل على مساعدة العاملين لتطوير قدراتهم ومهاراتهم بهدف مواجهة جميع العوائق والتحديات التي من الممكن أن تقوم بخلفها التطورات المتعلقة بالتكنولوجيا ومساعدتهم على الاستمرار والتكيف في حال وجود أي متطلبات مهنية جديدة للوصول إلى مستوى مطلوب من الأداء والقدرة على تحقيق مستوى من التنافسية.

ويتوقف مدى القدرة على استثمار الموارد البشرية بشكل أمثل إلى مدى التقدم في المجتمع ولا يقاس ذلك بما لدى هذا المجتمع من ثروات بل بما لديه من عقول مبدعة ومفكرة وأيدي عاملة خبيرة إضافة إلى القيم الأخلاقية والروحية (بركات، 2005، 27).

ويعرف التدريب بأنه: "النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات التي تجعله قادراً على مزاولة عمل ما يهدف الزيادة الإنتاجية له وللجهة التي يعمل بها، أو نقل معارف ومهارات وسلوكيات جديدة لتطوير كفاءة الفرد لأداء مهام محددة في الجهة التي يعمل بها" (الناشي، 2011، 46).

ويتعامل التدريب مع قدرات الفرد كافة، وينفذ إما ذاتياً أو بالتعاون مع أفراد أو التعاقد مع شركات أو بمزيج بينهم، وللتدريب كفايات سبع، هي:

"تحديد الاحتياجات التدريبية- تصميم برامج التدريب- إعداد الحقائب التدريبية- تنفيذ العملية التدريبية- تحديد الطرق المستخدمة في التدريب- تحديد الوسائل التدريبية- التقويم والتقييم" (رجا، 2010، 7).

12- إجراءات البحث الميدانية:**12-1- منهج البحث:**

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، للوقوف على الوضع القائم للمشكلة قيد البحث وتحديد أسبابها وعلاقتها، ثم تحليل البيانات وقياسها وتفسيرها والوصول إلى توصيف دقيق للمشكلة ونتائجها، من خلال أدوات الدراسة المناسبة إضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية لاستخلاص النتائج.

12-2- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتمثل مجتمع البحث بالعاملين الإداريين في الإدارة المركزية في سورية، وعددهم /1100/ عاملاً إدارياً، موزعين بحسب الجدول (1)، أما عينة الدراسة فلقد شملت /110/ عاملاً إدارياً، أي بنسبة (10%) من عدد العاملين بمختلف الأقسام والمستويات الوظيفية للإدلاء بوجهة نظرهم حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تم استرداد (96) استبانة. ومن خلال الجدول السابق يتبين بأن نسبة أعداد حملة الإجازة الجامعية هي الأعلى، وأيضاً جاءت نسبة ذوي الخدمة (من 10-15 سنة) نسبة عالية، وتتلوها نسبة العاملين ذوي الخدمة (من 5-10 سنوات)، وكذلك يلاحظ تدني نسبة العاملين الإداريين الخاضعين إلى (أكثر من 3 دورات تدريبية في المجال الإداري).

الجدول رقم (1): توزع أفراد عينة العاملين الإداريين حسب متغيرات البحث

م	المتغير	العدد	المجموع	النسبة المئوية
1	المؤهل العلمي	12	96	12.5%
		31		32.3%
		41		42.7%
		12		12.5%
2	عدد سنوات الخدمة	29	96	30.2%
		55		57.2%
		12		12.5%
3	عدد الدورات التدريبية	16	96	16.6%
		68		70.9%
		12		12.5%

12-3 أدوات البحث:

وبالرجوع إلى الدراسات والمراجع السابقة التي تناولت هذا الموضوع، اعتمد الباحث في الحصول على المعلومات والبيانات على استبانة تتضمن جمع البيانات من عينة من العاملين الإداريين في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية /ملحق (1) /، وتضمنت محورين رئيسيين، تتدرج تحت كل محور مجموعة من البنود على شكل أسئلة تدرجت وفق مقياس خماسي متمثل بالإجابات الآتية: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وبلغ عدد بنود الاستبانة (20) بنداً.

12-4- صدق الأداة:

الصدق الظاهري Face Validity:

قام الباحث بعرض الاستبانة بصورته الأولى على عدد من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية، في كلية التربية بجامعة دمشق، وتم تحديد نسبة (80%) كحد أدنى للاتفاق بين المحكمين كمواعير للحكم على صلاحية العبارة، وبعد جمع آراء المحكمين اتضح أن معظم المحكمين وافقوا على صلاحية العبارات وانتمائها إلى مجالات الدراسة، وقد قام الباحث بإجراء جميع التعديلات المطلوبة، واستقر العدد النهائي لفقراتها على (20) عبارة موزعة على محورين رئيسيين.

12-5- ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وصح بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown، ذلك كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (2): قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

التجزئة النصفية (سبيرمان براون)	محاور الاستبانة
0.712	واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية
0.709	معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية

يتبين من الجدول السابق، أن معاملات التجزئة النصفية سبيرمان براون Spearman Brown لمحوري الاستبانة، تراوحت بين (0.712-0.709)، وهي معاملات ثبات مقبولة، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني.

13- نتائج الدراسة وتفسيرها والمقترحات والتوصيات:

13-1- نتائج الدراسة وتفسيراتها:

اعتمد الباحث مقياس (ليكاريت الخماسي) كالأتي: "دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً"، وتصحح بالدرجات (1، 2، 3، 4، 5)، بالترتيب، وبعد تقسيم الدرجة إلى ثلاث مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع)، وفق الجدول (3):

الجدول رقم (3): مدى متوسطات إجابات عينة الدراسة

التقدير	فئات المتوسط الحسابي
منخفض	من 1 إلى أقل من 1.66
متوسط	من 1.66 إلى أقل من 3.33
مرتفع	من 3.33 فأكثر

13-1-1- نتائج أسئلة الدراسة:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيه

الجدول رقم (4): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود المحور الأول

رقم البند	البند	دا نمأ ك	غالباً ك	أحياناً ك	نادراً ك	أبداً ك	الانحراف المعياري	المتو سط	الرت بة	التقدير
9	تسهم الدورات التدريبية في تنمية الابتكار والإبداع لدى العاملين	0	12	74	5	5	623.0	3.96	1	مرتفع
7	تؤثر الدورات التدريبية على تحسين أداء العاملين الإداريين بشكل مضطرب	0	89	7	0	0	261.0	3.93	2	مرتفع
2	تقوم وزارة التربية بتدريب العاملين لديها بهدف تحسين أدائهم الإداري	6	72	12	0	6	0.834	3.75	3	مرتفع
4	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بتوضيح أهمية الدورات التدريبية	6	73	6	6	5	0.879	3.72	4	مرتفع
3	يؤخذ بالحسبان حاجات العاملين في وزارة التربية أثناء وضع خطط التدريب	6	67	11	6	6	0.930	3.64	5	مرتفع
6	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بتجاوز نقاط الضعف لدى العاملين الإداريين	6	66	12	6	6	0.932	3.63	6	مرتفع
1	تعمل وزارة التربية على وضع خطط منهجية لتدريب جميع العاملين لديها	1 2	41	30	13	0	0.881	3.53	7	مرتفع
5	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بكشف نقاط ضعف العاملين الإداريين	6	65	7	6	12	124.0	3.49	8	مرتفع
10	تسهم الدورات التدريبية في زيادة شعور العاملين بالرضا الوظيفي	1 2	12	60	12	0	0.834	3.25	9	متوسط
8	تقدم الدورات التدريبية مهارات جديدة للعاملين الإداريين	0	24	66	6	0	529.0	3.18	10	متوسط

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى بند في هذا المحور هو البند (9)، والذي نص على: "تساهم الدورات التدريبية في تنمية الابتكار والإبداع لدى العاملين"، احتل المرتبة الأعلى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (3.96)، وبالنظر إليه، نجد أن نسبة مرتفعة من عينة الدراسة اتفقت على جدوى الدورات التدريبية ومساهمتها في تنمية ابتكار وإبداع العاملين، ويعزو الباحث هذه النتيجة للأثر الذي تحدثه الدورات التدريبية وقدرتها على تطوير أداء العاملين إيجابياً، وأن أدنى بند في هذا المحور هو البند (8): "تقدم الدورات التدريبية مهارات جديدة للعاملين الإداريين" احتل المرتبة الأدنى حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.18)، وهنا نجد أن نسبة متوسطة من عينة الدراسة اتفقت على أن الدورات التدريبية تسهم في تقديم مهارات جديدة للعاملين الإداريين،

وتلك النتيجة أيضاً تتوافق مع دراسة العطوي(2007)، وقد تعزى تلك النتائج لإدراك العاملين لأهمية التدريب في صقل المهارات التدريبية لديهم على الرغم من المشكلات التدريبية القائمة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها؟

الجدول رقم (5): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية، لكل بند من بنود المحور الثاني

رقم البند	البند	دائماً ك	غالباً ك	أحياناً ك	نادراً ك	أبداً ك	الانحراف المعياري	المتوسط	المرتبة	التقدير
9	ضعف التنسيق بين إدارات الإدارة المركزية في عملية تدريب العاملين الإداريين	11	7 9	6	0	0	0.420	4.06	1	مرتفع
1	يعتمد المسؤولون عن التدريب على التقدير الشخصي في تقدير الاحتياجات التدريبية	12	7 2	12	0	0	0.501	4.00	2	مرتفع
6	تتصف عملية التدريب للعاملين بالروتين	12	7 2	12	0	0	0.503	4.00	2	مرتفع
8	تغيير الخطط بسبب إرباك عملية التدريب	6	8 4	6	0	0	0.355	4.00	2	مرتفع
10	تعاني وزارة التربية من ضعف كفاءة المدربين	12	7 2	12	0	0	0.503	4.00	2	مرتفع
7	تفتقر عملية التدريب الإداري إلى اللوائح	11	7 2	13	0	0	0.502	3.98	3	مرتفع
3	تعاني عملية التدريب من عدم مناسبتها لتخصصات العاملين الإداريين لديها	5	7 9	6	6	0	0.592	3.86	4	مرتفع
5	تعاني الخطط من قلة اهتمام الإدارات	12	6 0	17	7	0	0.749	3.80	4	مرتفع
2	تفتقر وزارة التربية لوجود قسم واضح الصلاحيات بالتدريب الإداري للعاملين لديها	6	7 2	12	6	0	0.638	3.81	5	مرتفع
4	يلاقي تطبيق الخطط التدريبية في وزارة التربية معوقات لعدم مرونتها	6	7 1	12	7	0	0.664	3.76	6	مرتفع

يتضح من الجدول السابق: إن أعلى بند في هذا المحور هو البند (9)، والذي نص على:

"ضعف التنسيق بين إدارات الإدارة التربوية المركزية في عملية تدريب العاملين الإداريين"، احتل المرتبة الأعلى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البند (4.06)، وبالنظر إلى هذا البند، نجد أن نسبة مرتفعة من عينة الدراسة اتفقت على أن أهم معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، هو ضعف التنسيق بين الإدارات، ويعزو الباحث هذه النتيجة لتداخل مهام الإدارات التي تعنى بعملية التدريب وعدم وجود لوائح عمل واضحة بهذا الخصوص، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الياور(2005)، وأن أدنى بند في هذا المحور هو البند (4): "يلاقي تطبيق الخطط

التدريبية في الإدارة التربوية المركزية معوقات لعدم مرونتها" احتل المرتبة الأدنى حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.76). وبالنظر إلى هذا البند نجد أن نسبة متوسطة من عينة الدراسة اتفقت على وجود معوقات في تطبيق الخطط التدريبية لعدم مرونتها، ويعزو الباحث ذلك أيضاً للآلية التقليدية التي يتم بها وضع الخطط وبعدها عن التخصصية.

13-1-2- نتائج الفرضيات

■ النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغيرات البحث: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري) وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، تبعاً لمتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات في المجال الإداري).

وذلك باستخدام معامل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت النتائج، كما يوضحها الجدول (6):

جدول (6) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين إجابات عينة البحث حول واقع التدريب الإداري وفق متغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية)

ويتبين من الجدول (6)، بعد اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أن قيم (ف) بلغت (7.148)، و(8.502)، و(3.241)، وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية،

اختبار Anova وفق المؤهل العلمي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	103.228	3	34.40934.409	7.148	0.000	دال
داخل المجموعات	442.928	92	4.814			
المجموع	546.165	95				
اختبار Anova وفق سنوات الخدمة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	84.413	2	42.206	8.502	0.000	دال
داخل المجموعات	461.744	93	4.965			
المجموع	546.156	95				
اختبار Anova وفق الدورات التدريبية	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	35.597	2	17.799	3.241	0.044	دال
داخل المجموعات	510.559	93	5.490			
المجموع	546.156	95				

ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول واقع التدريب الإداري، تبعاً لمتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية).
وللكشف عن اتجاه الفروق تم استخدام اختبار Scheffe للمقارنات المتعددة كما يبين الجداول (7)(8)(9):

الجدول رقم (7): المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة البحث وفق متغير (المؤهل العلمي)

القرار	قيمة الاحتمال	متوسط الفروق	Scheffe	
			المجموعة أ	المجموعة ب
غير دال	1.000	0.06452	معهد متوسط	ثانوية فأقل
دال	0.039	-2.12195(*)	إجازة جامعية	
غير دال	0.332	- 1.66667	ماجستير فأكثر	
غير دال	1.000	-0.06452	ثانوية	معهد متوسط
دال	0.001	-2.18647(*)	إجازة جامعية	
غير دال	0.154	-1.73118	ماجستير فأكثر	
دال	0.039	(*) 2.12195	ثانوية فأقل	إجازة جامعية
دال	0.001	2.18647(*)	معهد متوسط	
غير دال	0.940	0.45528	ماجستير فأكثر	
غير دال	0.332	1.66667	ثانوية فأقل	ماجستير فأكثر
غير دال	0.154	1.73118	معهد متوسط	
غير دال	0.940	- 0.45528	إجازة جامعية	

الجدول رقم (8): المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة البحث وفق متغير (سنوات الخدمة)

القرار	قيمة الاحتمال	متوسط الفروق	Scheffe	
			المجموعة أ	المجموعة ب
غير دال	0.606	- 0.51348	من 10 إلى 15 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات
دال	0.001	-3.08621(*)	من 15 فأكثر	
غير دال	0.606	0.51348	من 5 إلى 10 سنوات	من 10 إلى 15 سنة
دال	0.002	-2.57273(*)	من 15 فأكثر	
دال	0.001	3.08621(*)	من 5 إلى 10 سنوات	من 15 فأكثر
دال	0.002	2.57273(*)	من 10 إلى 15 سنة	

الجدول رقم (9): المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة البحث وفق متغير (عدد الدورات التدريبية)

القرار	قيمة الاحتمال	متوسط الفروق	Scheffe	
			المجموعة أ	المجموعة ب
غير دال	0.933	-0.24265	من 1 إلى 3 دورات	لم أشارك بأي دورة
غير دال	0.198	1.62500	أكثر من 3 دورات	
غير دال	0.933	0.24265	لم أشارك بأي دورة	من 1 إلى 3 دورات
دال	0.044	1.86765(*)	أكثر من 3 دورات	
غير دال	0.198	-1.62500	لم أشارك بأي دورة	أكثر من 3 دورات
دال	0.044	-1.86765(*)	من 1 إلى 3 دورات	

وكما يتبين باختبار شيفيه (Scheffe) مقارنة الفروق بين المتوسطات أن الاستجابات جميعها في محاور استبانة البحث جاءت كما يلي:

- لصالح العاملين ذوي المؤهل العلمي الأعلى (ماجستير فأكثر)، ومرد ذلك إلى اختلاف مستويات عينة الدراسة من حيث المؤهل العلمي، وأثر كل منها على ثقافة العامل الإداري ومقدرته العلمية، وبالتالي اختلاف استجابته.
- لصالح العاملين الذين يمتلكون سنوات خدمة أكبر (من 15 سنة فأكثر)، أما متغير سنوات الخدمة، فيعزو الباحث ذلك لعدم وجود قسم متخصص بتدريب العاملين الإداريين يعنى بتطوير خبرات العاملين الإداريين وتدريبهم وتحفيزهم.
- لصالح العاملين الذين شاركوا بعدد دورات أقل (لم أشارك بأي دورة)، وكذلك متغير عدد الدورات التدريبية يعزو الباحث هذه الفروق، للإضافة الكبيرة التي تضيفها الدورات التدريبية على نظرة العاملين الإداريين، ومدى الإفادة من تلك الدورات.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث حول معوقات التدريب الإداري، تبعاً لمتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية)، وذلك باستخدام معامل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، كما يوضحها الجدول (10) اللاحق:

الجدول رقم (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين إجابات عينة البحث وفق متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)

اختبار Anova وفق المؤهل العلمي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	37.770	3	37.770	1.651	0.183	غير دال
داخل المجموعات	702.136	92	702.136			
المجموع	739.906	95	739.906			
اختبار Anova وفق سنوات الخدمة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	135.277	3	67.638	10.403	0.000	دال
داخل المجموعات	604.629	92	6.501			
المجموع	739.906	95				
اختبار Anova وفق عدد الدورات التدريبية	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	161.465	3	80.733	12.981	0.000	دال
داخل المجموعات	578.441	93	6.220			
المجموع	739.906	95				

يتبين من الجدول (10)، وبعد اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أن قيمة (ف) بلغت (1.651)، وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05).

وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في وزارة التربية السورية، تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)، ويعزو الباحث ذلك لموضوعية المعوقات ووضوحها.

أما قيمتا (ف) لمتغيري (سنوات الخدمة) و(عدد الدورات التدريبية) فبلغتا (10.403)، و(12.981)، وهما دالتان عند مستوى دلالة (0.05).

وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية، تبعاً لمتغير (سنوات الخدمة).

وللكشف عن اتجاه الفروق تم استخدام اختبار Scheffe للمقارنات المتعددة كما يتبين في الجدولين التاليين (11) (12):

الجدول رقم (11): المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة البحث وفق متغير (سنوات الخدمة)

القرار	قيمة الاحتمال	متوسط الفروق	Scheffe	
			المجموعة أ	المجموعة ب
دال	0.001	2.33043(*)	من 5 إلى 10 سنوات	من 10 إلى 15 سنوات
دال	0.001	3.27587(*)	من 15 فأكثر	
دال	0.001	-2.33042(*)	من 5 إلى 10 سنوات	من 10 إلى 15 سنة
غير دال	0.511	0.94546	من 15 فأكثر	
دال	0.001	-3.27585 (*)	من 5 إلى 10 سنوات	من 15 فأكثر
غير دال	0.511	-0.94546	من 10 إلى 15 سنوات	

الجدول رقم (12): المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة البحث وفق متغير (عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)

القرار	قيمة الاحتمال	متوسط الفروق	Scheffe	
			المجموعة أ	المجموعة ب
غير دال	0.001	2.84558(*)	من 1 إلى 3 دورات	لم أشارك بأي دورة
غير دال	0.001	4.62501(*)	أكثر من 3 دورات	
غير دال	0.001	- 2.84557(*)	لم أشارك بأي دورة	من 1 إلى 3 دورات
دال	0.080	1.77942	أكثر من 3 دورات	
غير دال	0.001	- 4.62501(*)	لم أشارك بأي دورة	أكثر من 3 دورات
دال	0.080	- 1.77942	من 1 إلى 3 دورات	

وكما يتبين باختبار شيفيه (Scheffe) مقارنة الفروق بين المتوسطات أن الاستجابات جميعها في محاور استبانة البحث جاءت كما يلي:

- لصالح من لديهم سنوات خدمة أقل ومرد ذلك لكون غالبية المعينون الجدد في الإدارة المركزية من الفئة الأولى أي مستوى علمي أعلى وبالتالي معرفتهم لمعوقات التدريب تكون أوضح.

- لصالح من شاركوا بعدد دورات تدريبية أقل، ويعزو الباحث ذلك لحاجة تلك الفئة وبشكل فعلي لتجاوز المعوقات التدريب

14- ملخص نتائج البحث:

14-1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)، لصالح العاملين ذوي المؤهل العلمي الأعلى، والعاملين الذين يمتلكون سنوات خدمة أكبر، وعدد دورات أقل.

2-14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، تبعاً لمتغير: (المؤهل العلمي).

3-14- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية، تبعاً لمتغير: (سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري)، لصالح من لديهم سنوات خدمة أقل، ولصالح من شاركوا بعدد دورات أقل.

15-مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

1-14- تحديد المسؤوليات والصلاحيات بشكل دقيق لعمل المديريات التي تعنى بتدريب وتأهيل الموارد البشرية (الشؤون الإدارية، التنمية الإدارية، الإعداد والتدريب) وحصر العملية التدريبية في مديرية الإعداد والتدريب.

2-15- ضرورة الاهتمام بالمحتوى التدريبي والمهارات التدريبية المناسبة لتخصصات واحتياجات العاملين، من خلال توفير الكوادر التدريبية المؤهلة والمتخصصة.

3-15- ضرورة زيادة الموازنة المخصصة لعملية التدريب، وتزويد الإدارة المركزية بالوسائل والتقنيات اللازمة كأجهزة العرض والشاشات ومستلزمات التدريب بأنواعها.

4-15- ضرورة قياس أثر التدريب في أداء العاملين، وتقييم العملية التدريبية بشكل مستمر.

5-15- إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع تدريب وتأهيل الموارد البشرية في وزارة التربية بشكل عام، وتبسيط الضوء على متطلباته.

16-المراجع:

- 1- إستراتيجية تطوير التربية العربية- الإستراتيجية المحدث. (2006). منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، تونس.
- 2- الأغبري، عبد الصمد. (2016). التطوير الإداري وأثره في تحسين أداء العاملين بالجامعة الوطنية في صنعاء، الجامعة الوطنية، صنعاء، اليمن.
- 3- الأمم المتحدة. (2003). تقرير اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، دورة 22، بيروت، لبنان.
- 4- بركات، زياد. (2005). الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقتها بفاعلية المعلم واتجاهاته نحو التدريس، منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- 5- الحديدي، محمد بن راشد بن سعيد. (1998). الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عمان.
- 6- حسن، محمد حربي وآخرون. (1990). المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد 10، العدد 1، الرياض، السعودية.
- 7- ثابت، وائل محمد. (2010). مشاكل التدريب الإداري في المؤسسات غير الحكومية العاملة في قطاع غزة، مجلة جامعة الأزهر، مجلد 12، عدد 1، غزة، فلسطين.
- 8- الديبان، عبد العزيز. (1999). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربية، العدد 111، الرياض.

- 9-رجاء، رامي. (2010). أثر التدريب في أداء العاملين بالمؤسسات العامة- دراسة ميدانية في محافظة جرش، مجلة العلوم الإنسانية، عدد46، عمان، الأردن.
- 10- الشاعر، عبد الرحمن ابراهيم.(2010). أسس تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، منشورات دار تثقيف للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- 11-الصاعدي، سامر عبدالله (2003). دور برامج التدريب على رأس العمل في تنمية مهارات العاملين في الدفاع المدني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- 12-عبيدات، ذوقان.(2003). أبحاث الدماغ الحديثة، دار ابن حزم، عمان، الأردن.
- 13-علي، عيسى.(2008). الإدارة التربوية ونظرياتها(2). منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سورية.
- 14-علي، عيسى، وحلاق، محمد.(1999). التربية المقارنة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سورية.
- 15- العطوي، صالح.(2007). أثر أساليب التدريب على فاعلية البرامج التدريبية في المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- 16-غبور، ماهر.(2015). أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، دمشق، سورية.
- 17-مراد، عبد الفتاح.(1998). موسوعة أصول البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات، طبعة أولى، المجلد الأول، بيروت لبنان.
- 18-المطيري، حمد بن سلطان.(2003). معوقات التدريب الإداري للقيادات العسكرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- 19- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(1991). خطة تدريب القيادات التربوية، إدارة التربية، تونس.
- 20- المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية.(2012). معوقات نجاح عملية التدريب الإداري، رابط المصدر: <https://hrdiscussion.com/hr58393.html> تاريخ الدخول 2017/8/3.
- 21-الناشي، سالم أحمد.(2011). التدريب والأداء، مجلة صناع المستقبل، العدد 2، الكويت.
- 22- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). مديرية التنمية الإدارية، دمشق، سورية.
- 23-الياور، عفاف صلاح.(2005). التدريب التربوي في ضوء التحولات المعاصرة_ نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارية تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ملحق رقم (1)
استبانة رأي

السيد(ة) العامل(ة) الإداري(ة) المحترم(ة)

تحية طيبة وبعد:

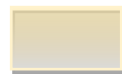
يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "معوقات التدريب الإداري للعاملين الإداريين في الإدارة المركزية في وزارة التربية، في الجمهورية العربية السورية".

يرجى التكرم بالإجابة على بنود الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (ع) أمام احتمالات الإجابة التي ترونها مناسبة، علماً بأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

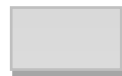
شاكرين حسن تعاونكم

القسم الأول: البيانات الأولية

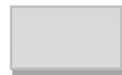
1- المؤهل العلمي:



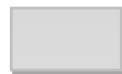
- ثانوية فأقل



- معهد متوسط



- إجازة جامعية

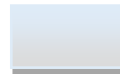


- ماجستير فأكثر

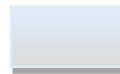
3- عدد الدورات التدريبية في المجال الإداري:



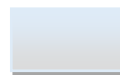
- لم أشارك بأي دورة



- من (1) إلى (3) دورات



- أكثر من (3) دورات



2- سنوات الخدمة:

- أقل من (5) سنوات

- من (5) إلى (10) سنوات

- من (10) إلى (15) سنة

- من (15) سنة فأكثر

القسم الثاني: محاور الاستبانة						
أولاً: واقع التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية						
الرقم	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تعمل وزارة التربية على وضع خطط منهجية لتدريب جميع العاملين لديها					
2	تقوم الإدارة التربوية المركزية بتدريب العاملين لديها بهدف تحسين أدائهم الإداري					
3	يؤخذ بالحسبان حاجات العاملين في وزارة التربية أثناء وضع خطط التدريب					
4	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بتوضيح أهمية الدورات التدريبية					
5	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بكشف نقاط ضعف العاملين الإداريين					
6	يقوم القسم المسؤول عن التدريب بتجاوز نقاط الضعف لدى العاملين الإداريين					
7	تؤثر الدورات التدريبية على تحسين أداء العاملين الإداريين بشكل مضطرد					
8	تقدم الدورات التدريبية مهارات جديدة للعاملين الإداريين					
9	تساهم الدورات التدريبية في تنمية الابتكار والإبداع لدى العاملين					
10	تسهم الدورات التدريبية في زيادة شعور العاملين بالرضا الوظيفي					
ثانياً: معوقات التدريب الإداري في الإدارة المركزية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية						
الرقم	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
11	يعتمد المسؤولون عن التدريب على التقدير الشخصي في تقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين					
12	تفتقر وزارة التربية لوجود قسم واضح الصلاحيات بالتدريب الإداري للعاملين لديها					
13	تعاني عملية التدريب من عدم مناسبتها لتخصصات العاملين الإداريين لديها					
14	يلاقي تطبيق الخطط التدريبية في وزارة التربية معوقات لعدم مرونتها					
15	تعاني الخطط التدريبية من قلة اهتمام الإدارات المختصة					
16	تتصف عملية التدريب الإداري للعاملين بالروتين					
17	تفتقر عملية التدريب الإداري إلى اللوائح والأنظمة الناظمة لسيرها					
18	تغيير الخطط عند التنفيذ يسبب إرباك عملية التدريب الإداري					
19	ضعف التنسيق بين إدارات الإدارة المركزية في عملية تدريب العاملين الإداريين					
20	تعاني وزارة التربية من ضعف كفاءة المدربين					

**المشكلات الانفعالية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ
المعوقين بصرياً في حماة
دراسة ميدانية على عينة من المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة**

* د. ماجدة أحمد موسى

(الإيداع 13 شباط 2018، القبول 23 آيار 2018)

ملخص

تهدف هذه الدراسة تعرف المشكلات الانفعالية، وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في حماة. تألفت عينة الدراسة من (20) تلميذاً من ذوي الإعاقة البصرية (9-12) سنة المدموجين في المدارس الحكومية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تصميم استبانة لقياس المشكلات الانفعالية، واستبانة لقياس سمات الشخصية لدى عينة البحث من المعوقين بصرياً، وتم تطبيق الاستبانة على المعلمين لتعرف العلاقة بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية للمعوقين بصرياً، كما تم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، أكدت الدراسة على وجود علاقة دالة إحصائية بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى المعوقين بصرياً على جميع الأبعاد وأتت النتائج على الشكل الآتي:

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً، وجود علاقة دالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً، وجود علاقة دالة إحصائية بين فرط الحركة، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.

الكلمات المفتاحية: مشكلات انفعالية، سمات شخصية، الإعاقة البصرية.

* مدرس في كلية التربية – جامعة حماة.

**Emotional Problems and its relationship with some personality features
for some visual impaired pupils in Hama:**

**An empirical study on a population of visual impaired pupils in inclusion
schools in Hama Doctorate**

*** Dr. Majeda Ahmed Mousa**

(Received: 13 February 2018, Accepted:23 May 2018)

ABSTRACT:

This study aims at recognizing the emotional problems and its relationship with some personality features for visual impaired pupils in Hama. The population of study consists of (20) visual impaired pupils in public schools in first stage of basic learning. The study uses descriptive analytical approach by designing a questionnaire to measure emotional problems and another questionnaire to measure personality features for visual impaired pupils.

The data have been analyzed using the statistical programme SPSS.

The study finds that there is a significant statistical relationship between emotional problems and personality features for visual impaired pupils in all dimensions. The results are as follows:

- There is a statistically significant relationship between anxiety and personality features (motivation, obedience, success expectation) for visual impaired pupils.
- There is a statistically significant relationship between social violence and personality features (motivation, obedience, success expectation) for visual impaired pupils.
- There is a statistically significant relationship between hyperactivity and personality features (motivation, obedience, success expectation) for visual impaired pupils.

Key words: emotional problems, personality features, visual impairments.

1- مقدمة الدراسة:

تحتل فئات المعوقين في الآونة الأخيرة في معظم دول العالم المتقدمة منها والنامية بالاهتمام الكبير نظراً لزيادة عدد المعوقين وتأثيرها في مسيرة التنمية داخل المجتمع، وقد يصاب الإنسان بإحدى الإعاقات التي قد تعوقه عن قيامه بأدواره الاجتماعية في الأسرة والمدرسة والعمل والمجتمع ككل، ومن ضمنها الإعاقة البصرية، والإعاقة توهن من قدرة صاحبها، وتجعله في أمس الحاجة إلى المساعدة التي تركز على أسس علمية وتكنولوجية، تصل بالشخص لأعلى مستوى يستطيع تحقيقه. إن الاهتمام بالمعوقين من أجل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الأشخاص العاديين وغير العاديين مطلب مهم؛ حتى يتمكن الجميع من المشاركة في بناء المجتمع حسب طاقاته وإمكانياته. والإعاقة عموماً تترك أثراً سلبياً في شخصية المعوق. فالمعوقون بصرياً يعانون من مشكلات كثيرة من ضمنها المشكلات الانفعالية التي تؤثر في تكيفهم الاجتماعي وتفاعلهم مع الآخرين، وتعمل تلك المشكلات على التقليل من استفادتهم من البرامج التربوية التي تقدم لهم. فالحياة الانفعالية تشكل جزءاً مهماً في الشخصية، حيث أنها تؤثر في توجيه سلوك الفرد، وتتدخل إلى حد كبير في سلامته النفسية، ويمثل الانفعال جانباً مهماً في عملية النمو الشاملة، لأنه أحد الأسس التي تساعد في بناء الشخصية السوية؛ فهي تعمل على تحديد وتوجيه مسار النمو الصحيح لتلك الشخصية بكل ما تحمله من عواطف وفكر وما تحققه من أنماط السلوك المختلفة. وتؤثر الاضطرابات الانفعالية في حياة المعوق بشكل كبير، إذ تؤثر في علاقته بأفراد أسرته وأصدقائه وتحصيله الأكاديمي، ومن ثم تفرض عليه بعض التصرفات والتي تميز شخصيته ببعض السمات كالانطوائية، أو العدوانية، أو الانحراف، أو عدم التوازن، وتعدّ المشكلات الانفعالية إحدى المشكلات التي تنتشر بين الأطفال المعاقين بصرياً وتعاني منها الأسر، وتؤثر في علاقة الطفل المعاق بصرياً بأقرانه، كما تؤثر في تعليمه وتكيفه الشخصي والاجتماعي داخل البيئة المحيطة به. ونظراً للتأثير الفاعل لسمات الشخصية في مستويات السلوك لدى الفرد، يختلف الناس في أفعالهم وتصرفاتهم وآرائهم وميولهم واتجاهاتهم واستعداداتهم، وكل إنسان يختلف عن غيره من جهة، ويشترك معه من جهة أخرى، وإن الاختلاف يبقى دائماً رغم وجود عدد من نواحي الاشتراك، إلا أنه يبقى متميزاً متفرداً من حيث سماته الشخصية، الأمر الذي يوجب تناولها المستمر بالفحص والتحليل، للوقوف على مدى ارتباطها بمشكلاته، ومن ثم العمل على تعديلها. ومن هنا فإن تعرف سمات الشخصية يساعدنا في التنبؤ بما يمكن أن نقوم به من سلوك، وهذا القول يفترض في الأصل نوعاً من الثبات في تلك السمات، وإلا لما كان التنبؤ ممكناً. وإذا كان الأمر كذلك للعاديين، فإنه يُعد مطلباً مهماً لذوي الإعاقة، وذلك لتعدد مشكلاتهم، ولكونهم أفراداً يعانون من معوقات تحول دون اكتسابهم الخبرات على النحو المنشود، وبناءً على ذلك تأتي هذه الدراسة لتعرف العلاقة بين المشكلات الانفعالية وسمات الشخصية لدى المعوقين بصرياً.

2- مشكلة الدراسة:

إن الاهتمام بالمعوقين عموماً، أصبح عالمياً لما للإعاقة من آثار سلبية في الفرد والمجتمع، كون وجود طفل معوق في الأسرة أو في المؤسسات الخاصة يعرض الأهل للكثير من المشاكل، إذ شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً ملحوظاً بالخدمات التربوية والنفسية والتأهيلية للمعوقين، إلا أن هذا الاهتمام مازال في بداياته في سوريا.

ومن بين المشكلات التي يعاني منها المعوقون عموماً والمعوقون بصرياً خصوصاً المشكلات الانفعالية، وهي إحدى المشكلات التي تترك آثارها النفسية في الأسرة ما يعانيه المعاقون بصرياً من مشكلات انفعالية تؤثر في تفاعلهم وتكيفهم الاجتماعي، وتكون سبباً في حرمانه من الاستفادة من البرامج التربوية المقدمة له، ومن فرص التعلم المتاحة له.

فالأطفال عبر رحلتهم التطورية يمرون بخبرات ومواقف تؤثر في الجوانب المختلفة من النضج لديهم، الجسمية والعقلية المعرفية والاجتماعية والانفعالية. وآثار هذه الخبرات ولا سيما المؤلمة منها سرعان ما تؤثر في نموهم الجسمي أو المعرفي أو الاجتماعي، وتظهر آثارها في سلوكهم وتصرفاتهم، في حين أن الخبرات المؤلمة المرتبطة بالجانب الانفعالي الوجداني قلما تظهر آثارها مباشرة، فقد يستتر تأثيرها المباشر إلى أن تستحوذ على سلوكهم بأنماط وأشكال سلوكية مضطربة. إذ أشارت العديد من نتائج الدراسات إلى أن الأشخاص المعوقين بصرياً لديهم مجموعة من المشكلات الانفعالية أكثر من أقرانهم العاديين، كما أكدت تلك الدراسات أن هذه الصعوبات الانفعالية كانت الأعلى لدى الأفراد المعاقين بصرياً، وبشكل خاص الخوف، الخجل، القلق، العدوان، وعدم الشعور بالأمن،

وقلة الثقة بالنفس، والسلوكيات النمطية، والاعتمادية، والتشكيك، والانطواء، والتشتت، والشرود، التردد، كما أنهم أقل سعادة، وأكثر عرضة لسوء التكيف النفسي والاجتماعي، ولديهم مشكلات تتعلق بالاستقلالية (Matson *et al*, 1984) (Bouman, 1984) (أبو فخر، 2000)، (Kef, 2002). (صوالحة، 2007، 27).

وبما أن المشكلات الانفعالية تتأثر بحدة الإعاقة وطبيعتها، فإن مشاعر وأحاسيس وسلوكيات الفرد المعوق بصرياً تتشكل بناءً على سماته الشخصية، فالشخصية ليست مجموعة سمات فحسب؛ بل تنظيم متكامل من السمات والصفات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تتجلى من خلال علاقة الفرد بالآخرين. وكثيراً من هذه المشكلات الانفعالية لدى المعوقين بصرياً تتضح من خلال سماتهم الشخصية، فالمكفوفين لديهم جمود في الشخصية، لكونهم يعيشون في عالم محدود كنتيجة لأثر العجز الذي يعانون منه مما يؤدي إلى عزلهم جزئياً عن موضوعية البيئة، وبالتالي جموداً في شخصياتهم، مما يجعلهم يتسمون ببعض السمات الشخصية التي قد تميزهم عن غيرهم. لذلك من الممكن التنبؤ بالمشكلات الانفعالية لديه من خلال معرفة سماته الشخصية. وانطلقت فكرة الدراسة الحالية من الملاحظات الشخصية من خلال الزيارات الميدانية للمدارس الدامجة في حماه، وعدم عثور الباحثة على دراسة علمية درست العلاقة بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى المعوقين بصرياً، من هنا تحدد مشكلة البحث الحالي في تعرّف العلاقة بين المشكلات الانفعالية وسمات الشخصية لدى الاطفال المعوقين بصرياً.

3-أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:
- أهمية دراسة المشكلات الانفعالية التي تفرضها الإعاقة البصرية على المعوقين بصرياً.
- أهمية دراسة سمات الشخصية للمعوقين بصرياً.
- تحديد تأثير المشكلات الانفعالية على سمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
- قلة والدراسات والبحوث التي درست العلاقة الارتباطية بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية للتلاميذ المعوقين بصرياً في البيئة السورية.
- يمكن أن تسهم النتائج التي تسفر عنها هذه الدراسة في وضع بعض الحلول والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تقديم الإرشاد النفسي والأسري لعلاج المشكلات الانفعالية لدى الأطفال المعوقين بصرياً.

4- أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية بشكل رئيس إلى:
- 1- تحديد المشكلات الانفعالية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
- 2- تحديد سمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
- 3- تعرّف العلاقة الارتباطية بين بعض المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.

5-أسئلة البحث:

- ينطلق البحث الحالي من السؤالين الآتيين:
- 1. ما المشكلات الانفعالية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
- 2. ما السمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
- 3. ما العلاقة الارتباطية بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.

6- فرضيات الدراسة:**الفرضية الرئيسية:**

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية الآتية:
- 1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
 - 2- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.
 - 3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى التلاميذ المعوقين بصرياً.

7- حدود الدراسة:**أ-الحدود البشرية:**

تم تطبيق الدراسة في المدارس الدامجة في محافظة حماة وهي: مدرسة توفيق الشيشكلي، مدرسة سعيد العاص، مدرسة عمر بن الخطاب، ومدرسة مصطفى كامل، ومدرسة عبد الكريم العيسى منطقة سلمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ المعوقين بصرياً مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد كان العدد الكلي من كلا الجنسين (20).

ب- الحدود الزمنية:

تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017-2018.

ج- الحدود الجغرافية:

تكونت عينة الدراسة من (5) مدارس دامجة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماة وهي: مدرسة توفيق الشيشكلي، مدرسة سعيد العاص، مدرسة عمر بن الخطاب، ومدرسة مصطفى كامل، ومدرسة عبد الكريم العيسى منطقة سلمية.

8-الدراسات السابقة:**الدراسات العربية:****1-دراسة وريكات والشحوري (١٩٩٦):**

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية لدى الطلبة المكفوفين في مراكز التربية الخاصة، وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والعمر. هدفت الدراسة إلى تعرف المشكلات السلوكية لدى الطلبة المكفوفين في مدارس التربية الخاصة الأردنية، وإلى تعرّف العلاقة بين تلك المشكلات لسلوكية ومتغيرات العمر، الجنس. تألفت عينة الدراسة من (149) من الطلبة المكفوفين، (89) من الذكور، و(60) من الإناث، واستخدم الباحث مقياس المشكلات السلوكية. توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات السلوكية التي ظهرت لدى المكفوفين، الحركة الزائدة، التشتت، القلق، الانسحاب من المشاركة الاجتماعية، كما أكدت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في السلوك العدواني، الحركة الزائدة، التمرد، السلوك المخادع والمتخاذل، وذلك لصالح الذكور.

2- دراسة أبو فخر (٢٠٠٠):

عنوان الدراسة: الصعوبات (الانفعالية، الاجتماعية، الدراسية، النطقية الكلامية، العقلية، الحسية والحركية) لدى المعوقين بصرياً في المؤسسة النموذجية لتأهيل المكفوفين في دمشق.

هدفت الدراسة إلى معرفة الصعوبات (الانفعالية، الاجتماعية، الدراسية، النطقية الكلامية، العقلية، الحسية والحركية) لدى المعوقين بصرياً في المؤسسة النموذجية لتأهيل المكفوفين في دمشق. تألفت عينة الدراسة من (١٢٤) طالباً وطالبة . من المعوقين بصرياً. الأدوات المستخدمة في الدراسة استمارتين، الأولى تألفت من مجموعة من الأسئلة للتشخيص الطبي التربوي، والثانية تضمن معلومات عن الفرد ومجموعة من الأسئلة عن الصعوبات ودرجتها. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: احتلت الصعوبات الانفعالية – الاجتماعية المرتبة الأولى، إذ بينت الدراسة أن الاضطرابات التي يعبر عنها بصورة انحرافات سلوكية (كذب، سرقة، عدوان) أقل من نسبة الاضطرابات التي يعبر عنها على شكل شعوري داخلي لدى المعوقين بصرياً. بينما احتلت الصعوبات الدراسية المرتبة الثانية.

3- دراسة: نتيل، اسعد (2007):

عنوان الدراسة: السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعياً وبصرياً وحركياً في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة للكشف عن أهم السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعياً، وبصرياً، وحركياً، في ضوء بعض المتغيرات، وهي الجنس، ونوع الإعاقة، والعمر من سن (12-18)، و(19 فما فوق)، والمؤهل العلمي: ابتدائي فما دون، إعدادي، ثانوي، جامعي فأعلى، ولإجراء الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعياً وبصرياً وحركياً، وطبقت بشكل قصدي على عينة من المعاقين العاملين أو المتدربين في (18) مؤسسة أهلية من مختلف محافظات غزة وعددهم (577) معاقاً من كلا الجنسين، تمثل نسبتهم 10 % من المجتمع الأصلي للعينة وذلك لكل إعاقة من الإعاقات الثلاث، وأكدت نتائج الدراسة بأن أهم السمات لدى الإعاقات الثلاثة هي تميز المعاقين سمعياً، وبصرياً، وحركياً بالطابع الاجتماعي والديني وطابع الاستقلالية، ومن ثم تلتها السمات النفسية، والجسمية، والعقلية على الترتيب، كما أكدت الدراسة أن البعد الاجتماعي لدى العينة احتل المرتبة الأولى على قائمة أبعاد الاستبانة، بينما احتل البعد العقلي المرتبة الأخيرة، كما أكدت الدراسة بأنه لا توجد فروق بين الإعاقات الثلاث ككل في سمات البعد النفسي، حيث احتلت سمة العدوانية المرتبة الأولى، بينما احتلت سمة الأمن والطمأنينة المرتبة الأخيرة.

4-دراسة صالحة (2007):

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية والانفعالية للأفراد المعاقين بصرياً وعلاقتها بمتغيرات سبب الإعاقة البصرية ومستواها، والعمر، والجنس.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف المشكلات السلوكية والانفعالية وعلاقتها بالعمر، الجنس، سبب الإعاقة البصرية ومستواها لدى الأفراد المعوقين بصرياً في دمشق. حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠٢) فرداً تراوحت أعمارهم ما بين (١٤-٦٩) سنة منهم (192) فرد معاق بصرياً، (210) فرد مبصر. تم اختيار الطريقة القصدية. استخدمت الباحثة استبانة للمشكلات السلوكية والانفعالية. أشارت نتائج لدراسة إلى وجود مشكلات سلوكية انفعالية لدى الأفراد المعوقين بصرياً الخوف، القلق، التشكيك، الاعتمادية، العدوان، الانطواء، الاكتئاب، تأكيد الذات، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية

والانفعالية بكافة الأبعاد المتضمنة فيها وهذه الفروق لصالح المعوقين بصرياً. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية والانفعالية ككل بين الذكور والإناث وهذه الفروق لصالح الإناث.

5- دراسة: حاج موسى (2016):

عنوان الدراسة: أثر الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية على شخصية المعاق.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية على شخصية المعاق بمدينة ود مدني ولاية الجزيرة، وتكونت عينة الدراسة من المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً المسجلين بكل من اتحادي الصم والمكفوفين بود مدني. بلغ حجم العينة (200) معاق (100 من المعاقين سمعياً، ومثلهم من الإعاقة البصرية)، بنسبة بلغت 47 % من المجتمع الكلي، وتم جمع البيانات والمعلومات عن طريق مقياس (ايزنك) للشخصية المعدل على البيئة السودانية والذي يحوي أبعاد: العصابية، والذهانية، والانبساط، والكذب. تمثلت أهم فروض الدراسة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً في أبعاد العصابية، والذهانية، والانبساط، والكذب. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج جاءت في مجملها مؤيدة لفروض الدراسة، ومن ثم خرجت بجملة توصيات للجهات الرسمية، والحكومية والقائمين على أمر الخدمات النفسية الاجتماعية، ولأفراد المجتمع، تمثلت في أهمية التنسيق بين كافة الجهات ذات الصلة، بهدف توفير الرعاية المتكاملة للمعاقين سمعياً، وبصرياً.

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بومان (Bowman، 1984):

عنوان الدراسة: التوافق الانفعالي الاجتماعي لدى المعوقين بصرياً في بريطانيا، وفق متغيرات، الجنس، درجة الإعاقة، مكان الإقامة.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف التوافق الانفعالي الاجتماعي لدى المعوقين بصرياً في بريطانيا، تألفت عينة الدراسة من (١٥٠) من المعوقين بصرياً (كفيف) المقيمين في مراكز داخلية نهارية في بريطانيا، وعلى (150) من ضعاف البصر في المدارس الرسمية، واستخدم الباحث مقياس للعوامل العاطفية. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث المعوقين بصرياً، كما أكدت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المعوقين بصرياً جزئياً أو كلياً في القلق، الشعور بالأمن، سوء التكيف، قلة الثقة بالنفس، التشكيك بالآخرين لصالح المعوقين بصرياً بشكل جزئي، كما أكدت نتائج الدراسة ارتفاع درجات القلق، عدم الأمن، سوء التكيف الانفعالي والاجتماعي للمعاقين بصرياً المقيمين في المراكز الداخلية.

2- دراسة نظام الرعاية الاجتماعية، الصحية، والتعليمية (2016):

عنوان الدراسة: الإعاقة البصرية، الإحباط، والوصول للعلاجات النفسية.

تدرس العلاقة بين الإعاقة البصرية والإحباط للوصول إلى علاجات نفسية للأشخاص المكفوفين الذين يعانون من مشكلات نفسية، وقد تم إجراء اختبار قبلي للتعرف على الإحباط لدى الأشخاص العاديين الذين يدعمون المعاقين بصرياً. وتهدف الدراسة إلى: فهم العلاقة بين الإعاقة البصرية والإحباط وارتباطها بالعلاجات النفسية، وصف بيانات الخدمات العلاجية النفسية للمعاقين بصرياً، تحديد الفرص لتحسين الوصول إلى العلاجات النفسية للمعاقين بصرياً،

تعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث الهدف، كان الهدف من الدراسات السابقة دراسة المشكلات السلوكية والانفعالية، كدراسة (وريكات، الشحروري، 1996، ابو فخر، 2000، صالحة، 2007)، أو دراسة السمات المميزة للمعوقين بصرياً، كدراسة (نتيل، اسعد، 2007)، أو دراسة أثر الإعاقة البصرية على شخصية المعاق كدراسة (حاج موسى، 2016)، أو دراسة التوافق الانفعالي والاجتماعي لدى المعوقين بصرياً كدراسة بومان (Bowman، 1984)، كانت العينة في هذه الدراسات جميعاً من المعاقين، وتراوحت الأعمار بين (12، 19) سنة كدراسة (نتيل، اسعد، 2007)، (14- 69) كدراسة (صالحة، 2007)، وأغلب الدراسات السابقة تم سحب العينة من المراكز الخاصة برعاية المعوقين، أما من حيث الأدوات والمقاييس، فقد تعددت أدوات ومقاييس الدراسات السابقة حيث تم استخدام استبانة لمعرفة الصعوبات والمشكلات السلوكية والانفعالية، وسمات الشخصية كدراسة، (وريكات، الشحروري، 1996، أبو فخر، 2000، صالحة، 2007، نتيل، اسعد، 2007)، ومقياس ايزنك للشخصية كدراسة (حاج موسى، 2016)، ومقياس للعوامل العاطفية كدراسة (Bowman، 1984)، أما من حيث النتائج أشارت نتائج لدراسات السابقة إلى وجود مشكلات سلوكية انفعالية لدى الأفراد المعوقين بصرياً (دراسة: وريكات، الشحروري، 1996، ابو فخر، 2000، صالحة، 2007)، كما أشار نتائج البعض منها إلى وجود سمات شخصية مميزة للمعوقين بصرياً وسمعياً وحركياً (دراسة: صالحة، 2007)، بينما أشار نتائج البعض الآخر إلى أثر الإعاقة البصرية على شخصية المعوق (دراسة، حاج موسى، 2016).

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: من حيث دراسة العلاقة الارتباطية بين المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً المدموجين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الاساسي، وإعداد مقاييس لقياس المشكلات الانفعالية، ومقياس لقياس سمات الشخصية للمعوقين بصرياً، من حيث العينة تم تطبيق البحث على مجتمع الدراسة بكامله.

9- مصطلحات الدراسة:**الإعاقة البصرية Visual Impairment:**

تعرف الإعاقة البصرية بأنها: حالة يفقد فيها الفرد المقدرة على استخدام حاسة البصر بفعالية؛ مما يؤثر سلباً في أدائه، ونموه. (الرحال، 2011، 95).

التعريف الإجرائي للتلاميذ المعوقين بصرياً حسب الدراسة الحالية:

هو التلميذ الملتحق بأحد صفوف الدمج بالمدرسة الأساسية الحكومية السورية، والذي يندرج ضمن فئة الإعاقة البصرية (9-12) سنة.

سمات الشخصية:

أن الشخصية هي عبارة عن مجموعة من السمات التي تعطى في مجموعها الملامح السلوكية الأخلاقية لهذا الإنسان، وأن السمة هي الصفة الواضحة المميزة القوية الثابتة التي لا تتغير، وتستمر مع صاحبها وقتاً طويلاً. (ابراهيم نتيل، 2007، 877).

التعريف الإجرائي لسمات الشخصية:

تعرف سمات الشخصية في هذه الدراسة، بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المعوق بصرياً في المقياس الخاص بقياس سمات الشخصية للأطفال المعوقين بصرياً (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح).

المشكلات الانفعالية:

تعرف المشكلات الانفعالية بأنها: مجموعة من السلوكيات غير السوية يبديها الأطفال المعوقين تجاه الآخرين وهذه السلوكيات غير مقبولة اجتماعياً، وغير متوافقة مع مجتمعهم، وبيئتهم المحيطة بهم كما أن توقعاتهم من أنفسهم، ومحيطهم غير سوية.

التعريف الإجرائي للمشكلات الانفعالية:

تعرف المشكلات الانفعالية في هذه الدراسة، بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المعوق بصرياً في المقياس الخاص بقياس المشكلات الانفعالية (العدوان الاجتماعي، القلق، فرط الحركة).

التعريف الإجرائي للمدارس الدامجة:

هي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتي يتلقى فيها المعوق تعليمه مع أقرانه العاديين في بيئة صفية واحدة.

الإطار النظري:

الإعاقة البصرية: تعد حاسة البصر من أهم حواس الإنسان على الإطلاق، حيث إن الحرمان من حاسة البصر يفقد الطفل معظم خبراته اليومية المتعلقة بالصورة واللون والشكل، ويحرمه من تكوين الصور الذهنية عن معظم الأشياء في البيئة. وكما هو معلوم فإن تكوين الصور الذهنية عن الأشياء و تخزينها واستدعائها عند الحاجة تعتبر من أهم مقومات عملية التعلم. ولهذا نجد مناهج رياض الأطفال والصفوف الابتدائية الأولى تركز على الصورة بشكل أساسي. إذ إن (85%) مما يتعلمه الإنسان من معرفة يأتي عن طريق حاسة البصر، إضافة إلى إن الفرد الذي يعاني من مشاكل بصرية، تصبح فرصته المتاحة للتواصل مع البيئة والتعلم العرضي أقل بكثير من أقرانه المبصرين. ومع أن الفرد في هذه الحالة يعوض عن فقدان حاسة البصر بحاستي السمع واللمس. لكن التعويض لا يكفي ولا يكون بديلاً تماماً عن حاسة البصر. إن الحرمان من حاسة البصر في النهاية، يحرم الفرد من معظم خبراته الحياتية المتعلقة باللون، والشكل، ومن تكوين الصور الذهنية عن الأشياء، وبالتالي مشكلات في التعلم. وبالإضافة إلى ذلك فإن الحرمان من حاسة البصر أو ضعفها تحد من قدرة الفرد المصاب على الاستفادة من المادة المكتوبة من جهة، وتقلص قدرته على الانتقال والمشاركة والتفاعل في النشاطات المدرسية المختلفة من جهة أخرى. (القمش، المعاينة، 2007، 109).

المشكلات الانفعالية للأفراد المعوقين بصرياً:

تتطوي المشكلة الانفعالية أياً كان نوعها على صعوبات تزعج صاحبها تكشف عن اضطراب لديه، تعد مشكلة لأنها تختلف عما هو سائد في المجتمع، ولا تتسجم مع مبادئ التربية والسلوك والأخلاق. يختلف الأفراد المعوقين بصرياً بشكل ملحوظ عن نظائرهم المبصرين في القدرة أو الشخصية إذ أشارت شول (Scholl ، 1986) إلى أن المعوقين بصرياً يتمتعون بكافة الخصائص التي يمكن تتمتع بها أية شخص، فليس لديهم سمات أو صفات تخصهم لوحدهم كونهم معوقين بصرياً، وهم يظهرون ردود فعل تقليدية لكونهم معوقين بصرياً، لكن الإعاقة البصرية قد تؤثر في بعض مظاهر النمو الاجتماعي الانفعالي، كما قد تؤدي لظهور سمات سلوكية معينة إذ أشار كليمك Kliemeck إلى وجود سمات سلوكية تنتج

عن الإصابة بالإعاقة هي: الشعور الزائد بالعجز والاستسلام للإعاقة تقبلها، الشعور الزائد بالنقص رفض الذات من ثم كراهيتها، مما يولد الشعور بالدونية، وعدم الشعور بالأمان، يؤدي إلى الشعور بالقلق، والخوف من المجهول، والتوتر، وعدم الاتزان الانفعالي، كذلك سيادة مظاهر السلوك الدفاعي (الإنكار، التعويض، الإسقاط، التبرير، الكبت، الانسحاب). إن المكفوفين لديهم جمود في الشخصية لكونهم يعيشون في عالم محدود كنتيجة لأثر العجز الخلقي الذي يعانون منه؛ مما يؤدي إلى عزلهم جزئياً عن موضوعية البيئة، وذلك يؤدي إلى الجمود في شخصياتهم (أبو فخر، 25، 1997).

ومن أبرز المشكلات الانفعالية التي يتكرر وجودها لدى المعوقين بصرياً، الانسحاب من المشاركة الاجتماعية السلوكيات النمطية الاعتمادية، التشكيك، العدوان، الانطواء، التشتت والشرد، القلق، الخوف، أحلام اليقظة، الاكتئاب. تكمن وراء هذه المشكلات الانفعالية العديد من الأسباب أهمها: الافتقار للمهارات الاجتماعية اللازمة الكفايات الاجتماعية المناسبة التخوف من التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بسبب خبرات الإخفاق السابقة لجوء بعض أولياء الأمور إلى حماية أولادهم المعوقين بشكل مبالغ فيه عموماً مما يحد من الفرص المتاحة لهم للتطور؛ لذا لابد من العمل على إيقاف تلك السلوكيات الاجتماعية الانفعالية غير التكيفية، يتم ذلك من خلال مساعدة الكفيف على إعادة تشكيل تقدير واقعي لذاته بقدر الإمكان، بتذكيره بمميزاته وقدراته وإمكاناته، كذلك طرح الفرص المناسبة المتوافرة لتحقيق توافق شخصي ونفسي واجتماعي، ومناقشة الصعوبات والمشكلات والعراقيل التي تقف في طريق تكيفه. (الخطيب والحديدي، 2004، 44).

سمات الشخصية للمعوقين بصرياً:

لا يختلف الأفراد المعاقون بصرياً بشكل ملحوظ عن نظائرهم المبصرين في القدرة أو الشخصية، حيث أشارت شول إلى أن المعاقين بصرياً يتمتعون بكافة الخصائص التي يمكن أن تتمتع بها أية مجموعة من الناس، فليس لديهم سمات أو صفات تخصهم لوحدهم كمعاقين بصرياً، وهم لا يظهرون ردود فعل تقليدية لكونهم معاقين بصرياً، لكن الإعاقة البصرية قد تؤثر على بعض مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي، كما قد تؤدي لظهور سمات سلوكية معينة، حيث أشار Kliemeck إلى وجود سمات سلوكية تنتج عن الإصابة بالإعاقة هي: الشعور الزائد بالعجز والاستسلام للإعاقة وتقبلها، الشعور الزائد بالنقص ورفض الذات ومن ثم كراهيتها، مما يولد الشعور بالدونية، عدم الشعور بالأمان يؤدي إلى الشعور بالقلق والخوف من المجهول والتوتر والالزامات الحركية، عدم الاتزان الانفعالي، كذلك سيادة مظاهر السلوك الدفاعي (الإنكار، والتعويض، والإسقاط، والتبرير، والكبت، والانسحاب)، ووضح براون من خلال دراسته لسيكولوجية المكفوفين، إنهم أكثر تعرضاً للاضطرابات والضغط النفسية، حيث أن فقدان البصر أدى لسوء التكيف والتعرض للقلق والتوتر والانطواء. (صالحة، 2007، 32)

العلاقة بين المشكلات الانفعالية وسمات الشخصية لدى المعوقين بصرياً:

يتضح لنا من خلال العرض السابق لسمات الشخصية والمشكلات الانفعالية أنه: عندما نهتم بدراسة الشخصية؛ فإننا في الواقع ندرس عدداً من سمات الفرد، أو مجموعة من الخصائص والصفات الذاتية الداخلية التي لا نستطيع أن نراها، عندما ندرس تلك السمات أو الصفات؛ فإننا نفترض درجة من الاستقرار والثبات في شخصية الفرد، ولكن في الوقت ذاته تكمن الملاحظة بأن هناك تغييراً نسبياً في سمات الفرد يظهر بين حين وآخر، فقد نلاحظ شخصاً ما يتصف بالهدوء ولكن قد نراه منفجلاً في بعض المواقف، ومع ذلك فنحن ندرك بأن في مواقف متعددة تكون الصفات التي تميز الأفراد عن بعضهم ثابتة إلى درجة معقولة، ولولا هذا الثبات المعقول لما استطاع أحد دراسة الشخصية وقياسها. (Jonathan, Mason, 2007).

لذلك: فإن تعرفت على سمات الشخصية يساعدنا في التنبؤ بما يمكن أن نقوم به من سلوك، وهذا القول يفترض في الأصل نوعاً من الثبات في تلك السمات، وإلا لما كان التنبؤ ممكناً. (حاج موسى، 2016، 13).

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي إذ ارتبط هذا المنهج بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية، إضافة إلى أن خطوات وأهداف هذا المنهج تتوافق مع خطوات وأهداف البحث الحالي، وذلك من خلال دراسة كل من سمات الشخصية والمشكلات الانفعالية، وتحديد شكل العلاقة بينهما.

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

المجتمع المستهدف في هذه الدراسة جميع التلاميذ من ذوي الإعاقة البصرية من (9 إلى 12) سنة المدمجين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (ذكور، إناث)، في محافظة حماة للعام الدراسي (2017 - 2018).

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق الدراسة على المجتمع الأصلي بكامله وبالبالغ (20) تلميذاً وتلميذة من ذوي الإعاقة البصرية (9-12) سنة المدمجين في المدارس الحكومية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماة للعام الدراسي (2017-2018).

أدوات الدراسة: تم تصميم استبانة من قبل الباحثة لتحديد المشكلات الانفعالية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً، إذ بدأت الباحثة ببناء المقياس بعد، أن أطلعت على العديد من الدراسات السابقة، والأبحاث المشابهة مثل: دراسة القريوتي، 1988، الصباح، 1993، الشحروري، 1996، أبو فخر، 2000، الفرح، 2007. وبعد أن قابلت عدد من معلمي ومعلمات؛ ممن يقومون بتدريس المعوقين بصرياً في المدارس الدامجة، وتكون المقياس بشكله النهائي من ثلاثة أبعاد هي: العدوان الاجتماعي، القلق، فرط الحركة، وبلغ عدد البنود لكل بعد (10) بنود.

صدق المقياس في الدراسة الحالية: تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية من خلال الآتي:

صدق المحتوى: تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى إذ تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وعلم النفس؛ إذ بلغ عددهم (6)، وذلك لتعرف مدى ملائمة المقياس للغرض الذي وضع من أجله.

الصدق التمييزي: استخدمت الباحثة هذه الطريقة لتعرف قدرة المقياس على التمييز بين الحاصلين على أعلى الدرجات، والحاصلين على أدنى الدرجات في المقياس، وذلك من خلال تقسيم درجات أفراد العينة إلى ربيعات، وبحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسط درجات الأفراد في الربع الأول (أدنى الدرجات) ومتوسط درجات الأفراد في الربع الرابع (أعلى الدرجات)؛ وتبين أن جميع قيم "ت" دالة عند مستوى دلالة (0.01) الأمر الذي يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة، كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم(1): الصدق التمييزي لاستبانة المشكلات الانفعالية.

القرار	مستوى الدلالة	د ح	ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الربع	
دالة عند 0.01	0.000	23	10.275	5.585	30.77	13	الرابع	العنوان الاجتماعي
				2.151	13.08	12	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	20	13.386	2.869	37.70	10	الرابع	القلق
				4.575	16.25	12	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	21	18.802	1.601	45.82	11	الرابع	فرط الحركة
				4.926	17.58	12	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	22	19.486	8.251	117.92	12	الرابع	الدرجة الكلية
				7.704	54.42	12	الأول	

ثبات المقياس في الدراسة الحالية: تم استخراج دلالات الثبات لمقياس المشكلات الانفعالية للتلاميذ المعوقين بصرياً بالطرائق الآتية:

1- ثبات الإعادة: تم إعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين (15) يوماً، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث قامت الباحثة بإعادة التطبيق على (8) فرداً من أفراد العينة الاستطلاعية، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (2): معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لمقياس المشكلات الانفعالية.

أبعاد المقياس	قيمة معامل الارتباط بيرسون
البعد الأول : العدوان الاجتماعي	0.893
البعد الثاني: القلق	0.834
البعد الثالث : فرط الحركة	0.823
معامل الثبات الكلي	0.825

2- ثبات ألفا كرونباخ:

تم التأكد من معامل الثبات للمقياس عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ كمؤشر على الاتساق الداخلي للبند، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (3). وذلك على عينة مكونة من (8) من التلاميذ المعوقين بصرياً، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة.

3- جدول (3) ثبات مقياس المشكلات الانفعالية وأبعاده وفق معامل ألفا كرونباخ.

أبعاد المقياس	عدد البنود	معامل الثبات
البعد الأول : العدوان الاجتماعي	10	0.7556
البعد الثاني : القلق	10	0.7826
البعد الثالث : فرط الحركة	10	0.8549
معامل الثبات الكلي	30	0.9110

وقد دلت النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

تطبيق المقياس وتصحيحه: تم تطبيق مقياس المشكلات الانفعالية على التلاميذ المعوقين بصرياً من خلال معلمهم، إذ يضع المعلم إشارة (صح) أمام البند الذي يعبر عن وجود مشكلة لدى التلميذ المعوق بصرياً، وذلك وفقاً لثلاثة مستويات للإجابة (ليست مشكلة/ مشكلة متوسطة/ مشكلة حادة)، تم إعطاء درجة الصفر في حال عدم وجود المشكلة، ودرجة واحدة في حال المشكلة متوسطة، ودرجتان في حال المشكلة حادة.

مقياس سمات الشخصية:

تم تصميم مقياس من قبل الباحثة لقياس سمات الشخصية عند المعوقين بصرياً. إذ بدأت الباحثة ببناء المقياس بعد أن أطلعت على العديد من الدراسات السابقة، والأبحاث المشابهة مثل: دراسة الأشقر، 2000، كوبكوف، 2000، خيرى، 1998، وريكات والشحروري، 1995، محمد، 1998، البيلوي، 1994، وتكون المقياس بشكله النهائي من ثلاثة أبعاد يقيس كل بعد منهم السمات الآتية: الدافعية، الطاعة، توقع النجاح، ويبلغ عدد البنود لكل بعد (10) بنود.

صدق المقياس وثباته في الدراسة الحالية:**صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية من خلال الآتي:

1- **صدق المحتوى:** تم التحقق من صدق مقياس السمات الشخصية باستخدام صدق المحتوى، إذ تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وعلم النفس، إذ بلغ عددهم (6)، وذلك للتعرف على مدى ملائمة المقياس للغرض الذي وضع من أجله.

2- الصدق التمييزي:

استخدمت الباحثة هذه الطريقة لتعرف قدرة المقياس على التمييز بين الحاصلين على أعلى الدرجات، والحاصلين على أدنى الدرجات في المقياس، وذلك من خلال تقسيم درجات أفراد العينة إلى ربيعات، وبحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسط درجات الأفراد في الربع الأول (أدنى الدرجات) ومتوسط درجات الأفراد في الربع الرابع (أعلى الدرجات)؛ تبين أن جميع قيم "ت ستيودنت" دالة عند مستوى دلالة (0.01) الأمر الذي يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة، كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم (4): قيم "ت ستيودنت" للدلالة على الصدق التمييزي لمقياس سمات الشخصية.

القرار	مستوى الدلالة	دح	ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الربع	
دالة عند 0.01	0.000	22	15.546	3.523	51.92	13	الرابع	السمة الأولى: الدافعية
				4.969	24.91	11	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	23	16.241	3.601	50.33	12	الرابع	السمة الثانية: الطاعة
				5.262	21.23	13	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	23	19.877	3.685	56.08	13	الرابع	السمة الثالثة: توقع النجاح
				3.817	26.25	12	الأول	
دالة عند 0.01	0.000	22	15.993	16.797	161.83	12	الرابع	الدرجة الكلية
				9.858	71.92	12	الأول	

النتائج: تم استخراج دلالات الثبات لمقياس سمات الشخصية للتلاميذ المعوقين بصرياً بالطرائق الآتية:

1- ثبات الإعادة:

تم إعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين مدة (15) يوماً، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون، إذ قامت الباحثة بإعادة التطبيق على (8) فرداً من أفراد العينة الاستطلاعية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (5): معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لاستبانة سمات الشخصية.

أبعاد المقياس	قيم معامل الترابط بيرسون
السمة الأولى: الدافعية	0.897
السمة الثانية: الطاعة	0.812
السمة الثالثة: توقع النجاح	0.856
الدرجة الكلية	0.908

2- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:

تم التأكد من معامل الثبات للمقياس عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ كمؤشر على الاتساق الداخلي للبند، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (6). وذلك على عينة مكونة من (8) من التلاميذ المعاقين بصرياً، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول رقم (6): ثبات مقياس سمات الشخصية، وأبعاده وفق معامل ألفا كرونباخ..

المقاييس الفرعية الثلاثة	البند	معامل ثبات ألفا
السمة الأولى: الدافعية	10	0.7700
السمة الثانية: الطاعة	12	0.8350
السمة الثالثة: توقع النجاح	13	0.7887
الدرجة الكلية	35	0.9307

وقد دلت النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

تطبيق المقياس وتصحيحه:

تم تطبيق مقياس سمات الشخصية على التلاميذ المعوقين بصرياً من خلال معلمهم، أذ يضع المعلم إشارة (صح) أمام البند الذي يوضح مدى انطباق البند على التلميذ المعوق بصرياً، وذلك وفقاً لخمس مستويات للإجابة (لا ينطبق تماماً / لا ينطبق إلى حد ما/ ينطبق/ ينطبق إلى حد ما/ ينطبق تماماً)، بحيث يأخذ الخيار الأول درجة واحدة، والخيار الخامس خمس درجات.

التحليلات الإحصائية:

تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون) لقياس الارتباط بين كل من سمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح)، والمشكلات الانفعالية (القلق، العدوان الاجتماعي، فرط الحركة).

تاسعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها:

الفرضية الرئيسية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المشكلات الانفعالية، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية الآتية:

- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

ويتفرع عنها:

• لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، والدافعية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين الشعور بالقلق، والإحساس بالدافعية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل بيرسون).

الجدول رقم (7): معامل الارتباط بين الشعور بالقلق، والإحساس بالدافعية

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الدافعية)	القلق
-0.426 **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد ارتباط سالب بين الشعور بالقلق والإحساس بالدافعية بمقدار (-0.426) عند مستوى دلالة أقل من (0,01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع الشعور بالقلق كلما انخفضت الدافعية والعكس صحيح. لقد اتت نتيجة هذه الفرضية متوافقة مع نتائج دراسة (صالحه، 2007)، (القيوتي، 1988)، إذ أكدت هذه الدراسات أن أغلبية الأفراد المعوقين بصرياً يعانون من مستوى عال من القلق. وتبرر الباحثة هذه النتيجة بأن الدافعية للإنجاز تتطلب وجود مناخ نفسي ملائم تنتفي فيه عوامل الخوف، والقلق، والارتباك، والإحساس بالإخفاق، والإحباط، ذلك لأن الدافع للإنجاز يحتاج لعوامل الاستقرار النفسي والالتزان الانفعالي لتركيز العمل نحو إحداث التقدم والنجاح. وهذا ما إليه أشار الفرع بوجود مستويات مرتفعة من التوافق الانفعالي الإيجابي لدى الأفراد المعاقين بصرياً، ووجد أنه كلما زادت درجات القلق والاكتئاب لديهم تناقصت درجات ضبط الذات والثبات الانفعالي والشعور بالسعادة. (الفرح، 2006).

• لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، والطاعة لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).
للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين الشعور بالقلق والإحساس بالطاعة لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل بيرسون):

الجدول رقم (8): معامل الارتباط بين الشعور بالقلق، والإحساس بالطاعة

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الطاعة)	القلق
0.262 **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه توجد علاقة طردية بين الشعور بالقلق، والإحساس بالطاعة، إذ بلغ معامل بيرسون (0.262) عند مستوى دلالة أقل من (0,01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع الشعور بالقلق كلما ارتفع الإحساس بالطاعة. وترى الباحثة أن هذه العلاقة الطردية تكون نتيجة الشعور بالقلق لدى الفرد، إذ إن هذا الشعور يجعله مستكيناً طائعاً غير قادر على المواجهة واتخاذ القرار وتقديم الآراء ذات التبريرات العلمية المنطقية؛ لذلك يجد نفسه تابعاً للآخرين طائعاً لما يملونه عليه حيث يجد في ذلك الراحة والأمان، وتخفيف شعور القلق.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق، وتوقع النجاح لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين الشعور بالقلق، وتوقع النجاح لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (9): معامل الارتباط بين الشعور بالقلق وتوقع النجاح

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (توقع النجاح)	القلق
-0.429 **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط سالب بين الشعور بالقلق، وتوقع النجاح بمقدار (-0.429) عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع الشعور بالقلق كلما انخفضت الدافعية والعكس صحيح. وهذا يؤكد نتيجة الفرضية الأولى ذلك لأن الدافعية للإنجاز وتوقع النجاح عاملان مرتبطان إيجابياً ببعضهما، والدافعية للإنجاز تولد توقع النجاح وهذا بدوره يؤدي إلى النجاح، ويبعد الفرد عن الشعور بالإحباط والقلق النفسي، وهذا ما أشار إليه شريفة 2002 إلى أن أبرز السمات الانفعالية والاجتماعية للمكفوفين هي: اللامبالاة، وعدم الاهتمام بالأنشطة الجماعية، وشعور أقل بالانتماء للمدرسة، ورغبة أقل في النجاح والاهتمام بالدراسة، ومواظبة الحضور إلى المدرسة، وحب اللعب. (شريفة، 2002).

- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).
ويتفرع عنها:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، والدافعية لدى التلاميذ المعاقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين العدوان الاجتماعي والإحساس بالدافعية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (10): معامل الارتباط بين العدوان الاجتماعي، والإحساس بالدافعية

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الدافعية)	العدوان الاجتماعي
-0.268 **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط سالب بين العدوان الاجتماعي، وإحساس الدافعية بمقدار (0.268 -) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع العدوان الاجتماعي انخفض الإحساس بالدافعية والعكس صحيح. لقد أتت نتيجة هذه الفرضية متوافقة مع نتائج دراسة (صالحه، 2007)، (أبو فخر، 2000)، من حيث التأكيد على أن المشكلات الانفعالية (العدوان)، احتلت المرتبة الأولى عند المعوقين بصرياً. وهذه نتيجة منطقية تشير إلى أن العدوان الاجتماعي عند الفرد يسبب له اضطراب وخلل نفسي يمكن أن يولد تشويش في دوافع الفرد، وأهمها دافعيته للإنجاز والتقدم، من ثم ارتفاع العدوان ينقص من الدافعية ومحاولة الفرد للإنجاز وتحقيق النجاح.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، والطاعة لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين العدوان الاجتماعي والإحساس بالطاعة لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (11): معامل الارتباط بين العدوان الاجتماعي، والإحساس بالطاعة

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الطاعة)	العدوان الاجتماعي
0.049 - **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط سالب بين العدوان الاجتماعي، وإحساس الطاعة بمقدار (0.049 -) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع العدوان الاجتماعي انخفض الإحساس بالطاعة والعكس صحيح. ترى الباحثة أن الشخص العدواني هو شخص متمرد بالطبع في التعامل يحاول جاهداً معاندة الآخرين ومخالفتهم والعمل بخلاف توقعاتهم ورغباتهم، بالتالي هذا يجعله شخص يبتعد عن طاعة الآخرين وقبولهم والاستكانة لهم، وسمة العدوان هي من أكثر السمات شيوعاً، وانتشاراً لدى المعوقين بصرياً. وهذا ما أكدته الزعبي بأن العدوان، يلاحظ عند المعوق بصرياً بكثرة على شكل غضب وصراخ، للتعبير عن حاجته إلى حماية أمنه أو سعادته أو فريته، أو محاولة لتذليل العقبات التي تواجهه أو تقف في سبيل رغباته. (الزعبي، 2005)

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العدوان الاجتماعي، وتوقع النجاح لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين العدوان الاجتماعي وتوقع النجاح لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (12): معامل الارتباط بين العدوان الاجتماعي، وتوقع النجاح

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (توقع النجاح)	العدوان الاجتماعي
0.013 - **	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط سالب بين العدوان الاجتماعي، وتوقع النجاح بمقدار (0.013 -) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ارتفع العدوان الاجتماعي انخفض توقع النجاح لدى التلاميذ والعكس صحيح. يمكن أن يفسر ذلك بأن وجود العدوان عند الفرد يؤثر سلباً على منطقية التفكير لديه؛ فيشعره بالخوف الدائم من الفشل وعدم إحراز التقدم والوصول للنجاح؛ فجهل المعوق بصرياً بما حوله يولد لديه الخوف والقلق؛ مما يدفعه إلى الشعور بالكبت والحيرة، فيضطر لأن يكون عدوانياً، فالإحباط والإخفاق الذي يتعرض له المعوق بصرياً قد يدفعه أحياناً إلى العدوانية، للتغلب عن هذه الأزمة الداخلية.

- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة، وسمات الشخصية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

ويتفرع عنها:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة، والدافعية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين فرط الحركة، والإحساس بالدافعية لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون).

الجدول رقم (13): معامل الارتباط بين فرط الحركة، والإحساس بالدافعية

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الدافعية)	فرط الحركة
**0.567	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه توجد علاقة طردية بين فرط الحركة، والإحساس بالدافعية، إذ بلغ معامل بيرسون (0.567) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. تبرر الباحثة النتيجة السابقة بأن وجود فرط الحركة يولد نشاطاً من ثم يشعر الفرد بأنه قادراً على الإنجاز ولديه دافعية عالية لذلك، لكن ليس بالضرورة أن يحدث ذلك إنجازاً ونجاحاً فعلياً لأن من خصائص الشعور بفرط الحركة عدم القدرة على التركيز على المهمة الموكلة للفرد، وتنفيذها بالشكل المخطط له.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة، والطاعة لدى التلاميذ المعاقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).
- للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين فرط الحركة، والإحساس بالطاعة لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (14): معامل الارتباط بين فرط الحركة، والإحساس بالطاعة

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (الطاعة)	فرط الحركة
** -0.318	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط سالب بين فرط الحركة، وإحساس الطاعة بمقدار (0.318-) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه كلما ازداد فرط الحركة انخفض الإحساس بالطاعة، والعكس صحيح. تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الفرد الذي لديه فرطاً في الحركة هو فرد متمرد غير مطيع لأوامر الآخرين وآرائهم، ذلك بأنه لا يمتلك القدرة التي تجعله مستمعاً لغيره، وملبياً لرغباته وهذا يعد عرضاً من اعراض فرط الحركة، فالإعاقة تفرض على المعوق بصرياً بعض التصرفات التي تميز شخصيته ببعض السمات، كالعدوان، والطاعة.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة، وتوقع النجاح لدى التلاميذ المعاقين بصرياً عند مستوى ذو دلالة (0.01).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين فرط الحركة والإحساس بتوقع النجاح لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في مدارس الدمج في محافظة حماة، ويوضح الجدول الآتي قيمة معامل (بيرسون):

الجدول رقم (15): معامل الارتباط بين فرط الحركة، وتوقع النجاح

معامل الارتباط مع سمة الشخصية (توقع النجاح)	فرط الحركة
**0.258	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) إحصائياً

من هذا الجدول اتضح أنه يوجد ارتباط موجب يدل على علاقة طردية بين فرط الحركة، وتوقع النجاح بمقدار (0.258) عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائياً. ذلك لأن فرط الحركة يعيق التفكير العقلاني لدى الفرد؛ فيتوهم بأن حركته ونشاطاً قد تكون سبباً لتحقيق الانجاز والنجاح لذلك؛ جاءت هذه النتيجة على هذا الشكل. فقلة التحفيز والاستثارة، والملل، وعدم وجود أنشطة يقوم بها أو يشارك بها، والتوتر، والضغط النفسي، وشعوره بالاختلاف، إضافة إلى عدم شعوره بالاهتمام الاجتماعي، يدفعه للحركة، للتعبير عن انفعالاته. (حاج موسى، 2016)

نتائج البحث: أكدت الدراسة على وجود علاقة دالة إحصائياً بين المشكلات الانفعالية (القلق، العدوان الاجتماعي، فرط الحركة)، وسمات الشخصية (الدافعية، الطاعة، توقع النجاح) لدى المعوقين بصرياً على جميع الأبعاد.

المقترحات:

- إعداد برامج تأهيل لتقديم الدعم النفسي، والاجتماعي للمعوقين بصرياً.
- تهيئة الأطر التدريسية، وتأمين التقنيات وغرف المصادر.
- إجراء دورات تدريبية للعاملين مع هذه الفئة.
- التخطيط لمواقف سلوكية، وانفعالية تثير دافعية المعوق بصرياً، وتنمي إحساسه بتوقع النجاح، والاستماع لآراء الآخرين وتمثلها لإنجاز المهام الموكلة إليه.
- إجراء مزيد من الدراسات فيما يتعلق بالمشكلات الانفعالية، وعلاقتها بسمات الشخصية وفق متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.

المراجع العربية والأجنبية:

1. أبو فخر، غسان (2000)، المعوقين حسيّاً الصعوبات المرافقة أعاقته. م
2. مجلة شؤون اجتماعية، شارقة، العدد ٦٧.
3. أبو فخر، غسان (1997)، آثار الإعاقة على الفرد الأسرة والمجتمع، فعاليات المؤتمر التربوي – دور كليات التربية في تطوير التربية من أجل التنمية في الوطن العربي، ١ ج جامعة دمشق.
4. حاج، موسى، محمد عبد الرحمن، اخلاص (2016)، أثر الإعاقة السمعية والبصرية على شخصية المعوق، جامعة ود مدني الأهلية، السودان.
5. الخطيب، جمال، الحديدي، منى (2004)، برنامج تدريبي للأطفال المعاقين، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط١.
6. صالحة، سرور محمد (2007)، المشكلات السلوكية والانفعالية للأفراد المعوقين بصرياً وعلاقتها بمتغيرات سبب الإعاقة ومستواها، العمر، الجنس، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية، جامعة دمشق.
7. الرحال، درغام (2011)، التربية الخاصة بالطفل، كلية التربية، جامعة البعث.
8. الفرح، يعقوب (٢٠٠٦)، التوافق الانفعالي لدى المعاقين بصرياً وحركياً سمعياً وعلاقته بالجنس والعمر، المجلة العربية للتربية الخاصة، الرياض، العدد التاسع.
9. القريوتي، إبراهيم (١٩٨٨)، أثر الإعاقة والجنس ونوع المدرسة في القلق الظاهر عند المعاقين بصرياً في المدارس الأردنية. رسالة ماجستير في التربية الخاصة كلية التربية، الجامعة الأردنية.
10. القمش، المعاينة (2007): سيكولوجيا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
11. الأنصاري، بدر (2000): قياس الشخصية، الكويت، دار الكتاب الحديث.
12. الزعبي، أحمد (٢٠٠٥)، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية الدراسية، دار الفكر، دمشق.
13. وريكات، خولة، الشحروري، ملك (١٩٩٦)، المشكلات السلوكية للطلبة المكفوفين في مراكز التربية الخاصة وعلاقتها بمتغيرات الجنس والعمر، مجلة العلوم التربوية، المجلد (23)، العدد 1.
14. نليل، ابراهيم، رامي اسعد (2007)، السمات المميزة لشخصيات المعاقين سمعياً وبصرياً وحركياً في ضوء بعض المتغيرات، مركز دراسات وبحوث المعوقين، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
15. شريفة، نادر (٢٠٠٢)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء المكفوفين علاقتها بمفهوم الذات لديهم، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية.

1. Academic, Health and Social Care, (2016), Visual impairment, depression and access to psychological therapies, a review conducted for Thomas Pocklingto Trust.
2. Bouman .M.K. (1984). "Group differences disclosed by inventory items." International journal for the Education of the Blind. p.105–106– USA
3. Masson, J. (2007) "Personality assessment in offenders with mild and moderate intellectual disabilities." The British Journal of Forensic Practice, 9(1), 9–31.

ظروف بيئة العمل التربوية وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية "دراسة ميدانية لدى المعلمين في مرحلة التعليم الثانوي بمدارس محافظة دمشق"

* محمود علي محمد

* علي مؤيد محمد

(الإيداع 11 شباط 2018، القبول 3 حزيران 2018)

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الظروف في بيئة العمل التربوية في مدارس محافظة دمشق، وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس، عدد سنوات الخبرة). من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في مرحلة التعليم الثانوي.

تكونت عينة البحث من (100) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة دمشق، الفصل الثاني من العام الدراسي (2016)، استخدم الباحث مقياسين: مقياس ظروف بيئة العمل إعداد الباحث ومقياس جودة الحياة الوظيفية (يحيى النجار عبد الرؤوف الطلاع، 2015)، ومن أهم النتائج:

1. كشفت نتائج البحث عن مستوى جودة الحياة الوظيفية في مدارس محافظة دمشق، والمكونة من النسب التي تراوحت ما بين (3،622،54)، ويأتي ترتيب المجالات حسب المتوسطات والنسب المئوية وفق الترتيب الآتي: المجال الاجتماعي بالمرتبة الأولى يليه المجال الحياتي ثم المجال النفسي، والمجال الوظيفي في آخر مرتبة، أما الدرجة الكلية للمقياس فكانت (73،75%). كنسب مئوية وهي درجة مرتفعة، مما يعني وجود جودة حياة وظيفية لأفراد عينة البحث من المعلمين.

2- تبين أنه توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من ظروف بيئة العمل والمجال النفسي، والمجال الاجتماعي والمجال الوظيفي والمجال الحياتي.

3- لا توجد فروق بين الجنسين في ظروف بيئة العمل ككل ولوحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط الذكور والإناث على مصدر الحوافز والترقية لصالح الذكور.

4- لا توجد فروق دالة احصائية في أبعاد ظروف بيئة العمل باستثناء بُعد النمو المهني، وبُعد الحوافز والترقية لصالح المعلمين الذين يمتلكون عدد سنوات خبرة ما بين (5 إلى 10) سنوات

5- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث في جميع أبعاد جودة الحياة الوظيفية، وفي الدرجة الكلية للمقياس.

الكلمات المفتاحية:

ظروف بيئة العمل -جودة الحياة الوظيفية . المعلمين.

The conditions of the educational work environment and their relationship to the quality of working life

"An Empirical Study of teachers in secondary education schools in the province of Damascus."

Ali Moaead Mohammad

Dr. Mahmoud Ali Mohammad

(Received: 11 February 2018, Accepted: 3 June 2018)

Abstract:

The aim of the research was to reveal the level of conditions in the educational work environment in Damascus governorate schools, and their relation to the quality of career according to the research variables (gender, number of years of experience). From the point of view of members of the educational body in secondary education

The research sample consisted of (100) teachers and teachers in the schools of Damascus governorate. The second semester of the academic year (2016), the researcher used two measures: the conditions of the work environment of the researcher and the quality of life (Yahia Al Najjar Abdul Raouf Al Tala, 2015):

1–The literature of the research on the quality of the career in the schools of Damascus Governorate, which is composed of the percentages that ranged between (2,543,62). The order of the fields according to averages and percentage percentages according to the following order: Social sphere ranked first, , And the field of employment in the last ranking, while the total score of the scale was (73.75%). As a high percentage, which means that there is a quality of life for the members of the research sample of teachers

2–It was found that there is a correlation between the conditions of the work environment and the psychological field, the social sphere, the functional field and the living field

3–There are no differences between the sexes in the conditions of the work environment as a whole. There were statistically significant differences between the average male and female on the source of incentives and promotion for males

4–There are no statistically significant differences in the dimensions of working environment conditions except after the professional growth, after the incentives and promotion for teachers who have years of experience between (5 to 10) years

5–There are differences of statistical significance between males and females for the benefit of females in all dimensions of the quality of career, and in the total score of the scale

Key words:

Conditions of work environment – quality of teachers' career

1-مقدمة:

إن البيئة الخارجية التي تجسدت معالمها من خلال استجابتها للمتغيرات المتسارعة أفرزت في الواقع العملي بيئة ديناميكية أي بنية غير مستقرة أو ثابتة حيث أن الإطار العام للتعامل مع هذه البيئة يقوم على اعتبار التغير ظاهرة طبيعية أما الثبات والاستقرار فهو حالة شاذة.

إن هذه التغيرات أثرت على سوق العمل ومهارات القوى العاملة ومتطلباتهم الثقافية مما دفع منظمات القرن الواحد والعشرين إلى العمل على الاستجابة لهذه التغيرات من خلال التركيز على تفعيل دور العنصر البشري بما يخدم أهدافها خاصة المتعلقة منها بزيادة الإنتاجية وتحقيق الرضا الوظيفي وهذا لا يتم إلا من خلال تحسين مستوى بيئة العمل بالدرجة الأولى، فشعور الفرد بالاستقرار والأمان الوظيفي والاحترام في بيئة عمله وكذا الانتماء للمنظمة يشجعه و يدفعه إلى تقديم الأفكار المبدعة والخلاقة وإلى رفع روحه المعنوية وبصفة عامة إلى توجيه سلوكه بما يخدم أهداف المنظمة واعتبارها جزء لا يتجزأ من أهدافه.

لذلك يعد القرن الحادي والعشرين هو عصر ظهور علم النفس الإيجابي بشكل واسع وترجع أهمية هذا المفهوم إلى الوقت الراهن الذي يحكم طبيعة الحياة العامة والحياة المهنية بشكل خاص، وتعتبر ظروف بيئة العمل المادية والنفسية أحد المصادر الأساسية التي تؤثر في جودة الحياة الوظيفية، فالعمل جزء جوهري في حياة الإنسان لأنه يعطيه المكانة ويشبع حاجاته ورغباته، وطموحاته المهنية، وتعتبر ظروف بيئة العمل أحد المحفزات لإظهار إمكانيات العامل واستغراقه وظيفياً ولاسيما الظروف المادية والنفسية والمعنوية.

وتتعدد استخدامات مفهوم جودة الحياة الوظيفية لتتعدى المؤسسات الصناعية وتتطرق باتجاه مجالات أخرى مثل: جودة التعليم، جودة الإنتاج، جودة المستقبل، وللتعرف على جودة الحياة الوظيفية لابدّ من التركيز على الأبعاد المتصلة بها مثل طبيعة مظاهر جودة الحياة الوظيفية التي تشعر العامل بالرضا والارتياح الذي ينعكس على إنتاجه وتحصيله وتحمله بشكل للظروف المهنية الصعبة.

وتعتبر مهنة التعليم أحد المهن الصعبة التي يجب أن يتمتع أصحابها بميزات شخصية و نفسية تؤهلهم للقيام بالدور المنوط لهم على أكمل وجه من خلال توفير الأجواء العلمية والتربوية والسلوكية التي تكفل تحقيقاً أمثل للأهداف العملية والتدريسية ولكن يقف في وجه هذا الانجاز مجموعة من المعوقات المتمثلة في إيجاد بيئة تربوية سليمة ومناسبة تحتوي على أهم مقومات العملية التربوية لذلك يعتبر ما أشار إليه (قاسم، 545، 2011) أنّ تحقيق الرضا الوظيفي وتنمية جودة الحياة الوظيفية للمعلم ترتبط باتجاهات المعلم نحو عمله فيما يتعلق بإيمانه القوي بأهداف العملية التربوية، والرغبة القوية في الانتماء إليها والإخلاص في أدائها، والاندماج فيها، والاستفادة من مكونات وعناصر المدرسة في تقديم وتوضيح وتوصيل المادة العلمية للطلبة.

2-مشكلة البحث:

إنّ جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومطالبها، والتي غالباً ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرار، والقدرة على التحكم، وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة التي تحقق سعادتهم في الحياة. وتتمثل مقومات جودة الحياة الوظيفية في حالة المعافاة الكاملة بدياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً، ووفق منظمة الصحة العالمية فإن للصحة عناصر عدة هي: الصحة النفسية والصحة الروحية، والصحة العقلية، الصحة الاجتماعية الصحة المجتمعية (وزارة الصحة الأردنية، اليونيسيف 2003).

ويمثل المعلمون شريحة مهمة في المجتمع السوري، وتعد مهنة التعليم من أسمى المهن لأنها تبني الإنسان تربوياً وأخلاقياً ونفسياً واجتماعياً، وترتقي به إلى أعلى الدرجات، وتعني جودة الحياة الوظيفية للمعلم حسن توظيف إمكانياته العقلية والإبداعية والوجدانية وقيمه الإنسانية في العملية التربوية التعليمية في مناخ تربوي وتعليمي مناسب تتوافر فيه الشروط البيئية المهنية

الصحيحة، والمقصود في البيئة المهنية هي توافر الشروط الصحية للمدرسة وللقاعات الصفية من حيث التهوية والإضاءة، واتساع حجمها، وارتفاع سقفها، وأن تتسع لعدد الطلبة الموجودة فيها بشكل مريح، وأن تكون نسبة الضجيج فيها بمستوى منخفض أو معدوم، وتزويد القاعة الصفية بوسائل وتقنيات التعليم المناسبة واللائمة لإيضاح الأفكار التربوية.

وتعد بيئة العمل التربوية من البيئات المهنية الضاغطة، حيث انها تلعب دوراً كبيراً في أداء وسلوك العاملين، وتعد مؤشراً هاماً يعكس القيم والاتجاهات السائدة بينهم ومدى تأثيرها على مجمل العملية التربوية ومدى فاعلية العمل فيها، ويعكس القطاع التربوي في المجتمع السوري ضمن المرحلة الزمنية الأخيرة (2012-2017)، حالة من اللاستقرار بسبب الحرب، في بيئة العمل التربوية حيث أفرزت الحرب مجموعة من المشاكل التربوية نتيجة تهديم المدارس وحالات التهجير القسري، الامر الذي نتج عنه ألتحاق عدد كبير من الطلبة في المدارس الأخرى الغير مهيئة لاستيعاب أعداد كبيرة التي أثرت بشكل فعلي وسلب في العملية التربوية وذلك من خلال حالة الضغط الكبيرة على المعلم التي أجبرته على الدخول في حالة من الاحتراق النفسي والمهني، وضعف في العلاقات مع الزملاء والإدارة بسبب العمل المتراكم جراء زيادة عدد الطلاب، هذا فضلاً عن التأثير السلبي على الطلبة أنفسهم وذلك من خلال زيادة نسبة الضجيج في القاعات الصفية وعدم توافر الشروط الصحية المناسبة لهذه الأعداد الكبيرة، وعدم قدرة المعلم على متابعة كل طالب على حدا، الامر الذي أثر بشكل فعلي على جودة العملية التربوية، وعلى الحالة النفسية للمعلم الذي يعاني ما يعانيه ولاسيما من ضعف الأجور في ظل الغلاء الحاصل من جراء الحرب، هذا الامر استطاع الباحث ان يلتسمه بشكل فعلي بسبب طبيعة عمله كمعلم.

تأسيساً على ما سبق وإطلاعات الباحث على الأدب النظري وبعض نتائج الدراسات السابقة المتعلقة في هذا الموضوع كدراسة (بحر 2014) و (عبد الرحمن 2013) و (عوض 2012)

استطاع الباحث أن يحدد مشكلة بحثه بالسؤال الاتي:

ما طبيعة العلاقة بين ظروف بيئة العمل التربوية وجودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين في مدارس محافظة دمشق؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

- 1- يشكل البحث إطاراً مرجعياً لعدد من المفاهيم والمصطلحات التي تتعلق ببيئة العمل، وجودة الحياة الوظيفية في البيئة التربوية.
- 2- أهمية المتغيرات التي تم تناولها في هذا البحث، والتي تعتبر مؤشراً لقياس تطور المجتمع وهي بيئة العمل التربوية، وجودة الحياة الوظيفية فيها، وأهمية المعلم الذي يعتبر العنصر الفعال والمؤثر، والأساسي في العملية التربوية.
- 3- يزيد من أهمية هذا البحث انتمائه إلى علم النفس الإيجابي الذي يهدف إلى تنمية واستثمار جوانب شخصية الإنسان، والوصول إلى أسمى معاني الحياة والتي تعد من أوائل الدراسات السورية في حدود علم الباحث-التي تدرس جودة الحياة الوظيفية.
- 4- أهمية الظروف البيئية المهنية التي تلعب دوراً مهماً في تحسين جودة الحياة الوظيفية، والتي من شأنها أن تحدث حالة من الاستغراق الوظيفي للمعلم.
- 5- قد تفيد نتائج هذا البحث العلمية والإحصائية المعنيين في وزارة التربية والتعليم العالي، لتحسين ظروف العمل البيئية في المجال التربوي، وفي إعداد برامج إرشادية وتدريبية لرفع مستوى جودة الحياة الوظيفية للمعلمين.
- 6- يمكن أن يكون هذا البحث إضافة متواضعة إلى الدراسات والبحوث التربوية والنفسية والتنظيمية في المكتبة العربية.

4- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- تعرف مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أفراد عينة البحث.
- 2- تعرف ظروف بيئة العمل في المدرسة وأثرها على المعلمين تبعاً لمتغيرات البحث، الأمر الذي يعطي مؤشراً واضحاً ودقيقاً لواقع ظروف العمل في المجال التربوي.
- 3- تعرف طبيعة العلاقة بين ظروف بيئة العمل المدرسية ومستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أفراد عينة البحث، ووضع مقترحات لتحسينها.
- 4- تعرف الفروق في ظروف بيئة العمل تعزى إلى متغيري (الجنس، عدد سنوات الخبرة).
- 5- تعرف الفروق في جودة الحياة الوظيفية تبعاً إلى متغيري (الجنس، عدد سنوات الخبرة).

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أفراد عينة البحث؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية بين ظروف بيئة العمل، ومستوى جودة الحياة الوظيفية لأفراد عينة البحث؟

فرضيات البحث:

يجاب على فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0,05).

- 1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين ظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية لأفراد عينة البحث.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ظروف بيئة العمل عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير الجنس.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ظروف بيئة العمل عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة الحياة الوظيفية عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير الجنس.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة الحياة الوظيفية عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.

حدود البحث:

- 1- الحدود البشرية: جميع المعلمين في مدارس محافظة دمشق للعام الدراسي (2016 – 2017).
- 2- الحدود المكانية: تمّ التطبيق في مدارس محافظة دمشق.
- 3- الحدود الزمانية: تمّ إجراء وتطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016 – 2017).

تعريف مصطلحات البحث:

ظروف بيئة العمل: Labor-environment conditions "يقصد بها كل ما يحيط بالفرد في عمله، ويؤثر في سلوكه وأدائه وفي ميوله تجاه عمله والمجموعات التي يعمل معها من الإدارة والتي تحدد سلوكه في العمل" (الشنواني، 25، 2011).

ظروف بيئة العمل إجرائياً: يُقصد بها المصادر والأبعاد الخاصة بنوعية العمل نفسه، والظروف المحيطة به والتي قسمت إلى خمس أبعاد هي: (البعد التنظيمي بعد العلاقات بعد النمو المهني بعد الحوافز بعد الظروف الفيزيائية، ويتحدد التعريف في الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على مقياس ظروف بيئة العمل المستخدم في هذا البحث).

جودة الحياة وفقاً لمنظمة الصحة العالمية: "هي إدراك الأشخاص لمكانهم في الواقع، ووضعهم في الحياة وتشمل العديد من المكونات منها الثقافية والقيم والنظام التابع له، وعلاقة ذلك بأهدافهم وتطلعاتهم واهتماماتهم في ضوء تقييمهم لجوانب حياتهم التي تشمل الرضا عن الحياة، الأنشطة المهنية أنشطة الحياة اليومية (WHO,1998 P76).

. **جودة الحياة الوظيفية:** the quality of working life "هو مفهوم متعدد الأبعاد ويشمل تحسين بيئة العمل، وتوفير ظروف العمل المعنوية، وعدالة نظام الأجور والمكافآت، والمشاركة في اتخاذ القرارات فضلاً عن جماعات العمل وفرق العمل والذي يحسن بدوره الوضع التنافسي في المنظمة ويبث حالة من الرضا والسعادة في نفس العامل ويساعد على العمل بجو ايجابي" (عبد الرحمن، 2013، 42).

. **جودة الحياة الوظيفية اجرائياً:** هي مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر المغبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية.

- الدراسات السابقة:

❖ دراسة عبد الله (2009) سورية:

عنوان الدراسة: ظروف بيئة العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي.

أهداف الدراسة: البحث عن أهم الخصائص الاجتماعية المميزة لبيئة العمل، والكشف عن اتجاهات الأفراد العاملين نحو بيئة عملهم مع التوصل إلى تصور أمثل لبيئة العمل.
عينة الدراسة: تمثلت العينة ب (150) عاملاً.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنّ إتاحة الفرصة لمشاركة العاملين واخذ آرائهم في القرارات التي تتعلق بأعمالهم تحقق قدراً جيداً من الرضا والقبول للقرارات الإدارية. وبينت النتائج إن الاهتمام بتنمية قدرات العاملين عن طريق أساليب مختلفة كالالتحاق بالدورات وإتاحة الفرصة لإكمال التحصيل العلمي يرفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين. ثم وجدت النتائج أن علاقة العمل الطبيعية بين الرؤساء والمروّوسين، وبين الزملاء تؤدي إلى حب العمل والتعاون داخل بيئة العمل.

❖ دراسة حسين ومحمد بدر (2010) مصر:

عنوان الدراسة: كفاءة الذات العامة المدركة كمتغير معدل للعلاقة بين نوعية حياة العمل والاحتراق النفسي.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين مؤشرات نوعية حياة العمل والاحتراق النفسي لدى المعلمات في المؤسسات التعليمية كما تهتم الدراسة بفحص الدور الذي تقوم به كفاءة الذات العامة المدركة في تعديل هذه العلاقة.
عينة الدراسة: بلغت (150) معلمة في مدارس القاهرة.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن المعلمات في المؤسسات التعليمية يعانين من تدني مؤشرات نوعية حياة العمل، كما كشفت عن وجود ارتباطات جوهرية بين نوعية حياة العمل والاحتراق النفسي لديهن، ودور كفاءة الذات العامة المدركة في تعديل العلاقة بين نوعية حياة العمل والاحتراق النفسي.

❖ دراسة الضامن وحسن (2011) عُمان:

عنوان الدراسة: قيم العمل ودورها في جودة الحياة.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى قيم العمل وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة ومعرفة قيم العمل التي تسهم في جودة الحياة، والاختلاف في مقدار إسهام قيم العمل في جودة الحياة في ضوء متغيري الجنس والكلية.
عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (286) طالباً وطالبة جامعية.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن قيم العمل كافة قد تجاوزت متوسطاتها الحسابية، للمتوسط النظري، ماعداً متوسطي قيمة اللياقة البدنية، وقيمة المخاطرة، كما تجاوزت متوسطات الأبعاد ثلاثية لمستوى جودة الحياة المتوسط النظري لها، وأن قيم العمل التي أسهمت في جودة الحياة هي: التحصيل، الانتفاع المقدر، النمو الشخصي، العلاقات الاجتماعية، نمط الحياة الغيرية، وأن مقدار إسهام القيم الستة في جودة الحياة لا يختلف وفقاً لمتغير الجنس، بينما كان مقدار الإسهام مختلف وفقاً لمتغير الكلية.

❖ دراسة عوض (2012) مصر:

عنوان الدراسة: تقويم جودة الحياة المهنية في بيئة العمل.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج لتقويم جودة الحياة المهنية في بيئة العمل الجامعية كدراسة ميدانية مقارنة بين الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة في مصر.

عينة الدراسة: طبقت مفردات الدراسة على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية والخاصة.

أهم نتائج الدراسة: أكدت الدراسة وجود علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين تحقيق أبعاد جودة الحياة الوظيفية وبين تحسين كفاءة الأداء عند أعضاء الهيئة التدريسية ولاسيما الرضا الوظيفي.

❖ دراسة بحر (2014) الأردن:

عنوان الدراسة: تأثير جودة حياة العمل على تنمية الاستغراق الوظيفي كأحد جوانب التفاعل والانتماء من قبل العاملين تجاه منظماتهم.

أهداف الدراسة: تعرف مستوى جودة حياة العمل في كل من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث، وتحديد أثر عوامل جودة حياة العمل على الاستغراق الوظيفي للموظفين العاملين في هاتين المؤسستين.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على كل من مدير مدرسة، ومساعد مدير مدرسة والبالغ عددهم (1257) موظفاً.

أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين جودة حياة العمل وتنمية الاستغراق الوظيفي في المؤسستين، إلا أن مستوى جودة حياة العمل ودرجة الاستغراق الوظيفي لدى العاملين في دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث كان أفضل منه لدى العاملين في وزارة التربية والتعليم الحكومية.

- تعقيب على الدراسات السابقة:

أسهمت الدراسات السابقة في إثراء معلومات الباحث التي وظفها في تقديم وصياغة الإطار النظري، وإجراء الدراسة السيكومترية لأدوات البحث تبعاً للمنهجية العلمية المتبعة بذلك.

وأفادت الدراسات السابقة الباحث في أساليب المعاملات الإحصائية من حيث تنوع الأساليب الإحصائية لمعالجة نتائج دراسته، واستخدام المنهجية العلمية في تقديم الدراسة، إضافة إلى إغناء أساليب الباحث في تناول النتائج من حيث المناقشة والتفسير.

- الإطار النظري:

أولاً. مفهوم ظروف بيئة العمل: يتوقف نجاح المنظمات في إدارة أعمالها على المعرفة السليمة لطبيعة العمل، لتحديد نوع الأساليب التي تسلكها المنظمة ولتحديد أهدافها والمحافظة على بقائها، والتي تشكل بيئة العمل التي يزاول فيها الأفراد مهامهم لتحقيق أهداف المنظمة.

ويشير (شنون، 2006، 67) إلى أن بيئة العمل هي كل ما يحيط الفرد في مجال عمله، ويؤثر في سلوكه وأدائه، وفي ميوله تجاه عمله، والمجموعات التي يعمل معها، والإدارة التي يتبعها، ويمثل الانطباع العام المتكون لدى أعضاء المنظمة كإطار معنوي والمتضمن متغيرات عديدة مثل فلسفة الإدارة العليا، وظروف العمل ونوع العلاقات بين أفراد التنظيم.

من هذا المنطلق أصبح التعرف على بيئة العمل، وسيلة مهمة لتحسين الأداء ورفع سوية العاملين والزامهم بالالتزام نحو منظماتهم وتحقيق أهدافها، فالإدارة الفعالة هي التي تحرص على متابعة التفاعلات ما بين العاملين وعناصر البيئة، الأمر الذي يدفع بالإدارة إلى تبني سياسات وإجراءات لدعم الجوانب الإيجابية، ومحاولة التقليل من السلبيات للوصول إلى بيئة عمل نموذجية يتم العمل فيها بارتياح ورضا.

ثانياً. عناصر بيئة العمل: يمكن تحديد أهم عناصر بيئة العمل من خلال النقاط التالية:

1- طبيعة العمل التربوية.

2- أسلوب إدارة المدرسة في القيادة والإشراف.

- 3- العلاقات السائدة داخل المدرسة وتتضمن: علاقة المعلم بالإدارة، علاقة المعلم مع زملائه، علاقة المعلم مع طلابه.
- 4- اللوائح والأنظمة التي تحكم علاقة المعلمين بالمدرسة.
- 5- تقنيات التعليم المتوفرة، ونوع التكنولوجيا المستخدمة.
- 6- صراع الدور وغموضه (إداري تعليمي).
- 7- أساليب الاتصالات المتبعة في المدرسة. (مشيخي، 2008، 54).

ثالثاً. ظروف بيئة العمل: يمكن اعتبار مجموعة العوامل التي تقلل سلوك العامل هي الظروف المحيطة بالعامل، فقد تكون ناتجة عن الخصائص الفردية (تكوينية، شخصية، استعدادية) والتي تؤثر بشكل مباشر في سلوك الفرد، وقد تكون ناتجة عن طبيعة العمل في حد ذاته (إرغامات العمل)، وهنا يورد الباحث نوعين من الظروف:

- 1- **ظروف العمل الفيزيائية:** فقد دلت نتائج بعض الدراسات على أن المناخ الصحي المناسب في بيئة العمل المادي كالإضاءة والتهوية والضوضاء، ونوبات العمل والحرارة، وغيرها من العوامل الطبيعية في بيئة العمل التي تؤثر على نفسية الأفراد وأدائهم ورضاهم عن العمل.
- 2- **الظروف النفسية:** والمتعلقة بطبيعة العمل مثل إحساس المعلم بمشاعر الخصوصية المهنية، والمكانة والأهمية، ومشاعر عدم التميز والرضا عن العمل والانتماء إليه وتتأثر هذه المشاعر أو الظروف النفسية إلى حد كبير بترتيب ظروف بيئة العمل الفيزيائية وتنظيمها ومساحة مكان العمل ذاته، واللذان يتركان بدورهما أثراً إيجابياً لدى المعلم الذي يتجلى في سلوكه واتجاهاته وقيمه نحو العمل في مؤسسته وإلى جانب ظروف بيئة العمل الفيزيائية والنفسية التي تظهر مجموعة ظروف أخرى منها ظروف بيئة العمل الشخصية المحيطة بالمعلم، ويقصد بذلك قدرة الفرد على الاندماج مع زملاء العمل، والتفاعل مع الإدارة التي ينتمي إليها وشعور المعلم بالمعاملة الإنسانية التي تزيد من تقدير المعلم لذاته وترفع روحه المعنوية (الظاهري، 2011، 12).

3- ظروف بيئة العمل: المتعلقة بمهنة التعليم:

- أ- **الحوافز:** تعتبر أهم محددات السلوك فهي تستخدم في إثارة سلوكيات معينة بقصد تحقيق أهداف معينة، وهناك أنواع للحوافز منها: المادية مثل الأجر الذي يتقاضاه المعلم، حوافز مادية معنوية والمتمثلة بكتاب شكر، أو توليه منصب إداري على جانب عمله كمعلم.
- ب- **ساعات العمل:** يقصد بها الساعات الفعلية التي يقوم بتدريسها المعلم، فكلما كان عدد الساعات التخصصية دقيقاً كلما كان تقديم المادة العلمية أوضح.
- ت- **الاتصالات:** هي نقل معلومات من الإدارة إلى المعلم أو العكس بقصد توضيح صورة عن العمل أو إصداراً لأمر معين يتعلق بطبيعة العمل.
- ث- **التعب:** هو حالة فسيولوجية نفسية تنشأ من خلال العمل لفترة طويلة، وهذا التعب يمكن أن يكون نفسياً، أو عقلياً، أو جسمىاً.
- ج- **الملل:** ينشأ عن مزاوله الفرد لعمل لا يميل إليه، ولا يشعر بدافعية نحوه، ويميل فيها الفرد إلى الانصراف عنه.
- ح- **ضغوط العمل:** تؤثر طبيعة العمل على نواحي كثيرة من حياة المعلم خاصة في المجالات التعليمية، ويؤكد بعض الباحثين أن طبيعة العمل الفقيرة ينتج عنها الإحباط وحالة من الاحتراق النفسي اللذان يؤديان انخفاض الدافعية نحو التدريس. (اشتوي، 2007، 43).

- جودة الحياة:**أولاً. مفهوم جودة الحياة:**

يعتبر مفهوم جودة الحياة مفهوماً شاملاً يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد وهو يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه ذاته، وبناءً على ذلك فإن لجودة الحياة ظروف موضوعية ومكونات ذاتية، وتتضح جودة الحياة من العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته هذه العلاقة التي توسطها المشاعر والأحاسيس والمدرجات للفرد، والتي تؤكد على أهمية دور البيئة والعوامل الثقافية كمحددات لجودة الحياة (Rogresom,1999,968).

ويعبر والتون (Walton) عن مفهوم جودة الحياة الوظيفية من خلال اقتراح ثمان محاور وهي (الأجور المناسبة، ظروف بيئة العمل الأمانة والصحية، وتنمية القدرات الإنسانية، التطورات والسلامة المهنية، الاندماج الاجتماعي، الثقة والاطمئنان ضمن الوسط الاجتماعي العام في بيئة العمل). وقد ركز بذلك على تصورات وإدراكات العاملين لمستوى البيئة المادية والمعنوية للعمل، بحيث تتضمن مكونات البيئة المادية والمعنوية مجموعة من العوامل أهمها: المزايا والفوائد، أنظمة الحوافز والمكافأة، الأمن الوظيفي، المشاركة في صناعات القرارات، الرضا الوظيفي، والقدرة على الوفاء بالالتزامات، وتوفير العلاقات الإنسانية، وانخفاض معدل الغياب، والشعور بالرضا والسعادة في بيئة العمل. (Walton,1973).

ثانياً. اتجاهات دراسة جودة الحياة الوظيفية:

ترتكز هذه الاتجاهات على مدرستين: الأولى مدرسة الموارد البشرية التي تركز على ضرورة إشباع الحاجات الداخلية والخارجية للفرد، ودوره في المنظمة كالمشاركة في اتخاذ القرار، والرغبة في الانتماء والالتزام، وتبادل المعلومات وحرية التعبير في الوسط المهني الذي يعتبر فضاءً للاندماج وتنشئة الفرد.

المدرسة الثانية: هي المقاربة التقنية، الاجتماعية التي تراعي العامل ومحيطه العام، والجانب الإنساني، ويتم ذلك من خلال إعادة بناء نماذج وطرق العمل، والتكيف التكنولوجي، وتعديل النسق التنظيمي، وبناءً عليه يتم تحقيق جودة الحياة الوظيفية من خلال اتحاد الجانب الاجتماعي والتقني في المؤسسة (Goodman,1979P21).

ثالثاً. أبعاد جودة الحياة الوظيفية: وتتمثل في الأمور الآتية:

1- **نوعية العلاقات الاجتماعية:** كالاعتراف بالعمل، الاحترام، الاصغاء، احترام الزملاء، وأوقات العمل، الاتصالات، الحوار الاجتماعي، المشاركة في اتخاذ القرارات.

2- **نوعية منظمة العمل:** تتمثل بنوعية تعليمات العمل، قدرة المنظمة على الدعم والمساعدة في حل المشاكل المتعلقة بالخلل الوظيفي، مسار التقدم الوظيفي، الصعوبات، التعب، السلامة المهنية، الأخطار النفسية-اجتماعية.

3- **إمكانيات الإنجاز والتطور المهني:** المكافأة، التدريب، الحقوق، تطوير القدرات، ضمان المستقبل المهني، (قاسم، 2011، 520).

رابعاً. عوامل نجاح جودة الحياة الوظيفية:

تتكون من الجهود والأنشطة المنظمة التي تستخدمها إدارة الموارد البشرية في المنظمة بهدف توفير حياة وظيفية أفضل للعاملين بقصد إشباع احتياجاتهم من خلال توفير بيئة عمل صالحة، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات وتوفير متطلبات الأمن والاستقرار الوظيفي والعاطفي لهم، وإتاحة الفرص الملائمة لتحسين الأداء، بقصد انجاح الجودة الوظيفية في المؤسسات.

ويمكن تحديد بعض العوامل الأخرى مثل: نظام الاتصالات، نظم المقترحات، مجهودات المنظمة. (بحر، 2014، 187).

خامساً. قياس جودة الحياة الوظيفية: هناك العديد من الدراسات التي تؤكد استعمال وثيقة الجرد الكلي لجودة الحياة الوظيفية وتتضمن مكوناتها ما يلي:

- 1- المكافآت: أجور، أرباح، ضمان مكافأة.
- 2- المسار المهني: إمكانية التطور، التحويل من مكان العمل، التكوين والإتقان.
- 3- أوقات العمل: ساعات العمل، الساعات الإضافية، التغيب.
- 4- الجو السائد مع زملاء العمل، الشعور بالانتماء، المنافسة، صراع الأدوار.
- 5- العلاقة مع رؤساء العمل: العلاقة المتبادلة مع الرؤوسين، العلاقة مع الآخرين، الملاحظات والتقييم، الاتصال وتلقي المعلومات. (عبد الله، 2009، 54).
- 6- العوامل المؤثرة في تقييم الوظائف: فعالية العمل، نوع الوظيفة، الكفاءة والعمل، الاستقلالية، تنوع المهام، تبادل المشاعر، الانجاز على أرض الواقع، المشاركة في اتخاذ القرار.
- 7- العوامل الداعمة للعاملين: التكفل أثناء الغياب، تقسيم وتوزيع المهام، العلاقة مع النقابة.
- 8- الخصائص الفيزيائية لمحيط بيئة العمل كمكان العمل، الإضاءة، التهوية.
- 9- الرطوبة، الضجيج (Gilles dupuis, 1994).

إجراءات البحث: منهج البحث: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأكثر استخداماً في المجالات الاجتماعية والتربوية والنفسية حيث يزود الباحث بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظاهرة المدروسة، والدراسات الوصفية لا تقف عند مجرد جمع البيانات والحقائق بل تتجه إلى تصنيف هذه الحقائق وتلك البيانات، وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها، وتحديدتها بالصورة التي هي عليها كمياً وكيفياً بهدف الوصول إلى نتائج نهائية يمكن تعميمها" (الأحمد، 191، 2010).

مجتمع البحث: يتضمن المجتمع الأصلي للبحث جميع المعلمين في مدارس محافظة دمشق، والبالغ عددهم (3986) معلماً ومعلمة وفقاً لبيانات نظم المعلومات في مديرية تربية دمشق، والدليل الإحصائي لعام (2016-2017).
عينة البحث: تم توزيع المقاييس بطريقة مقصودة على جميع المعلمين الذين تمكّن الباحث من التواصل معهم بعد أن قسم مدارس محافظة دمشق إلى خمسة مراكز (غرب، شرق، شمال، جنوب، ومراكز محافظة دمشق). وتمّ استرجاع (100) مقياس مكتمل وصحيح وصالح للمعالجة الإحصائية مع مراعاة عدم شمول العينة الاستطلاعية في عينة الدراسة النهائية، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات البحث:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات البحث

المتغير	فئات المتغير	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	47	47%
	إناث	53	53%
عدد سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	42	42%
	من خمس سنوات وأعلى	58	58%

يتضح من الجدول السابق أن أكبر نسبة هي الإناث بنسبة 53% ونسبة الذكور 47% وبالنسبة عدد سنوات الخبرة النسبة الأكبر لفئة من خمس سنوات وأعلى 58%.

5- أدوات البحث:

مقياس ظروف بيئة العمل في البيئة التربوية: قام الباحث بتصميم المقياس بعد قراءته للأدب التربوي والنفسي والاداري والتنظيمي المتعلق ببيئة العمل، وعلى ملاحظات الباحث الميدانية كونه يعمل في نفس المجال التربوي، وعلى بعض الدراسات

السابقة التي استخدمت مقاييس مشابهة مثل دراسة (عبد الرحمن، 2013) ودراسة (حسين وبدر، 2010)، ودراسة (الضامن وحسن، 2011) والمطبقة في بيئة العمل التربوية.

وتَمَّ تقسيم المقياس إلى خمسة أبعاد رئيسة، موزعة على (46) بنداً إضافة إلى التعليمات التي توضح أهداف الدراسة وموضوعها وطريقة الإجابة.

وتشمل الأبعاد (البعد التنظيمي، بُعد العلاقات، بُعد النمو المهني، بُعد الحوافز والترقية، بُعد الظروف الفيزيائية).

. الخصائص السيكومترية لمقياس بيئة العمل:

للتأكد من صدق الأدوات والتحقق من صلاحيتها من حيث الصياغة والوضوح، وشموليتها للأبعاد التي تضمنتها، اعتمد الباحث على:

1-**الصدق الظاهري:** أو صدق المحكمين: عرضت الأدوات على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق، بهدف توفير البيانات والمعلومات اللازمة عن صحة المحتوى لهذه الأداة، أنظر الملحق رقم (1)، وبناءً على أداء المحكمين وملاحظاتهم تم حذف بعض البنود المتكررة، وتعديل الأخرى وإعادة فرز الأبعاد ليستقر العدد النهائي لمقياس ظروف بيئة العمل (43) بنداً والملحق (2) يبين الصورة النهائية لهذه الأداة.

2-**صدق الاتساق الداخلي:** يقوم هذا النوع من الصدق على حساب ارتباطات درجات الفقرات مع الدرجة الكلية، وكذلك مع الأبعاد التي ينتمي إليها، إضافة إلى حساب الارتباطات البيئية، عن طريق معامل الارتباط بيرسون، لمعرفة مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس بهدف التحقق من مدى صدق المقياس، والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول رقم (2): معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط
1	البعد التنظيمي	0,74
2	بُعد العلاقات: . المدرسة . الزملاء . الطلبة	0,630,690,550,60
3	بُعد النمو الوظيفي	0,70
4	بُعد الحوافز	0,75
5	بُعد الظروف الفيزيائية	0,80

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0,05، وهي درجة ارتباط موجبة، وهذا يدل على مقياس صدق المقياس في ضوء ما وضع لقياسه.

ثبات المقياس:

1. الثبات بطريقة الإعادة:

للتأكد من ثبات المقياس قام الباحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) معلماً ومعلمة، وبعد اسبوعين أعاد الباحث تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة، ومن ثم رصد نتائج التطبيقين للأداة، وحساب معامل الارتباط بينهما وفقاً لقانون بيرسون، والذي بلغ كما يوضح الجدول رقم (3) لمقياس ظروف بيئة العمل (0,84)، وتعتبر هذه النسبة عالية ومقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة.

الجدول رقم (3): نتائج معامل ارتباط بيرسون للثبات بالإعادة

ظروف بيئة العمل	الثبات بطريقة الإعادة
0,84%	

2. ثبات بالتجزئة النصفية:

تمّ حساب طريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل بيرسون، وبما أن استخدم طريقة التجزئة النصفية لا تسمح بالتأكد من تجانس المقياس في شكله الكلي لذا اعتمد الباحث على تصحيح معادلة الثبات هذه وفق التجزئة النصفية، بمعادلات احصائية أخرى كمعادلة "سيبرمان براون" ومعادلة "غوتمان" والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول رقم (4) ثبات استبيان ظروف بيئة العمل بطريق التجزئة النصفية

طرق قياس الثبات	الثبات بالتجزئة النصفية	الثبات بعد التصحيح معادلة "سيبرمان براون"	الثبات بعد التصحيح معادل "جوتمان"
النسبة	0,62	0,76	0,91

من الجدول السابق رقم (4) نبين أن معامل الثبات الكلي مقدرة ب 0,62% وهي درجة ثبات جيدة ويمكن اعتمادها لقياس ما وضعه المقياس لأجله.

2-مقياس جودة الحياة الوظيفية:

قام الباحث باستخدام مقياس جودة الحياة الوظيفية ل(يحيى النجار عبد الرؤوف الطلاع، 2015) والمكون من أربعة أبعاد رئيسية هي (المجال النفسي، المجال الاجتماعي، المجال الوظيفي، المجال العام لجودة الحياة)، ويتضمن كل بعد (12) بنداً ليصبح المقياس مؤلفاً من (43) بنداً، وتتم الاستجابة على المقياس وفق تدرج رباعي (دائماً، غالباً، أحياناً، أبداً) ويقابلها على التوالي الدرجات (1،2،3،4)، وتدل الدرجة المنخفضة على ضعف في جودة الحياة الوظيفية، أما الدرجة المرتفعة فتدل على وجود جودة حياة مرتفعة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس من خلال:

1. صدق المحكمين:

من خلال عرضه على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق، وقد كانت نسبة موافقة المحكمين على فقرات المقياس لا تقل عن نسبة (0,85%) مما يعني أن المقياس صالح للتطبيق على عينة الدراسة.

2. صدق البناء بطريقة الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على العينة، وذلك بإيجاد معاملات الارتباط لكل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين المجالات مع بعضها البعض والجدول رقم (5) يبين ذلك:

الجدول رقم (5): مصفوفة الارتباط لمجالات مقياس جودة الحياة الوظيفية

البيان	المجال النفسي	المجال الاجتماعي	المجال الوظيفي	المجال العام
المجال الاجتماعي	0,641**	–		
المجال الوظيفي	0,439*	0,530**	–	
المجال العام لجودة الحياة الوظيفية	0,701**	0,658**	0,703**	–
الدرجة الكلية للمقياس	0,808**	0,817**	0,820**	0,918**

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد ارتباطات دالة احصائياً عند مستوى دلالة 0,05 بين كل مجالات مقياس جودة الحياة الوظيفية، تؤكد هذه النتيجة ان المقياس يتسم بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

. ثبات مقياس جودة الحياة الوظيفية:

1. طريقة التجزئة النصفية: تم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية، والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول رقم (6): معامل ثبات مقياس جودة الحياة الوظيفية

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل	مستوى الدلالة
1	المجال النفسي	12	0,550	0,703	0,01
2	المجال الاجتماعي	12	0,697	0,773	0,01
3	المجال الوظيفي	12	0,458	0,628	0,01
4	المجال العام لجودة الحياة الوظيفية	12	0,561	0,718	0,01
5	الدرجة الكلية	48	0,695	0,820	0,01

يتضح من الجدول رقم (6) أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية جميعها كانت مرتفعة وكانت بنسبة (0,820) وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

2- طريقة الثبات ألفا كرو نباخ: الجدول رقم (7): يوضح ذلك

م	المجالات	معامل ثبات كرو نباخ
1	المجال النفسي	0,744
2	المجال الاجتماعي	0,830
3	المجال الوظيفي	0,812
4	المجال العام لجودة الحياة الوظيفية	0,883
5	الدرجة الكلية	0,856

من الجدول (7) يتضح أن معامل الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ كانت مرتفعة وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

6- عرض نتائج البحث ومناقشته:

نتيجة السؤال الأول: ما مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المقياس

م	المجال	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسب المئوية	ترتيب الفقرات
1	المجال النفسي	283.39	2.8339	0.4579	70.85%	3
2	المجال الاجتماعي	340.45	3.4045	0.4426	85.11%	1
3	المجال الوظيفي	254.15	2.5934	0.6116	64.48%	4
4	المجال الحياتي	291.03	2.96697	0.5323	74.24%	2
5	المجال الكلي	295.00	2.9500	0.4241	73.75%	

يبين الجدول السابق أن النسب تراوحت ما بين (3,62.2,54)، وبالنظر إلى فقرات المجال الرابع في الجدول (8) من حيث متوسطاتها الحسابية، والنسب المئوية والترتيب التي حصلت عليه من حيث درجة توافر عناصر الحياة للمجال الحياتي يجد الباحث أنه توجد (3) مجالات ذات متوسطات أعلى من (2,79) مما يعني وجود درجة جودة الحياة الوظيفية مرتفعة فيها، وإن هناك مجالاً واحداً ذا درجة متوسطة ويأتي ترتيب المجالات حسب المتوسطات والنسب المئوية وفق الترتيب الآتي: المجال الاجتماعي بالمرتبة الأولى يليه المجال الحياتي ثم المجال النفسي، والمجال الوظيفي في آخر مرتبة، أما الدرجة الكلية للمقياس فكانت (73,75%). كنسب مئوية وهي درجة مرتفعة، مما يعني وجود جودة حياة وظيفية لأفراد عينة البحث من المعلمين.

التفسير: تعود هذه النتيجة إلى شعور المعلمين في المدارس بجودة الحياة الوظيفية وبالرضا والسعادة أثناء أدائهم لعملهم الذي يتميز بالجودة وشعورهم بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية والتحكم الذاتي الفعال في حياتهم وبيئتهم وإشباعهم لحاجاتهم بطرق تتسم بالقدرة على حل المشكلات وارتفاع مستوى الدافعية المرتبطة بنظام التحفيز المعنوي والمادي في المدرسة وقد تعود هذه النتيجة على قدرة المعلمين على اتخاذ القرار في البيئة الصفية من خلال استشارتهم بالأمن النفسي وإمكانية النجاح والتطور وشعورهم بالمساندة الاجتماعية في إدارة المدرسة.

ومن جهة أخرى يرى الباحث إن هذه النتيجة متأثرة برضا المعلم عن عمله الذي يعكس نوعية حياة المعلم المهنية وإلى ظروف العمل والخدمات والتجهيزات المقدمة من الوزارة إلى المدرس.

. الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين ظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية لأفراد عينة البحث.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معاملات الارتباط بين درجة المعلمين على مقياس مصادر طبيعة العمل ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة الوظيفية.

الجدول رقم (9): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية

متغيرات الدراسة	ظروف بيئة العمل	مستوى الدلالة
جودة الحياة الوظيفية	0,70	دالة عند مستوى 0,01

يوضح الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين ظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية ويمكن إبراز العلاقة الارتباطية بين الأبعاد التفصيلية لظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية في الجدول رقم (10).

الجدول رقم (10): العلاقة الارتباطية بين ابعاد ظروف بيئة العمل وجودة الحياة الوظيفية.

أبعاد جودة الحياة الوظيفية	ظروف بيئة العمل
المجال النفسي	0,43
المجال الاجتماعي	0,69
المجال الوظيفي	0,44
المجال الحياتي	0,70

من الجدول السابق تبين أنه توجد علاقة ارتباطية بين كل من: ظروف بيئة العمل والمجال النفسي، والمجال الاجتماعي والمجال الوظيفي، والمجال الحياتي.

التفسير: يمكن تفسير العلاقة الارتباطية من خلال أدبيات الإطار النظري الذي يشير بصفة عامة إلى إن مناخ العمل الجيد يؤدي إلى الرضا المهني فينبئ بجودة الحياة الوظيفية لما يحققه من اشباعات لدى الأفراد على المستوى المادي والمعنوي مما يعني استقرار الحالة النفسية، والأمر الذي ينعكس بالإيجاب على كافة مجالات الحياة الوظيفية.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المغربي، 2004) التي اشارت إلى أن ظروف العمل الجيدة تؤثر على درجة استمتاع المعلمين بالحياة وكما أشارت دراسة (رسلان، 2009) إلى أن مصادر طبيعة العمل تعتبر عاملاً مهماً ومؤثراً على التوافق النفسي لدى المعلمين. وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة كلاً من (حسين وبدر، 2010) و(المالكي، 2011) ودراسة (جودة، 2010).

. الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ظروف بيئة العمل عند افراد عينة البحث تُعزى الى متغير الجنس.

الجدول رقم (11): نتائج (ت) ستودنت لمتوسطات درجات المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس

درجة الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	العينة	ابعاد ظروف بيئة العمل
98	1,60	3,09	20,40	47	ذكر	البعد التنظيمي
		2,73	21,33	53	أنثى	
98	1.60	3,93	23,80	47	ذكر	بُعد العلاقات
		3,96	23,32	53	أنثى	
98	1,35	2,75	14,36	47	ذكر	بُعد النمو المهني
		2,47	14,54	53	أنثى	
	2,2598	2,00	9,23	47	ذكر	بُعد الحوافز والترقية
		1,81	10,09	53	أنثى	
98	0,68	2,65	13,012	47	ذكر	بُعد الظروف الفيزيائية
		3,33	13,54	53	أنثى	
98	1,08	9,65	80,93	47	ذكر	الدرجة الكلية
		9,00	82,84	53	أنثى	

من الجدول السابق يتبين وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05، و"ت" المحسوبة أصغر من "ت" الجدولية، يعني انه ليس هناك فروق بين الجنسين في ظروف بيئة العمل ككل والبعد التنظيمي وبُعد العلاقة وبُعد النمو المهني وبُعد الظروف الفيزيائية.

ولم يلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط الذكور والإناث على مصدر الحوافز والترقية لصالح الذكور. **التفسير:**

يفسر الباحث من خلال رؤيته للظروف المتساوية التي تخص المعلمين ومناخ العامل داخل المدرسة المتعادل بالنسبة للمعلمين والمعلمات، أما فيما يخص الحوافز والترقية والتي كانت لصالح الذكور، ومن خلال عدة عوامل منها المسؤولية الأسرية والتي تتطلب من المعلم كفاية أكبر من الناحية المالية أكثر من الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الرحمن، 2013).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ظروف بيئة العمل عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية قسم الباحث عدد سنوات الخبرة في التدريس إلى أربعة مجموعات كما هو موضح في الجدول الاتي، ومن اجل التعرف على الفروق استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي

الجدول رقم (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي وفقاً لمتغير عد سنوات الخبرة

مصادر طبيعة العمل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ت"	مستوى الدلالة 0.05
البعد التنظيمي	بين المجموعات	41,233	3	13,744	0.62	غير دال
	داخل المجموعات	811,767	96	8,456		
	المجموع	853,000	99			
بُعد العلاقات	بين المجموعات	6,425	3	2,141	1.13	غير دال
	داخل المجموعات	1526,327	96	15,899		
	المجموع	1532,750	99			
بُعد النمو المهني	بين المجموعات	52,067	96	6,425	2.77	دال
	داخل المجموعات	616,773	99			
	المجموع	668,840				
بُعد الحوافز والترقية	بين المجموعات	10,992	3	3,775	2.94	دال
	داخل المجموعات	362,398	96			
	المجموع	373,390	99			
بُعد الظروف الفيزيائية	بين المجموعات	40,196	3	13,399	107	
	داخل المجموعات	868,554	96	9,47		غير دال
	المجموع	908,750	99	118,440		
لدرجة الكلية	بين المجموعات	325,320	3	77,369	1.60	
	داخل المجموعات	7427,430	96			غير دال
	المجموع	7752,750	99			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد ظروف بيئة العمل باستثناء بُعد النمو المهني، وبُعد الحوافز والترقية لصالح المعلمين الذين يمتلكون عدد سنوات خبرة ما بين (5 إلى 10) سنوات.

التفسير:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المعلمين على ظروف بيئة العمل في المدرسة والمتعلقة بـ(البعد التنظيمي بعد العلاقات، بُعد الظروف الفيزيائية)، تبعاً لعدد سنوات الخبرة، ويرى الباحث أن المعلمين يعملون في بيئة تربوية واحدة ولا يعتقد تجزئة العمل حسب القدم، أما فيما يخص بُعد النمو المهني وبُعد الحوافز والترقية التي وجدت فروق لصالح أصحاب عدد السنوات الأكثر خبرة من (5 إلى 10) سنوات راجعاً إلى أن عامل الأقدمية يلعب دوراً كبيراً في الترقية والتطور من حيث القواعد المهنية والقرارات الإدارية وفق قانون العاملين في الدولة تتفق هذه الدراسة مع الاطار النظري ونتائج دراسة (الضامن وحسن، 2011) التي أظهرت ان قيم العمل التي أسهمت في جودة الحياة لا تختلف وفق متغير الجنس.

. الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة الحياة الوظيفية عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام "ت" ستودنت لحساب الفروق في المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على مقياس جودة الحياة الوظيفية تبعاً لمتغير الجنس كما هو موضح في الجدول (13).

الجدول رقم (13): اختبار "ت" ستودنت لمتوسطات درجات المعلمين لمتغير الجنس على مقياس جودة الحياة

المجالات	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية
المجال النفسي	ذكر	47	2,51	0,450	5,372	دال
	أنثى	53	3,004	0,366		
المجال الاجتماعي	ذكر	47	3,181	0,546	4,055	دال
	أنثى	53	3,529	0,312		
المجال الوظيفي	ذكر	47	2,382	0,562	2,622	دال
	أنثى	53	2,705	0,610		
المجال الحياتي	ذكر	47	2,663	0,411	4,549	دال
	أنثى	53	3,132	0,519		
الدرجة الكلية	ذكر	47	2,659	0,409	4,841	دال
	أنثى	53	3,362	0,362		

من الجدول السابق نلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث في جميع أبعاد جودة الحياة الوظيفية، وفي الدرجة الكلية للمقياس.

التفسير:

قد تعود هذه النتيجة إلى أن الالتزامات والمسؤوليات العائلية للمرأة تدفعها إلى تحمل مسؤوليات وواجبات العمل، والتي تساعد في اتزانها وإعطاء حياتها الشخصية حقها وعملها حقه وهذا بدوره ما يدفعها إلى الانجاز والالتزام المهني أكثر والذي يرفع من مستوى تقديرها لذاتها ويشعرها بالرضا والسعادة وبالتالي ارتفاع مستوى جودة الحياة الوظيفية لديها.

وتختلف هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (عبد الخالق، 2010) التي أشارت إلى وجود فروق جوهرية لصالح الذكور في مستوى جودة الحياة وتختلف مع دراسة (علام، 2012) التي أشارت لعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى جودة الحياة.

. الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة الحياة الوظيفية عند أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" ستودنت كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (14): اختبار "ت" ستودنت لمتوسطات درجات المعلمين على مقياس جودة الحياة الوظيفية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المجالات	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة عند 0.05
المجال النفسي	5 سنوات وأقل	47	3,072	0,430	4,0162	دال
	أعلى من 5 سنوات	53	2,705	0,421		
المجال الاجتماعي	5 سنوات وأقل	47	3,609	0,328	3,969	دال
	أعلى من 5 سنوات	53	3,294	0,458		
المجال الوظيفي	5 سنوات وأقل	47	2,886	0,454	3,765	دال
	أعلى من 5 سنوات	53	2,430	0,629		
المجال الحياتي	5 سنوات وأقل	47	3,215	0,406	3,768	دال
	أعلى من 5 سنوات	53	2,833	0,527		
الدرجة الكلية	5 سنوات وأقل	47	2,817	0,406	4,935	دال
	أعلى من 5 سنوات	53	3,195	0,341		

يلاحظ الباحث من الجدول السابق رقم (14) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى (5 سنوات فأقل) وبين (مستوى أعلى من خمس سنوات) لصالح عدد سنوات الخبرة الأكبر (5 سنوات أعلى) في جميع المجالات والدرجة الكلية للمقياس.

التفسير: قد تعود هذه النتيجة إلى ارتباط الخبرة بارتقاء المستوى الوظيفي حيث يُعد الحصول على مستوى وظيفي جديد (كموجه تربوي) مؤشراً مهماً للرضا عن الحياة الوظيفية، ويرى الباحث أن الخبرات التي يمر بها المعلم خلال مراحل حياته المهنية لها دور مهم في ثبات رؤيته لجودة حياته الشخصية والمهنية. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء الحاجات التي يشبعها المعلم في بيئة العمل وشعوره نتيجة ذلك بالرضا والسعادة لأن زيادة عدد سنوات الخبرة تحقق طموح المعلم ، وأكثر تحكماً في بيئتهم المهنية، ومقاومةً للضغوط النفسية والمهنية في بيئة العمل التربوية، إضافةً إلى أن أصحاب عدد السنوات الأكثر يتمتعون بمزايا وظيفية كالراتب، وقلة الأعباء وعدد الساعات التعليمية والترقية و زيادة مستوى الاحترام والتقدير من الآخرين نتيجة عطاءاته وتقديره لدوره التربوي وهذا بدوره يرفع مستوى إحساسه بجودة الحياة الوظيفية لديه تختلف هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (الضامن وحسن، 2011)، التي بينت أنه لا يوجد أثر إيجابي لمتغير عدد سنوات الخبرة في جودة الحياة الوظيفية.

المقترحات: في ضوء ما توصلت اليه نتائج البحث فإن الباحث يقترح ما يلي:

- 1- تهيئة الظروف المادية والنفسية والاجتماعية للمعلمين بصفة عامة، ووضع برامج خاصة لرفع مستوى جودة الحياة الوظيفية بما يضمن الرضا والطمأنينة والراحة والسعادة في بيئة العمل.
 - 2- محاولة تلبية حاجات المعلمين، ومراعاة أوضاعهم النفسية والاجتماعية التي تلعب دوراً هاماً في إحساس المعلم بجودة الحياة الوظيفية وذلك من خلال الرعاية الصحية، تأمين المسكن، مشاركتهم باتخاذ القرارات، مشاركتهم في عملية الإشراف التربوي.
 - 3- تحسين جودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين من خلال نشر ثقافة جودة الحياة وتوليد القناعة لديهم ان تحسين جودة الحياة هو هدف واقعي يمكن تحقيقه في بيئة العمل.
 - 4- الاهتمام بتحسين ظروف بيئة العمل التربوية للحد من الضغوط التي تواجه المعلمين وتدفعهم إلى ترك العمل.
 - 5- الاهتمام بمعالجة الظروف البيئية غير المناسبة للبيئة التربوية والتي تؤدي إلى انخفاض في مستوى جودة الحياة الوظيفية للمعلمين.
 - 6- توفير بيئة تربوية ونفسية جيدة للمعلم لأنه الركن الأساسي في العملية التربوية.
- اجراء بحوث أخرى تتضمن بعض المهن والوظائف الإدارية وعلى عينات مختلفة.

7- المراجع

المراجع العربية:

- 1- اشتوي، محمد. (2014). اتجاهات العاملين نحو جودة الحياة العمل في بلدية غزة، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد (42)، المجلد (8).
- 2- بحر، يوسف. (2014). جودة حياة العمل وأثرها على تنمية الاستغراق الوظيفي، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر.
- 3- رونالدو، ريجيو. (1999). المدخل على علم النفس الصناعي والتنظيمي، ترجمة فارس حلمي، دار الشروق للنشر، الطبعة الرابعة، الأردن.
- 4- الشنوان، صلاح. (2011). إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، مصر.
- 5- الضامن، عبد الفتاح، حسن، خليفات. (2012). أثر ظروف العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في أقاليم جنوب الأردن، مجلة جامعة دمشق، مجلد (26)، العدد (2)، سورية.
- 6- الظاهري، حماد. (2007). بيئة العمل الداخلية وعلاقتها بالتسرب الوظيفي، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية، السعودية.
- 7- عبد الرحمن، ماجدة. (2013). جودة حياة العمل وتأثيرها في الاسبقيات التنافسية، دراسة استطلاعية لأراء عينة من العاملين، مجلة تنمية الرافين، العدد (112). مجلد (35)، العراق.
- 8- عبد العزيز، سلاف. (2012). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، رسالة ماجستير، ملية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، الجزائر.
- 9- عبد الله، إيمان. (2009). أثر تغيير الإدارة كمتغير وسيط على العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية وتمييز أداء المنظمات بالتطبيق على الهيئة العامة لمواني بورسعيد، مجلة البحوث المالية والتجارية، مصر.
- 10- عوض، حسن. (2012). تقييم جودة الحياة الوظيفية في بيئة العمل الجامعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، منشورات في المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، مصر.

- 11- قاسم، مرفت. (2011). أثر القيادة الأصلية كمتغير وسيط على العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية والالتزام التنظيمي، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، مصر.
- 12- مريم، مشيخي. (2014). طبيعة العمل وعلاقتها بتقدير الذات وجودة الحياة في ظل بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.
- 13- النجار، يحيى، الطلاع، عبد الرؤوف. (2014). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظة غزة، بحث منشور في مجلة جامعة النجاح للأبحاث المجلد (29)، العدد (2)، قسم علم النفس، جامعة الأقصى، غزة.
- 14- وزارة الصحة الأردنية ومنظمة اليونيسيف. (2013). دليل الشباب التثقيفي، منظمة اليونيسيف، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Goode, D. (1997).thinking about and discussing puality of lif in R.schalock &M .J .bogale (eds). Quality of life: perspectives and issues .pp.41.
- Who- Qol Group. (1998).the development of world health organization quality of lif assessment .instrument- the (whoqol) inorlley, j, &kuyken W. (Eds).Berlim,springer- verlag.
- _Tharenon, P. (1979) "Employee self – Esteem: A review of the Literature", **Journal of Vocational Behavior**, Vol. 15, pp. 1–29.
- _ Viswesvaran, C., Deshpereade S. & Joseph J., (1998) "Job Satisfaction as a function of top management support for ethical behavior: A study of Indian youngers", **Journal of Business Ethics**, Vol.17, pp.365–371.
- _ Wayne, S.J. & Ferris, G.R... (1990) " Influence tactics, and exchange quality in supervisor – subordinate interactions: A Laboratory experiment and field study" **Journal of Applies psychology**, Vol.75, pp.487 – 499.
- <http://www.bank Palestine. Com/tc /mqalat /team work build. Pdf>.
- <http://www.globalivision consulting. Com /course–5a .htm>.

الملاحق

الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	جامعة دمشق
1	أ. د. محمود ميلاد	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
2	أ.د. أحمد الزعبي	الأستاذ في قسم الارشاد النفسي	كلية التربية
3	أ.د. غسان زحيلي	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
4	د.محمود علي محمد	الأستاذ المساعد في قسم أصول التربية	كلية التربية
5	د. بشرى علي	الأستاذ المساعد في قسم علم النفس	كلية التربية
6	د. رنا قوشحة	المدرسة في قسم التقويم والقياس	كلية التربية

الملحق رقم (2) مقياس ظروف بيئة العمل

الرقم	البيانات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	إن التشريعات التنظيمية تحد وتعرقل الإبداع والتجديد			
2	إن إدارة الكلية لا تتيح للأساتذة الفرصة لمناقشة الأجور التي تهمهم			
3	لا تتعدى علاقتي مع الطلبة الإطار الرسمي داخل قاعة التدريس			
4	نوع التخصص يؤثر على العلاقات الاجتماعية للأساتذ الجامعي			
5	التوجيه في الجامعة لا يتوافق مع قدرات الطالب			
6	إن قاعات التدريس مكيفة حرارياً وتسهل مهنة التدريس			
7	أرى ضرورة تغيير إجراءات وقوانين الترقية في سلك الأساتذة			
8	الأساتذ الجامعي هو الوحيد الذي لديه القدرة على حل المشكلات البيداغوجية			
9	تصميم المباني والقاعات مناسب للتدريس			
10	ليس لدى التدريب الكافي لتأدية الواجبات العلمية والتدريسية			
11	تتميز علاقتي بالطلبة بالصرامة والجدية والحزم			
12	إعلانات التوظيف بالجامعة تتم بطريقة معلنة ورسمية			
13	تمكنني وظيفتي التدريسية بالجامعة من الاستفادة من مختلف اللقاءات العلمية			
14	مستوى الضجيج الناتج في مكان العمل يؤثر على أدائي داخل القاعة			
15	التزام الإدارة بتوفير المعلومات بشفافية لمن يطلبها			
16	أشارك زملائي في مناقشة المسائل المتعلقة بالعملية التعليمية			
17	توجد علاقة بين المنهاج التعليمي والمشكلات البينية والحياتية المعاصرة			
18	تمنيت لو أنني مارست مهنة أخرى غير مهنة التدريس			
19	لا أحبذ الطريقة المعتمدة في التوجيه البيداغوجي داخل الجامعة			
20	عدم وجود الوسائل التعليمية الحديثة (الإعلام الآلي) يزيدون شعوري بالإحباط			
21	يؤسفني أن نظام الترقية المعمول به حالياً غير عادل			
22	أشعر بالارتياح عندما أقوم بتدريس الطلبة			
23	مستوى الدخل الشهري موازن لكفائتي العلمية			
24	مستوى القيم الخلقية لبعض الزملاء العمل غير مناسبة مع منصب التدريس			
25	المناخ التنظيمي الجامعي يتيح الفرصة للابتكار وتطوير الأداء			
26	إن الاكتظاظ في قاعات التدريس يسبب لي إرهاقاً مضاعفاً			
27	تتيح لنا وظيفة التدريس بالجامعة تطوير خبراتي التعليمية			
28	وجود التهوية في مكان العمل يساعد على التدريس			
29	يتبع الأساتذة وسائل تقويم جيدة لقياس الأداء الأكاديمي للطلاب			
30	اختياري لمهنتي كانت بارادتي			
31	اعتقد أن الإجراءات التنظيمية بالطلبة ذي جودة عالية			
32	اعتقد أن الإجراءات التنظيمية بالطلبة ذي جودة عالية			
33	كثيراً ما أقوم بمساعدة طلبتي على حل المشاكل الدراسية التي يتعرضون لها			
34	الحوافز المادية غير مناسبة لقدراتي وإمكانياتي			
35	إن ساعات التدريس الرسمية غير كافية لتقديم المقرر الدراسي			
36	إمكانية الاتصال المباشر مع الإدارة التي انتمى إليها متاحة دائماً			
37	أدى نظام الإشراف الأكاديمي إلى تكوين علاقات جيدة بيني وبين الطلبة			
38	أشارك في مناقشة السياسات والإجراءات الخاصة بالكلية			
39	أشعر بالملل نتيجة شكل القاعة			
40	تتيح لنا وظيفة التدريس بالجامعة تطوير خبراتي التعليمية			
41	تساعد الأنشطة بالكلية على تكوين علاقات اجتماعية طيبة مع زملائي			
42	لا تسمح وظيفة التدريس بالجامعة لتكوين علاقات اجتماعية جيدة مع الزملاء			
43	تصميم قاعات التدريس رعي فيها الإضاءة الجيدة			
44	المكافآت توزع توزيعاً غير عادل			
45	كثيراً من الإجراءات العقابية التي تفرضها الجامعة على المخالفين لا تنفذ			
46	كثيراً ما أقوم بمساعدة طلبتي على حل المشاكل الشخصية التي يتعرضون لها			

الملحق رقم (3) جودة الحياة الوظيفية

الرقم	العبارات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثيراً جداً
1	لدي إحساس بالحيوية والنشاط					
2	أشعر ببعض اللام في جسمي					
3	اضطر لقضاء بعض الوقت في السرير مسترخياً					
4	تتكرر إصابتي بنزلة البرد					
5	لا أشعر بالغثيان					
6	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي أتناوله					
7	أنام جيداً					
8	أعاني من ضعف في الرؤية					
9	نادراً ما أصاب بالأمراض					
10	كثرة إصابتي بالأمراض تمثل عبئ كبير على أسرتي					
11	أشعر بأنني قريب جداً من صديقي الذي يقدم لي الدعم					
12	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي					
13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي					
14	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين					
15	أشعر بأن والدي راضيان عني					
16	لدي أصدقاء مخلصين					
17	علاقاتي بزملائي رديئة للغاية					
18	لا أحصل على دعم من أصدقائي وجيراني					
19	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي					
20	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي					
21	اخترت التخصص الدراسي الذي أحبه					
22	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي					
23	أشعر بأنني أحصل على دعم أكاديمي من أساتذتي					
24	لدي إحساس بأنني لم استفد شيء من تخصصي					
25	الأساتذة يرحبون بي ويجيبونني عن تساؤلاتي					
26	الأنشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت					
27	أنا فخور باختيار التخصص الذي يناسبني في الجامعة					
28	أشعر بأن دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية					
29	أشعر بأن الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية					
30	أجد صعوبة في الحصول على استشارة علمية					
31	أنا فخور بهدوء أعصابي					
32	أشعر بالحزن بدون سبب واضح					
33	أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة وهدوء أعصاب					
34	أشعر بأنني عصبي					
35	لا أخاف من المستقبل					
36	أقلق من الموت					
37	من الصعب استئثاري انفعالياً					
38	أقلق لتدهور حالتي					
39	أمتلك القدرة على اتخاذ أي قرار					
40	أشعر بالوحدة النفسية					
41	أشعر بأنني متزن انفعالياً					
42	أنا عصبي جداً					
43	أستطيع ضبط انفعالاتي					

أنواع القصة الشعرية عند أحمد شوقي

* عالية كليب ** سمير المعلوف

(الإيداع 11 آذار 2018، القبول 3 حزيران 2018)

ملخص:

يتناول البحث أنواع القصة الشعرية عند أحمد شوقي في ديوان الشوقيات، وقد صُنِفَتْ في ثلاثة أقسام:

- 1- القصص التاريخي: الذي يتحدث عن تاريخ أمة، أو عن تاريخ شخصية.
 - 2- القصص الذاتي: ويتناول القصص العائلية، والقصص الغزلية.
 - 3- قصص الأطفال: ويضم القصص الموجهة للأطفال، (أو التي تتحدث عنهم)، والحكايات الخرافية على ألسنة الحيوان.
- ثم تناول البحث سمات القصة الشعرية عند شوقي، وانتهى إلى:
- 1- سمات مشتركة بين جميع القصص وهي: (التسلسل الزمني المنطقي واشتمال القصص - بجميع أنواعها- على الحكمة)
 - 2- سمات خاصة بكل نوع (من حيث الأسلوب والمضمون)، وذلك تبعاً لاختلاف الغاية من القصة، والفئة الموجهة إليها.

* طالبة دكتوراه-لغة عربية /لغويات/ -كلية الآداب - جامعة البعث.

** أستاذ في قسم اللغة العربية /علم المعاني/- كلية الآداب - جامعة البعث.

All types of epics that Ahmad shawqi

Alia kolaib

Dr. Sameer Almalouf

(Received: 11 March 2018, Accepted: 3 June 2018)

Abstract:

The research includes all types of epics, which Ahmad shawqi deals with. And they were sorted out into three categories:

1. **Historical stories:** Talk about the history of a nation or the history of a person.
2. **Auto stories:** Talk about family stories and love stories.
3. **Children stories:** Deal with stories which are directed to children (or talk about them) and fables which are spoken by the tongue of animals.

Then the research includes the characteristics of epics at Ahmad shawqi and ends up to:

1. **Shared properties:** They are the logic chronicle and that stories with all their types include wisdom.
2. Special characteristics to each type from the style and the content according to the differences of the purpose of the story and the group that are directed to them.

1-مقدمة:

كثرت الدراسات حول شوقي، بعضها تناول شعره بدراسة تاريخية تربطه ببيئة الشاعر، ونشأته، ومراحل حياته، وأفاض بعض الدارسين في تناول موضوعاته الوطنية والدينية مبرزين طبيعة الوظيفة الاجتماعية، والدور الصحفي والإعلامي الغالب على إنتاجه، وتناول آخرون خصائص الأسلوب في شعره، أما الدراسات التي تناولت فن القصة عند شوقي؛ فقد اقتصر على عرض حكاياته على أسنة الحيوان الموجهة نحو الأطفال، ثم مقارنتها بحكايات عثمان جلال، أو تأثرها بحكايات لافونتين⁽¹⁾.

لكن هذا البحث يهدف إلى الوقوف على أنواع أخرى للقصة الشعرية عند شوقي، وسيتم تصنيفها ضمن مجموعات تشترك بسمات متقاربة، ولابد لنا قبل الشروع في بيان أنواع القصة عند شوقي من إيضاح بعض المصطلحات التي ستمر في أثناء البحث.

• القصة الشعرية وخصائصها:

يتألف مصطلح (القصة الشعرية) من ركنين: الأول (قصة) والثاني (الشعرية)، وبين القصة والشعر تلاحم قديم؛ فقد كانت الملاحم القديمة قصصاً تصاغ شعراً، وبعضهم يرجع أصل القصة النثرية الفنية إلى الملاحم، بمعنى آخر إلى القصة الشعرية. يقول محمود تيمور: "إلى هذه الملاحم الشعرية الأولى يرجع الفضل في نشوء القصة الفنية وتطورها، وما زالت هذه الملاحم حتى اليوم مواضع الإعجاز في القصص الخالدة، ومنازل الإلهام لكل قصاص عبقرى الخلق والإبداع"⁽²⁾.

وبما أن القصة الشعرية تخلو من التفاصيل المطولة التي نراها في القصة النثرية؛ فإن "الشاعر القاص يراعي في عرض قصته الشعرية جمال الصنعة، وصدق العاطفة مع براعة في الخيال والتشبيهات"⁽³⁾؛ ليستطيع شدّ القارئ، فقد يكون موضوع القصة بسيطاً ساذجاً، لكنها بجمال أسلوبها، وصدق الإحساس فيها، ورقة الشعور تخرج من نطاقها الذاتي الوجداني؛ لتصبح إنسانية عامة "وبهذا تصبح قصة الشاعر وتجربته الذاتية الفردية موضوعية إنسانية يحسّ بها كل قارئ، وينفعل بأحداثها أولاً، وروعة أسلوبها ثانياً"⁽⁴⁾.

1.الحكاية: ذكر صاحب المعجم المفصل في الأدب أن لفظ (الحكاية) ورد عند القدماء بمعنى مغاير لمفهومها الاصطلاحي الحديث؛ فالقدماء لم يستعملوا الحكاية بمعنى القصة، ولكن بمعنى المحاكاة والرواية، وهم لا يفرقون بين (قص)، و(حكي)، و(حدث)، و(أخبر).

ولم تستعمل (الحكاية) بمعنى القصة المروية للتسلية إلا في القرن الرابع عشر للميلاد في حكايات ألف ليلة وليلة⁽⁵⁾.

¹ - مثل: أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، د.أحمد زلط، دار النشر للجامعات المصرية، ط1، 1994، ص: 101-172.
و: (خرافات لافونتين في الأدب العربي، د. نفوسة زكريا سعيد، مؤسسة الثقافة الجامعية)، ص: 74-91.
و: (أحمد شوقي وشعره القصصي عند النقاد)، شمس الحسين ظهير - استرجاح خان، مجلة تهذيب الأفكار، المجلد2، العدد1، 2015، ص: 105-112. وقد تناول مسرحيات شوقي الشعرية ورواياته.

وهناك أبحاث نشرت على شبكة الألوكة تحدثت عن حكايات شوقي، مثل: (الخصائص البلاغية في حكايات شوقي المنظومة للأطفال)، د.شيماء تو فيق، تناولت فيه المؤلفة جوانب (الفصاحة، الحوار، الرمز، التشبيه، الموسيقى الداخلية، الموسيقى الخارجية) في حكايات شوقي المنظومة للأطفال.
و: (الحكاية الشعرية: حكايات أحمد شوقي نموذجاً)، د. أحمد الخاني، الذي تحدث فيه عن بعض الحكايات المنظومة على أسنة الحيوان.
و: (القصة الشعرية عند أمير الشعراء أحمد شوقي)، د: أحمد الخاني، وفيه مقارنة موجزة بين (كبار الحوادث في وادي النيل) والحكايات.

² - فن القصص (دراسات في القصة والمسرح)، محمود تيمور، المطبعة النموذجية، مصر، ص: 300.

³ - القصة والحكاية في الشعر العربي، بشرى الخطيب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، ص: 55.

⁴ - السابق، ص 55

⁵ - المعجم المفصل في الأدب، د.محمد ألتونجي، دار الكتب العلمية - بيروت، ط2، 1999: (373/1).

وذهب قريباً من ذلك د. عبد الحميد زراقط عندما قال: "إن أبرز ما يميز القصص الحديثة (القصة والرواية) من القصص القديمة (الحكاية) هو: أن الحكاية تمثل الأسلوب الشفهي في القص، فالراوي هو العنصر المهيمن فيها، وهدفه شد اهتمام المتلقي، والإمساك به ليصغي.."(1).

2. الخرافة: قصة أحداث خيالية يقصد بها حقائق مفيدة في شكل جذاب⁽²⁾، وهي حكايات غير مصدقة تتبع من كل أمة بشكل تراه وتتصوره، وقد تقتبس الأمم الخرافات، فتحافظ عليها كما هي أو تطورها بحسب مفهومها⁽³⁾. و تصاغ الخرافات لغايات أخلاقية غالباً، أو يكون من ورائها مغزى أو حكمة أو دروس يود صاحبها إيصالها إلى المتلقي بطريقة مشوقة؛ بحيث يكون لتلك الدروس تأثير أكبر عندما تصاغ بأسلوب القصة؛ فالقصة من الأساليب التعليمية والتربوية منذ القديم، يقول د. محمد غنيمي هلال: "الحكاية الخرافية هي حكاية ذات طابع خلقي وتعليمي في قالبها الأدبي الخاص بها، وهي تتحوّل إلى رمز في معناه اللغوي العام لافي معناه المذهبي؛ فالرمز معناه أن يعرض الكاتب أو الشاعر شخصيات أو حوادث، على حين يريد شخصيات وحوادث أخرى عن طريق المقابلة والمناظرة... وغالباً ما تجيء على لسان الحيوان أو النبات أو الجماد، ولكنها قد تحكى على ألسنة شخصيات إنسانية تتخذ رموزاً لشخصيات أخرى"⁽⁴⁾.

3. الأسطورة: عدّ بعض الدارسين الأسطورة المادة الخام للأدب؛ وذلك لقدمها، فهي نوع من الفلسفة الجاهلية التي جاءت إشباعاً لحاجة الإنسان إلى المعرفة، ووظيفتها تفسير ظواهر الكون والطبيعة وشرحها، وبيان العادات الاجتماعية التي كانت سائدة قديماً⁽⁵⁾.

والأسطورة في الأصل: حدث واقعي تاريخي، لكن مع مرور الزمن أضيفت إليه إضافات جعلته يتخطى العقل والمنطق بوجود الآلهة، والأساطير مرتبطة بواقع المجتمع الذي تنشأ فيه، وهي نابعة من صميم الشعب ومعتقداته. وقد وضع أحد الدارسين معايير تميز الأسطورة من غيرها من الأجناس الأدبية، وهذه المعايير هي: "صدق الأسطورة – قدسيته – ارتباطها بنظام ومعتقد ديني معين"⁽⁶⁾.

4. الملحمة: تعد الملحمة "قصة شعرية بطولية قومية، تقوم على خوارق الأمور، وتختلط فيها الحقائق بالأساطير، وتتغلغل العقائد الدينية والروحية في حناياها"⁽⁷⁾.

وانطلاقاً من تعريف الملحمة وسماتها نفى مندور الشعر الملحمي عند العرب، كما نفى ما سنصطلح على تسميته لاحقاً ملاحم شعرية في بحثنا حول القصة الشعرية عند شوقي معللاً ذلك بقوله: "لا نستطيع أن نطلق هذا المصطلح المحدد على القصائد التاريخية المطولة التي كتبها شعراؤنا في العصر الحاضر مثل: مطولة شوقي في تاريخ العرب والإسلام..؛ ففن

¹ - في القصة وفنيته، عبد الحميد زراقط، مركز الغدير، بيروت، ط1، ص: 16.

² - معجم مصطلحات الأدب، مجدي وهبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984، ص: 157.

³ - المعجم المفصل في الأدب، محمد ألتونجي (395/1).

⁴ - الأدب المقارن، د. محمد غنيمي هلال - مطبعة نهضة مصر، القاهرة، 1973، ص: 167-168.

⁵ - والمعجم المفصل في الأدب، محمد ألتونجي (91/1) ينظر في: القصة وفنيته، عبد الحميد زراقط، ص: 19-20.

⁶ - ينظر في المقدمة التي وضعها فراس السواح لكاتب، الأساطير والطقوس في الشرق الأدنى القديم، إ.أ. جيمس (ت) يوسف شلب الشام، دار النوحدي للنشر، حمص، ط1، 1998م، ص: 12.

⁷ - الأدب وفنونه، د. محمد مندور، دار نهضة مصر، ط2، ص: 45.

الملاحم يلوح أنه قد انقرض بانقراض العقلية البدائية، والمرحلة الحضارية التي اتسعت له⁽¹⁾. لكن د. بشرى الخطيب ذكرت أن الملحمة العربية في صورتها الشعرية تعني: القصائد التي سجلت أيام العرب، ومعارك الإسلام الكبرى، وكذلك الفتوح الإسلامية خارج شبه الجزيرة العربية، ويشترط أن تكون تلك المعارك طويلة المدى متواصلة "يتساقط فيها القتلى، وتتراكم جثثهم كالحلم الملقى واحدة فوق الأخرى.. وبهذا المنطلق يمكننا عدّ أيام العرب ومعارك المسلمين بعد الإسلام ملاحم إنسانية خالدة في صورتها العربية، وضمن المفهوم المتعارف عليه عندهم.. لا بالمفهوم الحديث لمصطلح الملحمة اليونانية التي تعتمد الخوارق، والمبالغات، والآلهة، أو أنصاف الآلهة"⁽²⁾.

5. **الرواية:** قصة طويلة يعالج الكاتب فيها موضوعاً كاملاً أو أكثر، ولا يفرغ القارئ منها إلا وقد ألمّ بحياة البطل أو الأبطال في مراحلها المختلفة، ولمعناها الاصطلاحي هذا صلة بأصلها اللغوي، فجزر الكلمة: (روي) يدل لغة على ما كان خلاف العطش، ثم يصرف في الكلام لحامل ما يروى منه.. فالأصل رويت من الماء رياءً، ورويت على أهلي أروي رياءً، وهو راوٍ من قوم رواة، وهم الذين يأتون بالماء فالأصل هذا، ثم شبه به الذي يأتي القوم بعلم أو خبر فيرويه، فكأنه أتاهاهم بريهم من ذلك⁽³⁾.. ونجد أن معنى روي يقترن فيه الإرواء بالشعب والامتلاء، وهذا يعني تأكيد معنى الكثرة والمبالغة في الإرواء المادي والمعنوي، ومن هنا كانت الرواية أوسع من القصة في معناها، أو بالأحرى أصبحت تعني قصة طويلة واسعة الأفكار⁽⁴⁾.

• أنواع القصة الشعرية في الشوقيات:

وقفنا في الشوقيات على عدد من القصائد تجلى فيها ملامح الأنواع القصصية السابقة؛ فقد لجأ شوقي إلى فن القصص في عدد من القصائد، لكن ملامح القصص لم تكن واضحة في جميعها؛ لذلك اقتصرنا الدراسة على القصائد التي كان أسلوب القص هو الغالب عليها، وتوافرت فيها معظم عناصر البناء القصصي المراعي للجوانب الفنية والجمالية. ويمكننا تقسيم القصة الشعرية عند شوقي إلى ثلاثة أقسام:

(القصص الملحمية والتاريخية - القصص الذاتية - القصص على أسنة الحيوان أو القصص التعليمية)

أولاً: القصص الملحمية والتاريخية:

ويضم القصائد التي تحكي قصة حياة طويلة معتمدة على التاريخ وهي نوعان: تاريخ دولة – وتاريخ شخصية. النوع الأول: تناول فيه الشاعر تاريخ بلاده مصر، متحدثاً عن حروبها، ومخلداً ملوكها، وسارداً أحداثاً تاريخية مهمة جرت في بلاد النيل، ومن تلك القصائد:

1- **كبار الحوادث في وادي النيل [الشوقيات (17/1-35)]:** وهي ملحمة شعرية تقع في مئتين وتسعين بيتاً، تحدّث فيها شوقي عن تاريخ مصر منذ عهد الفراعنة، حتى عصر الشاعر، وأراد من خلالها الدفاع عن قضية وطنية هي التحرر من الاستعمار الإنكليزي، ونراه فيها "ممتلئ النفس فخراً بمجد مصر حين يرتفع بها المجد.. أسفاً حزينا حين تمر بمصر فترات ظلم وذلّة، مستقزاً للهمم حافزاً لعزائم أهل جيله والأجيال التي بعده كي يعيدوا مجد الماضي وعظمتهم"⁽⁵⁾، وقد افتتحها بمقدمة وصف فيها رحلة الوفد المصري إلى المؤتمر الشرقي الدولي المنعقد في مدينة (جنيف)، وكان الشاعر مندوباً للحكومة

1_ السابق، ص: 55.

2 - القصة والحكاية في الشعر العربي في صدر الإسلام والعصر الأموي، د.بشرى الخطيب، ص 31.

3 - مقاييس اللغة، ابن فارس، (ت) عبد السلام هارون، دار الفكر، 1979 (453/2).

4 - القصة والحكاية في الشعر العربي في صدر الإسلام والعصر الأموي، ص: 19

5 - ينظر مقدمة الشوقيات بقلم محمد حسين هيكل، مطبعة الاستقامة، القاهرة، 1953 ج1، ص9.

المصرية فيه، مطالعها:

هَمَّتِ الْفُلُكُ وَاحْتَوَاهَا الْمَاءُ وَحَدَّاهَا بِمَنْ ثَقُلَ الرِّجَاءُ

وقد اقتضى وصفه الرحلة البحرية الحديث عن عظمة البحر؛ لينتقل بعدها إلى الحديث عن عظمة قومه الذين انتهت إليهم إمرة البحر والبر، فكان البيت الثامن عشر:

وَانْتَهَتْ إِمْرَةُ الْبَحَارِ إِلَى الشَّرِّ قِي وَقَامَ الْوُجُودُ فِيمَا يَشَاءُ

يُمثل حسن الانتقال إلى ملحمة الشعرية التي ابتدأت من البيت التاسع عشر بذكر أمجاد مصر، وبناء المصريين حضارة عظيمة دان لها العالم، ولم يبلغ عليها قوم غيرهم، فقال:

وَبَنَيْنَا فَلَمْ نَخْلِ لِبَانٍ وَعَلَوْنَا فَلَمْ يَجْزُنَا عِلَاءُ

وراح بعدها يسرد ما تتابع على مصر من أمجاد، وما لحقها من شرور على أيدي أعدائها، وأخيراً ذيل شوقي ملحمة بستة أبيات في مدح الخديوي حلمي، والتقرب إليه.

لم تكن هذه الملحمة مجرد سرد لأحداث التاريخ، بل كانت للشاعر وقفات متنوعة عند كل حدث فيها، إما بالتعليق عليه لاستنتاج الأسباب المؤدية إليه، أو بسوق الحكم والدروس المستفادة منه، كقوله معقياً على سقوط دولة الفراعنة، واستيلاء الهكسوس عليها، وذكر مظالمهم فيها:

إِنْ مَلَكْتُ النُّفُوسَ فَاغِ رِضَاهَا فَلَهَا ثَوْرَةٌ وَفِيهَا مَضَاءُ

يَسْكُنُ الْوَحْشُ لِلْوُثُوبِ مِنَ الْأَسَدِ ر، فكيف الخلائقُ الْعُقْلَاءُ؟

يَحْسَبُ الظَّالِمُونَ أَنَّ سَيَسُودُونَ ن، وَأَنْ لَنْ يُؤَيِّدَ الضُّعَفَاءُ

وَاللَّيَالِي جَوَائِزٌ مِثْلَمَا جَا رُوا، وَلِلذَّهْرِ مِثْلُهُمْ أَهْوَاءُ

2- **صدي الحرب [الشوقيات (1/44-60)]**: وتقع في مئتين وستة وستين بيتاً، وهي تؤرخ للحروب العثمانية اليونانية، وقد قسمها الشاعر بحسب مضامينها إلى ستة عشر مشهداً، ووضع لكل منها عنواناً.

وكانت غايته من هذه الملحمة التقرب إلى السلطان العثماني عبد الحميد [ت:1918 م] الذي وصفه بأمرير المؤمنين، ومطلعها:

بِسَيْفِكَ يَعْلُو الْحَقُّ، وَالْحَقُّ أَغْلَبُ وَيُنْصُرُ دِينُ اللَّهِ أَيَّانَ تَضْرِبُ

انتقل بعدها للحديث عن صفات السلطان، وعظمة آباءه، ثم جلوسه على عرش الخلافة، وبدأت أحداث الملحمة في المقطع الثالث، وتحديداً من البيت الثلاثين، وبعدها استطرده الشاعر بسرد مجريات الحرب، ونلاحظ من عناوين فصولها أن بعضها يشير إلى الشخصيات (وفيها يغلب الوصف والحوار) وبعضها الآخر يشير إلى مجريات الحرب (وفيها يغلب سرد الأحداث) ولم ينس الشاعر التعليق على الأحداث بحكم وأمثال تبين رأيه، وتعكس ولاءه للعثمانيين كقوله:

فَلَوْلَا سَيُوفُ التُّرْكِ جَرَّبَ غَيْرُكُمْ وَلَكِنْ مِنَ الْأَشْيَاءِ مَا لَا يُجَرَّبُ

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أبيات الحكمة في هذه الملحمة أقل من سابقتها، وذلك لأن الملحمة السابقة تتناول أحداث التاريخ

القديمة- والتاريخ كتاب العبر والحكم- أما هذه الملحمة فقد تناولت سرد وقائع ومجريات حروب جرت في عصر الشاعر؛ فهي محطته لبث الإعجاب والمديح.

3-أبو الهول [الشوقيات (158/1)]: تتألف من تسعين بيتاً، وهي أشبه بحوارية طويلة على لسان ثلاثة أطراف: (أبو الهول- رجل- فتية).

تتضمن الأبيات الأولى (1-29) المقدمة، وهي خطاب طويل لأبي الهول لا يخلو من عظات وتأملات في حال الدهر، وينتقل بعدها إلى سرد أحداث تاريخية على لسان رجل (الراوي) من خلال خطابه أبا الهول. وأحداث هذه القصة قريبة من أحداث (كبار الحوادث)؛ لأنها تحكي تاريخ مصر، ولكن بإيجاز وتكثيف بالمقارنة مع (كبار الحوادث)، كما لا تخلو من لغات طريفة للشاعر، إما في تفسير أحداث التاريخ، أو تحليل ثبات أبي الهول مكانه طيلة تلك القرون؛ فقد عزا الشاعر ذلك إلى وفاء أبي الهول:

أبا الهول لو لم تكن آيةً لكان وفائك إحدى العبر
أطلت على الهرمين الوقو فكنائله لا تريم الحفر
تُرَجِّي لبانيهما عودةً وكيف يعود الرميم النخر

واستمر الشاعر بسرد أحداث التاريخ إلى أن وصل إلى عصره؛ ليفخر بأهم حدث تاريخي، وهو (إنشاء الدستور) الذي حرك العالم كله؛ فلا بد أن يحرك أبا الهول:

فلم يبق غيرك من لم يخف ولم يبق غيرك من لم يطر
تحرك أبا الهول، هذا الزما ن تحرك ما فيه حتى الحجر

وهنا ينتهي القسم الأول من الحوارية؛ لبدء القسم الثاني على لسان أبي الهول الذي نطق بأربعة أبيات يظهر فيها رضاه عما جرى في زمن الشاعر؛ فالدستور هو الرجاء والقلق المنتظر:

محا ظلمة اليأس صبغ الرجا ، وهذا هو القلق المنتظر

وبعدها يبرز الطرف الثالث في هذه الحوارية متمثلاً بفتى وفتاة ينشق عنهما صدر أبي الهول؛ لينشدا نشيداً يختم فيه الشاعر قصته، وهذا النشيد يمثل إصرار الجيل القادم على بناء الوطن، وصناعة مستقبل مشرق يعتز فيه الآباء بإنجاز الأبناء. والشاعر هنا - كعادته في قصصه- يأخذ دور الراوي الحكيم المسيطر على جميع أجزاء القصة، فهو وإن فسح مجالاً لبقية الشخصيات للحدث، فإن حديثها موجز بالمقارنة مع حديث الشاعر.

4-الأندلس الجديدة [الشوقيات (272/1)]: وتقع في مئة وخمسة أبيات، وفيها يلج الشاعر القصة مباشرة من دون مقدمات مخاطباً مدينة (أدرنة):

يا أخت أندلس عليك سلام هوت الخلافة عنك والإسلام

ويتحدث عن سقوط الأندلس وخروج أدرنة من أيدي المسلمين، ويمزج مأساة العرب بسقوط الأندلس بمأساة الأتراك أيام ضياع أدرنة.

وشوقي في هذه القصة يكثر من الحكمة أيضاً، فتكاد أبيات الحكمة تغطي على أبيات القصة؛ لأن سقوط الأندلس كان درساً أسقطه الشاعر على سقوط أدرنة، واستخلص العبر من أحداث التاريخ؛ فالتاريخ عنده محطة للاستفادة من أخطائه لبناء الحاضر والمستقبل.

5-توت عنخ آمون [الشوقيات (313/1)]: تقع في أربعة وتسعين بيتاً، يبدؤها بخطابه للشمس التي كُناها بأخت يوشع⁽¹⁾ طالباً منها أن تقص عليه أخبار القرون الماضية:

قَفي يا أخت يوشع خَبرينا أحاديث القرون الغَابرينا

ونلاحظ من مطلعها ولع شوقي بالتاريخ؛ فهو حريص على أخذه من مظانّه، لذلك يستخير الشمس عنه متشوقاً لمعرفة أحداثه⁽²⁾.

بدأت القصيدة بمقدمة، تلتها القصة ابتداء من البيت الثامن بخطاب الشاعر لأم آمون (بطل الملحمة)، والحديث عن أمجاده وأعماله، وكعادة شوقي كان له فيها وقفات سردية متعددة في الحكمة، وبيان الرأي، كقوله:

وَلَيْسَ الْخُلْدُ مَرْتَبَةً تُلْقَى	وَتُؤْخَذُ مِنْ شِفَاهِ الْجَاهِلِينَا
وَلَكِنْ مُنْتَهَى هِمَمٍ كِبَارٍ	إِذَا ذَهَبَتْ مَصَادِرُهَا بَقِينَا
وَأَخَذُكَ مِنْ فَمِ الدُّنْيَا ثَنَاءً	وَتَرَكُوكَ فِي مَسَامِعِهَا طَنِينَا

وتناول فيها أمجاد التاريخ التي بنيت على يد بطل القصة (توت عنخ آمون)، كما توقف عند أحداث ليس لها علاقة بالأسطورة وإنما هي إشارات إلى مظالم حدثت في التاريخ؛ لينتقل فيما بعد إلى خطاب اللورد (كارنافون)، ثم عاد إلى أحداث الملحمة، ووقف على قبر الفرعون⁽³⁾، وخاطبه مباشرة، وكأنه يراه أمامه.

وختم ملحمة بمدح الخديوي فؤاد مقارناً بين حكم الفراعنة الطغاة، وحكم فؤاد المستند إلى الدستور الذي شبهه بعبسى في علاجه أصحاب العلل التي لا تبرا:

زَمَانُ الْفَرْدِ يَا فِرْعَوْنَ وَلَى	وَدَالَتْ دَوْلَةُ الْمُتَجَبِّرِينَ
وَأَصْبَحَتِ الرُّعَاةُ بِكُلِّ أَرْضٍ	عَلَى حُكْمِ الرِّعْيَةِ نَازِلِينَ
(فؤاد) أَجَلٌ بِالدُّسْتُورِ دُنْيَا	وَأَشْرَفُ مِنْكَ بِالْإِسْلَامِ دِينَا
فَدَاوِ بِهِ الْبَصَائِرَ فَهُوَ عَيْسَى	وَفُكِّ بِرَاحَتِيهِ الْمُقْعَدِينَ

ففي هذه الملحمة خلط شوقي الزمن الماضي بالحاضر، وربط ماضي التاريخ بزمان الشاعر، عندما خاطب الفرعون البطل بعد موته، وأخبره بجديد العصر وتغير أحوال الأمة بعده.

¹ - وهو بذلك "إنما يذكر قصة عابرة ليوشع بن نون فتى موسى عليهما السلام، واستيقافه الشمس.

لقد روي أن يوشع قاتل الجبارين يوم الجمعة، فلما أدبرت الشمس للغروب خاف أن تغيب قبل فراغه منهم، ويدخل السبت؛ فلا يحل له قتالهم فيه؛ فدعا الله تعالى، فرد له الشمس حتى فرغ من قتالهم. ينظر: أحمد شوقي الشاعر الإنسان، دار المعارف، القاهرة، ص: 99-100

² - هذا الولوج يظهر لنا من خلال الإشارات التاريخية الكثيرة في شعره عامة كقوله في إحدى قصائده:

وسألت هل من (لؤلؤ) أو طارق في البحر تخفق فوقه الأعلام.

مشيراً إلى حسام الدين لؤلؤ أمير الأسطول المصري في الحروب الصليبية، وطارق بن زياد بطل الأندلس المشهور [الشوقيات ج 1 - ص 272]

³ - وهو الذي اهتدى إلى كنوز الفراعنة [وكانت وفاته في القاهرة سنة 1923].

أما النوع الثاني من القصص التاريخي عند شوقي؛ فهو الذي يتناول تاريخ حياة شخصية، ومن أمثلته:
1- الهزمية النبوية [الشوقيات (36/1)]: ومطلعها:

وُلِدَ الْهُدَى فَالْكَائِنَاتُ ضِيَاءٌ وَفَمُ الزَّمَانِ تَبَسُّمٌ وَثَنَاءٌ

وتقع في مئة واحد وثلاثين بيتاً، يحكي فيها الشاعر أهم أحداث السيرة النبوية، مزاجاً بين الماضي والحاضر والمستقبل بادئاً بوصف يوم مولده صلى الله عليه وسلم وما رافقه من معجزات، ويتحدث عن دعوته قومه للإيمان، وتكذيبهم له، ويشير إلى حادثة إسرائه إلى بيت المقدس، ثم يتعرض لغزواته، ويصف شجاعته وأخلاقه في الحرب، وينتقل بعدها إلى تصوير شفاعته لأُمته يوم القيامة. وقد صنف د. عمر موسى باشا المدائح النبوية ضمن أدب الملاحم والسير العربي⁽¹⁾؛ فهي تتناول مولد الرسول، وما صاحبه من الآيات والعجائب، ما صح منها، وما يروى عن طريق الرؤى والتجليات؛ لأن المقام للخيال الشعري أكثر مما هو للتحقق العياني، ثم ذكر جهاده المشركين، وبسالة المؤمنين في نصرته .

2- مصائر الأيام [الشوقيات (146/2)]: وهي قصة شعرية تقع في ثمانية وستين بيتاً، وهي لا تقص تاريخ شخصية معينة، لكنها تحكي قصة كل إنسان، مؤرخة لأحداث حياته منذ دخوله المدرسة طفلاً، إلى أن يفارق الحياة شيخاً كبيراً، ويبدوها شوقي بوصف الصبية الصغار في مدارسهم:

ألا حبذا ضُحْبَةُ الْمَكْتَبِ وَأَحَبُّ بِأَيَّامِهِ أَحَبُّ
ويا حبذا صِبيَّةٌ يَمْرَحُونَ عِنائُ الْحَيَاةِ عَلَيْهِمْ صَبِي

ثم يسير معهم إلى مرحلة الصبا، وبعدها يصور حالهم وهم يعاركون ميادين الحياة العملية، ولا ينسى أن يكشف عن دور القدر في حياة الإنسان، وهكذا إلى أن يصل إلى نهاية القصة، وهي نهاية كل إنسان:

"إلى أن فنوا ثُلَّة ثُلَّة فنَاء السراب على السَّبَبِ"

وقد وصف ثروت أباطة هذه القصة الشعرية بالدرامية الباذخة التي تمثل قصة الحياة، كما وصف عمل شوقي فيها بعمل الفنان الذي يضع أمامك الحقيقة التي تعرفها، فتروعك، وكأنك لم تكن تعرفها⁽²⁾.

إن الشعر التاريخي عند شوقي حظي بإعجاب كثير من الدارسين؛ لما تضمنه من إشارات تاريخية إلى حضارة مصر، ولكنه في الوقت نفسه لم يسلم من انتقاد آخرين له؛ فقد عاب د. عثمان موافي على شوقي أنه يخاطب في أشعاره التاريخية عقول السامعين قبل مشاعرهم وأحاسيسهم، وهذا شأن كُتَّاب النثر، كما أن الصياغة الفنية لهذه الأشعار يشوبها بعض الشوائب، وقد ضحى شوقي فيها "بأخص خصائص الصياغة الشعرية في سبيل المضمون التاريخي"⁽³⁾.

كما عاب عليه أيضاً تفصيله في الحديث عن أمجاد مصر؛ ففي (كبار الحوادث في وادي النيل) "لم يدع حادثة من الأحداث التاريخية، أو ملكاً من ملوك مصر الفرعونية إلا وقف أمامه ... متحدثاً عن أحوال مصر في عهده، ومفضلاً القول في ذلك في لغة تقريرية شبيهة بلغة المؤرخ أو الراوي؛ مما أدى إلى زيادة عدد أبيات القصيدة ... وقد ترتب على ذلك أن أصبحت

1- تاريخ الأدب العربي (العصر المملوكي)، د. عمر موسى باشا، دار الفكر، دمشق، 2004، ص 685

2- القصة في الشعر العربي، د. ثروت أباطة، مكتبة مصر، الجلالة، ص 54-55

3- من قضايا الشعر والنثر، د. عثمان موافي، دار المعرفة الجامعية، ط2، 1994 ج2 ص 156.

أقرب شبهاً بالمنظومة التاريخية منها بالقصيدة الشعرية⁽¹⁾.

وعلى النقيض من ذلك نجد إبراهيم الأبياري -جامع أعمال شوقي وشارحها- يمتدح الشعر التاريخي عند شوقي، ويرى أن الشاعر طوّع التاريخ ليجري على الألسنة شعراً، وكان هدفه أن يضمن الشعر من التاريخ عظاماً وعبراً، وهذا ما لا يقصد إليه المؤرخ، وإنما هو قصد الأديب؛ فشوقي "حمل التاريخ عظته، وجعل التاريخ مطيته إلى ما أراد، وأسمى من هذا وأعلى قدراً هو أن يقف الأبناء على ما كان من خير فيحتنونه، وما كان من شر فيجتنبونه، شأنه في شعره كله.. قدم لنا شوقي التاريخ حين بثّ فيه روحه، وجسمه لك شخصاً ينطق بما سلف في صدق"⁽²⁾، وكذلك يرى بعضهم أن شوقي في هذا اللون من الشعر "يتدرج مع تاريخ وطنه، ويقف وقفة المصري الصادق العاطفة، حيث تفيض عليه ربة الشعر بما يؤنسه في هذا الترحال من قصص يرويها عن رمسيس، وأبي الهول، وتوت عنخ أمون... إلى أن يصل لمصر العربية"⁽³⁾، ونلاحظ في هذا النوع من القصص أن قصائده كلها من المطولات، وأن القصيدة بأكملها تؤلف القصة، وهي تتسم بالاستطرادات الكثيرة.

ثانياً: القصص الذاتية:

وتضم القصص التي يكون الشاعر شخصية رئيسة فيها، وهي نوعان: قصص غزلية، وقصص عائلية.

1- القصص الغزلية: وقد ظهرت عند شوقي في موضعين: أحدهما مقطوعات غزلية، والآخر مقدمات غزلية لموضوعات مختلفة

أما المقطوعات الغزلية؛ فهي قصص قصيرة⁽⁴⁾ حدثت مع الشاعر، وتتألف من مشهد واحد غالباً، وأنموذجات المقطوعات الغزلية كثيرة، منها المقطوعة التي مطلعها [الشوقيات (125/2)]:⁽⁵⁾

"أغلبني ذات الدلال على صبري" إذأ أنا أولى بالقناع وبالخدر

تقع في تسعة عشر بيتاً، وتتألف من مقدمة قصيرة يسرد بعدها الشاعر قصته، بادئاً بوصف زمان الحدث:

وليل كأن الحشر مطلق فجره تراءت دموعي فيه سابقة الفجر

وتستمر القصة حتى البيت الثالث عشر، ثم يختم الشاعر القصيدة بستة أبيات في الحكمة لا صلة لها بموضوع الغزل. ومن قصصه الغزلية مقطوعة مطلعها [الشوقيات (144/2)]:

أهل القدود التي صالت عواليها الله في مَهَج طاحت غواليها

تقع في ثمانية عشر بيتاً، يبدأها بمقدمة، ثم يلج القصة في البيت الرابع بتحديد مكان الحدث:

تعرّضت أعين منّا فعارضنا على الجزيرة سرب من غوانيها

¹ - السابق: ص 159.

² - الموسوعة الشوقية، إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي. ج 1 ص 488.

³ - أحمد شوقي الشاعر الإنسان، ص 20.

⁴ - القصة القصيرة فهي نوع من القصة يتناول فيها كاتبها جانباً من حياة، وتقتصر على سرد حادثة أو بضع حوادث يتألف منها موضوع مستقل بشخصياته ومقوماته، على أن الموضوع على قصره يجب أن يكون تاماً ناضجاً من جهة التحليل والمعالجة. ينظر: الأسس النفسية للإبداع العربي، (في القصة القصيرة خاصة)، د. شاكر عبد الحميد، ص: 23.

⁵ - هناك مشاهد قصصية كثيرة في باب الغزل عند شوقي، لكننا قصرنا الشواهد على القصائد التي تكون القصة فيها واضحة الملامح ومكتملة العناصر، كما أن القصائد المختارة تعد نماذج ينطبق عليها ما ينطبق على بقية القصص.

ثم يتابع القصة سارداً ما حدث بينه وبين سرب الغواني، ويختم ببيت في الحكمة يلائم المضمون؛ لأنه يعبر عن نظرة الشاعر - وهو الشخصية الرئيسية في القصة - إلى الشعر الذي يميز شخصيته، ويرفع قدره:

والقول إن عَفَّ أو ساءت مواقفه صدى السريّة والآداب يحكيها

وشوقي في هذا النوع من القصص يحاكي في أسلوبه أسلوب عمر بن أبي ربيعة (ت: 93هـ) القصصي، وتتشابه قصصهما في المضمون، وكان يبدوها غالباً بوصف زمان الحدث أو مكانه، ثم يصف الشخصيات، وبعدها يتابع القصة مزاجاً في أسلوبه بين السرد والحوار، لكنه يختمها بأبيات حكمية لا صلة لها أحياناً بمضمون القصيدة، كما يستطرد في الوصف، ويجيد، فيجعل الأحداث ماثلة أمام عيوننا.

أما المقدمات الغزلية فهي قصص جاءت مقدمة لغرض آخر غير الغزل، ومن أمثلتها قصيدتا (لبنان وزحلة)⁽¹⁾

2- القصص العائلية:

إن النوع الثاني من القصص الذاتي عند شوقي: هو القصص العائلي الذي يحكي حدثاً جرى مع الشاعر وأفراد عائلته، ومعظمه يصلح أن يكون قصصاً شعرية للأطفال أو عنهم، فقد عُرف عن شوقي حبه للأطفال، وقال عنه أحد الدارسين: "كان بصوته الخفيض وحيائه الشديد أقرب إلى عالم الطفولة"⁽²⁾.

كما وُصف شوقي بطلاقة الوجه المفعم بالبشر، والسماحة، والحنان، وهذا الحنان الممزوج بالبرقة واللين أثر في أداء الشاعر لحظة كتابته أشعاراً عن الأطفال؛ فنلمس في شعره عن الطفولة تلك الأبوّة الحانية والحب الفريد⁽³⁾.

ومن القصص العائلي الذي يصلح أن يكون للأطفال:

1- الأثانية: تقع في سبعة عشر بيتاً يقص فيها حادثة جرت له مع ابنته أمينة وكلبها.

2- لعبة: تقع في ستة وثلاثين بيتاً، وفيها يصف مظاهر احتفال الأطفال بعيد السيد المسيح، وينتقل بعدها لمشهد حوار بينه وبين ابنته التي طلبت منه شراء لعبة؛ فاشترى لها بندقية، ثم اختتم القصة ببيان موقفه من الحرب والسلام.

3- الجدة: تقع في عشرة أبيات، وفيها يعرض لحنان الجدة من خلال سرد حادثة جرت معه في طفولته، عندما غضب منه والده؛ فاحتفى بجذته التي كانت خير محام عنه.

4- يا ليلة: تقع في عشرة أبيات، يسرد فيها الشاعر أحداث ليلة مؤلمة كان فيها والده يعاني آلام الاحتضار، وزوجته تعاني آلام المخاض، وانتهت الأحداث مع الصباح بمغادرة الوالد الحياة، وقدم ابنته إليها.

ثالثاً: القصص على ألسنة الحيوانات والقصص التعليمي:

يضم الجزء الرابع من الشوقيات باباً بعنوان (الحكايات)، وهو في معظمه قصص على ألسنة الحيوانات⁽⁴⁾، يليه باب بعنوان

¹ - تقع الأولى في اثنتين وأربعين بيتاً يمدح الشاعر فيها علماء لبنان ورجاله ويصف جمال طبيعته، وجاءت القصة الغزلية ضمن المقدمة التي شغلت الأبيات الستة عشر الأولى، أما الثانية؛ فتقع في واحد وخمسين بيتاً،

يصف فيها الشاعر جمال مدينة زحلة، وقد استهلها بمقدمة قارن فيها بين حاله الحاضر (زمن السرد)، وحاله أيام شبابه (زمن القصة)، ومطلعه

شيعت أحلامي بقلب بالك ولممئت من طُرُق الملاح شباكي

وهي تمثل مشهداً استذكره الشاعر من أيام صباه.

² - أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، ص: 112.

³ - السابق، ص 112.

⁴ - باستثناء قصتين هما (أنت وأنا) و(نديم الباذنجان).

(ديوان الأطفال)، وفيه أشعار وأناشيد تخص عالم الطفولة، ومن بينها قصتان على السنة الحيوان⁽¹⁾، وبذلك يصبح مجموع حكايات هذا النوع من شعر شوقي سبعاً وخمسين حكاية.

وقد ذكر شوقي في مقدمة ديوانه أنه تأثر في نظم هذه الحكايات بأسلوب لافونتين⁽²⁾ عندما قال: "عجبت خاطري في نظم الحكايات على أسلوب لافونتين الشهير، وفي هذه المجموعة شيء من ذلك؛ فكنت إذا فرغت من وضع أسطورتين⁽³⁾ أو ثلاث، أجتمع بأحداث المصريين، وأقرأ عليهم شيئاً منها، يتفهمونه لأول وهلة، ويأنسونه إليه، ويضحكون من أكثره، وأنا أستبشر لذلك، وأتمنى لو وفقني الله لأجعل لأطفال المصريين مثلاً جعل الشعراء للأطفال في البلاد المتمدنة منظومات قريبة المتناول، يأخذون الحكمة والأدب من خلالها على قدر عقولهم"⁽⁴⁾.

وصحيح أن شوقياً وصف حكاياته بالأساطير، ولكننا لا نستطيع وصفها بذلك؛ فلا يوجد عند شوقي قصص أسطورية؛ لأن أبطال الأساطير آلهة أو أنصاف آلهة، وطبيعة شوقي المحافظة تتأى به عن الخوض في الأساطير، أو فيما يخالف معتقده الديني.

وحكايات شوقي على السنة الحيوان "تتنوع مصادرها بين الأدبين العربي والأجنبي، إذ استقى أفكاره الأخرى من أصول تراثية عربية كـ (كليلة ودمنة) - المنقولة عن أصول قديمة - و(حياة الحيوان)، وغيرهما ... ومع ذلك فقد توفر أحمد شوقي على تأليف بعض حكاياته من فيض شاعريته"⁽⁵⁾.

أما من حيث المضمون، فنستطيع القول: إن مضمون الحكايات كان متعددًا، ولكن يمكننا أن نوزعه ضمن الأطر الآتية: (المغزى السياسي - المغزى الأخلاقي التربوي والتعليمي - المغزى الوطني القومي - المغزى الفكاهي)، أما أبطال حكايات شوقي الخرافية فهم من الحيوان بصفة عامة؛ كالأسد: رمز القوة، والذئب: رمز الدهاء والتسلط، والكلب: رمز الوفاء والأمانة، والثعلب: رمز المراوغة، والحصان: وهو الغبي المستكين، كما استخدم الطيور كالهدد، والحمامة، والطاووس، والقبرة، واليمامة، وغيرها ..

وقد تنوعت مظاهر احتفال شوقي بالحيوانات فوق السفينة متأثرًا بقصة نوح عليه السلام؛ فهناك تسع حكايات عن الحيوانات في السفينة مثل: القرد في السفينة، الدب في السفينة، الثعلب في السفينة، الليث والذئب في السفينة ... "ولأعلام التاريخ الديني من الأنبياء نصيب في حكايات شوقي؛ فالنبي سليمان والنبي نوح عليهما السلام كان لهما سلطان كبير على عالم الحيوان، كما ورد ذلك في القرآن الكريم، واستعمل شوقي ذلك المصدر القرآني بأسلوب رمزي؛ لجعله معادلاً موضوعياً للأحداث التي تجري في البلاد، وفي معظم الأحيان لم يتقيد شوقي بجنس الحيوانات التي تذكر مع النبي، وإنما يأخذ من هذه الروح القرآنية التي طبعتها؛ ليرز بعض عناصرها مستفيداً منها في حكاياته"⁽⁶⁾.

يلج الشاعر الحكاية مباشرة من دون مقدمات، ثم يسرد أحداثها بتحديد الشخصية الرئيسة فيها، أو بذكر زمان الحدث أو مكانه، وبعد ذلك تأتي الخاتمة التي تمثل المفارقة الطريفة، أو الحكمة البليغة، أو المثل السائر، أو الموعظة التعليمية، ونادراً ما يبدأ شوقي الحكاية بمقدمة، كما فعل في حكاية (الصيد والعصفورة) عندما استهلها بالحكمة، وختمها بها؛ فقال في مطلعها

¹ - هما (الوطن) و(ولد الغراب)

² - تجدر الإشارة إلى أن د. أحمد زلط ذكر تأثر شوقي (بالعيون البواظ) لعثمان جلال ولكن شوقياً أغفل تأثره به. ينظر أدب الأطفال بين أحمد شوقي وجمال عثمان، ص 105.

³ - أطلق شوقي على (خرافاته) اسم الأساطير، وقد ذكرنا الفرق بين المصطلحين.

⁴ - خرافات لافونتين في الأدب العربي، ص 79 (لم أقف على ديوان شوقي طبعة عام 1898)

⁵ - أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، ص: 106.

⁶ - إسلاميات أحمد شوقي د. سعاد عبد الوهاب عبد الكريم - تقديم ومراجعة د. سهير القلماوي - مطابع أهرام الجيزة الكبرى، ص 219-220

[الشوقيات(125/4):]

حكاية الصياد والعصفوره
صارت لبعض الزاهدين صوره
ما كل أهل الزهد أهل الله
كم لاعب في الزاهدين لاه

وكان الشاعر يكتفي في تلك الحكايات بما يتعلق بالفكرة من القصة، وبغاياتها التربوية، ويبعد عن التفاصيل التي لا تخدم الفكرة أو الغرض، مع مراعاته الأسلوب الفني في العرض القصصي.

• سمات القصة الشعرية عند شوقي:

اشتملت القصص عند شوقي على أغراض متنوعة، بعضها اقتضى إيصال الفكرة اللجوء إلى أسلوب القص كما في القصص التاريخي والقصص الذاتي، وبعضها الآخر قصد شوقي القص لذاته كما في الحكايات على أسنة الحيوان، وكما في قصص الأطفال؛ لأن الشاعر أدرك أن أسلوب القصة هو الأقرب إلى عقول الأطفال وقلوبهم؛ فقد أراد العظة، لكنه لم يلجأ إلى السرد بالوعظ المباشر، وإنما باستثارة الخيال عند الأطفال عن طريق الحكاية، فيستقي النشء من مثل تلك الحكايات العديد من المقاصد الوطنية، والأخلاقية، والتعليمية.

إن الأنواع القصصية التي نظمها شوقي يمكننا تصنيفها -حسب مضمونها وحجمها- إلى:

1-**الملحمة:** وتضم قصصه التاريخية - باستثناء (مصائر الأيام) -: كبار الحوادث في وادي النيل، صدى الحرب، أبو الهول، الأندلس الجديدة، توت عنخ آمون؛ لأنها تتحدث عن قصص بطولية قومية، وإن لم تقم على خوارق الأمور، ولم تختلط بالأساطير والمعتقدات الدينية - كما في الملاحم الإغريقية القديمة-؛ فهي تتناول أحداث التاريخ الواقعية، وتصف معارك طويلة يتساقط فيها القتلى؛ لذلك تقترب من معنى الملحمة، لكنها تأخذ طابعاً عربياً يميزها من الملاحم الإغريقية.

2-**الرواية:** وتمثلها قصيدة (مصائر الأيام).

3-**القصة القصيرة:** وتضم القصص الذاتية (الغزلية والعائلية) وقصص الأطفال.

4-**الحكاية الخرافية:** وتضم قصص الحيوان مثل: حكاية الصياد والعصفورة، وما جاء في ديوان الحكايات.

أما التقنيات القصصية المستخدمة في تلك الأنواع؛ فكانت على النحو الآتي:

1- **الحدث والحبكة:** اهتم الشاعر بالحدث الذي أراد من خلاله الوصول إلى فكرة معينة من وراء القصة، لكنه كان ينأى عن الاهتمام بالجزئيات التي ليس لها هدف في ترسيخ الفكرة، وكانت الحبكة القصصية عنده:

أ- مفككة: في القصص التاريخي الذي ساق من خلاله الشاعر الأحداث حسب خط الزمن؛ فكان ما يجمعها أنها تجري في مكان واحد أو زمان واحد. والحبكة فيها مفككة؛ لأن هدف الشاعر منها إما الاعتزاز بالشخصية، وتخليد مآثرها، وإما أخذ العبرة والدروس من التاريخ؛ لذلك كان شوقي في معظمها يكثر من الحكمة، ويركز على أحداث التاريخ المهمة، وشخصياته البارزة.

ب- محكمة: في بقية الأنواع التي ركز فيها الشاعر على حدث محدد بلغ به الذروة ثم أتى بالحل.

2-**الشخصية:** كانت الشخصية في قصص شوقي جاهزة مكتملة لا تتطور خلال القصة، ما عدا بعض الحكايات فقد تنتزع الشخصية في آخر الحكاية، وتنتطق بالحكمة بعد التجربة، لكن الغالب على شخصياته أنها تمثل (نماذج) بشرية واضحة مكتملة.

3-**الحوار:** استعان الشاعر بالحوار لتطوير الحدث في الحكايات والقصص الذاتي، بينما كان حضور الحوار نادراً في القصص التاريخي مقارنة مع طول القصة التاريخية، وكان الحوار يتصدره الفعل (قال) غالباً.

4-الزمان والمكان: الزمان في قصص شوقي زمان مطلق من كل قيد، إلا قيد الماضي، فإذا حدده الشاعر، فإنه يحدد وقته مثل: (نهاراً، ليلة، أيام الصبا والشباب..)، أما المكان، فقد كان واضحاً في معظم الحكايات والقصص، وإن كان واسعاً في بعضها مثل: (مصر، غابة..) لكنه محدد في أغلبها مثل: (أعلى الشجرة – العش – السفينة..)

- نلاحظ وجود سمات مشتركة في جميع الأنواع القصصية عند شوقي وهي: الترتيب الزمني والمنطقي؛ فقد برزت العلاقة السببية رابطاً بين معظم أحداث القصة، ومن الظواهر المشتركة أيضاً: تضمين شوقي لقصصه جميعها (بما فيها القصص الغزلية) الحكم والأمثال؛ فشوقي " وريث الشعر العربي المولع بالمثل السائر"⁽¹⁾، ومن ثم يقطع نسيج القصة؛ ليؤكد استثماره الأمثل لهذا التراث الحكمي. وقد تنوعت أماكن الحكمة في القصة؛ فقد تكون في المطلع أو في الختام أو في خلال القصة، لكنها في حكايات الأطفال غالباً ما تأتي في ختام الحكاية لتبين الغاية والدرس المستفاد منها. أما في القصص التاريخية فكانت الحكمة تأتي في صميم الأحداث لتشكل وقفة سردية للشاعر – الراوي – تَظهر رأيه الشخصي أو تحليله لمجريات الأحداث التاريخية، و في القصص الذاتية كانت الحكمة تتناوب بين مطلع القصيدة وخاتمتها ، وقد تتخلل في أثناء القصة، ولكن شوقياً ببراعته الشعرية استطاع أن يولد لدى المتلقي للقصة الغزلية الغنائية شعور الارتياح للإيقاع الخطابي المتمثل في الحكمة " وإن احتك ذلك متعارضاً مع طبيعة القص التي تنفر من استخلاص المغزى الأخلاقي المباشر لكل حدث، وصياغته في جمل مطلقة"⁽²⁾.

وتأتي الحكمة في بعض القصص " مترابطة ارتباطاً كبيراً بحدود معاني السياق ، لا نستطيع تمييزها من باقي الكلام ، وفي مواقف أخرى تأتي منفصلة وبارزة نستطيع تمييزها"⁽³⁾ .

أما من ناحية الأسلوب؛ فقد اتسم القصص التاريخي برصانة الأسلوب، والانتكاء على الموروث، والعناية بالصورة والصناعة البديعية إلى حد ما؛ لأن الشاعر من خلاله يقصد إلى التأثير في المتلقي الذي هو من عليّة القوم آنذاك (الخدوي أو الطبقة المثقفة بشكل عام)، أما القصص الذاتية؛ فكانت تعبيراً عن ذات الشاعر، وفيها تجلت حقيقة شخصيته أكثر من أي نوع آخر، وأما الحكايات وقصص الأطفال؛ فعلى الرغم من بساطتها الظاهرة –لأنها موجهة للأطفال– لكنها لم تهبط بلغتها التي اتسمت بالفصاحة والسهولة غالباً.

يمكننا مما سبق استخلاص نتيجة مفادها: أن شوقياً كان يراعي ذوق عصره، والفئة التي يوجه شعره إليها؛ لذلك عندما نقرأ شعره القصصي نجد أنفسنا أمام شاعرين:

الأول: شاعر اتباعي، يسلك نهج القدماء في الصياغة، وطريقة العرض، وذلك في القصص التاريخية الموجهة إما للخدوي، أو لأبناء المجتمع عامة.

والثاني: شاعر منفتح على الثقافة الأوروبية، يأخذ من تجربتها في أدب الطفولة ما يلائم أطفال بلاده، فيصوغ لهم شعراً فيه الفائدة والمتعة كما وجدنا في الحكايات التعليمية التي جاء معظمها على ألسنة الحيوان، والتي وجهها إلى الناشئة الصغار.

¹ - إنتاج الدلالة الأدبية، د. صلاح فضل، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، ص 316.

² - السابق، ص316.

³ -إسلاميات أحمد شوقي، ص222.

المصادر والمراجع

1- العربية:

- أباطة، ثروت، القصة في الشعر العربي، مكتبة مصر، الفجالة.
- الأبياري، إبراهيم، الموسوعة الشوقية، دار الكتاب العربي.
- ألتونجي، محمد، المعجم المفصل في الأدب، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت، 1999.
- تيمور، محمود، فن القصص، المطبعة النموذجية، مصر.
- الخطيب، بشرى، القصة والحكاية في الشعر العربي، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1990.
- زراقت، عبد الحميد، في القصة وفنيتها، ط1، مركز الغدير، بيروت.
- زلط، أحمد، أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، ط1، دار النشر للجامعات المصرية، 1994.
- سعيد، نفوسة، خرافات لافونتين في الأدب العربي، مؤسسة الثقافة الجامعية.
- شوقي، أحمد، ديوان الشوقيات، مطبعة الاستقامة، القاهرة، 1953.
- عبد الكريم، سعاد، إسلاميات أحمد شوقي، مطابع الأهرام، الجيزة الكبرى.
- ابن فارس، أحمد، معجم مقاييس اللغة، (ت) عبدالسلام هارون، دار الفكر 1979.
- فضل، د. صلاح، إنتاج الدلالة الأدبية، ط1، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة.
- مندور، د. محمد، الأدب وفنونه، ط2، دار نهضة مصر.
- موافي، د. عثمان، من قضايا الشعر والنثر، ط2، دار المعرفة الجامعية، 1994.
- موسى باشا، د. عمر، تاريخ الأدب العربي (العصر المملوكي)، دار الفكر، دمشق، 2004.
- هلال، د. محمد غنيمي، الأدب المقارن، مطبعة نهضة مصر، القاهرة، 1973.
- هلال، د. محمد غنيمي، النقد الأدبي الحديث، دار العودة، بيروت.
- وهبة، مجدي والمهندس، كامل، معجم مصطلحات الأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984.

2- المراجع الأجنبية:

- إ- أ- جيمس، الأساطير والطقوس في الشرق الأدنى القديم، ط1، (ت) يوسف شلب الشام، دار التوحيدي، حمص، 1998.

الدوريات العلمية:

- ظهير، شمس الحسين وخان، استراج، أحمد شوقي وشعره القصصي عند النقاد، مجلة تهذيب الأفكار، المجلد الثاني، العدد الأول، 2015.

السَّراب في شعر ذي الرُّمة لوحات فريدة في الشعر العربي دراسة جمالية ثقافية

د. خالد زغريت

(الإيداع: 8 آيار 2018، القبول: 12 تموز 2018)

الملخص:

شكّلت لوحات السَّراب في شعر ذي الرُّمة ظاهرة متفرّدة في الشَّعر العربيّ ، و يهدف هذا البحث إلى بيان جوانب التفرّد عند الشاعر باتّباع منهج استقرائي إحصائي، يمكننا من القول بالتفرّد الكميّ للوحات السراب عنده، وأظهر المنهج جوانب متعددة من الإبداع في المستويين الفكري و الفني في بنائه صورة السراب، وكشف لنا المنهج الثقافي ارتباط ظاهرة السراب عند الشاعر بأنساق ثقافية تنتمي إلى الشعرية العربية القديمة، وخبراته البيئية، و أفسح المنهج الجمالي لبيان القيمة الجمالية لظاهرة السراب ، و تجسيدها لمفهوم الروعة فكرياً وفنياً. وتألّفت هذه المناهج في بناء دراسة حيوية تطوف البنى الفكرية والجمالية التي أسهمت في بناء إبداع لوحات السراب، وتميّزه من سابقه ومعاصريه، فأنشأ في شعره ديوان السراب الذي وثّق عالم الصحراء وظواهرها، وسبل صراع الإنسان العربي مع بيئته، وأساليبه في قهرها، وانتصاره للحياة، وكشف عن رؤى الشاعر المعنوية والفنية في تجسيد السراب واقعياً، وفنياً، فجعله سجلاً لظواهر البيئة من جهة ومن جهة أخرى سواه قناعاً فنياً لتجربته في الحياة.

*دكتور - اختصاص أدب جاهلي-كلية الآداب- جامعة حماة.

Mirage in Thi–Rummah's Poems: Unique Images in the Arabic Poetry– An Aesthetic and cultural Study

Dr. Khaled Zgret

(Received: 8 May 2018, Accepted: 12 July 2018)

Abstract:

The images of mirage in the poems of (ZeArrema) formed a unique feature in the Arabic poetry. The images of mirage in the poems of (ZeArrema) formed a unique feature in the Arabic poetry.

This research aims to show the sides particularity of this poet following an inductive, statistical process that enables us to say a lot about the particularity and quantitative in the images of mirage within his poetry.

The curriculum showed a lot of innovative sides in both mental and technical levels during building mirage images. The cultural curriculum revealed to us the link of mirage phenomenon at the poet with the cultural patterns which belong to the ancient Arabic poetry and his expertise. It also explained the aesthetic approach demonstrating the aesthetic value of the mirage phenomenon and embodiment of the concept of magnificence intellectually and artistically.

These approaches have integrated to build a vital study covering aesthetic and intellectual structures in which (ZeArrema) contributed to create the images of mirage and his uniqueness from his contemporaries and formers.

He formed the (Mirage) documenting life and phenomenon of desert , the ways of conflict that the Arabs used against the environment and the methods of defeating it, the victory of life .He revealed the moral and artistic vision through the embodiment of mirage in reality and poetry making these poems a record for the environment phenomenon from one side ,and an artistic mask to his experience in

1- مقدمة:

استلهم الشعر العربي في تجليات نشأته الأولى صلاته الفنية والفكرية من ملكوت الطبيعة، لا سيما فضاء الصحراء التي كانت حيز شعرائه الأوائل المكاني وأفاق إلهامهم، فخبروها خبرة الأبناء بأمهاتهم، وأولعوا بتقرّس مشاهدنا، فانتصروا لرحابها، وسكبوا على أرجائها صدى حذاء قلقهم من مفاوزها وأغاني أملهم بالنجاة منها، وكان السّراب جزءاً من صورة الصحراء، فألفوه يخادعونهم ببريقه، ويتراءى لهم ماء وما هو بماء، وكانوا حين تبعد الدرب ويتلطّون عطشاً، يرونه يتلّون لعيونهم الماء، وكانوا كلما ضاقوا بعطشهم، وتشقّق درب أحلامهم، اتسعوا بغناء السّراب فيتردّد صدى آهاتهم في الغياfi، واتسعت أشعار الصحراء في ديوانهم، وانطوت على مضامين أسست آفاق ثقافة العبور نتجت عن ثقافة صراعهم مع البيئة، ويطالنا الشاعر الأموي ذو الرّمة من بين شعراء العربية بممايزته سابقه ولاحقيه بإبداع لوحات شعرية للسّراب، ولا بدّ بداية من أن نكشف هذا التميز وخصائصه وفق استقراء تحليلي ثقافي يظهر تفرده بمعان مستحدثة، وصور براقة اكتست بإحساس جمالي أكسبها تفرّدها.

• تفرّد شاعرية السّراب عند ذي الرّمة:

تظهر مقولة لوحة السّراب في شعر ذي الرّمة¹ معادلاً موضوعياً لقصته مع (مي)²، وشكّلت في الوقت نفسه النسق الأنثوي المقنع بالسّراب. ويدل استقراء لوحات السّراب في الشعر العربي في عصوره كافة باستثناء العصر الحديث أنّ ذا الرّمة كان أكثر الشعراء استعمالاً للفظي السّراب بمفردتيه (السّراب، الال)³. فقد بلغ عدد الأبيات التي أورد فيها لفظ السّراب (37) سبعة وثلاثين بيتاً، والال (32) اثنتين وثلاثين بيتاً، فكان مجموع اللفظين (39) تسعة وثلاثين بيتاً، وقصرها على تصوير السّراب ووصفه، وتكاد تكون جميع هذه الأبيات التي ورد فيها لفظ السّراب والال مرتبطة بأبيات تالية لها تتحدث عنهما من دون لفظه، فشكّلت بذلك لوحات امتدت إلى أبيات أخرى بلغت (69)⁴ تسعة وستين بيتاً كانت مجال الحديث المباشر عن السّراب وتصويره، ولم يبلغ شاعر ما بلغه ذو الرّمة من كثرة تناول السّراب أو الاتساع في صورته وذلك في العصور الشعرية بدءاً بالعصر الجاهلي وانتهاءً بنهاية العصر العثماني الذي انتهينا به في استقراءنا الإحصائي .

• تفرّد ظاهرة السّراب عند ذي الرّمة في عيون الباحثين والدراسات السابقة:

وقف النقاد القدامى على صورة السّراب في شعر ذي الرّمة وقفات عابرة⁵ ألحوا فيها إلى فرادته في تناول بيئة الصحراء، لكنهم لم يصطفوا لها أسيفة نقدية رحيبة، واغتنت المعجمات العربية بأبيات من شعره فسّر بها مؤلفوها ألفاظ الصحراء وأوصافها

1. هو غيلان بن عقبة بن بُهيش بن مسعود بن حارثة بن عمرو بن ربيعة العدوي، وأمه من بني أسد يقال لها (ظبية) ولذي الرّمة أخوة لأبيه وأمه: أوفى، مسعود، وهشام، وكلهم شعراء. وذو الرّمة لقب غلب عليه، وهناك خلاف بين المؤرخين حول إطلاقه عليه، فمنهم من يردّه إلى قوله في وصف وتد: (أشعث باقي رمة التقليد)، ومنهم يرجعه إلى (معاذة) عقلت على يساره. وآخرون يرون أن صاحبه (مي) أطلقته عليه. فغلب عليه اللقب. وتذكر المصادر التاريخية أن ذا الرّمة ولد عام (77هـ) وتوفي عام (117). ينظر: طبقات فحول الشعراء: ابن سلام الجمحي، نج: محمود محمد شاكر، دار المعارف للطباعة، القاهرة، مصر، 1952، ص 211 .

2. ترتبط صورة السّراب بعلاقته المباشرة بالصحراء التي عاش فيها شتى مراحل حياته، وبقصّة حبه التي شكّلت التجربة الوجدانية لشعره، وارتبط السّراب بنسيج خيوط هذه العلاقة التي تمثل أهم طبقات الرمز في لوحات السّراب ومفاتيحه، ينظر: ذو الرّمة دراسة ونقد: طراد الكبيسي، طبعة دار البصري، بغداد، العراق، 1969، ص: 7، 9.

3- والال والسّراب لفظان بمعنى واحد، وقد حاول بعض اللغويين التفريق بينهما غير أن ذلك لم يستقم عند الكثير منهم. تهذيب اللغة: أبو منصور محمد بن أحمد الأزهرى، نج: عبد السلام هارون، مراجعة: محمد علي النجار، ط1، الدار المصرية، 1964، (مادة: آل).

4. يتبين ذلك في اللوحات التي سندرسها فيما يلي الجدول.

5. لم تحظ ظاهرة السّراب عند ذي الرّمة بعناية النقاد القدامى وإنما أشير لأبيات من شعره تناول فيها السّراب، وكانت أهم المصنفات القديمة التي أتت على ذكر شعره: فحول الشعراء: الأصمعي. طبقات فحول الشعراء: ابن سلام الجمحي، والحيوان: الجاحظ. و: الموشح: أبو عبيد الله محمد بن عمران المرزباني، تحقيق علي الجبالي، دار نهضة مصر، القاهرة، مصر، 1965. و الشعر والشعراء. و

الأغاني، ج16: و العدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده: أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، نج: محمد محي الدين عبد الحميد، ط4، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1972. و روضات الجنان. و سمط اللاكي في شرح أمالي القالي: البكري، نج: عبد العزيز الميمني، مطبعة لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1936.

ولاسيما البدوية¹، أما الدارسون المحدثون فقد اعتنوا بعلاقته الشعرية بالصحراء، وتحدثوا عن تفرده في تناول السَّراب غير أنه غلب على حديثهم الطابع الوصفي التأثيري، ومالوا به إلى الإيجاز في كشف جوانب هذا التفرّد، فاكثفوا بالإشارات إليه والتقدير لعلاقته بمفردات الصحراء ومنها السَّراب، ونظر جلّ هؤلاء الباحثين بعين التقدير والإعجاب لبراعة توغّل ذي الرُّمة في تفاصيل صورة الصحراء ولوحاتها، وأدت بهم هذه الرؤية إلى النظرة الشمولية للوحات الصحراء من دون النظر إلى أنّ جزئياتها التي تشكّل لوحات خالصة للسراب يمكن تمييزها من سواها، فقد تحدّث د. شوقي ضيف في كتابه العصر الإسلامي عن ذي الرُّمة وأفرد له عنواناً: (شعر الطبيعة، ذو الرُّمة)²، وتناوله في كتابه "التطور والتجديد في الشعر الأموي"³، أفرد فيه دراسة عن ذي الرُّمة اختار لها عنواناً "لوحات ذي الرُّمة" والمثير للغربة أن د. شوقي ضيف أعاد ما قدمه عن ذي الرُّمة في كتابه العصر الإسلامي، ووضّح بسبعة أسطر صور السَّراب وحركته في شعره مورداً بيتين منه فقط، ولم يقدم أية فكرة لم يأت عليها في كتابه العصر الإسلامي. ودرسه د. عبد القادر القط عن ذي الرُّمة في كتابه "في الشعر الإسلامي والأموي"⁴، وخصّص د. يوسف خليف ذا الرُّمة بكتاب أسماه "ذو الرُّمة شاعر الحب والصحراء"⁵، وأفرد كيلاني حسن سند كتاباً أسماه "ذو الرُّمة شاعر الطبيعة والحب" وخصّص فصلاً بالحديث عن الطبيعة الصامتة عند ذي الرُّمة⁶، ويمكننا القول: إن ما أورده آنفاً هو ما يخصّ السَّراب في هذا الكتاب. ولم يشر كيلاني حسن سند في كتابه إلى كتاب د. يوسف خليف، وكذلك فعل محمد الكومي في كتابه "ذو الرُّمة، حياته وشعره"⁷، وثمة دراسات أخرى⁸ ورسائل جامعية⁹ تناولت شعر ذي الرُّمة إلا أنها ضاقت في الحديث عن لوحات السَّراب إلا من أشارت إلى الظاهرة في سياق الحديث عن الصحراء.

1. أساس البلاغة: جار الله محمود بن عمر الزمخشري، تح: عبد الرحيم محمود، دار المعرفة، بيروت، لبنان، 1979. و تاج العروس من جواهر القاموس: محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تح: عبد الكريم الغرياني، مطبعة حكومة الكويت، 1967. وتهذيب اللغة: محمد بن أحمد الأزهري، تح: عبد السلام هارون، ط1، الدار المصرية، القاهرة، مصر، 1964.
- و العين: الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح: د. عبد الله درويش، مطبعة العاني، بغداد، العراق، 1967. ولسان العرب.
- 2 - ينظر: العصر الإسلامي: د. شوقي ضيف، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت)، ص: 393.
- 3 - أفرد فيه دراسة عن ذي الرُّمة اختار لها عنواناً "لوحات ذي الرُّمة" والمثير للغربة أن د. شوقي ضيف أعاد ما قدمه عن ذي الرُّمة في كتابه العصر الإسلامي، ووضّح بسبعة أسطر صور السَّراب وحركته في شعره مورداً بيتين منه فقط، ولم يقدم أية فكرة لم يأت عليها في كتابه العصر الإسلامي.
- 4 - ينظر: في الشعر الإسلامي والأموي: د. عبد القادر القط، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت)، ص: 390، 296، و 399.
- 5 - كشف الباحث عن مادة دراسته بقوله "أدرت البحث في دائرتين دائرة موضوعية، ودائرة فنية"، وخصّص خليف الصحراء بفصل أسهب الحديث فيه عن مكونات الصحراء الجامدة والحية، ولم تكن وقفته عند السَّراب أكثر من عرض موجز لأهم معانيه، وقد بيّن الباحث أن بحثه يهدف إلى دراسة ديوانه، وأن همة الأساس تأكيد أن ذا الرُّمة أهم شاعر في العصر الأموي. ينظر: ذو الرُّمة شاعر الحب والصحراء: د. يوسف خليف، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1970، ص: 13، 250-253.
- 6 - ينظر: ذو الرُّمة شاعر الطبيعة والحب: كيلاني حسن سند، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1973، ص: 173.
7. ذو الرُّمة حياته وشعره: د. محمد محمد الكومي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1980.
8. ذو الرُّمة دراسة ونقد: طراد الكبيسي، ص: 7، 9. و ذو الرُّمة - شمولية الرؤية وبراعة التصوير: د. خالد ناجي السامرائي، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، 2002. و ذو الرُّمة غيلان بن عقبة: محمد عبد المنعم خاطر، مكتبة سماح، (د. ت). و شرح بابية ذي الرُّمة للصنوبري: محمد حلاوي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1985.
- وبابية ذي الرُّمة بين القدماء والمحدثين: محمد دوايشة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مج: 18، ع: 1، نابلس، فلسطين، 2004.
- 9- الصورة الفنية في شعر ذي الرُّمة: خليل عودة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر، 1978. و الصورة الشعرية عند ذي الرُّمة: عهود عبد الواحد، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، العراق، 1991. و ذو الرُّمة في معايير النقد القديم والحديث: ثاير الخولاني، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، العراق، 2004م.

• البنى الثقافية في لوحات السراب عند ذي الرمة:

يدل استقراء صور السراب في شعر ذي الرمة على سعتها وانتشارها في قصائده بطريقة غير معهودة في الشعر العربي، وفق ما يؤيده الإحصاء الذي أجريناه، فهي مبنوثة في طيات قصائده ومقطعاته متعددة الأغراض الشعرية شأن قصائد العصر الأموي وما سبقه، وتتدرج صور السراب في شعره من البيت المفرد إلى اللوحات التي تصل إلى سبعة أبيات، وهي ترتقي التصوير الحسي المباشر إلى تصوير إيحائي يتحرك على نسيج رموز ترتبط بتجربته الشخصية، ويكشف عن علاقة عضوية بين الإحساس الجمالي بتصوير السراب و البنية النفسية للمزاج الجمالي الذي ينبع منه هذا الإحساس، ونهج ذي الرمة يعيد تشكيل هياكل الأشياء في السراب وفق ما ترسمه أحاسيسه النفسية في موقف معين، فقد صور ناقته، وهي تقطع فلاة واسعة، فشبه شخصها بهلال دق كالعرجون لضميرها¹(البسيط)²:

قَدْ أَقْطَعُ الْخَرْقَ بِالْخَرْقَاءِ لَاهِيَةً كَأَنَّمَا آلَهَا فِي الْآزْمِيمِ³

وصور السراب في بيت مفرد في قصيدة مطولة، يغمر الجبال الصغيرة مرة، وهي تحاول الإفلات منه مرات، فتشق موجه لتظهر، وكأن الشاعر يريد أن يخرج على إحساسه بالانطماس في اليأس المتولد عن فقدان حبه (الطويل)⁴:

تَرَى قَوْزَهَا يَغْرِقَنَّ فِي الْآلِ مَرَّةً وَآوْنَةً يَخْرُجَنَّ مِنْ غَامِرٍ ضَحْلٍ⁵

ولعل ذو الرمة بتصوير السراب على هيئة بحر تتحرك فيه الكائنات الثابتة، فتطفو عليه الجبال وتسير، وكأن الشاعر يود الإفلات من سكون هم يقنّده، (الرجز)⁶:

يهماء لا يجتازها المغفور كأنما الأعلام فيها سَيْرٌ⁷

ويكثر حضور السراب عند ذي الرمة ليشكل لوحات تتسع في تجسيد لوحة الهاجرة في الصحراء، لأنه أحد تكويناتها الطبيعية، غير أنّ هذا الارتباط يبدو مميزاً بموقف الشاعر الشعوري في القصيدة، وهذا ما جعل تعدّد لوحات السراب وتنوعها مفتوحاً على تجدد إبداعه سواء في المعنى أو الصورة والإيحاء.

1. ينظر: لسان العرب، (مادة: زم)، وتهذيب اللغة، (مادة: زم).

2. ديوان ذي الرمة، قدم له وشرحه: أحمد حسن بيج، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1995، ص: 261. لم يرد البيت في: ديوان ذي الرمة: شرح الإمام أبي نصر أحمد بن حاتم الباهلي صاحب الأضمعي، رواية الإمام أبي العباس ثعلب، تح: د. عبد القدوس أبوصالح، ط1، مؤسسة الإيمان للتوزيع والنشر والطباعة، بيروت، لبنان، 1982. والديوان يقع في ثلاثة أجزاء، وقد ورد هذا البيت في لسان العرب، (مادة: زم)، وتهذيب اللغة، (مادة: زم). ونسبوه لذي الرمة شارحين معنى إزميم. ، ورد في ديوان ذي الرمة، تحقيق، أحمد حسن بيج.

3. الخرق: الفلاة الواسعة. الإزميم آخر الشهر.

4. ديوان ذي الرمة، ج: 1، ص: 148.

5. الغامر: السراب.

6. ديوان ذي الرمة، ج: 1، ص: 320.

7. سير: تسير في السراب.

السَّراب حُبٌّ كالجبال رسوخاً: جَرَّ ذو الرُّمة في بناء صورة الصحراء شعرياً أحاسيس تستجيب للواعة، فجعل الصحراء تعزف في تيهها وفضائها صدى حبه، فلم ينتزع حبه من صدره ما يلي من الأيام وما أبلت، فكانت الصحراء مرآة حياته والسَّراب قناعاً لحبه وتجربته، فنجده في قصيدة بدأها بوقفة طليئة مطولة يظهر فيها بوحاً شديداً الشجو مقروناً بتعقُّل أنبته اليأس، فيقر بأن رسماً لديار "مي" بقي على ما دهاه الزمان، لكنه لا يخبر بما يريد، وأنه يلام العاقل إذا استنطق الديار (الطويل)²:

خَلِيلِي لَا رَسْمَ بِوَهْبَيْنِ مُخْبِرٍ وَلَا ذُو جِيٍّ يَسْتَنْطِقُ الدَّارَ يُعْذِرُ³

واستطرد ذو الرُّمة في الكشف عن شدة محو الديار لكثرة ما تتالت عليها السنين والأنواء في إشارة واضحة لطول مدة خلوها من "مي" فقد "أَفْقَرَتْ ثَلَاثَةَ أَحْوَالٍ تُرَاخُ وَتُمْطَرُ" ويظهر أن هذا البلى لم يطل حب "مي" في قلبه، إذ لا يفتأ فؤاده "يَسْتَفْرِهُ رَجِيعُ الْهَوَى مِنْ بَعْدِ مَا يَتَذَكَّرُ" فيرى هذا الحب بلية، لكن قد يُبْتَلَى الْحُرُّ الْكَرِيمُ فَيَصِيرُ "فرسوخ حب" "مي" أشد مما يمحي، وتفاصيل صورتها مستقرة في أعماقه، فتذكره عين الطَّيِّبِ مراراً بها والأفحوان يذكره بفمها المُنَوَّرِ، ولا يلبث أن يستعيد تفاصيل جمال روحها، وجسدها بقرينة هي مثيلاتها ومثلها الجمالية، ويخلص الشاعر إلى الرحيل بعد بوح رقيق شجي قل أن نحظى بعذوبته لغة وصوراً وصياغة في شعر ذي الرُّمة، لكن ربما لو استرجعنا حياة الشاعر لتذكرنا أن حبه بدأ برحلة في الصحراء اضطرت له للبحث عن الماء، وكان لا يحظى إلا به "كَلَوْنِ الْغِسْلِ أَقْوَى فَبَعْضُهُ أَوَّاجُنْ أَسْدَامَ وَبَعْضُ مُعَوَّرٌ"، يخيب منه، لكنه يسري حتى يتفق له صباح، لا يفتأ أن يقوده إلى صحراء خاوية بعيدة المرامي، يُنام فيها لاتساع أبعادها، ويجلَّها سراب يتسع باتساعها ويمتد ويطول، فيرى فيه مقدمات جبال تطول مرة وتقصّر أخرى (الطويل)⁴:

مُعْغَضُ أَطْرَافِ الْخُبُوتِ إِذَا اكْتَسَى

مِنَ الْإِلِّ جُلًّا نَازِحُ الْمَاءِ مُقْفَرُ⁵

تَرَى فِيهِ أَطْرَافَ الصَّحَارَى كَأَنَّهَا

خَيَاشِيمُ أَعْلَامٍ تَطُولُ وَتَقْصُرُ

أدرك ذو الرُّمة تناغم الصراع في داخله بين عقل يناديه بعث النَّاسِي على حب انطمس منذ أمد، وبين قلب يخفق بالوهم والسَّراب، لكنه يأبى أن يزول هذا السَّراب، وقد أحسَّ حين طلبه من "مي" فأجابته، لكنه لم يدم فجفَّ، وأدرك ذو الرُّمة أن حياته ستبقى تنثني عطشاً لـ"مي" التي لن تعود، فباتت حياته عكرة مضطربة لا يصفو كدرها، كلون الغسل، لذلك يحنو على ذكرياته ويترك للسَّراب فيه أن يطول، ويقصر، لأنه يتمتع بوهم ترسخ فيه رسوخ الجبال، يرافقه في رحلة حياته الخاوية، فصار معادله الموضوعي، والسراب يرتبط بالذاكرة الثقافية الدينية الإسلامية بالتلاشي، وهو في النبأ عن نهاية الكون تتحول الجبال إلى صورته، قال تعالى (وَسَيَرِ الْجِبَالُ كَعِثَابٍ سَرَابٍ)⁶

1- القناع لغةً "هو ما تتخذه المرأة من ثوب أو سواه لتتقنع به، وتغطي رأسها ومحاسنها" ومنه الاستعارة المستخدمة في المسرح لإخفاء الملامح، وإبداع نمط آخر يخدم الغرض، وهو في الشعر "وسيلة درامية للتخفيف من حدة الغنائية للمباشرة، وهو تقانة جديدة في الشعر الغنائي لخلق موقف درامي، أو رمز فني يضيف على صوت الشاعر نبرة موضوعية من خلال شخصيات أو كائنات يستعيرها الشاعر من التراث أو الواقع"1، ويحقق الشاعر عبر استعاراته للقناع بلاغة شعرية، تتسم بخصوصيتها الفنية، ينظر: لسان العرب، (مادة: قنع).

و: مجلة الموقف الأدبي: د. خليل موسى، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1999، ص: 56.

2. ديوان ذي الرُّمة، ص: 611.

3. وهيبين: موضع. جج: عقل.

4. ديوان ذي الرُّمة، ص: 630، 631.

5. مغضض: أراد أن الصحراء لسعة أبعادها يُنام فيها. أسحار: جوانب. الخبوت: جمع الخبت: المتسع من بطون الأرض. نازح الماء: بعيد. مقفر: لا أحد فيه. الخياشم: جمع خيشوم، الأنف.

6. (النبا: 20).

• السَّرَابُ جبال ترقص وأناس تنادي:

تطالعنا اللوحة الأولى للسراب في شعر ذي الرُّمة ببائيته التي تمتد إلى ثلاثة أبيات، تشكّل لوحةً مختصرة، ترسم تكوينات طبيعية حية، تخلع جمادها، لتتشخص بهيئة إنسان يتحرك، فيتراقص تموج السَّرَاب في طرق ملتوية بين الجبال، ويتشخص الجبل رجلاً عريان، استلبه مكروه فجعله يستغيث، ويشير بثوبه لعلّ مَنْ يهتدي إليه، أو يبصره فيجده، وترتبط ثقافة التشخيص في مثل هذه الأجواء بعمق الإحساس بالفردية والتميز والوحشة في محاولة لاستحضار مؤنس يكسر إيقاع الوحشة وسط السَّرَاب الذي يطفو على مساحة الصحراء الداكنة، فيجعلها لامعة، تعلو في حضنها رؤوس الجبال مغبرة، وقد شدّت حولها التراب الذي سفته الريح، فتتناوب رؤوسها السوداء وسط لمع السَّرَاب، وتستدعي صورة الجبال صورة جبل أبان حين يكون كبير أناس في جباد مزمل القابع في ذاكرة الشعراء الثقافية¹ لكنه استدعاء يضمّر مفارقة بين الخصب والجذب، فبينما كان عند امرئ القيس يتزمل بجاداً وهو وقور، نجده في سَرَاب ذي الرُّمة عارياً مسلوباً يستغيث، وكأنّ ذا الرُّمة فارّ حنواً وعطفاً على جماد الصحراء، فاستتبت في صمّها كائنات إنسانية تضيء عليها عقب الحياة، وفي الحقيقة لم يستجب ذو الرُّمة لوحشة الخواء، وسكنى الصحراء بالصمت التي تأخذ هيئة الموت الجامدة، بل يستثيره سكنى "مي" في أطرافها، فيحبي الصحراء بطيفها، ويجعلها مرة تنهادى كموج يتراقص بين جنبات الطريق، وأخرى ينشقّ موج السَّرَاب، لتنبثق منه كائنات تناديه، إذ ذو الرُّمة لا يملك إلا طيف "مي" يملأ به خواء الصحراء حياةً، فالشاعر في صورته المثلى يدفع بروح الإنسان إلى حال من النشاط، ليبت نفساً وروحاً في الوحدة² التي ينصهر فيها بتصويره ليعيد ثقافة الصراع، واستتبات أطياف للأمل(البسيط)³:

تَخْتَالُ بِالْبُعْدِ مِنْ حَادِي صَوَاحِبِهَا إِذَا تَرَقَّصَ بِأَلَالِ الْأَنْبِيَابِ⁴
كَمْ دُونَ مِيَّةٍ مِنْ خَرَقٍ وَمِنْ عِلْمٍ كَأَنَّهُ لَامِعٌ عُريَانٌ مُسْلُوبٌ
وَمِنْ مُلَمَّعَةٍ غِبْرَاءٍ مُظْلَمَةٍ ثُرَائِبُهَا بِالشَّعَافِ الْغُبْرِ مَعْصُوبٌ

وتنبثق من السَّرَاب في الصحراء كائنات ترقص أو تنادي، وترتبط هذه الصورة بوصف لحظة مغادرة ديار "مي" أو رحيلها، فقد جاءت الأبيات بعد حديثه عن ضلاله ديار "مي". وكلما أشكلت الديار عليه، وأغرقت في الغياب هي أو صاحبته، أو كلما تجسّدت حقيقة الفراق، أو الرحيل، نجد ذا الرُّمة يستتبت الشخص من الوهم، وصورته المادية السَّرَاب ممعناً في أنسنتها، وغالباً ما توحى بانبثاق كائن ينادي، فيكون استحضار النداء تقريباً للغائب، واستعادة له أمام مرآة النفس، لذلك نجده أعاد تكوين صورة مماثلة للسَّرَاب في قصيدة أخرى، بدأها بكاء "مي"، وحين رأى "مي" في ظعنّها تذوّب في فضاء الصحراء، في هذه اللحظة نجد الشاعر يجعل السَّرَاب ينبثق بأشباح ترفع ثيابها منادية مستغيثة(الطويل)⁵:

فَأَصْبَحَنَ بِالْجَرَعَاءِ جَرَعَاءِ مَالِكٍ وَالْصُّحَى تَزْهِي الشُّبُوحَ سَبَائِبُهُ⁶

نوع ذو الرُّمة في إبداع صور السَّرَاب التي تتشخص، وتنبّت فيه صورة حياة أو استغاثة لها، ونجده في قصيدة أخرى يقف في طلل "مي" يطوف خرابها بنظره وأحاسيسه، فيدرك أنّ ما طواه الماضي لن يعود، ويدرك أنّ قلبه يستخف بعقله، فلم يبق

1 قال امرؤ القيس يشخص جبل أبان بعد السيل: كَأَنَّ أَبَاناً فِي أَفَانِينَ وَدَقِيقِيزُ أَنْاسٍ فِي جِبَادٍ مُزْمَلٍ، ديوان امرئ القيس، ص: 25.

2. مقدمة للنقد الأدبي: ريتشارد دانون، تر: دعد طويل قنواي، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2011، ص: 114.

3. ديوان ذي الرُّمة، قدم له وشرحه: أحمد حسن بج، ص: 23.

4. الأنابيب: الطرق في الجبال. الخرق: الفلاة. العلم: الجبل. اللامع الذي يشير بثوب لغيره. الشعاف: رؤوس الجبال. معصوب: مشدود، العصب: الشد والطي.

5 ديوان ذي الرُّمة، ص: 24.

6 الجرعاء: رملة لا يثبت فيها شيء. الشبوح: الشخص. تزهى: ترفع. السبائب: الثياب.

من الأطلال إلا الرسوم الواهنة وثلاث الأثافي لا ترد السلام، إنما تكشف عمى الحلم، ويتذكر ذو الرمة لحظة الوداع حين خنقت العبرة الكلام، فلم يحسن الوداع، فكانت الأصابع تشير بما لم تستطع القلوب أن تشير به على اللسان، فنازعه الحنين مثلما نازع بعيراً عقلت يده، وراح يمزق عقاله لينزع إلى وطنه (الطويل)¹:

أَفِي كُلِّ أَطْلَالٍ لَهَا مِنْكَ حَنَّةٌ كَمَا حَنَ مَقْرُونُ الْوُظَيْفَيْنِ نَارِعُ

لقد بدأ الشاعر قصيدته بهذا الثقل من قيود تمنعه حسن الوداع، وتمنعه من النزوع إلى وطنه، وليس له إلا عبدة يطلقها، فترقرق على صفحة صحراء لا يكبر فيها إلا السراب، يغمرها بأمواجه، ويغرق روابيها، ويطمس معالمها إلا جبلاً يشق أنفه أنفاً أن يغرق، وترى الهضاب تطيل عنقها في السراب، كأنها إنسان ينادي، ويلمع بثوبه لعل من يغيثه، وتظهر مقابلة فكرية في هذا التصوير تجسد ثقافة الصراع الإنساني إذ نجد بمقدار ما تتمحي ديار المحبوبة، ويتحتم الفراق، ويخفق الحنين الشاعر، بمقدار ما تنتفض أحاسيسه وتحرر قمة الجبل في السراب فتشقه، وينبثق من السراب إنسان ينادي ويستغيث، ويلجأ الشاعر إلى بناء هذه المفارقات لإثارة فجوة الإدهاش، فيمعن بتجسيد إدراكه فناء حبه وتلاشيته، وإدراكه لنفسه توسع همّه، وتستغرق في وهمه، حين يصل إلى هذا الحد من إدراك اليأس يستتبت مظاهر وهمية للحياة، فيجعل السراب ينشق عن إنسان يناديه، وإن كان لا يسمع، فهو يومي له بثوب يلمع فلا يمكن لبصره ألا يراه (الطويل)²:

وَرَعْنِ يَفْدُ الْإِلَ قَدْأَ بِحَظْمِهِ إِذَا غَرِقَتْ فِيهِ الْقِفَافُ الْخَوَاشِغُ³
تَرَى الرِّبْعَةَ الْقَوْدَاءَ مِنْهُ كَأَنَّهَا مُنَادٍ بِأَعْلَى صَوْتِهِ الْقَوْمَ لَامِعُ

يومض من وراء هذه اللوحة جدل الغياب والحضور، ويصير غياب "مي" خاصة، أو الإنسان عامة قيمة جمالية فنية تفوق الحضور، فالغياب هو المكوّن الأساس للشعرية في اللوحة "وصار جزءاً جوهرياً في النصّ وفي تكوين دلالاته وتأثيراته"⁴.

• السراب غدران ماء وإنات تتقنّع:

تمتد صور تحويل السراب إلى ماء في لوحات ذي الرمة، وتتسع إلى لوحات أكثر انبثاقاً بمكونات الحياة، مقابل شعور مرعب باليأس والخراب، فغالباً ما يقدّم للوحات السراب حوار مع نفسه وسط الطلول البالية، ليكشف عن وعيه واقعه، ويصرّح بلومه نفسه لاستغراقها في نذب حبّ ينمحي في كل الوقائع التي تمنحه أفقاً للحياة، ويكاد يصل في لوم نفسه إلى ضفاف السخرية، فهو يسائل ذاته أمن أجل دمنة تتصايب وتبكي⁵، وأنت تدرك أن الحزن لا يعيد ما مضى، لكن هذا الوعي والتعقل الذي يبيده لا يفضي إلى خلاص موضوعي، بل يهوي به إلى شيء من الوسوسة، فلا يجد حيلة للتسلي إلا لقط الحصى، أو الكتابة على الأرض، ثم محوها، وهي دلالات على الاستغراق في الذهول (الطويل)⁶:

عَشِيَّةٌ مَا لِي حِيلَةٌ غَيْرَ أَنَّنِي بِلَقْطِ الْحَصَى وَالْخَطِّ فِي الثَّرْبِ مَوْلَعُ
أَخْطُ وَأَمْحُو الْخَطَّ ثُمَّ أُعِيدُهُ بِكَفِّي وَالْغَرْبَانِ فَمِ الْدَارِ وَقَعُ

وما إن تمتلك هذه الحال من الاستغراق في الوجد والهمل والذهول، ذا الرمة حتى يحول السراب إلى غدران ماء، تبدو مثل بجار مستقرة في عمق الصحراء، فيتحوّل الشاعر من تجسيد صور الوهم في مظاهر السراب إلى الاستغراق بخداعه،

1 ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 1279، 1293.

2 ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 1293.

3 الرعن: أنف يتقدم الجبل. وهو الجبل الطويل. القفاف: الروابي الصغيرة. الربيعة: هضبة وهي الجبل الصغير المقترش مع الأرض. القوداء: الطويلة.

4- القصيدة والنص المضاد: د. عبدالله محمد الغدامي، ط1، المركز لثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994، ص: 98.

5 ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 718.

6 ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 720، 721.

والاستسلام له، فيجعله مدى أفق حياته، ويشكل مقوماتها بتجسيد الحركة من تموج وذهاب وإياب، فضلاً عن استدعاء مظاهر الحياة من كائنات حية وغدران ماء، وألبسة وخيل وأنوثة، ويرسم السراب ساطعاً لامعاً في ريح تجر الغبار مثل عثانين الخيل، وتجري غدران السراب وتموج على مساحة الصحراء، وينساح مثل شقة قطن مستطيلة تقيم في جوانبه بحور لا تبحر، ويلبس السراب الأرض، ويظهر كل مرتفع في الصحراء امرأة مقنعة بالسراب (الطويل) ¹:

إذا هاج نحس ذو عثانين والتقت
وخرق إذا الال استحارت نهاؤه
قطعت ورقق السراب كأنه
وقد ألبس الال الأياديـم وارتقى

سباريت أشباه بها الأليـمصع²
به لم يكـد في جـوزه السير ينجع
سبائب فـي أرجائه تترع
على كل نشز من حواشيه مقنع

وترتبط الغدران في ذاكرة الشاعر بنسق ثقافي شكلته محطات ماثورة متعاقبة بدءاً بالماء الذي يكون الحياة وأفقها ومروراً بالسقيا التي دأب العرب على الدعاء بها، و" قد كانوا يحبون الماء، فكانوا يدعون لمن يجنون بالسقيا(.) فتصرفوا في أسامي درجات هذا المطر" ³، والآية على العناية الشديدة التي كان يوليها العربي للخصب والماء، أن الحياة نفسها، في اللغة العربية، واردة في تركيب الحيا والحياء، وهما المطر. فكأن الحياء يحيل على الحياة، وكأن الحياة تحيل على الحياء؛ لأن الحياة لا يجوز لها أن تقوم خارج كيان الماء ⁴ وبحضور الماء تحضر أطراف الأنوثة.

• السراب غدران عطشى وأشباح موحشة:

يتأتى لذي الرمة تجاوز التكرار ببراعته في الحفر الفني في تفاصيل تعبر به إلى ضفاف جديدة، واشتقاق صور تستجيب لأحواله النفسية ومزاجه الشعري، فهو يقيم المقابلات التصويرية لهذا الارتباط الفريد، ولذلك دائماً ما يدهشنا بإبداع صور جديدة للسراب تنسجم مع إبداع الطبيعة لتكويناتها العفوية، فيستعيد تجسيدها، ففي لوحة للسراب يظهر ذو الرمة، ونفسه تتصبب دموعاً حراً لشدة حزنه لرؤية أركان حبه، وسكنى في مشهد خراب ديار محبوبته، وهي عامرة بظباء بيض ترعى في خضرة الديار يبرق بياضها في خضرة الأرض بروق الكواكب المتلألئة في السماء ⁵، ولا يلبث أن ينتشي برؤيته التي تغمره بوهج جمال المشهد، وتستبد به هذه النشوة الجمالية الإبداعية، فتحرضه على تشكيل لوحة سراب يموج ماء وهو ليس بماء، إنما تتلون الصحاري به، فيسحر العيون ويجعلها تراه ماء يغزو فضاءها مثل جبال تتلاحق ويجري أحدها إلى الآخر، ثم تترقص، وتتواثب، غير أن ذا الرمة لا يسترسل في توهج خياله الجمالي في إبداع تكوينات السراب، إذ يرتد إلى وصف مأساوية أجواء هذه اللوحة ومكونها الأساس الهاجرة التي يموت القطا في أرضها عطشاً، ويهلك النسيم في جوانبها، وإن تراءى فيها السراب مثل غدران ماء، لكن لا بلال فيها، ليس فيها إلا الأشباح يخيل للرائي أنها تتحرك، بينما هي ساكنة لا تبحر مكانها (الوافر) ⁶:

1. ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 731.

2. نحس: غبار. ذو عثانين: أوائل الغبار. سباريت: جمع سبروت، قعر لاثبات فيه. يمصع: يضطرب. الخرق: الفقر الواسع. نهاء: جمع نهى: غدير الماء. سبائب: جمع سبيبة، طريقة. الأليديم: جمع إيدامة، وهي الأرض الصلبة بلا حجارة.

3- فقه اللغة وسر العربية: أبو منصور الثعالبي، تح: عبد الرزاق المهدي، ط1، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2002، ص: 408.

4- السبع معلقات: عبد الملك مرتاض، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1988، ص: 118.

5. ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 670.

6. ديوان ذي الرمة، ج: 2، ص: 674.

تَرْقُصُ فِي عَسَاقِلِهَا الْأَرُومُ¹
وَيَهْلِكُ فِي جَوَانِبِهَا النَّسِيمُ
وَأَشْبَاحُ تَحْـوِيلٍ وَلَا تَرِيمُ

وَسَاجِرَةُ السَّرَابِ مِنَ الْمَوَامِي
تَمُوتُ قَطَا الْفَلَاةِ بِهَا أَوَاماً
بِهَا غُدْرٌ وَلَيْسَ بِهَا بِلَالٌ

وللغدران في سياق الذاكرة الشعرية مرجعية معهودة بغدير دارة جلجل الذي روى عليه امرؤ القيس حكايته مع عنيزة²، لكن بينما جعل امرؤ القيس الغدير لحظات متعة وحبور بسبب حضور "عنيزة"، جعل ذو الرمة الغدير عطشان ترفله أشباح عطشى، لغياب "مي" وانتفاء اللقاء بينهما، بينما جعل لقاء امرؤ القيس بعنيزة الغدير يضحج بمرح الفتيات وفوران الحياة.

• السَّرَابُ عِمَامَاتُ وَالْجِبَالُ فِيهِ أَعْنَاقُ إِبِلٍ تَعَافُ الْمَاءَ :

أخذ السَّرَابُ في فائية ذي الرمة أبعاداً أكثر تركيباً في المشهد، فبدأها بمعاتبة نفسه على بكائه البادي على محيائه مثل بقية كتابة في متون صحف أفنتها الرياح وعجمت ملامحها، وعلى غير عادته لم يستطرد في البكاء أو يتملّ تفاصيل فناء الديار، بل اتخذ ناقته جسراً للانتقال من الخراب، لكنه أردف معه ثقل أحاسيسه المأسوية، وعلى غير عادته أيضاً انتقل إلى وصف محبوبته بشمس ساطعة لا تعكرها ريح أو غبار (الطويل)³:

بَدَتْ بَيْنَ أَعْنَاقِ الْعَمَامِ الصَّوَائِفِ

فَمَا الشَّمْسُ يَوْمَ الدَّجَنِ وَالسَّعْدُ جَارُهَا

وكان ذا الرمة يبحث عن صورة للمحبة تنقض الأمحاء بشدة سطوعها، ليقابل الأمحاء بالسطوع، ويسترسل في وصف جمال هذه المحبة، إلى أن يذكر السَّرَابَ بلمعانه في البيت الرابع والعشرين، وذلك في وصف مفازة بعيدة يترأى فيها السَّرَابُ يلمع فتبدو فيه الناقة ضامرة⁴:

وَبِالْعَيْسِ بَيْنَ اللَّامِعَاتِ الْجَفَاجِفِ⁵

ثَنَى بَعْدَ مَا طَالَتْ بِهِ لَيْلَةُ السُّرَى

وينقطع عن ذكر السَّرَابِ وينشغل بوصف رحلته، ليعود إلى ذكره بلمعانه في البيت الثامن والعشرين، يطوي في أمواجه ناقته⁶:

بِهَا كُلُّ لَمَاعٍ بَعِيدٍ الْمَسَاوِفِ⁷

فَقَامَ إِلَى حَرَفٍ طَوَاهَا بِطِيهِ

ويقطع ذو الرمة الحديث عن السَّرَابِ ليصف وحشة الصحراء، ويعود بعد أربعة أبيات إلى السَّرَابِ ليتحدث عنه في أربعة أبيات متصلة تشكّل لوحة مقترّدة في إحياءاتها، بدأها بالتعبير عن استعانتها بناقة سريعة على قطع صحراء شاسعة يلبسها السَّرَابُ، ويفرق ذرا الجبال فيها فتبدو كأنها تغوص بأمواجه، ولا يبقى منها إلا أنوف الجبال شامخة مشرّبة تأبى أن تغوص في السَّرَابِ وكأنها أعناق إبل عدلت عن الماء، وظلت رؤوسها منتصبّة، بينما الجبال الأخرى تتخذ حفاً لها من الآل مثل

1. ساجرة: مملوءة. الموامي: جمع موماء، وهي المغازة المقفرة البعيدة. عساقلها: السَّرَاب. الأروم: جمع إرم، الأعلام. أواماً: عطشاً. تحول: تتحرك. تريم: تريح.

2- وقد ظلّ تفسير دارة جلجل في قول امرؤ القيس غير متداول بين الناس، في حدود ما انتهى إليه علما على الأقل، إلى نهاية القرن الأول الهجري، ينظر: السبع معلقات، ص:

128.

3. ديوان ذي الرمة، ج: 3، ص: 1626.

4. ديوان ذي الرمة، ج: 3، ص: 1622 حتى 1645.

5. اللامعات: بالشراب. الجفاجف: كل أرض فيها ارتفاع.

6. ديوان ذي الرمة، ج: 3، ص: 1636.

7. المساوف: واحدته مسافة.

عصائب تلفّ فيها نفسها من دون رؤوسها، أما الطرق الملتوية بين الجبال فتراوغ العين، وينقطع ذو الرّمة مرة أخرى عن وصف السّراب ليتحدّث عن عبور الصحراء بناقته، وما يعترّيها من مصاعب الحرّ والوعورة حتى البيت الثالث والأربعين، ثم يعود ليتحدّث عن السراب الذي يسوق شدة حرارة الشمس على الأرض:

وَقَمَاصَةٌ بِالْأَلِّ دَاوَيْتُ غَوْلَهَا
قَمُوسِ الدُّرَا تِيهِ كَأَنَّ رِعَانَهَا
إِذَا احْتَقَّتِ الْأَعْلَامُ بِالْأَلِّ وَالتَّقَّتْ
بِخُوصٍ مِنْ إِسْتِعْرَاضِهَا الْبَيْدَ كُلَّمَا
مِنْ الْبُئْدِ بِالْمُدْرِنَفَقَاتِ الْخَوَانِفِ¹
مِنْ الْبُئْدِ أَعْنَاقُ الْعِيَافِ الصَّوَادِفِ
أَنَايِبُ تَنْبُو بِالْعِيُونِ الْغَوَارِفِ
حَدَا الْأَلَّ حُرَّ الشَّمْسِ فَوْقِ الْأَصَالِفِ

تحتفي هذه اللوحة بوهج تصوير تعبري يعكس إحساسه بحقيقة تجربته العاطفية، إذ كان حبّه الأول قد ترك ندبة لا تتمحي في مساحة شعوره، وقدّ حركة حياته بحباله، والشاعر يدرك اضمحلال حبّه مثلما يدرك استلاب حياته لهذا الحب، لكنه يأبى أن يدفنه، فهو يعي أن حياته أشبه برحلة عطش في تيه السّراب تسير عطشى منتصبه الرأس.

• السّراب لباس وهم يستر عراء الفناء :

افتتح ذو الرّمة إحدى قصائده المطولة بوقفة طليعية يسائل آثارها الخاوية البالية مثل رداء بلي ورقّ لطول لبسه²، فربط صورة الظلل بالثياب، وكان الشعراء الجاهليون يربطون الديار باللباس، ويجعلونها عارية حين تخلو من أهلها وأوضح ما ذهب إلى ذلك لبيد بن ربيعة العامري (الكامل)³:

غَرِيَتْ وَكَانَ بِهَا الْجَمِيعُ فَأَبْكَرُوا
مِنْهَا وَغَوْدِرَ نُؤْيُهَا وَثَمَامُهَا

وارتبطت عندهم استعارة تمزيق الشمل بتمزيق الثوب، وكان من معتقداتهم الجاهلية شقّ الرداء لتقوية الحبّ وتأكيده⁴، ويقول في ذلك عبد يغوث بن الحارث (الطويل)⁵:

وَأَنْحَرُ لِلشَّرْبِ الْكَرَامِ مِطِيتِي
وَأَصْدَعُ بَيْنَ الْقَيْنَتَيْنِ رِدَائِيَا

وحين يرى الشاعر الديار ثوباً مهترئاً، يتداعى الأمل في شقّ الرداء لتأكيد الحبّ، فيستطرد في وصف تهدّم الدار، ورحلته اليائسة في صحراء حارة، يفزّ من لهيبها كلّ حي، ليصل إلى لوحة السّراب، فيرسمها في هندسة جمالية بارعة في توزيع الأبعاد وتداخل الحركات، وتضارب الألوان، فجعل السّراب يسرّب الأرض الصلبة التي يضجّ لهبها بنسيج لعاب الشمس، وتحرك السّراب فيها يغرق التلال، فتداخلت حركة السّراب بحركة التلال، والتفّ حول مرتفعاتها بحركات متتالية، لا يميّز إقبالها من إدارها، إذ تتبدّل باستدارة مثل فلكة مغزل تدور بخيوطها فتدوم بما يزيغ البصر، وتداعى في اضطراب هذه الحركات أنوف الجبال فترأت خلف الطرق الغائرة بينها حيث لا تفتأ أن ترى منها طرفاً حيناً، إلا ويُنْحَى أحياناً فيظهر بسواده الضارب إلى الحمرة شخصاً أكلف يحركه السّراب، وفضلاً عن تميّز هذا اللوحة بسرعة حركاتها وتداخلها، وتجسيما الهندسي

1. قماصة: أرض تنزو بالسّراب. داويت: عالجته. غولها: بعدها. المدرنفقات: المسرعات. الخوانف: نشيطات. قموس: تغوص بالسّراب. تيه: يتاه بها. رعانها: أنف الجبل. العياف:

الإبل التي عافت الماء وكهرت. الصوادف: العنول عن شرب الماء. احتقت: اتخذته حفاً حولها. الأعلام: الجبال. أنايب: طرق في الأرض فيها ارتفاع. تنبو: تنكر. العيون الغوارف:

تدفع العين عن معرفتها. خوص: غائرات العيون. حدا: ساق. حد: شدة الحر. الأصالف: ما اشتد من الأرض.

2. ديوان ذي الرّمة، ج: 3، ص: 1451.

3- شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري، حققه وقدم له: د. إحسان عباس، طبعة ثانية مصورة، مطبعة الكويت، الكويت، 1984، ص: 300.

4- قال العيني: كانت عادة العرب في الجاهلية أن يلبس كل واحد من الزوجين برد الآخر، ثم يتداولان على تخريقه حتى لا يبقى فيه لبس طلباً لتأكيد المودة. ينظر: خزنة الأدب

ولب لباب لسان العرب: عبد القادر بن عمر البغدادي، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، 1989، ج: 1، ص: 381.

5- المفضليات: أبو العباس المفضل بن محمد الضبي، ط1، المطبعة الرحمانية، القاهرة، مصر، 1926، ج: 1، ص: 156.

البديع بتداعي الألوان، وتدرجها في اللوحة، هناك ربط فريد بين المغزل الذي يوحي بوسيلة صناعة الثياب واللبس، وتحول الديار في مطلع القصيدة قبل سبعين بيتاً إلى ثياب تهترئ بتدرج، فيوحي هذا الربط بأن الشاعر حين أدرك اهتراء ثوب حبه وفنائته حقيقة، راح يستعيده من السراب وفق آلية صنع الثياب ليسبغ على وهمه ثوبه الطويل¹:

كَمَا دَوَّمَتْ فِي الْخَيْطِ فَلَكَّةُ مِغْزَلٍ²

وَرَاءَ الثَّنَايَا شَخْصٌ أَكْلَفَ مُرْقَلٍ

يُدْوُهُ رَقْرَقُ السَّرَابِ بِرَأْسِهِ

وَيُضْحِي بِهِ الرِّعْنُ الْخُشَامُ كَأَنَّهُ

يقابل الشاعر صورة اهتراء الثوب في وصف الديار بصورة المغزل الذي يعيد النسيج، لكنه نسج سراب، فهو على بينة من تيهه في قفر عاطفي يتعلّق بوهم وجوده.

• السَّرَابُ هَدْيٌ إِبِلَ تَنْشَقُّ عَنْهَا أَجْلَتَهَا:

تتميز لوحة السراب في إحدى ميميات ذي الرّمة بامتدادها إلى أربعة أبيات تتنوع فيها تشكيلات السراب وتجسيماته وتشخيصاته، وقد زجّ فيها كثيراً من المعاني التي فردّها بلوحاته، لكنّه حرص على تمييزها بما يجعلها لا تعيد صوره وتخيلاته، فبدأها بتشبيه الديار الدارسة ببلاء برد يمانى موشى بخطوط ملونة بهتت وتهزّت³، وكأنما ذو الرّمة أحس بعراء روحه لطول تمحلّه صور المحبوبة من الذكريات والسراب، وأكثر شكوى بُعدها، وانقطاع الوصل بينهما، ومخالفتها المواعيد غير أنه صابر على ذلك لما لهواها من ترسّخ في نفسه يغلبه، فيتدكّرها، فينزع إليها نزوع الإبل العطاش إلى ماء أوطانها، وعلى الرغم من أن لوحة السراب ترد بعد سبعة وثلاثين بيتاً من هذه المقدمة إلا أن السراب يرتبط بأجوائها النفسية، فجعله رداء الصحراء وكسوتها، واستحضره بصورة اللباس، واحتزام الجبال به، فانشقّ عن ظهور إبل آيلة هدايا للبيت الحرام، فقد بدأ اللوحة بانقشاع ستار الليل عن رحلتهم فرأوا أرضاً تلمع بسراب، يموج مثل كسوة تلبسها، وظهر ركبههم وسطها يساير جبلاً صغيرة مستطيلة تنبؤ أعناقها، وكان السراب ينشق عن الهضاب الطويلة، فيبدو يحزمها إلى منتصفها، وتترأى أعالي الجبال مثل أسنمة إبل تُهدى إلى البيت، وقد شقّت عنها أجلتها في منتصف النهار فيكسو السراب ببياضه أرض الصحراء المستوية. وتتفق هذا اللوحة مع لوحات السراب الذي فاضت بها شاعرية ذي الرّمة بالتصوير التفصيلي التحليلي لسعة السراب وانتشاره، وتنوع تشكيلاته الجمالية فضلاً عن حركاته وتكويناته بأشكال الماء الملتج، والتباسه الجبال فيحزمها بعصائبه البيض، وتحول الجبال فيه إلى كائنات تنزو فيه، ولكن هذا اللوحة تتميز باتساع تشكيلها، وتقصي الشاعر فيها دقة الحركة، وتدرج سرعتها، فضلاً عن تدرج هندسي مبدع للألوان والأبعاد والتكوينات، وإذا كنا نرى في ذلك امتدادات إبداعية في الأداء التصويري، فإنما هو مقرون بقرّود معنوي لم يقاربه بما سبق من لوحات، ولا سيما في تصويره ذرا الجبال مثل أسنمة جمال شقّت عنها أجلتها وأهديت "لمكة"، وهذا يعني ربط السراب برمز ديني، وهو الهدى في الحج، وتلك عادة جاهلية قديمة، ارتبطت بذاكرة الشعراء الجاهليين، فذكرها الشنفرى (الطويل)⁴:

مَنْى وَسَطَ الْحَجِجِ الْمُصَوِّتِ

قَتَلْنَا قَتِيلاً مُهْدِياً بِمُلْبَدٍ جَمَارٍ

وقد أقرّ استمرارها الإسلام، وحضورها عند الشاعر منوط ببعدها الإسلامي، فأراد أن يكسو السراب أبعاد الطهر والصفاء والتضحية الخالصة، وهذا سياق يماثل حاله في حبه، ويريد الشاعر في هذه اللوحة أن يشف عما يمزقه من صراع يتغلّب عليه بالصبر والمصابرة، فما من لوحة للسراب صوّرها، إلا وأوحى أنه يدرك أن يسلي نفسه عن هواها بالوهم، ويسوغه لها،

1. ديوان ذي الرّمة، ج: 3، ص: 1493.

2. ديوم: يحوم. تفرّق: جاء وذهب. الرعن: أنف الجبل، ومقدمته. الخشام: الجبل العظيم. الثنايا: الطرق في الجبال. الأكلف المائل إلى السواد. المرقل: الذي يدعو

3. ديوان ذي الرّمة، ج: 1، ص: 374 و 379.

4- ديوان الشنفرى، جمعه وحققه وشرحه الدكتور: إميل بدیع يعقوب، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1996، ص: 37.

ثم يليها بتداعي تشكيلات السراب إلى هيئات وكائنات تنزع إلى صورة الحياة، وهو على دراية أنه يستدرّ حلم يقظة يعيش بظلاله، لذلك هو يجمّله شعرياً، ويستوطنه بروحه، فيبقى أقرب في عشقه إلى العذرية والعفة منه إلى العشق المادي (البسيط)¹:

حَتَّىٰ إِنجَلَى اللَّيْلُ عَنَّا فِي مَلَمَعَةٍ مِثْلِ الْأَدِيمِ لَهَا مِنْ هَبْوَةٍ نِيْمٌ²
كَأَنَّا وَالْقِنَانِ الْقَوْدَ تَحْمِلَانَا مَوْجُ الْفُرَاتِ إِذَا إِنْتَجَّ الدِّيَامِيمُ
وَالْأَلْ مُنْفَهَقٌ عَنْ كُلِّ طَامِسَةٍ قَرَوَاءَ طَائِقُهَا بِأَلَالٍ مَحْزُومُ
كَأَنَّهُنَّ ذُرَا هَدْيٍ مُجَوَّبَةٌ عَنْهَا الْجَلَالُ إِذَا إِبْيَضَّ الْأَيَادِيمُ

يوحى الشاعر بأنه مهما استغرق بالسراب، فإنما هو يعي وهمه، وإنما كان هذا السراب ينشق عن حقيقة صبره وجلده مثلما ينشق السراب عن الإبل الصابرة على قطع طريق الحياة، وهي تهدى للبيت العتيق كريم نقية.

• السراب أجفان إنسان يُحتضر:

بلغ ذو الرُمة تفرّداً براقاً في إبداع صورة السراب حين أنسنه فشبهه بإغماضة المحتضر الذي يطبق ويفرج أجفانه، فطرق أطياف صورة فنائية تلتبس حدودها في روحه، ويبدأ ذلك المناخ الفنائي من مطلع القصيدة الذي استهله باستبكام استبكامي أسال جريان دمه لرحيل المحبوبة مستهجناً تهاويه في بئر حزن سحيق، لائماً قلبه الذي لم يتعظ، بل بقي يألف البين، ويعاني سكرات تصدّعه مرة تلو أخرى في فراقه، فقد هيمنت عليه في هذه القصيدة أحاسيس خرائية مثقلة بآس يمتد إلى ضفة الموت، وقد استبدّ هذا الشعور بالقصيدة، وانساح على نبض صورها، فميز لوحة السراب فيها بانتمائها إلى عوالم الموت، وعمد إلى تصوير الإبل وهي ترحل، وكأنها تستلّ روحه منه، وتغرق في فناء صحراء متلاشية الأبعاد، يتناثر فيها النعام وظليمه، ويرمح وسطها سراب يغمض على من يدخله مثل إغماضة إنسان يُحتضر، فيطبق جفنيه بوهن، ثم يفرجها بخمول الموت، وكانت الصحراء مدى بالغ السعة تبتلع داخلها، وتتقاذفه من موجة مجهول إلى أخرى (الطويل)³:

رَأَيْتُ الْمَهَارَى وَالذِّهَىٰ كِلَيْهِمَا بِصَحْرَاءَ غُفْلٍ يَرْمَحُ الْأَلَّ مِيلُهَا⁴
إِذَا الشَّخْصُ فِيهَا هَرَّةٌ الْأَلَّ أَعْمَضَتْ عَلَيْهِ كِإِغْمَاضِ الْمُقْضَىٰ هُجُولُهَا
فَلَا تَقْدُ الْأَلَّ عَنْهَا وَتَرْتَمِي بِنَا بَيْنَ عَزْبِيهَا رَجَاهَا وَجُولُهَا

ويمكننا أن نُعدّ هذه اللوحة من أندر لوحات السراب عند ذي الرُمة في تحوّل دلالاته ومعانيه، فغالباً ما كان يجعل السراب لوحة تضجّ بصور حياة، تمرّق وشاح اليأس لترسم شخصاً وكائنات تجسّم الحياة في السراب، فتصوره يرسخ رسوخ الجبال والسفن أو يتواثب تواثب الخيول أو ينبثق انبثاق النخل والنساء، وكأنّ ذا الرُمة استشعر طول إغراقه بتقليب وهمه، فضجر، وانفجر على نفسه التي تمجّد خواءها، فنذب عنه وشاح التعبد لسرابه وكشف عن احتضاره.

1 ديوان ذي الرُمة، ج: 1، ص: 411، 414.

2. مُلَمَعَةٌ: تلمع بالسراب. هَبْوَةٌ: غيرة. الْأَدِيمُ: الأرض الواسعة. نِيْمٌ: كسوة من الغبار. الْقِنَانُ: الصغار من الجبال. الْقَوْدَاءُ: الجبال الطوال وكان لها أعناق. الدِّيَامِيمُ: الفلوات المقفرة. مُنْفَهَقٌ: منشق. طَامِسَةٌ: الهضبة. قَرَوَاءَ: طويلة الظهر. طَائِقُهَا: حرف من الجبل. مَحْزُومٌ: محترم. هَدْيٌ: يُهدى إلى البيت. مُجَوَّبَةٌ: مشقوقة. الْأَيَادِيمُ: الأرض المستوية.

3 ديوان ذي الرُمة، ج: 2، ص: 925، 926.

4 المهاري: الإبل المهريّة. غُفْلٌ: ليس فيها علم. يَرْمَحُ: ينزو. الْمُقْضَى: الإنسان الذي يحتضر. هُجُولُهَا: الهجول ما اطمأن من الأرض. تَقْدُ: تشق. عَزْبِيهَا: جانبها. رَجَاهَا وَجُولُهَا:

ناحيّتها.

• المفهوم الجمالي لقيمة الروعة:

تتجلى قيمة الروعة بوصفها مفهوماً جمالياً مرادفاً لمفهوم الجليل، ويرجع تَخَيُّرنا صيغة الروعة لما في ذهنية المتلقي العربي من التباس بمفهوم ديني منزه عن وصف الكائنات المخلوقة، فالروعة "جمال يدهش ويخيف، وهو جمال مفرط يبدو متجاوزاً للحدود مع احتفاظه بالإمتاع لكنه إمتاع محفوف بالهيبة والجلال متصل بالرهبة والقلق، إنه يثير الإعجاب العميق ويبلغ حد الإدهاش والإخافة ويوحى بالنبل والسمو"² و الروعة وفق المفاهيم الجمالية هي تعبير عن تشكيل الإحساس بجمالية الأفعال، والأفكار التي تسمو بالإنسان و"ترتفع بأحاسيسه ومشاعره وأفكاره فوق التقاهة والصُّعَة"³، والإحساس بجمالية الروعة ينشأ عن جملة مكونات النص المعنوية والفنية التي تبني الإحساس بماهية الجمال، فالروعة قيمة جمالية تتداخل في مظاهرها صور جمال تعني بمعاني القوة والرفعة والهيبة، وإذا كان الجميل يختص بالرفقة واللطف وحسن المرئي والشكل؛ أي صورة الشيء وفق الرقة والعذوبة والسلاسة، فإن الروعة تختص بقوة جمال الأفعال، وسموها وقوتها؛ أي بمادة الشيء وفق ارتباط وثيق بضخامة الشكل ومهابته وتكوينه للقلق أو الدهشة لشدة الإعجاب، وذلك لما يوحي به الشكل من مظاهر تبني الإحساس بروعته، وبتعبير أدق "إن الأفكار والفعال، تتصف (بالروعة) أولاً، أما الأشياء المرئية فلا تصبح (رائعة) إلا عن طريق التمثيل والإيحاء حينما تولد في النفس انفعالاً"⁴ يتصل بتقدير عال من الإعجاب تتصف لوحة السراب عند ذي الرُّمة بخصوصية روعتها⁵ وسوف نكشف ذلك في سياق هذه الدراسة.

• نموذج لوحة روعة السراب عند ذي الرُّمة:

انطلقنا في اختيارنا لهذه اللوحة التي ارتأينا أنها تمثل نموذجاً للقيمة الجمالية للروعة من كونها أوسع لوحات السراب في شعر ذي الرُّمة، فه يمتد إلى سبعة أبيات وتشكل نصاً شعرياً مكتملاً لعالم السراب بمختلف تجلياته المعنوية والفنية، ويتضمن جملة الفكر التي أتيناً عليها في دراسة البنى الثقافية للوحة السراب التي تبني الإحساس بجمالية الروعة (البيسط) ⁶:

وَمَهْمَةٍ طَامِسِ الْأَعْلَامِ فِي صَخَبِ الْ
أَصْدَاءِ مُخْتَلِطٍ بِالشَّرْبِ دِجُوجٌ⁷

1 تحمل القيمة مدلولات على المعايير الجمالية، ومضامين تتعلق بالمبادئ والفكر والسلوك لأنها تمثل جملة المثل، والمبادئ الفكرية، والأخلاقية، والدينية التي توجه سلوك الفرد والجماعات، ويتخذ منها كل مجتمع معياراً اجتماعياً لقياس انسجام سلوك الفرد ونظامه. ينظر: القيم الجمالية: محمد عزيز نظمي سالم، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت)، ص: 35، 39، 41.

2 دراسات فنية في الأدب العربي، ص: 31، 40.

3- في النقد الجمالي رؤية في الشعر الجاهلي، ص: 70.

4- الإحساس بالجمال: جورج سانتينا، تر: محمد مصطفى بدوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (د. ت)، ص: 255.

5 - تتصل الروعة بوصفها قيمة جمالية بالهيبة والإخافة، وبناء أحاسيس جمالية مختلفة تبدأ بالإحساس الجمالي الرائع وتنتهي بالإحساس المرعب الذي يتصل بشعور مأسوي وليد الموقف والتجربة الشعورية، فالجمال الشاهقة، والعواصف المزججة تمثل لوحات رائعة وفق منظري علم الجمال، وهو الأمر ذاته بالنسبة للسراب فهو يجسد بغمرة الصحراء الواسعة وحركة تموجاته لوحة رائعة تثير الإعجاب بالقوة والضخامة والسعة، فالألوان القائمة تمكننا من خلق لوحات ضخمة هائلة". ينظر: على سبيل المثال، دراسات فنية، ص: 31، وفصول في علم الجمال: عبد الرؤوف براجوي، ط1، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، 1981، ص: 51.

6. ديوان ذي الرُّمة، ج: 2، ص: 981-987. الرُّمة، ج: 2، ص: 987.

7. مهمة: مفازة بعيدة. طامس الأعلام: مندرس المعالم. صخب: شدة الصوت واختلاطه. أصداء: جمع صدى، وأراد به ترجيع الصوت. ديجوج: مظلم أسود. يوم راكد الشمس: شمس لا تزول. أجاج: متوجع. المهرة: الإبل. الجالان: الجانبان. مجهل: مكان غامض. قذف: بعيد. مطرد: يبع بعضه بعضاً. الثنايا: جمع ثنية، الطريق في الجبل. الحقو: الخصر. الحواشي: أطراف الثوب. تفاريج: شقوق. الملاء: الثوب. لي: طي. كأنه: أراد السراب. الموضع الرها: الواسع. المريت: المفازة بلا نبات. أزهر: أبيض، أراد ماء المطر. أعرافه: أعاليه. منتوج: خارج من السحاب. نكباء: ريح منحرفة. هوج: ريح تقتلع البيوت. اليهماء: الفلاة التي لا يهتدى فيها. يهتف: يبرق. السمام: الريح الحارة. مضروج: ملطخ. القرقر: الأرض الملساء.

حَـوَاجِبُ الْقَوْمِ بِالْمَهْرِيةِ الْعُوجِ
أَطْرَافُ مُطَرِّدٍ بِالْحَرِّ مَنْسُوجِ
لَيَّ الْمُـلَـلِ بِأَبْوَابِ التَّفَارِيجِ
أَعْرَافُ أَزْهَرِ تَحْتِ الرِّيحِ مَنُوجِ
نُكْبَاءُ ظَمْأَى مِنَ الْقَيْظِيةِ الْهُوجِ
فِي قَرَقَرٍ بِلُعَابِ الشَّمْسِ مَضْرُوجِ

وَرَاكِدِ الشَّمْسِ أَجَاجٍ نَصَبْتُ لَهَا
إِذَا تَنَازَعَ جِـجَـالًا مَجْهَلٍ قَدَفِ
تَلَوِي النَّـثَـيَا بِأَحْقِيهَا حَوَاشِيَهُ
كَأَنَّهُ وَالرَّهَاءِ الْمَرْتِ يَرْكُضُهُ
يَجْرِي وَيَرْتَدُّ أَحْيَا نَا وَتَطْرُدُهُ
فِي صَحْنٍ يَهْمَاءُ يَهْتَفُ السَّمَامُ بِهَا

• البناء الفكري (الهيئات والمؤثرات):

تتسع الصحراء أمام عيني ذي الرُمة وهو يبدأ رحلته في مجاهلها، بينما تضيق عليه نفسه، وتطبق على روحه الوحشة، فهو يدخل خلاء الصحراء مرتعش الأحاسيس، لتلاشيه في جوف متسع يغمره القَيْظُ اللافح، يتقلب بكل أحاسيسه القلقة في أتونها، وهو يراها مترامية ترامي وحدته ووحشته، ويتراءى له السَّرَاب، وهو الذي يدرك أَنَّ السَّرَابَ أَخَذَ من يلمع، فيحس بالتلاشي وسط فراغ الصحراء، وعلى وقع غمر السراب يجسد مشاعره الحسية والروحية به، واضطرابه اضطراب السَّرَاب، ويتجلى شعوره به وفق جملة فكر وتصورات انبثقت من فكري شكل السَّرَاب وفعله كما سنفصل.

❖ الشكل:

يكون تمرني شكل السَّرَاب شعرياً تعبيراً حسيّاً مباشراً لصورته المدركة بالبصر الشعاري، وهي مهما انتمت إلى عالمها التسجيلي الوثيقي المألوف في الشعر الأموي وما قبله، فإن الشاعر يحرر فيها الكثير من أحاسيسه، واضطرابه الداخليين، وهذا ما يبعد عنها الجمود والخمول، والعالم الأصم في اللوحة، وقد ظهر الشكل في هذه اللوحة وفق التكوينات الآتية:

السَّرَاب: السراب بذاته هيئة بصرية تدرك باللون، وقد برز شكله في اللوحة مكوناً رئيساً لمعالمها، وما دونه هو خلفية صماء وعالم جامد، وقد عني الشاعر عناية لافقة في تجسيد شكل السَّرَاب، إذ نوع صوره وعددها مستعيراً من خبراته الحسية الجمالية مثلاً صورية ليشبه السَّرَاب بها، وهو لم يجعل شكل السَّرَاب ساكناً، بل اعتمد في تصويره على الحركة، وهذا ما جعل الشكل صورة للفعل بقدر ما هو تجسيد للشكل، فالسَّرَاب تارة يكون على هيئة طريق نسجه الحرّ، وأخرى على صورة ماء يجيء ويذهب يتبع بعضه بعضاً، وثمة صورة للشكل بلغت مبلغاً معقداً من التركيب حين شبه ذو الرُمة طي الهضاب حواشي السَّرَاب بطي السَّائِر بالأبواب، وفي صورة أخرى رسمه يركض في مفازة بلا نبات، مثل ماء المطر الأبيض الذي يخرج من السحاب، ونحطى بصورة مركبة بالغة التداخل والحركة في مستوى عال من التمثيل الشكلي حيث يتخذ اللون رسماً لشكله، فينبع من شكل مركب كذلك، نراه في الأرض الملساء ملطخاً بصفرة لعاب الشمس الذي يتحدر من السماء كنسج العنكبوت، ويعود الشاعر إلى رسم حركة السَّرَاب فيصور شكله وهو يَجْرِي وَيَرْتَدُّ وَتَطْرُدُهُ رِيح حارة.

❖ السعة:

بدأ الشاعر بناء فكر السَّرَاب بتمهيد أشبه بخلفية، يرسم الشكل فيها، فصور صحراء شاسعة الأبعاد، غير متناهية الحدود، مطمسة المعالم، وهي وسط متسع لمفازة موهلة في التلاشي والمجهول. واتصف تعامل الشاعر في تصوير السعة برغبة كسر الحدود والانفتاح العدمي للشكل مدفوعاً برغبة تبديد المعالم والحدود، والانطلاق بعيداً عن الحس الهندسي في تكوين أبعاد الشكل.

❖ الخلاء:

جهد الشاعر في جعل المكان الذي يصور فيه السَّرَاب مكاناً قفراً خلاءً يطوف في أرجائه السكون، وخصّ السعة المسرفة في صورة الصحراء بالقفر وإحياء المعالم، بقصد تجسيد الخلاء في سياق تصوير سعة الصحراء، وخصّ الصحراء بوصف يَهْمَاءُ

أي مفارقة لا ماء فيها، ولا عَلمَ ولا يُهتَدَى لطُرُقها، ولا يُسْمَع فيها صوتٌ، فهي فلاةٌ مُلْساء ليس بها نبتٌ¹، ويجدر في هذا السياق أن نوضح أنَّ إشارة الشاعر إلى تردد الصدى في جوف الصحراء .

❖ اللون:

ميّز الشاعر في فضاء الصحراء، ثلاثة ألوان، أولها السواد الذي أضفى عتمة على التربة التي خالطت معالمه، وثانيها: الصفرة التي تسرّبت من لعاب الشمس مثل نسيج العنكبوت فضرّجت لون السّرّاب. وثالثها الأبيض وأراد به تشبيه السّرّاب بالأزهر أي بماء المطر، وقد تميّز إحساس الشاعر باللون بالرؤية التركيبية المزجّية، فهو وإن لم يحلّل اللون، ويتفكّن بإبراز جماليات تدرّجه، إلا أنّه جعله تركيباً مزجياً، فهو إمّا مختلط أو مضرّج، وفق تعبيره، أي لم يجعله صافياً خالصاً، وأمّا الألوان غير المباشرة، فظهرت في اللوحة بالإيحاء غير المقصود، وذلك بالأشياء التي أوردتها، وهي تحمل بذاتها لوناً معيناً يخصّها، مثل الصحراء الخلاء المفتوح الذي يوحي بالبياض لشدة تلاشيهِ في أبعاد المكان، وكذلك الشمس، والسّرّاب، والثنايا، والملاء، والسحاب، فقد ظهرت هذه الأشياء تحمل بتسميتها ألوانها الخاصة بها من دون تصريح الشاعر بها أو استعمالها في التعبير الشعري.

❖ الحواس:

اعتمدت اللوحة في أغلب مكوناتها المعنوية والحسية على مخاطبة الحواس بطريقة مباشرة، فكانت حاسة الرؤية أولى الحواس بالخطاب، فقد قدّم الشاعر لوحته في سلسلة مرئيات تنثير البصر وتخاطبه، بدءاً بترامي حدود الصحراء وإحّاء المعالم فيها، وتلّون الطريق، وممروراً بأشكال السّرّاب وحركته، وتلّونه بلعاب الشمس، وانتهاءً بالأرض القفر، وتراوحت الرؤية في اللوحة بين التحليل المزاجي للشكل من خلال تفصيل صور السّرّاب وتعدّد حركاته، وبين التركيب المزجّي في بناء شكل السّرّاب والألوان في اللوحة. وتأتي الإشارة إلى حاسة السمع في اللوحة عابرة لتوحي بأن الصدى يتردّد في جوف الصحراء لخلائها وندرة الأصوات فيها، ويتجاهل الشاعر صوت الرياح التي تمرّ مسرعة، فيقتصر حديثه على وصف حركتها. أمّا حاسة اللمس فكانت بصورة حرارة الريح، وكأنّ الشاعر بتركيزه على حاسة الرؤية دون غيرها يريد بناء الإحساس بتجوّف الصحراء، استجابة لهيمته إحساسه الداخلي بالتبدّد والفراغ الذي تولّد بداخله، وشعوره العميق بتجوّف حياته لفقدانه محبوبة أيقن أنها سراب يخذل.

وقد شكّلت مجموعة الهياكل التي استقصيناها من اللوحة مظاهر تتسم بالضخامة والسعة والعظمة في الشكل، وهي هياكل تنثير الإحساس بالمهابة والخوف والقلق التي تشكّل مظاهر جمالية الروعة.

❖ الفعل:

مما يحسب لذي الرّمة في تفرّده بلوحات السّرّاب اعتماده على رسم الشكل الذي يوحي بالفعل، ويولّد الرموز النفسية العميقة لدلالة السّرّاب، فقد يندر أن نجد عند الشعراء الأمويين وسابقيهم أن يغيب الفعل التكويني من عالم اللوحة لصالح الشكل الذي ينتج فعلاً تأثيرياً لا تكوينياً، حتى في اللوحات الشكلية المحضّة التي أعدها الشعراء الجاهليون والإسلاميون والأمويون، وتناولوا فيها وصف المرأة والحيوان والسلاح والشعاب على ما فيها من أشكال، وكانوا يقصدون بتقديمها وصف جماليات مرئياتها، لكننا نجد أن الأفعال كانت فيها أساساً تكوينياً في لوحاتهم. أمّا في لوحة السّرّاب هذه، فكان الفعل محض مؤثر خارجي، ولولا الإيحاءات التي تنبض من خلف ظواهر جماليات اللوحة لبدت اللوحة تركيب هياكل جامدة صماء، إذ لا نجد فعلاً تكوينياً مباشراً متولّداً من كائنات اللوحة ينتج عوالم جديدة، وحتى فعل تكوّن السّرّاب هو نتاج الشكل، ونتيجة سعة الصحراء وخلائها وحرارتها، وظهرت في اللوحة الأفعال بوصفها مؤثرات على الصورة الآتية:

1. لسان العرب، (مادة: يهم).

❖ **الطمس:**

أدى غمر السراب المكان إلى طمس معالمه، وغياب الكائنات والآثار في جوفه، فبدت الصحراء فيه تلاشياً.

❖ **الالتهاب:**

أرجع الشاعر تكوّن الحرارة اللاهبة إلى السراب، وجعل الشمس راكدة في أوج حرارتها تنفث قيطها، فظهرت الحرارة في حال التهاب مستعر يطوف الصحراء، ويحولها إلى جذوة تنفث لهيبها.

❖ **المطاردة:**

صوّر الشاعر الريح تحرك السراب في حركات كَرّ وفَرّ، وكأنها تطارده في أطراف الصحراء، فيتشكّل بهيئات وأشكال متعددة جراء تلك المطاردة.

❖ **السكون:**

ظهرت الصحراء وسط السراب غارقة في سكون مطبق، فكان يسمع صدى أضعف صوتٍ، وقد حول السكون الصحراء إلى عالم فناء تسوده أجواء الموت والتلاشي والعدم.

❖ **الوحشة:**

ولّد السكون والفراغ واتساع غرق الصحراء في السراب والمجهول وانعدام الرؤية مشاعر القلق التي استلبت الشاعر، وهو يوغل في متاهات هذا الإغلاق، وتستدعي الوحشة مشاعر الخوف من مخاطر المفازة المغلقة بالسراب.

تتصف هذه الأفعال بطابع التوالد التأثري، وهي الطاغية في تشكيل عالم اللوحة، وقد بدت الأفعال التأثيرية أنها محرك عالم اللوحة، فبأثر اتساع الصحراء وحرارتها تراءى السراب، وبأثر الحرارة نصب الشاعر ناقته يغدّ السير لقطع مفازتها، وبأثر شدة الريح تحرك السراب، وتشكلت صورته، وكانت حركة السراب في اللوحة نتاجاً لتعدّد أشكاله.

لقد شكلت مكونات البنى الفكرية للوحة في الشكل والفعل تفاصيل البنى الفكرية لقيمة الروعة التي تتمثل في قوة المشهد وعظمة شكله وتكوينه الشعور بالمهابة والخوف وإثارة الإعجاب بتجلياته.

● **البناء الجمالي: (الصورة والصدى):**

يتجلى خيال الشاعر وميزاته الفنية والجمالية بتحليل تكوّنه في نسيج متداخل متنامٍ في أبعاد عالم اللفظ والتركيب والصورة والإيقاع وسنفصل هذه المكونات على النحو الآتي:

● **جماليات البنية اللفظية الموحية بالروعة:**

ينشأ تكوين الإحساس الجمالي في اللوحة الشعرية من الطاقة التعبيرية الجمالية للغة، سواء أكانت حسية أم معنوية، إذ إن "معجم أي نصٍّ يمثّل، في المقام الأول، عالم ذلك النصّ، أمّا الكلمات التي يتكوّن منها؛ فهي التي تملأ فراغ ذلك العالم، ومن كلا الجانبين تتخلّق بنية الوجود الشعري"¹، وحين يكون المعجم منحرفاً عن التعبير الوصفي المباشر يكتنز بطاقة إيحائية ثرية بالجمال النابع من النصّ، فيتّصف المعجم بالجمالي، ويجعل عالم النصّ جمالياً، وتجلى ذلك في اللوحة باستعمال "ذي الرّمة" ألفاظاً تنثير الانفعال الجمالي بالسراب.

تستجيب الألفاظ المعبرة عن الإقراط، والمبالغة بالقوة والضخامة والمهابة، بحيوية لأحاسيس الشاعر، وتجسّد انفعاله الجمالي باتساع الصحراء وتكوّن السراب وتطلق سراح المعنى² إلى أعلى درجاته، وتحفّز مخيلته على ابتداء صيغ لفظية توحى بهذا السراح، وسنصنّف البنية اللفظية في اللوحة وفق معجمات جمالية، نحدد دلالاتها، ثم المجال الذي عبّرت عن جماله، ثم نبين صيغها التي كوّنت معياراً جمالياً للروعة، بحسب البنى المكونة للسراب في اللوحة.

1- تحليل النصّ الشعري (بنية القصيدة): يوري لوتمان، تر: محمد فتوح، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ت)، ص: 126.

2- اللغة العليا: جان كوهن، تر: د. أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، 1995، ص: 45.

1- معجم السَّرَاب: لم يكوّن الشاعر معجماً للسراب يسرد أسماء وصفاته، بل بنى معجماً يرتبط بطريقة غير مباشرة بصور تشكّله في الصحراء، لذلك تميّز معجم السَّرَاب في اللوحة بانتمائه إلى الألفاظ التي تختص بوصف حركته وتكوينه، وهيكلته، وهو الشكل الوحيد المحدد والمجسم في اللوحة التي اتسمت بالخلاء والتلاشي وانفتاح الحدود، فقد ارتسم وجوده بحدود وهيكل، وأسهمت الحرارة والريح في تكوينه الهيكلي، وإعطاء اللوحة معالم شكل مقيد بحدود، وعنيت هذه الألفاظ بتشكيل شكله وحركته بأوصاف عامة لم تعن بأبعاد هندسة الشكل التفصيلية، أو تدرّج صور تكوينه وأبعادها المكانية، وغلبت على الألفاظ سمات

الحركة والتكوين، واتسمت بالدلالة على التكاثر والتجديد والاستمرار، وفق غلبة دلالة الصيغة الاشتقاقية عليها، وكانت ألفاظاً بصرية محضة، فامتلك التأثير البنيوي في بناء الإحساس بمهابة السَّرَاب، وروعته، كما نبين في الجدول الآتي (1):

الجدول رقم (1): معجم السَّرَاب

اللفظ	دلالاته	مجاله	الحاسة	معاييرها الجمالي
مُطَرَّد	تراكب السَّرَاب، وحركته	شكل السَّرَاب فعل السَّرَاب	البصر	دلالة اسم الفاعل على ديمومة الاطراد واستمراره
منسوج	حبك السَّرَاب	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة اسم المفعول على ثبات الحبك وديمومته
حَوَاشِيَهُ	أطراف السَّرَاب	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة الجمع على التكاثر
لَيَّ	التواء السَّرَاب	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة المصدر على إطلاق اللي
يَرْكُضُهُ	امتداد السَّرَاب وجريه	شكل السَّرَاب فعل السَّرَاب	البصر	دلالة الفعل المضارع على تجدد الركض واستمراره
أَزْهَرَ	لون السَّرَاب	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة الصفة على ثبوت اللون وديمومته
منتوج	لون السَّرَاب	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة اسم المفعول على ثبات الإنتاج وديمومته
يَجْرِي	امتداد السَّرَاب وتقدمه	شكل السَّرَاب فعل السَّرَاب	البصر	دلالة الفعل على تجدد الجري واستمراره
يَرْتَدُّ	امتداد السَّرَاب وتراجع	شكل السَّرَاب فعل السَّرَاب	البصر	دلالة الفعل على تجدد الارتداد واستمراره
تَطَرَّدُهُ	اندفاع السَّرَاب بفعل الريح	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة الفعل على تجدد الطرد واستمراره
يَهْتَفُّ	يبرق	شكل السَّرَاب	البصر	دلالة الفعل على تجدد البريق واستمراره

2 - معجم الصحراء: ظهرت الصحراء في اللوحة مكوناً طبيعياً للسراب، فتشكّل معجمها اللفظي استجابة لبناء صورتها التكوينية، لكننا نجد أن غالبية ألفاظ معجمها تألفت من صيغ وصفية أكثر مما هي تكوينية، واتصفت بانتمائها إلى معجمين لفظيين هما:

أ. **معجم السعة:** شكّل الشاعر معجم السعة من جملة ألفاظ، كانت قسمة بين ألفاظ ذات دلالة على فعل اتساع الصحراء، وألفاظ ذات تعبير معجمي وصفي مباشر للاتساع وترامي الأبعاد وانفتاحها، وبقيت في اللوحة أسيرة بعدها المعجمي مع انحراف للمبالغة ناشئ من بنياتها الصرفية، تجعلها قادرة على التعبير عن المثال الأعلى الاصطلاحي لسعة الصحراء، وتميزت هذه الألفاظ بشيء من الخمول الشعري وخلصها للمعنى الاصطلاحي الوصفي الجدول (2):

الجدول رقم (2): معجم الصحراء

اللفظ	دلالاته	مجاله	الحاسة	معياريها الجمالي
مهمه	مفازة مترامية الأبعاد: السعة	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى لسعة الصحراء
صخب	اختلاط الصوت: سعة الصحراء:	فعل الصحراء	السمع	دلالة المصدر (صخب) على إطلاق اختلاط الصوت
الأصداء	ترجيع الصوت: سعة الصحراء:	فعل الصحراء	السمع	دلالة الجمع على التكرير
الرهاء	المكان الواسع: السعة	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى لسعة الصحراء
صحن	وسط الصحراء: السعة	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى لسعة الصحراء
قذف	بعيد: سعة الصحراء	شكل الصحراء	البصر	دلالة المصدر (قذف) على إطلاق البعد والسعة

ب . معجم الخلاء: تمايزت في معجم الصحراء مجموعة ألفاظ ارتبطت بالتعبير الوصفي المباشر عن الخلاء، والتجوّف الباعثين لأحاسيس الوحشة، وغلب على هذه الألفاظ الصيغ اللفظية الوصفية المعجمية التي تعبّر عن تسميات معيّنة للأرض الخلاء، فأصبحت مثلاً للخلاء، وانحصرت هذه الألفاظ بخصوصية مخاطبتها حاسة البصر، ويتضح ذلك بالجدول الآتي الجدول (3):

الجدول رقم (3): معجم الخلاء

اللفظ	دلالاته	مجاله	الحاسة	معياريها الجمالي
طامس	المكان المندرس المتلاشي المعالم: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اسم الفاعل على ديمومة الطمس واستمراره
مُختَلِط	اختلاط لون الطريق: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اسم الفاعل على ديمومة الطمس واستمراره
ديجوج	الظلمة والسواد: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى للظلمة
مجهل	مكان لا معالم فيه: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى للخلاء
المرت	المفازة بلا نبات: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى للخلاء
اليهماء	الفلاة التي لا يهتدي فيها: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى للخلاء
قرقر	الأرض الملساء: الخلاء	شكل الصحراء	البصر	دلالة اللفظ على المثل الأعلى للخلاء

3. معجم الحرارة: برزت صورة الحرارة في اللوحة متممة لصورة الصحراء سواء في تكوينها للصحراء، أم للسراب، وحمل معجمها اللفظي سمات معجم الصحراء في ارتخائها للصيغ الوصفية المباشرة القائمة على ما تعبّر عنها بتسمياتها المتداولة في مجال وصف الحرارة، ولم تمتد الصيغ اللفظية إلى الكشف عن التوليد أو التدرج أو المعايير لحال الحرارة، فاستقلت بسمتها

الوصفية الجامدة، واعتمدت نمطاً تقليدياً في مخاطبة حاسة اللمس باستثناء صورة لعاب الشمس التي تدل على الحرارة بتكونها البصري، وكوّن هذا المعجم الإحساس بالروعة بالتعبير المباشر عن شدة التهابها كما نبين في الجدول (4):

الجدول رقم (4): معجم الحرارة

اللفظ	دلالاته	مجاله	الحاسة	معايرها الجمالي
راكد	ثبوت الحرارة	فعل الحرارة	اللمس	دلالة اسم الفاعل على ديمومة الحرارة واستمرارها
الشمس	مصدر الحرارة	فعل الحرارة	اللمس	دلالة المثل الأعلى للحرارة على شدتها
أَجَاج	التهاب الحرارة	فعل الحرارة	اللمس	دلالة المبالغة على كثرة الالتهاب واستمراره
الحرّ	شدة الحرارة	فعل الحرارة	اللمس	دلالة المصدر على إطلاق الحرارة
الْقَيْظِيَّة	شدة الحرارة	فعل الحرارة	اللمس	النسبة للقيظ دالة على ثبوته
لُعَاب	ما تراه في شدة الحرّ مثل نسج العنكبوت	فعل الحرارة شكل الحرارة	اللمس البصر	دلالة المثل الأعلى للحرارة على شدتها

4. معجم الريح: اتسم وجود الريح في اللوحة فضلاً عن تكوينه لعالم الصحراء بتوصيف الحركة، وبناء الهيكلية التي جسّمت الأشكال، وقيدت الحدود في الفضاء الخلاء، وارتبط معجمها بتوصيف أنواع الرياح بألفاظ معجمية شاعت عند الشعراء بوصفها مثلاً لشدة الريح وجفافها، وخاطبت مباشرة حاسة اللمس، وكونت الشعور بروعتها بتعبيرها المباشرة ويبين ذلك

الجدول رقم (5):

اللفظ	دلالاته	مجاله	الحاسة	معايرها الجمالي
الريح	انتشار الرياح	فعل الصحراء	اللمس	دلالة المصدر على إطلاق الريح
نُكْبَاءُ	ريح تهب بين الصبا والشمال	فعل الصحراء	اللمس	دلالة المثل الأعلى على شدة الريح
ظُمَاى	ريح حارّة عطشى ليس فيها ندى شديدة الهبوب	فعل الصحراء	اللمس	دلالة الصفة على ثبوت الظمأ واستمراره
الهوج	رياح شديدة تقتلع البيوت	فعل الصحراء	البصر اللمس	دلالة المثل الأعلى للريح الشديدة
السمام	الريح الحارة	فعل الحرارة	اللمس	دلالة المثل الأعلى للريح الحارة

شكلت هذه المعجمات المتنوعة أفق البنية اللفظية الجمالية للوحة، وأسهمت في بناء الشعور بروعة السراب الجمالية ومهابة تكويناته لما انطوت عليه من بنى دلالية تحمل القدرة على تعظيم الشكل، وفتح الفعل على طاقة عليا من التصاعد.

3. جماليات الصورة والصدى:

تؤسس الصورة الشعرية في النص بنية تكوينية عليا تبعث الإحساس بجمالياته، فهي تجل لجوانب من النشاط الفني فيه " الذي يهيئ لبلورة جملة المفاهيم المادية والنظرية التي تتشكل منها عناصر الصورة التي تظهر كمرآة، يرى الناس أنفسهم

بوساطتها في الآخرين كما تتيح لهم رؤية الآخرين في أنفسهم¹، ويحمل التصوير الشعري آفاقاً من رؤى الشاعر، وموقفه الجمالي الذي يتسم بالحيوية في مشاركة الآخرين تجاربهم الشعورية، ويتطلب تجسيده موهبة متميزة في بنائه، وجعل العمل الفني وسيلة لتكوين الإدراك الجمالي به، و"العمل الفني في جانب كبير منه خلق لمجموعة من العلاقات الصورية² التي تنظم مكوناته، وتبني الانسجام بين وحداته الموضوعية والجمالية". ولابد للجمال أن يقترن بالشكل، لأن كل موضوع لابد أن يتخذ شكلاً حتى يمكنه أن يؤثر في نفوسنا، وأن يؤدي دوره في تشكيل أحاسيسنا³، وسعى ذو الرمة إلى منح الصورة كينونة المثير الأهم للإحساس الجمالي بالشكل الرائع للسراب، وعلى الرغم من عنايته بتنوع أساليب التصوير في موضوع السراب، فإنه لاذ في هذه اللوحة بالصورة التقريرية التي ترسم لوحة السراب بهيئاته الحسية وحركاته وألوانه، واتساع الصحراء وخلاتها، وتأثير الريح والشمس في تشكيلاته وتمريئه وتلونه وحركته، وتخلل التصوير التقريري سلسلة صور بلاغية وشئت سياقه بسطوح أدائها الفني، وقامت على مبدأ التنظير الذي يتميز التشبيه فيه بأنه يدخل عنصر تقويم كمي، وتساعد المماثلة على التعبير عن تقويم نوعي⁴ وهذان التقويمان هما عماد التشبيه في التعبير عن قيمة روعة السراب، وعمل التشبيه في اللوحة على تجسيد جمالية مظاهر السراب بطريقتين الأولى: اعتمدت تشخيص المرئيات الجامدة بصور تغجر الحياة فيها، وبعث فيها نبض روعتها، وتجلّى التشخيص في اللوحة بتشبيه السراب بكائن حي يجري ويرتد ويساق، أما الطريقة الثانية فاعتمدت مبدأ التنظير بتشبيه السراب بنظائر حسية تمثل النماذج العليا لشدة الظهور وعظمة التبلور، والتحرك، وهي نماذج مرتبطة بتصورات الشاعر وتجاربه الحية في الطبيعة، وبلغ عدد هذه الصور أربع، أولها: جعل فيها السراب نظير ماء يجيء ويذهب يتبع بعضه بعضاً، وثانيها: صيرّ التواء السراب فيها نظير التواء الستائر، وثالثها: جعله نظير الماء في تشكّله، ورابعها: صيرّ نظير نسيج العنكبوت في تبلوره، ووظف الشاعر فيها طاقة التشبيه التصويرية في إثارة الخيال والتهويل بتجسيم مظاهر جمالية أشد تبلوراً وتميّزاً في التشكل، ليجعلها في مجال الإدراك مباشرة محسوسة ماثلة بمهابة شكلها، مذهشة بتجليها، وكان من بين هذه التشبيهات " التشبيه التمثيلي الذي عمل على جعل السراب مثار تخيل حسي مهيب، يحول جمالية التصوير إلى براهين.

وحجج جمالية، تقرر باب النفس بقوة منطقتها الجمالي، فيغدو التصوير برهاناً جمالياً، حين مثل " ذو الرمة" لروعة جمال طبي الهضاب حواشي السراب بطي الستائر بمصاريع النوافذ. فعمل التمثيل على تجسيد روعة مظهر الالتواء والاحتضان، وإكساب صورته تشكلاً أهرّ للإحساس، وأمكن للدهشة في النفس، وأتاحت خاصية الشعر في بناء اللوحة أن يكشف هذا التجلي بميله إلى الخيال الذي يعني الارتقاء بالصورة إلى ذروة شعرية تنبض بالوعي الجمالي والشعري معاً في تجسيد حقائق روعة السراب، بخصوصية منطوق الشعر الذي يكون "فعلاً للوعي حيث تكون الذات قاصدة، ويكون الشيء مقصوداً، ويكون كلاهما متضمناً بالتبادل، وحيث تكون الذات حقيقية، ويكون الشيء حقيقياً أي صادراً حقاً من الخارج"⁵، وتجلّى ذلك بنقل إحساسه المضطرب إلى الصورة الشعرية ليسيّط عليها ويضبطها، وأوحى بذلك استعماله التشبيه الضمني، فجعل أطراف السراب المنسوج بالحرّ يتنازعها جانباً المفارقة، منطلقاً من شدة المبالغة بالتصوير والإبانة فيها، إذ يكون المشبه في التشبيه الضمني قضية تحتاج إلى دليل وبرهان، ويستجلب المشبه به ليكون الدليل على صحة تصويره، فالشعر في جوهره "معرفة للظهور بوصفه اكتشافاً لمناطق من الكينونة ما تزال مجهولة باستدعائها وانبثاقها فينا، والقصيدة من جهة أخرى استدعاء للحياة، فهي

1. الأناثة البنانية: كلود ليفي ستراوس، تر: حسن قبسي، مركز الانتماء القومي، بيروت، لبنان، 1990، ص: 253.

2. مشكلة الفن: د. زكريا إبراهيم، دار مصر للطباعة، القاهرة، مصر، 1977، ص: 40.

3. الإحساس بالجمال، ص: 148.

4. الصورة الأدبية: فرانسوا مورو، تر: علي نجيب إبراهيم، دار النايبي، دمشق، سورية، 1995، ص: 36.

5. التناول الظاهري للأدب: روبرت ماجيولا، تر: عبد الفتاح الديدي، مجلة فصول، مج: 1، ع: 3، القاهرة، مصر، 1981، ص: 183.

معرفة أخرى لمقاومة الملل قصد الانتصار عليه¹. لقد أدى التصوير بما يحوزه من قدرة على إثارة الخيال وتهويل المظاهر أبلغ السبل في بناء الإحساس بروعة السراب، وتمكين تجليات روعته فنياً. ويأخذ تمكين الإحساس الجمالي بالروعة أوسع أمدائه بالمؤثرات الإيقاعية، لأن الصوت يطغى في إثارة الأحاسيس على ما سواه من المكونات الجمالية، فصبّ ذو الرّمة مجمل المكونات الجمالية الفنية للسراب في ضفاف إيقاع موسيقي نظّمته تموجات البحر البسيط التي نغمت معاني اللوحة مشبعة بعالمها النفسي وانفعالات الشاعر الجمالية بها، تسرح فيها الرؤى والأخيلة على أثير توقيعات صوتية، ترققها بسلاسة تكوينها الموسيقي، وكانت الترنييمات التي فاضت بها روح الشاعر، ورسمت لوحة السراب هي مزيج فني بين روح اللفظ وجسده، وصدى إيقاعي يتلاطم في أعماق أحاسيس الشاعر، فما استقرّ في حواس ذي الرّمة الفنية أن المعنى لا يكون شعراً إلا إذا حلق بأجنحة الخيال، وجاب آفاقاً موسيقية تردد صدى المعنى، فالشعر موسقة شفافه لخيال الصورة، وفضاء المعاني الشعري، وهذا ما ألهمه أن يتخير هذا الإيقاع بحاسة فنية جمالية تحسن المزج الجمالي بين تتاعم أفق المعاني وجرس إحياءات صوتية تجسّد "أدق الذبذبات وأعذب الاهتزازات يأنس الأليف فيناغيه ويحيا في أعطافه الوردية"² فالألفاظ ككؤوس شفافه تتماوج فيها همسات الشاعر وأناته، فيموج اللفظ بأصوات حروفه بما تختزن من إحياءات موسيقية بالمعنى "والشاعر الحق يدرك أبعاد اللفظة، وسحرها، وهو إذ يتخيرها يهبها من ذاته طاقة جديدة جزءاً من كيانه، وشيئاً من إحساسه، فتتحول أصوات الحروف وجرسها إلى جزء من المعنى" وإذا كان تلاؤم الحروف وجهاً من وجوه الفضيلة³ في اللفظة المفردة، غير أنها تكتسب موسيقاها من جاراتها، ومن السياق الذي ترد فيه "شأن الجملة الموسيقية التي لا تكتسب صفاتها الإيقاعية، والنغمية إلا من النغمات المجاورة لها"⁴ فقد شكلت أصوات الحروف في اللوحة الشعرية لوحة موسيقية، توحى بالمعاني، وتشفّ إحياءاتها، فنلحظ في لوحة السراب تكرار أصوات حروف دون غيرها، لأنها ألصق في تعبيرها الصوتي بتوقيع العالم النفسي لجماليات معانيها، ودلالات مكونات السراب.

خاتمة:

تمكننا هذه الدراسة من القول بفراة السراب عند ذي الرمة كمّاً ونوعاً وفق ما أثبتنا بالإحصاء العددي، وقد أظهرت الأسيفة الثقافية لصورة السراب عنده نأياً عن التكرار، وارتباطها بأنساق ثقافية وليدة الخبرة بالبيئة وتراثها المعرفي والشعري، وكانت مقولة السراب في صورها المختلفة يشكّل قناعاً فنياً "لـمي" ومجالاً حيويّاً لتأنيث تكوينات السراب وتشخيصه ببيئات بيئية مختلفة، تتيح انعكاس ذات الشاعر، وتجاريه، ومشاعره وأفكاره في آفاقه، وتجلّى انتماء لوحات السراب عنده جمالياً إلى قيمة الروعة بأبعادها الفكرية والفنية، فأتاحت لنا هذه الاستنتاجات تأكيد فريدة ذي الرّمة بإبداع ظاهرة السراب شعرياً.

1. ويليام ويمزات . المدخل الأنطولوجي . تر: ماهر شفيق فريد، مجلة فصول، مج: 1، ع: 3، 1981، ص: 195.

2 . الإيقاع في الشعر العربي: عبد الرحمن الوجي، دار الحصاد، دمشق، سورية، 1983، ص: 183.

3. دلائل الإعجاز: عبد القاهر الجرجاني، تح: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، 1984، ص: 46، 47.

4. قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث: محمد زكي العشماوي، ط1، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان، 1979، ص: 232.

7-المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- 1- الأزهرى، محمد بن أحمد: تهذيب اللغة، تح: عبد السلام هارون، مراجعة: محمد علي النجار، ط1، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، 1964.
 - 2- خازم الأسدي، بشر: ديوان بشر بن أبي خازم الأسدي، تح: مجيد طراد، ط 1، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1994.
 - 3- ذو الرمة: ديوان ذي الرمة: شرح أبي نصر أحمد بن حاتم الباهلي صاحب الأصمعي، رواية أبي العباس ثعلب، تح: د. عبد القدوس أبو صالح، ط1، مؤسسة الإيمان للتوزيع والنشر والطباعة، بيروت، لبنان، 1982.
 - 4- ذو الرمة: ديوان ذي الرمة، غيلان بن عقبة، طبعة مكارتي، تح: مكارتي، مطبعة كلية كمبردج، (د. ت).
 - 5- ذو الرمة: ديوان ذي الرمة، قدم له وشرحه: أحمد حسن بيج، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1995.
 - 6- ابن ربيعة العامري، ليبد: شرح ديوان ليبد بن ربيعة العامري، حققه وقدم له: د. إحسان عباس، مطبعة الكويت، 1984.
 - 7- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني: تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد الكريم الغرياني، مطبعة حكومة الكويت 1967 .
 - 8- الزركلي، خير الدين: الأعلام، طبعة جديدة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1980.
 - 9- الزمخشري، جار الله محمود بن عمر: أساس البلاغة، تح: عبد الرحيم محمود، دار المعرفة، بيروت، لبنان، 1979.
 - 10- الشنفرى: ديوان الشنفرى، تح: إميل بديع يعقوب، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1996.
 - 11- الفراهيدي، الخليل بن أحمد: العين، تح: د. عبد الله درويش، مطبعة العاني، بغداد، العراق، 1967.
 - 12- القيس: امرؤ: ديوان امرؤ القيس، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط5، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1984.
 - 13- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (د. ت).
- ثانياً: المراجع العربية:
- 14- الآمدي، أبو القاسم الحسن بن بشر بن يحيى: الموازنة بين الطائيين، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1972.
 - 15- إبراهيم، د. زكريا: مشكلة الفن، دار مصر للطباعة، القاهرة، مصر، 1977.
 - 16- أحمد، د. محمد فتوح: الرمز والرمزية في الشعر العربي المعاصر، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1978.
 - 17- الأصمغاني، أبو الفرج: الأغاني، تح: عبد الكريم الغرياني ومحمود محمد غنيم، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر، 1973.
 - 18- بابتي، د. عزيزة فوال: معجم الشعراء الجاهليين، ط1، دار صادر، بيروت، لبنان، 1998.
 - 19- بابتي، د. عزيزة فوال: معجم الشعراء المخضرمين والأمويين، ط1، دار صادر، بيروت، لبنان، 1998.
 - 20- البغدادي، عبد القادر: خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، مطبعة بولاق، القاهرة، مصر، 1299هـ.
 - 21- برجاي، د. عبد الرؤوف: فصول في علم الجمال، ط1، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، 1981.
 - 22- البغدادي، عبد القادر بن عمر: خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، 1989.
 - 23- البكري، عبد الله بن عبد العزيز بن محمد: سمط اللآلي في شرح أمالي القالي، تح: عبد العزيز الميمني، لجنة التأليف والنشر، القاهرة، مصر، 1936.
 - 24- بلوز، د. نايف: علم الجمال، ط6، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سورية، 2002، 2003.
 - 25- الثعالبي، أبو منصور: ثمار القلوب في المضاف والمنسوب، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1985.

- 26- خاطر، محمد عبد المنعم: ذو الرُّمة غيلان بن عقبة، مكتبة سماح، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 27- ابن خلكان، أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، مصر، 1948.
- 28- خليف، د. يوسف: ذو الرُّمة شاعر الحب والصحراء، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1970.
- 29- خليل، د. أحمد محمود: في النقد الجمالي، رؤية في الشعر الجاهلي، ط1، دار الفكر، دمشق، سورية، 1996.
- 30- ابن رشيق القيرواني، أبو علي الحسن: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، ط4، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1972.
- 31- الزمخشري، جار الله محمود بن عمر: المستقصى في أمثال العرب، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1987.
- 32- سالم، د. محمد عزيز نظمي: القيم الجمالية، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 33- السامرائي، د. خالد ناجي: ذو الرُّمة - شمولية الرؤية وبراعة التصوير، ط1، دار الشؤون الثقافية، بغداد، العراق، 2002.
- 34- سند، كيلاني حسن: ذو الرُّمة شاعر الطبيعة والحب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1973.
- 35- السواح، فراس: مغامرة العقل الأولى، ط9، دار العربي، دمشق، سورية، 1987.
- 36- الصائغ، عبد الإله: النقد الأدبي الحديث وخطاب التنظير، ط1، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء، اليمن، 2000.
- 37- الضبي، أبو العباس المفضل بن محمد: المفضليات: ط1، المطبعة الرحمانية، القاهرة، مصر، 1926.
- 38- ضيف، د. شوقي: التطور والتجديد في الشعر الأموي، ط8، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 39- ضيف، د. شوقي: العصر الإسلامي، ط11، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 40- ضيف، د. شوقي: الفن ومذاهبه في الشعر العربي، ط7، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1969.
- 41- عبد الحكيم، شوقي: موسوعة الفولكلور، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، 1995.
- 42- عبد الرحمن، عفيف معجم الشعراء، من الجاهلي حتى نهاية العصر الأموي، ط1، دار المناهل، بيروت، لبنان، 1996.
- 43- العساف، د. عبد الله: دراسات جمالية نصية في الشعر السعودي الجديد، مؤسسة اليمامة للنشر، الرياض، السعودية، 2006.
- 44- العشماوي، د. محمد زكي: قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1979.
- 45- العلايلي، عبد الله: المرجع، دار المعجم العربي، بيروت، لبنان، 1963.
- 46- عليمات، د. يوسف: جماليات التحليل الثقافي، الشعر الجاهلي نموذجاً، ط1، المؤسسة العربية، بيروت، لبنان، 2004.
- 47- علي، د. فاضل عبد الواحد: من سومر إلى التوراة، دار سينا للنشر، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 48- الغدامي، د. عبد الله محمد: القصيدة والنص المضاد، ط1، المركز لثقافي العربي، بيروت، لبنان، 1994.
- 49- فروخ، عمر: تاريخ الأدب العربي، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1956.
- 50- ابن قتيبة الدينوري، عبد الله بن مسلم: الشعر والشعراء، تح: د. مفيد قميحة ومحمد أمين الضناوي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000.
- 51- القط، د. عبد القادر: في الشعر الإسلامي والأموي، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت).
- 52- الكومي، د. محمد محمد: ذو الرُّمة حياته وشعره، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، 1980.
- 53- الكبيسي، طراد: ذو الرُّمة دراسة ونقد، طبعة دار البصري، بغداد، العراق، 1969.
- 54- مرتاض، د. عبد الملك: السبع معلمات، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، 1988.

- 55- المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام: د. جواد علي، ط3، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1980.
- 56- الوجي، عبد الرحمن: الإيقاع في الشعر العربي، دار الحصاد، دمشق، سورية، 1983.
- 57- اليافي، د. عبد الكريم: دراسات فنية في الأدب العرب، ط1، مكتبة ناشرون، بيروت، لبنان، 1996.
- ثالثاً: المراجع المترجمة:**
- 58- داتون، ريتشارد: مقدمة للنقد الأدبي، تر: دعد طويل قنواطي، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سورية، 2011.
- 59- سانتنيانا، جورج: الإحساس بالجمال، تر: محمد مصطفى بدوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (د. ت.).
- 60- ستراوس، كلود ليفي: الأناسة البنائية، تر: حسن قبيسي، مركز الانتماء القومي، بيروت، لبنان، 1990.
- 61- ستيس، ولتر: معنى الجمال، نظرية في الإستطيقا، تر: إمام عبد الفتاح إمام، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، 2000.
- 62- كوهن، جان: اللغة العليا، تر: د. أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر، 1995.
- 63- لوتمان، يوري: تحليل النص الشعري (بنية القصيدة)، تر: محمد فتوح، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د. ت.).
- 64- مورو، فرانسوا: الصورة الأدبية، تر: علي نجيب إبراهيم، دار الينابيع، دمشق، سورية، 1995.
- رابعاً: الرسائل الجامعية:**
- 65- الخولاني، ثاير: زوالرمة في معايير النقد القديم والحديث، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، بغداد، العراق، 2004.
- 66- زغريت، خالد: جماليات تأثير اللون في شعر الأغربة الجاهليين، رسالة ماجستير، جامعة البعث، حمص، سورية، 2005.
- 67- عبد الواحد، عهود: الصورة الشعرية عند ذي الرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، العراق، 1991.
- 68- عودة، خليل: الصورة الفنية في شعر ذي الرمة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر، 1978.
- خامساً: المجلات والدوريات:**
- 69- أحمد، عزت السيد: مقومات الجمال عند الجاحظ، مجلة التراث العربي، ع: 61، السنة: 16، تشرين الأول، دمشق، سورية، 1995.
- 70- دواشة، محمد: بائية ذي الرمة بين القدماء والمحدثين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مج: 18، ع: 1، نابلس، فلسطين، 2004.
- 71- أبو سويلم، د. أنور: النخلة في الشعر الجاهلي، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، مج: 6، ع: 2، مؤتة، الأردن، 1991.
- 72- ما جيولا، روبيرت: التناول الظاهري للأدب، تر: عبد الفتاح الديدي، مجلة فصول، مج: 1، ع: 3، القاهرة، مصر، 1981.

تَعَقُّبَاتُ التَّفْتَا زَانِيٍّ عَلَى الزَّمْخَشَرِيِّ فِي حَاشِيَّتِهِ عَلَى الْكَشَافِ سورة البقرة أنموذجاً

** سعد محمد الكردي

* بسام خليف

(الإيداع: 2 آيار 2018، القبول: 13 آب 2018)

ملخص:

يَعْرِضُ هَذَا الْبَحْثُ اسْتِدْرَاكَاتٍ أَخَذَهَا مَسْعُودُ بْنُ عَمَرَ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ سَعْدُ الدِّينِ التَّفْتَا زَانِيٍّ (792هـ) فِي شَرْحِهِ عَلَى مُصَنَّفِ الْكَشَافِ (الزَّمْخَشَرِيِّ) الْمَوْسُومِ بِـ (حَاشِيَةِ التَّفْتَا زَانِيٍّ عَلَى الْكَشَافِ)، وَحَاشِيَتُهُ هَذِهِ لَهَا قِيَمَةٌ عِلْمِيَّةٌ كَبِيرَةٌ نَالَتْ إِعْجَابَ الْمُتَأَخِّرِينَ عَنْهُ؛ إِذْ حَوَتْ فِي صَفَحَاتِهَا -عَلَى الرَّغْمِ أَنَّ الشَّارِحَ لَمْ يُكْمَلْهَا بِسَبَبِ الْمَوْتِ- قَضَايَا نَحْوِيَّةً وَصَرْفِيَّةً وَلُغَوِيَّةً وَبِلَاغِيَّةً وَفَقْهِيَّةً...

وَقَدْ بَدَأَ الْبَحْثُ بِمَقْدَمَةٍ عَرَفْتُ فِيهَا بِالشَّارِحِ التَّفْتَا زَانِيٍّ وَالْحَاشِيَةِ، وَعَرَّجْتُ عَنِ التَّعْرِيفِ بِالْمَاتِنِ وَكَشَافِهِ؛ لِشُهْرَتِهِ وَغِنَاهُ عَنِ التَّعْرِيفِ، ثُمَّ عَرَّجْتُ عَلَى الْحَاشِيَةِ مُسْتَخْرِجاً مِنْهَا مَا أَخَذَهُ التَّفْتَا زَانِيٌّ عَلَى الزَّمْخَشَرِيِّ فِي كَشَافِهِ، فَذَكَرْتُ قَوْلَ الْمَاتِنِ مَوْضِعَ اسْتِدْرَاكِ الشَّارِحِ، ثُمَّ ذَكَرْتُ نَصَّ الشَّارِحِ الَّذِي تَعَقَّبَ فِيهِ عَلَيْهِ، مَلَخَّصاً التَّعَقُّبَ، ذَاكراً آراءَ أُخَرَى لِمُنَاقَشَةِ الْمَسْأَلَةِ، يَتَوَضَّحُ مِنْ خِلَالِهَا الصَّوَابُ، ثُمَّ خَلَصْتُ إِلَى نَتَائِجِ هَذَا الْبَحْثِ، وَأَنْهَيْتُهُ بِمَا عَدْتُ إِلَيْهِ مِنْ مَصَادِرٍ وَمَرَاجِعٍ.

وَمِنْ الْمُهَمِّ ذِكْرُهُ أَنِّي اكْتَفَيْتُ بِنَمَازِجٍ مِنَ التَّعَقُّبَاتِ لِنِاسَابِ الْمَقَالِ الْمَقَامِ، وَإِنْ كَانَ الْمَقَامُ الْعِلْمِيُّ لَا يَكْتَفِي بِذَلِكَ.

* طالب ماجستير - قسم اللغة العربية/الدراسات اللغوية/- كلية الآداب - جامعة البعث.

** أستاذ مساعد-في قسم اللغة العربية/ نحو والصرف/ - كلية الآداب - جامعة البعث.

AlTaftazani,s comments on AlZamakshari,sAlKashaf**Bassam Khleef****Dr. Saad Alkurdi****(Received:5 May 2018, Accepted: 13 August 2018)****Abstract:**

This research shows the amendments of Massoud Bin Omar Bin AbdullahSaadAldeenAlTaftazani (792h) in his explanation of the file Alkashaf(AlZamakshari).His annotation has high scientific value, and it had the admiration of the later authors. It contained at its pages grammatical, morphological, linguistic, rhetorical and philological.....matters, in spit, the explainer did not complete it because he died.

I started the research with an introduction in which I presented the author,AlTaftazaniandhis annotation and stopped at the presentation of author andhisAlkashaf for his fame and needless for presentation. I stopped at the annotation taking from it what AlTaftazani.

Had taken on AlZamakshari, sAlKashaf,so Imentionedthe author's speech, which was the topic of the expliner'smendment. Then I mentioned the text of the explineron, which was commented, summarizing tha comment, mentioning other opinions to discuss the matter, and consider the wright opinion. It is important to mention that, ltoke some models of the comments, which suit the written essay.

1-مُقَدِّمَةٌ:

هو مسعود بنُ عُمَرَ الثَّقَاتِيّ العَلَامَةُ الكَبِير، وعند ابن حَجَرٍ إسمه محمود¹، وتقدّم في الفنون، واشتهر بذكره، وطار صيته، وانتفع النَّاسُ بِتصانيفه، وكان في لسانه لُكْنَةً، وانتهت إليه معرفة العلم بالمشرق، فقد كان علماً في البلاغة واللغة والمنطق والفقه، ومحلّ ثناء العلماء والمترجمين له.

وُلِدَ سنة (712هـ) اثْنَتَيْ عَشْرَةَ وسبعمائة بِ(تقفا زان) بِفَتْحِ التَّاءِ يَنْ، والزَّايِ وسكون الفاء وبالنُّونِ، وهي قَرْيَةٌ بَنُوَاحِي (نَسَا)²، وأخذ عن العَضُدِ³ (ت 756هـ) وَقُطْبِ الدِّينِ محمود الرازي التُّحْتَانِي⁴ (ت 766هـ)، وَالْعَلَامَةِ ضِيَاءِ الدِّينِ الْقَزْوِينِيّ المعروف بِالْقَرْمِيِّ، الْعَفِيفِيّ⁵ (ت 780هـ) وغيرهم.

وممن تتلمذ على السعد جملةٌ مِنْ طلبة العلم نَبَغَ مِنْهُمْ كَثِيرٌ، منهم: حَسَامُ الدِّينِ الأَبْيُورْدِي الخُطِيبِيّ⁶ (ت 816هـ)، وعلاء الدين البخاري⁷ (ت 841هـ)، وغيرهم.

مات السَّعْدُ الثَّقَاتِيّ زَانِي-رحمه الله- بِسمرقند، واختلف في سنة وفاته، فقليل: سنة (791هـ)، وتوافق وفاته يوم الإثنين الثاني والعشرين مِنَ المَحَرَّمِ، وقيل: سنة (792هـ)، والمرجَّح أنها (792هـ)⁸، ودفن في سمرقند، ثم نُقِلَ إلى سرخس، فدفن بها يوم الأربعاء التاسع من جمادى الأولى من السنة نفسها. وله (إرشاد الهادي⁹ - شرح تصريف الزنجاني¹⁰ - النعم السوابغ¹¹ وغيرها...

وَعَنْ حَاشِيَتِهِ عَلَى الكَشَّافِ، أقولُ:

حَاشِيَةُ الثَّقَاتِيّ زَانِيّ عَلَى الكَشَّافِ:

ما تحدّث كتابٌ من كتب التراجم¹² عَنِ التَّقْتَازَانِيّ إِلَّا وذكر حاشيته على الكَشَّافِ، ومدح وقِيَمَ عمله فيها بأحسن عبارات المدح التي تترجم عن قيمة عالية لهذا الشرح، فالحاشية نتاج مسيرة علمية طويلة للشارح؛ إذ كَانَ تصنيفُهَا آخرَ عُمُرِهِ بعدَ أَنْ نَصَحَ فكرُهُ التفسيرِيّ والبَلَاغِيّ والنَّحْوِيّ والمنطقيّ والفقهِيّ، ولعلَّ ما اشتمل عليه الشرحُ من تفسيرٍ وأراءٍ لغويةٍ وبلاغيةٍ وصرفيةٍ ونحويةٍ لِعِلمَاءِ كِبَارٍ كَالْبِيضَاوِيّ وسيبويه وابنِ الحَاجِبِ والأخفشِ والكَسَائِيّ والأصمعيّ والجوهريّ وغيرهم، وما اشتمل عليه من تحقيقٍ وتدقيقٍ وشرحٍ واعتراضٍ وموافقةٍ وتعنيفٍ أحياناً في مسائل الاعتزال والطعن في القراءات

1- ينظر الدرر الكامنة: 112/6.

2- ينظر معجم البلدان: 35/2، ضبط اللفظة ياقوت بقوله: "بعد الفاء الساكنة تاء أخرى، وألف، وزاي"

3- هو عضد الدين الإيجي (ت 756هـ) قاضي قضاة المشرق. ينظر البدر الطالع: 326/1.

4- هو قطب الدين الرازي محمد بن محمد نظام الدين الرازي

5- هو العلامة ضياء الدين بن سعد بن عثمان القزويني. ينظر بغية الوعاة: 13/2.

6- هو حسام الدين، حسن بن علي بن حسن الأبيوردي الخطيبي. ينظر بغية الوعاة: 514/1.

7- هو محمد بن محمد علاء الدين البخاري العجمي (ت 841هـ). ينظر بغية الوعاة: 200/2.

8- رجَّح وفاته في هذا التاريخ محقق الحاشية الدكتور عبد الفتاح البربري في حديثه عن التقْتَازَانِيّ في قسم الدراسة في

التحقيق: 53-54. وتبعه في ترجيح تاريخ الوفاة القالشي في كتابه (التقْتَازَانِيّ وآراؤه البلاغية): 28-29. وللنظر في دواعي الترجيح

العودة إلى ما أشرت إليه من الكتابين، وهما مطبوعان ومنشوران.

9- وهو كتاب مختصر في النحو، ألف على غرار الكافية لابن الحاجب، وهو مطبوع، حققه عبد الكريم الزبيدي، ونشرته دار البيان، 1985.

10- معروف بشرح تصريف العزي، للزنجاني (655هـ)، ويسمى بالسعدية، وهو أول تأليفه، وهو مطبوع طبعته المكتبة الأزهرية

11- وهو شرح على كتاب الكلم النوايح للزمخشري، طبع في بيروت، والقاهرة. حققه جاك الأسود.

12- ينظر مثلاً كشف الظنون: 1475/2، وبغية الوعاة: 285/2.

لمصنّف الكشاف وللآراء التي ذُكرت في شرح التفتازاني لعلّ ذلك مما يوضح قدرة التفتا زاني وسعة علمه جعلته يتصدّى لكتاب موسوعيّ مثل الكشاف شرحاً وتوضيحاً واعتراضاً ونقداً.

ومن المهمّ ذكره أنّ هذه الحاشية خرجت من بين المخطوطات لترى النور على يد باحثين في جامعة الأزهر لتحقيق في رسائل جَامِعِيَّة، وينال بهما الباحثان درجة الدكتوراه في البلاغة والنقد، وهما عبد الفتاح البربري عام 1978م، وفوزي السيّد عبد ربه عام 1979م، ولا نبخس الباحث ضياء الدين القالشي حقّه، إذ بحث آراء التفتا زاني البلاغية في كتبه البلاغية، ومنها هذي الحاشية.

التعقيبات:

يستدرك أهل العلم قديماً وحديثاً، ويعقبون على بعضهم، فالمعارف تراكمية المنزع، يؤلّف السابق هذه، ويودع مصنفاته ما استطاع من علم حصّله، ويقف عنده، ويأتي اللاحق، يوافق ويعترض ويصحّح، ولا غرو، فسيبويه عَقِبَ على الخليل، والمبرد عَقِبَ على سيبويه، والبغداديّ على الرّضيّ وأبو حيّان على الزمخشريّ، وهكذا دواليك ما تنفّس الصبح. ومن المفيد ذكره باقتضاب أنّ أساليب وصور التعقيبات التي أوردها التفتا زاني في شرحه على الكشاف تنوّعت، فمرة يعقب بعد عرض شيء من قول الزمخشريّ، يعقب قائلاً: "والأحسن، والوجه، والأولى، وفيه بحث، وفيه نظر، فليتأمل، ويستدرك (لكن)، وأما كذا.... فلا، و استخدم كذا تجاوزاً وتسامحاً، ولا يحسن، ولعلّ اللافت للنظر أنّ التفتا زاني يتعجب من أحكام الزمخشريّ إذا ما تعلّق الأمر بالطعن في القراءات القرآنية ومسائل الاعتزال، بل إنّه يعنّف الزمخشريّ ويقسو عليه.

- قوله تعالى: ﴿وَلْتَجِدْنَهُمْ أَحْرَصَ النَّاسِ عَلَى حَيَاةٍ وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُوا﴾ البقرة/96.

قال الزمخشري: "وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُوا محمول على المعنى لأن معنى أحرص الناس: أحرص من الناس"¹. قال التفتازاني بعد أن ذكر قول صاحب المتن: "فيه بحث، والأولى: أحرص باقي الناس، فإنّه بعض من المضاف إليه بخلاف (من) ألا ترى إلى صحّة قولنا: "زيد أفضل من الجن"، ولا يصح: "أفضل الجن"².

التعقيب: ذهب الزمخشريّ إلى أنّ معنى (أحرص الناس) في الآية هو أحرص من الناس، فاعتراض التفتا زاني ما ذهب إليه الماتن أنّ (من) لا تدخل على المفضول عليه إذا كان بعضاً منه، وهو قول النحاة على ما سيتوضح لاحقاً. مناقشة المسألة: اعترض الشارح على قول الزمخشريّ معنى: أحرص الناس هو "أحرص من الناس"؛ إذ رآه محل بحث، فالزمخشريّ جعل (أحرص) ليس من المضاف إليه (الناس) عندما أدخل (من) ههنا، ورأى أنّه لا بد من تقدير الكلام بـ "أحرص باقي الناس"؛ ليكون الأحرص بعضاً من المضاف إليه، فأضيف ههنا؛ لأنّه بعض المضاف إليه، وهو ما ذهب إليه النحاة إلى أنّ أفعّل لا يضاف إلى شيء إلا وهو بعضه، ولعلّ قول المبرد يوضح لنا ذلك، فقد قال: "ال خليفة أفضل بني هاشم"، وكذلك قولك: "ال خليفة أفضل من بني تميم؛ لأنّ (من) دخلت للتفضيل وأخرجتهم من الإضافة"³.

¹ -الكشاف:1/168.

² - حاشية التفتازاني على الكشاف:1/345.

³ - المقتضب:3/38.

وقول ابن السراج: "وعلى هذا استلزم أن تدخل (من) فيه، فيجوز قولنا: عمرو أقوى من الأسد، وزيد أفضل من إخوته، وأفضل من الجن"¹.

فالإضافة توجب خروج (من) من التفضيل، وههنا يكون الفاضل بعضاً من المفضول (المضاف إليه)، وإن لم يكن فلا تجوز الإضافة البتة، وتكون من بين التفضيل والمفضول منه، ولذلك منع النحاة ومنهم ابن السراج قولنا: "عمرو أقوى الأسد"، وعده محالاً، لأنَّ عمراً ليس من الأسد، وقولنا: "زيد أفضل إخوته"؛ لأنَّ معناه يلزم أن يكون زيداً أخاً نفسه، وهذا منافٍ للمعنى المراد، فإن أدخلنا (من) جاز الكلام²، فابن جني منع أيضاً إضافة المفضول منه إلى التفضيل إن لم يكن بعضه، فلا نقول: "زيد أفضل الحمير، ولا الياقوت أنفس الطعام"؛ لأنَّ (زيداً) ليس بعض الحمير، ولأنَّ الياقوت ليس بعض الطعام³. ولعلَّ كون الإضافة في معنى (من) وهو قول الكوفيَّة على ما ذكره السيوطي⁴، وقول صاحب الإقليد (700هـ) على ما أورد الشهاب (1069هـ)، قال: "تقول زيد أفضل من القوم، ثمَّ تحذف (من)، وتضيفه والمعنى على إثبات (من)"⁵، هو ما ذهب إليه الزمخشريُّ في تأويله معنى (أحرص الناس) ليصحَّ العطف في قوله تعالى: "ومن الذين أشركوا"؛ إذ لا يجوز عطف من الذين أشركوا على الناس، وتقدير التفتا زاني إنَّما هو موافقة لما ذهب إليه نحاة البصرة في مذهبه كما ذكره أبو حيَّان⁶.

القول في المسألة: إنَّ ما ذهب إليه التفتا زاني في اعتراضه على تقدير الزمخشريِّ موافق لقواعد البصريين ولقول أغلب النحاة، فدخل (من) مشروط بكون المفضول ليس من جنس المفضول منه، ولكنَّ المعنى السياقي له ضروراته وأحكامه، فما دَفَع الزمخشريُّ إلى هذا التقدير هو حملُ العطف (ومن الذين أشركوا) على المعنى؛ أي أحرص من الناس ومن الذين أشركوا ليستقيم المعنى، والصناعة النحويَّة على ما ذكر السيوطيُّ في الهمع تجيئ ما ذهب إليه الزمخشريُّ من تقدير، وإن كان القول بتجويزه للكوفيين.

- قوله تعالى: ﴿فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا وَلَنْ تَفْعَلُوا فَاتَّقُوا النَّارَ الَّتِي وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ﴾ البقرة/24.

قال الزمخشري: "أُعِدَّتْ: هيئت لهم وجعلت عدَّة لعذابهم"⁷. ولم يتعرَّض لموقع (أُعِدَّتْ للكافرين) الإعرابي.

قال الشارح: قوله: "أُعِدَّتْ للكافرين" كان ينبغي أن يبيِّن موقع هذه الجُملة، فإنَّها متعلقة بأحوال تلك النار، ولا يحسن الاستئناف والحال، وعندي أنَّها صلة بعد صلة كما في الخبر والصفة، وإن أبيت أنَّه لم يسطر في كتاب، فلتكن عطفاً بترك العاطف، لكنَّ عطف (يُبَيِّر) على لفظ المبني للمفعول عليه يقوي جانب الاستئناف⁸.

¹ - الأصول: 1/226.

² - الأصول: 1/225-226.

³ - الخصائص: 3/333.

⁴ - همع الهوامع: 3/97.

⁵ - حاشية الشهاب: 2/208.

⁶ - البحر المحيط: 1/502.

⁷ - الكشف: 1/103.

⁸ - حاشية التفتازاني على الكشف: 1/270.

التعقيب: أغفل الزمخشري إعراب جملة (أَعَدَّتْ للكافرين) في الآية آفَةِ الذُّكْرِ، فعَقَّبَ السعد أنَّ إغفاله لإعرابها أخلَّ بتوضيح الكلام؛ إذ هذه الجملة متعلِّقة بأحوال النار.

مناقشة المسألة: ترك الماتن إعراب الجملة (أَعَدَّتْ للكافرين) لم يكن لِيُغْفَلَ إعرابها فَاَلْمَفْسَرُونَ النحاةُ بيَّنوا موقعها، وذكروا وجوهه، فالقرطبي أجاز أن تكون حالاً للنار، والمعنى النار (معدَّة)، وأضمر الرابط (قد) فيها، وأجاز الانقطاع عمَّا قبلها، والاستئناف فيها، ثم ذكر قولاً للسجستاني أنها صلةٌ كما في «وَاتَّقُوا النَّارَ الَّتِي أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ». آل عمران/131. وغلَّطه ابنُ الأنباري؛ لأنَّ التي في سورة البقرة قد وُصِلَتْ بقوله: (وقودها النَّاسُ)، فلا يجوز أن توصلَ بصلةٍ ثانية¹. وهذان الوجهان (الحال أو الاستئناف) أجازهما البيضاوي أيضاً².

ونقل أبو حيان الحال عن أبي البقاء، وضعفه؛ لأن الجملة الحالية يصبح المعنى بها : فاتقوا النار في حال كونها معدَّةً للكافرين أو في حال إعدادها للكافرين ، وبذلك تكون الحال لازمة في حالتها الاتِّقاء أو عدمه، والأولى عنده أن تكون الجملة استئنافية جواب سؤال مقدَّر، كأنَّه قيل له بعد وصفها بأنَّ وقودها الناس والحجارة ، قيل له: لمن أُعِدَّتْ؟، فكان الجواب: أُعِدَّتْ للكافرين³.

وردَّ السمين قول ابن الأنباري قال: "قال ابن الأنباري وهذا غلط لأن التي هنا وصلت بقوله: (وقودها الناس)، فلا يجوز أن توصل بصلة ثانية بخلاف التي في آل عمران، قلت: ويمكن ألا يكون غلطاً؛ لأننا لا نسلم أنَّ (وقودها الناس) والحالة هذه صلة، بل إما معترضة؛ لأنَّ فيها تأكيداً وإما حالاً، وهذان الوجهان لا يمنعهما معنى ولا صناعة⁴. فالسمين أجاز أن تكون (وقودها الناس) اعتراضاً بين الموصول وصلته، وهذا الوجه جائزٌ معنى، فالقول: "النار التي أُعِدَّتْ للكافرين".

وأجاز الحالية التي ذكرها من قبله ممن أعرب الجملة كوجهٍ إعرابيٍّ، والمعنى: "النار حال كون الناس والحجارة وقودها التي أُعِدَّتْ للكافرين". والوجهان صحيحان في المعنى، والقاعدة.

وللشهاب قول طريف أنَّ ما قالوه من تعدد الصلة غير جائزٍ غريب منهم فالمرزوقي في تعليقه على قول الشاعر:

بأري التي تهوي إلى كلِّ مغربٍ إذا اصفرَّ ليطُ الشَّمْسُ حَانَ انْقِلَابُهَا⁵

قال: "يجوز أن تتم الصلة عند مغرب، ويكون إذا اصفرَّ كلاماً آخر يصلح أن يكون صلة كأن المراد بأري التي تفعل كذا، وتفعل كذا أيضاً، وهو انقلابها بالعشيَّات، لكن لو عطف عليه بالواو كان أحسن وأبين، ويكون هذا لقولك زيد الذي يشرب يأكل ينام يصلي، وحرف العطف يحذف أثناء الصلوات إذا توالى والصفات كثيراً؛ يعني أنَّ تعدد الصلوات والصفات كثيراً بعاطف وبدونه؛ لأنَّه حذفٌ حقيقيٌّ، وعَقَّبَ على قول السعد أنَّه لم يسطر في كتاب بأنَّه سهوٌ، وأنَّه موجودٌ في الكتب⁶.

¹ - تفسير القرطبي: 1/237.

² - أنوار التنزيل: 1/59.

³ - البحر المحيط: 1/177، والتبيان: 1/41.

⁴ - الدر المصون: 1/208.

⁵ - البيت من الطويل لأبي ذؤيب الهذلي في ديوان الهذليين: 1/75، والحيوان: 5/223، واللسان (ليط)، أري: عمل العسل، تهوي:

تطير، والمغرب: كل ما وارك من شيء وأخفاك، ليط: اللون

⁶ - حاشية الشهاب: 2/54.

القول في المسألة: وفي تحقيق لما قاله الزمخشري في تفسير (أعدت للكافرين)، قال: "هَيَّئْتُ لَهُمْ وَجَعَلْتُ عِدَّةً لِعَذَابِهِمْ". لعلنا لا نجانب الصواب إذا قلنا: إنَّ الزمخشري قصَدَ النارَ مهَيَّأةً وَمُعَدَّةً للكافرين، وفي إعراب (مهَيَّأة) في كلامنا، نقول: حال منصوبة، فهو تلميح منه إلى أنَّ الجملة حالية؛ لذلك لم يتطرق لإعراب الجملة ههنا، واكتفى بالتفسير دليلاً على توجيه الإعرابي، والتلميح أبلغ، لاسيما أنَّه من عَلمٍ من أعلام البلاغة، وهو كثيرٌ منه، ففي تفسيره قوله تعالى: ﴿فَقَدْ سَفِهَ نَفْسَهُ﴾، قال: "امتنهنا واستخف بها" ثم ذكر أوجه إعراب (نفسه) منصوبةً بنزع الخافض، ومنصوبةً على التمييز، ثم استدرك ما عرضه من أوجه إعراب بقوله: "والوجه الأول، وكفى شاهداً له بما جاء في الحديث: "الكِبَرُ أَنَّ تُسَفِّهَ الْحَقُّ وَتَغْمِصَ النَّاسُ"¹. فقد بنى الوجه الأول؛ وهو النصب على المفعول به من شرحه معنى (سَفِهَ) ملحقاً إلى هذا الوجه. ولعل الصواب ههنا أن تكون الجملة حالية كما لمَّحَ الزمخشري في تفسيره للآية. وضعف الاستئناف؛ لأن في إقحام السؤال قطعاً للتصوير القرآني.

- قوله تعالى: ﴿وَادْخُلُوا الْبَابَ سُجَّدًا وَقُولُوا حِطَّةً نَغْفِرْ لَكُمْ خَطَايَاكُمْ وَسَنَزِيدُ الْمُحْسِنِينَ﴾ البقرة/58.

قال الزمخشري: "فإن قلت: هل يجوز أن تنصب حطة في قراءة من نصبها بـ(قولوا)، على معنى: قولوا هذه الكلمة؟ قلت: لا يبعد. والأجود أن تنصب بإضمار فعلها، وينتصب محل ذلك المضمَر بـ(قولوا)"².
قال الشارح: "قوله: والأجود"⁽³⁾ وذلك ليكونَ مَقُولُ الْقَوْلِ جُمْلَةً مُقَيَّدَةً، وَالْحَقُّ انْتِصَابُهُ بـ(قولوا) بِحَيْثُ لَا يُضْمَرُ لَهُ فِعْلٌ بَعِيدٌ مِنْ جِهَةِ الْمَعْنَى.

التعقيب: ذكرَ الزمخشري وجهاً لإعراب (حِطَّةً)، ولم يستبعده، وهو أنَّ (حِطَّةً) مفعولٌ به للفعل (قولوا)، فاستدرك الشارح تجويزه هذا بأنه بعيد من جهة المعنى السياقي ههنا، وتعقيب التفتازاني ههنا على أحد وجوه التجويز، إذ الزمخشري جَوَّدَ أن يكون مفعول (قولوا) جملة لا مفردة.

مناقشة المسألة: اختلفت أقوال أهل اللغة بين نحاة ومفسرين في إعراب المنصوب بعد (القول)، فمعربٌ مصدرٌ لفعل مضمَر، ومعربٌ مفعولاً به، ومجيزٌ للوجهين مقدماً النصب على المصدر. فالخليل ذهب إلى إيقاع الفعل على المنصوب في النصب، قال: "كل شيء من القول فيه الحكاية فارفع نحو قولك قلت عبد الله صالح وقلت الثوب ثوبك..... فإذا أوقعت عليها الفعل فانصب نحو قولك: قلت خيراً، قلت شراً نصبت؛ لأنَّه فعل واقع"⁴.

وذهب المبرد إلى النصب بفعل مضمَر في تعليقه على قوله تعالى: "قَالُوا سَلَاماً قَالَ سَلَامٌ". الذاريات/25، قال: "وأما المنصوب بإضمار فعل كأنَّهُمْ قَالُوا سلمنا سلاماً"⁵.

¹ - الكشف: 189:1-190. والحديث رواه الطبراني في المعجم الكبير، ثابت بن قيس بن شماس الأنصاري، 69/2،

برقم 1713. غمسه يغمصه غمصاً واغتمصه؛ أي استصغره، ولم يره شيئاً. يقال: غمص فلان النعمة، إذا لم يشكرها. وغمصت عليه قولاً قاله، أي عبته. الصحاح (غمص).

² - الكشف: 143/1.

³ - من قول الزمخشري: "فإن قلت: هل يجوز أن تنصب حطة في قراءة من نصبها بـ(قولوا)، على معنى: قولوا هذه الكلمة؟ قلت: لا يبعد. والأجود أن تنصب بإضمار فعلها، وينتصب محل ذلك المضمَر بـ(قولوا). الكشف: 143/1.

⁴ - الجمل في النحو: 172.

⁵ - المقتضب: 11/4.

أما الأخفش فجزم بأن (حطّة) بالنصب مصدر لفعل مضمر من جنسها، وهذا ما يتوضّح من قوله: "وقد قرئت نصباً على انه بدل من اللفظ بالفعل. وكل ما كان بدلاً من اللفظ بالفعل فهو نصب بذلك الفعل، كأنه قال: "أخطط عتاً حطّة" فصارت بدلاً من "حطّ" وهو شبيهه بقولهم: "سمّع وطاعة"، فمنهم من يقول: "سمّعاً وطاعة" إذا جعله بدل: "أسمع سمعاً وأطبع طاعة"¹. وتبعه في ذلك الطبري² والزجاج³ وابن عطية⁴.

ولأبي الفتح قوله: "ولا يكون (حطّة) منصوباً بنفس (قولوا)؛ لأنّ قلت وبابها لا ينصب المفرد إلّا أن يكون ترجمة الجملة، وذلك كأن يقول إنسان: "لا إله إلا الله، فتقول أنت قلت: حقاً؛ لأن قوله: لا إله إلا الله حق، ولا تقول: قلت زيداً ولا عمراً، ولا قلت قياماً ولا قعوداً، على أن تنصب هذين المصدرين بنفس قلت لما ذكرته"⁵.

ونصب (حطّة) مصدراً لفعل مضمر قول البيضاوي، والنصب مفعولاً به بالقول جوزه وفسره ب(قولوا هذه الكلمة)⁶. وأبو البقاء⁷

وبعد أن نقل أبو حيّان ما ذكره الزمخشري، قال: "وما جوزه ليس بجائز؛ لأنّ القول لا يعمل في المفردات، وإنما يدخل على الجمل للحكاية، فيكون في موضع المفعول به إلّا إن كان المفرد مصدراً نحو: قلت: قولاً، أو صفةً لمصدرٍ نحو قلت: حقاً، أو معبراً به عن جملةٍ نحو قلت شعراً...، ولأنّك إذا جعلت (حطّة) منصوبةً بلفظ (قولوا) كان الإسناد اللفظي، وعري من الإسناد المعنوي، والأصل هو الإسناد المعنوي. وإذا كان من الإسناد اللفظي لم يترتب على النطق به فائدة أصلاً إلا مجرد الامتنال للأمر بالنطق بلفظ، فلا فرق بينه وبين الألفاظ الغفل التي لم توضع لدلالة على معنى"⁸.

وردّ الشهاب ما قال أبو حيّان وغيره ممّن جودّ النصب بفعل مضمر لأن قال لا تنصب المفردات، قال: "ولا عبرة بقول أبي حيان رحمه الله أنه يشترط فيه أن يكون مفرداً يؤدي معنى جملة نحو قلت شعراً، فمن قال: الأوجه أن يقدر له ناصب ليكون مقول القول جملة لم يصب"⁹.

القول في المسألة: ولعلنا لا نجانب الصواب إذا ما أجزنا النصب مفعولاً مطلقاً إن كان المنصوب بعد القول مصدراً، ومفعولاً به إن كان المنصوب اسم ذات، ولذلك (حطّة) تكون مفعولاً به لا مصدراً؛ لأنّ المفعول المطلق لا يكون اسماً جامداً، و(حطّة) كما فسّرت عن مجاهد ب(باب حطة)¹⁰. وهذا إنما يكون إذا كان الاسم بعد القول منصوباً، أمّا الرفع فخير مبتدأ محذوف والجملة مقول قول.

¹ - معاني الأخفش: 1/102.

² - جامع البيان: 2/108.

³ - معاني الزجاج: 1/139.

⁴ - المحرر الوجيز: 2/466.

⁵ - المحتسب: 1/264.

⁶ - أنوار التنزيل: 1/82.

⁷ - التبيان: 1/65.

⁸ - البحر المحيط: 1/360.

⁹ - حاشية الشهاب: 2/164.

¹⁰ - تفسير مجاهد: 203.

- قوله تعالى: ﴿وَإِنْ تُبْذَرُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوُهُ يُحَاسِبْكُمْ بِهِ اللَّهُ فَيَغْفِرْ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبْ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ سورة البقرة / 284. الكشف: 325/1.

قال الزمخشري: "ومدغم الراء في اللام لاحن مخطئ خطأ فاحشاً"¹. ما قصده صاحب الكشف في قوله (فيغفر لمن يشاء). قال الشارح: هذا على عادته في الطعن في القراءات السبع إذا لم تكن على وفق قواعد العربية، ومن قواعدهم أن الراء لا تدغم في اللام لما فيها من التكرار الفائت بالإدغام في اللام، وقد يجاب بأن القراءات السبع متواترة، والنقل بالتواتر إثبات علمي، وقول النحاة نفى ظني، ولو سلم عدم التواتر فأقل الأمر أن يثبت لغة بنقل العدول، ويرجح بكونه إثباتاً، ونقل إدغام الراء في اللام عن أبي عمرو² من الشهرة بحيث لا يدفع له، فوجهه من حيث التعليل ما بينهما من شدة التقارب حتى كأنهما مثلاًن بدليل لزوم إدغام اللام في الراء في اللغة الفصيحة إلا أنه لم يحج تكرار الراء فلم يجعل إدغامه في اللام لازماً³. التعقيب: طعن الزمخشري في قراءة أبي عمرو؛ إذ أدغم الراء في اللام وعدّ القارئ ههنا لاحقاً مخطئاً خطأ فاحشاً، والشارح عكّب على قوله هذا أن الماتن عادته الطعن وتخطئة القراءات المتواترة إذا ما خالفت النحو وقواعد اللغة العربية، وردّ أن القراءات متواترة وهي أصل من أصول النحو العربي أقصد (السماع)، وقول النحاة وقواعدهم مبنية على الظن، والتواتر أعلى مرتبة من القاعدة النسبية، وذيل تعقيبه أن الماتن منع الإدغام ههنا لما في الراء من تكرار، فطعن بالقراءة.

مناقشة المسألة: ظاهر كلام سعد الدين أن الزمخشري لا يتورع عن تخطئة القراء أو الطعن بقراءة من القراءات السبع المتواترة إذا ما خالفت تفكيره النحوي، ولنا في آراء النحاة والمفسرين جولة نضع فيها قول الزمخشري والتفتازاني في الميزان، فيبين لنا وجه الصواب لقضية بين علمين من أعلام اللغة، فسيبويه منع الإدغام، قال: والراء لا تدغم في اللام، ولا في النون لأنها مكررة، وهي نقشى إذا كان معها غيرها فكروها أن يجحفوا بها فتدغم مع ما ليس يتقشّى في الفم مثلها ولا يكرر⁴.

وتبعه ابن السراج: "والراء لا تدغم في اللام ولا في النون؛ لأنها مكررة وتدغم اللام والنون في الراء"⁵. وعلل الزجاجي منع الإدغام، فقال: "ولا يجوز إدغام الراء في اللام نحو قولك: (مُرْ لُبَيْدًا)، لا يكون في هذا إلا الإظهار وذلك أن في الراء تكريراً فلو أدغمت في اللام ذهب التكرير فلا يجوز إدغام حرف فيه مزية وفضل على مقاربه فيه في هذا الموضع وفي جميع العربية لأنه لو أدغم فيه ذهب الفضل الذي له، وكذلك النون تدغم في الراء كقولك: مَرَّاشِدٌ، وأنت تريد من رَّاشِدٍ، والإظهار جائز ولا يجوز إدغام الراء فيها كما لم يجز إدغامها في اللام والعلة واحدة"⁶.

¹ -الكشاف: 325/1.

² - هو أبو عمرو بن عمار ابن عبد الله بن الحصين بن الحارث بن جلهم بن خزاعي بن مازن بن مالك بن عمرو بن تميم، واسمه العريان؛ أحد القراء السبعة، كان أعلم الناس بالقرآن الكريم والعربية والشعر، وهو في النحو في الطبقة الرابعة من علي بن أبي طالب، رضي الله عنه. قال الأصمعي: قال أبو عمرو: "لقد علمت من النحو ما لم يعلمه الأعشى وما لو كتب لما استطاع أن يحمله".

ينظر: معجم الأدباء: 1317/3-1321، وبغية الوعاة: 2/ 231.

³ - حاشية التفتازاني: 607/1.

⁴ - الكتاب: 4/448.

⁵ - الأصول في النحو: 3/428.

⁶ - اللامات: 1/458.

وفي المفصل ذكر أن هذا الإدغام لحن¹.

وعلق ابن الحاجب على قول الزمخشري في المفصل أن الإدغام لحن، قال: "على أن نقل إدغام الراء من اللام أوضح وأشهر، ووجهه من التعليل ما بينهما من شدة التقارب حتى صارا كالمثلين بدليل لزوم إدغام اللام في الراء في اللغة الفصيحة، ولولا شدة التقارب لم يكن ذلك، وكان يقتضي أن تدغم في اللام لزوماً إلا أنه عارضه ما في الراء من التكرار فلمح تارة وأظهر واغترق تارة لشدة التقارب، وذلك واضح"².

وقال ابن يعيش: "اختلف النحويون في إدغام الراء في اللام، فقال سيبويه وأصحابه: لا تدغم الراء في اللام ولا في النون، وإن كن مقاربات لما في الراء من التكرير، ولتكريرها تشبه بحرفين ولم يخالف سيبويه أحد من البصريين إلا ما روي عن يعقوب الحضرمي أنه كان يدغم الراء في اللام في قوله تعالى: ﴿يَغْفِرْ لَكُمْ﴾، وحكى أبو بكر بن مجاهد عن أبي عمرو أنه كان يدغم الراء في اللام، ساكنة كانت اللام أو متحركة"³.

أما الكسائي والفراء فقد أجازا إدغام الراء في اللام قياساً نقلاً عن أبي عمرو⁴، وذكر السيوطي أن قوماً أجازوا الإدغام ههنا، وقال: "وهو الأصح"⁵.

ولعل ابن عصفور علل تجويز الإدغام عن الكسائي والفراء: "وروى أبو بكر بن مجاهد عن أحمد بن يحيى عن أصحابه عن الفراء أنه قال: كان أبو عمرو يروي عن العرب إدغام الراء في اللام وقد أجازوه الكسائي.....، وله وجبة من القياس وهو أن الراء إذا أدغمت في اللام صارت لاماً، ولغظ اللام أسهل من الراء لعدم التكرار فيها، وإذا لم تدغم الراء كان في ذلك ثقل؛ لأن الراء فيها تكرار فكأنها راءان، واللام قريبة من الراء فتصير كأنك قد أتيت بثلاثة أحرف من جنس واحد"⁶.

ومن المهم ذكره قول لابن عصفور أن أبا عمرو كان يدغم الراء في اللام متحركة أو ساكنة، فإن سكت ما قبل الراء أدغما في الضم والكسر، ولا يدغم في الفتح، مثل ﴿مِنْ مِصْرٍ لِمَرَاتِهِ﴾. سورة يوسف/71.

القول في المسألة: وفي عود إلى كلام الشارح نلاحظ أنه علل جواز الإدغام ههنا، ومما مثله بأن القراءة سماع متواتر بإثبات لا يجوز الطعن فيه والتشكيك، ولا شك أن السماع أول أصول نحو العربية، وإن كان أهل البصرة لا يتهاونون في الروايات ويشددون في تلقيها ويحترزون كثيراً فيها إلا أن هذه القراءة عن قارئ ثقة تواترت أخباراً في النقل عن العرب، فكيف إذا كان عن كتاب الله؟!، وما قال سعد الدين فصل في قول الماتن، فالتواتر أقوى من قول النحاة، وإن لم يكن تواتر في القراءة، فالنقل بالعدول يثبت صحة الإدغام، وإن كان لبعض النحاة المنع، ثم إن ما قال ابن عصفور من تقارب الحرفين حتى كأنهما مثلان، ومن عدم الإدغام يثقل الكلام يتقاطع مع ما أورد التفتا زاني آخر تعليقه ويتقاطع مع تعليل ابن

¹ - المفصل:553. نقل شارح الشافية(الأسترباذي) عن صاحب المفصل أن إدغام الراء في اللام (حسن)، وما هو في المفصل هو

أنه (لحن). شرح الشافية(الأسترباذي):950/2.

² - الإيضاح:505/2-506.

³ - شرح المفصل (ابن يعيش):143/10.

⁴ - شرح الكافية:374/3.

⁵ - همع الهوامع: 489/3.

⁶ - الممتع في التصريف:458.

⁷ - الممتع في التصريف:458.

الحاجب في الإيضاح لمنعه الإدغام. إلا أن يجعل هذا من الشاذ شذوذاً نحوياً؛ لقلة وروده، واقتصاره على السماع، وللتخلص من تلحين الثقات من القراء.

- قال تعالى: ﴿وَإِذْ فَرَقْنَا بِكُمْ الْبَحْرَ فَأَنْجَيْنَاكُمْ وَأَغْرَقْنَا آلَ فِرْعَوْنَ وَأَنْتُمْ تَنْظُرُونَ﴾. سورة البقرة/ 50.

قال الزمخشري: "وروي أن بني إسرائيل قالوا لموسى: أين أصحابنا لا نراهم؟، قال: سيروا فإنهم على طريق مثل طريقكم. قالوا: لا نرضى حتى نراهم. فقال: اللهم أعني على أخلاقهم السيئة. فأوحى إليه: أن قل بعصاك هكذا، فقال بها على الحيطان، فصارت فيها كوى. فتراموا وتسامعوا كلامهم"¹.

قال السعد: "والتسامع في كتب اللغة معدى بالباء لا بنفسه"².

التعقيب: في تفسير الزمخشري للآية ذكر رواية عن فعل بني إسرائيل مع نبيهم موسى عليه السلام، فقال في نهاية الرواية: (وتسامعوا كلامهم)، فعقب التفنن زاني أن الفعل (تسامع) معدى بالباء لا بنفسه، وأن كتب اللغة إثبات ما ذهب إليه. مناقشة المسألة: لعل ما أخذه التقنازاني على الزمخشري في عبارته هو ذاته ما ذكره في الأساس: "سمعتة وسمعت به، و استمعوه وتسامعوا به....."³، وذكر الفارابي في معجمه في باب التفاعل أن تسامع معدى بالباء، قال: "تسارعوا إليه.....وتسامع به الناس"⁴.

وفي المعجم الأوسط في حديث عائشة جاءت تسامع معدة بالباء، قالت: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم ذات ليلة في رمضان: "يا عائشة، اضربي لي حصيراً على بابك"..... فقلت: يا رسول الله، تسامعوا بصلاتك البارحة فاجتمعوا لتصلي بهم....."⁵.

وهو ما قاله الجوهرى أيضاً فقد أثبت أن التسامع معدى بالباء⁶، وذاته ورد في اللسان⁷.

القول في المسألة: وفي غود إلى الكشف نجد الزمخشري في تفسير آية من سورة الدخان يعدي (تسامع) بالباء، يقول: "كما تقول إن هذا إنعام زيد الذي تسامع الناس بكرمه، واشتهر...."⁸.

ولعل ورود التسامع معدى بالباء مرة، ومعدى بنفسه مرة أخرى في قول الزمخشري في كشفه، وفي الأساس يجيز الوجهين. إذ الزمخشري لغوي يعتد بلغويته، وحجة عند أهل اللغة.

¹ - الكشف: 1/138.

² - حاشية التقنازاني: 1/356.

³ - الأساس (سمع).

⁴ - معجم ديوان الأدب: 2/470.

⁵ - المعجم الأوسط، رقم الحديث 5281، 5/268.

⁶ - الصحاح (سمع).

⁷ - لسان العرب (سمع).

⁸ - الكشف: 1/270.

2-خاتمة:

بعد استعراضٍ مقتضبٍ لنماذجٍ من تعقُّبات التفتا زاني على الزمخشري في حاشيته على الكشاف في سورة البقرة توضّحت لنا نتائج:

- يهدف السعد فيما يهدف إليه من شرحه إلى جعلِ متن الكشاف واضحاً ميسراً، ولا سيما أنَّ الحاشية جاءت بعد ما يقرب من مئتين وخمسين سنة من تأليف الكشاف.
- لم يسلم التفتا زاني بكل آراء الزمخشري في كشافه، إنّما أعمل فيها فكره ناقداً معقّباً على ما يراه يحتاج إلى تعقيب وتصويب.
- التفتازاني لم يكتفِ بعرض التعقيب على الزمخشري دون تعليل وتوضيح لسبب التعقيب، فقد كان الشارح موضوعياً يحكم تعقيقه بعلمية بعيداً عن التحامل أو التعصب.
- لم يكن تعقيبُ التفتا زاني هو المرجح دائماً، فعلى الرغم من أن التفتازاني حاول إثبات ما يذهب إليه قطعاً إلا أنَّ هناك مواضع كان الترجيح في الرأي للزمخشري.

3-المصادر والمراجع

- 1-أساس البلاغة، الزمخشري جار الله (538هـ)، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1419 هـ – 1998م.
- 2-الأصول في النحو، ابن السراج(316هـ)، عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، لبنان – بيروت، الطبعة الثانية، 1417هـ – 1996م.
- 3-إعراب القرآن، أبو جعفر النحاس(338هـ)، وضع حواشيه وعلق عليه: عبد المنعم خليل إبراهيم، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1421 هـ.
- 4-أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ناصر الدين البيضاوي (685هـ)، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة: الأولى – 1418هـ.
- 5-أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، ابن هشام الأنصاري(761هـ)، تح: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 6-الإيضاح في شرح المفصل، ابن الحاجب، تح: أ.د. إبراهيم محمد عبد الله، دار سعد الدين، دمشق، الطبعة الأولى، 1425هـ – 2005م.
- 7-البحر المحيط، أبو حيان الأندلسي(745هـ)، تح: صدقي محمد جميل، دار الفكر – بيروت، الطبعة: 1420 هـ
- 8-بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، السيوطي، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية – لبنان / صيدا.
- 9-تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري(393هـ)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة الرابعة 1407 هـ – 1987م.

- 10- التبيان في إعراب القرآن (إملاء ما من به الرحمن)، العكبري (616هـ)، تح: محمد علي البجاوي، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، 1396-1976.
- 11- التفتازاني وآراءه البلاغية، ضياء الدين القالش، دار النوادر، الطبعة الأولى، 2010.
- 12- تفسير مجاهد (104هـ)، تح: د. محمد عبد السلام أبو النيل، دار الفكر الإسلامي الحديثة، مصر، الطبعة: الأولى، 1410 هـ - 1989 م.
- 13- جامع البيان في تأويل القرآن، الطبري (310هـ)، تح: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 2000 م.
- 14- الجامع لأحكام القرآن، القرطبي (671هـ)، تح: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية - القاهرة، الطبعة: الثانية، 1384 هـ - 1964 م.
- 15- الجمل في النحو، الفراهيدي (170هـ)، تح: د. فخر الدين قباوة، الطبعة: الخامسة، 1416 هـ 1995 م.
- 16- حاشية التفتازاني على الكشاف (792هـ)، تح: عبد الفتاح عيسى البربري، 1987.
- 17- حاشية الشهاب (عناية القاضي وكفاية الراضي على تفسير البيضاوي)، شهاب الدين الخفاجي (1069هـ)، دار صادر - بيروت.
- 18- الحيوان، الجاحظ (255هـ)، دار الكتب العلمية-بيروت، الطبعة: الثانية، 1424 هـ.
- 19- الخصائص، ابن جني (392)، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية.
- 20- الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، بن حجر العسقلاني (852هـ)، تح: مراقبة / محمد عبد المعيد ضان، مجلس دائرة المعارف العثمانية - حيدر آباد/ الهند، الطبعة: الثانية، 1392 هـ / 1972 م.
- 21- الدر المصون في علم الكتاب المكنون، السمين الحلبي (756هـ)، تح: الدكتور أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق.
- 22- ديوان الهذليين، الشعراء الهذليون، ترتيب وتعليق: محمد محمود الشنقيطي، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة - جمهورية مصر العربية، 1385 هـ - 1965 م.
- 23- شرح شافية ابن الحاجب، الرضي الأستراباذي (686هـ)، مجموعة من المحققين، دار الكتب العلمية، بيروت، (1402 هـ، 1982 م).
- 24- شرح المفصل، ابن يعيش (643هـ)، قدم له: الدكتور إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
- 25- الكتاب، سيبويه (180هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1408 هـ - 1988 م.
- 26- الكشاف، الزمخشري (538هـ) مجموعة من المحققين، مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة الأولى، 1418 هـ - 1998 م.
- 27- كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، حاجي خليفة، دار التراث العربي، بيروت.
- 28- اللامات، الزجاجي (340هـ)، تح: د. مازن المبارك، دار الفكر، دمشق، الطبعة الثانية، 1405 هـ - 1985 م.
- 29- لسان العرب، ابن منظور (711هـ) مجموعة من المحققين، دار المعارف، القاهرة.

- 30- المحتسب في تبين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ابن جني(392هـ) مجموعة من المحققين، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، الطبعة: 1420هـ-1999م.
- 31- المحرر الوجيز، ابن عطية(546هـ)، تح: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ-2001م.
- 32- معاني القرآن، الأخفش الأوسط(215هـ)، تح: د. هدى محمود قراعة، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1411هـ-1990م.
- 33- معاني القرآن، أبو جعفر النحاس(338هـ)، تح: محمد علي الصابوني، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1408هـ-1988م.
- 34- معاني القرآن وإعرابه، الزجاج(311هـ)، تح: د. عبد الجليل عبده شبلي، عالم الكتب، بيروت، الطبعة الأولى، 1408هـ-1988م.
- 35- معجم الأدباء (إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب)، تح: ياقوت الحموي(626هـ)، تح: د. إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى(1993م).
- 36- المعجم الأوسط، الطبراني(360هـ)، تح: طارق بن عوض الله بن محمد، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين-القاهرة.
- 37- معجم البلدان، ياقوت الحموي(626هـ) دار صادر، بيروت، 1995م.
- 38- معجم ديوان العرب، الفارابي(350هـ)، تح: د. أحمد مختار عمر، مؤسسة دار الشعب، القاهرة 2003.
- 39- معجم المؤلفين، عمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني كحالة الدمشقي (1408هـ)، مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت.
- 40- المفصل في علم العربية، الزمخشري(538هـ)، تح: علي بو ملحم، مكتبة الهلال، بيروت، الطبعة الأولى، 1993م.
- 41- المقتضب، المبرد(285هـ)، تح: محمد عبد الخالق عزيمة، وزارة الأوقاف المصرية، القاهرة، الطبعة الثانية، 1399هـ-1979م.
- 42- الممتع الكبير في التصريف، ابن عصفور(669هـ)، تح: د. فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان، ناشرون بيروت، الطبعة الأولى(1996م).
- 43- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، جلال الدين السيوطي(911هـ)، تح: عبد الحميد هنداي، المكتبة التوقيفية، مصر.

الولاء التنظيمي وعلاقته بدرجة الإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة

من وجهة نظر المدرسين فيها "دراسة ميدانية في مدينة طرطوس"

*علي مؤيد محمد

** د. محمود علي محمد

(الإبداع 29 آيار 2018، القبول 20 أيلول 2018)

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الولاء التنظيمي لمديري بعض المدارس الثانوية في مدينة طرطوس، وعلاقته بدرجة الإبداع الإداري من وجهة نظر المدرسين العاملين في هذه المدارس. تكونت عينة الدراسة من (115) مدرساً ومدرسة للعام الدراسي (2017-2018). استخدم الباحث مقياس الولاء التنظيمي، ومقياس الإبداع الإداري. اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن درجة الولاء التنظيمي في المدارس الثانوية لمديري بشكل عام بدرجة متوسطة. إن درجة الإبداع الإداري في المدارس الثانوية لمديري من وجهة نظر المدرسين كانت متوسطة، فقد جاءت في المرتبة الأولى مجال "التشجيع على الإبداع"، المرتبة الثانية مجال "تقديم أفكار إبداعية"، وجاء في المرتبة الثالثة مجال "الرغبة في التطوير والتغيير"، بدرجة متوسطة. هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجات الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كانت لصالح الأقل خبرة خمس سنوات وما دون. هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الولاء التنظيمي ودرجة الإبداع الإداري. عند مستوى دلالة (0.05).

الكلمات المفتاحية: الولاء التنظيمي – الإبداع الإداري.

* طالب دكتوراه – أصول التربية – كلية التربية – جامعة دمشق.

** أستاذ مساعد – قسم أصول التربية – كلية التربية – جامعة دمشق.

Organizational loyalty and it's relation to the degree of administrative creative of managers from the teacher's point of view field study in Tartous governovate

Ali Moaead Mohammad

Dr. Mahmoud Ali Mohammad

(Received: 29 May 2018, Accepted 20 Septemper 2018)

Abstract:

- The study aimed to reveal the level of organizational loyalty of the principals of some secondary schools in Tartous city, and its relation to the degree of administrative innovation from the point of view of teachers working in these schools.
- The study sample consisted of (115) teachers and teachers for the academic year (2016–2017).
- The researcher used the Organizational Loyalty Scale and the Management Innovation Scale.
- This study was based on descriptive analytical methodology, and the study reached a number of results, the most important of which:
 - * The degree of organizational loyalty in the secondary schools of managers in general is medium.
 - * The level of managerial innovation in secondary schools for managers from the teachers' point of view was medium. In the first place, the field of "encouraging innovation" ranked second in the field of "creative ideas".
- There were statistically significant differences at the level of (0,05) in the degree of organizational loyalty according to gender variable, and were in favor of females.
- There were statistically significant differences at the level of (0,05) in the degrees of organizational loyalty according to the variable years of experience were in favor of the least experience five years and Madon.
- There is a positive correlation between the level of organizational loyalty and the degree of administrative creativity at the level of significance (0,05).

Keywords: Organizational Loyalty – Administrative Creativity

1. مقدمة:

نال موضوع الولاء التنظيمي في المنظمات والمؤسسات التربوية أهمية كبيرة لما لها من أهمية في تطوير المتغيرات التنظيمية السائدة في المجال المهني، وعلاقته بالعديد من الظواهر السلوكية والمعرفية والأخلاقية. ويشارك الولاء التنظيمي في الأهمية الإبداع الإداري الذي يُعد من أكثر الموضوعات حداثة في مجال الإدارة بشكل عام والإدارة التربوية في شكل خاص، هذا ما دفع القائمين على العملية التربوية بتشجيع العاملين وحثهم عليه، إذ أصبح في مقدمة الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات التربوية (مرسي، 2011، 4).

لذلك أصبح الإبداع الإداري أمراً ضرورياً من مستلزمات بقاء المؤسسات، الداعم لقوة المنظمة، وتحقيق تطلعات العاملين بها، لتحقيق المستقبل المهني الذي يتسم بتلبية جميع متطلبات المرحلة الراهنة في المؤسسات التربوية، وإظهار السلوك الإبداعي للمدراء والعاملين (عبد الباقي، 2014، 181). ويعتبر مستوى الولاء التنظيمي ركناً أساسياً في تحديد درجة الإبداع الإداري، الذي يعكس العلاقة الثنائية المتداخلة فيما بينهما، ذات الخصوصية التنظيمية والتربوية، لذلك تقوم المنظمات في تقصي سلوك العاملين ولاسيما في ظل المعطيات والتغيرات الحاصلة في مجتمعنا السوري على الأصعدة السياسية والتربوية والنفسية والإدارية، والعمل من أجل زيادة الولاء التنظيمي، وذلك من خلال رضا العاملين، وتحسين جودة العمل والمناخ التنظيمي، وتفعيل القيم الأخلاقية المهنية بشكل أكبر، والذي يعكس اتجاهات الأفراد العاملين وأنماطهم السلوكية التي تتجلى في إحدى صورها بالإبداع الإداري والتربوي الذي يفيد في تحقيق أهداف المنظمات ولاسيما التربوية وتحسين في العلاقات الإدارية بطريقة إشرافية تشاركية (العميان، 2010، 22).

ويعد الإبداع الإداري التربوي إبداعاً جماعياً مؤسساتياً أشمل وأعم من الإبداع الفردي، ويعني القدرة على ابتكار أساليب وأفكار يمكن أن تلقى التجاوب الأمثل من العاملين وتحفيزهم على استثمار مقدراتهم ومواهبهم لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية، بطريقة مختلفة عن الطريقة التقليدية.

ويرى الباحث من خلال عمله التربوي أن الأبداع الإداري يظهر في مناخ تنظيمي ملائم من حيث تطبيقه فعلياً في المؤسسة التربوية، ويعد الالتزام والولاء التنظيمي عنصراً مولداً لبعض حالات الإبداع الإداري، حيث يتم ذلك من خلال الالتزام بالقوانين والقواعد للمؤسسة التربوية.

أولاً: مشكلة البحث:

إن أداء المدير لمهامه مرهون بالكثير من الأمور التنظيمية داخل بيئة العمل كالمناخ التنظيمي للمدرسة ومستوى الالتزام والأداء المهني للكادر التعليمي إضافة إلى مجموعة القواعد والقوانين الناظمة ودرجة الولاء التنظيمي للعاملين في المؤسسة التربوية. وتعد الحاجة لوجود مدير مدرسة يتسم بالإبداع الإداري، في ظل المتغيرات السياسية والتربوية، ولاسيما مستوى الولاء الأخلاقي والمهني للمدرسة مهم جداً، لأن ذلك سينعكس بشكل أو بآخر على أداء العاملين والإداريين في المدرسة وعلى مستوى ولائهم التنظيمي للمدرسة والعملية التربوية وفي هذا المجال أشارت نتائج بعض الدراسات مثل (غرازي، 2012) و(الشمري، 2006) إلى العلاقة الارتباطية الموجبة بين كل من الإبداع الإداري ومستوى الولاء التنظيمي والالتزام والمناخ التنظيمي أيضاً لدى بعض المدراء في المدارس. ومما سبق وبالإستناد إلى التراث الأدبي واطلاعات الباحث على مجموعة من الدراسات السابقة تعد بيئة العمل الإداري التربوي في المدارس من البيئات التي يتوقع أن تتمتع بمستوى عالي من الولاء التنظيمي والحس الإبداعي في مجال الإدارة.

ومن خلال عمل الباحث الإداري في وزارة التربية فقد لاحظ وجود مستويات مختلفة من الإبداع الإداري لدى بعض مديري المدارس التي تعود إلى عدة أسباب متنوعة، أثارت لدى الباحث سؤالاً عن الدوافع التي أظهرت الصور الإبداعية لديهم في الإدارة، فجاء هذا البحث محاولة بحثية لوصف الدرجة الإبداعية لدى مديري بعض المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى الولاء

التنظيمي كأبرز الدوافع لحالة الإبداع الإداري. لذلك تتمحور مشكلة البحث حول مستوى الولاء التنظيمي لمديري المدارس ودرجة الإبداع الإداري، ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين مستوى الولاء التنظيمي ودرجة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين؟

وينتفع عن السؤال الرئيس السؤالين الآتيين:

1-مماستوى الولاء التنظيمي لمديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟

2-ما درجة الإبداع الإداري لمديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟

ثانياً. أهمية البحث:

تجلت أهمية البحث من كونه يتناول موضوع حيوي هام وهو درجة الإبداع الإداري ومستوى الولاء التنظيمي، الذي يحظى باهتمام العديد من الباحثين المختصين في مجال السلوك الإداري والتنظيمي، وعلم النفس الصناعي، والتربوي من خلال توجيه الجهود إلى معرفة مستويات الولاء التنظيمي في ظل الظروف والمتغيرات الحالية، ودرجة الإبداع الإداري والعلاقة بينهما.

أ. الأهمية النظرية:

1-تلقي الضوء على طبيعة العلاقة بين مستوى الولاء التنظيمي، ودرجة الإبداع الإداري.

2-تعرف على مستويات الولاء التنظيمي، ودرجات وأبعاد الإبداع الإداري.

3-تفتح أبعاداً بحثية كثيرة لدراسات مستقبلية ذات علاقة بتطوير أداء المدارس والمعلمين والإداريين، إضافة إلى جانب إثرائها للتخصص لربطها بأدبيات جديدة ذات صلة بمفاهيم إدارية وتنموية.

4-يقدم هذا البحث بُعداً معرفياً عن العلاقة بين الولاء التنظيمي ودرجة الإبداع الإداري، إذ يعد الإبداع من أهم سمات المدير الناجح ومن أهم العوامل المؤثرة في الإبداع الإداري لمدير المدرسة.

ب. الأهمية التطبيقية:

1-اتفاق هذا البحث مع ملامح التنمية والتطوير في القطاع التربوي، الذي يظهر من أبرز معالمه الاهتمام بالإبداع والتطوير الإداري.

2-تكمّن أيضاً في النتائج التي ظهرت من العلاقة بين مستوى الولاء ودرجة الإبداع الإداري، والتي يمكن من خلالها قراءة ملامح التطوير والإبداع التربوي، وتحديد أهم القيم الوظيفية التي تزيد في درجة الانتماء والالتزام والولاء التنظيمي، ورفع درجة الرضا الوظيفي كأحد الدوافع الرئيسية لحالة الإبداع الإداري.

3-في ضوء نتائج هذا البحث من الممكن إعطاء مؤشرات واضحة وميدانية تساعد القادة الإداريين والتربويين على تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري تلك المدارس وفي رفع مستوى الولاء، وزيادة درجة الإبداع الإداري.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1-تحديد مستوى الولاء التنظيمي لدى أفراد عينة البحث.

2-تحديد درجة الإبداع الإداري لدى أفراد عينة البحث.

3-كشف طبيعة العلاقة بين الولاء التنظيمي والإبداع الإداري لأفراد عينة البحث.

4-تعرف الفروق بين أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي والإبداع الإداري.

رابعاً: فرضيات البحث: تعالج عند مستوى دلالة (0.05)

- 1-توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي والدرجات على مقياس الإبداع الإداري.
- 2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير (الجنس).
3. -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الإبداع الإداري تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة).

خامساً: حدود البحث:

حدود بشرية: جرى تطبيق أدوات البحث على عينة من مدرسي المدارس الثانوية.

حدود مكانية: تمّ تطبيق البحث في المدارس الثانوية في مدينة طرطوس.

حدود زمانية: تمّ تطبيق البحث في شهر تشرين الثاني للعام الدراسي (2017).

حدود علمية: دراسة علمية هدفت إلى دراية ومعرفة العلاقة بين مستوى الولاء التنظيمي، ودرجة الإبداع الإداري، وتفسير النتائج التي تمّ التوصل إليها إحصائياً ونظرياً ومنطقياً.

قام الباحث بأجراء هذه الدراسة في مدينة طرطوس بسبب قرب عمل الباحث، وبسبب بعض حالات الإبداع الإداري لبعض مديري المدارس التي ظهرت في فترة الازمة التي تمر بها سورية، من خلال احتواء الأعداد الكبيرة من الطلبة النازحين بفعل الإرهاب والاهتمام بهم وإدارتهم بشكل جيد ضمن الإمكانيات المتواضعة للمدارس في تلك المدينة.

سادساً: التعريف بمصطلحات البحث: الولاء التنظيمي: عرفه عبد الباقي بأنه: "درجة تطابق الفرد العامل مع منظمته، وارتباطه بها، ورغبته في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل بها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضوية هذه المنظمة" (عبد الباقي، 2014، 181).

الولاء التنظيمي إجرائياً: هو الدرجة التي حصل عليها الموظف على مقياس الولاء التنظيمي والتي تعبر عن قوة ارتباط العامل بمكان عمله وانتمائه.

-الإبداع الإداري: "مجموعة أفكار تتصف بأنها جديدة ومفيدة ومتصلة بحل أمثل لمشكلات معينة، أو تطوير أساليب الأنماط المعروفة أو أهداف، أو تعميق رؤية، أو تجميع أو إعادة تركيب في السلوك الإداري في أشكال متميزة ومتطورة تقفز بأصحابها إلى الأمام" (مشهور، 2010، 165)

الإبداع الإداري إجرائياً: هي درجة استجابة المعلمين لمقياس الإبداع الإداري المستخدم في هذا البحث، إذ تصنف الاستجابات في ثلاث مستويات: مرتفع، متوسط، منخفض.

الجانب النظري: الولاء التنظيمي:

أولاً. مفهوم الولاء التنظيمي: حظي مفهوم الولاء باهتمام الباحثين سواء في مجال علم النفس أو علم الاجتماع، ولكنه لم يلقى الاهتمام الكافي في مجال الإدارة إلا بعد ظهور المدرسة السلوكية حيث أكدت بشكل جلي أهمية العلاقات الإنسانية في المنظمات، ويظهر اهتمام الباحثين بإجماعهم على الارتباط بين الموظف ومنظمته، وأثر الولاء التنظيمي على المنظمة (العميان، 2010، 90).

وتشير أدبيات الولاء التنظيمي إلى مفهومين:

1. مدخل الاتجاهات: وفقاً لهذا المدخل فإنه ينظر إلى الولاء التنظيمي على أنه يتمثل في طبيعة العلاقة بين الموظف ومنظمته، فعندما تصبح قيم الموظف ومعتقداته وأهدافه متطابقة مع أهداف المنظمة والقيم السائدة فيها فإن هذا الموظف سوف يبذل جهود إضافية في عمله للبرقي في منظمته، قد تصل إلى مستوى متطور وإبداعي في عمله.

2. مدخل سلوكي: من خلال نظريته الأخذ والعطاء، حيث قال إن الولاء التنظيمي هو نزعة الأفراد Becker أسسه بيكر للانخراط في أداء نشاط بشكل منتظم، وذلك بسبب التكلفة التي ستعود عليه لو لم يفعل ذلك، بالنسبة للمنظمة فإن الأنشطة تتمثل في الاستمرار بالعمل فيها، أما التكلفة المدركة للموظف يمكن أن تكون في فقدانه بعض المميزات واضطرابات في علاقاته ببيئة العمل. هذا المدخل يركز على العمليات التي يطور الأفراد من خلالها مشاعرهم وأحاسيسهم ليس تجاه منظماتهم وإنما حيال ما يقومون به من أعمال في المنظمة. ويشير (الأحمدي، 2004، 8).

ثانياً. مكونات الولاء التنظيمي:

1-الولاء العاطفي أو (المؤثر): يتأثر هذا البعد بدرجة إدراك الفرد للخصائص المميزة لعمله من درجة استقلالية، وأهميته، وكيانه، والمهارات المطلوبة، كما يتأثر هذا الجانب من الولاء بدرجة إحساس العامل بأن البيئة التنظيمية تسمح بالمشاركة الفعالة، في مجريات اتخاذ القرار.

2-الولاء الأخلاقي (المعياري): يُقصد بها إحساس العامل بالالتزام نحو البقاء في المنظمة وغالباً ما يعزز هذا الشعور بالعدم الجيد من قبل المنظمة لمنسوبيها والسماح لهم بالمشاركة والتفاعل الإيجابي.

3-الولاء المستمر: يحكم هذا المكون من الولاء القيمة الاستثمارية التي من الممكن أن يحققها العامل في بيئة عمله (داود، 2016، 120).

ثالثاً. العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي: هناك بعض العوامل التي تؤثر في الولاء التنظيمي في مجموعة من المدخلات مثل: مستوى مناسب من الأجر، توقع وجود مكافآت، نظام القيادة داخل المنظمة، العلاقة بين المستويات التنظيمية، وضوح الدور المهني وتحديد مجالاته، وجود دورات تدريبية لزيادة مهارات العامل، اتجاهات العاملين نحو المنظمة، وينعكس ذلك على مجموع مخرجات تتمثل في:

- 1-العضوية في المنظمة على المستوى الطويل، والانتماء لها من خلال شعور العامل بالأمان الوظيفي.
- 2-الموافقة على سياسة المنظمة من خلال الالتزام بالسلوك المهني عبر الالتزام بسياسة الدوام في المنظمة، وتلمسه بعض التجانس بين قيمه الشخصية وبين القيم الموجودة في المنظمة.
- 3-الدفاع عن المنظمة والاهتمام بها، واعتبار العامل أنه عنصر فعال في المنظمة وشعوره بالالتزام الأخلاقي تجاه عمله وتقديم جهد أفضل في سبيل تطوير منظمته، والاهتمام بمستقبل عمله ومستقبل منظمته.

رابعاً. مراحل الولاء التنظيمي:

- 1-مرحلة الانضمام للمنظمة والإيمان بأهدافها.
- 2-مرحلة الالتزام التنظيمي.
- 3-مرحلة التطابق والتماثل.
- 4-مرحلة التبني لأهداف المنظمة وقيمتها (ندا، 2007، 135).

خامساً. خصائص الولاء التنظيمي:

- 1-يعبر الولاء التنظيمي عن استعداد الفرد لبذل أقصى جهد لصالح المنظمة، وقبوله بأهدافها وقيمتها.
- 2-الولاء التنظيمي حالة غير ملموسة يُستدل عليها من ظواهر تنظيمية في سلوك العامل.
- 3-الولاء التنظيمي هي حصيلة تفاعل العوامل الإنسانية والتنظيمية وظواهر إدارية داخل المنظمة.
- 4-يستغرق الولاء التنظيمي في تحقيقه وقتاً لأنه يجسد حالة قناعة تامة للموظف في بيئة عمله (الزهراني، 2008، 13).
- الإبداع الإداري: يُعد الإبداع الإداري من أكثر الموضوعات حداثة وأهمية في مجال الإدارة بشكل عام، والإدارة التربوية بشكل خاص، لذلك يعتبر الإبداع في المنظمات أمراً ضرورياً وأساسياً من مستلزمات بقاء المؤسسة وازدهارها، ويدعم الإبداع الإداري قوة أي منظمة في تميزها عن المنظمات الأخرى (الزهراني، 2002، 56).

ويُعرف تورنس (Torrance, 2008, 81) الإبداع بأنه "عملية تشبه البحث العلمي وعملية الإحساس بالمشكلات والثغرات في المعلومات، وتشكيل أفكار أو فرضيات، ثم اختبار هذه الفرضيات وتعديلها حتى يتم الوصول إلى النتائج المطلوبة". ويُعرف الإبداع الإداري بأنه: "عملية مركبة تتضمن على الأقل عنصراً عقلياً وعنصراً انفعالياً وآخر سلوكياً، إذ يمثل العنصر العقلي التفكير الإبداعي الذي يولد بدوره سلوك إبداعي يظهر للآخرين على شكل نتائج، وقد يتوقف الإبداع عند المرحلة الأولى أو الثانية وبالتالي لا يظهر أي سلوك" (الدهان، 2002، 182).

أولاً. مهارات التفكير الإبداعي:

- 1-الطلاقة: هي المقدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار أو البدائل والمقترحات حول موضوع ما، وهي تشير إلى الجانب الكمي للإبداع، وهي المهارة التي تجعل الأفكار تتساقب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة وبأسرع وقت ممكن.
- 2-المرونة: تعني المقدرة على تعديل زوايا التفكير كاستجابة لمعطيات الموقف، وتوليد أفكار متنوعة ليست من أنواع الأفكار المتوقعة، أي أنها المقدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وهي عكس الجمود الذهني وهي تمثل الجانب النوعي للإبداع، وهناك نوعين: 1-المرونة التلقائية، 2-المرونة التكوينية.
- 3-الإحساس بالمشكلات: تتمثل في إدراك الاختلال في المعلومات التي تجعل من موقف معين مشكلة.
- 4-الأصالة: تعتبر من أبرز صور الإبداع والابتكار وتتمثل في مقدرة الشخص على ابتكار إنتاج جديد لم يسبقه إليه أحد في ذلك، أي أنها التميز في التفكير والمقدرة على التفكير غير المألوف.
- 5-التوسع: تتمثل في مقدرة الفرد على تقديم إضافات وتطوير وتحسين ما هو قائم بحيث يصبح أكثر فاعلية (Weeping, Philip, 2002).

ثانياً. خصائص وسمات الإدارة الإبداعية:

- 1-المقدرة الفكرية: تعني مقدرة المدير على التفكير الإبداعي وإنتاج أفكار تتميز بالأصالة والطلاقة وتهدف إلى التطوير.
- 2-وضوح الهدف: يُقصد به وضوح الرؤية، وتحديد الهدف أو الرسالة التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها.
- 3-بناء هيكليّة تنظيمية: تساعد في تحقيق أهداف المنظمة، ومن مظاهر مرونة الهيكل التنظيمي قلة الحواجز بين الإدارة والمُروّسين، وبين الأقسام والوحدات وسهولة الاتصال والتواصل.
- 4-استخدام تقنية المعلومات: تساعد على توفير الوقت والجهد، وتنقل العمل إلى آفاق جديدة.
- 5-التركيز على عمل الفريق: الذي يتميز برصانة أفكاره، وجودة إنتاجه، والعمل الجماعي للوصول إلى مستوى التميز والإبداع. (العيان، 2010، 157).

ثالثاً. معوقات الإبداع الإداري:

يواجه الإبداع الإداري العديد من المعوقات على مستوى الأفراد، والتي تتداخل فيما بينها، ويمكن حصرها في المجموعات الآتية:

- 1-المعوقات العقلية: تتمثل في ضعف مقدرة المدير على الإدراك والتذكر والتحليل.
- 2-المعوقات الانفعالية: تظهر في الخوف من الفشل والتردد، عدم المرونة، ضعف الثقة بالنفس، التبعية الفكرية التقليدية، الخوف من لوم السلطات العليا.
- 3-المعوقات التنظيمية: أحد العوامل الرئيسة التي تعيق الإبداع لدى المديرين هي المركزية الشديدة، وعدم التفويض، وتحديد أدوار المدراء في لوائح ثابتة وتمسك المديرين بالأنظمة والإجراءات التقليدية، فضلاً عن عدم وضوح الأهداف التنظيمية، وضعف الإمكانيات المادية (بطاح، 2010، 24).

الدراسات سابقة:

أولاً. مجال الولاء التنظيمي:

. دراسة الأحمدى (2004) السعودية:

عنوان الدراسة: الولاء التنظيمي وعلاقته بالخصائص الشخصية والرغبة في ترك العمل.

أهداف الدراسة: تعرف علاقة الولاء التنظيمي بالخصائص الشخصية وترك العمل، التعرف على مستويات الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة مؤلفة من (500) ممرضة.

أدوات الدراسة: مقياس الولاء التنظيمي من إعداد الباحث (الأحمدى).

أهم نتائج الدراسة: -توفر ولاء تنظيمي بمستوى متوسط لدى العاملين في التمريض.

-عدم وجود فروق في الولاء تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

-وجود علاقة طردية بين كل من الدخل الشهري والولاء التنظيمي.

-عدم وجود علاقة بين عدد سنوات الخبرة ومستوى الولاء التنظيمي.

-عدم وجود علاقة بين مستوى الولاء التنظيمي والرغبة في ترك العمل.

. دراسة خليفات، والملاحمة (2009) الأردن:

عنوان الدراسة: الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي.

أهداف الدراسة: تعرف مستوى الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة.

عينة الدراسة: أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الخاصة والبالغ عددهم (559) عضواً.

أدوات الدراسة: مقياس الولاء التنظيمي لـ (الينوماير)، مقياس الرضا الوظيفي تأليف (خليفات).

أهم نتائج الدراسة: -وجود فروق في مستوى الولاء التنظيمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

-وجود فروق في مستوى الولاء التنظيمي تعزى لمتغير الخبرة لصالح الأعضاء الأكثر في سنوات العمل.

-وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي.

. دراسة الخشالي (2014) الأردن:

عنوان الدراسة: أثر الأنماط القيادية على الولاء التنظيمي.

أهداف الدراسة: التعرف على الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

-تعرف أثر الأنماط الإدارية على مستوى الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

-تعرف الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس وعلاقته بالولاء التنظيمي.

عينة الدراسة: بلغت العينة (204) عضواً في الهيئة التدريسية.

أدوات الدراسة:

مقياس الأنماط الإدارية، والولاء التنظيمي من إعداد الباحث (الخشالي).

أهم نتائج الدراسة:

-وجود ولاء تنظيمي بمستوى متوسط لأعضاء الهيئة التدريسية.

-وجود علاقة سلبية بين النمط القيادي الأوتوقراطي لرؤساء الأقسام وبين مستوى الولاء التنظيمي.

-وجود علاقة إيجابية بين النمط القيادي الديمقراطي ومستوى الولاء التنظيمي.

-وجود علاقة سلبية بين النمط القيادي المتساهل ومستوى الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

-عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخصائص الشخصية والولاء التنظيمي.

. دراسة داود (2016) سورية:

عنوان الدراسة: الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي.

أهداف الدراسة: تعرف طبيعة العلاقة بين الاحتراق الوظيفي والولاء التنظيمي، ومعرفة علاقة كل من متغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي) في كل من الاحتراق الوظيفي والولاء التنظيمي.

-تعرف مستوى الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (120) عاملاً وعاملة في مكتبة الأسد الوطنية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس الاحتراق الوظيفي والولاء التنظيمي إعداد الباحث (أحمد داود).

أهم نتائج الدراسة:

-وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاحتراق الوظيفي ومستوى الولاء التنظيمي.

-وجود فروق في مقياس الاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

-وجود فروق في مقياس الاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، لصالح الأفراد الأكثر سنوات في العمل.

-توجد فروق في مقياس الاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح الموظفين الذين يملكون مؤهل علمي عالي.

-وجود ولاء تنظيمي بمستوى متوسط لأفراد عينة البحث.

. دراسة سميث: Smith, 2009

The Influence of manager behavior Nurses job

Satisfaction, productivity, and commitment

عنوان الدراسة: أثر سلوك المدير على الرضا الوظيفي والإنتاجية والولاء التنظيمي.

أهداف الدراسة: تعرف أثر سلوك المدير على الرضا والولاء التنظيمي.

-تعرف مستوى الولاء التنظيمي لأفراد عينة البحث.

-تعرف علاقة الرضا الوظيفي بمستوى الولاء التنظيمي.

عينة الدراسة: تكونت من (471) عاملاً في التمريض (ذكوراً وإناثاً).

أدوات الدراسة: استمارة تضم أربعة مجالات لقياس كل من سلوك المدير، الرضا الوظيفي، الإنتاجية، الولاء التنظيمي، من إعداد الباحث (Smith).

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي تتعلق بسلوك المدير والتي تزيد من الولاء

التنظيمي مثل مهارات القيادة، دعم العاملين ومساعدتهم، إنشاء قنوات الاتصال، والمساعدة في حل مشكلات العاملين.

-وجود مستوى عالي من الولاء التنظيمي لأن أفراد عينة البحث يعملون في مجال الخدمة الإنسانية والرعاية.

-بينت النتائج وجود علاقة طردية بين الرضا والولاء، فكلما زاد الرضا الوظيفي ازداد الولاء التنظيمي.

ثانياً. دراسات الإبداع الإداري:

. دراسة الشمري (2006) السعودية:

عنوان الدراسة: ممارسات القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين تبعاً لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي.

أهداف الدراسة: تعرف الممارسات للقيادة الابتكارية تبعاً لمتغيرات البحث.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (465) قائداً تربوياً في وزارة التربية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة للقيادة الابتكارية من إعداده.

أهم نتائج الدراسة: -وجود درجة متوسطة لممارسة القادة التربويين للقيادة الابتكارية -عدم وجود فروق دالة إحصائية في

درجة ممارسة القادة التربويين للقيادة الابتكارية تعزى إلى متغير الخبرة ومستوى المؤهل العلمي.

. دراسة عزاري (2012) الأردن:

عنوان الدراسة: مستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين.

أهداف الدراسة: تعرف علاقة مستوى الإبداع الإداري بالرضا الوظيفي.

عينة الدراسة: اختيرت عينة مؤلفة من (422) معلماً ومعلمة من المدارس العامة.

أدوات الدراسة: قام الباحث بتطوير مقياس لتعرف مستوى الإبداع الإداري ومستوى الرضا الوظيفي.

أهم نتائج الدراسة: بينت النتائج وجود درجة متوسطة من مستوى الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين.

-وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإبداع الإداري والرضا الوظيفي.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإبداع الإداري تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.

ثالثاً: تعليق على الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة ركيزة أساسية ومرجع مهم انطلق من خلاله الباحث في إجراء هذه الدراسة، وأسهمت الدراسات السابقة في إثراء معلومات الباحث التي وظفها في تقديم وصياغة الإطار النظري من خلال الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة استطاع الباحث أن يجري الدراسة السيكو مترية لأدوات البحث تبعاً للمنهجية العلمية المتبعة.

-أفادت الدراسات السابقة الباحث في أساليب المعاملات الإحصائية من حيث تنوع الأساليب الإحصائية لمعالجة نتائج دراسته.

-استخدم المنهجية العلمية في تقديم الدراسة، إضافة إلى إغناء أساليب الباحث في تناول النتائج من حيث المناقشة والتفسير، وربط نتائج بعض نتائج الدراسات السابقة.

رابعاً. منهج البحث: في ضوء طبيعة مشكلة البحث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، لاعتماده في أكثر المجالات التربوية والاجتماعية والنفسية، حيث يزود الباحث بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظاهرة المدروسة، والدراسات الوصفية لا تقف عند مجرد جمع البيانات والحقائق بل تتجه إلى تصنيف هذه الحقائق وتلك البيانات، وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها، وتحديدتها بالصورة التي هي عليها كميّاً وكيفياً بهدف الوصول إلى نتائج نهائية يمكن تعميمها.

خامساً. المجتمع الأصلي للبحث: يتضمن مجتمع البحث جميع المدرسين في مدينة طرطوس والبالغ عددهم (640) مدرساً ومدرسة وفقاً لبيانات دائرة الإحصاء في مديرية تربية طرطوس.

عينة البحث: وقد تم توزيع المقياسيين بطريقة مقصودة على جميع المدرسين الذين تمكن الباحث من التواصل معهم حيث تم استرجاع (122) استبانة مكتملة وصالحة للمعالجة الإحصائية، مع مراعاة عدم شمول العينة الاستطلاعية التي بلغت (50) مدرساً، ليكون عدد المدرسين الذين أجابوا عن استبانة البحث (122) مدرساً وهم يمثلون عينة البحث المقصودة، أي ما نسبته (20%) من المجتمع الأصلي.

سادساً. الدراسة السيكو مترية لأدوات البحث:

اعتمد الباحث في تصميم أدوات البحث على قراءاته للأدب التربوي، وملاحظات الباحث الميدانية. وقد تألفت أدوات البحث من أداتين قام الباحث بتحكيماهما وفق التالي:

أولاً. صدق أدوات البحث: اعتمد الباحث على الصدق الظاهري، ولأجل ذلك عرضت الأدوات على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في كلية التربية بجامعة دمشق. بغرض التأكد من صدق المحتوى لهذه الأدوات، وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم، تم حذف بعض البنود المتكررة، وتعديل الأخرى وإعادة فرز بعضها حسب الأبعاد، ليستقر العدد النهائي لمقياس الولاء التنظيمي (20) بنداً، و(51) بنداً لمقياس الإبداع الإداري والملحق (1)، (2) يبين الصورة النهائية لهذه الأدوات.

الصدق التمييزي: تم التأكد من القدرة التمييزية للأداتين في التمييز بين الاستجابات العليا لأفراد العينة وبين الاستجابات الدنيا لها، باستخدام طريقة الفروق الطرفية، من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المجتمع الأصلي للبحث (مع مراعاة عدم شمولها في عينة البحث)، ويبين الجدول التالي الصدق التمييزي للأداتين:

الجدول رقم (1): نتائج الصدق التمييزي للاستبانيتين

الصدق التمييزي	T- test	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الولاء التنظيمي	1.457	0.000	24	دال إحصائياً
الإبداع الإداري	1.395	0.000	24	دال إحصائياً

ويبين الجدول (1) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين أي أن الأداتين تميز بين الفئات العليا والدنيا وهذا يحقق الصدق التمييزي للأداتين.

ثانياً. ثبات الأدوات:

1. الثبات بطريقة الإعادة: للتأكد من ثبات المقياسين قام الباحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار وذلك بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية المؤلفة من (50) معلماً ومعلمة، وبعد أسبوعين أعاد الباحث تطبيق المقياسين مرة أخرى، ومن ثم رصد نتائج التطبيقين للمقياسين، وحساب معامل الارتباط بينهما وفقاً لقانون بيرسون والذي بلغ كما يوضح الجدول رقم (2) لمقياس الولاء التنظيمي (0.83)، لمقياس الإبداع الإداري (0.87)، وتُعد هذه النسبة مقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة.

الجدول رقم (2): الثبات بطريقة الإعادة

الثبات بطريقة الإعادة	الولاء التنظيمي	الإبداع الإداري
	0.83	0.87

2. حساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا: كما قام الباحث بحساب معامل كرونباخ ألفا لمعرفة مدى ثبات المقياسين، ويتضح من جدول رقم (3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا لمقياس الولاء التنظيمي ككل تساوي (0.851)، بينما بلغ لمقياس الإبداع الإداري (0.738) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائياً لأغراض الدراسة، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها. كذلك كانت جميع قيم كرونباخ ألفا لجميع محاور مقياس الإبداع الإداري مناسبة كما يوضحها الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3): يبين نتائج ثبات معامل كرونباخ ألفا

المحاور	معامل كرونباخ ألفا
الأول	0.742
الثاني	0.771
الثالث	0.701
المقياس الكلي	0.738

مفتاح تصحيح أدوات البحث: للإجابة عن أسئلة البحث تم اعتماد معيار الحكم على متوسط هذه الدراسة كما هو واضح في الجدول رقم (4). مستخدماً القانون التالي:

طول الفئة = أعلى درجة للاستجابة في المقياس – أدنى درجة للاستجابة في المقياس

عدد فئات تدرج الاستجابة (درويش، رحمة، 2012، 75).

المعيار = درجة الاستجابة العليا (بدرجة كبيرة) – درجة الاستجابة الدنيا (بدرجة قليلة) / تقسيم عدد فئات الاستجابة. المعيار = $3 - 1 / 0.6 = 3$ وبناء عليه تكون الدرجات على النحو التالي:

الجدول رقم (4): يبين معيار الحكم على متوسط نتائج الدراسة

المستوى	المجال
مستوى منخفض	0,6 – 1,60
مستوى متوسط	1,61 – 2,20
مستوى مرتفع	2,21 – 2,80

- عرض نتائج البحث ومناقشتها:

-النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الولاء التنظيمي لمديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟
وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المدرسين عن كل بند من بنود مقياس الولاء التنظيمي كما يبين الجدول رقم (5).

الجدول رقم (5): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	المستوى
1	لدي الرغبة في قضاء ما تبقى من حياتي المهنية في عملي	1.76	0.630	متوسط
2	أرى المشكلات التي تواجهني على أنها جزء من مشكلاتي الشخصية	2.10	0.708	متوسط
3	يصعب على الالتحاق بعمل جديد، والانتماء إليه.	1.94	0.638	متوسط
4	أشعر بوجود علاقات اجتماعية جيدة في العمل	1.87	0.773	متوسط
5	أشعر بالاعتزاز حينما أتحديث عن مكان عملي أمام الآخرين	1.97	0.675	متوسط
6	أحس بالانتماء والولاء تجاه مكان عملي	1.72	0.710	متوسط
7	أقدر عملي بشكل عالي	1.63	0.637	متوسط
8	أشعر بولاء مستمر لمكان عملي	1.87	0.746	متوسط
9	أشعر بالخوف من ترك العمل لصعوبة الحصول على عمل آخر	1.66	0.732	متوسط
10	سوف تتأثر أمور كثيرة في حياتي إذا ما قررت ترك العمل	1.80	0.685	متوسط
11	إن بقاءني في العمل نابع من حاجتي له	2.00	0.606	متوسط
12	لدي خيارات محدودة في حال تركت العمل	2.21	0.689	مرتفع
13	يصعب الحصول على فرصة عمل أخرى مناسبة لي في مكان آخر	1.99	0.713	متوسط
14	يقدم لي عملي مزايا لا تتوافر في مكان آخر	1.82	0.548	متوسط
15	أشعر بالالتزام والولاء التنظيمي للمكان الذي أعمل به	1.96	0.755	متوسط
16	الانتقال من عمل لآخر، عمل لا أخلاقي	1.52	0.609	منخفض
17	أشعر بالالتزام الأخلاقي في عملي	1.60	0.743	متوسط
18	أشعر بضرورة الاستمرار في عملي	1.71	0.778	متوسط
19	أحرص على الاستمرار بالتطور في عملي	1.62	0.647	متوسط
20	من الأفضل أن يقضي الفرد حياته المهنية في نفس مكان عمله	1.66	0.735	متوسط
المتوسط الكلي		1.81		متوسط

من خلال مراجعة الجدول رقم (5) يتضح أن المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين عن بنود مقياس الولاء التنظيمي قد بلغ (1.81) وهو يقع في المستوى المتوسط. ويفسر الباحث ذلك: بأن درجة الولاء التنظيمي في المدارس الثانوية في محافظة طرطوس لمديري المدارس، بلغت درجة متوسطة وهي تدل على درجة مقبولة وإيجابية ويعزو الباحث ذلك الى حجم العمل الموكل اليه إدارياً في ظل الظروف الحالية وما لها من آثار كزيادة عدد الطلاب في المدارس وكثرة المشاكل للطلبة والمعلمين على حد سواء وعدم الاكتفاء الذاتي في المتطلبات الدراسية من كتب وتقنيات تعليم، وتعتبر هذه الضغوط أحد الأسباب لعدم وجود درجة عالية من الولاء التنظيمي تتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الأحمدي، 2004) بتوافر درجة متوسطة من الولاء التنظيمي، ونتائج دراسة (الخشالي، 2014) التي أكدت نفس النتيجة.

-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة الإبداع الإداري لمديري المدارس من وجهة نظر المدرسين؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المدرسين عن كل بند من بنود مقياس الإبداع الإداري كما يبين الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6): يبين المتوسطات الحسابية لاستجابات المدرسين على أبعاد مقياس الإبداع الإداري

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإبداع
الأول: تقديم أفكار إبداعية	2.17	1.021	متوسطة
الثاني: الرغبة في التطوير والتغيير	2.14	0.995	متوسطة
التشجيع على الإبداع	2.19	1.197	متوسطة
المتوسط الكلي	2.16	0.463	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين عن أبعاد مقياس الإبداع الإداري قد بلغ (2.16) وهو يقع في المستوى المتوسط.

التفسير:

تشير هذه النتيجة إلى درجة جيدة من الإبداع الإداري إذ أشارت النتائج إلى وجود درجة متوسطة لممارسات المدراء للإبداع الإداري ويعزو الباحث السبب في هذه النتيجة إلى إدراك المدراء نسبياً لأهمية ممارسة الإبداع الإداري من خلال إقامة دورات تدريبية للمدراء هدفها تنمية المهارات الإبداعية وتعليمهم كيفية توظيفها في العمل الإداري.

ويجد الباحث أيضاً أن هذه النتيجة تعود إلى التفاوت في مستوى استجابات عينة الدراسة إذ أن استجابة المدرسين تميل إلى التوسط ولاسيما عندما يحترار في الإجابة اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الشمري، 2006) التي بينت درجة متوسطة في درجة ممارسات القيادة الابتكارية، والتي تعد جزءاً من عملية الإبداع، وجاءت نفس النتائج في دراسة (عزازي، 2012) التي أكدت وجود درجة متوسطة في الإبداع.

.فرضيات البحث:

قام الباحث باختبار صحة الفرضيات التالية عند مستوى الدلالة (0.05):

1. لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي والدرجات على مقياس الإبداع الإداري.

الجدول رقم (7) معامل الارتباط بين الولاء التنظيمي والإبداع الإداري.

الإبداع الإداري	الولاء التنظيمي		
0.712	1	معامل بيرسون	الولاء التنظيمي
0.000	0.000	مستوى الدلالة	
122	122	العينة	
1	0.712	معامل بيرسون	الإبداع الإداري
0.000	0.000	مستوى الدلالة	
122	122	العينة	

يتبين من الجدول رقم (7)، وبعد تطبيق معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) أن قيمة $r = 0.712$ ومستوى دلالاته (0.000) وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي أنه توجد علاقة ارتباطية بين الولاء التنظيمي والإبداع الإداري لدى أفراد عينة البحث.

التفسير:

تشير هذه النتيجة إلى أن الولاء التنظيمي له تأثير في مستوى الإبداع الإداري لأن الولاء التنظيمي لا يمكن وجوده إلا في مناخ تنظيمي جيد والذي يؤدي بدوره إلى ممارسة وتنمية المهارات الإبداعية لمديري المدارس ويمكن عكس هذه العلاقة والتي تقول أن وجود مستوى إبداعي لمديري المدارس يفرض عليهم التزاماً مهنيًا وتنظيمياً الأمر الذي يعد جزءاً من الولاء التنظيمي للمدرسة وللعمل الإداري، ويرى الباحث أن عوامل الولاء التنظيمي الجيدة سواء المعنوية أم المادية والمرونة في النظام الإداري تسهم في تنمية الإبداع الإداري لدى المدراء إذ يعتبر الولاء التنظيمي القائم على الثقة بين المدير والمدرسين، والاتصال الفعال من أهم العوامل المؤثرة في السلوك الإبداعي، إذ أصبح الإبداع الإداري في ظل الظروف الراهنة أمراً أساسياً لنمو واستمرارية هذه المؤسسات التربوية وتؤكد أدبيات البحث أن العلاقة الحقيقية بين الولاء التنظيمي ودرجة الإبداع الإداري تتمثل في سلوك المدير من خلال توفير مناخات تنظيمية تشجع على الإبداع ضمن مناخ تنظيمي داعم للإبداع والسلوك الإبداعي، وتوفير الظروف الموضوعية التي يتفاعلون معها، فوجود مناخات تنظيمية إيجابية محفزة على الإبداع تسهم في تحفيز المدراء على تطوير أدائهم الإداري وكفاياتهم التنظيمية الإدارية ورغبتهم في التطوير.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير الجنس.

الجدول رقم (8): يبين نتائج اختبار (ت) ستودنت لمتوسطات درجات آراء المدرسين تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة	القرار
الجنس	ذكر	37	49.19	18.302	2.124	120	0.000	دال
	أنثى	85	56.48	19.911				

يتبين من الجدول رقم (8)، وبعد اختبار استودينت أن قيمة (ت) المحسوبة دالة عند (0.05). وكما تبين بمقارنة الفروق بين المتوسطات، أن الاستجابات كانت لصالح الإناث.

وقد يعزى ذلك إلى إحساس المرأة بالالتزام في مجال عملها الذي يقدم لها الخصوصية والتقدير والاحترام، إضافة إلى فسح المجال أمام المرأة للتنفيس الانفعالي عن بعض المشاكل العائلية التي قد تواجهها المرأة، واعتبار الولاء جزءاً أساسياً من عقد العمل، إضافة إلى أنه يبعدها عن المشاكل المهنية لان الولاء يعني الالتزام، ويوفر لها حالة من الأمن النفسي، والمجال الأفضل للارتقاء نحو مناصب إدارية أفضل في وزارة التربية تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (خليفة والملاحمة، 2009) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى لمتغير الجنس والتي كانت في صالح الذكور، وتتفق مع نتائج دراسة (داود، 2016) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

الجدول رقم (9): يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين آراء عينة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	78.344	2	89.172	0.194	0.004	دال
ضمن المجموعات	7111.93	120	74.672			
الكلية	7190.274	122				

يُلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) بين متوسط درجات آراء المدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، ولتحديد جهة الفروق استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة.

الجدول (10) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير سنوات الخبرة

القرار لصالح	القيمة الاحتمالية	الخطأ المعياري	فرق المتوسط	سنوات الخبرة (i)	سنوات الخبرة (j)	الولاء التنظيمي
أقل من 5 سنوات	.223	1.425	2.474	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	
	.000	1.370	5.429*	أكثر من 10 سنوات	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	
	.223	1.425	2.474-	أقل من 5 سنوات	أقل من 5 سنوات	
	.104	1.387	2.955	أكثر من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	

يتضح من الجدول (10) أن الفروق في درجات المدرسين على مقياس الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لصالح المعلمين حديثي الخبرة في التدريس أي الذين تتراوح خدمتهم بين السنة والخمس سنوات حسب فرق المتوسطات في المجال الأول (2.474) مقارنة مع ذوي الخبرة (من 5 سنوات إلى 10 سنوات)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الولاء التنظيمي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المدرسين الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات.

التفسير: يرجع الباحث هذه النتيجة إلى الطاقة والأفكار التي يحملونها حول بيئة العمل التربوي ومحاولة المدرسين من ذوي الخدمة الأقل من خمس سنوات أن يثبتوا جدارتهم في العمل ومحاولة استخدام الالتزام التنظيمي كمنصة انطلاق لتحقيق طموحات أكبر والارتقاء في السلم الوظيفي، وابداعهم وإيماناً منهم بعدم وجود فروق بينهم وبين أصحاب الخبرة الأكبر في

العملية التربوية والتعليمية تختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه (داود، 2016) و نتائج دراسة (الخليفات والملاحمة، 2009) التي عزت وجود فروق في عدد سنوات الخبرة لصالح عدد السنوات الأكثر على عكس ما توصل اليه هذا البحث

مقترحات في ضوء نتائج البحث:

. العمل على تخفيف العبء الملقى على عاتق المدرء لأنه كلما قلَّ العبء كلما ازداد المجال لديه للتفكير والابتكار، وترجمته إلى حالة إبداعية.

- إعطاء منصب الإدارة إلى شخص تتناسب قدراته البدنية والعقلية والمهنية مع مستوى العمل في الإدارة، وتطوير نظم الاختيار والتعيين والتوفيق بين متطلبات الوظيفة وخصائص الفرد.

- إقامة دورات تدريبية تطويرية لمهارات المدرء ولا سيما في قسم المعلوماتية من أجل مجارة آخر التطورات في عالم الخدمة المعرفية، وفي فن الإدارة، والتعامل متطلبات الاحتياجات التعليمية والإدارية.

- ضرورة اهتمام المدرء القائم على أعمالهم بشكل مباشر بتبني استراتيجية كسر الجمود والصرامة والروتين الملاحظ في عمل الإدارة من خلال تبني سياسة التشاركية والتفاعل مع العمل الإداري بطريقة ديمقراطية.

- يقترح الباحث القائم على العملية التربوية بتبني مناخ تنظيمي يسمح بحرية تبادل الأفكار بين الرئيس والمروؤوس مما يدعم الشعور بالكفاءة والقدرة على التأثير في العمل، ويزيد من رضا المعلمين وانتماؤهم وولاءهم للمدرسة والوزارة التي يعملون بها.

المراجع:

- الأحمد، أمل (2010): التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات، مجلة جامعة دمشق، مجلد (26)، عدد (12) سورية.
- الأحمد، طلال (2004): الولاء التنظيمي وعلاقته بالخصائص الشخصية والرغبة في ترك المنظمة والمهنة، مجلة الجامعة العربية للإدارة، عدد (2) السعودية.
- بطاح، أحمد (2010): قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، عمان، دار الفكر للنشر.
- الخشالي، شاكر (2014): أثر الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام العلمية على الولاء التنظيمي لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الأردنية الخاصة، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، مجلد (6)، عدد (9) الأردن.
- خليفات، عبد الفتاح - الملاحمة، منى (2009): الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الخاصة، قسم الإدارة التربوية في جامعة مؤتة، مجلد (25)، عدد (4) مجلة جامعة دمشق، سورية.
- داود، أحمد (2016): الاحتراف الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي، دراسة ميدانية على العاملين في مكتبة الأسد، بحث مجاز للنشر في جامعة دمشق، للعلم التربوية والنفسية السورية
- درويش، رمضان، رحمة، عزيزة (2012): الإحصاء الوصفي: دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- الدهان، أمية (2002): نظريات منظمة الأعمال، دار الشروق للنشر، الأردن.
- الزهري، رندة (2002): الإبداع الإداري في ظل البيروقراطية، مجلة عالم الفكر المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت العدد (30).
- الزهراني، نوال (2008): الاحتراف النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الارشاد النفسي، جامعة أم القرى، السعودية.
- الشمري، سعد (2006): درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين في السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- عبد الباقي صلاح الدين (2014): السلوك الفعال في المنظمات، دار الجامعة الجديدة لنشر، الإسكندرية، مصر.

- عزازي، سحر (2012): مستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية وعلاقته بالرضا الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
 - العميان، محمود (2010): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار الأوائل للنشر، عمان، الأردن.
 - مرسي، محمد (2011): الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب الحديثة، مصر.
 - مشهور، ثروت (2010): استراتيجيات التطوير الإداري، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.
 - ندا، سامية (2007): تحليل علاقة بعض المغيرات الشخصية وأنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- المراجع الأجنبية:**

- Arbuckle, James L. (2010). **Gender differences in the experience of work burnout among university staff** Amos 2.0 User's Guide. Chicago, IL: SPSS Inc.
- Beehr, Terry A., (1987), "A Note on the structural of employee withdrawal", Organization Behavior and Human Performance, (21), 37-79.
- Onne, Jandsen. "The Barrier Effect of Conflict with Superiors In The Relationship Between Employee Empowerment & Organizational Commitment",
- _ Khattak, Jamshed Khan et al (2011), " Occupational stress and burnout in Pakistan's banking sector" African Journal of Business Management, 5(3), 810-817.
- Torrance, (2008). **Thinking problem solving, cognition**, New York, W.H Freeman Company.
- Weeping, H.S Philip, A. (2002). **A S scientific. Creativity Test for second ary school**.

الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	جامعة دمشق
1	أ. د. محمود ميلاد	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
2	أ.د. أحمد الزعبي	الأستاذ في قسم الارشاد النفسي	كلية التربية
3	د. محمود علي محمد	الأستاذ المساعد في قسم أصول التربية	كلية التربية
4	د. رولا الحافظ	الأستاذ المساعد في قسم علم النفس	كلية التربية
5	د. رنا قوشحة	المدرسة في قسم التقويم والقياس	كلية التربية
6	د. أنور علي	عضو هيئة تعليمية في قسم علم النفس	كلية التربية

الملحق رقم (2) مقياس الولاء التنظيمي

الرقم	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	لدي الرغبة في قضاء ما تبقى من حياتي المهنية في عملي					
2	أرى المشكلات التي تواجهني على أنها جزء من مشكلاتي الشخصية					
3	يصعب على الالتحاق بعمل جديد، والانتماء إليه.					
4	أشعر بوجود علاقات اجتماعية جيدة في العمل					
5	أشعر بالاعتزاز حينما أتحدث عن مكان عملي أمام الآخرين					
6	أحس بالانتماء والولاء تجاه مكان عملي					
7	أقدر عملي بشكل عالي					
8	أشعر بولاء مستمر لمكان عملي					
9	أشعر بالخوف من ترك العمل لصعوبة الحصول على عمل آخر					
10	سوف تتأثر أمور كثيرة في حياتي إذا ما قررت ترك العمل					
11	إن بقاءني في العمل نابع من حاجتي له					
12	لدي خيارات محدودة في حال تركت العمل					
13	يصعب الحصول على فرصة عمل أخرى مناسبة لي في مكان آخر					
14	يقدم لي عملي مزايا لا تتوافر في مكان آخر					
15	أشعر بالالتزام والولاء التنظيمي للمكان الذي أعمل به					
16	الانتقال من عمل لآخر، عمل لا أخلاقي					
17	أشعر بالالتزام الأخلاقي في عملي					
18	أشعر بضرورة الاستمرار في عملي					
19	أحرص على الاستمرار بالتنظيم في عملي					
20	من الأفضل أن يقضي الأفراد حياتهم المهنية في مكان عمله نفسه					

الملحق رقم (3) مقياس ظروف بيئة العمل

الرقم	العبارات	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	إن التشريعات التنظيمية تحد وتعرق الإبداع والتجديد			
2	إن إدارة المدرسة لا تتيح للأساتذة الفرصة لمناقشة الأجور التي تهمهم			
3	لا تتعدى علاقتي مع الزملاء الإطار الرسمي داخل قاعة التدريس			
4	البحث عن الأفكار الجديدة			
5	التوجيه في المدرسة لا يتوافق مع قدرات المدير			
6	تبني بعض الأفكار الإبداعية			
7	أرى ضرورة تغيير إجراءات وقوانين الترقية في سلك الإدارة			
8	المدير هو الوحيد الذي لديه القدرة على حل المشكلات الإدارية			
9	إيجاد أكثر من فكرة في نفس الوقت			
10	ليس لدى التدريب الكافي لتأدية الواجبات العلمية والإدارية			
11	تتميز علاقتي بالمرونة المهنية			
12	قرارات الإدارة تتم بطريقة معلنة ورسمية			
13	تمكني وظيفتي التدريسية من الاستفادة من مختلف اللقاءات العلمية			
14	التمتع بالقدرة على التركيز في العمل			
15	التزام الإدارة بتوفير المعلومات بشفافية لمن يطلبها			
16	أشارك زملائي في مناقشة المسائل المتعلقة بالعملية التعليمية والإدارية			
17	توجد علاقة بين المنهاج التعليمي والمشكلات البيئية والحياتية المعاصرة			
18	تمنيت لو أنني مارست مهنة أخرى غير مهنة الإدارة			
19	لا أحبذ الطريقة المعتمدة في التوجيه الإداري			
20	عدم وجود مشاركة في الإدارة يزيدني إحباطاً			
21	يوسفني أن نظام الترقية المعمول به حالياً غير عادل			
22	أشعر بالارتياح عندما أقوم بتدريس الطلبة			
23	مستوى الدخل الشهري موازن لكفاءتي العلمية			
24	مستوى القيم الخلقية لبعض الزملاء العمل غير مناسبة مع منصب التدريس			
25	المناخ التنظيمي المدرسي يتيح الفرصة للابتكار وتطوير الأداء			
26	إن الاكتظاظ في قاعات التدريس يسبب لي إرهاقاً مضاعفاً			
27	تتيح لنا وظيفة التدريس بتطوير خبراتي التعليمية			

28	وجود التهوية في مكان العمل يساعد على التدريس		
29	يتبع المدراء وسائل تقويم جيدة لقياس الأداء المهني		
30	اختياري لمهنتي كانت بإرادتي		
31	اعتقد أن العلاقات التنظيمية بالطلبة ذي جودة عالية		
32	اعتقد أن الالتزام التنظيمي يسمح بالأبداع الإداري		
33	كثيراً ما أقوم بمساعدة طلبتي على حل المشاكل الدراسية التي يتعرضون لها		
34	الحوافز المادية غير مناسبة لقدراتي وإمكانياتي		
35	إن ساعات التدريس الرسمية غير كافية لتقديم المقرر الدراسي		
36	إمكانية الاتصال المباشر مع الإدارة التي انتمى إليها متاحة دائماً		
37	أدى نظام الإشراف الإداري إلى تكوين علاقات جيدة بيني وبين الطلبة		
38	أشارك في مناقشة السياسات والإجراءات الخاصة بالإدارة المدرسية		
39	أشعر بالملل نتيجة الروتين الإداري		
40	تتيح لنا وظيفة التدريس تطوير خبراتي التعليمية		
41	تساعد الأنشطة بالكلية على تكوين علاقات اجتماعية طيبة مع زملائي		
42	لا تسمح وظيفة التدريس ب لتكوين علاقات اجتماعية جيدة مع الزملاء		
43	تصميم قاعات التدريس يراعى فيها الإضاءة الجيدة		
44	المكافآت توزع توزيعاً غير عادل وتشجع على الالتزام		
45	كثيراً من الإجراءات العقابية التي تفرضها الإدارة على المخالفين لا تنفذ		
46	كثيراً ما أقوم بمساعدة حل المشاكل الإدارية		
47	تظهر عملية الأبداع الإداري في الإدارة الجيدة		
48	الولاء التنظيمي يدفعني للأبداع الإداري		
49	المناخ التنظيمي يشجعني على الأبداع		
50	وجود عدد سنوات خبرة أكبر تسمح بالأبداع الإداري		
51	الالتزام التنظيمي يقلل الأبداع الإداري		

Journal of Hama University

Editorial Board and Advisory Board of Hama University Journal

Managing Director: Prof. Dr. Muhammad Zaid Sultan

Chairman of the Editorial Board: Prof .Dr. Samer Kamel Ebraheem

Secretary of the Editorial Board (Director of the Journal): Wafaa AlFeel

Members of the Editorial Board:

- **Prof. Dr. Dergham AlRahhal**
- **Prof. Dr. AbdulKareem Kalb Alloz**
- **Prof. Dr. AbdulRazzaq Salem**
- **Asst. Prof. Dr. Asmahan Khalaf**
- **Asst. Prof. Dr. Muhammad Zuher Alahmad**
- **Asst. Prof. Dr. Adel Alloush**
- **Asst. Prof. Dr. Hassan AlHalabiah**
- **Asst. Prof. Dr. Muhammad Ayman Sabbagh**
- **Dr. Khaled Zeghreed**

Advisory Body:

- **Prof. Dr. Darem Tabbaa**
- **Prof. Dr. Safwan Al Assaf**
- **Prof. Dr. Rateb Sukkar**
- **Prof. Dr. Kanjo Kanjo**
- **Prof. Dr. Muhammad Fadel**
- **Prof. Dr. Rabab Sabbagh**
- **Asst. Prof. Dr. Muhammad Sabea AlArab**

Language Supervision:

- **Prof. Dr. Muhammad FulfulAsst.**
- **Prof. Dr. Maha Al Saloom.**

Journal of Hama University

Objectives of the Journal

Hama University Journal is a scientific, coherent, periodical journal issued annually by the University of Hama; aims at:

- 1- Publishing the original scientific research in Arabic or English which has the advantages of human cultural knowledge and advanced applied sciences, and contributes to developing it, and achieves the highest quality, innovation and distinction in various fields of medicine, engineering, technology, veterinary medicine, sciences, economics, literature and humanities, after assessing them by academic specialists.
- 2- Publishing the distinguished applied researches in the fields of the journal interests.
- 3- Publishing the research notes, disease conditions reports and small articles in the fields of the journal interests.

Purpose of the Journal:

- Encouraging Syrian and Arab academic specialists and researchers to carry out their innovative researches.
- It controls the mechanism of scientific research, and distinguishes the originals from the plagiarized, by assessing the researches of the journal by specialists and experts.
- The journal seeks the enrichment of the scientific research and scientific methods, and the commitment to quality standards of original scientific research.
- Aiming to publish knowledge and popularize it in the fields of the journal interests and specialties, and to develop the service fields in society.
- Motivating researchers to provide research on the development and renewal of scientific research methods.
- It receives the suggestions of researchers and scientists about everything that helps in the advancement of academic research and in developing the journal.
- popularization of the aimed benefit through publishing its scientific contents and putting its editions in the hands of readers and researchers on the journal website and developing and updating the site.

Publishing Rules in Hama University Journal:

1. The material sent for publication have to be authentic, of original scientific and knowledge value, and should be characterized by language integrity and documentation accuracy

2. It should not be published or accepted for publication in other journals, or rejected by others. The researcher guarantees this by filling out a special entrusting form for the journal.

3- The research has to be evaluated by competent specialists before it is accepted for publication and becomes its property. The researcher will not be entitled to withdraw research in case of refusal to publish it.

4. The language of publication is either Arabic or English, and the administration of the journal is provided with a summary of the material submitted for publication in half a page (250 words) in a language other than the language in which the research has been written, and each summary should be appended with key words.

Deposit of scientific research for publication:

Firstly, the publication material should be submitted to the editor of the journal in four paper copies (one copy includes the name of the researcher or researchers, the addresses, telephone numbers. The names of the researchers or any reference to their identity should not be included in the other copies). Electronic copy should be submitted, printed in Simplified Arabic, 12 font on one side of paper measuring 297 x 210 mm (A4). A white space of 2.5 cm should be left from the four sides, but the number of search pages are not more than fifteen pages (pagination in the middle bottom of the page), and be compatible with (Microsoft Word 2007 systems) at least, and in single spaces including tables, figures and sources, saved on CD, or electronically sent to the e-mail of the journal.

Secondly, the publication material shall be accompanied by a written declaration confirming that the research has not been published before, published in another journal or rejected by another journal.

Thirdly, the editorial board of the journal has the right to return the research to improve the wording or make any changes, such as deletion or addition, in proportion to the scientific regulations and conditions of publication in the journal.

Fourthly, the journal shall notify the researcher of the receiving of his research no later than two weeks from the date of receipt. The journal shall also notify the researcher of the acceptance of the research for publication or refusal of it immediately upon completion of the assessment procedures.

Fifthly, the submitted research shall be sent confidentially to three referees specialized in its scientific content. The concerned parties shall be notified of the referee's observations and proposals to be undertaken by the candidate in accordance with the conditions of publication in the journal and in order to reach the required scientific level.

Sixthly. The research is considered acceptable for publication in the journal if the three referees (or at least two of them) accept it, after making the required amendments and acknowledging the referees.

- If the third referee refuses the research by giving rational scientific justifications which the editorial board found fundamental and substantial, the research will not be accepted for publication even if approved by the other two referees.

Rules for preparing research manuscript for publication in applied colleges

researches:

First, the submitted research should be in the following order: Title, Abstract in Arabic and English, Introduction, Research Objective, Research Material and Methods, Results and Discussion, Conclusions and Recommendations, and finally Scientific References.

- Title:

It should be brief, clear and expressive of the content of the research. The title font in the publishing writing is bold, (font 14), under which, in a single – spaced line, the name of the researcher (s) is placed, (bold font 12), his address, his scientific status, the scientific institution in which he works, the email address of the first researcher, mobile number, (normal/ font 12). The title of the research should be repeated again in English on the page containing the Abstract. The font of secondary headings should be (bold/ font 12), and the style of text should be (normal/ font 12).

- Abstract or Summary:

The abstract should not exceed 250 words, be preceded by the title, placed on a separate page in Arabic, and written in a separate second page in English. It should include the objectives of the study, a brief description of the method of work, the results obtained, its importance from the researcher's point of view, and the conclusion reached by the researcher.

- Introduction:

It includes a summary of the reference study of the subject of the research, incorporating the latest information, and the purpose for which the research was conducted.

- Materials and methods of research:

Adequate information about work materials and methods is mentioned, adequate modern resources are included, metric and global measurement units are used in the research. The statistical program and the statistical method used in the analysis of the data are mentioned, as well as, the identification of symbols, abbreviations and statistical signs approved for comparison.

- Results and discussion:

They should be presented accurately, all results must be supported by numbers, and the figures, tables and graphs should give adequate information. The information should not be repeated in the research text. It should be numbered as it appears on the research text. The scientific importance of the results should be referred to,

discussed and supported by up-to-date resources. The discussion includes the interpretation of the results obtained through the relevant facts and principles, and the degree of agreement or disagreement with the previous studies should be shown with the researchers' opinion and personal interpretation of the outcome.

- Conclusions:

The researcher mentions the conclusions he reached briefly at the end of the discussion, adding his recommendations and proposals when necessary.

- Thanks and acknowledgement:

The researcher can mention the support agencies that provided the financial and scientific assistance, and the persons who helped in the research but were not listed as researchers.

Second- Tables:

Each table, however small, is placed in its own place. The tables take serial numbers, each with its own title, written at the top of the table, the symbols *, ** and *** are used to denote the significance of statistical analysis at levels 0.05, 0.01, or 0.001 respectively, and do not use these symbols to refer to any footnote or note in any of the search margins. The journal recommends using Arabic numerals (1, 2, 3) in the tables and in the body of the text wherever they appear.

Third- Figures, illustration and maps:

It is necessary to avoid the repetition of the figures derived from the data contained in the approved tables, either insert the numerical data in tables, or graphically, with emphasis on preparing the figures, graphs and pictures in their final shapes, and in appropriate scale and be scanned accurately at 300 pixels / inch. Figures or images must be black and white with enough color contrast, and the journal can publish color pictures if necessary, and give a special title for each shape or picture or figure at the bottom and they can take serial numbers.

- Fourth- References:

The journal follows the method of writing the name of the author - the researcher - and the year of publication, within the text from right to left, whatever the reference is, for example: Waged Nageh and Abdul Karim (1990), Basem and Samer (1998). Many studies indicate (Sing, 2008; Hunter and John, 2000; Sabaa et al., 2003). There is no need to give the references serial numbers. But, when writing the Arabic references, write the researcher's (surname), and then, the first name completely. If the reference is more than one researcher, the names of all researchers should be written in the above mentioned manner. If the reference is non-Arabic, first write the surname, then mention the first letter or the first letters of its name, followed by the year of publication in brackets, then the full title of the reference, the title of the journal (journal, author, publisher), the volume, number and page numbers (from - to), taking into account the provisions of the punctuation according to the following examples:

العوف، عبد الرحمن والكزبري، أحمد (1999). التنوع الحيوي في جبل البشري. مجلة جامعة دمشق للعلوم الزراعية، 15(3): 33-45.

Smith, J., Merilan, M.R., and Fakher, N.S., (1996). *Factors affecting milk production in Awassi sheep*. J. Animal Production, 12(3):35-46.

If the reference is a book: the surname of the author and then the first letters of his name, the year in brackets, the title of the book, the edition, the place of publication, the publisher and the number of pages shall be included as in the following example:

Ingrkam, J.L., and Ingrahan, C.A., (2000). *Introduction in: Text of Microbiology*. 2nd ed. Anstratia, Brooks Co. Thompson Learning, PP: 55.

If the research or chapter of a specialized book (as well as the case of Proceedings), scientific seminars and conferences), the name of the researcher or author (researchers or authors) and the year in brackets, the title of the chapter, the title of the book, the name(s) of editor (s), publisher and place of publication and page number as follows:

Anderson, R.M., (1998). *Epidemiology of parasitic Infections*. In: Topley and Wilsons Infections. Collier, L., Balows, A., and Jassman, M., (Eds.), Vol. 5, 9th ed. Arnold a Member of the Hodder Group, London, PP: 39-55.

If the reference is a master's dissertation or a doctoral thesis, it is written like the following example:

Kashifalkitaa, H.F., (2008). *Effect of bromocriptine and dexamethasone administration on semen characteristics and certain hormones in local male goats*. PhD Thesis, College of veterinary Medecine, University of Baghdad, PP: 87-105.

• **The following points are noted:**

- The Arabic and foreign references are listed separately according to the sequence of the alphabets (أ، ب، ج) or (A, B, C).

- If more than one reference of one author is found, it is used in chronological order; the newest and then the earliest. If the name is repeated more than once in the same year, it is referred to after the year in letters a, b, c as (1998)^a or (1998)^b... etc.

- Full references must be made to all that is indicated in the text, and no reference should be mentioned in case it is not mentioned in the body of the text.

- Reliance, to a minimum extent, on references which are not well-known, or direct personal communication, or works that are unpublished in the text in brackets.

- The researcher must be committed to the ethics of academic publishing, and preserve the intellectual property rights of others.

Rules for the preparation of the research manuscript for publication in the

researches of Arts and Humanities:

- The research should be original, novel, academic and has a cognitive value, has language integrity and accuracy of documentation.
- It should not be published, or accepted for publication in other publication media.
- The researcher must submit a written declaration that the research is not published or sent to another periodical for publication.
- The research should be written in Arabic or in one of the languages approved in the journal.
- Two abstracts, one in Arabic and the other in English or French, should be provided with no more than 250 words.
- Four copies of the research should be printed on one side of A4 paper with an electronic copy (CD) according to the following technical conditions:

The list (sources and references) shall be placed on separate pages and listed in accordance with the rules based on one of the following two methods:

(A) The surname of the author, his first name, the title of the book, the name of the editor (if any), the publisher, the place of publication, the edition number, the date of publication.

(B) The title of the book: the name of the author, the title of the editor (if any), the publisher, the place of publication, the edition number, the date of the edition.

- Footnotes are numbered at the bottom of each page according to one of the following documentation ways

A - Author's surname, his first name: book title, volume, page.

B - The title of the book, volume number, page.

- Avoid shorthand unless indicated.
- Each figure, picture or map in the research is presented on a clear independent sheet of paper.
- The research should include the foreign equivalents of the Arabic terms used in the research.

For postgraduate students (MA / PhD), the following conditions are required:

(A) Signing declaration that the research relates to his or her dissertation.

(B) The approval of the supervisor in accordance with the model adopted in the journal.

C – The Arabic abstract about the student's dissertation does not exceed one page.

- The journal publishes the researches translated into Arabic, provided that the foreign text is accompanied by the translation text. The translated research is subject to editing the translation only and thus is not subject to the publication conditions mentioned previously. If the research is not assessed, the publishing conditions shall be considered and applied on it.
- The journal publishes reports on academic conferences, seminars, and reviews of important Arab and foreign books and periodicals, provided that the number of pages does not exceed ten.

Number of pages of the manuscript Search:

The accepted research shall be published free of charge for educational board members at the University of Hama without the researcher having any expenses or fees if he complies with the publishing conditions related to the number of pages of research that should not exceed 15 pages of the aforementioned measures, including figures, tables, references and sources. The publication is free in the journal up to date.

Review and Amendment of researches:

The researcher is given a period of one month to reconsider what the referees referred to, or what the Editorial Office requires. If the manuscript does not return within this period or the researcher does not respond to the request, it will be disregarded and not accepted for publication, yet there is a possibility of its re-submission to the journal as a new research.

Important Notes:

- The research published in the journal expresses the opinion of the author and does not necessarily reflect the opinion of the editorial board of the journal.
- The research listing in the journal and its successive numbers are subject to the scientific and technical basis of the journal.
- A research that is not accepted for publication in the journal should not be returned to its owners.
- The journal pays nominal wages for the assessors, 2000 SP.
- Publishing and assessment wages are granted when the articles are published in the journal.
- The researches received from graduation projects, masters and doctoral dissertations do not grant any financial reward; they only grant the researcher the approval to publish.

- In case the research is published in another journal, the Journal of the University of Hama is entitled to take the legal procedures for intellectual property protection and to punish the violator according to regulating laws.

Subscription to the Journal:

Individuals, and public and private institutions can subscribe to the journal

Journal Address:

- The required copies of the scientific material can be delivered directly to the Editorial Department of the journal at the following address: Syria - Hama - Alamein Street - The Faculty of Veterinary Medicine - Editorial Department of the Journal.

Email: hama.journal@gmail.com

magazine@hama-univ.edu.sy

Website:: www.hama-univ.edu.sy/newssites/magazine/

Tel: 00963 33 2245135

Contents

Title	Researcher Name	Page number
School bullying and its connection with social skills of the second circle students of essential education in salameh city.	Evleen Alsahiony Dr.Jalal Sannad	2
The work of woman in Aleppo in the 18 th .century	Dr. Saiyel Makhoul	18
Al masawi's aesthetic structure represented in the ruins scene: labid's poem ,an example	Dr. Khaled Zgret	30
Obstacles to administrative training in the central administration In the Ministry of Education of the Syrian Arab Republic From the point of view of its administrative staff	Asef Yousef Dr.Mohammad Hallak	52
Emotional Problems and its relationship with some personality features for some visual impaired pupils in Hama:An empirical study on a population of visual impaired pupils in inclusion schools in Hama Doctorate	Dr. Majeda Ahmed Mousa	73
The conditions of the educational work environment and their relationship to the quality of working life An Empirical Study of teachers in secondary education schools in the province of Damascus."	Ali Moaad Mohammad Dr. Mahmoud Ali Mohammad	94
All types of epics that Ahmad shawqi	Alia kolaib Dr. Sameer Almalouf	116
Mirage in Thi-Rummah's Poems: Unique Images in the Arabic Poetry– An Aesthetic and cultural Study	Dr. Khaled Zgret	132
AlTaftazani,s comments on AlZamakshari ,sAlKashaf	Bassam Khleef Dr. Saad Alkurdi	157
Organizational loyalty and it's relation to the degree of administrative creative of managers from the teacher's point of view field study in Tartous governorate	Ali Moaad Mohammad Dr. Mahmoud Ali Mohammad	171



Volum :1
Number :3



Journal Of Hama University