جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

السنة الرابعة 1443 هـ 2021م العدد 11

المجلد الثاني

ردمد : 8819- 1658

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل :

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل ، صندوق بريد :2440 الرمز الريدي 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد 1658 / 8819

رقم الإيداع 1442 / 5844

أولاً/ تعريف بالمجلة:

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكّمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حيث تصدر أربعة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

ثانياً/ رؤية المجلة:

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

ثالثاً/ رسالة المجلة:

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

رابعاً/ أهداف المجلة:

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكين الباحثين- من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

خامساً/ لغة النشر:

1. تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
2. يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
3. يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

سادساً/ مجالات النشر في المجلة:

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية والإنجليزية والسياحة والآثار.
- الإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

سابعاً/ أوعية نشر المجلة:

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكّمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ثامناً/ الشروط العامة للنشر العلمي:

1. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
2. أن يُراعى في البحث الأصالة والابتكار والجدية العلمية.
3. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
4. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسوم والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.
5. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط.
6. يقدم الباحث الرئيس تعهداً (حسب أنموذج أ) يفيد أن البحث لم يسبق نشره (ورقيًّا أو إلكترونيًّا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو الاعتذار للباحث عن عدم قبول البحث؛ وذلك وفق النموذج المعتمد في المجلة.

7. يقدم الباحث الرئيس (حسب أنموذج ب) تقريرًا عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث.

8. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن عدم قبوله أولياً، أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب.

تاسعاً/ الشروط الفنية للنشر العلمي:

1. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة حسب المواصفات الفنية الآتية: تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربع (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة، ويكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسة في اللغتين بالبنط الغليظ (Bold). ويكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسة في اللغتين بالبنط الغليظ(Bold).

2. يحتوي البحث على ملخصين: أحدهما باللغة العربية، لا يزيد عدد كلماته عن (200) كلمة، والآخر باللغة الإنجليزية لا يزيد عدد كلماته عن (250) كلمة، ويكون في أسفل الصفحة للملخصين: العربي، والإنجليزي، كلمات مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات.

3. ترجمة المراجع العربية إلى اللغة الإنجليزية بعد التحكيم والقبول الأوّلي للنشر، حيث يتم رومنة (Romanization / Translitera-tion) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بعنوان المقالة إذا كان متوافراً باللغة الإنجليزية في أصل المقالة، وإذا لم يكن متوافراً فتتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية، ثم يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الدورية.

4. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم ترجمتها، أو رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.

5. تستخدم الأرقام العربية (Arabic…. 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول والأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول والأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره – إن وجد – أسفله.

6. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، والإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.

7. أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة: هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس
Ed American Psychological Association- 6th (APA).

8. يرسل البحث حسب المواصفات الفنية بصيغتي (Word) و (Pdf) مع السيرة الذاتية للباحث أو الباحثة أو الباحثين بعد تعبئة أنموذج(أ) وأنموذج(ب)– ويمكن الحصول عليهما من الموقع الإلكتروني لمجلة العلوم الإنسانية: https://uohjh.com – إلى البريد الإلكتروني للمجلة: J.Humanities@uoh.edu.sa.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

د. عبد العزيز بن سالم الغامدي

هـيئـة التحـريـر

رئيس هيئة التحرير

أ.د. بنيّان بن باني الرشيدي

أمين هيئة التحرير

د. بشير بن علي اللويش

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. عبدالرحمن بن إبراهيم التميمي
أ.د. مبروك بن حمود الشايع
د. سالم بن عبيد المطيري
د. منى بنت سليمان الذبياني

الهيئة الاستشارية

أ.د. فهد بن سليمان الشايع
جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د. محمد بن مترك القحطاني
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د. علي مهدي كاظم
جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقويم

أ.د. ناصر بن سعد العجمي
جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د. حمود بن فهد القشعان
جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University – CANADA
Faculty of Education

أ.د. رقية طه جابر العلواني
جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د. سعيد يقطين
جامعة محمد الخامس- سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon-Sorbonne
Professor of archeology

أ. د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
جامعة الملك سعود-الأدب الإنجليزي

أ.د.محمد شحات الخطيب
جامعة طيبة -فلسفة التربية

فهرس الأبحاث

م	اسم البحث	رقم الصفحة
1	أثر اختلاف بعض أنماط التدريب الالكتروني على تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى د. سيد شعبان عبد العليم يونس	43-11
2	السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي المترتب على جائحة فايروس كورونا COVID-19، دراسة ميدانية على عينة من الأسر السعودية بمدينة الرياض أ. هنادي محمد داود	71-45
3	مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين بشاير محمد الجهني د. فارس حسين القحطاني	93-73
4	تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية ببيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 د. محمد عثمان محمد بشاتوه	109-95
5	الكفاءة المهنية وعلاقتها بكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان د. أحمد بن موسى حنتول.....	130-111
6	تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM)وعلاقته ببعض المتغيرات أ د. يحيى بن علي فقيهي د. عبدالعزيز بن درويش المالكي	149-131
7	التوجه نحو الحياة وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان د. حسن إدريس عبده صميلي.....	180-151
8	بلاغة الترقي والتدرج في الحديث النبوي د. منور نايف الفديد أ. د. أحمد أحمد شتيوي	199-181
9	مصطلح "الفساد" في الرأي النحوي شرح المفصل أنموذجا د. عبد العزيز منور الرشيدي	213-201
10	الذات بين الكتابة والوعي: سيرة الدانوب يعرفني لـ"إشراقة مصطفى حامد" دراسة موضوعاتية د. جزاع بن فرحان الشمري	222-215

أثر اختلاف بعض أنماط التدريب الالكتروني على تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى

(قُدم للنشر في 2020/8/28، وقُبل للنشر في 2020/10/12)

د. سيد شعبان عبد العليم يونس
أستاذ تقنيات التعليم والمعلومات المشارك بجامعة أم القرى

Dr.Sayed Shaaban Abd-ul Aliem Younes
Associate Professor of Educational Administration
Associate Professor Instructional Technology, Umm Al-Qura University

المخلص

استهدف البحث التعرف على أثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (الفردي/ التشاركي) على تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، وتكونت عينة البحث من (68) من طلاب الدراسات العليا، بجامعة أم القري، تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبيتين وفقا لمتغيري البحث، وتكونت أدوات البحث من اختبار لتحصيلي لقياس الجوانب المعرفية، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية، وتوصلت نتائج البحث الى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي الالكتروني بصرف النظر عن نمط تقديمه في تنمية الجوانب المعرفية والجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية، كما أشارت النتائج أيضا الى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البرنامج التدريبي الإلكتروني الفردي، والمجموعة التدريبية الثانية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء العملي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لصالح المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي، وأوصى البحث بضرورة الاستفادة من أساليب وأنماط التدريب الالكتروني المختلفة في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية المختلفة، وتشجيع الطلاب على الاستفادة من خدمات المعلومات الالكترونية التي تتيحها مكتبة الملك عبد الله الجامعية بجامعة أم القري.

الكلمات المفتاحية: أنماط التدريب الالكتروني، مهارات، خدمات المعلومات الالكترونية، طلاب الدراسات العليا .

Abstract :

The study scrutinized the effect of the difference in two electronic training styles (individual / collaborative) on developing the skills of taking full advantage of electronic information services of Umm Al-Qura University postgraduates. The Participants included a total of 68 postgraduates, and they were divided into two experimental groups according to the research variables. The instruments consisted of both an achievement test to measure the cognitive aspects and an observation card to consider the performance appraisal. The results elucidated the efficiency of the e-training program regardless of the style in enhancing the skills of electronic information services and at Umm Al-Qura University. The results also indicated that there are statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of students of the first experimental group that studied with individual style e-training program and the second training group that studied with the collaborative style in post-measurement of the achievement test and observation card in favor of the experimental group who studied with the collaborative style. The research recommended the need the variety of electronic training styles and bolster up postgraduates' knowledge and skills with the electronic information services provided by the King Abdullah University Library at Umm Al-Qura University to reinvigorate e-learning

Key words : E-Training Styles – skills- electronic information services – postgraduates

مقدمة:

في ظل التقدم العلمي الذي تعيشه المجتمعات وتقدم المعرفة بشكل كبير، أصبح لزاماً عليها أن تطور أنظمتها التعليمية والتدريبية، وأن تبتعد عن القوالب الجامدة، وأن تفكر بأنماط جديدة وأساليب حديثة تنسجم وعملية التنمية والتقدم الذي يعيشه العالم، في ضوء الطلب الكبير من مجتمع المعلومات على التطبيقات التكنولوجية الحديثة التي تتصف بالمرونة والكفاءة والتصميم الجيد. وأمام هذا التقدم التربوي وتجدد المعلومات، اتجهت بعض الدول إلى استخدام طرق تدريبية غير تقليدية؛ لعدم قدرة نظمها التدريبية على الوفاء باحتياجات ومتطلبات العاملين بها، وفي ضوء تطور أنماط التدريب ظهر نمط التدريب الالكتروني (E-training) من خلال شبكة الإنترنت.

وتبرز أهمية التدريب الالكتروني في مجموعة من العوامل منها مواجهة متطلبات التنمية ولتحقيق التوافق بين مخرجات التعليم ومتطلبات أداء المهنة بالتنمية المستدامة، ولمواكبة الاقتصاد المعرفي نحو تحديث الأنظمة التعليمية؛ لتلائم تخريج أعضائها بالمهارات التي يحتاجها الاقتصاد المعرفي، ولتفجر المعرفة وثورة الاتصالات والمعلومات (القرني، 2018: 52). واستنادا إلى الظروف الحالية وظهور جائحة انتشار فيروس كورونا (COVID 19) اتجهت وزارة التعليم الى التحول إلى استمرار الدراسة عن بعد، مما أدى ذلك إلى استخدام جميع المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية إلى استخدام مختلف التقنيات والاستراتيجيات الحديثة التي تخدم التعليم الإلكتروني بمختلف بيئاته.

ويمثل التدريب الالكتروني نافذة متجددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب إلى جانب تطوير المحتوى التدريبي باستمرار، وتتيح للمتدرب أو للمتعلم إمكانية الاختيار بين العديد من البدائل في موقف التدريب أو التعلم، ويعتمد التدريب الالكتروني على نمط تقديم المحتوى من بعد عن طريق شبكة الانترنت والتواصل والتفاعل أثناء التدريب (الباتع وعبدالمولى، 2007: 65).كما يعيش العالم ثورة على كافة الأصعدة بما فيها الصعيد التقني، وتتنافس الدول في المنتجات التكنولوجية وعالم الأعمال وحجم المعرفة، ولأن منظومة التعليم جزءً من هذا التنافس تسابقت الأمم نحو تطوير تقنياتها التعليمية وأجهزتها وتسخيرها في كافة مجالات صناعة التعليم بما فيها مجال التدريب ونتج عن هذا التقدم إفرازات عديدة أبرزها تطور التطبيقات التعليمية وظهور الشبكات المعلوماتية وانتقل الجميع من التدريب التقليدي إلى التدريب الإلكتروني رغبةً في استثمار التقنية ومواكبة المستجدات.

لذا يشير سالير (Salyers, V, 2014: 133) أن التدريب الإلكتروني يعتبر أحد أهم الحلول التقنية التي تستخدم في عمليات التطوير المهني، ومتابعة التطورات الحديثة في مجال علم المعلومات حيث أنه يوفر للمستفيدين السيطرة على تتابع التعلم، ويساعد على سرعة التعلم كما أنه يعطيهم الفرصة في تلبية خبراتهم الشخصية والتحكم في أهدافهم.كما تبرز أهمية التدريب الإلكتروني فيما يحققه من أهداف وتطوير خصوصاً إذا صاحبه تغيير إيجابي في الجوانب التطبيقية؛ حيث يرى (أبو شندي 2015: 37) أن التدريب الإلكتروني يرتبط بالكفاءة الإنتاجية ويساعد في حل مشكلة أعباء التنمية الشاملة، وذلك بتطويره لقدرات الأفراد وأدائهم، كما أنه يساعد على التنمية المعرفية الشاملة وتغيير السلوك بشكل إيجابي، ويعطي للمتدرب ثقة عالية بالنفس.

ويتسم التدريب الإلكتروني بالعديد من المزايا منها أنه يسهل الوصول للمعلومات، ويساعد على اكتساب الخبرات في أي وقت ومكان، كما توضح الغول (2012: 299) مزايا للتدريب الإلكتروني وتتمثل في التفاعلية والتكاملية والحرية والمرونة والتنوع في أدوات ووسائل التدريب الإلكتروني. ومع تزايد الاقبال على التدريب الالكتروني عالمياً ومحلياً أصبح تطوير بيئات التدريب، علماً له أسسه وأصوله ولم يعد تطوير المواد التعليمية لهذا المضمار متروكاً للاجتهادات الشخصية، بل أصبح له معايير تطبق عالمياً ويتم تبنيها في مختلف المؤسسات التعليمية التي تسعى لتطبيق هذا النوع من التعليم (كنسارة وعطار، 2013: 23).

وتتعدد أنماط التدريب الالكتروني منها التدريب الالكتروني المكثف الذي يعتمد على تركيز الجلسات التدريبية في فترة زمنية متصلة دون وجود فترات للراحة، والتدريب الالكتروني الموزع الذي يعتمد على وجود فترات زمنية بين الجلسات التدريبية، ومنها التدريب الالكتروني الموجه الذي يعتمد على توجيه ومتابعة من المدرب أثناء تنفيذ الأنشطة التدريبية، والتدريب الإلكتروني غير الموجه الذي يعتمد على إعطاء التعليمات أو الارشادات من قبل المعلم دون تدخل منه أثناء تنفيذ النشاط التدريبي، ومنها التدريب الالكتروني الفردي الذي يعتمد على تنفيذ الأنشطة والمهام التدريبية بشكل فردي من قبل المتدرب، والتدريب الالكتروني التشاركي، الذي يعتمد على تقسيم المتدربين الى مجموعات تشاركية أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام التدريبية.

لذا تحاول المؤسسات التعليمية تطوير برامج التدريب الالكتروني، وأشكاله لتواكب متطلبات وفرص سوق العمل، لما لها من سرعة في الاستجابة للمتغيرات الحديثة وأنها أكثر مرونة وغير مكلفة اقتصاديا، وهذا يتطلب من تلك المؤسسات أن تعيد بناء تركيبها مرة أخرى. وفي ضوء ذلك نجد أن أنماط التدريب الالكتروني وما تشتمل عليه من أدوات ومهام وأنشطة تفاعلية مع المحتوى الالكتروني أو مع المشاركين في البرنامج التدريبي الالكتروني تسهم في تنمية المعارف والمفاهيم والمهارات

المختلفة، وتساعد على تبني هذه الأنماط في البرامج التدريبية الالكترونية في عمليتي التعليم والتعلم (الحربي، 2019).

وتواجه المكتبات بصفة عامة والجامعية منها بصفة خاصة الكثير من التحديات في الوقت الحاضر كي تحافظ على اسباب وجودها، ودورها الفاعل في العملية التعليمية، فقد أحدثت ثورة الحاسبات والاتصالات تحولات جذرية متسارعة في كافة نواحي الحياة ومنها نظم حفظ واسترجاع المعلومات ونقلها واتاحتها، وأثر ذلك على مستوى تقديم خدمات المعلومات لدى المستفيدين. كما تمثل المكتبات الجامعية عنصرا مهما ومؤثرا في الارتفاع بمستوى الاداء التعليمي بالجامعات، ولكن هذا يتوقف على مستوى تقديم خدمات متميزة بالجامعة بما يسهم بشكل إيجابي في دعم العملية التعليمية في ظل التوجه نحو توظيف التعليم الالكتروني.

الإحساس بالمشكلة:

تواجه العملية التعليمية تحديات وصعوبات كثيرة في حالات والكوارث الطبيعية والأوبئة، لذا لابد من السعي نحو توظيف التقنيات الحديثة في تعزيز التعليم الجيد مدى الحياة للجميع لمواجهة حالات الطوارئ، كما تعمل المؤسسات التربوية في العالم على تصميم بيئات تعليمية وتدريبية قادرة على الصمود في حالات الطوارئ من أجل تلبية الاحتياجات التعليمية في مواجهة الاضطرابات والمخاطر الطبيعية (البكري، والقباطي، 2019). ويعد التدريب الالكترون نافذة متجددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية المهنية المستمرة ذات الكفاءة العالية، مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب إلى جانب تطوير المحتوى التدريبي باستمرار، وخاصة في ظل جائحة كورونا (Covid 19) والتي نتج عنها اغلاق للمؤسسات التربوية، وضعت التعليم في خطر حقيقي، فتحولت الأنظار وتركز الاهتمام نحو التدريب الالكتروني، في محاولة للإبقاء على استمرارية العملية التعليمية باعتبارها أولوية مجتمعية وإنسانية للسعي نحو الرقي والتقدم.

وفي ظل استمرار هذه الجائحة اتجهت جميع المؤسسات التعليمية على الاعتماد على استخدام نظم التعليم والتدريب الالكتروني ليكون البديل المناسب لاستمرار التعليم في حالات الطوارئ والأزمات، والنظام المساند للتعليم التقليدي، لما له من فوائد كبيرة تعتمد على توظيف واستثمار التكنولوجيا في التعليم، بل يتعدى ذلك الى تطوير قدرات الطلبة في البحث والتعلم الذاتي، وتطوير مستويات التفكير وصولا الى حل المشكلات. ووفقا لما أكدته نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة منها دراسة Abdulhameed, H. (2013)؛ Seda, A. (2016)؛ القرني (2018)؛ الرشيدي (2019)؛ عبدالمعبود (2019)؛ Miller, L.,M (2019) ، والتي أكدت جميعها على فاعلية التدريب الالكتروني في تنمية المعارف والمهارات المختلفة لدى المتعلمين.

وتتيح مكتبة الملك عبد الله الجامعية العديد من خدمات المعلومات الالكترونية منها خدمة البحث الإلكتروني، خدمة قواعد المعلومات، الإحاطة الجارية، اسأل أخصائي المكتبة، الخدمات المرجعية، والفهرس الآلي للمكتبة، والمكتبة الرقمية، تجديد الإعارة، والإحاطة الجارية، والنماذج الالكترونية، وهذا يتطلب تدريب الطلاب على كيفية الاستفادة من خدمات المعلومات الالكترونية المتاحة بالمكتبة لما لهام من دور فعال في دعم العملية التعليمية بجامعة أم القرى. ولقد فرضت التطورات التقنية في مجال الاتصال والمعلومات على إدارة المكتبات الجامعية مواكبة ومجاراة ذلك التطور وتقديم خدمات إلكترونية للمستفيدين، وذلك في ظل الدراسة من بعد في ظل الأزمات والكوارث لا يلجأ جميع المستفيدين الى الحصول على المعلومات من خلال الخدمات الإلكترونية.

ولذا سعي البحث الحالي إلى التعرف على أثر اختلاف بعض أنماط التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

أسئلة البحث:

سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما مهارات خدمات المعلومات الالكترونية اللازمة لطلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟
2. ما التصميم المقترح لبيئة التدريب الالكتروني بنمطيها (الفردي، التشاركي) في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية؟
3. ما أثر البرنامج التدريبي الالكتروني بصرف النظر عن نمط تقديمه على كل من:

أ-الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

ب-الجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

4. ما أثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على كل من:

أ-الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

ب-الجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

فروض البحث:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني-بغض النظر عن نمط التدريب-في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
2. لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التدريبي-بغض النظر عن نمط التدريب-في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
3. لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البرنامج التدريبي الإلكتروني الفردي والمجموعة التدريبية الثانية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
4. لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البرنامج التدريبي الإلكتروني الفردي والمجموعة التدريبية الثانية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الى ما يلي:

- إعداد قائمة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- تصميم وإنتاج بيئة التدريب الالكتروني بنمطيها (الفردي، التشاركي) في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى
- التعرف على اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة خدمات المعلومات الالكترونية.
- التعرف على اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على تنمية الجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث فيما يأتي:

- تحسين الوضع الحالي من خلال توظيف التدريب الالكتروني للإفادة من خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- التعرف على بعض متغيرات تصميم برامج التدريب الإلكتروني (الفردي، التشاركي) بمعرفة طرق زيادة كفاءتها وفعاليتها في تحسين بنية التعليم ومخرجاته.
- تحديد معايير تصميم بيئات التدريب الإلكتروني.
- زيادة وإثراء الأدبيات في تصميم توظيف أنماط التدريب الالكتروني في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

أدوات البحث ومواده:

- قائمة مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- تصميم وإنتاج بيئة التدريب الالكتروني لتنمية مهارات ال خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.
- بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

مصطلحات البحث:

- **التدريب الإلكتروني**

يعرف أمين (2012) التدريب الالكتروني بأنه أحد التقنيات الحديثة التي تقدم من خلال شبكة الانترنت ويهدف الى الاستفادة من القدرات التقنية المتقدمة والتي تساعد على تحسين التعليم، في ظل مرونة وقت ومكان التدريب.

ويمكن تعريف التدريب الالكتروني اجرائيا بأنه أحد تقنيات التدريب عبر الويب التي يتم فيها إعداد المحتوى التدريبي في صورة مجموعة متكاملة من الوسائط الرقمية، يستخدمها المدرب لتنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

- **التدريب الإلكتروني الفردي: Individual E-Training**

يمكن تعريف التدريب الالكتروني الفردي اجرائيا في هذا البحث بأنه نمط التدريب القائم العمل والنشاط الفردي والذاتي من قبل المتعلم لتنفيذ مهام وأنشطة تعليمية محددة مرتبطة بتنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية، ويكون مسئولا عن

انجاز تلك المهام والانشـــطة من خلال التفاعل مع المدرب عن طريق برنامج (Blackboard Collaborate Ultra).

- **التدريب الإلكتروني التشاركي:-Collaborative E-Training**

يعرف التدريب الإلكتروني التشاركي اجرائيا في هذا البحث بأنه اســلوب تدريبي الكتروني من بعد قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين في مجموعات صغيرة (3-5) أفراد في كل مجموعة يتشاركون فيما بينهم في أهداف ومهام تعليمية من خلال انشـــطة جماعية منظمة للمســـاهمة في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية، ويتم ذلك باستخدام أحد برامج التدريب الالكتروني (Blackboard Collaborate Ultra).

- **خدمات المعلومات:**

ويقصـد بها اجرائيا بأنها الأنشـطة والعمليات والاجراءات والتســـهيلات التي تقوم بها المكتبات الجامعية، من أجل خلق الظروف المناســبة لوصـــول الباحث أو المســتفيد إلى مصـــادر المعلومات التي يحتاجها بأسرع الطرق وأيسرها من أجل إشباع ما لديه من حاجة.

الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث:

أولاً: التدريب الإلكتروني

يعـد التـدريـب الالكترون نافـذة متجـددة لتقـديم برامج وأنشـــطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب إلى جانب تطوير المحتوى التدريبي باستمرار.

1-مفهوم التدريب الإلكتروني:

في ظل التقدم العلمي الذي تعيشه المجتمعات وتقدم المعرفة بشـــكل كبير، أصـــبح لزاماً على المجتمعات أن تطور أنظمتها التعليمية والتدريبية، وأن تبتعد عن القوالب الجامدة، وأن تفكر بأنماط جديدة وأســاليب حديثة تنســجم وعملية التنمية والتقدم الذي يعيشـه العالم في ضـوء الطلب الكبير من مجتمع المعلومات على التطبيقات التكنولوجية الحديثة التي تتصف بالمرونة والكفاءة والتصميم الجيد.

وأمام هذا التقدم التربوي وتجدد المعلومات، اتجهت بعض الدول إلى استخدام طرق تدريبية غير تقليدية؛ لعدم قدرة نظمها التدريبية على الوفاء باحتياجات ومتطلبات العاملين بها، وفي ضـــوء تطور أنماط التدريب نشـــأ نمط التدريب الالكتروني Electrnic Training (Potter, C., Naidoo, G, 2012).

والتدريب الالكتروني هو محاولة لتوصيل الخدمات التدريبية إلى الفئات التي لا تســتطيع الحضـــور إلى مؤســســـات ومراكز التدريب، وهو أســـلوب يعتمد على مجموعة من الأنشـــطة المخططة التي تســتهدف فئات المتعلمين؛ ويتم الاتصـــال بينهم بواســطة المســتحدثات التكنولوجية المختلفة، وهم في أماكنهم. ويمثـل التـدريـب الالكتروني عبر الإنترنـت "Online" نافـذة متجددة لتقديم برامج وأنشـــطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، مع تحقيق التفاعل بين المدرب والمتدرب إلى جانب تطوير المحتوى التدريبي باستمرار (عويس، 2011: 19).

ويرى أمين (2012: 23) أن التدريب الإلكتروني يرتبط بتقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر شـــبكة الانترنت أو عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة وشبكة الإنترنت بأســلوب متزامن أو غير متزامن وباعتماد مبدأ التدرب الذاتي أو التدرب بمساعدة مدرب. ويعرف صبحي والدسوقي (2018) التدريب الإلكتروني بأنه عملية تدريبية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال أي وسيط من الوسائط الالكترونية؛ لتخطي المسـافة الجغرافية بين المتدرب والمدرب، من أجل تمكين الأفراد من التدريب والتغلب على ظروف الوقت والمكان. ويعرف البكري والقباطي (2019) التدريب الالكتروني بأنه نظام تدريب غير تقليدي يعتمد على اســتخدام شــبكة الانترنت؛ لتوصـيل المعلومات للمتدرب والاســتفادة من العملية التدريبية بكافة جوانبها دون الانتقال إلى موقع التدريب ودون وجود المدرب والمتدربين في الحيز المكاني نفســه مع تحقيق التفاعل ثلاثي الإبعـاد (المحتوى التـدريبي الرقمي، المتـدربين، المـدرب والمتدربين) وإدارة العملية التدريبية بأسرع وقت وأقل تكلفة.

وبذلك يعتمد التدريب الالكتروني على اســتخدام وســائل الاتصـــال الحديثة من حاســـبات وشـــبكات، وقد يقدم هذا التدريب بشـــكل فردي أو تشـــاركي، ويحتوي على بيئة تفاعلية غنية بمصـــادر التعلم عبر شـــبكة الانترنت، فضـــلاً عن أليات البحث، كما يقدم التغذية الراجعة، ويقيس مدى التقدم في التدريب من خلال وجود بعض الاختبارات الالكترونية.

2-أهداف التدريب الإلكتروني:

يســـاعد التدريب الالكتروني المتدربين على تحقيق المهام التدريبية وتنفيذ الأنشـــطة التعليمية داخل كل مجموعة بصـــورة تشـــاركية، كما يعمل التدريب الالكتروني على اتاحة الفرصـــة للمتعلمين للتعمق وفهم المهام التدريبية موضـــوع البحث بطريقة أشمل، ليصبح دور المتدرب مستكشفا من خلال المساعدات والتوجيهات المختلفة حتى تم تنفيذ المهام التدريبية في بيئة التدريب الالكتروني بشـــكل جيد دون إهدار للوقت وتحقيق اســـتفادة من المعرفة. ومن أهم أهداف التدريب الإلكتروني كما ذكرهـا كـل من (Ojokheta, K. O, 2012، الحمـادي (2017)، حسونة (2016) ما يلي:

- تنمية مهارات التفكير العليا للمتدربين.
- تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمتدربين.
- قدرة المتدرب على التحكم في عملية التدريب.
- تقديم تغذية راجعة فورية للمتدرب حول تقدمه التعليمي.
- تحفيز المتدربين ورفع مستوى دافعيتهم للتعلم.

- تحديث معلومات المتعلمين ومهاراتهم وفق المعطيات الجديدة في المعرفة الإنسانية.
- تفريد التعليم بحيث يقدم للمتعلمين تدريبا يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وأنماط التعلم لديهم.
- إتاحة الفرصة للمتدربين للاشتراك بالبرامج التدريبية في أي وقت ومن أي مكان.
- دعم عملية التفاعل بين المدرب والمتدربين من خلال تبادل الخبرات والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة.

وهذا يتفق مع ما أشارت إليه بعض البحوث والدارسات السابقة، مثل دراسة آل محيا (2008)؛ الفقي (2009)؛ وأمين (2010) والتي أكدت جميعها على أن التدريب الإلكتروني يعمل على اتاحة فرصاً كبيرة لنظم التعلم الفورية، كما أكدت على دوره في إتقان المتعلمين لمهارات التواصل فيما بينهم؛ وأكدت أيضا على ضرورة تبني استراتيجيات تواصل وتفاعل إلكترونية تمكن من تدريب المتعلمين عليها للمساهمة من خلال أنماط وأساليب التدريب الالكتروني المختلفة.

3-أنماط **التدريب الإلكتروني**:

يمكن تقسيم التدريب الإلكتروني الى نوعين بحسب نمط التدريب المستخدم الى تدريب الكتروني فردي وتدريب الكتروني تشاركي، ويمكن ايضاح هذين النمطين كالآتي:

أ-التدريب الإلكتروني الفردي: Individual E-Training

يشير خميس (2013: 43) الى ان التدريب الالكتروني الفردي يعد شكلا من اشكال التدريب من خلال قيام المتدرب بأنشطة أو مهام أو تكليفات محددة، من خلال دراسته للبرنامج التدريبي معتمدا على نفسه وبشكل مستق حسب قدرته وسرعته في التعلم، ويكون مسؤولا عن انجاز المهمة وتحقيق الأهداف التعليمية. والتدريب الالكتروني الفردي هم اسلوب يسمح للمتعلم بالمرونة فيا يتعلق بوقت التفاعل وكمه، ويحقق ايجابيات كبيرة للمتدرب من اهمها الاعتماد على النفس في تنفيذ انشطة التدريب وتحمل المسؤولية، كمات أنه يتيح التفاعل الايجابي مع عناصر الموقف التدريبي.

كما تعتمد فلسفة التدريب الإلكتروني الفردي على مبادئ تكنولوجيا التعليم والمعلومات، ونظريات التعلم الحديثة، من خلال الاعتماد على مبدأ تفريد التدريب أو ما يسمى بالتدريب الفردي، والمتعلق بتقديم تدريب يتوافق وخصائص كل متدرب، بمعنى تقديم تدريب يراعي الفروق بين المتدربين. ويستند التدريب الالكتروني الفردي الى مبادئ النظرية البنائية ونظريات الدافعية التي تؤكد على أن المتدرب هو محور عملية التدريب وهو المتحكم في اتخاذ القرارات الخاصة بالسير في عملية التعلم، وتسلسلها حسب قدراته (Garcíaa, C, 2016: 16).

ويتميز التدريب الالكتروني الفردي بمجموعة من الخصائص منها المسئولية الذاتية للمتدرب والسير في التدريب وفق سرعته ومعدل تعلمه، وتحقيق المهام والاهداف التعليمية على نحو أفضل والضبط والتحكم والتوجيه الذاتي للمتدرب (شبل، 2015: 24). ولقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة على فاعلية التدريب الالكتروني الفردي في تنمية المفاهيم والعارف والمهارات المختلفة؛ حيث هدفت دراسة (wolfenstein, Williams, 2010) قياس فاعلية التدريب الفردي باستخدام كائنات التعلم في مقرر الرياضيات لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وأكدت النتائج فاعلية التدريب الفردي في تحسين معارف ومهارات الطلبة.

كما أشارت دراسة شيلي وآخرون (Shelly, et al 2010) الى أن التدريب الفردي من خلال أدوات التدوين يزيد من مهارات التنظيم الفردي من خلال نشر المساعدات عن طريق قراءة التعليقات وكتابة الردود عليها، كما أشرت النتائج الى أن التدريب الفردي أسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد. كما هدفت دراسة شبل (2015) الكشف عن أثر نمطي التدريب الإلكتروني (الفردي/ التشاركي) بأدوات التدوين الاجتماعي وأثره على التحصيل المعرفي والأداء المهاري والتنظيم الذاتي والرضا للطلاب المعلمين بكلية التربية، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعات البحث على التحصيل المعرفي والأداء المهاري المرتبط بمهارات تصميم وإنتاج بعض الوسائل التعليمية الإلكترونية لصالح طلاب المجموعتين التجريبيتين.

كما حاولت دراسة السواط وطنطاوي (2017) الكشف عن أثر اختلاف نمط التدريب (التشاركي/ الذاتي) في تنمية بعض مهارات البرمجة لدي طلاب الصف الأول الثانوي، وأشارت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح نمط التدريب الفردي، وأوصي البحث بضرورة تطوير دليل تدريس مقرر الحاسب الآلي وفق أنماط تدريب مختلفة ومناسبة للطلاب. كما هدفت دراسة حناوي ومنصور (2018) الى البحث عن أثر نمطي التدريب الفردي/ التشاركي باستخدام الألعاب الرقمية التحفيزية وأثرهما على تنمية الحس الكسري والمهارات التكنولوجية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولي (نمط التعلم الفردي) والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية الأولي (نمط التدريب الفردي) وذلك في مهارات الحس الحركي كلٍ على حده وفي الاختبار ككل. وأن النمط الفردي للتعلم باستخدام الألعاب الرقمية التحفيزية منح التلاميذ كامل الحرية في امتلاك آلية التعلم التي يحبونها ويستوعبونها.

ب-التدريب الإلكتروني التشـــاركي:- Collaborative E-Training

التدريب الإلكتروني التشاركي هو ذلك النمط من التدريب قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين من خلال المشـــاركة في مجموعات صـــغيرة لإنجاز المهام التدريبية أو تحقيق أهداف تعليمية مشـــتركة من خلال أنشـــطة جماعية في جهد منســـق باســـتخدام خدمات وأدوات الاتصـــال والتواصـــل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس اســـتقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام ممركز حول المعلم يســـيطر عليه إلى نظام ممركز حول المتعلم ويشـــارك فيه المعلم بالإشـــراف والمتابعة (Edman, 2010: 101).

والتدريب الإلكتروني التشـــاركي أســـلوب تدريبي تفاعلي يسـمح لكل متعلم أن يتعاون مع جميع المتعلمين وتتشـارك معهم في تنفيذ الأنشـــطة المهام التدريبية، من خلال تبادل وتقاســـم الافكار وزيادة الدافعية لديهم من خلال تشجيعهم لعرض وجهة نظرهم. ويقوم التدريب الإلكتروني التشـــاركي على ثلاثة مبادئ رئيســـة وهي أن المتدربين يتحملون مســـئولية تعلمهم وتعلم كل متعلم في المجموعة، وتوفير مهام وأنشـــطة التعلم والتكليفات المختلفة، لتعزيز عملية التدريب، وفيه يعمل المتعلمين بمستويات اداء مختلفة من خلال العمل في مجموعات صـــغيرة نحو تحقيق هدف أو مهمة محددة (عبد الرازق، 2012: 34).

كما يعمل التدريب الإلكتروني التشـــاركي على تعزيز المشـاركة الفعالة والمسـئولية التعليمية للطلاب ويعمل على تعميق الفهم، وتنمية التعلم المنظم ذاتيا والعمل على تحســـين العمل الجماعي، وتعزيز التفكير وتوفير التغذية الراجعة المستمرة لأنشطة التعلم. ولقد أكدت العديد من الدراســـات والبحوث على أهمية التدريب الالكتروني التشـــاركي في تنمية المهارات العملية؛ حيث هدفت دراسة (البربري، 2013) التحقق من أثر برنامج تدريب تشـــاركي مقترح قائم على الويب في تنمية مهارات تصـــميم واجهات تفاعل بيئات الواقع الافتراضـــي كامل الاســـتغراق في ضـــوء معاييرها التكنولوجية لدى عينة من أخصـــائي تقنيات التعليم ومصـــادر التعلم من العاملين بإدارة جازان التعليمية في المملكة العربية السـعودية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى (0.01) بين متوسـطات درجات المجموعة الضـابطة التي اسـتخدمت التدريب الفردي والتجريبية التي اســـتخدمت برنامج التدريب التشـــاركي المقترح في التطبيق البعدي لبطاقات ملاحظة المهارات لصالح المجموعة التجريبية.

كما أكدت دراســة (Razon, S., et al, 2014) أن نمط التعلم التشـاركي المدعوم بأدوات التدوين الاجتماعي كان له تأثير على الاتجاهات الايجابية للمتعلمين نحو التعلم بأداة التدوين والمحتوى التعليمي، كما يعزز دافعية المتعلمين نحو الفهم. كما هدفت دراسـة إبراهيم (2015) التعرف على فاعلية نمطي التدريب (فردي / تشـــاركي) في تنمية مهارات تطوير الكتب الإلكترونية لدى الطالبات المعلمات واتجاهاتهن نحو اســـتراتيجية التعلم القائم على المشروعات عبر الويب، وأشارت نتائج الدراسة الى ووجود فروق دالة إحصـــائياً عند مســـتوى (0.01) بين متوســطي درجات مجموعة التدريب الفردي عبر الويب ومجموعة التدريب التشاركي عبر الويب على قائمة الملاحظة، وبطاقة تقييم المنتج، ومقياس الاتجاهات لصالح النمط التشاركي.

كما أشـارت نتائج دراسـة كيلي (Kiili, 2015) الى أن التدريب التشـاركي يشـجع على عمليات التفكير، ويعمل على تنظيم المعلومات، والربط بين المفاهيم المختلفة للوصـول الى عرفة جديدة حول محتوى التعلم. كما حاولت دراســة رشـوان ومحمد والعربي والحسـيني، (2016) هدفت الدراسـة إلى التعرف على التفاعل بين بيئتي التعلم الإلكترونية التشـاركية والفردية وأثره على التفكير النـاقـد والـدافعيـة للإنجـاز والانغمـاس في التعلم لـدى الطلاب المتفوقين دراسيا الناشطون والمتأملون، وتوصلت الدراسة إلى أن بيئة التعلم الإلكترونية التشـــاركية حققت فاعلية أكبر مقارنة ببيئة التعلم الكترونية الفردية في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب المتفوقين دراسـيا، ويتسـاوى كلا من الطلاب المتفوقين دراسيا الناشطون والمتأملون في مهارات التفكير الناقد.

كما هدفت دراسـة (أخواجه ومحمود والمصـري وسـويدان، 2017) إلى قياس أثر التدريب الالكتروني التشـــاركي في تنمية المفـاهيم اللازمـة لفرق الجودة والاعتمـاد بالجمهوريـة اليمنيـة، واشـارت النتائج الى رغبة أعضـاء فرق الجودة والاعتماد في تنمية المعارف والمفاهيم المرتبطة بمجال عملهم، واســـتيفاء المفاهيم المقدمة عبر الموقع، وعي المتدربين بأهمية التكنولوجيا الحديثة في التنمية المهنية، وبالتـالي الاســـتفـادة من التـدريـب الالكتروني التشاركي.

خدمات التدريب الإلكتروني:

يتميز التدريب الإلكتروني بمجموعة من الخدمات ذكرها كل من أبو خطوة (2013)؛ عبد الحميد (2014)؛ حسونة (2016)؛ العنزي والعتيبي (2018)؛ وميلر (Miller, L, 2019)، وهى كما يلي:

- إتاحة التســـجيل في برامج التدريب الإلكتروني بعد الحصول على اسم مستخدم User Name، وكلمة مرور Password، ويمكن للمُدرب إضـافة مجموعة من المتدربين للبرامج المناسبة لهم.
- توفير ميزة القوالـب الجـاهزة في النظـام لكي تمكن المدرب من اسـتخدامها لوضـع أي محتوى يريده بها لتوفر الوقت والجهـد، مع إمكـانيـة تغير الواجهـات والألوان والأيقونات حسب الحاجة.
- تقســيم المتدربين الى مجموعات متناســقة من حيث المستوى، وعمل ملفات مشتركة ومنتدى خاص بهم.

- توفر منتدى لمناقشة مواضيع التدريب المطروحة بين المدرب والمتدرب.
- توفر ميزة المحادثات المباشرة بين المدربين والمتدربين، وإمكانية الرجوع إلى هذه المحادثات لمراجعتها في أي وقت من أرشيف المحادثات.
- إمكانية نقل المحتوى التدريبي إلى اسطوانات وربطها بالمحتوى الإلكتروني.
- إمكانية عرض المحتوى على خطوات بطريقة الإظهار والإخفاء لأجزاء المحتوى حسب الحاجة من حيث (الوقت / والمحتوى).
- إمكانية معرفة المتدرب لمستواه ومدى تقدمه في التدريب عن طريق اطلاعه على نتائجه وتقارير تقدمه في التدريب.
- أحياناً تحتوي تلك الاختبارات على صوت أو رسوم ولقطات فيديو.
- نظام التدريب الإلكتروني متوافق مع المعايير العالمية لتأليف المواد أو تصميم المحتوى ووضع الأسئلة.
- وجود ميزة وضع المتدربين شكاوى وملاحظات حول المادة العلمية المقدمة وطرق تقديمها وتقويم المدربين.

ثانيا: خدمات المعلومات

لا شك بأن التطور التكنولوجي المتزايد والمتسارع الذي يعيشه العصر أدى إلى ثورة معلوماتية هائلة تجسدت في شتى مجالات العلوم والمعارف المختلفة، وأصبح تدفق البيانات والمعلومات في كل لحظة يفرز كميات ضخمة من البيانات المنظمة وغير المنظمة بشكل كبير جداً من عدة مصادر، وهذا بدوره أسهم في ظهور العديد من الخدمات المعلوماتية في جميع القطاعات التي تعد العمود الفقري لحركة التعليم والبحث العلمي باعتبار أن هدفها توفير المعلومات التي تغطي حاجتهم البحثية عند الحاجة وبأقل جهد وتكلفة.

وتعد المكتبات الجامعية من أهم القطاعات التعليمية التي تقدم العديد من خدمات المعلومات للطلبة وأعضاء هيئة التدريس والباحثين من خلال توفير الكتب والمراجع والمصادر والدوريات العلمية؛ لتمكينهم من الاطلاع على شتى فروع العلم والمعرفة، ونظراً لتوافر الكثير منها في المكتبات الجامعية، فإنه لزاما على إدارة هذه المكتبات الارتقاء بجودة خدماتها من خلال توظيف التقنيات الحديثة بهدف التسهيل على طالبي الخدمة من الوصول إلى المعلومات التي يحتاجونها في أسرع وقت ممكن (Salyers, V, 2014). وفي ظل التزايد الكبير في كم ونوع المعلومات المتاحة في العديد من المنصات وقواعد المعلومات، أصبح لزاماً على المكتبات الجامعية أن تطور أنظمتها التدريبية وأن تبتعد عن القوالب الجامدة التقليدية، وأن تفكر في أنماط جديدة للتدريب وأساليب حديثة تنسجم وعملية التنمية لتكون بمثابة استجابة للمتغيرات المتسارعة ومواكبة للتطور والتقدم الذي يعيشه العالم.

كما أن نجاح المكتبة في أداء رسالتها يعتمد بالأساس على قدرتها على توفير المعلومات المناسبة للمستفيد في الوقت المناسب، ومن ذلك تنشأ الإجراءات والعمليات الفنية المناسبة التي تتم في المكتبات، حيث إن الغرض من الأساس هو تقديم خدماتها للباحثين كونها المكان الذي تتوجه اليه الأنظار للاطلاع على مختلف المصادر والحصول على خدمات المعلومات بكافة أشكالها (الزهراني، 2018: 363). كما تستمد المكتبة الجامعية وجودها، وأهدافها من الجامعة ذاتها؛ وبالتالي فإن أهدافها هي أهداف الجامعة، ورسالة المكتبة هي جزء لا يتجزأ من رسالة الجامعة، فعلى المكتبة أن تعكس هذه الأهداف، فالمكتبة في الجامعة هي بمثابة القلب له، تقدم خدماتها لطلبة المرحلة الجامعية الأولى ولطلبة الدراسات العليا والباحثين، ثم هي تخدم المجتمع أيضاً بتقديم خدماتها لكل من يستطيع الإفادة منها، وإذا كانت الجامعة تضم أجهزة كثيرة تخدم الأغراض التعليمية؛ فليس هناك جهاز أكثر ارتباطاً بالبرامج الأكاديمية والبحثية مثل المكتبة (الخوالدة والخياط، 2013: 503).

وقد وضعت التقنيات الحديثة المكتبات الجامعية بصفة خاصة لتطوير خدماتها باستحداث نظم وشبكات معلومات وتخزين المعلومات للاستخدام عند الحاجة بسهولة، والعمل على استخدام التقنية الرقمية في تقديم خدمات المعلومات يعتمد على الوسائط الالكترونية المختلفة (الدباس، 2010: 41). وتعد خدمات المعلومات الالكترونية من أهم مظاهر التطور التكنولوجي الذي شمل المكتبات الجامعية، وذلك لتوفيرها لعدة تسهيلات تشمل الوقت والجهد ودقة المعلومات، وتعتمد عليها المكتبات الجامعية لتنمية مجموعاتها المكتبية وإتاحتها لمجتمع المستفيدين، وتوفير معلومات جديدة بطرق حديثة.

ويقصد بخدمات المعلومات الأنشطة والعمليات والوظائف والاجراءات والتسهيلات التي تقوم بها المكتبات الجامعية ممثلة في العاملين لديها؛ من أجل خلق الظروف المناسبة لوصول المستفيد إلى مصادر المعلومات التي يحتاجها بأسرع الطرق وأيسرها؛ من أجل إشباع حاجاته ورغباته من المعلومات، وهذا يعني أن مصطلح خدمات المعلومات يرتبط بتسهيل وصول المستفيدين إلى المعلومات المطلوبة والإفادة منها (الشوابكة وسلطان: 2019).

أنواع خدمات المعلومات الالكترونية بمكتبة الملك عبدالله الجامعية:

تتنوع خدمات المعلومات الالكترونية في مكتبة الملك عبدالله بن عبدالعزيز الجامعية اليت تقدمها للمستفيدين، فهي أحدى الأدوات والوسائل التي تعتمد عليها لقياس مدى نجاحها

في إرضـــاء رغبات المســـتفيدين، وفي ظل التوجه نحو التعليم الالكتروني ظهرت العديد من خدمات المعلومات الالكترونية والتي حددها (أبو الدهب، 2016) في الخدمات التالية:

- المكتبة الرقمية: وهي خدمة تتيح للمستفيد البحث والاطلاع على المصـادر الالكترونية مثل الرسـائل الجامعية والمخطوطات والدوريات العلمية، والكتب الالكترونية، وغيرها.
- الفهرس الآلي: وهي خدمة تمكن المستفيد من البحث عن مصادر المعلومات المتاحة بالمكتبة سواء كانت كتب أو رسائل علمية.
- قواعد المعلومات: وهي خدمة مرتبطة بقواعد المعلومات التي تشترك فيها الجامعة، بالإضافة الى قواعد المعلومات العربية والأجنبية المتاحة على المكتبة الرقمية السعودية والتي تغطي كافة التخصصات الأكاديمية.
- اسـأل أخصـائي المكتبة: وهي خدمة تتيح للمستفيدين بإرسال استفساراتهم ويقوم أخصائي المعلومات بالإجابة عليها، كما توفر المكتبة قاعدة المعرفة التي تحتوي على الإجابات النموذجية للاستفسارات الأكثر شيوعا.
- خدمة تجديد الإعارة: وهي خدمة تمكن المستفيد من تجديد الأوعية التي قام باستعارتها من خلال حسابه الشخصي قبل انتهاء الفترة المسموح بها.
- خدمة الإحاطة الجارية: وهي تتعلق باستعراض الوثائق والمصادر المختلفة المتوفرة حديثا في المكتبات وتسجيلها من أجل احاطة المستفيدين عن طريق البريد الالكتروني.

ولقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة على ضرورة الاهتمام بخدمات المعلومات الالكترونية، حيث هدفت دراسة الشوابكة (2019) إلى تقدير درجة جودة خدمات المعلومات في مكتبات الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر العاملين فيها، وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة تقدير العاملين لجودة خدمات المعلومات المقدمة للمستفيدين في تلك الجامعات كانت مرتفعة بشكل عام، وأن مجال العناصر البشرية اللازمة لتقديم خدمات المعلومات احتل المرتبة الأولى فيما احتل مجال مصادر المعلومات المرتبة الأخيرة.

كما حاولت دراسة سالم وبوكرزازه (2019) تحديد متطلبات تقييم خدمات المعلومات الإلكترونية في المكتبة المركزية لجامعة أم البواقي حسب مؤشرات اعلم لقياس أداء المكتبات، وأظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن نسبة تطابق مؤشرات اعلم لقياس الأداء مع البيانات المتوفرة حول خدمات المعلومات الإلكترونية في المكتبة المركزية لجامعة أم البواقي هي 69.91 %، وهي نسبة معتدلة للقيام بعملية تقييم خدمات المعلومات بالمكتبة، على الرغم أن بعض المؤشرات تتوفر فيها المتطلبات بشكل كامل 100 % وأخرى منعدمة 0%، التي تبين نقص كبير في مجال تتبع المكتبة لاستخدام خدمات المعلومات الإلكترونية التي توفرها المكتبة ومدى فعاليتها.

كما هدفت دراسة شوقي (2019) الى الكشف عن أنسب نوع لمحفزات الألعاب (التحديات الشخصية/ المقارنات المحدودة/ المقارنات الكاملة) في بيئة الفصل المقلوب لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم خدمات المعلومات الرقمية وتقديمها والانخراط في بيئة الفصل المقلوب لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وتوصلت نتائج البحث الى وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعات التجريبية في كل من اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة تقييم منتج مهارات تصميم خدمات المعلومات الرقمية وتقديمها، ومقياس الانخراط في بيئة الفصل المقلوب يرجع للأثر الأساسي لنوع محفزات الألعاب في بيئة الفصل المقلوب.

كما حاولت دراسة بلال (2020) التعرف على خدمات المعلومات بمكتبة جامعة السودان المفتوحة عبر الهواتف الذكية من وجهة نظر العاملين، والوقوف على مدى استفادة مكتبة جامعة السودان المفتوحة من تطبيقات الهواتف الذكية في تقديم الخدمات، وتمثلت نتائج الدراسة في ضعف متطلبات الخدمة عبر الهواتف الذكية لأنها مازالت تعاني من القصور وعلى رأسها التمويل مما انعكس سلبا على الموارد البشرية، وتوصلت الدراسة الى مجموعة من التوصيات والمقترحات لتعزيز مفهوم خدمات المعلومات المكتبية من خلال الهواتف الذكية.

دور خدمات المعلومات الالكترونية بالمكتبات الجامعية في دعم التعليم الالكتروني

تعد المكتبات الجامعية العمود الفقري لمؤسسات التعليم الجامعي، حيث تلعب دورا مهما في العملية التعليمية والبحث العلمي، من خلال ما توفره من خدمات ومصادر المعلومات، كما يتمثل دورها في دعم عمليتي التعلم والتعليم بصورة عامة والتعلم الإلكتروني بصفة خاصة، من خلال تعزيز المهارات والقدرات لعناصر العملية التعليمية، وتعزيز المصادر المعلوماتية، وتقليل الوقت والجهد.

ولقد وضعت تقنيات التعليم الإلكتروني المؤسسات التعليمية أمام ثورة جديدة وفتحت الافاق الواسعة لأنواع جديدة من التعليم والتدريب من خلال الاعتماد على التقنيات الحديثة في تقديم المحتوى التعليمي، والعمل على تعزيز تعلم الطلبة وتحسين مستواهم العلمي بصورة فاعلة، والسماح لهم بالتعلم في ضوء امكانياتهم وقدراتهم العلمية ومستواهم المعرفي، بالإضافة الى الخصائص التي يتسم بها كاختصار الوقت والجهد والكلفة

الاقتصادية، لذا أصبح التعليم الالكتروني وتقنياته المتعددة ضرورة من ضرورات التعليم الجامعي في الوقت الحاضر.

ويمكن تحديد دور خدمات المعلومات الالكترونية بالمكتبات الجامعية في دعم العلمية التعليمية كما أشار اليها كل من جرجيس والعلام (2008)؛ حجازي (2013)؛ الحناوي (2015)؛ كرسوع (2017)؛ إبراهيم (2017)؛ والاتربي (2019) على النحو التالي:

- بناء وتنمية المجموعات المكتبية إذ أصبح بمقدور المكتبة الالكترونية اختيار عناوين جديدة وطلبها من الناشرين.
- تقديم خدمة الاعارة التبادلية من خلال الوصول الى فهارس المكتبات العالمية المتاحة مباشرةً على الخط.
- النشر الإلكتروني حيث توجد آلاف المجلات والكتب والصحف وغيرها من مصادر المعلومات وتمكن الدارسين وفق منظومة التعليم الالكتروني من الوصول الى هذه المصادر والاستفادة منها
- الدخول الى قواعد البيانات البحثية تتوفر في هذه القواعد الكثير من مصادر المعلومات
- تقديم خدمات متطورة مثل خدمة الإحاطة الجارية وخدمة البث الانتقائي للمعلومات
- تسويق خدمات المعلومات إذ تقوم بعض المكتبات من وضع فهارس على الانترنت والإعلان عن مصادر المعلومات التي تتوفر لديها من أجل تسويق خدمات منتجاتها إلى المكتبات الأخرى والمستفيدين.
- تدريب المستفيدين على كيفية استخدام المكتبة وذلك من أجل تطوير مهارتهم على الوصول الى مصادر المعلومات التي تخدم توجهاتهم البحثية.
- الإجابة على الأسئلة المرجعية من خلال عرض هذه الأسئلة في الانترنت على أخصائي المعلومات ويمكن الإجابة عليها بالاستعانة بالأخصائيين من مختلف بقاع العالم.

كما تسهم خدمات المعلومات الالكترونية بالمكتبات الجامعية في دعم عمليتي التعليم والتعلم في توفير العديد من البيانات والمعلومات سواء من خلال مصادرها الالكترونية بالإضافة الى سهولة الوصول اليها بدقة وفاعلية بالإضافة الى حداثتها، كما توفر خدمات المعلومات الالكترونية بالمكتبات الجامعية للمستفيد استخدام البريد الإلكتروني والتواصل مع زملائه في التخصص وتبادل الرسائل والافكار مع مجموعة الحوار، والمشاركة في الندوات والمؤتمرات المرئية.

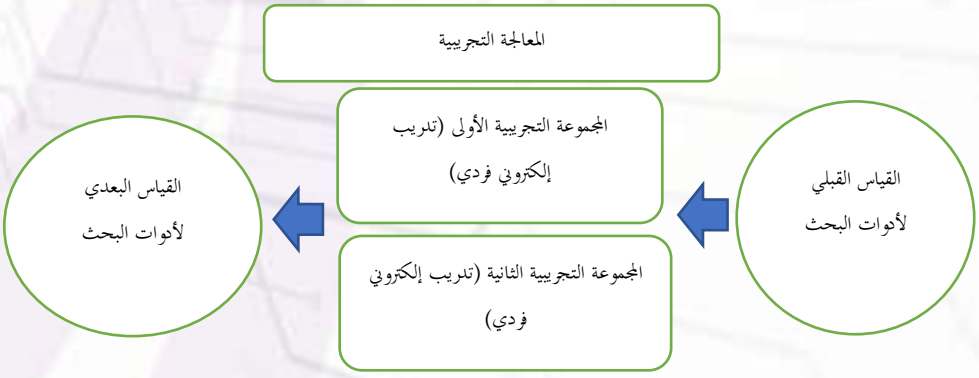
إجراءات البحث:

أولا: منهج البحث

يعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج شبه التجريبي للكشف عن تصميم برنامج تدريبي الكتروني، من خلال معالجتين، المعالجة الأول: برنامج تدريبي الكتروني فردي، والثانية: برنامج تدريبي الكتروني تشاركي على تنمية خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

ثانيا: التصميم التجريبي

تم استخدام التصميم التجريبي المعروف باسم (امتداد المجموعتين التجريبيتين ذي الاختبار القبلي والبعدي) ويشتمل هذا التصميم على مجموعتين تجريبيتين كما هو مبين بالشكل التالي



شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثا: عينة البحث

اقتصـــرت عينة البحث على (68) طالب من طلاب الدراســات العليا بكلية التربية جامعة أم القرى، خلال الفصــل الدراســي الثاني من العام الجامعي 1441، وتم اختيارهم بطريقة عشـــوائية، تم تقســـيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين وفقا لمتغيرات البحث المجموعة الأولى التي تدرس بنمط التدريب الالكتروني الفردي وعددها (34) طالب، والمجموعة الثانية التي تدرس بنمط التدريب الالكتروني التشاركي وعددها (34) طالب.

رابعا: إعداد قائمة مهارات خدمات المعلومات الالكترونية

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى الكشـــف عن أثر اختلاف نمطي التدريب الإلكتروني (الفردي والتشـــاركي) على تنمية خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراســـات العليا بجامعة أم القرى؛ وهذا يتطلب إعداد قائمة مهارات خدمات المعلومات الالكترونية، ومر إعداد القائمة بالخطوات التالية:

- **إعداد الصورة المبدئية للقائمة:**

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، والتي تكونت من (10) مهارات رئيسة و(147) مهارة فرعية، ويوضح جدول (1) توزيع المهارات الرئيسة والفرعية

جدول (1) مهارات خدمات المعلومات الالكترونية

المهارات الرئيسة لخدمات المعلومات الالكترونية	عدد المهارات الفرعية
البحث الإلكتروني	8
قواعد المعلومات	48
الإحاطة الجارية	12
اسأل أخصائي المكتبة	10
الخدمة المرجعية الرقمية	11
الفهرس الآلي للمكتبة	19
المكتبة الرقمية	16
تجديد الإعارة	8
الإحاطة الجارية	6
النماذج الالكترونية	5
مجموع المهارات	143

- **التحقق من صدق القائمة:**

تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصـصـين في مجالي المناهج وطرق التدريس، وتقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني، وطلب منهم إبداء الرأي في:

- شمولية القائمة لما ينبغي أن تشـــتمل علية من جوانب.
- سـلامة الصـياغة اللغوية، والدقة العلمية لكل مهارة.
- تحديد درجة أهمية كل مهارة منها في دعم العملية التعليمية.
- إبداء أية ملاحظات أو مقترحات.

وبعد الحذف والإضافة والتعديل بناء على آراء السادة المحكمين تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة المهارات، وبلغ عدد المهارات الرئيسة (10)، والمهارات الفرعية (143).

- **حساب نسبة اتفاق الخبراء المتخصصين:**

وذلك لتحديد مدي أهمية كل مهارة رئيسة ومهارات فرعية، وجاء معامل (كا2) دال إحصائيا عند مستوى (0.05)، بحيث بلغ عدد المهارات التي حصلت علي أكبر تكرار استجابة مهمة جداً (7) مهارات، وبلغ عدد المهارات التي حصلت على تكرار استجابة مهمة (3) مهارات، ولم يحصل تكرار غير مهمة على أي استجابات، واعتبر الباحث كل مهارة رئيسة حصلت على تكرار (مهمة جداً، ومهمة) بمثابة هدف عام من أهداف البحث.

- **إعداد الصورة النهائية للقائمة:**

تم إجراء التعديلات، التي أشار إليها الخبراء المتخصصين، وبذلك شملت الصيغة النهائية للقائمة (10) مهارة رئيسة، و(143) مهارة فرعية. وبإعداد هذه القائمة يكون قد تمت الإجابة عن التساؤل البحثي الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على: ما مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

خامسا: إعداد أدوات البحث

1-الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة مهارات خدمات المعلومات الالكترونية:

مر اعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات التالية:

- **هدف الاختبار:**

يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل الطلاب للمعارف المرتبطة بمهارات الخدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

- **مفردات الاختبار:**

صيغت مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد وبلغ عدد المفردات (42) مفردة روعي في صياغتها شروط صياغة أسئلة الاختيار من متعدد من حيث رأس السؤال وبدائل الاستجابة، كما صيغت تعليمات للاستجابة عن الاختبار قدمت للمستجيب طريقة الإجابة وتعليمات ترتبط بتوقيت الإجابة والهدف من الاختبار وطبيعته.

- **تصحيح الاختبار:**

صحح الاختبار بطريقة الكل أو لا شيء؛ حيث حصلت الإجابة الصحيحة على درجة، والإجابة الخطأ على صفر.

- **صدق الاختبار:**

تم التأكد من صدق الاختبار بأسلوب الصدق الظاهري، حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم والقياس والتقويم التربوي، وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات، والتي روعيت عند الإخراج النهائي للبحث، ولكن المحكمين أكدوا صلاحية الاختبار للتطبيق.

- **ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية، وذلك بتطبيق معادلة "سيبرمان–براون" كما في الجدول التالي

جدول (2) معامل ثبات الاختبار التحصيلي

معامل ثبات الجزء الأول للاختبار	معامل ثبات الجزء الثاني للاختبار	معامل ثبات الاختبار ككل
0.81	0.85	0.83

ويتضح من الجدول السابق معامل ثبات الاختبار التحصيلي، وجود درجة عالية من الثبات لمفردات الاختبار وكذلك للاختبار ككل، مما يؤكد صلاحية استخدامه كأداة لقياس التحصيل المعرفي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

- **معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:**

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار وقد بلغت معاملات السهولة بين 0.3 و0.78 وهي معاملات مناسبة، وبلغت معاملات الصعوبة ما بين 0.7 و0.22 وهي أيضا معاملات مناسبة. وجاءت معاملات التمييز لمفردات الاختبار ما بين 0.43 و0.82 وهي معاملات مناسبة.

- **تحديد مدة الاختبار:**

تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار، وذلك بحساب المتوسط بين زمن إجابة أول متعلم وأخر متعلم، وجاء متوسط زمن الاختبار (35) دقيقة.

2-بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية:

مر اعداد بطاقة الملاحظة بالخطوات التالية:

- **الهدف من إعداد البطاقة:**

هدف إعداد البطاقة إلى تقويم أداءات الطلاب فيما يتصل بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

- **الصياغة المبدئية للبطاقة:**

اشتملت الصياغة المبدئية للبطاقة على المهارات الأساسية والفرعية ويقابل كل مهارة التقدير المتوقع وهو ثنائي المستوى (أدى المهارة) وتحصل على درجة، (لم يؤد المهارة) وتحصل على صفر.

- **صدق البطاقة:**

تم عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين في تخصص تقنيات التعليم والقياس التربوي، للتأكد من صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه، وقد أبدى السادة المحكمون عددا من الملاحظات، والتي روعيت عند إعداد البطاقة في شكلها النهائي.

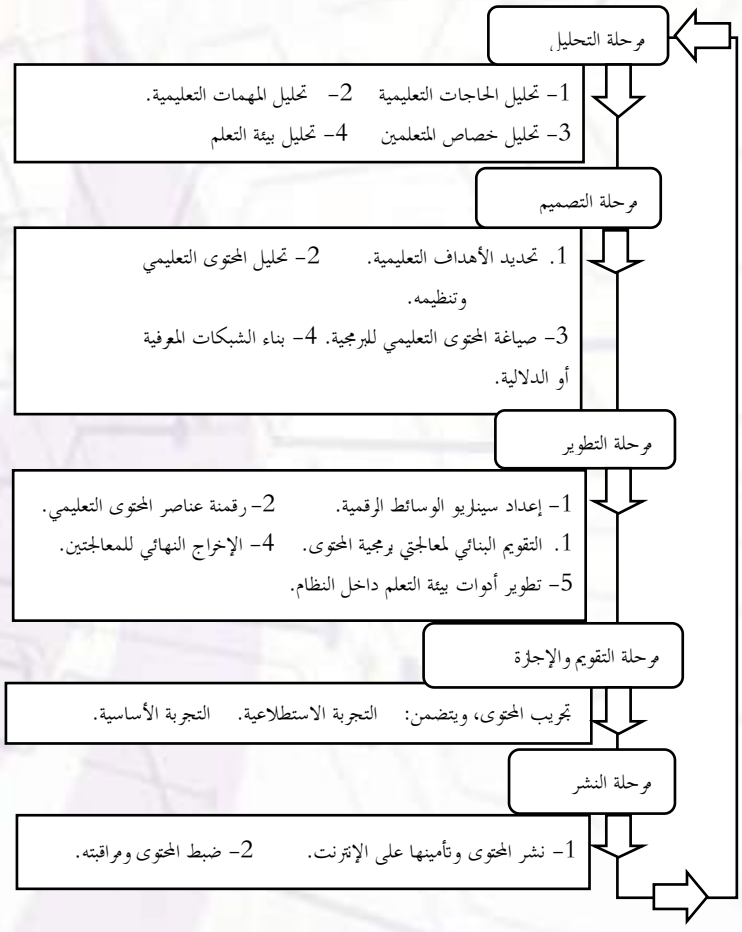
- **ثبات البطاقة:**

تم حساب ثبات البطاقة عن طريق حساب معامل اتفاق المقدرين، وقد بلغ معامل الثبات 0.89 وهو معامل مناسب.

سادسا: إعداد مادة المعالجة التجريبية

تم تصميم وإنتاج وضبط مواد المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج التدريبي الإلكتروني بنمطيه (الفردي/التشاركي) لتنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، تم إعداده بصورتين مختلفتين، طبقا لمستويات المتغيرات المستقلة المستخدمة.

واتبع البحث الحالي الإجراءات القائمة علي التصميم التعليمي للبرامج الإلكترونية، والتي تتضمن تطبيق خطوات التصميم والتطوير التعليمي، ومن هذه النماذج Ruffini, (2000؛ Stephen & Stanley, 2001؛ خميس، 2007؛ Elgazzar, 2014) ويتبنى الباحث نموذج محمد عطية خميس، لتصميم المحتوى الإلكتروني، حيث إنه يتناسب وطبيعة البحث الحالي ويتميز بالمرونة والتكامل بين عناصره، ويتوافق مع طبيعة المتغيرات البنائية للبحث لتنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى ، مع إجراء بعض التعديلات ليتوافق مع طبيعة البحث الحالي حيث مرت إجراءات تصميم البرنامج بالمراحل التالية: (شكل 2)



شكل (2) نموذج خميس للتصميم المحتوى الإلكتروني (2007)

أ. مرحلة التحليل: وشملت هذه المرحلة الخطوات الآتية:

1. تحديد الأهداف التعليمية للبرمجية: تم تحديد الهدف العام في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، ثم تحديد الأهداف التعليمية.
2. تحليل المهمات التعليمية: وتعنى الإجراء المستخدم في عملية تجزئة وتحليل الأهداف العامة من خدمات المعلومات بمكتبة الملك عبد الله الجامعية إلى مستويات تفصيلية من المهمات الفرعية، ليتم تفصيلها لتحديد المهمات النهائية، وذلك فيما يلي:

أ. المهمات النهائية، تم تحليل مهارات خدمات المعلومات الالكترونية، وتم عرض نتائج تحليل المهارات الرئيسة والفرعية على تسعة من الخبراء المتخصصين في تقنيات التعليم للتأكد من صدق تحليل المهمات، ورصدت نسبة الاتفاق في الجدول التالي

جدول (3) نسبة اتفاق المحكمين لتحليل المهمات التعليمية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

المهارة	النوع	التكرار	نسبة الاتفاق
البحث الإلكتروني	رئيسة	8	% 89
قواعد المعلومات		9	% 100
الإحاطة الجارية		8	% 89
اسأل أخصائي المكتبة		9	% 100
الخدمة المرجعية الرقمية		9	% 100
الفهرس الآلي للمكتبة		8	% 89
المكتبة الرقمية		9	% 100
تجديد الإعارة		9	% 100
الإحاطة الجارية		9	% 100
النماذج الالكترونية		8	% 89

ب- تفصيل المهمات، تم استخدام المدخل الهرمي، في تحليل المهمات التعليمية إلى مهمات فرعية ثم تجزئتها إلى مهمات فرع فرعية، حيث تم استخدام التحليل التعليمي المناسب لطبيعة المهمات التعليمية، وخصائص المتعلمين، والتحليل الهرمي للمهارات والعمليات، حيث تم الالتزام بذلك في تفصيل المهمات التعليمية العامة إلى مهارات نهائية.

3. تحليل خصائص المتعلمين: تم تحليل خصائص المتعلمين طلاب الدراسات العليا، وتحليل قدراتهم، وتحديد السلوك المدخلي، وتحليل موارد بيئة التعلم الإلكتروني.
4. تحديد بيئة التعلم والتدريب: يعتمد البحث الحالي على استخدام نمطي التدريب الإلكتروني (الفردي والتشاركي) على تنمية مهارات الدراسات العليا بكلية التربية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، والتي راعت أساليب التعلم بين المتعلمين، وتم ذلك على النحو التالي:

أ-تحديد طريق التدريب الإلكتروني الفردي عن طريق استخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني (Blackboard) من خلال استخدام الفصول الافتراضية، والمدونات والمناقشات الإلكترونية.

ب-تحديد طريق التدريب الإلكتروني التشاركي عن طريق استخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني (Blackboard) من خلال استخدام الفصول الافتراضية، والمدونات والمناقشات الإلكترونية.

ب. مرحلة التصميم: وشملت هذه المرحلة الخطوات الآتية:

1. تصميم المحتوى التعليمي: تم تصميم المحتوى التعليمي بمعالجتين وفقا لمتغيرات البحث المستقلة، وتم ذلك في خطوتين متتابعين، هما:

أ. تحليل المحتوى: تم تحديد المحتوى التعليمي الخاص بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى، ثم تحليله للتعرف على مكوناته من معارف ومهارات ثم تنظيمها، وتقديمها في معالجتين للتدريب الإلكتروني (الفردي/ التشاركي).

ب. تنظيم المحتوى: وتشير إلى طريقة تجميع أجزاء المحتوى التعليمي وتركيبها وفق نسق محدد وتحديد العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزائه، والعلاقات الخارجية التي تربطه بموضوعات أخرى.

2. تصميم خريطة المفاهيم: تم تصميم استراتيجية لتنظيم المحتوى المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية؛ بحيث ترتبط بخريطة تحليل المهمات التعليمية، وتحديد عناصر المحتوى وترتيبها في تسلسل منطقي وفق الأهداف التعليمية.

3. تصميم أنماط الإبحار: تمثل أنماط الإبحار الطرق التي تحدد سير المتعلم أثناء تفاعله مع المحتوى عن طريق تصميم نمطي التدريب الإلكتروني (الفردي/ التشاركي).

4. تصميم سيناريو لوحة الأحداث: وتتضمن وصفا تفصيليا لمحتوى مهارات خدمات المعلومات الالكترونية، حيث يمثل دليلا أو خريطة عمل يتم تنفيذها في شكل مرئي ومسموع، يعرض الأهداف التعليمية ومحتواها في شكل صفحات مترابط ومتكاملة، وقد تم تحديد رقم كل شاشة، وعنوانها، ووصف محتواها، ونوع الخط وحجمه ولونه، والصور والرسومات، ورسم كروكي لشكل الشاشة، وإعداد التعليق الصوتي المناسب، وتحديد أسلوب الربط، وبعد ذلك تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين، للتأكد من صلاحيته وإجازته، وبعد ذلك تم إجراء التعديلات المطلوبة، وأصبح السيناريو في صورته النهائية.

5. تصميم واجهة التفاعل: تم تصميم واجهة التفاعل الرئيسة لنمطي التدريب الإلكتروني (الفردي/ التشاركي)؛ حيث يظهر للمتعلم صفحة تتضمن الأدوات المستخدمة في عملية الإبحار، وتحديد المكان المناسب لعرض عناصر الوسائط على الواجهة.

ويوضح الشكل التالي الشاشة الرئيسة لموقع التدريب الالكتروني لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

شكل (3) الشاشة الرئيسة لموقع التدريب الالكتروني على مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

كما يوضـــح الشـــكل التالي أحد المهام التدريبية المقدمة للمجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المحتوى بنمط التدريب الالكتروني الفردي.

شكل (4) أحد المهام التدريبية المقدمة للمجموعة الأولى التي تدرس المحتوى بنمط التدريب الالكتروني الفردي

كما يوضـــح الشـــكل التالي أحد المهام التدريبية المقدمة للمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المحتوى بنمط التدريب الالكتروني التشاركي

شكل (5) أحد المهام التدريبية المقدمة للمجموعة الثانية التي تدرس المحتوى بنمط التدريب الالكتروني التشاركي

ج. مرحلة التطوير: وتضمنت الخطوات الآتية:

1. إنتاج عناصر الوسائط: تم تجميع بعض العناصر (صور، وفيديو، ورسوم) من مواقع الإنترنت، والمراجع المتخصصة، كما تم إنتاج البعض الآخر منها.
2. رقمنة المحتوى التعليمي: وفيها تم تحويل السيناريو التعليمي: إلى معالجتين وفقا لنمطي التدريب الالكتروني (الفردي/ التشاركي) في صورتهما المبدئية، وتم التوليف المبدئي للمحتوى التعليمي، وتحديد مكان قائمة الموضوعات ومفاتيح الإبحار والمساعدة والخروج، والتنسيق بين التقويم والتغذية الراجعة، وبعد ذلك تم تركيب الروابط التشعيبية بين عناصر المحتوى وتحديد مساراتها، حيث تم إنتاج جزء أوّلي (موديول) من النموذج، ثم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في تقنيات التعليم؛ لأخذ تعليقاتهم ومدى تحقيق العمل لمتطلباتهم، ومن ثم تم تحسينه من خلال عدة نسخ، حتى تم الوصول إلى البرنامج في شكله النهائي.

أ. مرحلة التقويم والإجازة: وشملت هذه المرحلة، إجراء التجريب المصغر على عينة استطلاعية مكونة من (16) طالباً من طلاب الدراسات العليا –تم استبعادهم من التطبيق النهائي– لإجراء التقويم البنائي للمحتوى، وذلك بهدف التأكد من وضوح المادة التعليمية، ومناسبة المحتوى التعليمي لمستوى المتعلمين، ومناسبة الشكل النهائي للشاشات المحتوى، ومناسبة طريقة سير المتعلم داخله، ومناسبة الأنشطة التعليمية، والفاعلية الداخلية للمحتوى، وفي ضوء ذلك تم إجراء التعديلات المطلوبة، لتصبح النموذج المقترح للمحتوى صالحاً للتطبيق.

ب. مرحلة نشر المحتوى عبر موقع الويب: ويرتبط مجال نشر محتوى التدريب الإلكتروني بنمطيه (الفردي/ التشاركي) بعمليات الاستخدام والتوظيف، وتشمل هذه المرحلة خطوتين، هما: نشر المحتوى على موقع الويب وتأمينها، وضبط موقع الويب ومراقبته، وذلك فيما يلي:

1. نشر المحتوى على موقع الويب وتأمينه: تم نشر المحتوى التعليمي الإلكتروني على بوابة التعليم الإلكتروني للجامعة، وذلك بتوفير بيئة تعلم آمنة للمتعلمين، بحيث يسهل عليهم استيعابها بسهولة، كما تم توفير أدوات للبحث عن المعلومات، وأدوات للتواصل بين الطلاب والمعلم على الموقع التعليمي.
2. ضبط المحتوى ومراقبته: تم وضع أدوات لمراقبة أداء المتعلمين وتقدمهم في تعلم المحتوى، من خلال اختبار (اختيار من متعدد) تكويني داخل المحتوى التعليمي، وسجل للأنشطة التي يقوم بها المتعلم حتى يمكن متابعته من قبل مدير الموقع

وبتصميم مادة المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه) يكون قد تمت الإجابة عن التساؤل البحثي الثاني من أسئلة البحث، والذي ينص على: ما التصميم المقترح لبيئة التدريب الالكتروني بنمطيها (الفردي، التشاركي) في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى؟

رابعاً: التجربة الأساسية للبحث:

تم إجراء التجربة الأساسية على طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أم القرى، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1441، وقد مرت التجربة بالمراحل الآتية:

1–اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية وقد بلغ عدد أفراد العينة (68) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين.

2–تنفيذ التجربة الأساسية للبحث:

وتم ذلك من خلال الإجراءات الآتية:

أ–الإعداد للتجربة:

- تم الحصول على موافقة سعادة وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحث العلمي لتطبيق تجربة البحث.
- تم التجريب على مجموعة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، على عينة قدرها (25) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين، وتم التجريب في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي العام الجامعي 1441.

ب–التأكد من تكافؤ المجموعات التجريبية قبل تنفيذ التجربة:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبيتين قبل تنفيذ التجربة في متغيري التحصيل والمهارات، وذلك بالتطبيق القبلي لأدوات البحث (الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي) وذلك لحساب تجانس العينة؛ حيث قام الباحث بتحليل نتائج الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة بهدف التعرف على مدى تجانس عينة التجربة قبل إجراء التجربة الأساسية للبحث.

- **تطبيق الاختبار التحصيلي قبليا:**

تم تطبيق الاختبار التحصيلي قبليا على عينة البحث وتم حساب الفروق بين متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين، والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

جدول (4) قيم ت للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين للتطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

جوانب القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية	تدريب إلكتروني فردي	34	14.206	3.4796	1.023	66	غير دالة
	تدريب إلكتروني تشاركي	34	28.735	4.723			

يتضح من جدول رقم (4) جميع قيم ت للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في المدخل التجريبي (التحصيل ومهارات الأداء العملي) جاءت جميعها غير دالة مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في المتغيرات التجريبية قبل إجراء التجربة.

- **تطبيق بطاقة الملاحظة قبليا:**

تم تطبيق بطاقة الملاحظة قبليا على عينة البحث وتم حساب الفروق بين متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين، والجدول الآتي يوضح هذه النتائج

جدول (5) قيم ت للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين للتطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة

جوانب القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة الأداء العملي	تدريب إلكتروني فردي	34	29.12	7.079	0.97	66	غير دالة
	تدريب إلكتروني تشاركي	34	27.24	8.825			

يتضح من جدول رقم (5) جميع قيم ت للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في المدخل التجريبي (مهارات الأداء العملي) جاءت جميعها غير دالة مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في المتغيرات التجريبية قبل إجراء التجربة.

ج-تطبيق مادة المعالجة التجريبية على مجموعتي البحث:

تم تطبيق مادة المعالجة التجريبية على مجموعتي البحث، وتوضيح الهدف منه، والمهارات التي يتضمنها، وتقديم بعض الإرشادات والتوجيهات لخطوات السير في دراسة المحتوى التدريبي.

د-تطبيق أدوات القياس بعدياً:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم التطبيق البعدي لأدوات البحث بالطريقة نفسها التي طبق بها في التطبيق القبلي، وذلك تمهيداً لتسجيل النتائج ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

نتائج البحث:

بعد تطبيق تجربة البحث، وتطبيق أدواته على عينة البحث، وتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة توصل البحث لعدد من النتائج تم عرضها فيما يأتي:

.

أولا: النتائج الخاصة بأثر البرنامج التدريبي الالكتروني في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهاري:

ترتبط هذه النتائج بالفرضين (1-2) من فروض البحث، والتي تحاول الإجابة عن التساؤل الثالث من أسئلة البحث، والذي نص على: ما أثر البرنامج التدريبي الالكتروني بصرف النظر عن نمط تقديمه على كل من:

أ-الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية؟

ب-الجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية؟

وقد تم ذلك وفق الخطوات التالية:

1-النتائج الخاصة بأثر البرنامج التدريبي الالكتروني في تنمية التحصيل المعرفي:

يوضح جدول رقم (6) نتائج اختبار ت T-test على درجات أفراد العينة الكلية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

جدول (6) نتائج اختبار ت T-test لحساب الفروق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

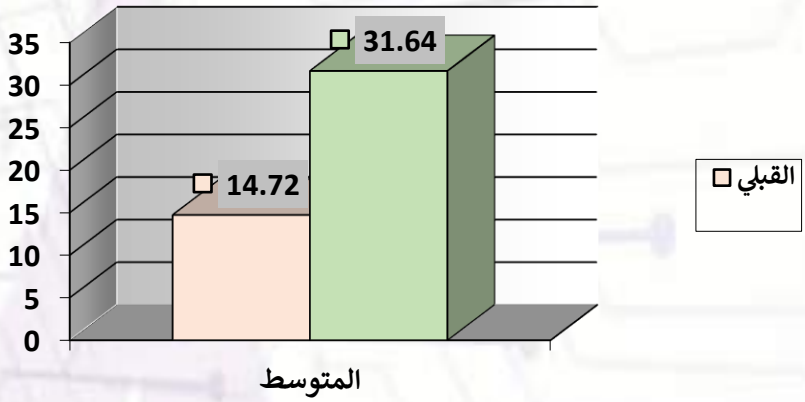
نوع القياس	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الاختبار القبلي	14.720	68	4.149	27.65	67	دالة عند مستوى 0.01
الاختبار البعدي	31.647	68	4.152			

باستقراء النتائج في الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (27.65)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (0.01)، ودرجة حرية (67)، والتي تساوى (1.99)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة الكلية في القياس القبلي الذي بلغ (14.72)، ومتوسط درجات أفراد العينة في القياس البعدي الذي بلغ (31.64) لصالح المتوسط الأعلى، وهو متوسط درجات القياس البعدي.

وبناءً عليه تم رفض الفرض الأول، وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين (العينة الكلية) التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني ككل بصرف النظر عن نمط تقديمه في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى لصالح القياس البعدي".

وهذا بدوره يشير إلى تأثير المتغير المستقل في التحصيل الدراسي المرتبط بمهارات خدمات الالكترونية بجامعة أم القرى لصالح القياس البعدي.

ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين المتوسطين في القياسين القبلي والبعدي ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي:



شكل (6) حجم الفروق بين المتوسطين في القياسين القبلي والبعدي ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي

ولحساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي.

جدول (7) مربع إيتا (ή2) لقياس حجم التأثير للبرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

د.ح	قيمة ت	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
67	27.65	0.92	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عدة عوامل أهمها:

- تضمن محتوي البرنامج العديد من الأنشطة التعليمية التي تساعد المتعلم على إتقان الجانب المعرفي للبرنامج مما يعد تعزيزاً للمعلومات التي يقوم الطالب بدارستها.
- توظيف الأنشطة والمهام التدريبية داخل بيئة التدريب الالكتروني بشكل عام والتي ساعدت طلاب الدراسات العليا على إتقان الجانب تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة خدمات المعلومات الالكترونية.
- زيادة دافعية الطلاب للاستفادة من البرنامج التدريبي الالكتروني في تحديث وتجويد مهاراتهم البحثية، وبالتالي تحسن أدائهم المهني.
- استخدام أساليب التفاعل مع المدرب ومع الطلاب أثناء دراسة المحتوى التدريبي أسهم في توافر خلفيه معرفية غنية لدي المتعلمين أدت الى تنمية المعارف المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- تنوع مصادر المعلومات الالكترونية في بيئة التدريب الالكتروني مكنت المتعلم من الحصول على كل ما يريده من مصادر مختلفة، وهذا أدي إلى تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- وفرت بيئة التدريب الالكتروني إمكانية الاختيار من بين العديد من البدائل في موقف التدريب أو التعلم، ويستطيع أن يتفرع إلى النقاط المتشابكة في أثناء التجول والإبحار بين المحتوى التدريبي.
- أسهمت بيئة التدريب الالكتروني في إكساب الطلاب مهارات البحث والتقصي، وتنمية مهارات التعليم والتدريب الذاتي، مما أدى إلى تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة كل من آل محيا (2008)؛ الفقي (2009)؛ أمين (2010)؛ أمين (2012)؛ حسونة (2016)؛ العتيبي (2018)؛ ميلر Miller, L.,M (2019) ؛ والحربي (2019) التي اكدت على فاعلية برامج التدريب الالكتروني في تنمية المعارف والمفاهيم والجوانب المعرفية.

2-النتائج الخاصة بأثر البرنامج التدريبي الالكتروني في تنمية الأداء العملي:

يوضح جدول رقم (7) نتائج اختبار ت T-test على درجات أفراد العينة الكلية في القياس القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية:

جدول (8) نتائج اختبار ت T-test لحساب الفروق بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

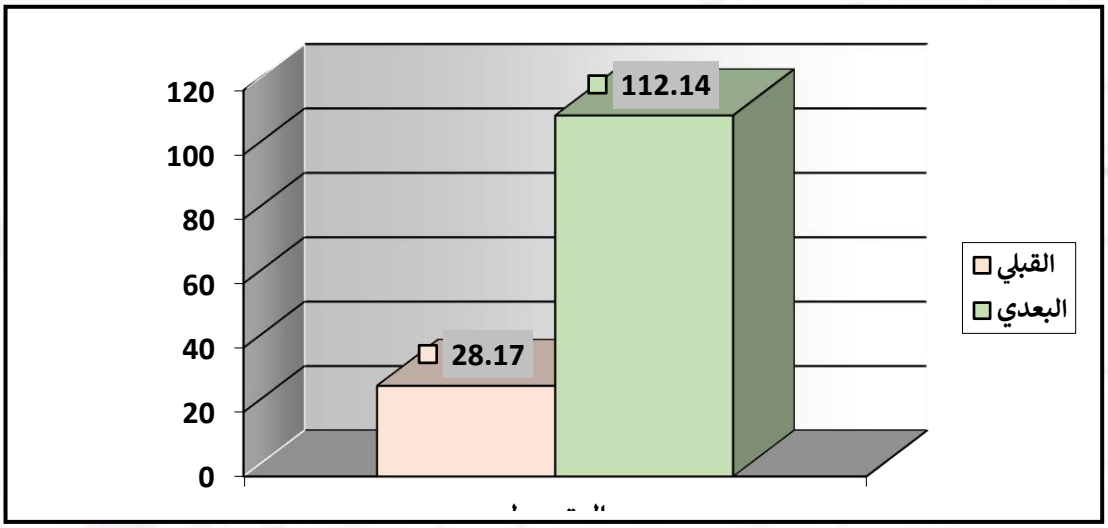
نوع القياس	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الاختبار القبلي	28.176	68	7.99616	47.89	67	دالة عند مستوى 0.01
الاختبار البعدي	112.147	68	11.44391			

باستقراء النتائج في الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (47.89)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (0.01)، ودرجة حرية (67)، والتي تساوى (1.99)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات أفراد العينة الكلية في القياس القبلي الذي بلغ (28.17)، ومتوسط درجات أفراد العينة في القياس البعدي الذي بلغ (112.14) لصالح المتوسط الأعلى، وهو متوسط درجات القياس البعدي.

وبناءً عليه تم رفض الفرض الثاني، وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين (العينة الكلية) التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني ككل بصرف النظر عن نمط تقديمه في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى لصالح القياس البعدي".

وهذا بدوره يشير إلى تأثير المتغير المستقل في الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لصالح القياس البعدي.

ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين المتوسطين في القياسين القبلي والبعدي ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي.



شكل (7) حجم الفروق بين المتوسطين في القياسين القبلي والبعدي ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي

ولحساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي

جدول (9) مربع إيتا (ή2) لقياس حجم التأثير للبرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

د.ح	قيمة ت	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
67	47.89	0.97	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي الالكتروني بنمطيه في تنمية لأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عدة عوامل أهمها:

- طبيعة المهارات التي تضمنها البرنامج التدريبي أمكن عرضها، وتنفيذها بشكل متزامن من خلال مشاركة الشاشة مع المدرب ومع المتدربين، مما سهل على المتدربين اكتساب المهارات.
- المشاركة الإيجابية للمتدربين من طلاب الدراسات العليا والتفاعل النشط أثناء التدريب أسهم في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- تقديم هذه المهارات من خلال تقسيمها إلى أداءات فرعية ومتسلسلة ومنظمة ومترابطة؛ لتسهيل عملية تعلمها وإتقانها ساهمت في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- أتاحت بيئة التدريب الالكتروني للمتعلمين التجول داخلها والتفاعل معها، وقد أدى ذلك إلى عمل تأكيد للجوانب الأدائية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- ساعدت بيئة التدريب الالكتروني على التغلب على عامل الخوف والخجل الذي قد يشعر به المتعلم أثناء تدريبه أو أدائه للمهارة الخاطئة، وإتاحة فرصة لأداء المهارات ذاتياً، والقيام بها أكثر من مره، حتى يتم تحقيق مستوى الأداء والإتقان المطلوب.
- ساعد تنظيم الأنشطة داخل بيئة التدريب الالكتروني في التعرف على مدى تقدم المتعلم في المهارة بحيث تم تقديم المحتوى التعليمي بطريقة متدرجة من السهل

إلى الصعب مما أسهم في زيادة معدل إتقانه للمهارات.

- أتاحت بيئة التدريب الالكتروني فرصة المشاركة النشطة بين الطلاب المتدربين من خلال قاعات الحوار والمحادثات، والاطلاع على معلومات غير محدودة وإثرائية، وهذا أدى إلى تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة كل من أبو خطوة (2013)؛ عبد الحميد (2014)؛ حسونة (2016)؛ الحمادي (2017)؛ السواط وطنطاوي (2017)؛ حناوي ومنصور (2018)؛ والبكري والقباطي (2019) التي اكدت على فاعلية برامج التدريب الالكتروني في تنمية الجوانب المهارية.

ثانيا: النتائج الخاصة بأثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي/تشاركي) في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهاري:

ترتبط هذه النتائج بالفرضين (3-4) من فروض البحث، والتي تحاول الإجابة عن التساؤل الثالث من أسئلة البحث، والذي نص على: ما أثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي، تشاركي) على كل من:

أ-الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية؟

ب-الجوانب الأدائية لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية؟

وقد تم ذلك وفق الخطوات التالية:

1-النتائج الخاصة بأثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي/تشاركي) على تنمية التحصيل المعرفي:

يوضح جدول رقم (7) نتائج اختبار ت T-test على درجات أفراد العينة ذوي نمط التدريب الالكتروني (الفردي/التشاركي) في القياس البعدي على اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.

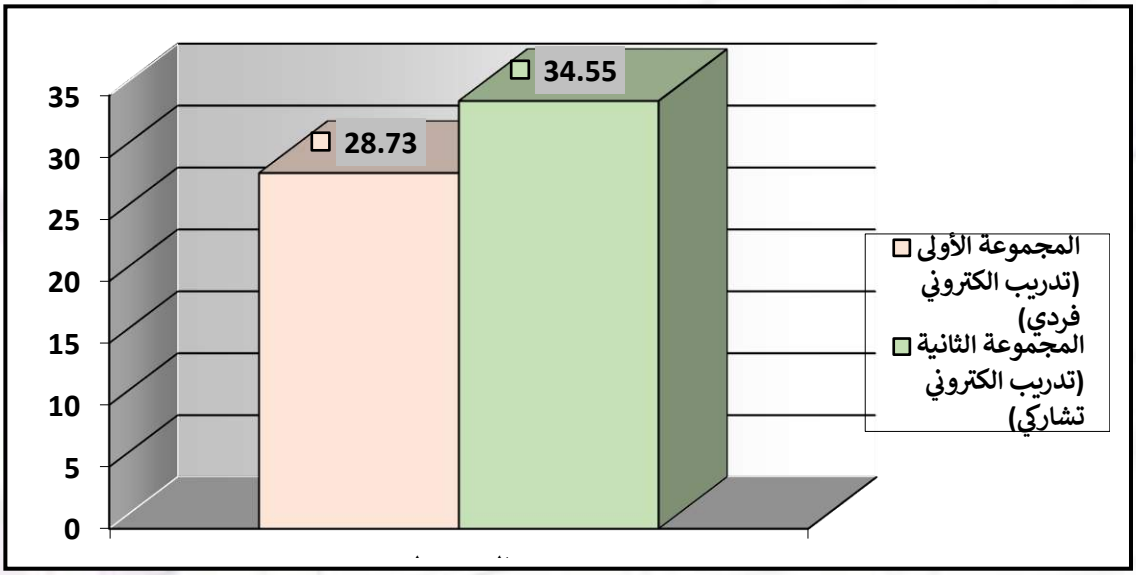
جدول (10) نتائج اختبار ت T-test على درجات القياس البعدي للعينة ذوي نمط التدريب الالكتروني (الفردي /التشاركي) على اختبار التحصيل المعرفي

المجموعة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
المجموعة التجريبية الأولى (تدريب فردي)	28.73	34	3.41			
المجموعة التجريبية الثانية (تدريب تشاركي)	34.55	34	2.42	8.1	66	دالة عند مستوى 0.01
المجموعة التجريبية الثانية (تدريب تشاركي)	34.55	34	2.42			

باستقراء النتائج في الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (8.1)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (0.01)، ودرجة حرية (66)، والتي تساوى (1.99)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى ذوي نمط التدريب الالكتروني الفردي الذي بلغ (28.73)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي الذي بلغ (34.55) لصالح المتوسط الأعلى، وهو متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي.

وبناءً عليه تم رفض الفرض الثالث، وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست البرنامج التدريبي الإلكتروني الفردي، والمجموعة التدريبية الثانية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لصالح المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي".

وهذا بدوره يشير إلى تأثير التدريب الالكتروني التشاركي في التحصيل الدراسي المرتبط بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى. ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفروق بين متوسط المجموعة التجريبية الأولى (تدريب فردي) والمجموعة الثانية (تدريب تشاركي) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي



شكل (8) حجم الفروق بين المتوسطين (فردي/ تشاركي) في القياس البعدي ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عدة عوامل أهمها:

- أتاح التدريب الالكتروني التشاركي التواصل مع المدرب والزملاء والتشارك والتنافس بين مجموعة التدريب؛ حول المعارف والمفاهيم المقدمة من خلال البرنامج وتبادل الخبرات، وساعد ذلك على تحقيق درجات مرتفعة في التحصيل المعرفي
- عمل التدريب الالكتروني التشاركي على خلق بيئة تعلم مشتركة وتفاعلية وفعالة لأنها تسمح للطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية أكثر.
- التفاعل الإيجابي النشط بين الطلاب المشاركين في البرنامج أثناء التدريب أسهم في تنمية المعارف والمفاهيم المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- احتواء بيئة التدريب الالكتروني على تنوع وتعدد الأنشطة التدريبية التي تثرى الجوانب المرتبطة خدمات المعلومات الالكترونية، والتي ساعدت على تحول المتدربين من تلقي المعلومات والمعرفة بشكل سلبي إلى حالة نشطة ومتفاعلة، وهذا يتفق مع تأكيد النظريات والمداخل المعرفية على أهمية المشاركة النشطة من جانب المتدرب.
- أتاح التدريب الالكتروني التشاركي للمتعلمين فرصة التعمق وفهم المهام التدريبية موضوع البحث بطريقة أشمل، ليصبح دور المتدرب مستكشفا من خلال المساعدات والتوجيهات المختلفة حتى تم تنفيذ المهام التدريبية في بيئة التدريب التشاركي بشكل جيد دون إهدار للوقت وتحقيق استفادة من المعرفة، وهذا أسهم في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- دراسة المتعلمين للمحتوى وفق نمط التدريب الالكتروني التشاركي قد زودتهم بالكثير من المعارف، والمفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالأسس المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية، والتي لم تكن متوفرة لديهم قبل دراستهم لمحتوى البرنامج التدريبي، مما أسهم في حصول هؤلاء الطلاب المعلمين على درجات مرتفعة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي للمعلومات المعرفية المرتبطة بمهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- قدم التدريب الالكتروني التشاركي تدريبا تفاعليا نشطا؛ حيث تضمن العديد من الأنماط التي تساعد على التفاعل مع المحتوى ومشاركة المتعلمين الأنشطة والمهام التدريبية وذلك من خلال أدوات الاتصال الاجتماعي والتي يصعب توفيرها من خلال الطرق التقليدية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة كل من ادمان Edman (2010)؛ عبد الرازق (2012)؛ البربري (2013)؛ روزان وآخرون Razon, S., et al (2014)؛ إبراهيم (2015)؛ كيلي Kiili (2015)؛ رشوان، وآخرون (2016)؛ أخواجه وآخرون (2017)؛ البكري، والقباطي (2019) التي اكدت

على فاعلية التدريب الالكتروني التشـــاركي في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية.

2-النتائج الخاصـــة بأثر اختلاف نمطي التدريب الالكتروني (فردي/تشاركي) على تنمية الأداء العملي:

يوضـح جدول رقم (7) نتائج اختبار ت T-test على درجـات أفراد العينـة ذوي نمط التـدريـب الالكتروني (الفردي /التشـــاركي) في القياس البعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية

جدول (11) نتائج اختبار ت T-test على درجات القياس البعدي للعينة ذوي نمط التدريب الالكتروني (الفردي /التشاركي) على بطاقة ملاحظة الأداء العملي

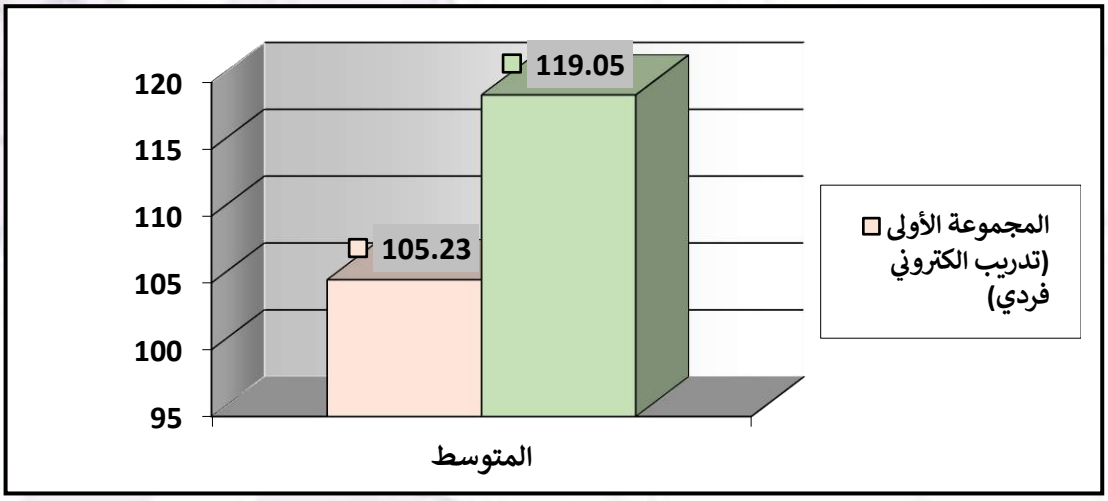
المجموعة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
المجموعة التجريبية الأولى (تدريب فردي)	105.23	34	8.20221	6.22	66	دالة عند مستوى 0.01
المجموعة التجريبية الثانية (تدريب تشاركي)	119.05	34	10.00891			

باستقراء النتائج في الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحســـوبة بلغت (6.22)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مســـتوى (0.01)، ودرجة حرية (66)، والتي تســـاوى (1.99)، مما يدل على وجود فرق دال إحصـائيا عند مستوى (0.01) بين متوســـط درجات المجموعة التجريبية الأولى ذوي نمط التـدريـب الالكتروني الفردي الـذي بلغ (105.23)، ومتوســـط درجات المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشـاركي الذي بلغ (119.05) لصـالح المتوسـط الأعلى، وهو متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي.

وبناءً عليه تم رفض الفرض الرابع، وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصـــائيا عند مســـتوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درســـت البرنامج التـدريبي الإلكتروني الفردي، والمجموعة التدريبية الثانية التي درست البرنامج التدريبي الالكتروني التشاركي في القيـاس البعـدي لبطـاقـة ملاحظـة الأداء العملي لمهـارات خدمات المعلومات الالكترونية لصـــالح المجموعة التجريبية الثانية ذوي نمط التدريب الالكتروني التشاركي".

وهذا بدوره يشـير إلى تأثير التدريب الالكتروني التشـاركي في الأداء العملي لمهارات خدمات المعلومات الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى.

ويوضـح الرسـم البياني التالي حجم الفروق بين متوسـط المجموعـة التجريبيـة الأولى (تـدريـب فردي) والمجموعـة الثـانيـة (تدريب تشاركي) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة



شكل (9) حجم الفروق بين المتوسطين (فردي/ تشاركي) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة ومقدار التغير الذي حدث بعد دراسة البرنامج التدريبي

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عدة عوامل أهمها:

- يؤكد علماء النفس أن المتعلم يزيد من الجهد المبذول وتزداد إنتاجيته حينما يتنافس مع غيره، لذا فإن التفاعل والتواصل بين المدرب والمتدربين وبين المتدربين فيما بينهم ساعد في تنمية المهارات.
- أسهم التدريب الالكتروني التشاركي في تنمية وتطوير مجتمعات التعلم من خلال تشجيع التعلم والعمل التشاركي، وهذا أدي الى تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- المشاركة الإيجابية بين الطلاب عند استخدام التدريب الالكتروني التشاركي في تنفيذ المهام التدريبية باستخدام أدوات المشاركة والمناقشات الإلكترونية والمناقشات الالكترونية المباشرة أدى إلى زيادة ثقة المتدربين بأنفسهم، وأسهمت في تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- التدريب الالكتروني التشاركي ساعد الطلاب على تحقيق المهام التدريبية وتنفيذ الأنشطة التعليمية داخل كل مجموعة بصورة تشاركية، وهذا بدوره أسهم في تنمية المهارات.
- أسهم التدريب الالكتروني التشاركي في تنمية مهارة النقد البناء لدى أعضاء المجموعة الواحدة وهذا بدروه أدى إلى تنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- تحسين مهارات خدمات المعلومات الالكترونية يرجع إلى توفير التوجيه والإرشاد مما أدت إلى تصحيح مسارهم وتنمية مهاراتهم.
- أكسب التدريب الالكتروني التشاركي الطلاب القدرة على التعلم من أخطائهم ومحاولة معالجتها دون خوف أو قلق، وشجع الطلاب على طرح أفكارهم ومناقشتها بشكل جماعي بين المعلم وبين زملائهم، وتشجيع الطلاب على محاولة معرفة الاستفسارات التي يحتاجون إليها.
- يتيح التدريب الالكتروني التشاركي توظيفاً جيداً للتنافس والتعاون في تحسين الأداء وتجويد العمل، هما عاملا التنافس والتعاون، فالتراسل بين المتدربين عبر أساليب التواصل المتنوعة ساعد على تبادل المعلومات والملفات المرتبطة بأداء المهارات مما ساعد على إتقان المتدربين للمهارات العملية موضع التدريب، وساعد على تعاون المتدربين فيما بينهم حول الأداء الجيد، مما أدى إلى ارتفاع معدل أداء المهارات

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة كل من ادمان Edman (2010)، عبد الرازق (2012)، البربري (2013)، دراسة روزان وآخرون Razon, S., et al (2014)، إبراهيم (2015) كيلي Kiili (2015)، رشوان، وآخرون (2016)، أخواجه وآخرون (2017)، والبكري، والقباطي (2019) التي اكدت على فاعلية التدريب التشاركي في تنمية الجوانب المهارية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي ومناقشاتها وتفسيرها يمكن تحديد التوصيات التالية:

- الاستفادة من نمطي التدريب الإلكتروني (الفردي/التشاركي) من خلال تعريف المستفيدين بالوعي المعلوماتي وتنمية مهارات خدمات المعلومات الالكترونية.
- العمل على توظيف أدوات التفاعل الإلكتروني والتفاعل المباشر في برامج التدريب الالكتروني لدى طلاب الجامعة.
- الاستفادة من التدريب الإلكتروني (الفردي/التشاركي) في تقديم المقررات التعليمية، ودراسة مدى فعالية استخدام تلك النظم في تنمية المهارات المكتبية.
- عند تصميم برامج التدريب الالكتروني ينبغي توافر تفاعلات متزامنة أو غير متزامنة، تساعد الطلاب على التفاعل بينهم وبين أقرانهم، وبينهم وبين المدرب لتقديم التغذية الراجعة أثناء التدريب.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي ومناقشاتها وتفسيرها يمكن تحديد المقترحات التالية:

- ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تركز على أنماط تقديم التدريب الإلكتروني الأخرى في متغيرات التواصل الالكتروني.
- ضرورة الاهتمام والتركيز في البحوث على تصميم نماذج متخصصة في التدريب الفردي والتشاركي؛ حيث إن أغلب النماذج متخصصة في التصميم للتدريب الإلكتروني أو التطوير للبرامج التعليمية أو التدريبية.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات في أنماط تقديم المناقشات في التدريب الإلكتروني التشاركي على تنمية مهارات تحليل البيانات الضخمة بمكتبة جامعة أم القرى.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي توضح أثر اختلاف أنماط تصميم الأنشطة الإلكتروني في بيئات التدريب الالكتروني.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات في وضع معايير متخصصة في تصميم بيئات التدريب الإلكتروني

المراجع:

أولاً- المراجع العربية

إبراهيم، أحلام دسوقي. (2015). فاعلية نمطي التعلم القائم على المشروعات عبر الويب فردي – تشاركي في تنمية مهارات تطوير الكتب الإلكترونية لدى الطالبات المعلمات واتجاهاتهن نحو استراتيجية التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس. رابطة التربويين العرب*. 59 (1). 69–118.

إبراهيم، خالد حسين. (2017). دور المكتبات الأكاديمية في التعليم الإلكتروني: مكتبة أكاديمية العلوم الشرطية بالشارقة نموذجا. الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات: المكتبة الأكاديمية. 24 (48). 275–302.

أبو الدهب، محمود محمد (2016). الاتجاهات الحديثة في المكتبات الرقمية، الإسكندرية: دار الثقافة العلمية.

أبو خطوة، السيد عبد المولى. (2013). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب الإلكتروني عن بعد في تنمية بعض مهارات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس، *المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. «الممارسة والأداء المنشود*. الفترة من 2–7 فبراير. 1–33.

أبو شندي، سعد عامر. (2015). *إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية*. عمان. دار أسامة للنشر والتوزيع.

الاتربي، شريف. (2019). *التعليم بالتخيل: استراتيجية التعليم الإلكتروني وادوات التعليم*. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

أخواجه، على محمد ومحمود، حسين بشير والمصري، سلوى وسويدان، أمل عبدالفتاح. (2017). أثر التدريب الإلكتروني والتشاركي بنمط التيسير الفردي في تنمية المفاهيم اللازمة لفرق الجودة والاعتماد بالجمهورية اليمنية. *مجلة القراءة والمعرفة*: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. 186. 81–103.

اسماعيل عمر حسونة. (2016). أثر التدريب الإلكتروني القائم على الحوسبة السحابية في اكتساب مهاراتها وقابلية استخدامها لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح*. 5(10). 165–202.

آل محيا، عبدالله بن يحيى. (2008). أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني E-Learning 2 على مهارات التعلم لدى طلاب كلية المعلمين في أبها. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة ام القرى بمكة.

أمين، أحمد محمد. (2012). *فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وانتاج الكتاب الإلكتروني لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.

أمين، زينب محمد. (2010). تقنيات الجيل الثاني كأداة لإكساب الدراسات العليا مهارات انشاء المدونات وعلاقتها بمهارات التعاون لديهم. *مجلة كلية التربية*. جامعة بنى سويف. 19 (2).

الباتع، حسن وعبد المولى، السيد. (2007). أثر استخدام التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التدريبية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. *تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث. عدد خاص عن المؤتمر العلمى الثالث للجمعية المصرية العربية لتكنولوجيا التربية* بالاشتراك معهد الدراسات التربوية وعنوانه" (تكنولوجيا التعليم والتعلم) نشر العلم. حيوية الإبداع" في الفترة 5–6 سبتمبر. بمركز المؤتمرات بجامعة القاهرة: دار ناشري للنشر الإلكتروني.

البربري، رفيق سعيد. (2013). أثر برنامج تدريب تشاركى مقترح قائم على الويب في تنمية مهارات تصميم واجهات تفاعل بيئات الواقع الافتراضى كامل الاستغراق في ضوء معاييرها التكنولوجية لدى أخصائي تقنيات التعليم ومصادر التعلم. تكنولوجيا التعليم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. 23 (4). 5–70.

البكري، عبدالكريم والقباطي، هلال أحمد. (2019). أثر اختلاف أسلوب التدريب الالكتروني في إكساب معلمي الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء مهارات توظيف تطبيقات الويب 2.0 في التدريس. *المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية. جامعة العلوم والتكنولوجيا*. 8. 79–106.

بلال، بله أحمد. (2020). خدمات المعلومات بمكتبة جامعة السودان المفتوحة عبر الهواتف الذكية من وجهة نظرية العاملين. *مجلة المركز العربي للبحوث والدراسات في علوم المكتبات والمعلومات*. المركز العربي للبحوث والدراسات في علوم المكتبات والمعلومات. 7 (13). 165–192 .

جرجيس، محمد والعلام، رياض. (2008). *اساسيات علم المكتبات والمعلومات*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية.

حجازى، محمد عثمان. (2013). الفرص والتحديات لتحقيق تعليم الكرتوني في مؤسسات التعليم العالي بالسودان. المجلة *العربية الدولية للمعلومات*. 3 (3). 37-43.

الحربي، هناء تركي. (2019). فاعلية التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية. *مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس: كلية التربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. 208. 203-224.

الحمادي، أمينة عبدالله. (2017). *أثر تصميم بيئة تدريب مدمج قائمة على دعائم التعلم في عمق التدريب والتنظيم الذاتي لعمليات التدريب*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي. المنامة.

حناوي، زكريا جابر ومنصور، ماريان ميلاد. (2018). نمطي التعلم (الفردي/ التشاركي) باستخدام الألعاب الرقمية التحفيزية وأثرهما على تنمية الحس الكسري والمهارات التكنولوجية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكنولوجيا التربية. *دراسات وبحوث*. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. 341-407.

الحناوي، منال صبحي. (2015). دور المكتبات الجامعية في دعم نظام التعليم الإلكتروني. *مجلة بحوث في علم المكتبات والمعلومات*. جامعة القاهرة. كلية الآداب. مركز بحوث نظم وخدمات المعلومات. 15. 369-407.

خميس، محمد عطية. (2013). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: دار السحاب.

الخوالدة، محمود والخياط، ماجد. (2013). تقييم مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المكتبات الجامعية من وجهة نظر المستخدمين – دراسة حالة لمكتبات جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 21 (1).

الدباس، ربا أحمد. (2010). *خدمات المعلومات في المكتبات التقليدية والإلكترونية*. عمان: دار البداية.

رشوان، ولاء أحمد ومحمد، وليد يوسف والعربي، زينب محمد والحسيني، نادية السيد. (2016). التفاعل بين بيئتي التعلم الإلكتروني التشاركية والفردية وأثره على التفكير الناقد والدافعية للإنجاز والانغماس في التعلم لدى الطلاب المتفوقين دراسياً الناشطون والمتأملون، *دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية. جامعة حلوان*. 22(2). 617-702.

الرشيدي، حمد. (2019). تطوير التدريب الإلكتروني باستخدام التعلم الكوكبي لرفع المستوى المهارى لاستخدام الفصول الإلكترونية بجامعة حائل وتنمية الاتجاه نحوها. *تكنولوجيا التربية. دراسات وبحوث. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*. 38. 573 - 613.

الزهراني، جمعان. (2018). واقع خدمات المعلومات في مكتبات الجامعات السعودية الناشئة: جامعة الباحة أنموذجاً. اعلم. الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات. 22. 363–384.

سالم، أمير وبوكرزازه، كمال. (2019). متطلبات تقييم خدمات المعلومات الإلكترونية في المكتبة المركزية لجامعة أم البواقي حسب مؤشرات اعلم لقياس أداء المكتبات. *Cybrarians Journal البوابة العربية للمكتبات والمعلومات*. 54. 1-23 .

السواط، طارق عويض وطنطاوي، مصطفى عبدالله. (2017). أثر اختلاف نمط التدريب (التشاركي-الذاتي) في تنمية بعض مهارات البرمجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية*. 33 (3). 252-313

الشوابكة، يونس أحمد وسلطان، ايمان محمد. (2019). الرضا الوظيفي لدى العاملين في مكتبات الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بجودة خدمات المعلومات من وجهة نظرهم. *دراسات في العلوم التربوية. الجامعة الأردنية*. عمادة البحث العلمي. 46. 19-45.

شوقي، داليا أحمد. (2019). نوع محفزات الألعاب "التحديات الشخصية/ المقارنات المحدودة/ المقارنات الكاملة" في بيئة الفصل المقلوب وتأثيره على تنمية التحصيل ومهارات تصميم خدمات المعلومات الرقمية وتقديمها والانخراط في بيئة التعلم لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم. *المجلة التربوية*. كلية التربية. جامعة سوهاج. 64. 219-341.

صبحي، هشام والدسوقي، أحمد عبدالله. (2018). أثر اختلاف نوع التدريب الإلكتروني ومستوى القابلية للتعلم الذاتي على تنمية مهارات استخدام الحوسبة السحابية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الأزهر. *العلوم التربوية: جامعة القاهرة*. كلية الدراسات العليا للتربية. 26 (1). 110-181.

عبد الرازق، السعيد السعيد. (2012). مراحل وخطوات تصميم وتنفيذ التدريب الإلكتروني على شبكة الانترنت. *مجلة التعليم الإلكتروني*. جامعة المنصورة. 7 (1).

عبد العزيز طلبة عبد الحميد. (2014). *التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

عبدالمعبود، رضا. (2019). التفاعل بين نمط التدريب الإلكتروني الموزع – المكثف في بيئة تعلم مقلوب وأسلوب التعلم التحليلي – الشمولي وأثره على تنمية مهارات تصميم شبكات الحاسب الآلي والرضا عن بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة التربية*. جامعة الأزهر. كلية التربية. 184 (2). 413-509.

عصام شوقي شبل. (2015). دعم نمطي التعلم الإلكتروني (الفردى/التشاركي) بأدوات التدوين الاجتماعي وأثره على التحصيل المعرفي والأداء المهارى والتنظيم الذاتي والرضا للطلاب المعلمين بكلية التربية. *مجلة تكنولوجيا التعليم*. مصر. 25 (2). 5-80

العنزي، منال محمد والعتيبي، شروق عيد. (2018). استخدام التعليم المدمج في التدريب التقنى والمهنى من وجهة نظر مدربات كلية التقنية للبنات بالرياض. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: رابطة التربويين العرب. 101. 165-189 .

عويس، أحمد سالم. (2011). أثر اختلاف نماذج التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم بالمدارس الثانوية العامة واتجاهاتهم نحو التدريب الإلكتروني. *مجلة تكنولوجيا التربية*. 441-465.

الغول، ريهام محمد. (2012). فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة*. 1 (78). 287-329.

الفقي، ممدوح سالم. (2009). منظومة الكترونية مقترحة في التدريب على مهارات تصميم ونشر بيئات التعلم التفاعلية المعتمدة على الإنترنت. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

القرني، فاطمة. (2018). أثر برنامج تدريبى قائم على بيئة التعلم المقلوب لتنمية بعض مهارات التدريب الإلكتروني لدى المشرفات التربويات بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية. العدد (14). 49-84 .

كرسوع، ديانا. (2017). دور المكتبة الإلكترونية في دعم التعليم الجامعي: جامعة فلسطين التقنية (خضوري) أنموذجاً. المؤتمر الدولي الثالث في النشر الإلكتروني لمكتبة الجامعة الأردنية. نحو مكتبات حديثة –الجودة والاعتمادية مكتبة الجامعة الأردنية عمان. مكتبة الجامعة الأردنية. 355-374.

كنسارة، إحسان محمد وعطار، عبد الله بن إسحاق (2013). *الجودة الشاملة في التعليم الالكتروني*. مكة المكرمة: مؤسسة بحادر للإعلام المتطور.

منصور، رشدي فام. (1997). حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. 16 (7). 57-75

Arab References:

Abdel-Razek, A (2012). Stages and steps of designing and implementing electronic training on the Internet, *E-Learning Journal*, Mansoura University, Vol, 7.

Abdul Hamid, A (2014). *E-learning and educational technology developments*, Cairo, the modern library for publishing and distribution.

Abdulmaboud, R (2019). The interaction between the distributed-intensive electronic training pattern in an inverted learning environment and the analytical-holistic learning method and its impact on developing computer network design skills and satisfaction with the learning environment among educational technology students, *Journal of Education*: Al-Azhar University - College of Education, Issue 184, Part 2, 413 - 509 .

Abou shendi, S (2015). *Human resource management in educational institutions*, Amman, Osama for Publishing and Distribution.

Abu Khotwa. A (2013). The effectiveness of a proposed program based on remote electronic training in developing some e-learning skills of faculty members, *the Third International Conference on E-learning and Distance Education*, "The desired practice and performance,

the period from February 2 to 7. pp. 1-33.

Ahmed, H; and El Desouki, A (2018). The effect of the difference in the type of electronic training and the level of self-learning ability on developing the skills of using cloud computing among faculty members and their assistants at Al-Azhar University, *Educational Sciences: Cairo University*, Faculty of Graduate Studies of Education, Volume 26, P1, 110-181.

Akhwaja, A; Mahmoud,h; Al-Masry, S; and Sweidan, A (2017). The effect of electronic and participatory training with the individual facilitation pattern in developing the necessary concepts for quality and accreditation teams in the Republic of Yemen. *Reading and Knowledge Journal*, Egyptian Society for Reading and Knowledge, Vol.186, pp., 81-103.

Al Ghoul, R (2012). The effectiveness of an online training program based on participatory learning in developing the skills of using some second generation services for the web among faculty assistants, *Journal of the College of Education*, Mansoura University, 1 (78), 287-329.

Al Hammadi, A, (2017). *The effect of designing a compact training environment based on the pillars of learning in the depth of training and self-organization of training processes*, Master Thesis. Arabian Gulf University, Manama.

Al Mahya, A (2008). *The effect of using the second generation of e-learning E Learning 2 on the learning skills of students of the Teachers College in Abha*, a PhD thesis, College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah.

Al Shawabkeh, Y; and Sultan, I (2019). Job satisfaction among employees in the libraries of official Jordanian universities and its relationship to the quality of information services from their point of view, Studies in Educational Sciences, University of Jordan, *Deanship of Scientific Research*, Volume 46, 19 - 45.

Al-Anzi, M; and Al-Otaibi, S (2018). The use of blended education in technical and vocational training from the viewpoint of the female trainers of the Technical College for Girls in Riyadh, *Arab Studies in Education and Psychology*, *Association of Arab Educators*, Part 101,165-189.

Al-Bakri, A; Al-Qubati, H (2019). The effect of different electronic training methods on providing secondary school teachers in Sana'a, Sana'a, the skills of employing Web 2.0 applications in teaching, *The Arab Journal of Scientific and Technical Education*, University of Science and Technology, Vol. 8, 79 - 106.

Al-Barbari, R (2013). The impact of a proposed participatory training program based on the web on developing the skills of designing interfaces for virtual reality environments, fully immersed in the light of their technological standards for specialists in educational technologies and learning resources, *educational technology, the Egyptian Association for Educational Technology*, Vol. 23, P 4, 5 - 70.

Al-Batea, H; Abdel Mawla, A (2008). The effect of using e-learning and blended learning on developing the skills of designing and producing training websites for professional diploma students and their attitudes towards e-learning technology. Education Technology: Studies and Research. *A special issue on the third scientific conference of the Egyptian Arab Society*

for Educational Technology jointly by the Institute of Educational Studies entitled "(Teaching and Learning Technology) Spreading Science. The Vitality of Creativity", in the period 5-6 September, at the Conference Center at Cairo University: publisher for electronic publishing.

Al-Dabbas, R (2010). *Information services in traditional and electronic libraries*, Amman: Albedia Publishing .

Al-Feki, M (2009). *A proposed electronic system for training in the skills of designing and disseminating interactive learning environments based on the Internet*, Ph.D., Institute of Educational Studies, Cairo University.

Al-Harbi, H (2019). The Effectiveness of E-Training in Developing E-Course Design Skills, *Journal of Reading and Knowledge*, Ain Shams University - College of Education, Egyptian Society for Reading and Knowledge, Vol. 208, 203 - 224.

Al-Hinnawi, M (2015). The Role of University Libraries in Supporting the E-Learning System, *Journal of Research in Library and Information Science*, Cairo University, Faculty of Arts, Information Systems and Services Research Center, Vol. 15, 369-407.

Al-Khawalda, M; and Al-Khayyat, M (2013). Evaluating the extent of application of total quality management standards in university libraries from the point of view of users - a case study of the libraries of Al-Balqa Applied University, *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 21(1).

Al-Qarni, F (2018). The Impact of a Training Program Based on the Inverted Learning Environment to Develop Some E-Training Skills for Female Educational Supervisors in the Kingdom of Saudi Arabia, *International Journal of Educational and Psychological Sciences*: Arab Foundation for Scientific Research and Human Development, Vol.14, pp 49-84.

Al-Rashidi, H (2019). The development of electronic training using planetary learning to raise the skill level for the use of electronic classes at the University of Hail and the development of the trend towards it, *Education Technology - Studies and Research: The Arab Society for Educational Technology*, Vol. 38, pp., 573 - 613.

Al-Sawat,T; Tantawi, M (2017). The effect of different training styles (participatory - self) on the development of some programming skills among first-grade secondary students, *Journal of the College of Islamic and Arabic Studies for Girls in Alexandria*, 33(3), pp 252-313.

Al-Zahrani, J (2018). The reality of information services in the libraries of emerging Saudi universities: Al-Baha University as a model, know, *the Arab Federation for Libraries and Information*, Vol 22, pp., 363-384.

Amin, A (2012). *The effectiveness of a training program in developing the skills of designing and producing the e-book for students of the Education Technology Division*, master's thesis, College of Education, Al-Azhar University.

Amin, Z (2010). Second Generation Techniques as a Tool to Instill Postgraduate Studies the Skills of Blogging and Their Relation to Their Cooperation Skills, *Journal of the College of Education*, Beni Suef University, No. 19.

Bilal, B (2020). Sudan Open University Library Information Services via smartphones from the point of view of the theory of workers, *Journal of the Arab Center for*

Research and Studies in Library and Information Sciences: The Arab Center for Research and Studies in Library and Information Sciences, Volume 7, Issue 13, 165 - 192.

Desouki, A (2015). The effectiveness of the two project-based learning modes via the web is individual - participatory in developing the skills of developing e-books for female students and their attitudes towards learning strategy, *Arab studies in education and psychology: the Arab Educators Association*, pp. 59, 69 - 118

El Atribi, S (2019). *Education by Imagination: E-Learning Strategy and Learning Tools*, Cairo, Al-Arabi for Publishing and Distribution.

Gergais, M; Al-Alam, R (2008). *Fundamentals of Library and Information Science*, Alexandria, Alexandria Center.

Hassouneh, I (2016). The effect of online training based on cloud computing on acquiring their skills and usability among students of the College of Education at Al Aqsa University. *The Palestinian Journal of Open Education*, 5 (10), 165-202.

Hegazy, M (2013). Opportunities and challenges to achieve cartooning education in higher education institutions in Sudan. *International Arab Journal of Information*, Volume 3, pp 37-43.

Hennawi, Z; Mansour, M (2018). Two types of learning (individual / participatory) using motivational digital games and their impact on the development of fractional sense and technological skills among elementary school students, *education technology, studies and research: Arab Society for Educational Technology*, Vol. 37, pp., 341 - 407.

Ibrahim, K (2017). The Role of Academic Libraries in E-Learning: The Police Sciences Academy Library in Sharjah as a model, *Modern Trends in Libraries and Information*, Academic Library, 24(48), 275-302.

Ihssan, K, Attar, A. (2013). *Total Quality in E-Learning, Makkah Al-Mukarramah*, Bahadur Foundation for Advanced Media.

Karsoa, D (2017). The role of the electronic library in supporting university education: Palestine Technical University (Khadouri) as an example, *the Third International Conference on Electronic Publishing of the University of Jordan Library: Towards Modern Libraries - Quality and Accreditation, University of Jordan Library*, Amman, University of Jordan Library, 355-374.

Khamis,M (2013). *Educational theory and research in educational technology*. Cairo: Dar Al-Sahab.

Mansour, R (1997). The magnitude of the directed effect that complements the statistical significance, *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 16(7), pp. 57-75.

Owais, A (2011) "The effect of different e-training models on developing educational web design skills for education technology specialists in general secondary schools and their attitudes towards e-training, *Journal of Educational Technology*, pp. 441-465.

Rashwan,W; Muhammad, W; Al-Arabi, Z; and Al-Husseini, N (2016). the interaction between the participatory and individual e-learning environments and its impact on critical thinking and motivation for achievement and immersion in learning among students who are excelling in the studies, activists and reflectors, *educational and social studies*, Faculty of Education, Helwan University, 22(2), 617 - 702.

Salem, A; Boukerzaza, K (2019). Requirements for evaluating electronic information services in the central library of Umm Al-Bouguy University according to Elm indicators for measuring the performance of libraries, *Cybrarians Journal*, The Arab Portal for Libraries and Information, 54, pp. 1-23.

Shawky, D (2019). The type of game stimuli "personal challenges / limited comparisons / full comparisons" in the flipped classroom environment and its impact on the development of achievement and skills of designing and providing digital information services and engaging in the learning environment among students of the Education Technology Division, *Educational Journal*, College of Education, Sohag University - Volume 64, 219 - 341.

Shebel, E (2015). Supporting the two types of e-learning (individual / participatory) with social notation tools and its impact on cognitive achievement, skill performance, self-organization and satisfaction of student teachers in the College of Education, *Journal of Educational Technology*, Egypt, Volume (25), Issue (2), 5-80

ثانياً– المراجع الإنجليزية

Abdulhameed, H. A. (2013). Can E-training packages develop webquests designing skills for teachers of gifted students, *International Journal of Knowledge Society Research*, 4(2), 59-65.

Edman, Elaina (2010). Implementation of formative assessment in the classroom. A thesis submitted to fulfillment of the *requirement for the degree of Doctor* , Saint Louis University.

Garcíaa, C. (2016).Project-Based Learning In Virtual Groups - Collaboration and Learning Outcomes in a Virtual Training Course for Teachers. Procedia - *Social and Behavioral Sciences*. 228. 100 – 105

Kiili, K (2015). Participatory multimedia learning: engaging learner, *Australian Journal of educational Technology*, Vol 31, No 3.

Miller, L.,M (2019). Assessment of an e-training tool for college students to improve accuracy and reduce effort associated with reading nutrition labels. *Journal of American College Health*: J of ACH, 67(5), 441-448.

Ojokheta, K. O. (2012). Re-Engineering open and distance learning institutional development for knowledge society in Africa, In J. Moore & A. Benson (*Ed.*), *International perspectives of distance learning in higher education*, (pp.1-12), Croatia: InTech Janeza Trdine.

Potter, C., Naidoo, G.(2012). Teacher development through distance education: contrasting visions of radio learning in South African primary schools, In J. Moore & A. Benson (Ed.), *International Perspectives of Distance Learning in Higher education*, (pp. 54-108), Croatia: InTech Janeza Trdine.

Razon, S., Turner, J., Johnson, E., Arsal, G., & Tenenbaum, G. (2014). Effects of a collaborative annotation method on students' learning and learning- related motivation and affect. *Computers in Human Behavior*, 35, (3), 241-242.

Salyers, V (2014). The search for meaningful e-learning at Canadian universities: A

multi-institutional research study, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15.6 .

Seda, A. (2016). *The effects of E-training versus traditional training delivery methods on professional students in contemporary organizations* Available from ERIC. (1968422837; ED570739).

Shelly, B., Gunter, A., & Gunter E. (2010). *Integrating technology and digital media in the classroom. Boston*, MA: Course Technology Cengage Learning.

Wolfenstein, M., Williams. C. & Rockman.C. (2009). Remembering Math: the Design of Digital Learning Objects to spark professional learning. *E-earning Journal*, 6 (1), 9718

السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي المترتب على جائحة فايروس كورونا COVID-19

دراسة ميدانية على عينة من الأسر السعودية بمدينة الرياض*

(قُدم للنشر في 2020/9/29، وقُبل للنشر في 2020/10/25)

هنادي محمد داود

باحثة دكتوراه، جامعة الملك سعود، كلية الآداب، قسم الدراسات الاجتماعية

Hanadi Mohammed Dawood

Ph.D Researcher in king Saud University

College of literature, Social Studies department

المخلص

تهدف الدراسة إلى تحديد مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي المترتب على جائحة فايروس كورونا COVID-19، ولتحقيق ذلك؛ استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد بلغت عينة الدراسة (933) أسرة في مدينة الرياض، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: أكثر معدل لقيام مفردات عينة الدراسة بالتسوق (مرة كل أسبوع) بنسبة (38.16%)، واقتصر الاستهلاك خلال فترة الحجر المنزلي على شراء الاحتياجات والأساسيات بمتوسط حسابي (3.91)، بينما توقفت الأسر عن شراء الكماليات بمتوسط حسابي (3.72)، وتركّز إنفاقهم على (الطعام والمواد الغذائية) بمتوسط حسابي (2.79)، ثم المعقمات والمطهرات بمتوسط حسابي (2.63)، واتفقت غالبية عينة الدراسة على أن المواقع الإلكترونية مكنتهم من المحافظة على التباعد الاجتماعي خلال فترة الحجر المنزلي بمتوسط حسابي (3.94)، وأن تكاليف المناسبات الاجتماعية أصبحت أقل بسبب الحجر المنزلي بمتوسط حسابي (4.45)، وأن غياب المناسبات واللقاءات الاجتماعية خلال فترة الحجر المنزلي ساعدتهم على الادخار بمتوسط حسابي (3.94)، وعلى إدارة المصروفات من خلال الإنفاق على الضروريات والتخلص من الكماليات بمتوسط حسابي (3.67). أما النتيجة النهائية للدراسة فتوضح أن أزمة فايروس كورونا وما صاحبها من إجراءات احترازية أثرت إيجابياً على السلوك الاستهلاكي لدى الأسر، حيث تركز الإنفاق على الأساسيات دون الكماليات رغم وجود التسوق الإلكتروني، وأوجدت الأزمة اتجاهاً لدى الأسر نحو الادخار والاعتدال في إدارة مصروفاتهم.

الكلمات المفتاحية: السلوك الاستهلاكي، كورونا، الحجر المنزلي، الأسرة .

Abstract :

The study aims to identify the ways of consumption behavior of the Saudi family during the home quarantine of COVID-19, the researcher used the social survey method and the questionnaire was the research tool. The study sample consisted of (933) Saudi families in Riyadh, and the research find a set of results: the highest rate for the study sample of Saudi families in Riyadh for shopping (once a week), with a percentage (38.16%), and the consumption of the families during the home quarantine was limited to purchasing the basics and their needs only with (3.91), while the families stopped buying luxuries with (3.72), and the most spending focused of sample was on (foodstuffs) with (2.79), followed by sterilizers and disinfectants with (2.63), and the majority of the sample agreed that the websites helped them in social distancing and staying at home during the home quarantine period with (3.94), the families agreed that the costs of social events became lower due to the home quarantine, with (4.45), and the absence of social events and family gathering helped them to save money on average (3.94), and they manage expenses through spending on necessities and disposal of luxuries with (3.67). while the final result of the research shows the impact of this crisis on the consumption behavior of the Saudi family, and it helped them focus on the basics and not the luxuries, despite the technical progress that led to e-shopping, and the crisis helped Saudi families to save and manage their expenses

Key words : consumption behavior, COVID-19, lockdown, families.

* **شكر وتقدير:** أتوجه بخالص الشكر والتقدير للجمعية السعودية للدراسات الاجتماعية، والمهندس محمد العقيل على دعمهم الكامل، وتشجيعهم لإنجاز هذه الدراسة.

المقدمة:

تمر المجتمعات بالعديد من الأزمات التي تؤثر عليها، وتُحدِث تغيرات اجتماعية واقتصادية وسياسية وغيرها، وإن جائحة فايروس كورونا المستجد COVID -19 من أبرز الأزمات التي أثرت على المجتمعات صحياً واجتماعياً واقتصادياً، حيث أدى ظهور فايروس كورونا المستجد إلى ظهور تأثيرات عديدة على نطاق العالم أجمع، خاصة فيما يتعلق بالبِنى الاجتماعية والاقتصادية حول العالم، كما أفرز العديد من المظاهر والمشكلات الاجتماعية، وتهتم هذه الدراسة بتسليط الضوء على الجانبين: الاجتماعي، والاقتصادي لدى الأسرة؛ للكشف عن مظاهر السلوك الاستهلاكي لدى الأسر في المملكة العربية السعودية خلال أزمة كورونا، حيث يُعرف عن المجتمع السعودي –وفقاً لرأي الباحثة– أنه من المجتمعات التي يرتفع فيها السلوك الاستهلاكي، ولكن في ظل الأزمات –لا شك– تتغير سلوكيات الأفراد ومنها السلوك الاستهلاكي؛ لذلك اهتمت الدراسة بدراسة مظاهر السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.

مشكلة الدراسة:

تأثر العالم أجمع بظهور فايروس كورونا المستجد COVID -19، وكما تأثرت البنى الاجتماعية والاقتصادية حول العالم، فقد تأثرت المملكة العربية السعودية بهذه الجائحة التي ظهرت بها أول حالة في يوم 2 مارس 2020، واستمرت الحالات بالتزايد حتى وصلت (37136) حالة بتاريخ 9 مايو 2020، و(258,156) حالة بتاريخ 22 يوليو 2020 (موقع وزارة الصحة، 2020)، وترى الباحثة أنه ترتب على ذلك العديد من التغيرات المجتمعية، في المقابل فُرِضت مجموعةٌ من الإجراءات والقرارات من الدولة؛ لضمان سلامة المجتمع، والخروج من الأزمة بأقل الخسائر، ومن تلك القرارات فرض حظر التجول على مناطق عدة، مع التأكيد على ضرورة التزام أفراد المجتمع بالحجر المنزلي والتباعد الاجتماعي وغيرها من الإجراءات الاحترازية، وبطبيعة المجتمع السعودي فإن أفراده يميلون للتزاور والاجتماعات العائلية، ويميل الرجال والشباب للتجمع بالاستراحات، والنساء يجتمعن بشكل دوري مع قريباتهن وجاراتهن وصديقاتهن تحت ما يطلقون عليه (دورية)، ولوحظ مؤخراً تجمع الفتيات أيضاً بالمطاعم والمقاهي للترفيه عن أنفسهن، ولاشك أن هذه المظاهر الاجتماعية وغيرها من مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع السعودي، يصاحبها مظاهر متعددة ومختلفة للسلوك الاستهلاكي.

ومن الملاحظ في الآونة الأخيرة أن صور الاستهلاك بالمجتمع السعودي أخذت في بعض أشكالها صفة المظهرية التفاخرية والترف، وتُعزى الباحثة ذلك إلى ارتفاع دخل الفرد بما يزيد عن حاجاته الأساسية، مما يدفعه إلى اقتناء الكماليات بشكل غير مقنن، أو إلى تعدد أشكال السلع وطرق عرضها، وظهور الجديد منها والأكثر تطوراً، خاصة السلع الكمالية، مما أدى إلى ظهور هذا الإسراف الاستهلاكي، أو انتشار الثقافة الاستهلاكية لدى الأشخاص في المجتمع السعودي (العنزي، 2017: 148)، وذكر فقيه (2013: 3) أن ثقافة الاستهلاك تسود المجتمع السعودي، وتنتشر على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع، فأصبحت مثل هذه الثقافات والسلوكيات الاستهلاكية المستندة إليها مسائل مكلفة للمجتمع، بل وتؤثر سلباً على استكمال عملية التنمية والتحديث القائمة فيه.

وفيما يخص متوسط الدخل والإنفاق للأسر السعودية يتضح من بيانات الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية، ووفقاً لمسح الإنفاق والدخل الأسري أن متوسطات الدخل للأسرة السعودية بلغت (14084) ريال شهرياً لعام (2007)، مقارنةً بنحو (13610) ريالاً في كل شهر من عام (2013)، فيما أظهرت الإحصاءات أنه في عام (2018) بلغ متوسط الدخل (14823) ريال لكل شهر، بينما بلغ إنفاق الأسرة في المجتمع السعودي ما متوسطه (13251) ريالاً في عام 2007، فيما بلغ متوسط الإنفاق (15367) ريالاً لكل شهر في عام (2013)، كما أظهرت الإحصاءات أنه في عام (2018) بلغ متوسط الإنفاق (16125) ريال (موقع الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية، 2018).

وعند استعراض متوسطات الدخل والإنفاق لدى الأسرة السعودية على مدار السنوات (2007، و2013، و2018) أن السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية في تزايد على مدار السنوات؛ ولذلك تعد دراسة السلوك الاستهلاكي من الدراسات التي تجذب باحثي الاجتماع والاقتصاد والتنمية، فالسلوك الاستهلاكي هو المحور الذي تدور حوله جميع نشاطات القطاعات الاقتصادية الأخرى، حيث يلعب دوراً مهماً في تحديد استثمارات الدول ومدخراتها وإنتاجها، وبالتالي يؤثر في التنمية الاقتصادية التي تعد حجر الزاوية في بناء المجتمعات ونموها، ويلاحظ أن العامل المشترك بين الأسر في العصر الحالي أنها أصبحت أسراً مستهلكة، مهما اختلفت مواقعها، أو مستويات تعليم أفرادها، أو اتجاهاتهم، أو قدراتهم الشرائية، وتكتسب الأسر الكثير من المعتقدات، كما

تتبنى العديد من الاتجاهات، وهو ما يعني من وجهة النظر التسويقية أن سلوكها الشرائي يتشكل وفقاً لتلك الاتجاهات (نوفل، 2006)، وفي هذا الإطار يمكن الإشارة إلى أن الأفراد يخضعون بشكل مباشر وغير مباشر لأثر العوامل، والمعايير، والقيم السائدة في مجتمعاتهم والمحددة لطبيعة اتجاهاتهم نحو العديد من القضايا والاهتمامات المتعلقة بحياتهم اليومية، باعتبار أن هذه المعايير والقيم هي أحد المؤشرات الهامة لنوعية العيش في المجتمع ومستواه، ولقد أكدت الدراسات والأبحاث السيكولوجية على تأثر سلوك الفرد، وتغير اتجاهه بشكل عام، وسلوكه الاستهلاكي بشكل خاص بعدد من العوامل ذات البعد الاجتماعي والثقافي (علي، 2007: 8).

مما سبق يتضح أن السلوك الاستهلاكي لدى الفرد وحتى الأسر يتأثر بعدة متغيرات، منها الظروف التي يمر بها المجتمع، فيختلف من فترة إلى أخرى، مما يعني احتمالية أن السلوك الاستهلاكي للفرد في المجتمع السعودي قد تأثر خلال فترة جائحة كورونا وما ترتب عليها من إجراءات احترازية، فالأسواق التجارية الكبيرة المتطورة ربما كانت تساعد على زيادة الاستهلاك، وربما كان انتشار المطاعم والمقاهي وتنوعها وفخامتها عاملاً جاذباً للأسر، مما يؤدي لزيادة الإنفاق والاستهلاك، وقد تكون عادات المجتمع السعودي التي منها إكرام الضيف، وإقامة الولائم المختلفة، وميل الأسر للتجمع كان سبباً لزيادة الاستهلاك، وربما يتغير كل ذلك في ظل الظروف الراهنة والإجراءات والاحترازات التي فُرضت من قبل الدولة على المجتمع، ومنها حظر التجول، والحجر المنزلي، ومنع التجمعات، وإغلاق المطاعم والمقاهي والمراكز التجارية ومراكز التجميل وأندية الرياضة وغيرها، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة؛ للكشف عن أبرز مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية في ظل هذه الظروف، وقد ذكرت دراسة أجريت من قبل (موقع منصة بيان، 2020) على (445) مشاركاً عن تعامل المجتمع السعودي مع فايروس كورونا المستجد، أن (84.4%) من مفردات العينة تغيرت مصروفاتهم اليومية واستهلاكهم الشرائي بمعدل زيادة من (20%-70%)، حيث قل استهلاك كبار السن وزاد استهلاك الأصغر سناً، فظهرت الحاجة إلى تحديد الأسباب التي أدت إلى هذا التغير، فهل تولدت أنماطٌ جديدة للسلوك الشرائي لدى أفراد المجتمع خلال الحجر المنزلي، أم أن الأزمة فرضت تبني السلوك الرشيد في الإنفاق والاستهلاك؟ وما أكثر السلع والمقتنيات التي حرصت الأسر على اقتنائها واستهلاكها خلال فترة الحجر المنزلي؟ وهل تغيرت قناعات الأسر في بعض الجوانب الاستهلاكية؟ وهل أصبح ما كان يُعَد أساسياً وضرورياً بنظرهم بعد هذه الأزمة من الكماليات؟ وهل استطاعت الأسرة السعودية أن تدخر جزءاً من دخلها في ظل هذه الأزمة، وفي ظل غياب الكثير من أوجه الترفيه وفرص السفر والسياحة، وإقفال المحلات التجارية والمطاعم وغيرها، أم أنها استمرت في الإنفاق والاستهلاك بطرق أخرى مختلفة كالتسوق الإلكتروني الذي انتشر في السنوات الأخيرة؟

نتيجةً لما سبق كانت الحاجة إلى تلك الدراسة، والتي تحددت مشكلتها في: **تحديد مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.**

أهمية الدراسة:

تتمتع الدراسة بأهمية نظرية وأخرى تطبيقية، فمن الناحية العلمية، تكمن أهميتها فيما يلي:

1- حيوية الموضوع الذي تتناوله خاصة بالنسبة للمجتمع السعودي.
2- تعد الدراسة محاولة لإثراء المكتبة العلمية بموضوع يتعلق بأزمة صحية عالمية أثرت على العالم أجمع، خاصة مع عدم وجود دراسات حول هذا الموضوع -حسب علم الباحثة-.
3- تهتم الدراسة ببحث السلوك الاستهلاكي ومدى تأثره بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة المتمثلة بجائحة فايروس كورونا COVID-19، وتحليل طبيعة السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال هذه الأزمة.

أما من الناحية التطبيقية، فتتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1- التعرف على مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، بهدف إيضاح تأثيرات هذه الأزمة اجتماعياً واقتصادياً على الأسر إيجاباً أو سلباً.
2- يمكن الاستفادة من نتائج وتوصيات هذه الدراسة في توجيه الأسر السعودية وتوعيتها فيما يتعلق بالسلوك الاستهلاكي بشكل عام، وخلال فترة الأزمات بشكل خاص، ومساعدتها على الادخار والاستثمار.
3- قد تفيد هذه الدراسة المؤسسات الحكومية والاجتماعية في عمليات التخطيط والتنبؤ بعمليات الاستهلاك، وكيفية ترشيده لدى الأسر السعودية خلال فترة الأزمات والجوائح من خلال نواتج الدراسة في تحديد مظاهر السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.

أهداف الدراسة:

تنطلق هذه الدراسة من هدف رئيس يتمثل في: "تحديد مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي". وينطلق من الهدف الرئيس مجموعة أهداف فرعية تهدف إلى تحديد الآتي:

1- الأولويات الشرائية للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.
2- فرص اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي.

3- فرص ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.

تساؤلات الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما الأولويات الشرائية للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي؟

2- ما فرص اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي؟

3- ما فرص ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي؟

مفاهيم الدراسة:

السلوك الاستهلاكي:

هو "سلوك إنساني، ينتج عن حاجة؛ من أجل تحقيق رغبة إنسانية معينة قبل أن يكون سلوكاً استهلاكيا، وهو أيضاً مجموعة التصرفات التي تتضمن الشراء، واستخدام السلع والخدمات، وتشمل أيضاً القرارات التي تسبق وتحدد هذه التصرفات" (الهرش، 2014: 148)، "ويفترض أن سلوك الاستهلاك يشبع الحاجات الخاصة بالفرد والأسرة، وهو استخدام يختلف من فترة إلى أخرى، ومن فرد إلى آخر، ومن فئة اجتماعية لأخرى" (صقر، 2019: 127).

وتُعرف الباحثة السلوك الاستهلاكي إجرائياً على أنه أنماطُ ومظاهرُ السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، وكذلك التغيرات التي طرأت على السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي.

الثقافة الاستهلاكية:

مظهر من مظاهر الثقافة العامة في المجتمع، وتحتوي على جوانب مادية وأخرى معنوية، وهي تشكل جزءاً من تفكير الأفراد وتظهر في تفاعلاتهم مع الآخرين، وتتبلور في أنماطهم السلوكية، وطرق معيشتهم وممارساتهم الاستهلاكية (الرامخ، 2008: 8).

الحجر:

يستخدم مفهوم الحجر الصحي وفقاً لمركز مكافحة الأمراض المعدية والوقاية منها لإبقاء شخص قد يكون تعرض لفايروس كورونا COVID-19 بعيداً عن الآخرين، حيث يساعد الحجر الصحي على منع انتشار الأمراض التي يمكن أن تحدث قبل أن يعرف الشخص أنه مريض، أو إذا كان مصاباً بالفيروس دون الشعور بالأعراض، ويوجب الحجر الصحي على الأشخاص البقاء في المنزل، وفصل أنفسهم عن الآخرين، ومراقبة صحتهم، واتباع التوجيهات من بلدتهم أو قسم الصحة المحلي (centers for disease control and prevention web, 2020).

تُعرف الباحثة الحجر (الحجر المنزلي) إجرائياً بأنه إجراء احترازي بهدف الحد من مخالطة أفراد المجتمع، وقد يكون الحجر المنزلي طوعياً أو إجبارياً، يُفرض من سلطات الصحة العامة للحد من انتشار الأمراض المعدية (centers for disease control and prevention web, 2020).

فايروس كورونا COVID-19:

أعلنت منظمة الصحة العالمية في 11 فبراير 2020 عن اسم رسمي للمرض الذي يتسبب في تفشي الفيروس التاجي الجديد لعام 2019، والذي تم تحديده لأول مرة في مدينة (ووهان) بالصين، وأسمته "فيروس كورونا المستجد لعام 2019"، واختصاراً COVID-19، وهو إشارةً إلى "CO" ويقصد بها "corona" كورونا، و"VI" إشارةً إلى "virus" أي فايروس، و"D" "Disease" بمعنى المرض، وبهذا أصبح يشار إلى هذا المرض باسم أو "COVID-19"، هناك العديد من أنواع الفيروسات التاجية البشرية، لكن فايروس كورونا COVID-19 هو مرض جديد ناجم عن فيروس تاجي جديد، لم يسبق رؤيته لدى البشر (centers for disease control and prevention web, 2020).

النظريات المفسرة للدراسة:

نظرية الحاجات (ماسلو Maslow):

تعتمد هذه النظرية على عدد من الفرضيات التي ترى أن الفرد له حاجات متفاوتة، تحدد دوافعه، وتتحكم في سلوكه، وُضعت هذه الحاجات على شكل هرمي، يضم الحاجات الإنسانية الأساسية، التي يعمل الفرد على إشباعها وفق أهميتها. فكلما أشبعت حاجة مهمة تطلع الفرد إلى إشباع حاجة تليها في الأهمية، فالفرد يشبع الأهم فالمهم من الحاجات، وانطلاقا من فرضيات هذه النظرية، تم ترتيب حاجات الفرد كالآتي:

1- **الحاجات الفسيولوجية:** وتكون مرتبطة بشكل مباشر ببقاء واستمرار حياة الفرد والنوع البشري.

2- **حاجات الأمان:** والتي تتضمن الحماية من مختلف الأخطار التي يمكن أن تلحق بالفرد.

3- **الحاجات الاجتماعية:** فالإنسان اجتماعي بطبعه، لا يستطيع العيش بمفرده، وإنما يعيش في الجماعات، ويبحث عن الرضا الاجتماعي.

4- **الحاجة إلى التقدير:** وتتمثل في رغبة الفرد في الوصول إلى وضعية متميزة في المجتمع، وتلقي الاستحسان من الآخرين.

5- **الحاجة إلى تحقيق الذات:** وهي قمة الهرم، وما يسعى إليه كل إنسان من خلال تطلعاته، فبعد أن يشبع مختلف حاجاته السابقة، يعمل على استغلال كل إمكاناته وطاقاته الشخصية، وفي هذا المستوى قد يلجأ الفرد المستهلك إلى شراء الكتب، والسهر في السينما والمسارح، والسفر، وتحقيق الملذات والمتع الحياتية (الأشول، 2008: 109).

يمكن تطبيق فرضيات هذه النظرية في الدراسة الراهنة عند تفسير مظاهر وأنماط السلوك الاستهلاكي للفرد، فحسب

معطيات النظرية يعد السلوك الاستهلاكي أحد مصادر إشباع معظم الحاجات، وخاصةً وأن الأوضاع الراهنة المتمثلة في أزمة كورونا تزيد حاجة الأفراد إلى الشعور بالأمان المتمثل –ربما بنظرهم– في الإقبال على شراء المواد الغذائية بكثرة؛ لتأمين أسرهم في ظل هذه الجائحة، أو الإكثار من المنظفات والمعقمات؛ للوقاية من الفايروس، وهذه الحاجة تأتي في أعلى هرم الاحتياجات لدى ماسلو.

نظرية الاستهلاك المظهري (فبلن veblin):

أدخل فبلن veblin عبارة الاستهلاك المظهري في علم الاجتماع، قاصداً بذلك زيادة السلوك الاستهلاكي بهدف التباهي، وقد أثر ذلك المصطلح في المواقف الاجتماعية والسلوك الاقتصادي على كثير من الناس، وفبلن هو صاحب نظرية الطبقة المترفة، وكان يعني بالمصطلح تبذير النقود والأموال في شراء حاجات غالية ونادرة، لا يستعملها الإنسان عادة في حياته اليومية، وهذه الحاجات لها قيمة جوهرية، تساعد صاحبها على الظهور والتفاخر والكبرياء، وتمنحه مركزاً اجتماعياً مرموقاً، ويعده الناس عضواً في الطبقة الأرستقراطية المترفة (الدوسري، 2006: 38).

تعد هذه النظرية من أهم النظريات المفسرة للسلوك الاستهلاكي؛ فهي توضح تأثر السلوك الاستهلاكي للفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه، وكذلك الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها، ويمكن ملاحظة تأثر الفرد بشكل كبير بعدد من العناصر ذات البعد الاجتماعي، التي تمثل أساساً في الأسرة والجماعات المباشرة والطبقة الاجتماعية، بالإضافة إلى الثقافة بنوعيها: الخاصة، والعامة، من قيم ومبادئ وعادات وتقاليد (الزهراني، 2019: 36)، كما توضح النظرية أثر البعد الاجتماعي على سلوك الفرد، أو تأثير المجتمع على سلوك الفرد، وهو ما يأخذه رجال التسويق بعين الاعتبار عند صياغة استراتيجيات التسويق، بمعنى أنه لا يمكن اعتماد عرض السلع والخدمات التي لا تتماشى مع المجتمع العربي والإسلامي، واللذان يتميزان بثقافتهما الخاصة وقيمهما وتقاليدهما، كما توضح هذه النظرية أن سلوك الشراء يختلف من حيث قوته بطبيعة المجتمع (علي، 2007: 55).

لقد جاءت هذه النظرية رداً على الانتقادات التي وجهت من الماركسيين لفكرة حرية الأشخاص في اختيار المنتجات التي يستهلكونها، فقام فبلن بعمل نموذج لدراسة سلوك المستهلك وتحليله، وتبين من خلال نموذجه فكرة مفادها أن الفرد يقوم بشراء سلعةٍ ما لإشباع حاجاته ورغباته التي تتأثر تأثراً عالياً بالجماعة التي ينتمي إليها، إضافةً إلى أن الفرد يرغب في التطلع للأنماط الاستهلاكية والعادات الشرائية الخاصة بالطبقات الاجتماعية الأعلى من الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها؛ مما يدعو بعض الأفراد إلى تحميل أنفسهم ما لا يطيقون عند شرائهم أشياء لا تناسب طبقتهم، ولا المستوى الاقتصادي الذي ينتمون إليه (الزهراني، 2019: 36).

يتضح مما سبق أن العادات الاجتماعية والضغوط المجتمعية لها تأثير كبير على السلوك الاستهلاكي، من خلال اقتناء الكماليات التي قد لا يحتاجها الفرد بشكل أساس، لكنها تحقق لديه الرغبة في شعوره بمكانة اجتماعية معينة، وربما الأزمة التي سببتها جائحة كورونا خففت قليلاً من وطأة الاستهلاك المظهري الذي تناوله فبلن في فرضيات نظريته، وهذا ما تحاول هذه الدراسة الكشف عنه.

نظرية وسائل الاستهلاك الحديثة:

تعد نظرية جورج ريتزر من النظريات الحديثة التي ناقشت الاستهلاك، ويعد ريتزر من أبرز المؤيدين لدراسة الاستهلاك، حيث يرى أن مجتمع ما بعد الحداثة مجتمعٌ استهلاكي، يخترع وسائل جديدة للاستهلاك كبطاقات الائتمان، ومراكز التسوق، وشبكات التسوق، ويعتقد ريتزر أن المجتمعات مرت بتغيرات أساسية بسبب طريقة ومستوى الاستهلاك، كما أن هناك أماكن تسحرنا، فتغرينا بالبقاء لفترة أطول، والاستهلاك فيها بشكل أكبر، وكما يكون ذلك في مراكز التسوق يكون أيضاً في التسوق من المنازل عبر الفضاء الإلكتروني، ويحدد ريتزر العديد من العوامل التاريخية التي أدت إلى زيادة الاستهلاك، من أهمها تطوير التقنيات كأجهزة الحاسب والإنترنت، مما أدى إلى ظهور وسائل جديدة للاستهلاك، وقد عرف جورج ريتزر الوسائل الحديثة للاستهلاك على أنها: "المواقع التي تم تطويرها مؤخراً، والتي تمكن الناس من الاستفادة من السلع والخدمات"، وتعتمد الوسائل الحديثة للاستهلاك بشكل كبير على التقنية الرقمية، وتسمح هذه الوسائل باستهلاك أوسع نطاقاً، وأكثر انخراطاً من المواقع المادية، وهذا يشمل مواقع الإنترنت المختلفة (Ritzer, Stepnisky, 2018: 408).

تتفق أفكار هذه النظرية مع الوضع الراهن، والتطور التقني الذي صاحب عملية الاستهلاك، خاصة خلال فترة أزمة كورونا، حيث مكّنت وسائل الاستهلاك الحديثة التي تناولها ريتزر في نظريته –من مواقع التسوق الإلكتروني وغيرها– الأفراد من الحصول على احتياجاتهم وهم في منازلهم خلال فترة الحجر المنزلي، وبالتالي استمرار النمط الاستهلاكي –حتى في ظل أزمة كورونا– من خلال مواقع التسوق الإلكتروني، أو ما أطلق عليه جورج ريتزر وسائل الاستهلاك الحديثة.

الدراسات السابقة:

لقد أكدت الدراسات والأبحاث السيكولوجية على تأثر سلوك الفرد، وتغير اتجاهه عامة، وسلوكه الاستهلاكي خاصة بعدد من العوامل ذات البعد الاجتماعي، ونستعرض فيما يلي مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع،

بدءًا بالدراسات العربية فالأجنبية، مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:

دراسة (الدوسري، 2006) بعنوان: "العوامل الاجتماعية المؤثرة على السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية"، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل الاجتماعية المؤثرة في السلوك الاستهلاكي من خلال التعرف على أثر حجم الأسرة ودخلها وتقليدها (محاكاتها) لغيرها من الأسر في السلوك الاستهلاكي، وهي دراسة ميدانية مطبقة على عينة من أولياء أمور طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، وقد كانت أبرز نتائج الدراسة أن غالبية الأسر تستهلك ما يفوق دخلها، وهناك علاقة بين حجم الأسرة والسلوك الاستهلاكي.

دراسة (العواد، 2012) بعنوان: "أنماط الإنفاق الأسري وعلاقته ببعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية"، وقد تناولت هذه الدراسة أنماط الإنفاق الأسري وعلاقته ببعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية في منطقة الجوف، وقد تحددت أهداف الدراسة في التعرف على نمط الإنفاق الأسري السائد، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية ذات العلاقة بنمط الإنفاق، وتعد دراسةً وصفية، استخدمت فيها الباحثة منهج المسح الاجتماعي، وقد تحدد مجتمع الدراسة بالموظفين الحكوميين في عدد من الدوائر الحكومة بمنطقة الجوف، بلغ عددهم (314) موظفاً، جُمعت البيانات منهم بواسطة استبانة صممت لهذا الغرض، وقد توصلت الدارسة إلى عدة نتائج، وهي: عدم وجود فروق جوهرية بين حجم الأسرة وعملية الإنفاق الأسري، عدم وجود فروق جوهرية بين الانتماء إلى طبقة اجتماعية ما وعملية الإنفاق الأسري، كذلك كشفت الدراسة عن وجود علاقة بين الدخل الشهري وعملية الإنفاق الأسري، وأن أغلب إنفاق الأسرة على الكماليات.

ودراسة (فقيه، 2013) بعنوان: "التسوق الإلكتروني وأثره على اتجاهات الأسرة الاستهلاكية في عصر المعلوماتية"، وهدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين قيام الأسرة بالتسوق الإلكتروني وأثره على اتجاهات الأسر الاستهلاكية في عصر المعلوماتية، واختيرت عينة عشوائية قصدية بلغ عددها (400) أسرة، استخدم لجمع البيانات الاستبانة الإلكترونية، ونُشرت في مواقع التواصل الاجتماعي، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العينة في استبانة الاتجاهات الاستهلاكية للأسرة ومكوناتها الثلاثة: "المكون المعرفي، والوجداني، السلوكي"، وكانت اتجاهات الأسر الاستهلاكية اتجاهات إيجابية بمتوسط قدره (56,531).

دراسة (العطا الله، 2003) بعنوان: "ثقافة الاستهلاك الترفي لدى الشباب الجامعي"، والتي هدفت إلى التعرف على واقع ثقافة الاستهلاك الترفي لدى الشباب السعودي، من خلال دراسة ميدانية وصفية تحليلية، معتمدة على المسح الاجتماعي للعينة، بلغ حجمها (295) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لمستوى دخل الأسرة على السلوك الاستهلاكي للشاب السعودي، فكلما زاد دخل الأسرة زاد السلوك الاستهلاكي لدى الفرد، ووجود أثر في المستوى الثقافي والتعليمي للفرد على مستوى السلوك الاستهلاكي.

دراسة (الزهراني، 2019) بعنوان "المحددات الاجتماعية لترشيد السلوك الاستهلاكي في المجتمع السعودي"، وهي من أحدث الدراسات السعودية التي تناولت موضوع السلوك الاستهلاكي، وهدفت إلى التعرف على المحددات الاجتماعية لترشيد السلوك الاستهلاكي في المجتمع السعودي، والوقوف على الحاجات التي تستهلك إنفاقاً أكثر، من خلال دراسة ميدانية على مجموعة من الأسر في مدينة الرياض، أظهرت نتائج الدراسة أن البعد المعرفي الثقافي هو الأكثر تأثيراً في ترشيد السلوك الاستهلاكي، وأن للبعد الوجداني تأثيراً كبيراً في زيادة السلوك الاستهلاكي لأفراد العينة.

دراسة نيلش (Nilesh, 2013) التي تناولت العوامل المؤثرة على سلوك المستهلك، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على منظور التسويق والتعرف على العوامل المؤثرة على سلوك المستهلك، وقد أظهرت الأبحاث التي تناولتها هذه الدراسة أن سلوك المستهلك من الصعب التنبؤ به، وقد توصلت الدراسة إلى أن دراسة سلوك المستهلك معقد جدا؛ بسبب العديد من المتغيرات، منها: ميلهم إلى التفاعل مع بعضهم بعضاً، والتأثير على بعضهم بعضاً، وتتمثل المتغيرات المؤثرة على السلوك الاستهلاكي في المتغيرات البيئية الخارجية المؤثرة على السلوك، وهي العوامل التي تسيطر عليها البيئات الخارجية التي لها تأثير على عقل العميل، مثل: الثقافة والثقافة الفرعية، الطبقة الاجتماعية، والمجموعة الاجتماعية، الأسرة، والتأثيرات المشتركة بين الشخصيات، وأخيراً التأثيرات الأخرى التي لا تصنف من العوامل الستة المذكورة أعلاه، مثل: العوامل الجغرافية، والسياسية، والاقتصادية، والبيئة الدينية، وما إلى ذلك.

دراسة سيلفز وآخرون (Silvius & other, 2020)، بعنوان سلوك المستهلك في حالات الأزمات. بحث عن آثار COVID-19 في رومانيا، وقد هدفت الدراسة إلى: تحليل سلوك المستهلك الروماني في سياق ظهور COVID 19، وقد سلط البحث الضوء على خصوصيات ظهور هذه الأزمة الصحية على مستوى الاقتصاد المحلي، على الرغم من انخفاض درجة إصابة السكان الرومانيين مقارنة بالدول الغربية، إلا أن إجراءات الوقاية الصارمة التي فرضتها السلطات حددت نموذجًا لسلوك المستهلك القريب من إحدى الولايات الأخرى المتأثرة بالإصابة بالفيروس الجديد، وقد أظهرت النتائج المترتبة على دراسات السوق التي أجرتها الشركات المتخصصة أن فرض حالة

الحجر المنزلي، بسبب حالة الطوارئ، قلل بشكل كبير من الأنشطة الاجتماعية للمستهلك الروماني، حيث يتم تركز السلوك الاستهلاكي بشكل أساس على تغطية الضروريات الأساسية، وتعد صحة المستهلك (شراء الأدوية أو زيارة الطبيب) أو شراء الطعام أو الأنشطة المالية في الوحدات المصرفية الدافع الرئيس لمغادرة المنزل، بالمقارنة بالرياضة والأنشطة أو زيارات دعم أفراد الأسرة حيث كان لها وزن أقل، وقد تم إجبار شريحة من المستهلكين دعاة التجارة التقليدية على اللجوء إلى أساليب التجارة الحديثة القائمة على التسوق عبر الإنترنت.

تحليل الدراسات السابقة وآليات الاستفادة منها

في ضوء العرض السابق للدراسات التي تناولت موضوع السلوك الاستهلاكي والعوامل المؤثرة فيه، يتضح أن:

1- سلوك الأفراد في الاستهلاك يوجه بشكل واضح نحو إشباع الحاجات الأساسية، وتختلف تلك الحاجات وسلوكيات الأفراد حسب الطبيعة الإنسانية، بالإضافة إلى العديد من الظروف والعوامل الاجتماعية والاقتصادية.

2- تغير السلوكيات الاستهلاكية لدى الأفراد والأسر بالمجتمع -في الوضع الراهن- كان بناءً على الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية الراهنة التي سببتها جائحة فايروس كورونا.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فيما يلي:

1- بلورة مشكلة الدراسة ووضع محاور محددة حول هذا الموضوع.

2- وصياغة منهجية الدراسة، وتحديد متغيراتها، بالإضافة إلى تحديد الأساليب الإحصائية التي تتلاءم مع محاور الدراسة.

3- طريقة إعداد الاستبانة، وصياغة تساؤلاتها بما يتناسب مع الدراسة وأهدافها.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بحث السلوك الاستهلاكي ولكن اختلفت في تحديد العوامل التي تؤثر على هذا السلوك، حيث بحثت دراسة العواد (2012) في تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية على السلوك الاستهلاكي، بينما اقتصرت دراسة الدوسري (2006) على تأثير العوامل الاجتماعية فقط، أما دراسة العطا الله (2003) فقد اهتمت بالسلوك الاستهلاكي الترفي، وفي الوقت الذي ركزت دراسة فقيه (2013) على أثر التسوق الإلكتروني على السلوك الاستهلاكي، أما دراسة الزهراني (2019) فقد عنيت بالمحددات الاجتماعية لترشيد الاستهلاك، في حين أن الدراسة الحالية بحثت في السلوك الاستهلاكي خلال فترة أزمة كورونا، وهذا ما يضفي أصالة للدراسة الحالية، نظراً لحداثة موضوعها، وارتباطه بأزمة صحية مؤثرة على كافة مناحي الحياة في العالم، وفي المجتمع السعودي أيضاً، متمثلة في جائحة فايروس كورونا COVID-19.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

نوع الدراسة:

تعد هذه الدراسة وصفية تحليلية، حيث تم خلالها وصف مظاهر السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية خلال فترة الحظر المنزلي، وتحليل أنماط الاستهلاك المختلفة والأولويات الشرائية خلال فترة الحجر المنزلي ومدى قدرة الأسرة على الادخار، ومدى اعتمادها على التسوق الإلكتروني، وتحليل كل ذلك وربطه بالأوضاع التي مر بها المجتمع جراء جائحة كورونا وما ترتب عليها.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة، حيث إن منهج المسح الاجتماعي من أكثر مناهج البحث استخداماً من قبل علماء الاجتماع، وهو أحد مناهج البحث الرئيسة التي تستخدم في البحوث الوصفية، ويعرف منهج المسح الاجتماعي بأنه: "منهج كمي يسعى الباحث من خلاله إلى تجميع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن المجتمع المراد دراسته، وذلك باستخدام المنهج العلمي والاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات" (الخطيب، 2016: 165)، وقد تم استخدام هذا المنهج لملاءمته لموضوع الدراسة، ولإمكانية استقصاء إجابات عدد كبير من مجتمع الدراسة.

مجتمع الدراسة:

بناءً على موضوع ومشكلة وأهداف الدراسة الراهنة، فقد تحدد مجتمع الدراسة المستهدف بالأسر السعودية التي تعيش في مدينة الرياض، وقد أُختيرت مدينة الرياض؛ كونها عاصمة المملكة العربية السعودية وأكبر مدنها، حيث أظهرت نتائج دراسة على السكان في مدينة الرياض أعدتها (الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض، 2018)، أن عدد سكان المدينة بلغ 6.5 مليون نسمة، ويقدر عدد الأسر السعودية (1.117.339) أسرة وفق البيانات التي أصدرها (موقع المرصد الحضري لمدينة الرياض، 2017).

عينة الدراسة:

العينة هي نسبة من العدد الكلي للحالات، تتوافر فيها خاصية أو عدة خصائص معينة، وتتكون العينة من عدد محدود من الحالات المختارة من قطاعات (مجتمع) لدراستها (الخطيب، 2016: 275)، ولقد حُددت طريقة العينة العشوائية البسيطة Simple Random Sample، وهي إحدى أنواع العينات الاحتمالية (الضحيان، 2012: 130)، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (933) أسرة سعودية في مدينة الرياض، وتبعاً لجداول تحديد حجم العينة بناءً على حجم المجتمع فأقل عدد ممثل لأي مجتمع أكثر من مليون هو (384) (الضحيان، 2012: 83)، وقد وصل حجم العينة إلى

(933)، ورأت الباحثة الإبقاء على هذا العدد؛ ليكون أكثر تمثيلاً لمجتمع الدراسة

جدول (1): يبين توزيع مفردات عينة الدراسة وفق المتغيرات الأولية

المتغير		العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	181	**19.4**
	أنثى	752	**80.6**
	المجموع	**933**	100
العمر	أقل من 30 سنة	205	**21.97**
	من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	367	**39.34**
	من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة	233	**24.97**
	من 51 إلى 60 سنة	108	**11.58**
	أكثر من 60 سنة	20	**2.14**
	المجموع	**933**	100
مكان السكن	شمال الرياض	372	**39.87**
	شرق الرياض	289	**30.98**
	جنوب الرياض	105	**11.25**
	غرب الرياض	167	**17.9**
	المجموع	**933**	100
حالة العمل	يوجد عمل	548	**58.74**
	لا يوجد عمل	385	**41.26**
	المجموع	**933**	100
عدد الأبناء	لا يوجد أبناء	127	**13.61**

	3 أبناء فأقل	358	**38.37**
	من 4 أبناء إلى 6 أبناء	382	**40.94**
	من 7 أبناء إلى 9 أبناء	54	**5.79**
	10 أبناء فأكثر	12	**1.29**
	المجموع	**933**	100
الدخل الشهري للأسرة بالريال	أقل من 5000	117	**12.54**
	من 5001 إلى أقل من 10,000	205	**21.97**
	من 10,000 إلى أقل من 15,000	239	**25.62**
	من 15,000 إلى 20,000	131	**14.04**
	أكثر من 20,000	241	**25.83**
	المجموع	**933**	%100
نوع السكن	شقة	305	**32.69**
	فيلا	622	**66.67**
	منزل شعبي	6	**0.64**
	المجموع	933	%100

- **الجنس:** معظم مفردات عينة الدراسة من الإناث، حيث بلغت نسبتهن (80.6%)، ثم يأتي الذكور بنسبة (19.4%).
- **العمر:** أكثر فئة عمرية لمفردات عينة الدراسة (من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة) حيث بلغت نسبتهم (39.34%)، يليهم من أعمارهم (من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة) بنسبة (24.97%)، يليهم من أعمارهم (أقل من 30 سنة) بنسبة (21.97%)، ثم يأتي من أعمارهم (من 51 إلى 60 سنة) بنسبة (11.58%)، وأخيراً يأتي من أعمارهم (أكثر من 60 سنة) بنسبة (2.14%).
- **مكان السكن:** بلغت نسبة مفردات عينة الدراسة ممن يسكنون (شمال الرياض) (39.87%)، يليهم من يسكنون (شرق الرياض) بنسبة (30.98%)، ثم يأتي من يسكنون (غرب الرياض) بنسبة (17.9%)، وأخيراً من يسكنون (جنوب الرياض) بنسبة (11.25%).
- **حالة العمل:** بلغت نسبة مفردات عينة الدراسة ممن يعملون (58.74%)، ثم يليهم مفردات عينة الدراسة ممن لا يعملون بنسبة (41.26%).
- **عدد الأبناء:** بلغت نسبة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض ممن عدد أبنائهم (من 4 أبناء إلى 6 أبناء) (40.94%)، يليهم من عدد أبنائهم (3 أبناء فأقل) بنسبة (38.37%)، ثم يليهم من ليس لديهم أبناء بنسبة (13.61%)، ثم يأتي من عدد أبنائهم (من 7 أبناء إلى 9 أبناء) بنسبة (5.79%)، وأخيراً يأتي من عدد أبنائهم (10 أبناء فأكثر) بنسبة (1.29%)، وقد بلغ متوسط عدد الأبناء لكل أسرة (3.4) من الأبناء.

- **الدخل الشهري للأسرة بالريال:** بلغت نسبة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض ممن دخل أسرهم الشهري (أكثر من 20,000) (25.83%)، يليهم من دخل أسرهم الشهري (من 10,000 إلى أقل من 15,000) بنسبة (25.62%)، ثم يليهم من دخل أسرهم الشهري (من 5001 إلى أقل من 10,000) بنسبة (21.97%)، ثم يأتي من دخل أسرهم الشهري (من 15,000 إلى 20,000) بنسبة (14.04%)، وأخيراً يأتي من دخل أسرهم الشهري (أقل من 5000) بنسبة (12.54%).
- **نوع السكن:** أكثر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يسكنون في (فيلا) بنسبة (66.67%)، ثم يأتي من يسكنون في (شقة) بنسبة (32.69%)، وأخيراً يأتي من يسكنون في (منزل شعبي) بنسبة (0.64%).

أداة الدراسة:

تم اختيار أداة الاستبانة كونها الأداة الأمثل لاستخدامها في الدراسة لسهولة تطبيقاتها على مفردات عينة الدراسة حيث تم توزيعها إلكترونياً –في ظل جائحة كورونا والظروف المترتبة عليها– على عينة من الأسر التي تسكن في مدينة الرياض، وتتوزع في أحيائها وفي مناطقها الأساسية، وهي: (شمال الرياض، جنوب الرياض، شرق الرياض، غرب الرياض)، وقد حرصت الباحثة على تطبيق الاستبانة على أحد الوالدين، أو الابن الأكبر.

كما تعد أداة الاستبانة من أنسب الأدوات للبحوث الكمية لاختصارها الوقت والجهد بالإضافة إلى أنها أدق في التعامل معها كمياً عند معالجة البيانات إحصائياً، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ثلاثة محاور رئيسة: المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، ويتكون من ثلاثة تساؤلات، والمحور الثاني: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي، ويتضمن خمس عبارات، أما المحور الثالث والأخير: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، يتضمن سبع عبارات، وقد تم جمع البيانات خلال شهرٍ، في الفترة من 2020/7/2، وحتى 2020/8/2.

الصدق الداخلي (الاتساق الداخلي) Internal consistently Validity:

للتأكد من تماسك عبارات الاستبانة قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (50) أسرة من الأسر السعودية في مدينة الرياض، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة واستُخدم لذلك برنامج (SPSS) والجداول التالية توضح ذلك

جدول رقم (2) يبين معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور التابعة له

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي					
1	0.88	**0.00	3	0.59	**0.00
2	0.89	**0.00	4	0.71	**0.00
المحور الثاني: مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي					
1	0.54	**0.00	5	0.75	**0.00
2	0.69	**0.00	6	0.70	**0.00
3	0.63	**0.00	7	0.62	**0.00
4	0.59	**0.008			

		المحور الثالث: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي			
1	0.86	**0.00	4	0.74	**0.00
2	0.81	**0.00	5	0.61	**0.00
3	0.88	**0.00			
		المحور الرابع: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي			
1	0.79	**0.00	5	0.69	**0.00
2	0.81	**0.00	6	0.80	**0.00
3	0.51	**0.00	7	0.88	**0.00
4	**0.35**	*0.013			

(*) دالة عند مستوى (0.05)، (**) دالة عند مستوى (0.01).

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول أعلاه ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور التابعة له ارتباطاً موجباً ودال إحصائياً عند مستويي الدلالة (0.01، 0.05)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي على مستوى عبارات الاستبانة

جدول رقم (3) يبين معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	مستوى الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	0.50	**0.00
المحور الثاني: مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	0.37	**0.009
المحور الثالث: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	0.72	**0.00
المحور الرابع: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	0.80	**0.00

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول أعلاه ارتباط الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على تحقق الاتساق الداخلي على مستوى محاور الاستبانة، ومما سبق يتضح تحقق صدق الاتساق الداخلي على مستوى الاستبانة، ويدل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الصدق، وأنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدارسة:

المقصود بثبات المقياس أن يعطي النتائج نفسها تقريباً عندما يتكرر تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأشخاص في ظروف مماثلة (العساف، 2003: 369)، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (50) أسرة من الأسر السعودية، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لعبارات الاستبانة على مستوى محاور وإجمالي الاستبانة

جدول رقم (4) يبين قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة وإجمالي الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	4	0.74
المحور الثاني: مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	7	0.77
المحور الثالث: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	5	0.83
المحور الرابع: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	7	0.79
إجمالي الاستبانة	23	0.81

يتضح من الجدول السابق ارتفاع معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث انحصرت بين (0.74، 0.79)، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي الاستبانة (0.81)، وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على تحقق ثبات الاستبانة بشكل عام.

تم إعطاء وزن للبدائل: (عالية جداً = 5، عالية = 4، متوسطة = 3، منخفضة = 2، منخفضة جداً =1)، ثم صُنِّفت تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (5–1) ÷ 5= 0.80

لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل

جدول (5): يبين توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج الخماسي المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	5 – 4.21
موافق	4.20 – 3.41
محايد	3.40 – 2.61
معارض	2.60 –1.81
معارض بشدة	1.80 –1.0

كما تم إعطاء وزن للبدائل: (أوافق = 3، إلى حد ما = 2، لا أوافق = 1)، ثم صُنِّفت تلك الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (3–1) ÷ 3= 0.66

لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل

جدول (6): يبين توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج الثلاثي المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
كثيراً	3.0 – 2.34
قليلاً	2.33 – 1.67
إطلاقاً	1.66 –1.0

الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.
- المتوسط الحسابي "Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول عبارات محاور الاستبانة، ويستخدم كذلك في ترتيب العبارات، وعند تساوي المتوسط الحسابي يكون الترتيب حسب أقل قيمة للانحراف المعياري.
- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات عينة الدراسة حول كل عبارة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس صدق الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للوقوف على الفروق بين استجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة، والتي ترجع إلى اختلاف كل من المتغيرات (العمر، مكان السكن، الدخل الشهري).
- اختبار شيفيه (Scheffe) لمعرفة مصدر الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات الإجابات إذا كانت هناك فروق.
- اختبار (Kruskall-Wallis) للوقوف على الفروق بين استجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة، والتي ترجع إلى اختلاف متغير يتكون من أكثر من فئتين غير متكافئات مثل متغير (عدد الأبناء).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: الأولويات الشرائية للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي

وللإجابة عن هذا السؤال، وللوقوف على الأولويات الشرائية للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي؛ قامت الباحثة بحساب توزيع مفردات العينة حسب السؤال: كم مرة تقوم/تقومين بالتسوق؟ كما قامت بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحورين (المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، المحور الثاني: مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي)، وذلك من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض، كما هو موضح فيما يلي

جدول (7): يبين توزيع مفردات عينة الدراسة وفقا لعدد مرات التسوق

كم مرة تقوم/تقومين بالتسوق؟		العدد	النسبة المئوية %
مرة في اليوم		78	8.36
كل يومين		141	15.11
مرة كل أسبوع		356	38.16
مرة كل أسبوعين		169	18.11
مرة في الشهر		144	15.43
أخرى	حسب الحاجة	12	1.29
(45، 4.82%)	التسوق أون لاين	9	0.96
	لم أتسوق	9	0.96
	قليل	7	0.75
	مرتين بالأسبوع تقريباً	5	0.54
	لم أخرج أبداً	3	0.32
المجموع		933	%100

يتضح من الجدول السابق أن أكثر معدل لقيام مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض بالتسوق (مرة كل أسبوع) بنسبة (38.16%)، يليهم من يقومون بالتسوق (مرة كل أسبوعين) بنسبة (18.11%)، ثم من يقومون بالتسوق (مرة في الشهر) بنسبة (15.43%)، يليهم من يقومون بالتسوق (كل يومين) بنسبة (15.11%)، ثم يأتي من يقومون بالتسوق (مرة في اليوم) بنسبة (8.36%)، وأخيراً يأتي من يقومون بالتسوق بمعدلات أخرى أو لا يتسوقون بأنفسهم بنسبة

(4.82%)، ومنها التسوق حسب الحاجة أو التسوق الإلكتروني

جدول (8) يبين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض حول عبارات المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	خلال فترة الحجر كان استهلاكي يعتمد على شراء الأساسيات واحتياجاتنا فقط	التكرار	350	324	107	128	24	3.91	1.12	1
		%	37.51	34.73	11.47	13.72	2.57			
2	خلال فترة الحجر توقفت عن شراء الكماليات	التكرار	289	319	135	156	34	3.72	1.17	2
		%	30.98	34.19	14.47	16.72	3.64			
3	بشكل عام زاد إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي	التكرار	99	158	125	412	139	2.64	1.23	4
		%	10.61	16.93	13.4	44.16	14.9			
4	بشكل عام تقلص إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي	التكرار	223	361	144	143	62	3.58	1.2	3
		%	23.9	38.69	15.43	15.33	6.65			
المتوسط العام للمحور								3.46	1.18	

يتضح من الجدول أعلاه وجهات نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض حول موافقتهم على عبارات محور الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.46 من 5.0)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يوافقون على محور الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض عليها ما بين (2.64 –3.91) درجة من أصل (5) درجات، وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، محايد)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بالتفصيل، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارتين (خلال فترة الحجر كان استهلاكي يعتمد على شراء الأساسيات واحتياجاتنا فقط، خلال فترة الحجر توقفت عن شراء الكماليات) بدرجة (موافق)، حيث جاءتا في المرتبتين الأولى والثانية بمتوسط حسابي (3.91، 3.72) وانحراف معياري (1.12، 1.17) على الترتيب.

بينما جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارتين (بشكل عام تقلص إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي، بشكل عام زاد إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي) بدرجة (محايد)، حيث جاءتا في المرتبتين الثالثة والرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.58، 2.64) وانحراف معياري (1.20، 1.23) على الترتيب.

يتضح من استجابات مفردات العينة أن أنماط السلوك الاستهلاكي خلال فترة الحجر المنزلي تركزت على الأساسيات وما تحتاجه الأسرة فقط، وبالمقابل توقفت الأسرة عن شراء

الكماليات، وهذه النتيجة تتعارض مع ما تناوله العالم فبلن في نظريته السلوك المظهري، حيث يرى فبلن أن الناس يقومون بتبذير النقود والأموال في شراء حاجات غالية ونادرة لا يستعملها الإنسان عادة في حياته اليومية، وهذه الحاجات لها قيمة جوهرية تساعد صاحبها على الظهور والتفاخر والكبرياء، وتمنحه مركزاً اجتماعياً مرموقاً، وذلك يفسر أن الناس في الأزمات تختلف سلوكياتهم، فاختلف سلوكهم الاستهلاكي واعتمد استهلاكهم على الأساسيات فقط

جدول (9): يبين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض وفقًا لمدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي

م	العبارة		إطلاقاً	قليلاً	كثيراً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	الطعام والمواد الغذائية	ك	751	165	17	2.79	0.45	1
		%	80.49	17.68	1.82			
2	الأثاث	ك	59	247	627	1.39	0.6	7
		%	6.32	26.47	67.2			
3	الملبس	ك	85	556	292	1.78	0.6	4
		%	9.11	59.59	31.3			
4	الهدايا	ك	51	341	541	1.47	0.6	6
		%	5.47	36.55	57.98			
5	وسائل ترفيهية – ألعاب فردية أو جماعية	ك	197	468	268	1.92	0.7	3
		%	21.11	50.16	28.72			
6	معدات ومستلزمات رياضة ولياقة	ك	112	282	539	1.54	0.7	5
		%	12	30.23	57.77			
7	معقمات ومطهرات	ك	618	282	33	2.63	0.55	2
		%	66.24	30.23	3.54			
	المتوسط العام					1.93	0.60	

يتضح من الجدول أعلاه وجهات نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض حول مدى إنفاقهم على استهلاكات الأسرة المختلفة خلال فترة الحجر المنزلي، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (1.93 من 3.0)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي، مما يعني أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يرون إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (قليلاً) وذلك بشكل عام، وعلى مستوى العبارات، فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات اتفاق مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض عليها ما بين (1.39–2.79) درجة من أصل (3) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الإنفاق الثلاث (كثيراً، قليلاً، إطلاقاً)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بالتفصيل، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض لخمس عبارات من محور مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق)، حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (2.35، 2.52)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

جاء إنفاق مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على كل من (الطعام والمواد الغذائية، معقمات ومطهرات) بدرجة (كثيراً)، حيث جاءتا في المرتبتين الأولى والثانية بمتوسط حسابي (2.79، 2.63) وانحراف معياري (0.45، 0.55) على الترتيب.

يتضح من استجابات مفردات العينة أن أكثر إنفاق الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي تركزت على (الطعام والمواد الغذائية والمطهرات المعقمات)، وخلال فترة جائحة كورونا تعد تلك المواد الاستهلاكية من الأساسيات التي تحتاجها الأسر لتشعر بالأمان، وذلك ينطبق مع نظرية الحاجات لماسلو التي رتب فيها حاجات الإنسان حسب أولويتها وأهميتها في هرم الحاجات، فكانت الحاجة الأولى هي الحاجة الفسيولوجية التي ترتبط بشكل مباشر ببقاء واستمرار حياه الفرد، والحاجة الثانية هي الحاجة للأمان والتي تتضمن الحماية من مختلف الأخطار التي يمكن أن تلحق بالفرد،

بينما جاء إنفاق مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على كل من (وسائل ترفيهية – ألعاب فردية أو جماعية، الملبس) بدرجة (قليلاً)، حيث جاءتا في المرتبتين الثالثة والرابعة بمتوسط حسابي (1.92، 1.78) وانحراف معياري (0.70، 0.60) على الترتيب، وذلك يتفق مع فرضيات نظرية الحاجات لماسلو حيث جاءت الحاجة الاجتماعية في المرتبة الثالثة، ففي ظل إجراءات الحجر المنزلي والتباعد الاجتماعي قامت بعض الأسر بشراء الألعاب الجماعية (كلعبة الكيرم الجماعية)، والقيام بالأنشطة الجماعية؛ لإشباع الحاجة الاجتماعية في هرم ماسلو، وهذا ما أثبتته استجابات أفراد العينة، وأخيراً جاء عدم إنفاق مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على ثلاثة استهلاكات بدرجة (إطلاقاً)، حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (1.39، 1.47)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاء إنفاق مفردات عينة الدراسة على (معدات ومستلزمات رياضة ولياقة) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (1.54) وانحراف معياري (0.70).
- جاء إنفاق مفردات عينة الدراسة على (الهدايا) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (1.47) وانحراف معياري (0.60).
- جاء إنفاق مفردات عينة الدراسة على (الأثاث) في المرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (1.39) وانحراف معياري (0.60).

ويثبت ذلك أن فئة قليلة من مفردات العينة كان إنفاقهم على الهدايا والأثاث، وربما يعزى ذلك إلى غياب المناسبات الاجتماعية، وقلة رغبة الأسر في الحاجة الأخيرة من حاجات هرم ماسلو، وهي تحقيق الذات التي ربما تتمثل خلال فترة الحجر المنزلي في الإقبال على تجديد أثاث المنزل.

تتفق نتائج هذا المحور بشكل عام مع دراسة (Silvius & other, 2020) في أن فرض حالة الحجر المنزلي، بسبب حالة الطوارئ، قلل بشكل كبير من الأنشطة الاجتماعية للمستهلك الروماني، حيث يتم تركز السلوك الاستهلاكي بشكل أساس على تغطية الضروريات الأساسية، وتعد صحة المستهلك (شراء الأدوية أو زيارة الطبيب) أو شراء الطعام بالمقارنة بالرياضة والأنشطة أو زيارات دعم أفراد الأسرة حيث كان لها وزن أقل وهذه النتائج اتفقت مع نتائج الدراسة الراهنة فقد تركز استهلاك أفراد العينة على الطعام والمواد الغذائية والمطهرات المعقمات، يليها وسائل ترفيهية – ألعاب فردية أو جماعية، الملبس، وأخيراً الهدايا، وحيث يعود ذلك لغياب الزيارات والمناسبات الاجتماعية.

ثانيًا: مدى اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي

للإجابة عن هذا السؤال، وللوقوف على مدى اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي؛ قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الثاني: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي، وذلك من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض، كما هو موضح فيما يلي

جدول (10): يبين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض وفقًا لاعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	النسبة الأعلى من إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي كانت على الشراء عبر الإنترنت.	التكرار	267	326	129	156	55	3.64	1.22	3
		%	28.62	34.94	13.83	16.72	5.89			
2		التكرار	216	360	144	163	50	3.57	1.18	4

	ساعدتني مواقع التسوق الإلكتروني على الحصول على احتياجاتي كاملة خلال فترة الحجر المنزلي	%	23.15	38.59	15.43	17.47	5.36		
3	ساعدتني مواقع التسوق الإلكتروني في المحافظة على التباعد الاجتماعي والبقاء في المنزل خلال فترة الحجر المنزلي	التكرار	318	382	130	68	35	3.94	1.05	1
		%	34.08	40.94	13.93	7.29	3.75			
4	أشتري من مواقع التسوق الإلكتروني السلعة التي أحتاجها فقط.	التكرار	221	374	181	116	41	3.66	1.1	2
		%	23.69	40.09	19.4	12.43	4.39			
5	تدفعني مواقع التسوق الإلكتروني لشراء أغراض لا تلزمني	التكرار	104	241	146	295	147	2.85	1.28	5
		%	11.15	25.83	15.65	31.62	15.76			
	المتوسط العام للمحور							3.53	1.17	

يتضح من الجدول أعلاه وجهات نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض حول موافقتهم على عبارات محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.53 من 5.0)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يوافقون على محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات، فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض عليها ما بين (2.85–3.94) درجة من أصل (5) درجات، وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، محايد)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي بالتفصيل، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على ثلاث عبارات من محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق)، حيث انحصرت المتوسطات الحسابية بين (3.64، 3.94)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (ساعدتني مواقع التسوق الإلكتروني في المحافظة على التباعد الاجتماعي والبقاء في المنزل خلال فترة الحجر المنزلي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.05).
- جاءت العبارة (أشتري من مواقع التسوق الإلكتروني السلعة التي أحتاجها فقط) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.10).
- جاءت العبارة (النسبة الأعلى خلال إنفاقي خلال فترة الحجر المنزلي كانت على الشراء عبر الإنترنت) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.22).

بينما جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارتين (ساعدتني مواقع التسوق الإلكتروني على الحصول على احتياجاتي كاملة خلال فترة الحجر المنزلي، تدفعني مواقع التسوق الإلكتروني لشراء أغراض لا تلزمني) بدرجة (محايد)، حيث جاءتا في المرتبتين الرابعة والخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.57، 2.85) وانحراف معياري (1.18، 1.28) على الترتيب.

لوحظ مؤخراً إقبال أفراد المجتمع على التسوق الإلكتروني؛ لذلك حرصت الباحثة على قياس مدى إقبال الأسر السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي، ولوحظ من خلال الاستجابات أن مواقع الإنترنت كان أداة مساعدة للأسر خلال فترة الحجر المنزلي وحظر التجول لتوفير الاحتياجات الأساسية للأسر، وفي نفس الوقت المحافظة على التباعد الاجتماعي، ويتفق ذلك مع ما تناولته دراسة (فقيه، 2013)، حيث كانت اتجاهات الأسر الاستهلاكية اتجاهات إيجابية فيما يخص التسوق الإلكتروني، وأثره على اتجاهات الأسرة

الاستهلاكية في عصر المعلوماتية، كما بينت الاستجابات أن الأسر لم تشترِ سوى حاجتها من تلك المواقع، وتمثل ذلك في العبارة (أشتري من مواقع التسوق الإلكتروني السلعة التي أحتاجها فقط) التي أتت في المرتبة الثانية، وتتفق أيضاً نتيجة هذا المحور مع دراسة (Silvius & other, 2020) في أن الأزمة الراهنة قد أجبرت شريحة من المستهلكين للجوء إلى أساليب التجارة الحديثة القائمة على التسوق عبر الإنترنت، ومع نظرية وسائل الاستهلاك الحديثة لجورج ريتزر الذي يرى أن الوسائل الحديثة للاستهلاك تعتمد بشكل كبير على التقنية الرقمية، وتسمح هذه الوسائل باستهلاك أوسع نطاقاً، وأكثر انخراطاً من المواقع المادية، كما حدث خلال أزمة كورونا والحجر المنزلي خلال استخدام مواقع الانترنت للتسوق الالكتروني.

ثالثًا: مدى ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي

وللوقوف على مدى ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي؛ قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب حسب المتوسط الحسابي لعبارات المحور الثاني: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، وذلك من وجهة نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض، كما هو موضح فيما يلي

جدول (11): يبين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض وفقًا لادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	حرصت على استغلال فترة الحجر المنزلي وما ترتب عليها في ادخار مبالغ مالية.	التكرار	127	361	189	185	71	3.31	1.16	3
		%	13.61	38.69	20.26	19.83	7.61			
2	ساعدتني فترة الحجر المنزلي على ادخار جزء كبير من دخلي	التكرار	118	279	224	231	81	3.13	1.18	4
		%	12.65	29.9	24.01	24.76	8.68			
3	ساعدتني فترة الحجر المنزلي على ادخار جزء بسيط من دخلي.	التكرار	81	382	154	235	81	3.16	1.15	1
		%	8.68	40.94	16.51	25.19	8.68			
4	رغم عدم خروجنا إلا للضرورة خلال فترة الحجر المنزلي إلا أنني لم أدخر أي مبلغ من دخلي.	التكرار	116	205	127	330	155	2.78	1.3	2
		%	12.43	21.97	13.61	35.37	16.61			
5	ساعدتني فترة الحجر المنزلي على إدارة مصروفاتي من خلال الإنفاق على الضروريات فقط والتخلص من الكماليات.	التكرار	210	401	167	117	38	3.67	1.08	5
		%	22.51	42.98	17.9	12.54	4.07			
6	تكاليف المناسبات الاجتماعية أصبحت أقل بسبب الحجر المنزلي	التكرار	538	322	43	16	14	4.45	0.79	11
		%	57.66	34.51	4.61	1.71	1.5			

7	غياب المناسبات الاجتماعية واللقاءات العائلية خلال فترة الحجر المنزلي ساعدني على الادخار.	التكرار	328	364	119	99	23	3.94	1.06	3
		%	35.16	39.01	12.75	10.61	2.47			
	المتوسط العام للمحور							3.49	1.10	

يتضح من الجدول أعلاه وجهات نظر مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض حول موافقتهم على عبارات محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.49 من 5.0)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يوافقون على محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام، وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض عليها ما بين (2.78–4.45) درجة من أصل (5) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (موافق بشدة، موافق، محايد)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي بالتفصيل، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارة (تكاليف المناسبات الاجتماعية أصبحت أقل بسبب الحجر المنزلي) في المرتبة الأولى بدرجة (موافق بشدة) وبمتوسط حسابي (4.45) وانحراف معياري (0.79)، كما جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارتين (غياب المناسبات الاجتماعية واللقاءات العائلية خلال فترة الحجر المنزلي ساعدني على الادخار، ساعدتني فترة الحجر المنزلي على إدارة مصروفاتي من خلال الإنفاق على الضروريات فقط والتخلص من الكماليات) بدرجة (موافق)، حيث جاءتا في المرتبتين الثانية والثالثة بمتوسط حسابي (3.94، 3.67) وانحراف معياري (1.06، 1.08) على الترتيب، بينما جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على أربع عبارات من محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (محايد)، حيث انحصرت المتوسطات الحسابية بين (2.78، 3.31)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة (حرصت على استغلال فترة الحجر المنزلي وما ترتب عليها في ادخار مبالغ مالية) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (1.16).
- جاءت العبارة (ساعدتني فترة الحجر المنزلي على ادخار جزء بسيط من دخلي) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.15).
- جاءت العبارة (ساعدتني فترة الحجر المنزلي على ادخار جزء كبير من دخلي) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.18).
- جاءت العبارة (رغم عدم خروجنا إلا للضرورة خلال فترة الحجر المنزلي إلا أنني لم أدخر أي مبلغ من دخلي) في المرتبة السابعة والأخيرة حسابي (2.78) وانحراف معياري (1.30).

عند تحليل نتائج استجابات هذا المحور اجتماعياً يتضح أن ما صاحب جائحة كورونا من تباعد اجتماعي وغياب للاجتماعات والمناسبات العائلية الاجتماعية ولّد أنماط استهلاك جديدة لدى الأسر السعودية، حيث جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارة (تكاليف المناسبات الاجتماعية أصبحت أقل بسبب الحجر المنزلي) في المرتبة الأولى بدرجة (موافق بشدة) ،كما أنه حسب استجابات عينة الدراسة جاءت موافقة مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض على العبارتين (غياب المناسبات الاجتماعية واللقاءات العائلية خلال فترة الحجر المنزلي ساعدني على الادخار، ساعدتني فترة الحجر المنزلي على إدارة مصروفاتي من خلال الإنفاق على الضروريات فقط والتخلص من الكماليات) بدرجة (موافق) في المرتبتين الثانية والثالثة، وتمثل ذلك في إقامة حفلات الزفاف المختصرة التي اكتفت فيها الأسر بحضور أشخاص محددين من العائلة، واحتفالات عيد الفطر أيضاً خلال فترة جائحة كورونا جمعت أفراد الأسرة فقط دون احتفالات وتكاليف كغيره من الأعوام، وغيرها من المناسبات الاجتماعية التي صاحبت فترة جائحة كورونا، تلك النتائج والأنماط الاستهلاكية التي ولدتها جائحة كورونا من الادخار والتوفير والاكتفاء في الإنفاق على الأساسيات دون الكماليات تتعارض مع ما تناولته مجموعة من الدراسات التي اتفقت نتائجها على أن الأسر السعودية أسر استهلاكية، تنفق ما يفوق دخلها، كنتيجة دراسة (الدوسري، 2006)، وكنتيجة دراسة (العواد، 2012) التي

أكدت أن الأسرة السعودية يكون إنفاقها على الكماليات والتفاخر والاستهلاك الترفي كنتيجة دراسة (العطا الله، 2003) أيضاً، وتختلف النتائج أيضاً مع نتيجة دراسة (العنزي، 2017) التي ذكرت أن صور الاستهلاك بالمجتمع السعودي أخذت في بعض أشكالها صفة المظهرية التفاخرية والترف، وقد يعود ذلك إلى ارتفاع دخل الفرد بما يزيد عن حاجاته الأساسية، ما يدفعه إلى اقتناء الكماليات بشكل غير مقنن، وهذا أيضاً يؤكد على أن أنماط الاستهلاك تختلف وفقاً للظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمجتمع، وذلك ما يتفق مع نتيجة دراسة (Nilesh B Gajja, 2013) التي تناولت العوامل المؤثرة على سلوك المستهلك، أحد نتائجها أن المتغيرات البيئية الخارجية المؤثرة على السلوك تعد من المتغيرات المؤثرة على السلوك الاستهلاكي، مثل: العوامل الجغرافية، والسياسية، والاقتصادية، والبيئة الدينية، وما إلى ذلك.

وللوقوف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول محاور الاستبانة، والتي تمثل مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي، والتي ترجع لاختلاف المتغيرات (العمر، الدخل الشهري، عدد الأبناء)؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) مع كل من متغيرات (العمر، مكان السكن، الدخل الشهري) واستخدام اختبار (Kruskall-Walli) مع متغير عدد الأبناء؛ وذلك لأن أعداد فئاته غير متكافئات، وهذا ما يتضح فيما يأتي

جدول (12): دراسة الفروق بين متوسطات استجابات مفردات العينة من الأسر السعودية حول محاور الاستبانة وفقًا لاختلاف متغير العمر باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	97.68	4	24.42	4.52	0.001**
	داخل المجموعات	5016.61	928	5.41		
مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	11.65	4	2.91	0.53	0.712
	داخل المجموعات	5077.05	928	5.47		
اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	237.1	4	59.27	3.84	0.004**
	داخل المجموعات	14340.52	928	15.45		
ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	25.12	4	6.28	0.37	0.83
	داخل المجموعات	15758.95	928	16.98		

* يعني مستوى الدلالة (0.05)، ** يعني مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات تقدير الأسر السعودية حول المحورين (الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي) ترجع لاختلاف متغير العمر، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول المحورين (مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي) ترجع لاختلاف متغير العمر، ولمعرفة مصدر الفروق الدالة إحصائياً وبين أي مجموعة من مجموعات متغير العمر (أقل من 30 سنة، من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة، من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة، من 51 إلى 60 سنة، أكثر من 60 سنة) أُستُخدم اختبار شيفيه لإظهار هذه الفروق كما هو موضح فيما يأتي

جدول (13): نتائج المقارنات البُعديّة لبيان الفروق وفقا لاختلاف متغير العمر باستخدام اختبار شيفيه

المحور	العمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	أقل من 30 سنة	من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة	من 51 إلى 60 سنة
الأولويات الشرائية للأسرة	أقل من 30 سنة	205	13.64	2.39	-	-	-	-
	من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	367	13.58	2.47	0.06	-	-	-

خلال فترة الحجر المنزلي	من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة	233	14.25	2.13	0.61	*0.67	-	-
	من 51 إلى 60 سنة	108	14.14	2.22	0.50	0.56	0.11	-
	أكثر من 60 سنة	20	14.75	1.48	1.10	1.17	0.50	0.61
اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	أقل من 30 سنة	205	18.22	4.44	-	-	-	-
	من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	367	17.95	3.72	0.28	-	-	-
	من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة	233	17.09	3.89	*1.13	0.86	-	-
	من 51 إلى 60 سنة	108	17.03	3.71	1.20	0.92	0.06	-
	أكثر من 60 سنة	20	16.60	3.80	1.62	1.35	0.49	0.43

* يعني مستوى الدلالة (0.05)، ** يعني مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن الفروق البُعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محاور الاستبانة، والتي تمثل مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية، والتي نرجع لاختلاف متغير العمر كانت كما يأتي:

- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن أعمارهم (من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة) وبين من أعمارهم (من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة)، لصالح مجموعة مفردات عينة الدراسة ممن أعمارهم (من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة).
- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن أعمارهم (أقل من 30 سنة) وبين من أعمارهم (من 41 سنة إلى أقل من 50 سنة)، لصالح مجموعة مفردات عينة الدراسة ممن أعمارهم (أقل من 30 سنة).

جدول (14): دراسة الفروق بين متوسطات استجابات مفردات العينة من الأسر السعودية حول محاور الاستبانة وفقًا لاختلاف متغير الدخل الشهري للأسرة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	296.51	4	74.13	14.28	**0.00
	داخل المجموعات	4817.78	928	5.19		
مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	102.92	4	25.73	4.79	**0.001
	داخل المجموعات	4985.79	928	5.37		
اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	173.62	4	43.4	2.8	*0.025
	داخل المجموعات	14404	928	15.52		
ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	بين المجموعات	322.2	4	80.55	4.83	**0.001
	داخل المجموعات	15461.87	928	16.66		

* يعني مستوى الدلالة (0.05)، ** يعني مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية حول جميع محاور الاستبانة، والتي تمثل مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية عند مستويي الدلالة إحصائية (0.01،

0.05) ترجع لاختلاف متغير الدخل الشهري للأسرة، ولمعرفة مصـــدر الفروق والتي ترجع للاختلاف بين مجموعـات متغير الدخل الشهري للأسرة (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000، من 10,000 إلى أقـل من 15,000، من 15,000 إلى 20,000، أكثر من 20,000، أقـل من 5000) أُستُخدم اختبار (شيفيه) لإظهار هذه الفروق كما هو موضح فيما يأتي

جدول (15): نتائج المقارنات البُعديّة لبيان الفروق وفقًا لاختلاف متغير الدخل الشهري للأسرة باستخدام اختبار (شيفيه)

المحور	الدخل الشهري للأسرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	أقل من 5000	من 5001 إلى أقل من 10,000	من 10,000 إلى أقل من 15,000	من 15,000 إلى 20,000
الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	أقل من 5000	117	14.17	2.26	–	–	–	–
	من 5001 إلى أقل من 10,000	205	14.32	2.17	0.15	–	–	–
	من 10,000 إلى أقل من 15,000	239	14.23	2.25	0.06	0.09	–	–
	من 15,000 إلى 20,000	131	13.83	2.14	0.34	0.49	0.40	–
	أكثر من 20,000	241	12.93	2.47	*1.24	*1.39	*1.30	*0.90
مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	أقل من 5000	117	13.09	2.56	–	–	–	–
	من 5001 إلى أقل من 10,000	205	13.10	2.22	0.02	–	–	–
	من 10,000 إلى أقل من 15,000	239	13.63	2.32	0.54	0.53	–	–
	من 15,000 إلى 20,000	131	13.64	2.32	0.56	0.54	0.01	–
	أكثر من 20,000	241	13.93	2.27	*0.84	*0.83	0.30	0.29
اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	أقل من 5000	117	16.81	4.78	–	–	–	–
	من 5001 إلى أقل من 10,000	205	17.79	3.70	0.98	–	–	–
	من 10,000 إلى أقل من 15,000	239	18.21	3.85	*1.4	0.42	–	–
	من 15,000 إلى 20,000	131	17.62	4.10	0.81	0.17	0.60	–
	أكثر من 20,000	241	17.43	3.68	0.62	0.36	0.78	0.19
ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	أقل من 5000	117	25.07	4.78	–	–	–	–
	من 5001 إلى أقل من 10,000	205	24.84	3.82	0.22	–	–	–
	من 10,000 إلى أقل من 15,000	239	24.58	4.05	0.49	0.26	–	–
	من 15,000 إلى 20,000	131	24.77	3.58	0.30	0.07	0.19	–
	أكثر من 20,000	241	23.48	4.22	*1.59	*1.37	1.10	1.29

* يعني مستوى الدلالة (0.05)، ** يعني مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن الفروق البُعدية ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05) حول محاور الاستبانة، والتي تمثل مظاهر السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية، والتي ترجع لاختلاف متغير الدخل الشهري للأسرة كانت كما يأتي:

- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري (أكثر من 20,000) من ناحية وبين من دخل أسرهم الشهري كل (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000، من 10,000 إلى أقل من 15,000، من 15,000 إلى 20,000)، لصالح مفردات عينة الدراسة ممن دخل أسرهم الشهري كل (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000، من 10,000 إلى أقل من 15,000، من 15,000 إلى 20,000).
- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري (أكثر من 20,000) من ناحية وبين من دخل أسرهم الشهري كل (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000)، لصالح مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري (أكثر من 20,000).
- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري (أقل من 5000) وبين من دخل أسرهم الشهري (من 10,000 إلى أقل من 15,000)، لصالح مجموعة مفردات عينة الدراسة ممن دخل أسرهم الشهري (من 10,000 إلى أقل من 15,000).
- الفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية حول محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي كانت بين مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري (أكثر من 20,000) من ناحية وبين من دخل أسرهم الشهري كل (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000)، لصالح مجموعة مفردات العينة من الأسر السعودية ممن دخل أسرهم الشهري كل (أقل من 5000، من 5001 إلى أقل من 10,000).

جدول (16): دراسة الفروق بين متوسطات استجابات مفردات العينة من الأسر السعودية حول محاور الاستبانة وفقًا لاختلاف متغير عدد الأبناء باستخدام اختبار (Kruskall-Wallis)

المحور	عدد الأبناء	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	لا يوجد أبناء	127	420.13	8.61	0.072
	3 أبناء فأقل	358	455.41		
	من 4 أبناء إلى 6 أبناء	382	492.96		
	من 7 أبناء إلى 9 أبناء	54	479.39		
	10 أبناء فأكثر	12	426.75		
مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي	لا يوجد أبناء	127	487.86	2.14	0.710
	3 أبناء فأقل	358	464.94		
	من 4 أبناء إلى 6 أبناء	382	468.52		
	من 7 أبناء إلى 9 أبناء	54	427.91		
	10 أبناء فأكثر	12	435.25		
اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي	لا يوجد أبناء	127	533.72	14.64	**0.006
	3 أبناء فأقل	358	463.42		
	من 4 أبناء إلى 6 أبناء	382	457.96		
	من 7 أبناء إلى 9 أبناء	54	381.81		
	10 أبناء فأكثر	12	538.88		

ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي	لا يوجد أبناء	127	487.11	
	3 أبناء فأقل	358	473.86	
	من 4 أبناء إلى 6 أبناء	382	476.21	16.72
	من 7 أبناء إلى 9 أبناء	54	335.55	
	10 أبناء فأكثر	12	347.67	

* يعني مستوى الدلالة (0.05)، ** يعني مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0.01) بين استجابات مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية حول كل من المحورين (اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي، ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي) ترجع لاختلاف متغير عدد الأبناء، وكانت جميع هذه الفروق لصالح مفردات العينة ممن ليس لديهم أبناء. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول المحورين (الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي، مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي) ترجع لاختلاف متغير عدد الأبناء.

استخلاصات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن تحديدها على النحو التالي:

1. **نتائج المحور الأول: الأولويات الشرائية للأسرة خلال فترة الحجر المنزلي**

أظهرت النتائج ميل عينة الدراسة إلى الاستجابة بدرجة (موافق) على العبارات الواردة في المحور الأول، حيث تبين أن مفردات العينة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يقومون بالتسوق (مرة كل أسبوع)، ولكن في المقابل تركز استهلاكهم على الأساسيات وليس الكماليات، وهذه النتيجة توضح تأثير هذه الأزمة على السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة السعودية، وأنها ساعدتهم على التركيز على الأساسيات وليس الكماليات.

2. **نتائج المحور الثاني: مدى إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي**

أظهرت النتائج أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يرون إنفاق واستهلاك الأسرة خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (قليلاً) وذلك بشكل عام، وحسب استجاباتهم فقد تركز استهلاكهم على كلٍّ من (الطعام والمواد الغذائية، معقمات ومطهرات) بدرجة (كثيراً)، حيث جاءتا في المرتبتين الأولى والثانية على الترتيب، وهذه النتيجة تؤكد نتيجة المحور الأول: أن السلوك الاستهلاكي خلال فترة الحجر المنزلي المترتب على جائحة كورونا تقلص وأصبح يعتمد على الأساسيات التي تتضمن المواد الغذائية والمعقمات والمطهرات.

3. **نتائج المحور الثالث: اعتماد الأسرة السعودية على التسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي**

تبين النتائج ميل مفردات العينة من الأسر السعودية للتسوق الإلكتروني خلال فترة الحجر المنزلي إلى الاستجابة بدرجة (موافق) على المحور بشكل عام، وأن هذا التقدم التقني الذي صاحب التسوق الإلكتروني ساعد الأسر السعودية على المحافظة على إجراءات التباعد الاجتماعي، والبقاء في المنزل خلال فترة الحجر المنزلي للوقاية من انتشار فايروس كورونا.

4. **المحور الرابع: ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي**

تبين من النتائج أن مفردات عينة الدراسة من الأسر السعودية في مدينة الرياض يوافقون على محور ادخار الأسرة السعودية خلال فترة الحجر المنزلي بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام، وذلك يعود لغياب طقوس المناسبات الاجتماعية، وقلة تكاليفها، وقلة اللقاءات العائلية؛ بسبب الحجر المنزلي، حيث ساعدهم ذلك على الادخار وإدارة مصروفاتهم.

التوصيات:

1- ضرورة توجيه مزيد من الاهتمام الأكاديمي بدراسة قضايا الأسرة السعودية، خاصةً في فترة الأزمات، وما يتعلق بالمتغيرات الاقتصادية المؤثرة على استقرارها. وذلك بقيام الدارسين والباحثين في الجامعات ومراكز الأبحاث المختلفة بدراسات مستقبلية حول الموضوع من جوانب ورؤى متعددة.

2- قيام جهات الدولة المتخصصة كمجلس شؤون الأسر التابع لوزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية ومراكز التدريب والمنظمات الخيرية تنظيم برامج توعوية وتدريبية حول موضوع ثقافة الاستهلاك، والعمل على إكساب الأسر ثقافة استهلاكية واعية خاصة في فترة الأزمات.

3- ضرورة تبني سياسة الاستهلاك المستقبلي، وذلك بتشجيع الأفراد على الادخار، وتبني سياسة الاقتصاد في المناسبات الاجتماعية، والاستفادة من التجربة الاستهلاكية لأفراد المجتمع خلال أزمة كورونا، كل ذلك يمكن تنفيذه عبر منصات الإعلام المختلفة مسموعة ومقروءة ومرئية.

4- على الأسرة غرس قيم الادخار، وحثهم على أهمية التخطيط المالي، وربط فوائد الادخار بالأزمات الصحية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها، حيث أثبتت الدراسة أنه على الرغم من الأزمة الراهنة إلا أن الأسر لا تميل للادخار، ويبدأ ذلك مراحل الدراسة الأولى كمواد التربية الأسرية وغيرها.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية

الأشول، عادل عزت. (2008). علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة. القاهرة: دار الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع.

الخطيب، سلوى عبد الحميد. (2016). مناهج البحث الاجتماعي ودليل الطالب في كتابة الرسائل العلمية. الرياض: الشقري للنشر وتقنية المعلومات.

الدوسري، ذيب محمد. (2006). العوامل الاجتماعية المؤثرة على السلوك الاستهلاكي للأسرة السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. السعودية. قسم الدراسات الاجتماعية. كلية الآداب. جامعة الملك سعود.

الرامخ، السيد محمد. (2008). ثقافة الاستهلاك في المجتمع المصري بين محددات الواقع وآفاق المستقبل، سوسيولوجيا الاستهلاك. المؤتمر الدولي الأول للعلوم الاجتماعية وتنمية المجتمع. الكويت: كلية العلوم الاجتماعية.

الزهراني، وليد عطية. (2019). المحددات الاجتماعية لترشيد السلوك الاستهلاكي في المجتمع السعودي. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم الدراسات الاجتماعية. كلية الآداب. جامعة الملك سعود.

صقر، هالة نهاد. (2019). العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤدية إلى فائض الاستهلاك للأسرة السعودية. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. 5 (15). 122-177.

الضحيان، سعود بن ضحيان. (2012). العينات والمتغيرات. الرياض: سلسة المنهجيات والقياس. الكتاب الثاني.

العساف، صالح بن حمد. (2003). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (الطبعة الأولى). الرياض: مكتبة العبيكان.

العطا الله، عبد الوهاب. (2003). ثقافة الاستهلاك الترفي لدى الشباب الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. كلية العلوم الاجتماعية.

علي، لونيس. (2007) العوامل الاجتماعية والثقافية وعلاقتها بتغير اتجاه السلوك المستهلك الجزائري. رسالة دكتوراه غير منشورة. سطيف. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد. السنة. 9 (25). 360-367.

العنزي، موضي. (2017). دور شبكات التواصل في السلوك الاستهلاكي لدى الأسرة في مدينة الرياض. جمعية الاجتماعيين بالشارقة. 34. (136). 145-193.

العواد، نسرين سلمان. (2012). أنماط الإنفاق الأسري وعلاقته ببعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية، دراسة ميدانية على عينة من الأسر السعودية في منطقة الجوف. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الدراسات الاجتماعية. كلية الآداب. جامعة الملك سعود.

فقيه، تهاني. (2013). التسوق الإلكتروني وأثره على اتجاهات الأسرة الاستهلاكية في عصر المعلوماتية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. كلية الفنون والتصميم الداخلي. قسم السكن وإدارة المنزل

منصة بيان. (2020). التعرف على طرق تعامل المجتمع السعودي مع فايروس كورونا المستجد. استرجعت بتاريخ 2020/4/22. من: https://drive.google.com/file/d/1iqhTYEuAORZCdMArCY5TmxMJXpWwey_2/view

موقع المرصد الحضري لمدينة الرياض. (2017). استرجعت بتاريخ 2020/5/20م. من: http://www.ruo.gov.sa/Reports

موقع الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية. (2018). متوسط إنفاق الأسرة السعودية الشهري حسب مجموعة الإنفاق الرئيسة وحجم الأسرة. استرجعت بتاريخ 2020/6/30. من: https://www.stats.gov.sa/ar/2052

موقع الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض. (2018). المؤشرات الحضرية لمدينة الرياض ١٤٣٨. استرجعت بتاريخ 2020/6/28. من: https://www.rcrc.gov.sa/ar/research

موقع وزارة الصحة، استرجعت بتاريخ 2020/5/20. من: https://www.moh.gov.sa/Pages/Default.aspx

ضرورة العمل على إكساب الأسرة مهارات التعامل مع الأزمات والتخطيط الحياتي الواعي فيما يتعلق بحاضر ومستقبل الأسرة الاقتصادي. وذلك عبر ندوات ودورات أو منشورات توزع على الأسر في الأماكن العامة والمتخصصة

نوفل، ربيع محمد. (2006). اقتصاديات الأسرة وترشيد الاستهلاك. (الطبعة الأولى). الرياض: دار النشر الدولي.

الهرش، عبد الله محمد. (2014). دور برامج تنشيط المبيعات في التأثير على السلوك الاستهلاكي السلبي عند المستهلك الأردني. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*. 7. (2). 476-510

Arabic References:

Al Anzi, Modhy. (2017). The role of social networks in household consumption behavior in Riyadh. Social Society of Sharjah. 34. (136), 145-193.

Al Dhahyan, Saud Bin Dhahyan. (2012). Samples and variants. Riyadh: a series of methodologies and measurement. The second book.

Al Hirsh, Abdullah Muhammad. (2014). The role of sales promotion programs in influencing the negative consumption behavior of the Jordanian consumer. Oasis Journal for Research and Studies. 7. (2), 476-510.

Al-Ashwal, Adel Ezzat. (2008). The psychology of growth from fetus to old age. Cairo: The Anglo-Egyptian House for Publishing and Distribution.

Al-Atallah, Abdel Wahab. (2003). The culture of luxurious consumption among university youth. Imam Muhammad Bin Saud Islamic University. College of Social Sciences.

Al-Awwad, Nisreen Salman. (2012). Household spending patterns and its relationship to some social and economic factors, a field study on a sample of Saudi families in Al-Jawf region. Unpublished master thesis. Department of Social Studies, College of Arts, King Saud University.

Al-Dossary, Zeeb Muhammad. (2006). Social factors affecting the consumption behavior of the Saudi family. Un published master thesis. Saudi. Department of Social Studies. College of Arts. King Saud University.

Ali, Lyonnais. (2007) Social and cultural factors and their relationship to changing the Algerian consumer behavior trend. Published PhD thesis. Setif: The Arab Foundation for Scientific Consulting and Resource Development. Year 9, (25). 360-367.

Al-Khatib, Salwa Abdel-Hamid. (2016). Social Research Methods and Student's Guide to Writing Scientific Theses. Riyadh: Al-Shukry for Publishing and Information Technology.

Al-Ramekh, Al Sayed Muhammad. (2008). The culture of consumption in the Egyptian society, between the determinants of reality and future prospects, the sociology of consumption. The First International Conference on Social Sciences and Community Development. Kuwait: College of Social Sciences.

Al-Zahrani, Walid Attia. (2019). Social determinants of economizing consumer behavior in Saudi society. Unpublished PhD thesis. Saudi. Department of Social Studies. college of Arts. King Saud University.

Assaf, Saleh Bin Hamad. (2003). Introduction to research in the behavioral sciences. Riyadh: Obaikan Library. First edition.

Bayan platform. (2020). Learn about the ways in which Saudi society deals with the Corona virus. Retrieved on 4/22/2020. From: https://drive.google.com/file/d/1iqhTYEuAORZCdMArCY5TmxMJXpWwey_2/view

Fakih, Tahani. (2013). E-shopping and its impact on consumer trends in the

information age. Master thesis, Umm Al Qura University. College of Arts and Interior Design, department of housing and housekeeping.

Ministry of Health, retrieved on May 20, 2020. From: https://www.moh.gov.sa/Pages/Default.aspx

Nofal, Rabih Muhammad. (2006). Family economics and economizing of consumption. Riyadh: International Publishing House, First Edition.

Saqr, Hala Nihad. (2019). Social and economic factors leading to consumption surplus for the Saudi family. The Arab Foundation for Scientific Consulting and Human Resources Development. 5, (15). 122-177.

The General Authority for Statistics website in the Kingdom of Saudi Arabia. (2018). Average monthly spending for Saudi family by major spending group and family size. Retrieved on 6/30/2020. From: https://www.stats.gov.sa/ar/2052

The urban observatory of the city of Riyadh. (2017). Riyadh city. Retrieved on: 1/7/2020. From: http://www.ruo.gov.sa/RiyadhCity.

The website of the Royal Commission Riyadh City. (2018). The urban indicators of Riyadh City 1438. Retrieved on 6/28/2020. From: https://www.rcrc.gov.sa/ar/research

. ثانياً– المراجع الإنجليزية

Center for disease control and prevention. (2020). " About COVID-19". Retrieved from: on 2nd of July 2020. From: https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/cdcresponse/about-COVID-19.html

Center for disease control and prevention. (2020). "How are quarantine and isolation different?". Retrieved from: on 2nd of July 2020. From: https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/if-you-are-sick/quarantine-isolation.html

Nilesh, B, Gajjar. (2013). "Factors Affecting Consumer Behaviour". International Journal of Research in

Ritzer, George, Stepnisky, Jeffrey. (2018). Modern Sociological Theory. Los Angeles: Sega publications. inc.

Silvius, Stancue, Riana, Radu, Violeta, Sapira, Bogdan, Dumitrache, Bratoveanu, Andrei, Florea. (2020). Consumer Behavior in Crisis Situations. Research on the Effects of COVID-19 in Romania. Annals of "Dunarea de jos" University of Galaty Fascicle I. Economic and Applied Informatics. Retrieved on: 10th of October 2020. From: https://www.researchgate.net/deref/https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.35219%2Feai15840409 75

مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين

(قُدم للنشر في 2020/8/31، وقُبل للنشر في 2020/10/25)

بشاير محمد الجهني
باحثة بقسم التربية الخاصة، جامعة جدة
Bashaer Mohammed Aljehani
Researcher in Department if Special Education
University of Jeddah

د. فارس حسين القحطاني
أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة، جامعة جدة
Dr. Faris Hussin Algahtani
Assistant Professor in Department of Special Education
University of Jeddah

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والمادية. من خلال تحديد الفروق الاحصائية بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقّوا خدمات التدخل المبكّر والذين لم يتلقّوا الخدمات لأطفالهم. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الكمي المتمثل في الاستبيان والذي اشتمل على أربع أبعاد رئيسية (المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والمادية) تم التحقق من صحتها واتساقها ثم تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من 244 ولي أمر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الملتحقين بالمدارس الابتدائية بجدة. أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأولياء أمور الأطفال الذين تلقوا خدمات التدخل المبكر في الاحتياجات المعرفية والنفسية. وهذه النتيجة تدل على وجود فاعلية لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم المعرفية والنفسية. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لكلا الوالدين الذين تلقوا خدمات التدخل المبكر والذين لم يتلقوا الخدمات وفقا للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية. وهذه النتيجة تدل على عدم وجود تأثير لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم الاجتماعية والاقتصادية.

الكلمات المفتاحية: خدمات التدخل المبكر، الأطفال ذوو الإعاقة العقلية، والدي الأطفال ذوو الإعاقة العقلية، احتياجات والدي الأطفال ذوو الإعاقة العقلية.

Abstract :

This study aimed to identify the effectiveness of early intervention services provided to children with intellectual disability from the viewpoint of parents in light of their psychological, social, cognitive and economic/financial needs. Through identifying the statistical differences between parents of children with intellectual disability who had received early intervention services and who had not been provided with such services for their children. The study used the quantitative approach represented in the questionnaire, which included four main dimensions (psychological, social, cognitive and economic), their validity and consistency were verified and then applied to the sample of the study, which consisted of (244) parents, whose children have intellectual disability and are enrolled in the elementary schools in Jeddah. The results indicated to statistically significant differences for parents of children with intellectual disability who received early intervention services in cognitive and psychological needs for their children. This indicates that early intervention services provided to children with intellectual disability having an effect from the parents' point of view in light of their cognitive and psychological needs. While There are no statistically significant differences for both parents that received and not received early intervention services for their children in their social and economic needs. This indicates that early intervention services provided to children with intellectual disability having no effect from the parents' point of view in light of their social and economic needs.

Key words Early Intervention Services, Children with Intellectual Disability, Parents with Children having Intellectual Disability, Needs of Parents with Children having Intellectual Disability Needs.

المقدمة:

تُعد الطفولة المبكرة أهم مراحل تأسيس شخصية الطفل من جميع النواحي الجسدية، والوجدانية، والاجتماعية، والذهنية؛ إذ في هذه المرحلة يتم تحديد أبعاد نمو الطفل، وتكوين أنماط التفكير والسلوك، وبناء أسس المفاهيم والمعارف، والاتجاهات، لذا تكمن أهمية تربية الأطفال في السنوات الأولى من العمر؛ لاستدامة تأثيرها على المدى الطويل (المجلس العربي للطفولة والتنمية وإدارة إعلام الطفولة، 2015). ومرحلة الطفولة المبكرة أهم مراحل حياة الطفل وأكثرها حساسية؛ إذ تبدأ مراحل نمو الجهاز العصبي في الظهور، وهي ذات أهمية كبيرة في تحديد أنماط النمو المعرفي، والاجتماعي، والبدني، والروحي، والعاطفي لدى الطفل (Caplan, Loomis & Santo, 2016). ومع ذلك، يرى العلماء أن أنماط النمو ليست متساوية لدى جميع الأطفال، فقد ينمو لدى بعضهم إعاقات تؤدي إلى تباطؤ وتيرة النمو لديهم؛ ومن أجل التمكن من تقليل تأثيرات الإعاقة يجب تقديم التدخلات الضرورية التي تستهدف الاحتياجات المحددة للأطفال؛ وهنا تبرز أهمية التدخل المبكر (Nahmias, Pellecchia, Sahmer & Mandell, 2019).

وفي ذات السياق يعد التدخل المبكر إجراءً مهمًّا له منافع متعددة في مراحل الطفل الأولى؛ لكونه يقدم خدمات التدخل المبكر الضرورية لنمو الطفل بتقديم البرامج المناسبة له في التوقيت المناسب. بالإضافة إلى أن خدماتُ التدخل المبكر أيضًا تُصَمَّم لتلبية احتياجات الأطفال الرُضَّع وحديثي المشي من ذوي الإعاقات أو التأخيرات النمائية (Eni-Olorunda, 2015). حيث أن الإعاقة لدى الطفل قد تزيد من التوتر والإجهاد والحزن والمشكلات النفسية لدى الوالدين؛ إذ تتطلب رعايته جهداً مكثفاً ومتواصلاً في كافة النواحي؛ مما يثقل كاهل الوالدين، وبالتالي يتعرضون لردود أفعال انفعالية، وعقلية تتضمن مشاعر سلبية؛ نتيجة تعرضهم لموقف ما يصعب عليهم مواجهته (الطويل، 2018). ويظهر تأثير الإعاقة السلبي في البيئة الأسرية من نواحٍ متعددة، سواء كانت اقتصادية، أو اجتماعية؛ فإن إحساس أعضاء أسرة الفرد ذي الإعاقة العقلية بتدني مستوى جودة الحياة لديهم، يؤدي لاحقاً إلى ردود فعل سلبية عديدة في حياتهم كالانطواء، والانسحاب الاجتماعي، والشعور بالوحدة النفسية؛ مما يترتب عليه نقص الكفاءة في العلاقات الاجتماعية، وقصور في تكوين الروابط والصداقات (العواملة، 2015).

تولي المملكة العربية السعودية اهتمامًا كبيرًا لذوي الإعاقة بكافة فئاتهم، لا سيما ذوي الإعاقة العقلية في ضوء رؤية المملكة 2030 (Allehaibi, 2020) إذ تحرص جميع الأجهزة الحكومية على إرساء دعائم حماية حقوقهم، وتقديم جميع الخدمات لهم، والتأكيد على أن لذوي الإعاقة واجباتٍ وحقوقًا كفلتها أنظمة الدولة، ودَعَت جميع شرائح المجتمع –ومنهم القطاع الخاص– إلى الإسهام في توفير الدعم بمختلف أشكاله لذوي الإعاقة، لا سيما أنهم يتمتعون بقدرات وطاقات يمكن الاعتماد عليها، وتحرص المملكة على توفير الخدمات التأهيلية والاجتماعية المتكاملة لجميع فئات الإعاقة، سواء أكانت إعاقاتهم فكرية، أم حسية، أم حركية، على اختلاف درجاتها بين البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، وتتفاوت هذه الخدمات بتفاوت أنواع الإعاقات، ودرجةِ شدتها ما بين إيوائية، وتأهيلية علاجية (Algahtani & Aldakhil, 2019). ويرى الباحثان بحكم تخصصهم ضرورة الاهتمام باحتياجات الوالدين في برامج التدخل المبكر، حيث إن ذلك مهم لإنجاح تلك البرامج؛ فعندما تكون المناهج التداخلية متمركزة حول الأطفال ذوي الإعاقة، مع العناية باحتياجات والديهم معاً بصورة تكاملية تكون أكثر قدرة على إحداث التأثيرات المنشودة؛ وتتضمن الإجراءات الممكن اتخاذها لتلبية احتياجات الوالدين، وتقديم التدريب الهادف إلى مساعدتهما على دعم التعلم والنمو لدى الأبناء كما أكدته دراسة ليبر (Lebeer, 2016)ودراسة تريب (Tripp, 2014).

مشكلة الدراسة:

يتسع الاهتمام يوما بعد يوم حول أهمية مشاركة الوالدين في برامج الطفولة المبكرة من خلال خدمات التدخل المبكر ويتم ذلك من خلال تدريب الوالدين على كيفية التعامل مع طفلهم وتوفير المعلومات اللازمة لهم، وتشجيعهم على المشاركة في وضع أولويات الاحتياجات سواء للطفل أو الأسرة، مما يؤدي إلى زيادة فرص استفادة الطفل من هذه الخدمات (الرشيدي، 2018). ومن جانب آخر فإنه مع أهمية إشراك الوالدين في خدمات التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقة العقلية إلا أنه يواجه الوالدان مشكلات متعددة لتلبية احتياجات طفلهما ن ذوي الإعاقة العقلية، فقد أشارت دراسة هاكورث وآخرون (Hackworth et al., 2018) إلى صعوبة تحفيز الوالدين للتعاون في التعامل مع مشكلة لم تحدث بعد، وذكرت دراسة (عسيري، 2017) أن المعوقات الأسرية من أهم المعوقات التي تمنع الوالدين من المشاركة في خدمات التدخل المبكر، وخاصة ما يتعلق بالجانب النفسي، وعدم تقبلهما أن طفلهما من ذوي الإعاقة؛ إذ يدخل الوالدان في حالة الصدمة والنكران؛ مما يؤدي إلى تأخير عملية التدخل المبكر، وأضافت الشهري (2018) في دراستها أن ضعف تمكين مراكز التدخل المبكر للوالدين، وعدم منحهما الفرصة للمساهمة بشكل فعال من أهم معوقات حصول الوالدين على خدمات التدخل المبكر ومن شأن ذلك أن يؤثر بالسلب على مدى مشاركة واستجابة الوالدين لإجراءات برامج التدخل المبكر عبر مراحلها المختلفة.

أشارت الدراسات أن الاطفال ذوي الاعاقة العقلية مجموعة غير متجانسة تختلف قدراتهم ومهاراتهم من طفل إلى آخر، حيث توجد فروق فردية بين الأطفال ذوي الاعاقة العقلية

قد تؤثر على تعلمهم إذا لم يكن هناك متابعة وعناية من الاهل والمتختصين (Boniface & Seneschal, 2019;Correll et al.,2018;Novak et al,2017).

إن اهتمام الوالدين وامتلاكهما الوعي الكافي حول احتياجات أطفالهم وكيفية التعامل معهم وكيفية المساهمة في تحسين وتعزيز النمو لديهم، وحصول الأطفال على خدمات التدخل المبكر يسهم في البحث في أثر خدمات التدخل المبكر على الطفل ذوي الإعاقة العقلية دون الأخذ في الاعتبار بأثر من يقعون حول دائرة تفاعلات هذا الطفل في كونهم الوسيط في تقديم الرعاية العلاجية والتربوية له.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسةُ إلى الإجابة عن السؤالِ الرئيس: ما مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم؟ ويتطلب ذلك الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم المعرفية؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم النفسية؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم الاجتماعية؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم المادية؟

أهداف الدراسة:

التعرف على مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم، وتقوم هذه الدراسة على أربعة أهداف رئيسة هي:

1- تحديد الفروق الاحصائية بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم المعرفية.
2- تحديد الفروق الاحصائية بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم النفسية.
3- تحديد الفروق الاحصائية بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم الاجتماعية.
4- تحديد الفروق الاحصائية بين والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبكّر في احتياجاتهم المادية.

أهمية الدراسة:

أ. **الأهمية النظرية:**

1- إثارة الاهتمام بموضوع التدخل المبكّر وأهميته عند المربّين والأسر.
2- قد تساهم الدراسة الحالية في تكوين صورة عامة حول واقع برامج خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتعزيزها.
3- قد تساهم الدراسة الحالية في التعرف على طبيعة الاحتياجات الشائعة لدى والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية والعمل على سدها.
4- قد تساهم الدراسة الحالية في وضع أسس نظرية للتحسين من جودة خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية ووالديهم.

ب. **الأهمية التطبيقية:**

1- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير البيانات التي قد تستفيد منها الجهات المختصة بتقديم الخِدْمات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى وجه التحديد ذوي الإعاقة العقلية لدعم ومساندة أولياء الأمور للحصول على حاجاتهم.
2- قد تستفيد منها أقسام التربية الخاصة في الجامعات في عمل دراسات للعمل مع الأسر ودعم ذوي الإعاقة وأسرهم.
3- توفر هذه الدراسة أداة لقياس حاجات أسر ذوي الإعاقة العقلية مقننة على البيئة السعودية، وهذه الأداة يمكن الاستفادة منها واستخدامها من قِبَل الباحثين والاخصائيين العاملين في هذا المجال.

حدود الدارسة:

- **الحدود الموضوعية:** مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم.
- **الحدود الزمانية:** تم التطبيق في الفصل الدراسي الاول لعام 1441-2020.
- **الحدود المكانية:** مدينة جدة – المملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بالمرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة:

التدخل المبكر (Early Intervention):
يقصد بالتدخل المبكر مجموعة الخدمات الطبية والاجتماعية والنفسية والتربوية المقدمة للأطفال دون سن السادسة الذين يعانون من إعاقة أو تأخر نمائي ويكون أكثر فاعلية عندما يكون مكثفاً وبشكل سريع وبمشاركة الوالدين (Fuller & Kaiser, 2019). ويعرفه الباحثين اجرائياً: مجموعة من الخدمات يتم تقديمها من قبل فريق متعدد التخصصات، للأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأسرهم من الميلاد حتى بلوغهم ست سنوات، وتشتمل هذه الخدمات: خدمات معرفية، ونفسية، واجتماعية، إضافة إلى خدمات تدريب أولياء الأمور.

الإعاقة العقلية (Intellectual Disabilities):
تعرفها الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية (AAIDD) كما أوردها (Tassé, Luckasson & Schalock, 2016) الإعاقة العقلية بأنها: عجز يوصف بقصور واضح في الأداء الوظيفي الفكري، والسلوك التكيفي، حيث يبدو جليا في مهارات التكيف: المفاهمة، والاجتماعية، والعملية، كذلك يبدأ هذا العجز في الظهور قبل سن 18 سنة، ويتبنى الباحثان هذا التعريف. كما ويعرفها الباحثين اجرائياً: هم الأطفال المسجلين في معاهد وبرامج التربية الفكرية الحكومية بمدينة جدة في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، والذين لديهم انخفاض في الأداء الوظيفي العقلي، وينتج عنه حالة من القصور في العديد من المهارات المختلفة.

احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية (Needs of parents of Children with Intellectual Disabilities): تتمثل في مساعدتهم في التعرف على المها ات المتصلة بكيفية التعامل مع المشكلات السلوكية وتكييف البيئة المنزلية مع الاحتياجات المعرفية للطفل والحصول على المعلومات حول الخدمات الاجتماعية المتاحة والاحتياجات المادية وإستراتيجيات التدريس وخدمات العلاج والرعاية النهارية (Huus et al, 2017). ويعرفها الباحثان اجرائياً: مجموع الدرجات التي يحصل عليها والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من خلال استجابتهم على مقياس حاجات أسر ذوي الإعاقة العقلية، واشتملت الدراسة على الاحتياجات الآتية:

أ- **الحاجات المعرفية:** هي حاجة الوالدين للحصول على معلومات صحيحة وتفصيلية حول إعاقة طفلهم ذوي الإعاقة العقلية.

ب- **الحاجات النفسية:** هي الحاجات التي تعمل على تحقيق التوازن والثبات والانتظام في الحياة لدى والدي الطفل ذوي الإعاقة العقلية.

ت- **الحاجات الاجتماعية:** هي حاجة والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية للاندماج بالمجتمع ونشاطاته وتلبية حاجات طفلهم في الاندماج بالمجتمع وتقبله.

ث- **الحاجات المادية:** هي حاجة الوالدين لدعم مادي يساهم في تغطية النفقات التي يحتاجها طفلهم ذوي الإعاقة العقلية.

الإطار النظري والأدب التربوي:

تولي المملكة العربية السعودية اهتماماً متزايداً بجميع فئات الإعاقة، وفي كافة احتياجاتهم، وخاصة ذوي الإعاقة العقلية، ويبدو ذلك واضحاً من خلال توقيع المملكة على المواثيق الدولية، وإصدار الأنظمة الداخلية التي تكفل لذوي الإعاقة حقوقهم، وترسخ الحماية النظامية القانونية لهم؛ مما جعل المملكة تتبوأ مكانة مرموقة بين دول العالم في مجال التربية الخاصة، حيث استطاعت الجهات المعنية في المملكة أن تحقق كافة الخدمات وبرامج الرعاية اللازمة لذوي الإعاقة (السهلي والعتيبي، 2018).

وتحظى برامج التدخل المبكر باهتمام كبير في رؤية المملكة 2030؛ فقد نص الهدف التاسع لبرنامج التحول الوطني (من برامج رؤية السعودية 2030) على توفير التعليم للطلاب ذوي الإعاقات حتى يتمكنوا من العيش باستقلالية، والاندماج في المجتمع. وقد وضعت وزارة التعليم خطة للإصلاح التعليمي في المملكة تتضمن بنوداً متعلقة بخدمة احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة (Binmahfooz, 2019). وتتفق احتياجات ذوي الإعاقة العقلية في شكلها العام مع احتياجات الأفراد العاديين، ولكنها تختلف في مضمونها لتضع احتياجات خاصة بهذه الفئة، والجدير بالذكر أن الطفل ذي الإعاقة العقلية يعتمد بشكل كبير على دعم أسرته له، وتفهمها لحاجته، لذلك يصعب التعرف على حاجات الطفل بعيداً عن احتياجات والديه؛ ولذا فإن ما يقدم لوالدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من خدمات ودعم يعد تلبية لاحتياجات طفلهم (حنفي، 2016).

أثر الإعاقة العقلية على والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية:

تعد الأسرة نظاماً تكاملياً يشمل مجموعة من الأعضاء، أساسه الوالدان، وكل فرد فيها يؤثر ويتأثر بالآخرين، ويحتاج كل الأعضاء فيها إلى التوافق النفسي والاجتماعي مع نفسه، ومع الآخرين؛ لتحقيق مستوى مقبول من الصحة النفسية التي تمكنه من البقاء بشكل طبيعي في الحياة (AlAli, 2016). وأضاف ميخائيل (2016) أنه قد يتعرض الوالدان لأنواع من المشكلات، التي تختلف من أسرة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، منها ما يستطيع الوالدان مواجهتها والتغلب عليها، ومنها ما تعجز إمكانيات الوالدين الذاتية عن التصدي لها بفاعلية.

ويمكن تلخيص أهم الآثار المترتبة على وجود طفل ذي إعاقة فكرية في الأسرة كما يأتي:

الآثار النفسية: وتتمثل في ضغوط وردود فعل فضلاً عن الأساليب والاستراتيجيات المختلفة التي يستخدمها الوالدان للتعايش مع الإعاقة (Hallahan et al, 2020).

الآثار الاجتماعية: اضطراب العلاقات بين أفراد الأسرة وخارجها مثل الصراع، والميل إلى الانعزال (Hallahan et al, 2020).

الأثار المادية: يترتب على إعاقة الطفل أعباءٌ مالية إضافية؛ لأنه بحاجة إلى متطلبات أكثر من الأطفال العاديين في الأسرة حيث يحتاج إلى برامج تأهيلية، وتدريبية، وعلاجية، وأجهزة (الجلامدة، 2016).

خدمات التدخل المبكر:

تتعدد خدمات التدخل المبكر التي تقدَّم لذوي الإعاقة العقلية تشمل خدمات علاجية، وتربوية، ونفسية، واجتماعية، وتدريب أولياء الأمور، تقدَّم هذه الخدمات من قبل فريق متعدد التخصصات سواء في المركز أو المستشفى أو المنزل (باعثمان والتميمي، 2016). وذكر كل من (ALShamare, 2019) و(الشهري، 2018) أبرز تلك الخدمات وهي كالتالي:

- **الخدمات الاجتماعية:** تتضمن زيارة منازل الأطفال ذوي الإعاقة لتقييم الظروف المنزلية المحيطة بهم وطبيعة تفاعلاتهم مع الوالدين؛ وإجراء تقييمات اجتماعية وعاطفية للأطفال؛ كما يتم تنظيم جلسات إرشادية فردية وجماعية مع الوالدين وبقية أفراد الأسرة.
- **الخدمات النفسية:** تتضمن تفسير المعلومات المتعلقة بسلوك الطفل والظروف الأسرية التي تؤثر في التعلم والصحة النفسية والنمو؛ كما تتضمن تخطيط وإدارة برامج لخدمات السلامة النفسية، وتقديم الإرشاد النفسي لكل من الطفل والوالدين..
- **الخدمات العلاجية:** تتضمن تقديم استشارات طبية حول الاحتياجات الصحية للأطفال الرُضَّع وحديثي المشي ذوي الإعاقة العقلية؛ ويقوم الأطباء بإجراءات تقييمية وتشخيصية بهدف تحديد الحالة النمائية للطفل ومدى حاجته إلى خدمات التدخل المبكر.
- **خدمة تدريب أولياء الأمور:** يتم تدريب أولياء الأمور بواسطة الأخصائيين الاجتماعيين، والأخصائيين النفسيين والموظفين المؤهلين لمساعدة والدي الطفل ذي الإعاقة العقلية، فمن الضروري أن يتمتع الوالدان بالوعي الكافي لتلبية احتياجات الطفل ذي الإعاقة حتى تتم التفاعلات معه في المنزل مع مراعاة الطبيعة الخاصة لاحتياجاته، وكيفية المساهمة في تحسين وتعزيز النمو لديه.

مبررات مشاركة والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في التدخل المبكر

تؤكد برامج التدخل المبكر على أهمية تدريب الوالدين وإكسابهم المهارات اللازمة؛ لأن الطريقة التي يتعلم بها الطفل بأفضل شكل، ومعدل اكتسابه المهارات المطلوبة تتطلب معرفة تخصصية واستراتيجيات تدخّل محددة، وتبدو أهميتها عندما تكون معرفة الوالدين أو مقدم الرعاية محدودة، هنا يكون دعم الوالدين في التدخل المبكر مطلوباً؛ لضمان تحسن مهارات الطفل (Pratoomas, 2019). وأضاف دياز (Diaz, 2020) أن مشاركة الوالدين في التدخل المبكر لها فوائد متعددة تعتمد على طبيعة هذه المشاركة، إذ إنها تحقق طموحات وأهداف أكثر واقعية مع أطفالهم ذوي الإعاقة العقلية، وتخصيص وقت إضافي للقاءات الفردية مع الأهالي، وكذلك تزويدهم بمعلومات مكتوبة أو مرئية لمساعدتهم في إيجاد وسائل أكثر سهولة وواقعية في تعليم أبنائهم وفي التواصل معهم، والاستفادة من الوالدين في كافة مراحل العملية التربوية، والاهتمام بملاحظاتهم.

وقد أجرت أونطونيوا وآخرون (Antonio et al., 2014) دراسة قياساً لأثر مشاركة الوالدين في التدخل المبكر من خلال تحديد مدى التزامهم ببروتوكولات التدخل في المنزل، وأظهرت نتائجها أن مشاركة الوالدين في التدخل والعلاج تؤدي إلى انخفاض السلوكيات غير المرغوبة لدى الأطفال، وفرط النشاط، وعدم الانتباه، وتحسن في مهاراتهم. وتركز برامج التدخل المبكر على الوالدين كشركاء تواصل، وتؤكد على إيجاد فرص للتواصل الطبيعي؛ لأن ذلك يحسن العلاقة التبادلية بين الوالدين وطفلهما، ويحفزه للتفاعل الاجتماعي؛ وقد بينت دراسات عديدة (كدراسة ابن طفلة، 2015، ودراسة العتيبي، 2019) أهمية تدريب الوالدين على كيفية تحسين تفاعلهم مع أطفالهم.

احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية:

تتركّز احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في مساعدتهم للتعرف على المهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع المشكلات السلوكية، وتكييف البيئة المنزلية مع الاحتياجات المعرفية للطفل، والحصول على معلومات حول الخدمات الاجتماعية المتاحة، والاحتياجات المادية، واستراتيجيات التدريس، وخدمات العلاج والرعاية النهارية (Huus et al, 2017).

ويتم تقييم احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية استناداً إلى تجاربهم، وتطلعاتهم، ورغباتهم، ومن خلال مجموعة من الخصائص الفسيولوجية النفسية، والظروف الموضوعية التي يعيشون فيها، حيث يتم تحديد مدى التفاعل بين أفراد الأسرة تجاه التغييرات في البيئة الاجتماعية، وكذلك التغييرات داخلهم (Crnković et al, 2018).

اولاً: الاحتياجات المعرفية: تتمثل الاحتياجات المعرفية لوالدي الطفل ذي الإعاقة العقلية توفير معلومات حول طبيعة الإعاقة العقلية، ومراحل نموه، وتفسير سلوكياته، وكيفية التعامل معه، وفهم انفعالاته مثل الخوف، والقلق، والشعور بالذنب إلى جانب الشعور بالحب والتعاطف معه (طاع الله، 2014). كما جاءت الاحتياجات المعرفية بدرجة مرتفعة في دراسة كل من العثمان (2015) وحسين (2013)، وذلك نتيجة عدم تقديم الخدمات الإرشادية لأسر الأطفال حول كيفية تربية ذوي الإعاقة العقلية. والتي قد تؤثر على كيفية تدريبهم على المهارات اللازمة التي تتلاءم مع احتياجاتهم وقدراتهم، مما يترك آثار نفسية سيئة على النسق الأسري كاملاً (الحازمي، 2014). ولعل ذلك يرجع إلى أن تربية الطفل ذي الإعاقة العقلية عملية تحتاج إلى مهارات خاصة تتطلب تدريباً عبر البرامج الإرشادية المعدة لهذا الغرض والموجهة لأسر ذوي الإعاقة خصيصاً، فعندما يتم تشخيص الطفل على أن لديه إعاقة فكرية ويدرك الوالدان حالة طفلهما، فإنهما يسعيان إلى البحث عن أسباب الإعاقة ومداها، وقدرات الطفل التي يمكن التعامل معها، والبحث عن إمكانية العلاج (عبد المعطي وأبو قلة، 2011).

ثانياً: الاحتياجات النفسية: يواجه الوالدان مشكلة منذ إدراك الإعاقة ومروراً بمراحلها؛ لذا من الضروري تلبية الاحتياجات النفسية للوالدين المتمثلة في إشباع (الحب، الأمان، التقدير الاجتماعي) والمساندة الاجتماعية حتى يستطيع الوالدان التكيف مع طفلها ذي الإعاقة العقلية ومع المجتمع؛ لتحسين جودة الحياة (إبراهيم وخربوش وحافظ، 2016). وأشارت دراسة باريتوا وآخرون (Barretto et al, 2017) إلى أن والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بحاجة إلى الخدمات النفسية حيث يؤدي عدم توفر الدعم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى قيام الوالدين بأدوار تعليمية ورعاية تزيد من التوتر والقلق والاكتئاب لديهما؛ وهذا يؤثر على حياة الوالدين الاجتماعية، والعاطفية وعلى الأسرة ككل.

ثالثًا: الاحتياجات الاجتماعية: المقصود بالاحتياجات الاجتماعية لوالدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية هو الدعم الاجتماعي المتمثل في مساعدة الأقارب، والحاجة إلى علاقات الود والصداقة مع الآخرين، وفي البيئة المدرسية والمجتمعية، ويتجلى هذا في تنظيم العمل من خلال حاجات الوالدين إلى الاهتمام والتوجيه والإرشاد والدعم من الآخرين (Sahay et al., 2013). أشارت دراسة كل من كارينابشيو وسريديفي (Kerenhappachu & Sridevi, 2014) أن معظم حالات الدراسة من والدي الأطفال ذوي الإعاقة لديهم مشكلات اجتماعية بسبب الإعاقة تتمثل في: الوصمة الاجتماعية، والعزلة الاجتماعية؛ بسبب نظرة المجتمع السلبية للطفل، والأسرة، فأسفرت الدراسة عن احتياج الوالدين إلى الدعم المجتمعي من الخدمات الصحية، والتربوية، وخدمات التثقيف الصحي للأسرة والمجتمع، وتأهيل الفرد من ذوي الإعاقة وتدريبه وتقديم الدعم الكامل له (Kerenhappachu & Sridevi ,2014).

رابعًا: الاحتياجات المادية: تتمثل الاحتياجات المادية لوالدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في الغذاء، والملابس، والنقل، والحاجة إلى الدعم المالي لدفع تكاليف خدمات مربية منزلية للمساعدة في تربية الطفل، والحاجة إلى الدعم المالي لتأمين نقل مريح وآمن ومناسب للطفل (Alkohaiz, 2018). بالإضافة إلى الاحتياجات المالية الإضافية التي يتحملها الوالدان من أجل رعاية طفلهم ذي الإعاقة مثل العناية الطبية والتدريبية، وحاجة الطفل إلى الأجهزة والأدوات والمعالجين (هويدي، 2018). وأشارت نتائج دراسة كسكينوفا وآخرون (Keskinova, et al., 2013) أن والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يعيشون في وضع مالي منخفض يتطلب تدخلاً عاجلاً لتحسين الوضع الاقتصادي لتلك الأسر، حيث يؤدي رفع المستوى الاقتصادي إلى تحسين نوعية حياة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأسرهم (Keskinova et al, 2013).

ونستنتج مما سبق إن الغرض الرئيسي من تقييم احتياجات الوالدين هو ضمان جودة الخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية ووالديهم، لهذا الغرض؛ يجب تحديد المشكلات التي يواجهها الوالدان بعد معرفة وجود إعاقة فكرية لدى طفلهم، وبالإضافة إلى احتياجات الوالدين، ويجب تقديم الدعم المناسب لهم (سواءً كان مادياً، أو نفسياً، أو اجتماعياً، أو معرفياً).

الدارسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة والتي تم تقسيمها لمحورين، محور للدراسات المتعلقة بفاعلية خدمات التدخل المبكر على والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، والمحور الآخر للدراسات السابقة المتعلقة باحتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. وقد تم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم.

المحور الأول: الدراسات السابقة المتعلقة بفاعلية خدمات التدخل المبكر على والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

في البداية أجرى لوبيز وآخرون (López et al., 2019) دراسة تهدف إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي للتعامل مع الضغوط للآباء والأمهات مع أطفالهم ذوي الإعاقة. إذ تكونت عينة الدراسة من (118) من أولياء أمور أطفال من ذوي الإعاقة من بينهم إعاقة فكرية، وبلغ متوسط أعمار المجموعة الضابطة من (7–9) سنوات، ومتوسط أعمار المجموعة التجريبية (3–9) سنوات. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية. إضافة إلى أنه لوحظ وجود تحسن كبير لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد التدخل، وفي مرحلة المتابعة، وفي التعامل مع الضغوط الوالدية، وتصحيح التفاعل الخاطئ بين الوالدين والطفل، وفي النتيجة الإجمالية للمقياس.

وأجرت ابن طفلة (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة أهمية برامج التدخل المبكر في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، والمعوقات التي تمنع تقديمها في خدمات التدخل المبكر من وجهة نظر الوالدين والمعلمات. إذ تكونت عينة من (112) من أولياء الأمور ممن تتراوح أعمار أطفالهم من (4) إلى (6) سنوات من الملتحقين بمراكز التدخل المبكر بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية. أظهرت النتائج وجود أهمية مرتفعة لبرامج التدخل المبكر في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين والمعلمات، وكما أشارت النتائج إلى أبرز المعوقات التي تعيق قدرة المعلمات وأولياء الأمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على تقديم خدمات تدخل مبكر تساعد في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم هي قلة المخصصات المادية من وزارة التعليم، أو مؤسسات الرعاية لأنشطة تطوير المهارات الاجتماعية، وضعف دعم مؤسسات المجتمع المدني لبرامج التدخل المبكر.

أما دراسة بالسيلس وآخرون (Balcells et al, 2019) هدفت إلى معرفة مستوى الدعم المقدَّم للأسر التي لديها طفل من ذوي الإعاقة العقلية، وتحديد درجة الشراكة مع الأسرة، ومستوى جودة الحياة. إذ تكونت عينة الدراسة من (202) من أولياء أمور أطفال ذوي إعاقة فكرية، تراوحت أعمار أطفالهم من الولادة إلى (6) سنوات، من الملتحقين في مراكز التدخل المبكر في إسبانيا. أظهرت النتائج أن الشراكة الأسرية أصبحت عنصرًا وسيطًا بين دعم كفاية وجودة الحياة، وبالتالي يعزز ما يقوله المتخصصون عن الشراكة الأسرية باعتبارها واحدة من أهم أشكال الدعم الذي يمكن أن تقدمه الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم. إضافة إلى أن الدعم المقدم للأطفال وأسرهم يؤثر على جودة حياتهم، كما تؤثر الطريقة التي يقدم بها المتخصصون هذا الدعم، وأنه يجب على المتخصصين فهم أهمية سلوكهم تجاه الأطفال وأسرهم، مما يساهم في تحسين جودة الحياة. وجاءت الاحتياجات المعرفية بالدرجة الأولى، يليها الحاجة لدفع النفقات الاستثنائية التي يحتاجها الأطفال.

وكما أجرى زهران (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج للتدخل المبكر – المستخدم في الدراسة – للأمهات لتنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لدى أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية. إذ تكونت عينة الدراسة من (5) أمهات لأطفال من ذوي الإعاقة العقلية. أسفرت النتائج عن فاعلية وجدوى برنامج التدخل المبكر في تنمية مهارات الأمهات للتعامل مع أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية، وتنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لدى أطفالهن، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى مواظبة الأمهات على حضور جلسات البرنامج التدريبي؛ ومشاركتهن بفاعلية في تخطيط وتنفيذ وتقييم البرنامج التدريبي، واحتياجهن الشديد للدعم بالمعلومات العلمية الصحيحة عن إعاقة طفلهن مما يساعدهن على التكيف مع إعاقته ويزيد قدرتهن في تعليمه.

المحور الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة باحتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

أجرى يوسف والمومني والشرعة (2018) دراسة هدفت التعرف على أهم حاجات أسر الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظرهم، تبعاً للمتغيرات التالية: الدخل الشهري، نوع الإعاقة، عمر الطفل، وجنسه. إذ تكونت عينة الدراسة من (90) أسرة من ذوي الإعاقة (إعاقة فكرية، إعاقة حسية، إعاقة حركية). أظهرت النتائج أن مجال الحاجة إلى المعلومات جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.36)، بينما جاء مجال تفسير المشكلة للآخرين في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.97)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة، وجاءت الفروق لصالح الإعاقة العقلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري العمر، وجنس الطفل.

وفي ذات السياق أجرى أولسون (Olsson, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، ومدى توفر خدمات الدعم للآباء وأطفالهم واستخدامها. إذ تكونت عينة الدراسة من (84) من أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الملتحقين في المدارس الحكومية في السويد. جاءت حاجة أولياء الأمور للمعلومات المتعلقة بالتعامل مع سلوكيات الطفل، ومعرفة الخدمات المتاحة هي الأكثر ارتفاعاً، ثم الحاجة إلى خدمات الدعم التي تتضمن استشارة طبيب نفسي، ولقاء أولياء أمور أطفال ذوي إعاقة، والتحدث للأصدقاء، يليها حاجتهم إلى خدمات اجتماعية، ثم الحاجة للدعم المالي لدفع نفقات الاحتياجات الأساسية كشراء أجهزة مساعدة، وتكاليف الأدوية والعلاج، وحاضنة للطفل.

أجرى هي وترنبل و سامرز و وانق (Hu, Turnbull, Summers & Wang, 2015) دراسة هدفت الدراسة إلى التعرف على احتياجات الأسر الصينية التي لديها أطفال من ذوي الإعاقة العقلية، ومدى توفر الخدمات والدعم لهم. إذ تكونت عينة الدراسة من (26) أسرة من أسر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. جاءت الاحتياجات المتعلقة بجودة الدعم التعليمي والعلاجي للطفل هي الأعلى، ثم جاءت الاحتياجات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية، وأشارت إلى أن الاحتياجات

تختلف بين الناس بسبب الخصائص الأسرية خاصة ما يتعلق بالأمور المالية والنفسية، وتوجد حاجة إلى برامج دعم الأسرة، مثل التخطيط لمستقبل الأسرة، والتدريب المهني للآباء، ومجموعات الدعم، وبرامج الدمج الاجتماعي لتلبية احتياجات الأسرة وتعزيزها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، وخبرة الباحثين التربوية تم بناء أداة الدراسة حيث سعت الدراسة الحالية الإسهام في التعرف على أهمية التدخل المبكر مع الاطفال ذوي الاعاقة العقلية. اذا تناولت دراسة يوسف وآخرين (2018) ودراسة (Hu et al, 2015) ودراسة (Olsson, 2016) احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية والتعرف عليها، ودراسة (Olsson, 2016) ودراسة (Hu et al, 2015) ودراسة (Balcells et al, 2019) التي بحثت في مدى توفر الخدمات والدعم لأسر ذوي الإعاقة العقلية، ودراسة (Balcells et, al, 2019) التي بحثت في جودة حياة أسر الأطفال ذوي الإعاقة الملتحقين بخدمات التدخل المبكر وأكدت على أهمية الشراكة بين الأسرة والمهنيين وأن الطريقة التي يقدم فيها الدعم تؤثر على احتياجاتهم، وكما أشارت دراسة (López-Liria et al, 2020) ودراسة زهران (2015) الى فاعلية برنامج للتدخل المبكر في التخفيف من الضغوط النفسية للوالدين، وكما أكدت دراسة بن طفلة (2015) على أهمية برامج التدخل في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المعلمات والأمهات. يتضح ندرة الدراسات التي تناولت المتغيرات الحالية، من مدى فاعلية خدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والمادية.

منهج الدارسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي وبالتحديد المقارن السببي في الدراسة الحالية، إذ إنه الأكثر ملاءمة مع طبيعة أهداف الدراسة.

المتغير التابع: حاجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية: هي الرغبات التي يعبر عنها ذوو الإعاقة العقلية ووالدهم، المرتبطةُ بالخدمات الملائمة لذوي الإعاقة وأسرهم، التي تساعدهم في التغلب على ما يواجههم من مشكلات (حنفي، 2016).

واشتملت الدراسة على الاحتياجات الآتية:

أ–الحاجات المعرفية: هي حاجة الوالدين للحصول على معلومات صحيحة وتفصيلية حول إعاقة طفلهم ذوي الإعاقة العقلية.

ب–الحاجات النفسية: هي الحاجات التي تعمل على تحقيق التوازن والثبات والانتظام في الحياة لدى والدي الطفل ذوي الإعاقة العقلية.

ت–الحاجات الاجتماعية: هي حاجة والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية للاندماج بالمجتمع ونشاطاته وتلبية حاجات طفلهم في الاندماج بالمجتمع وتقبله.

ث–الحاجات المادية: هي حاجة الوالدين لدعم مادي يساهم في تغطية النفقات التي يحتاجها طفلهم ذوي الإعاقة العقلية.

المتغير المستقل: خدمات التدخل المبكر وهو مجموعة شاملة ومتكاملة من الخدمات المتخصصة للأطفال دون السادسة ممن لديهم إعاقة، أو تأخر نمائي، أو الذين لديهم قابلية للتأخر أو الإعاقة، بهدف تنمية شخصياتهم، ورعايتهم رعاية شاملة، وتزويدهم بالخبرات والمهارات المناسبة، إضافة إلى تقديم مجموعة من الخدمات لأسر هؤلاء الأطفال بهدف تطوير مهاراتهم لمساعدة أطفالهم على النمو والتعلم (سلطان، 2016).

مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع والدي الأطفال (الذكور والاناث) من ذوي الإعاقة العقلية الملتحقين في معاهد وبرامج التربية العقلية الحكومية بالمرحلة الابتدائية بمدينة جدة، وبلغت عينة الدراسة (244) فرداً من أولياء أمور ذوي الإعاقة العقلية من أصل (482) طالب وطالبة. وفقاً لأحدث إحصائية لعام (1441) صادرة من إدارة التربية الخاصة.

جدول 1: يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب التحاق الطفل بإحدى خدمات التدخل المبكر مسبقاً

التحاق الطفل بإحدى خدمات التدخل المبكر مسبقاً	التكرارات	النسبة
نعم	107	43.9
لا	137	56.1
المجموع	**244**	**٪100**

جدول 2: يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب جنس والدي الأطفال ذوو الإعاقة العقلية

جنس الوالدين	التكرارات	النسبة
أب	139	57.0

أم	105	43.0
المجموع	**244**	**٪100**

أداة الدراسة:

تم تصميم استبانة تتضمن (44) فقرة على مدرج ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، منخفضة، لا توجد حاجة)، وتتضمن الأبعاد التالية: الاحتياجات المعرفية (13) فقرة، والاحتياجات النفسية (10) فقرات، والاحتياجات الاجتماعية (9) فقرات، والاحتياجات المادية (9) فقرات. كما تتضمن قسم خاص بالمتغير المستقل للدراسة، وهو: خدمات التدخل المبكر.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام الصدق الظاهري من خلال تحكيمها من قبل (8) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات متخصصين في الإعاقة العقلية، وبعد التأكُّد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، وقام الباحثان بحساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لها، والجدول رقم (3) يوضح مؤشرات الصدق الداخلي.

جدول 3: يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبيان

الفقرة	الارتباط مع البعد
الاحتياجات المعرفية	**معامل الارتباط**
معلومات عن طبيعة إعاقة الأطفال المعاقين فكرياً.	**0.682
معلومات عن المشكلات التي سيواجهها الطفل المعاق فكرياً.	**0.661
معلومات حول كيفية الوقاية من الإعاقة.	**0.735
معلومات حول كيفية الكشف المبكر عن ذوي الإعاقة العقلية. (الكشف عن المؤشرات غير الطبيعية في نمو طفلي التي تشير إلى إمكانية حدوث إعاقة فكرية لديه).	**0.797
معلومات حول طرق التعامل مع الطفل المعاق فكرياً.	**0.695
معرفة أساليب تعديل السلوكيات الغير مقبولة لدى الطفل لتصبح مقبولة.	**0.575
معرفة طرق التدخل الطبي مع الطفل ذوي الاعاقة العقلية.	**0.742
معلومات حول طرق تعليم الأطفال المعاقين فكرياً.	**0.733
معرفة مواقع الإنترنت (العلمية) المتخصصة في تقديم الإرشادات المناسبة في التعامل مع الطفل.	**0.785
معرفة مصادر الدعم والمساندة والتي تعنى بالأطفال المعاقين فكرياً وأسرهم كالجمعيات الأهلية.	**0.494
معرفة دور أولياء الأمور في إعداد الخطة التربوية الفردية للأطفال المعاقين فكريًا.	**0.711
معلومات عن المتخصصين في مجال رعاية الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بالمجتمع.	*0.445
معرفة كيفية تعامل الأبناء العاديين مع أخيهم من ذوي الإعاقة العقلية.	*0.339
الاحتياجات النفسية	**معامل الارتباط**
عقد لقاءات بين ولي الأمر والأخصائي النفسي لمناقشة المشكلات الأسرية.	**0.687

توجيه ولي الأمر للتغلب على الخوف المستمر على الطفل.	**0.682
تعبير ولي الأمر عن مشاعره تجاه إعاقة الطفل.	**0.741
تدريب ولي الأمر التعامل مع إحساسه بالتعب من رعاية الطفل.	**0.826
إرشاد ولي الأمر في التعامل مع شعوره بالعجز التام تجاه تعديل المشكلات السلوكية للطفل المعاق فكرياً.	**0.643
تخطي ولي الأمر الصدمة منذ معرفته بإعاقة الطفل.	**0.606
إرشاد ولي الأمر حول شعوره بالعجز تجاه المتطلبات المالية لتأمين احتياجات الطفل المعاق فكرياً.	**0.658
إرشاد ولي الأمر للتعامل مع العزوف الشديد عن الاختلاط الاجتماعي منذ حدوث إعاقة الطفل.	**0.666
تخلص ولي الأمر من شعوره بإهمال نفسه منذ حدوث إعاقة الطفل.	**0.785
تعديل اتجاه ولي الأمر نحو السبب في حدوث إعاقة الطفل.	*0.419
الاحتياجات الاجتماعية	**معامل الارتباط**
عقد جلسات بين ولي الأمر والاختصاصيين لمناقشة مشكلات الطفل الاجتماعية.	**0.592
توفير فرص تفاعل اجتماعي للطفل مع المجتمع. مثل: (رحلات وزيارات للأماكن العامة، الاشتراك بالمحافل المجتمعية كاليوم الوطني، وهكذا).	**0.594
وجود برامج مخصصة في الإذاعة والتلفزيون؛ لتوجيه المجتمع نحو الأطفال المعاقين فكرياً.	**0.788
المساعدة للقيام بأنشطة تعليمية ورياضية والترفيهية لتشجيع الطفل على المشاركة.	**0.669
تواصل ولي الأمر مع الأسر الأخرى التي لديها أطفال ذوي إعاقة فكرية لتبادل المشورة والنصح والخبرات.	**0.633
استعانة ولي الأمر بالأصدقاء حول كيفية التعامل مع الطفل.	**0.632
المساعدة من أقارب ولي الأمر في رعاية الطفل المعاق فكرياً.	**0.600
تقبل المجتمع المحيط للطفل المعاق فكرياً.	**0.700
توجيه ولي الأمر إلى طرق التفاعل الاجتماعي.	*0.354
الاحتياجات المادية	**معامل الارتباط**
توفير مبالغ مالية للبرامج التربوية التي يحتاجها الطفل المعاق فكرياً.	**0.609
تأمين تكلفة العلاج والرعاية الطبية للطفل المعاق فكرياً.	**0.563
تخصيص مبالغ مالية لتقديم خدمات مساندة إضافية للطفل المعاق فكرياً. (تدريب نطق وتخاطب)	**0.806
تأمين تكلفة الأدوات والوسائل الخاصة اللازمة لتلبية حاجات الطفل المعاق فكرياً.	**0.613
توفير مبالغ مالية دورية للالتحاق بالدورات التدريبية المتخصصة للأسر لتحسين تعاملها مع طفلها.	**0.635

تقديم دروس تدريبية وتعليمية إضافية للطفل في المنزل.	**0.801
مساعدة ولي الأمر في البحث عن عمل مناسب لتغطية النفقات المكلفة لرعاية الطفل المعاق فكرياً.	**0.692
وجود مربية مدربة خاصة تساعد ولي الأمر في رعاية الطفل المعاق فكرياً.	**0.791
وجود وسائل ترفيه مناسبة للطفل المعاق فكرياً وأسرته.	*0.425
الاحتياجات المادية	معامل الارتباط
توفير مبالغ مالية للبرامج التربوية التي يحتاجها الطفل المعاق فكرياً.	**0.609
تأمين تكلفة العلاج والرعاية الطبية للطفل المعاق فكرياً.	**0.563
تخصيص مبالغ مالية لتقديم خدمات مساندة إضافية للطفل المعاق فكرياً. (تدريب نطق وتخاطب)	**0.806
تأمين تكلفة الأدوات والوسائل الخاصة اللازمة لتلبية حاجات الطفل المعاق فكرياً.	**0.613
توفير مبالغ مالية دورية للالتحاق بالدورات التدريبية المتخصصة للأسر لتحسين تعاملها مع طفلها.	**0.635
تقديم دروس تدريبية وتعليمية إضافية للطفل في المنزل.	**0.801
مساعدة ولي الأمر في البحث عن عمل مناسب لتغطية النفقات المكلفة لرعاية الطفل المعاق فكرياً.	**0.692
وجود مربية مدربة خاصة تساعد ولي الأمر في رعاية الطفل المعاق فكرياً.	**0.791
وجود وسائل ترفيه مناسبة للطفل المعاق فكرياً وأسرته.	*0.425

** دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01

* دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05

ثبات الأداة:

تم قياس مدى ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبيان هو (0.889) وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، فضلاً عن استخدام (معادلة كرونباخ ألفا) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة. والجدول رقم (4) يبين مؤشرات الثبات

جدول 4: يوضح معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

محاور الاستبانة		عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
المحور الأول	الاحتياجات المعرفية	13	0.885
المحور الثاني	الاحتياجات النفسية	10	0.865
المحور الثالث	الاحتياجات الاجتماعية	9	0.825
المحور الرابع	الاحتياجات المادية	9	0.840
الثبات العام لأداة الدراسة		44	0.889

أساليب المعالجة الإحصائية:

- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة.
- **المتوسط الحسابي (Mean):** لمعرفة مدى ارتفاع أو

انخفاض استجابات أفراد الدراسة، وبهذا يوضح تمركز الاستجابات لكل عبارة من عبارات الاستبيان في كل محور.

- **المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (Weighted Mean)**: لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد الدراسة أو انخفاضها للمحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات).
- **معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation)**: لقياس الاتساق الداخلي بين كل عبارة من عبارات الاستبيان والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة.
- **معامل ارتباط سبيرمان (Spearman Correlation)**: لقياس درجة الثبات الكلية للاستبيان بطريقة التجزئة النصفية.
- **اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach 'Alpha)**: لقياس ثبات الاستبيان.
- **اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test)**: لاختبار الفروقات في متوسطات بين العينتين نحو محاور الدراسة وللإجابة على أسئلة الدراسة.

نتائج الدارسة:

السؤال البحثي الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المعرفية؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبارات (ت) للعينات المستقلة للتعرف على مدى وجود فروق بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المعرفية، ويلخص الجدول رقم (5) النتائج المتعلقة بهذا السؤال

جدول 5: يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم المعرفية.

التحاق الطفل مسبقاً بإحدى خدمات التدخل المبكر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T	p-value	الدلالة الإحصائية
نعم	107	3.94	0.243	4.574	0.000	دال إحصائيًا
لا	137	4.09	0.285			

باستعراض المؤشرات الإحصائية الموضحة في الجدول رقم (5) يكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المعرفية لصالح الذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر حيث أنهم حصلوا على أعلى متوسط الحسابي بقيمة (4.09) حيث جاءت الدلالة الإحصائية لاختبار (ت) بقيمة (0.000) أقل من (0.05).

ويظهر أيضاً من الجدول (5) أن المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين تلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات المعرفية (4.93) من أصل (5) درجات، الذين لم يتلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات المعرفية (4.09) من أصل (5) درجات، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي التي تتراوح ما بين (3.40 إلى 4.14)، وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة الاحتياج كبيرة؛ فيدل ذلك على أن أفراد عينة الدراسة يحتاجون بدرجة كبيرة للاحتياجات المعرفية.

السؤال البحثي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم النفسية؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبارات (ت) للعينات المستقلة للتعرف على مدى وجود فروق بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم النفسية، ويلخص الجدول رقم (6) النتائج المتعلقة بهذا السؤال

جدول 6: يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم النفسية.

التحاق الطفل بإحدى خدمات التدخل المبكر مسبقاً	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	**107**	3.90	0.357	2.604	0.010	دال إحصائيًا
لا	**137**	4.00	0.288			

باستعراض النتائج الموضحة في الجدول (6) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم النفسية لصالح الذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر حيث أنهم حصلوا على أعلى متوسط الحسابي بقيمة (4.00) حيث جاءت الدلالة الإحصائية لاختبار (ت) بقيمة (0.010) أقل من (0.05).

ويظهر أيضاً من الجدول (6) أن المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين تلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات النفسية (3.90) من أصل (5) درجات، ويظهر أيضاً المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين لم يتلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات النفسية (4.00) من أصل (5) درجات، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي التي تتراوح ما بين (3.40 إلى 4.14)، وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة الاحتياج كبيرة؛ فيدل ذلك على أن أفراد عينة الدارسة يحتاجون بدرجة كبيرة للاحتياجات النفسية.

السؤال البحثي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم الاجتماعية؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبارات (ت) للعينات المستقلة للتعرف على مدى وجود فروق بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم الاجتماعية، ويلخص الجدول رقم (7) النتائج المتعلقة بهذا السؤال

جدول 7: يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم الاجتماعية.

التحاق الطفل بإحدى خدمات التدخل المبكر مسبقاً	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	**107**	3.74	0.290	1.883	0.061	غير دال إحصائيًا
لا	**137**	3.82	0.332			

باستعراض النتائج الموضحة في الجدول (7) يظهر عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم الاجتماعية حيث جاءت الدلالة الإحصائية لاختبار (ت) بقيمة (0.061) أكبر من (0.05).

ويظهر أيضاً من الجدول (7) أن المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين تلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات الاجتماعية (3.74) من أصل (5) درجات، ويظهر أيضاً المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين لم يتلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات الاجتماعية (3.82) من أصل (5) درجات، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي التي تتراوح ما بين (3.41 إلى 4.20)، وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة الاحتياج كبيرة؛ فيدل ذلك على أن أفراد عينة الدارسة يحتاجون بدرجة كبيرة للاحتياجات الاجتماعية.

السؤال البحثي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم المادية؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبارات (ت) للعينات المستقلة للتعرف على مدى وجود فروق بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المادية، ويلخص الجدول رقم (8) النتائج المتعلقة بهذا السؤال

جدول 8: يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المُبَكِّر في احتياجاتهم المادية.

التحاق الطفل بإحدى خدمات التدخل المبكر مسبقاً	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
نعم	**107**	3.89	0.329	1.430	0.154	غير دال إحصائيًا
لا	**137**	3.95	0.294			

باستعراض النتائج الموضحة في الجدول (٨) يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المادية حيث جاءت الدلالة الإحصائية لاختبار (ت) بقيمة (0.154) أكبر من (0.05).

ويظهر أيضاً من الجدول (8) أن المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين تلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات المادية (3.89) من أصل (5) درجات، ويظهر أيضاً المتوسط العام لاستجابات والدي الأطفال الذين لم يتلقوا سابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر للفقرات المرتبطة بالاحتياجات المادية (3.95) من أصل (5) درجات، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي التي تتراوح ما بين (3.41 إلى 4.20)، وهي الفئة التي تشير إلى أن درجة الاحتياج كبيرة؛ فيدل ذلك على أن أفراد عينة الدارسة يحتاجون بدرجة كبيرة للاحتياجات المادية.

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم المعرفية، وهذه النتيجة تدل على وجود فاعلية وتأثير إيجابي لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضوء احتياجاتهم المعرفية، وكانت هذه الفروق لصالح الذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر، وهو ما يتوافق مع نتيجة دراسة زهران (2015) ودراسة Balcells (2019). كما وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى احتياج أفراد عينة الدارسة للاحتياجات المعرفية، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة Balcells (2019) وأيضًا دراسة يوسف وآخرين (2018)، ودراسة Olsson (2016). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون استفادة الوالدين فعلاً من خدمات التدخل المبكر في تلبية احتياجاتهم المعرفية من حيث تنشئة الطفل ذوي الإعاقة العقلية وتربيته والتعامل معه لأنها عملية ذات خصوصية لا تكفيها مهارات الوالدين العادية تتطلب مهارات خاصة وتدريباً

عبر البرامج الارشـــادية المعدة لهذا الغرض والموجهة للوالدين، على الرغم من ارتفاع مســـتوى الاحتياجات المعرفية قد يرجع لاختلاف الخصـائص الأسـرية كالمؤهل التعليمي للوالدين الذي يمكن أن يساهم في زيادة وعي الوالدين بالخدمات المتاحة حالياً لأطفالهم، وهو ما اتفقت فيه مع دراســة Olsson (2016) التي أشـــارت الى وجود فروق بين احتياجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي وأن الوالدين ذوو المســـتويات الأعلى من التعليم حاجاتهم أقل للمعلومات وأن قدرتهم على التعامل مع مجالات الحياة أفضـــل من ذوو المستويات التعليمية الدنيا.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالة (0.05) بين متوســط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المبَكِّر في احتياجاتهم النفســـية، وهذه النتيجة تدل على وجود فاعلية وتأثير إيجابي لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضـوء احتياجاتهم النفسـية، وكانت الفروق لصالح الذين لم يتلقوا خدمات التدخل المـــبَكِّر، وهذا يتفق مع دراســـة López-Liria (2020). كما وأشـــارت النتائج إلى ارتفاع مســـتوى احتياج أفراد عينة الدارســـة للاحتياجات النفســـية، وهذا يتفق مع دراســـة Olsson (2016) ودراسة (Hu et al, 2015). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون اســـتفادة الوالدين فعلاً من خدمات التدخل المبكر في تلبية احتياجاتهم النفسية بالشكل الذي ساعدهم في تحقيق التعامل الصـــحيح مع أطفالهم، على الرغم من ارتفاع مستوى الاحتياجات النفسية قد يرجع لاختلاف الخصـائص الشـخصـية والوظيفية بين الوالدين قد تسـاهم في التأثير على الضـغوط النفسـية حيث اشـتملت عينة الدراسـة على عينة مختلفة من الآباء والأمهات مختلفين بخصـائصـهم الشـخصـية والوظيفية، وهو ما اتفقت فيه مع دراســة Olsson (2016) التي أشـــارت أن الأمهات العاملات حاجتهن أقل للدعم وطلب الاستشارة عند مقارنتهم بغيرهم بسبب إمكانية وصولها لشـبكات دعم خارجية وقدرتهم على الحصـول وقت الخاص بهن، ودراســـة (Hu et al, 2015) التي أشـــارت الى تأثير الخصائص الأسرية للوالدين على الاحتياجات النفسية للأسرة حيث أن ســـكان المناطق الفقيرة أعطوا أولوية للاحتياجات المادية على الاحتياجات النفســـية بالرغم من حاجتهم للدعم النفسي.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المـــبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المـــبَكِّر في احتياجاتهم الاجتماعية، وهذه النتيجة تدل على عدم وجود تأثير لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقليـة من وجهـة نظر الوالـدين في ضـــوء احتيـاجـاتهم الاجتماعية، وهذا يتفق مع دراســـة بن طفلة (2015)، ولا يتفق مع دراســـة López-Liria (2020). كما وأشـــارت النتائج إلى ارتفاع مســـتوى احتياج أفراد عينة الدارســـة للاحتياجات الاجتمـاعيـة، ووجود تقـارب في مســـتوى الاحتياجات المطلوبة لأفراد عينة الدراسة من والدي الأطفال، ســواء الذين تلقوا ســابقاً أو لم يتلقوا ســابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر المرتبطة بالاحتياجات الاجتماعية، وهو ما يتفق مع دراسة Olsson (2016). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود قصـور في الإمكانات المادية أو البشـرية المتخصـصـة والمدربة في خدمات التدخل المبكر والمتعلقة بالاحتياجات الاجتماعية لذلك من الضـــروري إعادة النظر في هذه البرامج لزيادة قدرتها على تلبية الاحتيـاجـات الاجتمـاعيـة لوالـدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، وهو ما اتفقت مع دراسـة ابن طفلة (2015) التي أشـــارت لأبرز معوقات تقديم الخدمات الاجتماعية هو قلة الدعم المادي والبشـــري حيث أن تلك البرامج بحاجة لتمويل مالي مســـتمر لضـــمان تطوير أنشـــطة المهارات الاجتماعية وإمكانية اســـتمرار العاملين في تطبيقها. وهو ما يوضح عدم وجود تأثير للتدخل المبكر على احتياجاتهم الاجتماعية وارتفاع مستوى الاحتياجات الاجتماعية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات والدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الذين تلقوا خدمات التدخل المـــبَكِّر والذين لم يتلقوا خدمات التدخل المـــبَكِّر في احتياجاتهم المادية، وهذه النتيجة تدل على عدم وجود فاعلية و تأثير لخدمات التدخل المبكر المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر الوالدين في ضـــوء احتياجاتهم المادية، كما وأشـــارت النتائج إلى ارتفاع مســـتوى احتياج أفراد عينة الدارسة للاحتياجات النفسية، سواء الذين تلقوا سابقاً أو لم يتلقوا ســـابقاً إحدى خدمات التدخل المبكر المرتبطة بالاحتياجات المادية، وهذا يتفق مع دراسـة يوسـف وآخرين (2018) ومع دراسة Olsson (2016) ودراسة (Hu et al, 2015)، بينما لا يتفق مع دراســـة Balcells (2019) التي أشـارت إلى انخفاض الاحتياجات المادية لوالدي الأطفال ذوو الإعاقة الذين الملتحقين حالياً بخدمات التدخل المبكر. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى اختلاف مستويات الفئة العمرية للأطفال والفترة الزمنية بين دراســـة Balcells (2019) التي بحثت في جودة الحياة للوالدين ومن ضـــمنها الاحتياجات المادية أثناء فترة حصولهم على الدعم المادي وخدمات للتدخل المبكر، والفئة العمرية لأطفالهم من الولادة إلى (6) ســـنوات

على نقيض دراستنا الحالية، إضافة إلى قد تختلف مستويات الدخل بين والدي الأطفال ذوو الإعاقة العقلية الملتحقين مسبقاً بخدمات التدخل المبكر، وهو ما اتفقت فيه مع دراسة يوسف وآخرين (2018) التي أشارت إلى وجود فروق بين احتياجات أسر ذوو الإعاقة وفقاً لدخل الأسرة وأن رعاية الطفل ذوو الإعاقة يستهلك الجزء الأكبر من دخل الأسرة، وهو ما يوضح عدم وجود تأثير للتدخل المبكر على احتياجاتهم المادية وارتفاع مستوى الاحتياجات المادية.

التوصيات:

لعل من أبرز التوصيات التي يمكن أن يقدمها الباحثان هي ضرورة قيام المؤسسات المجتمعية بتوفير برامج مساعدات التدخل المبكر للأسر التي لديها أطفال من ذوي الإعاقة العقلية للمساهمة في تقبل هذه الأسر لأطفالها بشكل سريع يساهم في تحقيق الاستفادة للطفل. بالإضافة إلى توفير برامج الرعاية والتوعية للأسر خاصة في الموضوعات المتعلقة بتربية وتعليم الطفل في النواحي الاجتماعية والنفسية، واستخدام البرامج الارشادية الأسرية في تطوير مهارات الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية وتشجيع أولياء الأمور على الاشتراك في هذه البرامج. كما يجب العمل على رفع قدرات ومهارات أولياء الأمور للأطفال من ذوي الإعاقة العقلية من خلال توفير البرامج والدورات التدريبية المختصة بذلك، مما يساعد في زيادة قدرتهم على المشاركة في البرامج الإرشادية الأسرية التي تساهم في زيادة امكانيات ومهارات الأطفال، وتوفير البرامج والدورات التدريبية لأولياء الأمور لتعريفهم وإمدادهن بالمعلومات العلمية الصحيحة عن إعاقة طفلهن مما يساعدهن على تقبل طفلهن والتكيف مع إعاقته ويزيد قدرتهن على التعامل مع طفلهن وخاصة في أساليب التعامل اليومية والمشاركة بفاعلية في تعليم طفله. بالإضافة إلى ضرورة قيام أولياء الأمور بالمشاركة بفاعلية في تخطيط وتنفيذ وتقييم البرنامج التدريبي حتى يزداد مستوى تقبلهم لهذه البرامج ويساهم في اقتناعهم بها وتنفيذ أفكارها وبنودها لكفاءة وفاعلية. كما يجب العمل على رفع مستوى الإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين الذين يقومون بتنفيذ برامج التدخل المبكر من خلال الدورات والبرامج التدريبية لمساعدتهم في زيادة قدراتهم ومهاراتهم وتحسين مستويات تعاملهم مع أولياء الأمور ومع الأطفال من ذوو الإعاقة العقلية وهو ما يساهم في زيادة كفاءة وفاعلية البرامج المقدمة لأولياء الأمور وكذلك إلى الأطفال وتحقيق الأهداف المرجوة من هذه البرامج. بالإضافة إلى ضرورة توعية الإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين على العمل على توفير البيئة والمناخ المناسب لأولياء الأمور الذين لديهم أطفال من ذوو الإعاقة العقلية مما يساهم في زيادة قدرتهم على التحدث عن مشاعرهم وأحاسيسهم بحرية وعفوية مع الإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين وهو ما يساهم في حل المشكلات التي يمكن أن يعاني منها أولياء الأمور وكذلك تعريفهم بأفضل الطرق والوسائل التي يمكن أن يستخدموها في تعاملاتهم مع أطفالهم ومع المجتمع والبيئة المحيطة بهم

المراجع:

أولًا- المراجع العربية

إبراهيم، فيوليت فؤاد وخربوش، ميادة أحمد وحافظ، نبيل عبد الفتاح. (2016). الخصائص السيكو مترية لمقياس نوعية الحياة الأسرية لأسر المعاقين عقلياً. *مجلة الإرشاد النفسي*. (46). 459-480.

ابن طفلة، سلطانة فهد صالح. (2015). تقييم دور برامج التدخل المبكر في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الوالدين والمعلمات. *مجلة التربية الخاصة*. (10). 1 -61.

باعثمان، شروق طلال والتميمي، أحمد عبد العزيز. (2016). مستوى رضا أولياء الأمور عن خدمات التدخل المبكر المقدمة لأطفالهم من ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة وصفية. *مجلة التربية الخاصة*. جامعة الزقازيق. (15). 297-362.

الجلامدة، فوزية عبد الله. (2016). الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدى أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية*. *24*(1). 539-605.

الحازمي، عدنان ناصر. (2014). *التدريس لذوي الإعاقة الفكرية*. (الطبعة الثانية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حسين، خيري أحمد. (2013). مستوى الرضا عن الخدمات الإرشادية لأسر الأطفال المعاقين فكرياً في المملكة العربية السعودية في إطار حاجاتهم الأسرية. *مجلة التربية الخاصة*. (4). 263-311.

حنفي، على عبد النبي محمد. (2016). العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. (الطبعة الخامسة). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الرشيدي، سلمى رزقان. (2018). المشاركة الوالدية ومعوقاتها في خدمات التدخل المبكر للأطفال الصم وضعاف السمع في الكويت. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. *7* (27). 70-122.

زهران، محمد حامد. (2015). فاعلية برنامج للتدخل المبكر للأمهات لتنمية بعض السلوك التكيفي لدى أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية. *المجلة العربية للدراسات*

والبحوث في العلوم التربوية الإنسانية. (2). 138-208.

السهلي، سلمى جمعان والعتيبي، بندر بن ناصر. (2018). وعي أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية بحقوق أبنائهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. 7 (27). 34-69.

الشهري، خلود عبد الله. (2018). معوقات الحصول على خدمات التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر أولياء أمورهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. 6 (5). 124-159.

طاع الله، حسينة. (2014). *الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الإعاقة العقلية. مجلة علوم الإنسان والمجتمع. 3* (9). 335-362.

الطويل، رمضان عياد جمعة. (2018). نموذج مقترح من منظور خدمة الفرد للتخفيف من المشكلات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي تواجه أمهات أطفال التوحد. *مجلة البحوث العلمية*. 3 (5). 152-205.

عبد العزيز، عمر فواز. (2012). حاجات أسر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وعلاقتها بالجنس والعمر ودرجة الإعاقة للمعاقين عقلياً. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. 1 (11). 801-819.

عبد المعطي، حسن مصطفى وأبو قلة، السيد عبد الحميد. (2014). حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بتقبل الطفل المعاق. *مجلة كلية التربية*. *22* (85). 1-39.

العتيبي، وضحى. (2019). مشاركة الأسر في برامج التدخل المبكر المقدمة لأطفالهم ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. 9 (31). 28-40.

العثمان، مساعد بن عبد الله. (2015). احتياجات أسر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة: محافظة من عينة على دراسة الإحساء السعودية. *المجلة التربية الدولية المتخصصة*. 4 (10). 73-84.

عسيري، سلوى محمد. (2017). معوقات العمل في مراكز التدخل المبكر من وجهة نظر المعلمات والوالدين وأساليب علاجها في المنطقة الشرقية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. 5 (17). 180-172.

العواملة، ورود جمال عواد. (2015). مستوى جودة الحياة لدى اسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات في الأردن. *مجلة التربية*. *3* (166). 236-272.

المجلس العربي للطفولة والتنمية وإدارة إعلام الطفولة. (2015). وقائع ندوة تنمية الطفولة المبكرة استثمار للمستقبل. *مجلة الطفولة والتنمية*. *6* (24). 115-131.

ميخائيل، أشرف عبده مريد. (2016). ممارسة المناقشة الجماعية مع أسر الأطفال التوحديين لتفعيل أدائهم في التدخل المبكر. *مجلة الخدمة الاجتماعية*. *1* (56). 15-85.

هويدي، طايل عبد الحافظ فندي (2018). حاجات أولياء أمور الأطفال المعوقين وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. *19* (1). 673-712.

يوسف، محمد عبد الرحمن والمومني، وفاء عبد الله والشرعة، فيصل عبد الله. (2018). حاجات أسر الأطفال ذوي الإعاقة وعلاقتها ببعض المتغيرات في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. (45). 254-270

Arab References:

Abdel Moati, Hassan Mustafa and Abu Qula, elsayed Abdel Hamid (2014). The needs of families of children with special needs and their relationship to the acceptance of disabled children. *College of Education Journal*, *22* (85), 1-39.

Abdulaziz, Omar Fawaz (2012). The needs of families of children with mental disabilities, their relationship to sex, age and grade Disability for mentally disabled persons. *Specialized Educational International Journal*, *1* (11), 801-819.

Al-Awamleh, Worood Jamal Awad (2015). The quality of life of families of children with special needs and their relationship Some variables in Jordan. *Education Journal*, *3* (166), 236-272.

Al-Hazmi, Adnan Nasser (2014). *Teaching for persons with intellectual disabilities*. (2th ed.). Amman: House of the March for Publishing, Distribution and Printing.

Al-Jalameda, Fawzia Abdullah (2016). Psychological pressures and ways of confronting them in parents of mentally handicapped children in Saudi Arabia and its relationship to some variables. *Journal of Educational Sciences, 24* (1), 539-605.

Al-Otaibi, wadha (2019). Participation of families in early intervention programs for children with disabilities in early childhood. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 9* (31), 28-40.

Al-Othman, Musaed bin Abdullah (2015). Needs of families of students with special needs: From a sample to the study of Saudi Al Ahsa. *The Journal of Specialized International Education, 4* (10), 73-84.

Al-Rashidi, Salma Rizkan (2018). Parental involvement and impediments in early intervention services for deaf and vulnerable children Hearing in Kuwait. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 7* (27), 70-122.

Al-Sahli, Salma Jamaan and Al-Otaibi, Bandar bin Nasser (2018). Awareness of the guardians of the intellectual disability in educational institutions and programs Intellectual rights of their children. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 7* (27), 34-69.

Al-Shehri, Kholoud Abdullah (2018). Obstacles to access to early intervention services for children with disabilities from the perspective of their parents. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 6* (5), 124-159.

Al-Tawil, Ramadan Ayyad Juma (2018). A proposed model from an individual service perspective to mitigate social problems and the psychological and economic ones that face Children's mother's autism. *Journal of Scientific Research, 3* (5), 152-205.

Asiri, Salwa Muhammad (2017). Obstacles to early intervention centers from the point of view of teachers and the treatment methods of parents in the region in the Eastern region. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 5* (17), 174-172.

Baothman, Shurooq Talal and Al-Tamimi, Ahmed Abdulaziz (2016). Parents' level of satisfaction with early intervention services provided to their children with intellectual disability and its relationship to some variables: a descriptive study. *Journal of Special Education: Zagazig University,* (15), 297-362.

Bin Tefla, Sultana Fahd Saleh (2015). Assess the role of early intervention programs in the development of children's social skills Persons with intellectual disabilities from a point of view of parents and teachers. *Journal of Special Education,* (10), 1-62.

Hanafi, Ali Abd al-Nabi Muhammad (2016). *Working with families with special needs.* (5th ed.). Riyadh: Zahraa House for Publishing and Distribution.

Howeidi, Tayel Abdel Hafeth Fendi (2018). The needs of parents of children with disabilities and their relationship to certain variables. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 19* (1), 673-712.

Hussain, Khairy Ahmed (2013). Satisfaction with the indicative services of families of intellectually disabled children Saudi Arabia at Framework for their family needs. *Journal of Special Education,* (4), 263-311.

Ibrahim, Violet Fouad and Kharbouch, Mayada Ahmed and Hafez, Nabil Abdel Fattah (2016). The cycometric characteristics of the family quality of life standard for families with mental disabilities. *Journal of Psychological Counseling,* (46), 459-480.

Mikhail, Ashraf Abdo Merid (2016). Practice group discussion with the families of United children to activate their performance in Early intervention. *Journal of Social Work, 1* (56), 15-85.

Taa allh, Hasina (2014). Family counseling for children with mental disabilities. *Journal of Human and Society Sciences, 3* (9), 335-362.

The Arab Council for Childhood and Development (2015). The proceedings of the early childhood development symposium are an investment for the future. *Journal of Childhood and Development, 6* (24), 115- 131.

Yusef, Muhammad Abd al-Rahman and al-Momani, Wafa Abdullah and al-Sharaa, Faisal Abdullah (2018). The needs of families of children with disabilities and their relationship to some variables in Karak Governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan. *Journal of Educational Sciences Studies*, (45), 254-270.

Zahran, Mohamed Hamed (2015). The effectiveness of an early intervention program for mothers to develop some adaptive behavior in their children with mental disabilities. *The Arab Journal of Studies and Research in the Humanities Education Sciences*, (2), 138-208

ثانياً– المراجع الأجنبية .

AlAli, D.W. (2016). Psychological Stress among Siblings of Children with Intellectual Disabilities. *Journal of Research & Method in Education, 6*(2), 49-58.

Algahtani, F., & Aldakhil, A. (2019). Challenges Faced by Teachers of Students with Intellectual Disabilities in Primary Mainstream Schools. Transylvanian Review

AlKohaiz, M. A. (2018). *Educational, financial, and social needs of families of children with multiple disabilities in Saudi Arabia* (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Louisville's Institutional Repository, USA.

Allehaibi, G., (2020). *Self-determination Level of Female Students with Intellectual Disability in the Middle and High Schools in Jeddah from Teachers' Perspective and its Relation to other Variables*. University of Jeddah, Master thesis.

ALShamare, A. H. (2019). *Investigating the Role of social media in Supporting Parents and Teachers of Students with Down's Syndrome: Focus on Early Intervention Services in the Kingdom of Saudi Arabia* (Unpublished Doctoral dissertation). University College London, UK.

Antonio, N., Costanza, C., Paolo, F. P., Umberto, B. &Filippo, M. (2014). Non-Pharmacological Treatments in Autism Spectrum Disorders: An Overview on Early Interventions for Pre-schoolers. *Current Clinical Pharmacology, 9(*1), 1-10.

Balcells-Balcells, A., Giné, C., Guàrdia-Olmos, J., Summers, J. A., & Mas, J. M. (2019). Impact of supports and partnership on family quality of life. *Research in developmental disabilities*, (85), 50-60 .

Barretto, C., Byrne, C., Delaney, M., Harrington, A. & Kazokova, K. (2017). Supports for Parents of Children with an Intellectual Disability: *The Social Car the Social Care Worker's View. Journal of Social Care, 1*(1), 1-9.

Bijous, S.W. (2019) *An overview of early intervention for developmentional portage conference*, Tokyo –Japan.

Binmahfooz, S. (2019). *Saudi Special Education Preservice Teachers' Perspective towards Inclusion* (Unpublished Doctoral dissertation). University of South Florida, USA.

Boniface, K., & Seneschal, J. (2019). Vitiligo as a skin memory disease:The need for early intervention with immunomodulating agents and a maintenance therapy to target resident memory T cells. *Experimental dermatology, 28*(6), 656-661.

Caplan, R., Loomis, C., & Di Santo, A. (2016). A conceptual model of children's rights and community-based values to promote social justice through early childhood curriculum

frameworks. *Journal of Childhood Studies, 41*(3), 38-46.

Correll, C. U., Galling, B., Pawar, A., Krivko, A., Bonetto, C., Ruggeri, M., ... & Hui, C. L. (2018). Comparison of early intervention services vs treatment as usual for early-phase psychosis: a systematic review, meta-analysis, and meta-regression. *JAMA psychiatry, 75*(6), 555-565.

Crnković, I, Buzov, P., Režan, R. & Racz, A. (2018). Evaluation of the Quality of Life for Parents and Caregivers of Adults with Intellectual Disabilities in the Local Community. *Annals of Physiotherapy Clinics, 1*(2), 1-5.

Diaz, K. M. (2020). Physical inactivity among parents of children with and without Down syndrome: The National Health Interview Survey. *Journal of Intellectual Disability Research, 64*(1), 38-44.

Eni-Olorunda, T. (2015). Early Intervention for Children with Intellectual Disabilities: Nigeria Perspective. *IOSR Journal of Humanities and Social Science, 20*(6), 1-5.

Fuller, E. A., & Kaiser, A. P. (2019). The effects of early intervention on social communication outcomes for children with autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders,* 1-18.

Hackworth, N. J., Matthews, J., Westrupp, E. M., Nguyen, C., Phan, T., Scicluna, A., Cann, W., Bethelsen, D., Bennetts, S. K., & Nicholson, J. M. (2018). What influences parental engagement in early intervention? Parent, program and community predictors of enrolment, retention and involvement. *Prevention Science, 19*(7), 880-893.

Hallahan, D. P., Pullen, P. C., Kauffman, J. M., & Badar, J. (2020). *Exceptional learners*. In Oxford Research Encyclopedia of Education.

Hu, X., Turnbull, A., Summers, J. A. and Wang, M. (2015). Needs of Chinese Families. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 12*(1), 64-73.

Humus, K., Olsson, L. M., Andersson, E. E., Greenland, M. & Augustine, L. (2017). Perceived needs among parents of children with a mild intellectual disability in Sweden. *Scandinavian Journal of Disability Research, 19*(4), 307-317.

Kerenhappachu, M. S., & Sridevi, G. (2014). Care giver's burden and perceived social support in mothers of children with mental retardation'. *International journal of scientific and research publications, 4*(4), 1-6.

Keskinova, A., Cicevska-Jovanova, N. & Ajdinski, G. (2013). Socioeconomic Status of the Families with Children with Intellectual Disability. *Croatian Rehabilitation Research Review*, (49), 181-187.

Lebeer, J. (2016). Significance of the Feuerstein approach in neurocognitive rehabilitation. *Neuro Rehabilitation*, 39(1), 1-20.

López-Liria, R., Vargas-Muñoz, E., Aguilar-Parra, J. M., Padilla-Góngora, D., Mañas-Rodriguez, M. A., & Rocamora-Pérez, P. (2020). Effectiveness of a Training Program in the Management of Stress for Parents of Disabled Children. *Journal of Child and Family Studies,* 1-14 .

Nahmias, A. S., Pellecchia, M., Stahmer, A. C., & Mandell, D. S. (2019). Effectiveness of community-based early intervention for children with autism spectrum disorder: a meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*(11), 1200-1209.

Novak, I., Morgan, C., Adde, L., Blackman, J., Boyd, R. N., Brunstrom-Hernandez, J., ... & De Vries, L. S. (2017). Early, accurate diagnosis and early intervention in cerebral palsy: advances in diagnosis and treatment. *JAMA pediatrics, 171*(9), 897-907.

Olsson, L. (2016). *Children with mild intellectual disability and their families – needs for support,*

service utilisation and experiences of support) Unpublished doctoral dissertation) . Jönköping University, Sweden.

Pratoommas, P. (2019). *The Lived Experience of Parents Who Have a Child Diagnosed with a Developmental Disability Who Received Early Intervention Services in Thailand*: A Phenomenological Study (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University).

Sahay, A., Prakash, J., Khaique, A., Kumar, P., Meenakshi, S. P., Ravichandran, K., ... & Singh, .

N. S. (2013). Parents of intellectually disabled children: a study of their needs and expectations. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, *2*(7), 1-8.

Tripp, H. E. S. (2014). *Predicting Future Special Education Eligibility from Developmental Assessment of Young Children (Dayc) Scores* (Unpublished Doctoral dissertation). Liberty University, USA.

Unpublished doctoral dissertation) . Fielding Graduate University, USA

تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية ببيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030

(قُدم للنشر في 2020/08/26، وقُبل للنشر في 2020/11/02)

د. محمد عثمان محمد بشاتوه
أستاذ مشارك في جامعة الطائف، قسم التربية الخاصة

Mohammad Othman Mohammad Bashatwah
Associate Professor at Taif University, Department of Special Education

المخلص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية ببيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030، وتكونت عينة الدراسة من (146) فرداً من مديري قطاعات العمل المختلفة في المملكة العربية السعودية التي تشتمل على موظفين ذوي الإعاقة، وتم استخدام المنهج التحليلي الوصفي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة الحالية ولتحقيق أهدافها، وتم تصميم مقياس مكون من أبعاد إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية ببيئة العمل السعودية لجمع البيانات، وتكون من (81) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى أن إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 جاءت بدرجة متوسطة، وكما توصلت النتائج إلى وجود فروق في إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية تبعاً لمتغير قطاع العمل ولكل من قطاع التعليم والقطاع الصحي، وعدم وجود فروق في إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية تبعاً لمتغير المؤهل العملي لصاحب العمل. وأوصت الدراسة بضرورة إشراك ذوي الإعاقة السمعية في قطاعي الصناعة والتجارة، فهم كغيرهم من البشر بحاجة لتلبية رغباتهم وتحقيق طموحاتهم، وكما أنهم يملكون قدرات ومهارات من الواجب على الجهات المعنية استثمارها وتسخيرها في العمل.

الكلمات المفتاحية: تمكين ذوي الإعاقة السمعية، بيئة العمل السعودي، رؤية 2030 م

Abstract :

The study aimed to identify the degree of empowerment of persons with hearing disabilities in the Saudi work environment in light of Vision 2030. The sample of the study consisted of (146) individuals who were managers of the different work sectors in the Kingdom of Saudi Arabia that include employees with disabilities, and the descriptive approach were used in order to suit the nature of the current study and to achieve its objectives, and a scale were designed to collect data consisting of the dimensions of measures to empower persons with hearing disabilities in the work environment Saudi, and it consisted of (18) indicators. The study concluded that the procedures for empowering persons with hearing impairment in the Saudi work environment in light of Vision 2030 came to a moderate degree, and the results found that there are differences in the procedures for empowering persons with hearing disabilities depending on the work to favor of both the education and the health sectors, and there are no significant differences due to managers qualification variable. The research recommended the necessity of involving people with hearing disabilities in the industry and trade sectors, like other human beings, need to fulfill their desires and achieve their ambitions, and they also possess capabilities and skills that the concerned authorities must invest and harness in the work.

Key words Empowerment of people with hearing impairment, Saudi work environment, Vision 2030

المقدمة:

يعد الأشخاص ذوي الإعاقة مواطنون في المجتمع وجزء من الوجود الإنساني، إذ فقدت هذه المجموعة فرصة عيش حياة طبيعية وإمكانية القيام بالكثير من المهام بسبب حالتهم، ومع ذلك، فإن الأشخاص –ذوي الإعاقة– لديهم مواهبهم وقدرتهم على الدراسة والعمل والمشاركة في بناء المجتمع، مثلهم مثل جميع أفراد المجتمع الآخرين.

ويعد الأشخاص ذوي الإعاقة من أكثر الشرائح الهامة في المجتمع، ويعانون من العديد من التحديات والصعوبات المتنوعة والمعقدة، وتفتقر هذه الفئة لأبسط حقوقها الإنسانية في الحياة، ويعانون من الاغتراب والعزلة الاجتماعية والنظرة السلبية من أفراد المجتمع، لذلك ومن أجل تلبية جميع الاحتياجات التي تفرضها الإصابة على ذوي الإعاقة وأسرهم والسماح لهم بالانخراط في مجالات الحياة المختلفة، وبناءً على نظرية الكرامة التي تفرضها الطبيعة البشرية، هناك أشكال معينة من العلاج والالتزام إلى جانب الحاجة إلى الأطباء والمهنيين والمسئولين في المؤسسات المسئولة (عبد النور، 2009: 1).

يحتاج الأشخاص ذوي الإعاقة إلى متطلبات محددة تخصهم، مثل معظم المواطنين العاديين، ففي مجالات متعددة يحتاجون إلى الكثير من العلاج لأنهم يعانون من إعاقة تتفاوت لديهم من شخص إلى آخر، وقد تم تطوير العديد من المنظمات غير الحكومية التي تقبل الأفراد ذوي الإعاقة وتعتني بهم، وتعمل جنبًا إلى جنب مع مؤسسات الدولة في علاج الأشخاص ذوي الإعاقة وتعافيهم وتأهيلهم وتمكينهم، من خلال تزويدهم بالموارد التي يستحقونها، والمساعدة في دمجهم مع المجتمع (البلاوي، 2006: 242).

ويؤكد التأهيل المهني على تعزيز دور نقل الأفراد ذوي الإعاقة من تعريف الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على الذات، من أجل تحسين مهارة الفرد وتعلمه والاستعداد لديه لمهنة تتناسب مع قدرته، والعمل على توفير فرص عمل كافية لهم كحق من حقوق الإنسان يساهم في تحسين المعايير المادية والنفسية؛ لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الاندماج الاجتماعي والاقتصادي (حمادي، 2016: 2).

وتتعدد أنواع الإعاقة فمنها: الإعاقة الفكرية، البصرية، الحركية، الجسمية، والسمعية، وعندما يلعب الاستماع دورًا مهمًا في حياة الإنسان، فإن الإحساس البشري بالاستماع هو الذي يسمح له بفهم وتقدير التهديدات والمخاطر في عالمه ومحيطه. كما أن هذه الحاسة تجعل الإنسان قادراً على فهم اللغة وتفسير العالم والحصول على المعرفة من حوله، وذلك عن طريق الحواس (السمع، والبصر، والشم، واللمس)، ويعيش الطفل ضعيف السمع في حالة التوتر والخوف والضيق النفسي والعقلي، مما يجعله يعيش في عالم مظلم خالٍ من الأصوات والكلمات، مما يجعل الشخص ذو الإعاقة شخصًا منفصلاً عن البيئة الخارجية التي تحتوي على الأصوات، فتجعله يشعر بالنقص والعجز لديه (الدقميري وفتحي، 2018: 34).

مشكلة الدراسة:

ظهرت العديد من الجمعيات الخيرية والمسؤولة عن ذوي الإعاقة، حيث تعددت نشاطاتهم ومتطلباتهم وأهدافهم لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف المناطق التي تسعى لتأهيل وتمكين ودعم ذوي الإعاقة وإكسابهم المعارف والمهارات المختلفة التي تؤهلهم وتدربهم للمشاركة في ميادين المجتمع المختلفة.

وتعدّ المملكة العربية والسعودية من الدول العربية التي سعت من أجل مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة للحصول على فرص مناسبة لهم في مجال العمل بما يتناسب مع مؤهلاتهم وقدراتهم وخبراتهم وتوفير التدريب المهني المناسب مع خبراتهم ومؤهلاتهم وفقاً لاحتياجات سوق العمل. وأشارت الدراسات السابقة إلا أنه بالرغم من وجود خطط لدمج ذوي الإعاقة في المجتمع وتمكينهم من الحصول على حقوقهم إلى إنه يوجد فجوة بين ما هو مخطط له وما يتم تطبيقه في واقع الحياة العملية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية (Yousef, 2019). وهذا ينعكس على فرص تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف ممارسات الحياة العلمية لهم.

ولهذا تتبلور مشكلة الدراسة في التعرف على مستوى التمكين المهني والتهيئة لدخول سوق العمل لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، لمعرفة التمكين الذي تقوم به الجمعيات المسؤولة عن ذوي الإعاقة في تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية اقتصادياً ودمجهم في المجتمع من خلال دعم العلاقات الاقتصادية والاجتماعية مع الأشخاص ذوي الإعاقة وأقرانهم في محاولة مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة الاعتماد على ذاتهم، ومحاولة تحسين الأوضاع المادية لهم.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030؟

2- هل تختلف إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 باختلاف (الجهة المشرفة على المؤسسة، والمؤهل العلمي للمدير، وقطاع العمل)؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية في تسليطها الضوء على قياس مستوى التمكين المهني والتهيئة لدخول سوق العمل لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، والذي زاد الاهتمام به على

الصـــعيدين المحلي والعالمي، وذلك لإشـــراكهم في بيئة العمل بوصـفهم أفراداً لا يقلون أهمية عن الأفراد العاديين، ولإيجاد فرص عمل ووظائف للأشـخاص ذوي الإعاقة السـمعية تتناسـب مع قـدراتهم، فهم يملكون طموحـات ورغبـات من الواجـب على الجهات المعنية تلبيتها، ونتيجةً لتزايد مطالبهم لإيجاد فرص عمل مناسبة لهم سعياً لاكتساب حقوقهم لتوفير سبل العيش الكريم لهم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى التمكين المهني لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية.
- التعرف على الفروق في مســـتوى التمكين المهني والتهيئة لدخول مســـتوى العمل لدى ذوي الإعاقة الســـمعية تبعاً لاختلاف (المؤهل العملي للمدير، والجهة المشـــرفة على المؤسسة، ونوع قطاع العمل).

مصطلحات الدراسة:

التمكين: ويقصـــد به إتاحة الفرص للأشـــخاص ذوي الإعاقة من خلال جملة من العمليات التدريبية والتحويلية للتزود بالمعلومات والأفكار، واكتساب القدرات والمهارات التي تساعده على اتخاذ القرارات المؤثرة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها ومن ثم المشـــاركة الإيجابية مع مجتمعه بما يحقق لهم الاندماج الاجتماعي (صـــالح، 2011). ويعرف إجرائياً بإعطاء الموظفين من ذوي الإعاقة القوة لاتخاذ القرارات بشـــأن عملهم، ومنحهم حرية أداء العمل والمشـاركة بشـكل أوسـع في تحمل المسـؤولية، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته عن فقرات استبانة التمكين المهني لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية المعدة لهذا الغرض في هذه الدراسة.

الإعاقة: عدم قدرة الفرد على اكتســـاب الطاقات الكاملة أو إنجاز الوظائف والمهام الطبيعية لهذا الفرد مما يؤدي إلى انخفاض في قدرته على أداء دوره الاجتماعي كنتيجة للضعف والتدريب غير الملائم لهذا الدور، وكما أن وجود ضـــعف أو ظروف معينة يحتمل أن تعيق النمو الطبيعي للطفل أو القدرة على التعلم (طاهر، 2017: 7)، وتعرف إجرائياً بالحالة التي تجعل من الصعب على الفرد القيام بأنشطة معينة أو التفاعل مع العالم من حوله، وقد تكون هذه الحالات معرفية، أو عقلية، أو تنموية، أو فكرية أو حسية أو جسدية أو مزيجاً من عدة عوامل.

الإعاقة الســـمعية: هي مصـــطلح عام يغطي مدى واسـعاً من فقدان السـمع (Hearing Loss) يتراوح من حيث الحدة بين الصمم أو الفقدان الشديد (Profound)، التي تؤدى إلى عجز الإنسان عن السمع ويعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف (Mild) الذي لا يعوق اســـتخدام الأذن في فهم الحديث وتعلم الكلام واللغة (القريطي، 2014: 24).

وتعرف إجرائياً بالانخفاض الجزئي أو الكلي في المقدرة على اكتشـاف الأصـوات وفهمها، بسـبب مجموعة واسـعة من العوامل البيولوجية والبيئية.

التهيئة المهنية: الفترة التي يكون فيها تزويد الأشـخاص ذوي الإعـاقـة بالمهـارات اللازمـة التي تمكنهم من إنجـاز العمـل (القريطي، 2014: 156). وتعرف إجرائياً بالفترة التي تقوم بها قطاعات العمل المختلفة في المملكة العربية السعودية بتزويد ذوي الإعاقة السـمعية بالمهارات والمعارف الأولية المطلوبة لإنجاز المهام المطلوبة في مهنة معينة.

رؤية المملكة العربية الســـعودية 2030: هي خطة أطلقتها المملكة العربية السـعودية، تعبر عن أهدافها وآمالها على المدى البعيد، وتسـتند إلى مكامن القوة والقدرات الفريدة لوطن، وترسـم تطلعات المملكة نحو مرحلة تنموية جديدة غايتها إنشـاء مجتمع نابض بالحياة يسـتطيع فيه جميع المواطنين تحقيق أحلامهم وآمالهم وطموحاتهم في اقتصـــاد وطني مزدهر (رؤية 2030، 2020). وتعرف إجرائياً بالخطة التي وضـــعتها المملكة العربية السـعودية، للتقليل من الاعتماد على المشـتقات النفطية والتنويع في الاقتصـاد، وتضـمنت تمكين ذوي الإعاقة من الحصـول على فرص عمل مناسبة وتعليم يضمن استقلاليتهم ودمجهم في المجتمع، وتوفير جميع التسهيلات التي تساعدهم على تحقيق ذلك.

حدود الدراسة:

اشتملت حدود الدراسة ما يأتي:

الحدود المكانية: اقتصـــر تطبيق الدراســـة على قطاعات العمل المختلفة في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام 1441/ 2020.

الحدود البشـــرية: اقتصـــر تطبيق الدراســـة على جميع مديري قطاعات العمل المختلفة في المملكة العربية السعودية التي تشتمل على الموظفين ذوي الإعاقة.

الحدود الموضـوعية: تضـمنت تمكين الأشـخاص ذوي الإعاقة السمعية ببيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

تمكين ذوي الإعاقة السمعية:

التمكين الوظيفي هو شـكل شـائع من أشـكال تطوير الوظائف، حيث يشـــترك العمال في العديد من الواجبات التي تقوم بها الإدارة العليا والتي كان يتم تنفيذها ســـابقًا من قبل المديرين القياديين، لا سـيما فرصـة اتخاذ قرارات فورية، ولكن قد لا يتم تكليف العمـال فقط بواجبـات معينـة فلا يمكن تحميـل تلك المســـؤوليات على عـاتق الموظفين فقط؛ فالتمكين يتطور نتيجة لأسـلوب الإدارة وثقافة الشـركة وبيئتها، ويحتاج الموظفون عادةً إلى تدريب لتوســـيع قدراتهم حيث يتم تغيير التوظيف أو إثرائه وتحفيز العمال، وقد يشـــمل الإعداد والتدريب مهارات

التعامل مع الآخرين، وكيفية القيادة والمشاركة في الاجتماعات، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار (Cole, 2019).

يزيد التمكين من حافز الموظفين على العمل، مما يسمح لموظفيهم بتطوير شراكة بناءة تثق بهم أثناء اتخاذ قراراتهم من قبل مديري التمكين، ويزود الموظفين بإمكانية اتخاذ خياراتهم بأنفسهم، حينها يفهم الموظفون المتحمسون أن لديهم القدرة للنجاح وإنجاز الوظيفة وهذا يولد الرضا عن الوظيفة (Lin, Irawan, Anggarina & Yu-Wen, 2020).

وأضاف ترنر وهولم وماكورت (Turner, Hulme & McCourt, 2015) يستخدم مصطلح التمكين من قبل المنظمات عن طريق نقل النفوذ لصالح الفئات المهمشة في السكان داخل المجتمع لدعم المجتمعات المحرومة أو الأفراد ذوي الإعاقة.

وكما ينظر إلى التمكين (Empowerment) على أنه طريقة لإشراك الموظفين في عملية صنع القرار على المستوى الاستراتيجي التنفيذي، لإثراء مواهبهم وقدراتهم، وغرس الإحساس بقيمتهم في مناخ العمل (Moye & Henkin, 2006).

إن التمكين المتجسد في ارتباطه بمبدأ الإنصاف في السعي لتحقيق العدالة الاجتماعية للأشخاص الذين يعانون من اضطرابات السمع، ومن وجهة نظر فلسفة التمكين، يعني تزويد جميع أفراد المجتمع الذين يعانون من الاضطرابات والأشخاص من غير ذوي الإعاقة بالتعليم والتدريب وخدمات الرعاية الصحية وفرص العمل، والرعاية الاجتماعية، وبرامج الدعم الاجتماعي والاقتصادي، لأفراد المجتمع كافة، من ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، وعلى الرغم من أن مؤشر التمكين قد أدى بنجاح إلى تحويل الفكر النظري للتمكين إلى ممارسة واقعية وملموسة، من خلال تشجيع الأشخاص ذوي الإعاقة على العمل في القطاعات الرسمية أو غير الرسمية (Al-Dhafiri, 2010).

أمّا معيار التمكين فهو أحد حقوق الإنسان التي يجب أن تتوفر له في أي ثقافة يعمل فيها، وبالتالي فإن الوظيفة ضرورية لتزويده بالدخل المعقول اللازم لتمكينه من تلبية احتياجاته الأساسية، كما يشترط في هذه الوظيفة أن توفر له دخلاً مناسباً يكفي لمساعدته على إشباع احتياجاته الأساسية، وتكون مناسبة تتناسب مع مهاراته في إطار الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها (Oliver & Sapey, 2006).

الإعاقة السمعية:

تعد الإعاقة السمعية من القضايا التي تؤثر على الفرد، ونتيجة لذلك يلحظ أثرها في انخفاض درجة إنتاج الفرد وضعف أدائه الوظيفي، والإعاقة السمعية هي عيب في الجهاز السمعي يشمل جميع أنواع المجتمع البشري بدرجات مختلفة، ويجب التمييز بين الإعاقة السمعية والصمم، إذ يعد الشخص المصاب بالصمم هو الشخص الذي يفتقر إلى حاسة السمع، بينما الشخص المصاب بإعاقة سمعية هو الشخص الذي يعاني من ضعف السمع والذي قد يستفيد من ضعف السمع مع أو بدون أجهزة سمعية، فلا تشجع الإعاقة السمعية الشخص على استخدام حاسة السمع طوال حياته اليومية، مما يؤدي إلى صعوبة التكيف والاندماج مع الآخرين وعدم تلبية احتياجاته، مما يزيد من عدم قدرة الفرد على تحقيق توازنه النفسي(السعيد، 2018: 22).

أسباب الإعاقة السمعية:

للإعاقة السمعية أسبابها، وهي (الدقميري وفتحي، 2018):

- **أسباب وراثية:** ويرجع ذلك إلى أسباب جينية، والتي تمثل حوالي (50%) من العدد الإجمالي للأشخاص الصم، حيث تكون العوامل الوراثية هي التشوهات الخلقية في طبلة الأذن أو القوقعة، أو التهاب الأم أثناء الرضاعة، أو المضاعفات الناجمة عن مثل هذه الولادات المعقدة.
- **أسباب بيئية:** يتم تصنيفها إلى قبل الولادة وقبل وأثناء الولادة، وقد يكون سبب تلف السمع هو إصابة الأم بالحصبة الألمانية في الأشهر الأولى من الحمل، أو تناول بعض الأدوية، أو التعرض للأشعة السينية خلال الأشهر الأولى من الحمل، قد يكون سبب الحالة هو تعرض الرضيع للاختناق، أو نقص الأكسجين، أو مضاعفات الحبل السري، أو استخدام الطبيب للأجهزة أثناء إجراء الولادة بطريقة تؤدي إلى إصابة الطفل (الدقميري وفتحي، 2018، 37-39).

وتؤكد أهمية خلق بيئات عمل تساعد الأشخاص ذوي الإعاقة من منطلق مساهمة المملكة العربية السعودية في دعم الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تجسدها رؤية المملكة لعام 2030، ويغطي هذا التقدم عدة أوجه خاصة بالمنشأة، ولا يقتصر على المفهوم الجغرافي فقط، ولكنه ينطوي على توفير التوظيف والاختيار وتكييف بيئة العمل، وتعديل أوقات العمل لتتناسب مع الموظفين ذوي الإعاقة، وتوفير التقنيات المساعدة، وغيرها من العوامل التي تهدف إلى تقليل الفصل المهني والوظيفي، وزيادة وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى الوظائف، وتحسين التوقعات المتعلقة بقدرتهم على الأداء (شركة قادرون لأصحاب الأعمال والإعاقة، 2017).

عوائق توظيف الأشخاص ذوي الإعاقة:

يعكس عمل الشخص ذو الإعاقة بالنسبة له نتيجة عملية التعافي والتأهيل، وما يسمح له بالمحافظة على نموه النفسي والاجتماعي وسلامته، وكسب دخل يضمن له نوعية معيشية معينة، والمساهمة في دفع عجلة عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية لبلده. كما يوفر العمل الفرصة لشمله في مجالات

متعددة من الحياة. وفيما يتعلق بحقائق حالة الأشـــخاص ذوي الإعاقة في العمل، نتذكر أن الغالبية العظمى من الأشـــخاص ذوي الإعاقة يواجهون العديد من الحواجز في العمل والوظائف، وأهمها ما يلي:

أولا: العوائق الاجتماعية

يتم تمثيل الاختلافات والعوائق الاجتماعية على أنها تصـورات نمطية مهينة ومفردات يسـتخدمها الأشـخاص ذوي الإعاقة، بالإضـافة إلى نقص المعرفة حول كيفية التفاعل والتعامل معهم من قبل المجتمع والموظفين في المنطقة حول الإعاقة، بحيث يعاني بعض الأشـــخاص ذوي الإعاقة من فقدان الثقة بالنفس، لذلك لا يحاولون البحث عن فرص عمل، وآخرين يعانون من الاغتراب الاجتماعي والعزلة الاجتماعية، مما يعيق وصـــولهم إلى شـبكات التواصـل الاجتماعي والتواصـل مع الأصـدقاء وأفراد الأسـرة، وهو ما قد يكون وسـيلة لمسـاعدتهم في الحصـول على وظيفة (هيئة حقوق الإنسان، 2011).

ثانياً: العوائق التنظيمية

هناك العديد من القوانين واللوائح، بما في ذلك قوانين مكافحة التمييز وحماية الحق في العمل، والتي تؤثر على توظيف الأفراد ذوي الإعاقة. ونظرًا لأن قوانين العمل العامة تنص أيضًـا على اسـتمرار الوظائف للأشـخاص ذوي الإعاقة الذين تعرضـوا إليها أثناء العمل، فإن تطبيق وفائدة اللوائح المتعلقة بســـلامة الأفراد ذوي الإعاقة تختلف بشـكل كبير من جهة إلى أخرى ولا يتم اعتمادها بشـــكل محدد وصـــريح في أغلب الوقت (شـــركة قادرون لأصحاب الأعمال والإعاقة، 2017).

ثالثا: العوائق التعليمية والمهنية

يعد التدريب والتعليم من المكونات المهمة للوظائف الصحية المستدامة والأجور الكافية، وغالبًا ما يفتقر الأشخاص الذين يعانون من إعاقات في ســـن العمل إلى فرص تعليمية مناسبة لتحسين مهاراتهم، لذلك نلاحظ أن هناك فرقًا كبيرًا في التحصيل التعليمي بين الأشخاص غير ذوي الإعاقة والأشخاص ذوي الإعاقة. ومن المعروف جيدًا أن خدمات التعافي المهني تعد الأشخاص ذوي الإعاقة للمنافسة في سوق العمل التنافسي من خلال الإعـداد للوظيفـة والتعليم المهني والوظـائف في المكـان المناســب، ونلاحظ أن الخدمات المهنية تتكون من برامج إنعاش وتدريب صـــغيرة في البلدان المتقدمة، وهذه البرامج غير موجودة أيضًا بسبب ارتفاع تكاليفها.فلم يتم تلبية عدد كبير من السكان المســتهدفين، ولن يســاعد الافتقار إلى خدمات برامج التأهيل الأفراد ذوي الإعاقة في إيجاد خيارات عمل مناسبة لهم بالمقارنة، فغالبًا مـا يركز التـدريس التقليـدي في المراكز المســـتقلـة على اكتساب الحد الأدنى من المهارات المهنية (هيئة حقوق الإنسان، 2011).

أثر التقنية على تمكين ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل:

يواجه الأشـــخاص ذوي الإعاقة بالإضـــافة إلى مجال التوظيف، صـــعوبات وتحديات في جميع جوانب حياتهم اليومية، وتهدف الدول إلى رفع الوضـع الاجتماعي والاقتصـادي ونوعية الحياة للأشـخاص ذوي الإعاقة، ومع ظهور التكنولوجيا الناشـئة التي تعزز التنقل عبر الأجهزة المسـاعدة المختلفة، واحتمال إدراج الأشـــخاص ذوي الإعاقة في التعليم (Lamsal & Pathak, 2019).

أبرز التطورات في مجال التكنولوجيا هو ما حدث على جهاز الحاســـوب، التي تم تصـــميم برامجها بما يتماشـــى مع احتياجات الأشـخاص الذين يعانون من صـعوبات في السـمع وســـاعدتهم في التعبير عن معنى الكلمة المنطوقة مع ملاحظة المخططات المنطوقة والمرئية، والتوســـع في آفاق اســـتخدام لغة الإشارة بشكل معاصر (مجلة العالم الرقمي، 2004).

وأصبح النظام الحسي البصري التكنولوجي بديلاً عن الكلام ويعكس الرغبات والتطلعات والاتصـال لديهم، بالنسـبة لذوي الإعاقة السـمعية، وإذا حدث ولم يتعرض لأي أصـم حتى ممارسة اللغة، فقد يؤدي به ذلك إلى السلبية والانطوائية، إلا أنه لا تسـتغرق الأشـكال الحديثة للاتصـال المرئي وطرق التواصـل البصري وقتًا طويلاً لتغيير الوعي بشكل أساسي، وتنمية التفكير البصري والإلمام باللغة البصرية (الدهامي، 2006).

يسـمح النظام الاهتزازي اللمسـي للشـخص المصـاب بفقدان السمع من خلال ترجمة الأصوات إلى منبهات، بالتعرف على الأصوات المحيطة. ويعرف الشخص الذي يعاني من ضعف السـمع كيفية فهمها، من خلال الممارسـة والإعداد، ويتكون النظام الاهتزازي اللمسـي من ميكروفون وجهاز اسـتقبال/ محلل صوت إلكتروني يضعه الصم على معصمه، ويمكن لهذه الأجهزة أيضًا أن تزيد من قدرة الشخص على قراءة الشفاه وقدرتها على التواصـــل من خلال الكلام مع الآخرين. كما تمكن الأجهزة الإلكترونية المســـاعدة للســـمع (Assistive Listening Devices) الأشـخاص ذوي الإعاقة السـمعية الاسـتفادة من قدراتهم السـمعية المتبقية بأفضـل صـورة وتشـمل هذه الأجهزة السـماعات الطبية وأجهزة الإرسـال الصـوتي الخاصـة والأجهزة الإلكترونية التي توظف حاسـتي البصـر والسـمع. تمكّن أنظمة الإنذار الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية من إدراك حادثة معينة أو نشاط ملحوظ في المنطقة المجاورة، ومن خلال إرسال تنبيهات النشـاط الدورية أو الضـوضـاء أو الحركات التي تدل على صـوت جرس الباب أو إنذار الحريق أو صـــوت جرس الهاتف، هذه الأنظمة تحقق أهدافها المقصودة (السعيد، 2018).

تزود الأجهزة المرئية كالشـاشـات الرقمية الأفراد الذين يعانون من صـعوبات في السـمع بأداة تفاعلية يمكن الوصـول إليها، وهذا الجهاز له دور بســيط وناجح في تعزيز مشـــاركة

الموظفين الموجودين في أماكن ومناطق متنوعة. وكما يقوم المشرفون بالتواصل مع الموظفين ذوي الإعاقة السمعية باستخدام قنوات تواصل رقمية أكثر تقدما، مثل البريد الإلكتروني، كما تعرض الشاشات المعلومات الأساسية المتعلقة بأخبار الشركة، أو تعرض المعلومات المتعلقة بالأشخاص ذوي الإعاقة، وهذا يؤكد أن جميع الموظفين، بمن فيهم الموظفون ذوي الإعاقة، يمكنهم الوصول بسهولة إلى التفاصيل، وقد انعكست الترتيبات المعينة وذات الكلفة البسيطة في نجاح الموظفين الذين يعانون من إعاقات سمعية، وتعزيز اتصالهم المثمر مع الآخرين، وزيادة كفاءتهم الوظيفية ورفع مستوى أدائهم، وثقتهم بأنفسهم، وعدم شعورهم بالنقص أو السلبية من أنفسهم أو من الأشخاص الطبيعيين حولهم (شركة قادرون لأصحاب الأعمال والإعاقة، 2017).

الدراسات السابقة:

قام الباحث بالرجوع إلى الدراسات السابقة التي تناولت تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة، وفيما يلي عرضاً لها وفق الترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى أبو دريع والرحاحلة (2020) دراسة هدفت التعرف إلى أثر درجة الإعاقة السمعية والكفاءة الذاتية المدركة على ذكاء الصم في اتخاذ القرار المهني، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (157) طالب وطالبة في مدارس الصم بالأردن، وتم تطبيق مقياس وكسلر-4 بلغة الإشارة عليهم. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الإعاقة السمعية الشديدة كانت أعلى فئة بين مستويات الإعاقة السمعية، وأن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة واتخاذ القرار المهني لدى الصم كانت متوسطة المستوى. كما أظهرت النتائج أن درجة الإعاقة السمعية لها أثر سلبي على كل من (الفهم الكلامي وذاكرة العمل والذكاء الكلي)، وعدم وجود أثر للكفاءة الذاتية المدركة على (الفهم الكلامي وذاكرة العمل والذكاء الكلي)، وأن درجة الإعاقة السمعية والكفاءة الذاتية المدركة متغيرات ليس لها أثر في كل من (الإدراك الحسي وسرعة التنفيذ) رغم العلاقة السلبية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لها أثر إيجابي على اتخاذ القرار المهني لدى الصم، وعدم وجود أثر لدرجة الإعاقة السمعية على اتخاذ القرار المهني.

وأجرى يوسف (Yousef, 2019) دراسة هدفت إلى تحديد المعوقات (المالية والاجتماعية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية) للإدماج الاجتماعي لذوي الإعاقة، والتحقيق في دور العمل الاجتماعي والأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على منهج البحث النوعي، حيث أجريت مراجعات للأدبيات المتعلقة بالجوانب ذات الصلة من إطار السياسة الاجتماعية والتشريعية المحلية والإقليمية والدولية المتعلقة بالأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية، كما تم إجراء مقابلات نوعية شبه منظمة مع (20) فرداً من الأشخاص ذوي الإعاقة واثنين من الأخصائيين الاجتماعيين في مركز إعادة التأهيل في جدة. أشارت النتائج إلى وجود هناك فجوة كبيرة في التنفيذ، ولا يزال ذوي الإعاقة يعانون من تدني نوعية الحياة، حيث يوجد تفاوت بين حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المخطط لها، وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الممارسة العملية في المملكة العربية السعودية، كما يواجه الأشخاص ذوي الإعاقة العديد من المشكلات والتحديات تتعلق بمجالات مثل الإهمال الطبي المحتمل، وقلة الدعم المالي، والافتقار إلى الرعاية الطبية عالية الجودة، والخدمات، ومشاكل التنقل، والتصورات والمواقف السلبية من المجتمع.

أما دراسة لامسال وباثاك (Lamsal & Pathak, 2019) فهدفت إلى الكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في توظيف الأشخاص ذوي الإعاقة، وإمكانية الوصول لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة في نيبال. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (300) فرداً من الأشخاص ذوي الإعاقة في نيبال، وتم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) عليهم. أظهرت النتائج أنه مع ظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدام الأجهزة المساعدة، يمكن أن يصبح المجتمع دامجاً لذوي الإعاقة، وهو أمر مهم للارتقاء بحالة الأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم، ونجاح الأشخاص ذوي الإعاقة في نيبال الذين تمكنوا من أداء أدوار مختلفة في المجتمع بمساعدة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، يمكن أن تساعد البنية التحتية المناسبة ونموذج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المناسب بالتأكيد في تمكين هؤلاء الأشخاص الذين سيؤدي تمكينهم بدوره إلى تمكين المجتمع بأكمله.

وقام حمادي (2016) بدراسة التعرف إلى درجة التقييم المهني في برامج التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة من وجهة نظر العاملين بها، والتعرف على درجة التوجيه والإرشاد في برامج التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة، والتعرف على درجة التهيئة المهنية في برامج التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة من وجهة نظر العاملين بها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات، وطُبقت على عينة بلغت (58) عاملا وعاملة في مراكز التأهيل المهني لذوي الإعاقة في مدينتي دمشق والقنيطرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقييم برامج التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام من وجهة نظر العاملين بها جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت إلى درجة منخفضة في توفير شروط التقييم المهني في مراكز التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة وفقاً لإجابات أفراد العينة، وجاءت توفير شروط التهيئة المهنية في مراكز التأهيل

المهني للأشخاص ذوي الإعاقة بدرجة منخفضة، كما جاءت أيضاً توفر شروط التشغيل المهني في مراكز التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة أيضا بدرجة منخفضة.

وهدفت دراسة العتيبي والزعبي وعبد الرحمن (2015) التعرف إلى دور مركز التأهيل الشامل في تمكين الأفراد ذوي الإعاقة في منطقة نجران، بالمملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة، تألفت من أربعة مجالات ذات علاقة بالتمكين التربوي والمهني والاقتصادي والاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (34) فرداً من الموظفين والإداريين في المركز. أشارت النتائج إلى ضعف مساهمة المركز في برامج التمكين التربوي والمهني والاجتماعي والاقتصادي للأفراد ذوي الإعاقة في نجران، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

وأجرى القحطاني وزيان (2015) دراسة هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لبرامج تدريب مهني للفتيات ذوات الإعاقة الفكرية لتمكينهن من الاندماج الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع، وذلك من خلال تدريبهن على مهنة بحيث تكون مناسبة لميولهن واتجاهاتهن واستعدادهن وقدراتهن الذي يمكن من خلالها أن تمتهن مهنة مناسبة وتصبح الفتاة شخصية منتجة ومعتمدة على ذاتها، كما تهدف الدراسة إلى عرض نموذج تدريب مهني للبرامج التدريبية وعلاقته بمستوى التمكين الاجتماعي والمهني، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (10) فتيات من ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعلم من معهد التربية الفكرية والدمج بمدينة تبوك، وكانت أدوات الدراسة استمارة للتمكين الاجتماعي والاقتصادي لذوي الإعاقة الفكرية، وبرنامج تدريبي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين برنامج التدريب المهني ومستوى التمكين الاجتماعي للفتيات، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين برنامج التدريب المهني ومستوى التمكين الاقتصادي للفتيات.

وقام أبو ملحم (2010) بدراسة هدفت إلى مناقشة سياسات تشغيل الأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن من خلال التعرف على القوانين والتشريعات المتعلقة بهم، ومدى التزام المؤسسات بذلك، والتعرف إلى أهم المعوقات التي تعيق التشغيل ودور الحكومة في تشجيع المشغلين مقارنة بسياسات التشغيل المتبعة في بعض الدول العربية والغربية، واعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي الشامل باستخدام استبانتين، وتكونت عينة الدراسة من (612) فرداً من الأشخاص ذوي الإعاقة العاملين في الأردن و(113) مشغلاً. توصلت نتائج الدراسة إلى أن معرفة المشغلين بالقوانين والتشريعات المتعلقة بتشغيل الأشخاص ذوي الإعاقة وقدرتهم على الدفاع عن حقوقهم كبيرة، ونسبة التزام المؤسسات بكوتا التشغيل متدنية وأن أعلى نسبة تشغيل الأشخاص ذوي الإعاقة هي عن طريق ديوان الخدمة المدنية والمؤسسات الحكومية هي الأكثر استقطابا لهم، والنسبة الأكبر منهم كانت ذكور، وأن أعلى نسبة للعاملين منهم توجد في إقليم الشمال ويليه الوسط ثم الجنوب باستثناء عمان. وأعلى نسبة تشغيل هي لذوي الإعاقة الحركية وأدناها لذوي الإعاقة العقلية. كما أن العمل يوفر لأسرهم الطمأنينة على مستقبلهم.

وأجرت هيوتي (2006) دراسة هدفت إلى بناء برنامج محوسب وقياس أثره في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إعاقة متوسطة القراءة في مرحلة رياض الأطفال بكل من الطريقة الكلية الشفوية في مدينة عمان، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (60) طفلاً. أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية في تعلم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إعاقة متوسطة قراءة الكلمات في البرنامج المحوسب لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بالطريقة الكلية المحوسبة، ووجود فروق دالة إحصائياً في تعلم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إعاقة متوسطة قراءة الكلمات بالبرنامج المحوسب لصالح المجموعة التجريبية بالطريقة الشفوية المحوسبة، ووجود فروق دالة إحصائياً في تعلم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إعاقة متوسطة قراءة الكلمات بالبرنامج المحوسب لصالح الطريقة الكلية مقارنة بالطريقة الشفوية المحوسبة.

وكما استهدفت دراسة تمبل (Temple, 2006) تحديد المعوقات التي تحد من استخدام التقنيات المستخدمة لذوي الإعاقة السمعية، وتحليل ما مدركات المعلمين حول الممارسات والاستراتيجيات الناجحة في تنفيذ التكنولوجيا المساعدة في المدارس والمناطق في جميع أنحاء الولايات المتحدة، واعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث النوعي، حيث تكونت عينة الدراسة من (210) معلمين يعلمون في (43) مدرسة لذوي الإعاقة، تم إجراء مقابلات معهم. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم عوائق استخدام ذوي الإعاقة السمعية للتقنيات قلة المعرفة بأنواعها المناسبة، وقلة المصادر والتمويل، ومقاومة بعض الأشخاص ذوي الإعاقة لهذا الاستخدام ورفضهم له.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة الأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم (القحطاني وزيان، 2015؛ العتيبي والزعبي وعبد الرحمن، 2015)، ودور تكنولوجيا المعلومات والأجهزة المساعدة في تمكين ذوي الإعاقة (Lamsal & Pathak, 2019)، واتخاذ القرار المهني لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية (أبو دريع والرحاحلة، 2020)، وبرامج التأهيل المهني للأشخاص ذوي

الإعاقة (حمادي، 2016)، وبينت دراسات أخرى سياسات تشغيل الأشخاص ذوي الإعاقة (أبو ملحم، 2010)، في حين وضحت دراسة تميل (Temple, 2006) المعوقات التي تحد من استخدام التقنيات المستخدمة لذوي الإعاقة. وتكونت العينة في بعض الدراسات السابقة من الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام مثل دراسة لامسال وباثاك (Lamsal & Pathak, 2019)، في حين تكونت العينة في بعض الدراسات من الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية مثل دراسة أبو دريع والرحاحلة (2020).

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسة بتناولها الحديث عن ذوي الإعاقة السمعية على وجه الخصوص ما يواجهونه من عوائق اجتماعية، ومهنية، ومالية في بيئات العمل المختلفة، وما يميز هذه الدراسة أيضاً اختيارها تأثير متغيرات (المؤهل العملي لصاحب قطاع العمل، والجهة المشرفة، وقطاع العمل)، فلم ترد دراسات مشابهة تناولت تأثير مثل هذه المتغيرات على تمكين ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل، إذ تناولت معظمها الحديث عن الإعاقات السمعية أو البصرية وغيرها بالمجمل دون تفصيل أو ذكر تأثير بعض المتغيرات على تمكين ذوي الإعاقات السمعية.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التحليلي الوصفي، وذلك لملائمته لطبيعة هذه الدراسة ولتحقيق أهدافها. ويستخدم المنهج الوصفي في الحصول على معلومات وافية ودقيقة تصور الواقع، وتسهم في تحليل ظواهره (درويش، 2018: 118).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين في قطاعات العمل المختلفة في المملكة العربية السعودية التي تشتمل على الموظفين من ذوي الإعاقة.

عينة الدراسة:

تكوَّنت عينة الدراسة من (146) فرداً من مديري قطاعات العمل المختلفة، تمَّ اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية، حيث تم توزيع (150) استبانة واسترجاع (146) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

جدول (1) التكرارات والنسب لأفراد العينة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العملي لصاحب العمل	أقل من بكالوريوس	18	%12.3
	بكالوريوس	106	%72.6
	دراسات عليا	22	%15.1
	المجموع	146	%100
الجهة المشرفة على المؤسسة	حكومي	92	%63.0
	خاص	54	%37.0
	المجموع	146	%100
قطاع العمل	تعليم	53	%36.30
	صناعة	21	%14.38
	تجارة	32	%21.92
	تأمين	15	%10.27
	صحة	25	%17.12
	المجموع	146	%100

يظهر من الجدول (1) ما يلي:

- **بالنسبة لمتغير المؤهل العملي للمدير:** بلغ عدد المستجيبين من فئة "أقل من بكالوريوس" (18)، وبنسبة مئوية (12.3%)، وبلغ عدد المستجيبين من فئة "بكالوريوس" (106)، وبنسبة مئوية (72.6%)، بينما بلغ عدد المستجيبين من فئة "دراسات عليا" (22)، وبنسبة مئوية (15.1%).
- **بالنسبة لمتغير الجهة المشرفة على المؤسسة:** بلغ عدد المستجيبين من الجهة الحكومية (92)، وبنسبة مئوية (63%)، بينما بلغ عد المستجيبين من الجهة الخاصة (54)، وبنسبة مئوية (37%).
- **بالنسبة لمتغير قطاع العمل:** بلغ عدد المستجيبين من القطاع التعليمي (53)، وبنسبة مئوية (36.30%)، وبلغ

عدد المستجيبين من القطاع الصناعة (21)، وبنسبة مئوية (14.4%)، وبلغ عدد المستجيبين من القطاع التجارة (32)، وبنسبة مئوية (21.9%)، وبلغ عدد المستجيبين من القطاع التأمين (14)، وبنسبة مئوية (9.6%)، وبلغ عدد المستجيبين من القطاع الصحة (25)، وبنسبة مئوية (17.1%).

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تمَّ بناء استبانة للحصول على آراء أفراد عينة الدراسة، وذلك بالاستعانة بالدراسات السابقة (Hill, *et, al.*, 2017؛ حمادي، 2016؛ أبو ملحم، 2010)، وتكوَّنت الاستبانة من جزأين، على النحو الآتي:

الجزء الأول: اشتمل على المعلومات الوظيفية لأفراد عينة الدراسة (المؤهل العملي للمدير، الجهة المشرفة، نوع القطاع).

الجزء الثاني: اشتمل على (18) فقرة تقيس مستوى التمكين المهني لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية.

صدق أداة الدراسة:

بهدف التأكد من دلالات صدق استبانة الدراسة، تمَّ عرضها على (8) محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال الإدارة، وذلك بغرض الحكم على درجة سلامة الصياغة اللغوية للفقرات ووضوحها، ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت من أجله، بالإضافة إلى أي إجراء يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة على فقرات الاستبانة أو اقتراحات يرونها مناسبة، وتمَّ الأخذ بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم وتعديل فقرات الاستبانة بناءً على إجماع غالبية المحكمين، بنسبة اتفاق على التعديل بلغت (89%)، وتم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

وبهدف التأكد من مؤشرات الصدق البنائي لجميع فقرات الاستبانة، تمَّ تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) مديراً من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة، وحساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة والاستبانة ككل، والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2) معاملات الارتباط بين كل فقرة والأداة كلل

الرقم	الارتباط بالاستبانة	الرقم	الارتباط بالاستبانة	الرقم	الارتباط بالاستبانة
1	**0.667	7	**0.707	13	**0.683
2	**0.690	8	**0.750	14	**0.702
3	**0.532	9	**0.746	15	**0.743
4	**0.669	10	**0.862	16	**0.551
5	**0.564	11	**0.570	17	**0.800
6	**0.717	12	**0.699	18	**0.899

يظهر من الجدول (2) أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة والاستبانة ككل تراوحت بين (0.523-0.899)، وهي معاملات ارتباط دالة ومقبولة لأغراض تطبيق هذه الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

بغرض التأكد من ثبات أداة الدراسة، تمَّ تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) مديراً من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة، وتمَّ تطبيق معادلة ثبات الأداة كرونباخ ألفا على الأداة ككل، وبلغ معامل الثبات (0.88) وهي تدل على درجة مرتفعة ومقبولة لأغراض تطبيق أداة الدراسة.

تصحيح أداة الدّراسة:

تكوّنت الاستبانة بصورتها النّهائيّة من (18) فقرة، حيث استخدم الباحث مقياس ليكرت للتّدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عيّنة الدّراسة، وتمّ إعطاء موافق بشدة (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)، وذلك بوضع إشارة (√) أمام الإجابة الّتي تعكس درجة موافقتهم، كما تمّ الاعتماد على التّصنيف التّالي للحكم على الأوساط الحسابيّة، حيث احتسبت درجة الموافقة من خلال استخدام المعادلة الآتية

الحدّ الأعلى للمقياس (5) – الحدّ الأدنى للمقياس (1)

عدد المستويات المطلوبة (3)

1.33 = 3/1 –

ومن ثمّ إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كلّ فئة لتصبح مستويات الموافقة على النحو التالي

جدول (3) مستويات الموافقة للاستبانة

الفئات	درجة التقدير
من 1.00-2.33	منخفضة
من 2.34-3.67	متوسطة
من 3.68-5.00	مرتفعة

متغيّرات الدّراسة:

المتغيّرات المستقلة (الضابطة)

- المؤهل العملي للمدير، وله ثلاثة مستويات: (أقل من بكالوريوس، وبكالوريوس، ودراسات عليا).
- الجهة المشرفة على المؤسسة، ولها مستويان: (حكومي، خاص).
- قطاع العمل، ولها خمسة مستويات: (تعليم، وصناعة، وتجارة، وتأمين، وصحة).

المتغير التابع: مستوى التمكين المهني لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية.

المعالجة الإحصائيّة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية من خلال برنامج (SPSS):

- التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach' Alpha) لاستخراج ثبات استبانة الدراسة.
- **للإجابة عن السؤال الأول للدراسة** تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الدراسة.
- **للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة** تم تطبيق اختبار تحليل التباين (ANOVA) للكشف عن الفروق في مجال الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة الديموغرافية، وتم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن الفروق البعدية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها: ما إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الدراسة "إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030".

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مقياس الدراسة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	الدرجة
9	يوجد دعم لتوفير تواصل ذوي الإعاقة السمعية في الاجتماعات، مثل توفير أجهزة مراسلات تحول الكلام إلى نص.	3.26	1.21	1	متوسطة
2	تسعى المؤسسة إلى تطوير بيئات عملها لتكون شاملة وأكثر مساندة للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية.	3.01	1.19	2	متوسطة
15	توفر المؤسسة فرص التدريب للموظفين الذين يعملون جنباً إلى جنب مع الأشخاص من ذوي الإعاقة السمعية.	2.84	1.46	3	متوسطة
10	تهتم المؤسسة بتوفير تركيب معدات وأجهزة للموظفين الذين يعانون من إعاقة سمعية مثل الهواتف ذات مضخمات الصوت، ووميض إنذار الحريق (ضوء وامض).	2.83	1.14	4	متوسطة
13	تهتم المؤسسة بتوفير احتياجات ذوي الإعاقة السمعية في مكان العمل.	2.80	1.21	5	متوسطة
1	يتم الاستعانة بمترجمين مؤهلين للغة الإشارة لمساعدة الموظف ذوي الإعاقة السمعية على المشاركة الحقيقية في العمل.	2.71	1.24	6	متوسطة
4	يتواصل الموظفون العاديون مع الموظفين ذوي الإعاقة السمعية بفاعلية.	2.70	1.26	7	متوسطة
8	يتمتع مكتب العمل بتصميم يساعد على نقل الصوت بشكل جيد لمساعدة ضعيفي السمع.	2.69	1.22	8	متوسطة
16	تأخذ المؤسسة في الاعتبار احتياجات الموظفين ذوي الإعاقة السمعية عند إجراء تغييرات أو تعديلات على أماكن العمل	2.62	1.01	9	متوسطة
3	يشجع صاحب العمل على التنوع في مكان العمل بتوظيف ذوي الإعاقة السمعية.	2.64	1.31	10	متوسطة
7	يوجد إمكانية تعديل الوظيفة والمهام لمراعاة احتياجات الموظف ذوي الإعاقة السمعية.	2.63	1.19	11	متوسطة

14	تتبع المؤسسة سياسية العدالة في المعاملة بين الموظفين العاديين وذوي الإعاقة.	2.61	1.25	12	متوسطة
17	تقدم المؤسسة لموظفيها دورات تساعدهم في التعامل مع ذوي الإعاقة وتقبلهم.	2.59	1.19	13	متوسطة
18	يتم الاستعانة بمترجمين مؤهلين للغة الإشارة لمساعدة الموظف ذوي الإعاقة السمعية على المشاركة الحقيقية في العمل.	2.58	1.18	14	متوسطة
6	يتوفر في مكان العمل وغرف الاجتماعات إضاءة جيدة لمساعدة الشخص المصاب بضعف السمع على رؤية الجميع بوضوح وقراءة الشفاه	2.58	1.11	15	متوسطة
11	تتعاون المؤسسة بمنح الموظفين إجازة من العمل لمتابعة مواعيدهم للعلاجات السمعية.	2.56	1.28	16	متوسطة
12	يشارك المسؤول الموظفين ذوي الإعاقة السمعية في القرارات.	2.55	1.30	17	متوسطة
5	تشجع المؤسسة ذوي الإعاقة السمعية على الاستقلالية.	2.52	1.09	18	متوسطة
	المقياس ككل	2.71	0.35		متوسطة

*الدّرجة العظمى من (5)

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 كانت جميعها متوسطة، وهذا يدل على اهتمام العاهل السعودي والكوادر الإدارية في المؤسسات والشركات على إشراك ذوي الإعاقات في بيئات العمل واستثمار وتنمية قدراتهم الإبداعية، فهم بنظرهم جزء لا يتجزأ من المجتمع ومن المهم تمكينهم في المشاركة الاجتماعية والانخراط في بيئة العمل مع الأفراد الآخرين فهم على حد سواء، وهذا ما نص عليه دستور المملكة العربية السعودية في مادته (السادسة والعشرون) على أن: "تحمي الدولة حقوق الإنسان وفق الشريعة الإسلامية"، والتي تعزز مفاهيم العدل والمساواة ومنع التمييز على أي أساس ومنها الإعاقة. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة بأن إدارة الشركات في المملكة تتبع الشرعية الإسلامية وتحذو حذوها فلا تفاضل بين الأفراد على حساب آخرين إلا بالتقوى، ويدل أيضاً على أخذ بعض الجهات على عاتقهم تمكين ذوي الإعاقة السمعية من إعالة أنفسهم، واتفق مع ذلك (القحطاني والزين، 2015) في دراستهما والتي توصلت نتائجها إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين برنامج التدريب المهني ومستوى التمكين الاجتماعي للفتيات.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حمادي، 2016) والتي توصلت إلى وجود درجة منخفضة في توفير شروط التقييم المهني في مراكز التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة وفقاً لإجابات أفراد العينة، وجاءت توفير شروط التهيئة المهنية في مراكز التأهيل المهني لذوي الإعاقة بدرجة منخفضة، كما جاءت أيضاً توفر شروط التشغيل المهني في مراكز التأهيل المهني لذوي الإعاقة وفقاً لإجابات أفراد عينة الدراسة أيضاً بدرجة منخفضة.

وكان أبرز المتوسطات الحسابية للفقرة رقم (9) "يوجد دعم لتوفير تواصل ذوي الإعاقة السمعية في الاجتماعات، مثل توفير أجهزة مراسلات تحول الكلام إلى نص" بمتوسط حسابي بلغ (3.26)، بينما جاءت الفقرة رقم (2) بالمرتبة الثانية والتي نصت على أن "تسعى المؤسسة إلى تطوير بيئات عملها لتكون شاملة وأكثر مساندة للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية" بمتوسط حسابي بلغ (3.01)، وكما جاءت الفقرة رقم (5) بالمرتبة الأخيرة والتي نصها: "تشجع المؤسسة ذوي الإعاقة السمعية على الاستقلالية" بمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمقياس (2.72) وبدرجة متوسطة. وتدل هذه النتائج على أنّ إدارة المؤسسات على اختلافها في المملكة العربية السعودية تقوم بمراعاة حالاتهم بمختلف شدتها وتقوم بتوفير التقنيات الحديثة المستخدمة لذوي الإعاقة السمعية من مثل شاشة العرض الصغيرة والتي تمكن المتحدث من طباعة الحوار مباشرة مع الأشخاص الآخرين، بالإضافة إلى أجهزة الحاسوب وتطبيقاته المختلفة، التي تشمل وسائط منها برنامج بالدي (Baldi)، وهي شخصية حاسوبية تمثل دور معلم للتخاطب، ومن التطبيقات المتوفرة في الشركات والمؤسسات في المملكة العربية السعودية القاموس الإشاري لذوي الإعاقة السمعية؛ حيث يستخدم الموقع الصور المتحركة لتبيان الإشارة وطريقة أدائها، وهذا يعمل على استقلاليتهم الذاتية في عملهم واعتمادهم على أنفسهم وشعورهم بالحرية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هيوتي (2006) والتي توصلت إلى وجود دلالة إحصائية في تعلم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إعاقة متوسطة قراءة الكلمات في البرنامج المحوسب لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بالطريقة الكلية المحوسبة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل تختلف إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 باختلاف (الجهة المشرفة على المؤسسة، والمؤهل العلمي للمدير، وقطاع العمل)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق تحليل التباين (ANOVA) للكشف عن الفروق في مجال الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة الديموغرافية المؤهل العملي للمدير، الجهة المشرفة على المؤسسة، قطاع العمل، جدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) نتائج تحليل التباين (ANOVA) للكشف عن الفروق على مقياس إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية وفقا لمتغيري: المؤهل العملي لصاحب العمل، والقطاع

مصدر التباين/المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي لصاحب العمل	0.233	2	0.117	1.149	0.320
الجهة المشرفة على المؤسسة	0.001	1	0.001	0.020	0.887
قطاع العمل	3.251	4	0.813	8.003	0.000
الخطأ	14.117	139	0.102		
المجموع المصحح	17.941	145			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير قطاع العمل عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، حيث بلغت قيم (F)، (8.003)، عند مستوى الدلالة (0.000)، وتم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن الفروق البعدية، جدول (6) يوضح ذلك.

يظهر من النتائج في الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العملي لصاحب العمل عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حيث بلغت قيم (F)، (1.149)، وبدلالة إحصائية (0.320). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن جميع الكوادر الإدارية في الشركات والمؤسسات في المملكة العربية السعودية على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يعون أهمية إشراك وتمكين ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل، فهم جزء من المجتمع السعودي ولا يجب إنكارهم أو إقصاؤهم، فالعديد منهم يتمتعون بقدرات ومهارات إبداعية من الواجب استثمارها وتسخيرها نحو خدمة البلاد، ولم ترد دراسات مشابهة تتفق أو تختلف مع النتيجة الحالية؛ إذ تناولت معظم دراسات الإعاقات السمعية بمجملها دون ذكر تأثير بعض المتغيرات ومنها المؤهل العلمي لصاحب العمل على تمكين ذوي الإعاقات السمعية في بيئة العمل

جدول (6) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن مواقع الفروق على مقياس إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية وفقا لمتغير قطاع العمل

الفئات	العدد	المتوسط	تعليم	صناعة	تجارة	تأمين	صحة
تعليم	53	2.83	-	-0.11	***0.83**	-0.18	-0.01
صناعة	21	2.72	-	-	0.27	0.07	-0.12
تجارة	32	2.45	-	-	-	-0.20	***-0.39**
تأمين	15	2.65	-	-	-	-	0.19
صحة	25	2.84	-	-	-	-	-

يظهر من جدول (6) أن الفروق في إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية تبعاً لمتغير قطاع العمل كانت بين كل من قطاع التعليم وقطاع التجارة، وكانت الفروق لصالح قطاع التعليم بمتوسط حسابي بلغ (2.83) وبدرجة متوسطة، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن التطور التقني في المجال التعليمي أدى إلى إشراك ذوي الإعاقة السمعية في العملية التدريسية، فالتطورات الهائلة التي حدثت في الآونة الأخيرة على الأجهزة الإلكترونية كالحاسوب وغيره سهلت من عملية مشاركة ذوي الإعاقة السمعية في قطاع التعليم، ومثل تلك التطورات شاشة العرض الصغيرة تمكن المتحدث من طباعة الحوار مباشرة مع الأشخاص الآخرين، بالإضافة إلى أجهزة الحاسوب وتطبيقاته المختلفة، التي تشمل وسائط منها برنامج بالدي (Baldi)، وهي شخصية حاسوبية تمثل دور معلم للتخاطب، ومن التطبيقات المتوفرة في الشركات والمؤسسات في المملكة العربية السعودية القاموس الإشاري لذوي الإعاقة السمعية؛ حيث يستخدم الموقع الصور المتحركة لتبيان الإشارة وطريقة أدائها. ولم ترد دراسات مشابهة تتفق أو تختلف مع النتيجة الحالية؛ إذ تناولت معظم دراسات الإعاقات السمعية بمجملها دون ذكر تأثير بعض المتغيرات ومنها قطاع العمل على تمكين ذوي الإعاقات السمعية في بيئة العمل.

الاستنتاجات والتوصيات:

من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

- جاءت إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في بيئة العمل السعودية في ضوء رؤية 2030 بدرجة متوسطة.
- وجود فروق في إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية تبعاً لمتغير قطاع العمل، لصالح كل من قطاع التعليم والقطاع الصحي.
- عدم وجود فروق في إجراءات تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية تبعاً لمتغير المؤهل العملي لصاحب العمل.

ثانيا: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي لمشاركة ذوي الإعاقة السمعية ومراعاة المساواة بينهم وبين الأفراد العاديين، بما ينسجم مع رؤية 2030 في حماية حقوق ذوي الإعاقة.
- ضمان التنمية وتوفير خدمات الدعم، بما في ذلك الأجهزة والتقنيات المساعدة؛ لمساعدة ذوي الإعاقة السمعية على زيادة مستوى استقلالهم في حياتهم اليومية وممارسة حياتهم، لتحقيق خطط رؤية 2030 في دمج ذوي الإعاقة في المجتمع.
- ضرورة إشراك ذوي الإعاقة السمعية في قطاعي الصناعة والتجارة، فهم كغيرهم من البشر بحاجة لتلبية رغباتهم وتحقيق طموحاتهم، وكما أنهم يملكون قدرات ومهارات من الواجب على الجهات المعنية استثمارها وتسخيرها في خدمة الوطن.
- ضرورة تفعيل مشاركة ذوي الإعاقة السمعية في عمليات اتخاذ القرار، مما يزيد مقدرتهم على تحمل المسؤولية وثقتهم بأنفسهم.

عقد دورات تدريبية وورش عمل بمشاركة جميع الموظفين، لتثقيفهم حول التعامل مع ذوي الإعاقة، ودمجهم في مكان العمل بما يتماشى مع خطط وبرامج رؤية 2030 في دمج ذوي الإعاقة في المجتمع

المراجع:

أولاً– المراجع العربية

أبو دريع، سامر والرحاحلة، زهراء. (2020). أثر درجة الإعاقة السمعية والكفاءة الذاتية المدركة على ذكاء الصم في اتخاذ القرار المهني. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. *28* (3). 450-471.

أبو ملحم، محمد. (2010). سياسات تشغيل الأشخاص المعوقين في الأردن بين النظرية والتطبيق. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية. الأردن.

البلاوي، إيهاب. (2006). توعية المجتمع بالإعاقة: الفئات– الأسباب– الوقاية. (الطبعة الثانية). الرياض: دار الزهراء للنشر.

حمادي، حميد جاسم. (2016). تقويم برامج التأهيل المهني للمعوقين من وجهة نظر العاملين بها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.

درويش، محمود أحمد. (2018). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. القاهرة: مؤسسة علوم الأمة للاستثمارات الثقافية.

الدقميري، سعيد وفتحي، نجلاء. (2018). توعية المجتمع بالمعوقين وتأهيلهم. القاهرة: مكتبة جزيرة الورد.

الدهامي، نجلاء. (2006). أهمية استخدام الكمبيوتر والتعليم الإلكتروني في تعليم الصم والبكم. دراسات وأبحاث الصم والبكم. دمشق: جمعية سمعي.

رؤية 2030. (2020). رؤية 2030 المملكة العربية السعودية. استرجع من الموقع:https://vision2030.gov.sa/. بتاريخ: 1/9/2020.

السعيد، مبروك إبراهيم. (2018). التأهيل الاجتماعي وتوفير الحماية لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مؤسسة البحثية للنشر.

شركة قادرون لأصحاب الأعمال والإعاقة. (2017). دراسات حالة: ممارسات إيجابية لشركات رائدة في تطوير بيئات عمل مساندة للأشخاص ذوي الإعاقة. المملكة العربية السعودية: شركة قادرون لأصحاب الأعمال والإعاقة.

صالح، عماد. (2011). مؤشرات تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس. عُمان.

طاهر، إيمان. (2017). الإعاقة أنواعها وطرق التغلب عليها. الجيزة: وكالة الصحافة العربية (ناشرون).

عبد النور، العلام. (2009). دور سياسات الرعاية الاجتماعية في تأهيل ودمج المعاق حركيا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة منتوري. الجزائر.

العتيبي، منصور والزعبي، سهيل وعبد الرحمن، مجدولين. (2015). دور مركز التأهيل الشامل في تمكين الأفراد ذوي الإعاقة في منطقة نجران. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. *4* (10). 120-148.

القحطاني، هنادي وزيان، سحر. (2015). تصور مقترح لبرامج تدريبية مهنية لتمكين الفتيات ذوات الإعاقة الفكرية

اجتماعيا واقتصاديا. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل. 2* (8). 180-153.

القريطي، عبد المطلب. (2014). ذوو الإعاقة السمعية: تعريفهم وخصائصهم وتعليمهم وتأهيلهم. القاهرة: عالم الكتب.

مجلة العالم الرقمي. (2004). الصم في مجتمع الأنفوميديا: التحول من الإشاري إلى الرؤيوي. استرجعت من المـــــــــوقـــــــــع: www.al-jazirah.com/digimag/2006 2004/amalcom6.htm. في تاريخ 2020/1/14.

Education and Rehabilitation, 2 (8), 180-153.

Al-Quraiti, A. (2014). People with hearing impairment: their definition, characteristics, education and rehabilitation. Cairo: Alam Alkutb.

Al-Saeed, M. I. (2018). Social rehabilitation and protection for people with special needs. Cairo: Research Foundation for Publishing.

Darwish, M. A. (2018). Research methods in the humanities. Cairo: The Nation Sciences Foundation for Cultural Investments.

Digital World Magazine. (2004). Deaf people in the nasomedia community: the shift from indicative to visionary, retrieved from: www.al-jazirah.com/digimag/20062004/amalcom6.htm, on 01/14/2020.

Hammadi, H. J. (2016). Evaluating vocational rehabilitation programs for the disabled from the viewpoint of their employees. (Unpublished Master thesis), Damascus University, Syria.

Heyouti, E. M. (2006). Constructing a computerized program and measuring its effect on reading for children with medium hearing handicap (disability) at kindergarten stage by using the total and oral approaches. (Unpublished Master thesis), Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan.

Human Rights Commission. (2011). The International Report on Disability in the Kingdom of Saudi Arabia. Saudi Arabia: Human Rights Commission.

Qaderoon Company for Business Disabilities Network with limited liability. (2017). Case Studies: Positive practices of leading companies in developing supportive work environments for

هيوتي، إيمان مروح. (2006). بناء برنامج محوسب وقياس أثره على تعلم القراءة للأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال بكل من الطريقة الكلية والشفوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان. الأردن.

هيئة حقوق الإنسان. (2011). التقرير الدولي حول الإعاقة في المملكة العربية السعودية. السعودية: هيئة حقوق الإنسان

Arab References:

Abdel Nour, A. (2009). The role of social care policies in the rehabilitation and integration of the physically disabled. (Unpublished Master thesis), University of Mentouri, Algeria.

Abu Drei', S & Al-Rahahleh, Z. (2020). The impact of hearing impairment degree and perceived self-efficiency on deaf intelligence in vocational decision making. *IUG Journal of Educational and Psychology Sciences*, 28 (3), 450-471.

Abu-Melhim, M. (2010). Employment policies for people with disabilities in Jordan between theory and practice. (Unpublished PhD thesis), University of Jordan, Jordan.

Albalawi, I. (2006). Community awareness of disability (groups, causes, prevention), 2nd ED. Riyadh: Dar Al-Zahra for Publishing.

Al-Duhami, N. (2006). The importance of using computers and e-learning in the education of the deaf and dumb, studies and research of the deaf and dumb. Syria: samei Association.

Al-Duqmiri, S & Fathi, N. (2018). Community awareness of the disabled and their rehabilitation. Cairo: Roses Island Library.

Al-Otaibi, M., Al-Zoubi, S & Abdel Rahman, M. (2015). The role of comprehensive rehabilitation center in empowering individuals with disabilities at NAJRAN, KSA. The International Interdisciplinary Journal of Education, 4 (10), 120-148.

Al-Qahtani, H & Zayan, S. (2015). A suggested training program to girls mental disability to social and economic of empowerment. Journal of Special

Taher, I. (2017). Disability, its types and ways to overcome it. Giza: Arab Press Agency (Publishers).

Vision 2030. (2020). Vision 2030 Kingdom of Saudi Arabia. Retrieved from site: https://vision2030.gov.sa/. On: 9/1/2020

ثانياً– المراجع الإنجليزية

empowerment and interpersonal trust in managers, *Journal of management development*, 25 (2), 101-117.

Oliver, M., & Sapey, B. (2006). Social work with disabled people. USA: Macmillan International Higher Education.

Temple, C. L. (2006). Successes and Barriers: Teacher's Perspectives on Implementing Assistive Technology In Educational Settings. (Unpublished Doctoral Dissertation), George Mason University, USA.

Turner, M., Hulme, D., & McCourt, W. (2015). Governance, management and development: Making the state work. USA: Macmillan International Higher Education.

Lin, L., Irawan, A., Anggarina, P & Yu-Wen, Z. (2020, June). The Relationship Between Servant Leadership and Job Satisfaction: The Mediating Effect of Job Empowerment. In 8th International Conference of Entrepreneurship and Business Management Untar (ICEBM 2019) (pp. 301-306). Atlantis Press

persons with disabilities. Kingdom of Saudi Arabia: Qaderoon Company for employers and people with disabilities.

Saleh, E. (2011). Empowerment Indicators for the Handicapped to Social Inclusion. (Unpublished Master Thesis), Sultan Qaboos University, Oman.

Al-Dhafiri, A, (2010). Social Policies for the Care of People with Special Needs, Journal of Social Sciences, Issue 3, Kuwait University, Kuwait.

Cole, K. (2019). Leadership and management: theory and practice. 7th ED. Australia: Cangage learning Australia Pty limited.

Lamsal, R. R., & Pathak, S. (2019). Exploring ICT in Empowering Persons with Disabilities in Nepal. *Deerwalk Journal of Computer Science and Information Technology*, 1 (1), 64-77.

Yousef, R. (2019). Disability, social work and social exclusion: new strategies for achieving social inclusion of people with physical disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia. Doctoral dissertation, University of Salford, United Kingdom.

Hill, S., Wicks, R., Cook, L., Regan, C., Fleming, S., & Hards, S. (2017). What works: Hearing loss and employment. UK: NHS England.

Moye, M. & Henkin, A. (2006). Exploring associations between employee

.

الكفاءة المهنية وعلاقتها بكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان

(قُدم للنشر في 2020/9/26، وقُبل للنشر في 2020/11/2)

د. أحمد بن موسى حنتول
أستاذ علم النفس المشارك، قسم علم النفس
كلية التربية، جامعة جازان

Dr. Ahmed Mousa Hantool
Associate Professor, Department of Psychology
Faculty of Education, Jazan University

المخلص

يهدف البحث إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة المهنية وكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال كل من الطمأنينة وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف البحث، حيث تكونت العينة من (120) فني من العاملين بمصنع الإسمنت بجازان، طبق عليهم مقاييس الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية وحيوية الضمير، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية (الأبعاد والدرجة الكلية) وكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير، كما توصلت إلى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال كل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة المهنية، الطمأنينة النفسية، حيوية الضمير.

Abstract :

The current research aimed at identifying the relationship between professional efficiency and both psychological well-being and vitality of conscience, as well as the predictability of professional efficiency through psychological well-being and vitality of conscience among technical workers at Jazan Cement Factory. The sample consisted of (120) technicians of the workers at the Cement Factory in Jazan. Professional Efficiency Scale, Psychological Well-being Scale and Vitality of Conscience Scale were administered to the sample. The results of the study showed that there was a statistically significant positive correlation between professional efficiency (dimensions and total score) and both psychological well-being and vitality of conscience. Additionally, the results indicated that professional efficiency can be predicted through psychological well-being and vitality of conscience

Key words : professional efficiency, psychological well-being, vitality of conscience

مقدمة:

يعد العنصر البشري من أهم العناصر التي تعتمد عليها المؤسسات في تحقيق أهدافها، لذا تسعى المؤسسات إلى إيجاد الآلية التي تجعل هذا العنصر البشري يقدم أفضل ما لديه لصالح المؤسسة، بما يؤدي إلى تحقيق أهدافها نحو النمو والتطور وزيادة الإنتاجية وتحقيق الأرباح، أو تقديم الخدمات بكفاءة، حيث إن أفضل استغلال لعناصر الإنتاج أو المدخلات يعتمد بصورة أساسية على العنصر البشري من العاملين في المؤسسة.

وتعد الصحة النفسية بمفهومها الشامل غاية يسعى إلى تحقيقها الأفراد والمؤسسات والمجتمعات، وذلك لأهميتها في تحقيق التوازن النفسي، وهناك كثير من المؤسسات التي أدركت أهمية الجوانب النفسية لمنسوبيها في تطوير أدائهم وكفاءتهم المهنية (إبراهيم، 2005: 131).

إن معتقدات الفرد عن كفاءته تحدد كيف يشعر؟، وكيف يفكر؟، وكيف يحفز نفسه؟، ومن ثم كيف يتصرف؟، هذه المعتقدات تؤدي إلى تمثل هذه القناعات من خلال عمليات أربع رئيسة هي: المعرفية، والدافعية، والانفعالية، وأخيراً الموازنة والمفاضلة في السلوك (Bandura, 2000: 7). وتعد الكفاءة المهنية الغرض النهائي لعملية تكوين وإعداد وتدريب الأفراد على المهنة، حيث تبدأ عملية التكوين المهني ببناء الكفاءة المهنية من خلال الإعداد في المعاهد والكليات، واستمرار عملية التنمية والتحسين والتطوير من خلال التدريب في اثناء الخدمة، وتنتهي العملية بقياس الكفاءة المهنية في أثناء العمل (السليماني، 2008: 64). كما أن الكفاءة المهنية لها جانبان: جانب ظاهر وآخر كامن، فالجانب الظاهر هو السلوك الملاحظ، أما الجانب الكامن فهو القدرة التي تنتج عن المعرفة والخبرة والاتجاه، فالسلوك الآلي الظاهر الذي ينطلق من مكونات السلوك لا يشكل الكفاءة، والجانب الكامنَ أيضاً لا يشكل الكفاءة، لذا لابد من توفر الجانبين معاً (رضوان، 2014: 35). فمتابعة وتقييم مستوى الكفاءة المهنية للعاملين يعد من المهام الأساسية للمؤسسة، إذ يمكن من خلاله تحسين الجوانب النوعية والأدائية للعاملين وتقييمها باستخدام معايير موضوعية مهنية، والمواءمة بين متطلبات العمل وتخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية والعملية، وكذلك قدراتهم، ومهاراتهم المعرفية، والشخصية، والاجتماعية. كما أن الشعور بالاطمئنان والأمان يؤثر في المتغيرات النفسية والشخصية وكذلك يؤثر في المتغيرات المعرفية فقد وجد أن الفرد الذي يشعر بالاطمئنان النفسي يمتلك قدراً اكبر من مستوى الإبداع مقارنة بالفرد الذي لا يشعر بالاطمئنان، فالشعور بالاطمئنان يؤثر ويتأثر في تحقيق التنمية البشرية عموماً، وضمن هذه الصورة فإن عدم إشباع الحاجة الى الطمأنينة النفسية تجعل الفرد متوتراً وأكثر قلقاً تجاه مواقف الحياة اليومية وأقل قدرة على المبادرة والمرونة من غيره، وأكثر قابلية للإيحاء وأكثر جموداً وحذراً وترددا، فيستجيب لمواقف الحياة مدفوعاً بما يشعر به من مخاوف وعدم أمن ويكون سلوكه غير منتظم وغير فعال وغير منطقي (الحكاك، 2010: 10).

يعد الاطمئنان النفسي من أهم المظاهر الأساسية للصحة النفسية الإيجابية وأول مؤشراتها، ومن أبرز هذه المؤشرات هو الشعور بالأمن والاطمئنان والرضا النفسي والنجاح للفرد والنجاح في إقامة علاقات مع الآخرين وتحقيق التوافق النفسي والبعد عن التصلب والانفتاح على الآخرين، وهذا يوضح بأن الشخص الذي يتمتع بمثل هذا الشعور هو شخص تتميز حياته بالتوافق والرضا والثقة وقلة التوترات والعيش بسلام وسعادة مع الآخرين ممن يحتلون حيزاً في حياته الانفعالية، فلا يبدو منه ما يدل على عدم توافقه مع ذاته، وبالصورة التي تجعله يسلك سلوكاً غير مقبول اجتماعياً (الدليم، 2005: 330).

ويُعد الشعور بالطمأنينة well-being من الأشياء المرغوبة لدى جميع البشر، التي قد تكون حالة أكثر قابلية للتغيير، حيث تُشير دراسة ستانلي (Stanley, 2009) إلى عدم وجود حالة من التوافق بين العلماء حول ماهية الطمأنينة، وتُشير نتائج دراسة بريتلنسكلي (Prilleltensky, 2005) إلى أن الطمأنينة قد يكون لها ثلاثة أبعاد هي: البعد الشخصي personal، والبعد المرتبط بالعلاقات بين الشخص والآخرين، والبعد الجماعي collective، وتتجسد الطمأنينة في العلاقات بين الأفراد أو في رفاهية المجتمع أو في شعور الفرد بصفة شخصية بما وأن الموسيقى كأحد الفنون يمكن أن تُسهم في تحقيق الطمأنينة الشخصية والعلائقية والجماعية.

إن متغير الطمأنينة النفسية يعد متغيراً مهماً للغاية، إذ إن تمتع الفرد بالطمأنينة يكشف عن شخصية سليمة تتسم بالاستقرار والأمن والتفاعل مع الآخرين بسلام ومودة، وعلية يجب أن تتوفر مقومات الطمأنينة الانفعالية لدى أفراد المجتمع كله، حيث إن إحساس الفرد بالطمأنينة النفسية يعتبر نتاجاً لعملية التفاعل الاجتماعي بين الفرد والبيئة المحيطة به، فيعتبر الفرد مطمئناً انفعالياً نتيجة لما تعلمه أو اكتسبه في بيئته من مواقف حياتية مختلفة ومتعددة أشعرته فيها بالطمأنينة والاستقرار الذي يتطلب استمرارية بقائه ووجوده.

وتشير دراسة أهوري (Ahoei et al, 2017) إلى أن الطمأنينة النفسية تمثل جودة الخبرة الحياتية وهي مفهوم يعكس لنا الخبرات والتجارب والوظائف والأدوار المرغوبة. كما يرى ديتوماسو (Ditommaso et al, 2003: 310) أن الأفراد المطمئنين نفسياً يملكون مشاعر إيجابية عن أنفسهم وعلاقاتهم، إضافة إلى تمتعهم بمهارات اجتماعية متوازنة يحققون بواسطتها ارتقاء طبعياً وتحولاً إنسانياً خلال مراحل نموهم. كما يري عودة ومرسي (1997: 89) أن الإنسان يشعر بالأمل والطمأنينة النفسية إذا أمن الحصول على ما يشبع حاجاته الضرورية لتحقيق

النمو النفسي السوي وبالتالي التمتع بالصحة النفسية الإيجابية في جميع مراحل حياته.

يعد مفهوم حيوية الضمير أحد الأبعاد الرئيسة لقائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية، المنبثق عن نماذج نظرية شهيرة أبرزها نموذج نورمان، ونموذج جولدبيرج، ونموذج ديجمان، ونموذج كوستا وماكري، ويصنف النموذج الأخير من أشهر النماذج النظرية وأهمها التي استثارت اهتمام الباحثين في مختلف الثقافات، وقد تعددت وتنوعت التسميات العربية التي تناولت هذا المفهوم من قبيل: (قوة الأنا العليا، والتفاني، وإدارة الإنجاز، ومتانة الخلق، وإعمال الضمير، وسلطان الضمير، ويقظة الضمير، ونهضة الضمير، والمثابرة، والرصانة)، إن تلك التسميات أقرب معنى إلى ما هو مصطلح عليه باللغة الإنجليزية vitality of conscience (النواجحة، 2018: 77). ويعبر مفهوم حيوية الضمير عن مجموعة من الخصائص، كالنظام، والمثابرة، والواقعية في سلوك التوجه للهدف، كما يقيس الحساسية نحو الفرد الواهن، وغير المتقن، فالمرتفع على هذا المتغير مثابر، ومنظم، ودقيق، وطموح، ويعمل بجد، ويعول عليه، بينما المنخفض بلا هدف، ولا يعتمد عليه، ومهمل وغير دقيق، وذو إرادة ضعيفة (محمد، 2012: 147). وينهض الضمير نفسياً في أزمة القيم عند اضطراب الأنا مع الحقل الأخلاقي، وفي صراع ما يجب أن يكون، أو يجب أن نفعله، إذ يوقظ الضمير الصراع بين الواقع والمتوقع أخلاقياً من جهة، ونداءات الأنا الأعلى من جهة أخرى عند إلحاح مطالب الهوَ النفسية الحيوية لإشباع الرغبات، فتوقظ الضمير ليضع حاجزاً انفعالياً وحكماً أخلاقياً على ما جرى أو ما نود إجراءه، وحين تبدو الحياة التلقائية غير كافية نشعر بتوتر أو بقلق يؤلم الضمير بوصفه رقيباً يعمل باسم سلطة تدعو لاحترام المثل، والخير والمقاصد الشريفة (مشكور، 2014: 296).

وقد توصلت دراسة جابر (2014) إلى عدم وجود فروق في حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس ووجود علاقة ارتباطية طردية بين مرونة الأنا وحيوية الضمير. وأشارت دراسة ايليرشاي (Ellershaw et al, 2016) عن وجود علاقة ارتباطية بين الضمير والانفتاح على الخبرة والانبساطية وكل من الكفاءة في العمل والتكيف.

مما سبق يسعى البحث الحالي لاستكشاف العلاقة بين الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في الاجابة على السؤال الرئيس التالي: ما علاقة الكفاءة المهنية وعلاقتها بكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان؟

ومن السؤال الرئيس تتفرع الاسئلة التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان؟
2- هل توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة المهنية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان؟
3- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان؟
4- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان؟

أهداف البحث:

1- التعرف على العلاقة بين الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان
2- التعرف على العلاقة بين الكفاءة المهنية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان
3- التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان
4- التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

أولا: الأهمية النظرية

1- يهتم البحث الحالي بدراسة الكفاءة المهنية لما له من تأثير بالغ في قدرة العاملين على مواجهة ضغوط العمل وتقبل مهنتهم ومثابرتهم في تحمل الصعوبات التي قد تعترضهم في أثناء عملهم.
2- توجيه الانتباه إلى الأنماط المختلفة والجوانب التي يمكن أن تسهم في رفع الكفاءة المهنية لدى العاملين.
3- تطوير النماذج النظرية والتأصيل لها لإعداد واستخدام الأدوات الفاعلة لتقييم الكفاءة المهنية لدى العاملين.
4- تنبع أهمية البحث من خلال دراستها عينة العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان، التي تواجه العديد من المصاعب المهنية والصحية.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

1- الاستفادة من نتائج البحث في الاهتمام بالبرامج التي يمكن أن تسهم في رفع مستوى الكفاءة المهنية لدى العاملين في مختلف المجالات عامة وفي مصانع الانتاج خاصة.
2- قد تساعد نتائج البحث الحالي مؤسسات المجتمع في وضع خطط تطويرية لتنمية قدرات العاملين في المصانع ورفع كفاءتهم المهنية.

3- إعداد مقياسين للكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية للعاملين يمكن استخدامها في بحوث مستقبلية.

4- قد تفيد نتائج البحث في توجيه انتباه المسؤولين للاهتمام بتحقيق الطمأنينة النفسية للعاملين بالمصانع مما ينعكس على الكفاءة المهنية لديهم.

مصطلحات البحث:

1-الكفاءة المهنية:

هي قدرة العاملين على القيام بالأدوار والمهام المكلف بها على الوجه الأمثل، وبشكل متقن؛ بحيث يمكن قياس هذه الكفاءة من خلال الأداء الذي يظهر في سلوكهم المهني. ويحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها العاملون على مقياس الكفاءة المهنية المستخدم في هذا البحث.

2-الطمأنينة النفسية:

هي حالة يشعر من خلالها الفرد بالراحة والسكينة تختلف من شخص لآخر ويشعر بها الفرد إذا تحرر من التوتر والصراع والآلام النفسية وكان خالياً من الانفعالات الحادة، واثقاً بنفسه راضياً عنها، قادراً على إشباع حاجاته العضوية وغير العضوية، كالحاجة الى التقدير الاجتماعي والانتماء وتقدير الذات وتحقيق الذات، متفائلاً في الحياة، محباً للخير ويثق بالآخرين ولديه شعور أنه محبوب منهم.

وتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها العامل على مقياس الطمأنينة النفسية المستخدم في هذا البحث.

3-حيوية الضمير:

عرف جولدبيرج (Goldberg, 1999) الضمير الحي أنه يعكس المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظم ويؤدي واجباته باستمرار وبإخلاص، بينما الدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقل حذراً وأقل تركيزاً أثناء أدائه للمهام المختلفة (أبوهاشم، 2007). وتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها العامل على مقياس حيوية الضمير المستخدم في هذا البحث.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث الحالي على دراسة المتغيرات: الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية وحيوية الضمير.
- **الحدود البشرية:** تحدد الحدود البشرية بالعاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان
- **الحدود المكانية:** مصنع الإسمنت بأحد المسارحة في منطقة جازان.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1440-1441).

الإطار النظري:

أولاً: الكفاءة المهنية

يشير مفهوم الكفاءة إلى قدرة عامة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام وأعمال مطلوبة ويتم إنجازها بإتقان لتحقيق الأهداف المنشودة. فقد أشار باندورا (Bandura, 1997) إلى أن الكفاءة الذاتية متغير وسيط بين المعرفة والفعل، ذلك أن معتقدات الفرد عن قدراته وتوقعاته نحو نتائج جهوده لها تأثير فعال على طرق الأداء والإنجاز، وأن اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يعتقدون من كفاءة ذاتية لديهم في تحقيق النجاح في هذا العمل دون غيره.

مفهوم الكفاءة المهنية:

عرفت الزغبي (2014) الكفاءة المهنية بأنها جانب من الكفاءة الذاتية العامة تتشكل من خلالها وتظهر آثارها في الارتقاء بمستواها بشكل عام فضلا على الارتقاء بمستوى الأداء المهني، وهي معتقدات الأفراد في قدراتهم على القيام بسلوك أو أداء معين وثقتهم في أنفسهم لاستغلال كل الإمكانات المتاحة للأداء في مجال مهنة معينة واعتقادهم في قدراتهم على القيام بالمهام المطلوبة المنوطة بهم في إطار هذه المهنة، وما يترتب على ذلك من الرضا والقناعة بدورهم في محيط مهنتهم. وعرفها شاكلفك (Skaalvik, 2010) على أنها معتقدات الفرد بقدراته على تخطيط وتنفيذ الأنشطة المطلوبة للوصول إلى الأهداف المحددة. كما عرفها مغربي (2008: 9) بأنها مجموعة المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي تساعد العاملين على القيام بالأدوار المنوطة به، وتتحدد الكفاءة المهنية للفرد من خلال درجة تمكنه من هذه الكفايات وممارسته لها. وعرفها الشافعي (2005) على أنها معتقدات الفرد حول أدائه المتوقع من جانبه الشخصي في مجال المهنة التي تخصص فيها ومدى رضاه وقناعته بدوره في محيط المهنة.

الكفاءة المهنية في ضوء علم النفس المهني:

يتناول علم النفس المهني vocational psychology دراسة الأفراد في مواقع العمل، وهو يدرس كلا من العامل والعمل باعتبارهما طرفي العلاقة في العملية الإنتاجية وباعتبار العمل نشاط إنساني، وكذلك تحليل العوامل المهمة في زيادة لإنتاج وتحقيق المواءمة الوطنية والكفاءة المهنية وتنمية العلاقات الإنسانية في العمل ومعالجة المشكلات التي تتخلله مثل التعب والإهمال والملل وحوادث العمل. ويهد علم النفس المهني إلى تحقيق تكامل شخصية العامل ومساعدته على أن يفهم نفسه ويحل مشاكله في محيط العمل وتحقيق التعاون مع الآخرين. ويعكس علم النفس المهني تطبيق نظريات علم النفس على واقع المهن والأعمال المختلفة ومشكلاتها، ودراسة أنماط التفاعل بين من يشغلون الأدوار داخل نظام العمل والعلاقات التي تربط بين أدوارهم في العمل وبين أدوارهم الأخرى في الحياة، وذلك لفهم المشكلات التي تظهر في مجال المهن والسعي لحلها حلا علميا إنسانيا وبهد رفع الكفاءة والكفاية الإنتاجية وتحقيق سعادة

العامل وراحته ورضـــاء في علاقاته الاجتماعية أثناء تأديته لواجبات عمله ســواء كانت ذات طبيعة عملية أم إدارية أم فنية (دويدار، 1995: 10-11).

أبعاد الكفاءة المهنية:

تتكون الكفاءة المهنية من عدة أبعاد، تندرج جميعها في النهاية تحت بعدين رئيسين، بعد معرفي وبعد أدائي، وتتضمن الكفاءة من تحليلها النهائي بعدين أساسيين أحدهما كمي يشير إلى النسبة بين المدخلات والمخرجات والآخر كيفي يعبر عما تضمنته تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والاكتفاء (مغربي، 2008).

ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت الكفاءة المهنية مثل دراسة (الزغبي، 2014) ودراسة (خطاب، 2011) ودراسة (إبراهيم، 2005) وجد أن الكفاءة المهنية تصنف إلى أربعة محاور هي:

- **الكفاءة المعرفية:** وتشير إلى المهارات والمعلومات العقلية المهمة لأداء العاملين في شتى مجالات عملهم.
- **الكفاءة الوجدانية:** وتشير إلى استعدادات العاملين وميولهم، واتجاهاتهم، وقيمهم، ومعتقداتهم.
- **الكفاءة الأدائية:** وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها العاملون.
- **الكفاءة الإنتاجية:** وتشير إلى أداء العاملين للكفاءات السابقة في ميدان العمل.

ثانياً: الطمأنينة النفسية

إن الطمأنينة النفسية تتضمن طيفاً واسعا من العمليات النفسية والسلوكية والعقلية- المعرفية متمثلةً في كل من شعور الفرد بذاته، والنضج الانفعالي، والاستقرار الانفعالي، والكفاءة، والقدرة على حل المشكلات، والإدراك الواعي والمنظم، والاستبصار السليم والجيد لمتطلباته كفرد أو كيان، الأمر الذي يتضح من خلاله بأن الشعور بالطمأنينة النفسية يعد من أهم الركائز والمقومات الأساسية التي تركز عليها الصحة النفسية فضلاً عن كونها من السمات المميزة للسلوك الإنساني، والذي لا ينفي شعور الفرد بالخوف والقلق والتهديد وإنما الطمأنينة النفسية تميل إلى الثبات النسبي حسب ظروف البيئة المحيطة بالفرد (الجهني، 2010: 68). ويرى لوندیرفیل ومین Londerville (& Main, 2000) أن الطمأنينة النفسية من أهم الحاجات، ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وهو من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي والتوافق والصحة النفسية للفرد.

مفهوم الطمأنينة النفسية:

عرّفَ محمد (2020) الطمأنينة النفسية بأنها: مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن: شعور الفرد بالاستقلالية، والقدرة على التمكن البيئي، والاستمرار في عملية النمو والتطور الشخصي، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين.

وعرفها الألوسي (2014: 85) بأنها: تحرر الفرد من الخوف والوصول إلى حالة الاطمئنان على صحته ومستقبله، والشعور بالثقة تجاه الآخرين ومركزه الاجتماعي. كما عرّفها إبراهيم (2010) بأنها: سمة تدور حول الرضا عن الذات والرضا عن الناس والقناعة، وعدم التطلع لما لدى الآخرين، وحب الخير، والتحرر من الشعور بالذنب، والإقبال على الآخرين. بينما عرفها بيرس وآخرون (Burris et al, 2009) بأنها: تمثل فكرة الأفراد البسيطة عن رفاهيتهم welfare، وسعادتهم happiness، واهتماماتهم interests، وجودة حياتهم. في حين عرفها زهران (1984: 297) بأنها: حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً وغير معرض للخطر (مثل الحاجات الفسيولوجية، والحاجة للأمن، والحاجة إلى الحب والمحبة، والحاجة إلى احترام الذات، والحاجة إلى تقدير الذات)، وأحياناً يكون إشباع الحاجات بدون مجهود وأحياناً يحتاج إلى السعي وبذل الجهد لتحقيقه. ومن التعريفات السابقة نستخلص أن مفهوم الطمأنينة النفسية يشير إلى حاجة من حاجات الإنسان، يلزمه اشباعها ليشعر بالارتياح والأمن، ويمكن أن يحدث ذلك بالانتماء وتقبل الآخرين والتحرر من الخوف والألم.

العوامل المؤثرة في الطمأنينة النفسية:

تتعدد العوامل التي تؤثر في الطمأنينة للفرد وقد أوردها فاروق (2009) وباشماخ (2010) على النحو التالي:

- **التنشئة الاجتماعية:** حيث تؤثر أساليب التنشئة الاجتماعية من تسامح وتسلط وديموقراطية وتقبل ورفض في الطمأنينة النفسية.
- **العوامل البيئية:** حيث يتأثر الفرد بالعوامل البيئية فهي تكسبه خبرات ومواقف مختلفة تجعله يشعر بالطمأنينة النفسية.
- **العوامل الجسمية والصحية:** فكلما زاد تقبل الفرد لجسمه زاد شعوره بالطمأنينة النفسية، وكلما قل تقبله أصبح أكثر عرضه لفقدان الأمن النفسي.
- **العوامل الاقتصادية:** حيث تعد من العوامل الضاغطة التي قد تهدد حياة الفرد بالخطر.

النظريات المفسرة للطمأنينة النفسية:

تعددت النظريات التي حاولت تفسير الطمأنينة النفسية منها:

(أ) نظرية الدافعية لماسلو:

درس ماسلو العوامل المؤثرة في صحة الإنسان وخرج بنظرية الحاجات، حيث يرى أن الفرد الإنساني يولد ولديه مستويات من الدوافع أو الحاجات الفسيولوجية والنفسية في شكل هرمي،

وقد صنف ماسلو الحاجات إلى خمس فئات أو مستويات وهي حسب الترتيب الهرمي:

- الحاجات الفسيولوجية (وتقع قاعدة الهرم) وهي الأكثر أساسية وتتمثل في السعي إلى الطعام والماء والهواء والدفء والإشباع الجنسي.
- الحاجة إلى الأمن وتتمثل في الحاجة إلى الحماية والوقاية من الأخطار الخارجية والتخلص من الألم وعدم الراحة والتهديد.
- الحاجة إلى الانتماء والحب وتتمثل في الحاجة إلى الحب والعطف والصداقة والرغبة في الإنجاب والتقبل في الجماعة.
- الحاجة إلى التقدير والاحترام وتتمثل في أن يكون الفرد في حاجة إلى تقدير نفسه وتقدير الآخرين والسعي إلى المكانة والاحترام.
- الحاجة إلى تحقيق الذات (وتقع على قمة الهرم) وتتمثل في التحصيل والإنجاز والتعبير عن الذات كأن يكون مبدعاً أو منتجاً وأن يقوم بأفعال ذات قيمة للآخرين (زهران، 2006).

(ب) نظرية التحليل النفسي:

تعتمد نظرية فرويد على عدة أسس منها (العرجا، 2012):

- وجود مجموعتين متعارضتين من الغرائز لكل منهما مصدر يمدها بالطاقة وموضوع تتجه إليه بغرض الإشباع وهدف تبتغيه وهما غرائز الحياة وغرائز الموت.
- من المبادئ التي تحكم الحياة النفسية للفرد مبدأ الثبات والاتزان وينص على ميل الفرد إلى خفض توتراته إلى أدنى مستوى ممكن بلوغه لحالة الاتزان أو الثبات.
- مبدأ اللذة وينص على وجود نزعة فطرية داخل الفرد لالتماس اللذة والسرور وتجنب الألم.
- ميز فرويد بين ثلاثة أجهزة رئيسة للشخصية لكل منها مكوناته وخصائصه ووظائفه والمبدأ الذي يعمل وفقا له ويعد سلوك الفرد محصلة التفاعل والصراع فيما بينها وهذه النظم هي الهوَ والأنا والأنا الأعلى.

ثالثاً: حيوية الضمير:

يمثل عامل حيوية الضمير المورد النفسي في المواقف التي يشكل فيها الإنجاز قيمة مهمة، كمواقف التعلم والتعليم، كما يمثل الدافع لإنجاز عمل ما، وحيوية الضمير مصطلح يشير إلى المسايرة والتحكم في الاندفاعات (الحسيني، 2004: 75).

مفهوم حيوية الضمير:

يعرف كوست ومكار Costa & McCrae حيوية الضمير بأنها: سعي الفرد إلى أن يكون واعياً وحي الضمير وجاداً وذا عزم وإرادة قوية، ويتميز بالتصميم على الفعل والإنجاز وهي مظهر شخصي يشتمل على: الكفاءة، والتنظيم، والإحساس بالواجب، والكفاح من أجل الإنجاز، والانضباط الذاتي، والتروي، الذي يدفع الأفراد نحو تحقيق أهدافهم، لاستثارة مثابرتهم وزيادة القدرة على إصدار الحكم فيما يتعلق بالصواب والخطأ (عبدالله، 2012: 14). بينما يعرفها محمد (2000: 357) بأنها: سمة تتعلق بالتنظيم والمثابرة والتحكم والدافعية في السلوك المتجه نحو الهدف، ويميل من تزيد لديهم هذه السمة إلى أن يكونوا منتظمين، ويمكن الاعتماد عليهم، كما يميلون إلى المثابرة والتوجه الذاتي، والحفاظ على المواعيد والدقة في العمل والطموح بينما يكون من تقل لديهم هذه السمة أكثر ميلاً إلى الكسل والتباطؤ والسعي للذة.

بعض النظريات المفسرة لحيوية الضمير:

من خلال الاستعراض العام للنظريات التي فسرت حيوية الضمير نجد أن نظرية التحليل النفسي تؤكد الجوانب التي توجد داخل الإنسان وأغفلت الجوانب الخارجية التي بدورها تؤثر في سلوك الأفراد وتؤكد أن الضمير يكون على شكل صوت باطني يوجه الفرد نحو الصواب والخطأ إذ يبدأ الطفل بتمييز الصواب والخطأ عن طريق التقمص لسلوكيات الوالدين والمعايير الاجتماعية، أما أصحاب المنظور السلوكي فقد فسروا عملية اكتساب الضمير عن طريق قوانين التعلم (التقليد والتعزيز والثواب والعقاب)، ونلاحظ أن وجهة النظر السلوكية تعتقد بأن حيوية الضمير لدى الفرد تختلف باختلاف نوعية الحضارة والبيئة الاجتماعية والثقافية ونوعية الظروف التي عاشها الفرد وهذا يناقض رأي التوجه المعرفي الذي يؤكد على عالمية الأخلاق وعالمية المراحل الأخلاقية وشموليته لجميع الثقافات، إذ يؤكد كولبيرج Kolberg البناء المعرفي في تفسير السلوك النابع من ضمير الفرد، ويتفق نورمال بيل Normall Bull مع أصحاب المنظور المعرفي على أن الضمير يمر بمراحل مع تقدم العمر وأنه يعتمد على النمو الشامل للشخصية الإنسانية وليس على العقل فقط، أما النظرية النفسية – الاجتماعية فتركز على الإمكانيات الإيجابية للأفراد وأنهم يولدون بطبيعة سليمة وقادرين على تحقيق مستويات عالية من الإنجاز، ويرى فورم Fromm بأن شخصية الوالدين إذا كانت تثير العنف فإن الطفل سيكوّن ضميراً تحكمياً أما إذا كان توجههما مثمراً فإن الطفل يكتسب الضمير عن طريق الأوامر والتهديدات التي يتلقاها وبهذا ينظم أفعاله على وفقها، ومعنى ذلك أن جميع هذه المنظورات النفسية وإن تباينت المفاهيم التي اشتقتها للضمير الحي، إلا إنها اتفقت على أن لحيوية الضمير جانباً مهماً من جوانب الشخصية السليمة يكتسبه الناس من عوامل تكيفية شتى، بعضها سلوكي وبعضها معرفي وبعضها انفعالي وبعضها مزيج من ذلك كله (السلطاني، 2005: 36-37).

سمات الشخص حي الضمير:

حدد جونسون (Johnson, 2017: 15) سمات شخصية الفرد حي الضمير على النحو التالي:

- **العمل الجاد:** حيث يتميز بالالتزام بالعمل بشكل جدي وقادر على بذل جهد كبير ومتمركز في نقطة معينة وله هدف محدد.
- **إنجاز العمل:** يعمل الأفراد بشكل صائب وتكون آراؤهم ومعتقداتهم صائبة على الدوام وينوون القيام بالشيء الصحيح ويحبون أن ينجزوا أعمالهم بكفاءة ونظام، والانتباه إلى أدق التفاصيل من دون أخطاء.
- **الإصرار:** حيث يلتزمون بمعتقداتهم وآرائهم، ومواجهتهم بالرفض تعمل على تقوية عزمهم.
- **التهذيب:** يتميزون بأنهم اقتصاديون وحذرون وحريصون في كل مجالات حياتهم وأنهم لا يعطون فرصة للأفعال المتهورة والمؤثرات الجانبية لكي تؤثر فيهم.
- **التراكم:** حيث يرغبون بجمع وتوفير الأشياء ولا يتخلون عن أي شيء له قيمة عالية عندهم.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت الكفاءة المهنية

سعت دراسة عصفور (2017) إلى التعرف على الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى العاملين في مراكز الصحة النفسية في قطاع غزة ، ومعرفة الفروق الجوهرية على مقياس الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية ومقياس الكفاءة المهنية التي تعزى للجنس والعمر وسنوات الخبرة و التخصص ومكان العمل والمستوى التعليمي، وكذلك التنبؤ بدرجة الكفاءة المهنية من خلال الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية، وتم استخدام مقياسي: الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية، والكفاءة المهنية، حيث تكونت العينة من (118) عاملا وعاملة في مراكز الصحة النفسية بقطاع غزة، وأشارت النتائج إلى أن العاملين لديهم اتجاه نحو الممارسة العلاجية بدرجة مرتفعة، وأن العاملين في الصحة النفسية لديهم كفاءة مهنية بدرجة مرتفعة، وإلى وجود علاقة طردية بين الاتجاهات نحو الممارسة العلاجية والكفاءة المهنية ، كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الاتجاهات نحو الممارسات العلاجية.

وهدفت دراسة الزغبي (2014) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من مجموعة تجريبية قوامها 026) طالبة، ومجموعة ضابطة قوامها (23) طالبة، طبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية المهنية لمعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تطبيقاً قلبياً وبعدياً، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً على أبعاد الكفاءة الذاتية المهنية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة خطاب (2011) إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة المهنية والبناء النفسي وفقا لدليل مايرز-بريجز لأنماط الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (100) ممرضة من المستشفيات الحكومية والخاصة، وتم استخدام مقياس الكفاءة المهنية للممرضات، واستطلاع آراء الأطباء حول الكفاءة المهنية، واستمارة تحليل عمل المرضة، وكشفت النتائج أن سنوات الخبرة تؤثر على الكفاءة المهنية للممرضات في المستشفى، وأن الكفاءة المهنية لممرضات المستشفيات الخاصة أفضل من الكفاءة المهنية لممرضات المستشفيات الحكومية.

وتناولت دراسة إبراهيم (2005) بحث علاقة الكفاءة المهنية لدى المعلمين بكل من الضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم، والكفاءة الذاتية العامة والمعتقدات التربوية لدى أربع فئات من المعلمين قبل الخدمة، وهم طلاب في كلية المعلمين قبل التخرج، ومعلمو المرحلة المتوسطة، ومعلمو المرحلة الابتدائية ، ومعلمو المرحلة الثانوية، ومدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الضغوط والمعتقدات والكفاءة الذاتية العامة، وتكونت عينة الدراسة (200) متطوع بواقع (50) متطوعاً من كل فئة من الفئات الأربع، وتم استخدام مقاييس المعتقدات التربوية والكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية لدى المعلمين ومقياس الضغط النفسي، وأشارت النتائج إلى وجود علاق طردية بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين وكل من المعتقدات التربوية، والكفاءة الذاتية العامة ، ووجود علاقة عكسية بين الكفاءة المهنية والضغط النفسي، وكذلك إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة في الكفاءة المهنية والضغط النفسي و الكفاءة الذاتية العامة .

وهدفت دراسة الحراحشة (2001) إلى تقويم الكفاءة المهنية للمرشدين التربويين الأردنيين في المقابلة الإرشادية من وجهات نظر المرشدين والمسترشدين والملاحظ، لذا تم اختيار ثلاث عينات شملت الأولى (212) مرشداً تربوياً من الذكور والإناث، والعينة الثانية عبارة عن عينة استطلاعية شملت (45) جلسة استشارية من الذكور والاناث، والعينة الثالثة (335) مرشداً من الذكور والإناث، وأشارت النتائج إلى أن أداء المرشدين التربويين ومستواهم ما بين العالي والمتوسط فيما يتعلق بجميع المحاور التي تم تناولها في الدراسة.

ثانياً: دراسات تناولت الطمأنينة النفسية

هدفت دراسة محمد (2020) إلى التعرف على الذكاء الروحي وعلاقته بالطمأنينة النفسية والفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي لدى طلاب قسم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية جامعة القاهرة، وتكونت العينة النهائية من (100) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين درجات الطلاب في الذكاء الروحي بمكوناتها الفرعية وكل من: الطمأنينة النفسية والفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي، وقدرة الدرجة الكلية

والتطور الشخصي والقبول الذاتي في مقياس الطمأنينة النفسية على التنبؤ بالذكاء الروحي، بينما لم يكن لباقي عوامل الطمأنينة النفسية (العلاقات الإيجابية، الاستقلالية، التمكن البيئي، الحياة الهادفة)، قدرة على التنبؤ بالذكاء الروحي، وقدرة الدرجة الكمية وإتقان الخبرات النشطة، والخبرات غير المباشرة في مقياس الفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي على التنبؤ بالذكاء الروحي، في حين لم يكن لعاملي الإقناع اللفظي/ الاجتماعي، والحالات الفسيولوجية القدرة علي التنبؤ بالذكاء الروحي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي الطمأنينة النفسية في الذكاء الروحي لصالح مرتفعي الطمأنينة النفسية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي في الذكاء الروحي لصالح مرتفعي الفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي، وأن المتغيرات المستقلة (الطمأنينة النفسية والفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي) كانت قادرة على تفسير حوالي (56.1%) من التباين في درجات الذكاء الروحي مما يدل على ارتفاع مستوى الدلالة العملية للنموذج المقترح.

وتحرت دراسة أرنوت وآخرون (Arnout et al, 2019) العلاقة بين الذكاء الروحي وتأكيد الذات كمنبئات بالطمأنينة النفسية للرياضيين، وبلغ عدد أفراد العينة (360) من طلاب كلية العلوم جامعة الزقازيق وتم استخدام مقياس الذكاء الروحي scale spiritual intelligence ، ومقياس تأكيد الذات self-affirmation scale ، ومقياس الطمأنينة النفسية psychological wellbeing scale، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة وقوية بين الذكاء الروحي وتوكيد الذات، والطمأنينة النفسية، وأن الطلاب الذين حصلوا على درجات عالية في مقياس التوكيد الذاتي والذكاء الروحي قد حصلوا على درجات عالية في مقياس الطمأنينة النفسية.

وسعت دراسة العنزي (2019) إلى التعرف على درجة توافر الطمأنينة النفسية وفاعلية الذات ومستوى الطموح، والعلاقة الارتباطية بينها لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت، وتم استخدام مقاييس الطمأنينة النفسية وفاعلية الذات ومستوى الطموح على عينة مكونة من (500) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن طلاب المرحلة الثانوية لديهم مستوى مرتفع من الطمأنينة النفسية وفاعلية الذات، ومستوى متوسط من الطموح، كما وجد فروقاً دالة في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في الطمأنينة النفسية وفاعلية الذات والطموح لصالح الإناث، كما وجد فروقاً دالة في المتوسطات الحسابية في الطمأنينة النفسية وفاعلية الذات والطموح تعزي لصف الدراسي.

وهدفت دراسة البحيدي وعلي (2015) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من: السعادة النفسية، وأنماط الشخصية والمعدل التراكمي، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب من كلية التربية جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الروحي، ومقياس الطمأنينة النفسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على مقياس الذكاء الروحي (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) وبين المتوسطات الحسابية لدرجاتهن على مقياس الطمأنينة النفسية (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية).

وتناولت دراسة الدليم (2005) الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين الإحساس بالطمأنينة النفسية والشعور بالوحدة النفسية في أوساط طلبة جامعة الملك سعود بالرياض، ومدى وجود فروق بين الذكور والإناث، أو طلبة الكليات العملية والنظرية في الإحساس بالطمأنينة النفسية والوحدة النفسية. وتم استخدام مقياسي الطمأنينة النفسية والوحدة النفسية على عينة قصدية مكونة من 288 طالباً وطالبة في سنتهم الجامعية الأولى، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة بين الاحساس بالطمأنينة النفسية والشعور بالوحدة النفسية، كما وجد فروقاً دالة بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية حيث اتضح أن طلبة الكليات العلمية أكثر إحساساً بالطمأنينة، كما كشفت بيانات الدراسة عن وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في درجة الشعور بالوحدة النفسية حيث ظهر أن الذكور أكثر شعوراً بالوحدة من الإناث، أما على مستوى التفاعل بين الجنس والتخصص فلم تظهر الدراسة تفاعلاً دالاً على الشعور بالطمأنينة النفسية أو الوحدة النفسية.

ثالثاً: دراسات تناولت حيوية الضمير

هدفت دراسة الحداد (2019) إلى التعرف على درجة الكفاءة المهنية للضباط في وزارة الداخلية ودرجة كل من حيوية الضمير والالتزام الوظيفي لطلاب المعهد العالي للتطوير الأمني والإداري، كذلك التعرف على علاقة الكفاءة المهنية لضباط وزارة الداخلية بكل من حيوية الضمير والالتزام الوظيفي لدى طلاب المعهد العالي للتطوير الأمني والإداري. وتم اختيار عينة البحث من جزأين: الجزء الأول تمثّل بدارسي المعهد العالي للدورة التأهيلية رقم (26)، وبلغ عددهم الكلي (32) ضابطاً لوزارة الداخلية شمل (22) ضابطاً عسكرياً و(10) ضباط تدريب بدني، وكانت عينة التجربة الاستطلاعية (10) أفراد، والجزء الثاني من العينة تضمّن (509) طالباً في الدورة التأهيلية لطلاب المعهد العالي للتطوير الأمني والإداري، وضمنها عينة التجربة الاستطلاعية (20) طالباً. ثم أجرت الباحثة التجربة الرئيسية على ضباط وزارة الداخلية، وطلاب المعهد العالي للتدريب المهني والإداري، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط بين الكفاءة المهنية للضباط وحيوية الضمير لطلاب المعهد العالي للتطوير الأمني والإداري، ووجود ارتباط بين الكفاءة المهنية للضباط والالتزام الوظيفي لطلاب المعهد العالي للتطوير الأمني والإداري.

هدفت دراسة النواجحة (2018) إلى التعرف على مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير، والتحقق من العلاقة الارتباطية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، والمساهمة التنبؤية للالتزام الديني بحيوية الضمير، والكشف عن الفروق في الالتزام الديني وحيوية الضمير وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وطبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها (185) طالباً من طلبة جامعة الأقصى، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في الالتزام الديني وحيوية الضمير، ووجدت علاقة ارتباطية طردية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، وبينت النتائج أن هناك إمكانية للتنبؤ بحيوية الضمير من خلال الالتزام الديني، ووجود فروق في الالتزام الديني وحيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وهدفت دراسة ايليرشا (Ellershaw, et al, 2016) إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين سمات الشخصية المتمثلة في حيوية الضمير والانفتاح على الخبرة، والانبساطية وكلٍ من الكفاءة في العمل والقدرة على التكيف، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (393) ممرضة من أقسام الرعاية الأولية في أستراليا، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين حيوية الضمير والانفتاح على الخبرة والانبساطية وكل من الكفاءة في العمل والتكيف، وبينت النتائج أن حيوية الضمير من أقوى وأهم العوامل الشخصية المنبئة بالكفاءة العملية، والقدرة على التكيف.

وسعت دراسة جابر (2014) للتعرف على العلاقة الارتباطية بين مرونة الأنا وحيوية الضمير، وبلغ قوام عينة الدراسة (400) طالباً جامعياً، وأظهرت النتائج تدني مستوى مرونة الأنا وحيوية الضمير لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق في حيوية الضمير تبعا لمتغير الجنس، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين مرونة الأنا وحيوية الضمير.

وتناولت دراسة أنيسا (Anissa et al, 2014) استكشاف العلاقة الارتباطية بين الضمير والحالة العملية والعمل التطوعي، وبلغت عينة الدراسة (1630) فرداً، بواقع 55% من الإناث، وكشفت النتائج أن الضمير مؤشر مهم للعمل التطوعي، كما بينت النتائج أن المتطوعين يتسمون بحيوية الضمير أكثر من الأفراد العاملين.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة أمكن استخلاص ما يلي:

- في حدود علم الباحث لا توجد دراسة عربية أو أجنبية تناولت متغيرات البحث الحالي مجتمعة.
- اختلفت الدراسات السابقة من حيث الهدف ؛ فيما يتعلق بعلاقة الكفاءة المهنية ببعض المتغيرات، تناولت دراسة عصور (2017) علاقة الكفاءة المهنية بالاتجاهات نحو الممارسة العلاجية، بينما هدفت دراسة الزغبي (2014) إلى رفع مستوى الكفاءة المهنية، بينما تناولت دراسة خطاب (2011) علاقة الكفاءة المهنية والبناء النفسي، وتناولت دراسة إبراهيم (2005) علاقة الكفاءة المهنية بالضغوط النفسية، في حين تناولت دراسة أنيسا Anissa (et al, 2014) العلاقة بين حيوية الضمير الحالة العملية والعمل التطوعي، وتناولت دراسة ايليرشا Ellershaw, (et al, 2016) العلاقة بين سمات الشخصية والكفاءة في العمل، وتناولت دراسة الحداد (2019) العلاقة بين الكفاءة المهنية وحيوية الضمير.
- هناك تنوعٌ في عينات الدراسات السابقة حيث تناولت دراسة عصفور (2017) عينة من العاملين في مراكز الصحة النفسية، تناولت دراسة خطاب (2011) ودراسة ايليرشا (Ellershaw, et al, 2016) عينة من الممرضات، في حين تناولت دراسة إبراهيم (2005) عينة من العاملين، بينما تناولت دراسة الحراحشة (2001) عينة من المرشدين التربويين، وتناولت دراسة الزغبي (2014) الطالبات معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتناولت دراسة الحداد (2019) عينة من ضباط وزارة الداخلية.
- توصلت دراسة Anissa et al. (2014) إلى أن الضمير مؤشر مهم للعمل التطوعي، وتوصلت دراسة ايليرشا (Ellershaw, et al, 2016) إلى وجود علاقة ارتباطية بين حيوية الضمير والكفاءة في العمل، وبينت النتائج أن حيوية الضمير من أقوى وأهم العوامل الشخصية المنبئة بالكفاءة العملية، وتوصلت دراسة الحداد (2019) إلى وجود ارتباط بين الكفاءة المهنية للضباط وحيوية الضمير.

فروض البحث:

بناء على الإطار النظري وكذلك نتائج الدراسات السابقة حول متغيرات البحث الحالي، تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

2- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين درجات الكفاءة المهنية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

3- لا يمكن التنبؤ بدرجة الكفاءة المهنية من خلال درجة الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

4- يمكن التنبؤ بدرجة الكفاءة المهنية من خلال درجة حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

المنهجية والإجراءات:

أولاً: منهج البحث

وفقاً لنوع البحث الحالي والذي يهدف للوقوف على طبيعة العلاقة بين الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان فإن المنهج الوصفي هو أكثر المناهج ملاءمةً لأهداف البحث، حيث يقوم المنهج بدراسة الظاهرة كما توجد بالواقع بوصفها وصفا دقيقاً يعطي تفسيرات واضحة.

ثانياً: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بأحد المسارحة بمنطقة بجازان والبالغ عددهم (160) عاملاً فنياً.

ثالثاً: عينة البحث

(أ) العينة الاستطلاعية

تم اختيار عينة البحث الاستطلاعية بشكل عشوائي حيث تكونت من (40) فنياً من العاملين بمصنع الإسمنت بجازان.

(ب) العينة الأساسية:

تم اختيار عينة البحث الاساسية بشكل عشوائي حيث تكونت من (120) فنياً من العاملين بمصنع الإسمنت بجازان.

أدوات البحث:

أولاً: مقياس الكفاءة المهنية

قام الباحث بمراجعة البحوث والدراسات التي تناولت الكفاءة المهنية، مثل دراسة (الزغبي، 2014) ودراسة (خطاب، 2011) ودراسة (إبراهيم، 2005)، وتضمن المقياس في صورته الأولية (28) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد وهي (الكفاءة الشخصية، الكفاءة الوجدانية، الكفاءة الأدائية)، وهي من نوع التقدير الذاتي يجيب عنها المفحوص في ضوء تقدير خماسي التدرج (موافق تماماً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تماماً)، تعطى لها عند التصحيح (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب في حالة المفردات الموجبة والعكس في حالة المفردات السالبة، وأعلي درجة للمقياس (140) وأدنى درجة (28)

جدول (1) يوضح توزيع مفردات مقياس الكفاءة المهنية

العوامل	ارقام المفردات	الإجمالي
الكفاءة الشخصية	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9	9
الكفاءة الأدائية	10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20	11
الكفاءة الوجدانية	21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28	8
الكفاءة المهنية الكلية		28

الخصائص السيكو مترية لمقياس الكفاءة المهنية:

(1) صدق المقياس:

صدق المفردات:

تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (2) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية بعد حذف درجة المفردة (ن=40)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	0.544**	8	0.630**	15	0.777**	22	0.684**
2	0.673**	9	0.645**	16	0.792**	23	0.617**
3	0.749**	10	0.713**	17	0.797**	24	0.310*
4	0.800**	11	0.637**	18	0.840**	25	0.792**
5	0.749**	12	0.621**	19	0.685**	26	0.758**
6	0.814**	13	0.780**	20	0.621**	27	0.724**
7	0.517**	14	0.811**	21	0.715**	28	0.747**

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق المقياس. كما تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي له بعد حذف درجة المفردة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (3) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد بعد حذف درجة المفردة (ن=40)

الكفاءة الشخصية		الكفاءة الأدائية		الكفاءة الوجدانية	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	0.605**	10	0.724**	21	0.636**
2	0.610**	11	0.691**	22	0.776**
3	0.741**	12	0.566**	23	0.675**
4	0.776**	13	0.797**	24	0.684**
5	0.670*	14	0.824**	25	0.748**
6	0.732**	15	0.867**	26	0.766**
7	0.618**	16	0.826**	27	0.735**
8	0.654**	17	0.774**	28	0.787**
9	0.606**	18	0.832**		
		19	0.593**		
		20	0.588**		

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق المقياس.

(2) ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات مقياس الكفاءة المهنية باستخدام معامل إلفا – كرونباخ، وكذلك طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون، على النحو التالي:

جدول (4) يوضح معاملات الثبات لمقياس الكفاءة المهنية

البعد	معامل إلفا – كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية
الكفاءة الشخصية	0.887	0.904
الكفاءة الأدائية	0.937	0.898
الكفاءة الوجدانية	0.884	0.872
الكفاءة المهنية الكلية	0.964	0.947

مما سبق يتضح أن مقياس الكفاءة المهنية يتمتع بدرجة ثبات مقبولة مما يشير إلى إمكانية الوثوق بالنتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة البحث.

ثانياً: مقياس الطمأنينة النفسية:

قام الباحث بمراجعة البحوث والدراسات التي تناولت الكفاءة المهنية، مثل دراسة (محمد، 2020) ودراسة (العنزي، 2019) ودراسة (الدليم، 2005)، وتضمن المقياس في صورته الأولية على (25) فقرة، وهي من نوع التقدير الذاتي يجيب عنها المفحوص في ضوء تقدير خماسي التدرج (موافق تماماً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تماماً)، تعطى لها عند التصحيح (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب في حالة المفردات الموجبة والعكس في حالة المفردات السالبة، وأعلي درجة للمقياس (125) وأدنى درجة (25).

الخصائص السيكو مترية لمقياس الطمأنينة النفسية:

(1) صدق المقياس:

صدق المفردات:

تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة (ن=40)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	0.311*	2	0.383*	3	0.329*	4	0.314*	5	0.340*	6	0.382*
7	0.312*	8	0.310*	9	0.345*	10	0.400**	11	0.625**	12	0.383*

13	0.348*	14	0.380*	15	0.332*	16	0.470**	17	0.447**	18	0.442**
19	0.423**	20	0.345*	21	0.366*	22	0.321*	23	0.334*	24	0.394**
25	0.456**										

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق المقياس

(2) ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات مقياس الطمأنينة النفسية باستخدام معامل إلفا – كرونباخ حيث بلغ (0.731)، وكذلك طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان-براون (0.644)، مما سبق يتضح أن مقياس الطمأنينة النفسية يتمتع بدرجة ثبات مقبولة مما يشير إلى إمكانية الوثوق بالنتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة البحث.

ثالثاً: مقياس حيوية الضمير

أعد جولدبيرج Goldberge (1999) هذه القائمة وقام بتعريبها (أبوهاشم، 2007)، وتتكون من (50) عبارة لقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بواقع (10) عبارات لكل عامل: (المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة)، وهي من نوع التقدير الذاتي، يجيب عنها الأفراد في ضوء مقياس خماسي التدريج (لا تنطبق عليّ إطلاقاً، تنطبق عليّ قليلاً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ تماماً) وتعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة، وقد تبنّى الباحث المقياس الفرعي لحيوية الضمير ضمن قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتي قام بتعريبها (أبوهاشم، 2007).

الخصائص السيكو مترية لمقياس حيوية الضمير:

(1) صدق المقياس:

صدق المفردات:

تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لبعد حيوية الضمير بعد حذف درجة المفردة ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة (ن=40)

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	0.410**	3	0.399**	5	0.422**	7	0.455**	9	0.428**
2	0.445**	4	0.443**	6	0.510**	8	0.418**	10	0.508**

** دال عند مستوى 0.01، * دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يشير إلى صدق المقياس.

(2) ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات مقياس حيوية الضمير باستخدام معامل إلفا – كرونباخ حيث بلغ (0.561)، وكذلك طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان-براون (0.595)، مما سبق يتضح أن مقياس حيوية الضمير يتمتع بدرجة ثبات مقبولة مما يشير إلى إمكانية الوثوق بالنتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة البحث.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من صحة فروض البحث استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون
- معامل الانحدار

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على **أنه "لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان"** وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كالتالي

جدول (7) يوضح معامل الارتباط بين الكفاءة المهنية والطمأنينة النفسية (ن = 120)

الكفاءة المهنية	الطمأنينة النفسية	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	0.560	0,01
بعد الكفاءة الأدائية	0.530	0,01
بعد الكفاءة الوجدانية	0.514	0,01
الدرجة الكلية للكفاءة المهنية	0.567	0,01

يتضح من الجدول رقم (7) وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية وأبعادها والطمأنينة النفسية عند مستوى دلالة (0.01). وبناءً على ما سبق تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل حيث توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية (الأبعاد والدرجة الكلية) والطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان. ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض بأن ارتفاع مستوى الأداء في العمل يؤدي إلى انخفاض مستوى التوتر النفسي والخوف من التقدير السلبي للأداء، وأن شعور الفرد بالطمأنينة النفسية والثقة بنفسة عاملان مهمان يحفزان على الإنجاز، فالطمأنينة تعد عاملاً مهما يدفع العامل إلى التفاني في العمل وإطلاق طاقاته نحو التوجه للإنجاز، لذلك فإن الشخص الذي لا يشعر بالاستقرار والطمأنينة لا يستطيع أن يواجه الحياة بمشكلاتها وصعوباتها والتي تحتاج منا إلى جهد نفسي لمواجهتها مواجهة الشخص الآمن نفسياً، فالشعور بالطمأنينة الانفعالية هو أحد مظاهر الصحة النفسية الإيجابية وأول مؤشراتها, وذلك من خلال شعور الفرد بالأمن والنجاح وإقامة علاقات مع الآخرين وتحقيق التوافق النفسي والبعد عن التعصب والجمود الفكري والانفتاح على الآخرين, وعلى الخبرات الموجبة والمحببة لذاته, ونموها الإيجابي السليم.

وتتفق هذه النتيجة بشكل كبير مع ما توصلت إليه دراسة الصرايرة (2009) من وجود علاقة دالة إحصائياً بين الإحساس بالأمن والاداء الوظيفي، وكذلك ما توصلت إليه دراسة القحماني (2015) من وجود علاقة دالة إحصائياً بين الأمن النفسي ومحددات الأداء الوظيفي.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات الكفاءة المهنية وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي

جدول (8) يوضح معامل الارتباط بين الكفاءة المهنية وحيوية الضمير (ن =120)

الكفاءة المهنية	حيوية الضمير	مستوى الدلالة
بعد الكفاءة الشخصية	0.397	0,01
بعد الكفاءة الأدائية	0.388	0,01
بعد الكفاءة الوجدانية	0.339	0,01
الدرجة الكلية للكفاءة المهنية	0.399	0,01

يتضح من الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية وأبعادها وحيوية الضمير عند مستوى دلالة (0.01). وبناءً على ما سبق تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل حيث توجد علاقة طردية دالة إحصائياً بين الكفاءة المهنية وأبعادها وحيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان. ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض من خلال أن حيوية الضمير من سمات الشخصية التي تلعب دوراً مهماً في نجاح الفرد أو فشله في الجانب المهني، وبناء عليه يمكن اعتماد حيوية الضمير كمتغير مهم في مستوى الكفاءة المهنية لدى العاملين، مما يتطلب الاهتمام بحيوية الضمير وتوفير العوامل المشجعة والداعمة لتحقيقه، إضافة لشعور العاملين بالأمن والتوافق النفسي. فالأفراد ذَوُو حيوية الضمير المرتفعة يميلون إلى أن يكونوا منظمين، وموثوقاً بهم، ويعملون بجد، وموجهون ذاتياً، ودقيقون وحريصون على

الشكليات، كثيرو الشكوك، وطموحون، ومثابرون، في حين إن ذوي حيوية الضمير المنخفضة يكونون بلا هدف وغير موثوق بهم، وكسولين، ومهملين، وغير دقيقين، ومتهاونين، ويميلون إلى المماطلة، ويبحثون عن المتعة (عبدالله، 2012: 7).

وتتّفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أنيسا (Anissa et al, 2014)، ودراسة ايليرشا Ellershaw, et al, 2016)، ودراسة الحداد (2019).

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أن **"لا يمكن التنبؤ بدرجة الكفاءة المهنية من خلال درجة الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان"** وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Regression بطريقة Stepwise وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي

جدول (9) يوضح قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	6569.180	1	6569.180	55.84	0.01
البواقي	13888.412	118	117.698		
الكلي	20457.592	119	-		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية، بلغت (55.84) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، ومن خلال النتائج السابقة يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل حيث يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان

جدول (10) يوضح نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالكفاءة المهنية

المتغيرات	ر	$ر^2$ النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدار	β	قيمة (ت)	الدلالة
الطمأنينة النفسية	0.567	0.321	25.048	0.992	0.567	7.471	0.01

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية للطمأنينة النفسية بلغت نسبة إسهامها في التنبؤ بالكفاءة المهنية 32.1%، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

الكفاءة المهنية = (0.992) × الطمأنينة النفسية + 25.048

وبناءً على ما سبق تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل حيث يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال الطمأنينة النفسية لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان. فشعور العامل بقيمة ما يقوم به يعد دافعاً قوياً للتقدم نحو الإنجاز والابداع لذلك نجد العامل يسعى دائماً لعمل ذي معنى يستشعر من خلاله قيمة العمل الذي يقوم به، فالمعنى يتضمن التوافق بين متطلبات العمل والأدوار التي يقوم بها الفرد مع الاعتقادات والقيم والسلوكيات من جهة أخري، فإذا كانت جميع هذه الاعتبارات منسجمة فإن الوظيفة بلا شك ذات قيمة، فالعمل الروتيني يقود إلى إحداث الملل والإهمال وعدم الاكتراث واللامبالاة نحو التحديث والتطور بسبب عدم تشجيع الإبداع وشعور الفرد بأن عمله ليس له أهمية ، بينما الأعمال غير الروتينية التي تتسم بالتجديد والتطوير تؤدي لتحسن الأداء لأن العامل يحس بقيمته وبأنه ينجز مما يقوى ثقته بنفسه.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه **"يمكن التنبؤ بدرجة الكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان"** وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Regression بطريقة Stepwise وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي

جدول (11) يوضح قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	3254.408	1	3254.408		
البواقي	17203.184	118	145.790	22.323	0.01
الكلي	20457.592	119	-		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:
أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير، بلغت (22.323) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، ومن خلال النتائج السابقة يتم قبول الفرض البديل حيث يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان

جدول (12) يوضح نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بالكفاءة المهنية

المتغيرات	ر	$ر^2$ النموذج	قيمة الثابت	معامل الانحدار	β	قيمة (ت)	الدلالة
حيوية الضمير	0.399	0.159	86.918	1.099	0.399	4.725	0.01

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لحيوية الضمير بلغت نسبة إسهامها في التنبؤ بالكفاءة المهنية 15.9%، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

الكفاءة المهنية = (1.099) × حيوية الضمير + 86.918

وبناءً على ما سبق يمكن التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير لدى العاملين الفنيين بمصنع الإسمنت بجازان.

إن تدني مستوى الكفاءة يؤدي إلى تدني القدرات لدى الأفراد ويشعرون في أحوال كثيرة بأنهم غير مستعدين وغير أكفّاء في مواجهة أعباء الحياة, إما لقلة التنظيم لدى الأفراد فيجعلهم عاجزين على أن يصبحوا منظمين, أو التطرُّف والشدة في التنظيم فيمكن أن يسهم في اضطراب الشخصية القسرية، وأن الإحساس بالواجب هو أهم صفة للفرد الحي الضمير، إذ أن ضعف هذه الصفة في الشخصية يجعل الفرد يشعر باللامبالاة وبأنه غير موثوق به ولا يعتمد عليه، إما لقلة الكفاح من أجل الإنجاز فيجعل الأفراد تعوزهم الحيوية (واهنون) وربما كسالى تماماً وليس هناك ما يدفعهم للنجاح، أو أن انخفاض الانضباط الذاتي لدى الفرد يجعله يماطل في البدء بالإعمال النظامية (الأعمال الروتينية) ومن السهل تثبيط همته، أما المظهر الأخير من حيوية الضمير فهو التروّي والذي يجعل انخفاضه الفرد مستعجلاً ومتهوراً وكثير الكلام (سليم، 1999: 125). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أنيسا (Anissa et al, 2014)، ودراسة ايليرشا (Ellershaw, et al, 2016)، ودراسة الحداد (2019) حيث توصلت إلى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال حيوية الضمير.

توصيات وبحوث مستقبلية:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن وضع المقترحات الآتية:

- تصميم برامج إرشادية لتنمية الطمأنينة النفسية وأثرها في الكفاءة المهنية لدى العاملين بالمؤسسات المختلفة.
- تصميم برامج إرشادية لتنمية حيوية الضمير وأثرها في الكفاءة المهنية لدى العاملين بالمؤسسات المختلفة.
- دراسة العلاقة بين جودة الحياة المهنية بكل من الطمأنينة النفسية وحيوية الضمير لدى العاملين بالمؤسسات المختلفة.
- دراسة العلاقة بين الكفاءة المهنية وبعض المتغيرات النفسية مثل: (الرضا الوظيفي، اتخاذ القرار، قلق المستقبل)

المراجع:

أولاً- المراجع العربية

إبراهيم. إبراهيم الشافعي. (2005). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية*. جامعة الكويت. 19 (75). 131-193.

إبراهيم، إبراهيم شافع. (2010). إدمان الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية والطمأنينة النفسية لدى طلاب وطالبات جامعة الملك خالد بالسعودية على ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة دراسات نفسية*. 20 (3). 437-464.

أبوهاشم، السيد محمد. (2007). المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وأيزنك وجولدبيرج

لدى طلاب الجامعة دراسة عامليه. *مجلة كلية التربية*. جامعة بنها. 17 (70). 210-274.

الألوسي، جمال. (2014). الأسس النفسية لآراء الماوردي التربوية. بغداد: مطبعة بغداد.

باشماخ، زهزر. (2010). الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المرضى المرفوضين أُسرياً والمقبولين أسرياً بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

البحيدي، حصة غازي وعلى، علا عبد الرحمن. (2015). الذكاء الروحي وعلاقته بكل من السعادة النفسية وبعض أنماط الشخصية لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف. مجلة دراسات الطفولة. جامعة عين شمس. 18 (69). 125-132.

جابر، علي. (2014). مرونة الأنا وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة بابل. 21 (1). 167-278.

الجهني، عبد الرحمن بن عيد. (2010). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 34.

الحداد، نور حاتم. (2019). الكفاءة المهنية لضباط وزارة الداخلية وعلاقتها بحيوة الضمير والالتزام الوظيفي لطلاب المعهد العالي للتطوير الأمني الإداري. *المجلة الدولية للعلوم النفسية والرياضية*. المجلد (1).8-17.

الحراحشة، سالم (2001). تقويم الكفاءة المهنية للمرشدين التربويين الأردنيين في المقابلة الإرشادية في ضوء نظريات الإرشاد وبرامج التدريب. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة بغداد.

الحسيني، هشام حبيب. (2004). نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: التحليل النظري والقياس. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

الحكاك، وجدان جعفر. (2010). الصلابة النفسية والاطمئنان النفسي وعلاقتيها بالإبداع العلمي والنفسي لدى طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد.

خطاب، إيمان. (2011). الكفاءة المهنية وعلاقتها بالبناء النفسي لدى عينة من العاملين في مهنة التمريض. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات للآداب والعلوم التربوية. جامعة عين شمس.

الدليم، فهد عبد الله علي. (2005). الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الاسلامية*. جامعة الملك سعود. 18 (1). 329-362.

دويدار، عبد الفتاح محمد (1995). أصول علم النفس المهني وتطبيقاته. بيروت: دار النهضة العربية.

رضوان، بواب. (2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة سطيف. الجزائر.

الزغبي، أمل عبد المحسن. (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات معلمات التربية الخاصة مسار صعوبات التعلم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 15 (2). 583-627.

زهران، حامد عبد السلام. (1984). علم النفس الاجتماعي. (الطبعة الخامسة). القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد. (2006). دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

السلطاني، سوسن كاظم. (2005). حيوية الضمير والانصاف وعلاقتهما بالاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب. جامعة بغداد.

سليم، أريج جميل. (1999). اضطراب الشخصية الحدية على وفق أنموذج العوامل الخمسة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب. جامعة بغداد.

السليماني، محمد. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

الصرايرة، خالد أحمد (2009). الإحساس بالأمن لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر رؤساء أقسامهم. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. العدد (3). 1-36.

عبد الله، حيدر ثابت. (2012). دراسة مقارنة في التلكؤ الأكاديمي على وفق حيوية الضمير لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. الجامعة المستنصرية.

العرجا، ناهد. (2012). الأمن النفسي وعلاقته بالانتماء الوطني لدى قوات الأمن الوطني الفلسطيني في منطقة بيت لحم. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*. 31 (62). 57-122.

عصفور، محمود أحمد. (2017). الاتجاهات نحو الممارسات العلاجية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى العاملين في مراكز الصحة النفسية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

العنزي، سعد ثويني. (2019). الطمأنينة النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤتة. الأردن.

عودة، محمد ومرسى، كمال. (1997). الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام. الكويت: دار القلم.

فاروق، عبدالسلام. (2009). القيم وعلاقتها بالأمن النفسي. *مجلة كلية التربية جامعة أم القرى*. 1 (2). 118-141.

القحماني، مها حسن (2015). الأمن النفسي وانعكاسه على محددات الأداء الوظيفي للمرأة في بيئة العمل. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى.

محمد، عادل عبد الله. (2000). العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات. القاهرة: دار الرشاد.

محمد، غادة عبدالرحيم. (2020). الذكاء الروحي وعلاقته بالطمأنينة النفسية والفاعلية الذاتية في الأداء الموسيقي لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية. *جامعة سوهاج*. العدد (70). 631-703.

محمد، هشام. (2012). العوامل الخمس الكبرى وجهة جديدة لدراسة وقياس بنية الشخصية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مشكور، سامي. (2014). الضمير في التفسير الحدسي والتفسير التجريبي: دراسة فلسفية. *مجلة الكلية الإسلامية بالنجف*. (30). 291-327.

مغربي، عمر. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

النواجحة، زهير عبد الحميد. (2018). الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*. (46). 76-86

Arabic References:

Abdullah, H. T. (2012). A comparative study in academic reluctance according to the vitality of conscience among university students. An Unpublished M. A. Thesis, Faculty of Arts, Al-Mustansiriyah University.

Abu Hashim, E. M. (2007). The basic components of personality in the Model of Cattel, Eisenke and Goldberg among university students: factor study. Journal of the Faculty of Education (Benha University), 17 (70), 210-274.

Al Zoghbi, A. A. (2014). The effectiveness of a training program based on the theory of social cognitive learning in the development of professional self-efficiency among female prospective teachers of special education (learning difficulties track). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 15(2), 583-627.

Al-Alusi, J. (2014). The psychological foundations of Al-Mawardi's educational views. Baghdad: Baghdad Press.

Al-Anzi, S. T. (2019). Psychological well-being and its relationship to self-efficacy and the level of ambition among high school students in Kuwait. An Unpublished M. A. Thesis, Higher Studies College, Mutah University, Jordan.

Al-Araja, N. (2012). Psychological security and its relationship to national belonging among the Palestinian National Security Forces in Bethlehem district. *Arab Journal of Security Studies and Training*, 31(62), 57-122.

Al-Beheedi, H. G. & Ali, O. A. (2015). Spiritual intelligence and its relationship to both psychological happiness and some personality patterns among kindergarten female students at Al-Jouf University. *Journal of Childhood Studies, Ain Shams University*, 18(69), 125-132.

Al-Dulaim, F. A. A. (2005). Psychological well-being and its relationship to psychological loneliness among a sample of university students. *Journal of Educational Sciences and Islamic Studies*, King Saud University, 18(1), 329-362.

Al-Haddad, N. H. (2019). The professional efficiency of Ministry of Interiorofficers and its relationship to

for Quality Assurance of University Education, (3), 1-36.

Al-Solimani, M. (2008). Emotional intelligence and its relationship to professional efficiency among a sample of high school teachers in Mecca. An Unpublished M. A. Thesis, Faculty of Education, Um Al-Qura University.

Al-Sultani, S. K. (2005). The vitality of conscience and fairness and their relationship to social interest among university students. An Unpublished Ph. D. Dissertation, Faculty of Arts, Baghdad University.

Asfour, M. A. (2017). Attitudes towards therapeutic practices and their relationship to the professional efficiency among mental health centers staff. An Unpublished M. A. Thesis, Faculty of Education, Islamic University, Gaza.

Bashmach, Z. (2010).Psychological security and feeling of psychological loneliness among a sample of family rejected and family accepted patients in Makkah district. An Unpublished M. A. Thesis, Faculty of Education, Um Al-Qura University.

Dewidar, A. M. (1995). The Foundations of Occupational Psychology and its Applications. Beirut, Dar Alnahda Alarbia.

Farouk, A. (2009). Values and their relationship to psychological security. *Journal of the Faculty of Education*, Um Al-Qura University, 1 (2), 118-141.

Ibrahim, I. A. (2005). Self-efficiency and its relationship to professional efficiency, educational beliefs and psychological pressures among teachers and students of College of Teachers in Saudi Arabia. *Educational Journal* (Kuwait University), 19 (75), 131-193.

Ibrahim, I. S. (2010). Internet addiction and its relationship to psychological loneliness and psychological well-being among students of King Khalid University in Saudi Arabia in the light of some demographic variables.

the vitality of conscience and the professional commitment of students of the Higher Institute for Administrative Security Development. *International Journal of Psychological and Sports Sciences*, Volume 1, 8-17.

Al-Hakak, W. J. (2009). Psychological hardness and psychological well-being and its relationship to scientific and psychological creativity among university students. An Unpublished Ph. D. Dissertation, Faculty of Arts, Baghdad University.

Al-Harahsha, S. (2001). Evaluating the professional efficiency of Jordanian educational counselors in the counseling interview in the light of counseling theories and training programs. An Unpublished Ph.D. Dissertation, Faculty of Education, Baghdad University.

Al-Husayni, H. H. (2004). The big five factors model of personality: Theoretical analysis and measurement. An Unpublished Ph. D. Dissertation, Faculty of Education, Ain Shams University.

Al-Jahni, A. E. (2010). Social phobia and its relationship to psychological well-being and educational achievement among university students. Arab Studies in Education and Psychology,34

Al-Nawajha, Z. A. (2018). Religious commitment and the vitality of conscience among Al-Aqsa University students. *Journal of the Open University of Jerusalem for Human and Social Research*, 46, 76-86.

Al-Qahmani, M. H. (2015). Psychological security and its reflection on the determinants of women's job performance in the work environment. PhD Thesis, Umm Al-Qura University.

Al-Sarayra, K. A. (2009). The sense of security among faculty members in official Jordanian universities and its relationship to their job performance from the point of view of their department heads. *The Arab Journal*

performance among university students. *Educational Journal*, Sohag University, No. 70, 631-703.

Mohammed, H. (2012). The five major factors are a new destination for the study and the measurement of the character structure. Cairo: Al-Anglo Egyptian Library.

Oudah, M. & Morsi, K. (1997). Mental health in the light of psychology and Islam. Kuwait: Dar al-Qalam.

Radwan, B. (2014). Professional competencies needed for university faculty from the student's point of view. An Unpublished Ph.D. Dissertation, Faculty of Humanities and Social Sciences, Setif University, Algeria.

Salim, A. J. (1999). Borderline personality disorder based on the Five Factor Model. Unpublished PhD thesis. college of Literature. Baghdad University.

Zahran, H. (2006). Studies in mental health and psychological counseling. Cairo: The world of books.

Zahran, H. A. (1984). Social psychology.

5th edition, Cairo: The World of Books

Journal of Psychological Studies,20(3), 437-464.

Jaber, A. (2014). The flexibility of the ego and its relationship to the vitality of conscience among university students. *Journal of Humanities, Babylon University*,21(1), 167-278.

Khttab, I. (2011). Professional efficiency and its relationship to psychological construction among a sample of nursing profession staff. An Unpublished M. A. Thesis, Girls' College of Arts and Educational Sciences, Ain Shams University.

Maghrabi, O. (2008). Emotional intelligence and its relationship to professional efficiency among a sample of high school teachers in Mecca. An Unpublished M. A. Thesis, Faculty of Education, Um Al-Qura University.

Mashkour, S. (2014). Conscience in intuitive and experimental interpretation: a philosophical study. *Journal of the Islamic* College of Al-Najaf, 30, 291-327.

Mohammed, A. A. (2000). Behavioral cognitive therapy: foundations and applications. Cairo: Dar al-Rashad.

Mohammed, G. A. (2020). Spiritual intelligence and its relationship to psychological well-being and self-efficacy in musical

ثالثاً– المراجع الإنجليزية

Ahoei, K., Faramarzi, M., & Hassanzadeh, R. (2017). The relationship between spiritual intelligence and psychological well-being in women with breast cancer. Shiraz E-Medical Journal, 18(10)).

Anissa, M., Joshua, J., Jackson.Th .(2014). The conscientious retiree: The relationship between conscientiousness, retirement, and volunteering. *Journal of Research in Personality*, (52), 68- 77.

Arnout, B., Alkhatib, A., Rahman, D., Pavlovic, S., Al-Dabbagh, Z., & Latyshev, O. (2019). Spiritual Intelligence and Self-Affirmation as Predictors of Athletes' Psychological Well-Being. *International Journal of Applied*, 9(4), 104-109.

Bandura A. (1997). Self-Efficacy: The exercise of control. NY: Freeman and company.

Bandura, A. (2000). Self-Efficacy: Toward a unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2),191-215.

Burris J., Brechting E., Salsman J, (2009) Factors associated with the psychological well-being and distress of university students. *Journal of American College Health*, 57, 536–543.

Ditommaso, E.; Brannen-Mcnulty, C.; Ross, L. & Burgess, M. (2003). Attachment Styles Socail Skills and Loneliness in Young Adults. *Journal of Personality and Individual Differences*, 35, 303-312.

Ellershaw, J., Fullarton, C., Rodwell, J., McWilliams, J.(2016). Conscientiousness, openness to experience and extraversion as predictors of nursing work performance: a facet-level analysis. *Journal of Nursing management*, 24,244–252.

Goldberg, L. (1999). A broad-bandwidth Public-domain personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models. *Personality Psychology in Europe*, 7,7-28.

Johnson, J. A. (2017). Big-Five model. In V. Zeigler-Hill, T.K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (1-16). New York: Springer.

Londerville, S. & Main, M. (2000). Security of attachment, compliance, and maternal training methods in the second year of life. *Developmental Psychology*, 7, 289-299.

Prilleltensky, I. (2005). Promoting well-being: time for a paradigm shift in health and human services. *Scandinavian Journal of Public Health*, 33, 53-60.

Skaalvik, E. (2010). Teacher self-efficacy and Teacher and burnout: A Study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.

Stanley, M. (2009). Older people's perceptions and understanding of wellbeing: A grounded theory, VDM Verlag Dr Müller

.

تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) وعلاقته ببعض المتغيرات

(قُدم للنشر في 2020/10/19، وقُبل للنشر في 2020/12/3)

أ د. يحيى بن علي فقيهي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية، جامعة نجران

د. عبد العزيز بن درويش المالكي
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المساعد
كلية التربية، جامعة نجران

Prof. Dr. Yahya Ali Faqihi
Professor of Curricula and Teaching Methods of Science
College of education, University of Najran

Dr. Abdulaziz Derwesh Almalki
Assistant Professor of Curricula and Teaching Methods of Mathematics
College of education, University of Najran

المخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) وعلاقته بمتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة التعليمية والخبرة التدريسية. واستُخدِم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (221) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم والرياضيات في المدارس الحكومية بمراحلها الثلاث بمدينة نجران في المملكة العربية السعودية. واستُخدِمت الاستبانة في عملية جمع البيانات، وأظهرت النتائج أن لدى أفراد الدراسة معرفة جيدة بمزايا مدخل (STEAM)، حيث حصلت على درجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.17)، وأن أهم متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر عينة الدراسة هي: تدريب المعلمين والمشرفين التربويين على الاستخدام الأمثل للمدخل وتوفير المتطلبات التقنية والتجهيزات الصفية والبيئة التعليمية المناسبة، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات أفراد عينة الدراسة حول مدخل (STEAM) ككل تُعزى لمتغيري الجنس لصالح الذكور والخبرة التدريسية لصالح الفئة الأكثر من عشر سنوات، وفي مجال الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس تعزى لمتغير التخصص لصالح الكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات، وفي مجال المعرفة بمزايا مدخل (STEAM) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح الثانوية. وأوصت الدراسة بتبني وزارة التعليم عقد دورات وبرامج تدريبية لمعلمي العلوم والرياضيات أثناء الخدمة تتضمن مزايا مدخل (STEAM) وكيفية توظيفه في عمليتي التعلم والتعليم.

الكلمات المفتاحية: تصورات، معلمي العلوم والرياضيات، مدخل (STEAM).

Abstract :

This study aims to define perceptions of science and mathematics teachers at Najran city about STEAM and its relationship to gender, specialization, school level and experience using descriptive design. The sample of the study consisted of (221) science and mathematics teachers in the public schools at Najran in Saudi Arabia. The questionnaire was used to collect the data. The results of the study showed that the sample of the study knowledge level of STEAM advantages was high (M=4.17). It also showed that the most critical requirements to employ (STEAM) in teaching from the study sample point of view are to train teachers and educational supervisors on the optimal use of this strategy and provide technical requirements, classroom equipment and the appropriate educational environment. Additionally, the results showed that there are statistically significant perception differences existed between male and female teachers in favor of males, the number of year's experiences in favor of the group for more than ten years, the specialization in favor of chemistry, physics, biology, and mathematics, the educational stage in favor of the secondary school. The study suggests designing in-service training programs by the Ministry of Education for science and mathematics teachers that include the advantages of (STEAM) and how to employ it in the learning and teaching processes

Key words : Perceptions, Science and Mathematics Teachers, STEAM

مقدمة:

شهدت العقود الأخيرة في العصر الحاضر بروز أنماط عديدة من التوجهات التعليمية التي تنحو إلى الاعتماد المتبادل والترابط والتداخل بين المجالات العلمية المختلفة لتحقيق ربط النظرية بالتطبيق؛ تلبيةً لحاجة البشرية إلى الاستفادة من المتغيرات العلمية والتكنولوجية لتطوير النظم التعليمية والاجتماعية والاقتصادية، وانسجامًا مع أهمية إحداث التكامل والترابط بين العلوم المختلفة؛ بغية تحقيق التكامل في تدريس هذه العلوم، وإثراء الخبرات العلمية والعملية للمتعلمين، وهذا يتطلب أن يتعلم الطلبة كيف يحققون التكامل بين ما يتلقونه من معارف ومعلومات بدلًا من الاعتماد على التعلم الذي يكرس الفصل بينها، وفقاً للاتجاهات الحديثة في تحقيق التكامل والترابط بين مجالات المعرفة المختلفة.

وقد أدرك المختصون في مجال التربية العلمية وتعليم الرياضيات أهمية التكامل بين العلوم والرياضيات، وتجسد ذلك في تأكيد الجمعيات العلمية الرائدة– كالجمعية الوطنية لمعلمي العلوم "The National Science Teachers Association" (NSTA) بالولايات المتحدة الأمريكية– على أن من أهم معايير برامج إعداد معلم العلوم إكسابه القدرة على فهم واستخدام الرياضيات للقيام بالعمليات والتعبير عن البيانات وفي حل المشكلات التي تواجهه في مجال تخصصه (The National Science Teachers Association, 2003)؛ وذلك لأن كثيرًا من موضوعات العلوم بمختلف فروعها لجميع المراحل الدراسية تستدعي أن يمتلكَ الطالبُ مهاراتٍ خاصةً ترتبط بمادة الرياضيات مثل: مهارة حل المسائل، وإقامة علاقات رياضية مناسبة، واستخدام العمليات الحسابية الأساسية، وتطبيق القوانين والنظريات، ومهارة استخلاص المعلومات من الرسومات البيانية، ومهارة القياس وعمل النماذج الهندسية، ومعلّمُ العلومِ مُطالَبٌ بأن يعمل على تدريب طلابه على استخدام تلك المهارات لحل المشكلات العلمية (تروبريدج وبايبي وباول، 2004).

لذلك نجد أن عدداً من المؤسسات والمنظمات الأمريكية كالجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS) والمجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (National Council of Teachers of Mathematics) (NCTM) والمجلس القومي للبحث (National Research Council) (NRC)، والجمعية القومية لمعلمي العلوم (National Science Teachers Association) (NSTA) قد تبنت مشاريع تحقق مبدأ التكامل بين العلوم ومجالات أخرى أهمها الرياضيات (Berlin and Kyungpook, 2005). وقد أدى التطور العلمي والتقني إلى إضافة مجالي الهندسة والتقنية إلى العلوم والرياضيات ليظهر ما يعرف بمدخل (STEM)، ليصبح توجهًا تكامليًا ذا أسس فكرية وتطبيقية واسعة النطاق، فتناولته العديد من الدول، كمصر مثلاً، بالقبول والدعم من خلال بناء مناهج تتفق مع هذا التوجه، واستحداث برامج لإعداد معلمين مؤهَّلين لتدريس هذه المناهج المطورة في مدارس أنشئت خصيصًا بنظام تعليمي ومناهج تستند إلى مدخل التكامل (STEM)، ومع تزايد المعارف وتقدم التقنية برزت مجالات أخرى؛ حيث أضيفت الهندسة والتقنية إلى العلوم والرياضيات ليظهر مدخل (STEM) (أمبو سعيدي والحارثي والشحيمة، 2015).

ومع الوقت ظهرت الدعوة إلى التوسع في مدخل (STEM) ليضم مجال الفنون (الآداب) أيضًا، فمن أحدثِ التوجهاتِ التكامليةِ منحى أو منهجية أو مدخل (STEAM)؛ التي تأتي اختصارًا لمسميات مجالات العلوم Science، والتقنية Technology، والهندسة Engineering، والفنون أو الآداب (Arts) والرياضيات Mathematics، وتُعَدُّ من التوجهات العالمية الحديثة التي تسعى إلى تحقيق المنهجية التكاملية القائمة على المشاريع وربطها بفاعلية مع مشكلات الحياة وسوق العمل، ولذلك فإنه يؤدي إلى استيعاب المفاهيم العلمية بشكل أكثر فاعليةً ومساهمةً في تعزيز إدراك الطلبة واهتمامهم بالعلوم والتقنية والهندسة والرياضيات؛ وذلك بدوره يسهم في تنمية المستوى العلمي والتحصيلي للمتعلمين (Shatunova, Anisimova, Sabirova and Kalimullina, 2019).

ويؤكد العديد من خبراء التربية أن لدمج الفنون في تعليم العلوم عدة إيجابيات على المتعلمين؛ إذ يذكر الطنطاوي وسليم (2017) أن هناك اهتمامًا متزايدًا في الدول المتقدمة بتنمية الثقافة الجمالية والفنية لدى أفراد المجتمع من خلال التكامل بين الفن والمواد الدراسية لتحقيق متطلبات إعداد المتعلم المتميز، وتنمية قدراته الجمالية والفنية والعلمية.

إضافة إلى أن الفن يساعد المتعلمين على تعلم كيفية جعل الأشياء المحيطة بهم جميلةً، بالإضافة إلى تذوق الجمال والألوان في كافة جوانب الحياة، ويكون ذلك عبر مواجهة المشكلات العلمية والتقنية واستثمار المعرفة العلمية في الحياة اليومية، وتوعية المتعلمين بالمهن المستقبلية في مجال التربية العلمية، وتزويدهم بالمهارات التي يتطلبها سوق العمل ومن أهمها استخدام منهج متعدد التخصصات للتعامل مع التقنية، والابتكارات، والقدرة على حل المشكلات، والتواصل بفاعلية عبر وسائل الإعلام المتعددة (Young, House, Wang, Singleton & Klopfenstein, 2011). وفي السنوات الأخيرة تزايدت الدعوة إلى ضرورة اعتبار الفنون جزءًا لا يتجزأ من المناهج؛ لأن الفنون تؤدي دورًا مؤثرًا في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة (Tsurusaki, Tzou, Conner & Guthrie, 2017؛ Chien & Chu, 2018)؛ ونتيجةً لذلك بدأت العديد من الكليات التقنية والمؤسسات الثانوية في إدخال الفنون في مناهجها الدراسية (Driver, 2001)، حيث إن ذلك يعزز لدى الطالب

تشكيل حوار بين العينين والعقل واليدين، ويعطي الطلاب فرصًا أكبر لتوظيف التفكير الإبداعي والتواصل بطرق جديدة (Bazler & Van Sickle, 2017)، كما أنه يوفر العديد من الفرص للطلبة لتنمية أنفسهم في مجالات عديدة. ولعل أبرز ما يحققه دمج الفنون في التعليم –حسب ما يؤكد سوزا وبيليك (Sousa & Pilecki, 2013)- هو تطوير النمو المعرفي، وتعزيز الإبداع، وزيادة جاذبية الموضوعات العلمية.

ويُعدُّ مدخل (STEAM) نهجًا تكامليًّا يشمل تنظيم المحتوى واستراتيجيات التدريس، حيث إن معلمي الرياضيات يوظفون العلوم والتقنية والهندسة والفنون لشرح المفاهيم الرياضية، ومعلمي التقنية يوظفون العلوم والهندسة والفنون والرياضيات عند تطبيق التقنية، ومعلمي الهندسة يوظفون العلوم والتقنية والفنون والرياضيات عند تناول موضوعات الهندسة، بينما يمكن لمعلمي العلوم توظيف التقنية والهندسة والفنون والرياضيات عند تعرضهم لمفاهيم العلوم، كما أنه يمكن لمعلمي الفنون توظيف العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات لتنفيذ الأعمال والمهام الفنية (Bazler & Van Sickle, 2017).

وقد أظهرت العديد من الدراسات فاعلية مدخل (STEAM) في عدة مجالات كتنمية تحصيل المفاهيم العلمية والاتجاه نحو التعلم كما في دراسة كيم وآخرون (Kim, et al, 2015)، وفي تنمية الإبداع في العلوم كما في دراسة تسورساكي وآخرون (Tsurusaki et al., 2017)، وفي تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة كما في دراسة الطنطاوي وسليم (2017)، كما أن شين ولو (Chen & Lo, 2019) أثبتا فاعلية منصة تعليمية مصممة وفق المدخل التكاملي (STEAM) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ودمج الفنون في تعليم العلوم والرياضيات له عدة إيجابيات على المتعلمين، فهو يساعدهم على تعلم كيفية جعل الأشياء المحيطة بهم جميلةً، بالإضافة إلى تذوق الجمال والألوان في كافة جوانب الحياة، ويكون ذلك عبر مواجهة المشكلات العلمية والتقنية واستثمار المعرفة العلمية في الحياة اليومية، والتطوير المستمر للبرامج التعليمية المعنية بالعلوم والتقنية والفنون والرياضيات والهندسة في منظومة التعليم، وتزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة ليصبحوا جزءًا فعالاً ومعدًّا بشكلٍ كافٍ لمواجهة التحديات المتغيرة باستمرار، وتلبية متطلبات سوق العمل (السعدان والشمراني، 2019).

ولكي يكون تعليم STEM/ STEAM أكثر نجاحًا؛ فإن ذلك يستلزم توفر عدة متطلبات؛ من أهمها: ضرورة التخطيط الجيد؛ بحيث يمتلك الطالب الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة باستخدام هذا المدخل، وإدخال التقييم المدرسي والطلابي للمناهج الدراسية، والحاجة إلى دعم المعلمين بمواد محددة ضرورية لهم والعمل على ربط هذه المواد بالمناهج الحكومية، وضرورة إدخال محتوياتٍ على مبادئ التدريس القائم على حل المشكلات ضمن المحتوى الدراسي للمواد، وضرورة القيام بالأنشطة أثناء الدروس العادية، وحتى تتحقق آثارها بشكل أساسي لا بد من التعاون بين أولياء الأمور والمعلمين، كما هو الحال الآن مع تعليم الرياضيات، وضرورة إجراء التدريس في الصفوف الدراسية على أساس البحث عن حل المشكلات باستخدام مهارات البحث والتفكير العلمي، وأن يكون مستوى الإنجاز هو المحك في تحديد نجاح الطالب من عدمه Jakubowski and Piotrowski, (2019).

وبناءً على ما سبق، ونظرًا لأن تصورات المعلمين تمثل أهم مصادر الدعم أو المقاومة لأي جهود إصلاحية أو برامج تطويرية في المجال التعليمي، وبما أن مدخل (STEAM) يعد من أحدث التوجهات التربوية التي تؤثر في بنية المناهج الدراسية ويمتد تأثيرها إلى الأداء التدريسي؛ فقد وجد الباحثان أن من الضرورة إجراء دراسة علمية تكشف عن تصورات معلمي العلوم والرياضيات بالتعليم العام حول تطبيق مدخل (STEAM) في التعليم قبل الجامعي، وذلك من خلال تعرُّف مدى إدراكهم مزايا وأهميةَ التكامل بين تخصصاتهم ومجالات المعرفة الأخرى في مدخل (STEAM)، ومعرفتهم بمتطلبات تطبيقه، وتحديد مدى الحاجة إلى توافرها في أركان العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

يؤدي التكامل بين المعارف والمهارات إلى توفير الحلول المناسبة والفعالة لكثير من مشكلات تعليم العلوم والرياضيات، ولعل من أحدث الاتجاهات ما يشهده الميدان التربوي من التوجه نحو تطوير التعليم وَفق مدخل (STEAM) الذي يعبّر عن التكامل بين مجالات العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات والفنون أو الآداب (Arts)، وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية التي تتحقق بالجمع بين الموضوعية والمنطقية والتحليلية التي تميز مدخل (STEAM) من جهة، والذاتية والبدهية والحسية والتفرد التي تتميز بها الفنون من جهة أخرى، فالعلوم والفنون كلٌّ منهما مكمل للآخر؛ إذ إن العلم يوفر أداةً منهجيةً للفن، والفن يقدم أُنموذجًا إبداعيًّا في تطوير العلم، وقد أدرك المختصون أهمية مدخل (STEAM)؛ ولذلك حرصوا على دراسة تصورات المعلمين ومعتقداتهم حول التجديدات المحدثة في المناهج الدراسية أو استراتيجيات التدريس أو أساليب التقويم وغير ذلك من المجالات التي تمس عمل المعلم وتؤثر في العملية التعليمية؛ فقد بينت دراسة كويرالا وبومان (Koirala and Bowman, 2003) أن المعلمين الذين درسوا مقرر طرق تدريس العلوم والرياضيات في المرحلة الجامعية تعززت لديهم فكرة فهم التكامل بين التخصصات، إلا أنهم شعروا بالإحباط لأنهم وجدوا صعوبةً في إجراء التكامل بين مفاهيم العلوم والرياضيات والهندسة والتقنية بالإضافة إلى الفن، ويتناغم ذلك إلى حدٍ ما مع دراسة برلين

ووايت (Berlin and White, 2011) التي بينت أن معتقدات المعلمين حول التكامل بين التخصصات لم تتغير من خلال برامج التأهيل والتدريب، وكذلك دراسة السعدان والشمراني (2019) التي أكدت أن مستوى تطبيق مدخل (STEAM) من قبل معلمات العلوم منخفضٌ، وأن معتقداتهم حول العلاقة التكاملية بين العلوم والتكنولوجيا والرياضيات والهندسة في التدريس قد تكون معقولة، أما فيما يخص العلوم والفنون فقد كانت معتقداتهم منخفضةً جداً.

وبناءً على ما سبق، كان لزامًا على المعنيين بتطوير المناهج الدراسية أخذ تصورات المعلمين نحو التجديدات التربوية بعين الاعتبار؛ فالجهود التي تبذل للتطوير والتجديد لن تؤتي ثمارها على الوجه المطلوب إلا إذا امتلك المعلمون القدرة على القيام بمتطلباتها، وكان لديهم من الفهم ما يسهل عليهم أداء المهام والأدوار الجديدة، كما أن تصورات المعلمين تؤثر سلبًا أو إيجابًا في تعاملهم مع التوجهات الحديثة ومدى تفاعلهم واستجابتهم لتفعيلها في العملية التعليمية. وبما أن تصورات المعلمين تؤثر بشكل مباشر في تقبلهم التوجهات الحديثة في مجال التعليم، وتحدد مدى تفاعلهم وطبيعة أدائهم التدريسي، وأن كل ذلك قد يتأثر ببعض المتغيرات؛ فإن هذه الدراسة سعت إلى تعرف تصورات معلمي العلوم والرياضيات بالتعليم العام بمدينة نجران عن مدخل (STEAM)وعلاقته ببعض المتغيرات، وبناءً عليه تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **"ما تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) وعلاقته ببعض المتغيرات"؟.**

أسئلة الدراسة:

أجابت هذه الدراسة عن الأسئلة التالية:

1. ما مدى معرفة مزايا مدخل (STEAM) لدى معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران؟
2. ما مدى الحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران؟
3. ما مدى اختلاف استجابات عينة الدراسة حول مدخل (STEAM) تبعًا لمتغيرات: الجنس والتخصص والمرحلة التعليمية والخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- مدى معرفة معلمي العلوم والرياضيات بمزايا استخدام مدخل (STEAM) في التعليم.
- تحديد درجة الحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم والرياضيات.
- الكشف عن وجود اختلافات في استجابات عينة الدراسة حول مدخل (STEAM) تبعاً لمتغيرات: الجنس والتخصص والمرحلة التعليمية والخبرة التدريسية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من كونها:

- تناولت موضوعًا حديثًا قلَّما حظي بالاهتمام المحلي والعربي بالشكل المناسب؛ خاصةً فيما يتعلق بالتصورات حول المدخل التكاملي (STEAM) باعتباره من أحدث التوجهات العالمية؛ إذ تُمثِّل استجابةً لمسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس من خلال الإشارة إلى مداخل ومنهجيات تعليمية متطورة تسهم في إحداث تغييرات جوهرية في محتوى المناهج واستراتيجيات تدريسها من خلال التوجه نحو التكامل في المعرفة.
- تسهم في إعطاء وزارة التعليم وإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية والمسؤولين القائمين على تطوير مناهج العلوم والرياضيات تصورًا عامًا عن مزايا مدخل (STEAM) ومدى الحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس؛ مما يزيد من تطوير المناهج الدراسية تماشيًا مع متطلبات العصر الحاضر.
- يمكن أن تكون هذه الدِّراســـة مؤشـــرًا وحافزًا لتوجهات مستقبلية نحو البحث في هذا المجال، وتكون مصـدرًا لطلبة الدِّراسات العليا والباحثين ومراكز البحوث التربوية والمهتمين بالمجال.

مصطلحات الدراسة:

– التكامل (Integration): يوصف التكامل بأنه: "تآزر المعارف وتكاملها حول محور معين؛ كمشكلة ملحة تواجه الطلاب، أو موضوعٍ يشعرون بحاجتهم إلى دراسته، فيقومون بمراجعة المصادر العلمية للحصول على معلوماتٍ ومعارفَ متكاملةٍ تساعدهم في حل المشكلة أو معالجة الموضوع، وخلال ذلك فإنهم يكتسبون العديد من الاتجاهات والقيم والميول والمهارات وأساليب التفكير" (الخليفة، 2017: 229). ويرتبط مفهوم التكامل بأحد تنظيمات المناهج وهو المنهج التكاملي "الذي يتم فيه طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة من مواد أو حقول دراسية مختلفة، سواءً كان هذا المزج مخططًا ومجدولًا بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أو كان من خلال تنسيق زمني مؤقت بين المعلمين؛ حيث يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل، أو كان بدرجات بين ذلك" (المعيقل، 2001: 43)، وبذلك يتضح أن التكامل يعتمد على دراسة المواد دراسة متصلة بعضها ببعض، واستغلال العلاقة بينها لزيادة الفهم والوضوح، ويُعَدُّ خطوةً وسطى بين فصل هذه المواد وإدماجها إدماجًا تامًا.

– مدخل (STEAM): عُرِّف بأنه: مدخل تربوي يقوم على دمج العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفن والرياضيات، وإشراك الطلاب في التعلم المتكامل لاستكشاف العالم من حولهم، وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات التي تواجههم، والتكامل المعتمد على المضمون الأساس، وعلى التفكير بعمق، وتطوير حلول مبتكرة من أجل مستقبل أفضل (Herro & Quigley, 2017). ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه: توجه حديث في تنظيم محتوى المناهج واستراتيجيات تدريسها يجمع بين مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات على شكل يضمن ترابط المعلومات والأفكار والمهارات والاتجاهات المشتركة؛ بما يؤدي إلى تعلم أفضل للمتعلمين يؤهلهم لمواجهة المشكلات الحياتية بكفاءة.

– التصورات (Perceptions): عُرِّف التصور بأنه: "ترجمة وفهم ما يصل إلينا عن طريق الحواس ويشكل تصوراتنا العقلية عن العالم المحيط" (العمر، 2007: 99). وعرَّف فورد (Ford) التصورات بأنها: "مجموعة الآراء والأعراف التي تشكلت لدى الفرد خلال ما مر به من خبرات وما تداخل لديه من أفكار خلال عملية التعلم" (العنزي والجبر، 2017). ويعرف الباحثان تصورات المعلمين في هذه الدراسة بأنها: مجموعة المعارف والأفكار والآراء والمعتقدات التي يحملها المعلمون تجاه المدخل التكاملي (STEAM) وتتضح من خلال استجاباتهم على أداة الدراسة.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

- **الحد الموضوعي**: تتناول الدراسة تصورات المعلمين نحو المدخل التكاملي (STEAM)، وذلك من حيث: معرفة مزاياه، ومتطلبات تطبيقه.
- **الحد البشري**: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي العلوم والرياضيات.
- **الحد المكاني**: طُبقت هذه الدراسة في مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية.
- **الحد الزماني**: طُبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي: 1441/1440هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

ظهر مصطلح STEAM عام 2007 كتوجه تربوي جديد يضم حقول العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، وذلك استجابة لزيادة اهتمام الطلاب بهذه الحقول (Quigley, Herro, & Jamil, 2017)، وهو عملية تعلم متعددة التخصصات لديها القدرة على زيادة المشاركة المتنوعة في عدة مجالات (Quigley et al., 2017)، ويستخدم على نطاق واسع كنظام فرعي يربط بين تلك التخصصات المنفصلة باستخدام تطبيقات وعمليات تتيح إنشاء المعرفة المتكاملة (Herro & Quigley, 2017)، ويجمع تعليم STEAM بين موضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات؛ بهدف تحسين مشاركة الطلاب ومعارفهم وتنمية مهارات الابتكار وحل المشكلات لديهم (Liao, 2016)، ولتحسين مهارات الطلاب على التواصل والعمل الجماعي والقدرة على التكيف (Colucci-Gray et al., 2017)، ويمكن لـ STEAM كنموذج أن يذهب إلى أبعد من ذلك، ليعكس وجهة نظر التعليم مع التركيز على التعليم والتعلم الإبداعي والتعددي في العالم الواقعي، والتعلم القائم على المشكلات أو المشاريع (Henriksen, 2017).

وتجدر الإشارة إلى أن STEAM بدأ بأربعة حقول تحت اسم (STEM) وهي العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات وذلك قبل ضم حقل الفنون "Art" (Perignat & Katz-Buonincontro, 2019)، كما تفترض STEAM أن التكنولوجيا تُستخدم لتسهيل جزء من عملية حل المشكلات، ولكن الاختلاف الأساسي بين STEM وSTEAM هو أن هذا النهج متعدد التخصصات يتم فيه استكشاف المشاكل الحقيقية ويُوفّر للطلاب فهمًا أفضل لكيفية ارتباط كل الأشياء بعضها ببعض (Herro & Quigley, 2017). كما حدث اختلاف وتضارب كبير في وجهات النظر إبان ضم حقل الفنون ضمن اختصار STEAM، حيث اعتبر بعض العلماء أن الفنون تمثل "التربية الفنية" الخاصة بالفنون البصرية (الرسم، التصوير الفوتوغرافي، النحت، التصميم، وفن الإعلام) (Quigley et al., 2017)، بينما اعتبر آخرون أن الفنون تعني الفنون المرئية والمسرحية ووسائل الإعلام الرقمية والجمالية والحرف اليدوية بالإضافة إلى العلوم الإنسانية (Perignat & Katz-Buonincontro, 2019)، وأخيرًا يستخدم بعض العلماء مصطلح الفنون كمرداف للتعلم القائم على المشاريع، أو التعلم القائم على التكنولوجيا، أو التعلم القائم على التصميم (Perignat & Katz-Buonincontro, 2019).

والمفهوم الشامل لمدخل التعليم (STEAM) يستند إلى تكامل مجالات العلوم والرياضيات والتقنية والهندسة والفنون من الجانبين النظري والعملي ويهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية في الإبداع وحل المشكلات (Perignat & Katz, 2019)، ويهدف أيضًا إلى تطوير الطلاب الأكفاء الذين يمكنهم العمل في عالم عالي التقنية يعتمد على عدة تخصصات، حيث إن وظائفه متجانسة بشكل كبير (Quigley et al., 2017)، فالمناهج القائمة على STEAM تزيد من الدافع والمشاركة والتعلم الفعال في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، كما تنتج تلك المناهج نسبة تنوع أكبر للطلاب المهتمين بمتابعة المهن المختلفة لدعم تلك المجالات (Bomar, Lee, & Lee, 2017). ولمعالجة مسألة جذب واستبقاء قوة عمل متنوعة في مجال العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، يجب إعادة

صياغة الطريقة التي نعلم بها طلابنا لاجتذاب وجهات نظر بديلة والاحتفاظ بها؛ والتي ستساعد في حل القضايا الأكثر إلحاحًا في العالم (Quigley et al., 2017).

وعن أهمية برنامج التعليم (STEAM) فإنه يعتبر هيكل توجيهي أو خارطة طريق للمعلمين من أجل تصميم المزيد من الدروس المستندة إلى برنامج STEAM، أو كجانب متكامل لتعلم وتعليم الطلاب عبر برنامج STEAM من حيث التكامل بين التخصصات مثل: الرياضيات والعلوم والتقنية والهندسة والفنون (Henriksen, 2017)، كما يسهم هذا المدخل في تطوير ما يعرف بالمساحات الإبداعية في المشاريع والأنشطة الفنية وخاصةً أعمال الطلاب، إضافةً إلى إتاحة الفرصة للطلاب لتكوين مهاراتٍ وكفاءاتٍ ضرورية لمواكبة الثورة الصناعية الحديثة (Shatunova & et al., 2019)، وإن التدريس من خلال STEAM الذي يسمى أيضًا التدريس متعدد التخصصات؛ يساعد الطلاب في استكشاف مجالات المحتوى من خلال طرح مشكلة أو حل مشكلة باستخدام عمليات استفسار متعددة؛ تربط بشكل طبيعي بين التخصصات من خلال المشكلة التي يتعين حلها (Herro & Quigley, 2017)، وتوفر أنشطة STEAM للطلاب بيئة طبيعية للتعاون والتواصل، حيث يمكنهم من خلال تلك الأنشطة مناقشة الاستراتيجيات والاقتراحات المختلفة لتصميم هندسي مبسط مثلًا (DeJarnette, 2018). كما أن استخدام STEAM يتطلب تدريب المعلمين لتحسين قدراتهم وتزويدهم بإطار معرفي ومهاري كافٍ لسهولة دمج STEAM في السياقات التعليمية المختلفة من خلال توفير إرشادات للممارسات الجيدة في السياقات المختلفة (Conde et al., 2019).

ويمكن من خلال استخدام STEAM الاستجابة بشكل ملائم وفعال للتحديات؛ ليس للوقت الحاضر فقط ولكن أيضًا للمستقبل، فبمرور الوقت ستقع المزيد من المهن في منطقة الخطر، وستختفي واحدةً تلو الأخرى، وستندثر المعارف والمهارات المرتبطة بتلك المهن، وسيتطور المجال التربوي ليتحول بالتدريج إلى الذكاء الاصطناعي، ولذلك ينبغي تطوير وربط المقررات المختلفة من خلال STEAM لمواكبة مثل هذه التطورات المتلاحقة (Shatunova, Anisimova, Sabirova, & Kalimullina, 2019).

الدراسات السابقة:

نتطرق فيما يلي إلى بعض الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، حيث نركز على الدراسات التي تناولت مدخل (STEM) ومدخل (STEAM)؛ لما بينهما من توافق كبير في عدة جوانب، فقد أجرى العنزي والجبر (2017) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات معلمي العلوم حول مدخل (STEM)، واستخدما المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (136) معلمًا من معلمي العلوم في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، واستُخدِمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمي العلوم بمدخل (STEM) ومتطلبات تدريسه جاءت بدرجة مرتفعة، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى معرفة معلمي العلوم حول المعرفة بمدخل (STEM) ومتطلبات تدريسه تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الابتدائية، بينما لم تظهر فروقًا تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

وهدفت دراسة دي جارنيت (DeJarnette, 2018) الاثنوغرافية والتي أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الكشف عن أثر التطوير المهني العملي والدعم المستمر والموارد الغنية لتنفيذ برنامج التعليم STEAM في مناهج الطفولة المبكرة على تصورات المعلمين وفاعليتهم الذاتية ومعدل تنفيذهم لبرنامج التعليم (STEAM)، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهجية الكمية النوعية المستندة إلى الاستبانات القبلية والبعدية والمقابلة مع المعلمين والملاحظة، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمًا ممارسًا في مرحلة ما قبل المدرسة، وأظهرت النتائج وجود تحسن في التصورات الإيجابية لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة وفاعليتهم الذاتية، على الرغم من أن معدل تنفيذهم لبرنامج التعليم (STEAM) كان منخفضًا محدودًا في البداية، كما أشارت إلى أن مستوى تقبل طلبة مرحلة ما قبل المدرسة لبرنامج التعليم (STEAM) كان استثنائيًا ومصحوبًا بمعدلات عالية من الانخراط والتعاون.

وهدفت دراسة السعدان والشمراني (2019) إلى تعرف مستوى تطبيق معلمات العلوم لأسلوب التكامل (STEM-STEAM) في تدريس العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (7) معلمات علوم في المرحلة المتوسطة أُختِرْنَ من محافظة القويعية، وباستخدام أداتي بطاقة الملاحظة والمقابلة لجمع البيانات توصَّلا إلى عدة نتائج أهمها: أن الربط بين فروع العلوم الطبيعية جاء "منخفضًا"، وأن المستوى العام لتطبيق معلمات العلوم للمدخل التكاملي(STEAM) في التدريس جاء بدرجة تقدير منخفضة.

وأجرى السلامات (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي العلوم في المرحلة الثانوية حول منحى التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وعلاقتها ببعض المتغيرات، واستخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (56) معلمًا للعلوم في المرحلة الثانوية اختيروا من مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج وجود تصورات بدرجة كبيرة لدى معلمي العلوم في المرحلة الثانوية حول منحى التكامل

بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وحول متطلبات التدريس باستخدامه، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات معلمي العلوم في المرحلة الثانوية حول منحى التكامل (STEM) وحول متطلبات التدريس باستخدامه تعزى لمتغيري المؤهل العلمي لصالح دراسات عليا، وسنوات الخبرة لصالح السنوات الأكثر، في حين لم تظهر فروقًا تعزى لمتغير الجنس.

ومما سبق يلاحظ أن الدراسة الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة في تناول المنحى التكاملي بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM)، إلا أن الدراسة الحالية قد تطرقت إلى المنحى الذي يدمج الفنون مع بقية المواد الأخرى وهو المنحى الأحدث (STEAM)، وتأخذ هذه الدراسة نوعًا من الخصوصية في دراستها تصورات فئتين من المعلمين هما: معلمي ومعلمات العلوم الرياضيات للكشف عن مدى إدراكهم مزايا وأهمية التكامل بين تخصصاتهم ومجالات المعرفة الأخرى في مدخل (STEAM)، وتحديد متطلباته ومدى الحاجة إلى توافرها في البيئة التعليمية ومكوناتها الرئيسة، كما أنها تحاول معرفة تأثير متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص في هذه التصورات، وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في إثراء الأدب النظري وإجراءات الدراسة وبناء أداتها، إضافة إلى كيفية تفسير النتائج ومناقشتها.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة ووفقًا لطبيعة محاورها فقد استُخدِم المنهج الوصفي المسحي؛ لأنه المنهج البحثي الأنسب لتقصي آراء عينة كبيرة من المستهدفين، وإتاحة المجال لأخذ انطباعاتهم وتوجهاتهم في إطار محاور الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الرياضيات والعلوم بمدينة نجران في المملكة العربية السعودية، أما العينة فقد تمثلت في (221) من معلمي ومعلمات العلوم والرياضيات في المدارس الحكومية بمراحلها الثلاث بمدينة نجران في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441/1440هـ، والجدول (1) يوضح توزيع العينة وفق متغيرات الدراسة

الجدول (1): توزيع العينة وفق متغيرات الدراسة الجنس والخبرة التدريسية والتخصص والمرحلة التعليمية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	136	61.54
	أنثى	85	38.47
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	56	25.34
	من 5-10 سنوات	71	32.13
	أكثر من 10 سنوات	94	42.53
التخصص	علوم	38	17.19
	كيمياء	44	19.91
	فيزياء	36	16.29
	أحياء	33	19.93
	رياضيات	70	31.67
المرحلة التعليمية	ابتدائية	42	19
	متوسط	66	29.86
	ثانوية	113	51.13
المجموع		221	%100

أداة الدراسة:

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة أُعِدَّت استبانة لتكون أداة للدراسة؛ لمناسبتها لقياس تصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM)، وتكونت الاستبانة التي أعدها الباحثان في صورتها النهائية من (25) فقرة توزعت في محورين؛ الأول: معرفة المعلم بمزايا مدخل (STEAM)؛ وتكوَّن من (15) فقرة، والثاني: الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس؛ وتكوَّن من (10) فقرات، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وضع مقابل الفقرات تدريجًا لبدائلَ وَفق سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، حيث أخذت الدرجات على التوالي (5، 4، 3، 2، 1). وتم اعتماد التدرج التالي للحكم على درجة الاستجابة بناءً على قيمة المتوسط الحسابي: (من 1-1,80) ضعيفة جدًا، (أكبر من 1,80-2,60) ضعيفة، (أكبر

من 2.61-3,40) متوسطة، (أكبر من 3.41-4,20) كبيرة، (أكبر من 4.20-5,00) كبيرة جدًا.

صدق الأداة:

تُحُقِّقَ من صدق محتوى الاستبانة من خلال عرضها على (10) من المختصين في المناهج وطرق تدريس العلوم والرياضيات في جامعتي نجران وأم القرى، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول إضافة فقرات جديدة مناسبة، وصحة وضع الفقرات في المجال الذي تنتمي إليه، أو حذف الفقرات التي قد توجد معانيها ضمنيًا في فقرات أخرى، وأُخِذَ بجميع ملاحظات المحكمين من حيث أهمية التعديل.

ثبات الأداة:

حُسِبَ ثبات أداة الدراسة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، حيث وُزِّعَت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلمًا ومعلمة للعلوم والرياضيات أُختِيروا من خارج عينة الدراسة، وبعد مضي أسبوعين أُعيدَ تطبيق الأداة على العينة ذاتها مرة أخرى، وحُسِبَ معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0,83)، كما حُسِبَ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0,90)، وتعد نسبة مناسبة لغايات الدراسة.

متغيرات الدراسة:

1. **المتغيرات المستقلة:** وهي:

الجنس، وله فئتان: ذكر وأنثى.

الخبرة التدريسية: ولها ثلاث فئات: أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

التخصص: وله خمس فئات: علوم، كيمياء، فيزياء، أحياء، رياضيات.

المرحلة التعليمية: ولها ثلاث فئات: ابتدائية، متوسطة، ثانوية.

2. **المتغير التابع:** تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM).

إجراءات الدراسة:

- تحديد مشكلة الدراسة ومتغيراتها، ثم كتابة الإطار النظري والدراسات السابقة.
- إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) والتحقق من دلالات صدقها وثباتها والاطمئنان على صلاحيتها للتطبيق.
- تطبيق أداة الدراسة بالتعاون مع مشرفي ومشرفات العلوم والرياضيات في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة نجران وتوزيع أداة الدراسة.
- جمع الاستبانات والتحقق من اكتمال استجابات المفحوصين مع استبعاد الاستبانات غير الصالحة للتحليل؛ التي لم يكمل المفحوص الإجابات عنها.
- تفريغ بيانات أداة الدراسة واستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخلاص النتائج.
- استخرجت النتائج ووضعت في جداول خاصة وعُلِّقَ عليها.
- مناقشة النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات والمقترحات.

أساليب المعالجة الإحصائية:

اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ حيث استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقُّق من قياس الاتساق الداخلي، وحُسبت التكرارات والنسب المئويّة لوصف خصائص عينة الدِّراسَة، واستُخدِمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤالين الأول والثاني المتعلقين بمعرفة مزايا مدخل (STEAM)، والحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس، واستُخدِمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثالث لمعرفة أثر متغير الجنس، وكذلك استخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر كلٍ من التخصص والخبرة التدريسية والمرحلة التعليمية على تصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM).

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: ما مدى معرفة مزايا مدخل (STEAM) لدى معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى معرفة مزايا مدخل (STEAM) لدى معلمي العلوم والرياضيات والجدول (2) يبين ذلك

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى معرفة مزايا مدخل (STEAM) لدى معلمي العلوم والرياضيات

الترتيب	رقم الفقرة	العبـــارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
		أولًا: المعرفة بالمدخل: استخدام مدخل (STEAM) في التعليم يؤدي إلى:			

1	7	تحسين تحصيل الطالب في العلوم والهندسة والرياضيات	4.27	0.82	كبيرة جدًا
2	6	تقوية الروابط بين المعارف الرياضية وتطبيقاتها العلمية	4.26	0.85	كبيرة جدًا
3	4	تشجيع الحلول الابتكارية للمشكلات العلمية والحياتية	4.25	0.85	كبيرة جدًا
4	8	إتاحة فرصٍ أكثر لدمج التقنية في التعليم	4.20	0.91	كبيرة
5	9	إثراء الدروس بالتجارب والتطبيقات العملية	4.19	0.87	كبيرة
6	1	تنسيق المفاهيم العلمية والمبادئ الرياضية بشكل متكامل	4.18	0.80	كبيرة
7	14	تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعية	4.18	0.90	كبيرة
8	3	تجسيد التفسيرات العلمية المجردة بصورة ملموسة	4.15	0.87	كبيرة
9	12	توظيف العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات في مشروعات وأنشطة فنية	4.15	0.89	كبيرة
10	2	الحد من تكرار المعلومات ومعالجة تضخم المحتوى المعرفي	4.14	0.87	كبيرة
11	5	زيادة فهم مشكلات المجتمع لأنها متكاملة بطبيعتها	4.14	0.85	كبيرة
12	13	رفع مستوى كفاءة التفكير لدى الطلبة	4.13	0.95	كبيرة
13	11	زيادة جاذبية الموضوعات العلمية بتقديمها في سياق فني	4.12	0.86	كبيرة
14	15	توظيف المعرفة العلمية والاستفادة منها في الحياة اليومية	4.09	0.88	كبيرة
15	10	تحقيق فهم أعمق للقضايا والمشكلات العلمية	4.06	0.89	كبيرة
		المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)	**4.17**	**0.70**	**كبيرة**

يتضح من الجدول (2) أن عينة الدراسة من معلمي العلوم والرياضيات يعتقدون أن لمدخل (STEAM) مزايا عديدة، فقد حصل المحور على درجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.17) وبانحراف معياري (0.70)، ويعزى ذلك إلى الحركات الإصلاحية التي قامت بها وزارة التعليم خلال السنوات الأخيرة بهدف تحقيق وحدة وتكامل المعرفة وذلك بإدماج التخصصات في التدريس بشكل بينيٍّ تكامليٍّ يساعد المتعلمين على فهم الموضوعات فهمًا شاملًا ومتعمقًا، ويمكّنهم من فهم العالم الحقيقي المحيط بهم، كما حرصت المملكة العربية السعودية ممثلةً بوزارة التعليم على تبني مشاريع تدريبية ريادية لمعلمي العلوم والرياضيات لتعريفهم بالاتجاهات التربوية الحديثة ومزاياها ودورها في تطوير عملية التعليم والتعلم (السعدان والشمراني، 2019). واتفقت النتائج الحالية مع نتائج دراسة العنزي والجبر (2017) التي أظهرت أن مستوى معرفة معلمي العلوم بمدخل (STEM) جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة السلامات (2019) التي أظهرت وجود تصورات بدرجة كبيرة لدى معلمي العلوم في المرحلة الثانوية حول منحى التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وحول متطلبات التدريس باستخدامه. في حين أنها اختلفت مع نتائج دراسة السعدان والشمراني (2019) التي بينت أن مستوى تطبيق معلمات العلوم لأسلوب التكامل (STEM-STEAM) في تدريس العلوم في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة منخفضة جدًا وأن مستوى الأداء جاء منخفضًا، كما أن مستوى معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة في الربط بين فروع العلوم الطبيعية جاء منخفضًا.

وحصلت الفقرة (7) "تحسين تحصيل الطالب في العلوم والهندسة والرياضيات" على أعلى متوسط حسابي (4.27) وبانحراف معياري (0.82) وبدرجة كبيرة جدًا، ويعزى ذلك إلى أن مدخل (STEAM) يدمج بين التطبيق للمعرفة نظريًا وعمليًا وبالتالي يكون التقييم للمتعلمين شاملًا ولا يقتصر على جانب واحد ولذلك ينعكس في تحسين تحصيل الطالب من الناحية النظرية (المعرفية) والعملية (الأدائية المهارية). وحصلت الفقرة (6) "تقوية الروابط بين المعارف الرياضية وتطبيقاتها العلمية" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.26) وبانحراف معياري (0.85) وبدرجة كبيرة جدًا، ويعزى ذلك إلى أن مدخل (STEAM) يساعد المتعلمين على تجسيد المعرفة العلمية التي يتوصلون لها في العلوم والهندسة والرياضيات مع التقنية التي تعتبر التطبيق العملي لمعارفهم. وحصلت الفقرة (4) "تشجيع الحلول الابتكارية للمشكلات

العلمية والحياتية" على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.25) وبانحراف معياري (0.85) وبدرجة كبيرة جدًا، ويعزى ذلك إلى أن ممارسة مدخل (STEAM) في التدريس يسهم في التغلب على الأسلوب التقليدي في التدريس الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار وإجراء التجارب التقليدية لإثبات حقائق سبق للمتعلمين تعلمها، وبالتالي فإن مدخل (STEAM) يسمح للمتعلمين بإطلاق أفكارهم الإبداعية والابتكارية والخروج عن المألوف. كما حصلت الفقرة (10) "تحقيق فهم أعمق للقضايا والمشكلات العلمية" على أقل المتوسطات الحسابية بمتوسط حسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.89) وبدرجة كبيرة، وبالرغم من حصول هذه الفقرة على أقل المتوسطات إلا أنها جاءت بدرجة كبيرة؛ مما يؤكد أن المعلمين يعتقدون أن لمدخل (STEAM) دورًا فاعلًا في توجيه انتباه الطلبة إلى القضايا الاجتماعية والمشكلات العلمية المرتبطة بمجالات العلوم والتقنية، وتركيزه على توعية الطلبة وتشجيعهم على تطوير حجج منطقية للدفاع عن مواقفهم الشخصية تجاه القضايا الاجتماعية والمشكلات العلمية المرتبطة بمجالات العلوم والتقنية.

نتائج السؤال الثاني: ما مدى الحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرِجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم والرياضيات، والجدول (3) يبين ذلك

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجة إلى توفير متطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم والرياضيات

الترتيب	رقم الفقرة	العبـارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
1	7	تدريب المعلمين والمشرفين التربويين على الاستخدام الأمثل للمدخل	4.33	0.91	كبيرة جدًا
2	6	توفير المتطلبات التقنية والتجهيزات الصفية والبيئة التعليمية المناسبة	4.32	0.88	كبيرة جدًا
3	8	توعية المعلم بأهمية هذا المدخل وإقناعه بجدوى استخدامه	4.29	0.84	كبيرة جدًا
4	4	تزويد المعلم بالمعرفة والخبرة الكافية في مجالات (STEAM)	4.25	0.86	كبيرة جداً
5	5	تهيئة الطلاب لهذا النوع المختلف من التعليم	4.24	0.89	كبيرة جدًا
6	9	تهيئة قادة المدارس لأدوارهم الجديدة في ظل هذا المدخل	4.24	0.88	كبيرة جدًا
7	2	إعداد معلم مزود بكفايات خاصة تؤهله للتدريس وفق (STEAM)	4.23	0.90	كبيرة جدًا
8	1	بناء منهج تكاملي بين (العلوم والرياضيات والتقنية والهندسة والفن) بمواصفات خاصة تراعي هذه المجالات الخمسة	4.21	0.91	كبيرة جدًا
9	3	إتاحة وقت أكثر من المعتاد في مراحل التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقويم)	4.18	0.90	كبيرة
10	10	تشجيع الطالب والمعلم على التحول نحو التوجه الجديد من خلال الحوافز والمكافآت	4.15	0.92	كبيرة
		الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	**4.25**	**0.73**	**كبيرة جداً**

يتضح من الجدول (3) أن الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس "كبيرة جدًا"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (4.25) وبانحراف معياري (0.73)، وحصلت العبارة (7) "تدريب المعلمين والمشرفين التربويين على الاستخدام الأمثل للمدخل" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.33) وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة كبيرة جدًا لتكون أهم المتطلبات التي يجب توافرها، ويعزى ذلك إلى أهمية التدريب أثناء الخدمة التعليمية للمعلمين والمشرفين التربويين؛ فهو من الأساليب الفاعلة في إكسابهم المعارف والمهارات المتعلقة باستخدام الاستراتيجيات الحديثة بشكل عام، وتوظيف مدخل (STEAM) في التدريس على وجه خاص، فللتدريب التربوي دور مؤثر في إكساب المعلمين المهارات والقدرات والأفكار الجديدة في مجال عملهم (التدريس) بشكل عام وما يخص مدخل (STEAM) وتوظيفه في عمليتيّ التعليم والتعلم، كما أنه يزود المشرفين التربويين بالمعارف والكفايات

اللازمة للممارسات الإشرافية المرتبطة بمدخل (STEAM) وتوظيفه ومتابعته في عملية التدريس.

وحلت في المرتبة الثانية العبارة (6) "توفير المتطلبات التقنية والتجهيزات الصفية والبيئة التعليمية المناسبة" بمتوسط حسابي (4.32) وبانحراف معياري (0.88) وبدرجة كبيرة جدًا، ويعزى ذلك إلى أن التقنية والتجهيزات الصفية والبيئة التعليمية المناسبة لها دور مهم في تحقيق التعليم الآمن والمثير والمشوق للمتعلمين، وبالتالي فإن توفير هذه المتطلبات ضرورة حتمية لضمان نجاح تطبيق مدخل (STEAM) في التدريس. بينما حلت العبارة (10) "تشجيع الطالب والمعلم على التحول نحو التوجه الجديد من خلال الحوافز والمكافآت" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.15) وبانحراف معياري (0.92) وبدرجة كبيرة، وبالرغم من حصول هذه الفقرة على أقل المتوسطات إلا أنها جاءت بمتوسط كبير، وهذا يدل على أهمية هذا المتطلب في توظيف مدخل (STEAM) في التدريس، ويعزى ذلك إلى طبيعة الإنسان التي تخشى التغير أو التحول المفاجئ في الحياة، كما أن النفس البشرية تحتاج إلى التشجيع والتحفيز من أجل التغيير أو مواكبة المستجدات الحديثة، واستجابةً لذلك فإن الطلبة والمعلمين يحتاجون إلى التشجيع والتحفيز باستمرار؛ للتأثير فيهم من أجل التحول من الأساليب التقليدية في التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين إلى مدخل (STEAM).

ويلاحظ أيضًا أن جميع الفقرات المتبقية المتعلقة بمتطلبات توظيف مدخل (STEAM) في التدريس جاءت جميعها بدرجات تقدير كبيرة جدًا باستثناء فقرة (3) وفقرة (10) جاءتا بدرجة تقدير كبيرة، وهذا يدل على أن المعلمين يُجمِعون على أهمية تلك المتطلبات في توظيف مدخل (STEAM) في التدريس، وأن على الجهات الرسمية المسؤولة في وزارة التعليم وإداراتها أخذها بعين الاعتبار بالعمل على تزويد المعلمين بالمعارف والخبرات والكفايات اللازمة في مجالات (STEAM)، وتوعيتهم بأهمية مدخل (STEAM) وإقناعهم بجدوى استخدامه، وإتاحة وقت أكثر من المعتاد في التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه، وبناء منهج بمواصفات خاصة تراعي مجالات هذا المدخل (العلوم والتقنية والهندسة والآداب والرياضيات)، وكذلك تهيئة الطلبة لهذا النوع المختلف من التعليم، الذي يعدّ نهجًا تكامليًا متعدد التخصصات يساعد على تحسين نتائج مخرجات التخصصات الخمسة: العلوم والتقنية والهندسة والفنون والرياضيات، وإضافة لذلك ينبغي تهيئة قادة المدارس لأدوارهم الجديدة في ظل هذا المدخل، فمن المعلوم أن قادة المدارس هم المنوط بهم مسؤولية التغيير والتطوير في المؤسسات التربوية، فالقيادة المدرسية هي المسؤولة عن تحديد الأهداف بوضوح ووضع ما يناسبها من خطط وأساليب عمل تحققها، وذلك بالتنسيق والإشراف على العمل المدرسي وأنشطته والسعي لتحسينه، والحرص على النمو المهني للمعلمين، كما أنها من يتحمل مسؤولية توجيه المعلمين والطلبة نحو قبول التغيير ومواكبة المستجدات التربوية المعاصرة من أجل النهوض بعملية التعليم والتعلم والوصول بها إلى العالمية. وقد اتفقت النتائج الحالية مع نتائج دراسة العنزي والجبر (2017) التي أظهرت أن مستوى معرفة معلمي العلوم بمتطلبات تدريس مدخل (STEM) جاءت بدرجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثالث: ما مدى اختلاف استجابات عينة الدراسة حول مدخل (STEAM) تبعًا لمتغيرات: الجنس والتخصص والمرحلة التعليمية والخبرة التدريسية؟

أولًا: حسب متغير الجنس

استُخرِجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM)؛ ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم اختبار (ت)، والجدول (4) يبين ذلك

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
معرفة مزايا مدخل (STEAM)	ذكر	136	4.32	0.58	4.204	219	0.000
	أنثى	85	3.93	0.79			
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	ذكر	136	4.34	0.60	2.395	219	0.017
	أنثى	85	4.10	0.89			

يظهر الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في مجال معرفة مزايا مدخل (STEAM) وأيضًا في مجال الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ويعزى ذلك إلى ما يطرح من برامج تدريبية ودورات متخصصة في (STEAM) من وزارة التعليم وبعض الجامعات السعودية، والتي

يشترك بها المعلمون بنسبٍ أكبر من المعلمات، وهذا الأمر قد يتطلب الحرص على إيجاد مناهج تعليمية تعتمد على مدخل (STEAM) في التدريس التي تدمج مختلف التخصصات مع بعضها، ونظرًا لما يتمتع به هذا المدخل من مزايا فإن رؤية المعلمين لمدى أهمية مدخل (STEAM) في التدريس ودوره في تحسين العملية التعليمية تؤثر على فاعليتهم الذاتية نحوه، وبالتالي نجدهم أكثر حرصًا ورغبةً واستعدادًا في تطبيق هذا المدخل في التعليم المدرسي؛ مما يؤيّد نظرتهم حول الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس، حيث أكدت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على أهمية مواكبة المستجدات التربوية الحديثة، والعمل على ظهور أثرها في الغرفة الصفية بما يخدم تعليم وتعلم الطلبة والتطلعات المستقبلية للمملكة، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السلامات (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات معلمي العلوم في المرحلة الثانوية حول منحى التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وحول متطلبات التدريس باستخدامه تعزى لمتغير الجنس.

ثانيًا: حسب متغير التخصص

استُخرِجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير التخصص؛ ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدولين (5) و(6) يبيّنان ذلك

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير التخصص

المحاور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معرفة مزايا مدخل (STEAM)	علوم	38	3.91	0.94
	كيمياء	44	4.30	0.70
	فيزياء	36	4.35	0.53
	أحياء	33	4.23	0.47
	رياضيات	70	4.08	0.69
	Total	**221**	**4.17**	**0.69**
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	علوم	38	3.84	0.97
	كيمياء	44	4.36	0.74
	فيزياء	36	4.40	0.50
	أحياء	33	4.40	0.56
	رياضيات	70	4.19	0.73
	Total	**221**	**4.25**	**0.73**

أظهر الجدول (5) وجود اختلاف بين المتوسطات الحسابية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير التخصص ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدول (6) يبين ذلك

الجدول (6): تحليل التباين الأحادي لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير التخصص

المحاور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
معرفة مزايا مدخل (STEAM)	بين المجموعات	4.544	4	1.136	2.393	0.052
	داخل المجموعات	102.518	216	.475	2.393	
	الكلي	107.062	220			

المحاور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	بين المجموعات	7.148	4	1.787	3.4	0.010
	داخل المجموعات	112.599	216	.521	28	
	الكلي	119.748	220			

أظهر الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير التخصص على محور الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس، في حين لم تظهر فروقًا دالة إحصائيًا على محور معرفة مزايا مدخل (STEAM)، ولبيان الفروق الدالة إحصائيًا استُخرِجت المقارنات البعدية للمقارنات الزوجية بطريقة شيفيه، والجدول (7) يبين ذلك

الجدول (7): المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائيًا بطريقة شيفيه على محور متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس

المحور	التخصص		فرق المتوسطات	الدلالة الإحصائية
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	علوم	كيمياء	0.525*	0.002
		فيزياء	0.561*	0.003
		أحياء	0.564*	0.003
		رياضيات	0.348*	0.029
	كيمياء	علوم	0.525*	0.002
		فيزياء	0.036	0.826
		أحياء	0.039	0.811
		رياضيات	0.177	0.177
	فيزياء	علوم	0.561*	0.003
		كيمياء	0.036	0.826
		أحياء	0.003	0.986
		رياضيات	0.213	0.161
	أحياء	علوم	0.564*	0.003
		كيمياء	0.039	0.811
		فيزياء	0.003	0.986
		رياضيات	0.216	0.155
	رياضيات	علوم	0.348*	0.029
		كيمياء	0.177	0.177
		فيزياء	0.213	0.161
		أحياء	0.216	0.155

أظهر الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) على محور "الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس" لصالح تخصص الكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات مقارنة بتخصص العلوم، بمعنى أن معلمي ومعلمات تخصصات الكيمياء والفيزياء والأحياء والرياضيات هم أكثر توظيفًا لمدخل (STEAM) في التعليم ومعرفة بمتطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس، وقد يعزى ذلك إلى ارتباط هذه التخصصات بالمشكلات الواقعية الحديثة والقضايا العلمية الحديثة التي تحتاج إلى ربط بين التخصصات المتعددة.

ثالثاً: حسب المرحلة التعليمية

استُخرِجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير المرحلة؛ ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات

الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدولين (8) و(9) يبيّنان ذلك

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير المرحلة

المحور	المرحلة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)	الابتدائية	42	3.93	0.73
	المتوسطة	66	4.18	0.72
	الثانوية	113	4.25	0.65
	Total	**221**	**4.17**	**0.69**
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	الابتدائية	42	4.05	0.78
	المتوسطة	66	4.21	0.78
	الثانوية	113	4.34	0.68
	Total	**221**	**4.25**	**0.73**

أظهر الجدول (8) وجود اختلاف بين المتوسطات الحسابية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير المرحلة، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدول (9) يبين ذلك

الجدول (9): تحليل التباين الأحادي لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير المرحلة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)	بين المجموعات	3.157	2	1.579	3.312	0.038
	داخل المجموعات	103.905	218	.477		
	الكلي	107.062	220			
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	بين المجموعات	2.617	2	1.309	2.436	0.090
	داخل المجموعات	117.130	218	.537		
	الكلي	119.748	220			

أظهر الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) حول تقديرات عينة الدراسة في متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس حسب متغير المرحلة، ويعزى ذلك إلى تقديرات المعلمين ووعيهم بمدى أهمية مدخل (STEAM) ودوره في نقل التعليم من الأسلوب التقليدي إلى الأسلوب الحديث الذي يجعل التعليم ذا معنًى؛ ويجعل من المتعلمين أكثر فاعليةً واقتدارًا ومواكبةً للمستجدات العلمية والتكنولوجية والتغيرات المعاصرة، وأكثر معرفة بالمتغيرات والمشكلات والقضايا الحديثة، في حين كانت هناك فروقًا إحصائية على محور "المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)"، ولبيان الفروق الدالة إحصائيًا استُخرِجت المقارنات البعدية للمقارنات الزوجية بطريقة شيفيه، والجدول (10) يبين ذلك

الجدول (10): المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائيًا بطريقة شيفيه على المجال الأول "المعرفة بمزايا مدخل STAEM"

المحور	المرحلة		فرق المتوسطات	الدلالة الإحصائية
المعرفة بمزايا مدخل STAEM	الابتدائية	المتوسطة	.246	0.198
		الثانوية	.321*	0.039
	المتوسطة	الابتدائية	.246	0.198
		الثانوية	.075	0.784
	الثانوية	الابتدائية	.321*	0.039
		المتوسطة	.075	0.784

أظهر الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) على المجال الأول "المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)" بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية ولصالح الثانوية، وقد يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الثانوية أكثر رؤية حول مدخل (STEAM) ومدى أهميتها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ نظرًا لأن هذا المدخل يرتبط كثيرًا بالمرحلة العمرية (الثانوية) التي تعتبر الحلقة الأساسية التي تهيئ المتعلمين لدخول الجامعة أو سوق العمل، وبالتالي فإن معلمي المرحلة الثانوية أكثر معرفة بمدخل (STEAM) ودوره في تحسين تحصيل الطلبة في العلوم والهندسة والرياضيات، وإسهامه في تقوية الروابط بين المعارف الرياضية وتطبيقاتها العلمية، وتشجيع المتعلمين على تقديم الحلول الإبداعية للمشكلات العلمية والحياتية، وتحقيق فهم أعمق للقضايا والمشكلات العلمية المرتبطة بمجالات العلوم والتقنية. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العنزي والجبر (2017) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى معرفة معلمي العلوم حول المعرفة بمدخل (STEM) ومتطلبات تدريسه تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الابتدائية.

رابعاً: حسب متغير الخبرة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدولين (11) و(12) يبيّنان ذلك

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير الخبرة

المحور	الخبرة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
المعرفة بمزايا مدخل (STEAM)	أقل من 5 سنوات	56	3.87	0.85
	من 5 إلى 10 سنوات	71	4.23	0.68
	أكثر من 10 سنوات	94	4.30	0.54
	Total	**221**	**4.17**	**0.69**
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	أقل من 5 سنوات	56	3.95	0.94
	من 5 إلى 10 سنوات	71	4.27	0.70
	أكثر من 10 سنوات	94	4.40	0.56
	Total	**221**	**4.25**	**0.73**

أظهر الجدول (11) وجود اختلاف بين المتوسطات الحسابية لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استُخدِم تحليل التباين الأحادي، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12): تحليل التباين الأحادي لتصورات معلمي العلوم والرياضيات بمدينة نجران عن مدخل (STEAM) حسب متغير الخبرة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
معرفة المزايا بمدخل (STEAM)	بين المجموعات	6.779	2	3.389	7.368	0.001
	داخل المجموعات	100.283	218	.460		
	الكلي	107.062	220			
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	بين المجموعات	7.422	2	3.711	7.202	0.001
	داخل المجموعات	112.325	218	.515		
	الكلي	119.748	220			

أظهر الجدول (12) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) لتصورات معلمي العلوم والرياضيات عن مدخل (STEAM) حسب متغير الخبرة على المحورين، ولبيان الفروق الدالة إحصائيًا استُخرِجت المقارنات البعدية للمقارنات الزوجية بطريقة شيفيه، والجدول (13) يبين ذلك

الجدول (13): المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائيًا بطريقة شيفيه على محور معرفة المزايا بمدخل (STEAM) ومحور الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس

المحور	الخبرة		Mean Difference (I-J)	Sig.
معرفة المزايا بمدخل (STEAM)	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.352*	0.016
		أكثر من 10 سنوات	0.428*	0.001
	من 5 الى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.352*	0.016
		أكثر من 10 سنوات	0.076	0.777
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.428*	0.001
		من 5 إلى 10 سنوات	0.076	0.777
الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام مدخل (STEAM) في التدريس	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	0.324*	0.043
		أكثر من 10 سنوات	0.458*	0.001
	من 5 الى 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.324*	0.043
		أكثر من 10 سنوات	0.134	0.496
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.458*	0.001
		من 5 إلى 10 سنوات	0.134	0.496

أظهر الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين مستوى الخبرة أقل من (5) سنوات وبين (5 –10) سنوات ولصالح (5 –10) سنوات، وبين أقل من (5) سنوات وأكثر من (10) سنوات ولصالح أكثر من (10) سنوات على جميع المحاور، وقد يعزى ذلك إلى أهمية عامل الخبرة التدريسية في تكوين الشخصية العلمية والمهنية للمعلم؛ ولذلك يُلاحظ أن المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الأطول (الأكثر من عشر سنوات) يمتلكون مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات حول مدخل (STEAM) في التدريس؛ مما انعكس في تقديراتهم حول المعرفة بمدخل (STEAM)، وتوظيف مدخل (STEAM) في التعليم وتحديد المتطلبات الأفضل التي تدعم استخدام مدخل (STEAM) في التدريس، واتفقت النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة السلامات (2019) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات معلمي العلوم في المرحلة الثانوية

حول منحى التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) ومتطلبات التدريس باستخدامه تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح السنوات الأكثر، في حين أنها اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العنزي والجبر (2017) التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى معرفة معلمي العلوم حول المعرفة بمدخل (STEM) ومتطلبات تدريسه تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن وضع التوصيات التالية:

- تبني وزارة التعليم عقد دورات وبرامج تدريبية لمعلمي العلوم والرياضيات أثناء الخدمة تتضمن مزايا مدخل (STEAM) وكيفية توظيفه في عملية التعليم والتعلم.
- تطوير المناهج الدراسية في مختلف المراحل الدراسية بحيث تربط فيما بينها وفق مدخل (STEAM) وبناءً على أسس الحاجة إلى توفير متطلبات استخدام هذا المدخل في التدريس.
- إجراء دراسة وطنية شاملة حول تصورات معلمي العلوم والرياضيات نحو مدخل (STEAM).

إجراء دراسة تبحث معوقات استخدام مدخل (STEAM) في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

المراجع:

أولًا- المراجع العربية

أمبو سعيدي، عبدالله والحارثي، أمل والشحيمة، أحلام. (2015). معتقدات معلمي العلوم بسلطنة عُمان نحو منحى العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM). *مؤتمر التميز في تعليم العلوم والرياضيات الأول: منحى العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM)*. جامعة الملك سعود. الرياض. المملكة العربية السعودية. 391-406.

تروبريدج، ليزلي وبايبي، روجر وباول، جانيت. (2004). *تدريس العلوم في المدارس الثانوية: إستراتيجيات تطوير الثقافة العلمية*. [ترجمة: محمد جمال الدين وآخرون]. العين: دار الكتاب الجامعي.

الخليفة، حسن. (2017). *المنهج المدرسي المعاصر*. (الطبعة السابعة عشر). الرياض: مكتبة الرشد.

السعدان، نورة والشمراني، سعيد. (2019). مستوى تطبيق معلمات العلوم لأسلوب التكامل في تدريس العلوم في المرحلة المتوسطة. *مجلة مستقبل التربية العربية. المركز العربي للتعليم والتنمية*. 26 (116). 385-330.

السلامات، محمد. (2019). تصورات معلمي علوم المرحلة الثانوية حول منحى التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية. الجامعة الأردنية*. 46 (1). 743-761.

الطنطاوي، رمضان وسليم، شيماء. (2017). استخدام مدخل العلوم المتكاملة STEAM لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى الطلاب المعلمين بكليتي التربية والتربية النوعية. *مجلة كلية التربية. جامعة بنها*. 28 (111). 374-426.

العمر، عبدالعزيز. (2007). لغة التربويين. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العنزي، عبدالله والجبر، جبر. (2017). تصورات معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية نحو العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط*. 33 (2). 612-647.

المعيقل، عبدالله سعود. (2001). المنهج التكاملي. *مجلة مستقبل التربية العربية. القاهرة*. 22. 43-79

Arabic References:

Al- Onazi, Abdullah and Al-Jabr, Jabr. (2017). Perceptions of science teachers in the Kingdom of Saudi Arabia towards science, technology, engineering and mathematics (STEM) and their relationship to some variables. *Journal of the Faculty of Education - Assiut University*, 33 (2), 612-647.

Alkhlifa, Hassan (2017). *The Contemporary School Curriculum*, (17 ed), Riyadh: Al-Rashed Library.

Al-Muayqil, Abdullah Saud (2001). The integrative approach. *Journal of the Future of Arab Education, Cairo*, 22, 43-79.

Al-Omar, Abdulaziz (2007). The language of educators. Riyadh: Arab Bureau of Education for the Gulf States.

Al-sadan, Nora; And Al Shomrani, Saeed (2019). The level of application of science teachers to the method of integration in science education in middle school. *Journal of the Future of Arab Education - Arab Center for Education and Development*, 26 (116), 385-330.

Al-Salamat, Muhammad. (2019). Secondary science teachers 'perceptions of STEM integration and its relationship to some variables. *Journal of Educational Sciences Studies - University of Jordan*, 46 (1), 743-761.

Al-Tantawi, Ramadan; Salim, Shaima'a (2017). Using the integrated science approach STEAM to develop high-order thinking skills among students teachers in the Faculties of Education and Specific Education. *Journal of the College of Education, Benha University*, 28 (111), 374-426.

Ambu Saeedi, Abdullah; Al-Harthi, Amal; Alshohaima, Ahlam. (2015). Beliefs of science teachers in the Sultanate of Oman towards science, technology, engineering and mathematics (STEM). *The 1st Excellence in Science and Mathematics Education Conference*: *The Curriculum of Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM)*, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia, 391-406.

Trowbridge, Leslie; Baby, Roger; Powell, Janet (2004). *Teaching Science in Secondary Schools: Strategies for Developing Scientific Culture*. Translated by: Muhammad Jamal al-Din et al. Al-Ain: University Book House

ثانياً– المراجع الإنجليزية .

Bazler, J. & Van Sickle, M. (2017). *Introduction. In Bazler and Van Sickle, Ed., Cases on STEAM Education in Practice*. PA, Hershey: IGI Global.

Berlin, D. F., & Kyungpook, H. L. (2005). Integrating science and mathematics education: Historical analysis. *School Science and Mathematics*, 105(5), 15-24.

Berlin, D.., & White, A. (2011). A Longitudinal Look at Attitudes and Perceptions Related to the Integration of Mathematics, Science, and Technology Education. *School Science and Mathematics*. 112 (1), 20-30

Bomar, C. R., Lee, S., & Lee, L. (2017). *Understanding the STEM Skills Gap*. A regional perspective.

Chen, C. & Lo, K. (2019). From Teacher-Designer to Student-Researcher: a Study of Attitude Change Regarding Creativity in STEAM Education by Using Makey Makey as a Platform for Human-Centred Design Instrument. *Journal for STEM Education Research*, 2 (1), 75-91.

Chien, Yu & Po-Ying Chu, Po. (2018). The Different Learning Outcomes of High School and College Students on a 3D-Printing STEAM Engineering Design Curriculum. *International Journal of Sciences and Math Education*, 16, 1047–1064.

Colucci-Gray, L., Burnard, P., Cooke, C., Davies, R., Gray, D., & Trowsdale, J. (2017). Reviewing the potential and challenges of developing STEAM education through creative pedagogies for 21st learning: how can school curricula be broadened towards a more responsive, dynamic, and inclusive form of education?

Conde, M. Á., Fernández, C., Alves, J., Ramos, M.-J., Celis-Tena, S., Gonçalves, J., Peñalvo, F. J. G. (2019). *RoboSTEAM-A Challenge Based Learning Approach for integrating STEAM and develop Computational Thinking*. Paper presented at the Proceedings of the Seventh International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality.

DeJarnette, N. K. (2018). Implementing STEAM in the Early Childhood Classroom. *European Journal of STEM Education, 3*(3), 18-26.

Driver, M. (2001). Fostering creativity in business education: Developing creative classroom environments to provide students with critical workplace competencies. *Journal of Education for Business*, 77(1), 28-33.

Henriksen, D. (2017). Creating STEAM with design thinking: Beyond STEM and arts integration. *The STEAM Journal, 3* (1), 1-11.

Herro, D., & Quigley, C. (2016). STEAM Enacted: A Case study of a middle school teacher implementing STEAM instructional practices. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 35(4), 319-342.

Herro, D., & Quigley, C. (2017). Exploring teachers' perceptions of STEAM teaching through professional development: implications for teacher educators. *Professional Development in Education*, 43(3), 416-438.

Jakubowski R., Piotrowski M. (2019). In search of conditions permanent introduction of STEM/STEAM in Polish schools. *Edukacja Elementarna in Theory and Practice*, 14, 4 (54), 25-36.

Kim H. S., Kim H., & Park Y. H. (2015). Development of STEAM Educational Games Focused on Aesthetic and Bodily Expression in K-12 Science Class. *Paper presented at International Conference on Human-Computer Interaction*, Los Angeles, California, USA. 529, 265-270.

Koirala, H. P & ,.Bowman, J. K. (2003). Preparing middle level preservice teachers to integrate mathematics and science: Problems and possibilities. *School Science and Mathematics*, 145(10), 145-154.

Liao, C. (2016). From interdisciplinary to transdisciplinary: An arts-integrated approach to STEAM education. *Art Education*, 69(6), 44-49.

National Academies of Science. (2007). *Rising above the gathering storm: Energizing and employing America for a brighter economic future*. Washington, DC: National Academies Press.

Perignat, E., & Katz-Buonincontro, J. (2019). STEAM in practice and research: An integrative literature review. *Thinking Skills and Creativity, 31*, 31-43.

Quigley, C. F., Herro, D., & Jamil, F. M. (2017). Developing a conceptual model of STEAM teaching practices. *School Science and Mathematics*, 117(1-2), 1-12.

Shatunova, O., Anisimova, T., Sabirova, F., & Kalimullina, O. (2019). STEAM as an Innovative Educational Technology. *Journal of Social Studies Education Research, 10*(2), 131-144.

Sousa, D. A., & Pilecki, T. (2013). From STEAM to STEAM: Using brain-compatible strategies to integrate the arts. Thousand Oaks, CA: Corwin. *Teaching Artist Journal*, 6(3), 185-196. doi:10.1080/15411790802134236.

The National Science Teachers Association, (2003). Transform your teaching with NSTA's latest news, resources, and more. https://www.nsta.org.

Tsurusaki, B. K., Tzou, C., Carsten Conner, L. D., & Guthrie, M. (2017). 5th-7th grade girls' conceptions of creativity: Implications for STEAM education. *Creativity Education*, (8)2, 255-271.

Young, V. M., House, A., Wang, H., Singleton, C., & Klopfenstein, K. (2011). *Inclusive STEM schools: Early promise in Texas and unanswered questions.* Paper prepared for the Committee on Highly Successful STEM Schools or Programs for K-12 STEM Education, Board on Science Education and Board on Testing and Assessment, National Research Council, In Highly Successful Schools or Programs for K-12 STEM Education: A Workshop. Washington, DC: National Academies.

التوجه نحو الحياة وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان

(قُدم للنشر في 2020/11/23، وقُبل للنشر في 2020/12/23)

د. حسن إدريس عبده صميلى
أستاذ علم النفس المشارك، قسم علم النفس
كلية التربية، جامعة جازان

Dr. Hassan Idris Abdo Somaily
Associate Professor of Psychology
Faculty of Education - Jazan University

المخلص

هدفت الدراسة لدراسة العلاقة بين التوجه نحو الحياة, والصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي، وذلك على عينة من طلبة جامعة جازان من طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة جازان بلغ عددها (169) طالب وطالبة، وقد قام الباحث باستخدام مقياس التوجه نحو الحياة، ومقياس الصمود الأكاديمي (من إعداد الباحث)، بينما اعتمد الباحث على حساب الأداء الأكاديمي على المعدل التراكمي للطالب وقد أظهرت النتائج إلى أن مستوى التوجه نحو الحياة لعينة الدراسة مرتفعاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوجه للحياة والصمود الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوجه الحياتي والأداء الأكاديمي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة جازان، وتوصلت النتائج أيضاً إلى إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة من خلال درجاتهم على مقياس التوجه للحياة، وإمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال درجاتهم على مقياس التوجه للحياة، كما توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فرق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة في التوجه نحو الحياة وفق متغير النوع الاجتماعي (طلاب، طالبات)، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فرق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة في التوجه نحو الحياة وفق متغير "الكلية.

الكلمات المفتاحية: التوجه نحو الحياة، الصمود الأكاديمي، الاداء الأكاديمي.

Abstract :

The study aimed to study the relationship between life orientation, academic resilience and average academic performance, on a sample of post-graduate students at the University of Jizan, which numbered 169 males and females. Life orientation scale and academic resilience scale (prepared by the Author), While the author depended on the grade point average (GPA). The results of the study have shown that the level of life orientation of the study sample was high, and the results showed a statistically significant correlation between the life orientation and academic resilience, and the existence of a statistically significant correlational relationship between the life orientation and academic performance among postgraduate students at Jazan University, and the results also shown that the possibility of predicting the academic resilience of the study sample through their scores on the life orientation scale, the possibility of predicting average academic performance through their scores on the life orientation scale , And the results of the study also found that there is no statistically significant difference between the study sample individuals in the life orientation according to the gender variable (male and female), Also, the results of the study have shown that no statistically significant difference between study sample in life orientation according to the “college” variable

Key words : life orientation, academic resilience, academic performance.

مقدمة الدراسة:

ظهرت توجهات حديثة في ميدان علم النفس اتجهت إلى التركيز على مفاهيم ومواضيع بحثية ذات صبغة إيجابية، فبات الملمح الواضح في الدراسات النفسية الحديثة الاهتمام المتنامي بالتركيز على دراسة المتغيرات النفسية ذات المنحى الإيجابي والتي من شأنها أن تركز على إثراء مكامن القوى في الشخصية الإنسانية، وهذا التوجه أصبح محل اهتمام الدراسات النفسية، نظير تأثيره البالغ في تشكيل توجهات الأفراد ورسم ملامح حياتهم المستقبلية على كافة الأصعدة، وهنا يذكر بدر (2003: 45) أن متغيرات مثل التوجه الإيجابي نحو الحياة والصمود الاكاديمي تعد من المتغيرات الإيجابية التي أصبحت محل اهتمام علم النفس الإيجابي، وذلك نظير ما تؤديه هذه المتغيرات من دور هام في حياة أبنائنا بشكل عام وفي مجال حياتهم الدراسية بشكل خاص. ويعد مفهوم "التوجه نحو الحياة" (Life orientation) من المفاهيم التي قليلا ما درست من قبل علماء النفس، بالرغم من أنها من المواضيع التي اهتم بها الفلاسفة القدامى، والذين يرون أن مضمون مفهوم التوجه نحو الحياة يحتوي على رضا الفرد عن مبادئه الأخلاقية، ومتطلباته التي تتماشى مع الأنظمة القيمية لديه، ومع استعداداته وقدراته ومستوى مسايرته مع المواقف الحياتية الواقعية (عمر ومحمد ومحمد وعلي، 2017: 390).

والتوجه نحو الحياة نوع من التقدير الهادئ والتأمل لمدى حسن سير الأمور سواء الآن أو في الماضي، وهناك شعور بالرضا عن الحياة بصفة عامة وعن العمل وعن نشاط وقت الفراغ وعن المجالات الأخرى (علي، 2012: 1268)، وهو "سمة في الشخصية توسم بأنها رؤية ذاتية إيجابية واستعداد كامن لدى الفرد غير محدود بشروط معينة يمكنه من توقع وإدراك كل ما هو إيجابي من أمور الحياة الجيدة وغير الجيدة بالنسبة للحاضر الحالي والمستقبل القادم" (صالح، 2013: 219).

ويشير التوجه الحياتي نحو المستقبل إلى: إدراك الفرد للبعد المستقبلي إدراكا موجباً من حيث انفتاح المستقبل على فرص حقيقية وكافية للإشباع على الرغم مما ينطوي عليه الحاضر –في هنا والآن– من صعوبات وحرمان. ويقوم هذا الإدراك الموجب على تحديد الفرد لأهداف مستقبلية يتطلع إلى إنجازها، وارتباط هذه الأهداف بخطط ومهام مستقبلية تتناسب مع إمكانات الفرد وقدراته الواقعية، كما تنسجم مع قيمة الشخصية ومستوى طموحه (بدر، 2003: 45)، ويعرف الأنصاري التوجه نحو الحياة (2002) أنه "نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلاف ذلك" (في: أبو أسعد، 2010: 704). فيما يذكر عطا الله وعبد الصمد (2013: 8) أن من القوى الإنسانية الصمود النفسي والتوجه نحو الحياة اللذين يعدان من المفاهيم الإيجابية، فالصمود النفسي للفرد يساعد على تخطي وتجاوز الصعاب لكي يصل إلى أهدافه، والفرد الصامد يظهر توافقاً إيجابياً، ما يمكنه من استعادة توازنه ويمنحه القدرة على الخروج من الصعاب، ويدير المحن التي تواجهه في حياته بكفاءة، وينطلق في نظرته للحياة نظرة تفاؤلية، والصمود النفسي هو قدرة الفرد على حل المشكلات بكل فاعلية ومرونة، فالفرد المرن يكون متكيفا مع هذه المشكلات ومع أحداث الحياة ويكون واثقاً، فالثقة هي مصدر القوة لدى الفرد وتبرز من خلال صموده عند التعرض لمواقف صادمة فهو يسهل على الفرد الانتقال إلى مرحلة جديدة من التعايش الإيجابي مع الظروف ومصاعبها بكل دافعية، وثقة، ونظرة تفاؤلية للحياة، وينظر إلى الصمود على أنه أحد البناءات الكبرى في علم النفس الإيجابي، فعلم النفس الإيجابي هو المنحنى الذي يعظم القوى الإنسانية باعتبارها قوى أصلية في الإنسان مقابل المناحي السائدة والشائعة والتي تعظم القصور وأوجه الضعف الإنساني، وهذا الاختلاف في الرؤى لا يتعارض مع وحدة الهدف وهو تحقيق جودة الحياة (الأعسر، 2010: 25).

ويذكر Mwangi, Okatcha, & Ireri, 1) (2015: أن الصمود الأكاديمي يعد جانباً أساسياً للتعلم أو التربية والذي يعبر عن قدرة الطلاب على التغلب على العوائق والمشكلات الأكاديمية، والضغوط المرتبطة بالمدرسة كما يتضح من خلال العوامل الوقائية الداخلية والخارجية. كما ويرى (Kim, So &, Lee, 2015: 231) أنه في الوقت الحديث أُدرك الصمود الأكاديمي على أنه عامل مهم في طريق المواجهة لدى طلاب الجامعة، وهو يشير إلى القدرة كمصدر شخصي لحماية الصحة النفسية من الظروف الضاغطة، واتباع معايير الجامعة بإنجاز ودافعية مرتفعة والاندماج في الحياة الجامعية حتى في الظروف الضاغطة. فالصمود الأكاديمي يفسر السبب في ارتفاع الأداء الأكاديمي لبعض الطلبة دون غيرهم، وتحقيق النجاح الأكاديمي رغم تعرضهم لمواقف سلبية (Mirza & 34 Arif, 2018:). إن الصمود الأكاديمي يتم في المقام الأول بالصمود في السياقات التعليمية، فالصمود الأكاديمي هو القدرة على التغلب على المحن الحادة أو المزمنة والتي تمثل تهديدًا رئيسيًا للتقدم التعليمي للطالب، فهو القدرة على الاستمرارية في الأداء الأكاديمي الجيد رغم التعرض للمحن الأكاديمية (Cassidy, 2016: 2). ويرى حسن (2017: 137) أن الصمود الأكاديمي مكون شخصي تتكامل فيه بعض الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية والسلوكية ويعكس تكييف أساليب إيجابية في مواجهة وتذليل العقبات الأكاديمية التي تمثل تهديدًا لنمو الطالب تعليمياً. وهناك علاقة تبادلية بين كل من التوجه الحياتي والصمود الأكاديمي، حيث أن الصمود الاكاديمي يرتبط بالتصورات الإيجابية للذات والأمل (Gizir, 2004)،

فالأشـــخاص القادرون على مواجهة ظروف الحياة ولديهم اتجاه ايجابي للحياة، ويتوفر لديهم القدرة على التقييم المعرفي وإعادة الصـياغة، فإن ذلك من شـأنه أن يجعل تلك الطاقات تعزز من قدرتهم على مواجهة الشـــدائد، والأمل وإعطاء معنى للحياة (Myers,2011:92) ، فيما أشـــار (Kapikiran, 2012: 474) إلى أن الأفراد ذوي الصـــمود الاكاديمي لديهم قدراً من التوجه الإيجابي نحو الحياة المستقبلية، وانخفاض مستوى الخوف من الفشـــل. ويرى الباحث أنه من الواجب توجيه الاهتمام بدراســة متغيرات (التوجه الحياتي والصـــمود الأكاديمي، والأداء الأكاديمي) لدى طلبة الدراســات العليا، من أجل التعرف على التوجه الحياتي وتأثيره في قدرة الطلبة على الصـــمود الأكاديمي والأداء الأكاديمي عند مواجهة مطالب الحياة المتعددة، وفي ظل التزامات علمية في مسار حياتي جديد.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعد التوجه نحو الحياة والصـــمود الأكاديمي من المتغيرات النفسية ذات الصبغة الإيجابية، والتي وُجه لها الاهتمام من قبل المختصين والباحثين بالدراسة والبحث، حيث وجهت العديد من الدراســات نحو طلبة الجامعات، ومن أبرز تلك الدراسات التي تناولت التوجه الحياتي دراسة إسماعيل (2013)؛ ودراســة محمد (2010)؛ ودراســة عبدالكريم والدوري (2010)،كما أن هناك عدداً من الدراسات اهتمت بدراسة الصمود الأكاديمي ومن أهمها دراسة عطية (2011)؛ ودراسة قرني وأحمد (2017)؛ ودراسة (Zahra & Riaz, 2018)، وجميعها اهتمت بتناول هذين المتغيرين إدراكاً بأهميتهما في توجيه حياة طلبة الجامعات، وتأثيرهما في التوجهات المســتقبلية لهم. وهناك دراســات وجُهت لطلبة الدراســات العليا، إلا أنها قليلة مقارنة بما وجه لطلبة المراحل التعليمية الأخرى، فهناك دراســة نوارة وبلول (2016) والتي اهتمت بدراســة الاتجاه نحو الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات النفســية؛ ودراســة زهران وزهران (2013) والتي اهتمت بدراسة متغير الصمود الأكاديمي فقط، وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى للشـــخصـــية والاســـتغراق الوظيفي، وفي البيئة المحلية قام العجمي (2015) بدراسة التوجه المستقبلي المهني والأسري وعلاقته بجودة الحياة، وفي ظل تعرض طلبة الدراسات العليا إلى العديد من التحديات الحياتية بشكل عام، والصـعوبات الأكاديمية بشـكل خاص، وكثير من المطالب في مناحي الحياة الأخرى نتيجة تنوع الالتزامات والمسؤوليات، ما بين ارتباطات أسرية وعائلية والتزامات عملية ومهنية، تستوجب تحقيق قدرٍ جيدٍ من التكيف معها، وذلك ناتج عن اختلاف طبيعة الدراسة في برامج الدراسات العليا عن الدراسة الجامعية، حيث يواجه الطلبة في مرحلة الدراسات العليا متطلبات أكاديمية أكبر، تركز بشـــكل فاعل في اتمامها والوفاء بها على الطالب، ولذلك قد يتولد لدى البعض منهم شعورٍ بالتوتر والقلق وقد يجد صعوبة في مواجهتها والصمود أمامها، ذلك يتفق وما أشار إليه (Shkullaku, 2013: 468) من أن الحياة الجامعية مليئة بالتحديات والصـــعوبات لكثير من الطلبة، حيث تتطلب درجة عالية من المبادأة والعزيمة والإصـــرار والمراقبة والقدرة على مواجهة التحديات والصـــعوبات أمام تلك الالتزامات، بما يدفعهم الى ســيادة مشـــاعر من الخوف والقلق من عدم القدرة على تحقيق أهدافهم المستقبلية.

وقد لمس الباحث من خلال التعامل مع طلبة الدراســات العليا في الجامعة شـكوى بعضـهم من وجود بعض العوائق التي قد تحتاج إلى قدرٍ من الصمود والقدرة على المواجهة، وتفترض توفر قدرٍ من النظرة التفاؤلية لمستقبل مشوارهم الحياتي، ومن أشـكال تلك الصـعوبات التي قد يواجهها هؤلاء الطلبة صـعوبات مع جهات عملهم إذا كانوا من خارج المنطقة التي بها الجامعة، كما أنهم قد يواجهون صـــعوبات مع النظم واللوائح الجامعية وضرورة الوفاء بها، والخوف من التعرض لبعض المواقف والتجارب الأكاديمية التي قد تولد لديهم القلق والتوتر، فيما بعضهم يبحث عن فرصة عمل، وقد لا يجدها بعد الحصول على المؤهل العلمي، أو الحصـــول على وظيفة قد لا تتماشـــى مع مؤهلاتـه. ولكي يتغلب الطلبة على مجمل تلك الظروف والصـــعوبات، لابد أن يتوفر لديهم قدراً كافياً من التوجه الحياتي الإيجابي، والنظرة للحياة بتفاؤل وقدرٍ من الصـمود الأكاديمي ما يمكنهم من مواجهة شـــتى المتغيرات، والذي يعني القدرة على الارتفاع فوق مســـتوى المواقف الصـــعبة (عبدالله، 2016: 101)، وهناك بعض الدراســات أكدت على ارتباط الصـــمود الأكاديمي والقدرة على مواجهة مثل تلك الظروف بالتوجه نحو المستقبل ومن تلك الدراسات دراسة (Gizir, 2004) ودراسة (hejazi, Azam, Zahra and Reza, 2011)، وفي ظل ندرة الدراســات العربية والمحلية التي تناولت متغيرات الدراســة الحالية التوجه الحياتي والصـــمود الأكاديمي والأداء الاكاديمي، وكذلك عدم عثور الباحث –في حدود علمه– على دراســة درست المتغيرات الحالية لدى طلبة الدراسات العليا، واستناداً لما سبق عرضه فان الفكرة الرئيسية للدراسة الحالية تتبلور في الوقوف على مدى إســهام التوجه الحياتي في الصـمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي، وفي حدود ما اطلع عليه الباحث لا توجد بحوث عربية تناولت العلاقة بين هذه المتغيرات لدى عينة مماثلة لعينة الدراسة الحالية، وعليه فإن مشـكلة الدراسة الحالية يمكن صياغتها في الإجابة على السؤال الرئيس: ما العلاقة بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي؟؛ ويتفرع من ذلك السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1–هل يوجد توجه معين من التوجه نحو الحياة (الإيجابي، السلبي) أكثر انتشارا لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان؟

2-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان؟

3-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان؟

4-هل يمكن التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان؟

5-هل يمكن التنبؤ بمعدل الأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان؟

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير النوع"؟

7-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير الكلية "؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

أولا: الأهمية النظرية

1 -تناول الدراسة لمفهومين من المفاهيم ذات الصبغة الإيجابية في علم النفس وهما (التوجه نحو الحياة، الصمود الأكاديمي) واللذان يعكسان مفاهيم أصيلة في علم النفس الإيجابي.

2-الدراسة الحالية واحدة من الدراسات القليلة التي اهتمت بدراسة التوجه نحو الحياة وعلاقته بالصمود الأكاديمي والأداء الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا، وهي فئة بُعدت عن اهتمامات الباحثين والدارسين في دراسة العديد من المتغيرات النفسية مقارنة مع طلبة المرحلة الجامعية.

3-تكمن أهمية الدراسة في تناولها لمتغيرات تمثل أهمية كبيرة للتوافق النفسي والأكاديمي لدى طالب الدراسات العليا وأهمية الكشف عن الجوانب الإيجابية في الشخصية الإنسانية وتعزيزها بما يمكنها من استثمار القدرات والإمكانات الظاهرة والكامنة.

4-تنتمي هذه الدراسة إلى مواضيع علم النفس الإيجابي، الذي يستثمر قدر ات الفرد في مواجهة الضغوط الناتجة عن الوفاء بالالتزامات الحياتية المتنوعة، والسعي نحو التفوق وبذل مزيدٍ من الجهد والمثابرة في إنجاز الأعمال المناطة به بما يعزز من ثقة الفرد بذاته.

5-تقديم إطار نظري يتضمن المفاهيم الرئيسية والأطر النظرية المفسرة لمتغيرات الدراسة الثلاثة، ما يثري المكتبة المحلية والعربية.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

1-قد تسفر الدراسة عن نتائج تساعد في إعداد برامج تدريبية لتنمية الصمود الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا، تساعدهم في السعي لإنجاز أهدافهم والتوجه الايجابي نحو الحياة، وتعزز من تحصيلهم الأكاديمي.

2-تنبع أهمية الدراسة الحالية من قيام الباحث بإعداد مقاييس للتوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي في البيئة السعودية وعلى عينة طلبة الدراسات العليا، حيث لم يعثر الباحث -في حدود علمه- على مقاييس لطلبة الدراسات العليا تنسجم والخصائص النفسية والأكاديمية لهم.

3-قد تساعد نتائج الدراسة الحالية القائمين على برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية في فهم طبيعة وظروف هذه الفئة بشكل أوسع، وبالتالي تفادي حدوث أي إشكالات اجتماعية أو اكاديمية أو أزمات متنوعة تؤثر سلباً على سير الطلبة وإنجازهم الأكاديمي.

4-قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في إقامة برامج تثقيفية وملتقيات ذات صبغة وقائية ونمائية لطلبة الدراسات العليا، تساهم في تبصيرهم بطبيعة المرحلة الاكاديمية الجديدة، وتوضح لهم مطالبها الأكاديمية واستراتيجيات التوافق في مستوياتها المتعددة.

5-تنامي أعداد طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان، وتوسع البرامج الحاضنة لهم وتنوع المتطلبات العلمية والمالية المطلوبة منهم قد يخلق عدداً من التحديات التي تواجههم، ما يتطلب الوقوف على تلك التحديات، والعمل على زيادة مستوى الصمود الأكاديمي وتعزيز التوجه الإيجابي نحو الحياة، ولعل الدراسة الحالية تساهم في السعي لتحقيق ذلك.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى التحقق من:

1- التعرف على مستوى التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان.
2- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الصمود الأكاديمي والتوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان.
3- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان.
4- التعرف على إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي، وكذلك معدل الأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان".
5- التعرف على الفرق في مستوى التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان وفقاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، الكلية).

مصطلحات الدراسة:

1- **التوجه نحو الحياة Life orientation:** يشير إلى المكونات القائمة على النظرة إلى الحياة بالتركيز على

الجوانب الإيجابية أو الجوانب السلبية في التعاطي مع متغيرات الحياة وأنشطتها المختلفة، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو الحياة الذي تم إعداده للدراسة الحالية.

2- **الصمود الأكاديمي academic steadfastness:** هو القدرة على مواجهة المعيقات والشدائد بما تمكن الطالب الجامعي من العودة إلى حالة من التوازن النفسي التي كان عليها من قبل مروره بتلك العقبة أو الصعوبة، والتي قد تسهم في إعاقته عن مواصلة تحصيله الأكاديمي، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من أفراد عينة الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي الذي تم إعداده للدراسة الحالية.

3- **معدل الأداء الأكاديمي:** يقصد به في الدراسة الحالية المعدل التراكمي الذي تستخدمه الجامعة لتصنيف مستويات الطلبة الدارسين فيها بجميع مستوياتها، وفي جميع المقررات الدراسية منذ التحاق الطالب بالبرنامج الدراسي وفي التخصص الذي يدرسه، في جامعة جازان والذي يتحدد بالتقدير العام الذي حصل عليه الطالب. وقد حصل عليه الباحث من واقع النتائج المتضمنة في السجل الأكاديمي للطلبة عينة الدراسة.

4- **طلبة الدراسات العليا:** هم الطلبة الملتحقون ببرامج الدراسات العليا في عدد من الكليات النظرية والعلمية، وهم الطلبة الذين مازالوا إلى وقت تطبيق الدراسة الحالية لم يستكملوا إجراءات منح الدرجة العلمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على معرفة العلاقة بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي والأداء الأكاديمي.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة الحالية على عينة من طلاب الدراسات العليا في جامعة جازان في عدد من الكليات.
- **الحدود الزمنية:** تم إجراء الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1440-1441.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المفاهيم والتعاريف:

أولاً: التوجه نحو الحياة

التوجه نحو الحياة هو النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلا من حدوث الشر أو الجانب السيئ. وإلى الإيمان بأنَّ هذا العالم هو خير العوالم وإن وجد به بعض الشر، وأن الخير سوف ينتصر في آخر الأمر على الشر Scheier & Carver, (1985: 219) وهو سمة في الشخصية توسم بأنها رؤية ذاتية إيجابية واستعداد كامن لدى الفرد غير محدودة بشروط معينة يمكنه من توقع وإدراك كل ما هو إيجابي من أمور الحياة الجيدة وغير الجيدة بالنسبة للحاضر الحالي والمستقبل القادم (صالح، 2013: 219). إنه اتجاه من جانب الفرد نحو الحياة أو نحو أحداث معينة، يميل أحيانا إلى حد مفرط للعيش على الآمل أو نحو التركيز على الناحية المشرقة من الحياة أو الأحداث أو جانب الأمل والخير (موسى، 2001: 186). كما يعرفه الأنصاري أنه "نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلاف ذلك" (في أبو أسعد، 2010: 704) ويخلص الباحث من خلال التعريفات التي تم إيرادها إلى أن التوجه نحو الحياة يقصد به تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يحياها، وسيادة مشاعر من التفاؤل والإيجابية في مسارات الحياة المختلفة، مع الاعتقاد بأن جميع الأشياء والأحداث والسلوكيات تسير نحو الخير والتفاؤل، والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات والآمال في المستقبل، إضافة إلى الاعتقاد بإمكانية حصول الخير أو الأحداث السارة بدلاً من الأحداث غير السارة.

النظريات المفسرة للتوجه نحو الحياة:

تعددت النظريات التي حاولت تفسير التوجه نحو الحياة منها:

1) نظرية التقييم الجوهري للذات Core self-evaluation:

إن التقييم الجزئي لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك المجال الخاص في الحياة مثل (العمل أو الأسرة) ومن ثم يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة، وقد أثبتت الدراسات أن الرضا عن مجالات هامة مثل الأسرة والعمل والصحة تفسر حوالي (50%) من التباين في الرضا العام عن الحياة، أما (50%) الباقية فتفسرها الفروق الفردية والأخطاء التجريبية والمتغيرات الداخلية. ويُعرف التقييم الجوهري للذات بأنه الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم، حيث حدد أربعة محكّات معيارية لتحديد العوامل الممثلة للتقييم الجوهري للذات وهي (مرجعية الذات، بؤرة التقييم وهو ما يمكن موازاته بعمليات العزو، السمات السطحية، اتساع الرؤية وشمول المنظور)، وترى هذه النظرية أن الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن ميادينها العديدة، لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة بكل فرصة تلوح في أفق حياتهم (Judge, 1997: 151).

2) نظرية سوبر (Supper 1990):

يؤكد سوبر (1990) في نظريته على أن الفرد عندما يحاول الجمع بين أكثر من دور في الحياة مثل دوره في الأسرة أو دوره كفرد عامل في المجتمع، يمكن أن يتسبب ذلك في خلق شعور بالرضا والتوتر في آن واحد، ويتوقف ذلك على مدى شعوره بأهمية كل دور من هذه الأدوار ومركزيته في حياته. ويقول سوبر أن دراسة أهمية العمل في حياة الإنسان وحدها بعيدا عن باقي مناحي الحياة هي عملية غير كافية على الإطلاق لتفسير معنى العمل في حياة الإنسان، وعلى العكس من ذلك ينبغي اختبار أهمية دور الإنسان في العمل داخل سياق الحياة كلها بجميع جوانبها، وقياس الأهمية النسبية لذلك الدور بجانب الأدوار الأخرى في الحياة. كما أن الأفراد الذين يمتلكون درجة قوية من التجانس والتناغم بين أدوارهم في الحياة مثل دورهم في العمل، وفي الزواج، وفي الحياة العائلية كلها، يخبرون درجات عالية من الشعور بالرضا عن الحياة أكثر من الآخرين الذين يركزون في حياتهم على دور واحد فقط يمنحونه الأهمية التي ينبغي توزيعها على الأدوار الأخرى في الحياة (علي، 2013: 1272).

3) نظرية الضبط السلوكي للذات:

استند كل من شاير وكارفر (Scheier & Carver) حول التنظيم أو الضبط السلوكي للذات وطورا نظريتهما عن التوجه نحو الحياة بوصفهما جزءا منه، الذي تعد فيه التوقعات بالنتيجة مجالا مهما من النزاعات السلوكية للأفراد، وقد افترضا أن المشاعر الايجابية مرتبطة بمدى الحركة والتوجه نحو الأهداف، فالانفعال لا يرتبط فقط بالخبرة الخاصة بمدى الحركة نحو الأهداف أو بعيدا عنها فقط، بل التوقعات المتعلقة بالنتائج أيضا، لذلك فالانفعالات الايجابية لا ترتبط بالتقدم نحو الأهداف فقط وإنما بالتوقع الايجابي لنتائج ذلك التقدم (المشاعر التفاؤلية)، أما المشاعر السلبية فترتبط بمدى الحركة المبتعدة عن الأهداف التي ترتبط بالتوقع السلبي لنتائج ذلك، كما يفترض شاير وكارفر وجود ارتباط بين التوجه الايجابي نحو الحياة (التفاؤل) والمحاولات النشطة للتعامل مع الضغوط في الأساليب التي ترتكز على المشكلة، فعندما يجابه الأفراد ذوو التوجه الايجابي نحو الحياة (المتفائلون) مشكلات أو صعوبات معينة فأنهم يبذلون جهدا اكبر من الجهود التي يبذلها الأفراد ذوي التوجه السلبي نحو الحياة (المتشائمون) (Change, 1998: 1120).

4) نظرية علم النفس الفردي:

يعتقد "آدلر" أنه يمكن فهم شخصية الفرد من خلال التعرف إلى نمط الحياة أو أسلوب الحياة الذي يعيشه، وهي مجموعة من الأساليب التي يطورها الفرد في بداية مراحل الحياة، لكي تنظم له خبراته، وركز "آدلر" على العديد من المسلمات في نظريته، والتي قد تقود إلى التوجه نحو الحياة بدون الشعور بالنقص وبشكل إيجابي وهي: مشاعر النقص والعجز والكفاح من أجل التميز والكمال، وهنا يسعى الفرد للتغلب على مشاعر النقص الطبيعية التي تكون لديه في بداية حياته من خلال مواجهتها بمسلمة الكفاح من أجل التميز والكمال، وبذلك يبقى الفرد محافظا على أهدافه الاجتماعية وحياته ويتوجه نحو الحياة بإيجابية، ومن أهم ما أشارت إليه هذه النظرية نزوعها نحو توفر ثلاثة مفاهيم رئيسية وهي الحاجة للحب: وهي حاجة يكافح الفرد من أجلها لتحقيق ذاته، وأسلوب الحياة: يقول آدلر إن الشخص يتخذ لنفسه أسلوب حياة يؤدي إلى تحقيق هذه الحياة وهو تحقيق الذات، والغائية: تبنى آدلر فكرة الهدف النهائي، حيث أن الهدف يعد ذاتيا وأن له معناه الشخصي لتحقيق الوجود (الزيادي والخطيب، 2001: 67).

العوامل المؤثرة في التوجه نحو الحياة:

هناك العديد من العوامل المحددة لدرجات الأفراد في التوجه نحو الحياة أما بالتفاؤل أو التشاؤم، ومن هذه العوامل ما يلي:

1- العوامل البيولوجية: وتشمل المحددات الوراثية والاستعدادات الموروثة، حيث تلعب دورا هاما في التوجه الايجابي والسلبي نحو الحياة، فقد كشفت نتائج إحدى الدراسات على عينة من (500) من التوائم المتطابقة أن الوراثة تلعب دورا هاما مهما في التفاؤل والتشاؤم وتسهم بما نسبته (25%).

2- العوامل الاجتماعية: يلعب الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الفرد دوراً في التوجه نحو الحياة، فالبيئة لها دور كبير في التوجه نحو الحياة، كما كشفت نتائج الدراسات الثقافية عن وجود فروق بين المجتمعات المختلفة في كل من التوجه الايجابي والسلبي نحو الحياة، وتشير هذه النتائج إلى أن كل مجتمع قد يكون له طابعه الخاص، فإما أن يتسم بالتفاؤل بوجه عام، وأما أن يكون أميل إلى التشاؤم، فلكل مجتمع ظروفه التاريخية والاجتماعية والسياسية والتي تكون أثرت في تشكيل شخصية أفراده.

3- المواقف المفاجئة: الفرد الذي يصادف في حياته بعض المواقف العصيبة المحبطة والمفاجئة يميل إلى التوجه السلبي نحو الحياة، فالتعرض للضغوط النفسية والمواقف الصادمة والأمراض الجسمية قد يكون لها له أثر بالغ على حالة الفرد النفسية وتوقعاته ونظرته إلى المستقبل والتي قد يشوبها التشاؤم وفقدان الأمل، وقد كشفت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين الصحة الجسمية والتفاؤل، وبين الأعراض والشكاوي الجسمية والتشاؤم.

4- مستوى التدين: يميل المتدينون إلى أن يكونوا أكثر تفاؤلا من غير المتدينين، فقد يكون نقص التدين عاملا مسهما في التشاؤم، وقد حاولت بعض الدراسات أن تتخذ من درجة تدين الفرد متغيراً هاماً في الكشف عن التفاؤل

والتشاؤم، فقد كشفت نتائج هذه الدراسات عن وجود علاقة دالة ايجابية بين التفاؤل والتدين وسلبية بين التشاؤم والتدين (الذوادي، 2018: 66).

مظاهر التوجه نحو الحياة:

طرح عبد المعطي (2005: 13) خمسة مظاهر رئيسية للتوجه نحو الحياة، موزعة على عدد من الحلقات كما يلي:

1- العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال: وتشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراده، إلى جانب الفرد وحاجاته الاجتماعية والزوجية والصحية والتعليمية والتي تؤدي إلى حسن الحال.

2- إشباع الحاجات والرضا عن الحياة: وهو أحد المؤشرات الموضوعية للتوجه نحو الحياة، فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته الأولية والثانوية، فان توجهه نحو حياته يزداد، بينما الرضا عن الحياة يعد أحد الجوانب الذاتية للتوجه نحو الحياة.

3- إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية والتي تزيد من إحساسه بمعنى الحياة: وهي بمثابة مفهوم أساسي للتوجه نحو الحياة، فالبشر كي يعيشوا حياة جيدة لابد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية وأن ينشغلوا بالمشروعات الهادفة.

4- الصحة وإحساس الفرد بالسعادة: وهي حاجة من الحاجات الأساسية للتوجه نحو الحياة، تهتم بالبناء البيولوجي للبشر والصحة الجسمية التي تعكس النظام البيولوجي، فأداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة جيدة وسليمة.

5- جودة الحياة الوجودية: هي الأكثر عمقا داخل النفس، وإحساس الفرد بوجودها، وهي بمثابة النزول لمركز الفرد والتي تؤدي إلى إحساسه بمعنى الحياة الذي يعد محور وجودنا، وهي التي نشعر من خلالها أن كلاً منا له توجه نحو الحياة وقدرة على المشاركة في الحياة والشعور بالمتعة او التناغم، ولكن الحياة مليئة بالمتناقضات، وهذا ما يدفعنا إلى التوجه نحو الحياة سواء بإيجابية أو سلبية، ويرتبط التوجه نحو الحياة ارتباطا وثيقا بتكامل الشخصية.

معيقات التوجه نحو الحياة:

1- القلق الاجتماعي هو الخوف من المجهول وتجنب المواقف التي يفترض أن يتعامل فيها الفرد أو يتفاعل مع الآخرين، ويكون معرضا نتيجة لذلك إلى نوع من أنواع التقييم، أما السمة الأساسية المميزة للقلق الاجتماعي فتتمثل في الخوف غير الواقعي من التقييم السلبي للسلوك من قبل الآخرين (رضوان، 2001: 48).

2- الإحباط: إن الإحباط تجاه المواقف المؤلمة في الحياة قد يؤدي إلى كبت الرغبات، وقد يصدر عنه بعض السلوكيات العدوانية التي تعيق التوجه نحو الحياة (عبد الوهاب، 2006: 272).

3- التشاؤم: المتشائم يميل إلى التفكير سلبا بنفسه وبالآخرين وبالظروف، فهو يعتمد على الأخطاء والمعوقات ووجهات النظر الهدامة، وعادة ما يكون موضع انتقاد من الآخرين، ويشعر بالقلق والاكتئاب، فالتفكير التشاؤمي يمكن أن يكون هداما، وغالباً من يفكرون بشكل تشاؤمي ينظرون للحياة على أنها سلسلة من المشاكل، دائمي الشعور بالتعاسة (Gilckman, 2000: 13).

4- قلق المستقبل أو صدمة المستقبل: إذا كان المستقبل مصدراً لبلوغ الأهداف وتحقيق الآمال قد يصبح عند بعض الأفراد مصدراً للخوف أو الهرب، حيث الفرد السوي يرسم لنفسه أهدافا محددة تحدد نسق طموحاته المستقبلية والتنبؤ بالأحداث المستقبلية معيار إدراكي حساس للتأقلم الإنساني الفعال (Morrow, 2000: 223).

ثانياً: الصمود الأكاديمي

يورد الباحث مدخلاً نظرياً لتناول مفهوم الصمود في إطار من العمومية ومن ثم يفصل في إيراد تعريف الصمود الأكاديمي. حيث يعرف الصمود (Martin, & Marsh, 2006) على أنه القدرة على التكيف الناجح في مواجهة الظروف المهددة والمتحدية. كما يعرف (Hudson, 2007: 8) الصمود على أنه عملية دينامية يشمل التكيف الإيجابي في نطاق السياق للمحن والصعوبات والمؤثرة على الفرد. والصمود هو تداخل معقد بين الفرد وبيئته حتى يستطيع التأثير على المخرج الناجح عن طريق استخدام عوامل وقائية داخلية وخارجية ويعرف على أنه خصائص شخصية أو سياقات تتنبأ بالمخرجات الإيجابية في ظل ظروف مخاطرة عالية (Hartley, 2011: 596). ويشير الصمود إلى قدرة الفرد على التكيف مع الضغوطات الداخلية والخارجية، والمرونة في مواجهتها (Crowder & Sears, 2017: 8). كما يشير إلى التكيف بإيجابية مع مواقف الحياة الضاغطة والسلبية، والقدرة على الرجوع بعد التعرض للأحداث السلبية بطريقة ناجحة، وهذه الخصائص مهمة لمساعدة الفرد في التغلب على الضغوط في حياته (Kamath, 2015: 414). إن المعنى الذي يحمله الصمود في علم النفس هو قدرة الفرد على استعادة التوازن بعد التعرض للمحن والصعاب، بل وقد يوظف هذه المحن والصعاب لتحقيق النمو والتكامل، وبالتالي فهو مفهوم دينامي يحمل في معناه الثبات كما يحمل الحركة (مسير، 2018: 177).

تعريف الصمود الأكاديمي:

تناول العديد من المهتمين بالدراسات النفسية تعريف الصمود الأكاديمي ومن تلك التعريفات:

أشار كل من (Marten & Marsh, 2006: 2) أن الصمود الأكاديمي يتكون من الاعتقاد في الذات (ويشمل الثقة والشعور بالتحكم أو الضبط والقلق المنفض، والمثابرة ،الالتزام).

ويعرف (Brooks & Goldstein, 2004: 13) الصمود الأكاديمي بأنه قدرة الفرد على التحصيل رغم وجود عوامل المخاطرة التي تؤدي عادة إلى إعاقة الأداء الأكاديمي أو تنتج أداء أكاديمي منخفض.

كما عرفه عطية (2011: 573) بأنه عملية المثابرة بالرغم من خبرات المحن والشدائد، حيث يرجع الفرد مرة أخرى إلى حالة من التوازن النفسي التي كان عليها من قبل مروره بمحنة ووجود أحداث ضاغطة وعوامل خطورة أعاقته من مواصلة تحصيله الدراسي. ويذكر (Mwangi,et al, 2015: 1) أنه في إطار المؤسسة التعليمية يعد الصمود الأكاديمي جانباً أساسياً للتعلم أو التربية، ويعبر عن قدرة الطلاب على التغلب على العوائق والمشكلات الأكاديمية، والضغوط المرتبطة بالمدرسة كما يتضح من خلال العوامل الوقائية الداخلية والخارجية.

ويرى (Kim,So & Lee, 2015: 231) أنه ينظر إلى الصمود الأكاديمي على أنه عامل مهم في طريق المواجهة لدى طلاب الجامعة، وهو يشير إلى القدرة كمصدر شخصي لحماية الصحة النفسية من الظروف الضاغطة، وبإنجاز ودافعية أكاديمية مرتفعة، والاندماج في الحياة الجامعية حتى في ظل الظروف الضاغطة. والصمود الأكاديمي هو قدرة الفرد على تحقيق مخرجات أو نواتج مدرسية موجبة على الرغم من الضغوط والعوائق الأكاديمية الضاغطة المرتبطة بالدراسة (Mwangi,et al, 2015).

ويعرف الباحث الصمود الأكاديمي على أنه قدرة الطالب على مواجهة العوائق والمشكلات والتحديات وثيقة الارتباط بالحياة الأكاديمية والتغلب عليها، والتي قد تعيق أو تعمل على انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي.

مكونات الصمود الأكاديمي:

صنف (Ricketts, Engellhard & Chang, 2017: 81) مكونات الصمود الأكاديمي إلى: معتقدات الطالب الشخصية حول التعامل مع التحديات الأكاديمية، ومعتقدات الطالب حول أهدافه المستقبلية والبيئية الداعمة أثناء التعامل مع التحديات الأكاديمية. فيما حددت عبد الله (2016: 107) ثلاثة مكونات للصمود وهي:

1- المرونة الهادفة: وتعود إلى قدرة الفرد على التغيير والتكيف والقدرة على التسامح.

2- المواجهة المتوازنة: وتتضمن القدرة على تحديد الأهداف وتحقيقها لذلك فإنها تؤدي إلى الشعور بالكفاءة، والرجاء، وقبول الذات، والتحدي.

3- الترابط المرن: ويعتمد على القدرة الشخصية والمساندة الاجتماعية والتكيف مع الضغوط والأحداث السلبية.

الخصائص المميزة للأفراد ذوي الصمود الأكاديمي:

يظهر الأفراد الصامدون أكاديميًا تقديراً عالياً لذواتهم، ومستوى مرتفعاً من الثقة بالنفس والصلابة النفسية والتفاؤل عند مواجهة الأحداث الضاغطة، فتحويل المحنة إلى خبرة تؤدى إلى تقدم الفرد في حياته (باشا وشنودة، 2014: 563). ومن صفات الأفراد الصامدين أكاديمياً:

ارتفاع دافعية التحصيل والأداء الأكاديمي على الرغم من وجود أحداث وظروف ضاغطة (Marten &Marsh,2006,267). المسئولية الاجتماعية والمهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية والقدرة على الاستقلال الذاتي والعمل المستقل (Parra, 2007: 31). القدرة على استخدام استراتيجيات مواجهة عديدة للتكيف مع المواقف الضاغطة، وامتلاك صورة إيجابية عن الذات، وذات مستوى عال من الصحة النفسية والذهنية والتفاؤل (Lower, 2014: 17). القدرة على التوافق مع المواقف العصيبة، والتواصل الاجتماعي بشكل جيد مع الآخرين، والقدرة على التحكم الذاتي، وتكوين صورة جيدة عن الذات والتفاؤل Benada & Chowdhry, (2017: 105). الدافعية الداخلية، والمرونة والعزيمة والتحديد الذاتي والسلوك التوكيدي وامتلاك مهارات الاتصال الفعالة. إرتفاع مستوى تقدير الذات وفاعلية الذات والاندماج في المدرسة بنجاح والنشاط وقوة الإرادة (Borman & Overnan, 2004: 178). الاستذكار بجدية واستخدام مهارات دراسية أثناء القيام بالتكليفات المدرسية أكثر من أقرانهم غير الصامدين أكاديميًا، كما أن لديهم القدرة على مواجهة المخاطر التي يتعرضون لها وضبط النفس بطريقة أفضل، ولديهم أهداف محددة وواضحة نحو المستقبل، ولديهم اعتقاد بتلقيهم الدعم الاجتماعي المناسب لتحقيق هذه الأهداف (Kapikiran, 2012: 475) الاتجاه الإيجابي نحو الحياة والأداء بشكل عام، والقدرة على التركيز والتنظيم في انجاز العمل (Hudson, 2007: 8).

العوامل الداعمة للصمود الأكاديمي:

ذكر فالون (Fallon, 2010) أن الصمود الأكاديمي نتيجة محصلة التوافق الناجح رغم الظروف التي تتسم بالتحدي والتهديد. فيما حدد (Rojas, 2015: 68) عوامل مثل (التفاؤل، الدافعية، تقدير الذات المرتفع، التعاطف، مهارات حل المشكلات، وجهة الضبط الداخلية، التوجهات، التفكير الناقد، الحكم الذاتي، الشعور بالهدف). وأشار (Schwartz, 2018: 102) إلى أنه يمكن تعزيز الصمود الأكاديمي من خلال

أربعة عناصر، المعلوماتية من خلال زيادة الوعي والمعرفة، وتطوير مهارات التنظيم الذاتي من خلال ترجمة المخاوف إلى عادات فعالة، وبناء شعور قوى من الفعالية من خلال تزويد الأفراد بعدد من الفرص للممارسة الموجية في تطبيق المهارات التي يتم تدريسيها، وخلق الدعم الاجتماعي من خلال إيجاد روابط بين الفرد والبيئة.

من خلال ما سبق إيراده يرى الباحث أن الصمود الأكاديمي يعكس قدرة الطلبة على التكيف الإيجابي والاستمرار في الانجاز والنجاح الأكاديمي رغم ظروف الحياة الضاغطة والصعوبات الناتجة عنها، وتختلف مستويات الطلبة في طريقة استجابتهم لهذه المواقف الأكاديمية الصعبة تبعًا لمستوى صمودهم الأكاديمي. ويتمثل الصمود الاكاديمي في قدرة الفرد على التحصيل رغم وجود عدد من العوامل المانعة والتي قد تؤدي عادة إلى إعاقة الأداء الأكاديمي أو تدفع به الى الأداء المنخفض، ويتحدد في عدد من المكونات ما بين معتقدات الطالب الشخصية حول التعامل مع التحديات الأكاديمية، ومعتقدات الطالب حول أهدافه المستقبلية والبيئية المعززة له عند التعامل مع التحديات الأكاديمية، على أن هناك العديد من العوامل المعززة للصمود الاكاديمي، مثل الطموحات الفردية والتصميم والعمل الجاد والانضباط الذاتي وإدارة الوقت واستخدام استراتيجيات جيدة لحل المشكلات إضافة الى السمات الشخصية مثل القدرة على استخدام مهارات الاستدلال المنطقي والتفاني، والسلوكيات الأكاديمية التي تسهل للطالب الأداء الأكاديمي الجيد، إضافة إلى الدعم الأسري، ونظم الدعم والمساندة الخارجية مثل البيئة الجامعية، والبيئات الأخرى المؤثرة.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت التوجه نحو الحياة وارتباطه ببعض المتغيرات

قام محمد (2010) بدراسة بعنوان "التوجه نحو الحياة لدى طلبة كليات التربية"، شملت عينة الدراسة (252) طالب وطالبة من طلاب جامعات إقليم كوردستان العراق، واستخدم الباحث مقياس التوجه نحو الحياة من إعداد (دى، ليونتيف) والذي يتكون من (20) فقرة، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة بين التوجهات القيمية والتوجه نحو الحياة لدى أفراد العينة، كما أن لهذه التوجهات تأثير في مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة (نقلاً عن عمر وآخرون، 2017: 391).

قامت أحمد (2012) بدراسة عن التوجه نحو الحياة لدى طلبة جامعة بغداد، هدفت إلى التعرف على التوجه نحو الحياة (التفاؤل، التشاؤم) لدى طلبة الجامعة في علاقته بعدد من المتغيرات الجنس(ذكر، أنثى)، التخصص الدراسي (إنساني، علمي)، السكن (بغداد، محافظات)، المستوى الاقتصادي للأسرة (ضعيف، متوسط، عالي) وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، وقد تم استخدم (مقياس التوجه نحو الحياة)، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المستخدمة (اختبار "ت" وتحليل التباين الاحادي) وقد كانت أهم النتائج أن طلبة جامعة بغداد لديهم مستوى عال من التوجه نحو الحياة، وأن للمستوى الاقتصادي علاقة طردية بتوجه الطلبة نحو الحياة.

هدفت دراسة محيسن (2012) إلى التعرف على نسبة شيوع التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، وعلاقتهما بالتدين، ودرجة اختلاف الفروق في التفاؤل والتشاؤم باختلاف الجنس، التخصص، مكان السكن، الحالة الاجتماعية، الانتماء التنظيمي، وما إذا كان التفاؤل والتشاؤم يمثلان عاملاً واحداً أم عاملين مستقلين، وأجريت على عينة من (263) من طلبة الجامعة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن شيوع التفاؤل بنسبة (66,60%) وتعد هذه النسبة متوسطة، والتشاؤم بنسبة (6,41%)، كما وجدت علاقة إيجابية بين تفاؤل الطالب ودرجة تدينه، وسلبية بين التشاؤم ودرجة التدين، وعدم وجود فروق في التفاؤل والتشاؤم تعزى للجنس (ذكور، إناث) أو لمكان السكن (قرية، مدينة، معسكر)، وأن المتزوجين أقل تشاؤماً من غير المتزوجين، كما كشفت عن أن طلبة التخصص الأدبي أكثر تشاؤماً من طلبة التخصص العلمي، ووجود فروق دالة إحصائياً في التفاؤل تعزى للانتماء التنظيمي ولصالح المنتمين للاتجاه الإسلامي في التفاؤل، والمنتمين لحركة فتح في التشاؤم، وعدم تمايز التفاؤل عن التشاؤم في عامل مستقل.

قام إسماعيل (2013) بدراسة سعت الى قياس أهداف الحياة لدى طلبة الجامعة والتعرف على أهداف الحياة لدى طلبة جامعة دهوك و علاقته بمتغير الجنس و المرحلة الدراسية، تكونت عينة الدراسة من (420) طالباً و طالبة، وقام الباحث بإعداد أداة مؤلفة من ثماني مجالات (الدراسة، النمو الشخصي، العائلي، العلاقات الاجتماعية، الصحي، الروحي، المالي، الترفيهي)، وبعد تطبيق الأداة بشكلها النهائي، وتوصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة تملك أهداف الحياة بشكل عام، كما أظهرت امتلاك أفراد العينة أهداف الحياة لجميع مجالات الأداة فيما عدا المجال الصحي و المالي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجالين الأول المجال الروحي ولصالح عينة الإناث، والثاني المجال المالي ولصالح عينة الذكور، أما بالنسبة للمرحلة الدراسية فبينت النتائج وجود فروق في مجال أهداف الحياة المتعلقة بالمجال الدراسي والعائلي والمالي وكان الفرق لصالح طلبة المرحلة الرابعة.

هدفت دراسة الحسناوي (2014) إلى التعرف على درجة التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة، الفروق في التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، التخصص (علمي، إنساني)، الصف (الثاني، الرابع)، وكذلك

درجة قدرة الذات على المواجهة لدى طلبة الجامعة، ودرجة قدرة الذات على المواجهة لدى طلبة الجامعة تبعاً لعدد من المتغيرات، والتعرف على العلاقة بين التوجه نحو الحياة وقدرة الذات على المواجهة لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفرق في العلاقة بين التوجه نحو الحياة وقدرة الذات، تألفت عينة الدراسة من (400) طالب من طلبة جامعة القادسية، أشارت النتائج إلى أن طلبة الجامعة لديهم توجه نحو الحياة عال، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات الجنس، ومتغير التخصص الدراسي ومتغير الصفوف الدراسية، كما بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة تبعا لتفاعل الجنس مع التخصص، وكذلك لتفاعل الجنس مع الصفوف الدراسية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة نتيجة لتفاعل التخصص مع الصفوف الدراسية، واتضح أن متوسط الفرق دال فقط بين الثاني الإنساني والثاني العلمي في التوجه نحو الحياة ولصالح الثاني الإنساني، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية ولصالح عينة الدراسة في قدرة الذات على المواجهة وأن التفاعل بين الجنس فقط هو الذي كان دالاً لصالح الذكور.

قام العجمي (2015) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين من طلاب كلية الدراسات العليا بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية في كل من جودة الحياة ومجالاتها الجسمية والنفسية والاجتماعية والبيئية، والتوجه المستقبلي المهني والأسري، ومكوناتهما الدافعية والمعرفية والسلوكية، ودراسة العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وتوجهات طلاب كلية الدراسات العليا من الجنسين نحو مستقبلهم المهني والزواجي، والكشف عن مستوى جودة الحياة، والتعرف إلى أيٍّ من متغيرات الدراسة منبئ بجودة الحياة، والتعرف إلى التركيب العاملي لمتغيرات الدراسة لدى عينة تكونت من (214) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين الجنسين في متغيرات الدراسة ووجود فروق جوهرية دالة بين الجنسين عند مستوى (0.01) في الدرجة الكلية للمكون الدافعي المهني للتوجه المستقبلي نحو المهنة لصالح الإناث، عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدرجة الكلية للمكون المعرفي المهني للتوجه المستقبلي نحو المهنة، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين المجال الجسمي، وكل من مكونات التوجه المستقبلي المهني والأسري، عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدرجة الكلية للمكون المعرفي المهني للتوجه المستقبلي نحو المهنة، غير أنه توجد فروق بينهما عند مستوى (0.01) في التمثيل المعرفي المهني لصالح الإناث، عدم وجود علاقة ارتباطية بين المجال الجسمي، وكل من مكونات التوجه المستقبلي المهني والأسري، ووجود علاقة ارتباطية بين تقييم جودة الحياة، مكونات التوجه المستقبلي المهني والأسري، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل بين الذكور والإناث حول (المجال الجسمي، المجال النفسي، المجال الاجتماعي) باختلاف متغير النوع .

سعت دراسة عبدالكريم والدوري (2015) إلى البحث في العلاقة بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد للمرحلتين الأولى والرابعة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (319) طالبة منها (153)، طالبة من المرحلة الأولى و(166) طالبة من المرحلة الرابعة، قامت الباحثتان ببناء مقياس التفاؤل بناء على استبيان استطلاعي، وأيضا أستخدم ولأغراض البحث مقياس التوجه نحو الحياة الذي أعده شاير وكارفر (1985) الذي قام بترجمته وتعديله الأنصاري (2001)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة وأن مستوى التفاؤل لدى الطالبات أعلى من متوسط المجتمع، وكذلك مستوى التوجه نحو الحياة لدى الطالبات أعلى من متوسط المجتمع، وتبين أيضاً عدم وجود فروق في التفاؤل لدى الطالبات بين المرحلة الأولى والرابعة ووجود فروق دالة في التوجه نحو الحياة ولصالح طالبات المرحلة الرابعة.

تناولا نوارة وبلول (2016) في دراستهما التي هدفت للتعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو الحياة وبعض المتغيرات النفسية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات، ولتحقيق هدف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي وذلك بتطبيق مقياس الاتجاهات نحو الحياة، ومقياس تقدير الشخصية للكبار كأدوات جمع المعلومات، وذلك على عينة قوامها (53) طالباً من طلبة الدراسات العليا من جامعة الجزائر. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بني الاتجاه نحو الحياة وبعض المتغيرات النفسية (العداء، العدوان، الاعتمادية، تقدير الذات، الكفاية الشخصية، التجاوب الانفعالي، الثبات الانفعالي) والنظرة للحياة على عينة الدراسة وهم طلبة الدراسات العليا جامعة الجزائر، كما خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

قام معشي (2016) بدراسة هدفت إلى التعرف على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل السعادة النفسية والأمل لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان، وتكونت العينة من (136) طالبً وطالبة بكلية التربية وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، طبق عليهم مقياس السعادة النفسية ومقياس الأمل، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وباستخدام معامل الارتباط، واختبار "ت" وتحليل الانحدار المتعدد، أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والسعادة النفسية، وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والأمل، وتوصلت النتائج أيضاً إلى إمكانية التنبؤ بالسعادة النفسية من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وإمكانية التنبؤ بالأمل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما توصلت النتائج إلى عدم اختلاف درجة كل من السعادة النفسية والأمل باختلاف النوع والكلية.

هدفت دراسة قام بها الدبابي والدبابي وعبد الرحمن (2019) إلى الكشف عن التّفاؤل في ضوء نموذج التّوجّه نحو الحياة وعلاقته بالكفاءة الذّاتيّة والسّعادة لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية؛ وتكوّنت عينة الدّراسة من (358) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطّريقة المتيسرة، أظهرت النّتائج وجود علاقة ارتباطيّة دالّة إحصائياً بين التفاؤل والكفاءة الذّاتية من جهة والتّفاؤل والسّعادة من جهة أخرى، أمّا فيما يتعلّق باختلاف التّفاؤل وفقا للجنس، فقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى للجنس، وفيما يتعلّق باختلافها وفق التّخصص، فقد أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا. كما أظهرت الدّراسة فروقاً في درجات الكفاءة الذّاتيّة وفق الجنس لصالح الذكور، وأظهرت الدّراسة فروقاً في درجات السّعادة وفق الجنس والتّخصص لصالح الإناث والكلّيّات العلميّة (العلوم الأساسيّة).

ثانياً: الدراسات التي تناولت الصمود الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات:

أجرى عطية (2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية ين الصمود الأكاديمي وتقدير الذات لدى طلاب التعليم المفتوح بجامعة الزقازيق، وتكونت عينة الدراسة من (253) طالبًا وطالبة (150) طالباً، و(103) طالبة وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين درجات الطلاب على مقياس الصمود الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس تقدير الذات، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين درجات الطلاب والطالبات على مقياس الصمود الأكاديمي وذلك لصالح الطالبات.

هدفت دراسة شراب (2011) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار والصلابة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (101) طالبٍ وطالبة بالسنة الأولى والدبلوم العام بكلية التربية بالعريش جامعة قناة السويس، وطبق على العينة مقياس الصلابة الأكاديمية من إعداد الباحثة، ومقياس أساليب اتخاذ القرار "تقنين الباحثة"، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأسلوب العقلاني والصلابة الأكاديمية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الأكبر والأصغر سنًا في الصلابة الأكاديمية، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

قام زهران وزهران (2013) بدراسة سعت إلى التعرف على العلاقة بين العوامل الخمس الكبرى للشخصية وكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس. تكونت العينة من (240) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا بجامعتي حلوان ودمياط العاملين بالتدريس (155 إناث و85 ذكور) تتراوح أعمارهم بين (23–46 سنة)، بمتوسط عمري (34.5). وقام الباحثان بإعداد أدوات الدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين العوامل الخمس الكبرى للشخصية وكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي، ولم تجد الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع متغيرات الدراسة، كما دلت النتائج على إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال العوامل الخمس الكبرى للشخصية، بينما لم تتمكن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من التنبؤ بالاستغراق الوظيفي.

هدفت دراسة شلبي والقصبي (2018) إلى الكشف عن أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة باستخدام أسلوب التحليل العنقودي لتصنيف هؤلاء الطلاب في تجمعات، والكشف عن الفروق بين هذه الأنماط المشتقة في الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (356) طالبا بواقع (189 طالب/ 167 طالبة) من طلاب جامعة الملك خالد بأبها، وكان متوسط أعمارهم (22.81) بانحراف معياري (2.71)، حيث طبقت مقاييس الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي من إعداد الباحثين. وأسفرت نتائج البحث عن اشتقاق ثلاثة تجمعات من الأفراد والذين تتشابه بروفيلاتهم على الأبعاد الفرعية الستة لمقياس الكمالية الأكاديمية. تميز التجمع الأول بانخفاض متوسطات درجات الأفراد على الأبعاد الفرعية للكمالية الأكاديمية، وضم هذا التجمع (112) فردا بما يمثل نسبة (31.46%) من العينة، وتميز التجمع الثاني بارتفاع متوسطات درجات الأفراد على بعدي (التنظيم، المعايير الشخصية) كأبعاد فرعية لمقياس الكمالية الأكاديمية، وانخفاض متوسطات درجات الأفراد على الأبعاد الفرعية الأخرى للكمالية الأكاديمية (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي)، وضمن هذا التجمع (138) فردا بما يمثل نسبة (38.76%) من العينة، كما تميز التجمع الثالث بارتفاع متوسطات درجات الأفراد على الأبعاد الفرعية للكمالية الأكاديمية (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي، المعايير الشخصية) وانخفاض متوسط درجات الأفراد على بعد (التنظيم) كبعد فرعي للكمالية الأكاديمية وضم هذا التجمع (106) فردا بما يمثل نسبة (29.78%). وقد تميز الأفراد ذوي نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية بمستوى متوسط (معتدل) من الاحتراق الأكاديمي ومستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي والتحصيل. بينما تميز

الطلاب ذوو نمط الكمالية الأكاديمية السلبية بمستوى مرتفع في الاحتراق الأكاديمي ومستوى منخفض في الصمود الأكاديمي ومستوى متوسط في التحصيل الأكاديمي.

قامت مسير (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على الصمود الجامعي لدى عينة من الشباب الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة القادسية، تم اختيارهم بالطريقة القصدية العشوائية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبق على العينة مقياس الصمود الجامعي من إعداد الباحثة، وقد توصلت الدراسة إلى أن طلبة كلية التربية لديهم صموداً جامعياً مرتفعاً، كما توصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود فروق دالة احصائياً في الصمود الجامعي ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً بين بين التخصص العلمي والأدبي ولصالح التخصص العلمي، ووجود فروقٍ دالة احصائياً تبعاً لمتغير السنة الدراسية الرابعة من سنوات الدراسة الجامعية، الأكاديمية، وقد قدمت الدراسة في نهايتها عدداً من التوصيات.

وتناول بحث (Zahra & Riaz, 2018) دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية والصمود الأكاديمي والضغوط المدركة لدى طلبة الجامعة، وتكونت العينة من (391) طالب وطالبة منهم (191) طالب، و(200) طالبة في مراحل عمرية مختلفة عام. وقام الباحثان بتطبيق استبيان اليقظة العقلية ومقياس الصمود ومقياس الضغوط المدركة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) بين اليقظة العقلية والصمود، ووجود علاقة سالبة عند مستوى (0,01) بين اليقظة العقلية والضغوط المدركة، وكذلك وجود علاقة سالبة بين الصمود والضغوط المدركة، ويمكن التنبؤ بالضغوط المدركة من اليقظة العقلة والصمود، وارتباط العمر سلبيًا بالضغوط المدركة، ووجود فروق في النوع في الضغوط لصالح الإناث.

أجرت بلبل (2019) دراسة هدفت الى التعرف على الفروق بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في كل من الصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة، ومدى تأثير كل من النوع (ذكور/ إناث)، والفرقة الدراسية (أولى/ رابعة) والتفاعل بينهما، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من الصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة، على عينة مكونة من (326) طالب وطالبة من جامعة الزقازيق منهم (103) طالبًا و(223) طالبة، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (,001) بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي اليقظة العقلية، بينما توجد فروق لصالح منخفضي اليقظة العقلية في ضغوط الحياة المدركة، وكذلك توجد فروق في النوع في اليقظة العقلية لصالح الذكور، بينما توجد فروق في النوع في كل من الصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لصالح الإناث، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والمثابرة والتأمل والدرجة الكلية للصمود الأكاديمي، بينما توجد علاقة سالبة بين اليقظة العقلية وبعد التأثيرات السلبية كأحد أبعاد الصمود الأكاديمي، في حين وجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (,001) بين اليقظة العقلية وضغوط الحياة المدركة.

هدفت دراسة الرفاعي وأحمد (2019) إلى التعرف على العلاقة بين الصمود النفسي "الدرجة الكلية والأبعاد" والدافع للإنجاز، وكذلك إمكانية التنبؤ بالصمود النفسي من خلال أبعاد الدافع للإنجاز، على عينة تكونت من (160) طالب وطالبة من طالب الدراسات العليا الوافدين بجامعة المنصورة (80) من الطلاب، (80)من الطالبات، وقد تم استخدام مقياس الصمود النفسي، ومقياس الدافع للإنجاز من إعداد الباحثة، أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيًا موجبة بين الصمود النفسي "الدرجة الكلية والأبعاد" والدافع للإنجاز، كما أوضحت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أنه يمكن التنبؤ بالصمود النفسي من خلال أبعاد الدافع للإنجاز "المثابرة، السعي نحو التفوق، الطموح".

قام المطوع (1440) بإجراء دراسة هدفت إلى تصميم برنامج إرشاد جمعي انتقائي، والتأكد من مدد فاعليته في خفض مستوى الاحتراق النفسي ورفع التوجه نحو الحياة، والتعرف إلى العلاقة الارتباطية بين التوجه نحو الحياة والاحتراق النفسي لدى عينة من موظفي جامعة الامام عبدالرحمن بن فيصل، وقام بتصميم برنامج إرشاد جمعي انتقائي مكون من (10) جلسات واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو الحياة والاحتراق النفسي قبل بدء البرنامج الارشادي، كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاحتراق النفسي لصالح القياس القبلي، كما كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للتوجه نحو الحياة لصالح القياس البعدي، ولم توجد فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي للاحتراق النفسي والتوجه نحو الحياة كل منهما على حدة.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت العلاقة بين التوجه الحياتي والصمود الأكاديمي

بحثت دراسة (Mello, 2002) العلاقة بين التوجه نحو المستقبل وكلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود لدى عينة من المراهقين الأمريكان من ذوي الأصول الإفريقية ومن أصحاب الدخل الاقتصادي المنخفض. حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوجه نحو المستقبل. وقد

تكونت عينة الدراسة الكلية من (405) طالباً وطالبة، منهم (280) طالباً، و(125) طالبة بالمرحلة الإعدادية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكل من التحصيلي الأكاديمي والصمود. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في التوجه الإيجابي نحو المستقبل لصالح الطالبات، وفي النهاية خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

كما اهتمت دراسة (hejazi, Azam, Zahra and Reza, 2011) بالسعي إلى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي، وقد قام الباحثون بإتمام إجراءات الدراسة على عينة وعددها (193) من طلبة المرحلة الثانوية، حيث قام الباحثون بإعداد أدوات الدراسة، وتم تطبيقها على عينة الدراسة من الفرقة الثانية من المرحلة الثانوية بمدينة طهران بالجمهورية الإيرانية. وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي المرتفع.

وهدفت دراسة (Peetsma and Vav Der Veen, 2011) إلى التعرف على العلاقة بين التوجه نحو المستقبل في المجالات التالية (المدرسة، العلاقات الاجتماعية، ووقت الفراغ) والتحصيل الدراسي، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (1168) موزعين على طلبة التعليم العام والطلبة الملتحقين بالتعليم ذوي الصبغة المهنية، وقد توزعت عينة الدراسة على (584) طالباً وطالبة بالفرقة الأولى، (584) طالباً وطالبة بالفرقة الثانية من التعليم المهني بهولندا. قام الباحثون بإعداد أدوات الدراسة من أجل تطبيقها على أفراد العينة، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الدراسي.

وحاولت دراسة (Ramona, 2015) التعرف على أثر عوامل التعرض للمخاطر على كل من الصمود النفسي والأكاديمي للمراهقين. وقد تكونت العينة من (177) من طلاب المدارس الثانوية الأكثر عرضة للمخاطر، و(74) من طلاب المدارس الثانوية الأقل عرضة للمخاطر، وذلك بالمناطق الحضرية برومانيا طبقت عليهم مقاييس (الصمود النفسي، الصمود الأكاديمي، التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات). وقد بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التعرض المرتفع للمخاطر وكلاً من الصمود النفسي والأكاديمي، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الصمود النفسي، والصمود الأكاديمي وكل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل، وتنظيم الذات لدى المراهقين ذوي المخاطر المنخفضة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكل من التحصيل الأكاديمي والصمود والنجاح الأكاديمي.

قامت قرني وأحمد (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى إسهام كل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل، وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة من المتفوقين دراسيا من طلاب كلية التربية في جامعة المنيا بلغت (112) طالب وطالبة بمختلف الأقسام العلمية والأدبية، وقد استخدمت الدراسة مقياس التوجه الإيجابي نحو المستقبل، مقياس تنظيم الذات (إعداد فوقية رضوان، 2012)، مقياس الصمود الأكاديمي (إعداد الباحثين)، واختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الثانوية والجامعية (إعداد عبد الحميد، عمر، 1993). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسيا في التوجه الإيجابي نحو المستقبل. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسياً في تنظيم الذات، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسيا في الصمود الأكاديمي عند مستوى (0.01) لصالح الإناث. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والصمود الأكاديمي لدى المتفوقين دراسيا عند مستوى دلالة (0.01). وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تنظيم الذات والصمود الأكاديمي لدى المتفوقين دراسيا عند مستوى دلالة (0.01). كما أسهمت درجات التوجه الإيجابي نحو المستقبل، وتنظيم الذات لدى عينة الدراسة في التنبؤ بدرجاتهم في الصمود الأكاديمي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يظهر من الدراسات السابقة التي تم إيرادها ندرة الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية على طلبة الجامعات فلم يجد الباحث –حد علمه– سوى دراسة (Mello, 2002) تناولت العلاقة بين التوجه نحو المستقبل وكل من التحصيل الأكاديمي والصمود لدى عينة من المراهقين الأمريكان؛ ودراسة قرني وأحمد (2017) وهدفت إلى التعرف على مدى إسهام كل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل، وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة من المتفوقين دراسيا من طلاب كلية التربية، بينما لم يجد الباحث دراسة تناولت طلبة الدراسات العليا.

لم تتناول دراسة واحدة في حدود علم الباحث سواء في المجتمع السعودي أو المجتمع العربي أو الأجنبي دراسة العلاقة بين التوجه نحو الحياة والصمود الاكاديمي والأداء الأكاديمي، وهو ما تسعى الدراسة الحالية الكشف عنه تمهيداً لإيضاح الصورة حول طبيعة العلاقة، وسعياً إلى تصميم التدخلات الإرشادية المناسبة والتي تعزز من مستويات الصمود الاكاديمي والتوجه نحو الحياة، وهو ما يبرز كذلك طبيعة توجيه الاهتمامات

البحثية لدراسة ذلك لدى طلبة الدراسات العليا في مثل هذا الموضوع وغيره من المواضيع الهامة لدى طلبة الدراسات العليا.

أظهرت عدد من الدراسات أن مستوى التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة كان مرتفعاً ومن تلك الدراسات دراسة الحسناوي (2014) التي توصلت الى وجود درجة عالية للتوجه نحو الحياة لدى أفراد عينة الدراسة؛ ودراسة عبدالكريم والدوري (2015) والتي أظهرت كذلك أن مستوى التوجه نحو الحياة لدى الطالبات أعلى من متوسط المجتمع.

أكدت عدد من الدراسات وجود علاقة بين كل من التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي ومن تلك الدراسات دراسة (Mello, 2002) والتي اكدت وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكل من التحصيلي الأكاديمي والصمود الاكاديمي؛ ودراسة (Ramona, 2015) ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود الأكاديمي؛ ودراسة قرني وأحمد (2017) والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والصمود الأكاديمي.

أكدت العديد من الدراسات تأثير التوجه الحياتي على التحصيل الدراسي من ناحية تحسينه ورفع مستواه ومن ذلك دراسة (hejazi, Azam, Zahra and Reza, 2011) وتوصلت إلى جود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي المرتفع؛ ودراسة (Peetsma and Vav Der Veen, 2011) وتوصلت إلى جود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الدراسي؛ ودراسة (Ramona, 2015) ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكل من التحصيل الأكاديمي.

تباينت الدراسات في تأثير النوع الإجتماعي في الصمود الأكاديمي ففي حين أثبتت بعض الدراسات عدم وجود فروق مثل دراسة زهران وزهران (2013)؛ ودراسة (Zahra & Riaz, 2018) والتي لم تجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، أبرزت دراسات أخرى وجود فروق مثل دراسة عطية (2011)؛ دراسة قرني وأحمد (2017) والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في الصمود الأكاديمي عند مستوى (0.01) لصالح الطالبات.

ذكرت دراسات أن التوجه الإيجابي ساهم في التنبؤ بالصمود الأكاديمي ومن تلك الدراسات دراسة قرني وأحمد (2017)، والتي أكدت أن درجات التوجه الإيجابي نحو المستقبل، وتنظيم الذات لدى عينة الدراسة أسهمت في التنبؤ بدرجاتهم في الصمود الأكاديمي.

فروض الدراسة:

بناء على الإطار النظري وكذلك نتائج الدراسات السابقة حول متغيرات الدراسة الحالية، تم صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

1- يوجد توجه معين من التوجه نحو الحياة (الإيجابي، السلبي) أكثر انتشارا لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.
2- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.
3- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.
4- يمكن التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.
5- يمكن التنبؤ بمعدل الأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان.
6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير النوع الاجتماعي.
7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير الكلية.

منهجية الدراسة والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي وذلك بهدف التحقق من فروض البحث والإجابة على تساؤلاته.

ثانياً: العينة الاستطلاعية

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من طلاب وطالبات الجامعة في برامج الدراسات العليا خارج عينة الدراسة وعددهم (35) طالباً وطالبة في الجامعة، وذلك لحساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة الحالية.

ثالثاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات الدراسات العليا، في عدد من كليات الجامعات وفق الجدول رقم (1) في جميع السنوات الدراسية تراوحت أعمارهم بين (27-40) عاماً، وبلغ عدد أفراد العينة (169) طالباً وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وفقا للخصائص التالية

جدول (1) خصائص عينة الدراسة

المتغير	التكرار	المجموع

النوع	طلاب		طالبات		169
العدد	80		89		
النسبة المئوية	47.3		52.7		%100
التخصص الأكاديمي	التربية	الآداب	العلوم	الشريعة	169
العدد	107	22	14	26	
النسبة المئوية	%67	%14	%7	%12	%100
المعدل التراكمي	5 –4,6		5,4 –4	4 –3,75	169
العدد	127		29	13	
النسبة المئوية	%75		%17	%8	%100

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس التوجه نحو الحياة

أ- صياغة الفقرات:

في ضوء الاطار النظري والاطلاع على بعض المقاييس التي أهتمت بقياس التوجه نحو الحياة، فقد تم الاطلاع على العديد من المقاييس في عدد من الدراسات ومنها مقياس (شاير وكارفر، 1985)؛ والذي ترجمه في البيئة العربية الأنصاري (2001) ودراسة (صالح، 2013)؛ ودراسة (معشي، 2018)، وقد قام الباحث بصياغة عدد من العبارات بلغت (24) عبارة موزعة على بعدي أداة الدراسة وهي كالتالي: النظرة التفاؤلية للحياة (12) عبارة النظرة التشاؤمية (12) عبارة ، وبذلك أصبحت الصورة الأولية لمقياس التوجه الحياتي مكونة من بعدين فقط موزعة على (24) عبارة، على أن يكون مضمون العبارات واضحا ومباشراً ،والعمل على استبعاد أدوات النفي من العبارات تجنباً للإرباك، حيث يجاب على جميع العبارات بواحد من الاختيارات الأربعة (دائماً، غالباً، أحيانا، لا تحدث أبداً)، وتعطي الدرجات بحسب إجابات عينة الدراسة مرتبة حسب التالي (4، 3، 2، 1) ولكي يطمئن الباحث على صدق وثبات المقياس فقد قام بحساب الخصائص السيكو مترية للمقياس من خلال الإجراءات التالية:

1- صدق المقياس

أ. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس قام الباحث بعرض المقياس في صورته الاولية على عدد من المحكمين من الزملاء الأساتذة المختصين في مجال علم النفس من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الكليات التابعة للجامعات السعودية، وذلك لغرض معرفة آرائهم وملاحظاتهم ، ومقترحاتهم حيال مجالات المقياس وفقراتها ووضوحها من عدمه، والترابط فيما بينها، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وقد تم تفريغ الملاحظات التي أبداها الأساتذة المحكمون، وفي ضوئها قام الباحث بإعادة صياغة بعض الفقرات وتغيير وإضافة ما أشاروا به، ولم يشر المحكمون إلى حذف أيً من العبارات، وإنما تم و بناء على توجيهاتهم إعادة صياغة البعض منها.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها (35) طالبا من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه لمقياس التوجه نحو الحياة (ن = 35)

البعد الأول / النظرة الإيجابية للحياة											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
.556	.429**	.744**	.752**	.641**	.717**	.808**	.851**	.786**	.691**	.675**	.805**
البعد الثاني /النظرة السلبية للحياة											
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	34
.728	.733**	.803**	.688**	.716**	.708**	.754**	.739**	.758**	.824**	.811**	.730**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وذلك بالنسبة لجميع العبارات؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

2- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفا كرونباخ وذلك بالنسبة لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (3) معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوجه نحو الحياة

م	البُعد	معامل الثبات
1	النظرة الإيجابية	.701**
2	النظرة السلبية	.727**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوجه نحو الحياة بلغت على الترتيب (0.701 – 0.727) وهي قيم ثبات مرتفعة مما يشير إلى ثبات المقياس، وبالتالي الوثوق في استخدامه مع عينة الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس الصمود الأكاديمي

أ- صياغة الفقرات:

في ضوء الاطار النظري والاطلاع على بعض المقاييس التي أهتمت بقياس الصمود النفسي والصمود الاكاديمي، فقد تم الاطلاع على العديد من المقاييس في عدد من الدراسات ومنها دراسة (عطية، 2011)؛ ودراسة (زهران وزهران، 2013) حيث قام الباحث بصياغة عدد من العبارات، بمجموع بلغ (47) عبارة موزعة على أبعاد أداة الدراسة، وهي الكفاءة الذاتية (13) عبارة، المثابرة (12) عبارة، حل المشكلات (11) عبارة، مواجهة الصعوبات (11) عبارة، وبذلك أصبحت الصورة الأولية لمقياس الصمود الاكاديمي مكونة من أربعة أبعاد موزعة على (47) عبارة، وقد روعي في صياغة العبارات أن يتكون المقياس من عبارات إيجابية فقط، على أن يكون مضمون العبارة واضحا ومباشراً، والعمل على استبعاد أدوات النفي من العبارات تجنباً للإرباك، وبالتالي أصبحت عبارات المقياس بصورته النهائية (40) عبارة، حيث يجاب عليها بواحد من الاختيارات الأربعة (دائماً، غالباً، أحيانا، لا تحدث ابدا) ، وتعطي الدرجات بحسب اجابات عينة الدراسة مرتبة حسب التالي (4، 3، 2، 1). ولكي يطمئن الباحث على صدق وثبات المقياس فقد قام بحساب الخصائص السيكو مترية للمقياس من خلال الإجراءات التالية:

1- صدق المقياس:

تم حساب صدق مقياس الصمود الأكاديمي من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من أساتذة علم النفس، وذلك من أجل التأكد من الصدق الظاهري للمقياس وذلك بعد أن تم تحديد التعريف الإجرائي لمقياس الصمود الاكاديمي، والأبعاد الأربعة المتضمنة في المقياس حيث طُلب من المحكمين إبداء مرئياتهم في المقياس من حيث سلامة الصياغة اللغوية، ومدى ارتباط العبارات في كل بعد من أبعاد المقياس، كما ترك لهم المجال لإضافة أو حذف ما يرونه من عبارات تتناغم أو تتعارض مع المقياس وأبعاده المتضمنة، وقد جاءت ملاحظات الأساتذة المحكمين مركزة على إعادة صياغة بعض العبارات مع التأكيد على اتفاق اكثر من 80% من المحكمين على حذف (7) عبارات من المقياس موزعة على الأبعاد الخمسة وليكون مجموع العبارات (40) عبارة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها (35) طالبا من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه (ن = 35)

الكفاءة الذاتية		المثابرة		حل المشكلات		مواجهة الصعاب	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.524**	9	.726**	17	.660**	29	.714**
2	.515**	10	.742*	18	.728**	30	.695**
3	.725*	11	.588**	19	.734**	31	.704**

4	.683**	**12**	.698**	**20**	.691**	**32**	.778**
5	.654**	**13**	.766**	**21**	.714**	**33**	.738**
6	.636**	**14**	.710**	**22**	.791**	**34**	.682**
7	.583**	**15**	.640**	**23**	.759**	**35**	.715**
8	.640**	**16**	.346**	**24**	.457**	**36**	.716**
28	.573**			**25**	.745**	**37**	.771**
** دال عند مستوى 0.01				**26**	.764**	**38**	.487**
				27	.636**	**39**	.680**
						40	.605**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وذلك بالنسبة لجميع العبارات؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك بين الأبعاد وبعضها البعض، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس

البُعد	الكفاءة الذاتية	المثابرة	حل المشكلات	مواجهة الصعاب	الدرجة الكلية
الكفاءة الذاتية	–	.794**	.756**	.794**	.600**
المثابرة		–	.731**	.766**	.570**
حل المشكلات			–	.834**	.730**
مواجهة الصعاب				–	.844**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، وبين درجة الأبعاد وبعضها البعض دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)؛ مما يشير إلى صدق المقياس.

2- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل "الفا كرونباخ" بالنسبة لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (6) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الصمود الأكاديمي والدرجة الكلية

البعد	الكفاءة الذاتية	المثابرة	حل المشكلات	مواجهة الصعاب	الدرجة الكلية
معامل الثبات	.725**	.730**	.744**	.762**	.856**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: ان معاملات الثبات لأبعاد مقياس الصمود الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.725 – 0.856) وهي قيم ثبات مرتفعة مما يشير إلى ثبات المقياس. وبالتالي الوثوق في استخدامه مع عينة الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

الفرض الأول "**يوجد توجه معين من التوجه نحو الحياة (الإيجابي، السلبي) أكثر انتشارا لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان**" ولمعرفة أكثر التوجهات (الإيجابي، السلبي) نحو الحياة انتشارا لدى عينة الدراسة تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكل توجه، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لمقياس التوجه نحو الحياة

المتغير المستقل	عدد العبارات	القيمة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الترتيب
النظرة الإيجابية	12	48	43.857	5.047	91.4	1
النظرة السلبية	12	48	23.911	8 .280	49.8	2

يتضح من الجدول السابق ما يلي : أن النظرة الإيجابية للحياة هي الأكثر انتشارا لدى عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان؛ حيث كانت الأهمية النسبية لها (91.4%)، وتأتي النظرة السلبية في المرتبة الثانية بأهمية نسبية (49.8%) وجاءت نتيجة الفرض الأول من فروض الدراسة لتوضح التوجه الإيجابي لعينة الدراسة نحو الحياة، واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج عدد من الدراسات مثل دراسة أحمد (2011)؛ محيسن (2012)؛ ودراسة إسماعيل (2013)؛ وجميعها توصلت إلى سيادة الايجابية في التوجه الحياتي للعينات التي أجريت عليها الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن مرحلة الدراسات العليا مرحلة متميزة في المشوار الحياتي لمن يتمكن من الالتحاق بها ، ففي هذه المرحلة تتفتق الأفكار وتنزع التطلعات نحو التميز العلمي والبحثي والحصول على الدرجات العلمية العالية، بما يوسع من آفاق المستقبل أمام الطلبة، وبالتالي يتوفر لديهم قدرٌ عالٍ من القدرة على تنظيم توجهاتهم الحياتية، وتزداد رغباتهم في استكمال دراساتهم وزيادة تحصيلهم العلمي، الأمر الذي يؤدي إلى انعكاسات ايجابية على جوانب عدة في حياتهم، ما يؤثر ايجاباً على توجههم نحو الحياة، وكلما كان الأفراد يمتلكون نظرة ايجابية للحياة، ويغلبون التفاؤل في حياتهم، كلما ساعدهم ذلك على تحقيق اهدافهم، ومكنهم من النجاح، فمفهوم التوجه نحو الحياة يرتبط بما يؤديه الفرد في حياته وما يناط به من مهام وما يحققه من نجاحات. واتفقت هذه النتيجة وما ذكرته نظرية شاير وكارفر من أن رغبة الانسان وسعيه الدائم والمتواصل في توجهه نحو حياته يتضح في تحقيق معنى لحياته، وهذا يعد أقدم شيء يدفعه للتوجه نحو الحياة والاقبال عليها، وهو أهم سمة انسانية يتم اكتشافها بواسطة الانسان نفسه، والنزعة نحو التفاؤل بحدوث أشياء حسنة بدرجة أكبر من حدوث الأشياء السلبية (أبو أسعد، 2010: 704).

فالتوقع الايجابي للأحداث قد يساعد الأفراد على تحقيق دوافعهم وتوجهاتهم الحياتية، وتجعلهم ينظرون للأحداث نظرة إيجابية ويتوقعون حدوث النجاح في حياتهم. كما أكدت نظرية التبادل الاجتماعي على أن أهم ما يميز الإنسان رؤيته المستقبلية المتمثلة بنظرته المتفائلة للحياة، فهي ترى أن الإنسان يتجه نحو المستقبل بنشاطه وتفكيره (علي، 2012: 1275). كما أن المرحلة الدراسية لعينة البحث، التي تمثل مرحلة الدراسات العليا توجه الفرد إلى خيارات جذابة، وعلى أساسها تزداد النظرة الاجتماعية المقدرة للطالب والتي ترى فيه الجد والاجتهاد والرغبة في الحصول على الدرجات العلمية العليا، مما يزيد من مستوى الثقة في النفس وترتفع مستوى الطموحات حيث يوجه السلوك نحو المستقبل فتتسع فيها التطلعات، وتنمو فيه الآمال، الأمر الذي ينجم عنه سلوك بتوقع الأفضل في أحداث الحياة المستقبلية، ويعزز من سيادة روح التفاؤل والإيجابية.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

الفرض الثاني **"توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان"**، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (8) معاملات الارتباط بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي

مقياس الصمود الأكاديمي	الكفاءة الذاتية	المثابرة	حل المشكلات	مواجهة الصعاب	الدرجة الكلية
التوجه نحو الحياة					
النظرة الإيجابية	0.455**	0.367**	0.515**	0.472**	0.687**
النظرة السلبية	0.314-**	0.330-**	0.299-**	0.412-**	0.432-**

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن معاملات الارتباط بين التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية) والصمود الأكاديمي وأبعاده (الكفاءة الذاتية، المثابرة، حل المشكلات، مواجهة الصعاب)، وكذلك الدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وجميعها قيم موجبة؛ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين النظرة الإيجابية للحياة والصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة. كما يتضح من الجدول أيضا أن معاملات الارتباط بين التوجه نحو الحياة (النظرة السلبية) والصمود الأكاديمي وأبعاده (الكفاءة الذاتية، المثابرة، حل المشكلات، مواجهة الصعاب) وكذلك الدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وجميعها قيم سالبة، ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين النظرة السلبية للحياة والصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة. وعلى هذا يمكن قبول الفرض الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (Mello, 2002)؛ ودراسة Hejazi , (Azam , Zahra and Reza,2011)؛ ودراسة (Ramona, 2015)؛ ودراسة سعاد قرني وأحمد (2017)، وجميعها اكدت على وجود علاقة بين التوجه الحياتي والصمود الاكاديمي، ولم يعثر الباحث –في حدود علمه– على دراسة اختلفت في نتائجها عن البحث الحالي، ويرد الباحث هذه النتيجة إلى أن التوجه نحو الحياة يعكس قدرات الأفراد على التعاطي مع الأحداث المستقبلية والقدرة على السيطرة عليها، فمن يكون توجهه إيجابياً حول مستقبله الحياتي فإن ذلك يقوي من قدرته على الصمود في مواجهة شتى الأحداث المتنوعة، كما يتوفر لديه ميل للاعتقاد بأنه قادر على العمل الدؤوب والمثابرة والنجاح ، ومتى ما توفرت القدرة على امتلاك النظرة الإيجابية عن الذات، والسعي إلى استثمار الطاقات والقدرات الكامنة والظاهرة في النفس البشرية، ما يعزز القدرة على مواجهة الصعوبات والتحديات، ويسهم في التعامل بموضوعية مع سائر العقبات، الأمر الذي يعزز من الصمود في مواجه مختلف التحديات سواء في الحياة الدراسية، أو الاجتماعية بشكل عام. كما أن التوجه السلبي نحو الحياة سيضعف من قدرة الانسان على المواجهة ويعمل كمعوق، وبالتالي يقلل من قدرته على الصمود في مواجهة مطالب الحياة ومنها الصمود الأكاديمي. وفي هذا الإطار يظهر الأفراد الصامدون أكاديميًا تقديراً عالياً لذواتهم، ومستوى مرتفعاً من الثقة بالنفس والصلابة النفسية والتفاؤل عند مواجهة الأحداث الضاغطة، (باشا وشنودة، 2014: 563) فيما يؤكد (Myers, 2011,92) أن الأفراد القادرين على مواجهة ظروف الحياة ولديهم اتجاه إيجابي للحياة، ولديهم القدرة على التقييم المعرفي وإعادة الصياغة، فإن تلك الطاقات تعزز من قدرتهم على مواجهة الشدائد، والأمل وإعطاء معنى للحياة.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

الفرض الثالث "**توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان**"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية) والأداء الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (9) معاملات الارتباط بين التوجه نحو الحياة والأداء الأكاديمي

التوجه نحو الحياة	الأداء الأكاديمي
النظرة الإيجابية	.534**
النظرة السلبية	-.250**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معامل الارتباط بين التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية) والأداء الأكاديمي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وهي قيمة موجبة؛ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين النظرة الإيجابية للحياة والأداء الأكاديمي

لدى عينة الدراسة. كما يتضح من الجدول أيضا أن معامل الارتباط بين التوجه نحو الحياة (النظرة السلبية) والأداء الأكاديمي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وهي قيمة سالبة؛ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين النظرة السلبية للحياة والأداء الأكاديمي لدى عينة الدراسة. وعلى هذا يمكن قبول الفرض الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوجه نحو الحياة والأداء الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان. واتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتائج عدد من الدراسات مثل دراسة (Mello, 2001)؛ ودراسة (Hejazi, Azam, Zahra and Reza, 2011)؛ ودراسة (Ramona, 2015)؛ ودراسة Peetsma and Vav (Der Veen, 2011) وجميعها اكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي، فيما لم يعثر الباحث على دراسة اختلفت في نتائجها عن الدراسة الحالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطلبة الذين لديهم توجه إيجابي نحو الحياة فإن ذلك يكون بمثابة دافع قوي ومعزز للسعي لتحقيق التميز في التحصيل الدراسي، فالطلبة هنا لديهم طاقة إيجابية تعزز من دافعيتهم للأداء الأكاديمي والسعي للحصول على التقديرات المرتفعة، ما يجعلهم في بحث دائم ومستمر لتحقيق التميز في الوفاء بالمتطلبات الاكاديمية وفق أعلى المستويات، كما أن الأفراد الذين لديهم تطلعات ايجابية وقدرة على مواجهة المحن والشدائد فإنهم قادرون على الوصول إلى درجات عالية من النجاح الأكاديمي، وهذا ما ساعد على ظهور النتيجة الحالية. يؤكد ذلك ما ذكره عبد المعطي (2005: 13) أن البشر لكي يعيشوا حياة جيدة لابد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم من اجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية وان ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أن يكون لديهم القدرة على التخطيط واستثمار الوقت وما إلى ذلك، وهذا كله بمثابة مؤشرات للتوجه نحو الحياة. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه "نظرية التقييم الجوهري للذات" التي أكدت أن الأفراد عندما يملكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات في مجالات متعددة مثل الأسرة والعمل والدراسة، فهم يصبحون أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة بكل فرصة تلوح في أفق حياتهم (Judge, 1997: 151).

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

الفرض الرابع **"يمكن التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان"**، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية)، كذلك لمعرفة أكثر هذين المتغيرين إسهاما في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (10): نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة

المتغير المستقل	ر الجزئي	ر2 الجزئي	ر2 النموذج	قيمة "ف"	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	β	قيمة "ت"
النظرة الإيجابية	0.645	0.416	0.399	420.139**	0.233	0.041	0.233	15.125**
النظرة السلبية	0.304	0.092	0.085		0.310-	0.076	0.231	5.217**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية) بلغت (420.139) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى عينة الدراسة. كما يتضح من الجدول ايضا أن النظرة الإيجابية للحياة هي الأكثر إسهاما في التنبؤ بالصمود الأكاديمي؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (15.125) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، كما بلغت قيمة معامل التفسير النهائي المصاحب إلى دخول المتغيرات إلى معادلة

الانحدار ($ر^2$ النموذج) 0.399، وهذا معناه أن النظرة الإيجابية للحياة تسهم بنسبة (39.9%) في التنبؤ بالصمود الأكاديمي، وتأتي النظرة السلبية للحياة في المرتبة الثانية ؛حيث بلغت القيمة التنبؤية لها (5.217)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، وبلغ معامل التفسير (0.085)، وهذا معناه أن النظرة السلبية للحياة تسهم بنسبة (8.5%) في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وهو ما يؤكد أن الزيادة في التوجه نحو الحياة يسهم في الزيادة في الصمود الاكاديمي، الأمر الذي أكدته نتيجة الفرض الثاني والتي أبرزت وجود علاقة بين التوجه نحو الحياة والصمود الاكاديمي، واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (Hejazi, Azam, Zahra and Reza, 2011))؛ ودراسة (Ramona, 2015)؛ ودراسة قرني وأحمد (2017) وجميعها توصلت الى إمكانية التنبؤ بالصمود الاكاديمي من خلال درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو الحياة، ويفسر الباحث ذلك في ضوء أن التوجه نحو الحياة يُنظر إليه كمؤشر معزز للشخصية السوية، فالنظرة الإيجابية تجعل الطالب أو الطالبة قادراً على مواجهة مختلف الضغوط الحياتية وبالتالي يتوفر لديه قدرٌ كافٍ من الصمود الأكاديمي، الأمر الذي يهيئ الطالب لمواجهة التحديات الدراسية، ويسهم في تزويدهم بالقدرات المساعدة على التعامل مع الشدائد التي قد تواجههم في حياتهم. يؤكد ذلك ما ذكرته عبد الله (2016، ص139) من أن التفاؤل يرتبط إيجابياً بالسيطرة على الضغوط والشدائد والنجاح في حل المشكلات المختلفة. وما ذكره (Souri & Hasanirad, 2011: 1543) أن الإيجابية والنظرة المتفائلة للحياة تعد عاملاً مسهماً في التنبؤ بالصمود. وبالتالي تحققت إمكانية التنبؤ بالصمود الأكاديمي من التوجه نحو الحياة.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

الفرض الخامس "**يمكن التنبؤ بمعدل الأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان**"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية)، كذلك لمعرفة أكثر هذين المتغيرين إسهاما في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان. والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (11) نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة

المتغير المستقل	ر الجزئي	$ر^2$ الجزئي	$ر^2$ النموذج	قيمة "ف"	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	β	قيمة "ت"
النظرة الإيجابية	0.512	0.262	0.241	133.219**	0.445	0.011	0.415	9.67**
النظرة السلبية	0.209	0.44.	0.035		-0.512	0.022	0.476	4.21**

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية) بلغت (133.219) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال التوجه نحو الحياة لدى عينة الدراسة. كما يتضح من الجدول ايضاً أن النظرة الإيجابية للحياة هي الأكثر إسهاما في التنبؤ بالأداء الأكاديمي ؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (9.671) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، كما بلغت قيمة معامل التفسير النهائي المصاحب إلى دخول المتغيرات إلى معادلة الانحدار ($ر^2$ النموذج) (0.241)، وهذا معناه أن النظرة الإيجابية للحياة تسهم بنسبة (24.1%) في التنبؤ بالأداء الأكاديمي، وتأتي النظرة السلبية للحياة في المرتبة الثانية ؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية له (4.215)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وبلغ معامل التفسير (0.035)، وهذا معناه أن النظرة السلبية للحياة تسهم بنسبة (3.5%) في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وهذا تأكيد آخر على الترابط بين المتغيرين، ما يؤكد أن الزيادة في التوجه نحو الحياة يسهم في الزيادة في الأداء الاكاديمي، الأمر الذي أكدته نتيجة الفرض الثالث، والذي أبرز وجود علاقة بين التوجه نحو الحياة والأداء الأكاديمي، واتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج دراسة (Hejazi, et, al, 2011) ودراسة قرني وأحمد (2019) و التي أكدت بأن

الأفراد ذوي التوجه الايجابي هم أكثر فاعلية في المهام المدرسية والصعوبات العملية. فقدرة الطالب على الأداء الأكاديمي العالي وتميزه في تحصيله العلمي والوفاء الأمثل بالمتطلبات الأكاديمية يرتبط وتمتعه بالنظرة الايجابية للحياة، والعمل بجد واجتهاد في مواجهة متغيرات الحياة متعددة الأبعاد، ومتى ما كان الطالب يمتلك نظرة تفاؤلية ويتعامل بواقعية مع أمور حياته في مختلف مساراته كان قادراً على الأداء الأكاديمي العالي، الأمر الذي ينعكس ايجاباً على الجوانب التحصيلية في دراساته الأكاديمية ويقوي من مستوى الصمود الأكاديمي، فالطلبة هنا لديهم طاقة إيجابية تعزز من دافعيتهم للأداء الاكاديمي والحصول على التقديرات المرتفعة، وتجعلهم في بحث دائم ومستمر لتحقيق النجاح والتميز في الوفاء بالمتطلبات الاكاديمية، كما أن الأفراد الذين لديهم تطلعات ايجابية وقدرة على مواجهة المحن والشدائد فانهم قادرون على الوصول الى درجات عالية من النجاح الأكاديمي. يتفق ذلك وما أشار إليه عبد اللطيف وحماده (1998: 8) من أن التفاؤل والنظرة الإيجابية للحياة مقومان أساسيان للصحة العامة والتحصيل الدراسي والتخطيط للمستقبل، وغيرها من جوانب الحياة الهامة. وكذلك ما ذكره الموسوي والعنكوشي (2011: 163) من أن التوجه الحياتي الايجابي يعمل على تنشيط الإبداع ويزيد من القدرة على حل المشكلات، كما يساعد طلبة الجامعات على تصنيف وتنظيم المعلومات المتحصلة، وبالتالي يؤدي إلى تحسين تحصيلهم العلمي، ويدفعهم إلى التفوق الدراسي. وهو ما أظهرته نتيجة الفرض الحالي.

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

الفرض السادس "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير النوع**" طلاب، طالبات، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين الطلاب والطالبات في التوجه نحو الحياة، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (12): قيمة "ت" لمعرفة الفروق في التوجه نحو الحياة في ضوء متغير النوع

التوجه نحو الحياة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
النظرة الإيجابية	طلاب	80	44.011	4.805	0.396	غير دال
	طالبات	89	43.702	5.302		
النظرة السلبية	طلاب	80	23.095	8.276	1.279	غير دال
	طالبات	89	24.726	8.252		

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن قيمة "ت" لمعرفة الفروق بين الطلاب والطالبات في كل من النظرة الإيجابية للحياة والنظرة السلبية بلغت على الترتيب (0.396 – 1.279) وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة يرجع إلى متغير النوع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات مثل دراسة محيسن (2012)؛ والتي توصل إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم؛ ودراسة الحسناوي (2014)، ودراسة قرني وأحمد (2017)، وجميعها لم تتوصل إلى وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في التوجه نحو الحياة، فيما اختلفت مع دراسة (Mello, 2002)، التي أشارت إلى وجود فروق في التوجه الإيجابي نحو المستقبل لصالح الطالبات؛ ودراسة العجمي (2015)؛ والتي توصلت إلى ظهور فروق في بعد واحد من أبعاد التوجه نحو المستقبل وهو التمثيل المعرفي المهني لصالح الإناث. ويرد الباحث النتيجة الحالية لهذا الفرض إلى تجانس العينة البحثية في إدراك مكونات التوجه نحو الحياة، ومحققاته، و ذلك نظير كونهم في مرحلة دراسات عليا ويتوفر لديهم قدر جيد من النضج المعرفي والحياتي، كما أنهم على درجة متقاربة إلى حد كبير من تطلع لتحقيق طموحات أكاديمية وحياتية ، فاغلبهم ممن هم في مرحلة الشباب، ولديهم تطلعات في جوانب عدة من مسارات حياتيهم واستشراف المستقبل، ما يجعلهم يتوجهون بشكل إيجابي في ظل تطلعات حياتية متفائلة ومستوجبة للجد والاجتهاد والبحث عن فرص حياتية تعزز من البقاء الإنساني الفاعل، وهنا يذكر الأنصاري أن التوجه الحياتي

هو استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلاف ذلك (في أبو أسعد، 2010: 704)، فيما يؤكد بدر (2003: 37) أن كلاً من الطلاب والطالبات يعيشون ظروفاً متشابهة تتقارب فيما بينها، ويكادون يتحملون نفس الأعباء في حاضرهم ومستقبلهم ، وبالتالي فالنتيجة الحالية لهذا الفرض بينت إدراكاتهم التعاطي مع متغيرات الحياة بصورة متماثلة دونما إشارة الى تفضيل ذكر أو أنثى في هذا التوجه .

نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

الفرض السابع **"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة جازان ترجع إلى متغير الكلية"** وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار كروسكال – والس وهو الأسلوب الإحصائي اللابارامتري المناظر لتحليل التباين أحادي الاتجاه وذلك نظراً لتفاوت حجم المجموعات وصغر حجم بعض المجموعات والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (12): قيمة (كا2) لمعرفة الفروق في التوجه نحو الحياة في ضوء متغير التخصص باستخدام معادلة كروسكال – والس

التوجه	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	قيمة (كا2)	مستوى الدلالة
النظرة الإيجابية	التربية	107	83.78	0.089	غير دال
	الشريعة	26	84.75		
	الآداب	22	86.77		
	العلوم	14	86.08		
النظرة السلبية	التربية	107	80.07	5.473	غير دال
	الشريعة	26	103.29		
	الآداب	22	78.84		
	العلوم	14	98.96		

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن قيمة (كا2) لمعرفة الفرق في التوجه نحو الحياة (النظرة الإيجابية، النظرة السلبية) في ضوء متغير التخصص بلغت على الترتيب (0.089 – 5.473)، وهي قيم غير دالة إحصائيا؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو الحياة ترجع إلى متغير التخصص "نوع الكلية". ويرد الباحث ذلك في ضوء التجانس بين عينة الدراسة والتقارب فيما بينهم في البيئة الاجتماعية والثقافية، والمرحلة الدراسية التعليمية، والمتطلبات والظروف التعليمية، وكونهم ينتمون إلى جامعة واحدة تتماثل معايير واشتراطات ومتطلبات استكمال الدراسات العليا فيها إلى حد كبير، الأمر الذي يدفع إلى اعتبارها عوامل مؤثرة وفاعلة في تشكيل النظرة الحياتية، وذات ارتباط بنظرة عينة الدراسة على اختلاف برامجهم الدراسية إلى التوجه نحو الحياة، يؤكد ذلك ما أشارت إليه عبدالفتاح (2019: 112) أن التوجه نحو الحياة يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، واستقلاليته في تحديد وجهة حياته ومسارها، وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين. كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة في ضوء تماثل المتطلبات الأكاديمية والبحثية لطلبة مرحلة الماجستير، وتساويهم في التفاعل مع المتغيرات الثقافية وأسلوب الحياة ومستوى التفكير، مما ساهم في تشكل بنية معرفية واجتماعية لم تتأثر باختلاف التخصصات العلمية بين أفراد عينة الدراسة. كونهم يعيشون في مجتمع واحد تتماثل فيه المتغيرات الثقافية والاجتماعية، وهنا تذكر (الذوادي، 2018: 66) أن كل مجتمع قد يكون له طابعه الخاص، فإما أن يتسم بالتفاؤل بوجه عام، وأما أن يكون أميل إلى التشاؤم، فلكل مجتمع ظروفه التاريخية والاجتماعية والتي تكون أثرت في تشكيل شخصية أفراده. ووفق هذه الأطر النظرية، وكذلك ما أفرزته نتيجة الدراسة الحالية فإن التخصص الأكاديمي ليس له أثر على التوجه الحياتي، ويخلص الباحث هذه النتيجة أيضاً إلى تقارب وتطابق طبيعة الحياة الأكاديمية ومطالبها المتنوعة في برامج الدراسات العليا في جامعة جازان. إن أفراد عينة الدراسة الحالية يتمتعون باتجاه إيجابي في التعاطي مع المتطلبات الأكاديمية، مع اختلاف

التخصصات الأكاديمية، وهذا التعاطي ساهم في عدم وجود فروق في نتيجة الفرض الحالي تعود لمتغير التخصص الأكاديمي.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن وضع التوصيات الآتية:

– العمل على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية لتنمية مفاهيم التوجه الإيجابي والصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات الجامعة وفي كافة المراحل.

– إضافة مادة دراسية في الجامعة تتعلّق بعلم النفس الإيجابي ومهارات الحياة.

– العمل على تعزيز مفاهيم التوجه الايجابي والصمود الأكاديمي في شخصيات طلبة الجامعة، من خلال عدة ممارسات منهجية ولا منهجية وجعل تلك العملية ممارسة واقعية ذات توجهات نظرية وتطبيقية.

– دراسة متغيرات الدراسة الحالية (التوجه نحو الحياة، الصمود الأكاديمي، معدل الأداء الأكاديمي) لدى عينات أخرى مختلفة، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

– إعدادا البرامج الارشادية المناسبة لتعزيز التوجه الايجابي نحو الحياة والصمود الأكاديمي لدى سائر الطلبة الجامعيين.

– على الجامعات العمل على تضمين مناهجها الدراسية، وأنشطتها المتنوعة العناصر التي تساعد على تنمية شخصيات طلابها وطالباتها، كقوة موجهة تساعدهم على اكتساب المهارات الحياتية التي تهيئهم للتعامل مع متغيرات الحياة بصورة إيجابية

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2010). الفرق في الشعور بالوحدة والتوجه الحياتي بين المتزوجين والعازبين والأرامل من مستويات اقتصادية مختلفة. *مجلة جامعة دمشق*. المجلد (26). العدد (3). 695-735.

أحمد، سافرة سعدون. (2012). التوجه نحو الحياة لدى طلبة جامعة بغداد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. العدد (92). 533-573.

إسماعيل، أدهم إسماعيل. (2013). قياس أهداف الحياة لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*. المجلد (12). العدد (4). 1-25.

الأعسر، صفاء. (2010). الصمود من منظور علم النفس الإيجابي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. المجلد (20) العدد (13). 25-29.

باشا، شيماء عزت وشنودة، إيمان نصري (2014). الصمود والمساندة الاجتماعية والضغوط كمنبئات بالتفكير الانتحاري لدى طلبة الجامعة. *المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي*. المجلد (2). العدد (4). 557-602.

بدر، إبراهيم محمود. (2003). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات النفسية لدى الشباب الجامعي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. المجلد (13). العدد (38). 16-25.

بلبل، يسرا شعبان. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *المجلة التربوية*. العدد (68). 2463-2520.

حسن، كمال إسماعيل. (2017). التباين في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار طبقًا لمستوى الاستقلال والصمود الأكاديمي لدى عينة من طلاب الفرقة الدراسية الثانوية. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنوفية. المجلد (3) العدد (3). 123-196.

الحسناوي، علي شريف. (2014). التوجه نحو الحياة وعلاقته بقدرة الذات على المواجهة لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة القادسية. العراق.

الدبابي، خلدون والدبابي، رابعة وعبد الرحمن، عبد السلام. (2019). التفاؤل وعلاقته بالكفاءة الذاتية والسعادة لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. *دراسات العلوم التربوية*. المجلّد (46). العدد (2). 107-123.

الذوادي، أسماء. (2018). استراتيجيات مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى القابلات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

رضوان، سامر. (2001). القلق الاجتماعي: دراسة ميدانية لتقنين مقياس القلق الاجتماعي على عينات سورية. *مجلة مركز البحوث التربوية*. العدد (19). 47-77.

الرفاعي، زينب محمد وأحمد، بدرية كمال. (2019). الصمود النفسي وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى عينة من

طلاب الدراسات العليا الوافدين. *دراسات عربية*. المجلد (18). العدد (4). 835-884 .

زهران، محمد حامد وزهران، سناء حامد. (2013). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس. *مجلة الإرشاد النفسي*. العدد (36).333-420 .

الزيادي، أحمد والخطيب، هشام. (2001). مبادئ التوجيه الإرشاد النفسي. عمان: دار التوحيد للثقافة والنشر والتوزيع.

شراب، نبيلة عبد الرؤوف. (2011). أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*. مركز الإرشاد النفسي. المجلد (28). 422 -450.

شلبي، يوسف محمد والقصبي، وسام حمدي. (2018). أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة وعلاقتها بكل من الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة طنطا. المجلد (7) العدد (2). 110-184

صالح، عايدة شعبان. (2013) الشعور بالسعادة وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من المعاقين حركيا المتضررين من العدوان الإسرائيلي على غزة. *مجلة جامعة الأقصى*. سلسلة العلوم الانسانية. المجلد (17). العدد (1). 1-39

عبد المعطى، حسن مصطفى. (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر. المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية. جامعة الزقازيق "الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة". الزقازيق 15 – 16 مارس 2005. 13-23.

عبد الوهاب، أماني. (2006). السعادة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من المراهقين من الجنسين. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. العدد (2) كلية التربية النوعية. جامعة بنها. 254-308.

عبد الفتاح، ولاء أحمد. (2019). صورة الجسم وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات الجامعة المتزوجات وغير المتزوجات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المجلد (3). العدد (13). 106-123.

عبد الكريم، إيمان صادق والدوري، ريا. (2010). التفاؤل وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طالبات كلية التربية للبنات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*. المجلد (7). العدد (27). 239-265 .

عبد اللطيف، حسن وحمادة، لؤلؤة. (1998). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية الانبساط والعصابية. *مجلة العلوم الاجتماعية*. جامعة الكويت. المجلد (26). 83-104.

عبد الله، أمينة عبد الفتاح. (2016). الإسهام النسبي للتفاؤل والرجاء في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدي طلاب الدبلوم العام في التربية في كلية التربية. جامعة عين شمس. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. المجلد (26). العدد (92). 97-151 .

العجمي، سعيد بن رفعان. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالتوجه نحو المستقبل لدى طلاب كلية الدراسات العليا بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. قسم علم النفس. كلية العلوم الاجتماعية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

عطا الله، مصطفى خليل وعبدالصمد، فضل إبراهيم. (2013). علم النفس الإيجابي وتأثيره على الممارسات والخدمات النفسية: رؤية مستقبلية لدوره في التدخلات العلاجية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنيا.

عطية، أشرف محمد. (2011). الصمود الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح. *دراسات نفسية*. رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية. المجلد (21). العدد (4). 571-621.

علي، أنور جبار. (2013). التوجه نحو الحياة وعلاقته بالاستقرار الزواجي. *مجلة الأستاذ*. العدد (203). 1267-1292.

عمر، جيهان حسين ومحمد، زاهد سامي ومحمد، فمان أحمد وعلي، نزار عصمت. (2017). التوجه نحو الحياة لدى طلبة مدارس الاعدادية في مركز قضاء زاخو وعلاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية والثقافية. *مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو*. المجلد (5). العدد (1). 389-401 .

قرني، سعاد محمد وأحمد، احمد عبد الملك. (2017). الإسهام النسبي للتوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين دراسيا بكلية التربية جامعة المنيا: دراسة من منظور علم النفس الإيجابي. المؤتمر الدولي الثالث "مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي". كلية التربية جامعة 6 أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب. المجلد (1). 185-225.

محيسن، عون عوض. (2012). التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد (20). العدد (2). 53 –93.

مسير، نهلة عبد الهادي. (2018). الصمود الجامعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة القادسية. *لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*. المجلد (2). العدد (13). 174- 188.

المطوع عبد العزيز بن صالح. (1440). فاعلية برنامج إرشادي مقترح في الاحتراق النفسي والتوجه نحو الحياة لدى موظفي جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. *مجلة العلوم 201 الإنسانية والاجتماعية*. العدد (53). 200-238.

معشي، محمد علي. (2016). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من السعادة النفسية والأمل لدي طلاب الدراسات العليا بجامعة جازان. *مجلة دراسات تربوية نفسية*. كلية التربية. جامعة الزقازيق. العدد (93). 283-334.

الموسوي، عبد العزيز والعنكوشي، حليم. (2011). التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة القادسية. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*. المجلد (10) العددان (1،2). 162-182 .

موسى، رشاد علي. (2001). معجم الصحة النفسية المعاصر. القاهرة: دار الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.

نوارة، بادي وبلول، أحمد. (2016). التوجه حنو الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلبة الدراسات العليا. دراسة ميدانية بجامعة الجزائر. فعاليات الملتقى الوطني حول تشخيص واقع الطالب الجامعي. مخبر الوقاية والأرغنوميا. جامعة الجزائر. العدد (6). 116 -132

Arab References:

ABDEL-FATTAH, WALAA AHMED. (2019). Body image and its Relation to Life Orientation among a sample of married and unmarried university students, *Journal of Educational and Psychological Sciences*. Vol (3). Issue (13). 106-123.

ABDEL-MUTI, HASAN MUSTAFA. (2005). Psychological counseling and quality of life in contemporary society. The third scientific conference of the College of Education. Zagazig University, "*The psychological and educational development of the Arab human in light of the quality of life*." Zagazig 15 - 16 March 2005. 13-23.

ABDEL-WAHAB, AMANI (2006). Relationship between psychological well – being and some psychological variables among a sample of adolescents. *Journal of Psychological and Educational Research*. No. (2), Faculty of Specific Education. Banha University. 254-308.

ABDUL-kARIM, IMAN SADIQ & Al-DOURI, RAYA. (2010). Optimism and its Relation to Life Orientation among Female Students of Education College for Girls. *Journal of Educational and Psychological Research*. Vol (7). Issue (27). 239-265.

ABDULLAH, AMINA ABDEL-FATTAH. (2016). The relative Contribution of Optimism and Hope in Predicting Academic Resilience Among General Diploma in Education Students Faculty of Education, Ain Shams University Egyptian. *Journal of Psychological Studies*. Vol (26). Issue (92). 97-151.

ABDUL-LATIF, HASAN & HAMADA, lOALOA. (1998). Optimism and pessimism, and their relationship with extraversion and neuroticism dimensions of personality. *Social Sciences Journal. Kuwait University*. Vol (26). 83-104.

ABU ASAAD, AHMED ABDEL LATIF. (2010). The difference in the feeling of loneliness and life orientation between married people, single people, and widows, from different economic levels. *Damascus University Journal*. Vol. (26), Issue (3), 695-735.

AHMED, SAFRA SAADOUN. (2012). Orientation towards life among students of Baghdad University. Journal of Educational and Psychological Sciences. No. (92), 533-573.

Al-AJAMI, SAEED BIN RAFAAN. (2015). Relationship between quality of life and orientation towards future among students of Faculty of Graduate Studies

- Naif Arab University for Security Sciences. Unpublished PhD thesis. Department of Psychology. College of Social Sciences, Naif Arab University for Security Sciences. Riyadh.

Al-DABABI, KHALDOUN; Al-DABABI, RABIAA & ABDUL-RAHMAN, ABDEL-SALAM. (2019). Relationship between Optimism and Self-efficacy and Happiness for Students of Jordan University of Science and Technology. *Educational science studies*. Vol. (46). Issue (2). 107-123.

Al-HASNAWI, ALI SHARIFf. (2014). Relationship between Orientation towards life and self-coping ability among university students. Unpublished master's thesis, College of Education Al-Qadisiyah University: Iraq.

ALI, ANWAR JABBAR. (2012). Orientation towards life and its relation to marital stability. *Al-Ustath Magazine*. No. (203). 1267-1292.

Al-MOUSAWI, ABDEL-AZIZ & Al-ANKOUSHI, HALIM. (2011). Optimism and Pessimism among students of Al-Qadisiyah University. *Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences*. Vol. (10) Issues (1&2). 162-182.

AL-MUTAWA, ABDUL-AZIZ BIN SALEH. (1440). The Effectiveness of a Proposed Counselling Program in Reducing Imam Abdulrahman Bin Faisal University Personnel's Psychological Burnout and Raising Their Life Orientation. *Journal of Human and Social Sciences*. No. (53). 200-238.

Al-RIFAI, ZAINAB MOHAMED & AHMED, BADRIA KAMAL. (2019). Relationship between psychological resilience and achievement motivate among a sample of international post-graduate students. Vol. (18). Issue (4). 835-884.

Al-ZAWADI, ASMAA. (2018). Stress coping Strategies and its relation to life orientation of midwives. Unpublished master's thesis, College of Humanities and Social Sciences. Mohamed Boudiaf University: M'sila.

Al-ZIYADI, AHMED & Al-KHATIB, HISHAM. (2001). Principles of psychological counseling & guidance. Amman: Dar Al-Tawheed for Culture, Publishing and Distribution.

ATTA-ALLAH, MUSTAFA KHALIL & ABDUL-SAMAD, FADL IBRAHIM. (2013). Positive psychology and its impact on psychological practices and services: a future vision of its role in therapeutic interventions. Unpublished master's thesis. Faculty of Education, Minia University.

ATTIA, ASHRAF MOHAMED. (2011). Relationship between academic resilience and self-esteem among a sample of open education students. Psychological studies. *Egyptian Psychologists Association*. Vol (21). Issue (4). 571-621.

BADR, IBRAHIM MAHMOUD. (2003). The level of orientation towards future and its relationship with some psychological disorders among university youth. *Egyptian Journal of Psychological Studies*. Vol (13). Issue (38). 16-25.

BASHA, SHAIMA EZZAT & SHENOUDA, IMAMN NASRI (2014). Resilience, social support, and pressure as predictors of suicidal thinking among university students. *Egyptian Journal of Clinical and Counseling Psychology*. Vol (2). Issue (4), 557-602.

BULBUL, YOUSRA SHABAN. (2019). Mental alertness and its relationship with academic resilience and perceived life pressures among students of the Faculty of Education-Zagazig University. *The Educational Journal*. No. (68). 2463-2520.

HASSAN, KAMAL ISMAIL. (2017). Variation in academic coping strategies and decision-making styles according to the level of independence and academic resilience among a sample of secondary school students. *Journal of*

College of Education- Menoufia University. Vol. (3), Issue (3), 123-196.

ISMAIL, ADHAM ISMAIL. (2013). Measuring life goals for university students. *College of Basic Education Researches Journal*. Vol. (12). Issue (4). 1-25.

MAASHI, MOHAMED ALI. (2016). The big five personality factors and their relationship to both psychological happiness and hope among graduate students at Jazan University. *Journal of Educational Psychological Studies.* Faculty of Education. Zagazig University. No. (93). 283-334.

MASSER, NAHLA ABDEL-HADI. (2018). University resilience among students of the College of Education at Al-Qadisiyah University. Lark Journal of Philosophy, *Linguistics, and the Social Sciences.* Vol (2). Issue (13). 174-188.

MUHAISEN, AWN AWAD. (2012). Optimism and pessimism among Al-Aqsa University students in Gaza in light of some variables. *The Journal of Islamic University for Educational and Psychological Studies.* Vol (20). Issue (2). 53-93.

MUSA, RASHAD ALI. (2001). The Contemporary Dictionary of Mental Health. Cairo: Dar Al-Farouk for Printing and Publishing.

NAWARA, BADI & BALOUL, AHMED. (2016). Relationship between life orientation and some psychological variables among postgraduate students. Field study at Algeria University. Activities of the National Forum: Diagnosing the Reality of the University Student. *Laboratory of prevention and ergonomics.* Algeria University. No. (6). 116- 132.

OMAR, JIHAN HUSSEIN; MOHAMED, ZAHID SAMI; MOHAMED, FMAN AHMED & ALI, NIZAR ISMAT. (2017). Orientation towards life of middle school students in the Zakho district and its relationship with some social and cultural variables. *Journal of Humanities, Zakho University.* Vol (5). Issue (1). 389-401.

qarny, SOAD MOHAMED & AHMED, AHMED ABDUL-MALIK. (2017). The Relative Contribution of the Positive Attitude Toward the Future and the Self-Regulation in Predicting the Academic Resilience of the Outstanding Students in the Faculty of Education, Minia University: A Study from the Perspective of Positive Psychology. The third international conference "The future of teacher preparation and development in the Arab world". *Faculty of Education, October 6 University, in cooperation with Association of Arab Educators*. Vol (1). 185-225.

RADWAN, SAMER. (2001). Social anxiety: a field study to standardize the social anxiety scale among Syrian samples. *Journal of the Educational Research Center*. No. (19). 47-77.

SAFAA Al-ASR. (2010). Resilience in a positive psychology perspective. *Egyptian Journal of Psychological Studies.* Vol. (20) Issue (13), 25-29.

SALEH, AIDA SHABAN. (2013) Feelings of happiness in relation to life orientation among a sample physically disabled people hurt by the Israeli aggression in Gaza.Al-Aqsa University *Journal. Humanities series*. Vol (17). Issue (1). 1-39

SHALABI, YOUSSEF MOHAMED & Al-QASABI, WISSAM HAMDEY (2018). The distinctive academic perfectionism patterns of university students and their relationship with academic resilience, burnout, and achievement. *Journal of the College of Education. Faculty of Education. Tanta University.* Vol. (7) Issue (2). 110-184

SHARAB, NABILA ABDEL-RAOUF. (2011). Relationship between decision-making styles and academic hardiness among university students. *Journal of Psychological Counseling. Psychological Counseling Center*. Vol (28). 422- 450.

ZAHRAN, MOHAMED HAMED & ZAHRAN, SANAA HAMED. (2013).

The big five personality factors and their relationship with academic resilience and job involvement for sample of higher studies students who work in teaching. *Journal of Counseling*. No. (36). 333-420

ثانياً– المراجع الإنجليزية

Benada, N & Chowdhry, R (2017). A Correlational study of happiness, resilience and mindfulness among nursing student. Indian *Journal of Positive Psychology*, 8 (2), pp. 105-107

Borman, G,& Overman, L.(2004) Academic Resilience in Mathematics among Poor and Minority Students, *Elementary School Journal*, 104 ,(3) pp.177-195

Brooks., R., Goldstein, S. (2004). The Power of Resilience: Achieving Balance Confidence and Personal Strength in Your Life. , Chicago: Contemporary Books .

Cassidy, S. (2016). The academic resilience scale (ARS-30): A new multidimensional, construct measure. *Frontiers in Psychology*, 18, pp. 1-11

Change, E. (1998). Dispositional optimism and primary and secondary appraisal of a stressor: controlling for con founding in flounces and relations to coping and psychological and psychological and physical adjustment *Journal of personality and social psychology*. 74 (4), pp.1109- 1120.

Crowder, R. & Sears, A. (2017). Building resilience in social workers: An Exploratory study on the impacts of a mindfulness Exploratory study on the impacts of a mindfulness-based intervention *Australian Social Work*, 70 (1), pp. 17-29

Fallon, CH. (2010). School factors that promote academic resilience in urban Latino high school students, copyright, Ph.D., Loyola university, CHICAGO.

Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Journal of Pediatric Nursing*, 20, pp.459-466

Gizir, C. (2004). Academic resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eighth grade students of poverty. Unpublished Doctoral Dissertation, graduate School of Social Sciences, Middle East, Technical University, Jowkar, Turkey.

Glicman, Rosalene (2000): Optimal thinking, how to be your best self. John wiley & Sons, Inc, New York.

Hejazi, Elaheh, Azam, Moghadamb, Zahra, Naghshc & Reza, Ali Tarkhanc. (2011). The Future Orientation of Iranian Adolescents Girl Students and their academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, pp. 2441–2444.

Hudson, W. (2007). The relationship between academic self-efficacy and resilience to grades of students admitted under special criteria. Doctoral Dissertation, Tallahassee: The Florida State University. *Journal of Psychological Assessment*, 33 (2), pp. 79-86

Judge .A, Loake .A.& Durham ,C.(1997).The dispositional causes of job satisfaction :A core evaluations approach .*Research in Organizational Behavior*,19 , pp .151-188

Kamath, S. (2015). Role of mindfulness in building resilience and emotional intelligence and improving academic adjustment among adolescents. *Indian Journal of Health and wellbeing*, 6 (4), pp.414-417.

Kapikiran, S. (2012). Validity and reliability of the academic resilience scale in turkish high school. Education; spring, 132 (3), pp 474-483.

Kim ,B ,Lee, M & Choi ,K (2015) : Longitudinal Analysis of Academic Burnout in Korean Middle School Students. *Stress Health* 31, pp .281–289.

Lower ,K,(2014).Understanding resilience and happiness among university students,

Master Thesis, Middle Tennessee State university .

Martin, A. & Marsh., H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), pp 267-281.

Mello, Zena R. (2002). Tomorrow's Forecast: Future Orientation As A Protective Factor Among Low-Income African American Adolescents, Presented at the. 2002 Success Summit of the African American Success Foundation .Fort Lauderdale ,Florida. http://www.BlackSuccess Foundation, org .

Mirza, M. S. & Arif, M. I. (2018). Fostering academic resilience of students at risk of failure at secondary school level. *Journal of Behavioral Sciences*, 28 (1), pp.33-50

Morales, Erik E. (2008). Exceptional Female Students of Color: Academic , Resilience and Gender in Higher Education. *Journal of Higher Education*,33 (3) pp 197-213

Morrow, J. (2000). The relationship of anxiety and future time perspective in male college students. *Journal of Anxiety Disorders*, 12, (3), pp.223-240.

Mwangi, C., Okatcha, F., Kinai, T., & Ireri, A. (2015). Relationship between academic resilience and academic achievement among secondary school students in Kiambu County, Kenya. International Journal of School and Cognitive Psychology, 1(s2). https://doi.org/10.4172/2469-9837.S2-003.

Myers, M., (2011). Physician suicide and resilience: Diagnostic, therapeutic and moral imperatives, *World Medical Journal*, 3 (57), pp .90-97.

Parra ,M,(2007).Sociocultural, resilience, persistence and gender role expectation factors that contribute to the academic success of Hispanic female, Doctoral dissertation College of Education Kansas State University.

Peetsma, Thea & van der Veen, (2011). Relations between the development of future time perspective in three life domains, investment in learning, and academic achievement, *Learning and Instruction journal*, 21 (3), pp .481–494 .

Ramona, Elena Anghel. (2015). Psychological and Educational Resilience in High vs. Low-Risk Romanian Adolescents. Procedia Social and Behavioral

Ricketts, S. N., Engellhard, G. J. & Chang, M. (2017). Development and validation of a scale to measure academic resilience in mathematics. *European Journal of Psychological Assessment*, 33 (2), pp.79-86.

Rojas, Luisa Fernanda. (2015). Factors Affecting Academic Resilience in Middle School Students: A Case Stud. Gist Education and Learning *Research Journal*, 11, pp.63-78.

Scheier, M.., & Carver, C.. (1985). Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, pp .219 - 247.

Schwartz, A. (2018). Mindfulness in applied psychology: Building resilience in coaching. *The Coaching Psychologist*, 14 (2), pp.98-104.

Shkullaku , R .(2013) . The Relationship between Self – efficacy and Academic Performance in the Context of Gender among Albanian Students, *European Academic Research*,1(4), pp .467-478

Souri, H & Hasanirad , T (2011)Relationship between Resilience, Optimism and Psychological Well-Being in Students of Medicine. *Procedia Social and Behavioral Sciences*,30, pp.1541-1544.

Zahra, S. T. & Riaz, S. (2018). Mindfulness and resilience as predictors of stress among university students. *Journal Postgrad Med Inst*, 32 (4), pp 378-385

.

بلاغة الترقي والتدرج في الحديث النبوي*

(قُدم للنشر في 2021/3/3، وقُبل للنشر في 2021/05/03)

د. منور نايف الفديد
أستاذ البلاغة والنقد المساعد
كلية الآداب والفنون جامعة حائل

Dr. Munawar Nayef Al-Fadid
Assistant professor of rhetoric and criticism
College of Letters and Arts. University of Hail

أ. د. أحمد أحمد شتيوي
أستاذ البلاغة والنقد
كلية الآداب والفنون جامعة حائل

Dr. Ahmed Ahmed Shteiwi
Professor of rhetoric and criticism
College of Letters and Arts. University of Hail

المخلص

يهدف البحث إلى كشف بلاغة أسلوب الترقي والتدرج في الحديث النبوي، وأهميته بالنسبة للدعاة والمرشدين في تصحيح الأخطاء، وتوضيح المفاهيم، وبيان ضرورة مراعاة الحال وظروف المتلقين النفسية والاجتماعية والثقافية والعمرية، وتقديم القول اللين، والترغيب على الترهيب. والبحث يقوم على المنهج التحليلي البلاغي، واستنباط المقاصد من خلال الأحاديث التي وقف عليها، وبيان الأدوات والأساليب التي قام عليها أسلوب الترقي والتدرج في الحديث النبوي، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج، ومنها: أن أسلوب الترقي والتدرج تعددت مقاماته في الحديث النبوي. أن التحلي بالرفق واللين في دعوة الآخرين يؤتى الثمار المرجوة. أفادت أدوات العطف (أو، ثم، الفاء، حتى) الترقي والتدرج من خلال السياق والمقام. ضرورة مراعاة لحال المخاطب ونفسه وثقافته واستعداده لتلقي القول، وتقديره من خلال الحوار معه. أن التسلسل المنطقي في عرض الحجج والحوار، والتفصيل بعد الإجمال، وذكر النتائج ثم المقدمات له أثره في استمالة المتلقي. أن أسلوب التدرج يؤتى الثمار المرجوة، والتحول الإيجابي إذا حَسُن توظيفه. وأوصى البحث بدراسة خصائص أسلوب الخطاب النبوي للفئات العمرية: للمرأة، والطفل، والشباب، والشيوخ. مطابقة الحديث النبوي للمقام وأحوال المخاطبين. دراسة سمات خطاب النبي صلى الله عليه وسلم لليهود والنصارى.

الكلمات المفتاحية: الترقي، التدرج، المقام، المجتمع، التحول الإيجابي.

Abstract :

The research aims to uncover the eloquence of the method of promotion and gradation in the hadith And its importance for preachers and guides in correcting mistakes and guides in correcting errors. It also aims at explaining the necessity of taking care of the circumstances of the receiver socially, culturally, psychologically and his age. It presents soft words, offering interest over intimidation. The research is based on the analytical method and the deduction of the objectives through the hadiths upon which he was based, and an explanation of the tools and methods on which the method of promotion and progression in the hadith is based. The research reached several results, as follows: The method of promotion and progression has had many different positions in the hadith. Being kind and gentle in inviting others will bear the desired fruits. The conjunctions (or, then, F, until) reported promotion and gradation by context and denominator. The necessity of taking into account the state of the addressee, himself, his culture, his readiness to receive words, and his appreciation through dialogue with him. That the logical sequence in presenting the arguments and dialogue, detailing after the outline, and stating the results, then the introductions are forms of promotion and progression. That the gradual method yields the desired fruits, and a positive transformation if it is properly employed. The research recommends studying the characteristics of the prophetic discourse style for the age groups: women, children, youth, and the elderly. Matching the prophetic hadith of the maqam and the conditions of those addressed. Characteristics of the speech of the Prophet may God's prayers and peace be upon him, to the Jews and Christians

Key words: Promotion, graduation, maqam, society, positive shift

* نتقدم بخالص الشكر والتقدير لعمادة البحث العلمي، جامعة حائل لتمويلها للمشروع البحثي رقم (AB-1925)

المقدمة:

جبلت النفس البشـــرية على قبول الأوامر والنواهي والتعليم والإرشـاد في صـورة متدرجة، لا دفعة واحدة، وهذا هو أسلوب القرآن الكريم حينما أراد أن يقتلع بعض العادات السيئة كتحريم الخمر، فتنزلت الآيات على فترات، وكانت الاســتجابة المرجوة.

واتخذ الأنبياء والرســل هذا الأســلوب منهجا في دعوتهم لأقوامهم، فآثروا الحكمة والموعظة الحسـنة، ولين القول، وإعمال العقل، ودعوة الناس للتفكر، وتدرجوا في دعوة أقوامهم إلى الطريق القويم ، وتصــحيح المفاهيم، وإرشــادهم إلى المنهج الحق، فدخل الناس في دين الله أفواجًا، وامتدادا لهذا النهج القويم كان خطاب النبي محمد صــلى الله عليه وســلم لقومه خاصــة وللناس عامة، فراعى أحوال المخاطبين النفســية والاجتماعية والثقافية والزمانية، واتســم خطابه بالتدرج القائم على الإقناع العقلي والحســي، والتحلي بالصــبر، وأخذِ الناس على مهل، والتـدرج والترتيـب في عرض الحجج، وتقـديم الترغيـب على الترهيب، وتوظيف المقارنة والمقايسة والاستدلال في إثبات المعاني المرادة، والتأكيد القولي والعملي على أن الإســلام هو العلاج الكامل للبشرية جمعاء شـريطة أن يقدم بأسـلوب متدرج شـائق وعرض ممتع.

وأســلوب الترقي والتدرج في البيان النبوي أســلوب بلاغي فاعل، ووســيلةٌ مهمةٌ في التعليم والتوجيه والإرشــاد، وتصـحيح المفاهيم، ومعالجة الأخطاء بأسـلوب هين لين، وطريق حثٍ على الترقي والتدرج في العبادات، وفي التعامل مع الناس، وهو طريق من طرق الإقناع والتأثير في الفرد والمجتمع، ووســيلة لتقويم الفكر وتنميته. ويعتمد هذا الأســلوب على البناء اللغوي والحجج والبراهين ذات الترتيب الخاص في عرضــها؛ وتتحقق الغاية المنشودة لهذا الأسلوب بعد صحة الهدف، ونبل المقصد، والترتيب القائم على الأهمية.

والناظر في أحاديث النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ التي تعالج أخطاء الناس في العبادة، أو في التعامل مع بعضــهم، أو تهدف إلى إصــلاح المجتمع يجدها قائمة على أســلوب الترقي والتـدرج في الخطـاب، وترتيـب الحجج والبراهين، فحققـت الأهداف المرجوة، وأكد هذا الأســلوب البلاغي قدرته على التأثير الإيجابي.

وفي هذا تأكيد على ضرورة الأخذ بمهارات الاتصال الفاعلة في الخطاب بدلا من خطاب العنف مع المخطئين في الدين أو التعامل مع الآخرين الذين في الدين الإسـلامي حديثًا، وضرورة تفعيل أسلوب الترقي والتدرج لتحقيق النجاح "وانطلاقا من هذه الأسس والوسائل والأهداف والغايات جاء هذا البحث تحت عنوان" من بلاغة الترقي والتدرج في البيان النبوي.

أسباب اختيار موضوع البحث:

رغم وجود الإســلام بتعاليمه وطرق تطبيقه قولا وفعلا، إلا أننا نجد بعض من يعملون في مجال الدعوة في الداخل والخارج، يتخذون العنف منهجا وســلوكا، فينفروا الناس منهم، ويكرهون الدِّينَ وأهله، ونســي هؤلاء أن الدين ينتشــر باللين والموعظة الحسنة.

ولا شك أن مبادئ الدين الإسلامي وقيمه ووسائل تبليغه للناس في كل زمان ومكان تنظيرا وتطبيقا هدف أصــيل. وجاء النبي محمد ـ صلى الله عليه وسلم ـ ليرشد الناس إلى أفضل الطرق والأســاليب في الدعوة إلى الدين الحنيف للناس جميعا، فبلغه على أتم وجه وأكمله، ونصح الأمة، وكشف الله به الغمة، وتركها على المحجة البيضاء، فأثَّر وأقْنع، واستخدم أفضل الطرق في الدعوة، ودعا إلى ما فيه صــلاح العباد في الدنيا والآخرة، فتحقق المراد، وبلغ المقصــود، وأحدث التحول المرجو، وخاطب الناس على قدر عقولهم.

ومع ما مر فقد لوحظ في خطاب بعض الدعاة في الداخل والخارج ميلهم إلى العنف أحيانًا بدلا من أســلوب اللين في الدعوة، الذي هو منهج السلف الصالح، وأخذ بعض الناس على عجل في معالجة الأخطاء في العبادة أو التأخر في فهم الدين كما ينبغي.

تقديم خطاب الترهيب على الترغيب نادرًا. التعجل في جنى ثمار الخطاب دون تقديم أسبابه عن طريق التدرج.

عدم الإفادة من الأحاديث النبوية القائمة على الترقي والتدرج في الخطاب للوصول إلى الغاية المنشودة.

أسئلة الدراسة:

1- ما الأدوات التي تفيد الترقي والتدرج في البيان النبوي؟
2- ما مقامات أسلوب الترقي والتدرج في البيان النبوي؟
3- ما سمات أسلوب الترقي والتدرج؟
4- هل لاستخدام أسلوب الترقي والتدرج أثر على المجتمع؟
5- ما أكثر الأدوات ورودا في أسلوب الترقي والتدرج؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بيان ما يلي:

1- إبراز بلاغة الترقي والتدرج في الخطاب النبوي
2- أهمية الإحاطة بالمقام وأحوال المخاطبين في اســتخدام أسلوب الترقي والتدرج
3- دور أدوات العطف في الترقي والتدرج
4- بيان دور الحوار والإجمال والتفصــيل، وترتيب الحجج في الترقي والتدرج
5- إبراز سمات أسلوب الترقي والتدرج في البيان النبوي

فرضية الدراسة:

1- هل لاســتخدام أســلوب الترقي والتدرج تحول إيجابي في المستقبل؟

2- هل يوجد تعالق بين أسلوب الترقي والتدرج وحروف المعاني وبعض الصيغ؟

3- ما مقامات استخدام أسلوب الترقي والتدرج؟

الدراسات السابقة:

اهتم المفسرون وعلماء علوم القرآن ببحث الترقي في القرآن الكريم، وأبلوا فيه بلاء حسنا، أما في البيان النبوي فكانت هناك إشارات لطيفة لدى الطيبي في شرح مشكاة المصابيح، ونقلها عنه العيني.

وكان الاهتمام خاص بالألفاظ والتراكيب دون النظر إلى التسلسل المنطقي في عرض المعاني صعودا أو نزولا، وتتبع السلالم الحجاجية. أما في الحديث فكانت هناك عدة دراسات منها:

أجرى طلحة (2002) دراسته على النص القرآني من خلال المقامات والمسالك.

وأجرى هنداوي (1993) دراسته على الترقي والتدرج في القرآن الكريم، عارضا ذلك من خلال ورود الترقي في الأمثال القرآنية، والترقي والتدرج من الأخص إلى الأعم وبالعكس، والترقي من المفضول إلى الفاضل، إلى غير ذلك من المقامات.

أما دراسة الخنين (2011) فتناول فيها أسلوب الترقي وتصعيد المعاني والتدرج في سورة الزلزلة، وبين فيها التئام العناصر البلاغية مع أسلوب الترقي في السورة الكريمة.

ودراسة العثيم (2016) تناولت أسلوب الترقي وتصعيد المعاني والتدرج في سورة القارعة، من خلال المباحث البلاغية، كالتشبيه والمقابلة، وبراعة الاستهلال والشرط والجزاء والاستفهام والتكرار.

أما دراسة الخضر (2016) فتناولت شواهد لأسلوب الترقي في القرآن الكريم وأثره في المعنى. والدراسات السابقة كان تطبيقها على القرآن الكريم. وهذا بعيد عن دراستنا. حيث اهتمت بدراسة بلاغة الترقي والتدرج في الحديث النبوي.

ودراسة خلف (2013) قامت بتناول الترقي والتدلي في الحديث الشريف من خلال أغراضه البلاغية وأنواعه، واختار نماذج من الأحاديث النبوية عن الدنيا والآخرة، وهي جيدة لكنها لم تشر إلى الأدوات التي تفيد الترقي، ولم تقف على أثر الترقي والتدلي في المجتمع، وأهم سماته التعبيرية، وكيفية استفادة الدعاة منه في خطاب الفرد والمجتمع، وسبل التأسّي بالخطاب النبوي في خطاب المسلم وغير المسلم، وأثر استخدام الترقي والتدرج في تصحيح المفاهيم، ومعالجة الأخطاء، وهو ما تقوم به دراستنا. واختار البحث نماذج مختلفة عن الدراسة السابقة، مما يؤكد سعة المادة الحديثية في التطبيق على أسلوب الترقي والتدرج.

منهج الدراسة:

تقوم الدراسة على التحليل البلاغي، واستنباط المقاصد والغايات من خلال تتبع الأحاديث النبوية التي قامت على أسلوب الترقي والتدرج، وأثرها في التحول الإيجابي على المجتمع.

مصطلحات البحث:

الأسلوب: طريقة اختيار الأساليب وانتقائها بما يتناسب مع المقام، أو هو: الانتقاء النحوي المبني على قواعد اللغة الشاملة صوتًا ودلالة وصرفًا ونظامًا للتركيب. وقيل: هو قوة ضاغطة تتسلط على حساسية القارئ بواسطة إبراز سلسلة الكلام وحمل القارئ على الانتباه إليها بحيث إن غفل عنها تشوه النص، وإذا حللها وجد لها دلالات تفيد بأن الكلام يبرز، والأسلوب يُبْرز (النحوي، 1999: 151-152)، "أو هو الطريقة الكلامية التي يسلكها المتكلم في تأليف كلامه، واختيار ألفاظه، أو المذهب الكلامي الذي انفرد به المتكلم في تأدية معانيه، ومقاصده من كلامه، أو طابع الكلام أو فنه الذي انفرد به المتكلم" (الزرقاني، 1417: 277/2) والتعريفات السابقة تشير إلى أن الأسلوب هو الطريقة البنائية التي تعبر عن المقاصد وتتوافق مع المعنى وحال المخاطب، وتؤثر فيه.

الترقي والتدرج:

الترقي في اللغة: "رقي الراء والقاف والحرف المعتل أصول ثلاثية متباينة: أحدها: الصعود، الآخر: عُوذة يتعوذ بها، والثالث: بقعة من الأرض" (ابن فارس، 1979: 1/480). ودرج الرجل والضب يدرج دروج ودرجانا أي: مشى، ودرَّجه إلى كذا واستدرجه، أي: أدناه منه على التدرج، فتدرج هو (الجوهري، 1984: 312/1). ورقَّى عليه كلامًا ترقية، إذا رفَع. وترقى في العلم، إذا رقي فيه درجة درجةً (الجوهري، 1984: 2361/6). فالكلمة يدور معناها اللغوي على الصعود والارتفاع، والتحول من حال إلى حال، والتدرج في الشيء درجة بعد درجة، والزيادة فيه (طلحة، 2002: 9). والفرق بين الترقي والصعود أن الترقي أعم من الصعود، فالأول أشمل وأعم من الثاني، والترقي يشمل التدرج في المعنى شيئا فشيئا، لهذا سمِي: مراقي (العسكري، 1984: 128)

الترقي والتدرج في الاصطلاح: الأول يعني الانتقال والصعود من الأدنى إلى الأعلى في المعنى والبلاغة. والآخر يعني الصعود لأعلى والنزول لأسفل. والترقي لا يحدث طفرة واحدة بل يأتي على مهل وارتفاع، ومنه الاستدراج أو الاستمالة.

التمهيد: أسلوب الترقي والتدرج تأصيل ودراسة:

يشير المفهوم اللغوي والاصطلاحي على الترقي الحسي، والانتقال من حال إلى حال، كما يشير أن الترقي يقوم على تقديم بعض المفردات والتراكيب والحجج على بعض لغايات منشودة، ومنها التأثير في المتلقي بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

وقديما أشار ابن الأثير إلى ضابط هذا الفن (ب ت: 66/3)، وهو إذا كان هناك صفتان فإنه يبدأ بأحدهما في الذكر أولاً؛ لكونها أليق بالمقام ثم تجيء الأخرى بعدها فإذا تعددت الصفات فإنه ينبغي أن يبدأ في الذكر بالأدنى مرتبة ثم بعدها بما هو أعلى منها إلى أن ينتهي إلى آخرها هذا في مقام المدح فإن كان في مقام الذم عكست القضية، ومن ذلك قوله تعالى: "مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَاراً فَلَمَّا أَضَاءتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللّهُ بنورهم" [البقرة، الآية: 17]، ولم يقل ذهب بضوئهم موازناً لقوله (فَلَمَّا أَضَاءتْ)؛ لأن ذكر النور في حالة النفي أبلغ من حيث إن الضوء فيه الدلالة على النور وزيادةٍ فلو قال ذهب الله بضوئهم لكان المعنى يعطي ذهاب تلك الزيادة.

ومن الصفات المتعددة الواردة على شيء واحد فكقول أبي عبادة البحتري في وصف نحول الركاب

يَتَرَقْرَقْنَ كَالسَّرَابِ قَدْ خُضْنَ غِمَاراً مِنَ السَّرَابِ الْجَارِي
كَالْقِسِيِّ المعَطَّفَاتِ بَلِ الأَسْ هُم مَبْرِيَّةً بَـــلِ الأَوْتَارِ

فرقى في تشبيه نحولها من الأدنى إلى الأعلى، فشبهها أولاً بالقسي، ثم بالأسهم المبريةِ، وتلك أبلغ في النحولِ ثم بالأوتارِ وهي أبلغ في النحول من الأسهمِ. وما خرج عن هذا المعيار وهو الانتقال من الأدنى فالأعلى عده ابن الأثير معيبا؛ لعدم ملاءمته للحال والمقام، كما في قول أبي الطيب المتنبي:

يَا بَدْرُ يَا بَحْرُ يَا غَمَامَةُ يَا ... لَيْتَ الثَّرَى يَا حِمَامُ يَا رَجُلُ

فبدأ بقوله (يا بدر) فإنه اسم الممدوحِ والابتداء به أولى ثم بعده فيجب أن يقول يا رجلِ يا ليثِ يا غمامةِ يا بحرِ يا حمام؛ لأن الليث أعظم من الرجلِ والبحر أعظم من الغمامةِ، والحمام أعظم من البحرِ، وهذا مقام مدح فيجب أن يرقى فيه من منزلة إلى منزلة حتى ينتهي إلى المنزلة العليا آخراً ولو كان مقام ذم لعكس القضية. فمنطلق ابن الأثير هو الغرض من الكلام، ومناسبته للموقف.

ويقول الطيبي (1986: 315): "والترقي هو أن يذكر معنى ثم يردف بما هو أبلغ منه، كقولك: فلان عالم نحرير وشجاع باسل، وجواد فياض، ونحو قوله تعالى: "ولن ترضى عنك اليهود ولا النصارى" [البقرة، آية: 120) معناه: لا يرضى عنك من هو أقرب مودّة وهم النصارى فكيف من هو أبعد وهم اليهود، وقال تعالى: "ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما" [الإسراء، آية: 23] أي: لا تقل عند الضجر أف فضلا عما تزيد عليه".

ويقول القرطاجني عن معايير الترقي (1986: 101) "وإذا حوكي الشيء جملة أو تفصيلا فالواجب أن تؤخذ أوصافه المتناهية في الشهرة والحسن إن قُصد التحسين، وفي الشهرة والقبح إن قُصد التقبيح. ويبدأ في الحسن بما ظهور الحسن فيه أوضح، وما النفس بتقديمه أعنى، ويبدأ في الذم بما ظهور القبح فيه أوضح والنفس بالالتفات إليه أيضًا أعنى، وينتقل من الشيء إلى ما يليه في المزية من ذلك... فأما إذا تناسب الأوصاف فالوجه تقديم ما عناية النفس به أكبر وهو عندها أشهر في الشيء وأظهر فيه بالنسبة إلى غرض الكلام".

ويستشهد على ذلك بقول أبي تمام: (204/3 :1987)

إنَّا غدونا واثقين بواثق بالله شمْسِ ضُحى وبدرِ تَمام

وقول المتنبي: (2013: 9)

شمسٌ ضُحَاهَا هلالُ لَيْلَتِها دُرُّ تقَاصِيرِهَا زبرْجَدُها

وقول بعضهم:

تالله لا كلَّمتُها ولو أنَّها كالشمسِ أو كالبدر أو كالمكتَفِي

فإنما كان النسق ههنا على سبيل الترقي؛ لأن "أو" يذهب بها حيث يقصد تعجيب المخاطب من زيادة الشيء تعظيما بعد تعظيم أو تحقيرا بعد تحقير مذهب من تخطى الشيء إلى ما هو أبلغ منه في المعنى، فحسن هذا لما كان مذهب مناسبا "أو" وما ينحى بها نحوه.

وفي هذا إشارة إلى أن الترقي يكون في الأسلوب، مع خلال توظيف بعض الأدوات التي تفيد الترقي، كالفاء، وثم. وقد وقف الزمخشري على كثير من آيات القرآن الكريم مبينا الترقي الأسلوبي بها، كما في قوله تعالى: "لَّن يَسْتَنكِفَ الْمَسِيحُ أَن يَكُونَ عَبْداً لِّلّهِ وَلاَ الْمَلآئِكَةُ الْمُقَرَّبُون" [النساء، الآية: 172]، فذكر الملائكة بعد ذكر المسيح يعد ترقيًا؛ لأنه انتقال من ذكر الأدنى إل ذكر الأعلى، فالكلام سيق لرد مذهب النصارى وغلوّهم في رفع المسيح عن منزلة العبودية، فقيل لهم: لن يترفع عيسى عن العبودية، ولا من هو أرفع منه درجة، كأنه قيل: لن يستنكف الملائكة المقرّبون من العبودية، فكيف بالمسيح؟ ويدل عليه دلالة ظاهرة بينة، تخصيص المقرّبين لكونهم أرفع الملائكة درجة وأعلاهم منزلة. ومثاله قول القائل:

وَمَا مِثْلُهُ مِمَّنْ يُجَاوِدُ حَاتِم ... وَلاَ الْبَحْرُ ذُوْ الأَمْوَاجِ يَلْتَجُّ زَاخِرُهُ

لا شبهة في أنه قصد بالبحر ذي الأمواج: ما هو فوق حاتم في الجود (الزمخشري، 1987: 596/1).

وذكر الإسكندري قانون الترقي وهو أنه ليس شرطا أن يكون الثاني أبدًا أعلى رتبة من الأول، بل معيار ذلك يرجع إلى المقام والسياق، ففي بعض المواضع يقدم الأعلى، وفي موضع آخر يقدم الأدنى (1987: 595/1). وقد أشار الغرناطي في أكثر من موطن إلى خروج حروف المعاني في مشتبه النظم عن أصل دلالتها إلى معان جديدة تستنبط من السياق، كدلالة (ثم) على تعظيم الحال فيما عطف وموقعه ومكانته وتحريك النفوس لاعتباره (الغرناطي، 1983: 575/1)، كما أشار إلى أن تقديم المعاني على الأخرى؛ لكونها الأحقر، أو الأفضل، أو أن بينها تباين من جهة الأزيد، والأنقص، والأعم والأخص، راجع للسياق، وغرض المتكلم.

وقد أشار بعض شراح الحديث، كالطيبي والعيني، وابن حجر، وابن بطال وغرهم إلى الترقي والتدرج، وقد حث

النبي صلة الله عليه وسلم على توظيف الترقي في الدعوة، ومنه حديث معاذ لما بعثه النبي محمد ـــ صلى الله عليه وسلم ـــ إلى اليمن قال له: "إنك تقدم على قومٍ أهل الكتاب، فليكن أول ما تدعوهم إليه عبادة الله تعالى، فإذا عرفوا الله فأخبرهم أن الله قد فرض عليهم خمس صلوات في يومهم وليلتهم، فإذا فعلوا الصلاة فأخبرهم أن الله قد فرض عليهم زكاة تؤخذ من أموالهم، وترد على فقرائهم فإذا أطاعوا بها فخذ منهم، وتوق كرائم أموال الناس" (البخاري، 2001: 449/2). وفي هذه الوصية إشارة إلى سبل الترقي في الدعوة والبدء بالأهم فالأهم، وفيها أيضا اختيار الخطاب المناسب لكل فئة، وضرورة معرفته بأحوالها، حتى يتنزل الخطاب في مقامه المناسب ويؤدي غرضه المقصود.

المبحث الأول: مقامات الترقي والتدرج في الحديث النبوي:

لا شك أن المقامات له طبيعتها في اختيار الأساليب المناسبة لها. وقد تنوعت الأحاديث القائمة على أسلوب الترقي والتدرج وفق المقام:

الترقي في مقام تغيير المفاهيم:

عن أبي هريرة رضى الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "أتدرونَ ما المفلسُ؟ قالوا: المفلسُ فينا من لا درهمَ له ولا متاعَ، فقال: إن المفلسَ من أمَّتي من يأتي يوم القيامةِ بصلاةٍ وصيامٍ وزكاةٍ، ويأتي قد شتم هذا، وقذف هذا، وأكلَ مال هذا، وسفك دمَ هذا، وضرب هذا، فيُعطى هذا من حسناته، وهذا من حسناته، فإن فنيت حسناتُهُ قبْل أن يُقضى ما عليه أُخذ من خطاياهم، فطرحت عليه، ثم طرح في النار" (مسلم، د ت: 459/12).

وضَّح النبيـ صلى الله عليه وسلم ـ المفهوم الصحيح بأسلوب تعليمي تربوي من خلال سؤال الحاضرين، وفي ذلك إثارة لتفكيرهم، وجذب انتباههم، ثم البيان والتفصيل، واستخدم في بيان المعنى أسلوب التدرج والترقي عن طريق السؤال والجواب، ثم بيان المفهوم الصحيح.

والغرض من الاستفهام التنبيه والتعلم، وإزاحة المفهوم الخاطئ، وطرحه، والانطلاق من المفهوم الصحيح، والعمل على تنفيذه. فلم يكن الأمر مقصورًا على نفاذ المال كما فُهم، بل صار المدلول الصحيح يتعلق بيوم القيامة والميزان، والعمل لهذا اليوم حتى لا تكون الحسرة والندم، والحرص على تثقيل ميزان الحسنات من خلال صدق التعامل، وتطبيق منهج الله كاملا في الحياة الدنيا، وهذا علاج ناجع ومثمر. وفي الحديث جبر لخاطر الفقراء الأتقياء في الدنيا، ولكنهم في الآخرة أثرياء بما قدموه في الدنيا من طاعة لله تعالى، وإخلاص في العبادة، والتغلب على أنفسهم وأهوائهم، والتعامل مع الناس بالميزان الصحيح (إبراهيم، 2007: 98).

وعن ابن مسعود رضى الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "ما تعدون الصرعة فيكم؟ قلنا: الذي لا يصرعه الرجالُ، قال ليس ذاك، ولكنه الذي يملك نفسه عند الغضب" (مسلم، د ت: 4722/18). يلاحظ دور الحوار في تغيير المفاهيم الخاطئة، وبيان المراد الحقيقي منها، من خلال التدرج في العرض، والتلطف في التعبير، وفي هذا توزيع للموضوع على مشاعر النفس على مرات، تتعقله ثم تؤمن به لا سيما أنه تغيير إلى الأفضل بالارتقاء الخلقي والنفسي، أو تعليقا بالسلوك الطيب والخبيث عند المفلس ترغيبا في الأول وتحذيرًا في الثاني (دراز، 2014: 228-229). وكان الاستفهام المجازي عنصرا رئيسا في تحقيق الغاية المنشودة، والمعالجة الناصعة.

مقام اللطف في التعامل مع المخطئ:

عن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: "بينما نحنُ في المسجد مع رسول الله صلى الله عليه وسلم إذْ جاء أعرابي فقام يبولُ في المسجِ، فقال أصحابُ رسول الله صلي الله عليه وسلم مهْ مهْ، قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم "لا تُزْرِمُوه، دَعُوهُ" فتركوهُ حتى بال" ثم دعاه رسول الله صلي الله عليه وسلم فقال له: "إن هذه المساجدَ لا تصلحُ لشيءٍ من هذا البوْلِ ولا القَذَرِ، إنَّما هي لذكرِ الله والصلاة وقراءةِ القرآن، أوْ كما قال رسول الله صلي الله عليه وسلم ـ قال: فأمر رجُلا من القوم فجاء بدلو من ماءٍ فشنَّه عليه" (مسلم، د ت: 236/1).

يشير الحديث إلى المنهج الصحيح في التعامل مع المخطئ، وضرورة معرفة ظروفه وأحواله وثقافته بالدّين، وعدم السرعة في أخذ القرار، أو الحكم على الفعل دون النظر لأسبابه، فضلا عن التدرج في علاجه، والتيسير على الجاهل. وبين النبي -صلى الله عليه وسلم- أن مواجهة الخطأ باليسر والرفق هو أفضل الطرق وأنجعها، ودعا الصحابة إلى التؤدة والصبر في التعامل مع المخطئين، وأرشدهم إلى الوجه الصواب، والحل الناجع وبدا ذلك من خلال أسلوبي النهي والأمر (لا تُزْرِمُوهُ. دعُوهُ)، ثم ترى الروعة في استجابة الصحابة لأمر النبي (فتركوه حتى بال)، ثم يأتي التدرج في التوجيه والنصح والإرشاد، وبيان ما هو أفضل، وبعد أن أزيل الضرر الذي يحدث من أثر احتباس البول، توجه النبي للأعرابي بقوله "إن هذه المساجدَ لا تصلحُ لشيءٍ من هذا البوْلِ ولا القَذَرِ" ثم الإضراب عن الفعل السابق إلى الأول " إنَّما هي لذكرِ الله، والصلاة، وقراءةِ القرآن".

وقراءة النبي صلى الله عليه وسلم للحلَّين الواردين على هذا الفعل، وقراءة أثرهما، ثم اختيار أقلهما ضررًا، هو أفضل الطرق في التعامل مع المخطئ، حتى إنه في بعض روايات الحديث أن النبي صلى الله عليه وسلم سأله: ما حملك على أن بُلْت في مسجدنا؟ قال والذي بعثك بالحق ما ظننته إلا صعيدًا من الصعدات فبلت فيه. فأمر النبي ـــ صلى الله عليه وسلم ـ بذنوب من ماء فصبَّ على بوله. وهذ حجة للرجل على تصرفه، وعذر قبله النبي صلى الله عليه وسلم.

وتصدي النبي صلى الله عليه وسلم للتصرف الذي عزم الصحابة على فعله مع الرجل بيان وإرشاد لكل موجه وداع في كيفية تصرف المخطئ، وتأكيد على أن الرفق علاج سليم؛ إذ لو تركهم يزرموه لحصل فعل المفسدة في ذلك في أمرين: أن يقطع الأعرابي بولته فيتأذى، أو يتنجس بدنه أو مواضع أخرى من المسجد؛ فضلا عن كره الرجل لرد الفعل غير المحمود. وعلق العسقلاني (1988: 325/1): "الرفق بالجاهل وتعليمه ما يلزمه من غير تعنيف، إذا لم يكن ذلك منه عنادًا، ولا سيما إن كان مما يحتاج إلى ائتلافه، وفيه رأفة النبي صلى الله عليه وسلم، وحسن خلقه".

لقد بدا من خلال اختيار النبي ـــ صلى الله عليه وسلم ـ أن الرفق بالجاهل، والتؤدة في أخذ القرار والحكم هو أسلمُ الحلول، فضلا عن نبذ العنف، وحسن الخلق، وعدم القسوة مع المخطئ، فضلا عن عدم ترك الجمهور للتعامل معه دون مراجعة الأسباب والدواعي.

تصحيح فهم خاطئ لأمر شرعي:

عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا: أَنَّ قُرَيْشًا أَهَمَّهُمْ أمر الْمَرْأَةُ الْمَخْزُومِيَّةُ الَّتِي سَرَقَتْ فَقَالُوا: "مَنْ يُكَلِّمُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؟ فقالوا: وَمَنْ يَجْتَرِئُ عَلَيْهِ إِلَّا أُسَامَةُ بْنُ زَيْدٍ حِبُّ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَكَلَّمَ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: أَتَشْفَعُ فِي حَدٍّ مِنْ حُدُودِ اللَّهِ؟ ثُمَّ قَامَ فَاختطب، فأثنى على الله بما هو أهله، ثم قَالَ:" إِنَّمَا أهلك الذين قَبْلَكُمْ أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا سَرَقَ فيهم الشَّرِيفُ تَرَكُوهُ، وَإِذَا سَرَقَ فيهم الضَّعِيفُ أَقَامُوا عَلَيْهِ الْحَدَّ، وَايْمُ اللَّهِ لَوْ أَنَّ فَاطِمَةَ بنت مُحَمَّدٍ سَرَقَتْ لَقَطَعَ مُحَمَّدٌ يَدَهَا" (البخاري، 2001: 499/2).

الحديث يقوم على تصحيح ما يعتقده بعض الناس من جواز الشفاعة في حدود الله، بحجة قربه من الحاكم، أو ولي الأمر، وبيان أهميته؛ ولما علم النبي صلى الله عليه وسلم ـــ خرج خطيبًا في الناس ليوضح هذا الأمر الجلل، وبيان أثره النفسي على فئة خاصة في المجتمع، والتأكيد على أن الإسلام رسالة العدل والمساواة بين الناس في تطبيق الأحكام، وفي هذا نجاة للناس جميعًا، وهي دعوة للترفع عن التمييز العنصري بين فئات المجتمع الواحد، فلا امتيازات للأشراف، ولا انتقاص من قدر فئة معينة.

ويُلاحظ في البناء اللغوي للحديث فوران مشاعر الغضب، والهادف إلى إصلاح المجتمع، والترفع عن السرقة؛ لما لها من آثار سلبية كغياب الأمانة، والتعدي على وجه الآخرين بغير وجه حق، وبدا ذلك من خلال الاستفهام الإنكاري (أتشفع؟) على معنى لا ينبغي أن يكون ذلك، والاستفهام بمعنى النفي (من يجترئ؟)، وأسلوب القصر القائم على الحِجاج الذي لا يقبل الشك (إِنَّمَا أهلك الذين قَبْلَكُمْ) والقسم (وأيم الله)، والتأكيد على أن الهلاك واقع لا محالة إذا كان شعار المجتمع الظلم والتمييز، وغياب المساواة بين أفراده في تطبيق حدود الله. ودل أسلوب المقابلة (إِنَّمَا أهلك الذين قَبْلَكُمْ أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا سَرَقَ فيهم الشَّرِيفُ تَرَكُوهُ، وَإِذَا سَرَقَ فيهم الضَّعِيفُ أَقَامُوا عَلَيْهِ الْحَدَّ) على بيان المفارقة في إقامة الحدود بين طبقات المجتمع في الأمم السابقة، وأودى بها إلى الهلاك؛ ولهذا وجب على المجتمع المسلم التخلص من هذا المفهوم الخاطئ؛ حتى تكون النتائج مرضية وداعمة للحياة الآمنة (إبراهيم، 2007: 325).

ويؤكد الحديث على نزاهة الإسلام وعدالة نبيه، فبهما يستقيم أمر المجتمع، وأنه لا شفاعة في حدود الله؛ لجاه أو مال أو شرف أو منصب، فلا صلة دنيوية تعوق الحاكم أن ينفذ شرع الله، ومثل النبي صلى الله عليه وسلم بفاطمة بنته رضى الله عنها، حتى يقطع هذا الأمر من جذوره، وهي رسالة للدنيا كلها أن الإسلام أساسه العدل والمساواة. وفي الحديث رفض للظلم، ودُل عليه من خلال الترقي في التطبيق العملي، ولو كان على أقرب الناس إليه، وأحبهم إلى قلبه. وبين الحديث أن الشرع فوق محبة الأشخاص، وأن المسامحة أو المحاباة لا تجوز في الشرع والحدود.

تحديد المفاهيم:

تقوم بعض الأحاديث النبوية على تحديد المفاهيم، وبيان المقصود، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم– قَالَ: "أَتَدْرُونَ مَا الْغِيبَةُ، قَالُوا اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ. قَالَ: ذِكْرُكَ أَخَاكَ بِمَا يَكْرَهُ، قِيلَ أَفَرَأَيْتَ إِنْ كَانَ فِي أَخِي مَا أَقُولُ قَالَ: إِنْ كَانَ فِيهِ مَا تَقُولُ فَقَدِ اغْتَبْتَهُ وَإِنْ لَمْ يَكُنْ فِيهِ فَقَدْ بَهَتَّهُ" (مسلم، ب ت: 21/8). يقوم الحديث على بيان تحديد المقصود، وبغياب هذا التحديد للمقصود يقع كثير من الناس في تطبيقه الخاطئ، مما يترتب عليه هلاك المجتمع، وتقويض أركانه، وهدم بنائه، فالغيبة وبالها خطير، وأثرها وبيل على الفرد والمجتمع، وبيان النبي في هذا الحديث مستقى من قوله تعالى: " وَلاَ يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ" [الحجرات، الآية: 12].

عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ مَسْعُودٍ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم: مَا تَعُدُّونَ الرَّقُوبَ فِيكُمْ، قَالَ: قُلْنَا الَّذِى لاَ يُولَدُ لَهُ. قَالَ: لَيْسَ ذَاكَ بِالرَّقُوبِ وَلَكِنَّهُ الرَّجُلُ الَّذِى لَمْ يُقَدِّمْ مِنْ وَلَدِهِ شَيْئًا، قَالَ: فَمَا تَعُدُّونَ الصُّرَعَةَ فِيكُمْ، قَالَ قُلْنَا الَّذِى لاَ يَصْرَعُهُ الرِّجَالُ، قَالَ: لَيْسَ بِذَلِكَ وَلَكِنَّهُ الَّذِى يَمْلِكُ نَفْسَهُ عِنْدَ الغضب (مسلم، ب ت: 30/8).

الحديث يصحح مفهوما خاطئا، وهو أن الصرعة تعني القوة البدنية، فأخذ النبي صلى الله عليه وسلم يوضح أن القوة الحقيقية في تغلب الإنسان على نفسه الهائجة ساعة الغضب، وإذا كان حاله من قدرته على قهر نفسه عند الغضب فذلك هو القوي حقا. ويقوم الاستفهام المتتابع في الحديثين بتحديد المفاهيم، وضبط مقاصدها، من خلال استدراج

المخاطب، وإيقافه على الخطأ في فهمه، أو نقصه، وأنه حري أن يراجع نفسه فيه؛ ليحدد المفهوم على ضوء الإيمان الذي هدم كثيرًا من المألوف المحايد للحق (عز الدين، 1984: 381). وبهذا كان الاستفهام مؤديا لوظيفة تحديد المفاهيم، وتصحيح الأخطاء من خلال السؤال وجوابه، وبهذا أدى البناء المقصود تدرجا.

مقام ذم المتمسك بالدنيا ومدح من جعل حياته خالصة لله تعالى:

عن أبي هريرة رضي الله عنها قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "تعس عبدُ الدينار، وعبدُ الدرهم، وعبدُ الخميصة، إنْ أُعطيَ رَضِي، وإن لم يُعطْ سَخِطَ، تعسَ وانتَكسَ، وإذا شِيك فلا انتقش. طوبى لعبدٍ آخذٍ بِعنان فرسِه في سبيل الله، أشعثُ رأسُه، مغبَّرةٌ قدماهُ، إن كان في الحراسة كان في الحراسِة، وإن كان في السَّاقة كان في الساقة. إن استأذنَ لم يؤْذن لهُ، وإن شَفع لم يشْفَّع" (البخاري، 2001: 10/ 11).

يرسم الحديث النبوي صورتين متقابلتين، لهما وجودهما المتكرر في الواقع، الأولى: تجسد حالة رجل أذلته مطامع الدنيا، وأغرته ملهياتها، وتعلق بمتاعها الزائل الذي لم يشبع منه، ويبغي وجوده دون انقطاع وإلا سخط وغضب، والأخرى صورة رجل مخلص لدينه، يعمل له ويقدم من أجله الغالي والنفيس، وكساه الرضا بما قسمه الله له، دون انتظار لمدح الناس له، أو وضعه في المكانة التي يستحقها جزاء ما قدم؛ لأنه يعمل لله خالصًا، وابتغاء مرضاته.

وقد بدأ الحديث بالصورية المؤيسة التي تميل إليها النفوس السوية ثم أعقبها بالصورة المشرقة المضيئة النافعة للدين، العاملة بصفاء قلب، وطهارة نفس؛ لكون الجميل يظهره القبيح، وهذا من أسلوب القرآن المطرد:" إِنَّ الَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِي آيَاتِنَا لاَ يَخْفَوْنَ عَلَيْنَا أَفَمَن يُلْقَى فِي النَّارِ خَيْرٌ أَم مَّن يَأْتِي آمِنًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ اعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ" [فصلت، الآية: 40]. وجاء الحديث مبنياً على الترقي في الدعاء عليه، ونمو معنى الهزيمة، والخيبة، والهلاك لصاحب الحالة الأولى، وعدم توفيقه فيما يقصد إليه، لقد أصبح منغمساً في حب الدنيا وملذاتها (الدينار، الدرهم، الخميصة)، فهو عبد لها، أسير لأهوائها، طامع في جمعها في قلبه، وانشغاله بها عن العبادة الحقيقية. وفي إعادة "تعس" الذي يفيد الانكباب على الوجه، وعطف الانتكاس الذي هو الانقلاب على الرأس؛ ترقيا في الدعاء عليه من الأهون إلى الأغلظ.

وفي التعبير بالعبودية مجاز لغوي يدل على معنى الذل والاستكانة التامة للمال ، وقد استعمل التعس للهلاك (تعس وانتكس)، ثم ترقى منه إلى قوله: "وإذا شيك فلا انتقش" أي: إذا دخلت شوكة لم يجد من يخرجها بالمنقاش فبيقت في جسمه حتى يموت، وفيه إشارة إلى الدعاء عليه بما يثبطه عن السعي والحركة، ويرجع ذلك لكونه قصر عملَه على جمع الدنيا في قلبه، واشتغل بها عن الذي أمر به من التشاغل بالواجبات والمندوبات ،وأنه إذا وقع في البلاء فلا يجد من يترحم عليه، فمن وقع في البلاء ووجد من يخفف عنه هان عليه الخطب، وقل ألمه قليلا أما هذا النوع من الناس فيزيد غيظه بفرح الأعداء وشماتتهم، وكرر ذلك في الحديث للتأكيد على الخيبة والانكسار (الطيبي، 2004: 3275/10). وإنما خص انتقاش الشوك بالذكر؛ لأن الانتقاش أسهل ما يتصور من المعاونة لمن أصابه مكروه، فإذا نفي ذلك الأهون. فيكون ما فوق ذلك منفياً من باب أولى.

والصورة الثانية تعطي معنى الإخلاص في العمل دون انتظار لرد، أو تقدير من أحد، ويكفيه رضا الله عنه، ولذا عبر عنه الحديث "طوبى لعبدٍ" وفي هذا تشريف له، ولكونها العبودية الحقة، ودليل على صدق علاقته بربه، وتسليم الأمر له، والقناعة بما أعطى. وهذا النوع منكر لذاته مقاوم لنزعات الرياء والسمعة، حريص على أداء واجبه على أتم وجه وأكمله. ودل قوله "آخذ بعنان فرسه" على اهتمامه بشأن ما هو فيه من المجاهدة في سبيل الله، وليس له هم سواه لا الدرهم والدينار بل نفسه، فتراه أشعث رأسه مغبرة قدماه. فإذا كان في الحراسة يبذل جهده فيها لا يفتر عنها بالنوم والغفلة ونحوهما؛ لأنه ترك نصيبه من الراحة والدعة. وإن كان في ساقة الجيش لا يخاف الانقطاع ولا يهتم إلى السبق، بل يلازم ما هو لأجله (الطيبي، 2004: 3275/10).

ودلت التعبيرات المجازية (عبد الدينار، عبد الدرهم، عبد الخميصة) على نمو المعنى حيث أسند العبودية إلى الدينار والدرهم والخميصة، والحقيقة من أذل نفسه لها. والحديث يحكي التحول غير الطبيعي للإنسان، والإذلال لغير الله، وكان نتيجة ذلك عدم الإفادة بما عبده، وذلك نفسه له.

الترقي في ارتكاب الخطايا:

عن عبد الله بن مسعود، رضي الله عنه، قال: قال رجل: يا رسول الله! أي الذنب أكبر عند الله؟ قال: أن تدعو لله ندا وهو خلقك قال: ثم أي؟ قال: أن تقتل ولدك خشية أن يطعم معك. قال: ثم أي؟ قال: أن تزاني حليلة جارك. فأنزل الله تعالى تصديقها: "والَّذِينَ لا يَدْعُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ ولا يَقْتُلُونَ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلاَّ بِالْحَقِّ ولا يَزْنُونَ" [الفرقان، الآية: 68] (مسلم، د ت :238/1).

فتوحيد الألوهية دليل الإيمان بالله تعالى، وعكسه كفر، وجاء ترتيب الحديث وفق درجات الكبائر أعلاها دعاء غير الله تعالى، وجعل غيره ندا له، مع علمك بأن الله هو من خلقك، ولا يقدر على أن يدفع عنك السوء والمكاره غيره، بل لله عليك الإنعام مما لا تقدر على عده. ثم يأتي الزنا عامة وأخصه زنا الإنسان بحليلة جاره، وجاءت (ثم) للترتيب التنازلي، أو التدرج لما هو أقل منه في الإثم، وقيل: معنى (ثم) هنا للتراخي؛ لأن أكبر الذنوب بعد الكفر قتل نفس مسلمة بغير الحق.

والزنا بحليلة الجار فيه إبطال لحق الجوار؛ وتضييع لحقوقه، فالإثم أقبح. قوله: "خشية أن يطعم معك" يعني قتل الولد أكبر من سائر الذنوب، وقتله من خوف أن يطعم طعامك أيضا ذنب؛ لأنك لا ترى الرزق من الله تعالى. والتراخي الذي تفيده (ثم) ليس في ترتيب الذنوب بل التراخي في الإخبار، كأن قال: أخبرني عن أوجب ما يهمني السؤال عنه من الذنوب، ولا شك أن أكبر الذنوب بعد الكفر قتل نفس مسلمة بغير الحق. وقد أجاب النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ عن الرجل على مقتضى حاله، وصدور هذه الخصال منه (الطيبي، 2004: 504/2).

والترقي في الحديث في قوله: "أن تزاني حليلة جارك" فالزنا ذنب كبير، وأعظم منه الزنا بحليلة من سكن جوارك، والتجأ بأمانتك، وثبت بينك وبينه حق الجوار، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم في حديث آخر: "ما زال يوصيني جبريل بالجار حتى ظننت أنه سيورثه" والزنا بزوجة جارك أكبر من الزنا عامة؛ وإذا كان الذنب أقبح يكون الإثم أعظم (الطيبي، 2004: 2/ 505). وفي هذا انتهاك لحرمة المجتمع، وغياب للأمن الاجتماعي، والنفسي، وتضييع للحقوق، واختلاط للأنساب، وفي الحديث تحذير شديد من الزنا بشكل عام، والزنا بحليلة الجار بشكل خاص. وما يقال في الزنا ينسحب على كل الذنوب التي تقع منك مع الآخرين، وتقع منك مع جارك.

مقام ترك ما لا يعين على طاعة الله:

عن ابن عمر، رضي الله عنه قال: أخذ رسول الله صلى الله عليه وسلم بمنكبي، فقال: "كن في الدنيا كأنَّك غريبٌ أو عابر سبيل" (العسقلاني، 2013: 228/3) وكان ابن عمر يقول: إذا أمسيت فلا تنتظر الصباح، وإذا أصبحت فلا تنتظر المساء، وخذ من صحتك لمرضك، ومن حياتك لموتك (البخاري، 2001: 66/3). الحديث النبوي يهدف إلى ترشيد المسلم بحدود ما يأخذ من الدنيا، وتفعيل جهاز اليقظة والترقب دائما، والعمل ليوم الحساب والجزاء، والدعوة إلى حُسن السير إليه، والترفع عن الانبهار الزائف، والاغترار بملذات الدنيا ومتعها، ولا تركن إليها إلا بقدر ما يركن الغريب في العودة إلى أهله.

قوله: "أو عابر سبيل" "أو" فيه يجوز أن يكون للتخيير والإباحة، والأحسن أن يكون بمعنى "بل" كما في قول الشاعر:

بدت مثل قرن الشمس في رونق الضُّحى وصورتُها أو أنت في العين أملحُ

قال الجوهري (1984: 2267/6): يريد بل أنت، شبه الناسك السالك أولاً بالغريب الذي ليس له مسكن يؤويه، ولا سكن يسليه، ثم ترقى وأضرب عنه بقوله: "أو عابر سبيل"؛ لأن الغريب قد يسكن في بلاد الغربة، ويقيم فيها، بخلاف عابر السبيل القاصد للبلد الشاسع، وبينه وبينها أودية مردية، ومفاوز مهلكة، وهو بمرصد من قطاع طريقه، فهل له أن يقيم لحظة، أو يسكن لمحة؟ لا. والمراد التشبيه بالغريب الذي ليس له مأوى يأويه ولا مسكن يسكنه، ثم ترقى فأضرب عنه إلى عابر السبيل القاصد لبلد بعيد، فشأنه أن يجد في قطع الأودية والمفازة والطرق لا يسكن لحظة ولا يقيم لمحة حتى يصل إلى بلده الذي يريد (العسقلاني، 2013: 11/ 234).

والأمر في (كن) الغرض منه الإرشاد والتوجيه، وفيه إيقاظ العباد وبيان حدود تعلقهم بالدنيا، وألا تشغلهم عن آخرتهم. وفي الحديث تشبيه ما يجب عليه المؤمن بالغريب أو عابر السبيل بجامع عدم التعلق بما يثقل أو يشغل عن المقصود في كل. وفيه عدم انشغال المؤمن بما يفسد قلبه من شهوات الدنيا، والتركيز على هدفه الأصيل وهو الجنة، مثل حال الغريب الذي يكون هدفه الرجوع إلى وطنه. والحديث فيه دعوة إلى إقلال المرء من الشراهة بما في أيدي الناس، ولا ينجرف وراء لذات الدنيا ومتعها. والعبارة مبنية على الإيجاز وتكثيف المعاني، والبحث عن الإيحاءات والظلال، وفيها دلالة على حث النفس على التخطيط للهدف والسعي للوصول إليه بلا عجز أو كسل، أو التمنيات البعيدة.

وقد قرأ عبد الله بن عمر هذا المعنى، فقال ممتثلا أمر النبي صلى الله عليه وسلم "إذا أمسيت فلا تنتظر الصباح، وإذا أصبحت فلا تنتظر المساء، وخذ من صحتك لمرضك ومن حياتك لموتك" أي سر دائمًا إلى الأمام، ولا تفتر عن السير ساعة، حتى تصل إلى مقصدك، واجتهد في كل أوقاتك حتى تنتهي إلى لقاء الله وما عنده من الفلاح والنجاح، وإلا خبت وخسرت.

مقام فضل الحامد:

عن أبي موسى الأشعريّ، قال: قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم "إذا مات ولدُ العبد، قال الله تعالى لملائكته: قبضتم ولدَ عبدي؟ فيقولونَ: نعم. فيقولُ: قبضتم ثمرةَ فُؤاده؟ فيقولون: نعم. فيقولُ: ماذا قال عبدي؟ فيقولون: حمدك واسترجع. فيقول الله: ابنو لعبدي بيتًا في الجنة، وسموه بيت الحمد (الترمذي، د ت: 341/3).

قوله: "قبضتم ولد عبدي" مرجع السؤال إلى تنبيه الملائكة على ما أراد الله سبحانه من التفضل على عبده الحامد؛ لأجل تصبره على المصائب، وعدم تشكيه، بل إعداده إياها من جملة النعماء التي يستوجب الشكر عليها ثم استرجاعه، وأن نفسه ملك الله وإليه المصير في العاقبة، قال أولا: "ولد عبدي"، أي فرع شجرته، ثم ترقى إلى "ثمرة فؤاده" أي نقاوة خلاصته؛ فإن خلاصة الإنسان الفؤاد، والفؤاد إنما يعتد به لما هو مكان اللطيفة التي خلق لها، وبها شرفه وكرامته، فحقيق لمن فقد مثل تلك النعمة الخطيرة، ويلقاها بمثل ذلك الحمد، أن يكون محمودًا حتى

المكان الذي يسكن فيه، فلذلك سمي بيت الحمد (الطيبي، 2004: 1076/3).

مقام الحث على التصدق:

عن أبي هريرة، قال: قال رسولُ الله صلى الله عليه وسلم: "من تصدَّقَ بعدل تَمرةٍ من كَسبٍ طَيِّبٍ، ولا يقبلُ اللهُ إلا الطَّيبَ، فإنَّ اللهَ يُتقبَّلُها بيمينهِ، ثمَّ يربِّيها لصاحبها كما يربِّي أحدُكم فَلُوَّهُ، حتى تكونَ مثلَ الجبلِ" (البخاري، 2001: 2/ 702). في الحديث حث على الترابط الاجتماعي من خلال الصدقة، وإحساس الغني بالفقير، وفي هذا إذابة للحقد والضغينة، وإبدالها بالمحبة.

وقام الحديث على الترابط بين عناصره كأنه جملة واحدة، وتوالت أبنيته متلاحمة الأجزاء، وترقى التعبير عن الفكرة، فكانت المقدمة والنتيجة في صورة البناء اللفظي والمعنوي، وبدا التعانق بين التراكيب واضحًا، وسلطان المزية غالبًا، وكان الدليل العملي لقصة الصدقة بمصدرها الطيب، ونقاء مخرجها، ودعوة بعدم التقليل من قدرها أو استصغار حجمها، بل يجب النظر إلى مصدرها ومقصدها، وجزاء قبولها عند الله.

كما أن الحديث فيه تمثيل لجزاء الصدقة حيث ينمو جزاؤها، ويزداد ثوابها؛ لتصبح شيئًا عظيمًا؛ لكونها وقعت في يد الله تعالى، كما أن فيه دعوة للتنفير من الشح الذي يمتلك نفس المرء، والبخل الذي يتشبث به الهوى، فضلًا عن الرياء، فلا تكاد تخلص إلى الله إلا إذا كانت موسومة بالحلال، ناتجة عن صدق النية، وسمو الهدف، فإذا تصدق العبد من كسب طيب، فلا يزال نظر الله إليها يُكسبها نعت الكمال، ويوفيها حقها في الجزاء، فإذا بها تخرج في صورة تسر العين وتريح القلب.

وفي التعبير ب(الفلو) الذي هو نتاج الخيل المعقود في نواصيها الخير، وهي أفضل مال الرجل، والصدقة نتيجة الكسب الحلال، المترفع صاحبه عن أي شبهة، فقد وعد الله بأن الصدقة الصغيرة الحجم القليلة القدر بأن ثوابها يعظم ويعلو وينمو. يقول العسقلاني معلقا (1409: 354/3): "الصدقة نتاج العمل، وأحوج ما يكون النتاج إلى التربية إذا كان عظيمًا، فإذا أحسن العناية به انتهى إلى حد الكمال، وكذلك عمل ابن آدم لا سيما الصدقة فإن العبد إذا تصدق من كسبٍ طيبٍ لا يزال نظر الله إليها يكسبها نعت الكمال حتى تنتهي بالتضعيف إلى نصاب تقع المناسبة بينه وبين ما قدَّم نسبة ما بين التمرة والجبل" ويلاحظ الترقي الحسي في جزاء الصدقة فهي تصير مثل الجبل تمثيلا لحركة المعنى، وتصعيدًا له من خلال تصوير واقعي، يُبصَر فيُقنعُ. وقد قيدت الصدقة المقبولة كونها "من كسب طيب"، وبمفهوم المخالفة عدم قبول الصدقة إذا كانت من كسب حرام.

وقوله: "ولا يقبل الله إلا الطيب" جملة معترضة واردة على سبيل الحصر بين الشرط والجزاء، تأكيدًا، وإقراراً للمطلوب من النفقة.

وفي ضرب المثل بالفلوّ الذي هو من كرائم النتاج، وأنه يفتلي، أي يفطم، وأنه أقبل للتربية من سائر النتاج؛ لأن الكسب الطيب من أفضل كسب الإنسان، وأنه أقبل للمزيد، والمضاعفة، والخبيث الذي هو الحرام على عكسه (الطيبي، 2004: 1540/5). والمراد من الحديث أن الله يجمع القليل إلى القليل من الصدقات والنزر اليسير من القربات والطاعات فيعظم يسيرها، ويكْبُر صغيرها، ويصبح عظيم الجزاء بحسبه، وجزيل الثواب على قدره، وجعل صلى الله عليه وسلم ذلك كتربية الفِلو والفصيل، وتربية الطفل الصغير؛ لأنه تنقيل من حال الضعف والصغر إلى القوة والاشتداد والكِبَر (الرضي، 1967: 380).

وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم. كَانَ يَقُولُ "يَا نِسَاءَ الْمُسْلِمَاتِ لاَ تَحْقِرَنَّ جَارَةٌ لِجَارَتِهَا وَلَوْ فِرْسِنَ شَاةٍ" (البخاري، 2001: 180/3). يشير الحديث إلى عدم احتقار المعروف مهما كان حجمه أو قدره، وبدأ بالنداء الذي يدل على أهمية ما ينادى من أجله، وهو لا يقلل الإنسان من قيمة ما يكون سببًا في المودة، بين المسلمين، ثم بين الجيران من باب أولى، وكان النداء للمرأة؛ لكونها أسرع تأثرًا بالمودة والبغضاء، وأكثر انفعالا بهما (الشرباصي، 1971: 283)

وفي هذا حث وحض على أن تُهدى الجارة إلى جارتها، ولو أن كان ما تهديه فرسن شاة أي: الظلف القليل اللحم، والتعبير كناية عن قلة الانتفاع به، أو ضآلة قدره، وجاء التدرج من الأعلى إلى من هو دونه؛ أي من العطاء الكثير إلى العطاء القليل؛ وفي هذا حث على العطاء بصوره المختلفة، ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: "من بنى لله مسجدًا ولو كمفحص قطاة" (مسلم، د ت: 130/3)، ومقدار المفحص لا يمكن أن يتخذ مسجدًا، والغرض من التدرج المبالغة في عمل الخير دون النظر إلى قدره. وإذا كان البناء اللغوي قائم على النهي (لا تحقرن) فإن المقصود ضده، وهو الحث على التهادي بين الناس، وخص الحديث المرأة لكونها صانعة المودة، والمقصود عموم الناس، وبين النبي صلى الله عليه وسلم مقياسًا رائعا في الحكم على الأشياء وهو الأثر دون النظر لحجم الشيء المعْطى، فالعطاء له أثره الطيب على نفس الآخذ، فيصنع المودة والمحبة.

مقام الحث على الطهر والعفاف:

عَنْ أَبِي أُمَامَةَ قَالَ إِنَّ فَتًى شَابًّا أَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ يَا رَسُولَ اللَّهِ ائْذَنْ لِي بِالزِّنَا فَأَقْبَلَ الْقَوْمُ عَلَيْهِ فَزَجَرُوهُ قَالُوا مَهْ مَهْ! فَقَالَ: النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ـــ ادْنُهْ. فَدَنَا مِنْهُ قَرِيبًا قَالَ فَجَلَسَ قَالَ أَتُحِبُّهُ لِأُمِّكَ؟ قَالَ: لَا وَاللَّهِ، جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ قَالَ: وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأُمَّهَاتِهِمْ. قَالَ أَفَتُحِبُّهُ لِابْنَتِكَ؟ قَالَ لَا، وَاللَّهِ يَا رَسُولَ اللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ وَلَا النَّاسُ

يُحِبُّونَهُ لِبَنَاتِهِمْ. قَالَ أَفَتُحِبُّهُ لِأُخْتِكَ؟ قَالَ: لَا وَاللَّهِ، جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأَخَوَاتِهِمْ. قَالَ أَفَتُحِبُّهُ لِعَمَّتِكَ؟ قَالَ لَا، وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِعَمَّاتِهِمْ. قَالَ أَفَتُحِبُّهُ لِخَالَتِكَ؟ قَالَ لَا، وَاللَّهِ جَعَلَنِي اللَّهُ فِدَاءَكَ. قَالَ وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِخَالَاتِهِمْ. قَالَ فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَيْهِ وَقَالَ اللَّهُمَّ اغْفِرْ ذَنْبَهُ، وَطَهِّرْ قَلْبَهُ، وَحَصِّنْ فَرْجَهُ (ابن حنبل، 1413: 323/5).

هذا الحديث يرسم قاعدة سامقة للدعاة، في كيفية التعامل مع المخطئين بغية إقناعهم، والعمل على إحياء نداء الفطرة ، وإذابة الغشاوة التي تعتري الإنسان بعض الوقت حتى يعود إلى رُشده، وإلى الطريق المستقيم دون الاعتداء على مشاعرهم أو زجرهم، وأن عليهم أن يستخدموا أنجع الأدوية، وأن يوظفوا القياس في عرض الحجج والبراهين، حتى يحدث التأثير والتحول الإيجابي، ولا شك أن الوصول للهدف المنشود لا يحدث إلا من خلال عرض المقدمات الرائعة، وتتبع آثارها، وتفعيلها في الدعوة والتوجيه والإرشاد حتى يحدث الاقتناع والعودة إلى الطريق المستنير.

وقام الحديث على الحوار الهادئ، بين النبي صلى الله عليه وسلم وبين الشاب الذي جاء يستأذن في الزنا، واستخدم النبي صلى الله عليه وسلم أكثر من طريق في الحوار؛ لإحداث التأثير، ومنه الحجاج العاطفي المتلاحم مع العقل والمنطق في النصح والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، (أتحبه لأمك ... أتحبه لابنتك. أتحبه لأختك ...الخ) والتدرج في درجات القرابة، وعمق العاطفة فضلًا عن الدعاء له، وإجلاسه بجانبه، كل هذا أيقظ الإيمان في قلب الشاب، فالتقت أساليب الاتصال العقلي، والروحي، والجسدي، فكانت النتيجة أن كره الشاب الزنا كُرهًا، وعاد إلى نداء الفطر من الطهر والعفاف (الخراز، 1431: 194-195).

كما استخدم الحديث قياس التمثيل، مع تلاحم الاستفهام التقريري، وتجاوب الشاب مع النبي صلى الله عليه وسلم، ثم الانتهاء بالندم والعودة إلى الرشاد. وفي الحديث توجيه الدعاة والموجهين لحسن اختيار الألفاظ، واحترام الطرف الآخر، مهما عظم طلبه، فضلا عن الاشعار بقيمته، والارتقاء معه في الحديث.

مقام مجاهدة الشيطان:

عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رضي الله عنه، عن النَّبِيَّ -صلى الله عليه وسلم- قال: "يَعْقِدُ الشَّيْطَانُ عَلَى قَافِيَةِ رَأْسِ أَحَدِكُمْ ثَلَاثَ عُقَدٍ إِذَا نَامَ بِكُلِّ عُقْدَةٍ يَضْرِبُ عَلَيْكَ لَيْلٌ طَوِيلٌ ، فَإِذَا اسْتَيْقَظَ فَذَكَرَ اللَّهَ انْحَلَّتْ عُقْدَةٌ وَإِذَا تَوَضَّأَ انْحَلَّتْ عُقْدَتَانِ فَإِذَا صَلَّى انْحَلَّتِ الْعُقَدُ فَأَصْبَحَ نَشِيطًا طَيِّبَ النَّفْسِ وَإِلاَّ أَصْبَحَ خَبِيثَ النَّفْسِ كَسْلاَنَ" (مسلم، د ت: 187/2). حرص الإسلام على توجيه المسلم إلى ما ينفعه في دنياه ويقربه إلى ربه، فيصير متزنا نفسيًا، وذلك بدفع الكسل، وتوجيهه نحو الخير له ولمجتمعه، فيخبر النبي صلى الله عليه وسلم المؤمن بحاله إذا تمتع بالنشاط والحيوية حصد أنضج الثمار، ورأى التحول ماثلا أمامه إذا قوي أمام رغبات النفس، وقوي على مجاهدة الشيطان، وسلطان النوم، فدفع الكسل، وضربه على يأفوخه فقام من نومه ذاكرًا ربه، ورافعًا الحدث الأصغر، ثم توجه إلى الله بالصلاة والذكر.

وقام الحديث على تشبيه حالة من لم يتكاسل ، ولم ينم عن وظائفه التي تسرع به إلى مقام الزلفى، وتنشطه لاكتساب السعادة العظمى، فكلما همت النفس اللوامة بالسلوك، تداركها التوفيق بالخلاص من نفث الشيطان في عقد النفس الأمارة بالسوء، فتصبح مطمئنة، نشيطة القلب، طيبة النفس، ظاهراً في سيمائها أثر السجود المشبه به حالة من أسره العدو، وشده على قفاه بربقة الأسر عقدة بعد عقدة استيثاقاً، وهو يتحرى الخلاص منه بلطائف حيله مرة بعد أخرى، حتى يتخلص منه بالكلية، ويذهب لسبيله بلا مانع ولا منازع، بخلاف من أطاع الشيطان حتى يتمكن من النفس الأمارة فيضرب العقد على قافية رأسه، فهل يستويان؟ (الطيبي، 2004: 1201/4).

وفي التعبير بذكر الله، ثم الوضوء، ثم الصلاة ترقي نحو الأفضل والأرقى، والوصول إلى الغاية المثلى التي تحقق له أسباب السعادة، والدليل العملي على قدرته الفائقة التي صنعت التحول الإيجابي الذي لا خلاف عليه، وقدم طاعة الله على طاعة الشيطان وشركه، وبهذا ينفع نفسه وينفع مجتمعه حيث دلت الفاء على الترتيب البلاغي من الأدنى إلى الأعلى.

مقام الدعوة للإكثار من العبادة:

عَنْ أَبِي مَالِكٍ الأَشْعَرِيِّ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ -صلى الله عليه وسلم- "الطُّهُورُ شَطْرُ الإِيمَانِ، وَالْحَمْدُ لِلَّهِ تَمْلأُ الْمِيزَانَ. وَسُبْحَانَ اللَّهِ وَالْحَمْدُ لِلَّهِ تَمْلآنِ -أَوْ تَمْلأُ- مَا بَيْنَ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ. وَالصَّلاَةُ نُورٌ، وَالصَّدَقَةُ بُرْهَانٌ، وَالصَّبْرُ ضِيَاءٌ، وَالْقُرْآنُ حُجَّةٌ لَكَ أَوْ عَلَيْكَ. كُلُّ النَّاسِ يَغْدُو فَبَائِعٌ نَفْسَهُ فَمُعْتِقُهَا، أَوْ مُوبِقُهَا" (مسلم، ب ت: 3/2).

قال النووي (1972: 100/3): "هذا حديث عظيم أصلٌ من أصول الإسلام قد اشتمل على مهمات من قواعد الإسلام". وهو من جوامع الكلم، ويمثل جل الإيمان فعلا وتركا، وجاء تركيب الحديث من الجمل الاسمية في صياغة خبرية متتابعة، واتسمت باللطف والرقة، وتعليم الأمة جمعاء بأسلوب هادئ، وبيان طرق الوصول إلى الغايات المنشودة بعد مقدمات مخلصة والحث على فعل هذه الطاعات".

وخرجت الجمل في الحديث في صورة سلسلة ذهبية متتابعة، كل جزء يسلم للآخر بعد اكتماله، فبدأ الطهور الحسي ثم المعنوي، وهو التخلي عن الشرك ثم الانغماس في الإيمان بالحمد والتسبيح، والترقي في الدرجات العلى التي تقرب إلى الله،

وجاءت الصدقة بعد الصلاة التي تفيد التخلي عن الدنيا بعد أن ثبت الإيمان في قلبه، وترجمته بالصلاة والصدقة، وجاء الصبر الذي يجعل الإنسان مخلصًا حقًا، وعدم الرجوع إلى الدرجات الدنيا.

مقام تمني الوصول إلى الدرجات العلى في الجنة:

عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ– تَضَمَّنَ اللَّهُ لِمَنْ خَرَجَ فِي سَبِيلِهِ لَا يُخْرِجُهُ إِلَّا جِهَادًا فِي سَبِيلِي وَإِيمَانًا بِي وَتَصْدِيقًا بِرُسُلِي فَهُوَ عَلَيَّ ضَامِنٌ أَنْ أُدْخِلَهُ الْجَنَّةَ أَوْ أَرْجِعَهُ إِلَى مَسْكَنِهِ الَّذِي خَرَجَ مِنْهُ نَائِلًا مَا نَالَ مِنْ أَجْرٍ أَوْ غَنِيمَةٍ وَالَّذِي نَفْسُ مُحَمَّدٍ بِيَدِهِ مَا مِنْ كَلْمٍ يُكْلَمُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ إِلَّا جَاءَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَهَيْئَتِهِ حِينَ كُلِمَ لَوْنُهُ لَوْنُ دَمٍ وَرِيحُهُ مِسْكٌ وَالَّذِي نَفْسُ مُحَمَّدٍ بِيَدِهِ لَوْلَا أَنْ يَشُقَّ عَلَى الْمُسْلِمِينَ مَا قَعَدْتُ خِلَافَ سَرِيَّةٍ تَغْزُو فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَبَدًا وَلَكِنْ لَا أَجِدُ سَعَةً فَأَحْمِلَهُمْ وَلَا يَجِدُونَ سَعَةً وَيَشُقُّ عَلَيْهِمْ أَنْ يَتَخَلَّفُوا عَنِّي وَالَّذِي نَفْسُ مُحَمَّدٍ بِيَدِهِ لَوَدِدْتُ أَنِّي أَغْزُو فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَأُقْتَلُ ثُمَّ أَغْزُو فَأُقْتَلُ ثُمَّ أَغْزُو فَأُقْتَلُ (مسلم، ب ت: 451/9) دلت "ثم" في قوله: "ثم أحيى ثم أقتل" على التراخي في الرتبة؛ وذلك لأن المتمني حصول درجات بعد القتل، والإحياء لم يحصل قبل، ومن ثمة كررها لنيل مرتبة بعد مرتبة إلى أن ينتهي إلى الفردوس الأعلى.

الحديث بيان لفضل صحابته الكرام، ومكانتهم عند الله تعالى. وأكد على ذلك بتكرار كلمة "رجالا" تعظيمًا وتفخيمًا، وهم أشهر الناس، ولأمر ما خوطب حبيب الله صلوات الله عليه بالجلوس إليهم والصبر معهم في قوله تعالى: "واصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِالْغَدَاةِ والْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وجْهَهُ" [الكهف، الآية: 28] وبالمفارقة عنهم بقوله: "فَتَطْرُدَهُمْ فَتَكُونَ مِنَ الظَّالِمِينَ". وفي الحديث بيان لفضيلة الغزو والشهادة والخير وما لا يمكن في العادة من الخيرات. وفيه أن الجهاد من فروض الكفاية لا من العين. وفيه ما كان عليه صلى الله عليه وسلم من الشفقة على المسلمين والرأفة، وأنه كان يترك بعض ما يختاره للرفق بالمسلمين، وأنه إذا تعارضت المصالح يؤثر أهمها.

مقام الحث على العفاف:

عن أبي هريرة رضى الله عنه أن النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـــ كان إذا رفأ الإنسان، إذا تزوج، قال: "بارك الله لك، وبارك عليكما، وجمع بينكما في خير (أبو داود، د ت: 29/6). الزواج عمل عظيم، وتحقيق لسنة الله في خلقه حيث إعمار الأرض، والتوجه بالعبادة لله وحده، وفي توالي جمل الدعاء، ومجيئها على هذا الترتيب فيه دلالة عميقة حيث بدأ أولاً: "بارك الله لك"؛ لأنه المدعو أصالة، أي بارك لك في هذا الأمر، ثم ترقى منه، دعا لهما، وأخر حسن المعاشرة والموافقة والاستمتاع، تنبيهاً على أن المطلوب الأولي هو النسل، وهذا تابع له (الطيبي، 2004: 3219/10).

مقام المحافظة على صلاة الجمعة:

عن أبي عمر، وأبي هريرة، رضى الله عنهما أنهما قالا: سمعنا رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول على أعواد منبره: "لينتهين أقوام عن ودعهم الجمعات، أو ليختمن الله على قلوبهم، ثم ليكونن من الغافلين" رواه مسلم. التعبير بقوله: "أو ليختمن الله على قلوبهم" كناية عن إعدام اللطف وأسباب الخير، أي أن الله يمنع عنهم، ثم يترقى بهم في الشر بقوله" ثم ليكونن من الغافلين "، فلا يدل على الخير، ويحرم من فعله. قال الطيبي: "ثم" لتراخي الرتبة، فإن كونهم من جملة الغافلين المشهود عليهم بالغفلة ادعى لشقائهم وأنطق لخسرانهم من مطلق كونهم مختوماً عليهم. " والحديث من أعظم الزواجر عن ترك الجمعة والتساهل فيها ومن أدلة أنها من فروض الأعيان (الطيبي، 2004: 1270/4).

مراتب تغيير المنكر:

عن أبي سَعِيدٍ الخُدري رضى الله عنه قال: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم يَقُولُ "مَنْ رَأَى مِنْكُمْ مُنْكَرًا فَلْيُغَيِّرْهُ بِيَدِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِلِسَانِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِقَلْبِهِ؛ وَذَلِكَ أَضْعَفُ الإِيمَانِ" (مسلم، د ت: 50/1) دلالة الترتيب أو التدرج في هذا الحديث لا يعني توالي الجمل بحسب ورودها، بالنسبة لأفراد الأمة بل تتعلق بحالة وصول فاعلي المنكر إلى درجة إصرارهم على عدم الاستجابة لوسائل النصح والإرشاد، هنا يأتي الترتيب بحسب أولويات حاله، ودل الحديث أن محط النظر في التغيير إذا كان ما تستقبحه العقول، أو ما نهى عنه الشرع (كالقتل، أو السرقة أو نحوها)، وأن تغيير المنكر باليد مقصور على ولي الأمر أو الحاكم، ولا يصح ذلك من أي فرد من الأفراد وإلا أصبح آثمًا، ويكون للحاكم الحق في عقابه على اغتصاب ما ليس له، فضلًا عن أنها تصير فوضى، والإسلام دين نظام.

ورتب الحديث تغيير المنكر بحسب القدرة عليه (الحاكم)، وتغييره بالقلب، ثم اللسان إذا لم يؤدي ضرره إلى ضرر أكبر منه. وربطت (الفاء) بين درجات الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والتدرج الرتبي في التغيير لمن أصرَّ على فعل المنكر، فكان الإنكار بالقلب أولا، ثم النصح له بالرفق واللين، ثم القوة في القول، ثم اللسان، واختيار كل إنسان بما يتناسب مع الحال والمقام والهمم ، مع وفرة الإيمان للجميع، وإن تفاوتت درجاته، وفائدة التدرج الترغيب في تغيير المنكر، وتحصيل النتائج المحسوسة، والتلازم بين المقدمات وأثرها الإيجابي، ويدل الحديث على الترابط بين أفراد المجتمع ترابطًا لا يتخلخل، وإحساس كل فرد بالمسؤولية ، والتعاون على البر والتقوى ، والنفرة من السلبية، والسعي إلى رد الخطأ كل بحسب طاقاته وظروفه، وأن تكون النصيحة بالحسنى، وضبط المشاعر بربط الود والوئام والنصح والإرشاد.

فمراتب التغيير بالقول اللين ثم القول بحزم، ثم التغيير القسري باليد إذا أمكن ذلك دون حدوث فتنة وشر أكبر من المنكر، وإلا وجب الاقتصار على الإنكار باللسان، بعد الإنكار بالقلب.

وترتيب تغيير المنكر من خلال الإنكار يكون بالقلب، ثم اللسان للمنكرات غير العامة التي ليست خطرًا على جماعة المسلمين، ولا تُشكل ظاهرة ذات عدوى، أو انتشارًا فيتخذ في معالجتها إزالتها وإصلاح حال مرتكبها بالإنكار القلبي وظهور علامات تدل على ذلك بترك المجلس، وتغيير قسمات الوجه بما يدل على الغضب، ثم الإنكار باللسان ويكون بالنصح والإرشاد في السر، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بالرفق واللين، ثم بحزم قوي، وتخويف من عذاب الله، ثم مقاطعته وهجره، وإذا كان المنكر محل اتفاق بين الأئمة المشهود لهم بأهلية الاجتهاد، على أنه من المنكرات في الشرع، فعلا أو تركا، وكان مرتكبه عالما بحرمته، مجاهرًا به كان تغييره باليد لمن له الولاية والأهلية عليه كإمام المسلمين ونوابه ووكلائه.

أما إذا كان جاهلا بحكمه فينبغي اتباع مراتب الترقي في الإنكار فيعرَّف أولا بحكم الشرع في فعله، ثم يطالب بتغييره بنفسه مع الرفق، فإن لم يستجب فيرتقي معه بإنكار القلب ثم اللسان ثم اليد إذا لم يؤدِ ذلك إلى منكر أشد منه (الميداني، 2004: 237/2). وإذا كان التغيير باللسان أو اليد يؤدي إلى حدوث فتنة أو شر أكبر من المنكر وجب الاقتصار على الإنكار بالقلب. والتعبير باسم الإشارة عند تغيير بالمنكر بالقلب لا يعود إلى الإنكار بالقلب، بل إلى الحالة الذي يلجأ فيها إلى الاقتصار في تغيير المنكر على الإنكار بالقلب دون اليد واللسان، فهو في هذه الحالة يكون إيمان الناس فيه أضعف الإيمان، لا إيمان المنكر بقلبه، والحق أحق أن يتبع (الصعيدي، د ت: 147) ويوجه الحديث إلى ضرورة استعمال الحكمة، وهي تختلف بحسب حال المأمور والمنهي وما يؤمر به، وما ينهى عنه وما يكون أنفع وأنجع وأبلغ في الزجر فتارة يستعمل اللين والمداراة وتارة لا يصلح إلا القسوة والغلظة بعد استنفاد المراتب المتقدمة.

المبحث الثاني: سمات أسلوب الترقي والتدرج في الحديث النبوي

المطلب الأول: دلالة أدوات العطف على الترقي في الحديث النبوي

دلالة (ثم) على الترقي:

تأتي (ثم) للعطف مع الترتيب والتراخي في الزمان مطلقا عند جمهور البصريين (سيبويه، 1979: 501/3) أما الكوفيون فجعلوا هذه الدلالة من خلال القرائن الحالية والمقالية. فقد تفيد (ثم) ترتيب الإخبار لا ترتيب الزمان، قال الفراء: "إن العرب إذا أخبرت عن رجلٍ ردُّوا الآخر بـ(ثمَّ) إذا كان هو الآخِرُ في المعنى. وربما جعلوا (ثم) فيما معناه التقديم، ويجعلون (ثم) من خبر المتقدم. من ذلك أن تقول: قد بلغني ما صنعت يَومك هذا، ثم ما صنعت أمس أعجبُ، فهذا نَسقٌ من خبر المتكلم. وتقول قد أعطيتُكَ اليومَ شيئًا، ثم أعطيتُك أمسِ أكثرُ، فهذا من ذلك" (ابن هشام، 1991: 1/ 105).

وقد أخذ البلاغيون برأي الكوفيين القاضي باتساع دلالات الحروف بحسب السياق والمقام. كما في قوله تعالى: "يعرفون نعمة الله ثم ينكرونها" [النحل، الآية: 83] على أن (ثم) ليس معناها مهلة وجودية، بل ذلك شامل للمهلة وعدمها؛ لأن المقصود أن هذين الأمرين المتباعدين في المعنى يقعان منهما (الزملكاني، 1974: 276). وورد في كثير من الحديث النبوي خروج (ثم) من التدرج الزمني إلى التدرج التنازلي، والتباعد بين مرتبتي المعطوفين، والتراخي في المرتبة بينهما، فعن أَنَسُ بْنُ مَالِكٍ رضى الله عنه أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ إِذَا سَافَرَ فَأَرَادَ أَنْ يَتَطَوَّعَ اسْتَقْبَلَ بِنَاقَتِهِ الْقِبْلَةَ فَكَبَّرَ ثُمَّ صَلَّى حَيْثُ وَجَّهَهُ رِكَابُهُ (أبو داود، د ت: 464/3).

عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ: جَاءَ رَجُلٌ إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَنْ أَحَقُّ النَّاسِ بِحُسْنِ صَحَابَتِي؟ قَالَ: "أُمُّكَ" قَالَ: ثُمَّ مَنْ؟ قَالَ: "ثُمَّ أُمُّكَ" قَالَ: ثُمَّ مَنْ؟ قَالَ: "ثُمَّ أُمُّكَ" قَالَ: ثُمَّ مَنْ؟ قَالَ: «ثُمَّ أَبُوكَ" (البخاري، 2001: 2/8).

فبر الوالدين واجب حتمي، وفريضة لازمة، وعقوقهما حرام، وذنب عظيم، وجعل الله برهما قرين توحيده وعبادته، فنعمة الخلق والإيجاد تعود لله سبحانه، وللوالدين نعمة التربية الصالحة، والعناية بأولادهما، والإسلام يحث على بر الأقارب بكل مستوياتهم، وبين الحديث أن الأم أحق بهذا البر يلي ذلك الأب. وفي تكرار العناية بالأم والبر بها مقابل ما عانته من تعب في الحمل والرضاعة، والمتابعة في المأكل والمشرب، والتعليم، والمتابعة، فهي به رحيمة، وعليه شفيقة، ومهما قدم الابن لأمه من البر والطاعة والخدمة والمتابعة فهو بالنسبة لما قدمته له قليل، وجاء ترتيب الأم في الحديث أولاً؛ للمعاني السابقة، ثم جاء الأب تدرجًا في التعبير والأهمية، ودلت "ثم" على الترتيب التنازلي بين المتعاطفين أي: أن المعطوف أدنى مرتبة من المعطوف عليه، فالبعد بين المتعاطفين بعد معنوي لا بعد زمني (حميدة، 1999: 185)، ودل "أفعل التفضيل" "أحق"؛ و"ثم" على التدرج التنازلي.

وعن سفيان بن عبد الله الثقفي قال: قلت: يا رسول الله قل لي في الإسلام قولا لا أسأل عنه أحداً بعدك. قال: قل آمنت بالله ثم استقم (مسلم، د ت: 145/1) بدأ الحديث بالسؤال "قل لي في الإسلام" أي: قل لي فيما يكمل الإسلام به، ويراعى به حقوقه، ويستدل به على توابعه ولواحقه. فقال: "قل آمنت بالله ثم استقم" استقم لفظ جامع للإتيان بجميع الأوامر، والانتهاء عن جميع المناهي؛ لأنه لو ترك أمرا لم يكن

مستقيمًا على الطريق المستقيم. ودلت (ثم) على التراخي الرتبي، وأن ما بعدها أعلى مما قبلها؛ الثبات، والاستدامة، بعد القول باللسان، والتصديق والعمل بالأركان (الطيبي، 2004: 456/2-457)، وربطت (ثم) المقدمة بالنتيجة (الإيمان والاستقامة) بلا فاصل بينهما، وهذا دليل الالتحام والترابط التام. فالاستقامة مقرها القلب، ودليلها اللسان وباقي الجوارح، وبها تكون الدرجة العليا بعد الإيمان، والدوام على الإيمان والطاعة، والإخلاص في القول والعمل. والحديث سار في الدلالة على المعنى من خلال أسلوب الترقي.

وعَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عَمْرٍو رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا قَالَ جَاءَ أَعْرَابِيٌّ إِلَى النَّبِيِّ صلى الله عليه وسلم فَقَالَ يَا رَسُولَ اللَّهِ مَا الْكَبَائِرُ قَالَ: "الْإِشْرَاكُ بِاللَّهِ قَالَ ثُمَّ مَاذَا؟ قَالَ ثُمَّ عُقُوقُ الْوَالِدَيْنِ قَالَ ثُمَّ مَاذَا؟ قَالَ: الْيَمِينُ الْغَمُوسُ قُلْتُ وَمَا الْيَمِينُ الْغَمُوسُ قَالَ: الَّذِي يَقْتَطِعُ مَالَ امْرِئٍ مُسْلِمٍ هُوَ فِيهَا كَاذِبٌ" (البخاري، 2001: 47/21) فقد دلت (ثم) على التراخي في الرتبة، والتفاوت في الدرجة بين المتعاطفين، وأن المعطوف أدنى من المعطوف عليه في المرتبة. ومنه قوله: "إِيَّاكُم وَكَثرةَ الحَلفِ في البَيعِ فإنّهُ يُنَفِّقُ ثُمَّ يَمحَقُ" فالتراخي في الرتبة فيه دلالة على أن محق بركته أبلغ حينئذٍ من الإنفاق" (المناوي، 1994: 160/3).

وعن أبي قتادة، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إياكم وكثرة الحلف في البيع فإنه ينفق ثم يمحق" (مسلم، د ت: 316/8) تفيد "ثم" في قوله "ثم يمحق" للتراخي في الرتبة، يعني أن محقه البركة حينئذ أبلغ من الإنفاق، والمراد من محق البركة عدم انتفاعه به ديناً ودنيا، والسياق يدل على المعنى الثاني.

دلالة (أو) على الترقي:

الأصل في (أو) إفادة الإشراك بين المتعاطفين في عمل العامل كباقي حروف العطف، وإثبات العامل لأحد المتعاطفين دون الآخر، نحو (مررتُ برجلٍ أو امرأةٍ) وقعت (أو) بين الاسمين المتعاطفين في الجرِ أولاً، وهو الإشراك اللفظي، ثُمَّ أثبتتْ أنّ المرور لأحد الاسمين دون الآخر، وسوَّتْ بين المتعاطفين في الشك الحاصل عند المتحدث (ابن جني، 1952: 207/3).

وتفيد (أو) معاني كثيرة من خلال السياق ومنها الترقي كما من ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: "كُنْ في الدُنيا كأنَّكَ غريبٌ أو عابرُ سَبيلٍ" (البخاري، 2001: 2358/5) وقال الطيبي (2004: 4/ 1364): " (أو) ليست للشك بل للتخيير والإباحة، والأحسن أن تكون بمعنى بل، فشبه الناسك السالك بالغريب الذي ليس له مسكن يأويه ولا مسكن يسكنه، ثم ترقى وأضرب عنه إلى عابر السبيل؛ لأن الغريب قد يسكن في بلد الغربة بخلاف عابر السبيل القاصد لبلد شاسع وبينهما أودية مردية ومفاوز مهلكة وقطاع طريق فإن من شأنه أن لا يقيم لحظة، ولا يسكن لمحة" وقال العسقلاني (1988: 11/ 234): "لما كان الغريب قليل الانبساط إلى الناس بل هو مستوحش منهم إذ لا يكاد يمر بمن يعرفه مستأنساً به فهو ذليل في نفسه خائف، وكذلك عابر السبيل لا ينفذ في سفره إلا بقوته عليه وتخفيفه من الأثقال غير متثبت بما يمنعه من قطع سفره معه زاده وراحلته يبلغانه إلى بغيته من قصده، شبهه بهما، وفي ذلك إشارة إلى إيثار الزهد في الدنيا، وأخذ البلغة منها والكفاف، فكما لا يحتاج المسافر إلى أكثر مما يبلغه إلى غاية سفره فكذلك لا يحتاج المؤمن في الدنيا إلى أكثر مما يبلغه المحل".

وأفاد الترقي أن المؤمن ينزل نفسه في الدنيا منزلة الغريب، فلا يجعلها في قلبه، ولا يتعلق بها إلا على قدر الحاجة فقط؛ لأن غايته أسمى وأرفع من أن يركن إليها، ويذوب في حبها؛ لأنه سرعان ما يفارقها. وعطف عابر سبيل على غريب من باب ذكر الخاص بعد العام، وهذا ترقي أيضا في المعنى. والحديث قام بناؤه على تشبيهين الأول شبه هيئة المؤمن المستحضر دائما في نفسه أن إقامته في الدنيا الفانية مؤقتة منتهية حتمًا بالموت، والانتقال إلى الدار الآخرة الباقية بهيئة الغريب الذي يعيش في غير بلده مستحضرًا غربته أمام عينيه، مرتقبًا دائمًا لحظة ارتحاله، وعودته إلى بلد إقامته واستقراره.

ووجه الشبه هيئة عدم تعلق قلب كل منهما بالمكان الذي يعيش فيه. وفي التشبيه تأكيد على ضرورة حرص المؤمن على اقتناص الفرص، والتزود بالخير من الدنيا؛ ليحصل على جنة ربه في آخرته. والتشبيه الثاني ترقي وانتقال من التشبيه، وفيه تشبيه المؤمن المجتهد المجد في طاعة الله تعالى وعبادة ربّه بعابر السبيل المجد في سيره ليلا ونهارا حتى يصل لغياته، ويصل لمبتغاه. ووجه الشبه هيئة التخفف من مؤن الحياة، والاكتفاء بما يقيمها من ضروريات (علي، 1993: 65-66).

دلالة الفاء على الترقي:

الأصل في (الفاء) أنها تأتي تفيد الترتيب والتعقيب مع العطف بلا تراخي نحو قامَ زيدٌ فعمرو، فقد دل التعبير على أن قيام عمرو بعد قيام زيد بلا مهلة، وهي بهذا تشارك (ثمَّ) في إفادة الترتيب، وتختلف عنها في أنها للاتصال و (ثم) للانفصال (المرادي، 1976: 61).

وقد تدل على الترقي كما في قول النبي ـــ صلى الله عليه وسلم: "بُعثتُ من خيرِ قرونِ ابن آدمَ قرناً فقرناً حتى كنتُ من القرنِ الذي كنتُ فيه" (البخاري، 2001: 1305/3) فالفاء في (قرنا فقرناً): "للترتيب في الفضل على الترقي تَقَرُّباً من أبعد آبائه إلى أقربهم فأقربهم كما في: خذ الأفضل فالأكمل، واعمل الأحسن فالأجمل" (المناوي، 1994: 3/ 264).

دلالة (حتى) على الترقي:

تدل (حتى) على الترقي في الحديث النبوي، ومنه ما رواه أنس ـــ رضي الله عنه ـــ قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "ليسأل أحدكم ربه حاجته كلها، حتى يسأله شسع نعله

إذا انقطع" أفادت (حتى) في قوله: "حتى يسأل شسع نعله" الترقي؛ لأن طلب أحقر الأشياء من أعظم العظماء أبلغ في الطلب من طلب الشيء العظيم منه، وهذا يشعر أن العبد دائما مفتقر إلى ربه في كل صغيرة وكبيرة، ولا يستحي من ذلك أبدا (الطيبي، 2004: 1718/5).

القياس العقلي:

يعد القياس العقلي المتلاحم مع أسلوب الحوار والقائم على الاستفهام أسلوبًا مهما في التدرج مع المخاطب؛ لتوضيح المقاصد والغايات، وفتح مجال للتفكر لسهولة الوصول للنتائج المنشودة فعن أَبِي رضى الله عنه، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: "أَرَأَيْتُمْ لَوْ أَنَّ نَهْرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِلُ مِنْهُ كُلَّ يَوْمٍ خَمْسَ مَرَّاتٍ، هَلْ يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَيْءٌ؟ قَالُوا: لَا يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَيْءٌ، قَالَ: فَذَلِكَ مَثَلُ الصَّلَوَاتِ الْخَمْسِ، يَمْحُو اللَّهُ بِهِنَّ الْخَطَايَا" (البخاري، 2001: 112/1) الاستفهام في "أَرَأَيْتُمْ:" على معنى: أَخْبِرُونِي، ودل الاستفهام التوكيدي ضغطا حجاجيًا على المتلقي، وكان الحوار مادته الأصلية، وطريق التفاعل الجم. وفي قوله: هَلْ يَبْقَى؟ الاستفهام هنا بمعنى النفي غرضه التأكيد وجوابه (لا)، وهو أسلوب ترقي فاعل، من خلال التنبيه، واستخدم النبي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ التمثيل للتدليل على صحة المعنى الذي يريد توضيحه للأمة جمعاء، ووجه التَّمْثِيل أَنَّ الْمَرْءَ كَمَا يَتَدَنَّسُ بِالْأَقْذَارِ الْمَحْسُوسَةِ فِي بَدَنِهِ وَثِيَابِهِ وَيُطَهِّرُهُ الْمَاءُ الْكَثِير، فَكَذَلِكَ الصَّلَوَات تُطَهِّرُ الْعَبْد منْ أَقْذَار الذُّنُوب حتى لَا تُبْقِي لَهُ ذَنْبًا إِلَّا أَسْقَطَتْهُ.

ويرسم الحديث حالة التحول والانتقال من حال غير طيبة إلى حالة يتمنى الإنسان بقاءها على الدوام، حيث تطهر النفس من أدران الخطايا، وتبعث في النفس الأمل في مغفرة الله تعالى. وأكد جواب المتلقي (قالوا: لا يبقى من درنه شيء) على نجاح المقدمة الموصلة للنتيجة المقصودة، وتتفاقم الوسائل اللغوية كـ(لو)، وجوابها المفهوم من السياق، وحذف المشبه في الاستعارة التمثيلية وتقديره: هيئة إزالة الماء للأقذار والدنس بالاغتسال المكرر يوميا خمس مرات، بهيئة إزالة الصلوات للخطايا والذنوب، "وفي هذا مبالغة في نفي الذنوب؛ لأنهم لم يقتصروا في الجواب على (لا) بل أعادوا اللفظ تأكيدا" (العسقلاني، 1988: 15/2).

ويلحظ التناسق الفني بين قبح المعصية في ترك الصلاة، وقبح الأقذار في تقزز النفس منها، ثم تصوير أداء الصلوات الخمس بالنهر الجاري بالماء العذب، وكان أسلوب القياس والمماثلة الوسيلة المناسبة للغرض والمقام. وبهذا أدَّى التدرج في عرض الحجج، والقياس المعنوي على الحسي الوظيفة والمقصد، وهو الاقتناع بأهمية أداة الصلاة والمحافظة عليها، وبيان آثارها الإيجابية بعد التهيئة وتحريك الخاطر.

التسلسل المنطقي في عرض الحجج أحد صور الترقي والتدرج: وهو أساس في ترتب المعاني بعضها على بعض، وينتقل فيها من المقدمة إلى النتيجة والتلاؤم بين الأجزاء، وبه يحدث الانسجام بين مكونات التعبير، فضلا عن الاعتماد على الأقيسة المنطقية التي توصل للنتائج بشكل تدريجي، وترتب الجزئيات بعضها على بعض في تتابع وتدرج منطقي مقنع، يتلقاه الرضِيُّ بالرضَى والقبول (الزير، 1413: 319)، ومن ذلك ما رواه ابْنِ مَسْعُودٍ رضي الله عن النَّبِيَّ صَلّى اللهُ عَلَيْهِ وسَلَّم قال: "إِنَّ الصِّدْقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ وَإِنَّ الْبِرَّ يَهْدِي إِلَى الجَنَّةِ، وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيصْدُقُ حتى يُكتَبَ عِنْدَ اللهِ صِدِّيقاً، وإِنَّ الْكَذِبَ يَهْدِي إِلَى الفجُورِ وَإِنَّ الفجُورَ يَهْدِي إِلَى النَّارِ، وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيَكْذِبَ حتى يُكتَبَ عِنْدَ اللهِ كَذَّاباً" (الترمذي، د ت: 347/4).

بين النبي صلى الله عليه وسلم في هذا الحديث أن الصدقَ رأسُ الصفات الحميدة، ورِفعة من يتحلى به، ومنزلته عند الله، فالصدقُ في القول والعمل والمداومة عليه، يضمن لصاحبه أوفى الجزاء، وأعلى الدرجات، وأرقى المنازل في الآخرة، كما بين أن الكذب أس الرذائل، وبه ينصدع بنيان المجتمع، ويختل توازنه؛ لهذا كان النهي عنه، فضلا عن الاستمرار فيه؛ نظرا لعواقبه المزرية في الدنيا والآخرة.

فمن تحلى بالصدق وتحراه على الدوام، نال احترام الناس، وحظي بتقديرهم، ونال الدرجات العلا، ومن جعل الكذب شعاره، واتخذه منهج حياة، وأصبح الكذب خلقا له اسودت صحيفته، وخسر رضا الله، ورضا الناس.

وبين الحديث التسلسل في الطرفين المقابلين: فالصدق يهدي إلى البر، ويوجه صاحبه إلى التوسع في الخير، لكونه منبت الفضائل، وهو يهدي إلى طريق الجنة بل مفتاحها، فمن تحرى الصدق واتخذه شيمة وخلقا ودينا وطبعًا، والتزم به على طول الطريق نال الثواب. وعن ابن عَبَّاسٍ رضى الله عنه، قال: قال رسولُ اللهِ صلى الله عليه وسلم: "ألا أخبرُكم بخيرِ النَاسِ؟ رجلٌ مُمسكٌ بعِنانِ فرسِه في سبيلِ اللهِ. ألا أخبرُكم بالذي يتلوهُ؟ رجلٌ مُعتزِلٌ في غُنَيْمةٍ له يُؤدِي حقَّ اللهِ فيها. ألا أخبرُكم بشرِ النَّاسِ؟ رجُلٌ يسألُ باللهِ ولا يُعطي بهِ" (الترمذي، د ت: 181/4). وذكر الحديث ثلاثة أصناف:

الأول: رجل يضرب في الأرض يقصد وجهة، آخذ بعنان فرسه في سبيل الله.

والثاني: رجل ملتزم بخويصة نفسه، حاله يعتزل عن الناس، ويشتغل بعبادة ربه، ويكفي شره عن الخلق.

والثالث: من أقام بين الناس، واختلط بهم، لكنه يأخذ بالله ولا يعطي به، وهذا شر الناس كما وصفه النبي صلى الله عليه وسلم.

ومنه الحديث الذي رواه أبو هريرة رضي الله عنه قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ـ صلى الله عليه وسلم: "وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ لا تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ حتى تُؤْمِنُوا، وَلا تُؤْمِنُوا حتى تَحَابُّوا، أَوَلا أَدُلُّكُمْ

عَلَى شَـيْءٍ إِذَا فَعَلْتُمُوهُ تَحَابَبْتُمْ؟ أَفْشُـوا السـلام بينكم" فالجنة موجبها الإيمان، والإيمان من ضـوابطه التحاب في الله، والمحبة في الله لا تكون إلا بإفشـاء السـلام. أي: لا يكتمل إيمانكم ولا يصـلح حالكم في الإيمان إلا بالتحاب، وقام الحديث على تصـعيد المعنى، والتدرج في الوصـول للمقصـود، كما يلاحظ التدرج والتسلسل المنطقي في الحديث، فدخول الجنة مترتب على الإيمان الكامل، ودليل اكتماله لا يكون إلا بالمحبة، وأقرب طريق لتحقيق إكمال الإيمان هو إفشاء السلام على من عرفت ومن لم تعرف.

وعن أَبِي، رضى الله عنه أَنّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ وَفِي حَدِيثِ بَكْرٍ: أَنَّهُ سَمِعَ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَـلَّمَ، يَقُولُ: " أَرَأَيْتُمْ لَوْ أَنَّ نَهْرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِـلُ مِنْهُ كُلَّ يَوْمٍ خَمْسَ مَرَّاتٍ، هَلْ يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَـيْءٌ؟ قَالُوا: لَا يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَـيْءٌ، قَالَ: فَذَلِكَ مَثَلُ الصَّـلَوَاتِ الْخَمْسِ، يَمْحُو اللَّهُ بِهِنَّ الْخَطَايَا ". الاسـتفهام في "أَرَأَيْتُمْ:" على معنى: أَخْبِرُونِي، وهَلْ يَبْقَى؟ امتداد لمعنى الاستفهام، واستخدم النبي صَـلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَـلَّمَ التمثيل للتدليل على صـحة المعنى الذي يريد توضـيحه للأمـة جمعـاء، ووجـه التَّمْثِيـل أَنَّ الْمَرْءَ كَمَـا يَتَـدَنَّسُ بِالْأَقْـذَارِ الْمَحْسُـوسَـةِ فِي بَدَنِهِ وَثِيَابِهِ وَيُطَهِّرُهُ الْمَاءُ الْكَثِيرِ، فَكَذَلِكَ الصَّلَوَاتِ تُطَهِّرُ الْعَبْد منْ أَقْذَار الذُّنُوب حتى لَا تُبْقِي لَهُ ذَنْبًا إِلَّا أَسْقَطَتْهُ.

ويرسم الحديث حالة التحول والانتقال من حال غير طيبة إلى حالة يتمني الإنسـان بقاءها على الدوام، حيث تطهر النفس من أدران الخطايا، وتبعث في النفس الأمل في مغفرة الله تعالى. ويلحظ التناسق الفني الجميل بين قبح المعصـية في ترك الصـلاة وقبح الأقذار في تقزز النفس منه شيء، ثم تصوير أداء الصـلوات الخمس بالنهر الجاري بالماء العذب، وكان أسـلوب القياس والمماثلة الوسيلة المناسبة للغرض والمقام.

استخدام وسائل التشويق:

عَنْ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ أَبِي بَكْرَةَ عَنْ أَبِيهِ رَضِـيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ قَالَ النَّبِيُّ صَـلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَـلَّمَ:" أَلَا أُنَبِّئُكُمْ بِأَكْبَرِ الْكَبَائِرِ ثَلَاثًا قَالُوا بَلَى يَا رَسُـولَ اللَّهِ قَالَ الْإِشْـرَاكُ بِاللَّهِ وَعُقُوقُ الْوَالِدَيْنِ وَجَلَسَ وَكَانَ مُتَّكِئًا فَقَـالَ أَلَا وَقَوْلُ الزُّورِ قَـالَ فَمَا زَالَ يُكَرِّرُهَا حَتَّى قُلْنَا لَيْتَهُ سَـكَتَ" (البخاري، 2001: 136/9) استهل الحديث بـ"ألا" الدالة على التنبيه والتشويق، ثم التدرج للوصول للغرض المطلوب، ثم التكرار وفي هذا بعث للاهتمام، ثم الغرض وهو التنفير الشديد من شهادة الزور لشدة خطرها على المجتمع. ويتناغم التكرار مع تغيير هيئة النبي صـلى الله عليه وسـلم "وكان متكئاً فجلس"، للدلالة على خطر هذا النذير. كما أن في تغيير هيئة النبي صلى الله عليه وسلم ـــ من الاتكاء إلى الجلوس "جمع لقوب الصـحابة وأبصـارهم نحوه صـلى الله عليه وسـلم؛ ليلفت أنظارهم إلى شـناعة قول الزور، وهو الباطل، وعدم التسـاهل في أمره" (العسكر، 2010: 107).

وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رضـي الله عنه أَنَّهُ سَمِعَ رَسُـولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ أَرَأَيْتُمْ لَوْ أَنَّ نَهَرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِلُ فِيهِ كُلَّ يَوْمٍ خَمْسًا مَا تَقُولُ ذَلِكَ يُبْقِي مِنْ دَرَنِهِ قَالُوا لَا يُبْقِي مِنْ دَرَنِهِ شَيْئًا قَالَ فَذَلِكَ مِثْلُ الصَّلَوَاتِ الْخَمْسِ يَمْحُو اللَّهُ بِهِ الْخَطَايَا" (البخاري، 2001: 2/ 355).

لقد افتتح الحديث بالاسـتفهام للتقرير، وفيه انتظار للجواب؛ والغرض إطالة تشـوقهم، وزيادة انتباههم، والاسـتفهام وسيلة ناجحة في الترغيب، وهو أجدى في فرض الحكم بشـكل غير مباشـر. ووقعت الفاء (فذلك) في جواب شـرط محذوف، وتقديره: إذ أقررتم ذلك، ووضـح عندكم، فكذلك الصـلوات الخمس (لاشين، 1982: 79).

التدرج من خلال الإجمال ثم التفصيل:

عَنْ أَبِي زُرْعَةَ عَنْ خَرَشَـةَ بْنِ الْحُرِّ عَنْ أَبِي ذَرٍّ عَنِ النبي ـــ صلى الله عليه وسلم ـــ قَالَ: "ثَلاَثَةٌ لاَ يُكَلِّمُهُمُ اللَّهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَلاَ يَنْظُرُ إِلَيْهِمْ وَلاَ يُزَكِّيهِمْ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ" قَالَ فَقَرَأَهَا رَسُولُ اللَّهِ ـ صلى الله عليه وسلم ـ ثَلاَثَ مِرَارٍ. قَالَ أَبُو ذَرٍّ خَابُوا وَخَسِـرُوا مَنْ هُمْ يَا رَسُـولَ اللَّهِ قَالَ "الْمُسْـبِلُ وَالْمَنَّانُ وَالْمُنَفِّقُ سِلْعَتَهُ بِالْحَلِفِ الْكَاذِبِ" (مسلم، د ت: 71/1).

لقد زاد الإجمال من شوق المخاطب لمعرفة التفصيل، وإزالة الإبهام؛ خاصـة أن المعنى جاء في مقام الوعد والوعيد والترهيب حتى يقتلع الشـر من جذوره لما يوجبه من الحرمان من رحمة الله والنظر إلى وجهه الكريم سبحانه. ولا شـك أن كل من (المسـبل) الذي يدل بفعله على التكبر والتعالي على الناس، وكذلك الذي يتبع صـدقته بالمن والأذى فيمحق ثوابها، والأخير الذي يروج سلعته بالأيمان الكاذبة، ويغش بالقسـم هؤلاء جميعا خطرهم شديد على المجتمع.

الترقي في الجزاء باستخدام أفعل التفضيل:

عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ: قَالَ رَسُـولُ اللَّهِ صَـلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَـلَّمَ دِينَارٌ أَنْفَقْتَهُ فِي سَـبِيلِ اللَّهِ وَدِينَارٌ أَنْفَقْتَهُ فِي رَقَبَةٍ وَدِينَارٌ تَصَـدَّقْتَ بِهِ عَلَى مِسْـكِينٍ وَدِينَارٌ أَنْفَقْتَهُ عَلَى أَهْلِكَ أَعْظَمُهَا أَجْرًا الَّذِي أَنْفَقْتَهُ عَلَى أهلك (مسـلم، د ت: 160/5). دعا النبي –صـلى الله عليه وسـلم– الناس للتصـدق وخاصـة هذه الأصـناف الأربعة، وخص منها في عظيم الأجر الإنفاق على الأهل؛ لما فيه من الحق عليهم وإدخال السـرور عليهم بشـكل دائم، فضـلا عن إشـعارهم بالأمن والأمان والعزة والكرامة والسعادة والمنزلة العالية.

ترتب النتائج على المقدمات:

قد تذكر النتائج أولا ثم المقدمات، وفي هذا حث على العمل للوصـول للنتائج المذكورة، فعنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم– "أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّ اللَّهَ طَيِّبٌ لاَ

يَقْبَلُ إِلاَّ طَيِّبًا وَإِنَّ اللَّهَ أَمَرَ الْمُؤْمِنِينَ بِمَا أَمَرَ بِهِ الْمُرْسَلِينَ فَقَالَ: (يَا أَيُّهَا الرُّسُلُ كُلُوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ) وَقَالَ (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ) ". ثُمَّ ذَكَرَ الرَّجُلَ يُطِيلُ السَّفَرَ أَشْعَثَ أَغْبَرَ يَمُدُّ يَدَيْهِ إِلَى السَّمَاءِ يَا رَبِّ يَا رَبِّ وَمَطْعَمُهُ حَرَامٌ وَمَشْرَبُهُ حَرَامٌ وَمَلْبَسُهُ حَرَامٌ وَغُذِيَ بِالْحَرَامِ فَأَنَّى يُسْتَجَابُ لِذَلِكَ" (مسلم، د ت: 85/3).

ومن وسائل التشويق بذكر أداة الاستفتاح (ألا) مما يؤكد على مضمون الجملة بعدها، عن مَعْبَدُ بْنُ خَالِدٍ أَنَّهُ سَمِعَ حَارِثَةَ بْنَ وَهْبٍ أَنَّهُ سَمِعَ النَّبِيَّ ــ صلى الله عليه وسلم ــ قَالَ: أَلاَ أُخْبِرُكُمْ بِأَهْلِ الْجَنَّةِ. قَالُوا بَلَى. قَالَ صلى الله عليه وسلم ــ كُلُّ ضَعِيفٍ مُتَضَعَّفٍ لَوْ أَقْسَمَ عَلَى اللَّهِ لأَبَرَّه. ثُمَّ قَالَ: أَلاَ أُخْبِرُكُمْ بِأَهْلِ النَّارِ. قَالُوا بَلَى. قَالَ: كُلُّ عُتُلٍّ جَوَّاظٍ مُستكبر (مسلم، د ت: 154/8).

وعن أبي هريرة، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ألا أدلكم على ما يمحو الله به الخطايا. ويرفع به الدرجات". قالوا: بلى يا رسول الله! قال: "إسباغ الوضوء على المكاره، وكثرة الخطى إلى المساجد، وانتظار الصلاة بعد الصلاة، فذلكم الرباط" (مسلم، د ت: 141/3). عن النُّعْمَانَ بْنَ بَشِيرٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "مَثَلُ القَائِمِ عَلَى حُدُودِ اللَّهِ وَالوَاقِعِ فِيهَا، كَمَثَلِ قَوْمٍ اسْتَهَمُوا عَلَى سَفِينَةٍ، فَأَصَابَ بَعْضُهُمْ أَعْلاَهَا وَبَعْضُهُمْ أَسْفَلَهَا، فَكَانَ الَّذِينَ فِي أَسْفَلِهَا إِذَا اسْتَقَوْا مِنَ المَاءِ مَرُّوا عَلَى مَنْ فَوْقَهُمْ، فَقَالُوا: لَوْ أَنَّا خَرَقْنَا فِي نَصِيبِنَا خَرْقًا وَلَمْ نُؤْذِ مَنْ فَوْقَنَا، فَإِنْ يَتْرُكُوهُمْ وَمَا أَرَادُوا هَلَكُوا جَمِيعًا، وَإِنْ أَخَذُوا عَلَى أَيْدِيهِمْ نَجَوْا، وَنَجَوْا جَمِيعًا" (البخاري، 2001: 139/3).

يبين النبي صلى الله عليه وسلم في هذا الحديث مسؤولية المسلمين تجاه بعضهم البعض، والتأكيد على أن المجتمع وحدة متكاملة يسعى بذمتهم أدناهم، وأن ما يصدر عن الفرد من خطأ في السلوك والتفكير فيه يصيب المجموع، قال تعالى: "كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ" [آل عمران، الآية: 110]، وأن الغاية من ذلك حماية سفينة المجتمع الإسلامي. وأكد الحديث أن الحرية الشخصية إذا تعارضت مع جمع المسلمين، وبددت استقرارهم وأمنهم، فيجب التصدي لها، وأن على الأمة إيقاف أصحاب هذا التفكير النشاز حتى يستقيم أمر المسلمين. وأن إقامة الحدود والحرص على هدي الناس فيه نجاة للجميع، وإذا أهملنا هذا الجانب فيقع الضرر أولا على من أهمل في إقامة الحدود، وكذلك الساكت والراضي بفعله دون رده أو منعه أو إنكار صنيعه.

وبين الحديث وهن حجج صاحب المصلحة الفردية؛ وبطلان دعواه، وأن ما يدعيه ظاهره الرحمة وباطنه العذاب، وتحقيق رغبته في الراحة والدعة، دون النظر لأثر ذلك على الجميع. واختار النبي صلى الله عليه وسلم لبيان هذا المعنى الصورة الواقعية الملموسة المتسمة بالحركة والنمو والتدرج في الوصول للغاية المنشودة، والهدف النبيل، فشبه القائم على حدود الله، الآمر بالمعروف، والناهي عن المنكر التارك لما هو محرَّم بالذي في أعلى السفينة، وشبه الواقع في تلك الحدود بالذي في أسفلها، وشبه انهماكه في تلك الحدود، وعدم تركه إياها بنقره أسفل السفينة، وعبر عن نهي الناهي الواقع في تلك الحدود بالأخذ على يديه، ومنعه إياه عن النقر، ذكر النبي صلى الله عليه وسلم نتيجة المنع، وهي نجاة الفريقين معًا. وليست السفينة سوى رمز للإسلام المحيط بالفريقين. وبين الحديث أن على الدعاة خفض الجناح، ولين الكلمة، وترك الإغلاظ في القول، والرفق بالجاهل في التعليم، وبالفاسق في النهي عن فعله، وترك الإغلاظ عليه حيث لا يظهر ما هو فيه، والإنكار عليه بلطف القول والفعل كل ذلك سيؤدي إلى ثمار طيبة، وتأثير نحو الأفضل. وفي الحديث دعوة للتعاون حتى تحصل النجاة والفلاح، والتدرج في الخطاب من خلال المقدمات وبيان آثارها الإيجابية أو السلبية.

وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ –صلى الله عليه وسلم– "لاَ تَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى تُؤْمِنُوا وَلاَ تُؤْمِنُوا حَتَّى تَحَابُّوا. أَوَلاَ أَدُلُّكُمْ عَلَى شَيءٍ إِذَا فَعَلْتُمُوهُ تَحَابَبْتُمْ أَفْشُوا السَّلاَمَ بَيْنَكُمْ" (مسلم، د ت: 53/1). هذا الحديث قائم على تصعيد المعنى، والترقي في الدلالة، وتأكيد على أن النتائج مترتبة على المقدمات، أي أن إفشاء السلام سبباً للمحبة، والمحبة سبباً لكمال الإيمان؛ وإفشاء السلام سبب للتحاب والتواد، وهو سبب الألفة والاجتماع بين المسلمين المسبب لكمال الدين، وإعلاء كلمة الإسلام. وفي المقابل عدم إفشاء السلام يؤدي إلى التهاجر والتقاطع والشحناء التفرقة بين المسلمين.

وعن جابر رضى الله عنه، قال: قال رسول صلى الله عليه وسلم:" غفر الله لرجل كان قبلكم سهلا إذا باع، سهلا إذا اشترى، سهلا إذا اقتضى" يمدح الحديث من كان سمته في التعامل مع الآخرين بسهولة ومرونة، وتقدم وعد الله له بالمغفرة والرحمة (الترمذي، د ت: 610/3). بدأ بالحديث بالبشرى لمن كانت هذه صفاته في التعامل مع الناس، فالرجل وكذا المرأة المتصفان بالسهولة في البيع والشراء والمطالبة بحقه أو دينه يكون في هوادة ولين ويراعي حال المدين فإن كان معسرا أمهله، أو يتصدق عليه بحقه إن عجز عن السداد. فالحديث يدعو إلى حسن المعاملة وكرم النفس وتقدير الناس.

النتائج:

بعد هذه المعايشة للأحاديث النبوية التي اعتمدت على أسلوب الترقي والتدرج، نسجل أهم ما توصلنا إليه من نتائج:

1- أن أسلوب التدرج في الخطاب هو المناسب في تصحيح المفاهيم، ومعالجة الأخطاء.

2- أشـــارت الأحاديث النبوية القائمة على أســـلوب الترقي والتدرج أن العبادات والطاعات لا تؤتى إلا به.
3- ضـــرورة معرفة الداعية لأولويات الخطاب، فيعرف كيف يبدأ؟ وكيف يدعو؟ والطريقة المثلى في الإقناع والتأثير.
4- أفـادت أدوات العطف معـاني الترقي والتـدرج من خلال السياق والمقام.
5- ضرورة مراعاة المقام، وحال المخاطب ونفسه وثقافته واســـتعداده لتلقي القول، وتقديره من خلال الحوار معه.
6- ضـــرورة الاقتـداء بالهـدي النبوي في توجيـه النـاس وإرشادهم، مع مراعاة مقتضى الحال لديهم.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية

إبراهيم، ناصر راضي الزهري. (2007). بلاغة الرسول صلى الله عليه وسلم في تقويم أخطاء الناس وإصلاح المجتمع دراسة في الصحيحين. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار البصائر.

ابن الأثير، ضياء الدين. (ب ت). المثل السائر في أدب الكاتب والشـاعر. [قدم له وعلق عليه: أحمد الحوفي، وبدوي طبانة]. القاهرة: نهضة مصر.

ابن جني، أبو الفتح عثمان. (1952). الخصـــائص. [تحقيق: محمد علي النجار]. (الطبعة الثالثة). القاهرة: دار الكتب المصرية.

ابن حنبل، أحمد. (1993). مســـند الإمام. (الطبعة الأولى). بيروت: المكتب الإسلامي.

ابن فارس، أبو الحسـن أحمد. (1979). معجم مقاييس اللغة. [تحقيق: عبد الســـلام هارون]. (د ط). بيروت: دار الفكر

ابن هشـــام. (1991). مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. [تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد]. (د ط). بيروت: المكتبة العصرية.

أبو تمام. حبيب بن أوس. (1987). ديوان أبي تمام.[تحقيق: محمد عبد عزام]. (الطبعة الخامس). القاهرة: دار المعارف.

أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير الأزدي. (د ت). سنن أبي داود. (د ط).

الإسكندري، أحمد بن المنير. (1987). حاشية على الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه

7- يعد التســـلســـل المنطقي في عرض الحجج والحوار، والتفصـــيل بعد الإجمال، وذكر المقدمات ثم النتائج من صور الترقي والتدرج.
8- أن أســـلوب التدرج يؤتى الثمار المرجوة، والتحول الإيجابي إذا حَسُن توظيفه.
9- لأسلوب الترقي والتدرج أثره البالغ في الفرد والمجتمع.

التوصيات:

توصي الدراسة بتناول الموضوعات الآتية:

1- دراســة خصـــائص الخطاب النبوي للفئات العمرية: للمرأة، والطفل، والشباب، والشيوخ.
2- دراسة واقعية مطابقة الحديث النبوي للمقام وأحوال المخاطبين.
3- دراسة سمات خطاب النبي -صلى الله عليه وسلم- في حواره مع المسلمين وغير المسلمين

التأويل. [ضبطه وصححه: مصطفى حسين أحمد]. (الطبعة الثالثة). القاهرة: دار الريان للتراث.

البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله. (2001). صـــحيح البخاري. [تحقيق: محمد زهير بن ناصـــر الناصـــر]. (الطبعة الأولى). دمشق: دار طوق النجاة.

الترمذي، محمد بن عيسى أبو عيسى. (د ت). سنن الترمذي. [تحقيق: أحمد محمد شـــاكر وآخرين]. بيروت: دار إحياء التراث.

الجوهري، إسماعيل بن حماد. (1984). الصـــحاح تاج اللغة وصـــحاح العربية. [تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار]. (الطبعة الثالثة). بيروت: دار العلم للملايين.

حميدة، مصطفى. (1999). أساليب العطف في القرآن الكريم. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار لونجمان.

الخراز، محمد عبد الرحمن. (1431). بلاغة الناصـــح الناجح. (الطبعة الأولى). القصيم: نادي القصيم الأدبي.

الخضر، زكريا على محمود. (2016). أسلوب الترقي من الأدنى إلى الأعلى في القرآن الكريم وأثره في المعنى. المجلـة الأردنية في الدراسـات الإسـلامية. 12(2). 135-156.

خلف، عبـد الوهـاب حســـين. (2013). الترقي والتـدلي في الحديث النبوي. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*. العدد (3). 212-252.

الخنين، ناصـر بن عبد الرحمن بن ناصـر. (2011). أسـلوب الترقي وتصـعيد المعنى في سـورة الزلزلة. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. جامعة الإمام محمد بن سعود*. العدد (9). 69-100.

دراز، صباح عبيد. (2014). السمات البلاغية في بيان النبوة. (الطبعة الأولى). القاهرة: مكتبة وهبة.

الرضـــي، الشـــريف. (1967). المجازات النبوية. [تحقيق: طه محمد الزين]. (د ط). القاهرة: مؤسسة الحلبي وشركاه للنشر والتوزيع.

الزرقاني، محمد عبد العظيم. (1417). مناهل العرفان في علوم القرآن. (الطبعة: الأولى). بيروت: المكتبة العصرية.

الزمخشري، محمود بن عمر. (1987). الكشـاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل. [ضبطه وصححه: مصطفى حسين أحمد]. (الطبعة الثالثة). القاهرة: دار الريان للتراث.

الزملكاني، كمال الدين عبد الواحد بن عبد الكريم. (1974). البرهان الكاشف عن إعجاز القرآن. [تحقيق: خديجة الحديثي، وأحمد مطلوب]. (الطبعة الأولى). بغداد: مطبعة العاني.

الزير، محمد بن حسـن. (1413). أهم الملامح الفنية في الحديث النبوي. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. العدد (8). 296-350.

سـيبويه، أبو بشـر بن عمرو بن عثمان بن قنبر. (1979) الكتاب. (الطبعة الثانية). القاهرة: الهيئة المصـرية العامة للكتاب

الشرباصي، أحمد. (1971). من أدب النبوة. القاهرة: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية. القاهرة.

الصـعيدي، عبد المتعال. (د ت). توجيهات نبوية. (الطبعة الثانية). القاهرة: مكتبة الآداب.

طلحة، أحمد السـيد. (2002). أسـلوب الترقي والتدرج في القرآن الكريم مواقعه وأسـراره. (الطبعة الأولى). القاهرة.

الطيبي، شـرف الدين الحسـين عبد الله بن محمد. (1986). التبيـان في البيـان. (الطبعـة الأولى). الكويـت: مطبوعات الجامعة.

الطيبي، شـرف الدين الحسـين عبد الله بن محمد. (2004). شرح الطيبي على مشكاة المصابيح المسمى بالكاشف عن حقائق السـنن. [تحقيق: عبد الحميد هنداوي]. (الطبعة الأولى). مكة المكرمة: مكتبة نزار مصـطفى الباز.

العثيم، خالد محمد. (2016). أسـلوب الترقي وتصـعيد المعنى في سـورة القارعة. *مجلة العلوم العربية والإنسـانية*. جامعة القصـيم. المجلد (9). العدد (3). 1187-1226.

عز الدين، كمال. (1984). الحديث النبوي الشـريف من الوجهة البلاغية. بيروت: دار القلم.

العسـقلاني، أحمد بن علي بن حجر أبو الفضـل. (1988). فتح الباري شـرح صـحيح البخاري. (الطبعة الثانية) القاهرة: دار الريان للتراث.

العسـكر، عبد المحسـن. (2010). معالم البيان في الحديث النبوي. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. العدد (17). 67-131.

العسـكري، أبو هلال. (1984). كتاب الصـناعتين: الكتابة والشـعر. [تحقيق: مفيد قميحة]. (الطبعة الثانية). بيروت: دار الكتب العلمية.

علي، عبد الفتاح علي. (1993). الأمثال النبوية وحكمها. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الوفاء بالمنصورة.

الغرناطي، أحمـد بن إبراهيم بن الزبير الثقفي العـاصـمي. (1983). ملاك التـأويـل القـاطع بـذوي الإلحـاد والتعطيل في توجيه المتشـابه اللفظ من آي التنزيل. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الغرب الإسلامي.

القرطاجني، أبو الحسن حازم. (1986). منهاج البلغاء وسراج الأدباء. [تقديم وتحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة]. (الطبعة الثالثة). بيروت: دار الغرب الإسلامي.

لاشـين، عبد الفتاح. (1982). من بلاغة الحديث النبوي. (الطبعة الأولى). الرياض: مكتبة عكاظ.

المتنبي، أبو الطيب. (2013). ديوان المتنبي. (الطبعة الأولى). المنصورة: دار الغد الجديد.

المرادي، ابن قاسـم. (1976). الجنى الداني في حروف المعاني. [تحقيق: طه محسن]. (د ط). الموصل: مطبعة جامعة الموصل.

مسلم، بن الحجاج. (د ت). صحيح مسلم. [تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي]. (د ط). بيروت: دار إحياء التراث.

المناوي، عبد الرؤوف. (1994). فيض القدير شـرح الجامع الصغير. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية

الميداني، عبد الرحمن حبنكة. (2004). فقه الدعوة إلى الله وفقه النصـح والإرشـاد والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. (الطبعة الثانية). دمشق: دار القلم.

النحوي، عدنان علي. (1999). الأسـلوب والأسـلوبية بين العلمانية والأدب الملتزم. (الطبعة الأولى). الرياض: دار النحوي للنشر والتوزيع.

النووي، أبو زكريا يحيى بن شـرف. (1972). المنهاج شـرح صـحيح مسـلم بن الحجاج. (الطبعة الثانية). بيروت: دار إحياء التراث العربي.

هنداوي، عبد الله محمد سـليمان. (1993) أسـلوب الترقي والتـدرج في القرآن الكريم. *مجلة كلية اللغة العربية بالزقـازيق*. جـامعـة الأزهر. العـدد (13). 539-583.

Arab References:

Al-Othaim Khaled Muhammad (2016) Metoda de promovare și escaladarea sensului în Surat Al-Qarah Journal of Arab and Human Sciences, Universitatea Qassim. 9. (3). 1187-1226

Armata; Abdel-Mohsen. (2010) Parametrii din Modernul Profetului. Imam Mohammed Bin Saud Jurnal islamic. Riyadh 17. 67 131.

Hindawi; Abdullah Muhammad Suleiman. (1993) Metoda de promovare și progresie în Nobilul Coran. Jurnalul Colegiului de Limbă Arabă din Zagazig. Universitatea Al Azhar13 . 539-583.

.

in spate; Abdul Wahab Hussein. (2013) Promovarea și progresia în hadizul profetic. Jurnalul universitar Tikrit pentru științe umaniste 3. 212-252.

Trahee; Nasser bin Abdul Rahman bin Nasser. (2011). Metoda de promovare și escaladare a sensului în Surat Al-Zalzalah. 19,69-100.

Verdele; Zakaria Ali Mahmoud. (2016). Metoda de promovare de la cel mai mic la cel mai înalt din Nobilul Coran și efectul său asupra semnificației. *Jurnalul iordanian de studii islamice*. 12, (2) 135-156.

ZIR; Mohammed Bin Hassan (1413). *Imam Mohammed Bin Saud Jurnal islamic*. Riyadh 8. 296 350

مصطلح "الفساد" في الرأي النحوي شرح المفصل أنموذجا *

(قُدم للنشر في 2020/11/30، وقُبل للنشر في 2021/09/16)

د. عبد العزيز منور الرشيدي
أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية بالكلية الجامعية بمحافظة تربة فرع جامعة الطائف
Dr. Abdulaziz Menwer Alrashdi
Assistant Professor in Arabic Language Department
Turabah University College University of Taif

المخلص

يتناول هذا البحث الحديث عن واحد من المصطلحات اللغوية التي شاع استعمالها عند نحوي مرموق من نحاة العربية في القرن السابع الهجري، ألا وهو ابن يعيش، إذ يبين هذا البحث ملامح استعمال هذا المصطلح، ويربط بينه وبين علم المصطلح اللغوي بعناصره الحديثة. ويبين هذا البحث الكيفية التي استعمل فيها ابن يعيش مصطلح "الفساد" في النحو، والمواضع التي ركز فيها على استعمال مثل هذا المصطلح، كما يسعى إلى الكشف عن أهم المواضع التركيبية التي نعتها ابن يعيش بالفساد. وعلاوة على ذلك يحاول البحث أن يضع مجموعة من المحددات والسمات العامة التي يتسم بها هذا المصطلح بآلياته الاستعمالية عند ابن يعيش، ومدى تأثره بمن سبقه من النحاة في استعمال هذا المصطلح.

الكلمات المفتاحية: الفساد، ابن يعيش، علم المصطلح اللغوي.

Abstract :

This research examines one of the linguistic terminologies that was prevalently used by Ibn Ya'ish, a well-known Arabic syntactician of the Seventh Century AH. The research shows the uses of the term 'corrupted' and links it to the modern linguistic terminology. Furthermore, the research shows the ways Ibn Ya'ish used this term in syntax and the contexts where he focused on the use of this term. In addition, the research seeks to explore the most important synthetic cases Ibn Ya'ish described as 'corrupted'. Moreover, the research attempts to outline a number of general determiners and features that are attributed to the uses of this term by Ibn Ya'ish and the extent to which he was impacted by the earlier syntacticians as for the use of this term

Key words : Corrupted, Ibn Ya'ish, Linguistic Terminology

* شكر واجب

يتقدم الباحث بكامل الشكر وخالص التقدير إلى جامعة الطائف . ممثلة في عمادة البحث العلمي . على الدعم الكامل والرعاية الشاملة لهذا البحث العلمي؛ فقد تم تمويل هذه الدراسة برعاية عمادة البحث العلمي، بجامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

(رقم المشروع البحثي (6169/440/1)

This study was funded by the Deanship of Scientific Research, Taif University, KSA [research project number 14406169

المقدمة:

يمثل علم المصطلح اللغوي أحد العلوم القائمة بذاتها في علم اللغة، إذ لا شك أن إشكالية المصطلح لا تزال ماثلة في لغتنا العربية، خصوصاً أننا نجد بعض النحاة لهم مصطلحاتهم الخاصة، أو تلك التي يمنحونها قدراً أكبر من اهتمامهم ضمن مصنفاتهم اللغوية، حتى تغدو بعض تلك المصطلحات مثل البصمة التي تسم هذا العالم أو ذاك، الأمر الذي يدفع الباحثين إلى النظر في طبيعة هذا المصطلح، وإبراز مواضعه وخصوصيته، ومقارنته بما يشاكله من المصطلحات التي قد تعطي المعنى نفسه.

ومن جهة ثانية فإن هذه المصطلحات تدخل في إطار أصول التفكير النحوي عند نحاتنا القدماء، فهم لا يطلقون مصطلحاً إلا وهم يعون تماماً المعنى المرتبط به، والاستعمال الصحيح الذي يناسبه، فليس الأمر مجرد خبط عشواء دون بينة أو دليل، وما علينا إلا أن نبحث في طبيعة هذه المصطلحات ومدى علاقتها بغيرها من المصطلحات اللغوية الأصولية.

من هنا نجد مصطلح المسموع، والمقيس، والشائع، والنادر، والصحيح، والمطرد، والفاسد، والمردود، والعزيز، والشاذ، وغيرها من المصطلحات الكثيرة التي أُتخمت بها بطون مصنفات النحو القديمة، مع العلم أن بعضها يفضي بمعناه إلى بعضها الآخر، وإنما هو مجرد ترادف في استعمال تلك المصطلحات الدالة على معانٍ محددة بذاتها. وثمة أسباب دفعتني للقيام بهذا البحث من بينها:

- استعمال مصطلح "الفاسد" عند ابن يعيش النحوي بصورة لافتة للنظر، ومحفزة على التفكير والتمعن، انطلاقاً من كثرتها في كتابه "شرح المفصل".
- علاقة مصطلح "الفاسد" بحقلين لغويين هما: علم المصطلح اللغوي، وعلم أصول التفكير النحوي.

فقد مثّل ذلك دافعاً لي كي أبحث في هذا الموضوع، وأحاول إبراز ملامح هذا المصطلح ومحدداته عند ابن يعيش في شرح المفصل.

يمكن الاستفادة من هذا البحث في الجوانب الآتية:

1- يمثل الحديث عن المصطلح النحوي القديم أحد ركائز البحث في الفكر النحوي عند علماء العربية، وبالتالي فإن تحديد أحد هذه المصطلحات وتوصيفه بالشكل المناسب يمنحنا القدرة على فهم بعض ملامح التفكير النحوي عند النحاة القدماء.

2- يمثل هذا البحث نقطة كشف عن تفكير ابن يعيش النحوي، ومظاهر شخصيته العلمية اللغوية، كما يبين مكانة هذا العالم في الدرس اللغوي العربي.

3- يمكن الوصول عبر هذا البحث إلى بعض المصطلحات اللغوية الأخرى التي يمكن أن تُدرَس في دراسة أخرى تعالج التداخل بين مصطلحات النحاة القدماء.

4- يسهم هذا البحث في تشكيل صورة عامة عن المصطلح اللغوي عند القدماء.

يرمي البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

1- وضع المحددات الرئيسة التي يقوم عليها مصطلح الفاسد عموما.

2- تحديد المواضع التي يكثر ورود هذا المصطلح فيها عند ابن يعيش في كتابه شرح المفصل.

3- توضيح النماذج التطبيقية التي ورد فيها هذا المصطلح.

4- بيان دور هذا المصطلح في التفكير النحوي القديم قبل ابن يعيش وبعده.

5- بيان مدى شيوع هذا المصطلح عند النحاة قديماً.

منهجية البحث:

يتبع هذا البحث خطوات المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم برصد الظاهرة اللغوية، ومن ثم حشد ملامحها ضمن إطار الدراسة، ومن ثم وصف تلك المظاهر، وتحليلها، وصولاً في نهاية المطاف إلى النتائج.

الدراسات السابقة:

هناك مجموعة من الدراسات السابقة التي تشكل بمجموعها سبيلاً للاقتفاء والاقتداء في هذا البحث، فقد لوحظ عدم وجود دراسة سابقة تناولت الحديث عن مصطلح الفاسد عن ابن يعيش تحديداً، غير أن هناك بعض الدراسات السابقة التي ارتبطت بهذا الموضوع ولو بشيء يسير، ومن بينها:

دراسة قام بها طلافحة والكندي عام 2017 بعنوان: المصطلح النحوي في شرح المفصل لابن يعيش، دراسة في أثر النص، وقد هدفت هذه الدراسة للحديث عن أثر النص في المصطلحات النحوية الواردة عند ابن يعيش النحوي في كتابه شرح المفصل، وهي دراسة تركز بالدرجة الأولى على أثر النص لا على علم المصطلح، وعلى الرغم من ذلك فإنها تلتقي مع دراستنا في كونها تتحدث عن ابن يعيش وعن كتاب شرح المفصل والمصطلح النحوي بصورة خاصة.

كتبت العطيوي عام 2011، دراسة بعنوان: توجيهات ابن يعيش النحوي للخلافات النحوية في باب المرفوعات، وقد هدفت هذه الدراسة إلى بيان المنهج الذي اتبعه ابن يعيش في كيفية توجيه الخلاف النحوي ضمن باب المرفوعات، وهدفت إلى بيان موقف ابن يعيش من تلك الآراء النحوية التي وردت عند النحاة، وكيفية الحكم عليها، ومن هنا تلتقي دراسة العطيوي مع هذه الدراسة لكون الأخيرة تبحث في مصطلح يعدّ حكماً من ابن يعيش على الرأي النحوي.

دراسة قام بها عبابنة عام 2006 بعنوان: تطور المصطلح النحوي البصري من سيبويه وحتى الزمخشري، إذ هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مظاهر التطور الطارئ على المصطلحات النحوية البصرية، ومظاهر ذلك التطور ضمن

القرون الأولى من البحث اللغوي، وهدفت إلى بيان مظاهر ذلك التطور في الجانب المصطلحي، وهو ما يلتقي مع هذه الدراسة التي تتناول أحد المصطلحات النحوية التي استعملها ابن يعيش في كتابه.

وقام الباحث درويش عام 1998 بكتابة دراسة بعنوان: توجيهات ابن يعيش للخلافات النحوية في باب المنصوبات في شرح المفصل، وهي رسالة جامعية بجامعة اليرموك، وتناولت الحديث عن توجيهات ابن يعيش لتلك الخلافات النحوية وفقاً لمعطيات المسائل النحوية التي تناولها.

محاور البحث، وقد انقسم البحث إلى مبحثين هما:

المبحث الأول: مصطلح "الفساد" مفهوماً واستعمالاً في شرح المفصل:

أولاً: مفهوم مصطلح الفساد لغة واصطلاحاً.

ثانياً: استعمالات مصطلح الفساد عند النحويين السابقين.

المبحث الثاني: مصطلح الفساد في شرح المفصل من ملامح الاستعمال إلى مواضع الشيوع:

أولاً: ملامح الاستعمال.

ثانياً: مواضع الشيوع.

المبحث الأول: مصطلح "الفساد" مفهوماً واستعمالاً في شرح المفصل:

يمثل ابن يعيش أحد النحاة المشهورين في القرن السابع الهجري، وهو أبو البقاء يعيش بن علي بن يعيش بن أبي السرايا، من أهل حلب وأصله من الموصل، ثقة عدل ضابط، عُرِف بحسن خلقه ومعاملته لطلبة العلم، له مصنفات في النحو من أبرزها شرح المفصل، تتلمذ على مجموعة من العلماء، كما أخذ عنه مجموعة من التلاميذ الأفذاذ، توفي سنة 643 بحلب، (ابن خلكان، 1994: 47/7؛ القفطي، 1982: 45/4؛ الفيروزآبادي، 2000: 319؛ الصفدي، 2000: 279/8؛ السيوطي، د ت: 352/2؛ حاجي خليفة، 1941: 1776/2). يعد كتاب ابن يعيش شرح المفصل من بين الكتب الأساسية في علم النحو، انطلاقاً مما احتواه هذا الكتاب من قيمة علمية لغوية كبيرة، وهو مدار البحث في هذه الدراسة.

أولاً: مصطلح "الفاسد" لغة واصطلاحاً

يبين الخليل بن أحمد الفراهيدي أن لفظ "الفساد" مأخوذ من الجذر اللغوي "فَسَدَ"، وهو نقيض الصلاح (الفراهيدي، د ت: 231/7)، في حين ذكر ابن فارس في مقاييسه أن هذا الجذر اللغوي له معنى واحد وهو ضد الصلاح، يقال: فسد يفسُد فساداً، وهو فاسدٌ وفَسِيْدٌ (ابن فارس، 1979: 503/4). أما معنى الفساد عند ابن منظور فلم يخرج كثيراً عما قيل من قبل، فهو نقيض الصلاح، ويقال أفسدتُ الشيء، فهو فاسد، والإفساد ضد الإصلاح (ابن منظور، 1414: 335/3).

يُذكر مصطلح "الفساد" ومشتقاته مثل لفظ "فاسد" عند الفقهاء وأصحاب معاجم المصطلحات، وهو ما يعني أنه مصطلح متفق عليه عند طوائف العلماء المختلفة، إذ يقول الجرجاني: "الفاسد: هو الصحيح بأصله لا بوصفه، ويفيد الملك عند اتصال الفيض به... وعند الشافعي: لا فرق بين الفاسد والباطل. الفاسد: ما كان مشروعًا في نفسه فاسد المعنى من وجه الملازمة، وما ليس بمشروع إتيانه بحكم الحال مع تصور الانفصال في الجملة" (الجرجاني، 1983: 164). أما السنيكي فيقول: "الْبَاطِل مَا فقد مِنْهُ ركن أَو شَرط بِلَا ضَرُورَة ويرادفه الْفَاسِد عندنَا وَلَا يُنَافِيهِ اخْتِلَافهمَا فِي بعض الْأَبْوَاب لِأَن ذَلِك اصْطِلَاح آخر" (1411: 74-75). ويقول القونوي: "باب البيع الفاسد: الصحيح: ما كان مشروعاً بأهله ووصفه، والفاسد: مشروع بأصله لا وصفه" (2004: 75).

أما أبو حبيب فقد جمع سائر تعريفات هذا المصطلح في المذاهب الفقهية الأربعة، وذلك في قوله: "الفاسد: اسم فاعل. – من العقود عند الفقهاء هو ما كان مشروعا بأصله، غير مشروع بوصفه. وعند المالكية: هو ما اختل فيه أحد الشروط. وعند الحنفية: ما فات عنه وصف مرغوب. و: هو الذي فقد شرطا من شرائط الصحة. وهو ما كان مشروعا بأصله دون وصفه، وهو ما عرض عليه من الجهالة. أو اشتراط شرط لا يقتضيه العقد، حتى لو خلا منه كان صحيحا. وعند الشافعية، والحنابلة: هو خلاف الصحيح، وهو مالا يترتب أثره عليه" (1988: 285).

وبناء على كل هذه التعريفات التي ذُكِرت من قبل، فإنه يتّضح أن لفظ "فاسد" مصطلح اتفق على استعماله طائفة من الفقهاء، وكما سيتّضح فإن كثيراً من النحويين واللغويين قد اتفقوا على استعمال هذا المصطلح والأخذ به في وصف بعض الاستعمالات اللغوية، والآراء النحوية، وتوجيهات النحاة المختلفة، إذ تبعاً لتلك الآراء قام هؤلاء النحاة بوصف ذلك الرأي بأنه فاسد.

ثانياً: استعمالات مصطلح "الفساد" عند النحويين السابقين

عند النظر في كتاب "شرح المفصل" لابن يعيش، وعند تناول بعض من مصطلحاته، فإنه يراود الناظر سؤال: هل سبق النحاة ابنَ يعيش إلى هذه المصطلحات؟ وإن الإجابة الأولية التي يمكن أن يتحصل عليها السائل تتمثل بـ"نعم" لقد سُبِق ابن يعيش إلى مصطلحاته النحوية، ولكن ثمة مظاهر من التميز التي ميّزت ابن يعيش عمن سواه من النحاة الذين سبقوه، سواء في طريقة طرح المصطلح، أم في خصائصه، أم في طبيعة استعماله كثرة وقلة، أم في توظيفه المصطلح استناداً لشخصيته العلمية الفذة.

ذكر سيبويه هذا المصطلح، غير أنه اعتنى بلفظ "فَسَدَ" بالفعل الماضي من هذا المصطلح، ومن بين المواضع التي

استعمله فيها قوله ذاكراً بيت امرئ القيس (1988: 79/1؛ الكندي، 2004: 139):

"فَلَو أَنَّ مَا أَسْعى لِأَدنى مَعِيشةٍ كَفَانِي وَلَمْ أَطْلُبْ قَلِيلٌ مِنَ المالِ

فإنَّما رفعَ لأنَّه لم يَجعل القليلَ مطلوباً، وإنَّما كانَ المطلوبُ عندهَ المُلْكَ وجعل القليل كافياً، ولو لم يرد ونصبَ فَسَدَ المعنى".

ونجد سيبويه أيضاً يستعمل هذا اللفظ "فسد" في كتابه عند وصفه للمعنى أو الكلام، كقوله فسد الكلام، وفسد المعنى (1988)، أما لفظ "فاسد" فذكره واصفاً رجلاً، في قوله: "ومنه: مررتُ برجلٍ رجلٍ صِدْقٍ، منسوبٍ إلى الصَّلاح. كأنّك قلت: مررتُ برجلٍ صالحٍ. وكذلك: مررتُ برجلٍ رجلٍ سَوءٍ، كأنّك قلت: مررتُ برجلٍ فاسدٍ؛ لأنَّ الصِّدقَ صلاحٌ والسَّوءَ فَساد" (سيبويه، 1988: 430/1).

وقد استعمل المبرد هذا المصطلح بلفظ صريح "فاسد" في كتابه المقتضب، إذ يقول في أحد المواضع متحدثاً عن رأي الكوفيين القائل بأن فعل الأمر مجزوم وليس مبنياً، يقول: "فإن قال قائل: الإضمار يعمل فيها، قيل: هذا فاسد من وجهين، أحدهما: أن الفعل لا يعمل فيه الإضمار إلّا أن يعوض من العامل، والثّاني: أنه لو كان ينجزم بجازم مضمر لكان حرف المضارعة فيه الّذي به يجب الإعراب؛ لأن المضمر كالظّاهر" (المبرد، د ت: 4/2).

فقد وصف المبرد هذا الرأي بالفاسد، وهو رأي الكوفيين، ولم يتوقف عند هذا الحد، بل استطرد مبيّناً مظاهر الفساد فيه، وأسباب نعته بهذا المصطلح اللغوي القائم على أساس انتقاد ما ذهب إليه فريق من العلماء. ثم أخذ النحاة يتداولون هذا المصطلح، خصوصاً بوجود الخلاف النحوي، وتلك الآراء المتخالفة في تفسير كلام العرب، فنجد ابن السراج يذكر هذا المصطلح في كتابه، ومن ذلك قوله: "وكذلك يقولون: جاءني القوم إلا زيد وإلا زيدًا، ولا يعرفون ما نقول نحن أن رفعه على الوصف في معنى غير... وهذا فاسد من كل وجه ذكرنا إياه يجعل له حظا فيما يلتفت إليه" (ابن السراج، د ت: 301/1).

فإن ما يُلاحظ على كلام ابن السراج شبيه بما قد لوحظ على كلام المبرد سابقاً، إن مصطلح الفاسد يختص بالرد على المخالفين في الآراء النحوية، ولا يرتبط بجانب الاستعمال اللغوي، وإن ابن السراج لم يكتفِ كذلك بإطلاق المصطلح فحسب، وإنما ذكر السبب الذي لأجله وصف هذا القول بالفساد. ثم أخذ النحاة يتداولون هذا المصطلح، ويذكرونه في آرائهم وتعليقاتهم النحوية، فمنهم على سبيل المثال السيرافي في شرحه لكتاب سيبويه (2008)، وأبو علي الفارسي في مصنفاته، ومنها قوله: "والحركات التي تجب بعوامل لا تكون حركات بناء. ولو جاز مع الجر بها بالعامل أن تكون حركة بناء، لجاز ذلك في سائر حركات (الإعراب)، فامتناع ذلك في غير هذا الموضع، دلالة على أن الحكم بها ها هنا فاسد" (الفارسي، 2002: 115).

وأخذ النحاة يتابعون هذا المصطلح في تعليقاتهم النحوية، ولكن على نحو من القلة التي تُلحظ في آرائهم، وإن أول نحوي استعمل هذا المصطلح بشيء من الكثرة أبو البركات الأنباري في كتابه "الإنصاف" فكثيراً ما ورد هذا المصطلح عنده، ومن ذلك قوله في الردّ على كلمات الكوفيين الذين رأوا أن الاسم مشتق من الوسم لا من السمو: " هذا وكان صحيحًا من جهة المعنى إلا أنه فاسد من جهة اللفظ، وهذه الصناعة لفظية، فلا بدَّ فيها من مراعاة اللفظ. ووجه فساده من جهة اللفظ من خمسة أوجه..." (الأنباري، 2003: 9/1). وهو أمر قد توقعناه من قبل أن نصل إليه؛ وذلك لأن هذا المصطلح يشيع في أوساط الخلاف النحوي، وفي مستويات الردّ على المخالفين في الآراء النحوية؛ لذا من المتوقع أن نجد مثل هذا المصطلح عند الأنباري.

وكذلك الحال بالنسبة للعكبري في كتاب التبيين، إذ يقول في بعض مواضعه: " وأمّا مذهبُ الفَرّاء فحجّته أنّه وَجَدَ الحركات قبل هذه الحروف، وهذه الحروف تَختلفُ باختلافِ العاملِ، فكانا جميعاً إعراباً. وهذا فاسدٌ لثلاثةِ أوجهٍ" (العكبري، 1986: 200). غير أن العكبري لم يكن مكثراً من استعمال هذا المصطلح كما هو الحال عند الأنباري، إذ ورد عنده هذا المصطلح ومشتقاته بضع عشرة مرة فحسب وفقاً لما أحصاه الباحث.

ومما يُلحظ على من سبق ابن يعيش من النحاة الذين لم يستعملوا هذا المصطلح الزمخشري نفسه، فإنه في كتاب المفصل لم يستعمل مصطلح "فاسد" مطلقاً، والسبب في ظني عائد إلى إن كتاب الزمخشري لم يكن مختصاً بالرد على الآراء النحوية من جهة، أو تقييم الكلام العربي من جهة ثانية، وإنما كان كتاباً وصفياً لما سُمع عن العرب فحسب. كما أن الزمخشري لم يكن معنيّاً في ظني بالحكم على الآراء جودة ورداءة، أو صلاحاً وفساداً، من هنا لم يرد هذا المصطلح عنده في كتابه.

وبعد أن عرضنا لطائفة من العلماء الذين ذكروا مصطلح "فاسد" في مصنفاتهم النحوية قبل ابن يعيش، نقول: إن سبب اهتمام هذا البحث بهذا المصطلح عند ابن يعيش يتأتى من الجوانب الآتية:

أ- أن من سبقه من العلماء لم يتطرقوا كثيراً لإيراد هذا المصطلح، على الرغم من وجوده في كلامهم، ولكنهم لم يذكروه كثيراً يُستثنى منهم الأنباري الذي أورده، ولكن ليس بالكثرة التي وجدناها عند ابن يعيش.

ب-أن هذا المصطلح يعد متأخراً نوعاً ما في الحكم على الآراء اللغوية، إذ لم نعثر عليه عند الفراهيدي وسيبويه.

ت-أن مصطلح "فاسد" ورد كثيراً عند ابن يعيش مما يلفت انتباه القارئ ويجعله باحثاً في سبب ذلك.

ث-وأخيراً أن جُل النحاة الذين سبقوا ابن يعيش في إيرادهم مصطلح الفاسد إنما جاؤوا به في إطار الخلاف النحوي، أما ابن يعيش فقد طوّر استعمال هذا المصطلح في كتابه على ما سنرى بحول الله وقوته.

المبحث الثاني: مصطلح الفساد في شرح المفصل من ملامح الاستعمال إلى مواضع الشيوع

أولاً: ملامح الاستعمال

يظهر أن ابن يعيش أكثر اهتماماً بهذا المصطلح ممن سبقه من العلماء، فكثيراً ما يرد هذا المصطلح عنده بالهيئة التي كان يرد فيها عند العلماء السابقين له، أو بهيئة جديدة استأثر بها ابن يعيش في إيراده لهذا المصطلح. وقد قام البحث بإحصاء عدد مرات ورود هذا المصطلح ومشتقاته عند ابن يعيش في شرح المفصل، إذ تكرر مصطلح "فاسد" عند ابن يعيش إحدى وأربعين مرة، في حين تكرر مصطلح فساد إحدى عشرة مرة، في حين جاء مصطلح "فَسَد" بصيغة الفعل الماضي أربع مرات، وجاء مصطلح "أفسدَ" مرة واحدة، أما مصطلح "يُفسِد" فقد تكرر ثماني مرات، وبناء عليه يمكن أن يُلاحظ أن ابن يعيش يهتم بهذا المصطلح ومشتقاته، إذ جاء المصطلح أو أحد مشتقاته في أربعة وستين موضعاً، شكّل مصطلح "فاسد" ثلثي مرات وروده، مما يعني اهتمام ابن يعيش بهذا المصطلح دون غيره من المصطلحات.

فابن يعيش ما زال يأتي بهذا المصطلح كما كان الحال عند من سبقه، وذلك في إطار الإشارة إلى الخلاف النحوي، وإلى الرد على رأي دون رأي في مسألة ما، وذلك نحو قوله متحدثاً عن رأي الزيادي في إعراب الأسماء الستة: " وذهب الزّياديّ -أبو إسحاق إبراهيم بن سفيان بن سلم بن أبي بكر بن عبد الرحمن بن زياد ابن أبيه- (القفطي، 1982) إلى أنها أنفسَها إعرابٌ. وذلك فاسد أيضًا؛ لأنّه يلزم منه أن يكون اسم معرب على حرف واحد، وهو "فوك، وذو مال" (ابن يعيش، 2001: 154/1).

فقد استعمل ابن يعيش مصطلح "فاسد" في رده على كلام الزيادي لكون الأسماء الستة نفسها إعراباً، إذ رأى الزيادي أن هذه الحروف هي نفسها إعراباً (العكبري، 1986: 194)، وهو قول فاسد على ما ذكر ابن يعيش.

وقد يعدل ابن يعيش عن مصطلح آخر إلى مصطلح الفاسد في بعض كلامه، وذلك في مناقشة بعض الآراء النحوية التي يعرض لها في كتابه، ففي باب التنازع مثلاً، نجده يقول: " على أنّ الفرّاء قد ذهب إلى أنّك إذا قلت: "قَامَ وقَعَدَ زيدٌ"، فكِلا الفعلين عاملٌ في "زيد". وهو ضعيفٌ، لأن من الجائز تغييرَ أحدِ العاملَيْن بغيره من النواصب، وحينئذ يؤدّي إلى أن يكون الاسم الواحد مرفوعًا ومنصوبًا في حال واحدة، وذلك فاسد" (ابن يعيش، 2001: 205/1-206).

ففي بداية كلامه عن رأي الفراء في هذه المسألة ذكر أنه قول ضعيف، ثم استدرك قائلاً بأنه فاسد، والضعف لا يعني الفساد، فكأن ابن يعيش قد تنبه إلى كون كلام الفراء فاسد بعد أن وصفه بالضعف. وربما كان الوصف بالضعف بمعزل عن الوصف بالفاسد؛ إذ ربما أراد ابن يعيش وصف جملة "قام وقعد زيد" بالضعف، انطلاقاً من أن الفعلين "قام وقعد" لازمان، فلا يختلف موضع "زيد" من الإعراب لكونه فاعلاً في الحالتين، أما الاحتمال الثاني بأن يتغير أحد الفعلين فيكون ناصباً لزيد، من هنا جاء الفساد في القول، وهو ما دفع ابن يعيش للتحول عن مصطلح الضعيف إلى مصطلح الفاسد.

وهذا التحول من مصطلح الضعيف إلى مصطلح الفاسد عند ابن يعيش ماثل في تعليقه على رأي الزجاج باعتبار أن الفعل لا يعمل بتوسط الحرف -حرف الواو- في المفعول معه، يقول ابن يعيش: ""وقوله: الفعل لا يعمل في مفعولٍ، وبينهما الواو، فهو فاسدٌ لأنّ الفعل يعمل في المفعول على الوجه الذي يتعلّق به. فإن كان يفتقر إلى توسُّط حرف عمِل مع وجوده. وإن كان لا يفتقر إلى ذلك، عمل مع عدمه" (ابن يعيش، 2001: 441/1). فقد تحوّل ابن يعيش من استعمال مصطلح الضعيف إلى استعمال مصطلح الفاسد، فكأن ابن يعيش قد عاد وتنبه إلى أن مصطلح الفاسد أولى بهذا القول من مصطلح الضعيف.

يمكن أن نلحظ أن هذا المصطلح الذي أتى به ابن يعيش في وصفه للآراء النحوية والخلافات التي دارت بين النحاة على أنه نوع من التوجيه لتلك المسائل، إذ إن من وجهة نظره أن يكون ذلك الرأي فاسداً، أو تلك الفكرة فاسدة، فكان استعمال هذا المصطلح بمثابة الحكم على الرأي، أو توجيه للفكرة النحوية التي يتحدث عنها ابن يعيش (درويش، 1998: 56).

ولا يتوقف ابن يعيش في استعماله لهذا المصطلح في الحكم على الرأي النحوي، أو على فرع القاعدة النحوية الذي يدخل في باب الخلاف، بل نجده يستعمل هذا المصطلح أيضاً في شرح فرع القاعدة، وهذا أمر تميز به ابن يعيش عمن سبقه من النحاة الذين قصروا استعمال هذا المصطلح على جانب الآراء الخلافية فحسب، ومن بين المواضع التي استعمل فيها ابن يعيش هذا المصطلح ما جاء في حديثه عن "أفعل" التفضيل، يقول: "فحينئذٍ يلزم من المسألة أحدُ أمرَين، كل واحد منهما ممتنعٌ، أحدُهما ما ذكرناه من إضافةِ "أفعل" إلى غيره، إذ إخوةُ زيدٍ غيرُ زيد، والأمرُ الثاني إضافةُ الشيء إلى نفسه، وذلك أنّا إذا قلنا: إن زيدًا من جملةِ الأخوة نَظَرًا إلى مقتضَى إضافةِ "أفعلَ"، ثم أضفتَ "الأخوةَ" إلى ضميرِ "زيد"، وهو من جملتهم،

كنت قد أضفتَه إلى نفسه بإضافتك إياه إلى ضميره، وذلك فاسدٌ" (ابن يعيش، 2001: 162/2).

فليس في كلام ابن يعيش السابق حديث عن خلاف نحوي، وإنما هو حديث عام حول إمكانية إدخال التفضيل في جملة المعنى، كأن تقول يوسف أحسن إخوته. وعلى الرغم من أن ابن يعيش لم يكن في سياق الحديث عن الخلاف النحوي في هذه المسألة، بل كان متحدثاً عن تفصيل هذه المسألة، دون أن يتطرق لما وقع فيها من خلاف، فإن حقيقة الأمر أن ما ذكره ابن يعيش من فساد هذا الاحتمال عائد للكوفيين، إذ أجازوا مثل قولنا: يوسف أحسن إخوته، على تقدير: من إخوته، وهو ما لم يجزْه البصريون (أبو حيان الأندلسي، 1998: 2327/5).

غير أن ذلك لا ينفي كون ابن يعيش قد استعان بهذا المصطلح دون أن يصرح بوجود الخلاف النحوي، واكتفى بنفي النظير الآخر للمسألة، وكان جُلّ حديثه عن أحد تفريعات القاعدة فحسب. ومثل هذا الموضع ما جاء أيضاً في حديث ابن يعيش عن إضافة الضمير إلى النفس كما نُقل هذا القول عن سيبويه، فقد بيّن فساد القول دون الإشارة إلى قول آخر يعزى إلى خلاف نحوي، يقول: "وحكى سيبويه عن الخليل أن قائلاً لو قال: "إيّاك نفسَك"، لم أُعنِّفْه. يريد: لو أكّدها بمُؤَكِّد لم يكن مُخْطِئًا. وهو قولٌ فاسدٌ؛ لأنّه إذا سُلّم أنّه مضمرٌ، لم يكن سبيلٌ إلى إضافته" (ابن يعيش، 2001: 313/2).

لقد نقل سيبويه هذا القول عن الخليل بن أحمد الفراهيدي، وما هو إلا محض تمثيل فحسب، بمعنى أن الخليل لم يعضد هذا القول بشاهد من كلام العرب، بل افترض أنه لو أحد قال بهذا القول لما عنّفه، وإنما جاء به على سبيل الافتراض، وأنه جائز في الكلام (سيبويه، 1988). غير أن ابن يعيش قد وصف هذا القول بالفساد على الرغم من كون الكلام فيه ليس من باب الخلاف النحوي، وهو ما أشرنا إليه من قبل كون ابن يعيش لم يقصر استعمال مصطلح "فاسد" على الجوانب الخلافية من النحو، وإنما كان يستعمله حتى في بعض المواضع التي يوضح فيها القواعد، ويشرح ما يرتبط بالقاعدة من تفريعات.

وقد كان تركيز البحث على مصطلح "الفاسد" أكثر من غيره من المشتقات الأخرى لكثرة ورود مصطلح "فاسد" مقارنة بغيره من المصطلحات الأخرى وفق ما تبين في الجدول السابق، ومن المواضع التي استعمل فيها ابن يعيش مصطلح فساد ما جاء في حديثه عن مخرج الهمزة، ورده على رأي أبي الحسن الأخفش الذي يرى أن مخرج الهمزة هو نفسه مخرج الهاء، فقال: "والذي يدل على فساده أننا متى حركنا الألف، انقلبت إلى أقرب الحروف إليها، وهي الهمزة، ولو كانت الهاء من مخرجه، لكانت أقرب إليها من الهمزة" (ابن يعيش، 2001: 516/5).

ومن المواضع التي استعمل فيها الفعل "فسد، ويفسد قوله: "وتقول: "إنّي عبدُ الله" إذا صغّرتَ نفسَك لرَبّك، ثمّ تُفسِّر حالَ العَبِيد بقولك: "آكِلًا كما يأكُل العَبِيدُ". فقولك: "آكلًا كما يأكل العبيد" قد حقّق أنّك عبدُ الله، فعلى هذا المعنى ونحوه يصحّ، ويفسُد. فكلُّ ما صحّ به المعنى، فهو جيّدٌ، وكلُّ ما فسد به المعنى، فهو مردودٌ" (ابن يعيش، 2001: 23/2).

وفي نهاية هذا المبحث يمكن أن نلحظ أهم ملامح استعمال هذا المصطلح عند ابن يعيش، وهي:

أ- أنه استعمله في باب الخلاف النحوي، وذلك في الرد على بعض الآراء النحوية، وهو ما اعتدنا على رؤيته عند من سبقه من النحاة.

ب- أنه استعمل هذا المصطلح في شرحه لفروع القواعد، دون أن يكون في الكلام خلاف نحوي.

ت- أنه استعمل لفظ "فاسد" بالتنكير دون تعريف، وهو أمر اعتيادي عند استعمال هذا المصطلح، إذ يكثر استعماله مجرداً من "أل" التعريف.

ث- يستعمل ابن يعيش هذا المصطلح في بعض الأحيان إلى جوار مصطلحات أخرى، مثل: "ضعيف"، فربما رجع عن استعمال مصطلح الضعيف واستعمل مصطلح "فاسد" في بعض المسائل على ما رأينا.

ثانياً: مواضع الشيوع

يمكن القول إن مواضع شيوع مصطلح "فاسد" عند ابن يعيش مرتبطة بمظاهر الخلاف النحوي بين البصريين والكوفيين بوجه عام، غير أن ذلك لا ينفي وجود هذا المصطلح في بعض المواضع الأخرى، هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن مصطلح "فاسد" يظهر عند ابن يعيش في سائر فروع النحو، فلا يقتصر مثلاً على المرفوعات دون المنصوبات، أو المجرورات، بل يستعمل ابن يعيش هذا المصطلح في سائر أبواب النحو.

وفيما يلي سنتعرض للحديث عن أكثر هذه المواضع التي يشيع فيها استعمال ابن يعيش لمصطلح "فاسد".

وأولها ما يرتبط بالجانب التركيبي للفاعل، وهو الاسم المرفوع بعد "إنْ" الشرطية، يقول ابن يعيش ذاكراً قولاً للفراء في ذلك: ""وزعم الفَرّاء أنّ "أحَدًا" في الآية يرتفع بالعائد الذي عاد إليه، وهو ضميرُ الفاعل الذي في "استجارك". وهو قول فاسد، لأنّا إذا رفعناه بما قال، فقد جعلنا استجارك خبرًا لـ "أحد" وصار الكلامُ كالمبتدأ والخبر" (ابن يعيش، 2001: 219/1).

ترتبط هذه المسألة بالآية القرآنية الكريمة: "وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْلَمُونَ" (التوبة: 6). ومقتضى كلام الفراء في هذه المسألة أنه أجاز أن يتقدم المرفوع "أحدٌ" على فعله في الكلام، وهو "استجارك" فجعل الفعل "استجارك" هو الرافع لـ "أحد"، في حين أنه نفى أن يجوز تقدم المنصوب على الفعل

وأجازه الكسائي (الفراء، د ت). وهذا الكلام للفراء رفضه ابن يعيش ووصفه بالفاسد؛ وعلل لذلك بأن مجيء اللفظ هاهنا في موضع التقدم على الفعل، وإذا تقدم صار مبتدأً، وهو ما لا يتفق مع طبيعة الكلام.

وقد اهتم النحاة منذ بداية الدرس النحوي بهذه الآية الكريمة، لكون "إنْ" لا يليها إلا الفعل، ففي الوقت الذي مضى فيه الكوفيون مع قول الفراء باعتبار الابتداء والخبر بعد "إنْ" مضى البصريون إلى نفي ذلك، والقول إن "أحدٌ" مرفوع بفعل مقدر يفسره الفعل المذكور، وأنه لا يصح أن يلي "إنْ" سوى الفعل (السيرافي، 2008). فما دفع البصريين إلى القول بارتفاع "أحدٌ" بفعل مضمر أنه يتوافق مع أصل القاعدة التي تقول إن "إنْ" لا يليها إلا الفعل، ولا يصح أن يليها الاسم (ابن الناظم، 2000: 473)، من هنا فسروا ارتفاع هذا الاسم بفعل محذوف يفسره الفعل المذكور.

وهكذا يتضح أن ابن يعيش قد استعمل مصطلح "فاسد" في هذا الموضع التركيبي المرتبط بحالة الرفع، وكانت هذه المسألة أيضاً من بين المسائل الخلافية في النحو العربي. وفي موضع آخر يذكر فيه ابن يعيش مصطلح "فساد" حاكماً به على قول الفراء بأن قول العرب: اللهم، إنما كان أصله: يا أللهم، ثم حذفوا لكثرة الاستعمال، فوصف ابن يعيش هذا القول بالفساد، يقول: "وهو قولٌ واهٍ جدًّا لوجوهٍ: منها أنّه لو كان الأمر كما ذكروا، لَمَا حسُن أن يُقال: "اللَّهُمَّ أُمَّنَا بخير"، لأنّه يكون تكرارًا، فلمّا حسُن من غير قُبْحٍ دل على فَسادِ ما ذهب إليه" (ابن يعيش، 2001: 367/1).

وقد ردّ ابن يعيش القول على الفراء، الذي بيّن أن هذه الميم لا تلحق إلا آخر المنادى إذا كان لفظ الجلالة "الله"، وقد كان أصله "يا اللهم"، ولكن العرب حذفوا أداة النداء تخفيفاً كما اعتادت العرب أن تحذف من الكلام تخفيفاً (الفراء، د ت: 203/1). وما يُلحظ في كلام ابن يعيش أنه اعتمد على مصطلح "فساد" في الرد على الفراء، قاصداً بذلك الإشارة إلى عدم صحة رأيه من جهة، وعدم إمكانية صلاح هذا الرأي من جهة أخرى، فاعتنى بهذا المصطلح وصولاً به إلى الغاية التي يرجوها من بيان سبب وصف هذا الرأي للفراء بالفساد.

ومن المواضع التي جاء فيها ابن يعيش بالحديث عن حالة تركيبية متعلقة بالمبتدأ والخبر ما ذكره في ترافع المبتدأ والخبر، واعتراضه على رأي الكوفيين في ذلك، يقول: "وهو فاسدٌ لأنه يؤدّي إلى مُحال، وذلك أن العامل حقُّه أن يتقدّم على المعمول... ومما يؤيّد فَسادَ ما ذهبوا إليه جوازُ دخولِ العوامل اللفظية عليهما" (ابن يعيش، 2001: 222/1). فهذه المسألة ترتبط برافع المبتدأ والخبر، وهي مسألة مشهورة عند النحاة، وقد تحدث فيها العلماء كثيراً، ومن ذلك المسألة التي أفردها الأنباري لرافع المبتدأ والخبر، فقد ذهب البصريون إلى القول إن المبتدأ يرتفع بالابتداء، أما الخبر فاختلفوا فيه، فقال بعضهم إنه يرتفع بالمبتدأ، وقال آخرون إنه يرتفع بالابتداء كذلك، وقال بعضهم إنه يرتفع بالمبتدأ والابتداء معاً، في حين ذهب الكوفيون إلى القول بأن المبتدأ يرتفع بالخبر، والخبر يرتفع بالمبتدأ (الأنباري، 2003: 38/1)، وهو ما اعترض عليه ابن يعيش، ووصفه بأنه فاسد؛ لأن رتبة العامل قبل رتبة المعمول، فإذا قيل إن الخبر هو الرافع للمبتدأ كان ذلك محالاً.

وهذه المسألة ترد في كتب النحويين كثيراً، ومن بينهم ابن الأثير الشيباني (الشيباني، 1420: 67/1)، وابن مالك (ابن مالك، 1990: 270/1)، وأبو حيان الأندلسي (أبو حيان الأندلسي، 1998: 1506/3)، والسيوطي (السيوطي، د ت: 363/1)، وغيرهم.

ولم يختلف الحال في طريقة استعمال ابن يعيش لهذا المصطلح، كما لم يبتعد كثيراً عن الموقف المخالف للكوفيين في آرائهم النحوية، فإنه وصف قولهم بأنه قول فاسد، واستطاع أن يبين فساده من خلال القياس على أصل القاعدة النحوية التي تجعل رتبة العامل قبل رتبة المعمول، وإذا قيل إن الخبر هو رافع المبتدأ فهذا يعني أن المعمول صار قبل العامل، وهذا لا يستقيم مع أصل القاعدة، كما يُلاحظ أن ابن يعيش قد أردف بذكر مصطلح "فساد"، وذلك عند قوله: وجه فساده، وهو مصطلح آخر اشتُق من الجذر اللغوي نفسه، وهو "فسد"، بمعنى أن ابن يعيش قد استعمل مصطلحين في آن واحد، الفاسد وفساد، وهو أمر مُلاحظ في مسائله، إذ كثيراً ما يتجاور مصطلح "فاسد" مع "فساد" في المسألة الواحدة.

وعلى صعيد ذي صلة بالمبتدأ والخبر نجد ابن يعيش يصف قول الكوفيين كذلك بأنه قول فاسد عند حديثهم عن رافع الخبر بعد دخول "إنّ" أو إحدى أخواتها، يقول: "وذهب الكوفيون إلى أن هذه الحروف لم تعمل في الخبر الرفعَ، وإنّما تعمل في الاسم النصبَ لا غيرَ، وإنما الخبرُ مرفوعٌ على حاله كما كان مع المبتدأ. وهو فاسدٌ، وذلك من قِبَل أن الابتداء قد زال، وبه وبالمبتدأ كان يرتفع الخبرُ، فلمّا زال العاملُ، بطل أن يكون هذا معمولًا فيه" (ابن يعيش، 2001: 255/1).

فقد ذهب الكوفيون للقول بأن "إنّ" لم تعمل الرفع في الخبر، فبيّن ابن يعيش أن هذا القول قول فاسد، والدليل عليه عمل "ظننت" وأخواتها في المبتدأ والخبر معاً، وعمل "كان" وأخواتها فيهما معاً، وكذلك الحال بالنسبة لـ "إنّ" وأخواتها. وهذه مسألة خلافية دارت بين النحاة، وقد بيّن الأنباري فحواها وتفاصيلها، ففي الوقت الذي احتج فيه البصريون لصحة مذهبهم أن هذه الحروف عملت في الخبر لاقتضائها منصوباً ومرفوعاً لشبهها بالفعل، فإنها هي الرافعة للفعل احتج الكوفيون بقولهم: "أجمعنا على أن الأصل في هذه الأحرف أن لا تنصب

الاسم، وإنما نصبته لأنها أشبهت الفعل" (الأنباري، 2003: 144/1).

ومن بين الأدلة التي وظّفها النحاة في سبيل بيان فساد قول الكوفيين أنهم ذكروا أنه لا يوجد في الحروف ما يعمل النصب وحده، وبالتالي لا يمكن القول إن هذه الحروف قد نصبت المبتدأ فحسب (الشاطبي، 2007: 308/2). وأياً يكن الخلاف في هذه المسألة فما يهمنا ما قدّمه ابن يعيش في وصفه القول بالفساد، واستعماله هذا المصطلح في مقابل قول نحوي يُعزى لجماعة من النحاة، فقد صار هذا المصطلح دالاً على مظاهر مغايرة الكلام لمقتضى القياس التقعيدي الذي شاع بين النحاة، فجعل ابن يعيش هذا المصطلح في مقابل هذه الفكرة.

ولا تختلف الأمور بالنسبة للمنصوبات أو المجرورات أو حتى المجزومات من الأفعال، فابن يعيش يحرص دائماً على إيراد هذا المصطلح في مقابل عناصر الخلاف النحوي، أو عند تفنيد رأي لغوي من بين الآراء التي يتعرض لها في أثناء حديثه عن تفريعات القواعد، ومن ذلك ما تحدث فيه عن إعراب "أيّ" في النداء، وذلك في قوله: " وكان الأخفش يذهب إلى أنّ "أيًّا" من قولك: "يا أيها الرجل" موصولةٌ، وأنّ "الرجل" بعدها صلتُها، قال: لأنّ "أيًّا" لا تكون اسمًا في غير الاستفهام والجزاءِ إلّا بِصِلةٍ، وهو قولٌ فاسدٌ، لأنه لو كان الأمرُ على ما ذكر؛ لَمَا جاز ضمُّه؛ لأنَّه لا يُبْنَى في النداء ما كان موصولاً" (ابن يعيش، 2001: 323/1).

فهذا تعليق ابن يعيش على رأي الأخفش، فقد بيّن أنه فاسد، وبين العلة التي لأجلها ذكر فساد هذا الرأي، وابتعاد قول الأخفش عن الأساس التقعيدي التأصيلي الموضوع لمثل هذه الحالة الإعرابية. ومن بين المواضع التي يأتي فيها ابن يعيش بهذا المصطلح ما يرتبط ببعض الجوانب الصوتية، يقول في حذف التنوين: "وقد ذهب بعضُهم إلى أنّ التنوين إنّما سقط لالتقاء الساكنَيْن: سُكونِه، وسكونِ الباء بعده. وهو قولٌ فاسدٌ، لأنه قد جاء عنهم: "هذه هندُ بِنْتُ عمرو"، فيُحْذف التنوين، وإن لم يَلْقَه ساكن بعده "ابن" (ابن يعيش، 2001: 334/1).

فقد كثر في كلام العرب حذف التنوين مع "ابن" و"بنت" خاصة إذا كانا في موضع النداء، وإن هذا الحذف يقع بسبب كثرة استعمال هذه الألفاظ في كلامهم (الشاطبي، 2007: 276/5)، وهو ما أشار إليه ابن يعيش في كلامه السابق.

ويقول أيضاً متحدثاً عن ارتفاع الاسم بعد "إلا": "فإذا رفعوا في النفي، فقد أعملوها عَمَلَ "لَا"، فجعلوها عاطفةً، وإذا نصبوا بها في الإيجاب، فقد أعملوها عملَ "إنَّ"، و"زيدًا" اسمُها، وقد كَفَتْ "لا" من الخبر، والتأويلُ: إنَّ زيدًا لم يقم. وهو قولٌ فاسدٌ أيضًا، لأنّا نقول: "ما أتاني إلّا زيدٌ" فنرفع "زيدًا" وليس قبله مرفوعٌ يُعطَف عليه، ولم يجز فيه النصبُ، فيبطُلُ تأثيرُ الحرفَيْن معًا" (ابن يعيش، 2001: 47/2).

وهذا القول الذي ذهب إليه الفراء قد ذكره ابن يعيش، وبيّن أنه المشهور من كلام الكوفيين، فإنهم يرون أن "إلا" مركبة من "إنّ" المشددة و"لا" العاطفة -على ما ذكر ابن يعيش- فإذا جاء ما بعدها منصوباً جاء باعتبار "إنّ"، وإذا جاء ما بعدها مرفوعاً جاء باعتبار "لا" العاطفة (ابن السراج، د ت).

ولكن ذلك لم يمنع من كون هذا الرأي الذي ذكره ابن يعيش نقلاً عن الفراء فاسداً، فقد صرّح ابن يعيش بفساده، وبيّن أن السبب في ذلك أن الاسم المرفوع بعد "إلا" لا يُعطف على شيء من الكلام، من هنا بطُل أن تكون عطفاً، وليست منصوبة، فبطُل أيضاً كونها ناصبة، وهو ما نقض به كلام الفراء وبيّن فساده. ومن مواضع استعمال مصطلح "فساد" عند ابن يعيش ما جاء في حديثه عن ضمائر الفصل، فقال: "المضمرات لا تكون فصلًا، وإنّما هي في هذه المواضع وصفٌ وتأكيدٌ، وهي باقيةٌ على اسميتها. وقد بيّنّا فَسادَ ذلك بُوقوعه بعد الظاهر والمضمر، ولا يُؤكَّد به الظاهرُ، وبدخولِ لام التأكيد عليه" (ابن يعيش، 2001: 334/2).

إذ يشكل هذا الموضع جزءاً من الرد على رأي الكوفيين الذي أشار إليه تلميحاً في هذا الموضع، انطلاقاً من كونه يعارض ما ذهبوا إليه من مجيء المضمرات فصلاً، وبيّن مناط هذا الفساد، بمعنى أن ابن يعيش لا يزال معتمداً على فكرة الرد على الخلافات النحوية في استعمال هذا المصطلح النحوي وسائر مشتقاته الأخرى. وتابع ابن يعيش إشاراته بمصطلح "فاسد" للمواضع التركيبية اللغوية التي في أكثرها نُقِلت عن الكوفيين، وذلك في قوله: " وزعم الفرّاء أنّ "حاشا" فعلٌ، ولا فاعلَ له، وأنّ الأصل في قولك: "حاشا زيدٍ": "حاشا لزيدٍ" فحُذفت اللام لكثرة الاستعمال، وخفضوا بها، وهذا فاسدٌ، لأنّ الفعل لا يخلو من فاعلٍ" (ابن يعيش، 2001: 63/2).

فكانت حجة ابن يعيش واعتراضه على فساد هذا الرأي من كون "حاشا" إذا عُدّت فعلاً فلا بد لها من فاعل، وهو ما لم يتنبه له الفراء في رأيه السابق. ويذكر ابن يعيش كلاماً طويلاً عن دخول الباء في خبر "ما" الحجازية تشبيهاً لها بـ "ليس"، وذلك إذ يقول: "والكوفيون يقولون: إنّما دخلت الباء للتمييز بين المذهبَيْن، يريدون أنّ الذي يرتفع بعد "ما" إنّما ارتفاعُه على المبتدأ والخبر، والباء لا تقع في خبرِ المبتدأ، فلا يقال: "ما زيدٌ بقائمٍ"، وأنت تريد "قائمٌ"، كما لا تقول: "زيدٌ بقائم". وإنما يستعمل الباء من ينصب الخبر. وهو فاسدٌ، لأنّ الإعراب يفصِل بينهما" (ابن يعيش، 2001: 121/2).

فقد اعتنى ابن يعيش ببيان فساد هذا الرأي، وذلك عندما وصفه بمصطلح "فاسد" وكان لزاماً عليه أن يبين سبب فساد الرأي، وبيان ما يترتب على ذلك من ردّ بالقول الصحيح.

أما باب المبنيات، فنجد ابن يعيش يسجل بعضاً من آرائه المتعلقة بفساد بعض أقوال النحاة، ومن ذلك ما ورد عن الكوفيين من عدّهم "ذا" اسم إشارة مكوناً من الذال وحدها، يقول: "وذهب الكوفيون إلى أن الاسم إنما هو الذالُ وحدها، والألف مزيدةٌ لتكثيرِ الكلمة، قالوا: والدليلُ على ذلك قولُهم في التثنية: "ذَانِ"، و"ذَيْنِ"، فحذفوا الألف لقيام حرف التثنية مقامَها في التكثير. وهذا فاسدٌ لقولهم في التحقير: "ذَيَّا"، فأعادوه إلىَ أصله، وهذا شأنُ التصغير" (ابن يعيش، 2001: 353/2).

لقد ذكر ابن يعيش رأي الكوفيين في عدّهم "ذا" ليست بأكملها اسماً، وإنما الذال وحدها هي الاسم، والألف صلة لها، وقد استدلوا لصحة ذلك بتثنية "ذا" على "ذان" فكانت التثنية دليلهم على صحة ما ذهبوا إليه (الزجاجي، 1985). في حين أن ابن يعيش قد ردّ قولهم هذا بمصطلح "فاسد" وبين مظاهر فساده تلك، وذلك باستدلاله على صحة مذهب البصريين بكلامهم عن تصغير "ذا" وكيف أن التصغير يعيد الأشياء إلى أصلها، وهو ما وقع فعلاً مع اسم الإشارة هاهنا.

ويتابع ابن يعيش حديثه عن بعض المبنيات التي داخلها شيء من الخلاف بين النحاة، فيقول متحدثاً عن ياء النسب: "وذهب الكوفيون إلى أنّها اسم في موضع مجرور بإضافة الأوّل إليه، واحتجّوا بما يُحكَى عن العرب: "رأيتُ التَّيْمِيَّ تَيْمِ عَدِيٍّ" بجَرِّ "تَيْم" الثاني، جعلوه بدلًا من الياء في "التيميّ". وإذا كان بدلاً منه، كان اسمًا؛ لأنّ حكم البدل حكمُ المُبْدَل منه. وهو فاسدٌ من قِبَل أنّ الياء حرفُ معنى دالٌّ على معنى النسب، كما أنّ تاء التأنيث حرف دالّ على معنى التأنيث، وليست كنايةً عن مسمًّى؛ فيكونَ لها موضعٌ من الإعراب، مع أنّ الاسم الذي له موضعٌ من الإعراب هو الذي يَتعذّر ظهورُ الإعراب في لفظه، فيُحكَم على محلّه" (ابن يعيش، 2001: 439/3-440).

ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل استعمل ابن يعيش مصطلح "فاسد" في حديثه عن بعض المسائل والآراء النحوية المرتبطة بالأفعال، يقول مثلاً متحدثاً عن الفعل أنه لا يُثنى ولا يُجمع: "ولو وجبت تثنيةُ الفعل أو جمعُه إذا أُسند إلى فاعلَيْن أو جماعةٍ، لجازت تثنيته إذا أُسند إلى واحد، وتكرّر الفعلُ منه، فكان يُقال: "قَامَا زيدٌ" وذلك فاسد" (ابن يعيش، 2001: 211/4).

فالألف والواو في الأفعال الخمسة دليل على تثنية الفاعل وجمعه، وليست دليلاً البتة على تثنية الفعل نفسه، إذ لو صحت تثنية الفعل لصحت تثنيته مع الفاعل المفرد، فصحّ أن يقال: قاما زيد، على اعتبار أن زيداً قد قام مرتين، وهو ليس موجوداً في العربية، بل يوصف بأنه فاسد في الكلام (العكبري، 1995). كما يذكر ابن يعيش كلاماً عن مجيء فعل الأمر مبنياً لا مجزوماً كما ادعى الكوفيون، ووصف رأيهم ذاك بأنه رأي فاسد، يقول: " وذهب الكوفيون إلى أنه معرب مجزوم بـ"لام" محذوفة، وهي لام الأمر، فإذا قلت: "اذهب"، فأصله "لِتذهبْ"، وإنما حذفت اللام تخفيفًا... وقولهم: إنه مجزوم بلام محذوفة فاسدٌ، لأنّ عوامل الأفعال ضعيفة، فلا يجوز حذفُها وإعمالها" (ابن يعيش، 2001: 294/4).

وهذا النص نفى فيه ابن يعيش ما ذهب إليه الكوفيون من أن فعل الأمر معرب وليس مبنياً، فأبان بكلامه السابق أنه فعل مبني بالأدلة العقلية المنطقية. كما يتحدث عن سبب حذف الواو من مضارع "يعد" ونحوها، فيقول: " وقال الكوفيون: إنّما سقطت الواوُ فَرْقًا بين ما يتعدّى من هذا الباب، وبين ما لا يتعدّى، فالمتعدّي: "وَعَدَهُ يَعِدُه"، و"وَزَنَه يَزِنُه"، و"وَقَمَه يَقِمُه" إذا قَهَرَه، وما لا يتعدّى: "وَجِلَ يَوجَل"، و"وَجِلَ يَوْجَل". وذلك فاسد؛ لأنّه قد سقطت الواو من هذا الباب في غير المتعدّي كسقوطها من المتعدّي" (ابن يعيش، 2001: 425/5).

وهذه مسألة خلافية جرت بين الكوفيين والبصريين، فقد ذهب الكوفيون على ما ذكر ابن يعيش إلى القول إنما حُذفت فرقاً بين اللازم والمتعدي، وذهب البصريون إلى القول إنها حُذفت لوقوعها بين ياء وفتح، فاستثقلوها (الأنباري، 2003)، وقد بيّن ابن يعيش فساد ما ذهب إليه الكوفيون بأن ذكر مجموعة من الأفعال التي لم تأتِ موافقة لقول الكوفيين. وهكذا فقد استطاع ابن يعيش أن يوظف هذا المصطلح توظيفاً متلائماً مع طبيعة الخلاف النحوي الذي يتبناه في شرحه لفروع القواعد النحوية التي يتعرّض للحديث عنها، كما نلحظ أنه قد اجتهد في إيراده لمصطلح الفاسد أن يبين ما السبب الذي دفعه لذلك عبر وجهة نظر قياسية دون إيراد شيء من الأدلة النقلية على ذلك.

الخاتمة:

وفي خاتمة هذا البحث يحسن بنا أن نضع بين يدي القارئ مجموعة من النتائج التي هي كما يلي:

- لم يكن هذا المصطلح جديداً عند ابن يعيش، بل استعمله غيره من النحاة بدءاً من المبرد، وصولاً إلى ابن يعيش، غير أن ما ميّز ابن يعيش في استعمال هذا المصطلح أنه اعتنى به كثيراً، وأورده مرات عدة في كتابه: شرح المفصل، بصورة يلفت إليها الانتباه، حتى دفع ذلك بالقارئ إلى التركيز في هذا المصطلح.
- استعمل ابن يعيش مصطلح "فاسد" في باب الخلاف النحوي، وذلك في الرد على بعض الآراء النحوية، وهو ما اعتدنا على رؤيته عند من سبقه من النحاة.

- استعمل ابن يعيش هذا المصطلح في شرحه لفروع القواعد، دون أن يكون في الكلام خلاف نحوي، وهو ما انفرد به عمن سبقه من النحاة في حدود ظن الباحث، كما كان التركيز دوماً على تفريعات القاعدة النحوية لا على أصلها عند إيراد مصطلح "فاسد" عند ابن يعيش.
- استعمل ابن يعيش لفظ "فاسد" بالتنكير دون تعريف، وذلك هو الشائع الأغلب في كلام ابن يعيش حول هذا المصطلح.
- يستعمل ابن يعيش هذا المصطلح في بعض الأحيان إلى جوار مصطلحات أخرى، مثل: "ضعيف"، فربما رجع عن استعمال مصطلح الضعيف واستعمل مصطلح "فاسد" في بعض المسائل على ما رأينا.
- عند استعمال مصطلح "فاسد" في كلام ابن يعيش، فهو يستعمله في مقابل رأي لغوي، أو موقف لأحد النحاة ضمن فرع من فروع القواعد، وليس في مقابل شاهد استعمالي مسموع عن العرب، بمعنى أن ابن يعيش لم يصف أياً من شواهد العربية بالفساد، وتبعاً لذلك فهو لم يصف الآراء المبنية على شواهد لغوية بالفاسد إلا ندرة.
- توسع ابن يعيش في توظيف مصطلح "فاسد" في شرح فروع القواعد، ففي الوقت الذي استعمله من سبقه في المسائل الخلافية فحسب، وجدناه يستعمله في غير المسائل الخلافية، إلى جوار استعماله في مسائل الخلاف، مما يعني اتساع دائرة توظيف هذا المصطلح عند ابن يعيش.
- لا يكتفي ابن يعيش بوصف الرأي أنه فاسد، بل يُتبع ذلك بتعليل لهذا الفساد، وإيراد للسبب الذي لأجله وُصِف القول بالفاسد، وغالباً ما تكون تعليلاته تلك عقلية قياسية على بعض ما استقر من قواعد العربية ولم تشتمل على شيء من الخلاف.
- أورد ابن يعيش هذا المصطلح في سائر أبواب النحو: المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، والمجزومات، كما ورد في حديثه عن المبنيات، وبعض المظاهر الصوتية، فكان مصطلحاً عاماً في كلام ابن يعيش، كثير الورود، وشائعاً على لسانه.
- لم يكن ابن يعيش معللاً فساد الرأي أو القول بدليل نقلي عن العرب، بل برأي آخر، فإن الرأي عنده يُرد بالرأي لا بالنقل.
- كثيراً ما يجاور ابن يعيش بين مشتقات هذا المصطلح في مسائله وتعليقاته على المسائل النحوية المختلفة، فنجده يجاور بين لفظ "فاسد"، ولفظ "فساد"، فيقول على سبيل التجريد: هو فاسد... ووجه فساده كذا وكذا.

وبهذا تكتمل صورة هذه النتائج بهيئتها التي لأجلها جاء هذا البحث، والله ولي التوفيق

المصادر والمراجع

المراجع العربية

ابن خلكان، أبو العباس أحمد بن محمد. (1994). وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان. [تحقيق: إحسان عباس]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار صادر.

ابن السراج، أبو بكر محمد بن السري بن سهل. (د ت). الأصول في النحو. [تحقيق: عبد الحسين الفتلي]. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن زكريا. (1979). مقاييس اللغة. [تحقيق: عبد السلام محمد هارون]. القاهرة: دار الفكر.

ابن مالك، أبو عبد الله محمد بن عبد الله. (1990). شرح تسهيل الفوائد. [تحقيق: عبد الرحمن السيد. ومحمد بدوي المختون]. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار هجر للطباعة والنشر والإعلان.

ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم. (1414). لسان العرب. (الطبعة الثالثة). بيروت: دار صادر.

ابن الناظم، بدر الدين محمد بن محمد بن مالك الأنصاري. (2000). شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك. [تحقيق: محمد باسل عيون السود]. (الطبعة الأولى) بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن هشام الأنصاري، أبو محمد عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله بن يوسف. (د ت). أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك. [تحقيق: يوسف الشيخ محمد البقاعي]. بيروت: دار الفكر.

ابن يعيش، أبو البقاء يعيش بن علي. (2001). شرح المفصل. [قدم له: إميل بديع يعقوب]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو حبيب، سعدي. (1988). القاموس الفقهي. (الطبعة الثانية). دمشق: دار الفكر.

أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف بن علي بن يوسف. (1998). ارتشاف الضرب من لسان العرب. [تحقيق ودراسة: رجب عثمان محمد. إشراف ومراجعة: رمضان عبد التواب]. (الطبعة الأولى) القاهرة: مكتبة الخانجي.

الأنباري، أبو البركات كمال الدين. (2003). الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين. [تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد]. (الطبعة الأولى). بيروت: المكتبة العصرية.

الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف. (1983). كتاب التعريفات. [ضبطه وحققه مجموعة من العلماء بإشراف الناشر]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.

حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله. (1941). كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون. (الطبعة الأولى). بغداد: دار المثنى.

درويش، عبد العزيز موسى. (1998). توجيهات ابن يعيش للخلافات النحوية في باب المنصوبات في شرح المفصل. إربد. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك.

الزجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق. (1985). اللامات. [تحقيق: مازن المبارك]. (الطبعة الثانية). دمشق: دار الفكر.

السنيكي، أبو يحيى زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا. (1411). الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة. [تحقيق: مازن المبارك]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الفكر المعاصر.

سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر. (1988). الكتاب. [تحقيق. عبد السلام محمد هارون]. (الطبعة الثالثة). القاهرة: مكتبة الخانجي.

السيرافي، أبو سعيد الحسن بن عبد الله. (2008). شرح كتاب سيبويه. [تحقيق: أحمد حسن مهدللي. وعلي سيد علي]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.

السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر جلال الدين. (د ت). بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة. [تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم]. بيروت: المكتبة العصرية.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. (د ت). همع الهوامع في شرح جمع الجوامع. [تحقيق: عبد الحميد هنداوي]. القاهرة: المكتبة التوفيقية.

الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى. (2007). المقاصد الشافية في شرح الخلاصة الكافية. [تحقيق مجموعة من المحققين]. (الطبعة الأولى). مكة المكرمة: معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي. جامعة أم القرى.

الشيباني، أبو السعادات المبارك بن محمد بن الأثير. (1420). البديع في علم العربية. [تحقيق: فتحي أحمد علي الدين]. (الطبعة الأولى). مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك. (2000). الوافي بالوفيات. [تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار إحياء الكتب العربية.

طلافحة، أمجد والكندي، خالد. (2017). المصطلح النحوي في شرح المفصل لابن يعيش. دراسة في أثر النص. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب*. المجلد (14). العدد (1).

عبابنة، يحيى. (2006). تطور المصطلح النحوي البصري من سيبويه وحتى الزمخشري. عمان: جدارا للكتاب.

العطيوي، نجود. (2011). توجيهات ابن يعيش النحوي للخلافات النحوية في باب المرفوعات في كتاب شرح المفصل. الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.

العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله. (1995). اللباب في علل البناء والإعراب. [تحقيق: عبد الإله النبهان]. (الطبعة الأولى). دمشق: دار الفكر.

العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله. (1986). التبيين عن مذاهب النحويين البصريين والكوفيين. [تحقيق: عبد الرحمن العثيمين. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الغرب الإسلامي.

الفارسي، أبو علي. (2002). المسائل العسكريات في النحو العربي. علي جابر المنصوري. (الطبعة الأولى). عمان: الدار العلمية الدولية. ودار الثقافة.

الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد. (د ت). معاني القرآن. [تحقيق: أحمد يوسف النجاتي. ومحمد علي النجار. وعبد الفتاح إسماعيل الشلبي. (الطبعة الأولى) القاهرة: دار المصرية للتأليف والترجمة.

الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد. (د ت). العين. [تحقيق: مهدي المخزومي. وإبراهيم السامرائي]. بيروت: دار ومكتبة الهلال.

الفيروزآبادي، مجد الدين أبو طاهر يعقوب بن محمد. (2000). البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار سعد الدين.

القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف. (1982). إنباه الرواة على أنباه النحاة. [تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم]. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر. وبيروت: ومؤسسة الكتب الثقافية.

القونوي، قاسم بن عبد الله. (2004). أنيس الفقهاء في تعريفات الألفاظ المتداولة بين الفقهاء. [تحقيق: يحيى حسن مراد]. (الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.

الكندي، امرئ القيس بن حجر بن الحارث. (2004). ديوان امرئ القيس. اعتنى به: عبد الرحمن المصطاوي. (الطبعة الثانية). بيروت: دار المعرفة.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (د ت). المقتضب. [تحقيق. محمد عبد الخالق عضيمة]. (الطبعة الأولى). القاهرة: دار عالم الكتب

Reference:

Ababneh, Y. (2006). Tatawwur Al-Mustalah Al-Nahwi Min Sibawayh Ila Al-Zamakhshari. Amman: Jadara Lil-Kitab Irbid: and Aalam Al-Kitab Al-Hadith.

Abu Habib. S. (1988). Al-Qamous Al-Fiqhy (Second edition), Damascus: Dar Al-Fikr.

Abu Hayyan Al-Andalusi. M. (1998). Irtishaf Al-Dharab Min Lisan Al-Arab. Edited by Rajab Othman Muhammad. Supervision and review: Ramadan Abdel Tawab, (first edition) Cairo: Al-Khanji Library.

Al Suyuti. a.(none). In Bughyat Alwu'ah Fi Tabaqat allughawiyyin Nuhah. Edited by: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, Beirut: Al-Maktabah Al'Asriyyah.

Al Suyuti. J (None). Hamaa Alhawami' Fi Sahrh Jamaa Al-Jawami'. Edited by: Abdel-Hamid Hindawi, Cairo: Al-Maktabah Al-Tawfiqeyyha.

Al-Akbry. A. (1986). Al-Tabyeen An Manahij Al-Nahwiyyin Walbasriyyin Wal-Kufiyyin Edited by: Abdul Rahman Al-Uthaimin, (first edition), Beirut: Dar Al-Gharb Al-Islami.

Al-Akbry. A. (1995). Allubab Fi Ilm Al-binaa Wal=Irab. Edited by: Abd al-Ilah al-Nabhan, (first edition), Damascus: Dar al-Fikr.

Al-Fairouz Abadi. Y. (2000). Al-Balaghah Fi Tarjamat A'Immat Al-Nahu. Wallughah. (First Edition), Cairo: Dar Saad Eddin

Al-Faraa. Y. (None). Maani ALquran. Edited by Ahmed Youssef Al-Najati., Muhammad Ali Al-Najjar. And Abdel-Fattah Ismail Al-Shalabi, (first edition) Cairo: Dar Al-Masria Lil-Talif Wal-Tarjamah.

Al-Farahidi. K. (None). Al'Ain. Edited by: Mahdi Makhzoumi. Ibrahim Al-Samarrai, Beirut: Dar Wamktabat Al-Hilal.

Al-Farisiyyah. A. (2002). Al-Masa'l Al'Askariyyat Fi Al-Nahu Al'Arabi. Edited by Ali Jaber Al-Mansouri, (first edition), Amman: The International Scientific House. The House of Culture.

Aljurjani. A. (1983). Kitab Al-Taareefat. Edited by a group of scholars under the supervision of the publisher. (First edition), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.

Al-Kindi. I. (2004). Diwan Imam al-Qais. Edited by: Abd al-Rahman al-Mastawi, (second edition), Beirut: Dar al-Maarifa.

Al-Mubarrid. M. (None) Al-Muqtadab. Edited by Muhammad Abd al-Khaliq Adaymeh, (first edition), Cairo: Dar Aalam Al-Kutub.

Al-Qafti. J. (1982). Inbah Al-ruwah Ala Anbah Al-Nuhah. Edited by: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, (first edition), Cairo: Dar Al-Fikr. Beirut: The Cultural Books Foundation.

Al-Qounawi. Q. (2004). Anis al-Fuqaha in Fi Tarif Fi Al-Mustalahat Al-Mutadawala Bain Alfuqahaa. Edited by: Yahya Hassan Murad, (first edition), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.

Alsniki. Z. (1411). Al-Hudoud Al-Aniqah Wal-Taarifat Al-Daqiqah. Edited by: Mazen Al-Mubarak, (first edition), Beirut: Dar Al-Fikr Alhadith.

Al-Zajjaji. A. (1985). Al-Lamat. Edited by: Mazen Al-Mubarak, (second edition), Damascus: Dar Al-Fikr.

Anbari. K. (2003). Al-Insaf Fi Masa'il Al-Khilaf Bain Al-Nahwiyyin Albasriyyin Walkufiyyin. Edited by: Muhammad Muhyiddin Abdel Hamid, (first edition), Beirut: The Modern Library.

Ataiwi. N. (2011). Al-Tawjihat Al-Nahwiyyah Libn Yaish's Lil-Khilafat Al-Nahwiyyah in Fi Fasl Al-Marfoua'at Fi Kitab Sharh Al-Mufassal . Master Thesis, Al-Karak: Mutah University.

Darwish. A. (1998). Tawjihat Ibn Yaish Lil-Kihilafat Al-Nahwiyyah. Fi Bab Al-Mansubat Fi Sharhi Al-Mufassal. Al. Master Thesis, Irbid: Yarmouk University.

Haji Khalifa. M. (1941). Kashfu Al-Thunoun An Al-Kutub Wal-Thunoun. (First Edition), Baghdad: Dar Al-Muthanna.

Ibn al-Nazim. B. (2000). Sharh Ibn An-Nathem Ala Alfiyyat Ibn Malik. Edited by: Muhammad Basil Oyoun Al-Soud, (first edition) Beirut: Dar Al-Kotob Al-Alami.

Ibn al-Sarraj. M. (None. Al'Osool Fi An-Nahu. Abd Al-Hussein Al-Fattli (Editor), Beirut: Al-Risala Foundation.

Ibn Faris. A. (1979). Maqayees Allughah. Edited by: Abdel Salam Muhammad Haroun, Cairo: Dar Al-Fikr

Ibn Hisham Al-Ansari. A. (None). Awdhah Almasalik fi Sharh Alfiyyat Ibn Malik. Edited by Yusef Sheikh Muhammad Al-Buqai, Beirut: Dar Al-Fikr.

Ibn Khallikan. A. (1994). Wafiiyat Al'Ayan Wa'Akhbar Abnaa Az-Zaman. Edited

by: Ihssan Abbas, (first edition) Beirut: Dar Sader.

Ibn Madhour. M. (1973). Lisan Al-Arab. (3rd edition). Beirut: Dar Sader.

Ibn Malik. M. (1990). Sharh Tasheel Alfawa'id. Investigation: Abdul Rahman Al-Sayed. And Muhammad Badawi Al-Mukhtoon, (first edition). Cairo: Hajar House for Printing, Publishing and Advertising.

Ibn Yaeesh. Y. (2001). Al-Sharh Al-Mufassal. Prefaced by Dr. Emile Badi Yaacoub, (first edition), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.

Safadi. S. (2000). Al-Wafi Bil-Wafiyat. Edited by: Ahmed Al-Arnaout and Turki Mustafa, (first edition), Beirut: House of Revival of Arab Books.

Seraphic. H. (2008). Sharh Al-Kitab Lisibawayh. Edited by: Ahmed Hassan Mahdalli. And Ali Syed Ali, (first edition), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah.

.

Shaibani. M. (1999). Al-Badi` Fi Ilm Al-Arabiyyah. Edited by: Fathi Ahmad Ali Al-Din, (first edition), Makkah Al-Mukarramah: Umm Al-Qura University.

Shaitby. I. (2007). Al-Maqasid Al-Shafiyah Fi Sharh Al-Khulasah Al-Kafiah. Edited by a Group of Investigators, (First Edition), Makkah Al-Mukarramah: The Institute for Scientific Research and the Revival of the Islamic Heritage. Umm Al Qura University.

Sibawayh. A. (1988). Al-Kitab. Edited by Abd al-Salam Muhammad Haroun, (third edition), Cairo: Maktabat Al-Khanji.

Talafha. A. and And Alkindi. K. (2017). Al-Mustalah Al-Nahwi Fi Sharh Al-Mufassal Libn Yaish. Dirasah Fi Tathir Al-Nas. Journal of the Union of Arab Universities for Literature. Volume: 14. Issue: 1

الذات بين الكتابة والوعي: سيرة الدانوب يعرفني لـ"إشراقة مصطفى حامد"
دراسة موضوعاتية

(قُدم للنشر في 2020/10/04، وقُبل للنشر في 2020/11/22)

د. جزاع بن فرحان الشمري
أستاذ الأدب والنقد المساعد
جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

Dr. Jazzaa' Farhan Alshammari
Assistant Professor, Literature and Modern Criticism
University ofHa'il

المخلص

تشكل كتابة السيرة الذاتية مرجعية أساسية لهوية (الذات) في مسار حياتها المتنوع والمختلف؛ لتمثل وقائع وتجارب حياة الذات ووجودها، وإعادتها في الذاكرة في زمن حاضر بوعي مختلف ومغاير عن زمن تلك التجربة، لذا تشكلت كتابة الذات في سيرة "الدانوب يعرفني" للكاتبة والأديبة السودانية إشراقة مصطفى حامد بوعي منها في مقاصد وغايات؛ لفهم ذاتها وعلاقتها بالآخر، وهي أسئلة انطلقت من كتابة السيرة الذاتية "الدانوب يعرفني". لذا يهدف البحث إلى استجلاء تلك الأسئلة والإجابة عنها متخذاً الكتابة والوعي وسيلة لكشفها وقراءتها وتأويلها، وقد اتخذت الدراسة المنهج الموضوعاتي في الكشف عن تلك الإجابات وتجليات الكتابة وثيمات موضوعها.

الكلمات المفتاحية: الكتابة، الوعي، الذات، الآخر، سيرة ذاتية، الدانوب يعرفني .

Abstract :

The personal biography composes an essential reference for the identity of the *self*in various and different paths so as to represent events and experiences in the life of the *self* and its essence as well as calling it back to a memory of the present time withan awareness that is differentin time from the previous experience. So, the writing of the *self* in the biography of *The Danube Knows Me*, by the Sudanese author, is formulated with an awareness of its purposes and goals to understand it's ego, and its relationships with the other, which are questions started off from writing the biography of *The Danube Knows Me*.This research aims at clarifying these questions and answering them, taking writing and awareness as tools to unveil the biography, reading, and interpreting it.

Key words : Writing, Awareness, Self, Other, The Danube Knows Me.

المقدمة:

السيرة الذاتية هي تعبير عن الحياة وعن الإنسان، هي سرد تاريخ الأنا والذات يسجلها الكاتب بقلمه، يستذكر وقائع أحداث الطفولة والشباب وتجارب الحياة، وللسيرة الذاتية مكانة مميزة بين الأجناس السردية الأخرى على اختلاف وتعدد وتنوع مستويات كتابتها؛ لأنها حديث نفس وكتابة تجربة مقصودة وبوعي من كاتبها؛ ولأنها تجربة إبداعية يربط كاتبها بين لحظة الماضي ولحظة الحاضر من خلال لغة الكتابة وجمالياتها.

كتابة السيرة الذاتية أمر ليس باليسير، فهي تحمل خصوصية في خطابها السردي من حيث فعل الكتابة وتقنياتها وموضوعاتها وأشكالها، كما أنها تعد أكثر الأجناس الأدبية إثارة؛ لتعدد إشكالياتها وسؤالها الثقافي وخصوصية مركزية الذات، فهي تستلزم إعادة ذاكرة الذات في وقائعها إعادة في نسق جديد وبترتيب مختلف عن الواقع؛ فالذاكرة عنصر أساس في بناء السيرة الذاتية، تحفظ السجل التاريخي الشخصي للذات فيبدأ بتدوينها عبر الكتابة كي لا تسقط في زمن النسيان.

إن كتابة السيرة الذاتية كتابة إبداعية تستحضر الماضي، وتجربة حياة الذات ومراجعتها، كتابة تحمل في ذاتها غايات ومقاصد تتفاعل مع بعضها البعض، هذا التفاعل بين الكتابة ووعي الذات يمنح السيرة الذاتية مجالاً واسعاً للقراءة والتحليل والتأويل؛ بوصفها احتفاء بالذات وفعل دلالات نفسية تمنح المتلقي مجالات متنوعة وثرية، وقد اخترت السيرة الذاتية النسائية "الدانوب يعرفني" للأديبة إشراقة مصطفى حامد مجالاً إجرائياً في القراءة والتأويل؛ بوصفها جديرة بالدرس والاهتمام في الكتابة ووعي الذات، وتناولها قضايا مهمة من قضايا الإنسان، وقضايا الذات وعلاقتها بذاتها وبالآخر، وإجابتها عن أسئلة تلك القضايا بوعي عميق في مسيرة الكفاح وتجربة الحياة.

ويهدف هذا البحث إلى الوصول إلى إجابات تكشف وعي الذات في تشكل مسارات وجودها في الحياة، وعلاقتها مع ذاتها ومع الآخر، وموقفها الشخصي، كما يهدف إلى كشف المسوغات والغايات والمقاصد من كتابة الذات لذاتها، ولا سيما كتابة الكاتبة والأديبة إشراقة مصفى حامد؛ بوصفها نموذجا لتلك الكتابة.

وتأتي الدراسة على تمهيد ومبحثين وخاتمة تحمل خلاصة نتائج البحث:

- تمهيد
- الكتابة للذات
- الوعي بالذات.
- خاتمة البحث.

تمهيد:

مفهوم الكتابة والوعي:

الكتابة مصدر كتب يكتب كتاباً وكتابة ومكتبة وكتبه فهو كاتب (القلقشندي، 1922: 51) والكتابة تتعدد مفاهيمها إلا أنها تدور في فلك واحد هذا الفلك يفسر عمليتها وكيفيتها. رغم تعقيدها إلا أنها تصوير للأفكار بحروف وكلمات وأساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض الأفكار في وضوحها ومعالجتها في تتابع وتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب بشكل يدعو إلى المزيد من الضبط والتفكير (عبدالباري، 2009: 26).

والكتابة بمعناها الواسع الكبير هي "كل نسق سيميوطيقي مرئي ومكاني، وهي بالمعنى الحصري نسق خطي لتدوين اللغة" (تودوروف، 2005: 11). ونستنتج من ذلك أنها تدوين اللغة. وهذا ماذهب إليه الكثير من الدارسين والباحثين من مثل جان جاك روسو، وجاك دريدا، وجوناتان كلير، وغيرهم.

أما الوعي فهو حفظ القلب الشيء، ووعى الشيء والحديث يعيه وعيا وأوعاه: حفظه وفهمه وقبله (ابن منظور، د ت: 396/15) والوعي هو الإدراك وهو ما اتفق عليه اصطلاحا في علم الاجتماع "إدراك الفرد لنفسه وللبيئة المحيطة به" (مجموعة من العلماء المصريين، 1975: 644). والوعي أساس المعرفة في إدراك الفرد لذاته وللآخرين. وما يقيمه من علاقة بالمجتمع والوجود عامة في تأثيره والتأثر به، فالإنسان نتاج الثقافة تتبلور إمكاناته في بيئة مادية ووجدانية وثقافية ملائمة، فالوعي معطى اجتماعي ومحصلة عمليات ذهنية وشعورية (بكار، 2000: 10-11).

تتعدد مفاهيم الكتابة والوعي وتتنوع بتنوع أهدافها وغاياتها، وهنا يتناول البحث الكتابة والوعي بالذات، ذات المرأة كاتبة، في تناول قضاياها المرتبطة بها، وعلاقتها بذاتها والآخر، وامتلاكها الوعي بالذات، فجاء اهتمامها بالكتابة للتعبير والمواجهة وإيجاد كينونتها وتمثلاتها لذاتها من أجل تشكيل هويتها، لذا عبرت عن كتابتها عن نفسها؛ للتحرر من القيود التي كبلتها، فالكتابة عند المرأة المثقفة عامل رئيس في جعلها أكثر تحررا من النساء الأخريات، فهي عن طريق الكتابة امتلكت قوة التعبير عن نفسها بحرية نسبية، كما قدمت رؤية مختلفة عن رؤية الرجل للحياة والكون (الغذامي، 2006: 189).

إن الكتابة بوعي "فعل واع يرتبط فيه الفكر بالممارسة بطريقة لايمكن الفصل بينهما، فالكتابة تعد لحظة وعي حقيقية للذات والموضوع" (بوشحيط، 1984: 7) وأعني بذلك الكتابة عن الذات، فموضوعها هي الذات وحدها وشعورها بكينونتها المستقلة رغم تفاعلها مع بيئتها، وعلاقتها بالآخرين. فالذات الإنسانية هي تشكل حصيلة التفاعل بين الفرد والمجتمع وتأثيره، وهنا السيرة الذاتية كإحدى أشكال كتابة الذات، التي تنفذ منها بصيرة الكاتبة للانغماس في جوهر الذات

والحديث عنه، وهي نوع من الكتابة الإبداعية، تبرز فيها ذاتيتها، مستعيدة تشكيل زمنها الماضي وكتابتها بوعي في زمنها الحاضر والمعاش بوساطة اللغة وضميرها "الأنا"؛ بوصفه أكثر الضمائر هيمنة في سرد حكاية الذات، ومنه يمكننا القول بنشأة العلاقة بين الذات والفعل الكتابي عبر كتابة وجودها التاريخي ودلالته العميقة، وهذا ما سيكشفه لنا البحث في مباحثة.

إن الوعي بالكتابة عن الذات يقودنا إلى البحث في هوية الذات. فهُوية الذات تتشكل بمكوناتها ومرجعياتها من سيرورة وجودها، وتشكل وعيها وتوجهاتها، فهي تعتمد أيضا على الصفات التي تميزها عن غيرها، من لغة، ومعتقد، ولون، وأيديولوجيا، وعادات وتقاليد، ومكان. لذا لا يمكن فصل الهوية عند سرد السيرة الذاتية، فالذات تعيشها بكامل وقائعها، وهذه إجابة من الإجابات على أسئلة هوية السيرة الذاتية ومعرفة الذات، وهذا ما تبحث فيه المباحث التالية في نموذج الدراسة السيرة الذاتية التي اخترناه "الدانوب يعرفني: للكاتبة إشراقة مصطفى حامد".

المبحث الأول: الكتابة للذات

سيرة "الدانوب" هي الجزء الثاني من سيرة الكاتبة والأديبة السودانية "إشراقة مصطفى حامد" (أنثى الأنهار)، سيرة الذاكرة المزدحمة، البكاء عليها والبقاء خشية القادم في الأرض الغريبة "النمسا"، البكاء للانتصار على الهزيمة واليأس وتحقيق الأحلام والأمنيات، هي سيرة الكفاح المرير وإعادة ذاكرة التاريخ بوعي مغاير وقراءته سياسياً في تقسيم أفريقيا وحكاية الاستعمار، سيرة إعادة ذاكرة المهاجرين والمهاجرات، كتابة دورهم في بناء النمسا، سيرة يكتبها الحنين للوطن، ولعنة التهميش والإفقار والعنصرية في العقيدة واللون واللغة، حكاية النهر الغريب عن الوطن والهجرة إليه.

سيرة كفاح "إشراقة مصطفى" وهي تحمل في أعماقها جذور الإنسانية والمحبة والسلام مقابل التمييز العرقي والعنصري لحزب اليمين المتطرف في النمسا، سيرة جسدت فيها حكاية الأنا في إعادة تاريخ حياتها في الزمن المنقضي وتسجيله في الزمن المعيش في كتابة الذات، وانطلاقتها في اتجاه المجهول المملوء بالحزن والألم؛ بغية تحقيق الحلم.

بدأت كتابة سيرتها من هجرتها من ولاية "كوستي" في السودان إلى "فيينا" في النمسا، وقد وزعتها على ستة وعشرين فصلاً، بدأتها في "سيرتي" سيرة وحكاية بطول النهر، وختمتها بـ"نعم أنا هنا" يعرفني الدانوب بعد ألف قرن. وتنقلت بين فصول الكتابة في تسجيل وقائع تاريخ الحياة والذات بين ثنائياتها المتعددة والمختلفة بين القبول والرفض، والألم والأمل، والحزن والفرح، والشقاء والسعادة، والانتصار والهزيمة. هي غاية في تحقيق حالة اتصال بعد انفصال موجع وخيبة صادمة بعد كفاح وأوجاع متتالية، وهي غاية للإجابة عن سؤال الحياة "من أنا"؟ وإجابة لسؤال الكتابة الإبداع، السؤال الذي لا ينفك عن ذاكرة الذات ووجدانها، السؤال الذي يخترق الذاكرة ويتوغل في تاريخ الذات الفردي والجماعي، التاريخ الذي لا يرحم، تاريخ الحروب والإفقار والمعاناة والاستبداد والقهر والتهميش "قصة لا يمكن فصلها عن حكايات النزوح والنازحين، الهاربين والهاربات من جحيم الحروب والإفقار" (حامد، 2017: 32).

هي حكاية الذات، حكاية الفرد المتمثلة في حكاية الجمع، وهي غاية الكتابة والحاجة "إلى العثور على معنى الحياة الماضية واستعادتها، وهو ما يتعلق بالحياة ودلالاتها معا" (ماي، 1992: 48)، وهي حكاية هروب الذات وعلاقتها مع ذاتها ومع الآخر، حكاية للإجابة عن سؤال الهوية في مخيلة الذات، عن الطفولة وعن الصبا وعن الشباب وعن الاكتشاف والإبداع

تمثل عتبة العنوان "الدانوب يعرفني" المدرجة على صورة الغلاف، حكاية نهر الدانوب وهو نهر يمر في وسط قارة أوروبا ينبع من "سانت غورين" في الغابة السوداء في ألمانيا ويصب في البحر الأسود، وسمي بنهر العواصم؛ لأنه يمر في العديد من عواصم دول أوروبا، ومنها "فيينا" عاصمة النمسا، ويعد ثاني أطول أنهار أوروبا، حكاية النهر الحنون والجنة الذي احتضنت الذات في دروبها وخطواتها المريرة بين عجز وبكاء، هي حكاية الأنا والذات في رصد تفاصيل الحياة، حياة الكاتبة "إشراقة"، كما ترصد حياة المهاجرين والمهاجرات، حكاية المكان والزمان وما تحمله من حزن وألم وإنجاز، حكاية تحكي سيرتها وسيرة الآخرين في تحقيق الأحلام وإشعال شموع الحياة وسط ظلام العنصرية والتمييز وقلق الهجرة والنزوح، وفيض الذاكرة الأليم من التهميش وظلم الإنسان.

"الدانوب" امتداد سيرة حنين واستدعاء ذاكرة القطارات وتفاصيل المحبة والوجع، وسعي الذات للكتابة والإبداع في ربط جسور الثقافة ومد حبال الإنسانية والسلام، فعرفها الدانوب بإبداعها وإحساسها ومحبتها لقضايا الإنسان، فأضاءت شمسها بنقاء وعذوبة وصفاء الأنهار.

كما تمثل عتبة الغلاف مؤشراً دالاً على ميثاق كتابة هذا النص ومدار متنه الحكائي في سرد سيرة حياة الكاتبة وإدراكها للكتابة في وعي منها عن وجود الذات وجوهر الكيان في تذكر وقائع تاريخ أناها الشخصي، ذاكرة لا تخلو من النسيان في بعض المواقف، وقد وصفها "جورج ماي" بأنها "مترجرجة قلبٌ خؤون" (ماي، 1992: 83). إلا أنها ذاكرة تسجل معرفة الذات لذاتها في وقائع وجودها وإعادة الزمن المنقضي من الحياة بوعي يكشف قيمتها وفكرها وأدبيتها، وهو ماتؤكده بمتنها الحكائي في قولها: "حريتي أن أكتب هو حبيبي القلم.. وحده يعرف من أين ألج لجته ومن أين ألتهم عواصفه.. ومن أين يطلق عصافير مهجتي حين أبدأ الرقص" (حامد،2017: 319).

إنه وعي الكاتبة في معرفة كينونتها، تلك المعرفة تصير فيها الحياة سؤالاً كبيراً تتناسل منه شتى الأسئلة، أسئلة تثير الكتابة للإبداع وتعمق وعي الفرد بذاته وحياته وعلاقته بالآخر، مؤكدة الهوية الأجناسية لنصها وهي "السيرة الذاتية" فهي الوجه الآخر لسيرة "الأنهار" ما يكشف تاريخ أناها الشخصي ووقائع حياتها الذاتية مدونة ومقروءة للمتلقي حين رأت أن أناها جديرة بأن تتحول إلى مشروع كتابة عبر الذاكرة وبوساطة اللغة في تدوين حكايتها في أرض غريبة "الأرض التي سيعرف دانوبها حكايتي، حكايتنا. حكاية الثنائيات التي بنت هرماً من الأحلام والأمنيات، والانتصارات والهزائم، والأمل واليأس، النار والجليد، السفح والجبل، البلد البعيد هنا والبلد القريب هناك..." (حامد، 2017: 30).

إن إدراك الذات لكتابة السيرة الذاتية بأنها تعبير عن الحياة وعن الإنسان في معايشتها، يكشف عن شخصية إنسانية بما تحمله من أفكار ومواهب وقدرات ثقافية وفكرية تبلغ فيها غايتها الفردية وتأثيرها المجتمعي، يشعرها بوجودها الاجتماعي ووعيها في اكتساب خواصها الفردية من تنشئة وثقافة (الشاوي، 2000: 134).

إدراك يكشف وعي وغاية الكتابة عن الذات، وهنا الغاية الكبرى في كتابة الذات في نص "الدانوب يعرفني" هي الوعي الحر وتجسيد معاناة الغربة للذات وللنازحين والنازحات، لاسيما وأنها تعمل في مؤسسة اجتماعية تعنى بحماية اللاجئين، هو شعور بالمعاناة وإحساس بعدم الفهم والرفض، هذا الشعور ذهب إليه أيضاً بعض نقاد السيرة الذاتية كـ"يحي عبدالدايم" بأن كتّاب السيرة الذاتية "يسلكون في الذود عن أنفسهم سُبلاً من التفسير والتحليل للمواقف والوقائع، مظهرين –في غالب الأحيان– ألواناً من الصراع الروحي والفكري والنفسي" (عبدالدايم، 1975: 88). ما يتيح لها جانب التميز في التجربة الذاتية، وبالتالي الشعور بالديمومة والوجود الفردي خاصة وأنها مصحوبة بإرادة وعزيمة لتحقيقه، ولعل دافع الغربة يستدعي ذاكرة الوطن التي لا تنفك الذات من تسجيله وإعادته بين موضع وآخر؛ للتخلص من شعور الغربة.

إن حالة الغربة الملازمة للأنا "تمسك الروح من أعز أناشيدها وتنثرها كحبات البنّ في جليد العمر. غربة اللغة، والدين، والموسيقى، والعيون السوداء التي تلمع تذكّرني بجوهرة الحياة القيمة" (حامد، 2017: 226)، هي حالة فهم الذات لذاتها وفهم الناس من حولها والمجتمع الذي تعيش فيه، وتعبير لها عن أوجاع تلك الغربة المتعددة، ومواجهة العنصرية والتميز في الصورة التي رسمها الغرب عن تلك البلاد البعيدة الموغلة في "أدغالها" و"فقرها" و"تخلفها"، وهي بذلك تواجه أيضاً أسئلة الوجود الأفريقي والعربي.

كما أن الكتابة تستدعي ذاكرة الذات في استحضار صورة الماضي ووقائع تاريخها الشخصي في تزاحم تلك الوقائع وربطها بالحاضر والمستقبل، فكتابة السيرة الذاتية هي فن الذاكرة الأول–على حد تعبير عصفور؛ "لأنها الفن الذي تجتلي فيه الأنا حياتها، صراحة وعلى نحو مباشر" (1999: 167). تقدمها الذات في نسق جديد، وبترتيب مختلف عن واقعها، ومن زوايا جديدة متعددة. ذاكرة تصوغ مبتدأ التاريخ الفردي، وتتابع تطوره وصولاً إلى المراحل اللاحقة، وتطلعنا على تشكل الصيرورة وانبنائها وفق آلية التقدم (الشاوي، 2000: 91).

ذاكرة تستدعي الخطوات الأولى للسفر وبناء الذات في فضاءات التعلم والورق والكتب "الكتب التي فتقت ذهني على شموس من كل بلاد العالم، الهوية الإبداعية حيث أجد نفسي بلا قيود وبلا متاريس، والهوية السياسية التي توحّد رؤيتنا

حول ما يحدث في العالم، وانخرط حتى هديل القلب وأمامي أفق الإنسانية العريض، الأفق الذي يؤكد أن الأرض وطن للجميع وأن الحدود رسمها الإنسان" (حامد،2017: 236)، خطوات تسجلها وتشعلها نوافذ الحنين ومرارة الاغتراب والحاجة والفقر وتجاوز الصعاب للوصل إلى تحقيق الحلم والأمنيات، والشعور بالتميز وتحقيق الإنجاز.

المبحث الثاني: الوعي بالذات

الإحساس بالقهر وخيبة الأمل هو قلق يثير الذات، هذا القلق أنتجته مرارة اليأس وسلب الحقوق والاسترقاق، والاستعمار الذي قسم أفريقيا إلى دويلات وأفقرها، قلق أنتجه جحيم الحروب وقسوة الحكام، حمى انتقلت إلى السودان عبر سياسة التشريد والتضييق والاغتيالات بعد الانقلاب العسكري عام 1989 "تغيرت الحال بعد الانقلاب العسكري بقيادة الإسلاميين في يوم الجمعة 30 يونيو 1989، وعبر سياسة التشريد والتمكين كان نصيبي مثل نصيب الآلاف من الناشطات والناشطين، فقد ضاقت الدنيا؛ الإحالة للصالح العام والاعتقالات والتضييق، ولم يتم تعييني في الجامعة التي تخرجت فيها بدرجة مرتبة الشرف في الإعلام لنشاطي السياسي في الجبهة الديمقراطية" (حامد، 2017: 38). تبلور وعي الذات من خلال التعلم والتعليم والمشاركة في النشاط السياسي في الجبهة الديمقراطية، ثم الشعور بوجع الروح وضيق البلاد والظروف التعسة التي يعيشها السودان، استهلكت موارده ومزقت أرضه، ما جعل الذات تبني "هرماً من الأحلام والأمنيات، الانتصارات والهزائم، الأمل واليأس، النار والجليد، السفح والجبل، البلد البعيد هنا والبلد البعيد هناك" (حامد، 2017: 30). فكانت المنطلقات.

إن الحياة لا تستمر من غير حلم وأمل رغم حالة اليأس والحزن والقهر، فالتهميش قد يؤدي إلى فقدان الأمل والهروب من الواقع، إلا أن الذات إحساسها وقوتها جعلتها تخرج من هذه الحالة في البحث عن الأمل رغم المشقة والفقر، إذ تقول في مواضع متعددة: "حين جاء طارق بعد الحفلة التي نظمناها لنموّل من ريعها سفري بتضامن من الصديقات والأصدقاء....بكيت أكثر وبعمق حين أخرج طارق التذكرة، بكيت حتى اهتزت الأرض من تحتي...بعد حصولي على القبول من جامعة "فيينا" للدراسات العليا في الإعلام وعلوم الاتصال في الثاني من سبتمبر 1992... لكنّ القبول وحده لا يعني سوى نافذة الأمل... وأقدم طلباً للدعم من أثرياء البلد، لم يكن الأمر سهلاً، بل غاية في التعقيد لبنت في سني تقرر أن تجمع تبرعات بعد أن تخلت الجهات المسؤولة عن مسؤوليتها تجاه جيلي وما تلانا من أجيال" (حامد، 2017: 36).

حالة وعي الذات في تقرير المستقبل، جسدها فضاء الأمل والدعم من الأصدقاء، أمل ينبعث من الوجوه الأليفة من المهاجرين والمهاجرات في مكان البريد "المكان الوحيد الذي يمنحني الإحساس بالأمان حين أراهم، من آسيا، وقلة من أفريقيا ومن أمريكا اللاتينية، تختلط أصواتهم وتهدج بالأماني، إن الخلاص هنا، هنا درب ما سيحقق ما نصبو له" (حامد، 2017: 47) .

إن وعي الذات يتأتى من معرفة الآخر وفهمه، فالآخر هو "طرف غير الذات، أو هو الطرف المقابل للذات، كما نفهم أيضاً أن ثمة تلازماً بينهما" (القعود، 2012: 33). وبهذا تتحقق الذات بوجود الآخر ويتحقق الاختلاف والتمايز، فالآخر يتعدد باختلاف الجنس أو الانتماء الديني أو الفكري أو العرقي، كما يتعدد في الذوات إلا أن "الآخر يشكل مساحة أخرى لحركة الأنا" (السليماني، 2000: 107)، وعي بدأ مع بداية الحكاية بالتفاؤل والأمل وأسئلة اليأس معاً حال وصولها مطار "فيينا"، أمل في الإنجاز ومشاهدة "الدانوب" ويأس في الغربة واستذكار "النيل".

وعي تستمر معه حكاية الذات في استحسان المستقبل والوعي بقيمة تحقيق الحلم مع وجود الصعوبات والآلام، ومعايشة التجربة، تجربة قاسية في غربتها عن الوطن والأهل، هو الدافع الكامن في أعماقها الذي عزز ثقتها وأشعرها بالأمان وخفف وطأة الغربة وتجاوز الأسئلة المحيرة والعذابات الشاقة من الرحيل والسكن وتعلم اللغة والعمل مع الدراسة وكتابة الأطروحة، تلك الأسئلة التي شكلت القلق وكشفت بؤس الفضاء المكاني ولعل أبرزها سؤال الآخر.

عايشت الذات أزمة الآخر الأوروبي في سيرتها، إلا أن الذات لم تستخدم لغة التعميم على الآخر الأوروبي، إنما هي حالات ووقائع تجلت فيها نبرة السخرية من اللون مقابل الآخر، وما تعرضت له من انتهاك عنصري لها وللمهاجرين الآخرين، والأكثر ألماً عندما تكون من عقلية مهاجرين ومهاجرات، تقول: "تكون الطامة أكبر حين يتبنى هذه العقلية مهاجرات ومهاجرون مثلك، دون وعي منهم بأنهم مواجهون بها ودرجة اللون لا تفرق كثيراً، وحالما ينطق اللسان يظهر أحد أوجه الهوية من طريقة نطقنا، وقبل ذلك من أسمائنا، تجربة لا تنفصل عن تجربة أيّ إنسان تعرض للتمييز لأيّ سبب كان.." (حامد، 2017: 170) . تمييز عنصري مرير تعاني منه الذات كما يعاني منه المهاجرين والمهاجرات باللون أو الحجاب أو الكلام، تمييز يحدث جرحاً عميقاً في الروح، تقول: "جلست في أقرب مكان بعد أن قلت "السلام" نهض الرجل المسن من مكانه منفعلاً وغاضباً وهو يقول إنه لن يجلس في عربة فيها "قرد من أفريقيا" قال كلاماً كثيراً لم أفهمه كله لكن فهمت أنني غير مرغوب بي، الشابة التي تبدو في الأربعين من عمرها والتي تجلس بالقرب منه لم يفتح الله عليها بكلمة واحدة، خاصة بعد أن انفجرت بالبكاء. شاب في منتصف العربة يحتج بإنسانية

أحسستها حقيقية على هذا السلوك محاولاً تطييب خاطري" (حامد،2017: 173). موقف تنعدم فيه الإنسانية ولغة ترفض الذات الأفريقية وتحقر من شأن اللون، ولفظة توحي بفقد البعد الإنساني وتشعر باستعلاء، وتكشف عن طبقية مقيتة، هذا الموقف يشكل للذات ألماً نفسياً وقهراً من هذا التمييز العنصري الذي تكابده الذات من استعلاء الآخر الأوروبي وتهميش للهوية الأفريقية، ما ينتج الخلل في العلاقة الإنسانية بين الذات والآخر، تظهره الكراهية من الآخر ونظرته الضيقة للذات العربية والإسلامية، ونظرته للهيمنة الغربية وسلبية الشرق.

نظرة صورها ونقلها المستشرقون في دراساتهم عن الشرق وأفريقيا، أضعفت روابط الاتصال في تصويرهم لوهن الذات وانغلاقها، ما جعل الآخر الغربي يرفض الاندماج وتظهر فيه العنصرية والحزبية والتعصب، يؤكدها قولها في مواضع مبثوثة في سيرتها: "في الأسبوع الأول لي في "هولابرون" أساءت لي شابة بمناداتها لي بتلك المفردة التي لا يمكن النظر إليها دون تواريخ الاستلاب والاستعمار، ودون أن يمر فيلم "الجذور" بكل عذابات الرق وكل الثروات المنهوبة.. "خادم" اختلط صوتها بصوت من بعيد، من أقصى التاريخ الأليم، تاريخ الرق في السودان، وقانون المناطق المقفولة...كنت أتكلم مع أبي بالموبايل، وكان لابد أن أرفع درجة صوتي ليتسنى له سماعي...أبي لا يسمعني جيداً وصوتي يعلو، اقترب مني رجل يبدو في عمر أبي بانفعال وقال لي: اذهبي إلى أدغالكم، هناك يمكنك أن تصرخي من شجرة إلى شجرة مع القرود" (حامد،2017: 174). طبقية مقيتة أنتجتها عقلية الاستعمارية، والرق عقلية أنتجتها الهوة الاجتماعية والثقافية التي فصلت بين الذات والآخر، بل هي صورة مشوهة للذات العربية والأفريقية التي رسمها الغرب حين جعلهم عبيداً وخدماً، تلك الصورة المؤلمة تكشف عن عقلية عنصرية تتمتع بإقصاء الآخر خاصة من الحزب اليميني النمساوي المتطرف ودوره في تشويه الذات الأفريقية في الذهنية الأوروبية. هي صورة تقابلها نظرة الذات الشرقية للغرب أيضاً، وذلك بتأثير الحروب ووسائل الإعلام المختلفة.

إن حضور الآخر في سيرة الذات جاء في فضاءات متباينة، قاسية وحزينة ومؤلمة مرة، ومنسجمة مرات في كثير من المواقف، هذا الانسجام يكشف القيمة الإنسانية والثقافية والوعي المبكر للذات، ما جعلها تتجاوز تلك الإشكالية وتسعى للتقارب الحضاري والإنساني ومد جسور التواصل عبر الثقافات والانفتاح على العوالم الداخلية للذات وللآخر لتنتج قيم الخير والمحبة والسلام والاحترام.

وعي الذات تمثل في فضاء المصالحة مع الآخر ومحاولة فهمه بدءاً من تعلم لغته والتمكن من إتقانها لفتح آفاق الذات في مواجهة الآخر والانفتاح على عوالم الشعوب والعادات ومعايشتها ومواجهة التمييز والصورة التي رسمها الغرب عن أفريقيا، فجاءت سيرة الذات في جزء منها في مواجهة الآخر العربية والأفريقية والآخر الأوروبي مواجهة تواصل واتصال حضاري وثقافي؛ بغية تفتيت صخرة الصراع والصدام والتنازع من خلال استثمار الصداقات التي حظيت بها من الآخر، وفرصة الكتابة والبحوث في مجال البيئة والتنمية وخدمة المجتمع والسياسة، وفي محاضرات التدريس واللقاءات الثقافية والعلمية "استمرت لوعة البحوث الموجهة لخدمة المجتمع، ومنها بحث عن تعزيز الأطفال الإفرونمساويين، وقد دعمه معهد رينا للعلوم السياسية... وركزت في جانب آخر على قضايا السودان وعكستها من خلال بحثين: أحدهما عن العودة الطوعية بعد إعادة بناء جنوب السودان من وجهة نظر المرأة النازحة، والثاني عن استراتيجيات محاربة الاتجار بالبشر...وعلى مستوى المحاضرات وورش العمل كان الآخر دائما حاضراً، الآخر الذي شغلني على مستوى أكاديمي. هي تجربة أفادتني كثيراً. ولأني أعول على الأجيال الجديدة وعلى قدرتها على التغيير والتضامن الإيجابي" (حامد، 2017: 194). تواصل واتصال مع الآخر لتغيير الصورة النمطية الراسخة في ذهن الآخر تجاه الذات العربية والأفريقية، ومحاولة نقلها من العدائية إلى الانسجام، خاصة في ظل تأثير الحزب اليميني النمساوي.

يتمركز وعي الذات في فردية الكاتبة وتطلعها إلى مستقبل مزهر بطاقات وكفاءات إيجابية، والاستفادة من معرفة الجوانب الإيجابية في الآخر واستثمارها في العلاقة بينهما، لا سيما وأن الذات وجدت الدعم والمساندة والعون من الآخر العربي والأوروبي في الإسهام للحصول على سكن خاص "غرفة" في هولابرون من المنظمة المانحة وبرعاية الدكتورة "رُوت"، ومساندة أثناء تعلم اللغة الألمانية في معهد "الإفرويشن" رغم صعوبتها وتعقيد قواعدها، والعمل في السكن الطلابي "عرفت أن هناك إمكانية للعمل في السكن الطلابي، ونجحت في الحصول على عمل أقوم به بمحبة كبيرة وبوعي جارح... ساعدني في ذلك "عصام زيادة" فمنذ أول يوم لحضوري احتواني هو وزوجته الجميلة "سناء محمد الصادق" حكى مع مشرف السكن الذي وافق أن أقوم بالنظافة يومي السبت والأحد....رأيت الفرحة تفيض من وجوههم، خاصة "روز ماري" التي أفرد لها فصلاً، بل أفرد لها فصولاً من العمر وإلى ما لانهاية في هذه السيرة "روز ماري" أول وجوه الدانوب التي قالت لي إن الحياة جميلة بالفعل ويمكن أن تكون أكثر إنسانية وتضامناً.... اقترح عليّ أحد أجمل خلق الله، الصديق "بطرس كوني" الذي كان يدرس الطب بجامعة "فيينا" أن أقيم في فصل الصيف في "فيينا" فهو يعمل طيلة الصيف في فندق، لذا لن يكون بحاجة إلى غرفته في السكن الطلابي الخاص بالمنظمة" (حامد، 2017: 77) هذه العلاقة عكست تعزيز المكانة في معرفة الجوانب الإيجابية للذات وللآخر، ما كشف معرفة قيمة العمل في تخطي حدود

الذات والإحساس بالمسؤولية، معززة ذاتها بمرجعيتها التاريخية والثقافية وكرم إنسانيتها في محاولتها لتغيير الصورة النمطية بوعي منها تجاه الذات والناس والعالم.

تكشف سيرة الدانوب إمكانية التعبير عن الذات وعن العلاقات الإنسانية المعقدة السلبية منها والإيجابية بينها وبين الآخر المتعدد، وقد كشفت الكاتبة عن الكثير من تلك العلاقات المتعددة والمتنوعة في ثنايا الكتابة، وكغيرها من السير الذاتية أو من الأجناس السردية الأخرى كالرواية والقصة، إلا أن مايميز سيرة "الدانوب" هو وعي الذات لذاتها في صراعها مع الآخر في وقائع وأحداث عايشتها الذات ولامسة كيانها، وعي يجعلها تتوافق مع الآخر؛ لاستيعابه وتغيير نمط الذهنية المعقد، وفهمه للتخلص من عقدة الغربة الذاتية، فكانت الكتابة وسيلة لتحقيق ذلك، تقول: "حريتي في أن أكتب من دون رقيب يقف بيني وبيني، عرفت بوعي كامل أن تناولي للمسكوت عنه في تابوهات الجسد سيجلب لي المتاعب، ولا سلاح لي سوى ما كسبته من معارف وقدرة على التحليل العلمي والموضوعي ما استطعت إلى ذلك سبيلا" (حامد، 2017: 321)، ومن ثم تكون الإجابة لأسئلة المتلقي في كيفية تخطي هذه العقدة والوصول إلى الغاية رغم وجود تلك الصعوبات والظروف التي مرت بها ذات الكاتبة، إلا أن الإنسانية في ذات الكاتبة هي طوق النجاة وحريتها وأفول الألم والحزن.

فالحزن والألم لم ينفك عن الذات منذ طفولتها مرورا بتنقلها وهجرتها "البكاء يغسلني، يصحيني، ينادي حفيف دفء ما، ارتعش له بكل الحنين واجتراح عذاباتي، هذا المكان في تلك البقعة المتصحرة ينتمي إلى تلك الآهات والدموع السخية" (حامد، 2017: 105) حزن لايفارقه البكاء، حزن تسعى فيه الكاتبة لهزيمة اليأس رغم تلك الصعوبات تختم كتابتها عن ذاتها بفصل خاص عنونته ب"نعم أنا هنا" وهذا دليل تجاوز تلك الصعوبات وتحقيق الأحلام، ودخولها في عالم جديد معرفة وعملا، نهوض بعد إنكسار، وأمل بعد خذلان، وفرح بعد حزن، وتحقيق ما كانت تنشده الذات.

الخاتمة:

وبعد حمد الله. كشفت لنا سيرة الدانوب بأن كتابة الذات لا تنفصل عن ذاتها بوعي منها وإدراك منها في تسجيل وقائع الحياة وما مرت به، وكشفت لنا بأنها:

- سيرة الدانوب هي تاريخ حياة ووقائع الذات الكاتبة في تسجيل آلام الغربة والتهميش، وحنين الوطن وفقده، سيرة نسجتها بعيون دامعة، وصوت متهدج، وبكاء يذيب القلوب، ويتم فادح الفقد. إنها كتابة الروح، كتابة الإنسانية التي تسع العالم، كتابة مشروع الحياة في تحقيق الأحلام والأمنيات.
- سيرة الدانوب كتابة إبداعية أدبية، كتبت مشاعر الغربة وأحاسيسها، غربة اللغة والمجتمع والوطن، الوطن الحب الذي لا تنفك مشاعر الاشتياق إليه وإلى نهره وساكنيه، حب الأهل والأصدقاء الذين قدموا أروع صور الوفاء والدعم.
- سيرة الدانوب عذبة بعذوبة النهر، ورسالة حب الذات للسلام والمحبة وقضايا الإنسان ومد جسور التواصل الثقافي والفكري والاجتماعي، إنها حالة اتصال وتواصل الذات مع ذاتها ومع الآخر، حال مواجهة؛ لمحو العنصرية والتهميش والاستعلاء ضد الهوية العربية والأفريقية.

سيرة الدانوب، سيرة وعي الذات في فضاءات المصالحة والانفتاح على العوالم الداخلية للآخر، وكشف الجوانب الإيجابية في الهوية المتحركة والتجربة المعاشة في الهجرة، وسير القادمين من الأجيال في تتبع هذه الفضاءات

المراجع:

ابن منظور، محمد. (د ت). لسان العرب. [تحقيق: مجموعة محققين]. بيروت: دار المعارف.

بكار، عبدالكريم. (2000). تحديد الوعي. (الطبعة الأولى). دمشق: دار القلم.

بوشحيط، محمد. (1984). الكتابة لحظة وعي. (د.ط) الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

تودوروف، تزفيتان. (2005). مفاهيم سردية. [ترجمة: عبدالرحمن مزيان]. (الطبعة الأولى) الجزائر: منشورات الاختلاف.

حامد، إشراقة مصطفى. (2017). الدانوب يعرفني: الوجه الآخر لسيرة الأنهار. (الطبعة الأولى). عمّان: الآن ناشرون وموزعون.

السليماني، أحمد ياسين. (2000). التجليات الفنية لعلاقة الأنا بالآخر. (الطبعة الأولى). دمشق: دار الزمان.

الشاوي، عبدالقادر. (2000). الكتابة والوجود: السّيرة الذاتيّة في المغرب. (الطبعة الأولى). الدار البيضاء: دار أفريقيا الشرق.

عبدالباري، ماهر شعبان. (2009). الكتابة الوظيفية والإبداعية. (الطبعة الأولى). عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبدالدايم، يحي إبراهيم. (1975). الترجمة الذاتية في الأدب العربي الحديث. (الطبعة الأولى). بيروت: دار إحياء التراث.

عصـــفور، جـابر. (1999). زمن الروايـة. (الطبعـة الأولى). دمشق: دار المدى للنشر والتوزيع.
الغـذامي، عبـدالله. (2006). المرأة واللغـة. (الطبعـة الثـالثـة). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
القعود، فاضـــل أحمد. (2012). جدلية الذات والآخر في الشـــعر الأموي. (الطبعة الأولى). عمّان: دار غيداء للنشر.
القلقشندي، أبي العباس أحمد. (1922). صبح الأعشى. الجزء (1). (د.ط) القاهرة: طبعة دار الكتب المصرية.
ماي، جورج. (1992). السيرة الذاتية. [تعريب: محمد القاضي وعبدالله صـــولة]. (الطبعة الأولى). قرطاج: بيت الحكمة.
مجموعـة من العلمـاء المصـــريين. (1975). معجم العلوم الاجتماعية (د.ط). القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب

Arabic References:

A group of Egyptian Scientists. (1975). Dictionary of Social sciences. The Egyptian Commission for the Book: Cairo, Egypt.
Abdudaayim, Yahya Ibrahim. (1975). The Personal Translation in Arabic Modern Poetry. 1st edition. Dar Ihyaa' At Turaath: Beirut.
Abdulbari, Mahir Sha'baan. (2009). The Functional and Creative Writing. 1st edition. Dar Al Maseerah Lin Nashr Wat Tawzee': Amman.
Al Sulaimani, Ahmad Yaseen. (2000). The Technical Manifestations for the Relationship between Self and Other. 1st edition. Dar Az Zaman: Damascus.
Alghathami, Abdullah. (2006). Woman and Language. 3rd edition. The Arab Cultural Center: Casablanca, Morocco.
Alqalqashandi, Abi Al Abbas Ahmad. (1992). Al Asha's Morning, part 1. Dar Al Kutub Al Masryyah Publishing Press: Egypt.
Alqu'ood, Fathil Ahmad. (2012). The Debate of Self and Other in the Umayyad Poetry. 1st edition. Dar Ghaydaa Lin Nashr: Amman.
Asfoor, Jabir. (1999). The Novel Time. 1st edition. Dar Al Mada Lin Nashr: Damascus.
Ashawi, Abdul Qadir. (2000). Writing and Existence: The Bibliography in Morocco. 1st edition. Dar of Est Africa: Casablanca, Morocco.
Bakkar, Abdulkareem. (2000). The Awareness Limitation, 1st edition. Dar Al Qalam: Damascus.
Bu Shuhayt, Mohammad. (1984). Writing is a Moment of Consciousness. (..). Al mu'assasah Al Watanya Lil Kitaab: Algeria.
Hamid, Ishraqah Mustafa. (2017). The Danube Knows Me: The Other Face for Al Anhar Bibliography. 1st edition. Alaan Nashiroon Wa Mu Wazzi'oon: Amman.
Ibn Mandhour, Mohammad. Arab Tongue. [Investigation: A group of Investigators]. Dar Al-Ma'arif: Beirut.
May, George. (1992). Bibliography. [Translation: Mohammad Alqadhi and Abdullah Sawlah]. 1st edition. Bayt Al Hikmah: Carthage, Tunisia.
Todorof, Tazfitan. (2005). Narrative Concepts. [Translation: abdul Rahman Muzayyan], 1st edition. Manshuraat Al Ikhtilaaf: Algeria.

Journal of Human Sciences

A Scientfic Refereed Journal Published by University of Hail

Fourth Year 1443 - 2021 Issue 11

uohih.com

j.humanitied@uoh.edu.sa