המערכת

פרופ׳ סלמאן עליאן - ראש המכללה
פרופ׳ מוחמד חוג׳יראת - עורך אחראי
פרופ׳ אבי הופשטיין - חבר
פרופ׳ סלים אבו רביעה - חבר
ד״ר חוסין חמזה - חבר

מועצת המערכת

פרופ׳ ברנרד פינצ׳וק - ראש המוצעה האקדמית המכללה האקדמית הערבית, חיפה לרשות המחקר במכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ אסמאעיל אבו סעד - אוניברסיטת בן גוריון, הנגב
פרופ׳ אינגו מילקס - אוניברסיטת ברמן, גרמניה
פרופ׳ מחמוד גנאים - אוניברסיטת תל-אביב והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ פואד פארס - הטכניון, אוניברסיטת חיפה והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ מאיר מידב - אוניברסיטת לת אביב והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ ג׳רייס ח׳ורי - אוניברסיטת תל-אביב והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ אבראהים טאהא - אוניברסיטת חיפה והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ מיכאל מור - הטכניון והמכללה האקדמית הערבית, חיפה
פרופ׳ ח׳אלד סינדאווי - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר דוד שוורץ - אוניברסיטת בר- אילן
ד״ר לירון שלומוביץ - המרכז האקדמי ויצו, רחוב הגנים 21, חיפה
ד״ר נאג׳י קורטאם - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר דעים רוזלנד - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר אלכסנדרה סעד - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר ת׳איר קזל - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר אבראהים בסל - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר עאליה קאסם - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר אמאל רסלאן - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר הנאדי אבו אחמד - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר אחמד בשיר - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר ריאם אבו מוך - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר אימאן נחאס - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר איילת אטינגר - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר רונית סלע - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר רנדה עבאס - המכללה האקדמית הערבית, חיפה
ד״ר איאד זחאלקה - המכללה האקדמית עמק יזרעאל
ד״ר עלי ותד - המכללה האקדמית בית ברל

מרכז המערכת: סאלם סקר, sakerm@arabcol.ac.il
מזכירת המערכת: ניבין מיכאל, nevens@arabcol.ac.il
daruna@arabcol.ac.il

עיצוב: שרבל אליאס, חיפה

כל הזכויות שמורות 2018 © جميع حقوق النشر محفوظة

“DARUNA”; Scientific, Educational & Literary Journal
״دارنا״ مجلّة علميّة تربويّة واجتماعيّة
״דארנא״ כתב עת מדעי, פדגוגי וחברתי

“DARUNA”, vol. 46, 2018
ISSN: 2312-6051

כתב עת מדעי, חינוכי ותרבותי
כתב עת שפיט
מטרת כתב העת הזה לעודד את המחקר החינוכי והמחקר הדיסציפלנרי בכל התחומים
כתב העת המכוון לקדם את המחקר החינוכי והדיסציפלנרי בקרב מרצי המכללות
כתב עת המתפרסם פעם אחת בשנה, המאמרים עברו קריאות של מומחים והתקבלו לפי כללי המחקר המקובלים

“***DARUNA***”; **Scientific**, **Educational & Literary Journal**
“DARUNA” is a scientific, educational and literary forum for the publication of original peer – reviewed, contributed and invited articles to improve and enhance general education at all levels worldwide.
The purpose of this journal is to encourage educational research and disciplinary research in all fields and for all ages.
“DARUNA” a professional academic journal, covers all sorts of educationpractice researches on all ages Education Research, Psychological Research, Educational Management, Teacher’s Education Research, Curriculum and Teaching research, and Educational Technology, as well as other issues.
“DARUNA”, vol. 46, 2018

המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל - חיפה
רח׳ החשמל 22, ת.ד. 8349, חיפה 33145 ישראל
טל: 04-8303500 04-8322344
פקס: 04-8233517

Published by the The Academic Arab College for Education,
22 Hachashmal St., Haifa 33145,
P.O. Box 8349, Haifa, Israel
www.arabcol.ac.il

Copyright © 2018

vol. 46, 2018

Contents תוכן עניינים فهرست

كلمة رئيس الكلية المحامي زكي كمال | דברי נשיא המכללה, **עו"ד זכי כמאל** 2

كلمة التحرير 6

"הפייסבוק": מקור הדמוקרטיה בקרב בני נוער ערבים- בדווים בכפרים הלא מוכרי | **עארף אבו גוידר** 7

"Facebook": The source of democracy for Arab- Bedouin youth in the Unrecognized Villages | **Aref Abu Guider**

معيقات الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي داخل الخط الاخضر، وسبل تطويره | **نادية غالية**................................ 20

The Leadership Role of Female School Principals Of the Arab Community Across the Green Line: Obstacles and Various Means of Improvement as Perceived by the Teachers at These Schools | **Nadia Ghalia**

معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش | **محمد خليل** 35

Mahmoud Darwish's Poetry Motife Lexicon A descriptive approach | **Mohammad Khalil**

كتابة العهارة والجسد في أدب المرأة وتكثيف موتيف الجنس: نوال السّعداوي أنموذجًا | **حنان بشارة** 42

Prostitution and Body Writing in the Arab Women Literature and the Intensification of the Motif of Sex: Nawal al-Sa'dawi's Novels as a Sample | **Hanan Bishara**

سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة | **خالد سِنداوي** 57

The Policy of the Abbasid Caliphate towards the Shia | **Khalid sindawi**

دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل | **عزيز سمعان دعيم** 68

The Role of School Administration in Building a Community Partnership to Promote Society Peace at Galilee Schools | **Aziz Semaan Daeem**

ארס פואטיקה בשירה הערבית המודרנית ובשירה העברית: על תבניות מטפוריות ותמטיות בשירתם
של מִיחַ'אִ'יל נֻעַיְמַה ושל רחל | **לירון שלומוביץ** 91

Ars poetica in the Modern Arabic Poetry and Hebrew Poetry: Metaphors and Subjects in the poetry of Mīkhā'īl Nuʿyma and Rachel | **Liron Shlomovitz**

היררכיה של אחרות בסיפור "חדר על הגג" מאת סביון ליברכט | **שרה שגיא** 104

A Hierarchy of Differentness in the Story "A Room on the Roof" by Savion Lieberecht | **Sara Sagi**

אגרות חוב מוניציפאליות בישראל ארגון מחדש של ניהול התקציב המקומי | **דויד שוורץ** 117

Municipal bonds in Israel Restructuring local budget management | **David Schwartz**

كلمة رئيس الكلية المحامي زكي كمال

إذ نضع بين أيديكم عدداً جديداً من مجلة «دارنا» البحثية العلمية المحكمة، هو العدد السادس والأربعون، فإننا نؤكد بذلك حقيقة واحدة واضحة للعيان مفادها ان الكلية الأكاديمية العربية للتربية في إسرائيل-حيفا وبجهود جبارة ورؤية واضحة وثاقبة، تقف على خط المساواة مع نظيراتها من الجامعات والكليات الأكاديمية الرائدة عالمياً ومحلياً وإقليمياً وانها قد تجاوزت بذلك مرحلة المخاض او المرحلة الانتقالية بين كونها كلية أكاديمية للتربية وبين وجهتها كجامعة تشكل الأبحاث العلمية عمادها واساسها ويشكل محاضروها ، افراداً وجماعات، باحثين رائدين في كافة المواضيع العلمية وفي مقدمتها العلوم الدقيقة إضافة الى المواضيع التربوية واللغوية وغيرها من مواضيع التخصص وتشكل ابحاثهم جزءاً لا يتجزأ ، بل جزءً اساسياً وجوهرياً كيفاً وكماً، في افضل المجلات العلمية المحكمة في البلاد والعالم.

وصولاً الى ذلك وضعت الكلية خاصة في السنوات العشر الأخيرة تحت تصرف محاضريها وباحثيها كافة الإمكانيات والوسائل الأكاديمية والمالية عبر سلطة الأبحاث والتطوير من جهة كما بادرت الى الجمع بينهم وبين كبار المسؤولين في المؤسسات الداعمة محلياً وعالمياً كوزارة الخارجية والاتحاد الأوروبي والسفارات المختلفة وخاصة السفارتين الصينية والأمريكية والشركات الكبرى كشركة ميكروسوفت العالمية وغيرها من الشركات، ناهيك عن توقيع اتفاقيات التعاون العلمي والأكاديمي مع خيرة الجامعات في بريطانيا وألمانيا والكلية الوطنية للطب في أوكرانيا، كما وفرت للمحاضرين الدعم الكامل للمشاركة في المؤتمرات الدولية في كافة التخصصات والمسارات والمجالات، ليبقى الضلع الثالث في هذه المعادلة وهو جانب المحاضرين أنفسهم الذين نتوقع منهم، بل نثق بأن ذلك ما سيحدث، الانخراط بشكل أوسع وأشمل واكمل في مجال الأبحاث من جهة والكتابات الأكاديمية من جهة أخرى.

أكدنا في أكثر من مناسبة وبصوت عالٍ، أن البحث العلمي وخاصة في مجالات العلوم الدقيقة هو السمة الأولى والبارزة للأكاديميين والباحثين ، وانه يجب ان يكون وجهتهم ومركز اهتمامهم، خاصة وان هذا المجال يصب في نهاية المطاف في مصلحة بني البشر على اختلاف انتماءاتهم وأماكن تواجدهم، وأن البحث الأكاديمي لا يقتصر على كتابة المقالات العلمية بل انه يعني خوض غمار عالم الاختراعات والوصول الى إنجازات تشكل براءات اختراع عالمية ومحلية، فالحاجة الى البحوث ألعلمية والدراسات ألعلمية باتت اليوم ملحةً أكثر من أي وقت مضى، وانطلاقاً من ذلك فإننا نرى المستقبل واضحاً وجلياً، ونرى أن معالمه تبشر خيراً، مستقبل يخرج فيه كافة محاضري الكلية من حدود مجال التدريس والتعليم وهو هام دون شك ، الى عوالم البحث والكتابة والاستقصاء ، لينضموا بذلك وعلى قدم المساواة الى نظرائهم في البلاد والعالم سعياً الى التجديد وبحثاً عن كل ما هم جديد ومفيد، وذلك انطلاقاً من ايماننا الأساسي والواضح بأن لا مكان ولا وجود لأكاديمي يكتفي بما وصل اليه من شهادات وانجازات دون ان تعتمل بين جنبات عقله وقلبه ، تلك الرغبة الحقيقية والجامحة نحو خوض غمار البحث وصولاً الى اكتشاف الجديد والوصول الى الحقائق العلمية والأكاديمية واحدة تلو الأخرى ، حقائق تشكل كل منها مدماكاً آخر يضاف الى شخصية وكيان كل محاضر ومحاضر في الكلية على اختلاف تخصصاتهم، مع الإدراك حقاً بأن ليس للعلم حدود وليس للبحث نهاية وان كل حقيقة علمية ما هي إلا خطوة أولى نحو مزيد من البحث والتمحيص والتدقيق والنقاش والحوار، وان لا تقدم لجامعات وكليات ، وكم بالحري لأكاديميين ومحاضرين، إذا لم يكن البحث شغلهم الشاغل وهاجسهم اليومي ، بل زادهم وعتادهم. من هذا المنطلق جاءت جهود الكلية الحثيثة لخلق علاقات التعاون مع شركات التقنيات العالية « الهايتك» ولقاء مسؤوليها وضمهم الى صفوف داعمي الكلية والمبادرين الى مشاريع جديدة فيها، اضافة الى أواصر التعاون التي تتجسد في المؤتمرات العلمية الدولية التي تحتضنها الكلية ومنها المؤتمر العلمي الدولي حول «التجديدات في تدريس العلوم « الذي تشهده الكلية في كانون الأول القريب بمشاركة باحثين من البلاد والعالم وحملة جائزة نوبل للعلوم، وبالتعاون مع الاتحاد الأوروبي والسفارة الأميركية ووزارة الخارجية، وهو ما نعمل على تطبيقه ايضاً بالنسبة لمجلة « دارنا» التي نعمل على تحويلها الى مجلة محكمة دولية يشارك في مضامينها خيرة الباحثين في العالم ويشاركون في تحكيم ومراجعة مقالاتها العلمية.

رفعنا منذ سنوات عشر ، راية الريادة وعززت الكلية مكانتها محلياً وعالمياً ، رغم الصعوبات ورفضنا الاستكانة الى المعروف والمألوف رغم ان ذلك مريح ، وسنواصل هذا النهج في هذا المجال ايضاً ، مجال المجلات المحكمة البحثية والعلمية لإيماننا العميق بأن العلوم وخاصة الدقيقة منها هي أساس وعماد رفعة الشعوب وتقدمها وتحويلها الى مجتمعات منتجة، مفيدة تنبض حيوية وتعتبر ابحاث اليوم اساساً لأبحاث الغد ، وان الأكاديمي لا يكتمل دوره وبنيانه وشخصيته ولا تكتمل مساهمته إلا باكتمال مزجه بين الأكاديميا والبحث ، وانه بذلك انما يكون قد اتم دوره محاضراً وباحثاً وعالماً من جهة وقدوة تحتذى لطلابه ومصدر فائدة لمجتمعه وبيئته ، من جهة أخرى، فالكلية بطلابها ومحاضريها ومسؤوليها كانت وستبقى من مجتمعها واليه..

تهاني القلبية بعام اكاديمي جديد، تزهو به أكاديمياً وبحثياً

جنبات كليتنا، كليتكم، التي بكم ومن اجلكم، معشر المحاضرين والباحثين والطلاب، تزهو وتزدهر، ولكم ومن أجلكم نستثمر فيها الغالي والنفيس من الوقت والجهد والمال، ايماناً منا بصدق القول: «انما بالعلم تزهو الأمم»، آملين لكم عاماً من الإنجازات والإكتفاء والرضى، وفوق كل ذلك بل قبل كل ذلك النجاح الباهر.

الشكر الجزيل للباحثين المشاركين بمقالاتهم وابحاثهم في هذا العدد الجديد من «دارنا»، وللقائمين على اعداد هذه المجلة العلمية المحكمة.

דברי נשיא המכללה, עו״ד זכי כמאל,

מאמין אני בלב שלם כי האקדמיה, הינה המקום הנכון ואף העיקרי לפיתוח, שימור והפצת הידע האנושי, בכל תחומי ההוראה והמדעים לסוגיהם. פיתוח הידע מתאפשר הודות למחקר אקדמי רציני ומעמיק אשר מתבצע הלכה למעשה בין כתלי מוסדות אלה, מכללות ואוניברסיטאות כאחד.

ברוח ראיה זו, ומתוך אמונה מוחלטת כי אל לה למכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל-חיפה, כמוסד מוביל להשכלה גבוהה, להסתגר בד' אמותיה ולהסתפק בתפקידה המסורתי כמכשירה סגלי הוראה ומעבירה מידע, פעלנו בשנים האחרונות,ללא ליאות להפוך את המחקר האקדמי לחלק בלתי נפרד ואף בסיסי והכרחי בפעילותה של המכללה ומרציה, וחלק משליחותה וייעודה, וזאת בדומה למוסדות המובילים להשכלה גבוהה בארץ ובעולם אשר הפכו להיות מוסדות שאינם מסתפקים בהעברת ידע אלא פועלים ליצירת ידע, שימורו והנחלתו, למען כלל הציבור . המחקר האקדמי אם כן הוא התהליך המובהק של יצירת ידע המשרתת את האינטרס הציבורי הרחב ביותר, והוא ייעודם של מדענים ואקדמאיים.

מזה שנים רבות, נחשב המחקר בתחומי ההוראה והמדעים, ובצדק לאחד מיסודות עבודתה של המכללה, ויעידו על כך הכנסים המדעיים הבינלאומיים אותם מארגנת ועורכת המכללה בהשתתפותם של מרצים, חוקרים ומדענים מהארץ ומהעולם, ביניהם מספר גדול של זוכי וזוכות פרס נובל, לצד חוקרים ומדענים מהמכללה בתחומי ההוראה והמדעים, לרבות להשתתפותם של מרצינו בכנסים בינלאומיים בכל תחומי העשייה האקדמית, הידוק והרחבת שיתופי הפעולה האקדמיים והמחקריים עם אוניברסיטאות מובילות בארה״ב, גרמניה, אוסטריה, בריטניה,כולל הסכמי שיתוף פעולה עם האיחוד האירופי ולאחרונה גם האקדמיה הממשלתית לרפואה באוקראינה.

סבור אני כי מחקר בכלל, ומחקר בתחומי המדעים המדויקים בפרט, הינו סימן ההיכר הראשון של החוקרים והאקדמאיים האמתיים שומה עליהם להופכו למוקד שאיפותיהם ומאמציהם. ברור לכל מי שעיניו בראשו, כי אין אקדמיה בלי מחקר ואין אקדמאי ללא מחקר. המחקרים בתחומי המדעים המדויקים,כשאר המחקרים, יניבו בטווח הקרוב או הרחוק פירות לטובת כלל האנושות לא הבדל דת, גזע, מוצא, מין,השקפה או מקום.

הדגשנו ונדגיש כי מחקר אקדמי איננו מסתכם בכתיבת ופרסום מאמרים מחקריים,אלא שההיפך הוא הנכון, ומקווים אנו למחקרים שתוצאותיהן הסופיות הן המצאות שיהפכו לסמל של תרומה לאנושות מבחינת קניין מדעי ומסחרי.

מחקר אקדמי אמתי ואיכותי מאופיין במוטיבציה של התחרות מדעית . החופש האקדמי המוענק למרצינו ולחוקרינו מאפשר בחירת נושא המחקר והבאתו לתוצאה הנדרשת .אכן

לאור תפיסה אסטרטגית זו הוקמה במכללה רשות המחקר והפיתוח והוקצו לה בשנים האחרונות תקציבים נכבדים שאפשרו את פעילותה הסדירה .

בפניכם מונח עתה גיליון חדש של כתב העת המדעי השפיט ״דארנא״ שמהווה הוכחה הטובה ביותר כי המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל- חיפה עומדת, כתף אל כתף, באותה שורה מכובדת של מוסדות אקדמיים מחקריים, בישראל ובעולם, צלחה בכישרון רב ובהצלחה גדולה את שלב המעבר מהגדרתה ״ כמכללה לחינוך והכשרת מורים״ אל היותה בפועל ״אוניברסיטה לחינוך״ שמחקרים הם לחם

חוקם של מרציה וכל הבאים בשעריה, ומהווה כר פורה למחקרים בתחומי המדע השונים ובראשם המדעים המדויקים והמחשבים בין אם בשותפות עם מוסדות אחרים ובין באופן עצמאי פורה ומצליח בארץ ובעולם.

Adress by the President of the College

Advocate Zaki Kamal

As we hand in a new issue of “Daruna”, our peer-reviewed professional scientific journal for research, we emphasize the fact that the Arab-College in Haifa possesses a clear-cut scientific vision putting it at the same rank with other similar academic institutions universities and colleges alike. This status comes as the fruit of enormous efforts exercised by the presidency and administration. This is a clear indication that the College has passed the labor stage of its development from a mere transitional academic college for education to its proper path as university whereby academic and scientific researches performed by its academic staff.

Staff, individuals as well as the groups conduct researches in languages, education as well as exact sciences. Those researches should be quantitatively and qualitatively an integral part of the world of research in this country and in the world.

To do this, the College invested energy and efforts to guarantee means and possibilities and funds to its researchers through: (a) College research and Development Authority; (b) Contacting support group-institutions locally and internationally: Foreign Ministry, European Union, Chinese Embassy, American Embassy; (c) great companies like Microsoft; (d) Signing contracts with high-ranking universities in Great Britain, Germany and the National College for Medicine in the Ukraine; (e) supporting our researchers to fully participate in International conferences in all fields of specialization. we are fully confident that our researchers will eventually enlist themselves in a wider scope in the field of research and academic writing.

We repeatedly reiterated, and loud enough, scientific research in Exact Sciences is a distinctive feature of serious academic researchers and that the above should be the center of their interest and activity. It is clear that research of this nature serves all human beings no matter who they are. Research should not limit its scope to academic writing only. They should experience inventing new products and record and register their own patents locally and internationally. The need for scientific research is more pressing now than before – the future then, is clear and promising. It is a future that frees lecturers, researchers and scientists in the college to dare to step into the universe of exploration, research and writing, thus joining their peers and on equal footing both in the country and in the world. We firmly believe that academic certificates and degrees, in themselves, are not enough; there should be the wild desire to conduct new research in untried areas of research. New discoveries help add building-blocks on top of what already exists so the individual gain of researchers and public progress in science are both served. Science has no limited end so does research; each research is another building-block!.

Knowing that progress in colleges is impossible without very active and daily energy in academic research, the College initiated contacts with Hi-Tech companies. We met with directors and those in charge and enlisted them to the college support groups. This Cooperation resulted in organising the forthcoming International Conference December 2018, entitled New Methods for the Teaching of Sciences with the participations of researchers from Israel and the world some of whom hold Nobel prize and with the cooperation of the European Union, the American Embassy and the Foreign Ministry: for all of the above, we would like to turn “Daruna” into a peer-review journal with Impact Factor so researchers the world over could both publish and be referees. Our motto has always been : It is with Science that Nations Progress.

It is already a decade since we initiated the impetus to promote the status of the College and so far we succeeded despite enormous difficulties. We refuse to stick to the “comfortable” status-quo. We will continue doing the same: we will develop our “Daruna” into peer-review journal because we believe that the path of research and academic exploration especially in exact sciences is the proper path for any nation to progress and turns into a very

productive society. Such as healthy society is aware of that researches performed today are the building-blocks for researches to come. An academic cannot be whole unless she/he adds to the her/his academic knowledge substantial research. Thus such an academic completed herself/himself and becomes a model to her/his students. Thus Society benefits from its scientists; students, college administration as a whole will harmoniously work for everyone.

Accept my warmest congratulations on the occasion of a new Academic Year. The College will be at your service lecturers and students alike, in order to achieve the desired progress .We will invest greatly in scientific research. May this year be a year of satisfaction and success .

We greatfully thank those who participated in the making of this issue weather through researches or essays. We also thank those who did their best preparing thus issue of this peer reviewed journal.

كلمة التّحرير

تعتبر«دارنا» نافذة علميّة، على جانب كبيرمن الأهميّة، للمحاضرين والباحثين في الكلّيّة وخارجها. وهي ما برحت تصقل أدواتها، وتطوّر رؤيتها إلى أن أصبح البحث العلميّ الجادّ والرّصين أسمى غايتها، لأنّها توّمن أنّ البحث العلميّ هو الضّمانة الوحيدة لتطوير النّظم التّعليميّة في مجتمعنا العربيّ.

لقد دَأَبَت «دارنا» منذ عدّة سنوات، وفي ظلّ إدارتها الجديدة أن تنشر كلّ ما هو جديد ورصين في مجال البحث العلميّ، وفي جميع التّخصّصات والمواضيع، فضلًا عن أنّها تنشر الأبحاث باللّغات الثلاث: العربيّة، العبرية والانجليزيّة، وهذا الأمر قلّ ما نجده في المجلّات العلميّة، ومن ثمّ يجعلها مميّزة من حيث انفتاحها العلميّ من جهة، ومن حيث انفتاحها الحضاريّ من جهة أخرى.

لم تعد المجلّة مقتصرة على الأبحاث الّتي يكتبها المحاضرون في الكلّيّة، بل ويساهم ويشارك فيها باحثون من كلّيّات وجامعات أخرى محلّيّة وعالميّة، ممّا يدلّ على مكانتها العلميّة والأكاديميّة الّتي تحظى بها، وخاصّة حصولها على رقم فهرسة عالميّ.

البروفيسور سلمان عليّان
مدير الكليّة

البروفيسور محمد حجيرات
المحرّر المسؤول

Editorial Introductory

“Daruna” is considered a scientific window; it is of great importance for lecturers and researchers inside and outside the college. It has been continuously improving and developing its vision to become a considerable scientific research journal. because it believes that scientific research is the only guarantee for the development of the educational systems in the Arab community. For several years and under the new management, “Daruna” was dedicated to publish all that is new and valuable in the field of scientific research, including all disciplines and topics, in addition to publishing research in three languages: Arabic, Hebrew and English. This is hard to find in scientific magazines, which makes it distinctive in terms of scientific openness on the one hand, and in terms of cultural openness on the other hand. Publishing studies in “Daruna” will no longer be limited to the research written by lecturers of the college; contribution of researchers from other local and global colleges and universities also will be invited. This demonstrates its scientific and academic prestige.

Recently, “Daruna” gained the number of global indexing, which would open the door wide to become a global peer reviewed journal, given that “Daruna” is subject to the terms of the high Arbitration line and assets of scientific research and curricula. At this point, however, we would like to invite researchers from the different disciplines to join “Daruna”, and send their research manuscripts in order to build a scientific orientation fitting our college, which represents the educational, scientific and social edifice.

Prof. Dr. Salman Iliyan
Head of the College

Prof. Dr. Muhamad Hugerat
Editor in chief

"הפייסבוק": מקור הדמוקרטיה בקרב בני נוער ערבים- בדווים בכפרים הלא מוכרים

עארף אבו גוידר
מרצה ומדריך פדגוגי- מכללת קיי, באר- שבע

"Facebook": The source of democracy for Arab- Bedouin youth in the Unrecognized Villages

Aref Abu Guider
Lecturer and Pedagogical Instructor, Kay College, Be'er Sheva
arefa@post.bgu.ac.il

Abstract

This study deals with the interaction of Arab-Bedouin youth through the social networks "Facebook" according to the theoretical model of the theory of Uses and Gratifications approach in the Internet (Katz & Gurevitch, 1973).

This model revolves around four needs:

A. Mental needs (information, important knowledge and understanding.
B. Emotional needs (emotional experiences).
C. Escape Needs (Escape from Daily Reality).
D. Integration needs (belonging, and strengthening relationships with society and the world).

In addition, the main research question: What are the uses and applications for Arab-Bedouin youth from the unrecognized villages on Facebook?

The research tool was semi-structured interviews based on 15 interviews with Arab Bedouin youth living in unrecognized villages with an active Facebook profile.

The results show that the use of social networks such as - Facebook freed them from the constraints and tribal affiliations of the Arab Bedouin society. It seems that the discourse on the social network - Facebook is an exceptional way to get acquainted with the culture of the other, and develop a double social culture between the culture of origin and virtual culture.

Facebook is the platform for the first stage in identifying members of the opposite sex, mainly because of anonymity of the network, which helped a lot of people to have a dialogue with girls and new people. It seems that chat on the social network added to them learning knowledge as well as general knowledge of the world, especially with youth groups from Arab countries similar in religion, traditions, language and culture.

Keywords: Arab – Bedouin youth, social networks - Facebook, culture of origin, virtual culture.

תקציר

בני נוער ערבים- בדווים המשוייכים לכפרים הלא מוכרים חיים בחברה מסורתית קפדנית, מסגרת חיים זאת מקשה על בני נוער ערבים- בדווים לקיים שיח קולח עם בני נוער אחרים ובעיקר אינה מאפשרת שיח עם בנות נוער ערביות בדוויות. רק בשנים האחרונות מתאפשר מפגש מקוון של בני נוער ערבים- בדווים הודות להתכתבויות הרבות ב**פייסבוק.**

המחקר הנוכחי דן באינטראקציה המקוונת של בני נוער ערבים- בדווים ברשת החברתית **פייסבוק** בהסתמך על המודל התיאורטי של גישת השימושים והסיפוקים של כ״ץ וגורביץ (1973), מודל זה מבחין בין צרכים קוגניטיביים (מידע, ידע כללי והבנה); צרכים אפקטיביים (החוויות הרגשיות); צרכים אסקפיסטיים (בריחה מהמציאות היום-יומית) וצרכים אינטגרטיביים (שייכות, חיזוק קשרים עם החברה והעולם). מכאן עולה שאלת המחקר המרכזית: מהם השימושים והסיפוקים של בני נוער ערבים- בדווים מהכפרים הלא מוכרים ב**פייסבוק**?

כלי המחקר הוא ראיון חצי מובנה ואשר יישען על 15 ראיונות עם בני נוער ערבים- בדווים המתגוררים בכפרים הלא מוכרים שיש להם פרופיל פעיל ב**פייסבוק**.

מן הממצאים עולה שהשימושים של בני נוער באינטרנט משחררים אותם מהשיוך השבטי של החברה הערבית- בדווית. נראה שהשיח המקוון מהווה אמצעי היכרות יוצא דופן עם תרבות האחר, מפתחת חברתיות כפולה; בין תרבות מקור ותרבות וירטואלית.

נוסף לכך, השימושים של בני נוער ערבים- בדווים מקרינים על היחשפות אסטרונומית בעולם **הפייסבוק,** השיח **בפייסבוק** הינו פלטפורמה לשלב הראשון בהכרות עם בני המין השני בעיקר בשל האנונימיות של הרשת אשר עזרה לרבים לעשות שיח קולח עם נערות ואנשים חדשים. נראה שהשיח ברשת החברתית הוסיף להם ידע לימודי וכן ידע כללי על העולם ובעיקר עם בני נוער ממדינות ערב שדומים להם בדת, במסורת, בשפה ובתרבות.

מבוא

בשנים האחרונות השימוש ברשת האינטרנט ובמחשבים גדל באופן ניכר. מחקרים מצביעים שקבוצות בני נוער היא האוכלוסייה הגדולה הצורכת תקשורת באינטרנט (גולדשמיט, 2010). חוקרים רבים מצדדים בהליך החברתי והפסיכולוגי כמנוף להתהוות הליך של פיוס וסובלנות (ברק, 2006) וכן יצירת חברות בקבוצות השווים (סולברג, 2007).

יישומים אלו של האינטרנט צוברים תאוצה גם בחברות השמרניות כדוגמת החברה הערבית- בדווית שנמצאת בתהליך מעבר מחיים שמרניים שמושתתים על גידול בעלי חיים להשתלבות במעגלי שוק העבודה המודרניים כדוגמת תעשיה, הוראה, חינוך. שינוי זה נראה בעיקר בקרב האוכלוסייה הצעירה אשר צורכת תקשורת מקוונת בקצב מוגבר מאוד.

בעוד מחקרים רבים הצביעו על שימוש גבוה של בני נוער ברשתות החברתיות באינטרנט (בוניאל- ניסים, 2010) ובני נוער ערבים- בדווים בישראל (ג'רביע, 2013 ; אבו- גוידר, 2013 ; אבו- גוידר, 2014 ; אבו- גוידר, 2016) השימושים בעולם החברתי של בני נוער ערבים- בדווים מהכפרים הלא מוכרים במרחב המקוון בכלל ובפרט ברוח התיאוריה של השימושים והסיפוקים באינטרנט עדיין לא נחקר.

ההנחה המרכזית של מחקר זה הינה שהשימושים של בני נוער ערבים- בדווים בעולם ה**פייסבוק** הינה תהליך סוציולזציה ראשון במעלה בעבור בני נוער ערבים- בדווים המשתייכים לחברה המאופיינת כחברה מסורתית שבה הם מוגבלים בתחומים חברתיים רבים. בני נוער הגרים בכפרים הלא מוכרים סובלים מבדידות חברתית כמי שנלדו בחברה מסורתית בה הסמכות החברתית שייכת למבוגרים וללא תנאים חברתיים נאותים. לדוגמא, בכפרים הלא מוכרים אין שירותים חברתיים, אין תשתיות חשמל, מתנסים, מוסדות רווחה וקהילה פורמלים.

במחקר הנוכחי הסתמכנו על המסגרת התיאורטית של מודל "השימושים והסיפוקים" של כ"ץ וגורביץ (1973). במסגרת זו יש ליחיד מגוון צרכים, הבאים על סיפוקם בשימוש באמצעי התקשורת כדלקמן : הצרכים ה**קוגניטיביים** (מידע, ידע והבנה), הצרכים ה**אפקטיביים** (החוויות הרגשיות), הצרכים ה**אסקפיסטיים** (בריחה מהמציאות) והצרכים ה**אינטגרטיביים** (ההשתייכות, חיזוק קשרים). מכאן ובהסתמך על ארבעת המרכיבים שהוזכרו לעיל עולה שאלת המחקר המרכזית : מה הם השימושים והסיפוקים העיקריים ב**פייסבוק** של בני נוער ערבים- בדויים מהכפרים הלא מוכרים?

האתגר במחקר זה הוא לבדוק את עיקר השימושים והסיפוקים שצורכים בני נוער ב**פייסבוק** ומכאן עולה הפוטנציאל העיקרי אודות השימושים והסיפוקים העיקריים של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק**, מה התמורות שחלו אצל בני נוער ערבים- בדווים בעקבות היחשפותם לעולם ה**פייסבוק**?

למחקר זה ייעדנו מטרות שונות ונשנות, **מטרתו המרכזית** של מחקר זה הינה לבחון את סוגי הקשרים החברתיים ב**פייסבוק** בהתאם למודל התיאורטי של השימושים והסיפוקים של כ"ץ וגורביץ' (1973) וההשלכות של קשרים אלו על חיי בני נוער הערבים- בדווים בחברה הערבית- בדווית. כלומר רצינו לבחון האם ה**פייסבוק** עונה על צרכים אינפורמטיביים בקרב בני נוער ערבים- בדווים וכן האם השיח ב**פייסבוק** מזמן מחוות רגשיות חדשות בקרבם?

בנוסף לכך נבחן את המרכיב השלישי והרביעי בתיאוריית השימושים והסיפוקים.

הצורך האקספיסטי, כלומר כיצד בני נוער מוצאים ב**פייסבוק** שיח חדש המשחרר אותם מהשיוך החברתי המסורתי בחברתם האם שלהם והאם מנצלים את השימוש ב**פייסבוק** לקשרים עם העולם הסובב אותם (הצורך האינטגרטיבי).

הכפרים הלא מוכרים בנגב

המושג כפרים לא מוכרים התחיל לצלצל לתודעה הציבורית עם סיום הממשל הצבאי (1967) כאשר עלה הצורך בסיווג הערבים- בדווים ליישובי קבע. בהתחלה הכירה המדינה בשני יישובים (תל- שבע ורהט), לימים קמו עוד יישובים אחרים כמו ערערה בנגב, כסייפה, שגב שלום, לקיה וחורה, שאר היישובים נותרו עד יום זה ללא הכרה. מאז שנות ה2000, ממשלות ישראל הקימו ועדות רבות כמו מטרופולין– ב"ש בעידן ממשלת שרון (שרון, 2000). ועדות גולדברג ופראוור בעידן ממשלת נתניהו (בגין, 2013). מצד שני ערבים- בדווים הציעו תוכניות אחרות כמו תוכנית הכפרים לפיתוח רשות מוניציפלית (1999) וכן תוכנית האב של הכפרים הלא מוכרים (2012), אך כל הועדות מצד שני הצדדים נידונו לכישלון.

היישובים הלא מוכרים בנגב מאופיינים כיישובים שהמדינה מסרבת להכיר בהם בטענה שהמתיישבים בכפרים אלו כפולשים על האדמות בעוד שהערבים – בדווים סבורים שהם חיים על אדמותיהם ההיסטוריות טרם הקמת המדינה. ביישובים אלט מתגוררת מחצית האוכלוסיה הערבית- בדווית בישראל, יישובים ללא תשתיות וללא שירותים בסיסיים כגון מים זורמים,

חשמל, קווי טלפון אלחוטיים ועוד. ביישובים אלו מתגוררת מחצית מאוכלוסיית הערבים-בדווים, המשוללת כל זכות לבניית קבע או לבנייה זמנית (אבו-סמור, 2009 ; אבו-סעד, 2013 ; אבו רביעה-קווידר, 2013). אחד המאפיינים המובהקים בכפרים הלא מוכרים הינו ההפרדה בין המינים כנהוג בחברות הערביות המסורתיות. בחברה הערבית- בדווית חלה הפרדה בין ילדים ובנות מיד כאשר מגיעים לגיל 5-6. גילויי דחייה בין שני המינים מתגלים כבר בגיל הילדות. הבושה שמגלים המבוגרים בתחומי התנהגות שונים משתלטת גם על הילדים. הגברים מרחיקים את הבנות והנשים ממפגשים חברתיים ובדרך זו קובעים את מיקומן במסגרת החברתית (אבו-רביעה, 2000).

בחברה הערבית- בדווית המסורתית היו לאישה תפקידים מוגדרים כמו טיפול בילדים, רעיית העדרים, ליקוט עצים, אפיית לחם, הכנת מוצרי חלב ואריגה. המעבר ליישובי הקבע ביטל את הצורך בחלק מהתפקידים, והנשים התפנו לעבודות אחרות. חלקן רכשו השכלה ומקצוע ולא מצאו עבודה מתאימה בתוך היישוב, התעקשו ויצאו לעבוד בחוץ. ובכל זאת, מספר הנשים הבדואיות העובדות עדיין זעום (אבו רביעה-קווידר, 2013 ; אבו-סעד, 2001).

לאחרונה תהליכי השינוי חודרים בקצב מהיר לכפרים הלא מוכרים כחלק מהשינויים שהחברה הערבית עוברת. תמורות אלו מחייבות את חברי הקהילה לגמישות מחשבתית, לתמרון בין ערכיה ומנהגיה השונים ולהתאים את עצמם לדפוסי ההתנהגות ואורח חיים חדשים מכווני קידמה, חינוך והתפתחות טכנולוגית (רינאוי, 2003). תהליך זה משפיע במיוחד על האוכלוסייה הצעירה, המחפשת דרכים להשתלבות מהירה ונוחה בשוק העבודה המודרני במגוון תחומים, כגון תעשייה, הוראה ומקצועות חופשיים.

סוגיית הסוגיות בכפרים הלא מוכרים הינו תופעת הרס הבתים. לראשונה צלצל המושג כפרים לא מוכרים לתודעה הציבורית בשנת (1967) עם סיום הממשל הצבאי, כלומר החל משנה זו התחילו לקרוא ליישובים הערבים- בדווים כפרים מוכרים ולא מוכרים.

יישוב הסכסוך ארוך השנים בין מדינת ישראל לערבים-הבדווים בישראל הוא בעל מרכיבים סבוכים מאוד, אי לכך תופעת ההכרה ביישובים הערבים- בדווים בכלל ובעיקר איכלוס האוכלוסייה ללא מתן מענה הולם לבעיות החברתיות והכלכליות ביישובים המוכרים. אבו סעד, (2013) טוען שהעיור שפקד לאחרונה את החברה הערבית- בדווית בדרום כתהליך כפיה דרדר אותה לתחתית הסולם החברתי- כלכלי עם אחוזי אבטלה גדולים מאוד, רמת שירותים ירודה וחלוקה תקציבית נמוכה ביותר (אבו- בדר וגוטליב, 2008). ואף על פי חן שהמדינה הצהירה שמטרותיה להביא פיתוח ועיור בקרב הערבים- הבדווים בנגב, אך המציאות מראה שהאוכלוסייה הערבית- בדווית ממוקמת בתחתית הסולם החברתי כלכלי במדינה (אבו- סעד, 2013 ; אבו-בדר וגוטליב, 2008).

הגישה התיאורטית - שימושים וסיפוקים באינטרנט

מחקר זה נשען על גישת השימושים והסיפוקים (Users and Gratification) של כ״ץ וגורביץ (1973), לפיה הפרט בוחר בשימוש שהוא רוצה על פי צרכיו. למעשה אסכולה זו אומרת כי במקום לשאול מה אמצעי התקשורת עושים או גורמים לנמען, יש לשאול מה הנמען עושה לאמצעי התקשורת, איך הוא משתמש באמצעי התקשורת בכדי לספק את צרכיו האישיים. הנמען נתפס כפעיל, והוא זה ששולט בתהליך צריכת התקשורת ולא נשלט על ידה. למעשה, ההחלטה של הנמען היא לאיזה מדיום להיחשף, לאיזה תוכן, והוא זה שמחליט על היקף החשיפה, ושולט באלמנטים של צריכת התקשורת (כספי, 2005).

אחד המחקרים שנערכו ברוח האסכולה הזאת נערך בישראל על ידי החוקרים כ״ץ וגורביץ (1973). מחקר זה כלל 1,500 נחקרים, כאשר החוקרים הציגו בפניהם 35 שימושים שונים והם התבקשו להעריך את חשיבותם. המטרה הייתה לבחון מה הם השימושים השכיחים לפיהם צורכים יחידים תקשורת. שימושים עיקריים מוינו לארבע קבוצות עיקריות:

צרכים קוגניטיביים - כל הצרכים הקשורים לידע, מידע והבנה.

צרכים אפקטיביים (רגשיים) - הצורך בהנאה, בחוויה רגשית, או בחוויה אסתטית.

צרכים אסקפיסטים/ בידוריים - הצורך בבריחה מהמציאות, תוצאת עייפות, עצבנות או חוסר סיפוק המובילים לחיפוש תכנים שיעזרו לנו לנוח ולהירגע.

א. צרכים אינטגרטיביים (ברמת המיקרו) - באופן כללי צורך אינטגרטיבי הוא צורך בשייכות ובלכידות. פעמים רבות אנו בוחרים במדיום או בתוכן מסוים כי אנו רוצים באותו זמן להיות עם אנשים נוספים.

ב. צרכים אינטגרטיביים (ברמת המקרו) - אם צרכים אינטגרטיביים ברמת המיקרו היו צורך בשייכות לקבוצה מסוימת של אנשים, הרי שצרכים ברמת המקרו הם הרצון להשתייך לחברה בכללותה.

הצורך להרגיש שייך לעם מסוים, למדינה מסוימת, לאומה מסוימת.

לפי אסכולה זו הנמען לא רק מודע לצרכיו, הוא גם מכיר סוגים שונים של אמצעי תקשורת ויודע אלו מתאימים טוב יותר למלא צורך זה או אחר. למעשה בתפיסת העולם שלנו אנו מכירים בחלוקת העבודה בין אמצעי התקשורת השונים ואנו יודעים להתאים את המדיום לצורך.

השפעת התקשורת מוגבלת משום שהנמען הוא רציונלי, מודע למה שטוב לו ולא טוב לו, והוא למעשה זה שקובע את התפריט התקשורתי שלו ואת המינון של מה שהוא מעוניין לקבל. זו אסכולה העוסקת בהשפעת המיקרו, צרכיו הספציפיים של אדם מסוים (כספי, 2005).

מחקרים שונים ניסו ליישם את אסכולת שימושים וסיפוקים במקרים שבהם האינטרנט משמש כאמצעי תקשורת. אחד מהם הוא מחקרם של Stafford, Stafford & Schkade (2004), שבדק את את מוטיבציית השימוש של הלקוחות באינטרנט. ממצאי המחקר מצביעים על שלושה שימושים עיקריים:

א. שימושים קוגניטיביים (שימוש לצורך ידע, מידע, תכני חינוך ולמידה).

ב. שימושים וסיפוקים של צרכים שמקורם בתהליך (החוויה שבשימוש במדיום התקשורתי עצמו, לדוגמה: מנועי חיפוש).

ג. שימושים וסיפוקים אינטגרטיביים של תקשורת בין-אישית (צ׳אטים, אינטראקציות).

מחקר ייחודי שנעשה ברוח הגישה הזאת מצא שהשימושים של בני נוער ערבים- בדווים תורם להם במובנים אחידים כגון: רכישת ידע, חוויות רגשיות מהנות (אבו- גוידר, 2013) וקשרים חברתיים יותר עם בני נוער יהודים. לדוגמא אבו גוידר (2014) מצא שאינטראקציה של בני נוער ערבים- בדווים עם בני נוער יהודים מהווה פיצוי חברתי לבדידות שלהם מבחינת הקשר עם בני המין השני, והם חשים חופשיים ופתוחים יותר בקשר עם בני נוער יהודים מאשר באינטראקציה פנימית בחברה המסורתית שלהם.

במחקר זה נבדוק את האינטראקציה המקוונת **בפייסבוק** בהתאם לארבעת המרכבים התיאורטיים וכיצד האינטראקציה מסייעת במילוי צרכיהם השונים (הקוגניטיביים, האפקטיביים, האסקפיסטיים והאינטגרטיביים).

הרשת החברתית פייסבוק

הרשתת החברתית **פייסבוק** הינה פלטפורמה לתקשורת בין האנשים, היא מאפשרות לכל חבר בהן ליצור עמוד אישי הכולל: פרופיל ופרטים אישיים, עיסוק מקצועי, ספרים אהובים, כתובת דואר אלקטרוני, אתר אישי, בלוג אישי ועוד. כל חבר יכול להכניס תכנים שונים, כגון: תמונות וסרטונים. הפלטפורמה מאפשרת ליחיד לקבוע מי תהיה קבוצת האנשים איתם יחלוק מידע.

ה**פייסבוק** עלה לאוויר בחודש פברואר 2004. תחילה יועד לאוכלוסייה הסטודנטיאלית האמריקנית ומאז תפס תאוצה. בשנת 2005 נאמד שיעור ההשתתפות ברשת על 35 מיליון חברים מכל רחבי העולם, בשנת 2007 דובר על שיעור של 80 מיליון חברים (Ginger, 2007). לפי הסקר של פורבס שנערך ב-2012 נאמד מספר המשתתפים ב**פייסבוק** על מיליארד דפי משתמש פעילים ביותר מ-70 שפות ברחבי העולם, כאשר כ-80% מהמשתמשים היו מחוץ לאמריקה וקנדה (Forbes, 2012).

הסביבה המקוונת של **פייסבוק** מזמנת מעגל חברתי חדש ויצירת קשרים חברתיים, כי מדברים בו אנשים שונים מכל רחבי העולם. מרחב ה**פייסבוק** כרשת מקוונת מאפשרת לאנשים לקיים קשרים חברתיים שונים מאשר במציאות, בעיקר לאותם אנשים מבודדים בעקבות מרחקים גיאוגרפיים לתקשר אחד עם השני ללא מפגש פיזי, ובכך להרחיב את המעגלים החברתיים שלהם. מרחב זה עוזר לבני-נוער לפתח את החברתיות, ליצור התקשרויות ולהתנסות במיומנויות של שיתוף פעולה. באמצעות ההזדמנות של השתתפות בשיח גלובלי, הם נחשפים לפרספקטיבות מגוונותמחקרים מצדדים ברשת החברתית **פייסבוק** ככלי ליצירת מעגלי חברות חדשים החוצה את מגבלות חברתם המקורית הודות לשותפות בשיח גלובלי, השיח ב**פייסבוק** חושף בפניהם פרספקטיבות מגוונות והשקפתם על העולם נעשית ליברלית יותר. (Howard, 2008; מש ותלמוד, 2009).

הרשת החברתית **פייסבוק** אוסרת רישום ילדים מתחת לגיל 13, שכן על פי החוק האמריקני גיל זה מהווה גבול בין ילד למבוגר,(Federal Register, 1999) אך המציאות מוכיחה שבפועל גם ילדים מתחת גיל 13 פותחים כרטיס ב**פייסבוק** באמצעות זיוף גילם. ילדים העידו שעשו זאת בעזרת מתבגרים, או ההורים, שבעצמם אינם תמיד מודעים למגבלות גיל הרישום ב**פייסבוק** (בוניאל-ניסים, 2010).

פייסבוק כרשת חברתית מאפשרת שמירה על קשר רציף, תיאום פגישות, עדכונים והתכתבות בזמן אמת, יצירת קבוצות סביב מכנה משותף, העברת מידע חיוני, הרעפת מחמאות ומספקת לבני נוער רבים שאינם בלב החברה תחושת שוויון (בוניאל-ניסים, 2010). למרות התכנים המגוונים הסותרים לעתים את ערכי והמסורת התרבותית של החברה הערבית- בדווית, כגון

התקשרויות והתכתבויות בין שני המינים, חופש ביטוי שווה בין כל הגולשים בטוקבקים ותכנים פורנוגראפיים (משׁ, 2008).

ההתפתחות הטכנולוגית הענפה של ה**פייסבוק** הינה הזדמנות פז לבני הנוער לרכוש תרבות מקוונת המשחררת אותם מהמציאות החברתית הפיזית (Sullivan & Paradise 2012). עבור קבוצות ויחידים זו הזדמנות ראשונה במעלה להשתלב בעולם שמחוץ לקהילה שבה הם חיים וכן לפתח יחסים חברתיים על מנת ליצור מעגל חברות חדש עם קבוצות חדשות (Mecheel, 2010).

כמעט כל המחקרים הראו ש**פייסבוק** היא הרשת הנפוצה בישראל בקרב בני נוער מבין הרשתות החברתיות באינטרנט. במחקרים שנעשו על אודות השימוש של בני נוער מצאו ש**פייסבוק** היא הרשת החברתית המועדפת בישראל (בנוניאל ניסים, 2013) ובקרב בני נוער ערבים- בדווים (ג'ריביע, 2013) כאשר אחוז גדול (47 %) צורכים תקשורת ברשת ה**פייסבוק** בהשואה לרשתות חברתיות אחרות כדוגמת טוויטר (27%) וסקייפ (26%) (אבו גוידר, 2014).

מתודולוגיה

שיטת המחקר

מחקר זה הינו מחקר איכותני, כלי המחקר הוא ראיון חצי מובנה עם בני נוער בדווים מהכפרים הלא מוכרים, המחקר כלל 15 ראיונות, בני נוער הלומדים בבתי הספר התיכוניים.

הראיונות נועדו לשמש למשמעויות ופרשניות אודות השימוש של בני נוער בדווים מהכפרים הלא מוכרים בעולם ה**פייסבוק**.

את הראיונות נתחנו באמצעות ניתוח תוכן איכותני, ניתוח התוכן מתייחס לתיאורים השונים של המרואיינים שמשקף את המחשבות, הרגשות, האומנות, הדעות, העמדות ואת הידע שלהם, ניתוח זה מתמקד בעיקר במה שאומרים הנחקרים (שקדי, 2003).

התהליך של ניתוח התוכן מתבסס על חיפוש מרכיבים בולטים, חשובים, מעניינים וחוזרים על עצמם בנתונים שנאספו דבר זה מוגדר כקטגוריות לניתוח תמות והתמות נבחרו בהתאם לשאלת ומטרות המחקר אשר מתייחסות לחידוש הפטונטציאלי למחקר זה אשר לא זכתה להתייחסות מספקת מצדן של סקירות ספרותיות קודמות.(Strauss & Corbin, 1990) החשיבות אודות השימושים בעולם ה**פייסבוק**. אחר כך עשינו קידוד לניתונים באמצעות קיבוצם לקטגוריות משמעות בכל קטגוריה נבחרו ציטוטים שתארו את החוויה, התפיסה וההתנסויות של בני נוער ערבים- בדווים. איגוד תמות מרכזיות למחקר בהתאם לספרות המחקר וכן יחס גומלין בין התמות על מנת לבנית תיאוריה להבנת החוויות של בני נוער ערבים- בדווים בישראל (צבר בן יהושע, 2001).

איסוף הניתונים נאסף באמצעות הראיונות הפתוחים בהתאם לשיטת המחקר האיכונית- פנומולוגית,patton) (2002. תוכנית הראיונות כללה שאלות על אודות השיח המקוון ברשת החברתית **פייסבוק** בהתאם למודל התיאוריט של השימושים והסיפוקים של כ"ץ וגורביץ' (1973), כאשר הראיון כולל שני תחומי תוכן מרכזיים של התיאוריה (הלמידה מהשיח עצמו, החוויות הרגשיות מהשיח, הבריחה מהמציאות החברתית שלך והשייכות שלהם למעגל החברות):

1. התרומה מהשיח ברשת **פייסבוק** ברמה הקוגניטיבית, שאלות לדוגמא: האם למדת דברים חדשים מה**פייסבוק**? האם הגעת לחומרי למידה באמצעות ה**פייסבוק**?, איזה מלים ומשפטים חדשים למדת או הבנת כאשר דברת עם אחרים?
2. החוויות הרגשיות מהשיח מהרשת החברתית **פייסבוק**, שאלות לדוגמא: איך הרגשת כאשר שוחחת ב**פייסבוק, באיזה אופן זה** נתן לך תחושה טובה, תן דוגמאות כיצד נהנת לשוחח ב**פייסבוק**, עם מי אתה משוחח ב**פייסבוק**? תן דוגמאות!
3. הבריחה מהמציאות החברתית באמצעות השיח ב**פייסבוק**, שאלה לדוגמא: איך אתה חש כאשר אתה משוחח בפייסבוק, באיזה אופן אתה חש שיש הבדל בין השיח עם הבנות בכיתה הרגילה שלך לבין בנות ב**פייסבוק**? תן דוגמא שמבדילה בין שני המקרים!
4. תרומת השיח להתחברות עם העולם הסובב אתך, לדוגמא: איך הרגשת כאשר התחברת עם אנשים מהעולם הערבי הדומים לך מבחינה תרבותית? איך חזקת את הקשרים שלך עם הסביבה הקרובה שלך?

מהלך המחקר

הראיונות נעשו במקומות קהילתיים (מתנסים) וציבוריים כמו מרכזי למידה של יחידות לקידום נוער ועוד.

ניתוח ממצאים

ניתוח הראיונות נותח באמצעות 4 כללים המאפיינים בתהליך הקריאה ולהלן הן:

שלב א': קריאה מעמיקה של הטקסט.

שלב ב׳: קידוד הניתונים באמצעות קיבוצם לקטגוריות משמעות בכל קטגוריה נבחרו ציטוטים שתארו את החוויה שחשים בני נוער בעולם ה**פייסבוק**.

שלב ג׳ איגוד תמות מרכזיות למחקר בהתאם לספרות המחקר.

שלב ד׳: יחס גומלין בין התמות על מנת לבנת תיאוריה להבנת החוויות של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק**.

הממצאים

ממצאי המחקר מראים תמונה זהה של הסיקור הספרותי בכל הקשור לשיח המקוון של בני נוער ערבים- בדווים ברשת החברתית **פייסבוק** הן ברכישת ידע ולמידה כתוצאה מהשיח המקוון וכן השיח מבחינתם מהנה ומזמן חוויות רגשיות אחרות עם משוחחים אחרים. נראה שהשיח המקוון ב**פייסבוק** תרם להפוגה חברתית מהמציאות החברתית האסרת עליהם שיח קולח עם בני המין השני וכן חיזוק הזהות הערבית- בדווית באמצעות הרחבת מעגלי החברות עם ערבים אחרים מהמדינה וכן מחוץ לגבולות המדינה בעיקר שיח עם אנשים ממדינות ערב השכנות.

ניתן לסווג את התמות המרכזיות של המחקר שהתבסס על 15 ראיונות עומק בקרב בני נוער ערבים- בדווים (בגילאי 16-18). ראוי לציין שמבחינה מתודולוגית מחקר זה אינו יכול לייצג באופן סטטיסטי את כלל האוכלוסייה הנחקרת אך יש להניח שניתן להסיק ממאפייני המדגם מסקנות מסוימות על מאפייני כל האוכלוסייה הנחקרת, ולהלן עיקרן:

הפייסבוק פטונציאל לאינטראקציית שיח לימודית

הצורך הקוגניטיבי באסכולת השימושים והסיפוקים (כ״ץ וגורביץ, 1973) הוא צורך חשוב והוא מנסה לענות על השאלה: עד כמה התקשורת מספקת את הרצון לדעת יותר ולהבין יותר את העולם.

מניתוח הראיונות עולה שבני נוער מפיקים מהשיח המקוון תרומה לימודית ענפה ונוסף להם ידע חדש. בני נוער ציינו שהרשת החברתית **פייסבוק** מספקת אינפורמציה מגוונת במגוון תחומים כגון: חיפוש מידע, מידע על מקומות בעולם וכן רכישת שפות חדשות. לדוגמא, מרואיינים צדדו ב**פייסבוק** כזירה בה רכשו ידע רב ידע מקומות חדשים בעולם, רכישת שפות, קבוצות למידה, שאילות על מבחני בגרות ועוד.

בהקשר לכך היו שאמרו: *״אני בניגוד לרבים סבור שניתן לדלות מהפייסבוק מידע וחיפוש דברים חדשים״.*

״שיפרתי את רמת השפה שלי בשפה העברית והיום אני מתכתב טוב יותר״.

״שיפרתי את הערבית הספרותית שלי״.

*״אני מודה שפתחתי את השפה שלי מה***פייסבוק** *וגם ידעתי לכתוב חיבורים למורה שלי בבית הספר והיא נהנתה מזה ומהדברים שדברתי עליהן, ספק רב ללא הפייסבוק יכולתי לעשות זאת״.*

תהליך זה אינו רק נמדד בהתנסות בו אלא גם בתהליך קבלת אינפורמציה על מקומות וגם על מידע חדש כמו מקומות בצפון הארץ שבדרך כלל נראות רק בטיולים ויש כאלה שלא זוכים ללכת לטיולים מסוג זה בשל המצב הסוציו אקונומי, בהקשר לכך היו שדווחו שהרשת נתנה להם נדבך עומק להיכרות המקומות החדשים בארץ:

בני נוער ערבים- בדווים נהנים להשתמש בעולם **הפייסבוק** מכיוון ש**הרשת הזאת** מאפשרת תקשורת עשירה עם כל נמענים חדשים בכטל העולם תוך קבלת דברים שלא ידעו עליהן אלא דרך עולם **הפייסבוק.** בני נוער ערבים- בדווים ציינו שהרשת מאפשרת להם ידע רב מאוד. אחת התמורות הגדולות היא התחושה לנוסף להם ידע חדש.

הנחקרים ציינו שהם מקבלים חומרים מהחברים שלהם על מקומות ידע שלא מוצאים בכיתה ולא באתרי אינטרנט אחרים כדוגמת גוגל. *״המורה בקש ממני לעשות מחקר על העיר עכו ומצאתי דרך חברים שלי ב***פייסבוק** *מידע רב, תמונות וסרטונים רבים שלא הצלחתי למצוא מהאתר גוגל ומהספריה בבית הספר״.*

״לומד המון על מקומות שונים במדינה. למשל, אילת לא הייתי יודע עליה הרבה, פעם התכתבתי עם חבר על הצפון והמקומות בהן, אך הופתעתי כאשר שלח לי תמונות על טיול שלו מאילת״.

״אני אישית מקבל הרבה מידע על דברי למידה משהו שלח לי חומר יפהפה בהיסטוריה עם תמונות ובכך הבנתי את החומר בצורה טובה יותר״.

חוויות אישיות ורגשיות

המרכיב השני של מודל השימושים והסיפוקים מתייחס לצורך האפקטיבי. דהיינו, החוויות הרגשיות, האמפטיה וההנאה של בני נוער ערבים- בדווים בעת השיח ברשתות החברתיות באינטרנט. ניתן למיין את התרומות האישיות של בני נוער לפי כמה קטגוריות, להלן עיקרן:

הביטחון העצמי: כתוצאה מההתעניינות ב**פייסבוק** חלק מהמרואיינים העיד על כך שיש לו ביטחון עצמי כתולדה מהשימוש ברשת **הפייסבוק,** דבר זה מוליד יכולות איכותיות יותר וטיפוח הפוטנציאל האישי הטמון בכל בן נוער בחופשיות, ביטוי דעותיו, וכדומה.

בהקשר לכך היו שאמרו: *״כשנכנסתי בפעם הראשונה ל***פייסבוק** לא הייתי בטוח בו אך עם הזמן הגברתי את הכניסה שלי וכעת אני בטוח כל פעם מחדש כאשר אני

גולש בתכניו של ה**פייסבוק**". *"בעבר הייתי קטן אך עם הזמן התחלתי לפתח את זה כי הפחד עבר כיום אני גולש בחופשיות, מדבר ללא הרף עם מה שאני רוצה כמו גם מעלה את דעותיי בגלוי, לעומת העבר לא הייתי מעיז לשלוף את דעתי בכל נושא ונושא".*

התפתחות אישית: מהראיונות בני נוער מצביעים על כך שהשיח המקוון ב**פייסבוק** הינו מקור התפתחות אישית בזכות התקשורת הענפה, האישיות שלהם מתפתחת אחד מהם העלה את הדגמת ההתפתחות באמצעות "קשר נאור" עם בני המין השני דבר שאינו אפשרי בחברה הערבית- בדווית:

"אני כיום מקבל דעות אישיות על נושאים שונים ונשנים על הבגידות של הבנות, שיפור היחסים עם הבנות, איך לסדר בחורות דבר זה אפשר לי חוויה שלא הייתי דוגל בה בעבר ורק באמצעות ההתכתבות ב**פייסבוק** הכרתי וידעתי".

חופש הביטוי: מהשיח המקוון ברשת החברתית **פייסבוק** לק אחר של המרואיינים מדבר על טיפוח חופש הביטוי שלא היא בעבר, אי לכך ניתן להבחין בדעות ובעמדות שלהם דרך ה**פייסבוק**, אחד מהמרואיינים סיפר על חופש הביטוי שנרכש כתוצאה מהשימוש וההתכתבות ב**פייסבוק**:

"לפעמים הייתי חופשי בדברים ולפעמים אני מתבייש לעלות דברים הן בכיתה והן בבית אך בפייסבוק אני נהנה מאוד לעשות זאת ותמיד מאפשר לי להגיד את דעותיי כי אף אחד מהם לא מכיר אותי אישית".

השיח כהפוגה מהמציאות החברתית

המרכיב השלישי של מודל השימושים והסיפוקים מתייחס לצורך האסקפיסטי. כלומר, הצורך להשתחרר מהמציאות החברתית של חברת האם באמצעות השיח החברתי שלהם ב**פייסבוק**.

הרשת החברתית **פייסבוק** נחשבת בקרב בני נוער ערבים-בדווים כשחרור מהשיוך השבטי והמשפחתי שמאפיין את הערבים- בדווים. השימוש המרובה בעולם ה**פייסבוק** נובע לפי חלק גדול מהמרואיינים מלחץ הלימודים האינטנסיבי שתלמידים חשים במהלך למידתם. על כן, מעבירים את הזמן בגלישה בעולם ה**פייסבוק**. היו כאלה שאמרו שהשימושים ב**פייסבוק** נשען על ידי הגולשים בהעברת זמן באמצעות התעניינות בהתכתבויות של מין, היכרות, חברות, ועוד.

"גולש מהפייסבוק, אך למען האמת ישנם תכנים ושאיפה גדולה למילוי זמן הפנאי של כל אחד, לדעתי רוב המשתמשים משדרגים זאת כסיבה מרכזית לבזבוז הזמן בכל מני דברים כמו: מין, היכרות, חברות".

*"אני פשוט משתמש **בפייסבוק** כדי להשתחרר מהלמידה ומהבחנים שלי זה קשה לתלות את הראש והלב בלמידה ולא לעשות כלום צריך גם לתת לדברים אחרים חלק מעוגת הזמן שלך".*

השיח ב**פייסבוק** בקרב בני נוער בדווים הינו תופעת התמכרות חסרת תקדים. בהקשר לכך היו שטענו ש**הפייסבוק** לטענתם גוזל מהאדם צרכים בסיסיים כגון: האוכל, המים, ההנאה, פקיעת זמן הפנאי: *"אני גולש מדי יום בפייסבוק ובעיקר להעברת זמני והשעמום שלי". "לא פחות אני מרגיש שאני מתפוצץ מאוד מזה פשוט נהדר לגלוש כך וליהנות, הייתי אומר בפה מלא וללא הרף שהגלישה שלי באינטרנט ותכניו המשתמעים מכך כמו הרגשה של המשכת הדם בגוף".*

הפיצוי החברתי בחברות השמרניות טמון הרבה בחוגים הלא פורמלים, בלעדי חוגים אלה בקרב בני נוער בדווים מהכפרים הלא מוכרים ניתן להבחין שהאינטרנט בכלל והרשת החברתית **פייסבוק** מהוות בקרבם פיצוי חברתי חדש. בני נוער הצביעו שהפיצוי הזה נובע ככל הנראה בשל בעיתיות מעמדם כגיל צעיר המודר מהחברה הערבית-בדווית שבה להורים והסבים יש עליונות עליהם בכול תחומי החיים, העדפה לשימושים לא מציאותיים בעולם ה**פייסבוק** על פני אי השפעה בעולם המציאותי היום יומי (להיות פה ולהרגיש שם):

בהקשר לכך היו שאמרו: "כידוע לכולנו אני לא יכול לשבת עם האנשים בכפר שלנו ולבטא את דעותיי כי כך לא יתאפשר לי לפעול בשום היבט, אך ההפך הגמור מזה הוא ה**פייסבוק** שבו אני יכול לבוא לידי ביטוי ולתת את היחס שלי לכול הנושאים ובכך אני מעדיף להשתתף בדבר לא מציאותי מאשר להיות מושבת מציאותית".

חווית השיח המקוון תופסת את ממדיה כפיצוי חברתי בעיני רוב המרואיינים, דבר זה בא לידי ביטוי בשיחות, בהיכרות, באהבה וכדומה. בהקשר לכך, היו שאמרו:

"אני חושב שחלק מן העניין של השיח בפייסבוק באה על חשבון הדברים הרעים שאנו לא נהנים לא בבית ולא בבית הספר אלא פשוט מקבלים זאת מהפייסבוק כמו בילויים, שיחות, היכרות, אהבה".

ייתרה מכך, השימוש הרב ב**פייסבוק** מהווה מבחינת הגולשים הנוערים גם בתוך הבית, דבר זה מופיע דיי בתדהמה כקשר הדוק מאוד עם האינטרנט שמבטא עד כמה האפקט שלו נשמע מעניין ויהיר לחיי המשפחה שלו:

"למשל בבוקר כאשר אני קם מהשינה לפעמים ממתין לאימא שתכין לי את השתייה אך לפעמים אייני עוסק בשום דבר אלא ממתין באמצעות הגלישה, אוהב להתכתב לצפות בסרטי ווידיאו מהיוטיוב וגם לבדוק דברים על מקומות".

מסקירת ספרות המחקר צויין שההרכב המשפחתי

ובנורמות החברתיות בתוך החברה ובית הספר מפרידה בין הבנים לבנות. הפרדה זאת יוצרת שיח הומוגני של בנים ובנות עם עצם וללא שום אינטראקציה אמתית בין שני המינים.

מן הראיונות עולה שבני נוער בדווים משתמשים ב**פייסבוק** לצרכי מילוי שעות פנאי וקשרים עם בני המין השני למרות האיסורים וההגבלות של חברת האם, המרואיינים מודים שהשיח עם בני נוער מהמין השני נעשה בצורה חשאית בעיקר נסתר מעיני ההורים שלהם. עצם השיח המרובה ב**פייסבוק** גורם להורים להתייחס לחשש מפני ההשלכות של שיח זה על הבנים ופחד נועז מצדם שזה מוביל לשוטטות דבר המתפרש על ידי ההורים כסטייה ובריחה מהדברים האמתיים והרציניים.

היו נערים שאמרו: *"כאשר אני גולש ב**פייסבוק** הדבר נעלם מעיני הורי ובני משפחתי כי יתלוו לזה השלכות חמורות עליי לכן אני מבקש שזה ייעלם מידיעות ההורים שלי"*.

בני נוער מציינים ומודעים לכך שהחברה הערבית-בדווית על אף השינויים החברתיים שעברה לאחרונה עדיין חברה מסורתית ויש מקום לקחת זאת בחשבון, בהקשר לכך היו שאמרו: *"אני לא כל כך מטיל את האשמה על החברה שלי, הרי היא חברה סגורה ויש לה את האופי שלה ולדעתי צריכים לשמור על מעמדה כחברה שמרנית בהקשר של חברתיות וקשר עם בני המין השני למרות שרבים מאתנו עושים שיח עם בנות אחרות ויש כאלה שמעלים תמונות דרך **פייסבוק**"*.

ניתן לומר שהמרואיינים נתונים בדילמה בין שמרנות החברה לבין העובדה ששמרנות זאת בפועל בתהליך התבטלות, כלומר הטכנולוגיה החדשה נותנת הזדמנות אמתית לבני הנוער לקיים יחסים נאורים יותר עם בני המין השני דבר שהיה נשמע בעבר כקוו אדום שלא ניתן לדון בו בשום מסגרת בחברה הערבית- בדווית.

לסיכום, ניתן לומר שהרשת החברתית **פייסבוק** מהווה פיצוי חברתי חדש הקורא תיגר על המסורת הערבית-בדווית השמרנית שלא נותנת ביטוי נאות לבני נוער, הרשת החברתית הינה הזדמנות ראשונה במעלה בפני בני נוער ערבים- בדווים ליהנות משיח קולח עם עמיתיהם ללא צורך במפגש פיזי בעזרת הגברת הטכנולוגיה החדשה המהווה סוכנות שינוי חדשה, דהיינו השיח ברשת החברתית **פייסבוק** מוביל להתפתחות חברתית חדשה שבני נוער ערבים- בדווים בכפרים הלא מוכרים לא הכירו בעבר.

מאפיין בולט של החברה הערבית- בדווית הינו ההפרדה בין המינים, הפרדה זו מוצאת את ביטויה עם גיל הילדות שאף בית הספר יש לו חלק גדול בה רוב המרואיינים התייחסו למאפיין זה של החברה הערבית- בדווית אשר לא מרשה התערבות בין שני המינים, בני נוער ציינו שני תחומים שבהן ההפרדה הזו באה לידי ביטוי בהן:

מרבית המרואיינים הדגישו והודו שהיחס כלפי בנות מבחינה פרקטית טמון בבית הספר ובכיתות נהנים הנערים מגמישות רבה אך ביחד עם זאת כדי לציין שההפרדה בכותלי בית הספר נותן את אותותיה כבר מגיל בית הספר היסודי, במילים אחרות ההפרדה אינה נראית כי הבנים היו חלוקים בדבר ההתקשרות עם הבנות בכיתה, בהקשר הזה היו שאמרו: *"אני בהחלט יכול לומר בפה מלא שהבנות בכיתה מדברות איתי ונעזרים ביחד בכל תחומי הלמידה דבר שלא מתאפשר מחוץ לכיתה ובית הספר"*. *"כאשר אני רוצה לדבר עם נערות מתחום הלמידה שלי אני נגש אליה ושואל אך מול הכיתה כדוגמת מבחנים וחומרים"*. *"הדת אינה אוסרת זאת גם אם ההורים שלי יפקפקו ואם חלילה לא יפקפקו אני אדע מה להגיד להם"!!*

בניגוד למסגרת בית הספר הנחשבת כגמישה יחסית, המסגרת החוץ בית ספרית כלא גמישה, המפגש בין שני המינים בחברה הערבית- בדווית אינו אפשרי. בעוד שבבית הספר בני נוער נהנים מאוד מדבורים עם בני המין השני כמסגרת מוגבלת מחוץ לבית הספר הם לא עושים זאת ולא מדברים עם הבנות מטעמי מסורת, אחד המרואיינים אמר על כך:

*"בבית הספר אני רוכש כבוד לבנות הן בבית הספר וזו מסגרת אחרת לגמרי כאשר אני הולך ללמוד פסיכומטרי אני אוהב לשוחח עם בנות שאני לא מכיר דבר זה די דומה לאינטרנט ול**פייסבוק** כמו אהבה היכרות"*.

נוסף לכך, היחס הזה של יציאה מחוץ לתחום כותלי בית הספר מבחין לנו תמונה ברורה של כבוד לבנות שהבנים רוכשים לעומת יציאה למקומות אחרים ובין היתר בזכות הגלישה בעולם ה**פייסבוק** ומסיבות של חוסר בקרה הבנים מרשים לעצמם להתדיין עם בני המין השני.

מפגש בין תרבויות

המרכיב הרביעי של מודל השימושים והסיפוקים מתייחס לצורך האינטגרטיבי, אותם צרכים העונים על ממדי השייכות, הלכידות סביב עם, קבוצה או קבוצות מסוימות.

עצם העובדה שה**פייסבוק** מאפשר גישת שיחה כלל עולמית, דבר זה מוליד באופן טבעי היחשפות עם בני נוער ואנשים ממדינות אחרות כדוגמת קשרים מקוונים עם אנשים ממדינות ערב וכן בני נוער אחרים השנים מהם בדת, בשפה ובתרבות כדוגמת בני נוער יהודים. בהקשר לכך אמרו:

"אני נהנה תמיד לדבר עם חברים ועם בנות מסוריה ומדינות אחרות".

כנ"ל דבר זה כולל את בני הנוער מאירופה בכלל ובפרט מאנגליה שלא לדבר על רכישת השפה האנגלית שבפני

עצמו הישג מרשים ומיוחד:

"בהחלט אני מתכתב ושולח סרטונים לחברים אנגלים ובכך אני מכיר הרבה אנשים ובעיקר בנות אשר שולחות לי דברים שונים ונשנים".

נוסף לכך, המפגש עם בני נוער ואנשים אחרים ברשת החברתית **פייסבוק** מאפשר להם להגיע לתכני גלישה כגון: סרטים, סרטונים, תמונות מושכות במסגרת זו בני נוער ערבים- בדווים רוכשים מטען תרבותי חדש שללא הגלישה בעולם **הפייסבוק** ספק אם היה קורה:

"אני משוחח עם בחורות ממדינות אירופה ומקבל מהן תמונות מלהיבות ומרתקות, כמו גם סרטוני מין וסקס שלא מתאפשרים בכל תרבות".

מן הממצאים מסתמן תפקיד מרכזי ואף חיוני ל**פייסבוק** בעיני נוער ערבים- בדווים מבחינה חברתית. דהיינו, ה**פייסבוק** נתפס על ידם ככלי חשוב בתהליך הסוציאליזציה שהם נאלצים לעבור כמי שנולדו בחברה מסורתית. במילים אחרות, הוא נתפס על ידי בני נוער ערבים- בדווים כשחרור מהמציאות היום יומית של החברה שלהם ושל מציאות בית הספר שלא מאפשרת להם קשר קולח עם בני המין השני.

לסיכום ניתן לומר, שמפגש זה בעל אופי ייחודי כי הוא מאפשר היכרות אחרת עם בני נוער מתרבויות אחרות השונות מהתרבות הערבית- בדווית, דבר המאפשר רכישת מטען בין תרבותי חדש הודות לטכנולוגיות התקשורת החדשות שבני נוער ערבים- בדווים מהכפרים הלא מוכרים נחשפים אליה".

לסיכום, בני נוער מציינים שהשיח המקוון מחזק את השתייכותם לקבוצת האם שלהם וכן לקבוצות אחרות כמו אינטראקציה עם העולם הערבי הסובב אותם והדומה להם בדת, בתרבות ובשפה וכן עם בני נוער ערבים מצפון המדינה. נוסף לכך בני נוער ציינו שיש להם קשרים עם אנשים ממדינות אחרות השונות מהם מבחינת דתית ותרבותית. משמעות הממצא הינה שהרשתות החברתיות באינטרנט אינן מהוות איום על השתייכותם החברתית של בני הנוער הערבים- בדווים.

דיון ומסקנות

במחקר זה בדקנו את השימושים והסיפוקים של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק** על פי מודל השימושים והסיפוקים של כ"ץ וגורביץ (1973). למרות הביקורות עליו ככלי לניתוח תקשורת באופן כללי, הוא נמצא עבורנו מתאים כבסיס להתייחסות בשלב הניתוח. לפי המודל ניצבים בפני הפרט ארבעה צרכי שימוש עיקריים: הצורך הקוגניטיבי, הצורך האפקטיבי, הצורך האסקפיסטי והצורך האינטגרטיבי. להלן התמורות שחלו אצל משתתפי המחקר כתוצאה מהשיח שלהם ב**פייסבוק**.

שיח רכישת שפות

הצורך האינפורמטיבי הוא צלע בסיסי במודל התיאוריטי באסכולת השימושים והסיפוקים (כ"ץ וגורביץ, 1973). בני נוער משתמשים ב**פייסבוק** כי לא רק נהנים מהכרויות אלא גם נהנים מיכולת לקבל ממנו דברים שלא כל כך נהנו מהן בחיי הבית ספר וגם בחיי היום יום. חסך זה בא לידי ביטוי במחקר זה באמצעות חיזוק השפה הערבית שלהם וכן שיפור בשפות אחרות כמו השפה העברית- השפה הרשמית במדינה וכן בשפות אחרות כמו האנגלית. נראה שהשיח שלהם עם בני נוער מחברות אחרות כדוגמת בני נוער יהודים שיפרה את השפה העברית (אבו גוידר, 2013). כפי שעולה מניתוח הראיונות יש לרכישה הזו ביטוי בחיי היום יום שלהם כמו למידת מונחים חדשים והתנסות בהן כאשר פוגשים אנשי מכירות או לחלופין אזרחים יהודים.

בני נוער ערבים- בדווים ציינו את התרומה של ה**פייסבוק** בהצטברות ידע העולם שלהם, למשל הרבו לציין את למידתם המתמדת מבחינה גיאוגרפית והכרת המקומות שספק אם היו יודעים אותם ללא הימצאותם בשיח המקוון ב**פייסבוק**.

הספרות המחקרית חלוקה בדפוסי השינוי שהחברה הערבית- בדווית עוברת, מצד אחד יש הטוענים שעיקר היישומים של בני נוער הן לצרכי מידע ולמידה (אבו גוידר, 2014; אבו גוידר, 2016) לבין הטוענים שהשיח העיקרי של בני נוער ערבים- בדווים ברשתות החברתיות באינטרנט הינו לצורך פטפוט וצ'אטים (גריביע, 2005) וכן לצרכי הנאה, אהבה, מוסיקה וחוויות אישיות (רבין, 2007). במחקר זה נמצא שבני נוער מהכפרים הלא מוכרים משוחחים ברשת החברתית הן בצרכים האינפורמטיביים ובעיקר רוכשים ידע כללי על העולם ונוסף להם ידע אישי הן בלמידה והן ברכישת ידע חדש על העולם.

ההתפתחות החברתית של בני נוער ערבים- בדווים התפתחה מאוד וזאת בזכות תהליכי העיור שהחברה הערבית- בדווית עברת, הטכנולוגיה החדשה החודרת לחברה באופן חד מהווה נדבך עומק להתפתחות האישית של בני נוער. מן הממצאים של המחקר עולה שבקרב בני נוער ערבים- בדווים ההתפתחות האישית נובעת כחלק אינטגרטיבי מההתפתחות של החברה בעיקר בשני תחומים עיקריים. ב**תחום ההשכלה**; החברה הערבית- בדווית עוברת שורה של תהליכים ובראש ובראשונה תהליך ההשכלה והתגברותו בשנים האחרונות תהליך זה מעודד הן את החברה והן את בני הנוער לחוות חוויות חדשות שלא נהנו מהן בעבר כגון: כמות מסיימי

הבגרות עלתה (ח'ולדי, 2003), שיפור כמות האקדמאיים והאקדמאיות בקרב הערבים- בדווים עלתה באופן ניכר (אבו רביעה- קווידר, 2009), ועוד. **הכנסת הטכנולוגיה החדשה לבתים**; הכנסת המחשוב בבתי הספר ועצם העובדה שכל בתי הספר במערכת החינוך הערבית- ערבית- בדווית נהנים מחדרי מחשב ושיעורי מחשבים אשר מאפשר לבני נוער ערבים- בדווים לצרוך תקשורת אינטרנטית בזכות הכנסת הטכנולוגיה של המאה ה-21 לבתי הספר על ידי משרד החינוך (משרד החינוך, 2012). אבו גוידר מצא שיש קשר הדוק בין כמות המחשבים בבתי הספר והבית לבין הקשרים החברתיים הנרקמים במרחב המקוון של בני נוער ערבים- בדווים ברשתות החברתיות באינטרנט, ברכישת ציוד וכניסה לאתרי אינטרנט (אבו גוידר, 2014).

מעניין יותר, למה מחקרים אלו מנבאים שהפער הדיגטאלי יבוא לידי ביטוי באופן ניכר ושינויים מפליגים בתכני הגלישה בין בני נוער בישראל, במחקר זה בני נוער ציינו את הגלישה המרובה באינטרנט ואף משוחחים ומתכתבים דבר המבטל את הפער הדיגיטלי המדווח בספרות המקצועית (מש, 2008).

טיעון נוסף שמשתמע מהמחקרים אחרים שנעשו בישראל על אודות טשטוש הזהות (אייזנשטדט, 2010) ופערי הידע והטכנולוגיה והשפעתן על בני נוער ערבים- בדווים בישראל (גנאיים, רפאלי ועזאיזה,2009) בכול הקשור לשוויון הגלישה באינטרנט והגדלת הפער הדיגטאלי בין אלו שיכולים לגלוש לבין אלה שאין להם יכולת לגלוש (מש, 2008; מש ותלמוד, 2009). בני נוער במחקר זה דיווחו שהם עושים שימוש ברשתות החברתיות בבית ובבית הספר, בדומה לבני נוער ערבים- בדווים מהכפרים המוכרים שצורכים תקשורת ממחשבים, סמרטפונים ניידים וכן בבתים ובבתי הספר במועדונים ובמתנ"סים (אבו גוידר, 2014).

חוויות רגשיות מהנות

המרכיב השני של מודל המחקר (כ"ץ וגורביץ, 1973) מתייחס לחוויות הרגשיות, האמפטיה וההנאה מהשיח של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק**. היווצרות השיח המקוון ב**פייסבוק** גרמה לבני נוער חוויות רגשיות נאותות ויצירת מעגל חברות מקבוצת השווים.

פסיכולוגיים גורסים ששכבת הגיל הזאת של בני נוער הינה שכבת גיל הכי קשה בחיי האדם, תקופה של התפתחות גופנית, נפשית, חברתית ושכלית. כל השינויים הללו מביאים את המתבגר לדילמה בין תסכול ומרד נגד החברה, ההורים והמשפחה לבין עיצוב זהות ותקופת מעבר, תקופה שבה מרגיש המתבגר בלחץ נפשי וחברתי המלווה אותו לאורך זמן רב, כל השינויים האלה משפיעים על חייו של המתבגר לכן הוא מנסה לחפש כל מיני פתרונות על מנת להשתחרר מהלחצים והלבטים שמציקים להם (אריקסון, 1987).

החברה הערבית- בדווית היא חברה מסורתית, ההסדרים החברתיים בה קבועים, הסדרים אלו דוחים מפגשים אפשריים של חוויות רגשיות מניות, למשל יש איסור מוחלט של מפגשים עם בנות נוער ערביות- בדוויות, בזכות ה**פייסבוק** מתאפשר מפגש בין שני המינים, פיצוי זה כמו הפיצוי החברתי מתאפשר דרך ה**פייסבוק** הודות השימוש באנונימיות יתרון זה שמצביע עליו טירקל (1995) שבו המשוחח יכול להתנסות בזהויות שונות מבלי להיות מחוייב לשינוי התנהגות ממשי במציאת, דבר זה הוא פתיח לנחות גלישה מפני שהאפשרות הזאת בחיי החברה הערבית- בדווית המסורתית מגנה על הגולש והמשוחח, העלול לקבל השעיות חברתיות ומשפחתיות הרות גורל (Turkle, 1995).

מן הממצאים ומספרות המחקר עולה שתופעת זיוף השמות מאפשרת לרבים לצור שיח עם גורמים אחרים התורם להם להרגיש מחוות רגשיות משמעותיות בתהליך ההתבגרות שלהם (בוניאל- ניסים, 2010). למשל דיווחם על היחשפותם לתרבויות חדשות שלא נחשפו אליהן דרך חברתם, ממצא זה דומה לממצאיו של אבו- גוידר (2013), שהשיח המקוון של בני נוער מזמן להם חוויות רגשיות חיוביים כלפי בני נוער יהודים הנפרדים מהם מבחינה גיאוגרפית ומנטלית.

ההיכרות של בני נוער ערבים- בדווים לאנשים חדשים מפצה אתם מההדרה החברתית שלהם (Sullivan & Paradise 2012). בני נוער הצביעו על כך שהמרחב המקוון הינו זירה לשיח חברתי. השימוש בעולם ה**פייסבוק** בא מן הצורך להתבטא ולהכיר חברות ואנשים חדשים וגם נובע מ"ההיסגרות החברתית והבית ספרית" מסקנה זו מנוגדת לטיעון שהעלו המסקנות שהגיעו אליהן מש ותלמוד היא שלמרות שרשת האינטרנט היא רשת בעלת פוטנציאל גלובלי הקשרים החברתיים שנרקמים בין האנשים, ואופני השימוש בה עונים לעתים קרובות קודם כל על צרכים לוקאליים. (Mesch & Talmud, 2001)

מספרות המחקר הנוכחי עולה שהחברה הערבית- בדווית הינה חברה מסורתית שבה יש מגבלות. מגבלות אלו קרטיות בקרב שכבת גיל זו, בני נוער מודרים מכול פעילות חברתית (אלקראנוי, ע' 2000). במחקר זה בני נוער דיווחו שהקשרים שלהם ברשת החברתית משחרר

אתם מהשיוך השבטי, מאפשרות שיח קולח עם בנות נוער ועם אנשים חדשים שאפשרית במרחב המקוון ולא במרחב המציאותי (מש, 2008 ; אהרון, 2010).

מהמחקר עולה תמונה חדשה שאינה מוכרת בספרות המחקרית והיא : בני נוער הגרים בכפרים הלא מוכרים רואים בשיח המקוון שלהם כמגביר את הביטחון העצמי של בני נוער רק כתוצאה מההגברת השיח ב**פייסבוק**. חלק גדול מהמרואיינים ציינו שהשימוש שלהם בשיח המקוון הגביר את ביטחונם העצמי, משתמע מכך ככל שהשימוש בעולם ה**פייסבוק** עולה כך הביטחון העצמי עולה ובכך גם ההתפתחות האישית מתחזקת עוד ועוד. לדוגמא, בני נוער דווחו שהעדר חופש הביטוי שמוגבל מטעמים שבטיים נתחה ברשת החברתית **פייסבוק**.

בריחה מהמציאות לטובת שיח עם בני המין השני

המרכיב השלישי של מודל המחקר (כ״ץ וגורביץ, 1973) מתייחס למימד האקספיסטי, דהיינו היכולת של הפרט לבחור במדיום העונה על צרכיו ככלי לשחרור מהמציאות החברתית שלו. תימה זאת עולה מהמחקר הנוכחי הודות לשיח המקוון של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק**.

השיח המקוון ב**פייסבוק** תורם לבני נוער לרכוש תרבות חדשה- תרבות מקוונת בנוסף לתרבות שלהם. שיח זה תורם תרומה משמעותית להפוגה ממנגנונים מסורתית וקולקטיביסטיים המאפיינים את החברה הערבית בדווית. ממצא זה תואם באופן חלקי לממצאיו של מחקר ייחודי שנערך בקרב בני נוער ערבים- בדווים אשר מציין שהשימושים של בני נוער ערבים- בדווים באינטרנט נובעים מהמציאות הקשה שחווים בחייהם ובעיקר מהרכב החברה המסורתית שלהם שאוסרת עליהם את השימושים באינטרנט מחשש לסטייה חברתית והקשרים אחרים כמו : קשר עם בנות אחרות, פיצוי חברתי כחלק מבריחה אפשרית מהשיוך השבטי שנכפה עליהם על ידי המבוגרים (גרביע, 2005). לעומת זאת, בני נוער במחקר זה ציינו שעל אף החשש שלהם מההורים שלהם שאינו מהווה חסם בפניהם ליצור קשרים חברתיים ברשתות החברתיות. למשל, דיווחם של בני נוער לגבי השימוש שלהם באינטרנט לצורך היכרות או מידע או כל יישום אחר לא נקשר בשום הקשר עם הוריהם או ההרכב השבטי של החברה שלהם. ממצא זה תואם מחקרים אשר נעשו על אודות בני נוער ערבים- בדווים מהכפרים המוכרים בנגב (ג׳ריביע, 2005 ; אבו גוידר, 2016). וכן ממצא זה מחזק מחקרים אחרים שנעשו בקבוצות מיעוט בעולם אשר הראו שהשימוש במרחב המקוון מהווה שחרור מהמציאות החברתית בתוך המדינות הדומות לישראל שבה יש קבוצת רוב חזקה במקביל לקבוצות המיעוט הנותנות לחסדיה של קבוצת הרוב ונבדלות מבחינה דתית ואתנית (Mecheel, 2010).

שיכות וגיוון תרבותי

המרכיב הרביעי במודל התיאורטי של מחקר זה (כ״ץ וגורביץ, 1973) הינו הצורך בשייכות לעם מסויים או לקבוצה חברתית כלשהיא.

הרשת החברתית **פייסבוק** מעניקה חופש בחירה, המשתמש ברשת החברתית **פייסבוק** משתמש פעיל, הודות לתקשורת מתווכת מחשב המאפשרת קשר מהיר ורציף עם נמענים שונים ללא תלות במרחק ובזמן. מחקרים מצדדים שהמרחב המקוון הינו אמצעי תקשורת כלל עולמי, החוצה את גבולות המדינה והתרבות וככלי החוצה את מגבלות החברה והשיוך השבטי (אבו גוידר, 2013).

ממחקר זה עולה שהשיח המקוון ב**פייסבוק** תורם לבני נוער במובנים מסוימים. למשל, הפייסבוק תורם לבני נוער להתחבר עם קבוצת השווים ובני גילם והרחבת מעגל החברות שלו עם הסביבה שלו (Mesch & Talmud, 2001).

נוסף לכך, השימוש של בני נוער ערבים- בדווים ב**פייסבוק** מאפשר להם לקיים קשרים חברתיים עם גורמים מחוץ לארץ ובראשם קשר עם חברים ממדינות ערב ואף ממדינות אירופה, שיח זה תורם לבני נוער ערבים- בדווים להכיר אנשים חדשים הדומים להם בשפה, בדת ובתרבות (ערבים מצפון הארץ וממדינות ערב) והשונים מהם בשפה בדת ובתרבות (אנשים מהחברה היהודית). ממצא זה מחזק את הטיעונים של חוקרי הרשת החברתית שהרשתות החברתיות מחזקות את הקשרים החברתיים של בני נוער בקבוצת השווים (אבו-גוידר, 2013). לדוגמא מחקרים טוענים שאחד מכול שלושה חברים בקרב בני נוער הינו חבר מקוון (אהרון, 2010). נראה שיש פוטנציאל תקשורתי טכנולוגי המחזק את בני הנוער להביא לידי ביטוי את הקול הנעדר שלהם במסגרת החברה המסורתית שלהם (גריביע, 2005 ; אבו גוידר, 2013).

ניתן לראות שהשיח המקוון במרחב האינטרנט מאפשר לבני נוער להנות מחיים כפולים. מחד גיסא הם יכולים לחיות ולחוות את החברה שלהם יחד עם חווית חיים חדשות דרך ה**פייסבוק** (מציאות וירטואלית) וקיום יחסי גומלין עם תרבויות וחברות אחרות שמחוץ לחברה הערבית- בדווית שלהם מאדיך.

משמעותו של ממצא זה היא שהשימוש החברתי של בני נוער מהכפרים הלא מוכרים ב**פייסבוק** נובע ככל הנראה מהקפדה החברתית והתרבותית של הקהילה

הערבית- בדווית אשר זקניה לוקחים את ההחלטות ללא התחשבות בדעותיהם דבר זה דומה מאוד לקהילה בתוך **הפייסבוק** כי בפני קהילה זו יכולים בני נוער לחלוק את דעותיהם ולהגיע ליכולת של החלטה חברתית שאינה מתאפשר להם בחיי המציאות החברתית של החברה הערבית- בדווית.

תרומת המחקר: תרומתו העיקרית של המחקר הינה היקף וראשוניות המחקר בישראל בנושא השיח של בני נוער ערבים- בדווים מהכפרים הלא מוכרים ברשת החברתית **הפייסבוק.**

מחקר זה מצטרף למחקרים רבים המבוצעים כיום בעולם, והוא מבקש לצייר תמונה מדויקת בכל הקשור לרקימת תהליך חברתי חדש בקרב בני נוער ערבים- בדווים בכפרים הלא מוכרים שהם אינם חווים במציאות היום-יומית אלא במציאות המקוונת.

חלון ההזדמנויות לאינטראקציה בין בני נוער ערבים- בדווים מהכפרים הלא מוכרים הינו מקור לחופשיות, הרשתות החברתיות פותחות אפוא הזדמנות פז ליצור קשרים וירטואליים **בפייסבוק.**

מגבלות המחקר: המחקר הזה לא כלל בני נוער ערבים- בדווים מכול קצבות החברה הערבית- בדווית והוא היה רק בשמונה יישובים לא מוכרים מתוך 18 כפרים (אבו- סמור, 2009).

שאר היישובים האחרים הלא מוכרים לא נכללו במחקר הזה, הסיבה המרכזית לכך היא מנהלית לא הצלחנו למצוא אנשי קשר ומורים אשר יגייסו לנו בני נוער מרואיינים.

נתון נוסף שכדאי לתת לו חשיבות בקונטקסט הזה שהמדגם כלל מרואיינים מן המין הגברי ולא נתן שום התייחסות לבנות נוער שאופן הגלישה ונגישותה עשויה להיות שונה לגמרי ממחקר זה.

היבט נוסף, חשוב מאוד בהקשר הזה הוא העדר תצפיות מסיבת ריבוי המשתמשים **בפייסבוק** ולשפות שכוללות בתוכו שלוש השפות הנלמדות (ערבית, עברית ואנגלית) ביחד עם זאת הפעילות אינטימית ואנונימית עם כינויים שונים ונשנים שמחסלת כל סיכוי לאיתור התנהגויות בני נוער ערבים- בדווים בזמן אמת.

הצעות למחקרים עתידיים: למחקר הזה כמחקר חלוץ שלא נעשה בעבר בחברה הערבית- בדווית מהכפרים הלא מוכרים, אודות שימושים וסיפוקים של בני נוער **בפייסבוק** מעלה את הצורך במחקרים נוספים אשר יהוו המשך ישיר למחקר זה וירחיבו אותו ובייחוד בחברה הזו היות והיא נמצאת בלב תהליך המעבר שממילא דורש מאמץ אקדמאי נוסף לתחקר אותה.

נוסף לזה, במחקר הזה אנו בוחנים את חיוביות השימוש **בפייסבוק** בקרב בני נוער ובין היתר הוא מאפשר להם פיצוי חברתי אך בני נוער אלו אינם הלב של האוכלוסייה הערבית- בדווית ייתכן שמחקרים בעתיד יתנו את הטון על עמדות הורים אודות שימוש הבנים שלהם **בפייסבוק**, כיצד מסתכלים על זה, רצוי גם לערוך מחקרים נוספים על השימוש של בני נוער בתכנים תקשורתיים אחרים אשר יכולים להוות גרעין דומה לממצאי מחקר זה בכול הקשור להעברת תהליך הסוציאליזציה שבני נוער אינם חווים במציאות היום יומית אלא במציאות הוירטואלית. כמו כן, המחקר הזה חושף היעדר גישוש בני נוער עם המין השני ובעיקר לתרבויות אחרות במציאות היומית שלהם מעניין לבדוק את התופעה הזו בקרב ערבים- בדווים שלומדים לימודי השכלה גבוהה לאחר התערבותם עם תרבויות אחרות תהווה פתיח למחקרם עתידיים.

רשימה ביבליוגראפית

אבו גוידר, ע'. (2013). **האינטראקציה המקוונת של בני נוער בדווים עם בני נוער יהודים**, עבודה לשם "השלמה לתיזה" במדעי הרוח והחברה, אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

אבו גוידר, ע'. (2014). התרבות המקוונת של בני נוער ערבים- בדווים, **עט השדה**, 14 : 86-78.

אבו- גוידר, ע' (2016) 'טכנולוגיות תקשורת חדשות כמקור לאינפורמציה בקרב בני נוער ערבים-בדואים בישראל', **גאמעה**, 19 : 77-95 (בערבית).

אבו סעד, א' וה' ליטוויק (2000). **פריצת דרך: תכנית לפיתוח היישובים הבדואים בנגב**.

המרכז לחקר החברה הבדואית והתפתחותה, אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

אבו סעד, א' (2001). "האישה הבדווית", בתוך: דגנית דיצ'ק (עורכת), **היישובים בנגב**, תל אביב: מט"ח המרכז לטכנולוגיה חינוכית.

אבו סעד, א'. (2003). "תביעות הבדואים: איך אפשר להגדיר אותנו כפולשים אם כבר אנחנו ואבותינו חיים בנגב כבר אלפי שנים?!", **קרקע**, 57 : 34-31.

אבו- סעד, א' (2013). 'תמורות חברתיות- פוליטיותוהתפתחותה של מערכת החינוך הפורמלית בקרב הבדווים בנגב: דילמות ואתגרים', בתוך: ר' פדהצור (עורך). **הבדווים בנגב– אתגר אסטרטגי בישראל:** נתניה, הוצאת מרכז ש. דניאל אברהם לדיאלוג אסטרטגי, המכללה האקדמית התניה, עמ' 28- 39.

אבו רביעה, ס'. (2000). **הבדלי עמדות לגבי נשירת בנות בבתי ספר הבדואים בנגב**. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

אבו-רביעה- קווידר, ס' (2013).'הבניית אי השוויון בקרב נשים ערביות בדוויות בשוק התעסוקה', בתוך: ר' פדהצור (עורך). **הבדווים בנגב: אתגר אסטרטגי לישראל**. נתניה: הוצאת מרכז ש. דניאל אברהם לדיאלוג אסטרטגי, המכללה האקדמית נתניה, עמ' 18- 27.

אבו- סמור, ס'. (2009). **נייר עמדה: מוגש לדיון בועדת הפנים ואיכות הסביבה בנושא תכנון ובניה במגזר הערבי.** המועצה האזורית לכפרים הבלתי מוכרים בנגב.

אייזנשטדט, ש' (2010). **ריבוי מודרניות**. ירושלים: הוצאת הקיבוץ המאוחד.

אריקסון, א'. (1987). **זהות נעורים ומשבר**. תל אביב: ספריית הפועלים.

בגין, ב'. (2013). **הסדרת ההתיישבות של הבדואים בנגב – סיכום מהלך ההקשה לציבור לגבי תזכיר החוק להסדרת התיישבות בדואים בנגב והמלצות למדיניות ותיקון תזכיר חוק,** נדלה ברשת בתאריך: 27/05/2013.

ברק, ע'. (2006). נוער ואינטרנט :הפסיכולוגיה של ה"כאילו" וה "כזה", **פנים**,37, 58-48.

ג'ריביע, ע'. (2005). **שימוש בצ'אטים בקרב בני נוער בדווים,** עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

ג'ריביע, ע'. (2013). **שימוש באמצעי תקשורת המונים ותפישת הזהות בקרב בני נוער ערבים- בדווים בנגב,** עבודה לשם עבודת דוקטורט, באר שבע, אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

גנאים, א', רפאלי ש' ועזאיזה, פ'. (2009). 'פער דיגיטלי: השימוש באינטרנט בחברה הערבית בישראל', **מגמות**, 36, עמ' 164-196.

המועצה האזורית לכפרים הבלתי מוכרים בנגב. (1999). **תוכנית לפיתוח רשות מוניציפלית לכפרים הערביים- בדואים בנגב.** (יוני).

המועצה האזורית לכפרים הבלתי מוכרים בנגב. (2012). **תוכנית האב להכרה בכפרים הלא מוכרים בנגב,** הוצאת אילון בע"מ, ירושלים.

חולדי, ס'. (2003). **בין שימור המסורת לעידוד המודרניזציה בבתי-הספר הבדואים**. רשימות בנושא הבדואים. מס' 35. מדרשת שדה בוקר.

כספי, ד.' (2005). **תקשורת המונים**, כרך ב', תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

כ"ץ, א' ומ' גורביץ, (1973). **תרבות הפנאי בישראל**, תל אביב: עם עובד.

מאיר, א'. (2003). **מסגור תכנוני לתכנון עצמי: בדווי הנגב הדמוקרטיזציה בתכנון**, אוניברסיטת בן – גוריון בנגב.

מש, ג' (2008). **הפער הדיגיטלי בישראל: הבדלים אתניים, הרצאה בכנס השנתי ה-12 של איגוד האינטרנט הישראלי,** כפר המכבייה, רמת גן.

מש, ג' וא' תלמוד, (2009). **הבדלים תרבותיים בנגישות לטכנולוגי ותתקשורת ובשימוש בהן: מתבגרים יהודים וערבים בישראל**. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

צבר בן יהושע נ. (2001) **מסורות וזרמים במחקר האיכותני**. הוצאת דביר.

רינאוי, ח' (2003). **החברה הערבית בישראל - סדר יום אמביוולנטי**, תל אביב: המסלול

האקדמי של המכללה למנהל -החוג למדעי ההתנהגות.

שקדי, א. (2003). **מילים המנסות לגעת, מחקר איכותני – תיאוריה ויישום**. הוצאת רמות-אוניברסיטת תל אביב.

שרון, א'. (2000). קרקע כמכשיר כלכלי להקמת תשתיות ולצמצום משמעותי בפערים חברתיים. **קרקע,** 50: 10-

Ginger, J. (2007). *The Facebook Project, Master Paper*, Illinois: University of Illinois.

Howard, B. (2008). 'Analyzing Online Social Networks', *Communication of the ACM*, 11, pp. 14-16.

Mecheel. V. (2010). *Face book and invasion of technological communities*, N.Y. New York.

Mesh, G. & I. Talmud, (2011). "Ethnic Differences in Internet Access", *Information, Communication & Society*, 14(4), pp. 445-471.

Stafford, T.F., M.R. Stafford, & L.L. Schkade, (2004). "Determining Uses and Gratifications for the Internet", *Decision Sciences*, 35, pp. 259-288.

Strauss, A.L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research:*
Grounded theory procedures and techniques. Newbury Park, California:
Sage.

Sullivan, S. & Paradise, A. (2012). (In)Visible Threats?
The Third-Person Effect in Perceptions of the Influence of Facebook, *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking* 15(1). pp. 55-61.

Survey Forbes (2012). *Billion Facebook Users on Earth: Are we There Yet?* http://www.forbes.com/sites/limyunghui/2012/09/30/1-billion-facebook-users-on-earth-are-we-there-yet/

Patton, M.Q. (2002). Qualitative Research and Evaluation Methods. Thousand Oaks, CA: Sage

Turkle, S. (1995). Life on the screen: Identity in the Age of the Internet. New York: Simon & Schuster.

معيقات الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي داخل الخط الاخضر، وسبل تطويره

نادية غالية
الكليّة الأكاديميّة العربيّة للتربية في إسرائيل-حيفا

The Leadership Role of Female School Principals Of the Arab Community Across the Green Line: Obstacles and Various Means of Improvement as Perceived by the Teachers at These Schools

Nadia Ghalia
The Academic Arab College For Education In Israel-Haifa
nadihgali@gmail.com

Abstract

The Leadership Role of Female School principals Of the Arab Community Across the Green Line: Obstacles and Various Means of Improvement as Perceived by the Teachers at these Schools. Ph.D. Dissertation, Yarmouk University. (2012). (Supervisor: Pro: aaref Attare)

The study aimed to investigate the leadership role of female School Principals in the Arab sector as perceived by the teachers of those schools, the obstacles that mitigate it and articulate ways to develop it. To achieve the objectives of the study, two tools were developed: first a two-part questionnaire consisting of (77) paragraph: 1) Women principals' exercise of the leadership role. 2) Obstacles to undertake leadership roles. The second tool is an interview to get the women principals' narration of their exercise of the leadership role and the obstacles that block it, and to explore suitable ways to overcome these obstacls.

The study sample consisted of (402) teachers; And (12) Female School Principals.

The study results showed that the degree of the practice of school principals in the Arab sector of the leadership role from the point of view of teachers of those Schools was 'to a big extent'. The findings also suggest the existence of statistically significant differences between participants regarding the degree of the exercise of Female school principals in the Arab sector of the role of leadership as a whole that could be attributed to grade level, age, and the number of students at the school. As for the obstacles the findings point to the family-related, societal obstacles, administrative obstacles and psychological obstacles (internal). The results rconcerning obstacles show statistically significant differences between participants due to years of experience.

The study concluded with a set of recommendations based on the results of the: Developing the awareness of state education policy in the role women school leadership plays in promoting students learning and social justice issues in the school.

Keywords: Leadership, Women, School Leadership, Teachers, Obstacles, Ways of development.

الملخّص

هدفت الدراسة الكشف عن **معيقات** الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي **داخل الخط الاخضر** من وجهة نظر معلمي ومعلمات تلك المدارس، وسبل تطويره. لتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد أداتين: الأولى استبانة **مكونة من 23 فقرة** موزعة على أربعة مجالات **عن** معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس.أما الأداة الثانية، فكانت مقابلة لمعرفة درجة **معيقات** ممارسة المديرة لدورها القيادي، مع إيجاد السبل المناسبة لتجاوز تلك المعيقات. وقد تكونت عينة الدراسة من (402) معلماً ومعلمة، وكما تم اجراء مقابلات مع (12) مديرة.

أظهرت نتائج الدراسة أنَّ مجالات تعويق ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس ككل ومجالاته كانت **متوسطة**، **حيث احتلت المرتبة الاولى**: معيقات داخل البيت، ثم معيقات مجتمعية، ومعيقات إدارية (خارجية)، وأخيرا معيقات نفسية (داخلية) على الترتيب. كما أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائيا لدرجة تعويق ممارسة مديرات المدارس في الوسط العربي للدور القيادي ككل تعزى الى متغيرات الدراسة: سنوات الخبرة، وعدد التلاميذ، والمرحلة العمرية، ونوع البلدة.

وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات وثيقة الصلة بنتائج أسئلتها، اهمها:
تنمية وعي القيادات الادارية العليا في وزارة التربية والتعليم الى الاهتمام بالادوار القيادية لمديرات المدارس، وعدم التكهن او التخوف من تعيين مديرات في المناصب الادارية.

الكلمات المفتاحية: الدور القيادي، مديرات المدارس، الوسط العربي، المعيقات، سبل التطوير.

المقدمة

للمدرسة دور فعّال في بناء هوية الجيل الصاعد وصقلها، وتعزيز مهاراته وشخصيته، وهي تقوم بدور تنظيمي جوهري يلي الأسرة. وإضافة لدور المدرسة الأصلي في إكساب المعلومات وتنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية، فإنه تقع عليها -وبالذات في عصر العولمة- مسؤولية توسيع واجباتها، بحيث تطوِّر عند طلابها الأدوات والمهارات اللازمة لمواجهة الصراعات والتغيرات السريعة في عالمنا اليوم.

والمدارس الناجحة تقودها نخبة تربوية توجه عملية التعليم والتعلم وترشدها، وتحدد نوعية الخطاب التربوي من جهة، ونوعية الحوار الدائر عملياً من جهة أخرى في إطار بيئة المدرسة الداخلية منها والخارجية (Harris, 2002; Fullan, 2005).

وينظر إلى القيادة المدرسية ممثلة في المدير على أنه قائد تربوي تناط به مهام حيوية بالغة الأهمية؛ فلم يعد يقتصر دوره على إدارة المدرسة ومراقبتها، بل أن فعالية دوره الجديد مرتبطة بتحسين كفاية العملية التعليمية.

ويرتبط نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها بالكيفية التي يدير بها المدير المدرسة، وبالأسلوب القيادي الذي يمارسه وبالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصيته وقدرته على توظيف إمكانياته نحو العمل البناء من أجل بناء علاقات إنسانية ايجابية مع المدرسين، وتحسين ظروف العمل لهم وتحفيزهم على العطاء المستمر (أحمد، 2003).

وتدعم الأبحاث التربوية بشكل عام وأبحاث القيادة التربوية بشكل خاص الدور الأساسي الذي تلعبه القيادة التربوية في تحقيق الجودة المدرسية بما يشمل التعليم والتعلم، والإعداد التربوي للطالب، وإلى ضرورة الإعداد لكادر من القيادة التربوية المتوجهة لقيادة التغيير التربوي المنشود (Harris, 2002; Fullan, 2005).

وظهرت في العقود الماضية مسألة الدور القيادي للمرأة في التعليم كما في الميادين الأخرى (عرار، 2007؛ بنيامين، 2003). وتشير عيسى (2006) إلى أن المرأة إنسان لها الحق في القيادة كما للرجل وفي مختلف المجالات، فالمرأة شريكة الرجل في مسار البقاء، وما كان الرجل بقادر وحده على مجابهة كل تحديات الطبيعة في العلم والعقل وبناء الوجود الإنساني في كل منطلقاته ومتطلباته.

بالرغم من بعض المحاولات لحجب المرأة، وفقدان الفرص، أو الاعتراف بقدرتها، والتخطيط لشغلها مناصب إدارية رئيسية، ومنحها رواتب متدنية إلا أن العديد من النساء وخاصة في المجتمعات الغربية شقت طريقها لتتصدر الدور الريادي، وتقود إلى التغيير المجتمعي في مناحي الحياة المتعددة (Kelenke, 2011).

أما في الدول النامية، فما زالت ظاهرة التمثيل غير المتكافئ أكثر انتشاراً، وأوسع على المستويات كافةً. وأكد أوبلاتكا (Oplatka, 2006) على تعدد التحديات التي تواجهها المرأة في الدول النامية في طريقها لتولي منصب قيادي في المدرسة، وهي نفسية داخلية ومجتمعية خارجية.

وعلى الصعيد العربي تشير زهور (Zuhur, 2003) الى المعيقات الداخلية التي تواجهها المرأة العربية ومنها واجباتها تجاه البيت والأسرة، والمعيقات الخارجية المتعلقة بخروج المرأة إلى العمل في الحيز الجماهيري، وفي الوسط العربي الفلسطيني داخل الخط الأخضر تجاوزت المرأة العربية دورها الهامشي، وشقت طريقها إلى التعليم العالي، بحيث تجاوزت نسبتها نسبة الطلاب الذكور في دراسة اللقب الأول (البكالوريوس) إذ وصلت نسبة الطالبات العربيات في الجامعات العبرية عام (2009) 61 % مقارنة بنسبة الرجال فيها (Arar & Haj-Yehia, 2010). كما وصلت نسبة النساء العاملات في حقل التعليم عام (2007) إلى 75 % من نسبة المعلمين(Central Bureau of Statistics, 2008)، إلا أن تسلم المرأة المناصب القيادية في التعليم ما زال محفوفا بالتحديات (Addi - Raccah, 2006; Arar & Abu-Rabia-Queder, 2011) بالرغم من تسجيل المرأة العربية في هذا المضمار نجاحات ملحوظة. ففي حين وصلت نسبة مديرات المدارس العربية عام (2001) إلى 18.9 % في المرحلة الابتدائية، و 7.9 % في المرحلتين الإعدادية والثانوية (Central Bureau of Statistics, 2005) وصلت هذه النسبة عام (2007) 28 % في التعليم الابتدائي، وتضاعفت أيضا في التعليم الإعدادي والثانوي (Israeli Ministry of Education, 2008). ولكن هذه النسبة لا زالت متواضعة مقارنة بمثيلاتها في الولايات المتحدة مثلا حيث كانت 56 % عام (2003)، وفي التعليم الثانوي نسبة 26 %(National Center for Education) Statistics, 2011)، في المملكة المتحدة، والتي وصلت إلى 75 % في المدارس الابتدائية والى 32 % في المدارس الثانوية (ASCL, 2011) مما يؤكد على المعيقات والتحديات التي تواجهها المرأة العربية في طريقها إلى الإدارة المدرسية (Shapria, Arar & Azaize, 2011) حيث ما زال تمثيلها في هذا المناصب لا يتلاءم مع نسبته في السكان، وفي سلك التعليم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

قليلة هي الدراسات التي بحثت الصعوبات والمعيقات التي تواجهها مديرات المدارس في الوسط العربي داخل الخط الاخضر في طريقها إلى القيادة ألمدرسية فمنها دراسات نوعية عاينت الثمن الذي تدفعه المديرة في طريقها إلى القيادة المدرسية(Arar, 2010; Shapira, Arar and Azaiaze, 2010; 2011) ومنها من قارن أساليب القيادة النسائية في الوسطين العربي واليهودي (Addi-Raccah, 2006).(. وتتبعت شبيرا التعزيز الذي أحدثه التعليم العالي، ودفعه للمرأة في الحيز الجماهيري (Shapira, 2006). وإذ تعددت دراسات القيادة في مناحيها فمنها من بحث الدور الاجتماعي ونوعية العلاقة بين القائد والمقودين، وعاينت الصفات الشخصية للقادة. وحاولت التعرف على دور القائد، صفاته وميزاته من خلال المقودين (Arar, 2010) ، إلا أن فجوة بحثية ما زالت قائمة، وتكتنف مجمل المعيقات التي تكتنف طريق المديرة في شغفها للقيادة التربوية **لدى عرب الداخل خاصة** (Shapira, 2006) **الفجوة التي** لم تحصل على قسطها من التنقيب والبحث(Arar and Abu-Rabia-Queder, 2011)، كما من الضروري بمكان التأكيد على نوعية ومنهجية الابحاث السابقة والتي اعتمدت في غالبيتها اسلوب البحث النوعي ولم تحمل طابع تمثيلي لعرب الداخل.

واعتماداً على ما سبق، ونتيجة للفجوة القائمة في أدبيات الموضوع قيد البحث، قامت الباحثة بهذه الدراسة بهدف الكشف عن المعيقات والتحديات التي تعترض المديرة العربية في طريقها إلى قيادة المدرسة وطريقة تعاملها مع هذه التحديات، إلى جانب بحث القيمة النوعية للمديرة كقائدة تربوية.

وتحديدا تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي داخل الخط الاخضر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطات الحسابية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة، والمرحلة العمرية، والمؤهل العلمي، ونوع البلدة، وعدد تلاميذ المدرسة)؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تبحث في وضع الدور القيادي للمديرات في الوسط العربي وتدمج بين اسلوب البحث الاحصائي الوصفي والنوعي واعتبارها مصدراً للمعلومات الحديثة والشاملة في الوسط العربي، التي تهتم بموضوع المديرة في مركزها القيادي وإلقائها الأضواء على المعيقات التي تواجهها مديرات المدارس في ممارسة دورها القيادي، وسبل تذليل المديرات لهذه المعيقات وتقديم تصور واضح في سبل تطوير الدور القيادي للمديرات في المؤسسات التربوية من وجهة نظر القيادات النسائية والذي يمكن الاستفادة منه من قبل صناع القرار في الوسط العربي ولفت أنظار المسؤولين لأهمية وجود مديرة في المناصب الإدارية العليا والإشارة إلى التغيير النوعي الذي تلعبه المديرات في المدارس العربية والإضافة النظرية للمعرفة المتوفرة حاليا فيما يتعلق بموضوع الدور القيادي لمديرات المدارس في المؤسسات التربوية.

الأدب النظري

يسعى رجال الإدارة التعليمية ودارسوها إلى توضيح الفرق بين الادارة والقيادة، حيث يرى بعضهم أن الإدارة التعليمية هي ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية. أما القيادة، فتتعلق بما هو أكبر من هذا، وتتطلب ممن يقوم بها أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبيرة، وبالتالي يظل مسؤولاً عن الجوانب التنفيذية، بل يجب أن يجمع بين الاثنين (العجمي، 2008:56).

ويؤكد كل من كانث وبانك (Knuth& Banks, 2006) أن القيادة والإدارة مصطلحان قائمان في مستويين مختلفين، فبينما تصف الإدارة وظيفة المدير من الناحية الرسمية، تصف القيادة ديناميكية العلاقة والتحفيز بين المدير وبين طاقمه في العملية الإدارية.

وتعرف القيادة بأنها "قدرة تأثير شخص ما في الآخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية، ودون التزام قانوني؛ وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد،وأهدافه، وكونه وصياً على آمالهم وطموحاتهم، مما يتيح له القدرة على قيادتهم الجماعية بالشكل الذي يريد (قنديل، 2010:14).

ويُستخلص من ذلك أن القائد التربوي لا يمكن أن يعمل بمفرده، وبمعزل عن الآخرين، مما يتطلب منه أن يمتلك مهارة عالية، وقوة في التأثير على الآخرين واستمالتهم، وكسب ثقتهم عن طريق الإقناع والامتناع، كما أنه بحاجة لأن يتفهم قدرات كل فرد ممن يعملون معه وحاجاتهم واستعداداتهم، وتقبل مشاعرهم، والتعاطف مع آمالهم وآلامهم، وطموحاتهم، والسماع إلى شكاواهم، وتقديم أعمالهم مهما كان حجمها، وحتى إذا حصل القائد على رضا تابعيه، واستمالتهم، وحظي بقبولهم النفسي له، فإنه سيتمكن بلا شك من إحداث التطوير والتجديد والتغيير والإبداع الدائم في المؤسسة المدرسية.

وهناك رأي حول الفرق بين القيادة والإدارة، محوره أن المديرين يجب أن يكونوا من الناحية المثالية قادة، إلا أن القادة لا يفترض

فهم بالضرورة امتلاك القدرات أو المهارات الضرورية للمديرين الفعالين (Robbins & coulter, 2002: 458).

وهناك مجموعة من الأدوار القيادية التي أوردها العديد من الباحثين والعلماء، وعلى الإداري الناجح أن يتبعها حتى يكون قائداً إدارياً متميزاً مبدعاً في عمله، حتى يحقق الأهداف التي تخدم المؤسسة والعاملين فيها. وهذه الأدوار كما ذكرها العالم (احمد، 2003) تمثل مجموعة الأدوار التي يجب على القائد أن يلعبها ويدير بها مؤسسته، وهي: بلورة الرؤيا العامة، ودعم مفاهيم المؤسسة وقيمها، وتشجيع المتميزين، وتبني الفعاليات.

كما يتحلى القائد التربوي بمواصفات خاصة تجعله يتعايش مع هذه الأدوار جميعاً، ومن أبرز هذه السمات والخصائص: القدرة والكفاءة، والطلاقة اللغوية، والمرونة والأصالة والقدرة على فهم حل المشكلات، والتمتع بشخصية مميزة من حيث الصحة الجيدة والمظهر المناسب والقوام المتناسق. (عطوي، 2004).

القيادة النسائية

وفي السنوات الأخيرة دار نقاش في الأدب التربوي حول تولي النساء القيادة في دول غربية عديدة، حيث أشارت العديد من الدراسات والأبحاث والكتب إلى أن هناك انخفاضاً واضحاً في مستوى تمثيل المرأة في المناصب الإدارية العليا في المدارس خلال عقد السبعينات والثمانينات في القرن الماضي، في العديد من الدول الغربية، ومن ضمنها المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية. ونجد ضعف التمثيل هذا للنساء في القيادات التربوية العليا والقيادة المدرسية بشكل كبير من خلال قلة وجود النساء في القيادات التربوية العليا، أو في مناصب إدارة المدارس الثانوية، وهذا لا يتوافق مع حقيقة أن هناك العديد من النساء اللاتي يعملن في مهنة التدريس (Grogan & Shakeshaft, 2011, Lad, 2002).

وهنالك العديد من العوامل المتعددة المحتمل أن تؤثر في توقعات الإداريات من حيث النجاح الوظيفي، ولقد اقترحت الدراسات السابقة أن عوامل الجنس، والعائلة، والعوامل المتركزة على العمل، قد تؤثر بقوة في الترقية الوظيفية للنساء الإداريات. وهناك أدلة كثيرة بأن الظلم الجنسوي يبرز في مكان العمل، وقد أكدت العديد من وجهات النظر المختلفة شرح لماذا لا تتقدم النساء بقدر الرجال (Powell, 2000). من هنا فإن النظرة تقوم على أن النساء نشأن ثقافيا لتبني سلوكيات وسمات محددة، تدفع بهن لممارسة الأدوار المفترضة، مثل: التزامهن بالتعامل مع المسؤوليات المنزلية، وترك المواقع الإدارية لملئها من قبل الرجال (Cleveland, et al, 2000).بينما تدرك بعض النساء خصائصهن الأنثوية، على أنها مهمة فعلا ومفيدة لنجاحهن في الإدارة (Aycan, 2004).

وأكدت دراسات عدة أن الجمع بين الواجبات البيتية والمسؤولية تجاه العائلة من جهة، وتجاه المهنة من جهة أخرى، قد يعيق التقدم الوظيفي للمرأة. وأظهرت الدراسات في الغرب، أنه على النساء اتخاذ قرارات صعبة، مثل: البقاء عزباء،أو دون أطفال، مقارنة بنظرائهن من الذكور الذين في غالبة الأحيان يكونون متزوجين ولديهم أطفال (Powell &Graves, 2003). كما أشارت مجموعة من الدراسات إلى أن إمكانية مشاركة النساء وتقدمهن في وظائفهن، تعتمد بطبيعتها على قابليتهن لإدارة أدوار متعددة كزوجة، وأم، وموظفة، ولم تدرس هذه الحالات في المجتمعات العربية بدقة (عرار, 2008).

وفي ضوء الأدبيات السابقة التي تناولت حقل الإدارة العامة التي تصدت للمعيقات التي تواجهها الموظفات، والتمييز نحو هذه الفئة في الوصول إلى المراكز الإدارية، حاول بعض الباحثين تحديد وتصنيف بعض المعيقات التي تواجه تقدم النساء نحو أخذ مناصب القيادة المدرسية المختلفة في المدارس، فعلى سبيل المثال قدمت الدراسات الاتية: هول (1996Hall,) في إنجلترا، وشاكي شافت (1989) في الولايات المتحدة، وبلاك مور (1993) في أستراليا، بعض التفسيرات المختلفة من أجل تفسير ظاهرة انخفاض مستوى تمثيل النساء في المراكز القيادية في التربية، وأحد هذه التفسيرات الرئيسية هو الادعاء أن الصفات الذكورية لدى المديرين تسهم في زيادة الفاعلية القيادية لدى الرجال، وأن الخصائص الأنثوية لدى المديرات تسهم في الوصول إلى القيادة غير الفاعلة.

وناقش كل من كبيلو وبروان (Cubillo & Brown,2003) أن النساء لا يمتلكن الطموحات المهنية والوظيفية الضرورية من أجل تولي مناصب إدارية، وليس لديهن الوعي الكافي حول نظام الترقية في النظام التربوي، إضافة إلى ضعف ثقة النساء بشكل عام في قدرتهن على النجاح، مما يؤدي إلى انخفاض عدد المتقدمات لأخذ المناصب الإدارية حين يكون هناك شواغر في هذه المناصب وأكدت بعض الدراسات، مثل دراسة ليميرك واندرسون (Limerick & Anderson, 1999) إلى أن هناك بعض المعيقات الداخلية التي تفسر انخفاض مستوى تمثيل النساء في القيادة المدرسية،وتتضمن: التنشئة الاجتماعية المبنية على الفروق الفردية بين الذكور والإناث والخوف من الفشل وانخفاض مستوى التنافسية انخفاض مستوى تقدير الذات والتطور المهني غير الكافي و محدودية الحراك الوظيفي المتوافر للنساء.

وحسب اعتقاد أوبلاتكا (Oplatka, 2005) فقد كانت إحدى نقاط الضعف الكبيرة لدى النساء أنهن لم يقدرن الصعوبات التي واجهت عملهن، بل وفضلن في بعض الحالات عزو هذا الأمر إلى أن الاعتراف والمكافئات مخصصة لأولئك الذين يمتلكون صفات تفوق الصفات الأنثوية. فالرجال والنساء يفسرون

العالم بصورة مختلفة نتيجة تجربة حياة مختلفة نابعة من اختلاف النوع الاجتماعي. ولذلك تعاني المرشحات للإدارة من التمييز الجندري إلى جانب العوائق الاعتيادية التي يواجهها المرشحين الذكور(Brunner & Grogan, 2007).

كما تطرقت كولمن (2002Coleman,) في الدراسة التي أجرتها أن الدعم المقدم من الأم في الدول الغربية وتشجيع الأب لإنجاح النساء، يساعد مديرات المدارس الناجحات في التغلب على هذا النوع من المعيقات.

أما في الدول النامية، فإن هذا الموضوع ما زال هامشياً، وذلك لأن هذه الدول ما زالت تحظى بميزات تعطي صلاحيات للرجل أكثر من المرأة. فالرجل أو الأب ما زال هو صاحب الدور المركزي في العائلة والمجتمع، هذا إضافة إلى أن غالبية الرجال يمتهنون مهنة التعليم والإدارة (عرار، 2008).. ويعتقد بعض الباحثين أن كل من الذكور والإناث يظهرون أساليب قيادية مختلفة، حيث يظهر أن النساء يستخدمن أسلوب القيادة الديمقراطي التشاركي، بينما ينزع الذكور إلى استخدام نمط القيادة الأوتوقراطي. ويظهر أن الإناث لديهن نزعة للعمل بطريقة قائمة على الزمالة من خلال إشراك جميع الأشخاص ذوي العلاقة في عملية اتخاذ القرار(Oplatka, 2005).

وفي دراسة أخرى للنساء في نظام التعليم العربي في إسرائيل، وجد أن النوع الاجتماعي (الجندر)، له دور حاسم عندما تخدم النساء كمديرات، ودخول النساء في المواقع الإدارية قد يقدم أو يعرض نمطاً إداريا مختلفاً، ويسهم في التطور والارتقاء والتقدم في العديد من مجالات حياة المجتمع العربي في إسرائيل (Shapira, 2006).

وتركز النساء غالبا على العلاقات مع الآخرين، واهتمامهن الأساسي والجوهري هو التعليم، ولديهن نمطاً ديمقراطياً، فيشاركن أكثر في اتخاذ القرارات، ويشعرن بأنه من الضروري إيجاد شعور مجتمعي(Grogen & Shakeshaft, 2011).

وعلى النقيض، وجد باحثون آخرون دعما حاسما أقل للفروق الجنسية في كل من الإدارة العامة والإدارة المدرسية. فقد أشار الأدب الأساسي في الإدارة العامة إلى وجود تشابهات بين القادة الذكور والإناث (Klenka, 2011). وحيث إن الأدوار القيادية "تناسب" الرجال، فعلى النساء تجنب محاولات الحصول على هذه الأدوار، أو المخاطرة بتكبد العقوبات الثقافية، مثل تقليل فرص الزواج (Cubillo & Brown, 2003). ورغم أن هنالك تزايدا في أعداد المعلمات الإناث اللاتي يسعين للحصول على درجة أعلى في التعليم، ويتجاوزن تصنيفات الرجال في المواقع المطلوبة، يبقى الرجال مفضلون للتسوية والإدارة في المدارس (Shapira, 2006).

لكن بعد النضال والصراع، تم تعيين عدد قليل من النساء كمديرات مدارس، وينظر إلى هذه النساء على أنهن استثنائيات. والقاعدة المتفق عليها أن وظيفة المدير ملاءمة ومعدة للرجال (Shapira, Arar & Azaiza, 2011).

ويؤثر الوضع الاجتماعي للنساء العربيات في تحصيلهن العلمي وفي مهنتهن، فموقف الزوج بخصوص عمل المرأة خارج البيت، ودورها كأم وكربة بيت يبلور العلاقة الأساسية والرفاهية النفسية بينهما (Abu baker, 2002).

وتحاجج أبو بكر (2008) في أن نساء كثيرات تنازلن عن التقدم في المهنة، لما تزوجن وبالأخص حين أصبحن أمهات، وأصبحت العائلة الموسعة بحاجة إليهن، وربما أن المجتمع العربي غير موقفه بخصوص تشغيل النساء، ولكن ليس بشأن مساعدة الزوج في أعمال البيت، فالمرأة ملزمة أولاً، وقبل كل شيء برعاية البيت والأولاد، وفي أحيان كثيرة على حساب المهنة والتقدم في الوظيفة.

وعليه، تعاني النساء العربيات عموماً، والأكاديميات خصوصاً من تمييز مضاعف كجزء من أقلية مظلومة، إمكانية وصولها إلى سوق العمل محدودة، ومسيطر عليها من قبل الأكثرية اليهودية، إضافة إلى أنها جزء من مجتمع أبوي، تعطى فيه الأفضلية للرجال، والذين يميز ضدهم أيضاً على خلفية قومية (Arar and Mustafa, 2011).

وتنقسم المعيقات التي تعترض قيادة المرأة إلى المعيقات التنظيمية، والمعيقات الشخصية، والمعيقات الاجتماعية، والمعيقات المادية. كما يمكن تصنيف معيقات وصول المرأة إلى المواقع القيادية على النحو الآتي: معيقات مرتبطة بالمرأة نفسها ومعيقات مرتبطة بالرجل وجو العمل ومعيقات مرتبطة بسياسة المجتمع.

وتدمج النساء في العالم الغربي بين العناية والتعاطف في نمطهن القيادي الأنثوي حصريا (Grogan & Shakeshaft, 2011). وهذا عكس ما يوجد في المجتمع العربي كذلك تواجه النساء العربيات في إسرائيل العديد من العقبات الثقافية في طريقهن ليصبحن مديرات تشبه المجموعات التي واجهتها النساء اللاتي يطمحن ليصبحن مديرات في المجتمعات النامية الأخرى (Fitzgerald, 2010).

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من مديرات ومعلمي ومعلمات المدارس في الوسط العربي داخل الخط الاخضر للعام الدراسي 2011/2012 التي تديرها نساء. ويبلغ عدد المدارس (210) مدرسة، وعدد معلميها ومعلماتها(6392)معلماومعلمة.

عينة الدراسة

تكوَّنت عينة الدراسة من (402) معلماً ومعلمة من المدارس في الوسط العربي بأسلوب طبقي -على مرحلتين- عشوائي، حيث يمثل متغير الدراسة (نوع البلدة) المتغير الطبقي الأول، ثم متغير الدراسة (المرحلة الدراسية) المتغير الطبقي الثاني (McMillan & Schumacher, 2001)، وبهذا تم توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة بعد الحصول على موافقتهم للمشاركة في الدراسة، ويبين جدول رقم (1) ذلك.

أما بالنسبة لعينة أداة المقابلة؛ فقد تم مقابلة (12) مديرة من مديرات المدارس من جميع المراحل الدراسية: الابتدائية والاعدادية والثانوية، الموزعات على كافة المناطق في الوسط العربي بطريقة قصدية، اللواتي تم الوصول إليهن باستخدام طريقة عينة الكرة الثلجية المتدحرجة، بحيث تم البدء بعدد محدد من المديرات اللواتي لهن علاقة مباشرة بالمدارس في الوسط العربي.

أداتا الدراسة

أصبحت أداة الدراسة الأولى في صورتها النهائية مقسمة إلى جزئيين على النحو الآتي:

الجزء الأول: يتضمن معلومات حول متغيرات عدة مقترنة بالمعلم/ المعلمة، وهي:

1. الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).
2. المرحلة الدراسية، ولها ثلاثة مستويات (ابتدائي، إعدادي، ثانوي).
3. سنوات الخبرة، ولها مستويان (أقل من 10، 10 سنوات فأكثر).
4. المرحلة العمرية، ولها أربعة مستويات (حتى 30، 40-31، 50-41، 51 فما فوق).
5. المؤهل العلمي، وله ثلاثة مستويات (معلم كبير، لقب أول، لقب ثاني وثالث).
6. نوع البلدة، وله ثلاثة مستويات (مدينة، قرية، مختلطة عرب ويهود).
7. عدد تلاميذ المدرسة، وله ثلاثة مستويات (صغير/إلى حد 200 تلميذ، متوسط/بين 500-200 تلميذ، كبير/أكثر من 500 تلميذ).

الجزء الثاني: يشمل المعيقات التي تعيق المديرات في ممارسة دورهن القيادي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حيث يتكوَّن هذا الجزء من (23) فقرة موزعة على أربعة مجالات:

1. معيقات إدارية (خارجية)، وله خمس فقرات.

جدول 1: توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

متغير الدراسة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	164	40.8
	أنثى	238	59.2
المرحلة الدراسية	ابتدائي	179	44.5
	إعدادي	94	23.4
	ثانوي	129	32.1
سنوات الخبرة	أقل من 10	128	31.8
	10 سنوات فأكثر	274	68.2
المرحلة العمرية	حتى 30	78	19.4
	31-40	204	50.7
	41-50	86	21.4
	51 فما فوق	34	8.5
المؤهل العلمي	معلم كبير	24	6.0
	لقب أول	278	69.2
	لقب ثاني وثالث	100	24.9
نوع البلدة	مدينة	293	72.9
	قرية	94	23.4
	مختلطة	15	3.7
عدد تلاميذ المدرسة	ص +٦دغير/إلى حد 200 تلميذ	42	10.4
	متوسط/بين 200-500 تلميذ	171	42.5
	كبير/أكثر من 500 تلميذ	189	47.0
الكلي		402	100.0

2. معيقات مجتمعية، وله سبع فقرات.
3. معيقات نفسية (داخلية)، وله ست فقرات.
4. معيقات داخل البيت، وله خمس فقرات.

صدق المحتوى لأداة الدراسة الأولى

للتأكد من الصدق المنطقي لأداة الدراسة ومجالاتها؛ تم عرضها في صورتها الأولية، على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية والقيادة من الجامعات الأردنية والباحثين في الوسط العربي.

صدق البناء لأداة الدراسة الأولى

تم تطبيق أداة الدراسة الأولى على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة النهائية.

ثبات أداة الدراسة الأولى

تم إعادة التطبيق على عينة استطلاعية البالغ عددها(30) معلما ومعلمة بطريقة الاختبار وإعادته Test-Retest بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني.

ب) أداة الدراسة الثانية (المقابلة)

لإثراء غرض الدراسة؛ فقد تم تطوير أداة الدراسة الثانية (المقابلة) بجانب أداة الدراسة الأولى، حيث تم اعتماد أسلوب المقابلة المقننة التي تتم بشكل فردي والمبني على الرواية والسيرة الذاتية لكلّ مديرة من مديرات المدارس المرغوب بمقابلتهن، اذ تم تحضير أسئلة متنوعة مُعدَّة مسبقامن الباحثة لمعرفة المعيقات وسبل التطوير.

ثبات أداة الدراسة الثانية

تمت مقابلة ثلاث مديرات من خارج عينة الدراسة النهائية كعينة استطلاعية من الباحثة وزميلة مكافئة للباحثة في قدرتها على إدارة المقابلة وتحليل محتواها.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على نوعين من المتغيرات، هما:

أولا: المتغيرات المستقلة الخاصة بالمعلمين والمعلمات، وهي:

1. الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).
2. المرحلة الدراسية، ولها ثلاثة مستويات (ابتدائي، إعدادي، ثانوي).
3. سنوات الخبرة، ولها مستويان (أقل من 10، 10 سنوات فأكثر).
4. المرحلة العمرية، ولها أربعة مستويات (حتى 30، 31-40، 41-50، 51 فما فوق).
5. المؤهل العلمي، وله ثلاثة مستويات (معلم كبير، لقب أول، لقب ثاني وثالث).
6. نوع البلدة، وله ثلاثة مستويات (مدينة، قرية، مختلطة عرب ويهود).
7. عدد تلاميذ المدرسة، وله ثلاثة مستويات (صغير/إلى حد 200 تلميذ، متوسط/بين 200-500 تلميذ، كبير/أكثر من 500 تلميذ).

ثانيا: المتغيرات التابعة، وهي:

1. درجة تعويق ممارسة الدور القيادي للمديرات في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

عرض النتائج

هدفت الدراسة الكشف عن درجة تعويق ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر معلمي ومعلمات تلك المدارس، وسبل تطويره، وذلك عن طريق الإجابة

جدول 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ككل ومجالاته مرتبةً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم المجال	مقياس معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي ومجالاته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التعويق
1	4	معيقات داخل البيت	2.90	1.02	متوسطة
2	2	معيقات مجتمعيه	2.88	0.89	متوسطة
3	1	معيقات إدارِّة (خارجيه)	2.83	0.95	متوسطة
4	3	معيقات نفسيه (داخليه)	2.77	0.91	متوسطة
		الكلي للمقياس	2.85	0.80	متوسطة

جدول :3 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات داخل البيت لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراته مرتبةً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية.

الرتبة	رقم الفقرة	مجال معيقات داخل البيت وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التعويق
1	77	الزواج المبكر للفتاة يثقل عليها ويمنعها من ممارسة دورها بنجاح	3.01	1.21	متوسطة
2	76	تبعية الفتاة والزوجة للأهل وللزوج يضعف من استقلاليتها ويعيق تقدمها	2.89	1.16	متوسطة
3	74	تخوف الأهل والأزواج من عمل النساء خارج المنزل مما يحد من ممارسة دورها القيادي	2.88	1.13	متوسطة
4	73	صعوبة توفيق المديرة بين البيت والعمل تقلل من فرص ممارسة دورها القيادي	2.87	1.17	متوسطة
5	75	قيود الأهل والأزواج على الاختلاط يحد ممارسة دورها القيادي	2.83	1.14	متوسطة

عن أسئلة الدراسة الآتية:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نص على: **"ما معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟"**؛ للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ككل ومجالاته، مع مراعاة ترتيب المجالات ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، ويبين ذلك الجدول رقم (2).

يلاحظ من الجدول (2)، أن معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس ككل ومجالاته قد كانت (متوسطة)، حيث جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي:

1. مجال معيقات داخل البيت في المرتبة الأولى.
2. مجال معيقات مجتمعية في المرتبة الثانية.
3. مجال معيقات إدارية (خارجية) في المرتبة الثالثة.
4. مجال نفسية (داخلية) في المرتبة الرابعة.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات داخل البيت لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي وفقراته من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، ويبين ذلك الجدول رقم (3).

يلاحظ من الجدول (3)، أن معيقات داخل البيت لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر

جدول :4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات المجتمعية لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراته مرتبةً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية.

الرتبة	رقم الفقرة	مجال معيقات مجتمعيه وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التعويق
1	64	صعوبة تقبل الموظفين لتولي المسؤولية من جانب المديرة	2.96	1.10	متوسطة
2	60	الثقافة السائدة التي ترى عمل المديرة أساسا في المنزل	2.94	1.07	متوسطة
3	65	الحد من حرية المديرة وتفاعلها مع المجتمع يقلل من فرص ممارسة دورها القيادي	2.93	1.06	متوسطة
4	66	ضعف ثقة المجتمع بقدرة المديرة على القيادة يضعف من إمكانية ممارسة دورها القيادي	2.92	1.10	متوسطة
5	61	قناعة الكثيرين من صناع القرار في المجتمع بأن المديرة غير قادرة على مماسة ادوار قيادية بنجاح	2.89	1.12	متوسطة
6	62	اعتقاد الكثير من الناس بأنّ نجاح بعض المديرات في العمل يعتمد على المجاملات أكثر من تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات	2.80	1.09	متوسطة
7	63	اعتقاد الكثير من الناس بان المديرة تهتم بالأمور الشكلية على حساب الجوهر مما يقلل من فرص ممارسة دورها القيادي	2.77	1.14	متوسطة

جدول :5 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات الإدرايّة (خارجية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراتها مرتبةً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	مجال معيقات إداريّة (خارجية) وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التعويق
1	59	اضطرار المديرة للقيام بأدوار منزلية إلى جانب عملها الإداري	3.07	1.22	متوسطة
2	55	يحد ضعف الحزم الإداري للمديرة من ممارسة دورها القيادي	2.86	1.21	متوسطة
3	57	سيطرة الرجل المهنية تحول دون التقدم الاداري للمديرة في ممارسة دورها القيادي	2.85	1.09	متوسطة
4	56	ضعف فرص المديرة للاحتكاك بالآخرين والإفادة من خبراتهم	2.84	1.06	متوسطة
5	58	غياب الجدية في العمل لدى المديرة من معيقات ممارسة دورها القيادي	2.54	1.19	متوسطة

المعلمين والمعلمات وفقراته كانت (متوسطة).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات المجتمعية لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي وفقراتها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، ويبين ذلك الجدول رقم (4).

يلاحظ من الجدول (4)، أن المعيقات المجتمعية لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس وفقراته قد كانت (متوسطة). كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات الإدارية (خارجية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي وفقراتها من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، ويبين ذلك الجدول رقم (5).

يلاحظ من الجدول (5)، أن المعيقات الإدارية (خارجية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراته قد كانت (متوسطة).

وأخيراً: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات النفسية (داخلية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي وفقراته من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، ويبين ذلك الجدول رقم (6).

يلاحظ من الجدول (6)، أن المعيقات النفسية (داخلية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراته قد كانت (متوسطة).

ثانياً: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، المرحلةالدراسية، وسنوات الخبرة، والمرحلةالعمرية، والمؤهل العلمي، ونوع البلدة، وعدد تلاميذ المدرسة)؟"** للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغيرات الدراسة يتضح من النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات يعزى لمتغير الدراسة (**سنوات الخبرة**)؛ حيث تعاني مديرات المدارس من معيقات ممارسة الدور القيادي في الوسط العربي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

جدول :6 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعيقات النفسية (داخلية) لممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وفقراته مرتبةً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	مجال معيقات نفسية (داخلية) وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التعويق
1	71	تعرض المديرة لصراع الأدوار (ابنة، زوجة، أم، موظفة)، وانعكاساته النفسية السلبية	2.93	1.13	متوسطة
2	67	احتكام المديرة للعاطفة أكثر من العقل في التعامل مع القضايا الإدارية	2.87	1.06	متوسطة
3	69	وقوع المديرة تحت الضغوطات النفسية مما يعيق ممارسة دورها كقائدة	2.83	1.05	متوسطة
4	70	ضعف قدرة المديرة على المواجهة والتحدي مما يضعف تقدمها وممارسة دورها	2.71	1.06	متوسطة
5	68	ضعف ثقة المديرة بنفسها يحول دون ممارسة دورها القيادي	2.70	1.07	متوسطة
6	72	غياب الموضوعية لدى المديرة في اتخاذ القرارات مقارنة بالرجل	2.59	1.07	متوسطة

جدول :7 التكرارات والنسب المئوية الواردة في السؤال مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفكرة	التكرار	النسبة المئوية
1	يعد المجتمع عائقا أمام نجاح قيادة المرأة.	8	66.7%
2	ثقل مسؤوليات البيت والأولاد، مضافة إلى أعباء المدرسة.	6	50.0%
3	تعد السياسة عائقا أمام نجاح قيادة المرأة.	5	41.7%
4	يقوم خوف المرأة من الفشل بدور مهم في تخليها من القيادة.	2	16.7%

ممن سنوات خبراتهم/ خبراتهن (أقل من 10 سنوات) أكثر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن سنوات الخبرة لديهم/ لديهن (10 سنوات فأكثر).

كما يتبين من النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لمعيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيري الدراسة (**المرحلة العمرية، وعدد تلاميذ المدرسة**)،

معاناة مديرات المدارس في الوسط العربي من معيقات ممارسة الدور القيادي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن المرحلة العمرية لهم/لهن (50-41)، ومعاناة مديرات المدارس في الوسط العربي من معيقات ممارسة الدور القيادي ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن عدد تلاميذ مدارسهم/ مدارسهن (كبير/أكثر من 500 تلميذ)،

معاناة مديرات المدارس في الوسط العربي من معيقات نفسية (داخلية) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن نوع بلدة المدرسة لديهم/لديهن (قرية) أكثر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن نوع بلدة المدرسة لديهم/لديهن (مختلطة، ثم مدينة) على الترتيب.

معاناة مديرات المدارس في الوسط العربي من معيقات الدور القيادي [معيقات إدارية (خارجية)، ومعيقات مجتمعية] من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن عدد تلاميذ مدارسهم/ مدارسهن [(صغير/إلى حد 200 تلميذ)، ثم (كبير/أكثر من 500 تلميذ)] ، معاناة مديرات المدارس في الوسط العربي من معيقات الدور القيادي [معيقات نفسية (داخلية)، ومعيقات داخل البيت] من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممن عدد تلاميذ مدارسهم/مدارسهن [(كبير/أكثر من 500 تلميذ)، ثم (صغير/إلى حد 200 تلميذ)]

ب. عرض نتائج أداة الدراسة الثانية (المقابلة)

النتائج المتعلقة بسؤال المقابلة الذي نصَّ على:"أي العقبات تواجه المديرات في ممارسة دورها القيادي في المدرسة؟"

للإجابة عن سؤال المقابلة ؛ فقد تم تحليله حسب خطوات التحليل في البحث النوعي، وذلك عن طريق تحليل محتوى الأفكار الواردة في المقابلات كفئة لتحليل المحتوى باستخدام نص سؤال المقابلة كوحدة لتحليل المحتوى، ثم رصد التكرارات والنسب المئوية الخاصة بكل فكرة مندرجة تحت السؤال، مع مراعاة ترتيب الأفكار ترتيباً تنازلياً وفقاً للنسب المئوية الخاصة بها، ويبين ذلك الجدول رقم (7).

تذكر (ح): "العقبات التي تواجه المديرات في مماسة دورها القيادي في المدرسة هي عقبات اجتماعية، وثقافية، وسياسية، وجنسية. فعلى سبيل المثال لا الحصر، ينظر إلى المديرة اجتماعيا على أنها أم وزوجة وربة بيت، عدا عن وجودها المهني كمديرة، فالمديرة غير قادرة اجتماعياً أن تتقن جميع هذه المهام، وخاصة منصب المديرة، فقد يؤدي ذلك بالمديرة إلى التغيب عن البيت لأوقات كثيرة وطويلة، بسبب الاجتماعات المتكررة لطاقم المدرسة الاستكمالات والزيارات لمكاتب الوزارة".

وتقول (ي): "ليس من السهل الوصول إلى هذا المنصب وممارسته، ليس فقط من الناحية السياسية وإنما للشعور السائد بأن المرأة العربية قاصرة وضعيفة، ولا تستطيع القيام بهذه الأدوار، بالإضافة إلى أن قلة النساء في المناصب القيادية سببه شعور المجتمع الذكوري بضعف قدرتهن وثقتهن بأنفسهن، وعدم القناعة في أدائهن، فكل هذا يجعلهن يتنازلن عن هذه المناصب لصالح الرجال، فلديهن دائما تخوف من الفشل".

يعد المجتمع عائقا أمام نجاح قيادة المرأة. ثقل مسؤوليات البيت والأولاد، مضافة إلى أعباء المدرسة. تعد السياسة عائقا أمام نجاح قيادة المرأة. يقوم خوف المرأة من الفشل بدور مهم في تخليها عن القيادة.

النتائج المتعلقة بسؤال المقابلة الذي نصَّ على: "ما هي سبل تجاوز وتحدي هذه العقبات بحسب رأيك؟"؛ للإجابة عن سؤال المقابلة الثاني؛ فقد تم تحليله حسب خطوات التحليل في البحث النوعي، وذلك عن طريق تحليل محتوى الأفكار الواردة في المقابلات كفئة لتحليل المحتوى باستخدام نص سؤال المقابلة كوحدة لتحليل المحتوى، ثم رصد التكرارات والنسب المئوية الخاصة بكل فكرة مندرجة تحت السؤال، مع مراعاة ترتيب الأفكار ترتيباً تنازلياً وفقاً للنسب المئوية الخاصة بها، ويبين ذلك الجدول رقم (8).

تقول (ر): "تحتاج المرأة إلى إرادة قوية، وإيمان بقدرتها وعدم

جدول 8: التكرارات والنسب المئوية الواردة في السؤال مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفكرة	التكرار	النسبة المئوية
1	يعد المجتمع عائقا أمام نجاح قيادة المرأة.	8	66.7%
2	ثقل مسؤوليات البيت والأولاد، مضافة إلى أعباء المدرسة.	6	50.0%
3	تعد السياسة عائقا أمام نجاح قيادة المرأة.	5	41.7%
4	يقوم خوف المرأة من الفشل بدور مهم في تخليها من القيادة.	2	16.7%

زعزعة قدرتها من الأفراد أو البيئة المحيطة بها؛ للوصول إلى إدارة مؤسسات تربوية، إضافة إلى حاجتها إلى مساندة البيت لتحدي وتجاوز العقبات والأعباء الملقاة على عاتق المرأة من تربية الأولاد، والقيام بواجباتها في البيت".

مناقشة النتائج والتوصيات

تم في هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، وذكر التوصيات الخاصة بها، حيث نُوقشت النتائج وفق ترتيب أسئلة الدراسة في فصل النتائج، وذلك على النحو الآتي:

أشارت النتائج أن أكبر المعيقات لممارسة مديرات المدارس في الوسط العربي للدور القيادي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس كانت:

معيقات داخل البيت، وربما يكون السبب في ذلك عائدا إلى الزواج المبكر للفتيات؛ ما يمنعهن من ممارسة دورهن في إدارة المدرسة، لما يترتب عليها من مسؤوليات من الاهتمام بالبيت والزوج والأطفال، وتقديم أقصى رعاية لهم (Oplatka, 2006; Powell & Graves, 2003; Zuhur, 2003. إضافة إلى أن السبب قد يعود إلى طبيعة الرجل العربي الذي لا يفضل أن تعمل زوجته في مناصب إدارية، لما يولّد ذلك من احتكاك كبير مع الرجال، فكثير منهم يؤمن بأن أفضل عمل لها هو المعلمة، فهي لا تحتك إلا بالطلبة، كما أنها لا تحتاج إلى أن تقضي وقتا إضافيا خارج البيت لإكمال مهامها الوظيفية، وهي بذلك وبحسب وجهة نظره توازن بين عملها وبين بيتها. ويفسر هذه النتيجة أن المرأة نُشِّئت ثقافيا على تبني سلوكيات وسمات محددة، تدفع بهن لممارسة الأدوار المفترضة، مثل: التزامهن بالتعامل مع المسؤوليات المنزلية، وترك المواقع الإدارية لملئها من قبل الرجال (Cleveland, et al, 2000). ويشير(Oplatka, 2006) إلى أن الجمع بين الواجبات البيتية والمسؤولية تجاه العائلة من جهة وتجاة المهنة قد يعيق التقدم الوظيفي للمرأة، ويمنعها من ممارسة دورها كقائدة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (نصار، 2002) حيث ظهر أن صراع الأدوار بين متطلبات الأسرة واحتياجات الوظيفة هو من أهم معيقات ممارسة المديرة لدورها القيادي. ودراسات (**عرار وابو ربيعه**، 2011؛ تلايسس وكوثر، 2011؛ Oplatka, 2006; Shapira, Arar, & Azaiza, 2006) فقد بيَّنت أن ضغط دور عائلة المرأة، خاصة المرأة العربية التي يتوقع منها تأدية دور الزوجة في المنزل بالتوازي مع دورها كمديرة مدرسة، يمنعهن من الاستمرار في القيادة.

ولعل ما يؤكد تفسير الباحثة للنتيجة السابقة الذكر، ما أكدته نتائج السؤال الرابع من أسئلة المقابلة، فقد جاءت فقرة ثقل مسؤوليات البيت والأولاد، مضافة إلى أعباء المدرسة بنسبة (50%). فقد ذكرت مديرة مدرسة: "هنالك عقبات تواجهها بعض المديرات، وهي أن المرأة لا تستطيع أن تقوم بعدة أدوار منزلية إلى جانب عملها، لذلك تضطر للتنازل عن هذا المنصب." وأكدت مديرة أخرى بقولها: "معروف أن المرأة كونها أم وزوجة وربة بيت ومديرة مدرسة، وليس لها تسهيلات في البيت، ومطلوب منها القيام بعمل كل المهام سوية، فالعقبة تكون في إدارة عدة وظائف في آن واحد."

وحتى تتمكن المرأة من الاستمرار في التقدم في الوصول إلى القيادات التربوية العليا، لا بد لها من توافر السبل لتجاوز عقبة المسؤوليات العائلية، من خلال دعم العائلة الكبير، وتحمل بعض المسؤوليات عن المرأة، مثل: متابعة الأبناء، والقيام ببعض المهام البيتية من قبل الزوج، والعائلة، والبيت. والعمل على إيجاد اتجاه جديد من المنطقة العربية نحو إعطاء الرجل مهام وأدوار للرعاية البيتية.

وتلت المعيقاتِ داخل البيت **المعيقاتُ المجتمعية**، وقد تعزى الباحثة السبب في ذلك إلى أن الرجال يرفضون وبشدة أن تكون المسؤولة عنهم امرأة، باعتبار ذلك إنقاصا من رجولتهم. فالرجل بنظرهم هو الأقدر على القيادة، والمرأة لا بد من أن تبقى تابعة له. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المجتمع لا يشجع النساء على الوصول إلى الإدارات العليا. لأنه يرى أن وظيفتها الأساسية في البيت، وذلك ينعكس على نفسياتهن، بحيث لا ينمو الطموح لدى كثير منهن لان يصبحن قائدات في مدارسهن. ويبقى السبب الأشمل بحسب رؤية الباحثة، هو رفض المجتمع العربي تقبل فكرة أن تكون المرأة هي المسؤولة والقائدة في المؤسسات التربوية، فهم لا يؤمنون بقدراتها على مواجهة الصعاب وحل المشكلات التي قد تعترضها في المدرسة أو المجتمع المحيط بالمدرسة، والمجتمع يرى أن الرجل هو الأقدر على ممارسة الأدوار القيادي بشكل أفضل بكثير من المرأة. ويدعم هذا التفسير أن التمييز في المعاملة بين الرجل والمرأة مصدره نظرة المجتمع لعمل المرأة وتخوف الرجل من منافسة المرأة. إضافة إلى أن التمييز بين الجنسين شُجع من قبل السيطرة المجتمعية للثقافة الذكورية، وانعكاسها أيضا في الأجور حيث يتقاضى الرجال أكثر من نظرائهم من النساء في أغلب المناطق العربية (Arab human Development Report, 2005). وهذا الأمر عكس ما أقره الأدب التربوي، حيث ظهر أن المرأة عندما تخدم كمديرة فإنها، تسهم في التطور والارتقاء

والتقدم في العديد من مجالات الحياة في المجتمع العربي الإسرائيلي (Shapira, 2006). ويتضح أن هذا الأمر يتزايد؛ لأن المرأة في أغلب الأحيان تضطر للتنازل عن التقدم والتطور المهني لصالح الرجل كل لا يتضعضع المبنى السيادي الذكوري للمجتمع العربي الذي يهدد مكانة الرجل (Adi- Racaah, 2006; Abu Bakir, 1998).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحسين، 2004؛ Brunner, 2000؛ Shapira, Arar & Azaiza, 2011) في أن هناك مفاهيم مجتمعية تعتقد أن المرأة غير قادرة على القيادة، وأن هناك صعوبات في تقبل مجتمع المراجعين للتعامل مع الموظفات، وعدم تقبل الموظفين مديرة أو رئيسة عليهم، وذلك يعود إلى الصورة النمطية السلبية للمرأة في ذهن الرجل والمرأة.

ومما يؤكد التفسيرات التي ذهبت إليها الباحثة، نتائج السؤال الرابع من أسئلة المقابلة، حيث بينت أن المجتمع يقف عائقا أمام نجاح قيادة المرأة، وذلك بنسبة (66.7%). حيث ذكرت إحدى المديرات: "إن أبواب التطور والتقدم والقيادة تغلق أمام المرأة في المجتمع، إذ يُنظر للمرأة على أنها غير كفؤة، وهذا نابع من العقلية والثقافة الذكرية لمجتمعنا، والغريب في الأمر أن دستور الدولة يمنح المرأة الحرية بشكل عام، ولكن هذا الدستور غير ساري المفعول على المرأة العربية". وقالت مديرة: "ثقافيا المجتمع ينادي بالثقافة الذكورية، فأي منصب إداري من حق الذكر؛ لأن الرجل أقوى من المرأة في خصائصه الجسمية والنفسية والإدارية. أما سياسياً فإن السلطة تفضل الرجال في إدارة المدارس؛ لمنع الفوضى والمشاكل التي قد تنبع في مجتمع محافظ وذكوري."

ومن سبل تجاوز هذا المعيق، تشجيع المرأة على التفكير بالانخراط في مجال القيادات التربوية العليا، والعمل على دمج المجتمع المحلي في الأمور المتعلقة بالمدرسة، مثل المشاريع، بحيث يروا قدرة المرأة على إدارة المدرسة. كما أن المديرة عليها أن تقدم لمجتمعها إنجازات؛ لتثبت لهم أن المرأة قادرة على النجاح كما الرجل، وربما أكثر. فهي بذلك تشجع نساء أخريات على الوصول إلى هذه المناصب وممارسة دورها بنجاح. وحتى يتم تغيير نظرة المجتمع لا بد من البدء بالعاملين في المدرسة بحيث يكون لجميع الطاقم المهني في المدرسة ثقافة وأفكار ومفاهيم ومعتقدات واتجاهات مشتركة يعملون بها، ويبثونها إلى المجتمع، وهي أنهم يد واحدة، ويستطيعون العمل لتحقيق أهدافهم، مما يعود في النهاية لصالح الأبناء بغض النظر إن كان قائد المدرسة رجلاً أو امرأة، وإذا لمس المجتمع النجاح، وشاهدوا التحصيل العالي والتفاعل والتشارك، فإنهم سيغيرون نظرتهم نحو تولي المرأة المناصب العليا.

وجاءت في المرتبة الثالثة **المعيقات الإدارية (الخارجية)**، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البعض لا يرى في المرأة القدرة على الحزم، مما يعيق ممارسة دورها القيادي. وقد تكون المسؤوليات المنزلية التي تُطلب إليها معيقة حقيقية في تخصيص وقت لتطوير قدراتها القيادية. وترى الباحثة أن السبب الأكبر أن القيادات التربوية في معظمها تدار من قبل رجال، وهؤلاء هم العقبة الأكبر في وجه المديرة لممارسة دورها القيادي.

ويعزز تفسيرات الباحثة لنتيجة هذا الجزء من السؤال، نتائج السؤال الرابع من أسئلة المقابلة، حيث ذكرت إحدى المديرات: "إن قلة من النساء يصلن إلى المناصب القيادية، بسبب ضعف ثقة الكثير منهن بأنفسهن، وعدم القناعة في أدائهن، والصعوبة التي يواجهنها من متطلبات العمل، ذلك ما يجعلها تتنازل عن هذه المناصب لصالح الرجال." وبيَّنت مديرة أخرى: "أن الإنسان الذي يصل إلى الإدارة يجب أن ينتمي إلى جانب سياسي أوله اتجاه سياسي، وكثيرة هي المراكز التي يتم شغلها أو إدارتها من مديرين؛ بسبب إرضاءات سياسية." وقد يتبين أن سبب هذه النتائج أن الذكور يعملون على وضع العديد من المعيقات من أجل تخفيف عدد فرص أخذ النساء لمناصب إدارية (Shakeshafit,1989).

ولتجاوز المعيقات الخارجية، لزاما على المرأة أن تحصل أفضل الخبرات التربوية، وتحصل على أعلى الشهادات التي تكسبها مهارات وقدرات تؤهلها للتنافس مع الرجال، وتكون صاحبة الحظ الأوفر في الحصول على المناصب القيادية العليا. كما أن على المجتمع أن يضع معايير ثابتة وواضحة للحصول على المناصب القيادية، بحيث لا يكون هناك مجال للتلاعب فيها، ولا مجال لتسلط الرجال، ودعم الرجال على حساب النساء. ولتصل المرأة إلى إدارة مؤسسات تربوية يجب عليها أن تبنى إرادة قوية تساعدها في التمسك بالمعتقدات، والتمسك بالإيمان بقدرتها وعدم زعزعة قدرتها من الأفراد أو البيئة المحيطة بها.

وحصلت على المرتبة الأخيرة **المعيقاتُ النفسية (الداخلية)**. وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى وجود المرأة العربية في دوامة الأدوار المتعددة، فهي مديرة وأم وزوجة وابنة، وكل دور من الأدوار السابقة يحتاج إلى جهد كبير منها. إضافة إلى أن ميل المرأة للجانب العاطفي، وتعاملها مع العاملين معها بالاعتماد على ما يتملكها من مشاعر، قد يكون سببا في ضعف ممارسة دورها القياد للمدارس. وهذا قد يكون السبب في أن المجتمع يرفض قيادتها؛ لأنه يعتبرها غير موضوعية في إصدار الأحكام. ويعزز تفسيرات الباحثة ما ورد من أقوال المديرات المستجيبات للمقابلة، فقد ذكرت مديرة: "إن الضغوطات التي تقع على المديرة تضعف الحزم الإداري لديها ويجعلها تفشل، وهذا التخوف نجده عند قسم كبير من النساء." وتقول أخرى: "تؤمن السلطة بأن الرجل يحافظ على مصالحها، ويمنع الفوضى والتطرف بين الطلاب بدرجة أعلى من المرأة الضعيفة التي من الممكن أن تشكِّل عنصرَ ضعف في ضبط النظام المدرسي."

ويؤكد الأدب التربوي ذو العلاقة أن المعيقات الداخلية تعرقل تطور المدرسة العربية، وتشوش القيادة التربوية، وهي التي تشتق من فهم دور وظيفة القائد التربوي وفق نواياه وتبعا للتوقعات الاجتماعية، وللعلاقة التي تنشأ بين القيادة الأصلية وبين القوة والتأثير (عرار، 2008)، حيث بينت دراسة أمريكية أن 48% من مديري المدارس غير راضين عن آرائهم، وأن 7% منهم أعربوا عن خوفهم من الفشل الذريع، وهذا يؤثر في توقعاتهم من حيث النجاح الوظيفي (Knuth, 2006).

وحتى تتمكن المرأة من العمل على تجاوز هذه العقبات لا بد من أن تؤمن بقدرتها على قيادة المدرسة، وبأنها لا تنقص عن الرجل في شيء إلا الإيمان الداخلي بالقدرة على النهوض بالمهام والمسؤوليات للقيادة. ويتم ذلك من خلال النمو المهني والمسلكي للوظيفة المطلوبة. إضافة إلى أنها تحتاج إلى أن تقوم بنجاح متميز؛ حتى تثبت لنفسها أن لديها القدرة على التميز والاستمرار.

أشارت نتائج السؤال الثاني إلى وجود فرق بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات مقياس (معيقات ممارسة الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي من وجهة نظر معلمي ومعلمات تلك المدارس) تعزى إلى متغيرات الدراسة المستقلة: **سنوات الخبرة، والمرحلة العمرية، وعدد تلاميذ المدرسة**. وكانت فروق سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين خدمتهم (أقل من 10 سنوات). وقد يكون السبب متركزا في أنهم ينظرون إلى واقع الميدان التربوي على أنه مثالي، كما تعلموه عنه في الجامعات، وبالتالي فإنهم يرون العوائق ويقارنونها بالوضع المثالي للمدارس. وكانت الفروق الإحصائية في متغير المرحلة العمرية لصالح المرحلة العمرية (40-31 سنة) ، أن المعلمين والمعلمات من المرحلة العمرية (40-31) يرون أن الإدارة بحاجة إلى ديناميكية وفاعلية، بحيث يرون العقبات التي تواجه المديرة، تستعصي عليها كامرأة، وهي بحاجة إلى جهد أكبر وأقوى. كانت الفروق الإحصائية لصالح المدارس التي عدد تلاميذها (كبير/أكثر من 500 تلميذ)، أن عدد التلاميذ المرتفع، يؤدي بإلقاء ظلال الضغط على مرافق المدرسة كافة، فعبء المعلم يرتفع، ومشاكلهم تحتاج إلى وقت أكبر للحل، وربما تحتاج الحلول إلى جهد كبير من الإدارة. وبالتالي فإن المديرة ستواجه عبئا كبير.

كما يظهر من تحليل النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري (نوع البلدة، وعدد تلاميذ المدرسة) في درجة تعويق مجالات معيقات ممارسة مديرات المدارس في الوسط العربي للدور القيادي. وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين من المدارس القروية رأوا المعيقات النفسية بدرجة أكبر أمام قيادة المديرة للمدارس. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين ممن يعملون في القرى، ينظرون إلى أن المرأة يجب عليها أن تعمل في البيت، وتتفرغ إلى المهام المطلوبة كأم وزوجة، وإذا ما أُتيح لها الخروج، تخرج للعمل كمعلمة، وتعود بعد انتهاء اليوم الدراسي؛ للتفرغ لبيتها وأسرتها. إحدى المديرات: "قال لي كثير من الرجال المتعلمين المثقفين أنت متزوجة، ولديك رجل يصرف على البيت، لماذا تأخذين هذا المنصب، ابحثي عن وظيفة للتسلية، وتكون مريحة لك، وتربي أولادك في البيت، وفقط تستغلي المبلغ البسيط الذي تأخذيه للملابس والأمور النسائية فقط.

أما فيما يتعلق بمتغير عدد التلاميذ، فقد بيَّن المستجيبون الذين عدد التلاميذ في مدارسهم (صغير/ إلى حد 200 تلميذ)، ثم (كبير/ أكثر من 500 تلميذ) أنهم يرون المعيقات الإدارية الخارجية، هي التي تحد بشكل أكبر من ممارسة الدور القيادي للمديرة، أن المدرسة قليلة عدد التلاميذ، تضعف من فرصة احتكاك المديرة بالآخرين في الإدارات التعليمية

في حين رأى المعلمون من المدارس التي عدد تلاميذها (كبير/أكثر من 500 تلميذ)، ثم (صغير/إلى حد 200 تلميذ) على الترتيب أن المعيقات النفسية (الداخلية) هي التي تعيق بدرجة أكبر نجاح قيادة المرأة للمدارس، أن العمل على قيادة مدرسة بعدد يزيد عن 500 تلميذ، بحاجة جهد كبير، وثقة عالية بالنفس، وهذا ما ينقص المرأة في مجتمع كالوسط العربي، ، فهي لا تحصل على دعم من بيئتها المحيطة، ويعزز هذا التفسير ما ذكرته إحدى المديرات: "هنالك كثير من المديرات لم يستطيعوا أن يقفوا أمام الضغوطات النفسية ويتعرضوا في النهاية إلى ضعف في الحزم الإداري بسبب الرجال أو المجتمع، أو يمكن الضغوطات تكون من البيت بسبب عدم دعم الزوج أو الأهل لها، فتضطر في النهاية للتنازل عن هذا المنصب" (;Shapira, Arar & Azaiza, 2011 (Adi- Racaah, 2006; Abu Bakir, 1998. إضافة إلى أن أبناء تلك القرى لا يتقبلون فكرة أن تكون قائدة المدرسة امرأة، وذلك يعود إلى تركيبة المجتمع هناك.

التوصيات

بناء على ما أشارت إليه نتائج الدراسة الحاليّة، توصي الباحثة بما يأتي:

- تنمية وعي القيادات الإداريّة العليا في وزارة التربية والتعليم في الاهتمام بالأدوار القيادية لمديرات المدارس، وعدم التكهن السّلبيّ أو التخوّف من تعيين مديرات في المناصب الإداريّة.
- تحديد سياسات تربوية واضحة في تعيين مدراء المدارس، وذلك بالاعتماد على المؤهل العلمي والرصيد المهني في اختيار القادة، عوضا عن المحسوبيات وتعاطيات الضبط والسيطرة المعمول بهما، بغض النظر عن الجنس (ذكر أم أنثى).
- منح الفرص المتكافئة للرجال والنساء على حد السّواء في

الإدارة وذلك حسب المؤهلات والقدرات والاستعدادات والجدارة والتجربة.

- الدعوة إلى إجراء المزيد من الدراسات حول الدور القيادي لمديرات المدارس في الوسط العربي وربطها في سياقها المحلي ومقارنتها مع السياق العربي والعالمي وخاصة لدى الأقليات والمجتمعات النامية.
- اجراء دراسات مقارنة بين الوسط العربي واليهودي بالنسبة لقيادة المديرات للمدارس، وذلك لمعرفة مدى نجاح المديرات لهذا المنصب في الوسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

المراجع

أبو بكر، خولة. (2008). مواجهة النساء الفلسطينيات مع التغيرات في مجرى حياتهن. في منّاع (محرر) المجتمع العربي في اسرائيل: سكّان، مجتمع، اقتصاد(ص. 359-384). القدس: معهد ون لير وإصدار الكيبوتس الموّحد.(عبري)

أبو سعد، إسماعيل. (2011). التعليم العربي في إسرائيل وسياسة السيطرة: واقع التعليم في النقب. جامعة بن غوريون في النقب: التوزيع مؤسسة بيالك.

أبو عصبة، خالد. (2006أ). جهاز التعليم في إسرائيل: البنية، المضامين، التيارات، وأساليب العمل. رام الله: دار النشر مدار، المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية.

أحمد، أحمد. (2003). الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر العربي.

باركول، رينة. (2001). تحت المظلة الرجالية: قصص للانتقال من مرحلة التدريس إلى مرحلة الإدارة في الوسط العربي. استطلاعات إدارة المنظمات التربوية،25، 151-121. القدس: الجامعة العبرية.(عبري)

البدري، طارق. (2002). أساسيات الإدارة التعليمية ومناهجها. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.(عبري)

البشاشة، عبير. (2006). درجة ممارسة المرأة القيادية بوزارة التربية والتعليم الأردنية للمهارات الإبداعية في عملها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية الزرقاء، الأردن.

بنيامين، جل. (2003). اشرح وجهة نظرك للعامل: دراسة حالة. نيسان، 10-12.

التمن، وكاتس. (1997). القيادة مقدمة نظرية. تم الحصول عليه من الموقع الإلكتروني www.leadernet.co.i.(عبري)

جهشان, ونوى. (2007). نساء ومديرات عربيات في إسرائيل. بئر السبع: جامعة بن غريون.

الحاج، ماجد. (1996). جهاز التعليم العربي: سيطرة وتغيير اجتماعي. القدس: دار النشر ماجنس.

الرشيد، عادل وأبو دوله، جمال. (2002). العوامل المؤثرة في اتجاهات المرأة نحو معوقات تقدمها وظيفياً واستراتيجيات تمكينها في منظمات الأعمال الأردنية. مجلة دراسات (الجامعة الأردنية)،*29*(1).

الرويلي، محمد صالح. (2003). تطورات القادة التربويين في المملكة العربية السعودية لمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة ومدى أهميتها المستقبلية وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عبيدات، سهيل. (2007). القيادة أساسيات نظريات مفاهيم. إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد. (2008أ). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عرار، خالد. (2007أ). دراسة تحليلية: طروحات وبدائل في القيادة التربوية في جهاز التعليم العربي الرسالة (المعهد الأكاديمي لإعداد المعلمين العرب- كلية بيت بيرل)، *15*، 47-66.

عرار، خالد. (2008). دراسة تحليلية: القيادة التربوية الأصيلة في المدرسة العربية في إسرائيل. الرسالة،*1*، 1-42. جلجولية: كلية بيت بيرل دائرة التربية والعلوم.

عطوي، عزت. (2004ب). الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها, النظرية وتطبيقاتها العملية (ط1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عودة، سمر. (2002). معوقات وصول المرأة للمناصب الإدارية العليا في المؤسسات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عيسى، سهى. (2006). اتجاهات القادة الرياضين في مجالس إدارة الاتحادات الرياضية الأردنية نحو تولي المرأة مراكز قيادية في المؤسسات الرياضية. مجلة دراسات الجامعة الأردنية،*33*، 259-281.

عياصره، علي. (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. الأردن: دار حامد للنشر عمان.

فيرجسون، بني. (2007). القائد المعاصر. (مكتبة الجرير، مترجم).

قنديل، علاء. (2010). القيادة الإدارية وإدارة الابتكار. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

نصار، هبة. (2002). دور المرأة في المناصب الإدارية في بعض أقطار المجتمع العربي ودور الدول والحكومات في تفعيله: ندوة دور المرأة في الإدارة بمنطقة الخليج العربي. قطر: المنظمة العربية للشؤون الإدارية، وزارة شؤون الخدمة المدنية والإسكان القطرية والمجلس الأعلى لشؤون الأسرة.

النوري، قيس. (1999). السلوك الإداري وخلفياته الاجتماعية (ط1). الأردن: مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية.

Abu-Baker, K. (2002). Career Women Or Working Women? Change versus Stability For Young Palestinian Women in Israel. *Journal of Israel History, 21 (1/2)*, 85-109.

Addi- Raccah, Audery. (2005). Gender, Ethnicity, and School Principalship in Israel: Comparing Two Organizational Cultures. *International Journal of Inclusive Education.1(1),* 271-239.

Addi-Raccah, A. (2006). Women in The Israeli Educational System. In I. Oplatka & R. Hertz-Lazatowtz (Eds.). *Women Principals in A Multicultural Society*. The Netherlands: Sense Publishers. (pp.49-70).

Arar, K. & Shapira, T. (2012). Female High –School Principals in Traditional Arap Society in Israel. *Studies in Education Administration and Organization, 32*,75-96.

Arar,K. & Mustafa, M. (2011). Higher Education and Employment Among Arab Women: Hurdles and Returns. In f. Azaiza, and Hertz –lazarowitz (Eds). *Arab Women in Israel: A current Snapshot and A View To The Future*. Tel- Aviv: Ramot. (pp:259-284).

Arar, K. & Abu –Rabia –Queder, S. (2011). Turning Points in The Lives Of Two Pioneer Arab Women Principals in Israel. *Gender and Education, 27*(1), 1-15.

Arar, K. (2010). 'I Made It': Israeli-Palestinian Women Principals As Leaders. *Journal of Education Business and Society*, *3*(4), 315-330.

Arar, K. & Haj-Yehia, K. (2010). *Emigration for Higher Education: Association of School and College Leaders* (ASCL). Retrieved 12.06.2011 From: http://www.ascl.org.uk/ home

Association of School and College Leaders (ASCL). (2011). Retrieved From:
http:\\ www.ascl.org.uk\home\.

Aycan, Z. (2004). Key Success Factors For Women in Management in Turkey. *Applied Psychology: An International Review, 53*(3), 453-77.

Berman, B. (1999). *Barriers To Upward Mobility in International Schools For Women Administrators.* Pepper

Mcmillan, H.; Schumacher, S. (2001). *Research in Education: A Conceptual Introduction*, Addison Wesley Longman, Inc.
National Center For Education Statistics. (2011). *Institute of Education Sciences*. U.S Department of Education. Retrieved 8.07.2011 From http://www.education.com/ reference/ article/Ref_School_Principals.
Ononiwu, Inno. (2001). *A Study of Selected Women Administrators and Their Perceptions of The Challenges Encountered in Achieving High Level Positions in Higher Education Administration*. USA: A Dissertation Submitted to Michigan State University.
Oplatka, I. (2006). Women in Educational Administration Within Developing Countries: Towards A New International Research Agenda. *Journal of Educational Administration, 44(6)*, 604-624.
Oplatka, I. (2005). Imposed School Change and Woman Teacher Self- Renewal: A New Insight on Successful Implementation of Change in School. *School Leader ship and Management*, *25*(2), 171-190.
Powel, G. (2000). The Glass Ceiling: Explaining The Good and Bad News. In Davidson, M. & Burke, R. (Eds). *Women in Management: Current Research Issues (vol. II)*. London: Sage,.
Powell, G. & Graves, L. (2003). *Women and Men in Management* (3rd ed). London: Sage.
Regan, H. & Brooks, G. (1995). *Our of Women's Experience: Creating Relational Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin press.
Robbins, S. & Coulter, M. (2002). Management
prentice Hall. Retrieved on March 12, 2009 at:
http://202.201.252.228|newjpkt|07glx|kejian%20e|chap 19.pdf.
Shaesshaft, C. (1989). *Women in Educational Administration*. London: Sage.
Shapira, T., Arar, K. & Azaiza, F. (2010). Arab Women Principals Empowerment and Leadership in Israel. *Journal of Educational Administration, 48*(6), 704-715.
Shapira, T., Arar, K. & Azaiza, F. (2011). They Didn't Consider Me and No-One Even Took Me Into Account: Women School Principals in The Arab Education System in Israel. *Educational Management Administration & Leadership, 39*(1), 25-43.
Shapira, Tamar. (2006). *Barring and Empowerment in The Educational and Public Spheres: Women in The Arab Educational System in Israel*. Doctoral Dissertation, Hayfa University.
Tlaiss, H. & Kauser, S. (2011). The Impact of Gender, Family and Work on The Career Advancement of Lebanese Women Managers. *Gender in Management: An International Journal, 26*(2011), 8-36.
Torty, M. (2008). Leadership and Arab Society in Israel. In K. Abu-Asda & L. Avishai (Eds.). *Recommendation For The Development of Effective Leadership in Arab Society in Israel*. The Van Leer Jerusalem Institute.(pp. 13-20).
Zuhar, Sherifa. (2003). Women and Empowerment in The Arab world. *Arab Studies Quarterly, 25*(4).
Presented At The Annual Meeting of The American Education Research Association.(USA: San Diego).
Bruner, C. & Grogan, M. (2007). *Women Leading School Systems*. Lanham: Rowman and Littlefield.
Brunner, C. (2000). Unsettled Moments in Settled Discourse: Women Superintendents Experiences of Inequality. *Educational Administration Quarterly, 36*(1).
Central Bureau of Statistics. (2008). *Statistical Abstract of Israel 2008*. *Population Estimates by Population Group* 2.1. Jerusalem: CBS. Retrieved From:http://www.cbs.gov.il/reader/shnaton/templ_shnaton_e.html?num_tab=st02_01andCYear=2008.
Cleveland, J., Stockdale, M. and Murphy, K. (2000). Women and Men in Organizations: Sex and Gender Issues At Work. London: Lawrence Erlbaum.
Coleman, M. (2002). Achievement Against The Odds: The Female Secondary Head Teachers in England and Wales. *School Leadership and Management*, *21*(1), 75-100.
Cubillo, L. & Brown, M. (2003). Women in Educational Leadership and Management: International Differences. *Journal of Educational Admimistration, 41*(3), 278-91.
Doren, M., Rouke, C. & Papalewis, R. (2003). *Women in Educational Administration: Nine Case Studies*. Retrieved From: www.educationaladministration.edu.
Eagly, A. & Carli, A. (2007). Woman and Labyrinth of Leadership. *Harvard Business*
Eagly, H., Johannsen–Schimdt, M. & van Engen, M. (2003). Transformational, Transactional and Laissez-Faeire Leadership Styles: A Meta-Analysis Comparing Men and Women. *Psychological Bulletin, 111*, 3-22.
Review, September, 63-71.
Fitzgerald, T. (2010). Spaces in–Between: Indigenous Women Leaders Speak Back To Dominant Discourse and Practices in Educational Leadership. *International Journal of Leadership in Education, 13*(1), 93-105.
Fullan, M. (2005a). *Leadership and Sustainability-System Thinkers in Action*. California: sage publications.
Grogan, M. & Shakeshaft, C. (2011). *Women and Educational Leadership*. California: Jossey Bass.
Harris, A. (2002). *School Improvement: What's in It For Schools?*. London: Rutledge
Israel Central Bureau of Statistics. (2005). *The Arab Population in Israel*. Jerusalem: Publication No.26.
Israeli Ministry of Education. (2008). *Distribution of School Principals in The Non-Jewish Sector By Level of Education and Gender 2008*. Received Via e-mail From The Ministry of Education Information Center, May 20, 2008.
Klenke, K. (2011). *Women in Leadership: Contextual Dynamics and Boundaries*. Bingley: Emerald Publications.
Knuth, R., & Banks, P. (2006). The Essential Leadership Model. *NASSP Bulletin, 90*(1), 4-18.
Lad, K. (2002). Two Women High School Principals: The Influence of Gender on Entry Into Education and Their Professional Lives. *Journal of School Leadership*, *12*, 663-689.
Limerick, B. & Anderson, c. (1999). Female Administrators and School-Based Management. *Education Management and Administration, 27*(4), 401-414.

معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش

محمد خليل

الكليّة الأكاديميّة العربيّة للتربية في إسرائيل-حيفا

Mahmoud Darwish’s Poetry Motife Lexicon
A descriptive approach

Mohammad Khalil

The Academic Arab College For Education In Israel-Haifa

khalelm@yahoo.com

Abstract

This study discusses the importance and value of Dr. Ḥusayn Ḥamza’s Muʿjam al-mūtīfāt al-markaziyya fī shiʿr Maḥmūd Darwīsh (Lexicon of the Major Themes in Maḥmūd Darwīsh’s Poetry) in light of the increasing interest in the late poet’s (1941-2008) legacy, among the general public and especially among scholars. The study strives to enrich the stores of our individual and collective literary and cultural memory and, in consequence, to enable not only children and youths but also adults of every age to enjoy the taste of Darwīsh’s poetry and identify with its structures and meanings. This is the case because it is through actual reading that a work’s literary effect is realized, an effect whose existence continues as long as the work continues to be read. As one writer noted, “there is no existence to literature without a reader, and no existence to readers without literature”; the two are thus in a dialectical relationship that enriches our public and private writing exchanges.

The lexicon contains a rich index of the main themes in Darwīsh’s poetry, which have thus been put at the disposal of anyone interested in his poetry, and will hopefully enrich literary activity locally, throughout the Arab world and globally.

The lexicon can also in a sense be perceived as an everlasting echo of Maḥmūd Darwīsh’s voice, a voice that arose from this nation and this homeland, bearing the message of the homeland’s struggle, confirming the people’s steadfastness and giving expression to its pains and hopes in the present and the future. It may thus be said that “the value of a poetic text, in fact that of any artistic work, is proportional to its dissemination throughout the globe and its ability to withstand the passing of time”. From another perspective, the lexicon reflects Dr. Ḥamza’s taste, knowledge and penetrating powers of observation. As the well-known Ṣūfī expression says, “he who tastes, comes to know”, which in the present context can be applied to the important poetic phenomenon of “Darwīshism”, from a Palestinian, Arab and global perspective, and to the double effect which Darwīsh’s poetry has had:

Firstly, it has helped to promote our national intellectual cultural and literary life.

Secondly, it has helped revive and develop the language of contemporary Arabic poetry towards broader and more profound horizons, which has reached a degree of universality. It has also promoted the development of linguistic symbolism and the semantic content of Arabic words and phrases in an innovative and creative way, going beyond old-fashioned language and traditional artistic forms, in response to the challenges of the present age.

ملخّص

تهدف الدراسة إلى مقاربة أهمية وقيمة (معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)[1] لمؤلفه الباحث الدكتور حسين حمزة، في ضوء الاهتمام المتزايد بالموروث الشعري للشاعر الراحل محمود درويش (1941-2008) من قبل كل مهتم أو متلقٍ، لاسيما بالنسبة للباحث والدارس على وجه الخصوص. جاء متوسِّلاً إثراء مخزون ذاكرتنا الأدبية والثقافية، الفردية والجمعية سواء بسواء. والحث، من ثَمَّ، على تذوق أشعار محمود درويش والتماهي معها مبنى ومعنى، لا لدى الأطفال والناشئة فحسب، إنما لدى الكبار وكلّ الأعمار أيضًا. لأنه بالقراءة الفعلية يتحقق وجود الأثر الأدبي، وهو، أي الأثر الأدبي، يدوم ما دامت

1. حمزة، 2012.

القراءة أو كما يقول أحد الكتّاب «إذ لا وجود لأدب من غير قارئ، ولا وجود لقارئ من غير أدب»، فالعلاقة بينهما، كما يفترض، علاقة جدلية. مع ما في ذلك، من إثراء لمكتباتنا الخاصة والعامة.

يتضمن المعجم مسردًا غنيًا بالموتيفات المركزية في شعر محمود درويش، جعله المؤلّف في متناول يد كل مهتم بشعره، ما يمكن أن يثري الحركة الأدبية محليًا وعربيًا وعالميًا.

كما يعد ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)) بمنظور ما، الصدى الخالد لصوت محمود درويش، ذلك الصوت القادم من هذا الشعب ومن ذاك الوطن، جاء حاملاً لملحمة وطنه، مصدّقًا لأصالة شعبه، مجسدًا لآلامه وآماله، حاضرًا ومستقبلاً، لذا أمكن القول «إن النص الشعري، بل العمل الفني جملةً، تتناسب قيمته تناسبًا طرديًا مع سعة انتشاره في آفاق الأرض، وكذلك مع صموده أمام تصرُّم الأزمان»، هذا من جهة. أيضًا، تجسيدًا لتذوق الدكتور حمزة ومعرفته ببصيرته النافذة، و «من ذاق عرف» كما تقول العبارة الصوفية المشهورة، لأهمية تلك الظاهرة الشعرية المسماة الدرويشية (محمود درويش) فلسطينيًا وعربيًا وعالميًا، وما حققه شعره من مساهمة مضاعفة:

الأولى: إسهامه بالارتقاء في حياتنا الأدبية والثقافية والفكرية والوطنية.

الثانية: ذات صلة بتطوير لغة الشعر العربي المعاصر والنهوض به نحو آفاق أرحب وأعمق، وصولاً إلى العالمية، ومن ثَمَّ توظيف الترميز فيه من حيث اللغة والتراكيب والمفردات العربية وحمولاتها الدلالية، لجهة عناصر التجديد والإبداع والحداثة، وتجاوزًا للّغة النمطية، والصور الفنية التقليدية، وهو ما تفرضه تحديات العصر الحاضر.

1

نبذة عن حياة المؤلف

ولد د. حسين حمزة في قرية البعنة عام 1972، وبها تلقى تعليمه الابتدائيّ والإعداديّ، ثمّ تعليمه الثانويّ في مدرسة حنا مويس في قرية الرامة. التحق بالجامعة العبريّة في القدس وحصل على اللقب الأول والثاني في اللغة العربية وآدابها، ثم حصل على شهادة الدكتوراه من جامعة تل أبيب.

عضو في لجنة أمناء جائزة وزير الثقافة للمبدعين باللغة العربيّة، حصل عام 1996 على جائزة لجنة التوجيه

الدراسيّ، وفي عام 2003 على جائزة وزير الثقافة للمبدعين باللغة العربيّة. شارك في مؤتمرات علميّة محليّة ودوليّة.

يعمل محاضرًا في الكليّة الأكاديميّة العربيّة للتربية في حيفا منذ العام 1997، ويشغل حاليًّا منصب رئيس قسم اللغة العربيّة فيها. ما زال يغذ السير في درب الإبداع، درب الآلام، الذي بان أوله وخفي آخره، على أمل الوصول!

من كتبه:

حمزة، ح.(2012). معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش، مجمع اللغة العربية، حيفا.

(2006). بوح الغزال (مجموعة شعريّة)، منشورات النهضة، الناصرة.

(2005). العين الثالثة، دراسات أدبيّة، منشورات النهضة، الناصرة.

(2001). مراوغة النص، دراسات في شعر محمود درويش، مكتبة كلّ شيء، حيفا.

(2000). الطائر المحكيّ، دراسات في الشعر الشعبيّ، منشورات مواقف، الناصرة.

(1999). صور المرايا، دراسات في الذاكرة الأدبيّة، منشورات مواقف، الناصرة.

2

لم يكن من قبيل المصادفة أن يتصدى الباحث المبدع الدكتور حسين حمزة بالغوص في بحر محمود درويش، لو لم يكن مستعدًا والأهم من ذلك متمكنًا، بفضل ما يتمتع به من مهارات وروح المغامرة! والرحلة، كما نعلم جميعًا، طويلة طويلة وشاقة، لكنها ممتعة في نفس الوقت، خاصة أنها تمتد عبر مكان وزمان لا متناهيين. ومن ثَمَّ تأليفه لهذا المصنَّف القيِّم الموسوم بـ ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش))، إنما جاء متوسِّلاً إثراء مخزون ذاكرتنا الأدبية والثقافية الفردية والجمعية سواء بسواء. والحث، من ثَمَّ، على تذوق أشعار محمود درويش والتماهي معها مبنى ومعنى، لا لدى الأطفال والناشئة فحسب، إنما لدى الكبار وكلّ الأعمار أيضًا. لأنه بالقراءة الفعلية يتحقق وجود الأثر الأدبي، وهو، أي الأثر الأدبي، يدوم ما دامت القراءة أو كما يقول أحد الكتّاب «إذ لا وجود لأدب من غير قارئ، ولا وجود لقارئ من غير أدب»[2]. فالعلاقة بينهما، كما يفترض، علاقة جدلية.

يعد ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)) بمنظور ما، الصدى الخالد لصوت محمود درويش، ذلك الصوت القادم من هذا الشعب ومن ذاك الوطن، جاء حاملاً لملحمة وطنه، مصدّقًا لأصالة شعبه، مجسدًا لآلامه وآماله حاضرًا ومستقبلاً، لذا أمكن القول «إن النص الشعري، بل العمل الفني جملةً، تتناسب قيمته تناسبًا طرديًا مع سعة انتشاره في آفاق الأرض، وكذلك مع صموده أمام تصرُّم الأزمان»[3]، هذا من جهة. أيضًا، تجسيدًا لتذوق الدكتور حمزة ومعرفته ببصيرته النافذة، و«من ذاق عرف» كما تقول العبارة الصوفية المشهورة، لأهمية تلك الظاهرة الشعرية المسماة الدرويشية (محمود درويش) فلسطينيًا وعربيًا وعالميًا، وما حققه شعره من مساهمة مضاعفة:

الأولى: إسهامه بالارتقاء في حياتنا الأدبية والثقافية والفكرية والوطنية.

الثانية: ذات صلة بتطوير لغة الشعر العربي المعاصر والنهوض به نحو آفاق أرحب وأعمق، وصولاً إلى العالمية ومن ثَمَّ توظيف الترميز فيه من حيث اللغة والتراكيب والمفردات العربية

---

2 عياشي، 1998، ص 10.

3اليوسف، 2000، ص14.

وحمولاتها الدلالية، لجهة عناصر التجديد والإبداع والحداثة، وتجاوزًا للّغة النمطية، والصور الفنية التقليدية، وهو ما تفرضه تحديات العصر الحاضر.

يقول أحد الكتَّاب في محمود درويش «يكشف الشاعر وجوده وشعوره في اللغة الشعرية فيختزل صورها في نقاء جميل معبّر، حتى تبدو اللغة إيماضًا جماليًا وإيقاعيًا روحيًا يعانق ذواتنا بحنان ودفء»[4]. كذلك، مع ما فيه من إتاحة لفرصة ذهبية أمام القارئ لإطلالة أفقية ورأسية معمَّقة على مصادر ثقافة درويش، وقراءاته العربية وغير العربية، وذلك لأهميتها في تشكل مفرداته، وصوغ أفكاره، لأن «السلوك اللغوي إنما هو فعالية معتمدة على الثقافة»[5]، وكذا هو الأمر بالنسبة لمستويات لغته التي تبدو، من حين لآخر، غايةً بحد ذاتها لا مجرد وسيلة، وفي ذلك نقرأ الآتي «وفي الحق إن الشاعر أبعد ما يكون من استخدام اللغة أداة... فالناثر دائمًا وراء كلماته متجاوز لها ليقرب دائمًا من غايته في حديثه. ولكن الشاعر دون هذه الكلمات لأنها غايته»[6]! وكذا هي دلالات مفرداته وحمولاتها المتعددة، والمشاهد التصويرية والتعبيرية والإشارات والرموز والانزياحات التي يوظفها في النص الشعري، من جهة أخرى. ففي معجم الموتيفات، تيسير لذلك كله، للقارئ ولكل دارس أو باحث أو مهتم، بكشف الغطاء عما يظل بحاجة إلى الكشف، بالنسبة لخبايا أشعار محمود درويش ومكنوناتها المتعددة. وأما ذلك فمرده إلى مواكبة المؤلِّف وفهمه وتعمقه، على نحو من الاختصاص، بدراسة شعر محمود درويش، من خلال المحطات التي تضمنتها مسيرة حياته، مع ما واكبها من تغيّر حياتي أو فني، لفترة طويلة، على الرغم من ذلك التراجع الأدبي والثقافي، والشح في الإبداع، والتشظي أو التمزق الاجتماعي الذي يعصف بمجتمعنا العربي على المستويين الفردي والجمعي على حد سواء. لقد آلى الدكتور حمزة على نفسه أن يواجه تلك الحالة السوداوية التي ما انفكت تؤرّقه باستمرار، والجاثمة على واقعنا المزري بطريقته الخاصة، وذلك بالمساهمة في إنتاج المعرفة والثقافة والوعي، حين يترجمها إلى واقع ملموس، أو يحيلها إلى كتابة بالفعل، ذلك بأن فعالية القراءة إنما تُنتج فعالية الكتابة وتفضي إليها، تمامًا مثلما تنتج فعالية الكتابة فعالية القراءة وتفضي إليها، وهكذا دواليك[7].

إن الواقع المر الذي نعيشه اليوم يحتّم علينا جميعًا باحثين ومتلقين أن ننهض ونتقدم، الأمر الذي جعل المؤلّف يستشعر أهمية الموضوع وضرورة تحقيق تلك الدراسة الجادّة والهادفة وإخراجها إلى النور، مهما تكلّف من تبعات العناء والمشقة بما ينوء بحملهما الإنسان الفرد لوحده. وتعد مثل تلك الآثار الأدبية والثقافية، خير معيار تقاس به مساهمة الأفراد والأمم في تكوين هويتها الثقافية والوطنية والحضارية من جهة، وفي مضمار ما تسديه للفكر البشري والتقدم الإنساني من جهة أخرى.

ولا يساورني أدنى شك بأن ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)) يعدُّ صلة وصل بامتياز ما بين القارئ وأشعار محمود درويش، كمرجع مساعد بالغ الأهمية لا يستغني عنه أحد من الأفراد وغير الأفراد، طلابًا وباحثين ومؤسسات تربوية تعليمية، ويسد فراغًا في مكتبات خاصة وأخرى عامة، لما يوفره للقارئ ولكل متلقٍ من إمكانية التعامل والإطلاع وفهم ومعرفة تراث الشاعر محمود درويش، لاسيما في ما يتعلق منه بالمصطلحات الأدبية، والصور الفنية، والمفردات، والدلالات، والرموز، والقيم الجمالية، ودوافعها الأدبية، والوجدانية، والاجتماعية، والوطنية، والسياسية. وما إلى ذلك من مركبات قاموسه الشعري بشقيه الأدبي واللغوي الخاص. فكان من الضروري إنجاز معجم يليق بحجم تلك القامة الشعرية الاستثنائية! وهو ما يدفعنا إلى القول بأن «القاموس اللغوي للشّاعر، والذي تكوّن من خلالِ ثقافته وبيئته ومناخه الذي عايشه»[8]، يمكن أن يقودنا، باختصار شديد، إلى الطريق الأمثل، إلى مجتلى فكر الشاعر ومصادر ثقافته التي استقى منها مكوِّناته الثقافية لتشكل خصوصياته الشعرية واللغوية. علمًا أن البنية اللغوية لدى الشاعر لا تتحدد بالكلمات المفردة فقط، إنما بالصيغ المجازية والرمزية، والمعاني والدلالات والصورة الفنية الخ...، وذلك بالنظر إلى واقع المبدع الراحل محمود درويش، الذي يعيش بين ظهرانيه أو بيئته الاجتماعية ووسطه الزمكاني، ومدى اتصال إبداعه بالواقع الاجتماعي والوطني والاقتصادي والثقافي والسياسي. وقد يكون من نافلة القول، التأكيد على أنه لا يمكن لأي باحث أو دارس أن يحيط بتلك الموتيفات، مهما كان ملمًا أو مجتهدًا أو واسع الإطلاع، من دون أن يكون هذا المعجم إلى جانبه وفي متناول يده. هنا بالذات تبرز أهمية المعجم وقيمته ودوره على مستوى الفرد والمؤسسات والمجتمع.

يختص ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)) بأشعار محمود درويش وسياقاتها المتعددة تحديدًا[9]، عبر مراحل تطور أشعاره التي مرَّبها منذ بداية انطلاقته الأولى، كما عكستها ذاته المبدعة، وثقافته الذاتية والمكتسبة، لأن «الشاعر مأخوذ

---

4 زغريت، 2015، ص92.

5 لاينز، 1987، ص240.

6 سارتر، 1990، ص 13-14.

7 عن التفاعل بين النص والقارئ ينظر: إيزر، 1987، ص55 وما يليها.

8 حبيب، 1999، ص52.

9 فضل، 1985، ص45، حيث ينبّه إلى أهميةِ السِّياق في دراسةِ المعجم الشعري بقوله «إنَّ البنيةَ اللغوية في الشعر لا تتحدَّدُ بالكلماتِ، بل بالصِّيَغ، وعندما يتم تفكيكُها إلى وحداتٍ دنيا بحثًا عن أعدادِها وحقولها وتبادلاتها، تكون قد فقدت مواقعَها في منظومةِ التركيب الشِّعري، وهي التي تمنحُها أبرزَ فعالياتها الوظيفية موسيقيًّا ودلاليًّا».

بكل علم، مطلوب بكل مكرمة، لاتساع الشعر واحتماله كلّ ما حمل»[10]. كذلك هي بيئته الحاضنة، والمناخ الذي عايشه الشاعر بنفسه، من خلال تجربة ما قبل مغادرته أرض الوطن، وتجربة العيش القسري، فيما بعد، خارج حدود الوطن الأم، وبعيدًا عن مسقط رأسه، والطريق الطويل، طريق الآلام الذي سلكه في حله وترحاله إلى أن فارقنا.

تلك العناصر مجتمعة تتداخل بعضها ببعض في تكوين تجربة الشاعر ،وكذا كل فنان آخر. على أن تلك الشروط أو الظروف مهما تأتلف لدى بعض الشعراء، فإنها تختلف في السياق، وفي قوة الأثر والتأثير، والجذب والتجاذب في الواقع المعيش، من شاعر لآخر. وعليه، يبقى لكل شاعر معجمه الخاص به. وقد كان من الواضح أن تلك الموتيفات المركزية في شعر درويش، على كثرتها وتنوعها، يمكن تصنيفها أو جدولتها حتى تكون موضوعات مستقلة قائمة بذاتها، تستوجب تخصيص دراسات منفردة وأبحاث خاصة بها، ناهيك بأنها يمكن أن تشكّل مفاتيح مساعدة وحيوية، لأجل تمكين القارئ من فتح ما استغلق من منازل محمود درويش الشعرية، أو تساعده على تحليلها أو تأويلها وتفكيكها، وصولاً إلى فهمها، وإحالاتها، والوقوف على معناها، ضمن سياقاتها، على أفضل وجه. مع ما فيها من إتاحة الفرصة للقارئ بالوقوف على ثقافة محمود درويش والتعرف عليها وعلى مصادرها المتعددة عن كثب، مثلما يؤكّد ذلك المؤلّف نفسه بقوله «إن كمية الرموز والإشارات التاريخية، الدينية، الأسطورية، والأدبية المنتشرة في شعره، تدل على ثقافة واسعة، وعلى اتصال مع الثقافة العربية والإنسانية»(ص25). هذا المعجم يستجيب للباحث فيما يتعلق بمثل تلك الموضوعات من خلال التعامل مع تراث محمود درويش. وهذا بعض ما يمكن لهذا المعجم أن يؤديَه من دور حيوي في حفظ ومعرفة ودراسة ذلك التراث الشعري الخالد، بعد أن تخطى شعره حدود الإقليمية إلى آفاق العالمية في سعة الانتشار. تقول إحدى الكاتبات، في عالمية الأدب «الأدب، لاسيما الشعر، الذي يرتقي إلى مستوى الإنسانية في موضوعاته وفنه، ولا يتخلى عن بعده القومي أو الوطني أو المحلي»[11]! كما تزخر بها أشعار محمود درويش.

يتضمن المعجم مسردًا غنيًا بالموتيفات المركزية في شعر محمود درويش، جعله المؤلّف في متناول يد كل مهتم بشعره، ما يمكن أن يثري الحركة الأدبية محليًا وعربيًا وعالميًا، بغية فتح النوافذ على الاتجاهات كافة، والعمل على تفعيل العقل بالاجتهاد، وإثارة السؤال إذ هو مِفتاح المعرفة، بغية إثراء مخزون المعرفة والثقافة والتجربة الإنسانية أكثر فأكثر!

لا يستمد الشاعر أو الكاتب أو كل فنان آخرَ فنه من شخصه وحدَه، أو من حياته وحدَها وإن كانت حياةُ أي فنان تشكّل، بالدرجة الأولى، رافدًا من أهم روافد إبداعه، إنما أيضًا من بيئته التي ترعرع فيها، ومن مجتمعه الذي أنجبه، ومن كل شيء يحيط به، كما يثبت واقع الحال بالنسبة لسيرورة الأحداث التي مرّ بها محمود درويش وواكبها. يقول أحد الكتَّاب «إن الأديب، مهما يكن أمره، كائن اجتماعي لا يستطيع أن ينفرد ولا أن يستقل بحياته الأدبية، ولا يستقيم له أمر إلا إذا اشتدت الصلة بينه وبين الناس. فكان صدى لحياتهم، وكانوا صدى لإنتاجه، وكان مرآة لما يذيع فيهم من رأي وخاطر، وما يُغذُّوهم من هذه الآثار الأدبية على اختلاف ألوانها»[12]!

صفوة القول: ما تركه درويش من موروث ثقافي لم يكن ليتشكل في فراغ، إنما جاء استجابة لاحتياجات الذات المبدعة والذات الجمعية التي عاش بين ظهرانيها.

3

مهما يكن، فإن ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش)) منهل عذب، أو مورد صاف يقطر منه «الماء الزلال» لا يصدر عنه كل عطشان إلا وهو ريّان! هذا المعجم، بمنظور ما، حامل ثمين ذو أهمية خاصة لهذا المخزون الشعري الهائل كمًا وكيفًا وتأثيرًا، في التذوق الفني والجمالي، والإثراء في الخيال الخصب، واكتساب الخبرة والتجربة من ينابيعها الأصلية، على كافة المستويات. من هنا أمكن القول، إن قيمة هذا المعجم، وكل أثر أدبي أو فني، ليست في وجوده فحسب، إنما في مدى الأثر والتأثير الذي يتركه في نفوس المتلقين حاضرًا ومستقبلاً، وفي سعة الانتشار أيضًا. إلى ذلك، فإنه يعد معجمًا رائدًا، إذ هو الأول من نوعه في مجاله، في ما تناهى إليه علمنا. من المعروف أن هذا الموضوع لم يُبحث سابقًا، ولم يؤلّف فيه من قبل، فجاء تأليف هذا المعجم على غير مثال سابق، أي أن مؤلفه لم تتوافر له إمكانيةُ أن يعتمد على السابقين له في مجال التأليف المعجمي بتاتًا، كعادة معظم من ألّف في المعاجم العربية، باعتمادهم على من سبقهم! وقد أوضح ذلك المؤلّف نفسُه بقوله: إن هذا المعجم «يعتبر الأول من نوعه»(ص31)! وهو ما يعزّز من فائدة هذا المعجم وقيمته وأهميته. ويأتي هذا المصنَّف الفريد تتويجًا لجهد طويل وشاق، بذله المؤلّف متحمّلاً تبعات ذلك العمل المضني بصبر وأناة وروح عالية تستحق الإشادة، مع ما يتمتع به من دقة ومنهجية علمية. ذلك المعجم المتخصّص وغير المسبوق، فضلاً عمّا يشتمل عليه من توطئة وافية ضافية، حيث يشتمل على مقدمات في: سيرة حياة الراحل درويش، وسيرته الشعرية، وأخرى يفردها للمعجم، يبيّن من خلالها الدوافع التي أوجبت وشجّعت على تأليف المعجم إذ يقول «غنيّ عن القول إن درويش بات يمثّل مدرسة شعريّة في مشهد الشعر العربيّ المعاصر. وذلك لعدة أسباب، منها ما يتعلّق بموهبته الفذة، وقدرته على تثقيف الذات بصورة مميّزة، وتكريس حياته لاحتراف الشعر. ومنها ما يتعلق بالظروف السياسية التي أحاطت به فأدّى به ذلك في نهاية

10 القيرواني، 1972، ج1، ط4، ص 196.

11 لولو، فايزة، انظر الرابط http://www.dalilmag.net/index.php

12 حسين، 1945، ص 6-7.

الأمر إلى الخروج من البلاد عام 1970. وقد كان هذا الخروج علامة فارقة في تطوّر شعر محمود درويش، وبداية انطلاقته من المحليّة إلى الإقليمية، ومن ثَمّ إلى العالمية» (ص26).

يركّز الدكتور حمزة جلّ جهده على تتبع الموتيفات الأساسية من خلال مراحل تطور أشعار درويش في تجلياتها المتعددة التي مرّ بها كما يقول «انطلاقًا من ارتكاز تجربة محمود درويش الشعرية على محاور أساسية تنعكس في المكان، التاريخ، الأسطورة، الدين، الأدب والرموز الذاتية، التي أبدعها لتصبح دالة عليه وعلى معجمه الشعري، قمت باختيار الألفاظ، الموتيفات والرموز التي تشكل تجربته الشعرية في جميع مراحل تطورها» (ص26). بعد ذلك يضيف قائلاً «تم اختيار الرموز والموتيفات الأكثر حضورًا في تجربة درويش من كل محور، وقد جاء ذلك بناء على اعتبارين: الأول، الحضور الكمي للرمز وللموتيف... والثاني، الحضور النوعي للرمز»(ص26)، لأنه لو توقف المؤلّف عند كل مفردة تعني موتيفًا أو رمزًا ما وأحصاها، لما كان انتهى إلى ما انتهى إليه، سواء من حيث الفعل أو الجهد أو النتيجة! لكنه يخبرنا بأن الموتيفات المحورية في أشعار درويش قد بلغت خمسين موتيفًا، يقول «وقد استطعت توثيق 50 لفظًا محوريًا من شعر درويش، أعتقد أنها تشكِّل مسيرته الشعرية، منذ بدايتها حتى وفاته»(ص27). أما بالنسبة للشخصيات فيقول المؤلف «لم أثبت الشخصيات الأدبية والتاريخية والدينية، لأنها انحصرت معظمها في قصيدة واحدة، ولم يكن لها حضور كمي ومن السهل للقارئ أن يلجأ إليها» (ص27). وبفضل جهده تمكن من إحصاء الموتيفات الأكثر تكرارًا في شعر درويش فيقول «إذا أمعنا النظر في تكرار الموتيفات في شعر درويش فلا بد أن يتضح لنا أن موتيف الموت[13] هو أكثرها ورودًا. فله الحضور الأكبر في جميع مراحل درويش الشعرية... يتلو هذا الموتيف في الترتيب موتيف الأرض ثم الاسم ثم البحر ثم الذاكرة. هذه الموتيفات الخمسة أكثر الموتيفات تكرارًا لدى درويش»(ص27)! كذلك، هنالك موتيفات أخرى تبدو بارزة بين ثنايا أشعار درويش، تمَّ توظيفها في مراحل محددة من تجربته الشعرية، مثال ذلك: الشهيد، والمنفى، والغياب، والاغتراب، والصليب، والوطن، والبلد، ومدن، وأنهار، وأماكن أخرى متعددة ناهيك بموتيفات لأسماء بعض الحيوانات، والطيور، والأشجار، والنباتات. كذلك يشتمل المعجم على ملحقين، الأول فيه مسرد للموتيفات في كل مجموعة ومجموعة شعرية، والثاني يتضمن قائمة

ببليوغرافية بنتاج الشاعر نثرًا وشعرًا والدراسات التي عرضت لهذا النتاج، أو كما يقول المؤلّف «هناك أيضًا ملحقان: الأول، ملحق بتكرار الموتيف في كلّ مجموعة شعرية مما يساعد في متابعة تطوره. والثاني ملحق عام حاولت أن أحوي فيه نتاج درويش وما كُتب فيه»(ص29)! وقد تجدر الإشارة، في السياق ذاته، إلى المنهج الذي سلكه المؤلّف وصولاً إلى النتائج التي تمَّ التوصّل إليها. إذ فرضت طبيعة الدراسة منهجها الخاص على مدار الدراسة بأكملها منذ بدايتها إلى نهايتها، حسب الطريقة التعاقبية أو التراتبية، وذلك لضرورة مواكبة المجموعات الشعرية كما صدرت أصلاً وفق تسلسلها الزمني، كما يصرح بذلك المؤلف نفسه بقوله «أوردنا الموتيف في المعجم بحسب وروده تعاقبيًا في المجموعات الشعرية بدءًا من عصافير بلا أجنحة 1960، إلى مجموعة لا أريد لهذه القصيدة أن تنتهي 2009»(ص28)! ثم يثبت الموتيف بالصيغة التي ورد بها وضمن سياقه الخاص، مع ذكر اسم القصيدة التي ورد بها الموتيف، فيقول «بعد إيراد الموتيف بناء على سياقه؛ أثبت الصيغة التي ورد فيها، ثم ذكرت اسم القصيدة التي ورد فيها»(ص29)! علمًا أنَّ السياقَ يبقى له اعتبارُه أيضًا حتى في دراسةِ الكلمة المفردة.

وبذلك، يكون المؤلف قد حقق إنجازًا حقيقيًا ورائدًا في ذلك المجال الأدبي، أو ما يسمى متعة الكتابة على الكتابة التي تعقب متعة القراءة وتنتج عنها. وللعلم فقط، فإنه سوف يظهر جليًا لكل من يقرأ هذا المعجم بتمعن وتأن، أن المؤلف قد تصدى لتأليف هذا الأثر الأدبي بشغف متزايد وإصرار لا يعرف أن يلين، وإلا ما كان لهذا الأثر الأدبي أن يرى النور، لا لسبب إلا لأن مثل ذلك العمل الأدبي، من الواضح أنه كان بحاجة إلى جهد جماعي لا فردي، لكن المؤلّف نهض به لوحده! لقد «تورّط» صاحبنا منفردًا بعد أن ندب نفسه للعمل طوال مدة نيّف وأربعة أعوام، كانت حافلة بالجهد والتعب والعرق، وقد أمضاها بالقراءة والتنقيب والحفر والإعداد والإحصاء، مواصلاً الليل بالنهار والنهار بالليل في إعداد هذا المعجم النوعي، إلى أن استطاع إخراجه إلى النور بحلته الأنيقة كما هو موجود على هذا الحال الذي بين أيدينا اليوم. والمعجم، من هذا المنظور، يعد خطوةً متقدمةً على طريق التأسيس لدراسة أشعار محمود درويش وبحثها على كافة المستويات: الأدبية واللغوية والفكرية والاجتماعية والوطنية وحتى ألسياسية منها، وفق الأصول العلمية المتعارف عليها للدراسات الأكاديمية والأبحاث المنهجية، إنْ من جهة الكم والكيف، وإن من جهة الشكل والمضمون، خلال مراحل تطور تجربته الشعرية المتعددة. ولن يتمكن دارس أو باحث، مهما أوتي من قدرة وتمكن، من أن يحيط بدراسة شعر درويش في دراسة مستفيضة معمّقة، من دون الاستعانة بهذا المعجم. فكان هذا المعجم، بحق، جديرًا بالمدارسة والمتابعة لأهميته وقيمته. يؤكد تلك الحقيقة ما يقوله أحد الكتَّاب على النحو الآتي «والقارئ – شاهد السياق هنا – إذ يتعامل مع النّص من خلال كينونته اللغوية، يرى فيه ميدانًا لنظم ثقافية، وسياسية، واقتصادية، واجتماعية، وتاريخية، وعلمية، وفلسفية، ودينية متداخلة. فيقرؤها على أنها وقائع نصية مرجعها لغةٌ مبنيَّةٌ تعطها معانيها الخاصة داخل النص وليس خارجه»[14].

وغنيٌ عن البيان، أن هذا المعجم سوف ينضاف إلى رصيد

---

13 لعل من المفارقات اللافتة، أن يردد الراحل موتيف الموت في غير حوار شعري، حتى كان يخيل له بأن الموت يتربص به في كل أوان أو مكان!

14 عياشي، 1998، ص15-16.

النتاج الأدبي الناصع لمصنّفه، من خلال ما قدمه في مسيرة عطائه الإبداعي المتميز، مما سوف يثري ذلك الرصيد ويزيده قيمة على قيمة، كذلك وبالمقابل، رصيد الحركة الأدبية المحلية خاصة والحركة الأدبية الفلسطينية عامة. ولا بد من التنويه في السياق ذاته، بأن المؤلف بهذا الإنجاز القيّم الذي لا يقدر بثمن، يكون قد شق الطريق وعبّده أمام الآخرين ليصبح، منذ الآن فصاعدًا، قدوة تقتدى ومثالاً يحتذى في الجد والكد والعطاء الإبداعي المتميز. واليوم، يمكن أن يتسنى لنا أن نعي جيدًا معنى قول المبرّد متعجبًا، لمن كان يريد أن يقرأ عليه كتاب سيبويه: هل ركبتَ البحر؟! تعظيماً لما فيه، واستصعابًا لألفاظه ومعانيه. ما يعني أن ما بذله الدكتور حسين حمزة من كد وجهد حقيقيين، وما يتمتع به من الأمانة العلمية والدقة والرغبة الصادقة في العمل، قد منحه ومكّنه من الإتقان والإخلاص، وهو ما يخول هذا المصنَّف أو يجعله لأن يصبح مصدرًا أساسيًا لا مجرد مرجع عادي، لا بل واحدًا من الآثار الأدبية الخالدة. وقد أشار إلى مثل ذلك أحد الكتّاب في بدء كلامه على المعجم بقوله «يختار الكاتب الفلسطيني الجليلي حسين حمزة، أشد المراكب صعوبة لعبور عالم شاعرنا الاستثنائي محمود درويش، حيث ترسله المدرسة البنيوية الى تفكيك عالم الشعر، حسب العناوين الدقيقة لأفكاره ومشاغله الفنية والوجودية، وإذا كان الواحد منا ينطق الكلام على عواهنه، أي كيفما اتفق، فإن المهمة العسيرة التي ندب هذا الباحث الدارس نفسه لها، تذهب إلى تعقب دلالات المفردات، وتعداد الكلمات الدالة التي تحمل الفكرة أو تحيل عليها، واستخلاص النتائج الجمالية من هذا التعقب وهذا التعداد، والنتائج الجمالية في هذا السياق تنتمي إلى علم الجمال من حيث الرؤيا والفكرة والصورة والمقصد، فإذا هي أكثر من لغة تأتي عفو الخاطر»[15]!

4

وفي الحق، إن ما قام به الدكتور حمزة من عمل موصول، ليؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أنه قد أدّى عملاً نوعيًا بكل المقاييس. وهو ما سوف يجعله خير محفزٍ وأفضل مشجعٍ للآخرين على السير على نهج خطاه في تأليف معاجم خاصة لشعراء آخرين، كما يشير هو نفسه إلى ذلك المعجم وأهميته بقوله «وقد يكون محفزًا لأبحاث أخرى تعالج مشاريع شعرية كبيرة في الشعر العربي المعاصر مثل وضع معجم للسيّاب، أدونيس، صلاح عبد الصبور، ونزار قباني»(ص31). وتبقى اللذة والمتعة، والقيمة المضافة، هي الفرح الحقيقي والسعادة المطلقة! أو كما يقول المتنبي:..... وَلَا بُدَّ دُوْنَ الشَّهْدِ مِنْ إِبَرِ النَحْلِ! وكذا هي الراحة الحقيقية فقد لا تنال إلا عقب التعب! أو كقول أبي تمّام:..... إلا على جسر من التعب! وهو انجاز يجعلنا ننتظر مزيدًا من الإسهامات المعمقة، في قابل الأيام!

وقد كان من حسن البادرة والأهمية، أن يخصَّ المؤلّف بالإهداء مقام الشاعر الراحل، تعبيرًا عن مدى أهمية ما تركه محمود درويش من تراث أدبي وثقافي وإنساني، والقيمة المضافة التي تحققت على يديه، وليؤكد عليه في غياب حضوره، وحضور غيابه، كصاحب مشروع ثقافي حضاري متميز، إذ يخاطبه خطابًا مباشرًا، بقوله «إلى محمود درويش، وفاءً لمشروعك الجمالي، وبحثًا عن ذاتنا في ذاكرة عصيّة على النسيان. إليك حلمًا يختصر مسافة الحنين بين حضور يتأرجح وغياب يأبى الرحيل»(ص5)! من هنا جاء الإهداء متناسقًا ومنسجمًا مع روح هذا الأثر الأدبي الجليل والراحل معًا. وذلك لما تتمتع به تلك القامة الاستثنائية من الحضور الفاعل والمتمكّن، حتى في غيابها، ليس في ذاكرتنا الفردية والجمعية فحسب إنما في ذاكرة البشرية جمعاء! يقول أحد الكتَّاب «إن الأدب قبل كل شيء استجابةٌ للحاجات الفكرية والاجتماعية للوطن والقومية وحتى الذاتية، وموضوعه تغذية هذه الحاجات. فهي محلية موضعية أولاً وهي تشف حتمًا عن غايات عالمية، ولكن من وراء التعبير عن المسائل والآمال والآلام الوطنية والقومية، وما يتبع ذلك عن المواقف النفسية والخواطر الذاتية التي لا بد لها أن تدل أولاً على حال المؤلف بوصفه مواطنًا أو فردًا من جماعة كبيرة. ومن وراء هذا الموقف المحدد الذي يتوجه به الكاتب إلى جمهوره الخاص، تتراءى المعاني الإنسانية العامة. فالآداب وطنية قومية أولاً، وخلودها ينتج من صدقها وتعمقها في الوعي الوطني والتاريخي، وأصالتها الفنية في تصوير آمالها وآلامها النفسية والاجتماعية المشتركة بين الكاتب وجمهوره»[16]!

لقد كتب درويش ما كتب معبرًا عن ذاته وعن ذاتنا، ومجسِّدًا بهذا الإنجاز الأدبي الذي حققه، على مدار عدة عقود، حالة نهوض إبداعية متقدمة، كي لا ينساه شعبه ولا هو ينسى شعبه، لاسيما إسهامُه في بلورة قضية شعبه، على المستويين الإقليمي والعالمي، أمام جبروت القوة وعنف الآخر الذي ما انفك ينشر ثقافة الاستعلاء وحق القوة لا قوة الحق[17]، فحق لنا أن نكبر به ونفخر كأفراد وشعب وأمة! ذلك لأنه «كلما ولد أديب عظيم، ولد معه كون عظيم، لأنه سيترك للإنسانية في أدبه نموذجًا من الكون لم يسبق أن رآه إنسان. وكل لحظة يمضيها القارئ المتذوق مع أديب عظيم، هي رحلة في عالم تطول أو تقصر، ولكنها رحلة في كوكب متفردِ الخصائص، متميز السمات»[18]! هكذا هي علاقتنا الأدبية والثقافية، والفكرية، والوجدانية الأبدية التي تربطنا مع

15 دحبور، 10 نيسان 2013، عدد 6263.

16هلال، 1999، ص104.

17 ركز المجتمع اليوناني القديم تركيزًا شديدًا على الأدب والثقافة والفلسفة على عكس تمامًا من المجتمع الروماني الذي ركَّز على القوة العسكرية، وكان الفرق واضحًا بين المجتمعين والمصير الذي آل إليه كل مجتمع.

18 قطب، 1983، ص15.

الشاعر الراحل محمود درويش، لأنه أصدق تمثيل. فكان من الواجب الأدبي أن نحتفي بهذا الأثر الرائد بما يتناسب وحجمه وقيمته، لأن «الاحتفاء بالقيمة احتفاء بالحياة في أصفى حالاتها وفي أرقى أشكال تقدمها الصاعد إلى ما لا نهاية. والاحتفاء بالقيمة احتفاء بالإنسان بوصفه الحضور الحر الفاعل في الوجود»[19]! لاسيما أنه، إلى الآن، لم يحظ هذا الأثر الأدبي، كما يبدو، بالاهتمام الكافي ولم ينل حظه من الإنصاف لكي يتم تقييمه بالشكل اللائق وكما يجب[20]!

ولا يسعنا في هذا المقام، إلا أن نجزل الشكر كلَّ الشكر، للدكتور حسين حمزة مصنِّف المعجم لقاء جهده الجليل في تأصيل خارطة طريق واضحة المعالم، لهذا الموروث الدرويشي الخالد، وأهميته كإضافة نوعية بامتياز، وإسهامه في حفظ الذاكرة الفلسطينية وتشكيل معالمها المستقبلية، تحديدًا، من جهة، وفي عطائه الإبداعي المستمر في مسيرة حياته الأدبية، والذي لولا جهوده ما كان لهذا الأثر الأدبي أن يرى النور، من جهة أخرى. ونحن حين ننوِّه بهذا المنجز ألنوعي الأدبي والثقافي، والفكري، والإنساني، لأهميته ألخاصة، إنما للتعبير أيضًا عن بعض ما يشي به هذا الحضور الفاعل للفعل الكتابي لدى الشاعر الاستثنائي محمود درويش، والكاتب المبدع حسين حمزة على حد سواء، وما يتركه من أعمق الأثر في حياتنا، ووعينا الثقافي الوطني، والقومي، والإنساني ألإبداعي، فرادى ومتجمعين.

وحسبهما ما ورد في الحديث الشريف «إِذَا مَاتَ الإنسانُ انْقَطَعَ عنهُ عَمَلُهُ إلا مِنْ ثَلاثةٍ: مِنْ صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْعِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْوَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو لَهُ»[21]! وورد في الأثر: أن أفضل هذه الثلاثة العلم، كالتعليم والتصنيف الذي ينتفع به، لأن الصدقة الجارية قد تفنى، والولد الصالح يموت، أما العلم فيبقى ما بقيت الحياة[22]!

فلا جف مداد قلبه المعطاء، ولا دم يراعه المبدع المتجدد أبدًا.

مهما يكن، لا يفوتنا القول: إنه لمن المهم أن نؤكد، في هذا السياق، على دور مجمع اللغة العربية بحيفا، نظير ما قدمه وما زال يقدمه من خدمات جليلة للغة الضاد وناطقها، وللحركة الأدبية المحلية، والثقافة العربية كافة، وهو يقوم بواجبه خير قيام ويؤديه على ما يرام، وخير مثال على ذلك دعمه ونشره لـ ((معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش))؛ موضوع الدراسة.

ثبت المصادر والمراجع

1. ابن رشيق 1972:
2. أبو علي الحسن ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، دار الجيل، بيروت، ج1، ط4، 1972.
3. إيزر 1987:
4. إيزر فولفغانغ، فعل القراءة، نظرية جمالية التجاوب (في الأدب)، ترجمة حميد لحمداني و الجلالي الكدية، منشورات مكتبة المناهل، فاس، 1987.
5. حبيب 1999:
6. بروين حبيب، تقنيات التعبير في شعرِ نزار قباني، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1999.
7. حديدي، 2014:
8. صبحي حديدي، القدس العربي، لندن، الأحد 10 آب 2014.
9. حسين 1945:
10. طه حسين، فصول في الأدب والنقد، دار المعارف، القاهرة، 1945.
11. حمزة 2012:
12. حسين حمزة، معجم الموتيفات المركزية في شعر محمود درويش، مجمع اللغة العربية، حيفا، 2012.
13. دحبور 2013:
14. أحمد دحبور، «الحياة الثقافية» ملحق صحيفة «الحياة الجديدة» رام الله، الاربعاء 10 نيسان 2013، عدد 6263.
15. زغريت 2015:
16. خالد زغريت، محمود درويش أرخ للقافلة بالحداء بينما الرعاة جمعوا ظلالهم غنائم واقتسموا تاريخنا، مجلة الغد الجديد، مجد الكروم، عدد24، كانون الثاني 2015.
17. سارتر 1990:
18. جان بول، ما الأدب؟ ترجمة محمد غنيمي هلال، نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 1990.
19. السكينة: محاضرات علمية الرابط: www.assakina.com
20. صلاح 1985:
21. فضل صلاح، أساليب الشعرية المعاصرة، دار الآداب، بيروت، 1985.
22. عصفور 2004:
23. جابر عصفور، الاحتفاء بالقيمة، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق، 2004.
24. عياشي، 1998:
25. منذر عياشي، الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، بيروت والدار البيضاء، 1998.
26. قطب 1983:
27. سيد، النقد الأدبي، أصوله ومناهجه، دار الشروق، بيروت-القاهرة، 1983.
28. لاينز 1987:
29. جون لاينز، اللغة والمعنى والسياق، ترجمة عباس صادق الوهاب، مراجعة يوئيل عزيز، دار الشئون الثقافية العامة، بغداد، 1987.
30. لولو فايزة، ينظر الرابط http://www.dalilmag.net/index.php
31. النووي 1929:
32. أبو زكريا محيي الدين النووي، صحيح مسلم بشرح النووي، ج11، دار الكتب العلمية، بيروت، 1929.
33. هلال 1999:
34. محمد غنيمي هلال، الأدب المقارن، دار العودة، بيروت، 1999.
35. اليوسف 2000:
36. سامي اليوسف، القيمة والمعيار، مساهمة في نظرية الشعر، دار كنعان، دمشق، 2000.

19 عصفور، 2004، ص8.

20 دحبور، الحياة الجديدة، الأربعاء 10 نيسان 2013، وحديدي، القدس العربي، الأحد 10 آب 2014.

21 النووي، 1929، ج11، ص 85.

22 السكينة، محاضرات علمية www.assakina.com

كتابة العهارة والجسد في أدب المرأة وتكثيف موتيف الجنس: نوال السّعداوي أنموذجًا.[1]

حنان بشارة

الكليّة الأكاديميّة العربيّة للتربية في إسرائيل-حيفا

Prostitution and Body Writing in the Arab Women Literature and the Intensification of the Motif of Sex: Nawal al-Sa'dawi's Novels as a Sample[2]

Hanan Bishara

The Academic Arab College For Education In Israel-Haifa

hanan-b10@bezeqint.net

Abstract

Women writers broke into erotic literature, which allows the body of the text body to open onto the most intimate moments that are related to the body without silencing its voice so that anything that stems from the body becomes a living image that evokes all the spontaneous details that are more united with the texture, without equivocation or shyness of performance of any act that is innate in the human behavior.

The woman wrote about her body because of her belief that literature is not limited to entering open doors only, but because she believed that its main function is to open closed doors and breaking through the walls of silence, and writing is primarily for the self. Real knowledge includes revelation of the self/ ego as Roland Barthes maintains1, and roaming bare in conceit and pride in the streets of creativity, and practicing the scandal of writing in daylight.

The woman is likely to write by her body, denude it, and introduce it to the receiver with the intention to

1 تقوم الدّراسة على قراءة مقارنة في الرّوايات:»امرأة عند نقطة الصّفر»، «سقوط الإمام»، «جنّات وإبليس» و»زينة» للكاتبة نوال السّعداوي.

2 The study is based on a comparative reading between Nawal al-Sa'dawi's novels: Imra'ah Inda Nuqtat al-Sifr (Woman at Point Zero), Suqutt al-Imam (The Fall of the Imam), Jannat wa Iblis (Jannat and the Devil), and Zenah.

3 It should be emphasized that the obtainment of the body of a great importance in the woman novel is guided by reasons that are connected to the outlook of society at the body in general, which created in the woman a feeling that she is desired for her body only and not for anything else. Therefore, the domination of this specific cause that makes the woman feel she is a comprehensive cultural pattern leads to the abridgement of femininity merely into her body. There is a strategy that organizes the relationship between the giver of the body and its user. The degree of breaking the barriers in order to possess the woman's body is proportional with the desire to explore the ambiguity of the other, which is her body. Here, the desire is escalated and takes an abstract physical dimension. George Bataille (as cited in: Robert-Hughes, R. 2011: p. 2) attributes this feeling to the instinctive feeling of eroticism. For him "eroticism" is " a transgression." The erotic desire is a desire that goes beyond taboos, a desire to what remains hidden in the woman's body. Therefore, many novels turn the body into a focus around which the private relationships centralize through events, and actions. Thus, the narrative representation reconstructs the cultural dominations around the subject of the body in a way that does not contradict their active nature in society. That representation indicates and implicitly introduces the conflict and tension, which exist between the body, being a feminine identity that is culturally renewed and which achieves peculiarity for the woman, but not uniqueness as a superior being. It also shows its uses and violations as an object of pleasure and desire, but all that deepens the problem of the body manifestations in literature. Muhammad Barradeh determined that connection when he emphasized that woman's writing is the beginning of the woman's inspiration of her body and its release from its hidden feelings, and discovery of its language, which is different from the language of projections and fantasms with which the man enshrouded the woman's liveliness and spontaneity. See, for example: Morris, Pam (2002). Literature and Feminism: Introduction. Translated as: al-'Adab wa al-Niswiyya by Siham Abd al-Salam. 2nd edition. P. 124-127; Barakat, Najwa (1999). al-Mar'ah wa al-Kitaba, Ayyatu Hurriyah. Al-Mar'ah wa al-Hurriyah. Ayyatu Kitabah.al-Riwaya al-'Arabiyya al-Nisa'iyya: al-Multaqa al-Thalith li al-Mubdi'at al-'Arabiyyat. Tunis: Dar Kitabat wa Mahrajan Susa al-Dawli, p. 142-144; Barradeh Muhammad (1995). Al-Dhou' al-Hareb. 2nd edition. Al-Ribat. Nashr al-Fink, p. 100.

4 Barthes, Roland (1992). Al-Tahlil al-Bunyawi li al-Sard al-Adabi. Translated into Arabic by: Hassan Bahrawi, Bashir al-Qamari wa Abd al-Hamid Aqqar. al-Ribat: Manshourat Ittihad Kuttab al-Maghreb, p. 96

5 "Kitabat al-Jasad" is a term that refers to the feminist writing that stems from the body. The term was coined by Julia Kristeva in 1974 in her book Revolution of Language in Poetry. It is noticed that there is a noticeable rapprochement between writing and the body in the contemporary human imagination, especially in the feministic imagination.

In addition, since the end of the last century, writing no more means writing about the woman's experience within her society as much as offering broad spaces to the body and pushing the relationship between writing and the body to the farthest borders of intertwinement and correlation. Here, we can recall Helene Cixous, who stressed the need of feminist writing to be concerned with writing about the body, and in fact, to be exclusive to the body. She called the women writers to put their bodies in their writing. Robert Schultz devoted a whole chapter in his book Semiotics and Interpretation to the woman's body, in which he traced the body

humanize him and draw him towards his culture. This peculiarity puts ‘speech’ versus ‘temptation’. Thus Scheherazade transforms Shahrayar from a stud and a blood shedder killer into a human being, who derives his knowledge from the imaginative worlds of Alf Laila wa Laila/ The Arabian Nights.

ملخّص

اقتحم القلم النّسائيّ الأدب المكشوف، الذي يترك جسد النّصّ ينفتح على أكثر اللحظات حميميّةً وارتباطًا بالجسد دون أن تخرس صوته، ليصبح كلّ ما يصدر عن الجسد عبارةً عن صورة حيّة تستدعي كلّ التّفاصيل التي تكون أكثر عفويّةً والتحامًا بنسيج النّصّ دون موارية أو استحياء من فعل هو في صمّيم السّلوك الإنسانيّ.[6]

كتبت المرأة عن جسدها لإيمانها أنّ الأدب لا يقتصر على دخول الأبواب المفتوحة، بل وظيفته الأساسيّة هي فتح الأبواب المغلقة واختراق جدران الصّمت، فـالكتابة هي قراءة للذّات أوّلًا. والمعرفة الحقّ تتضمّن فضح الأنا كما يقول بارث.[7] وهي، أيضًا، أن تتجوّل عاريةً بخيلاء وكبرياء في شوارع الإبداع وتمارس فضيحة الكتابة في وضح النّهار.

قد تكتب المرأة بجسدها فتعرّيه وتضعه أمام المتلقّي قصد جرّه إلى أنسنته وحضارته.[8] هذه الخاصيّة تضع الحكي في مقابل الإغراء، فشهرزاد تحوّل شهريار من فحل وسفّاك دماء إلى إنسان يستقي معرفته من العوالم التّخييليّة لألف ليلة وليلة.

مفتاح المصطلحات

الإقصاء الجسديّ والأنثويّ، تفخيم الأنا الذّكوريّة، التّصوير النّمطيّ، الأنطولوجيا، الجسد المتخيّل، التّمثيلات التّخييليّة السّرديّة، الدّال الجسديّ، صوت السّرد النّسائيّ، قائمة الطّابو، مأزق التّلقّي، «بورنوغرافيا»، التّأسيس الميثولوجيّ، سياق سوسيو-معرفيّ، الثّنائيّة التّقليديّة: الرّوح/الجسد، محكيّ نفسيّ استعاريّ، وسط سوسيوثقافيّ، الهويّة القضيبيّة.

تمهيد

يمثّل الجسد أحد المحاور التي دارت حوله نصوص الأدب النّسائيّ، وبقدر تعلّق الأمر بالرّواية العربيّة النّسائيّة، فإنّه لا يمكن إلا القول بأنّ الجسد الأنثويّ كان عنصرًا له حضوره إلى جوار عناصر أخرى. وتختلف درجة الاهتمام به من نصّ وآخر، وفيما لا تولّيه بعض الرّوايات إلا اهتمامًا عابرًا تحتفي به روايات أخرى وتنهمك في رسم تفاصيله وتوجّعاته واستيهاماته.

هذه الرّؤية النّمطيّة تمثّل زاوية النّظر إلى المرأة؛ فإلى جانب الإقصاء الجسديّ بشكل عامّ والأنثويّ بشكل خاصّ، ثمّة نظرة أخرى للأنثى وهي المرتبطة بالرّغبة، بوصفها انعكاسًا لرغبة ذكوريّة ذات جانب واحد تقوم على تفخيم الأنا الذّكوريّة، الأمر الذي يقود إلى خفض قيمة الآخر؛ «الأنثى».

في حال التّصوير النّمطيّ للمرأة بوصفها جسدًا نكون أمام تصوير تخيّليّ ذكوريّ يتمّ فيه تكوين بلاغة ذكوريّة يتحوّل بمقتضاها الجسد الأنثويّ ومن بعده الأنطولوجيا إلى جسد متخيّل، تمتلكه الذّاكرة الإنسانيّة بما فيها من إطار تخيّليّ، ليتّخذ من اللغة محور

manifestations in the feminist novel. See, for example, Helen Cixos (1974). “The Character of character.” New Literary History. Volume V, Number 2.Virginia. The University of Virginia. (Winter, 1974), p.385; Shuman, Muhammad Ahmad (2003). Qira’ah fi Itijahat al-Riwaya al-Hadithah. Cairo: al-Haya’a al-Missriyya al-’Ammah, p. 120.

6 ينبغي التّأكيد أنّ استئثار الجسد بأهمّيّة بالغة في الرّواية النّسائيّة يتمّ بتوجيه من أسباب متّصلة بنظرة المجتمع إلى الجسد عمومًا، وما ولّده ذلك من إحساس عند المرأة من أنّها مرغوبة على مستوى الجسد وليس شيء غيره، لذا فإنّ السّبب الخاصّ بشعور المرأة من أنّها نسق ثقافيّ شامل تفضي هيمنته إلى اختزال الأنوثة إلى مجرّد جسد. ثمّة استراتيجية تنظّم العلاقة بين مانح الجسد ومستعمله، وبمقدار ما يتمّ اختراق الحواجز لامتلاك جسد المرأة، فإنّ ثمّة رغبة باستكشاف غموض الآخر الذي هو جسدها. وهنا تتفاقم الرّغبة وتأخذ بُعدًا حسّيًّا مجرّدًا. وقد عبّر جورج باتاري عن هذا الأمر قال: إنّ الرّغبة الإيروتيكيّة هي رغبة لتجاوز المحرّمات ورغبة إلى ما يبقى خفيًّا في جسد الآخر، لذلك فإنّ كثيرًا من النّصوص الرّوائيّة تجعل من الجسد محورًا تتمركز حوله العلاقات الخاصّة بالأحداث والأفعال والوقائع، فالتّمثيل السّرديّ يعيد تركيب المهيمنات الثّقافيّة حول موضوع الجسد، بما لا يتعارض مع طبيعتها الفاعلة في المجتمع، ذلك التّمثيل يعرض ولكن بشكل ضمنيّ وخفيّ النّزاع والتّوتّر القائمين بين الجسد بوصفه هويّةً أنثويّةً متجدّدةً ثقافيًّا، والذي يحقّق للمرأة خصوصيّاتها، ولكن ليس تفرّدها بوصفها كائنًا متعاليًا. ويبيّن استعمالاته وانتهاكاته باعتباره موضوعًا للذّة والرّغبة وكلّ ذلك يعمّق مشكلة تجليّات الجسد في الأدب. محمّد برادة كان قرّر ذلك التّرابط حينما أكّد أنّ بداية الكتابة النّسائيّة هي بداية استيحاء المرأة لجسدها والإفراج عن أحاسيسه المخبوءة، واكتشاف لغته المغايرة للغة الإسقاطات والاستيهامات التي كفّن بها الرّجل حيويّة المرأة وتلقائيّتها. راجع على سبيل المثال: موريس بام، الأدب والنّسويّة. ترجمة: سهام عبد السّلام (ط. 2؛ القاهرة: المجلس الأعلى للثّقافة، 2002)، 127-124؛ نجوى بركات، «المرأة والكتابة، أيّة حريّة. المرأة والحريّة، أيّة كتابة». الرّواية العربيّة النّسائيّة: الملتقى الثّالث للمبدعات العربيّات (تونس: دار كتابات ومهرجان سوسة الدّوليّ، 1999)، 144-142؛ محمّد برادة، الضّوء الهارب (ط. 2؛ الرّباط: نشر الفنك، 1995)، 100.

7 رولان بارث، ”التّحليل البنيويّ للسّرد“، طرائق تحليل السّرد الأدبيّ. ترجمة: حسن بحراوي، بشير القمري وعبد الحميد عقّار (الرّباط: منشورات اتّحاد كتّاب المغرب، 1992)، 96.

8 كتابة الجسد مصطلح يشير إلى الكتابة النّسائيّة المنطلقة من الجسد. والمصطلح أطلقته جوليا كرستيفا سنة 1974 في كتابها "ثورة اللغة في الشّعر". والملاحظ أنّ تقاربًا لافتًا يتحقّق بين الكتابة والجسد في التّخييل الإنسانيّ المعاصر، والنّسائيّ خاصّةً. وفوق ذلك، فمنذ أواخر القرن الماضي لم تعد الكتابة تعني كتابة تجربة المرأة داخل المجتمع، قدرما تعني منح مساحات واسعة للجسد والدّفع بالعلاقة بين الكتابة والجسد إلى أقصى حدود التّداخل . وهنا يمكن أن نستحضر هيلين سيكسو Helene Cixous التي تشدّد على ضرورة أن تنصرف الكاتبة النّسائيّة إلى الجسد، بل والاقتصار عليه داعيةً الكاتبات إلى وضع أجسادهنّ في كتاباتهنّ. خصّص روبرت شولتس فصلًا في كتابه ”السّيمياء والتّأويل“ عن جسد المرأة نصًّا، تعقّب فيه تجليّات الجسد في الرّواية النّسائيّة.

راجع على سبيل المثال:

Helen Cixous, *“The Character of character”*, New Literary History. Volume V, Number 2.Virginia:The University of Virginia.(Winter 1974), p.385;

محمّد أحمد شومان، قراءة في اتّجاهات الرّواية الحديثة (القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتّاب، ٢٠٠٣)، ١٢٠.

التّعبيروالتّصوير المفارق للواقع، إلا أنّه يعبّر عن الرّغبة المكبوتة.[9] ومهما كانت أهميّة الجسد في عالم المرأة وفي التّمثيلات التّخييليّة السّرديّة التي يقدّمها الأدب عنه، فإنّه من الخطأ اختزال المرأة إلى جسد فقط، واستبعاد الشّبكة المتداخلة من الخلفيّات التّاريخيّة والتّطلّعات والمنظورات والقيم النّفسيّة والشّعوريّة والعقليّة المتّصلة بالمرأة وعالمها.

هذا لا يعني أنّ الجسد الأنثويّ لا يصلح موضوعًا للأدب أو ملهمًا للتّعبير الأدبيّ، فاستكشاف هذا الشّيء شبه المجهول يشكّل بحدّ ذاته تحديًا أمام الأدب. القصد هنا هو الانصيار إلى تسويق أيديولوجيا خاصّة بتوصيف الجسد من خلال عزله عن الشّبكة المتداخلة، وهو ما ذهبت إليه بعض النّاقدات النّسائيّات،[10] مثل لوسي إريجاري Luce Irigaray التي رأت أنّ الأسلوب يُعرف من خلال "ارتباطه الحميم بالتّدفّق واللّمس"، فكانت تربط لغة المرأة بالجسد الأنثويّ واللّذّة الجسديّة، من الواضح أنّ الثّقافة التي أقصت المرأة وحجّبت جسدها، جعلتها ترى نفسها على أنّها جسد مثير وصارت تسعى إلى إبراز هذا المعنى.[11] حذّر رامان سلدان من ظاهرة التّغنّي المبالغ فيه بالجسد وذهب إلى أنّ بعض الكاتبات الرّاديكاليّات تغنّين بالسّمات البيولوجيّة عند المرأة بوصفها مصدرًا للإحساس بالتّفوّق وليس النّقص، وأنّ كلّ تناول متطرّف للطّبيعة الخاصّة بالنّساء معرّض لخطر أن يحتلّ، وعلى نحو مغاير، الموقع نفسه الذي يحتلّه المتعصّبون الذّكور.[12]

إنّ الجسد الأنثويّ في الآداب السّابقة لم تكن المرأة هي من يقوله، بل غالبًا ما نتعرّفه من خلال نصوص الرّجال، أي من خلال رؤية ذكوريّة. لذا يبدو هذا النّوع من الكتابة النّسائيّة الجديدة كأنّه

---

9 استطاعت المرأة العربيّة الكاتبة والأديبة بعد انقضاء عدّة عصور وقرون من الزّمن بكتاباتها الجريئة والصّريحة، والتي كانت محظورةً جدًا في أزمنة ماضية، خوفًا لما قد تسبّبه من فضائح اجتماعيّة، أن تعبّر عن شعورها بكلّ حريّة وجرأة لأنّ مثل هذه الكاتبات، التي تتكلّم عن الجسد وعنفوانه ولهيبه وناره وكيفيّة تأثيره على الرّجل كانت من المحرّمات في العقود السّابقة ليس على المرأة الكاتبة والأديبة فحسب، بل وحتّى على الرّجل الكاتب والأديب نفسه أيضًا، بذلك تمكّنت النّساء الكاتبات الأديبات من أن ينقلن لنا رأيهنّ بوضوح ودون خوف أو وجل أو خجل، من الرّجل بشكل عامّ والرّجل الشّرقيّ بشكل خاصّ. ولأوّل مرّة، تستطيع المرأة الكاتبة والأديبة في مصر العولمة والانفتاح والتّقدّم التّكنولوجيّ أن تستغلّ بكتاباتها الأدبيّة أنوثتها بشكل إبداعيّ، وتثير الغرائز الجنسيّة والفكريّة لدى القارئ العربيّ بشتّى صورها وألوانها وليس بشكل حيوانيّ ووحشيّ.

الجسد هو موقع تحريم ملتبس في الثّقافة العربيّة وقد شكّلت طريقة مقاربته في الأدب الرّوائيّ النّسائيّ مؤشّرًا مزدوجًا على تطوّر اجتماعيّ وعلى تطوّر في البنية الرّوائيّة الفنّيّة. إنّ النّقاش المتواتر حول جسديّة النّصّ النّسائيّ وعلاقته باللغة وبالرّموز في كتابة أعلنت فوارقها ولم تعد محايدةً وواحدةً، قد وسّع من حدود النّقاش حول مصطلح الأدب النّسويّ وألغى فوارقه الشّكليّة وتقسيماته البدائيّة.

في منتصف القرن الماضي، مع التّحوّلات السّياسيّة في المجتمعات العربيّة وظهور حركات التّحرّر والأحزاب اليساريّة والقوميّة ومع تجاوز المواقف التّقليديّة مع التّيّارات الدّاعية إلى التّغيير وتحرير المجتمعات، ظهرت توجّهات ثوريّة تعدّت السّياسة إلى الفكر والثّقافة وأنساق الحياة. وكانت الحركة النّسائيّة المزدهرة عالميًّا منذ ستّينات القرن الماضي ترفد هذا التّوجه، الذي تجلّى في تكاثر الجمعيّات النّسويّة المطالبة بالحقوق السّياسيّة والعمل والحريّة والمساواة، كما في بروز كتابات نسائيّة جديدة متمرّدة. هذه الكتابات قفزت فجأةً بالسّرد النّسائيّ من نبرة الوعظ والخطاب المنبريّ إلى السّرد الدّاخليّ المتنوّع المصادر، المتعارض الاتّجاهات والمتعدّد الرّموز والإيحاءات، وكان لها أحيانًا وقع الفضيحة والعيب في تعبيرها عن الجسد النّسائيّ وعن علاقات الحبّ.

كانت الرّواية العربيّة قد دخلت الحداثة على يد روائيّين كبار وظهرت في الموازاة روايات نسائيّة شكّلت منعطفًا في الرّواية النّسائيّة. حوّلت الجسد إلى جسد منفرد، نابض وخاصّ، لا يهاب التّعبير عن ضعفه وحاجاته وشوقه وشغفه، وذلك باستخدام ضمير المتكلّم بدل ضمير الغائب الرّاوي في الرّوايات السّابقة. بقيت روائيّة هذه المرحلة متمرّدة وثائرة مع أنّها حوّلت ثورتها من الرّجل القامع الظّالم إلى مؤسّسات المجتمع وثقافته، والتي يمثّلها الأب كما تمثّلها الأمّ في رواية ليلى بعلبكي "أنا أحيا". لم يعد الجسد جنسًا أو مقطعًا بصريًّا في مجال السّرد الرّوائيّ، أصبح هاجسًا داخليًّا، أصبح نوعًا.

منذ سبعينات القرن الماضي ازداد عدد النّساء الرّوائيّات وازداد تمكّن المرأة من تقنيّات السّرد وعناصر الكتابة وبنية الرّواية، وازداد الانفتاح الاجتماعيّ وأتيح للمرأة العلم والعمل والعديد من الحريّات الاجتماعيّة على الأقلّ في بعض دول المشرق والمغرب. تخطّت الرّوائيّة الارتكاز المتواصل على الجسد لتظهير القمع الجنسيّ، وأصبح كلّ من وصف الجسد النّسائيّ والعلاقة بين الجنسين مندرجًا في مسار البيئة الرّوائيّة لا مناطق الخطر والتّمرّد على السّائد والممنوع.

راجع على سبيل المثال: علي الرّاعي، دراسات في الرّواية المصريّة (القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتّاب، 1979)، 86؛ عبد العاطي كيوان، أدب الجسد بين الفنّ والإسفاف – دراسة في السّرد النّسائيّ (القاهرة: مركز الحضارة العربيّة، 2003)، 45، 51.

10 دعم النّقد النّسويّ هذه الرّؤية وخاصّة بعد انتقاله من مجال العلوم الاجتماعيّة والتّاريخيّة إلى مجال التّحليل النّفسيّ والدّراسات الأدبيّة والثّقافيّة وتحليله ونقده للتّراث الفلسفيّ كاشفًا النّقاب عن محاولات الهروب من الجسد والجنس وغواية اللاوعي. وهي المحاولات التي أبقت هذا التّراث الفلسفيّ أحاديّ الرّؤية يرفض التّفاعل ويركّز على التّعارض بين الرّوح والجسد وبين العقل والعاطفة، ويفصح عن أفكار السّيادة والهيمنة والتّحكّم في العاطفة والجسد ويصطدم بالخوف من المرأة، فيحطّ من قيمتها ومن كلّ ما يرتبط بها كالجسد والرّغبة والجنس، ويعتبر قوّة المرأة خطرًا يجب أن يكبح بواسطة السّلطة الأبويّة. وشدّد النّقد النّسويّ على خصوصيّة الأدب النّسائيّ باعتباره تمثيلًا لعالم المرأة وبيّن أنّ هذه الخصوصيّة تستمدّ شرعيّتها من خصوصيّة النّوع الإنسانيّ للمرأة (الأنوثة) وخصوصيّة التّنميط الثّقافيّ، الذي تخضع له، فهي تنتظم في سلسلة علاقات جسديّة ونفسيّة وسوسيوثقافيّة مع العالم من جهة ومع ذاتها من جهة أخرى. هي علاقات بمقدار ما كانت في الأصل طبيعيّة، فإنّها بفعل الإكراهات، التي مارستها الثّقافة الذّكوريّة قد أصبحت علاقات مشوّهة ومتموّجة وملتبسة لأنّ المرأة بذاتها قد اختُزلت إلى مكوّن هامشيّ. وفي الوقت الذي يريد فيه النّقد النّسائيّ إعادة الاعتبار البيولوجيّ والثّقافيّ للمرأة في عالم تتقاسمه مع الرّجل، فإنّه انطلاقًا من واقع الحال يعمل على استكشاف الكيفيّة، التي يقوم بها الأدب النّسائيّ لتمثيل عالم المرأة جسديًّا وثقافيًّا ونفسيًّا. لقد ظهرت كتابات نسائيّة جديدة في السّنوات الأخيرة في الأدب الفرنسيّ والعربيّ مثلا، تربط بين الجسد والوجود معتبرةً الجسد وحده المعنيّ بجعل الوجود واقعةً وحدثًا، وتزيد كلّ الطّابوهات التي تتعلّق بالجسد داخل الأدب وخاصّةً جسد المرأة، الذي لم يكن له الحقّ في الكلام، فهو في التّراث الأدبيّ أخرس لا يمكنه الحديث. وترفض هذه الكتابات اعتبار جسد المرأة مجرّد حقل للحدث أو فراغ للملء أو لحم للأكل. وترفض الانتماء الدّائم إلى رغبة الرّجال الأنانيّة مركّزة على كتابة شهوانيّة الجسد النّسائيّ المكبوتة. ويعود الفضل إلى هذه الكتابات النّسائيّة الجديدة في خلع الطّابع الاستيهاميّ عن جسد المرأة وتنزيله إلى أرض الواقع، فيتقدّم جسدًا حسّيًّا حقيقيًّا ملموسًا. والملاحظ أنّ بعض الكاتبات (أمثال السّعداوي) قد نجحت في تقديم الجسد المعيش والملموس وتناول العلاقة الجدليّة مع جسد الآخر، وتصوير الخلل في التّوازن بين الأنوثة والذّكورة والتّوازن بين حركات الجسد الخارجيّة والداخليّة. راجع على سبيل المثال: بام، الأدب والنّسويّة، 127-124.

11 Luce Irigaray, *"This Sex Which Is Not One"* in Robyn R. Warhol and Diane Price HerndI, Feminisms: An Anthology of Literart Theory and Criticis. (New Brunswick, MJ: Rutgers University Press, 1997), 363-369.

12 رامان سلدان، النّظريّة الأدبيّة المعاصرة. ترجمة: جابر عصفور (القاهرة: دار قباء، 1998)، 89.

يهدف إلى تأكيد حقّ الجسد الأنثويّ في الوجود وممارسة حقّه في الكلام عن ذاته دون وسيط، وإلى تقديم نظرته إلى الجسد الآخر؛ أي الجسد الذّكوريّ وبناء رؤيته للجسد الأنثويّ والذّكوريّ. إنّ الكتابات النّسائيّة الجديدة هي التي تكتب الجسد في جوانبه الخارجيّة الماديّة في علاقتها بالجوانب الداخليّة النّفسية، وهي التي ترى فعل الحبّ من منظار مزدوج مركّب يزاوج بين المادّة والرّوح، فلا يمكن أن نتحدّث عن الجسد مجرّدًا من حياته الدّاخليّة الباطنيّة في تمظهراتها المرتبطة بالنّفس والذّهن والفكر والذّاكرة والخيال.

تصطدم المرأة الكاتبة بمأزق التّلقّي عند النّقّاد والقرّاء العرب. ينظر القارئ العربيّ إلى قلم المرأة الكاتبة كقلم لا يجيد إلا الكتابة عن الذّات، وفي ذهنه تحضر العلاقة بين الأنثى الكاتبة والأنثى موضوع الكتابة، لأنّه غير قادر على الفصل بينهما. وهذا مأزق مرتبط بقضيّة التّعبير عن الذّات في أدب المرأة نتيجةً لعادات قراءة أدب المرأة.

يتعامل القارئ العربيّ مع كتابة المرأة باعتبارها مذكّرات شخصيّة قد استُلّت من تجاربها الشّخصيّة أو هي السّرّ المباح للكاتبات أنفسهنّ، والحال أنّها تشبه الرّسالة الموجّهة إليه شخصيًّا. ومن هنا يحدث الخلل في العلاقة بين الكاتبة ذاتها وأدبها أو ربّما نشأ سوء الفهم حول نمط الكتابة النّسائيّة التي قيل إنّها تتمحور حول الذّات وتتحرّك في حقولها، وتهمل العالم الأوسع أو القضايا الجديّة والأفكار التي تتعدّى هموم الجسد والحبّ.[13]

إنّ قضيّة المرأة التي شغلت الكاتبات كانت من بين أسباب تكريس صورة المرأة الرّومانسيّة، وهي صورة فيها بعض إهمال للواقع أو مبالغة قد تبلغ حدّ الكاريكاتيريّة في تصويره. ولعلّ تجربة نوال السّعداوي تقدّم أمثولةً لنوع الكاتبة الأنثويّة المتحدّية التي لم تهادن في معركة كانت قد صمّمت على أن تربحها وتتفوّق فيها.

استطاعت نوال السّعداوي أن تحقّق اختراقًا لأكبر التّابوهات في عالم الكتابة النّسائيّة العربيّة: قضيّة معالجة الجنس حيث ناقشت القضيّة من المنطلق العلميّ حتّى وأن تلبّس طرحًا روائيًّا.

لقد طرقت نوال السّعداوي موضوع الجسد والجنس دون حرج أو تعثّر. لم تتحدّث بالتّلميح، بل سمّت الأشياء بمسمّياتها. لم تقم باستعارة مصطلحات تحيل إلى الجنس أو اللّذّة والشّبق الجنسيّ، بل كان الكلام صريحًا خاليًا من الإشارات الغامضة. تناولته تحت وقع المحظورات ومحرّمات الدّين وضوابط الأخلاق، لكونه يُعَد من المسائل المحرّمة في الثّقافة الدّينيّة وفي العرف الاجتماعيّ، ويندرج ضمن المسكوت عنه من فنون الكلام خاصّةً إذا كان مصدره المرأة. يعكس حديث نوال السّعداوي وإثارتها موضوع الجنس تغيّرًا ثقافيًّا واجتماعيًّا حيث لم يبق من المسكوت عنه أو غير قابل أن يستهلك كموضوع ثقافيّ.

حاولت نوال السّعداوي عبر السّرد الرّوائيّ والقصصيّ أن تسبر غور تقنيّات سرديّة مغايرة جعلت البطولة تنتقل من التّذكير إلى التّأنيث، وحتّى عندما تعمل على تذكير البطولة نجد أنّ البطل عندها رجل متخيّل فُصِّل على المقاس النّسائيّ. ونقصد هنا الطّرح الإشكاليّ لعقدة فارس الأحلام؛ فتذويت اللّغة وتعنيف التّابوهات عند المرأة الكاتبة يعتبر من أهمّ الخصائص التي يرفل فيها السّرد النّسائيّ، هذا بالإضافة إلى الاتّجاه العامّ الذي يشكّل محور هذا الإبداع من ناحية الموضوع، من حيث اشتغاله على صورة المرأة وعلى مقاومة الدّونيّة أمام مجتمع يتنكّر للنّساء وعلى تطويع النّزوع التّمرّديّ الممزوج بنكهة المرارة والإدانة والانتقاد.

ساهمت الكتابة في جعل المرأة عبدةً لنفسها، فهي عندما تكتب تحرّر وتضع وثيقةً تحرّر جسدها في المزاد العلنيّ. هذا ما رسمه التّاريخ في تأجيج دواعي مصالحة النّساء مع رجاله، لهذا كان وعي المرأة بجسدها هو الفضيلة التي رسمها الدّال الجسديّ داخل الكتابة النّسائيّة. ليس للكاتبة سوى أن تتحرّر بالنّصّ وداخل النّصّ، فـ«التّحرّر مهمّة لا نهاية لها»،[14] لهذا كانت الكتابة اختيارًا صعبًا لانخراط التّاريخيّ في الأشكال التّعبيريّة للدّيمقراطيّ. وما فعلته نوال السعداوي هو أنّها انخرطت في صيرورة هذا التّحرّر لتعلن وهي تحمل لواء ثورة الضّمير عن التّخلّص شبه الكلّيّ من آثار عبوديّة مجتمع شرقيّ.[15]

13 إنّ إنتاج تخيّل سرديّ أنثويّ يضع المرأة ضمن المنقسم والمتعدّد؛ داخل أيديولوجيّة ذكوريّة مهيمنة يجعل حضورها غائبًا وفضاءها مشحونًا بالرّقابة والكبت، فليس هناك من فضاء ممكن بالنّسبة للمرأة غير ما هو مراقب ومكبوت. لقد عملت الميتافيزيقا على تقنين جسد المرأة وصوغ خطاب يدخلها ضمن العلاقات الإنتاجيّة ممّا جعلها شخصيّةً انفصاميّةً داخل هذا الواقع، موزّعةً ما بين التّداخل الحاصل بين الجسد كمعطًى بيولوجيّ والجسد كمعطًى ثقافيّ – رمزيّ، ففي كلا الحالتين تعمل المرأة مضطرّةً للانخراط في استلابها، ولكي يكتسب الجسد قيمته لا بُدّ من أن يضفي على ذاته أشكالًا أخرى أكثر جذبًا وإغراءً لتسهيل تبادله. قد تأخذ هذه الثّنائيّة: طبيعيّ/ ثقافيّ تقسيم العمل الجنسيّ الذي يدعو المرأة أن تعتني بجسدها وتعطيه العناية الفائقة وتحويله إلى الرّغبة ولو إنّها لا تصل إلى تحقيق نسبيّ لرغبتها هي، لأنّ الرّغبة قضيّة يستلزمها السّياق الرّمزيّ، الذي ينظّم المجتمع الذي تعيش فيه المرأة التي تختار الانمحاء الوجوديّ كي تكتب جسدها من الدّاخل وتعمل على إظهاره بشكل مختلف من الخارج. راجع على سبيل المثال: محمّد نور الدّين أفاية، الهويّة والاختلاف في المرأة والكتابة والهامش (الدّار البيضاء: إفريقيا الشّرق، 1988)، 55-53.

14 عبد الكريم الخطيبي، **المغرب العربيّ وقضايا الحداثة** (الرّباط: منشورات عكاظ، الشّركة المغربيّة للنّاشرين المتّحدين، 1993)، 91.

15 إنّ نظرة الرّجل العتيقة للمرأة، التي تشدّها إلى اعتبار جسدها هو محور وعيها بمشكلاتها وهو ما يتوجّب انخراطه في معركة التّحرّر، لذا تقول شيفرد لنُحدِث إذن، قطيعةً مع النّظرة الدّونية للمرأة، فحريّتها السّياسيّة والمجتمعيّة أصبحت رهانًا كونيًّا، فالبنية التّحتيّة لتنمية المرأة تستوجب بالأساس خلخلة أصل الاستبداد وتطقيس الزّمن العربيّ نحو الانفتاح على إمكاناته عوض الانخراط في تفكيك ماهيّة ما يُحيل على نسخة ممجوجة للأصل، فلا يمكن أن ننمّي المرأة وفضاءها وقضيّتها إن لم نُقلِق الميتافيزيقا وننسف الأصنام والطّابوهات المحمومة، وذلك بتلغيم الثّنائيّات المهترئة، ذكورة/ حضارة، ذكورة/ إنسانيّة إذ "ليس الرّجل هو الإنسان، وليست الذّكورة مرادفةً للإنسانيّة، وليست المرأة جنسًا آخر أو نوعيّةً أدنى من البشر".
يقول عبد الكريم الخطيبي " إنّ ثمّة ألمًا كبيرًا في كلّ ثنائيّة". هذا ما يلاحظ فيما يتعلّق بثنائيّة الذّكورة/ الأنوثة بالنّصّ السّرديّ العربيّ في إطار وعيه بتاريخه من حيث اشتمالها على هندسة للمكبوت، الذي يتموضع ما بين "جدل القهر الكولونياليّ والاغتصاب الجنسيّ". ومن المماهاة بين الثّقافة والذّكورة أن شكّلت العلاقة الحضاريّة بين الشّرق والغرب اعتبار الثّقافة رجولةً، وبالتّالي اعتبار الذّكورة هي الإنسانيّة، فكان السّارد العربيّ مؤمنًا بمعادلته الحضاريّة، التي أعلنت:" ما دامت الثّقافة رجولةً، فإنّ الذّكورة أيضًا ثقافةً". لذلك كان المثقّف/ السّارد فحلًا ومقاومًا للمستعمر وغازيًا من طينة المغتصِب لحضارة الآخر في شخص

إنّ العلاقة الحضاريّة لدى صوت السّرد النّسائيّ يؤكّد بدوره اهتزاز العلاقة الحضاريّة «الدّاخليّة» لدى نوال السّعداوي، التي تحاول أن تنفي الفَحْليّة عن الذّكر كزوج؛ الموقف الذي يتماهى مع الأب والأخ باعتبار الكلّ من حرّاس البكارة بالمجتمع العربيّ، ونجد هذا الإلغاء عند نوال السّعداوي في رواياتها. وصوت السّرد النّسائيّ هذا إذ يسهر على حداد اللّون الأبيض يشترك مع السّاردة في نفس المنطق، حيث تقيم الزّاوية بدورها البرهان على خُنْثَوِيَّة حرّاس البكارة.

جاءت جرأة نوال السّعداوي في الكتابة عن جسدها لتستفزّ المفاهيم الذّكوريّة عن أنّ المرأة إنسانة ومبدعة، وقد أثار ذلك جدلًا كثيرًا ومواقف متباينة بين مؤيّدة ومعارضة، فزعم بعض النّقاد أنّ جرأة الكتابة لدى المرأة بتجاوزها الخطوط الحمراء واقتحامها المناطق المحرّمة والمواضيع، التي ظلّت دائما تنتمي إلى مجال المحرّم (كالاستمناء، التّحرّش الجنسيّ، زنا المحارم، الجنسيّة المثليّة) والتّحدّث عن علاقات تعدّ في قائمة الطّابو، أيّ ما يسمّى بالأدب المكشوف، هي نوع من لفت الانتباه وتسليط الأضواء على الشّخصيّة المبدعة ونوع من الإغراء الذي تمارسه المرأة منذ أزمنة خلت، وهي عمليّة أنثويّة تستهدف الجذب بما تمتلك المرأة من سلطة إغراء كسلطة وحيدة.

تحدّثت نوال السّعداوي في أدبها بلغة الجسد مصرّةً على أن تدوس الألغام لتفتح حوارًا متواصلًا مع الحياة والآخر من خلال تجارب ذاتها الأنثويّة التي تستقي من ذاكرتها المؤنّثة. لكن أمام هذا النّوع من الكتابة عند المرأة، التي أشرعت فيها أبواب ذاكرتها لتكتب جسدها؛ جسد الذّاكرة الأنثويّة، أبرزت الجسد المنتهك بوظائفه الجنسيّة وانتقلت كلمة الجسد بجرأة إلى عناوين الرّوايات: «رحلة الجسد»، و«ذاكرة الجسد» وغيرها. وأصبح التّعامل أحيانًا مع كلّ مفرداته كسرًا لكلّ الطّقوس الماضية وتخطيًّا لكلّ واقعيّة ولم يتوقّف عند أيّ حرم.

لقد فارقت الرّوائيّة العربيّة الخوف من الجسد. لم تعد تخبر لترضي أو لتعظ. لم تعد تتكلّم عن الجسد فقط كمن يرفع الرّداء بإغراء العارف. لم تعد تخاف بطلات قصّتها مهما كانت قصصهنّ، لذا فإنّ علويّة هي الكاتبة وهي اسم بطلة في القصّة، وأحلام هي الكاتبة وهي اسم لبطلة القصّة ولو توازى عبء التّحريم مع عبء التّحرّر.

كتبت نوال السّعداوي عن الجسد والجنس تحت تأثير ذلك الشّعار الذي رفعته سيمون دي بوفوار والقائل:» هذا الجسد جسدنا ونحن نريد أن نسكنه بحقّ ونتصرّف به بحريّة».[16] ولكن نظرًا لصدروها مع وجود أيديولوجيّات شموليّة تلغي الحقّ في الاختلاف، جعلها تعيش اغترابًا إبداعيًّا وثقافيًّا نظرًا لغياب الشّروط الفعليّة التي تقرّ الحقّ في الاختلاف داخل الائتلاف، فالجوّ العامّ في بلد مثل مصر لم يكن مهيّئًا لاحتضان كتابة من هذا النّوع خاصّةً إذا كانت صادرةً عن امرأة، بل حتّى المشهد الثّقافيّ نفسه لم يكن قادرًا على تبنّي كتابة مغايرة تطالب بحقّها في الاختلاف. لهذه الأسباب كلّها وتحت ضغط الذّهنيّة الثّقافيّة السّلطويّة السّائدة لوحقت وقُدّمت نوال السّعداوي إلى المحاكمة بتهمة المساس بالأخلاق العامّة وبالدّين اعتمادًا على ما ورد في رواياتها وكتاباتها.

حاولت نوال السعداوي أن تختلق بلغتها المؤنّثة لغةً مختلفةً لجسد عاشق ومعشوق، نابذ ومنبوذ. جسد في كلّ توتّراته العشقيّة والشّبقيّة من أجل أن ترسم صورةً ليست كما هي عليه في الواقع، ولكن كما تريد أن يراها الآخر، تلك الصّورة التي تسعى دائمًا إلى تغييرها ووضعها في حجمها، الذي يجب أن تكون عليه، فالجسد حين ينعكس في مرآة الكتابة عند المرأة يغدو جسدًا آخر مغايرًا، ذلك الجسد الذي تعيد تشكيل جغرافيّته، تميته وتحييه في صورة أخرى تنطق خطابًا يمارس سلطةً فعليّةً في وعي الآخر. كذلك تحاول دائمًا تفكيك النّظام الرّمزيّ الذّكوريّ لتقاوم كلّ الأشكال والمفاهيم التي تضعها في خانة لا تفارقها؛ هي الخانة التي نحتها منطق الرّجل عبر التّاريخ[17].

إناثه المثقّفات الشّقراوات الشّيء الذي "جعل الكثيرين من أبناء المستعمرات المقهورين والمخصيّين نفسيًّا يهتفون بينهم وبين أنفسهم عند مرآهم لامرأة بيضاء نقيّة البشرة: هذه امرأة إذا ركبتها فقد ركبت أمّةً بأكملها" وقد شكّلت الهويّة القضيبيّة حدود هذا المنطلق الذي يقضي بأنّه: "يكفي أن يُثبت أحد الطّرفين أنّه هو الذّكر حتى يكون قد قام البرهان على أنوثة الطّرف الآخر". الخطاب المتداول حول المرأة "هنا" و"الآن" من قبل الرّجال تعتريه نواقص التّستّر والمغالطة، فهو لا يعكس تفتّح الدّاخل اللاشعوريّ. هذه السّيكولوجيّة العرجاء تندرج عقيمةً ضمن الإحياء المزمن لأزمة الرّقّ الغابرة، فما زالت المرأة المعاصرة داخل الخطاب الذّكوريّ رهينة الممارسات المخاتلة، التي تؤسّس لامتلاك الرّجل للجسد الأنثويّ.

إنّ ضغط المرحلة يجب أن يواكب التّطوّر الذّهنيّ للعقليّة الذّكوريّة، التي تستمتع بنرجسيّتها حتّى الثّمالة كي ينتشل المرأة من تشيىء الرّجل بجسدها. الجسد مرتبط بهويّتها والذي يلهث كورقة تعريف وكإعلان لشخصيّتها وكينونتها، "فما الذي يجعل "الرّجل" يشيّئ المرأة، فيمارس الجنس مع نفسه من خلالها، كأنّها ليست ذاتًا مشتهيةً، مستقلّةً، باحثةً عن مجال رغبة مشتركة». راجع على سبيل المثال: ليندا جين شيفرد، «أنثويّة العلم، العلم من منظور الفلسفة النّسويّة». ترجمة: يمنى طريف الخولي، سلسلة عالم المعرفة العدد 306 غشت (2004)، 8؛ الخطيبي، المغرب العربيّ وقضايا الحداثة، 10-9؛ جورج طرابشي، «شرق وغرب رجولة وأنوثة». دراسة في أزمة الجنس والحضارة في الرّواية العربيّة (ط.3؛ بيروت: دار الطّليعة، 1982)، 13-9؛ برادة، الضّوء الهارب، 96.

16 Simon de Beauvwoir, *The Second Sex*. Tr.H.M. Parshley Harmondsworth, Penguin (1972), P. 54.

17 إنّ محاولة المرأة الكاتبة في تأنيث ذاكرتها ولغتها لم يكن بالأمر الهيّن لأنّها في طريقها إلى ذلك انغرست الأشواك في قدميها، فتخضّبت بالدّماء وحملت ذاكرتها المخضّب بالدّم، فنشأت العلاقة بين الجرح والذّاكرة واللّغة. نزف جسدها الأنثويّ ذاكرته، فكتبت المرأة عن الجسد لتزرع ذاكرة الأنثى في حقول اللّغة وفي أحضان ثقافة الفحل، فكانت اللّغة وكانت الذّاكرة بصيغة مؤنّثة منحت للكتابة النّسائيّة وضعها الاعتباريّ من حيث هي تصنيف جنسيّ له ملامحه وخصوصيّته الأنثويّة التي تزيده قوّة وندّيّة أمام ما يبدع به الرّجل. إنّ تبنّي المرأة لهذا الخطاب الأدبيّ وهذه الشّراهة في ممارسة الوعي عن طريق ممارسة الكتابة، لم يغفر لها صدق كتابتها حيث تقابَل عند بعض النّقاد بالإعجاب المرهون بالمتعة الوقتيّة والمجاملة. فالآخر/ الرّجل ناقدًا كان أم قارئًا وحتّى امرأة لم يستوعب أنّ الذّاكرة أنثى ولغتها أنثى، إذ مازال تحت تأثير صدمة التّلقّي لوعي جديد خرج من كائن ضعيف كان إلى وقت قريب تحت سيطرة ثقافة الفحل، لذا أمام المرأة الكاتبة زمن طويل حتّى تقنع المتلقّي بسلطتها الإبداعيّة الآتية من تأنيث ذاكرتها الثّقافيّة. راجع على سبيل المثال: سامي أدهم، ما بعد الحداثة: انفجار عقل أواخر القرن-النّصّ: الفسحة المضيئة (بيروت: دار كتابات، 1994)، 93.

كتابة العهارة والجسد وتكثيف موتيف الجنس في روايات نوال السّعداوي

تكتب المرأة الكاتبة بالجسد وتحوّله إلى أيقونة[18] وصورة ذهنيّة لا تكتمل إلا بتمثّلها لدى الرّجل، الذي يمتلك مرجعيّة هذه الصّورة عبر تصوّرات راجعة إلى التّأسيس الميثولوجيّ لظاهرة الفحولة، وبذلك لا يتحقّق للجسد الأنثويّ كينونته إلا إذا كانت نظرة الرّجل إليه تؤسّس المعرفة بحدود انفلاته البلاغيّ.[19]

أضحت المبادرة النِسائيّة إلى ممارسة الجنس خطوةً بارزةً في صراع المرأة ضدّ سطوة الرّجل في المجتمع. واتّخذت المرأة تلك المبادرة لإعادة تحديد مفهوم الذّات، فلم يعد الجنس باعتقاد الباحثة سوسن ناجي خطيئةً برأي المرأة، إنّما هو حقّ لها كما هو حقّ لغيرها.[20] لذلك تكثّف الكاتبات العربيّات الثّائرات على المنظومة الأدبيّة الذّكوريّة من حضور الجنس في أعمالهنّ الأدبيّة، ويبدو هذا جليّا في روايات نوال السّعداوي، "امرأة عند نقطة الصّفر"، "سقوط الإمام"، "جنّات وإبليس" و"زينة".

تعني عبارة "بورنوغرافيا" في معناها اللغويّ الأصليّ كتابة عاهرة ما.[21] السّعداوي كتبت عاهرةً في روايتها «امرأة عند نقطة الصّفر»، ويتعلّق الأمر بامرأة هي فردوس/الشّخصيّة المركزيّة، التي حوّلها رجل ما يتمثّل ببيّومي إلى عاهرة، يضاجعها هو وأصحابه كلّ ليلة. تهرب من بيته بعد أن لجأت إليه إثر هروبها

---

18 إنّ الكتابة بالجسد تُكسِب الذّات النّسويّة هويّتها، تلك الهويّة التي تنقاد مرغمةً للسّائد الاجتماعيّ والأعراف المجتمعيّة. "هكذا تتأرجح الذّات بين الإحساس المؤلم بتبعيّتها لما هو سائد، وبين الاعتراف به كواقع وبين الإنصات إلى رغبات الجسد السّالبة". ويشكّل الوعي بالتّعامل مع هذه الخاصيّة في خلق علاقة إبداعيّة بين المرأة والكتابة في أشكالها وفي الطّرح الإشكاليّ لمسألة الهويّة في اتّصالها مع مسألة الجسد والحقيقة الأنثويّة وفعل الكتابة "كامتداد وجوديّ ينجلي في الورق المكتوب، كما يمكنه أن ينطبع على جسد أنثويّ بالغ الشّاعريّة والإغراء". فالمرأة تتّخذ من الكتابة وسيلةً لجعل ذاتها متحقّقةً داخل النّسق الذّكوريّ العامّ". فهي لا تكتب من أجل السّيطرة على الرّجل كما يفعل هو بواسطة القانون والآداب. هي ترمي من الكتابة والكلام كلّ شروخ جسدها وتموّجاته". يقرّ محمّد نور الدّين أفاية بأنّ القهر الوجوديّ العامّ الذي تمارسه العلاقات الاجتماعيّة والأخلاقيّة والنّفسيّة الذّكوريّة على المرأة تجعل كتاباتها بعيدةً كلّ البُعد عن رغبتها العارمة في الإحاطة باللّغة الضّروريّة لصياغة رغبتها في الكتابة. إنّ كتابة المرأة هي تفجير لأشياء ينطوي عليها الجسد وهي كامنة تطلّ علينا عبر الإيحاءات والإيماءات. وتكثّف فعلها في جسد الآخر المتماهي والمختلف، لهذا كان "النّصّ المكتوب امتدادًا وجوديًّا للذّات الكاتبة وتكثيفًا لأشياء أخرى تتجاوزها". المرأة قد تكتب بجسدها وتضعه نصًّا لكتابتها بالوشم والرّقص، فهي "تصوغ كتاباتها بشكل مختلف تمامًا عن أشكال كتابة الرّجل، سواءً تعلّق بالكتابة المخطوطة أو أشكال الكتابات، التي لا تتوقّف المرأة عن ممارستها في علاقتها بجسدها، فكتابة الرّجل هنا لا يمكن أن نضعها مقياسًا للكتابة المحتذاة وإلا أصبحنا نقيس كتابة المرأة كهامش بالنّسبة لمركزيّة الرّجل، لهذا فالمرأة تحاول أن تظهر جسدها في أشكاله المختلفة معتمدةً على آليّة الإغراء، فهي لكي تغري وتؤسّس علاقة مع الآخر "تتّخذ الصّورة التي تحملها عن ذاتها مكانةً أكبر من جسدها الحقيقيّ الواقعيّ، إنّها تعطي للعالم قناعًا لكي ترتّب للجسد مسافةً ما، فهي تفضّل إبراز التّمثيل الذي تحمله عن جسدها بدل جسدها الملموس. راجع على سبيل المثال: أفاية، **الهوية والاختلاف في المرأة والكتابة والهامش**، 19، 31، 35، 41.

19 إدريس عبد النّور، **الكتابة النّسائيّة، حفريّة في الأنساق الدّالة. الأنوثة، الجسد، الهويّة** (شتنبر: منشورات مجلة دفاتر الاختلاف. سلسلة عدد1. 2005)، 47.

20 Ibrahim Taha," Beware Men, They Are All Wild Animals-Arabic Feminist Literature: Challenge, Fight and repudiation". Al-Karmil: Studies in Arabic language And Literature. ed. by Shimon Ballas, Haifa,vol.27.(2006),pp.25-71.

21 المومس أو البغي أو العاهرة وما إلى ذلك من تسميات هي كلّ امرأة تبيع جسدها لقاء أجروهي التي تجعل الدّعارة مهنتها، لكنّها تختلف عن الزّانية التي تمارس الجنس بدافع الحبّ أو الإعجاب الشّهويّ. قد يصعب الحديث عن الأسباب التي تقود المرأة إلى حياة الدّعارة، فلاريب في أهميّة العامل الماديّ، لكنّ هذا العامل ليس كافيًا لتفسير الظّاهرة. ولو صحّ هذا الأمرلرأينا الكثيرات من النّساء الفقيرات الفاضلات يسعين وراء البغاء، ولعلّنا وجدنا بعض المومسات اللواتي أثرين يتركن هذه الرّذيلة. والأصحّ القول إنّ المومس تخلب لبّها صورة الثّراء بوصفها معادلةً للجبروت النّفسيّ والماديّ، أو القدرة الكليّة للمال والجاه. ومن الممكن أنّها تعاني عقدة نقص حادّة تعوّض عنها باستعلاء كبير يتمثّل في الرّفاهيّة والغنى كالشّقق الفخمة والسّيّارات الفارهة والثّياب الأنيقة، فالعامل الاقتصاديّ مرتبط بالعامل السّيكولوجيّ، وليس بمستغرب أن تكون المومس كسولةً تأبى العمل وتلاقي راحةً في مهنتها التي تجعلها محطّ اهتمام الرّجال.

وقيل إنّ الدّافع إلى الدّعارة يتمثّل في حدّة الشّهوة عند بعض النّساء، ويسمّى Nymphomania نسبة إلى الحوريّة Nymphe من الإلهات الطّبيعيّة عند الإغريق، وكانت تقوم بإغراء الرّجال ومضاجعتهم، وربّما تجامع الرّجل حتّى يسقط من الإعياء وقد يتعاقب عليها الرّجال فما تعرف الشّبع أو الارتواء. وهوس الجماع عند النّساء معروف والمصابة به يطول جماعها، فلا تشعر بالنّشوة، وقد تبلغ الذّروة مرّات لكنّ شهوتها لا ترتوي، أمّا السّبب في هذا المرض فيعود، عند المحلّلين إلى أسباب متعدّدة كالنّرجسيّة، التي تعني التّمحور حول الذّات وضآلة العلاقة بالغير، أو أنّ هذه العلاقة مسخّرة لخدمة النّزوات وإشباع نزعة الخيلاء. ومن أسباب هذا الهوس الهستيريا أو عقدة الدّونيّة التي تجعل المرأة تثبت أنوثتها من خلال تكرار الفعل الجنسيّ على مثال أفروديت اليونانيّة، المرأة الشّبقة التي ضاجعت أباها وأنجبت منه أدونيس أو على مثال عشتروت الفينّيقيّة، إلهة الحبّ والشّبق.

تثبت الدّراسات الميدانيّة أنّ نشأة المومس كانت في جوّ عائليّ مضطّرب، مشحون بالكراهيّة، وأنّ طفولتها كانت بائسةً يائسةً، فتمرّدت على وضعها باحتراف البغاء. ومن الممكن أن يكون الأب سكّيرًا شتّامًا يوجّه العبارات النّابية إلى زوجته أو يعتدي عليها بالضّرب، وربّما كانت الأمّ متمرّدةً على التّقاليد، وزوجها ضعيف الشّخصيّة ولذلك عجزت المومس الصّغيرة عن تكوين مفهوم سويّ ومتوازن عن علاقة القطبين الكبيرين: الأبوّة والأمومة ومن ثمّ الرّجولة والأنوثة، فدائمًا هناك خلل في العلاقة الأسريّة، أو نقمة موجّهة نحو الأب أو الأمّ، ولماذا لا نقول نقمةً على الحياة نفسها حين تشعر الفتاة الصّغيرة بالظّلم خصوصًا عندما يعتدي عليها أحد الأقارب كالعمّ والخال، وأحيانا يعتدي عليها الأب نفسه. والثّابت أنّ المومس تستخفّ بالتّقاليد والقيم لأنّها تعاني ما يشبه العدميّة النّفسيّة، فهي من هذه النّاحية تتماثل مع محجوب عبد الدائم، بطل "القاهرة الجديدة" لنجيب محفوظ الذي كان يحمل شعارًا شهيرًا وهو "طز" على الأخلاق وقد قال موضّحًا رأيه وموقفه: "الحريّة المطلقة... طز المطلقة... ليكن لي أسوةً حسنةً في إبليس، الرّمز الكامل للكمال المطلق...هو التّمرّد الحقّ والكبرياء الحقّ والطّموح الحقّ والثّورة على جميع المبادئ". ومحجوب يرفض نظرة صديقه إلى الحبّ الذي يراه لغوًا فارغًا، فتمتلئ نفسه برغبة قويّة في السّيادة ويسعى سعيًا جنونيًّا وراء المال:" المال هو السّيادة وهو القوّة، هو كلّ شيء في الدّنيا"، وغير عجيب أن يبيع محجوب زوجته لرجل نافذ، بل إنّه تزوّجها بناء لعقد بيع. والكثيرات من المومسات في أعماقهنّ حاجة غير طبيعيّة إلى التمرّد إلى حدّ أنّ التّمرّد يسمّى هو الحياة نفسها. ومع معرفتهن بعواقب فعلتهنّ لا يفتأن يتمرّدن إشباعًا لحاجة قديمة شعوريّة عندما تعرضنّ للظّلم الأُسريّ أو للفساد الأُسريّ في طفولتهنّ. من هنا تتميّز المومسات بضعف "الأنا الأعلى"، وتهافت الواجب الخلقيّ واستهانتهنّ بالقيم. كيف لا؟ وهنّ ينظرن إلى مظاهر الإثراء غير المشروع في المجتمع وإلى حياة اللصوصيّة السّياسيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، فيتمنّين في دواخلهنّ مثل هذه الحياة السّهلة الرّخيصة، فلا عجب ألا تقلع الكثير من المومسات عن الدّعارة بعد حصولهنّ على الثّروة لأنّ شخصيّاتهنّ متصدّعة في الأساس، ورغباتهنّ أقوى من الضّمير، مع أنّ هذا الأمر لا ينفي ارتداد البعض إلى حياة الفضيلة. راجع على سبيل المثال: جان نعوم طنوس. صورة المومس في الأدب العربيّ (ط.1؛ بيروت: دار المنهل اللبنانيّ، 2006)، 18-11.

من بيت زوجها الشّيخ محمود. بعد بيّومي تلتقي بشريفة صلاح الدّين، فتقتحم بالتّالي مدينة البغاء وتحيط نفسها بالرّجال وتصبح مومسًا ناجحةً:» وأصبحتُ مومسًا ناجحةً، أحصل على أعلى ثمن ويتنافس عليّ أعظم الرّجال».[22]

إنّ تطرّق نوال السّعداوي إلى تصوير المرأة/ الجسد يضع المرأة في ثنائيّة متناقضة أخلاقيًّا وعمليًّا، فهي متعة وهي عاهرة. هي شيء مرغوب فيه وضروريّ، لكنّها شيء حرام ومرفوض في الآن نفسه. إنّ – المرأة -المتعة تجسّد العهر الذي يُعدّ من الموضوعات المحرّمة في العرف الاجتماعيّ والدّين. هذا التّناقض الذي يسم في الواقع نظرة المجتمع وبالأساس نظرة الرّجل إليها وموقفه منها؛ وهو من غريب التّناقضات التي تكتنف المرأة. هذا الازدواج في جسمها؛ فهو نجس والعلاقة الجسديّة لا سيّما خارج مؤسّسة الزّواج خطيئةً مميتةً أو من الكبائر التي تستحقّ عليها الرّجم، ومع ذلك فإنّ هذا الجسد نفسه يتمتّع بأهميّة لا مثيل لها ويحاط بهالات. والمساس به مساس بطابو الأسرة وانتهاكه عقوبته القتل غسلًا للعار. وهو موضوع أبديّ لا يمكن تنحيته. لكن الذي يصبح غير طبيعيّ في الثّقافة العربيّة ويدلّ على تغيّر ثقافيّ، هو أنّ هذا الموضوع لم يبق سرّيًّا وغير ثقافيّ، بل أصبح صريحًا ومعبّرًا عنه وقابلًا أن يستهلك رغم أنّه محرّم كموضوع ثقافيّ في الرّواية بالخصوص. بالإضافة إلى هذا، فإنّ موضوع العهارة يبيّن تغيّرًا في العلاقات الاجتماعيّة وعدم قدرتها على الاستقرار، ممّا يجعل المرأة والرّجل مكتفيين بالاتّصال الظّرفيّ والعارض وغير قادرين على تحديد الاختيار بسبب طغيان التّوتّر الاجتماعيّ المؤدّي إلى الشّكّ المتبادل وانعدام الضّمانات المتبادلة، والتي كان يحقّقها المجتمع من قبل من خلال العائلة.[23] واحتراف المرأة للعهارة قد يكون أحيانًا احترافًا متولّدًا عن الفقر وعن عجزها عن مجاراة الرّجل في المدينة في حيازة وسائل الإنتاج، بالتّالي هو جسم نجس ومع ذلك هو رأس مالها الوحيد للحصول على المال.

بعبارة أخرى، فإنّ غاية كتابة العهارة أن نتساءل: هل العهارة أصل في المرأة أو أنّها هويّة تأسّست عن طريق الظّروف الاجتماعيّة؟ أيملك جسد المرأة حقّه في الحريّة والرّغبة والاختيار أم أنّه خاضع للنّظام الاجتماعيّ، الثّقافيّ والجنسيّ؟ أتصنع العاهرة مصيرها أم أنّها تعاني منه وتتألّم وتقاسي التّمزّق والانقسام، وخاصّةً على مستوى الجسد بالذّات؟

تقول مستغانمي وكأنّ النّساء هكذا دائمًا، لا يردن أبعد من أجسادهن.[24] المرأة عندما تشعر بأنّها لا تملك سوى جسدها فإنّها توظّفه في حالة التّمرّد وحالة الإكراه كأداة عمل وأداة إشباع[25] وتتجلّى حالة تمرّد المرأة من خلال استخدام جسدها للإمتاع والتّمتّع لنرصد فردوس في رواية "امرأة عند نقطة الصّفر" أثناء عملها في الدّعارة: "لم أكن أخرج من حجرة النّوم...وفي كلّ ساعة يدخل رجل، رجال كثيرون... ".[26] وهو وضع تشترك فيه الزّوجة والبغي على حدّ قول فردوس في الرّواية: "إنّ الرّجال يفرضون على النّساء أن يبعن أجسادهنّ مقابل شيء من المال، وإنّ أرخص النّساء ثمنًا هنّ الزّوجات. على جميع النساء أن يكنّ مومسات بأشكال مختلفة، ولأنّني ذكيّة واعية فقد فضّلت أن أكون مومسًا حرّةً عن أن أكون مومسًا عبدةً".[27] فردوس هي هذه الشّخصيّة التي صوّرت انعتاق الجسد وتوقه إلى الاكتمال عن طريق عنفوان اللّذّة والإمتاع وشهوة المال، وهو ما يمثّل علامة تحوّل في وضع المرأة في المجتمع العربيّ الذي لا يزال تحكمه العادات والتّقاليد والأعراف.

إنّ هذا التّناقض الاجتماعيّ والذّكوريّ في تصوّر المرأة هو الذي يعلّل إدانة المرأة له، عن ذلك تقول فردوس في الرّواية:" وأكثر ما كنت أكره ذلك الرّجل الذي كان يحاول أن يعظني، أو يقول لي إنّه يريد أن ينتشلني ممّا أنا فيه... يفكّر في إنقاذي من أجل أن يتقمّص دور البطل المنقذ...كنت أرفض بطولتهم ونبلهم. إنّ أحدًا منهم لم ينقذني وأنا زوجةً أُضرب وأُركل بالقدم، ولم ينقذني أحد حين مزّقني الحبّ وكاد يحطّمني".[28]

تدعونا رواية "امرأة عند نقطة الصّفر" إلى ملاحظتين: الأولى، أنّ العهارة ليست من اختيار المرأة، بل إنّ مصيرها هو الرّجل ومؤسّساته الاجتماعيّة، التي تأبى إلا أن تحوّل المرأة إلى جسد نفعيّ يُتداول بين الرّجال في إطار تبادل المصالح، والثّانية، ولها علاقة بالأولى تتعلّق بالحياة الجنسيّة للعاهرة وبحياة جسدها الذي صار مستباحًا:"... لم أكن أخرج من حجرة النّوم، بالنّهار واللّيل أظلّ مصلوبةً فوق السّرير، وفي كلّ ساعة يدخل رجل، رجال كثيرون، من أين يأتون...[29]

في «امرأة عند نقطة الصّفر» تتأسّس كتابة للعاهرة ليست غايتها وصف الحياة الخارجيّة لجسد عاهر، وسرد تجاربه الجنسيّة مع أجساد الآخرين، بل غايته أن يكشف الحياة الداخليّة للجسد الأنثويّ، الذي استباحته مؤسّسات المجتمع وعلاقاته الذّكوريّة. بهذا المعنى، فإنّ كتابة العاهرة لا تعني بالضّرورة أنّنا أمام كتابة عهريّة، بل الأصحّ أنّنا أمام كتابة بورنوغرافيّة، أي كتابة تكتب العاهرة في علاقاتها بعنف النّظام الجنسيّ الاجتماعيّ وقسوته واحتقاره للمرأة وحرمان جسدها من حريّته وحياته الطّبيعيّتين، وإخضاعه للمسخ والتّشويه وتغييب هويّته الأصليّة ورغبته الطّبيعيّة. نرصد هذا في رواية «جنّات وإبليس» عند نفيسة التي ذهبت إلى القاهرة لتفتّش عن أخيها

22 نوال السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر** (بيروت: دار الآداب، 1979)، 99.

23 محمّد الدّغموميّ، **الرّواية المغربيّة والتّغيّر الاجتماعيّ** (الدّار البيضاء: منشورات أفريقيا الشّرق، 1991)، 113-114

24 أحلام مستغانمي، **ذاكرة الجسد** (الجزائر: المؤسّسة الوطنيّة للفنون المطبعيّة، 1993)، 474.

25 الدّغموميّ، **الرّواية المغربيّة والتّغيّر الاجتماعيّ**، 112.

26 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،65.

27 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،99.

28 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 98-99.

29 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،65.

إبليس. هناك تجوع نفيسة وتضيع:» رائحة الشّواء تملأ أنفها، تجلس على الشّطّ تتشمّم الأكل. أمامها الطّريق تنزلق عليه السّيّارات. فوق الرّصيف فتاة راقدة داخل جلباب أسود... تنهض وتمشي نحو الصّفيحة...تمشي نحو باب العوّامة. من وراء الزّجاج ترى أسياخ اللّحم. يهشّها الرّجل بيده كما يهشّ الذّباب. تمدّ له يدها بالمصحف الذّهبيّ...تمشي بجوار الجدار تأكل...تخفي رأسها تحت اللّحاف من القطن...حول عينها دوائر مرسومة بالقلم... نهداها مضغوطان داخل مشدّ من المطّاط...شفتاها مصبوغتان بالبوبة الحمراء...متخفيّةً تحت الغطاء لا تطلّ عليهم... يجلسون في غرفة الانتظار يتلمّظون...يموؤن تحت يديها بالوجع. يغرز أحدهم أسنانه في عنقها من الخلف، يقضم قطعة لحم. يملأ أذنها بكلمات نابية. يا ساقطة...يدفعون لها ثمن الدّواء ووجبة عشاء لطفلها».[30] وأحيانًا نجد أنّ المرأة ذاتها «تساهم في ترسيخ تلك الظّاهرة بوعي ما هو إلا تبرير فاسد تتوهّم فيه أنّ إباحة الجسد إثبات للذّات».[31] وهو ما تفصح عنه فردوس في «امرأة عند نقطة الصّفر»:» إنّ حياة المرأة في جميع الأحوال سيّئةً، لكنّ حياة المومس أقلّ سوءًا «،[32] كأنّها تقول بهذا وقد أقنعت نفسي بأنّني اخترتها.

برأينا، لا تقول رواية «امرأة عند نقطة الصّفر» عهارة المرأة فقط، بل وعهارة الرّجل أيضًا. وتتقدّم عهارة الرّجل كأنّها الأصل والوجه الذي لا يقال في مجتمع تقوده قيم الذّكوريّة، فالعاهرة موضوع رواية « امرأة عند نقطة الصّفر» هي ضحيّة زوج قاس فظّ الطّبع، أدّت قسوته إلى هربها من البيت لتقع في براثن بيّومي وأصحابه. بيّومي الذي وشم جسدها بطابع المهانة وورّطها وأدخلها إلى فضاء العهارة مع أصدقائه. تقول فردوس:»...وذات مرّة أحسستُ أنّ جسده أثقل ممّا كان، وأنفاسه لها رائحة لم أشمّها من قبل وفتحت عينيّ، فرأيت فوق وجهي وجهًا آخر غير وجه بيّومي وقلت: من أنتَ؟ قال: أنا بيّومي. قلتُ: لستَ بيّومي. قال: أنا وبيّومي شيء واحد».[33]

تُبيّن رواية «امرأة عند نقطة الصّفر» أنّ نظرة الرّجل إلى المرأة والجسد والجنس هي نظرة عُهريّة لأنّها تشيّئ جسد المرأة وتعتبره مجرّد فراغ لإطفاء الرّغبات والأشواق وتجرّده من إنسانيّته. تكتب هذه الرّواية عن الجنس في علاقته بالعنف والألم:»... رجال كثيرون...يغرزون أظافرهم الطّويلة المدبّبة في جسدي، وأطبق فمي لأكتم الآلام وأكتم الصّرخة... وأكوّر شفتيّ لأبصق في وجهه فإذا به يمسك شفتيّ بأسنانه...».[34] وتقول الرّواية أيضًا احتراق الجسد الأنثويّ على فراش رجل كهل: الشّيخ محمود ابن السّتّين؛ جائع جنس:»...كان قد تجاوز السّتّين من عمره، ولم أكن أتممت التّاسعة عشرة، وفي اللّيل يلفّ ذراعيه وساقيه حولي، وأترك يده المعروقة تعبث بجسدي كلّه، لا تترك شيئًا، كَيَدِ جائع لم ير الطّعام من سنين، فإذا به يمسح الصّحن ويلعقه ولا يترك فيه شيئًا».[35]

تتقدّم روايات نوال السّعداوي ضدّ الكتابة العهريّة التي تعتبر جسد المرأة مجرّد أداة للجنس، لا حقّ له أن يعبّر عن رغبته أو يعلن عن شهوته، لتكتب الرّغبة والجنس واللّذّة من منظور المرأة. لا شكّ في أنّ مثل هذه الكتابة النّسائيّة هي في سياق الثّقافة العربيّة السّائدة أصعب ما تمكن كتابته على عكس بعض الكتابات النّسائيّة المعاصرة. لا تكتب نوال السّعداوي الجنس من منظور جسدانيّ ماديّ خالص، بمعنى أنّها لا تقدّم كتابة بورنوغرافيّة بالمعنى السّائد، وترفض اختزال المرأة وجسدها إلى مجرّد موضوع للمتعة واللّذّة.

لا تغيّب السّعداوي في رواياتها اسم المرأة التي تعمل في العهارة وبهذا دلالة على أنّ المرأة هي مجرّد وعاء لتفريغ الشّهوات الجنسيّة عند الرّجل. وندرك من خلال تيّار الوعي أنّ الرّجل يحاول أن يعوّض عن عجزه وعن عُقد الشّعور بالنّقص عنده باستغلاله غناه أو مركزه الاجتماعيّ في استدراج ثلّ هؤلاء النّساء.

لا تقبل نصوص السّعداوي تشيء المرأة وتجريدها من هويّتها الإنسانيّة في معناها المادّيّ (الجسد) وفي معناها الرّوحيّ (النّفسيّ والشّعوريّ)، أي أنّها لا تكتفي برصد الواقع المادّيّ الخارجيّ للجسد، بل إنّها تحمل نظرةً نفسانيّةً تكشف أنّ للجسد دواخل وبواطن من الضّروريّ أخذها بعين الاعتبار، فتقول الجسد والحبّ والرّغبة من منظور يحاول أن يخلق تكافؤًا بين الرّجل والمرأة ويحاول أن يتموقع في المنزلة بين المنزلتين: بين الجسديّ والنّفسيّ، بين المادّيّ والرّوحيّ، بين الحسّ والمتعة وبين الواقعيّ والرّومانسيّ. إنّها لغة الاعترافات التي تقول السّرّيّ والمخفيّ والحميميّ والدّاخليّ. وهي اللغة التي تقول حالات التّشظّي والألم والعنف كما تقول حالات الحبّ والحلم والمتعة.

برأينا تحاول روايات نوال السّعداوي أن تشخّص الحياة الدّاخليّة للمرأة في مختلف الأعمال والأوضاع الاجتماعيّة (الطّفولة، المراهقة، الزّوجة، الموظّفة، العاهرة، والمطلّقة) وهي تستخدم في ذلك تقنيّات متنوّعةً، منها أساسًا تقنيّات المحكيّ النّفسيّ والمونولوج الداخليّ والأحلام والاستيهامات والهذيانات والتّخيّلات والتّأمّلات والمرايا واللوحات الفنّيّة. وقد مكّنتها هذه التّقنيّات من كشف الصّدمات والانقسامات والتّمزّقات والتّشويهات والمسوخات التي يتعرّض لها جسد المرأة. من هنا كثرة استعمال المحكيّ النّفسيّ في رواياتها وميل شخصيّاتها النّسائيّة إلى قول الحياة الدّاخليّة لأجسادهنّ، حيث لا تكتفي الرّاوية بالحديث عن التّحوّلات الفيزيولوجيّة لجسدها حين

30نوال السّعداوي، **جنّات وإبليس** (بيروت: دار الاداب،1992)، 138.

31 الدّغمومي، **الرّواية المغربيّة والتّغيّر الاجتماعيّ**، 113.

32 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 99.

33 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 68.

34 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 65.

35 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،50.

لمسه، بل تكشف ما ينتج عن ذلك من هزّات نفسيّة واضطرابات داخليّة تحدث معها ولها.

الجنس بالنّسبة إلى المرأة في روايات السّعداوي، هو أوّلًا رغبة. والرّغبة إحساس داخليّ، وهي ليست مقصورةً على الرّجل، ذلك أنّ جسد المرأة يمتلك هو الآخر إحساسًا ورغبةً، وكلّ هذا معناه أنّ الجنس ينطلق من الدّاخل وينتقل إلى الخارج عندما يحصل الالتحام بين جسدين، وهو في كليّته استجابة لنداء داخليّ:» أمسكتُ عينيه بعينيّ، ومددتُ يديّ فأمسكت يده، وفي التّلامس المفاجئ الغريب انتفض جسدي بلذّة عميقة قديمة أقدم من عمري، الذي أعيه وأعمق من وعيي، الذي عاش معي. أُحسّها في مكان ما في كياني، فكأنّها ولدت معي وكبرتُ أنا وحدي وهي لم تكبر...».[36]

برأينا تستفيد روايات نوال السّعداوي من خصائص هذين النّوعين من الكتابة؛ فهي تكتب جسد المرأة من الخارج وقد تعرض أعضاءه الأكثر حساسيّةً وحركاته الأكثر إثارةً، وهو ما قد يسمّى كتابةً برّانيّةً للجسد:» أجلس القرفصاء، وبين ساقيّ ماجور العجين، ألتّ وأعجن، ووهج الفرن في وجهي، يحرق أطراف شعري فلا أعرف أنّ جلبابي قد انحسر عن فخذي إلا حينما أرى يد عمّي تتحرّك ببطء... وتلمس ساقيّ، ثمّ لا تلبث أن تصعد حذرةً مرتعشةً متلصّصةً، تبتعد كلّما دبّت في مدخل الدّار قدم، وتلتصق بشدّة وعنف إذا أطبق السّكون والصّمت...كان يفعل ما فعله «محمّدين» وأكثر، لكنّي لم أعد أشعر بتلك اللّذّة الشّديدة تنبعث من ذلك المكان المجهول والمعلوم من كياني، وأغمض عينيّ أحاول أن أبحث عن اللّذّة دون جدوى. كأنّما ضاع المكان، أو كأنّما جزء من كياني اختفى منّي إلى الأبد».[37] هذه كتابة تصف جسد المرأة من الخارج وتعيد الاعتبار لهويّة الجسد الأنثويّة. هي كتابة برّانيّة تقول جسد المرأة المتعَب والمستنزَف وتقول نظرتها إلى جسدها فتيًّا وناضجًا، وتصوّر التّحوّلات الكبرى التي يتعرّض لها جسد المرأة وخاصّةً في مرحلة المراهقة، ولكنّها في الوقت نفسه كتابة تكشف أنّ للجسد حياةً داخليّةً باطنيّةً، فهو شيء مليء بالأحاسيس والانفعالات التي لا تقال. وهذا يعني أنّ الكتابة الجوّانيّة من رهانات كتابة الجسد. وكتابة الجسد تعني في الواقع كتابة دواخل الجسد أكان للرّجل أو للمرأة.

الأنوثة هي الجانب اللاوعي من الرّجل فيما الذّكورة هي الجانب اللاوعي عند المرأة. إنّها لعبة حضور وغياب في منتهى المخاتلة والتّعقيد على أنّ الوعي ليس هو الشّخصيّة كلّها. إنّ وعينا تصبغه ثقافتنا وموروثنا وبيئتها وهذا يشبه المرحلة المرآتيّة في تصوّر لاكان.[38] تحضر المرآة في رواية «امرأة عند نقطة الصّفر» وكأنّ جسد المرأة الخارجيّ والداخليّ لا يمكن أن يقال إلا من خلال «لحظة المرآة». في هذه اللحظة قد يتعلّق الأمر بامرأة تكتشف جسدها الفتيّ أمام المرآة وتسعى إلى فكّ أسرار رغباته المندفعة والمشتعلة وتحاول أن تتعرّف على هويّتها الأنثويّة، وقد يتعلّق الأمر بامرأة أنهك النّظام الاجتماعيّ جسدها وأخرسه وحوّله إلى جسد متمزّق منقسم على نفسه. وفي المرآة قد يتبدّى جسد الحاضر المشوّه وقد يستحضر ذلك الجسد الآخر من ذاكرة النّسيان وأكثر من هذا، فالصّور التي تتشيّد عبر النّصوص تكشف بحثًا عن جسد مستحيل؛ في داخل الجسد يوجد آخر مقموع ومكبوت وهذا الجسد الآخر المكبوت لا يعرف الحضور في روايات السّعداوي إلا من خلال التّذكّر أو التّخيّل أو الحلم.

ولا تختلف مهمّة كتابة الجسد عن هذه المهمّة التي يقوم بها التّذكّر أو التّخيّل أو الحلم، فهي تُظهر الجسد وتقول الرّغبة وتدفع الجسد الرّاكد إلى أن يتفجّر. تعمل على استرداد الجزء البيولوجيّ للأنا وتجعل هذه الأنا منفتحةً على تدفّقات أُسسها الطّبيعيّة، تسمح لها بمساحة لتشغيل استيهاماتها وتحرير رغائبها المقموعة والمكبوتة:» ثمّ تلاشت الغرفة بكلّ ما فيها، تلاشى المكان والزّمان حين ضمّها إلى صدره، قبّل شعرها وعينيها، عاد إليها الحلم كما كانت تراه كلّ ليلة، ربما كانت اللّذّة في الحلم أشّد منها في الواقع. كان نسيم في أحلامها أكثر جرأةً، أكثر اقتحامًا لجسدها، كان جسده أكثر صلابةً كالرّمح...أو ربّما سكون الواقع دائمًا أقلّ جمالًا من الخيال».[39] إنّ صورة فردوس في « امرأة عند نقطة الصّفر» هي صورة المرأة الجسد؛ فردوس حاولت أن تسيطر وتفرض قوّتها من خلال الجسد. في رواية «سقوط الإمام» تعيش بنت الله لحظات تتعرّف فيها على جسدها من خلال علاقة عابرة مع فضل الله:» وهو يلتصق بها أكثر وأكثر يريد الفناء فيها. وهي تلتصق به أكثر وأكثر تريد الفناء فيه. وكلّ منهما قد أصبح هو الآخر، هي أصبحت هو، وهو أصبح هي. ولم يعد في الكون قوّة تفصل الواحد منهما عن الآخر...».[40]

ما يميّز نصوص نوال السّعداوي أنّها تنقل الجسد الأنثويّ إلى حيّز القول القصصيّ وتقدّمه بطريقة ضدّ رومانسيّة، أي كذات للرّغبة واللذّة لا كمجرّد شيء محكوم عليه أن يظلّ موضوعًا للذّة

36 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 88.

37 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 18 – 19.

38 في المرحلة المرآتيّة نصطدم بالصّورة المرآتيّة التي يعكسها العالم باتّجاهنا؛ لكنّ تلك الصّورة هي تماما كتلك التي تعكسها مرآة حقيقيّة، مشوّهة وتؤدّي إلى تعرّف خاطئ. هذا التّعرّف الخاطئ يظلّ يشكّل أساس ما نعتقد أنّه هويّتنا. في نظر «لاكان» نحن بحاجة إلى تجاوب واعتراف الآخرين و»الآخر» لنتوصّل إلى ما نعيشه كهويّتنا. أي أنّ ذاتيّتنا تُدرَك في تفاعلها مع الآخرين، أي مع الأفراد الذين يشبهوننا بشكل أو بآخر، ولكن أيضًا، يختلفون عنّا بشكل واضح؛ فنحن نصبح أنفسنا عن طريق نظرات أخرى – منظورات أخرى -عن أنفسنا. ونصبح أنفسنا، أيضًا، تحت نظر الآخر؛ هذا الآخر – الموضع الذي منه تُطرح مسألة وجود الذّات أمام الذّات نفسها – ليس فردًا حقيقيًّا ملموسًا (ولو أنّه قد يتجسّد في شخص حقيقيّ كالأب أو الأمّ مثلًا)، بل يمثّل النّظام الاجتماعيّ العامّ. وبما أنّ هويّتنا تتشكّل بالتّفاعل مع ما يوجد خارجنا ويعكسنا، فهي إذن علاقاتيّة. والهويّة ليست شيئًا مستقرًّا أو ثابتًا. إنّها عمليّة لن تعرف الاكتمال أبدًا. وليست الهويّة فريسةً للتغيّر المستمرّ فحسب، بل غير متماسكة أيضًا. إنّ الهويّة هي بناء لغويّ، فنحن مبنيّون في اللّغة أو من اللّغة، وداخل هذه اللّغة تتشكّل التّمثّلات التّخييليّة التي نقيّمها عن الجسد الأنثويّ. راجع على سبيل المثال: دورون رولان، فرنسواز بارو، **موسوعة علم النّفس** (مج.1. بيروت: منشورات عويدات، 1996) ؛ http://nadyelfikr.net

39 نوال السّعداوي، **زينة** (بيروت: دار السّاقي، 2009)، 26.

40 نوال السّعداوي، **سقوط الإمام** (القاهرة: دار المستقبل العربيّ،1987)، 70.

الآخرين ومتعتهم، وهي تقول تجارب الجسد في الحياة وبطريقة شديدة الواقعيّة. من هنا فإنّها تقدّم نظرةً جسدانيّةً ماديّةً شديدة التّعلّق بالجنس تنطلق من أنّ الجسد والرّغبة واللّذّة من المكوّنات الجوهريّة الطّبيعيّة لهويّة الإنسان، ذكرًا كان أو أنثى لذا فالسّعداوي في رواياتها لا تكتب اللّذّة فقط، بل الألم أيضًا. تستثمر السّعداوي النّفسيّ والخياليّ وتقدّم بُنيةً قصصيّةً روائيّةً شديدة الإيحاء والتّكثيف والترميز. وما يمنح الكتابة قوّتها في رواياتها أنّها تقول الرّغبة التي موضوعها غائب. والرّغبة باعتبارها فقدانًا على حدّ قول تودوروف في كتابه «الشّعريّة» هي الموضوع الجوهريّ والبنيويّ الخاصّ بالأدب: بكلامه عن الرّغبة يستمرّ في الحديث عن نفسه.[41]

تكشف نوال السّعداوي عن ممارسات جنسيّة بصورة مباشرة وبلا مراوغة لتهزّ بها المجتمع. تقول فردوس بطلة «امرأة عند نقطة الصّفر»:» لا أعرف أنّ جلبابي قد انحسر عن فخذي إلا حينما أرى يد عمّي تتحرّك ببطء، ومن وراء الكتاب الذي يقرأه، وتلمس ساقيّ، ثم لا تلبث أن تصعد حذرةً مرتعشةً متلصّصةً، تبتعد كلّما دبّت في مدخل الدّار قدم، وتلتصق بشدّة وبعنف إذا أطبق السّكون والصّمت».[42]في مقطع آخر تقول فردوس:» كنت أرتجف وأحسّ من حيث لا أدري أنّ أصابع عمّي الطّويلة الكبيرة ستقترب منّي بعد قليل، وترفع اللحاف عنّي بحذر كبير، وأنّ شفتيه ستلامسان وجهي وشفتيّ، وأصابعه ستمشي فوق فخذيّ بطيئةً مرتعشةً لتصعد إلى فوق».[43] تصل فردوس في نهاية الأمر إلى العمل في الدّعارة كنتيجة حتميّة لتسلسل الأحداث في حياتها مع العلم أنّ فردوس لم تشعر أبدًا أنّها امرأة غير شريفة:» لم أشعر لحظةً أنّني امرأة غير شريفة»[44] كذلك تصوّر لنا الرّواية علاقةً جنسيّةً حقيقيّةً رغم وعيها التّام بأنّها تعمل في الدّعارة:»... لكنّ شفتيّ تنفرجان رغم إرادتي عن أنّة خافتة يسمعها الرّجل منهم، فإذا بصوته الغبيّ يرتطم بأذني: «أتشعرين بلذّة؟» وأكوّر شفتيّ لأبصق في وجهه، فإذا به يمسك شفتيّ بأسنانه، وأحسّ لعابه اللزج داخل فمي فأطرده بلساني إلى فمه مرّة أخرى».[45] في هذه المشاهد لا نرى المرأة تشارك الرّجل في الممارسة الجنسيّة، إنّما تكون سلبيّةً رافضةً نافرةً. بهذا توظّف نوال السّعداوي موضوعة الجنس في الرّواية كهدف وأداة في نفس الوقت، وتركّز أيضًا على اهتمام بطلاتها بأجسادهنّ وكأنّها تحقّق بذلك ما دعت إليه النّاقدة الفرنسيّة هيلين سيكسو «Helene Cixous” في مقالتها “ضحكة الميدوزا” “The laugh of the medusa” وهي تخاطب النّساء قائلةً:» يجب أن يكون جسدك مسموعًا».[46] فتتيقّظ فردوس في « امرأة عند نقطة الصّفر» لجسدها بعد أن أصبحت تعمل في الدّعارة فتقول:» عرفتُ أنّ لي عينين سوداوين فيهما بريق يشدّ إليه العيون، وعرفت أنّ أنفي ليس كبيرًا وليس مكوّرًا، وإنّما هو أنف له نعومة وفيه امتلاء ينمّ عن شهوة حادّة قادرة على النّهم، وجسدي ممشوق وفخذاي عضلاتهما مشدودة قادرة على أن تشدّ أكثر وأكثر».[47] وتواصل البطلة الحديث عن عملها في الدّعارة، وفي هذا دليل واضح على أنّ الأدب النّسويّ العربيّ أخذ يتّجه اتّجاهًا ثوريًّا من حيث علاقة المرأة بجسدها الذي أخذت الكاتبة تعبّر عنه بشكل صريح، واضح ومباشر. ونرصد حضور الجسد والجنس في رواية «سقوط الإمام»:» وامتدّت يدان طويلتان غير مرئيّتين وربطت ذراعيها وساقيها في الأعمدة الأربعة، ثم رأت جسدها ينقلب وصوت شيء ينكسر... وسمعته ينفح وينفخ، وجسدها يزداد موتًا فوق موت كأجساد الموتى... رأت ظلّه فوق الحائط كالمارد واستدار عائدًا، امتدّت اليد غير المرئيّة واعتصرت أنفها أو حلمة الثّدي لم تعرف أيّهما، ثمّ عاد إلى المزيد من النفخ. واندلع لسان من اللّهب كان قصيرًا ثمّ نما طويلًا».[48] ويحضر الجنس في رواية «جنّات وإبليس»: «لم تفتح عينيها لترى ما يحدث. أحسّت جلبابها يرتفع. أصابعه تزحف فوق جسدها. توقّفت الدّقات تحت ضلوعها. تمتمت بآية «قل هو الله أحد الله الصّمد»، وفجأةً أحسّت شيئا يلسع كالنّار...».[49] وفي رواية «زينة» نجد حضورًا مكثّفًا لموتيف الجنس:» كانت البذاءة شيئًا ضروريًّا للوصول إلى قمّة اللّذّة، وكانت زوجته مهذّبةً مثل بنات العائلات، إنْ همس لها بكلمة بذيئة أثناء الجماع تمطّ شفتيها باشمئزاز...».[50] وفي مقطع آخر من الرّواية، تلتقط كاميرا الرّواية رغبةً جنسيّةً شبقيّةً عند أحمد الدّامهيري حين يحلم أنّه يقيم علاقةً جنسيّةً مع زينة:»في هدوء اللّيل وهو غارق في النّوم يبتلع أحمد الدّامهيري شهوته السّوداء، يتخيّل زينة معه في الفراش عاريةً مستسلمةً تحت جسده، متأوّهةً باللّذّة ثمّ تبكي تحت زمّارته كغيرها من النّسوة. يزحف الدّم ساخنًا تحت شعر العانة الأسود، الذي كان غزيرًا في الشّباب، كان يحلقه بالموسى...ينتفخ العضو الصّغير تحت الشّعر، ينتصب برأسه المدبب يتشمّم الأنثى».[51] برأينا، يسهل على قارئ روايات نوال السّعداوي أن يكتشف أنّ الجنس لم يكن مقصودًا لذاته

41 تودوروف تزفيطان، **الشّعريّة**. ترجمة: شكري المبخوت ورجاء بن سلامة (الدّار البيضاء: دار توبقال، 1987)، 44.

42 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 18.

43 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،27-26.

44 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 101 .

45 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 65.

46 Helen Cixous, *“The Laugh of the Medusa”*, tra.by Cohen Keith and Cohen Paula. Signs, Journal of Women in Culture and Society, 1:4, pp 875-893.

47 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 62.

48 السّعداوي، **سقوط الإمام**، 126.

49 السّعداوي، **سقوط الإمام**، 61.

50 السّعداوي، **زينة**، 73.

51 السّعداوي، **زينة**، 229.

ولم يكن أداةً للتّشويق والإثارة. إذن فإنّ الدّلالة الوظيفيّة للكتابة بالجسد في روايات نوال السّعداوي بعيدة كلّ البعد عن الإثارة الجنسيّة، بل إنّها تعكس تحوّلًا اجتماعيًّا وثقافيًّا وتطوّرًا نوعيًّا في الوعي الإبداعيّ بدور الجسد ومفهوم العلاقة به. كما أنّ الصّور الجسديّة التي تقدّمها لنا الرّوايات ليست صورًا شهوانيّةً ساقطةً بقدر ما هي صورة إنسانيّة، معيشيّة وثقافيّة تهدف إلى التّعامل مع الجسد كوسيلة للتّحرر من الدّونيّة وأداة للحوار. في هذا السّياق جاءت روايات نوال السّعداوي احتفالًا واحتفاءً بالعلاقة الإنسانيّة عبر الجسد المحرّر من كلّ قمع ثقافيّ وأخلاقيّ وإنسانيّ.

إذا تأمّلنا المشاهد السّرديّة، التي تعرّضنا لها في روايات نوال السّعداوي، بعيدًا عن كلّ قراءة سطحيّة إسقاطيّة للبُعد الأخلاقيّ على النّصّ ومتناسيةً الطّبيعة النّوعيّة الخاصّة به باعتباره عملًا إبداعيًّا متخيّلًا وليس استنساخًا مرئيًّا للواقع، سنجد أنّ الدّلالة الثّانية تتيح لنا قراءة هذين الملفوظين من زاوية أخرى تتمثّل أساسًا في كون نوال السّعداوي تسعى إلى تأسيس خطاب مغاير يرفع من قيمة الذّات ويردّ الاعتبار للجسد في إطار سياق سوسيو- معرفيّ ينزاح عن صورة الجسد، الذي تمّ إقصاؤه داخل الثّنائيّة التّقليديّة: الرّوح/الجسد.

وإذا عدنا إلى تلك المشاهد السّرديّة لنتأمّل الطّبيعة التّركيبيّة للمكوّن الإسناديّ، سنجده يتكوّن من الأفعال التّالية:(تتحرّك، تلمس، تصعد، تبتعد، تلتصق، يحوّطها، تمتدّ، يمزّق، ينزع، يشدّ، يدسّ، عجز، يشقّ) وهي أفعال منسوبة إلى الرّجل ومسندة إلى عضو من أعضاء الجسد الذّكريّ (اليد أو القضيب)، بهذا يحقّق الرّجل حضور جسده الفاعل انسجامًا مع الثّقافة السّائدة التي تنسب للجسد الذّكريّ كلّ ما هو فوقيّ وفاعل كرمزين للمقاومة والسّلطة تّجاه الجسد الأنثويّ المقهور والدّونيّ كدلالة على ما هو تحتيّ وسلبيّ. وهكذا تكون السّعداوي قد التقطت بذكاء إبداعيّ نوعيّة العلاقة غير المتكافئة بين الجسدين. أمّا الأفعال المنسوبة إلى المرأة فتكون مثل:(لا أعرف، أرى، تراه، غرزتها، قضمت).

تتّحدّ العلاقة بين الأنا والآخر عند السّعداوي من خلال حوار الأجساد عبر رصدها أوضاع المرأة المختلفة في حركتها. نقرأ في"امرأة عند نقطة الصّفر:"...وفي الليل يلفّ ذراعيه وساقيه حولي، وأترك يده المعروقة تعبث بجسدي كلّه لا تترك شيئًا... حين ترتخي ذراعاه وساقاه من حولي أسحب جسدي بهدوء من تحت جسده..."[52] ونقرأ في "سقوط الإمام":

"... حين رقدت عاريةً ووجهها للسّقف. ظلّ واقفًا أمامها في صمت وأرخى السّتارة فوق الباب. أظلمت الغرفة... لم تستطع رؤيته وهو قريب منها يكاد يلمسها. هو واقف وهي راقدة صامتة تنصت إلى الكون والكون صامت. فجأةً سمعت صوت يدين تمشيان صوب جسدها الرّاقد فوق المنضدة ثمّ رأت جسدها ينقلب... وهي تحاول أن تشدّ جسمها من تحت كثافة الظّلمة لكنّ جسمها مربوط بالحبال... وجسدها يزداد موتًا... وهو يزداد توهّجًا كحطب يسقط فوق الجمر. وهي راقدة ذراعاها مفتوحتان في ابتهال إلى الله".[53] ونقرأ في "جنّات وإبليس":" تراه يدخل بقامته الطّويلة ورأسه المرفوع...تلتقي عيناه بعينها. يحوّطها بذراعيه كأنّما هي أمّه الميّتة".[54] وفي "زينة" نقرأ:" أنفها من الجانب مرفوع في كبرياء، نهدها الصّغير ينبض فوق صدرها، لم يصبح ثديًا بعد، حلمة صغيرة دقيقة. تمتدّ أصبعه تلامسها، استطاع أن يمزّق ثوبها الأبيض...أن ينزع عنها الكيلوت الصّغير الأبيض. أن يشدّ ساقها بعيدًا عن السّاق الأخرى، أن يدسّ قضيبه بين فخذيها، لكنّه عجز عن دخولها. عجز ذكره المنتصب أن يشقّ طريقه بين ثنايا اللّحم...أسنانها كانت قويّةً...غرزتها في لحم كتفه، وفي رأس القضيب قضمت بأسنانها قطعةً منه".[55]

يكتسب الجسد قيمةً أساسيّةً في المجتمع العربيّ الذّكوريّ ممّا يقصر دور المرأة على الجانب الفيزيولوجيّ، مقصيًّا بذلك إمكاناتها الفكريّة ونوازعها العاطفيّة، فأكثر ما يُرى في المرأة هو جسدها ومن ثمّ كان هذا الجسد مصدر رغبة الرّجل وشبقه أحيانا، وهو ما يعلّل مناحي من سلوكه نحو المرأة حيث تمثّل المرأة أحيانًا مصدر شهوة يثير الجانب الغريزيّ في الرّجل ليكرّس بذلك النّظرة المتوارثة للمرأة والتي لا ترى فيها سوى بؤرةً للذّة. لذا نرصد في «امرأة عند نقطة الصفّر» شبق ابن السّتين الشّيخ محمود:»... وانقضّ عليّ ككلب مسعور... وتركت جسدي تحت جسده، تركته بغير إرادة وبغير مقاومة...».[56] وفي «جنّات وإبليس» يتزوّج جدّ جنّات من فتاة في الرّابعة عشرة من عمرها بحثًا عن الجسد بعد أن بلغت زوجته سنّ اليأس:» هجرها زوجها في الفراش حين بلغت سنّ اليأس، وتزوّج في الخفاء فتاةً في الرّابعة عشرة».[57] وفي «زينة» نقرأ شبق زكريّا الخرتيتي:» زكريّا الخرتيتي يرمق سيقان البنات وهو يمشي في الشّارع. تصعد عيناه الضّيّقتان الغائرتان مع السّاق الطّويلة المشوقة إلى الفخذ الممتلئة باللّحم...ترتج الإليتان المكوّرتان أسفل ظهرها، تمتدّ إصبعه في خياله بينهما في الشّقّ العميق بين الإليتين».[58]

نقرأ الاغتصاب والتّحرّش بالمرأة مثلما حدث مع فردوس حين تحرّش بها عمّها:» أجلس القرفصاء...فلا أعرف أنّ جلبابي قد انحسر عن فخذي إلاّ حينما أرى يد عمّي تتحرّك ببطء...».[59] وفي

52 السّعداوي، امرأة عند نقطة الصّفر، 50-51.
53 السّعداوي، سقوط الإمام، 126.
54 السّعداوي، جنّات وإبليس، 114.
55 السّعداوي، زينة، 76-78.
56 ا السّعداوي، امرأة عند نقطة الصّفر، 52.
57 السّعداوي، جنّات وإبليس، 21.
58 السّعداوي، زينة، 72.
59 السّعداوي، امرأة عند نقطة الصّفر، 18.

«سقوط الإمام» يقوم أستاذ الدّين باغتصاب جسد بنت الله الصّغير:» وجاء دوري وأسلمتُ له نفسي كأنّه الله...ثمّ صحوت من النّوم، وجدت نفسي في السّرير من تحتي البلّولة. وخيط دافئ يسري ناعمًا فوق ساقيّ...تحسّسته بإصبعي...كان إصبعي مبلّلًا بالدّم الأحمر».[60] وفي «جنّات وإبليس» تتعرّض نفيسة للتّحرّش الجنسيّ من سائق السّيّارة:» تحسّ إصبعه يمشي فوق ساقها اليسرى، ناعمًا كذيل السّحليّة يزحف صاعدًا فوق الرّكبة...»[61]وزينة بنت زينات في رواية «زينة» تتعرّض للتّحرّش من الخرتيتي الذي حاول اغتصابها وهي في التّاسعة من العمر، فلا يفلح. تخبرنا رواية «زينة» أنّ زينة تعرّضت ذات يوم للاغتصاب:» إلا مرّةً واحدةً استطاعت عين إبليس أن تلمحها وهي تجري بين أحواض الورد. امتدّت ذراعه الطّويلة الصّلبة التي تشبه القضيب من الحديد. وأمسكها من ذراعها، شدّها من يدها إلى الغرفة الخلفيّة في الحديقة. سقطت عين إبليس فوق الفخذين النّاعمين المفتوحين للهواء، صعدت عينه إلى أعلى...حتّى أسفل البطن، وحيث العانة الملساء النّاعمة التي لم ينبت فيها الشعر بعد».[62] يعمد الرّجل بدوره أيضًا، إلى تأكيد ملامح صورة المرأة/ المتعة من خلال التّوق إلى التّجربة الحسّيّة أو عند تجسيدها، وهو ما يعترف به زكريّا الخرتيتي في رواية "زينة" عند حديثه عن الجانب الحسيّ والمسكوت عنه في علاقته مع جسد المرأة:" زكريّا الخرتيتي يرمق سيقان البنات وهو يمشي في الشّارع، تصعد عيناه مع السّاق الطويلة إلى الفخذ الممتلئة باللحم...تمتدّ إصبعه في خياله في الشّقّ العميق بين الإليتين".[63] غير أنّ جسد المرأة إنْ مثّل مصدر متعة وإشباع للجانب الغريزيّ للرّجل من خلال ما يحقّقه له من لذّة حسّيّة، فإنّه يتحوّل في الحالة الثّانية التي تقترن بالإكراه والغضب إلى فضاء تمارَس عليه أشكال من القهر الجنسيّ من قِبَل الرّجل، فينجز الفعل إكراهًا لا عن رضًى، ويكون امتهان الجسد الأنثويّ واحتقار كيان المرأة من خلال اغتصاب الذّكورة للأنثويّة بشكل أنانيّ بعيدًا عن التّناغم والتّفاعل، حيث لا تتجاوز نظرة الرّجل للمرأة البُعد الحسيّ، فيعتبرها مجرّد بؤرة للّذّة لا كيانًا متكاملًا، وهو ما تصوّره رواية "سقوط الإمام" في نبرة إدانة لأستاذ الدّين في دار الأيتام والذي يفترس الجسد الأنثويّ الواحد تلو الآخر ودون رحمة، وقد فقد الحسّ الإنسانيّ ليدرك مرتبة الحيوان: تقول بنت الله:" وجاء دوري وأسلمتُ له نفسي كأنّه الله...".[64]

هذا الامتهان للجسد الأنثويّ باغتصابه عنوةً من قبل الرّجل يفقد الممارسة الجنسيّة الجانب الإنسانيّ، الذي من المفروض أن تنبني عليه من خلال تحقّق التّفاعل في الفعل عن طريق المشاركة ليحوّلها إلى نوع من العادة التي تولّد الملل، ينجزها طرفان غير متكافئين أحدهما الرّجل الذي يمثّل دور السّيّد وثانيهما المرأة التي تقوم بدور العبد، الذي لا يملك غير الطّاعة فيما يتّصل بجسدها وما يُمارَس عليه من أشكال القهر. كلّ هذا يجسّد نظرة الرّجل ومن ورائه المجتمع إلى دورها، الذي يقتصر أو يكاد على الجانب البيولوجيّ دون غيره من الوظائف.

يسمح استقراء مجمل التّجارب، التي عصرتها نصوص الرّوايات، والتي مرّت بها بطلات السّعداوي باستخلاص تقابل عميق بين الصّورة التي رسمتها المرأة/ الكاتبة لذاتها وللأنثى بصفة عامّة، والتي شكّلت فيها ملامح الرّجل الأساسيّة وهو ما يشي بالنّزعة الذّاتيّة في كتابة المرأة والتي بقدر ما تعمد إلى تقديم الصّورة النّموذج للمرأة في تحلّيها بالقيم وإيمانها بالأصل من المبادئ وبكونها المستغلّة والضّحيّة، فإنّها صورة متهافتة للرّجل تنعكس فيها مظاهر تخلّفه الفكريّ وانحطاطه السّلوكيّ ووضاعة ممارسته وبدائيّتها، ليصير بذلك هو المذنب وتكون هي الضّحيّة، ممّا يكسب معاني إدانتها له وعناصر حملتها عليه صفة المشروعيّة، وتتوصّل بذلك إلى تحقيق ما تنشده من إقناع للآخر بوجهات نظرها ومن ثمّ تكسب تعاطفه معها، فتغيّر نظراته إليها وأحكامه عليها. فالرّجل كما تصوّره روايات نوال السّعداوي هو نموذج متهافت. هو النّاكر للجميل (زكريّا الخرتيتي الإنسان الوصوليّ الذي تزوّج من بدور، لأنّها ابنة الأستاذ الكبير ليحقّق فقط أحلامه في عالم الصّحافة بعد أن كان مجرّد صحافيّ ناشئ مغمور – رواية "زينة")، وهو التّائه الخائن (الإمام وصديقه الكاتب الكبير – رواية "سقوط الإمام")، وهو الزّوج الخائن الأنانيّ (زكريّا زوج جنّات – رواية "جنّات وإبليس")، وهو القوّاد الاستغلاليّ (مرزوق الذي استغل جسد ومال وبيت فردوس – رواية "امرأة عند نقطة الصّفر"). هو ذلك الجنس الذي يراود والوحش الذي يغتصب الأنوثة، الفاقد للحسّ الإنسانيّ حيث يعشق متى يريد ويتمتّع متى يرغب، ليهجر متى يشاء. نمثّل لذلك بشخصيّة بيّومي، الذي اقتحم جسد فردوس مع أصدقائه في " امرأة عند نقطة الصّفر":" وذات مرّة أحسست أنّ جسده أثقل ممّا كان...فرأيت فوق وجهي وجهًا آخر غير وجه بيّومي... ".[65] وأستاذ الدّين الذي يمارس اغتصاب أجساد الصّغيرات في "سقوط الإمام": "وجاء دوري وأسلمتُ له نفسي...".[66] والشّيخ بسيوني في "جنّات وإبليس": "الشّيخ بسيوني، عمامته ملفوفة حول رأسه سبع لفّات...قفي وجهك للجدار وارفعي ذراعيك إلى أعلى...لا يمكن أن تهبط ذراع وإن أحسّت أنّ ثوبها يرتفع من الخلف، يزحف بين ردفيها شيء كالإصبع...".[67] ومدرّس مبادئ اللغة والدّين في "زينة":" كان المدرّس يعلّمنا مبادئ

60 السّعداوي، **زينة**، 29.
61 السّعداوي، **جنّات وإبليس**، 133.
62 السّعداوي، جنّات وإبليس، 63.
63 السّعداوي، زينة، 72.
64 السّعداوي، **سقوط الإمام**، 29.
65 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 58.
66 السّعداوي، سقوط الإمام، 29.
67 السّعداوي، **جنّات وإبليس**، 28.

اللغة والدّين، يقول إنّ الطّفلة التي تحمل اسم أمّها هي بنت زنا. كان يعلّمنا المفرد والجمع، "كلمة" جمعها "كلمات"، "تحيّة" جمعها "تحيّات"، "زنى" جمعها "زنات".[68] بشكل أو بآخر تحكي روايات السّعداوي اكتساب المرأة قوّةً وسلطةً في موقع متوقّع أصلًا، يكون فيه الرّجل ضعيفًا أمامها. يقول شاكر النّابلسي:" وبما أنّ أهمّ القرارات تُتّخذ دائمًا في الخفاء، أيّ في مخادع النّوم، فإنّ المرأة من هذه النّاحية اكتسبت قوّةً وسلطةً";[69] فقرار تزويج فردوس من الشّيخ محمود ابن السّتّين اتُّخذ في غرفة النّوم. هناك استطاعت زوجة عمّ فردوس إقناع زوجها (عمّ فردوس) بالفكرة، والنّتيجة أن تزوّجت فردوس من الشّيخ محمود في نهاية الأمر. تسمع فردوس حديثًا يدور بين عمّها وزوجته: "... عندي فكرة هائلة يا سيّدنا الشّيخ. ما هي؟ خالي الشّيخ محمود رجل صالح ومعاشه كبير، وليس له أولاد وهو وحيد منذ ماتت زوجته العام الماضي؟ لو تزوّج الشّيخ محمود فردوس لعاشت معه حياةً طيّبةً... فردوس كبرت يا سيّدنا الشّيخ ولا بُدّ أن تتزوّج. إنّ بقاءها بغير زواج شيء خطر. فردوس بنت طيّبة ولكنّ أولاد الحرام كثيرون... وما هي إلا لحظات حتّى ينتقل صوت القبلات من يده إلى يد زوجته أو ذراعها أو ساقها، لأنّني أبدأ في سماع صوتها وهي تشدّ منه ذراعها أو ساقها وتقول له: لا يا سيّدنا الشّيخ لا... ويطقطق السّرير تحتهما... يتلاحم فوقه جسدان ثقيلان...".[70]

برأينا، فإنّ حديث السّعداوي عن علاقة المرأة بجسدها وتعامل الآخر/ المجتمع والرّجل أساسًا مع هذا الجسد يعدّ في حدّ ذاته علامة تغيّر أساسيّة تجسّد اختراق نوال السّعداوي للمقدّس من خلال الحديث عن المسكوت عنه عن طريق ممارسة فعل الكتابة الذي يمثّل فضاء انعتاق المرأة من ضغوط البيئة وضوابط الأخلاق وأحكام القيم والأعراف. لذا فإنّها تقدّم لنا رجالًا محكومين بواقعهم سلفًا لا دور لهم في رسم مصيرهم. تعرضهم انتهازيّين مكيافيليّين، تبرّر غايتهم الوسيلة؛ يمارسون الجنس مع نساء أخريات غير زوجاتهم.

لم تقصر نوال السّعداوي اهتماماتها على جانب واحد في شخصيّة المرأة، فقد استطاعت عبر طريقتها الخاصّة بها في الكتابة أن تطرح مواضيع كثيرةً، منها مأزق المرأة العربيّة المثقّفة التي تزدوج لديها القيم ومعايير الحرّيّة، ثم إنّها لم تقتصر على تصوير عالم الأنثى الشّعوريّ واستبطان ما يزخر به من عواطف متنوّعة تجسّد خصوصيّة الذّات الأنثويّة، بل عمدت إلى الكشف عمّا يضجّ به الجسد الأنثويّ من رغبات مكبوتة تحول الأعراف ومحظوراتها دون تحقّقها لما تمارسه عليه من أنواع القمع، فتهتاج الأنوثة داخل كيان المرأة وهو ما تكشف عنه العديد من المواقف في روايات نوال السّعداوي. إنّه كشف عن جوهر الأنوثة وتجليّاته وقد تملّكه جنون الرّغبة التي لا تحدّ، وهو ما تصوّره «فردوس» في «امرأة عند نقطة الصّفر» وقد استبدّت بها أوجاع الأنوثة واهتياج الجسد، فتقول:» محمّدين كان يقرصني تحت الماء، ويتبعني داخل الخصّ، وتحت القشّ يجعلني أرقد وأرفع جلبابي ونلعب معًا لعبة عريس وعروسة، وأشعر بلذّة شديدة تنبعث من مكان فيّ لا أعرفه بالتّحديد...».[71] وفي مقطع آخر في الرّواية يهتاج الجسد في علاقة سحاقيّة مع أبله إقبال: «أمسكتُ عينها بعينيّ، ومددتُ يديّ فأمسكت بيديها، وفي التّلامس المفاجئ الغريب انتفض جسدي بلذّة قديمة أقدم من عمري الذي أعيه، وأعمق من وعيي الذي عاش معي، أحسّها في مكان ما في كياني».[72] وفي مقطع آخر تصوّر نوال السّعداوي عنفوان الجسد وهو في أقصى حالات اللّذّة والرّغبة:»... أعود أسمع أنفاسها المتقطّعة تلهث وتعترض...ويعود فحيحه اللّاهث...وتشتدّ طقطقة السّرير، يتلاحم فوقه جسدان... يلتصقان ثمّ يبتعدان، ويلتصقان ويبتعدان في حركة مستمرّة... لا تلبث أن تنتابها سرعة غريبة مجنونة... «.[73] وهي ذات الرّغبات التي يضجّ بها جسد «بدور في «زينة» ويتوق إلى تحقيق فعل اكتمالها:» لذّة خفيّة كانت تسري من بطن قدمها إلى ساقها، تصعد عبر الفخذ إلى البطن والصّدر، النّهدان برعمان صغيران...مؤلمان كثيرًا إن ضغطت عليها إصبع الشّيطان...النّوم غلبها وهو يدغدغ بإصبعه بطن قدمها...تتظاهر بالنّوم حتّى يستمرّ في المداعبة، تتظاهر بالموت، يشجّعه موتها على الاستمرار والصّعود إلى البؤرة المدفونة في ثنايا اللّحم داخل عمق الأحشاء، تغمرها لذّة خالية من الإثم».[74] كذلك تكشف العديد من المواقف في روايات نوال السّعداوي عن تأزّم المرأة التي تقابل ممارسات الخيانة بكثير من التعقّل والحكمة في التّعامل مع واقعها الجديد؛ واقع خيانة زوجها ورضوخها للأمر الواقع، فتكون رمز التّسامح والصّفح والصّبر والتّضحية لاعتبارات متعدّدة، منها المحافظة على رباط الزّوجيّة ومراعاة الأبناء، أو البرهنة على الوفاء لمن تحبّ، أو قد يكون مجرّد الوعي بأنّ وجود المرأة معرّض لأكثر من تجربة قد تعرف في بعضها السّعادة وتعاني في بعضها الآخر المأساة، التي تسعى إلى تجاوزها بالهذيان بحثًا عن النّسيان، مثلما تعمد إلى ذلك «جنّات» في «جنّات وإبليس»: «فركتْ عينها بإصبع رماديّ كالجرانيت. غابت عنه الشّمس منذ موت ابنها أو ربّما هو إصبع امرأة أخرى عاشت وماتت...جسدها ينتفض فوق السّرير...اتّسعت جفونها أكثر، تذكّرت معها ما نسيته، لم تعد ترى العالم على حقيقته...أدركت فجأةً أنّها في غير حاجة إلى أن تعرف الوقت...أخفت رأسها تحت

68 السّعداوي، **زينة**، 9.

69 شاكر النّابلسيّ، **الكاتب والمنفى هموم وآفاق الرّواية العربيّة** (ط. 1؛ دار الفكر الجديد، 1992)،456.

70 السّعداوي، امرأة عند نقطة الصّفر، 41-45.

71 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 18.

72 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**، 35.

73 السّعداوي، **امرأة عند نقطة الصّفر**،45.

74 السّعداوي، زينة، 20-19.

الوسادة...ترتفع يديها الاثنتين، تمسك بها الملاءة! تلفّها حول نفسها، تتشبثّ بها كأنّما هي روحها، تمسكها بيديها قبل أن تفلت منها».[75] أو تسعى إلى تجاوزها بالسّكوت على مضض والاستمرار في رتابة الحياة الزّوجيّة وكأنّ شيئًا لا يحدث كما عاشت «بدور» في «زينة»:»...مع رائحة معجون الحلاقة، ماء الكولونيا المستورد من باريس، تعرف أنّه على موعد مع فتاة جديدة، الصّحفيّة المتدرّبة في الجريدة أو الكاتبة النّاشئة التي تهوى الأضواء... «.[76] أو تسعى إلى تجاوز المأساة بالدّخول إلى حياة المومسات، مثلما فعلت فردوس في «امرأة عند نقطة الصّفر ظانّة بذلك أنّها قد تنسى وتعالج جرح الخيانة والغدر:» لم أعرف في حياتي ألمًا كهذا الألم... لم أكن أريد شيئًا سوى أن ينتشلني الحبّ وأصبح نفسي، وأدركت أنّني تخلّصت من آخر قطرة من القدسيّة في دمي، وأصبح عقلي واعيًا بالحقيقة. حقيقة أنّني أفضّل أن أكون مومسًا عن أن أكون قدّيسةً مخدوعةً».[77]

يمكننا القول إنّ ما تقدّم من مشاهد جاء ليعكس نزعةً انفعاليّةً في تصوّر المرأة للرّجل، يهيمن عليها التّحامل ويلوّنها الحقد والنّقمة عليه، لكونه في نظرها المسئول عن أشكال معاناتها والمتسبّب في إخفاق تجاربها العاطفيّة وانهيار مدائن حلمها السّرمديّة.

إجمال

نخلص إلى القول إنّ مسألة الجنس احتلّت حيّزًا من بين مضامين روايات نوال السّعداوي، فبرزت فاقعةً فيها. قرأنا صورةً منتزعةً من الرّوايات الرّومانسيّة المصريّة، جسّدت بدورها ذلك الشّرخ الإنسانيّ في النّفس البشريّة، التي ترفض واقعها وتتعلّق بأذيال الوهم، نتيجةً للدّور الذي تلعبه هذه المسألة في مجتمعات العالم الثّالث، ولكونها أحد العوامل الأساسيّة التي صنعت تاريخ الإنسان منذ أقدم العصور.

ونوال السّعداوي الكاتبة بانزياحها عن أشكال الكتابة السّائدة، كانت تؤسّس شكلًا من الانفتاح على الآخر والمغايرة، التي أصابت أفق انتظار المتلقّي بخيبة أمل، والذي لم تسعفه الشّروط المعرفيّة لاستيعاب جماليّة هذه الخيبة الشّيء، الذي جعل من كتابة نوال السّعداوي عن الجسد كتابةً يتيمةً ومغتربةً.

برأينا تعشق نوال السّعداوي المرأة/ الكاتبة كونها أنثى، ولا تخشى من التّعبير عن أنوثتها في بُعدها الشّعوريّ والحسّيّ، الخاصّ والعامّ. من هنا تأتي خصوصيّة اللّغة التي تكتب بها حيث تلوّنها حساسيّة نسويّة تميّزها عن تلك اللغة التي يكتب بها الرّجل وتختلف عنها حتّى وإن كان موضوع كتابته المرأة.

كتبت نوال السّعداوي الجسد كتابةً برانيّةً وجوّانيّةً. لم تكتف بعرض أعضاء الجسد الأنثويّ وتحوّلاته الفيزيولوجيّة ووصفه كشيء مادّيّ ملموس ينبغي أن يقال بلغة مادّيّة ملموسة، بل استنطقت باطن الجسد الأنثويّ وذاكرته وقالت رغبته ولذّته المكبوتة، ألمه وحلمه ومصيره الذي لا يختاره دوما.

برأينا نجحت نوال السّعداوي في تقديم الجسد المعيش والملموس، وتصوير الخلل في التّوازن بين الأنوثة والذّكورة والتّوازن بين حركات الجسد الخارجيّة والدّاخليّة وتناول العلاقة الجدليّة مع جسد الآخر.

كتبت السّعداوي جسد المراهقة الفتيّ فيما يعرفه من تحوّلات كبرى تصاحبها هزّات نفسيّة في وسط سوسيوثقافيّ قاهر، فعرضته في روايتي «امرأة عند نقطة الصّفر» و«جنّات وإبليس». (فردوس وأبلة إقبال في « امرأة عند نقطة الصّفر» وجنّات وصديقتها نرجس في « جنّات وإبليس»)، وكتبت جسد الزّوجة التي حوّلها ظلم زوجها إلى عاهرة (فردوس والشّيخ محمود في « امرأة عند نقطة الصّفر»). وكتبت النّسيان والتّمزّق الذي يلفّ جسد الزّوجة التي تنتظر زوجها ثلاثين سنة (جنّات مع زكريّا في «جنّات وإبليس»). وقالت صرخات هذا الجسد الدّاخليّة من خلال محكيّ نفسيّ استعاريّ يكشف الرّغبة القويّة والملحاحة في التّحرّر من قبضة واقع قاهر (فردوس في « « امرأة عند نقطة الصّفر» بعد أن تحرّرت من كلّ رغباتها ومخاوفها، فملكت حرّيّتها: لا آمل في شيء، ولا أرغب في شيء، ولا أخاف من شيء، فأنا أملك حرّيّتي).

بعد معالجتنا المشاهد الرّوائيّة التي رسمتها نوال السّعداوي والتي تمثّل صكّ الاتّهام ضدّها داخل المشهد الثّقافيّ العربيّ تاريخيّا، نجد أنّ موروثنا من الشّعر الجاهليّ، على سبيل المثال، يزخر بحضور الجسد الأنثويّ، الذي يمثّل المنطلق والغاية. وتحكمه ثنائيّة الجسد الفاعل/الرّجل والجسد المفعول به/المرأة. هذه الظّاهرة لا تنحصر في الشّعر الجاهليّ (امرؤ القيس مثلًا)، بل إنّنا قد نجد امتدادًا لها في الشّعر العبّاسيّ (أبو النّوّاس) والأندلسيّ وغيرهما، لكنّ الغاية من إدراجها والتّعرّض لها تكمن تحديدًا في أنّنا لم نسمع تاريخيًّا أنّ شاعرًا أو كاتبًا ما قُدّم إلى المحاكمة لأنّه كتب عبارةً واصفةً للجنس، وإلا لكان امرؤ القيس أوّل من صدرت في حقّه أشدّ العقوبات. بمعنًى آخر يمكننا أن نعتبر خطاب نوال السّعداوي عن الجسد مجرّد امتداد لتقليد أدبيّ ليس غريبًا عن التّراث العربيّ. لكنّ المفارقة، التي تثير الانتباه هو عندما يتعلّق الأمر بالمرأة، فإنّ التّجريم والمنع والخطوط الحمراء تنتصب أمامها بمجرّد ما تحاول الانفتاح فقط على جسدها محاولةً الحكي عن علاقتها بالآخر أو كتابة حوار جسدها مع الجسد، الذي يختلف عنها لأنّها بذالك تنفتح على المحرّم والطّابو والمقدّس بدلًا من أن تبقى مجرّد ذات ملاحظة.

مآل القول إنّ المرأة تُعدّ حلقةً محوريّةً في الكتابة عند نوال السّعداوي، فالمرأة مجال خصب وحيّ يمكن عبره قياس درجة التّطوّر والتّحرّر والدّيمقراطيّة في المجتمع وكذلك قياس درجة مدى التّسامح والتّعايش بين الجنسين.

75 السّعداوي، جنّات وإبليس، 17-14.

76 السّعداوي، زينة، 124.

77 السّعداوي، امرأة عند نقطة الصّفر، 96 .

قائمة المصادر والمراجع
قائمة النّصوص المدروسة

السّعداوي، نوال. **امرأة عند نقطة الصّفر**. بيروت: دار الآداب، 1979.

ــــ **جنّات وإبليس**. بيروت: دار الآداب،1992.

ــــ **سقوط الإمام**. القاهرة: دار المستقبل العربيّ،1987.

ــــ **زينة**. بيروت: دار السّاقي، 2009.

المراجع العربيّة
كتب

أفاية، محمّد نور الدّين. الهويّة والاختلاف في المرأة والكتابة والهامش. الدّار البيضاء: إفريقيا الشّرق. 1988.

بارث، رولان. «التّحليل البنيويّ للسّرد». **طرائق تحليل السّرد الأدبيّ**. ترجمة: حسن بحراوي وآخرون. الرّباط: منشورات اتّحاد كتّاب المغرب، 1992.

بام، موريس. **الأدب والنّسويّة**. ترجمة: سهام عبد السّلام. ط. 2. القاهرة: المجلس الأعلى للثّقافة، 2002.

برادة، محمّد. **الضوء الهارب**. ط، 2. الرباط: نشر الفنك، 1995.

بركات، نجوى. **"المرأة والكتابة، أيّة حريّة. المرأة والحريّة، أيّة كتابة" في: الرواية العربيّة النّسائيّة: الملتقى الثّالث للمبدعات العربيّات**. تونس: دار كتابات ومهرجان سوسة الدّوليّ، 1999.

الدّغمومي، محمّد. **الرواية المغربيّة والتّغيّر الاجتماعيّ**. الدّار البيضاء: منشورات أفريقيا الشّرق، 1991.

تودوروف، تزفيطان. **الشّعريّة**. ترجمة: شكري المبخوت ورجاء بن سلامة. الدّار البيضاء: دار توبقال، 1987.

الخطيبي، عبد الكريم. **المغرب العربيّ وقضايا الحداثة**. الرّباط: منشورات عكاظ، الشّركة المغربيّة للنّاشرين المتّحدين، 1993.

الرّاعي، علي. **دراسات في الرّواية المصريّة**. القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتّاب، 1979.

رولان دورون، بارو فرنسواز، **موسوعة علم النّفس**، مج 1، بيروت: منشورات عويدات، 1996.

سامي، أدهم. **ما بعد الحداثة: انفجار عقل أواخر القرن-النّصّ: الفسحة المضيئة**. بيروت: دار كتابات، 1994.

سلدان، رامان. **النّظريّة الأدبيّة المعاصرة**. ترجمة: جابر عصفور. القاهرة: دار قباء، 1998.

شومان، محمّد أحمد. **قراءة في اتّجاهات الرّواية الحديثة**. القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتّاب، 2003.

طرابيشي، جورج. **«شرق وغرب رجولة وأنوثة». دراسة في أزمة الجنس والحضارة في الرّواية العربيّة**. ط.3. بيروت: دار الطّليعة، 1982.

طنّوس، جان. **المومس في الأدب العربيّ**. ط.1. بيروت: دار المنهل اللبنانيّ، 2006.

عبد النّور، إدريس. **ميثولوجيا المحظور وآليّات الخطاب الدّينيّ-المرأة المسلمة بين السّياق والتّأويل**. ط.1. شتنبر: منشورات مجلّة دفاتر الاختلاف. سلسلة عدد1. 2005.

كيوان، عبد العاطي. أدب الجسد **بين الفنّ والإسفاف – دراسة في السّرد النّسائيّ**. القاهرة: مركز الحضارة العربيّة، 2003.

مستغانمي، أحلام. **ذاكرة الجسد**. الجزائر: المؤسّسة الوطنيّة للفنون المطبعيّة. 1993.

النّابلسيّ، شاكر. **ألكاتب والمنفى هموم وآفاق الرّواية العربيّة**. ط. 1. القاهرة: دار الفكر الجديد، 1992.

مقالات

شيفرد، ليندا جين. "أنثويّة العلم، العلم من منظور الفلسفة النّسويّة"، ترجمة: يمنى طريف الخولي. **سلسلة عالم المعرفة** ع 306 (2004).

ألمراجع الإنجليزيّة
كتب

De Beauvwoir, Simon. *The Second Sex*. Tr. H.M. Parshley Harmondsworth, Penguin.1972.

مقالات

Cixous, Helen. *"The Character of character"*. New Literary History. Volume V, Number 2(Winter 1974). Virginia: The University of Virginia. 383-504.

Cixous, Helene. *"The Laugh of the Medusa"* Translated by: Keith Cohen and Paula Cohen. Journal of Women in Culture and Society. 1:4, pp875-893.

Irigaray, Luce.*" This Sex Which Is Not One"* in Robyn R. Warhol and Diane Price HerndI. Feminisms: An Anthology of Literate Theory and Critics. New Brunswick, MJ: Rutgers University Press, 1997. PP. 363-369.

Taha, Ibrahim. *"Beware Men, They Are All Wild Animals"* – Arabic Feminist Literature: Challenge, Fight and Repudiation". Al-Karmil: studies in Arabic Language and Literature. Ed. by Shimon Ballas.vol.27. Haifa (2006).pp.25-71.

موقع إلكترونيّ

http://nadyelfikr.net

سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة

خالد سِنداوي
الكليّة الأكاديميّة العربيّة للتربية في إسرائيل-حيفا

The Policy of the Abbasid Caliphate towards the Shia

Khalid sindawi
The Academic Arab College For Education In Israel-Haifa
sindawe@017.net.il

Abstact

This article deals with the policy of the Abbasid Caliphate towards the Shia and the principles of its faith during the period of Caliph al-Mutawakkil (reigned from 847-861 CE). This was an important period in the history of the Abbasid Empire which was characterized by disputations between the Abbasids and the Shia.

The article opens with a short introduction on the history of the Shia and their religious principles, followed by a discussion of the personality of Caliph al-Mutawakkil and the events relating to the period of his rule. It lays emphasis on the characteristics of the relationship between the Shia and the Abbasids, the approachments and alienations of the two sides. It also focuses upon the figure of the tenth Shia imam, Ali al-Hadi (d. 858 CE) and the ties between him and Caliph al-Mutawakkil. In addition, the article deals with the difficulties that the Abbasids placed before the Shia, including the destruction of the tomb of Hussein ibn Ali in Karbala. It clarifies the relationship between Caliph al-Mutawakkil and the Shia, and the policy he adopted towards them.

ملخّص

يسلّط هذا البحث الضّوء على سياسة الخلافة العبّاسيّة مع الشّيعة ومعتقدها العقائديّ خلال عهد الخليفة المتوكّل العبّاسيّ (حَكَم 232هـ- 247هـ/ 847م-861م)، وهي فترة مميّزة عاشت خلالها دولة العبّاسيّين أحوالا وتطوّرات عديدة ساهمت في مجملها في خلق تعقيدات بين العبّاسيّين والشّيعة، استُهِلّ البحث بتقديم قراءة مقتضبة في تاريخ الشّيعة ومعتقداتهم، ثمّ يتناول شخصيّة المتوكّل وترجمته بشيء من التّفاصيل المتعلّقة بخلافته وعهده. حدّد البحث ملامح العلاقة العبّاسيّة مع الشّيعة ومقوّماتها، وبيّن أسباب التّقارب والاختلاف بين الطّرفين، ثمّ ترجم لبعض الشّخصيّات الشّيعيّة المركزيّة إبّان عهد المتوكّل بصفة عامّة، ثمّ عاين البحث حضور شخصيّة الإمام الشّيعيّ العاشر عليّ الهادي (ت. 245هـ/ 858م) وكيفيّة تعامل المتوكّل معه على نحو من الخصوص، كما واستعرض البحث بعضا من معطيات سياسة تضييق المتوكّل على الشّيعة آنذاك، وذلك من خلال استعراض حادثة محاولته هدم ضريح قبر الحسين بن عليّ في كربلاء. يحاول البحث توضيح علاقة المتوكّل بالشّيعة، ومدى التّأزّم بينهما، والعوامل الفاعلة في تحديد سياسته إزاءهم، تساهم هذه المعالجة في تسليط الضّوء على علاقة العبّاسيّين مع الشّيعة في مرحلة هامّة من مراحل تطوّر المذهب الشّيعيّ الإماميّ.

كلمات المفتاح: المتوكّل، الشّيعة، العبّاسيّون، الحسين بن عليّ، كربلاء، عليّ الهادي.

المقدّمة

لا شكّ أنّ شبكة العلاقات العبّاسيّة الشّيعيّة[1] لم تكن مستقرّة على حالة واحدة طوال خلافة العبّاسيّين ومدّة حكمهم (132هـ-656هـ/ 750م-1258م)، فقد مرّت العلاقة بين الفريقَين بتحوّلات معيّنة نجمت معظمها بسبب ما عايشته دولة بني العبّاس من مآزق سياسيّة خطيرة خلقت مراكز قوى مغايرة عمّا كانت في بداية دولتهم، عندما حكمها خلفاء عظماء وطّدوا سلطانهم في دولة الإسلام. لقد جاء اعتماد العبّاسيّين إبّان عهد الخليفة الثّامن المعتصم (218هـ-227هـ/833م-842م) على العنصر التّركيّ في إدارة شؤون الدّولة ومؤسّساتها ولا سيّما الجيش والوزارة، وذلك عقب انتهاء حقبة النّفوذ الفارسيّ الّتي بلغت ذروتها أيّام هارون الرّشيد (170هـ-193هـ/788م-810م) ونجله المأمون (198هـ-218هـ/814م- 833م) ، فجاء هذا التّحوّل المركزيّ بتغييرات أخرى في مجالات متعدّدة كان منها موقف المؤسّسة العبّاسيّة الرّسميّ من الشّيعة بصفة عامّة، وكان للمتوكّل نصيب جليّ في إبراز ذلك الموقف السّلبيّ إزاءهم بصفة خاصّة.

كانت قضيّة الشّيعة والعلويّين من القضايا العالقة في فترة حكم المتوكّل (232هـ-247هـ/847م- 861م)، فهي واحدة من الإشكاليّات الّتي واجهتها خلافته، ووثّقتها معظم مصادر التّاريخ الإسلاميّ المتناولة لخلافته، وقد لوحظ من خلال ما يذكره المؤرّخون القدماء عنه وعن عهده، أنّه تميّز عمّن سبقه من الخلفاء بجملة من المواصفات والتّوجّهات المتشدّدة إزاء الشّيعة وما يعتقدونه من أفكاروما يمارسونه من طقوس ومراسيم.

يسعى هذا المقال إلى رصد علاقة المتوكّل بالشّيعة في عصره، ولذلك يقدّم البحث قراءة مقتضبة في تاريخ الشّيعة ومعتقداتهم، ثمّ يتناول شخصيّة المتوكّل وترجمته بشيء من التّفاصيل المتعلّقة بخلافته وعهده. استُهِلّ بتحديد ملامح العلاقة العبّاسيّة مع الشّيعة ومقوّماتها، وذلك توضيحًا لأسباب

1 كلمة الشّيعة، والشّيعيّ في هذا المقال تخصّ الشّيعة الإماميّة (الاثني عشريّة).

التّقارب والاختلاف بين الطّرفين، ثمّ يتناول بعضًا من تفاصيل الشّخصيّات الشّيعيّة المركزيّة إبّان عهد المتوكّل بصفة عامّة، ثمّ يتناول البحث حضور شخصيّة الإمام الشّيعيّ العاشر عليّ الهادي (ت. 245هـ/ 858م) وكيفيّة تعامل المتوكّل معه على نحو من الخصوص، كما يتطرّق إلأى بعض المعطيات من سياسة تضييق المتوكّل على الشّيعة آنذاك، ولا سيّما من خلال استعراض حادثة محاولته هدم ضريح قبر الحسين بن عليّ في كربلاء (حادثة الحائِر). تعين الأبواب المذكورة البحث في عمليّة استيضاح علاقة المتوكّل بالشّيعة، ومدى التّأزّم بينهما، والعوامل الفاعلة في تحديد سياسته إزاءهم. تساهم هذه المعالجة في علاقة العبّاسيّين مع الشّيعة في رصد مرحلة هامّة من مراحل تطوّر المذهب الشّيعيّ الإماميّ، وقد مهّدت تلك المرحلة لولادة ما سمّي بعدها بفترة وجيزة بالشّيعة الاثني عشريّة.

بات معلومًا أنّ تناول موضوع إشكاليّ يتعلّق بالشّيعة وطبيعة علاقتهم بالعبّاسيّين خلال فترة المتوكّل لا يخلو من إشكاليّات على رأسها أنّ معظم من أرّخوا للفترة المذكورة قد تأثّروا بمواقفهم من الخلافة وسلطانها ومؤسّستها من جانب، وتأثّروا بعوامل دينيّة ومذهبيّة تُظهر ميلهم لفريق دون آخر، فكان معظم المؤرّخين مناصرين للعبّاسيّين لأنّهم ألّفوا مصنّفاتهم في ظلّ دولتهم، وكان بعضهم ممّن يميل إلى الشّيعة و«يتشيّع» قد ركّز على ما يمكن تسميته بالقهر والظّلم ضدّ الشّيعة، ولذلك كان لا بدّ في هذا البحث من الاستعانة بمصادر تاريخيّة منوّعة وعديدة، وكان لا بدّ له من الاستعانة ببعض المراجع المعاصرة ذات الصّلة والعلاقة بغرض التّرجيح والموازنة.

الشّيعة الاثنا عشريّة وعقيدتهم: قراءة مقتضبة

نشأت الشّيعة وتطوّرت خلال قرون الإسلام الأولى نتيجة لعوامل سياسيّة ومؤثّرات دينيّة تتّصل عمومًا بشخصيّات تمتّ لآل البيت،[2] وهم عائلة النّبيّ محمّد من ابنته فاطمة الزّهراء وزوجها وابن عمّه عليّ بن أبي طالب، وثمّة تفاوت بين الدّارسين للشّيعة في أصلها الأوّل، ولكنّهم يتّفقون في أنّها تأثّرت بمحطّات تاريخيّة معلومة منها: بيعة السّقيفة، وقعة صِفّين، مقتل عليّ بن أبي طالب، مقتل الحسين بن عليّ وثورات عديدة قادها أحفاد عليّ ضدّ مؤسّستي الخلافة الأمويّة والعبّاسيّة.[3]

تضمّ الشّيعة مجموعة من الفِرق المتباينة في معتقداتها وأفكارها،[4] وأكثرها أهمّيّة فرقة الشّيعة الإماميّة الاثنا عشريّة،[5] ويُطلَق عليها الإماميّة لتعظيمها شخصيّة الإمام،[6] كما يُطلق عليها الاثنا عشريّة لقولهم بإمامة اثني عشر إمامًا أوّلهم عليّ بن أبي طالب وآخرهم محمّد العسكريّ الغائب،[7] الّذي ينتظر رجعته الشّيعة حتّى اليوم.[8] يؤمن أتباع المذهب الإماميّ الإثني عشريّ بأنّ الأئمّة معصومون، وأنّهم مقدّسون، وأنّ كلامهم وأفعالهم تشريع يكمّل تشريع النّبيّ والقرآن، ورغم تغيّر بعض المبادئ

---

2 آل البيت: نسل النّبيّ محمّد من ابنته فاطمة الزّهراء زوجة عليّ بن أبي طالب، وليس له نسل من غيرها من بناته. يقدّر المسلمون جميعًا آل البيت ويبجّلونهم، ويخصّهم الشّيعة بمنزلة خاصّة ومقدّسة. ينقسم آل البيت بشكل أساسيّ إلى فرعين اثنين: الفرع الحسنيّ وهم نسل الحسن بن عليّ بن أبي طالب، ويلقبون بالأَشراف، ويُدعى الفرع الثّاني الفرع الحسينيّ، وهم نسل الحسين بن عليّ بن أبي طالب، ويلقّبون بالسّادة أو الأسياد، ويبجّل الشّيعة طبقة الأسياد ويقدّمونهم. ينظر عنهم لدى: محمّد بن عليّ بن بابويه القمّيّ الشّيخ الصّدوق، معاني الأخبار (طهران: مكتبة الصّدوق، 1959)، 94-93. يقارن مع:
.Moshe Sharon, "Ahl al-bayt: People of the House", Jerusalem Studies in Arabic and Islam 8 (1986), 169-184

3 يُنظَر عن ذلك بالتّفصيل عند: نبيلة عبد المنعم داود، نشأة الشّيعة الإماميّة (بغداد: مطبعة الإرشاد، 1968)، 96-50.

4 للوقوف على مجمل فرق الشّيعة ومعتقداتها يمكن العودة إلى ما يرد عند: الحسن بن موسى النّوبختيّ، تاريخ الشّيعة: الفرق والعقائد، تحقيق: هيلموت ريتر (القاهرة: الشّعاع للنّشر، 2007)، 137-72؛ محمّد بن عبد الكريم الشّهرستانيّ، الملل والنّحل، تحقيق: محمّد عبد القادر الفاضلي (بيروت: المكتبة العصريّة، 2000)، 133-130.

5 ينظر في المادّة القيّمة عن التّحوّلات من مبدأ الإماميّة إلى الاثني عشريّة، وذلك عند:
.Etan Kohlberg, "From Imamiyya to Ithna-\`Ashariyya", *Bulletin of the School of Oriental and African Studies* 39 (1976), 521-534

6 الإمام هو السّيّد والرّئيس للقوم، وهو الخليفة الّذي يتولّى شؤون الرّعيّة في دولة الإسلام. تطوّر اصطلاح الإمام لدى الشّيعة فاكتسب دلالة خاصّة عندهم، فالإمام عند الشّيعة عمومًا، هو الّذي يتولّى الإمامة، وهي ركن من أركان الدّين الأساسيّة، ويُسمّى الشّيعة بالإماميّة لإيمانهم بمبدأ الإمامة وتمسّكهم به كركن من أركان الدّين، ويعتقد الشّيعة أنّ الإمام ضرورة في الكون، وأنّه امتداد للنّبوّة، ولا تصحّ الإمامة عندهم إلاّ في نسل عليّ. ينظر عن ذلك لدى:
S. Husain, Jafri, *Origins and early Development of Shi\`a Islam* (London: Longman, 1979), 289-316.

7 فيما يلي ترتيبهم: الإمام الأوّل: عليّ بن أبي طالب (ت 40هـ/660م)، وسائر الأئمّة من أولاده ونسله، ويليه الحسن ابن عليّ بن أبي طالب (ت 49هـ/669م)، ويليه الإمام الثّالث الحسين بن عليّ بن أبي طالب (ت 61هـ/680م)، ويليه الإمام الرّابع عليّ بن الحسين بن عليّ بن أبي طالب (ت 94هـ/712م) المعروف بزين العابدين والسّجّاد، ويليه الإمام الخامس محمّد بن عليّ بن الحسين المعروف بمحمّد الباقر (ت 114هـ/732م)، ويليه الإمام السّادس جعفر بن محمّد بن عليّ المعروف بجعفر الصّادق (ت 148هـ/765م)، ويليه الإمام السّابع: موسى بن جعفر بن محمّد المعروف بموسى الكاظم (ت 183هـ/ 799م)، ويليه الإمام الثّامن عليّ بن موسى بن جعفر المعروف بعليّ الرّضا (ت 203هـ/818م)، ويليه الإمام التّاسع محمّد بن عليّ بن موسى المعروف بمحمّد الجواد (ت 219هـ/834م)، ويليه الإمام العاشر عليّ بن محمّد بن عليّ المعروف بعليّ الهادي (ت 245هـ/808م)، ويليه الإمام الحادي عشر الحسن ابن عليّ المعروف بالعسكريّ (ت 260هـ/873م)، وتنتهي سلسلة الأئمّة مع الإمام الثّاني عشر محمّد بن الحسن المعروف بالمهديّ. ينظر عن كلّ منهم عند: محمّد بن طولون الدّمشقيّ، الأئمّة الإثنا عشر، تحقيق: د. مديحة الشّرقاويّ (القاهرة: مكتبة الثّقافة الدّينيّة، 2006)، 94-20. ينظر عن الفرقة الاثنا عشريّة عند:
Etan Kohlberg, "Early Attestations of the term \`Ithna \`Ashariyya", *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 24 (2000), 343-357.

8 يسمّى الإمام الثّاني عشر بالغائب لأنّه دخل في غيبتَين: الأولى صُغرى اختفى خلالها في سرداب في مدينة سامَرّاء سنة 265هـ/878م، وبقي على ذلك إلى سنة 329هـ/941م، ومنذئذ بدأت مرحلة الغيبة الثّانية الّتي تسمّى الغيبة الكبرى المستمرّة إلى هذا اليوم. كما يُطلِق الشّيعة على الإمام الغائب مجموعة من الألقاب والأسماء الخاصّة به كـ«صاحب الدّار» و«القائم» و«صاحب الزّمان» وغيرها من الألقاب الشّيعيّة. ينتظر الشّيعة ظهور الإمام الغائب بلهفة، ويؤمنون بحتميّة ظهوره ونشره تعاليم الشّيعة في العالم بأسره، واستعادته حقوق آل البيت وإقامته الدّولة الإسلاميّة المثاليّة. ينظر عنه لدى: محمّد بن إبراهيم بن جعفر ابن أبي زينب النّعمانيّ، الغيبة، تحقيق: فارس حسّون كريم (قمّ: مؤسّسة انتشارات مدين، 2005). يُقارَن مع:
Dwaight Donaldson, *The Shi\`ite Religion: A History of Islam in Persia and Irak* (London: Luzac & Company, 1933), 227-240.

الشّيعيّة عبر العصور المتلاحقة وتطوّرها فإنّ شخصيّة الأئمّة لا تزال مسيطرة في الفكر الشّيعيّ، وتلتفّ معظم العقائد الشّيعيّة الاثني عشريّة حول مبدأ الإمامة وهو أصل من أصوله المحوريّة،[9] كما يؤمن الشّيعة بمجموعة من العقائد الرّئيسيّة في معتقدهم، ومن تلك العقائد الهامّة عقيدة الرّجْعَة والبَداء وتحريف القرآن وغيرها.[10] يمثّل أتباع الاثني عشريّة أكثريّة الفرق الشّيعيّة في العالم الإسلاميّ، وينتشرون في دول عديدة، ولهم مؤسّسات دينيّة خاصّة بمذهبهم الدّينيّ في دول عدّة في العالم الإسلاميّ وخارجه، مثل: العراق وإيران وسوريّا وغيرها.[11]

وقد نبعت فكرة الدّراسة الحاليّة للوقوف عند سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة من الأسباب التّالية:

الأوّل: قِلّة الدّراسات الّتي تبحث في سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة، فعلى حدّ علمنا لم تُكتَب أبحاث علميّة جادّة حول سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة.

الثّاني: كثرة الرّوايات الشّيعيّة الّتي تتحدّث عن سياسة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة.

منهج الدّراسة

نظرا لطبيعة الدّراسة، فقد استخدم البحث المناهج التّالية:

أ- المنهج الاستقرائيّ: أي جمع الملحوظات المتعلّقة بالمؤلّفات بالرّوايات والأخبار قيد الدّراسة، ثمّ تصنيفها، واستنباط الأحكام على تلك الرّوايات وفقا لمعايير الدّراسة.

ب- المنهج الوصفيّ: أي وصف محتوى الرّوايات، ومقارنتها ببعضها لمعرفة حجم الإضافات العمليّة، وحجم المكرّر من المعلومات والموضوعات، ومعرفة الجوانب الّتي لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث والدّراسة، أو الجوانب الّتي لم تبحث بعد.

أسئلة البحث

يحاول البحث تقصّي القضايا التّالية:

- بماذا اتّسمت علاقة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل تجاه الشّيعة؟
- من هي الشّخصيّات الشّيعيّة البارزة في فترة حكم المتوكّل؟
- ما هي أهمّ مظاهر ملاحقة المتوكّل للشّيعة؟
- كيف صوّرت مصادر الشّيعة صورة المتوكّل العبّاسيّ؟

مصادر البحث

لقد تطلّبت الدّراسة الوقوف على مجموعة كبيرة من مصادر التّراث العربيّ والإسلاميّ الشّيعيّ، وكانت مكتبة متنوّعة الفنون، جمعت بين التّاريخ، والحديث والفقه، وكان من أبرزها:

كتب الحديث والفقه الشّيعيّ: ووقفت على كتب عديدة ومتنوّعة في الحديث، والفقه المختصّة بالشّيعة، والّتي ساعدتني في الدّراسة فيما يخصّ موضوع البحث، وكان منها: (الكافي في الأصول)، للكُلَيْنيّ (ت.328هـ/939م)، (الغَيْبَة) للنّعماني (ت.360هـ/970م)، (كامل الزّيارات) لابن قولويهِ (ت. 367هـ/977م)، (معاني الأخبار) للصّدوق (ت.381هـ/991م)، و(أوائل المقالات في المذاهب المختارات) للشّيخ المُفيد (ت.413هـ/1022م)، و(إعلام الوَرى بأعلام الهدى للطّبرسيّ) (ت. 548هـ/1153م، و(مناقب آل أبي طالب لابن شهراشوب) (ت. 588هـ/1192م)، و(بحار الأنوار) لمحمّد باقر المجلسيّ (ت. 1111هـ/1699م).

كتب التّاريخ

فقد استفدت من مجموعة من المؤلّفات التّاريخيّة، والّتي رفدت الموضوع بمعلومات، وروايات تاريخيّة مهمّة ثبتت في الدّراسة، كما هو في كتاب: (نَسَب قريش) للزّبيريّ (ت. 236هـ/851م)، و(تاريخ اليعقوبيّ) لليعقوبيّ (ت. 284هـ/897م)، و(تاريخ فِرَق الشّيعة) للنّوبختي (ت. أوائل الفرن الرّابع للهجرة)، (ت. 284هـ/897م)، و(تاريخ الرُسُل والملوك) للطبّري (ت. 310هـ/922م)، و (مقاتل الطّالبيّين) لأبي الفرج الأصفهاني (ت.356هـ/967م)، و(مروج الذّهب ومعادن الجوهر) و(التّنبيه والأشراف) للمسعوديّ (ت.346هـ/956م)، و(الإنباء بأنباء وتواريخ الخلفاء وولايات الأمراء) للقُضاعي (ت.454هـ/1062م)، و(المِلَل والنِّحل) للشّهرستاني (ت. 548هـ/1153م)، و(تاريخ الإسلام وطبقات المشاهير والأعلام) للذّهبي (ت.748هـ/1348م)، و (البداية والنّهاية) لابن كثير (ت.774هـ/1372م)، و(الأئمّة الاثنا عشر) لابن طولون (ت. 953هـ/1546م).

كتب المراجع الحديثة المعاصرة

لقد كان للباحثين ممّن درسوا التاريخ الإسلامي في فترة المتوكّل، أثر في تخليد تلك الفترة، فقد استعنت بمجموعة من الدّراسات الّتي تناولت الموضوع، واستفدت منها، وكان من أهمّ هذه المراجع: كتاب (تاريخ الدولة الإسلاميّة وما رافقها من ممالك) لمحمود شاكر، و(التّاريخ الإسلامي) لمحمود شاكر، و(منهج المسعوديّ في بحث العقائد والفِرَق الدينيّة)، و(تاريخ الشّعوب الإسلاميّة) لبروكلمان، و(تراث كربلاء) للطعمة، و(نشأة الشّيعة الإماميّة) لداود.

الدراسات الغربيّة

استعان البحث بعدّة دراسات للمستشرقين كان منهم:

9 تعتبر الإمامة ركنًا أساسيًّا من أركان العقيدة الشّيعيّة، وتعني رئاسة عامّة في أمور الدّين والدّنيا نيابة عن النّبيّ، ولا يتمّ إيمان الشّيعيّ إلاّ باعتقادها، ولا يُقبل منه عمل إلاّ بها، ويعتقد الشّيعة أنّ الإمامة منصب إلهيّ كالنّبوّة. ينظر عنها عند: محمد بن يعقوب الكُليني، الأصول من الكافي (طهران: دار الكتب الإسلاميّة، 1945)، 1: 277-279؛ محمّد بن محمّد بن النّعمان الشّيخ المفيد، أوائل المقالات في المذاهب المختارات (طهران: مؤسّسة مطالعات إسلاميّ، 1993)، 5-4.

10 ينظر عن تلك العقائد وموقف الشّيعة منها عند: ن.م.، 9.

11 يُنظَر عن الاثني عشريّة ومجمل معتقداتها عند:
S. H. Nasr, “Ithnā ʿAshariyya”, *The Encyclopaedia of Islam*, New Edition, IV, 277-279; W. Madelung, “Shīʿa”, *The Encyclopaedia of Islam*, New Edition, IX, 420-424.

دونلدسن في دراسته عن (الدّين الشّيعيّ)، وجفري عن (أصول وتطوّر الشّيعة المبكر)، وكولبرغ عن (التقيّة، والاثني عشريّة، والبراءة)، وماديلونغ عن (عليّ الهادي، والشّيعة)، ونصر عن (الاثني عشريّة)، وسِنداوي عن (زيارة الحسين بن عليّ في الشّعر الشّيعيّ)، ودراسة شارون عن (أهل البيت).

المُتوكّل العبّاسيّ: الرّجل وخلافته (حكَم 847 - 861)

المتوكّل على الله جعفربن المعتصم بن هارون الرّشيد، وهو عاشر الخلفاء العباسيّين، وقد بويع له بعد الواثق لستّ بقين من ذي الحجّة سنة اثنتين وثلاثين ومائتين،[12] وكان عمره آنذاك ستّة وعشرين عامًا،[13] وبدأ عهده بإظهار أمر السّنّة،[14] والقضاء على نفوذ حركة الاعتزال العقائديّة «المعتزلة» وذلك من خلال وقفه مظاهر الفتنة الّتي نشأت عن القول بعقيدة خلق القرآن قبلئذ.[15]

لم يَخْلُ عهد المتوكّل- كما هو حال من سبقه من خلفاء بني العبّاس- من فتن وثورات، غير أنّه نجح في القضاء عليها وأعاد بذلك الأمن والاستقرار للخلافة ولدولته.[16] لكنّ الصّراعات الحدوديّة بين المسلمين والرّوم، والّتي استمرّت لسنوات متتالية في عهد المتوكّل قد أدّت إلى تخوّف كبير في ثغور الدّولة.[17] ثمّ إنّه قد واجه غارات نظمّها الأحباش من جهة النّوبة، واستطاع ردّ خطرهم وتغلّب عليهم بعد توجيه ضربات وحملات عسكريّة لاستئصالهم،[18] كما لم يخل عهده من كوارث بيئيّة أثّرت سلبيًّا على دولته وسلطانه.[19]

تصف المصادر المتوكّل أنّه كان مربوعًا أسمر خفيف شعر العارضين نحيف الجسم،[20] وأنّه كان مُتبنّيًا مذهب الشّافعيّ، وهو في ذلك أوّل من تمذهب له من خلفاء العبّاسيّين،[21] وكان منهمكًا في الفقه والسّنّة والعلم، وكانت له يد كبيرة في القضاء على محنة دينيّة وكلاميّة عظيمة شهدها عصر من سبقه من الخلفاء (محنة القول بخَلْق القرآن). تذكر المصادر بناءه وتأسيسه مدينة المتوكّليّة، وتشييد المسجد الجامع ومئذنته الملويّة المشهورة في سامرّاء.[22]

ورث المتوكّل تركة ثقيلة عند تسنّمه الخلافة، فقد صارت قوّة الأتراك كبيرة ومؤثّرة في المجال العسكريّ والسّياسيّ وغير ذلك، ويدلّ على هذا قيامهم باختياره خليفة وتنصيبه في منصبه رغم أنّه لم يكن وليًّا للعهد،[23] ولم يسع لتولّيها كما تشير المصادر التّاريخيّة.[24] سعى المتوكّل إلى إقصاء الموالي الأتراك عن سُدّة الحكم،[25] فكانت محاولته الخروج من دائرة النّفوذ التّركيّ واستبدالها بنفوذ عربيّ خالص،[26] كما كان حال الخلافة في عصور سابقة، خطوةً هامّة في سياق ردّ الفعل التّركيّ العنيف

12 يُنظَرعند: محمّد بن سلامة بن عليّ القضاعيّ، الإنباء بأنباء الأنبياء وتواريخ الخلفاء وولايات الأمراء، تحقيق: عمرعبد السّلام تدمري (بيروت: المكتبة العصريّة، 1999)، 291.

13 ينظرعند: محمّد أحمد كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة وما رافقها من الممالك: خلاصة تاريخ ابن كثير (بيروت: مؤسّسة المعارف، 1996)، 1/6: 148؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ (بيروت: المكتب الإسلاميّ، 1987)، 5: 237؛ إسماعيل بن كثيرالدّمشقيّ، البداية والنّهاية (بيروت: دار المعرفة، 1999)، 10: 802. يشيرالمسعوديّ (ت. 346ه/ 956م) إلى أنّه بويع وله سبعة وعشرون عامًا لا ستّة وعشرين. ينظرلدى: عليّ بن الحسين المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، تحقيق: سعيد محمّد اللّحّام (بيروت: دارالفكر، 1997)، 4: 88.

14 يذكرابن كثير (ت. 774ه/1373م) كلامًا ينعت فيه المتوكّل بناصرالسّنّة، حيث يقول فيه: «وكان المتوكّل محبّبًا إلى رعيّته، قائمًا في نصرة أهل السّنّة، وقد شبّهه بعضهم بالصّدّيق في قتله أهل الرّدّة، لأنّه نصر الحقّ وردّه عليهم حتّى رجعوا إلى الدّين، وبعمربن عبد العزيزحين ردّ مظالم بني أميّة، وقد أظهرالسّنّة بعد البدعة، وأخمد أهل البدع وبدعتهم بعد انتشارها واشتهارها فرحمه الله». ينظركاملاً عند: ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 803.

15 للوقوف على إشكاليّة عقيدة خلق القرآن والتّفاعلات بشأنها في الفترة العبّاسيّة، ودور المتوكّل في القضاء على محنتها وانتصاره للإمام أحمد بن حنبل وانقلابه على المعتزلة، يمكن العودة إلى ما يَرِد عند: ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 786-782، 764. يقارن مع ما يرد عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 153؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 238؛ عليّ بن الحسين المسعوديّ، التّنبيه والإشراف (بيروت: مكتبة الهلال، 1993)، 330-329؛ المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، 4: 88.

16 يُنظَرخبرالفتن والقلاقل الدّاخليّة في فترة خلافته عند: شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 242-241. يصف المسعوديّ (ت. 346ه/ 956م) أيّام المتوكّل بأنّها: «أحسن أيّام وأنضرها، من استقامة الملك، وشمول النّاس بالأمن والعدل، ولم يكن المتوكّل ممّن يوصف في عطائه وبذله بالجود، ولا بتركه وإمساكه بالبخل...». ينظرنصّ الوصف كاملاً عند: المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، 4: 89.

17 يُنظَرعن ذلك عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 157-156؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 244-243؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 765، 773.

18 يُنظَر عن ذلك عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 157؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 244؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 774-773.

19 تورد المصادر التّاريخيّة خبرهبوب ريح سموم أكلت الأخضرواليابس وأهلكت الزّرْع والضّرْع في الكوفة والبصرة وبغداد، وهي حواضرالعراق دارالخلافة، وكان من نتائجها مقتل الخلق الكثير، كما تورد المصادرخبرزلازل عديدة دكّت مُدُنًا كاملة منها دمشق والموصل والرّيّ وخراسان ونيسابور، وقد أدّت سلسلة الزّلازل المذكورة إلى خراب عظيم وخسارات كبيرة في الأنفس والأموال. ينظرعند:كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 160-159؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 795، 798-797؛ أحمد بن إسحاق اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ (بيروت: دارالكتاب العلميّة، 2002)، 2: 345.

20 يُنظَرعن ذلك عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 160؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 237؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 804؛ القضاعيّ، الإنباء بأنباء الأنبياء، 291؛ المسعوديّ، التّنبيه والإشراف، 329.

21 تشيرالمصادرإلى أنّ المتوكّل قد غضب على القاضي المعتزليّ المعروف آنذاك بابن أبي دؤاد، وكان قاضي المظالم عندئذ، فعزله واستبدله بيحيى بن أكثم فولّاه قضاء القضاة والمظالم معًا، وكان يحيى المذكور من أئمّة السّنّة، وكان تعيينه بمشورة من الإمام أحمد بن حنبل، وذلك تغييرنوعيّ في الواجهة القضائيّة والدّينيّة في الدّولة العبّاسيّة في تلك الحقبة. يراجع خبرذلك عند:كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 153-152؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 238؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 764-763.

22 يُنظَرعند: شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 238؛ اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ، 2: 345.

23 جاء في الخبرأنّ أوّل من بايعه بالخلافة سيما التّركيّ ووصيف التّركيّ. ينظرذلك عند: اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ، 2: 340.

24 يُنظَرفي أمرتوليته الخلافة بإيعازتركيّ عند: شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 237؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 758.

25 يُنظَرذلك عند: المسعوديّ، التّنبيه والإشراف، 329.

26 يدلّ على ذلك محاولة المتوكّل نقل مركزالسّلطة العبّاسيّة من بغداد والعراق إلى دمشق والشّام، وذلك عام 244ه/ 858م. ينظرذلك عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 159-158؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 238؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 797-796؛ المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، 4: 117.

الّذي أدّى إلى القضاء على الخليفة المتوكّل وقتله وتنصيب خلف له.[27] وشكّلت حادثة تصفيته سابقة خطيرة تكرّرت مثيلاتها بعدئذ عدّة مرّات طوال التّاريخ العبّاسيّ، وأدّت إلى اضطراب جليّ في سيرورة المؤسّسة الرّسميّة لدولة بني العبّاس.

تصف المصادر التّاريخيّة المتوكّل بالشّدّة والتّعصّب أحيانًا، ويدلّ على ذلك شواهد أبرزها موقفه وسياسته مع الأقليّات الدّينيّة، وينجلي ذلك من خلال سلوكه إزاء أهل الذّمّة من جانب،[28] وموقفه من الشّيعة من جانب آخر.

مقوّمات العلاقة العبّاسيّة- الشّيعيّة بين القَرابة والخِلاف

من المعلوم أنّ قَرابة دمويّة قويّة تصل العبّاسيّين بالعلويّين، فهم أبناء عمومة وقرابة، ويعود نسبهما إلى البيت الهاشميّ المطّلبيّ، فالعبّاس عمّ عليّ بن أبي طالب والنّبيّ محمّد معًا، ولذلك فأواصر القربى بين الفريقَين وثيقة جدًّا.[29] مع ذلك، فقد تميّزت العلاقات بينهما بكثير من ملامح البعد والجفاء، وخاصّة بعد استيلاء العبّاسيّين على السّلطة وتولّي الخليفة العبّاسيّ الأوّل أبي العبّاس المشهور بالسّفّاح منصب الخليفة، وتأسيسه ما عرف بعده بخلافة بني العبّاس،[30] وذلك بعد أن انقلبت الأمور من يد العلويّين إلى يد العبّاسيّين نتيجة لظروف ومتغيّرات تاريخيّة.[31]

كان العلويّون يظنّون حتّى آخر لحظة أنّ ثورة الخراسانيّين تجري لمصلحتهم وموافقة لمبادئهم، ولذلك فإنّهم فوجئوا وصُدِموا من نتيجتها المفاجئة، أنّهم خرجوا من دائرة السّلطة بعدها مرّة أخرى، ممّا دفعهم لإعلان معارضتهم لنتيجة الثّورة ومناوءتهم العبّاسيّين أبناء عمومتهم وحلفاءهم في بداية الثّورة وأثنائها، ويشهد على ذلك خروج بعض العلويّين على حكم العبّاسيّين في أوّل أمرِهِ في الحجاز، حيث كان معقلهم وموطن أتباعهم ومناصريهم عندئذ، كما خرج بعض العلويّين على العبّاسيّين في سواد العراق، وفي الكوفة والبصرة تحديدًا، ولكنّ افتقار العلويّين للحنكة والدّراية اللازمة وعدم توحّدهم أدّى إلى إخفاقهم في تحقيق مطالبهم وحقوقهم الّتي ادّعوها.[32]

في ضوء الخلاف المذكور بين العلويّين والعبّاسيّين حول مسألة الخلافة، وتنازعهما فيها، وفي ضوء غلبة العبّاسيّين على الأمر، اشتدّ العبّاسيّون كثيرًا على العلويّين، وأخذوا باتّباع سياسة ملاحقة واضطهاد لهم للحيلولة دونهم ودون تحقيق مطلبهم السّياسيّ المذكور.

لذلك، لم تكن القرابة الدّمويّة بين العبّاسيّين والعلويّين مانعا لهم من بطش العبّاسيّين، فقد ذكرت المصادر التّاريخيّة ألوانًا شتّى من ألوان الاضطهاد والملاحقة الّتي أودت بحياة الكثيرين من أعلام ورجال العلويّين في فترة خلافة العبّاسيّين على امتدادها.

رجالات الشّيعة في خلافة المتوكّل العبّاسيّ

يمكن من خلال إجراء قراءة عامّة في حال رجالات الشّيعة إبّان خلافة المتوكّل التّعرّف بشكل عينيّ على موقع الشّيعة في ذلك العصر، كما يمكّن مثل هذا الإجراء من تفحّص علاقة المتوكّل بالشّيعة، وهو غرض رئيسيّ في هذا البحث.

تناول أبو الفرج الأصبهانيّ (ت. 356هـ/967م) في «مقاتِل الطّالبيّين» خبر المتوكّل مع أعلام الشّيعة في عصره، وقد قدّم ذلك بقوله: «وكان المتوكّل شديد الوطأة على آل أبي طالب، غليظا على جماعتهم مهتمًّا بأمورهم، شديد الغيظ والحِقد عليهم، وسوء الظّنّ والتّهمة لهم، واتّفق له أنّ عُبيد الله بن يحيى بن خاقان وزيره يسيء الرّأي فيهم، فحسّن له القبيح في معاملتهم، فبلغ فيهم ما لم يبلغه أحد من خلفاء بني العبّاس قبله، وكان من ذلك أن كَرَب قبر الحسين وعفّى آثاره، ووضع على سائر الطّرق مسالح (جنود مسلّحين) له، لا يجدون أحدًا زاره إلاّ أتوه به فقتله أو أنهكه عقوبة»،[33] كما يضع قول الأصفهانيّ أمامنا عاملا مساعدًا من عوامل اشتداد مواجهات المتوكّل للشّيعة، وهو بطانته وحاشيته وعلى رأسهم وزيره عُبيد الله بن يحيى بن

---

27 جاء في خبر مقتل المتوكّل وكان قد وقع في شوّال سنة سبع وأربعين ومائتين: «كان مقتل الخليفة المتوكّل على الله على يد ولده المنتصر، وكان سبب ذلك: أنّه أمر ابنه عبد الله المعتزّ الّذي هو وليّ العهد من بعده، أن يخطب بالنّاس في يوم جمعة، فأدّاها أداءً عظيمًا بليغًا، فبلغ ذلك من المنتصر كلّ مبلغ، وحنق على أبيه وأخيه، فأحضره أبوه وأهانه، وأمر بضربه في رأسه وصفعه، وصرّح بعزله عن ولاية العهد من بعد أخيه، فاشتدّ أيضًا حنقه أكثر ممّا كان، فلمّا كان يوم عيد الفطر، خطب المتوكّل بالنّاس وعنده بعض ضعف من علّة به، ثمّ عدل إلى خيام قد ضربت له أربعة أميال في مثلها، فنزل هناك ثمّ استدعى في يوم ثالث شوّال بندمائه على عادته في سمره وحضرته وشربه، ثمّ تمالأ ولده المنتصر وجماعة من الأمراء على الفتك به، فدخلوا عليه ليلة الأربعاء لأربع خلون من شوّال، ويقال: من شعبان من هذه السّنة، وهو على السّماط بالمتوكّليّة وهي الماحوزيّة، فابتدروه بالسّيوف فقتلوه، ثمّ ولّوا بعده ولده المنتصر». ينظر عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 160. ينظر خبر ذلك أيضًا عند: شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 239-238؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 802-801؛ القُضاعيّ، الإنباء بأنباء الأنبياء، 292؛ المسعوديّ، التّنبيه والإشراف، 329؛ اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ، 2: 346، وقد جاء المصدر الأخير على أسماء الأمراء الأتراك الّذين تولّوا أمر قتله وتصفيته ومعه وزيره الفتح بن خاقان. يقارن مع خبر مقتل المتوكّل مفصّلاً عند: المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، 4: 125-122.

28 تورد المصادر التّاريخيّة أخبار المعاملة الشّديدة الّتي اتّخذها المتوكّل مع أهل الذّمّة من اليهود والنّصارى إبّان عهد خلافته، فكان من تشدّده عليهم أن ميّزهم عن المسلمين في لباسهم وعمائمهم وثيابهم، وإلزامهم بالزّنانير الخاصرة، وحمّلهم في رقابهم كرات من خشب، وحظر عليهم ركوب الخيل، إلى غيرها من الأمور المذلّة والمهينة الّتي تضع من مكانتهم بين النّاس. كما بالغ المتوكّل في تشدّده مع النّصارى فأمر بتخريب كنائسهم الجديدة، وتضييق منازلهم الواسعة، وأمر بتسوية قبورهم الأرض، وكتب بذلك لكلّ الولايات والأقاليم. ينظر عن ذلك بتوسّع واستفاضة عند: كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 151؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 237؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 761، 765؛ اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ، 2: 242، 343.

29 يُنظَر عن مدى القرابة والنّسب بين العبّاسيّين والعلويّين عند: المصعب بن عبد الله الزّبيريّ، نَسَب قريش (القاهرة: دار المعارف، 1999)، 78-25.

30 للوقوف على أخبار خلافته وكيفيّتها، يمكن العودة إلى ما يرد مفصّلًا عند: محمّد بن جرير الطّبريّ، تاريخ الرّسل والملوك، تحقيق: محمّد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار المعارف، 1969)، 7: 428-421.

31 يُنظَر عن ذلك مختصرًا عند: كارل بروكلمان، تاريخ الشّعوب الإسلاميّة، ترجمة: نبيه أمين فارس ومنير البَعلبَكي (بيروت: دار العلم للملايين، 1993)، 176-175.

32 يُنظَر في خبر خروج العلويّين على العبّاسيّين في بداية خلافتهم عند: الطّبريّ، تاريخ الرّسل والملوك، 7: 609-552.

33 يُنظَر ذلك عند: عليّ بن الحسين أبو الفرج الأصبهانيّ، مَقاتِل الطّالبيّين، تحقيق: السّيّد أحمد صقر (بيروت: دار المعرفة، 1990)، 276-275.

خاقان (ت. 263هـ/876م)، ويبدو أنّه كان من الوزراء الحاملين على الشّيعة، فأشار على الخليفة بمعاملتهم كما كان منه.

كان من شواهد قسوة المتوكّل مع الشّيعة ورجالها في عهده، استقدامه يحيى بن عمر بن زيد بن عليّ بن الحسين بن عليّ بن أبي طالب عام 235هـ/849م، وكان قد اجتمع عليه قوم من الشّيعة، فضربه وعنّفه، ثمّ سجنه عنده.[34] هكذا بادر المتوكّل إلى استقدام بعض رجالات الشّيعة البارزين في عصره من الحجاز إلى حاضرته في مدينة سُرَّ من رأى حتّى يستطيع مراقبتهم وكفّ نفوذهم على أتباعهم من الشّيعة، وذلك سعيًا لإقصائهم وجعلهم تحت سيطرته ونفوذه بشكل مباشر، وقد نفّذ تلك السّياسة مع غير واحد منهم، فكان كذلك مع عليّ بن محمّد بن عليّ الرّضا بن موسى بن جعفر بن محمّد حين أشخصه من المدينة إلى بغداد فسامَرّاء، وذلك بعد وصول أخبار التفاف النّاس من حوله ومناداتهم له بالإمامة في المدينة المنوّرة.[35]

غير أنّ المتوكّل لم يكتفِ باستقدام رؤوس الشّيعة إليه في العراق، بل كابد من سَكَن منهم المدينة وغيرها المتاعب والهموم بسبب تعقّبه لهم عن طريق وُلاته وعمّاله الّذين لم يألوا جهدًا في التّضييق على الشّيعة ورؤوسهم هنالك. يذكر أبو الفرج الأصبهانيّ (ت. 356هـ/ 967م) أنّ المتوكّل قد استعمل على المدينة ومكّة عمر بن الفرج الرُّخَجِيّ (ت. 237هـ/851م)، وأنّه منع آل أبي طالب من التّعرّض لمسألة النّاس، ومنع النّاس من البرّ بهم، وكان لا يبلغه أنّ أحدًا أبرّ أحدًا منهم بشيء وإن قلّ إلاّ أنهكه عقوبة، وأثقله غرمًا، حتّى كان القميص يكون بين جماعة من العلويّات يصلّين فيه واحدة بعد واحدة، ثمّ يرقعنه ويجلسن على مغازلهنّ عاريات، وهذا حال صعب يعكس إلى حدّ كبير تجرّؤ العمّال والولاة على العلويّين والشّيعة في عصر المتوكّل.[36]

تشير أخبار وحوادث عام 241هـ/855م إلى حادثة تحمل في طيّاتها دليلا على انتصار المتوكّل للسّنّة وازدرائه للشّيعة وملاحقته لهم بصفة فرديّة وجماعيّة، فقد أمر المتوكّل في العام المذكور آنفًا بضرب رجل من أعيان أهل بغداد وكان يدعى عيسى بن جعفر بن محمّد بن عاصم، فضرب ضربًا مبرّحًا حتّى مات منه، ثمّ أُلقِيَت جثّته في نهر دجلة دون الصّلاة عليها، وذلك بتهمة سبّه أبا بكر وعمر وعائشة بنت أبي بكر، وحفصة بنت عمر،[37] وعقابه يدلّ على شدّة المتوكّل على الشّيعة الّذين كانوا يشتمون بعضًا من الصّحابة المناوئين لعليّ وأهل البيت.[38]

إنّ ما تذكره المصادر التّاريخيّة من أخبار خروج بعض العلويّين على المتوكّل وخلافته، ونجاح بعضهم في استقطاب تعاطف النّاس في غير واحد من الأمصار، قد دفع بالمتوكّل إلى الخوف والخشية على مُلكه وعرشه، ونظرًا لما يحمله الشّيعة من خطر يحدّق بالعبّاسيّين في عقر ديارهم (بغداد والعراق) وخارجه، فقد كالهم بسياسته الشّديدة كي يلزمهم الخضوع لسلطانه، ويقدر على احتوائهم قبل استفحال خطرهم، وقد فاق خطر الشّيعة خطر الكثيرين من أعدائه في فترة من فترات حكمه، وخاصّة بعد أن هرب العلويّون منه وتفرّق بعضهم في النّواحي، وكان منهم من غلب على بعض الولايات فأخذها من العبّاسيّين عنوة إلى أن ناجزوه عليها واستردّوها بصعوبة بالغة.[39]

تمّ قتل كثير من أعلام الشّيعة في خلافة المتوكّل، ومن ضمن أولئك الّذين قتلهم انتماؤهم للشّيعة وحبّهم لأهل البيت يعقوب بن السِّكِّيت (ت.244هـ/858م)، وكان من أفاضل الشّيعة وعلماء العربيّة المعروفين، قتله المتوكّل بعد أن كان مُؤدِّبًا لوَلَديهِ المعتزّ والمؤيّد فقال له يوما: «أيمّا أحبّ إليك ابناي هذان أم الحسن والحسين؟ فقال والله إنّ قَنْبَرا خادم عليّ عليه السّلام خيرٌ منك ومن ابنيْكَ فقال المتوكّل للأتراك سلّوا لسانه من قفاه ففعلوا فمات». وقيل فأمر الأتراك فداسوا بطنه فمات بعد يوم، وقيل حُمِل ميتا في بساط.[40]

كذا كانت حال رجال الشّيعة وأعلامها في عهد المتوكّل، وليس في مصادر التّاريخ الإسلاميّ ما يدلّ على تسامح عبّاسيّ معهم، بل ثمّة كثير من الشّواهد الدّالّة على مغالاة المتوكّل في التّشدّد

---

34 للتفاصيل انظر: ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 762؛ كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 152-151.

35 يُنظَر خبر ذلك مفصّلًا عند: اليعقوبيّ، تاريخ اليعقوبيّ، 2: 341-340. يشير الخبر إلى تسريع نقله إلى سُرّ مَنْ رأى لالتفاف النّاس واجتماعهم لملاقاته عند بغداد، ممّا يدلّ على وجود شيعة كثيرين له فيها آنذاك.

36 ينظر ذلك عند: أبو الفرج الأصبهانيّ، مقاتل الطّالبيّين، 276.

37 يُنظَر خبر الرّجل المذكور أعلاه مختصرًا عند:كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 156. أمّا ابن كثير (ت. 774هـ/ 1373م) فيذكر الخبر أعلاه بقوله في سياق توثيقه حوادث سنة إحدى وأربعين ومائتين: «وفيها أمر الخليفة المتوكّل على الله بضرب رجل من أعيان أهل بغداد يقال له عيسى بن جعفر بن محمّد بن عاصم، فضرب ضربًا شديدًا مبرّحًا، يقال إنّه ضرب ألف سوط حتّى مات، وذلك أنّه شهد عليه سبعة عشر رجلاً عند قاضي الشّرقيّة أبي حسّان الزّياديّ، أنّه يشتم أبا بكر وعمر وعائشة وحفصة رضي الله عنهم، فرفع أمره إلى الخليفة، فجاء كتاب الخليفة إلى محمّد بن عبد الله بن طاهر بن الحسين نائب بغداد، يأمره أن يضربه بين النّاس حدّ السّبّ، ثمّ يضرب بالسّياط حتّى يموت ويلقى في دجلة ولا يصلّى عليه، ليرتدع بذلك أهل الإلحاد والمعاندة، ففعل معه ذلك قبّحه الله ولعنه، ومثل هذا يكفر إن كان قد قذف عائشة بالإجماع، وفيمن قذف سواها من أمّهات المؤمنين قولان: والصّحيح أنّه يكفر أيضًا، لأنّهنّ أزواج رسول الله صلّى الله عليه وسلّم ورضي عنهنّ». ينظر عند: ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 773.

38 يُنظَر عن ظاهرة سبّ الصّحابة والتّبرّؤ من بعضهم عند الشّيعة لدى:
Etan Kohlberg, "Barā'a", *Encyclopaedia Iranica* III, (1989), 738-739; Etan Kolhberg, "Some ImÁmĐ ShĐÝite views on the ÑaÎÁba", *Jerusalem Studies in Arabic and Islam*, Vol.4,(1984), pp.143-176.

39 كان منهم الحسن بن زيد بن محمّد بن إسماعيل بن زيد وقد غلب على طَبرِستان والدّيلَم، ومحمّد بن جعفر بن الحسن بن عمر بن عليّ بن الحسين وقد غلب على الرّيّ، وغيرهما أيضًا. يُنْظَر عن ذلك عند: أبو الفرج الأصبهانيّ، مقاتل الطّالبيّين، 285.

40 يُنظَر عند: محمّد باقر المجلسيّ، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمّة الأطهار (بيروت: مؤسّسة الوفاء، 1983)، 2: 104؛ ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 797، عبّاس القمّي، الكُنى والألقاب (قم: منشورات مكتبة الصّدر، 1429هـ/2008م،1: 367-366 ترجمة رقم 351؛ علي الأحمدي الميانجي، مواقف الشّيعة (قمّ: مؤسّسة النشر الإسلامي،1416هـ/1995م)، 2: 337، رقم 526؛ جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السّيوطي، تاريخ الخلفاء، الطبعة الثّالثة (بيروت: دار الجيل، 1997)، 409، محمّد بن أحمد الذّهبي، سِيَر أعلام النُّبلاء، تحقيق خيري سعيد. (القاهرة: المكتبة التّوفيقيّة،د.ت.) 10: 37، ترجمة رقم 1967.

معهم، ويبيّن ذلك تخوّفه منهم ومن مطالبهم السّياسيّة.

تعامل المتوكّل مع الإمام عليّ الهادي (ت. 254 هـ/868م)

جاء في خبر من أخبار المتوكّل وعليّ الهادي فيما نقله المسعوديّ (ت. 346هـ/ 956م) عن محمّد بن يزيد المبرّد قوله: «قال: المتوكّل لأبي الحسن عليّ بن محمّد بن عليّ بن موسى بن جعفر بن محمّد بن علي بن الحسين بن عليّ بن أبي طالب رضي الله عنهم: ما يقول ولد أبيك في العبّاس بن عبد المطّلب؟ قال: وما يقول ولد أبي يا أمير المؤمنين في رجل افترض الله طاعة بنيه على خلقه، وافترض طاعته على بنيه؟ فأمر له بمائة ألف درهم، وإنّما أراد أبو الحسن طاعة الله على بنيه، فعرَّض. وقد كان سُعي بأبي الحسن عليّ بن محمّد إلى المتوكّل، وقيل له: إنّ في منزله سلاحًا وكتبًا وغيرها من شيعته، فوجّه إليه ليلاً من الأتراك وغيرهم من هجم عليه في منزله على غفلة ممّن في داره، فوجده في بيت وحده مغلق عليه وعليه مِدْرَعة من شَعَرٍ، ولا بساط في البيت إلاّ الرّمل والحصى، وعلى رأسه مِلحفَة من الصّوف متوجّهًا إلى ربّه يترنّم بآيات من القرآن في الوعد والوعيد، فأخذ على ما وجد عليه، وحمل إلى المتوكّل في جوف اللّيل، فمثل بين يديه والمتوكّل يشرب وفي يده كأس، فلمّا رآه أعظمَه وأجلسه إلى جنبه، ولم يكن في منزله شيء ممّا قيل فيه، ولا حالة يتعلّل عليه بها، فناوله المتوكّل الكأس الّذي في يده، فقال: يا أمير المؤمنين، ما خامر لحمي ودمي قطّ (لم أمارسه أبدا) ، فأعفِني منه، فعافاه، وقال: أنشدني شعرًا أستحسنه، فقال: إنّي لقليل الرّواية للأشعار، فقال: لا بدّ أن تنشدني فأنشده عليّ الهادي:[41]

1.أينَ الملوكُ وأبناء الملوك ومن
قادَ الجيوشَ ألا يا بِئسَ ما عَملوا

2.باتوا على قُلَلِ الأجبالِ تحرسُهمْ
غُلْبُ الرّجالِ فلم ينفعُهمُ القُلَلُ

3.واستُنْزِلوا بعدَ عزٍّ عن معاقِلِهم
إلى مقابرِهم يا بئسَ ما نزلوا

4.ناداهُمُ صارخٌ من بعدِ ما دُفِنوا
أينَ الأسِرّةُ والتّيجانُ والحللُ؟

5.أينَ الوجوهُ الّتي كانتْ مُحَجَّبةً
من دونِها تُضرَبُ الأستارُ والكِلَلُ؟

6.فأفصحَ القبرُ عنهمْ حينَ ساءَلهم
تلكَ الوجوهُ عليها الدّودُ يقتتلُ

7. قد طالَ دهرا فيها وما شربوا
فأصبحوا بعد طولِ الأكلِ قد أُكِلوا

8. سالت عيونُهم فوقَ الخدودِ ولو
رأيتَهم ما هناك العيش يا رجلُ

9. وطال ما شيّدوا دورًا لتُحصنهم
ففارقوا الدّورَ والأهلينَ وارتحلوا

10. وطال ما كثّروا الأموالَ وادّخروا
فخلّفوها إلى الأعداء وانتقلوا

11.أضحت مساكنُهم وحشا مُعَطَّلةً
وساكنوها إلى الأجداثِ قد رحلوا

12.سل الخليفة إذ وافت منيتهُ
أينَ الجنودُ وأينَ الخيلُ والخولُ

13. أينَ الكنوزُ التي كانت مفاتُحها
تنوءُ بالعصبةِ المقوين لو حملوا

14.أينَ العبيدُ التي أرصدتهم عددا
أين الحديدُ وأينَ البِيضُ والأَسَلُ

15.أينَ الفوارسُ والغلمانُ ما صنعوا
أين الصّوارمُ والخطيّةُ الذّبلُ

16. أينَ الكفاةُ ألم يكفوا خليفَتهم
لمّا رأوه صريعا وهو يبتهلُ

17.أينَ الكماة أما جاموا أما غضبوا
أينَ الحماةُ التي تُحمى بها الدّولُ

18.أينَ الرماة ألم تُمنع بأسهمِهِمْ
لمّا أتتكَ سهامُ الموتِ تنتصلُ

19. هيهات ما منعوا ضيما ولا دفعوا
عنك المنيّة إذ وافى بك الأجَلُ

20. ولا الرُّشى دفعتها عنك لو بذلوا
ولا الرّقى نفعت فيها ولا الحِيَلُ

21. ما ساعدوك ولا واساك أقربهم
بل سلّموك لها يا قبح ما فعلوا

22. ما بال قبرُك وحشا لا أنيس به
يغشاك من كنفيهِ الرّوعُ والوهلُ

23.ما بال ذِكْرُك مَنسيّا ومطرحا
وكلّهم باقتسامِ المالِ قد شُغِلوا

24. ما بال قصرُك وحشا لا أنيسَ به
ولا يطوفُ به من بينهم رجلُ

25.لا تنكرن فما دامت على ملك
إلا أناخَ عليه الموتُ والوجلُ

26. وكيف يرجو دوامَ العيشِ متّصلا
من روحُه بحبالِ الموتِ تتّصلُ

27.وجسمُه لبُنَيّات الرّدى عرضٌ
ومُلكُه زائلٌ عنه ومنتقلُ

قال: فأشفق كلّ من حضر على عليّ، وظنّ أنّ بادرة تبدر منه إليه، قال: والله لقد بكى المتوكّل بكاءً طويلاً حتّى بلّت دموعه لحيته،

41 تخريج الأبيات والقراءات:
الأبيات 7-1، و 27-9 وردت في **ديوان عليّ بن أبي طالب**، ص 321- 324؛ الأبيات 8-2 وردت في **إرشاد القلوب**، 1: 29؛ وقراءة صدر البيت 3: واستنزلوا بعد عزّ، وقراءة عجز البيت 3: وأُسكنوا حفرة يا بئس ما نزلوا، وقراءة عجز البيت 4: أين الأسِرّةُ والأستار والحجل. الأبيات 6-2 وردت في **كنز الفوائد، 1: 342**، وقراءة بداية عجز البيت 3: فأُسْكِنوا حُفَرا...، الأبيات 6-2 وردت كذلك في **بحار الأنوار**، 50: 211- 212، وقراءة بداية صدر البيت وأُسْكِنوا بعد عزّ...، وقراءة نهاية صدر البيت 4:... من بعد دفنهم، وقراءة بداية عجز البيت 4: أين الأساورُ والتّيجان...، وقراءة نهاية عجز البيت 6:...الدّود تُقتَتَلُ، وقراءة صدر البيت7: قد طال ما أكلوا وقد شربوا، وقراءة عجز البيت 7: وأصبحوا بعد الأكل قد أكلوا.

وبكى من حضره، ثمّ أمر برفع الشّراب، ثمّ قال له: يا أبا الحسن، أَعَليكَ دَيْنٌ؟ قال: نعم، أربعة آلاف دينار، فأمر بدفعها إليه، وردّه إلى منزله من ساعته مكرّمًا».[42]

يبيّن الخبر الأخير حوارًا دار بين المتوكّل والإمام عليّ الهادي، وكان ابتداء الحوار بينهما حول مسألة شرعيّة خلافة العبّاسيّين وموقف عليّ الهادي منها، فكان من الهادي أن أجابه بقوله «وما يقول ولد أبي يا أمير المؤمنين في رجل افترض الله طاعة بنيه على خلقه، وافترض طاعته على بنيه؟»، وهي إجابة تستدعي رضا المتوكّل ففيها ما يدلّ على اعتراف الهادي بشرعيّة خلافة العبّاسيّين، بل فيها إقرار بوجوب طاعتهم لأنّ ذلك من طاعة الله، ويمكن القول: إنّ مثل هذا الاعتراف من قِبَل الهادي من شأنه أن يلطّف الأجواء بينه وبين المتوكّل إلى حدّ ما، فغاية المتوكّل من استدعاء الهادي وجعله تحت عينه ضمان انضوائه تحت حكمه والإقرار بشرعيّة خلافة العبّاسيّين وفي ذلك ما فيه من تفنيد وبطلان لما يطالب به الشّيعة من حقوق في الخلافة لأهل البيت، وكان الهادي آنذاك هو إمامهم والمقدّم فيهم في ذلك. غير أنّ المسعوديّ (ت. 346هـ/956م)،[43] وهو ناقل الخبر يعلّل مقولة الهادي بأنّها من معاريض الكلام،[44] وبذلك يكون كلام الهادي للمتوكّل عملاً بالتّقيّة الّتي يستخدمها الشّيعة في كلامهم وسلوكهم حفاظًا على حياتهم من المخاطر، وبذلك يحكم المسعوديّ على خبره أنّه ليس قولاً حقيقيًّا يصرّح فيه الهادي بشرعيّة خلافة المتوكّل والعبّاسيّين جميعهم، بل هو كلام تقيّة يدفع به الهادي شرّ المتوكّل عنه بما لا يقرّ به من الاعتقاد إلاّ بلسانه دون الاعتقاد به.[45]

تشير بقيّة قصّة المتوكّل مع الهادي إلى أنّ بعض الوشاة قد أخبروا المتوكّل بأنّ الهادي يجمع سلاحًا وعدّة للخروج عليه، فسارع المتوكّل لتصديق ذلك، فأرسل في طلبه على جناح السّرعة، فباغته عساكر المتوكّل من التّرك في بيته، فأحضروه ليلاً بعد أن دخلوا عليه منزله فوجدوه يصلّي ويتلو القرآن وهو على حال الصّالحين الزّاهدين، فحملوه إلى المتوكّل فأدخلوه عليه، وكان المتوكّل يشرب الشّراب في مجلسه، ولم يثبت على الهادي شيء من قول الوشاة فيه، فأراد المتوكّل أن يشرب معه من كأسه، ولعلّ ذلك اعتذارًا منه على صنيعه معه، فرفض الهادي عرضه، ثمّ استنشده المتوكّل شعرًا فأنشده من شعر الزّهد وذمّ الدّنيا وحال الملوك حتّى ظنّ الحاضرون أنّ المتوكّل سيغضب لما فيه من معانٍ ودلالات، فما كان من المتوكّل إلاّ أن بكى بكاءً يدلّ على ندمه على شربه الّذي شربه، وانتهت الحادثة بإعادة الهادي إلى بيته بأسلوب يدلّ على تقدير المتوكّل له، وقد أعطاه مالاً يسدّ به ديونه.

لا شكّ أنّ القصّة تشير في مجمل دلالتها على رِفعة منزلة الإمام الهادي، وتدلّ على تقدير المتوكّل له، لكنّها تشير في محصّلتها إلى أنّ المتوكّل متوجّس من الهادي وشيعته، وقد اضطرّته مخاوفه منه إلى حبسه في منزله في سامرّاء، وذلك لتحديد إقامته ومنع وصول الشّيعة إليه، وليس من شكّ أنّ معاملة المتوكّل للهادي وحالة منزله المذكورة في الخبر، وما ذكر من أمر دينه على النّاس، كلّ ذلك يشير إلى حالة معيشيّة رديئة لا تعكس اهتمامًا يليق بالهادي ومكانته الرّفيعة في نظر الشّيعة.

محاولة المتوكّل هدم ضريح الحسين بن عليّ، وسياسة التّضييق على الشّيعة في خلافته

يذكُر بعض المؤرّخين القدماء أنّ المتوكّل من الّذين غلوا في بغض عليّ بن أبي طالب،[46] ويدلّ هذا التّصوّر عندهم على انتشاره في نظر الكثيرين في عصرهم، ويسود مثل هذا التّصوّر حول المتوكّل لتبنّيه سياسة قمع جليّة إزاء الشّيعة ومعتقداتهم، ولعلّ في محاولته هدم قبر الحسين ما يبيّن صحّة ذلك فيه.

كان المتوكّل قد أمر بهدم قبر الحسين بن عليّ وما حوله من المنازل والدّور في كربلاء، وذلك خلال سنة 236هـ/850م، ونشر بين النّاس خبر هدمه ونيّته اعتقال كلّ من يقترب من مكانه بعد ثلاثة أيّام، وقد أحدث ذلك الخبر خوفًا بين النّاس حتّى ذكرت بعض النّصوص التّاريخيّة أنّه لم يُرَ عند القبر أحد من البشر طيلة مدّة، وأنّ المتوكّل قد حوّل موضع القبر إلى مزرعة تحرث

---

42 يُنظَر النّصّ عند: المسعوديّ، مروج الذّهب ومعادن الجوهر، 4: 96-95؛ المجلسيّ، بحار الأنوار، 50: 212-211؛ يقارن مع: ابن طولون، الأئمّة الاثنا عشر، 82-81.

43 يمكن التّعويل على مثل هذا الخبر وما ورد فيه من تعليق من المسعوديّ على كونه متشيّعًا ويميل للشّيعة. ينظر عن ذلك عند: هادي حسين حمود، منهج المسعوديّ في بحث العقائد والفرق الدّينيّة (بغداد: دار القادسيّة، 1984)، 21، 273-271.

44 التّعريض في كلام العرب هو عكس التّصريح، والمعاريض في اللّغة هي: «التّورية بالشّيء عن الشّيء، وفي المثل، وهو حديث مخرّج عن عمران بن حصين، مرفوع: إنّ في المعاريض لمندوحة عن الكذب أي سعة، المعاريض جمع مِعراض من التّعريض، وفي حديث عمر، رضي الله عنه، أمّا في المعاريض ما يغني المسلم عن الكذب؟ وفي حديث ابن عبّاس: ما أحبّ بمعاريض الكلام حُمر النّعم (الإبل الحمر وهي أجود الإبل وأحسنها، ويضرب العبارة مثلا في المال النّفيس، ونفاسة كلّ شيء)... والتّعريض قد يكون بضرب الأمثال وذكر الألغاز في جملة المقال». ينظر عند: محمّد بن مكرم بن منظور المصريّ، لسان العرب (بيروت: دار صادر، 1994)، 7: 183.

45 التّقيّة: من عقائد الشّيعة الهامّة وركن من أركان الدّين عندهم، وتعني كتمان الحقّ وستر الاعتقاد ومكاتمة المخالفين منعًا لوقوع ضرر في النّفس، ويؤمن الشّيعة الاثنا عشريّة أنّ الأئمّة قد مارسوها حتّى تحوّلت إلى ظاهرة مذهبيّة، ويفسّر الدّارسون انتشار مذهب التّقيّة عند الشّيعة كثرة ما تعرّضوا له من القمع والاضطهاد عبر العصور، فكانت التّقيّة وسيلة وقائيّة ودفاعيّة نافعة لهم. للتّقيّة مكانة خاصّة عند الشّيعة، فتصل رتبتها إلى رتبة الصّلاة وإقامتها، وذلك طبقًا لرواية عن الإمام السّادس جعفر الصّادق أنّه قال: «لو قلت إن تارك التّقيّة كتارك الصّلاة لكنت صادقًا»، ومن الأحاديث الشّيعيّة الدّاعمة لفكرة التّقيّة: «من لا تقيّة له لا إيمان له»، وكذلك: «التّقيّة من ديني ودين آبائي، ولا إيمان لمن لا تقيّة له». ينظر عن عقيدة التّقيّة لدى:
E. Kohlberg, "some Imāmī Shī'i views on Taqiyya", *Journal of American Oriental Society* (1975), 395-402.

46 يُنظَر عند: القضاعيّ، الإنباء بأنباء الأنبياء، 292.

وتستغلّ.[47]

وقد أثار موقفه هذا من أهل البيت غضب العامّة التي لم تدرك الأسباب التي حملت الخليفة على تبنّي سياسة كهذه تجاه الأسرة العلويّة، ويبدو أنّ المتوكّل قد تبنى هذه السياسة بسبب الظروف السياسيّة، وكذلك خوفا من جعل قبر الحسين مركزا لتجمع أنصار الشيعة سنويّا، وهذا يؤدّي إلى إمكانيّة العمل ضدّ الخلافة العباسيّة[48].

ونتيجة لهدم قبر الحسين فقد كتب أهل بغداد شتمه على الجدران، وقال قائلهم:

1- باللهِ إنْ كانتْ أميّةُ قد أَتَتْ

قتل ابنِ بنتِ نبيِّها مظلوما

2- فلقد أَتاه بَنو أبيهِ بمثلِهِ

هذا لعَمري قبرُهُ مهدوما

3- أَسِفوا على أن لا يكونوا شاركوا

في قَتلِهِ فتتبّعوهُ رَميما[49]

وقد ذُكر في المصادر أنّ عمله هذا غطّى على جميع حسناته حتّى قال قائلهم:

1- وكمْ قدْ مُحي خَيرٌ بِشرٍّ كما انْمَحَتْ

بِبغْضِ عَليٍّ سيرةُ المتوكّـلِ

2-تعَمَّقَ في عدلٍ ولمّا جَنى على

جِنابِ عَليٍّ حَطَّهُ السّيلُ منْ عَلِ[50]

وقد استثمر الشّيعة الاثنا عشريّة خبر محاولة المتوكّل هدم قبر الحسين لغرضين اثنين: أولاهما إظهار حِقد العبّاسيّين عمومًا والمتوكّل بنحو خاصّ على الشّيعة وأئمّتهم وفكرهم ومذهبهم، ويسعى الشّيعة من خلال ذلك إلى نعت خلفاء العبّاسيّين بنعوت الظّلم والقهر وصولاً إلى تعزيز رأيهم في عدم أهليتهم للخلافة والإمامة. أمّا الغرض الثّاني فهو تعزيز المعتقدات الشّيعيّة المتعلّقة بقداسة الأئمّة بصفة عامّة والإمام الحسين ابن عليّ بصفة خاصّة، وقد تمّ ذلك للشّيعة من خلال ما يروونه في نصوصهم وتراثهم من أحاديث وأخبار تقطع بأنّ معجزة كبيرة قد وقعت عند محاولة المتوكّل العبّاسيّ هدم ضريح الحسين، وأنّ ذلك يدلّ دلالة قاطعة على عظم قدره عند الله وما له من مكانة مقدّسة.

يعتقد الشّيعة أنّ المتوكّل أراد تخريب قبر الحسين بواسطة إجراء ماء نهر قريب عليه حتّى يخفيه ويفسد ما فيه من عمارة، غير أنّ معجزة قد حدثت آنذاك، فقد حار الماء حول القبر ولم يصل إليه، وكأنّ سدًّا قد حال بينه وبين القبر، بل إنّ الماء الّذي استدار حول الضّريح قد شكّل جدارًا حاميًا للقبر يمنع كلّ معتدٍ من الاقتراب والاعتداء عليه، وبذلك يصبح سبب تدميره سببًا للحفاظ عليه، فبقي القبر في أمن من تدبير المتوكّل، ولذلك اصطلح على تسمية قبر الحسين في مصادر الشّيعة بالحائر،[51] كما ورد في روايات الشّيعة أنّ رجال المتوكّل لمّا أرادوا حرث الأرض بواسطة الثّيران، حرثوا كلّ المكان المحيط بقبر الحسين، إلاّ أنّ الثّيران قد حارت حينما كانت تبلغ مقربة من القبر، فكانت تقف ولا تتقدّم نحوه، وقد أنشد شعراء الشّيعة في تلك الواقعة قصائد وأشعار تمجّد قبر الحسين وتعظّم شأنه وتصغّر شأن العبّاسيّين والمتوكّل، وتسمّى تلك القصائد بالحائريّات.[52] جاءت حادثة الحائر في مصادر الشّيعة المعتنية بزيارة العتبات الشّيعيّة المقدّسة وفيها قبور أئمّتهم، جاءت كي ترفع من شأن قبر الحسين في كربلاء وحرمته، وقد ساهمت هذه الحادثة في ظهور روايات شيعيّة عديدة تؤكّد في مجملها على قداسة الحائر وعلوّ منزلته عند الشّيعة الإثناعشريّة.[53]

في الواقع، يدلّ ما جاء في المصادر التّاريخيّة القديمة على أنّ المتوكّل لم يتسامح في شأن الشّيعة، بل سعى إلى التّضييق عليهم في مناحي متعدّدة، فكان منه أن حال بينهم وبين ارتياد أقدس الأماكن عندهم، وهي قبور أئمّتهم، ولاسيّما قبر الحسين الّذي كان محجًّا للشّيعة وما يزال.

المتوكّل في التّراث الشّيعيّ

تظهر شخصيّة الخليفة العبّاسيّ المتوكّل في الرّوايات الشّيعيّة بصور شتّى تجتمع في كونها صورًا سلبيّة وغير أخلاقيّة، ومردّ ذلك لكونه أظهر عداوته للشّيعة في أكثر من مناسبة، فجاء ردّ الشّيعة على سلوكه وسياسته منسجمًا مع موقفه منهم، فأكثرت رواياتهم

47 ينظر عن ذلك عند: ابن كثير، البداية والنّهاية، 10: 763؛ كنعان، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، 1/6: 152؛ شاكر، التّاريخ الإسلاميّ، 5: 237.

48 التّكريتي، بهجت كامل. « الخليفة المتوكّل بين خصومه وأنصاره»، مجلّة كليّة الآداب في جامعة البصرة، عدد 10 (1976)،92.

49 السّبكي، طبقات الشّافعيّة الكبرى، 2: 54؛ السّيوطي، تاريخ الخلفاء، 247.

50 ابن الوردي، تاريخ ابن الوردي، 1: 225.

51 تطلق كلمة الحائر أو الحاير، اصطلاحا على صحن ضريح الحسين بن عليّ في كربلاء. أصبحت كلمة الحائر أو الحائر الحسينيّ اسما مرادفا لضريح الحسين. أمّا المناسبة التّاريخيّة الّتي دعت إلى إطلاق اسم الحائر، فهي أنّ الخليفة العبّاسيّ المتوكّل (860م) لمّا أمر بهدم قبر الحسين ومحو آثاره وتفريق جموع الشّيعة من حوله أمر بإجراء الماء على موضع القبر، إلا أنّ الماء حينما بلغ ذلك الموضع توّقف وتجمّع وبقي حائرا في مكانه وتراكم حول القبر حتّى صار كالجدار، فيما بقيت باحة القبر جافّة. وجاء في روايات أخرى أنّ رجال الخليفة المتوكّل لما أرادوا حرث الأرض بواسطة الثّيران، حرثوا كلّ المنطقة المحيطة بالقبر، إلا أنّ الثّيران حارت حينما كانت تبلغ القبر فكانت تقف ولا تتقدّم نحو القبر. لمزيد من التفاصيل انظر: المجلسي، محمّد باقر. بحار الأنوار. بيروت: مؤسّسة الوفاء، ط4، 1404/1983، 98: 117؛ ابن قولويهِ، جعفر بن محمّد. كامل الزّيارات. النّجف: دار المرتضويّة، 1398/1977، 272-271 حديث 5-1.

52 الحائِريّات: قصائد نظمها شعراء الشّيعة في كربلاء وقبر الحسين الّذي يُطلق عليه الحائر، وتعني الحائريّات أيضًا الأشعار الّتي نظمها شعراء شيعة من سكّان مدينة كربلاء، حيث يسردون فيها خبر قصّة قبر الحسين وفضائله الكثيرة. ينُظَر عن ذلك عند: سلمان هادي الطّعمة، تراث كربلاء (بيروت: مؤسّسة الأعلميّ، 1983)، 155. وللتّعرّف على أدب الشّيعة الشّعريّ في زيارة قبر الحسين، يمكن العودة إلى ما ورد في مقالنا:
K. Sindawi, “Visit to the Tomb of al-Husayn b. Ali in Shi’ite Poetry: First to Fifth Centuries AH (8th-11th Centuries CE)”. Journal of Arabic Literature 37 (2006), 230-258.

53 يُنظَر عن ذلك بتفصيل وإسهاب عند: جعفر بن محمّد بن قولويهِ، كامل الزّيارات (النّجف: دار المرتضويّة، 1970)، 274-271.

من نعته بالظّلم والاستبداد والقهر، فسادت شخصيّته ملامح الأمير الدّمويّ الّذي لا يتورّع عن ارتكاب الجرائم بشتّى أنواعها، كما يميل الشّيعة إلى تصويره بالإنسان الجاحد الّذي لا يحفظ المعروف لغيره.[54]

حاولت الرّواية الشّيعيّة إبراز ارتكاب المتوكّل بعضًا من المحرّمات، وذلك قدحًا في شرعيّته خليفة للمسلمين، وكان من أبرز منكراته عند الشّيعة إكثاره شرب الخمر والسّكر، وهو فعل قبيح محرّم في الشّريعة الإسلاميّة،[55] وتشير بعض الرّوايات الشّيعيّة محاولاته إشراك الإمام الهادي معه في الشّراب وامتناعه عن فعل ذلك، وبذلك يضع الشّيعة النّموذجَين في ميزان الحلال والحرام تأكيدًا على تقوى الإمام الهادي وفسق المتوكّل.[56]

يكثر الشّيعة من نعت المتوكّل بنعوت المكر والخديعة، حيث يسعى بمكره للاحتيال على الهادي كي يشوّه صورته ومكانته بين النّاس، وذلك طمعًا في صرف النّاس عنه،[57] وقد ذكر الطَّبْرِسِيّ في ذلك كلامًا يؤكّد من خلاله اجتهاد المتوكّل في الإيقاع بالإمام، وقد جاء في حديثه: «وكان المتوكّل يجتهد في إيقاع حيلة به، ويعمل على الوضع من قدره في عيون النّاس، فلا يتمكّن من ذلك، وله معه أحاديث يطول بذكرها الكتاب»،[58] ويذهب الشّيعة في رواياتهم إلى أنّ مصير المتوكّل مقتولاً بمؤامرة من ولده كان جزاءً وافيًا لاستهزائه بالإمام الهادي ذات مرّة، فكان من الهادي أن دعا عليه دعوة عجّلت بموته صريعًا بعد أيّام ثلاثة.[59]

في الواقع، من الطّبيعيّ أن تشوّه الرّوايات الشّيعيّة صورة المتوكّل لمسلكه مع الشّيعة ورؤوسهم، حيث كان عصره عصرًا أسود يسوده القهر والشّدّة، حتّى وصفه أحد علماء الشّيعة المعاصرين بِـ«نَيْرون العرب».[60]

الخاتمة

حفلت خلافة العبّاسيّين أيّام المتوكّل بكثير من أسباب الفتن والقلاقل المختلفة، وكان للشّيعة والعلويّين دور هامّ في قلقلة نظام الحكم آنذاك، وكانت مطالب الشّيعة على المستوى النّظريّ والمبدئيّ أقوى وأكثر خطرًا على الخلافة العبّاسيّة لما لأهل البيت والأئمّة الشّيعة من مكانة ومنزلة رفيعة في نظر عموم المسلمين في دولة الإسلام. لذلك عانى الشّيعة طيلة فترة الخلافة العبّاسيّة من سياسة قاسية ومتشدّدة معهم، وذلك خوفًا من اجتماع كلمتهم حول إمام من الأئمّة، وخوفًا من نقضهم شرعيّة خلافة العبّاسيّين.

اشتدّ الأمر على الشّيعة في أيّام المتوكّل، فكانت سياسته تصعيدًا واضحًا ضدّهم، وإن كانت أسباب الخلاف العبّاسيّ الشّيعيّ/العلويّ أقدَمَ من المتوكّل، فإنّ الدّور التّركيّ والسّنّيّ، والميل الّذي أبداه المتوكّل لنصرة السّنّة ومحاربة البدعة الّتي شغلت العصر السّابق له (محنة خلق القرآن والدّور المعتزليّ)، كلّ ذلك بالإضافة إلى الخطر الحقيقيّ الّذي شكّلته الجيوب الشّيعيّة على خلافته، ومراكز حكمه في العراق وخارجه، قد دفع المتوكّل إلى اتّباع سياسته المعروفة بالتّشدّد مع الشّيعة، وهذا عين ما فعله مع غيرهم، وفيهم النّصارى من أهل الذّمّة أيضًا.

يمكن القول إنّ إشكاليّة العلاقة بين المتوكّل كممثّل للمؤسّسة العبّاسيّة والشّيعة قد ساهمت إلى حدّ ما في تخفيف وطأة الشّيعة على الدّولة العبّاسيّة إلى حين قصير، ثمّ سرعان ما عاود العلويّون والشّيعة إلى سابق نشاطهم ضدّ العبّاسيّين بقوّة وإصرار رافقه تطوّر نوعيّ في الفكر الشّيعيّ الاثني عشريّ.

وتبقى ملاحظة أخيرة لا يمكن إغفالها وهي قضيّة الصّحّة التّاريخيّة لبعض الأقوال أو الأحاديث أو الرّوايات الّتي اعتمدنا عليها في هذه الدّراسة. وللحقيقة أنبّه إلى أنّ الشّكوك تحوم حول بعض ما أوردناه، إلّا أنّنا لن نتعرّض في هذه الدّراسة لهذه القضيّة الشّائكة لسبب بسيط هو أن بحث الصّحّة التّاريخيّة للرّوايات أو الأحاديث المقتبَسة لن يغيّر من النّتيجة، لأنّ ما اقتبسناه شائع ومقبول لدى مؤلّفي الشّيعة يدور في كتبهم ويتكرّر نقله من جيل لآخر حتّى أصبح جزءا من المعتقد العامّ المقبول لديهم.

ثبت المصادر والمراجع
المصادر والمراجع باللّغة العربيّة

ابن الأثير، عزّ الدّين الشّيبانيّ. **الكامل في التّاريخ** (بيروت: دار الكتب العلميّة، 1987).

الأصبهانيّ، عليّ بن الحسين أبو الفرج. **مقاتل الطّالبيّين**. تحقيق: السّيّد أحمد صقر (بيروت: دار المعرفة، 1990).

بروكلمان، كارل. **تاريخ الشّعوب الإسلاميّة**. ترجمة: نبيه أمين فارس ومنير البَعْلَبَكي (بيروت: دار العلم للملايين، 1993).

التّكريتي، بهجت كامل. « الخليفة المتوكّل بين خصومه وأنصاره»، **مجلّة كليّة الآداب في جامعة البصرة**، عدد 10 (1976)، 89- 121.

حمود، هادي حسين. **منهج المسعوديّ في بحث العقائد والفرق الدّينيّة** (بغداد: دار القادسيّة، 1984).

داود، نبيلة عبد المنعم. **نشأة الشّيعة الإماميّة** (بغداد: مطبعة الإرشاد، 1968).

الدّمشقيّ، محمّد بن طولون. **الأئمّة الإثنا عشر**. تحقيق: مديحة الشّرقاوي (القاهرة: مكتبة الثّقافة الدّينيّة، 2006).

الدّيلمي، الحسن بن أبي الحسن. **إرشاد القلوب إلى الصّواب**. (قمّ: دار الشّريف الرّضيّ، 1412هـ/1991م).

الذّهبيّ، محمّد بن أحمد. **تاريخ الإسلام وطبقات المشاهير والأعلام** (القاهرة: دار

54 يُنظَر ذلك عند: الفضل بن الحسن الطّبرسيّ، إعْلام الوَرى بأَعْلام الهُدى (النّجف: المكتبة الحيدريّة، 1970)، 362-361.

55 يُنظَر ذلك عند: الطّبرسيّ، إعْلام الوَرى بأَعْلام الهُدى، 363-362؛ محمّد بن عليّ بن شهراشوب المازندرانيّ، مناقب آل أبي طالب (قمّ: المطبعة العلميّة، 1958)، 4: 410.

56 يُنظَر ذلك عند: الطّبرسي، إعْلام الوَرى بأَعْلام الهُدى، 363.

57 يُنظَر ذلك عند: ابن شهراشوب، مناقب آل أبي طالب، 4: 410-409.

58 يُنظَر النّصّ كاملا لدى: الطّبرسيّ، إعلام الوَرى بأَعْلام الهُدى، 366.

59 يُنظَر عند: ابن شهراشوب، مناقب آل أبي طالب، 4: 407.

60 مغنيّة، الشّيعة والحاكمون، ص170.

الكتاب المصريّ، 1991).
الذّهبي، محمّد بن أحمد. **سِيَر أعلام النُّبلاء**. تحقيق خيري سعيد. (القاهرة: المكتبة التّوفيقيّة،د.ت.)
الزّبيريّ، المصعب بن عبد الله. **نسب قريش** (القاهرة: دار المعارف، 1999).
السّبكي، عبد الوهّاب بن علي. **طبقات الشّافعيّة الكبرى**. تحقيق محمود محمّد الطّناحي؛ وعبد الفتّاح حلو. (القاهرة: فيصل عيسى البابي الحلبي، 1383هـ/1964م).
السّيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. **تاريخ الخلفاء**، الطبعة الثّالثة (بيروت: دار الجيل، 1997).
شاكر، محمود. **التّاريخ الإسلاميّ** (بيروت: المكتب الإسلاميّ، 1987).
ابن شهراشوب، محمّد بن عليّ المازندرانيّ. **مناقب آل أبي طالب** (قمّ: المطبعة العلميّة، 1958).
الشّهرستانيّ، محمّد بن عبد الكريم. **الملل والنّحل**. تحقيق: محمّد عبد القادر الفاضليّ (بيروت: المكتبة العصريّة، 2000).
الشّيخ الصّدوق، محمّد بن عليّ بن بابويهِ القُمّيّ. **معاني الأخبار** (طهران: مكتبة الصّدوق، 1959).
الطّبرسيّ، الفضل بن الحسن. **إعلام الورى بأعلام الهدى** (النّجف: المكتبة الحيدريّة، 1970).
الطّبريّ، محمّد بن جرير. **تاريخ الرّسل والملوك**. تحقيق: محمّد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار المعارف، 1969).
الطّعمة، سلمان هادي. **تراث كربلاء** (بيروت: مؤسّسة الأعلميّ، 1983).
ابن طولون، **الأئمة الاثنا عشر**. تحقيق صلاح الدين المنجد. بيروت: دار صادر، ودار بيروت، 1958).
علي بن أبي طالب. **ديوان أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالب**. الطبعة الثّانية، (قمّ: دار نداء الإسلام للنشر قمّ، 1411هـ/1990م).
القُضاعيّ، محمّد بن سلامة بن عليّ. **الإنباء بأنباء الأنبياء وتواريخ الخلفاء وولايات الأمراء**. تحقيق: عمر عبد السّلام تدمري (بيروت: المكتبة العصريّة، 1999).
القُمّي، عبّاس. **الكُنى والألقاب**. (قم: منشورات مكتبة الصّدر، 1429هـ/2008م).
ابن قولويهِ، جعفر بن محمّد. **كامل الزّيارات** (النّجف: دار المرتضويّة، 1970).
ابن كثير، إسماعيل الدّمشقيّ. **البداية والنّهاية** (بيروت: دار المعرفة، 1999).
الكَراجُكي، محمّد بن علي بن عثمان. **كنز الفوائد**. تحقيق الشّيخ عبد الله نعمة. قم: دار الذّخائر، 1410هـ/1989م).
الكُلَيْني، محمّد بن يعقوب. **الأصول من الكافي** (طهران: دار الكتب الإسلاميّة، 1945).
كنعان، محمّد أحمد. **تاريخ الدّولة العبّاسيّة وما رافقها من الممالك: خلاصة تاريخ ابن كثير** (بيروت: مؤسّسة المعارف، 1996).
المجلسيّ، محمّد باقر. **بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمّة الأطهار** (بيروت: مؤسّسة الوفاء، 1983).
المسعوديّ، عليّ بن الحسين. **التّنبيه والإشراف** (بيروت: مكتبة الهلال، 1993).
. **مروج الذّهب ومعادن الجوهر**. تحقيق: سعيد محمّد اللّحّام (بيروت: دار الفكر، 1997).
مغنيّة، محمّد جواد. **الشّيعة والحاكمون**. بيروت: دار ومكتبة الهلال، ودار الجواد، 2000.
المفيد، محمّد بن محمّد بن النّعمان. **أوائل المقالات في المذاهب المختارات** (طهران: مؤسّسة مطالعات إسلاميّ، 1993).
ابن منظور، محمّد بن مكرم المصريّ، **لسان العرب** (بيروت: دار صادر، 1994).
الميانجي، علي الأحمدي. مواقف الشيعة.(قمّ: مؤسّسة النشر الإسلامي، 1416هـ/1995م).
النّعمانيّ، محمّد بن إبراهيم بن جعفر ابن أبي زينب. **الغيبة**. تحقيق: فارس حسّون كريم (قمّ: مؤسّسة انتشارات مدين، 2005).
النّوبختيّ، الحسن بن موسى. **تاريخ الشّيعة: الفرق والعقائد**. تحقيق: هيلموت ريتر (القاهرة: الشّعاع للنّشر، 2007).
ابن الوردي، عمر بن مظفّر. **تاريخ ابن الوردي**. (القاهرة: جمعيّة المعارف، 1285هـ/1965م).
اليعقوبيّ، أحمد بن إسحاق. **تاريخ اليعقوبيّ** (بيروت: دار الكتاب العلميّة، 2002).

مراجع باللّغة الإنجليزيّة

Donaldson, Dwaight. *The Shi`ite Religion: A History of Islam in Persia and Irak* (London: Luzac & Company, 1933).
Jafri S. Husain, *Origins and early Development of Shi`a Islam* (London: Longman, 1979).
Kohlberg, Etan. "some Imāmī Shī'i views on Taqiyya", *Journal of American Oriental Society* (1975) 95: 395-402.
. "From Imāmiyya to Ithna-`Ashariyya", *Bulletin of the School of Oriental and African Studies* 39 (1976), 521-534.
."Some ImÁmÐ ShÐÝite views on the ÑaÎÁba", *Jerusalem Studies in Arabic and Islam*, Vol.4,(1984), pp.143-176.
. "Barā'a", *Encyclopaedia Iranica* III, (1989), 738-739.
. "Early Attestations of the term `ithna `Ashariyya", *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 24 (2000), 343-357.
Madelung, W. "'Ali Al-Hadi", *Encyclopaedia Iranica* I, (1985), 861-862.
. "Shī'a", *The Encyclopaedia of Islam*, New Edition, IX, 420-424.

دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل

عزيزسمعان دعيم
مدرسة ماريوحنا الإنجيلي الأسقفية - حيفا

The Role of School Administration in Building a Community Partnership to Promote Society Peace at Galilee Schools

Aziz Semaan Daeem
adaeem@gmail.com

Abstract

This study aimed at exploring the role of the school administration for spreading the culture of societal peace in the schools of the Galilee from the point of view of the school principals. To achieve the objectives of the study, a questionnaire has been developed including (57) items. The study population including all schools principals at Galilee schools totaling (267), and the study sample included (188) participants. The study results showed that the level of the role of the school administration for the deployment of societal peace and dimensions in the Galilee school culture has been a (high). The results also showed that there were statistically significant differences between the means of the role of school administration for disseminating the culture of social peace in the Galilee schools attributed to the school level in favor of elementary school administration; and the variable of the school type in favor of the public schools administration.

Keywords: school administration, social peace, peace culture, the Galilee

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرّف على دور الإدارة المدرسية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل من وجهة نظر المديرين والمديرات. ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير استبانة للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في نشر ثقافة السّلم المجتمعيّ، عدد فقراتها (57) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد. تكونت عينة الدراسة من (188) فردًا من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (267) مدير ومديرة في مدارس الجليل في السنة الدراسية 2014-2015. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي وأبعاده في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا). تبين وجود فرقان دالان إحصائيًا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين الوسطين الحسابيين لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لكل من متغير (مستوى المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الأساسية مقارنة بإدارات المدارس الثانوية، ولمتغير (نوع المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الحكومية مقارنة بإدارات المدارس الخاصة.

الكلمات الدالّة: الإدارة المدرسيّة، السلم المجتمعي، ثقافة السّلام، الجليل.

مقدمة

تهتم المدارس عامة بنقل المعلومات وإكساب المعرفة والمهارات التي تهدف غالبًا لرفع التحصيل العلمي لدى الطلاب، وقد تُدخِل بعض التنوع في أنشطتها من خلال مشاريع وبرامج غير منهجية أو اختيارية، في حين يعيش الطلاب في عالم مليء بالصراعات والمنافسات على مختلف الأصعِدة، عالم سريع التغيّر والتطوّر، عالم مُركّب ومعقّد، لذا لا بُدّ من اكتساب قيم سِلمية سليمة، وسلوكيات بناءة، وأساليب ومهارات تمكّن صاحبها من العيش بسلام وسعادة ونجاح وامتياز، بحيث تمكّن الإنسان، أيًا كان، على العمل لتحقيق ذاته والحفاظ على سلامته وسطَ عالم مضطرب متغير، ومواجهة متطلبات الحياة بكل تنوعاتها وتركيباتها بحكمة وفطنة وحنكة، للتقدم نحو غد أفضل مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف الضبابيّة والمجهولة المعالم لعالم سريع التغيّر والتأثر بالمجريات.

ثقافة السّلم المجتمعيّ هي غاية في الأهمية للمجتمع وللإنسانية جمعاء، وللمجتمع الطلابيّ بشكل خاص، بما فيها من توجه دينامي إيجابيّ للعمل المستمر، لغرس بذور السّلام ورعايتها في عقول وقلوب الجيل الناشئ، وقادة المستقبل، على عكس التوجّه الخامل السلبيّ الذي يتمركز عمله بالقيام بإطفاء الحرائق بعد حدوث المشاكل، فبكل تأكيد "درهم وقاية خير من قنطار علاج"،

بكل ما يحمل هذا المثل العربي من معانٍ ومغزى حكيم.

للإدارة والقيادة المدرسيّة الدور الأهم في متابعة ودفع سيرورة عمليّة التربيّة والتعليم، التقييم والتقويم، ووضع الاستراتيجيات وتطبيق السياسات والمنهجيات المتنوعة، وتحديد الأهداف وتنفيذها من أجل ضمان التقدم التربوي والتعليمي. فالإدارة تقوم بتوجيه المؤسسة التي تديرها، وتتدبر مهامها، وتقوم بوضع أهداف محددة لها، وتُنظم الموارد المتاحة والتي تمكّن المؤسسة من الوصول إلى النتائج المرجوّة (دراكر، 2008). فالمدارس التي لا تتقدم تتقادم، وعليه من المتوقع من مدير كل مدرسة أن يكون مبدعًا، صاحب أفكار جديدة، مصممًا لخطته، يبحث عن فرص جديدة ويتقصىّ مشكلات متوقعة، الأمر الذي يجعله ينشط ويبادىء (القرعان والحراحشة، 2011).

للإدارة والقيادة دورهما الهام في تحقيق التحوّل والتغيير والتطوير من خلال الاهتمام بالتعليم والتعلّم والإبداع وتقنية المعلومات ومسايرة التكنولوجيا والانتقال من المفاهيم القديمة إلى أخرى جديدة والارتقاء بالقيم والتدريب المستمر الهادف (رضا، 2010)، ومهارة التنبؤ بردود أفعال العاملين وباستجاباتهم المتوقعة، وفهم الاتصالات وضبطها، والتعامل معها وصولا إلى إيجاد البيئة التربوية المستقرة القادرة على النجاح (العتيبي، 2010)، والتي تعترف بمساهمات المدرسين والطلبة، وتشاركهم في صناعة القرارات وزيادة قنوات الاتصال، والاحتفال بالإنجازات، ورفع التوجه للقيم التربوية (عريفج، 2007). فهي إدارة هادفة وليست عشوائية، وإدارة إيجابية ليست سلبية أو جامدة، واجتماعية مستجيبة للمشورة وغير مستبدة، وإنسانية غير منحازة، تتسم بالمرونة دون إفراط أو تفريط وغير مقولبة، وهي عملية، وتتميز بالكفاءة والفاعلية (حامد، 2009).

للإدارة والقيادة المدرسية دور هام في العديد من المجالات والجوانب المتنوعة التي تشملها وظائف ومهام الإدارة المدرسية، بما فيها أيضًا تطبيق مضامين وبرامج ومشاريع منطلقة من السياسات التربوية – التعليميّة، على المستوى المحليّ أو مستوى الدولة وحتى على المستوى العالميّ. للإدارة المدرسيّة دورها الهام في مواجهة التحديات العصرية (عاشور، 2008 و2012) وفي تطبيق الجودة الشاملة (المنذري، 2009)، وفي معالجة حالات التسرب (الرمضان، 2004)، وفي حلّ المشكلات الطلابية (بدارنه، 2016)، وفي رعاية المتفوقين (الكعبي، 2007)، وفي إنجاح النشاطات اللامنهجية (أبو عاشور وعليمات، 2003)، وفي تطبيق مضامين خطط نهوض وسياسات ومبادرات تربية متنوعة (العتوم، 2009؛ والفريحات 2010؛ والروسان 2012)، وفي ممارسة القيادة التحويلية وتحقيق الرضا (حاج، 2016)، وفي النمو والتطوير المهني للمعلمين في المجالات الإنسانية والإشراف (السادة، 1997؛ ومناصرة، 2002؛ وكناني 2007؛ وعثمان وزملائه 2012).

من جميع هذه الدراسات وغيرها الكثير، تتضح لنا أهمية دور الإدارة المدرسية في كل مجالات العمل المدرسي والحياتي للطلاب والطاقم، وتتعدى ذلك للعمل المجتمعيّ. فالتوقعات من الإدارة المدرسية أو من إمكانيات تأثيرها ودورها عالية جدًا، حتى وإن كانت النتائج أحيانًا لا تتلاءم ولا تنسجم مع هذه التوقعات، وبالتالي هنالك دور أساس للإدارة المدرسية في عملية التربيّة للسّلام ونشر ثقافة السّلام، وعليه الدراسة الحالية تقوم بتسليط الضوء على دور الإدارة والقيادة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلام ضمن السيرورة التربويّة التعليميّة المدرسيّة بجوانبها المتنوعة.

السّلم المجتمعي هو حالة الوئام داخل المجتمع نفسه، وفي العلاقة بين شرائحه وقواه وهو عامل أساس لتوفير الأمن والاستقرار في المجتمع (الصفار، 2002)، ويشكّل حصانة للمجتمع (طه، 2010)، وهو مفهوم يتصل بنشاط إيجابي ويرتبط بأوجه الحياة المختلفة (ضيف الله، 2002)، ويُبنى على أسس حقوق الإنسان وعلى الديمقراطيّة الاجتماعية والعدالة الاجتماعية والدولة الخادمة لكل الشعب (بلال، 2010)، ويتضمن الكفاية المعيشيّة لأفراد المجتمع (المحبشي، 2013)، ويُعتبر مفتاحًا لتوطيد إرادة إيجابية فاعلة في تبادل رؤى البناء والتطور (الآلوسي، 2003). وهو المؤشر الأوّل على استقرار الحياة العّامة في أحضان الرضا السابغ والسّعادة الغامرة، وهو المنطلق اللولبيّ الصّاعد للتّطوير الإيجابيّ للمجتمع (الرابطة الأهلية لنساء سورية، 2010)، وعليه نشر السّلم المجتمعيّ واجب وطنيّ مقدس (سيف، 2001)، وأساس للتطور البشريّ في مجاليّ التمكين والتنميّة المستدامة لحياة أفضل (Mojekeh, 2013).

تعرّف وحدة البحوث والدراسات في مركز دراسات الشرق الأوسط (2005) ثقافة السّلم على أنها مجموعة الفعاليات والعمليات الخاصة بتعزيز المعلومات واكتساب المهارات وتعديل الإتجاهات، وبناء القيم اللازمة لإحداث تغيير في السلوك يعين المواطن والمتعلم في الحدّ من النزاعات والعنف. وتعرّف اليونسكو (الجمعية العامة للأمم المتحدة، 1999 و2001و2004؛ اليونسكو، 2010؛ قور 2010) ثقافة السلام بأنها كيان مكون من قيم ومواقف، وسلوكيات مشتركة ترتكز على عدم العنف واحترام الحقوق الأساسية للإنسان بالتفاهم والتسامح والتماسك، كل ذلك في إطار التعاون المشترك والمساهمة الكاملة للمرأة، واقتسام تدفق المعلومات، وتؤكد أن التغيير الدائم في سلوك الأطفال والكبار، والتربية الفعّالة من أجل السّلام هي بالضرورة عملية طويلة الأجل. التربيّة من أجل السّلام هي عنصر أساس في التعليم الأساسيّ الجيد، والذي يشمل التعليم من أجل السّلام ويدرّس قضايا مضامين متنوعة منها، حقوق الطفل،

تعليم حقوق الإنسان، والتعليم من أجل التنمية والتدريب بين الجنسين، العالميّة، وتعليم المهارات الحياتيّة، والتوعيّة للاحتراس، وإعادة التأهيل النفسيّ والاجتماعيّ (Shaban, 2012)، ولا بدّ أن يبدأ العمل على مستوى المدارس من الجيل الصغير ويجب أن تتضافر الجهود المجتمعيّة معًا (Saxena, Kumar & Aggarwal, 2011). التعليم للسّلام هو شموليّ يعزز الأهداف التعليميّة، المعرفيّة والوجدانيّة والسلوكيّة (Castro, & Galace, 2010). ويتطلب توحيد الجهود والدراسات وتحسين التنسيق والتشبيك والتعاون (Pribac, 2011).

ثقافة السّلم المجتمعيّ هي العمليّة التربويّة الرامية إلى نشر وتعزيز مضامين ومعارف، مهارات ومواقف وقيم من خلال أنشطة وفعاليات متنوّعة تساهم في تحقيق السّلام الدّاخلي للأفراد، وتقبّل الذات والتّوافق معها، واهتمام الإنسان بصحته وسلامته، وكذلك في تحقيق السّلام الخارجي بين الأفراد والمجتمعات والتّصالح والإحترام المتبادل بينها، بما يضمن التعايش السّلميّ وكرامة الإنسان، أي تطوير علاقة سليمة بين الإنسان والآخرين، بحيث تمتد لتشمل بيئته.

السّلم المجتمعيّ يشمل مجموعة من العناصر والمكونات المترابطة معًا، منها: حقوق الإنسان، المواطنة والديمقراطيّة، حلّ النزاعات بالوسائل السلميّة، القيادة الخادمة التي تعتبر منصبها فرصة لخدمة أتباعها، الصحّة والسلامة، التربيّة البيئيّة والتنميّة المستدامة.

هنالك اهتمام عالمي كبير في مجال ثقافة السّلام وتزايد في عدد الدراسات في هذا المجال على مستوى العالم عامة، وهنالك تحدٍ كبير بخصوص الدراسات العربيّة في المجال الذي يتناول ثقافة السّلام كرزمة واحدة لمجموعة مركبات، فهنالك نقص في العدد وفي التنوع، إذ تتطرق معظم الدراسات العربيّة إلى مركب أو عنصر واحد أو قيمة ما من عناصر وقيم ثقافة السّلم. فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربيّة والأجنبيّة التي تطرقت إلى مجال ثقافة السّلام ومضامينه المتنوعة، وفقًا للتسلسل الزمني من الأقدم فالأحدث وهي على النحو الآتي: -

في دراسة الصفار (2001) والتي هدفت لدراسة حالة السّلم المجتمعي في مجتمعين مختلفين، هنالك مقارنة بين حالتي السّلم المجتمعيّ في سنغافورة مقابل رواندا. فبالرغم من التعدديّة في كافة المستويات وبالرغم من قلّة الموارد، تعيش سنغافورة استقرارًا داخليًّا ووئامًا، ويتمتع شعبها بمستوى عالٍ في مجال الخدمات المتنوعة، ويقدّر متوسط العمر التقريبي للمواطنين 75 سنة. وعلى الطرف النقيض تأتي رواندا والتي تنعم بمساحة أكبر وتعداد سكان أكثر وبثروات طبيعية، وفيها مجموعتان عرقيتان ينتميان إلى أصل واحد، وديانة ومذهب واحد. لكنها تعيش وضعًا مأساويًّا وتخلفًا شاملًا في كل المجالات والخدمات، ومتوسط العمر التقريبي 40 سنة فقط، ويعود كل ذلك إلى افتقاد رواندا للاستقرار والسّلم الاجتماعيّ، والتحارب بين المجموعتين.

وفي دراسة نوعية قام بها ديمير (Demir, 2011) التي هدفت إلى تقصي آراء معلمي الصفوف الابتدائية في تركيا، حول الجوانب المختلفة في مفهوم السّلم والتربيّة للسّلام، من حيث المشاكل والتوقعات والاقتراحات. استخدم الباحث أسلوب المقابلة شبه المهيكلة كأداة لجمع البيانات، وشارك في البحث 13 معلمًا ومعلمة بشكل تطوعيّ، وكشفت النتائج أن الإختبارات الموجّهة ونظام التعليم القائم على الإمتحان هو السبب في عدم قيام ووفاء المؤسسات التعليميّة بواجباتها ومسؤولياتها المتعلقة بالتربيّة للسّلام، وكذلك النضال لتحقيق توقعات الأهالي تجاه البرنامج المرتكز على الإمتحانات يعرقل كل الجهود الأخرى التي يمكن أن تبذل من أجل التربيّة للسّلام، وتبين أيضًا أن لدى المعلمين مستويات منخفضة، من الوعي والمعرفة والمهارات ذات الصلة بثقافة السّلام.

وفي دراسة يور (2011) التي هدفت لبحث توظيف التعليم في مرحلة الأساس لنشر ثقافة السّلام بولاية أعالي النيل، في جنوب السودان، الذي عانى من حرب أهليّة طويلة. تمّ تقصي وجهات نظر المعلمين في مرحلة الأساس. وأظهرت النتائج أنه في مقاطعة ملكال يتميز توظيف التعليم في مرحلة الأساس لنشر ثقافة السّلام بالإرتفاع، ولم تجد الباحثة فروقًا لتوظيف التعليم في مرحلة الأساس لنشر ثقافة السّلام تبعا لمتغير الجنس (ذكر – أنثى)، ولمتغير العمر، ولمتغير الدرجة الوظيفية.

وفي دراسة نظرية في مجال ثقافة السّلام كتب ساكسينا، وكومار وأجاروال (Saxena,Kumar & Aggarwal, 2011) أنه إذا كنا نريد أن يطمح أطفالنا لعالم سلميّ، علينا تعليمهم الطرق والوسائل التي نستطيع من خلالها تحقيق السلام - داخل أنفسنا وخارجها. التربيّة للسّلام هي حاجة الساعة، فالسّلام يعني وجود شعور بالأمان وراحة البال. لكي نجعل التعليم فعالًا وذا معنى يجب أن يكون تعليم العلوم الحديثة مقرونًا بالتعليم من أجل السّلام، فهو عامل مهم جدًا، ويمكن تحقيقه من خلال التربية.

في دراسة لوضع تصور طريق مستقبلي لنظام التعليم في نيجريا بالإستناد على ثقافة السّلام لضمان الأمن المستدام والتطور، يقول موجيكه (Mojekeh, 2013) أنّ ثقافة السّلام هي أداة مفتاحية في غاية الأهميّة في المجالات الحياتيّة والعالميّة، لمكافحة الفقر، تعزيز السّلام، العدالة الإجتماعيّة، حقوق الإنسان، الديمقراطيّة، ثقافة التعدديّة والتنوع، والوعي البيئيّ. ثقافة السّلام هي عنصر أساس للتطور البشري وله أهميته المميزة في التمكين والتنمية المستدامة لحياة أفضل. فالتنميّة المستدامة هي التنميّة التي تهتم باحتياجات الحاضر دون المساومة على قدرة الأجيال القادمة في مواجهة وتحقيق إحتياجاتها. وبالتالي يرى

الباحث أهمية دور المعلمين في وضع التربيّة للسّلام بمضامينها المتنوعة كتحدٍ هام لنظام التربيّة في نيجيريا، ويدعو الحكومة بكل مستوياتها (فديرالية، دولية ومحلية) لتعزيز تدريب المعلمين والإدارة التربويّة في اتجاه ثقافة السّلام، والتفاعل الديمقراطيّ كأحد العناصر الضروريّة في برامج تأهيل المعلمين وتطورهم.

في دراسة قامت بها راما (RAMA, 2013) وذلك بهدف تقييم برنامج «أسلوب حياة صحيّ»، لفحص كيفية تطبيقه وتذويته من خلال الفعاليات والبرامج التي تمت في المدارس في سنة 2012، وهي السنة التي أعلنت فيها الوزارة عن موضوع «أسلوب حياة صحي» كموضوع مُركّز سنويّ للمدارس، إشتمل البحث جانب نوعي شمل مجموعات تركيز مكونة من مديرين ومركزي برنامج «أسلوب حياة صحي»، وجانب كمي تكونت عينة البحث فيه من مجموعتين، المجموعة الأولى وهي مدارس مشتركة ببرنامج «أسلوب حياة صحي»، وشملت عينة البحث (1251) طالب من صفوف الخامس والسادس من 48 مدرسة مشتركة بالبرنامج، وقد اشتركوا بتعبئة استبانة في الصف، و68 مديرًا و54 مركزًا للبرنامج و210 مربي صفوف من 75 مدرسة مشتركة، وذلك من خلال إستبانة هاتفية، والمجموعة الثانية تكونت من مدارس غير مشتركة بالبرنامج شملت (2127) طالب من 88 مدرسة أختيرت كعينة قطرية ممثلة، و365 مديرًا و368 مركزًا من 450 مدرسة لم تشترك بالبرنامج. مع أن جميع المدارس إشتركت في سنة 2012 بفعاليات وأنشطة صحية، إلا أن نتائج البحث أظهرت فرقًا بين المدارس المشتركة بالبرنامج وبين مدارس العينة القطرية الممثلة من حيث مستوى الإلتزام، تذويت واستيعاب البرنامج، ومراحل تنفيذه واستيعابه. فالمدارس المشتركة ببرنامج «أسلوب حياة صحي»، أظهرت تأثُرًا أكبر والتزامًا لمدى أطول للبرنامج، وللعمل في هذا المجال على المستويين: مستوى التصريح (الأهداف والأولويات)، ومستوى العمل (تنفيذ الفعاليات) بما في ذلك دمج الموضوع مع المواضيع التعليميّة المختلفة وأيام القمة وغيرها. كما تبين من مجموعات التركيز أهمية دور المدير في روح التأييد والدعم والأهميّة التي يعطيها للبرنامج والتصريحات والرسائل التي يمررها للطاقم، كما تبين أن تعيين مركزًا للبرنامج هو عملية هامة نحو الالتزام بتفعيله. وأظهرت النتائج أن الفعاليات التي قدمت للطلاب كانت أكثر بكثير من تلك التي للمعلمين، وهذه بدورها أكبر بكثير من التي قدمت للأهالي، مع وجود فارق كبير لصالح المدارس التي تطبق البرنامج. كما تبين أن مستوى نضوج البرنامج والإلتزام به يكون أكبر كلما انتقل من الحلقة القريبة أي الطلاب الى حلقة المعلمين وحلقة الأهالي والمجتمع.

وقامت حرب (2013) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق ثقافة السلام، ودور الإدارة المدرسيّة في نشرها في المدارس الثانويّة الأردنيّة المنتسبة لمنظمة اليونسكو في محافظة إربد. تكونت عينة الدراسة من (541) طالبًا ومعلمًا في المدارس الثانويّة المنتسبة لمنظمة اليونسكو في محافظة إربد للعام الدراسي 2013-2012، تمّ اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية. استخدمت الدراسة استبانة مكونة من (69) فقرة. وقد أظهرت النتائج أن درجة تطبيق ثقافة السّلام في المدارس الثانوية الأردنيّة المنتسبة لمنظمة اليونسكو في محافظة إربد جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وجاء مجال ثقافة السّلام من خلال علاقة الطلبة بالمعلمين في المرتبة الأولى، بينما حلّت علاقة الطلبة بالبيئة المدرسيّة في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسيّة جاء بدرجة تقدير (متوسط). وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر المعلمين تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيًا تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين دور الإدارة المدرسية المدرسي في نشر ثقافة السّلام ودرجة تطبيقها. وأوصت الباحثة بضرورة اعتبار الأنشطة التعليمية جزءًا من المنهاج وتوظيفها لغرس قيم ومبادئ ثقافة السّلام وترسيخها وتجسيدها في مواقف سلوكيّة.

وفي بحث قطري وأول من نوعه قامت به (Rama, 2015) حول موقف الأهالي من جهاز التربية والتعليم الإسرائيلي ومن البيئة التعليمية لأولادهم في المدرسة، بهدف تطوير سياسة وزارة التربية نحو رفع مستوى الشراكة بين الأهالي وجهاز التربية. تمّ البحث في سنة 2014، وهو أول بحث قطري وواسع النطاق وشملت العينة الممثلة 2252 أهالي طلاب من صفوف الأول حتى الثاني عشر في التعليم الاعتيادي، استخدم استطلاع الرأي كأداة بحث وتمّ تمريره هاتفيًا. وأظهرت النتائج أن هنالك رضا عام للأهل من المدرسة، وأنّ معظم الأهالي يوافقون على أنه توجد علاقات إيجابية بين المعلمين والطلاب في المدارس، وأنّ معظم الأهالي يشعرون أنهم شركاء لما يعمل في مدرسة أولادهم، ففي المرحلة الابتدائية نسبة الأهالي التي تشعر بالشراكة (69%) وهي أعلى من نسبتهم في المرحلة الإعدادية والثانوية (62% و61% على التوالي). كما وتبين أن عددًا قليلًا من الأهالي يشعرون أنهم شركاء في تصميم وتقدم أهداف المدرسة (45% من أهالي طلاب المرحلة الابتدائية، وفقط 35% من أهالي المرحلة الإعدادية وكذلك الأمر في المرحلة الثانوية).

وفي دراسة واسعة لجوهان وهرمان (Gohen, Hermann, 2015) والتي هدفت فحص سياسة التربيّة في مجال الديمقراطيّة و"تصوير" الوضع الحقيقي لما يحصل في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل والتركيز على مسح الفعاليات التربوية في المدارس. استخدم البحث أداة الإستبانة الرقمية وقد أجاب على الإستبانة الرقمية 595 مدير مدرسة ابتدائية أي بنسبة 26.7% و295 مدير مدرسة فوق ابتدائية، إعدادية وثانوية أي بنسبة 23.1%. وأظهرت النتائج أنّ مديري المدارس ملتزمون جدًا في العمل في مجال الديموقراطية ويعتبرونه ذا صلة لطلابهم، يؤكد المديرون أن تدريب المعلمين للتعامل مع موضوع الديمقراطية ناقص وغير مناسب، تبين من النتائج أن الوسط العربي في البلاد يعمل في مضامين ديمقراطية بنسبة متوسطة – عالية.

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، أهمية ثقافة السّلم المجتمعيّ، والتأكيد عليها كثقافة أساسية هامة لحياة الفرد وتقدم مجتمع سلمي متطور. البحث الحالي يضفي جانبًا هامًا في التعرّف على دور مديري المدارس في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ من وجهة نظر المديرين والمديرات، وتتميز في أنها الوحيدة التي تطرقت لهذا المجال في منطقة ومدارس الجليل على حدّ علم الباحث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تنبع مشكلة هذه الدراسة من حاجة المجتمع عامة والمجتمع المدرسيّ خاصة في ظروف العنف والتمحوّر حول الذات والمصالح الشخصيّة، والنظر للأمور من خلال اللونين الأسود والأبيض فقط، دون رؤية التعددية ، وإعطاء شرعيّة للتنوع، والحادة لتفعيل أنشطة مضامين ومجالات ثقافة السّلم المجتمعيّ وضرورة تعزيز دور المدارس في نشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في كل واحد من أبعادها الخمسة، بما لها من أهمية قصوى كثقافة تنمويّة مستدامة تشمل جوانب الحياة المتنوعة، وتؤثر مباشرة على مستقبل طلابنا ومجتمعنا.

وعليه تقصت هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلين التاليين: -

1. ما دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل من وجهة نظر مديري المدارس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة الإداريّة، ومستوى المدرسة، ونوع المدرسة، والبلدة؟

أهمية الدراسة

تعالج الدراسة موضوعًا هامًا جدًا على مستوى الفرد والمدارس والمؤسسات التربوية والمجتمع المحلي ومنه انطلاقًا لفضاءات أرحب وحلقات أوسع، وتبرز أهمية الدراسة من خلال المضامين التالية:

1. أهمية موضوع ثقافة السّلم المجتمعيّ وأثره على الأفراد والمدارس والمجتمعات.
2. يتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة مديرو المدارس والمعلمون وأفراد المجتمع المحلي وصُناع القرار في مجالات التربيّة على كافة المستويات لتعزيز نقاط القوة وتطوير وتقدّم النقاط التي تحتاج لتطوير.
3. مساعدة المسؤولين والمخططين الإداريين والتربويين وواضعي الإستراتيجيات في التعرف على دور الإدارة التربوية فيما يتعلق بثقافة السّلم المجتمعي وتوثيق الشراكة المجتمعية لتعميق تأثيرهذا الدور.

محددات الدراسة

اشتملت الدراسة على دور الإدارة المدرسية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل للعام الدراسي 2014\2015.

التعريفات بالمصطلحات

يقصد **بإدارة المدارس** إجرائيًا مديرو المدارس العاملون في المدارس الأساسية والثانوية.

ويقصد إجرائيًا **بمدارس الجليل**، المدارس العربية الأساسية والثانوية الموجودة في منطقة الجليل داخل الخط الأخضر.

تعرّف **ثقافة السّلم المجتمعي إجرائيًا**: على أنها ثقافة وتربية تهتم بنشر وتعزيز مضامين ومهارات وتوجهات من خلال أنشطة وفعاليات متنوعة تساهم في إكساب الطلبة أدوات واتساع أفق لبناء تواصل وعلاقات سلمية سليمة بين الطالب مع نفسه، ومع الآخرين ومع بيئته، وهي تشمل مجموعة من العناصر والمكونات والقيّم.

الطريقة وإجراءات الدراسة

فيما يلي وصفًا لمجتمع الدراسة والعيّنة، والأداة التي تمّ استخدامها وإجراءات الدراسة والمنهج.

مجتمع الدراسة وعينتها: شمل مجتمع الدراسة جميع مديري المدارس الإبتدائية (الأساسية) والثانوية في منطقة الجليل في سنة (2015) والبالغ عددهم (267) مديرًا ومديرة. وقد تمّ تطبيق أداة الاستبانة على جميع مديري ومديرات مدارس مجتمع الدراسة بعد استثناء مديري ومديرات مدارس العينة الاستطلاعية واعتذار بعضهم، وبهذا يكون حجم عينة الدراسة النهائي هو 188 مديرًا ومديرة.

أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة اعتمدت على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، لتقصي وجهات نظر مديري مدارس الجليل فيما يتعلق بدور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل. اشتملت الأداة على (57) فقرة موزعة على خمسة أبعاد وهي: الثقافي، والاجتماعي، والحقوقي والديمقراطي، وحلّ النزاعات والقيادة الخادمة، والصحيّ والبيئي. إضافة لمعلومات عن بعض المتغيرات الديمغرافية.

منهج الدراسة: تمّ استخدام المنهج الوصفي للكشف عن مستوى دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، والكشف عن أثر بعض المتغيرات

الديمغرافية فيه.

صدق المحتوى لأداة الدراسة: للتحقق من صدق الأداة من حيث صدق المحتوى قام الباحث بعرض الأداة على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم 22 محكِّمًا ومحكمةً من أصحاب الخبرة والاختصاص في الجامعات وخبراء التربية والتعليم، وقد تمّ الأخذ بعين الاعتبار ملاحظاتهم واقتراحاتهم بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة.

صدق البناء: تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية تكونت من 45 مديرًا ومديرةً من مديري مدارس الجليل من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وبين أداة الاستبانة والأبعاد التي تتبع لها، حيث قد تراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات البُعد الثقافي بين 0.41 وحتى 0.76 مع بعدها، وبين 0.29 وحتى 0.67 مع الكلي للأداة. كما أنَّ معامل ارتباط كل فقرة من فقرات من أداة الاستبانة مع الأداة وأبعادها لم يقل عن معيار (0.20)؛ مما يشير إلى جودة بناء فقرات أداة الدراسة (عودة، 2010). وقد تمّ حساب معاملات ارتباط أبعاد أداة الاستبانة مع أداة الاستبانة، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية لأبعاد الأداة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الأبعاد الأداة بين 0.80 وحتى 0.86. وتراوحت قيم معاملات الارتباط البينية للأبعاد بين 0.55 وحتى 0.72.

الثبات: لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأداة الاستبانة وأبعادها؛ فقد تمّ حسابه باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة 0.96 ولأبعاده تراوحت بين 0.85 وحتى 0.91. ولأغراض التحقق من ثبات الإعادة لأداة الاستبانة وأبعادها؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته Test-Retest بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تمّ حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني على العينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمة ثبات الإعادة للاستبانة 0.75 ولأبعاده تراوحت بين 0.70 وحتى 0.83.

معيار تصنيف الأوساط الحسابية الخاصة بأداة الاستبانة: تم اعتماد النموذج الإحصائي ذي التدريج المطلق بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية الخاصة بأداة الاستبانة وأبعادها والفقرات التي تتبع للأبعاد، وذلك على النحو الآتي: مرتفع (أكبر من 3.49)، وسط (2.50 – 3.49)، منخفض (أقل من 2.50).

المعالجات الإحصائية

تمت المعالجات الإحصائية للبيانات في هذا البحث باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، بهدف الإجابة عن السؤالين الأول والثاني، وذلك من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل، وذلك عن طريق الإجابة عن تساؤلي الدراسة:

أولا: النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الذي نصَّ على: **"ما مستوى دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل من وجهة نظر مديري المدارس؟"**.

للإجابة عن تساؤل الدراسة الأول؛ تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي ومجالاته (أبعاده) في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الأبعاد تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، وذلك كما في الجدول (1).

يلاحظ من الجدول (1) أن مستوى دور الإدارة المدرسية في

جدول 1: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي ومجالاته في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها.

الرتبة	رقم المجال	الدور ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	حل النزاعات والقيادة الخادمة	4.63	0.40	مرتفع
2	5	الصحي والبيئي	4.46	0.44	مرتفع
3	3	الحقوقي والديمقراطي	4.31	0.48	مرتفع
4	1	الثقافي	4.25	0.44	مرتفع
5	2	الاجتماعي	4.08	0.47	مرتفع
		الكلي للمقياس	4.34	0.38	مرتفع

جدول 2: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية في حل النزاعات والقيادة الخادمة لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا.

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرات المقترن بمجال حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	37	تدرك الإدارة أهمية دورها كقدوة لمجتمع المدرسة في قيادتها وخدمتها	4.78	0.43	مرتفع
2	42	تعزّز الإدارة السلوك المتسامح وحبّ العطاء والعمل التطوعيّ	4.73	0.49	مرتفع
3	38	تهتم الإدارة بغرس القيم والتنشئة الدينيّة المشجّعة على قبول الآخر وتفهّم ثقافته	4.72	0.52	مرتفع
4	36	ترى الإدارة بأنّ من أهّم أهداف التعليم هو أن يعيش الناس حياة سعيدة وسلميّة	4.70	0.51	مرتفع
5	40	تواجه الإدارة العنف بكل أشكاله بطريقة حكيمة وحازمة	4.67	0.50	مرتفع
6	43	تهتّم الإدارة بالعمل على تطوير مهارات الحوار والإصغاء لدى الطلاب لتعزيز مدى التفاهم والتعايش السلميّ بينهم	4.62	0.54	مرتفع
7	44	تهتّم الإدارة بتطوير التفكير الإيجابيّ	4.61	0.56	مرتفع
8	45	تنميّ الإدارة قيادات طلابية مسؤولة وفعّالة	4.51	0.63	مرتفع
9	41	تعتني الإدارة بالكشف المبكر عن الجنوح والمساهمة في توجيه الطاقات بطريقة سلميّة	4.49	0.60	مرتفع
10	39	تهتم الإدارة بإكساب الطلاب أدوات ومؤهلات ومهارات حياتية تمكّنهم من حلّ النزاعات بشكل سلميّ	4.48	0.56	مرتفع
		الكلي للبعد	4.63	0.40	مرتفع

بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي ومجالاته في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (0.38).

وتمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية في حلّ النزاعات والقيادة الخادمة لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن بعدها تنازليًا، وذلك كما في الجدول (2).

يلاحظ من الجدول (2) أن مستوى فقرات مجال دور الإدارة المدرسية في حلّ النزاعات والقيادة الخادمة لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (0.40). وقد جاءت الفقرة "تدرك الإدارة أهمية دورها كقدوة لمجتمع المدرسة في قيادتها وخدمتها» في الرتبة الأولى، بوسط حسابي مقداره (4.78) وانحراف معياري مقداره (0.43)، كما حصلت الفقرة « تهتم الإدارة بإكساب الطلاب أدوات ومؤهلات ومهارات حياتية تمكّنهم من حلّ النزاعات بشكل سلميّ» على المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (4.48) وانحراف معياري مقداره (0.56).

كما تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الصحيّ والبيئيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن مجالها تنازليًا، وذلك كما في الجدول (3).

يلاحظ من الجدول (3) أن مستوى فقرات مجال دور الإدارة المدرسية الصحيّ والبيئيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.44). وقد جاءت الفقرة "تهتمّ الإدارة بتوعية الطلاب للابتعاد عن التدخين والعادات المضرّة» في الرتبة الأولى، بوسط حسابي مقداره (4.65) وانحراف معياري مقداره (0.58)، كما حصلت الفقرة «تهتمّ الإدارة بإحياء مناسبات عالمية ومحلية متعلّقة بالصحة والبيئة» على المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (4.05) وانحراف معياري مقداره (0.81).

كذلك تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الحقوقيّ والديمقراطيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن مجالها تنازليًا، وذلك كما في الجدول (4).

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى فقرات مجال دور الإدارة المدرسية الحقوقيّ والديمقراطيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.31) وانحراف معياري (0.48). وقد جاءت الفقرة "تتعامل الإدارة باحترام مع الصغار كالكبار دون تمييز بناءً على العمر» في الرتبة الأولى، بوسط حسابي مقداره (4.75) وانحراف معياري مقداره (0.46)، كما

جدول 3: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الصحيّ والبيئيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا.

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرات المقترن بالمجال الصحيّ والبيئيّ	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	52	تهتمّ الإدارة بتوعية الطلاب للابتعاد من التدخين والعادات المضرّة	4.65	0.58	مرتفع
2	48	تهتمّ الإدارة بتوعية الطلبة على أهميّة الحذر والأمان والتصرّف السليم في حالات الطوارئ	4.65	0.53	مرتفع
3	54	توضّح الإدارة لطلبتها أسس ومعايير البحث والاستخدام الآمن في شبكة الانترنت	4.64	0.58	مرتفع
4	47	تؤكّد الإدارة أنّ التّعليم يجب أن يستهدف التّنمية الكاملة لشخصيّة الإنسان	4.64	0.51	مرتفع
5	56	تهتمّ الإدارة بالقيام برحلات طلابية للتعرّف على البيئة والطبيعة، والتوعية للحفاظ عليها	4.57	0.59	مرتفع
6	50	تشجّع الإدارة طلابها على المشاركة في أنشطة رياضيّة داخل المدرسة وخارجها	4.55	0.60	مرتفع
7	46	تدرك الإدارة بأنّ التربية على السلم المجتمعيّ تساهم في رفع مستوى الصحة النفسيّة	4.51	0.61	مرتفع
8	49	تهتمّ الإدارة بتوعيّة الطلاب فيما يتعلق بالتغذية السليمة	4.43	0.73	مرتفع
9	53	تستثمر الإدارة نصوصًا تعليمية في خدمة التوعية الصحيّة والبيئيّة	4.36	0.71	مرتفع
10	55	تعنى الإدارة بمشاركة الطلاب والأهالي في برامج وأنشطة في مجال النظافة وجودة البيئة	4.34	0.77	مرتفع
11	57	تعزّز الإدارة برامج توعية للاسترجاع (أوراق وعبوات العصائر) وللاستخدام الحكيم للموارد (مثل الكهرباء والماء)	4.10	0.90	مرتفع
12	51	تهتمّ الإدارة بإحياء مناسبات عالمية ومحلية متعلّقة بالصحة والبيئة	4.05	0.81	مرتفع
		الكلي للبعد	4.46	0.44	مرتفع

حصلت الفقرة «تبادر الإدارة إلى عقد محاضرات للطلاب والأهالي حول حقوق الإنسان» على المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (3.80) وانحراف معياري مقداره (0.85).

في حين تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الثقافيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن مجالها تنازليًا، وذلك كما في الجدول (5).

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى فقرات مجال دور الإدارة المدرسية الثقافيّ لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.44). وقد جاءت الفقرة " ترى الإدارة بأن التربية على السّلم المجتمعيّ تساهم في صنع مستقبل أفضل لطلابها» في الرتبة الأولى، بوسط حسابي مقداره (4.77) وانحراف معياري مقداره (0.45)، كما حصلت الفقرة « تخصّص الإدارة الميزانيات الملائمة لبرامج وأنشطة ثقافة السّلم المجتمعيّ» على المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (3.72) وانحراف معياري مقداره (0.94).

وأخيرًا؛ تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الاجتماعي لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل، مع مراعاة ترتيب الفقرات ضمن مجالها تنازليًا، وذلك كما في الجدول (6).

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى فقرات مجال دور الإدارة المدرسية الاجتماعي لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) بوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.47). وقد جاءت الفقرة "تشجّع الإدارة الطلبة على التعامل بمساواة فيما بينهم بغض النظر عن خلفياتهم» في الرتبة الأولى، بوسط حسابي مقداره (4.66) وانحراف معياري مقداره (0.53)، كما حصلت الفقرة «تستثمر الإدارة تخصصات الأهالي المهنيّة وأدوارهم المجتمعيّة في برامج التربية للسّلم المجتمعيّ» على المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (3.67) وانحراف معياري مقداره (0.86).

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الذي نصّ على: «**هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين أوساط دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى لمتغيراتهم (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، مستوى المدرسة، نوع المدرسة، البلدة)؟**".

جدول 4: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الحقوقيّ والديمقراطيّ لنشر ثقافة السلم المجتمعي في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا.

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرات المقترن بالمجال الحقوقي والديمقراطيّ	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	35	تتعامل الإدارة باحترام مع الصغار كالكبار دون تمييز بناءً على العمر	4.75	0.46	مرتفع
2	31	تدعم الإدارة عملية انتخاب لجان طلابيّة بأسلوب ديمقراطيّ وتمكّن لها فرصًا لتحقيق أهدافها	4.72	0.54	مرتفع
3	34	تفسح الإدارة فرصًا متساوية للتقدم والتطور لكلا الجنسين	4.68	0.52	مرتفع
4	30	تهتم الإدارة بالعدالة والمساواة بين الجنسين في تعاملها مع المعلمين والطلاب والأهالي	4.63	0.64	مرتفع
5	24	تؤكد الإدارة أن حقوق الإنسان والديمقراطيّة هي كلٌ متكامل وغير قابل للتجزئة بين مضامينها	4.40	0.67	مرتفع
6	25	تفسح الإدارة المجال أمام الأهالي لانتخاب لجنة أهالي بشكل حرٍّ وديمقراطيّ	4.35	1.13	مرتفع
7	33	تعمل الإدارة على توعية طلابها في مجال الانتماء والهوية	4.20	0.79	مرتفع
8	28	تشرك الإدارة الطلاب في بناء وصياغة الأنظمة الصفيّة والمدرسيّة	4.16	0.79	مرتفع
9	32	تعبّر الإدارة بحريّة عن مواقفها من سياسات تمسّ حقوق الأقليّات والمستضعفين	4.05	0.87	مرتفع
10	27	تحيي الإدارة مناسبات عالميّة ومحليّة خاصة بدور المرأة الهام في المجتمع (مثل يوم المرأة العالمي)	3.99	0.77	مرتفع
11	26	تدعم الإدارة أنشطة للتعرف على مؤسسات حقوقيّة وديمقراطيّة	3.98	0.84	مرتفع
12	29	تبادر الإدارة إلى عقد محاضرات للطلاب والأهالي حول حقوق الإنسان	3.80	0.85	مرتفع
		الكلي للبعد	4.31	0.48	مرتفع

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (7).

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم إجراء تحليل التباين السداسي (دون تفاعل) 6-way ANOVA without Interaction لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (8).

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين الأوساط الحسابية لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الإدارية، والبلدة).

في حين يتبين من الجدول (8) وجود فرقين دالين إحصائيًا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين الوسطين الحسابيين لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يُعزى لمتغير (مستوى المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الأساسية مقارنة بإدارات المدارس الثانوية، والثاني يُعزى لمتغير (نوع المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الحكومية مقارنة بإدارات المدارس الخاصة.

كما؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (9).

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات؛ وبهدف التحقق من جوهرية

جدول 5: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الثقافي لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا.

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرات المقترن بالمجال الثقافيّ	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	ترى الإدارة بأن التربية على السّلم المجتمعيّ تساهم في صنع مستقبل أفضل لطلابها	4.77	0.45	مرتفع
2	6	تحترم الإدارة التعدديّة (الفكريّة والدينيّة والثقافيّة)	4.72	0.48	مرتفع
3	3	تدرك الإدارة أنّ التربية الفعّالة من أجل السّلم المجتمعيّ هي بالضرورة عملية طويلة الأجل	4.64	0.52	مرتفع
4	4	تنظر الإدارة إلى ثقافة السّلم المجتمعيّ على أنها جزء لا يتجزأ من الحياة المدرسية	4.62	0.52	مرتفع
5	1	تنظر الإدارة إلى ثقافة السّلم المجتمعيّ ككُل (رزمة) مكونة من مجموعة عناصر متداخلة ومنسجمة معًا منها: حقوق الإنسان، المواطنة الصالحة والديمقراطيّة، حلّ النزاعات، القيادة الخادمة، الصحة والسلامة والتربية البيئيّة	4.45	0.65	مرتفع
6	8	تشجّع الإدارة معلميها وطلبتها على الإبداع والإنتاج في مجال ثقافة السّلم المجتمعيّ (من خلال معارض فنية، أفلام، كتابات إبداعيّة وغيرها)	4.21	0.76	مرتفع
7	9	تعزّز الإدارة مفهوم ثقافة السّلم المجتمعيّ في الحصص الصفيّة	4.13	0.72	مرتفع
8	10	تشجّع الإدارة المعلمين على التطوّر المهنيّ والاستكمال في دورات ذات صلة بثقافة السّلم المجتمعيّ	4.09	0.81	مرتفع
9	7	تعمل الإدارة على استخدام وتطوير مواد وأساليب تعليميّة تتلاءم مع ثقافة السّلم المجتمعيّ	4.03	0.69	مرتفع
10	5	تُشرك الإدارة المعلمين والطلاب والأهالي في إعداد برامج متعلّقة بثقافة السّلم المجتمعيّ	3.93	0.72	مرتفع
11	11	تحيي الإدارة أيامًا ومناسبات وطنيّة وقوميّة وعالميّة	3.74	0.87	مرتفع
12	12	تخصّص الإدارة الميزانيات الملائمة لبرامج وأنشطة ثقافة السّلم المجتمعيّ	3.72	0.94	مرتفع
		الكلي للبعد	4.25	0.44	مرتفع

الفروق الظاهرية: تم حساب معاملات الارتباط بين مجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية وفقًا للمتغيرات لتحديد أنسب تحليل تباين (تحليل تباين سداسي متعدد، أم تحليل تباين سداسي) توجب استخدامه، وذلك كما في الجدول (10).

يتبين من الجدول (10) وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين مجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى للمتغيرات؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين السداسي المتعدد (دون تفاعل) لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل مجتمعة وفقًا للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (11).

يتبين من الجدول (11) عدم وجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، البلدة) ووجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (سنوات الخبرة الإدارية، مستوى المدرسة، نوع المدرسة) عند مستوى الدلالة α=0.05 على مجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل مجتمعة؛ ولتحديد على أيّ بعد من مجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل كان أثرُ متغيرات (سنوات الخبرة الإدارية، مستوى المدرسة، نوع المدرسة)؛ فقد تم إجراء تحليل التباين السداسي (دون تفاعل) لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل كلٍّ على حدةٍ وفقًا للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (12).

يتبين من الجدول (12) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لمجالات دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (سنوات الخبرة الإدارية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد توجب استخدام

جدول6: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الإدارة المدرسية الاجتماعي لنشر ثقافة السلم المجتمعي في مدارس الجليل مرتبة تنازليًا.

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون الفقرات المقترن بالمجال الاجتماعي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21	تشجّع الإدارة الطلبة على التعامل بمساواة فيما بينهم بغض النظر عن خلفياتهم	4.66	0.53	مرتفع
2	15	تشجع الإدارة مشاركات طلابية في حملات عطاء وتبرع لخدمة المجتمع والعائلات المحتاجة	4.32	0.75	مرتفع
3	20	تعمل الإدارة على توثيق التواصل الايجابي المبني على الاحترام المتبادل بين المدرسة والأهل والمجتمع، بحيث تعكس ثقافة السّلم المجتمعيّ بشكل عمليّ	4.26	0.66	مرتفع
4	22	تعتبر الإدارة أن صانعي القرار يساهمون في تعزيز ثقافة السّلم المجتمعيّ	4.24	0.68	مرتفع
5	13	تهيّئ الإدارة طلبتها لمواجهة التحدّيات والمستجدات	4.20	0.65	مرتفع
6	14	تشجّع الإدارة لقاءات وأنشطة طلابيّة بهدف التعارف وتنمية التعايش السلميّ	4.07	0.82	مرتفع
7	17	توثّق الإدارة الشراكة بين المدرسة والمؤسسات المدنيّة والمجتمعيّة، من خلال محاضرات اختصاصيين وبرامج مشتركة	3.93	0.80	مرتفع
8	18	تتواصل الادارة مع المجتمع لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ، من خلال برامج خاصة (مثل مسيرة السلام أو مسرحية قصيرة، أو عرض شعارات وأقوال)	3.92	0.79	مرتفع
9	23	تهتمّ الإدارة بتعريف طلابها على وضع الأقليات والمهمّشين في البلاد	3.86	0.72	مرتفع
10	19	تهتمّ الإدارة بتفعيل أنشطة موجّهة للأهالي بهدف توعيتهم لمضامين وقيم ثقافة السّلم المجتمعيّ، وأهمية عامل السلام في البيت	3.73	0.80	مرتفع
11	16	تستثمر الإدارة تخصصات الأهالي المهنيّة وأدوارهم المجتمعيّة في برامج التربية للسّلم المجتمعيّ	3.67	0.86	مرتفع
		الكلي للبعد	4.08	0.47	مرتفع

اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة؛ بهدف تحديد لصالح أيٍ من مستويات (سنوات الخبرة الإدارية) قد كانت الفروق الجوهرية بين الأوساط الحسابية لمجال دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل، وذلك كما هو مبين في الجدول (13). يتضح من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين الوسطين الحسابيين لمجال دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (سنوات الخبرة الإدارية)؛ لصالح الخبرة الإدارية لإدارات المدارس التي تتراوح من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات (متوسطة الخبرة) مقارنة بها لإدارات المدارس الأقل من خمس سنوات (منخفضة الخبرة). كما يتبين من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لمجاليّ دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ، الصحيّ والبيئيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (مستوى المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الأساسية مقارنة بإدارات المدارس الثانوية.

وأخيرًا؛ يتبين من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لمجالات دور الإدارة المدرسيّة (الثقافيّ، الحقوقيّ والديمقراطي، حلّ النزاعات والقيادة الخادمة، الصحيّ والبيئي) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (نوع المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الحكومية مقارنة بإدارات المدارس الخاصة.

المناقشة:

مناقشة النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الأول الذي نصّ على: «**ما دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل من وجهة نظر مديري المدارس؟**».

أظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) في كلّ مجالاته (أبعاده) الخمسة.

تشير هذه النتيجة الى أهمية واهتمام الإدارة المدرسية بمضامين ثقافة السّلم المجتمعي. وقد يعود سبب ذلك إلى أنّ ثقافة السّلم تمس الحياة المدرسية اليومية العملية بكل نواحيها، إضافة لارتباطها الوثيق بحياة الفرد والمجتمع، فعندما تعزز وتنشر إدارة

جدول 7: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات.

المتغير	مستويات المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	4.32	0.38
	أنثى	4.40	0.35
المؤهل العلميّ	بكالوريوس	4.29	0.40
	ماجستير	4.34	0.38
	دكتوراه	4.46	0.27
سنوات الخبرة الإدارية	أقل من خمس سنوات	4.28	0.35
	من خمس إلى أقل من عشر سنوات	4.40	0.34
	من عشر سنوات فأكثر	4.33	0.39
مستوى المدرسة	أساسية	4.39	0.36
	ثانوية	4.20	0.39
نوع المدرسة	حكومية	4.39	0.35
	خاصة	4.14	0.42
البلدة	قرية	4.38	0.37
	مدينة	4.29	0.38

المدرسة هذه الثقافة وتغذي بها طلابها ومجتمعها من خلال التوعية، والأنشطة والمشاريع والبرامج المتنوعة فهذا يساهم في توفير وضمان مناخ تربوي مناسب، يساهم في تقدم العملية التعليمية – التربوية، فبدون تركيز الاهتمام والتفعيل المناسب لمجالات ثقافة السّلم المتنوعة داخل إطار المدرسة وخارجها، قد يؤثر هذا الأمر سلبًا على المناخ المدرسي والصفي، وبالتالي يصعّب تحقيق سيرورة تعليمية تربوية ناجعة وفاعلة.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Saxena,Kumar

جدول 8: نتائج تحليل التباين السداسي (دون تفاعل) لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.20	1	0.20	1.54	0.22
المؤهل العلمي	0.57	2	0.28	2.22	0.11
سنوات الخبرة الإدارية	0.26	2	0.13	1.03	0.36
مستوى المدرسة	0.52	1	0.52	4.03	0.05
نوع المدرسة	1.03	1	1.03	8.05	0.01
البلدة	0.09	1	0.09	0.72	0.40
الخطأ	22.86	179	0.13		
الكلي	26.52	187			

جدول 9: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات.

المتغير	مستويات المتغير	الإحصائي	الثقافي	الاجتماعي	مجالات المقياس الحقوقي والديمقراطي	حل النزاعات والقيادة الخادمة	الصحي والبيئي
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	4.21	4.05	4.32	4.61	4.43
		الانحراف المعياري	0.47	0.48	0.46	0.41	0.45
	أنثى	الوسط الحسابي	4.37	4.15	4.27	4.70	4.53
		الانحراف المعياري	0.35	0.43	0.53	0.36	0.42
المؤهل العلمي	بكالوريوس	الوسط الحسابي	4.27	3.93	4.22	4.62	4.42
		الانحراف المعياري	0.50	0.51	0.46	0.41	0.43
	ماجستير	الوسط الحسابي	4.24	4.10	4.31	4.62	4.45
		الانحراف المعياري	0.44	0.46	0.49	0.41	0.46
	دكتوراه	الوسط الحسابي	4.37	4.17	4.46	4.71	4.60
		الانحراف المعياري	0.37	0.42	0.32	0.31	0.33
سنوات الخبرة الإداريّة	أقل من خمس سنوات	الوسط الحسابي	4.22	3.93	4.21	4.72	4.35
		الانحراف المعياري	0.35	0.44	0.59	0.33	0.51
	من خمس إلى أقل من عشر سنوات	الوسط الحسابي	4.32	4.23	4.33	4.65	4.50
		الانحراف المعياري	0.41	0.39	0.41	0.37	0.41
	من عشر سنوات فأكثر	الوسط الحسابي	4.24	4.05	4.32	4.60	4.47
		الانحراف المعياري	0.47	0.49	0.47	0.42	0.44
مستوى المدرسة	أساسية	الوسط الحسابي	4.29	4.13	4.34	4.68	4.56
		الانحراف المعياري	0.45	0.45	0.48	0.38	0.40
	ثانوية	الوسط الحسابي	4.15	3.95	4.24	4.51	4.19
		الانحراف المعياري	0.42	0.50	0.48	0.43	0.45
نوع المدرسة	حكومية	الوسط الحسابي	4.30	4.10	4.38	4.67	4.53
		الانحراف المعياري	0.43	0.46	0.43	0.37	0.42
	خاصة	الوسط الحسابي	4.07	4.01	4.02	4.48	4.16
		الانحراف المعياري	0.45	0.49	0.55	0.48	0.43
البلدة	قرية	الوسط الحسابي	4.31	4.12	4.34	4.63	4.49
		الانحراف المعياري	0.41	0.46	0.47	0.40	0.44
	مدينة	الوسط الحسابي	4.16	4.02	4.26	4.63	4.40
		الانحراف المعياري	0.47	0.47	0.48	0.40	0.45

(& Aggarwal, 2011) من حيث أنّه يمكن أن يتحقق السلام من خلال الأنشطة التعاونية، وتشجيع أنشطة إبداعية ومواجهة العنف الطلابي والسلوكيات غير المنضبطة بطريقة حكيمة وحازمة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Mojekeh, 2013) في أهمية دور المعلمين في وضع التربية للسلام بمضامينها المتنوعة كتحدٍ هام لنظام التربية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2013) من حيث أهمية دور المدير في روح التأييد والدعم والأهمية التي يعطيها للبرامج والتصريحات والرسائل التي يمررها للطاقم.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة ديمير (Demir, 2011) إذ أشارت إلى عدم قيام ووفاء المؤسسات التعليمية بواجباتها ومسؤوليتها المتعلقة بالتربية للسلام، وأن لدى المعلمين مستويات منخفضة من الوعي والمعرفة والمهارات ذات الصلة بثقافة السّلم. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حرب (2013) من حيث أنّ درجة تطبيق السلام قد جاءت بدرجة متوسطة.

جدول 10: نتائج اختبار Bartlett للكروية لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا للمتغيرات.

العلاقة وفقًا للمتغيرات	الثقافيّ	الاجتماعي	الحقوقيّ والديمقراطيّ	حلّ النّزاعات والقيادة الخادمة
الاجتماعي	0.73			
الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.63	0.66		
حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.53	0.56	0.62	
الصحيّ والبيئيّ	0.54	0.65	0.66	0.72
اختبار Bartlett للكروية	نسبة الأرجحية العظمى	كا² التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	0.00	533.24	14	0.00

وقد جاء دور الإدارة المدرسية بما يتعلق بمجالات ثقافة السّلم المجتمعي الخمسة بترتيب تنازلي وفقًا للآتي: مجال حلّ النزاعات والقيادة الخادمة في المرتبة الأولى، والمجال الصحي والبيئيّ، والمجال الحقوقيّ والديمقراطيّ، والمجال الثقافي، وأخيرًا المجال الاجتماعي في المرتبة الخامسة.

وقد يعزى هذا الترتيب إلى أهمية هذه المجالات بمضامينها المتنوعة ودورها في توفير مناخ وبيئة مدرسية - مجتمعية مناسبة، وكما قد يعود أيضًا الأمر إلى قيام الإدارة المدرسية بتنفيذ وتطبيق مشاريع توصي بها أو تفرضها وزارة التربية أو تأثر الإدارة المدرسية بالأحداث والأوضاع والاهتمامات الخاصة بمجتمع المدرسة.

وقد حصّل مجال حلّ النزاعات والقيادة الخادمة على المرتبة الأولى بين جميع المجالات وقد يعزى ذلك لأهمية الوضع السّلمي في المدرسة والذي بدونه لا يمكنها أن تقوم بدورها وكذلك التأثير السلبي لتفاقم العنف على سُمعة المدرسة وتأثيره السلبي على تقدمها العلمي والتربوي.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2013) حيث أشارت إلى تحسن نوعي مستمر من عدة سنوات بخصوص انخفاض التبليغ عن العنف في المدارس مما قد يشير إلى توعية وتطبيق أنشطة وفعاليات خاصة في هذا المجال في المدارس.

وقد جاءت الفقرة (37) ونصّها « تُدرك الإدارة أهمية دورها كقدوة لمجتمع المدرسة في قيادتها وخدمتها» بالمرتبة الأولى على الإطلاق بين كل فقرات الإستبانة، وبمتوسط حسابي بلغ (4.78)، الأمر الذي يشير إلى أنّ الإدارة المدرسية تعطي أهمية كبرى لدورها وكونها محط نظر مجتمع المدرسة، فهي النموذج الذي يفترض أنّ ينظر إليه أفراد مجتمع المدرسة، من معلمين، موظفين وعاملين، طلبة وأهالٍ، ويسيروا على خطواتها وتوجهاتها في القيادة والخدمة.

كما وحصل المجال الصحّي والبيئي على المرتبة الثانية وبمستوى (مرتفع)، وقد تفسر هذه النتيجة لأهمية الصحة وجودة البيئة في حياة الفرد، فالاهتمام بالصحة هو اهتمام بالنمو التعليمي السليم أيضًا، كما يقول المثل الشهير «العقل السليم في الجسم السليم»، كما وأنّ وجود جمعيات ومؤسسات صحية وبيئية متنوعة يساهم في رفع الاهتمام بهذه المضامين، هذا إضافة إلى دعم وزارة التربية وبرامجها ومشاريعها بالشراكة مع وزارتي

جدول 11: نتائج تحليل التباين السداسي المتعدد (دون تفاعل) لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل مجتمعة وفقًا للمتغيرات.

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.06	2.07	5	175	0.07
المؤهل العلمي	Wilks' Lambda	0.91	1.66	10	350	0.09
سنوات الخبرة الإدارية	Wilks' Lambda	0.88	2.25	10	350	0.01
مستوى المدرسة	Hotelling's Trace	0.17	6.04	5	175	0.00
نوع المدرسة	Hotelling's Trace	0.20	7.06	5	175	0.00
البلدة	Hotelling's Trace	0.06	1.96	5	175	0.09

جدول 12: نتائج تحليل التباين السداسي (دون تفاعل) لمجالات دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل كلٍّ على حدةٍ وفقًا للمتغيرات.

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	الثقافيّ	0.97	1	0.97	5.37	**0.02
	الاجتماعي	0.21	1	0.21	1.02	0.31
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.00	1	0.00	0.00	0.97
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.08	1	0.08	0.52	0.47
	الصحيّ والبيئيّ	0.24	1	0.24	1.49	0.22
المؤهل العلمي	الثقافيّ	0.55	2	0.28	1.53	0.22
	الاجتماعي	1.04	2	0.52	2.56	0.08
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.76	2	0.38	1.80	0.17
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.34	2	0.17	1.13	0.32
	الصحيّ والبيئيّ	0.82	2	0.41	2.60	0.08
سنوات الخبرة الإدارية	الثقافيّ	0.22	2	0.11	0.60	0.55
	الاجتماعي	1.60	2	0.80	3.93	0.02
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.15	2	0.08	0.36	0.70
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.52	2	0.26	1.71	0.18
	الصحيّ والبيئيّ	0.25	2	0.13	0.80	0.45
مستوى المدرسة	الثقافيّ	0.13	1	0.13	0.72	0.40
	الاجتماعي	0.86	1	0.86	4.25	0.04
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.00	1	0.00	0.01	0.94
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.56	1	0.56	3.68	0.06
	الصحيّ والبيئيّ	2.59	1	2.59	16.33	0.00
نوع المدرسة	الثقافيّ	0.89	1	0.89	4.93	0.03
	الاجتماعي	0.00	1	0.00	0.01	0.92
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	3.27	1	3.27	15.58	0.00
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.72	1	0.72	4.76	0.03
	الصحيّ والبيئيّ	1.73	1	1.73	10.91	0.00
البلدة	الثقافيّ	0.71	1	0.71	3.91	**0.05
	الاجتماعي	0.46	1	0.46	2.24	0.14
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	0.00	1	0.00	0.01	0.91
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	0.05	1	0.05	0.30	0.58
	الصحيّ والبيئيّ	0.04	1	0.04	0.27	0.61
الخطأ	الثقافيّ	32.32	179	0.18		
	الاجتماعي	36.40	179	0.20		
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	37.62	179	0.21		
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	27.06	179	0.15		
	الصحيّ والبيئيّ	28.44	179	0.16		
الكلي	الثقافيّ	36.70	187			
	الاجتماعي	40.95	187			
	الحقوقيّ والديمقراطيّ	42.50	187			
	حلّ النزاعات والقيادة الخادمة	29.72	187			
	الصحيّ والبيئيّ	36.90	187			

** لا ينظر إلى هذه الدلالة الإحصائية لوجود تضخم في حجم الخطأ من النوع الأوّل.

جدول 13: نتائج اختبار Scheffe لمجال دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل وفقًا لمتغير(سنوات الخبرة الإدارية).

سنوات الخبرة الإدارية		أقل من خمس سنوات	من عشر سنوات فأكثر	من خمس إلى أقل من عشر سنوات
Scheffe	الوسط الحسابي	3.93	4.05	4.23
أقل من خمس سنوات	3.93			
من عشر سنوات فأكثر	4.05	0.12		
من خمس إلى أقل من عشر سنوات	4.23	0.30	0.18	

الصحة والبيئة في تعزيز دور الإدارة المدرسية في برامج مثل «مدرسة معززة للصحة»، وإفساح المجال لمشاريع تطوعية تدعم جمعيات تهتم بالصحة والبيئة، مما يساهم في توفير برامج ومحاضرات توعية وإثراء في هذا المجال.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2013) من حيث أنّ فعاليات تطوير أسلوب حياة صحي وتربية للصحة ساعدت الطلاب في جوانب عدة منها: إثراء المعلومات الصحية، وكذلك في تغيير إيجابي لسلوكيات الأكل الحكيم وعادات الرياضة واستخدام أوقات الفراغ بشكل ناجع.

وقد حلّ المجال الحقوقي والديمقراطي في الرتبة الثالثة بين خمسة أبعاد ومجالات ثقافة السّلم المجتمعي، وبمستوى (مرتفع)، مما يؤكد أهمية دور الإدارة في هذا المجال بالرغم من حصوله على الرتبة الثالثة، فدور الإدارة هام جدًا في مجال الحقوق، إذ أنّه في معظم المدارس يوجد دستور أو أنظمة أو ميثاق يبين حقوق وواجبات أو مسؤوليات كل طرف من أطراف المدرسة، مع أننا قد نجد غالبًا أنّ التركيزيكون أساسًا على الواجبات والمسؤوليات المتعلقة بالمعلمين والطلبة وليس على حقوقهم، كما وتعتبر المدرسة البيت الثاني ولها دورها الهام في مجال غرس وتذويت القيّم الإنسانية، إضافة لدورها الديمقراطي، مع صعوبة التوفيق في أحيانٍ كثيرة بين الأسس المبني عليها نظام التعليم في كل ما يتعلق بالإمكانيات المحدودة أو حتى المحدودة جدًا، بجوانب ومجالات اختيارية للطلاب، أو حرية وديمقراطية اتخاذ القرارات، ودور المعلمين والأهالي والطلبة أو ممثليهم في الشراكة في اتخاذ القرارات ووضع السياسات المدرسية.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة جوهن (Gohen, Hermann, 2015) من حيث أنّ مديري المدارس ملتزمون جدًا في العمل في مجال الديمقراطية، ومعظمهم يعتبر أن الموضوع ذو صلة لطلابهم، وبينت النتائج أن المدارس تعمل في مضامين ديمقراطية بنسبة متوسطة-عالية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة راما (Rama, 2015)، التي تبين فيها أنّ أغلبية الأهالي لا يلحظون دور المدرسة الفاعل في غرس القيم لدى أبنائهم، في حين أن أغلبية الأهالي ترى أهمية لهذا الدور المدرسي.

جاءت الفقرة رقم (35) والتي نصّها «تتعامل الإدارة المدرسية باحترام مع الصغار كالكبار دون تمييز بناء على العمر» بالمرتبة الأولى، في المجال الحقوقي الديمقراطي، وبمستوى (مرتفع)، وهذا يؤكد أهمية دور الإدارة المدرسية باحترامها وتعاملها العادل مع طلبتها ومعلميها، لتنشئة جيل يقدّر قيمة الاحترام ويتعامل أفراده باحترام الواحد مع الآخر، بحيث يكرم ويحترم الصغير الكبير، دون أن يستهين الكبير بالصغير بل يبادره الاحترام.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2015) من حيث أنّ الرضا العام لأهالي من المدرسة كان بدرجة (مرتفعة)، وتأكيد معظم الأهالي على أنه توجد علاقات إيجابية بين المعلمين والطلبة في المدارس، فوفقًا لرأي الأهالي يتعامل المعلمون مع أولادهم باحترام ويهتمون بهم. كما وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حرب (2013) والتي أشارت إلى أنّ مجال ثقافة السلام من خلال علاقة الطلبة بالمعلمين جاء في المرتبة الأولى، وكذلك مجال ثقافة السلام من خلال علاقة الإدارة بالمعلمين جاء في المرتبة الأولى وبدرجة (مرتفعة). وتختلف معها في أن علاقة الطلبة بالمعلمين وإن حصلت على المرتبة الأولى لكنها جاءت بدرجة (متوسطة).

جاءت الفقرة (2) في المجال الثقافي والتي نصّها «ترى الإدارة المدرسية بأن التربية على السّلم المجتمعي تساهم في صنع مستقبل أفضل لطلابها»، في المرتبة الأولى، وهذه النتيجة تتطابق مع نتيجة توجهات الإدارة المدرسية نحو ثقافة السّلم المجتمعي إذ حصلت التوجهات التالية: ثقافة السّلم المجتمعي يحتاجها مجتمعنا، تستطيع أن تغيّر مجتمعنا نحو الأفضل، تساهم في نجاح المؤسسة التربوية التي تتبناها، على المراتب الثلاث الأولى تنازليًا مما يؤكد وجهة نظر المديرين والمديرات إلى أهمية التربية للسّلم المجتمعي ومدى تأثيرها على مستقبل طلبتها.

وقد حصلت الفقرة (16) والتي نصّها «تستثمر الإدارة المدرسية تخصصات الأهالي المهنية وأدوارهم المجتمعية في برامج التربية

للسّلم المجتمعية» على أدنى رتبة، الرتبة (11)، في المجال الاجتماعي، حيث بلغ وسطها الحسابي (3.67) وهو أدنى وسط حسابي من بين كل الأوساط الحسابية لـ (57) فقرة. الأمر الذي قد يشير إلى مدى المسافة والبعد بين المدرسة والبيت، وإلى قلة التواصل والاتصال، وقد يعزى إلى تخوّف الإدارة المدرسية من دخول اختصاصيين ومهنيين من الأهالي إلى مجالات العمل المدرسي وزعزعة مركز ومهنية الإدارة المدرسية والمعلمين أو تخوفهم من إمكانية ملاحظة الأهالي الاختصاصيين لنقاط الضعف لدى الإدارة المدرسية وطاقمها. أو قد يكون السبب الضغوطات الكثيرة والأمور الضاغطة والمطلوبة من المدير والمنهجيات التعليمية الكثيفة التي قد لا تفسح المجال والوقت للاستفادة من خبرة ومهنية الأهالي. وفي كل الأحوال نلمس هنا فقدان أو على الأقل عدم استثمار لمورد بشري هام جدًا ومجاني. تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2015) حيث أشارت إلى أنّ عددًا قليلًا من الأهالي يشعرون أنهم شركاء في تصميم وتقدّم أهداف المدرسة.

وقد حصلت الفقرات الخاصة بإحياء الإدارة المدرسية لمناسبات عالمية ومحلية متعلقة بثقافة السّلم المجتمعي على أدنى المراتب في كل الأبعاد التي تضمنتها، فقد جاءت الفقرة (51) والتي نصّها «تهتم الإدارة المدرسية بإحياء مناسبات عالمية خاصة بالصحة والبيئة»، بالرتبة الأخيرة في البعد الصحي والبيئي، وجاءت الفقرة (27) والتي نصّها «تحيي الإدارة مناسبات عالمية ومحليّة خاصة بدور المرأة الهام في المجتمع (مثل يوم المرأة العالمي)»، في الرتبة (10)، وهي في آخر ثلاث رتب في فقرات البعد الحقوقي والديمقراطي، كما وجاءت الفقرة (11) والتي نصّها «تحيي الإدارة المدرسية أيامًا ومناسبات وطنية قومية وعالمية»، في الرتبة (11) وقبل الأخيرة في البعد الثقافي. وقد تعزى هذه النتائج إلى عدم تضمين الإدارة المدرسية في خططها التربوية التعليمية وفي التقويم السنوي الخاص بها، مناسبات عالمية ومحلية تساهم في تعزيز ثقافة السّلم المجتمعي، وقد يعود ذلك لكثرة المشاغل والمهام المدرسية أو لاعتبار هذه المناسبات هامشية وغير ضرورية لحياة الطلبة أو عدم توفّر من بإمكانهم وبأولوياتهم الاهتمام بتفعيل وتتويج هذه البرامج.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Rama, 2013) والتي أظهرت فرقًا بين المدارس المشتركة ببرنامج «أسلوب حياة صحي» وبين العينة القطرية الممثلة من حيث مستوى الالتزام، فالمدارس المشتركة أظهرت تأثيرًا أكبر والتزامًا لمدى أطول للبرنامج والعمل، وهذا يشير إلى أنّ التزام المدرسة التي تتبنى ثقافة السّلم المجتمعي كبرنامج عمل قد يكون عملها والتزامها غالبًا بما في ذلك إحياؤها للمناسبات الخاصة به أكثر وأعمق من بقية المدارس التي تقوم بفعاليات وأنشطة عشوائية وغير مترابطة ودون التزام ببرنامج عمل واضح.

وفي ختام مناقشة هذا السؤال، لا بدّ من مواجهة سؤال مهم يتردد إثر النتائج الخاصة به، والوضع والواقع المُعاش في المدارس والمجتمع، ألا وهو: لقد أظهرت النتائج أن مستوى دور الإدارة المدرسية في بناء شراكة مجتمعية لنشر ثقافة السّلم المجتمعي في مدارس الجليل قد كان (مرتفعًا) في كلّ مجالاته الخمسة. فلماذا إذًا ما زالت ثقافة العنف مسيطرة على مسرح الواقع، ولماذا العنف المدرسي والعنف المجتمعي يجولان ويصولان في المؤسسات والأحياء والمجتمع بلا رادع تقريبًا؟ هذا السؤال الوجيه يشير إلى مشكلة وصعوبة في غاية الجدّية، وإلى فجوة كبيرة ما بين التوجهات والدور الفاعل

من خلال التوعية بمختلف أنواعها والأنشطة والمشاريع والبرامج ومدى نجاعتها بل وفاعليتها ونوعية تأثيرها على الطلبة والمجتمع في كلٍّ من المدى القريب والمتوسط والبعيد. وقد يعزى هذا الفارق إلى عدة أسباب، منها: كثرة الأنشطة والمشاريع المدرسية المتاحة والعشوائية التي تتم بدون تخطيط وقد لا تتلائم مع حاجة المدرسة، إضافة إلى عدم تحضير مناسب للمعلمين وللطلاب وبدون متابعة وتقييم، كما أنّ يدًا واحدة لا تصفق فهنالك ضرورة لدعم البيت للمدرسةإضافة إلى تجنُّد المجتمع بكل مؤسساته التربوية والمجتمعية والمدنية لمساندة المدرسة والبيت في تنشئة جيل يتبنى ثقافة السّلم المجتمعي، كما ومن المهم أن تتبنى الدولة بكل وزاراتها وسياستها تعزيز ثقافة السّلم في الدولة، وأن تظهر هذه السياسة جليّة في القوانين والتطبيق، والمساواة أمام القانون، والحفاظ على حقوق وحريات المواطن، وتحقيق العدالة الإجتماعية والإقتصادية والثقافية وغيرها... فمن المهم أن تكون الدولة النموذج الأكبر والأشمل الذي يقيّم ويمكّن ثقافة السّلم المجتمعي من خلال التشريع، والتطبيق ووضع المصلحة العامة فوق كل مصالح أخرى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين أوساط دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى لمتغيراتهم (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، مستوى المدرسة، نوع المدرسة، البلدة)؟**".

أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين الأوساط الحسابية لدور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، والبلدة). وقد يعزى ذلك عامة إلى أن مجال ثقافة السّلم المجتمعي هو مجال حياتي هام جدًا يتعدى فروق الجنس،

والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والبلدة، إذ يمس حياة الأفراد ويؤثر عليهم وفيهم بالرغم من هذه الاختلافات الشخصية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حرب (2013) حيث أشارت إلى عدم وجود أي فرق دال يعزى لأثر الخبرة في جميع مجالات الدراسة.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة حرب (2013) حيث أشارت لوجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لأثر الجنس في جميع مجالات الدراسة.

يتبين من الدراسة وجود فرق دال يعزى لمستوى المدرسة، ولصالح إدارات المدارس الأساسية مقارنة بإدارات المدارس الثانوية، وقد يعزى هذا لانشغال المدارس الثانوية في مجال الامتحانات والتحصيل العلمي وضغوطات المناهج الأمور الذي قد لا تفسح فرصًا كافية لإدارات المدارس ومعلميها لنشر وتعزيز ثقافة السّلم، في حين أن المدارس الأساسية لديها حريّة عمل أكثر نسبيًا لعدم التزامها بامتحانات وتقييم خارجي سنوي، الأمر الذي قد يشجع إدارتها ومعلميها على تفعيل برامج ومشاريع متنوعة أكثر نسبيًا في مجال ثقافة السّلم المجتمعي.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة راما (Rama, 2015) التي تشير إلى أن نسبة الأهالي الذين يشعرون أنهم شركاء في مجال ما يعمله أولادهم في المدرسة، وكذلك في مجال وضع وتنفيذ الأهداف تقل مع ارتفاع الجيل، من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية. وقد يكون أحد الأسباب الرئيسة والمولدة لهذا الفرق بين إدارات المدارس الابتدائية وإدارات المدارس الثانوية هو انشغال إدارات المدارس الثانوية وتركيزهم على تحصيل الطلاب على حساب المناخ المدرسي المرتبط بثقافة السّلم المجتمعي. وتشير في ذلك دراسة ديمير (Demir, 2011) أنّ سبب عدم قيام ووفاء المؤسسات التربوية بواجباتها المتعلقة بثقافة السّلم يعود إلى نظام التعليم القائم على الامتحانات وتوقعات الأهالي تجاه البرنامج المرتكز على الامتحانات، والتي يكون تأثيرها أكبر في مراحل التعليم العليا أي في المدارس الثانوية.

أما بالنسبة لمتغير نوع المدرسة والدلالة لصالح إدارات المدارس الحكومية مقارنة بإدارات المدارس الخاصة، فقد يعزى الفرق لعدة أسباب، منها، أنّ المدارس الحكومية عامة ملتزمة أكثر ببرامج وسياسات الوزارة بما فيها برامج وأنشطة مرتبطة بعناصر وأبعاد ثقافة السّلم المجتمعي، كما وعليها رقابة خارجية أكبر من قبل وزارة التربية نسبة للمدارس الخاصة، إضافة إلى توفر موارد بشرية ومادية أكبر في المدارس الحكومية بما فيها ساعات وظائف وتعليم إضافية وفردانية وغيرها تدعم عملية التخطيط والتنفيذ، هذا إضافة إلى أن المدارس الخاصة غير ملتزمة بإفساح المجال لتشكيل لجان أولياء أمور الطلبة بشكل ديمقراطي، والسماح لها لتكون فعالة بحرية ملائمة وفقًا لما ينص عليه منشور مديرية وزارة التربية، كما وقد يكون أحد أسباب ذلك أنّ المدارس الخاصة تضع غالبًا في أوّل إهتماماتها التحصيل العلمي لطلبتها (هذا لا يعني أن المدارس الخاصة لا تهتم بأنشطة وبرامج تربوية متنوعة)، وقد يكون مجال التحصيل العلمي العالي في المدارس الخاصة ومدى تجهيزها تعليميًا لطلبتها للوصول إلى التعليم العالي، هو العامل الأساس والأول في تهافت الأهالي لتسجيل أولادهم فيها، بالرغم من التكلفة المادية المرتفعة المتوجب دفعها لهذه المدارس. كما أنّ المدارس الخاصة تابعة لمؤسسات دينية أو جمعيات لها رؤيتها وقيمها، وبالتالي قد تكتفي بجو يتلاءم مع رسالتها مما قد يقلل من الحاجة لتفعيل برامج في مجال ثقافة السّلم المجتمعي، في حين أن معظم المدارس الخاصة تشمل نوعيات متعددة من الطلاب من أطياف المجتمع كله ومن كل شرائحه (الدينية، الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية وغيرها)، وبالتالي ترى حاجة أكبر لتفعيل برامج تربوية تساهم في تعزيز ثقافة السّلم المجتمعي.

وتبين من نتائج الدراسة عدم وجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، البلدة) ووجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (سنوات الخبرة الإدارية، مستوى المدرسة، نوع المدرسة) عند مستوى الدلالة α=0.05 على أبعاد دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل مجتمعة.

وتبين من نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين الوسطين الحسابيين لبعد دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعي) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (سنوات الخبرة الإدارية)؛ لصالح الخبرة الإدارية لإدارات المدارس التي تتراوح من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات (وسطية الخبرة) مقارنة بإدارات المدارس الأقل من خمس سنوات (منخفضة الخبرة)، وقد يعزى ذلك لاهتمام إدارات المدارس أصحاب الخبرة الوسطية بتعزيز دورهم لتفعيل أنشطة وبرامج متعلقة بالمجال الاجتماعي ومرتبطة بتعزيز المساواة وتقبّل الآخر، والعطاء والتطوّع بين الطلبة وتوثيق العلاقة مع المؤسسات المجتمعية، وكل ذلك بعد أن تأكد مدير المدرسة من وضع أساس إداري – تربوي مناسب، وتكوين خبرة أساسية في الخمس سنوات الأولى لعمله، مما قد يدفعه بعدها لفتح أبواب وتشجيع التواصل والعمل الاجتماعي والمشاركة المجتمعية بشكل أكبر، بدون مخاوف ورهبة وضغوطات وضبابية بداية الطريق، وبحماس وعزم من يريد أن يقدم ويطور مدرسته من خلال العمل الاجتماعي والمجتمعي.

كما تبين من الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لبعدي دور الإدارة المدرسيّة (الاجتماعيّ، الصحيّ والبيئيّ) في بناء شراكة مجتمعيّة

لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (مستوى المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الأساسية مقارنة بإدارات المدارس الثانوية، وقد يعزى السبب كما ذكر سابقًا لانشغال إدارات المدارس الثانوية بالتحصيل والامتحانات ومتطلبات المناهج الضاغطة وغيرها على حساب برامج في المجالين الاجتماعي، والصحي والبيئي اللذين يتطلبان وقتًا وجهودًا خاصة في العمل والدعم من قبل الإدارة المدرسية.

وتبين أيضًا من الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الوسطين الحسابيين لأبعاد دور الإدارة المدرسيّة (الثقافيّ، الحقوقيّ والديمقراطي، حلّ النزاعات والقيادة الخادمة، الصحيّ والبيئي) في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل يعزى لمتغير (نوع المدرسة)؛ لصالح إدارات المدارس الحكومية مقارنة بإدارات المدارس الخاصة. وقد يعزى ذلك لاهتمام وتركيز المدارس الخاصة على رفع مستوى التحصيل العلمي لطلبتها وهو غالبًا السبب الأول الذي يدفع الأهالي لتسجيل أولادهم في هذه المدارس والتي تكلفهم مبالغ طائلة إضافية كان بإمكانهم توفيرها في حالة تعلّم أولادهم في المدارس الحكومية، هذا إضافة إلى أنّ المدارس الخاصة تحدد سياساتها بخصوص مشاركة الأهل، وعامة مشاركة الأهالي ودورهم في الأنشطة المدرسية في المدارس الخاصة أقل مما هو عليه في المدارس الحكومية.

الخلاصة

تؤكد الدراسة أهمية دور الإدارة المدرسية وفاعليتها في نشر ثقافة السلام في مختلف مجالاتها: حلّ النزاعات والقيادة الخادمة، الصّحة والبيئة، الحقوق والديمقراطيّة، المجال الثقافيّ والمجال الاجتماعيّ. وتشير الدراسة لوجود أنشطة كثيرة ومتنوعة لها تفرعات وارتباطات سلمية تقوم بها جميع المدارس، ومع ذلك نجد أنّ أثرها المجتمعي على مأسسة ثقافة سلميّة غير متجلي في الواقع المجتمعيّ الذي نعيشه، لذلك يتطلب الأمر بناء وتطوير منهجية ثقافة سلمية متكاملة، مبنية من وحدات ومضامين وتوجهات متنامية، تجمع بين اكتساب المعلومات وبلورة المعرفة والتدرب السلوكي التطبيقي والشراكة الإبداعية، لاتساع مساحة التأثير والتأثر من خلال التوعية والتثقيف والتطبيق العملي، في مجالات القيّم والسلوكيات الداعمة والمعززة للتوجهات السلمية السليمة التي تؤثر في علاقات الإنسان مع أخيه الانسان، ويمتد تأثيرها ليشمل الاهتمام بجودة بيئته، الأمر الذي يتطلب استمرارية مُهيكلة لنشر وتعزيز ثقافة السلام من الطفولة المبكرة والمدارس الابتدائية الى ما فوق الابتدائية والأكاديمية، لتضمن ترك أثر وتأثير، وتفاعل مستمر في مجال ثقافة السلام. كما ومن المهم الإشارة إلى أهمية وضرورة اتساع دوائر الشراكة وخاصة مع أولياء الأمور وأطراف مجتمعية أخرى للتعاون والتكاتف معا، واستثمار مناسبات وأيام محلية وعالمية لها علاقة بثقافة السلام (وهي كثيرة)، من أجل تنمية الحسّ والتفاعل الإنسانيّ مع فكر ورؤيا الثقافة السلميّة، لتتجلى في تطوير واقع أفضل ومستقبل أمجد لمجتمع سلميّ.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الدراسة بما يلي:

1. ضرورة الشراكة المجتمعية من أجل رفع مستوى دور الإدارة المدرسية لنشر ثقافة السّلم في المدارس وعلى الأخص في المدارس الثانوية والمدارس الخاصة.
2. رفع مستوى الاهتمام بتوعية الطلاب وكشفهم وتفعيلهم بما يتعلق بثقافة السّلم المجتمعيّ من خلال إحياء مناسبات محلية وعالمية مرتبطة بأبعاد ثقافة السّلم المجتمعيّ.

المراجع العربية

الالوسي، ت. (2003). لغة الحوار أساس السلام الاجتماعي والسياسي. استرجع بتاريخ 15.10.2014، عن المصدر. http://www.somerian-slates.com/P018.htm

أبو عاشور، خليفة وعليمات، صالح. (2003). دور مدير المدرسة الثانوية في إنجاح النشاطات اللامنهجية في محافظة المفرق. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 9 (1): 123 – 148.

بدارنه، ليلى. (2016). طلاب البدو والخط الأخضر، الإدارة المدرسية، العائق والانجاز. حيفا: مكتبة كل شيء.

بلال، ع. (2010). الطريق إلى السّلام الاجتماعي والتّعايش السّلمي. استرجع في 1 تشرين الثاني، 2015، عن المصدر (سودارس). http://www.sudaress.com/sudanile/20082

الجمعية العامة للأمم المتحدة. (1999). إعلان وبرنامج عمل بشأن ثقافة السلام، الدورة الثالثة والخمسون (A/RES/53/243 6 October 1999). استرجع في العاشر من أكتوبر 2015، عن المصدر. http://www.un.org/arabic/documents/instruments/docs_ar.asp?type=declarat

الجمعية العامة للأمم المتحدة. (2001). العقد الدولي لثقافة السلام واللاعنف من أجل أطفال العالم، الدورة السادسة والخمسون (A/56/349).

الجمعية العامة للأمم المتحدة. (2004). العقد الدولي لثقافة السلام واللاعنف من أجل أطفال العالم (2001 -2010)، الدورة التاسعة والخمسون (A/59/223).

حاج، سهيل جميل. (2016). درجة ممارسة الإدارة المدرسية للقيادة التحويلية وعلاقتها بمستويات الرضا الوظيفي للمعلمين بمنطقة الجليل. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

حامد، سليمان. (2009). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

حرب، د. (2013). دور الإدارة المدرسية في نشر ثقافة السلام وتطبيقها في المدارس الثانوية الأردنية المنتسبة لمنظمة اليونسكو في محافظة إربد. أطروحة دكتوراة

غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

دراكر، بيتر. (2008). أفكار دراكر اليومية في الإدارة، 366 يوما من الفكر الثاقب والتحفيز للوصول إلى أفضل النتائج (مكتبة جرير، مترجم). الرياض: مكتبة جرير. (تاريخ النشر الأصلي 2004).

الرابطة الأهلية لنساء سورية. (2010). آفاق السلم الاجتماعي. استرجع في 1 تشرين الثاني، 2015، عن المصدر (أمهات بلا حدود، نساء في خدمة السلم الاجتماعي).
http://wfsp.org/windows/1169-the-concept-for-social-peace

رضا، هاشم. (2010). إدارة التحول والقيادة الفعالة. دار الراية: عمان.

الرمضان، مريم. (2004). دور مديري المدارس الثانوية في معالجة حالات التسرب في لواء الرمثا من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الروسان، عصمت. (2012). دور مديري المدارس في محافظة الزرقاء في تطبيق مبادرة مدرستي: مشكلات وحلول مقترحة. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السادة، حسين. (1997). دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين. مجلة رسالة الخليج العربي، (65): 17–63.

سيف، رياض. (2001). حركة السلم الإجتماعي. استرجع بتاريخ 5.11.2015، عن المصدر. http://www.mokarabat.com/mo2-13.htm

الصفار، ح. (2001). السلم الاجتماعي: مقوماته وحمايته. مجلة الكلمة. 5-22.

الصفار، ح. (2002). السلم الاجتماعي: مقوماته وحمايته. لبنان: دار الساقي.

ضيف الله، ع. (2002). دور الصورة في تعزيز السلام الاجتماعي. السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

طه، ب. (2010). السلام الاجتماعي والتعايش السلمي. القاهرة: دار غريب.

عاشور، محمد. (2008). دور مدير المدرسة الثانوية في مواجهة التحديات التي تواجه المدرسة في القرن الواحد والعشرين. المجلة الأردنية في العلوم والتربية، 4 (4): 279–295.

عاشور، محمد. (2012). المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

العتوم، سهير. (2009). دور الإدارة المدرسية في تطبيق مضامين خطة النهوض الوطني في مدارس مديرية محافظة عجلون من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العتيبي، تركي. (2010). تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية. مجلة جامعة أم ا لقرى للعلوم التربوية والنفسية، 2 (1): 239 – 286.

عثمان، علان ودبوس، محمد وتيم، حسن. (2012). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية. مجلة دراسات العلوم التربوية، 39(1): 1 – 16.

عريفج، سامي. (2007). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد. (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية. الأردن: دار الأمل.

الفريحات، ختام. (2010). دور الإدارة المدرسية في تحقيق مضامين مبادرة جلالة الملكة رانيا العبد الله «معا... نحو بيئة مدرسية آمنة» من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة عجلون. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

القرعان، أحمد والحراحشة، إبراهيم. (2011). مفاهيم الإدارة المدرسية. عمان: مؤسسة البلسم للنشر والتوزيع.

قور، أ. (2010). مدخل إلى دراسات السلام والنزاعات. الخرطوم: مكتبة الإبتكار.

الكعبي، سعيد. (2007). دور مديري مدارس التعليم العام في دولة الإمارات في رعاية المتفوقين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

كناني، محمد. (2007). دور مديري المدارس الثانوية في تطوير النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المحبشي، ق. (2013). دراسة تحليلية: تفعيل دور المجتمع المحلي للحفاظ على السلم الاجتماعي. استرجع بتاريخ 5.11.2015، عن موقع عدن الغد.
http://old.adenghad.net/news/74168/#.Vj8jwrcrLBQ

مناصرة، أحمد. (2002). دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نمو المعلمين مهنيا في محافظة إربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المنذري، سالم. (2009). دور الإدارة بالجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما يطبقها مديرو المدارس. الابداع، (117): 131–140.

وحدة البحوث والدراسات في مركز دراسات الشرق الأوسط. (2005). مصفوفة «مفاهيم حقوق الإنسان وثقافة السلام والقيم العالمية المشتركة» (حالة الأردن). مجلة دراسات شرق أوسطية، 10(32 و33)، 173 -181.

يور، ص. (2011). توظيف التعليم في مرحلة الأساس لنشر ثقافة السلام. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مركز دراسات ثقافة السلام، الخرطوم، السودان.

اليونسكو. (2010). اليونسكو حول العالم (أسماء مهدي وزينب شهاب، مترجم). مجلة دراسات تربوية، وزارة التربية، العراق، 3 (9)، 207 – 240.

المراجع الأجنبية:

Castro, Loreta., & Galace, Nario. (2010). Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace. Quezon City, Philippines: Center for Peace Education, Miriam College.

Demir, S. (2011). An Overview of Peace Education in Turkey: Definition, Difficulties, and Suggestion: A Qualitative Analysis. Education Sciences: Theory & Practice, 11 (4): 1739 – 1745.

Gohen, H, Hermann, T. (2015). A survey of school principals: Occupation democratic content in schools. Guttman Center, IDI: Lautman Fund. Retrieved September 28, 2015, from https://goo.gl/AVSZKB

Mojekeh, Michael. (2013). Peace Education for Sustainable Security and Development: Envisioning the way forward. *Review of higher education and self – learning (RHESL). 21 (6)*, 189 – 199.

RAMA. (2013). **Evaluation of the program "Healthy Lifestyle" by the Health Supervision.** Israel: Ministry of Education. Retrieved September 8, 2015, from http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Orah+Haim.htm

RAMA. (2015). *Parental Attitudes toward the Education System*. Ministry of Education. Retrieved September 20, 2015, from https://goo.gl/riinse

Saxena, M., Kumar, S., & Aggarwal, S. (2011). Ways and Means of Achieving Education for Peace in Schools. *Learning Community, 2 (1)*: 161 – 165.

Shaban, M. (2012). *Peace Education in Palestine*. Palestinian National Authority Ministry of Education and Higher Education General Administration of Curricula.

Pribac, L. (2011). Aspects of Education and Peace in the Warld of 2011. Annals of the University of Petroşani, Economics, 11(2), 213-220.

ملحق (1) إستبانة الدراسة

حضرة مدير/مديرة المدرسة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد...

يقوم الباحث بدراسة بعنوان «**دور الإدارة المدرسيّة في بناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ في مدارس الجليل**».

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء الإستبانة المرفقة والتي تشمل على جزئين، يتطرّق الجزء الأول للمعلومات الشخصية الديمغرافية، والجزء الثاني يتقصى دور الإدارة المدرسية الخاصة بثقافة السّلم المجتمعي ويشمل خمسة أبعاد (مجالات)، ويتضمن كل بُعد من هذه الأبعاد عددًا من الفقرات التي تشكلّ بمجموعها (57) فقرة.. جميع الفقرات في الجزء الثاني موضوعة وفقًا لتدريج (ليكرت) الخماسي: بدرجة عالية جدًا، بدرجة عالية، بدرجة متوسّطة، بدرجة متدنيّة، بدرجة متدنيّة جدًا. يرجى من حضرتكم التكرّم بقراءة فقراتها والإجابة عن كل فقرة بدقّة وفقًا لما ترونه مناسبًا، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب أمام كل فقرة.

النتائج التي ستخلص إليها الدراسة متوقّفة على مصداقية الإجابة عن فقراتها وأسئلتها، كما وستعامل البيانات بسرّية تامّة وستستخدم لأغراض البحث العلميّ فقط.

وتقبلوا فائق الإحترام والتقدير

الباحث د. عزيز سمعان دعيم

الجزء الأول: المعلومات الشخصية:

الجزء الأول: المعلومات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (√) في الخانة المناسبة لك

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤّهل العلميّ: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير
☐ دكتوراة

3- سنوات الخبرة الإداريّة: ☐ أقلّ من خمس سنوات
☐ من 5 سنوات إلى أقلّ من عشر سنوات
☐ من 10 سنوات فأكثر

4- مستوى المدرسة: ☐ إبتدائيّة ☐ إعداديّة
☐ ثانويّة

5- نوع المدرسة: ☐ حكوميّة ☐ خاصّة

6- البلدة: ☐ قرية ☐ مدينة

إسم البلدة ______________________

الجزء الثاني: دور الإدارة المدرسية

يرجى التكرّم بالإجابة عن فقرات هذه الإستبانة بكل دقّة وصدق وذلك بوضع إشارة (√) في الخانة المناسبة لكل فقرة بما يعبر عن حقيقة **دور الإدارة المدرسيّة في مدرستك في توجهاتها والممارسات الفعليّة التي تقوم بها المدرسة فيما يتعلق ببناء شراكة مجتمعيّة لنشر ثقافة السّلم المجتمعيّ.**

الرقم	الفقرة	الدور				
		عالٍ جدًا	عالٍ	متوسط	متدنٍ	متدنٍ جدًا
أولاً: البُعد (المجال) الثقافيّ						
١	تنظر الإدارة إلى ثقافة السلم المجتمعيّ ككُل (رزمة) مكونة من مجموعة عناصر، منها: حقوق الإنسان، المواطنة الصالحة والديمقراطيّة، حلّ النزاعات، القيادة الخادمة، الصحة والسلامة والتربية البيئيّة.					

2	ترى الإدارة بأن التربية على السلم المجتمعيّ تساهم في صنع مستقبل أفضل لطلابها.					
3	تدرك الإدارة أنّ التربية الفعّالة من أجل السلم المجتمعيّ هي بالضرورة عملية طويلة الأجل.					
4	تنظر الإدارة إلى ثقافة السلم المجتمعيّ على أنها جزء لا يتجزأ من الحياة المدرسية.					
5	تُشارك الإدارة المعلمين وال‍طلاب وال‍أهالي في إعداد برامج متعلّقة بثقافة السلم المجتمعيّ.					
6	تحترم الإدارة التعدديّة (الفكريّة والدينيّة والثقافيّة).					
7	تعمل الإدارة على استخدام وتطوير مواد وأساليب تعليميّة تتلاءم مع ثقافة السلم المجتمعيّ.					
8	تشجّع الإدارة معلميها وطلبتها على الإبداع والإنتاج في مجال ثقافة السلم المجتمعيّ (من خلال معارض فنية، أفلام، كتابات إبداعيّة وغيرها).					
9	تعزّز الإدارة مفهوم ثقافة السلم المجتمعيّ في الحصص الصفيّة.					
10	تشجّع الإدارة المعلمين على التطورّ المهنيّ والاستكمال في دورات ذات صلة بثقافة السلم المجتمعيّ.					
11	تحيي الإدارة أيامًا ومناسبات وطنيّة وقوميّة وعالميّة.					
12	تخصّص الإدارة الميزانيات الملائمة لبرامج وأنشطة السلم المجتمعيّ.					
	ثانيًا: البُعد (المجال) الإجتماعيّ					
13	تهيئ الإدارة طلبتها لمواجهة التحدّيات والمستجدات.					
14	تشجّع الإدارة لقاءات وأنشطة طلابيّة بهدف التعارف والتعايش السلميّ.					
15	تشجع الإدارة مشاركات طلابية في حملات عطاء وتبرع لخدمة المجتمع والعائلات المحتاجة.					
16	تستثمر الإدارة تخصصات الأهالي المهنيّة وأدوارهم المجتمعيّة في برامج التربية للسلم المجتمعيّ.					
17	توثّق الإدارة الشراكة بين المدرسة والمؤسسات المدنيّة والمجتمعيّة، من خلال محاضرات اختصاصيين وبرامج مشتركة.					
18	تتواصل الإدارة مع المجتمع لنشر ثقافة السلم المجتمعيّ، من خلال برامج خاصة.					
19	تهتمّ الإدارة بتفعيل أنشطة موجّهة للأهالي بهدف توعيتهم لمضامين وقيم ثقافة السلم المجتمعيّ، وأهمية عامل السلام في البيت.					
20	تعمل الإدارة على توثيق التواصل الايجابي المبني على الاحترام المتبادل بين المدرسة والأهل والمجتمع، بحيث تعكس ثقافة السّلم المجتمعيّ عمليًا.					
21	تشجّع الإدارة الطلبة على التعامل بمساواة فيما بينهم بغض النظر عن خلفياتهم.					
22	تعتبر الإدارة أن صانعي القرار يساهمون في تعزيز ثقافة السلم المجتمعيّ.					
23	تهتمّ الإدارة بتعريف طلابها على وضع الأقليات والمهمّشين في البلاد.					
	ثالثًا: البُعد (المجال) الحقوقيّ والديمقراطيّ					
24	تؤكد الإدارة أن حقوق الإنسان والديمقراطيّة هي كلٌّ متكامل وغير قابل للتجزئة بين مضامينها.					
25	تفسح الإدارة المجال أمام الأهالي لإنتخاب لجنة أهالٍ بشكل حُرّ وديمقراطيّ.					
26	تدعم الإدارة أنشطة للتعرف على مؤسسات حقوقيّة وديمقراطيّة.					
27	تحيي الإدارة مناسبات عالميّة ومحليّة خاصة بدور المرأة الهام في المجتمع (مثل يوم المرأة العالمي).					
28	تشرك الإدارة الطلاب في بناء وصياغة الأنظمة الصفيّة والمدرسيّة.					
29	تبادر الإدارة إلى عقد محاضرات للطلاب والأهالي حول حقوق الإنسان.					
30	تهتم الإدارة بالعدالة والمساواة بين الجنسين في تعاملها مع المعلمين والطلاب والأهالي.					
31	تدعم الإدارة عملية انتخاب لجان طلابيّة بأسلوب ديمقراطي.وتمكّن لها فرصًا لتحقيق أهدافها.					
32	تعبّر الإدارة بِحريّة عن مواقفها من سياسات تمسّ حقوق الأقليّات والمستضعفين.					
33	تعمل الإدارة على توعية طلابها في مجال الانتماء والهوية.					
34	تفسح الإدارة فرصًا متساوية للتقدم والتطور لكلا الجنسين.					

35	تتعامل الإدارة باحترام مع الصغاركالكبار دون تمييز بناءً على العمر.					
	رابعًا: بُعد (مجال) حلّ النزاعات والقيادة الخادمة					
36	ترى الإدارة بأنّ من أهّم أهداف التعليم أن يعيش الناس حياة سعيدة سلميّة.					
37	تدرك الإدارة أهمية دورها كقدوة لمجتمع المدرسة في قيادتها وخدمتها.					
38	تهتم الإدارة بغرس القيم والتنشئة الدينيّة المشجّعة على قبول الآخر وتفهّم ثقافته.					
39	تهتم الإدارة بإكساب الطلاب أدوات ومؤهلات ومهارات حياتية تمكّنهم من حلّ النزاعات بشكل سلميّ.					
40	تواجه الإدارة العنف بكل أشكاله بطريقة حكيمة وحازمة.					
41	تعتني الإدارة بالكشف المبكر عن الجنوح والمساهمة في توجيه الطاقات بطريقة سلميّة.					
42	تعزّز الإدارة السلوك المتسامح وحبّ العطاء والعمل التطوعيّ.					
43	تهتّم الإدارة بـالعمل على تطوير مهارات الحوار والإصغاء لدى الطلاب لتعزيز مدى التفاهم والتعايش السلميّ بينهم.					
44	تهتّم الإدارة بتطوير التفكير الإيجابيّ.					
45	تنميّ الإدارة قيادات طلابية مسؤولة وفعّالة.					
	خامسًا: البُعد (المجال) الصحيّ والبيئيّ					
46	تدرك الإدارة بأنّ التربية على السلم المجتمعيّ تساهم في رفع مستوى الصحة النفسيّة.					
47	تؤكّد الإدارة أنّ التّعليم يجب أن يستهدف التّنمية الكاملة لشخصيّة الإنسان.					
48	تهتمّ الإدارة بتوعية الطلبة على أهميّة الحذر والأمان والتصرّف السليم في حالات الطوارئ.					
49	تهتمّ الإدارة بتوعيّة الطلاب فيما يتعلق بالتغذية السليمة.					
50	تشجّع الإدارة طلابها على المشاركة في أنشطة رياضيّة داخل المدرسة وخارجها.					
51	تهتمّ الإدارة بإحياء مناسبات عالمية ومحلية متعلّقة بالصحة والبيئة.					
52	تهتمّ الإدارة بتوعية الطلاب للابتعاد عن التدخين والعادات المضّرة.					
53	تستثمر الإدارة نصوصًا تعليمية في خدمة التوعية الصحيّة والبيئيّة.					
54	توضّح الإدارة لطلبتها أسس ومعايير البحث والاستخدام الآمن في شبكة الانترنت.					
55	تعنى الإدارة بمشاركة الطلاب والأهالي في برامج وأنشطة في مجال النظافة وجودة البيئة.					
56	تهتمّ الإدارة بالقيام برحلات طلابية للتعرّف على البيئة والطبيعة، والتوعية للحفاظ عليها.					
57	تعزّز الإدارة برامج توعية للإسترجاع (أوراق وعبوات العصائر) وللإستخدام الحكيم للموارد (مثل الكهرباء والماء).					

ארס פואטיקה בשירה הערבית המודרנית ובשירה העברית:
על תבניות מטפוריות ותמטיות בשירתם של מִיחַ'אאִ'יל נֻעַיְמַה ושל רחל

לירון שלומוביץ

המרכז האקדמי ויצו, רחוב הגנים 21, חיפה

Ars poetica in the Modern Arabic Poetry and Hebrew Poetry: Metaphors and Subjects in the poetry of Mīkhā'īl Nuʿyma and Rachel

Liron Shlomovitz

The Neri Blomfield School Of Design, Haifa

dr.liron30@gmail.com

Abstract

This article presents five types of metaphors (Subjective metaphor, Simple metaphor, Compound metaphor, Mixed metaphor, Concrete or Abstract metaphor) in modern Arabic poetry and Hebrew poetry through the poems of two poets: Mīkhā'īl Nuʿyma (1889-1988) and Rachel (1890-1931).

Research objective is to expose the characteristics of metaphors in the creation of each the poets from the aspect of both structure and meaning.

Ars poetica or in the other name, Self- reflexive poetry, means to a poem as pointing to itself. Poetry is a special art because of all the possibilities which able to engage the fundamental question of the inter-relationship poet- poetry- reader with words. Self-reflexive poetry is making a use up the language itself through the words to talk about the words itself.

In its rule, every poem speaks about itself: choosing the subjects and words on the one hand and shaping the structure on the other hand give us proves that the poem takes up a certain stand of the medum which he belongs to. Because of that the poem writes the definitions of aesthetic norms and expresses view points of its time.

Self- reflexive poetry speaks about the art itself, the role of the poem in the world, the importance of the poem, the poet and the process of creation, the readers and the experience from the poem.

Ars poetica can be showed directly in the poems or be understood indirectly from the poems which use metaphors in its structure and meaning. In both ways, the self- reflexive massage be the subject of the poem.

Metaphors have been extensively discussed in Western literary criticism dealing with figurative language. The current research is aided by five different types of metaphor in Western poetry, in order to examine whether they can be applied to modern Arabic poetry like Hebrew poetry. It is intended to look into the metaphors in the poem while examining and analyzing them on the one hand, and referring to the poems as a whole on the other hand.

While studying the metaphors and subjects in the poems of Nuʿyma and Rachel, we find similarity in the writing of both poets representing separate generations and cultures.

While looking into the meaning of metaphors and the subjects from which they are drawn by these two poets, it seems that the Subjective metaphor directs attention to the process of creation and shows us how difficult it is for both poets to deal with their painful memories. This kind of metaphor also accentuates the dialectics between past and present and between intellect and emotion. The Simple metaphor accentuates the modesty of both poets and their minimal preparations against the creation (poem) and the reader. This metaphor also accentuates the pain which involved with the process of creation.

In the Compound metaphor there are few meanings that give us in one expression a lot of emotions. There are two roles to the Compound metaphor: one showing us the compound meanings in the poem itself, and second rule accentuates the incessant dialectics of the poets. In the Mixed metaphor there are two expressions which don't fit with their verbal or metaphorical meaning. This metaphor gives us lots

of dialectics and the motif of body parts emphasizes the sacrifice of the poet's body along the hard mental voyage he makes and takes us to the painful world of the poets physically and emotionally.
In the Concrete or Abstract metaphor seems there is affinity to nature and the seasons as a means of delivering the poet's emotions and state of mind in the course of writing a poem. The motif of the hand (active or passive) shows us the emotions of both poets through the physical feelings while Nu'yma was chained by the chains. The hand is the instrument that helps Rahel to express herself in words while she writes them after she collects them by the strainer of the poetry. The voices as subjects of metaphors appear as metonymy to the voice inside these poets and to their emotions in the poem.
Keywords: Ars poetica, Subjective metaphor, Simple metaphor, Compound metaphor, Mixed metaphor, Concrete or Abstract metaphor

תקציר

מאמר זה מציג חמישה סוגים של מטפורות (סובייקטיבית, פשוטה, מורכבת, מעורבת, בעלת נושא מוחשי או מופשט) בשירה הערבית המודרנית ובשירה העברית על פי יצירותיהם של המשוררים מִיחַ'אאִ'יל נֻעַיְמַה (1988-1889) ("צַדַא אלְ-אַגְ'רַאס", "אִלַא דוּדַה", "חַבְּל אל- תַמַנִי", "מִן סִפְּר אל-זַמַאן", "אַל- נַהְר אלְ- מֻתַגַ'מִד") ורחל (1931-1890) ("הד", "רק על עצמי", "יש ימים", "בדרך", "גורלי") במטרה לחשוף את ייחודן ואת מאפייניהן של המטפורות מבחינת התבניות התמטיות ומשמעותן. בשם "שירה בראי עצמה" ניתן לכנות שירים ארס- פואטיים, שנושאם הוא אמנות השיר. השירה היא אמנות מיוחדת במינה מצד האפשרויות הפתוחות בה לתהות על עצמה בלשונה שלה. שירה שנושאה השירה עצמה עושה שימוש בסימניה, כלומר, במילים המהוות חומר גלם בידיה כדי לומר משהו על הסימנים עצמם. במהותו, כל שיר מדבר על עצמו. בחירת הנושא, ברירת המילים ועיצוב הצורה הם הוכחות לנקיטת עמדה של השיר כלפי המדיום שאליו הוא משתייך, ובכך הוא מגדיר נורמות אסתטיות ומבטא גישות של תקופתו.[1]

יצירות אמנות ארס- פואטיות נושאות בחובן אמירה כלשהי על האמנות עצמה: על תפקיד היצירה בעולם, על חשיבותה, על היוצר ותהליך היצירה, על הנמענים, על החוויה והשיר. האמירות הארס- פואטיות יכולות להיאמר באופן ישיר או להיות מופקות מן היצירה באורח עקיף תוך מיצוי מטפורי או סמלי שלה. בשתי הדרכים, המסר הארס- פואטי משמש למעשה כנושא של היצירה.[2] נושא המטפורה כתופעה פיגורטיבית נדון רבות בביקורת הספרות המערבית. מחקר זה נעזר בחמישה סוגים שונים של מטפורות הקיימים בשירה המערבית כדי לבדוק האם ניתן ליישמם גם על השירה הערבית המודרנית תוך השוואתה עם השירה העברית. השיטה לבדיקת המטפורות נעשתה תוך התמקדות בהן בגוף היצירה, בחינתן וניתוחן, מחד ותוך התייחסות לשירים בכללותם, מאידך. ההתבוננויות בתבניות המטפוריות והתמטיות בשירתם של נֻעַיְמַה ושל רחל, מעלות את ההנחה, כי ניתן למצוא מכנים משותפים בסגנון כתיבתם של שני המשוררים המייצגים עולמות תרבותיים שונים.

מבדיקת התבניות המטפוריות והתמטיות ביצירתם הארס-פואטית של מִיחַ'אאִ'יל נֻעַיְמַה ושל רחל עולה, כי **המטפורה הסובייקטיבית** (Subjective metaphor) בשירתם של שני המשוררים עוסקת בתהליך היצירה, מתארת אותו לפי זווית ראייתו האישית של כל אחד משני המשוררים ואף מדגישה את התמודדותם של שני המשוררים עם זכרונות העבר המכאיבים. יתר על כן, מטפורה זו מחדדת בשירתם את הדיאלקטיקות בין העבר להווה ובין השכל לרגש, ומכניסה את הקורא לעולם המוסיקה בכלל ולעולם השירה בפרט; **המטפורה הפשוטה** (Simple metaphor) בשירתם של נֻעַיְמַה (המידמה לתולעת) ושל רחל (המידמה לנמלה) מדגישה את ההצטנעות ואת המינימליזציה של הערך העצמי של המשורר, אשר מתגמד נוכח עליונותם של השיר או של הקורא. מטפורה זו מצביעה על הייסורים ועל הכאב הכרוכים במהלך חיבור שיר; **במטפורה המורכבת** (Compound metaphor) משחקות זו בצד זו משמעויות אחדות ומוסרות בביטוי אחד רצף רב- גוני של רגשות. ישנם שני תפקידים למטפורה המורכבת: חידוד המורכבות הגלומה בשיר מצד המשוררים, והדגשת הדיאלקטיקות התמידיות המלוות את המשוררים. נֻעַיְמַה מעלה את הדיאלקטיקות שבין הגלוי לנסתר, בין הרצוי למצוי, בין אופטימיות לפסימיות ובין שכל לרגש, בעוד רחל משתמשת במטפורה המורכבת כדי לחדד את הדיאלקטיקות שבין חזק וחלש ובין חופש ושיעבוד.

במטפורה המעורבת (Mixed metaphor) מצטרפים שני ביטויים רצופים שאינם הולמים זה את זה לא במשמעם המילולי ולא במשמעם הפנימי המושאל. מטפורה זו מעלה דיאלקטיקות רבות ומוטיב "חלקי הגוף" מופיע כארמז ישיר לטלטלות הפיזיות והנפשיות בד בבד ולייסורים שחווה המשורר בתהליך היצירה, ובא להדגיש את הקרבת גופו של המשורר במהלך מסעו הנפשי המפרך. הן נֻעַיְמַה והן רחל מעלים בשירתם דיאלקטיקות רבות כדוגמת עבר- הווה, מוחשי-מופשט, רוחני- חומרי, דמיון- מציאות. למוטיב

1 קרטון- בלום 1982, עמ' 9.
2 קרטון- בלום 1994, עמ' 77.

״היד״ בשירה של רחל ישנו תפקיד משולש: היד נתפסת מבחינה ספרותית כסינקדוכה, דהיינו סוג של מטונימיה שהחלק (יד) מייצג בה את השלם (יד הזמן), מקיימת קורלציה בעולם מקביל תוך כדי השתקפותה בכף היד המוזכרת בשירו של נֱעֱיְמָה ויוצרת מעין תחושה של טשטוש הגבולות הבינאריים בין טוב לרע ובין עבר להווה בשירים; **במטפורה בעלת נושא מוחשי או מופשט** (Concrete or Abstract metaphor) הזיקה לטבע ולעונות השנה היא אמצעי להעברת רגשותיו של המשורר והלך נפשו המפעפעת במהלך חיבור שיר. נֱעֱיְמָה משתמש במוטיב ״היד״ הפסיבית כדי לאפיין את מצבו הנפשי והרוחני של הדובר באמצעות התחושה הגופנית של הכבילות באזיקים. לעומתו, רחל משתמשת במוטיב ״היד״ האקטיבית, ובאמצעותה הדוברת מבטאת את הלך נפשה במילים שאותן היא מעלה על הכתב, לאחר שהיא בוררת אותן במסננת השירה. סוגיית הקולות כנושאי מטפורות מופיעה אצל שני המשוררים כמטונימיה לקול ״הפנימי״ ולתנועת הנפש של הדוברים בשיר, אשר זועקים לעזרה, אך האכזבה היא מנת חלקם.

מילות מפתח: ארס- פואטיקה, מטפורה סובייקטיבית, מטפורה פשוטה, מטפורה מורכבת, מטפורה מעורבת, מטפורה בעלת נושא מוחשי או מופשט.

מבוא

בשם ״שירה בראי עצמה״ ניתן לכנות שירים ארס- פואטיים שנושאם הוא אמנות השיר. וובר (1997) עוסק ב״שירה רפלקסיבית כלפי עצמה״ (Self- reflexive poetry) ומגדיר אותה כשירה שנושאה העיקרי והגלוי קשור באספקט אחד לפחות של הפואטיקה או התיאוריה של המחבר. השירה יכולה לעסוק באחד מתוך האספקטים הבאים: השיר, המשורר, הקורא, המציאות המשתקפת בשיר, המסר השירי, תהליך יצירת שיר והבנתו[3], ומכאן שהיא יכולה להכיל ארס- פואטיקה (Ars Poetica) שלמה בהיותה מטפלת בכל הנושאים האלה או לחילופין היא יכולה להציג אספקט כלשהו.

המשורר בשירה הרפלקסיבית כלפי עצמה ממלא תפקיד חשוב במתן משמעות לטקסט. המשורר מציג את עצמו לפני הקורא כמשורר המתבונן בעצמו, כאמן המתעמת עם טבעה של אמנותו, מפנה את הקשב של הקורא אליו, גורם לו לקחת חלק פעיל ביצירה ומונע ממנו להיות מישהו אשר ״שומע במקרה״ מילים ולחישות בבדידות. עם זאת, ההתקרבות בין המשורר לקורא היא בסופו של דבר פיקציה, מפני שהצגת המשורר את עצמו בתוך השיר היא עצמה מבנה שירי.[4] שירה המתכוונת לעצמה יכולה לכלול גם התייחסויות אינטרטקסטואליות שונות בעודה מכילה שירים שנכתבו כזיכרון או כמחווה למשורר אחר.[5] השיר הארס- פואטי מבליט את נשימתו האישית של המשורר המהווה לעתים בבחינת מניפסט חברתי או לחילופין, פרק של הגות פילוסופית על יחסי אני- עולם או יחסי מציאות- אמנות, שהרי שיר על השירה שופך אור גם על הפואטיקה האישית של המשורר המובלעת ביצירתו ועל ״האני מאמין״ הפואטי שלו.[6]

קרטון- בלום (1989) מבחינה בין שיר ארס- פואטי שנושאו הגלוי הוא השיר לבין שיר המוסב על עצמו, שהוא עצמו המושא של עצמו, כפי שהיא מכנה אותו ״שיר המתמלא מחולייתו״.[7] האבחנה היא אפוא בין שירים, שנושאם הישיר הוא השירה והמשורר לבין שירים המעלים נושא זה בעקיפין והמסר שלהם על השירה הוא חבוי ומשתמע.

נושא המטפורות כתופעה פיגורטיבית בשירה נדון רבות בביקורת הספרות המערבית עוד

3 Weber 1997, p. 10.

4 Baker 1997 a, p. 2.

5 Baker 1997 b, pp. 165- 194.

6 פיינגולד 1996, עמ׳ 245.

7 קרטון- בלום 1989, עמ׳ 7.

מימי אריסטו[8] ובספרי ביקורת מוקדמים של חקר הספרות הערבית במסגרת הדיון הכללי על האמצעים הקישוטיים בשירה הקלאסית.[9] המטפורה היא אמצעי רטורי שבו המשמעות המופשטת עוברת לביטוי מוחשי באמצעות המרת המופשט בביטוי המוחשי מבלי להשתמש בסימני הדימוי או בסימני ההשוואה.[10] בתוך המטפורה קיימת השוואה שהיא יסוד השינוי המשמעי. הרטוריקנים המציאו את מושג "המטפורה" לגבי אוסף קשרים הצומחים בתוך מסגרת שינוי המשמעות באמצעות מעבר המשמעות ממילה אחת לשכנתה.[11] למרות שהיחס בהשאלה הוא יחס של השוואה, תיאור דרכיה משתלב עם תיאור המטפורה. כאשר מסתכלים על ההשאלה כעל שינוי שבא במפתיע אל המשמעות, ניתן לראות כי שינוי זה נובע משני תהליכים יסודיים: הוספת חלקי משמעות והשמטת אחרים.[12] המטפורה היא אמנות ונרמזים בה טבע המשורר ותחושתו.[13] המשורר המחדש בשירתו משתמש בתבניות הלשוניות הפוריות כדי לשרת את המחשבות, את הרגשות ואת התגובות כדי להעביר את דעתו לקורא.[14]

לפי אל- רמאני (1976), המטפורה היא פירוש הצירוף מלבד מה שמונח בו ביסוד השפה לצד המעבר להסבר.[15] כאשר גבולות המטפורה בנויים על דרך המעבר המשמעי, המילה המקורית בנושא השפתי תהיה ידועה ושייכת לה עד שיסתיים שימושה.[16] גילוי משמעויות חדשות למילים קשור בתמונת המילה הראשונה אשר עוזרת לשחררה מהרמז הישיר והיא מעבירה אותה לשלב הפירוש והמשמעות. המילה איננה קפואה, שהרי היא נעה בתחומי המשמעויות ולפי ההקשר, ואף היא מתחדשת במשמעויותיה לאורך השיר.[17] תפקיד המטפורה, אפוא, לגרום לקורא להתפלא מהדעה הנסתרת מעינו באמצעות יצירת תמונה "שקרית" המופיעה בשיר.[18]

המטפורה לא רק משחקת בגבולות המילה ומערבת בין המחשבה והרגש, אלא היא גם שוברת את "הגבולות" ובכך היא מאפשרת להשוות בין מה שלא ניתן להשוואה.[19] המטפורה תופסת חלק נכבד בביקורת הספרות המודרנית, כאשר היא מתפקדת כגורם ראשי בהמרצה ובדרבון, כסימן ביטוי וכמקור לנרדפות ולריבוי משמעויות. יתר על כן, היא נותנת ביטוי לרגשות ולתחושות החדים של המשורר.[20]

גם בשירה העברית נהוג לראות במטפורה ציור לשוני מרוכז היוצר זהות משתמעת בין שני דברים שונים. הזיהוי נעשה בלי כ׳ הדמיון או מילת השוואה אחרת, כאשר תכונה מסוימת מושאלת ממוצג למוצג ומעניקה לציור החדש משמעות נוספת מעבר להיגיון הגלוי של הצירוף המילולי החדש, אשר מפתיע את הקורא וגורם לו הנאה.[21] הן לנדאו (1979) והן ריבלין (1998) בהגדירם את המטפורה רואים בה חלק אינטגרלי מעצם מהותו של הביטוי השירי האומר דברים אחדים בעת ובעונה אחת.[22] המטפורה היא פונקציה הבעתית בתחום הרגש, בתחום ההגות ובתחום המחשבה הפועלת ובלעדיה לא תתואר

8 Barnet & Berman & Burto, 1964; Ecco, 1983; Hegel, 1952; Kayser, 1961.

9أبوالعدوس,1997;أبوالعدوس,1998;إسماعيل,1978;ألجرجاني,1999;ألجندي,1999;حمدان,2000;قدامة,1956;ناصف,1981.

10 مجدي 1974, ص 315.

11 بلبداوي 1997, ص 194.

12 שם, עמ׳ 195-196.

13 حمدان 2000, ص 333.

14 שם, שם.

15 ألرماني 1976, ص 85.

16 ألعسكري 1981, ص 295.

17 حمدان 2000, ص 337-338.

18 ألجرجاني 1978, ص 364.

19 ألجندي 1976, ص 156.

20 أبو العدوس 1997, ص 11.

21 ריבלין 1998, עמ׳ 21.

22 לנדאו 1979, עמ׳ 97; ריבלין 1998, עמ׳ 21.

ולא תתאפשר כל פעולה הבעתית.[23] המטפורה במהותה היא קישור של שתי מילים או של שתי קבוצות מילים, אשר אחת מהן שומרת על משמעותה המילולית הראשונית, בעוד שלשנייה מוענקת משמעות שונה וחדשה מעיקרה, שכבר איננה מילולית בלבד.[24]

בעזרת המרכיבים שהציע ריצ׳רדס (1936)[25] לניתוח המטפורה לוהיקל (דומה) ולטנור (נושא) בתוספת הפוקוס (תכונה), ניתן למיין את המטפורה לסוגים שונים לפי מספר הפוקוסים, יחסיהם בינם לבין עצמם ויחסי הוהיקל והפוקוס או יחסי הוהיקל והטנור. אורנן (תשכ״ב) מציע את השמות ״דומה״ לתמונה הדומה לטנור, ״נושא״ לתוכנה או למשמעותה של התמונה ואת השם ״תכונה״ לקו הדמיון שביניהם.[26] המחקר שלפנינו מבקש, אפוא, לעסוק בחמישה סוגים של מטפורות: מטפורה סובייקטיבית (Subjective metaphor), מטפורה פשוטה (Simple metaphor), מטפורה מורכבת (Compound metaphor), מטפורה מעורבת (Mixed metaphor) ומטפורה בעלת נושא מוחשי או מופשט (Concrete or Abstract metaphor) הקיימים בשירה המערבית ולבדוק האם ניתן ליישמם על השירה הערבית המודרנית תוך השוואתה עם השירה העברית, וזאת על פי שיריהם של מִיחַ׳אאִיל נֻעַיְמַה (1889-1988) (״צַדַא אלְ-אַג׳ְרַאס״, ״אִלַא דוּדַה״, ״חַבְּל אל-תַּמַנִּי״, ״מִן סִפְר אל-זַּמַאן״, ״אַל-נַהְר אלְ-מֻתַגַ׳מִּד״) ושל רחל (1890-1931) (״הֲדי״, ״רק על עצמי״, ״יש ימים״, ״בדרך״, ״גורלי״). ההתמקדות בסוגים השונים של המטפורות תיעשה תוך בדיקתן וניתוחן בגוף היצירה, ותוך התייחסות לשירים בכללותם. בחירת שני המשוררים הנידונים איננה אקראית, שהרי המשורר הערבי מִיחַ׳אאִיל נֻעַיְמַה מייצג את המהפך בשירה הערבית המודרנית על ציר הזמן. נֻעַיְמַה החל דרכו בכתיבת שירה בתבניות ניאו- קלאסיות בשנות העשרים ונמנה עם משוררי המהג׳ר שהושפעו מן השירה המערבית הרומנטית המוותרת על ערכי הכתיבה הקלאסית והניאו- קלאסית עד שנות הארבעים לטובת טכניקות שיריות חדשות. בנוגע למשוררת רחל, שהרי היא נמנית עם המשוררים העבריים פורצי הדרך שעזרו לעצב ולסתת את השירה העברית והיא אף משקפת בשירתה את המישור הלירי, את המישור האישי ואת המישור הלאומי. כתיבתה של רחל הושפעה מזרמים ספרותיים רוסיים, צרפתיים ואף קלאסיים ומודרניים בעברית כדוגמת התנ״ך, ספרות תנועת ההשכלה, ספרות העברית החדשה והספרות של חלוצי העלייה השנייה.

קורפוס המחקר הכולל עשרה שירים נבחר בקפידה כדי להדגים את הזהות התמטית מבחינת הנושאים והאידיאות ביצירתם של שני המשוררים ולחדד את ההשוואה בד בבד בין שתי השירות ובין שני המשוררים המייצגים עולמות שונים ונפרדים. במאמר שלפנינו תינתן אינטרפרטציה אישית לטקסטים בצורה כזו שכל טקסט יטופל וינותח במנותק מתקופת זמן כזו או אחרת ביצירתו של כל אחד מן המשוררים ובכך תתאפשר במקביל התמקדות מכוונת בשימוש בתבניות המטפוריות השונות ובתבניות התמטיות בכל שיר כתוצאה מקריאתו כטקסט הפתוח לפרשנויות רבות.

המטפורה הסובייקטיבית
(Subjective metaphor)

במטפורה הסובייקטיבית מייחסים לטנור (נושא) תכונות שקיימות בו סובייקטיבית. ייחוסן של תכונות הוהיקל (דומה) לטנור (נושא) הוא תוצאה של גישה סובייקטיבית בלבד. התכונות הסובייקטיביות המועברות בין הווהיקל (דומה) לטנור (נושא) מתגלות באמצעות הקונטקסט בלבד. מטפורות אלה עוסקות בתהליך היצירה ומדגישות את ההתמודדות של המשורר עם זכרונות העבר המכאיבים. מטפורות אלה אף טומנות בחובן את תחושותיו הסובייקטיביות של המחבר בנוגע לעקרות הכתיבה ולחוויית

23 יגר תשל״ד, עמ׳ 26.
24 אבן תשנ״ב, עמ׳ 129.
25 Richards, 1936.
26 אורנן תשכ״ב, עמ׳ 40-47.

הכתיבה בעולמו הפנימי המתייסר. יתר על כן, המטפורות הסובייקטיביות מכניסות את הקורא לעולם המוסיקה בכלל ולעולם השירה בפרט כדי לחדד את הדיאלקטיקות בין העבר וההווה ובין השכל לרגש.

מִיחַ'אאִיל נֻעֵימַה מציג את התכונות הסובייקטיביות באמצעות הקונטקסט בשיר" צַדָא אלְ-אַגְ'רַאס" הד הפעמונים[27]".(שיר זה עוסק בתהליך היצירה ,כאשר במהלך קריאתו אנו נתקלים בדיאלקטיקה שבין השכל הגובר לשכל היוצר דרך חוסר המנוחה שחווה הדובר בבואו לארגן את מחשבותיו ולגבשן לכדי שיר :"بالأمس جلست, وأفكاري/ سرحت تستفسر آثاري" (אמש ישבתי, ומחשבותיי/ זרמו כדי להבהיר את סימניי שורות . (2-1במהלך התמודדותו עם המחשבות, הדובר ניצב מול הרגשות אשר מערערים את הסדר הארגוני בראשו .התחושה העולה מן השיר היא שהדובר מבוגר והנעורים חלפו ממנו, על כן הוא מתכנן לכתוב את מגילת לבבו .לצורך חיבור השיר עליו להתעמת עם ההווה ועם העבר, אשר "ترود الحاضر والماضي/ أملا أن تدرك أسراري") משוטטים ההווה והעבר /בתקווה להבין את סודותיי (שורות 3-4). כמו כן ,הוא אוסף את זכרונות ימיו כדי לעשות סדר בחלומותיו : "تستعرض عسكر أحلامي"(לערוך מסדר לצבא חלומותיי) (שורה6) במהלך ההתמודדות עם העבר ועם המחשבות עליו להתייצב מול רגשותיו : "وأفاق الشّكّ وأنصاره/ آلام العيش وأوزاره / فأطلّوا من قلبي ليروا/ قلبا تتقطع أوتاره" (והעיר את הספק ואת עוזריו/ את כאבי החיים ואת הכובד שלהם/ והביטו בלבי כדי לראות /לב שנחתכו מיתריו) (שורות 9-12). בהמשך השיר אנו חשים בחוסר מנוחתו של הדובר : "وإذا بسكينتي ارتجفت/ وقوافل أفكاري وقفت" (וכאשר במנוחתי רעדו/ ושיירות מחשבותיי עמדו (שורות 17-18), כיוון שדבר מה מפריע את מנוחתו ומוציאו מן הריכוז.

מאבקי הכוח בין העבר להווה והרצון להתמודד עם המחשבות מופיעים גם בשיר "הד" מאת רחל.[28] הדוברת בשיר זה נתקלת במחסומי הזמן דרך ההרים העומדים לה לרועץ : **"ניצבו הרים כנד"** (שורה 2). היא איננה חוששת להתעמת עם העבר והיא משכנעת את עצמה לא לשכוח את זכרונותיה בהווה : **"זכור אזכור"** (שורה 1, שורה 10). ההתמודדות עם זכרונות נעוריה וכוחה להגיע לראש הפסגה מביאים לשחיקתה, שהרי היא איננה צעירה עוד כתמול שלשום, וההתרפקות על העבר מחלישה אותה בדומה לשירו של נֻעֵימַה.

נֻעֵימַה מציין בשירו שתי מטפורות סובייקטיביות. האחת מופיעה בכותרת השיר "صدى الأجراس" (הד הפעמונים) וסוחפת את המשורר בשבריר שנייה בשל קולם המהדהד של הפעמונים. המטפורה "صدى" (הד) יוצרת פלשבקים לעבר בשני השירים, והיא מופיעה גם בכותרת השיר של רחל **"הד"**. השימוש במטפורה הסובייקטיבית **"הד"** בשני השירים מכניסה את הקוראים לעולם המוסיקה בכלל ולעולם השירה בפרט בשל זווית ראייתו האישית של כל אחד משני המשוררים : המשמעויות הטמונות במטפורה "صدى" (הד) שפירושה קול המום או בת קול מעמידות אותנו על ההבחנה בין מילה זו לבין המטפורה הסובייקטיבית השנייה, המשתנה על ידי נֻעֵימַה ל "صوت الأجراس" (קול הפעמונים) (שורה 62) ועל ידי רחל ל**"צליל"** (שורה 13).

"صوت" (קול) יכול להתפרש כתנועה גלית של חלקיקי האוויר הנגרמת על ידי רעש, הקשה או נגינה אשר מתפשטת במהירות ונקלטת על ידי האוזן, מחד או יכול להתפרש כצליל הנשמע עקב דיבור או קריאה, מאידך. ב**"צליל"** הכוונה היא ליחידה המוסיקלית הקטנה בעלת גובה וגוון מוגדר, כאשר גובה הצליל נקבע על פי שיעורי תנודותיו. בחירתם הסובייקטיבית של שני המשוררים עולה דרך שימוש במילים "صدى" (הד), "صوت" (קול) ו**"צליל"** כדי לחדד את עוצמת הקול ואת המאבק בין העבר וההווה ובין השכל לרגש. באשר לקונטקסט, ה "صدى" (הד) הוא הקול שנשמע בעבר, הקול המשכתב עצמו ומעלה זכרונות ישנים ונשכחים, בעוד ה"صوت"

27 27 همس الجفون، ص 40-45.

28 **שירי רחל**, עמ׳ 75. בשיר זה מביעה רחל את געגועיה לתקופת הנעורים והילדות. רחל ממחישה את יחסי הגומלין של האדם עם הטבע באמצעות ההד שחוזר אלינו לאחר השמעת קול לעבר המרחב. (פיינגולד 1996, עמ׳ 175)

(קול) הוא **הצליל** שנשמע בהווה, המעלה זכרונות חדשים והמחזיר את המשורר למציאות. ראינו זאת גם בשירה של רחל, אשר משתוקקת **״ולו רק לצליל, לצל אורה ולהד״** בבית השלישי.

המטפורה הפשוטה (Simple metaphor)

במטפורה הפשוטה יש פוקוס (מוקד) אחד בלבד בין הוהיקל (דומה) לטנור (נושא). מטפורות אלה מדגישות את ההצטנעות ואת המינימליזציה של הערך העצמי של המשורר אשר מתגמד נוכח עליונותה של היצירה השירית או לחילופין עליונותו של הקורא. מטפורות אלה מצביעות על הייסורים ועל הכאב הכרוכים במהלך חיבור שיר.

בשיר ״אִלַא דוּדַה״ (לתולעת) מאת נֻעַיְמַה,[29] הדובר מדמה עצמו לתולעת. יש שימוש גובר במטפורות פשוטות לאורך השיר בעלות מוקד אחד. כמו כן, השיר ממקד את הקשב של הקורא בדמותו המרכזית של הדובר, אשר מתאר בצורה ציורית ומלנכולית את תהליך היצירה המכאיב לו. מטפורה פשוטה ראשונה שמופיעה בשיר היא "أنقاض آمالي" (הריסות תקוותיי) (שורה 4), שבה המוקד הוא פעולת ההריסה הפיזית והנפשית של הדובר כאחד וניפוץ תקוותיו.

הדובר שרוי בסערת רגשות והוא נותן לחולשה לגבור עליו: "دب الوهن في جسمي الفاني" (זחלה החולשה בגופי המתכלה) (שורה 1). סבלו של הדובר רב: " وفي كل يوم سكرة الموت تغشاني"(ובכל יום ייסורי המוות מכסים אותי) (שורה 8). במטפורה " سكرة الموت" (ייסורי המוות), המוקד הוא הכאב הפיזי והנפשי הכרוך בתהליך הכתיבה. בשעת חיבור השיר צצים ספקות בלבו של הדובר: "ولولا ضباب الشّكّ يا دودة الثرى/ لكنت ألاقي في دبيبك إيماني" (ואלמלא ערפל הספק הוי תולעת האדמה/ הייתי פוגש בזחילתך את אמונתי) (שורות 9-10). בתמונה הציורית הזו מופיעות שתי מטפורות פשוטות. בראשונה, "ضباب الشّكّ" (ערפל הספק), המוקד הוא על אי בהירות מחשבתו של הדובר, בעוד השנייה, "دودة الثرى" (תולעת האדמה), שמה את הפוקוס על פעולת הנבירה של הדובר הדומה לפעולת הכרסום של התולעת; כפי שהתולעת מכרסמת באדמה כדי לפלס לעצמה את הדרך, כשתוך כדי עבודתה היא בונה מחילה ומזינה עצמה, כך הדובר מכרסם בנבכי נשמתו כדי ״לבנות״ שיר, כשלשם כך עליו להזין עצמו ברגשות מציפים מול מחשבות מעיקות המופיעים במהלך חיבורו את השיר.

בשיר ״רק על עצמי״ מאת רחל,[30] מדמה עצמה הדוברת לנמלה: **״צר עולמי כעולם נמלה״** (שורה 2). בעזרת המטפורה הפשוטה **״עולם נמלה״** מתואר הדמיון בין הדוברת לנמלה (עולמן צר, על שתיהן מונח משא הכבד מהן, שתיהן מנסות לטפס לצמרת, כוח ענקים חוסם את דרכן לצמרת ושתיהן יראות מיד ענקים), כאשר בסוף השיר אנו נתקלים בשני הבדלים ביניהן: משאה של הנמלה מוחשי בעוד משאה של הדוברת הוא נפשי וכוח הענקים הרומס את הנמלה הוא מוחשי לעומת כוח הענקים הנפשי הפועל על הדוברת.

את ״הצרות״ של עולם הנמלה ממחישה המשוררת בסיוע מילים בנות הברה אחת: **״רק״** (שורה 1), **״צר״** (שורה 2), **״גם״** (שורה 3), **״רב״** (שורה 4). קיים ניגוד בין ״רק״ ו״צר״ לבין ״רב״ ו״גם״ המסמלים עומס וכובד העומדים בדיספרופורציה לכוחה של הנמלה, כאשר למרות ההתמדה והחריצות שבהן ניחנה- לא תוכל לעמוד בפני מעמסת יתר.

הניסיון הגובר בשיר להידמות לנמלה דווקא מרחיק את קווי הדמיון בין שתיהן באמצעות השימוש בדימוי קונסיט (conceit)[31] מן הסוג המטאפיזי המורחב.[32] ההתרחבות נעשית בדרך מימושו של דימוי הנמלה אשר בא לקשר, להשוות או למצוא זהות בין שני הדברים שניתן להשוותם בדרך שונה מזו המקובלת ויש בה יסוד

29 همس الجفون، ص 83-86.

30 **שירי רחל**, עמ׳ 30. שיר זה בנוי כולו סביב דימוי אחד: הדוברת בשיר משווה עצמה לנמלה. הניסיון הגובר להידמות לנמלה ולהיות זהה לה מרחיק את הדוברת מהיעד: עולמה של הנמלה צר, מפני שהיא איננה יודעת מה שמעבר לו. הנמלה עומסת משא מוחשי ואילו הדוברת עומסת משא מטפורי. דרכה של הנמלה מוליכה לצמרת מוחשית, בעוד הדוברת נמשכת אל שאיפות שאינן ניתנות להגשמה. (קריץ 1969, עמ׳ 102)

31 ראה מונח זה אצל: Preminger 1965, p. 148.

32 קריץ 1969, עמ׳ 102.

מפתיע. אצל שני המשוררים אנו עדים להצטנעות ולמינימליזציה של הערך העצמי תוך שימוש בדימויים מעולם החרקים (נמלה, תולעת).

המטפורה המורכבת (Compound metaphor)

במטפורה המורכבת יש שתי תכונות משותפות (פוקוסים אחדים) לוהיקל (דומה) ולטנור (נושא) או יותר. במטפורות אלה משחקות זו בצד זו משמעויות אחדות ומוסרות בביטוי אחד רצף רב- גוני של רגשות. תפקידיהן של המטפורות המורכבות לחדד את המורכבות הגלומה בחיבור שיר מצד המשוררים המהגרים לנבכי נשמתם בעת מסעם לעבר יצירת שיר ולהדגיש את הדיאלקטיקות התמידיות המלוות את המשוררים (חזק- חלש, רצוי- מצוי, גלוי- נסתר, אופטימיות- פסימיות, שכל- רגש).

נֻעַיְמַה מעלה את חסרונותיה של המשאלה בשיר ״חַבְּל אל-תַמַנִי״ (חבל המשאלות):[33] "نتمنّى، وفي التمنّي شقاء" (אנחנו מאחלים, ובמשאלה יש אומללות) (שורה 1). בנוסף, הוא מציג את הצד האכזרי של המשאלות הכמוסות, כאשר הוא מאנישן: "الأماني في الجهر يضحكن منّا" (המשאלות צוחקות מאתנו בפרהסיה) (שורה 4), ובכך הוא מעלה את הדיאלקטיקה שבין הגלוי לנסתר ובין הרצוי והמצוי. הדובר בשיר שונא את המשאלות בתוך תוכו: "وإن كرهت التمنّي" (ואכן שנאתי את המשאלה) (שורה 5), עד כדי כך שהוא שואף להיות חופשי ולהתנתק מכבליה: "لا بدّ أبلغ يوما/ فيه أمسي حرّا عديم التمنّي" (אין ספק שאגיע ליום/ בו אהיה חופשי חסר משאלה) (שורות 41-42).

הדובר בשיר שרוי בקונפליקט תמידי באם לתת למשאלות להשתלט עליו ולכרסמו (רגש) או שמא למתן אותן בתוך נפשו (שכל): "والأماني يقرضن حبل الأماني" (והמשאלות מכרסמות את חבל המשאלות) (שורה 35). המטפורה המורכבת שלפנינו מעלה כמה מוקדים באמצעות ״החבל״ שיכול להיתפס כחבל ההצלה של הדובר או לחילופין כחבל שנכרך סביב צווארו. מה גם שהמשאלות מתוארות בשיר כחבל: "فالأماني حبل نسير عليه" (והמשאלות הן חבל שנלך עליו) (שורה 33). כשם שהמשאלות לעתים מתגשמות, הן גם יכולות להיחתך או להיקרע כמו חבל, וכאן עולה דיאלקטיקת האופטימיות מול הפסימיות.

בדומה לנֻעַיְמַה, גם רחל רוצה להשתחרר מכבליה בשיר ״יש ימים״.[34] המטפורות המורכבות ״**ימי עבד יגע**״ (שורה 5) ו״**עבד מעונה הכבלים**״ (שורה 6) מעלות מספר מוקדים: המילה ״**עבד**״ טומנת בחובה את פעולת העינוי, מחד ואת תחושת הכאב, מאידך והיא מתקשרת ל״**עריצי העולם**״ בהיות המשורר עבד לשיר, לעולם (לקורא) ולעצמו. רחל מחדדת בשיר את הדיאלקטיקות שבין חזק לחלש ובין חופש לשיעבוד.

המטפורה המעורבת (Mixed metaphor)

המטפורה המעורבת חושפת סיטואציה רבת מבוכה בהיותה ממזגת ביטויים שאינם עולים בקנה אחד. במטפורה המעורבת קבוע חוסר התאמה שבין המרכיבים ברובד החיצוני וברובד הפנימי ועל כן כוחה המביך רב יותר. שיפלי (1962) בתארו את המטפורה המעורבת ציין, כי, ״היא דוגלת במהלך התמונה בזיהוי חדש הסותר את התמונה הראשונה״,[35] ומכאן שמדובר במטפורה שבה מצטרפים שני ביטויים רצופים שאינם הולמים זה את זה לא במשמעם המילולי ולא במשמעם הפנימי המושאל.

כאשר אנו מוצאים (תוך היעזרות בקונטקסט) את מוקד המטפורה, דהיינו את התכונה המשותפת לוהיקל (דומה) ולטנור (נושא), אין חוסר ההתאמה גורם עוד למבוכה, הואיל והיא מתבטלת על ידי גילוי העמדה הסובייקטיבית הבונה התאמה אי רציונלית בין המרכיבים.

המטפורות המעורבות מעלות דיאלקטיקות רבות (עבר- הווה, דמיון- מציאות, מוחשי- מופשט, רוחני- חומרי, שכל- רגש). מוטיב ״חלקי הגוף״ מופיע כארמז ישיר לטלטלות הפיזיות והנפשיות ולייסורים שחווה המשורר בתהליך היצירה, ובא להדגיש את הקרבת גופו במהלך המסע הנפשי המפרך שהוא עובר.

33 همس الجفون، ص 22-25.

34 שירי רחל, עמ' 94.

35 Shipley 1962, pp. 268-269.

בשיר "מִן סִפְּר אל-זַמַאן" (מספר הזמן) מאת נֶעֲיְמֶה,[36] הדובר מפצל עצמו לשתי ישויות. אחת פועלת בזמן עבר דרך כותרת המשנה הראשונה, "إلى سنة مدبرة" (לשנה קודמת), והשנייה פועלת בזמן הווה דרך כותרת המשנה השנייה, "إلى سنة مقبلة" (לשנה הבאה). הכותרת הראשית של השיר גורמת לשיר להיות מוסב על עצמו ולעסוק בתהליך היצירה באמצעות המילה "سفر" (ספר). בבוא המשורר לחבר שיר עליו להתנתק מההווה, לחזור לעבר ושוב לעבור ב"מנהרת הזמן" להווה כדי להעלות זכרונות ישנים ולהוסיפם לזכרונות חדשים. במטפורה המעורבת "كفّ الدهر" (כף היד של הזמן) (שורה 3) אין הכוונה לכף יד ממש, אלא היא מתכוונת להשפעת הזמן בעבר על ההווה, שהרי בכוחה של "היד" ללטף ולהכות. בשיר זה, כף היד הופכת לכף יד "רשעה", שכן היא מסתירה אינפורמציה מהדובר. דיאלקטיקת השכל והרגש עולה בשיר זה דרך המטפורה המעורבת "نرعى أمانينا" (נרעה את משאלותינו) (שורה 7). גם כאן פעולת רעיית הצאן איננה עומדת בקנה אחד עם המשאלות. שוב יש רצון גובר מצד הדובר לשלוט ברגשותיו, דהיינו במשאלותיו: "في مرج أوهام" (באדמת מרעה של אשליות) (שורה 8). המטפורה המעורבת "مرج أوهام" (אדמת מרעה של אשליות) שוב יוצרת דיאלקטיקה בין מוחשי למופשט, בין דמיוני למציאותי ומעלה אירוניה, כיוון שבאדמת מרעה רועים צאן ולא "רועים" אשליות, כפי שלא ניתן לשלוט בהן.

מהעבר הדובר מעבירנו לזמן ההווה, כאשר הוא מעלה את המטפורה המעורבת "سفر الزمان" (ספר הזמן) (שורה 11), שמעלה את הניגודיות בין הספר הכתוב שנשאר כטאבו לדובר בעוד הזמן החמקמק הנו דבר זמני וחולף. גם המטפורות המעורבות "صدى الماضي" (הד העבר) (שורה 12) ו- "صوت الغد" (קול המחר) (שורה 12) לא עומדות בקנה אחד, שהרי העבר והעתיד לא משאירים את חותמם בעזרת הקולות והצלילים אלא בעזרת ספרי היסטוריה המתעדים אירועים היסטוריים חשובים.

שיר נוסף העורך הקבלה בין העבר וההווה הוא שירה של רחל "בדרך".[37] ממקרא הבית הראשון רואים, כי העבר היה כלא ושחור: **"אולי היה כלאי חלום ארוך, שחור"** (שורה 3), בעוד ההווה היה דרור וגיל: **" ושוב מרחב שדות, ורוח דרור/ וגיל"** (שורות 1-2). העבר היה רע כ**"חלום מבהיל"** (שורה 4) וההווה טוב כחלום. מתרכבת בשיר תבנית של הקבלה שאיננה ניגודית: העבר היה אמנם כלא, וההווה הוא חופש, אבל כשם שהכלא הוא אשליה, כך גם החופש הוא אשליה.[38] המטפורה המעורבת **"כלא"** יוצרת בדומה לשירו של נֶעֲיְמֶה דיאלקטיקה בין המוחשי (כלא) למופשט (חלום): ניתן לאסור אנשים בשר ודם בכלא הגשמי, אך לא ניתן לכלוא חלומות רוחניים. העבר היה רע מאוד (דומה לכלא), אך היה בו גם משהו טוב- איזו יד שהייתה מנחמת את האסיר ומשתתפת בצערו. למוטיב **"היד"** ישנו תפקיד משולש: היד נתפסת מבחינה ספרותית כסינקדוכה, דהיינו סוג של מטונימיה שהחלק (**יד**) מייצג בה את השלם (**יד הזמן**), מקיימת קורלציה בעולם מקביל תוך כדי השתקפותה בכף היד המוזכרת בשירו של נֶעֲיְמֶה ויוצרת מעין תחושה של טשטוש הגבולות הבינאריים בין טוב לרע ובין עבר להווה בשירים. עכשיו יש הווה טוב כל כך, עד שנדמה כי העבר היה רק חלום רע שיש לשכוח. עולה חשש בשירה של רחל, שמא הדוברת תשכח את העבר בגלל הרע שבו ובכך היא למעשה עלולה להפסיד גם את הטוב שהיה בו ולא יישאר דבר. על כן, יש לחיות את סבל העבר גם בהווה המאושר. הדובר בשירו של נֶעֲיְמֶה (בדומה לדוברת בשירה של רחל) מודע לעובדה, כי לא ניתן לשנות את פני העבר או להתכחש לו, אך הוא מעוניין לגמוע את ההווה ו"לנצל" כל פיסת זמן בו: "لا طامح يقنع/ فيها ولا الزّاهدون" (אין החמדן יסתפק במועט/ בה אפילו לא הסגפנים) (שורות 17-18).

ניתן לסכם את הקריטריונים המשותפים לשני השירים בסכמה הבאה:

36 همس الجفون، ص 27-28.
37 **שירי רחל**, עמ' 135.
38 קריץ 1969, עמ' 99.

"מִן סִפְר אל-זַמַאן"		"בדרך"
השיר עורך הקבלה בין העבר וההווה והדובר מפצל עצמו לשתי ישויות, כאשר אחת פועלת בזמן עבר והשנייה פועלת בזמן הווה. ההווה טוב בעוד העבר רע.	**ממד הזמן**	בשיר מצטלבים העבר וההווה והם נתפסים כישות אחת בלתי נפרדת. ההווה טוב בעוד העבר רע.
ב"كفّ الدهر" (כף היד של הזמן) (שורה 3) אין הכוונה לכף יד ממש, אלא היא מתכוונת להשפעת הזמן בעבר על ההווה, שהרי בכוחה של "היד" ללטף ולהכות. היד נתפסת בהמשך השיר ככף יד "רשעה" המסתירה אינפורמציה מהדובר.	**מוטיב היד**	ב"יד המנחמת" אין הכוונה ליד ממש, אלא היא מתכוונת להשפעת הזמן בעבר על ההווה, שהרי בכוחה ללטף.
התקבולת הניגודית בשיר מחדדת את ההבדל בין העבר וההווה ומדגישה את הסימביוזה החיונית בין העבר וההווה.	**אמצעי סגנוני**	התקבולת הניגודית בשיר מחדדת את ההבדל בין העבר וההווה ומדגישה את הסימביוזה החיונית בין העבר וההווה.
הדובר מודע לעובדה, כי לא ניתן לשנות את פני העבר, על כן יש לחיות את סבל העבר בהווה המאושר.	**מסקנה סופית**	הדוברת מודעת לעובדה, כי לא ניתן לשנות את פני העבר, על כן יש לחיות את סבל העבר בהווה המאושר.

המטפורה בעלת נושא מוחשי או מופשט

(Concrete or Abstract metaphor)

מבין נושאי המטפורות המוחשיים, מחציתם מטונימיות גופניות המאפיינות מצבים נפשיים בעלי איכות רוחנית או תהליך מנטלי באמצעות תחושות גופניות, והמחצית השנייה יסודות טבע ופרטי נוף שתיאורם המטפורי הוא השלכה של מצבי נפש משתנים של הדובר דרך שינויים העוברים על השקפת עולמו. המטפורה בעלת הנושא המופשט מורה על כיוון פואטי חזוני או שירי. הזיקה לטבע ולעונות השנה היא אמצעי להעברת רגשותיו של המשורר והלך נפשו המפעפעת במהלך חיבור שיר. מוטיב ״היד״ מופיע בצורת מטונימיה מוחשית כדי לאפיין את מצבו הנפשי והרוחני של הדובר באמצעות התחושה הגופנית של הכבילות באזיקים, ובכך להראות שהיד היא הכלי באמצעותו המשורר מבטא את הלך נפשו במילים, שאותן הוא מעלה על הכתב, לאחר שהוא בורר אותן במסננת השירה. היד יכולה להיתפס כאקטיבית או כפסיבית.

בשיר ״אַל-נַהְר אלְ-מֻתַגַ׳מִד״ (הנהר הקפוא),[39] נֶעֲיְמַה מעלה אנלוגיות בין הלך נפשו של הדובר לעונות השנה:"حريف" (סתיו), "شتاء" (חורף) ו-"ربيع" (אביב) (שורה 37). השיר משדר אווירה קודרת החופפת למצבו הנפשי של הדובר, שתש כוחו ושמימיו התייבשו במהלך מסעו לעבר בריאת השיר. הנהר משמש כראי לנפשו של הדובר: "يا نهر, هل نضبت مياهك فانقطعت عن الحرير؟/ أو قد هرمت وخار عزمك فانثنيت عن المسير؟" (הוי נהר, האם התייבשו מימיך והפסיקו לרשרש?/ או שכבר הזדקנת ותש כוחך ועזבת את המסע?) (שורות 1-2). קיפאון הנהר מוביל לקיפאון החיים, דהיינו למוות שמאחוריו מסתתרת לידה מחדש. כשם שהזִקנה תוביל להולדה מחדש, מותו של המשורר נתפס כלידה מחודשת: המשורר נולד מחדש כאשר הוא ״מת״ על מזבח האמנות כדי ליצור שיר.

התיאור המטפורי המוחשי של יסודות הטבע ופרטי הנוף הוא השלכה של מצבי נפש משתנים של הדובר דרך שינויים העוברים על השקפת עולמו. חלה תפנית בתחושותיו של הדובר, אשר הפגין ביטחון ואומץ לב כשיצא לדרך בעוד נפלה עליו הססנות עמוקה במהלך הדרך:"بالأمس كنت تسير لا تخشى الموانع في الطريق/ واليوم قد هبطت عليك سكينة اللحد العميق" (אתמול הלכת ולא חששת מן המכשולים בדרך/ והיום נחתה עליך שלוות הקבר העמוק) (שורות 5-6). נֶעֲיְמַה משתמש במטונימיה המוחשית ״יד״ כדי לאפיין את מצבו הנפשי הרוחני של הדובר באמצעות התחושה הגופנית של הכבילות באזיקים: "...أم هذي قيود من جليد/ قد كبّلتك وذلّلتك بها يد البرد الشّديد؟" (..האם אלה אזיקים של קרח/ שכבר כבלה אותך והכניעה אותך בהם יד הקור החזק?) (שורות 11-12). כאשר המשורר חש שידו כבולה הוא נמצא בשלב עקרות הכתיבה והמעיין היצירתי שלו קופא. השאלות המופנות כלפי הדובר בשיר מעלות את סוגיית הקולות כנושאי מטפורות (קולות דיבור אנושיים וקולות אחרים). לקול יש מעמד ביניים בין המוחשי למופשט והשימוש בו כנושא למטפורות הוא אחת מהדרכים שבהן ניתן לעצב ביצירה הספרותית את אחדות המוחשי והמופשט. הקול בשיר הוא מטונימיה לקול ״הפנימי״ ולתנועת הנפש של הדובר, אשר זועק לעזרה כדי להיחלץ מתקופת הבצורת ש״נחתה״ עליו.

רחל בשיר ״גורל״[40] מציירת יד אקטיבית (בניגוד ליד הפסיבית בשירו של נֶעֲיְמַה) המידפקת על שער נעול: העור של היד מרופט ודמה **״נוטף על כפות המנעול״** (שורה 4). בשיר השירים פרק ה פסוק 5 נאמר: **״קמתי אני לפתוח לדודי וידי נטפו מור ואצבעותיי מור עובר על כפות המנעול״**. בשירה התנ״כית, מדובר במור (בושם) הנוטף על כפות המנעול בעוד שבשיר של רחל מדובר בדם הנוטף על כפות המנעול. ההתייחסות האינטרטקסטואלית גורמת לשיר להתכוון אל עצמו: היד היא הכלי, שבאמצעותו הדוברת

39 همس الجفون, ص 10-13.

40 שירי רחל, עמ' 40. במרכז השיר נתון הדימוי של יד עקשנית אקטיבית המידפקת על שער נעול בעוד העור של היד כבר רופט ודמה נוטף על כפות המנעול. המובן הוא שהדוברת עם כל מאמציה, לא תוכל לעמוד במבחן חייה והיא עלולה לקפח אותם במו ידיה. (שה- לבן 1989, עמ' 20)

מבטאת את הלך נפשה במילים, שאותן היא מעלה על הכתב. מאבקי הכוחות שחווה הדוברת בשיר מחלישים אותה עד לכדי התמוטטותה על מפתן הדלת. גם בשיר זה, הקול משחק תפקיד בהעברת תחושות. הדוברת בשיר נתקלת באוזניים ערלות: "אין עונה, אין קול" (שורה 6) בעודה משוועת לעזרה כדי להימנע מגורלה הבלתי נמנע- מוות. גורלם של שני הדוברים הוא לכלות את כוחם במאמצים שנדונו מראש לכישלון בין אם מדובר בעקרות הכתיבה אצל נֻעַיְמַה או בין אם מדובר בשער הנעול בשירה של רחל.

סיכום

מאמר זה הציג חמישה סוגים שונים של מטפורות (סובייקטיבית, פשוטה, מורכבת, מעורבת, בעלת נושא מוחשי או מופשט) בשירה הערבית המודרנית ובשירה העברית דרך יצירתם השירית של מִיחַ'אאִ'יל נֻעַיְמַה (1889-1988) ושל רחל (1890-1931) במטרה לחשוף את ייחודן ואת מאפייניהן מבחינת התבניות התמטיות ומשמעותן. מעשרת השירים הארס- פואטיים ניתן לרכז את המסקנות הבאות:

1. המטפורה הסובייקטיבית בשירתם של נֻעַיְמַה ושל רחל עוסקת בתהליך היצירה, מתארת אותו לפי זווית ראייתו האישית של כל אחד מן המשוררים ומדגישה את התמודדות המשוררים עם זכרונות העבר המכאיבים. יתר על כן, מטפורה זו מכניסה את הקורא לעולם המוסיקה בכלל ולעולם השירה בפרט כדי לחדד את הדיאלקטיקות בין עבר להווה ובין שכל לרגש.
2. המטפורה הפשוטה בשירתם של נֻעַיְמַה (המידמה לתולעת) ושל רחל (המידמה לנמלה) מדגישה את ההצטנעות ואת המינימליזציה של הערך העצמי של המשורר, אשר מתגמד נוכח עליונותה של היצירה השירית או לחילופין עליונותו של הקורא. מטפורה זו מצביעה על הייסורים ועל הכאב הכרוכים במהלך חיבור שיר.
3. במטפורה המורכבת משחקות זו בצד זו משמעויות אחדות ומוסרות בביטוי אחד רצף רב- גוני של רגשות. ישנם שני תפקידים למטפורה המורכבת: חידוד המורכבות הגלומה בחיבור שיר מצד המשוררים המהגרים לנבכי נשמתם בעת מסעם לעבר יצירת שיר, והדגשת הדיאלקטיקות התמידיות המלוות את המשוררים. נֻעַיְמַה מעלה את הדיאלקטיקות שבין הגלוי לנסתר, בין הרצוי למצוי, בין אופטימיות לפסימיות ובין שכל לרגש, בעוד רחל משתמשת במטפורה המורכבת כדי לחדד את הדיאלקטיקות שבין חזק לחלש ובין חופש לשיעבוד.
4. במטפורה המעורבת מצטרפים שני ביטויים רצופים שאינם הולמים זה את זה לא במשמעם המילולי ולא במשמעם הפנימי המושאל. הן נֻעַיְמַה והן רחל מעלים דיאלקטיקות רבות כדוגמת עבר- הווה, דמיון- מציאות, מוחשי- מופשט, רוחני- חומרי. מוטיב "חלקי הגוף" מופיע כארמז ישיר לטלטלות הפיזיות והנפשיות ולייסורים שחווה המשורר בתהליך היצירה, ובא להדגיש את הקרבת גופו של המשורר במהלך מסעו הנפשי המפרך. למוטיב "היד" בשירה של רחל ישנו תפקיד משולש: היד נתפסת מבחינה ספרותית כסינקדוכה, דהיינו סוג של מטונימיה שהחלק (יד) מייצג בה את השלם (יד הזמן), מקיימת קורלציה בעולם מקביל תוך כדי השתקפותה בכף היד המוזכרת בשירו של נֻעַיְמַה ויוצרת מעין תחושה של טשטוש הגבולות הבינאריים בין טוב לרע ובין עבר להווה בשירים.
5. במטפורה בעלת נושא מוחשי או מופשט, הזיקה לטבע ולעונות השנה היא אמצעי להעברת רגשותיו של המשורר והלך נפשו המפעפעת במהלך חיבור שיר. נֻעַיְמַה משתמש במוטיב "היד" הפסיבית כדי לאפיין את מצבו הנפשי והרוחני של הדובר באמצעות התחושה הגופנית של הכבילות באזיקים בהיותו משותק מעקרות הכתיבה שהכניעה אותו. לעומתו, רחל משתמשת במוטיב "היד" האקטיבית- העקשנית, אשר מידפקת על הדלת למרות אפיסת כוחותיה של הדוברת.
6. נֻעַיְמַה ורחל עושים שימוש בסוגיית "הקולות כנושאי מטפורות" בשירתם כמטונימיה לקול "הפנימי" ולתנועת הנפש של הדוברים, אשר זועקים לעזרה אך אין מושיע.

ביבליוגרפיה

אבן, י' (תשנ"ב). מילון מונחי הסיפורת. ירושלים: אקדמון.

אורנן, ע' (תשכ"ב). שיטת ניתוח של דימויים ביצירות ספרותיות; עיונים בבעיות סגנון. **לשוננו, כ"ו**, עמ' 40-47.

יגר, י' (תשל"ד). **מטאפורה, דימוי וניב.** ירושלים- תל אביב- חיפה: הוצאת ספרים מ' נוימן בע"מ.

לנדאו, ד' (1979). **ממטאפורה לסמל.** רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

פיינגולד, ב' (1996). **ללמוד רחל.** תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

קרטון- בלום, ר' (1982). **שירה בראי עצמה.** תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

קרטון- בלום, ר' (1989). **יד כותבת יד.** תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

קרטון- בלום, ר' (1994). **הלץ והצל: חגיגת קיץ- הפואמה המניפאית של נתן אלתרמן.** תל אביב: זמורה- ביתן.

קריץ, ר' (1969). על תבניות המבנה ב'שירת רחל'. **הספרות, 2**, עמ' 92-108.

רחל (תשל"ד). **שירי רחל.** אור יהודה: כנרת, זמורה- ביתן, דביר.

ריבלין, א"א (1998). **מונחון לספרות.** תל- אביב: ספריית פועלים.

שה- לבן, י' (1989). **רחל.** תל אביב: הוצאת "אור עם".

أبو العدوس, يوسف (1997). **ألاستعارة في النقد الأدبي الحديث. الأبعاد المعرفية والجمالية**. عمان: الأهلية للنشروالتوزيع.

أبو العدوس, يوسف (1998). **ألاستعارة في دراسات المشترقين**. عمان: الأهلية للنشروالتوزيع.

إسماعيل, عزالدين (1978). **ألشعرالعربي المعاصر**. ألقاهرة: دارالفكرالعربي.

ألجرجاني, عبد القاهر (1999). **أسرارالبلاغة في علم البيان**. بيروت: دارالفكر العربي.

ألجندي, علي (1966). **فن التشبيه: بلاغة, أدب, نقد.** ألقاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

حمدان, فاطمة سعيد أحمد (2000). **مفهوم الخيال ووظيفته في النقد القديم والبلاغة.** مكة: جامعة أم القرى.

ألرماني, أبو حسن علي بن عيسى (1976). **ألنكت في إعجاز القرآن**. مصر: دار المعارف.

ألعسكري, أبو هلال (1981). **كتاب الصناعتين**. بيروت: دارالكتابة العلمية.

قدامة, بن جعفر (1956). **نقد الشعر**. ليدن: بريل.

ناصف, مصطفى (1981). **نظرية المعنى في النقد العربي**. ألقاهرة: دارالأندلس.

نعيمة, ميخائيل (1968). **همس الجفون**. بيروت: دارصادر.

Baker, D. Z. (1997 a). Introduction. In D. Z. Baker (Ed.), Poetics in the Poem (pp. 1-8). New York: Peter lang.

Baker, D. Z. (1997 b). Poetics in the poem. New York: Peter Lang.

Barnet, S. & Berman, M. & Burto, W. (1964). A Dictionary of Literary Terms. London: Coustable and Company LTD.

Ecco, U. (1983). The Scandal of Metaphor. Poetics To- day, 4, pp. 217-258.

היררכיה של אחרוּת
בסיפור ״חדר על הגג״ מאת סביון ליברכט

שרה שגיא

המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל, חיפה

A Hierarchy of Differentness in the Story "A Room on the Roof" by Savion Lieberecht

Sara Sagi

The Arab Academic College for Higher Education in Israel, Haifa
Sarasagi1110@gmail.com

Abstract

The tale "A Room on the Roof" describes a two-month relationship between a Jewish employee and three Arab construction workers working in her house. At the base of the relationship lay gender, national and status gaps, which are manifested through the prism of the question of 'the other', which sets the stage to ideas such as difference, oppression, objection to the Hegemonic culture and its undermining.

The analysis of the story reveals a crossroads of axes, moving between pairs of oppositions taking place in the story: the male-female axis, the eastern-western axis, which happens to overlap with the Jewish-Arab axis, and the between-cultural one. Relevant and valid to all is the 'object-subject' axis.

In the intersexual level, the story relies on a foundation of conspiracies taken from the Hebrew and general literature, and finds validation in them.

The story contains an interesting approach towards dealing with the lingual and literary representation of the hierarchy of differentness, when the main female character battles for her wishes and self in a patriarchal culture, but adopts the discourse of the 'patriarch', the source of power to the governing culture, while opposing the Arab 'other'.

הקדמה

הסופרת והמחזאית סביון ליברכט (סבינה סוסנובסקי) נולדה במינכן שבגרמניה, להורים ניצולי השואה. ליברכט פרסמה שני רומנים, אך היא נודעת בעיקר בזכות סיפוריה הקצרים, שאת חלקם עיבדה למחזות. סגנון כתיבתה הוא ריאליסטי, מורכב, דחוס ומלא מתח. סיפוריה נוגעים בהוויה הישראלית, והיא מרבה לעסוק בקונפליקטים המאפיינים הוויה זו: הקונפליקט הדתי-חילוני, היהודי-ערבי והבין-דורי. סיפוריה מושפעים רבות מחוויותיה כבת לניצולי שואה, ורבים מהם נוגעים בשואה ובהשלכותיה על הניצולים וצאצאיהם.

בשנת 1986 יצא לאור ספרה הראשון של סביון ליברכט, קובץ סיפורים קצרים בשם *תפוחים מן המדבר*. הסיפור ״חדר על הגג״ הכלול בקובץ הסיפורים הזה הוא סיפור ריאליסטי[1], המתאר מערכת יחסים הנמשכת חודשיים בין מעסיקה יהודייה לשלושה פועלים ערבים שהוזמנו לבצע בביתה עבודת בנייה.

במאמר זה אבקש לשרטט צומת של צירים הנעים בין צמדים של אופוזיציות המתקיימים בסיפור ״חדר על הגג״: הציר הגברי-נשי, הציר המערבי-מזרחי, המשיק במקרה זה לציר היהודי-ערבי ולציר הבין-מעמדי. נוגע לכולם וחל על כולם הוא ציר ה׳סובייקט-אובייקט׳.

בין כתיבה נשית לשאלת ה״אחר״ – מבוא תיאורטי

זהו מחקר תמטי המתבסס מבחינה מתודולוגית על שני עקרונות קריאה מרכזיים הכרוכים זה

1 בשונה מיצירותיה האחרות של ליברכט, שאותן מגדירה הסופרת "פרי הדמיון", הסיפור "חדר על הגג" מבוסס על חוויה שעברה בעצמה (ליברכט העידה על כך בראיון שערך עמה משה גרנות ב-2003 ופורסם ב-2007).

בזה: האחד, קריאה פמיניסטית - מטרתו למפות את דמות הגיבורה הנשית שאותה מעצבת סביון ליברכט. באמצעות הקריאה הנשית של ה'נשי' מתרחשת, לפי לובין (2003), אפשרות קריאה של הישרדותם של מיעוטים פוליטיים, אשר נהדפים אל שולי התרבות ועשייה. על-פי קרומר-נבו וסידי (2014: 233) תחום העיסוק הראשון והמרכזי של מחקר פמיניסטי הוא האחר המוחלט. העיקרון האחר - קריאת הזהות הלאומית ושאלת האחר – מטרתו למפות את מערכות היחסים הנטוות בסיפור. שתי הקריאות עוסקות ביחסי כוח היררכיים.

שאלת 'האחר' שממנה נגזרים גם מושגים כגון שונות, דיכוי, התנגדות לתרבות ההגמונית וחתירה תחתיה, היא שאלה המהווה קו תפר בין התיאוריות הפמיניסטיות לאלו הפוסטמודרניסטיות. שאלה זו רלוונטית לסוגיה הנידונה בזאת מכמה וכמה בחינות. מבחינת ההגמוניה (הגברית) השלטת, האישה היא 'האחר'. תרבות העולם נשענה על ראיית העולם הגברית כמרכז, כשהאישה בעיני הגבר היא בשוליים. סימון דה-בובואר קראה לספרה The Other Sex, כלומר, האישה היא ה'אחר' של הגבר. האישה איננה עומדת כישות עצמאית. היא מובחנת ומוגדרת ביחס לגבר, בעוד שהגבר אינו מוגדר ומובחן ביחס אליה.

לדברי דה-בובואר (2001: 69), אם הגבר רואה את האישה כ'אחר' שלו, אין הוא יכול לראות בה אדם אוטונומי, ומתוך כך גורם לשלילת זכויותיה, להגבלת תנועתה, ולרצונו להפוך אותה לרכושו.

בספרה *ללא חדר משלהן* (2002) עוסקת יעל פלדמן ביצירות פרוזה של נשים יוצרות כז'אנרים ש"הציעו להן מסגרת הולמת לפיתוח מלא של תהליכי חניכה ועיצוב של גיבורות בדרכן אל האוטונומיה הפסיכולוגית והחברתית הנכספת" (שם, עמ' 21), וחושפת את הדיאלוג הסמוי או הגלוי שספרות זו מנהלת עם רעיונות הפמיניזם המערבי, לנוכח האילוצים והמחויבויות מבית לפרויקט הלאומי. היצירה העומדת בבסיס דיון זה, שנכתבה על-ידי סופרת ובמרכזה דמות נשית הניצבת אל מול שלושה פלסטינאים ה"פולשים" לביתה, מצויה בנקודת השקה לא רק בין הגברי לנשי אלא בין האישי-הנשי ובין הלאומי, ובעצם מתמודדת עם שאלות של לאומיות ומגדר. חבר (1995: 102) דן בלאומיות ומגדר בהקשר הישראלי וטוען כי "ההבניה של חוויית הקרב מיוסדת בראש ובראשונה על הניגוד בין חזית (מרכז) לעורף (פריפריה), וההבחנה הברורה ביניהם מקלה מאוד על פעולת מנגנוני השליטה של ההגמוניה הגברית. חבר חושף את ההשלכה הפוליטית של מיקומן השולי של הנשים הנמצאות בעורף ולא בחזית, אשר מצדיק את אי-הלגיטימיות שלהן ואת אי-החשיבות שלהן כדוברות לאומיות.

שהותן של הדמויות המרכזיות בסיפור בחלל ממשי ומטפורי אחד, וכן אופני התקשורת ביניהן על מבעיה הלשוניים החריגים תובעים התבוננות במרחב המשותף המהווה מצע להתחוללות העלילה שהוא מרחב היברידי[2], על-פי מינוחו של באבא (Bhabha, 1994).

על-פי לובין (1993: 68), "האחר הוא כל מי שהסובייקט, היינו המרכז (התרבותי, ההגמוני), יעמיד כאובייקט למולו, יהפוך אותו לאובייקט על ידי ביטול ייחודו, ערפול אנושיותו, אפילו רק באמצעות מבטו החודר".

בהקשר זה ראוי להביא את נקודת מבטו של עמנואל לוינס (לוינס, 2001: 13), הפילוסוף היהודי-צרפתי (1906-1995), שהחדיר את בעיית האחר לתודעה הפילוסופית בזמננו, לפיה האחר הוא הקובע את זהותו של האני: האני כשהוא לעצמו הוא 'אדיש', אך כשהוא פוגש באחר הוא הופך 'בלתי-אדיש'. היינו: אי אפשר להישאר אדיש כלפי האנושי. האחר, לפי לוינס, הוא כל מה שאינו אני, החל בקרוב לי ביותר (בני זוג, ילדים). עם זאת, האחריות לזולת היא אינסופית, והיא כוללת לא רק את האחר הקרוב אלא גם את האחר הרחוק.

לנוכח האבחנות הללו הקושרות בין שוליות ואחרות בהקשרים שונים אך משיקים זה לזה, מתקיימת בסיפור "חדר על הגג" התמודדות מעניינת עם רמות שונות של אחרות, וליתר דיוק - היררכיה של אחרות, כאשר הדמות הנשית

2 מרחב היברידי הוא מרחב שבו מתערערות הגדרות מבדילות של טריטוריה וגבול.

הראשית נאבקת על רצונותיה ועל עצמיותה בתרבות פטריארכלית, אך עושה שימוש בכליו של הגבר (הבעל/בעל-הבית/ההגמון) כשהיא מאמצת את שיחו של ה׳פטריארך׳, השיח השוביניסטי, מקור כוחה של התרבות השלטת, בעומדה אל מול ה׳אחר׳ הערבי.

נקודת המבט הנשית

הגיבורה הנשית, אשר אל תודעתה צמודה נקודת התצפית של הסיפור ״חדר על הגג״, היא אישה נשואה ואם לתינוק. קירות ביתה סוגרים עליה, ומהם היא מחפשת מוצא, לאחר שבתפקידיה כרעיה וכאם הגיעה כביכול אל מלוא הגשמתה מנקודת ראות פטריארכלית. לפיכך היא מבקשת לבנות חדר על גג ביתה, על אף התנגדותו של בעלה למעשה ועל אף ״מיותרותו״ של החדר מבחינה פונקציונאלית. היא מנצלת את היעדרותו של בעלה מהבית למשך חודשיים, יוזמת ומביאה לידי ביצוע את בנייתו של חדר זה בעזרת שלושה פועלים ערבים שהיא שוכרת לשם כך.

היות שחדר זה, שאותו שואפת הגיבורה לבנות, אינו נחוץ למשפחה ברמה הפרקטית, וכדברי בעלה ״הרי יש שני חדרים לגמרי בלי שימוש בבית״ (עמ׳ 43), והיות שמשאלת הגיבורה לחדר על הגג אינה מלווה בהסבר ברמה הגלויה של הסיפור, ובוודאי אינה גחמה בעלמא, רשאי הקורא להירמז אסוציאטיבית לרעיון ה״חדר משלך״ של וירג׳יניה וולף הנרמז גם בשמו של הסיפור - ״חדר על הגג״. נוה (2003: 165-166) מתייחסת למסתה המפורסמת של וירג׳יניה וולף משנת 1928[3] חדר משלך, ומפרשת את ה״חדר משלך״ לא כחלל פיזי ברחבי הבית פנימה, אלא כאתר שייתן מענה לתחושת אי הנחת של הנשים, מקום כיסופים אידיאלי. על-פי נוה, מתבררת הכמיהה ל״חדר משלך״ כמשותפת לנשים ולגברים שמרגישים זרות בדידות וניכור, ושיודעים שהמקום שבו הם נמצאים (הארץ, העיר, הקשר הזוגי) אינו מקוֹמָם ואינו מתיר להם להרגיש עצמם.

גיבורת הסיפור, שילדה את בנה הבכור לא מכבר, כל עיסוקה סביבו, בתוך ביתה פנימה, מחברותיה מן האוניברסיטה טמונות וחבויות מן העין, משל דחקה חלק זה בהווייתה לטובת האימהוּת הטריה, מחפשת במודע או שלא במודע לממש עצמה בדרך כלשהי.

בלבן (2010: 146) סבור אף הוא כי שם ספרה של וולף מהדהד בשם הסיפור. לדידו, החדר שאותו מבקשת הגיבורה לבנות על הגג אמור לבטא, בין השאר, את יצירתיותה ואת עצמיותה, וכן את חוסר רצונה לקבל את האימהות כמגדיר העיקרי של זהותה.

הסיפור כולו נמסר כהיזכרות שלאחר מעשה, ונפתח בקיץ שבו כביכול שב על כנו הסדר שהופר בחורף הקודם. גם משחלף אותו חורף אין הרגיעה שורה: ״שִׁפעת הרוגע שמסביב מתעתעת רק את חלק לבה הרדום ממילא, לא את זה הרָדוּף, הדרוּך אל מעבר לשקט המדומה, היודע אי-נחת של מי שנתון תחת עיניים בוחנות תמידית, ותמידית סמויות מן העין״ (עמ׳ 42). מבקשת ״למחוק את שני חודשי החורף האלו מזיכרונה כאילו לא היו מעולם״ (עמ׳ 43). ואולם, סערת הנפש וחוסר הרגיעה של הגיבורה ההולכים ומתעצמים בהמשך הסיפור אינם באים לידי ביטוי בלשון המעצבת מצב נפשי זה. ליברכט מייצגת את מצבי הנפש הסוערים בשפה גבוהה, עשירה ובנויה היטב, כמיטב המסורת של הכתיבה הגברית ההגמונית ששלטה בכיפה בתקופה שבה פרסמה ליברכט את סיפוריה הראשונים.

צומת של צירים

את שאירע באותו חורף ניתן להציב על מערכת צירים הנעים בין צמדים של אופוזיציות: הציר הגברי-נשי, הציר המערבי-מזרחי, המשיק במקרה זה לציר היהודי-ערבי ולציר הבין-מעמדי. נוגע לכולם וחל על כולם הוא ציר ה׳סובייקט-אובייקט׳. כל ציר מתקיים באורח עצמאי, אך חלקים ממנו, כאמור, משיקים זה לזה ומצטלבים זה בזה. לדוגמה, כל עוד לא החלה פעולת הבנייה מתקיים הציר הגברי-נשי בין הגיבורה ובין בעלה וכן בין הגיבורה ובין מנהל העבודה. בשני המקרים הללו מצויה האישה בצד האובייקט. משעה

3 (פורסם ב-1929; עברית: 1981)

שנכנסים הפועלים הערביים לתמונה מוסב הציר הגברי-נשי לציר הערבי-יהודי ולציר הבין-מעמדי. האישה, שהייתה בתפקיד האובייקט בעומדה אל מול בעלה או אל מול מנהל העבודה, מוצאת עצמה בעמדת הסובייקט והפועלים הערבים בעמדת האובייקטים, כפי שיפורט להלן.

על הציר הגברי-נשי מצויים ראשית לכל הגיבורה, שהיא הדמות היחידה בסיפור שאינה מזוהה בשמה, ובמובן זה עשויה לייצג מכלול של נשים במצבה, ויואל בעלה. מלכתחילה מוצגים בני הזוג כבעלי עמדות סותרות; הבעל מייצג גישה פרגמאטית ושמרנית, ומצטייר כמי שנאבק לשמר את המצב הקיים, הן בשימור מבנהו הפיזי של הבית והן בשימור מעמדו כבעל הדעה שאין להמרות את פיו, דבר המשתקף אף בשפת גופו כפי שהיא מעוצבת בסיפור: "העווה פניו והסיר את משקפיו כאשר נהג לעשות בשעת רוגז" (עמ' 43). ומדוע לא יעשה כן? יואל, הגבר המערבי-הלבן-המשכיל והעשיר, בעל בעמיו, אב לבן, אינו מעוניין לסדוק, תרתי משמע, את קירות מבצרו היציבים לתפיסתו.

רודין (2012:19) מגדיר מערכות יחסים מעין אלה, כפי שהן מצטיירות בכתיבתן של סופרות במאה החולפת כ'אלימות ממוסדת', אשר גם כשאינה נראית הרי היא נובעת מעצם כינונה של זוגיות, שלעתים כרוכה בוויתור על זהויות שאינן מתקשרות לזהות המשפחתית, ויתור שחוות נשים נשואות רבות בעקבות דרישת הבעל או מכיוון שנטל הטיפול בבית ובמשפחה נופל ברובו על נשים, עניין המונע מרבות מהן מימוש מקצועי או משאיר אותן בעל-כורחן בביתן. את ההיצמדות אל הבית ואל המרחב הקרוב מכנה רודין (שם) 'אלימות מרחבית'. זו גם זו מקבעות את מעמדן הנחות של נשים.

דמותו של יואל, בעלה של הגיבורה, אינה מפותחת דיה בסיפור, מה גם שבסוג של פתרון קסם עבור הגיבורה, שעליו גם הגיבורה בינה לבינה "חשבה: אות נשלח מן השמים" (עמ' 45), נשלח יואל להשתלמות בארצות הברית, מְפנה את מקומו, ונעלם מן הזירה. עם זאת, היעלמותו מחייהָ מוגדרת מראש כארעית, מוגבלת ותחומה לחודשיים בלבד, מבטיחה באופן וודאי את חזרתו הביתה ומאפשרת את קיומה של ההרפתקה שאליה חותרת הגיבורה.

הגיבורה מסתירה מבעלה את איסוף הפרטים בכל הנוגע לפרויקט הבנייה שהיא הוגה, ובעצם פועלת מאחורי גבו. גם בשקרים אינה בוחלת; כאשר בעלה מעמת אותה עם העובדה שנראתה באתרי בנייה, "תישיר מבט ותאמר בקולה הרגיל: 'בטח מישהי דומה.'" (עמ' 44). חלק מהגדרת המושג בגידה הוא סטייה מנורמות בחיי הנישואים. שקר, הסתרה ופעולה מאחורי הגב הם סוגי סטייה מנורמות בחיי הנישואים. כאשר בעלה מבשר לה על נסיעתו ניתן ביטוי גם לתחושת הריגוש המציפה אותה: "אמרה לו בנחישות, נבהלת מתחושה מוצאת המזנקת בתוכה, כהדף פיצוץ: 'אני אהיה בסדר גמור – ואתה תיסע'." (עמ' 45). באישורה זה ובדברי העידוד שהיא משפיעה על בעלה באשר לנסיעתו פותחת לעצמה הגיבורה – מדעת או בבלי דעת – חלון הזדמנויות, הזדמנויות והתנסויות מסוגים שונים, כאלה שעשויות להתאפשר רק בהיעדרו של הבעל.

הציר המעמדי

מדברי בעלה של הגיבורה ניתן להבין כי לא רק בעלי בית הם, אלא גם בעלי נחלה: כדברי בעלה, "יש לך חצי דונם פרטי של דשא" (עמ' 43). ואולם לא די לה בכך. ייתכן כי מטפורית נרמזות בכך נטיות אימפריאליסטיות, שהגיבורה מוצאת להן צידוק 'בכתובים': "אז בשביל מה טרחנו לרוץ למהנדס ולעירייה ולהוציא רישיון בנייה... ועוד שילמנו את כל האגרות והמיסים ומס-השבחה וכל זה?" (שם). בעלה מתריע בפניה: "את יודעת מה זה לכלוך וטינופת של בנייה? ויש לך מושג כמה טון חול ואבנים יפלו לך על הראש כשיהרסו את התקרה...?" (שם) אמר בסוג של נבואה המגשימה את עצמה, אף היא במובנה המטפורי.

כלומר, לפנינו אישה, יהודייה, בעלת בית ואדמה, שישיבתה בה מעוגנת בחוק ומוצדקת בדין; מקורותיה כבת לעם נרדף נרמזים בין השיטין, ב"כלי הרוזנטל המשובחים שהביאה עמה סבתה מגרמניה.." (עמ' 47) "מפת התחרים שהביאה

חמותה מספרד..." (עמ' 50), ובוודאי נרמז הדבר בשמו של בנה, אודי, ממשיך השושלת[4].

בתוקף זכויותיה שנמנו עד כה היא מבקשת לחזק את אחיזתה בקרקע ואף לצאת מגדרה, ולממש את מלוא זכויותיה על קרקע זו. בעלה מתנגד לכך, אך היא בשלה: "אלא שהרעיון כבר הכה בה שורש, משתרג בה מכוח עצמו" (עמ' 43) ואף ממשיכה ומדמה זאת ליצירה הנשית האולטימטיבית: עובר בבטן אמו. "כביצית שחיבקה את הזרע ועכשיו בכוחה הדבר. כבר העוּבָּר מותח את עור הבטן, אין להרדים את צמיחתו" (שם).

בלבן (2010: 147) מוצא עניין בחילופים המעמדיים המהירים המתרחשים בסיפור, שכן הגיבורה, מצד אחד, ופועליה, מצד שני, נעים שוב ושוב בין מעגלי התייחסות שונים. כיהודייה שייכת הגיבורה לרוב היהודי-ישראלי והיא המעביד בעל הכסף. עם זאת, כאישה הגיבורה נמצאת במיעוט מול שלושה גברים. הפועלים הם רוב מול האישה, אבל כפלשתינאים הם שייכים למיעוט, וכפועלים הם זקוקים לכספה של האישה ולכן עליהם להתגבר על תחושת ההשפלה שלהם.

ביטוי מעמדי נוסף מתגלם בכינוי 'אדונית' שבו מכנה המספרת את הגיבורה כמעסיקה בשתי הזדמנויות שונות: "כאשר דיברה אליהם כאדונית עריצה" (עמ' 47) "והיא נהגה בם כאדונית קשה" (עמ' 55). ההיקרות הכפולה של השימוש בביטוי – ולא רק היא – תובעת קריאה אינטרטקסטואלית[5] של היצירה ומתוך כך יוצרת אלוזיה לסיפורו של עגנון "האדונית והרוכל"[6] ותובעת את גילויין של נקודות ההשקה בין שני הסיפורים; האדונית, בעלת הבית, היא מאדוני הארץ, והפועל הוא בן מיעוט נרדף. הוא משמש בביתה במלאכות שאין לאל ידה לבצען בעצמה, וחדירתו אל תוך ביתה נעשית בהדרגתיות, בשהותו בביתה מעורבות באופן בולט פעולות אכילה ושתייה וכן – התקרבות פיסית, עד לנקודת שיא קיצונית ומאיימת, שלאחריה חלה נסיגה של הפועל, מתוך הבית אל מחוצה לו, ועד להימלטותו הסופית.

הציר היהודי-ערבי והמבט האוריינטליסטי

כדי להגשים את משאלתה שומה על הגיבורה לתור את הארץ, כלומר לסייר באתרי בנייה סמוכים, רק כדי להיווכח שללא פועלים ערבים, שבידיהם הידע המעשי והיכולת הפיסית, לא תוכל לממש את תכניתה; תלותה בהם מונחת כתנאי הכרחי לקיום ההתקשרות ביניהם. אך לא רק תלותה בהם, אלא גם תלותם בה, שכן הם זקוקים לה כמעסיקה לא פחות ממה שזקוקה היא להם כמועסקים: "מתוך אחד החורים הפעורים אשר יהיה חלון, צעק לעברה מישהו במבטא מזרחי: 'מתחבסת בועל, גיברת?' והיא האדימה כאילו נתפסה בקלקלתה..." (עמ' 44-43).

המחַברת בוחרת לנקוט בתעתיק פונטי בבואה לעצב את לשונם של הפועלים הערבים (ובהמשך כאשר תחקה אותם הגיבורה בלעג). בחירה זו יש בה כדי להדגיש את הגישה האוריינטליסטית בעיצוב דמותם של הפועלים הערבים ביצירה, כאשר לשונם של אלה מוצגת כמשובשת באופן שאך מדגיש את נחיתותה ביחס ללשונה ההגמונית של התרבות השלטת, שהגיבורה נמנית עמה.

במשפט "מתחבסת בועל, גיברת?" (שם) יוצר אופן ההגייה הערבי, שאינו מאפשר ביטוי העיצור פ', דו-משמעות, והופך את השאלה התמימה לשאלה בעלת נימת זימה, ותגובתה של הגיבורה על שאלה זו "האדימה כאילו נתפסה בקלקלתה" (שם) מעידה כאלף מונים על כך שמשמעות זו לחלוטין לא נעלמה ממנה. שאלה תמימה זו ואופן תגובת הגיבורה עליה מטרימה את המתח המיני שילך

4 וַיֹּאמֶר יְהוָה אֶל הַשָּׂטָן יִגְעַר יְהוָה בְּךָ הַשָּׂטָן וְיִגְעַר יְהוָה בְּךָ הַבֹּחֵר בִּירוּשָׁלִָם הֲלוֹא זֶה אוּד מֻצָּל מֵאֵשׁ.. (זכריה ג' ב') אוד הוא "גזיר עץ שאחזה בו אש, אך לא נשרף כולו", ובהשאלה, "אוד מוצל מאש", מי ששרד מהתופת.

5 את המונח 'אינטרטקסטואליות' טבעה התיאורטיקנית ג'וליה קריסטבה, אף כי התופעה כשלעצמה קיימת משכבר הימים, לציון תלותו של טקסט ספרותי בכל אלה שקדמו לו בעקבות קביעתו של באחטין כי הדיאלוגיות היא אינהרנטית בלשון. בדבריו מאתרת קריסטבה שלוש קואורדינטות של הדיאלוג: הסובייקט הכותב, הנמען וטקסטים חיצוניים. מעמדה של המילה מוגדר באופן אופקי, כשייכת גם לכותב וגם לנמען והן בדרך אנכית, כמכוונת כלפי קורפוס ספרותי קודם או בן-הזמן (שחם, 9-2004:7)

6 הסיפור "האדונית והרוכל" פורסם לראשונה ב – 1943 בקובץ הנקרא "בסער" שנערך עבור החיילים בבריגדה היהודית שהצטרפו לצבא הבריטי במלחמת העולם השנייה. ברובד הגלוי של הסיפור ניתן לראותו כסיפור עם גותי (גרמני) אך ברובד הסמוי שלו הוא אלגוריה (מעין משל) על יחסי יהודים וגויים באירופה. הסיפור כונס בקובץ סמוך ונראה (1943/1978).

ויבנה בין הגיבורה ובין הפועלים הערבים ובעיקר בינה ובין חסאן. כמו כן מתנקזים בשאלה זו– ובמיוחד בעיצובה הלשוני - ובאים בה לידי ביטוי כמה מן הצירים שבהם נע הסיפור[7].

מבחינת סדר מסירת הדברים מתוודע הקורא לקיומם של הפועלים הערבים בחיי הגיבורה עוד לפני קיומו של בעלה בהם. כה משמעותית נוכחותם בחייה, עד כי גם בדיעבד, לאחר מעשה, מאכלסים פועלים אלה את זיכרונותיה, את מחשבותיה ואת חלומותיה[8]. תחילה מתייחסת אליהם הגיבורה באורח כוללני, כמקשה אחת, בגישה שהיא אוריינטליסטית במהותה[9], ולרגע חולף בה החשד שפועלים אלה היו מעורבים בניסיון הפיגוע החבלני שנעשה לא הרחק מביתה. גם אם אין בסיפור אלימות גלויה, הרי שברקע הדברים מצוי הקונפליקט המובנה במציאות החיים הישראלית. הגישה האוריינטליסטית המשתקפת בחשיפת תודעתה של הגיבורה מתבטאת גם באמצעות מנייה של אינוונטאר אוריינטליסטי-טיפוסי; מצד אחד הם מוצגים באור דוחה "מדיפים צחנת עשן מדורות ובשר לא רחוץ... שיניים רעות בפיהם[10]" (שם) ומאיים: "חוששת שיגיחו מעבר לעציצים הגבוהים" (שם), אך בד בבד ספוג תיאורם בארוטיות בוטה ומוחצנת: "עומד בפישוק, משתין אל הקיר, אוחז את אברו בכף ידו..." (שם) ובתחושה ספק מושכת ספק מרתיעה של חציית גבולות: "האם באמת קרב אליה אחמד בשוגג... האם במקרה נגע מרפקו בשדיה כאשר עבר לידה...?" (שם). בשלב זה, כאמור, תיאוריה עדיין מכלילים, והיא אינה מבחינה ביניהם "בימים הראשונים עוד נראו לה כאיש אחד"[11] (עמ' 45) – שלשתם מייצגים את האחר[12] האוריינטאלי בהתגלמותו, נוטף ארוטיות מאיימת[13].

אשר למבטה של התרבות ההגמונית על ה'אחר' המזרחי והערבי גם יחד, אברהם מלמד בספרו *היהפוך הכושי עורו?* הדן באדם השחור כ'אחר' ביהדות טוען: "האחר ה'כהה' של היהודים האשכנזים, הצברים המקוריים, הם היהודים המזרחיים, ואילו האחר ה'כהה' של שניהם גם יחד הם הערבים" (מלמד 2002, בתוך: רוגני 2006: 37).

מאויב לאוהב

עוד כשנראו לה הפועלים כאיש אחד כבר בלט חסאן כבעל יתרון ברור על פניהם, ביופיו היחסי: "לחסאן עיניים מוארכות וצבען בהיר כעין רצועת החול הרטוב הסמוך לקו המים" (עמ' 45) ובכושר דיבורו, בידיעת העברית העילגת שבפיו, אשר באה לידי ביטוי במשפטים כגון: "'גיברת,' אמר בעל העיניים הזהובות, נעלב, 'היום היה מחסומים. לא

7 עיצוב לשונן הדמויות הערביות, על ידי עירוב של אלמנטים פונטיים מן הערבית אל תוך מבנה המשפט העברי מאיר את המרחב ההיברידי, על-פי מינוחו של באבא (Bhabha 1994,). לדבריו, תחרות או מאבק בין גופים (כגון מגדר, מעמד או לאום) מביאים בהכרח גם למפגש הדדי ולהיווצרותו של מרחב משותף, שבו מתערערות הגדרות מבדילות של טריטוריה וגבול. זהו "מרחב שלישי", מעין שטח הפקר תרבותי, שבו מתרחש מגע ונוצרת הפריה הדדית. כתוצאה מכך נולדים מוצרי כלאיים תרבותיים, שיש בהם משתי התרבויות, עד כדי התמזגות וטשטוש הבדלים בין אני לאחר (שם, עמ' 22-39).

8 בנקודה זו אי אפשר להימנע מאסוציאציה חזקה לרומן מיכאל שלי (1968) מאת עמוס עוז ולגיבורתו, חנה גונן, שצמד התאומים הערביים, חליל ועזיז, מאכלסים את חלומותיה ואת הזיותיה.

9 בספרו אוריינטליזם (2000) מתאר אדוארד סעיד, חוקר התרבות האמריקאי-פלסטיני, את שאלת האחר בהקשר של דימויי האוריינט בתרבות המערב. את השיח האוריינטליסטי הוא מאפיין בהתנשאות, ואת הרטוריקה האוריינטליסטית מתאר סעיד ככוללת הגדרות סטריאוטיפיות של האוריינט, שתפקידן להגדיר לא רק את האובייקט, אלא אף את הסובייקט, כלומר את האדם הלבן, האירופי (סעיד, 2000:289).

10 במידה רבה מזכיר תיאור הפועלים הערביים בסיפור זה את תיאור הנוודים הבדואים בסיפור "נוודים וצפע" מתוך הקובץ ארצות התן מאת עמוס עוז: "...הוא חושף את רוב שיניו בחיוך מתחטא. קצתן מבהיקות וקצתן רקובות. ריחו הולם בך. אתה מעווה שפתיים" ("נוודים וצפע", עמ' 27).

11 גם בסיפור "נוודים וצפע" מתוך הקובץ ארצות התן (1978) מאת עמוס עוז מוצגת ראייה מכלילה באשר לנוודים הבדואים: "...לכולם קלסתר-פנים אחיד, רועה ומקלו, אישה וטפה.." (עמ' 26).

12 גם הפוסטמודרניזם וגם הפמיניזם ראו עצמם לכל אורך הדרך כדובריו הנאמנים של ה"אחר", שב"שולי התרבות". הם ביקשו להציב אתגר בפני השיח ההגמוני, ולחתור כנגדו מבפנים. בכך הופך השיח הפוסט מודרני לבעל בריתו הטבעי של השיח הנשי: שניהם פותחים פתח לריבוי של מיני שיח הטרוגניים, המציבים חלופה רצינית לדיכוטומיה הישנה פרבר/מרכז, שוליים/אמצע וכו'. בסופו של דבר, גם הפמיניזם וגם הפוסטמודרניזם יוצאים מנקודת מוצא משותפת, המדברת על משבר הייצוג בתרבות המערב (עפ"י גורביץ, 1998:135-137).

13 בנתחה גילויי אוריינטליזם בסיסי בסיפורו של דוד פוגל נוכח הים (1974), גילויים שכמותם מצויים גם באומנות הפלסטית, מתייחסת חנה נוה לראיית הים-תיכוני כאקזוטי, מגרה, רווי באנרגיות ארוטיות תוססות ובעירום, כהשלכה של תשוקה ותוצר של סובלימציות אירופיות, המעצימות את התכונות המודחקות והמוכחשות בתרבות המערב, והמרחיקות אותן לתחום תכונותיו הטבעיות של המזרח (נוה, 2002:193).

איפשר יוצאים מוקדם מארבע אלבוקר[14], גיברת׳״ (עמ׳ 46). חסאן הפך להיות דוברם ובא כוחם של יתר הפועלים הערבים. שליטתו היחסית בעברית, וכפי שיתברר בהמשך – שליטתו הטובה יותר באנגלית, מציירות את זהותו כלימינלית, קרי: מעורבת ומוכלאת, ובאופן זה מפחיתה באופן מדומה את ׳אחרותו׳.

פנייתו אליה בכינוי ׳גיברת׳ מסבה את תשומת הלב להבדלים המעמדיים ביניהם. הגיבורה שעד לא מכבר הייתה בעמדת אובייקט, ומילאה את התפקידים הנשיים המסורתיים (רעיה ואם), נכנסת בצעד מהוסס לנעלי המעסיקה. הפועלים הערבים הם כעת אובייקטים שתפקידם לשרת את צרכיה (אבל לא לייצר צרכים חדשים). אלא שניסיון חייה לא לימד אותה לשמש בתפקיד זה, ואין בה וודאות כיצד עליה לנהוג בהם. מצד אחד חשה עצמה הגיבורה בת לתרבות נעלה יותר, כפי שמשתקף הדבר באוריינטליזם הבסיסי הטבוע במבטה בהם (״עיניים כהות רותחות, שקועות בתוך מערות צללים שחורים... ריחם המסוים: זיעה מהולה בעשן סיגריות ופיח...יצליפו בה הפועלים הערבים מבטים אלכסוניים, כורעים על ארבעתם... מתנשפים... קורעים בשיניהם נגיסות מארוחתם...״ (עמ׳ 44).), ומצד שני, היא נחותה ותלויה לחלוטין במיומנותם בתחום הבנייה ״... הביטה איך שלשל אחד מהם מקלעת-חבלים אשר בקצה אסל דמוי אוכף של סוס. הוא רתם עצמו בקשרים ונראה כאותו גורר משאות בסרטים היסטוריים. חברו העמיס לבנה אחר לבנה לתוך הסל המשולשל...״ (עמ׳ 46) מיומנות הדורשת רתימת הגוף, תרתי-משמע, ועבודת כפיים.

הגישה האוריינטליסטית גם רואה בהם גנבים[15]: ״אחמד הביט כמהופנט בטבעת אבני הספיר שקיבלה מהוריו של יואל לכבוד אירושיה״ (עמ׳ 49), ורמאים בפוטנציה: ״׳כבר חודש אתם עובדים. מה שעשיתם אפשר לעשות בשבוע. רק שותים קפה ומסתלקים ועובדים במקום אחר׳״ (עמ׳ 57), וכמעסיקה חזקה עליה שתציג עמדה חשדנית כלפיהם, ואמנם כשהיא עולה אליהם לגג כדי לעקוב אחר התקדמות עבודתם, בוחרת הגיבורה לעטות את סממני הגבר ההגמון: ״לבשה מכנסי ג׳ינס ישנים ומעיל רוח צבאי של יואל״ (עמ׳ 47) בניסיון לתת משנה תוקף למעמדה החדש, רק כדי לגלות את ספלי הרוזנטל שבהם הגישה להם קפה במחווה של הכנסת אורחים: ״בדלי סיגריות מחוצים בתחתיתם בתוך שאריות נוזל עכור... מוערמים זה על גבי זה ברשלנות. מוטלים על צידם ליד שקי המלט החתומים והפטישים הכבדים״ (עמ׳ 47), כסוג של הטרמה לפריעת הסדר המתרגשת עליה.

לא רק על התקדמות עבודתם ממונה הגיבורה בתפקידה החדש, אלא גם על שמירת הגבולות בינם לבינה, כשברקע הדברים מהדהדת אזהרתה הקטגורית של אחותה: ״׳אם ייכנסו הביתה – לא תצליחי להיפטר מהם׳״ (עמ׳ 48).

על דברי אחותה, שמדברת מטלפון ציבורי, מקדים הסיפור ואומר: ״קולה מגיע מירושלים בתוך קולות אנשים אחרים״ (שם). קולות האנשים האחרים שבהם נטמע קולה של אחותה מְשַׁווים את התחושה כי דבריה מייצגים דעת-רבים.

אופן תשובתה של הגיבורה לדברי אחותה אך מחזק כיוון חשיבה זה ״׳אל תדאגי. אצלי לא נכנסים הביתה בלי הזמנה,׳ השיבה בצעקה, להתגבר על הקולות הזרים״ (עמ׳ 48).

ואולם, כבר למחרת מבקש חסאן, הבולט, כזכור, ביפי-עיניו ובעדינותו וכן באפשרותו לתקשר עמה, להיכנס לביתה: ״אתמול גיברת עושה קפה. היום אני עושה קפה כמו אסלי מבבית״ (שם). נסוגה הגיבורה מהצהרתה באזני אחותה; תחת שתשאף בתוקף תפקידה החדש לשמר את הגבול ביניהם,

14 ביטויים כגון "אלבוקר" (עמ' 45) או "מתחבסת" (עמ' 44), [במובן 'מחפשת'] שהוזכר קודם לכן, אינם קיימים בעברית שבפי הערבים, ושיבוצם במשפטי הדוברים הערבים מזכירה במידה רבה תופעה שרווחה בלשון הספרות והמחזאות העברית בעיקר בשנות ה-50 וה-60, ואשר תוארה על-ידי בן שחר (2004): "חוסר המודעות לעקרונות לשון דיבור בכלל ולעברית המדוברת בפרט התבטא בין השאר בזיהויה של לשון דיבור עם לשון משובשת ועם דוברים ממעמד חברתי נמוך. הניסיונות לכתיבת דיאלוג "דיבורי" מגלים, בעיקר בשנות החמישים ובשנות השישים, חוסר אבחנה עקרוני בין שיבושים מומצאים לבין תופעות אותנטיות מלשון הדיבור" (שם, עמ' 102).

15 הסיפור "נוודים וצפע" מאת עמוס עוז (1978) עוסק אף הוא במבט האוריינטליסטי הרואה בנוודים הבדואים גנבים ואנסים בפוטנציה: "פרשת הגניבות היא המדאיגה אותנו ביותר. הללו שולחים את ידיהם בפירות-בוסר בבוסתנים, מושכים את ראשי הברזים.. ועד לחפצי הערך הצנועים שבדירותינו הקטנות מגיעה ידם" ("נוודים וצפע", עמ' 29).

שיותר משהוא מסומן באופן ממשי על ידי דלת ביתה, זהו גבול תרבותי ומנטאלי, שתפקידו לאשר את ההבדלים המעמדיים ביניהם, מגיבה הגיבורה לבקשתו באקט שבו תופסת שפת הגוף את מקום החשיבה הרציונאלית: "פסעה צעד אחד אחורנית, ועוד לפני שהבינה את המתרחש, דחק עצמו בקלילות ברווח שבין גופה לבין המשקוף, ניגש אל הכיריים...". הרווח שבין גופה לבין המשקוף הוא המקום הפרוץ, שאותו מיטיב חסאן לזהות ולנצל. הגיבורה, לא זו בלבד שאינה מוחה ואינה מתקוממת על הפרת הגבולות, ובוודאי שאינה מגייסת לעזרתה את הממסד המגונן כפי שדימתה לעשות: "התחבטה כל הלילה במחשבות איך תגייס לצידה את המשטרה ובתי-המשפט..." (עמ' 49), דומה שכל סימן של התנגדות מתמוסס בה למולו: "היא עקבה אחר כל תנועותיו בהשתאות, המומה מן החירות שנהג במטבחה, נמשכת בעיניה אל התנועות הגמישות, החינניות, יודעת כי סכנה אצורה בדבר המתרחש מולה" (שם).

עד מהרה נוהג חסאן בביתה של הגיבורה כבתוך ביתו, ואף פותח את דלת ביתה "במחוות-מארח" (עמ' 49) לשני חבריו. בסיטואציה החדשה נדמים חסאן והגיבורה, היושבת בפניהם ב'חולצת בית' רכה, לזוג, "שעה שהיא פרשה מפה על שולחן פינת האוכל". (בהקשר תמים של שיחה אודות טיב הקפה, מציג חסאן בשפת גופו את עליונותו עליה "'...אנחנו ככה מאצלנו. זה ככה. קפה חזק.' ואיגרף כפו והניפה ממנו כלפיה בתנועה נחרצת, להבהיר את המילה האחרונה" (שם)). ולא רק כבן זוגה נדמה חסאן בסיטואציה החדשה, אלא גם כאבי-תינוקה, המבקש להוות עבורו מודל לחיקוי: "חסאן חייך לפתע ועיניו האירו, נהנה ממראה התינוק השלו, ואחר קרב ראשו אל הפעוט ואמר בחיבה: 'אתה אוכל הכול – אתה חזק כמו חסאן'" (שם). אט אט הולכת ומצטיירת תמונת המשפחה האידיאלית (האלטרנטיבית), כשחסאן, הפועל הערבי הארעי, תופס את מקומו של הבעל/האב הנעדר.

הגבולות הולכים ומתמוססים, והפועלים הערבים – ובמיוחד חסאן – הולכים ונוטלים חלק בפעולות הביתיות שמהם ניסתה הגיבורה להדירם. כשחסאן מבקש לבשל מרק במטבחה, הוא ספק פולש אל הבית וספק מתפרץ לדלת פתוחה, לאחר שנתקל בהתנגדות מהוססת מצידה, ומתעלם ממנה: "וכעס התעורר בה על עצמה, על שהיא נוהגת בו, למרות עצמה, כבאורח רצוי" (עמ' 50). חסאן נוהג כבעל בית ומארח את חבריו במטבחה. בשלב הבא הם מבקשים ממנה כסף לפני מועד התשלום ולבסוף נכנסים למעוז האינטימיות הביתי - חדר האמבטיה, באמתלה של רחצת ידיים.

היחס לערבי – לובש ופושט צורה

כשחסאן עולה מן הרחצה, הוא עוטה את מראה הגבר המערבי, ההגמון: "לשנייה אחת דומה היה לה כי איש זר יצא משם. לראשונה ראתה אותו ללא כובע הצמר המשוך על מצחו. שיערו, בהיר להפתיע, רענן מסירוק והתזת מים, היה מוסט הצידה, מסורק היטב... הוא היה לבוש מקטורן מגוהץ, כהה, מעל חולצה לבנה ומעונבת. נעליו, נעלי יציאה שחורות ומצוחצחות עד ברק" (עמ' 53). מראהו כמראה חתן ביום חופתו, ואמנם מתברר כי לחתונת דודתו מועדות פניו.

כשבנה התינוק נופל ממיטתו ומשמיע צריחה חדה, מזכיר הדבר לגיבורה דווקא את רגע לדתו: "באותו רגע נשמעה צריחת תינוק חדה ופולחת אשר כמוה לא שמעה מאז אותו בוקר שהגיח מתוכה בבית היולדות" (שם). לאחר שהיא מרימה אותו "חסאן ניגש אליה ובעדינות חילץ את אודי מתוך זרועותיה" (שם). תמונה זו נראית כמו שחזור רגע הלידה של התינוק, ושניהם – הגיבורה וחסאן – שותפים לו.

מיד לאחר מכן "שמעה אותו מדבר אל תינוקה בערבית במלים רכות, כאיש אוהב המדבר אל ילדו, בקול מלטף והמלים נקשרות זו לזו בצלילים ענוגים, זורמים, אוצרים בתוכם יופי נשגב, כמלות שירה בשפה עתיקה אשר אינך מבין את פירושן, אך הן באות ומפכות בתוכך" (שם). האב החדש, החלופי, יוצר עם התינוק קשר בלתי אמצעי בשפה החודרת ומחלחלת אל האוזן ואל הנפש גם ללא צורך בהבנתה. "אודי, שכוב רגוע בחיקו, שלח יד אל הפנים השחומים וחסאן קרב פניו

אל האצבעות הקטנות ונשק להן בשפתיו" (שם). בפעולות אלה נרמזת כמיהה ארוטית הדדית, זרימה תת-קרקעית ששניהם מנועים מלתת לה ביטוי מפורש, הרוחשת בין הגיבורה לחסאן, אך מופנית כלפי התינוק, שהוא מושא לגיטימי, בסוג של התקה. מעמד זה מותיר את רישומו על הגיבורה שעדיין נסערת מנפילתו של בנה התינוק, "ורטט אחר, חדש, קם בה מול הדבר אשר כבר בהתרחשו אתה מתגעגע אליו ממרחקים, יודע כי כאשר יחלוף, לא ישוב כמוהו עוד" (עמ' 54). גם עבור אודי התינוק זהו קשר חושי וחושני, כמעט אימהי, שונה בתכלית השינוי מהקשר שמקיים עמו אביו הביולוגי: "יואל שעיניו הנתונות בבנו בוחנות את תנועותיו בקפידה, ומאז שנולד לא אימץ אותו אל גופו ותמיד נשא אותו במרחק-מה נזהר שלא יתקמטו בגדיו ולא ידבק בו ריח החיתולים" (שם). לחסאן, אם כן, עדיפות ברורה על יואל.

משנוכחת הגיבורה לדעת כי חסאן קורא עברית ואף שולט באנגלית לאחר שהחל בלימודי רפואה באוניברסיטת בירות, לימודים שאותם לא סיים, מתערערת עמדת העליונות שלה עליו ואף מתחלפת בתחושת נחיתות לנוכח מבטאו הרהוט. מעמד זה, בו מתבטלות לרגע המחיצות ביניהם, הופך את חסאן לסמל אנושי לימינלי. זהו מצב סף, המערער על חלוקות בינאריות המבוססות על גזע, מעמד או מגדר. בה בעת הופך מעמד זה את הטקסט כולו למורכב ומרתק במספר הקריאות שהוא מזמן.

כשחבריו מופיעים למולה רחוצים ולבושים בבגדים חגיגיים, מגלה הגיבורה פתאום 'אחרים' אחרים: "חשבה: בני בלי-שם ובלי-גיל הם עבורי. בסוודרים מהוהים שחורים במרפקיהם וכובעי-צמר מלוכלכים. פרצוף אחד להם ומלים עילגות יוצאות מגרונם. ולפתע אחרים: בצווארון לבן ומקטורן, לסתות מגולחות, ואישה ותינוק וילד בן ארבע בביתו" (עמ' 55-54). הם יוצאים מן הבית והיא נותרת נבוכה. תדמיתם של הערבים, תדמית שבנויה על סטריאוטיפים רווחים, כעצלנים, מלוכלכים ובורים מתערערת ונסדקת, ובדיוק לסדק הזה מנסה חסאן להידחק.

בשלב זה סבורים הגיבורה וחסאן –כל אחד מהם בנפרד - כי ביכולתו 'לקרוא' את זולתו: "עוד לפני ששמעה את צלצול הפעמון, ידעה כי חזר" (עמ' 55). חסאן מציע לה להישאר עמה, מבהיר לה כי ידוע לו היעדר בעלה. הגיבורה "תוהה אם התכוון למה שדימתה לשמוע" (עמ' 55), ובמלים אלה מסגירה את מה שאמנם דימתה היא לשמוע, והיא מבקשת לוודא זאת: "'אבל אתם נוסעים לחתונה, לא?'" (שם), ותשובתו: "נוסעים לחתונה. אם גיברת רוצה – איפשר אני פה..." (שם) (שלוש הנקודות במקור).

הסיפור אינו מוסר את תשובת הגיבורה להצעתו, ומותיר חלל של אי-וודאות בנוגע לפעולותיהם באותו פרק זמן נעלם. והנה, דווקא בחלל זה ניתן לאתר את שיאו של הסיפור, שממנו יחול תהליך של הידרדרות. הדבר הבא שנמסר הוא "לאחר שנעלה את הדלת בצאתו, דהומה עדיין מהצעתו..." (שם). ברור כי הצעתו הותירה בגיבורה טלטלה רגשית עזה, או שמא זו ההתקרבות הפתאומית שחלה ביניהם בכל המובנים. כאחוזת אמוק מתנפלת הגיבורה על ניקוי חדר האמבטיה לאחר שהותם בו, ובכך בעצם מנסה למרק את מצפונה מכל אשר דבק בו[16].

מאוהב לאויב

למחרת, להפתעתה ולאכזבתה של הגיבורה, לא הופיעו הפועלים הערבים לעבודתם, וביום שלאחר מכן "חסאן יצא מתא הנהג וחייך אליה במאור פנים. בכובע הצמר המזוהם ונעליו מעוכות העקב **חזר להיות אשר היה**" (עמ' 56) [ההדגשות לא במקור]. הקסם פג. בלבושו המערבי לקראת צאתו לחתונת קרוביו היה כסינדרלה לערב אחד, קורא עברית ושולט באנגלית: "האנגלית שבפיו לראשונה נשמעת **כלשון אדם** תחת המשפטים הקצוצים שדיבר אליה באנגלית" (עמ' 55). כמעט – אחד משלנו. בערב ההוא נפתחו הלבבות ונוצרה

16 פעולת מירוק אובססיבית זו מזכירה תגובות של נשים על אונס, או על מצבים גבוליים דומים, בספרות ובמציאות. על התמרקותה של גינא בנוכח הים מאת דוד פוגל לאחר ששכבה עם צ'יצ'י המקומי באופן משפיל ומבזה כותבת חנה נוה: "גינא מתרחצת בפראות, כמנסה לטהר את גופה מן הזוהמה שדבקה בו, כשבתוכה היא מרגישה כי החדירה הייתה עמוקה מהשגתם של מים וסבון, וכי נפער פער בלתי ניתן לגישור בלב זהותה" (2002:202).

הזדמנות אמתית לקרבה אינטימית. הזדמנות שלא תחזור עוד.

אך כדי לבצע את ה"מעבר" לא די שיער בהיר ולבוש מערבי, אלא נדרשת גם ידיעת כללי ההתנהגות והקודים התרבותיים של הצד שמעבר למתרס. ברם, מתברר כי "מעבר" זה התחולל רק בעיני המתבוננת. אי-הציות של חסאן לכללים אלה מחלחל לתודעתה של הגיבורה ומלמד על כך שמעולם לא ביקש לעצמו "מעבר" מעין זה.

בצערה ובאכזבתה מטיחה הגיבורה בפועלים אשמות שונות. היא אינה מניחה להם עוד להיכנס לתוך ביתה, ומשגיחה עליהם השגחה צמודה. חסאן, פגוע מתגובתה, מתעלם ממנה: "ואולם חסאן לא הביט לעברה אפילו פעם אחת. ממראה שפתיו המכווצות והקו המשוך לאורך הלסת, מעבר לשיניים החשוקות ידעה כי פגעה ברגשותיו" (עמ' 57).

דווקא ביום יציקת הגג – הנחת חופה מטפורית מעל ראשם – חסאן לא הופיע. וכך גם בימים שלאחר מכן. תחתיו הביאו חבריו פועל אחר: "מראהו כשל פושע נמלט שראתה בסרט איטלקי, העושה דרכו אל בית אלמנה בכפר ומטיל עליה מצור" (עמ' 58).

כזכור, הפועלים הערבים הם כעת אובייקטים שתפקידם לשרת את צרכיה, אבל לא לייצר צרכים חדשים. והנה, מיתרגמת אכזבתה מאי הופעתו לעבודה בתודעתה לאכזבה רומנטית: "הרגשה מוזרה של נערה שלא נשאה חן תקפה אותה, כזו אשר ידעה פעם כאשר כל חברותיה הוזמנו לרקוד והיא נותרה יושבת ליד הקיר, מביטה ברגליים הנעות בחושך" (שם).

מלבד תחושת הדחייה שחשה, מתברר שראתה בחסאן את מגינהּ: "לפתע הובהר לה כי הוא בא בינה לבינם, משמש חומת מגן מפניהם" (שם). וללא תחושת הגנה זו היא רואה את חבריו באור דימוני ומאיים: "סלאח מצודד אליה מבטים גנובים, כאילו כבר נרקמת מזימה בראשו; אחמד המחייך אליה ישירות, חושף שיניים צהובות כניבי חיה; והפועל החדש עומד גבוה על ראש חגורת הבטון העליונה, גופו מתוח, ידיו על מתניו, סוקר אותה גלויות, ממקום מושבה נראית לה דמותו אימתנית וראשו הגלוח מצייר דמות ביצה מעוותת על רקע השמיים שמעליו" (עמ' 59).

כשהיא מנסה לברר עם הפועלים האחרים מה קרה לחסאן, והאם הוא עוד יבוא, היא חשה בחיצי לעגם: "שמעה את צחוקם הגרוני, העמוק – והסמיקה. כך יצחקו גברים על אישה כאשר ידברו בגנותה" (עמ' 59). למחרת "סלאח ואחמד הגיעו לבד. והיא, לבה אומר לה כי לא תוסיף עוד לראות את חסאן" (עמ' 60). ובכל זאת, אין הגיבורה מרפה מחבריו ומקבלת מחבריו את התשובה "הוא לא רוסה בא בגיברת" (שם). גם במקרה זה עשוי המשפט שנאמר בתמימות בפי הפועל הערבי להתפרש באופן דו-משמעי באזני השומע העברי.

כעבור מספר ימים, כשסיפרו לה שפגשו בו, משילה הגיבורה את שרידי כבודה ועקרונותיה בניסיון להגיע בדרך כלשהי אל לבו של חסאן: "נרעשת מצליל שמו, נענתה להם ושילמה את התשלום הסופי לפני שסיימו את עבודתם, אולי יפגשו שוב בחסאן ויספרו לו על רוחב לבה. אלא שהם לא באו עוד. הותירו את הקירות עירומים מטיח ואת כליהם שכחו מאחורי הקיר" (שם). פועלים אחרים ששכרה השלימו את המלאכה.

משחוזר יואל, בעלה של הגיבורה, משליחותו בת החודשיים, הוא מוצא בית שונה ואישה שונה. "ועד שיואל חזר, כבר על ראשה תספורת חדשה, עמדו המדרגות במקומן, מובילות אל חדר בהיר, נאה, היוצא אל הגג אשר שלוש חביות בפינותיו ובן דקלים שולחים כידונים חדים סביב וכפותיהם צומחות כלהטוט" (שם). שלוש חביות אלה יזכירו לה לעולם את מה שממילא לא תוכל לשכוח – את שלושת הפועלים שהפכו את ביתה ואת לבה. הכידונים החדים יזכירו לה את האיום המתמיד שחשה בנוכחותם, וזוהי בעצם הנצחה של האיום שלא במהרה יחלוף, ו'כפותיהם צומחות כלהטוט' – את יכולת הבניה ושאר המלאכות והמיומנויות שכפות ידיהם כה אמונות עליהן.

דבריו של יואל בתגובה – ותספורתה החדשה שעל ראשה – "בחיי! עוזבים אישה לחודשיים, חוזרים – שינו את העולם!" (שם) מזכירים את הסיפור "פרנהיים" מאת עגנון (1950) בכמה וכמה

מובנים[17].

פרנהיים נעדר מביתו למשך תקופה ארוכה בה שהה בשבי בזמן מלחמת העולם הראשונה. עם שובו הוא מוצא את ביתו ריק[18]. נודע לו כי תינוקו מת ואשתו עזבה את ביתם ועברה לבית אחותה וגיסה. בהגיעו לשם אומר לו הגיס כי ״נשתנה משהו בעולם״. אינגה, אשתו של פרנהיים, שאותה הוא מוצא בשובו בחדר האחרון בבית אחותה ותספורת חדשה על ראשה, מפנה לו עורף ואינה רוצה בו יותר, בזמן היעדרו הפכה לאישה מודרנית ומשוחררת יותר, וכעת היא מעוניינת בקרל נייס, ארוסה מלפני נישואיה לפרנהיים. פרנהיים, חסידו של העולם הישן, אומר לאשתו ״כשהיה כל שערך בראשך היה נאה יותר״. ובעצם, מביע את מורת רוחו ביחס לכל שינוי שחל בחייה של אינגה. יואל ב״חדר על הגג״, כמו פרנהיים, מנותק מעולמה הפנימי של אשתו. בשני הסיפורים, השונים כל כך זה מזה בזמן כתיבתם ובעיצוב הדמויות שבהם, מצטייר בעל שאינו מתמודד עם אישה משוחררת ויוזמת. פרנהיים מבין מאוחר מדי שאינגה אינה מעוניינת בו עוד, ואומר ״אין לי אלא ללכת מכאן״. יואל ״מחבק את כתפה בהכרת ערך״ (עמ׳ 60), אך אינו מנסה להתעמק בנבכי נפשה ובמניעיה העמוקים יותר, ובוודאי שאין לאל ידו להבין את החוויה המטלטלת שעברה בהיעדרו.

הסיפור ״פרנהיים״ מרושת במוטיבים מתוחכמים, מוטיב כוס מי הפטלים, מוטיב הסיגריה, מוטיב התינוק (המת) ומוטיב הנעליים, אשר להם זכר מרומז בסיפור ״חדר על הגג״: כוס מיץ הפטל ב״פרנהיים״, התגלגלה בספלי הקפה ב״חדר על הגג״. לפרנהיים סיגרילו קטן ולגיסו סיגר עבה והפועלים הערבים ב״חדר על הגג״ מאופיינים בריח סיגריות עז הנודף מהם ובבדלי הסיגריות שהם מותירים אחריהם. לפרנהיים תינוק מת ולגיסו בן קטן ועוד בן בדרך, ב״חדר על הגג״ לגיבורה תינוק שנמצא לרגע בסכנת חיים ולחסאן, הפועל הערבי שאליו נקשרה נפשה, תינוק ובן פעוט. פרנהיים דבק במנעליו הישנים, שמעידים על מעמדו וגם על דבקותו ב׳עולם הישן׳. מוטיב הנעליים בא גם הוא לידי ביטוי ב״חדר על הגג״, כאשר לפועלים הערבים נעליים ישנות, שחוקות עקב, גדולות ממידותיהם ומרובבות טיח, אך לערב אחד הופך חסאן למעין סינדרלה ממין זכר, ונעליו נוצצות. פרנהיים כביכול מחזיק בערכים שמרניים, ואינגה מדברת על קידמה ושינויים. בעלה של הגיבורה ב״חדר על הגג״ מייצג עמדות שמרניות, ואילו הגיבורה מממשת את שאיפותיה אשר אינן מקובלות על בעלה, וכמעט ומממשת פנטזיה שאינה מקובלת על החברה כולה.

בשיחתה עם בעלה בסוף הסיפור מוסרת לו הגיבורה בתמצית את האירועים שעברו עליה, ובדברה על חסאן, ״לפתע הבחינה ברכות הזורמת בקולה, מסגירה את עצמה לעצמה והוסיפה בקול גבוה וצורם מכפי שהתכוונה: ׳אבל פעם עשו קצת בעיות בעניין הכסף וניסו לרמות אותי ושמו ברזלים דקים מדי בעמודים. ערבים אתה יודע...׳״. הגיבורה עושה רציונליזציה של הפגיעה שחוותה, ובתוך כך כובשת את דרכה חזרה אל לב הקונצנזוס, אל לב הנורמטיביות החברתית, שאת חוסן קירותיה ביקשה לבדוק.

סיכום

סיפורה המוקדם של סביון ליברכט, ״חדר על הגג״ מספר על אישה ואם, החיה במסגרת חיים בורגנית, בטוחה ויציבה יחסית, ובודקת את חוזק גבולותיה של מסגרת זו דווקא בעת היעדרו של בעלה. היא יוצאת להרפתקה (גם אם בתוך ביתה) הכוללת התקרבות מסוכנת לאיש זר, התקרבות מטלטלת ופוגעת, ממנה היא שבה ׳הביתה׳ אדם אחר. כמו ברבים מסיפוריה של ליברכט, גם בסיפור זה זה נידונות סוגיות המשפחה, הזוגיות והמונוגמיה – מיתוס לעומת מציאות, החיפוש חסר התוחלת אחר אהבה, הפרת הסדר החברתי והמשפחתי – כאשר ל״שלישי״ במערכת הזוגית

17 אף עניין זה מתקשר ישירות לאינטרטקסטואליות כעיקרון שיח מרכזי בדיון זה; הטקסט נוצר ונבנה מתוך דו-שיח סמוי או גלוי עם טקסטים אחרים, המכוון את השומע או את הקורא אל עולמות משמעות אפשריים האצורים בזיכרונו, ומאלץ אותו לבחור מביניהם את הערכים המתיישבים עם יתר המשמעויות של המבע ושל הטקסט" (שטרית, 1992:20-21).

18 בפרק "חלומות ללא בית" בספרה אהבות לא מאושרות: תסכול ארוטי, אמנות ומוות ביצירת עגנון (1997) עומדת ניצה בן-דב על רעיון העמדת הבית במובנו המוחשי, קרי: העמדת חומרי הבנייה המוחשיים שמהם עשוי הבית, בעמדת נחיתות ביחס לכוח אישיותו של האדם המבקש לדור בו, ובהקשר לכל נושא החדר והבית ב"עד הנה" וכן ב"פרנהיים" ובשירה, אשתו של אדם – ביתו (שם, עמ' 51-52).

מטען זרות נוסף בהיותו ערבי. בסיפור נטווית רשת של צירים: הציר הגברי-נשי, הציר היהודי-ערבי, הציר המערבי-מזרחי, הציר המעמדי וציר האובייקט-סובייקט. רשת צירים זו מזמנת לפחות שני סוגי קריאות ביצירה: האחת הממקדת את מבטה בנושא הלאומי מעצם היותה של הגיבורה שייכת לעם השולט והפועל לעם נשלט המצויים בסכסוך לאומי ופוליטי ארוך שנים והקריאות האחרות הממקדות את מבטן בסיפור המגדרי והמעמדי. האם קריאה אחת גוברת על האחרת? נראה כי קיימת היררכיה בין המרכיב הלאומי למרכיב המגדרי, אך המרכיב המעמדי הוא שמפגיש בין שני המרכיבים האחרים מבלי להפחית מחשיבותם. ברמה האינטרטקסטואלית נרמזת בין השורות הישענות על תשתיות תרבותיות וספרותיות קנוניות, כגון "חדר משלך" מאת וירג'יניה וולף, "פרנהיים" ו"האדונית והרוכל" מאת ש"י עגנון ו"מיכאל שלי" ו"נוודים וצפע" מאת עמוס עוז.

הסיפור מציית לחוקי הז'אנר הריאליסטי. מבחינה לשונית סגנונית בסיפר לשון גבוהה, על תקנית ועשירה, המבודלת מלשון הדיאלוג, שבו בולטת לשון הדמויות הערביות בתת-תקניותה ובשיבושיה, ומתאפיינת למשל בתעתיק פונטי הנגוע באוריינטליזם, באופן המדגיש את נחיתותן של דמויות אלה. בידול לשוני זה מדגיש את הפער הבלתי ניתן לגישור – לתפיסת הסיפור - בין עולמה של הגיבורה לבין עולמו הדוחה והמושך בו-זמנית של הפועל הערבי.

הן מבחינת התוכן והן מבחינת הלשון מתקיימת בסיפור "חדר על הגג" התמודדות מעניינת עם ייצוגן של רמות שונות של אחרות, וליתר דיוק – עם ייצוגה הספרותי של היררכיה של אחרות, כאשר הדמות הנשית הראשית נאבקת על רצונותיה ועל עצמיותה בתרבות פטריארכלית, אך מאמצת את שיחו של ה'פטריארך', השיח השוביניסטי, מקור כוחה של התרבות השלטת, בעומדה אל מול ה'אחר' הערבי.

כשהיא עוטה את מעילו הצבאי של בעלה ומאמצת לשון תקיפה רצופה במונחים מקצועיים מתחום הבנייה בניסיון לשדר סמכות כלפי הפועלים הערבים עושה הגיבורה שימוש בכליו של בעל הבית כדי לפרק את ביתו – גם אם באופן זמני ונקודתי. עצם השימוש בכליו של בעל הבית מכיר בקיומו ובתוקף בעלותו ובכך לא די שאינו חותר תחתם אלא אף מנציח אותם. דמותו של הבעל היא דמות נוכחת-נפקדת לאורך רוב היצירה, אך עצם הגדרתו כבעל וכבעל בית מעידה על חוזקה של הפטריארכיה. השיבה "הביתה" של הגיבורה מבטלת את האפשרות לשינוי מהותי ועמוק במערך הכוחות הטבוע כה עמוק בחברה. אילו בחר הטקסט בפתרונות כאלה, לא היה מסתיים בתבוסה מרה. תוך שימוש בכליו-הוא אפשרה הגיבורה לבעלה לשוב ולהשתלט על ביתו. תמה זו של "שימוש בכליו של הגבר" ראויה לעיון נרחב גם ביצירות נוספות שנכתבו על ידי סופרות והעמידו במרכזן דמויות נשיות הנתונות במאבקי כוחות גלויים וסמויים.

אם ביקשה ליברכט לבקר את אורח החיים הבורגני והמונוגמי על-ידי סדיקת קירותיו, הרי שבסיומו של הסיפור, לאחר הכאוס שמתחולל בביתה ובנפשה של הגיבורה, משמש דווקא אורח חיים זה נמל מבטחים של נוחות ומוגנות. אם ביקשה ליברכט לבקר מציאות פוליטית של שליטה מתמשכת ושל איבה הדדית, הרי שבפועל הציגה ביצירתה התנפצות כואבת של אשליה של קרבה לרגע.

מקורות

בלבן, א' (2010). תשע אמהות ואמא: ייצוגי אימהות בסיפורת העברית החדשה. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

בן-דב, נ' (1997). אהבות לא מאושרות: תסכול ארוטי, אמנות ומוות ביצירת עגנון. תל-אביב: עם עובד.

בן-שחר, ר' (2004). על לשון דמויות מזרחיות במחזות ובמערכונים עבריים. בתוך ד' אוריין (עורך), התאטרון הישראלי: תהליכי דמוקרטיזציה בחברה הישראלית (מקראה) (עמ' 91 – 104). תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

גורביץ', ד' (1998). פוסטמודרניזם: תרבות וספרות בסוף המאה ה- 20, תל-אביב: דביר.

גרנות, מ' (2007). שיחות עם סופרים. תל אביב: קווים.

דה בובואר, ס' (2001) המין השני, כרך ראשון: העובדות והמיתוסים. תל-אביב: בבל. (פרסום מקורי 1949).

וולף, ו' (1981). חדר משלך (א' אמיר, מתרגם). ירושלים ותל-אביב: שוקן. (פרסום מקורי 1929).

חבר, ח' (1995). שירת הגוף הלאומי: נשים משוררות במלחמת השחרור. תיאוריה וביקורת, 7 (חורף).

לובין, א׳ (1993). אשה קוראת אשה. תיאוריה וביקורת, 3, (חורף), עמ׳ 65 – 78.
לובין, א׳ (2003). אשה קוראת אשה. תל אביב: כינרת זמורה ביתן.
לוינס, ע׳ (2001). תשע קריאות תלמודיות. ירושלים ותל אביב: שוקן.
ליברכט, ס׳ (1986). חדר על הגג (בתוך תפוחים מן המדבר). תל-אביב: ספריית פועלים.
נוה, ח׳ (2002). נוסעים ונוסעות: סיפורי מסע בספרות העברית. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
סעיד, א׳ (2000). אוריינטליזם. תל-אביב: עם עובד.
עוז, ע׳ (תשכ״ח). מיכאל שלי. תל-אביב: עם עובד.
עוז, ע׳ (1978). נוודים וצפע (בתוך ארצות התן). תל-אביב: עם עובד.
עגנון, ש״י (1950), 1977/1998. פרנהיים (בתוך עד הנה). ירושלים ותל-אביב: שוקן.
עגנון, ש״י (1943), 1978/1998. האדונית והרוכל (בתוך סמוך ונראה). ירושלים ותל-אביב: שוקן.
פלדמן, י׳ (2002). ללא חדר משלהן: מגדר ולאומיות ביצירתן של סופרות ישראליות. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד, סדרת מגדרים.
קרומר-נבו מ׳ וסידי מ׳ (2014). פמיניזם, כתיבה מחקרית ואחרות. בתוך מ׳ קרומר-נבו ומ׳ לביא-אג׳אי (עורכות) מתודולוגיות מחקר פמיניסטיות. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, סדרת מגדרים.
קריסטבה, ג׳ (2004). בראשית הייתה האהבה: פסיכואנליזה ואמונה (ע׳ סקברד, מתרגם). תל-אביב: רסלינג. (פרסום מקורי 1985).
רוגני, ח׳ (2006). מול הכפר שחרב: השירה העברית והסכסוך היהודי-ערבי 1929–1967. חיפה: פרדס.
רודין, ש׳ (2012). אלימויות. תל אביב: רסלינג.
שחם, ח׳ (2004). קרובים רחוקים: בין-טקסטואליות, מגעים ומאבקים בספרות העברית החדשה. באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
שטרית, י׳ (1992). עיון חברתי-פרגמטי-לשוני במרכיב העברי שבשירה הערבית של יהודי צפון אפריקה - היבטים תאורטיים, מקדם ומים, ה, עמ׳ 169-204.
Bhabha, H. K., (1994). The Location of Culture. New York: Routledge.

אגרות חוב מוניציפאליות בישראל
ארגון מחדש של ניהול התקציב המקומי

דויד שוורץ
המחלקה למדע המדינה, אוניברסיטת בר אילן

Municipal bonds in Israel
Restructuring local budget management

David Schwartz
Department of Political Science, Bar-Ilan University
dvd99@015.net.il

Abstract

The municipal sector in Israel includes municipalities, local councils and regional councils. Most local authorities depend on government funding and do not run independently with their own budgets. (Which comes mainly from municipal taxes on businesses and residential apartments).

Local authorities in the periphery, particularly Arab and ultra-Orthodox, are in the worst economic situation (Razin, 2006). However, it can be noted that the collection taxes in many of these local authorities is low, and that the clan membership is high (Ben Bassat, Dahan 2009).

The Ministry of the Interior as the main regulator is the one that provides government guarantees to those authorities. And it is also the factor that grants them "balancing grants" if they fail to raise the economic burden and provide proper services to the citizen living in the locality to which they are responsible.

The idea of issuing municipal / municipal bonds in many Western countries is intended to enable these authorities to receive financing flows, ie, a financial budget addition to leverage their business activities, and conversion of loans at high interest rates or for the purpose of promoting projects within the Authority.

In Israel, out of 256 local authorities, only four local authorities "raised the gauntlet" and ventured into an adventure of issuing municipal bonds. They also managed to turn from a potentially insolvent city into a city capable of paying liabilities. The mayors, who displayed public courage and went against the stream, were heads of municipalities: Yehud, Lod, Ra'anana, and Eilat. Most of the mayors preferred not to take new initiatives to stay close to the cabinet table. From a trend of managerial conservatism and a desire to be in a safe position and not to take new risks. Ie, to continue to take loans in existing frameworks through Bank Otsar Hikkom, which is now called Dexia, or through the departments that provide municipal credit in the leading banks in Israel: Bank Hapoalim, Bank Leumi and Discount Bank.

It is important to note that the bond issue process is complex and not easy to accompany the valuation of the total potential of the authority to collect taxes and municipal taxes for the purpose of issuing bonds. The repayment ability of the same authority, the arrangement of the payment distribution and the receipt of financing, and the assets and channels to be pledged by the Authority in favor of the issue: the borrower must present collateral, collateral for the purpose of embarking on such a complicated process. Some of the municipalities will charge their current municipal taxes, some will pledge assets or receive more specific funds, in favor of the collateral of the bonds, which is actually a type of loan that the banks give through the stock exchange.

The idea of municipal bonds came from the treasury and then-general accountant Yaron Zelekha, in order to allow local authorities to obtain cheap, available and faster credit than regular bank loans, and to reduce the concentration of the municipal loan market, The big banks. In the beginning, as noted by the mayors, the credit was much cheaper than the bank credit given by DEXIA, which is skilled in financing activity in the municipal sector, ie, instead of exceptional interest rates of 17%, the municipalities received business interest within the 5% Interest rates are high, especially since the cumulative interest rates cause a large deficit.

The municipal bonds are a subject of discussion as part of the reform that the treasury tried to lead the municipal sector with the assistance of the Ministry of the Interior, with minimal response from local authorities who feared the organizational change and preferred to remain in the secure incubator of regular bank loans granted under bail and under the auspices of the Ministry of the Interior.

תקציר

הסקטור המוניציפאלי בישראל כולל עיריות, מועצות מקומיות מועצות אזוריות. מרבית הרשויות המקומיות תלויות במימון ממשלתי ואינן מתנהלות באורח עצמאי רק עם תקציב עצמי משלהן. (שבא בעיקר מארנונה של עסקים ודירות מגורים).

הרשויות המקומיות בפריפריה במיוחד הערביות והחרדיות, נתונות במצב הגרוע ביותר מבחינת התפקוד הכלכלי (רזין,2006). ברם ניתן לציין כי הגבייה בחלק ניכר מהרשויות המקומיות הללו נמוכה, וההשתייכות החמולתית גבוהה (בן בסט, דהאן 2009).

משרד הפנים כרגולטור הראשי, הוא זה שמעניק ערבות ממשלתית לאותן רשויות. והוא גם הגורם המעניק להן "מענקי איזון" במידה ואלו אינן מצליחות להרים את הנטל הכלכלי ולהעניק שירותים ראויים לאזרח מתגורר ביישוב עליו הן מופקדות.

רעיון הנפקת אגרות החוב המוניציפאליות/העירוניות הקיים במדינות מערביות רבות נועד לאפשר לאותן רשויות לקבל תזרים מימוני דהיינו: תוספת תקציבית כספית לצורך מינוף וקידום פעילותן העסקית, והמרת הלוואות בריביות גבוהות או לצורך קידום פרויקטים בתחומי הרשות.

בישראל, מתוך 256 רשויות מקומיות רק 4 רשויות מקומיות "הרימו את הכפפה" והעזו להיכנס להרפתקה של הנפקת אגרות חוב מוניציפאליות, כמו כן הן הצליחו להפוך מעיר חדלת פירעון בפוטנציה לעיר שמסוגלת לשלם התחייבויות. ראשי הערים שגילו אומץ ציבורי והלכו נגד הזרם, היו ראשי עיריות: יהוד, לוד, רעננה ואילת. מרבית ראשי הרשויות העדיפו לא לנקוט יוזמות חדשות להישאר סמוכים אל שולחן הממשלה. מתוך מגמה של שמרנות ניהולית ומתוך רצון להיות בעמדה בטוחה ולא ליטול סיכונים חדשים. דהיינו: להמשיך ליטול הלוואות במסגרות הקיימות דרך בנק אוצר השלטון אשר כיום נקרא: Dexia, או דרך המחלקות המטפלות במתן אשראי מוניציפאלי בבנקים המובילים בישראל: בנק הפועלים, בנק לאומי, ובנק דיסקונט.

חשוב לציין כי תהליך הנפקת אגרות החוב הנו הליך מורכב ולא קל המלווה בהערכת השווי, של סך כל הפוטנציאל הכללי של רשות לגבות מיסים וארנונה לצורך הנפקת אג"חים. חתמים, עו"ד, רו"ח ומנהלי בנקים בוחנים את מקורות המימון של ההליך, ויכולת ההחזר של אותה רשות, הסדר פריסת התשלומים וקבלת המימון. כמו כן הם בוחנים אלו נכסים ואפיקים ישועבדו על ידי הרשות לטובת ההנפקה. דהיינו: על הלווה במקרה דנן הרשות המקומית להציג בטוחות, בטחונות לצורך היציאה לתהליך מעין זה.

חלק מהעיריות שיעבדו הארנונה השוטפת שלהן, חלק שיעבד נכסים או קבלת כספים ספציפית יותר, לטובת הביטחונות של האיגו"ח, שלמעשה הוא סוג הלוואה, שהבנקים נותנים באמצעות הבורסה לניירות ערך.

רעיון האיגו"ח המוניציפאלי בא מבית מדרשו של האוצר והחשב הכללי דאז זליכה. הדבר בא לאפשר לרשויות המקומיות לקבל אשראי זול, זמין, ומהיר יותר מאשר ההלוואות הבנקאיות הרגילות. כמו כן, הדבר משמש כדי להקטין הריכוזיות של שוק ההלוואות העירוניות הנשלט ע"י הבנקים הגדולים. בתחילת הדרך אכן כפי שציינו ראשי הערים האשראי היה זול פי כמה מהאשראי הבנקאי הניתן למשל ע"י בנק: DEXIA, המיומן בפעילות של מימון בסקטור המוניציפאלי. כלומר: במקום ריביות חריגות של 17% קיבלו העיריות ריבית עסקית בגבולות ה 5%, דהיינו: הפרשי ריביות גבוהים ביותר, בייחוד שהריביות המצטברות גורמות לגירעון רב.

האיגו"ח הנו חלק מהרפורמה שניסה האוצר להוביל הסקטור המוניציפאלי בסיוע משרד הפנים, תוך היענות מינורית ביותר של הרשויות המקומיות שחששו מהשינוי הארגוני והעדיפו להישאר בחממה הבטוחה של ההלוואות הבנקאיות הרגילות הניתנות בערבות ותחת המטריה של משרד הפנים.

מבוא

הרשויות המקומיות הן ספקיות השירותים העיקריים לכלל האוכלוסייה בישראל. עוד לפני קום המדינה ובמיוחד בתקופת המנדט, היו לרשויות אלו תפקידים רחבים בתחומי החינוך, הבריאות והרווחה. רשויות עסקו בקביעת המדיניות בנושאים אלו וקבלת החלטות בשאלות הנוגעות לאספקת שירותים.

לאחר קום המדינה, משנות ה 50 ועד 1973, הסקטור המוניציפאלי התפתח וצמח, ואילו העשור שבין השנים 1973 עד 1982 התאפיין בקיפאון. עם זאת שינוי זה לא השפיע מידית על מימון הרשויות המקומיות. ניתן לטעון שעד שנת 1985 מומן כשליש מתקציבן מהכנסות עצמיות,וכשני השלישים הנותרים מתקציב המדינה, לאחר שנה זו חל מפנה דרמטי במצבן הפיננסי של הרשויות המקומיות. כך במסגרת התוכנית לייצוב המשק ולבלימת האינפלציה הוחלט להעלות באופן משמעותי את הארנונה הכללית שגובות הרשויות המקומיות. בעקבות זאת עלו הכנסות של הרשויות המקומיות ממיסים בשיעור של כ-90% (בניכוי עליית מדד המחירים לצרכן). כתוצאה מכך קטנו בהרבה גירעונותיהן, למרות שהממשלה הקטינה את המענקים ואת ההשתתפויות בתקציבי הרשויות. ב 1999 עמד שיעור ההכנסות העצמיות על כ 60% מסך הכנסותיהן, והשתתפות הממשלה,כולל הכנסות מועברות,על כ 40%. (בורוכוב, 2004).

ההיסטוריה המודרנית של הכלכלה הישראלית החלה עם החלשות המודל של המדינה המתפתחת, אשר בבסיסה עמד התהליך של בניית הכלכלה בישראל, ואימוצה ומיסודה ההדרגתי של פרדיגמת המדיניות הניאו ליברלית. ישראל עברה שינוי ממדינת רווחה סוציאליסטית לכלכלת שוק חופשי קפיטליסטית, בדומה לשאר מדינות העולם(זעירא, 2018).

מרבית החוקרים מייחסים חשיבות לשינוי שחל החל מ 1985,כאשר יצאה לדרך התוכנית לייצוב כלכלי, אשר הגבירה הליברליזציה של השווקים הפיננסיים, התירה מגבלות על תנועות הון ועל סחר בינלאומי, העבירה נכסים לידיים פרטיות, צמצמה הוצאות הממשלה, ושינתה בעצם את מבנה שוק העבודה הריכוזי.

יחד עם זאת המדינה לא נסוגה בהכרח מן הזירה הכלכלית, אלא, שינתה את אופי מעורבותה. בולטת באותה תקופה התעצמותו של בנק ישראל, ביטוי לכך הוא יכולתו לקבוע באופן אוטונומי יחסית את המדיניות המוניטארית הכוללת יוזמה וקידום שינויים מוסדיים בהתאם לרוח המדיניות הניאו ליבראלית. אם בשנים הראשונות להקמת המדינה היה הבנק כפוף לממשלה ולמשרד האוצר, הרי שמאמצע שנות השמונים הציב עצמו כ״סוכנות א-פוליטית המשמיעה את הקול הסמכותי של המומחיות בניהול הכלכלי״ (ממן,רוזנהק,2009,ע׳ 24-28).

הטרנספורמציה של הכלכלה הפוליטית בישראל מ1985, נגעה לאופנים רבים בהם הוגדרה מחדש מערכת היחסים הראויה בין המדינה לזירה הכלכלית. הכלל היסודי בדוקטרינה הניאו-ליברלית הוא נסיגת המדינה מהזירה הכלכלית ופינוי המרחב לפעולה החופשית של כוחות השוק ושל השחקנים הכלכליים הפרטיים.(שם, ע ׳ 47).

במבט כללי משקל ההוצאות של הרשויות המקומיות בהשוואה לתוצר הלאומי הוא יציב, ונע בין 7% לכ 9%. מרבית התנודות נגרמו עקב שינויים שחלו בתקציב המדינה, בעיקר בהוצאות הביטחון ובפירעון המלוות, לאו דווקא בשל קידום והפיתוח.

בשנים 1960-1981 היה הגידול הריאלי בהוצאות הרשויות המקומיות גבוה מן הגידול בתוצר הלאומי, אך נמוך במידה ניכרת מעליית הוצאות הממשלה. הגידול בהוצאות בין 1965-1975 משקף את תקופת ההתרחבות הניכרת של שירותי הרשויות המקומיות, שהתבססה על התפיסה כי יש לספק לציבור שירותים שהוא מבקש ושהחברה מעוניינת בהם. אך מגמת ההתרחבות הריאלית של הוצאות הרשויות המקומיות נבלמה, עם תחילת ההתגברות של האינפלציה במחצית השנייה של שנות ה- 70. למרות המיתון והצמצומים הרשויות המשיכו לספק שירותים, גם אם היו צריכות להוריד רמתם של חלק מהם. (בורוכוב,2004, ע׳ 23).

בשנים 2001-2006 נקלעו רשויות מקומיות רבות למשבר כלכלי. כתוצאה מכך חלק מהרשויות המקומיות התקשו בפירעון חובותיהן לספקים, אחרות אף הלינו את שכר עובדיהן תקופה ממושכת. כתגובה הממשלה הפקיעה את סמכויות הניהול מנבחרי הציבור והעבירה אותן לניהול וועדה קרואה מספר גדול של רשויות מקומיות. ממדי המשבר ביישובים הושפעו ממספר גורמים, כמו הירידה בשיעור המימון הממשלתי, עצמתו הפוליטית של ראש העירייה וטיב הניהול.

בשנת 2006 היו יותר ממאה רשויות בתכנית הבראה, רמת החוב של הרשויות פחתה כתוצאה מהמעורבות הממשלתית, אך חומרת המשבר גדולה בעיקר ברשויות הערביות בהן הממשלה מעורבת יותר בניהולן. הממשלה הגדילה את מעורבותה בניהול הרשויות המקומיות בעקבות הגירעונות הגדולים שנוצרו בהן ובגלל הפגיעה בתפקודן.

מאז שנת 2004 גובשו תכניות הבראה לרשויות מקומיות במצוקה. תוכנית הסיוע הממשלתי הותנה בשיפור הגבייה העצמית של מסים באמצעות מינוי חשבים מלווים שתפקידם לפקח על תקינות ההוצאות. (בן בסט, דהן,2009,ע׳ 16,15), (בן בסט, דהן, 2008). הרשויות המקומיות מספקות לתושביהן שירותים עירוניים והן מתפקדות כסוכנים של הממשלה להספקת שירותי חינוך ורווחה, שמטבעם הם שירותים

ממלכתיים. מקורות ההכנסה של הרשויות קשורים להרכב השירותים שהן מספקות ולחוסנן הכלכלי. הכנסות הרשויות נחלקות לשלושה מקורות עיקריים:

1. הכנסות עצמיות שנועדו לממן את השירותים העירוניים.
2. מענקיים ייעודיים מהממשלה שמטרתם לממן את שירותי החינוך והרווחה:
3. מענקי איזון מהממשלה שנועדו לאפשר סל שירותים בסיסי:

הרכב המימון של הרשויות עבר תמורות מהותיות במהלך שנות השמונים, ומאז השינויים קטנים יחסית. בראשית שנות השמונים מימנו ההכנסות העצמיות של הרשויות המקומיות 30% מסך הוצאותיהן והממשלה מימנה את היתרה- 20% בגין הספקת השירותים הממלכתיים ו 50% לתמיכה בהספקת שירותים עירוניים. במהלך שנות השמונים ירד במהירות המשקל של מענקי התמיכה הממשלתיים שאינם מיועדים לכ- 15% בלבד, ובד בבד עלה משקל ההכנסות העצמיות עד לכ- 60% מסך ההכנסות.

מקורן של מרבית הכנסות העצמיות של הרשויות הינם מתקבולי הארנונה ממשקי בית ומעסקים(38%) ומאגרות והיטלים(27%). שני רכיבי המימון הללו נתונים לפיקוח הממשלה ומוגבלים על ידה. ההגבלות והקריטריונים בתחום זה נקבעים ע״י שרי הפנים והאוצר.

לשלטון מעורבות רבה בקביעת שיעורי המס דבר שאינו אופייני רק לישראל אלא, מקובל בקרב מדינות רבות החברות ב-OECD. שיעור המימון הממשלתי בישראל עומד על40% לעומת 49% בממוצע במדינות הOECD. יש לציין כי הממשלה גם ממנת שירותים עירוניים ואחרים באמצעות מענקי האיזון, אשר נועדו לאזן בין רמת הוצאות נורמטיביות של הרשות לבין פוטנציאל הכנסותיה ולהבטיח סל שירותים מקומיים בסיסי לתושב. (שם, ע׳ 42-30).

לפי התפיסה הישראלית, להבדיל מזו האנגלית (בה ההתייחסות גם לפרמטרים ארגוניים וניהוליים), תיחשב רשות מקומית ככושלת אם לא הצליחה בהיבט הפיננסי, וליתר דיוק בשמירה על איזון תקציבי.(בארי,קואל,2008).

התרחבות תחומי הפעולה של הרשויות המקומיות והמעבר שלהן לגישה יזמית יותר של תחרות ופיתוח כלכלי עוררו את הצורך בהגדלת הכנסותיהן. מחקרים מצביעים שקיים קשר בין החוסן התקציבי של הרשויות לבין מיקומן הגיאוגרפי, המצאות בפריפריה או במרכז הארץ וגודלן. (רזין,1998).

המשבר הכספי ברשויות המקומיות 2006-2004:

מצבו הכלכלי הקשה של המשק הישראלי בשנים 2003 – 2004 לא פסח על הרשויות המקומיות הן בשל קיצוצי תקציב מהמדינה והן בשל קשיי גבייה וגיוס כספים. הירידה החדה בהכנסות הרשויות הביאה רשויות רבות למחנק תקציבי שמנע מהן לספק שירותים, לא לשלם לספקים ובשיאו אף להלין שכר לעובדים.

חובות העתק שצברו חלק מהרשויות הוביל לעיקולי כספים כך שגם כספי המענקים שהועברו לרשות המקומית באמצעות בנק "דקסיה" עוקלו מיד והגיעו ליד נושים. לאור כך החליטה הממשלה להתערב באמצעות חקיקה בשנת 2004, ובמסגרת חוק יסודות התקציב (תיקון 31 והוראות שעה) התשס״ד – 2004, קבעה כי, רשות מקומית אשר גיבשה תוכנית הבראה שאושרה על ידי משרד הפנים ושמונה לה חשב מלווה, תפתח חשבון בנק והכספים יהיו חסינים מעיקול, שעבוד או המחאה (רצ״ב נספח א׳).

השינוי בתיקון 31 אפשר לרשויות לפנות למהלך של גיוס כספים באמצעות איגרות חוב. הנפקת האג״ח הראשונה בוצעה על ידי עיריית רמלה בשנת 2005 ולאחריה הגיעו רשויות נוספות שביצעו מהלך דומה שהביא לגיוס כספים ממקורות חדשים ומגוונים בעלות נמוכה. משרדי הפנים, האוצר והמשפטים כמו גם מרכז השלטון המקומי נתנו את ברכתם למהלך וליוו את הרשויות לכל אורך הדרך.

מצבה הכלכלי של מדינת ישראל בסוף שנת 2004 הצביע על גרעון תקציבי שנתי של מעל 4% וגרעון מצטבר של מעל 100%. בהשוואה למדינות האיחוד האירופי גירעונות אלו מיקמו את

ישראל בתחתית המדינות האיתנות שמאחוריה משתרכות יוון ואיטליה.

Debt & deficit. EU-25: The Maastricht criteria. [1] *Eurosstat, 2004*

המצב הכלכלי הקשה של המדינה ומצבן הקשה מאוד של רבות מהרשויות בשנים 2004–2006 הביא לגידול במעורבות של הממשלה בניהולן, כאשר מידת המעורבות הממשלתית עלתה ככול שגדלו הבעיות של הרשות המקומית. בעקבות חומרת המשבר התערבה הממשלה בניהול חלק מהרשויות החל מגיבוש תכניות הבראה ועד כדי הפקעת סמכויות הדרג הנבחר.

רבות מהרשויות המקומיות בישראל נמצאות זה שנים רבות במשבר כספי חמור בשל צבירת גירעונות כספיים. בסוף שנת 2003 הגיע החוב הכולל של הרשויות המקומיות לכ-24 מיליארד ש״ח. כ-41% מהחוב נוצר עקב התחייבויותיהן השוטפות של הרשויות המקומיות. השפעותיו של המשבר הולכות ומקשות על תפקודן של הרשויות הללו, מערערות את יציבותן הכלכלית והחברתית ומאיימות על רווחת תושביהן. נוכח המשבר הכספי החמור של הרשויות המקומיות, קיבלה הממשלה בפברואר 2004 החלטה להוביל לפתרון כולל לבעיית הגירעונות ברשויות המקומיות. הפתרון כולל מתווה לגיבוש של תכנית התייעלות ברשויות שתכליתה להביא לאיזון תקציבי בפעילותן. להליך התכנון והגיבוש של תכניות ההבראה שותפים נציגי הרשות המקומית ונציגי משרד הפנים.(תורג׳מן,2007)

על פי נתונים ממרס 2008 של משרד הפנים, 139 רשויות מקומיות נמצאו במסגרת תכנית הבראה. למעלה ממחציתן עדכנו את תכנית ההבראה שלהן לפחות פעם אחת משנת 2004. על פי ההחלטה האמורה, ובהתאם להחלטות נוספות שקיבלה הממשלה בשנים 2004-2006, הקצתה הממשלה לרשויות המקומיות אשר עמדו בקריטריונים להכללתן במסגרת תכניות ההבראה מענקים שהסתכמו בכ-2.35 מיליארד ש״ח שנועדו לכסות את גירעונותיהן המצטברים (להלן - מענקי הבראה). מתוכם הועברו לרשויות המקומיות באותן השנים כ-1.835 מיליארד ש״ח.

1. (מבקר המדינה, 2008) מבקר המדינה, דוחות על הביקורת -בשלטון המקומי לשנת 2008, תכניות ההבראה ברשויות המקומיות - תכנון ויישום ירושלים, אדר התשס״ט, מרס 2009

המשבר הכספי ברשויות המקומיות נוצר כתוצאה מתהליך שבמהלכו צוברות רשויות מקומיות גירעונות כספיים בתקציבים הרגילים /או תקציבי הפיתוח.

לצבירת גירעונות ברשות יש מספר רב של סיבות:

- חריגה בתקציב ההוצאות.
- הגדלת מצבת העובדים ועלויות השכר.
- אי אכיפת גביה וירידה בהכנסות העצמיות.
- אי עדכון אגרות, היטלים וחוקי עזר.
- כשל ניהולי הבא לידי ביטוי בניהול תקציבי לקוי, מתן הנחות לא חוקיות בארנונה, התקשרויות בהסכמים חריגים.

בנוסף קיצוצי תקציב על ידי משרדי ממשלה, ואי עמידת הרשות על קבלת התקציבים הממשלתיים המגיעים לה מימון הגירעונות נעשה באמצעות הגדלת החובות לכל הגורמים עמם יש לרשות המקומית קשר כספי. תהליכים אלו כוללים: הגדלת חובות לספקים, הגדלת החובות לבנקים, הגדלת חובות למוסדות השכר. וכן, הגדלת החובות לאיגודי ערים, והגדלת החובות למועצות דתיות. בנוסף להגדלת החובות לקרנות הפיתוח, והגדלת אשראי מספקים ונותני שירות. בשלב מאוחר יותר לאחר שהגופים לעיל מגיבים ופונים אל הגורם המפקח קרי: משרד הפנים, ננקטים הצעדים הבאים:

- משרד הפנים אינו מאשר הגדלת אשראי לזמן קצר מהבנקים ו/או אשראי נוסף לזמן ארוך.
- הבנקים אינם מוכנים להעמיד אשראי נוסף לרשות. בנוסף הפסקת שירותים חיוניים ושירותים אחרים מצד הספקים / נותני השירות. בצד, תביעות משפטיות, עיקולי חשבונות בנקים, ועיקולי צד ג׳ על משלמי ארנונה גדולים.

כל אלו מביאים לירידה בתפקוד ולפגיעה קשה ברמת השירות שהרשות נותנת לתושביה, ניתן לומר כי שיא המשבר בא לידי ביטוי באי יכולת

הרשות לשלם שכר לעובדיה, גם מקרה זה גורר תגובות נגד על ידי עיצומים, שביתת עובדים ותביעות על הלנת שכר.
למשבר הכספי יש מחיר כספי משלו המביא לרוב להחרפת המצב. רשות במשבר כספי נאלצת להוציא כספים רבים יותר עבור טיפול משפטי, הוצאות מימון גדלות, מחיר הכסף והרכש מתייקרים כביטוח להגדלת הסיכון, העסקת יועצים מסוגים שונים למציאת פתרון ועוד.
במצב של משבר כספי כמתואר לעיל, גם התערבות ממשלתית על ידי סיוע כספי לא פותרת בהכרח את הבעיה. העיקולים הקיימים על חשבונות הבנק של הרשות מביאים לכך שכספי מענקים המועברים לרשות המקומית באמצעות בנק "דקסיה" מעוקלים מיד ומגיעים ליד נושים. זה הרקע להתערבות הממשלתית בשנת 2004 באמצעות חקיקה. במסגרת חוק יסודות התקציב (תיקון 31 והוראות שעה) התש ס"ד – 2004, נקבע כי, רשות מקומית אשר גיבשה תוכנית הבראה שאושרה על ידי משרד הפנים ואשר מונה לה חשב מלווה, תפתח חשבון בנק והכספים יהיו חסינים מעיקול, שעבוד או המחאה.

איגרות חוב

לשווקים הפיננסיים יש שני מרכיבים עיקרים: שוק הכסף ושוק ההון. שוק הכסף עוסק בעסקאות פיננסיות לטווח קצר-עד שנה למשל אשראי הניתן על ידי המערכת הבנקאית לבתי עסק לטווח של מספר חודשים. בשוק ההון נמצא את החוסכים, שהם הספקים של כספי המימון ארוך הטווח, ואת המשתמשים במימון ארוך טווח זה-כגון חברות המשקיעות בפרויקטים. הנפקות של מניות ואג"חים על ידי חברות נחשבות לדוגמאות מובהקות של מימון לטווח ארוך וזהו שוק ההון הקרוי: "השוק הראשוני". ו"השוק המשני" הנו המסחר במניות ואג"חים. הקמת הבורסה לניירות ערך בשנת 1953, פתחה האפשרות למסחר בניירות ערך(רויטר,1996). למעשה אג"ח הנו מכשיר חוב סחיר המונפק על ידי הלווה לתקופת זמן קצובה, המשלם במועדים קבועים ריבית למחזיק האיגרת (על פי תנאי האיגרת), עד למועד הפירעון שבו מוחזרת יתרת ההלוואה- היא הקרן. האג"ח מונפקות על ידי ממשלה או חברות פרטיות, המגייסות בתמורה כסף מן הרוכשים את האגרות.(רויטר,שם).
אג"ח מהווה אם כן, תעודת התחייבות, בה מתחייב המנפיק לשלם לרוכש התעודה תשלומים בסכומי כסף שנקבעים מראש ובמועדי פירעון קבועים. רוכש התעודה זכאי לקבל את התשלומים המובטחים גם אם החברה המנפיקה בהפסדים, לעיתים החוב מובטח על ידי שעבוד נכסי החברה.
המושג אג"ח מוניציפאלי כולל מספר קטגוריות:

1. אגרת חוב כללית מסוג (GO General Obligation Bonds) המתייחסת למצב בו הרשות מנפיקה אגרת חוב אשר תשולם מההכנסות השוטפות של הרשות.
2. אגרת חוב מגובה בהכנסות עתידיות מהפרויקט הממומן (Revenue Bonds) המתייחסת לאגרת חוב המיועדת למימון פרויקט עירוני מסוים אשר התרומה מאותו פרויקט תשמש להחזרת אגרת החוב.
3. איגוח הכנסות (Securitization) מתייחס למצב בו מאגדים זרם הכנסות קיימות של הרשות ומנפיקים התחייבות כנגדם. דוגמא לאג"ח מסוג זה הן אג"ח מגובות בארנונה. (משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג"ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006.)

הרווח הגלום באיגרת חוב (תשואה) מורכב משני חלקים: ריבית המשולמת על איגרת החוב ורווח (או הפסד) הון.
קניית אג"ח כמוה כנתינת הלוואה לחברה המנפיקה, תוך הסכמה על ריבית (והצמדה במקרים מסוימים). והחזרת הכסף למלווה במהלך או בסוף התקופה.(רויטר,שם). לדוגמה, אג"ח לשנה אחת המשלמת ריבית של 5% ונסחרת במחיר 100 אגורות. תנאי האג"ח מבטיחים לרוכש אותה החזר בתום שנה בשער של 105 אגורות (קרן ההפקדה + ריבית). אם אין שינויים כלשהם, יעלה מחיר האג"ח בהדרגה במהלך השנה עד שיגיע למחיר הפדיון.

אם הרווח הגלום באג״ח צריך להשתנות, למשל במצב של שינוי בגובה הריבית במשק, ישתנה מחיר האג״ח כדי להתאימו לרווחיות החדשה. אם התשואה צריכה להיות גבוהה יותר, למשל 6%, ירד מחיר האג״ח ל-99 אגורות וכך התשואה תהיה יהיה 6% בקירוב. במקרה זה למי שירכוש את האג״ח במחיר של 99 אגורות יהיה רווח הון בשיעור של 1%.

אם התשואה צריכה להיות נמוכה יותר, למשל 4%, יעלה מחיר האג״ח ל-101 אגורות וכך התשואה תהיה 4% בקירוב. במקרה זה למי שירכוש את האג״ח במחיר של 101 יהיה הפסד הון בשיעור של 1%. מכאן ניתן לבנות נוסחה פשוטה להרכב התשואה:

- תשואה (שנתית) = ריבית (שנתית) + רווח או הפסד הון (לשנה).

כאשר משתמשים במילים תשואה או ריבית נהוג להתייחס במונחים שנתיים, ניתן לומר כי משמעות הנוסחה היא שאת התשואה ניתן לחשב בקירוב על ידי חיבור הריבית המשולמת ורווח (או הפסד) ההון הממוצע לשנה, כלומר סך רווח (או הפסד) ההון חלקי מספר השנים. כך למשל תזרים של אג״ח לשנתיים הנסחרת בשער 99 המשלמת ריבית של 5% לשנה יהיה כדלהלן:

- שער קנייה: 99 אגורות
- תשלום בתום השנה הראשונה: 5 אגורות
- תשלום בתום השנה השנייה: 105 אגורות (תשלום הקרן ועוד הריבית)

במקרה זה, רווח ההון של אחוז אחד לתקופה של שנתיים, יתרום לתשואה השנתית כחצי אחוז. החישובים שלעיל אינם מדויקים אך הם מסייעים להבין כיצד פועלות אג״ח, ומבהירים את חשיבות אורך חיי האג״ח על התנהגותה ושינוי השער שלה כתוצאה משינוי בתשואה לפדיון.

נחזור לאג״ח שהתשואה והריבית שלה עומדות על 5% אך הפעם נבחן כיצד ישתנה מחיר האג״ח כתוצאה משינוי בתשואה. תזרים האג״ח יהיה כדלהלן:

- שער קנייה: 100
- תשלום בתום השנה הראשונה: 5 אגורות
- תשלום בתום השנה השנייה: 105 אגורות (תשלום הקרן ועוד הריבית)

עתה, בואו ונניח כי התשואה של האג״ח הזה עולה ל-6%. כדי להתאים לרווח של 6% בשנה ירד שער האג״ח בכ-2%, שהמשמעות היא שעליית התשואה בשיעור של 1% גרמה לירידת שער של כ-2%. באופן דומה, אם תשואת איגרת חוב לשנתיים יורדת ל-4% בלבד, יעלה מחיר האג״ח לכ-102 כדי להתאים לתשואה של 4%. מסקנה – שינוי בתשואה (באג״ח בריבית קבועה), בשיעור של X%, עשוי לגרום לשינוי של X כפול מספר השנים בשער האג״ח. ומכאן איגרות חוב ארוכות עשויות להיות תנודתיות מאוד כאשר יש שינוי משמעותי בשיעור התשואה של האיגרת.

בשורה התחתונה איגרת חוב היא הלוואה שלוקחת הממשלה או חברה מסוימת (אג״ח קונצרני). מי שקונה את איגרת החוב הוא נותן ההלוואה ומי שמנפיק אותה, תמורת הסכום שנרכשה, מתחייב להחזיר את כספי ההלוואה לפי תנאיה. לאיגרת חוב יש תנאים המובטחים בהנפקה כגון זמן החזר וגובה הריבית וכן מסלול ההצמדה המאפשר למשקיע לבחור האם ברצונו לקבל את כספו בחזרה כשהוא צמוד לדולר, למדד המחירים לצרכן או לקבל ריבית שקלית שאינה צמודה. הרוב המכריע של קרנות נאמנות, ביטוחי המנהלים, קרנות פנסיה וקופות הגמל מושקע באיגרות חוב כמו גם תיקי השקעות מנוהלים וההון העצמי של הבנקים השונים.

הגורמים המשפיעים על התשואה של איגרות חוב:

1. **מסלול ההצמדה** – כאשר אג״ח מונפקת למשקיעים נקבע גם אם החזר החוב יהיה צמוד למדד, לשער מטבע כלשהו או ללא הצמדה (שקלי). אג״ח שקליות יהיו בדרך כלל בעלות תשואה גבוהה מאיגרות חוב דומות הצמודות למדד. באופן דומה תשואה של אג״ח צמודה למדד עשויה להיות שונה מאג״ח דומה הצמודה לשער הדולר או למטבע אחר.
2. **סיכון אי-תשלום** – קורה לעתים כי

ההלוואה שניתנה אינה מוחזרת בגלל חוסר יכולתו של המנפיק לשלם את חובו. ככל שסיכון זה, כפי שמעריכים אותו המשקיעים גדול יותר, ידרשו המשקיעים תשואה גבוהה יותר כפיצוי על הסיכון שהם נוטלים (פרמיית הסיכון). בדרך כלל אג״ח ממשלתיות נחשבות בעלות סיכון אי-תשלום נמוך אבל כבר קרה יותר מפעם אחת שממשלה לא יכלה לעמוד בתשלומי האג״ח (בעשור האחרון אירוע שכזה התרחש ברוסיה ובארגנטינה).

3. **זמן לפדיון** – אגרות לתקופות שונות עשויות להניב תשואות שונות. בדרך כלל, ככל שהאג״ח ארוכה יותר התשואה הגלומה בה תהיה גבוהה יותר. גרף המתאר את התשואה לכל זמני הפדיון של איגרות החוב נקרא ״עקום התשואות לפדיון״.

4. **דירוג איגרות חוב** – ציון באותיות לועזיות שבו נותנת החברה המדרגת ציון המבטא הערכה של סיכון אי-תשלום של האג״ח. הדירוג הגבוה ביותר הוא AAA אחריו AA וכך הלאה עד לדירוג D המבטא חשש ממשי לגבי תשלומי הריבית ו/ או הקרן של האג״ח.(תטא,2010).אתר תטא 1, השקעות וניירות ערך בע״מ. תאריך כניסה 17/05/2010.,.http://www theta1.co.il/Heb/InfoCenter/Article.asp?ContentID=411

5. **הטבות הגלומות בתנאי האג״ח** – במקרים רבים מונפקות אג״ח עם זכויות שונות. הדוגמה השכיחה ביותר היא זכות המרה למניה. אג״ח של חברה שיש לה זכות המרה למניות של אותה החברה, מיטיבה עם המשקיע, כיוון שהיא מספקת לו הזדמנות לעשיית רווחים גדולים יותר אם מחיר המניה יעלה. האפשרות לעשיית רווחים גדולים נובעת מהזכות להחליף את האג״ח במניה. במצב בו קיים סיכוי סביר שיהיה כדאי להחליף את איגרת החוב במניה המשקיעים יהיו מוכנים לקבל תשואה נמוכה יותר מאשר איגרת חוב בעלת תנאים דומים אך ללא זכות המרה. עליית שער המניה לפחות בשיעור מסוים, תגרום לכך שהאג״ח תתנהג כמו מניה. זכות גלומה נוספת עשויה להיות קבלת ברירת הצמדה בין שני מסלולים, לדוגמה בין הצמדה שקלית להצמדה דולרית.

6. **תנאים מגבילים העשויים לפגוע בכדאיות ההשקעה** – המגבלה הנפוצה ביותר היא זכות לפדיון מוקדם של מנפיק האג״ח (מסוג קולבל callable). אג״ח כאלה מונפקות בדרך כלל לתקופות ארוכות של עשר עד שנים עשר שנים ומבטיחות ריבית ותשואה גבוהות שעשויות להגיע ל-13% לשנה. קונה האג״ח מחויב להשקיע את כספו עד סוף חיי האג״ח בריבית גבוהה יחסית לריביות הנהוגות בשוק, אולם מנפיק האג״ח יכול להחליט להחזיר את חובו קודם לתקופת הפדיון המקורית. במצב של ירידת ריבית יעדיף המנפיק להחזיר את הכספים למשקיע (לעשות קול על האג״ח) בתוספת הריבית שנצברה עד מועד התשלום בפועל. אם נזכור כיצד עשויות לעלות שערי אג״ח הארוכות כתוצאה מירידת ריבית נבין כי אם המנפיק השקיע את הכספים באג״ח סחירות לזמן ארוך, רווחי ההון שהוא יכול להשיג עשויים להיות גבוהים בהרבה מהריבית ששילם. לחילופין, במצב של עליית ריבית יעדיף המנפיק להשאיר את האג״ח ולא לפדות אותה. באג״ח כאלה מוותר המשקיע מראש על שתי זכויות חשובות. הראשונה, העדר סחירות לעומת אג״ח רגילה שניתן למכור אותה בכל עת. השנייה, חובתו להישאר עד סוף התקופה כאשר למנפיק יש זכות לפדיון מוקדם על פי שיקול דעתו.

7. **סחירות** – לעתים אג״ח דומות נבדלות ברמת הסחירות שלהן. במצב זה האג״ח הסחיר יותר יגלם תשואה נמוכה יותר. במילים אחרות, המשקיעים ידרשו פיצוי על סחירות נמוכה יותר בתשואה גבוהה יותר. ניתן להתייחס לסחירות גבוהה כהטבה הגלומה בתנאי האג״ח ולסחירות נמוכה

כתנאי מגביל.(תטא, שם).

האיגוח

תהליך האיגוח הוא איגום תזרימי ההכנסות הצפויות והפיכתם לניירות ערך הניתנים להנפקה. בשונה מגיוס הון באמצעות הלוואה, באג״ח קיימת הפרדה בין הנכסים הכלולים באג״ח מיתר הפעילות הכלכלית. לפיכך, הביטחונות והסיכונים אינם אל מול כלל הפעילות הכלכלית של הרשות המקומית, אלא רק לגבי הנכסים הכלולים בהנפקה. אגרת החוב היא מכשיר חוב סחיר המונפק על ידי לווה לתקופת זמן קצובה, המשלם במועדים הקבועים ריבית למחזיקי האיגרת (על פי תנאי האיגרת), עד למועד הפדיון שבו מוחזרת יתרת ההלוואה היא הקרן. הרבית המשולמת למחזיק האיגרת מוכרת גם בשם תלוש (COUPON) הלווה מתחייב על החזר מלוא הסכום שגויס – הקרן, במהלך (תשלום לשיעורין) או בתום התקופה וכן תשלומי ריבית על קרן זו .קניית אגרת חוב כמוה כנתינת הלוואה לגורם המנפיק, תוך הסכמה על ריבית והחזרת הכסף למלווה במהלך או בסוף התקופה. מאפייני האג״ח והמושגים הפיננסיים המרכיבים את התחום הם מחיר, ריבית, קרן, שנים לפדיון, הצמדה ותשואה.(משרד הפנים,2006). משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג״ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006.

המשקיעים המוסדיים אינם בקיאים ברזי ניתוח התאגיד המוגדר כרשות מקומית ולכן הנפקות האג״ח מותנות בקבלת דרוג על ידי חברת דרוג ועל פי דרוג זה נקבעת הריבית על האשראי באופן מעשי. הם בוחרים לצאת אל שוק ההון החוץ בנקאי כדי למנף פעילותם, שכן שוק הון משוכלל ותחרותי יותר עדיף על שוק מלווים מוגבל ויחיד. ומתוך הנחה כי,הנפקות יובילו לירידה בריבית על ההלוואות לטווח ארוך שגובים הבנקים, וכן רצון לבצע התמחרות בין הבנקים.

להנפקת האג״ח שתמורתה משמשת גם להחזר הלוואות לבנקים יש אפקט של מחזור מלוות ופריסתם לטווח ארוך וכפועל יוצא הקטנת גובה הפירעון השנתי. הכספים המתפנים מקלים גם על תזרים המזומנים וגם מפנים משאבים כספיים להגדלת שירותים או צמצום גרעון.

יתרון נוסף, הנפקת אג״ח המבוסס על פרויקטים אינה מחייבת שעבוד כולל על הכנסות מסוג מסוים ואף לא מדרגה ראשונה, כנדרש על ידי הבנקים.

איגוח בעולם

תחילתו של האיגוח המוניציפאלי היה לפני כ – 200 שנה במדינות ארה״ב ובאנגליה, בשוק המשכנתאות. שוק האג״ח בארצות הברית נחשב לגדול ולחזק בעולם בגלל מספר סיבות – וותק קיומו של השוק, גודלו המעניק יתרון לגודל, רמת החופשיות הגבוהה במסחר ויכולת ההחזר על ההשקעה.(James Leigland, Accelerating Municipal Bond Market Development in Emerging Economies; An Assessment of Strategies and Progress, pages 1-22, 1997, Center for Internasional Development.)

בארצות הברית מהווים ניירות הערך המוניציפאליים חלק ניכר ממקורות גיוס הכספים של הרשויות. בשל האופי הפדראלי של הממשל הפעילות הפיסיקלית של המדינות והרשויות מהוות חלק נכבד מפעילות המגזר הציבורי. ככלל, קיימת הפרדה ואי מעורבות של הממשל הפדראלי בממשל המקומי. (איגרות חוב מוניציפאליות בישראל? נחום ביגר וסטיבן פלאוט, מכון פולסהיימר למחקרי מדיניות, 1997.)

הנפקות אג״ח מוניציפאלי בהיקף נרחב בארצות הברית החלו בשנית העשרים והשלושים של המאה התשע עשרה ונבעה בעיקרה מצמיחה מואצת של ערים, שתבעה בנייה נרחבת של תשתית ציבורית בתחום מערכות המים, בתי ספר וכו׳. רשויות מקומיות הנפיקו אגרות חוב כדי לממן הקמת תשתיות של כבישים ורכבות מתוך מחשבה שבאמצעות תשתיות תחבורה תבטיח פיתוח כלכלי ורווחה ובנייה מואצת. (לקראת הנפקת איגרות חוב מוניציפאליות למטרות ייעודיות בישראל. א. חפץ ושות׳, מכון פולסהיימר למחקרי מדיניות, 1997.)

למרות שאגרות החוב נתפסו על ידי המשקיעים כבטוחות יחסית יש לציין מספר אירועים משמעותיים כדוגמת תקופת המיתון בזמן השפל הכלכלי הגדול של שנות השלושים במאה הקודמת

עת ארצות הברית שקעה במשבר כלכלי עמוק ללא יכולת החזר. בדומה גם בתחילת המאה העשרים עת התפוצצה בועת הנדל״ן של פלורידה. (Goldman – Sachs, Municipal Bond Market. Bary A. Bonds by Andrew Bary 24 October 2008)

מאפיין נוסף לאג״ח המוניציפאלי בארה״ב הוא פטור ממס על הריבית מאגרת החוב המוניציפאלית עבור המשקיע, דבר שעושה את האג״ח המוניציפאלי אטרקטיבי יותר עבור המשקיעים. הזכות הזו, פטור ממס על ריבית האג״ח, מופיעה במסגרת הזכויות של השלטון המקומי בחוקת ארה״ב. (משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג״ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006.)

צרפת מייצגת מדינה שביצעה רפורמה בשלטון המקומי בשנות השמונים של המאה הקודמת והעבירה עם השנים יותר ויותר מטלות ציבוריות מהשלטון המרכזי לשלטון המקומי. בצרפת בה יש שלוש רמות של שלטון מקומי – האזורי (22 אזורים), המחוזי (96 מחזות) והיישובי (36,000 רשויות), לכל אחד יש תחומי אחריות מוגדרים. הפיקוח והבקרה התקציבית נעשים במחוזות וביישובים על ידי לשכת הביקורת על החשבונות. בצרפת מותר לקחת הלוואה לשם גישור על פערי זמן בין ההוצאות להכנסות אך קיים איסור על גבייה לשם גלגול חובות. האשראי לשלטון המקומי בצרפת נועד כמעט במלואו למימון השקעות כדוגמת הקמת בתי ספר, דרכים, נמלים, מערכות מים וביוב. בנוסף ש פרויקטים המשותפים עם המגזר הפרטי כדוגמת פיתוח אזורי תעשייה, תיירות, מרכזי ספורט וכו׳. אחד הפרויקטים הגדולים והחשובים שנעשו במימון פרטי וציבורי באמצעות איגרות חוב הינו הקמת מערך התחבורה הציבורי בעיר פריס. (Moody's Investors Service (1994c),France's Territorial Communities in The Early 1990.)

בבריטניה נתון השלטון המקומי לרגולציה גבוהה. בתחילת שנות התשעים של המאה הקודמת הסתבכו חלק מהרשויות בעסקאות SWAP של ריביות שגרמו להפסדי עתק. בעקבות זאת נאסר על הרשויות לעסוק במכשירים פיננסיים מלבד הנפקת אגרות חוב בשוק ההון.

חל אישור מפורש לממן גירעונות על ידי אשראי, למעט לכיסוי פערי תזרים. האשראי נועד לשמש רק להשקעות.

בארצות אחדות, התפשט האיגוח לתחומים נוספים כדוגמת הסכמי ליסינג, כספים המגיעים מכוח כרטיסי אשראי, וזכויות כספיות של מפעל תעשייתי כלפי לקוחותיו. בישראל האיגוח החל את צעדיו הראשונים בשוק המשכנתאות ובעסקאות ליסינג, ובאחרונה כאמור באיגוח המוניציפאלי. (לרנר שלום, איגוח מימין, גלובס 11/07/2006).

כפי שראינו במדינות ארה״ב, צרפת ובריטניה תהליך האיגוח הנו אמצעי כלכלי לגיוס הון לטובת פיתוח פרויקטים הן לאומיים והן מוניציפאליים ולא לטובת כיסוי גירעונות. תהליך זה מתעצם במדינות מתפתחות בעיקר באסיה ודרום אמריקה בהן אין למוסדות המדינה כסף להשקיע בפרויקטים כך שקיימת בידיהם החלופה לגייס את הכסף מחברות וגורמים פרטיים באמצעות איגרות חוב. (James Leigland, Accelerating Municipal Bond Market Development in Emerging Economies; An Assessment of Strategies and Progress, pages 1-22, 1997, Center for Internasional Development.)

במדינות המערב המפותחות שונה המצב לחלוטין מזה שהתקיים בישראל ערב תחילת ההנפקות, שוני זה בא לידי ביטוי בכך שהיקף ומגוון הגופים המהווים מקור פוטנציאלי להעמדת אשראי לשלטון המקומי רחב בהרבה, וכולל בנוסף לבנקים גם את הגופים המוסדיים הפועלים בשווקי ההון ואף את הציבור הרחב. כתוצאה מכך מתקיימת רמת תחרותיות גבוהה, המאפשרת לרשויות המקומיות במדינות אלו להשיג אשראי בהיקפים הרצויים ובעלויות נמוכות יחסית. המכשיר העיקרי אשר משמש לצורך גיוס ההון מגורמים שאינם בנקאיים הינו הנפקת איגרות חוב מוניציפאליות.

חשוב להדגיש כי במדינות המפותחות לא זו בלבד שנעשה שימוש באיגרות חוב מוניציפאליות, אלא שהן מהוות מכשיר נפוץ, מקובל ואטרקטיבי, המרכז חלק ניכר מהיקפי המסחר בשווקי ההון במדינות אלו. תופעה זו בולטת במיוחד בארה״ב, בה מחזיקים גורמים שונים באיגרות חוב

מוניציפאליות בשווי כולל של מאות מיליארדי דולרים. (משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג"ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006

התפתחותו המואצת של שוק האג"ח המוניציפאלי הבינ"ל היה במהלך תחילת שנות האלפיים עת עלה סכום הגיוסים מ- 10 מיליארד יורו בשנת 2000 ל- 22 מיליארד יורו בשנת 2005. כמו כן, מספר ההנפקות עלו בשנים אלה מ – 47 ל- 124 ומספר המנפיקים עלה מ – 27 ל- 42 בהתאמה. המדינות המובילות בהנפקות אג"ח מוניציפאלי הן ארצות הברית, קנדה וגרמניה. איכותן הגבוהה של ההנפקות המוניציפאליות מקבלות ביטוי בדירוג הגבוהה של רובן, כ- 65% מעל דירוג -AA ותקופת הפדיון הממוצעת להנפקות עומדת על מעל 10 שנים.

Debt & deficit in EU-25: The Maastricht criteria, (Eurosstat 2004 Data1).

מהסקירה הבין לאומית עולה בבירור שרשויות מקומיות בעולם משתמשות בכלי האיגוח שנים רבות אך ורק לטובת ביצוע פרויקטים ולא עבור כיסוי חובות או מחזור הלוואות.

הרגולטור

השחקנים הרגולטורים המגרש איגרות החוב המוניציפאליות הן בראש ובראשונה משרד הפנים ומשרד האוצר ונוסף להן גם משרד המשפטים. מאחר ותחום זה חדש, הרגולציה בו היא ראשונית כך שלעיתים צריכה היא להתאים את עצמה בתוך התהליך וללמוד מהנעשה בשטח. האוצר המייצג את אחד הרגולטורים המרכזיים ביותר, הביע תמיכה בלתי מסויגת ברעיון הנפקת איגרות חוב ייעודיות למימון פרויקטים ברשויות המקומיות, בכנס שנערך בירושלים בנושא הנפקת איגרות חוב מוניציפאליות, אמר שר האוצר דאז, נאמן, כי הוא מוכן לשקול כי על איגרות החוב שיונפקו עבור הפרויקטים ברשויות המקומיות ייגבה מס כשל אג"ח ממשלתי. "הנפקות אג"ח מוניציפאליות הן אלמנט חשוב ביותר בכל שוק הון בעולם, ובמיוחד אצלנו", אמר נאמן, "וזאת כחלק מהמגמה להקטין את ההשתתפות הממשלתית וההוצאה הציבורית בתקציבי הרשויות המקומיות. המדובר בשינוי מבני יסודי, וזה תואם מאוד את המדיניות הממשלתית, שתאפשר להעביר פרויקטים כלכליים גדולים לחברות ותאגידים חיצוניים. אלה ינוהלו אך ורק על בסיס עסקי על ידי החברות, וייתכן כי יצורפו להן שותפים. זה יביא לתחרות ולהורדת מחירים. נאמן הוסיף, "מי שחושב שהנפקות האג"ח יאפשרו להגדיל את ההוצאה הציבורית על חשבון הציבור - טעות בידו. נבטיח כי העלות לא תהיה על הציבור ולא על האוצר. העיקרון פשוט - נמצא מנגנון שיאפשר גיוס הון מהציבור למטרת הפעלת שירותים עסקיים למענו. זה מחייב תאגיד נפרד לחלוטין מהרשות המקומית, עם חומה סינית, ואם היא לא תספיק, אז נקים חומה סינית נוספת לגיבוי. תהיה הפרדה ברורה בין התאגיד לרשות, תהיה לו ישות משפטית נפרדת ועצמאית...."[1]

משרד האוצר ליווה את התהליך ותמך בו באמצעות משרד החשב הכללי באוצר שבראשו עמד ירון זליכה. משרד הפנים עודד את הנפקת האג"ח המוניציפאלי בהובלתה של סגנית שר הפנים ח"כ אברהם וועדת ההיגוי הבין-משרדית בראשותו של אמרני. ההיתר שניתן לרמלה הינו ראשון מסוגו ואפשר לעירייה לגייס אשראי באמצעות הנפקת אג"ח מוניציפאליות שנמכרו לגופים חוץ בנקאיים כגון חברות ביטוח, קרנות פנסיה וקופות גמל. זאת, בניגוד למצב שהיה קיים בו השלטון המקומי יכול לגייס אשראי רק באמצעות הבנקים.

במשרד המשפטים נושא ההיתר לעיריית רמלה הועבר, קודם לקבלת ההחלטה, לבחינתו של היועץ המשפטי לממשלה, מני מזוז, שכתב לאולמרט ופז-פינס: "בהתחשב במאפייניה החדשניים והייחודיים של העסקה האמורה, אני מבקש להדגיש בפניכם את חובתכם לבחון את מכלול השיקולים הרלוונטיים לעניין, בטרם יינתן היתר לעסקה המוצעת. לשם כך, מוצע להסתייע בחוות דעת של הגורמים המקצועיים במשרדיכם שיתייחסו להיבטיה השונים של

1 אתר תקדין, נאמן: אג"ח מוניציפאלי יממן פרויקטים ברשויות; העברת נכסים מהרשויות לתאגידים פטורה ממס http://www.takdin.co.il/. תאריך כניסה 16/05/2010.

העסקה״.[2]

על פי משרד הפנים, תהליך ההנפקה התבצע באופן המקובל בשוק ההון. עם קבלת כספי ההנפקה, הן הועברו לרשות בניכוי 'כרית הביטחון' שנקבעה בהסכמי ההנפקה. עם העברת הכספים לרשות החליפה הרשות את הלוואותיה לרבות תשלום חובותיה לספקים המצויים במערכת הבנקאית. מנגד הועברו על ידי הרשות לחברה, כספי הארנונה הנגבים מהנכסים המוזכרים במסמכי ההנפקה. לאחר תשלום הנאמן למחזיקי האג״ח ולאחר שניבדק על ידי הנאמן כי כריות הביטחון שהוגדרו במסמכי העסקה עומדות בהיקפים הנדרשים, הוחזרו לעירייה יתרות הגבייה.

מנייר עמדה שגיבש המשרד בנושא אג״ח מוניציפאלי, עלה כי בשנים 2004 - 2006 הייתה קיימת במערכת הבנקאית מגמה של צמצום היקפי האשראי הניתנים לרשויות מקומיות תוך העמקת הסלקטיביות במתן אשראי זה. ״תופעה זו מאפשרת למערכת הבנקאית, לגבי חלק מהרשויות, להעמיד דרישות בלתי סבירות כתנאי למתן אשראי תוך שהרשויות נאלצות לדרישות אלו״, נכתב. עוד בנייר עמדה, מטרת קידום הנפקת אג״ח מוניציפאליות להביא למיצוי התועלת הטמונה בכך עבור הרשויות שייהנו לראשונה מאשראי זמין וזול ללא מעורבות המדינה. ״הגורם המתאים ביותר להעמדת אשראי ארוך טווח, כנדרש בשלטון המקומי הינו הגופים המוסדיים כמו גם המערכת הבנקאית בהלוואות ארוכות טווח. הנפקת אג״ח תחייב את הרשות לנהוג ביתר שקיפות בהתנהלות הכספית, ובקרה נוספת על התנהלותה הכספית של הרשות״.[3]

תפקיד הרגולטור

הנפקת אג״ח מוניציפאלי על ידי הרשויות מעלה חששות מפני חריגה אפשרית מהכללים המחייבים שעלולה לפגוע באינטרס הציבורי. בין היתר מאחר ומדובר בתהליך חדשני. ככלל, כדי להבטיח שהנפקת אג״ח מוניציפאלי תעשה בהתאם לכללי המנהל התקין, היעילות, החיסכון ושמירה על האינטרס הציבורי, יש צורך לקיים בקרה וביקורת אפקטיביים הן על ידי הרגולטורים והן על ידי מערכות ביקורת פנימיות בכל רשות. למרות שמדינת ישראל היא מדינה רגולטורית המציבה דרישות קשות ואינסופיות בפני כל יזם ובעל רעיון (וזו אחת הסיבות שיזמים רבים פועלים דווקא בחו״ל ולא בארץ) לא היה קיים בשנת 2005 ערב הנפקת האג״ח הראשונה מערכת ביקורת פנימית של הרשות או חיצונית של הרגולטורים.[4] דוגמא לרגולציה ניתן לראות בחוק יסודות התקציב בה מצוין שעל כל רשות המבקשת לבצע מהלך של הנפקת אג״ח לקבל אישור ממשרד הפנים והאוצר. חובה זו, מעוגנת בסעיף 46 א׳ (ב) לחוק בו נקבע ״רשות מקומית ותאגיד הנשלט בידי הרשות המקומית לא ינפיקו אגרות חוב אלא על פי היתר של שר הפנים ושר האוצר״.

כמו כן היה להסדיר את מערכת היחסים הבילטראלית עם הרשות. מי יהיו חברי הדירקטוריון – האם חברי המועצה או אנשי מקצוע. עד לאחרונה הייתה גם בעיית הנאמנות של הדירקטורים בחברה העירונית. לפי סעיף 249א (2) ״... חובת האמון שהם חבים לעירייה לעולם תהיה עדיפה על חובתם כלפי התאגיד״. והכיצד זה יסכים מישהו לתת כספו לתאגיד שחובת האמון של מנהליו היא כלפי גוף אחר. סעיף זה בלבד היה בו די כדי לקבור את הרעיון של הנפקה באמצעות תאגיד. נוספים על כך קשיים אחרים כמו הגבלת אשראי החלה על תאגיד עירוני כמו על העירייה עצמה, המגבלות המיוחדות של שעבוד נכסים עירוניים ועוד.[5]

עבודת הגזברות

לגזבר האמון על ניהול משק הכספים, הרישום

2 אתר העיתון גלובס, 19/09/2005 לראשונה: שרי הפנים והאוצר יעניקו היתר אשראי להנפקת אג"ח מוניציפאליות לרמלה. http://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1000013353. תאריך כניסה 16/05/2010.

3 משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג״ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006.

4 משרד הפנים, מדריך מקצועי - הנפקת אג״ח מוניציפאלי בשלטון המקומי, ינואר 2006.

5 פניני גד, אג״ח מוניציפאלי – האם יש אלטרנטיבה? מתוך כתב עת למשפט מיסים ונדל״ן בעריכתו של רוסטוביץ הנריק, 17/03/2007. http://arnona.co.il/index.asp?Article=813. תאריך כניסה 16/05/2010.

והדיווח הכספי, יש תפקיד חשוב ומרכזי בתהליך ההנפקה. ראשית עליו לבדוק את מצב המלוות הבנקאיות הקיימות ברשות ואת שיעורי הריבית בהן, האם קיים שיעבוד צף לבנקים ואם כן למי? עליו לבדוק מהו עומס המלוות של הרשות, האם הרשות זקוקה לאשראי ואם כן לאיזו מטרה, וכמובן בדיקת החלפת הלוואות בנקאיות לצורך הוזלת מחיר ההון לבין כיסוי גרעון מצטבר או עבודות פיתוח מחוללות הכנסה.

בחינת הנקודות לעיל יביא את הגזבר לתשובה האם יש צורך בתהליך וביחד עם ראש הרשות יחלו בתהליך אל מול מליאת הרשות וכמובן כל הגורמים הרגולטורים האחרים. תהליך ההנפקה כולל גורמים שונים המלווים אותו הרגולטורים משרד האוצר, הפנים והמשפטים. חברת ההנפקה, רואי חשבון, כלכלנים ובנקים וכמובן הרשות המקומית. לאחר סיום תהליך ההנפקה נותרת הרשות המקומית עם הכסף שגויס והחובות לפירעון עם ליווי של חברת ההנפקה לכל אורך תקופת הפירעון. הרשות כמי שהתחייבה לעמוד בהחזר מחויבת לשמור על מקורות ההכנסה שמהן היא משלמת את הכסף לרוכשי האג״ח אם מתוך תשלומי ארנונה המשועבדים שיש לדאוג לכך שהתזרים לא יקטן בשל צמצום שטחי חיוב, הנחות שונות, סגירת מפעלים וכו׳ ואם מתוך תשואה על הקמת נכסים מניבים שאמורים להכניס כספים לכל תקופת חייהם. האחריות על המשך כניסת הכספים ויכולת הפירעון מוטלת בראש ובראשונה על הגזבר. לא רק זה שהנפיק אלה לכל הגזברים שיהיו בתקופת חיי האג״ח.

הרשויות המנפיקות

ארבעת הרשויות שביצעו בין השנים 2005 - 2006 מהלך של איגוח שונות במגוון גדול מאוד של מאפיינים – פיזיים, כלכליים, תכנוניים, ואנושיים. המשותף להן הוא רצונן להשיג כסף ״זול״ יותר וזמין יותר במטרה להביא לרווחה כלכלית בטווח הזמן הקצר. העיריות רמלה, יהוד ואילת ביקשו לבצע את המהלך מתוך רצון להקטין את היקף פירעון החובות השוטף של הרשות וזאת באמצעות הקטנת החבות בדרך של קבלת הלוואה שתפורט בהמשך.

העיר רעננה שאיתנותה הפיננסית גבוהה לאין שיעור משלוש הרשויות האחרות ביצעה זאת במטרה למחזר הלוואות קיימות כך שגובה ההחזר יקטן כמו גם במטרה לפתח פרויקטים מניבי הכנסה.

העיר רמלה

ראשיתה של העיר רמלה בשנת 716 לספירה ומקור שמה ״רמל״ שמשמעותו חול בערבית. העיר שוחררה ב- 1948 חולשת על שטח שיפוט של כ-12 אלף דונם ומניין תושביה הוא כ - 72 אלף נפש. העיר ממוקמת במזרח מישור החוף ברום של 80 מטר למרגלות שפלת יהודה. העיר רמלה הנה עיר מעורבת בה חיים יהודים וערבים, עולים חדשים לצד ותיקים. מעמדה הסוציו-אקונומי הנמוך באופן יחסי (4 מתוך 10) מעיד על ההתמודדויות להן הרשות המקומית צריכה לתת מענה. עם זאת, מיקומה הגיאוגרפי במרכז הארץ וקרבתה לעורקי התחבורה הראשיים – נמל התעופה, כביש 6, כביש מספר 1 וכביש 431 מהווים פוטנציאל כלכלי לפיתוח העיר.[6]

מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה

לצורך הבנת מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה נבחן את המדדים הפיננסיים באופן השוואתי אל מול הממוצע הארצי. המדדים יוצרים מכנה משותף באמצעותו ניתן להציג את מצבה של הרשות המקומית ולערוך השוואה בין הרשויות למרות ההבדלים בהיקף התקציב, גודל האוכלוסייה, והמדד הסוציו-אקונומי.

המדדים העיקריים לבחינת הצורך באיגוח הן מדדי מבנה ההון, הם מבטאים את מבנה ההתחייבויות לטווח ארוך של הרשות. ניתן לראות בטבלה מס׳ 1 שאחוז עומס המלוות בעיריית רמלה עומד על 35%,[7] נמוך בהשוואה לממוצע הארצי המגיע ל – 43%. משקל פירעון

6 אתר עיריית רמלה http://www.ramla.muni.il/. תאריך כניסה 17/05/2010.

7 . דו״ח כספי שנתי מבוקר שנת 2005 עיריית רמלה. תב"ר = תקציב בלתי רגיל, בנוסף לתקציב הרגיל, כלומר: תוספת בד"כ מתייחס לפרויקטים

טבלה מספר 1: **השוואת המדדים הפיננסיים**

המדד	עיריית רמלה			ממוצע ארצי [1]
אחוז עומס מלוות מההכנסות	עומס מלוות / הכנסות הרשות	=35%	97,737 / 282,893	47%
אחוז פירעון מלוות מההכנסות	פירעון מלוות / הכנסות הרשות	=10%	27,030 / 282,893	7%
אחוז גרעון שוטף מסך הכנסות	גירעון שוטף / הכנסות הרשות	=11%	31,808 / 282,893	6%
אחוז גרעון מצטבר כולל גירעונות תב"רים* סופיים מסך הכנסות	גירעון מצטבר / הכנסות הרשות	=44%	124,701 / 282,893	36%

המלוות עומד על כ- 10% מתוך תקציב ההכנסות אחוז גבוהה יותר מהממוצע הארצי העומד על 7% ואחוז הגירעון השוטף גבוהה מהממוצע הארצי ועמוד על 11% לעומת 6%.

אחוז הגרעון המצטבר הוא למעשה התוצאה הרב שנתית של ההתנהלות הלא מאוזנת של הרשות לאורך השנים. הוא מצביעה על עומק הגרעון של הרשות ומשקלו מתוך הכנסות הרשות. ניתן לראות שעיריית רמלה נושאת על גבה כ – 44% גירעון מסך הכנסות הרשות ולא רק זאת, היא ממשיכה במהלך השנים להגדיל את האחוז מאחר והיא ממשיכה לייצר גירעונות (המונה גדל) בעוד היא לא מצליחה להגדיל משמעותית את ההכנסות של הרשות (המכנה).

מהמדדים לעיל ניתן לראות שאחוז הפירעון של המלוות הוא גבוהה באופן יחסי לממוצע הארצי על אף שאחוז עומס המלוות מההכנסות נמוך מהממוצע הארצי. הסיבה למצב יכולה להיות שהפריסה של ההחזרים אינה מאוזנת באופן חריג כך שההחזרים בשנת 2004 גבוהים באופן משמעותי. במצב זה מחזור הלוואות יהיה פעולה נכונה ומתבקשת. פעולה נוספת היא הצורך הדחוף בהקטנת הגירעון השוטף והגירעון המצטבר שיוכל להתבצע לא רק באמצעות גיוס הון אלה גם שינוי מהותי בבסיס התקציב.

ההנפקה: [8]

לצורך גיוס האשראי החוץ בנקאי, באמצעות אגרות חוב מוניציפאליות למשקיעים מוסדיים והעמדת הלוואה לעירייה מכספי תמורת ההנפקה, הקימה העירייה את החברה למימון רמלה 2005 בע״מ. החברה בבעלות מלאה של העירייה ופעילותה היחידה הנה גיוס אגרות החוב.

בתאריך 02/11/2005 הנפיקה החברה למימון אגרות חוב למשקיעים מוסדיים בסך 140 מיליון ₪ תמורת אג״ח מוניציפאלי. לעירייה הועמדה הלוואה ל – 15 שנה בתנאים מקבילים לתנאי האג״ח המוניציפאלי. בתאריך 17/11/2005 נחתם הסכם ההלוואה והניהול בין העירייה והחברה. במסגרת ההסכם נקבעו התנאים הבאים:

1) העירייה תחזיר את ההלוואה ב – 60 תשלומים רבעוניים הכוללים קרן וריבית קבועה בשיעור של 5.9% לשנה בהתאם ללוח סילוקין שצורף להסכם.
2) סכומי קרן ההלוואה והריבית בגינה יהיו צמודים למדד.
3) פירעון ההלוואה יהיה רק מתוך תזרימי

8 דו״ח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית רמלה.

הארנונה המגיעים לעירייה מרשימת הנכסים המפורטים בהסכם ההלוואה.

4) כבטחון לפירעונה המלא של ההלוואה תעמיד העירייה לחברה, כבטוחה, סכום השווה לשלושה תשלומים רבעוניים המגיעים למחזיקי האג"ח, אשר יופקדו בפיקדון מיוחד.
5) כבטחון למילוי מלא של התחייבויות העירייה כלפי החברה שיעבדה העירייה נכסים.
6) העירייה ערבה לכל הוצאות החברה.
7) בהתאם לאישור משרד הפנים להנפקת אג"ח מוניציפאלי, כספי התמורות שלו יועברו לעירייה כהלוואה, ישמשו למטרות הבאות:

- 77 מיליון ₪ - שיחלוף הלוואות.
- 17 מיליון ₪ - "כרית" ביטחון, עלות גיוס ופיתוח אזור תעשייה.
- 20 מיליון ₪ - סגירת גירעונות בתב"רים.
- 26 מיליון ₪ - כיסוי גרעון נצבר.

העיר רעננה

רעננה שהוקמה בשנת 1922, על יד חלוצים מארה"ב, חברי אחוזה א' – ניו יורק הפכה במשך השנים ממושבה חקלאית לאחת הערים המובילות בישראל באיכות החיים, עיר שיצאו לה מוניטין ברמת החינוך הגבוהה, בחיי תרבות ופעילות קהילתית ענפה. בעשור האחרון הפכה רעננה לאחד ממרכזי ההיי-טק המובילים בארץ וחברות ענק קבעו בה את משכנן, כמו גם מרכז אקדמי, עם מעברה של האוניברסיטה הפתוחה לעיר.

רעננה ידועה בתקציבה העירוני המאוזן זה שנים רבות, בניהולה האיכותי, במערך שירותים ייחודיים ובעיקר במעורבות קהילתית גבוהה של תושביה, התורמים להצלחתה והישגיה.

רעננה מונה כיום כ – 81 אלף תושבים. מרביתם ילידי הארץ וכן עולים מארצות המערב והמזרח, מדרום אפריקה ומארצות אמריקה הלטינית וחבר העמים. בשנים האחרונות נקלטו בעיר עולים מדרום אמריקה וצרפת.[9]

מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה

לדברי ראש העיר דאז חופרי, על פי פרוטוקול מליאת העירייה מיום 29/12/2005 עולה שמטרת העירייה בהנפקה היא גוון מקורות ההון וקידום פרויקטים חיוניים. בדבריו של מנכ"ל לאומי ושות' במליאת הרשות יש לציין את התייחסותו לעיריית רעננה כעירייה בדרוג אשראי נדיר בגובהו שניתן לרשות המקומית. לדבריו התחזית ערב ההנפקה הייתה השגת ריבית הנמוכה מ – 5%. אם אנו בוחנים את המדדים הפיננסיים באופן השוואתי אל מול הממוצע הארצי. ניתן לראות בטבלה מס' 2 שאחוז עומס המלוות בעיריית רעננה עומד על 35%,[10] נמוך בהשוואה לממוצע הארצי המגיע ל – 43%. משקל פירעון המלוות עומד על כ- 11% מתוך תקציב ההכנסות אחוז גבוהה יותר מהממוצע הארצי העומד על 8% ואחוז הגירעון השוטף עומד על 0%.

אחוז הגרעון המצטבר הוא למעשה התוצאה הרב שנתית של ההתנהלות הלא מאוזנת של הרשות לאורך השנים. הוא מצביעה על עומק הגרעון של הרשות ומשקלו מתוך הכנסות הרשות. ניתן לראות שעיריית רעננה נושאת על גבה כ – 27% גירעון מסך הכנסות הרשות אך מאחר ובמהלך השנים תקציבה מאוזן, בכל שנה הגרעון המצטבר קטן.

מצבה הכלכלי של העיר רעננה על פי הניתוח לעיל מצביע על תקציב מאוזן ועל יכולתה לפרוע את הלוואותיה גם אם הגירעון המצטבר עומד על כ – 27% מהתקציב.[11]

למרות זאת, חלקו היחסי של סעיף הפירעון מההכנסות גבוהה מאוד ועומד על 11%. מאחר ועומס המלוות הכללי עומד על 35% מההכנסות, ניתן ורצוי לבצע הליך של מחזור הלוואות במידה והרשות מעוניינת לפנות תקציבים לפעילות שוטפת.

9 אתר עיריית רעננה http://www.raanana.muni.il/. תאריך כניסה 17/05/2010.
10. דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2005 עיריית רעננה.
11 דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית רעננה.

טבלה מספר 2
השוואת המדדים הפיננסיים

המדד			עיריית רעננה	ממוצע ארצי [2]
אחוז עומס מלוות מההכנסות	<u>עומס מלוות</u> הכנסות הרשות	=35%	<u>157,334</u> 455,434	43%
אחוז פירעון מלוות מההכנסות	<u>פרעון מלוות</u> הכנסות הרשות	=11%	<u>51,992</u> 455,434	8%
אחוז גרעון שוטף מסך הכנסות	<u>גירעון שוטף</u> הכנסות הרשות	=0%	<u>-1,199</u> 455,434	6%
אחוז גרעון מצטבר כולל גירעונות תב"רים סופיים מסך הכנסות	<u>גירעון מצטבר</u> הכנסות הרשות	=27%	<u>122,792</u> 455,434	36%

ההנפקה [12]

בתאריך 18/07/2006 הנפיקה עיריית רעננה סדרת אג"ח מוניציפאלי בשיטתGENERAL OBLIGATION, למשקיעים מוסדיים בסך של 150 מיליון איגרות חוב בנות 1 ₪ ערך נקוב כל אחת, בניכיון בסך של 3 מיליון ₪, המהווים 2% מסכום ההנפקה. איגרות החוב ייפרעו בתשלומים רבעוניים שווים על חשבון הקרן, החל מה – 30 בספטמבר 2006, לתקופה של 15 שנים. קרן האג"ח נושאת ריבית שנתית בשיעור 5%, הקרן והריבית צמודות למדד המחירים לצרכן. הוצאות ההנפקה הסתכמו בסך של 662 אלש"ח. סך של 75 מיליון ₪ מתוך סכום ההנפקה שימש לפירעון מלוות שנתקבלו מהבנקים והיתרה להשקעות חדשות במסגרת התקציב הבלתי רגיל. "עיריית רעננה פרצה דרך לעיריות רבות. רישום האג"ח בבורסה מהווה צעד חשוב בפיתוח שוק ההון ובקידום השלטון המקומי כאחד", ציינה מנכ"ל הבורסה אסתר לבנון. "מהלך זה יגדיל את זמינות המקורות הפיננסיים העומדים לרשות השלטון המקומי ויוריד את עלויות המימון. אני מאמינה כי בעתיד נראה עיריות נוספות נעזרות בכלי חשוב זה, המספק להן אפיק מימון חשוב נוסף".

"מהלך זה מהווה פריצת דרך משמעותית בכל הנוגע לאשראי לטווח ארוך למטרת פיתוח עירוני באמצעות שוק ההון, ולא באמצעות המערכת הבנקאית", אמר ראש העיר רעננה. "אנו בטוחים שבעקבות עיריית רעננה ילכו רשויות חזקות נוספות ויגייסו את האשראי ישירות משוק ההון. הצלחת ההנפקה הינה ביטוי לאמון של ציבור המשקיעים בעיריית רעננה ולביטחונם באיתנותה הכלכלית".

"הצלחנו להוביל מהפכה גדולה בכל הנוגע למימון הרשויות המקומיות, ולבורסה חלק מרכזי במהפכה זו", אמר החשב הכללי במשרד האוצר, זליכה. הוא העריך כי תוך כשנה תתבצע הנפקת אג"ח שיירשמו למסחר מלא, וכי עד תחילת 2007 יגויסו קרוב למיליארד שקל על ידי רשויות שונות באמצעות הנפקות אג"ח. עוד העריך כי היקף הגיוס באג"ח צפוי להגיע בתוך זמן קצר ליותר מ-50% מהמימון אותו מגייסות הרשויות. [13]

העיר יהוד – מונוסון

הישוב יהוד הוקם בשנת 1948, בשנת 1950 הוכרזה כמועצה מקומית ראשונה לאחר קום המדינה ובשנת 1995 הוכרזה יהוד לעיר. העיר שוכנת על צומת דרכים ת"א - ירושלים ופתח

12 דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2007 עיריית רעננה.

13 אתר הבורסה לניירות ערך, 26/09/2006, עיריית רעננה והחשב הכללי פתחו את המסחר בבורסה, http://www.tase.co.il/TASE/NewsandEvents/PRArchive/2006/PR_20060926.htm

תקווה - נתב"ג.
הישוב נווה מונוסון יישוב עירוני המונה כ-3000 נפש. ראשוני המתיישבים עלו על הקרקע בשנת 1955, הישוב הוקם ביוזמת הנדבן היהודי - פרד (אפרים) מונוסון, מבוסטון ארה"ב. מטרת הקמת הישוב הייתה לאפשר דיור בתנאים נוחים לעובדי נמל התעופה בן גוריון ולעובדי המכס בו.
איחוד הרשויות יהוד ונווה מונוסון התקבל בשנת 2003 על סמך המלצת הוועדה לאיחוד רשויות מקומיות מחוז ת"א, אשר קבעה:
"...לאחד את עיריית יהוד והמועצה המקומית נווה מונוסון תוך הבטחת הייחודיות והאופי הקהילתי - תרבותי של נווה מונוסון באמצעות וועד נבחר ותקציב עצמאי, כמפורט בנספח א. יודגש כי חלופה זו נמצאה המתאימה ביותר..."
יעד האיחוד נקבע ליום 28.10.03, הוא יום הבחירות ברשויות המקומיות. סעיף 11 (ב) לחוק קבע כי החל ממועד פרסום תוצאות הבחירות יהיו לרשות המאוחדת והעומד בראשה.[14]

מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה

לצורך הבנת מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה נבחן את המדדים הפיננסיים באופן השוואתי אל מול הממוצע הארצי. כאמור, המדדים יוצרים מכנה משותף באמצעותו ניתן להציג את מצבה של הרשות המקומית ולערוך השוואה בין הרשויות למרות ההבדלים בהיקף התקציב, גודל האוכלוסייה, המדד הסוציו-אקונומי.
המדדים העיקריים לבחינת הצורך באיגוח הן מדדי מבנה ההון, הם מבטאים את מבנה ההתחייבויות לטווח ארוך של הרשות. ניתן לראות בטבלה מס' 3 שאחוז עומס המלוות בעיריית יהוד - מונוסון עומד על 48%,[15] גבוהה בהשוואה לממוצע הארצי המגיע ל – 43%. משקל פירעון המלוות עומד על כ- 13% מתוך תקציב ההכנסות אחוז גבוהה משמעותית מהממוצע הארצי העומד על 8% ואחוז הגירעון השוטף גבוהה באופן קיצוני מהממוצע הארצי העומד על 17% לעומת 6%.
אחוז הגרעון המצטבר הוא למעשה התוצאה הרב שנתית של ההתנהלות הלא מאוזנת של הרשות לאורך השנים. הוא מצביעה על עומק הגרעון של הרשות ומשקלו מתוך הכנסות הרשות. ניתן לראות שעיריית יהוד - מונוסון נושאת על גבה כ – 104% ! גירעון מסך הכנסות הרשות ולא רק זאת, היא ממשיכה במהלך השנים להגדיל את האחוז מאחר והיא ממשיכה לייצר גירעונות (המונה גדל) בעוד היא לא מצליחה להגדיל משמעותית את ההכנסות של הרשות (המכנה).
במבט על הנתונים הפיננסיים לעיל ניתן לראות את המשבר הכללי העמוק מאוד בו נתונה הרשות. גובה המלוות, היקף הפירעון מההכנסה, הגירעון הגבוהה בתקציב השוטף והגירעון המצטבר שתופח בכל שנה הביאו את הרשות למצב בו אין באפשרותה לשלם לעובדים שכר.[16]

ההנפקה[17]

לצורך גיוס האשראי החוץ בנקאי, באמצעות אגרות חוב מוניציפאליות למשקיעים מוסדיים והעמדת הלוואה לעירייה מכספי תמורת ההנפקה, הקימה העירייה את החברה למימון יהוד – מונוסון בע"מ בתאריך 17/05/2006. החברה בבעלות מלאה של העירייה ופעילותה היחידה הנה גיוס אגרות החוב. החברה אושרה על ידי משרד הפנים, במטרה לגייס כספים באמצעות הנפקת אג"ח. העירייה הינה בעלת המניות היחידה, והמניות אינן ניתנות להעברה או למכירה.
בתאריך 17/08/2006 הנפיקה החברה למימון אגרות חוב למשקיעים מוסדיים בסך 100 מיליון ₪ שהועברו לנאמנות בחברת "הרמטיק נאמנות בע"מ – עבור עיריית יהוד". האג"ח המוניציפאלי נושא ריבית שנתית צמודה בשיעור 5.8% במטרה שהמרת תנאי המימון ששולמו לבנקים בגין עומס המלוות ובגין הגרעון המצטבר בתקציב הרגיל,

14 אתר עיריית יהוד http://www.yehud-monosson.muni.il/ תאריך כניסה 17/05/2010.
15. דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2005 עיריית יהוד - מונוסון.
16 דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית יהוד-מונוסון.
17 תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2007 עיריית יהוד - מונוסון.

טבלה מספר 3 : **השוואת המדדים הפיננסיים**

המדד			עיריית יהוד	ממוצע ארצי [3]
אחוז עומס מלוות מההכנסות	עומס מלוות / הכנסות הרשות	=48%	58,798 / 122,727	43%
אחוז פירעון מלוות מההכנסות	פרעון מלוות / הכנסות הרשות	=13%	16,102 / 122,727	8%
אחוז גרעון שוטף מסך הכנסות	גירעון שוטף / הכנסות הרשות	=17%	20,296 / 122,727	6%
אחוז גרעון מצטבר כולל גירעונות תב"רים סופיים מסך הכנסות	גירעון מצטבר / הכנסות הרשות	=104%	127,301 / 122,727	36%

בריבית הנקובה על האג"ח, תביא לחיסכון בעלויות המימון. הכספים שגויסו שימשו לסילוק יתרת עומס המלוות מהבנקים ולכיסוי גרעון שוטף על פי הפירוט הבא :

- כרית ביטחון בידי הנאמן – 7,500 אלש"ח. (אלפי שקלים חדשים)
- עלות גיוס הון – 1,413 אלש"ח.
- מלוות שנפרעו בפרעון מוקדם – 16,327 אלש"ח.
- עמלת פרעון מוקדם – 374 אלש"ח.
- כיסוי גרעון מצטבר בתקציב הרגיל – 59,355 אלש"ח.
- כיסוי גרעון מצטבר בתב"ר – 15,031 אלש"ח.
- סה"כ 100,000 אלש"ח.

תהליך העברת הכספים הושלם על ידי הנאמן בחודש ינואר 2007.

חלק מתקבולי הארנונה העתידיים בהיקף כולל של 30 מלש"ח בשנה, שועבדו לטובת מחזיקי האג"ח (השעבוד הינו לטובת החברה, שהנפיקה אותו). התקבולים ששועבדו הינם "מאזורי איגוח" - שלושה אזורי תעסוקה ומגורים (קריית הסביונים, נווה מונוסון ואזור העסקים והתעשייה ביהוד). במסגרת ה"איגוח" שיעבדה העירייה בין היתר את הארנונה מאזור התעשייה הכולל את : התעשייה האווירית (המדורגת ב-AA), מרקורי ונכסים של אפריקה ישראל נכסים (AA מינוס), בנוסף שועבדו תשלומי ארנונה ממגורים של נווה מונוסון וקריית סביונים, אזורים המאופיינים באוכלוסייה בדירוג סוציו-אקונומי 8 (בדומה לרעננה) ועם שיעורי גבייה מעל 90%.

בנוסף, שועבדו לטובת החברה זכויות העירייה בפיקדון מיוחד שהופקד כבטוחה.

המרת תנאי המימון ששולמו לבנקים בגין עומס המלוות ובגין הגרעון המצטבר בתקציב הרגיל, בריבית הנקובה על האג"ח, תביא לדעת העירייה לחסכון בעלויות המימון.

הכספים שגויסו שימשו לסילוק יתרת עומס המלוות מבנקים (למעט הלוואות פיתוח מבנק אוצר השלטון המקומי (דקסיה בע"מ) שהריבית עליהן נמוכה) בסך כ- 16 מיליון ₪, וכן לכיסוי גירעונות בתקציב הרגיל ובתקציב הבלתי רגיל (התב"רים) (להחזרת חובות לספקים וקבלנים לאחר מו"מ והגעה לפשרה) בסך של כ- 75 מלש"ח, תהליך שהושלם בינואר 2007.

יתרת הכסף משמשת ככרית ביטחון בידי נאמן ההנפקה.

ראש עיריית יהוד-נווה מונוסון, בן-דוד אמר : "עם כניסתי לתפקיד הצבתי בפני עצמי יעד כלכלי מרכזי הכולל גיוס מקורות אשראי חלופיים לאלו הקיימים, מתוך הבנה ברורה כי זהו מהלך הכרחי לשיקומה וייצובה הכלכלי של יהוד. אני גאה בהצלחת התהליך ומאמין כי יהוד- מונוסון עומדת בפני תנופת השקעות בתחומים רבים.

אנו נקפיד על איזון התקציב של העירייה מתוך רצון והחלטה כי זאת היא הדרך היחידה והנכונה לניהול רשויות בישראל״. [18]

החשב הכללי באוצר, זליכה, ציין כי ״הרפורמה להגברת התחרותיות באשראי המוניציפאלי היא בעלת חשיבות מכרעת עבור השלטון המקומי בישראל. הנפקת האג״ח תאפשר לעיריית יהוד לבצע את תוכנית ההבראה עליה חתמה ובנוסף תביא להגברת היעילות והשקיפות בהתנהלותה של העיר״.[19]

עיריית אילת

אילת, העיר הדרומית בישראל חולשת על שטח שיפוט של 87,000 דונם ומונה כ - 60,000 תושבים. אילת הנה עיר התיירות המובילה בארץ ומתוך כך, ענף התיירות הנו הענף העיקרי בעיר. באילת ישנם עשרות בתי מלון המקצים ביחד כ - 12,000 חדרי אירוח ברמות שונות. שאר העסקים בעיר נשענים על ענף התיירות ולמעשה ניזונים ממנו. בעיר אילת בנוסף לשטחי התיירות ישנם כ - 200,000 מטרים של מסחר וכ - 100,000 מטרים של תעשייה. התעשייה בעיר אילת מאופיינת לרוב בבתי מלאכה ולא בתעשייה כבדה, שהרי זו, האחרונה, אינה מתאימה בשל אופי העיר והאקלים בה. [20]

מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה

מעיון בפרוטוקולים של מליאת מועצת העיר מיום 12/11/2006 ו- 14/01/2007 ניתן להבין מה הן הסיבות הכלכליות שדחפו את הרשות ובראשה ראש העיר מאיר יצחק הלוי לביצוע התהליך – מחזור חובות לבנקים, הקטנת הוצאות המימון, צמצום אשראי לזמן קצר בבנקים, כיסוי הגרעון המצטבר, עריכת הסדר נושים, הקטנת פירעון המלוות השנתי, צמצום היקף הנכסים המשועבדים והשקעה בתוכניות פיתוח. גם כאן, על מנת להבין את מצבה הכלכלי של הרשות ערב ההנפקה נבחן את המדדים הפיננסיים באופן השוואתי אל מול הממוצע הארצי. המדדים יוצרים מכנה משותף באמצעותו ניתן להציג את מצבה של הרשות המקומית ולערוך השוואה בין הרשויות למרות ההבדלים בהיקף התקציב, גודל האוכלוסייה, המדד הסוציו-אקונומי וכו׳.

המדדים העיקריים לבחינת הצורך באיגוח הן מדדי מבנה ההון, הם מבטאים את מבנה ההתחייבויות לטווח ארוך של הרשות. ניתן לראות בטבלה מס׳ 4 שאחוז עומס המלוות בעיריית אילת עומד על 51%,[21] גבוהה בהשוואה לממוצע הארצי המגיע ל – 43%. משקל פירעון המלוות עומד על כ- 10% מתוך תקציב ההכנסות אחוז גבוהה יותר מהממוצע הארצי העומד על 8% ואחוז הגירעון השוטף נמוך מהממוצע הארצי ועומד על 4% לעומת 6%.

אחוז הגרעון המצטבר הוא למעשה התוצאה הרב שנתית של ההתנהלות הלא מאוזנת של הרשות לאורך השנים. הוא מצביעה על עומק הגרעון של הרשות ומשקלו מתוך הכנסות הרשות. ניתן לראות שעיריית רמלה נושאת על גבה כ – 43% גירעון מסך הכנסות הרשות ולא רק זאת, היא ממשיכה במהלך השנים להגדיל את האחוז מאחר והיא ממשיכה לייצר גירעונות (המונה גדל) בעוד היא לא מצליחה להגדיל משמעותית את ההכנסות של הרשות (המכנה).

מצבה הפיננסי הקשה של עיריית אילת נובע בעיקר מעומק המלוות הגבוהה שהעיר צברה במהלך השנים. הגירעון השנתי היחסית נמוך בהשוואה לממוצע הארצי מעיד על ריסון תקציבי שהרשות ביצעה אך עם זאת ניתן לראות את גובה הפירעון להחזר ההלוואות שמקטין את גמישות התקציב. [22]

---

18 אלי שמעוני, עיריית יהוד מגייסת באג״ח 100 מיליון ₪, 25/07/2006, http://www.ynet.co.il/articles/1,7340,L-3281176,00.html. תאריך כניסה 16/05/2010.

19 אלי שמעוני, עיריית יהוד מגייסת באג״ח 100 מיליון ₪, 25/07/2006, http://www.ynet.co.il/articles/1,7340,L-3281176,00.html. תאריך כניסה 16/05/2010.

20 אתר עיריית אילת http://www.eilat.muni.il/. תאריך כניסה 17/05/2010.

21 . דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2005 עיריית אילת.

22 דו"ח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית אילת.

טבלה מספר 4: **השוואת המדדים הפיננסיים**

המדד		עיריית יהוד		ממוצע ארצי [4]
אחוז עומס מלוות מההכנסות	עומס מלוות / הכנסות הרשות	=51%	187,970 / 366,256	43%
אחוז פירעון מלוות מההכנסות	פרעון מלוות / הכנסות הרשות	=10%	38,183 / 366,256	8%
אחוז גרעון שוטף מסך הכנסות	גירעון שוטף / הכנסות הרשות	=4%	14,759 / 366,256	6%
אחוז גרעון מצטבר כולל גירעונות תב"רים סופיים מסך הכנסות	גירעון מצטבר / הכנסות הרשות	=43%	156,262 / 366,256	36%

ההנפקה[23]

לצורך גיוס האשראי החוץ בנקאי, באמצעות אגרות חוב מוניציפאליות למשקיעים מוסדיים והעמדת הלוואה לעירייה מכספי תמורת ההנפקה, הקימה העירייה את החברה למימון אילת (2006) בע"מ בתאריך 23/08/2006. החברה בבעלות מלאה של העירייה ופעילותה היחידה הנה גיוס אגרות החוב. החברה הנפיקה 50 אלף מניות בנות 1 ₪ ע.נ. כל אחת המוחזקות במלואם על ידי העירייה. מנכ"ל החברה הוא גזבר העירייה ויו"ר החברה הוא ראש העיר.

בחודש אוקטובר 2006 הנפיקה החברה למימון אג"ח למשקיעים המוסדיים בסך של 80 מיליון ₪ תמורת ההנפקה, הועמדה לעירייה הלוואה ל – 15 שנים בתנאים מקבילים לתנאי האג"ח המוניציפאלי שהונפק. בתאריך 5/10/2006 נחתם הסכם ההלוואה והניהול בין העירייה והחברה למימון וכך נקבע:

העירייה תחזיר את ההלוואה ב – 60 תשלומים רבעוניים הכוללים קרן וריבית קבועה בשיעור של 5.7% לשנה בהתאם ללוח הסילוקין המצורף להסכם. יש לציין שלפני ההנפקה כפי שעולה מהפרוטוקולים של מליאת הרשות, הייתה הערכה שהריבית שתתקבל תנוע בין 5.2% ל – 5.5%.

סכומי קרן ההלוואה והריבית בגינה יהיו צמודים למדד.

פירעון ההלוואה יהיה רק מתוך תזרימי הארנונה המגיעים לעירייה מרשימת נכסים מסוימת המפורטת בהסכם.

כביטחון לפירעון ההלוואה תעמיד העירייה לחברה למימון, כבטוחה, סכום השווה לשלושה תשלומים רבעוניים המגיעים למחזיקי האג"ח, אשר יופקדו בפיקדון מיוחד.

כביטחון למילוי מלא של התחייבות העירייה לפי החברה למימון שיעבדה העירייה בעיקר את זכויותיה לקבלת תשלומי ארנונה כמפורט בהסכם.

בהתאם לאישור משרד הפנים להנפקת האג"ח, כספי התמורה שיועברו לעירייה ישמשו למטרות הבאות:

- 34 מיליון – כיסוי גרעון מצטבר.
- 40 מיליון – שחלוף הלוואות.
- 6 מיליון – כרית ביטחון ועלות גיוס ההלוואה והנפקת אגרות החוב.

העירייה רשמה בספריה הוצאות בסך 815 אלש"ח בגין הוצאות שהוציאה החברה למימון לביצוע הנפקת האג"ח. בין ההוצאות ניתן לציין את חתם ההנפקה פועלים אי.בי.אי, חברת מדרוג בע"מ, משרד יהודה רוה ושות' כעורכי הדין וחברת נאמנות למחזיקי האג"ח.

23 תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2007 עיריית אילת.

השוואה וסיכום ההנפקות

תהליך האיגוח שנעשה בשנים 2005-2006 בוצע על ידי ארבע רשויות – רמלה, רעננה, יהוד ואילת. הסיבה המרכזית ליציאתן לתהליך נבע ממצב של חדלות פירעון אליו הגיעו הרשויות, כתוצאה מהחלטת הבנקים להקפיא את מתן האשראי לרשויות וזאת נוכח תיקון 31 לחוק יסודות התקציב שנחקק ואפשר הגנה על עיקולי כספים בחשבון הרשות על ידי ספקים וקבלנים. למהלך ההקפאה היו שותפים כל הבנקים מלבד בנק אוצר השלטון המקומי שמעביר כספים לרשויות מהמדינה.

לכל רשות יש המאפיינים הייחודיים לה, החל ממיקומה הגיאוגרפי, איתנותה הפיננסית וכלה בהרכבה הקואליציוני. אם כך, מי יכול להגדיר מהי רשות מקומית חזקה. האם רשות שמשאביה הנוכחיים הם רבים והניהול שלה תקין או רשות שהעתיד צופן לה חוסן כלכלי?

אחת הדרכים להתגבר על הבעיה היה פשוט לעקוף אותה באופן מלאכותי .מאחר והרשות איננה גוף "שניתן לסמוך עליו" או לצפות את חוסנו העתידי ואת יכולת ההחזר שלו, מקימים גוף עוקף, יוצרים חברה מוכוונת מטרה (חמ"מ), שגובה את הארנונה מהתושבים, משריינת את הסכומים הנדרשים למימון פירעון האג"ח ואת הסכומים העודפים מעבירה לרשות.

טבלה מס' 5 טבלת השוואה בין הרשויות שביצעו הליך איגון

במסגרת טבלת ההשוואה הנ"ל ניתן להבחין שפרמיית הסיכון על אגרות החוב מגובות הארנונה בהנפקת עיריית יהוד ירד לעומת הפרמיה שנגבתה בהנפקת עיריית רמלה. הראשוניות שבהנפקת אג"ח מוניציפאלי מגובה בארנונה ע"י עיריית רמלה, גבתה פרמיה נוספת של חדירה לשוק.

ניתן לראות שמצבה הפיננסי של עיריית יהוד היה הקשה ביותר באופן השוואתי לשאר העיריות. מהצד השני ניתן לראות את עיריית רעננה שמצבה הפיננסי היה טוב באופן השוואתי לרשויות בטבלה לעיל כמו גם אל מול ממוצע הרשויות בארץ.

השאלה שצריכה להישאל היא - מדוע ולמה רק הן ביצעו את המהלך?

התשובה לשאלה מהיכן נבע הצורך, הוסבר במהלך העבודה ובבסיסו הייתה כמובן חוסר היכולת לקבל אשראי. מדוע ולמה רק הרשויות לעיל ביצעו את המהלך מורכבת יותר ונעלה כאן מספר השערות.

1. **קשיי נזילות** – מצבן הכספי הקשה של עריית יהוד ועיריית רמלה הצביע על קשיי נזילות שלא אפשרו תפקוד תקין של הרשות. מצבן של עריית אילת וכמובן רעננה היה טוב יותר אך גם הן ביקשו לגייס כספים באופן כללי וכמובן בתנאים טובים ככל שניתן. מצב זה של אין ברירה ביהוד ורמלה הביא את הרשויות לגייס אשראי באפשרות היחידה שעמדה בפניהם והיא איגוח.
2. **תזמון** – המצב הכלכלי אליו נקלעו הרשויות היה יכול להיפטר בשיטות המקובלות של אשראי נוסף עד לפני החקיקה במסגרת חוק יסודות התקציב (תיקון 31 והוראות שעה) התשס"ד – 2004. החקיקה הביאה למצב בו לא הייתה אפשרות אחרת מלבד יציאה לתהליך איגוח.
3. **תנאי סף כלכליים** – רוב הרשויות שנקלעו לקשיים כלכליים הן רשויות קטנות. מאחר וחלק מעלויות גיוס ההון כדוגמת ההנפקה הן עלויות שבחלקן הגדול קבועות, חלקן היחסי באיגוח מהותי באם היקף הגיוס נמוך. ולכן, אין כדאיות כלכלית בביצוע המהלך כשמדובר על גיוס מיליונים בודדים ואף עשרות מיליונים, סכומים הרלוונטיים לרשויות קטנות.
4. **ראש הרשות** – ראש הרשות כמוביל המדיניות הינו איש המפתח בקבלת ההחלטה אם לבצע את מהלך האיגוח. ראשי הערים כדוגמת יואל לביא, ראש עיריית רמלה ידועים באופיים החדשני והבלתי מתפשר וככאלה מהלך שכזה אינו מרתיע אותם ואף מאתגר. באם נוסף לראש הרשות צוות מקצועי בגזברות שמלווה

טבלה מס׳ 5: טבלת השוואה בין הרשויות שביצעו הליך איגון

קריטריונים להשוואה / רשות	רמלה	רעננה	יהוד	אילת
סוג ההנפקה	איגוח ארנונה	GENERAL OBLIGATION	איגוח ארנונה	איגוח ארנונה
תאריך ההנפקה	02/11/05	18/07/06	17/08/06	אוקטובר-06
חברת דירוג	מעלות	מעלות	מעלות	מידרוג
דירוג	A+	AA	A+	Aa3
הריבית שנקבעה	5.90%	5.35%	5.80%	5.70%
היקף הגיוס במיליוני ₪	140	150	100	80
המרווח מעל האג"ח הממשלתי	2.40%	1.35%	1.80%	1.70%
מטרת ההנפקה	מיחזור הלוואות בנקים והורדת היקף ספקים	מיחזור חלקי של הלוואות בנקאיות והשקעה בפיתוח	מיחזור הלוואות בנקים והורדת היקף ספקים	כיסוי גרעון ומיחזור הלוואות
האם העירייה צפויה לחזור לאיזון	כן	כן. הייתה מאוזנת	כן	כן
העוגנים ששימשו בסיס לאיגו"ח	נשר	לא רלוונטי	תעשיה אווירית, אפ"י נכסים ומרקורי	הכנסות ארנונה
פוטנציאל הגידול באז"ת המאוגחים	קיים	לא רלוונטי	קיים	קיים
היקף התקציב הרגיל של הרשות בשנת הגיוס במיליוני ש"ח	283	455	123	366
קריטריונים להשוואה / רשות	**רמלה**	**רעננה**	**יהוד**	**אילת**
היקף הגיוס בהשוואה לתקציב הרגיל של שנת הגיוס	49%	33%	81%	22%
היקף הגיוס בהשוואה לעומס המלוות	143%	95%	170%	43%
היקף הגיוס בהשוואה לפירעון המלוות השנתי	518%	289%	621%	210%
היקף הגיוס בהשוואה לגירעון השוטף	440%	-12,510%	493%	542%
היקף הגיוס בהשוואה לגירעון המצטבר	112%	122%	79%	51%

אותו הרגשת הביטחון במהלך גדלה.

5. **אופנה** – בשנים הנדונות מספר ימי העיון והסמינרים שעסקו בנושא היה רב מכדי להתחמק מהן. במהלך התקופה כל ראש רשות וכל גזבר נחשפו לחברות השקעה ולהצעות לביצוע מהלך של איגוח תחת הידיעה וההרגשה שאם אתה לא עושה אתה מפסיד. המפגש של העולם המוניציפאלי - המוסדי והכבד עם עולם שוק ההון - המתקדם והמהיר יצר תחושה של רצון להידמות עד כדי להיגרר אחר פיתרונות הקסם של שוק ההון.

סיכום ומסקנות

אגרות החוב המוניציפאליות הוצגו כפתרון חדשני על ידי משרד האוצר ומשרד הפנים בשנת 2005. זאת כדי לסייע למצוקת האשראי הקשה עמה התמודדו מספר גדול מאוד של רשויות בישראל.

בעולם המערבי השימוש באגרות חוב מוניציפאליות הינו כלי פיננסי שמשתמשים בו מעל מאתים שנה אך בניגוד לרשויות בארץ, בעולם הן משמשות לטובת פיתוח פרויקטים ולא סגירת גירעונות ומחזור הלוואות.

הצורך בגיוס כסף מידי, חדשנותו של התהליך בארץ, העלויות הכרוכות בו כמו גם סיבות נוספות שפורטו הביאו לכך שרק ארבע רשויות ביצעו עד היום את מהלך האיגוח. נוכח המציאות של חוסר יכולת לשלם שכר בסקטור המוניציפאלי לעובדים, תמכו משרדי הממשלה ברעיון של אג״ח מוניציפאלי שיאפשר ראשית גיוס הון ושנית מחיר נמוך יותר ממה שניתן לקבל מהמערכת הבנקאית. כלומר, גיוס כסף בריבית נמוכה. כיום, לאחר שהרגולטור אפשר לבצע מהלך שכזה, יכולות רשויות לגייס הון בעלות נמוכה יותר גם מהבנקים מאחר והשוק הפך להיות תחרותי ופתוח למספר גדול יותר של שחקנים. למעשה תהליך האיגוח הוא קבלת כספים בהווה על חשבון העתיד. כלומר - שעבוד העתיד לטובת ההווה. דבר זה הצריך להיבחן גם במישור הפוליטי והערכי ולא רק במישור הכלכלי. מיעוט הרשויות שביצעו בסופו של דבר מהלך של איגוח מצביע על הקשיים והלבטים שהתחבטו בהם הרשויות למרות לחצי משרדי האוצר והפנים, והרצון להתחככות עם שוק ההון והצגת מיתוג חדשני.

מבין ארבעת הרשויות - רמלה, רעננה, יהוד ואילת אשר ביצעו מהלך איגוח הייתה רעננה הרשות היחידה שביצעה אותו מתוך כוונה לפתח פרויקטים כלכליים מניבים וגם היא רק במחצית מהסכום שגויס. אין לשלול את המחשבה שבניגוד לרשויות אחרות בעולם הבוחנות מדיניותן לטווח ארוך, המגמה של הרשויות בארץ היא לקבל את התמורה בטווח הקצר, דהיינו: הקלה על תזרים המזומנים השוטף במידית באמצעות מחזור הלוואות ולאו דווקא פיתוח מנגנון כלכלי אשר יניב כספים בעתיד.

אין ספק שתהליך האיגוח הוא תהליך כלכלי רציונאלי הצריך להילקח בחשבון על ידי כל רשות בבואה לבחון את המשאבים העומדים לרשותה לטובת פיתוח הרשות ושיקום חוסנה הכספי. עם זאת, תהליך זה ישוב להתקיים בעתיד לטובת פיתוח כלכלי בדומה לנעשה בערים אחרות בעולם ולא לטובת מחזור והחזר הלוואות הן מהסיבה שחל שיפור במצבן הכלכלי של הרשויות במהלך השנים האחרונות והן מהסיבה שהבנקים הפחיתו את מחיר ההון, הציעו ריביות אטרקטיביות יותר, כך שהכדאיות הכלכלית לבצע מהלך ביורוקראטי כה מורכב פחתה וההתלהבות לה היו שותפים מרבית ראשי הרשויות דעכה. אין ספק שאיגו״ח עירוני מעביר את האחריות התקציבית של העיר וחוסנה הפיננסי, לראשי הרשות לצורך ניהול יעיל של התקציב המתבסס על הכנסות העיריה ותיאום ההוצאות בהתאם. כך שהארגון מחדש באמצעות האיגו״ח יאפשר לעירייה לחזור ממצב של חדלות פירעון והסתמכות על מענקי המדינה בלבד,למצב של התנהלות אחראית של כספי הרשות.

מקורות

אתר הבורסה לניירות ערך, ״עיריית רעננה והחשב הכללי פתחו את המסחר בבורסה״, 26/09/2006,נדלה מ:
http://www.tase.co.il/TASE/NewsandEvents/PRArchive/2006/PR_20060926.htm

אתר משרד הפנים. נדלה בתאריך 22/11/2011 מ:

http://www.moin.gov.il
אתר עיריית אילת. נדלה בתאריך22/11/2011 מ:
/http://www.eilat.muni.il
אתר עיריית יהוד. נדלה בתאריך22/11/2011 מ:
http://www.yehud-monosson.muni.il
אתר עיריית רמלה. נדלה בתאריך 22/11/2011 מ:
/http://www.ramla.muni.il
אתר עיריית רעננה. נדלה בתאריך 22/11/2011 מ:
– ./http://www.raanana.muni.il
אתר תטא 1, השקעות וניירות ערך בע"מ. נדלה בתאריך 23/11/2011 מ:
http://www.theta1.co.il/Heb/InfoCenter/Article.asp?ContentID=411
אתר תקדין. "נאמן: אג"ח מוניציפאלי יממן פרויקטים ברשויות; העברת נכסים מהרשויות לתאגידים פטורה ממס". נדלה בתאריך 22/10/2011 מ:
http://www.takdin.co.il/
בן בסט א., דהן מ.,(2009) הכלכלה הפוליטית של הרשויות המקומיות. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
ביגר, נ., פלאוט, ס. (1997), איגרות חוב בישראל? ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
ביזפורטל, שירות ידיעות כלכליות, (2006), "כ-10 עד 15 רשויות מתאימות להנפקת אג"ח מוניציפאלי", 20.6.2006.
גולדנברג, א. (2006), מאמר בבלוג לניהול ופיתוח עסקי בינלאומי, נדלה מ:
http://avi-goldenberg.blogspot.com/2009/04/blog-post_8956.html
גולן, ג.(2006), "מימון הרשויות המקומיות: גופים ממשלתיים העניקו תקציבים תוך העדפה וללא אמות מידה ראויות", גלובס, 14.5.2006.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית אילת.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2007 עיריית אילת.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית יהוד - מונוסון.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2007 עיריית יהוד - מונוסון.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2005 עיריית רמלה.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית רמלה.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2006 עיריית רעננה.
דוח כספי שנתי מבוקר שנת 2007 עיריית רעננה.
דוח סיכום של חברת מעלות בתחום האג"ח המוניציפלי. נובמבר 2006.
דוחות מדרוג של החברות "מעלות" ו"מידרוג" במהלך השנים. אלו הן חברות המדרגות ניירות ערך ומספקות הערכות סיכונים והערכות אשראי.
המרכז לשלטון המקומי (2011), דיוני הוועידה השנייה המרכז לשלטון מקומי בשיתוף המרכז הבינתחומי, 20-21 לדצמבר 2011, הרצליה.
המדריך לגזבר ברשויות מקומיות (1977), תל אביב: איגוד הגזברים ברשויות המקומיות בישראל, ינואר 1997
זעירא, י.(2018) כלכלת ישראל, תל אביב: ידיעות אחרונות.
חפץ, א. (1997), לקראת הנפקת אגרות חוב מוניציפליות למטרות ייעודיות בישראל, ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
חוק יסודות התקציב (תיקון מספר 31 והוראת שעה) התשס"ד – 2004, הסרת חסמים וקידום תכניות הבראה.
מדריך מקצועי (2006), הנפקת אג"ח מוניציפלי בשלטון המקומי, ירושלים: משרד הפנים..
פוגל, מ. (2006),"האג"ח בשלטון המקומי – להיט עירוני", מקור ראשון, 8 ביוני 6200.
פניני, ג., (2005), הנפקת אגח"ים בשלטון המקומי בישראל, תל אביב, עצמי.
פניני, ג. (2007), "חוות דעת מקצועית לנושא מימון פרויקטים ושימוש במיסים", נדלה בתאריך 7.3.2007 מאתר ארנונה: http://arnona.co.il/index.asp?Article=813
פרוטוקולים של מליאת מועצת העיר אילת מיום 12/11/2006 ו- 14/01/2007.
פרוטוקול של מליאת מועצת עיריית רעננה מיום 29/12/2005.
פרץ, ס. (19/09/2005), "לראשונה: שרי הפנים והאוצר יעניקו היתר אשראי להנפקת אג"ח מוניציפאליות לרמלה", נדלה מגלובס: http://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1000013353
רויטר, א. (1996), ספר האג"ח, כפר סבא: לומדון (במיוחד עמ' 22-13,222).
רזין, ע. (2006), חלוקה מחדש של הכנסות הרשויות המקומיות, ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
שוורץ, ד. (2010), "התאגוד בשלטון המקומי ביהודה ושומרון כחלק בלתי נפרד מישראל", בתוך:
זובידה, ה., מקלברג, ד. (2010), הסדרים דמוקרטיים במרחב הציבורי החדש, תל אביב: האגודה הישראלית למדע המדינה (במיוחד עמ': 103-75).
משרד האוצר, לשכת הדובר (2003), "הרשויות המקומיות יורשו לגייס כספים באמצעות הנפקת אגרות חוב", הודעת המשרד לתקשורת, 25 ליוני 2003, ירושלים.
שיף, ר., הזנפרץ, י. (2006), היבטי מיסוי של תאגיד עירוני, מלכ"רים ורשויות מקומיות, תל אביב: שיף הזנפרץ ושות' רואי חשבון.
שמעוני, א. (25/07/2006), "עיריית יהוד מגייסת באג"ח 100 מיליון שקל", נדלה מאתר Ynet: http://www.ynet.co.il/articles/1,7340,L-3281176,00.html
תורג'מן, ש. (2007), המדריך לחשב המלווה ברשות המקומית, מפע"ם, משרד הפנים.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2006 עיריית אילת.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2007 עיריית אילת.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2006 עיריית יהוד - מונוסון.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2007 עיריית יהוד - מונוסון.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2005 עיריית רמלה.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2006 עיריית רמלה.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2006 עיריית רעננה.
תמצית נתונים כספיים מבוקרים 2007 עיריית רעננה.

(Footnotes)

1. שמעון תורג'מן, "המדריך לחשב המלווה ברשות המקומית" מפע"ם, משרד הפנים. ינואר 2007.
2. שמעון תורג'מן, "המדריך לחשב המלווה ברשות המקומית" מפע"מ, משרד הפנים. ינואר 2007.
3. שמעון תורג'מן, "המדריך לחשב המלווה ברשות המקומית" מפע"מ, משרד הפנים. ינואר 2007.
4. שמעון תורג'מן, "המדריך לחשב המלווה ברשות המקומית" מפע"מ, משרד הפנים. ינואר 2007.