مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية

مجلة علمية محكمة

ISSN: (e) 2709-0833
معامل التأثير للعام 2022م = 4.91

العدد العاشر– المجلد السابع – أكتوبر 2026م



الخرطوم، الخرطوم بحري، السودان.
كافوري مربع 6 جوار جامعة الزعيم الأزهري كلية الهندسة
هاتف: 00249123656807
00201555076381
البريد الالكتروني: info@hnjournal.net
الموقع على الشبكة: www.hnjournal.net


بسم الله الرحمن الرحيم

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة
معامل التأثير للعام 2022م = 4.91

إدارة المجلة

د. اواهيم عبد الرحمن أحمد
رئيس التحرير
د. عبدالرحمن الشيخ علي ال غصيبه
نائب رئيس التحرير
د. أحمد فايق سليمان دلول
رئيس اللجنة العلمية
د.راكز سالم العرود
نائب رئيس اللجنة العلمية

الهيئة الاستشارية والعلمية الدولية

د. خالد طه سالم صالح
كلية التربية جامعة صنعاء
د. حاكم موسى عبد خضير الحسناوي
الكلية التربوية المفتوحة/ وزارة التربية العراق
د. محمد حسين مهاوي/ المعروف بـ(د.محمد الواضح)
معاون العميد للشؤون العلميه والدراسات العليا
بجامعة الامام الكاظم وأستاذ اللغة العربية
د. عبدالرحمن الشيخ علي ال غصيبه
استاذ القانون المدني
كلية القانون والعلوم السياسية جامعة ديالى
كلية الامام الكاظم (ع)
009647701072853
أ.م. د. حيدر كريم جاسم الجزائري
أستاذ جامعي جامعة الإمام الكاظم

أ.م. عباس مراد دوهان
أستاذ الأدب الإنجليزي بجامعة الكوفة وجامعة الإمام الكاظم كلية الدراسات الإسلامية
د. علي طالب عبيد السلطاني
أستاذ جامعي كلية الإمام الكاظم عليه السلام للعلوم الإسلامية
د. تامر شبل زيا
كلية الادارة والاقتصاد / الجامعة المستنصرية
د. أمجد عباس أحمد
كلية الإمام الكاظم. قسم الحاسوب، العراق
د. ميسون طه حسين منصور الزهيري.
القانون العام (القانون الدستوري)/ جامعة بابل
د. علي محمد كاظم الكريطي
مقرر قسم القانون في كلية الإمام الكاظم / أقسام ميسان

تقديم

الحمد لله الواحد الأحد، الذي تفضل علينا بنعمه الظاهرة والباطنة من غير حولٍ منا ولا قوة، نحمده سبحانه على جزيل عطائه وعظيم فضله وموفور توفيقه، ونصلي ونسلم على سيدنا محمد ﷺ خير البرية، الذي كان بالمؤمنين رؤوفًا رحيمًا، حريصًا على أمته، عزيزًا عليه ما عنتهم.

تُعدّ **مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية** مجلةً عربيةً دوليةً محكّمةً مستقلة، أُنشئت بمبادرة نخبةٍ من أساتذة الجامعات وأصحاب الكفاءات العلمية المرموقة، وتتبع رسميًا لمركز الأبرار للأبحاث والدراسات الإنسانية. وقد حصلت المجلة على الرقم التعريفي الدولي(**ISSN**) ، كما نالت اعترافًا وتصنيفًا من اتحاد الجامعات العربية، إضافةً إلى حصولها على تصنيف (**SJIF**) بمعامل تأثير بلغ (4.91) وفق الموقع الإلكتروني http://sjifactor.com/. كما استكملت المجلة إجراءات الحصول على أرقام التعريف الرقمية الدولية للأبحاث(**DOI**) ، بحيث يُمنح كل بحث رقمًا دوليًا إلكترونيًا خاصًا به يظل ملازمًا له مدى الحياة.

وتهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية في مختلف التخصصات باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية، برسومٍ رمزية، دعمًا للباحثين العرب، وإتاحةً لمنصةٍ علميةٍ رصينةٍ تتسم بالتحكيم الدقيق وسرعة إجراءات النشر، في ظل ما يواجهه كثير من الباحثين من صعوبات في إيجاد قنوات نشر محكّمة وموثوقة.

وبحمد الله وتوفيقه، صدر العدد العاشر من المجلد السابع، متضمنًا (42) بحثًا علميًا متنوعًا. وتتقدم إدارة المجلة بخالص الشكر والتقدير لجميع الباحثين الذين أثروا هذا العدد بأعمالهم ودراساتهم القيّمة، والتي تمثل إضافةً علميةً نوعية، بما تحمله من أصالةٍ وسبقٍ علمي. نسأل الله تعالى أن يبارك في جهودهم، ويزيدهم علمًا ونفعًا، وأن يجعل أعمالهم في ميزان حسناتهم خدمةً للأمة العربية والإسلامية.

كما تعرب إدارة المجلة عن امتنانها لكل من أسهم في دعم مسيرتها، سواء بالدعم المادي أو بالمشورة العلمية أو بالمساندة في مجالات النشر والتطوير، سائلين الله أن يجزي الجميع خير الجزاء.

د. إبراهيم عبد الرحمن أحمد

رئيس التحرير

شروط النشر بالمجلة

تعليمات للباحثين:

1. ان يكون البحث ذا قيم علمية بحيث انه يقدم جديد في عالم المعرفة.
2. ان يكون البحث سليماً من حيث الصياغة اللغوية والإملائية.
3. الا يكون البحث مستلاً من بحث تم نشره مسبقاً.
4. الا تتجاوز عدد صفحات البحث (25) صفحة متضمنة الأشكال والرسومات والجداول والصور والمراجع. اذا كان هنالك ملاحق فإنها لا تدرج في النشر ولكنها مهمة ان وجدت لأغراض التحكيم.
5. يجب الا يدرج الباحث اسمه في متن البحث وذلك لضمان سرية التحكيم وجودته.

تنسيق البحث:

1. لا يتجاوز عدد صفحات البحث (25) صفحة متضمنة الملخصين العربي والإنجليزي، والمراجع.
2. تكتب بيانات البحث باللغتين العربية والإنجليزية، وتحتوي على: (عنوان البحث، واسم الباحث والتعريف به، وبيانات التواصل معه).
3. أن يحتوي البحث على ملخص باللغتين العربية والانجليزية على ألا يتجاوز كل منهما (250) كلمة مع التأكيد على كتابة عنوان البحث باللغة الانجليزية، وأن يتبع كل ملخص كلمات مفتاحية (Keywords) (دالة على التخصص الدقيق للبحث) بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.
4. **الهوامش** :إذا كان البحث باللغة العربية: 3 سم للأعلى والأسفل، و3 سم للجانب الأيمن و2.3 سم الأيسر. أما إذا كان البحث باللغة الإنجليزية: 3 سم للأعلى والأسفل، و2.3 سم للجانب الأيمن و3 سم الأيسر.
5. **المسافة بين الأسطر** :مفردة.
6. **الخطوط** :اذا كان البحث باللغة العربيةSimplified Arabic :، حجم الخط 14 **غامق** للعنوان الرئيس، 12 **غامق** للعناوين الفرعية، 12 **عادي** لباقي النصوص وترقيم ، 11 **عادي** للجداول والأشكال و10 **عادي** للملخص. اما اذا كان باللغة الإنجليزيةTimes New Roman :، حجم الخط 14 **غامق** للعنوان الرئيس، 12 **غامق** للعناوين الفرعية، 12 **عادي** لباقي النصوص وترقيم ، 11 **عادي** للجداول والأشكال التوضيحية و10 **عادي** للملخص.
7. **عناصر البحث:**
8. المقدمة: (موضوع البحث، ومشكلته، وحدوده، وأهدافه، ومنهجه، وإجراءاته).
9. تبيين الدراسات السابقة وإضافته العلمية عليها.
10. المواد وطرق العمل: يجب أن تحتوي على تفاصيل طريقة إجراء البحث والتحاليل الإحصائية والمراجع المستخدمة لهما.
11. النتائج والمناقشة: يمكن كتابة النتائج والمناقشة تحت عنوان واحد أو تحت عنوانين منفصلين. في حالة البيانات المجدولة توضع الجداول والأشكال داخل المتن في أول موقع متاح عقب ذكرها برقمها في المتن. ويستحب عدم إعادة كتابة الأرقام المذكورة بالجداول ويفضل الإشارة إلى وجودها بالجدول أو الشكل وتناقش النتائج بالتفصيل بالاستعانة بالمراجع ذات الصلة بالبحث.
12. كتابة خاتمة بخلاصة شاملة للبحث تتضمن أهم النتائج والتوصيات.
13. قائمة المصادر والمراجع.

14. **الجداول:**
15. تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب أسماؤها في أعلاها.
16. في النص: الجدول (1) (مع مسافة واحدة بين الجدول ورقمه).
17. التسمية التوضيحية: ينبغي أن تدرج في الجدول على الصف الأول تنسق كالتالي:

الجدول(1) *عنوان الجدول* مع ثلاث مسافات بين التسمية التوضيحية واسم الجدول.

- يتم كتابة المصدر أسفل الجدول حجم الخط 11.

1. **الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية** :تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وتكون الرسوم والأشكال باللونين الأبيض والأسود وترقم ترقيماً متسلسلاً.
2. **في النص** :(الشكل 1) (مع مسافة واحدة بين الشكل ورقمه).
3. **التسمية التوضيحية** :يجب أن تكون تحت الشكل مباشرة كالتالي:

شكل(1) *عنوان الشكل*

- يتم كتابة المصدر أسفل الشكل حجم الخط 11، كالتالي (اسم الشهرة للمؤلف، سنة النشر: رقم الصفحة) إن لزم.

طريقة التوثيق:

1. **طريقة الإشارة إلى المصادر داخل متن البحث حسب نظام .APA**
2. **طريقة كتابة المراجع في نهاية البحث حسب نظام .APA**

فهرس الموضوعات

الرقم	العنوان	الاسم	صفحة البداية	صفحة النهاية
1	مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة	م. م رسل محمود شنيح	1	13
2	التلفيق في الاجتهاد والتقليد وأثره المعاصر	يارا إبراهيم العقيل	14	32
3	واقع ممارسة مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقتي الجليل الأعلى والجليل الأسفل: مراجعة نظرية تحليلية مستعرضة	ماهر ميلاد سبع عاصي	33	51
4	مهارة الاقناع الاجتماعي وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة	ا.م.د. تهاني طالب عبد الحسين	52	65
5	دور المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية: دراسة تاريخية تحليلية	صديق الله كريمي، محمد حسين روحاني، خان محمد خدرخيل	66	97
6	حجية خبر الواحد عند المحدثين والأصوليين: دراسة مقارنة	فضل ربي مشفق، خان محمد خدرخيل	98	119
7	أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية: دراسة تطبيقية على مصرف الجمهورية – (فرع تاجوراء)	أ-ايمان محمد البكوش، احمد سالم انويجي	120	139
8	التحديات التعليمية لطلاب المرحلة الإعدادية في ظل الانتقال من التعلم عن بُعد أثناء الحرب إلى التعليم الوجاهي	كوثر عنبوسي	140	160
9	Antibacterial potentialities of the aqueous extracts of Garlic bulb (Allium sativum) and Lalob (Balanites aegyptiaca) fruit on Escherichia coli and Staphylococcus aureus local strains	Mona W. Abdalla; Yasir Mohammed Abdelrahim; Abdalla, A. I. and Mutaman A. A. Kehail	161	167
10	Antibacterial activity of Hydro-ethanol extracts of Acacia nilotica fruit and Punica granatum peel against E. coli and Staphylococcus aureus in Gezira State, Sudan	Mona W. Abdalla; Yasir Mohammed Abdelrahim; Abdalla, A. I. and Mutaman A. A. Kehail	168	174
11	عسكرياً أم دبلوماسياً: كيف ستنتهي الحرب في السودان؟	عمر بكري محمد علي	175	202
12	أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان	د/ علي محمد عثمان محمد	203	220
13	المهارات اللغوية المبكرة في رياض الأطفال: مقارنة تربوية بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف	رولا فران عراف، ويارا إبراهيم	221	239
14	أثر تطبيق اللوائح الفنية والمواصفات القياسية على جودة المواد الغذائية المستوردة في المملكة العربية السعودية	خالد بن يحيى آل حرمان	240	250
15	باب حد الزنا من شرح التنبيه للإمام بدر الدين الزركشي رحمه الله (ت:794): تحقيقا ودراسة	فيصل بن سعد بن زيد الهزاني	251	287
16	Cloud Computing and Data Sovereignty in Developing Countries: Challenges, Risks, and Governance Strategies	Dr. Mohammed Ali Badawi Al-Awad Kenen	288	296
17	تحديات إعادة الإعمار في لبنان	د. نجاح العبدالله	297	307
18	فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان في الداخل الفلسطيني	أ. عدنان عطا الله، أ.د. معزوز علاونه	308	325
19	**A Review of Eric Friginal's *Corpus Linguistics for English Teachers: Tools, Online Resources, and Classroom Activities***	Abdelgader Sawesi	326	329
20	أثر إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة ميدانية بصندوق الضمان الاجتماعي – فرع مدينة أجدابيا	منصور زيدان اوهيبة احسونة، سند حامد عبد السلام حمد	330	353

الرقم	العنوان	الاسم	صفحة البداية	صفحة النهاية
21	دور شبكات الامان الاجتماعي والاقتصادي في تعزيز الاستقرار المجتمعي: دراسة تحليلية	د. محمد سليمان الشيخ إبراهيم	354	368
22	إدارة الجودة الشاملة وأثرها في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات	م.م .هيفاء هاشم حميد	369	387
23	توظيف الفيديوجراف في الاخبار التلفزيونية دراسة مقارنة بين القنوات العراقية والعربية	م .م مصطفى عبد اليمه هوله	388	400
24	دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية	نهضت يار احمدي، خان محمد خدرخيل	401	432
25	صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية وأثرها في تحقيق الاستقرار الاجتماعي: دراسة تحليلية	محمد هلال دروبش	433	461
26	الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي: جمع وتخريج ودراسة حديثية موضوعية	عطاء الله عصامي، خير الله شينواري	462	490
27	جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي: دراسة فنية أسلوبية	مصطفى عدنان صالح الحمداني	491	504
28	معوقات تمويل المشروعات الصغيرة من وجهة نظر مالكيها: دراسة ميدانية في محافظة مأرب	د. عبد الله مبخوت أبونسران، أ.م. د فهمي شعبان فراره	505	536
29	أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون	د. ختام سعيد علي الصمادي، د. عدي حسان مجلى جلابنة	537	559
30	آليات كشف الأخبار المزيفة في المواقع الإلكترونية: دراسة تحليلية لموقع قناة الجزيرة	أحمد غانم كاظم	560	583
31	القرّاء والمُقرئون من الصحابة والتابعين وتابعي التابعين	د. بخيت التوم عبد المجيد عمر	584	602
32	واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقتها في جوده التعليم في المدارس الثانوية في منطقه الشاغور من وجهه نظر مدراء المدارس	فاتن حميد غنايم طه[1]، سلوى صالح احمد داوود	603	623
33	مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة وعلاقتها بجودة الخدمات التعليمية داخل الخط الأخضر	ياسمين أحمد عبد الحي منصور	624	689
34	واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث	رلى يونس، مها زحالقة	690	708
35	دور إنتاج الهيدروجين الأخضر في السودان: دراسة تحليلية للإمكانات ومتطلبات التحول وسيناريوهات الإنتاج	د. مهدي عبدالله محمد موسى د. موسى عبدالله محمد موسى	709	721
36	تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بقدرة المعلمين على اتخاذ القرار	آمنه شواهنه	722	749
37	Translation-Induced Shifts in Conjunctions Density of Target Languages: Textual Cohesion and Explicitations	Assist. Lect. Safaa Saleem Naji Al-Rubaye	750	758
38	فاعلية توظيف الألعاب الرّقمية في تحصيل الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم للتعلم من وجهة نظر المعلمين	مريم صالح احمد مراشدة	759	781
39	درجةُ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التَّعلِيمِ الإلكترُونيّ لَدى طَلَبَةِ مدارسِ المَرحلَةِ الثَّانويَّة في الدّاخل الفلسطينيّ.	وسيم عبد الرحمن سعيد خلف، د. حسام حسني قاسم القاسم	782	805
40	The Role of Lasers in Improving the Mechanical and Surface Properties of Polycarbonate	Zahraa Jassim Mohammed Al-Jaafari, Ali Mehri, Maryam Jamaati	806	815
41	Défis de l'engagement maternel dans la consultation préscolaire redynamisée des enfants de 0 à 59 mois dans la zone de santé de Miti-Murhesa en République Démocratique du Congo	Kazungu Mashaliza Théodore, Wilangya Lubunga, Muhimiri Baluku Felly, Lunanga Itulamya Félix,	816	829

الرقم	العنوان	الاسم	صفحة البداية	صفحة النهاية
		Mapendano Sirika André, Buhendwa Nabintu Sylvie, Matiaba Binda Paul, Mumbere Mutwe Gloire, Ngbongo Sebo Christian, Bailanda Mumbere Pascal		
42	أنواع المفعول المطلق بين الاعتراض ودلالة القياس في كتاب معاني النحو عند فاضل السامرائيّ	كاظم خليل مجيد، أ.م.د. سعيد محمد مجيد	830	846

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة

م. م رسل محمود شنيح[1]

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مركز البحوث النفسية، العراق.

بريد الكتروني: rusulma4@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/1

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/1

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة جامعة بغداد، والكشف عن الفروق في هذه المهارات تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي. واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، وطُبّق على عينة بلغت (240) طالبًا وطالبة من عدد من الكليات العلمية والإنسانية. ولجمع البيانات، استُخدم مقياس مهارات التواصل الفعّال في صورته النهائية، المكوّنة من (63) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي، بعد التحقق من خصائصه السيكومترية من حيث الصدق والثبات والقوة التمييزية لفقراته. وعولجت البيانات باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين. أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى مرتفع نسبيًا من مهارات التواصل الفعّال؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (210.48) بانحراف معياري قدره (42.25)، مقارنة بالمتوسط الفرضي البالغ (189)، وكانت الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05). كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا للجنس لصالح الطلبة الذكور، وفروق تبعًا للتخصص الأكاديمي لصالح طلبة التخصصات العلمية. وفي ضوء هذه النتائج، يوصي البحث بتضمين مهارات التواصل الفعّال في البرامج والأنشطة الجامعية، وتنظيم دورات وورش تدريبية تسهم في تطوير مهارات التعبير والحوار والإنصات والتفاعل الإيجابي لدى الطلبة، مع إيلاء اهتمام أكبر بالفئات التي أظهرت نتائج أقل على المقياس.

الكلمات المفتاحية: التواصل الفعّال، مهارات التواصل، طلبة الجامعة، الجنس، التخصص الأكاديمي.

RESEARCH TITLE

Effective Communication Skills among University Students

Rusul Mahmoud Shneeh[1]

[1] Ministry of Higher Education And Scientific Research/Scientific, Research commission, Psychological Research Center, Iraq.
Email: rusulma4@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/1
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/1

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study aimed to assess the level of effective communication skills among students at the University of Baghdad and to examine differences in these skills according to gender and academic specialization. The study employed a descriptive-analytical approach and included a sample of 240 male and female students drawn from several scientific and humanities colleges. Data were collected using the final version of the Effective Communication Skills Scale, which comprised 63 items rated on a five-point Likert scale, after its psychometric properties—including validity, reliability, and item discrimination—had been verified. The data were analyzed using arithmetic means, standard deviations, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha, a one-sample *t*-test, and an independent-samples *t*-test. The findings revealed that the students demonstrated a relatively high level of effective communication skills. Their mean score was 210.48, with a standard deviation of 42.25, compared with the scale's hypothetical mean of 189; this difference was statistically significant at the 0.05 level. The results also indicated statistically significant gender differences in favor of male students, as well as statistically significant differences according to academic specialization in favor of students in scientific disciplines. In light of these findings, the study recommends incorporating effective communication skills into university programs and activities and organizing training courses and workshops to enhance students' expression, dialogue, active listening, and positive interaction skills, with particular attention to groups that obtained lower scores on the scale.

Key Words: Effective Communication, Communication Skills, University Students, Gender, Academic Specialization.

أولاً: مشكلة البحث

تُعدّ مهارات التواصل الفعّال أحد المكونات الأساسية في مجال التعليم. ومن هذا المنطلق، لاحظت الباحثة انخفاض مستوى التواصل لدى الطلبة، وهو ما قد يؤدي إلى مشكلات عديدة، من أبرزها ضعف الاستماع، وانخفاض الثقة بالنفس، وعدم مراعاة الطرف الآخر، واتخاذ قرارات غير مدروسة. لذلك، ينبغي للعاملين في مجال التعليم إدراك أهمية التواصل الفعّال ودوره في الحد من هذه المشكلات.

قد يؤدي ضعف التواصل إلى شعور الطلبة بالقلق وعدم اليقين بشأن الخدمات المقدمة لهم. ولا تتركز شكاوى الطلبة، في كثير من الأحيان، على نقص الكفاءة في حد ذاتها، بل على قصور التواصل وعدم إظهار قدر كافٍ من الاهتمام. لذلك، يُوصى بأن تكون القدرة على التواصل بفعالية شرطاً أساسياً لتأهيل الطلبة في المجال التعليمي، وأن يحظى التدريب على مهارات التواصل باهتمام الجامعات. كما يُعدّ التواصل الجيد بين المتخصصين في التعليم أساسياً لتقديم خدمة عالية الجودة.

تشير أبحاث كانتويل وراميريز (Cantwell & Ramirez, 1997) إلى أن مهارات التواصل لا تتحسن بصورة موثوقة من خلال الخبرة وحدها؛ لذلك تُخصَّص موارد ونفقات كبيرة لتطويرها. وأكد ماغواير (Maguire, 1990) أن مهارات التواصل قابلة للتعليم، غير أن الحفاظ عليها يتطلب تدريباً وإشرافاً مستمرين. وقد ازداد الاهتمام بالدورات وورش العمل التي تشجع الطلبة على التعبير عن مخاوفهم ومشاعرهم وتنمية مهاراتهم. وتتضمن مناهج التدريب مكونات معرفية وانفعالية وسلوكية تتمحور حول المتعلم وتعزز وعيه الذاتي. كما تركز على سلوكيات التواصل اللفظية وغير اللفظية وشبه اللغوية التي قد تؤثر إيجاباً أو سلباً في عملية التواصل. ومن خلال تقنيات التعلم، مثل لعب الأدوار، تتاح للمشاركين فرصة ممارسة السلوكيات الداعمة وتجنب السلوكيات المعيقة في بيئة آمنة.

من هذا المنظور، حددت الباحثة مشكلة البحث بالسؤال التالي:

إلى أي مدى يمتلك طلبة الجامعة مهارات تواصل فعّالة؟

<u>أهمية البحث</u>

التواصل ركن أساسي في بناء الشخصية الإنسانية، وحجر الزاوية في الحضارة. فما كان للتقدم والتطور أن يتحققا لولا قدرة العقل البشري على نقل الخبرات إلى الأجيال الجديدة والتعلم من الأجيال السابقة. يستخدم الإنسان التواصل باستمرار ولا يستطيع العمل بكفاءة بدونه. فالتواصل عملية تُعين الأفراد على التعايش والتفاهم وهو أيضاً وسيلة رئيسية لتبادل المعرفة والخبرات والثقافات والمشاعر والأحاسيس.

تُعدّ مهارات التواصل الفعّال عنصرًا أساسيًا لنجاح الطلاب في الدراسات الجامعية، نظرًا لأهميتها في تعزيز التواصل داخل قاعات الدراسة، وتحسين القدرة على التعبير عن الأفكار، وتوطيد العلاقات التعاونية مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس. ومع ذلك، تشير الأدلة إلى أن شريحة من الطلاب لديها كفاءة محدودة في هذه المهارات، سواء في الاستماع، أو التعبير الواضح عن الأفكار، أو استخدام الإشارات غير اللفظية. وينعكس ذلك على مستوى مشاركتهم في الأنشطة الأكاديمية، وثقتهم بأنفسهم، وكفاءتهم في العمل الجماعي. وقد ذكر (Samovar,L&Porter,R:1995,171) أن التواصل غير اللفظي عنصر جوهري في نجاح التفاعلات البشرية، سواء الشخصية أو المهنية. وأظهرت دراسات عديدة أن نسبة ضئيلة فقط من الرسائل تُنقل لفظيًا (لا تتجاوز 7%)، بينما تُنقل 38% منها عبر نبرة الصوت، و55% عبر تعابير الوجه ولغة الجسد. وهذا يؤكد أن التواصل غير اللفظي قناة رئيسية لنقل المعنى، وأن الإيماءات وتعبيرات العين تُسهم بفعالية في

توضيح النوايا وتعزيز الفهم، نظرًا لعملها المستقل عن اللغة المنطوقة وقدرتها على تجاوز الحدود الثقافية واللغوية. فهي تُمكّن الأفراد من التعبير عن أنفسهم والتفاعل الاجتماعي من خلال الإيماءات الرمزية التي يستخدمونها في حياتهم اليومية. وقد أصبح فهم الآخرين وإتقان مهارات التواصل أمرًا أساسيًا للنجاح. وبينما يحاول الناس أحيانًا إخفاء مشاعرهم، فإنهم غالبًا ما يعجزون عن التحكم في لغة جسدهم. فالوجه هو أهم وسيلة للتعبير العاطفي، ويكون التواصل البصري أكثر وضوحًا أثناء الاستماع منه أثناء التحدث، ويقلّ عندما يرغب الشخص في إنهاء حديث الآخر. (Richmond,MCcroskey,1997:82-83) لذلك، نلجأ في تواصلنا إلى لغة الجسد، أحيانًا دون وعي، لنكشف بوضوح وصدق عن أفكارنا ومشاعرنا وعواطفنا الداخلية، فضلًا عن احتياجاتنا ومواقفنا الحقيقية. (Wilson, G. 2000:87)

تعتمد جودة التواصل وفعاليته على المهارات التي يمتلكها الفرد، ومن أبرزها: التحدث، ولغة الجسد، والاستماع، والإقناع، وطرح الأسئلة. ويتطلب التواصل الفعال بين طلاب الجامعات اختيار أسلوب التواصل المناسب، وتدريب الكادر على أساليب التواصل الحديثة، واختيار الوقت الأمثل للتواصل، والوضوح والدقة في صياغة المعلومات، والاهتمام الدقيق بإعداد الرسائل قبل نشرها. (الصغير:8،2003)

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

1- مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة.

2- دلالة الفروق الإحصائية في مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني).

حدود البحث

تقتصر الدراسة الحالية على طلبة الكليات ذات التخصصات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد، الملتحقين بالدراسة الصباحية خلال العام الدراسي 2025-2026.

تحديد المصطلحات

التواصل: هو العملية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات بين الأفراد، وتشمل جميع أشكال التواصل اللفظي وغير اللفظي التي يتم من خلالها تبادل المعلومات المتعلقة بالحالة الصحية العامة، والوظائف الفسيولوجية، والتعبير عن الآراء والمعتقدات، والاحتياجات، والرغبات، والقدرات، والفهم. كما يشمل التواصل تفسير الإشارات الصادرة عن الفرد أو عن غيره من الأفراد. (عبد الرحمن سليمان، 2012: 74)

وتعرف (نيفين عبد الله، 2011:54) التواصل بأنه عملية نقل الرسائل من شخص لآخر. قد تحمل هذه الرسائل وظائف أو أهدافًا مختلفة، مثل محاولة لفت انتباه شخص ما، أو طلب شيء ما، أو التعبير عن المشاعر. تُنقل هذه الرسائل من شخص لآخر عبر لغة محددة، قد تكون كلامًا أو لغة إشارة أو تعابير وجه أو صورًا، لتحقيق هدف عملية التواصل، وهو إيصال أفكار الفرد إلى من حوله.

التواصل الفعّال: هو عملية تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر بين الأفراد بطريقة تضمن فهم الرسالة وتحقيق هدف عملية التواصل، مع تقديم تغذية راجعة مناسبة (Sutirman, 2006).

ترى الباحثة أن مهارات التواصل هي المهارات المطلوبة لتحقيق تواصل فعال مع الآخرين، ويتم ذلك من خلال التواصل البصري، واستخدام الإشارات والإيماءات، والتعبير عن المشاعر، ومشاركة الأحداث الاجتماعية، بالإضافة إلى الكفاءة اللغوية وقبول آراء الآخرين.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: مفهوم مهارات التواصل الفعّال

كلمة "التواصل" مشتقة من كلمة "communis" التي تعني المشاركة في الحوار وتبادل المعلومات والمشاعر والآراء. ومن أمثلة التواصل: التحدث، والتعليم، والقراءة، والعمل على الحاسوب، واستخدام الهاتف المحمول. التواصل عملية تعليمية واجتماعية وثقافية ثنائية الاتجاه، تهدف إلى إيصال الرسالة من المرسل إلى المتلقي، والحصول على رد منه، بهدف تغيير السلوك، أو اكتساب المعرفة، أو اتخاذ قرار. (الخراشي ,2010:157)

يعتمد التواصل بين الأفراد بشكل أساسي على استخدام الكلمات والجمل والعبارات والتعبيرات للتواصل مع الآخرين، سواءً كان ذلك شفهيًا أو كتابيًا. وهذا يُسهّل تبادل الخبرات والمعارف والمعلومات، ويُعزّز العلاقات. لذا، يُعدّ التواصل ضروريًا في حياة الناس، ويعتمد نجاحهم عليه، سواءً في العمل أو المنزل أو الدراسة أو في مختلف قطاعات الأعمال.

التواصل ليس عملية تلقائية أو فطرية يولد بها الإنسان، بل هو عملية مكتسبة يتدرب فيها الفرد على مهاراته وفنونه وأساليبه حتى يصل إلى مستوى الإتقان. لذا، يمكن اعتبار التواصل مهارة تتطلب التعليم والتدريب والممارسة في مختلف المواقف والظروف لكي تنمو، فالأفراد مختلفون ولكل منهم طريقته الخاصة في التعامل والتواصل.

وقد عرف بيرتون وديمبلي (Burton & Dimbleby, 2002:10) التواصل بأنه عملية تبادل الأفكار والمعتقدات والمشاعر بين الأفراد والجماعات عبر الوسائل اللفظية وغير اللفظية. كما يعني المشاركة التفاعلية المتبادلة، كما هو الحال بين المعلم وطلابه في الفصل الدراسي. أي أن التواصل الجيد يشير ضمنيًا إلى وجود علاقة جيدة بين المرسل والمستقبل، والعكس صحيح.

ثانياً: أهمية مهارات التواصل الفعّال

بعد توضيح مفهوم مهارات التواصل الفعال، تتضح أهميتها في البيئة الجامعية، إذ تُعدّ ركائز أساسية تُسهم في النجاح الأكاديمي والاجتماعي للطلاب. فالتواصل الفعال يُساعد الطلاب على تبادل المعارف والخبرات، وفهم المحتوى الأكاديمي بشكل أفضل، ويعزز قدرتهم على المشاركة في المناقشات والمحاضرات والأنشطة الجامعية المختلفة. كما يُسهم في بناء علاقات إيجابية مع الأساتذة والزملاء، مما يُهيئ بيئة تعليمية داعمة ومحفزة تُشجع على التعلم والتعاون.

أشار فاضل وآخرون (2019، ص. 58) إلى أن امتلاك الطلبة مهارات تواصل فعّالة يسهم في رفع ثقتهم بأنفسهم، وتحسين قدرتهم على التعبير عن الأفكار والآراء، وتطوير مهارات العمل الجماعي وحل المشكلات، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم الأكاديمي وتكيفهم الاجتماعي داخل الجامعة.

من أبرز فوائد مهارات التواصل الفعّال ما يلي:

١- تعزيز القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء بوضوح.

٢- تحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

٣- تنمية مهارات العمل الجماعي والتعاون.

٤- زيادة الثقة بالنفس والقدرة على التفاعل الإيجابي.

٥- تسهيل حل المشكلات واتخاذ القرارات.

٦- دعم التحصيل والنجاح الأكاديمي.

ثالثاً: أبعاد مهارات التواصل الفعّال

- مهارة الاستماع

يشير ذلك إلى قدرة الطالب على الاستماع الجيد للآخرين، وفهم الرسائل اللفظية وغير اللفظية، وإظهار الاهتمام والتفاعل المناسبين أثناء عملية التواصل.

- مهارة التحدث

إن قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره وآرائه ومشاعره بوضوح وبطريقة منظمة، واستخدام اللغة المناسبة، هي التي تساعد على إيصال الرسالة بفعالية.

- لغة الجسد

يشمل ذلك استخدام تعابير الوجه والإيماءات ونبرة الصوت وحركات الجسم التي تدعم المعنى وتساهم في تعزيز فعالية التواصل.

- مهارة الإقناع وطرح الأسئلة

تعبّر هذه المهارة عن قدرة الطالب على طرح الأسئلة المناسبة، وإدارة الحوار، وتقديم الحجج المنطقية التي تساعد على التأثير إيجابياً في الآخرين وتحقيق التفاهم المتبادل (فاضل وآخرون، 2019، ص. 55).

رابعًا: العوامل المؤثرة في مهارات التواصل الفعال

١- البيئة الأسرية

٢- البيئة الجامعية

٣- الثقة بالنفس

٤- الخبرات الاجتماعية السابقة

٥- استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

٦- المستوى الثقافي والتعليمي

خامساً: النظريات المفسرة لمهارات التواصل الفعّال

1- نظريات التعلم السلوكية

هي مجموعة من النظريات التي طُوّرت في مطلع القرن العشرين، ولا يزال العمل على تطويرها مستمراً حتى يومنا هذا.

كانت المدرسة السلوكية أول مدرسة فلسفية تُركّز على نظريات التعلّم، وهي وثيقة الصلة بنظريات التواصل.

تستند هذه النظريات إلى فكرة أن العلاقة بين المثير والاستجابة تشكل أساس التعلم والتواصل. وقد برهن بافلوف (Pavlov) هذه الفكرة من خلال تجربته الشهيرة، التي تعلم فيها الكلب إفراز اللعاب استجابةً لصوت اقترن بتقديم الطعام (عبد الله، 2006، ص. 41).

ركز الباحثون على عناصر مختلفة في عملية التعلم؛ فركز هَل(Hull) على الدافعية، بينما ركز سكينر (Skinner) على التعزيز. ووفقاً لهذه النظريات، يُنظر إلى التواصل بوصفه العملية التي تربط الأفراد بعضهم ببعض وببيئتهم، بحيث يؤدي أي تغيير في حالة أحدهم إلى نتائج متبادلة (الطنوبي، 2001، ص. 157).

وصف نيوكومب (Newcomb) عملية التواصل، سواء أكانت إرسالاً أم استقبالاً، بأنها تنشأ من موقف ضاغط يمر به الأفراد، فيدفعهم إلى إرسال استجابات تهدف إلى خفض التوتر واستعادة حالة التوازن (صالح، 2012، ص. 66).

عبّر سكينر عن نموذجه في صورة نظرية للمثير والاستجابة، إذ تُعدّ الأفعال التواصلية التلقائية أمثلة على الاستجابات التعبيرية (الطنوبي، 2001، ص. 34).

2- النظرية التوافقية

تنبع هذه النظرية من علم النفس الجشطالتي، وأقدم شكل من أشكال النظريات التي تتعلق بالتواصل أو ترتبط به هو الشكل الذي قدمه هيدر HEIDER

يبدو هذا الشكل في حالة وجود شخصين كل منهما يحمل للأخر اتجاهات حب وكراهية أو يحملان هذه الاتجاهات نحو موضوعات معينة، وأنماط العلاقة بين المرسل والمستقبل تتحدد حسب اتجاهاتهما ونظرتهما عن بعضهما.

كما ذكر ز ا جونيكZAGONIC يحتاج المتلقي إلى أن يكون لديه فكرة واعية عن نفسه وأفكاره قبل أن يعرف المرسل عنه.

لذلك، يُعدّ الانسجام الداخلي للفرد خطوة حاسمة في تحقيق التواصل الناجح وفهم محتوى الرسالة وتفسيرها بصورة إيجابية (عبد الله، 2006، ص. 56).

بحسب ماي كويل MAQUIL، يكون التواصل سلبياً عندما يكون الأفراد المشاركون فيه أكثر تفاعلاً من كونهم مبادرين، أو عندما يكتفون بقبول المعاني والتفسيرات المُقدمة لهم. ويكون الفرد سلبياً عندما لا يتمتع بحرية الاختيار والسلوك والثقافة. ويشير شول تز SCHULTZ إلى أننا نتواصل في المقام الأول لتحقيق أهداف مستقبلية والمشاركة في الحياة الاجتماعية من خلال بعض العناصر الآتية:

- يجب أن يكون النسق الرمزي السائد بين الناس موحد ومشترك حتى تتحقق عملية التواصل بينهم.
- لا بد من وجود فئة من المفاهيم المجردة والرموز المشتركة بين كل من المتواصل والمترجم.
- لا يمكن أن تتطابق تفسيرات المرسل والمستقبل تمامًا بسبب بعض الاختلافات الشخصية بينهما.

يتضمن عمل شولتز إجابات عن تساؤلات تتعلق بنتائج التواصل وآثاره. وينبغي تقييم هذه النتائج في ضوء أهداف المتواصل وإسهامه في المجتمع، بما يعزز التفاهم المتبادل والانسجام بين معارف الأفراد. ومن ثم، فإن بناء المجتمع هو نتاج أفعال متعددة ومتنوعة تشمل عمليات التواصل (عبد الله، 2006، ص. 59).

الدراسات السابقة

دراسة قاسم ومصطفى وفاضل (2019): هدفت إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس مهارات التواصل الفعّال لدى الشباب. واعتمدت المنهج الوصفي، وطورت مقياساً مكوناً من (64) فقرة موزعة على أربعة أبعاد: لغة الجسد، والتحدث، والاستماع، والإقناع وطرح الأسئلة. وبلغت العينة (127) طالباً وطالبة من شباب الجامعة. وأظهرت النتائج ارتفاع مؤشرات الصدق والثبات، بما يدعم صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسات ذات الصلة.

دراسة براهيمي وعريوة (2017): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة. واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وطبقتا مقياسي مهارات الاتصال والتوافق الدراسي على عينة من (86) طالباً من طلبة الجذع المشترك للعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة، تراوحت أعمارهم بين (18–21) سنة. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي، وأن مستوى استخدام مهارات الاتصال ومستوى التوافق الدراسي كانا متوسطين.

دراسة روبن ومارتن (Rubin & Martin, 1994): هدفت إلى تطوير أداة لقياس كفاءة التواصل بين الأفراد وتحديد أبعادها الرئيسة. واتبع الباحثان منهجاً وصفياً تحليلياً، وطورا مقياساً يشمل عشرة أبعاد، منها التعاطف، والإنصات، ووضوح التعبير، وإدارة التفاعل، والدعم الاجتماعي. وأظهرت النتائج تمتع المقياس بمؤشرات مناسبة من الصدق والثبات.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه. ويهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها وتفسيرها من خلال جمع البيانات المتعلقة بمهارات التواصل، وصولاً إلى نتائج علمية دقيقة.

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من طلبة جامعة بغداد في عدد من الكليات العلمية والإنسانية ومن كلا الجنسين. وقد بلغ العدد التقديري للمجتمع (25,000) طالب وطالبة، منهم (10,600) من الذكور و(14,400) من الإناث، موزعين على ست كليات تمثل التخصصات العلمية والإنسانية، كما يوضح الجدول (1).

جدول (1) توزيع أفراد مجتمع البحث وفق متغيرات الكلية والتخصص والجنس

ت	الكلية	التخصص	ذكور	إناث	المجموع
1-	كلية الهندسة	علمية	3200	1800	5000
2-	كلية العلوم	علمي	1800	2200	4000
3-	كلية الهندسة الخوارزمي	علمية	1400	2100	3500
4-	كلية الآداب	انسانية	1600	3400	5000
5-	كلية التربية	انسانية	1700	2800	4500
6-	كلية الاعلام	انسانية	900	2100	3000
	المجموع	———	10600	14400	25000

عينة البحث: تألفت عينة البحث الحالي من (240) طالباً وطالبة من جامعة بغداد، موزعين على عدد من الكليات العلمية والإنسانية، بواقع (130) طالباً و(110) طالبات. وقد اختيرت العينة بما يتوافق مع هدف البحث المتمثل في تحديد مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة، كما يوضح الجدول (2).

جدول (2) عينة البحث موزعة بحسب التخصص الأكاديمي والجنس

الكلية	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
العلوم	38	22	60
الهندسة	30	30	60
التربية ابن رشد	24	36	60
الآداب	35	25	60
المجموع الكلي	130	110	240

- أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث والتعرف على مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة، اعتمدت الباحثة مقياس مهارات التواصل الفعّال الذي أعده قاسم ومصطفى وفاضل (2019)، لملاءمته طبيعة البحث الحالي والفئة المستهدفة.

يتكون المقياس، في صيغته الأصلية من (64) بندًا موزعة على أربعة مجالات رئيسية:

1- مهارات التواصل بلغة الجسد: ويشمل استخدام لغة الجسد (إيماءات اليد، والتواصل البصري، وتعبيرات الوجه). ويتكون من (18) فقرة.

2- مهارات التحدث: ويشمل قدرة الفرد على بدء المحادثات، والحفاظ على تبادل مستمر للأفكار مع الآخرين، وإنهاء المحادثات بشكل مناسب. ويتكون من (18) فقرة.

3- مهارات الاستماع (الاستماع الفعال): ويشمل تركيز الانتباه على المتحدث من خلال التواصل السمعي والبصري. ويتكون من (12) فقرة.

4- مهارات الإقناع وطرح الأسئلة: ويشمل قدرة الفرد على إحداث تغيير في أفكار وسلوكيات الآخرين. ويتكون من (16) فقرة.

بعد إعداد الأداة بصورتها التطبيقية، اعتُمدت (63) فقرة في الدراسة الحالية؛ لعدم إدراج فقرة واحدة من المقياس الأصلي ضمن الاستبانة الإلكترونية التي طُبقت على أفراد العينة.

وتتم الإجابة عن فقراته وفق مقياس ليكرت الخماسي، اذ يختار المستجيب أحد البدائل الآتية: (ينطبق عليّ دائمًا، ينطبق عليّ غالبًا، ينطبق عليّ أحيانًا، ينطبق عليّ نادرًا، لا ينطبق عليّ أبدًا).

ولغرض تصحيح المقياس، أُعطيت الفقرات الإيجابية أوزاناً متدرجة من (1–5) بحسب بدائل الإجابة؛ فتحصل إجابة «ينطبق عليّ دائماً« على (5) درجات، و»ينطبق عليّ غالباً« على (4) درجات، و»ينطبق عليّ أحياناً» على (3) درجات، و»ينطبق عليّ نادراً» على درجتين، و»لا ينطبق عليّ أبداً» على درجة واحدة. أما الفقرات السلبية، فينعكس ترتيب أوزانها عند التصحيح.

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (63–315) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى مهارات التواصل

الفعال لدى الطالب، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى هذه المهارات.

الصدق الظاهري

تُعدّ الصلاحية إحدى الخصائص الأساسية التي ينبغي توافرها في أدوات القياس، إذ تُشير إلى مدى قدرة الأداة على قياس الخاصية التي صُممت من أجلها. وللتحقق من صلاحية مقياس مهارات التواصل الفعّال، اعتمدت الباحثة الصلاحية الظاهرية، وذلك بعرض فقرات المقياس بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بهدف إبداء آرائهم حول صلاحيتها ووضوحها وملاءمتها لقياس مهارات التواصل الفعّال لدى طلاب الجامعات.

في ضوء ملاحظات وآراء الخبراء، تم إجراء التعديلات اللازمة على بعض الفقرات، وتم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة مناسبة من الاتفاق بين الخبراء، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصلاحية الظاهرية. وبعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات واراء الخبراء، اعتمدت الباحثة (63) فقرة بصورتها التطبيقية النهائية، لتطبيقها على عينة البحث.

التجربة الاستطلاعية للمقياس

للتحقق من وضوح بنود مقياس مهارات التواصل الفعال، وتعليماته، وخيارات الإجابة، ولتأكيد ملاءمته لطلاب الجامعة، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، من خارج عينة البحث الأساسية.

طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية قراءة فقرات المقياس والإجابة عنها وتسجيل ملاحظاتهم بشأن وضوح الفقرات وسهولة فهمها والوقت اللازم لإكمال المقياس. وأظهرت النتائج أن الفقرات والتعليمات كانت واضحة ومفهومة، وأن المقياس صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

بعد إتمام التجربة الاستطلاعية، أصبح المقياس جاهزاً لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة والتحقق من خصائصه السيكومترية.

القوة التمييزية لفقرات المقياس

بعد تطبيق المقياس بصيغته الأولية على عينة من (240) طالبًا وطالبة لإجراء التحليل الإحصائي، قامت الباحثة بحساب الدرجة الإجمالية لكل استبيان، ثم رتبت الاستبيانات تنازليًا وفقًا لدرجات أفراد العينة على المقياس. وللتحقق من قدرة فقرات المقياس على التمييز، اعتمدت الباحثة أسلوب المجموعات المتطرفة، حيث اختارت (27%) من أفراد العينة الحاصلين على أعلى الدرجات لتمثيل المجموعة العليا، و(27%) من أفراد العينة الحاصلين على أدنى الدرجات لتمثيل المجموعة الدنيا.

تألفت كل مجموعة من (65) طالباً وطالبة، ليصبح إجمالي عدد الطلبة في المجموعتين (130). وبعد حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل فقرة في المجموعتين العليا والدنيا، استُخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين استجاباتهما لفقرات المقياس.

أظهرت النتائج أن جميع الفقرات تتمتع بقوة تمييزية دالة إحصائياً؛ إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل على قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة من مهارات التواصل الفعّال. وبناءً عليه، لم تُحذف أي فقرة، وبلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (63) فقرة.

ثبات المقياس

يشير ثبات المقياس إلى اتساقه في قياس السمة التي صُمم لقياسها، بحيث يعطي نتائج متقاربة عند توافر الظروف نفسها. وللتحقق من ثبات مقياس مهارات التواصل الفعّال، استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، لملاءمته المقاييس التي تتضمن بدائل متعددة وفق مقياس ليكرت.

حُسب معامل ألفا كرونباخ باستخدام إجابات عينة التحليل البالغة (240) طالباً وطالبة، وبلغ معامل الثبات (0.954) لفقرات المقياس البالغ عددها (63) فقرة، وهي قيمة مرتفعة تدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي والثبات.

وعليه، يعتبر مقياس مهارات التواصل الفعال ذا ثبات كافٍ، ويمكن اعتماده بصيغته النهائية المكونة من (63) فقرة لقياس مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة.

الصورة النهائية للمقياس

بعد استكمال إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التواصل الفعّال، والمتمثلة في الصدق والقوة التمييزية والثبات، أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (63) فقرة، واعتمدت هذه الفقرات في التطبيق النهائي على عينة البحث الأساسية.

تصحيح المقياس

اعتمدت الباحثة في تصحيح مقياس مهارات التواصل الفعّال مقياس ليكرت الخماسي؛ إذ أُعطيت الفقرات الموجبة أوزاناً تتراوح بين (1–5)، في حين عُكست درجات الفقرات السالبة، وهي الفقرات ذات الأرقام (11، 20، 35، 46، 49، 51، 59، 62)، لتوحيد اتجاه جميع الفقرات. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى أفراد العينة. وقد بلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية (63) فقرة.

الدرجة الكلية للمقياس

تتراوح الدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل الفعّال، المكون من (63) فقرة، بين (63–315) درجة، بمتوسط فرضي مقداره (189) درجة. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى مهارات التواصل الفعّال، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستواها.

التطبيق النهائي للمقياس

بعد استكمال إجراءات التحقق من صدق المقياس وثباته واستخراج القوة التمييزية لفقراته، وإعداد صورته النهائية المكونة من (63) فقرة، طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث الأساسية البالغة (240) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بغداد؛ لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف البحث.

الوسائل الإحصائية

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- معامل ألفا كرونباخ
- معامل ارتباط بيرسون
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين
- الاختبار التائي لعينة واحدة

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: التعرف على مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة

للتحقق من مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى أفراد عينة البحث البالغ عددهم (240) طالباً وطالبة، استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية على المقياس، ثم قورن بالمتوسط الفرضي البالغ (189) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة.

جدول رقم (3) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات أفراد العينة

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة
مهارات التواصل الفعال	240	210.48	42.25	189	7.875	1.97	239	0.05

تفسير النتيجة

يتضح من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات التواصل الفعّال بلغ (210.48) درجة، بانحراف معياري قدره (42.25)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (189) درجة. وبلغت القيمة التائية المحسوبة (7.875)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.97) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (239). وتشير هذه النتيجة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي، وإلى أن مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى أفراد العينة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.

مناقشة النتيجة

تشير النتيجة إلى أن مستوى مهارات التواصل الفعّال لدى طلبة الجامعة كان أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس. ويمكن تفسير ذلك بأن البيئة الجامعية توفر فرصاً متعددة للتفاعل والتواصل داخل المحاضرات وفي الأنشطة والمواقف التعليمية والاجتماعية. كما يتطلب التواصل الفعّال مهارات التحدث والإنصات والتعبير عن الأفكار واستخدام لغة الجسد، وهي مهارات تتطور من خلال الممارسة والتفاعل المستمر مع الآخرين. وتتفق هذه النتيجة مع التصور النظري للتواصل بوصفه عملية تفاعلية تتطلب مشاركة الفرد في إرسال الرسائل واستقبالها وفهمها بصورة مناسبة.

ثانياً: دلالة الفروق الإحصائية في مستوى مهارات التواصل الفعّال تبعاً للجنس والتخصص

1- الفروق تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)

جدول رقم (4) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفروق في مهارات التواصل تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	121	223.25	35.33	5.15	1.97	0.05
اناث	113	196.15	44.89			

تفسير النتيجة

يتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة الذكور بلغ (223.25) درجة، بانحراف معياري قدره (35.33)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للطالبات (196.15) درجة، بانحراف معياري قدره (44.89). وبلغت القيمة التائية المحسوبة (5.15)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.97) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً في مهارات التواصل الفعّال تبعاً للجنس لصالح الذكور.

2- الفروق تبعاً لمتغير التخصص (علمي-إنساني)

جدول (5) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفروق في مهارات التواصل تبعاً لمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
علمي	112	229.04	30.52	7.14	1.97	0.05
انساني	128	194.26	44.47			

تفسير النتيجة

تشير نتائج الجدول (5) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات التواصل الفعّال تبعاً للتخصص (علمي-إنساني)؛ إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (7.14)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.97) عند مستوى دلالة (0.05).

يتضح من المتوسطات الحسابية أن الفرق جاء لصالح طلبة التخصص العلمي؛ إذ بلغ متوسطهم الحسابي (229.04) بانحراف معياري قدره (30.52)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني (194.26) بانحراف معياري قدره (44.47).

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة التخصصات العلمية تتاح لهم فرص أكبر للمشاركة في الأنشطة التعليمية والتطبيقية التي تتطلب التفاعل والمناقشة والعمل الجماعي وتبادل المعلومات، مما قد يسهم في تنمية مهارات التواصل الفعّال لديهم. كما قد يرتبط ذلك بطبيعة المقررات والأنشطة العلمية التي تتطلب قدراً من التفاعل والتعاون والمناقشة للوصول إلى حلول للمشكلات والمهام التعليمية.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن التخصص الدراسي ارتبط بمستوى مهارات التواصل الفعّال لدى أفراد العينة؛ إذ أظهرت النتائج تفوق طلبة التخصص العلمي على طلبة التخصص الإنساني في هذا المتغير.

الفصل الخامس

الاستنتاجات

استناداً إلى نتائج البحث الحالي ومناقشتها، يمكن التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

1- يمتلك طلبة الجامعة مستوى من مهارات التواصل الفعال، مما يشير إلى قدرتهم على توظيف مهارات التواصل في تفاعلهم مع الآخرين داخل البيئة الجامعية.

2- أظهرت نتائج البحث وجود مستوى دال من مهارات التواصل الفعال لدى أفراد عينة البحث، الامر الذي يعكس أهمية هذه المهارات في تعزيز التفاعل الاجتماعي والاكاديمي لدى طلبة الجامعة.

3- تشير النتائج إلى أن مهارات التواصل الفعّال تمثل جانباً مهماً في شخصية الطالب الجامعي؛ لما لها من دور في تحسين قدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره، وفهم الآخرين، وبناء علاقات تواصل إيجابية معهم.

4- تؤكد نتائج البحث أهمية الاهتمام بتنمية مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة، لما يمكن ان تسهم به في تحسين التفاعل داخل البيئة الجامعية ودعم الجوانب الاكاديمية والاجتماعية للطلبة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، توصي الباحثة بما يأتي:

1-ضرورة اهتمام الجامعات بتنمية مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة، لما لها من أهمية في تحسين التفاعل الأكاديمي والاجتماعي.

2-تضمين مهارات التواصل الفعال ضمن الأنشطة والبرامج التعليمية والتدريبية المقدمة لطلبة الجامعة.

3-إقامة دورات وورش تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات التواصل الفعال لدى الطلبة، ولاسيما مهارات الاستماع والحوار، والتعبير عن الافكار والمشاعر.

4-تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام أساليب تدريس قائمة على الحوار والمناقشة والعمل الجماعي، بما يسهم في تعزيز مهارات التواصل لدى الطلبة.

5-توفير بيئة جامعية تشجع الطلبة على التفاعل والمشاركة والتعبير عن آرائهم بصورة إيجابية ومنظمة.

6-الاستفادة من نتائج البحث الحالي في إعداد برامج ارشادية وتدريبية تسهم في تطوير مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة.

المقترحات

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1-إجراء دراسة مماثلة لقياس مهارات التواصل الفعال لدى طلبة جامعات عراقية أخرى، والمقارنة بين نتائجها ونتائج البحث الحالي.

2-إجراء دراسة تتناول العلاقة بين مهارات التواصل الفعال ومتغيرات أخرى، مثل التحصيل الدراسي، او الذكاء الاجتماعي، او التفكير الابداعي.

3-إجراء دراسة تجريبية لبناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الفعال لدى طلبة الجامعة وقياس فاعليته.

4-إجراء دراسة تتناول الفروق في مهارات التواصل الفعال وفق متغيرات ديموغرافية واكاديمية مختلفة، مثل الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية.

5-إجراء دراسات مستقبلية تتناول مهارات التواصل الفعال لدى فئات تعليمية أخرى، مثل طلبة الدراسات العليا او المدرسين.

المراجع

براهيمي، سامية، وعريوة، مريم. (2017). علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى الطلبة الجامعيين: دراسة ميدانية لدى طلبة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية بجامعة المسيلة. البحوث النفسية والتربوية، (10)، 189–215.

Brahimi, S., & Arioua, M. (2017). The relationship between communication skills and academic adjustment among university students: A field study of common-core humanities and social sciences students at the University of M'Sila. Psychological and Educational Research, (10), 189–215. [In Arabic]

الخراشي، ناهد. (2010). فن التواصل مع السلوكيات الصعبة (ط. 2). القاهرة، مصر.

Al-Kharashi, N. (2010). The art of communicating with difficult behaviors (2nd ed.). Cairo, Egypt. [In Arabic]

الصغير، كليب. (2003). بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات التواصل لمديري المدارس الثانوية في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.

Al-Saghir, K. (2003). Developing a training program to improve communication skills among secondary school principals in Irbid Governorate in light of their training needs [Unpublished master's thesis]. Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan. [In Arabic]

الطنوبي، محمد محمود. (2001). نظريات الاتصال (ط. 1). مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

Al-Tanoubi, M. M. (2001). Communication theories (1st ed.). Al-Ishaa Technical Library and Press. [In Arabic]

الطيب، عبد النبي عبد الله. (2016). مهارات الاتصال الفعّال. أمواج للنشر والتوزيع.

Al-Tayeb, A. A. (2016). Effective communication skills. Amwaj Publishing and Distribution. [In Arabic]

عبد الحميد، محمد. (2003). نظريات الإعلام واتجاهات التأثير. عالم الكتب.

Abdel Hamid, M. (2003). Media theories and trends of influence. Alam Al-Kutub. [In Arabic]

عبد الله، مي. (2006). نظريات الاتصال (ط. 2). دار النهضة العربية.

Abdullah, M. (2006). Communication theories (2nd ed.). Dar Al-Nahda Al-Arabiya. [In Arabic]

عبد الله، نيفين حسين. (2011). فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال التوحديين [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

Abdullah, N. H. (2011). The effectiveness of a counseling program in developing communication skills among children with autism [Unpublished master's thesis]. Faculty of Early Childhood Education, Cairo University. [In Arabic]

سليمان، عبد الرحمن. (2012). معجم مصطلحات اضطراب التوحد: إنجليزي–عربي. مكتبة الأنجلو المصرية.

Suleiman, A. R. (2012). Dictionary of autism disorder terms: English–Arabic. Anglo-Egyptian Bookshop. [In Arabic]

صالح، نجلاء محمد. (2012). مهارات الاتصال في الخدمة الاجتماعية (ط. 1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

Saleh, N. M. (2012). Communication skills in social work (1st ed.). Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution. [In Arabic]

قاسم، نادر فتحي، ومصطفى، سارة حسام الدين، وفاضل، لمياء عبد الحميد محمد. (2019). الكفاءة السيكومترية لمقياس مهارات التواصل الفعّال للشباب (م. ت. ف). مجلة البحث العلمي في التربية، 20(6)، 53–83.

Qasim, N. F., Mustafa, S. H. E., & Fadel, L. A. M. (2019). The psychometric efficiency of the Effective Communication Skills Scale for youth (E.C.S.). Journal of Scientific Research in Education, 20(6), 53–83. [In Arabic]

Burton, G., & Dimbleby, R. (2002). Teaching communication (2nd ed.). Routledge.

Cantwell, B. M., & Ramirez, A. J. (1997). Doctor-patient communication: A study of junior house officers. Medical Education, 31(1), 17–21. https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1997.tb00037.x

Maguire, P. (1990). Can communication skills be taught? British Journal of Hospital Medicine, 43(3), 215–216.

Richmond, V. P., & McCroskey, J. C. (1997). Nonverbal behavior in interpersonal relations (3rd ed.). Allyn & Bacon.

Rubin, R. B., & Martin, M. M. (1994). Development of a measure of interpersonal communication competence. Communication Research Reports, 11(1), 33–44. https://doi.org/10.1080/08824099409359938

Samovar, L. A., & Porter, R. E. (1995). Communication between cultures (2nd ed.). Wadsworth.

Sutirman, S. (2006). Komunikasi efektif dalam pembelajaran. Efisiensi: Kajian Ilmu Administrasi, 6(2), 109–121. https://doi.org/10.21831/efisiensi.v6i2.3857

Wilson, G. (2000). Body language [Master's thesis, Corcoran College of Art and Design].

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

التلفيق في الاجتهاد والتقليد وأثره المعاصر

يارا إبراهيم العقيل[1]

[1] كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

بريد الكتروني: yaara_1993@hotmail.com

إشراف فضيلة الدكتور: وليد الحسين

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/2

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/2

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م **تاريخ القبول: 2026/09/15م** **تاريخ النشر: 2026/10/01م**

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم التلفيق في الاجتهاد والتقليد، والكشف عن أحكامه وضوابطه وآثاره في الفقه الإسلامي، مع إبراز مدى إمكان الاستفادة منه في معالجة القضايا المعاصرة ومراعاة حاجات الناس المتجددة. واعتمدت الدراسة المنهج الاستقرائي التحليلي المقارن؛ من خلال تتبع أقوال الأصوليين والفقهاء، وتحليل أدلتهم، ومقارنة اتجاهاتهم في حكم التلفيق، ثم الترجيح بينها. وتناولت الدراسة مفاهيم التلفيق والاجتهاد والتقليد، والفرق بين التقليد والاتباع، كما عرضت آراء العلماء في حكم التلفيق في التقليد، التي تراوحت بين الجواز المطلق، والجواز المقيّد، والجواز عند الحاجة، والمنع. كذلك بحثت حكم التلفيق في الاجتهاد وما ينشأ عنه من إحداث قول ثالث، وبيّنت شروط الأخذ بالتلفيق والمبادئ التي تحكم اختيار أصلح الآراء الفقهية، إلى جانب نماذج من تطبيقاته المعاصرة. وتوصلت الدراسة إلى أن التلفيق في التقليد يختلف عن التلفيق في الاجتهاد بحسب صفة القائم به؛ فإن صدر عن المجتهد كان تلفيقًا في الاجتهاد، وإن صدر عن المقلد كان تلفيقًا في التقليد. كما خلصت إلى رجحان جواز التلفيق في التقليد بضوابط تمنع تتبع الرخص والتلاعب بالأحكام، وتحول دون مخالفة الإجماع أو الوصول إلى صورة لم يقل بصحتها أحد من المجتهدين. أما التلفيق في الاجتهاد، فقد رجحت الدراسة جواز إحداث قول ثالث إذا لم يرفع ما اتفقت عليه الأقوال السابقة أو يخالف إجماعًا مستقرًا. وأكدت النتائج أن التلفيق المنضبط يسهم في تحقيق اليسر، ورفع الحرج، ومراعاة المصالح والحاجات المعاصرة، مع ضرورة التزام مقاصد الشريعة وعدم الأخذ بالأقوال الشاذة أو الضعيفة.

الكلمات المفتاحية: التلفيق، الاجتهاد، التقليد، المذاهب الفقهية، القول الثالث، مقاصد الشريعة، الفقه المعاصر.

RESEARCH TITLE

Talfiq in Ijtihad and Taqlid and Its Contemporary Impact

Abstract

This study aimed to clarify the concept of *talfiq* (combining rulings from different Islamic legal schools) in *ijtihad* and *taqlid*, examine its rulings and governing conditions, and explore its implications for Islamic jurisprudence. It also sought to demonstrate the potential role of *talfiq* in addressing contemporary issues and accommodating people's evolving needs. The study employed inductive, analytical, and comparative approaches by examining the views of scholars of Islamic jurisprudence and legal theory, analyzing their evidence, comparing their positions on the permissibility of *talfiq*, and identifying the most preponderant opinions. It discussed the concepts of *talfiq*, *ijtihad*, and *taqlid*; distinguished between *taqlid* and following an opinion based on knowledge of its evidence; and presented scholarly views on *talfiq* in *taqlid*, which ranged from absolute permissibility and conditional permissibility to permissibility in cases of necessity and complete prohibition. It also examined *talfiq* in *ijtihad* and the resulting formulation of a third legal opinion, while outlining the conditions governing *talfiq*, the principles for selecting the most appropriate juristic opinions, and examples of its contemporary applications. The study concluded that *talfiq* in *taqlid* differs from *talfiq* in *ijtihad* according to the legal capacity of the person undertaking it. It favored the permissibility of *talfiq* in *taqlid*, provided that it is governed by conditions preventing the pursuit of concessions, manipulation of legal rulings, violation of scholarly consensus, or the creation of a composite practice whose validity is recognized by no qualified jurist. Regarding *talfiq* in *ijtihad*, the study favored permitting the formulation of a third opinion when it neither nullifies a point agreed upon in previous opinions nor contradicts an established consensus. The findings further emphasized that properly regulated *talfiq* can promote ease, alleviate hardship, and accommodate contemporary interests and needs, while remaining consistent with the objectives of Islamic law and avoiding anomalous or weak opinions.

Key Words: Talfiq; Ijtihad; Taqlid; Islamic Schools of Jurisprudence; Third Legal Opinion; Objectives of Islamic Law; Contemporary Islamic Jurisprudence.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، الذي أكمل لعباده الدين، وجعل الشريعة الإسلامية قائمة على اليسر ورفع الحرج وتحقيق مصالح العباد في الدنيا والآخرة، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، المبعوث رحمة للعالمين، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

فإن الفقه الإسلامي يتميز بسعته ومرونته وقدرته على استيعاب الوقائع المتجددة؛ لما يقوم عليه من أصول راسخة وقواعد كلية ومقاصد شرعية تراعي اختلاف أحوال الناس وأزمانهم وأمكنتهم. وقد أدى اختلاف مناهج المجتهدين في فهم النصوص، وطرق الاستدلال بها، وترجيح الأدلة، وتحقيق المناط، إلى تنوع الآراء الفقهية وتعددها، وهو تنوع يعكس ثراء الفقه الإسلامي واتساعه، ويوفر مساحة معتبرة لمعالجة النوازل وتحقيق المصالح ورفع الحرج.

ومن المسائل التي ارتبطت بتعدد الآراء والمذاهب الفقهية مسألة **التلفيق في الاجتهاد والتقليد**؛ إذ قد يجمع المجتهد أو المقلد في قضية واحدة بين أجزاء مأخوذة من أقوال متعددة، فتنتج عن ذلك صورة مركبة لم يقل بها أحد من المجتهدين على وجه الاستقلال، أو قد ينشأ عن الجمع بين الأقوال اجتهاد جديد يُعرف بإحداث قول ثالث. وقد أثارت هذه المسألة خلافًا بين العلماء؛ فمنهم من أجاز التلفيق، ومنهم من منعه، ومنهم من أجازه بضوابط وشروط، أو عند الحاجة والضرورة، منعًا لتتبع الرخص أو التلاعب بأحكام الشريعة.

وتزداد أهمية دراسة التلفيق في العصر الحاضر؛ نظرًا إلى كثرة النوازل وتعقد المعاملات واتساع العلاقات الاجتماعية والاقتصادية، وظهور الحاجة إلى الإفادة من الثروة الفقهية المتنوعة في بناء الأحكام والفتاوى والتشريعات المعاصرة. غير أن هذه الإفادة ينبغي ألا تكون قائمة على مجرد التشهي أو البحث عن أيسر الأقوال، وإنما يجب أن تنضبط بالأدلة والقواعد الشرعية ومقاصد الشريعة، وأن تراعي ما اتفق عليه العلماء، وألا تفضي إلى إقرار صورة باطلة أو حكم لا يقول بصحته أحد من المجتهدين.

وانطلاقًا من ذلك، يتناول هذا البحث مفهوم التلفيق في الاجتهاد والتقليد، والفرق بينهما، وبيان حكم كل نوع، واستعراض آراء العلماء وأدلتهم، ثم تحديد الضوابط التي ينبغي مراعاتها عند الأخذ بالتلفيق، وبيان أثره في الاجتهاد والفتوى والتطبيقات الفقهية المعاصرة.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في اختلاف العلماء في حكم التلفيق في الاجتهاد والتقليد، وعدم الاتفاق على مدى مشروعية الجمع بين أقوال المذاهب الفقهية أو إحداث قول ثالث مستمد من أقوال سابقة. كما تظهر المشكلة في احتمال استخدام التلفيق لتحقيق اليسر ورفع الحرج من جهة، وإمكان تحوله إلى وسيلة لتتبع الرخص أو التلاعب بالأحكام الشرعية من جهة أخرى.

وعليه، تتمحور مشكلة البحث حول السؤال الرئيس الآتي:

ما حكم التلفيق في الاجتهاد والتقليد، وما الضوابط الشرعية اللازمة للأخذ به، وما أثره في معالجة القضايا الفقهية المعاصرة؟

أسئلة البحث

يتفرع عن السؤال الرئيس عدد من الأسئلة:

1. ما المقصود بالتلفيق والاجتهاد والتقليد في اللغة والاصطلاح؟
2. ما الفرق بين التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد؟

3. ما الفرق بين التقليد والاتباع؟
4. ما آراء العلماء في حكم التلفيق في التقليد، وما أدلة كل اتجاه؟
5. ما حكم إحداث قول ثالث عن طريق التلفيق في الاجتهاد؟
6. ما الشروط والضوابط التي ينبغي مراعاتها عند الأخذ بالتلفيق؟
7. ما المبادئ التي تحكم اختيار أصلح الآراء الفقهية؟
8. ما أبرز الآثار والتطبيقات المعاصرة للتلفيق في الاجتهاد والتقليد؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

1. توضيح مفهوم التلفيق والاجتهاد والتقليد، وبيان العلاقة بينها .
2. التمييز بين التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد .
3. بيان الفرق بين التقليد والاتباع وآثار هذا الفرق في الحكم على التلفيق .
4. جمع آراء العلماء في حكم التلفيق في التقليد، وتحليل أدلتهم ومناقشتها .
5. بيان حكم التلفيق في الاجتهاد وما يترتب عليه من إحداث قول ثالث .
6. استخلاص الشروط والضوابط الشرعية اللازمة لجواز التلفيق .
7. بيان المبادئ والأسس التي تحكم اختيار أصلح الآراء الفقهية .
8. إبراز أثر التلفيق المنضبط في رفع الحرج ومراعاة المصالح والحاجات المعاصرة .
9. التحذير من الصور الممنوعة للتلفيق، ولا سيما ما كان قائمًا على تتبع الرخص أو مخالفة الإجماع .

أهمية البحث

تظهر أهمية البحث من خلال الجوانب الآتية:

الأهمية العلمية

1. ارتباط الموضوع بمباحث الاجتهاد والتقليد والإجماع، وهي من المباحث الأساسية في علم أصول الفقه .
2. بيان حقيقة مصطلح التلفيق وتمييزه عن المصطلحات القريبة منه .
3. جمع الاتجاهات الفقهية والأصولية المتعلقة بحكم التلفيق في دراسة واحدة .
4. توضيح العلاقة بين تعدد المذاهب الفقهية وإمكان الإفادة منها في الاجتهاد والفتوى .
5. الإسهام في ضبط الخلاف الفقهي المتعلق بإحداث قول ثالث .

الأهمية التطبيقية

1. حاجة المفتين والباحثين والهيئات الشرعية إلى ضوابط واضحة عند الاستفادة من أقوال المذاهب المختلفة .
2. ارتباط التلفيق بكثير من القضايا المعاصرة في العبادات والمعاملات والأحوال الشخصية والتشريعات .

3. الإسهام في تحقيق اليسر ورفع الحرج من غير إخلال بالنصوص أو مقاصد الشريعة .
4. منع توظيف الخلاف الفقهي في تتبع الرخص أو التحايل على الأحكام .
5. تقديم إطار منضبط يمكن الاستناد إليه عند اختيار الآراء الفقهية الملائمة للوقائع المعاصرة .

أسباب اختيار الموضوع

جاء اختيار هذا الموضوع للأسباب الآتية:

1. أهمية مسألة التلفيق وكثرة ارتباطها بالفتاوى والتطبيقات الفقهية المعاصرة .
2. تعدد آراء العلماء في حكمها والحاجة إلى جمعها ومقارنتها .
3. شيوع الخلط بين التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد .
4. الحاجة إلى بيان الحدود الفاصلة بين التيسير المشروع وتتبع الرخص الممنوع .
5. إبراز مرونة الفقه الإسلامي وقدرته على الاستجابة للمستجدات ضمن الضوابط الشرعية .

منهجية البحث

اعتمد البحث على المناهج الآتية:

1. **المنهج الاستقرائي** :من خلال تتبع أقوال الأصوليين والفقهاء المتعلقة بالتلفيق في الاجتهاد والتقليد، وجمع النصوص والآراء ذات الصلة بالموضوع .
2. **المنهج التحليلي** :بتحليل التعريفات والأقوال والأدلة، وبيان دلالاتها وما يترتب عليها من أحكام .
3. **المنهج المقارن** :بمقارنة اتجاهات العلماء في حكم التلفيق، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف بينها .
4. **المنهج الترجيحي** :بمناقشة الآراء الفقهية واختيار ما يظهر رجحانه في ضوء الأدلة والقواعد الأصولية ومقاصد الشريعة .

كما التزم البحث بعزو الآيات القرآنية إلى سورها، وتوثيق أقوال العلماء من مصادرها، وشرح المصطلحات الأساسية، وترتيب المسائل بما يبرز الصلة بين الجانب النظري والتطبيقات المعاصرة.

حدود البحث

يقتصر البحث على دراسة التلفيق من الناحية الأصولية والفقهية، مع التركيز على:

- التلفيق في التقليد بين المذاهب الفقهية .
- التلفيق في الاجتهاد وما يترتب عليه من إحداث قول ثالث .
- شروط التلفيق وضوابطه .
- المبادئ المنظمة للأخذ بأصلح الآراء الفقهية .
- نماذج توضيحية لآثاره وتطبيقاته المعاصرة .

ولا يتوسع البحث في استقصاء جميع التطبيقات الجزئية للتلفيق؛ نظرًا إلى كثرتها وتنوعها، وإنما يورد نماذج تكشف عن حقيقته وأثره.

خطة البحث

اقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى تمهيد ومبحثين وخاتمة، على النحو الآتي:

التمهيد: التعريف بمفردات البحث

- المطلب الأول: تعريف التلفيق لغةً واصطلاحًا .
- المطلب الثاني: تعريف الاجتهاد لغةً واصطلاحًا .
- المطلب الثالث: تعريف التقليد لغةً واصطلاحًا .
- المطلب الرابع: تعريف التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد .

المبحث الأول: الفرق بين التقليد والاتباع وحكم التلفيق

- المطلب الأول: الفرق بين التقليد والاتباع .
- المطلب الثاني: حكم التلفيق في التقليد .
- المطلب الثالث: حكم التلفيق في الاجتهاد .

المبحث الثاني: ضوابط التلفيق وآثاره المعاصرة

- المطلب الأول: شروط التلفيق .
- المطلب الثاني: المبادئ والأسس المنظمة للأخذ بأصلح الآراء الفقهية .
- المطلب الثالث: الأثر المعاصر للتلفيق في الاجتهاد والتقليد .

الخاتمة

وتشتمل على أبرز النتائج التي توصل إليها البحث، وما يرتبط بها من توصيات.

التمهيد: وفيه تعريف بمفردات البحث وهو على ثلاثة مطالب.

المطلب الأول: تعريف التلفيق لغة واصطلاحاً.

التلفيق لغة:

لفق: اللَّفْقُ: خياطة شقتين تَلْفِقُ إحداهما بالأخرى لفقاً، والتَّلفيقُ أعم، وكلاهما لِفْقانِ ما داما منضمين، وإذا تباينا بعد التلفيق يقال: انفتق لَفْقُهما فلا يلزمه اسم اللَّفْقِ قبل الخياطة.[1]

التلفيق اصطلاحاً: هو الاتيان بكيفية لا يقول بها مجتهد، وذلك بأن يلفق قضية واحدة بين قولين أو أكثر، يتولد منها حقيقة مركبة، لا يقول بها أحد، كم توضأ فمسح بعض شعر رأسه مقلداً للإمام الشافعي، وبعد الوضوء مس أجنبية مقلداً للإمام أبي حنيفة، فإن الوضوء على هذه الهيئة حقيقة مركبة لم يقل بها كلا الإمامين، ونحو ذلك من الصور التي لا تحصى، سواء كانت حقائقها مركبة من قولين أو أكثر. [2]

المطلب الثاني: تعريف الاجتهاد لغة واصطلاحاً.

الاجتهاد لغة:

جهد: الجَهْدُ: ما جَهَد الإنسانَ من مَرَضٍ، أو أمرٍ شاقٍّ فهو والجُهدُ: شيءٌ قليلٌ يعيش به المُقِلُّ على جَهْدِ العَيْش. والجَهْدُ: بلوغُكَ غايةَ الأمرِ الّذي تألو عن الجهد فيه. تقول: جَهَدْتُ جَهْدي، واجتهدتُ رأيي ونفسي حتّى بلغتُ مجهودي. وجَهَدْتُ فلاناً: بلغتُ مشقّته، وأَجْهدتُه على أن يَفْعَلَ كذا. وأجْهَدَ القومُ علينا في العداوة. وجاهدتُ العدوَّ مُجاهدةً، وهو قتالُك إيّاه. وبلغ جهده ومجهوده أي طاقته. [3]

الاجتهاد اصطلاحا:

وقد عرفه العلماء بتعريفات أذكر بعضاً منها:

فعرفه الغزالي بأنه: هو عبارة عن بذل المجهود واستفراغ الوسع في فعل من الأفعال.[4]

وعرفه الرازي بأنه: استفراغ الوسع في النظر فيما لا يلحقه فيه لوم مع استفراغ الوسع فيه.[5]

وعرفه الآمدي بأنه: استفراغ الوسع في طلب الظن بشيء من الأحكام الشرعية على وجه يحس من النفس العجز عن المزيد فيه.[6]

وعرفه البيضاوي: استفراغ الجهد في درك الأحكام الشرعية.[7]

وأرى أن جميع التعريفات تأخذ معنى واحد فالاجتهاد اصطلاحاً بذل الجهد أو استفراغ الوسع، للوصول إلى الحكم الشرعي بطرق عدة كالاستدلال والاستنباط والاستقراء، فيبذل المجتهد كل ما يستطيع من جهد لإدراك الأحكام الشرعية.

---

[1] العين للفراهيدي، (165/5) باب القاف واللام والفاء معهما. تهذيب اللغة للأزهري (133/9) باب القاف واللام.

[2] عمدة التحقيق في التقليد والتلفيق، لمحمد سعيد الباني، (183).

[3] العين للفراهيدي، (386/3) باب الهاء والجيم والدال معهما. أساس البلاغة للزمخشري (153/1) كتاب الجيم.

[4] المستصفى للغزالي (342).

[5] المحصول للرازي (6/6).

[6] الاحكام للآمدي (162/4).

[7] نهاية السول للأسنوي (394).

المطلب الثالث: تعريف التقليد لغة واصطلاحاً.

التقليد لغة:

القلادة التي في العنق وقلده فتقلد. ومنه التقليد في الدين وتقليد الولاة الأعمال. وتقليد البدنة أن يعلق في عنقها شيء ليعلم أنها هدي. وتقلد السيف. والإقليد بكسر الهمزة المفتاح. والمقلد بوزن المبضع مفتاح كالمنجل والجمع المقاليد. وتقليد العامل توليته كأنه جعل قلادة في عنقه. ولـ (قلد) أصلان صحيحان: أحدهما على تعليق شيء على شيء وليه به، والآخر على حظ ونصيب[8]

التقليد اصطلاحاً:

عرفه الشيرازي أنه: قبول القول من غير دليل.[9]

وعرفه الغزالي: التقليد هو قبول قول بلا حجة.[10]

وعرفه الآمدي: أنه عبارة عن العمل بقول الغير من غير حجة ملزمة.[11]

وعرفه ابن السبكي في تعريف مشابه أنه: أخذ قول الغير من غير معرفة دليله.[12]

ويخرج من التعريف الأول: المجتهد إذا عرف الدليل، ووافق اجتهاده اجتهاد مجتهد آخر، فإنه لا يسمى تقليدًا، كقولهم: أخذ الشافعي بمذهب مالك في كذا، وأخذ أحمد بمذهب الشافعي في كذا؛ لأنه عند معرفة دليله حق المعرفة يكون قد أخذ الحكم من الدليل، لا من المجتهد السابق، فيكون إطلاق الأخذ بمذهبه فيه تجوّز. وكذلك فإن الرجوع إلى قول الرسول – صلى الله عليه وسلم –، وإلى المعلوم بالضرورة، وإلى الإجماع، ورجوع القاضي إلى شهادة الشاهد، ليس بتقليد حقيقة؛ لقيام الحجة بذلك، وقول النبي – صلى الله عليه وسلم –هو نفس الحجة والدليل، ولو سمي تقليدًا، لساغ ذلك توسعة.[13]

وعرفه الدكتور سعد الشثري تعريف مختصر وواضح: "أنه التزام المكلف في حكم شرعي مذهب من ليس قوله حجه في ذاته"

وهذا التعريف هو الراجح عندي حسب ما اطلعت عليه من تعاريف ومن مخرجات التعريف والاختلاف فيه.

والتقليد على ضربين عقلي وشرعي.

فأما العقلي: فلا يجوز فيه التقليد كمعرفة الصانع وصفاته ومعرفة الرسول صلى الله عليه وسلم وغير ذلك من الأحكام العقلية ويُرد على من قال أنه يجوز التقليد في أصول الدين أن هذا خطأ لقول الله تعالى: {إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَى أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَى آثَارِهِمْ مُقْتَدُونَ}[14]. فذم قوما اتبعوا آباءهم في الدين فدل على أن ذلك لا يجوز لأن طريق هذه الأحكام العقل والناس كلهم يشتركون في العقل فلا معنى للتقليد فيه. **وأما الشرعي فضربان:** ضرب يعلم ضرورة من دين الرسول صلى الله عليه

---

[8] مختار الصحاح للرازي (259) باب القاف، المصباح المنير للفيومي، (512/2) باب القاف مع اللام وما يثلثهما، وانظر: مقاييس اللغة لابن فارس (19/5) باب القاف واللام وما يثلثهما.

[9] اللمع للشيرازي (125).

[10] المستصفى للغزلي (370).

[11] الإحكام للآمدي (221/4).

[12] تشنيف المسامع لابن السبكي (600/4).

[13] الوجيز في أصول الفقه للزحيلي (355/2).

[14] من آية (22) سورة الزخرف.

وسلم كالصلوات الخمس والزكوات وصوم شهر رمضان والحج وتحريم الزنا وشرب الخمر وما أشبه ذلك، فهذا لا يجوز التقليد فيه لأن الناس كلهم يشتركون في إدراكه والعلم به، فلا معنى للتقليد فيه، وضرب لا يعلم إلا بالنظر والاستدلال، كفروع العبادات والمعاملات والفروج والمناكحات وغير ذلك من الأحكام فهذا يسوغ فيه التقليد.[15]

المطلب الرابع:

تعريف التلفيق في الاجتهاد وتعريف التلفيق في التقليد

تعريف التلفيق في الاجتهاد:

ويقصد بالتلفيق في الاجتهاد: يسميه بعضهم الاجتهاد المركب: هو أن يجتهد اثنان أو أكثر في موضوع، فيكون لهم فيه قولان، ثم يأتي من بعدهم من يجتهد في الموضوع نفسه، ويؤدي اجتهاده إلى الأخذ من كل قول ببعضه، ويكون مجموع ذلك مذهبه في الموضوع، فيكون اجتهاده هذا اجتهادا مركبا بالنظر إلى ما سبقه من اجتهاد.[16] أي أنه تكون نتيجة اجتهاده أن يقول بكيفية جديدة للمسألة أي يحدث قول ثالث، سواء أكان قوله ابتداء، أو إفتاء لأحد من الناس.[17]

تعريف التلفيق في التقليد:

إن التلفيق في التقليد للمذاهب هو تخير أو انتقاء من أحكام المذاهب الفقهية تقليداً لها.[18]

أي أن المقلد يجمع بين الأخذ بقول إمام فيما يعرض له من الوقائع، والأخذ بقول إمام آخر، أو أئمة آخرين.[19]

ويظهر الفرق بين التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد هو إن كان من المجتهدين أخذ حكم مسألة: (التلفيق في الاجتهاد)، وإن كان من المقلدين أخذ حكم مسألة: (التلفيق في التقليد). فلا يظهر أن ثمة اختلافا بينا بين هذين النوعين، التلفيق في الاجتهاد، والتلفيق في التقليد – فإن أخذت الأحكام المراد جمعها من المذاهب؛ بناء على أنها مما يدخل في إطار مجتهدي الأمة، دون النظر فيما استند قائلوها إليه فيها: فهذا هو التقليد ... وإن أخذت تلك الأحكام باعتبار أولويتها بالأخذ، ورجحان ما بنيت عليه: فهذا هو التلفيق في الاجتهاد عينه، وعلى هذا لا يبدو فرق بين بينها.[20]

المبحث الأول: الفرق بين التقليد والاتباع وبيان حكم التلفيق:

المطلب الأول: الفرق بين التقليد والاتباع:

فرّق كثير من العلماء بين التقليد الذي يأخذ فيه الشخص بقول غيره بدون معرفة دليله، وبغير حجة تظهر له، بل بمجرد الاقتناع والثقة والمحاكاة، حتى لا يعرف دليل القول، ولا معنى قوله، وإنما يسلم به، ويلتزمه فيه، ويسير على هداه.

أما الاتباع فهو الأخذ بقول الآخر بعد معرفة دليله، والطريق الذي أخذ به، فيقتنع بالقول مع الدليل، ثم يتبعه، فيكون تابعًا طريق المتبوع، ولذلك فإن معظم الأصحاب لإمام المذهب هو تابعون له؛ لمعرفتهم الحكم مع الدليل، وكذلك معظم الباحثين والدارسين للفقه المذهبي يعتبرون تابعين للمذهب، وليسوا مقلدين له.

---

[15] انظر: اللمع للشيرازي (125).

[16] مجلة مجمع الفقه الإسلامي (317/8).

[17] انظر: مناهج الاجتهاد في الإسلام لمحمد سلام مدكور (441).

[18] الفقه الإسلامي وأدلته للزحيلي (113/1).

[19] انظر: الفتاوى الفقهية الكبرى للهيتمي (316/4)

[20] انظر: التلفيق وموقف الأصوليين منه للدكتور محمد الدويش(197).

ولذلك فكل من خرج عن الاجتهاد ممن ذكرناه سابقًا، ولم يبلغ درجة الاجتهاد، بل يتبع الرسول – صلى الله عليه وسلم – والإجماع والمعلوم بالضرورة فهذا اتباع، وليس تقليدًا، وكذا اتباع المجتهد لقول مجتهد آخر، يسمى اتباعًا، وليس تقليدًا.[21]

المطلب الثاني: بيان حكم التلفيق في التقليد:

إن ما يقال له التلفيق في الفقه لم يكن معهودا عند السلف ليقرروا أحكام، كما أن الأئمة وأصحابهم لم يدرجوه في مدوناتهم وأمهات كتبهم، إنما هو من مخترعات الخلف ومحدثاتهم.[22]

ولبيان حكم التلفيق في التقليد حاولت أن أحصر الأقوال التي توصلت إليها إلى أربع أقوال ثم أنسب كل قول لمن قال به وأتطرق لكلامهم الذي أوردوه عن التلفيق، وهي كالتالي:

القول الأول: القول بجواز التلفيق في التقليد.

قال به ابن عابدين والزركشي والعز بن عبدالسلام وابن حجر والرحيباني وابن تيمية وابن القيم. [23]

وقد علق ابن عابدين على النقل الذي أورده بقوله: قد يوجه ذلك بأنه ليس من الحكم الملفق الذي نقل العلامة قاسم أنه باطل بالإجماع لأن المراد بما جزم ببطلانه ما إذا كان من مذاهب متباينة كما إذا حكم بصحة نكاح بلا ولي بناء على مذهب أبي حنيفة وبلا شهود بناء على مذهب مالك بخلاف ما إذا كان ملفقا من أقوال أصحاب المذهب الواحد فإنها لا تخرج عن المذهب.[24]

وذكر الزركشي رحمه الله تفصيلاً في المسألة: "مسألة: فلو التزم مذهبا معينا، كمالك والشافعي، واعتقد رجحانه من حيث الإجمال فهل يجوز أن يخالف إمامه في بعض المسائل ويأخذ بقول غيره من مجتهد آخر؟ فيه مذاهب: أحدها: المنع، وبه جزم الجيلي في الإعجاز، لأن قول كل إمام مستقل بآحاد الوقائع، فلا ضرورة إلى الانتقال إلا التشهي، ولما فيه من اتباع الترخص والتلاعب بالدين. والثاني: يجوز، وهو الأصح في " الرافعي "، لأن الصحابة لم يوجبوا على العوام تعيين المجتهدين، لأن السبب – وهو أهلية المقلد للتقليد عام بالنسبة إلى أقواله، وعدم أهلية المقلد مقتض لعموم هذا الجواب. ووجوب الاقتصار على مفت واحد بخلاف سيرة الأولين. بل يقوى القول بالانتقال في صورتين: (إحداهما) : إذا كان مذهب غير إمامه يقتضي تشديدا كالحلف بالطلاق الثلاث على فعل شيء ثم فعله ناسيا أو جاهلا، وكان مذهب مقلده. عدم الحنث فخرج منه لقول من أوقع الطلاق، فإنه يستحب له الأخذ بالاحتياط والتزام الحنث قطعا. ولهذا قال الشافعي: إن القصر في سفر جاوز ثلاثة أيام أفضل من الإتمام. و (الثانية) : إذا رأى للقول المخالف لمذهب إمامه دليلا صحيحا ولم يجد في مذهب إمامه دليلا قويا عنه ولا معارضا راجحا عليه، فلا وجه لمنعه من التقليد حينئذ محافظة على العمل بظاهر الدليل. وأما ما نقله بعض الأصوليين من الإجماع على منع رجوع المقلد عمن قلده فهو – إن صح – محمول على تلك المسألة بعينها بعد أن عمل بقوله فيها. واعلم أنا حيث قلنا بالجواز فشرطه أن يعتقد رجحان ذلك المذهب الذي قلد في هذه المسألة. وعلى هذا فليس للعامي ذلك مطلقا، إذ لا طريق له إليه."[25] وأكمل بقية المذاهب في المسألة عنده لكني اكتفيت بالمذهب الذي اتضح رأيه فيه وهو الجواز.

---

[21] الوجيز في أصول الفقه للزحيلي (355/2).

[22] عمدة التحقيق للباني (187).

[23] انظر: العقود الدرية (109/1) البحر المحيط في أصول الفقه للزركشي (8/ 375_378). قواعد الاحكام في مصالح الأنام للعز عبدالسلام (158/2). الفتاوى الفقهية الكبرى لابن حجر (251/1). مطالب أولي النهى للرحيباني (392/1). مجموع الفتاوى لابن تيمية (168/33). اعلام الموقعين لابن القيم (202/4).

[24] العقود الدرية (109/1)

[25] البحر المحيط في أصول الفقه للزركشي (8/ 375_378).

وأورده العز بن عبدالسلام على التفصيل التالي: "بين أن يكون المذهب الذي أراد الانتقال عنه بما ينقض الحكم أو لا، فإن كان الأول فليس له الانتقال إلى حكم يجب نقضه، لبطلانه، وإن كان المأخذان متقاربين جاز التقليد والانتقال، لأن الناس لم يزالوا كذلك في عصر الصحابة، إلى أن ظهرت المذاهب الأربعة، من غير نكير من أحد يعتبر إنكاره، ولو كان ذلك باطلا لأنكروه.[26]

ويذكر ابن حجر يقول في فتاويه: " وأنه يجوز للعامي أي من لم يتأهل لمعرفة الأدلة على قوانينها تقليد من شاء من الشافعي ومالك وغيرهما ما لم يتتبع الرخص أو يحصل تلفيق لا يقول به أحد ممن قلدهم"[27]

وقال به الرحيباني يقول: " والذي أذهب إليه وأختاره: القول بجواز التقليد في التلفيق، لا بقصد تتبع ذلك؛ لأن من تتبع الرخص فسق، بل حيث وقع ذلك اتفاقا، خصوصا من العوام الذين لا يسعهم غير ذلك فلو توضأ شخص، ومسح جزءا من رأسه مقلدا للشافعي، فوضوءه صحيح بلا ريب. فلو لمس ذكره بعد ذلك مقلدا لأبي حنيفة، جاز ذلك؛ لأن وضوء هذا المقلد صحيح، ولمس الفرج غير ناقض عند أبي حنيفة، فإذا قلده في عدم نقض ما هو صحيح عند الشافعي، استمر الوضوء على حاله بتقليده لأبي حنيفة، وهذا هو فائدة التقليد. وحينئذ فلا يقال: الشافعي يرى بطلان هذا الوضوء بسبب مس الفرج، والحنفي يرى البطلان لعدم مسح ربع الرأس فأكثر،؛ لأنهما قضيتان منفصلتان؛ لأن الوضوء قد تم صحيحا بتقليد الشافعي، ويستمر صحيحا بعد اللمس بتقليد الحنفي، فالتقليد لأبي حنيفة إنما هو في استمرار الصحة لا في ابتدائها، وأبو حنيفة ممن يقول بصحة وضوء هذا المقلد قطعا، فقد قلد أبا حنيفة فيما هو حاكم بصحته. وذلك في الجواز نظير ما لو حكم الحاكم في مختلف فيه، غاية ما هناك أن حكم الحاكم يرفع الخلاف من حيث لا يسوغ للمخالف نقضه سدا للنزاع، وقطعا للخصومات. وهنا التقليد نافع عند الله تعالى، منج لصاحبه، ولا يسع الناس غير هذا. واعلم أن التلفيق كما يتأتى في العبادات، كذلك يتأتى في غيرها، فلو استأجر مكانا موقوفا تسعين سنة من غير رؤية، مقلدا في المدة للشافعي وأحمد، وفي عدم الرؤية لأبي حنيفة، جاز له ذلك، وقال: هذا من حيث التقليد المنجي لصاحبه. وأما من حيث النزاع، فالأمر بحاله، بمعنى أن الأمر لو رفع إلى حاكم يرى البطلان، فإنه يعمل بذلك في مذهبه، بخلاف ما إذا وجد الحكم".[28]

وابن تيمية يقول: "فإذا ترجح عند المستفتي أحد القولين: إما لرجحان دليله بحسب تمييزه وإما لكون قائله أعلم وأروع: فله ذلك وإن خالف قوله المذهب" [29] وله أيضاً: "وأما إن كان انتقاله من مذهب إلى مذهب لأمر ديني مثل أن يتبين رجحان قول على قول فيرجع إلى القول الذي يرى أنه أقرب إلى الله ورسوله: فهو مثاب على ذلك؛ بل واجب على كل أحد إذا تبين له حكم الله ورسوله في أمر ألا يعدل عنه ولا يتبع أحدا في مخالفة الله ورسوله فإن الله فرض طاعة رسوله صلى الله عليه وسلم على كل أحد في كل حال". [30]

وابن القيم يقول: "والذي أوجبه الله – تعالى ورسوله على الصحابة والتابعين وتابعيهم هو الذي أوجبه على من بعدهم إلى يوم القيامة، لا يختلف الواجب ولا يتبدل، وإن اختلفت كيفيته أو قدره باختلاف القدرة والعجز والزمان والمكان والحال فذلك أيضا تابع لما أوجبه الله ورسوله، ومن صحح للعامي مذهبا قال: هو قد اعتقد أن هذا المذهب الذي انتسب إليه هو الحق، فعليه الوفاء بموجب اعتقاده، وهذا الذي قاله هؤلاء لو صح للزم منه تحريم استفتاء أهل غير المذهب الذي انتسب إليه، وتحريم تمذهبه بمذهب نظير إمامه أو أرجح منه، أو غير ذلك من اللوازم التي يدل فسادها على فساد ملزوماتها، بل يلزم

---

[26] انظر: قواعد الاحكام في مصالح الأنام للعز عبدالسلام (158/2).

[27] الفتاوى الفقهية الكبرى لابن حجر (251/1).

[28] مطالب أولي النهى للرحيباني (392/1).

[29] مجموع الفتاوى لابن تيمية (168/33).

[30] المرجع السابق (223/20).

منه أنه إذا رأى نص رسول الله – صلى الله عليه وسلم – أو قول خلفائه الأربعة مع غير إمامه أن يترك النص وأقوال الصحابة ويقدم عليها قول من انتسب إليه. وعلى هذا فله أن يستفتي من شاء من أتباع الأئمة الأربعة وغيرهم، ولا يجب عليه ولا على المفتي أن يتقيد بأحد من الأئمة الأربعة بإجماع الأمة، كما لا يجب على العالم أن يتقيد بحديث أهل بلده أو غيره من البلاد".[31]

القول الثاني: القول بالجواز بقيود أو شروط.

قال به ابن همام والقرافي وابن جزي.[32]

قيده ابن همام (ألا يترتب على تقليد من قلده أولاً ما يجتمع على بطلان كلا المذهبين)[33]. وشارح التحرير لم يسلم لهذا القيد الذي اكتفى به ابن همام حيث قال: "وقد يجاب عنه بأن الفارق بينهما ليس إلا أن كل واحد من المجتهدين لا يجد في صورة التلفيق جميع ما شرط في صحتها، بل يجد في بعضها دون بعض، وهذا الفارق لا نسلم أن يكون موجبا للحكم بالبطلان وكيف نسلم والمخالفة في بعض الشروط أهون من المخالفة في الجميع فيلزم الحكم بالصحة في الأهون بالطريق الأولى، ومن يدعى وجود فارق أو وجود دليل آخر على بطلان صورة التلفيق على خلاف الصورة الأولى فعليه بالبرهان"[34]

يقول القرافي عن يحيى الزناتي: "يجوز تقليد المذاهب في النوازل والانتقال من مذهب إلى مذهب بثلاثة شروط ألا يجمع بينهما على وجه يخالف الإجماع كمن تزوج بغير صداق ولي ولا شهود فإن هذه الصورة لم يقل بها أحد، وإن يعتقد فيمن يقلده الفضل بوصول أخباره غليه ولا يقلده رمياً في عماية وأن لا يتتبع رخص المذاهب. قال والمذاهب كلها مسالك إلى الجنة وطرق إلى الخيرات فمن سلك منها طريقاً وصله"[35]

ما ذكره ابن جزي رحمه الله في تقريب الوصول، وهو مقارب لما نقله القرافي, حيث قال: "يجوز تقليد المذاهب في النوازل والانتقال من مذهب إلى مذهب بثلاثة شروط:

- أحدها: أن يعتقد فيمن يقلده العلم والفضل.
- الثاني: لا يتبع رخص المذاهب.
- الثالث: لا يجمع بين المذاهب على وجه يخالف الإجماع، كمن تزوج بغير صداق ولا ولي ولا شهود، فإن هذه الصورة لم يقل بها أحد".[36]

القول الثالث: جواز التلفيق للحاجة.

قال به علي حيدر والباني.[37]

وفصل علي حيدر" وفي هذه الحالة قد أصبح تلفيق في هذه الأحكام الغيابية يعني أن إصدار الحكم الغيابي على الخصم الغير المتواري هو على مذهب الإمام الشافعي وإصدار الحكم بلا يمين هو على مذهب الإمام الحنفي وبذلك يرد سؤال على هذه الأحكام بعدم جواز التلفيق. إن الأصل والقاعدة هو عدم جواز الحكم على الغائب فإذا لم يكن ممكنا إحضار

---

[31] اعلام الموقعين لابن القيم (202/4).

[32] انظر: تيسير التحرير لابن همام (254/4). شرح تنقيح الفصول للقرافي (432). تقريب الوصول الى علم الأصول لابن جزي (197).

[33] تيسير التحرير لابن همام (254/4).

[34] المرجع السابق (255).

[35] شرح تنقيح الفصول للقرافي (432).

[36] تقريب الوصول الى علم الأصول لابن جزي (197).

[37] انظر: درر الحكام في شرح مجلة الأحكام لعلي حيدر (675/4). عمدة التحقيق للباني (127_128)

الخصم أي إجباره على الحضور إلى المحاكمة فإن ذلك يستوجب ضياع حق المدعي فلزمت المحاكمة والحكم غيابيا دفعا للحرج والضرورات وصيانة للحقوق عن الضياع"[38] فمفهوم هذا النقل يفهم منه جواز التلفيق للحاجة.

قال به الباني بعد أن قسم الفروع إلى ثلاثة أنواع، قال: " أما النوع الأول: فهو العبادات المحضة, لأن مناطها امتثال أمر الله والخضوع له، مع عدم الحرج, فينبغي عدمّ الغلو بها لأن التنطع يؤدي إلى الهلاكً خصوصا إذا كان أربابه ضعفاء العزيمة, إلا العبادات المالية ونحوها, فإنها مما ينبغي التشديد بها احتياطا، خشية ضياع حقوق الفقراء .وأما النوع الثاني: فهو المحظورات، وهي مبنية على الاحتياط، والأخذ بالورع مهما أمكن... فلا ينبغي التسامح بها إلا عند الضرورات الشرعية... سواء كانت من حقوق الله تعالى أو من حقوق عباده. وأما النوع الثالث: فهو المعاملات، وحدود الله العامة، وأداء الأموال من عشر، وخراج، وخمس المعادن، والمناكحات، ومناط هذه التكاليف السعادة البشرية، ورعاية المصالح العامة، والمرافق الحيوية، وصيانة حقوق العباد... أما إذا علم من نفسه عدم الطاقة لتحمل العزائم، أو حاقت به بعض الحوائج، فلا أرى مانعاً في أصل الشريعة الإسلامية السمحة يمنعه من أخذه بالأخف عليه من كل مذهب ولو أدى ذلك إلى تداخل أقوال أئمة المذاهب المعبر عنه باصطلاح المتأخرين بالتلفيق لأن دين الله يسر."[39]

ومن هذا التفصيل يتضح أنه يمنع التلفيق قي العبادات المحضة وفي المحظورات وجوازه عند الحاجة في المعاملات.

القول الرابع: القول بمنع التلفيق.

وقال به الشاطبي والدمياطي.[40]

يقول الشاطبي رحمه الله: "وقد أذكر هذا المعنى جملة مما في اتباع رخص المذاهب من المفاسد، سوى ما تقدم ذكره في تضاعيف المسألة؛ كالانسلاخ من الدين بترك اتباع الدليل إلى اتباع الخلاف، وكالاستهانة بالدين إذ يصير بهذا الاعتبار سيالا لا ينضبط، وكترك ما هو معلوم إلى ما ليس بمعلوم؛ لأن المذاهب، الخارجة عن مذهب مالك في هذه الأمصار مجهولة، وكانخرام قانون السياسة الشرعية، بترك الانضباط إلى أمر معروف، وكإفضائه إلى القول بتلفيق المذاهب على وجه يخرق إجماعهم، وغير ذلك من المفاسد التي يكثر تعدادها"[41]

يقول الدمياطي: " ويمتنع التلفيق في مسألة، كأن قلد مالكا في طهارة الكلب والشافعي في مسح بعض الرأس في صلاة واحدة"[42] وجاء أيضاً:"إن الذي فهمناه من أمثلتهم أن التركيب القادح إنما يمتنع إذا كان في قضية واحدة فمن أمثلتهم إذا توضأ ولمس تقليدا لأبي حنيفة واقتصد تقليدا للشافعي ثم صلى فصلاته باطلة لاتفاق الإمامين على بطلان ذلك وكذلك إذا توضأ ومس بلا شهوة تقليدا للإمام مالك ولم يدلك تقليدا للشافعي ثم صلى فصلاته باطلة لاتفاق الإمامين على بطلان طهارته بخلاف ما إذا كان التركيب من قضيتين فالذي يظهر أن ذلك غير قادح في التقليد كما إذا توضأ ومسح بعض رأسه ثم صلى إلى الجهة تقليدا لأبي حنيفة فالذي يظهر صحة صلاته لان الإمامين لم يتفقا على بطلان طهارته فإن الخلاف فيها بحاله لا يقال اتفقا على بطلان صلاته لانا نقول هذا الاتفاق ينشأ من التركيب في قضيتين".[43]

الراجح عندي والله تعالى أعلم القول بالجواز ولكن بشروط استنتجت من أقوال القائلين بالجواز. سأذكرها في المبحث القادم بإذن الله

---

[38] درر الحكام في شرح مجلة الأحكام لعلي حيدر (675/4).

[39] عمدة التحقيق للباني (127_128)

[40] انظر: الموافقات للشاطبي (103/5). إعانة الطلبين للدمياطي، (25/1).

[41] الموافقات للشاطبي (103/5).

[42] إعانة الطلبين للدمياطي، (25/1).

[43] المرجع السابق (615).

المطلب الثاني: بيان حكم التلفيق في الاجتهاد:

بما أن التلفيق في الاجتهاد يتولد منه قول ثالث فقد اختلف في المسألة على أقوال حاولت نسبتها لمن قال بها وإدراج كلامهم عن المسألة قدر المستطاع وهي كالتالي:

القول الأول: لا يجوز إحداث قول ثالث في المسألة مطلقا.

قال به السرخسي ونسبه أيضاً إلى الحنفية وأبو الخطاب الكلوذاني والغزالي. [44]

يقول السرخسي: " ومن هذا الجنس ما إذا اختلفوا في حادثة على أقاويل محصورة فإن المذهب عندنا أن هذا يكون دليل الإجماع منهم على أنه لا قول في هذه الحادثة سوى هذه الأقاويل حتى ليس لأحد أن يحدث فيه قولا آخر برأيه"[45]

يقول أبو الخطاب: " لنا: أن اختلافهم على قولين (اتفاق) في المعنى على المنع من أحداث قول ثالث، فالقائل بالقول الثالث مخالف لإجماعهم فسقط قوله، (كما) لو أجمعوا على قول واحد فخالفه". [46]

يقول الغزالي: "فإذا اختلف أهل العصر الأول على قولين من هذه الثلاثة فهل لمن

بعدهم أن يذكروا الثالث الأكثرون منعوه".[47]

القول الثاني: يجوز إحداث قول ثالث مطلقا.

نسب أبو الحسين البصري هذا القول إلى عامة الفقهاء ونسبه الشيرازي إلى بعض المتكلمين. [48]

يقول أبو الحسين: " احتج من أجاز إحداث قول ثالث بأن الممنوع منه هو مخالفة الإجماع وليس مع هذا الاختلاف إجماع".[49]

يقول الشيرازي: "إذا اختلف الصحابة على قولين لم يجز للتابعين إحداث قول ثالث وقال بعض المتكلمين يجوز ذلك".[50]

القول الثالث: التفصيل في المسألة:

فإن كان القول الثالث رافعا لما اتفق عليه القولان السابقان لم يجز إحداثه.

وإن لم يرفع القول الثالث ما اتفق عليه القولان السابقان جاز إحداثه.

قال به بن السبكي والزركشي أن هذا القول إلى المتأخرين. والرازي [51]

يقول الرازي: " والحق أن إحداث القول الثالث إما أن يلزم منه الخروج عما أجمعوا عليه أو لا يلزم فإن كان الأول لم يجز إحداث القول الثالث".[52]

---

[44] انظر: أصول السرخسي (310/1). التمهيد في أصول الفقه لأبي الخطاب (311/3). المستصفى للغزالي (127/4).

[45] أصول السرخسي (310/1).

[46] التمهيد في أصول الفقه لأبي الخطاب (311/3).

[47] المستصفى للغزالي (127/4).

[48] انظر: المعتمد في أصول الفقه لأبي الحسين (45/2). التبصرة في أصول الفقه للشيرازي (387).

[49] المعتمد في أصول الفقه لأبي الحسين (45/2).

[50] التبصرة في أصول الفقه للشيرازي (387).

[51] انظر: الابهاج شرح المنهاج لابن السبكي (369/2). البحر المحيط للزركشي (519/6). المحصول للرازي (128/4).

[52] المحصول للرازي (128/4).

الراجح عندي والله تعالى أعلم هو القول الثالث التفصيل في المسألة لتفصيلهم في المسألة.

المبحث الثاني: شروط التلفيق والمبادئ والأسس للأخذ بأصلح الآراء الفقهية والأثر المعاصر للتلفيق في الاجتهاد والتقليد:

المطلب الأول: شروط التلفيق.

تُستنتج شروط التلفيق من أقوال وفروع من قال بالإباحة وهي كالتالي:

1/ ألا يكون التلفيق مؤدياً إلى أمر باطل أو محرم أو ينقض حكم الحاكم.[53]

2/ أن يكون الفعل مبنيا على الإتباع لمن يصح إتباعه ، فلو تركه دون إتباع للموثوق بعلمه وفتواه من غير دليل يقضي بالأولوية ومن غير عذر أو حاجة تدعو للعدول.[54]

3/ أن يكون التلفيق مبنياً على غرض ديني صحيح كأن يترجح عنده أن ما يريد الانتقال إليه أولى.[55]

4/ أن لا يتضمن الرجوع عما يعتقده ويعمل به في المسألة التي جرى فيها التلفيق ، ما لم يظهر بطلانه فالرجوع عنه مطلوب شرعاً. [56]

5/ أن لا يتضمن التلفيق الأقوال الشاذة والآراء الضعيفة وما فيه تخفيف مبالغ. [57]

6/ أن يكون التلفيق دعت إليه ضرورة تقتضيه ، أو حاجة إلى رفع الحرج والمشقة به ولو كانت حاجة خاصة أو عامة .[58]

7/ أن لا يكون التلفيق ينافي مقاصد الشريعة ويؤدي إلى اللهو والعبث بأحكامها. [59]

المطلب الثاني: المبادئ والأسس للأخذ بأصلح الآراء الفقهية.

إن عملية (التخير أو الانتقاء من آراء المذاهب الإسلامية) كانت هي الضوء الأخضر الذي أضاء الطريق أمام العاملين في العصر الحاضر لإنهاض الفكر الإسلامي، والقائمين فعلاً بوضع التشريعات أو التقنينات المستمدة من معين الفقه الإسلامي، تمشياً مع متطلبات التطور، وضغط الحاجات، ومراعاة مصالح الناس في كل زمان ومكان. وقد استجاب المصلحون المخلصون من العلماء . غير المتشائمين والمتزمتين . من رجال الأزهر وجامعة الزيتونة في مصر وتونس وغيرهما من البلاد الإسلامية، إلى دواعي النهضة أوالحركة المطلوبة، فقاموا باختيار الحق أو الأفضل والأصلح من الآراء الفقهية المتعددة في المسألة الواحدة، لجعل (الفقه المختار) يتفق مع المصلحة العامة في هذا العصر، ذلك عملاً بالمبادئ أو الأسس التالية:

1 – الحق واحد لايتعدد، ودين الله واحد مستمد من معين واحد: هو الكتاب والسنة وعمل السلف الصالح، وبما أننا

---

[53] انظر: قواعد الاحكام في مصالح الأنام للعز عبدالسلام (158/2). التلفيق في الفتاوى المعاصرة للدكتور مصعب سلمان

[54] انظر: مجموع الفتاوى لابن تيمية (220/20) . التلفيق في الفتاوى المعاصرة للدكتور مصعب سلمان

[55] المرجع السابق.

[56] المرجع السابق.

[57] التلفيق في الفتاوى المعاصرة للدكتور مصعب سلمان (62). التلفيق وحكمه في الفقه الإسلامي لعبدالله السعيدي (45) وانظر: التلفيق وأثره في المعالملات المالية المعاصرةلمحمد طه حميدي (66).

[58] المرجع السابق.

[59] المرجع السابق.

لانعرف الحق من آراء المجتهدين فنحن في حل من العمل ببعضها بحسب تقدير المصلحة.

2 – الإخلاص للشريعة والحفاظ على أحكامها وخلودها وبقائها عقيدة كل مسلم – مبدأ دفع الحرج أو خاصية اليسر والسماحة التي قامت عليها الشريعة من أبرز مقومات شرع الله الخالد.

4 – مراعاة مصالح الناس وحاجاتهم المتجددة أمر يتفق مع روح الشريعة التي قامت . بالاستقراء والتتبع . على المصالح، فالمصلحة عماد التشريع، وحيثما وجدت المصلحة فثمة شرع الله ودينه، ولاينكر تغير الأحكام بتغير الأزمان.

5 – لا إلزام في الشريعة بأحد اجتهادات أو أقوال الفقهاء، إذ لاواجب إلا ما أوجبه الله ورسوله، ولم يوجب الله ولا رسوله على أحد من الناس أن يعمل في دين الله عز وجل بغير كتاب الله وسنة رسوله ومايرجع إليهما.

6 – لايجب . في الأصح الراجح . التزام مذهب فقهي معين، لأن ذلك مجرد تقليد (أي أخذ بقول الغير من غير معرفة دليله) وإيجاب التقليد تشريع شرع جديد، كما قال شارح مسلم الثبوت. فلا مانع شرعاً من تقليد أئمة المذاهب والمجتهدين المشهورين والمغمورين، كما لامحذور في الشرع من التلفيق بين أقوال المذاهب عملاً بمبدأ اليسر في الدين لقوله تعالى: {يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر}[60] ومن المعلوم أن أغلب الناس لامذهب لهم، وإنما مذهبهم مذهب مفتيهم، وهم حريصون على أن يكون عملهم شرعياً.[61]

المطلب الثالث: الأثر المعاصر للتلفيق في الاجتهاد والتقليد.

الأثر للتلفيق في التقليد:

متوضئ لمس امرأة أجنبية بلا حائل وخرج منه نجاسة كدم من غير السبيلين، فإن هذا الوضوء باطل باللمس عند الشافعية، وباطل بخروج الدم من غير السبيلين عند الحنفية، ولا ينتقض بخروج تلك النجاسة من غير السبيلين عند الشافعية، ولا ينتقض أيضا باللمس عند الحنفية، فإذا صلى بهذا الوضوء، فإن صحة صلاته ملفقة من المذهبين معا.[62]

الأثر للتلفيق في الاجتهاد:

مثاله الأمة اختلفت في الجد مع الأخ على قولين منهم من جعل المال كله للجد ومنهم من قال إنه يقاسم الأخ فالقول الثالث وهو صرف المال كله إلى الأخ غير جائز لأن أهل العصر الأول القائلين بالقولين الأولين اتفقوا على أن للجد قسطا من المال فالقول بصرف المال كله إلى الأخ يبطل ذلك وأما الثاني فإن إحداث القول الثالث فيه جائز لأن المحذور مخالفة الإجماع أو القول بما يلزم منه مخالفته فأما إذا لم يكن إحداث القول كذلك وجب جوازه واحتج المانعون بأمرين أحدهما أن الأمة لما اختلفت على قولين فقد أوجب كل واحد من الفريقين الأخذ إما بقوله أو بقول صاحبه وتجويز القول الثالث يبطل ذلك فإن قلت إنهم إنما أوجبوا ذلك بشرط أن لا يظهر وجه ثالث فإذا ظهر فقد زال شرط ذلك الإجماع قلت لو جوزنا هذا الاحتمال لجوزنا أن يقال إنما أوجبوا التمسك بالإجماع على القول الواحد بشرط أن لا يظهر وجه القول الثاني فإذا ظهر فقد زال شرط ذلك الإجماع فيجوز الخلاف وثانيهما أن الذهاب إلى القول الثالث إنما يجوز لو أمكن كونه حقا ولا يمكن كونه حقا إلا عند كون الأولين باطلين ضرورة أن الحق واحد وحينئذ يلزم إجماع الأمة على الباطل والجواب عن الأول أن ايجاب الأخذ بأحد ذينك القولين مشروط بأن لا يظهر الثالث قوله لو جاز ذلك لجاز مثله في القول الواحد قلنا إنه جائز لكنهم منعوا من اعتباره فليس لنا أن نتحكم عليهم بوجوب التسوية وعن الثاني أن هذا الإشكال غير وارد على

[60] من آية 185 من سورة البقرة.

[61] الفقه الإسلامي وأدلته للزحيلي (89/1).

[62] انظر: الموسوعة الفقهية الكويتية (294/13).

القول بأن كل مجتهد مصيب فإنه لا يلزم من حقية أحد الأقسام فساد الباقي وأما على القول بأن المصيب واحد فلا يلزم من التمكن من إظهار القول الثالث كونه حقا لأن المجتهد قد تمكن من العمل بالإجتهاد الخطأ والله أعلم المسألة الثانية الأمة إذا لم تفصل بين مسألتين فهل لمن بعدهم أن يفصل بينهما.[63]

الخاتمة:

الحمد لله الذي لولاه لما جرى القلم، وتكلم اللسان، ولما تعلم الانسان، سبحانه علم الانسان مالم يعلم، هذا وقد توصلت في بحثي إلى النتائج التالية:

- أن التقليد على ضربين عقلي وشرعي أما العقلي فلا يجوز فيه التقليد وأما الشرعي فمنه ما هو معلوم من الدين بالضرورة فلا يجوز التقليد فيه ومنه ما يحتاج لنظر واستدلال فيجوز فيه التقليد.
- أن الفرق بين التلفيق في الاجتهاد والتلفيق في التقليد هو إن كان من المجتهدين أخذ حكم مسألة: (التلفيق في الاجتهاد)، وإن كان من المقلدين أخذ حكم مسألة: (التلفيق في التقليد).
- أن الفرق بين التقليد والاتباع أن التقليد أن يأخذ فيه الشخص بقول غيره بدون معرفة دليله، وبغير حجة تظهر له، بل بمجرد الاقتناع والثقة والمحاكاة، حتى لا يعرف دليل القول، ولا معنى قوله، وإنما يسلم به، ويلتزمه فيه، ويسير على هداه، أما الاتباع فهو الأخذ بقول الآخر بعد معرفة دليله.
- أنهم اختلفوا في حكم التلفيق في التقليد والراجح عندي والله أعلم هو القول بجواز التلفيق لأن ايجاب التقليد لمذهب واحد أو امام واحد هو ايجاب من غير دليل وكون المقلد ظهر له الحق من قول امام معين فالواجب اتباع الحق. وحصر جوازه بالشروط التي تم ذكرها بالبحث.
- أنهم اختلفوا في حكم التلفيق في الاجتهاد على ثلاثة أقوال تم ذكرها في البحث والراجح عندي منها والله أعلم هو القول الثالث وهو التفصيل في المسألة.
- أن هناك عدة شروط للقول بجواز التلفيق تم ذكرها في البحث.
- أن هناك مبادئ وأسس للأخذ بأصلح الآراء الفقهية تم ذكرها في البحث.
- أن الأمثلة على التلفيق كثيرة وتم ذكر تطبيقين منها في البحث.

وصلى الله وسلم على خاتم الأنبياء وسيد المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم.

[63] المحصول للرازي (128/4).

قائمة المراجع:

1. **القرآن الكريم.**

The Holy Qur'an.

2. الآمدي، علي بن محمد .**الإحكام في أصول الأحكام**، ج4.

Al-Amidi, Ali ibn Muhammad. *The Precise Principles of Legal Rulings*, Vol. 4.

3. ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم .**مجموع الفتاوى**، ج20، ج33.

Ibn Taymiyyah, Ahmad ibn Abd al-Halim. *Collection of Fatwas*, Vols. 20 and 33.

4. ابن جزي، محمد بن أحمد .**تقريب الوصول إلى علم الأصول**.

Ibn Juzayy, Muhammad ibn Ahmad. *Facilitating Access to the Science of Islamic Legal Theory*.

5. ابن حجر الهيتمي، أحمد بن محمد .**الفتاوى الفقهية الكبرى**، ج1، ج4.

Ibn Hajar al-Haytami, Ahmad ibn Muhammad. *The Major Jurisprudential Fatwas*, Vols. 1 and 4.

6. ابن عابدين، محمد أمين .**العقود الدرية في تنقيح الفتاوى الحامدية**، ج1.

Ibn Abidin, Muhammad Amin. *The Brilliant Pearls in the Revision of al-Hamidiyyah Fatwas*, Vol. 1.

7. ابن فارس، أحمد .**معجم مقاييس اللغة**، ج5.

Ibn Faris, Ahmad. *A Lexicon of the Standards of the Arabic Language*, Vol. 5.

8. ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر .**إعلام الموقعين عن رب العالمين**، ج4.

Ibn Qayyim al-Jawziyyah, Muhammad ibn Abi Bakr. *Informing the Signatories on Behalf of the Lord of the Worlds*, Vol. 4.

9. أبو الحسين البصري، محمد بن علي .**المعتمد في أصول الفقه**، ج2.

Abu al-Husayn al-Basri, Muhammad ibn Ali. *The Authoritative Work on Islamic Legal Theory*, Vol. 2.

10. أبو الخطاب الكلوذاني، محفوظ بن أحمد .**التمهيد في أصول الفقه**، ج3.

Abu al-Khattab al-Kalwadhani, Mahfuz ibn Ahmad. *An Introduction to Islamic Legal Theory*, Vol. 3.

11. أمير بادشاه، محمد أمين بن محمود .**تيسير التحرير**، ج4.

Amir Badshah, Muhammad Amin ibn Mahmud. *Facilitating al-Tahrir*, Vol. 4.

12. الإسنوي، عبد الرحيم بن الحسن .**نهاية السول في شرح منهاج الوصول**.

Al-Isnawi, Abd al-Rahim ibn al-Hasan. *The Ultimate Objective in Explaining the Method of Access to Islamic Legal Theory*.

13. الأزهري، محمد بن أحمد .**تهذيب اللغة**، ج9.

Al-Azhari, Muhammad ibn Ahmad. *Refinement of the Arabic Language*, Vol. 9.

14. الباني، محمد سعيد .**عمدة التحقيق في التقليد والتلفيق**.

Al-Bani, Muhammad Sa'id. *The Principal Investigation of Taqlid and Talfiq*.

15. حميدي، محمد طه .**التلفيق وأثره في المعاملات المالية المعاصرة**.

Hamidi, Muhammad Taha. *Talfiq and Its Impact on Contemporary Financial Transactions*.

16. الدمياطي، أبو بكر عثمان بن محمد شطا .**إعانة الطالبين على حل ألفاظ فتح المعين**، ج1.

Al-Dimyati, Abu Bakr Uthman ibn Muhammad Shatta. *Assisting the Seekers in Explaining the Expressions of Fath al-Mu'in*, Vol. 1.

17. الدويش، محمد .**التلفيق وموقف الأصوليين منه**.

Al-Duwaish, Muhammad. *Talfiq and the Position of Scholars of Islamic Legal Theory toward It*.

18. الرازي، فخر الدين محمد بن عمر .**المحصول في علم أصول الفقه**، ج4، ج6.

Al-Razi, Fakhr al-Din Muhammad ibn Umar. *The Comprehensive Work on Islamic Legal Theory*, Vols. 4 and 6.

19. الرازي، محمد بن أبي بكر .**مختار الصحاح**.

Al-Razi, Muhammad ibn Abi Bakr. *Selections from al-Sihah*.

20. الرحيباني، مصطفى بن سعد .**مطالب أولي النهى في شرح غاية المنتهى**، ج1.

Al-Ruhaybani, Mustafa ibn Sa'd. *The Demands of the Discerning in Explaining Ghayat al-Muntaha*, Vol. 1.

21. الزحيلي، وهبة .**الفقه الإسلامي وأدلته**، ج1.

Al-Zuhayli, Wahbah. *Islamic Jurisprudence and Its Evidences*, Vol. 1.

22. الزحيلي، وهبة .**الوجيز في أصول الفقه**، ج2.

Al-Zuhayli, Wahbah. *A Concise Introduction to Islamic Legal Theory*, Vol. 2.

23. الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر .**البحر المحيط في أصول الفقه**، ج6، ج8.

Al-Zarkashi, Badr al-Din Muhammad ibn Bahadur. *The Encompassing Sea of Islamic Legal Theory*, Vols. 6 and 8.

24. الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر .**تشنيف المسامع بجمع الجوامع**، ج4.

Al-Zarkashi, Badr al-Din Muhammad ibn Bahadur. *Delighting the Ears through an Explanation of Jam' al-Jawami'*, Vol. 4.

25. الزمخشري، محمود بن عمر .**أساس البلاغة**، ج1.

Al-Zamakhshari, Mahmud ibn Umar. *The Foundation of Eloquence*, Vol. 1.

26. السرخسي، محمد بن أحمد .**أصول السرخسي**، ج1.

Al-Sarakhsi, Muhammad ibn Ahmad. *Al-Sarakhsi's Principles of Islamic Jurisprudence*, Vol. 1.

27. السعيدي، عبد الله .**التلفيق وحكمه في الفقه الإسلامي**.

Al-Sa'idi, Abdullah. *Talfiq and Its Ruling in Islamic Jurisprudence*.

28. سلمان، مصعب .**التلفيق في الفتاوى المعاصرة**.

Salman, Mus'ab. *Talfiq in Contemporary Fatwas*.

29. السبكي، علي بن عبد الكافي، والسبكي، عبد الوهاب بن علي .**الإبهاج في شرح المنهاج**، ج2.

Al-Subki, Ali ibn Abd al-Kafi, and Abd al-Wahhab ibn Ali al-Subki. *Al-Ibhaj: An Explanation of al-Minhaj*, Vol. 2.

30. الشاطبي، إبراهيم بن موسى .**الموافقات**، ج5.

Al-Shatibi, Ibrahim ibn Musa. *Al-Muwafaqat: The Reconciliation of the Fundamentals of Islamic Law*, Vol. 5.

31. الشيرازي، إبراهيم بن علي. **التبصرة في أصول الفقه**.

Al-Shirazi, Ibrahim ibn Ali. *Insight into Islamic Legal Theory*.

32. الشيرازي، إبراهيم بن علي. **اللمع في أصول الفقه**.

Al-Shirazi, Ibrahim ibn Ali. *Illuminations in Islamic Legal Theory*.

33. عبد السلام، عز الدين عبد العزيز. **قواعد الأحكام في مصالح الأنام**، ج2.

Izz al-Din ibn Abd al-Salam, Abd al-Aziz. *The Principles of Legal Rulings concerning Human Interests*, Vol. 2.

34. علي حيدر. **درر الحكام في شرح مجلة الأحكام**، ج4.

Ali Haydar. *Pearls of the Rulers: A Commentary on the Majallat al-Ahkam*, Vol. 4.

35. الغزالي، محمد بن محمد. **المستصفى من علم الأصول**.

Al-Ghazali, Muhammad ibn Muhammad. *The Distilled Essence of Islamic Legal Theory*.

36. الفراهيدي، الخليل بن أحمد. **كتاب العين**، ج3، ج5.

Al-Farahidi, Al-Khalil ibn Ahmad. *Kitab al-'Ayn*, Vols. 3 and 5.

37. الفيومي، أحمد بن محمد. **المصباح المنير في غريب الشرح الكبير**، ج2.

Al-Fayyumi, Ahmad ibn Muhammad. *The Illuminating Lamp: A Lexicon of Unfamiliar Expressions in al-Sharh al-Kabir*, Vol. 2.

38. القرافي، أحمد بن إدريس. **شرح تنقيح الفصول**.

Al-Qarafi, Ahmad ibn Idris. *A Commentary on Tanqih al-Fusul*.

39. مدكور، محمد سلام. **مناهج الاجتهاد في الإسلام**.

Madkur, Muhammad Salam. *Methods of Ijtihad in Islam*.

40. **مجلة مجمع الفقه الإسلامي الدولي**، العدد الثامن.

Journal of the International Islamic Fiqh Academy, Issue 8.

41. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت. **الموسوعة الفقهية الكويتية**، ج13.

Ministry of Awqaf and Islamic Affairs, State of Kuwait. *The Kuwaiti Encyclopedia of Islamic Jurisprudence*, Vol. 13.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

واقع ممارسة مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقتي الجليل الأعلى والجليل الأسفل: مراجعة نظرية تحليلية مستعرضة

ماهر ميلاد سبع عاصي[1]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني:mahir2009@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/3

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/3

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تشهد النظم التعليمية المعاصرة تحولًا متسارعًا من نموذج نقل المعرفة إلى نموذج يضع المتعلم في موقع المسؤولية عن تعلمه، ما جعل مهارات التعلم الذاتي مطلبًا أساسيًا لطلبة المرحلة الإعدادية بوصفها مرحلة تشكّل الاستقلالية الأكاديمية. وعلى الرغم من تنامي الأدبيات العالمية والعربية حول التعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا، فإن الأدبيات المتاحة لا تقدم صورة تحليلية مركزة عن واقع ممارسة هذه المهارات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقتي الجليل الأعلى والجليل الأسفل. هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم مهارات التعلم الذاتي وأبعادها، وتحليل مستوى ممارستها كما تعكسه الدراسات المنشورة بين عامي 2022 و2026، والكشف عن العوامل المرتبطة بها، وتحديد الفجوات البحثية في سياق الجليل. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على المراجعة النظرية المنظمة، إذ خضعت (26) دراسة محكمة عربية وأجنبية لمعايير إدراج واستبعاد محددة، ثم حُللت وفق مصفوفة موحدة شملت العينة والمنهج والأداة وأبعاد التعلم الذاتي والنتائج. أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة المهارات يتراوح بين المنخفض والمتوسط في الدراسات الوصفية، مع تباين واضح بين الأبعاد؛ حيث برز طلب المساعدة كأقوى المهارات، في حين كان التأمل والتقويم الذاتي وإدارة الوقت من أضعفها، وأن التدخلات التدريسية الرقمية والقائمة على الذكاء الاصطناعي تحقق أثرًا إيجابيًا متوسطًا. وتبيّن غياب دراسات ميدانية حديثة تتناول طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل تحديدًا، وهو ما تعدّه الدراسة فجوة بحثية تستوجب دراسات ميدانية مقارنة وتطوير أدوات قياس عربية محلية. وتكمن القيمة العلمية للدراسة في تصحيحها الخلط المفاهيمي بين مفهومَي التعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا، وتقديمها مصفوفة تحليلية موحدة، واقتراحها نموذجًا مفاهيميًا يمثل أساسًا للدراسات الميدانية في سياق الجليل.

الكلمات المفتاحية: التعلم الذاتي؛ التعلم المنظم ذاتيًا؛ طلبة المرحلة الإعدادية؛ الجليل الأعلى؛ الجليل الأسفل.

RESEARCH TITLE

The Reality of Practicing Self-Directed Learning Skills among Middle School Students in the Upper and Lower Galilee: A Cross-Sectional Analytical Theoretical Review

Mahir Milad Sabea Assy[1]

[1] PhD in Teaching and Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: mahir2009@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/3
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/3

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

Contemporary education systems are shifting from a knowledge-transmission model towards one that places learners in charge of their own learning, making self-directed learning (SDL) skills an essential requirement for middle school students, whose stage marks the formation of academic autonomy. Despite the growing international and Arabic literature on SDL and self-regulated learning (SRL), available studies do not offer a focused analytical picture of how these skills are actually practised by middle school students in the Upper and Lower Galilee. This study aimed to define SDL skills and their dimensions, analyse the level of their practice as reflected in studies published between 2022 and 2026, identify the associated factors, and locate research gaps in the Galilee context. A descriptive-analytical design based on a structured theoretical review was adopted: twenty-six peer-reviewed Arabic and international studies met predefined inclusion and exclusion criteria and were analysed through a unified matrix covering sample, design, instrument, SDL dimensions, and findings. Results indicate that practice levels range from low to moderate in descriptive studies, with marked variation across dimensions: help-seeking emerged as the strongest skill, whereas reflection, self-evaluation, and time management were the weakest. Digital and AI-supported instructional interventions yielded a moderate positive effect. No recent field studies specifically addressing middle school students in the Galilee were identified, which the study frames as a research gap warranting comparative field research and the development of locally validated Arabic measurement tools. The study's distinct contribution lies in its conceptual clarification of the SDL-SRL distinction, its unified analytical matrix, and a proposed conceptual model that can ground future field research in the Galilee context.

Key Words: self-directed learning; self-regulated learning; middle school students; Upper Galilee; Lower Galilee.

1. المقدمة

1.1 التحول في مفهوم التعلم

لم يعد التعليم في العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين عملية نقلٍ للمعلومة من معلم يملكها إلى طالب يتلقاها؛ بل أصبح عملية بناءٍ نشط للمعرفة يضطلع فيها المتعلم بدور الفاعل الرئيس. وقد تسارع هذا التحول بفعل عوامل متشابكة: انفجار المعرفة وسرعة تقادمها، وانتشار البيئات الرقمية التي جعلت مصادر التعلم متاحة خارج جدران المدرسة، والتجربة العالمية للتعلم عن بُعد التي كشفت بوضوح أن الطلبة الذين يملكون مهارات تنظيم تعلمهم كانوا الأقدر على الاستمرار والإنجاز (Zuo et al., 2024). وفي هذا الإطار، انتقل مركز الاهتمام التربوي من سؤال «ماذا يتعلم الطالب؟» إلى سؤال «كيف يتعلم الطالب، وإلى أي حد يستطيع أن يقود تعلمه بنفسه؟».

وتؤكد الأدبيات الحديثة أن الاستقلالية في التعلم لم تعد رفاهية تربوية، بل كفاية أساسية ترتبط بالتحصيل والرفاه النفسي والانخراط الأكاديمي (Raufelder, 2022 & García-Ros et al., 2023; Schweder). كما أظهر التحليل البعدي من الدرجة الثانية الذي أجراه (Kaya et al. 2026) أن التدخلات القائمة على التعلم الذاتي تحقق أثرًا إيجابيًا متوسطًا في مخرجات التعلم عبر سياقات ومراحل متعددة، وهو ما يمنح هذا المفهوم شرعية تجريبية تتجاوز الخطاب النظري.

1.2 مفهوم التعلم الذاتي (Self-Directed Learning)

يُعرَّف التعلم الذاتي في الأدبيات الحديثة بأنه عملية يتولى فيها المتعلم – بمبادرة منه، وبمساعدة الآخرين أو من دونها – تشخيص حاجاته التعلمية، وصياغة أهدافه، وتحديد المصادر البشرية والمادية اللازمة، واختيار استراتيجيات التعلم المناسبة وتنفيذها، وتقويم نواتج تعلمه (Dubé, 2025; Kaya et al., 2026 & Pearson). ويتفق هذا التعريف في جوهره مع التصور التأسيسي الذي وضعه Knowles، لكنه اكتسب في الفترة 2022–2026 أبعادًا جديدة تتصل بالبيئات الرقمية وأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي التي وسّعت من نطاق «المصادر» و«الاستراتيجيات» المتاحة أمام المتعلم (الشريف والغامدي، 2026).

وبناءً على تحليل الأدبيات، يمكن القول إن التعلم الذاتي ليس سمة واحدة بل منظومة من المهارات المتكاملة، تشمل:

- تحديد الأهداف التعلمية وصياغتها بصورة قابلة للقياس.
- التخطيط للتعلم وتنظيم المهام وترتيب أولوياتها.
- إدارة الوقت والالتزام بخطة التعلم.
- اختيار مصادر التعلم وتقويم مصداقيتها والبحث عن المعلومات.
- المراقبة الذاتية لمستوى الفهم أثناء التعلم.
- التقويم الذاتي للأداء واكتشاف نقاط الضعف.
- حل المشكلات وتعديل الاستراتيجيات عند الحاجة.
- طلب المساعدة بصورة استراتيجية عند الحاجة.
- تحمل مسؤولية التعلم والمثابرة عليه.

1.3 التعلم المنظم ذاتيًا (Self-Regulated Learning) والعلاقة بالتعلم الذاتي

كثيرًا ما يُستخدم مصطلحا التعلم الذاتي (SDL) والتعلم المنظم ذاتيًا (SRL) بوصفهما مترادفين، غير أن هذه الدراسة تتبنى موقفًا مفاهيميًا أدق يرى أنهما مفهومان متداخلان لكنهما غير متطابقين. فالتعلم المنظم ذاتيًا – وفق نموذج Zimmerman – يصف العمليات الدورية التي يمارسها المتعلم داخل مهمة تعلمية محددة عبر مراحل التفكير المسبق (وضع الأهداف والتخطيط الاستراتيجي)، والأداء (المراقبة الذاتية وضبط الانتباه)، والتأمل الذاتي (التقويم وردود الفعل). أما التعلم الذاتي فهو مفهوم أوسع نطاقًا يشمل، إضافة إلى هذه العمليات، قرار المتعلم بشأن ماذا يتعلم ولماذا ومن أي مصدر، أي أنه يتضمن بُعد «التصميم» و«المبادرة» على المستوى الكلي للتعلم. وبعبارة أخرى: يمكن للطالب أن ينظّم ذاته بكفاءة داخل مهمة حدّدها له المعلم (SRL) دون أن يكون موجّهًا ذاتيًا في اختيار تلك المهمة (SDL)، في حين يستلزم التعلم الذاتي الفعال بالضرورة مهارات تنظيم ذاتي. وقد أكدت دراسة غانم وآخرون (2026) هذا التداخل إمبريقيًا حين وجدت علاقة إيجابية دالة بين استراتيجيات التعلم الذاتي ومهارات التنظيم الذاتي المعرفي، وهو ما يبرر تحليل أدبيات المفهومَين معًا في هذه المراجعة، مع الحفاظ على التمييز بينهما عند التفسير.

1.4 أهمية المرحلة الإعدادية

تمثل المرحلة الإعدادية (الصفوف السابع إلى التاسع، أي الفئة العمرية 12–15 سنة تقريبًا) نافذة نمائية حاسمة لتشكّل الاستقلالية الأكاديمية. فمن الناحية المعرفية، تتطور في هذه المرحلة القدرات ما وراء المعرفية التي تمكّن المتعلم من مراقبة فهمه والتفكير في تفكيره؛ ومن الناحية الاجتماعية–الانفعالية، يسعى المراهق المبكر إلى قدر أكبر من الاستقلال عن الكبار، ما يجعل التدخلات التي تمنحه مساحة للتعلم الموجه ذاتيًا أكثر تأثيرًا في دافعيته واستمتاعه بالتعلم (Raufelder, 2022 & Schweder). وفي المقابل، تشير بيانات التتبع الرقمي لدى طلبة في سن 13 سنة إلى أن هذه المهارات لا تنضج تلقائيًا، وأن الفارق بين ما يقوله الطلبة عن تنظيمهم الذاتي وما يفعلونه فعلًا قد يكون كبيرًا (Lämsä et al., 2025). ومن هنا، تُعدّ المرحلة الإعدادية اللحظة المثلى للاستثمار المنهجي في هذه المهارات قبل انتقال الطلبة إلى المرحلة الثانوية التي تفترض توافرها ضمنيًا.

1.5 السياق التعليمي في الجليل الأعلى والجليل الأسفل

يتسم السياق التعليمي في منطقتي الجليل الأعلى والجليل الأسفل بخصوصية تنبع من التنوع الاجتماعي والثقافي واللغوي للمجتمعات المحلية، وتعدد البيئات المدرسية بين بلدات كبيرة ذات بنى تحتية متطورة وقرى صغيرة أقل موارد، وتفاوت ملحوظ في الوصول إلى التكنولوجيا التعليمية والإنترنت المنزلي. كما يتأثر تعلم الطلبة في هذه المنطقة بمنظومة متكاملة من الفاعلين: الأسرة التي تتباين توقعاتها ومستوياتها التعليمية، والمدرسة بمناخها التنظيمي ومواردها، والمعلم بمعتقداته حول الاستقلالية وممارساته الصفية. وتتقاطع هذه العوامل مع تحديات معروفة في الأدبيات بوصفها مؤثرة في ممارسة التعلم الذاتي، مثل ازدحام المنهاج، وثقافة الاعتماد على المعلم، ومحدودية التدريب المنهجي على مهارات التخطيط والتقويم الذاتي (Alenezy et al., 2022).

غير أنه من الضروري التأكيد – منذ البداية – أن هذه الدراسة لا تدّعي وجود فروق مثبتة بين الجليل الأعلى والجليل الأسفل في ممارسة مهارات التعلم الذاتي؛ إذ لا تتوافر، في حدود ما تم الاطلاع عليه، دراسات ميدانية حديثة تقيس هذه المهارات في المنطقتَين أو تقارن بينهما. وعليه، فإن استحضار السياق المحلي هنا يهدف إلى تأطير التساؤل البحثي وقراءة الأدبيات الدولية والعربية في ضوئه، وليس إلى استخلاص نتائج محلية لا تسندها أدلة.

1.6 مشكلة الدراسة

على الرغم من تزايد الاهتمام العالمي بالتعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا، وتزايد الدراسات التي تناولت هذه المهارات لدى طلبة التعليم الثانوي في سياقات متنوعة (أوروبية، وآسيوية، وأفريقية، وعربية)، فإن الأدبيات المتاحة لا تقدم – في حدود ما تم الاطلاع عليه – صورة تحليلية مركزة حول واقع ممارسة هذه المهارات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقتي الجليل الأعلى والجليل الأسفل، ولا سيما من حيث مهارات التخطيط، وإدارة الوقت، واختيار مصادر التعلم، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، وطلب المساعدة. كما تتوزع الدراسات المتاحة بين مفهومَي SDL وSRL دون تمييز واضح، وتعتمد في معظمها على أدوات التقرير الذاتي، وتركز على المرحلة الثانوية أكثر من المرحلة الإعدادية.

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في الحاجة إلى مراجعة وتحليل الأدبيات العلمية الحديثة (2022–2026) للكشف عن واقع ممارسة مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، والعوامل المرتبطة بها، وتحديد الفجوات البحثية التي يمكن أن توجّه الدراسات الميدانية المستقبلية في منطقة الجليل.

1.7 أسئلة الدراسة

1. ما المقصود بمهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وما أبرز أبعادها في الأدبيات التربوية الحديثة؟
2. ما مستوى ممارسة مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية كما تعكسه الدراسات المنشورة خلال الفترة 2022–2026؟
3. ما أبرز العوامل الشخصية والمدرسية والرقمية والاجتماعية المرتبطة بممارسة طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التعلم الذاتي؟
4. ما أبرز الفجوات البحثية المتعلقة بالتعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في سياق الجليل الأعلى والجليل الأسفل، وما التوجهات المقترحة للدراسات المستقبلية؟

1.8 أهداف الدراسة

1. تحديد مفهوم مهارات التعلم الذاتي وأبعادها، والتمييز بينه وبين التعلم المنظم ذاتيًا.
2. تحليل مستوى ممارسة هذه المهارات كما تعكسه الأدبيات الحديثة.
3. تحديد العوامل الشخصية والمدرسية والرقمية والاجتماعية المرتبطة بها.
4. الكشف عن الفجوات البحثية المتعلقة بسياق الجليل الأعلى والجليل الأسفل.
5. تقديم توصيات تربوية وبحثية قابلة للتطبيق.

1.9 حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** مهارات التعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا ذات الصلة بالتعلم المستقل لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- **الحدود الزمنية:** الدراسات المنشورة بين عامَي 2022 و2026، مع الإشارة إلى المراجع التأسيسية النظرية (Knowles، Zimmerman، Bandura) عند الضرورة.

- **الحدود البشرية:** طلبة المرحلة الإعدادية والمراهقون في المرحلة المدرسية المقابلة (12–18 سنة)، مع الاستفادة من دراسات المرحلة الثانوية لقربها النمائي.
- **الحدود الجغرافية:** منطقتا الجليل الأعلى والجليل الأسفل بوصفهما السياق المستهدف، مع الاستفادة من الدراسات العربية والدولية للمقارنة والتفسير.
- **الحدود المنهجية:** مراجعة نظرية تحليلية مستعرضة للأدبيات المحكمة المنشورة، ولا تتضمن جمع بيانات ميدانية.

2. المنهجية

2.1 منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على المراجعة النظرية المنظمة (Analytical Literature Review) للأدبيات العلمية الحديثة ذات الصلة بمهارات التعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية. وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة لا تدّعي أنها مراجعة منهجية (Systematic Review) بالمعنى البروتوكولي الكامل الذي يتطلب تسجيلًا مسبقًا وتحكيمًا مزدوجًا للإدراج وتقويمًا كميًا لجودة الأدلة؛ بل هي مراجعة تحليلية مستعرضة (Cross–Sectional) تلتزم بإجراءات شفافة ومحددة في البحث والانتقاء والتحليل، وتستعرض حالة الأدبيات في نقطة زمنية محددة.

2.2 استراتيجية البحث عن الدراسات

جرى البحث في قواعد البيانات والمحركات الأكاديمية الآتية: Google Scholar، وERIC، وScopus، و Web of Science، وScienceDirect، وSpringerLink، وDOAJ، إضافة إلى قواعد البيانات العربية المتاحة (دار المنظومة، والمنهل، ومواقع المجلات العربية المحكمة). واستُخدمت كلمات البحث الآتية بصيغ مفردة ومركبة:

- **بالإنجليزية:** ""self–directed learning، "self–regulated learning"، "learning autonomy"، "secondary school students"، "middle school students"، "adolescents"".
- **بالعربية:** التعلم الذاتي، التعلم المنظم ذاتيًا، التعلم المستقل، مهارات التعلم الذاتي، طلبة المرحلة الإعدادية، طلبة المرحلة الثانوية.

2.3 معايير إدراج الدراسات واستبعادها

معايير الإدراج: أُدرجت الدراسة إذا كانت:

- منشورة بين عامَي 2022 و2026 (بما في ذلك المنشور إلكترونيًا أولًا وظهر في مجلد لاحق).
- محكمة علميًا ومنشورة في مجلة أو دورية أكاديمية معروفة.
- مكتوبة باللغة العربية أو الإنجليزية.
- تتناول التعلم الذاتي أو التعلم المنظم ذاتيًا أو مهاراتهما بصورة مباشرة.
- تتعلق بطلبة المرحلة الإعدادية أو الثانوية أو المراهقين في السن المدرسية المقابلة.
- تحتوي على نتائج إمبريقية أو إطار نظري واضح.
- يمكن التحقق من بياناتها الببليوغرافية أو معرّف DOI الخاص بها.

معايير الاستبعاد: استُبعدت الدراسات غير المحكمة، والمقالات الصحفية، والمدونات، والمصادر مجهولة المؤلف، والدراسات التي لا علاقة مباشرة لها بالتعلم الذاتي، والدراسات التي لا تتوافر بياناتها الببليوغرافية بصورة موثوقة، والدراسات المنشورة قبل عام 2022 إلا إذا كانت مرجعًا نظريًا تأسيسيًا ضروريًا.

2.4 إجراءات الانتقاء والتحليل

1. فرز أولي للعناوين والمستخلصات وفق كلمات البحث، ثم استبعاد المكرر وغير ذي الصلة.
2. التحقق من كل مصدر على صفحة الناشر أو المجلة أو المستودع الأكاديمي، ومن معرّف DOI عند توافره، مع التمييز بين سنة النشر الإلكتروني الأول وسنة المجلد.
3. قراءة كاملة للدراسات المرشحة وتطبيق معايير الإدراج والاستبعاد، وقد استقرت العينة النهائية على (26) دراسة: (16) بالإنجليزية و(10) بالعربية أو منشورة في دوريات عربية.
4. استخلاص البيانات وفق مصفوفة موحدة تشمل: الباحث والسنة، والدولة، والعينة، والمرحلة، والمنهج، والأداة، وأبعاد التعلم الذاتي المتناولة، وأهم النتائج (جدول 1).
5. تحليل موضوعي (Thematic Analysis) عبر ترميز النتائج ضمن محاور: مستوى الممارسة، وكل مهارة على حدة، والعوامل المرتبطة، ثم مقارنتها بالأطر النظرية لكل من Knowles و Zimmerman و Bandura.

3. النتائج

يعرض هذا القسم نتائج المراجعة وفق ترتيب منطقي ينتقل من الإطار النظري الحاكم إلى مصفوفة الدراسات المحللة، ثم إلى النتائج التحليلية المفصّلة بحسب مهارات التعلم الذاتي، فالعوامل المرتبطة بها، وقراءة الفجوة البحثية في سياق الجليل، وصولًا إلى النموذج المفاهيمي المقترح.

3.1 الإطار النظري

3.1.1 نظرية التعلم الذاتي (Knowles)

يمثل تصور Knowles للتعلم الذاتي حجر الأساس في هذا الحقل؛ إذ يرى أن المتعلم الموجه ذاتيًا يمتلك القدرة على تشخيص حاجاته، وصياغة أهدافه، وتحديد مصادره، واختيار استراتيجياته، وتقويم نتائجه. وعلى الرغم من أن هذا التصور نشأ في سياق تعليم الكبار، فإن الأدبيات الحديثة وسّعته إلى المراهقين مع تعديل مهم: فالاستقلالية عند المراهق تتطور تدريجيًا وتحتاج إلى «سقالات» (Scaffolds) من المعلم والبيئة تُسحب تدريجيًا (Dubé, 2025 & Pearson). ويؤكد التحليل البعدي لـ(Kaya et al. 2026) أن التدخلات المصممة وفق هذا المنطق التدرجي هي الأكثر فاعلية، في حين أن منح الاستقلال المطلق دون تهيئة قد لا يحقق النتائج المرجوة.

3.1.2 نموذج التعلم المنظم ذاتيًا (Zimmerman)

يقدم Zimmerman نموذجًا دوريًا ثلاثي المراحل: التفكير المسبق (تحليل المهمة، ووضع الأهداف، والتخطيط الاستراتيجي، واستحضار المعتقدات الدافعية)، والأداء (الضبط الذاتي، واستخدام الاستراتيجيات، والمراقبة الذاتية)، والتأمل الذاتي (الحكم الذاتي، والعزو السببي، وردود الفعل التكيفية). ويشكل هذا النموذج الإطار المرجعي لمعظم أدوات القياس المستخدمة في الدراسات العربية المحللة، مثل مقياس كاظم وأحمد (2023) الذي بُني وفق نظرية زيمرمان وبلغ معامل

ثباته 0.90، ومقياس خطاطبة وزغول (2022). كما تستند إليه الدراسات الأوروبية الحديثة التي انتقلت من قياس هذه المراحل بالتقرير الذاتي إلى قياسها عبر بيانات التتبع الرقمي (Aksela et al., 2025; Lämsä et al., 2025).

3.1.3 نظرية الكفاءة الذاتية (Bandura)

تُعدّ الكفاءة الذاتية – أي اعتقاد الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ الأفعال اللازمة لتحقيق أداء معين – المحرّك الدافعي الذي يفسّر لماذا يبادر بعض الطلبة إلى تنظيم تعلمهم ويستمرون فيه بينما يتراجع آخرون. وتُبيّن الدراسات الحديثة أن الكفاءة الذاتية تتوسط العلاقة بين الدعم الاجتماعي والتعلم المنظم ذاتيًا (Tinajero, 2023 & Villar)، وأن ضعفها يرتبط بالتسويف الأكاديمي وارتفاع الضغط وتراجع الرفاه (García–Ros et al., 2023). ووفق Bandura، تُبنى الكفاءة الذاتية من أربعة مصادر (خبرات الإتقان، والنمذجة، والإقناع اللفظي، والحالات الفسيولوجية والانفعالية)، وهو ما يمنح المعلم والأسرة أدوارًا واضحة في تعزيزها.

3.1.4 التكامل بين الأطر الثلاثة

تتكامل الأطر الثلاثة في تفسير ممارسة التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية: يحدد Knowles «ماذا» يفعل المتعلم المستقل على المستوى الكلي، ويشرح Zimmerman «كيف» تجري العمليات التنظيمية داخل المهمة، ويفسر Bandura «لماذا» يبادر المتعلم ويستمر. وقد اعتمدت هذه الدراسة هذا التكامل إطارًا لتحليل النتائج ولبناء النموذج المفاهيمي المقترح (شكل 1).

3.2 الدراسات السابقة: مصفوفة التحليل

يعرض جدول (1) مصفوفة الدراسات الـ(26) التي استوفت معايير الإدراج، مرتبةً زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث. وقد صُمّمت المصفوفة بحيث تتيح القراءة المستعرضة للأدبيات وفق بُعدَين: البعد المنهجي (العينة، والمنهج، والأداة) والبعد الموضوعي (أبعاد التعلم الذاتي المتناولة والنتائج)، ما يمكّن من رصد أنماط الاتفاق والتناقض بين الدراسات بدلًا من سردها واحدة تلو الأخرى.

جدول (1) مصفوفة الدراسات الأجنبية والعربية المختارة للتحليل (2022–2026)

الباحث والسنة	الدولة	العينة	المرحلة	المنهج	الأداة	أبعاد التعلم الذاتي	أهم النتائج
Orheruata (2022)	نيجيريا	طلبة ثانوية	ثانوي	وصفي مسحي	استبانة	المستوى العام للتعلم المنظم ذاتيًا	مستوى منخفض من التعلم المنظم ذاتيًا مع فروق وفق متغيرات ديموغرافية
Khatatba & Zghoul (2022) / خطاطبة وزغول	الأردن	463	ثانوي	وصفي ارتباطي	مقياس SRL ومقياس قوة التحمل المعرفي	التنظيم الذاتي، التحمل المعرفي	مستوى متوسط من SRL؛ قوة التحمل المعرفي تتنبأ بالتعلم المنظم ذاتيًا
Alenezy	السعودية	معلمون	ثانوي	وصفي	استبانة	دور المعلم في	معرفة المعلمين بـSRL

الباحث والسنة	الدولة	العينة	المرحلة	المنهج	الأداة	أبعاد التعلم الذاتي	أهم النتائج
.et al (2022)						SRL	تنعكس في ممارساتهم الصفية
Meral & Altun Yalçın (2022)	تركيا	صف ثامن	إعدادي	شبه تجريبي	مقياس التنظيم الذاتي	مهارات التنظيم الذاتي	تعليم STEM الريادي حسّن مهارات التنظيم الذاتي
Schweder & Raufelder (2022)	ألمانيا	754 (م= 13.56)	إعدادي	شبه تجريبي/ط ولي	استبانات	الاستمتاع، الجهد، فترات التعلم الذاتي	فترات التعلم الموجه ذاتيًا زادت الجهد والاستمتاع بالتعلم
García–Ros et al. (2023)	إسبانيا	728	ثانوي	ارتباطي/نمذجة	مقاييس SRL والتسويف	SRL، التسويف، الضغط، الرفاه	SRL يخفض الضغط ويحسّن الرفاه والتحصيل؛ التسويف يعاكس ذلك
Villar & Tinajero (2023)	إسبانيا	561	ثانوي	ارتباطي	مقاييس الدعم الاجتماعي وSRL	الدعم الاجتماعي، إدارة الأهداف	الدعم الاجتماعي المدرَك يرتبط إيجابًا بـSRL والتحصيل
Sun & Wu (2023)	الصين	170 (صف عاشر)	ثانوي	تجريبي	مقياس SRL واختبار تحصيلي	أداء SRL في الكيمياء	مهارات SRL تنبّئ بنتائج التعلم في الكيمياء
كاظم وأحمد (2023)	العراق	400	ثانوي	وصفي	مقياس SRL (زيمرمان) α=0.90	التعلم المنظم ذاتيًا	تمتع الطلبة بمستوى من التعلم المنظم ذاتيًا مع فروق وفق النوع
عبد العزيز وآخرون (2023)	مصر	طلبة ثانوية	ثانوي	شبه تجريبي	مقياس مهارات التعلم الذاتي واختبار	مهارات التعلم الذاتي والتحصيل	خرائط التفكير الإلكترونية نمّت مهارات التعلم الذاتي والتحصيل

الباحث والسنة	الدولة	العينة	المرحلة	المنهج	الأداة	أبعاد التعلم الذاتي	أهم النتائج
Zuo et al. (2024)	الصين	طلبة ثانوية	ثانوي	بحث تصميمي تربوي	استبانات ومقابلات	SRL المنزلي/الرقمي	دعم مُصمَّم للتعلم المنزلي يعزز التنظيم الذاتي
Torres et al. (2024)	البرتغال	مدرستان	ثانوي	نوعي	تحليل تغذية راجعة ذاتية	التغذية الراجعة والتأمل	ملاحظة الأقران تدعم التأمل والتنظيم الذاتي
صالح (2024)	اليمن	210	ثانوي	وصفي ارتباطي	مقياسا التفكير المستقبلي و SRL	التفكير المستقبلي، SRL	علاقة إيجابية بين التفكير المستقبلي والتعلم المنظم ذاتيًا
Arvatz & Dori (2025)	إسرائيل	184	ثانوي	مختلط	استبانة SRL وأسئلة مفتوحة	أبعاد SRL في العلوم والرياضيات	طلب المساعدة أعلى المهارات، والتأمل أضعفها
Aksela et al. (2025)	فنلندا	طلبة ثانوية	ثانوي	مختلط	بيانات تتبع رقمي ومقابلات	استراتيجيات SRL المُفعَّلة	الاستراتيجيات الفعلية تختلف عن التقارير الذاتية
Lämsä et al. (2025)	3 دول أوروبية	179 (13 سنة)	إعدادي	تحليلات تعلّم	بيانات تتبع رقمي	عمليات SRL أثناء الكتابة الرقمية	تحديد أنماط فعلية للتنظيم الذاتي؛ محدودية التقارير الذاتية
Pearson & Dubé (2025)	دولي	مراجعة	مراهقون	مراجعة منهجية	تحليل أدبيات	SDL عبر أنشطة Maker	أنشطة التصميم والصناعة تعزز التعلم الذاتي لدى المراهقين
Shi et al. (2025)	الصين	334	ثانوي	طولي (نمو كامن)	مقاييس SRL والانخراط	SRL في بيئة الذكاء الاصطناعي	نمو التنظيم الذاتي والانخراط في صفوف مدعومة بالذكاء الاصطناعي
Hetata et al. (2025)	مصر	طلبة ثانوية	ثانوي	شبه تجريبي	اختبار كتابة	أنشطة SRL في الكتابة	أنشطة SRL حسّنت مهارات الكتابة بالإنجليزية
فاخرجي	السعودية	60	ثانوي	شبه	مقياس	التعلم الذاتي	تطبيقات الذكاء

الباحث والسنة	الدولة	العينة	المرحلة	المنهج	الأداة	أبعاد التعلم الذاتي	أهم النتائج
(2025)				تجريبي	مهارات التعلم الذاتي	والذكاء الاصطناعي	الاصطناعي نمّت مهارات التعلم الذاتي في الفيزياء
الطائي (2025)	العراق	طلبة رابع علمي	إعدادي/ثانوي	تجريبي	اختبار ومقياس	استراتيجيات SRL ومهارات SDL	برنامج SRL حسّن التفكير الترابطي ومهارات التعلم الذاتي
Kaya et al. (2026)	دولي	12 تحليلًا بعديًا (~ 43,77 5)	متعدد	تحليل بعدي من الدرجة الثانية	تحليل كمي	أثر تدخلات SDL	أثر إيجابي متوسط لتدخلات التعلم الذاتي على المخرجات
Güven & Eğmir (2026)	تركيا	طلبة ثانوية	ثانوي	شبه تجريبي	مقياس SRL الإلكتروني واختبار	SRL عبر الإنترنت	الصف المقلوب دعم التنظيم الذاتي الإلكتروني والتحصيل
غانم وآخرون (2026)	فلسطين	طلبة ثانوية	ثانوي	وصفي ارتباطي	مقياسا استراتيجيات SDL والتنظيم المعرفي	استراتيجيات التعلم الذاتي، التنظيم المعرفي	علاقة إيجابية دالة بين استراتيجيات التعلم الذاتي ومهارات التنظيم الذاتي المعرفي
الشريف والغامدي (2026)	السعودية	طلبة ثانوية	ثانوي	وصفي تحليلي	استبانة	التخطيط، المراقبة، التقويم مع أدوات الذكاء الاصطناعي	استخدام واسع للذكاء الاصطناعي التوليدي مع تفاوت في مهارات المراقبة والتقويم
السلمي والمعجل (2026)	السعودية	60	ثانوي	شبه تجريبي	اختبار ومقياس SDL	مهارات التعلم الذاتي	فروق لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التعلم الذاتي

المصدر: إعداد الباحث بالاستناد إلى الدراسات المحللة.

3.3 النتائج التحليلية

تجيب هذه النتائج عن السؤالَين الأول والثاني، وقد نُظّمت وفق المحاور الموضوعية المشتركة التي أسفر عنها تحليل الدراسات الـ(26)، لا وفق الدراسات منفردة.

3.3.1 المستوى العام لممارسة مهارات التعلم الذاتي

تكشف الدراسات الوصفية عن صورة غير متجانسة لكنها تميل إلى المستوى المنخفض–المتوسط. فقد وجد Orheruata (2022) أن مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة الثانوية في نيجيريا منخفض، في حين أشار خطاطبة وزغول (2022) إلى مستوى متوسط لدى (463) طالبًا وطالبة في محافظة عجلون بالأردن، وهو السياق الأقرب ثقافيًا وجغرافيًا إلى مجتمع الجليل. وسجّل كاظم وأحمد (2023) في العراق وصالح (2024) في اليمن مستويات متوسطة أيضًا مع فروق وفق النوع أو التخصص. أما في السياقات الأوروبية والآسيوية، فتكشف الدراسات القائمة على بيانات التتبع الرقمي أن الطلبة في سن 13 سنة يُظهرون أنماطًا محدودة ومتفاوتة من التنظيم الذاتي الفعلي، وأن التقارير الذاتية تميل إلى المبالغة في تقدير هذه المهارات (Lämsä et al., 2025; Aksela et al., 2025). ويمكن تفسير التباين بين الدراسات بثلاثة عوامل: اختلاف الأدوات (تقرير ذاتي مقابل سلوك مرصود)، واختلاف المرحلة (إعدادي مقابل ثانوي)، واختلاف الثقافة التعليمية السائدة (توجيهية مقابل تمكينية).

3.3.2 مهارة التخطيط وتحديد الأهداف

تُظهر الدراسات أن التخطيط هو المهارة الأكثر استجابةً للتدخل التدريسي. فقد أدى تعليم STEM القائم على ريادة الأعمال إلى تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الصف الثامن (Altun Yalçın, 2022 & Meral)، وحقق نموذج سوشمان (السلمي والمعجل، 2026) وبرنامج استراتيجيات SRL (الطائي، 2025) فروقًا دالة في مهارات التعلم الذاتي التي يشكل التخطيط أحد أبعادها الرئيسة. وفي المقابل، تشير دراسة الشريف والغامدي (2026) إلى أن طلبة الثانوية يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على نطاق واسع، لكن استخدامهم لها في مرحلة التخطيط (صياغة الأهداف وتنظيم المهام) أقل نضجًا من استخدامها في التنفيذ، ما يدل على أن توافر الأداة لا يعني تلقائيًا تطور المهارة.

3.3.3 إدارة الوقت

تبرز إدارة الوقت بوصفها من أضعف حلقات التعلم الذاتي لدى المراهقين. فقد وجد García–Ros et al. (2023) على عينة من (728) طالبًا أن التسويف الأكاديمي – النقيض السلوكي لإدارة الوقت – يرتبط سلبًا بالتعلم المنظم ذاتيًا وإيجابًا بالضغط الأكاديمي وانخفاض الرفاه والتحصيل. كما أظهرت دراسة Zuo et al. (2024) أن الطلبة في بيئات التعلم المنزلية يواجهون صعوبات واضحة في تنظيم وقت الدراسة والالتزام بخطة تعلم دون دعم تصميمي خارجي، وهو ما يؤكد أن إدارة الوقت مهارة تحتاج إلى تدريب صريح وسقالات بيئية.

3.3.4 المراقبة الذاتية

تكشف الدراسات السلوكية أن المراقبة الذاتية – أي وعي الطالب بمدى فهمه أثناء التعلم – تحدث بصورة متقطعة وغير منهجية. فقد رصد Lämsä et al. (2025) وAksela et al. (2025) أن كثيرًا من الطلبة ينتقلون بين مراحل المهمة دون فحص منتظم لتقدمهم، وأن المقابلات تكشف فجوة بين إدراكهم لأهمية المراقبة وممارستهم الفعلية لها. وفي المقابل، أظهر Sun & Wu (2023) أن الطلبة الذين يمارسون المراقبة الذاتية بصورة أفضل في مادة الكيمياء يحققون نتائج تعلم أعلى، ما يؤكد القيمة التنبؤية لهذه المهارة.

3.3.5 التقويم الذاتي والتأمل

يتفق عدد من الدراسات على أن التأمل والتقويم الذاتي هما الأضعف بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا. فقد وجد Arvatz & Dori (2025) لدى (184) طالبًا من طلبة العلوم والرياضيات أن التأمل كان أضعف مهارات SRL في حين كان طلب المساعدة أعلاها. وتقدم دراسة Torres et al. (2024) النوعية تفسيرًا وحلًا في الوقت نفسه: فالطلبة لا يتأملون أداءهم تلقائيًا، لكنهم يطورون هذه المهارة بوضوح عندما تُهيَّأ لهم بنى منظمة للتغذية الراجعة الذاتية وملاحظة الأقران. كما أظهرت خرائط التفكير الإلكترونية (عبد العزيز وآخرون، 2023) أثرًا إيجابيًا في مهارات التعلم الذاتي، بما فيها تقويم الفهم وتعديل الاستراتيجية.

3.3.6 طلب المساعدة

تكشف الأدبيات الحديثة عن إعادة تقييم مهمة لمهارة طلب المساعدة؛ إذ لم تُعد تُفهم كمؤشر على ضعف الاستقلالية، بل كاستراتيجية تنظيم ذاتي ناضجة عندما تكون هادفة وانتقائية. فقد كانت الأعلى بين مهارات SRL في دراسة Arvatz & Dori (2025)، وأظهر Tinajero & Villar (2023) أن الدعم الاجتماعي المدرَك من المعلمين والأقران والأسرة يرتبط إيجابًا بالتعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل. غير أن التمييز الدقيق يبقى ضروريًا: فطلب المساعدة «الأداتي» (لفهم كيفية الحل) يدعم التعلم الذاتي، أما طلب المساعدة «التنفيذي» (للحصول على الجواب) فيقوّضه، وهو تمييز تكتسب أهميته بُعدًا جديدًا مع انتشار أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي (الشريف والغامدي، 2026).

3.3.7 أثر التدخلات التدريسية

تتفق الدراسات التجريبية وشبه التجريبية العربية والأجنبية على أن مهارات التعلم الذاتي قابلة للتنمية عبر تدخلات مصممة: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الفيزياء (فاخرجي، 2025)، وأنشطة SRL في الكتابة (Hetata et al., 2025)، والصف المقلوب (Eğmir, 2026 & Güven)، وأنشطة (Pearson Dubé, 2025 & Maker)، وفترات التعلم الموجه ذاتيًا داخل الجدول المدرسي (Raufelder, 2022 & Schweder). ويؤكد التحليل البعدي من الدرجة الثانية (Kaya et al., 2026) الذي شمل (12) تحليلًا بعديًا وقرابة (43,775) طالبًا أن حجم الأثر الإجمالي إيجابي ومتوسط، مع تفاوت يرتبط بمدة التدخل ومرحلة الطلبة ونوع المخرج المقيس.

3.4 العوامل المرتبطة بممارسة مهارات التعلم الذاتي

للإجابة عن السؤال الثالث، جرى تصنيف العوامل التي أظهرت الدراسات ارتباطها بممارسة التعلم الذاتي في أربعة محاور.

3.4.1 العوامل الشخصية

تتصدر الدافعية والكفاءة الذاتية قائمة العوامل الشخصية؛ إذ تفسّر جزءًا كبيرًا من التباين في التعلم المنظم ذاتيًا وترتبط سلبًا بالتسويف (García-Ros et al., 2023). وتضاف إليهما قوة التحمل المعرفي – أي قدرة الطالب على الاستمرار في المهام المعرفية الصعبة – التي تنبّأت بالتعلم المنظم ذاتيًا في السياق الأردني (خطاطبة وزغول، 2022)، والتفكير المستقبلي الذي ارتبط إيجابًا بالتنظيم الذاتي (صالح، 2024). كما تؤدي القدرة على تحديد الأهداف وإدارتها دورًا وسيطًا بين الدعم الاجتماعي والتحصيل (Tinajero, 2023 & Villar).

3.4.2 العوامل المدرسية

يمثل المعلم العامل المدرسي الأكثر حسمًا. فقد بيّن Alenezy et al. (2022) أن معرفة المعلمين بمفهوم التعلم المنظم ذاتيًا تنعكس مباشرة في ممارساتهم الصفية الداعمة له، وأن نقص هذه المعرفة يُترجم إلى صفوف توجيهية تُضيّق مساحة الاستقلالية. وتشمل العوامل المدرسية أيضًا أساليب التدريس التي تمنح الطلبة خيارات حقيقية (Schweder &

Raufelder, 2022)، والتغذية الراجعة المنظمة وملاحظة الأقران (Torres et al., 2024)، والنماذج التدريسية البنائية والاستقصائية (السلمي والمعجل، 2026؛ الطائي، 2025)، والمناخ المدرسي الداعم للمبادرة.

3.4.3 العوامل الرقمية

تحمل البيئة الرقمية أثرًا مزدوجًا. فمن جهة، تتيح التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني والصف المقلوب والذكاء الاصطناعي فرصًا غير مسبوقة للتخطيط والمراقبة والتغذية الراجعة الفورية (Eğmir, 2026; Shi & Zuo et al., 2024; Güven et al., 2025; فاخرجي، 2025). ومن جهة أخرى، تكشف بيانات التتبع الرقمي أن الطلبة قد يستخدمون هذه البيئات بصورة سطحية دون تنظيم ذاتي فعلي (Aksela et al., 2025)، وأن الاعتماد غير الموجّه على الذكاء الاصطناعي التوليدي قد يُضعف مهارات المراقبة والتقويم بدلًا من تعزيزها (الشريف والغامدي، 2026). وعليه، فإن الأثر الإيجابي للتكنولوجيا مشروط بتصميم تربوي مقصود وبتدريب الطلبة على الاستخدام التنظيمي لها.

3.4.4 العوامل الاجتماعية

يرتبط الدعم الاجتماعي المدرَك من الأسرة والأقران والمعلمين إيجابًا بالتعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل (Tinajero, & Villar 2023)، وتؤدي الأسرة دورًا مركزيًا في التعلم المنزلي من حيث توفير البيئة المادية والزمنية والدعم الانفعالي (Zuo et al., 2024). كما تؤثر البيئة الثقافية في ما يُعدّ سلوكًا مقبولًا من الطالب (المبادرة والسؤال والاختلاف مع المعلم)، وتحدد الموارد المتاحة – من أجهزة واتصال بالإنترنت ومساحات هادئة للدراسة – سقف ما يمكن للطالب أن يمارسه فعلًا من تعلم ذاتي. وهذه العوامل تحديدًا هي الأكثر صلة بالتنوع الذي يميز مجتمعات الجليل الأعلى والأسفل.

3.5 قراءة تحليلية للفجوة البحثية في سياق الجليل الأعلى والجليل الأسفل

يجيب هذا القسم عن السؤال الرابع، ويشكل البصمة الأساسية لهذه المراجعة. فمن بين الدراسات الـ(26) المحللة، لم تتناول أي دراسة طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأعلى أو الجليل الأسفل بصورة مباشرة. والدراسة الوحيدة التي أُجريت داخل السياق الإسرائيلي هي دراسة Dori & Arvatz (2025) التي تناولت طلبة المرحلة الثانوية في مسارات العلوم والرياضيات دون تحديد جغرافي أو لغوي يتيح تعميمها على مدارس الجليل. أما الدراسات العربية الأقرب سياقًا فهي دراسة غانم وآخرون (2026) في محافظة طولكرم ودراسة خطاطبة وزغول (2022) في محافظة عجلون، وكلتاهما تناولتا المرحلة الثانوية وليس الإعدادية.

وفي ضوء ذلك، يمكن تحديد الفجوة البحثية في أربعة أبعاد:

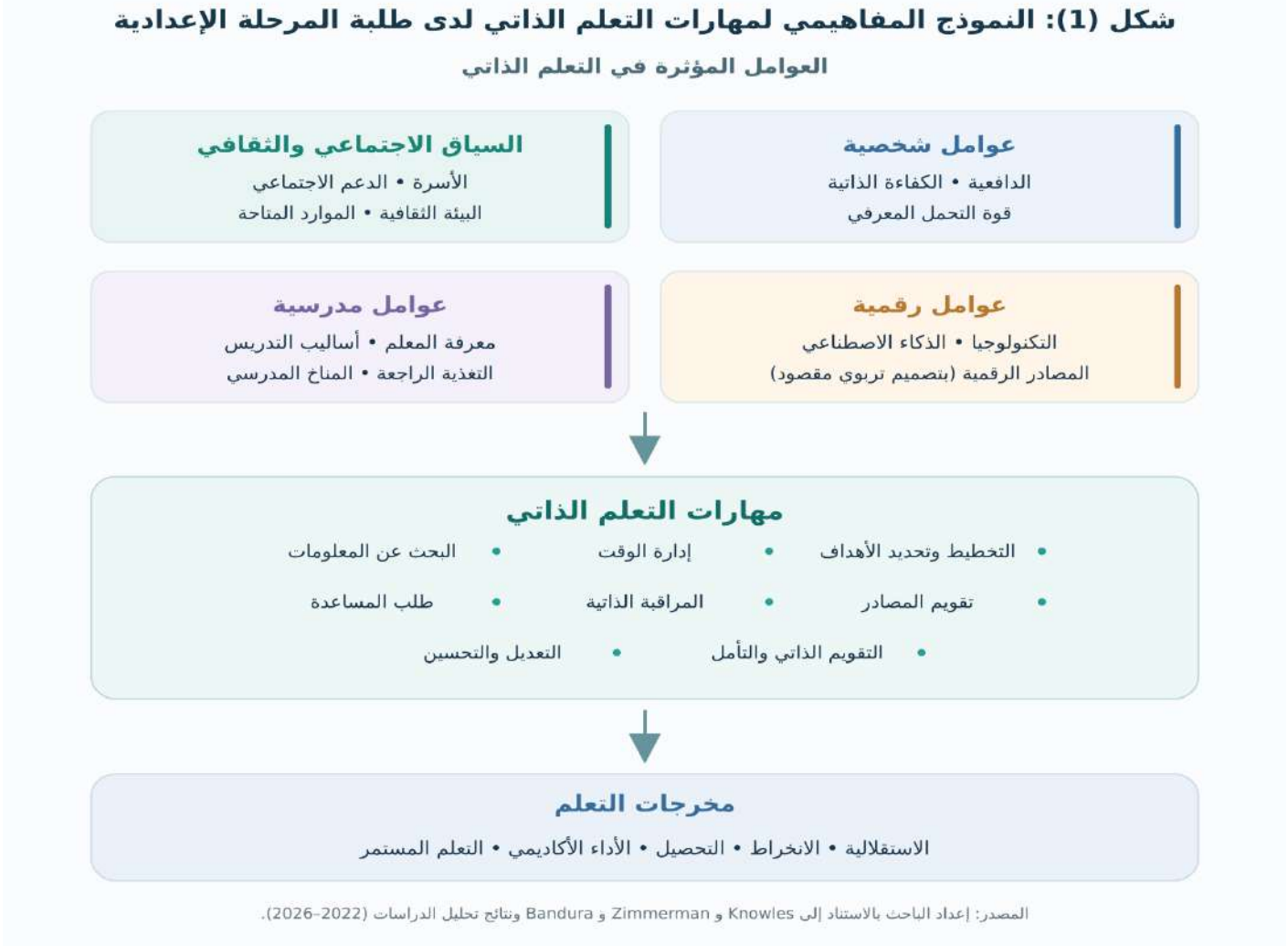
- **فجوة جغرافية–سياقية:** غياب دراسات ميدانية تقيس مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الجليل الأعلى والأسفل، أو تقارن بين بيئاتهما المدرسية المتنوعة.
- **فجوة مرحلية:** تركُّز الأدبيات العربية والدولية على المرحلة الثانوية، مع ندرة الدراسات التي تتناول المرحلة الإعدادية (12–15 سنة) رغم أهميتها النمائية.
- **فجوة منهجية:** اعتماد معظم الدراسات العربية على أدوات التقرير الذاتي المترجمة أو المكيّفة، وغياب أدوات عربية محلية مقننة، وندرة الدراسات التي تستخدم القياس السلوكي أو بيانات التتبع الرقمي.
- **فجوة مفاهيمية:** الخلط المتكرر بين مفهومَي SDL وSRL في الأدبيات العربية، وقلة الدراسات التي تفحص العلاقة بينهما بصورة إمبريقية.

ومن المهم التشديد على أن قلة الدراسات المحلية لا تُعدّ نقطة ضعف في هذه المراجعة، بل هي نتيجتها الأكثر أهمية: فالأدبيات الدولية والعربية توفر إطارًا مفاهيميًا ومنهجيًا ناضجًا لدراسة التعلم الذاتي، لكنها لا تُغني عن دراسة ميدانية تقيس هذه المهارات في سياق مدارس الجليل بما يميّزه من تنوع اجتماعي وثقافي، وتفاوت في الموارد والوصول إلى التكنولوجيا، وخصوصية في العلاقة بين الأسرة والمدرسة. وتُبرّر هذه الفجوة – علميًا وتربويًا – إجراء دراسة ميدانية لاحقة تستند إلى النموذج المفاهيمي المقترح في القسم (3.6).

3.6 النموذج المفاهيمي المقترح

يقترح شكل (1) نموذجًا مفاهيميًا لمهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، يربط بين ثلاث مجموعات من العوامل المدخلية (شخصية، ومدرسية، ورقمية) تعمل ضمن سياق اجتماعي–ثقافي، وبين المهارات الجوهرية المتسلسلة وفق الدورة التنظيمية، وبين مخرجات التعلم المتوقعة. ويمكن توظيف هذا النموذج إطارًا لبناء أداة قياس وفرضيات دراسة ميدانية في الجليل.

شكل (1): النموذج المفاهيمي لمهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية



المصدر: إعداد الباحث بالاستناد إلى Knowles و Zimmerman و Bandura ونتائج تحليل الدراسات (2022–2026).

4. المناقشة

تناقش هذه الفقرات النتائج التحليلية في ضوء الأطر النظرية الثلاثة، وتفحص مدى اتساق الأدبيات الحديثة معها.

4.1 النتائج في ضوء نظرية Knowles

تتسق نتائج المراجعة مع جوهر تصور Knowles من حيث أن التعلم الذاتي عملية قابلة للتنمية وليست سمة ثابتة، وهو ما تؤكده التدخلات التجريبية الناجحة (Kaya et al., 2026; فاخرجي، 2025؛ السلمي والمعجل، 2026). غير أنها تكشف عن حدود تطبيق النموذج بصيغته الأصلية على المراهقين: فبينما افترض Knowles متعلمًا راشدًا قادرًا على المبادرة الكاملة، تُبيّن الدراسات أن طلبة المرحلة الإعدادية يحتاجون إلى «استقلالية مُسقَّلة» تُمنح تدريجيًا داخل بنية تدريسية واضحة (Dubé, 2025 & Raufelder, 2022; Pearson & Schweder). كما تُبرز الأدبيات بُعدًا لم يكن حاضرًا لدى Knowles، وهو أن وفرة المصادر الرقمية وأدوات الذكاء الاصطناعي قد تُحوّل مهارة «اختيار المصادر» إلى مهارة «تقويم المصادر ومقاومة الاعتماد السلبي عليها» (الشريف والغامدي، 2026).

4.2 النتائج في ضوء نموذج Zimmerman

تدعم النتائج البنية الدورية الثلاثية لنموذج Zimmerman، لكنها تكشف عن اختلال واضح في توازن مراحله لدى المراهقين: فمرحلة الأداء (بما فيها طلب المساعدة واستخدام الاستراتيجيات) هي الأكثر ممارسة، في حين تتراجع مرحلتا التفكير المسبق (التخطيط وإدارة الوقت) والتأمل الذاتي (التقويم) بصورة ملحوظة (Dori, 2025; García- & Arvatz Ros et al., 2023; Torres et al., 2024). ويعني ذلك أن الدورة لا تُغلق؛ فالطالب يؤدي دون أن يخطط جيدًا ودون أن يتأمل ما أدّاه، وبذلك يُفقد التنظيم الذاتي وظيفته التكيفية الأساسية. وتضيف بيانات التتبع الرقمي (Lämsä et al., 2025; Aksela et al., 2025) تحذيرًا منهجيًا مهمًا: إن ما يقيسه معظم الباحثين العرب عبر الاستبانات هو «إدراك» الطلبة لتنظيمهم الذاتي وليس بالضرورة ممارستهم الفعلية، ما يستوجب تفسير المستويات «المتوسطة» في الدراسات العربية بحذر.

4.3 النتائج في ضوء نظرية Bandura

تُعزّز النتائج الدور المركزي للكفاءة الذاتية بوصفها الجسر بين البيئة والسلوك التنظيمي؛ فالدعم الاجتماعي لا يؤثر في التعلم المنظم ذاتيًا مباشرة بل عبر تعزيز اعتقاد الطالب بقدرته (Tinajero, 2023 & Villar)، والتسويف يرتبط بضعف هذا الاعتقاد (García-Ros et al., 2023). كما تفسر مصادر الكفاءة الذاتية الأربعة لدى Bandura لماذا تنجح التدخلات التدريسية: فهي توفر خبرات إتقان متدرجة (السلمي والمعجل، 2026)، ونمذجة من الأقران (Torres et al., 2024)، وتغذية راجعة فورية (Shi et al., 2025). وفي سياق الجليل، تُنبّه هذه النظرية إلى أن التفاوت في الموارد والتوقعات الأسرية قد يُترجم إلى تفاوت في الكفاءة الذاتية قبل أن يُترجم إلى تفاوت في المهارات نفسها.

4.4 خلاصة المناقشة

تتفق الأدبيات الحديثة في مجملها مع الأطر النظرية الثلاثة، لكنها تدعو إلى تحديثها في اتجاهَين: الأول نمائي، يراعي أن التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية يتشكل تدريجيًا ويحتاج إلى سقالات؛ والثاني تكنولوجي، يراعي أن البيئات الرقمية والذكاء الاصطناعي غيّرت طبيعة بعض المهارات لا مجرد وسائل ممارستها. ويجمع النموذج المفاهيمي الآتي هذَين الاتجاهَين مع نتائج التحليل في تصور واحد قابل للاختبار ميدانيًا.

5. الخلاصة والتوصيات

5.1 الخلاصة

تعلّم الباحث من مراجعة (26) دراسة محكمة نُشرت بين 2022 و2026 خمسة أمور رئيسة. أولًا: أن التعلم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًا مفهومان متداخلان لكن غير متطابقين، وأن الخلط بينهما في الأدبيات العربية يُضعف دقة القياس والتفسير. ثانيًا: أن مستوى ممارسة المهارات لدى المراهقين يتراوح بين المنخفض والمتوسط، وأن هذا المستوى يُقدَّر بأعلى من حقيقته عند الاعتماد على التقرير الذاتي وحده. ثالثًا: أن الدورة التنظيمية لدى الطلبة غير مكتملة؛ فهم يؤدّون ويطلبون المساعدة أكثر مما يخططون ويديرون وقتهم ويتأملون أداءهم. رابعًا: أن هذه المهارات قابلة للتنمية عبر تدخلات تدريسية مقصودة، وأن التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي يعززانها بشرط التصميم التربوي الواعي، وقد يُضعفانها من دونه. خامسًا: أن المعلم والكفاءة الذاتية والدعم الاجتماعي هي المفاتيح الثلاثة التي تتقاطع عندها جميع العوامل. وفي ما يخص الجليل الأعلى والجليل الأسفل، لا تتوافر حتى الآن أدلة ميدانية حديثة، وهو ما يجعل الدراسة الميدانية المقارنة خطوة علمية ضرورية لا خيارًا ثانويًا.

5.2 القيمة العلمية وإضافة الدراسة المعرفية

تتمثل القيمة العلمية لهذه الدراسة في أنها أول مراجعة تحليلية مستعرضة – في حدود ما تم الاطلاع عليه – تجمع ثلاث خصائص في وقت واحد: تركيزها على المرحلة الإعدادية (12–15 سنة) تحديدًا لا على المرحلة الثانوية التي تشبعت بها الأدبيات؛ واقتصارها على الفترة 2022–2026 التي تتقاطع مع انتشار أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتغييرها طبيعة مهارات اختيار المصادر وتقويمها؛ وإسنادها التحليل إلى إطار نظري مركّب يجمع نظرية Knowles ونموذج Zimmerman ونظرية Bandura بدلًا من الاكتفاء بأحدها.

أما الإضافة المعرفية التي تميز هذه الدراسة فتتجلى في ثلاثة عناصر. أولها التصور المفاهيمي الذي يفصل بدقة بين التعلم الذاتي (SDL) والتعلم المنظم ذاتيًا (SRL) ويحدد موضع التقاطع بينهما، وهو تصحيح لخلط شائع في الأدبيات العربية ينعكس على دقة القياس والتفسير. وثانيها المصفوفة التحليلية الموحدة (جدول 1) التي أنزلت الدراسات العربية والأجنبية في قالب واحد قابل للمقارنة، بما يتيح للباحثين بناء أدبياتهم على قواعد موضوعية بدلًا من السرد الانفرادي للدراسات. وثالثها – وهو البصمة الأوضح للدراسة – تشخيص الفجوة البحثية في سياق الجليل الأعلى والجليل الأسفل تشخيصًا رباعي الأبعاد (جغرافي، ومرحلي، ومنهجي، ومفاهيمي)، وتحويل هذا التشخيص إلى نموذج مفاهيمي قابل للاختبار (شكل 1) يمكن أن يُبنى عليه قياس ميداني وأداة عربية محلية مقننة. وبهذا لا تكتفي الدراسة بتوصيف الأدبيات، بل تقدم بنية نظرية ومنهجية جاهزة للاستثمار في البحث الميداني اللاحق في المنطقة.

5.3 التوصيات

1. إدماج مهارات التعلم الذاتي (التخطيط، وإدارة الوقت، والمراقبة، والتقويم الذاتي) بصورة صريحة في مناهج المرحلة الإعدادية لا بوصفها نواتج ضمنية.
2. تدريب معلمي المرحلة الإعدادية على نموذج التعلم المنظم ذاتيًا واستراتيجيات السقالات التدريجية، انطلاقًا من أن معرفة المعلم هي المدخل الأول لممارسات الطلبة.

3. تخصيص فترات منظمة للتعلم الموجه ذاتيًا داخل الجدول المدرسي، مع بنى واضحة للتغذية الراجعة الذاتية وملاحظة الأقران لتقوية مهارتَي التأمل والتقويم.

4. توظيف التكنولوجيا وأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي وفق تصميم تربوي مقصود يدرّب الطلبة على الاستخدام التنظيمي (التخطيط والمراقبة) لا التنفيذي فقط.

5. تعزيز ثقافة طلب المساعدة الأداتي وتقبّل التغذية الراجعة بوصفهما جزءًا من الاستقلالية الناضجة وليس نقيضًا لها، وإشراك الأسرة في دعم التعلم المنزلي المنظم.

6. إجراء دراسة ميدانية مقارنة تقيس مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس الجليل الأعلى والجليل الأسفل، وفق النموذج المفاهيمي المقترح، مع مراعاة التنوع في الموارد والبيئة الأسرية.

7. تطوير أداة عربية محلية مقننة لقياس مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، تجمع بين التقرير الذاتي ومؤشرات سلوكية (مهام أداء أو بيانات رقمية) لتجاوز محدودية الاستبانات.

المراجع

1. خطاطبة، عايدة عبدالله، وزغول، رافع عقيل. (2022). القدرة التنبؤية لقوة التحمل المعرفي بالتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة عجلون. *المجلة التربوية الأردنية، 7*(3)، 78-102.

Khattatbeh, A. A., & Zghoul, R. A. (2022). The predictive ability of cognitive endurance for self-regulated learning among secondary school students in Ajloun Governorate. *Jordanian Educational Journal, 7*(3), 78-102. [In Arabic]

2. السلمي، محمد بن ضيف الله محمد، والمعجل، طلال بن محمد. (2026). فاعلية وحدة دراسية في مقرر الفقه قائمة على نموذج سوشمان في تنمية التفكير الفقهي ومهارات التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 6*(16)، 344-382.

Al-Sulami, M. D. M., & Al-Muajjal, T. M. (2026). The effectiveness of a jurisprudence unit based on the Suchman model in developing jurisprudential thinking and self-learning skills among secondary school students. *Journal of Educational Studies and Research, 6*(16), 344-382. [In Arabic]

3. الشريف، عبدالرحمن أحمد، والغامدي، رائد مبارك. (2026). واقع استخدام طلاب المرحلة الثانوية لأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في سياقات التعلم الذاتي: دراسة وصفية تحليلية. *Journal of Educational and Human Sciences، 52*، 113-124. https://doi.org/10.33193/JEAHS.52.2026.781

Al-Sharif, A. A., & Al-Ghamdi, R. M. (2026). Secondary school students' use of generative artificial intelligence tools in self-learning contexts: A descriptive analytical study. *Journal of Educational and Human Sciences, 52*, 113-124. https://doi.org/10.33193/JEAHS.52.2026.781 [In Arabic]

4. صالح، إفتكار أحمد قائد. (2024). التفكير المستقبلي وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، 4*(1). https://doi.org/10.56961/mejeps.v4i1.554

Saleh, I. A. Q. (2024). Future thinking and its relationship to self-regulated learning among secondary school students. *Middle East Journal of Educational and Psychological Sciences, 4*(1). https://doi.org/10.56961/mejeps.v4i1.554 [In Arabic]

5. الطائي، عايد خضير ضايع. (2025). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في التفكير الترابطي ومهارات التعلم الذاتي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء. *مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، 1*(99)، 255-273. https://doi.org/10.57592/djhr.v1i99.4035

Al-Taie, A. K. D. (2025). The effect of an educational program based on self-regulated learning strategies on associative thinking and self-learning skills among fourth-year science-track students in chemistry. *Diyala Journal for Human Research, 1*(99), 255-273. https://doi.org/10.57592/djhr.v1i99.4035 [In Arabic]

6. عبد العزيز، نجوى، وصالح، ولاء، وحسن، دعاء، ومشترك، أمنية. (2023). فاعلية خرائط التفكير الإلكترونية لتنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل لطلاب المرحلة الثانوية في تدريس الأحياء. *العلوم التربوية، 31*(2)، 313-333. https://doi.org/10.21608/ssj.2023.406161

Abdel Aziz, N., Saleh, W., Hassan, D., & Moshtarak, O. (2023). The effectiveness of electronic thinking maps in developing self-learning skills and academic achievement among secondary school students in biology. *Educational Sciences, 31*(2), 313-333. https://doi.org/10.21608/ssj.2023.406161 [In Arabic]

7. غانم، دانا ناصر كمال، وغانم، بدور عبد الرحيم بدر، والجزار، رشا أحمد خليل. (2026). العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي ومهارات التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 7*(5)، 960-974. https://doi.org/10.53796/hnsj75/54

Ghanem, D. N. K., Ghanem, B. A. B., & Al-Jazzar, R. A. K. (2026). The relationship between self-learning strategies and cognitive self-regulation skills among secondary school students in public schools in Tulkarm Governorate. *Humanities & Natural Sciences Journal, 7*(5), 960-974. https://doi.org/10.53796/hnsj75/54 [In Arabic]

8. فاخرجي، وائل زين خليل. (2025). فعالية تدريس الفيزياء باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. *مجلة الجمعية السعودية العلمية للمعلم*.

Fakharji, W. Z. K. (2025). The effectiveness of teaching physics using artificial intelligence applications in developing self-learning skills among secondary school students in Medina. *Journal of the Saudi Scientific Association for Teachers*. [In Arabic]

9. كاظم، علي سعد، وأحمد، رجاء محمود حسين. (2023). التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة آداب المستنصرية، 46*(100).

Kazim, A. S., & Ahmed, R. M. H. (2023). Self-regulated learning among secondary school students. *Al-Mustansiriya Journal of Arts, 46*(100). [In Arabic]

المراجع الأجنبية

10. Hetata, A. M. M., Ibrahim, L. A.-B. & ,Ghoneim, N. M. (2025). The effectiveness of using self-regulated learning activities (SRL) in improving secondary school students' EFL writing skills. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية [Journal of Faculty of Education, Menoufia University]. https://doi.org/10.21608/muja.2025.417708

1. Aksela, O., Lämsä, J., & Järvelä, S. (2025). Secondary school students' enacted self-regulated learning strategies in a computer-based writing task: Insights from digital trace data and interviews. Technology, Knowledge and Learning, 30, 1727-1756. https://doi.org/10.1007/s10758-024-09789-4

2. Alenezy, H. M., Yeo, K. J., & Kosnin, A. M. (2022). Impact of general and special education teachers' knowledge on their practices of self-regulated learning (SRL) in secondary schools in Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia. Sustainability, 14(15), 9420. https://doi.org/10.3390/su14159420

3. Arvatz, A., & Dori, Y. J. (2025). Science and mathematics high school students' perceptions of self-regulated learning. International Journal of Science and Mathematics Education, 23, 1467-1492.

4. García-Ros, R., Pérez-González, F., Tomás, J. M., & Sancho, P. (2023). Effects of self-regulated learning and procrastination on academic stress, subjective well-being, and academic achievement in secondary education. Current Psychology, 42, 26602-26616. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03759-8
5. Güven, S., & Eğmir, E. (2026). Flipped classroom practices as contextual scaffolds for online self-regulated learning and academic achievement in secondary EFL education. Discover Education, 5, 544. https://doi.org/10.1007/s44217-026-01555-1
6. Kaya, M., Güvercin Seçkin, G., & Arslan, Z. (2026). The effects of self-directed learning-oriented interventions on student learning outcomes: A second-order meta-analysis. International Journal of Educational Research. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2026.103071
7. Lämsä, J., de Mooij, S., Aksela, O., Athavale, S., Bistolfi, I., Azevedo, R., Bannert, M., Gašević, D., Molenaar, I., & Järvelä, S. (2025). Measuring secondary education students' self-regulated learning processes with digital trace data. Learning and Individual Differences, 118, 102625. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102625
8. Meral, M., & Altun Yalçın, S. (2022). The effect of entrepreneurship-based STEM education on secondary school students' self-regulation skills. Sakarya University Journal of Education, 12(1).
9. Orheruata, M. U. (2022). Assessment of senior secondary school students' self-regulated learning in Ovia South West Local Government Area, Edo State. Asia-Africa Journal of Education Research, 2, 178-189.
10. Pearson, H. A., & Dubé, A. K. (2025). Developing maker activities to enhance adolescents' self-directed learning: A systematic review. International Journal of Child-Computer Interaction, 44, 100739. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2025.100739
11. Schweder, S., & Raufelder, D. (2022). Adolescents' enjoyment and effort in class: Influenced by self-directed learning intervals. Journal of School Psychology, 95, 72-89. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.09.002
12. Shi, L., Li, S., & Xing, J. (2025). Exploring Chinese secondary EFL students' self-regulated learning and task engagement in AI-assisted classrooms: A latent growth curve modelling study. European Journal of Education. https://doi.org/10.1111/ejed.70241
13. Torres, A. C., Duarte, M., Pinto, D., & Mouraz, A. (2024). Self-regulated learning in secondary school: Students' self-feedback in a peer observation programme. Studies in Educational Evaluation, 83, 101407. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101407
14. Villar, E., & Tinajero, C. (2023). Perceived social support and its relationship with self-regulated learning, goal orientation self-management, and academic achievement. European Journal of Psychology of Education. https://doi.org/10.1007/s10212-023-00752-y
15. Wu, M., & Sun, D. (2023). Investigating students' performance at self-regulated learning and its effects on learning outcomes in chemistry class at the senior secondary school. International Journal of Science Education, 45(16), 1395-1418. https://doi.org/10.1080/09500693.2023.2209693
16. Zuo, M., Zhong, Q., Wang, Q., Yan, Y., Liang, L., Gao, W., & Luo, H. (2024). Supporting home-based self-regulated learning for secondary school students: An educational design study. Sustainability, 16(3), 1199. https://doi.org/10.3390/su16031199

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

مهارة الاقناع الاجتماعي وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة

ا.م.د. تهاني طالب عبد الحسين[1]

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مركز البحوث النفسية، العراق.

بريد الكتروني: tahanitalib47@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/4

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/4

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى قياس مهارة الإقناع الاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد، والكشف عن الفروق في هذه المهارة تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكوّنت عينتها من 150 طالبًا وطالبة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من أربع كليات خلال العام الدراسي 2024–2025. وضمت العينة 60 طالبًا و90 طالبة، توزعوا على التخصصات العلمية والإنسانية بواقع 85 و65 طالبًا وطالبة على التوالي. ولتحقيق أهداف الدراسة، بُني مقياس لمهارة الإقناع الاجتماعي تكوّن في صورته النهائية من 20 فقرة، وبلغ معامل ثباته بطريقة إعادة الاختبار 0.80، ومعامل الاتساق الداخلي 0.72. وحُللت البيانات باستخدام برنامج SPSS. ووفقًا لجدول العينة الكلية، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة 38.64 درجة، مقارنة بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ 50 درجة. كما لم تُظهر جداول المقارنة فروقًا ذات دلالة إحصائية في مهارة الإقناع الاجتماعي تُعزى إلى الجنس أو التخصص الدراسي. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بتفعيل دور الوحدات الإرشادية في الكليات، وإعداد برامج وأنشطة تُتيح للطلبة ممارسة الحوار والتعبير عن آرائهم وتنمية مهارات الإقناع الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: مهارة الإقناع الاجتماعي، طلبة الجامعة، الجنس، التخصص الدراسي، الإرشاد الجامعي.

RESEARCH TITLE

Social Persuasion Skills and Their Relationship to Gender and Academic Specialization among University Students

Asst, Prof. Dr. Tahani Talib Abdulahusein[1]

[1] Ministry of Higher Education and Scientific Research / Center for Psychological and Parapsychological Research. Iraq. Email: tahanitalib47@gmail.com
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/4
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/4

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study aimed to assess social persuasion skills among students at the University of Baghdad and examine differences according to gender and academic specialization. The study used a descriptive approach and included a stratified random sample of 150 students from four colleges during the 2024-2025 academic year. The sample comprised 60 men and 90 women, with 85 students in scientific specializations and 65 in humanities specializations. To achieve the study objectives, a 20-item social persuasion skills scale was developed. Its test-retest reliability coefficient was 0.80, and its internal consistency coefficient was 0.72. Data were analyzed using SPSS. According to the table for the full sample, the mean score was 38.64, compared with a hypothetical mean of 50. The comparison tables showed no statistically significant differences in social persuasion skills by gender or academic specialization. In light of these findings, the study recommends strengthening the role of college counseling units and developing programs and activities that allow students to practice dialogue, express their views, and develop their social persuasion skills.

Key Words: social persuasion skills; university students; gender; academic specialization; university counseling.

المقدمة

تؤدي الجامعة دورًا يتجاوز تزويد الطلبة بالمعارف التخصصية؛ فهي بيئة يتعلمون فيها التعبير عن آرائهم، ومناقشة الأفكار المختلفة، وبناء علاقات قائمة على الحوار والاحترام المتبادل. وتبرز مهارة الإقناع الاجتماعي ضمن المهارات التي يحتاجها الطالب في هذه البيئة، إذ تساعده على عرض وجهة نظره بوضوح، وتقديم الحجج التي تسندها، والاستماع إلى الآخرين والتفاعل معهم بصورة بنّاءة.

ولا يقوم الإقناع الاجتماعي على مجرد التأثير في آراء الآخرين، بل يرتبط بطريقة التواصل معهم وفهم مواقفهم واختيار الأسلوب الملائم للحوار. وتزداد أهمية هذه المهارة لدى طلبة الجامعة بسبب تنوع خلفياتهم وتخصصاتهم، وتعدد المواقف الأكاديمية والاجتماعية التي تتطلب منهم مناقشة الأفكار واتخاذ القرارات والعمل مع زملائهم. كما أن تنميتها قد تسهم في الحد من أساليب الحوار القائمة على التعصب أو رفض الرأي المخالف، وتدعم مشاركة الطلبة في الأنشطة الجامعية والمجتمعية.

وعلى الرغم من أهمية مهارة الإقناع الاجتماعي، فإن امتلاك الطلبة لها لا يمكن افتراضه لمجرد التحاقهم بالجامعة أو كثرة تفاعلهم مع الآخرين. فقد يواجه بعضهم صعوبة في تنظيم أفكاره، أو تقديم مبررات مقنعة لرأيه، أو التعامل مع وجهات النظر المختلفة. ومن هنا تتمثل مشكلة البحث في الحاجة إلى التعرف على مستوى مهارة الإقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، والتحقق مما إذا كان يختلف باختلاف الجنس أو التخصص الدراسي. ويتيح قياس هذه المهارة تحديد جوانبها التي قد تتطلب اهتمامًا أكبر في البرامج والأنشطة الجامعية.

لذلك يهدف البحث الحالي إلى قياس مهارة الإقناع الاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد، والكشف عن دلالة الفروق فيها تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي. وتنبع أهميته من تناوله مهارة ترتبط بالتواصل اليومي للطلبة داخل الجامعة وخارجها، فضلًا عن إمكان الاستفادة من نتائجه في توجيه عمل الوحدات الإرشادية عند إعداد برامج لتنمية الحوار والتعبير عن الرأي والإقناع الاجتماعي.

ولتحقيق هذين الهدفين، اعتمد البحث المنهج الوصفي، وطُبّق مقياس لمهارة الإقناع الاجتماعي على عينة طبقية عشوائية ضمت 150 طالبًا وطالبة من أربع كليات بجامعة بغداد خلال العام الدراسي 2024–2025. ويأمل البحث أن يقدم وصفًا لمستوى هذه المهارة لدى أفراد العينة، وأن يوفر أساسًا لدراسات لاحقة تختبر فاعلية البرامج الإرشادية والتدريبية في تنميتها.

أهمية البحث والحاجة اليه:

تعد الجامعات من اهم المؤسسات المسؤولة عن تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى الطلبة، فهي القناة الرئيسة لا نتاج الكوادر المؤهلة علمياً وعملياً التي تسهم في التقدم الحضاري والاقتصادي والتكنلوجي، ان من اهم اهداف الجامعات هو تنمية الجوانب المعرفية والثقافية والوجدانية والنفسية للطلبة ورفدهم بالمعرفة المتطورة والثقافة المتجددة وبناء وصقل شخصياتهم وتنمية مهاراتهم السلوكية والمعرفية وفتح المجال لتخصصاتهم لتهيئتهم لقيام بدورهم الريادي في المجتمع وخلق كوادر في مجالات العمل المختلفة قادرة على تحمل المسؤولية (الصوالحة والعبوشي، 2010، ص164).

تزداد حاجة الطلبة في وقتنا الحاضر الى تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لديهم وذلك بسب طبيعة العصر الذي نعيش فيه والذي يشهد موجات من الخلاف في الرأي وارتفاع في مخاطر الغزو الفكري والثقافي، حيث اصبحت وسائل الافساد الفكري قوية وجذابه ومؤثره وانقلبت فيه الموزين واختلطت فيه القيم والمعايير الاخلاقية (فليبمان 2008ص75). لذلك

أصبح من الضروري تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبتنا في الجامعات واكسابهم القدرة والامكانية للتعبير عن آرائهم وتوضيح وجهات نظرهم والدفاع عن حقوقهم لكون الطلبة يتعرضون الى العديد من الضغوط والافكار والاطروحات (اسماعيل 1996 ص 8).

مهارة الاقناع الاجتماعي مطلب أساسي من متطلبات الحياة، فالكثير من المواقف التي تواجه الافراد تتطلب منهم مهارة في الاقناع الاجتماعي، وهي عملية إنسانية تشمل الفرد والمجتمع والتي تهدف الى اختيار فعل ورد فعل سلوكي يحقق الهدف المنشود من عملية التواصل الإنساني، وتحقيق الجودة والاستمرارية والتنمية في المجتمعات (هاشم/2015، ص8).

مهارة الاقناع الاجتماعي وسيلة يستطيع من خلالها الطالب ان يوصل افكاره الى الاخرين بالحجة والبرهان ولكي يكون الاقناع فعالاً ويحقق أهدافه، يتحتم على الطالب الالتزام بالمعايير الاخلاقية والاجتماعية والثقافية ومهارات التواصل الاجتماعي التي يكتسبها من خلال تواجده وتواصله في المحيط الجامعي (المشوفي، 1991 ص25).

ان الطلبة الجامعيين في كل امة هم ثورتها ومستقبلها وركيزتها الى التقدم والبناء في مجالات الحياة كافة، لذلك فأن الامم والمجتمعات تبذل كل امكانياتها المادية والبشرية في سبيل العناية بتربية شبابها لأنهم املها وعمادها في حاضرها ومستقبلها (عبد الوهاب 2002 ص208)

اكدت الدراسات ان مهارة الاقناع الاجتماعي مؤشر من مؤشرات الصحة النفسية وان المحاور الناجح يمتلك مستوى جيد من الصحة النفسية (عبد النبي 2007 ص225)، وأكدت دراسة (القره غولي،) ان الاقناع الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية له اهمية نفسية فهو يستأصل من نفوس الخوف وفقدان الثقة والخجل (القره غولي، .

اكدت دراسة (أبو النصر، 2008) ان المحاور الذي يمتلك مهارة الاقناع الاجتماعي يتسم بالتنظيم والضبط الانفعالي والتوازن النفسي والقدرة على الجمع بين الحكمة والتركيز، والعمل المنتج والتوافق بين البحث والاستكشاف وأيضا القدرة على توجيه الاخرين، اما من يفتقر الى تلك المهارة فيميل الى تشتيت جهوده بين اهداف كثيرة دون تركيز او تخطيط واضح وعدم الانضباط (او النصر، 2008، ص1)

ان عملية التعليم في مراحلها المختلفة ولاسيما المرحلة الجامعية تمثل محور البناء والدعم الحقيقي لتطور شخصية الطالب الإيجابية، وقد شعرت الباحثة بأهمية وتنمية وتعزيز مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، لانها من خلال احتكاكها مع الطلبة في المحيط الجماعي وجدت بان هناك بعض الطلبة يفتقرون لتلك المهارة، لهذا فان البحث الحالي يرمي الى قياس مهارة الاقناع الاجتماعي لكي يكون تمهيدا لبناء برنامج ارشادي بهدف الى تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

وانطلاقا مما تقدم تبرز أهمية البحث الحالي:

1- يسعى البحث الى ليكون قاعدة لقياس مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، ويتم على أساسها بناء برنامج ارشادي لتنمية تلك المهارة.

2- أهمية عينة الدراسة المتمثلة بطلبة الجامعة.

3-الاستفادة من البحث كمصدر من مصادر البحث العلمي.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2024– 2025)

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1–قياس مهارة التفاعل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

2–دلاله الفروق وفقاً للمتغيرات (الجنس، التخصص)

تحديد المصطلحات:

مهارة الاقناع الاجتماعي عرفه:

باندورا (1997): تأثير يمارس على الافراد من خلال التعليقات الشفوية او النماذج السلوكية، قد يكون اقناعاً لفظياً داخليا يأخذ الحديث الايجابي مع الذات، فيوفر للفرد فرصه ملاحظة ادائه او قدرته من خلال الاخرين (العكيلي، 2011، ص 35).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف باندورا في بناء الاداة.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحص عليها المستجيب على مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

مقدمة:

قد حدد (هوفلاند) ثلاثة جوانب تؤثر في مهارة الاقناع الاجتماعي وهي:

1– المصدر: تحدد مكانة المصدر وخبرته قبول الافراد او رفضهم لما يطرحه من اراء او معلومات او فكار، فكلما كان المصدر معروف وذو مكانة عالية في المجتمع سيتقبل الافراد آرائه وافكاره.

(ثانياً) مصداقية المصدر: إن المصدر الموثوق في مصداقيته يكون أكثر تأثيراً في عملية الإقناع الاجتماعي.

(ثالثاً) القبول الاجتماعي: ان الافراد يميلون الى قبول الآراء التي تحظى بقبول اجتماعي في حين يرفضون الآراء والأفكار المرفوضة اجتماعياً

كما أشار هوفلاند وجماعته إلى ثلاثة عناصر ضرورية لحدوث الإقناع (الانتباه، الفهم، والقبول) إذ أن على المستقبل الذ1ي ينتبه ويصغي الى الاتصال الاقناعي ويفهمه ومن ثم يقبله او يرفضه، أي ان القرار بالرفض او القبول من قبل المحاور والمتلقي يعتمد على الانتباه والفهم (Insko,1967:14).

وقد تناول (باندورا) مفهوم مهارة الإقناع الاجتماعي في إطار نظريته المعروفة بـ (فاعلية الذات) بأنه تأثير يمارس على الأفراد من خلال التعليقات (الآراء) الشفوية أو النماذج السلوكية، وهو يوفر للفرد فرصة ملاحظة أدائه أو قدرته من خلال الآخرين، واكد من خلال نظريته ان مهارة الاقناع الاجتماعي تساعد الافراد تنمية الثقة بذواتهم وتحسين ذواتهم والتركيز على سماتهم الشخصية الإيجابية بدلاً من التركيز على نقاط الضعف لديهم، واكد أيضا ان مهارة الاقناع الاجتماعي تأخذ شكل الحديث الإيجابي مع الذات (Bandura, 1997).

أولًا: الإطار النظري

مفهوم مهارة الإقناع الاجتماعي

يُعدّ الإقناع الاجتماعي صورة من صور التفاعل الإنساني التي يسعى فيها الفرد إلى عرض فكرة أو موقف على الآخرين بطريقة تساعدهم على فهمه والنظر في الحجج المؤيدة له. ولا تتحقق هذه العملية بمجرد تكرار الرأي أو التأكيد عليه، بل تتطلب وضوح الرسالة، وملاءمتها للموقف، والقدرة على الإصغاء إلى الطرف الآخر والاستجابة لتساؤلاته. وبناءً على ذلك، يمكن النظر إلى مهارة الإقناع الاجتماعي بوصفها قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، وتنظيم أفكاره، وتقديم الأدلة المناسبة لها، مع احترام حقهم في القبول أو الاختلاف.

وترتبط هذه المهارة بالحوار الفعّال ارتباطًا وثيقًا؛ فالحوار يتيح تبادل الآراء، بينما يمكّن الإقناع الفرد من توضيح أسباب تبنّيه رأيًا معينًا ومناقشة الآراء البديلة. وقد أكدت دراسة مسلم وهاشم (2015) أهمية الحوار الفعّال لدى طلبة جامعة بغداد بوصفه وسيلة للتعبير عن الأفكار والحاجات وتبادل الخبرات. كما تناول الصقهان والشويعر (1426هـ) قواعد الحوار ومبادئه، بما يبرز أهمية تنظيم الحديث واحترام أطرافه في الوصول إلى تواصل مثمر.

مكوّنات مهارة الإقناع الاجتماعي

يمكن فهم مهارة الإقناع الاجتماعي من خلال مجموعة مكوّنات متكاملة. أولها **الجانب المعرفي**، ويشمل فهم الموضوع وتحديد الفكرة الرئيسة والتمييز بين الرأي والدليل. ويأتي بعده **الجانب اللغوي**، الذي يظهر في اختيار ألفاظ واضحة وصياغة الحجج بصورة مترابطة. أما **الجانب التفاعلي** فيتعلق بالإصغاء، وإدراك وجهة نظر المتلقي، وتعديل أسلوب العرض وفقًا لطبيعة الحوار. ويشمل **الجانب الانفعالي** القدرة على المحافظة على الهدوء وضبط الاستجابة عند مواجهة الاعتراض أو الاختلاف.

وتعمل هذه المكوّنات معًا؛ فقد يمتلك الطالب معلومات كافية عن موضوع ما، لكنه يجد صعوبة في عرضها أو في التعامل مع الأسئلة المخالفة لرأيه. وقد يحسن التعبير اللفظي دون أن يقدم أدلة مناسبة. لذلك فإن تقويم مهارة الإقناع الاجتماعي يقتضي النظر إلى جودة التواصل والحجة وطريقة التفاعل، لا إلى قدرة الفرد على جعل الآخرين يوافقونه فحسب. ويتفق هذا التصور مع الاهتمام بالحوار بوصفه ممارسة تتطلب تبادلًا منظمًا للأفكار واحترامًا للمتحاورين (الصقهان والشويعر، 1426هـ؛ مسلم وهاشم، 2015).

تفسير المهارة في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية

تتيح النظرية المعرفية الاجتماعية تفسير تطور هذه المهارة من خلال التفاعل المتبادل بين الفرد وسلوكه والبيئة المحيطة به. ففي البيئة الجامعية، يلاحظ الطالب طرق زملائه وأساتذته في عرض الأفكار ومناقشتها، ويجرّب أساليب مختلفة للتعبير عن رأيه، ثم يتلقى استجابات تساعده على تعديل أدائه. ومن ثم يمكن أن تسهم المناقشات الصفية والأنشطة الجماعية والتغذية الراجعة في صقل قدرته على الحوار والإقناع.

ومن الضروري هنا التمييز بين استعمالين لمصطلح «الإقناع الاجتماعي». ففي أدبيات فاعلية الذات يشير المصطلح إلى التشجيع والتغذية الراجعة اللذين يتلقاهما الفرد من الآخرين بشأن قدرته على أداء مهمة معينة. أما في البحث الحالي، فتُدرس مهارة الطالب في **عرض أفكاره والتأثير في الآخرين من خلال التواصل والحجة**. ويمكن الربط بين الاستعمالين من حيث إن التشجيع والتغذية الراجعة قد يدعمان ثقة الطالب في قدرته على المشاركة في الحوار، لكن قياس مهارته في

الإقناع يظل متعلقًا بما يؤديه في المواقف الاجتماعية. وقد تناولت دراسة العكيلي (2011) الإقناع الاجتماعي لدى الطلبة المتميزين في إطار بحث علاقته بمتغيرات نفسية أخرى، مما يبين حضور هذا المفهوم في الدراسات التربوية العربية.

مهارة الإقناع الاجتماعي في البيئة الجامعية

توفر الجامعة مواقف متكررة لممارسة الإقناع الاجتماعي، منها المناقشات داخل القاعات الدراسية، وعرض البحوث، والعمل في المجموعات، والمشاركة في الأنشطة الطلابية. وتتطلب هذه المواقف من الطالب أن يشرح أفكاره، وأن يستمع إلى اعتراضات الآخرين، وأن يراجع حججه عند الحاجة. وتزداد أهمية المهارة حين يختلف الطلبة في خلفياتهم وخبراتهم وتخصصاتهم؛ إذ يصبح نجاح الحوار مرتبطًا بالقدرة على فهم الاختلاف والتعامل معه بصورة بنّاءة.

ولا يقتصر التواصل الجامعي اليوم على اللقاءات المباشرة، بل يمتد إلى البيئات الرقمية. فقد درست الأسعد (2024) دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز ثقافة الحوار لدى طلبة الدراسات العليا، وتناولت ضمنها مهارتي التأثير والإقناع والاتصال الفعّال. وتشير هذه الدراسة إلى أهمية الانتباه إلى طريقة عرض الأفكار والتفاعل مع الآراء المختلفة في النقاشات الرقمية أيضًا. ومع ذلك، فإن إتاحة فرص كثيرة للتعبير عن الرأي لا تعني بالضرورة امتلاك الطالب مهارة الإقناع؛ إذ تتطلب هذه المهارة تدريبًا على بناء الحجة والتحقق من المعلومات واحترام المخالف.

الدراسات السابقة:

دراسة الخزاعي 2003:

(الاقناع الاجتماعي لدى المرشدين التربويين في المدارس الثانوية لمنطقة الفرات الاوسط):

استهدفت هذه الدراسة للتعرف على الاقناع الاجتماعي لدى المرشدين التربويين قام الباحثان ببناء مقياس الاقناع الاجتماعي على وفق النظرية السلوكية المعرفية (باندورا) وتالف المقياس من (46) فقرة، وتألفت عينة البحث من المرشدين التربويين التابعيين لمديريات التربية فـي محافظات الفرات الاوسط (الديوانية، بابل، النجف، كربلاء) البالغ عددهم (400) مرشد ومرشدة، وقد توصلت البحث الى ان المرشدين التربويين في حاجة ماسة الى تمتعهم بمهارة الاقناع الاجتماعي لضرورة تلك المهارة واهميتها لنجاح العمل الارشادي، ولا توجد فروق دالة احصائياً في الاقناع الاجتماعي لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغير الجنس (الخزاعي،2003).

دراسة (العكيلي2011):

(الذكاء الشخصي وعلاقة بالإقناع الاجتماعي والاستهواء المضاد لدى الطلبة المتميزين):

استهدفت الدراسة قياس الذكاء الشخصي وعلاقة بالإقناع الاجتماعي والاستهواء المضاد وكذلل كالتعرف على الفروق على وفق متغير الجنس و العلاقة الارتباطية من متغيرات الدراسة الثلاثة من مدى اسهام متغيري الاقناع الاجتماعي والاستهواء المضاد في التباين الكلي لمتغير الذكاء الشخصي ولتحقيق اهداف البحث فقد عمد الباحث الى بناء ثلاثة مقاييس وهي (الذكاء الاجتماعي – الاقناع الاجتماعي – الاستهواء المضاد) تألفت عينة البحث من طلبة المدارس الثانوية للمتميزين في مدينة بغداد البالغ عددهم (400 طالب وطالبة)، استعان الباحث ببرنامج (spss) الحقيبة الاحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية في معالجة البيانات وقد توصل الباحث ان الطلبة المتميزون يتمتعون بالذكاء الشخصي الاجتماعي والاقناع الاجتماعي وهناك وجود فروق دالة احصائياً في الذكاء الشخصي تبعاً لمتغير الجنس، مع وجود علاقة دالة احصائياً بمتغيرات البحث الثلاثـة. (العكيلي 2011) .

الفصل الثالث (اجراءات البحث):

منهجية البحث واجراءاته:

يتضمن هذا الفصل كل اجراءات البحث من وصف مجتمع البحث وعينته، وشرح الخطوات التي أتبعت في أعداد أدوات البحث (مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي) ابتداء من تحديد الفقرات مروراً بإجراءات التحقق من مميزاتها والتعرف إلى صدقها وثباتها وانتهاء بالوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا، وان المنهج المتبع في البحث الحالي هو المنهج لوصفي الدراسات الارتباطية الدراسات، وكما ياتي نصه.

مجتمع البحث: تالف مجتمع البحث من طلبة جامعة بغداد

عينة البحث:

بلغت عينة البحث من (150) طالب وطالبة من (4) كليات اختيروا بطريقة عشوائية طبقية (موزعين حسب الجنس، التخصص) جدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) عينة البحث

الكلية	الجنس		التخصص		المجموع الكلي
	ذكر	انثى	علمي	انساني	
التربية للبنات	–	25		25	25
العلوم	15	25	40		40
الاعلام	20	20	–	40	40
الهندسة	25	20	45	–	45
المجمع الكلي	60	90	85	65	150

اداة البحث:

تحقيقاً لاهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس مهارةالاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تتوافر فيها الخصائص القياسية الاحصائية كالصدق والثبات والقدرة على التمييز، وقد تم اعتماد الاجراءات الأتية:

. جمع وصياغة فقرات المقياس:

قامت الباحثه ببناء مهارة مقياس الاقناع الاجتماعي

طريقة بناء المقياس:

اعتمد الباحثة طريقة (ليكرت) Likert في بناء مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي وذلك للأسباب الاتية:

1. سهلة البناء والتصحيح
2. تسمح للمستجيب بأن يؤشر درجة او شدة مشاعره.
3. تسمح بأكبر تباين بين الافراد.

4. يميل الثبات فيها لإن يكون جيداً، بسبب المدى الكبير من الاستجابات المسموح بها للمستجيبين.

5. مرنة جداً وتمكن الباحث من بناء اداة بحثه بسرعة ويسر وبدون تقييد.

(مرعي وبلقيس،1984، ص172).

صلاحية الفقرات :

يشير (ايبل) Eble الى ان افضل وسيلة للتأكد من صلاحية الفقرات هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقرير صلاحيتها لقياس الصفة التي وضعت من اجلها.

واستناداً الى ذلك عرضت فقرات المقياس، بصيغتها الاولية على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس للتعرف على صلاحية الفقرات من عدمها، وصلاحية البدائل المعتمدة للاستجابة، وفي ضوء اراء المحكمين تم الاستبقاء على الفقرات جميعها باعتماد نسبة اتفاق (80%) فاكثر.

تصحيح المقياس وايجاد الدرجة الكلية:

ويقصد به وضع درجة لاستجابة المفحوص على كل فقرة من فقرات المقياس ومن ثم جمع هذه الدرجات لايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة ، وقد تم تصحيح الاستمارات على اساس (20) فقرة بعد ان اعطيت اوزان تراوحت بين(1– 4) درجات وهي تقابل اربعه بدائل للإجابة (تنطبق علي تماما–تنطبق علي احيانا– تنطبق علي قليلا–لا تنطبق علي ابدا)، ولأجل استخراج الدرجة الكلية لكل مستجيب تجمع الدرجات التي حصل عليها المستجيب في اجابته على فقرات المقياس، وان جميع فقرات المقياس باتجاه المتغير المدروس لذا فإن اعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (80) درجة، وادنى درجة هي (20) درجة.

تحليل الفقرات:

لغرض الحصول على بيانات يتم بموجبها تحليل الفقرات لمعرفة قوتها التميزية بهدف اعداد المقياس بشكله النهائي بما يتلاءم وخصائص المتجمع المدروس، واهداف البحث في قياس مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبه جامعة بغداد، قامت الباحثة بتطبيق اداة البحث على عينة مكونة من (160) طالب وطالبه تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية وكما تم توضيحه سابقاً في عينة البحث.

وعليه فإن عملية تحليل الفقرات تعد خطوة اساسية في بناء المقاييس النفسية وفي هذا الصدد يشير ايبل Ebel الى ان الهدف من هذا الاجراء هو الابقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة (علام،2000، 243).

ويعد اسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس اجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرات وايجاد القوة التميزية لها، لذلك لجأت الباحثة لكلا الطريقتين وكما يأتي:

أ. اسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups:

ولاجراء ذلك اتبع الباحثة ما يلي:

1. تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

2. رتبت الدرجات التي حصل عليها المستجيبون والذين كان عددهم (150) من اعلى درجة الى أدنى درجة.

3. اختيرت نسبة قطع (27%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات وسميت (بالمجموعة العليا)،

و(27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وسميت (بالمجموعة الدنيا)، حيث ان هذه النسبة تعطي أكبر حجم واقصى تمايزاً ممكناً.

وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (27) استمارة، أي ان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (80) استمارة.

4. تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1،96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (78)، وكانت جميع الفقرات مميزة والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (3) القوة التميزية لفقرات مقياس الاقناع الاجتماعي باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين

	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	3.732	689.	3.201	748.	3.862	دالة
2	4.976	417.	3.271	648.	4.991	دالة
3	4.006	911.	3.842	839.	4.319	دالة
4	3..796	637.	2.813	776.	7.518	دالة
5	4.610	587.	3.966	586.	5.960	دالة
6	3.932	1.096	3.305	748.	3.628	دالة
7	4.796	517.	4.271	448.	5.891	دالة
8	4.406	811.	3.932	739.	3.319	دالة
9	3.152	1.258	2.220	831.	4.751	دالة
10	4.593	619.	3.457	952.	7.677	دالة
11	4.118	0935	3.661	659.	3.083	دالة
12	3.166	1.451	2.033	0889	4.894	دالة
13	4.607	1,048	3.186	329.	6.048	دالة
14	4.033	1.299	2.135	,819	9.493	دالة
15	3.728	943.	2.864	600.	5.931	دالة
16	4.644	636.	3.952	1.172	4.098	دالة
17	4,389	669.	4.067	827.	2.323	دالة
18	4.339	632.	3.101	443.	2.303	دالة
19	4.694	564.	3.796	713.	7.579	دالة
20	3.638	893.	2.664	590.	5.231	دالة

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة) Item Validity

الاسلوب الاخر في تحليل الفقرات هو ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس. ومن مميزات هذا الاسلوب انه يقدم مقياساً متجانساً في فقراته، وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون Pearson لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ(150) استمارة أي العينة ككل وقد تراوحت معاملات الارتباط للمقياس بين (.567 و.139) ظهر ان جميع الفقرات دالة احصائيا عند مقارنتها بالجدولية البالغة (0.014) والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط
1	.264
2	.534
3	.435
4	.474
5	.329
6	.248
7	.391
8	.139
9	.245
10	.488
11	.293
12	.321
13	.437
14	.567
15	.404
16	.400
17	.222
18	.467
19	.193
20	.221

ثبات مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي: يقصد بالثبات هو اتساق درجات الاختبار ودقة نتائجه وتحررها من تأثير المصادفة عندما يطبق على مجموعة محددة من الاشخاص والمقياس الثابت مقياس موثوق به ويعتمد عليه (عبد الخالق،2000، ص45).

وقد قامت الباحثة بحساب الثبات بأسلوبين وهما:

1- طريقة اعادة الاختبار:

وجد ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار من خلال تطبيقه على عينة الثبات مرة ثانية والبالغ عددها (30) طالب وطالبة وبعد مرور (14) يوما من التطبيق الاول تم تطبيق المقياس على العينة نفسها مرة اخرى، إذ انه يجب ان لا تقل المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني للمقياس مدة الاسبوعين (جابر وخيري، 1989، ص310). وبأستخدام معامل أرتباط بيرسون Person CorrelationCoefficient بين التطبيق الأول والثاني بلغ معامل الثبات لمقياس مهارة الاقناع الاجتماعي (80)، وتشير هذه النتائج الى ثبات عالي للمقياس.

2- معامل (الفا) للاتساق الداخلي:

ان معامل (الفا) يزودنا بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتساق اداء الفرد من فقرة الى اخرى (ثورندايك وهيجن،1989، ص79)، ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم استخدام جميع استمارات افراد العينة البالغ عددها (150) استمارة، ثم استخدمت معادلة الفا، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (0,72).

وصف المقياس:

يتألف مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي بصيغته النهائية (20) فقرة وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بي (80 – 20) درجة.

الوسائل الاحصائية:

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية* الاتية في بناء مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي و تحقيق اهداف البحث:

1. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين: استخدم لاستخراج القوة التميزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المستقلتين.
2. معامل ارتباط بيرسون: وقد استخدم في استخراج علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.
3. معادلة ألفا للأتساق الداخلي: وقد استخدمت لمعرفة الثبات بطريقة الأتساق الداخلي.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت اليها الباحثة على وفق اهداف البحث التي تم عرضها في الفصل الاول، ومناقشة تلك النتائج ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات وكما يأتي نصه:

1. الهدف الاول : قياس مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارة الاقناع الاجتماعي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (150) طالب وطالبة، ولتحقيق هذا الهدف قد تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة T – Test وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (38.64) درجة وبانحراف معياري مقداره (12.14) درجة، وعند موازنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (50) درجة، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة تبين أن الفرق غير دال إحصائيا بي، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (20.083) اقلمن القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) بدرجة حرية (149) عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (4) يوضح ذلك.

* تمت الاستفادة من الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات احصائياً بالحاسبة الالكترونية.

جدول (4)

الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس متغير مهارة الاقناع الاجتماعي

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	لقيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
الاقناع الاجتماعي	150	38.64	12.14	50	0.083	149	1.96

ومن الجدول أعلاه يتبين بان الطلبة لا يمتلكون مهارة الاقناع الاجتماعي.

2- الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق في مهارة الاقناع الاجتماع يعلى وفق متغيرات (الجنس، التخصص)

أ - تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T – Test للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير الجنس، وقد اظهرت النتائج بان القيمة التائية المحسوبة غير دالة إذ بلغت (0.323) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية 148 والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير الجنس

المهنة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
ذكر	60	57.400	6.206	0.323	148	1.96
انثى	90	57.541	4.879			

ب –تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T – Test للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير التخصص، وقد اظهرت النتائج بان القيمة التائية غير دالة إذ بلغت القيمة المحسوبة (1.66) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية 98 وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتيين للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير التخصص

المهنة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
العلمي	85	56.076	5.982	1.66	148	1.96
الانساني	65	56.955	4.956			

تفسير النتائج:

اظهرت النتائج بان الطلبة لا يمتلكون مهارة الاقناع وكذلك اظهرت النتائج بانه لا توجد فروق في متغيرات (الجنس، التخصص) في مهارة الاقناع الاجتماعي ويمكن تفسير ذلك في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية ان مهارة الاقناع

الاجتماعي تنمو وتتطور من خلال تفاعل الفرد مع الافراد المحيطين به، فالطالب الجامعي يعيش في مجتمع تسوده الخلافات في الراي والصراعات السياسية والثقافية مما جعل منه محاوراً لا يمتلك مهارة الاقناع الاجتماعي لكون البيئة المحيطة به غنية بالنماذج المتصارعة التي لا تمتلك مهارة الاقناع الاجتماعي، ووفق نظرية باندورا ان اكتساب هذه المهارة تحتاج الى تدريب وتعلم ونمو، لذلك يتطلب تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى الطلبة، وجاءت هذه النتيجة غير منسجمة مع نتائج دراسة العكيلي 2011 و والخزاعي 2003.

الاستنتاجات

- لا يمتلك طلبة الجامعة مهارة الاقناع الاجتماعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغيرات (الجنس، التخصص).

التوصيات :

- تفعيل دور الوحدات الارشادية في الكليات في تنمية مهارة الحوار والتواصل الإنساني لدى طلبة الجامعة.
- اعداد برامج ارشادية لتنمية مهارة الاقناع الاجتماعي من قبل الوحدات الارشادية في الجامعات.
- تشجيع الطلبة وبالتعاون مع الوحدات الارشادية في الكليات بإقامة نشاطات تحث على الحوار وتنمية مهارة الاقناع الاجتماعي.

المقترحات:

1- القيام ببحث تجربي لتنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

2- القيام بدراسة للتعرف اثر الأسلوب الجدلي في تنمية مهارة الاقناع الاجتماعي لدى الطلبة.

3- القيام بدراسة للتعرف على العلاقة بين مهارة الاقناع الاجتماعي والمسافة النفسية لدى المرشدين التربويين.

المصادر العربية والاجنبية.

1. أبو النيل، محمود السيد. (1987). *الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي*. بيروت: دار النهضة العربية.

Abu El-Nil, Mahmoud El-Sayed. (1987). *Psychological, social, and educational statistics* [In Arabic]. Beirut: Dar Al-Nahda Al-Arabiya.

2. الأسعد، سلوى. (2024). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز ثقافة الحوار لدى طلبة كلية الدراسات العليا في جامعة فلسطين التقنية خضوري. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 12*(2)، 28-53.

Al-Asaad, Salwa. (2024). The role of social networking sites in promoting a culture of dialogue among postgraduate students at Palestine Technical University-Kadoorie. *Palestine Technical University Research Journal, 12*(2), 28-53. [In Arabic].

3. إسماعيل، عزت سيد. (1996). *سيكولوجية التطرف والإرهاب: إطار نظري وتطبيق ميداني*. الكويت: كلية الآداب، جامعة الكويت.

Ismail, Ezzat Sayed. (1996). *The psychology of extremism and terrorism: A theoretical framework and field application* [In Arabic]. Kuwait: College of Arts, Kuwait University.

4. الخزاعي، علي صكر جابر. (2003). *الإقناع الاجتماعي لدى المرشدين التربويين في المدارس الثانوية لمنطقة الفرات الأوسط* [رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة كربلاء].

Al-Khuzaie, Ali Sakr Jaber. (2003). *Social persuasion among educational counselors in secondary schools in the Middle Euphrates region* [Unpublished master's thesis, College of Education, University of Karbala; in Arabic].

5. ثورندايك، روبرت، وهيجن، إليزابيث. (1989). *القياس والتقويم في علم النفس والتربية* (ترجمة عبد الله زيد الكيلاني، ط. 4). عمّان، الأردن.

Thorndike, Robert, and Hagen, Elizabeth. (1989). *Measurement and evaluation in psychology and education* (Abdullah Zaid Al-Kilani, Trans.; 4th Arabic ed.) [In Arabic]. Amman, Jordan.

6. الشافعي، إبراهيم. (2005). دراسة لبعض المحددات الشخصية المرتبطة بالاتجاه التعصبي لدى طلبة الجامعة. بحث مقدم إلى *المؤتمر الوطني الثالث للعلوم الاجتماعية والصحية*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، الكويت.

Al-Shafei, Ibrahim. (2005). A study of selected personality determinants associated with intolerant attitudes among university students. Paper presented at the *Third National Conference on Social and Health Sciences*, College of Social Sciences, Kuwait University, Kuwait. [In Arabic].

7. الصقهان، عبد الله بن عمر، والشويعر، محمد عبد الله. (1426هـ). *قواعد ومبادئ الحوار الفعّال*. الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

Al-Saqhan, Abdullah bin Omar, and Al-Shuwaiyer, Mohammed Abdullah. (1426 AH). *Rules and principles of effective dialogue* [In Arabic]. Riyadh: King Abdulaziz Center for National Dialogue.

8. صوالحة، عونية عطا الشيخ جمعة، والعبوشي، نوال عبد الرؤوف. (2011). دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمّان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم النفسية*، (19)، 161-202.

Sawalha, Awniya Ata Al-Sheikh Juma, and Al-Aboushi, Nawal Abdul-Raouf. (2011). A descriptive study of selected personality traits among Al-Ahliyya Amman University students and their relationship to selected variables. *Journal of Psychological Sciences*, (19), 161-202. [In Arabic].

9. عبد الخالق، أحمد محمد. (2000). *قياس الشخصية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

Abdel-Khalek, Ahmed Mohammed. (2000). *Personality measurement* [In Arabic]. Alexandria: Dar Al-Maaref Al-Jamiiyah.

10. عبد الوهاب، محمد بن حامد. (2002). *كيف تكون شخصيتك*. الرياض: دار ظريف للنشر والتوزيع.

Abdul Wahab, Mohammed bin Hamed. (2002). *How to develop your personality* [In Arabic]. Riyadh: Dar Zarif for Publishing and Distribution.

11. العكيلي، جبار وادي باهض. (2011). *الذكاء الشخصي وعلاقته بالإقناع الاجتماعي والاستهواء المضاد لدى الطلبة المتميزين* [أطروحة جامعية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية].

Al-Ukaili, Jabbar Wadi Bahidh. (2011). *Personal intelligence and its relationship to social persuasion and resistance to suggestion among gifted students* [University thesis, College of Education, Al-Mustansiriyah University; in Arabic].

12. فلمبان، هلال حسين. (2008). *دور الحوار التربوي في وقاية الشباب من الإرهاب الفكري*. الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

Falamban, Hilal Hussein. (2008). *The role of educational dialogue in protecting young people from intellectual extremism* [In Arabic]. Riyadh: King Abdulaziz Center for National Dialogue.

13. مسلم، زهرة ماهود، وهاشم، منى إياد. (2015). الحوار الفعّال وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، 12*(46)، 188-219.

Muslim, Zahra Mahood, and Hashim, Mona Ayad. (2015). Effective dialogue and its relationship to selected variables among University of Baghdad students. *Journal of Educational and Psychological Researches, 12*(46), 188-219. [In Arabic].

14. هاشم، منى إياد. (2015). *الحوار الفعّال وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة بغداد* [رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد].

Hashim, Mona Ayad. (2015). *Effective dialogue and its relationship to selected personality traits among University of Baghdad students* [Master's thesis, College of Education for Women, University of Baghdad; in Arabic].

Bandura, (1977).Self- Efficacy Toward a unifying theory of behavioral change. Journal of Psychological. Review 84 .(2)

Insko,C.(1967) Theories of attitudes change . Merditn publishing company.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

دور المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية: دراسة تاريخية تحليلية

صديق الله كريمي[1]، محمد حسين روحاني[2]، خان محمد خدرخيل[3]

[1] أستاذ بجامعة ننجرهار، كلية الشريعة، قسم الدراسات الإسلامية، أفغانستان.
[2] أستاذ مساعد، جامعة ننجرهار، كلية الشريعة، قسم الدراسات الإسلامية، أفغانستان.
[3] أستاذ مشارك، جامعة ننجرهار، كلية الشريعة، قسم الدراسات الإسلامية، أفغانستان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/5

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/5

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تتناول هذه الدراسة الدور الذي اضطلعت به المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية عبر المراحل التاريخية المختلفة. وتنبع أهمية الموضوع من كون أفغانستان بلدًا ذا حضارة إسلامية عريقة، وتراث علمي واسع، وتنوع قومي ولغوي واجتماعي، وقد مثّلت المدارس الدينية فيه مؤسسات أساسية لتعليم القرآن الكريم، والحديث النبوي، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، والأخلاق الإسلامية، ونقلها إلى الأجيال المتعاقبة. كما لم تقتصر وظيفتها على التعليم، بل أسهمت في إعداد العلماء والأئمة والخطباء والمدرسين، وتعزيز الوعي الديني، وحفظ بعض القيم والعادات الاجتماعية المشروعة. وتهدف الدراسة إلى بيان التطور التاريخي للمدارس الدينية في أفغانستان، وتحليل دورها في حفظ الهوية الدينية والثقافية، والكشف عن أبرز التحديات المتعلقة بالمناهج، والإدارة، والشبكات التعليمية العابرة للحدود، والعلاقة بين التعليم الديني ومتطلبات المجتمع المعاصر. واعتمدت الدراسة المنهج المكتبي والتاريخي والوصفي والتحليلي، من خلال الرجوع إلى المصادر الشرعية، والدراسات التاريخية، والبحوث الحديثة المتعلقة بالتعليم الديني في أفغانستان. وتوصلت الدراسة إلى أن المدارس الدينية كانت ولا تزال من أهم المؤسسات الحافظة للهوية الدينية في المجتمع الأفغاني، غير أن تعزيز دورها في المرحلة المعاصرة يقتضي تطوير المناهج، وتأهيل المدرسين، وتحسين الإدارة، وتحقيق توازن مناسب بين أصالة العلوم الشرعية والمهارات والمعارف التي يحتاج إليها المجتمع الحديث.

الكلمات المفتاحية: أفغانستان، التعليم الديني، المدارس الدينية، الهوية الثقافية، الهوية الدينية، التراث الإسلامي.

RESEARCH TITLE

The Role of Religious Madrasas in Afghanistan in Preserving Religious and Cultural Identity: A Historical and Analytical Study

Sediqullah Karimi[1], Mohammad Hussain Rohani[2], Khan Mohammad Khadarkhil[3]

[1] Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.
[2] Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.
[3] Associate Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/5
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/5

Received at 05/09/2026 Accepted at 15/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study examines the role of religious schools in Afghanistan in preserving religious and cultural identity across different historical periods. The significance of the topic lies in the fact that Afghanistan possesses a rich Islamic civilization, a broad scholarly heritage, and considerable ethnic, linguistic, and social diversity. Religious schools have served as major institutions for teaching and transmitting the Qur'an, Prophetic traditions, Islamic jurisprudence, creed, Arabic language, and Islamic ethics to successive generations. Their role has not been limited to instruction; they have also contributed to preparing scholars, imams, preachers, and teachers, strengthening religious awareness, and preserving certain legitimate social values and customs. The study aims to explain the historical development of religious schools in Afghanistan, analyze their role in preserving religious and cultural identity, and identify the major challenges related to curricula, administration, transnational educational networks, and the relationship between religious education and the needs of contemporary society. The study employs library-based, historical, descriptive, and analytical methods by drawing on Islamic primary sources, historical studies, and contemporary research on religious education in Afghanistan. The study concludes that religious schools have been, and continue to be, among the most important institutions for preserving religious identity in Afghan society. However, strengthening their role in the contemporary period requires curriculum development, teacher training, improved administration, and a balanced integration of traditional Islamic sciences with the knowledge and skills required by modern society.

Key Words: Afghanistan, Cultural Identity, Islamic Heritage, Religious Education, Religious Identity, Religious Schools.

المقدمة

اَلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى سَيِّدِنَا وَنَبِيِّنَا مُحَمَّدٍ، وَعَلَى آلِهِ وَأَصْحَابِهِ أَجْمَعِينَ، وَمَنْ تَبِعَهُمْ بِإِحْسَانٍ إِلَى يَوْمِ الدِّينِ، أَمَّا بَعْدُ: تمثل الهوية الدينية والثقافية أحد أهم المقومات التي تحفظ للمجتمعات تماسكها واستمرارها؛ إذ تستمد الجماعات من عقائدها وقيمها ولغاتها وتراثها العلمي وذاكرتها التاريخية عناصرَ الانتماء والخصوصية. وكلما كانت مؤسسات التعليم والتربية قادرة على نقل هذه العناصر إلى الأجيال الجديدة، كان المجتمع أقدر على مواجهة التحولات الفكرية والاجتماعية والثقافية، من غير أن يفقد صلته بأصوله ومرجعياته.

وتُعَدُّ أفغانستان بلدًا ذا حضارة إسلامية، وميراث علمي، وتنوع قومي ولغوي، وعادات دينية واجتماعية متجذرة. وقد أدّت المدارس الدينية في هذا المجتمع دورًا مهمًا في تعليم القرآن الكريم، والحديث النبوي، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، والأخلاق الإسلامية، ونقل القيم الدينية إلى الناس. ولم تكن المدرسة الدينية مكانًا للتعليم فقط، بل كانت كذلك مركزًا لإعداد العلماء، ونشر الوعي الديني، والإرشاد الاجتماعي، وحفظ الأعراف الإسلامية المشروعة، وتقوية الصلة الفكرية والثقافية بين أفراد المجتمع.

ومرت المدارس الدينية الأفغانية خلال تاريخها بمراحل متعددة تأثرت بالتحولات السياسية، والحروب، والهجرة، والاتصال بالمراكز التعليمية خارج البلاد، وتغير المناهج، والعلاقة بين الدولة والمجتمع. ولذلك فإن تقويم دورها لا ينبغي أن يقتصر على النظر إليها بوصفها مؤسسات تعليمية فحسب، بل ينبغي أن يتناول دورها في حفظ الهوية الدينية والثقافية، ونقلها، وإعادة بنائها في ظل التحديات المعاصرة.

مشكلة البحث

أولًا: المشكلة العلمية: أُنجزت دراسات متعددة حول تاريخ المدارس الدينية في أفغانستان، ومناهجها، وأدوارها الاجتماعية، وعلاقاتها بالشبكات التعليمية العابرة للحدود، وبرامج إصلاحها. فقد ركزت بعض الدراسات على التطور التاريخي للمدارس، واهتمت أخرى بمناهجها وإصلاحاتها، كما بحثت دراسات أخرى في بنيتها الإدارية وعلاقتها بالمؤسسات التعليمية خارج أفغانستان. غير أن تحليل هذه الجوانب مجتمعة من زاوية حفظ الهوية الدينية والثقافية ما يزال يحتاج إلى دراسة أكثر شمولًا وترابطًا.

ثانيًا: المشكلة العملية: تواجه المدارس الدينية في أفغانستان، في المرحلة المعاصرة، تحديات متعددة تتعلق بتنوع المناهج، وجودة التدريس، والعلاقة بين المؤسسات الرسمية والخاصة، والحاجة إلى استيعاب بعض متطلبات التعليم الحديث، مع المحافظة على القيم الدينية والثقافية. ومن هنا تتمثل مشكلة البحث في السؤال الآتي: **ما الدور الذي أدته المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية عبر المراحل التاريخية، وكيف يمكن تعزيز هذا الدور في العصر الحاضر بصورة علمية ومتوازنة؟**

أهمية البحث

أولًا: الأهمية العلمية: تنبع الأهمية العلمية لهذه الدراسة من ربطها بين التطور التاريخي للمدارس الدينية في أفغانستان وبين قضية الهوية الدينية والثقافية. كما تجمع الدراسة الأدوار التعليمية، والأخلاقية، والاجتماعية، والثقافية للمدارس في إطار تحليلي واحد، بدل تناول كل جانب منها بصورة منفصلة.

ثانيًا: الأهمية العملية: تتمثل الأهمية العملية في تقديم رؤية علمية تسهم في تطوير مناهج المدارس الدينية، وتحسين إدارتها، وتعزيز إعداد العلماء والمدرسين، وتقوية التربية الفكرية والأخلاقية للشباب، وحفظ القيم الثقافية المشروعة. كما تسعى الدراسة إلى تقديم صورة متوازنة عن المدارس الدينية، بعيدة عن المبالغة في الثناء المطلق أو النقد المطلق.

أهداف البحث

الهدف الرئيسي: بيان الدور التاريخي والتحليلي للمدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية.

الأهداف الفرعية

1. توضيح مفهوم المدرسة الدينية والهوية الدينية والهوية الثقافية.
2. بيان المراحل التاريخية الرئيسة للمدارس الدينية في أفغانستان.
3. دراسة دور المدارس في نقل القرآن الكريم والسنة والفقه والعقيدة والأخلاق الإسلامية.
4. تقويم دور المدارس الدينية في إعداد العلماء والأئمة والمدرسين والمرشدين الدينيين.
5. بيان إسهام المدارس في حفظ العادات الدينية والثقافية المشروعة، واللغات، والقيم الاجتماعية.
6. تحديد أبرز التحديات المتعلقة بالمناهج، والإدارة، والشبكات التعليمية العابرة للحدود، والإصلاحات المعاصرة.
7. تقديم مقترحات عملية لتعزيز حفظ الهوية الدينية ورفع جودة التعليم الديني.

أسئلة البحث

السؤال الرئيسي: ما الدور الذي أدته المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية في المراحل التاريخية والمعاصرة؟

الأسئلة الفرعية

1. ما مفهوم المدرسة الدينية والهوية الدينية والهوية الثقافية، وما طبيعة العلاقة بينها؟
2. ما أبرز المراحل التاريخية التي مرت بها المدارس الدينية في أفغانستان؟
3. ما إسهام المدارس في نقل العلوم الإسلامية والعقيدة والقيم الأخلاقية والوعي الديني؟
4. ما أثر المدارس الدينية في حفظ العادات الثقافية المشروعة والقيم الاجتماعية؟
5. ما أبرز التحديات المتعلقة بالمناهج، والإدارة، والعلاقات التعليمية العابرة للحدود؟
6. كيف يمكن للمدارس الدينية أن تحقق توازنًا بين أصالة التعليم الإسلامي، والقيم الثقافية الوطنية، والحاجات العلمية المعاصرة؟

الدراسات السابقة

تناولت دراسة سامي الله عادل وزملائه التطور التاريخي للمدارس الدينية في أفغانستان منذ المراحل السابقة حتى فترة ما بعد سنة 2001م، مع بيان علاقتها بالتحولات الاجتماعية. وتفيد هذه الدراسة في تحديد الإطار التاريخي، وتوضيح تنوع الأدوار التعليمية للمدارس الدينية.(Adel et al., 2026, pp. 89–104)

وبحث مصباح الله عبد الباقي تطور المدارس الدينية في أفغانستان، وأثر تغير الحكومات والظروف السياسية في انتشارها ووظائفها، كما تناول بعض تحديات المرحلة المعاصرة. ويعد هذا العمل من المراجع المهمة لتنظيم المراحل التاريخية للمدارس الدينية.(Abdulbaqi, 2008, pp. 130–159)

ودرست كاجا بورشغريفينك تنوع التعليم الديني الأفغاني، وعلاقات المدارس بالمؤسسات التعليمية خارج الحدود، والشبكات العلمية العابرة للبلدان. وتفيد هذه الدراسة في تحليل المصادر الفكرية، والتنوع المنهجي، والتأثيرات الخارجية في المدارس الدينية.(Borchgrevink, 2010)

كما تناول محمد عثمان طارق بنية المؤسسات الدينية الرسمية وغير الرسمية، وإدارة المدارس، والاحتياجات التنظيمية للقطاع التعليمي الديني؛ مما يجعل دراسته مفيدة في بحث العلاقة بين المدارس والمؤسسات الرسمية.(Tariq, 2011)

وبحثت بيا كارلسون وأمير منصوري البنية العامة للتعليم الإسلامي في أفغانستان، وعلاقة المدرسة الدينية، والتعليم المسجدي، والتعليم النظامي الحديث. أما يحيى بايزا فقد قدم دراسة نقدية لإصلاح التعليم الديني خلال الفترة 2002–2013م. وتفيد هاتان الدراستان في بحث المناهج، والإصلاحات، والعلاقة بين التعليم الديني والتعليم الحديث.

منهج البحث

تعتمد هذه الدراسة المنهج المكتبي، والتاريخي، والوصفي، والتحليلي.

ويُستخدم المنهج التاريخي لبيان نشأة المدارس الدينية، وتطورها، وتحولاتها، ومراحلها التاريخية المختلفة. ويُستخدم المنهج الوصفي لعرض مناهج المدارس، وبنيتها الإدارية، وطرائق التدريس، ووظائفها الاجتماعية. أما المنهج التحليلي فيُستخدم لتقويم دور المدارس في حفظ الهوية الدينية والثقافية، وبيان جوانب القوة والتحديات والاحتياجات الإصلاحية.

حدود البحث

الحد الموضوعي: يقتصر البحث على دور المدارس الدينية في أفغانستان في حفظ الهوية الدينية والثقافية.

الحد الزماني: يمتد البحث من الجذور التاريخية القديمة للمدارس الدينية إلى المرحلة المعاصرة، مع عناية خاصة بالقرن العشرين، وفترة الحروب والهجرة، وإصلاحات ما بعد سنة 2001م، والواقع التعليمي المعاصر.

الحد المكاني: ينحصر البحث في أفغانستان، مع الإشارة إلى علاقات المدارس الأفغانية بالمراكز التعليمية في باكستان، وإيران، والهند، وآسيا الوسطى، بالقدر الذي يوضح أثر تلك العلاقات في التعليم الديني الأفغاني.

التمهيد: المفاهيم والإطار النظري

المطلب الأول: المدرسة الدينية؛ مفهومها، أنواعها وخصائصها

تُعَدُّ المدرسة الدينية من أهم المؤسسات التعليمية التي اضطلعت، عبر التاريخ الإسلامي، بمهمة نقل العلوم الشرعية، وتكوين العلماء، وترسيخ القيم الدينية في المجتمع. وفي السياق الأفغاني اكتسبت هذه المؤسسة أهمية خاصة؛ لأنها لم تكن مجرد مكان لتلقين العلوم، بل أدّت دورًا في حفظ القرآن الكريم، وتعليم العقيدة والفقه والحديث واللغة العربية، وتوجيه الناس في شؤونهم الدينية والاجتماعية. ومن ثمّ فإن تحديد مفهوم المدرسة الدينية، وبيان صورها، والتمييز بينها وبين المؤسسات التعليمية الأخرى، يمثل مدخلًا ضروريًا لفهم دورها في حفظ الهوية الدينية والثقافية.

أولًا: المفهوم اللغوي والاصطلاحي للمدرسة الدينية

المدرسة في اللغة مشتقة من مادة «دَرَسَ»، وهي تدل على القراءة والتعلّم وتكرار النظر في العلم. ويقال: دَرَسَ الكتابَ؛ أي قرأه وتعلّمه، والمدرسة موضع الدرس والتعليم. وقد ورد في كتب اللغة أن «المِدراس» هو البيت الذي يُدرَس فيه القرآن أو الكتب، وهو ما يدل على اقتران اللفظ منذ الاستعمال العربي القديم بمكان التعلّم والقراءة المنظمة (ابن منظور، 1414هـ، مادة: درس).

أما المدرسة الدينية في الاصطلاح، فهي مؤسسة تعليمية تُعنى أساسًا بتعليم العلوم الإسلامية واللغة العربية وما يتصل بهما، وتعمل على إعداد المتعلمين في مجالات العقيدة، والفقه، والحديث، والتفسير، والسيرة، وأصول الفقه، والأخلاق الإسلامية. ولا يقتصر مفهومها على المبنى أو المكان، بل يشمل المعلم، والمتعلم، والمنهج، ووسائل التدريس، والنظام الإداري، والوظيفة التربوية والاجتماعية التي تؤديها المؤسسة.

وفي البيئة الأفغانية لا تمثل المدرسة الدينية نموذجًا واحدًا ثابتًا؛ إذ تختلف من حيث تبعيتها الإدارية، ومستوى مناهجها، ومدى تنظيمها، وطبيعة العلوم التي تدرّس فيها. وتشير الدراسات المتعلقة بالتعليم الإسلامي في أفغانستان إلى أن التعليم الديني يتم عبر المساجد، والمدارس، والكتاتيب القرآنية، إلى جانب المدارس النظامية الحديثة، مع اختلاف واضح في البنية والمنهج والوظيفة التعليمية لكل نوع (Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697).

ومن الناحية التحليلية، يمكن تعريف المدرسة الدينية في هذه الدراسة بأنها: مؤسسة تعليمية، رسمية أو أهلية أو محلية، تقدم تعليمًا دينيًا منظمًا بدرجات متفاوتة، وتهدف إلى نقل العلوم الإسلامية، وترسيخ القيم الدينية، وإعداد الأفراد القادرين على أداء بعض الوظائف العلمية والدعوية والاجتماعية في المجتمع.

ثانيًا: أنواع المؤسسات التعليمية الدينية

يمكن تقسيم المؤسسات التعليمية الدينية في أفغانستان، بحسب طبيعة تنظيمها ومكانها ووظيفتها، إلى أنواع متعددة، أهمها المدارس الرسمية، والمدارس الخاصة، والمدارس المحلية، والمدارس أو الحلقات المرتبطة بالمساجد.

1. **المدارس الدينية الرسمية:** ويقصد بها المؤسسات التي تكون مرتبطة من الناحية الإدارية بجهة تعليمية رسمية، أو تعمل وفق لوائح ومناهج معتمدة أو معترف بها. وغالبًا ما تتسم هذه المدارس بوجود هيكل إداري، ومراحل دراسية، ومقررات محددة، ومعلمين معيّنين، ونظام للقبول والامتحانات. وتمتاز المدرسة الرسمية بإمكانية ضبط المناهج، وتوحيد بعض المعايير التعليمية، وربط التعليم الديني بحاجات المجتمع العامة؛ غير أن فاعليتها تبقى مرتبطة بجودة المنهج، وكفاءة المدرسين، ومدى مراعاة البيئة الثقافية والاجتماعية للمتعلمين.

2. **المدارس الدينية الخاصة أو الأهلية:** وهي المدارس التي تنشأ بمبادرات فردية أو أسرية أو علمائية أو مجتمعية، وقد تعتمد في تمويلها على التبرعات، أو الأوقاف، أو دعم الأهالي. وتتميز هذه المدارس بمرونة أكبر في اختيار مناهجها ومدرسيها وأساليبها التعليمية، كما ترتبط في الغالب ارتباطًا مباشرًا بالمجتمع المحلي. غير أن هذا التنوع قد يؤدي إلى تفاوت بين المدارس من حيث المستوى العلمي، وتنظيم المناهج، ومدى الجمع بين العلوم الشرعية والمهارات التعليمية المعاصرة.

3. **المدارس المحلية:** وهي مؤسسات تعليمية تنشأ في القرى والأحياء والمناطق البعيدة، لتلبية حاجة السكان إلى التعليم الديني الأساسي أو المتوسط. وقد تكون هذه المدارس مستقلة، أو ملحقة بمسجد، أو قائمة في بيت عالم أو معلم. وتؤدي المدارس المحلية دورًا مهمًا في نشر القراءة القرآنية، وتعليم مبادئ العقيدة والعبادة والأخلاق، خصوصًا في البيئات التي تقل فيها فرص الوصول إلى المؤسسات التعليمية الكبرى. وتؤكد الدراسات الخاصة بالتعليم الديني الأفغاني أن التنوع المحلي والروابط الاجتماعية والشبكات التعليمية العابرة للحدود أثرت في أشكال المدارس ومناهجها ووظائفها (Borchgrevink, 2010, pp. 1–15).

4. **المدارس أو الحلقات التعليمية المرتبطة بالمساجد:** وهي من أقدم صور التعليم الديني، وتتمثل في الدروس والحلقات التي تقام داخل المساجد لتعليم القرآن الكريم، والقراءة، ومبادئ الطهارة والصلاة، والأذكار، والأخلاق، وبعض المسائل

الفقهية الضرورية. وقد تكون هذه الحلقات موجهة للأطفال، أو للناشئة، أو لعامة الناس، ولا تشترط في الغالب منهجًا مطولًا أو نظامًا دراسيًا متدرجًا كالمدرسة المتخصصة. ولذلك فإن وظيفتها الأساسية هي نشر الحد الأدنى من المعرفة الدينية، وربط أفراد المجتمع بالمسجد وبالقيم الإسلامية.

ثالثًا: الفرق بين المدرسة الدينية، والمدرسة المسجدية، والمدرسة النظامية الحديثة

تختلف المدرسة الدينية عن المدرسة المسجدية من حيث مستوى التنظيم، وطبيعة المنهج، ومدى التخصص. فالمدرسة الدينية في صورتها المعروفة تقدم برنامجًا تعليميًا أكثر انتظامًا واستمرارًا، وقد تضم مراحل متعددة، ومدرسين متخصصين، ومقررات في الفقه والحديث والتفسير والعقيدة واللغة العربية وأصول العلوم الإسلامية. أما المدرسة المسجدية أو الكتّاب القرآني، فتركز غالبًا على تعليم القرآن الكريم، والقراءة، ومبادئ العبادات والأخلاق، وتكون أكثر اتصالًا بالحياة اليومية للمجتمع المحلي.

وتختلف المدرسة الدينية كذلك عن المدرسة النظامية الحديثة؛ لأن المدرسة النظامية تقوم عادة على مناهج عامة تشمل العلوم الطبيعية، والرياضيات، واللغات، والتاريخ، والجغرافيا، والمواد الاجتماعية، إلى جانب التربية الدينية. أما المدرسة الدينية فمحورها الرئيس هو العلوم الشرعية والتكوين الديني، وإن كانت بعض المدارس قد تُدخل مواد عامة أو مهارات معاصرة بدرجات مختلفة. وتؤكد الدراسات المتعلقة بأفغانستان أن حدود هذه المؤسسات ليست دائمًا حادة؛ إذ قد تجمع بعض المدارس، لا سيما في البيئات الريفية، بين التعليم الديني وبعض المواد الأساسية، كما قد يقوم المسجد بوظائف تعليمية واجتماعية تتجاوز مجرد أداء العبادة (Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697؛ Tariq, 2011, pp. 9–23).

ولا ينبغي أن يُفهم هذا التمييز على أنه مفاضلة مطلقة بين هذه المؤسسات؛ لأن لكل مؤسسة وظيفة خاصة في البناء التعليمي والاجتماعي. فالمدرسة المسجدية تؤدي وظيفة التأسيس الديني الأولي، والمدرسة الدينية المتخصصة تسهم في إعداد العلماء والمدرسين والخطباء، والمدرسة النظامية الحديثة تؤدي دورًا في تأهيل الطلاب في العلوم والمعارف العامة. ومن ثمّ فإن التكامل بين هذه الأنماط، مع المحافظة على أصالة التعليم الديني وتحسين جودته، يمثل إطارًا مناسبًا لخدمة المجتمع وحفظ هويته الدينية والثقافية.

رابعًا: خصائص المدرسة الدينية ووظيفتها في حفظ الهوية

تمتاز المدرسة الدينية بجملة من الخصائص التي تجعلها مؤثرة في حفظ الهوية الدينية والثقافية. فمن أهم هذه الخصائص اعتمادها على النصوص الإسلامية الأساسية، وربطها المتعلم بالقرآن الكريم والسنة النبوية والتراث الفقهي والعلمي الإسلامي. كما تتميز بعنايتها باللغة العربية، بوصفها لغة القرآن الكريم وجزءًا من أدوات فهم النصوص الشرعية.

ومن خصائصها كذلك استمرار العلاقة بين المدرسة والمجتمع؛ إذ لا ينحصر أثرها في الطالب داخل قاعة الدرس، بل يمتد إلى الأسرة، والمسجد، والمناسبات الدينية، وحلقات الوعظ، والإرشاد الاجتماعي. ولهذا كانت المدرسة الدينية في كثير من البيئات الأفغانية مصدرًا لتكوين الأئمة والخطباء والمدرسين، ووسيلة لنقل القيم الدينية والأخلاقية من جيل إلى جيل.

غير أن هذا الدور لا يتحقق بصورة تلقائية في كل مدرسة، بل يحتاج إلى منهج متوازن، ومدرسين مؤهلين، وبيئة تربوية سليمة، وقدرة على الجمع بين أصالة العلوم الشرعية وفهم واقع المجتمع. ولذلك فإن النظر إلى المدارس الدينية بوصفها مؤسسات متباينة في مناهجها ووظائفها، لا بوصفها كتلة واحدة متجانسة، يعدّ منطلقًا منهجيًا ضروريًا في دراسة أثرها في حفظ الهوية الدينية والثقافية في أفغانستان.

المطلب الثاني: الهوية الدينية والثقافية؛ مفهومها وعناصرها

تُعَدُّ الهوية من المفاهيم المركزية في دراسة المجتمعات؛ لأنها تعبّر عن جملة الخصائص والمعاني والقيم التي تجعل الفرد أو الجماعة واعية بذاتها، متميزةً عن غيرها، ومرتبطةً بمرجعياتها التاريخية والاجتماعية. والهوية ليست عنصرًا واحدًا جامدًا، بل هي بناءٌ مركبٌ تتداخل فيه العقيدة، واللغة، والذاكرة، والقيم، والعادات، والروابط الاجتماعية. وفي المجتمع الأفغاني تبرز الهوية الدينية والثقافية بوصفها إطارًا جامعًا يربط بين التنوع اللغوي والقومي والمناطقي وبين الأصول الإسلامية والقيم الاجتماعية الموروثة.

أولًا: مفهوم الهوية الدينية وعناصرها

يُقصَد بالهوية الدينية، في هذه الدراسة، مجموعةُ العقائد والقيم والشعائر والتصورات الأخلاقية التي يستمد منها الفرد والجماعة فهمهم للحياة، ومعاييرهم في السلوك، وشعورهم بالانتماء إلى الدين الإسلامي. فهي لا تقف عند حدود الانتساب اللفظي إلى الإسلام، بل تشمل الإيمان الصحيح، وأداء العبادات، والالتزام بالأخلاق، واحترام الأحكام الشرعية، واستحضار المسؤولية أمام الله تعالى.

وتقوم الهوية الدينية الإسلامية على العقيدة؛ لأنها الأصل الذي يحدد علاقة الإنسان بربه وبنفسه وبالمجتمع. فالإيمان بالله تعالى، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره، يمثل الأساس الذي تتفرع عنه سائر القيم والتصورات الإسلامية. قال الله تعالى: ﴿آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ﴾ [سورة البقرة: 285].

ومعنى الآية أن جماعة المؤمنين تتشارك في أصول إيمانية جامعة، تجعل العقيدة أساسًا لوحدتهم الفكرية والسلوكية.

ولا تنفصل العقيدة عن العبادة؛ لأن العبادات تمثل الصورة العملية للانتماء الديني، وتُسهم في ترسيخ الصلة بالله تعالى، وتقوية الشعور بالجماعة. فالصلاة، والصيام، والزكاة، والحج، وقراءة القرآن الكريم، ليست أعمالًا فردية محضة، بل تحمل أبعادًا تربوية واجتماعية تعزز الانضباط، والتكافل، والمساواة، والتعاون. قال الله تعالى: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾ [سورة البقرة: 43].

وتشير الآية إلى أن العبادة في الإسلام تتجاوز البعد الشخصي لتتصل بمعاني الجماعة والمشاركة والتكافل.

ومن عناصر الهوية الدينية كذلك الأخلاق الإسلامية؛ إذ لا تكتمل شخصية المسلم بمجرد المعرفة أو أداء الشعائر، ما لم يظهر أثر ذلك في الصدق، والأمانة، والعدل، والرحمة، وحسن المعاملة. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ» (أحمد بن حنبل، 2001م، ج 14، ص 512، حديث رقم: 8952).

يدل الحديث على أن البناء الأخلاقي مقصد أصيل من مقاصد الرسالة، وأن حماية الهوية الدينية لا تتحقق بحفظ المعلومات وحدها، بل بتكوين السلوك المنضبط بالقيم الإسلامية.

وتتجلى الهوية الدينية أيضًا في منظومة القيم الإسلامية، مثل: الأخوة، والعدل، والتعاون، وحفظ الحقوق، وصيانة الكرامة الإنسانية، واحترام العلم وأهله. قال الله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ﴾ [سورة الحجرات: 10].

فالأخوة الإيمانية ليست مجرد رابطة وجدانية، بل هي أساسٌ للتكافل والإصلاح وحفظ التماسك الاجتماعي، ولذلك تمثل عنصرًا مهمًا في بناء الهوية الدينية للمجتمع.

ثانيًا: مفهوم الهوية الثقافية وعناصرها

الهوية الثقافية هي مجموع العناصر المعنوية والتاريخية والاجتماعية التي تميز مجتمعًا معينًا، وتمنحه خصوصيته في اللغة، والعرف، والآداب، والعادات، والذاكرة الجماعية، وأنماط التفاعل الاجتماعي. وهي لا تعني الانغلاق عن الثقافات

الأخرى، ولا رفض التطور، وإنما تعني المحافظة على الخصائص الأصيلة التي تعبر عن تاريخ المجتمع وقيمه، مع القدرة على التعامل الواعي مع المتغيرات الحديثة.

ومن أهم عناصر الهوية الثقافية اللغة؛ لأنها وعاء الفكر، وأداة نقل المعارف، ووسيلة حفظ الأدب والتراث والذاكرة. وفي أفغانستان تؤدي اللغات الوطنية والمحلية، إلى جانب اللغة العربية في مجال العلوم الإسلامية، دورًا مهمًا في نقل المعارف الدينية والثقافية بين الأجيال. فاللغة العربية ترتبط بفهم القرآن الكريم والسنة النبوية والتراث الإسلامي، في حين تسهم اللغتان البشتوية والدرية وغيرهما من اللغات المحلية في إيصال التعليم الديني والقيم الأخلاقية إلى مختلف فئات المجتمع.

ومن عناصر الهوية الثقافية أيضًا العرف الصحيح والعادات الاجتماعية المشروعة. والإسلام لا يلغي خصوصيات الشعوب ولغاتها وأعرافها النافعة، بل يوجّهها ويضبطها بما يوافق أصول الشريعة. قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ [سورة الحجرات: 13].

فالآية تقرر تنوع الشعوب والقبائل، وتجعل الغاية من هذا التنوع التعارف والتكامل، لا التعصب والتنازع.

وقد اعتنى الفقه الإسلامي بالعرف الصحيح، وجعله معتبرًا في المواضع التي لا تخالف نصًا شرعيًا أو أصلًا قطعيًا؛ إذ نصت مجلة الأحكام العدلية على قاعدة: «العادة محكَّمة» (مجلة الأحكام العدلية، المادة: 36).

ويُفهم من هذه القاعدة أن الأعراف والعادات يمكن أن تكون معتبرة في تنظيم شؤون الناس، ما دامت مطردة أو غالبة، ولا تصادم حكمًا شرعيًا ثابتًا.

أما العادات التي تشتمل على ظلم، أو تعصب، أو انتقاص من الكرامة، أو مخالفة صريحة لأحكام الإسلام، فلا تدخل في نطاق العرف المقبول، بل تحتاج إلى تقويم وإصلاح. ومن هنا تتضح العلاقة المتوازنة بين الإسلام والثقافة المحلية: فالإسلام يحفظ العناصر النافعة من العادات، ويهذب ما يحتاج إلى تهذيب، ويرفض ما يناقض العقيدة أو الأخلاق أو الحقوق.

وتدخل الذاكرة التاريخية والتراث العلمي ضمن عناصر الهوية الثقافية؛ لأنها تحفظ للمجتمع وعيه بماضيه، وعلاقته بعلمائه ومؤسساته وتجربته الحضارية. وتشمل هذه الذاكرة ما خلفه العلماء من مصنفات، وما قامت به المساجد والمدارس من أدوار في التعليم، وما توارثه المجتمع من آداب علمية وأخلاقية وتربوية. ومن ثمّ فإن حماية الهوية الثقافية لا تعني المحافظة على المظاهر فقط، بل تشمل صيانة المعاني والقيم والمعارف التي صنعت شخصية المجتمع عبر تاريخه.

ثالثًا: العلاقة بين الإسلام والعادات الثقافية المشروعة

العلاقة بين الإسلام والعادات الثقافية ليست علاقة صراع أو إلغاء، بل علاقة تقويم وتوجيه. فالأصل في العادات والمعاملات الإباحة ما لم تشتمل على محرم أو مفسدة معتبرة، ولذلك قبل الإسلام كثيرًا من الأعراف النافعة التي كانت موجودة في المجتمعات، مع تصحيح ما خالف التوحيد والعدل والكرامة الإنسانية. ويظهر ذلك في إقرار الإسلام للتنوع اللغوي والقومي، وربطه بينه وبين التعارف والتعاون، لا التفاخر والتعصب.

قال الله تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ﴾ [سورة الروم: 22].

وتشير الآية إلى أن اختلاف الألسنة والألوان من آيات الله تعالى، مما يدل على أن التنوع البشري والثقافي سنة كونية لا ينبغي أن تتحول إلى أساس للتمييز أو النزاع.

وعليه، فإن العرف الثقافي يكون مشروعًا إذا لم يخالف نصًا شرعيًا، ولم يؤدِّ إلى ظلم أو مفسدة، ولم يقم على العصبية أو احتقار الآخرين. أما إذا صار العرف وسيلة لتكريس التعصب القبلي أو اللغوي أو المناطقي، أو أدى إلى تضييع الحقوق، أو خالف مقاصد الشريعة، فإن واجب العلماء والمؤسسات التعليمية هو توجيهه وإصلاحه، لا حمايته باسم المحافظة على الثقافة.

رابعًا: العلاقة النظرية بين المدارس الدينية وحفظ الهوية

تتصل المدارس الدينية بحفظ الهوية الدينية والثقافية من خلال وظائفها التعليمية والتربوية والاجتماعية. فهي تقوم بتعليم العقيدة، والقرآن الكريم، والحديث، والفقه، والسيرة، والأخلاق، وتُسهم بذلك في نقل المرجعية الإسلامية من جيل إلى آخر. كما تساعد على إعداد الأئمة والخطباء والمدرسين الذين يتولون توجيه الناس في المساجد والمجالس والمؤسسات التعليمية.

ولا يقتصر أثر المدارس الدينية على حفظ المقررات الشرعية، بل يمتد إلى ترسيخ القيم التي تمثل جوهر الهوية الدينية؛ مثل احترام العلم، وحفظ اللسان، وصيانة الحقوق، والالتزام بالعدل، والتعاون، والأخوة الإسلامية. كما تقوم المدرسة، في كثير من البيئات المحلية، بدور في حفظ الصلة بين المجتمع وتراثه العلمي واللغوي، من خلال تدريس العربية والعلوم الإسلامية، وإقامة الحلقات العلمية، وإحياء المناسبات الدينية في إطار منضبط.

وتشير الدراسات الخاصة بالتعليم الديني في أفغانستان إلى أن المدارس والمؤسسات الدينية ليست بنية واحدة متجانسة؛ بل تتفاوت في مناهجها، وارتباطاتها المحلية، وعلاقتها بالمجتمع وبالشبكات التعليمية خارج البلاد. ولذلك ينبغي دراسة أثرها في حفظ الهوية دراسةً متوازنة تراعي تنوعها الداخلي، ووظائفها التربوية، والتحديات التي تواجهها في مجالات المنهج والإدارة والتأهيل العلمي (Borchgrevink, 2010؛ Karlsson & Mansory, 2018؛ Tariq, 2011).

وخلاصة ذلك أن المدرسة الدينية تمثل أحد أهم الوسائط المؤسسية لحفظ الهوية؛ لأنها تجمع بين نقل المعرفة الشرعية، والتربية الأخلاقية، وربط الأجيال باللغة العربية والتراث الإسلامي، وتوجيه العادات المحلية نحو ما يوافق مقاصد الإسلام. غير أن نجاحها في أداء هذا الدور مرهون بسلامة المنهج، وكفاءة المدرسين، والقدرة على الجمع بين الأصالة الدينية، وفهم الواقع الثقافي والاجتماعي المتغير.

المبحث الأول: التطور التاريخي للمدارس الدينية في أفغانستان

المطلب الأول: التعليم الديني والمدارس في المراحل القديمة

لا يمكن دراسة نشأة التعليم الديني في أفغانستان بمعزل عن تاريخ انتشار الإسلام في الأقاليم التي تشكل أفغانستان المعاصرة؛ لأن دخول الإسلام إليها لم يكن واقعةً واحدة متزامنة في جميع المناطق، بل جرى عبر مراحل متدرجة من الفتح، والاحتكاك الحضاري، والاستقرار السياسي، وانتشار المؤسسات الدينية والعلمية. وقد بدأ التحول الإسلامي في أجزاء واسعة من هذه الأقاليم خلال القرنين الأول والثاني الهجريين، ثم تعزز في المراحل اللاحقة من خلال اندماج السكان في الحياة الإسلامية، وانتشار العربية والفارسية الإسلامية، وتكوّن مراكز للعلم والفقه والتصوف في مدن وبلدان متعددة ((Azad, 2017, pp. 41–55.

ومع انتشار الإسلام، برزت الحاجة إلى تعليم القرآن الكريم، وأحكام العبادات، وأصول العقيدة، واللغة العربية، وقواعد السلوك الإسلامي. ولذلك كانت المساجد أولى المؤسسات التي احتضنت التعليم الديني؛ إذ لم تكن وظيفتها مقتصرة على إقامة الصلوات، بل كانت مركزًا لتعليم القرآن، وإلقاء الدروس، وعقد مجالس الوعظ، وتوجيه الناس في القضايا الدينية

والاجتماعية. قال الله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [سورة التوبة: 122].

وتدل الآية على أن التفقه في الدين وتعليم الناس من الواجبات الجماعية التي تحفظ للمجتمع وعيه الديني واستقامته الفكرية.

وقد أخذ التعليم الديني في مراحله الأولى صورة الحلقات العلمية في المساجد، حيث يجلس الشيخ مع طلابه لقراءة القرآن الكريم، وشرح الحديث، ودراسة الفقه، وتلقي اللغة والأدب. ثم تطور هذا النمط تدريجيًا إلى مدارس أكثر انتظامًا، تمتلك برامج علمية أوضح، وعلاقات تعليمية قائمة على التلقي والإجازة، وتسلسلًا في دراسة العلوم الشرعية. ولم يكن الانتقال من الحلقة المسجدية إلى المدرسة المنظمة انفصالًا كاملاً؛ بل بقي المسجد والمدرسة متداخلين في الوظيفة، ولا سيما في البيئات الريفية وشبه الحضرية، حيث كان التعليم الديني جزءًا من الحياة اليومية للمجتمع المحلي (Adel et al., 2026, pp. 91–92).

وتشير الدراسات التاريخية إلى أن مدنًا مثل بلخ، وغزنة، وهراة، أدّت دورًا مهمًا في ازدهار المعرفة الإسلامية في المراحل السابقة لقيام الدولة الأفغانية الحديثة. وقد ساعد موقع المنطقة بين آسيا الوسطى، وجنوب آسيا، وإيران، والعالم الإسلامي الأوسع، على انتقال العلماء والكتب والمناهج، وربط المراكز العلمية الأفغانية بشبكات علمية واسعة. ولذلك لم تكن المدارس الدينية مؤسسات محلية مغلقة، بل كانت جزءًا من حركة علمية امتدت عبر الأقاليم، وأسهمت في تداول علوم القرآن، والحديث، والفقه، والتفسير، واللغة، والآداب الإسلامية (Adel et al., 2026, pp. 91–93).

وكان الفقه الحنفي هو الغالب في كثير من مؤسسات التعليم الديني في أفغانستان، وقد أسهم ذلك في توحيد جانب مهم من المرجعية الفقهية والتعليمية في المجتمع. غير أن التعليم الديني لم يقتصر على الفقه، بل شمل العقيدة، والحديث، والتفسير، والسيرة، والأخلاق، واللغة العربية، ومبادئ المنطق والبلاغة في بعض المدارس المتقدمة. ومن ثمّ كانت المدرسة الدينية تقوم بوظيفة مركبة تجمع بين **التعليم**، و**التربية**، و**حفظ التراث العلمي**؛ فهي تنقل المعرفة الشرعية، وتغرس الانضباط الأخلاقي، وتحافظ على سلسلة التلقي بين العلماء والطلاب (Adel et al., 2026, p. 92).

وقد أسهمت هذه المؤسسات في إعداد العلماء، والفقهاء، والقضاة، والأئمة، والخطباء، والمدرسين، وقراء القرآن الكريم، وغيرهم من الشخصيات التي اضطلعت بمسؤولية التعليم والإرشاد والإصلاح في المجتمع. ولم تكن قيمة المدرسة في عدد الكتب التي تُدرّس فيها فحسب، بل في قدرتها على إنتاج شخصيات علمية قادرة على فهم النصوص، وتعليم الناس، وربط الأحكام الشرعية بواقع المجتمع. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ» (البخاري، 1422هـ، كتاب العلم، باب من يرد الله به خيرًا يفقهه في الدين، حديث رقم: 71؛ مسلم، د.ت، كتاب الزكاة، باب النهي عن المسألة، حديث رقم: 1037).

ويظهر من الحديث أن التفقه في الدين من علامات الخير، وأن إعداد أهل العلم ضرورة لحفظ المرجعية الدينية في المجتمع.

كما أدّت المدارس والمساجد دورًا في حفظ اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية والتراث الإسلامي، وفي الوقت نفسه ساعدت على نقل المعارف الدينية إلى عامة الناس بلغاتهم المحلية. وبهذا أسهمت في تكوين صلة بين الثقافة الإسلامية العامة والثقافات المحلية، فلم تكن المدرسة مجرد ناقل لمعلومات دينية، بل كانت مؤسسة تربوية واجتماعية تتفاعل مع الأعراف واللغات والعلاقات المحلية، وتعمل على توجيهها في ضوء القيم الإسلامية. وتؤكد الدراسات الحديثة

أن التعليم الديني في أفغانستان نشأ تاريخيًا في تفاعل مستمر بين التقليد الإسلامي، والحاجات الاجتماعية، والبيئات الثقافية المتنوعة، لا في إطار مؤسسات جامدة أو معزولة عن المجتمع (Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697؛ Adel et al., 2026, pp. 91–92).

وخلاصة ذلك أن التعليم الديني في المراحل القديمة شكّل أحد الأسس الرئيسة لتكوين المجتمع الإسلامي في أفغانستان. فقد بدأت المساجد والحلقات العلمية بتعليم الضروريات الدينية، ثم تطورت المدارس إلى مؤسسات أكثر تنظيمًا لنقل العلوم الشرعية وتخريج العلماء. وأسهم هذا المسار في حفظ القرآن الكريم والسنة النبوية والفقه الإسلامي واللغة العربية والأخلاق الدينية، كما مهّد لظهور طبقة علمية كان لها أثر واسع في توجيه المجتمع، وصيانة هويته الدينية والثقافية عبر المراحل التاريخية المختلفة.

المطلب الثاني: واقع المدارس الدينية في مطلع القرن العشرين ومنتصفه

شهدت المدارس الدينية في أفغانستان، منذ مطلع القرن العشرين إلى العقود السابقة على التحولات السياسية الكبرى في أواخر السبعينيات، مرحلةً اتسمت بتداخل الاستمرار التقليدي مع محاولات التحديث والتنظيم الرسمي. فلم يكن التعليم الديني في هذه المرحلة مؤسسةً منفصلة عن المجتمع، بل ظل مرتبطًا بالمساجد، والعلماء المحليين، والأسر، والزعامات الاجتماعية، في حين بدأت الدولة تدريجيًا في إنشاء المدارس النظامية الحديثة، ومحاولة تنظيم جانب من التعليم الديني وربطه بالبنية الإدارية للدولة.

أولًا: علاقة الدولة بالمدارس الدينية: في بدايات القرن العشرين لم تكن هناك إدارة مركزية موحدة تشرف على جميع المدارس الدينية في أفغانستان؛ إذ كانت معظم المدارس تعمل في إطار محلي، وتتلقى دعمها من الأهالي، أو الأوقاف، أو تبرعات المحسنين، أو من جهود العلماء أنفسهم. ولذلك كانت سلطة تحديد المنهج، واختيار المدرسين، وتنظيم الدراسة مرتبطة في الغالب بالعلماء المحليين، وزعماء المجتمع، والبيئات الاجتماعية التي نشأت فيها تلك المدارس. وقد أدى هذا النمط اللامركزي إلى استمرار المدارس الدينية بوصفها مؤسسات مرنة وقريبة من حاجات المجتمع، ولكنه جعلها متفاوتة من حيث التنظيم، والموارد، ومستوى المناهج العلمية (عادل وآخرون، 2026م، ص 92).

ومع ظهور التعليم الحديث في أوائل القرن العشرين، ولا سيما خلال الإصلاحات التعليمية في عهد الملك أمان الله خان في عشرينيات القرن الماضي، بدأ دور الدولة في مجال التعليم يتسع. غير أن إدخال المدارس الحديثة لم يؤدِّ إلى إلغاء المدارس الدينية التقليدية أو استبدالها؛ بل نشأ بينهما نوع من التعايش. فقد تركزت المدارس الحديثة في المدن والمراكز الإدارية، بينما ظلت المدارس الدينية أكثر حضورًا في القرى والمناطق الريفية، واستمرت في تخريج الأئمة والخطباء والمعلمين الدينيين، وفي تقديم التعليم الشرعي للسكان (عادل وآخرون، 2026م، ص 92؛ بورشغريفينك، 2010م، ص 15).

وفي مرحلة لاحقة، ولا سيما في عهد الملك محمد ظاهر شاه، اتجهت الدولة إلى قدر أكبر من الاهتمام بتنظيم التعليم الديني وإدخاله في إطار إداري أوسع. وتشير بعض الدراسات إلى أن الدولة استعانت بعلماء من المدرسة الديوبندية في شبه القارة الهندية للمساهمة في تطوير المناهج وأساليب التدريس، وأن هذا التعاون أسهم في تعزيز حضور الفقه الحنفي، والعلوم العربية، والدراسات القرآنية والحديثية داخل عدد من المدارس النظامية الدينية (عادل وآخرون، 2026م، صص 93–94).

غير أن علاقة الدولة بالمدارس لم تكن علاقة سيطرة كاملة أو تبعية مطلقة؛ لأن المؤسسات الدينية التقليدية احتفظت بقدر من استقلالها العلمي والاجتماعي. فالعلماء والمدارس الأهلية كانوا ينظرون إلى المناهج الدينية باعتبارها جزءًا من مسؤوليتهم في حفظ الدين والهوية، ولذلك كانت محاولات التدخل الرسمي في محتوى المناهج أو في شؤون الإدارة تُقابل أحيانًا بالحذر والتحفظ. ومن ثمّ اتسمت العلاقة بين الدولة والمدارس بمزيج من التعاون، والتنظيم الجزئي، والحفاظ على الاستقلال العلمي المحلي.

ثانيًا: تغير بنية المدارس الرسمية والخاصة: شهدت هذه المرحلة توسعًا تدريجيًا في عدد المدارس الدينية الرسمية، إلى جانب استمرار المدارس الخاصة والمحلية. فقد أُنشئت في مطلع عشرينيات القرن العشرين مؤسسة دار العلوم العربية في كابل، ثم ظهرت مدارس أخرى في أقاليم متعددة، مثل: نجم المدارس في جلال آباد، والمدرسة الأسدية في مزار شريف، ومدرسة الإمام أبي حنيفة في كابل، وغيرها من المؤسسات التي خضعت بدرجات متفاوتة لإشراف وزارة المعارف أو الجهات التعليمية الرسمية (عبد الباقي، 2008م، صص 130–159).

وكانت المدارس الرسمية تتميز بوجود قدر أكبر من التنظيم الإداري، وتحديد المراحل الدراسية، وتعيين المدرسين، وإدراج بعض المناهج المشتركة بين المؤسسات. كما أسهمت في إعداد فئة من العلماء والمدرسين الذين جمعوا بين الدراسة الشرعية المنظمة والخبرة التعليمية. غير أن نطاق المدارس الرسمية بقي محدودًا قياسًا إلى انتشار المدارس الأهلية والمحلية، ولا سيما في المناطق الريفية، حيث استمرت حلقات المساجد، والكتاتيب القرآنية، والمدارس الصغيرة التابعة للعلماء المحليين في أداء دورها الأساسي.

أما المدارس الخاصة، فقد حافظت على أهميتها بسبب قربها من المجتمع المحلي، ومرونتها في تلبية حاجات السكان، وانخفاض تكلفتها بالنسبة إلى الأسر الفقيرة. وكانت هذه المدارس في كثير من الأحيان تعتمد على تدريس القرآن الكريم، والتجويد، والعقيدة، والفقه الأساسي، واللغة العربية، مع اختلاف في مستوى التوسع في العلوم الأخرى. ولذلك لم يكن قطاع التعليم الديني في أفغانستان قطاعًا موحدًا، بل كان يتكون من مؤسسات رسمية، ومدارس أهلية، وحلقات مسجدية، ودور لتحفيظ القرآن الكريم، تختلف في الحجم والمناهج والموارد والوظائف التعليمية (بورشغريفينك، 2010م، صص 15–16).

ويكشف هذا التنوع أن المدرسة الدينية لم تكن نموذجًا جامدًا، بل كانت مؤسسة قابلة للتكيف مع الظروف المحلية. فالمدرسة الرسمية كانت أكثر اتصالًا ببنية الدولة، بينما ظلت المدرسة الأهلية أقرب إلى المجتمع ومرجعياته الدينية المحلية. وقد أسهم وجود هذين النمطين في استمرار التعليم الديني؛ إذ وفرت المدارس الرسمية إطارًا من التنظيم، في حين حفظت المدارس الخاصة الاتصال المباشر بين التعليم الديني وحاجات الناس اليومية.

ثالثًا: العلاقة بين التعليم الديني والتعليم الحديث وتحدياتها: برزت في النصف الأول من القرن العشرين مسألة العلاقة بين التعليم الديني والتعليم الحديث بوصفها أحد أبرز التحديات في المجال التربوي الأفغاني. فلم تكن القضية مقتصرة على اختلاف المواد الدراسية، بل اتصلت أيضًا بمسألة المرجعية الثقافية، ودور الدين في التعليم، وحدود تدخل الدولة في شؤون المؤسسات الدينية. وقد كان التعليم الحديث يُنظر إليه بوصفه وسيلة لإعداد الكوادر الإدارية والفنية، وتدريس العلوم واللغات والمعارف الجديدة، في حين ظلت المدرسة الدينية تؤدي وظيفة حفظ العلوم الشرعية، وتكوين العلماء، وصيانة القيم الدينية والاجتماعية.

وتشير الدراسات إلى أن التعليم الديني والتعليم الحديث عاشا في أفغانستان جنبًا إلى جنب منذ عشرينيات القرن الماضي، إلا أن العلاقة بينهما لم تكن خالية من التوترات؛ بسبب اختلاف الرؤى حول دور الدولة في التعليم الإسلامي، ومدى حضور المواد الدينية في المدارس النظامية، وطبيعة التحديث المقبول في المجتمع المحافظ (كارلسون ومنصوري، 2018م، صص 685–697).

ولم يكن التحدي الحقيقي في وجود التعليم الحديث ذاته، بل في كيفية تحقيق التوازن بين المحافظة على أصالة التعليم الشرعي، والاستفادة من العلوم والمعارف الجديدة التي يحتاج إليها المجتمع. فالفصل التام بين التعليم الديني والتعليم الحديث قد يؤدي إلى ازدواجية في تكوين الأجيال؛ إذ يتخرج بعض الطلاب بمعرفة شرعية دون مهارات علمية ومهنية كافية، في حين يتلقى آخرون تعليمًا حديثًا قد يكون ضعيف الصلة بالتراث الديني والثقافي للمجتمع. ومن هنا نشأت الحاجة إلى صياغة علاقة تكاملية لا صراعية بين المسارين.

ويمكن القول إن مدارس هذه المرحلة واجهت ثلاثة تحديات رئيسة: أولها تحدي التنظيم والإشراف، بسبب التفاوت بين المدارس الرسمية والخاصة؛ وثانيها تحدي المناهج، من حيث الجمع بين العلوم الشرعية والعلوم الحديثة؛ وثالثها تحدي الحفاظ على ثقة المجتمع، بحيث لا يُفهم التحديث بوصفه إلغاءً للهوية الدينية أو إضعافًا لمكانة العلماء. وقد ظل نجاح الإصلاح التعليمي مرتبطًا بقدرته على مراعاة هذه الأبعاد مجتمعة، وبالاستناد إلى الحوار بين الدولة والعلماء وأهل التربية.

وخلاصة هذا المطلب أن المدارس الدينية في مطلع القرن العشرين ومنتصفه لم تتراجع أمام ظهور التعليم الحديث، بل استمرت وتكيّفت مع التحولات الجديدة. وقد انتقلت من الاعتماد شبه الكامل على الإدارة المحلية إلى وجود نماذج رسمية أكثر تنظيمًا، مع بقاء المدارس الخاصة والمسجدية فاعلة في المجتمع. كما أظهرت هذه المرحلة أن العلاقة بين التعليم الديني والتعليم الحديث لا ينبغي أن تُفهم في صورة تعارض مطلق، بل في إطار التكامل المشروط بحفظ أصالة العلوم الشرعية، وتحسين جودة التعليم، والاستجابة للحاجات المعرفية والاجتماعية للمجتمع الأفغاني.

المطلب الثالث: الحروب والهجرة والشبكات العابرة للحدود

دخلت أفغانستان، منذ التحولات السياسية التي بدأت سنة 1357هـ ش/1978م، مرحلةً طويلة من الاضطراب والحروب المتعاقبة، وكان لذلك أثرٌ عميق في بنية التعليم عامةً والتعليم الديني خاصةً. فقد تعرضت مؤسسات تعليمية كثيرة للضعف أو التوقف أو التشتت، في حين انتقل جزء كبير من النشاط التعليمي والديني إلى البيئات المحلية، ومخيمات اللاجئين، والمناطق الحدودية، وشبكات العلماء والمدارس خارج البلاد. ولم تكن هذه التحولات مجرد تغير في مكان التعليم، بل أسهمت في إعادة تشكيل المناهج، والعلاقات العلمية، وأنماط التأثير الديني والاجتماعي.

أولًا: التحولات السياسية بعد سنة 1357هـ ش واتساع المدارس الدينية: أدت الحرب التي أعقبت التحولات السياسية في أواخر السبعينيات إلى إضعاف قدرة الدولة على الإشراف المنتظم على المؤسسات التعليمية، كما جعلت كثيرًا من المناطق تعتمد بدرجة أكبر على المساجد والمدارس الأهلية والعلماء المحليين في التعليم والإرشاد الديني. وفي هذه الظروف توسع التعليم الديني في بعض البيئات؛ لأنه كان أكثر قدرة على الاستمرار من المؤسسات الرسمية، وأقرب إلى حاجات الأسر والمجتمعات المحلية، ولا سيما في المناطق التي تضررت فيها المدارس الحكومية أو انقطعت عنها الخدمات التعليمية.

غير أن اتساع المدارس في مرحلة الحرب لا ينبغي تفسيره تفسيرًا واحدًا؛ إذ كانت المدارس الدينية مؤسسات متنوعة في الحجم، والمنهج، والارتباطات الاجتماعية، ودرجة التنظيم. فبعضها استمر في وظيفته التقليدية في تحفيظ القرآن الكريم وتعليم الفقه والعقيدة والأخلاق، وبعضها تأثر بالبيئة السياسية والصراعات القائمة، أو بالجهات الداعمة، أو بالشبكات التعليمية والفكرية المحيطة به. وتؤكد دراسة بورشغريفينك أن قطاع المدارس الدينية الأفغاني لا يمكن النظر إليه باعتباره قطاعًا متجانسًا، بل هو مجموعة من مؤسسات متباينة في تاريخها ومناهجها وعلاقاتها المحلية والعابرة للحدود ((Borchgrevink, 2010, pp. 9–11.

وقد أدى تسييس بعض المؤسسات الدينية خلال الحرب إلى جعل التعليم الديني جزءًا من المجال العام والصراع السياسي لدى بعض الجهات، وهو ما ألقى بظلاله على صورة المدرسة ووظيفتها. غير أن المنهج العلمي يقتضي التمييز بين المدرسة بوصفها مؤسسة تعليمية وتربوية أصيلة، وبين توظيف بعض المؤسسات أو الأفراد للخطاب الديني في سياقات سياسية أو عسكرية. فالتعميم على جميع المدارس أو ربطها باتجاه واحد يتعارض مع واقع التنوع الذي عرفه التعليم الديني الأفغاني تاريخيًا ومعاصرًا.

ثانيًا: الهجرة والاتصال بالمراكز التعليمية خارج أفغانستان: أفضت موجات الهجرة الواسعة إلى باكستان وإيران ودول أخرى إلى توسع الروابط بين الطلاب والعلماء الأفغان وبين المراكز الدينية في الخارج. وقد كانت الصلات العلمية العابرة للحدود موجودة قبل الحرب؛ إذ قصد طلاب العلم الأفغان في مراحل سابقة مراكز معروفة مثل بخارى، وديوبند، وبيشاور، والقاهرة، وقم، والنجف. غير أن الهجرة جعلت هذه الصلات أوسع وأكثر تأثيرًا في تكوين أجيال من المدرسين والطلاب، وفي انتقال الكتب والمناهج وأساليب التدريس بين أفغانستان والدول المجاورة (Borchgrevink, 2010, pp. 37–38).

وكانت باكستان، بحكم القرب الجغرافي وكثافة الوجود الأفغاني فيها، من أهم البيئات التي تلقى فيها كثير من الطلاب الأفغان التعليم الديني، ولا سيما في المدارس التي تأثرت بالتقليد الديوبندي ومدارس جنوب آسيا. كما كانت المراكز العلمية في إيران ذات أهمية لعدد من الطلاب المنتمين إلى البيئات الشيعية. وقد أدى ذلك إلى تنوع الخبرات التعليمية والمرجعيات العلمية، لكنه جعل بعض المدارس داخل أفغانستان مرتبطة بمناهج أو شبكات أو أنماط تمويل خارجية بدرجات مختلفة.

ولا يعني وجود هذه الروابط أن المدرسة الأفغانية فقدت خصوصيتها المحلية؛ لأن كثيرًا من المدارس ظلت مرتبطة بلغات المجتمع، وعاداته، ومساجده، وحاجاته اليومية. إلا أن انتقال الطلاب والعلماء بين البلدان أسهم في إدخال كتب جديدة، وأساليب تدريس مختلفة، وتصورات متعددة حول الفقه، والعقيدة، والدعوة، ووظيفة العالم في المجتمع. ومن ثمّ أصبح فهم المدارس الدينية في أفغانستان متوقفًا على دراسة العلاقة بين البعد المحلي والامتداد الإقليمي، لا على الاقتصار على أحدهما.

ثالثًا: أثر الحرب والهجرة في المناهج والتيارات والشبكات التعليمية: أثرت الحرب والهجرة في المناهج التعليمية من جهتين: الأولى أن بعض المدارس حافظت على مناهجها التقليدية القائمة على القرآن الكريم، والحديث، والفقه، واللغة العربية، والعقيدة؛ والثانية أن بعض المدارس توسعت في موضوعات الدعوة، والهوية، والصراع السياسي، تبعًا لظروف المرحلة والبيئات التي عملت فيها. ولهذا لا يصح وصف المناهج الدينية في تلك الفترة بأنها كانت متطابقة؛ لأن الواقع يكشف عن تفاوت بين المدارس الرسمية، والأهلية، والمحلية، ومدارس اللاجئين، والمدارس المرتبطة بشبكات خارجية.

وتشير بعض الدراسات النقدية إلى أن التسييس ازداد في عدد من المدارس خلال حقبة الغزو السوفيتي وما تلاها، وأن هذا التسييس أثّر في الرسالة التعليمية لبعض المؤسسات. غير أن هذه الدراسات نفسها تفرّق بين الوظيفة التعليمية الأصلية للمدرسة، وبين استعمالها في ظروف الصراع لأهداف سياسية أو تعبويّة (Baiza, 2014, pp. 78–79).

ومن النتائج الأخرى لهذه المرحلة تشكل شبكات تعليمية أكثر اتساعًا بين العلماء والطلاب والمدارس داخل أفغانستان وخارجها. وقد وفرت هذه الشبكات فرصًا لاستمرار التعليم الديني في ظروف النزوح والحرب، كما ساعدت على تخريج أعداد من الأئمة والمدرسين والخطباء. لكنها في الوقت نفسه جعلت مسألة الإشراف على المناهج، وتأهيل المدرسين، وتحديد المعايير التعليمية، أكثر تعقيدًا؛ بسبب تنوع الجهات المؤثرة وتباين البيئات العلمية والاجتماعية.

وخلاصة هذا المطلب أن الحروب والهجرة أسهمتا في توسع المدارس الدينية وانتشارها خارج الإطار المحلي التقليدي، وفي تقوية الروابط مع مراكز التعليم في الدول المجاورة. وقد حفظت هذه المدارس جانبًا مهمًا من التعليم الديني والهوية الإسلامية في ظروف صعبة، لكنها واجهت كذلك تحديات تتصل بتأثير الصراع، وتنوع المناهج، وتداخل العوامل السياسية والتعليمية. ولذلك فإن تقييم هذه المرحلة يقتضي النظر إلى جوانب الاستمرار العلمي والتربوي، وإلى جوانب التسييس والتحديات المؤسسية، في إطار متوازن بعيد عن التعميم.

المطلب الرابع: مرحلة ما بعد 2001م والواقع المعاصر

مثلت سنة 2001م بداية مرحلة جديدة في تاريخ التعليم الديني في أفغانستان؛ إذ عادت مؤسسات الدولة إلى العمل بصورة أوسع، وبرزت محاولات لتنظيم قطاع المدارس الدينية، وتطوير المناهج، وإدخال بعض المواد العامة، وربط التعليم الديني بمسارات تعليمية معترف بها. غير أن هذه المرحلة لم تكن خالية من الصعوبات؛ لأن قطاع المدارس كان متنوعًا، وموزعًا بين مدارس رسمية وخاصة ومحلية، كما تأثر بالاختلافات الفقهية والاجتماعية، وبالظروف السياسية والأمنية المتغيرة.

أولًا: رسمية المدارس والإصلاحات المنهجية والتنظيم الإداري: بعد سنة 2001م سعت الجهات التعليمية الرسمية إلى تنظيم التعليم الديني من خلال تطوير المناهج، وتوسيع الإشراف الإداري، وإنشاء مسارات دراسية أكثر وضوحًا داخل بعض المدارس الرسمية. وكان من أهداف هذه الجهود تحسين صلة المدرسة الدينية بالنظام التعليمي العام، وتمكين الطالب من الانتقال بين المراحل التعليمية، وتزويده بمعارف أوسع إلى جانب العلوم الشرعية.

وتشير دراسة يحيى بايزا إلى أن إصلاح التعليم الديني في الفترة 2002–2013م اتخذ صورة برامج وسياسات هدفت إلى معالجة واقع المدارس، غير أن التنفيذ واجه تحديات تتصل بتعدد المؤسسات، وضعف التناسق بين السياسات والقدرات المتاحة، وعدم كفاية التأهيل المتخصص للمدرسين الدينيين ((Baiza, 2014, pp. 77–95).

كما شهدت هذه المرحلة اهتمامًا أكبر بالتنوع المذهبي في التعليم الديني؛ إذ أشار بايزا إلى أن الدولة اعترفت، بعد دستور 2004م، بالفقه الجعفري، ثم بدأت وزارة المعارف سنة 2008م في إعداد مناهج وكتب مخصصة لمدارس شيعية اثني عشرية. ويعكس ذلك انتقالًا نسبيًا من دعم نمط واحد من التعليم الديني إلى الاعتراف بالتنوع المذهبي الموجود في المجتمع الأفغاني ((Baiza, 2014, pp. 77–78).

غير أن التنظيم الإداري وحده لا يكفي لنجاح الإصلاح؛ لأن المدرسة الدينية تحتاج إلى منهج متوازن، ومدرسين مؤهلين، وكتب مناسبة، وبيئة تعليمية تراعي الواقع الاجتماعي والثقافي. ولهذا فإن أي إصلاح لا يستند إلى التشاور مع العلماء والمدرسين والمجتمعات المحلية، ولا يراعي الفروق بين المدارس، قد يظل محدود الأثر أو يواجه صعوبات في التطبيق.

ثانيًا: استمرار دور المدارس الخاصة والمحلية: على الرغم من توسع التعليم الرسمي في مرحلة ما بعد 2001م، ظلت المدارس الخاصة والمحلية، وحلقات المساجد، ومراكز تحفيظ القرآن الكريم، تؤدي دورًا واسعًا في المجتمع، ولا سيما في القرى والمناطق البعيدة عن المدن. ويعود ذلك إلى قرب هذه المؤسسات من الأسر، وانخفاض تكاليفها، وارتباطها المباشر بحاجات الناس الدينية، وقدرتها على تقديم تعليم أساسي في القرآن الكريم والعبادات والأخلاق.

وتؤكد الدراسات الميدانية أن المدارس الدينية في أفغانستان ظلت متفاوتة في أحجامها ومناهجها وأنماط تمويلها، وأن وجود المدارس الرسمية لم يؤدِّ إلى اختفاء المدارس الأهلية أو المحلية. وقد شملت دراسة بورشغريفينك نماذج من مدارس تتراوح أعداد طلابها بين عشرات ومئات، وتختلف في تاريخ تأسيسها ودرجة اتصالها بالمجتمع المحلي أو بالشبكات التعليمية الخارجية ((Borchgrevink, 2010, pp. 10–11).

وتكمن أهمية هذه المدارس في أنها تمثل، في كثير من البيئات، قناةً رئيسة لنقل المعرفة الدينية، وإعداد الأئمة والمدرسين، وحفظ الصلة بين الجيل الجديد والقرآن الكريم واللغة العربية والتراث الإسلامي. غير أن استمرار هذا الدور يحتاج إلى تطوير وسائل التدريس، وتحسين إعداد المعلمين، وتوفير كتب مناسبة، وتشجيع الحوار العلمي بين المدارس الرسمية والخاصة، مع احترام استقلالها العلمي ووظيفتها الاجتماعية.

ثالثًا: التوازن بين حاجات المجتمع المعاصر والتعليم الديني: تتمثل القضية المركزية في المرحلة المعاصرة في كيفية الجمع بين أصالة التعليم الديني ومتطلبات المجتمع الحديث. فالمطلوب ليس تحويل المدرسة الدينية إلى نسخة من المدرسة النظامية، ولا عزلها عن العلوم والمهارات التي يحتاج إليها الطالب في حياته، بل بناء نموذج تعليمي متوازن يحفظ مكانة القرآن الكريم والحديث والفقه والعقيدة واللغة العربية، ويتيح في الوقت نفسه قدرًا مناسبًا من العلوم الأساسية، واللغات الوطنية، ومهارات التواصل، والوعي الاجتماعي، والمعارف التي تعين الطالب على فهم واقعه.

وقد خلصت دراسة بايزا إلى أن الإصلاح الناجح ينبغي أن يكون واقعيًا ومترابطًا، وأن يركز على إعداد الطلاب بكفايات تساعدهم على الاندماج الإيجابي في المجتمع، وعلى تأهيل معلمي المواد الدينية تأهيلًا متخصصًا، بدل الاكتفاء بتعديلات جزئية في المناهج (Baiza, 2014, pp. 91–95).

وفي هذا السياق، ينبغي أن تقوم العلاقة بين التعليم الديني والتعليم الحديث على التكامل لا التنازع. فالدراسات الشرعية تسهم في بناء الأخلاق، والهوية، والانضباط، والوعي بالمسؤولية، في حين تزود العلوم الحديثة الطالب بأدوات التعامل مع قضايا الصحة، والاقتصاد، والتقنية، والمجتمع، والعمل. والجمع المتوازن بين الجانبين يرفع من جودة التعليم، ويقلل من الازدواجية بين المسارات، ويعين المدرسة على الاستجابة لحاجات المجتمع دون التفريط في رسالتها الدينية.

أما الواقع المعاصر، فلا يصح اختزاله في نموذج واحد ثابت؛ لأن المدارس تختلف باختلاف المناطق، والجهات المشرفة، والمناهج، والفرص المتاحة للطلاب. ولذلك تحتاج دراسة المرحلة الراهنة إلى بحوث ميدانية حديثة تستقصي أوضاع المدارس الرسمية والخاصة، ومناهجها، وأثرها في المجتمع، مع الفصل بين الوقائع التعليمية الثابتة والتقييمات السياسية أو الإعلامية المتغيرة.

وخلاصة هذا المطلب أن مرحلة ما بعد 2001م شهدت محاولات واضحة لتنظيم التعليم الديني وإصلاحه، مع بقاء المدارس المحلية والخاصة ذات حضور مؤثر. وتبقى القضية الأساسية هي بناء توازن عملي بين حفظ الأصالة الشرعية، وتحسين جودة المنهج والتدريس، وتلبية الحاجات العلمية والاجتماعية للمتعلمين، بما يعزز دور المدرسة الدينية في حفظ الهوية الدينية والثقافية وخدمة المجتمع.

المبحث الثاني: المدارس الدينية وحفظ الهوية الدينية والثقافية

المطلب الأول: حفظ الهوية الدينية

تؤدي المدارس الدينية دورًا محوريًا في حفظ الهوية الدينية؛ لأنها المؤسسة التي تتولى نقل أصول العقيدة، وتعليم القرآن الكريم والسنة النبوية، وتدريس الفقه والأخلاق الإسلامية، وربط الأجيال بمصادرها العلمية والتراثية. ولا يقتصر هذا الدور على تزويد الطالب بمعلومات دينية متفرقة، بل يتجه إلى بناء شخصيةٍ مسلمةٍ تجمع بين صحة الاعتقاد، وحسن العبادة، والاستقامة الأخلاقية، والوعي بالمسؤولية الفردية والاجتماعية.

وتزداد أهمية هذا الدور في المجتمع الأفغاني بسبب اتساع حضور المدارس الدينية في المدن والقرى، وارتباطها بالمساجد والأسر والبيئات المحلية. وقد بينت الدراسات الحديثة أن المدارس الأفغانية كانت تاريخيًا من المؤسسات التي حفظت

التعليم الإسلامي، وأسهمت في نقل المعارف الدينية والقيم الاجتماعية في فترات الاستقرار والتحولات السياسية والحروب على السواء (Adel et al., 2026, pp. 89–104؛ Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697).

أولًا: تعليم القرآن الكريم والحديث والفقه والعقيدة والأخلاق: يُعَدُّ القرآن الكريم أصلَ العلوم الإسلامية ومنبعَ الهداية والتربية، ولذلك يبدأ التعليم في كثير من المدارس الدينية بتحفيظ القرآن الكريم وتعليم تلاوته وتجويده، ثم ينتقل إلى فهم معانيه وأحكامه وقيمه العامة. قال الله تعالى: ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ [سورة ص: 29].

فالمقصود من تعليم القرآن لا ينبغي أن يقف عند الحفظ المجرد، بل يتصل بالتدبر، وفهم المقاصد، وربط الآيات بأخلاق المسلم وسلوكه. ومن هنا تسهم المدرسة الدينية في تثبيت المرجعية القرآنية لدى الطلاب، وفي تكوين وعي ديني يجعلهم قادرين على التمييز بين المبادئ الإسلامية الثابتة وبين العادات أو الأفكار التي لا تستند إلى دليل صحيح.

كما تحتل السنة النبوية مكانةً أساسية في بناء الهوية الدينية؛ لأنها تبيّن القرآن الكريم وتقدم النموذج العملي لتطبيقه. قال الله تعالى: ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا﴾ [سورة الحشر: 7]. وتؤدي دراسة الحديث والسيرة النبوية إلى تعريف الطالب بمنهج الرسول صلى الله عليه وسلم في العبادة، والأخلاق، والتعامل مع الناس، وإدارة الاختلاف، وإقامة العدل والرحمة.

أما الفقه الإسلامي، فإنه يربط الطالب بأحكام العبادة والمعاملات والأسرة والحقوق والواجبات، ويمنحه قدرةً على ممارسة حياته الدينية على أساس من العلم. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ» (البخاري، 1422هـ، كتاب العلم، باب من يرد الله به خيرًا يفقهه في الدين، حديث رقم: 71؛ مسلم، د.ت، كتاب الزكاة، باب النهي عن المسألة، حديث رقم: 1037).

ويظهر من الحديث أن التفقه في الدين ليس مجرد تحصيل نظري، بل هو علامة على إرادة الخير بالإنسان؛ لأنه يرشده إلى العبادة الصحيحة، ويحفظه من الجهل والانحراف في الفهم والتطبيق.

وتحتل العقيدة الإسلامية موقعًا مركزيًا في مناهج المدارس الدينية؛ لأنها ترسم التصور الصحيح عن الله تعالى، والإنسان، والكون، والرسالة، والآخرة، والمسؤولية. فكلما كان تعليم العقيدة قائمًا على القرآن الكريم والسنة الصحيحة، ومصحوبًا بالحكمة والدليل، كان أقدر على بناء يقين متزن يحمي الطالب من الشكوك والشبهات والانحرافات الفكرية. ولا تنفصل العقيدة عن الأخلاق؛ إذ إن الإيمان الصحيح ينعكس في الصدق، والأمانة، والعدل، والرحمة، وصيانة حقوق الناس.

وفي هذا السياق، تبرز أهمية تدريس الأخلاق الإسلامية ضمن المنهج الديني، لا بوصفها مادة تكميلية، بل بوصفها ثمرة من ثمار العلم والإيمان. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «خَيْرُكُمْ خَيْرُكُمْ لِأَهْلِهِ» (الترمذي، 1996م، أبواب المناقب، باب فضل أزواج النبي صلى الله عليه وسلم، حديث رقم: 3895). فصلاح الفرد الديني لا يقاس بكثرة المعلومات وحدها، بل بقدر ما يظهر في معاملته لأسرته ومجتمعه، وفي احترامه للناس وحفظه لحقوقهم.

ثانيًا: تنمية الشعور الإسلامي والعبادة والتقوى والمسؤولية الأخلاقية: لا تنجح المدرسة الدينية في حفظ الهوية إذا اقتصرت على تلقين المتون والمعلومات، بل ينبغي أن تجعل العلم وسيلةً لتكوين الشعور الإسلامي الحي. ويُقصَد بالشعور الإسلامي إدراك الطالب لانتمائه إلى الإسلام، واعتزازه بعقيدته، واستحضاره لمراقبة الله تعالى، وفهمه لواجباته تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه.

وتسهم العبادات في ترسيخ هذا الشعور؛ لأن الصلاة والصيام والزكاة وسائر الطاعات تربط المسلم بالله تعالى، وتربي فيه الانضباط والإخلاص ومحاسبة النفس. قال الله تعالى: ﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾ [سورة العنكبوت: 45]. فالصلاة ليست أداءً شكليًا، بل وسيلة تربوية تذكّر المسلم بأحكام الله، وتدفعه إلى اجتناب الفساد والظلم والسلوك المنحرف.

كما أن التقوى تمثل أحد أهم عناصر الهوية الدينية؛ لأنها تجعل المسلم ملتزمًا بأوامر الله تعالى في السر والعلن. قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ﴾ [سورة آل عمران: 102]. ومن واجب المدرسة أن تربي الطالب على أن العلم الديني مسؤولية، وأن معرفته بالأحكام لا قيمة لها ما لم تقترن بالعمل، وحسن الخلق، والعدل، وأداء الأمانة.

ومن هنا فإن التربية الدينية السليمة لا تُنتج طالبًا حافظًا للنصوص فقط، بل تُنتج إنسانًا واعيًا بواجبه الأخلاقي، قادرًا على احترام الناس، وخدمة المجتمع، والبعد عن التعصب، وتحمل المسؤولية. وهذا الجانب التربوي ضروري لحفظ الهوية؛ لأن الهوية التي لا تتحول إلى سلوك عملي تبقى ضعيفة الأثر في حياة الأفراد والجماعات.

ثالثًا: إعداد العلماء والأئمة والخطباء والمدرسين: من الوظائف التاريخية الأساسية للمدارس الدينية إعداد العلماء والأئمة والخطباء والمدرسين، الذين يشكلون حلقة الوصل بين المعرفة الشرعية وعامة المجتمع. فالعالم يعلّم الناس، والإمام يرشدهم في المسجد، والخطيب يعالج القضايا العامة من خلال المنبر، والمدرس ينقل العلوم والقيم إلى الأجيال الجديدة. ولذلك فإن جودة المدرسة الدينية تنعكس بصورة مباشرة على مستوى الخطاب الديني والتوجيه الأخلاقي في المجتمع.

قال الله تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [سورة التوبة: 122].

فالآية تدل على مشروعية التخصص في العلم الشرعي، وعلى أن وظيفة العلماء لا تقف عند تحصيل المعرفة، بل تشمل تعليم الناس وإنذارهم وإرشادهم.

غير أن إعداد هذه الفئات لا يتحقق بحفظ الكتب وحده، بل يحتاج إلى تأهيل علمي وتربوي متكامل. فالإمام والخطيب والمدرس يحتاجون إلى فهم صحيح للنصوص، وإدراك للواقع، وقدرة على التواصل، وأدب في الحوار، ووعي بمقاصد الشريعة، حتى يكون خطابهم سببًا في الإصلاح لا في إثارة النزاع. ولذلك فإن تطوير إعداد المدرسين في المدارس الدينية يمثل ضرورة علمية وتربوية، لا سيما في مجتمع تتعدد فيه اللغات والعادات والبيئات الاجتماعية.

وقد أظهرت الدراسات الخاصة بالتعليم الإسلامي في أفغانستان أن المدارس الدينية أدت دورًا مستمرًا في إعداد القيادات الدينية ونقل المعرفة الإسلامية، مع تفاوت واضح بين المؤسسات في المناهج والتنظيم وكفاءة التعليم؛ وهو ما يقتضي الاهتمام بتأهيل المدرسين وتحسين الأدوات التعليمية مع المحافظة على أصالة العلوم الشرعية (Karlsson & Adel et al., 2026, pp. 89–104؛Mansory, 2018, pp. 685–697).

رابعًا: دور المدرسة في مواجهة الانحرافات الفكرية واللادينية بالوعي العلمي: تواجه المجتمعات المعاصرة أفكارًا متنوعة وشبهات متجددة تتصل بالعقيدة، والأخلاق، والهوية، والدين، وقد تنتشر عبر وسائل الإعلام والمنصات الرقمية دون تحقق أو تأصيل علمي. وفي هذا السياق تستطيع المدرسة الدينية أن تؤدي دورًا وقائيًا وعلاجيًا من خلال تقديم المعرفة الشرعية الصحيحة، وتعليم الطالب أصول الاستدلال، وربطه بالقرآن الكريم والسنة النبوية، وتدريبه على التفكير الهادئ والتمييز بين الدليل والشبهة.

ولا يكون التعامل مع الانحرافات الفكرية بتكثير الاتهامات، أو بإقصاء المخالف، أو بالخطاب العاطفي المجرد؛ بل بالعلم، والحجة، والحوار الحسن، وبيان الحق بأسلوب يناسب مستوى المتعلمين. قال الله تعالى: ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ [سورة النحل: 125].

وتقتضي هذه الآية أن تكون معالجة الشبهات الفكرية قائمة على الحكمة، والفهم، وحسن البيان، لا على الغلو أو التشدد أو الحكم على الناس بغير علم. كما أن المدرسة الدينية مطالبة بتعليم طلابها آداب الاختلاف، وخطورة التكفير بغير حق، ووجوب التثبت في الأخبار والأحكام، حتى تكون المعرفة الدينية عاملًا لحماية المجتمع من التعصب والتطرف، لا وسيلةً لزيادة الانقسام.

وقد أكدت الأدبيات الحديثة حول المدارس الأفغانية ضرورة تجنب النظرة الاختزالية التي تربط التعليم الديني في ذاته بالتطرف، لأن واقع المدارس أكثر تنوعًا وتعقيدًا، ولأن دورها التعليمي والتربوي والاجتماعي يتغير بحسب المنهج، والبيئة، ونوعية الإشراف، وكفاءة القائمين عليها (Adel et al., 2026, pp. 89–104).

وخلاصة هذا المطلب أن المدارس الدينية تمثل وسيلة مؤسسية مهمة لحفظ الهوية الدينية من خلال تعليم القرآن الكريم والسنة والفقه والعقيدة والأخلاق، وتكوين الشعور الإسلامي، وتربية الطلاب على العبادة والتقوى والمسؤولية. كما تؤدي دورًا في إعداد العلماء والأئمة والخطباء والمدرسين، وفي حماية الناشئة من الشبهات والانحرافات عبر العلم والدليل والحوار الحسن. غير أن نجاحها في تحقيق هذه المقاصد يتوقف على سلامة المنهج، وكفاءة المعلمين، وتوازن الخطاب الديني، وقدرته على الجمع بين الأصالة الشرعية وفهم الواقع المعاصر.

المطلب الثاني: حفظ الهوية الثقافية

لا تقتصر وظيفة المدارس الدينية على حفظ العقيدة والشعائر، بل تمتد إلى صيانة جانب مهم من الهوية الثقافية للمجتمع؛ لأن الثقافة في البيئات الإسلامية لا تنفصل انفصالًا تامًّا عن المرجعية الدينية، بل تتشكل في ضوء اللغة، والعرف، والذاكرة التاريخية، والآداب الاجتماعية، وأنماط التعليم والتواصل بين الأجيال. وفي أفغانستان أسهمت المدارس الدينية، بدرجات متفاوتة، في نقل الميراث العلمي الإسلامي، وفي ربط المجتمع بتراثه الديني واللغوي، وفي توجيه العادات المحلية بما ينسجم مع أصول الإسلام ومقاصده.

أولًا: نقل الميراث العلمي الإسلامي والأدب الديني والذاكرة التاريخية: يشمل الميراث العلمي الإسلامي ما تراكم عبر القرون من علوم القرآن الكريم، والحديث النبوي، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، والتفسير، والسيرة، وأصول الفقه، وآداب العلماء والمتعلمين. وقد ظلت المدرسة الدينية إحدى الوسائط الرئيسة التي تنقل هذا الميراث من جيل إلى آخر عن طريق القراءة، والشرح، والحفظ، والإجازة، والتلقي المباشر عن المدرسين والعلماء.

ولا يتمثل أثر المدرسة في حفظ أسماء الكتب والمتون فقط، بل في استمرار المنهج العلمي الذي يربط الطالب بالمصادر الأصلية، ويعرّفه بمناهج العلماء في الاستدلال، وأدب الخلاف، وضوابط الفتوى، ومسؤولية العلم. ولهذا فإن المدرسة الدينية تسهم في حفظ الذاكرة العلمية للأمة، وتمنع انقطاع الصلة بين الأجيال الجديدة وبين تراثها الإسلامي.

وفي السياق الأفغاني، كان التعليم الديني جزءًا من المسار التاريخي الذي حفظ حضور القرآن الكريم، والفقه الحنفي، واللغة العربية، والآداب الإسلامية في المجتمع، رغم ما مرّ به البلد من تحولات سياسية واجتماعية. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن المدارس الدينية الأفغانية أدّت دورًا مستمرًا في حفظ المعارف الإسلامية ونقلها، مع اختلاف كبير في مناهجها ودرجات تنظيمها وبيئاتها المحلية (Adel et al., 2026, pp. 89–104؛ Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697).

وتتصل الذاكرة التاريخية كذلك بسير العلماء، ومراكز التعليم، والمساجد، والمدارس، والآثار العلمية التي نشأت في المدن والقرى. فالطالب الذي يتعرف إلى تاريخ العلم والعلماء في بلده لا يكتسب معلومات تاريخية فحسب، بل يتكوّن لديه شعور بالصلة بين هويته الدينية وحاضره الاجتماعي. ومن هنا تظهر أهمية تضمين تاريخ العلوم الإسلامية، وتاريخ العلماء الأفغان، وآداب طلب العلم، ضمن البرامج التعليمية المناسبة في المدارس الدينية.

ثانيًا: تقوية الأعراف المشروعة والأخلاق الاجتماعية والمسؤولية الأسرية: لا يرفض الإسلام الأعراف الاجتماعية من حيث الأصل، بل يقر ما كان منها موافقًا لأحكام الشريعة ومقاصدها، ويهذّب ما يحتاج إلى إصلاح، ويرفض ما يقوم على الظلم أو العصبية أو الإضرار بالناس. ولهذا قرر الفقهاء قاعدة: «العادة محكَّمة»، أي إن العرف الصحيح يمكن أن يُعتبر في تنظيم كثير من شؤون الحياة ما لم يخالف نصًّا شرعيًّا أو أصلًا قطعيًّا (مجلة الأحكام العدلية، المادة: 36).

وتؤدي المدرسة الدينية دورًا مهمًا في توجيه المجتمع إلى التمييز بين العرف المشروع والعادة المخالفة. فالعادات التي تقوّي صلة الرحم، وإكرام الضيف، والتكافل، ومساعدة المحتاج، واحترام الكبار، والوفاء بالعهد، ورعاية الجار، تدخل في دائرة الأخلاق التي يقرها الإسلام ويحض عليها. أما العادات التي تؤدي إلى الإسراف، أو الظلم، أو التفاخر المذموم، أو حرمان الناس من حقوقهم، أو إثارة العصبية القبلية واللغوية، فإن الواجب هو تقويمها بالحكمة والعلم.

قال الله تعالى: ﴿خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ﴾ [سورة الأعراف: 199].

وتدل الآية على أن العرف الحسن من القيم التي يُؤمر بها، بشرط أن يكون معروفًا في ميزان الشرع والعقل السليم، لا مجرد ممارسة موروثة لا ضابط لها.

كما تسهم المدرسة في تعزيز المسؤولية الأسرية؛ لأن الأسرة هي البيئة الأولى التي تنتقل فيها اللغة والقيم والأخلاق والعادات بين الأجيال. وتعليم أحكام الأسرة، وحقوق الوالدين، وحقوق الزوجين، وتربية الأبناء، وصلة الأرحام، وآداب الجوار، يساعد على بناء مجتمع متماسك، ويمنح الهوية الثقافية بعدًا أخلاقيًا عمليًا. قال الله تعالى: ﴿وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾ [سورة الإسراء: 24].

ثالثًا: دور اللغات البشتوية والدرية والعربية في التعليم الديني والعلمي: تُعَدُّ اللغة من أبرز عناصر الهوية الثقافية؛ لأنها وعاء المعرفة، وأداة التواصل، ووسيلة نقل القيم والآداب والذاكرة التاريخية. وفي البيئة الأفغانية تؤدي اللغة العربية، إلى جانب البشتوية والدرية وغيرهما من اللغات المحلية، وظيفةً مهمة في التعليم الديني والثقافي.

فاللغة العربية هي لغة القرآن الكريم والسنة النبوية وعلوم الإسلام، ولذلك تمثل أداة أساسية لفهم النصوص الشرعية والرجوع إلى مصادرها الأصلية. ومن هنا كان تعليم العربية في المدارس الدينية جزءًا من بناء الملكة العلمية للطالب، لا مجرد مادة لغوية مستقلة. غير أن التعليم الديني لا يحقق أثره الاجتماعي المطلوب ما لم تُنقل معانيه إلى الناس بلغاتهم التي يفهمونها؛ ولذلك تؤدي البشتوية والدرية دورًا كبيرًا في شرح الأحكام، وتبسيط العقيدة، وإيصال الوعظ والإرشاد، ونقل الأدب الديني إلى عموم المجتمع.

ولا ينبغي النظر إلى تعدد اللغات في أفغانستان بوصفه عائقًا أمام الوحدة الثقافية، بل يمكن أن يكون وسيلةً لتوسيع دائرة التعليم الديني والوصول إلى مختلف فئات المجتمع. فالعربية تحفظ الصلة بالمصادر الإسلامية الأصلية، بينما تحفظ اللغات الوطنية والمحلية الصلة بالناس وثقافتهم وحاجاتهم. وتشير الدراسات عن التعليم الإسلامي في أفغانستان إلى أن المؤسسات الدينية تعمل داخل بيئات لغوية واجتماعية متنوعة، وأن فهم هذه البيئات ضروري لتقدير أثرها التعليمي والثقافي (Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697؛ Borchgrevink, 2010, pp. 1–15).

رابعًا: إصلاح الثقافات المحلية ومواءمتها مع القيم الإسلامية: لا يقتضي حفظ الهوية الثقافية تجميد جميع العادات المحلية أو الدفاع عنها دون نظر، كما لا يعني ذوبان المجتمع في ثقافات وافدة تضعف صلته بدينه وتاريخه. والموقف المتوازن هو تقويم العادات في ضوء الكتاب والسنة ومقاصد الشريعة؛ فما وافق العدل، والرحمة، وصيانة الكرامة، والتكافل، وحسن المعاشرة، فهو مما يُحافظ عليه ويُنمّى، وما خالف ذلك فيُعالج بالحكمة والتدرج والبيان الحسن.

وفي هذا المجال تستطيع المدارس الدينية أن تقوم بوظيفة إصلاحية من خلال توعية الطلاب والناس بخطورة العصبية، والتمييز غير المشروع، والإسراف في المناسبات، وبعض الممارسات التي تضر بالأسرة أو المجتمع. غير أن الإصلاح الثقافي لا ينجح بالازدراء أو القطيعة مع المجتمع، بل بفهم عاداته وحاجاته، ثم توجيهها بأسلوب علمي وتربوي. قال الله تعالى: ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ [سورة النحل: 125].

وخلاصة هذا المطلب أن المدرسة الدينية تؤدي دورًا مهمًا في حفظ الهوية الثقافية من خلال نقل الميراث العلمي الإسلامي، وتقوية اللغة العربية واللغات المحلية في مجال التعليم والتوجيه، وتعزيز الأعراف المشروعة والأخلاق الأسرية والاجتماعية، وإصلاح الممارسات التي لا تنسجم مع القيم الإسلامية. ويظل نجاحها في ذلك مرتبطًا بقدرتها على الجمع بين حفظ الأصالة وفهم الواقع الثقافي المتنوع للمجتمع الأفغاني.

المطلب الثالث: الدور الاجتماعي للمدارس الدينية

لا تنحصر المدرسة الدينية في كونها مؤسسة للتدريس، بل تتجاوز ذلك إلى أداء وظائف اجتماعية وتربوية متعددة. فهي في كثير من البيئات الأفغانية ترتبط بالمسجد، والأسرة، والمجتمع المحلي، وتشارك في رفع الوعي الديني، وتوجيه السلوك، وتقوية روابط التعاون، وإعداد فئات من العلماء والأئمة والمدرسين القادرين على خدمة الناس.

أولًا: مركز للوعي الديني والتوجيه الأخلاقي: تؤدي المدارس الدينية دورًا بارزًا في تعريف الناس بأحكام عباداتهم ومعاملاتهم، وفي نشر القيم الأخلاقية مثل الصدق، والأمانة، والرحمة، والعدل، واحترام الحقوق. ومن خلال الدروس، والحلقات، والمواعظ، والأنشطة المرتبطة بالمساجد، تصل المعرفة الدينية إلى الطلاب وأسرهم وعموم الناس.

ولا يقتصر هذا الوعي على بيان الحلال والحرام بمعزل عن الواقع، بل يشمل تربية الفرد على مراقبة الله تعالى، وحسن التعامل مع الآخرين، وأداء الأمانة، واحترام حقوق الجيران والأقارب والفقراء. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «المُسْلِمُ مَنْ سَلِمَ المُسْلِمُونَ مِنْ لِسَانِهِ وَيَدِهِ» (البخاري، 1422هـ، كتاب الإيمان، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، حديث رقم: 10؛ مسلم، د.ت، كتاب الإيمان، باب بيان تفاضل الإسلام وأي أموره أفضل، حديث رقم: 40).

ويدل الحديث على أن الوعي الديني الصحيح ينعكس في سلامة اللسان والسلوك، لا في المعرفة المجردة وحدها.

ثانيًا: المساهمة في الإصلاح والنصيحة وحل النزاعات الاجتماعية: في المجتمعات المحلية، يلجأ الناس في كثير من القضايا الأسرية والاجتماعية إلى العلماء والأئمة ووجهاء المدارس طلبًا للنصيحة أو الوساطة أو بيان الحكم الشرعي. ويمكن للمدرسة الدينية أن تسهم في الإصلاح بين الناس، وفي تخفيف النزاعات، وفي توجيه الأطراف إلى العدل والصلح وحفظ الحقوق، متى التزم القائمون عليها بالعلم والإنصاف وابتعدوا عن التعصب.

قال الله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ﴾ [سورة الحجرات: 10].

فالآية تجعل الإصلاح بين المؤمنين من مقتضيات الأخوة الإيمانية، وهو ما يمنح المدرسة والعالم دورًا اجتماعيًا يتجاوز التعليم النظري إلى الإسهام في استقرار الأسرة والمجتمع.

لكن هذا الدور ينبغي أن يُمارس في حدوده العلمية والشرعية؛ فالمدرسة ليست بديلًا عن القضاء أو المؤسسات الرسمية المختصة، وإنما يمكن أن تؤدي دورًا في النصح، والوساطة، والتوعية بالحقوق، والسعي إلى الصلح المشروع، مع مراعاة القوانين النافذة وحقوق الأطراف. وهذا التحديد مهم حتى لا تتحول وظيفة الإصلاح إلى تدخل غير منضبط في القضايا التي تحتاج إلى اختصاص قانوني أو قضائي.

ثالثًا: توفير فرص التعليم الديني للفقراء والفئات المحرومة: من الأدوار الاجتماعية المهمة للمدارس الدينية أنها تفتح باب التعليم أمام أبناء الأسر الفقيرة أو القاطنين في المناطق التي تضعف فيها الخدمات التعليمية. فكثير من المدارس المحلية وحلقات المساجد تقدم تعليم القرآن الكريم والمبادئ الدينية بتكاليف منخفضة أو دون مقابل، وتعتمد أحيانًا على تبرعات المجتمع وأوقافه ومساندة المحسنين.

وتساعد هذه الوظيفة على الحد من الحرمان المعرفي الديني، وتمنح الأطفال والناشئة فرصة للتعرف إلى القرآن الكريم والعبادات والأخلاق، ولا سيما في القرى والمناطق البعيدة. وتشير الأدبيات حول التعليم الإسلامي في أفغانستان إلى أن المساجد والمدارس المحلية ظلت تؤدي دورًا مهمًا في توفير التعليم الديني للمجتمعات التي لا تصل إليها المؤسسات الرسمية بصورة كافية (Karlsson & Mansory, 2018, pp. 685–697؛ Adel et al., 2026, pp. 89–104).

غير أن إتاحة التعليم لا تكفي وحدها؛ بل ينبغي أن تقترن بجودة المنهج، وأهلية المدرسين، وحسن رعاية الطلاب، وتوفير بيئة تربوية آمنة ومحترمة. فالفئات المحرومة تحتاج إلى تعليم يرفع قدراتها العلمية والأخلاقية، ولا يكتفي بحفظ محدود أو أسلوب تدريس لا يراعي حاجاتها العمرية والاجتماعية.

رابعًا: تعزيز التعاون الاجتماعي والأخوة والمسؤولية المشتركة: تُسهم المدرسة الدينية في تعزيز قيم التعاون والتكافل والأخوة الإسلامية من خلال تعليم النصوص التي تحث على مساعدة المحتاج، وصلة الرحم، ورعاية الجار، والإحسان إلى الضعفاء. قال الله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ [سورة المائدة: 2].

وتتحول هذه القيم إلى ممارسة عملية عندما تشجع المدرسة طلابها وأهاليهم على التعاون في الأعمال الخيرية، ومساعدة الفقراء، ورعاية الأيتام، والإسهام في إصلاح البيئة الاجتماعية، واحترام المرافق العامة. كما يمكن أن تكون المدرسة مجالًا لتقريب الناس من خلفيات لغوية أو مناطقية مختلفة على أساس الانتماء الإسلامي المشترك، بعيدًا عن العصبيات الضيقة.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ وَتَرَاحُمِهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ مَثَلُ الْجَسَدِ، إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى» (البخاري، 1422هـ، كتاب الأدب، باب رحمة الناس والبهائم، حديث رقم: 6011؛ مسلم، د.ت، كتاب البر والصلة والآداب، حديث رقم: 2586).

ويؤكد الحديث أن المجتمع المسلم يقوم على الشعور المتبادل بالرحمة والمسؤولية، لا على الفردية أو اللامبالاة.

وخلاصة هذا المطلب أن المدارس الدينية تؤدي وظيفة اجتماعية واسعة؛ فهي مركز للوعي الديني والتوجيه الأخلاقي، وتشارك في النصح والإصلاح الاجتماعي ضمن حدودها المشروعة، وتوفر فرصًا للتعليم الديني للفقراء والمحرومين، وتسهم في تقوية التعاون والأخوة والمسؤولية المشتركة. غير أن فعالية هذا الدور تزداد كلما ارتبطت المدرسة بمنهج علمي متوازن، ومدرسين مؤهلين، وتعاون منظم مع الأسرة والمسجد والمؤسسات الاجتماعية والتعليمية الأخرى.

المبحث الثالث: التحديات والتقويم والسبل المستقبلية

المطلب الأول: التحديات المعاصرة

تواجه المدارس الدينية في أفغانستان جملةً من التحديات المعاصرة التي تتصل بالمناهج، والإدارة، والعلاقة بالدولة والمجتمع، والامتدادات التعليمية خارج الحدود، وطبيعة الخطاب الموجَّه إليها في بعض الدراسات والإعلام. ولا يصح النظر إلى هذه التحديات بمعزل عن الواقع التاريخي والاجتماعي للمدارس؛ لأن المدارس الدينية ليست مؤسسات متطابقة في مناهجها أو أحجامها أو مصادر تمويلها أو بيئاتها المحلية، بل هي مؤسسات متباينة تجمعها وظيفة التعليم الديني، وتختلف في أساليبها ودرجات تنظيمها وصلتها بالمجتمع.

ومن ثمّ، فإن معالجة هذه التحديات لا ينبغي أن تقوم على التعميم أو إصدار الأحكام الكلية، بل على دراسة واقع المدارس، وتمييز نقاط القوة فيها عن مواطن الضعف، ثم وضع إصلاحات علمية تراعي أصالة التعليم الشرعي وحاجات المجتمع الأفغاني المعاصر.

أولًا: تنوع المناهج وقضية الجودة التعليمية: يُعَدُّ تنوع المناهج من أبرز خصائص المدارس الدينية في أفغانستان؛ إذ تختلف المدارس الرسمية عن المدارس الخاصة والمحلية في المواد الدراسية، ومدى التدرج في المراحل، ومستوى حضور اللغة العربية، والعلوم الشرعية، والمواد العامة. فبعض المدارس تعتمد مناهج تقليدية تركز على القرآن الكريم، والفقه، والعقيدة، والحديث، واللغة العربية، في حين تضم مدارس أخرى موادَّ إضافية في اللغات الوطنية، والرياضيات، والتاريخ، والمهارات الأساسية.

وهذا التنوع ليس سلبيًا في ذاته؛ لأن اختلاف البيئات المحلية وحاجات الطلاب قد يقتضي قدرًا من المرونة. غير أن المشكلة تظهر عندما يؤدي غياب المعايير العلمية الواضحة إلى تفاوت كبير في مستوى التعليم، أو إلى الاقتصار على الحفظ دون الفهم والتحليل، أو إلى ضعف تأهيل بعض المدرسين في طرائق التدريس والتقويم. ولذلك فإن جودة المدرسة لا تقاس بكثرة الكتب أو طول المقررات فحسب، بل تقاس بسلامة المنهج، وترتيب العلوم، وكفاءة المدرس، وقدرة الطالب على فهم النصوص وتطبيقها بصورة معتدلة ومسؤولة.

وقد أشارت دراسات إصلاح التعليم الديني في أفغانستان إلى أن برامج الإصلاح في مرحلة 2002–2013م واجهت صعوبات تتصل بتنوع المؤسسات، وتفاوت الكفاءات، وضعف التنسيق بين السياسات التعليمية والقدرات الواقعية للمدارس ((Baiza, 2014, pp. 77–95.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى وضع حدٍّ أدنى من المعايير العلمية المشتركة، يشمل أصول العقيدة، والقرآن الكريم، والحديث، والفقه، والأخلاق، واللغة العربية، مع مراعاة اختلاف المذاهب والبيئات التعليمية. كما ينبغي الاهتمام بمهارات الفهم، والبحث، وآداب الاختلاف، والتفكير المنهجي؛ حتى لا يتحول التعليم الديني إلى حفظٍ مجرّدٍ بعيدٍ عن مقاصد العلم الشرعي ووظائفه التربوية.

ثانيًا: العلاقة الإدارية والقانونية بين المدارس الرسمية والخاصة: تتسم العلاقة بين المدارس الرسمية والخاصة بالتعقيد؛ لأن المدرسة الرسمية تعمل غالبًا في إطار إداري أو تعليمي محدد، في حين ترتبط المدارس الخاصة والمحلية بالمجتمع، والعلماء، والتبرعات، والأوقاف، والجهات الأهلية. وقد أسهم هذا التعدد في اتساع نطاق التعليم الديني ووصوله إلى المناطق البعيدة، لكنه جعل مسألة التنظيم، والإشراف، والاعتراف بالشهادات، ومتابعة المناهج، أكثر صعوبة.

فالمدرسة الرسمية تحتاج إلى المحافظة على صلتها بالعلوم الشرعية وخصوصيتها التربوية، وألا تتحول إلى مؤسسة شكلية تضعف فيها دراسة التراث الإسلامي. وفي المقابل، تحتاج المدرسة الخاصة إلى قدر مناسب من التنظيم الإداري، وتوثيق المناهج، وتأهيل المدرسين، وحماية حقوق الطلاب، حتى تؤدي رسالتها التعليمية في بيئة سليمة ومنضبطة.

ولا يعني التنظيم القانوني إلغاء استقلال المدارس أو تهميش دور العلماء، كما لا يعني استقلال المدرسة الخاصة عدم الحاجة إلى معايير علمية وإدارية. والأقرب إلى المصلحة هو بناء علاقة تشاركية تقوم على التشاور، والاعتراف بالتنوع، ووضع ضوابط مشتركة للجودة، مع مراعاة طبيعة المؤسسات المحلية ودورها في خدمة المجتمع. وقد بينت دراسات التعليم الديني الأفغاني أن المدارس تتباين في هياكلها وعلاقاتها بالمجتمع والدولة، مما يجعل أي إصلاح موحد لا يراعي هذا التفاوت معرضًا لمحدودية الأثر (Borchgrevink, 2010, pp. 9–16).

ثالثًا: التأثيرات الفكرية والمنهجية للشبكات العابرة للحدود: ارتبطت المدارس الدينية الأفغانية تاريخيًا بشبكات علمية خارج الحدود، ولا سيما في جنوب آسيا، وآسيا الوسطى، وإيران، وبعض المراكز العلمية في العالم الإسلامي. وقد أسهمت هذه الروابط في انتقال الكتب، والمناهج، والعلماء، والطلاب، وأساليب التدريس، كما وفرت فرصًا مهمة لاستمرار التعليم الديني في فترات الحرب والهجرة.

غير أن هذه الصلات قد تطرح تحديات تتعلق بمدى ملاءمة بعض المناهج والاتجاهات الفكرية للواقع الأفغاني، وبالتوازن بين الاستفادة من الخبرات الخارجية والمحافظة على الاستقلال العلمي والثقافي للمؤسسات المحلية. فليس كل ما ينشأ في بيئة تعليمية خارجية مناسبًا بالضرورة للتطبيق الحرفي في مجتمع آخر يختلف في تاريخه ولغاته وعاداته وظروفه الاجتماعية.

وتؤكد دراسة بورشغريفينك أن التعليم الديني الأفغاني يتأثر بتنوع واسع من الشبكات والروابط العابرة للحدود، وأن هذه الروابط لا ينبغي فهمها بوصفها عاملًا سلبيًا أو إيجابيًا على الإطلاق، بل يجب تحليلها وفق نوع المؤسسة، ومنهجها، وصلتها بالمجتمع، وطبيعة الموارد العلمية التي تتلقاها (Borchgrevink, 2010, pp. 37–38).

وعليه، فإن المطلوب هو تنمية قدرة المدارس على الانتقاء العلمي الواعي؛ بأن تستفيد من التجارب النافعة، وتتمسك بالمصادر الشرعية المعتبرة، وتراعي في الوقت نفسه خصوصية المجتمع الأفغاني، وحاجاته الثقافية واللغوية والتربوية.

رابعًا: التوظيف السياسي للمدارس وربطها بتهمة التطرف: من التحديات المهمة أن بعض المدارس الدينية تعرضت، في مراحل الصراع والحرب، لتأثيرات سياسية أو تعبويّة، كما أن عددًا من الخطابات الإعلامية والسياسية الخارجية ربط التعليم الديني في أفغانستان بالتطرف ربطًا عامًا. وهذا الربط التعميمي لا ينسجم مع واقع المدارس؛ لأن التعليم الديني في أفغانستان متنوع، وتؤدي مدارس كثيرة وظائف أساسية في تعليم القرآن الكريم، وتخريج الأئمة والمدرسين، وحفظ القيم الدينية، وتوفير التعليم في البيئات الفقيرة والبعيدة.

وقد نبهت الدراسات الحديثة إلى أن بعض الكتابات العالمية تستخدم أطرًا أمنية اختزالية تساوي بين المدرسة الدينية والتطرف، وتتجاهل عمقها التاريخي وتنوع وظائفها التعليمية والاجتماعية (Adel et al., 2026, pp. 89–104).

ومع ذلك، فإن رفض التعميم لا يعني إنكار إمكان توظيف بعض المؤسسات أو الأفراد للخطاب الديني في الصراعات السياسية. فالواجب العلمي يقتضي التفريق بين المدرسة بوصفها مؤسسة للتعليم والتربية، وبين أي استعمال سياسي أو عسكري يخرج بها عن رسالتها الأصلية. ومن هنا تبرز أهمية تعزيز استقلال القرار العلمي للمدارس، وترسيخ الاعتدال، وتعليم آداب الاختلاف، وتحريم التكفير بغير حق، واحترام دماء الناس وحقوقهم، حتى يبقى التعليم الديني عاملًا للإصلاح والاستقرار لا أداةً للصراع والانقسام.

خامسًا: الحاجة إلى التوازن بين العلوم المعاصرة والكفايات المهنية والأصالة الدينية:يواجه التعليم الديني اليوم تحدي إعداد الطالب للحياة المعاصرة من غير تفريط في أصالة العلوم الشرعية. فطالب المدرسة يحتاج إلى القرآن الكريم، والحديث، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، بقدر حاجته إلى مهارات القراءة والكتابة المتقدمة، واللغات الوطنية، والوعي بالتقنية، ومهارات التواصل، والمعرفة الأساسية بقضايا المجتمع والاقتصاد والصحة والبيئة.

ولا يراد بهذا دمج جميع التخصصات في المدرسة الدينية بصورة تثقل منهجها أو تضعف رسالتها، وإنما المقصود إدخال ما تحتاج إليه شخصية الطالب من كفايات تعينه على فهم الواقع، وخدمة المجتمع، والتواصل مع الناس، وممارسة دور علمي أو دعوي أو تربوي مؤثر. فالعلم الشرعي لا يتعارض مع المعرفة النافعة، بل يوجهها ويضبط استعمالها بالقيم والأخلاق.

وقد خلصت دراسات إصلاح المدارس إلى أن الإصلاح الناجح لا يقتصر على إضافة مواد جديدة إلى المنهج، بل يتطلب إعداد المدرسين، وتحسين طرائق التدريس، وربط التعليم بحاجات المجتمع، وبناء رؤية متكاملة تجمع بين الهوية الدينية والكفايات المعاصرة (Baiza, 2014, pp. 91–95).

وخلاصة هذا المطلب أن المدارس الدينية في أفغانستان تواجه تحديات متعددة، أهمها تفاوت المناهج والجودة، وتعقيد علاقتها بالإدارة الرسمية، وتأثير الشبكات التعليمية العابرة للحدود، والتوظيف السياسي لبعض المؤسسات، والحاجة إلى الجمع بين الأصالة الشرعية ومتطلبات الحياة المعاصرة. ولا تكون المعالجة العلمية لهذه التحديات بإضعاف المدرسة أو عزلها عن المجتمع، بل بتطوير مناهجها، وتأهيل مدرسيها، وتحسين تنظيمها، وترسيخ استقلالها العلمي، وتعزيز قدرتها على الجمع بين الدين، والعلم، والأخلاق، وخدمة المجتمع.

المطلب الثاني: التقويم التحليلي لدور المدارس الدينية

تُظهر الدراسة التاريخية والاجتماعية للمدارس الدينية في أفغانستان أن هذه المؤسسات لا يمكن تقويمها تقويمًا صحيحًا من خلال أحكام عامة أو صور نمطية مختزلة؛ لأنها تختلف من حيث المناهج، والبيئات المحلية، والعلاقة بالدولة، ودرجة التنظيم، والوظائف التي تؤديها. ولذلك فإن التقويم العلمي يقتضي إبراز ما أسهمت به المدارس في حفظ الهوية الدينية والثقافية، مع بيان ما يواجهه بعضُها من محدوديات تتعلق بالمنهج، وطرائق التدريس، والإدارة، وصلتها بالتحولات المعاصرة.

أولًا: جوانب القوة في حفظ الهوية الدينية: من أبرز نقاط القوة في المدارس الدينية اتصالها المباشر بالمصادر الإسلامية الأصلية؛ إذ تقوم على تعليم القرآن الكريم، والحديث النبوي، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، والأخلاق الإسلامية. وهذا يجعلها إحدى أهم الوسائط التي تحفظ الصلة بين الناشئة وبين المرجعية الدينية، وتمنع انقطاعهم عن علوم الإسلام وتراثه العلمي. كما أن استمرارها في القرى والمدن، وفي الظروف العادية وظروف الأزمات، منحها قدرةً على أداء وظيفة تعليمية وتربوية لا تتوافر دائمًا في المؤسسات الأخرى.

وتكمن قوتها كذلك في قربها من المجتمع المحلي؛ فالمدرسة الدينية ترتبط في كثير من البيئات بالمسجد، والأسرة، والعالم، والطالب، وتشارك في تشكيل الوعي الديني اليومي للأفراد. وهي لا تقدم العلم في صورة نظرية مجردة، بل تربطه بالعبادة، والأخلاق، والعلاقات الأسرية، وآداب التعامل، ومسؤولية المسلم تجاه مجتمعه. وهذا الارتباط الاجتماعي يفسر استمرار حضور المدارس الدينية في أفغانستان، حتى مع تطور التعليم النظامي الحديث.

ومن جوانب القوة أيضًا قدرتها على إعداد الأئمة، والخطباء، والمدرسين، وطلبة العلم الذين يتولون مهمة التعليم والإرشاد في المجتمع. فالمؤسسة الدينية لا تحفظ النصوص والكتب فحسب، بل تسهم في تكوين فئة علمية قادرة على تعليم الناس، وبيان الأحكام، والإسهام في الإصلاح الأخلاقي والاجتماعي. وقد أكدت الدراسات المتعلقة بالتعليم الإسلامي في أفغانستان أن المسجد، والمدرسة، والكتّاب القرآني ظلت مؤسسات رئيسة في نقل المعرفة الإسلامية، وتوفير التعليم الديني لمختلف شرائح المجتمع.

كما تمثل المدارس الدينية مصدرًا مهمًا للتعليم أمام أبناء الأسر الفقيرة والمناطق البعيدة؛ إذ تتيح لكثير من الطلاب فرصة تعلم القرآن الكريم، والعبادات، والمبادئ الدينية، في بيئات قد تضعف فيها الخدمات التعليمية الأخرى. وهذه الوظيفة تكتسب أهمية اجتماعية؛ لأنها تحول دون حرمان فئات واسعة من التعليم الديني، وتسهم في استمرار حضور القيم الإسلامية داخل الأسرة والمجتمع.

ثانيًا: الإسهامات الإيجابية والمحدوديات في حفظ الهوية الثقافية: أسهمت المدارس الدينية في حفظ جانب معتبر من الهوية الثقافية من خلال نقل الميراث العلمي الإسلامي، وتعليم العربية، وربط المتعلمين بكتب التراث، وآداب طلب العلم، وسير العلماء. كما ساعدت، بدرجات متفاوتة، على نقل المفاهيم الأخلاقية والاجتماعية التي تشكل جزءًا من الثقافة الإسلامية، مثل احترام الوالدين، وصلة الرحم، وإكرام الضيف، والتكافل، وحسن الجوار، وأداء الأمانة.

وتظهر مساهمتها الثقافية كذلك في استعمال اللغات الوطنية والمحلية في الوعظ والإرشاد وشرح الأحكام الشرعية، مع العناية بالعربية بوصفها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية. فهذا الجمع بين العربية واللغات المحلية يتيح للمدرسة أن تحفظ صلتها بالمصادر الشرعية من جهة، وأن توصل معاني الدين وقيمه إلى عامة الناس من جهة أخرى. وتشير الدراسات إلى أن التعليم الإسلامي في أفغانستان يجري في المساجد والمدارس والكتاتيب، ويتفاعل مع بيئات لغوية واجتماعية متعددة، وهو ما يجعل للمدرسة وظيفة ثقافية إلى جانب وظيفتها التعليمية.

غير أن هذا الدور الثقافي يواجه بعض المحدوديات. فمنها التفاوت بين المدارس في مقدار عنايتها بالتاريخ المحلي، والتراث العلمي الأفغاني، واللغات الوطنية، والعادات المشروعة. وقد تميل بعض المناهج إلى الاقتصار على المتون التقليدية دون ربط كافٍ بين مضامينها وبين الواقع الاجتماعي والثقافي للطلاب. كما أن ضعف التأهيل التربوي لدى بعض المدرسين قد يؤدي إلى تقديم العادات المحلية في صورة أحكام دينية ثابتة، أو إلى رفض بعض الأعراف النافعة دون تمييز علمي بين العرف المشروع والعادة المخالفة للشريعة.

ومن المحدوديات أيضًا أن حفظ الهوية الثقافية لا يعني المحافظة على كل ممارسة موروثة، بل يقتضي التمييز بين ما يوافق العقيدة والأخلاق والعدل، وما يقوم على التعصب أو الظلم أو الإسراف أو انتقاص الحقوق. ولهذا ينبغي أن يكون دور المدرسة إصلاحيًا وتوجيهيًا؛ يحفظ العناصر الإيجابية في الثقافة المحلية، ويعالج عناصر الخلل بالحكمة، والدليل، والتدرج، لا بالمواجهة غير المدروسة أو الرفض المطلق.

ثالثًا: الحاجة إلى إصلاح المنهج والتدريس والإدارة: إن الحاجة إلى الإصلاح لا تعني إضعاف المدرسة الدينية أو إلغاء خصوصيتها، بل تعني تعزيز قدرتها على تحقيق رسالتها العلمية والتربوية في ظروف متغيرة. ويبدأ الإصلاح من المنهج؛ إذ ينبغي أن يكون منهجًا متدرجًا، متوازنًا، يجمع بين العلوم الشرعية الأساسية، وفهم النصوص، وآداب الاختلاف، والأخلاق، ومقاصد الشريعة، ومهارات التفكير المنهجي. كما ينبغي أن يتجنب الحشو والتكرار غير المفيد، وأن يراعي المراحل العمرية والمستوى العلمي للطلاب.

أما في مجال التدريس، فتبرز الحاجة إلى تطوير طرائق الشرح، والحوار، والتقويم، وربط الدروس بالواقع. فالطالب لا يكفي أن يحفظ المتن أو العبارة، بل يحتاج إلى أن يفهم الدليل، ويدرك المقصد، ويعرف موضع تطبيق الحكم، ويتعلم كيفية التعامل مع المسائل الجديدة بروح علمية منضبطة. ولذلك فإن تدريب المدرسين على مهارات التربية، والتواصل، وإدارة الحوار، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، يعد جزءًا أساسيًا من إصلاح المدرسة.

وفي المجال الإداري، تحتاج المدارس إلى تنظيم أوضح في سجلات الطلاب، والمناهج، والتقويم، وشؤون المعلمين، والتمويل، وحماية حقوق المتعلمين. ولا يعني ذلك فرض نموذج إداري جامد على جميع المدارس، بل وضع أطر عامة للجودة والشفافية تراعي تنوع المؤسسات الرسمية والخاصة والمحلية. وقد بينت دراسات إصلاح التعليم الديني في أفغانستان أن نجاح الإصلاح يرتبط بتأهيل المعلمين، وتناسق السياسات، وربط التعديلات المنهجية بواقع المؤسسات وقدراتها الفعلية.

رابعًا: المسؤولية المشتركة بين العلماء والدولة والأسرة والمؤسسات المجتمعية: لا تستطيع المدرسة الدينية أن تؤدي رسالتها كاملة بمفردها؛ لأن حفظ الهوية الدينية والثقافية مسؤولية تشاركية. فالعلماء مسؤولون عن سلامة الخطاب، وتأصيل المناهج، وتقديم القدوة، وربط التعليم بالعلم النافع والأخلاق الحسنة. كما تقع على عاتقهم مسؤولية معالجة الخلافات العلمية بالحكمة، والتحذير من التعصب والغلو والتكفير بغير حق.

وتتحمل الدولة مسؤولية توفير بيئة تعليمية منظمة، ووضع معايير علمية وإدارية عادلة، ودعم تأهيل المعلمين، وتيسير وصول الطلاب إلى التعليم الديني الجيد. وينبغي أن تقوم العلاقة بين الجهات الرسمية والمدارس الخاصة على التشاور والثقة المتبادلة، لا على الإقصاء أو التدخل غير المدروس؛ لأن إصلاح التعليم الديني يحتاج إلى مشاركة العلماء والمجتمعات المحلية، لا إلى قرارات منفصلة عن واقع المدارس.

أما الأسرة، فهي الحاضنة الأولى للهوية؛ إذ يتلقى الطفل فيها اللغة، والعادات، وآداب التعامل، ومبادئ التدين. ولذلك فإن التعاون بين الأسرة والمدرسة ضروري لتثبيت أثر التعليم، ومتابعة سلوك الطالب، وربط المعرفة النظرية بالممارسة اليومية. كما تؤدي المؤسسات المجتمعية، من مساجد ومراكز علمية وإعلام تربوي وجمعيات خيرية، دورًا مكملًا في نشر الثقافة الإسلامية، ودعم التعليم، وتشجيع المبادرات النافعة.

وخلاصة هذا المطلب أن المدارس الدينية تمتلك نقاط قوة مهمة في حفظ الهوية الدينية والثقافية، أهمها اتصالها بالمصادر الشرعية، وقربها من المجتمع، وقدرتها على إعداد العلماء وتوفير التعليم للفئات المحتاجة. غير أن تطوير دورها يقتضي معالجة تفاوت المناهج، وتحسين التدريس والإدارة، وتعزيز التعاون بين العلماء والدولة والأسرة والمؤسسات المجتمعية.

المطلب الثالث: السبل العملية المستقبلية

إن تطوير المدارس الدينية في أفغانستان لا يتحقق بإلغاء أصالتها العلمية ولا بإبقائها بعيدة عن حاجات المجتمع، بل ببناء مسار متوازن يجمع بين حفظ العلوم الشرعية، وتحسين جودة التعليم، وتنمية مهارات الطالب، وتقوية صلته بهويته الدينية والثقافية. وفيما يأتي أبرز السبل العملية المقترحة:

أولًا: العناية بالعقيدة والأخلاق والأخوة الإسلامية وحفظ الهوية في المناهج: ينبغي أن تتضمن المناهج الدراسية موضوعات واضحة ومنظمة في العقيدة الصحيحة، والأخلاق الإسلامية، والأخوة، والعدل، والرحمة، وحفظ الحقوق، وآداب الاختلاف، والمسؤولية الاجتماعية. ولا ينبغي أن تُدرّس هذه الموضوعات في صورة مسائل نظرية منفصلة، بل ينبغي ربطها بسلوك الطالب داخل المدرسة، وفي الأسرة، وفي المسجد، وفي التعامل مع الناس.

كما يلزم إبراز مفهوم الهوية الدينية بوصفه ارتباطًا بالعقيدة والعبادة والأخلاق والعلم، لا بوصفه وسيلة للتعصب أو إقصاء الآخرين. فالتعليم الديني المتوازن يربي الطالب على الاعتزاز بدينه، مع احترام الحقوق، والالتزام بالعدل، وحسن الحوار، والبعد عن الغلو والتكفير والخصومة غير المشروعة.

ثانيًا: إدماج اللغة والتاريخ والعلوم الاجتماعية والمهارات المعاصرة: ينبغي أن تحافظ المدارس على مركزية العلوم الشرعية، مع إدخال قدر مناسب من اللغات الوطنية، واللغة العربية، والتاريخ الإسلامي والمحلي، والمهارات الأساسية في القراءة والكتابة، ومبادئ العلوم الاجتماعية، والوعي الرقمي، ومهارات التواصل. والغاية من ذلك ليست تحويل المدرسة الدينية إلى مدرسة عامة، بل إعداد طالب قادر على فهم مجتمعه، والتواصل مع الناس، والاستفادة من المعرفة الحديثة في خدمة الدين والمجتمع.

وتؤكد الأدبيات المتخصصة أن التعليم الإسلامي في أفغانستان يواجه حاجة مستمرة إلى إيجاد علاقة تكاملية بين التعليم الديني والتعليم الحديث، بحيث لا يضعف أحدهما الآخر، بل يساهم كل منهما في بناء شخصية الطالب علميًا وأخلاقيًا.

ثالثًا: تقوية الكفايات المهنية والتدريسية للمدرسين: يمثل المدرس محور العملية التعليمية؛ ولذلك فإن تأهيله العلمي والتربوي من أهم أولويات الإصلاح. وينبغي تنظيم دورات تدريبية للمدرسين في طرائق التدريس الحديثة، وإدارة الصف، وتقويم الطلاب، وتنمية مهارات الحوار، واستخدام الوسائل التعليمية، والتعامل التربوي مع الفروق الفردية بين المتعلمين.

كما ينبغي الجمع في تأهيل المدرس بين التمكن من العلوم الشرعية، والقدرة على تبسيطها، وفهم الواقع الاجتماعي والثقافي للطلاب. فالمعلم الذي يجمع بين العلم، والخلق، وحسن التواصل، يكون أقدر على غرس الهوية الدينية بصورة صحيحة، وعلى حماية الطلاب من الفهم السطحي أو المتشدد للنصوص.

رابعًا: إنشاء آلية للتنسيق العلمي والمشاورة بين المدارس الرسمية والخاصة: من الضروري إنشاء مجالس أو لجان علمية مشتركة تضم ممثلين عن المدارس الرسمية والخاصة، والعلماء، والمتخصصين في التربية، بهدف تبادل الخبرات، وتقويم المناهج، ومناقشة التحديات، ووضع معايير أساسية للجودة. وينبغي أن تقوم هذه الآلية على الاحترام المتبادل، وعدم فرض الرأي الواحد، ومراعاة الفروق المشروعة بين المدارس والبيئات.

ويمكن لهذه المجالس أن تسهم في إعداد كتب مناسبة، وتطوير الامتحانات، وتحسين الاعتراف بالشهادات، وتنظيم دورات للمعلمين، وتبادل التجارب الناجحة بين المدارس. كما يمكن أن توفر منصة للحوار حول القضايا التعليمية الجديدة، بعيدًا عن التسييس أو الاتهام المتبادل.

خامسًا: تربية الطلاب على الاعتدال والدليل والنقد العلمي: تحتاج المدارس إلى تعزيز منهج الاعتدال في فهم النصوص والقضايا المعاصرة، من خلال تعليم أصول الاستدلال، والتمييز بين القطعي والظني، وآداب الخلاف، وخطورة التعصب، ووجوب التثبت في الأخبار والأحكام. كما ينبغي تدريب الطلاب على مواجهة الشبهات والأفكار المنحرفة بالعلم، والحجة، والحوار الحسن، لا بالانفعال أو التكفير أو الرفض غير المؤصل.

قال الله تعالى: ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ [سورة النحل: 125].

فالآية تؤسس لمنهج يقوم على الحكمة، وحسن البيان، ومراعاة حال المخاطب، وهو منهج ضروري في معالجة الأفكار المتطرفة أو التحريفية.

سادسًا: توفير تعليم ديني مناسب وجيد للطلاب والطالبات: ينبغي توفير فرص تعليم ديني مناسبة وذات جودة للطلاب

والطالبات، مع مراعاة الضوابط الشرعية، والخصوصية الاجتماعية، واحتياجات كل فئة. ويشمل ذلك توفير معلمات ومدرسات مؤهلات عند الحاجة، وبيئات تعليمية آمنة، ومناهج مناسبة، ومواد دراسية تراعي البناء العلمي والتربوي للمتعلمات.

وتشير المراجع المتخصصة إلى أن مشاركة الفتيات في التعليم، ودور الإسلام في التعليم النظامي، ومسألة الإشراف على التعليم الديني، كانت من القضايا الرئيسة في النقاشات المتعلقة بالتعليم الإسلامي في أفغانستان. ومن ثم فإن تحسين التعليم الديني للفتيات والفتيان يمثل جزءًا من حفظ الهوية، وبناء الأسرة، وتنمية الوعي الأخلاقي والعلمي داخل المجتمع.

وخلاصة هذا المطلب أن السبل العملية لتطوير المدارس الدينية تتمثل في تحسين المناهج، وتعزيز العقيدة والأخلاق والأخوة، وإدماج المهارات واللغات والمعارف المناسبة، وتأهيل المدرسين، وتفعيل التنسيق بين المدارس الرسمية والخاصة، وترسيخ الاعتدال والدليل، وتوفير تعليم ديني جيد للطلاب والطالبات. وبهذه الخطوات تستطيع المدرسة الدينية أن تحافظ على رسالتها الأصيلة، وأن تستجيب في الوقت نفسه لحاجات المجتمع الأفغاني المعاصر.

نتائج الدراسة

1. تبيّن أن التعليم الديني في أفغانستان مرّ بمراحل تاريخية متتابعة؛ بدأت بالمساجد والكتاتيب والحلقات العلمية، ثم تطورت إلى مدارس أكثر تنظيمًا، واتسع دورها خلال مراحل التحول السياسي والحروب والهجرة، قبل أن تدخل في مرحلة جديدة من التنظيم والإصلاح بعد سنة 2001م.

2. أثبتت الدراسة أن المدارس الدينية كانت من أهم المؤسسات التي حفظت الهوية الدينية في المجتمع الأفغاني؛ من خلال تعليم القرآن الكريم، والسنة النبوية، والفقه، والعقيدة، واللغة العربية، والأخلاق الإسلامية، وإعداد الأئمة والخطباء والمدرسين وطلبة العلم.

3. أظهرت الدراسة أن دور المدرسة الدينية لا يقتصر على التعليم الشرعي، بل يشمل التربية على العبادة، والتقوى، والانضباط الأخلاقي، وحفظ الحقوق، وتحمل المسؤولية الفردية والاجتماعية.

4. تبيّن أن المدارس الدينية أسهمت في حفظ جانب من الهوية الثقافية؛ من خلال نقل الميراث العلمي الإسلامي، وتعليم العربية، وربط الطلاب بتاريخ العلماء والمؤسسات العلمية، واستعمال اللغات الوطنية والمحلية في الوعظ والإرشاد وشرح الأحكام الشرعية.

5. كشفت الدراسة أن المدارس الدينية أدّت وظيفة اجتماعية واسعة؛ إذ كانت مركزًا للوعي الديني والتوجيه الأخلاقي، وساهمت في النصح والإصلاح بين الناس، ووفرت فرص التعليم الديني لأبناء الأسر الفقيرة والمناطق البعيدة، وعززت قيم التعاون والأخوة والتكافل.

6. تبيّن أن المدارس الدينية في أفغانستان ليست مؤسسات متطابقة، بل تختلف من حيث المناهج، ودرجة التنظيم، والارتباط بالإدارة الرسمية، والبيئة المحلية، وشبكات التعليم خارج الحدود؛ ولذلك لا يصح إصدار أحكام عامة عليها دون مراعاة هذا التنوع.

7. أظهرت الدراسة أن الهجرة والاتصال بالمراكز العلمية خارج أفغانستان أسهما في استمرار التعليم الديني ونقل الكتب والخبرات والمناهج، غير أن هذه الروابط أوجدت أيضًا تحديات تتعلق بملاءمة بعض المناهج والاتجاهات للواقع الأفغاني وخصوصيته الثقافية والاجتماعية.

8. ثبت أن من أهم التحديات المعاصرة تفاوت المناهج وجودة التعليم، وضعف التأهيل التربوي لبعض المدرسين، وتعقيد العلاقة الإدارية والقانونية بين المدارس الرسمية والخاصة، والحاجة إلى حماية المدرسة من التوظيف السياسي أو التعميم الإعلامي الذي يربطها بالتطرف.

9. خلصت الدراسة إلى أن الحفاظ على أصالة العلوم الشرعية لا يتعارض مع إدخال قدر مناسب من اللغات الوطنية، والتاريخ، والمهارات المعاصرة، والوعي الاجتماعي؛ بل إن التوازن بين هذه الجوانب يعزز قدرة المدرسة على خدمة الدين والمجتمع معًا.

10.تبيّن أن تطوير المدارس الدينية لا يكون بإلغائها أو عزلها عن الواقع، بل بإصلاح المناهج، وتأهيل المدرسين، وتحسين الإدارة، وتعزيز التنسيق بين العلماء والدولة والأسر والمؤسسات المجتمعية.

التوصيات

1. إعداد إطار علمي مشترك للمناهج الأساسية في المدارس الدينية، يركز على القرآن الكريم، والعقيدة الصحيحة، والحديث، والفقه، والأخلاق، واللغة العربية، وآداب الاختلاف، مع مراعاة الخصوصيات المذهبية والبيئات التعليمية المختلفة.

2. إدماج قدر مناسب من اللغات الوطنية، وتاريخ أفغانستان، والتاريخ الإسلامي، والمهارات الأساسية، والوعي الرقمي، والمعارف الاجتماعية؛ بما يرفع كفاية الطالب من غير إخلال بأصالة التعليم الشرعي.

3. تنظيم برامج منتظمة لتأهيل المدرسين والمدرسات في طرائق التدريس، وإدارة الصف، والتقويم، والحوار، وتبسيط العلوم الشرعية، وربطها بقضايا المجتمع المعاصر.

4. إنشاء مجالس علمية وتربوية مشتركة بين المدارس الرسمية والخاصة، تضم العلماء والمتخصصين في التربية، لتقويم المناهج، وتبادل الخبرات، ووضع معايير واقعية للجودة والاعتراف بالمخرجات التعليمية.

5. تعزيز دور المدارس في ترسيخ الاعتدال، والدليل، والحكمة، واحترام الحقوق، وخطورة التعصب والغلو والتكفير بغير حق، وتعليم الطلاب كيفية التعامل العلمي مع الشبهات والأفكار المنحرفة.

6. وضع أطر إدارية وقانونية واضحة تحمي استقلال المدرسة العلمي، وتنظم شؤونها التعليمية والمالية، وتحفظ حقوق الطلاب والمعلمين، من غير إقصاء للمدارس الأهلية أو إضعاف لدورها الاجتماعي.

7. تشجيع المدارس على العناية بالميراث العلمي الأفغاني، وسير العلماء، واللغات الوطنية، والأعراف المشروعة، مع تقويم الممارسات المخالفة للشريعة بالحكمة والتدرج وحسن البيان.

8. توفير فرص تعليم ديني مناسب وذي جودة للطلاب والطالبات، مع مراعاة الضوابط الشرعية والخصوصية الاجتماعية، وتأهيل الكوادر التعليمية، وتوفير بيئات تربوية آمنة ومحترمة.

9. تشجيع الدراسات الميدانية الحديثة حول واقع المدارس الدينية في الولايات الأفغانية المختلفة؛ لقياس جودة المناهج، وكفايات المدرسين، واحتياجات الطلاب، وأثر المدارس في حفظ الهوية الدينية والثقافية.

المصادر والمراجع

أولًا: المصادر الأصلية

1. القرآن الكريم.

The Holy Qur'an.

2. البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم الجعفي. (1422هـ) *الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه*. تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر. بيروت، لبنان: دار طوق النجاة، الطبعة الأولى.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma'il ibn Ibrahim al-Ju'fi. (1422 AH). *The Authentic, Abridged Collection of Reports on the Affairs, Traditions, and Life of the Messenger of Allah*. Edited by Muhammad Zuhayr ibn Nasir al-Nasir. Beirut, Lebanon: Dar Tawq al-Najah, 1st ed.

3. الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة. (1996م) *الجامع الكبير: سنن الترمذي*. تحقيق وتعليق: بشار عواد معروف. بيروت، لبنان: دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى.

Al-Tirmidhi, Muhammad ibn 'Isa ibn Sawrah. (1996). *Al-Jami' al-Kabir: Sunan al-Tirmidhi*. Edited and annotated by Bashshar 'Awwad Ma'ruf. Beirut, Lebanon: Dar al-Gharb al-Islami, 1st ed.

4. ابن حنبل، أحمد بن محمد الشيباني. (2001م) *مسند الإمام أحمد بن حنبل*. تحقيق: شعيب الأرناؤوط، عادل مرشد، وآخرون. بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى.

Ibn Hanbal, Ahmad ibn Muhammad al-Shaybani. (2001). *The Musnad of Imam Ahmad ibn Hanbal*. Edited by Shu'ayb al-Arna'ut, 'Adil Murshid, et al. Beirut, Lebanon: Mu'assasat al-Risalah, 1st ed.

5. ابن منظور، محمد بن مكرم الإفريقي المصري. (1414هـ) *لسان العرب*. بيروت، لبنان: دار صادر، الطبعة الثالثة.

Ibn Manzur, Muhammad ibn Mukarram al-Ifriqi al-Misri. (1414 AH). *Lisan al-'Arab [The Language of the Arabs]*. Beirut, Lebanon: Dar Sader, 3rd ed.

6. مجلة الأحكام العدلية. (د.ت.). تحقيق: نجيب هواويني. كراتشي، باكستان: نور محمد، كارخانه تجارة الكتب.

Majallat al-Ahkam al-'Adliyyah [The Ottoman Civil Code]. (n.d.). Edited by Najib Hawawini. Karachi, Pakistan: Nur Muhammad, Karkhana Tijarat al-Kutub.

7. مسلم، مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري. (1374هـ/1955م) *المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم*. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. القاهرة، مصر: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه.

Muslim, Muslim ibn al-Hajjaj al-Qushayri al-Naysaburi. (1374 AH/1955). *The Authentic, Abridged Collection of Narrations Transmitted by Trustworthy Narrators from the Messenger of Allah*. Edited by Muhammad Fu'ad 'Abd al-Baqi. Cairo, Egypt: 'Isa al-Babi al-Halabi Press and Partners.

ثانيًا: المراجع العربية والأجنبية

8. Abdulbaqi, Misbahullah .(2008). "Madrassah in Afghanistan: Evolution and Its Future." *Policy Perspectives*, 5 (2), 130–159.

9. Adel, Samiullah; Anoraga, Bhirawa; Salim, Mahmud; Rahimi, Mahmood; Kayen, Hazrat Shah .(2026). "Reframing Madrasas in Afghanistan: A Historical Analysis of Islamic Education and Societal Change." *Jurnal Pendidikan Islam*, 12 (1), 89–104.

10. Baiza, Yahia .(2014). “Madrasa Education Reform in Afghanistan, 2002–13: A Critique.” In: Charlene Tan (ed.). *Reforms in Islamic Education: International Perspectives*. London, United Kingdom: Bloomsbury Academic, pp. 77–96.

11. Borchgrevink, Kaja .(2010). *Beyond Borders: Diversity and Transnational Links in Afghan Religious Education*. Oslo, Norway: Peace Research Institute Oslo.

12. Borchgrevink, Kaja; Harpviken, Kristian Berg .(2010). *Teaching Religion, Taming Rebellion? Religious Education Reform in Afghanistan*. Oslo, Norway: Peace Research Institute Oslo.

13. Choudhury, Nafay .(2017). “The Localised Madrasas of Afghanistan: Their Political and Governance Entanglements.” *Religion, State & Society*, 45 (2), 120–140.

14. Karlsson, Pia; Mansory, Amir .(2008). *Islamic and Modern Education in Afghanistan: Conflictual or Complementary?* Stockholm, Sweden: Institute of International Education, Stockholm University.

15. Karlsson, Pia; Mansory, Amir .(2018). “Islamic Education in Afghanistan.” In: Holger Daun; Reza Arjmand (eds.). *Handbook of Islamic Education*. Cham, Switzerland: Springer, pp. 685–697.

16. Tariq, Mohammed Osman .(2011). *Religious Institution Building in Afghanistan: An Exploration*. Oslo, Norway: Peace Research Institute Oslo.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

حجية خبر الواحد عند المحدثين والأصوليين: دراسة مقارنة

فضل ربي مشفق[1]، خان محمد خدرخيل[2]

[1] الأستاذ المساعد في كلية الشريعة، قسم الدراسات الإسلامية، جامعة ننجرهار، أفغانستان.

[2] الأستاذ المساعد في كلية الشريعة، قسم العقيدة والفلسفة، جامعة ننجرهار، أفغانستان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/6

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/6

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يتناول هذا البحث حجية خبر الواحد عند المحدثين والأصوليين من خلال دراسة مقارنة تسعى إلى تحرير مواضع الاتفاق والاختلاف بين المنهجين، وتحديد ما إذا كان الخلاف بينهما اصطلاحيًا أو منهجيًا أو تطبيقيًا. وتتمثل مشكلة البحث في تفاوت مناهج العلماء في تحديد مفهوم خبر الواحد، وشروط قبوله، ودرجة إفادته للعلم أو الظن، وبعض الضوابط المؤثرة في الاحتجاج به. ويهدف البحث إلى بيان مفهوم خبر الواحد وموقعه في تقسيم الأخبار، وتحليل أدلة حجيته، ومقارنة شروط قبوله عند المحدثين والأصوليين، ودراسة أثر القرائن وتلقي الأمة للخبر بالقبول، فضلًا عن بيان أثر عموم البلوى، ومعارضة القياس أو الأصول العامة، ومخالفة الراوي لمرويه في الاحتجاج به. واعتمد البحث المنهج الاستقرائي التحليلي المقارن، من خلال الرجوع إلى المصادر الحديثية والأصولية الأصلية، وتحليل أقوال العلماء وأدلتهم ومقارنتها. وتوصل البحث إلى أن أصل حجية خبر الواحد المقبول ووجوب العمل به يحظى باتفاق واسع بين المحدثين والأصوليين، وأن أبرز مواطن الخلاف تتعلق بدرجة إفادته للعلم أو الظن، وبأثر بعض القرائن والضوابط الأصولية في الاحتجاج به. كما تبين أن جانبًا من الاختلاف ناشئ عن اختلاف الاصطلاح ووظيفة كل علم، وأن العلاقة بين المنهجين تقوم في أصلها على التكامل أكثر من التعارض.

الكلمات المفتاحية: الأصوليون، حجية السنة، خبر الواحد، المحدثون، نقد الحديث.

RESEARCH TITLE

The Authority of Solitary Reports among Hadith Scholars and Scholars of Islamic Legal Theory: A Comparative Study

Fazl Rabbi Mushfiq[1], Khan Mohammad khadarkhil[2]

[1] Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.
[2]Assistant Professor, Department of Creed and Philosophy, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/6
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/6

Received at 05/09/2026 Accepted at 15/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study examines the authority of solitary reports (*Khabar al-Wāḥid*) according to hadith scholars and legal theorists through a comparative analysis aimed at identifying areas of agreement and disagreement between their respective methodologies. The research problem arises from variations in defining solitary reports, determining the conditions for their acceptance, assessing whether they yield certain knowledge or predominant probability, and applying additional principles that may affect their evidentiary authority. The study seeks to clarify the concept and classification of *Khabar al-Wāḥid*, analyze the evidence supporting its authority, compare the conditions of acceptance adopted by hadith scholars and legal theorists, and examine the effects of corroborating indications, scholarly acceptance, widespread public relevance, analogy, general legal principles, and a narrator's practice contrary to his own report. The study employs an inductive, analytical, and comparative methodology, drawing primarily on classical hadith and legal-theoretical sources. It concludes that there is broad agreement among hadith scholars and legal theorists on the authority of an accepted solitary report and the obligation to act upon it. The main disagreements concern its epistemic value, the role of corroborating indications, and certain methodological conditions governing its application. The study further demonstrates that a considerable part of the disagreement is terminological or methodological rather than a fundamental dispute over the authority of the Prophetic Sunnah.

Key Words: Hadith Scholars, Khabar al-Wahid, Legal Theorists, Prophetic Sunnah, Solitary Report.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فإن السنة النبوية تمثل المصدر الثاني للتشريع الإسلامي بعد كتاب الله تعالى، وقد عني علماء الأمة بحفظها ونقلها وتمييز صحيحها من سقيمها، كما بذل المحدثون والأصوليون جهودًا علمية دقيقة في بيان طرق ثبوتها ومراتب أخبارها وما يترتب عليها من حجية واستدلال. ومن أبرز المسائل التي اشترك في دراستها العلمان مسألة **خبر الواحد**؛ لما تمثله أخبار الآحاد من جانب واسع من السنة النبوية المنقولة، ولما يترتب على تحديد منزلتها من آثار علمية وفقهية.

وقد تناول المحدثون خبر الواحد من زاوية تتصل بطرق الرواية، وعدد الرواة، واتصال الأسانيد، وعدالة النقلة وضبطهم، والسلامة من الشذوذ والعلل، في حين اهتم الأصوليون – إلى جانب ثبوت الخبر – ببيان مرتبته في الاستدلال، ومدى إفادته للعلم أو الظن، وحكم العمل به، وعلاقته بالأدلة والقواعد الشرعية الأخرى. وليس هذا الاختلاف في جهة النظر دليلًا على تعارض المنهجين؛ إذ يشترك الفريقان في أصول واسعة، وتظهر الفروق في عدد من المسائل الاصطلاحية والمنهجية والتطبيقية.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة للمقارنة بين منهجي المحدثين والأصوليين في حجية خبر الواحد مقارنةً تقوم على تحرير المصطلحات، وتحليل الأدلة، وتمييز شروط ثبوت الخبر عن ضوابط الاحتجاج والعمل به، مع تجنب اختزال موقف المحدثين أو الأصوليين في رأي واحد؛ لما يوجد داخل كل مدرسة من اتجاهات وتفصيلات. وتسعى الدراسة إلى إبراز طبيعة العلاقة بين المنهجين، وتحديد مدى كون الخلاف بينهما حقيقيًّا أو ناشئًا عن اختلاف جهة البحث والاصطلاح.

أولًا: مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في أن خبر الواحد يحظى بمكانة مركزية في الاستدلال بالسنة النبوية، غير أن طريقة تناوله عند المحدثين تختلف في بعض جوانبها عن طريقة تناوله عند الأصوليين، ولا سيما في تحديد مفهومه، وشروط قبوله، ومدى إفادته للعلم أو الظن، وحكم العمل به، والقرائن المؤثرة في حجيته. ومن هنا يسعى البحث إلى الكشف عن مواضع الاتفاق والاختلاف بين المنهجين، وبيان حقيقة هذا الاختلاف وآثاره العلمية.

ثانيًا: أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من كونه يجمع بين منهجين علميين متكاملين في دراسة السنة النبوية: منهج المحدثين ومنهج الأصوليين، ويسهم في تحرير محل النزاع في حجية خبر الواحد، والتمييز بين الاختلاف الاصطلاحي والاختلاف المنهجي الحقيقي، وبيان أثر ذلك في الاستدلال الشرعي.

ثالثًا: أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

1. بيان مفهوم خبر الواحد ومكانته عند المحدثين والأصوليين.
2. تحديد شروط قبول خبر الواحد عند الفريقين ومقارنتها.
3. بيان اتجاهات العلماء في إفادة خبر الواحد للعلم أو الظن.
4. توضيح حكم العمل بخبر الواحد وأهم ضوابط الاحتجاج به.
5. الكشف عن أبرز مواضع الاتفاق والاختلاف بين المنهجين وآثارها العلمية والفقهية.

رابعًا: أسئلة البحث

1.ما مفهوم خبر الواحد عند المحدثين والأصوليين؟

2.ما شروط قبوله وحجيته عند الفريقين؟

3.هل يفيد خبر الواحد العلم أم الظن، وما أثر القرائن في ذلك؟

4.ما حكم العمل به، وما أبرز الضوابط المؤثرة في الاحتجاج به؟

5.ما أبرز أوجه الاتفاق والاختلاف بين المنهجين، وما الآثار المترتبة عليها؟

خامسًا: الدراسات السابقة

حظيت مسألة خبر الواحد بعناية كبيرة في الدراسات الأصولية والحديثية المعاصرة، غير أن هذه الدراسات تفاوتت من حيث مجالها وزاوية معالجتها. ومن أبرز الدراسات ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث ما يأتي:

1. دراسة بعنوان: «خبر الواحد وحجيته» تُعد هذه الدراسة من الدراسات الموسعة في الموضوع؛ إذ تناولت مفهوم الخبر عند المحدثين، وأدلة حجية خبر الواحد، وما يفيده من العلم أو الظن، وحكم العمل به، وعددًا من الشروط والمسائل المتصلة به. وتمتاز بسعة مادتها العلمية وجمعها لأقوال العلماء، إلا أنها عالجت خبر الواحد وحجيته في إطار عام، بينما تركز الدراسة الحالية على المقارنة المنهجية المباشرة بين المحدثين والأصوليين في محاور محددة: المفهوم، وشروط القبول، وإفادة العلم، وضوابط الاحتجاج.[1]

2. دراسة بعنوان: «خبر الواحد عند الأصوليين» تناولت هذه الدراسة خبر الواحد من المنظور الأصولي ومذاهب الفقهاء والأصوليين في عدد من المسائل المتعلقة به، وتفيد في تحرير الاتجاهات الأصولية، غير أنها مقصورة أساسًا على الأصوليين، ولا تجعل المقارنة التفصيلية مع منهج المحدثين محورًا مستقلًا لها.[2]

3. دراسة بعنوان: «دور متن خبر الآحاد في تحديد مدى قبوله عند الأصوليين» ركزت هذه الدراسة على دور متن خبر الآحاد في الحكم على قبوله عند الأصوليين، وأبرزت عناية الأصوليين بالمتن وما يتعلق بدلالته وموافقته للأدلة والقواعد. وتقترب من أحد محاور البحث الحالي، لكنها تخصصت في أثر المتن في قبول الخبر عند الأصوليين، في حين تتناول الدراسة الحالية الحجية في نطاق أوسع وتقارن بين المنهجين الحديثي والأصولي.[3]

4. دراسة بعنوان: «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين وتطبيقاته في الفقه الإسلامي المقارن» بحثت هذه الدراسة موقف الصحابة والتابعين من أخبار الآحاد، وما يفيده خبر الواحد، والشروط التي قررها أصوليو المذاهب الأربعة للعمل به، مع تطبيقات فقهية مقارنة. وتمثل مرجعًا مهمًّا في بيان الضوابط الأصولية الخاصة بالمذاهب، إلا أن محور المقارنة فيها هو المذاهب الفقهية والأصولية أكثر من كونه مقارنة بين صناعة المحدثين ومنهج الأصوليين.[4]

---

[1] الشنقيطي، أحمد بن محمود بن عبد الوهاب، خبر الواحد وحجيته (المدينة المنورة: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، ط1، 1422هـ/2002م).

[2] أحمد، معاوية أحمد سيد، خبر الواحد عند الأصوليين، رسالة ماجستير، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، كلية الدراسات العليا، أم درمان، السودان، 1415هـ/1995م، 141 ص.

[3] عليوات، نضال داود يوسف، دور متن خبر الآحاد في تحديد مدى قبوله عند الأصوليين، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، عمّان، الأردن، 2002م، 167 ص.

[4] البدوي، يوسف أحمد محمد، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين وتطبيقاته في الفقه الإسلامي المقارن»، دراسات: علوم الشريعة والقانون، الجامعة الأردنية، مج 33، ع 2 (2006م)، ص 338–368.

5. دراسة بعنوان: «حجية خبر الآحاد عند الأصوليين» عالجت هذه الدراسة حجية خبر الآحاد ضمن الإطار الأصولي، وما يتصل به من أدلة وشروط ومسائل استدلالية. وتلتقي مع الدراسة الحالية في جانب الحجية، إلا أنها تركز على الرؤية الأصولية، بينما تتجه الدراسة الحالية إلى إبراز أوجه الاتفاق والاختلاف بين هذه الرؤية وبين منهج المحدثين.[5]

6. دراسة بعنوان: «حجية خبر الواحد في المذاهب الأربعة: دراسة مقارنة» قارنت هذه الدراسة حجية خبر الواحد في المذاهب الفقهية الأربعة، واعتمدت المنهج الاستقرائي التحليلي في عرض الآراء والأدلة. وتمتاز بحداثتها وبالمقارنة المذهبية، إلا أن المقارنة فيها تدور حول المذاهب الأربعة، بينما يقوم البحث الحالي على المقارنة بين منهج المحدثين ومنهج الأصوليين بوصفهما مجالين علميين مختلفي الوظيفة.[6]

التعقيب على الدراسات السابقة وموضع الإضافة العلمية: يتبين من استقراء الدراسات السابقة أن معظمها سلك أحد ثلاثة اتجاهات: دراسة حجية خبر الواحد بصفة عامة، أو دراسته عند الأصوليين خاصة، أو دراسة بعض المسائل الجزئية المتصلة به، كالمتن أو الشروط المذهبية والتطبيقات الفقهية. أما الدراسة الحالية فتسعى إلى تقديم **مقارنة مركزة بين المحدثين والأصوليين على مستوى المنهج نفسه**، من خلال أربعة محاور مترابطة: مفهوم خبر الواحد وتصنيفه، وشروط قبوله، ودرجة إفادته للعلم أو الظن، وضوابط الاحتجاج به عند التعارض.

ويظهر وجه الإضافة بصفة أوضح في محاولة الدراسة **تمييز ثلاثة أنواع من الاختلاف:** الاختلاف الاصطلاحي، والاختلاف المنهجي، والاختلاف التطبيقي، ثم بيان أثر كل نوع في تصور حجية خبر الواحد. كما تميز بين **شروط ثبوت الحديث عند المحدثين** وبين **الضوابط الأصولية المتعلقة بالعمل والترجيح بعد ثبوت الخبر**؛ وهو تمييز يساعد على تجنب نسبة رد الحديث إلى الأصوليين في مواضع يكون النزاع فيها متعلقًا بالدلالة أو الترجيح لا بأصل ثبوت الرواية.

سادسًا: منهج البحث

يعتمد البحث على **المنهج الاستقرائي التحليلي المقارن**؛ وذلك باستقراء أقوال أئمة الحديث وأصول الفقه من مصادرهم الأصلية، وتحليل أدلتهم ومصطلحاتهم، ثم المقارنة بينها للوصول إلى مواضع الاتفاق والافتراق، مع الاستفادة من الدراسات الحديثة ذات الصلة دون جعلها بديلًا عن المصادر الأصلية.

ويظهر توظيف هذه المناهج على النحو الآتي:

- **المنهج الاستقرائي:** في جمع أقوال المحدثين والأصوليين المتعلقة بمفهوم خبر الواحد وحجيته وشروط قبوله.
- **المنهج التحليلي:** في دراسة أدلة الأقوال، وتحرير المصطلحات، والكشف عن حقيقة محل النزاع.
- **المنهج المقارن:** في الموازنة بين منهجي المحدثين والأصوليين، وبيان مواضع الاتفاق والاختلاف والآثار المترتبة عليها.

سابعًا: حدود البحث

يقتصر البحث على **خبر الواحد المقبول من حيث الأصل**، من جهة مفهومه وموقعه في تقسيم الأخبار، وأدلة حجيته، وشروط قبوله، وما يفيده من العلم أو الظن، وأثر القرائن وتلقي الأمة له بالقبول، وأهم الضوابط المؤثرة في الاحتجاج به.

---

[5] الموسى، أسماء بنت عبد الله بن محمد، «حجية خبر الآحاد عند الأصوليين»، مجلة كلية الشريعة والقانون بأسيوط، جامعة الأزهر، ع 18، ج 4 (1427هـ/2006م)، ص 719-813.

[6] الدرمكي، منى عتيق ربيع، «حجية خبر الواحد في المذاهب الأربعة: دراسة مقارنة»، مجلة كلية الشريعة والقانون بتفهنا الأشراف، جامعة الأزهر، ع 30، ج 2 (يونيو 2025م)، ص 1221-1252.

ولا يقصد البحث استقصاء جميع مسائل أخبار الآحاد، ولا جميع الفروع الفقهية المترتبة عليها، ولا بحث كل مسائل التعارض والترجيح؛ وإنما يتناول منها ما يخدم المقارنة بين منهج المحدثين والأصوليين ويكشف عن طبيعة الاتفاق والاختلاف بينهما.

تمهيد: مفهوم خبر الواحد وموقعه في تقسيم الأخبار

يُعَدُّ تحرير مفهوم خبر الواحد وتحديد موقعه من أقسام الأخبار مدخلًا ضروريًّا لدراسة حجيته؛ لأن جانبًا من الاختلاف بين المحدثين والأصوليين يرجع إلى اختلاف جهة النظر والاصطلاح، لا إلى الاختلاف في أصل الرواية وحده. فالمحدِّث ينظر إلى الخبر من حيث طرق نقله، وعدد رواته، وثبوته وقبوله أو رده، بينما ينظر الأصولي إليه من حيث كونه دليلًا شرعيًّا، وما يترتب عليه من العلم أو الظن ووجوب العمل. ومن ثمّ فإن المقارنة الدقيقة تستلزم أولًا تحرير مدلول المصطلح عند الفريقين قبل بحث حجيته.

المطلب الأول: مفهوم الخبر وخبر الواحد عند المحدثين والأصوليين

الخبر في أصل الاستعمال العلمي هو الكلام الذي يتطرق إليه التصديق أو التكذيب بالنظر إلى مدلوله، وقد جرى الأصوليون على استعماله في الأخبار المنقولة التي يُبحث عن ثبوتها وما يترتب عليها من الأحكام.

أما خبر الواحد عند المحدثين فلا يراد به بالضرورة ما رواه راوٍ واحد فقط؛ بل يدخل في أخبار الآحاد كل خبر لم تتحقق فيه شروط التواتر. ولذلك جعل المتأخرون من علماء مصطلح الحديث أخبار الآحاد ثلاثة أقسام رئيسة: المشهور، والعزيز، والغريب؛ فالعبرة عندهم ليست بوحدة الراوي حقيقة، وإنما بعدم بلوغ الخبر مرتبة التواتر. ويظهر ذلك بوضوح في تقسيم ابن حجر للأخبار؛ إذ جعل المشهور أول أقسام الآحاد، ثم العزيز، ثم الغريب.[7]

وأما عند جمهور الأصوليين فيستعمل خبر الواحد كذلك بمعنى أوسع من مدلوله اللغوي، فيطلق على كل خبر لم يبلغ حد التواتر، ولو رواه جماعة؛ فالعبرة في هذا الاصطلاح بعدم بلوغ الخبر حد التواتر، لا بانفراد راوٍ واحد حقيقة.[8]

غير أن اصطلاح الأصوليين ليس مطردًا على صورة واحدة؛ فالحنفية يبرز في كتبهم تقسيم ثلاثي للسنة من جهة طريق وصولها إلى: متواتر، ومشهور، وخبر واحد، فيجعلون المشهور قسمًا متوسطًا بين المتواتر وخبر الواحد، بخلاف اصطلاح كثير من المحدثين الذين يعدون المشهور نفسه من أنواع أخبار الآحاد. وقد نص السرخسي على تمييز الخبر المشهور، وهو ما كان آحاد الأصل ثم اشتهر في الطبقات اللاحقة، عن خبر الواحد بالمعنى الأخص عند الحنفية.[9]

وعليه، يمكن ضبط المراد بخبر الواحد في هذه الدراسة بأنه: كل خبر لم يبلغ حد التواتر، مع مراعاة الاختلاف الاصطلاحي لدى بعض المدارس الأصولية، ولا سيما الحنفية، في إخراج المشهور من خبر الواحد بالمعنى الأخص. وهذا الضبط هو الأنسب للدراسة المقارنة؛ لأنه يمنع الخلط بين الاختلاف في حقيقة الحجية والاختلاف الناشئ عن طريقة تقسيم الأخبار وتسميتها.

---

[7] ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر، تحقيق عبد الله بن ضيف الله الرحيلي (الرياض: مطبعة سفير، ط1، 1422هـ)، مبحث أقسام الخبر باعتبار طرقه.

[8] الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد، المستصفى، تحقيق محمد عبد السلام عبد الشافي (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1413هـ/1993م)، كتاب الأخبار، مبحث خبر الواحد.

[9] السرخسي، محمد بن أحمد، أصول السرخسي (بيروت: دار المعرفة، د.ط، د.ت.)، ج 1، ص 291–294.

المطلب الثاني: موقع خبر الواحد في تقسيم الأخبار والفرق بين الاصطلاحين الحديثي والأصولي

يقوم تقسيم الأخبار عند المحدثين – من حيث عدد طرق النقل – على أصلين كبيرين: المتواتر والآحاد. فما استوفى شروط التواتر أفاد ما يقتضيه التواتر من القطع بثبوت الخبر، وما لم يستوفها دخل في دائرة أخبار الآحاد. ثم قسّم المحدثون الآحاد باعتبار عدد طرقه إلى مشهور وعزيز وغريب؛ فالمشهور ما كانت له طرق محصورة بأكثر من اثنين ولم يبلغ حد التواتر، والعزيز ما لم يقل رواته عن اثنين في طبقات الإسناد المعتبرة، والغريب ما وقع فيه التفرد في موضع من السند.[10]

ويترتب على ذلك أن وصف الحديث بأنه آحاد عند المحدثين لا يعني الحكم عليه بالصحة أو الضعف؛ لأن التقسيم إلى متواتر وآحاد يتعلق ابتداءً بطريق النقل وعدد الطرق، ثم تخضع أخبار الآحاد بعد ذلك للبحث من حيث القبول والرد. فقد يكون خبر الآحاد صحيحًا أو حسنًا مقبولًا، وقد يكون ضعيفًا مردودًا، ومن ثم لا يصح جعل «الآحاد» مرادفًا لـ«الضعيف».

أما عند الأصوليين فإن تقسيم الأخبار يرتبط بصورة أوثق بآثارها المعرفية والاستدلالية؛ ولذلك يكثر في مباحثهم الكلام على ما يفيده الخبر من العلم أو الظن، وعلى وجوب العمل به، وشروط الاحتجاج به، ومدى صلاحيته لتخصيص العام أو معارضة القياس ونحو ذلك. وقد جعل الغزالي خبر الواحد – في اصطلاحه – مقابلًا للمتواتر، ثم بنى على هذا التقسيم بحث إفادته للعلم وحكم التعبد والعمل به.[11]

وتبرز خصوصية الاصطلاح الحنفي بصورة أوضح؛ إذ يميز الحنفية بين المتواتر، والمشهور، وخبر الواحد، ويترتب على هذا التقسيم تفاوت في قوة الثبوت وأثر الدليل. فالسرخسي يقرر أن خبر الواحد العدل حجة في العمل بأمر الدين، مع عدم إفادته علم اليقين بمجرده، بينما يمنح الخبر المشهور منزلة أقوى من خبر الواحد من جهة الثبوت.[12]

وبناءً على ذلك، يظهر أن الفرق بين الاصطلاحين الحديثي والأصولي ليس تعارضًا مطلقًا، بل يرجع في جانب كبير منه إلى اختلاف وظيفة كل علم وزاوية نظره إلى الخبر؛ فالمحدثون يغلب على تصنيفهم النظر إلى عدد الطرق وحال الرواية وثبوتها، في حين يهتم الأصوليون، إلى جانب ثبوت النقل، بقوة دلالته وحجيته والأثر الشرعي المترتب عليه. وهذا الفرق المنهجي هو الذي يفسر كثيرًا من صور التباين في مباحث خبر الواحد، وسيكون أساسًا للمقارنة في شروط القبول، وإفادة العلم، ووجوب العمل في المباحث الآتية.

المبحث الأول: أسس حجية خبر الواحد وشروط قبوله

تُعَدُّ حجية خبر الواحد من المسائل المشتركة بين علم الحديث وأصول الفقه؛ إذ يبحث المحدثون في ثبوت الخبر من جهة نقله ورجاله وسلامته من أسباب الرد، بينما يهتم الأصوليون – إلى جانب ثبوته – بصلاحيته للاحتجاج وما يترتب عليه من الأحكام. ومن ثمّ فإن البحث في حجية خبر الواحد يقتضي التمييز بين **أصل وجوب العمل بالخبر المقبول** وبين **الشروط والضوابط التي يتحقق بها قبوله أو يترجح بها العمل به عند المعارضة.**

المطلب الأول: أدلة حجية خبر الواحد وحكم العمل به

أولًا: أدلة الحجية من القرآن الكريم

استدل العلماء على حجية خبر الواحد بجملة من الآيات القرآنية، ومن أبرزها قوله تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾[13]

[10] ابن حجر، نزهة النظر، مبحث أقسام الخبر باعتبار طرقه.

[11] الغزالي، المستصفى، كتاب الأخبار، مبحث خبر الواحد.

[12] السرخسي، أصول السرخسي، ج 1، ص 321.

[13] القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية 122.

وجه الاستدلال أن الله تعالى أوجب على من تفقه في الدين أن ينذر قومه، ورتب على إنذاره غايةً هي حصول الحذر، ولم يشترط في الناقل بلوغ عدد التواتر. وقد أورد الإمام البخاري هذه الآية في صدر باب: «**ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق**»، وبيّن أن لفظ الطائفة قد يصدق على الواحد في الاستعمال.[14]

واستدلوا كذلك بقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا﴾[15]

ووجه الدلالة – عند من يحتج بمفهوم المخالفة – أن الأمر بالتبين عُلِّق بفسق المخبر؛ فيُفهم منه أن خبر العدل لا يعامل معاملة خبر الفاسق، وأن الأصل قبوله إذا استجمع شروط الرواية. ولهذا أورد البخاري هذه الآية أيضًا ضمن أدلته على قبول خبر الواحد الصدوق.[16]

ومع ذلك، فإن دلالة هذه الآيات على حجية خبر الواحد ليست منفردة عن بقية الأدلة، بل تتقوى بالسنة العملية للنبي ﷺ، وبعمل الصحابة المستفيض، وهو ما يجعل الاستدلال بها جزءًا من بناء استدلالي متكامل، لا دليلًا منعزلًا.

ثانيًا: أدلة الحجية من السنة النبوية وعمل الصحابة

تدل السنة النبوية العملية دلالة واضحة على اعتبار خبر الواحد؛ فقد كان النبي ﷺ يبعث أفرادًا من أصحابه إلى القبائل والأقاليم لتعليم الناس أحكام الدين وتبليغ أوامره، وكان المبلِّغون مأمورين بقبول ما ينقل إليهم هؤلاء الثقات والعمل به، ولو لم يكن خبر الواحد حجة لما ترتب التكليف على تبليغ الواحد.[17]

ومن أوضح التطبيقات حديث ابن عمر رضي الله عنهما في تحويل القبلة؛ إذ قال: إن أهل قباء كانوا يصلون الصبح، فجاءهم آت فأخبرهم أن رسول الله ﷺ قد أُمر باستقبال الكعبة، «**فَاسْتَدَارُوا إِلَى الْكَعْبَةِ**». فقد غيّروا جهة صلاتهم – وهي من أعظم شروط الصلاة – بخبر شخص واحد ثبتت لديهم عدالته وصدقه. وأخرج البخاري الحديث نفسه في كتاب أخبار الآحاد، مما يدل على أن وجه الاستدلال به عنده هو جواز العمل بخبر الواحد الصدوق.[18]

كما تدل سيرة الصحابة رضي الله عنهم على العمل بخبر الواحد. ومن ذلك أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه لما اختلف الصحابة في القدوم على أرض وقع بها الطاعون، أخبرهم عبد الرحمن بن عوف رضي الله عنه أنه سمع رسول الله ﷺ ينهى عن القدوم على الأرض التي وقع بها الطاعون، وعن الخروج منها فرارًا منه، فحمد عمر الله ورجع بالناس. فهذا تطبيق عملي لقبول خبر صحابي واحد وترتيب الحكم عليه.[19]

ومن الشواهد كذلك ما روي في ميراث الجدة؛ إذ أخبر المغيرة بن شعبة أبا بكر رضي الله عنهما بأن رسول الله ﷺ أعطاها السدس، فطلب أبو بكر من يستثبت به الخبر، فلما شهد محمد بن مسلمة بمثله قضى به. وليس طلب الاستظهار في بعض الوقائع دليلًا على عدم حجية خبر الواحد؛ بل يدل على جواز زيادة التثبت عند وجود موجب لذلك؛ لأن الصحابة عملوا في وقائع كثيرة بأخبار الأفراد دون اشتراط عدد معين. وقد جمع الخطيب البغدادي طائفة من هذه الآثار تحت عنوان: «**باب ذكر بعض الدلائل على صحة العمل بخبر الواحد ووجوبه**».[20][21]

---

[14] البخاري، محمد بن إسماعيل، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر (دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ)، كتاب أخبار الآحاد، باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق في الأذان والصلاة والصوم والفرائض والأحكام.

[15] القرآن الكريم، سورة الحجرات، الآية 6.

[16] البخاري، صحيح البخاري، كتاب أخبار الآحاد، باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق في الأذان والصلاة والصوم والفرائض والأحكام.

[17] البخاري، صحيح البخاري، كتاب أخبار الآحاد، باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق في الأذان والصلاة والصوم والفرائض والأحكام.

[18] البخاري، صحيح البخاري، كتاب أخبار الآحاد، باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق، ح (7251).

[19] البخاري، صحيح البخاري، كتاب الطب، باب ما يذكر في الطاعون، ح (5729)؛ مسلم بن الحجاج، المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ﷺ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت.)، كتاب السلام، باب الطاعون والطيرة والكهانة ونحوها، ح (2219).

[20] أبو داود، سليمان بن الأشعث، سنن أبي داود، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد (المكتبة العصرية، د.ت.)، كتاب الفرائض، باب في الجدة، ح

ويتضح من ذلك أن المنهج العملي للصحابة قام على **قبول خبر الثقة من حيث الأصل، مع جواز الاستثبات عند قيام سبب يدعو إليه**؛ وهذان الأمران لا يتعارضان.

ثالثًا: موقف العلماء من وجوب العمل بخبر الواحد

استقر مذهب جمهور المحدثين والفقهاء والأصوليين على وجوب العمل بخبر الواحد إذا استجمع شروط القبول ولم يعارضه ما هو أرجح منه. وقد قرر الشافعي حجية «خبر الخاصة»، واشترط في ناقله الثقة والصدق والضبط وسلامة الرواية مما يوجب ردها.[22]

ونقل الخطيب البغدادي أن العمل بخبر الواحد كان معروفًا عند الصحابة والتابعين ومن بعدهم من الفقهاء، وجعل اشتهار ذلك من أقوى الأدلة على وجوب العمل به.[23]

كما قرر فقهاء الحنفية أصل الحجية؛ فقد نص السرخسي على أن **خبر الواحد العدل حجة للعمل به في أمر الدين**، وإن كان له تفصيل آخر في درجة ما يفيده من العلم وفي بعض ضوابط العمل به. وهذا مهم في تحرير محل النزاع؛ لأن الخلاف بين المدارس الفقهية لا يدور – في الجملة – حول إلغاء خبر الواحد الصحيح، وإنما يدور في بعض **شروط الاحتجاج، ومراتب القوة، وحال المعارضة، وما يفيده الخبر من علم أو ظن**.[24]

وعليه، فإن المسألة ينبغي تحريرها في مستويين مختلفين:

1. **المستوى العملي**: وهو وجوب العمل بخبر الواحد المقبول، وهذا هو الأصل الذي جرى عليه جمهور أهل الحديث والأصول.

2. **المستوى المعرفي**: وهو كونه مفيدًا للعلم أو الظن، مجردًا أو محتفًّا بالقرائن، وهذه مسألة مستقلة سيأتي بحثها في المبحث التالي.

وبهذا يظهر أن القول بأن خبر الواحد يفيد الظن عند طائفة من الأصوليين لا يستلزم عدم حجيته؛ لأنهم يقررون في الوقت نفسه وجوب العمل بالظن المعتبر المستند إلى دليل شرعي.

المطلب الثاني: شروط قبول خبر الواحد عند المحدثين والأصوليين

أولًا: شروط القبول عند المحدثين

يُنظر عند المحدثين إلى خبر الواحد من خلال قواعد النقد الحديثي التي تشمل السند والمتن معًا. وقد استقر تعريف الحديث الصحيح عندهم على خمسة شروط رئيسة: **اتصال السند، وعدالة الرواة، وضبطهم، والسلامة من الشذوذ، والسلامة من العلة القادحة**.[25]

(2894)؛ الترمذي، محمد بن عيسى، سنن الترمذي، تحقيق أحمد محمد شاكر وآخرين (مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، 1395هـ/1975م)، كتاب الفرائض، ح (2101)؛ ابن ماجه، محمد بن يزيد، سنن ابن ماجه، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي (دار إحياء الكتب العربية، د.ت.)، كتاب الفرائض، باب ميراث الجدة، ح (2724).

[21] الخطيب البغدادي، أحمد بن علي، الكفاية في علم الرواية، تحقيق أبي عبد الله السورقي وإبراهيم حمدي المدني (المدينة المنورة: المكتبة العلمية، د.ت.)، باب «ذكر بعض الدلائل على صحة العمل بخبر الواحد ووجوبه».

[22] الشافعي، محمد بن إدريس، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر (مصر: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، ط1، 1358هـ/1940م)، ص 370–372.

[23] الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، باب «ذكر بعض الدلائل على صحة العمل بخبر الواحد ووجوبه».

[24] السرخسي، أصول السرخسي، ج 1، ص 321.

[25] ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن، معرفة أنواع علوم الحديث، تحقيق نور الدين عتر (دمشق: دار الفكر؛ بيروت: دار الفكر المعاصر، 1406هـ/1986م)، النوع الأول: معرفة الصحيح من الحديث.

1. اتصال السند

ومعناه أن يكون كل راوٍ قد تلقى الرواية عمن فوقه بطريق معتبر، فلا يكون في السند انقطاع يقدح في ثبوت الخبر. ويدخل تحت هذا الشرط البحث في السماع، واللقاء، والمعاصرة، والتدليس، والإرسال، وسائر صور الانقطاع.

2. عدالة الرواة

والمقصود بها أن يكون الراوي ممن تتوافر فيه الصفات التي توجب الثقة بدينه وصدقه، بحيث يؤمَن تعمده الكذب في الرواية. وقد أفرد أئمة الرواية أبوابًا لبيان أن الحديث عن رسول الله ﷺ لا يقبل إلا من الثقات، فكانت عدالة الناقل أصلًا في باب القبول.[26]

3. ضبط الرواة

فلا تكفي العدالة وحدها، بل لا بد أن يكون الراوي حافظًا لما تحمل، متقنًا لما يؤدي، سواء كان ضبطه ضبط صدر أو ضبط كتاب. ويتفاوت المقبول تبعًا لقوة الضبط؛ فتمام الضبط من شروط الصحيح لذاته، وخفة الضبط مع بقاء أصل القبول تكون في مرتبة الحسن.

4. السلامة من الشذوذ

فقد يكون ظاهر السند الاتصال والثقة، ثم يتبين بعد المقارنة أن الراوي خالف من هو أحفظ أو أوثق منه مخالفةً تقتضي ترجيح الرواية الأخرى. ومن هنا يتضح أن نقد المحدثين لا يقف عند عدالة الراوي واتصال الإسناد، بل يعتمد على جمع الطرق والموازنة بينها.

5. السلامة من العلة القادحة

والعلة سبب خفي يقدح في صحة الخبر مع أن ظاهره السلامة. ويكشفها النقاد من خلال المقارنة الدقيقة بين الأسانيد والمتون، ومعرفة أحوال الرواة ومراتبهم وطرق الحديث. ولذلك يمثل نقد العلل مستوى متقدمًا في منهج المحدثين، ويمنع اختزال منهجهم في الفحص الظاهري للسند وحده.

وتدل هذه الشروط على أن **قبول خبر الواحد عند المحدثين لا يقوم على عدد رواته وحده، وإنما على جودة النقل وثبوت الرواية**؛ فقد ينفرد الثقة بالحديث فيقبل تفرده إذا لم تقم قرينة على خطئه، وقد يروي الخبر عدد من الرواة ثم لا يكون صالحًا للاحتجاج لوجود علة أو ضعف.

ثانيًا: شروط القبول عند الأصوليين

يشترك الأصوليون مع المحدثين في أصل اشتراط كون الناقل ثقةً عدلًا ضابطًا، وثبوت اتصاله بمن روى عنه، وعدم ثبوت ما يقدح في الرواية. ويظهر ذلك بوضوح في كلام الإمام الشافعي؛ إذ اشترط في خبر الخاصة أن يكون راويه ثقة في دينه، معروفًا بالصدق، عاقلًا لما يحدث به، حافظًا لروايته، وأن يوافق أهل الحفظ عند المشاركة، وألا يكون مدلسًا، وألا يخالف الثقات بما يوجب رد روايته.[27]

---

[26] الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، باب «ما جاء في أن الحديث عن رسول الله ﷺ لا يقبل إلا عن ثقة».

[27] الشافعي، الرسالة، ص 370–372.

غير أن عناية الأصوليين تمتد – بعد ثبوت الخبر من جهة الرواية – إلى **علاقته بسائر الأدلة والقواعد الشرعية**؛ ولهذا ظهرت عند بعض المدارس ضوابط إضافية تتصل بالاحتجاج والترجيح أكثر مما تتصل بمجرد صحة الإسناد.

ومن أبرز هذه الضوابط:

1. عدم معارضة الخبر لدليل قطعي

فإذا ثبت تعارض حقيقي لا يمكن الجمع فيه بين خبر ظني الثبوت أو الدلالة وبين دليل قطعي الثبوت والدلالة، فإن القطعي مقدم. إلا أن إثبات التعارض الحقيقي نفسه يحتاج إلى تحقق؛ إذ كثير مما يبدو تعارضًا يمكن الجمع فيه بالتخصيص أو التقييد أو اختلاف المحل.

2. خبر الواحد فيما تعم به البلوى

ذهب جمهور الأصوليين إلى قبول خبر الواحد فيما تعم به البلوى إذا استوفى شروطه، في حين تشدد بعض أصوليي الحنفية في بعض صوره؛ بناءً على أن الأمر الذي تتكرر الحاجة إليه وتتوفر الدواعي على نقله يُستبعد –في بعض الأحوال– أن ينفرد به راوٍ واحد دون اشتهاره. ولذلك فهذه المسألة تمثل ضابطًا أصوليًّا خاصًّا عند بعض الحنفية، لا شرطًا حديثيًّا عامًّا لصحة الخبر.[28]

3. مخالفة الراوي لما رواه

بحث الأصوليون حكم الخبر إذا ثبت عن راويه قول أو عمل يخالف مرويه، وظهر في المدرسة الحنفية تفصيل في أثر هذه المخالفة. ولا تجعل جميع صور المخالفة في مرتبة واحدة؛ إذ قد تكون لاجتهاد أو تأويل أو نسيان أو علم بناسخ، ومن ثم لا يصح إطلاق القول بأن الحنفية يردون كل خبر خالف راويه مقتضاه، وإنما تتعلق المسألة بدلالة المخالفة وقوة القرينة.[29]

4. خبر الواحد عند معارضة القياس

ذهب جمهور الأصوليين إلى تقديم الخبر المقبول على القياس عند تحقق التعارض؛ لأن الخبر أصل نقلي والقياس فرع استدلالي. وظهر عند بعض أصوليي الحنفية تفصيل في خبر الراوي إذا لم يكن من أهل الفقه وخالف خبره القياس مخالفة لا يمكن الجمع معها، وهو تفصيل داخلي في المدرسة الحنفية، فلا يصح جعله شرطًا متفقًا عليه عند الحنفية كافة.[30]

5. عمل أهل المدينة

لعمل أهل المدينة منزلة خاصة عند المالكية، ولا سيما العمل النقلي المتوارث. ولذلك قد يقع الترجيح به عند تعارضه مع خبر آحاد في بعض الصور. غير أن جعل موافقة عمل أهل المدينة **شرطًا مطلقًا لقبول كل خبر واحد عند المالكية** غير دقيق؛ لأن المسألة تتنوع بحسب نوع العمل وقوة الخبر وإمكان الجمع بينهما.[31]

ويتضح من ذلك أن الأصوليين لا يضعون نظامًا مستقلًا عن قواعد المحدثين لإثبات الحديث، وإنما يبحثون – فوق البحث في ثبوته – **مدى صلاحيته للاستدلال في سياق بقية الأدلة الشرعية.**

---

[28] الغزالي، المستصفى، ج 1، ص 136؛ البدوي، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين»، ص 338–368.

[29] البخاري الحنفي، عبد العزيز بن أحمد بن محمد، كشف الأسرار شرح أصول البزدوي (دار الكتاب الإسلامي، د.ط، د.ت.)، ج 3، ص 63.

[30] السرخسي، أصول السرخسي، ج 1، ص 338–341.

[31] البدوي، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين»، ص 338–368.

ثالثًا: المقارنة بين شروط القبول عند المحدثين والأصوليين

تكشف المقارنة أن مساحة الاتفاق بين المحدثين والأصوليين أوسع مما قد يوحي به العرض المجرد للخلافات. فكلا الفريقين يشترط في الجملة **وثاقة الناقل، وضبطه، وثبوت اتصال الرواية، وسلامتها من القوادح المؤثرة**، ولا يجعل مجرد كون الخبر آحادًا سببًا في رده.

أما الاختلاف فيظهر أساسًا في **زاوية المعالجة**؛ فالمحدث يركز على السؤال: *هل ثبت هذا الخبر عن قائله بطريق معتبر؟*، بينما يضيف الأصولي سؤالًا آخر بعد ذلك: *كيف يعمل بهذا الخبر في منظومة الأدلة الشرعية، وما موقعه عند التعارض والترجيح؟*

وبناءً عليه يمكن تقسيم الشروط والضوابط إلى ثلاثة مستويات:

المستوى الأول: شروط مشتركة في أصل الثبوت والقبول، وتشمل العدالة، والضبط، وثبوت الاتصال، وانتفاء القوادح المؤثرة.

المستوى الثاني: معايير نقدية يغلب تفصيلها عند المحدثين، مثل دقائق الشذوذ والعلل الخفية، وجمع الطرق، والموازنة بين أوجه الرواية، ومعرفة اختلاف الرواة.

المستوى الثالث: ضوابط استدلالية يغلب بحثها عند الأصوليين، مثل عموم البلوى، ومعارضة القياس، وعمل الراوي بخلاف مرويه، وعمل أهل المدينة، وتعارض الخبر مع غيره من الأدلة.

وهذا التقسيم يمنع الخلط بين «صحة الخبر» و«وجوب العمل به في واقعة معينة»؛ فقد يكون الحديث صحيحًا في ميزان المحدثين، ثم يقع البحث الأصولي في دلالته أو تخصيصه أو نسخه أو معارضته بدليل آخر، دون أن يعني ذلك الطعن في صحة نسبته إلى النبي ﷺ.

ومن هنا يتبين أن العلاقة بين منهجي المحدثين والأصوليين في خبر الواحد أقرب إلى **التكامل الوظيفي** منها إلى التعارض؛ فالنقد الحديثي يحقق في ثبوت الرواية، والبحث الأصولي يحدد موقع الرواية المقبولة في الاستدلال واستنباط الحكم. وأما مواضع الاختلاف الحقيقية فتظهر بصورة أوضح في مقدار ما يفيده خبر الواحد من العلم أو الظن، وفي بعض ضوابط الاحتجاج عند التعارض، وهو ما سيأتي بحثه في المبحث التالي.

المبحث الثاني: المسائل الجوهرية في حجية خبر الواحد: دراسة مقارنة

بعد ثبوت أصل حجية خبر الواحد ووجوب العمل بالمقبول منه، تنتقل الدراسة إلى المسائل التي ظهر فيها الاختلاف بصورة أوضح بين المحدثين والأصوليين. وأبرزها: **درجة إفادة خبر الواحد للعلم أو الظن، وأثر القرائن وتلقي الأمة له بالقبول، والضوابط التي تؤثر في الاحتجاج به عند تعارضه مع بعض الأصول أو الأقيسة**. ولا يصح تصوير هذه الخلافات على أنها مواجهة بين منهجين متعارضين؛ لأن داخل كل من المدرستين اتجاهات متعددة، كما أن جانبًا معتبرًا من الخلاف يرجع إلى اختلاف الاصطلاح أو جهة البحث.

المطلب الأول: إفادة خبر الواحد للعلم أو الظن

أولًا: خبر الواحد المجرد عن القرائن

من أهم المسائل المتصلة بحجية خبر الواحد تحديدُ الدرجة المعرفية التي يفيدها الخبر الصحيح إذا خلا عن القرائن الزائدة على مجرد صحة الإسناد.

ذهب جمهور من الأصوليين إلى أن خبر الواحد العدل **لا يفيد بنفسه علم اليقين، وإنما يفيد الظن الراجح الموجب للعمل**؛ لأن احتمال الخطأ أو الوهم يبقى قائمًا في نقل غير المعصوم، وإن كان احتمالًا مرجوحًا بعد تحقق العدالة والضبط. ومن أوضح من قرر ذلك السرخسي؛ إذ نص على أن «خبر الواحد العدل حجة للعمل به في أمر الدين، ولا يثبت به علم اليقين»، وفرق بين وجوب العمل وبين حصول القطع واليقين.[32]

وهذا التفريق دقيق؛ لأن **الظنية في طريق الثبوت لا تستلزم سقوط الحجية العملية**. فقد يكون الدليل ظنيًّا من حيث ثبوته، ومع ذلك يكون العمل به واجبًا شرعًا إذا قام الدليل على وجوب اتباعه. ومن ثم فإن القول بأن خبر الواحد يفيد الظن عند جمهور الأصوليين لا يعني التشكيك في السنة أو عدم الاحتجاج بها، وإنما يصف درجة المعرفة الحاصلة من طريق النقل.

وفي مقابل ذلك ذهب طائفة من العلماء، ومنهم بعض أهل الحديث والظاهرية وبعض الأصوليين، إلى أن خبر الواحد الصحيح قد يفيد العلم، بل ذهب بعضهم إلى إفادته العلم بمجرده إذا استوفى شروط القبول. ولذلك لم تنحصر المسألة تاريخيًّا في قول واحد داخل المدرسة الحديثية، كما لم يكن الأصوليون جميعًا على رأي واحد فيها.

ويظهر من هذا أن محل الخلاف هنا ليس في **وجوب العمل بالخبر المقبول** بقدر ما هو في توصيف ما يحصل للناظر من جهة المعرفة: هل هو يقين، أم علم نظري، أم ظن راجح؟ ولذلك ينبغي الفصل بين **حجية الخبر** وبين **رتبة العلم الحاصل به**.

ثانيًا: خبر الواحد المحتف بالقرائن

يختلف الحكم عند عدد من العلماء إذا احتف بخبر الواحد ما يقويه من القرائن. فقد قرر ابن حجر أن أخبار الآحاد قد يقع فيها ما يفيد **العلم النظري بالقرائن**، وجعل من أمثلتها ما أخرجه الشيخان مما تلقاه العلماء بالقبول، مع استثناء ما وقع فيه انتقاد معتبر أو تعارض لا يمكن معه إفادة المتناقضين العلم معًا.[33]

والقرينة في هذا المقام ليست شرطًا واحدًا ثابت الصورة، وإنما تختلف بحسب الخبر؛ فمنها كثرة طرقه مع استقلالها، وجلالة ناقليه وإمامتهم في الحفظ والنقد، واشتهار الخبر بين أهل الاختصاص، وتلقي العلماء له بالتصديق والعمل، وعدم ظهور معارض معتبر له. ومن ثم قد يرتقي الخبر بما يحتف به من القرائن عن مرتبته الأصلية.

وهنا يظهر جانب مهم من التقارب بين المنهجين؛ فالمحدثون لا يقيّمون الأخبار اعتمادًا على **عدد الرواة وحده**، بل ينظرون في مجموع الطرق وأحوال النقلة والعلل والقرائن، كما أن الأصوليين يراعون القرائن عند الكلام على قوة الدليل وإفادته.

وعليه، فالأدق في الدراسة المقارنة ألا يقال بإطلاق: إن خبر الواحد عند المحدثين يفيد العلم، وعند الأصوليين يفيد الظن؛ وإنما يقال: إن **خبر الواحد المجرد عن القرائن** محل خلاف في مقدار ما يفيده، أما إذا احتفت به قرائن قوية فإن دائرة القائلين بإفادته العلم النظري تتسع.

ثالثًا: أثر تلقي الأمة للخبر بالقبول

يمثل **تلقي الأمة أو علماء الأمة للخبر بالقبول** من أهم القرائن التي بحثها المحدثون والأصوليون في تقوية خبر الواحد.

---

[32] السرخسي، أصول السرخسي، ج 1، ص 321، 329.

[33] ابن حجر، نزهة النظر، مبحث الخبر المحتف بالقرائن.

وقد قرر ابن الصلاح – في الكلام على ما اتفق عليه البخاري ومسلم – أن تلقي الأمة له بالقبول يقتضي القطع بصحته وحصول العلم اليقيني النظري به، ثم ألحق في الجملة ما انفرد به أحد الصحيحين بما تلقته الأمة بالقبول، مع استثناء أحرف يسيرة انتقدها بعض الحفاظ.[34]

وجاء ابن حجر فحرر المسألة بصورة أدق؛ فقرر أن تلقي العلماء للصحيحين بالقبول قرينة قوية في إفادة العلم النظري، مع إخراج المواضع المنتقدة وما وقع فيه تعارض معتبر. وبذلك لم يجعل مجرد وجود الحديث في كتاب معين قرينة آلية مستقلة عن النقد، وإنما ربط قوة التلقي بمكانة الكتابين ونقد الحفاظ ومجموع القرائن المحيطة بالحديث.

ومن الناحية الأصولية، يمكن تفسير أثر التلقي بأن الخبر كان في أصل طريقه غير متواتر، ثم انضمت إليه قرينة خارجية هي **اتفاق أهل الاختصاص على قبوله وتصديقه أو العمل بمقتضاه**، فارتفعت بذلك مرتبته عند من يرى أن القرائن تُفيد العلم.

ومن هنا يتبين أن تلقي الأمة بالقبول ليس قسمًا ثالثًا مستقلًّا من الأخبار إلى جانب المتواتر والآحاد، وإنما هو **قرينة مؤثرة في قوة خبر الآحاد وفي مقدار ما يفيده.**

المطلب الثاني: ضوابط الاحتجاج بخبر الواحد وأثر الاختلاف المنهجي

لا تنتهي دراسة حجية خبر الواحد عند ثبوت صحة سنده؛ لأن الأصوليين بحثوا أيضًا علاقته بسائر الأدلة والقواعد. ومن هنا نشأت مجموعة من الضوابط التي ظهر فيها الاختلاف بين المدارس الأصولية، ولا سيما في خبر الواحد فيما تعم به البلوى، وفي معارضته للقياس أو الأصول العامة، وفي مخالفة الراوي لمرويه.

أولًا: خبر الواحد وعموم البلوى

يقصد بما تعم به البلوى المسائل التي تتكرر الحاجة إليها ويكثر وقوعها بين المكلفين، بحيث تتوافر الدواعي – بحسب طبيعة المسألة – على معرفة حكمها ونقله.

ذهب جمهور الأصوليين إلى قبول خبر الواحد في المسائل التي تعم بها البلوى إذا صح طريقه واستجمع شروط الاحتجاج، في حين خالف في ذلك بعض أصوليي الحنفية؛ إذ اعتبروا عموم البلوى –في بعض الصور –قرينة تستدعي مزيدًا من النظر في الانفراد بالنقل.[35]

وتقوم حجة من شدد في قبول خبر الواحد في هذا الباب على أن الحكم الذي يحتاج إليه عموم الناس وتتكرر أسبابه يفترض أن تتوفر الدواعي على نقله وانتشاره؛ فإذا لم ينقله إلا واحد أو عدد قليل كان ذلك – عندهم في بعض الصور – قرينة تستدعي التوقف أو الترجيح.

أما الجمهور فذهب إلى أن **عموم البلوى لا يمنع في نفسه من صحة الانفراد بالرواية**؛ لأن الوقائع التاريخية تدل على قبول الصحابة أخبار الأفراد في مسائل متكررة الوقوع، كما أن كثرة الحاجة إلى الحكم لا تستلزم عقلًا أو عادة أن ينقله عدد يبلغ حد الشهرة.

---

[34] ابن الصلاح، معرفة أنواع علوم الحديث، النوع الأول، الفائدة المتعلقة بتلقي الأمة للصحيحين بالقبول.

[35] الغزالي، المستصفى، ج 1، ص 136؛ وانظر: البدوي، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين»، ص 338–368.

والأدق هنا ألا ينسب إلى الحنفية ردُّ كل خبر واحد في كل مسألة تعم بها البلوى؛ إذ توجد تفاصيل وتطبيقات داخل المذهب، وإنما المقصود أن **عموم البلوى يمثل عند طائفة من أصوليي الحنفية قرينةً مؤثرة في تقدير قوة الخبر ووجوب العمل به.**

ثانيًا: خبر الواحد عند معارضة القياس أو الأصول العامة

الأصل عند جمهور العلماء أن الخبر الصحيح إذا ثبت عن النبي ﷺ يقدم على القياس عند تعذر الجمع؛ لأن القياس فرع عن النصوص، فلا يصار إلى الفرع مع ثبوت الأصل.

وقد قرر الخطيب البغدادي أن الخبر يدل على مراد الشارع بصريحه، أما القياس فيدل عليه بطريق الاستدلال، ولذلك كان الخبر أقوى عند التعارض الحقيقي.[36]

غير أن كتب الأصول سجلت تفاصيل داخل بعض المدارس، وخاصة الحنفية، في حال مخالفة خبر الواحد للقياس أو لبعض الأصول المستقرة. وليس معنى ذلك أنهم يقدمون القياس مطلقًا على الحديث الصحيح؛ بل ترتبط المسألة عندهم بقوة الخبر، وحال الراوي، وطبيعة الأصل المعارض، وإمكان الجمع بين الدليلين.

ومن أشهر ما نُقل في بعض طبقات الأصول الحنفية التفريق بين كون الراوي فقيهًا أو غير فقيه عند مخالفة خبره للقياس، إلا أن هذا التفصيل ليس محل اتفاق بين جميع أئمة الحنفية، ولذلك لا يصح جعله قاعدة كلية تمثل المذهب كله.

كما أن التعبير بـ«مخالفة الأصول» يحتاج إلى تحرير؛ فليس المراد رد الحديث لمجرد مخالفته قاعدة فقهية مستنبطة، وإنما تتفاوت قوة المعارض من نص قرآني قطعي، أو سنة مشهورة، أو إجماع، أو قاعدة مستنبطة، أو قياس. ولهذا ذكر الخطيب أن الخبر المتصل عن الثقة يرد إذا ثبتت مخالفته لما لا يمكن اجتماعه معه، كالعقل القطعي أو نص الكتاب أو السنة المتواترة أو الإجماع، أما مجرد مخالفته للقياس فلا تقتضي رده.[37]

وهذا يبين أن جانبًا من الخلاف الأصولي في هذه المسألة ليس متعلقًا بصحة السنة من حيث الرواية، بل بـ**منهج الجمع والترجيح بين الأدلة.**

ثالثًا: مخالفة الراوي لمرويه ونحوها من الضوابط المؤثرة في الاحتجاج

من المسائل الدقيقة التي بحثها الأصوليون: أن يروي الراوي حديثًا ثم يثبت عنه قول أو عمل يخالف ظاهر ما رواه.

ذهب جمهور من الأصوليين إلى أن العبرة بما رواه الراوي إذا صح الخبر؛ لأن الحجة في المرفوع إلى النبي ﷺ، أما رأي الراوي واجتهاده فيحتمل الصواب والخطأ. فلا يترك الخبر الصحيح لمجرد مخالفة ناقله له.[38]

وفي المقابل اعتبر عدد من أصوليي الحنفية مخالفة الراوي لمرويه مؤثرة في بعض الصور، ولا سيما إذا ثبت أن عمله المخالف وقع بعد الرواية وكانت المخالفة صريحة لا تحتمل الجمع؛ لأن ذلك قد يكون قرينة على اطلاعه على ناسخ أو تفسير أو دليل آخر. وتفصل كتب الأصول الحنفية بين صور المخالفة بحسب التاريخ ووجه الدلالة وإمكان الجمع.[39]

---

[36] الخطيب البغدادي، أحمد بن علي، الفقيه والمتفقه، تحقيق أبي عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي (السعودية: دار ابن الجوزي، ط2، 1421هـ)، ج 1، ص 361–362.

[37] الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، ج 1، ص 354–355.

[38] الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، ج 1، ص 370–371، باب «القول في الصحابي يروي حديثًا عن رسول الله ﷺ ثم يعمل بخلافه».

[39] البخاري الحنفي، كشف الأسرار شرح أصول البزدوي، ج 3، ص 63.

كما فصل الأصوليون بين كون الخبر **نصًّا أو ظاهرًا أو مجملًا**، لأن مخالفة الراوي لنص صريح ليست كمخالفته لظاهر يحتمل التأويل. وهذا يدل على أن المسألة لا تختزل في قاعدة مطلقة هي «العبرة برأي الراوي» أو «العبرة بروايته»، بل تتأثر بقرائن الحال وإمكان الجمع والتاريخ.

وتندرج تحت هذا الباب ضوابط أخرى، مثل إنكار الراوي لما رواه، أو نسيانه له، أو تفسيره للحديث على وجه معين، وهي جميعًا مسائل تكشف عن **اتساع نظر الأصوليين إلى القرائن الخارجية المحيطة بالنص** بعد ثبوته من جهة الإسناد.

المطلب الثالث: أوجه الاتفاق والاختلاف بين المحدثين والأصوليين

أولًا: أوجه الاتفاق

من خلال المقارنة السابقة يمكن تحديد أبرز مواضع الاتفاق فيما يأتي:

1. **أصل الاحتجاج بخبر الواحد المقبول:** فجمهور المحدثين والفقهاء والأصوليين يرون وجوب العمل به في الأحكام إذا استجمع شروط القبول ولم يعارضه ما هو أقوى منه.

2. **اشتراط وثاقة الناقل:** فالعدالة والضبط من الأسس المشتركة في قبول الخبر.

3. **عدم مساواة جميع أخبار الآحاد في القوة:** فالخبر يقوى ويضعف بحسب رواته وطرقه وقرائنه.

4. **اعتبار القرائن:** وإن اختلفت طريقة التعبير عنها ومقدار أثرها، فإن كلا المنهجين لا يتعامل مع الروايات باعتبار العدد المجرد وحده.

5. **إمكان الترجيح بين الأخبار والأدلة:** فثبوت أصل الحجية لا يمنع من الترجيح عند التعارض الظاهري.

6. **أن صحة الإسناد ليست دائمًا آخر مراحل الاجتهاد الفقهي:** إذ يبقى النظر في دلالة النص، وعمومه وخصوصه، ونسخه، ومعارضه، وكيفية تنزيله على الواقعة.

ثانيًا: أوجه الاختلاف

أما أبرز جوانب الاختلاف فتتمثل في الآتي:

أولًا: الاختلاف في جهة النظر إلى الخبر. فالمحدث يعنى أساسًا بإثبات نسبة الخبر إلى قائله من خلال دراسة الرواية والرجال والطرق والعلل، في حين يركز الأصولي – بعد ثبوت الخبر – على مرتبته في الاستدلال وعلاقته بسائر الأدلة.

ثانيًا: الاختلاف في درجة إفادة خبر الواحد. فذهب جمهور من الأصوليين إلى إفادته الظن الراجح إذا تجرد عن القرائن، في حين ذهب طائفة من العلماء إلى إمكان إفادته العلم، واتسع الاتفاق نسبيًّا في الخبر المحتف بالقرائن.

ثالثًا: الاختلاف في بعض ضوابط العمل. ومن أبرزها عموم البلوى، ومخالفة القياس، وعمل الراوي بخلاف مرويه، وعمل أهل المدينة في بعض التطبيقات المالكية.

رابعًا: تفاوت المصطلحات والتقسيمات. فالمشهور عند كثير من المحدثين قسم من الآحاد، بينما يجعله الحنفية في تقسيمهم الأصولي مرتبة مستقلة بين المتواتر وخبر الواحد بالمعنى الأخص.

ثالثًا: تحرير حقيقة الخلاف: هل هو اصطلاحي أم منهجي أم تطبيقي؟

يكشف التحليل أن الخلاف بين المحدثين والأصوليين في خبر الواحد ليس نوعًا واحدًا، بل يمكن تصنيفه في ثلاثة مستويات:

1. خلاف اصطلاحي

ومثاله الاختلاف في مدلول «خبر الواحد» و«المشهور»، وفي إطلاق «العلم» على بعض درجات الاطمئنان أو العلم النظري. وقد أشار ابن حجر إلى أن جانبًا من الخلاف في إفادة الخبر المحتف بالقرائن للعلم قد يكون لفظيًّا؛ لأن من يمنع إطلاق العلم قد يقصره على العلم الضروري، مع إقراره بزيادة قوة الخبر المحتف بالقرائن.[40]

2. خلاف منهجي

ويظهر في اختلاف زاوية التقويم؛ فالمحدث يركز على **الثبوت الحديثي**، بينما يوسع الأصولي دائرة النظر إلى **موقع الحديث بين الأدلة وقواعد الاستدلال**. ومن هنا نشأت مباحث عموم البلوى، ومعارضة القياس، ومخالفة الراوي لمرويه.

3. خلاف تطبيقي

وهو ما يظهر حين تتفق المدرستان على أصل القاعدة، ثم تختلفان في تطبيقها على حديث بعينه؛ فيرى المحدث ثبوت الرواية من جهة الصناعة الحديثية، بينما يرى فقيه أو أصولي وجود قرينة تقتضي تخصيصها أو تأويلها أو ترجيح دليل آخر عليها.

وبذلك فإن تصوير الخلاف على أنه خلاف بين «قبول الحديث» عند المحدثين و«رده» عند الأصوليين تصوير غير دقيق؛ إذ غالب ما يقع إنما هو خلاف في **درجة الخبر أو دلالته أو شروط العمل به أو طريقة الجمع بينه وبين الأدلة الأخرى**.

رابعًا: أبرز الآثار العلمية والفقهية المترتبة على الاختلاف

ترتب على هذا الاختلاف عدد من الآثار المهمة، منها:

1. **اختلاف الحكم على درجة الدليل:** فقد يعد الخبر عند فريق مفيدًا للعلم، وعند آخر مفيدًا للظن الراجح، مع اتفاقهما على وجوب العمل به.

2. **اختلاف بعض الفروع الفقهية:** ولا سيما في المسائل التي تعم بها البلوى أو تتعارض فيها ظواهر الأخبار مع القياس أو عمل الراوي.

3. **اختلاف طرق الترجيح:** فالمحدث قد يرجح الرواية بقوة الإسناد وكثرة الطرق ودقة الحفظ، بينما قد يضيف الأصولي إلى ذلك موافقة الأصول العامة أو القرائن الفقهية.

4. **ظهور أثر المدرسة الأصولية في التعامل مع الحديث:** كما يتجلى في بعض التطبيقات الحنفية والمالكية، دون أن يعني ذلك ترك السنة أو إهدار حجيتها.

5. **تحقيق التكامل بين علوم السنة وأصول الفقه:** إذ تبين المقارنة أن معرفة صحة الحديث وحدها لا تستغني عن فقه دلالته، كما أن الاجتهاد الأصولي لا يستقيم دون التحقق من ثبوت النص بطريق أهل الحديث.

---

[40] ابن حجر، نزهة النظر، مبحث الخبر المحتف بالقرائن.

الخلاصة المقارنة للمبحث

تكشف الدراسة أن **الأصل المشترك بين المحدثين والأصوليين أوسع من دائرة الخلاف بينهم**؛ فكلاهما يعترف بحجية خبر الواحد المقبول ووجوب العمل به في الجملة، وإنما تظهر الفروق في تحديد درجة المعرفة التي يفيدها، وفي أثر القرائن، وفي بعض ضوابط الترجيح والعمل.

كما يظهر أن أكثر جوانب الاختلاف لا ترجع إلى موقف متعارض من السنة النبوية، وإنما إلى **اختلاف الوظيفة العلمية لكل من علم الحديث وأصول الفقه**؛ فالمحدث يبحث أولًا في ثبوت الرواية، والأصولي يبحث في حجيتها ودلالتها وموقعها من بقية الأدلة. ومن هنا يمكن وصف العلاقة بين المنهجين بأنها علاقة **تكامل مع وجود اختلافات اصطلاحية ومنهجية وتطبيقية محدودة**، لا علاقة تضاد بين قبول السنة وردها.

نتائج البحث

توصل البحث، من خلال استقراء أقوال المحدثين والأصوليين وتحليلها ومقارنتها، إلى النتائج الآتية:

1.أن مصطلح **خبر الواحد** لا يراد به بالضرورة الخبر الذي ينفرد بروايته شخص واحد، وإنما يطلق – عند جمهور المحدثين وكثير من الأصوليين – على كل خبر لم يبلغ حد التواتر، مع وجود اختلاف اصطلاحي عند بعض المدارس الأصولية، ولا سيما الحنفية، في جعل المشهور قسمًا متوسطًا بين المتواتر وخبر الواحد بالمعنى الأخص.

2.أن **أصل حجية خبر الواحد المقبول ووجوب العمل به ثابت عند جمهور المحدثين والفقهاء والأصوليين**، وأن الخلاف بينهم لا يدور في الغالب حول أصل الاحتجاج بالسنة الآحادية، وإنما يتعلق بدرجة إفادتها للعلم، وبعض شروط العمل بها وضوابط الترجيح عند التعارض.

3.أن المحدثين والأصوليين يشتركون في جملة من الأسس المتعلقة بقبول الخبر، وفي مقدمتها **عدالة الراوي وضبطه وثبوت الاتصال وانتفاء القوادح المؤثرة**، إلا أن المحدثين يفصلون بدرجة أكبر في الشذوذ والعلل واختلاف الروايات وجمع الطرق والموازنة بينها.

4.أن بعض ما يذكر في كتب الأصول من شروط خاصة بخبر الواحد لا يمثل شروطًا لصحة الحديث من حيث الصناعة الحديثية، وإنما يمثل **ضوابط أصولية للاحتجاج أو الترجيح أو العمل بعد ثبوت الخبر**؛ ومن أمثلتها عموم البلوى، ومخالفة القياس، ومخالفة الراوي لمرويه، وعمل أهل المدينة في بعض الصور.

5.أن خبر الواحد **المجرد عن القرائن** محل خلاف في مقدار ما يفيده من الناحية المعرفية؛ فذهب جمهور من الأصوليين إلى أنه يفيد الظن الراجح الموجب للعمل، بينما ذهب طائفة من العلماء إلى إفادته العلم في بعض الصور أو مطلقًا بشروط معينة.

6.أن **احتفاف خبر الواحد بالقرائن** يقوي مرتبته، وأن عددًا من المحدثين والأصوليين قرروا إمكان إفادته العلم النظري إذا قامت به قرائن معتبرة، مما يدل على أن الفصل الحاد بين «مذهب المحدثين» و«مذهب الأصوليين» في هذه المسألة غير دقيق.

7.أن **تلقي الأمة أو أهل العلم للخبر بالقبول** يعد من أبرز القرائن المؤثرة في تقوية الخبر عند طائفة من المحققين، ولا سيما في الأحاديث التي استقر قبولها عند أئمة الحديث، مع بقاء مجال النقد في الأحاديث أو الطرق التي وقع فيها اعتراض معتبر.

8.أن الخلاف في **خبر الواحد فيما تعم به البلوى** ليس خلافًا بين المحدثين والأصوليين كافة، وإنما هو خلاف أصولي داخلي أيضًا؛ إذ يقبله جمهور الأصوليين، بينما اعتبر بعض أصوليي الحنفية عموم البلوى قرينة مؤثرة في بعض الصور.

9.أن القول بتقديم القياس أو الأصول على خبر الواحد لا يصح إطلاقه ونسبته إلى مدرسة كاملة دون تفصيل؛ إذ تتفاوت المسألة بحسب **قوة الخبر، وطبيعة الأصل المعارض، وإمكان الجمع، وحال الراوي، ومرتبة الدليل المقابل.**

10. أن مخالفة الراوي لمرويه لا تؤدي بالضرورة إلى إسقاط الخبر، بل هي مسألة تفصيلية يختلف حكمها باختلاف التاريخ، ووضوح المخالفة، وإمكان الجمع، واحتمال النسخ أو التأويل أو الاجتهاد.

11. أن أبرز فرق منهجي بين المحدثين والأصوليين يكمن في **زاوية النظر ووظيفة كل علم**؛ فالمحدث يهتم ابتداءً بإثبات نسبة الخبر إلى قائله، بينما ينظر الأصولي – بعد البحث في ثبوته – في دلالته وحجيته وموقعه من منظومة الأدلة الشرعية.

12. أن جانبًا مهمًّا من الخلاف في خبر الواحد **اصطلاحي**، وجانبًا منه **منهجي**، وجانبًا ثالثًا **تطبيقي**؛ ولذلك لا يصح جمع جميع صور الاختلاف تحت عنوان واحد أو تفسيرها بأنها اختلاف في قبول السنة وردها.

13. أن العلاقة بين منهجي المحدثين والأصوليين في دراسة خبر الواحد أقرب إلى **التكامل العلمي** منها إلى التعارض؛ إذ يحقق المنهج الحديثي في صحة النقل، ويستثمر المنهج الأصولي الخبر الثابت في بناء الحكم الشرعي وتحديد دلالته ومرتبته بين الأدلة.

المناقشة

تكشف نتائج البحث أن مساحة الاتفاق بين المحدثين والأصوليين في خبر الواحد أوسع من مساحة الاختلاف. فأصل قبول خبر الواحد الثقة والعمل به مستقر في المنهجين في الجملة، كما يتفق الفريقان على ضرورة التحقق من ناقل الخبر، وعلى أن الأخبار ليست متساوية في القوة، وأن القرائن قد تؤثر في درجة الوثوق بالرواية. وتتفق هذه النتيجة في أصلها مع دراسة تناولت حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين وتطبيقاته الفقهية، وأبرزت احتجاج الصحابة والتابعين بأخبار الآحاد مع وجود ضوابط إضافية عند بعض المدارس الأصولية.[41]

غير أن الدراسة الحالية تكشف أن التعبير عن جميع تلك القيود بأنها «شروط لقبول الخبر» يحتاج إلى مزيد من التحرير؛ لأن شرط العدالة والضبط والاتصال يتعلق بثبوت الرواية نفسها، بينما تتعلق مسائل مثل عموم البلوى، وعمل الراوي، والقياس، وعمل أهل المدينة –في كثير من صورها –بمرحلة لاحقة هي مرحلة الاحتجاج والترجيح والتطبيق. ومن هنا يظهر أحد أوجه الإضافة في الدراسة الحالية، وهو الفصل بين القبول الحديثي والاحتجاج الأصولي بدل دمجهما في مستوى واحد، مع ملاحظة تفاوت المدارس الأصولية في القيود الزائدة على الشروط المشتركة.[42]

كما أظهرت المقارنة أن الخلاف في إفادة خبر الواحد للعلم أو الظن أكثر تعقيدًا من التقسيم الشائع الذي يجعل المحدثين جميعًا في جانب، والأصوليين جميعًا في جانب آخر. وقد جمعت دراسة موسعة اتجاهات متعددة في المسألة، وبينت أقوال القائلين بإفادة بعض أخبار الآحاد للعلم، وناقشت أثر تلقي الأمة للخبر بالقبول. ولذلك فإن الأدق علميًّا هو التفريق بين الخبر المجرد عن القرائن والخبر المحتف بها، ثم تحديد نوع العلم المقصود: أهو ضروري أم نظري.[43]

---

[41] البدوي، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين»، ص 338–368.

[42] البدوي، «حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين»، ص 338–368.

[43] الشنقيطي، خبر الواحد وحجيته، مباحث إفادة خبر الواحد للعلم وأثر القرائن وتلقي الأمة بالقبول.

ويؤكد ذلك ما تقرر في كتب مصطلح الحديث من أن بعض أخبار الآحاد قد يفيد العلم النظري بالقرائن، وأن قوة الخبر لا تنتج من عدد الرواة وحده، بل من مجموع الثبوت والطرق والقرائن والنقد. وهذا يقرب بين الصناعة الحديثية والتحليل الأصولي في تقويم قوة الخبر.[44]

وفي جانب شروط القبول، اتضح أن المحدثين يولون عناية مركزية لاتصال السند، والعدالة، والضبط، وانتفاء الشذوذ والعلة؛ وهي معايير تستهدف إثبات الرواية، وقد استقر هذا البناء في تعريف الحديث الصحيح عند أئمة المصطلح.[45]

أما الأصوليون، فإن جانبًا كبيرًا من إضافتهم يظهر بعد تحقق أصل الرواية، فيبحثون الخبر من حيث عموم دلالته وخصوصها، وتعارضه الظاهري مع غيره، ومدى إمكان الجمع، وموقعه من القياس والقواعد العامة. ولذلك فإن القول بأن الأصوليين «أقل عناية بالسنة» لمجرد وجود هذه المباحث لا يستند إلى توصيف دقيق لوظيفة علم الأصول؛ فهذه المباحث في أصلها أدوات **لتنظيم الاستدلال بالخبر الثابت**، لا بدائل عن النقد الحديثي.

وتظهر خصوصية المدرسة الحنفية بوضوح في هذا الباب، سواء في التقسيم الثلاثي للأخبار أو في بعض ضوابط التعامل مع خبر الواحد. وتقرر أصولها أن خبر الواحد العدل حجة للعمل مع تفصيل في مقدار ما يفيده من العلم، وهو ما يدل على ضرورة عدم الخلط بين وجوب العمل وإفادة اليقين.[46]

وتكشف المقارنة أيضًا أن بعض الاختلافات المنسوبة إلى المحدثين والأصوليين هي في الحقيقة **اختلافات داخلية بين الأصوليين أنفسهم**؛ فالجمهور والحنفية والمالكية لا يتعاملون بصورة واحدة مع عموم البلوى، أو مخالفة القياس، أو عمل الراوي، أو عمل أهل المدينة. ومن ثم فإن من أهم مقتضيات الدقة في هذا الموضوع تجنب التعميم، والتعبير بدلًا منه بعبارات مثل: «ذهب جمهور الأصوليين»، أو «ذهب بعض الحنفية»، أو «قرر طائفة من المالكية»، بحسب حقيقة المسألة.

وبناءً على ذلك يمكن تلخيص طبيعة الخلاف في ثلاثة مستويات:

أولًا: الخلاف الاصطلاحي، كما في بعض استعمالات «خبر الواحد» و«المشهور»، أو في تحديد مدلول «العلم» و«الظن».

ثانيًا: الخلاف المنهجي، الناشئ عن اختلاف وظيفة علم الحديث عن وظيفة أصول الفقه؛ فالأول يتجه أساسًا إلى إثبات الرواية، والثاني إلى ضبط الاستدلال بها.

ثالثًا: الخلاف التطبيقي، وهو الذي يظهر عند تنزيل القواعد على حديث معين أو تعارض ظاهري بين نصوص وأدلة متعددة.

وهذا التصنيف يفسر كثيرًا من الخلافات دون تضخيمها، ويؤدي إلى نتيجة مركزية مفادها أن **المحدثين والأصوليين لم يؤسسوا منهجين متناقضين تجاه السنة، وإنما بنوا مستويين متكاملين في التعامل معها: مستوى إثبات النص، ومستوى فهمه وتوظيفه في الاستنباط.**

الاستنتاج

يتبين من مجموع البحث أن خبر الواحد يمثل أحد أهم مجالات التداخل بين علوم الحديث وأصول الفقه؛ إذ يتعامل معه المحدثون من جهة ثبوته وطرق نقله وأحوال رواته وعلله، بينما يدرسه الأصوليون من جهة حجيته ودلالته وموقعه بين الأدلة الشرعية. وقد أدى اختلاف الوظيفة العلمية إلى ظهور فروق في الاصطلاح وبعض الشروط والضوابط، دون أن يعني ذلك اختلافًا جذريًا في أصل حجية السنة الآحادية المقبولة.

---

[44] ابن حجر، نزهة النظر، مبحث الخبر المحتف بالقرائن.

[45] ابن الصلاح، معرفة أنواع علوم الحديث، النوع الأول: معرفة الصحيح من الحديث.

[46] السرخسي، أصول السرخسي، ج 1، ص 321.

وقد ثبت أن جمهور الفريقين يحتجون بخبر الواحد المقبول ويوجبون العمل به في الجملة، وأن أبرز الخلافات تدور حول مقدار ما يفيده من العلم أو الظن، وأثر القرائن في تقويته، وبعض الضوابط المتصلة بالاحتجاج والترجيح. كما تبين أن تلك الخلافات ليست على درجة واحدة؛ فمنها ما هو اصطلاحي، ومنها ما هو منهجي، ومنها ما تظهر ثمرته في التطبيقات الفقهية.

ومن أهم ما انتهت إليه الدراسة أن التمييز بين **شروط ثبوت الخبر** و**ضوابط العمل به** ضروري لفهم حقيقة الاختلاف؛ لأن بعض المسائل التي تناولها الأصوليون لا تهدف إلى الطعن في صحة الرواية، وإنما إلى تحديد كيفية الاستدلال بها عند اجتماع الأدلة أو تعارض ظواهرها.

وعليه، فإن العلاقة بين المنهج الحديثي والمنهج الأصولي في خبر الواحد هي علاقة **تكامل وظيفي**؛ فسلامة الاستنباط الشرعي تحتاج إلى صحة النقل كما تحتاج إلى صحة الفهم والترجيح. ومن ثم فإن دراسة خبر الواحد دراسة متوازنة لا تكتمل بإفراد أحد المنهجين عن الآخر، بل باستحضار قواعد النقد الحديثي وقواعد الاستدلال الأصولي معًا.

التوصيات والمقترحات البحثية

يوصي البحث بما يأتي:

1. العناية بالدراسات المقارنة بين مناهج المحدثين والأصوليين في قضايا السنة، وعدم الاكتفاء بعرض مواقف كل علم منفردًا.

2. ضرورة التمييز في البحوث الحديثية والأصولية بين **شروط صحة الرواية** وبين **شروط أو ضوابط الاحتجاج والعمل والترجيح**.

3. تجنب نسبة رأي واحد إلى جميع المحدثين أو جميع الأصوليين، ومراعاة الاتجاهات الداخلية للمدارس الأصولية والحديثية.

4. توسيع البحث في **أثر القرائن في تقوية خبر الواحد وإفادته للعلم**، مع دراسة تطبيقية للأحاديث التي تلقاها العلماء بالقبول.

5. إجراء دراسة مستقلة بعنوان: **«خبر الواحد فيما تعم به البلوى عند المحدثين والأصوليين: دراسة تأصيلية تطبيقية»**.

6. دراسة **مخالفة الراوي لمرويه وأثرها في الاحتجاج بالحديث** دراسة مقارنة بين المحدثين والحنفية والجمهور، مع تطبيقات حديثية وفقهية.

7. إجراء دراسة تطبيقية في **تعارض خبر الواحد والقياس** تتتبع الأحاديث والفروع الفقهية التي بني عليها الخلاف، بدل الاقتصار على العرض النظري للمذاهب.

8. العناية بدراسة منهج النقاد المتقدمين في **نقد متن خبر الآحاد**، ومقارنته بالمعايير التي قررها الأصوليون، لما لهذه المقارنة من أثر في إزالة التصور القائل بأن المحدثين اقتصروا على نقد الأسانيد.

9. تشجيع البحوث البينية التي تجمع بين **مصطلح الحديث، وعلل الحديث، وأصول الفقه، والفقه المقارن**؛ لما بينها من تكامل في دراسة النص النبوي.

المصادر والمراجع

1. ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1422هـ) *نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر*. تحقيق عبد الله بن ضيف الله الرحيلي. الرياض: مطبعة سفير، الطبعة الأولى.

Ibn Hajar al-‘Asqalani, Ahmad ibn ‘Ali. (1422 AH). *Nuzhat al-Nazar fi Tawdih Nukhbat al-Fikar fi Mustalah Ahl al-Athar [An Explanation of Nukhbat al-Fikar in Hadith Terminology]*. Edited by ‘Abd Allah ibn Dayf Allah al-Ruhayli. Riyadh: Safir Press, 1st ed.

2. ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن. (1406هـ/1986م) *معرفة أنواع علوم الحديث*. تحقيق نور الدين عتر. دمشق: دار الفكر؛ بيروت: دار الفكر المعاصر.

Ibn al-Salah, ‘Uthman ibn ‘Abd al-Rahman. (1406 AH/1986). *Ma‘rifat Anwa‘ ‘Ulum al-Hadith [An Introduction to the Sciences of Hadith]*. Edited by Nur al-Din ‘Itr. Damascus: Dar al-Fikr; Beirut: Dar al-Fikr al-Mu‘asir.

3. ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني. (د.ت.) *سنن ابن ماجه*. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. دار إحياء الكتب العربية.

Ibn Majah, Muhammad ibn Yazid al-Qazwini. (n.d.). *Sunan Ibn Majah*. Edited by Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi. Dar Ihya’ al-Kutub al-‘Arabiyyah.

4. أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني. (د.ت.) *سنن أبي داود*. تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد. المكتبة العصرية.

Abu Dawud, Sulayman ibn al-Ash‘ath al-Sijistani. (n.d.). *Sunan Abi Dawud*. Edited by Muhammad Muhyi al-Din ‘Abd al-Hamid. Al-Maktabah al-‘Asriyyah.

5. أحمد، معاوية أحمد سيد. (1415هـ/1995م) *خبر الواحد عند الأصوليين* [رسالة ماجستير، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، كلية الدراسات العليا]. أم درمان، السودان.

Ahmad, Mu‘awiyah Ahmad Sayyid. (1415 AH/1995). *Khabar al-Wahid ‘inda al-Usuliyyin [Solitary Reports according to Scholars of Islamic Legal Theory]* [Master’s thesis, University of the Holy Qur’an and Islamic Sciences, College of Graduate Studies]. Omdurman, Sudan.

6. البخاري، عبد العزيز بن أحمد بن محمد الحنفي. (د.ت.) *كشف الأسرار شرح أصول البزدوي* (4 مجلدات). دار الكتاب الإسلامي.

Al-Bukhari, ‘Abd al-‘Aziz ibn Ahmad ibn Muhammad al-Hanafi. (n.d.). *Kashf al-Asrar: Sharh Usul al-Bazdawi [Unveiling the Secrets: A Commentary on al-Bazdawi’s Principles of Islamic Jurisprudence]* (4 vols.). Dar al-Kitab al-Islami.

7. البخاري، محمد بن إسماعيل. (1422هـ) *الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه* (9 مجلدات). تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر. دار طوق النجاة، الطبعة الأولى.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il. (1422 AH). *Al-Jami‘ al-Musnad al-Sahih al-Mukhtasar min Umur Rasul Allah ﷺ wa Sunanihi wa Ayyamihi [Sahih al-Bukhari]* (9 vols.). Edited by Muhammad Zuhayr ibn Nasir al-Nasir. Dar Tawq al-Najah, 1st ed.

8. البدوي، يوسف أحمد محمد. (2006م). حكم الاحتجاج بخبر الواحد عند الأصوليين وتطبيقاته في الفقه الإسلامي المقارن. *دراسات: علوم الشريعة والقانون، 33*(2)، 338–368.

Al-Badawi, Yusuf Ahmad Muhammad. (2006). The authority of solitary reports as evidence according to scholars of Islamic legal theory and its applications in comparative Islamic jurisprudence. *Dirasat: Shari‘a and Law Sciences, 33*(2), 338–368.

9. الترمذي، محمد بن عيسى. (1395هـ/1975م) *سنن الترمذي*. تحقيق أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض. مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، الطبعة الثانية.

Al-Tirmidhi, Muhammad ibn ‘Isa. (1395 AH/1975). *Sunan al-Tirmidhi*. Edited by Ahmad Muhammad Shakir, Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi, and Ibrahim ‘Atwah ‘Awad. Egypt: Mustafa al-Babi al-Halabi Library and Printing Company, 2nd ed.

10. الخطيب البغدادي، أحمد بن علي. (1421هـ) *الفقيه والمتفقه* (مجلدان). تحقيق أبي عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي. السعودية: دار ابن الجوزي، الطبعة الثانية.

Al-Khatib al-Baghdadi, Ahmad ibn ‘Ali. (1421 AH). *Al-Faqih wa al-Mutafaqqih [The Jurist and the Student of Jurisprudence]* (2 vols.). Edited by Abu ‘Abd al-Rahman ‘Adil ibn Yusuf al-Gharazi. Saudi Arabia: Dar Ibn al-Jawzi, 2nd ed.

11. الخطيب البغدادي، أحمد بن علي. (د.ت.) *.الكفاية في علم الرواية* .تحقيق أبي عبد الله السورقي وإبراهيم حمدي المدني. المدينة المنورة: المكتبة العلمية.

Al-Khatib al-Baghdadi, Ahmad ibn ‘Ali. (n.d.). *Al-Kifayah fi ‘Ilm al-Riwayah [Sufficiency in the Science of Hadith Transmission]*. Edited by Abu ‘Abd Allah al-Suraqi and Ibrahim Hamdi al-Madani. Medina: Al-Maktabah al-‘Ilmiyyah.

12. الدرمكي، منى عتيق ربيع. (يونيو 2025م). حجية خبر الواحد في المذاهب الأربعة: دراسة مقارنة .*مجلة كلية الشريعة والقانون بتفهنا الأشراف، جامعة الأزهر*، (30)، الجزء الثاني، 1221–1252.

Al-Darmaki, Muna ‘Atiq Rabi‘. (June 2025). The authority of solitary reports in the four Sunni schools of jurisprudence: A comparative study. *Journal of the Faculty of Sharia and Law at Tafahna al-Ashraf, Al-Azhar University*, (30), Part 2, 1221–1252.

13. السرخسي، محمد بن أحمد. (د.ت.) *.أصول السرخسي* (مجلدان). بيروت: دار المعرفة.

Al-Sarakhsi, Muhammad ibn Ahmad. (n.d.). *Usul al-Sarakhsi [Al-Sarakhsi’s Principles of Islamic Jurisprudence]* (2 vols.). Beirut: Dar al-Ma‘rifah.

14. الشافعي، محمد بن إدريس. (1358هـ/1940م) *.الرسالة* .تحقيق أحمد محمد شاكر. مصر: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، الطبعة الأولى.

Al-Shafi‘i, Muhammad ibn Idris. (1358 AH/1940). *Al-Risalah [The Epistle on the Principles of Islamic Jurisprudence]*. Edited by Ahmad Muhammad Shakir. Egypt: Mustafa al-Babi al-Halabi Library, 1st ed.

15. الشنقيطي، أحمد بن محمود بن عبد الوهاب. (1422هـ/2002م) .*خبر الواحد وحجيته* .المدينة المنورة: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، الطبعة الأولى.

Al-Shinqiti, Ahmad ibn Mahmud ibn ‘Abd al-Wahhab. (1422 AH/2002). *Khabar al-Wahid wa Hujjiyyatuhu [Solitary Reports and Their Authority as Evidence]*. Medina: Deanship of Scientific Research, Islamic University, 1st ed.

16. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. (1413هـ/1993م) *.المستصفى* .تحقيق محمد عبد السلام عبد الشافي. بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى.

Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad ibn Muhammad. (1413 AH/1993). *Al-Mustasfa [The Essentials of Islamic Legal Theory]*. Edited by Muhammad ‘Abd al-Salam ‘Abd al-Shafi. Beirut: Dar al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st ed.

17. عليوات، نضال داود يوسف. (2002م) .*دور متن خبر الآحاد في تحديد مدى قبوله عند الأصوليين* [رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا]. عمّان، الأردن.

‘Aliwat, Nidal Dawud Yusuf. (2002). *The role of the text of a solitary report in determining its acceptability according to scholars of Islamic legal theory* [Master’s thesis, University of Jordan, Faculty of Graduate Studies]. Amman, Jordan.

18. مسلم بن الحجاج القشيري. (د.ت.) *.المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ﷺ* .تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

Muslim ibn al-Hajjaj al-Qushayri. (n.d.). *Al-Musnad al-Sahih al-Mukhtasar bi-Naql al-‘Adl ‘an al-‘Adl ila Rasul Allah ﷺ [Sahih Muslim]*. Edited by Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi. Beirut: Dar Ihya’ al-Turath al-‘Arabi.

19. الموسى، أسماء بنت عبد الله بن محمد. (1427هـ/2006م). حجية خبر الآحاد عند الأصوليين .*مجلة كلية الشريعة والقانون بأسيوط، جامعة الأزهر*، (18)، الجزء الرابع، 719–813.

Al-Musa, Asma’ bint ‘Abd Allah ibn Muhammad. (1427 AH/2006). The authority of solitary reports according to scholars of Islamic legal theory. *Journal of the Faculty of Sharia and Law in Asyut, Al-Azhar University*, (18), Part 4, 719–813.

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

عنوان البحث

أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية: دراسة تطبيقية على مصرف الجمهورية – (فرع تاجوراء)

أ-ايمان محمد البكوش[1]، احمد سالم انويجي[2]

[1] باحثة، قسم المحاسبة، كلية الاقتصاد والتجارة القره بوللي، جامعة المرقب، ليبيا. بريد الكتروني: Eman084mo@gmail.com

[2] محاضر مساعد، قسم المحاسبة، كلية الاقتصاد والتجارة القره بوللي، جامعة المرقب، ليبيا. بريد الكتروني: ae1310837@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/7

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/7

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية، بالتطبيق على مصرف الجمهورية، فرع تاجوراء، من وجهة نظر العاملين فيه. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة مكوّنة من تسع فقرات وُزعت على 35 من العاملين بالمصرف، استُعيدت منها 31 استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، بنسبة استجابة بلغت 88.6%. وحُللت البيانات باستخدام برنامجSPSS ، كما استُخدم اختبار «ت» لعينة واحدة لفحص استجابات المشاركين مقارنة بالمتوسط المحايد للمقياس. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى موافقة المشاركين على إسهام المحاسبة الإلكترونية في تحسين جودة المعلومات المحاسبية. فقد سجلت الفقرة المتعلقة بزيادة دقة المعلومات وملاءمتها وشفافيتها وتوافرها في الوقت المناسب أعلى متوسط حسابي بلغ 4.19، تلتها الفقرة المتعلقة بالحد من الأخطاء البشرية بمتوسط 4.16. وفي المقابل، جاءت ملاءمة المعلومات لاستخدامها في اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة بمتوسط 3.39، مما يشير إلى حاجة التقارير المحاسبية إلى مزيد من التكييف مع متطلبات متخذي القرار. وأظهر اختبار «ت» أن متوسط الاستجابات الوارد في جدول اختبار الفرضية بلغ 3.86، بفرق قدره 0.86 عن المتوسط المحايد، وقيمة ت بلغت 18.896 عند مستوى دلالة p <0.001. وتوصي الدراسة بتحديث أنظمة المحاسبة الإلكترونية، وتدريب العاملين على استخدامها وتحليل مخرجاتها، وتطوير التقارير المالية وتعزيز حماية البيانات بما يدعم دقة المعلومات وفائدتها في اتخاذ القرارات.

الكلمات المفتاحية: المحاسبة الإلكترونية، جودة المعلومات المحاسبية، المصارف التجارية الليبية، اتخاذ القرار.

RESEARCH TITLE

The Effect of Electronic Accounting on the Quality of Accounting Information in Libyan Commercial Banks: An Applied Study of Jumhouria Bank, Tajoura Branch

Abstract

This study examined the effect of electronic accounting on the quality of accounting information in Libyan commercial banks, focusing on employees' perceptions at the Tajoura Branch of Jumhouria Bank. A descriptive analytical approach was adopted. A nine-item questionnaire was distributed to 35 bank employees, and 31 valid responses were obtained, yielding a response rate of 88.6%. The data were analyzed using SPSS, and a one-sample *t*-test was used to compare participants' responses with the scale's neutral midpoint. The findings indicated a high level of agreement that electronic accounting contributes to the quality of accounting information. The item concerning the accuracy, relevance, transparency, and timely availability of information had the highest mean score (4.19), followed by the item concerning the reduction of human error (4.16). By contrast, the item concerning the suitability of information for decision-making ranked last, with a mean of 3.39, suggesting a need to tailor accounting reports more closely to decision-makers' requirements. In the hypothesis test, the mean score was 3.86, exceeding the neutral midpoint by 0.86; the *t*-value was 18.896 ($p < 0.001$). The study recommends updating electronic accounting systems, training employees to use and interpret their outputs, improving financial reports, and strengthening data protection to support accurate and useful information for decision-making.

Key Words: Electronic accounting; accounting information quality; Libyan commercial banks; decision-making.

المقدمة:

لم تعد المحاسبة الإلكترونية مجرد أداة تقنية مساندة للعمل المحاسبي، بل غدت في الوقت الراهن ركيزة أساسية تعتمد عليها المؤسسات الهادفة للربح في إدارة عملياتها المالية؛ إذ أدّى التوسع في استخدام أنظمة المعلومات المحاسبية وتقنيات الذكاء الاصطناعي إلى حاجة متزايدة إلى إنجاز العمليات المحاسبية الضخمة بسرعة ودقة، الأمر الذي جعل من المحاسبة الإلكترونية (E-accounting) بديلا عمليا يتجاوز كثيرا من أوجه القصور التي اتسمت بها المحاسبة التقليدية. وقد أصبحت هذه المحاسبة أحد أبرز التوجهات الحديثة في بيئة المصارف التجارية، من خلال توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في إنجاز الأعمال المحاسبية، وهو ما أحدث تحولاً جوهرياً في طرائق جمع البيانات ومعالجتها وإعداد التقارير المالية، وأسهم في رفع كفاءة العمليات المحاسبية (د. أحمد، 2024، ص5).

وينعكس هذا التحول بشكل مباشر على جودة المعلومات المحاسبية المقدَّمة لمتخذي القرار، باعتبارها عنصراً حاسماً في تحقيق الشفافية والمصداقية داخل التقارير المالية، من خلال ارتباطها بمجموعة من الخصائص النوعية كالملاءمة والموثوقية والقابلية للمقارنة. ومع اتساع نطاق تبني المحاسبة الإلكترونية، بات من الضروري دراسة أثر هذا النمط الجديد من الممارسة المحاسبية في تلك الخصائص، خصوصاً أن عدداً من الدراسات الحديثة أكدت أن كفاءة الأنظمة المحاسبية الإلكترونية وفاعليتها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى جودة المعلومات الناتجة عنها (Jawabreh et al. 2023).

ويُعزى تسارع تبني المصارف التجارية الليبية لنظم المحاسبة الإلكترونية إلى عاملين متلازمين: التطور التكنولوجي المتسارع الذي يشهده العالم، والانفتاح التجاري والاقتصادي الذي فرض على القطاع المصرفي الليبي مواكبة هذه التطورات لتحسين جودة معلوماته المحاسبية وتطوير خدماته. وتبرز المحاسبة الإلكترونية في هذا السياق كعنصر أساسي في القطاع المصرفي {عبد الباسط، 2024، ص778}، إذ تلعب دوراً حيوياً في تحسين العمليات المالية والمحاسبية، وخفض التكاليف، وتعزيز الشفافية، وتقديم المعلومة المحاسبية في أقل وقت وجهد ممكنين. وتؤكد دراسات أخرى أن الأنظمة المحاسبية الإلكترونية تسهم في تطوير جودة المراجعة الداخلية للحسابات، بما ينعكس إيجاباً على موثوقية المعلومات المحاسبية ككل(Osman &AlMougtaba,2019) .

ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى تناول أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية من خلال دراسة تطبيقية على مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء، بوصفه أحد أكبر المصارف التجارية العاملة في ليبيا.

مشكلة الدراسة

مع التوسع المتزايد في استخدام المحاسبة الإلكترونية في المصارف التجارية الليبية أصبحت هذه الأنظمة عنصرًا مهمًا في تحسين سرعة ودقة وموثوقية معالجة البيانات المالية، بما يسهم في تحسين جودة المعلومات المحاسبية ورغم ذلك لا يزال مدى تأثير تطبيق المحاسبة الإلكترونية في تحسين جودة المعلومات المحاسبية يثير العديد من التساؤلات خاصة في ظل اختلاف مستويات تطبيق الأنظمة الإلكترونية بين المصارف ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في التحقق من أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية ويتفرع عنها السؤال الرئيسي التالي :-

هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية؟

فرضية الدراسة

للإجابة عن تساؤل الدراسة، تمت صياغة الفرضية الرئيسية على الشكل الإحصائي التالي:

فرضية العدم (H0): لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية.

الفرضية البديلة (H1): يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الدور المتنامي الذي تؤديه المحاسبة الإلكترونية في القطاع المصرفي الليبي، ومن ذلك:

1. الربط بين المحاسبة الإلكترونية وجودة المعلومات المحاسبية بما يسهم في تقديم خدمات مصرفية متطورة تلبي الاحتياجات الداخلية والخارجية للقطاع المصرفي الليبي.
2. تسليط الضوء على فوائد تطبيق المحاسبة الإلكترونية في تحسين أداء وجودة المعلومات المحاسبية، من خلال تعزيز ثقة المستخدمين ومصداقية البيانات المالية المعالجة عبر نظام محاسبي إلكتروني ملائم ودقيق.
3. تزويد إدارات المصارف التجارية الليبية بمؤشرات عملية يمكن الاستناد إليها عند تطوير أنظمتها المحاسبية الإلكترونية، بما يدعم اتخاذ القرارات المالية والإدارية.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في التعرف على أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية، وينبثق عنه الأهداف الفرعية التالية:

1. التعرف على مدى تأثير المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية بالمصارف التجارية الليبية.
2. التعرف على طبيعة العلاقة بين المحاسبة الإلكترونية وجودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية.
3. التعرف على أهم المعوقات التي قد تحدّ من استفادة المصارف التجارية الليبية من تطبيق المحاسبة الإلكترونية، وصياغة توصيات عملية للتغلب عليها.

منهجية الدراسة

بغية الإحاطة بمختلف جوانب الموضوع وتحليل أبعاده والإجابة عن الإشكالية المطروحة، اعتمد الباحثان على:

• المنهج الوصفي التحليلي في تناول الجانب النظري للدراسة، من خلال التطرق إلى أهمية المحاسبة الإلكترونية ووصولاً إلى جودة المعلومات المحاسبية، استناداً إلى مصادر متعددة من الكتب والبحوث والمجلات والرسائل العلمية وشبكة المعلومات الدولية.

• تشخيص الدور الذي تؤديه المحاسبة الإلكترونية والنظام المحاسبي عموماً في رفع مستوى جودة المعلومات المحاسبية وشفافيتها ودقتها في المصارف التجارية الليبية.

• الجانب العملي التطبيقي، من خلال إعداد وتصميم استبانة أُجريت بواسطتها الاختبارات الإحصائية للفرضية البحثية على عينة من العاملين في مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء.

عينة الدراسة: تشمل عينة الدراسة مدير المصرف ومساعده، ورؤساء الأقسام، والموظفين، والمحاسبين، والمراجعين الداخليين في المصرف.

الدراسات السابقة

.1دراسة أحمد حسن توفيق حسن (2024): "أثر المحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية وانعكاسها على دعم اتخاذ القرارات الاستثمارية".

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن تأثير المحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية ودعم اتخاذ القرارات، وتوصلت إلى أن تطبيق المحاسبة الإلكترونية يؤثر تأثيراً مباشراً في جودة المعلومات المحاسبية، بما ينعكس إيجاباً على دعم القرارات الاستثمارية. وأوصت الدراسة بزيادة كفاءة أنظمة المحاسبة الإلكترونية عبر التدريب المستمر وتأهيل العاملين، من أجل توفير معلومات دقيقة في وقتها المناسب.

2. دراسة أحمد حسين مجي، ومرتضى صالح مهدي الجعيفري، وعلي نوري (2023): "جودة المعلومات المحاسبية في ظل تأثير استخدام الحوسبة السحابية".

هدفت الدراسة إلى بيان أثر الحوسبة السحابية على الأداء المالي وتحسين جودة المحاسبة في العراق، وخلصت إلى وجود علاقة ارتباط قوية بين الحوسبة السحابية وجودة المعلومات المحاسبية، وأوصت بتشجيع الشركات على تبني تطبيقات المحاسبة الإلكترونية، وتوفير مراكز بيانات عالية الجودة، وتدريب المحاسبين على أدوات التكنولوجيا الحديثة.

3. دراسة ربيع الجعفري (2023): "دور نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية في تعزيز جودة المراجعة الداخلية: دراسة تطبيقية على المصارف التجارية الخاصة الليبية".

أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية لنظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية على أبعاد جودة المراجعة الداخلية، من خلال توزيع استبيانات على المراجعين الداخليين، وأوصت بضرورة تعزيز متطلبات جودة المراجعة الداخلية عند استخدام هذه النظم وتفادي مخاطرها مستقبلاً.

4. دراسة خيرية أبوبكر (2022): "مدى فاعلية نظم المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية في تلبية متطلبات عملية الرقابة: دراسة حالة بمصرف التجارة والتنمية".

أظهرت النتائج أن نظام المعلومات المحاسبية بالمصرف يوفر معلومات تحليلية وجداول بيانية تسهم في مقارنة الأداء وتقييمه وتحديد الانحرافات السالبة عن الموازنة واتخاذ الإجراءات التصحيحية، وأوصت بعقد دورات تدريبية للعاملين بمختلف تخصصاتهم وإداراتهم، وبناء ضوابط رقابية تتكيف مع تطور الخدمات المصرفية الإلكترونية.

5. دراسة محمد موسى عودة الحياري (2022): "المحاسبة الإلكترونية وعلاقتها بنظم المعلومات المحاسبية".

ركزت الدراسة على استكشاف مخاطر أنظمة المعلومات المحاسبية الإلكترونية في ضوء أمن المعلومات المحاسبية، وأظهرت النتائج أن شبكة الإنترنت تتميز بالانفتاح والعالمية والتكلفة المنخفضة إلى جانب الكفاءة العالية، وهو ما يستدعي من المنشآت إجراء تغييرات جذرية في ممارساتها المحاسبية للتكيف مع متطلبات العصر.

6. دراسة محمد منصور عبد الله، وشعلة أبيض (2020): "الصعوبات التي تواجه نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية وأثرها على جودة الخدمات المصرفية في المصارف التجارية العاملة بمدينة طرابلس".

استقصت الدراسة العوائق التي تحول دون تطبيق نظم المحاسبة الإلكترونية في المصارف الليبية، وتوصلت إلى أن هذه المصارف تواجه صعوبات في تشغيل تلك النظم بسبب ضعف كفاءة العاملين رغم توافر البنية التحتية المناسبة، وأوصى الباحثان بتدريب موظفي المصارف على تشغيل النظم المحاسبية الإلكترونية وتحسين جودة الخدمات المصرفية.

7 دراسة شربي فردوس، وقويدري مرضية (2019): "أثر استخدام البرامج المحاسبية الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية".

تناولت الدراسة أثر البرامج المحاسبية الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في مؤسسة اتصالات، معتمدة على أداة المقابلة، وخلصت إلى أن هذه البرامج تتميز بسرعة تنفيذ المهام وتساعد على توفير المعلومات المحاسبية في وقتها المناسب، وأوصت بتعميم استخدامها باعتبارها وسيلة فاعلة في تحسين جودة المعلومات المحاسبية.

8. دراسة بيرتا فرنسيي، وأوفراسية برهان، وفارنا عبد الأحد، ومريم كامل بولص (2018): "أثر استخدام المحاسبة السحابية (الإلكترونية) على جودة المعلومات المحاسبية".

تمحورت أهداف هذه الدراسة حول أثر الحوسبة السحابية في إنتاج معلومات محاسبية ذات جودة عالية، وتوصل الباحثون إلى أن المحاسبة الإلكترونية تتميز بسرعة تنفيذ المهام ومراقبة سير العمل في المصارف، وتساعد في توفير معلومات محاسبية تُستخدم مدخلاً لعملية التنبؤ المستقبلي، وأوصت الدراسة بضرورة تحديث البرامج المحاسبية الإلكترونية بما يواكب التطور التكنولوجي.

9. دراسة صدام الحيالي، وسطم صالح حسن، وعلي إبراهيم الكسب (2006): "أثر التجارة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية".

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر التجارة الإلكترونية على المحاسبة عموماً وعلى جودة المعلومات المحاسبية خصوصاً في المصارف المتعاملة بالبيع والشراء عبر الإنترنت، وأظهرت النتائج أن التجارة الإلكترونية تُسهم في تحسين معايير جودة أنظمة المعلومات المحاسبية واكتشاف الأخطاء الناتجة عن إدخال البيانات، وأوصت بتطوير نظام الرقابة على نظم المعلومات المحاسبية في ظل التجارة الإلكترونية، والاهتمام بالوسائل الحديثة لحماية بيانات المصارف والعملاء.

ما يميز هذه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتركيزها المباشر على أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية بما يجمع بين متغيرين في إطار واحد، ويقدم دليلا علميًا في البيئة الليبية التي كانت بحاجة إلى مزيدا من الدراسات في هذا المجال كما تساهم في إثراء الادبيات المحلية من خلال تقديم نتائج والتوصيات والاستفادة منها في تطبيق المحاسبة الإلكترونية وتطوير جودة المعلومات المحاسبية ورفع كفاءة الأداء ،ودعم متخذي القرار في المصارف التجارية الليبية في عدد من الجوانب، وعلي الرغم من الدراسات السابقة التي تناولت موضوعات ذات الصلة مثل نظم المعلومات المحاسبية والبرامج المحاسبية والمحاسبة السحابية واثرها على جودة خدمات المصرفية لا انها اختلفت في بئتيها تطبيقية اوطبيعة المتغيرات التي تناولتها ؛ لذلك فان الدراسة الحالية تتميز من حيث البيئة التطبيقية بإجرائها دراسة ميدانية على (مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء) حيث اعتمدت الدراسة على أساليب إحصائية حديثة في اختبار الثبات والصدق (معامل ألفا كرو نباخ، والتجزئة النصفية بمعامل سيبرمان–براون) إلى جانب اختبار (T–test)، بما يعزز الدقة المنهجية لنتائجها، ويضيف بُعداً تطبيقياً محدَّثاً يسهم في تحسين الممارسات المحاسبية داخل المصارف التجارية الليبية.

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: المحاسبة الإلكترونية (E-accounting)

تمهيد

تتولى المحاسبة الإلكترونية تنفيذ جميع المعاملات المحاسبية، من إعداد للتقارير المالية وإجراء للتسويات المصرفية التي يقوم بها المحاسب، ليقدِّمها لصاحب العمل في صورة تعكس الوضع المالي لنشاطه بتكلفة أقل ووقت أسرع ونتائج أدق. وتحقق هذه المحاسبة جملة من الفوائد أبرزها التشغيل الآلي، والوصول الفوري إلى المعلومات المحاسبية بأيسر الطرق، والدقة في إنجاز المعاملات، فضلاً عن تقديم تقارير مالية مفصلة تعكس الأداء المالي بشفافية عالية.

مفهوم المحاسبة الإلكترونية

تُعرَّف المحاسبة الإلكترونية بأنها تنفيذ المهام والعمليات المحاسبية رقمياً، في أسرع وقت وبأقل جهد وتكلفة، من خلال البرامج الآلية المستخدمة على الحواسيب أو غيرها من الأجهزة التقنية، وتُعدّ بذلك البديل المثالي والعملي للمحاسبة التقليدية ومهامها اليدوية المعقدة التي يكثر فيها الخطأ البشري. كما تُعرَّف أيضاً بأنها عملية تسجيل وتحليل وترجمة المعاملات المالية للمصرف أو الشركة أياً كان نشاطها، باستخدام برامج وأنظمة محاسبية تعمل على أجهزة الحاسوب (شيماء، 2024، ص2).

أهمية المحاسبة الإلكترونية

تشكل المحاسبة الإلكترونية أهمية كبيرة تؤثر في مجمل العمليات المحاسبية، ويمكن إجمال أبرز مظاهرها فيما يلي:

1. الحصول على تقارير مالية مفصلة تعكس الأداء المالي بشفافية: تُقدَّم هذه التقارير بصورة منظمة تسهِّل عملية المراقبة، بما يعزز الشفافية والمصداقية بين العملاء والمصرف.

2. التخلص من رتابة العمل المحاسبي التقليدي: أسهم إدخال أنظمة المحاسبة الإلكترونية في تجاوز العمليات اليدوية المعقدة التي كانت تسبب الملل والرتابة للمحاسبين، بما يواكب التطور التكنولوجي ويحقق التطبيق الأمثل للعمل المحاسبي.

3. تدقيق داخلي وخارجي أكثر موثوقية: توفر أنظمة المحاسبة الإلكترونية أدوات تدقيق متقدمة تُمكِّن المدققين من فحص الحسابات المالية بدقة وسرعة وكفاءة عالية، بما يعزز جودة عمليات المراجعة الداخلية (Osman& Al-Mougtaba.2019).

4. إمكانية التكيف مع التغيرات القانونية: تراعي أنظمة المحاسبة الإلكترونية القوانين والتشريعات والمعايير الدولية عند أداء العمليات المتعلقة بالضرائب والإيرادات والمصروفات، بما يجنِّب المصرف المخاطر والعقوبات القانونية، ويتيح تسجيل العمليات المالية أولاً بأول بطريقة مفصلة ومنسقة.

مميزات المحاسبة الإلكترونية

من أبرز مميزات المحاسبة الإلكترونية:

1. الوصول الشامل: تجمع البرامج المحاسبية الإلكترونية البيانات والمعلومات تلقائياً وبجودة عالية، بما يمكِّن من الحصول على نتائج رقمية دقيقة في أسرع وقت، ويسهِّل اتخاذ قرارات اقتصادية ومالية رشيدة اعتماداً على رؤية شاملة للوضع المالي للمصرف (محمد، 2022، ص454).

2. الموثوقية: تستند المحاسبة الإلكترونية إلى تقنيات ذكية توفر جهداً كبيراً، وتتيح التحكم في الحسابات المالية للحصول على نتائج أكثر موثوقية مقارنة بالعمليات المحاسبية التقليدية (Jawabreh et al.2023).

3. أمن المعلومات وحمايتها: تعمل الأنظمة المحاسبية الإلكترونية على حفظ السجلات والبيانات المالية، وبخاصة ذات الطابع السري، من خلال عوامل أمنية متعددة.

4. انخفاض التكلفة مقارنة بالأنظمة التقليدية: تتيح المحاسبة الإلكترونية للمصارف تخزين البيانات وإدارة الموارد عبر الإنترنت دون الحاجة إلى شراء خوادم خاصة وصيانتها، بما يقلل التكاليف التشغيلية.

5. فاعلية الرقابة الداخلية: يُعدّ تصميم نظام رقابة داخلية فعّال وتعزيزه من أهم مهام المحاسبة الإدارية، وبخاصة عند الاعتماد على المحاسبة الإلكترونية.

عيوب المحاسبة الإلكترونية

رغم مزاياها المتعددة، لا تخلو المحاسبة الإلكترونية من بعض أوجه القصور، ومنها:

1. ارتفاع تكلفة الصيانة والتدريب: يستلزم الانتقال إلى المحاسبة الإلكترونية تحمُّل تكاليف إضافية لشراء الأجهزة وتدريب المحاسبين على البرامج الجديدة بدلاً من الأساليب التقليدية.

2. صعوبة التعامل لدى بعض المستخدمين: قد يواجه بعض المستخدمين صعوبة في التعامل مع القوائم المنبثقة وطرق الإدخال المعقدة، بما قد ينتج عنه بعض المغالطات الحسابية (Binh et al., 2020).

3. محدودية التغطية لبعض الاحتياجات المحاسبية: قد تفتقر بعض الأنظمة الإلكترونية إلى إمكانية تطبيق طرق محاسبية خاصة، كالتجزئة أو التقسيط، وهو ما يحدّ من تحقيق الهدف الكامل من تطبيقها.

4. تأخر مواكبة التحديثات الدورية: يؤدي قصور بعض برامج المحاسبة الإلكترونية في مواكبة التحديثات التقنية إلى تعطُّل سير العمل وتراجع الإنتاجية.

5. التعرض لمخاطر الاختراق: رغم عوامل الأمان العالية التي تعتمد عليها المحاسبة الإلكترونية، فإنها تظل عرضة لمخاطر الاختراق الإلكتروني لمنظوماتها.

أنواع المحاسبة الإلكترونية

تتعدد صور المحاسبة الإلكترونية المستخدمة في المؤسسات المالية، ومن أبرزها (Al-Mamary et al., 2018):

1. جداول البيانات: تُستخدم لإدارة البيانات المالية بمرونة عالية بما يتناسب مع احتياجات المنشأة، وإن كانت تتطلب من المستخدم مهارات متقدمة في الإعداد والتحليل.

2. برامج المحاسبة الجاهزة: توفر قوالب وإدخالات محددة سلفاً تلبي احتياجات المحاسبة الأساسية، وتتميز بسهولة الاستخدام دون تخصيصات معقدة، بما يلائم المصارف عند البحث عن حلول سريعة وفعالة.

3. برمجيات المحاسبة المخصصة: توفر مرونة عالية في التعديل والتطوير مقارنة بالحلول الجاهزة، وتتميز بقدرتها على التكيف مع طبيعة البيئة المحاسبية المصرفية.

4. برامج الحوسبة السحابية: تعتمد على تخزين البيانات ومعالجتها عبر الإنترنت، بما يتيح للمستخدمين الوصول إلى بياناتهم من أي مكان وفي أي وقت وبأقل تكلفة ممكنة، مما يجعلها خياراً مثالياً للمصارف.

المحور الثاني: جودة المعلومات المحاسبية (Quality of Accounting Information)

تمهيد

تشير جودة المعلومات المحاسبية إلى الخصائص النوعية التي تجعل هذه المعلومات ملائمة وموثوقة ومفهومة وقابلة للمقارنة، بما يعزز قدرتها على التأثير الإيجابي في عملية اتخاذ القرار؛ فالمعلومات التي تفتقر إلى الجودة قد تفضي إلى قرارات خاطئة، وتُعرِّض المصرف لمخاطر مالية وتشغيلية جسيمة. وقد أكدت المعايير الدولية للمحاسبة ضرورة توافر عدد من الخصائص النوعية الأساسية في المعلومات المحاسبية لضمان جودتها، ومنها الملاءمة، والتمثيل الصادق (الموثوقية)، والقابلية للفهم، والقابلية للمقارنة (أبونصار ومحمود، 2019، ص32). وتشير الأدبيات المحاسبية أيضاً إلى أن الجودة العالية للمعلومات تعزز الشفافية والمساءلة، وتقلص الفجوة المعلوماتية بين إدارة المنشأة ومستخدمي القوائم المالية، وهو ما تؤكده دراسات حديثة تربط جودة المعلومات المحاسبية بكفاءة القرارات الإدارية والاستثمارية (Yuan,Hou,&Zhou etal.,2022).

مفاهيم أساسية في جودة المعلومات المحاسبية

أولاً: البيانات المحاسبية: هي المعلومات الناتجة عن الأنشطة المحاسبية للمنشأة، وتشمل عمليات التسجيل والتبويب والتلخيص والعرض للعمليات المالية بهدف توفير معلومات مفيدة لاتخاذ القرارات الاقتصادية؛ وتُعدّ هذه البيانات الأساس الذي تُبنى عليه القوائم المالية كالميزانية العمومية وقائمة الدخل.

ثانياً: المعلومات المحاسبية: يمكن تعريفها بأبسط صورها بأنها مخرجات البيانات المحاسبية، أي ناتج العمليات المحاسبية من تسجيل وتصنيف وتلخيص وتحليل للعمليات المالية، وتقديمها في شكل تقارير تهدف إلى خدمة الأطراف المختلفة في اتخاذ قرارات اقتصادية رشيدة (معمر خيرة وقورين حاج، 2019، ص240).

أنواع المعلومات المحاسبية

1. معلومات مالية: توفر سجلاً للأحداث الاقتصادية الناتجة عن العمليات التي تمارسها الوحدة الاقتصادية، بهدف تحديد وقياس نتيجة النشاط من ربح أو خسارة عن فترة زمنية معينة.

2. معلومات المحاسبة الإدارية: تختص بتوجيه اهتمام الإدارة من خلال وضع التقديرات اللازمة لإعداد الموازنات التخطيطية والتكاليف المعيارية، بغرض معرفة الوضع المالي للوحدة الاقتصادية في لحظة تاريخية مقبلة.

3. معلومات لحل المشكلات: تعني استخدام بيانات مالية وتحليلات محاسبية لتحليل المشكلات وتحديد أسبابها وتطوير حلول تساعد على فهم الوضع الحالي وتقييم الأداء (محمد أنس بطل، 2009، ص13).

مستخدمو المعلومات المحاسبية

ينقسم مستخدمو المعلومات المحاسبية إلى نوعين رئيسين: المستخدمون الداخليون، ويُقصد بهم رجال الإدارة بمستوياتهم المختلفة داخل المنشأة، وتختلف احتياجاتهم باختلاف نوعية القرار المراد اتخاذه والمستوى الإداري الذي يشغلونه؛ والمستخدمون الخارجيون، ويُقصد بهم الأطراف الخارجية ذات الاهتمام بالمصرف وأنشطته، وتتمثل أساساً في المستثمرين الحاليين والمتوقعين، والمصارف الموردة، والعملاء، والأجهزة الحكومية (الرملي، 2011، ص33).

تعريف جودة المعلومات المحاسبية

تُعرَّف جودة المعلومات المحاسبية بأنها تلك الخصائص التي يجب أن تتسم بها المعلومات المحاسبية المفيدة في تحقيق أهداف مصرفية (مدفوني، 2015، ص76)، وهي خصائص ذات فائدة كبيرة للمسؤولين عن إعداد التقارير والقوائم المالية عند تقييم نوعية المعلومات الناتجة عن تطبيق نظام معلومات محاسبي حديث.

خصائص وقيود جودة المعلومات المحاسبية

أولاً: الخصائص النوعية الرئيسة:

أ–الملاءمة: وتعني مدى تطابق المعلومات المحاسبية مع احتياجات مستخدميها، من حيث دقتها فيما يخص الأحداث المستقبلية وملاءمتها للاستخدام الداخلي أو الخارجي.

ب–الموثوقية: يجب أن تكون المعلومات المحاسبية موثقة وذات مصداقية جيدة، من حيث الصدق في التعبير عن الظواهر، وعدم التحيز والحياد في عمليات القياس المحاسبي، وصحة التأكد منها؛ من أجل كسب ثقة مستخدمي المعلومات المحاسبية.

ج–التوقيت المناسب: لكي يتمكن متخذ القرار من اتخاذ القرار السليم، لا بد أن تُعَدَّ المعلومات المحاسبية وتُجهَّز قبل اتخاذ القرار بوقت كافٍ، وأن تُتاح في التوقيت المناسب.

ثانياً: الخصائص النوعية الثانوية:

1. القابلية للفهم: يجب أن تكون المعلومات المالية المتوفرة قابلة للفهم المباشر من مستخدميها، على افتراض أن هؤلاء المستخدمين يمتلكون درجة معقولة من المعرفة والوعي.

2. القابلية للمقارنة: تُعدّ المعلومات التي يتم قياسها والتقرير عنها بصورة متماثلة قابلة للمقارنة، بما يمكِّن المستخدمين من تحديد أوجه الاتفاق والاختلاف في الظواهر الاقتصادية.

3. الثبات: يقصد به أن تطبق المنشأة الأساليب والطرق ذاتها للأحداث المحاسبية نفسها من فترة إلى أخرى (أحمد، 2013، ص18).

قياس جودة المعلومات المحاسبية وتقييمها

يمكن التعبير عن جودة المعلومات المحاسبية، سواء المتعلقة بالماضي أو الحاضر أو المستقبل، من خلال درجة دقتها؛ فكلما زادت دقة المعلومات زادت جودتها وقيمتها في التعبير عن الحقائق التاريخية أو التوقعات المستقبلية. وتُقيَّم هذه الجودة من خلال عدة عوامل من أبرزها (مدفوني، 2015، ص77): منفعة المعلومات المقدَّمة، ودرجة الرضا عنها ونسبة الأخطاء فيها، ومدى الحياد أو التحيز في إنتاج البيانات ومعالجتها ونقلها.

الإطار العملي للدراسة

يُعدّ القطاع المصرفي ركيزة أساسية للنمو الاقتصادي، لما يؤديه من دور في تنشيط الحركة الاقتصادية والنهوض بالتنمية من خلال تجميع المدخرات من مصادرها المختلفة وتوظيفها في مجالات متعددة تنسجم مع السياسات الاقتصادية العامة. ويُعدّ مصرف الجمهورية أحد أكبر المصارف التجارية العاملة في ليبيا، وقد لعب دوراً بارزاً في دعم الاقتصاد الوطني وتقديم الخدمات المصرفية للأفراد والمؤسسات على حد سواء. وتعود نشأة المصرف بحلته الحالية إلى دمج مصرفي الجمهورية والأمة عام 2008، في إطار خطة لإعادة هيكلة القطاع المصرفي الليبي وتطويره، بهدف تحسين الكفاءة وتوسيع قاعدة الخدمات المالية؛ وقد بلغ عدد فروع المصرف، وفق ما أفاد به مدير التسويق عام 2024، أكثر من 170 فرعاً تغطي مختلف المناطق والمحافظات الليبية، من بينها فرع تاجوراء الواقع في منطقة تاجوراء المزدوجة.

وللوصول إلى هدف البحث في مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء، والتحقق من وجود أثر للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية، باستخدام المنهج الوصفي من خلال توزيع (35) استبانة على العاملين في هذا الفرع.

منهجية وإجراءات الدراسة الميدانية

اعتمد الباحثان على وصف مجتمع الدراسة وعينتها وخصائصها الديموغرافية، من خلال استعراض أداة جمع البيانات والإجراءات التي اتُّبعت للتحقق من صدقها وثباتها، فضلاً عن الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بياناتها.

مجتمع البحث وعينته

يُقصد بالمجتمع: المجموعة الكلية من الأفراد أو الأحداث أو الأشياء التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته عليها فيما يتعلق بالمشكلة المدروسة (النجار وآخرون، 2020: 86). ويتمثل مجتمع الدراسة في العاملين بالإدارة (مدراء وأقسام ورؤساء وحدات وموظفين) في مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء، وقد اعتُمد أسلوب المسح الشامل لكافة أفراد هذا المجتمع.

أما عينة البحث فقد اختيرت وفق قواعد تضمن تمثيلها للمجتمع الذي أُخذت منه، بما يحقق موضوعية الدراسة (النعيمي، 2015: 63)؛ إذ وُزِّعت (35) استبانة، واسترُجع منها (31) استبانة صالحة للمعالجة الإحصائية بنسبة استرداد بلغت 88.6%. ويوضح الجدول التالي تفاصيل ذلك:

جدول (1): تفاصيل الاستبيانات الموزعة والمستردة والفاقد منها لحجم العينة المدروسة

البيان	الاستبيانات الموزعة	الاستبيانات الفارغة	الاستبيانات المقبولة	نسبة الفارغة	نسبة المقبولة
مصرف الجمهورية – فرع تاجوراء	35	04	31	11.4%	88.6%
الإجمالي	35	04	31	11.4%	88.6%

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

ويتبين من الجدول (1) أن نسبة الاستمارات المستردة الصالحة بلغت 88.6% من إجمالي الاستمارات الموزعة، وهي نسبة مرتفعة قياساً بجدول مورغان الذي يشير إلى أن هامش الخطأ المقبول لا يتجاوز 11.4% في هذه الحالة، مما يعزز إمكانية تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

أداة جمع البيانات (الاستبانة)

صُمِّمت أداة الدراسة لجمع المعلومات اللازمة من أفراد عينة البحث حول موضوع "أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية"، وتكونت من (13) فقرة موزعة على قسمين رئيسين:

أ) المعلومات الشخصية: ويتضمن هذا الجزء البيانات الديموغرافية الأساسية للمستجيبين، ويتكون من (4) فقرات، هي: المؤهل العلمي، والمستوى الوظيفي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي.

ب) محور الدراسة الرئيسي: "أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية"، ويتكون من (9) فقرات ركزت على تقييم العلاقة بين المحاسبة الإلكترونية وجودة المعلومات المحاسبية ضمن السياق الليبي للمصارف التجارية.

ثبات أداة الدراسة وصدقها

يُعدّ الصدق والثبات من أهم الخصائص التي تهم الباحث في أداة بحثه، لما لهما من أثر بالغ في نتائج البحث وقدرته على تعميمها (محمود، 2019: 141).

اختبار الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معامل سيبرمان–براون): تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة ذات الترتيب الفردي ومعدل الأسئلة ذات الترتيب الزوجي، ثم صُحِّح معامل الارتباط باستخدام معادلة سيبرمان–براون، وقد أشار (Saunders,Lewis,&Thorrnhill,2009;135) إلى أن الحد الأدنى المقبول للثبات لا ينبغي أن يقل عن 0.60.

جدول (2): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمحور الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل سبيرمان–براون بعد التصحيح	النتيجة
أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية	09	0.654	0.809	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول (2) أن محور الدراسة، البالغ عدد فقراته (09)، قُسِّم إلى نصفين (بنود فردية وبنود زوجية)، وبلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.654)، وبعد تصحيحه بمعادلة سيبرمان–براون بلغ (0.809)، وهي قيمة أكبر من الحد الأدنى المقبول (0.60)، مما يدل على توافر درجة مرتفعة من الثبات الداخلي، ويطمئن الباحثَين على استخدام الاستبانة أداةً للبحث.

اختبار الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: يشير هذا الاختبار إلى مدى موثوقية المقياس في تحقيق نتائج مماثلة عند إعادة استخدامه في ظروف مشابهة، وتتراوح قيمه بين صفر (عدم ثبات) وواحد صحيح (ثبات تام)، ويُعدّ المعامل مقبولاً إذا كان أكبر من (0.60).

جدول (3): نتائج اختبار الثبات (معامل ألفا كرونباخ) لمحور الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)	النتيجة
أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية	09	0.691	عالٍ

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول (3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لأداة البحث بلغت (0.691)، وهي قيمة عالية تفوق الحد الأدنى المقبول (0.60)، وبذلك تُعدّ الاستبانة أداة صادقة لما وُضعت لقياسه، وتتمتع بدرجة جيدة من الثبات تؤهلها للاعتماد عليها في التطبيق الميداني.

اختبار الصدق: يعني اختبار صدق الاستبانة التأكد من أنها تقيس فعلاً ما أُعدَّت لقياسه (العساف، 2013: 429)، ويُقصد بالصدق شمول الاستبانة لكل العناصر الواجب إدراجها في التحليل، ووضوح فقراتها بحيث تكون مفهومة لكل مستخدم لها (عبيدات وآخرون، 2015: 179). وقد تحقق الباحثان من صدق الأداة بطريقتين:

الصدق الظاهري (صدق المحكّمين):

إذ عُرضت الأداة على عدد من المحكّمين المختصين بمجال المحاسبة في كلية الاقتصاد والتجارة – القره بوللي، للتحقق من مدى قياس الفقرات لما وُضعت لقياسه، ووضوح صياغتها وملاءمتها للمجالات المستهدفة، وأُخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار حذفاً وإضافةً وتعديلاً. صدق الاتساق الداخلي والبنائي: أُجري اختبار الصدق الداخلي الذي يقيس اتساق فقرات البُعد الواحد فيما بينها، ويُستخرج من الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ، كما أُجري اختبار الصدق البنائي الذي يقيس مدى ارتباط المحور بالدرجة الكلية للمقياس عبر معامل ارتباط بيرسون، الذي ينبغي ألا يقل عن (0.35) وفقاً لـ (Netemeyer,Beardenm&Sharma,2003).

جدول (4): نتائج اختبارات الصدق لمحور الاستبيان

المحور	معامل الصدق البنائي (الارتباط بالدرجة الكلية)	معامل الصدق الداخلي (الجذر التربيعي لألفا)	مستوى الدلالة	النتيجة
أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية	0.705**	0.831	0.000	عالٍ جداً

**** دالة إحصائياً عند مستوى (0.01). المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.**

يتضح من الجدول (4) أن محور أداة البحث حقق درجة الصدق المطلوبة، إذ كانت معاملات الصدق البنائي والداخلي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وبالتالي يمكن الاعتماد على الأداة في قياس متغيرات الدراسة وتحقيق أهدافها.

المعالجات الإحصائية المستخدمة

استخدم الباحثان مجموعة من الأساليب الإحصائية عبر برنامج (SPSS)، أبرزها:

1) التكرارات والنسب المئوية. 2) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية. 3) اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات فقرات الاستبانة. 4) معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين المتغيرات ودرجتها وقوتها. 5) اختبار (T–test) لعينة واحدة لاختبار فرضية الدراسة.

تحليل الدراسة الميدانية واختبار الفرضية

جرى تحليل خصائص عينة البحث ووصفها، وعرض استجابات المبحوثين لفقرات الاستبانة، واختبار فرضية الدراسة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

خصائص عينة البحث

خصائص العينة وفق المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة	الترتيب
بكالوريوس	19	61.3%	1
دبلوم عالي	08	25.8%	2
ماجستير	02	6.5%	3
دبلوم متوسط	02	6.5%	4
الإجمالي	31	100%	–

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

تشير بيانات الجدول إلى أن حملة درجة البكالوريوس يمثلون الفئة الأكبر في العينة بنسبة 61.3% (19 مبحوثاً)، يليهم حملة الدبلوم العالي بنسبة 25.8%، في حين تساوت نسبتا الماجستير والدبلوم المتوسط عند 6.5% لكل منهما؛ وهو ما يعكس تمتع غالبية أفراد العينة بخلفية أكاديمية جامعية تدعم موثوقية إجاباتهم.

خصائص العينة وفق المسمى الوظيفي:

المسمى الوظيفي	التكرار	النسبة	الترتيب
موظفين	18	58.1%	1
محاسب مالي	05	16.1%	2
مراجع داخلي	04	12.9%	3
رئيس قسم	03	9.7%	4
مدير	01	3.2%	5
الإجمالي	31	100%	-

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

يتبين أن فئة الموظفين تشكل الشريحة الأكبر بنسبة 58.1%، تليها فئة المحاسبين الماليين بنسبة 16.1%، ثم المراجعين الداخليين بنسبة 12.9%، فرؤساء الأقسام بنسبة 9.7%، وأخيراً المديرين بنسبة 3.2%؛ وهو توزيع يعكس مشاركة واسعة من المستويات التشغيلية إلى جانب تمثيل جيد لوظائف المحاسبة والمراجعة والإشراف.

خصائص العينة وفق سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة	الترتيب
من 15 سنة فأكثر	18	58.1%	1
من 11 إلى أقل من 15 سنة	09	29%	2
من 6 إلى 10 سنوات	02	6.5%	3
من 1 إلى 5 سنوات	02	6.5%	4
الإجمالي	31	100%	-

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

تُظهر البيانات أن أغلب أفراد العينة (58.1%) يمتلكون خبرة عملية تفوق 15 عاماً، تليها فئة الخبرة من 11 إلى أقل من 15 سنة بنسبة 29%، بينما تساوت نسبتا فئتي الخبرة الأقل (من 1 إلى 10 سنوات) عند 6.5% لكل منهما؛ مما يعزز موثوقية الإجابات المبنية على خبرة عملية ممتدة في القطاع المصرفي.

خصائص العينة وفق التخصص العلمي:

التخصص العلمي	التكرار	النسبة	الترتيب
محاسبة	21	67.7%	1
إدارة أعمال	06	19.4%	2
تمويل ومصارف	02	6.5%	3
أخرى (تقنية معلومات)	02	6.5%	4
الإجمالي	31	100%	–

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

يمثل تخصص المحاسبة الفئة الأكبر في العينة بنسبة 67.7%، يليه تخصص إدارة الأعمال بنسبة 19.4%، وتساوت نسبتا تخصصي التمويل والمصارف وتقنية المعلومات عند 6.5% لكل منهما؛ مما يعزز مصداقية النتائج المتعلقة بموضوع الدراسة، إذ صدرت غالبية الإجابات عن مختصين مباشرين في المجال المحاسبي.

مقياس درجة الموافقة (ليكرت الخماسي)

اعتمدت الدراسة مقياس ليكرت الخماسي في تحليل استجابات العينة، حيث تمثل الدرجة (5) أعلى درجات الموافقة والدرجة (1) أدناها، واحتُسب المدى الوسطي للحكم على درجة الموافقة وفق الآتي: المدى = 5 – 1 = 4، ثم قُسم على أكبر قيمة (5) فبلغ طول الفئة (0.80)، وأُضيفت هذه القيمة تباعاً إلى أقل قيمة (1) للوصول إلى فئات الجدول التالي (Pimentel, 2010: 110):

جدول (5): مقياس درجة الموافقة وفق مقياس ليكرت الخماسي

القياس	الدرجة	المتوسط المرجّح	درجة الموافقة
لا أوافق بشدة	1	من 1.00 إلى 1.80	منخفضة جداً
لا أوافق	2	أكثر من 1.80 إلى 2.60	منخفضة
محايد	3	أكثر من 2.60 إلى 3.40	متوسطة
أوافق	4	أكثر من 3.40 إلى 4.20	مرتفعة
أوافق بشدة	5	أكثر من 4.20 إلى 5.00	مرتفعة جداً

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

التحليل الوصفي لإجابات عينة البحث حول محور الدراسة

جدول (6): تحليل استجابات عينة البحث حول أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
1	تؤثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية من خلال زيادة دقتها وملاءمتها وشفافيتها وتوفرها في الوقت المناسب.	4.19	0.749	83.9%	مرتفع	1
2	استخدام المحاسبة الإلكترونية يساعد على مقارنة النسب المالية الفعلية مع النسبة المستخرجة من السجلات المحاسبية بدقة.	3.68	1.107	73.5%	مرتفع	6
3	تساعد المحاسبة الإلكترونية على توفير معلومات أكثر ملاءمة لاستخدامها في اتخاذ القرارات.	3.39	1.174	67.7%	جيد	9
4	استخدام المحاسبة الإلكترونية يزيد قدرة مستخدمي المعلومات على إدراكها وفهمها وتحليلها.	3.90	0.831	78.1%	مرتفع	5
5	تعمل المحاسبة الإلكترونية على تحسين جودة المعلومات المحاسبية مما يؤدي لاتخاذ قرارات مالية أكثر فعالية.	4.06	0.629	81.3%	مرتفع	3
6	استخدام المحاسبة الإلكترونية في العمل المحاسبي يساعد في تقديم المعلومات في الوقت المناسب.	4.06	0.772	81.3%	مرتفع	4
7	توفر المحاسبة الإلكترونية إمكانية إعطاء معلومات محاسبية ذات جودة عالية خالية من الأخطاء البشرية.	4.16	0.779	83.2%	مرتفع	2
8	تقديم الخدمات المصرفية عبر الإنترنت يؤدي إلى ملاءمة المعلومات المحاسبية.	3.65	0.877	72.9%	مرتفع	8
9	تبني نظام المحاسبة الإلكترونية يسهم في تحسين الحيادية في المعلومات المحاسبية.	3.68	0.702	73.5%	مرتفع	7
–	المتوسط والانحراف والوزن النسبي العام للمحور	3.86	0.254	77.2%	مرتفع	–

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

تُظهر نتائج الجدول (6) أن المتوسط الحسابي العام لفقرات المحور بلغ (3.86) بانحراف معياري (0.254) ووزن نسبي (77.2%)، وهو ما يشير إلى درجة موافقة عامة "مرتفعة" لدى أفراد العينة على وجود أثر للمحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية. وقد جاءت الفقرة الأولى، المتعلقة بأثر المحاسبة الإلكترونية في زيادة دقة المعلومات وملاءمتها وشفافيتها وتوفرها في الوقت المناسب، في الترتيب الأول بمتوسط (4.19) ووزن نسبي (83.9%)، تليها الفقرة السابعة المتعلقة بتقليل الأخطاء البشرية بمتوسط (4.16) ووزن نسبي (83.2%). في المقابل، حلَّت الفقرة الثالثة، المتعلقة بمدى

ملاءمة المعلومات لاتخاذ القرار، في الترتيب الأخير بمتوسط (3.39) ووزن نسبي (67.7%)، وهي الفقرة الوحيدة التي جاءت بدرجة موافقة "جيد" بدلاً من "مرتفع"، مما يشير إلى وجود مجال لتحسين مدى ملاءمة المعلومات التي توفرها المحاسبة الإلكترونية لأغراض اتخاذ القرار بصورة أكثر تحديداً.

اختبار فرضية الدراسة

تنص الفرضية الرئيسية للدراسة على وجود أثر ذي دلالة إحصائية للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية. ولاختبار هذه الفرضية، استُخدم اختبار (اختبار ت) لعينة واحدة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:-

جدول (7): نتائج اختبار (اختبار ت) لبيان أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية

المجال	المتوسط الحسابي	الفرق عن المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	القيمة الإحصائية (T)	قيمة الدلالة الإحصائية	معنوية العلاقة
أثر المحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية	3.86	0.86	0.254	18.896	0.000	معنوية

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادًا على مخرجات SPSS.

تُظهر نتائج الجدول (7) أن المتوسط الحسابي العام لمحور الدراسة بلغ (3.86)، وهو ما يشير إلى ميل استجابات العينة عموماً نحو الموافقة على وجود أثر إيجابي للمحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية. ويؤكد الفرق الإيجابي بين هذا المتوسط والمتوسط المحايد (3.86 −3 = 0.86) أن استجابات العينة أعلى بشكل ملحوظ من نقطة الحياد في مقياس ليكرت الخماسي. كما بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (T) (18.896)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الفرق الملحوظ ليس ناتج صدفة، بل فرق حقيقي ودال إحصائياً، إذ بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05).

وبناءً على ما تقدَّم، يُرفض الفرض الصفري (H0)، وتُقبل الفرضية البديلة (H1) القائلة بوجود أثر ذي دلالة إحصائية للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهو ما يؤكد أن تبني أنظمة المحاسبة الإلكترونية وتطبيقها يسهم فعلياً في تحسين جودة المعلومات المحاسبية في هذه المصارف.

<u>النتائج والتوصيات</u>

من خلال دراسة أثر المحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية بمصرف الجمهورية، فرع تاجوراء، وتحليل البيانات إحصائيًا، توصّل البحث إلى النتائج التالية:

1. وجود أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية قوية للمحاسبة الإلكترونية على جودة المعلومات المحاسبية في المصارف التجارية الليبية، مما يؤكد أن تبني هذه الأنظمة يسهم فعلياً في تحسين الخصائص النوعية للمعلومات المحاسبية.

2. أكد المستجيبون بدرجة موافقة عالية أن المحاسبة الإلكترونية تزيد من دقة المعلومات المحاسبية وتحدّ من الأخطاء البشرية، مما يعزز الثقة في البيانات المالية الصادرة عن المصرف.

3. كشفت النتائج أن المحاسبة الإلكترونية تسهم بفاعلية في تقديم المعلومات المحاسبية في الوقت المناسب، وهو عامل

حاسم في دعم اتخاذ القرارات السريعة والفعالة.

4. أن استخدام المحاسبة الإلكترونية يعزز قدرة مستخدميها على إدراك المعلومات المحاسبية وفهمها وتحليلها، مما يسهِّل تفسيرها والاستفادة منها من قِبل الجهات المعنية.

5. رغم النتائج الإيجابية العامة، جاءت الفقرة المتعلقة بمدى ملاءمة المعلومات المحاسبية الإلكترونية لاتخاذ القرار في الترتيب الأخير، مما يشير إلى وجود مجال لتحسين مدى تكييف هذه المعلومات مع الاحتياجات النوعية لعملية صنع القرار.

بناءً على نتائج البحث، يوصي الباحثان مصرف الجمهورية، فرع تاجوراء، بما يلي:

1. مواصلة استثمار المصارف التجارية الليبية في تحديث أنظمة المحاسبة الإلكترونية وتطويرها، نظراً لأثرها الإيجابي الواضح على جودة المعلومات المحاسبية.

2. تطوير وتنفيذ برامج تدريبية متخصصة للموظفين لا تقتصر على الجانب التشغيلي للأنظمة، بل تمتد إلى كيفية توظيف هذه الأنظمة في تحليل المعلومات المحاسبية بفاعلية أكبر ودعم اتخاذ القرار.

3. تحسين آليات إعداد التقارير المحاسبية الإلكترونية بما يضمن توفير معلومات أكثر ملاءمة وتفصيلاً للاستخدام المباشر في اتخاذ القرارات المالية والإدارية.

4. مراجعة واجهات المستخدم ووظائف التقارير في أنظمة المحاسبة الإلكترونية بالتعاون مع المستخدمين النهائيين (المحاسبين والمديرين)، لتحديد التحسينات التي تجعل المعلومات أكثر ملاءمة وسهولة في الاستخدام لأغراض اتخاذ القرار.

5. تعزيز شفافية الأنظمة الإلكترونية وحيادتها في معالجة البيانات، بما يزيد من ثقة المستخدمين الداخليين والخارجيين بالمعلومات المحاسبية الصادرة عن المصرف.

قائمة المراجع والمصادر

أولًا: الكتب العربية

1. حنفاوي، محمد يوسف. (2001). نظم المعلومات المحاسبية. عمّان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

Hanfawi, M. Y. (2001). Accounting information systems. Amman, Jordan: Dar Wael for Publishing and Distribution.

2. حجازي، أحمد حامد. (2014). نظرية المحاسبة.

Hegazy, A. H. (2014). Accounting theory.

3. العساف، صالح بن حمد. (2014). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

Al-Assaf, S. H. (2014). Introduction to research in the behavioral sciences. Riyadh: Dar Al-Zahra for Publishing and Distribution.

4. عبيدات، ذوقان؛ كايد، عبد الحق؛ وعدس، عبد الرحمن. (2014). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه (ط. 17). عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

Obeidat, T., Kayed, A. H., & Adas, A. R. (2014). Scientific research: Its concept, tools, and methods (17th ed.). Amman: Dar Al-Fikr Publishers and Distributors.

5. محمد عبد الله. (2018). المحاسبة الإلكترونية. القاهرة: دار النشر.

Mohammed Abdullah. (2018). Electronic accounting. Cairo: Dar Al-Nashr.

6. أبو نصار، محمود. (2019). مبادئ المحاسبة. الأردن.

Abu Nassar, M. (2019). Principles of accounting. Jordan.

7. النعيمي، محمد عبد العال؛ خليفة، غازي جمال؛ والبياتي، عبد الجبار توفيق. (2019). طرق ومناهج البحث العلمي (ط. 1). عمّان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

Al-Nuaimi, M. A., Khalifa, G. J., & Al-Bayati, A. T. (2019). Research methods and methodologies (1st ed.). Amman: Al-Warraq Publishing and Distribution.

8. النجار، فايز جمعة؛ النجار، نبيل جمعة؛ والزعبي، ماجد راضي. (2020). أساليب البحث العلمي: منظور تطبيقي (ط. 5). عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

Al-Najjar, F. J., Al-Najjar, N. J., & Al-Zoubi, M. R. (2020). Scientific research methods: An applied perspective (5th ed.). Amman: Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution.

9. علي؛ أحمد؛ وعبد الله. (2021). تطبيقات المحاسبة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي.

Ali, Ahmed, & Abdullah. (2021). Applications of electronic accounting in the context of digital transformation.

10. عبد الرحمن محمد. (2020). المحاسبة الإلكترونية وتطبيقاتها.

Abdulrahman Mohammed. (2020). Electronic accounting and its applications.

11. عبد الله، خالد أمين. (2012). مبادئ المحاسبة المالية. عمّان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

Abdullah, K. A. (2012). Principles of financial accounting. Amman, Jordan: Dar Wael for Publishing and Distribution.

12. الرملي، فياض حمزة. (2012). نظم المعلومات المحاسبية المحوسبة. الخرطوم، السودان: دار الأيادي للنشر.

Al-Ramli, F. H. (2012). Computerized accounting information systems. Khartoum, Sudan: Dar Al-Ayadi for Publishing.

ثانيًا: المجلات والدوريات العربية

1. نشنش، سليمة. (2009). دور المعلومات المحاسبية في اتخاذ قرار الاستثمار المالي. جامعة المسيلة، الجزائر.

Nesnesh, S. (2009). The role of accounting information in financial investment decisions. University of M'Sila, Algeria.

2. حسن، أحمد حسن توفيق. (2024). أثر المحاسبة الإلكترونية في جودة المعلومات المحاسبية وانعكاسها على دعم اتخاذ القرارات الاستثمارية في الشركات المقيدة ببورصة الأوراق المصرية: دراسة ميدانية. مجلة الريان للعلوم التطبيقية، المجلد 7، العدد 12.

Hassan, A. H. T. (2024). The effect of electronic accounting on the quality of accounting information and its implications for supporting investment decisions in companies listed on the Egyptian Stock Exchange: A field study. Al-Rayan Journal of Applied Sciences, 7(12).

3. الحياري، محمد موسى عودة. (2022). المحاسبة الإلكترونية وعلاقتها بنظم المعلومات المحاسبية. المجلة العربية للنشر العلمي، (41).

Al-Hiyari, M. M. O. (2022). Electronic accounting and its relationship to accounting information systems. Arab Journal for Scientific Publishing, (41).

4. مداح، عبد الباسط. (2024). مساهمة المحاسبة الإلكترونية في زيادة رشادة القرارات الإدارية: دراسة استشرافية لعينة من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية. مجلة الاقتصاد والمال، المجلد 8، العدد 2.

Meddah, A. (2024). The contribution of electronic accounting to more rational administrative decisions: A prospective study of a sample of Algerian economic institutions. Journal of Economics and Finance, 8(2).

5. محمود، شيماء. (2014). المحاسبة الإلكترونية وخصائصها وعلاقتها بنظم المعلومات المحاسبية.

Mahmoud, S. (2014). Electronic accounting: Its characteristics and relationship to accounting information systems.

6. الضاوي، أحمد. (2024). المحاسبة الإلكترونية: الفرق بينها وبين المحاسبة التقليدية.

Al-Dawi, A. (2024). Electronic accounting: Differences from traditional accounting.

7. معمر، خيرة؛ وقورين، حاج. (2019). جودة المعلومات المحاسبية وأثرها على الإفصاح المحاسبي. مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا.

Maamar, K., & Gourine, H. (2019). Accounting information quality and its effect on accounting disclosure. North African Economies Journal.

8. محمود، سومية شكري محمد. (2019). الأخطاء الشائعة في إجراءات التحقق من ثبات وصدق أدوات القياس المستخدمة في البحوث التربوية العربية. مجلة كلية التربية، المجلد 35، العدد 7، ص 671–695.

Mahmoud, S. S. M. (2019). Common errors in verifying the reliability and validity of measurement instruments used in Arab educational research. Journal of the Faculty of Education, 35(7), 671–695.

ثالثًا: رسائل الماجستير والدكتوراه

1. أخضر، مسعود. (2017). أثر نظام المعلومات المحاسبي في تحسين المعلومة المحاسبية. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

Akhdar, M. (2017). The effect of the accounting information system on improving accounting information. Kasdi Merbah University, Ouargla, Algeria.

2. أحمد، حنان حسن. (2013). أثر جودة مخرجات نظام المعلومات المحاسبي على رضا العملاء في البنوك التجارية الأردنية. جامعة عمّان العربية، الأردن.

Ahmed, H. H. (2013). The effect of the quality of accounting information system outputs on customer satisfaction in Jordanian commercial banks. Amman Arab University, Jordan.

3. مدفوني، سارة. (2015). أثر استخدام النظام المحاسبي على جودة القوائم المالية. جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

Madfouni, S. (2015). The effect of using an accounting system on the quality of financial statements. Larbi Ben M'hidi University, Algeria.

4. بطل، محمد أنس. (2009). جودة المعلومات المحاسبية وأثرها على متخذي القرارات الإدارية. جامعة حلب، سوريا.

Batal, M. A. (2009). Accounting information quality and its effect on administrative decision-makers. University of Aleppo, Syria.

5. المجهلي، ناصر محمد. (2009). خصائص المعلومات المحاسبية وأثرها في اتخاذ القرارات. جامعة الحاج لخضر،

باتنة، الجزائر.

Al-Majhali, N. M. (2009). Characteristics of accounting information and their effect on decision-making. Hadj Lakhdar University, Batna, Algeria.

6. المدلل، إيمان حسن. (2010). أثر جودة المعلومات المحاسبية والإفصاح عنها على كفاءة سوق فلسطين المالي. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

Al-Mudallal, E. H. (2010). The effect of accounting information quality and disclosure on the efficiency of the Palestine Exchange. Islamic University of Gaza, Palestine.

رابعًا: المراجع الأجنبية

Al-Mamary, Y. H., Shamsuddin, A., & Hamid, A. N. A. (2018). The relationship between system quality, information quality, and organizational performance. International Journal of Knowledge and Research in Management & E-Commerce, 4(3), 7–10.

Binh, V. T. T., Tran, N. M., Thanh, D. M., & Nga, N. T. H. (2020). Impact of accountant resource on quality of accounting information system: Evidence from Vietnamese small and medium enterprises. ACRN Journal of Finance and Risk Perspectives, 9(1), 1–14.

Jawabreh, O., et al. (2023). The impact of the efficiency and effectiveness of electronic accounting information systems on the quality of accounting information.

Netemeyer, R. G., Bearden, W. O., & Sharma, S. (2003). Scaling Procedures: Issues and Applications. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Osman, R. N., & Al-Mougtaba, M. A. (2019). Electronic accounting information systems and their role in the development quality of the internal auditing by computer. Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences, 3(13), 113–128.

Pimentel, J. L. (2010). A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis. USM R&D Journal, 18(2), 109–112.

Saunders, M. N., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). Research Methods for Business Students (5th ed.). London, UK: Pearson Education.

Yuan, Z., Hou, L., Zhou, Z., et al. (2022). The impact of accounting information quality on corporate labor investment efficiency: Evidence from China. Journal of Systems Science and Systems Engineering, 31, 594–618.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

التحديات التعليمية لطلاب المرحلة الإعدادية في ظل الانتقال من التعلم عن بُعد أثناء الحرب إلى التعليم الوجاهي

كوثر عنبوسي[1]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني: kawther71@walla.co.il

اشراف د. محمد طالب دبوس

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/8

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/8

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى استكشاف التحديات التي يواجهها طلبة المرحلة الإعدادية في استعادة مهارات العلوم المخبرية بعد انتقالهم من التعلم عن بُعد خلال الحرب إلى التعليم الوجاهي. اعتمدت الدراسة منهجًا نوعيًا بتصميم دراسة الحالة في مدرسة الأندلس الإعدادية بمدينة باقة الغربية، واختيرت عينة قصدية من 15 طالبًا و5 معلمي علوم. جُمعت البيانات بالمقابلات نصف المنظمة والملاحظة الميدانية، مع الاستعانة بمجموعات التركيز والوثائق، وحُللت تحليلًا موضوعيًا عبر ترميز الاستجابات والسلوكيات. أظهرت النتائج فجوة بين مشاهدة التجارب رقميًا والقدرة على تنفيذها باستخدام الأدوات الحقيقية؛ وتمثلت الصعوبات في التردد عند استعمال المجهر وأدوات القياس والمواد المخبرية، وضعف الثقة بالأداء العملي. كما أبرزت إفادات المشاركين ارتباط القلق وتشتت الانتباه بظروف الحرب والانقطاع عن المختبر، فضلًا عن ضيق الوقت المتاح للمعلمين لمعالجة الفاقد المهاري. وتوصي الدراسة بالتدريب العملي المتدرج، ونمذجة المهارات، وتوفير بيئة مخبرية داعمة تراعي الاحتياجات النفسية للطلبة، مع تخصيص وقت لاستعادة الكفايات التطبيقية. وتقتصر هذه النتائج النوعية على سياق الحالة المدروسة.

الكلمات المفتاحية: التعلم عن بُعد، التعليم الوجاهي، المهارات المخبرية، المرحلة الإعدادية، التعافي التعليمي.

Educational Challenges Facing Lower Secondary Students in the Transition from Wartime Remote Learning to Face-to-Face Education

Kawthar Anbousi

[1] PhD in Teaching and Learning, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: kawther71@walla.co.il

Abstract

This qualitative case study explored challenges in restoring lower secondary students' practical science skills after the transition from wartime remote learning to face-to-face education. At Al-Andalus Preparatory School in Baqa al-Gharbiyye, a purposive sample comprised 15 students and five science teachers. Semi-structured interviews and field observations, supported by focus groups and documents, were examined through thematic analysis. The findings indicate a gap between watching experiments online and performing them with physical equipment. Students hesitated when using microscopes, measuring devices, and laboratory materials, and expressed reduced confidence in practical work. Participants linked anxiety and poor concentration to wartime disruption and absence from the laboratory; teachers also reported limited time to address practical learning loss. The study recommends gradual hands-on practice, teacher modeling, a psychologically supportive laboratory environment, and dedicated time for rebuilding practical competencies. Findings are specific to the case studied.

Keywords: Remote learning; laboratory skills; learning recovery.

الفصل الأول: مشكلة البحث وخلفيته

1.1 مقدمة البحث

لم تكن جدران المدارس يوماً مجرد حجارة صماء، بل كانت صوامع للفكر، ومختبراتٍ تُصاغ فيها ملامح الغد. غير أن رياح الحرب حين عصفت، لم تكتفِ بإغلاق الأبواب، بل ضربت في عمق التجربة التعليمية، مُحيلةً "المختبر العلمي" — ذلك الفضاء الحي المفعم بالحركة والاكتشاف — إلى مجرد صورٍ باهتة خلف شاشات زجاجية باردة.

لقد عاش طلابنا في المرحلة الإعدادية فصلاً استثنائياً من "الاغتراب المعرفي"؛ حيث استُبدلت الأنابيب المخبرية بضغطة زر، والمشاهدة الحية بمقاطع فيديو صامتة الروح. واليوم، ونحن نخطو خطواتنا الأولى في رحلة العودة الوجاهية، نصطدم بحقيقةٍ لا يمكن تجاهلها: "الفجوة المنسية". إنها تلك المسافة القابعة بين ما شاهده الطالب "رقمياً" وبين ما عجزت يداه عن لمسه "واقعياً". هي ارتعاشه الأنامل حين تمسك بمجهرٍ لأول مرة بعد طول غياب، وتردد العقل في تفسير ظاهرةٍ كانت بالأمس مجرد رسمٍ توضيحي على الشاشة.

إن هذا البحث لا يسعى فقط لترميم مهاراتٍ تقنية فُقدت، بل يطمح لاستعادة "الثقة" التي زُعزعت. فنحن لا ندرس فقط كيفية سكب محلول أو ضبط عدسة، بل نستقرئ أثر الصدمة على الانتباه، وفقدان الألفة مع الأدوات العلمية التي تمثل لغة العالم المعاصر. ومن هنا، تنبع أهمية هذا البحث لتكون صرخةً تربوية تلفت الأنظار إلى أن "التعافي التعليمي" لا يكتمل باستكمال المناهج النظرية، بل باستعادة حواس الطالب العلمية، وإعادة الروح للمختبر ليكون مجدداً بيئةً آمنة، تُرمم ما أفسدته الحرب، وتجسر الفجوة من "خلف الشاشة" إلى "قلب المختبر".

هذا البحث يلمس واقعاً حساساً وهاماً جداً، فدمج أثر "الحرب" مع "التعلم عن بعد" ثم "العودة للوجاهي" يخلق سياقاً فريداً لفهم التحديات النفسية والأكاديمية لطلاب المرحلة الإعدادية.

في هذا البحث نركز على "الخبرة المعاشة" و"المعاني" التي يعطيها الأفراد لتجاربهم.

الفجوة المنسية: من الشاشة إلى المختبر, خلقت تحديات استعادة المهارات العلمية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ظل الانتقال من التعلم عن بعد أثناء الحرب إلى التعليم الوجاهي.

لماذا هذا الدمج قوي أكاديمياً؟

[1] **الشمولية:** "الفجوة المنسية" تشير إلى الجوانب النفسية والمعرفية العامة، بينما "من الشاشة إلى المختبر" تحدد نطاق البحث في مادة العلوم والجانب العملي.

[2] **الواقعية:** يعكس الصعوبة الحقيقية التي يواجهها معلم العلوم؛ وهي كيف نعيد طالباً اعتاد على "المحاكاة الافتراضية" ليمسك الأنبوب والمجهر بيده في ظل رواسب نفسية من فترة الحرب.

1.2 تحديد مشكلة البحث (The Research Problem)

تتبلور مشكلة البحث في وجود "فجوة مهارية منسية" نشأت لدى طلاب المرحلة الإعدادية نتيجة التحول القسري من التعليم الوجاهي إلى التعلم عن بُعد إبان فترة الحرب. فعلى الرغم من استمرارية العملية التعليمية عبر الشاشات، إلا أن هذا النمط التعليمي ركز بشكل أساسي على الجوانب النظرية والمعرفية، مما أدى إلى غياب شبه كامل للتفاعل المادي والحسي مع المختبرات المدرسية.

ويمكن تفصيل المشكلة في النقاط التالية:

1. الاغتراب الأدواتي: يواجه الطلاب حالة من "الاغتراب" عند التعامل مع الأدوات العلمية الحقيقية؛ حيث استُبدلت الممارسة الحسية بمحاكاة رقمية افتراضية. هذا الانتقال ولد نقصاً في "الكفايات الأدواتية" تظهر آثاره في صورة تردد حركي وأخطاء تقنية عند العودة للمختبر الواقعي.
2. تداخل الصدمة مع الأداء: لا تقتصر المشكلة على الجانب التقني فحسب، بل تمتد لتشمل "الحاجز النفس–معرفي" الناتج عن صدمة الحرب. فرواسب الصدمة تؤدي إلى تشتت الانتباه وضعف الثقة بالنفس أثناء تنفيذ المهام التي تتطلب دقة وتركيزاً عالياً داخل المختبر.
3. خداع الإدراك الرقمي: أدت المختبرات الافتراضية إلى نوع من "الخداع الإدراكي"؛ حيث اعتقد الطلاب إتقان المهارة عبر الشاشة، لكنهم اصطدموا بعجز واضح في "التآزر الحسي–الحركي" عند ملامسة الواقع.
4. تحديات الترميم التربوي: يجد معلمو العلوم أنفسهم أمام معضلة "ترميم" هذه المهارات المفقودة في ظل جدول دراسي مزدحم وضغوط المناهج الوجاهية، مما قد يؤدي إلى إهمال الجانب العملي لصالح المحتوى النظري.
5. تبرز خطورة "الفجوة المنسية' او الفاقد المهارى في المرحلة الإعدادية، كونها المرحلة التي تتشكل فيها الاتجاهات نحو العلوم والتخصصات العلمية المستقبلية ,وتشكل حاجز نفسي ومعرفي قد يعيق قدرة الطالب على الانخراط الفعال في مجتمعات التعلم العلمي الوجاهية.

ملخص المشكلة (The Gap) يكمن في أن "التعافي التعليمي" الحالي قد يغفل عن استعادة "حواس الطالب العلمية"، مما يهدد ببقاء فجوة مهارية تراكمية قد تعيق تطور التفكير الاستقصائي لدى الطلاب في المراحل اللاحقة. ومن هنا يسعى هذا البحث لاستكشاف طبيعة هذه التحديات وكيفية تجسير المسافة من "خلف الشاشة" إلى "قلب المختبر"

1.3 أهداف الدراسة

الهدف الرئيس من هذا البحث هو فهم واستكشاف التحديات التي تعيق استعادة المهارات العلمية التطبيقية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في سياق التحول من التعلم عن بُعد (إبان الحرب) إلى التعلم الوجاهي.

وينبثق عن هذا الهدف الأهداف التفصيلية التالية:

1 **تشخيص الفجوة المهارية:** رصد وتحليل المهارات الأدواتية والمخبرية التي فقدها الطلاب أو واجهوا صعوبة في ممارستها (مثل: استخدام المجهر، القياس الدقيق، التعامل مع المواد الكيميائية).

2 **استكشاف الحاجز النفس–معرفي:** فهم أثر "صدمة الحرب" وفترة الانقطاع عن الممارسة الحسية على ثقة الطلاب بأنفسهم داخل المختبر وقدرتهم على التركيز في الخطوات العلمية.

3 **تقييم فاعلية أدوات المحاكاة:** التعرف على رؤية الطلاب لمدى كفاية المختبرات الافتراضية (التي استخدمت عن بُعد) في إعدادهم للتطبيق الواقعي، ومدى اتساع الفجوة بين "الشاشة" و"المس الحقيقي".

4 **رصد التحديات التدريسية:** استقصاء المعوقات التي تواجه معلمي العلوم عند محاولة "ترميم" هذه المهارات في ظل ضيق الوقت وضغط المنهاج الوجاهي.

5 **تطوير مقترحات تربوية:** بناء إطار عملي أو توصيات مستمدة من نتائج البحث النوعي لمساعدة المعلمين في سد هذه الفجوة بطريقة تراعي خصوصية مرحلة ما بعد الحرب.

بالنهاية يسعى البحث إلى استكشاف أبعاد هذه الفجوة من خلال:

- تحديد المهارات المخبرية الأكثر تضرراً لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- فهم العلاقة بين السياق النفسي للحرب والقدرة على التركيز والتطبيق العملي.
- رصد التحديات التي تواجه المعلمين في "ترميم" هذه المهارات ضمن الجدول الدراسي المزدحم.

أسئلة البحث:

يسعى البحث الى الإجابة عن السؤال الرئيسي:

ما هي طبيعة التحديات والممارسات المهارية التي تواجه طلاب المرحلة الإعدادية في مختبرات العلوم بعد الانتقال من التعلم عن بُعد أثناء الحرب إلى التعلم الوجاهي؟

الأسئلة الفرعية:

أ. **الأسئلة المتعلقة بالجانب المهارى (التشخيص):**

1. ما هي أبرز المهارات العلمية التطبيقية التي يجد الطلاب صعوبة في استعادتها أو إتقانها بعد العودة للمختبر الحقيقي؟
2. كيف يصف الطلاب الفجوة بين تجربة "المختبر الافتراضي" (عبر الشاشة) وبين التعامل المباشر مع الأدوات والمواد الكيميائية؟

ب. **الأسئلة المتعلقة بالجانب النفس–تربوي (السياق):**

1. كيف أثرت الظروف النفسية المرتبطة بفترة الحرب على دافعية الطلاب وثقتهم في تنفيذ التجارب العلمية الوجاهية؟
2. ما هي المشاعر أو المخاوف التي يبديها الطلاب عند مواجهة المهام العملية التي تتطلب تركيزاً ودقة بعد فترة الانقطاع؟

1.4 أهمية البحث (Research Significance)

تتداخل الأهمية النظرية والتطبيقية لهذا البحث لتشكل خريطة طريق تربوية تهدف إلى تجسير الهوة بين ما هو مكتوب في المناهج وما هو مطبق فعلياً في يد الطالب, تستمد الدراسة الحالية أهميتها من طبيعة المرحلة الانتقالية التي يمر بها النظام التربوي في ظل ظروف ما بعد الأزمات، وتبرز هذه الأهمية في جانبين رئيسين:

أولاً: الأهمية النظرية (Theoretical Significance)

I. **إثراء الأدب التربوي:** تساهم هذه الدراسة في تقديم إطار نظري نوعي حول مفهوم "الفجوة المنسية" في المهارات العلمية، وهو جانب قد يغفل عنه الكثير من الباحثين الذين يركزون على الفاقد المعرفي (النظري) فقط.

II. **فهم سيكولوجية التعلم في الطوارئ:** تضيف الدراسة رؤية معمقة حول كيفية تأثير الصدمات الناتجة عن الحروب على "التآزر الحسي–الحركي" لدى الطلاب، مما يفتح آفاقاً جديدة في علم النفس التربوي لربط المهارة اليدوية بالاستقرار النفسي.

III. **التأصيل للمنهج النوعي:** توفر هذه الدراسة نموذجاً تطبيقياً لمنهج "دراسة الحالة" في رصد الظواهر التربوية المعقدة داخل المختبرات المدرسية، مما يفيد الباحثين في كيفية تحليل السلوك المهارى وتفسيره.

ثانياً: الأهمية التطبيقية (Practical Significance)

1. **توجيه معلمي العلوم:** تقدم الدراسة للمعلمين أدوات عملية (مثل بطاقة الملاحظة ودليل المقابلة) وإرشادات تربوية تساعدهم على تشخيص الفجوات المهارية لدى طلابهم وتصميم أنشطة علاجية تتناسب مع قدراتهم الحالية.
2. **دعم صناع القرار التربوي:** تضع الدراسة أمام واضعي المناهج والخطط الاستدراكية بيانات واقعية حول احتياجات المختبرات المدرسية في مرحلة ما بعد الحرب، مما يساعد في إعادة تصميم الجداول الدراسية لتشمل حصصاً لترميم المهارات الأدواتية.
3. **تحسين البيئة الصفية:** تسهم النتائج في خلق بيئة تعليمية أكثر احتواءً للطلاب، من خلال التوعية بضرورة الدمج بين الدعم النفسي والتمكين العلمي، مما يقلل من نسب الإخفاق أو العزوف عن التخصصات العلمية مستقبلاً.
4. **توعية أولياء الأمور:** توفر الدراسة رؤية لأولياء الأمور حول طبيعة التحديات التي يواجهها أبناؤهم، مما يعزز من دور الأسرة في دعم "التعافي التعليمي" من خلال التشجيع والمتابعة المنزلية.

1.5 حدود الدراسة

يلتزم البحث الحالي بمجموعة من الحدود التي ترسم نطاقه الموضوعي والميداني، وهي كالتالي:

- **الحدود الموضوعية (Subject Boundaries):** يقتصر البحث على استكشاف التحديات المرتبطة بـ "**المهارات العلمية التطبيقية**" (المخبرية) في مادة العلوم، وأثر الانتقال من التعلم عن بُعد أثناء فترة الحرب إلى التعلم الوجاهي على اكتساب هذه المهارات.
- **الحدود البشرية (Human Boundaries):** يشمل البحث عينة قصدية من **طلاب المرحلة الإعدادية** (الصف السابع إلى التاسع) الذين عايشوا تجربة التعلم في الطوارئ، بالإضافة إلى عدد من **معلمي ومعلمات العلوم** الذين أشرفوا على تدريس هؤلاء الطلاب في المرحلتين (عن بُعد والوجاهي).
- **الحدود المكانية (Spatial Boundaries):** طبق البحث في مدرسة الاندلس الاعداديه –باقه الغربيه، وهي بيئة تعليمية تأثرت بظروف الحرب وانتقلت من نظام التعلم الرقمي إلى العودة للمختبرات المدرسية الوجاهية.
- **الحدود الزمانية (Temporal Boundaries):** تم تنفيذ هذه الدراسة خلال **الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026**، وهي الفترة التي تلت العودة الفعلية والانتظام في التعليم الوجاهي بعد انقطاع أو تذبذب ناتج عن ظروف الحرب.

1.6 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

المصطلحات الإجرائية للدراسة

1. **الفجوة المنسية (The Forgotten Gap):**

نظرياً: هي التباين بين المعارف والمهارات التي كان ينبغي للطالب اكتسابها وبين ما حصله فعلياً نتيجة انقطاع التعليم.

إجرائياً في هذا البحث: هي حالة "الفقدان المهاري" و"الاغتراب الأدواتي" التي يعاني منها طلاب المرحلة الإعدادية في مختبرات العلوم، والناتجة عن الاعتماد الحصري على المحاكاة الرقمية خلال فترة الحرب، وتظهر آثارها في صورة تردد حركي، أخطاء تقنية، ونقص في الثقة عند التعامل مع الأدوات الحقيقية بعد العودة للتعليم الوجاهي.

2. **المهارات العلمية التطبيقية (Applied Scientific Skills):**

نظرياً: هي القدرة على تنفيذ الإجراءات العلمية واستخدام الأدوات المخبرية بكفاءة ودقة.

إجرائياً في هذا البحث: هي مجموعة الكفايات اليدوية والحركية التي يرصدها البحث لدى الطلاب داخل المختبر، وتشمل: (الدقة في القياس، مهارة استخدام المجهر، التعامل الآمن مع المواد الكيميائية، وتتبع خطوات التجربة عملياً)، والتي تأثرت سلباً بفترة الانقطاع عن الممارسة الحسية.

3. التعلم في ظل الطوارئ (Learning in Emergencies – LiE)

يُعرف نظرياً بأنه مجموعة الاستجابات التعليمية المخطط لها والمنظمة التي يتم تقديمها للأفراد (خاصة الأطفال والشباب) الذين تضرروا من الأزمات، سواء كانت كوارث طبيعية، صراعات مسلحة، أو أوبئة صحية.

المبادئ الأساسية لهذا المفهوم:

إجرائياً: هو النمط التعليمي (عن بُعد أو الهجين) الذي طُبق خلال فترة الحرب لضمان استمرارية التعليم، والذي اتسم بالتركيز على الجوانب النظرية والمعرفية عبر الشاشات، مع غياب شبه كامل للتفاعل المادي مع المختبرات المدرسية.

4. الاستعارة المهارية (Skill Recovery)

هذا المصطلح غالباً ما يُستخدم في السياقات الفلسفية والتربوية لوصف عملية نقل المعرفة أو المهارة من سياق إلى آخر عبر التشبيه أو المحاكاة الذهنية.

التعريف النظري: هي استراتيجية ذهنية يتم فيها استعارة هيكل مهارة معروفة ومتقنة سابقاً لتسهيل اكتساب مهارة جديدة كلياً. بدلاً من البدء من الصفر، يقوم الدماغ بربط الروابط العصبية للمهارة القديمة بالمهارة الجديدة.

مستويات الاستعارة المهارية:

1. **النقل المعرفي:** استخدام قواعد المنطق في "لعبة الشطرنج" (مهارة سابقة) لفهم "التخطيط الاستراتيجي في الإدارة" (مهارة جديدة).
2. **التشبيه الحركي:** كأن يشرح المدرب مهارة "التجديف" للمبتدئ باستعارة حركة "فتح الباب بقوة"، لتقريب الصورة الذهنية للعضلات المستهدفة.
3. **التوظيف البيداغوجي:** استخدام المعلمين للأمثلة المستعارة من حياة الطالب اليومية لتبسيط مهارات تقنية معقدة.

1. **إجرائياً:** هي العملية التربوية والتدخلات التي يقوم بها المعلم داخل المختبر الوجاهي بهدف "ترميم" الكفايات المفقودة لدى الطلاب، وإعادة بناء ثقتهم في التعامل مع الأدوات العلمية وتجسير الفجوة بين ما تعلموه "شاشةً" وما يطبقونه "واقعاً".

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

2.1 المنطلقات النظرية للبحث (Theoretical Framework)

يتبنى البحث الحالي مدخلاً تكاملياً يستند إلى ثلاث ركائز نظرية تفسر طبيعة الفجوة المهارية وعملية التعافي منها:

1. النظرية البنائية (Constructivism): ينطلق هذا البحث من فرضية "جان بياجيه" و"جون ديوي" بأن التعلم الحقيقي هو "تعلم بالممارسة". فالمختبر ليس مكاناً لتلقي المعلومات، بل هو فضاء لبناء المعرفة حسياً. ومن منظور بنائي، فإن الانقطاع عن المختبر أدى إلى "بنية معرفية منقوصة" لدى الطلاب، حيث يفتقدون للخبرة المادية التي تحول المعلومات النظرية إلى مهارات راسخة.

الربط بين طبيعة المهارات العلمية وتحديات اكتسابها في ظل الظروف الرقمية القسرية يتجلى بالنقاط الأتية:

- المهارات المخبرية: من الإدراك البصري إلى التآزر الحسي الحركي:

تُعد المهارة المخبرية في جوهرها مزيجاً معقداً بين العمليات الذهنية والأداء الحركي الدقيق. فتعلم العلوم لا يتوقف عند فهم المعادلة أو القانون، بل يمتد ليشمل "الكفاية الأدواتية" (Instrumental Competence)، وهي القدرة على تطويع الأداة العلمية لخدمة الهدف المعرفي.

- طبيعة التعلم بالممارسة (Learning by Doing):

وفقاً للنظريات البنائية، فإن المختبر المدرسي يمثل بيئة "التعلم الأصيل" حيث يبني الطالب المعنى من خلال ملامسة المادة. إن الانقطاع عن هذه الممارسة خلال فترة الحرب أحدث فجوة فيما يُعرف بـ "الذاكرة العضلية" (Muscle Memory)؛ فالطالب قد يتذكر شكل المجهر من خلال الشاشة، لكنه يفقد الألفة الحسية اللازمة لضبط العدسات أو التعامل بحذر مع الشرائح الزجاجية.

- إشكالية "الوساطة الرقمية" وخداع الإدراك:

خلال التعلم عن بُعد، انتقل الطالب من دور "الممارس" إلى دور "المشاهد". هذا التحول خلق نوعاً من "الإدراك المبتور"؛ حيث يعتقد الطالب أنه استوعب المهارة بمجرد مشاهدة فيديو توضيحي أو استخدام مختبر افتراضي. إلا أن الواقع الوجاهي يكشف أن "الضغط على الأيقونة" لا يغني عن "إحساس المقاومة" في الأدوات الميكانيكية أو تقدير حجوم السوائل في المخابير المدرجة، مما يولد حالة من التردد المهارى عند العودة للمختبر الحقيقي.

- التحديات المهارية في سياق "تعليم الطوارئ":

يجب التمييز هنا بين التعلم الإلكتروني المصمم مسبقاً وبين "تعليم الطوارئ عن بُعد" (Emergency Remote Teaching) الذي فُرض أثناء الحرب. في الحالة الأخيرة، غاب التخطيط المسبق لتعويض الجوانب العملية، مما جعل الفجوة المهارية لدى طلاب المرحلة الإعدادية –وهي مرحلة تكوين الأساس العلمي– أعمق وأكثر تأثيراً على ثقتهم بأنفسهم كـ "علماء صغار"

2. نظرية التعلم الاجتماعي والكفاءة الذاتية (Social Learning Theory): استناداً إلى أدبيات "ألبيرت باندورا"، يركز البحث على مفهوم "الكفاءة الذاتية". فالطالب يحتاج للشعور بالقدرة على التحكم في الأدوات العلمية لينجح في التجربة. الصدمة الناتجة عن الحرب والعزلة خلف الشاشات أضعفت هذه الكفاءة، مما حول المختبر من مكان للاكتشاف إلى مصدر للقلق والتردد.

العمق النفسي–التربوي يظهر في الربط بين "الحرب" و"الأداء المهاري" في مدرسة عادية بالنقاط الأتية:

- سيكولوجية الأداء المهارى في سياق الصدمة والقلق (Psychology of Performance)

لا ينفصل الأداء الحركي داخل المختبر عن الحالة النفسية والذهنية للطالب؛ فالمختبر بيئة تتطلب تركيزاً عالياً ودقة في التنفيذ، وهي جوانب تتأثر بشكل مباشر بالظروف الضاغطة التي تفرضها الحروب.

- قلق الأداء والعودة للميدان (Performance Anxiety):

بعد فترة طويلة من الانقطاع والتعلم خلف الشاشات، يواجه الطلاب ما يُعرف بـ "قلق العودة". هذا القلق ينبع من الخوف من الخطأ أمام الأقران أو إتلاف الأدوات المختبرية التي باتت تبدو "غريبة" عليهم. في هذا البحث ، يُلاحظ أن هذا القلق يترجم حركياً في صورة (تردد، ارتعاش اليدين، أو البطء الشديد)، مما يعيق انسيابية التعلم التجريبي.

- تشتت الانتباه الناتج عن الصدمة (Trauma-Induced Cognitive Load):

تؤكد الدراسات السيكولوجية أن الطلاب الذين عايشوا ظروف الحرب يعانون من زيادة في "الحمل المعرفي" نتيجة انشغال العقل الباطن بمعالجة أحداث الصدمة. هذا التشتت يضعف القدرة على اتباع الإرشادات المركبة داخل المختبر (مثلاً: خطوات تجربة كيميائية متعددة المراحل)، حيث يجد الطالب صعوبة في الربط بين التعليمات النظرية والتطبيق اليدوي اللحظي.

- انخفاض الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy):

تُعرف الكفاءة الذاتية بأنها إيمان الفرد بقدرته على إنجاز مهمة محددة. إن "الفجوة المنسية" التي أحدثها التعليم الافتراضي أدت إلى تآكل هذه الثقة؛ فالطالب الذي كان يرى نفسه متفوقاً "رقمياً" قد يصطدم بعجزه "واقعياً"، مما يؤدي إلى انسحاب تدريجي من المشاركة الفاعلة في الحصص العملية، وهو تحدٍ كبير يجب على "برامج الترميم" معالجته.

3. نظرية السقالات التعليمية (Scaffolding Theory): بالاستناد إلى مفهوم "منطقة النمو الوشيك" لـ "فيجوتسكي"، ينظر البحث إلى دور المعلم كداعم أساسي في مرحلة العودة الوجاهية. فالترميم المهارى يتطلب بناء "سقالات" (تعليمات مجزأة، نمذجة حركية) تساعد الطالب على تجاوز فجوته المهارية والوصول إلى مستوى الإتقان الذي كان عليه قبل الأزمة.

الحلول المقترحة (الترميم) السقالات التعليمية" المشتقة من نظرية "فيجوتسكي".

1. مفهوم الترميم المهارى (Skill Remediation): لا يقتصر الترميم هنا على إعادة شرح المادة النظرية، بل هو عملية "إعادة ألفة" بين الطالب والأداة. إن الترميم المهارى يتطلب تدرجاً يبدأ من (إعادة الاستكشاف الحسّي) للأداة دون خوف، وصولاً إلى (الإتقان الإجرائي).

2. السقالات التعليمية (Scaffolding): في ظل الفجوة المهارية، يلعب المعلم دور "الميسر" الذي يقدم دعماً مؤقتاً للطالب. يتمثل هذا الدعم في تقديم تعليمات مجزأة (Chunking)، ونمذجة الأداء أمام الطلاب (Modeling)، مما يقلل من حدة القلق ويزيد من ثقة الطالب في قدرته على التعامل مع الأدوات المعقدة.

3. الانتقال من الافتراضي إلى الواقعي (Blended Transition): يقترح هذا المحور عدم القطيعة التامة مع ما تعلمه الطلاب خلف الشاشات، بل استخدامه كمنطلق. بحيث يتم الربط بين الصور الذهنية التي تشكلت في المختبرات الافتراضية وبين الواقع الملموس، مما يحول الشاشة من "بديل" إلى "ممهد" للخبرة الحسية.

الدراسات السابقة

تؤكد الدراسات التربوية أن الأزمات والحروب أحدثت حالة من "الانزلاق التعليمي" (Learning Slide) تجاوزت مجرد الفقدان المعرفي لتصل إلى عمق المهارات الأدواتية. وفي هذا السياق، يشير الرشيدي (2023) إلى أن التعلم عن بُعد في حالات الطوارئ، رغم كونه حلاً مؤقتاً، قد خلق هوة واسعة في الكفايات المخبرية، حيث لم تستطع الشاشات تعويض "الخبرة الحسية" اللازمة لإتقان العلوم. ويتسق ذلك مع ما طرحه Hodges et al. (2020) من أن "تعليم الطوارئ عن بُعد" يفتقر إلى التصميم المنهجي الذي يضمن بناء المهارات التطبيقية، مما جعل العودة للمختبر الوجاهي محفوفة بتحديات "الاغتراب عن الأداة".

من جانب آخر، يربط خلف (2022) بين الفاقد التعليمي في العلوم وبين غياب الممارسة اليدوية، محذراً من أن استمرار هذه الفجوة قد يعيق تطور التفكير الاستقصائي لدى طلاب المرحلة الأساسية. ولا يقتصر التحدي على الجانب المهاري فحسب، بل يمتد للأثر النفسي؛ حيث يوضح مركز القطان (2024) أن التعليم في سياق الصدمة (كالناتج عن الحرب) يؤدي إلى تشتت الانتباه وضعف الثقة بالنفس أثناء تنفيذ المهام العملية، وهو ما أكدته تقارير UNESCO (2022) حول ضرورة وجود مسارات "تعافٍ تعليمي" شاملة تراعي الجوانب الأكاديمية والنفسية معاً. وبناءً على ما سبق، تبرز الحاجة الملحة لهذه الدراسة الحالية لاستكشاف كيفية تحويل رحلة الطالب "من الشاشة إلى المختبر" إلى تجربة ترميمية تعيد بناء ما فقده الطلاب خلال سنوات الأزمة.

يمكن القول إن الدراسات السابقة رصدت "وجود" الفاقد، بينما البحث الحالي سيتعمق في "كيفية" استعادة هذه المهارات

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

3.1 منهج البحث (Research Design)

يعتمد هذه البحث على المنهج النوعي (Qualitative Approach)، وتحديداً تصميم "دراسة الحالة" ,هذا المنهج هو الأمثل لأنه يسمح بفهم معمق وسياقي لتجربة الطلاب والمعلمين في مدرسة محددة أو بيئة تعليمية معينة بعد الحرب، مما يساعد في تفسير التحديات المهارية والنفسية بشكل تفصيلي.

تم تبني نظام ترميزي (Coding System) ينبثق من الأدبيات النظرية المرتبطة بالبنائية والكفاءة الذاتية، وفي الوقت ذاته يستجيب للبيانات الميدانية الخام. وقد اعتمد عملية الترميز على مستويين: الأكواد الوصفية التي ترصد السلوك الحركي الملاحظ في المختبر، والأكواد الانفعالية التي تستبصر المعاني والمشاعر الكامنة خلف تصريحات المشاركين في المقابلات، وذلك لضمان الربط بين 'ما يفعله الطالب' و 'ما يشعر به'.

جدول (1): نظام الترميز الموضوعي للبيانات (Coding System)

المحور الرئيسي	الأكواد المقترحة (Codes)	دلالة الكود (متى يستخدم؟)
1. الاغتراب المهارى والفجوة الرقمية	وهم الإتقان الرقمي	عندما يعبر الطالب عن صدمته بالفارق بين سهولة الشاشة وصعوبة الواقع.
البعد البنائي	غربة الأداة	عند رصد تردد أو خوف من لمس الأدوات المخبرية الحقيقية.
	البطء الإجرائي	عند استغراق وقت طويل في تنفيذ خطوات كانت تعتبر

المحور الرئيسي	الأكواد المقترحة (Codes)	دلالة الكود (متى يستخدم؟)
		"بسيطة" سابقاً.
	غياب الذاكرة العضلية	عند نسيان الحركات اليدوية الدقيقة (مثل ضبط المجهر أو وزن المواد).
2. سيكولوجية الأداء وأثر الصدمة	قلق الأداء الميداني	عند رصد خوف الطالب من الخطأ أو الكسر أمام الزملاء والمعلم.
بعد الكفاءة الذاتية	تشتت التركيز الموقفي	عندما يواجه الطالب صعوبة في اتباع التعليمات بسبب رواسب نفسية أو تشتت ذهني.
	انخفاض الثقة الأدواتية	عندما يصرح الطالب بشعوره بالعجز أو أنه "فقد مهارته" السابقة.
	ارتجاف الأداء	(كود ملاحظة) لرصد العلامات الجسدية للتوتر أثناء العمل اليدوي.
3. مسارات الترميم والتعافي	النمذجة بالمران	عند إشارة الطالب إلى أن رؤية المعلم وهو ينفذ التجربة أعطته الأمان للبدء.
بعد السقالات التعليمية	لحظة الألفة (Aha Moment)	عند رصد لحظة "التحول" حيث يستعيد الطالب ثقته ويبدأ بالعمل بانسيابية.
	التدرج الحسي	عند استخدام أدوات وسيطة أو تجارب بسيطة للتمهيد للتجارب المعقدة.
	دعم الأقران	عند رصد أثر العمل الجماعي في كسر حاجز الخوف من المختبر.

3.2 مجتمع البحث والعينة (Population and Sampling)

مجتمع البحث: يتكون المجتمع من جميع طلاب المرحلة الإعدادية (الصف السابع، الثامن، والتاسع) ومعلمي العلوم في المدرسة التي خضعت للتعلم عن بُعد خلال فترة الحرب ثم عادت للتعليم الوجاهي.

عينة البحث:

تم استخدام "**العينة القصدية**" (**Purposive Sampling**)، وهي اختيار مشاركين يمتلكون خبرة غنية بالظاهرة محل الدراسة. وتشمل:

- **الطلاب (15 طالباً):** تم اختيارهم من مستويات تحصيلية متفاوتة (مرتفع، متوسط، منخفض) لضمان تنوع الآراء حول الفجوات المهارية.
- **المعلمون (5 معلمين):** معلمو ومعلمات علوم ممن مارسوا التدريس في الفترتين (عن بُعد والوجاهي) لتقديم رؤية تربوية خبيرة حول الفجوة.

3.3 أداة الدراسة

أدوات جمع البيانات (Data Collection Tools)

اعتمد البحث الحالي على "تثليث الأدوات" (Methodological Triangulation) لضمان عمق البيانات ومصداقية النتائج، وذلك من خلال استخدام عدة أدوات تتكامل في رصد الظاهرة من جوانبها السلوكية واللفظية:

1. المقابلة نصف المنظمة (Semi-Structured Interview):

تم اختيار المقابلة كأداة رئيسة لاستكشاف الخبرات الذاتية والمعاني التي يوليها المشاركون (معلمون وطلاب) لتجربة الفجوة المهارية بعد الحرب. وتتميز المقابلة بنوعها "نصف المنظم" بكونها تمنح الباحثة مرونة عالية في طرح أسئلة استقصائية بناءً على استجابات المشاركين، مما يسمح بالوصول إلى تفاصيل دقيقة حول التحديات النفسية والمهارية التي قد لا تظهر في الاستبيانات المغلقة. وقد جرى تصميم دليل المقابلة ملحق (1) للمعلم وملحق (2) للطالب ليتناول محاور الفقدان المهاري، وأثر الانقطاع، والرؤى المقترحة للتعافي التعليمي.

2. الملاحظة الميدانية المشاركة (Participant Observation):

لتعزيز البيانات المستخرجة من المقابلات ببيانات واقعية من الميدان، استخدمت في البحث الملاحظة الميدانية أثناء حصص العلوم المختبرية. وتأتي أهمية هذه الأداة في قدرتها على رصد "الأداء الحركي" الفعلي للطلاب، وتوثيق مظاهر التردد أو التشتت أو الأخطاء التقنية عند التعامل مع الأدوات المخبرية في سياقها الطبيعي. وقد اعتمد على "بطاقة ملاحظة" , ملحق رقم (2) مقسمة لمحاور ترصد الجوانب المهارية والنفس-سلوكية، مع تدوين مذكرات تأملية فورية تربط بين سلوك الطالب الملاحظ وسياق الدراسة العام.

3. **مجموعات التركيز (Focus Groups)**: جلسة نقاشية مع مجموعة من الطلاب وأخرى للمعلمين لتحفيزهم على تذكر مواقف مشتركة واجهوها أثناء الانتقال من الشاشة إلى المختبر.

4. **تحليل وثائق"**، مثل تحليل تقارير التجارب التي يكتبها الطلاب الآن ومقارنتها بمستواهم السابق، لتعزيز النتائج بأدلة ملموسة.

3.4 صدق الأداة

معايير الصدق والثبات (Trustworthiness and Rigor)

نظراً لطبيعة هذا البحث، اعتمد البحث مجموعة من الإجراءات المنهجية لضمان صدق النتائج وثباتها، وتحقيق أقصى درجات الموضوعية والشفافية، وذلك من خلال المعايير التالية:

1. **التثليث (Triangulation)**: استخدم في البحث "تثليث الأدوات" عبر الجمع بين المقابلات المتعمقة والملاحظة الميدانية المباشرة. ساعد هذا الإجراء في التحقق من صحة المعلومات المذكورة في المقابلات ومقارنتها بالسلوك الفعلي للطلاب في المختبر، مما يقلل من احتمالية التحيز ويمنح فهماً شاملاً للظاهرة من زوايا متعددة.
2. **مراجعة المشاركين (Member Checking)**: حرصنا في هذا البحث على عرض ملخصات المقابلات والنتائج الأولية على عدد من المعلمين والطلاب المشاركين في الدراسة، وذلك للتأكد من أن التفسيرات والرموز (Codes) المستخرجة تمثل آراءهم وخبراتهم الحقيقية بدقة، ولإعطائهم الفرصة لتصحيح أو توضيح أي نقاط قد يُساء فهمها.

3. **الوصف الكثيف (Thick Description):** التزمنا بتقديم وصف تفصيلي وسياقي دقيق لبيئة البحث، وظروف المقابلات، وحالات الملاحظة، مع تعزيز النتائج باقتباسات مباشرة من المشاركين. يهدف هذا الإجراء إلى تمكين القراء والباحثين الآخرين من فهم السياق بعمق وتقدير مدى إمكانية نقل النتائج (Transferability) إلى سياقات مشابهة.

4. **التدقيق الخارجي (Peer Debriefing):** تم عرض منهجية البحث وأدواته وآلية التحليل على زملاء مختصين في البحث النوعي وفي تدريس العلوم، وذلك لمراجعة منطقية الاستنتاجات والتأكد من عدم طغيان الانطباعات الشخصية للباحثة على النتائج المستخلصة.

3.6 إجراءات الدراسة

إجراءات البحث (Research Procedures)

مر البحث الحالي بمجموعة من الخطوات المنهجية المتسلسلة لضمان الوصول إلى فهم عميق لظاهرة "الفجوة المهارية"، وذلك وفق الخطوات الآتية:

1. المرحلة التمهيدية (التحضيرية):

1- الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة لدخول الميدان التربوي. مثل الموافقة المستنيرة ,ملحق رقم (4)

2- إجراء مسح استطلاعي للمدرسة المختارة للتأكد من جاهزية المختبرات ووجود الفئة المستهدفة (طلاب عاصروا التعلم عن بُعد).

3- مراجعة الأدبيات والنظريات (البنائية والكفاءة الذاتية) لبناء مسودة أدوات الدراسة (دليل المقابلة وبطاقة الملاحظة).

2. **مرحلة بناء الأدوات وتحكيمها:**

1. عرض الأدوات على مجموعة من المحكمين المختصين لضمان صدقها الظاهري ومناسبتها لطلاب المرحلة الإعدادية.

2. إجراء "دراسة استطلاعية مصغرة" (Pilot Study) على طالبين ومعلم واحد (خارج العينة الأساسية) للتأكد من وضوح الأسئلة وتقدير الوقت اللازم للمقابلة.

3. **مرحلة جمع البيانات الميدانية (التنفيذ):**

1- الملاحظة الميدانية: البدء بحضور حصص العلوم المختبرية بصفتي "ملاحظاً غير مشارك"، حيث تم تدوين السلوكيات الحركية والتفاعل مع الأدوات باستخدام بطاقة الملاحظة المنظمة.

2- إجراء المقابلات: تم عقد مقابلات فردية معمقة في أجواء هادئة داخل المدرسة، مع الحرص على بناء جسور الثقة مع الطلاب لتقليل "قلق الأداء" وضمان صراحة الاستجابات. تم تسجيل المقابلات صوتياً بعد أخذ موافقة المشاركين.

4. **مرحلة معالجة البيانات وتحليلها:**

1- تفريغ المقابلات الصوتية يدوياً وتحويلها إلى نصوص مكتوبة (Transcripts).

2- تطبيق نظام الترميز (Coding) الذي تم توضيحه في الجدول (1)، من خلال تصنيف العبارات والسلوكيات إلى محاور موضوعية.

3- مطابقة البيانات (Triangulation) بين ما ورد في الملاحظات وما قيل في المقابلات للخروج بالنتائج النهائية.

5. المرحلة الختامية:

- استخلاص الاستنتاجات وربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم صياغة التوصيات التربوية المقترحة لترميم الفجوة المهارية.

3.7 إجراءات تحليل البيانات (Data Analysis)

تم استخدام "التحليل الموضوعي" (Thematic Analysis)، والذي يتضمن:

- تفريغ المقابلات نصياً.
- تشفير البيانات (Coding) لاستخراج الكلمات المفتاحية المتكررة.
- تصنيف الأكواد إلى "محاور رئيسية" (مثلاً: محور التحديات النفسية، محور نقص المهارات اليدوية، محور الحلول المقترحة).

3.8 أخلاقيات البحث (Research Ethics)

التزمنا بكافة المعايير الأخلاقية المتبعة في البحوث التربوية والنوعية، لضمان حماية حقوق المشاركين وسلامتهم النفسية، وذلك من خلال الإجراءات الآتية:

1- الموافقة المستنيرة (Informed Consent): تم شرح أهداف البحث وفلسفته للمشاركين (طلاباً ومعلمين) ولإدارة المدرسة، وأولياء الأمور مع التأكيد على أن المشاركة تطوعية بالكامل، وللمشارك الحق في الانسحاب في أي وقت دون أي تبعات. ملحق (4)

2- السرية والخصوصية (Confidentiality & Anonymity): تم التعهد للمشاركين بأن كافة البيانات المجمعة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. ولحماية هوياتهم، تم استخدام "أكواد رمزية" (مثل: طالب أ، طالب ب) بدلاً من الأسماء الحقيقية، مع حذف أي تفاصيل قد تدل على شخصياتهم في متن الرسالة.

3- الحماية من الضرر النفسي: نظراً لأن البحث يتناول موضوعات مرتبطة بآثار الحرب والقلق، حرصت الباحثة على إدارة المقابلات بأسلوب داعم ومشجع، مع تجنب أي أسئلة قد تثير ذكريات مؤلمة غير مرتبطة بموضوع الدراسة المهارى.

4- الأمانة العلمية في النقل: التزمت الباحثة بنقل استجابات الطلاب والمعلمين بصدق وموضوعية دون تحريف أو تبديل، مع عرض النتائج كما وردت في الميدان لضمان "المصداقية" (Credibility) التي يتطلبها البحث النوعي.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

يستعرض هذا الفصل الحصاد الميداني لعملية التقصي النوعي حول ظاهرة 'الفجوة المهارية المنسية'، مستنداً إلى البيانات التي تم جمعها عبر المقابلات المعمقة والملاحظات الميدانية المستمرة. ولتقديم رؤية شمولية تتجاوز الوصف السطحي، اعتمدت الباحثة استراتيجية التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) التي تهدف إلى تفكيك النصوص والسلوكيات الملاحظة وتحويلها إلى وحدات ذات دلالة تربوية وسيكولوجية.

وقد تم تنظيم عرض هذه النتائج وفقاً للمحاور الثلاثة الكبرى التي وجهت البحث؛ حيث تبدأ بالوقوف على طبيعة الفجوة بين الإدراك الرقمي والممارسة الواقعية، مروراً بالانعكاسات النفسية التي خلفتها ظروف الحرب على كفاءة الطلاب الذاتية، وصولاً

إلى استكشاف مسارات الترميم المهارى التي سلكها المعلمون والطلاب. ولضمان الشفافية المنهجية، تعرض الباحثة أدناه نظام الترميز (Coding System) الذي تم اعتماده كمفتاح لتحليل هذه الظواهر، متبوعاً بنماذج حية من استجابات المشاركين التي تجسد واقع هذه الفجوة في الميدان التربوي.

جدول (2): نظام الترميز النوعي مدمجاً بنماذج من استجابات المشاركين

المحور الرئيسي	الكود (Code)	أمثلة من عبارات الطلاب/المعلمين (Raw Data)
1. الاغتراب المهارى والفجوة الرقمية.	وهم الإتقان الرقمي	*طالب: "كنت أحضر الفيديو وأقول الأمر سهل، لكن لما أمسكت الأنبوب في يدي شعرت أنني لا أعرف شيئاً."*
البعد البنائي	غربة الأداة	*طالب: "المجهر الحقيقي مخيف، ليس مثل الصور. خفت أن ألمسه فأفسد شيئاً."*
	البطء الإجرائي	*معلم: "التجربة التي كانت تأخذ 10 دقائق، الآن يحتاج الطلاب نصف ساعة فقط لضبط الأدوات."*
	غياب الذاكرة العضلية	*طالب: "يدي نسيت كيف توازن الميزان، كنت أفعل ذلك بسرعة قبل الحرب، الآن أصابعي ثقيلة."*
سيكولوجية الأداء وأثر الصدمة.	قلق الأداء الميداني	*طالب: "أشعر أن الجميع ينظر إليّ، أخاف أن أكسر الزجاج ويضحك زملائي عليّ لأنني أصبحت فاشلاً في المختبر."*
بعد الكفاءة الذاتية	تشتت التركيز الموقفي	*معلم: "الطلاب يقرؤون التعليمات على اللوح، لكنهم يقفون صامتين أمام الأدوات، عقولهم مشتتة."*
	انخفاض الثقة الأدواتية	*طالب: "لا أظن أنني سأصبح عالماً كما كنت أحلم، الحرب جعلتني أنسى كيف أعمل بيدي."*
	ارتجاف الأداء	*"كود ملاحظة: "لوحظ ارتعاش واضح في أصابع الطالب (س) عند محاولة وضع القطارة فوق الشريحة."*
مسارات الترميم والتعافي	النمذجة بالمران	*طالب: "عندما أمسك المعلم يدي وجعلني أجرب معه في المرة الأولى، شعرت أن الخوف بدأ يتلاشى."*
بعد السقالات التعليمية	لحظة الألفة – Aha	*طالب: "فجأة، تذكرت! شعرت أن يدي استعادت مهارتها وكأنني عدتُ تلميذاً حقيقياً."*
	التدرج الحسي	*معلم: "بدأتُ معهم بلمس الأدوات فقط دون تجارب، أردتُهم أن يصادقوا الأداة أولاً قبل استخدامها."*
	دعم الأقران	*طالب: "زميلي في المجموعة شجعني، قال لي: 'جرب ولن يحدث شيء'، وهذا ساعدني كثيراً."*

4.1 عرض نتائج المحور الأول: فجوة "خلف الشاشة" وصدمة الواقع الأدواتي

أظهرت نتائج تحليل المقابلات والملاحظات الميدانية أن الانتقال من التعلم الرقمي إلى المختبر الوجاهي أحدث حالة من (وهم الإتقان الرقمي) لدى غالبية الطلاب؛ حيث تبين أن المشاهدة البصرية عبر الشاشات لم تتحول إلى كفاية أدواتية حقيقية. وقد عبر أحد الطلاب (ط. أ) عن هذه الفجوة بقوله: *"كنت أحضر الفيديو وأقول الأمر سهل، لكن لما أمسكت الأنبوب في يدي شعرت أنني لا أعرف شيئاً"*.

وتعكس هذه النتيجة بروز كود (غربة الأداة (؛ إذ لوحظ من خلال بطاقة الملاحظة وجود مسافة فيزيائية وحذر مفرط عند تعامل الطلاب مع المجهر أو الموازين الحساسة. ويرى المعلمون أن هذا التردد ناتج عما يمكن تسميته بـ(غياب الذاكرة العضلية (، حيث أفاد أحد المعلمين: *"التجربة التي كانت تأخذ 10 دقائق، الآن يحتاج الطلاب نصف ساعة فقط لضبط الأدوات، وكأن أيديهم نسيت ملمس العلم"*. وتتفق هذه النتائج مع المنظور البنائي الذي يؤكد أن المعرفة التي لا تُبنى بالممارسة الحسية تظل معرفة "هشة" تسقط عند أول اختبار واقعي.

4.2 عرض نتائج المحور الثاني: الانعكاسات السيكو–معرفية لصدمة الحرب على الأداء

كشفت البيانات عن تداخل عميق بين رواسب الحرب والأداء المهاري، حيث ظهر كود (قلق الأداء الميداني) بشكل مكثف في أحاديث الطلاب. فقد أشار الطالب (س. م) إلى خوفه من الفشل قائلاً: *"أشعر أن الجميع ينظر إليّ، أخاف أن أكسر الزجاج ويضحك زملائي عليّ لأنني أصبحت فاشلاً في المختبر"*.

هذا الخوف تُرجم إجرائياً إلى (تشتت التركيز الموقفي)، حيث رصدت الباحثة حالات من الصمت والجمود أمام الأدوات رغم وضوح التعليمات. وبتحليل هذه الظاهرة، نجدها ترتبط بكود (انخفاض الثقة الأدواتية (؛ فالطالب الذي فقد التواصل مع المختبر لسنوات يعاني من اهتزاز في "كفاءته الذاتية" (Self–Efficacy)، وهو ما ظهر في ملاحظة الميدان تحت كود (ارتجاف الأداء)، حيث لوحظ ارتعاش واضح في أصابع بعض الطلاب عند محاولة تنفيذ مهام دقيقة كوضع القطارة فوق الشريحة.

كشف البحث عن تراجع في الثقة بالنفس عند التعامل مع المواد الكيميائية والأجهزة الدقيقة، وقصور في الربط بين ما شوهد "رقمياً" وما يُطبق "واقعياً". برزت الحاجة إلى إستراتيجيات تدريسية تعتمد على "التعافي المهارى" المتدرج بدلاً من الشرح المكثف.

4.3 الربط بمحور "الفجوة المهارية والاغتراب عن الأداة"

تتقاطع إفادات المبحوثين حول الشعور بـ 'الرهبة' عند إمساك الأداة المخبرية لأول مرة بعد الانقطاع مع ما طُرح في الإطار النظري حول مفهوم الاغتراب عن البيئة التعليمية المادية. فبينما ركزت الأدبيات مثل دراسة الرشيدي (2023)، على الجانب المعرفي للفاقد، جاءت نتائج المقابلات لتعمق هذا الفهم من خلال الكشف عن 'فجوة لمسية'؛ حيث أظهر الطلاب عجزاً في التوافق الحركي البصري، وهو ما يؤصل لنظرية التعلم الحسي الحركي التي تؤكد أن المهارة المخبرية لا تُستعاد بمجرد مشاهدة المحاكاة الرقمية، بل تحتاج إلى ممارسة فيزيائية مستمرة."

4.4 الربط بمحور "أثر الحرب والجانب النفس–تربوي"

تشير إجابات المعلمين في المقابلات إلى أن تراجع الأداء ليس ناتجاً عن نسيان المعلومات فحسب، بل عن حالة من 'تشتت الانتباه المرتبط بصدمة الحرب'. هذا النتيجة تعزز ما تم استعراضه في الفصل الثاني حول سيكولوجية التعلم في مناطق النزاع؛ إذ يتضح أن 'الحاجز النفسي' الذي رصده الباحث في المقابلات يعمل كمصفاة وجدانية تمنع انتقال أثر التعلم من الشاشة الافتراضية إلى المختبر الواقعي، مما يجعل من 'الترميم النفسي' متطلباً سابقاً للترميم الأكاديمي.

4.5 الربط بمحور "قصور المختبرات الافتراضية" (المحاكاة)

على الرغم من الدور المساند الذي لعبته المنصات الرقمية أثناء الحرب، إلا أن تحليل المقابلات كشف عن 'خداع إدراكي' عاشه الطلاب؛ حيث اعتقدوا إتقان المهارة رقمياً وفشلوا في تطبيقها واقعياً. هذه النتيجة تدعم النقد الموجه في الإطار النظري لـ المدرسة السلوكية الرقمية التي تختزل التجربة العلمية في الضغط على الأزرار، وتؤكد في المقابل مبادئ النظرية البنائية التي تصر على أن المعرفة العلمية تُبنى من خلال التفاعل النشط والمباشر مع المادة، وليس من خلال التلقي السلبي عبر الشاشات.

4.6 الربط بمحور "دور المعلم كجسر للانتقال"

تتفق رؤى المعلمين المشاركين في الدراسة على ضرورة اعتماد استراتيجيات 'التعلم المتمايز' لتعويض الفجوة، وهو ما ينسجم تماماً مع مقترحات الإطار النظري حول **إدارة** التعلم في مرحلة ما بعد الأزمات. إن رصد الباحث لرغبة المعلمين في 'تبسيط التجارب' في بداية العودة الوجاهية يمثل تطبيقاً عملياً لمفهوم السقالات التعليمية (Scaffolding) لـ (Vygotsky)، حيث يسعى المعلم لتقليل الفجوة تدريجياً بين ما يعرفه الطالب رقمياً وما يجب أن يتقنه يدوياً.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

كشفت نتائج البحث عن وجود فجوة مهارية حادة وملموسة لدى الطلاب عند الانتقال من فضاء الشاشات الرقمية إلى واقع المختبر الفيزيائي، وهو ما أطلق عليه البحث'وهم الإتقان الرقمي'. وتتفق هذه النتيجة مع المبادئ الأساسية للنظرية البنائية (بياجيه وديوي) التي تؤكد أن المعرفة العلمية الحقيقية تُبنى عبر التفاعل الحسي والممارسة اليدوية المباشرة؛ حيث أظهرت النتائج أن 'الوساطة الرقمية' خلقت إدراكاً مبتوراً جعل الطالب يعتقد استيعاب المهارة بمجرد المشاهدة، بينما كشف الواقع الوجاهي عن غياب تام لما يعرف بـ 'الذاكرة العضلية'.

هذا التباين بين الإدراك والتطبيق لم يكن تقنياً فحسب، بل ارتبط بعمق بـ سيكولوجية الأداء في سياق الصدمة؛ إذ أظهرت البيانات أن قلق الأداء الميداني وارتجاف الأداء كانا نتاجاً مباشراً لرواسب الحرب التي أضعفت الكفاءة الذاتية للطلاب. ويتقاطع هذا مع ما طرحه (مركز القطان، 2024) و (UNESCO, 2022) حول تأثير الأزمات على تشتت الانتباه وضعف الثقة أثناء التنفيذ العملي.

كما أثبتت النتائج قصور المختبرات الافتراضية عن تعويض 'الخبرة الحسية'، مما يعزز نقد المدرسة السلوكية الرقمية التي تختزل التجربة في الضغط على الأزرار. ومن هنا، يبرز دور المعلم كجسر للانتقال من خلال استراتيجية 'السقالات التعليمية' (Vygotsky)، حيث تبين أن التدرج الحسي والنمذجة بالتمرن هما المفتاح الأساسي لترميم هذه الفجوة المنسية واستعادة ثقة الطالب بيده وعقله داخل قلب المختبر.

كما وتجاوزت التحديات المهارية التي رصدها البحث حدود العجز التقني لتصل إلى عمق 'الارتباك السيكوموتوري' (Psychomotor Confusion). فبناءً على النتائج، ظهر أن الطلاب يعانون من تدني ملحوظ في الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)؛ إذ إن التعلم خلف الشاشات خلال فترة الحرب خلق نوعاً من 'الأمان الزائف'، وعند مواجهة الواقع المادي في المختبر، تحول هذا الأمان إلى صدمة أداء.

إن 'ارتجاف الأيدي' والتردد في سكب المحاليل أو ضبط العدسات ليس مجرد نقص في التدريب، بل هو انعكاس لـ 'قلق الاسترداد' بعد الانقطاع القسري. فالطالب في سياق الحرب والمختبرات الافتراضية فقد 'الاتصال الحسي بالواقع'، مما جعل الأداة المخبرية تبدو في نظره جسماً غريباً يخشى كسره أو الخطأ في استخدامه. هذا يتقاطع مع ما ذكره (Hammerstein et al., 2021) حول أن الإغلاق الممتد للمدارس لم يؤثر فقط على التحصيل العلمي، بل على التوازن النفس-حركي للطالب، مما يستوجب إعادة بناء الثقة قبل إعادة تعليم المهارة."

وفي ضوء النتائج التي حصلنا عليها، يعاد تعريف دور المعلم في المرحلة الوجاهية كـ 'مهندس لجسور الثقة المفقودة'. لم يعد المطلوب من المعلم تقديم المعرفة العلمية فحسب، بل ممارسة دور 'الميسر العلاجي' الذي يتفهم فجوة 'الذاكرة العضلية' لدى طلابه.

وبإسقاط نظرية 'السقالات التعليمية' لفيجوتسكي (Scaffolding) على واقع المختبر، يتضح أن دور المعلم يجب أن ينتقل من 'النمذجة الكلية' إلى 'التفكيك المهاري'. فالمعلم الناجح في هذا السياق هو من يقسم التجربة إلى وحدات حركية صغيرة، مانحاً الطالب فرصة 'الخطأ الآمن' لتبديد قلق الأداء. كما تشير النتائج إلى أهمية 'الدعم الوجداني المدمج بالتعليم'؛ حيث إن تشجيع الطالب على ملامسة الأدوات وتكرار المحاولة يعالج 'الاغتراب المعرفي' الذي أحدثه التعلم عن بعد. وبذلك، يصبح المعلم هو الضامن لتحويل 'وهم الإتقان الرقمي' إلى 'تمكن أدائي واقعي'، وهو ما يتوافق مع توصيات (وزارة التربية والتعليم، 2025) بضرورة تبني برامج الاستدراك التعليمي التي تركز على الجانب الأدائي المفقود

إن هذا البحث ليس مجرد دراسة أكاديمية، بل هو وثيقة تربوية تهدف إلى إعادة بناء جسور الثقة بين الطالب والمختبر، وضمان عدم انتقال الفجوات المهارية الناتجة عن الحرب إلى المراحل التعليمية اللاحقة.

وإن سد "الفجوة المنسية" يتطلب صبراً تربوياً، حيث أن ترميم المهارات اليدوية والنفسية يحتاج وقتاً أطول من ترميم المعلومات النظرية.

5.1 خاتمة البحث

في ختام هذه الدراسة، يتضح أن "الفجوة المنسية" التي خلفتها أسابيع الحرب والتعلم عن بُعد ليست مجرد نقص في المعلومات الأكاديمية، بل هي شرخ عميق في العلاقة الحسية والمهارية بين الطالب والمختبر العلمي. لقد كشفت نتائج البحث أن الانتقال القسري من خلف الشاشات إلى المختبرات الوجاهية قد أوجد حالة من "الاغتراب المهاري" لدى طلاب المرحلة الإعدادية، تجلت في التردد الحركي، وضعف الثقة بالأداء، وتداخل الرواسب النفسية للصدمة مع المتطلبات المعرفية للمادة.

إن استعادة المهارات العلمية المفقودة تتطلب ما هو أكثر من مجرد تكثيف الحصص العملية؛ إنها تستلزم نهجاً تربوياً "ترميمياً" يزاوج بين الدعم النفسي والتمكين المهاري المتدرج. وتأمل الباحثة أن يفتح هذا البحث آفاقاً للمخططين التربويين والمعلمين لإعادة النظر في استراتيجيات التعافي التعليمي، بحيث لا يُترك الجانب التطبيقي في ظل التركيز على المحتوى النظري. إن الاستثمار في إعادة بناء "ثقة الطالب بيده وعقله" داخل المختبر هو الضمانة الحقيقية لإعداد جيل من المكتشفين القادرين على النهوض بالمجتمع وتجاوز آثار الأزمات بروح علمية واثقة.

وفي ضوء ذلك، خلص البحث إلى أن الدور المحوري في هذه المرحلة يقع على عاتق "المعلم الجسر"؛ ذلك المعلم الذي يتجاوز دور الشارح ليصبح ميسراً علاجياً يستخدم "السقالات التعليمية" لترميم الثقة المفقودة. إن الاستنتاج الأهم الذي يضعه هذا البحث أمام الباحثين والتربويين هو أن "الوساطة الرقمية" مهما بلغت دقتها، لا يمكن أن تعوض "الخبرة الحسية" المباشرة، وأن تعويض الفاقد التعليمي يجب أن يبدأ من اليد صعوداً إلى العقل، وليس العكس.

5.2 التوصيات

بناءً على النتائج لهذا البحث حول "الفجوة المنسية"، ومن أجل تحويل هذه البحث إلى أثر ملموس في البيئة المدرسية، إليكِم مجموعة من التوصيات التربوية التفصيلية والمصنفة:

أولاً: توصيات لمعلمي العلوم (الممارسات الصفية)

1. **اعتماد إستراتيجية "الترميم المهارى المتدرج":**

عدم البدء بتجارب معقدة فوراً. يُنصح بتخصيص الحصص الأولى لأنشطة "استكشاف الأدوات" فقط (مثل: كيفية حمل

العدسة، تنظيف الأنبوب، تصفير الميزان) لإعادة بناء الألفة الحسية بين الطالب والأداة.

2. **دمج الدعم النفسي بالتعليم العلمي:**

استخدام لغة تشجيعية تقلل من "رهبة الخطأ" أو كسر الأدوات. يجب إيصال رسالة للطلاب بأن الخطأ في المختبر هو جزء من التعلم، خاصة بعد فترة انقطاع طويلة.

3. **تطبيق "التعلم بالأقران" لتقليل الفجوات:**

توزيع الطلاب في مجموعات تضم (طالباً متمكناً مهارياً مع طلاب يشعرون بالتردد). هذا يقلل من الضغط النفسي على الطالب المتردد ويحفزه على التقليد والممارسة.

4. **استخدام "التغذية الراجعة الفورية":**

أثناء العمل المخبري، يجب على المعلم التجول المستمر وتقديم توجيهات حركية دقيقة (مثلاً: "حاول إمساك المخبار من الأعلى هكذا") بدلاً من الاكتفاء بالتصحيح النظري للنتائج.

ثانياً: توصيات للإدارة المدرسية (الدعم اللوجستي والتنظيمي)

1. **تعديل الخطة الزمنية للمختبر:**

منح معلمي العلوم مرونة في توزيع المنهج، بحيث يُسمح بزيادة الحصص العملية في بداية الفصل الدراسي لتعويض الفاقد المهارى، حتى لو أدى ذلك لتأخير بعض الدروس النظرية قليلاً.

2. **تنظيم "أسبوع المهارات العلمية":**

إقامة فعالية مدرسية مركزة تهدف إلى تدريب طلاب المرحلة الإعدادية على المهارات الأساسية (بأسلوب المحطات)، مما يخفف العبء عن المعلم داخل الحصة العادية.

3. **توفير بيئة مختبرية "آمنة ونفسية":**

توفير أدوات ومواد كيميائية كافية لتقليل التوتر الناتج عن "الخوف من استهلاك المواد" أو كسر الأدوات الوحيدة المتاحة.

4. **تفعيل "مجتمعات التعلم المهني":**

عقد اجتماعات دورية لمعلمي العلوم لتبادل الخبرات حول "الحالات الصعبة" التي واجهوها مع الطلاب بعد العودة، وتوثيق أفضل الممارسات التي نجحت في سد الفجوات.

ثالثاً: توصيات مشتركة (العلاقة مع أولياء الأمور)

1. **التوعية بـ "الفاقد المهارى":**

إرسال رسائل توعوية لأولياء الأمور توضح أن الطالب قد يحتاج وقتاً لاستعادة مهاراته اليدوية في العلوم، وطلب تشجيعهم للأبناء على المحاولة والممارسة المنزلية البسيطة (مثل الملاحظة والتصنيف).

2. **المعارض العلمية المصغرة:**

تنظيم معرض بسيط يعرض فيه الطلاب تجاربهم اليدوية (حتى البسيطة منها) لتعزيز ثقتهم بأنفسهم أمام المجتمع المدرسي بعد فترة "العزلة الرقمية".

5.3 مقترحات لدراسات مستقبلية

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج كشفت عمق الفجوة المهارية والحاجة لترميم الثقة بالأداء العملي، ظهر أن هذا البحث ليس نهاية المطاف، بل هو حجر زاوية لبناء معرفيا أكبر, ونقترح إجراء الدراسات الآتية:

أ. **دراسات تركز على "الحلول والبرامج التدخلية"**

1. أثر برنامج تدريبي قائم على "التعلم الحسي–الحركي" في معالجة الفاقد المهارى لدى طلاب المرحلة الإعدادية: (دراسة شبه تجريبية لتطبيق التوصيات التي تم وضعتها في البحث بحثك وقياس أثرها.)
2. تطوير وحدة دراسية مطورة في العلوم قائمة على "المنحى التكاملي (STEM)" لجسر الفجوة المهارية بعد الأزمات.

ب. **دراسات تركز على "الجانب النفسي والوجداني"**

1. فاعلية الإرشاد النفس–تربوي في خفض "قلق الأداء المخبري" لدى الطلاب الناجين من الحروب: التركيز على ارتعاش اليدين والتردد الذي رصدتِه في بطاقة الملاحظة.
2. العلاقة بين التفاعل الاجتماعي في مجموعات العمل المخبري واستعادة الثقة بالنفس لدى طلاب ما بعد الأزمة.

ج. **دراسات تركز على "التكنولوجيا كحل مكمل"**

1. دمج "الواقع المعزز (AR)" في المختبرات الوجاهية كأداة انتقالية لتقليل الاغتراب عن الأداة: كيف نستخدم التكنولوجيا لمساعدة الطالب على لمس الواقع وليس للهروب منه.
2. تقييم فاعلية المختبرات الهجينة (الرقمية والواقعية) في تعويض الفاقد التعليمي: دراسة مقارنة.

د. **دراسات تركز على "المعلم والبيئة المدرسية"**

1. كفايات معلمي العلوم في التعامل مع "الفاقد المهارى" في مناطق النزاع: دراسة تقويمية.
2. دور القيادة المدرسية في دعم برامج الاستدراك العلمي للمهارات التطبيقية: معوقات وحلول.

هـ. **دراسات مقارنة (توسيع النطاق)**

1. الفجوة المنسية بين الذكور والإناث: دراسة مقارنة في استعادة المهارات العلمية التطبيقية في مدارس ما بعد الحرب.
2. تحليل محتوى مناهج العلوم في ضوء احتياجات "التعافي التعليمي" للمهارات العملية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. الرشيدي، أ. (2023). أثر التعلم عن بُعد أثناء الطوارئ على المهارات العملية والمخبرية: دراسة استطلاعية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 17(2)، 45–68.

Al-Rashidi, A. (2023). The impact of emergency remote learning on practical and laboratory skills: An exploratory study. Journal of Educational and Psychological Studies, 17(2), 45–68.

2. براون، ف.، وكلارك، ف. (2021). التحليل الموضوعي: دليل عملي (ت. م. زيدان). دار الفكر للنشر والتوزيع.

Braun, V., & Clarke, V. (2021). Thematic analysis: A practical guide (M. Zidan, Trans.). Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

3. خلف، م. (2022). إستراتيجيات مقترحة لمعالجة الفاقد التعليمي في العلوم لدى طلاب المرحلة الأساسية في ظل الأزمات. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، 94، 112–145.

Khalaf, M. (2022). Proposed strategies for addressing learning loss in science among basic education students during crises. Educational Journal, Sohag University, 94, 112–145.

4. مركز القطان للبحث والتطوير التربوي. (2024). التعليم في سياق الصدمة: تجارب من الميدان الفلسطيني. رام الله، فلسطين.

Qattan Center for Educational Research and Development. (2024). Education in the context of trauma: Experiences from the Palestinian field. Ramallah, Palestine.

5. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو). (2021). الفاقد التعليمي في الدول العربية: التشخيص والمعالجة. تونس.

Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (ALECSO). (2021). Learning loss in Arab countries: Diagnosis and remedies. Tunis.

6. وزارة التربية والتعليم. (2025). دليل المعلم لبرنامج الاستدراك التعليمي وتعويض الفاقد المهاري. الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي.

Ministry of Education. (2025). Teacher’s guide to the educational catch-up and practical learning recovery program. General Directorate for Educational Supervision and Training.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Hammerstein, S., König, C., Dreisörner, T., & Frey, A. (2021). Effects of school closures on academic achievement: A rapid review to inform policy and practice. Frontiers in Psychology, 12, Article 644183. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.644183

Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

Kuhfeld, M., & Tarasawa, B. (2020). The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement. NWEA Research.

UNESCO, UNICEF, & World Bank. (2022). The state of the global education crisis: A path to recovery. Washington D.C.; Paris; New York.

UNICEF Innocenti Research Centre. (2023). Learning recovery: Lessons from education in emergencies (EiE). UNICEF.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). Sage Publications.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

Research Title

Antibacterial potentialities of the aqueous extracts of Garlic bulb (Allium sativum) and Lalob (Balanites aegyptiaca) fruit on Escherichia coli and Staphylococcus aureus local strains

Mona W. Abdalla[1]; Yasir Mohammed Abdelrahim[2]; Abdalla, A. I.[3] and Mutaman A. A. Kehail[4]

[1] Department of Food Eng. and Technology, Faculty of Eng. and Tech., University of Gezira, Sudan

[2] Department of Molecular Biology, Faculty of Science, University of Gezira, Sudan

[3] Department of Envir. Health, Faculty of Environ. Health Science, University of Gezira, Sudan

[4] Department of Zoology, Faculty of Science, University of Gezira, Sudan

Corresponding author: *Mutaman A. A. Kehail, k.mutaman@yahoo.com*

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/9

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

Garlic and Balanites were used locally hundreds of years as an available ingredient, in traditional medical remedy. The aim of this study was to evaluate the antibacterial potentialities of the aqueous extracts of garlic bulb and Balanites fruit on the local strains of E. coli, and Staphylococcus aureus bacteria. The standard methods of plant extracts, growth media preparation, and the susceptibility tests of the aqueous extracts against the selected bacteria were carefully followed. Pure strains of E. coli, and Staphylococcus aureus were brought from the Central Medical Laboratory. The test was run at Microbiology Lab., University of Gezira, Sudan. The inhibition zones (in mm) produced within bacterial colonies as a result of the aqueous extracts were used to evaluated these plant products. Positive control was used (tetracycline 500) to compare the potentiality of both plant products. The inhibition zones produced by B. aegyptiaca fruit reached 8.3 mm at the higher concentration (241.71 mg/ml) on E. coli strain and 9.7 mm on S. aureus strain, whereas that of the garlic bulb reached 8.8 mm at the higher concentration (127.78 mg/ml) on E. coli strain and 13.3 mm on S. aureus strain. The positive control (tetracycline 500) produced 15.3 mm inhibition zone on E. coli strain and 13.3 mm on S. aureus strain. The TLC test on the pure aqueous extract of B. aegyptiaca fruit separated 4 bands at different RF values. The TLC first band (at RF 0.11) produced by B. aegyptiaca fruit aqueous extract resulted in inhibition zones of 8.5 mm on E. coli and 8.0 mm on S. aureus, whereas the second band (at RF 0.34) of garlic bulb aqueous extract resulted in 6.2 mm on E. coli and 8.7 mm on S. aureus. It was noticed that, S. aureus was more susceptible than E. coli strain against garlic bulb aqueous extract. These kinds of researches should be continued, and the innovative and effective alternative antibacterial agents should be screened in order to combat antimicrobial resistance.

Keywords: Antibacterial, aqueous extract, garlic, Balanites, E. coli and Staphylococcus aureus.

الإمكانات المضادة للبكتيريا للمستخلصات المائية لأبصال الثوم (Allium sativum) وثمار اللالوب (Balanites aegyptiaca) ضد سلالات محلية من الإشريكية القولونية والمكورات العنقودية الذهبية

المستخلص

استُخدم الثوم واللالوب محليًا منذ مئات السنين بوصفهما مكوّنين متاحين في العلاجات الطبية التقليدية. هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الإمكانات المضادة للبكتيريا للمستخلصات المائية لأبصال الثوم وثمار اللالوب ضد سلالات محلية من الإشريكية القولونية (E. coli) والمكورات العنقودية الذهبية (Staphylococcus aureus). اتُّبعت الطرق القياسية لتحضير المستخلصات النباتية وأوساط النمو واختبارات حساسية البكتيريا المختارة للمستخلصات المائية. وجُلبت سلالات نقية من البكتيريتين من المختبر الطبي المركزي، وأُجريت الاختبارات في مختبر الأحياء الدقيقة بجامعة الجزيرة، السودان. واستُخدمت أقطار مناطق التثبيط (بالملليمتر) المتكوّنة في المستعمرات البكتيرية لتقييم المستخلصات، مع استخدام شاهد موجب (تتراسيكلين 500) للمقارنة. بلغت منطقة التثبيط الناتجة عن مستخلص ثمار اللالوب 8.3 ملم عند أعلى تركيز (241.71 ملغم/مل) ضد الإشريكية القولونية، و9.7 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية؛ في حين بلغت للمستخلص المائي لأبصال الثوم 8.8 ملم عند أعلى تركيز (127.78 ملغم/مل) ضد الإشريكية القولونية، و13.3 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية. وأحدث الشاهد الموجب (تتراسيكلين 500) منطقة تثبيط قطرها 15.3 ملم ضد الإشريكية القولونية و13.3 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية. وفصل اختبار الاستشراب بالطبقة الرقيقة للمستخلص المائي النقي لثمار اللالوب أربع حزم عند قيم مختلفة لمعامل الانتقال (RF). وأنتجت الحزمة الأولى (عند RF 0.11) منطقة تثبيط قطرها 8.5 ملم ضد الإشريكية القولونية و8.0 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية، بينما أنتجت الحزمة الثانية (عند RF 0.34) من مستخلص أبصال الثوم منطقة تثبيط قطرها 6.2 ملم ضد الإشريكية القولونية و8.7 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية. ولوحظ أن المكورات العنقودية الذهبية كانت أكثر حساسية من الإشريكية القولونية للمستخلص المائي لأبصال الثوم. وتوصي الدراسة بمواصلة هذا النوع من البحوث وتحري بدائل مبتكرة وفعالة من العوامل المضادة للبكتيريا لمواجهة مقاومة مضادات الميكروبات.

الكلمات المفتاحية: مضاد للبكتيريا، المستخلص المائي، الثوم، اللالوب، الإشريكية القولونية، المكورات العنقودية الذهبية

INTRODUCTION

The *Balanites aegyptiaca* tree reaches 10 m (33 ft) in height with a generally dark green compound leaves grow out of the base of the spines and are made up of two leaflets which are variable in size and shape. The fluted trunk has grayish-brown, ragged bark with yellow-green patches where it is shed. The ellipsoid fruit is normally less than 4 cm (1.6 in) long and is green when not ripe; it ripens to a brown or pale brown fruit with a crispy skin. The seed contains 30-48% fixed (non-volatile) oil, like the leaves, fruit pulp, bark and roots, and contains the sapogenins diosgenin and yamogenin. Saponins likewise occur in the roots, bark wood and fruit (BGCI, 2019; Ibnouf, 2020).

B. aegyptiaca is effective to cure several diseases include malaria, intestinal worm infection, jaundice, diarrhoea, and dysentery. It possesses various active compounds like lipids, carbohydrates, proteins, organic acids, alkaloids, saponins and flavonoids that mainly responsible for its pharmaceutical activities. In conclusion, the diverse pharmacological activities of this plant make it a valuable resource for developing new herbal remedies and pharmaceutical products (Thakkar *et al*., 2025).

Garlic (*Allium sativum*) is a species of bulbous flowering plants in the genus *Allium*. It is native to central and south Asia, and it also grows wild in parts of Mediterranean Europe. There are two subspecies and hundreds of varieties of garlic. It has been used for thousands of years as a culinary ingredient, and traditional medical remedy (Block, 2010).

Fresh or crushed garlic yields the sulfur-containing compounds allicin, ajoene, diallyl polysulfides, vinyldithiins, and *S*-allylcysteine, as well as enzymes, saponnins, and flavonoids (Macpherson *et al*., 2005).

Escherichia coli, is a Gram-negative, facultative anaerobic, rod-shaped, coliform bacterium of the genus *Escherichia* that is commonly found in the lower intestine of warm-blooded organisms (Tenaillon *et al*., 2010). Most *E. coli* strains are harmless, but some serotypes can cause serious food poisoning in their hosts, and are occasionally responsible for food contamination incidents that prompt product recalls (CDC, 2012). The most common way to get an *E. coli* infection is by eating contaminated food or drinking contaminated water, and it can easily travel from person to person, especially when infected adults and children don't wash their hands properly (MayoClinic.org, 2020). Symptoms of *E. coli* infection includes: nausea or vomiting, severe abdominal cramps, watery or very bloody diarrhea, fatigue and fever (Medlineplus, 2021).

Staphylococcus aureus is bacillota, anaerobic, gram-positive, and spherical-shape bacteria. It is usually found in the upper respiratory tract and on the skin, and can become an opportunistic pathogen. It causes skin infections and is widely associated with antibiotic resistance (Turista and Puspitasari 2019; Murray *et al.* 2022).

The current work aimed to evaluate the antibacterial potentialities of the aqueous extracts of garlic bulb and Balanites fruit on the local strains of *E. coli*, and *Staphylococcus aureus* bacteria.

MATERIALS AND METHODS

Materials

The Garlic (*A. sativum* L.) bulb, and Lalob (*B. eagyptiaca* (L.) Delile) fruit, were brought from the local market of Wad Medani City, Gezira State, Sudan.

The pure strains of *E. coli* (O25:H4) and *S. aureus* (SO-1977) were brought from the Microbiology Department, Central Medial Laboratory, University of Gezira.

Preparation of ethanol extracts

The selected plant materials were first cleaned manually, cut to small pieces, then dried at room temperature (27±2 ºC) away from the direct sunlight (to avoid light reaction). These plant parts were crushed to a fine powder after they were dried completely (to increase its surface area). Honey was not dried and was used as it is. The prepared plant materials were used to prepare the ethanol extract, in addition to run the phytochemical tests.

Three g of each plant dried powder were dissolved separately in 20 ml ethanol in a 50-ml conical flask for 24 hours. Each extract was filtered in a clean Petri-dish, and the clear solution were let to evaporate under room temperature. The difference in weight of the empty and the dried extract-containing Petri-dish of each product were used to quantify the amount of the stock extracted materials, and hence their series of the dilutions prepared from each extract.

Thin layer chromatography test

The procedure described by Vogel *et al*. (2003) was carefully followed for garlic bulb, *Balanites* fruit, clove pods, honey, and *Punica* peel (ethanol extract). The procedure started by dissolving of about 1.0 g of the fine powder of each product in 5 ml ethanol. The filtered extract of each was applied as a spot (using a micro-syringe) at one cm up the lower edge of the TLC plate (origin point) which coated with silica gel (0.5 mm thickness). The plate was stand into a tank containing the solvent mixture (hexane: ethanol; 20:80 ml) till the solvent mixture developed up to about 19 cm of the TLC plate. After drying at room temperature, the TLC plate was sprayed with iodine and visualized under UV lamp to detect the separated active spots (narrow zone of chemical constituents) which were characterized by their *Rf* value (the distance between that spot and the origin point over the distance the mixture can reach. Each of the detected spot was scratched on 3 ml of water in small test tube to prepare the hydro-ethanol extract, which later tested individually for their anti-bacterial activity.

Media Preparation

For S. aureus strain:

Weight of 28 g of nutrient agar powder (0.5% of peptone, 0.3% yeast extract, 1.5% agar, and 0.5% NaCl) was suspended in 1.0 L distilled water. This mixture was heated, stirred to fully dissolve all components, and autoclaved at 121 ºC for 15 minutes. Then allowed to cool but not solidify. When the mixture cooled to 45-50 °C, 5% (v/v) sterile defibrinated blood (that has been warmed to room temperature) was added and mixed well. Air bubbles were avoided and pH was adjusted to 7.2 – 7.6. The whole mixture was then dispensed into sterile plates before solidified (Turista and Puspitasari 2019).

For E. coli strain:

Ten g tryptone, 5 g yeast extract, 5 g NaCl, and 15 g agar were added and the volume was adjusted to 1000 ml with distilled water. The mixture was autoclaved in conical flask at 121°C for 30 minutes, let to cool to about 60°C and then poured into sterile plastic petri dishes. The plates were allowed to cool and solidify at room temperature and pH of 7.0 (Son and Taylor 2021).

Each media was then poured in sterile Petri dishes (size of 100 mm × 15 mm), left to solidify and incubated at 37°C under aerobic conditions. Each bacteria strain was cultured in its proper media before the antibacterial agents were added, in Biosafety Level 2 (BSL-2) cabinet, provided with fan, ultra violet lamp and flame. The prepared plates were stored at 4°C when not used.

Antibacterial Activity Test

It was run using Disc diffusion method. Five diluted concentrations (w/v) of each product were prepared from the stock concentration, in addition to tetracycline (the synthetic antibiotics) as +ve control. Using sterile cotton wood swab, *S. aureus* and *E. coli* strains were cultured at the surface of the prepared media. After 10 minutes, the excessive solution whenever noticed was aspirated completely out of each Petri-dish. Small disk papers (5 mm diameter) soaked in only one concentration of the prepared concentrations were placed onto the media seeded with the tested bacteria strain and one disc embedded in distilled water was placed as negative control, while penicillin-soaked disc papers were used as positive control. These procedures were performed under strict aseptic condition. Three replicates were done. Each Petri-dish was incubated at 37ºC for 48 h. The diameter (mm) of each inhibition zone was measured by transparent ruler.

Statistical Analysis

The main classes of the phytochemicals were expressed as (+) for detected, and (-) for those not detected, while the GC-MS identified compounds were expressed as compound names, conc. %, molecular formula, and retention time. The antimicrobial activity was expressed as inhibition zone (in mm) and the Least Significant Difference (LSD) was used to evaluate the obtained results. The higher the inhibition zone (in mm), denotes the more susceptible case.

RESULTS

The inhibition zones exerted by the pure aqueous extract of *B. aegyptiaca* fruit (Table 1) were increased with the concentration. At the negative control no inhibition zone was formed, and it started at about 3.7 mm at the concentration of 0.39 mg/ml up to 8.3 mm at the higher concentration (241.71 mg/ml) on *E. coli* strain and 9.7 mm on *S. aureus* strain. The positive control (tetracycline 500) produced 15.3 mm inhibition zone on *E. coli* strain and 13.3 mm on *S. aureus* strain.

The TLC test on the pure aqueous extract of *B. aegyptiaca* fruit separated 4 bands at different RF values. The first band (at RF 0.11) was more potent against both strains; the resulted inhibition zones were 8.5 mm on *E. coli* and 8.0 mm on *S. aureus*, whereas the last band (at RF 0.83) was least potent against both strains (4.7 mm on *E. coli* and 2.7 mm on *S. aureus*). It was noticed that, *S. aureus* was relatively more susceptible than *E. coli* strain against *B. aegyptiaca* fruit aqueous extract.

Table (1) Inhibition zone (mean±SE mm) of *E. coli* and *S. aureus* caused by *B. aegyptiaca* fruit aqueous extract

Conc (mg/ml)	*E. coli*	*S. aureus*
Control (0.0)	0 ± 0^{f}	0 ± 0^{g}
0.39	3.7 ± 0.67^{e}	4.3 ± 0.3^{f}
1.93	5.3 ± 0.3^{d}	6.3 ± 0.3^{e}
9.67	7.2 ± 0.17^{bc}	8.2 ± 0.17^{d}
48.34	7.7 ± 0.67^{b}	8.8 ± 0.17^{c}
241.71	8.3 ± 0.3^{b}	9.7 ± 0.3^{b}
Tetra. (500)	15.3 ± 0.3^{a}	13.3 ± 0.3^{a}
Spot No. (*RF*)		
1 (0.11)	8.5 ± 0.17^{a}	8.0 ± 0.0^{a}
2 (0.31)	5.7 ± 0.67^{b}	6.8 ± 0.17^{b}
3 (0.51)	5.3 ± 0.3^{b}	7.7 ± 0.67^{b}
4 (0.83)	4.7 ± 0.67^{b}	2.7 ± 0.67^{c}

Different letters in the same column means different significant level

The inhibition zones exerted by the pure aqueous extract of Garlic bulb (Table 2) were increased with the concentration as same as the aqueous extract of *B. aegyptiaca* fruit. The inhibition zone started at about 4.7 mm at the concentration of 0.20 mg/ml up to 8.8 mm at the higher concentration (127.78 mg/ml) on *E. coli* strain and 13.3 mm on *S. aureus* strain.

The TLC test on the pure aqueous extract of Garlic bulb separated 5 bands at different RF values. The second band (at RF 0.34) was more potent against both strains; the resulted inhibition zones were 6.2 mm on *E. coli* and 8.7 mm on *S. aureus*, whereas the first band (at RF 0.11) was least potent against both strains (4.0 mm on *E. coli* and 6.3 mm on *S. aureus*). It was noticed that, *S. aureus* was more susceptible than *E. coli* strain against garlic bulb aqueous extract.

Table (2) Inhibition zone (mean±SE mm) of *E. coli* and *S. aureus* caused by Garlic bulb aqueous extract

Conc (mg/ml)	*E. coli*	*S. aureus*
Control (0.0)	0 ± 0^{e}	0 ± 0^{e}
0.20	4.7 ± 0.67^{d}	7.7 ± 0.67^{d}
1.02	5.8 ± 0.82^{d}	8.3 ± 0.3^{d}
5.11	7.5 ± 0.3^{c}	9.5 ± 0.3^{c}
25.56	7.8 ± 0.3^{c}	11.0 ± 0.67^{b}
127.78	8.8 ± 0.3^{b}	13.3 ± 0.3^{a}
Penicillin (500)	15.3 ± 0.3^{a}	13.3 ± 0.3^{a}
Spot No. (*RF*)		
1 (0.11)	4.0 ± 0.3^{c}	6.3 ± 0.17^{bc}
2 (0.34)	6.2 ± 0.17^{a}	8.7 ± 0.3^{a}
3 (0.46)	6.2 ± 0.67^{ab}	7.0 ± 0.0^{b}
4 (0.57)	4.8 ± 0.82^{bc}	6.7 ± 0.67^{b}
5 (0.83)	5.3 ± 0.3^{b}	6.3 ± 0.3^{bc}

Different letters in the same column means different significant level

DISCUSSION

Plants as a source of medicinal compound have continued to play a vital role in the maintenance of human health since ancient times.

It was noticed that, all the concentrations of both aqueous extracts showed considerable inhibition zone (more than 0 mm) against both bacterial local strains. In a similar study, the potentialities of both plant product were tested against different bacterial strains on different areas using different methods. The seed oil of *B. aegyptiaca* was tested against *Pseudomonas aeruginosa* (G-), *E. coli* (G-), *Bacillus subtilis* (G+), *S. aureus* (G+), and *Candida albicans* to assess their antimicrobial properties. The seed oil has antimicrobial activity against most of the organisms tested (Gobara *et al*., 2021).

The garlic extracts demonstrated varying degrees of antimicrobial activities against both *S. aureus* and *E. coli*. The results suggest that garlic extract highly active antimicrobial components (Mohammed *et al*., 2020).

Garlic has been recommended as a medicinal plant with antibacterial qualities against *E. coli*, *S. aureus*, *Streptococcus mutans*, and *Poryphyromonas gingivalis* (Gabriel *et al*., 2022).

Scientific researches on natural products, drugs, antimicrobial agents, dietary supplements, and biofertilizer have been accelerated recently globally. Several specialists; botanists,

microbiologists, ethnopharmacologists, biochemists, phytochemists, and organic chemists usually combining their efforts to screen for plant potent agents. Traditional healers have long used plant to relief patients and to prevent wounds infection. Plants are rich source of wide variety of secondary metabolites, such as alkaloids, glycosides, tannins, saponins, terpenoids, and flavonoids, which have an antimicrobial, antiviral, and anti-infection properties.

CONCLUSIONS

The reliance on natural products to obtain antibacterial agents is scientifically ecofriendly and cheap methods that is side-effect free. Potentiality of garlic bulbs and Balanites fruits were evaluated, and promising results were obtained; hence, further formulations should be targeted the more active TLC spots, although the pure extracts give comparable potentialities against both *E. coli*, and *S. aureus* bacterial strains.

Acknowledgments:

The authors extend their appreciation to both Faculty of Science and Faculty of Engineering and Technology, University of Gezira, Sudan for assistance with Lab. facilities and their support.

Conflicts of Interest:

The authors declare no conflicts of interest.

REFERENCES

BGCI, Botanic Gardens Conservation International (2019). Balanites aegyptiaca. IUCN Red List of Threatened Species. e.T19182478A155800536. Doi:10.2305/IUCN.UK.2019-3.

Block, E. (2010). Garlic and Other Alliums: The Lore and the Science. Royal Society of Chemistry. pp. *5*–6. ISBN 978-0-85404-190-9.

CDC (2012). *"Escherichia coli". National Center for Emerging and Zoonotic Infectious Diseases. Retrieved 2 October 2012.*

Gabriel, T.; Vestine, A.; Kim, K. D.; Kwon, S. J.; Sivanesan, I. and Chun, S. C. (2022). Antibacterial Activity of Nanoparticles of Garlic (*Allium sativum*) Extract against Different Bacteria Such as *Streptococcus mutans* and *Poryphormonas gingivalis*. *Appl. Sci.*, **12**(7): 3491; https://doi.org/10.3390/app12073491

Gobara, A.; Alebead, H. E.; Koko, M. K.; Ibrahim, A. S. and Wady, A. F. (2021). Antimicrobial activity and physicochemical properties of *Balanites aegyptiaca* seed oil. *European Journal of Chemistry*, 12(4):450-453. DOI:10.5155/eurjchem.12.4.450-453.2142

Ibnouf, F. O. (2020). Can Indigenous Foods Play Role as 'the Food of Survival. European *J. Agriculture and Food Sciences*, **2** (4). Doi:10.24018/ejfood.2020.2.4.26.

Macpherson, L. J.; Geierstanger, B. H.; Viswanath, V.; Bandell, M.; Eid, S. R.; Hwang, S.; Patapoutian, A. (2005). The Pungency of Garlic: Activation of TRPA1 and TRPV1 in Response to Allicin. *Current Biology*, **15** (10): 929–34. *doi:*10.1016/j.cub.2005.04.018.

MayoClinic.org (2020). *E. coli*. Available at: mayoclinic.org/diseases-conditions/e-coli/symptoms-causes/syc-20372058.

Medlineplus (2021). *E. coli* Infections. Available at: m*edlineplus.gov/ecoliinfections.html*

Mohammed, M. F.; Raman, N.; Alhoot, M. A. and Alwan, M. R. (2020). Antibacterial

Activities of *Allium sativum* (Garlic) Extracts against *Staphylococcus aureus* and *Escherichia coli. European J. Molecular & Clinical Medicine*, 7(11): 526- 534. researchgate.net/publication/347966738.

Murray, C. J. L.; Ikuta, K. S.; Sharara, F.; Swetschinski, L.; Aguilar, G. R.; Gray, A.; Han, C.; Bisignano, C.; Rao, P.; Wool, E. and Johnson, S. C. (2022). Global burden of bacterial antimicrobial resistance in 2019: a systematic analysis. *Lancet,* **399**(10325): 629–655. DOI: https://doi.org/ 10.1016/S0140-6736(21)02724-0.

Son, M. S. and Taylor, R. K. (2021). Growth and Maintenance of *Escherichia coli* Laboratory Strains. *Curr. Protoc*., **1**(1): e20. doi: 10.1002/cpz1.20.

Tenaillon, O.; Skurnik, D.; Picard, B. and Denamur, E. (2010). The population genetics of commensal Escherichia coli. *Nature Reviews Microbiology,* **8** (3): 207–217.

Thakkar, V.; Dhakad, P. K.; Mishra, R. and Gilhotra, R. M. (2025). Phytochemical and pharmacological profiling of *Balanites aegyptiaca* linn: Exploring the therapeutic potential of a traditional medicinal plant. *Phytomedicine Plus*, 5(2): 100804. https://doi.org/10.1016/j.phyplu.2025.100804.

Turista, D. D. R. and Puspitasari, E. (2019). The Growth of *Staphylococcus aureus* in the blood agar plate media of sheep blood and human blood groups A, B, AB, and O. *Journal Teknologi Laboratorium*, **8**(1): 1-7. DOI: 10.29238/teknolabjournal.v8i1.155.

Vogel, H.; Gonzalez, M.; Fainic, F.; Razmilic, I.; Rodr´ıgueze, J.; Mart, J. S. and Urbinag, F. (2003). Antioxidant properties and TLC characterization of four Chilean *Haplopappus* -species known as *bailahuen*. Available at: https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/118615/Vogel_H.pdf.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

RESEARCH TITLE

Antibacterial activity of Hydro-ethanol extracts of Acacia nilotica fruit and Punica granatum peel against E. coli and Staphylococcus aureus in Gezira State, Sudan

Mona W. Abdalla [1]; Yasir Mohammed Abdelrahim[2]; Abdalla, A. I. [3] and Mutaman A. A. Kehail[4]

[1] Department of Food Eng. and Technology, Faculty of Eng. and Tech., University of Gezira, Sudan

[2] Department of Molecular Biology, Faculty of Science, University of Gezira, Sudan

[3] Department of Envir. Health, Faculty of Environ. Health Science, University of Gezira, Sudan

[4] Department of Zoology, Faculty of Science, University of Gezira, Sudan

Corresponding author: Mutaman A. A. Kehail, k.mutaman@yahoo.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/10

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

Plants as a source of medicinal compound have continued to play a vital role in the maintenance of human health since ancient times. The present study aimed to determine the antibacterial activities of Acacia nilotica fruit and Punica granatum peel against the local strains of E. coli and Staphylococcus aureus. The plant materials and the target microorganisms were brought from within Wad Medani City, Gezira State, Sudan. The standard methods of preparation of hydro-ethanol extracts, purifying and culturing microorganisms, and bioassay antibacterial activity tests were carefully followed. The results of this study revealed that, the lower concentration (1.14 mg/ml) of the hydro-ethanol extract of A. nilotica fruit produced a mean of 5.3+0.3 mm inhibition zone on E. coli, and 6.67+0.3 mm on S. aureus, whereas, the higher concentration (92.0 mg/ml) show inhibition zones of 12.67+0.67 mm on E. coli strain and 13.3+0.3 mm on S. aureus strain. The lower concentration (0.72 mg/ml) of the hydro-ethanol extract of pomegranate peel produced a mean of 6.7+0.67 mm inhibition zone on E. coli, and 6.7+0.67 mm on S. aureus, whereas, the higher concentration (89.32 mg/ml) show inhibition zones of 11.3+0.3 mm on E. coli strain and 12.0+0.0 mm on S. aureus strain. It was noticed that, S. aureus was relatively similar in its susceptible to E. coli strain against both plant extracts, but not against penicillin antibiotic. The study recommends running further studies that focuses on other local natural products within the study area, also on other pathogens.

Key Words: Antibacterial, A. nilotica, P. granatum, E. coli, S. aureus, Gezira, Sudan.

عنوان البحث

النشاط المضاد للبكتيريا للمستخلصات المائية الإيثانولية من ثمار السنط النيلي وقشور الرمان ضد الإشريكية القولونية والمكورات العنقودية الذهبية في ولاية الجزيرة، السودان

المستخلص

مازالت النباتات مصدرًا للمركبات الطبية وتؤدي دورًا مهمًا في الحفاظ على صحة الإنسان منذ القدم. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد النشاط المضاد للبكتيريا للمستخلصات المائية الإيثانولية من ثمار السنط النيلي (Acacia nilotica) وقشور الرمان (Punica granatum) ضد سلالات محلية من الإشريكية القولونية (E. coli) والمكورات العنقودية الذهبية (Staphylococcus aureus). جُمعت المواد النباتية والكائنات الدقيقة المستهدفة من مدينة ود مدني ولاية الجزيرة، السودان. وأُتبعت الطرق القياسية في تحضير المستخلصات وتنقية الكائنات الدقيقة وزراعتها واختبار النشاط المضاد للبكتيريا. أظهرت النتائج أن التركيز الأدنى (1.14 ملغم/مل) من مستخلص ثمار السنط النيلي أحدث متوسط منطقة تثبيط قطره 5.3+0.3 ملم ضد الإشريكية القولونية و6.67+0.3 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية؛ بينما أحدث التركيز الأعلى (92.0 ملغم/مل) منطقتي تثبيط قطرهما 12.67+0.67 ملم و13.3+0.3 ملم، على التوالي. وأحدث التركيز الأدنى (0.72 ملغم/مل) من مستخلص قشور الرمان متوسط منطقة تثبيط قطره 6.7+0.67 ملم ضد كلتا السلالتين؛ بينما أحدث التركيز الأعلى (89.32 ملغم/مل) منطقتي تثبيط قطرهما 11.3+0.3 ملم ضد الإشريكية القولونية و12.0+0.0 ملم ضد المكورات العنقودية الذهبية. ولوحظ تقارب قابلية السلالتين للتأثر بكلا المستخلصين النباتيين، بخلاف استجابتهما للمضاد الحيوي البنسلين. وتوصي الدراسة بإجراء دراسات إضافية على منتجات طبيعية محلية أخرى ومسببات مرضية أخرى في منطقة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: النشاط المضاد للبكتيريا، السنط النيلي، الرمان، الإشريكية القولونية، المكورات العنقودية الذهبية، الجزيرة، السودان.

INTRODUCTION

Escherichia coli (abbreviated as *E. coli*), is a Gram-negative, facultative anaerobic, rod-shaped, coliform bacterium of the genus *Escherichia* that is commonly found in the lower intestine of warm-blooded organisms (Tenaillon *et al*., 2010). Most *E. coli* strains are harmless, but some serotypes can cause serious food poisoning in their hosts, and are occasionally responsible for food contamination incidents that prompt product recalls (CDC, 2012). Multidrug resistance in *E. coli* has become a worrying issue in human and in veterinary medicine worldwide. The most problematic mechanisms in *E. coli* correspond to the acquisition of genes coding for extended-spectrum β-lactamases, carbapenemases, 16S rRNA methylases, plasmid-mediated quinolone resistance genes, and *mcr* genes. *E. coli* show resistances to tetracyclines, phenicols, sulfonamides, trimethoprim, and Fosfomycin, because of the massive use of antimicrobial agents in medicine (Poirel *et al*., 2017).

Staphylococcus aureus is a gram-positive spherically shaped bacterium and facultative anaerobic, nonmotile and does not form spores. When viewed with microscope, they formed large round golden-yellow colonies on blood agar plate. An estimated 21% to 30% of the human population are long-term carriers of *S. aureus* (Tong *et al*., 2015), which can be found as part of the normal skin microbiota, in the nostrils, and as a normal inhabitant of the lower reproductive tract of females (Hoffman, 2012). *S. aureus* has developed an adaptive mechanism to tolerate hypothiocyanous acid (HOSCN), a potent oxidant produced by the human immune system (Loi *et al*., 2023).

Antibiotic resistance in *S. aureus* was uncommon when penicillin was first introduced in 1943. Hospital *S. aureus* isolates were penicillin-resistant. Minor skin infections can be treated with triple antibiotic ointment (Bonomo *et al*., 2007). One topical agent that is prescribed is mupirocin, a protein synthesis inhibitor that is produced naturally by *Pseudomonas fluorescens* and has seen success for treatment of *S. aureus* (Archer *et al*., 2011).

Vachellia nilotica known as *Acacia nilotica*, is a flowering tree in the family Fabaceae. It is native to Africa, the Middle East and the Indian subcontinent (Kyalangalilwa *et al*., 2013). In the present commercial market, gum Arabic is defined as the dried exudate from the trunks and branches of *Senegalia (Acacia) senegal* or *Vachellia (Acacia) seyal* in the family Leguminosae (Fabaceae). The gum of *A. nilotica* is also referred to in India as *Amaravati gum* (Rojas-Sandoval, 2023).

The pomegranate (*Punica granatum*) is a fruit-bearing, deciduous shrub in the family Lythraceae, it is thought to have originated from Iran also considered to be native to Indian Subcontinent and Afghanistan (Holland *et al.,* 2009). The edible portion of raw pomegranate is 78% water, 19% carbohydrates, 2% protein, and 1% fat. A 100 g, and provides 11% of the Daily Value for vitamin C, 14% for vitamin K, and 10% for folate, while the e seeds are a rich source of dietary fiber (Stallings *et al.,* 2019).

The antibacterial activities of some of the local natural products against the local drug resistance strains of *E. coli* and *S. aureus* bacteria are not well updated in Gezira State, Sudan. The current study tried to present a scientific effort to understand to how extend the local materials can be used to solve the problem caused by the drug-resisted bacteria.

MATERIALS AND METHODS

Study materials

The *A. nilotica* fruits, and pomegranate (*P. granatum* L.) peel, were brought from the local market of Wad Medani City, Gezira State, Sudan.

The identified strains of *E. coli* (O25:H4) and *S. aureus* (SO-1977) were brought from the Microbiology Department, Central Medial Laboratory, University of Gezira.

Preparation of ethanol extracts

This part was run in the Food Analysis Lab., Fac. Of Engineering and Technology, University of Gezira. Three g of each plant dried powder were dissolved separately in 20 ml ethanol in a 50-ml conical flask for 24 hours, and then filtered. The ethanol extract was poured in a clean Petri-dish, and let to evaporate under room temperature.

The weight of the dried extract of each product were used to quantify the concentration of the stock extracted materials (in gm/ml), and hence, the dilutions prepared from these extracts.

Antibacterial activity tests

It was run in the Microbiology Lab., Fac. Of Engineering and Technology, University of Gezira, using Disc Diffusion method. Five diluted concentrations (w/v; gm/ml) of each product were prepared from the stock concentration, in addition to penicillin (produced by Cityphar Pharmeceutical Industry, Sudan, production date: June 2021) antibiotics at 200 (mg/ml) as +ve control and distilled water (0.0 concentration) as -ve control. The Lab. was first sterilized completely by 70% ethanol and UV-light.

Isolation of pure culture

A nichrome inoculating loop was used to inoculate the infective bacteria on suitable media. The inoculum was spread into four quadrants of the nutrient agar plate with the help of a nichrome inoculation loop. The loop was sterilized between each successive quadrant streak. The purpose of this technique was to dilute the inoculum sufficiently on the surface of agar medium so that well-defined colonies of bacteria can be obtained. The isolated colonies were sub-cultured individually to obtain pure culture isolates. The pure colonies thus obtained and can be picked up for confirmatory biochemical tests (if necessary).

Preparation of standard inoculum

Pure colonies were picked up with the help of a straight wire and emulsified in a test tube containing saline, and the turbidity was matched with 0.5% McFarland standard containing 1×10^7 CFU/ml approximately.

Media preparation

For S. aureus strain:

Weight of 28 g of nutrient agar powder (0.5% of peptone, 0.3% yeast extract, 1.5% agar, and 0.5% NaCl) was suspended in 1.0 L distilled water. This mixture was heated, stirred to fully dissolve all components, and autoclaved at 121 ºC for 15 minutes. Then allowed to cool but not solidify. When the mixture cooled to 45-50 °C, 5% (v/v) sterile defibrinated blood (that has been warmed to room temperature) was added and mixed well. Air bubbles were avoided and pH was adjusted to 7.2 – 7.6. The whole mixture was then dispensed into sterile plates before solidified (Turista and Puspitasari, 2019).

For E. coli strain:

Ten g tryptone, 5 g yeast extract, 5 g NaCl, and 15 g agar were added and the volume was adjusted to 1000 ml with distilled water. The mixture was autoclaved in conical flask at 121°C for 30 minutes, let to cool to about 60°C and then poured into sterile plastic petri dishes. The plates were allowed to cool and solidify at room temperature and pH of 7.0 (Son and Taylor, 2021).

Each media was then poured in sterile Petri dishes (size of 100 mm × 15 mm), left to solidify and incubated at 37°C under aerobic conditions. Each bacteria strain was cultured in

its proper media before the antibacterial agents were added, in Biosafety Level 2 (BSL-2) cabinet, provided with fan, ultra violet lamp and flame. The prepared plates were stored at 4°C before used.

Bioassay

Using sterile cotton wood swab, *S. aureus* and *E. coli* strains were streaked at the surface of the prepared media (on the Petri-dishes) inside the level-two safety cabinet. After 10 minutes, the excessive solution whenever noticed was aspirated completely out of each Petri-dish. Small disk papers (5 mm diameter) each of which soaked for 5 minutes in only one concentration of the prepared extracts were placed onto the media seeded with the tested bacterial strain, in addition to the negative and the positive control. These procedures were performed under strict aseptic condition. Three replicates of each concentration were done. The Petri-dishes were incubated at 37ºC for 48 h in an incubator. The formation of *S. aureus* and *E. coli* colonies at the negative control Petri-dishes considered the sign to calculate the inhibition zones formed in the rest of the Petri-dishes. The distance (in mm) from the center of the disc paper to the nearest colony was taken as an inhibition zone for each concentration tested. The diameter (mm) of each produced inhibition zone was measured by transparent ruler.

Statistical analysis

The antimicrobial activity was expressed as inhibition zone (in mm) and the Least Significant Difference (LSD) was used to evaluate the obtained results.

RESULTS

***A. nilotica* fruit**

The inhibition zones exerted by the hydro-ethanol extract of *A. nilotica* fruit were recorded in Table (1). The lower concentration (1.14 mg/ml) produced a mean of 5.3±0.3 mm inhibition zone on *E. coli*, and 6.67±0.3 mm on *S. aureus*, whereas, the higher concentration (92.0 mg/ml) show inhibition zones of 12.67±0.67 mm on *E. coli* strain and 13.3±0.3 mm on *S. aureus* strain. The positive control produced a mean of 15.3±0.3 mm inhibition zone on *E. coli* strain and 13.3±0.3 mm on *S. aureus* strain.

It was noticed that, *S. aureus* was relatively similar in its susceptible to *E. coli* strain against *A. nilotica* fruit extract, but not against penicillin antibiotic.

Table 1. Inhibition zone (mm) of *E. coli* and *S. aureus* strains caused by *A. nilotica* fruit hydro-ethanol extract

Conc (mg/ml)	*E. coli* Mean±SE	*S. aureus* Mean±SD
0.0	**0±0^{g}**	**0±0^{f}**
1.14	**5.3±0.3^{f}**	**6.67±0.3^{e}**
4.40	**6.82±0.17^{e}**	**7.7±0.67^{d}**
10.22	**9.16±0.17^{d}**	**10.3±0.3^{c}**
30.66	**10.67±0.67^{c}**	**11.7±0.67^{b}**
92.0	**12.67±0.67^{b}**	**13.3±0.3^{a}**
200 (Penicillin)	**15.3±0.3^{a}**	**13.3±0.3^{a}**

- *Different letters reflected different significant levels*

Pomegranate peel

The inhibition zones exerted by the hydro-ethanol extract of pomegranate peel were represented in Table (2). The lower concentration (0.72 mg/ml) produced a mean of 6.7±0.67 mm inhibition zone on *E. coli*, and 6.7±0.67 mm on *S. aureus*, whereas, the higher concentration (89.32 mg/ml) show inhibition zones of 11.3±0.3 mm on *E. coli* strain and 12.0±0.0 mm on *S. aureus* strain.

It was noticed that, *S. aureus* was relatively similar in its susceptible to *E. coli* strain toward pomegranate peel extract, but not against penicillin antibiotic.

Table 2. Inhibition zone (mm) of *E. coli* and *S. aureus* strains caused by pomegranate peel hydro-ethanol extract

Conc (mg/ml)	*E. coli*	*S. aureus*
	Mean±SE	Mean±SD
0.0	**0±0^{e}**	**0±0^{e}**
0.72	**6.7±0.67^{d}**	**6.7±0.67^{d}**
2.16	**7.5±0.5^{d}**	**8.0±0.67^{d}**
6.48	**9.3±0.3^{c}**	**9.7±0.67^{c}**
19.44	**10.7±0.67^{b}**	**10.7±0.67^{c}**
58.32	**11.3±0.3^{b}**	**12.0±0.0^{b}**
200 (penicillin)	**15.3±0.3^{a}**	**13.3±0.3^{a}**

- *Different letters reflected different significant levels*

Discussion

To combat the threat of antimicrobial resistance, it is important to discover innovative and effective alternative antibacterial agents. The present work evaluated the antibacterial activity of the crude extracts of five natural products, assuming that, the local strains and the local product are not well studied. May. And as suggested by Singh and Prakash (2012), these products can be easily incorporated in diet without producing any side effect in contrast to the antibiotics.

Many natural products extract that contain flavonoids and terpenoids were found to be active on various *E. coli* virulence traits. Some of the effects were strikingly specific whereas some were due to non-specific mechanisms (Dubreui, 2020).

All the tested extracts of the local plant materials showed comparable potent antimicrobial activities against the local strains of *E. coli* and *S. aureus* bacteria, and agreed to greet extend to the local, regional and international reports.

Sidiq *et al.,* 2017 stated that, *A. nilotica* can be a potential source of new antimicrobials, effective against antibiotic-resistant strains of *E. coli* and *Salmonella*.

In India, *Acacia nilotica* extracts exhibited antimicrobial activities with zones of inhibition ranging from 6 to 22 mm and exhibited appreciable activity against all the clinically important bacterial (*S. aureus, Bacillus subtilis*, and *E. coli*) and fungal species (*Aspergillus niger, Fusarium oxysporium* and *Dreschlera avenacea*). Overall maximum Inhibition zone (22 mm) was observed in extract of methanol and chloroform (75:25) against *Bacillus subtilis* and minimum (4 mm) in extract of methanol and chloroform (50:50) against *Dreschlera avenacea* (Kaur *et al.,* 2016). In Sudan, the plant shows promising potential as an alternative antibacterial agent for resistant bacterial strains (Abdelgader *et al.,* 2024).

The water-methanol Pomegranate peel extract demonstrated a remarkable inhibition zone against common food-borne pathogens: *Listeria monocytogenes*, *S. aureus*, *E. coli* and *Yersinia enterocolitica* (Singh *et al.,* 2019).

CONCLUSION

All the tested extracts of the local plant materials showed comparable potent antimicrobial activities against the local strains of *E. coli* and *S. aureus* bacteria. Further studies should focus on the other local natural products and other pathogens within the study area.

Acknowledgments

The authors extend their appreciation to both Faculty of Science and Faculty of Engineering and Technology, University of Gezira, Sudan for assistance with Lab. facilities and their support.

Conflicts of Interest

The authors declare no conflicts of interest.

REFERENCS

Abdelgader, L. M. A.; Ahmed, D. A. M. and Mahjaf, G. M. (2024). Assessment of Antimicrobial Activity of *Acacia nilotica* Extract against Gram-Positive Bacteria Isolated from Clinical Specimens in Shendi Town, Sudan. *Journal of Clinical, Medical, and Diagnostic Research*. DOI: 10.33140/JCMDR.

Archer, N. K.; Mazaitis, M. J.; Costerton, J. W.; Leid, J. G.; Powers, M. E. and Shirtliff, M. E. (2011). *Staphylococcus aureus* biofilms: properties, regulation, and roles in human disease. *Virulence*, **2** (5): 445–459. Doi:10.4161/viru.2.5.17724.

Bonomo, R. A.; Van Zile, P. S.; Li, Q.; Shermock, K. M.; McCormick, W. G. and Kohut, B. (2007). Topical triple-antibiotic ointment as a novel therapeutic choice in wound management and infection prevention: a practical perspective. Expert Review of Anti-Infective Therapy, **5** (5): *773*–782. Doi:10.1586/14787210.5.5.773.

CDC (2012). Escherichia coli. National Center for Emerging and Zoonotic Infectious Diseases. *Retrieved 2 October 2012*.

Dubreui, J. D. (2020). Fruit extracts to control pathogenic *Escherichia coli*: A sweet solution. *Heliyon*, 6(2): e03410.

Hoffman, B. (2012). *Williams Gynecology* (2nd ed.). McGraw-Hill Medical. p. 65. ISBN 978-0-07-171672-7.

Holland, D.; Hatib, K. and Bar-Ya'Akov, I. (2009). Pomegranate: Botany, Horticulture, Breeding. *Horticultural Reviews*, pp. 127–191. doi:10.1002/9780470593776.ch2.

Kaur, G.; Sharma, A. K. and Karnwal, A. (2016). Antimicrobial activity of *Acacia nilotica* against Various Clinical Isolates. *Appl. Botany,* 97 (2016): 42260-42262.

Kyalangalilwa, B.; Boatwright, J. S.; Daru, B. H.; Maurin, O. and van der Bank, M. (2013). Phylogenetic position and revised classification of *Acacia s.l.* (Fabaceae: Mimosoideae) in Africa, including new combinations in *Vachellia* and *Senegalia*. *Bot. J. Linn. Soc*., **172** (4): 500–523. Doi:10.1111/boj.12047.

Loi, V. V.; Busche, T.; Schnaufer, F.; Kalinowski, J. and Antelmann, H. (2023). The neutrophil oxidant hypothiocyanous acid causes a thiol-specific stress response and an oxidative shift of the bacillithiol redox potential in Staphylococcus aureus. Microbiology Spectrum, **11** (6): e03252-23. Doi:10.1128/spectrum.03252-23.

Poirel, L.; Madec, J-Y.; Lupo, A.; Schink , A-K.; Kieffer, N.; Nordmann, P. and Schwarz, S. (2017). Antimicrobial Resistance in *Escherichia coli*. *Microbiol. Spectr*., 6(4):10.1128. Doi: 10.1128/microbiolspec.ARBA-0026-2017.

Rojas-Sandoval, J. (2023). *Acacia nilotica* (gum Arabic tree). Invasive species compendium. Centre for Agriculture and Biosciences International. doi:10.1079/cabicompendium.2342. Retrieved 20 June 2026.

Sidiq, M. B.; Tarning, J.; Cho, T. Z. A. and Anal, A. K. (2017). Antibacterial Activities and Possible Modes of Action of *Acacia nilotica* (L.) Del. against Multidrug-Resistant *Escherichia coli* and *Salmonella*. *Molecules*, 22(1):47. Doi: 10.3390/ molecules22010047.

Singh, B.; Singh, J.; Kaur, A. and Singh, N. (2019). Antimicrobial potential of pomegranate peel: a review. *International Journal of Food Science and Technology*, 54(4): 959–965, https://doi.org/10.1111/ijfs.13964

Singh, P. and Prakash, A. (2012). Natural products as inhibitory agents of *Escherichia coli*, *Staphylococcus aureus* and *Listeria monocytogenes*. *Advances in Applied Science Research,* 3(6):3640-3645.

Son, M. S. and Taylor, R. K. (2021). Growth and Maintenance of *Escherichia coli* Laboratory Strains. *Curr. Protoc*., **1**(1): e20. Doi: 10.1002/cpz1.20.

Stallings, V. A.; Harrison, M. and Oria, M. (2019). Potassium: Dietary Reference Intakes for Adequacy. *Dietary Reference Intakes for Sodium and Potassium*. pp. 101–124. Doi:10.17226/25353. ISBN 978-0-309-48834-1.

Tenaillon, O.; Skurnik, D.; Picard, B. and Denamur, E. (2010). The population genetics of commensal *Escherichia coli*. *Nature Reviews- Microbiology*, **8** (3): 207–217.

Tong, S. Y.; Davis, J. S.; Eichenberger, E.; Holland, T. L. and Fowler, V. G. (2015). *Staphylococcus aureus* infections: epidemiology, pathophysiology, clinical manifestations, and management. *Clinical Microbiology Reviews*, **28** (3): 603–661. Doi:10.1128/CMR.00134-14.

Turista, D. D. R. and Puspitasari, E. (2019). The Growth of *Staphylococcus aureus* in the blood agar plate media of sheep blood and human blood groups A, B, AB, and O. *Journal Teknologi Laboratorium*, 8(1): 1-7. Doi: 10.29238/ teknolabjournal. v8i1.155.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

عسكريًا أم دبلوماسيًا: كيف ستنتهي الحرب في السودان؟

عمر بكري محمد علي[1]

[1] طالب دكتوراه، كلية العلاقات الدولية والشؤون العامة، جامعة شنغهاي للدراسات الدولية، شنغهاي، الصين.

البريد الإلكتروني: omerbakryacademic@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/11

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/11

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يحلّل هذا البحث السيناريوهات المحتملة لنهاية الحرب السودانية التي اندلعت في أبريل 2023 بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع، ويسأل عن مدى إمكان الحسم العسكري، وفرص التسوية السياسية والدبلوماسية، ومآلات استمرار الجمود. يعتمد البحث منهجًا تحليليًا مقارنًا يستفيد من تطورات الصراع وتجارب السودان والمنطقة، مع مراعاة اختلاف سياقاتها. ويرى التحليل أن تحسّن موقف القوات المسلحة واتساع قاعدة القوى الداعمة لها لا يكفيان وحدهما لضمان إنهاء الحرب، في ظل انتشار التشكيلات المسلحة وتشابك المصالح الداخلية والإقليمية. وتبقى التسوية السياسية المسار الأرجح لإنهاء مستدام، شريطة أن تتجاوز وقف إطلاق النار إلى إصلاح القطاع الأمني، ومعالجة مستقبل قوات الدعم السريع والحركات المسلحة، وتوسيع المشاركة المدنية، وإرساء العدالة والمساءلة. أما استمرار الجمود فينذر بتعميق الأزمة الإنسانية واقتصاد الحرب وتعدد مراكز السلطة، مع مخاطر تفكك الدولة وتصاعد النزعات الانفصالية في دارفور. وتخلص الدراسة إلى أن الجمع بين وقف القتال وتسوية سياسية شاملة وإعادة بناء مؤسسات الدولة هو السبيل الأقدر على منع تجدد الصراع؛ وتظل هذه السيناريوهات تقديرات تحليلية قابلة للتغير بتغير الوقائع الميدانية.

الكلمات المفتاحية: الحرب السودانية؛ الحسم العسكري؛ التسوية السياسية؛ دارفور.

RESEARCH TITLE

Militarily or Diplomatically: How Will the War in Sudan End

Omar Bakri Mohammed Ali[1]

[1] PhD candidate, School of International and Public Affairs, Shanghai International Studies University, Shanghai, China.
Email: omerbakryacademic@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/11
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/11

Received at 05/09/2026 **Accepted at 15/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study examines the possible scenarios for ending the war that erupted in Sudan in April 2023 between the Sudanese Armed Forces and the Rapid Support Forces. It assesses the prospects for a decisive military outcome, the opportunities for a political and diplomatic settlement, and the consequences of a prolonged stalemate. The study adopts a comparative analytical approach, drawing on developments in the conflict and experiences from Sudan and the wider region while accounting for differences in context. The analysis suggests that the improved position of the Sudanese Armed Forces and the expansion of their supporting coalition are insufficient, on their own, to bring the war to an end, given the proliferation of armed groups and the interplay of domestic and regional interests. A political settlement remains the most plausible path to a lasting end to the conflict, provided it goes beyond a ceasefire to address security sector reform, the future of the Rapid Support Forces and other armed groups, broader civilian participation, justice, and accountability. A prolonged stalemate, by contrast, risks deepening the humanitarian crisis and the war economy, entrenching competing centres of authority, and increasing the risks of state fragmentation and separatist pressures in Darfur. The study concludes that combining an end to the fighting with a comprehensive political settlement and the rebuilding of state institutions offers the strongest prospect of preventing renewed conflict. These scenarios remain analytical assessments that may change as conditions on the ground evolve.

Key Words: Sudan war; military victory; political settlement; Darfur.

مقدمة:

يعاني السودان منذ أبريل 2023 من حرب واسعة النطاق تعد من أعنف وأخطر الصراعات المسلحة في تاريخ البلاد الحديث، البلد الذي شهد منذ استقلاله سلسلة طويلة من الحروب الأهلية والنزاعات المسلحة. وقد اندلعت شرارة الحرب الحالية نتيجة المواجهات المسلحة بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع في العاصمة الخرطوم، قبل أن تتحول خلال فترة قصيرة إلى صراع شامل استخدمت فيه مختلف أنواع الأسلحة الثقيلة والطيران داخل واحدة من أكثر المدن السودانية اكتظاظًا بالسكان ولم تقتصر المواجهات على العاصمة فحسب، بل سرعان ما توسعت رقعة الحرب لتشمل عددًا من الولايات والمناطق الاستراتيجية. وقد أدى اتساع نطاق الصراع جغرافيًا واستمرار العمليات العسكرية إلى جعل هذه الحرب من أكثر الحروب تدميرًا في تاريخ السودان، حيث خلفت آثارًا إنسانية واقتصادية واجتماعية واسعة، شملت انهيار قطاعات كبيرة من الاقتصاد، وتدمير البنية التحتية، ووقوع انتهاكات واسعة ضد المدنيين، إضافة إلى واحدة من أكبر موجات النزوح الداخلي واللجوء في العالم وفق تقارير الأمم المتحدة والمنظمات الدولية.

ومع استمرار الصراع ودخوله عامه الرابع يطرح أسئلة جوهرية حول مستقبل السودان وطبيعة نهاية هذه الحرب. فلم يعد السؤال يقتصر على إمكانية انتصار أحد الأطراف، بل أصبح يتعلق بكيفية انتهاء الحرب، وما شكل الدولة السودانية بعد توقف القتال، وهل ستكون النهاية عبر انتصار عسكري كامل، أم عبر تسوية سياسية، أم عبر استمرار حالة من الجمود والانقسام؟

وانطلاقًا من ذلك، تسعى هذه الورقة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: **كيف يمكن أن تنتهي الحرب السودانية؟** وذلك من خلال دراسة السيناريوهات المحتملة لنهاية الصراع مثل هل ما زال الحسم العسكري خيارًا واقعيًا بالنسبة لطرفي الحرب؟ وهل تستطيع القوة العسكرية وحدها إنهاء الصراع في ظل طبيعة الحرب الحالية وتزايد التدخلات الإقليمية والدولية؟ أم أن الحل السياسي والدبلوماسي سيكون المسار الأكثر قابلية للتحقق؟ وكيف سيكون وضع السوداني السياسي في حالة فشل الخيار الدبلوماسي.

وتنبع أهمية هذا البحث من أن طبيعة نهاية الحرب السودانية لن تحدد مستقبل الدولة السودانية فقط، بل سيكون لها تأثير مباشر على استقرار منطقة القرن الإفريقي والساحل الإفريقي والبحر الأحمر، نظرًا للموقع الجغرافي للسودان، وتشابك علاقاته الإقليمية، ووجود امتدادات اجتماعية وقبلية مع عدد من دول الجوار.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في عدم وضوح المسار الذي يمكن أن تنتهي عبره الحرب السودانية التي اندلعت في أبريل 2023، في ظل تغير السيطرة الميدانية، وتعدد القوى المسلحة، وتداخل المبادرات الدبلوماسية والمصالح الإقليمية. فالتقدم العسكري لأحد الطرفين لا يبيّن وحده ما إذا كان قادراً على إنهاء القتال ومنع تجدده، كما أن إعلان وقف إطلاق النار لا يضمن معالجة أسباب الصراع. ومن ثم يتمحور سؤال البحث حول: كيف يمكن أن تنتهي الحرب في السودان، وما الشروط التي تجعل نهايتها قابلة للاستمرار؟

ويتفرع عن هذا السؤال ثلاثة أسئلة: (1) إلى أي مدى يمكن أن يحقق أحد الطرفين حسماً عسكرياً شاملاً؟ (2) ما فرص التسوية السياسية والدبلوماسية، وما العقبات التي تواجه تنفيذها؟ (3) ما الآثار المحتملة لاستمرار الجمود العسكري على وحدة الدولة والأمن الإقليمي؟

أهداف البحث:

1. تحليل مقومات الحسم العسكري وحدوده في ضوء قدرات أطراف الحرب وتحالفاتها وتطورات الميدان.
2. بيان فرص التسوية السياسية والدبلوماسية وشروط نجاحها، ولا سيما الترتيبات الأمنية والمشاركة المدنية والمساءلة.
3. استشراف تداعيات استمرار الجمود العسكري على الدولة السودانية ودارفور ودول الجوار.
4. مقارنة السيناريوهات الثلاثة لاستخلاص المسار الأكثر قابلية لإنهاء الحرب بصورة مستدامة، مع بيان حدود هذا التقدير.

أهمية البحث:

تنبع الأهمية العلمية من جمع التفسير العسكري والسياسي والإقليمي في إطار مقارن واحد، ومن التمييز بين تحقيق مكسب ميداني وإنهاء أسباب الحرب. وتتمثل الأهمية العملية في تقديم عناصر يمكن أن يستفيد منها الباحثون وصانعو السياسات عند تقييم المبادرات الدبلوماسية وترتيبات وقف القتال وإصلاح القطاع الأمني، مع إدراك أن تقديرات السيناريوهات تتغير بتغير الوقائع.

مصطلحات البحث:

1. الحسم العسكري: قدرة أحد طرفي الحرب على فرض توقف القتال وإخضاع القوة المقابلة أو تحييدها على نطاق الدولة؛ ويميز البحث بين السيطرة الميدانية المؤقتة وإنهاء الصراع بصورة مستدامة.
2. التسوية السياسية والدبلوماسية: اتفاق تفاوضي بين الأطراف المعنية، بمساندة الوساطة عند الحاجة، يعالج وقف القتال وترتيبات الحكم والأمن والعدالة وآليات التنفيذ.
3. الجمود العسكري: استمرار القتال أو توقفه الجزئي من دون قدرة طرف على فرض نهاية شاملة أو اتفاق سياسي قابل للتطبيق، مع بقاء مناطق نفوذ متنافسة.
4. إصلاح القطاع الأمني: إعادة تنظيم المؤسسات والتشكيلات المسلحة وتحديد علاقات القيادة والرقابة المدنية والدمج أو التسريح وإعادة الإدماج ضمن ترتيبات وطنية متفق عليها.
5. اقتصاد الحرب: شبكات الحصول على الموارد والتمويل والسلع والسيطرة عليها أثناء النزاع، بما قد يخلق مصالح في استمرار القتال.

الدراسات السابقة:

1. دراسة فيرهوفن (Verhoeven، 2023): هدفت إلى تفسير موقع القوات المسلحة السودانية في بناء الدولة والتنافس مع أجهزة الأمن والقوى شبه النظامية. استخدمت منظور علم الاجتماع التاريخي، وقراءة الأدبيات التاريخية، وأكثر من مئة مقابلة أُجريت على مدى سنوات مع عسكريين وفاعلين سياسيين. وخلصت إلى أن المصالح المؤسسية للجيش ومخاوفه من التنافس الأمني وهشاشة الدولة تؤثر في سلوكه السياسي. تفيد الدراسة الحالية في تفسير جذور التنافس بين الجيش والقوات الموازية، لكنها تناولت أساساً المرحلة السابقة للحرب الحالية ولم تقارن سيناريوهات نهايتها.
2. دراسة عسل (Assal، 2023): سعت إلى تحليل خلفيات حرب 15 أبريل والتطورات السياسية التي سبقتها، واستشراف سيناريوهاتها. اعتمدت تقريراً تحليلياً للوضع السياسي وترتيبات الانتقال والعلاقات المدنية العسكرية. وأكدت أن إنهاء الحرب يتطلب معالجة أسباب الاضطراب التاريخي والملفات السياسية والأمنية التي تعثرت قبل اندلاع القتال. تستفيد الدراسة الحالية

من هذا التأطير المبكر للسيناريوهات، وتضيف إليه قراءة التطورات العسكرية والسياسية اللاحقة.

3. دراسة علي (Ali، 2024): حللت أثر تغير التسليح وشبكات الدعم ومسارات الإمداد في انتقال القتال من الخرطوم إلى مناطق أخرى، مستندة إلى تحليل أنماط القتال وصور الأقمار الصناعية وحركة السلاح وشبكات التهريب. وبينت أن تشعب الفصائل والمصالح المحلية والإقليمية يجعل إنهاء المواجهة الثنائية بين الجيش والدعم السريع غير كافٍ لإنهاء الحرب. تدعم هذه النتيجة تحليل البحث الحالي لحدود الحسم العسكري وصعوبة بناء تسوية تشمل جميع الفاعلين، مع مراعاة أن تقديرها للموازين الميدانية يعكس فترة إعدادها.

4. دراسة سعيد (Saeed، 2024): راجعت ترتيبات نزع السلاح والتسريح وإعادة الإدماج في اتفاقات السلام السودانية من اتفاق أديس أبابا إلى اتفاق جوبا، وحللت الفجوة بين النصوص والتطبيق. وخلصت إلى أن ضعف التنفيذ المتكرر أضر بفرص السلام المستدام. يستفيد البحث الحالي منها عند بحث مستقبل قوات الدعم السريع والحركات المسلحة، ويؤكد أن النص على الدمج وحده لا يكفي من دون مؤسسات وآليات تنفيذ ومراقبة.

5. دراسة علي وبيرو وإلتايب (Ali et al.، 2025): رصدت تحولات القتال خلال العامين الأولين للحرب باستخدام بيانات النزاع والوقائع الميدانية، وأرجعت تقدم الجيش في وسط السودان إلى توسيع التجنيد والتحالفات المسلحة وتراجع تماسك قوات الدعم السريع. وفي الوقت نفسه أشارت إلى استمرار صعوبة القتال في دارفور واعتماد المسار اللاحق على التحالفات. تستفيد الدراسة الحالية من تفسير تغير ميزان القوى، لكنها تفحص أيضاً ما إذا كان التقدم العسكري يمكن أن يتحول إلى نهاية سياسية مستدامة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تكشف الدراسات السابقة أبعاداً متكاملة للصراع: جذوره المؤسسية، وخلفياته السياسية، وشبكات إمداده، ومشكلة دمج القوات، وتبدل ميزان القوى. وتختلف الدراسة الحالية عنها بتركيزها المباشر على مقارنة ثلاثة مسارات لنهاية الحرب—الحسم العسكري، والتسوية السياسية والدبلوماسية، والجمود الممتد—وربط كل مسار بشروطه ومخاطره على وحدة الدولة. وهذه مقارنة تحليلية لا اختبار تجريبي ولا تنبؤ قطعي.

منهجية البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، تعتمد الورقة على منهج تحليلي مقارن، من خلال دراسة تجارب عدد من الحروب والصراعات الداخلية في المنطقة، إضافة إلى الاستفادة من تجارب السودان السابقة في جنوب السودان ودارفور. ولا تهدف هذه المقارنات إلى افتراض تطابق كامل بين هذه الحالات والحالة السودانية، وإنما استخدامها لفهم مسارات مختلفة انتهت إليها الحروب الداخلية، واستشراف السيناريوهات الأكثر احتمالًا للتكرار في السودان، مع الأخذ في الاعتبار الاختلافات الجوهرية المتعلقة بطبيعة الصراع، وتركيبة المجتمع السوداني، وتوازنات القوى الداخلية والإقليمية.

المبحث الأول: الخيار الأول: الحسم العسكري

منذ اندلاع الحرب السودانية في أبريل 2023، ظل خيار الحسم العسكري حاضرًا بقوة في خطاب طرفي الصراع. فقد أكدت القيادات العسكرية والسياسية لكل من القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع، في مناسبات عديدة، أن إنهاء الحرب لن يتم إلا عبر هزيمة الطرف الآخر أو إجباره على الاستسلام[1]، وأن أي تسوية سياسية لا تسبقها مكاسب عسكرية واضحة قد لا تكون مقبولة.

[1] حميدتي : استسلام البرهان وعصابته شرط لوقف الاشتباكات. الجريدة. 22.4.2023 https://www.aljarida.com/article/21973

غير أن استمرار الحرب لأكثر من ثلاث اعوام أعاد طرح سؤال أساسي حول واقعية هذا الخيار: هل ما زال الحسم العسكري ممكنًا؟ وإذا كان ممكنًا، فأي الطرفين يمتلك المقومات العسكرية والسياسية لتحقيقه؟

وللإجابة عن هذا السؤال، لا بد أولًا من دراسة طبيعة القوات المتحاربة، من حيث الحجم، والتسليح، والانتشار الجغرافي، ومصادر القوة والضعف لدى كل طرف، ثم مقارنة ذلك بطبيعة الحروب الداخلية المشابهة، لمعرفة مدى إمكانية إنهاء مثل هذه الصراعات بالوسائل العسكرية وحدها.

القوات المسلحة السودانية

تُعد القوات المسلحة السودانية المؤسسة العسكرية الرسمية للدولة، وقد تأسست بصورتها الحديثة عقب استقلال السودان عام 1956. وقبل اندلاع الحرب، كان الجيش السوداني يمتلك بنية عسكرية تقليدية تشمل القوات البرية، وسلاح الطيران، والمدفعية، ووحدات الدعم والإسناد المختلفة، وكان يقدر عدد أفراده بنحو 250 ألف فرد بين مقاتلين وإداريين. إلا أن طبيعة الحرب الحالية فرضت تغيرات كبيرة على تركيبة القوات المسلحة وقدراتها البشرية والميدانية، حيث لم تعد تعتمد فقط على قواتها النظامية، بل توسعت قاعدة القوى المقاتلة الداعمة لها نتيجة تطورات الحرب.

أولًا: انضمام الحركات المسلحة والقوة المشتركة إلى جانب الجيش

من أبرز التطورات التي عززت موقف القوات المسلحة السودانية انضمام عدد من الحركات المسلحة إلى جانبها ضمن ما يعرف بالقوة المشتركة، وهي تشكيلات تضم حركات وقوى مسلحة كانت قد وقعت اتفاق جوبا للسلام عام 2020، ومن أبرزها حركة تحرير السودان بقيادة مني مناوي، وحركة العدل والمساواة بقيادة جبريل إبراهيم، وحركة جيش تحرير السودان الانتقالي بقيادة مصطفى تمبور، وغيرها من التشكيلات المسلحة[2].

وكانت معظم هذه الحركات قد اتخذت موقف الحياد في بداية الحرب، قبل أن تبدأ تدريجيًا في إعادة تقييم موقفها والانحياز إلى أحد طرفي الصراع. وقد بررت قيادات هذه الحركات موقفها بالعديد من الأسباب، أبرزها الاتهامات الموجهة إلى قوات الدعم السريع بارتكاب انتهاكات واسعة ضد المدنيين، وعرقلة وصول المساعدات الإنسانية، إضافة إلى الاحتكاكات العسكرية معها ومحاولات تقييد حركة هذه القوات في مناطق انتشارها[3].

إلا أن تفسير هذا التحول لا يرتبط فقط بالعوامل الأمنية والإنسانية، بل توجد أيضًا اعتبارات سياسية مرتبطة بموقع هذه الحركات بعد سقوط نظام عمر البشير. فقد تمكن عدد من قادتها من الاندماج في العملية السياسية خلال المرحلة الانتقالية، وشغل بعضهم مناصب مهمة في مؤسسات الحكم، بما في ذلك مجلس السيادة والمناصب الوزارية. ولذلك فإن استمرار التحالف مع القوات المسلحة قد يمثل بالنسبة لبعض هذه القيادات وسيلة للحفاظ على موقعها السياسي الحالي أو تعزيز نفوذها مستقبلًا.

ومن الناحية العسكرية، شكل انضمام هذه الحركات إضافة مهمة للقوات المسلحة، إذ وفرت مقاتلين يمتلكون خبرة طويلة في الحروب داخل إقليم دارفور والمناطق الطرفية، إضافة إلى معرفتهم بالتضاريس المحلية وطبيعة العمل العسكري في بيئات مشابهة لطبيعة الصراع الحالي. كما تتميز بعض هذه القوات بمرونة أعلى في الحركة مقارنة بالقوات النظامية التقليدية بحكم خبرتها الطويلة في حرب العصابات والقتال غير النظامي.

---

[2] U. P. o. E. E. p. t. S. C. R. (15 Jan. 2024). *Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council*. https://digitallibrary.un.org/record/4039195?v=pdf (page 2/52)

[3] *Key Darfur groups join Sudanese army in its war against RSF paramilitary forces*. Sudan Tribune. (16 NOV 2023). https://sudantribune.com/article/279446

كذلك أدى انضمام هذه القوات إلى زيادة التنوع في مصادر القوة البشرية والعسكرية للقوات المسلحة، خاصة في المناطق التي كان لقوات الدعم السريع حضور ونفوذ قوي فيها. كما ان انضمام حركات مسلحة من دافور للقوات المسلحة يقطع الطريق امام أي مناورة سياسية مستقبلية للدعم السريع للانفراد بحكم دافور باعتباره الممثل الوحيد لها. إلا أن هذا التطور يطرح في الوقت نفسه أسئلة مهمة حول مستقبل هذه القوات بعد انتهاء الحرب، ومدى إمكانية دمجها ضمن مؤسسة عسكرية وطنية موحدة، خصوصًا أن أحد أسباب اندلاع الحرب الحالية كان الخلاف حول كيفية دمج قوات الدعم السريع نفسها داخل الجيش السوداني. ولهذا فإن المكاسب العسكرية التي حققها الجيش من خلال انضمام الحركات المسلحة يجب النظر إليها باعتبارها مكاسب مرحلية مرتبطة بظروف الحرب، بينما يبقى مستقبل هذه التشكيلات أحد الملفات الأساسية التي ستواجه أي عملية سياسية أو أمنية بعد انتهاء الصراع.

ثانيًا: الاستنفار الشعبي وتوسيع قاعدة القوى المقاتلة

من التطورات المهمة التي عززت موقف القوات المسلحة السودانية فتح باب الاستنفار الشعبي والانضمام إلى القتال عبر ما يعرف بـ "المقاومة الشعبية". وقد لقي هذا الأمر استجابة واسعة، خصوصًا بين الشباب في عدد من المناطق[4]، نتيجة مجموعة من العوامل المتداخلة.

أول هذه العوامل هو تصاعد الغضب الشعبي تجاه قوات الدعم السريع بسبب الانتهاكات المنسوبة إليها ضد المدنيين، والتي شملت القتل والنهب والتهجير والعنف الجنسي وفق تقارير حقوقية متعددة[5]. وقد دفع ذلك بعض المواطنين إلى الانضمام للقتال بدافع الانتقام أو الرغبة في حماية مناطقهم أو مواجهة ما اعتبروه تهديدًا مباشرًا لأمنهم.

أما العامل الثاني فهو الخوف من توسع نطاق الحرب ووصولها إلى مناطق جديدة. فقد أدى تمدد قوات الدعم السريع وسيطرتها في مراحل مختلفة على مناطق استراتيجية، مثل مدينة ود مدني عاصمة ولاية الجزيرة قبل أن تستعيدها القوات المسلحة لاحقًا، إلى زيادة المخاوف لدى قطاعات واسعة من السكان بشأن احتمال انتقال الحرب إلى مناطقهم. ولذلك رأى بعض المواطنين أن دعم الجيش يمثل وسيلة استباقية لمنع توسع نفوذ الدعم السريع كما حدث في الفاشر[6].

أما العامل الثالث فهو العامل الاقتصادي والاجتماعي. فقد أدت الحرب إلى انهيار واسع في النشاط الاقتصادي وارتفاع معدلات البطالة والفقر، مما جعل بعض الشباب ينظرون إلى الاستنفار باعتباره مصدر دخل في ظل غياب فرص العمل، خاصة مع حصول بعض المستنفرين على مقابل مالي أو دعم مادي خلال فترة القتال.

ولا شك أن سياسة الاستنفار الشعبي ساهمت في زيادة حجم القوى البشرية الداعمة للقوات المسلحة، خصوصًا مع طول أمد الحرب وصعوبة تعويض الخسائر البشرية من القوات النظامية وحدها. إلا أن هذه السياسة تحمل في الوقت نفسه تحديات عسكرية وأمنية، إذ إن جزءًا كبيرًا من المستنفرين لا يمتلك خبرة عسكرية سابقة، وغالبًا ما تقتصر تدريباتهم على استخدام الأسلحة الخفيفة وبعض المهارات الأساسية. وهذا يجعل هذه القوات أكثر ملاءمة للقيام بأدوار المساندة والحماية المحلية، لكنها أقل قدرة على خوض عمليات عسكرية معقدة طويلة الأمد مقارنة بالقوات النظامية المدربة.

كما أعادت ظاهرة الاستنفار الشعبي إلى الواجهة تجربة قوات الدفاع الشعبي التي أنشأها نظام عمر البشير خلال الحرب

---

[4] نزار عبدالله بشير. "المقاومة الشعبية" بالسودان تعلن التعبئة العامة واستنفار الشعب. الجزيرة. 6.11.2024

[5] U. P. o. E. E. p. t. S. C. R. (15 Jan. 2024). *Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council*. https://digitallibrary.un.org/record/4039195?v=pdf (page 20/52)

[6] م.ز.خ. "كتائب المستنفرين"..مدنيون يحملون السلاح للدفاع عن الفاشر. الجزيرة 30.12.2024

الأهلية في جنوب السودان، والتي لعبت دورًا مساندًا للجيش في العمليات البرية، لكنها كانت مرتبطة بشكل وثيق بالبنية السياسية للحركة الإسلامية الحاكمة آنذاك.

وفي سياق الحرب الحالية، ظهرت مجموعات ذات طابع أيديولوجي، كان أبرزها كتيبة البراء بن مالك، والتي أصبحت من أكثر التشكيلات المرتبطة بالقتال إلى جانب القوات المسلحة. وقد أثار ظهور هذه المجموعات جدلًا سياسيًا واسعًا؛ إذ ترى بعض القوى المدنية والإقليمية أن حضور الإسلاميين داخل هذه التشكيلات يمثل مؤشرًا على عودة نفوذ الحركة الإسلامية المرتبطة بنظام البشير، بينما يرى الجيش وأنصاره أن هذه المجموعات تمثل جزءًا من تعبئة شعبية للدفاع عن الدولة في مواجهة قوات الدعم السريع[7].

وعليه، فإن الاستنفار الشعبي يمثل سلاحًا ذا حدين؛ فمن جهة، يوفر للقوات المسلحة عمقًا بشريًا إضافيًا في حرب طويلة، ومن جهة أخرى، يطرح تحديات تتعلق بمستقبل هذه القوات المسلحة غير النظامية، ومدى قدرة الدولة لاحقًا على إعادة احتكار القوة العسكرية بعد انتهاء الحرب.

ثالثًا: الانقسامات داخل قوات الدعم السريع وأثرها على ميزان القوى

من العوامل التي أثرت على الوضع العسكري لقوات الدعم السريع خلال مراحل الحرب حدوث عدد من الانشقاقات داخل صفوفها، وانضمام بعض القيادات والعناصر إلى القوات المسلحة السودانية. ومن أبرز هذه الانشقاقات انضمام قادة ميدانيين مثل أبو عاقلة كيكل، والنور أحمد آدم (النور قبة)، وعلي رزق الله (السافنا)[8]، إلى جانب عدد من القيادات الأخرى التي كانت تمتلك خبرة قتالية وميدانية داخل قوات الدعم السريع.

ورغم أن معظم هذه الانشقاقات لم تشمل الدائرة القيادية الضيقة المحيطة بقائد قوات الدعم السريع محمد حمدان دقلو (حميدتي)، فإنها مثلت ضربة معنوية وسياسية قوية، كما شكلت إضافة عسكرية للقوات المسلحة السودانية، ليس فقط من خلال انضمام مقاتلين جدد يمتلكون خبرة سابقة في القتال، وإنما أيضًا عبر حصول الجيش على معلومات ميدانية واستخباراتية من أشخاص كانوا يعملون داخل الطرف المقابل.

وتتعدد الأسباب التي تقف خلف هذه الانقسامات. يأتي في مقدمتها العامل العسكري، حيث إن تراجع وضع قوات الدعم السريع في بعض الجبهات والخسائر التي تعرضت لها جعلت بعض القيادات تعيد حساباتها بشأن مستقبل الحرب، خصوصًا مع وجود عفو معلن من قيادة القوات المسلحة تجاه العناصر والقادة الذين ينسحبون من صفوف الدعم السريع. إلى جانب العامل العسكري، تلعب العوامل القبلية والاجتماعية دورًا مهمًا في تفسير بعض الانقسامات داخل قوات الدعم السريع. فطبيعة تكوين القوة، التي ارتبطت تاريخيًا بمكونات قبلية محددة في إقليم دارفور، جعلت بعض العناصر والقيادات من خارج هذه المكونات تشعر بوجود تمييز في توزيع المناصب والنفوذ والامتيازات داخل المؤسسة. كما أن اتهامات تفضيل بعض القيادات المنتمية إلى مكونات قبلية محددة، خصوصًا من بعض فروع الزريقات، على حساب مجموعات أخرى، ساهمت في خلق حالة من التوتر الداخلي[9]. كما توجد عوامل اقتصادية وسياسية مرتبطة بظروف الحرب. فقد أدى طول أمد القتال وتراجع الموارد في بعض مناطق انتشار الدعم السريع إلى ظهور شكاوى تتعلق بالرواتب والإمداد، إضافة إلى شعور بعض القيادات بأن فرصها في الترقية والنفوذ السياسي محدودة داخل قيادة القوة. ولذلك أصبح الانضمام إلى الطرف الآخر بالنسبة لبعض المنشقين خيارًا يوفر لهم وضعًا أفضل سياسيًا وعسكريًا.

---

[7] المقابلة | السودان بين الحرب والتسوية.. مالك عقار يكشف فرص إنهاء الصراع ومخاطر المرحلة المقبلة. قناة الجزيرة. 24 أغسطس 2026

[8] الطيب صديق. الجيش يضم قادة منشقين من قوات الدعم السريع في دارفور. رويترز 22 يونيو 2026

[9] الانشقاقات وتآكل النواة الصلبة يعمقان ازمة الدعم السريع. سودان تريبون. 19 مايو 2026

ورغم أن هذه الانقسامات تمثل مكسبًا للقوات المسلحة من الناحية العسكرية، فإنها تطرح في الوقت نفسه تحديات مستقبلية مهمة. فدمج هذه العناصر والقوات داخل الجيش السوداني يثير أسئلة معقدة حول آلية الدمج، وطبيعة الأدوار التي ستمنح لها، ومدى الالتزام بالانضباط العسكري والمهني داخل المؤسسة الجديدة. كما يبرز سؤال أكثر حساسية يتعلق بالمساءلة القانونية؛ فبعض العناصر المنشقة قد تكون شاركت في عمليات عسكرية أو انتهاكات خلال فترة وجودها داخل قوات الدعم السريع. وبالتالي فإن أي عملية دمج مستقبلية ستحتاج إلى تحقيق توازن بين متطلبات إعادة بناء المؤسسة العسكرية وبين ضرورة عدم تجاهل قضايا العدالة والمحاسبة[10].

قوات الدعم السريع: النشأة والتطور وبناء القوة العسكرية

لفهم طبيعة قوات الدعم السريع وقدرتها على خوض حرب طويلة، لا بد من العودة إلى نشأتها وتطورها قبل اندلاع الحرب. فقد ظهرت جذور هذه القوات خلال حرب دارفور منذ عام 2003، عندما اعتمدت حكومة عمر البشير على مجموعات مسلحة محلية عُرفت باسم "الجنجويد" لمواجهة الحركات المسلحة في الإقليم[11].

ومع مرور الوقت، سعت حكومة الإنقاذ إلى تقنين وضع هذه المجموعات ودمجها ضمن مؤسسات الدولة الأمنية، حيث تم وضعها ضمن قوات حرس الحدود، قبل أن يتم إنشاء قوات الدعم السريع رسميًا عام 2013 ووضعها تحت رئاسة الجمهورية مباشرة بدلًا من تبعيتها المباشرة للقوات المسلحة، في خطوة عكست رغبة النظام آنذاك في إنشاء قوة موازية قادرة على حماية النظام وموازنة نفوذ الجيش.

وخلال هذه المرحلة، حصلت قوات الدعم السريع على دعم سياسي وأمني كبير من حكومة البشير وأجهزتها المختلفة، مما سمح لها بتوسيع نفوذها العسكري والاقتصادي. ومن أبرز مظاهر هذا التمكين سيطرتها على مناطق تعدين الذهب، خصوصًا في جبل عامر، وتأسيس شبكات اقتصادية وتجارية خاصة وفرت لها مصادر تمويل مستقلة نسبيًا عن مؤسسات الدولة الرسمية. كما ساهمت مشاركة قوات الدعم السريع في عمليات خارج السودان، خصوصًا ضمن التحالف العربي في حرب اليمن، وفي ملفات أمنية مرتبطة بالهجرة غير النظامية، في تعزيز خبرتها العسكرية وفتح قنوات اتصال مع أطراف إقليمية مختلفة.

وبعد سقوط نظام عمر البشير عام 2019، اختار قائد الدعم السريع محمد حمدان دقلو الانحياز إلى عملية إطاحة النظام السابق، ثم أصبح نائبًا لرئيس مجلس السيادة خلال المرحلة الانتقالية[12]. وقد أدى هذا التحول السياسي إلى تعزيز مكانة الدعم السريع بصورة كبيرة، إذ انتقلت من قوة شبه نظامية تعمل تحت رعاية النظام السابق إلى قوة عسكرية ذات نفوذ سياسي مباشر داخل الدولة.

وقبيل اندلاع الحرب عام 2023، ارتفع عدد قوات الدعم السريع بصورة كبيرة مقارنة بالفترة السابقة. فبعد أن كان تقدير حجمها عقب سقوط البشير في حدود عشرات الآلاف، تشير تقديرات مختلفة إلى أنها تجاوزت 100 ألف مقاتل قبل بداية المواجهات مع القوات المسلحة.

ويرتبط هذا النمو السريع بعدة عوامل رئيسية:

---

[10] المقابلة | السودان بين الحرب والتسوية.. مالك عقار يكشف فرص إنهاء الصراع ومخاطر المرحلة المقبلة. قناة الجزيرة. 24 أغسطس 2026

[11] Flint, J. (2009). *Beyond'Janjaweed': Understanding the Militias of Darfur*. Small Arms Survey, Geneva. Page 18

[12] "الانتقالي" السوداني: انحيازنا للثورة حقيقي. صحيفة الخليج. 13 يوليو 2019

أولًا: التحول السياسي والقانوني

ساهم حصول قائد الدعم السريع على منصب نائب رئيس مجلس السيادة في تعزيز شرعية القوة سياسيًا، وفتح المجال أمامها للتوسع في التجنيد واستقطاب المزيد من العناصر. فوجود قائدها في موقع رسمي رفيع جعلها تبدو بالنسبة لكثيرين قوة معترفًا بها داخل الدولة وليست مجرد تشكيل مسلح خارج المؤسسات. كما ساعد انخراط قوات الدعم السريع في ملفات إقليمية، مثل حرب اليمن والتطورات الأمنية في ليبيا، على بناء شبكة علاقات خارجية مع عدد من القوى الإقليمية. وبعد صعود حميدتي سياسيًا، توسعت هذه العلاقات وأصبحت عنصرًا مساعدًا في تعزيز مكانة القوة داخليًا.

ثانيا: القوة الاقتصادية والاستقلال المالي

يمثل العامل الاقتصادي أحد أهم أسباب توسع الدعم السريع. فسيطرته على مصادر دخل خاصة، خصوصًا تجارة الذهب وشركات مرتبطة بعائلة دقلو[13]، إضافة إلى مصادر مالية أخرى مرتبطة بأنشطته الإقليمية، منحته قدرة كبيرة على تمويل عملياته وتقديم رواتب وحوافز أعلى من المؤسسة العسكرية الرسمية. وقد ساعد هذا الوضع على جذب أعداد كبيرة من المنتسبين، ليس فقط من أصحاب الخلفية العسكرية، بل أيضًا من الباحثين عن فرص اقتصادية في ظل ظروف اقتصادية صعبة داخل السودان. وبذلك، دخلت قوات الدعم السريع الحرب وهي تمتلك مزيجًا من القوة العسكرية والموارد المالية والنفوذ السياسي، وهو ما جعلها في بداية الصراع خصمًا قادرًا على تهديد مؤسسة عسكرية تقليدية تمتلك تاريخًا طويلًا، رغم اختلاف طبيعة تكوين وقدرات الطرفين.

تسليح قوات الدعم السريع وقدراتها العسكرية

بدأت قوات الدعم السريع، باعتبارها قوة شبه نظامية، بتسليح تقليدي يعتمد بصورة أساسية على الأسلحة الخفيفة والمتوسطة، وهو أمر يتناسب مع طبيعة تكوينها الأول كقوة تعتمد على الانتشار السريع وحرب الحركة وليس على خوض مواجهات تقليدية واسعة.

إلا أن وضعها العسكري تغير بصورة كبيرة بعد سقوط نظام عمر البشير، حيث بدأت في تطوير قدراتها العسكرية ورفع مستوى تسليحها، مستفيدة من الموارد المالية المتوفرة لديها ومن علاقاتها الإقليمية. فقد تمكنت خلال السنوات السابقة للحرب من امتلاك أنواع أكثر تطورًا من الأسلحة، بما في ذلك المدفعية وبعض المعدات العسكرية الثقيلة، كما سعت إلى تطوير قدراتها في مجالات أخرى، من بينها امتلاك قدرات جوية، إلا أن اندلاع الحرب حال دون اكتمال هذا المسار.

وبعد اندلاع الحرب عام 2023، ظهرت تطورات نوعية في تسليح قوات الدعم السريع، تمثلت في امتلاكها وسائل تشويش إلكتروني، وطائرات مسيرة، وتطوير قدراتها المدفعية، إضافة إلى حصولها على وسائل دفاع جوي محدودة. وقد ساهم ذلك في تقليص إحدى أهم ميزات القوات المسلحة السودانية، وهي التفوق الجوي[14]، إذ أصبح استخدام الطيران أكثر صعوبة في بعض المناطق بسبب قدرة الدعم السريع على مواجهة بعض القدرات الجوية أو الاختباء داخل المناطق السكنية.

كما ساعدت طبيعة انتشار قوات الدعم السريع وشبكات الإمداد المرتبطة بها على استمرار قدرتها القتالية، خاصة في المناطق

---

[13](15 Jan. 2024). *Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council*. (page 2/52)

[14] (15 Jan. 2024). *Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council*. (Page 13/52)

الحدودية مع تشاد وليبيا[15]، حيث وفرت هذه المناطق مسارات مهمة للحصول على الإمدادات العسكرية واللوجستية[16].

ومع ذلك، فإن امتلاك هذه القدرات لا يعني بالضرورة قدرة الدعم السريع على تحقيق انتصار عسكري شامل، إذ إن طبيعة القوة وتكوينها يختلفان عن الجيش النظامي. فالدعم السريع يمتلك مرونة عالية في الحركة والانتشار، لكنه يواجه تحديات تتعلق بالقيادة والسيطرة، والاعتماد على شبكات الولاء الشخصية والقبلية، وصعوبة إدارة حرب طويلة ضد مؤسسة عسكرية تمتلك بنية تنظيمية أكثر رسوخًا.

هل يمكن إنهاء الحرب عسكريًا؟ وأي الطرفين أقرب إلى الحسم؟

بعد دراسة طبيعة القوات المتحاربة، يصبح السؤال الأساسي: هل يمكن لأي طرف إنهاء الحرب عسكريًا؟ وإذا كان ذلك ممكنًا، فأي الطرفين يمتلك فرصة أكبر لتحقيقه؟

عند النظر إلى الوضع الميداني، يبدو أن قوات الدعم السريع أصبحت أبعد عن إمكانية تحقيق حسم عسكري شامل مقارنة بوضعها في بداية الحرب. فقد دخلت الحرب وهي في وضع أكثر قوة مما هي عليه حاليًا؛ إذ كانت تمتلك انتشارًا واسعًا داخل العاصمة الخرطوم وخارجها، وعددًا كبيرًا من المقاتلين الأكثر خبرة، إضافة إلى عنصر المفاجأة والسيطرة على مواقع استراتيجية.

ففي الأيام الأولى للحرب، تمكنت قوات الدعم السريع من تحقيق تقدم مهم، حيث سيطرت على عدد من المواقع الحيوية داخل الخرطوم، بما في ذلك القصر الجمهوري وعدد من المقار الحكومية، وفرضت ضغطًا كبيرًا على القوات المسلحة داخل مقراتها.

وخلال الأشهر الأولى، امتلك الدعم السريع زمام المبادرة العسكرية، بينما ركز الجيش على الدفاع عن مواقعه واستخدام التفوق الجوي والمدفعية لتعويض صعوبة التحرك البري داخل المدن. إلا أن طبيعة القتال داخل المناطق الحضرية، واستخدام الدعم السريع للمناطق السكنية[17]، قللت من فعالية بعض عناصر التفوق التقليدي للقوات المسلحة.

كما توسع نفوذ الدعم السريع خارج الخرطوم خلال مراحل لاحقة من الحرب، حيث تمكن من السيطرة على عدد من المناطق في دارفور ووسط السودان، ووصل إلى ذروة تمدده العسكري مع سيطرته على مدينة ود مدني عاصمة ولاية الجزيرة، وتهديده مناطق في شرق السودان.

إلا أن ميزان القوة بدأ يتغير تدريجيًا. فقد تمكنت القوات المسلحة السودانية من إعادة تنظيم صفوفها، وتعزيز قدرتها العملياتية، والاستفادة من انضمام الحركات المسلحة والقوى المساندة، إضافة إلى الاستفادة من التعبئة الشعبية. وأدى ذلك إلى تغير واضح في مسار الحرب، خصوصًا مع استعادة الجيش السيطرة على العاصمة الخرطوم وعدد من المدن المهمة في وسط وشرق السودان، إضافة إلى استعادة مدينة ود مدني.

---

(15) *Council, H. R. (7 September–9 October 2026). Fuelling Sudan's conflict: weapons, fighters and external support networks. Report of the independent international fact-finding mission for the Sudan(Annual report of the United Nations High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General Issue.* Page 11

(16) (15 Jan. 2024). *Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council.* (Page 14/52)

(17) Mat Nashed. Sudan residents describe raids, evictions by RSF soldiers. 7 May 2023. Aljazeera https://www.aljazeera.com/news/2023/5/7/sudan-residents-describe-looting-evictions-by-rsf

ورغم تمكن قوات الدعم السريع لاحقًا من تحقيق مكسب مهم بالسيطرة على مدينة الفاشر، عاصمة ولاية شمال دارفور، بعد معارك طويلة، فإن هذا التقدم لم يغير الصورة العامة للحرب بصورة جوهرية. فقد أصبح النفوذ الفعلي للدعم السريع يتركز بصورة أكبر في إقليم دارفور وبعض مناطق كردفان، بينما تراجعت قدرته على التوسع باتجاه المركز ومؤسسات الدولة الرئيسية.

وبناءً على التطورات الميدانية، فإن أقصى ما يبدو ممكنًا لقوات الدعم السريع في الوضع الحالي هو تثبيت سيطرتها على مناطق نفوذها والحفاظ على وجود سياسي وعسكري داخل دارفور، سواء تمهيدًا لتسوية سياسية أو محاولة فرض واقع منفصل بحكم الأمر الواقع.

أما القوات المسلحة السودانية، فتبدو من الناحية العسكرية الطرف الأقرب والأكثر قدرة على تحقيق تقدم حاسم، نظرًا لامتلاكها عوامل تفوق مهمة تشمل: مؤسسة عسكرية نظامية ذات تاريخ طويل وهيكل قيادي أكثر تنظيمًا. امتلاك سلاح الجو وقدرات عسكرية ثقيلة. قاعدة بشرية أكبر بعد انضمام قوى مسلحة وتوسع الاستنفار الشعبي[18]. سيطرة أكبر على مؤسسات الدولة ومواردها.

ورغم الدعم الخارجي الذي تحصل عليه قوات الدعم السريع، فإن تطور وضع القوات المسلحة خلال سنوات الحرب يشير إلى اتساع الفارق النسبي في القدرات لصالح الجيش، خصوصًا إذا استمر الصراع لفترة أطول.

لكن التفوق العسكري لا يعني بالضرورة سهولة تحقيق نصر نهائي. فالتجارب التاريخية للصراعات الداخلية في السودان تشير إلى أن القوة العسكرية وحدها غالبًا ما تفشل في إنهاء النزاعات بصورة مستدامة. ويعد الصراع في جنوب السودان مثالًا واضحًا على ذلك؛ فقد استمرت الحرب لعقود رغم اختلاف موازين القوة في مراحل متعددة، وانتهت في النهاية عبر تسوية سياسية تمثلت في اتفاقية السلام الشامل عام 2005.

كما أن تجربة دارفور نفسها تقدم مثالًا مهمًا؛ فقد فشل الجيش السوداني في إنهاء التمرد هناك عسكريًا بصورة كاملة رغم أن الحركات المسلحة في ذلك الوقت كانت أضعف بكثير من قوات الدعم السريع الحالية، ولم تكن تمتلك نفس مستوى الدعم الإقليمي أو الموارد المالية.

لذلك فإن قدرة الجيش على تحقيق انتصار عسكري لا تعني بالضرورة قدرته على إنهاء جذور الصراع أو منع ظهور تمردات جديدة، خصوصًا في ظل تعقيدات السودان الاجتماعية والسياسية.

فعلى الرغم من التحسن الواضح في الوضع العسكري للقوات المسلحة السودانية مقارنة ببداية الحرب، وامتلاكها عددًا من عناصر التفوق التي تجعلها الطرف الأقرب لتحقيق تقدم عسكري، فإن قدرة الجيش على تحويل هذا التفوق إلى حسم نهائي وسريع تواجه مجموعة من التحديات المرتبطة بطبيعة الحرب نفسها. فالحروب الداخلية لا تُحسم دائمًا بمجرد امتلاك أحد الأطراف تفوقًا عسكريًا. فقوات الدعم السريع، رغم تراجع قدرتها على التوسع والسيطرة مقارنة بالمرحلة الأولى من الحرب، لا تزال تمتلك عوامل تساعدها على الاستمرار، أهمها انتشارها الجغرافي في مناطق واسعة من دارفور وبعض مناطق كردفان، وامتلاكها شبكات محلية وخارجية توفر لها القدرة على التجنيد والإمداد[19].

---

[18] Ali, A. M., Birru, J. G., & Eltayed, N. (15 April 2025). *Two years of war in Sudan: How the SAF is gaining the upper hand*. ACLED. https://acleddata.com/report/two-years-war-sudan-how-saf-gaining-upper-hand

[19] *Council, H. R. (7 September–9 October 2026). Fuelling Sudan's conflict: weapons, fighters and external support networks. Report of the independent international fact-finding mission for the Sudan(Annual report of the United Nations*

في المقابل، تواجه القوات المسلحة السودانية تحديًا يتمثل في تكلفة الحرب الطويلة. فالسودان دخل الحرب وهو يعاني أصلًا من أزمة اقتصادية عميقة نتيجة سنوات من الاضطرابات السياسية، وتراجع الإنتاج، وتأثيرات جائحة كورونا، ثم تفاقمت الأزمة بعد اندلاع الحرب مع توقف العديد من المصانع، وتراجع النشاط التجاري والاستثماري[20]، وارتفاع معدلات الفقر والبطالة. ويؤثر هذا الوضع بصورة مباشرة على قدرة الدولة على تمويل العمليات العسكرية لفترة طويلة. ومع استمرار تراجع الاقتصاد، تصبح تكلفة استمرار القتال عبئًا متزايدًا على الدولة ومؤسساتها.

كما أن استمرار الحرب لا يؤدي فقط إلى استنزاف الموارد المالية، بل يؤدي أيضًا إلى آثار اجتماعية وأمنية واسعة، مثل ارتفاع معدلات الجريمة، وانتشار اقتصاد الحرب، وتراجع مؤسسات الدولة المدنية، وتعميق أزمة النزوح. وكلما طال أمد الصراع، أصبح من الصعب إعادة بناء الدولة حتى في حال تحقيق انتصار عسكري.

ولهذا قد تجد القوات المسلحة نفسها أمام معضلة استراتيجية: فمن جهة، فإن استمرار الحرب يمنحها فرصة لتحسين موقفها العسكري وإضعاف قوات الدعم السريع تدريجيًا، ومن جهة أخرى، فإن طول الحرب قد يؤدي إلى استنزاف اقتصادي واجتماعي يضعف قدرة الدولة على مواصلة العمليات العسكرية بنفس الكفاءة.

كما أن تسريع العمليات العسكرية بهدف تحقيق حسم سريع يحمل بدوره مخاطر كبيرة، إذ قد يؤدي إلى ارتفاع الخسائر البشرية في بلد عانى بالفعل من موجات واسعة من القتل والنزوح. إضافة إلى ذلك، فإن طبيعة القتال داخل المدن والمناطق المأهولة تجعل تحقيق انتصار عسكري سريع أكثر صعوبة، خصوصًا مع قدرة قوات الدعم السريع على استخدام تكتيكات الحرب غير النظامية والتطور المستمر في عتاده العسكري.

دور القوى الإقليمية والدولية في ميزان القوة العسكري

لا يمكن تحليل إمكانية الحسم العسكري في السودان دون النظر إلى دور القوى الإقليمية والدولية، إذ إن الحرب لم تعد تعتمد فقط على قدرات الأطراف المحلية، بل أصبحت مرتبطة بدرجة كبيرة بشبكات الدعم الخارجي[21]. فالدول الداعمة لأطراف الصراع لا تتحرك بالضرورة وفق مصالح القوى المحلية التي تدعمها فقط، وإنما وفق حساباتها الخاصة المرتبطة بالأمن الإقليمي، والمصالح الاقتصادية، والتنافس الجيوسياسي. ولذلك فإن استمرار أو توقف الدعم الخارجي يمكن أن يؤثر بصورة مباشرة على قدرة أي طرف على مواصلة القتال.

وتوضح تجارب صراعات إقليمية أخرى أن التدخلات الخارجية قد تغير مسار الحروب بصورة كبيرة. ففي الحالة الليبية مثلًا، أدى استمرار الدعم الخارجي للأطراف المتحاربة إلى إطالة أمد الصراع، كما أدى التدخل العسكري التركي عام 2020 إلى تغيير ميزان القوة ومنع قوات خليفة حفتر من السيطرة على العاصمة طرابلس.

وبالمثل، فإن استمرار تدفق الدعم الخارجي إلى أطراف الحرب السودانية قد يمنحها قدرة إضافية على الصمود والمناورة[22]، حتى في حال تعرضها لخسائر ميدانية. وفي المقابل، فإن حدوث تفاهمات بين القوى الإقليمية أو تغير أولوياتها السياسية

High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General Issue. Page 11

[20] Dr. Mohammed Abdulrahman Hamad, Y. (2025). The war in Sudan (April 2023): its local and international effects and repercussions. *Humanities & Natural Sciences Journal*, *6*(12) page 713

[21] Council, H. R. 7 September–9 October 2026 Annual report of the United Nations High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General Issue. Page 15

[22] Council, H. R. 7 September–9 October 2026 Annual report of the United Nations High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General page 10

قد يؤدي إلى تغير كبير في حسابات الأطراف المحلية.

كما تلعب الضغوط الدولية دورًا متزايدًا في التأثير على مسار الحرب. فان فرض عقوبات على شخصيات وشبكات اقتصادية مرتبطة بأطراف الصراع، يهدف تقليص قدرتها على الحصول على الموارد المالية واستمرار العمليات العسكرية.

ورغم أن العقوبات الدولية لا تؤدي بالضرورة إلى وقف الحرب بشكل مباشر، فإنها قد ترفع تكلفة استمرار القتال، خصوصًا إذا استهدفت مصادر التمويل والشبكات الاقتصادية المرتبطة بالقوى المسلحة. وفي حالة استمرار الحرب لفترة طويلة، فإن الضغوط الاقتصادية قد تصبح عاملًا مؤثرًا في دفع الأطراف نحو البحث عن تسوية سياسية.

خلاصة الخيار العسكري

بناءً على معطيات ميزان القوة الحالي، تبدو القوات المسلحة السودانية الطرف الأقرب لتحقيق تفوق عسكري نهائي مقارنة بقوات الدعم السريع، نتيجة امتلاكها مؤسسة عسكرية أكثر تنظيمًا، وموارد بشرية ومادية أكبر، وقدرتها على استعادة جزء كبير من المناطق التي فقدتها في بداية الحرب.

في المقابل، أصبحت فرص قوات الدعم السريع في تحقيق سيطرة كاملة على الدولة السودانية أقل بكثير مما كانت عليه في بداية الحرب، خصوصًا بعد فقدانها عددًا من المواقع الاستراتيجية وتراجع قدرتها على التوسع خارج مناطق نفوذها التقليدية[23].

إلا أن ذلك لا يعني أن الحسم العسكري سيكون سهلًا أو سريعًا. فطبيعة الحرب السودانية، واتساع مساحة البلاد، وتركيبة قوات الدعم السريع، والعوامل الاقتصادية والإقليمية، تجعل من الممكن استمرار الصراع حتى مع وجود تفوق نسبي لأحد الأطراف.

كما أن التجارب التاريخية في السودان والمنطقة تشير إلى أن الانتصار العسكري لا يضمن بالضرورة بناء سلام مستدام. فقد تمكنت بعض الأطراف في صراعات سابقة من تحقيق مكاسب عسكرية مهمة، لكنها فشلت في معالجة الأسباب السياسية والاجتماعية التي أدت إلى اندلاع النزاع.

وعليه، فإن الخيار العسكري قد يكون قادرًا على تغيير ميزان القوة وفرض واقع ميداني جديد، لكنه قد لا يكون كافيًا وحده لإنهاء الأزمة السودانية بصورة نهائية. فحتى في حال تمكن أحد الأطراف من تحقيق انتصار عسكري، ستبقى الحاجة قائمة إلى تسوية سياسية تعالج قضايا الحكم، وإصلاح القطاع الأمني، ودمج القوى المسلحة، وإعادة بناء مؤسسات الدولة.

المبحث الثاني: الخيار الثاني: الحل الدبلوماسي

إذا كان خيار الحسم العسكري، رغم بقائه احتمالًا قائمًا، يواجه صعوبات كبيرة نتيجة طبيعة الصراع وتعقيداته العسكرية والسياسية، فإن الخيار الآخر يتمثل في البحث عن تسوية دبلوماسية تنهي الحرب عبر التفاوض بين الأطراف المتحاربة. غير أن تجربة الحرب السودانية منذ اندلاعها في أبريل 2023 أظهرت أن الانتقال من الميدان العسكري إلى طاولة المفاوضات لن يكن أمرًا سهلًا، إذ اصطدمت معظم المبادرات السياسية بعقبات عميقة مرتبطة بطبيعة الصراع، وتباين أهداف الأطراف الداخلية والخارجية، وانعدام الثقة بين القوى المتحاربة.

ومنذ بداية الحرب، ظهرت عددًا من المبادرات الدبلوماسية التي قادتها أطراف إقليمية ودولية بهدف الوصول إلى وقف لإطلاق النار أو إطلاق عملية سياسية شاملة. وكان أبرز هذه المسارات محادثات جدة التي رعتها المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة، إلى جانب جهود الهيئة الحكومية للتنمية (الإيغاد)، والاتحاد الإفريقي، ومحادثات جنيف، إضافة إلى

[23] فريد, ا. (16.5.2024). سناريوهات انهاء الحرب في السودان. موقع المجلة

مبادرات أخرى. ورغم تعدد هذه المسارات، فإنها لم تنجح حتى الآن في تحقيق وقف دائم لإطلاق النار أو الوصول إلى اتفاق سياسي شامل ينهي الحرب.[24] ويرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل:

يأتي في مقدمتها توقيت انطلاق معظم المبادرات، حيث بدأت العديد من محاولات الوساطة خلال الأشهر الأولى للحرب، في وقت كانت فيه العمليات العسكرية في ذروتها، ولم تكن موازين القوة قد اتضحت بشكل كامل. فقد كان كل طرف يعتقد بقدرته على تحقيق انتصار عسكري، وبالتالي لم يكن يرى في التفاوض سوى تنازل غير ضروري أو محاولة من الطرف الآخر لكسب الوقت وإعادة ترتيب صفوفه[25].

ففي المراحل الأولى من النزاع، تعامل طرفا الحرب مع الصراع باعتباره معركة يمكن حسمها عسكريًا خلال فترة قصيرة، الأمر الذي جعل سقف المطالب مرتفعًا للغاية. فقد اعتقدت القوات المسلحة السودانية أن استعادة السيطرة على المراكز الحيوية للدولة ستؤدي إلى انهيار قوات الدعم السريع، بينما راهنت الأخيرة على قدرتها على تحقيق تقدم عسكري يمكنها من فرض واقع سياسي جديد. ونتيجة لذلك، أصبحت المبادرات الدبلوماسية في تلك المرحلة تصطدم برفض الطرفين تقديم تنازلات حقيقية، باعتبار أن تحقيق النصر العسكري كان لا يزال هدفًا ممكنًا.

ومع مرور الوقت، بدأت صورة الصراع تصبح أكثر وضوحًا، إذ اتضح أن أياً من الطرفين غير قادر على تحقيق حسم عسكري كامل في المدى القريب.

هذا الواقع دفع بعض القوى الإقليمية والدولية إلى إعادة التركيز على خيار التسوية السياسية باعتباره المسار الأكثر واقعية لإنهاء الحرب. إلا أن انتقال الأطراف من منطق الحرب إلى منطق التفاوض لم يعنِ بالضرورة قبولها بتسوية عادلة أو شاملة، بل أدى في كثير من الأحيان إلى محاولة كل طرف تحسين موقعه العسكري والسياسي قبل الدخول في أي اتفاق نهائي. فأصبحت المعارك على الأرض مرتبطة بشكل مباشر بطاولة التفاوض، حيث يسعى كل طرف إلى تحقيق مكاسب ميدانية تمنحه أوراق ضغط أكبر للحصول على شروط أفضل في أي تسوية مستقبلية.

كما أن استمرار الحرب أدى إلى تعقيد الموقف السياسي بسبب تصاعد الانتهاكات الإنسانية، خصوصًا تلك المنسوبة إلى قوات الدعم السريع ضد المدنيين في مناطق مختلفة، والتي شملت عمليات قتل ونهب وعنف جنسي وتهجير قسري وفق تقارير منظمات حقوقية دولية[26]. وقد أدى ذلك إلى تراجع القبول الشعبي بأي تسوية قد تُفسر بأنها تمنح هذه القوات شرعية سياسية دون معالجة قضايا العدالة والمساءلة. بل ظهرت داخل السودان أصوات تطالب بمحاسبة المسؤولين عن الانتهاكات، حتى في الحالات التي انضمت فيها مجموعات منشقة من الدعم السريع إلى صفوف القوات المسلحة.

ومن جهة أخرى، فإن تعقيد المشهد السوداني الداخلي يمثل عقبة إضافية أمام أي حل دبلوماسي. فالحرب لم تعد محصورة بين طرفين عسكريين فقط، بل أصبحت مرتبطة بشبكة واسعة من القوى السياسية والحركات المسلحة والمكونات الاجتماعية التي تختلف في رؤيتها لمستقبل الدولة السودانية. فإلى جانب القوات المسلحة والدعم السريع، توجد حركات مسلحة وقوى

---

[24] Group, I. C. (21 January 2025). *Sudan's Calamitous War: Finding a Path toward Peace*. Page 7-9

[25] ادريس, ا., & دقاش, م. (6.8.2024). تعرّث مبادرات الوساطة في إنهاء الحرب في السودان قراءة في أسباب تعثر مبادريّتي جدة والايغاد. المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات

[26] *Council, H. R. (7 September–9 October 2026). Fuelling Sudan's conflict: weapons, fighters and external support networks. Report of the independent international fact-finding mission for the Sudan(Annual report of the United Nations High Commissioner for Human Rights and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary-General Issue page 7*

سياسية ومدنية لكل منها مصالح ومخاوف خاصة، الأمر الذي يجعل الوصول إلى اتفاق ثنائي بين طرفي القتال غير كافٍ لضمان استقرار طويل الأمد.

كما لعبت مسألة الثقة بين الأطراف السودانية دورًا رئيسيًا في إفشال العديد من محاولات التفاوض[27]. فالقوات المسلحة السودانية تنظر إلى قوات الدعم السريع باعتبارها قوة متمردة على الدولة ولا يمكن أن تكون شريكًا سياسيًا قبل إنهاء وضعها العسكري، بينما ترى قوات الدعم السريع أن التخلي عن قوتها العسكرية قبل الحصول على ضمانات سياسية وأمنية سيجعلها عرضة للإقصاء أو الانتقام. ولذلك أصبح السلاح بالنسبة لكل طرف ليس مجرد أداة عسكرية، بل ورقة تفاوضية وضمانة للبقاء السياسي.

ومن أبرز أسباب تعثر المسار الدبلوماسي تعدد الوساطات وغياب التوافق بين الوسطاء حول طبيعة الأزمة وطريقة التعامل معها. فبينما ركزت بعض المبادرات على وقف إطلاق النار ومعالجة الجانب الإنساني باعتباره أولوية عاجلة، رأت أطراف أخرى أن الأزمة تتطلب معالجة سياسية وأمنية أوسع تشمل مستقبل المؤسسة العسكرية، ووضع قوات الدعم السريع، وشكل الدولة السودانية بعد الحرب. وقد أدى اختلاف الأولويات بين الوسطاء إلى تعدد المسارات التفاوضية بدل توحيد الجهود في عملية سياسية واحدة ذات قدرة أكبر على الضغط على الأطراف المتحاربة[28].

وتزداد صعوبة الوصول إلى تسوية بسبب اختلاف مصالح القوى الإقليمية والدولية المنخرطة في الملف السوداني. فبعض هذه القوى ينظر إلى السودان من زاوية أمنية مرتبطة بموقعه الجغرافي على البحر الأحمر والقرن الإفريقي، بينما يهتم آخرون بالموارد الاقتصادية مثل الذهب، والموانئ، والفرص الزراعية، أو يسعون إلى تعزيز نفوذهم السياسي في منطقة تشهد تنافسًا إقليميًا متزايدًا. ولذلك فإن أي اتفاق سياسي داخل السودان لا يعتمد فقط على موافقة الأطراف السودانية، بل يحتاج أيضًا إلى توافق بين القوى الخارجية المؤثرة القادرة على دعم الاتفاق أو تقويضه.

كما أن السياق الإقليمي والدولي الأوسع أثر بصورة مباشرة على الاهتمام الدولي بالحرب السودانية. فقد تزامنت الحرب مع أزمات دولية متلاحقة، بدءًا من الحرب في غزة وتداعياتها الإقليمية، مرورًا بالتوترات في البحر الأحمر، والحرب الامريكية الإسرائيلية على إيران وتوتر سلاسل توريد الطاقة، وهو ما أدى إلى تراجع أولوية الملف السوداني على أجندة المجتمع الدولي. ونتيجة لذلك، فقدت الحرب السودانية جزءًا كبيرًا من الزخم السياسي والإعلامي الدولي، حتى أصبحت توصف في كثير من الأحيان بأنها "الحرب المنسية".

ومع ذلك، فإن تراجع الاهتمام الدولي لا يعني انتهاء المساعي الدبلوماسية، إذ لا يزال خيار التسوية السياسية يمثل المسار الأكثر واقعية في ظل صعوبة تحقيق انتصار عسكري كامل لأي طرف. غير أن نجاح هذا المسار يتطلب الانتقال من مجرد الدعوة إلى وقف إطلاق النار إلى بناء عملية سياسية أكثر شمولًا، تتعامل مع جذور الأزمة، وتضمن مشاركة مختلف القوى السودانية، وتضع آليات واضحة لتنفيذ أي اتفاق يتم التوصل إليه.

ومن هنا تظهر الإشكالية الأساسية: حتى إذا نجحت الوساطات في الوصول إلى اتفاق لوقف الحرب، فإن السؤال الأهم يبقى حول طبيعة التسوية التي ستنشأ بعدها، وهل ستكون قادرة على إنتاج دولة مستقرة، أم أنها ستؤدي إلى إعادة إنتاج الصراع بصورة جديدة عبر تقاسم السلطة بين القوى المسلحة المتنافسة.

---

[27] https://sudantribune.net/article/278989#googlevignette حميدتي يقول انه لن يقبل بسلام يكمن الجيش من الاستعداد لحرب أخرى. سودان تريبون. 3 نوفمبر 2023

[28] ادريس, ا., & دقاش, م. (6.8.2024). تعرّث مبادرات الوساطة في إنهاء الحرب في السودان قراءة في أسباب تعثر مبادريّتي جدة والايغاد. المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات

معضلة قوات الدعم السريع ومستقبل الترتيبات الأمنية والسياسية

تمثل قضية مستقبل قوات الدعم السريع المحور الأكثر تعقيدًا في أي تسوية سياسية محتملة للحرب السودانية، إذ لا يتعلق الأمر فقط بإنهاء وجود قوة عسكرية متمردة على الدولة، وإنما يرتبط بسؤال أعمق حول طبيعة الدولة السودانية المستقبلية، وشكل المؤسسة العسكرية، وكيفية التعامل مع قوة مسلحة تمكنت خلال السنوات الماضية من بناء نفوذ سياسي واقتصادي واجتماعي واسع.

وتتمثل رؤية القوات المسلحة السودانية للحل في أن إنهاء الحرب يجب أن يبدأ بإنهاء وجود قوات الدعم السريع كقوة عسكرية مستقلة، باعتبار أن وجود جيشين داخل الدولة يمثل تهديدًا مباشرًا لسيادة الدولة واستقرارها. ولذلك تؤكد المؤسسة العسكرية أن حل قوات الدعم السريع وإعادة هيكلة القطاع الأمني يمثلان شرطًا أساسيًا لأي عملية سياسية مستقبلية[29].

في المقابل، من غير المرجح أن توافق قوات الدعم السريع على حل نفسها أو تسليم أسلحتها بصورة طوعية دون الحصول على ضمانات سياسية وأمنية قوية. فالقوة العسكرية بالنسبة للدعم السريع ليست مجرد أداة قتالية، وإنما تمثل الضامن الأساسي لبقائها كلاعب سياسي، كما أنها وسيلة ضغط لضمان عدم تعرض قياداتها أو أفرادها للإقصاء أو الملاحقة بعد انتهاء الحرب. وبالتالي فإن مطالبتها بالتخلي عن قوتها قبل التوصل إلى ترتيبات واضحة بشأن مستقبلها قد تُفسر داخلها باعتبارها خطوة نحو إنهائها وليس دمجها في الدولة.

ومن هنا تظهر المعضلة الأساسية: فالقوات المسلحة ترى أن بقاء الدعم السريع كقوة مستقلة يعني استمرار خطر الدولة الموازية، بينما يرى الدعم السريع أن التخلي عن سلاحه قبل ضمانات سياسية وقانونية يعني فقدان الوسيلة الوحيدة التي تحمي وجوده. وهذا التناقض يجعل ملف الترتيبات الأمنية أصعب ملفات التفاوض، لأنه يتعلق بمسألة الثقة وليس فقط بالترتيبات الفنية لدمج القوات.

وهنا تظهر إشكالية العدالة والمساءلة. فهناك مطالب واسعة داخل السودان بمحاسبة المسؤولين عن الانتهاكات التي ارتكبت خلال الحرب، خصوصًا مع التقارير الحقوقية التي وثقت عمليات قتل واسعة ضد المدنيين، وعمليات نهب وتهجير وعنف جنسي نسبت إلى قوات الدعم السريع وعناصر مرتبطة بها. غير أن تصميم آلية للمساءلة يجب أن يراعي في الوقت نفسه خطر تحويل المحاسبة إلى صراع هوياتي أو قبلي، بما قد يؤدي إلى مزيد من الانقسامات داخل المجتمع السوداني.

وقد أظهرت التطورات داخل قوات الدعم السريع نفسها أن العامل القبلي والاجتماعي يمثل عنصرًا مؤثرًا في تماسكها. فالانشقاقات التي حدثت بين بعض القيادات والمجموعات المرتبطة بمكونات قبلية معينة تشير إلى أن مستقبل القوة لا يرتبط فقط بقرار القيادة العليا، وإنما يتأثر أيضًا بعلاقات الولاء المحلية والقبلية[30]. ولذلك فإن أي محاولة لتفكيك الدعم السريع بصورة مفاجئة قد تحمل مخاطر تفجر صراعات داخلية بين مكوناته، بدل أن تؤدي بالضرورة إلى إنهاء التهديد العسكري.

ومع ذلك، فإن حل هذه المعضلة ليس مستحيلًا، لكنه يتطلب اتفاقًا أوسع بين الأطراف السودانية والقوى الإقليمية المؤثرة. ففي حال تم التوصل إلى تفاهمات بين الحكومة السودانية والدول الداعمة أو المؤثرة على قوات الدعم السريع، فقد يصبح من الممكن إقناع قيادات الدعم السريع بقبول ترتيبات تقلص نفوذها العسكري مقابل ضمانات سياسية وأمنية.

ومن المرجح أن أي حل واقعي لن يكون قائمًا على الإلغاء الكامل والفوري لقوات الدعم السريع، وإنما قد يتجه نحو صيغة وسطية تشمل تقليص حجم القوات، وتحديد مناطق انتشارها، وإعادة دمج جزء من عناصرها ضمن المؤسسة العسكرية وفق

[29] المقابلة | السودان بين الحرب والتسوية.. مالك عقار يكشف فرص إنهاء الصراع ومخاطر المرحلة المقبلة. قناة الجزيرة. 24 أغسطس 2026

[30] الانشقاقات وتآكل النواة الصلبة يعمقان ازمة الدعم السريع. سودان تريبون. 19 مايو 2026

ترتيبات أمنية دقيقة. وقد تكون هناك نماذج إقليمية يمكن الاستفادة من بعض جوانبها في دمج القوى المسلحة داخل مؤسسات الدولة مع الحفاظ على ترتيبات انتقالية محددة، وإن كانت خصوصية الحالة السودانية تجعل نقل أي نموذج خارجي بشكل كامل أمرًا غير ممكن.

لكن حتى في حال الوصول إلى تفاهم حول مستقبل الدعم السريع، ستبقى إشكالية أخرى مرتبطة بحلفائه داخل ما يعرف بتحالف "تأسيس"، إذ لا تقتصر القوى المناهضة للجيش على الدعم السريع وحده، بل تضم حركات مسلحة وقوى سياسية مختلفة. وهذا يطرح سؤالًا مهمًا حول طبيعة التفاوض: هل سيكون الاتفاق مع قيادة الدعم السريع فقط، أم ستكون هناك مفاوضات منفصلة مع كل مكون من مكونات التحالف؟ وهل سيكون بمقدور قيادة الدعم السريع فرض أي اتفاق على حلفائها العسكريين والسياسيين؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة ستكون حاسمة في تحديد شكل المرحلة التالية للحرب، لأن أي اتفاق يتجاهل تعدد الفاعلين قد يؤدي إلى ظهور جماعات مسلحة جديدة خارج إطار التسوية.

ومن هنا، فإن حل معضلة القوة العسكرية للدعم السريع لا يمثل نهاية المشكلة، بل بداية سؤال أكبر يتعلق بشكل النظام السياسي الذي سيلي الحرب: هل سيكون هناك نظام يقوم على دمج جميع القوى المسلحة داخل جيش وطني موحد؟ أم ستنشأ صيغة سياسية تمنح الدعم السريع وحلفاءه نفوذًا سياسيًا مع احتفاظهم بشكل من أشكال القوة العسكرية؟

وهذا يقود إلى مجموعة من السيناريوهات المحتملة التي ستحدد مستقبل السودان بعد أي تسوية سياسية.

سيناريوهات التسوية السياسية ومستقبل العلاقة بين الدولة وقوات الدعم السريع

إذا تم تجاوز معضلة مستقبل قوات الدعم السريع والتوصل إلى صيغة مقبولة بين الأطراف المتحاربة، فإن السؤال التالي سيكون حول شكل النظام السياسي والأمني الذي سيقوم بعد الحرب. فالتجارب السابقة في دول شهدت صراعات مشابهة تشير إلى أن إنهاء المعارك لا يعني بالضرورة نهاية الصراع، إذ قد تنتقل المواجهة من ساحات القتال إلى مؤسسات الدولة، أو تتحول إلى صراع سياسي مستمر بين قوى تحتفظ بقدرات عسكرية مستقل.

ومن هنا، فإن طبيعة التسوية التي ستنشأ بعد الحرب ستكون العامل الحاسم في تحديد ما إذا كان السودان سيتجه نحو بناء دولة مستقرة ذات مؤسسة عسكرية موحدة، أم نحو نموذج يقوم على تقاسم النفوذ بين قوى مسلحة متعددة داخل الدولة.

أولًا: نموذج القوة السياسية مع الاحتفاظ بجزء من القوة العسكرية

أحد السيناريوهات المحتملة هو أن يتم دمج قوات الدعم السريع وحلفائها في العملية السياسية مع احتفاظهم بشكل من أشكال القوة العسكرية أو الأمنية خارج السيطرة الكاملة للمؤسسة العسكرية، وهو نموذج يشبه في بعض جوانبه تجربة بعض القوى المسلحة في المنطقة، مثل حالة حزب الله في لبنان، حيث شارك الحزب في النظام السياسي مع احتفاظه بقدرات عسكرية مستقلة عن الدولة.

وفي الحالة السودانية، قد يظهر هذا السيناريو من خلال منح الدعم السريع وحلفائه نسبة من المشاركة في مؤسسات الحكم الانتقالي، سواء عبر مقاعد في السلطة التنفيذية أو التشريعية أو ترتيبات خاصة تضمن تمثيلهم السياسي، مقابل تقليص طموحهم في السيطرة على الدولة كاملة.

وقد يتم تبرير هذا النوع من الترتيبات باعتبار أن قوات الدعم السريع تمثل جزءًا من مكونات اجتماعية في دارفور والمناطق الغربية من السودان، وأن استيعابها سياسيًا قد يكون أقل تكلفة من محاولة القضاء عليها عسكريًا. إلا أن هذا الخيار يحمل

مخاطر كبيرة، إذ إن منح أي قوة مسلحة شرعية سياسية مع الإبقاء على استقلالها العسكري قد يؤدي إلى تكريس نموذج "الدولة داخل الدولة"، وهو أحد الأسباب الأساسية التي أدت تاريخيًا إلى ضعف مؤسسات الدول.

كما ستظهر مشكلة أكثر تعقيدًا تتعلق بتوزيع السلطة داخل معسكر الدعم السريع نفسه. فالقوة ليست كتلة سياسية واحدة متجانسة، بل تضم قيادات عسكرية ومكونات اجتماعية وحلفاء سياسيين لديهم مصالح مختلفة. وبالتالي فإن الاتفاق على نسبة مشاركة الدعم السريع في الحكم قد يفتح صراعًا داخليًا حول من يمثل القوة، ومن يحصل على المناصب والنفوذ، الأمر الذي قد يؤدي إلى خلافات جديدة حتى داخل المعسكر الواحد.

ثانيًا: نموذج الحكم الإقليمي واسع الصلاحيات في دارفور

السيناريو الآخر يتمثل في منح إقليم دارفور وضعًا سياسيًا خاصًا ضمن دولة سودانية فدرالية، مع حصول القوى المسيطرة على الإقليم على صلاحيات واسعة في الإدارة والأمن والموارد. وقد يشبه هذا النموذج بعض التجارب مثل إقليم كردستان العراق، حيث تتمتع حكومة الإقليم بدرجة كبيرة من الاستقلال الإداري والأمني، أو بعض التجارب التي نشأت فيها سلطات أمر واقع تمتلك مؤسساتها الخاصة.

ويعد هذا السيناريو من الخيارات التي قد تجد قبولًا لدى قوات الدعم السريع وبعض داعميها، لأنه يمنحها القدرة على الحفاظ على نفوذها الجغرافي والسياسي، ويوفر لها السيطرة على موارد مهمة داخل الإقليم، إضافة إلى توفير ضمانات أكبر لقياداتها وعناصرها بعد انتهاء الحرب.

إلا أن إمكانية قبول هذا الخيار من قبل القوات المسلحة السودانية والقوى المتحالفة معها تبدو محدودة للغاية، لأن منح الدعم السريع سيطرة سياسية وأمنية واسعة على دارفور قد يُنظر إليه باعتباره تكريسًا لانقسام الدولة وليس حلًا للحرب.

كما أن هذا السيناريو يواجه تحديات اجتماعية كبيرة داخل الإقليم نفسه. فدارفور ليست منطقة ذات مكون اجتماعي واحد، بل تضم مجموعات قبلية وإثنية متعددة، وقد تعرض بعضها لانتهاكات واسعة خلال الحرب. ولذلك فإن منح قوة واحدة مرتبطة بطرف معين سلطة واسعة على الإقليم قد يؤدي إلى شعور مجموعات أخرى بالتهميش أو التهديد، وهو ما قد يعيد إنتاج الصراعات التي شهدتها دارفور منذ عام 2003 ولكن بصورة أكبر.

وتزداد هذه المخاطر بالنظر إلى وجود حركات مسلحة من دارفور تقاتل إلى جانب القوات المسلحة السودانية، مثل حركة تحرير السودان بقيادة مني مناوي وحركات أخرى. فهذه القوى قد ترى في أي اتفاق يمنح الدعم السريع نفوذًا واسعًا في الإقليم تهديدًا مباشرًا لمصالحها ومناطق نفوذها، خصوصًا أن كثيرًا من قواعدها الاجتماعية تنتمي إلى دارفور نفسها.

ثالثًا: تقليص الدعم السريع إلى قوة سياسية داخل الإقليم

هناك سيناريو آخر يتمثل في إنهاء الطموح الوطني لقوات الدعم السريع وتحويلها إلى قوة سياسية محلية داخل دارفور فقط، مع مشاركتها في إدارة الإقليم إلى جانب بقية الحركات والقوى السياسية.

ورغم أن هذا الخيار قد يبدو أكثر توازنًا من خيار السيطرة المنفردة على الإقليم، فإنه يواجه صعوبات كبيرة. فمن غير المرجح أن تقبل قيادة الدعم السريع، بعد أن أصبحت خلال السنوات الماضية طرفًا رئيسيًا في السلطة المركزية وقائدها كان يشغل منصب نائب رئيس مجلس السيادة، بالعودة إلى دور سياسي محدود داخل إقليم واحد فقط.

كما أن تشكيل سلطة إقليمية تجمع الدعم السريع مع الحركات الأخرى سيكون أمرًا بالغ التعقيد بسبب التاريخ الطويل من الصراعات والانقسامات بين مكونات دارفور المختلفة. فالتوصل إلى تحالف سياسي مستقر بين مجموعات خاضت مواجهات

مسلحة ضد بعضها البعض يحتاج إلى ترتيبات وضمانات واسعة، وإلا فإن أي حكومة إقليمية قد تتحول إلى ساحة صراع جديدة.

رابعًا: تحول الدعم السريع إلى حزب سياسي

السيناريو الأخير يتمثل في تخلي قوات الدعم السريع عن العمل العسكري والتحول إلى حزب سياسي أو الاندماج في أحزاب قائمة مؤيدة لها، ثم المشاركة في انتخابات مستقبلية. من الناحية النظرية، يمثل هذا الخيار المسار الأكثر انسجامًا مع فكرة الدولة المدنية، حيث تنتقل المنافسة من ميدان السلاح إلى صندوق الانتخابات. إلا أن تطبيقه في الحالة السودانية يواجه عقبات كبيرة، أهمها حجم الرفض الشعبي لأي مشاركة سياسية مباشرة لقادة الدعم السريع قبل معالجة ملفات الانتهاكات والمساءلة.

كما يثير هذا السيناريو إشكالية مرتبطة بمبدأ العدالة الانتقالية. فإذا سمح لقوة عسكرية متهمة بارتكاب انتهاكات واسعة بالتحول مباشرة إلى لاعب سياسي، فقد يفتح ذلك نقاشًا حول معايير المشاركة السياسية، بما في ذلك مقارنة وضع الدعم السريع بوضع قوى سياسية أخرى تم منعها من المشاركة بعد سقوط نظام البشير.

ومع ذلك، قد تحاول قيادة الدعم السريع تجاوز هذا الرفض عبر العمل من خلال أحزاب أو تحالفات سياسية مدنية متحالفة معها، مع الاحتفاظ بشكل محدود من النفوذ الأمني في مناطق نفوذها. ورغم أن هذا السيناريو قد يكون أسهل من الناحية السياسية، فإنه يطرح سؤالًا جوهريًا: هل ستقبل بنتائج العملية السياسية إذا جاءت ضد مصالحها؟

فإذا شاركت قوة سياسية مرتبطة بقوات عسكرية في انتخابات وخسرت، فهل ستقبل بالنتائج أم ستستخدم قوتها العسكرية للطعن فيها؟ وإذا سمح لقوة واحدة بالاحتفاظ بسلاحها خارج الدولة، فكيف يمكن إقناع بقية الحركات المسلحة بالتخلي عن قواتها والانضمام إلى المؤسسة العسكرية؟

إن السماح لكل فصيل مسلح بالتحول إلى كيان سياسي مع الاحتفاظ بقوته العسكرية قد يؤدي إلى إعادة إنتاج نموذج المحاصصة المسلحة، حيث تصبح كل منطقة أو جماعة مطالبة بتمثيل سياسي مضمون مقابل الاحتفاظ بقوة عسكرية خاصة. وهذا بدوره سيضعف أي حكومة مستقبلية ويجعل بناء دولة مركزية مستقرة أمرًا بالغ الصعوبة.

وعليه، فإن التحدي الحقيقي أمام أي تسوية سياسية لا يكمن فقط في إنهاء الحرب الحالية، وإنما في منع تحول الاتفاق إلى مجرد هدنة مؤقتة بين قوى مسلحة تستعد لجولة صراع جديدة. كما أن أي تسوية سياسية ستواجه تحديات أخرى من أبرزها:

الأحزاب والقوى المدنية السودانية

لا يمكن اختزال عملية إنهاء الحرب السودانية في التوصل إلى اتفاق بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع فقط، فالأزمة تجاوزت منذ بدايتها كونها مواجهة عسكرية بين طرفين، وأصبحت مرتبطة بسؤال أوسع حول مستقبل الدولة السودانية وشكل نظام الحكم بعد الحرب. ولذلك فإن أي تسوية سياسية تتجاهل القوى المدنية والأحزاب والحركات الاجتماعية سيكون مصيرها مواجهة تحديات كبيرة في مرحلة ما بعد الحرب.

وتكمن أهمية القوى المدنية في كونها تمثل الطرف الذي يفترض أن يقود عملية الانتقال من الحكم العسكري والصراع المسلح إلى بناء نظام سياسي مدني. غير أن هذه القوى نفسها تعاني من انقسامات عميقة نتيجة الخلافات التي ظهرت خلال المرحلة الانتقالية التي أعقبت سقوط نظام عمر البشير عام 2019، ثم تفاقمت بعد انقلاب أكتوبر 2021، وأخيرًا مع اندلاع الحرب عام 2023.

فالأحزاب والقوى السياسية التي شاركت في الحكومة الانتقالية لم تكن تمتلك رؤية موحدة حول إدارة المرحلة الانتقالية أو العلاقة بين المكونين العسكري والمدني[31]. وقد انعكس هذا الانقسام على قدرتها في التعامل مع الحرب الحالية، حيث اتخذت بعض القوى مواقف أقرب إلى القوات المسلحة، بينما اتجهت قوى أخرى إلى مواقف أكثر انتقادًا للجيش أو أقرب إلى قوات الدعم السريع، في حين حاولت أطراف أخرى الحفاظ على موقف وسطي يدعو إلى وقف الحرب وعودة المسار المدني.

وتزيد هذه الانقسامات من صعوبة الوصول إلى تسوية شاملة، لأن أي اتفاق بين القوى العسكرية قد يحتاج إلى قبول أو على الأقل عدم معارضة القوى المدنية المؤثرة. فالاتفاق الذي يمنح شرعية سياسية لأحد أطراف الحرب دون توافق مدني واسع قد يواجه أزمة شرعية داخلية، خصوصًا في ظل وجود قطاعات واسعة من المجتمع السوداني التي ترى أن جوهر الأزمة لا يكمن فقط في صراع الجنرالات، وإنما في فشل بناء دولة مدنية مستقرة بعد سقوط نظام البشير.

ومن التحديات الرئيسية أمام القوى المدنية أيضًا مسألة التعامل مع الأطراف العسكرية بعد الحرب. فهناك تيار واسع داخل المجتمع السوداني يطالب بعدم منح أي طرف متهم بارتكاب انتهاكات واسعة فرصة العودة المباشرة إلى السلطة دون محاسبة. وفي المقابل، يرى بعض الفاعلين السياسيين أن استبعاد جميع الأطراف العسكرية بشكل كامل قد يجعل الوصول إلى السلام أكثر صعوبة، خصوصًا إذا بقيت هذه القوى تمتلك القدرة على عرقلة أي انتقال سياسي.

إضافة إلى ذلك، فإن تعدد الأحزاب والحركات السياسية يجعل من الصعب تحديد ممثل مدني واحد قادر على التفاوض باسم جميع القوى المدنية. فالساحة السياسية السودانية تضم أحزابًا تقليدية، وقوى ثورية ظهرت بعد عام 2019، إضافة إلى تيارات اجتماعية ومهنية مختلفة. وهذا التنوع يمثل ثراءً سياسيًا، لكنه في الوقت ذاته يجعل الوصول إلى رؤية موحدة حول مستقبل السودان أمرًا معقدًا.

وعليه، فإن أي عملية سياسية ناجحة تحتاج إلى إعادة بناء المجال المدني نفسه، وليس فقط إدخاله كطرف إضافي في المفاوضات. فالمطلوب ليس مجرد مشاركة شكلية للأحزاب في حكومة انتقالية جديدة، وإنما بناء توافق واسع حول أسس الدولة السودانية بعد الحرب، بما يشمل طبيعة النظام السياسي، ودور المؤسسة العسكرية، وإصلاح القطاع الأمني، وآليات العدالة الانتقالية، وإعادة الإعمار.

ومن هنا، فإن التحدي أمام السودان لا يتمثل فقط في إنهاء الحرب بين القوات المسلحة والدعم السريع، بل في منع تحول التسوية إلى مجرد اتفاق بين قوى مسلحة يعيد إنتاج أسباب الصراع نفسها. فسلام مستدام يتطلب أن تنتقل عملية صناعة القرار من منطق القوة العسكرية إلى منطق المؤسسات السياسية والقانونية، وهو أمر لن يتحقق دون مشاركة حقيقية وفاعلة للقوى المدنية السودانية.

الحركات المسلحة المساندة للقوات المسلحة معضلة الدمج وإعادة تشكيل موازين القوة

لا تقتصر تحديات التسوية السياسية على الأحزاب والقوى المدنية، بل تمتد أيضًا إلى الحركات المسلحة التي انحازت إلى القوات المسلحة السودانية ضمن ما يعرف بـ "القوة المشتركة". فبعد سنوات من الحرب، لم يتحقق حتى الآن تقدم ملموس في عملية دمج هذه القوات داخل المؤسسة العسكرية، رغم أن قضية دمج وإعادة هيكلة القوات المسلحة تمثل أصلًا أحد أهم ملفات التسوية في السودان. ومن هنا تبرز معضلة أساسية: إذا لم تتمكن القوات المسلحة من حسم قوات الدعم السريع عسكريًا، فإلى أي مدى ستكون قادرة على إلزام حلفائها المسلحين بالتخلي عن قواتهم والاندماج الكامل في الجيش؟

وتزداد هذه المعضلة تعقيدًا إذا أدركت هذه الحركات أن احتفاظها بقوتها العسكرية يمكن أن يمنحها ورقة ضغط للحصول على مكاسب سياسية وأمنية في أي تسوية مستقبلية. فقد تجد بعض هذه الفصائل أن التخلي عن السلاح قبل ضمان حصتها

[31] إسماعيل م.ع.3 مارس 2025 كيف يمكن وقف نزف انقسامات الأحزاب السودانية. اندبندت عربية

في السلطة أو نفوذها الإقليمي يمثل مخاطرة، خصوصًا في ظل غياب الثقة بين مختلف القوى السودانية. وفي هذه الحالة، قد تتحول الحركات التي قاتلت إلى جانب الجيش من حليف عسكري مؤقت إلى أطراف تفاوضية مستقلة تسعى إلى تثبيت نفوذها السياسي والعسكري.

ومن هنا يبرز سؤال جوهري حول شكل الدولة التي قد تنتج عن أي تسوية: هل ستنجح القوات المسلحة في إعادة احتكار القوة ودمج مختلف الحركات المسلحة تحت قيادة عسكرية وطنية موحدة، أم سيتجه السودان إلى نموذج تتعايش فيه عدة قوى مسلحة، يحتفظ كل منها بمناطق نفوذ ودرجة من الاستقلال في القرار السياسي والأمني، على نحو يقترب من تجربة الفصائل المسلحة في ليبيا أو بعض جوانب الحالة العراقية. وفي المقابل، يمكن أن يتجه المسار نحو نموذج أقرب إلى الحالة السورية، حيث يصبح دمج الفصائل المسلحة داخل جيش وطني هدفًا معلنًا، لكنه يواجه صعوبات تتعلق بتعدد القيادات ومصالح الفصائل ومخاوفها من فقدان نفوذها.

وبالتالي، فإن نجاح التسوية السودانية لن يتوقف على حل مشكلة قوات الدعم السريع وحدها، بل سيتطلب أيضًا معالجة مستقبل جميع القوى المسلحة، بما فيها الحركات التي تقاتل إلى جانب القوات المسلحة. فالسماح لأي فصيل بالاحتفاظ بقوة عسكرية مستقلة بعد الحرب قد يدفع فصائل أخرى إلى المطالبة بالمعاملة نفسها، بما يحول السودان إلى نظام تتعدد فيه مراكز القوة المسلحة ويصعب فيه على الدولة استعادة احتكارها الكامل للسلاح. كما أن تجربة السودان السابقة مع اتفاقيات السلام تشير إلى أن الاتفاقات التي تركز على تقاسم السلطة بين النخب المسلحة دون معالجة جذور الأزمة غالبًا ما تكون مؤقتة. فقد أظهرت اتفاقية جوبا للسلام لعام 2020، رغم أهميتها في دمج عدد من الحركات المسلحة في العملية السياسية، أن مجرد منح المناصب السياسية لا يكفي لإنهاء أسباب الصراع، ما لم يصاحب ذلك إصلاح مؤسسات الدولة، ومعالجة قضايا التنمية والتهميش، وضمان مشاركة حقيقية للمجتمعات المحلية.

ولذلك فإن عملية الدمج لا ينبغي أن تكون مجرد إجراء عسكري، وإنما جزءًا من تسوية سياسية وأمنية شاملة تحدد بصورة واضحة مستقبل جميع التشكيلات المسلحة، وضمانات أفرادها وقياداتها، وآليات إعادة دمجهم، بما يمنع تحول الحلفاء الحاليين إلى أطراف جديدة في صراع مستقبلي.

البعد الإقليمي والدولي للتسوية السياسية في السودان

لا يقتصر الوصول إلى حل دبلوماسي للحرب السودانية على التوصل إلى تفاهم بين الأطراف المحلية المتحاربة فقط، إذ إن طبيعة الصراع تغيرت بصورة كبيرة منذ اندلاعه، وانتقل تدريجيًا من كونه مواجهة داخلية بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع إلى صراع تتداخل فيه مصالح قوى إقليمية ودولية متعددة.

فالسودان يمتلك أهمية جيوسياسية كبيرة بسبب موقعه على البحر الأحمر، وامتلاكه موارد طبيعية واسعة، وارتباطه بمنطقة القرن الإفريقي والساحل الإفريقي، وهي مناطق تشهد تنافسًا متزايدًا بين قوى إقليمية ودولية مختلفة. ولذلك فإن الحرب السودانية لم تعد مجرد أزمة أمنية داخلية، بل أصبحت جزءًا من صراعات النفوذ الأوسع في المنطقة.

فقد انخرطت دول الجوار بالإضافة للإمارات والسعودية وتركيا بشكل كبير بدعم طرفي الصراع[32]. ومن هنا فإن أي تسوية سياسية داخل السودان لا يمكن أن تنجح بمعزل عن الوصول إلى تفاهمات مع القوى الخارجية المؤثرة. فالأطراف السودانية أصبحت مرتبطة بدرجات متفاوتة بشبكات دعم إقليمية تمنحها القدرة على الاستمرار في الصراع خصوصا في حالة الدعم

[32]" DEMİRTAŞ, T. (Aug,5,2024). فهم الحرب الأهلية السودانية 2023: الجذور التاريخية والديناميات الحالية والآفاق المستقبلية." رؤية_تركية_السنة 13 العدد3 الصفحات 180-187

السريع[33]. وبالتالي فإن اتفاقًا لا يحظى بقبول أو على الأقل عدم اعتراض القوى الداعمة للأطراف المتحاربة قد يبقى اتفاقًا هشًا، لأن الأطراف الداخلية قد تجد القدرة والموارد للعودة إلى المواجهة عند تغير الظروف.

تحقيق العدالة والمسائلة القانونية

وهنا تظهر المعضلة بين متطلبات السلام ومتطلبات العدالة الانتقالية. فالتجارب الدولية تشير إلى أن تجاهل جرائم الحرب والانتهاكات قد يؤدي إلى إعادة إنتاج العنف، بينما قد يؤدي تطبيق إجراءات إقصائية واسعة دون ترتيبات سياسية وأمنية مناسبة إلى دفع بعض الأطراف نحو مواصلة القتال. ولذلك فإن نجاح أي تسوية سودانية سيتطلب إيجاد توازن بين تحقيق العدالة وضمان عدم انهيار الاتفاق.

وفي النهاية، فإن الخيار الدبلوماسي، رغم صعوباته وتعقيداته، يبقى المسار الأكثر واقعية لإنهاء الحرب السودانية في ظل صعوبة تحقيق انتصار عسكري كامل لأي طرف. إلا أن نجاحه لا يعتمد فقط على توقيع اتفاق سياسي، بل على قدرة هذا الاتفاق على معالجة جذور الأزمة ومنع إعادة إنتاجها بصورة جديدة. فالسؤال الحقيقي ليس فقط كيف تتوقف الحرب، وإنما كيف يمكن بناء دولة سودانية تمنع اندلاع حرب جديدة بعد سنوات قليلة.

الحالة الثالثة: الجمود العسكري والنزاع المتجدد

في حال فشل المسار الدبلوماسي في الوصول إلى تسوية سياسية قابلة للتنفيذ، وفي الوقت ذاته استمرار عجز أي طرف عن تحقيق انتصار عسكري حاسم، فإن السودان قد يدخل في مرحلة جديدة تتمثل في تحول الحرب إلى حالة طويلة من الجمود العسكري والسياسي. وفي هذا السيناريو لا تنتهي الحرب بصورة فعلية، وإنما تنتقل من مرحلة المواجهات العسكرية المفتوحة إلى صراع طويل الأمد تتعايش فيه مراكز نفوذ متعددة داخل الدولة الواحدة، بحيث تسيطر كل جهة على مناطق جغرافية محددة وتمارس فيها وظائف أمنية وإدارية شبه حكومية، رغم استمرار وجود حكومة واحدة تحظى بالاعتراف الدولي.

ويشبه هذا السيناريو، من بعض الجوانب، تجارب إقليمية مثل الحالة اليمنية مع جماعة الحوثي أو الحالة الليبية مع سلطات شرق ليبيا بقيادة خليفة حفتر[34]، حيث أدى استمرار الصراع وعدم قدرة أي طرف على فرض سيطرته الكاملة إلى ظهور سلطات أمر واقع تمتلك مؤسساتها الخاصة وتدير مناطق نفوذها بصورة مستقلة نسبيًا عن الحكومة المركزية. فقد تمكن الحوثيون في اليمن من بناء هياكل إدارية وأمنية داخل المناطق الخاضعة لسيطرتهم، كما استطاعت سلطات شرق ليبيا إنشاء مؤسسات سياسية وعسكرية وإقامة علاقات خارجية بدرجات مختلفة وبالتالي، فإن استمرار الحرب السودانية لفترة طويلة قد يؤدي إلى ظهور واقع مشابه، لا يقوم بالضرورة على تقسيم رسمي للدولة، وإنما على انقسام فعلي للسلطة بين أطراف متنافسة، بحيث تصبح وحدة الدولة قائمة من الناحية القانونية فقط، بينما تكون السيادة موزعة عمليًا بين مراكز ورغم أن هذا السيناريو يبدو من أكثر الاحتمالات قابلية للحدوث في حال استمرار تمسك الأطراف المتحاربة بالخيار العسكري وفشل المساعي السياسية، فإن خطورته في الحالة السودانية قد تكون أكبر من بعض التجارب الإقليمية الأخرى، وذلك بسبب الموقع الجغرافي للسودان، وتركيبته الاجتماعية، وطبيعة دول الجوار المحيطة به.

فاليمن، رغم طول أمد الصراع، يقع ضمن بيئة إقليمية تختلف عن السودان؛ إذ تحده دولتان رئيسيتان هما السعودية وسلطنة عمان، وهما دولتان تتمتعان بدرجة عالية من الاستقرار السياسي والأمني، الأمر الذي حد من احتمالية انتقال الحرب اليمنية إلى أراضي الدول المجاورة. أما السودان، فإن معظم حدوده البرية ترتبط بدول تعاني بدرجات مختلفة من أزمات سياسية وأمنية داخلية، مما يجعل احتمالية انتقال آثار الصراع أكثر ارتفاعًا.

---

[33] H. R. Watch. Shea, J. (June 18, 2026). *Why Isn't the EU Calling Out the UAE for Its Role in the Sudan Crisis?*

[34] Dr. Mohammed Abdulrahman Hamad, Y. (2025). The war in Sudan (April 2023): its local and international effects and repercussions. *Humanities & Natural Sciences Journal*, *6*(12) page 719

فإثيوبيا في الشرق شهدت خلال السنوات الماضية حرب إقليم تيغراي وما زالت تواجه تحديات أمنية داخلية، بينما يعاني جنوب السودان من هشاشة سياسية وأمنية منذ استقلاله عام 2011، إضافة إلى استمرار التوترات الداخلية بين مكوناته السياسية والعسكرية. كما شهدت تشاد وليبيا اضطرابات وصراعات مسلحة متكررة خلال العقد الماضي، وهو ما يجعل البيئة المحيطة بالسودان أكثر قابلية لتأثرها بأي حالة عدم استقرار طويلة داخله.

ويزداد خطر انتقال تأثيرات الحرب بسبب وجود امتدادات قبلية واجتماعية واقتصادية عابرة للحدود بين السودان ودول الجوار[35]. فقد أظهرت التجارب السابقة أن الأزمات الإقليمية لعبت دورًا مهمًا في تغذية الصراعات داخل السودان، كما حدث عندما ساهمت تداعيات الحرب الأهلية التشادية والصراع التشادي الليبي في خلق بيئة إقليمية ساعدت على تصاعد التوترات في دارفور منذ عام 2003.

وفي المقابل، فإن الحرب السودانية الحالية أظهرت بالفعل قدرتها على التأثير في محيطها الإقليمي، إذ أدى توقف أو اضطراب بعض الأنشطة الاقتصادية المرتبطة بالسودان، ومنها صادرات النفط التي يعتمد عليها جنوب السودان عبر الأراضي السودانية، إلى زيادة المخاوف من تداعيات اقتصادية وأمنية على جوبا واحتمالية تصاعد التوترات الداخلية هناك.

كما يضيف الموقع الجيوسياسي للسودان على البحر الأحمر بعدًا دوليًا إضافيًا للصراع. فاستمرار حالة عدم الاستقرار على الساحل السوداني لا يؤثر فقط على دول الجوار، بل قد يرتبط بأمن طرق التجارة الدولية والمنافسة الإقليمية على الموانئ والنفوذ البحري، خصوصًا في ظل تصاعد أهمية البحر الأحمر كمنطقة تنافس بين القوى الدولية والإقليمية[36].

إلى جانب المخاطر الأمنية والإقليمية، فإن استمرار الجمود العسكري سيؤدي إلى ترسيخ ما يعرف بـ "اقتصاد الحرب"، حيث تصبح الأطراف المسلحة مرتبطة بشبكات اقتصادية قائمة على السيطرة على الموارد المحلية، والتهريب، وفرض الجبايات، والتحكم في طرق التجارة. ومع مرور الوقت، قد تتحول هذه المصالح الاقتصادية إلى عامل إضافي يعرقل إنهاء الحرب، لأن بعض القوى المسلحة قد تجد في استمرار النزاع وسيلة للحفاظ على نفوذها ومصادر تمويلها.

كما سيؤدي استمرار الحرب إلى تفاقم الأزمة الإنسانية، خصوصًا أزمة النزوح الداخلي واللجوء إلى دول الجوار. فغياب الأمن والاستقرار سيمنع أعدادًا كبيرة من النازحين من العودة إلى مناطقهم الأصلية، مما يزيد الضغط الاقتصادي والاجتماعي على المجتمعات المضيفة داخل السودان وخارجه، ويعمق من هشاشة الدول المجاورة التي تعاني أصلًا من أزمات داخلية[37].

ومن العوامل التي قد تزيد من تعقيد هذا السيناريو استمرار تدخلات دول الجوار والقوى الإقليمية في دعم أطراف الصراع المختلفة. فقد شهدت منطقة القرن الإفريقي والساحل الإفريقي تاريخيًا استخدام بعض الدول للجماعات المسلحة والحركات المعارضة كأدوات للتأثير المتبادل، سواء عبر توفير الملاذ السياسي أو تقديم أشكال مختلفة من الدعم العسكري واللوجستي. وبالتالي فإن استمرار الحرب السودانية قد يحول البلاد إلى ساحة تنافس إقليمي طويلة الأمد، مما يزيد من صعوبة الوصول إلى تسوية نهائية.

احتمالية انفصال إقليم دارفور

يمثل احتمال انفصال إقليم دارفور أو تحوله إلى كيان يتمتع بحكم ذاتي واسع أحد أكثر السيناريوهات خطورة في حال استمرار الحرب وفشل جميع المسارات السياسية والعسكرية. ورغم أن هذا السيناريو يبقى احتمالًا تحليليًا وليس مسارًا حتميًا، فإن حدوثه ستكون له تداعيات عميقة على مستقبل الدولة السودانية وعلى استقرار المنطقة بأكملها.

---

[35] Dr. Mohammed Abdulrahman Hamad, Y. (2025). The war in Sudan (April 2023): its local and international effects and repercussions. *Humanities & Natural Sciences Journal*, *6*(12) page 715

[36] Igboke, S., Joseph, A., Ojo, I., & Chukwuma, O. (2026). Evolving Sudanese Crises and Maritime Security in the red Sea and its implications on Northeast Africa. *Social Science Reports*, *26*, 125- 113

[37] DEMİRTAŞ, T. (Aug,5,2024). "فهم الحرب الأهلية السودانية 2023: الجذور التاريخية والديناميات الحالية والآفاق المستقبلية." رؤية تركية السنة 13 العدد 3

وقد يسعى هذا السيناريو إلى إعادة إنتاج تجربة انفصال جنوب السودان عام 2011، سواء من خلال إعلان انفصال رسمي أو عبر فرض واقع سياسي وأمني يجعل الإقليم منفصلًا عمليًا عن السلطة المركزية في الخرطوم. إلا أن المقارنة بين دارفور وجنوب السودان تحتاج إلى قدر كبير من الحذر، لأن السياق التاريخي والسياسي لكل حالة مختلف بصورة كبيرة.

فالصراع بين شمال السودان وجنوبه ارتبط لعقود بعوامل تاريخية وسياسية ودينية وثقافية متراكمة، وانتهى إلى اتفاقية سلام شاملة تضمنت حق تقرير المصير، إضافة إلى دعم إقليمي ودولي واسع لمسار الانفصال. أما دارفور، فعلى الرغم من وجود مظالم تاريخية تتعلق بالتهميش السياسي والاقتصادي والصراعات حول الموارد، فإن الإقليم يتميز بدرجة عالية من التداخل الاجتماعي والاقتصادي مع بقية مناطق السودان، مع وجود روابط قبلية وأسرية عميقة تجعل أي عملية فصل سياسي أكثر تعقيدًا وخطورة على النسيج الاجتماعي.

ومن الناحية الاقتصادية، فإن انفصال دارفور سيمثل خسارة كبيرة للدولة السودانية، نظرًا لما يمتلكه الإقليم من موارد طبيعية وزراعية مهمة تشمل الثروة الحيوانية، وإنتاج الحبوب والمحاصيل الزيتية، والصمغ العربي، إضافة إلى الموارد المعدنية مثل الذهب وبعض المعادن الأخرى. وقد أظهرت تجربة انفصال جنوب السودان حجم التأثير الاقتصادي الذي يمكن أن ينتج عن فقدان جزء كبير من الموارد، خاصة بعد خروج معظم إنتاج النفط من الاقتصاد السوداني عقب الانفصال، وما تبع ذلك من ضغوط اقتصادية كبيرة على الدولة.

كما أن أي محاولة لانفصال دارفور ستواجه تحديات كبيرة تتعلق بالاعتراف الدولي والقبول الإقليمي. فالمجتمع الدولي عادة ما يتعامل بحذر شديد مع تغيير الحدود القائمة، خشية فتح الباب أمام حركات انفصالية جديدة في مناطق أخرى. ولذلك فإن نجاح تجربة جنوب السودان لا يعني بالضرورة إمكانية تكرارها في دارفور.

كما ان الانفصال لن يكون بالضرورة عامل استقرار لدارفور نفسها، إذ قد يؤدي إلى ظهور صراعات جديدة حول السلطة والموارد داخل الإقليم. وتقدم تجربة جنوب السودان مثالًا واضحًا على ذلك؛ فالاستقلال لم يؤدِ تلقائيًا إلى بناء دولة مستقرة ومزدهرة، بل واجهت الدولة الجديدة أزمات اقتصادية وصراعات داخلية مسلحة نتيجة ضعف المؤسسات والتنافس بين النخب السياسية والعسكرية.

وقد تكون المخاطر في دارفور أكثر تعقيدًا بسبب التنوع الاجتماعي الكبير داخل الإقليم، ووجود تاريخ طويل من الصراعات بين مجموعاته المختلفة. فقيام كيان سياسي جديد تحت سيطرة طرف واحد قد يدفع مجموعات أخرى إلى رفض هذا الواقع والشعور بالتهميش أو التهديد، مما قد يؤدي إلى ظهور تمردات وصراعات جديدة تعيد إنتاج الأزمة بصورة مختلفة.

كما أن انفصال دارفور أو ظهور كيان سياسي مستقل فيها سيؤدي إلى إعادة تشكيل الخريطة الجيوسياسية للمنطقة، وقد يفتح الباب أمام تجدد النزاعات الحدودية القائمة. فالسودان لديه بالفعل ملفات حدودية غير محسومة مع عدد من الدول، مثل منطقة حلايب وشلاتين مع مصر، ومنطقة الفشقة مع إثيوبيا، وقضية أبيي مع جنوب السودان، إضافة إلى وجود ملفات حدودية أقل حدة مع تشاد وليبيا. وأي تغيير جوهري في حدود الدولة السودانية قد يعيد إحياء هذه النزاعات ويزيد من حالة عدم الاستقرار الإقليمي.

وعليه، فإن استمرار الحرب السودانية في صورة جمود عسكري طويل الأمد أو تحولها إلى صراع متعدد المراكز لا يمثل مجرد استمرار للأزمة الحالية، بل يمثل انتقالًا إلى مرحلة أكثر تعقيدًا تصبح فيها إعادة بناء الدولة السودانية أكثر صعوبة. فالمشكلة لا تكمن فقط في استمرار القتال، وإنما في احتمال نشوء واقع جديد تصبح فيه القوى المسلحة صاحبة النفوذ الحقيقي، بينما تفقد مؤسسات الدولة قدرتها على فرض سيادتها الكاملة.

ومن ثم فإن منع وصول السودان إلى هذا السيناريو يتطلب نجاح المسار السياسي والدبلوماسي في الوصول إلى تسوية شاملة لا تكتفي بإيقاف القتال، بل تعالج جذور الصراع، وتعيد بناء مؤسسات الدولة، وتنهي ظاهرة تعدد مراكز القوة المسلحة داخل البلاد.

الخاتمة

تناول هذا البحث سؤالًا رئيسيًا يتعلق بكيفية انتهاء الحرب السودانية التي اندلعت بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع منذ أبريل 2023، وذلك من خلال تحليل ثلاثة سيناريوهات محتملة: الحسم العسكري، التسوية السياسية والدبلوماسية، واستمرار حالة الجمود العسكري.

أظهر تحليل الخيار العسكري أن القوات المسلحة السودانية تمتلك حاليًا أفضلية نسبية من حيث التنظيم، والقدرات العسكرية، والسيطرة على مؤسسات الدولة، إضافة إلى توسع قاعدة القوى الداعمة لها. في المقابل، تراجعت قدرة قوات الدعم السريع مقارنة بالمرحلة الأولى من الحرب نتيجة الخسائر العسكرية والانقسامات الداخلية. إلا أن البحث خلص إلى أن التفوق العسكري لا يعني بالضرورة القدرة على إنهاء الحرب بصورة نهائية، إذ أثبتت تجارب السودان والمنطقة أن النزاعات الداخلية غالبًا ما تحتاج إلى حلول سياسية لمعالجة جذور الصراع.

أما الخيار الدبلوماسي، فقد أظهر البحث أنه المسار الأكثر واقعية لإنهاء الحرب، رغم التحديات الكبيرة التي تواجهه، وفي مقدمتها الخلاف حول مستقبل قوات الدعم السريع، وضعف الثقة بين الأطراف، وتضارب مصالح القوى الإقليمية والدولية، وتعقيد المشهد السياسي الداخلي. كما أن نجاح أي تسوية يتطلب تجاوز مجرد وقف القتال إلى معالجة قضايا إعادة بناء الدولة، وإصلاح القطاع الأمني، وتحقيق العدالة الانتقالية.

وفي المقابل، يمثل استمرار الجمود العسكري السيناريو الأكثر خطورة، لأنه قد يحول الحرب إلى صراع طويل الأمد يؤدي إلى ترسيخ اقتصاد الحرب، وتفاقم الأزمة الإنسانية، وظهور سلطات متنافسة داخل الدولة، وربما تصاعد احتمالات ظهور واقع مشابه للحالة الليبية أو محاولة انفصال إقليم دارفور.

وبناءً على ذلك، يرى البحث أن احتمالية الحسم العسكري الكامل تبدو محدودة، وأن التسوية السياسية تبقى الخيار الأكثر قابلية لتحقيق نهاية مستدامة للحرب، رغم صعوبة الوصول إليها. فمستقبل السودان لن يتحدد فقط بنتيجة المواجهات العسكرية، وإنما بقدرة الأطراف السودانية والداعمين الإقليميين والدوليين على بناء صيغة سياسية تمنع إعادة إنتاج الصراع.

النتائج

1. يتمتع الجيش السوداني بأفضلية نسبية في التنظيم والقدرات المؤسسية واتساع القوى المتحالفة معه، لكن هذه الأفضلية لا تعني إمكان إنهاء الصراع عسكرياً بصورة حاسمة ومستدامة.

2. تواجه التسوية السياسية عقبات رئيسية، منها الخلاف حول مستقبل قوات الدعم السريع، ودمج التشكيلات المسلحة، وضعف الثقة بين الأطراف، وتعارض المصالح الداخلية والإقليمية.

3. لا يكفي وقف إطلاق النار وحده لتحقيق سلام مستدام؛ إذ يرتبط نجاح التسوية بإصلاح القطاع الأمني وبناء مؤسسات الدولة وإقرار العدالة والمساءلة.

4. قد يرسّخ الجمود العسكري اقتصاد الحرب وتعدد مراكز السلطة، ويعمّق النزوح والأزمة الإنسانية ويزيد مخاطر تفكك الدولة والنزعات الانفصالية في دارفور.

5. تظل السيناريوهات المطروحة احتمالات تحليلية تتأثر بتغير موازين القوى والتدخلات الخارجية، ولا تمثل تنبؤات حتمية.

التوصيات

1. إعطاء الأولوية لوقف إطلاق نار قابل للتحقق، مع ضمان حماية المدنيين ووصول المساعدات الإنسانية دون عوائق.

2. إطلاق عملية سياسية سودانية شاملة تضم القوى المدنية والأطراف المسلحة، وتضع ترتيبات واضحة للانتقال وإعادة بناء مؤسسات الدولة.

3. وضع برنامج مرحلي لإصلاح القطاع الأمني ونزع السلاح والتسريح وإعادة الإدماج، مع معالجة وضع قوات الدعم السريع والحركات المسلحة ضمن إطار مؤسسة وطنية موحدة.

4. ربط أي اتفاق بآليات للعدالة الانتقالية والمساءلة وجبر الضرر، وبإجراءات لعودة النازحين وإعادة الإعمار.

5. تنسيق الجهود الإقليمية والدولية لدعم التسوية والحد من تدفق السلاح والتدخلات التي تطيل أمد الحرب، مع متابعة مخاطر التفكك في دارفور.

6. تحديث تقييم السيناريوهات دورياً بالاعتماد على بيانات موثوقة حول التغيرات الميدانية والإنسانية والاقتصادية.

حدود البحث ومجالات التطوير

رغم محاولة البحث تقديم تحليل شامل للسيناريوهات المحتملة لنهاية الحرب السودانية، إلا أنه يواجه عددًا من القيود، أبرزها استمرار الحرب وتغير موازين القوة بصورة مستمرة، إضافة إلى صعوبة الحصول على معلومات دقيقة حول القدرات العسكرية والدعم الخارجي للأطراف المتحاربة. كما أن المقارنات مع تجارب إقليمية أخرى، رغم فائدتها التحليلية، تبقى محدودة بسبب اختلاف الظروف التاريخية والاجتماعية والسياسية لكل حالة.

ويمكن تطوير هذا البحث مستقبلًا عبر دراسة أكثر تفصيلًا لاقتصاد الحرب، ودور القوى الإقليمية، ومستقبل إصلاح القطاع الأمني، إضافة إلى تحليل مرحلة ما بعد الحرب وقضايا إعادة الإعمار والعدالة الانتقالية وبناء الدولة السودانية.

المراجع

المراجع العربية وترجماتها

إدريس، أ.، ودقاش، م. (6 أغسطس 2024). تعثّر مبادرات الوساطة في إنهاء الحرب في السودان: قراءة في أسباب تعثر مبادرتَي جدة والإيغاد. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. https://www.dohainstitute.org/ar/Lists/ACRPS-PDFDocumentLibrary/mediation-breakdown-in-sudan-a-reading-of-the-failed-jeddah-and-igad-initiatives.pdf

Idris, A., & Dagash, M. (6 August 2024). The failure of mediation initiatives to end the war in Sudan: An examination of why the Jeddah and IGAD initiatives faltered. Arab Center for Research and Policy Studies. https://www.dohainstitute.org/ar/Lists/ACRPS-PDFDocumentLibrary/mediation-breakdown-in-sudan-a-reading-of-the-failed-jeddah-and-igad-initiatives.pdf

الانشقاقات وتآكل النواة الصلبة يُعمّقان أزمة الدعم السريع. (19 مايو 2026). سودان تريبيون. https://sudantribune.net/article/314145

Sudan Tribune. (19 May 2026). Defections and erosion of the core deepen the Rapid Support Forces' crisis. https://sudantribune.net/article/314145

إسماعيل، م. ع. (3 مارس 2025). كيف يمكن وقف نزف انقسامات الأحزاب السودانية. إندبندنت عربية. https://www.independentarabia.com/node/618909/

Ismail, M. A. (3 March 2025). How can the divisions among Sudanese parties be stopped? Independent Arabia. https://www.independentarabia.com/node/618909/

ديميرتاش، ت. (2024). فهم الحرب الأهلية السودانية 2023: الجذور التاريخية والديناميات الحالية والآفاق المستقبلية. رؤية تركية، 13(3).

Demirtaş, T. (2024). Understanding the 2023 Sudanese civil war: Historical roots, current dynamics, and future prospects. Turkish Vision, 13(3).

عسل، منذول أ. م. (2023). حرب السودان في 15 أبريل 2023: الخلفيات والتحليل والسيناريوهات. المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات https://doi.org/10.31752/idea.2023.60 .

Assal, M. A. M. (2023). War in Sudan 15 April 2023: Background, analysis and scenarios. International IDEA. https://doi.org/10.31752/idea.2023.60

فريد، أ. (16 مايو 2024). سيناريوهات إنهاء الحرب في السودان. المجلة . https://www.majalla.com/node/316736/

Farid, A. (16 May 2024). Scenarios for ending the war in Sudan. Al Majalla. https://www.majalla.com/node/316736/

فيرهوفن، هاري. (2023). البقاء عبر الثورة والتحول الديمقراطي: القوات المسلحة السودانية، وهشاشة الدولة، والتنافس الأمني. مجلة الدراسات الإفريقية الحديثة، 61(3)، 413–437. https://doi.org/10.1017/S0022278X23000174

Verhoeven, H. (2023). Surviving revolution and democratisation: The Sudan armed forces, state fragility and security competition. The Journal of Modern African Studies, 61(3), 413–437. https://doi.org/10.1017/S0022278X23000174

المقابلة | السودان بين الحرب والتسوية.. مالك عقار يكشف فرص إنهاء الصراع ومخاطر المرحلة المقبلة. (24 أغسطس 2026). قناة الجزيرة https://www.youtube.com/watch?v=kMGjRgMH7YI .

Al Jazeera. (24 August 2026). Interview: Sudan between war and settlement—Malik Agar discusses prospects for ending the conflict and the risks of the next phase. https://www.youtube.com/watch?v=kMGjRgMH7YI

محمد، م. س. (2010). السودان: حروب الموارد والهوية. دار عزة للنشر والتوزيع.

Mohammed, M. S. (2010). Sudan: Wars of resources and identity. Dar Azza for Publishing and Distribution.

محمد زكريا خميس. (29 ديسمبر 2024). «كتائب المستنفرين».. مدنيون يحملون السلاح للدفاع عن الفاشر. الجزيرة نت . https://www.aljazeera.net/politics/2024/12/29/كتائب-المستنفرين-مدنيون-يحملون

Mohammed Zakaria Khamis. (29 December 2024). “Volunteer battalions”: Civilians take up arms to defend El Fasher. Al Jazeera. https://www.aljazeera.net/politics/2024/12/29/كتائب-المستنفرين-مدنيون-يحملون

نزار عبد الله بشير. (6 نوفمبر 2025). «المقاومة الشعبية» بالسودان تعلن التعبئة العامة واستنفار الشعب. الجزيرة نت . https://www.aljazeera.net/politics/2025/11/

Nizar Abdullah Bashir. (6 November 2025). Sudanese “popular resistance” announces general mobilization. Al Jazeera. https://www.aljazeera.net/politics/2025/11/6/المقاومة-الشعبية-بالسودان-تعلن

صديق، أ. (2026). الجيش السوداني يضم قادة منشقين من قوات الدعم السريع في دارفور. رويترز . https://www.reuters.com/ar/world/QP5GQDMOHBIBJCWO2TW2GUJSDQ-2026-06-22/

Siddig, A. (2026). Sudanese army incorporates defecting Rapid Support Forces leaders in Darfur. Reuters. https://www.reuters.com/ar/world/QP5GQDMOHBIBJCWO2TW2GUJSDQ-2026-06-22/

صحيفة الخليج. (13 يوليو 2019). «الانتقالي» السوداني: انحيازنا للثورة حقيقي . https://uncatenated10.rssing.com/chan-6580459/article105003.html?nocache=0

Al Khaleej. (13 July 2019). Sudanese Transitional Council: Our support for the revolution is genuine. https://uncatenated10.rssing.com/chan-6580459/article105003.html?nocache=0

المراجع الأجنبية

Abbas, R. (2023, July 26). Money is power: Hemedti and the RSF's paramilitary industrial complex in Sudan. The Tahrir Institute for Middle East Policy.

Ali, A. M., Birru, J. G., & Eltayeb, N. (2025, April 15). Two years of war in Sudan: How the SAF is gaining the upper hand. ACLED. https://acleddata.com/report/two-years-war-sudan-how-saf-gaining-upper-hand

Ali, H. (2024). The war in Sudan: How weapons and networks shattered a power struggle. GIGA Focus Middle East, 2. https://doi.org/10.57671/gfme-24022

De Waal, A. (2022). The conflict in Darfur, Sudan: Background and overview. Fletcher School of Law and Diplomacy, Tufts University.

Flint, J. (2009). Beyond "Janjaweed": Understanding the militias of Darfur. Small Arms Survey, Geneva.

Hamza, M. M. (2024). Darfur's armed movements: Evolution of roles and relations with actors in light of the April 15 war. The Journal of Social Encounters, 8(2), 159–182.

Igboke, S., Joseph, A., Ojo, I., & Chukwuma, O. (2026). Evolving Sudanese crises and maritime security in the Red Sea and its implications on Northeast Africa. Social Science Reports, 26, 113–125. https://doi.org/10.51470/SSR.2026.10.01.125

International Crisis Group. (2025, January 21). Sudan's calamitous war: Finding a path toward peace. https://www.crisisgroup.org/sites/default/files/2025-01/b204-sudan-calamitous-war.pdf

Johnson, D. H. (2003). The root causes of Sudan's civil wars. Indiana University Press.

Key Darfur groups join Sudanese army in its war against RSF paramilitary forces. (2023, November 16). Sudan Tribune. https://sudantribune.com/article/279446

Lechner, J. (2025). A history of outsourced violence: The rise of the Rapid Support Forces, Libyan National Army, and Wagner Group.

Saeed, S. A. (2024). Disarmament, demobilization and reintegration initiatives in Sudan: A brief summary. International IDEA. https://doi.org/10.31752/idea.2024.27

Shea, J. (2026, June 18). Why isn't the EU calling out the UAE for its role in the Sudan crisis? Human Rights Watch. https://www.hrw.org/news/2026/06/18/why-isnt-the-eu-calling-out-the-uae-for-its-role-in-the-sudan-crisis

Studies, A. C. f. S. (2024). Mapping the armed actors in the Sudan conflict. National Defense University. https://africacenter.org/spotlight/sudan-conflict-armed-actors/

United Nations Human Rights Council. (2026). Fuelling Sudan's conflict: Weapons, fighters and external support networks. Report of the Independent International Fact-Finding Mission for the Sudan (A/HRC/63/23). https://www.ohchr.org/sites/default/files/documents/hrbodies/hrcouncil/sessions-regular/session63/advance-versions/a-hrc-63-23-auv.pdf

United Nations Security Council, Panel of Experts on the Sudan. (2024, January 15). Letter dated 15 January 2024 from the Panel of Experts on the Sudan addressed to the President of the Security Council. https://digitallibrary.un.org/record/4039195?v=pdf

Dr. Mohammed Abdulrahman Hamad, Y. (2025). The war in Sudan (April 2023): Its local and international effects and repercussions. Humanities & Natural Sciences Journal, 6(12). https://doi.org/10.53796/hnsj612/47

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان

د/ علي محمد عثمان محمد[1]

[1] باحث اكاديمي، السودان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/12

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/12

تاريخ الاستقبال: 2026/19/05م تاريخ القبول: 2026/09/15م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت هذه الواسة إلى التعرف على أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان. وتمثلت مشكلة الواسة في التساؤل الرئيس حول مدى تأثير التحول الرقمي بأبعاده المختلفة في مستوى الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات السودانية. واعتمدت الواسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أبعاد التحول الرقمي في: البنية التحتية والتقنيات الرقمية، والاستراتيجية الرقمية، ورقمنة العمليات، والقوات والمهارات الرقمية، والثقافة التنظيمية الداعمة للتحول الرقمي. ولأغراض الواسة الميدانية تم تصميم استبانة وتطبيقها على عينة افتراضية من العاملين بشركات الاتصالات في السودان، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات واختبار فرضيات الواسة. وأظهرت النتائج الافتراضية وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي، كما أشارت إلى أن رقمنة العمليات والاستراتيجية الرقمية والبنية التحتية الرقمية من أكثر الأبعاد تأثيرًا في الأداء المؤسسي. وخلصت الواسة إلى أن نجاح التحول الرقمي لا يعتمد على توفير التكنولوجيا فقط، وإنما يتطلب تكاملها مع الاستراتيجية التنظيمية وتطوير مهارات العاملين وبناء ثقافة تنظيمية داعمة للابتكار والتغيير. وأوصت الواسة بضرورة زيادة الاستثمار في البنية التحتية الرقمية، وتطوير مهارات العاملين، وإعادة تصميم العمليات، ووضع استراتيجيات واضحة للتحول الرقمي وربطها بمؤشرات الأداء المؤسسي.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، الأداء المؤسسي، شركات الاتصالات، السودان، البنية التحتية الرقمية، رقمنة العمليات، الاستراتيجية الرقمية، المهارات الرقمية.

RESEARCH TITLE

The Impact of Digital Transformation on Organizational Performance in Telecommunications Companies in Sudan

Abstract

This study aimed to examine the impact of digital transformation on organizational performance in telecommunications companies in Sudan. The main research problem focused on determining the extent to which the different dimensions of digital transformation affect organizational performance in Sudanese telecommunications companies. The study adopted a descriptive-analytical approach. Digital transformation was examined through five dimensions: digital infrastructure and technologies, digital strategy, process digitalization, digital capabilities and skills, and organizational culture supporting digital transformation. Organizational performance was measured through operational performance, service quality, customer satisfaction, innovation, financial performance, and organizational agility. For the purposes of the hypothetical field study, a questionnaire was developed and administered to a hypothetical sample of employees in telecommunications companies in Sudan, and appropriate statistical methods were proposed to analyze the data and test the research hypotheses. The hypothetical findings indicated a positive and statistically significant relationship between digital transformation and organizational performance. The results also suggested that process digitalization, digital strategy, and digital infrastructure were among the most influential dimensions of digital transformation on organizational performance. The study concluded that successful digital transformation does not depend solely on adopting modern technologies; rather, it requires integrating technology with organizational strategy, developing employees' digital skills, redesigning business processes, and establishing an organizational culture that supports innovation and change. The study recommended increasing investment in digital infrastructure, enhancing employees' digital competencies, redesigning organizational processes, developing clear digital transformation strategies, and linking digital initiatives to organizational performance indicators.

Key Words: Digital Transformation, Organizational Performance, Telecommunications Companies, Sudan, Digital Infrastructure, Process Digitalization, Digital Strategy, Digital Skills.

مقدمة

شهد العالم في السنوات الأخيرة تحولًا متسارعًا نحو الاقتصاد الرقمي، نتيجة التطور المستمر في تقنيات المعلومات والاتصالات، وانتشار الحوسبة السحابية، والذكاء الاصطناعي، وتحليل البيانات، والمنصات الرقمية، وتطبيقات الهاتف المحمول. وقد أدى هذا التطور إلى إحداث تغيرات جوهرية في طبيعة الأعمال وطرق تقديم المنتجات والخدمات وإدارة العمليات واتخاذ القرارات، الأمر الذي جعل التحول الرقمي أحد أهم التوجهات الاستراتيجية التي تعتمد عليها منظمات الأعمال لتعزيز قدرتها التنافسية وتحسين أدائها المؤسسي. ولم يعد التحول الرقمي مقتصرًا على استخدام أجهزة الحاسوب أو تحويل الإجراءات الورقية إلى إلكترونية، وإنما أصبح عملية شاملة تهدف إلى إعادة تصميم العمليات والهياكل التنظيمية ونماذج الأعمال، والاستفادة من البيانات والتقنيات الحديثة في خلق قيمة جديدة للعملاء وتحسين الكفاءة والفعالية. ومن ثم، فإن نجاح التحول الرقمي يتطلب تكامل التكنولوجيا مع الاستراتيجية والموارد البشرية والثقافة التنظيمية وإدارة التغيير . وتعد شركات الاتصالات من أكثر القطاعات ارتباطًا بالتحول الرقمي، باعتبارها في الوقت نفسه مستخدمًا رئيسيًا للتقنيات الرقمية ومقدمًا للبنية التحتية والخدمات التي يعتمد عليها الاقتصاد الرقمي. وقد أدى التطور في خدمات الهاتف المحمول والإنترنت وخدمات الدفع الإلكتروني والتطبيقات الرقمية إلى تغيير توقعات العملاء، وأصبح العملاء يتوقعون الحصول على خدمات سريعة وموثوقة ومتاحة بصورة مستمرة ومن خلال قنوات رقمية متعددة. وفي السودان، يمثل قطاع الاتصالات أحد القطاعات الحيوية في الاقتصاد، لما يؤديه من دور في توفير خدمات الاتصالات والإنترنت وربط الأفراد والمؤسسات، فضلًا عن دوره المتزايد في دعم الخدمات المصرفية والإلكترونية والتجارة والتعليم والعمل عن بُعد.

مشكلة البحث:

تواجه شركات الاتصالات في السودان تحديات متعددة تتعلق بتطوير البنية التحتية، وتحسين جودة خدمات الاتصالات والإنترنت، وتوسيع نطاق الخدمات الرقمية، ورفع كفاءة العمليات، والاستجابة لاحتياجات العملاء، فضلًا عن التحديات المتعلقة بالموارد البشرية والأمن السيبراني وإدارة البيانات والقدرة على مواكبة التطورات التكنولوجية. ومن هنا تظهر الحاجة إلى دراسة مدى مساهمة التحول الرقمي في تحسين الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان، وتحديد الأبعاد الرقمية التي يكون لها التأثير الأكبر في الأداء. وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى التحول الرقمي بشركات الاتصالات في السودان؟
2. ما مستوى الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان؟
3. ما أثر البنية التحتية والتقنيات الرقمية على الأداء المؤسسي؟
4. ما أثر الاستراتيجية الرقمية على الأداء المؤسسي؟
5. ما أثر رقمنة العمليات وإعادة تصميمها على الأداء المؤسسي؟
6. ما أثر القدرات والمهارات الرقمية للعاملين على الأداء المؤسسي؟
7. ما أثر الثقافة التنظيمية الداعمة للتحول الرقمي على الأداء المؤسسي؟
8. أي أبعاد التحول الرقمي أكثر تأثيرًا في الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات السودانية؟

أهمية البحث

أ- الأهمية العلمية

تنبع الأهمية العلمية للبحث من تناوله موضوعًا إداريًا وتقنيًا معاصرًا يتمثل في التحول الرقمي وعلاقته بالأداء المؤسسي، وهو موضوع يحظى باهتمام متزايد في أدبيات الإدارة الاستراتيجية ونظم المعلومات وإدارة الأعمال. كما تتمثل الأهمية العلمية في محاولة إثراء الأدبيات المتعلقة بالتحول الرقمي في البيئة السودانية، خاصة أن معظم الدراسات التطبيقية في هذا المجال تركز على اقتصادات وبيئات تنظيمية مختلفة. ومن ثم يمكن أن تسهم الدراسة في تقديم فهم أفضل لطبيعة العلاقة بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي في قطاع الاتصالات السوداني. وتسهم الدراسة كذلك في الربط بين عدد من أبعاد التحول الرقمي، مثل البنية التحتية والاستراتيجية والعمليات والمهارات والثقافة التنظيمية، وبين مجموعة من مؤشرات الأداء المؤسسي، بدلًا من الاقتصار على دراسة التكنولوجيا باعتبارها متغيرًا منفردًا.

ب- الأهمية العملية

تتمثل الأهمية العملية للبحث في إمكانية استفادة إدارات شركات الاتصالات السودانية من نتائجه في تقييم مستوى التحول الرقمي لديها وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من التطوير. كما يمكن أن تساعد نتائج الدراسة الإدارات العليا في تحديد أولويات الاستثمار في التقنيات الرقمية وربط المشروعات الرقمية بمؤشرات الأداء، بما يساعد على تحقيق عائد أكبر من الاستثمارات التقنية. وقد تسهم نتائج البحث في تحسين جودة الخدمات المقدمة للعملاء، وتطوير القنوات الرقمية، ورفع الكفاءة التشغيلية، وتقليل الوقت والتكاليف، وتحسين سرعة الاستجابة لاحتياجات العملاء. كما يمكن أن تفيد الدراسة العاملين في شركات الاتصالات من خلال إبراز أهمية التدريب وتنمية المهارات الرقمية ومشاركة العاملين في عمليات التحول، بما يقلل مقاومة التغيير ويرفع قدرة الشركات على الاستفادة من التقنيات الحديثة.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

الهدف الرئيس: التعرف على أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

الأهداف الفرعية:

1. التعرف على مستوى التحول الرقمي بشركات الاتصالات في السودان.
2. تحديد أثر البنية التحتية والتقنيات الرقمية على الأداء المؤسسي.
3. تحديد أثر الاستراتيجية الرقمية على الأداء المؤسسي.
4. تحديد أثر رقمنة العمليات وإعادة تصميمها على الأداء المؤسسي.
5. تقديم مجموعة من التوصيات التي تساعد شركات الاتصالات السودانية على تعزيز الاستفادة من التحول الرقمي وتحسين أدائها المؤسسي.

منهج البحث:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، حيث يتيح وصف واقع التحول الرقمي والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان، وتحليل العلاقة بين متغيرات الدراسة واختبار أثر أبعاد التحول الرقمي على الأداء المؤسسي. ويتمثل المتغير المستقل في التحول الرقمي، بينما يتمثل المتغير التابع في الأداء المؤسسي.

فرضيات البحث

الفرضية الرئيسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

وتنبثق منها الفرضيات الفرعية الآتية:

أ- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البنية التحتية والتقنيات الرقمية والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

ب- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين رقمنة العمليات وإعادة تصميمها والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

ت- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية الداعمة للتحول الرقمي والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

ث- تختلف درجة تأثير أبعاد التحول الرقمي على الأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسة(2019) Vial [1]: تناولت دراسة Vial مفهوم التحول الرقمي وطبيعته وآثاره على منظمات الأعمال، وسعت إلى تقديم تصور شامل للتحول الرقمي بدلًا من التعامل معه باعتباره مجرد استخدام للتكنولوجيا. واعتمدت الدراسة على مراجعة واسعة للأدبيات، شملت **282عملًا بحثيًا**، بهدف بناء إطار مفاهيمي يوضح كيفية تأثير التقنيات الرقمية في المنظمات ومسارات خلق القيمة. انطلقت الدراسة من ملاحظة وجود تشتت في الأدبيات المتعلقة بالتحول الرقمي، وعدم وجود تصور شامل يوضح طبيعة التحول وآلياته ونتائجه. فقد ركزت بعض الدراسات على التكنولوجيا، بينما اهتمت دراسات أخرى بالتغيير التنظيمي أو نماذج الأعمال، الأمر الذي جعل فهم العلاقة بين التحول الرقمي والنتائج التنظيمية بحاجة إلى إطار أكثر تكاملًا .توصلت الدراسة إلى أن التحول الرقمي عملية تحدث عندما تؤدي التقنيات الرقمية إلى اضطرابات تدفع المنظمة إلى اتخاذ استجابات استراتيجية بهدف تغيير مسارات خلق القيمة، مع مواجهة تغيرات هيكلية وتنظيمية وحواجز قد تؤثر في النتائج الإيجابية أو السلبية للتحول. وبالتالي فإن نجاح التحول الرقمي يعتمد على قدرة المنظمة على إدارة التغيير وليس على امتلاك التكنولوجيا فقط)

دراسة Hanelt et al. (2021) [2]:

ركزت الدراسة على التحول الرقمي من منظور الإدارة الاستراتيجية والتغيير التنظيمي، وحاول الباحثون تحليل الأدبيات العلمية المتزايدة والمتنوعة حول التحول الرقمي. واعتمدت الدراسة على **مراجعة منهجية لـ279 مقالة علمية** بهدف بناء إطار متعدد الأبعاد لفهم التحول الرقمي وعلاقته بالتغير التنظيمي. تمثلت المشكلة في تجزؤ الأدبيات المتعلقة بالتحول الرقمي واختلاف المنظورات التي تناولته. فبعض الدراسات تنظر إلى التحول الرقمي باعتباره تأثيرًا للتكنولوجيا، بينما تنظر إليه أخرى باعتباره تغييرًا في بعض أقسام المنظمة أو تحولًا شاملًا في المنظمة ونظامها البيئي. ولذلك سعت الدراسة إلى تحديد الحدود والشروط التي يمكن من خلالها فهم التحول الرقمي بصورة أكثر تكاملًا. توصلت الدراسة إلى أن التحول الرقمي

---

[1] Vial, G. (2019). Understanding digital transformation: A review and a research agenda. *The Journal of Strategic Information Systems, 28*(2), 118–144.

[2] Hanelt, A., Bohnsack, R., Marz, D., & Antunes Marante, C. (2021). A systematic review of the literature on digital transformation: Insights and implications for strategy and organizational change. *Journal of Management Studies, 58*(5),

يدفع المنظمات نحو **تصميمات تنظيمية أكثر مرونة وقابلية للتكيف المستمر**، كما يرتبط بصورة متزايدة بالنظم البيئية للأعمال الرقمية. واقترح الباحثون أربعة منظورات لفهم التحول الرقمي، تبدأ من تأثير التكنولوجيا وتمتد إلى التحول الشامل والتطور المشترك بين المنظمة وبيئتها. وأكدت الدراسة أن الأطر التقليدية للتغيير التنظيمي لا تفسر بصورة كاملة طبيعة التحول الرقمي.

دراسة Guo, Li, Wang, & Mardani (2023) [3]:

ركزت الدراسة بصورة مباشرة على العلاقة بين التحول الرقمي وأداء الشركات، مع محاولة تفسير ما يعرف بمفارقة التحول الرقمي. واستخدم الباحثون بيانات الشركات الصينية المدرجة في سوق الأسهم A خلال الفترة **2013–2020**، كما بحثوا في دور قصر النظر الإداري في التأثير في العلاقة بين التحول الرقمي والأداء. تمثلت المشكلة في أن الأدبيات لا تقدم نتيجة موحدة بشأن أثر التحول الرقمي على أداء الشركات؛ فقد يؤدي التحول الرقمي إلى تحسين الإنتاجية، لكنه في الوقت نفسه قد يفرض تكاليف تشغيلية وإدارية مرتفعة تؤثر سلبًا في الأداء المالي. ومن هنا سعت الدراسة إلى تفسير هذه المفارقة وتحديد الظروف التي يكون فيها التحول الرقمي أكثر فائدة.

دراسة Masoud & Basahel (2023) [4]:

تناولت الدراسة أثر التحول الرقمي في أداء الشركات، مع التركيز على الدور الذي تؤديه **تجربة العملاء وابتكار تقنية المعلومات** في تفسير هذا الأثر. وركزت الدراسة على قطاع الخدمات في المملكة العربية السعودية، وهو سياق مهم بالنسبة للبحث الحالي نظرًا إلى تزايد الاعتماد على التقنيات الرقمية في الخدمات. انطلقت الدراسة من محدودية الدراسات التي تفسر النتائج الفعلية للتحول الرقمي، خاصة في الدول النامية وقطاع الخدمات. كما أشارت إلى الحاجة إلى فهم المسارات التي ينتقل من خلالها أثر التحول الرقمي إلى أداء الشركة، بدلًا من الاقتصار على دراسة العلاقة المباشرة بين التحول الرقمي والأداء.

الإطار النظري للدراسة

أولًا: مفهوم التحول الرقمي

يقصد بالتحول الرقمي عملية توظيف التقنيات الرقمية الحديثة لإحداث تغييرات جوهرية في طريقة أداء المنظمة لأعمالها، وكيفية تقديمها للخدمات، وتفاعلها مع العملاء، وإدارة مواردها وعملياتها واتخاذ قراراتها. ولا يقتصر التحول الرقمي على إدخال أجهزة وأنظمة إلكترونية جديدة، وإنما يمثل تحولًا شاملًا في طريقة التفكير والعمل داخل المنظمة. ولذلك فإن نجاح التحول الرقمي يتطلب توافق التكنولوجيا مع الاستراتيجية والهيكل التنظيمي والموارد البشرية والثقافة التنظيمية. ويشير Vial (2019)إلى أن التحول الرقمي يمثل عملية تهدف إلى إحداث تغيرات جوهرية في المنظمة من خلال استخدام تقنيات رقمية، بما يؤدي إلى تغيير مسارات خلق القيمة والتعامل مع التغيرات في البيئة التنظيمية. كما يرى Verhoef et al. (2021)أن التحول الرقمي عملية متعددة الأبعاد تشمل التكنولوجيا والاستراتيجية والتنظيم وتجربة العملاء ونماذج الأعمال. ومن هذا المنطلق، يمكن تعريف التحول الرقمي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه:

[3]Guo, X., Li, M., Wang, Y., & Mardani, A. (2023). Does digital transformation improve the firm's performance? From the perspective of digitalization paradox and managerial myopia. Journal of Business Research, 163, 113868.

[4]Masoud, R., & Basahel, S. (2023). The effects of digital transformation on firm performance: The role of customer experience and IT innovation. Digital, 3(2), 109–126.

قدرة شركات الاتصالات في السودان على توظيف التقنيات الرقمية والاستراتيجية والعمليات والموارد البشرية والثقافة التنظيمية، بما يؤدي إلى تحسين طريقة أداء الأعمال ورفع كفاءة الخدمات وتحسين الأداء المؤسسي.[5]

أبعاد التحول الرقمي

اعتمدت الدراسة الحالية على خمسة أبعاد رئيسية للتحول الرقمي، وهي :البنية التحتية والتقنيات الرقمية، والاستراتيجية الرقمية، ورقمنة العمليات، والقدرات والمهارات الرقمية، والثقافة التنظيمية الداعمة للتحول الرقمي.

1/ البنية التحتية والتقنيات الرقمية

تمثل البنية التحتية الرقمية الأساس الذي تستند إليه عملية التحول الرقمي، وتشمل شبكات الاتصالات، وقواعد البيانات، والخوادم، والحوسبة السحابية، والأنظمة الإلكترونية، والتطبيقات والمنصات الرقمية. وفي شركات الاتصالات تزداد أهمية هذا البعد نظرًا إلى طبيعة نشاطها، الذي يعتمد بصورة مباشرة على الشبكات والبنية التحتية التقنية. فكلما كانت البنية التحتية أكثر كفاءة ومرونة وأمانًا، زادت قدرة الشركة على تطوير الخدمات الرقمية وتحسين العمليات الداخلية والاستجابة لاحتياجات العملاء. كما أن تحديث البنية التحتية يتيح التكامل بين الأنظمة المختلفة، ويساعد على سرعة الحصول على المعلومات وتحليلها، مما يدعم اتخاذ القرارات الإدارية.[6]

2/ الاستراتيجية الرقمية

يقصد بالاستراتيجية الرقمية وجود رؤية وخطة واضحة لدى المنظمة لكيفية استخدام التكنولوجيا لتحقيق أهدافها الاستراتيجية. ويعد وجود استراتيجية رقمية أمرًا ضروريًا حتى لا تتحول الاستثمارات التقنية إلى مشروعات منفصلة لا ترتبط بأهداف المنظمة. وتساعد الاستراتيجية الرقمية على تحديد الأولويات، وتخصيص الموارد، وتحديد النتائج المتوقعة، ووضع مؤشرات لقياس نجاح التحول. ويرتبط هذا البعد بدور الإدارة العليا في دعم التحول الرقمي، وتوفير الموارد المالية والبشرية والتقنية اللازمة، ومتابعة تنفيذ المشروعات الرقمية[7].

3/ رقمنه العمليات

تشير رقمنه العمليات إلى استخدام الأنظمة والتقنيات الرقمية في تنفيذ العمليات والإجراءات المختلفة داخل المنظمة، بما يقلل الاعتماد على الإجراءات اليدوية والورقية. وتساعد الرقمنة والأتمتة على تقليل الوقت اللازم لإنجاز الأعمال، وخفض معدلات الأخطاء، وتحسين تدفق المعلومات بين الإدارات، وتقليل تكاليف التشغيل. وفي شركات الاتصالات يمكن أن تشمل رقمنه العمليات خدمات الاشتراك والدفع الإلكتروني وخدمة العملاء وإدارة الشكاوى والفوترة وإدارة الموارد ومراقبة الشبكات وغيرها. وتعد رقمنه العمليات من أهم الأبعاد التي يمكن أن تنعكس بصورة مباشرة على الأداء المؤسسي، لأنها ترتبط بالعمليات اليومية التي تنتج عنها الخدمات والقيمة للعملاء.

4/ القدرات والمهارات الرقمية

لا يمكن تحقيق التحول الرقمي بمجرد توفير التكنولوجيا، إذ يحتاج الأمر إلى موارد بشرية تمتلك المعرفة والمهارات اللازمة لاستخدام الأنظمة والتقنيات الحديثة. وتشمل القدرات الرقمية قدرة العاملين على استخدام الأنظمة الإلكترونية، وتحليل

---

[5] البار، عدنان مصطفى، وآخرون، التحول الرقمي: كيف ولماذا؟ جامعة الملك عبد العزيز، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2019 ص 34

[6] الخوري علي محمد، الحكومة الرقمية: مفاهيم وممارسات .المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة، 2021، ص 22

[7] زاهد، أمل فريد ..دور استراتيجيات التحول الرقمي في رفع الكفاءة التشغيلية والتسويقية لخدمات الاتصالات في المملكة العربية السعودية: دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات السعودية .*المجلة العربية للإدارة*، 2025، *45* .(2)

البيانات، والتعامل مع التطبيقات والمنصات الرقمية، وحماية المعلومات، والاستفادة من التقنيات الحديثة. كما تشمل قدرة المنظمة على تدريب العاملين وإعادة تأهيلهم بصورة مستمرة، بما يتناسب مع التطورات التكنولوجية. ومن هنا فإن الاستثمار في الموارد البشرية يمثل عنصرًا أساسيًا لنجاح التحول الرقمي.

5/ الثقافة التنظيمية والقيادة الداعمة للتحول الرقمي

يقصد بالثقافة الرقمية مجموعة القيم والممارسات والسلوكيات التنظيمية التي تشجع استخدام التكنولوجيا والابتكار وقبول التغيير. ويواجه التحول الرقمي في بعض المنظمات مقاومة من العاملين الذين قد يخشون تغيير أساليب العمل أو فقدان بعض الأدوار الوظيفية. ولذلك فإن دعم الإدارة العليا ومشاركة العاملين والتواصل الواضح حول أهداف التحول يمكن أن يقلل مقاومة التغيير. وتسهم الثقافة التنظيمية الداعمة في تشجيع الابتكار والتجريب والتعلم المستمر، وهي عناصر ضرورية لنجاح التحول الرقمي.

ثانياً: مفهوم الأداء المؤسسي

يمثل الأداء المؤسسي أحد المفاهيم الأساسية في الإدارة، ويشير بصورة عامة إلى مدى قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها واستخدام مواردها بكفاءة وفعالية. ولا ينبغي النظر إلى الأداء المؤسسي باعتباره مجرد نتائج مالية، إذ أصبح مفهوم الأداء أكثر شمولًا ليشمل الكفاءة التشغيلية، وجودة الخدمات، ورضا العملاء، والابتكار، والمرونة التنظيمية، والقدرة على الاستجابة للتغيرات. ويمكن تعريف الأداء المؤسسي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: مدى قدرة شركات الاتصالات في السودان على تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية من خلال تحسين العمليات والخدمات ورضا العملاء والابتكار والأداء المالي والقدرة على التكيف مع التغيرات.[8]

أبعاد الأداء المؤسسي:[9]

1/ الأداء التشغيلي

يعبر الأداء التشغيلي عن مدى كفاءة المنظمة في تنفيذ عملياتها واستخدام مواردها، ويشمل سرعة إنجاز الأعمال، وتقليل الأخطاء، وخفض التكاليف، وتحسين الإنتاجية.

وتؤدي التكنولوجيا الرقمية دورًا مهمًا في تحسين الأداء التشغيلي من خلال الأتمتة والتكامل بين الأنظمة وتوفير المعلومات في الوقت المناسب.

2/ جودة الخدمات

تمثل جودة الخدمة أحد أهم مؤشرات الأداء في شركات الاتصالات، وتشمل الاعتمادية والسرعة والاستجابة وتوافر الخدمة وسهولة الوصول إليها. ومن المتوقع أن يساعد التحول الرقمي على تحسين جودة الخدمات من خلال تطوير القنوات الرقمية وتوفير خدمات ذاتية للعملاء واستخدام البيانات في اكتشاف المشكلات والاستجابة لها.

3/ رضا العملاء

يمثل رضا العملاء مؤشرًا مهمًا لنجاح شركات الاتصالات، حيث يؤدي تحسين تجربة العميل وسهولة الحصول على الخدمة وسرعة معالجة الشكاوى إلى زيادة مستوى الرضا. وتتيح التقنيات الرقمية للشركات إمكانية التواصل مع العملاء عبر تطبيقات الهاتف والمواقع والمنصات الرقمية، كما تمكنها من تحليل سلوك العملاء وتقديم خدمات أكثر توافقًا مع احتياجاتهم.

---

[8] الزهراني، عمر خميس سعيد، ومجلد، أسامة عبد الرحمن، أثر التحول الرقمي على الأداء الوظيفي: دراسة ميدانية على موظفي المستشفيات التخصصية بجدة .*المجلة العربية للإدارة* ، 2024

[9] غنيم، آية محمد، تحليل العلاقة بين التحول الرقمي ورفع كفاءة الأداء المؤسسي بتوسيط البراعة التنظيمية: دراسة ميدانية على قطاع البنوك ببورسعيد .*مجلة البحوث المالية والتجارية*، *25*(2)، 39 .67-

4/ الابتكار

يقصد بالابتكار قدرة المنظمة على تطوير منتجات وخدمات وطرق عمل جديدة. ويساعد التحول الرقمي شركات الاتصالات على تطوير خدمات جديدة، مثل الخدمات الرقمية والتطبيقات الإلكترونية والخدمات المالية الرقمية وحلول الأعمال، كما يتيح تجربة أفكار جديدة بصورة أسرع.

5/ الأداء المالي

يشمل الأداء المالي مؤشرات مثل الإيرادات والربحية وخفض التكاليف والاستفادة من الموارد. وقد لا يظهر الأثر المالي للتحول الرقمي بصورة فورية، لأن التحول يتطلب استثمارات كبيرة في البنية التحتية والأنظمة والتدريب، إلا أن تحسين العمليات والخدمات يمكن أن يؤدي على المدى المتوسط والطويل إلى خفض التكاليف وزيادة الإيرادات.

6/ المرونة التنظيمية

تعبر المرونة التنظيمية عن قدرة المنظمة على الاستجابة السريعة للتغيرات في البيئة الخارجية واحتياجات العملاء والتطورات التكنولوجية. ويعزز التحول الرقمي هذه المرونة من خلال توفير المعلومات في الوقت المناسب، وتسهيل الاتصال الداخلي، وتسريع عملية اتخاذ القرارات.

العلاقة بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي

تقوم العلاقة النظرية بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي على افتراض أن الاستخدام الفعال للتكنولوجيا الرقمية يؤدي إلى تحسين الموارد والعمليات والقرارات والخدمات، وهو ما ينعكس في النهاية على أداء المنظمة. ويمكن تفسير هذه العلاقة من خلال عدة مسارات:[10]

تحسين الكفاءة التشغيلية:

تؤدي الأتمتة ورقمنة العمليات إلى تقليل الوقت والتكاليف والأخطاء، وبالتالي تحسين الإنتاجية.

أ- **تحسين جودة الخدمات:**

تتيح التقنيات الرقمية تطوير الخدمات وتوفيرها بصورة أسرع وأكثر سهولة، مما يؤدي إلى تحسين تجربة العملاء.

ب- **تحسين اتخاذ القرار:**

تساعد البيانات الرقمية والتحليلات الحديثة الإدارة على اتخاذ قرارات أكثر دقة وفي الوقت المناسب.

ت- **تعزيز الابتكار:**

تساعد البيئة الرقمية على تطوير منتجات وخدمات ونماذج أعمال جديدة.

ث- **تعزيز القدرة التنافسية:**

يمكن للتحول الرقمي أن يساعد الشركات على الاستجابة السريعة لتغيرات السوق واحتياجات العملاء.

وقد توصلت الأدبيات الحديثة إلى وجود علاقة مهمة بين التحول الرقمي والأداء، وإن كانت قوة هذه العلاقة تختلف حسب القطاع والبيئة وقدرات المنظمة. فقد أكدت دراسة Vial (2019) أن التحول الرقمي يمكن أن يغير مسارات خلق القيمة داخل المنظمة، بينما أوضحت دراسة Hanelt et al. (2021) أن التحول الرقمي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتغيير التنظيمي والاستراتيجية والقدرات التنظيمية. كما وجدت دراسة Masoud and Basahel (2023) أن التحول الرقمي يرتبط بأداء الشركات، مع أهمية تجربة العملاء وابتكار تكنولوجيا المعلومات في تفسير هذا الأثر.

[10] المرجع السابق، ص 25

التحول الرقمي في قطاع الاتصالات

يعد قطاع الاتصالات من أكثر القطاعات تأثرًا بالتحول الرقمي، لأن التكنولوجيا تمثل جوهر الخدمات التي تقدمها شركات الاتصالات. وقد أدت التطورات في الهواتف الذكية والإنترنت عالي السرعة والحوسبة السحابية وتحليل البيانات والذكاء الاصطناعي إلى تغيير طبيعة المنافسة في القطاع. وأصبح العميل يتوقع الحصول على الخدمات بصورة فورية ومن خلال قنوات متعددة، مما يدفع شركات الاتصالات إلى الاستثمار في التطبيقات والمنصات الرقمية وتطوير تجربة العملاء. كما أصبح استخدام البيانات عاملًا مهمًا في إدارة شركات الاتصالات، حيث يمكن تحليل بيانات الاستخدام لتحديد احتياجات العملاء وتطوير المنتجات وتحسين الخدمات. وفي البيئة السودانية، تزداد أهمية هذا الموضوع نتيجة الحاجة إلى تطوير الخدمات الرقمية وتحسين جودة الاتصالات والإنترنت وتوسيع نطاق الخدمات الإلكترونية، بما يجعل دراسة أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي في شركات الاتصالات موضوعًا ذا أهمية علمية وعملية.[11]

الدراسة الميدانية

اعتمدت الدراسة الافتراضية على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره من أكثر المناهج ملاءمة لدراسة العلاقات بين المتغيرات الإدارية والتنظيمية. ويتمثل المتغير المستقل في: التحول الرقمي ويتكون من الأبعاد الآتية:

1. البنية التحتية والتقنيات الرقمية.
2. الاستراتيجية الرقمية.
3. رقمنه العمليات.
4. القدرات والمهارات الرقمية.
5. الثقافة التنظيمية الداعمة للتحول الرقمي.

أما المتغير التابع فهو: الأداء المؤسسي ويقاس من خلال:

1. الأداء التشغيلي.
2. جودة الخدمات.
3. رضا العملاء.
4. الابتكار.
5. الأداء المالي.
6. المرونة والقدرة على التكيف.

[11] الصانع، نورة بنت عبد الله بن طلق .(2025) .التحول الرقمي كمدخل استراتيجي لتطوير إدارة الموارد البشرية في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية .*المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، 7* .(80) ص ص 26-28

مجتمع وعينة الدراسة

أولاً: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من العاملين في شركات الاتصالات العاملة في السودان، وبصفة خاصة العاملين في الإدارات ذات الصلة بالتحول الرقمي ونظم المعلومات والتقنية والعمليات وخدمة العملاء والإدارة العليا والوسطى. وتستهدف الدراسة العاملين الذين لديهم معرفة بطبيعة الأنظمة الرقمية المستخدمة في شركاتهم ومدى انعكاسها على العمليات والأداء.

ثانياً: عينة الدراسة

لأغراض التحليل الإحصائي تم توزيع 250 استبانة على أفراد العينة، واسترداد 220استبانة، وبعد مراجعة الاستبانات واستبعاد الاستبانات غير المكتملة، تم اعتماد 210استبانات صالحة للتحليل، أي بمعدل استجابة بلغ 84.%

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	**النسبة**
الجنس	ذكر	132	62.9%
	أنثى	78	37.1%
العمر	أقل من 30 سنة	54	25.7%
	30–39سنة	86	41.0%
	40–49سنة	49	23.3%
	50سنة فأكثر	21	10.0%
المؤهل	دبلوم/ثانوي	18	8.6%
	بكالوريوس	132	62.9%
	دراسات عليا	60	28.5%
الخبرة	أقل من 5 سنوات	46	21.9%
	5–10سنوات	71	33.8%
المتغير	أكثر من 10 سنوات	93	44.3%

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة **الاستبانة** أداة رئيسية لجمع البيانات، وتم بناء فقراتها بالاستناد إلى متغيرات الدراسة والأدبيات السابقة. وقد قسمت الاستبانة إلى ثلاثة محاور رئيسية:

المحور الأول: البيانات الشخصية والوظيفية

المحور الثاني: التحول الرقمي واشتمل على 25 عبارة موزعة على خمسة أبعاد، بواقع خمس عبارات لكل بعد.

المحور الثالث: الأداء المؤسسي واشتمل على 20عبارة

جدول(2): مقياس ليكرت الخماسي

المتوسط	مستوى الموافقة
1–1.80	منخفض جدًا
1.81–2.60	منخفض
2.61–3.40	متوسط
3.41–4.20	مرتفع
4.21–5	مرتفع جدًا

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

اختبار صدق وثبات أداة الدراسة

صدق الأداة

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في إدارة الأعمال ونظم المعلومات والإدارة الاستراتيجية، بهدف التأكد من وضوح العبارات وملاءمتها لأبعاد الدراسة. كما تم إجراء اختبار أولي على عينة افتراضية محدودة للتأكد من وضوح صياغة العبارات وعدم وجود تكرار أو غموض.

ثبات الأداة: استخدم معامل **ألفا كرونباخ** لقياس الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة.

جدول (3): نتائج الثبات

المتغير	ألفا كرونباخ	عدد العبارات
البنية التحتية الرقمية	0.86	5
الاستراتيجية الرقمية	0.89	5
رقمنة العمليات	0.87	5
المهارات الرقمية	0.84	5
الثقافة الرقمية	0.88	5
التحول الرقمي ككل	0.93	25
الأداء المؤسسي	0.91	20
الاستبانة ككل	0.95	45

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

التحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التحول الرقمي.

جدول (4): المتوسطات لأبعاد التحول الرقمي

البعد	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط
البنية التحتية الرقمية	مرتفع	0.71	3.92
الاستراتيجية الرقمية	مرتفع	0.78	3.74
رقمنه العمليات	مرتفع	0.73	3.86
المهارات الرقمية	مرتفع	0.82	3.58
الثقافة الرقمية	مرتفع	0.79	3.65
التحول الرقمي ككل	**مرتفع**	**0.67**	**3.75**

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

يتضح من النتائج أن مستوى التحول الرقمي في شركات الاتصالات محل الدراسة جاء **مرتفعًا** بمتوسط كلي قدره 3.75. وجاء بُعد البنية التحتية والتقنيات الرقمية في المرتبة الأولى بمتوسط 3.92، وهو أمر يمكن تفسيره بطبيعة قطاع الاتصالات الذي يعتمد بصورة أساسية على البنية التحتية التقنية والشبكات وأنظمة المعلومات. وجاء بعد رقمنة العمليات في المرتبة الثانية بمتوسط 3.86، بما يشير إلى اعتماد شركات الاتصالات بصورة متزايدة على الأنظمة الإلكترونية والأتمتة. بينما جاء بُعد المهارات الرقمية في المرتبة الأخيرة نسبيًا بمتوسط 3.58، وهو ما قد يشير إلى أن تطوير التكنولوجيا قد يكون أسرع من تطوير مهارات العاملين، الأمر الذي يستدعي زيادة الاهتمام بالتدريب وإعادة التأهيل.

تحليل الأداء المؤسسي

جدول (5): المتوسطات الافتراضية لأبعاد الأداء المؤسسي

البعد	**المستوى**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط**
الأداء التشغيلي	مرتفع	0.69	3.89
جودة الخدمات	مرتفع	0.74	3.76
رضا العملاء	مرتفع	0.81	3.68
الابتكار	مرتفع	0.83	3.62
الأداء المالي	مرتفع	0.79	3.55
المرونة التنظيمية	مرتفع	0.72	3.81
الأداء المؤسسي ككل	مرتفع	0.66	3.72

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

تشير النتائج إلى أن مستوى الأداء المؤسسي جاء مرتفعًا بمتوسط كلي قدره **3.72**.

وجاء الأداء التشغيلي في المرتبة الأولى، بينما جاء الأداء المالي في المرتبة الأخيرة نسبيًا. ويمكن تفسير ذلك بأن آثار التحول الرقمي قد تظهر بصورة أسرع في العمليات والخدمات والمرونة التنظيمية مقارنة بالمؤشرات المالية، إذ قد تحتاج الاستثمارات التقنية إلى فترة زمنية قبل أن يظهر أثرها الكامل على الربحية والعائد المالي.

اختبار علاقة الارتباط

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين أبعاد التحول الرقمي والأداء المؤسسي.

جدول (6): معاملات الارتباط

البعد	مستوى الدلالة	معامل الارتباط مع الأداء المؤسسي
البنية التحتية الرقمية	0.000	0.61
الاستراتيجية الرقمية	0.000	0.67
رقمنة العمليات	0.000	0.72
المهارات الرقمية	0.000	0.58
الثقافة الرقمية	0.000	0.63
التحول الرقمي ككل	**0.000**	**0.76**

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

تشير النتائج إلى وجود علاقات ارتباط موجبة بين جميع أبعاد التحول الرقمي والأداء المؤسسي، وكانت العلاقة بين التحول الرقمي ككل والأداء المؤسسي قوية نسبيًا، حيث بلغ معامل الارتباط الافتراضي **0.76**عند مستوى دلالة 0.000. ويعني ذلك أنه كلما ارتفع مستوى التحول الرقمي داخل شركات الاتصالات، ارتفع مستوى الأداء المؤسسي، وفقًا للبيانات الافتراضية المستخدمة في هذا النموذج. كما يظهر أن رقمنة العمليات تمتلك أقوى علاقة منفردة بالأداء المؤسسي، بمعامل ارتباط افتراضي قدره 0.72، وهو ما يمكن تفسيره بأن تحسين العمليات والأتمتة والتكامل الإلكتروني ينعكس بصورة مباشرة على السرعة والجودة والكفاءة.

-اختبار فرضيات الدراسة

لاختبار الفرضية الرئيسة، تم افتراض استخدام **تحليل الانحدار المتعدد**، بحيث يمثل التحول الرقمي بأبعاده الخمسة المتغير المستقل، بينما يمثل الأداء المؤسسي المتغير التابع.

جدول (7): نتائج الانحدار المتعدد

المتغير المستقل	الدلالة	قيمةt	Beta
البنية التحتية الرقمية	0.000	3.74	0.21
الاستراتيجية الرقمية	0.000	4.12	0.24
رقمنة العمليات	0.000	5.26	0.31
المهارات الرقمية	0.004	2.88	0.16
الثقافة الرقمية	0.001	3.31	0.19

المصدر/ اعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية، 2026

تشير النتائج إلى أن أبعاد التحول الرقمي الخمسة تفسر نحو 66%من التباين في الأداء المؤسسي، بينما تعود النسبة المتبقية إلى عوامل أخرى لم تشملها الدراسة. وتشير قيمة F ومستوى الدلالة إلى معنوية النموذج ككل. كما يظهر أن رقمنة العمليات جاءت في المرتبة الأولى من حيث التأثير النسبي، تليها الاستراتيجية الرقمية، ثم البنية التحتية الرقمية، والثقافة الرقمية، وأخيرًا المهارات الرقمية.

مناقشة نتائج الفرضيات

الفرضية الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البنية التحتية والتقنيات الرقمية والأداء المؤسسي.

تشير النتائج إلى قبول الفرضية، حيث بلغ معامل بيتا 0.21 ومستوى الدلالة 0.000. ويمكن تفسير ذلك بأن توفر الشبكات والأنظمة وقواعد البيانات والتطبيقات والبنية السحابية يتيح للشركات تنفيذ عملياتها بصورة أسرع وأكثر تكاملًا، كما يساعد في تحسين جودة الخدمات. وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة حديثة في شركات الاتصالات بجنوب السودان، وجدت ارتباطًا دالًا بين تطوير البنية التحتية الرقمية والميزة التنافسية .

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين رقمنه العمليات والأداء المؤسسي.

تم قبول الفرضية افتراضيًا، وجاء هذا البعد في المرتبة الأولى من حيث التأثير، بمعامل بيتا قدره 0.31. وتشير هذه النتيجة إلى أن رقمنه العمليات قد تكون إحدى أهم القنوات التي يتحول من خلالها الاستثمار التقني إلى أداء مؤسسي ملموس، من خلال تقليل الوقت والأخطاء والتكاليف وتحسين سرعة تقديم الخدمات.

الفرضية الرابعة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المهارات الرقمية والأداء المؤسسي.

تم قبول الفرضية افتراضيًا بمعامل بيتا 0.16. وتوضح النتيجة أن التكنولوجيا تحتاج إلى موارد بشرية قادرة على استخدامها وتطويرها. وبالتالي فإن الاستثمار في التدريب والتأهيل الرقمي يعد عنصرًا مهمًا في نجاح التحول الرقمي.

الفرضية الخامسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية والأداء المؤسسي.

تم قبول الفرضية الافتراضية بمعامل بيتا 0.19. وتشير النتيجة إلى أهمية دعم الإدارة العليا وتشجيع الابتكار وقبول التغيير ومشاركة العاملين في التحول الرقمي.

الفرضية الرئيسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي بشركات الاتصالات في السودان.

بناءً على النتائج، يتم **قبول الفرضية الرئيسة**، حيث بلغ معامل الارتباط 0.76، وبلغ معامل التحديد 0.66 في نموذج الانحدار الافتراضي.

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج

في ضوء التحليل السابق، يمكن تلخيص النتائج في الآتي:

1. في ضوء القيم الافتراضية الواردة في الجداول، بلغ المتوسط الكلي للتحول الرقمي 3.75، وبلغ متوسط الأداء المؤسسي 3.72؛ ويقع كلاهما ضمن المستوى المرتفع في مقياس الدراسة.
2. سجلت البنية التحتية الرقمية أعلى متوسط بين أبعاد التحول الرقمي (3.92)، في حين سجلت المهارات الرقمية أدنى

متوسط (3.58). وفي الأداء المؤسسي جاء الأداء التشغيلي أولًا (3.89) والأداء المالي أخيرًا (3.55).

3. أظهرت معاملات الارتباط المعروضة علاقة موجبة بين التحول الرقمي والأداء المؤسسي، بمعامل كلي افتراضي قدره 0.76. وكان ارتباط رقمنة العمليات بالأداء هو الأعلى بين الأبعاد (0.72).

4. في نموذج الانحدار الافتراضي، سجلت رقمنة العمليات أكبر معامل تأثير معياري (Beta = 0.31)، تلتها الاستراتيجية الرقمية (0.24)، ثم البنية التحتية الرقمية (0.21)، والثقافة الرقمية (0.19)، والمهارات الرقمية (0.16).

5. تشير المقارنة بين الأبعاد إلى أهمية تكامل البنية التقنية مع الاستراتيجية وإعادة تصميم العمليات وتنمية المهارات والثقافة التنظيمية. وتظل هذه النتائج توضيحية ما لم تُتحقق بيانات العينة وإجراءات التحليل الميداني.

ثـانيـاً: التوصيات

في ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بما يأتي:

1. وضع استراتيجية للتحول الرقمي ذات أهداف قابلة للقياس، وربط مشروعاتها بمؤشرات جودة الخدمة والكفاءة التشغيلية ورضا العملاء.

2. إعطاء أولوية لإعادة تصميم إجراءات الاشتراك والفوترة وخدمة العملاء والشكاوى قبل أتمتتها، مع قياس وقت الإنجاز والأخطاء والتكلفة قبل التطبيق وبعده.

3. تحديث الشبكات والأنظمة وقواعد البيانات وفق خطة مرحلية تراعي أمن المعلومات واستمرارية الخدمات وحماية بيانات العملاء.

4. تطوير برنامج تدريب دوري يستند إلى قياس فجوات المهارات الرقمية لدى العاملين، ومتابعة أثر التدريب على استخدام الأنظمة والأداء الفعلي.

5. تعزيز دعم الإدارة العليا للتحول الرقمي، وتحديد مسؤوليات واضحة للتنفيذ وتبادل البيانات ومراجعة مؤشرات الأداء بين الإدارات.

6. إجراء دراسة ميدانية موثقة للتحقق من الأرقام والاختبارات الافتراضية الواردة في البحث قبل تعميم النتائج على شركات الاتصالات في السودان.

المراجع:

1. البار، عدنان مصطفى، والمرحبي، خالد علي .(2019) .**التحول الرقمي: كيف ولماذا؟** جامعة الملك عبدالعزيز، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

Al-Bar, Adnan Mustafa, & Al-Marhabi, Khalid Ali. (2019). Digital transformation: How and .why? King Abdulaziz University and Umm Al-Qura University, Saudi Arabia

2. الخوري، علي محمد .(2021) .**الحكومة الرقمية: مفاهيم وممارسات** .المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة.

Al-Khouri, Ali Mohammed. (2021). Digital government: Concepts and practices. Arab .Administrative Development Organization, League of Arab States, Cairo

3. المطيري، منى جزا، والحلافي، حسن خضر، والعباس، المعتصم خليل. (2025). نموذج استراتيجي متعدد الأبعاد لتعزيز الأداء المؤسسي في ظل التحول الرقمي: إطار تطبيقي في السياق السعودي. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية 9(11)، 1–18. https://doi.org/10.26389/AJSRP.E120725

.Al-Mutairi, Mona Jaza, Al-Hallafi, Hassan Khadr, & Al-Abbas, Al-Mutasim Khalil. (2025) A multidimensional strategic model for enhancing institutional performance under digital ,transformation: An applied framework in the Saudi context. Journal of Economic Administrative and Legal Sciences, 9(11), 1–18. https://doi.org/10.26389/AJSRP.E120725

4. الوحشي، عاصم بن خليفة بن حمد، والشهاب، أيمن أحمد .(2026) **.تأثير التحول الرقمي في الأداء التنظيمي: دراسة تطبيقية في مكتب المحافظ والدوائر التابعة له بمحافظة الظاهرة، سلطنة عمان** .*المجلة الدولية للعلوم المالية والإدارية والاقتصادية*

Al-Wahshi, Asim bin Khalifa bin Hamad, & Al-Shihab, Ayman Ahmed. (2026). The impact of digital transformation on organizational performance: An applied study of the governor's office and its affiliated departments in Al Dhahirah Governorate, Oman. International Journal .of Financial, Administrative and Economic Sciences

5. أبوحليقة، عبدالسلام محمد سعد، والوكواك، جمال موسى علي .(2026) **.دور التحول الرقمي في تحسين الأداء المؤسسي للمنظمات الصغيرة والمتوسطة: دراسة على المعاهد العليا للعلوم والتقنية (مزدة والشقيقة)** .*مجلة المعرفة للعلوم الإنسانية والتطبيقية، 1* (6).

Abu Haliqa, Abdulsalam Mohammed Saad, & Al-Wakwak, Jamal Musa Ali. (2026). The role of digital transformation in improving the institutional performance of small and medium organizations: A study of higher institutes of science and technology in Mizda and Al- .Shuqayqah. Journal of Knowledge for Humanities and Applied Sciences, 1(6)

6. حباب، أحمد محمد علي، وميلاد، خالد مسعود علي، ومحمد، كريمة أحمد علي. (2026). أثر التحول الرقمي على الأداء المؤسسي: دراسة ميدانية على كلية طرابلس للعلوم والتقنية – طرابلس. مجلة العلوم الشاملة، 11(41)، 1339–1353.

Habbab, Ahmed Mohammed Ali, Milad, Khalid Masoud Ali, & Mohammed, Karima Ahmed Ali. (2026). The impact of digital transformation on institutional performance: A field study –at Tripoli College of Science and Technology. Comprehensive Science Journal, 11(41), 1339 .1353

7. غنيم، آية محمد .(2024) **.تحليل العلاقة بين التحول الرقمي ورفع كفاءة الأداء المؤسسي بتوسيط البراعة التنظيمية: دراسة ميدانية على قطاع البنوك ببورسعيد** .*مجلة البحوث المالية والتجارية، 25*(2)، 39 .67–

Ghoneim, Aya Mohammed. (2024). Analyzing the relationship between digital transformation and institutional performance efficiency through organizational ambidexterity: A field study .of banks in Port Said. Journal of Financial and Commercial Research, 25(2), 39–67

8. لعشب، سهام، وقرقط، ناصر .(2023) **.التحول الرقمي وأثره على أداء الموارد البشرية: دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر** .*مجلة الاقتصاد والبيئة، 6*(1)، 234(ASJP) .255–

Laashab, Siham, & Qarqat, Nasser. (2023). Digital transformation and its effect on human resource performance: A case study of Algeria Telecom. Journal of Economics and .Environment, 6(1), 234–255

9. زاهد، أمل فريد .(2025) .**دور استراتيجيات التحول الرقمي في رفع الكفاءة التشغيلية والتسويقية لخدمات الاتصالات في المملكة العربية السعودية: دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات السعودية** .*المجلة العربية للإدارة، 45*(2).

Zahed, Amal Farid. (2025). The role of digital transformation strategies in improving the operational and marketing efficiency of telecommunications services in Saudi Arabia: An .applied study of Saudi Telecom Company. Arab Journal of Administration, 45(2)

10. المفطوم، نادية مسعود أبوالقاسم .(2026) .**أثر التحول الرقمي على الأداء الوظيفي لموظفي إدارة الدراسات العليا بجامعة الزاوية** .*مجلة العلوم الشاملة* .

Al-Maftoum, Nadia Masoud Abu Al-Qasim. (2026). The impact of digital transformation on .the job performance of graduate studies administration employees at the University of Zawiya .Comprehensive Science Journal

11. الشنتي، محمود أحمد، وهلس، إسلام ص. (2026). أثر التحول الرقمي في تحسين الأداء الاستراتيجي: دراسة ميدانية بوزارة الأوقاف والشؤون الدينية الفلسطينية بالمحافظات الجنوبية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية.، 34(1).

Al-Shanti, Mahmoud Ahmed, & Helles, Islam S. (2026). The impact of digital transformation on improving strategic performance: A field study at the Palestinian Ministry of Awqaf and Religious Affairs in the southern governorates. Islamic University Journal of Economic and .Administrative Studies, 34(1)

12. الزهراني، عمر خميس سعيد، ومجلد، أسامة عبدالرحمن. (2024). أثر التحول الرقمي على الأداء الوظيفي: دراسة ميدانية على موظفي المستشفيات التخصصية بجدة. المجلة العربية للإدارة.

Al-Zahrani, Omar Khamis Saeed, & Mujallad, Osama Abdulrahman. (2024). The impact of digital transformation on job performance: A field study of employees at specialized hospitals .in Jeddah. Arab Journal of Administration

13. أبوالحسنين، مصطفى سليمان .(2005) .**أثر نظم المعلومات الإدارية على رقابة الأداء بالتطبيق على الشركة السودانية للاتصالات المحدودة (سوداتل): في الفترة من 1994–2004م** .رسالة ماجستير، كلية العلوم الإدارية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

Abu Al-Hasanain, Mustafa Suleiman. (2005). The impact of management information systems on performance control at Sudanese Telecommunications Company (Sudatel), 1994–2004 .[Master's thesis, Omdurman Islamic University]

14. المك، نازك عبدالرحمن أحمد .(2026) .**دور نظم المعلومات الإدارية في اتخاذ القرارات في قطاع الاتصالات: دراسة حالة شركة الاتصالات السودانية – سوداتل (2020–2025)** .*مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 7*(5)، 689–703.

Al-Mak, Nazik Abdulrahman Ahmed. (2026). The role of management information systems .in decision making in the telecommunications sector: A case study of Sudatel, 2020–2025 .Humanities & Natural Sciences Journal, 7(5), 689–703

15. الجغوبي، سلمى محمد، والحربي، مها بنت عيد بن زبن .(2023) .**أثر التحول الرقمي على رفع كفاءة الأداء الوظيفي للعاملين في إمارة منطقة المدينة المنورة** .*مجلة رماح للبحوث والدراسات، 88*، 197 .254–

Al-Jaghubi, Salma Mohammed, & Al-Harbi, Maha bint Eid bin Zaban. (2023). The impact of digital transformation on improving employee performance efficiency in the Emirate of .Madinah Region. Rimah Journal for Research and Studies, 88, 197–254

16. حسين، حسنة علي محمد. (2026). أثر التحول الرقمي على تحسين الأداء الوظيفي للعاملين بشركة مصفاة الزاوية لتكرير النفط. مجلة الفاروق للعلوم.

Hussein, Hasna Ali Mohammed. (2026). The impact of digital transformation on improving the job performance of employees at Zawiya Oil Refining Company. Al-Farouq Journal of .Sciences

17. السعودي، لينا بسيم ياسين. (2022). تأثير التحول الرقمي على مستوى جودة الخدمات الحكومية: هيئة تسوية الأراضي والمياه الفلسطينية نموذجًا. رسالة ماجستير، برنامج الإدارة والسياسات العامة، جامعة القدس المفتوحة.

Al-Saudi, Lina Basim Yasin. (2022). The effect of digital transformation on the quality of government services: The Palestinian Land and Water Settlement Authority as a case study .[Master's thesis, Al-Quds Open University]

18. الصانع، نورة بنت عبدالله بن طلق .(2025) **.التحول الرقمي كمدخل استراتيجي لتطوير إدارة الموارد البشرية في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية** *.المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، 7* .(80)

Al-Sane, Noura bint Abdullah bin Talq. (2025). Digital transformation as a strategic approach to developing human resource management in Saudi Arabia: An analytical study. Academic .Journal of Research and Scientific Publishing, 7(80)

19. علي، أشواق سيد .(2026) **.التحول الرقمي وإعادة تشكيل استراتيجيات الشركات في قطاع الاتصالات: دراسة حالة .(STC–Vodafone)** *المجلة الدولية للعلوم المالية والإدارية والاقتصادية، 5* .(6)

Ali, Ashwaq Sayed. (2026). Digital transformation and reshaping corporate strategies in the telecommunications sector: A case study of STC and Vodafone. International Journal of .Financial, Administrative and Economic Sciences, 5(6)

20. عمارة، أيمن، ونمر، محمد، والصاوي، وائل. (2026). العلاقة بين التحول الرقمي وتحقيق الميزة التنافسية المستدامة: دراسة حالة شركة مصر للطيران. مجلة البحوث المالية والتجارية، 27(1)، 215–242.

Amara, Ayman, Nimer, Mohammed, & Al-Sawi, Wael. (2026). The relationship between digital transformation and achieving sustainable competitive advantage: A case study of .EgyptAir. Journal of Financial and Commercial Research, 27(1), 215–242

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

عنوان البحث

المهارات اللغوية المبكرة في رياض الأطفال: مقارنة تربوية بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف

رولا فران عراف[1]، ويارا إبراهيم[2]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. بريد الكتروني: s12487394@stu.najah.edu

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. بريد الكتروني: Yara-ib2@hotmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/13

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/13

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى مقارنة تناول المهارات اللغوية المبكرة في مرحلة رياض الأطفال بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف من خلال تحليل محتوى وثائق تربوية مختارة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ونظمت المقارنة في خمسة مجالات: الاستماع والتحدث، والمفردات اللغوية، والوعي الصوتي، والاستعداد للقراءة، وفهم النص. واستخدم ترميز ثنائي؛ إذ تشير القيمة (1) إلى ظهور المؤشر بصورة واضحة في الوثيقة، والقيمة (0) إلى عدم ظهوره بصورة صريحة وفق التعريف الإجرائي. وأعيد تدقيق المؤشرات الاثنان والعشرون على مستوى الوثائق، مع تطبيق قاعدة محافظة تمنع الاستدلال على المهارة من فلسفة عامة أو نشاط قريب منها ما لم يظهر المؤشر نفسه بوضوح. أظهرت النتائج تقاربًا في اللغة الشفهية والمفردات، مع حضور أكثر صراحة في المنهاج الرسمي لمؤشرات الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة. أما وثائق فالدورف فبرز فيها السرد واللعب واللغة الشفهية، بينما لم تظهر مهارات الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة المحددة في البطاقة بوصفها أهدافًا مستقلة في الروضة. وتؤكد الدراسة أن هذه النتائج تصف حضور المؤشرات في الوثائق ولا تقيس فاعلية أي من التوجهين في أداء الأطفال.

الكلمات المفتاحية: المهارات اللغوية المبكرة، رياض الأطفال، تحليل المحتوى، فالدورف، الاستعداد للقراءة.

RESEARCH TITLE

Early Language Skills in Kindergarten: An Educational Comparison between the Official Curriculum and the Waldorf Approach

Rula Faran Araf[1], Yara Ibrahim[2]

[1] PhD in Teaching and Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine. Email: s12487394@stu.najah.edu

[2] PhD in Teaching and Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine. Email: Yara-ib2@hotmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/13
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/13

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study compared the representation of early language skills in kindergarten within the official curriculum and the Waldorf approach through content analysis of selected educational documents. Five domains were examined: listening and speaking, vocabulary, phonological awareness, reading readiness, and text comprehension. A binary coding scheme was used, with (1) indicating explicit representation of an indicator and (0) indicating that the indicator was not explicitly represented according to its operational definition. All 22 indicators were re-audited using a conservative coding rule: a skill was not inferred from a general educational philosophy or a related activity unless the indicator itself was clearly supported by the analyzed material. The findings showed substantial overlap in oral language and vocabulary, while the official curriculum represented phonological awareness and reading-readiness indicators more explicitly. Waldorf documents emphasized storytelling, play, and oral language, whereas the specific phonological-awareness and reading-readiness indicators used in the coding scheme were not represented as independent kindergarten objectives. The findings describe documentary emphasis and should not be interpreted as evidence of the comparative effectiveness of either approach on children's actual language performance.

Key Words: Early Language Skills, Kindergarten, Content Analysis, Waldorf Education, Reading Readiness.

1. المقدمة

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة فترة أساسية في نمو اللغة والتنور المبكر؛ إذ تتطور خلالها مهارات الاستماع والتحدث والمفردات والوعي الصوتي، إلى جانب المعارف الأولية المرتبطة باللغة المكتوبة. ولا تعمل هذه المهارات بصورة منفصلة، بل تتداخل في تكوين الاستعداد اللاحق للقراءة والكتابة. وقد أظهرت دراسة شملت أطفالًا ناطقين بالعربية في رياض الأطفال وجود علاقات بين المهارات الصوتية والمهارات غير الصوتية، بما فيها المفردات والصرف والنحو، وبين القدرات الأساسية المرتبطة بالتنور، مثل معرفة أسماء الحروف والتعرف إلى الكلمات (Mansour-Adwan et al., 2023).

وتكتسب دراسة النمو اللغوي لدى الطفل العربي أهمية إضافية بسبب ظاهرة الازدواجية اللغوية بين العربية المحكية والعربية الفصحى؛ إذ يواجه الطفل في المواقف التعليمية أنماطًا لغوية قد تختلف بدرجات متفاوتة عن اللغة المستخدمة في حياته اليومية. وقد بينت دراسة Shahbari-Kassem et al. (2024) على أطفال روضة عرب أن المسافة المعجمية والصوتية بين العربية المحكية والفصحى ترتبط بأداء الأطفال في المفردات وفهم القصص.

ولا تتحدد الخبرة اللغوية للطفل بالمحتوى اللغوي وحده، بل تتأثر أيضًا بطريقة تنظيم البيئة التعليمية وطبيعة التفاعل بين الطفل والمعلمة والأقران، والفرص المتاحة للاستماع والحوار والسرد واللعب. وتبين مراجعة منهجية للأبحاث المتعلقة باللغة في صفوف الطفولة المبكرة أن حديث المعلم وطبيعة التفاعل اللغوي والسياقات التي يحدث فيها هذا التفاعل تمثل عناصر مهمة في الخبرات الداعمة لنمو اللغة الشفهية لدى الأطفال (Hadley et al., 2023).

ويمثل توجه فالدورف أحد التوجهات التربوية التي تمنح في مرحلة الطفولة المبكرة أهمية للعب الحر، والإيقاع اليومي، والخبرة الحسية، والأنشطة اليومية، والتفاعل مع الطبيعة، مع الحذر من التعجيل بالأكاديمية الرسمية. وتصف Taplin (2024) فالدورف في الطفولة المبكرة بأنه توجه متطور وليس طريقة ثابتة جامدة، ويعطي أهمية لبيئة تعليمية غير متعجلة وللعب الإبداعي والخبرات المتصلة بالحياة اليومية.

وفي المقابل، تتضمن التوجيهات الرسمية لرياض الأطفال أهدافًا ومهارات محددة تتصل بالتنور اللغوي والاستعداد التدريجي للقراءة والكتابة، مثل الوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة والإقبال على الكتاب (وزارة التربية والتعليم، د.ت.). ولا يعني اختلاف التنظيم التربوي بالضرورة تفوق أحد التوجهين، بل يثير سؤالًا حول نوع المهارات اللغوية التي تظهر في وثائق كل منهما وطريقة تنظيمها.

من هنا جاءت الدراسة الحالية لمقارنة تناول المهارات اللغوية المبكرة في وثائق المنهاج الرسمي ووثائق مختارة تمثل توجه فالدورف، باستخدام تحليل المحتوى في خمسة مجالات هي: الاستماع والتحدث، والمفردات، والوعي الصوتي، والاستعداد للقراءة، وفهم النص.

2. مشكلة الدراسة

تتعدد التوجهات التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة، وتختلف في تصوراتها حول الطريقة المناسبة لتنمية اللغة والاستعداد للتنور. فبينما تحدد بعض المناهج مهارات لغوية ومؤشرات للتنور بصورة مباشرة ومنظمة، تمنح توجهات أخرى مساحة أكبر لدمج الخبرة اللغوية في اللعب والقصة والإيقاع والتفاعل اليومي. ويمكن ملاحظة هذا الاختلاف عند مقارنة التوجهات المنظمة للتنور المبكر بالخصائص التي تصفها الأدبيات المعاصرة لفالدورف في مرحلة الطفولة المبكرة (Taplin, 2024; وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

ويكتسب هذا الاختلاف أهمية خاصة في تعليم الطفل الناطق بالعربية؛ لأن اكتساب التنور المبكر يتضمن مجموعة مترابطة من المهارات الصوتية والمعجمية والصرفية والنحوية والمعارف الأولية المتعلقة بالحروف والكلمات (Mansour-Adwan et al., 2023)، فضلًا عن تحديات الازدواجية بين العربية المحكية والفصحى وتأثيرها في المفردات وفهم النصوص (Shahbari-Kassem et al., 2024).

وفي ضوء ذلك تتمثل مشكلة الدراسة في الحاجة إلى تحليل منظم يكشف أوجه التشابه والاختلاف في تناول المهارات اللغوية المبكرة بين وثائق المنهاج الرسمي والوثائق المختارة التي تمثل توجه فالدورف، دون افتراض مسبق لتفوق أي منهما.

وينبثق عن ذلك السؤال الرئيس الآتي: ما أوجه التشابه والاختلاف بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف في تناول المهارات اللغوية المبكرة في مرحلة رياض الأطفال كما تظهر في الوثائق محل التحليل؟

1. ما أوجه التشابه والاختلاف بين التوجهين في مجال الاستماع والتحدث؟
2. ما أوجه التشابه والاختلاف بينهما في مجال المفردات اللغوية؟
3. كيف يظهر الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة في وثائق كل توجه؟
4. ما أوجه التشابه والاختلاف بينهما في مجال فهم النص؟
5. ما الصورة العامة التي تكشف عنها المقارنة بين المجالات اللغوية الخمسة؟

3. أهداف الدراسة

1. تحديد مؤشرات المهارات اللغوية المبكرة التي تظهر في الوثائق محل التحليل.
2. مقارنة المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف في مجال الاستماع والتحدث.
3. مقارنة التوجهين في مجال المفردات والوعي الصوتي.
4. الكشف عن الاختلافات في مؤشرات الاستعداد للقراءة وفهم النص.
5. تقديم قراءة تربوية وصفية لأوجه التشابه والاختلاف بين التوجهين في ضوء الأدبيات الحديثة المتعلقة باللغة والتنور المبكر.

4. أهمية الدراسة

تنبع الأهمية النظرية للدراسة من تناولها المهارات اللغوية المبكرة من منظور مقارن بين توجهين تربويين يختلفان في تنظيم الخبرة التعليمية. وتزداد هذه الأهمية في السياق العربي، حيث تشير البحوث إلى أن الاستعداد للتنور لا يعتمد على مهارة منفردة، وإنما يرتبط بمجموعة من المهارات الصوتية والمعجمية والصرفية والنحوية (Mansour-Adwan et al., 2023)، كما أن الازدواجية اللغوية تفرض اعتبارات خاصة عند تقديم المفردات والقصص والنصوص للأطفال (Shahbari-Kassem et al., 2024).

أما الأهمية التطبيقية فتتمثل في إمكانية الاستفادة من نتائج المقارنة في التفكير في تصميم خبرات لغوية أكثر تنوعًا في رياض الأطفال، بحيث تجمع بين تنمية المهارات المرتبطة بالتنور وبين فرص الحوار والسرد واللعب والخبرات اللغوية ذات المعنى. وتشير الأدبيات إلى أهمية نوعية التفاعل اللغوي الذي توفره المعلمة والسياقات التي يستخدم فيها الحديث مع

الأطفال في دعم النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة (Hadley et al., 2023). كما يمكن أن تساعد الدراسة العاملين في الطفولة المبكرة على فهم الاختلاف بين وجود المهارة بوصفها هدفًا صريحًا في وثيقة المنهاج وبين ظهورها ضمن الخبرات والممارسات اليومية.

5. حدود الدراسة

الحد الموضوعي: تقتصر الدراسة على المهارات اللغوية المبكرة ممثلة في خمسة مجالات: الاستماع والتحدث، والمفردات، والوعي الصوتي، والاستعداد للقراءة، وفهم النص.

حدود المادة: تقتصر الدراسة على الوثائق المختارة التي تمثل المنهاج الرسمي لرياض الأطفال والوثائق المختارة المرتبطة بتوجه فالدورف، ولا تشمل جميع الوثائق أو الممارسات الممكنة المرتبطة بكل توجه.

الحد المنهجي: تعتمد الدراسة على تحليل محتوى الوثائق ولا تشمل ملاحظة الممارسات الصفية أو اختبار الأطفال، ولذلك لا تسمح نتائجها بالحكم على الفاعلية الفعلية لأي من التوجهين في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال (Krippendorff, 2018).

6. مصطلحات الدراسة

المهارات اللغوية المبكرة: مجموعة القدرات والخبرات اللغوية ومهارات التنور الناشئ التي تتطور خلال مرحلة ما قبل المدرسة وتمهد للتواصل والقراءة والكتابة. وتشمل الدراسة الحالية الاستماع والتحدث، والمفردات، والوعي الصوتي، والاستعداد للقراءة، وفهم النص. ويستند هذا التحديد إلى الطبيعة متعددة الأبعاد للقدرات اللغوية والتنور المبكر التي تظهر قبل القراءة الرسمية (Mansour-Adwan et al., 2023).

المنهاج الرسمي: يقصد به إجرائيًا في الدراسة الحالية الوثائق والتوجيهات التربوية الرسمية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال التي تتناول اللغة والتنور المبكر، والمستخدمة بوصفها الطرف الأول في المقارنة (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

توجه فالدورف: توجه تربوي مستند إلى التربية التي ارتبطت تاريخيًا برودلف شتاينر، ويتميز في مرحلة الطفولة المبكرة بالاهتمام باللعب الحر والخبرة الحسية والإيقاع والأنشطة اليومية والبيئة غير المتعجلة. ولا تتعامل الدراسة معه باعتباره منهاجًا عالميًا موحدًا وثابتًا، بل بوصفه توجهًا تربويًا تمثله الوثائق المختارة للتحليل (Taplin, 2024).

تحليل المحتوى: منهج بحثي منظم لتحليل النصوص والاتصالات في سياقاتها، من خلال تحديد وحدات التحليل والفئات وقواعد الترميز بما يسمح بالتوصل إلى استدلالات مرتبطة بأسئلة الدراسة ومادتها (Krippendorff, 2018).

7. الإطار النظري والدراسات السابقة

7.1 المهارات اللغوية المبكرة والتنور

لا يبدأ تعلم القراءة والكتابة بصورة مفاجئة عند دخول المدرسة، وإنما تسبقه خبرات لغوية ومعرفية تتطور تدريجيًا خلال سنوات الطفولة المبكرة. وتشمل هذه الخبرات القدرة على الاستماع والتعبير الشفهي، ونمو المفردات، والوعي بالبنية الصوتية للغة، إلى جانب المعرفة الأولية بالحروف والكلمات. وتشير البحوث المتعلقة بالأطفال الناطقين بالعربية إلى أهمية النظر إلى هذه المرحلة من خلال مجموعة مترابطة من المهارات الصوتية وغير الصوتية التي ترتبط بالتنور المبكر (Mansour-Adwan et al., 2023).

وتؤدي المفردات دورًا أساسيًا في فهم اللغة والتعبير عنها، كما ترتبط بخبرة الطفل مع القصص والمحادثات والمواقف اليومية. وتظهر هذه المسألة بصورة خاصة في العربية بسبب المسافة بين بعض المفردات والصيغ المستخدمة في العربية المحكية وتلك الموجودة في العربية الفصحى (Shahbari-Kassem et al., 2024).

أما الوعي الصوتي فيتعلق بقدرة الطفل على الانتباه إلى البنية الصوتية للكلمات والتعامل معها، ويعد من المكونات المهمة في مرحلة التنور المبكر، ولا سيما عند الانتقال التدريجي نحو الربط بين اللغة المنطوقة والنظام الكتابي (Mansour-Adwan et al., 2023).

7.2 خصوصية اكتساب اللغة لدى الطفل العربي

يتسم السياق العربي بوجود ازدواجية لغوية؛ إذ يستخدم الطفل عادة شكلًا محكيًا من العربية في حياته اليومية، بينما تزداد مواجهته للعربية الفصحى في القصص والكتب والتعليم الرسمي. ولذلك قد تختلف بعض الكلمات والأصوات والصيغ التي يسمعها الطفل في النصوص عن خبرته اللغوية اليومية، وهو ما يجعل المسافة بين المحكية والفصحى عاملًا ينبغي مراعاته في دراسة التنور المبكر لدى الأطفال العرب (Shahbari-Kassem et al., 2024).

وفي دراسة شملت 139 طفلًا من أطفال الروضة العرب، بحثت Shahbari-Kassem et al. (2024) أثر المسافة المعجمية والصوتية بين العربية المحكية والفصحى في فهم القصة والمفردات الاستقبالية والإنتاجية. وأظهرت الدراسة أن طبيعة المسافة اللغوية وطريقة تقديم المفردات ترتبطان بأداء الأطفال في المفردات وفهم القصص.

7.3 التوجه الرسمي نحو التنور المبكر

تتضمن التوجيهات الرسمية لرياض الأطفال أهدافًا ومؤشرات تساعد على تنظيم الخبرات التعليمية المرتبطة باللغة والتنور. وتشمل المواد الرسمية الوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة، إلى جانب قدرات لغوية متنوعة والإقبال على الكتاب (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

ولا يعني التنظيم الصريح لهذه المهارات أن التعلم الرسمي يقوم بالضرورة على التلقين؛ إذ يمكن تقديم أهداف التنور من خلال القصة والحوار واللعب والنشاط. ولذلك تتجنب الدراسة الحالية وصف المنهاج الرسمي بأنه «تلقيني» بصورة عامة، وتركز بدلًا من ذلك على ما يظهر فعليًا في الوثائق التي تم تحليلها.

7.4 توجه فالدورف في الطفولة المبكرة

يرتبط فالدورف تاريخيًا بأفكار رودلف شتاينر، إلا أن الممارسات المعاصرة لفالدورف في الطفولة المبكرة لا يمكن اختزالها في قائمة واحدة ثابتة من الإجراءات. وتوضح Taplin (2024) أن هذا التوجه تطور مع الزمن، مع استمرار مجموعة من المبادئ المركزية، ومنها الاهتمام بالنمو الاجتماعي والعاطفي، والبيئة الهادئة غير المتعجلة، والاتصال بالطبيعة، واللعب الحر والإبداعي، ودور المربي.

ويحتل اللعب مكانة واضحة في هذا التوجه، كما تعرض موارد WECAN مبادئ وممارسات مرتبطة بالتقليد والإيقاع واللعب والخبرة اليومية في تعليم الطفولة المبكرة (Howard, 2007).

وفي الجانب اللغوي، يمكن أن توفر هذه البيئة فرصًا للسرد والحوار والأغاني والإيقاع والتفاعل أثناء اللعب والأنشطة اليومية. إلا أن وجود هذه الممارسات في فلسفة التوجه أو وثائقه لا ينبغي أن يفسر تلقائيًا بوصفه دليلًا على نتائج لغوية أفضل؛ فالمصادر الوصفية لفالدورف لا تمثل تجربة مقارنة تثبت تفوقه على مناهج أخرى (Taplin, 2024).

7.5 البيئة الصفية والتفاعل اللغوي

تمثل نوعية التفاعل اللغوي داخل الروضة عنصرًا مهمًا في الخبرة اللغوية للطفل. فالمعلم لا يقدم الكلمات والمفاهيم فقط، بل يوفر من خلال الأسئلة والحوار والشرح والسرد فرصًا للأطفال للاستماع واستخدام اللغة والتعبير عن الأفكار. وقد خلصت المراجعة المنهجية التي أجراها Hadley et al. (2023) إلى أهمية ممارسات المعلمين اللغوية في صفوف الطفولة المبكرة، مع اختلاف خصائص الحديث بحسب الغرض والسياق والمشاركين في النشاط.

وتكتسب هذه المسألة أهمية في الدراسة الحالية؛ لأن المقارنة بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف لا تقتصر على السؤال عما إذا كانت اللغة موجودة في الوثيقة، بل تهتم أيضًا بالطريقة التي تنظم بها الخبرة اللغوية.

7.6 القصة والمفردات وفهم النص

تمثل القصة إحدى الخبرات التي تجمع بين الاستماع والمفردات والفهم وتسلسل الأحداث والتعبير الشفهي. وتزداد أهميتها في تعليم الطفل العربي عندما تستخدم بطريقة تراعي المسافة بين اللغة التي يتحدث بها الطفل واللغة المستخدمة في النص. وقد أظهرت دراسة Shahbari-Kassem et al. (2024) أن المسافة المعجمية والصوتية وطريقة تقديم الأشكال اللغوية ترتبط بفهم القصة والمفردات الاستقبالية والإنتاجية لدى أطفال الروضة العرب.

كما تحظى القصة والسرد بمكانة واضحة في أدبيات فالدورف. ويناقش Goldshmidt (2022) القصة باعتبارها وسيلة تربوية أساسية ضمن تعليم فالدورف، في حين تضع الأدبيات المعاصرة لهذا التوجه اللعب والخبرة والإيقاع والبيئة التعليمية ضمن العناصر المهمة في نمو الطفل (Goldshmidt, 2022; Taplin, 2024).

ومع ذلك، ينبغي في المقارنة العلمية التمييز بين وجود القصة أو السرد في التوجه التربوي وبين إثبات أثرهما الفعلي في أداء الأطفال؛ فالأول يمكن فحصه من خلال تحليل الوثائق، أما إثبات الأثر فيحتاج إلى بيانات ميدانية أو تصميم يسمح بدراسة التغير في أداء الأطفال (Krippendorff, 2018).

7.7 الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة

يشمل الاستعداد للقراءة مجموعة من الخبرات والمهارات التي تسبق القراءة الرسمية، ومنها الانتباه إلى أصوات اللغة، والمعرفة التدريجية بالحروف والكلمات والكتاب وبعض خصائص النظام الكتابي. وتظهر أهمية هذه الجوانب في الدراسات التي تناولت العلاقة بين المهارات الصوتية وغير الصوتية والقدرات الأساسية للتنور لدى الأطفال الناطقين بالعربية (Mansour-Adwan et al., 2023).

كما تتناول التوجيهات الرسمية لمرحلة الروضة الوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة ضمن بناء التنور اللغوي المبكر (وزارة التربية والتعليم، د.ت.). ومن هنا تظهر نقطة اختلاف محتملة بين التوجهات التربوية؛ فقد تحدد بعض الوثائق أهدافًا مباشرة تتصل بالوعي الصوتي والحروف والكتاب وبدايات القراءة والكتابة، بينما قد تضع توجهات أخرى وزنًا أكبر للغة الشفهية واللعب والخبرة والإيقاع والسرد قبل الانتقال إلى التعليم الأكاديمي المنظم (Taplin, 2024).

7.8 الدراسات السابقة

أجرى Mansour-Adwan et al. (2023) دراسة تناولت العلاقات بين المهارات الصوتية والمهارات غير الصوتية والقدرات الأساسية للتنور لدى 1160 طفلًا ناطقًا بالعربية في مرحلة الروضة. وشملت المتغيرات الوعي الصوتي والمفردات والوعي الصرفي والنحوي، إضافة إلى تسمية الحروف والتعرف إلى الكلمات. وأظهرت النتائج أهمية المهارات الصوتية وغير الصوتية معًا في نمو التنور قبل بدء القراءة الرسمية.

ودرست Shahbari-Kassem et al. (2024) أثر المسافة المعجمية والصوتية والازدواجية اللغوية في فهم القصص والمفردات لدى 139 طفلًا من أطفال الروضة العرب، وأظهرت النتائج أهمية طبيعة الأشكال اللغوية المستخدمة وطريقة تقديمها في أداء الأطفال في فهم القصة والمفردات الاستقبالية والإنتاجية.

وفي مجال البيئة الصفية، أجرى Hadley et al. (2023) مراجعة منهجية لـ54 دراسة تناولت ممارسات المعلمين اللغوية وعلاقتها باللغة الشفهية للأطفال في صفوف الطفولة المبكرة، وأبرزت أهمية الحديث المفاهيمي والتفاعلي وتكييف الممارسة مع سياق النشاط.

أما Taplin (2024) فقد قدمت عرضًا معاصرًا لتوجه فالدورف في رعاية وتعليم الطفولة المبكرة، وناقشت مجموعة من المحاور البارزة، منها البيئة غير المتعجلة والاتصال بالطبيعة واللعب الحر الإبداعي ودور المربي، مع الإشارة إلى أن المقالة من نوع Perspective وليست دراسة تجريبية مقارنة.

وتناول Goldshmidt (2022) دور القصة في تعليم فالدورف، موضحًا مكانتها بوصفها وسيلة تربوية في هذا التوجه، مع كون تركيز المقالة أوسع من مرحلة رياض الأطفال.

وتكشف مراجعة هذه الأدبيات عن أهمية المهارات الصوتية والمعجمية والشفهية في التنور المبكر، وعن خصوصية السياق العربي من حيث الازدواجية اللغوية، كما توضح أهمية طبيعة التفاعل اللغوي في صفوف الطفولة المبكرة والخصائص التربوية التي تميز توجه فالدورف (Hadley et al., 2023; Mansour-Adwan et al., 2023; Shahbari-Kassem et al., 2024; Taplin, 2024). وفي حدود الأدبيات التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية، تبدو المقارنات المباشرة التي تستخدم تحليل محتوى الوثائق لمقارنة حضور مجالات لغوية محددة بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف محدودة.

8. منهجية الدراسة وإجراءاتها

8.1 منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على تحليل المحتوى؛ لملاءمته لهدف الدراسة المتمثل في الكشف عن كيفية تناول المهارات اللغوية المبكرة في الوثائق التربوية المختارة، ومقارنة حضور هذه المهارات بين المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف. ويتيح تحليل المحتوى فحص الوثائق بصورة منظمة من خلال تحديد وحدات التحليل وفئات التصنيف وقواعد الترميز، بما يسمح باستخلاص نتائج مرتبطة بأسئلة الدراسة مع المحافظة على ارتباط النتائج بالسياق الذي وردت فيه المادة المحللة (Krippendorff, 2018; Lacy et al., 2015).

ولا تهدف الدراسة إلى قياس الأداء اللغوي الفعلي للأطفال، أو إثبات فاعلية أحد التوجهين مقارنة بالآخر؛ إذ إن مادة الدراسة تتكون من وثائق تربوية لا من بيانات ميدانية مأخوذة من الأطفال أو المعلمات. ولذلك تقتصر الاستنتاجات على أوجه التشابه والاختلاف في حضور المؤشرات اللغوية في الوثائق محل التحليل.

8.2 مادة التحليل

تكونت مادة التحليل من وثائق تربوية مختارة تمثل المنهاج الرسمي في مرحلة رياض الأطفال، إلى جانب وثائق ومصادر تربوية مرتبطة بتوجه فالدورف في الطفولة المبكرة. وشمل الجانب الرسمي مواد وزارة التربية والتعليم الخاصة باللغة والتنور المبكر والاستعداد للقراءة والكتابة في مرحلة الروضة؛ وهي مواد تنص على الوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة، إلى جانب القدرات اللغوية المتنوعة والإقبال على الكتاب (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

أما جانب فالدورف فاستند في إعادة التدقيق إلى وثيقة Waldorf-Inspired Public School Kindergarten Program and Curriculum الصادرة عن Alliance for Public Waldorf Education (د.ت.)، لأنها تقدم تحديدًا مباشرًا لما يعالج في الروضة وما يؤجل إلى الصفوف التالية، وإلى Howard (2007) بوصفه مصدرًا مؤسسيًا يشرح أسس فالدورف في الطفولة المبكرة. واستخدم Taplin (2024) وGoldshmidt (2022) في الإطار النظري وتفسير النتائج، لا في منح درجات الترميز ما لم يكن المؤشر مدعومًا في مادة التحليل نفسها.

ويقتضي هذا التحديد تفسير النتائج بوصفها نتائج للوثائق المختارة فقط، لا بوصفها وصفًا شاملًا لجميع مدارس فالدورف أو جميع أشكال التطبيق الرسمي.

8.3 أداة الدراسة

استخدمت الدراسة بطاقة تحليل محتوى أعدت لتنظيم عملية المقارنة بين الوثائق محل الدراسة. ونظمت البطاقة في خمسة مجالات رئيسة هي: الاستماع والتحدث، والمفردات اللغوية، والوعي الصوتي، والاستعداد للقراءة، وفهم النص. وتضمنت هذه المجالات اثنين وعشرين مؤشرًا فرعيًا؛ ستة مؤشرات في مجال الاستماع والتحدث، وأربعة مؤشرات في كل مجال من المجالات الأربعة الأخرى.

واعتمدت الدراسة ترميزًا ثنائيًا يتناسب مع طبيعة السؤال البحثي، بحيث أعطيت القيمة (1) عند ظهور المؤشر بصورة واضحة في الوثيقة محل التحليل، والقيمة (0) عند عدم ظهوره بوصفه مؤشرًا واضحًا أو مستقلًا. ولا تعبر الدرجة عن مقدار جودة المنهاج أو فاعليته، وإنما عن حضور المؤشر في المادة المحللة فقط. ويؤدي تحديد قواعد الترميز وفئات التحليل قبل تفسير النتائج دورًا مهمًا في جعل تحليل المحتوى أكثر اتساقًا وشفافية (Krippendorff, 2018; Lacy et al., 2015).

مؤشرات بطاقة التحليل:

1. الاستماع والتحدث: الاستماع إلى نصوص مسموعة؛ تسلسل الأحداث في نص مسموع؛ التفاعل اللفظي مع النص؛ التعبير الشفهي بعد الاستماع إلى النص؛ الحوار؛ استخدام اللغة في مواقف حياتية.
2. المفردات اللغوية: إدخال مفردات جديدة؛ إغناء القاموس اللغوي؛ استخدام المفردات في مواقف حياتية؛ تنويع مصادر المفردات من خلال اللعب والقصة والحوار.
3. الوعي الصوتي: التمييز السمعي للأصوات؛ الربط بين الصوت والرمز؛ تمييز المقاطع الصوتية؛ تمييز الأصوات داخل الكلمة.
4. الاستعداد للقراءة: التعرف إلى الكتاب ووظيفته؛ معرفة اتجاه القراءة؛ الربط بين الصورة والكلمة؛ المتابعة البصرية للنص.
5. فهم النص: فهم معنى النص أو مغزاه؛ تسلسل الأحداث؛ إعادة سرد النص؛ التفاعل الوجداني مع النص.

8.4 وحدة التحليل وقواعد الترميز

اعتمدت الدراسة الفكرة أو النشاط أو التوجيه التربوي المرتبط بإحدى المهارات المحددة في بطاقة التحليل وحدةً للتحليل. وسجل المؤشر مرة واحدة من حيث الحضور أو الغياب بصرف النظر عن عدد مرات تكرره داخل الوثيقة، لأن الدراسة لا تقيس كثافة التكرار وإنما تقارن حضور المجالات والمؤشرات في الوثائق المختارة. وروعي عند الترميز ألا يحتسب المؤشر إلا إذا أمكن التعرف إليه بصورة واضحة من مضمون النص أو النشاط أو التوجيه التربوي.

8.5 إجراءات التحليل

اتبعت الدراسة الإجراءات الآتية: تحديد الوثائق ذات الصلة بموضوع الدراسة، ثم قراءة الأجزاء المرتبطة باللغة والتنور والتواصل في مرحلة الطفولة المبكرة، وتصنيف المضامين وفق المجالات الخمسة لبطاقة التحليل. وبعد ذلك سجل ظهور كل مؤشر باستخدام القيمة (1) أو عدم ظهوره باستخدام القيمة (0)، ثم جمعت نتائج المؤشرات داخل كل مجال وأجريت مقارنة وصفية بين التوجهين.

تمت اعادة مراجعة التصنيف ومطابقة القيم المسجلة مع المؤشرات وتعريفاتها الإجرائية قبل عرض النتائج؛ بهدف تقليل التناقض بين قواعد الترميز والجداول النهائية. ويعد الوضوح في تعريف الفئات والإجراءات وإتاحة إمكانية تتبع قرارات الترميز من الممارسات المهمة في تحليل المحتوى المنظم (Krippendorff, 2018; Lacy et al., 2015).

8.6 ضبط التحليل وموثوقيته

تولت إحدى الباحثتين عملية ترميز الوثائق وفق بطاقة التحليل وقواعد القرار المحددة مسبقًا، ثم روجعت مطابقة القيم المسجلة للتعريفات الإجرائية والمؤشرات قبل اعتماد الجداول النهائية. ونظرًا إلى عدم إجراء ترميز مستقل ثانٍ للوثائق، لم يُحسب معامل اتفاق بين محللين؛ إذ يفترض هذا النوع من الثبات وجود قرارات ترميز مستقلة يمكن مقارنة درجة الاتفاق بينها (Lombard et al., 2002). ويؤخذ ذلك في الاعتبار عند تفسير النتائج ضمن حدود الوثائق والمؤشرات التي شملها التحليل.

8.7 بطاقة الترميز المدققة

تم فحص المؤشرات الاثنان والعشرون وفق قاعدة قرار موحدة: لا تمنح القيمة (1) إلا عند وجود نص أو توجيه أو نشاط يطابق المؤشر بصورة واضحة في مرحلة الروضة. ولا يكفي وجود فلسفة عامة أو نشاط قريب من المهارة لمنح الدرجة. بالنسبة إلى الجانب الرسمي، روجعت القيم الواردة في التحليل الأصلي في ضوء مواد وزارة التربية والتعليم التي تصرح بالتنور المبكر والوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة. وبالنسبة إلى فالدورف، أعيد تدقيق كل مؤشر مباشرة في وثيقة Alliance التي تميز بوضوح بين ما يعالج في الروضة وما يؤجل إلى الصفوف اللاحقة. ويعرض الجدول الآتي خلاصة قرار الترميز ودليله.

جدول (1): نتائج الترميز المدقّق لمؤشرات المهارات اللغوية والاستعداد للقراءة في المنهج الرسمي ومنهج فالدورف لمرحلة الروضة

المجال	المؤشر	فالدورف	الرسمي	دليل قرار الترميز	ملاحظات
الاستماع والتحدث	الاستماع إلى نصوص مسموعة	1	1	الرسمي: قدرات لغوية وتربية للإقبال على الكتب. فالدورف: الاستماع إلى القصة وفهم اللغة في سياقها؛ SL2 للنص المقروء بصوت عالٍ.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستماع والتحدث	تسلسل الأحداث في نص مسموع	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي للوثائق الرسمية. فالدورف: إعادة السرد/التمثيل موجودة، لكن تسلسل الأحداث لم يظهر هدفًا صريحًا مستقلًا في الروضة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستماع والتحدث	التفاعل اللفظي مع النص	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: أسئلة وأجوبة حول تفاصيل النص المقروء بصوت عالٍ ومحادثات حول النصوص.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح

المجال	المؤشر	فالدورف	الرسمي	دليل قرار الترميز	ملاحظات
الاستماع والتحدث	التعبير الشفهي بعد الاستماع	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: التعبير عن الأفكار بوضوح ووصف الأشخاص والأماكن والأحداث شفهيًا.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستماع والتحدث	الحوار	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: المشاركة في محادثات تعاونية ومواصلة الحوار عبر تبادلات متعددة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستماع والتحدث	استخدام اللغة في مواقف حياتية	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: وصف أشخاص وأماكن وأشياء وأحداث مألوفة والتواصل الشفهي في أنشطة الروضة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
المفردات	إدخال مفردات جديدة	1	1	الرسمي: قدرات لغوية متنوعة. فالدورف: تنمية الفهم السياقي للمفردات الجديدة بصورة صريحة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
المفردات	إغناء القاموس اللغوي	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: تطوير المفاهيم والمفردات من خلال الأنشطة الصفية والقصص.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
المفردات	استخدام المفردات في مواقف حياتية	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: الصياغة الأقرب للروابط الحياتية للكلمات موضوعة في مرحلة لاحقة؛ لم يمنح المؤشر بالاستنتاج.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
المفردات	تنويع مصادر المفردات	1	0	الرسمي: لم يظهر كمؤشر مستقل بهذه الصياغة في الترميز الأصلي. فالدورف: القصة والمحادثة والأنشطة الصفية والغناء واللعب مصادر لغوية متعددة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الوعي الصوتي	التمييز السمعي للأصوات	0	1	الرسمي: الوعي الصوتي مذكور صراحة في مواد الوزارة. فالدورف: مهارات الأصوات/الفونيمات المحددة موضوعة في الصف الأول أو بعده.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الوعي الصوتي	الربط بين الصوت والرمز	0	1	الرسمي: المبدأ الهجائي مذكور صراحة. فالدورف: العلاقة بين الصوت والحرف ليست هدفًا صريحًا للروضة في وثيقة Alliance.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الوعي الصوتي	تمييز المقاطع الصوتية	0	1	الرسمي: ضمن الوعي الصوتي في التحليل الأصلي. فالدورف: عدّ/مزج/تقسيم المقاطع موضوع في الصف الأول.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح

المجال	المؤشر	فالدورف	الرسمي	دليل قرار الترميز	ملاحظات
الوعي الصوتي	تمييز الأصوات داخل الكلمة	0	1	الرسمي: ضمن الوعي الصوتي في التحليل الأصلي. فالدورف: عزل الأصوات الأولية والوسطى والنهائية موضوع في الصف الأول.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستعداد للقراءة	التعرف إلى الكتاب ووظيفته	0	1	الرسمي: الإقبال على الكتاب وبدايات القراءة والكتابة مذكوران صراحة. فالدورف: مفاهيم الطباعة المنظمة مؤجلة إلى الصف الأول.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستعداد للقراءة	اتجاه القراءة	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: تتبع الكلمات واتجاه الطباعة موضوع في الصف الأول.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستعداد للقراءة	الربط بين الصورة والكلمة	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: لم يظهر كمؤشر مستقل للروضة في الوثيقة المدققة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
الاستعداد للقراءة	المتابعة البصرية للنص	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: لم يظهر كهدف مستقل للروضة؛ تعليم خصائص الطباعة مؤجل.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
فهم النص	فهم معنى النص أو مغزاه	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: الوثيقة تنص على فهم اللغة في سياق القصة، وتعد إعادة التمثيل واللعب مؤشرين على فهم القصة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
فهم النص	تسلسل الأحداث	0	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: لم يظهر تسلسل الأحداث كهدف صريح مستقل في الروضة؛ لذلك لم يستنتج من إعادة التمثيل.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
فهم النص	إعادة سرد النص	1	1	الرسمي: مثبت في التحليل الأصلي. فالدورف: الوثيقة تنص على إعادة السرد و/أو إعادة التمثيل في الروضة.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح
فهم النص	التفاعل الوجداني مع النص	0	0	الرسمي: لم يظهر كمؤشر مستقل في الترميز الأصلي. فالدورف: توجد عناية بالخيال والمشاعر عمومًا، لكن لا يوجد دليل مباشر مطابق لهذا المؤشر في مادة التحليل.	1 = ظهور صريح 0 = لا يوجد ظهور صريح

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

9. نتائج الدراسة

يعرض هذا القسم نتائج تحليل محتوى الوثائق وفق المجالات اللغوية الخمسة. وتشير القيمة (1) إلى ظهور المؤشر في الوثائق محل التحليل، بينما تشير القيمة (0) إلى عدم ظهوره بصورة واضحة وفق قواعد الترميز المعتمدة.

9.1 النتائج المتعلقة بالاستماع والتحدث

جدول (2): نتائج تحليل مؤشرات الاستماع والتحدث في المنهاج الرسمي وتوجّه فالدورف لمرحلة الروضة

المؤشر	المنهاج الرسمي	توجه فالدورف
الاستماع إلى نصوص مسموعة	1	1
تسلسل الأحداث في نص مسموع	1	0
التفاعل اللفظي مع النص	1	1
التعبير الشفهي بعد الاستماع إلى النص	1	1
الحوار	1	1
استخدام اللغة في مواقف حياتية	1	1
المجموع	6	5

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

يتضح من الجدول (2) أن المؤشرات الستة ظهرت في المادة الرسمية، بينما ظهرت خمسة مؤشرات في مادة فالدورف. وقد دعمت وثيقة Alliance حضور الاستماع إلى النصوص، والتفاعل الشفهي معها، والتعبير الشفهي، والحوار، واستخدام اللغة في مواقف مألوفة، لكنها لم تقدم دليلًا صريحًا كافيًا على «تسلسل الأحداث في نص مسموع» بوصفه مؤشرًا مستقلًا في الروضة؛ لذلك رُمز له بالقيمة (0) وفق قاعدة الترميز المحافظة.

9.2 النتائج المتعلقة بالمفردات اللغوية

جدول (3): مؤشرات المفردات اللغوية في الوثائق محل التحليل

المؤشر	توجه فالدورف	المنهاج الرسمي
إدخال مفردات جديدة	1	1
إغناء القاموس اللغوي	1	1
استخدام المفردات في مواقف حياتية	0	1
تنويع مصادر المفردات: اللعب والقصة والحوار	1	0
المجموع	3	3

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

تظهر النتائج تقاربًا بين التوجهين في حضور المفردات الجديدة وإغناء القاموس اللغوي. وفي مادة فالدورف ظهر كذلك تنويع مصادر المفردات من خلال القصة والأنشطة الصفية والمحادثة، بينما لم يسجل مؤشر «استخدام المفردات في

مواقف حياتية» بالقيمة (1) لأن الوثيقة تضع الصياغة الأقرب إلى الروابط الحياتية للكلمات في مرحلة لاحقة، ولم يكن من المنهجي استنتاج المؤشر من مجرد وجود أنشطة يومية.

ولا تعني النتيجة أن المنهاج الرسمي لا يستخدم القصص أو الحوار، وإنما تشير فقط إلى أن تنويع مصادر المفردات بهذه الصيغة المحددة لم يسجل كمؤشر مستقل وفق قواعد بطاقة الدراسة.

9.3 النتائج المتعلقة بالوعي الصوتي

جدول (4): مؤشرات الوعي الصوتي في الوثائق محل التحليل

المؤشر	توجه فالدورف	المنهاج الرسمي
التمييز السمعي للأصوات	0	1
الربط بين الصوت والرمز	0	1
تمييز المقاطع الصوتية	1	1
تمييز الأصوات داخل الكلمة	1	1
المجموع	2	4

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

يبين الجدول (4) اختلافًا واضحًا في مجال الوعي الصوتي. فقد ظهرت المؤشرات الأربعة في المادة الرسمية، بينما لم يسجل أي من المؤشرات الأربعة في مادة فالدورف للروضة. ويستند هذا الترميز إلى أن وثيقة Alliance تضع مهارات القافية والمقاطع وعزل الأصوات والعلاقة بين الصوت والحرف في الصف الأول أو بعده، لا بوصفها أهدافًا صريحة لمرحلة الروضة.

ولا تعني النتيجة غياب الأغاني أو القوافي أو الإيقاع عن فالدورف؛ فهذه الخبرات حاضرة في الوثائق، لكنها لا تكفي وحدها لترميز مؤشرات الوعي الصوتي المحددة في البطاقة بالقيمة (1) ما لم يظهر تدريب صريح على المهارة نفسها.

9.4 النتائج المتعلقة بالاستعداد للقراءة

جدول (5): مؤشرات الاستعداد للقراءة في الوثائق محل التحليل

المؤشر	توجه فالدورف	المنهاج الرسمي
التعرف إلى الكتاب ووظيفته	0	1
اتجاه القراءة	0	1
الربط بين الصورة والكلمة	0	1
المتابعة البصرية للنص	0	1
المجموع	**0**	**4**

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

يتضح من الجدول (5) أكبر اختلاف بين التوجهين في المجالات التي شملها التحليل. فقد ظهرت مؤشرات الاستعداد للقراءة الأربعة في الوثائق الرسمية، في حين لم تظهر بوصفها أهدافًا مستقلة في مواد فالدورف محل التحليل.

ويجب تفسير هذه النتيجة في حدود أداة الدراسة؛ فالدرجة (0) لا تعني انعدام كل خبرة مرتبطة بالكتب أو القصص في بيئة فالدورف، بل تعني أن المؤشرات الأربعة المحددة في البطاقة لم تظهر بصورة صريحة ومستقلة في الوثائق المحللة.

9.5 النتائج المتعلقة بفهم النص

جدول (6): مؤشرات فهم النص في الوثائق محل التحليل

المؤشر	توجه فالدورف	المنهاج الرسمي
فهم معنى النص أو مغزاه	1	1
تسلسل الأحداث	0	1
إعادة سرد النص	1	1
التفاعل الوجداني مع النص	0	0
المجموع	2	3

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

تشير النتائج إلى ظهور مؤشرين بوضوح في مادة فالدورف: فهم القصة وإعادة السرد أو إعادة التمثيل. أما تسلسل الأحداث فلم يظهر بصياغة صريحة كهدف مستقل في الروضة، كما لم يقدم المصدر دليلًا مباشرًا كافيًا على «التفاعل الوجداني مع النص» وفق التعريف الإجرائي للبطاقة؛ لذلك رُمز للمؤشرين بالقيمة (0).

9.6 ملخص النتائج

جدول (7): ملخص نتائج المجالات اللغوية الخمسة

المؤشر	توجه فالدورف	المنهاج الرسمي
الاستماع والتحدث	5	6
المفردات اللغوية	3	3
الوعي الصوتي	0	4
الاستعداد للقراءة	0	4
فهم النص	2	3

المصدر: إعداد الباحثتين بالاعتماد على نتائج تحليل المحتوى.

يكشف الجدول الإجمالي أن التوجهين يتقاربان نسبيًا في اللغة الشفهية والمفردات، بينما يظهر الاختلاف بصورة أكبر في الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة. كما أصبح الفرق أوضح في فهم النص بعد تطبيق قاعدة الترميز المحافظة، إذ اقتصر الترميز الإيجابي لفالدورف على فهم القصة وإعادة السرد أو التمثيل. ولا تستخدم المجاميع لترتيب التوجهين أو للحكم بأن أحدهما أفضل؛ فهي تقيس حضور مؤشرات محددة في وثائق محددة ولا تقيس جودة التطبيق أو تعلم الأطفال.

10. مناقشة النتائج

10.1 الاستماع والتحدث

أظهرت الدراسة حضور مؤشرات الاستماع والتحدث بدرجة مرتفعة في التوجهين، مع تسجيل خمسة من ستة مؤشرات في مادة فالدورف بعد التدقيق. ويتفق هذا الحضور العام للغة الشفهية مع مراجعة Hadley et al. (2023)، التي أبرزت أهمية الحديث التفاعلي والسياقات الصفية مثل القراءة المشتركة واللعب في دعم اللغة الشفهية.

إلا أن التشابه في عدد المؤشرات لا يعني تطابق طريقة تقديمها؛ إذ تظهر المهارات في المنهاج الرسمي ضمن أهداف وتوجيهات أكثر تحديدًا، بينما ترتبط في فالدورف بصورة أكبر بالخبرة اليومية واللعب والتفاعل. ويتسق ذلك مع وصف Taplin (2024) للبيئة الفالدورفية بوصفها بيئة غير متعجلة تعتمد على الخبرة اليومية واللعب الحر، ومع موارد WECAN التي تمنح التقليد والإيقاع والأنشطة اليومية مكانة واضحة (Howard, 2007).

10.2 المفردات اللغوية

أظهر مجال المفردات تقاربًا بين التوجهين، مع ثلاثة مؤشرات من أربعة في كل منهما بعد التدقيق. وتدعم وثيقة Alliance بوضوح نمو المفردات في سياق القصة والأنشطة الصفية، في حين استبعد الترميز مؤشر الاستخدام في المواقف الحياتية لعدم وجود دليل صريح مطابق لتعريفه الإجرائي. وتظل أهمية المفردات في السياق العربي مؤكدة في ضوء أثر المسافة بين المحكية والفصحى في المفردات وفهم القصص (Shahbari-Kassem et al., 2024).

كما تدعم دراسة Haj et al. (2026) أهمية التعامل مع النمو اللغوي العربي بوصفه متعدد المجالات؛ إذ أظهر تدخل متعدد المجالات يراعي الازدواجية العربية مكاسب في المفردات الاستقبالية والتعبيرية والتمثيلات المعجمية الصوتية والوعي الصوتي والصرفي ومعرفة الحروف مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أما ظهور مؤشر تنويع مصادر المفردات بصورة أوضح في مادة فالدورف فيمكن تفسيره بطبيعة التوجه الذي يدمج اللغة في القصة واللعب والأغنية والخبرات اليومية (Howard, 2007; Taplin, 2024).

10.3 الوعي الصوتي

أظهر التحليل حضورًا أكثر صراحة لمؤشرات الوعي الصوتي في المنهاج الرسمي؛ إذ سجلت المؤشرات الأربعة، بينما لم يسجل أي من المؤشرات الأربعة في مادة فالدورف للروضة بعد إعادة التدقيق. ويستند هذا القرار إلى أن وثيقة Alliance تضع مهارات المقاطع والأصوات والعلاقة بين الصوت والحرف في الصف الأول أو المراحل اللاحقة. وتكتسب هذه النتيجة أهمية في السياق العربي لأن الوعي الصوتي يمثل مكونًا أساسيًا مرتبطًا بالتنور (Mansour-Adwan et al., 2023).

كما تنص المواد الرسمية الخاصة برياض الأطفال صراحة على الوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة بوصفها مكونات للتنور المبكر، وهو ما يفسر ظهور هذه المؤشرات بوضوح في الطرف الرسمي من المقارنة (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

وفي المقابل، لا ينبغي تفسير انخفاض عدد المؤشرات في مادة فالدورف على أنه غياب لكل خبرة صوتية؛ فالإيقاع والأغاني والتكرار واللغة الشفهية عناصر حاضرة في موارد هذا التوجه، إلا أنها لا تنظم جميعها بوصفها تدريبًا أكاديميًا صريحًا على العلاقة بين الصوت والرمز في مرحلة الروضة (Howard, 2007; Taplin, 2024).

10.4 الاستعداد للقراءة

كان الاستعداد للقراءة المجال الذي ظهر فيه الاختلاف الأكبر؛ إذ ظهرت المؤشرات الأربعة في المنهاج الرسمي ولم يظهر أي منها بصورة مستقلة وفق بطاقة التحليل في مواد فالدورف. وتتوافق النتيجة من جانب المنهاج الرسمي مع وثائق وزارة التربية والتعليم التي تشير بصورة واضحة إلى الإقبال على الكتاب والوعي الصوتي والمبدأ الهجائي وبدايات القراءة والكتابة في مرحلة الروضة (وزارة التربية والتعليم، د.ت.).

كما تتسق أهمية هذه المهارات مع دراسة Mansour-Adwan et al. (2023)، التي تناولت معرفة الحروف والتعرف إلى الكلمات إلى جانب المهارات الصوتية واللغوية الأخرى باعتبارها مكونات ذات صلة بالتنور المبكر لدى الطفل الناطق بالعربية.

أما في فالدورف، فيتفق انخفاض المؤشرات المباشرة للاستعداد للقراءة مع الاتجاه العام إلى عدم جعل التعليم الأكاديمي الموجه محورًا لمرحلة الروضة، والتركيز بدلًا منه على اللعب والخبرة والإيقاع والحياة اليومية (Howard, 2007; Taplin, 2024). ولا تسمح نتيجة الدراسة بالقول إن أحد النهجين يؤدي إلى نتائج قرائية أفضل؛ لأن الإجابة عن هذا السؤال تتطلب قياس تعلم الأطفال نفسه.

10.5 فهم النص

أظهرت إعادة التدقيق أن مادة فالدورف تدعم بوضوح فهم القصة وإعادة السرد أو إعادة التمثيل، بينما لم يتوافر دليل صريح كافٍ على تسلسل الأحداث أو التفاعل الوجداني مع النص وفق التعريفين الإجرائيين المستخدمين. ولذلك أصبحت نتيجة فالدورف في هذا المجال (4/2). ويظل السرد عنصرًا بارزًا في فالدورف، إلا أن وجود القصة بوصفها ممارسة تربوية لا يبرر تلقائيًا منح درجة لكل مهارة فرعية في فهم النص (Goldshmidt, 2022; Taplin, 2024).

وظهر في مادة فالدورف مؤشر إضافي يتعلق بالتفاعل الوجداني مع النص. ويمكن فهم ذلك في ضوء مكانة القصة والصور الخيالية والخبرة الوجدانية في أدبيات فالدورف. ويعد Goldshmidt (2022) القصة وسيلة مركزية في العمل التربوي لفالدورف، بينما يضع Taplin (2024) النمو الاجتماعي والعاطفي ضمن المحاور البارزة في التربية الفالدورفية المبكرة.

ومع ذلك، فإن وجود البعد الوجداني في الوثيقة لا يثبت أن أطفال فالدورف يحققون فهمًا للنص أفضل؛ فالنتيجة تتعلق فقط بنوع المؤشرات التي ظهرت في الوثائق.

10.6 المناقشة العامة

تكشف النتائج بعد إعادة التدقيق أن الفرق بين التوجهين لا يمكن اختزاله في مقدار الاهتمام باللغة، بل في نوع المؤشرات التي تظهر صراحة في الوثائق. فاللغة الشفهية والمفردات حاضرتان في الجانبين، بينما تتضح في المنهاج الرسمي مؤشرات الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة بصورة أكبر، في حين تؤكد وثائق فالدورف السرد واللعب والتقاليد الشفهية وتؤجل جانبًا من التعليم الأكاديمي المنظم.

ويمكن تفسير هذا النمط باختلاف تنظيم الخبرة التعليمية؛ فالمنهاج الرسمي يتضمن أهدافًا واضحة ترتبط بالتنور اللغوي وبدايات الانتقال إلى النظام الكتابي، في حين تمنح فلسفة فالدورف مساحة أكبر للغة الشفهية واللعب والإيقاع والخبرة قبل التعليم الأكاديمي المنظم (وزارة التربية والتعليم، د.ت.; Howard, 2007; Taplin, 2024).

وفي السياق العربي، لا تبدو المفاضلة بين الخبرة اللغوية الطبيعية والمهارات المنظمة مفيدة بقدر البحث عن تكامل مدروس بينهما. فالبحوث الحديثة تبين أهمية المفردات والوعي الصوتي والمعارف المرتبطة بالحروف إلى جانب اللغة الشفهية، كما تؤكد خصوصية الازدواجية اللغوية في اكتساب التنور العربي (Mansour-Adwan et al., 2023; Shahbari-Kassem et al., 2024; Haj et al., 2026).

وبناءً على ذلك، تقدم الدراسة الحالية قراءة مقارنة للاختلاف في الأولويات والممارسات الممثلة في الوثائق، ولا تقدم دليلًا يسمح بتصنيف أحد التوجهين بوصفه أفضل بصورة مطلقة.

11. الاستنتاجات

في ضوء نتائج تحليل المحتوى، توصلت الدراسة إلى أن المنهاج الرسمي وتوجه فالدورف يشتركان في الاهتمام بعدد من المكونات الأساسية للغة المبكرة، ولا سيما الاستماع والتحدث والمفردات وفهم النص، إلا أنهما يختلفان في الطريقة التي تظهر بها هذه المكونات وفي مقدار التصريح ببعض المهارات المرتبطة بالتنور.

وأظهرت المقارنة أن الاستماع والتحدث يمثلان مجالًا مشتركًا بدرجة مرتفعة، وأن المفردات حاضرة في التوجهين، بينما كان المنهاج الرسمي أكثر وضوحًا في مؤشرات الوعي الصوتي والاستعداد للقراءة. وبعد إعادة الترميز لم يعد من المنهجي نسبة «التفاعل الوجداني مع النص» إلى فالدورف بوصفه مؤشرًا مستقلًا ما لم يقدم المصدر دليلًا مباشرًا مطابقًا لتعريف البطاقة.

وتشير هذه النتائج إلى اختلاف في تنظيم الخبرة اللغوية أكثر من وجود اختلاف في قيمة اللغة نفسها. فالوثائق الرسمية تتجه بصورة أوضح إلى تحديد مكونات تمهد للقراءة والكتابة، في حين يدمج توجه فالدورف اللغة بصورة أكبر في الخبرة الشفهية واللعب والإيقاع والنشاط اليومي (وزارة التربية والتعليم، د.ت.; Howard, 2007; Taplin, 2024).

كما تظهر الأدبيات الخاصة باللغة العربية أن بناء التنور المبكر يحتاج إلى التعامل مع مجموعة من المهارات المترابطة، مع مراعاة خصائص الازدواجية بين المحكية والفصحى. ولذلك لا تدعم النتائج إلغاء أحد أنماط الخبرة لمصلحة الآخر، وإنما تشير إلى أهمية التكامل بين اللغة الشفهية الغنية وبين المهارات التي تمهد للقراءة والكتابة بطريقة ملائمة لنمو الطفل (Mansour-Adwan et al., 2023; Shahbari-Kassem et al., 2024; Haj et al., 2026).

12. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة والأدبيات المرتبطة بالتنور المبكر، توصي الدراسة بتعزيز التكامل في مناهج رياض الأطفال بين فرص الاستماع والحوار والقصة واللعب من جهة، وبين المهارات الصوتية والاستعداد التدريجي للقراءة من جهة أخرى، بدل التعامل مع هذين الجانبين بوصفهما بديلين متعارضين. وتدعم الدراسات الحديثة أهمية اللغة الشفهية والتفاعل الصفي بالتوازي مع المهارات الصوتية واللغوية المرتبطة بالتنور المبكر (Hadley et al., 2023; Mansour-Adwan et al., 2023).

كما توصي الدراسة بإثراء خبرات المفردات من خلال سياقات متعددة، مثل القصة والحوار واللعب والخبرات اليومية، مع مراعاة خصوصية الازدواجية اللغوية لدى الأطفال الناطقين بالعربية؛ إذ تشير البحوث إلى أن المسافة بين العربية المحكية والفصحى عامل مؤثر في تعلم المفردات وفهم القصص (Shahbari-Kassem et al., 2024; Haj et al., 2026).

وتوصي الدراسة بالاستفادة من القصة بوصفها سياقًا يمكن أن يجمع الاستماع والمفردات وتسلسل الأحداث وإعادة السرد والتفاعل مع المعنى، على أن تستخدم بصورة ملائمة لغويًا لعمر الأطفال وخبراتهم (Shahbari-Kassem et al., 2024; Goldshmidt, 2022).

كما توصي بتدريب مربيات رياض الأطفال على توظيف الحوار والأسئلة والسرد واللعب بطريقة تدعم استخدام الأطفال للغة، إذ تشير مراجعات البحوث إلى أن نوعية حديث المعلمة والسياق الذي يحدث فيه التفاعل يرتبطان بفرص نمو اللغة الشفهية في مرحلة الطفولة المبكرة (Hadley et al., 2023).

ولا توصي الدراسة بتقليل تعليم الوعي الصوتي أو الاستعداد للقراءة بصورة عامة؛ لأن الأدلة المتعلقة بالتنور العربي تشير إلى أهمية هذه المهارات. وإنما توصي بتقديمها بطريقة نمائية متوازنة لا تلغي فرص اللعب والحوار والخبرة اللغوية ذات المعنى (Mansour-Adwan et al., 2023; Haj et al., 2026).

13. مقترحات لدراسات مستقبلية

تقترح الدراسة إجراء بحوث ميدانية تقارن بين ما تنص عليه الوثائق وما يحدث فعليًا داخل غرف رياض الأطفال، ودراسات تتناول أداء الأطفال في مهارات محددة مثل المفردات والوعي الصوتي وفهم النص في بيئات تربوية مختلفة. كما تقترح إجراء دراسات تتضمن ملاحظات صفية ومقابلات مع المربيات، إلى جانب دراسات تحليل محتوى تستخدم محللين مستقلين بما يسمح بحساب معامل اتفاق بين المحللين.

ومن المفيد أيضًا إجراء دراسات مستقبلية تتناول كيفية توظيف عناصر من اللعب والقصة والتفاعل الشفهي إلى جانب برامج منظمة للوعي الصوتي والتنور المبكر لدى الأطفال الناطقين بالعربية، ولا سيما في ضوء التحديات المرتبطة بالازدواجية اللغوية (Shahbari-Kassem et al., 2024; Haj et al., 2026).

14. حدود الدراسة المنهجية

ينبغي تفسير نتائج الدراسة في حدود طبيعتها الوثائقية؛ إذ تقتصر على الوثائق المختارة ولا تمثل جميع أشكال التطبيق الممكنة للمنهاج الرسمي أو لتوجه فالدورف. كما أن ظهور المؤشر في الوثيقة لا يعني بالضرورة تطبيقه بالمستوى نفسه داخل الروضة، وعدم ظهوره لا يثبت غيابه تمامًا عن الممارسة اليومية.

كذلك اعتمد الترميز على الباحثة ولم يجر اختبار اتفاق بين محللين مستقلين؛ ولذلك لا يقدم البحث معامل ثبات بين محللين. ويعد الإفصاح عن هذا الحد أكثر اتساقًا مع الممارسة المنهجية من تقديم معامل اتفاق دون بيانات مستقلة فعلية (Lombard et al., 2002; Lacy et al., 2015).

وأخيرًا، لا تقيس الدراسة الأداء اللغوي للأطفال، ولذلك لا يجوز استخدام نتائجها لإثبات أن أحد التوجهين يحقق نتائج أفضل من الآخر في القراءة أو المفردات أو الفهم. وتقتصر القيمة التفسيرية للنتائج على المقارنة بين ما ظهر في الوثائق المحددة ضمن فئات التحليل المستخدمة في الدراسة (Krippendorff, 2018).

بيان استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي

استُخدمت أداة Catgut للمساعدة في التحرير اللغوي، وتنظيم بنية المخطوط، ومراجعة اتساق عرض المنهجية والنتائج والمراجع. لم تُستخدم الأداة بوصفها مؤلفًا أو محللًا بشريًا مستقلًا، وتتحمل الباحثتان المسؤولية الكاملة عن التحقق من المصادر والبيانات والنسخة النهائية.

المراجع

1. وزارة التربية والتعليم. (د.ت.). البنية الأساسية للقراءة والكتابة في رياض الأطفال. البوابة التربوية. /https://pop.education.gov.il/kindergarten/magar-ganey-yeladim/writing-reading

2. وزارة التربية والتعليم. (د.ت.). براعم التنور اللغوي. البوابة التربوية. /https://pop.education.gov.il/kindergarten/magar-ganey-yeladim/oryanut-sfatit

3. Alliance for Public Waldorf Education. (n.d.). Waldorf-inspired public-school kindergarten program and curriculum.

4. Goldshmidt, G. (2022). The role of stories in Waldorf education: Meaning, principles and method. European Journal of Alternative Education Studies, 7(2). https://doi.org/10.46827/ejae.v7i2.4489

5. Hadley, E. B., Barnes, E. M., & Hwang, H. J. (2023). Purposes, places, and participants: A systematic review of teacher language practices and child oral language outcomes in early childhood classrooms. Early Education and Development, 34(4), 862–884. https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2074203

6. Haj, L., Schiff, R., Ghawi-Dakwar, O., & Saiegh-Haddad, E. (2026). Investigating the role of Arabic diglossia-centered multi-domain intervention (ADMIN) in enhancing Palestinian-Arabic speaking kindergarten children's emergent literacy. Reading and Writing. https://doi.org/10.1007/s11145-026-10766-9

7. Howard, S. (2007). The essentials of Waldorf early childhood education. Waldorf Early Childhood Association of North America.

8. Krippendorff, K. (2018). Content analysis: An introduction to its methodology (4th ed.). SAGE Publications.

9. Lacy, S., Watson, B. R., Riffe, D., & Lovejoy, J. (2015). Issues and best practices in content analysis. Journalism & Mass Communication Quarterly, 92(4), 791–811. https://doi.org/10.1177/1077699015607338

10. Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: Assessment and reporting of intercoder reliability. Human Communication Research, 28(4), 587–604. https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2002.tb00826.x

11. Mansour-Adwan, J., Khateb, A., Shalhoub-Awwad, Y., & Cohen-Mimran, R. (2023). The different linguistic profiles in Arabic speaking kindergarteners and relation to emergent literacy. Reading and Writing, 36(10), 2577–2603. https://doi.org/10.1007/s11145-022-10400-4

12. Shahbari-Kassem, A., Asli-Badarneh, A., Hende, N., & Roby-Bayaa, A. (2024). Reading stories in Arabic: The impact of lexico-phonological and diglossic distance level on comprehension and receptive and productive vocabulary among Arab kindergarten children. Frontiers in Education, 9, 1394024. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1394024

13. Taplin, J. T. (2024). Waldorf early childhood care and education in the 21st century. Frontiers in Education, 9, 1329773. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1329773

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

أثر تطبيق اللوائح الفنية والمواصفات القياسية على جودة المواد الغذائية المستوردة في المملكة العربية السعودية

خالد بن يحيى آل حرمان[1]

[1] قسم إدارة الأعمال، كلية البحرين الجامعية، البحرين

بريد الكتروني: bounte_1985@hotmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/14

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/14

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تحليل أثر تطبيق اللوائح الفنية والمواصفات القياسية في جودة الأغذية المستوردة إلى المملكة العربية السعودية، من خلال أربعة أبعاد هي: شمولية اللوائح ووضوحها، وكفاءة إجراءات الرقابة، والتزام المستوردين، وتحديث اللوائح وتطويرها. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتصميم المسح المقطعي، واستخدمت استبانة وُزعت على 400 من العاملين في الجهات الرقابية وشركات استيراد الأغذية والمختبرات المعتمدة. وحُللت البيانات باستخدام الإحصاء الوصفي والانحدار الخطي والمتعدد وتحليل التباين. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى تطبيق اللوائح الفنية بمتوسط بلغ (3.92 من 5)، وارتفاع مستوى جودة الأغذية المستوردة كما يدركها المشاركون بمتوسط بلغ (4.08 من 5). كما ظهر ارتباط موجب بين تطبيق اللوائح والجودة($R = 0.782$) ، وفسّر نموذج الانحدار 61.2% من التباين في تقديرات الجودة .($R^2 = 0.612$) وكانت شمولية اللوائح ووضوحها أقوى الأبعاد ارتباطًا بالجودة في نموذج الانحدار المتعدد($\beta = 0.285$) ، تلاها تحديث اللوائح وتطويرها($\beta = 0.254$) ، ثم كفاءة إجراءات الرقابة($\beta = 0.218$) ، والتزام المستوردين .($\beta = 0.199$) وظهرت فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المشاركين تبعًا للمسمى الوظيفي. وتخلص الدراسة إلى أهمية وضوح المتطلبات التنظيمية وتحديثها، مع تعزيز تعاون المستوردين والجهات الرقابية وتطوير أدوات التفتيش، لتحسين جودة الأغذية المستوردة.

الكلمات المفتاحية: اللوائح الفنية، المواصفات القياسية، جودة الأغذية المستوردة، سلامة الغذاء، الرقابة الغذائية، المملكة العربية السعودية.

RESEARCH TITLE

The Impact of Implementing Technical Regulations and Standards on the Quality of Imported Food Products in Saudi Arabia

Abstract

This study examined the impact of implementing technical regulations and standards on the quality of food products imported into Saudi Arabia. It focused on four dimensions: the comprehensiveness and clarity of regulations, the efficiency of inspection procedures, importer compliance, and the updating and development of regulations. The study employed a descriptive analytical approach and a cross-sectional survey. A questionnaire was distributed to 400 professionals working in regulatory bodies, food-importing companies, and accredited laboratories. Data were analyzed using descriptive statistics, linear and multiple regression, and analysis of variance. The findings indicated a high perceived level of implementation of technical regulations (mean = 3.92 out of 5) and a high perceived level of imported food quality (mean = 4.08 out of 5). Implementation of regulations was positively correlated with quality ($R = 0.782$), while the regression model explained 61.2% of the variance in quality ratings ($R^2 = 0.612$). In the multiple regression model, regulatory comprehensiveness and clarity had the strongest association with quality ($\beta = 0.285$), followed by regulatory updating and development ($\beta = 0.254$), inspection efficiency ($\beta = 0.218$), and importer compliance ($\beta = 0.199$). Ratings also differed significantly by job role. The study concludes that clear and regularly updated regulatory requirements, closer cooperation between importers and regulators, and improved inspection tools can help enhance the quality of imported food products.

Key Words: Technical regulations; standards; imported food quality; food safety; food inspection; Saudi Arabia.

1. مقدمة

تُعدّ سلامة وجودة الغذاء عنصرين حيويين ليس فقط للصحة العامة، بل وللاستقرار الاقتصادي في ظل الاقتصاد العالمي المعاصر ولذا، تُعتبر جهود الحكومات لتوفير نظام غذائي صحي ومتوازن للمواطنين، بما يُسهم في نهاية المطاف في التنمية البشرية، أولوية قصوى في الوقت الراهن وقدّرت منظمة الصحة العالمية عدد الأشخاص الذين يُصابون بالأمراض سنويًا بسبب تلوث الغذاء بنحو 600 مليون شخص (منظمة الصحة العالمية، 2021) وتتفاقم هذه المشكلة مع ازدياد عولمة التجارة، مما يستدعي وضع قواعد صارمة لتنظيم عملية استيراد السلع بأكملها.

بالنسبة للمملكة العربية السعودية، التي تستورد أكثر من 70% من احتياجاتها الغذائية (أحمد وآخرون، 2024)، تُعدّ مراقبة الواردات أولوية قصوى ويتعرض الغذاء المستورد لمخاطر عديدة خلال سلسلة التوريد بأكملها، بدءًا من الإنتاج في بلد المنشأ وصولًا إلى النقل والتخزين، وبالتالي، يتطلب الأمر إدارة فعّالة لنقاط الدخول (الروبيش، 2020).

تُعدّ سلامة وجودة الغذاء عنصرين حيويين ليس فقط للصحة العامة، بل أيضًا للاستقرار الاقتصادي في ظل الاقتصاد العالمي المعاصر لا يُغني اعتماد أكثر من 2006 من اللوائح والمعايير الفنية المعتمدة عن الحاجة إلى التقييم المستمر لفعالية هذه الأنظمة بهدف تحسين الجودة الحقيقية للمنتجات الموجهة للمستهلكين وتشير الدراسات السابقة إلى أنه حتى مع وجود أحكام قانونية بشأن الأطر التنظيمية المتاحة، فإن سيناريو تدخلات الأمن الغذائي في الدول التي تعتمد على الاستيراد معقد (الروبيش، 2020) علاوة على ذلك، تشير الاختلافات في فهم واستخدام أدوات إدارة الجودة في مختلف القطاعات الصناعية إلى وجود ثغرات محتملة في الامتثال (عبد الواحد والباز، 2018).

1.1 العناصر الأساسية ومراجعة الأدبيات

يقدم هذا القسم ملخصًا للمفاهيم الأساسية والدراسات البحثية السابقة ذات الصلة المباشرة بمجال الدراسة تشمل حوكمة سلامة الغذاء اللوائح والمعايير الأساسية التي تضعها السلطات للحفاظ على معايير السلامة وضمان الامتثال الصحي والديني (الروبيش، 2020) تُدير الهيئة العامة للغذاء والدواء السعودية الإطار التنظيمي من خلال نظام مراقبة شامل يتضمن تقييم الوثائق وعمليات التفتيش الميداني والتحليلات المخبرية وتستمد اللوائح الوطنية توجيهاتها الرئيسية من المعايير الدولية، بما في ذلك معايير المنظمة الدولية للمقاييس (ISO) ومعايير هيئة الدستور الغذائي (Codex Alimentarius)ويُعدّ تطبيق معايير ISO 22000 ونظام تحليل المخاطر ونقاط التحكم الحرجة (HACCP) ضروريًا للحفاظ على سلامة العمليات مع تحقيق خفض الهدر (Kotsanopoulos and Arvanitoyannis, 2017)

يتأثر أداء أي مؤسسة بتطبيق نظام مراقبة الجودة الذي يستخدم أساليب تشغيلية تضمن الحفاظ على معايير جودة المنتج. وتشمل هذه العملية تقييم جودة المنتج في نهاية الإنتاج، بالإضافة إلى تطوير أساليب لمنع حدوث مشكلات الجودة في جميع مراحل التصنيع تُظهر الدراسات البحثية أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إلى جانب الالتزام بالمعايير، يُؤدي إلى تحسينات ملحوظة في الأعمال التجارية، مع زيادة رضا العملاء، وذلك وفقًا لنتائج دراسة حسين (2025) وعبد الواحد والباز (2018) وتُتيح مقارنة الإطار التنظيمي السعودي بالمعايير الدولية طريقة فعّالة لتعزيز فهم متطلباته التنظيمية وقد أنشأ الاتحاد الأوروبي نظام الإنذار السريع للأغذية والأعلاف(RASFF) ، الذي يُمكّن الدول الأعضاء من تبادل المعلومات بسرعة، مما يُقلل الوقت اللازم لمعالجة المخاطر المحتملة في الحاويات، وفقًا للمفوضية الأوروبية (2023) وتُشغّل إدارة الغذاء والدواء الأمريكية برنامج التحقق من الموردين الأجانب(FSVP) ، الذي يُلزم المستوردين بالتحقق من امتثال موردیهم الأجانب للوائح الأمريكية وتُوفر الأنظمة التكنولوجية المتقدمة، التي تُتيح التعاون الدولي، مزايا للمملكة العربية السعودية في تطوير أنظمة المراقبة الخاصة بها.

وتُمثل مراقبة الأغذية المستوردة تحديات مختلفة عن مراقبة الإنتاج الغذائي المحلي وتشمل هذه التحديات ثلاثة عوامل رئيسية، تتمثل في الكميات الكبيرة من السلع المستوردة وتعدد الدول المُصدّرة لها، بالإضافة إلى تعقيد شبكات التوريد الدولية لا يزال نظام المراقبة السعودي، الذي وصفه الروباش (2020) بأنه متطور، يواجه صعوبات في التحقق من مطابقة المنتجات بين الدول، وفي تعزيز التعاون بين الشركاء التجاريين الدوليين (أبو مالح ، 2022).

2.2 الأدوات والمقاييس

كانت طريقة جمع البيانات الأساسية عبارة عن استبيان إلكتروني مُهيكل، تم إعداده بناءً على مراجعة الأدبيات ذات الصلة، بما في ذلك دراسات الروباش (2020) وأبو مالح (2022) تألف الاستبيان من ثلاثة أقسام: البيانات الديموغرافية والمتغير المستقل (تطبيق اللوائح الفنية) سجلت البيانات الديموغرافية ست خصائص، هي: الجنس، والعمر، والمؤهلات، والخبرة، والمسمى الوظيفي.

أما بنود المتغير المستقل (تطبيق اللوائح الفنية)، وعددها 16 بندًا، فقد وُزعت على أربعة أبعاد، شملت العناصر التالية: شمولية اللوائح ووضوحها: تحليل تغطية المخاطر وفهم النصوص كفاءة إجراءات الرقابة: التحقق من عمليات التفتيش ودقة العينات المأخوذة درست هذه الدراسة مدى التزام مؤسسات القطاع الخاص والمؤسسات العامة بمعايير مراقبة الجودة والمتغير التابع (جودة الأغذية المستوردة): تم تقييم سلامة المنتج وخصائصه الحسية ومدى امتثاله للمعايير باستخدام ثمانية معايير.

عملية جمع البيانات: أُجري الاستطلاع عبر الإنترنت باستخدام نماذج جوجل، كما استُخدمت الشبكات المهنية للهيئة العامة للغذاء والدواء وجمعيات القطاع الخاص للوصول إلى المستجيبين بشكل أكثر فعالية وللحد من تحيز الاستجابة، وُعد المستجيبون بسرية إجاباتهم، وأُرسلت رسائل تذكيرية بعد أسبوعين لمن لم يشاركوا بعد لحثهم على المشاركة أُجري اختبار أولي على 30 شخصًا لتحسين صياغة الأسئلة لتكون مفهومة ومناسبة للثقافة المحلية.

2.3 الموثوقية والصلاحية

خضعت الأداة لعدد من الاختبارات المصممة لتحديد صلاحيتها وموثوقيتها. استُخدمت مراجعة الخبراء للتحقق من الصلاحية الظاهرية ومعامل الارتباط بين الأداة والبنية لتقييم صلاحية الأداة. وكانت معاملات ارتباط بيرسون، التي أظهرت ارتباطات قوية وإيجابية وذات دلالة إحصائية ($p < 0.01$) مع جميع الأبعاد، هي الوسيلة التي تم من خلالها تحديد البنية. وتم التحقق من الموثوقية باستخدام معامل ألفا لكرونباخ.

2.4 تحليل البيانات

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، الإصدار 25) شملت عملية التحليل تطبيق الإحصاء الوصفي (التكرارات، المتوسطات، الانحرافات المعيارية) لعرض البيانات، والإحصاء الاستدلالي (معامل ارتباط بيرسون، الانحدار الخطي المتعدد، اختبار t ، وتحليل التباين) للتحقق من صحة فرضيات البحث ودراسة تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع.

3.الإطار المفاهيمي

يستند البحث إلى إطار مفاهيمي يوضح الروابط بين البيئة التنظيمية ونتائج جودة الغذاء في الشكل 1، يُصوَّر "إنفاذ اللوائح والمعايير الفنية" كمتغير مستقل يتكون من أربعة أبعاد مختلفة قد تؤثر على كل من المنظمات والهيئات التنظيمية

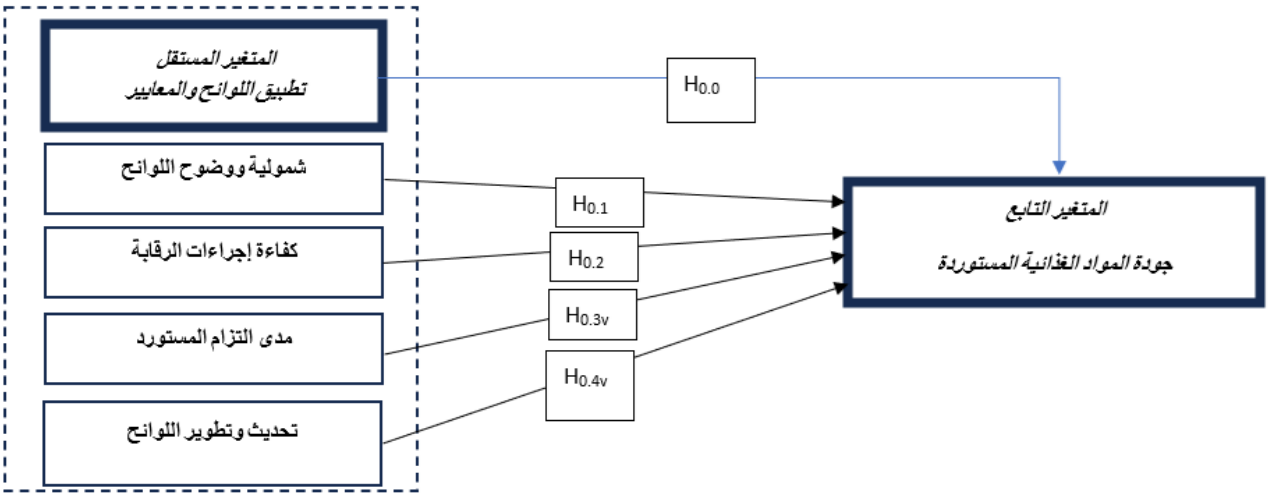
أما المتغير التابع فهو "جودة الأغذية المستوردة" الذي يمثل نتيجة الحوكمة الرشيدة يفترض الإطار أن تحسين جودة وسلامة الأغذية المستوردة سيكون النتيجة النهائية لتحسينات وضوح اللوائح، وفعالية تدابير الرقابة، ومشاركة المستوردين، والتحديث المستمر للمعايير.

وتعتمد إدارة سلامة الغذاء الحديثة إطارها التشغيلي على التكنولوجيا الحالية ومعايير السلامة المعاصرة. ويؤدي تطبيق الذكاء الاصطناعي، إلى جانب تقنية سلسلة الكتل (البلوك تشين) والأنظمة الإلكترونية، إلى تحسين كفاءة أنظمة التفتيش والمراقبة (جا، 2023) وتوظف المملكة العربية السعودية عناصر ثقافية ودينية في لوائح سلامة الغذاء لديها لخلق بيئة آمنة وتتضمن المعايير التي تحدد قبول المستهلك معايير علمية ومتطلبات حلال يجب أن تلتزم المنتجات الغذائية المستوردة، التي تشترطها الهيئة العامة للغذاء والدواء، بأحكام الشريعة الإسلامية، إذ يجب ألا تحتوي على أي مكونات محرمة، كما يجب تجنب استخدام تقنيات معالجة معينة يتطلب النظام الرقابي من الأفراد الالتزام باللوائح الصحية والأحكام الدينية، مما يخلق نظامًا مميزًا يختلف عن الأنظمة الرقابية العلمانية الموجودة في دول أخرى.

3. المنهجية

3.1 تصميم البحث وجمع البيانات

استخدم الباحثون منهجًا وصفيًا وتحليليًا كميًا لدراسة كيفية تأثير اللوائح والمعايير الفنية على جودة المنتجات في صناعة الأغذية اعتمدت الدراسة تصميم مسح مقطعي أحادي لجمع البيانات، مما سمح للباحثين بتقييم كيفية تفاعل المتغيرات المختلفة في لحظة محددة استهدف البحث الوصول إلى المهنيين العاملين مباشرة في عمليات استيراد الأغذية ومراقبتها في جميع أنحاء المملكة العربية السعودية قُسّم مجتمع الدراسة إلى ثلاث مجموعات رئيسية: مفتشو وموظفو الهيئة العامة للغذاء والدواء بصفتهم جهات رقابية، وكبار مديري شركات الأغذية الخاصة المسؤولين عن الجودة والاستيراد، والخبراء الفنيين العاملين في مختبرات خاصة معتمدة. استُخدمت تقنية أخذ العينات الاحتمالية لإنشاء عينة تمثل مجتمع الدراسة بأكمله.



الشكل 1: مخطط الإطار المفاهيمي

٤ .النتائج

٤.١ التحليل الوصفي للمتغيرات: لفهم تصورات المشاركين حول متغيرات الدراسة، تم حساب الإحصاءات الوصفية، بما في ذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية وقد أبدى الخبراء آراءً إيجابية للغاية بشأن تطبيق اللوائح وجودة واردات الأغذية بشكل عام.

٤.١.١ المتغير المستقل: تطبيق اللوائح الفنية

يوضح الجدول ١ المتغيرات المستقلة وتحليلها الوصفي لأبعادها الأربعة. بلغ المتوسط الإجمالي لتطبيق اللوائح الفنية ٣.٩٢، مما يشير إلى مستوى عالٍ من التطبيق ومن بين الأبعاد، احتل بُعد "شمولية ووضوح اللوائح" المرتبة الأولى بمتوسط ٤.١٥، مما يدل على ثقة عالية في النظام الرقابي. يليه بُعد "فعالية إجراءات الرقابة" بمتوسط ٣.٩٨ كان "تحديث وتطوير الأنظمة" ثالث أهم بند (بمتوسط 3.85)، بينما كان "مدى تفاعل المستوردين" آخر بند بمتوسط 3.71 وعلى الرغم من أن تفاعل المستوردين لا يزال مرتفعًا، إلا أن انخفاض التقييم يشير إلى كونه الحلقة الأضعف في سلسلة الأنظمة.

الجدول 1: المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد المتغيرات المستقلة (تطبيق الأنظمة)

البعد /البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية (%)	الترتيب	الدرجة
الشمولية والوضوح	4.15	0.68	83.0	1	مرتفع
تغطّي اللوائح المخاطر بشكل شامل	4.21	0.75	84.2	1	مرتفع
نصوص المواصفات واضحة	4.08	0.81	81.6	3	مرتفع
متطلبات وضع الملصقات كافية	4.19	0.72	83.8	2	مرتفع
الحدود الميكروبيولوجية واضحة	4.12	0.84	82.4	4	مرتفع
كفاءة إجراءات الرقابة	3.98	0.74	79.6	2	مرتفع
إجراءات التفتيش فعّالة	3.89	0.88	77.8	3	مرتفع
آليات أخذ العينات دقيقة	3.85	0.91	77.0	4	مرتفع
كفاءة المفتشين	4.15	0.79	83.0	1	مرتفع
الأنظمة الإلكترونية تسهم في الكفاءة	4.03	0.85	80.6	2	مرتفع
مدى التزام المستوردين	3.71	0.79	74.2	4	مرتفع
وعي المستوردين كافٍ	3.65	0.95	73.0	4	متوسط
الالتزام بأنظمة الجودة	3.73	0.89	74.6	2	مرتفع
السمعة كدافع للامتثال	3.88	0.82	77.6	1	مرتفع
التعاون الفعّال مع الجهات الرقابية	3.58	1.01	71.6	3	متوسط
تحديث وتطوير اللوائح	3.85	0.71	77.0	3	مرتفع
التحديث الدوري للوائح	3.91	0.82	78.2	2	مرتفع

التحديثات مبنية على أسس علمية	4.05	0.77	81.0	1	مرتفع
مراعاة مقترحات القطاع الخاص	3.66	0.93	73.2	4	متوسط
التوافق مع معايير الكودكس	3.78	0.86	75.6	3	مرتفع
المتغير المستقل الكلي	3.92	0.65	78.4	—	مرتفع

4.1.2 المتغير التابع: جودة الأغذية المستوردة

يوضح الجدول 2 نتائج المتغير التابع يشير متوسط الدرجة 4.08 إلى مستوى عالٍ من الثقة في جودة الأغذية المطروحة في السوق حصلت خاصية "موثوقية سلامة المنتج" على أعلى درجة (متوسط = 4.25)، مما يؤكد كفاءة النظام في مجال السلامة في المقابل، حصلت خاصية "الشفافية في إجراءات سحب المنتجات" على أقل درجة (متوسط = 3.88)، ولكنها شهدت أكبر تباين (1.05)، مما يشير إلى اختلاف آراء المستهلكين بشكل كبير حول مدى وضوح مراقبة ما بعد التسويق.

الجدول 2: المتوسطات والانحرافات المعيارية للمتغير التابع (جودة الأغذية)

البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية (%)	الترتيب	الدرجة
الخصائص الحسية مقبولة	4.12	0.81	82.4	4	مرتفع
القيمة الغذائية مطابقة للملصق	4.08	0.85	81.6	5	مرتفع
خالٍ من العيوب التصنيعية	3.95	0.92	79.0	7	مرتفع
موثوقية كونه آمنًا	4.25	0.77	85.0	1	مرتفع
يحافظ على خصائصه طوال فترة الصلاحية	4.18	0.79	83.6	2	مرتفع
الشفافية في إجراءات السحب والاسترجاع	3.88	1.05	77.6	8	مرتفع
مظهر المنتج متسق	4.15	0.83	83.0	3	مرتفع
يصل مطابقًا للمواصفات	4.01	0.90	80.2	6	مرتفع
المتغير التابع الكلي	4.08	0.73	81.6	—	مرتفع

4.2 اختبار الفرضيات

4.2.1 اختبار الفرضية الرئيسية

لغرض التحقق من الفرضية الرئيسية :H_0 لا يؤثر تطبيق اللوائح والمعايير الفنية على جودة الأغذية المستوردة)، تم إجراء تحليل الانحدار الخطي.

الجدول 3: نتائج تحليل الانحدار للفرضية الرئيسية

القيمة	R	R^2	قيمة F	Sig.	القرار
نتائج نموذج الانحدار	0.782	0.612	155.87	0.000	رفض فرضية العدم

تشير نتائج الجدول 3 إلى قيمة F تساوي 155.87 وقيمة p تساوي 0.000(0.05 > p) ، مما يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية ويكشف معامل الانحدار البالغ 0.612 أن تطبيق اللوائح والمعايير الفنية مسؤول عن 61.2% من فجوة الجودة في الأغذية المستوردة.

4.2.2 اختبار الفرضيات الفرعية

باستخدام تحليل الانحدار المتعدد، يمكن تحديد تأثير كل بُعد من أبعاد المتغير المستقل على المتغير التابع.

الجدول 4: تحليل الانحدار المتعدد للفرضيات الفرعية (تأثير الأبعاد)

المتغير المستقل	معامل بيتا (β)	قيمة t	Sig	القرار
الشمولية والوضوح	0.285	6.412	0.000	رفض
كفاءة إجراءات الرقابة	0.218	5.087	0.000	رفض
التزام المستوردين	0.199	4.876	0.000	رفض
تحديث وتطوير اللوائح	0.254	5.981	0.000	رفض

يوضح الجدول 4 أن جميع الجوانب الأربعة كان لها تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية على جودة الغذاء ($p < 0.05$) تكشف معاملات بيتا المعيارية عن القوة النسبية لكل جانب:

- الشمولية والوضوح :($\beta = 0.285$) العامل الأقوى، مما يدل على أهمية وجود أساس قانوني متين.
- تحديث وتطوير اللوائح :($\beta = 0.254$) ثاني أفضل مؤشر، مما يدل على ضرورة وجود معايير مرنة.
- كفاءة إجراءات الرقابة :($\beta = 0.218$) تأثير كبير يدل على التطبيق الميداني.
- التزام المستورد :($\beta = 0.199$) الأقل تأثيرًا، ولكنه مع ذلك الأكثر أهمية، وفقًا للنتائج المذكورة أعلاه، مما يشير إلى أن هذا المجال هو الأكثر حاجة إلى التحسين.

4.3 الاختلافات بناءً على المتغيرات الديموغرافية

أُجري تحليل التباين لتقييم ما إذا كان هناك اختلاف في تصورات المستجيبين بناءً على العوامل الديموغرافية.

الجنس والمستوى التعليمي: لم تُظهر اختبارات T وتحليل التباين (ANOVA) أي فروق دالة إحصائيًا ($p > 0.05$) مرتبطة بالجنس أو المستوى التعليمي، مما يشير إلى وجود توافق بين المهنيين بغض النظر عن هذه الخصائص وسنوات الخبرة تم رصد فروق دالة إحصائيًا في "فعالية الرقابة ($p = 0.002$) "و"التزام المستورد($p = 0.014$) " ، مما يدل على أن عمق الخبرة يؤدي إلى آراء أكثر دقة حول أداء العمليات التجارية ولوحظت أبرز الاختلافات وفقًا للمسمى الوظيفي.

الجدول 5: نتائج تحليل التباين (ANOVA) للفروق بناءً على المسمى الوظيفي

المتغير / البعد	قيمةF	Sig.	النتيجة
الشمولية والوضوح	7.641	0.001	دال إحصائيًا
كفاءة الرقابة	14.881	0.000	دال إحصائيًا
التزام المستوردين	9.172	0.000	دال إحصائيًا
تحديث اللوائح	9.183	0.000	دال إحصائيًا
المتغير المستقل الكلي	17.511	0.000	دال إحصائيًا
المتغير التابع (الجودة)	9.776	0.000	دال إحصائيًا

يُظهر الجدول 5 اختلافاتٍ ملحوظة إحصائيًا في جميع الأبعاد وفقًا لدور المستجيبين (مدير الهيئة العامة للغذاء والدواء، القطاع الخاص، خبير المختبر) يشير هذا إلى أن دور الفرد في النظام البيئي له تأثير كبير على وجهات نظره الفردية فيما يتعلق بكفاءة النظام الرقابي.

5. المناقشة

5.1 تفسير النتائج

كان الهدف الرئيسي لهذه الدراسة هو تقييم تأثير اللوائح والمعايير الفنية على جودة الأغذية المستوردة إلى المملكة العربية السعودية وقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن وجود ارتباط إيجابي قوي جدًا(R^2 = 61.2%) ، مما يُشير إلى أن الإطار الرقابي المتين يُعد عاملًا بالغ الأهمية لجودة الأغذية المستوردة في المملكة العربية السعودية وبالتالي، ووفقًا Kotsanopoulos & Arvanitoyannis (2017)، فإن الامتثال لمعايير سلامة الأغذية، مثل ISO 22000 وHACCP، يُعد شرطًا أساسيًا للمستهلكين والشركات على حدٍ سواء، من حيث الحماية والكفاءة على التوالي.

يرى Kotsanopoulos & Arvanitoyannis (2017) أن الامتثال لمعايير سلامة الأغذية، مثل ISO 22000 وHACCP، يُعد شرطًا أساسيًا للمستهلكين والشركات على حدٍ سواء، من حيث الحماية والكفاءة على التوالي بحسب الدراسة، يُعدّ "اكتمال ووضوح اللوائح" العامل الأبرز المؤثر على جودة الغذاء(β = 0.285) وهذا يعني أن الوثائق أو النصوص القانونية تُشكّل أساس نظام الرقابة الفعال فعندما تكون اللوائح سهلة الفهم وتُغطي المخاطر بشكل كامل فإنها تُوفّر أساسًا متينًا للامتثال والتنفيذ.

جاء عامل "تحديثات وتطوير اللوائح" في المرتبة الثالثة ضمن أهم العوامل المؤثرة على سلامة الغذاء وهذا يُؤكد الحاجة إلى إطار تنظيمي يتطور باستمرار ويتماشى في الوقت نفسه مع المعايير الدولية، مثل معايير هيئة الدستور الغذائي (Codex Alimentarius)إن طبيعة النظام في التكيف مع التغيير تضمن قدرته على مواجهة المخاطر الجديدة التي قد تنشأ؛ وقد أشار هينسون (2008) إلى أن المعايير الدولية هي الجهات المنظمة للأسواق.

الآثار الاجتماعية والاقتصادية الأوسع نطاقًا: إلى جانب التحسينات المباشرة في الجودة، لن تساهم الأنظمة الجيدة في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لأهدافها الاقتصادية والصحية فحسب، بل ستدعم أيضًا التنويع الاقتصادي والصحة العامة ويمكن تقليل تكاليف الرعاية الصحية المرتبطة مباشرة بالأمراض المنقولة بالغذاء من خلال تحسين الرقابة على واردات الغذاء، وفي الوقت نفسه، يمكن أن تتأثر ثقة المستهلكين في الإنفاق بشكل إيجابي.

5.2 الآثار

يشير الاختلاف الملحوظ في تصورات مختلف المسميات الوظيفية إلى أن النظام قوي نظريًا، ولكنه لا يزال يواجه بعض التحديات عمليًا ويختلف رأي الجهات الرقابية (الهيئة العامة للغذاء والدواء) ومديري القطاع الخاص بشأن كفاية تدابير الرقابة، ومن المرجح أن يكون هذا الاختلاف ناتجًا عن اختلاف مواقعهم في عملية الامتثال ولذلك، سيتطلب الأمر قدرًا كبيرًا من التواصل والشفافية لسد هذه الفجوة ويشير الاختلاف الملحوظ في وجهات النظر بين مختلف المسميات الوظيفية إلى أن النظام قوي نظريًا، ولكنه لا يزال يواجه بعض العقبات عمليًا.

القيود والتوجهات المستقبلية: على الرغم من أن هذه الدراسة تقدم معلومات غزيرة، إلا أنها تعاني من بعض القيود، بما في ذلك الاعتماد على الإبلاغ الذاتي، مما قد يؤدي إلى تحيز، واقتصارها على المملكة العربية السعودية، مما يؤثر على إمكانية تعميم نتائجها.

6. الخلاصة والتوصيات

6.1 الخلاصة

تُظهر الدراسة البحثية أن اللوائح الفنية والمواصفات القياسية تؤثر بشكل مباشر على جودة المنتجات الغذائية المستوردة في المملكة العربية السعودية يوفر الإطار التنظيمي للهيئة العامة للغذاء والدواء حماية أساسية تضمن سلامة وجودة المنتجات الغذائية كما تُظهر الدراسة أن المستوردين يمثلون المجال الرئيسي الذي يحتاج إلى تطوير في هذه العملية. تتطلب سلامة الغذاء لوائح حكومية ومشاركة القطاع الخاص من خلال تطوير ثقافة الجودة.

6.2 التوصيات

تؤدي النتائج إلى التوصيات التالية:

1. تحسين الحوار بين القطاعين العام والخاص: ينبغي على الهيئة العامة للغذاء والدواء إرساء أساليب تواصل أفضل مع شركاء القطاع الخاص خلال عمليات تطوير اللوائح لتحسين النتائج العملية وزيادة الامتثال الطوعي من جانب أصحاب المصلحة.
2. تبني تقنيات التحكم الذكية: يحتاج نظام التفتيش الحالي إلى التوسع من خلال الذكاء الاصطناعي والأنظمة الإلكترونية، مما سيساعد في معالجة الواردات بكميات كبيرة مع تسريع العمليات برمتها.
3. تطوير ثقافة الجودة: تحتاج الشركات إلى تطبيق أنظمة إدارة الجودة الشاملة التي تعتبر سلامة المستهلك قيمتها الأساسية لتحقيق أكثر من مجرد الامتثال للوائح القائمة.

المراجع

عبد الواحد، م. س.، والباز، م. أ. (2018). أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة: تقييم للصناعة السعودية. *المجلة الجنوب أفريقية للهندسة الصناعية*، (1)*29*، 97.107–

Abd-Elwahed, M. S., & El-Baz, M. A. (2018). Impact of implementation of total quality management: An assessment of the Saudi industry. *The South African Journal of Industrial Engineering, 29*(1), 97–107.

أبو مالح، ع. م.، ومدكور، م. ح.، وعبد الرازق، م. م. (2022). تقييم تطبيق ممارسات التصنيع الجيدة (GMP) في بعض مصانع منتجات الدواجن في مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم الزراعية والبيئية والبيطرية*، (3)*6*، 20.46–

Abumalih, A. M., Madkour, M. H., & AbdEl-Razik, M. M. (2022). An evaluation of the application of good manufacturing practices (GMP) in some poultry products factories in Makkah Al-Mukarramah, KSA. *Journal of Agricultural, Environmental and Veterinary Sciences, 6*(3), 20–46.

الخنيزان، ع.، وشاو، ت. (2010). تقييم معايير الاعتماد للهيئة المركزية لاعتماد المؤسسات الصحية في المملكة العربية السعودية وفقًا لمبادئ الجمعية الدولية للجودة في الرعاية الصحية (ISQua). *حوليات الطب السعودي*، (5)*30*، 386.389–

Alkhenizan, A., & Shaw, C. (2010). Assessment of the accreditation standards of the Central Board for Accreditation of Healthcare Institutions in Saudi Arabia against the principles of

the International Society for Quality in Health Care (ISQua). *Annals of Saudi Medicine, 30*(5), 386–389.

الروباش، و. س.، وفليريك، ب.، ولونينغ، ب. أ.، وجاكسينز، ل. (2021). حوكمة سلامة الغذاء في المملكة العربية السعودية: تحديات الرقابة على الأغذية المستوردة. *مجلة علوم الأغذية، 86*(1)، 16.30–

Alrobaish, W. S., Vlerick, P., Luning, P. A., & Jacxsens, L. (2021). Food safety governance in Saudi Arabia: Challenges in control of imported food. *Journal of Food Science, 86*(1), 16–30.

دي، س.، وناجابابو، ب. هـ. (2022). تطبيقات ألوان الطعام والمواد الحافظة الحيوية في الغذاء وتأثيرها في صحة الإنسان. *تطورات كيمياء الأغذية، 1*، 100019.

Dey, S., & Nagababu, B. H. (2022). Applications of food color and bio-preservatives in the food and its effect on the human health. *Food Chemistry Advances, 1*, 100019.

دجيكيتش، إ.، ورايكوفيتش، أ.، وتوميتش، ن.، وسميجيتش، ن.، ورادوفانوفيتش، ر. (2014). آثار الإدارة البيئية في شركات الأغذية الصربية المعتمدة. *مجلة الإنتاج الأنظف، 76*، 196.199–

Djekic, I., Rajkovic, A., Tomic, N., Smigic, N., & Radovanovic, R. (2014). Environmental management effects in certified Serbian food companies. *Journal of Cleaner Production, 76*, 196–199.

فونسيكا، ل. (2015). ISO 14001:2015: أداة محسّنة للاستدامة. *مجلة الهندسة الصناعية والإدارة، 8*(1)، 37–50.

Fonseca, L. (2015). ISO 14001:2015: An improved tool for sustainability. *Journal of Industrial Engineering and Management, 8*(1), 37–50.

هينسون، س. (2008). دور المعايير العامة والخاصة في تنظيم أسواق الغذاء الدولية. *مجلة التجارة والتنمية الزراعية الدولية، 4*(1)، 63.81–

Henson, S. (2008). The role of public and private standards in regulating international food markets. *Journal of International Agricultural Trade and Development, 4*(1), 63–81.

حسين، م. (2025). أثر ممارسات الجودة الشاملة في الأداء بصناعة الألبان: رؤى من شركة المراعي في المملكة العربية السعودية. *مجلة هندسة نظم المعلومات والإدارة، 10*(35s)، 1192.1209–

Hussein, M. (2025). The impact of total quality practices on performance in dairy industry: Insights from Almarai, Saudi Arabia. *Journal of Information Systems Engineering and Management, 10*(35s), 1192–1209.

كوتسانوبولوس، ك. ف.، وأرفانيتويانيس، إ. س. (2017). دور التدقيق ومعايير سلامة الغذاء وجودته في صناعة الأغذية: مراجعة. *مراجعات شاملة في علوم الأغذية وسلامة الغذاء، 16*(5)، 760.775–

Kotsanopoulos, K. V., & Arvanitoyannis, I. S. (2017). The role of auditing, food safety, and food quality standards in the food industry: A review. *Comprehensive Reviews in Food Science and Food Safety, 16*(5), 760–775.

كريجسي، ر. ف.، ومورغان، د. و. (1970). تحديد حجم العينة للأنشطة البحثية. *القياس التربوي والنفسي، 30*(3)، 607.610–

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610.

منصور، م.، والسلمي، ص. (2021). تقييم العلاقة بين تطبيق إرشادات ISO 14031 وشهادة ISO 14001 في القطاع الصناعي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الهندسة البيئية وإدارة المناظر الطبيعية*، *29*(1)، 61.71–

Mansour, M., & Alsulamy, S. (2021). Evaluating association between implementation of ISO 14031 guidelines and ISO 14001 certification by industrial sector in Saudi Arabia. *Journal of Environmental Engineering and Landscape Management, 29*(1), 61–71.

أوكبالا، سي. أو. آر.، وكورزينوفسكا، م. (2023). أهمية إدارة الجودة في صناعة المنتجات الزراعية الغذائية: من الاعتبارات الأخلاقية إلى ضمان معايير النظافة والجودة والسلامة الغذائية والعمليات المرتبطة بها. *مراجعات الأغذية الدولية*، *39*(4)، 1879.1952–

Okpala, C. O. R., & Korzeniowska, M. (2023). Understanding the relevance of quality management in agro-food product industry: From ethical considerations to assuring food hygiene quality safety standards and its associated processes. *Food Reviews International, 39*(4), 1879–1952.

بسوماس، إي. إل.، وفوتوبولوس، سي. في. (2010). ممارسات إدارة الجودة الشاملة ونتائجها في شركات الأغذية. *المجلة الدولية للإنتاجية وإدارة الأداء*، *59*(7)، 668.687–

Psomas, E. L., & Fotopoulos, C. V. (2010). Total quality management practices and results in food companies. *International Journal of Productivity and Performance Management, 59*(7), 668–687.

الهيئة العامة للغذاء والدواء السعودية. (د. ت.). *اللائحة التنفيذية لنظام الغذاء*.

Saudi Food and Drug Authority. (n.d.). *Implementing regulations of the Food Law*.

مجموعة البنك الدولي. (2007). *الإرشادات البيئية والصحية والمتعلقة بالسلامة لتصنيع الأغذية والمشروبات*.

World Bank Group. (2007). *Environmental, health, and safety guidelines for food and beverage processing*.

منظمة الصحة العالمية. (1996). *إرشادات لتعزيز برنامج وطني لسلامة الغذاء*.

World Health Organization. (1996). *Guidelines for strengthening a national food safety programme*.

منظمة الصحة العالمية. (2021). *سلامة الغذاء*.

World Health Organization. (2021). *Food safety*.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

باب حد الزنا من شرح التنبيه للإمام بدر الدين الزركشي رحمه الله (ت:794): تحقيقا ودراسة

فيصل بن سعد بن زيد الهزاني[1]

[1] قسم الشريعة والدراسات الإسلامية بكلية الآداب في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة، المملكة العربية السعودية.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/15

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/15

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى تحقيق «باب حد الزنا» من كتاب *شرح التنبيه* للإمام بدر الدين الزركشي (ت 794هـ)، وإبراز منهجه في شرح متن *التنبيه* لأبي إسحاق الشيرازي وتحرير مسائل المذهب الشافعي. اعتمد البحث منهج التحقيق العلمي للمخطوطات؛ فتحقق من عنوان الكتاب ونسبته إلى مؤلفه، ووصف نسخه الخطية، وقابل نص الباب في نسختين متاحتين، ثم أثبت النص المختار وأشار إلى فروق النسخ في الحواشي. كما وثّق النقول والأقوال من مصادرها، وخرّج الأحاديث والآثار، وعرّف بالأعلام والمواضع، وشرح الألفاظ التي تحتاج إلى بيان. وأظهر النص المحقق عناية الزركشي بضبط شروط الحد والإحصان، وبيان أثر الشبهة في درء الحد، وعرض الأقوال والأوجه داخل المذهب مع الاستدلال والمناقشة. وتناول كذلك أحكام إثبات الحد وإقامته، وما يُراعى عند تنفيذه من أحوال المحكوم عليه. ويتيح تحقيق هذا الباب نصًا فقهيًا موثّقًا يعين الباحثين على دراسة اختيارات الزركشي وطريقته في شرح أحد المتون المعتمدة في الفقه الشافعي.

الكلمات المفتاحية: تحقيق المخطوطات؛ شرح التنبيه؛ بدر الدين الزركشي؛ الفقه الشافعي؛ حد الزنا.

RESEARCH TITLE

The Chapter on the Prescribed Punishment for Zina from Badr al-Din al-Zarkashi's *Sharh al-Tanbih* (d. 794 AH): A Critical Edition and Study

Abstract

This study presents a critical edition of the chapter on the prescribed punishment for zina from *Sharh al-Tanbih* by Badr al-Din al-Zarkashi (d. 794 AH). It aims to examine his approach to explaining Abu Ishaq al-Shirazi's *al-Tanbih* and clarifying legal issues within the Shafi'i school. Following established methods of manuscript editing, the study verifies the book's title and attribution, describes its manuscript copies, and compares the chapter as preserved in two relevant copies. It establishes an edited text and records textual variants in the footnotes. The study also verifies quotations and juristic opinions against their sources, traces hadith reports and transmitted accounts, identifies individuals and places, and explains unfamiliar terms. The edited text demonstrates al-Zarkashi's attention to the conditions governing the prescribed punishment and the legal status of *ihsan*, as well as the effect of legal doubt in averting the punishment. It also shows how he presents, supports, and discusses differing opinions within the Shafi'i school. The chapter further addresses the proof and administration of the punishment and the circumstances to be considered in its implementation. This edition makes an annotated juristic text available for the study of al-Zarkashi's legal reasoning and his commentary on a major Shafi'i text.

Key Words: Manuscript editing; *Sharh al-Tanbih*; Badr al-Din al-Zarkashi; Shafi'i jurisprudence; prescribed punishment for zina.

مقدمة:

إن الحمد لله، نحمده ونستعينه ونستغفره ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدًا عبده ورسوله، وبعد:

فإن العلامة بدر الدين الزركشي –رحمه الله– من العلماء الأعلام الذين تميزوا بحسن التصنيف، وتميزت مؤلفاته بالدقة والتأصيل والترتيب، ثم إنني بعد البحث والتقصي، وجدت أن هذا المخطوط الذي بين أيدينا «**شرح التنبيه للإمام الزركشي**» لم يسبق تحقيقه، فقد كان الدافع هو أهمية هذا الكتاب وأهمية مؤلفه العَلَم الإمام الفقيه الأصولي، فاستعنت بالله تعالى على البدء في تحقيق هذا الكتاب النفيس، وسيظهر أهمية ذلك بالتفصيل في العناصر القادمة إن شاء الله تعالى.

خطة البحث:

يتكون البحث من مقدمة، وتمهيد، ودراسة للمخطوط.

أمام المقدمة فتضمنت أهداف البحث وأهميته ومنهجه.

وأما التمهيد فيتكون من مطلبين: إثبات نسبة الكتاب لمؤلفه، ووصف للمخطوطات.

وبعدهما دراسة للمخطوط.

أهداف البحث:

يمكن أن أوجز أهداف البحث من خلال العناصر الآتية:

1- إبراز قيمة المخطوط العلمية، ومكانة مؤلفه في المذهب الشافعي، مع ربطه بالمتن المشروح «**التنبيه للشيرازي**»، وبيان قيمة الكتابين العلمية.
2- تحقيق المخطوط وإخراجه بتحقيق علمي كما يريد مؤلفه أن يصل للناس.
3- المساهمة في إحياء التراث الفقهي الإسلامي.
4- إثراء المكتبة الإسلامية بشكل عام، والمذهب الشافعي بشكل خاص بإخراج هذا المخطوط النفيس.

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث من خلال ما يلي:

1- أهمية مؤلفه، الإمام الزركشي الفقيه الأصولي صاحب الفنون والمصنفات، وهو من أعمدة المذهب الشافعي، ومكانته رفيعة عند علماء المذهب.
2- أهمية المخطوط، حيث إنه شرح لكتاب «**التنبيه للشيرازي**» إذ إنه عمدة عند الشافعية، وعليه شروح عدة – أذكرها في موضعها إن شاء الله تعالى–.
3- منهج المؤلف الذي سلكه في المخطوط، من حيث الترتيب وسهولة العبارة والتأصيل والاستدلال للمسائل.

منهج البحث:

أ- منهج التحقيق في ضبط النص:

1. اعتمدت في تحقيق نص الكتاب على منهج النص المختار في التحقيق بعد الرجوع للنسختين المتوفرتين، وذلك بإثبات ما يتبين لي أنه الصواب في المتن، وإثبات الفروقات التي من النسخة الأخرى في الحاشية.

2. أُثبت عبارة كتاب «**التنبيه للشيرازي**» بخط **عريض** وأضعه بين قوسين هكذا (..) مع تصويب ما يظهر من أخطاء مبينًا المصدر في ذلك، ثم أتبعه بعبارة الزركشي في الشرح.
3. أنسخ نص المخطوط وفق قواعد الرسم الإملائي الحديث، مع العناية بضبط علامات الترقيم وضبط ما يحتاج إلى ضبط.
4. أضبط الْمُشْكِل من النص المحقق بالشكل.
5. أثبت الآيات القرآنية برسم مصحف المدينة النبوية، وأضعها بين الأقواس المزهرة، ذاكراً اسم السورة ورقم الآية، وأجعلها بين معقوفتين هكذا [السورة:الآية] في المتن .
6. أميز الأحاديث النبوية والآثار المروية بخط محبر، وأضعها بين هلالين مزدوجين، هكذا: «...».
7. أجعل سائر النقول بين علامات التنصيص، هكذا: "...".
8. كتابة أرقام المخطوط في الهامش الأيسر، مع اعتماد الترقيم الموجود في المخطوط، بادئاً برقم الجزء ثم رقم الصفحة، فيكون العزو بهذه الطريقة: (رقم الجزء/رقم الصفحة).
9. إن نقل المؤلف عن إمام أو كتاب فإني أعزو ذلك إلى الكتاب المطبوعة وأشير لها في الهامش.
10. ضبط النص ومقارنته مع بقية كتب الشافعية، وإن وُجد إشكال في النص فإنني أبين الصواب في الحاشية وذلك بالرجوع لبقية الكتب والمصادر الممكنة، مع تحري الدقة وذلك من خلال التتبع والاستقراء لما وقع فيه الإشكال وذلك للوصول إلى العبارة الصحيحة كما أرادها المؤلف.

ب- منهج التحقيق في التعليق على النص:

1. أخرج الأحاديث النبوية، والآثار من أصول المصادر المعتمدة، وأتبع في طريقة تخريجي المنهج الآتي:
أ- إن كان الحديث أو الأثر في الصحيحين أو أحدهما؛ اكتفي بتخريجه منهما، أو من أحدهما، إلا أن يذكر المؤلف نصاً ليس في الصحيحين، فأخرجه من مصدره الذي نقل منه، ثم أعقبه بشاهد الصحة من تخريجه من الصحيحين أو أحدهما.
ب-إن كان الحديث أو الأثر في غير الصحيحين؛ فإني أخرجه من أصول كتب السنة، مبتدئًا بالكتب الستة، مع ذكر الحكم عليه، بذكر آراء أئمة أهل الحديث.
ج- طريقتي في عزو التخريج: أبدأ بذكر اسم المصدر مع رقم الجزء ثم الصفحة، ثم الكتاب فالباب، فرقم الحديث، ثم أتبعه بذكر آراء أئمة الحديث بالحكم على عليه.

د- بالنسبة للعزو إلى المسانيد وما في حكمها من بعض المعاجم أو نحوها، فإني أكتفي بذكر الجزء والصفحة، ورقم الحديث.

2. توضيح ما يحتاج إلى بيان من المسائل التي أوردها المصنف.
3. عند ذكر أقوال المذاهب، أو آراء أئمتها؛ فإني أعزوها إلى مصادرها الأصلية، والمعتمدة في المذهب.
4. أرتب المصادر في الهامش حسب المذاهب الفقهية وتاريخ وفاة مؤلفيها، بدءًا بالأقدم.

5. عند العزو في الهوامش أذكر اسم الكتاب الأول مما يفي بالغرض؛ فإن كان يشتبه مع غيره ذكرت ما يميزه من اسم المؤلف أو نحوه.
6. عند الرجوع إلى معاجم اللغة فإني أذكر الجزء والصفحة، والمادة التي وردت فيها الكلمة.
7. أعرف بالأعلام غير المشهورين بترجمة مختصرة في أول موضع يرد ذكرهم في النص المحقق، ولا أحيل على الترجمة السابقة استغناء بالفهرس، أما الأعلام الذين ترد أسماؤهم في دراسة المؤلف للأسانيد فاكتفي في تعريفهم بما يحصل به المقصود في الحكم على الحديث.
8. أعرف بالمصطلحات والألفاظ الغريبة، مع ضبطها بالشكل في المتن.
9. أعرف بالأماكن والبلدان الوارد ذكرها في الكتاب، مع بيان اسمها وموقعها في العصر الحاضر.
10. أضع الفهارس الفنية المشار إليها في الخطة.
11. الالتزام بدليل الرسائل العلمية في جامعة الملك عبدالعزيز.

تمهيد:

المطلب الأول: صحة عنوان الكتاب، ونسبته للمؤلف.

يدل على صحة عنوان الكتاب ونسبته للمؤلف أمور:

أولا: ذكر المعتنين بالكتب والمؤلفات؛ لهذا الكتاب ضمن مؤلفات الزركشي بهذا الاسم، ومنهم:

1- السيوطي في حسن المحاضرة[1].
2- الداوودي في طبقات المفسرين[2].
3- الأدرنه وي في طبقات المفسرين[3].
4- حاجي خليفة في كشف الظنون[4].
5- إسماعيل باشا في هدية العارفين[5].
6- والزركلي في الأعلام[6].

ثانيا: نقل العلماء عن هذا الكتاب مع ذكر اسمه ونسبته لمؤلفه بنفس الاسم بقولهم: (ذكره الزركشي في شرح التنبيه) ونحوها[7].

ثالثا: ما دون في طرة الكتاب في جميع النسخ الخطية من نسبة الكتابة إليه دون غيره وبنفس الاسم.

---

[1] انظر: (437/1).

[2] انظر: (136/2).

[3] انظر: (302)، والأدرنه وي هو محمد بن احمد الومي، يعرف بشيخ زاده، له حاشية على مفتاح المعاني، توفي سنة 951هـ، انظر:سلم الوصول (246/1)، البدر الطالع (269/2)، معجم المؤلفين (79/2).

[4] انظر: (491/1)، وحاجي خليفة هو مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي، المعروف بالحاج خليفة، مؤرخ بحاثة، تركي الأصل، ومن كتبه كشف الظنون، وتحفة الكبار في أسفار البحار، توفي سنة 1067هـ، انظر: الأعلام (236/7).

[5] انظر: (175/2)، وإسماعيل باشا هو إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني، من كتبه: إيضاح المكنون في ذيل كشف الفنون، وهدية العارفين، توفي سنة 1339هـ، انظر: الأعلام (326/1).

[6] انظر: (237/6)، والزركلي هو خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس الزِركلي، من كتبه: شبه الجزيرة في عهد الملك عبدالعزيز، توفي سنة 1396هـ، والأعلام، انظر: الأعلام (268/8-270).

[7] انظر: الإتقان في علوم القرآن (141/4)، فتاوى الرملي (141/1)، حاشية الرملي على أسنى المطالب (54/1)، الإقناع في حل ألفاظ أبي شجاع (131/1)، (587/2).

المطلب الثاني: وصف نسخ المخطوط:

بعد البحث والتتبع وسؤال المختصين، توفرت بين ثلاث نسخ:

الأولى: نسخة من مكتبة أحمد الثالث بتركيا (فهرس رقم: 1/ A955، 4349)، وهي نسخة لكامل الكتاب، ونرمز لها بالرمز [ت]، وتقع في أربع مجلدات، وهي عبارة عن 964 لوحًا، ومتوسط الأسطر في الورقة الواحدة 31 سطرًا، ومتوسط عدد الكلمات في السطر الواحد 14 كلمة، كتب فيها التنبيه بالمداد الأحمر والشرح بالمداد الأسود.

الثانية: نسخة من مكتبة خدا بخش في باتنا بالهند (فهرس: 1/ 91)، وهي نسخة ناقصة عبارة عن الجزء الرابع للكتاب ابتداء من كتاب الجنايات حتى نهاية الكتاب، ونرمز لها بالرمز [هـ]، وتقع في مجلد واحد، وهي عبارة عن 135 لوحًا، ومتوسط الأسطر في الورقة الواحدة 32 سطرًا، ومتوسط عدد الكلمات في السطر الواحد 20 كلمة، كتب فيها التنبيه بالمداد الأحمر والشرح بالمداد الأسود.

والثالثة: نسخة برلين (فهرس رقم Ms.ldbg./36) وتقع في مجلد واحد يحوي على كامل قسم العبادات فهي خارج نطاق هذا البحث، وهي عبارة عن 225 لوحًا، ومتوسط الأسطر في الورقة الواحدة 33 سطرًا، ومتوسط عدد الكلمات في السطر الواحد 20 كلمة، كتب فيها التنبيه بالمداد الأحمر والشرح بالمداد الأسود.

قسم الدراسة:

باب حد الزنا

والزنا بمد وتقصر، قال الجوهري[8]: "فالقصر لأهل/ الحجاز، والمد لأهل نجد"[9]، وأنشد ابن سيده[10][11]:

أما الزنا فإني لست قاربه = والمال بيني وبين الخمر نصفين[12]

والنسبة إلى المقصور زِنَوِيّ، وإلى الممدود زِناوِيّ[13]، والأكثر القصر.

وهو: إيلاج الفرج في الفرج المحرم قطعًا المشتهى طبعًا إذا انتفت عنه الشبهة[14].

واتفق أهل الملل على تحريمه[15]، وكونه جريمة توجب العقوبة في الدنيا رجمًا أو جلدًا وتغريبًا على ما سيأتي، وإيلاج الحشفة[16] من الذكر كافٍ، وكذا إيلاج قدرها من مقطوعها على الأصح[17].

قال: **(إذا زنا البالغ العاقل المختار...)** المسألة[18].

---

[8] هو أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي، من مدينة فاراب بخرسان، من علماء اللغة العربية، ومن أشهر مؤلفاته: الصحاح، توفي بنيسابور سنة 396هـ وقيل سنة 398هـ، انظر: إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب (656/2)، سير أعلام نبلاء (80/17-82)، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة (87).

[9] الصحاح (2368/6).

[10] في (هـ) مضبوطة بالشدة: «ابن سيّده».

[11] هو أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده، من أهل مرسية، من علماء اللغة العربية، ومن أشهر مؤلفاته: المحكم والمحيط، والمخصص، توفي سنة 448هـ وقيل: سنة 458هـ، انظر: إنباه الرواة على أنباه النحاة (227/2)، سير أعلام نبلاء، (144/18-146)، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة (203).

[12] المحكم والمحيط الأعظم (91/9).

[13] انظر: الصحاح (2369/6).

[14] انظر: الوسيط (435/6)، العزيز شرح الوجيز (127/11).

[15] انظر: العزيز شرح الوجيز (127/11)، كفاية النبيه (168/17).

[16] الحشفة: رأس الذكر، انظر: المصباح المنير (137/1).

[17] انظر: تحفة المحتاج (260/1).

[18] وتمام المسألة من التنبيه (241): «إذا زنا البالغ العاقل المختار وهو مسلم أو ذمي أو مرتد وجب عليه الحدّ».

أقول: دليل ذلك في المسلم: ما رواه الشيخان[19] أن النبي ﷺ قال: «**لا[20] يحل دم امرئ مسلم يشهد[21] أن لا إله إلا الله وأن محمدًا رسول الله إلا بإحدى ثلاث: الثيب الزاني...**»[22]، وفي الذمي[23]: إجماع أهل الملل على تحريمه كما تقدم، والتزامه أحكام الإسلام، ورجم اليهوديين كما ثبت في الصحيح[24]، والمرتد أولى؛ لبقاء علقة الإسلام فيه.

وأخرج بالبلوغ والعقل: الصبي والمجنون، فلا يجب على المتصف بهما، لكن يعزرهما وليهما بما يزجرهما عن ذلك.

وأخرج بالمختار: المكره، فلا يجب عليه سواء الرجل والمرأة؛ بناء على تصور الإكراه في حق الرجل وهو الأصح في المحرر والروضة[25]، أما المرأة فيتصور الإكراه في حقها قطعًا.

والجاهل بتحريم الزنا لقرب عهده بالإسلام أو نشأته في بادية بعيدة: لا حد عليه،/ أو بين المسلمين وقال: لم أعلم تحريم الزنا لم يقبل. هـ: 74

قال: **(فإن كان محصنا فحدّه الرجم...)**[26].

أقول: الإحصان والتحصين في اللغة: المنع، قال تعالى: ﴿لِتُحْصِنَكُمْ مِنْ بَأْسِكُمْ﴾ [الأنبياء: 80]، ﴿فِي قُرًى مُحَصَّنَةٍ﴾ [الحشر: 14]، ومنه سمي الحصان حصانا بكسر الحاء وفتحها؛ أما بالكسر فهو الفرَس؛ سمي بذلك لامتناع راكبه به، وأما بالفتح فالمرأة العفيفة؛ لمنعها نفسها من الهلاك[27] أو الفسق، ويقال: درع حصينة[28].

وهو لفظ مشترك بين سبعة معاني: الإسلام، والبلوغ، والعقل، والحرية، والعفة، والتزويج، والإصابة في النكاح، والمراد هنا: الوطء[29].

---

[19] هما البخاري ومسلم، أما البخاري فهو أبو عبدالله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري الجعفي، من أعلام أئمة الحديث، من أشهر كتبه: صحيح البخاري، وخلق أفعال العباد، والأدب المفرد، والتاريخ الكبير، توفي سنة 256هـ انظر: تهذيب الكمال، (24/466-469)، سير أعلام نبلاء (12/391)، شذرات الذهب (3/252-255).

وأما مسلم فهو أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري، من أعلام أئمة الحديث، من أشهر كتبه: صحيح مسلم والكنى والأسماء، توفي سنة 291هـ انظر: وفيات الأعيان (5/194)، تهذيب الكمال (27/ 499-507)، سير أعلام نبلاء (12/558-580).

[20] «لا» ليست في (هـ).

[21] في (هـ): «فشهد».

[22] رواه البخاري في صحيحه، كتاب: الديات، باب: قول الله تعالى: ﴿أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ﴾ [المائدة: 45]، برقم: 6878، (9/5)، ومسلم في صحيحه، كتاب: القسامة والمحاربون والقصاص والديات، باب: ما يباح به دم المسلم، برقم: 1676، (5/106).

[23] الذمي: هو الذي أعطي الأمان بلا مدة مقابل الجزية، انظر: الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي (236)، تحرير ألفاظ التنبيه (343).

[24] رواه البخاري في صحيحه، كتاب: الجنائز، باب: الصلاة على الجنائز بالمصلى والمسجد، (2/ 88)، برقم: (1329)، كتاب: المناقب، باب: قول الله تعالى: ﴿يَعْرِفُونَهُ كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ﴾ [البقرة: 146]، (4/ 206)، برقم: (3635)، كتاب: تفسير: القرآن، باب: ﴿قُلْ فَأْتُوا بِالتَّوْرَاةِ فَاتْلُوهَا إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ [آل عمران: 93]، (6/ 37) برقم: (4556)، كتاب: الحدود وما يحذر من الحدود، باب: الرجم في البلاط، (8/ 165)، برقم: (6819)، كتاب: الحدود وما يحذر من الحدود، باب: أحكام أهل الذمة وإحصانهم إذا زنوا ورفعوا إلى الإمام، (8/ 172)، برقم: (6841)، كتاب: الاعتصام بالكتاب والسنة، باب: ما ذكر النبي وحض على اتفاق أهل العلم، (9/ 105) برقم: (7332)، كتاب: التوحيد، باب: ما يجوز من تفسير التوراة وغيرها من كتب الله بالعربية، (9/ 158) برقم: (7543)، ومسلم في صحيحه، كتاب: الحدود، باب: رجم اليهود أهل الذمة فِي الزنا، (5/ 121)، برقم: (1699)، كتاب: الحدود، باب: رجم اليهود أهل الذمة في الزنا، (5/ 122)، برقم: (1699)، كتاب: الحدود، باب: رجم اليهود أهل الذمة فِي الزنى، (5/ 122)، برقم: (1699).

[25] المحرر (427)، الروضة (10/95).

[26] تمام المسألة من التنبيه (241): «فإن كان محصنًا فحدّه الرجم، والمحصن: من وطئ في نكاح صحيح وهو حرٌّ بالغ عاقل، فإن وطئ وهو عبد ثم عتق، أو صبي ثم بلغ، أو مجنون ثم أفاق فليس بمحصن، وقيل: هو محصن، والمذهب الأول».

[27] هكذا في (ت) و(هـ)، ولعل المراد منع نفسها بحفظ فرجها من أسباب هلاكها في الدنيا بالرجم أو في الآخرة بالعذاب.

[28] انظر: تهذيب اللغة (4/143-144)، الصحاح (5/2100-2101)، معجم مقاييس اللغة (2/69).

[29] انظر: تهذيب الأسماء واللغات (3/65)، تحرير ألفاظ التنبيه (323)، المصباح المنير (1/139).

وهو اصطلاحًا مذهبيًّا عبارة عن ثلاث خصال: التكليف، والحرية، والإصابة في نكاح صحيح[30].

الأولى[31]: التكليف، فإذا انتفى؛ انتفى الإحصان، بل أصل الحد، ويستثنى من ذلك السكران؛ فإنه يجب عليه الحدّ وإن كان غير مكلف في حال سكره.

ولو أصاب الكافر امرأته في حال الكمال[32]، ثم التحق بدار الحرب فسُبِيَ واسْتُرِق وزنا لا يكون محصنا، فلو عتق بعد ذلك وزنا قال أبو علي[33]: "يرجم، كما لو جنّ بعد[34] الإصابة ثم أفاق؛ فإنّ إحصانه لا يبطل"[35].

الثانية: الحرية، فالرقيق ليس بمحصن [وإن كان مكلفًا، سواء أصاب في نكاح صحيح أم لا فلا يُرجم، بل يجب عليه نصف ما على الحر غير المحصن من الجلد: وهو خمسون][36]، سواء كان[37] الرق الذي صدر الزنا فيه مسبوقًا بحرية سبق فيها إحصان[38] أم لا كما تقدم.

وفي المُبَعَّض[39] ثلاثة أوجه: أصحها أنه كالكامل الرق، كالنكاح والطلاق والعدة، والثاني: أن الحد يقسَّط عليه بقدر ما فيه من الحرية والرق، فيجب على المنصّف ثلاثة أرباع حد الأحرار، والثالث: إن لم يكن بينه وبين سيده [مهايأة[40] وجب حد الأرقاء، وإن كان[41]: فإن حصل زناه في نوبة نفسه فكذلك، أو سيده[42]][43] وجب حد الأحرار[44].

الثالثة: الإصابة في نكاح صحيح، فإذا لم توجد لم يجب الرجم[45]، سواء كانت حلالًا[46] أو حرامًا؛ بأن[47] وقَعَت في الحيض أو في الإحرام أو في نهار رمضان أو في عدة وطء الشبهة/، قال القمولي[48]: "وينبغي أن يلحق به ما إذا ظنها

2/4

---

[30] انظر: المراجع السابقة.

[31] في (هـ): «الأول».

[32] أي حر بالغ عاقل، انظر: المهذب (336/3)، روضة الطالبين (86/10).

[33] هو أبو علي حسين بن أحمد بن محمد المروذي، يلقب بحبر الأمة، من كبار فقهاء الشافعية، وهو المقصود إذا أطلق القاضي عند المتأخرين، ومن مؤلفاته: التعليقة، توفي عام 462هـ، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (356/4-358)، سير اعلام نبلاء (260/18)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (245/1).

[34] في (هـ): «بعض».

[35] انظر: كفاية النبيه (176/1)، تحرير الفتوى (192/3).

[36] ما بين المعكوفتين ليس في (ت)، وقد أشار إلى وجود سقط ولم يدونه في الحاشية.

[37] في (هـ): «سواء إن كان».

[38] في (ت): «حصان».

[39] المبعَّض: هو الذي بعضه حر وبعضه عبد، انظر: حاشية الشرواني على تحفة المحتاج (323/6).

[40] قال الماوردي في الحاوي (365/3): «وصورة المهايأة: أن يتفقا على أن يكتسب لسيده شهرا وعليه نفقته فيه، ولنفسه شهرا وعليه نفقته، أو يوما ويوما»، وأصل مهايأة: المناوبة، انظر: تحرير ألفاظ التنبيه (236)، المصباح المنير (645/2).

[41] أي وإن كان بينه وبين سيده مهايأة.

[42] أي وإن كان زناه في نوبة سيده.

[43] ما بين المعكوفتين ليس في (ت).

[44] الصواب والله أعلم في الوجه الثالث: أنه إذا زنا في نوبة نفسه فعليه حد الأحرار، وإذا زنا في نوبة سيده فعليه حد الأرقاء، انظر: العزيز شرح الوجيز (134/11)، روضة الطالبين (87/10)، كفاية النبيه (187/17).

[45] «لم يجب الرجم» ليست في (هـ).

[46] في (هـ): «حالًا».

[47] في (هـ): «فإن».

[48] هو نجم الدين أحمد بن محمد بن أبي الحزم القمولي، نسبة إلى قَمُولا بلدة في ريف مصر، فقيه شافعي، ولي القضاء في عدد من بلدان مصر، ومن مؤلفاته: البحر المحيط في شرح الوسيط، ثم لخصه في جواهر البحر المحيط، توفي سنة 727هـ، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (30/9)، البداية والنهاية (151/14)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (254/2).

أجنبية، والمظاهَر منها بعد العود"[49]. ولا يشترط أن يكون الواطئ ممن يُنزِل، فتكفي إصابة الشيخ الهرم[50].

ولا فرق بين الرجل والمرأة[51].

ثم لا يحصل الإحصان بالإصابة في الملك كما لا يحصل التحليل به.

وفي حصوله بالإصابة في النكاح الفاسد ووطء الشبهة قولان: أصحهما: لا، وقطع به القاضي[52][53]، وهما كالقولين[54] في حصول التمليك[55] بالوطء في النكاح الفاسد.

وفي اشتراط كون الإصابة في النكاح بعد الحرية والتكليف[56] أربعة أوجه: أحدها: لا، وصححه الإمام[57][58] والغزالي[59][60]، حتى لو وَطِئ وهو عبد ثم عتق أو صبي ثم بلغ أو مجنون ثم أفاق -كما صوّره الشيخ[61]- فإنه يكون محصنا، ومقابله: ظاهر النص وهو الأصح عند الجمهور في الروضة[62]، والراجح عند معظم الأصحاب في الشرح[63]، والأظهر في المحرر[64]، والثالث: أن الإصابة في الرق يحصل بها الإحصان [وليس][65] لإصابة في الصبا، والرابع: عكسه.

ولو اجتمعت الصفات في الواطئ فلا يعتبر اجتماعها في الموطوءة، بل يثبت الإحصان في حقه دونها، وكذا بالعكس على ما صححه الرافعي[66][67]، وقيل: لا يثبت الإحصان لواحد منهما؛ فلو زنا محصن بغير محصنة رجم وجلدت هي

---

[49] الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (150).

[50] في (ت): «المعمر».

[51] أي في حد الإحصان، انظر: كفاية النبيه (177/17).

[52] هو أبو علي حسين بن أحمد المروذي، تقدمت ترجمته.

[53] انظر: كفاية النبيه (209/14-210)، المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (418-419).

[54] في (هـ): «كالقولان».

[55] «التمليك» هكذا في (ت) (هـ)، ولعل الصواب والله أعلم: «التحليل»، أي في حصول الإحصان بالوطء في النكاح الفاسد القولين في حصول التحليل بالوطء في النكاح الفاسد، انظر: العزيز (132/11)، النجم الوهاج (115/9)، فتح الوهاب بشرح منهج الطلاب (191/2).

[56] أي اشتراط أن يكون حرًا بالغًا عاقلًا عند الوطء في نكاح صحيح.

[57] هو أبو المعالي عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، نسبة إلى جُوين من قرى نيسابور، يلقب بإمام الحرمين؛ لأنه جاور بمكة والمدينة، فقيه أصولي شافعي، من مؤلفاته: نهاية المطلب في دراية المذهب، البرهان في أصول الفقه، غياث الأمم في تياث الظلم والإرشاد، توفي سنة 478 انظر: طبقات الشافعية للسبكي (165/5-222)، سير أعلام نبلاء (468/18)، العقد الثمين في تاريخ البلد الأمين (127/5)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (255/1)، التحفة اللطيفة في تاريخ المدينة الشريفة (211/2).

[58] نهاية المطلب (503/12).

[59] هو أبو حامد محمد بن محمد بن محمد الغزالي، نسبة على قرية غزالة من قرى طوس، وقيل: الغزّالي نسبة إلى صنعة الغزل، يلقب بحجة الإسلام، عالم شافعي فقيه أصولي، من كتبه: الوسيط والوسيط والوجيز والمستصفى والمنخول وإحياء علوم الدين، توفي سنة 505هـ انظر: طبقات الشافعية للسبكي (191/6-389)، البداية والنهاية (12/ 214)، سير أعلام النبلاء (322/19-345)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (293/1).

[60] الوسيط (435/6).

[61] يعني قول المصنف في التنبيه (241): «فإن وطئ وهو عبد ثم عتق، أو صبي ثم بلغ، أو مجنون ثم أفاق فليس بمحصن».

[62] (86/10).

[63] العزيز شرح الوجيز (132/11).

[64] (428).

[65] في (ت) و(هـ) «وولي»، ولعل الصواب ولله أعلم ما أثبته، لأن الوجه الثالث هو أن الإصابة في الرق يحصل بها الإحصان دون الإصابة في الصبى؛ فلا يحصل بها الإحصان انظر: البيان في مذهب الإمام الشافعي (353/12)، العزيز شرح الوجيز (132/11)، كفاية النبيه (174/17).

[66] هو أبو القاسم عبد الكريم بن محمد بن عبد الكريم الرافعي، نسبة إلى رافعان بلدة من بلاد قزوين، فقيه شافعي، من أشهر كتبه العزيز شرح الوجيز المسمى بالشرح الكبير، والشرح الصغير، توفي سنة 623هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (264/2)، طبقات الشافعية للسبكي (281/8-292)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (75/2-77).

[67] العزيز شرح الوجيز (133/1).

وغربت، ولو زنا غير محصن بمحصنة جلد هو وغرب[68] ورجمت.

قال: **(وإن كان غير محصن: فإن كان حرا فحده جلد مائة...)** المسألة[69].

أقول: حد الحر غير المحصن: الجلد؛ لقوله تعالى: ﴿الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا﴾ [النور: 2]، والتغريب[70]؛ لقوله ﷺ: **«البكر بالبكر جلد مائة وتغريب عام»** رواه أبو داود[71]والترمذي[72] وحسنه وصححه[73].

وإنما يكون التغريب إلى مسافة القصر؛ لأن ما دونها في حكم الحضر ولا تحصل بها الوحشة، وهذا هو الصحيح في الروضة[74]، الظاهر في الرافعي[75]، المجزوم به في المحرر[76]، ومقابله: يكفي التغريب إلى ما دونها، ومقابلهما[77]: مسافة العدوى[78].

ويجوز إلى ما فوق مسافة القصر على المشهور، وقيل: إذا وجد[79] في مسافة القصر موضع صالح[80].

ثم لا بد من التنبيه على أمور:

منها: تعيين جهة التغريب لمن؟ وفيه وجهان: أحدهما: للزاني، قال الإمام: "وهو الأظهر"[81]، والثاني: للإمام، قال الرافعي: "وهو الأليق بالزجر"[82].

---

[68] في (هـ): «وغرر».

[69] وتمام المسألة في التنبيه (241): «وإن كان غير محصن نُظِر: فإن كان حرًّا فحدّه جلد مائة وتغريب عام إلى مسافةٍ تقصر فيها الصلاة».

[70] والتغريب: أن يُخرج من بلده التي زنا فيها إلى بلد تبعد مسافة قصر، انظر: بحر المذهب (6/13).

[71] هو سليمان بن الأشعث بن شداد السجستاني، نسبة إلى سجستان بلد جنوب هراة، وقيل: نسبة إلى سجستان من قرى البصرة، من أعلام المحدثين، من أشهر كتبه: السنن والمراسيل والزهد، توفي سنة 275هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (224-227)، تهذيب الكمال (355/11-367)، سير اعلام نبلاء (203/13-221).

[72] هو أبو عيسى محمد بن عيسى بن يزيد الترمذي، نسبة إلى مدينة ترمذ، من أئمة الحديث، من أشهر كتبه: سنن الترمذي، العلل الكبير، والشمائل النبوية، توفي سنة 279هـ انظر: وفيات الأعيان (278/4)، سير أعلام نبلاء (13/ 270-277)، البداية والنهاية (11/ 77-78).

[73] رواه مسلم في صحيحه من حديث عبادة بن الصامت رضي الله عنه -ولم يظهر لي سبب عدم عزو المصنف إليه- كتاب: الحدود، باب: حد الزنا، (115/5)، برقم: (1690)، وأبو داود في سننه، كتاب: الحدود، باب: في الرجم، (249/4)، برقم (4415)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود، باب: ما جاء في الرجم على الثيب، (104/3)، برقم (1343)، إلا أن لفظهم جميعا: «ونفي سنة»، ورواه ابن ماجه في سننه، كتاب: الحدود، باب: حد الزنا، (584/3)، برقم (2550)، إلا أن لفظه: «وتغريب سنة»، أما اللفظ الذي أورده المصنف فرواه الشافعي في مسنده، كتاب: اختلاف الحديث وترك المعاد منها، (164)، والبزار في مسنده، مسند: عبادة بن الصامت، برقم: 2686، (134/7).

[74] (88/10).

[75] العزيز شرح الوجيز (137/11).

[76] (428).

[77] في (ت): «ومقابلها».

[78] هي مسافة يبتدئ الإنسان قطعها في صبيحة يوم ويرجع إلى منزله قبل أن يجن الليل، انظر: نهاية المطلب (104/12)، الوسيط (75/5)، منهاج الطالبين (343)، والعدوى اسم له معنيين أحدهما: بمعنى المعونة، يقال: استعديت على فلان القاضي فأعداني عليه، أي استعنت به عليه، وسميت المسافة التي تقطع في يوم واحد مسافة عدوى؛ لأن صاحبها يصل فيها الذهاب بالعودة لما فيه من القوة والجلادة، أو أن لأن القاضي يعدي من استعدى به على الغائب فيحضره في يومه، والمعنى الآخر: مجاوزة المرض من شخص إلى آخر، وسميت المسافة التي تقطع في يوم واحد مسافة عدوى؛ لسهولة المجاوزة من أحد الموضعين إلى الآخر، انظر: العزيز شرح الوجيز (562/7)، تهذيب الأسماء واللغات (12/4)، المصباح المنير (397/2)، وانظر في المعنى اللغوي: تهذيب اللغة (72/3)، الصحاح (2421/6)، مقاييس اللغة (250/4).

[79] هكذا في (ت) و(هـ): «إذا وجد»، والصواب والله أعلم أنها: «إذا لم يوجد»؛ لأن القول المقابل للمشهور هو جواز التغريب فوق مسافة قصر إذا لم يوجد في مسافة القصر موضع صالح، وهو قول المتولي في تتمة الإبانة (953)، وانظر: العزيز شرح الوجيز (137/11)، كفاية النبيه (180/17).

[80] انظر: نهاية المطلب (182/17).

[81] نهاية المطلب (182/17).

[82] العزيز شرح الوجيز (137/11).

ومنها: ابتداء مدة التغريب من متى؟ وفيه وجهان: أحدهما[83]: من حين إخراجه بلد الزنا[84]، والثاني: من/ حين حصوله في الموضع الذي غرب إليه.

ومنها: لا بد من إذن الإمام أو نائبه في التغريب، حتى لو غاب المدة المعينة لم يكفِ على الصحيح في الروضة[85] والشرح[86]، كما لو جلد نفسه، ومقابله: هو الذي أورده الماوردي[87].

ومنها: إذا كان المغرَّب امرأة فهل تُغرَّب وحدها أو لا بد من محرم؟ فيه وجهان، أصحهما الثاني؛ للحديث الصحيح[88]، وخصَّهما الإمام[89] والقاضي[90] بما[91] إذا كان الطريق آمنًا، وقطعا[92] بالمنع فيما إذا لم يكن.

ويقوم مقام المحرم: الزوج، والنسوة الثقات اللاتي مع إحداهن محرم أو زوج، وكذا المنفردات في أصح الوجهين، قال الرافعي: "وربما اكتفي بالمرأة الثقة"[93] والكلام فيه كما مر في الحج[94].

ثم إن تبرع المحرم أو من يقوم مقامه بالخروج فذاك، وإن لم يخرج إلا بأجرة أعطيها، وفي كونها عليها أو في بيت المال وجهان: أحدهما: عليها/، فإن لم يكن لها مال ففي بيت المال، وجزم به القاضيان: الطبري[95] والبندنيجي[96]، والروياني[97]، وابن الصباغ[98]، ومقابله –صححه القاضيان: ابن كج[99] والحسين[100]، والبغوي[101]–: تكون في بيت

---

[83] في (هـ): «إحداهما».

[84] هكذا في (ت) و(هـ).

[85] (189/10).

[86] العزيز شرح الوجيز (138/11).

[87] الحاوي (205/13).

[88] وهو ما رواه أبو هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «لا يحل لامرأة تؤمن بالله واليوم الآخر تسافر مسيرة يوم وليلة إلا مع ذي محرم عليها»، رواه البخاري في صحيحه، كتاب: أبواب تقصير الصلاة ، باب: في كم يقصر الصلاة، (2/ 43)، برقم: (1088)، ومسلم في صحيحه، واللفظ له، كتاب: الحج ،باب: سفر المرأة مع محرم إلى حج وغيره، (4/ 103) برقم: (1339)، كتاب: الحج، باب: سفر المرأة مع محرم إلى حج وغيره، (4 / 103)، برقم: (1339)، كتاب: الحج، باب: سفر المرأة مع محرم إلى حج وغيره، (4/ 103)، برقم: (1339)، كتاب: الحج، باب سفر المرأة مع محرم إلى حج وغيره، (4/ 103)، برقم: (1339).

[89] نهاية المطلب (181/17).

[90] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (441)، خادم الرافعي والروضة (283).

[91] في (هـ): «ما».

[92] في (هـ): «وقطعًا».

[93] العزيز شرح الوجيز (136/11).

[94] ت: (1/ 470).

[95] أي أبو الطيب، وانظر: التعليقة الكبرى، (535/17).

[96] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (433)، كفاية النبيه (182/17)، والبندنيجي هو أبو علي الحسن بن عبيدالله بن يحيى البندنيجي، نسبة على بندنيجين قرية من قرى بغداد، ولي قضاء بغداد، فقيه شافعي، من كتبه: الذخيرة، والجامع، توفي سنة 425هـ، انظر: طبقات الفقهاء (129)، طبقات الشافعيين (388)، طبقات الشافعية للسبكي (305/4–307).

[97] بحر الذهب (8/13)، والروياني هو أبو المحاسن عبد الواحد بن إسماعيل بن أحمد الروياني، نسبة إلى رويان بلدة في نواحي طبرستان، ولي رحمه الله قضاء طبرستان، وهو فقيه شافعي، له من الكتب: بحر المذهب والكافي، توفي سنة 502هـ، انظر: وفيات الأعيان (198/3–199)، طبقات الشافعيين (524)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (287/1).

[98] العزيز شرح الوجيز (136/11)، كفاية النبيه (182/17)، الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (155)، وابن الصباغ هو أبو نصر عبد السيد بن محمد بن عبد الواحد الصباغ، فقيه شافعي، قال عنه ابن عقيل الحنبلي: «كملت له شرائط الاجتهاد المطلق»، له من الكتب: الشامل في فروع الشافعية، والكامل وكفاية السائل، توفي سنة 496هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (299/2)، طبقات الشافعية للسبكي (122/5–134)، العقد المذهب (101)، .

المال مطلقًا، والخلاف كهو[102] في أجرة الجلاد، قال القمولي: "وقياس ما سبق فيها ترجيح الأول"[103]. ويجري الخلاف في مؤنة تغريب الزاني رجلًا كان أو امرأة، قال النووي: "والصواب أن الجميع في ماله سواء النفقة المشتركة بين السفر والحضر والزائدة عليها"[104].

وإن كان المُغَرَّب عبدًا فعن ابن داود[105] أنه إن غرَّبه سيده فأجرة[106] مُغرِّبه عليه أو السلطان ففي بيت المال[107]، وهو مقتضى كلام الماوردي [108].

ثم لا يُجبر المَحرَم على الخروج[109] بالأجرة على الصحيح، قال الرافعي: "والقياس على هذا أن يؤخَّر التغريب إلى أن يتيسر"[110] انتهى، وقد صرح به ابن الصباغ [111]، وقال الروياني: "تغرب ويحتاط الإمام"[112]، فإن قلنا يُجبر فاجتمع مَحرَمان أو محرم وزوج وامتنعا قال الرافعي: "لم يتعرضوا له"[113]، وقال النووي: "يحتمل وجهين كنظائره: أحدهما: الإقراع، وأرجحهما: يُقدِّم[114] الحاكم باجتهاده"[115].

ومنها: قال القاضي والبغوي: ولا يمكن أن يحمل معه أهله وعشيرته، وله أن يحمل جارية يتسرى بها، وما يَحتاج إلى النفقة[116]، لنفسه ولمن يخدمه[117]، وهو يُشعر بأن ليس له أخذ مال زائد على ذلك، وقال الماوردي والروياني: له حمل مال يتجر فيه[118]، قال الماوردي: "ولا فرق في البلد الذي يُغَرَّب إليه بين أن يكون له فيه أهل أم لا"[119]، وهو يقتضي

---

[99] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (433)، كفاية النبيه (182/17)، وابن كج هو أبو القاسم يوسف بن أحمد بن كج الدينوري، ولي قضاء بلدة دينور، فقيه شافعي، ذكر ابن خلكان أنه له مصنفات في الفقه ولم يسمها، توفي سنة 405هـ، انظر: وفيات الأعيان (65/7)، طبقات الشافعية للسبكي (359/4-366)، طبقات الشافعيين (363-364).

[100] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (433)، كفاية النبيه (182/17).

[101] التهذيب (328/7)، والبغوي هو أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد البغوي، يلقب بمحيي السنة، أحد أئمة المذهب الشافعي في التفسير والحديث والفقه، له كتب كثيرة منها: التهذيب، شرح السنة، معالم التنزيل، توفي سنة 516هـ، انظر: طبقات الشافعيين (549)، العقد المذهب (118)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (281/1).

[102] في (هـ): «لهو».

[103] (155).

[104] روضة الطالبين (89/10).

[105] هو أبو بكر محمد بن داود بن محمد الداودي، نسبة إلى أبيه داود، ويعرف أيضا بالصيدلاني نسبة إلى بيع العطر، فقيه شافعي، له شرح على مختصر المزني، توفي سنة 427هـ، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (148/4-149)، العقد المذهب (203)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (214/1-215).

[106] في (ت): «فأجر به».

[107] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (443)، الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (156).

[108] الحاوي، (206/13).

[109] في (ت): «الزوج».

[110] العزيز شرح الوجيز (136/11).

[111] كفاية النبيه (183/17)، المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (444)، مغني المحتاج (450/5).

[112] بحر المذهب (8/13).

[113] العزيز شرح الوجيز (136/11).

[114] في (هـ): «تقدم».

[115] روضة الطالبين (88/10).

[116] هكذا في (ت) و(هـ)، والتعدية بإلى توهم أن له حمل ما يحتاج إلى أن يُنفِق عليه كالبقر والغنم، والذي ذكره البغوي أن له أن يحمل ما يحتاجه من النفقة، قال البغوي في التهذيب (327/7): «ولا يمنع من حمل جارية يتسرى بها، وشيء من المال للنفقة»، ولعل الصواب والله أعلم هو التعدية بمن كما عبر به في العزيز شرح الوجيز (137/11)، وروضة الطالبين (89/10).

[117] انظر: التهذيب (327/7)، المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (451)، كفاية النبيه (138/17).

[118] الحاوي (13/ 204)، بحر المذهب (7/13).

جواز سفر أهله معه وقد صرح به المتولي[120].

ومنها: إذا غُرِّب إلى موضع فهل له الانتقال إلى غيره؟ فيه وجهان: أحدهما: هو ما أورده المتولي واختاره الإمام والغزالي: المنع، وصحّحَ الروياني: الجواز[121]، وقال الماوردي: "الإمام مخير في تغريبه بين: أن يعيّن البلد الذي يُغَرِّبه إليه فيلزمه[122] المقام فيه، ولا يجوز له الخروج منه ويصير كالحبس" –ولا يعتقل فيه بل يحفظ بالمراقبة، فإن احتيج إلى الاعتقال اعتقل، وهذا ما رواه الرافعي عن ابن كج[123]، وقال الروياني: "لا يحبس إلا أن يتعرض للنساء وإفسادهن فيحبس كفًا عن[124] الفساد"[125]– "أو لا يعين بلدًا؛ فله إذا بلغ مسافة التغريب أن يقيم بأي بلد شاء"[126].

ومنها: إذا عيّن الإمام جهة فالتمس المُغَرَّب غيرها أجيب[127] إليه في أظهر الوجهين، كالوجهين فيما إذا عينت البكر كفوًا والمُجبِر آخر؛ أي الأظهر إجابة الولي.

قال: **(وإن كان عبدًا فحدّه جلد خمسين، وفي تغريبه...)** المسألة[128].

أقول: جلد الرقيق عبدًا أو أمةً نصف جلد الحر، وعن داود[129] أنه يجب على العبد مائة وعلى الأمة خمسون[130]؛ أخذًا بقوله تعالى: ﴿الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ﴾ [النور: 2]، وقوله تعالى: ﴿فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ﴾ [النساء: 25] أي الأحرار، فأوجب في كل زان مائة جلدة وخصّ الأمة بالاقتصار[131] على خمسين، فبقينا فيما عداها على موجب الآية الأولى[132]، وروى أبو هريرة ﷺ قال: «**قضى رسول الله ﷺ أن على العبد نصف حد الحر في الحد الذي يتبعض كزنا البكر والقذف وشرب الخمر**» ذكره ابن الأثير[133] في جامع الأصول[134]،

---

[119] الحاوي (13/ 204).

[120] تتمة الإبانة (954)، والمتولي هو أبو سعد عبدالرحمن بن مأمون بن علي المتولي، فقيه شافعي، له تتمة على الإبانة للفوراني –ستأتي ترجمته– بلغ كتاب القضاء وتوفي قبل إتمامه، توفي سنة 478هـ، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (5/106–108)، طبقات الشافعيين (463–464)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (1/247–248).

[121] هكذا في (ت) و(هـ)، ولعل الصواب في نسبة الأقوال هو العكس، فذهب إلى الجواز المتولي في تتمة الإبانة (955)، والجويني في نهاية المطلب (17/182)، والغزالي في الوسيط (6/438)، ولم أقف على تصحيح الروياني في بحر المذهب، وذكر ابن الرفعة في المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (447) أنه صحح المنع إلا بإذن الإمام وعزاه إلى حلية المؤمن، وانظر: العزيز شرح الوجيز (11/137)، كفاية النبيه (17/183).

[122] في (هـ): «فيلزم».

[123] العزيز شرح الوجيز (11/138).

[124] «عن» ليست في (هـ).

[125] بحر المذهب (13/7).

[126] الحاوي (13/205).

[127] في (هـ): «أحسب».

[128] تمام المسألة في التنبيه (241): «وإن كان عبدًا فحدّه جلد خمسين، وفي تغريبه ثلاثة أقوال: أحدها: لا يجب، والثاني: يجب تغريب عام، والثالث: يجب تغريب نصف عام».

[129] هو أبو سليمان داود بن على بن خلف الأصبهاني، نسبة إلى مدينة أصبهان، مشهور بداود الظهري، كان من المتعصبين للمذهب الشافعي ثم استقل بمهذب الظاهرية، توفي سنة 270هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (1/182–184)، طبقات الشافعية للسبكي (2/284–293).

[130] بحر المذهب (13/40)، البيان (12/356).

[131] في (هـ): «بالاختصار».

[132] في (ت): «أولى».

[133] هو أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد ابن الأثير، محدث وفقيه شافعي، له مؤلفات في الحديث من أشهرها: جامع الأصول، والنهاية في غريب الحديث، والشافي في شرح مسند الشافعي، توفي سنة 606هـ، انظر: طبقات الشافعية للسبكي (8/366–367)، سير أعلام نبلاء (21/488–491)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (2/60–62).

ولأن العبد ناقص بالرق الذي لأجله نقص حد الأمة، فوجب أن/ يكون حده على النصف من حد الحر أيضًا كالأمة؛ وإنما قلنا ذلك لأن الأمة إذا عتقت وزنت كمل حدها.

وفي تغريبه/ ثلاثة أقوال: أصحها في المحرر والشرح[135]: يغرّب نصف عام، وعبارة الشافعي في موضع: "أستخير الله في نفيه نصف سنة"، وقطع في موضع آخر بذلك[136]؛ بالقياس على ما يجب على الحر من عقوبة الزنا، ووجهه: ما روي أن أمة لابن عمر ﷺ[137] زنت فجلدها وغرّبها إلى فدك[138][139]، ومقابله: لا يجب تغريبه؛ لأنه ﷺ اقتصر على الأمر بالجلد[140]، فلو كان واجبًا لأمر به مع الجلد؛ إذ لا يجوز تأخير البيان عن وقت الحاجة، بل أمْرُه عليه الصلاة والسلام بالبيع بعد الثالثة أو الرابعة آكد في الدلالة على عدم وجوبه[141]، ولأن فيه تفويت حق السيد المقدَّم على حق الزوج عند إرادته السفر فعلى حق الله تعالى مع سهولته أولى، والثالث: تغريب عام؛ ووجهه: أنها مدة مقدرة شرعًا لأمر يتعلق بالطبع فاستوى فيها الحر والعبد كالعُنَّة[142] ومدة الإيلاء، وعبارة الماوردي: "ما اعتُبِر فيه الحول لا يتبعض كالزكاة والجزية"[143]، وعلى المذهب: فالفرق بين هذا وبين أجل العُنّة ونحوها أن ذلك مضروب لظهور العيب ودفع الضرر بأمر يتعلق بالطبع، ولا كذلك التغريب. هـ: 4/

والمدَبّر[144] والمعلق عتقه بصفة[145] والمكاتب[146]: كالقن[147]، وقد تقدم ما في المُبعض.

---

[134] ذكره في حرف الحاء، كتاب: الكتاب الثاني في الحدود، باب: الباب الثاني في حد الزنا، الفرع الثاني: في حد العبيد والإماء، (503/3)، برقم (1819)، ولم يعزه ابن الأثير إلى أحد، ولم أجده في شيء من الكتب الستة الموجودة بين يدي، وقد ذكر ابن الأثير في مقدمته أنه رجع إلى كتاب تجريد الصحاح الستة لرزين بن معاوية، وقال (55/1): «وأما الأحاديث التي وجدتها في كتاب رزين ولم أجدها في الأصول فإنني كتبتها نقلاً من كتابه على حالها في مواضعها المختصة بها، وتركتها بغير علامة وأخليت لذكر اسم من أخرجها موضعًا».

[135] المحرر (428)، العزيز شرح الوجيز (134/11).

[136] الموضعين في مختصر المزني (455/2).

[137] هو أبو عبدالرحمن عبدالله بن عمر بن الخطاب العدوي القرشي، من المهاجرين، أسلم مع أبيه وهو صغير، مشهور بشدة تأسيه للنبي صلى الله عليه وسلم، توفي سنة 73هـ، انظر: معرفة الصحابة لأبي نعيم الأصبهاني (1707/3)، الاستيعاب (950/3-953)، الإصابة (155/4-161).

[138] فَدَك: قرية بالحجاز بينها وبين المدينة يومان وقيل ثلاثة أيام، فيها عين فوارة ونخيل كثيرة، أفاءها الله على رسوله صلى الله عليه وسلم في سنة 7هـ، انظر: معجم البلدان (238/4)، الروض المعطار (437).

[139] رواه عبد الرزاق في مصنفه، كتاب: الطلاق، باب: هل على المملوكين نفي أو رجم، (7/ 312)، برقم: (13316)، إسناده صحيح، انظر: العتيق (40/31).

[140] يشير إلى حديث أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم سئل عن الأمة إذا زنت ولم تحصن ؟ قال: «إن زنت فاجلدوها، ثم إن زنت فاجلدوها، ثم إن زنت فبيعوها ولو بضفير»، رواه البخاري في صحيحه، كتاب: البيوع ، باب: بيع العبد الزاني، (3/ 71)، برقم: (2152)، وباب: بيع العبد الزاني،(3/ 71)، برقم: (2153)، وباب: بيع المدبر،(3/ 83)، برقم: (2232)، وباب: بيع المدبر، (3/ 83)، برقم: (2234)، وكتاب: العتق، باب: كراهية التطاول على الرقيق، (3/ 150)، برقم: (2555)، وكتاب: الحدود وما يحذر من الحدود، باب: إذا زنت الأمة، (8/ 171)، برقم: (6837)، وباب: لا يثرب على الأمة إذا زنت ولا تنفى، (8/ 172)، برقم: (6839)، ومسلم في صحيحه، كتاب: الحدود، باب: رجم اليهود أهل الذمة فِي الزنى، (5/ 123)، برقم: (1703)، (5/ 124)، برقم: (1703)، وبرقم: (1704)، وبرقم: (1704).

[141] يشير إلى حديث أبي هريرة رضي الله عنه الذي سبق تخريجه.

[142] انظر في ضبطها: تهذيب اللغة (84/1)، الصحاح (2166/6).

[143] الحاوي (206/13).

[144] المدبَّر: عبد عُلق عتقه على موت سيده؛ سمي بذلك لأن السيد أعتقه بعد موته والموت دبر الحياة، انظر: الزاهر (281-282)، تحرير ألفاظ التنبيه (244).

[145] في (هـ): «نصفه».

[146] المكاتب: عبد تعاقد مع سيده عقد كتابة، والكتابة: عقد عتق بلفظها بعوض منجم بنجمين فأكثر، انظر: أسنى المطالب (472/4)، مغني المحتاج (483/6).

[147] القن: العبد الذي لم يحصل فيه شيء من أسباب العتق ومقدماته، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (106/4)، تحرير ألفاظ التنبيه (204).

قال: **(ومن لاط...)** المسألة[148].

أقول: قد تقدم في الضابط أول الباب أن الموجب: إيلاج الفرج في الفرج، وهو مدخل اللواط؛ فإن الفرج يشمل القبل والدبر من الرجل والمرأة، وهو من الرجل من أكبر الفواحش، فإذا أتى رجلٌ دبر رجلٍ ففيما يلزمهما أقوال: الصحيح أن حده حد الزنا: رجم المحصن[149]، ويجلد ويغرب غيره؛ لما روي أنه ﷺ قال: «**إتيان الرجلِ الرجلَ زنا**»[150]، وفي أبي داود من حديث سعيد بن جبير[151] ومجاهد[152] عن ابن عباس ﷺ[153] في البكر يوجد على اللوطية[154]: «يرجم»[155]، والثاني: يرجمان محصنين كانا أم لا؛ لما ذكره[156]، وذكر أبو أحمد[157] من حديث عاصم بن حفص بن عاصم[158] عن سهيل[159][160] عن أبيه[161] عن أبي هريرة عن النبي ﷺ قال: «**الذي يعمل عمل قوم لوط فارجموا الأعلى والأسفل ارجموهما جميعا**»[162][163]، والثالث: يقتلان سواء كانا محصنين أم لا؛ لما روى أبو داود عن ابن عباس ﷺ أن النبي ﷺ

---

[148] تمام المسألة في التنبيه (241): «ومن لاط وهو من أهل حدّ الزنى ففيه قولان: أحدهما: يجب عليه الرجم، والثاني: يجب عليه الرجم إن كان محصنًا، والجلد والتغريب إن لم يكن محصنًا».

[149] الرجم للفاعل المحصن دون المفعول به ولو كان محصنا كما سيأتي.

[150] لم أجده بهذا اللفظ، وقد أورده أيضا الماوردي في الحاوي (323/13)، ورواه البيهقي في السنن الكبرى بلفظ: «إذا أتى الرجل الرجل فهما زانيان»، كتاب: الحدود، باب: ما جاء في حد اللوطي، (406/8) برقم: (17033)، ورواه الطبراني في المعجم الأوسط بلفظ: «لا تباشر المرأة المرأة إلا وهما زانيتان، ولا يباشر الرجل الرجل إلا وهما زانيان»، باب: العين، باب من اسمه علي، (266/4)، برقم (4157)، والحديث ضعفه الألباني في ضعيف الجامع (41)، وانظر: البدر المنير (606/8)، والتلخيص الحبير (158/4).

[151] هو أبو عبدالله سعيد بن جبير بن هشام الأسدي موالهم، تابعي جليل روى عن ابن عباس وابن عمر وغيرهما من الصحابة رضي الله عنهم، قتله الحجاج عام 95هـ، وفيات الأعيان (371/2)، سير أعلام نبلاء (321/4-341)، البداية والنهاية (113/9-118).

[152] هو أبو الحجاج مجاهد بن جبر المخزومي مولاهم، تابعي جليل، عالم بالتفسير، عرض القرآن على ابن عباس رضي الله عنه ثلاث مرات، توفي سنة 102هـ وقيل: 103هـ، انظر: سير اعلام نبلاء (449/4-456)، طبقات المفسرين (305/2-308)، شذرات الذهب (19/2-20).

[153] هو أبو العباس عبد الله بن العباس بن عبد المطلب الهاشمي القرشي، يلقب بحبر هذه الامة، من علماء الصحابة في الفقه والتفسير، دعا له النبي صلى الله عليه وسلم بأن يفقه في الدين ويعلمه التأويل توفي سنة 68هـ، انظر: معرفة الصحابة (1699/3-1706)، الاستيعاب (933/3-939)، الإصابة (121/4-131).

[154] في (هـ): «اللواطية».

[155] رواه أبو داود، كتاب: الحدود، باب: فيمن عمل عمل قوم لوط، (4/ 270)، برقم: (4463)، إسناده حسن، انظر: ما صح من آثار الصحابة في الفقه (1225/3). ولا أعلم ما وجه إيراد الأثر عند القول الأول وهو دليل للقول الثاني، فإنّ البكر لا يرجم على القول الأول.

[156] لعل المراد والله أعلم لما ذكره ابن عباس رضي الله عنهما.

[157] هو أبو حمد عبد الله بن محمد بن عدي ابن القطان الجرجاني، علامة في الحديث ورجاله، من كتبه: الكامل في ضعفاء الرجال، توفي سنة 365هـ، انظر: سير أعلام نبلاء (16/ 154-156)، طبقات الشافعية لابن السبكي (315/3)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (140/1).

[158] لم أقف عليه، ولعله عاصم بن عمر بن حفص كما سيأتي في التخريج، وهو أبو عمر عاصم بن عمر بن حفص بن عاصم بن عمر بن الخطاب، من رواة الحديث، ضعفه الإمام أحمد وابن معين، ولم أقف على تاريخ وفاته ولكن جعله الذهبي في تاريخ الإسلام (155/10) من الطبقة السابعة عشر وهم من توفوا بين: (161-170هـ)، انظر: الكمال في ضعفاء الرجال (393/6-402)، تهذيب الكمال (517/13-519)، وتاريخ الإسلام في الموضع المتقدم.

[159] في (ت): «سهل».

[160] هو أبو يزيد سهيل بن ذكوان السمان، من صغار التابعين، ومن رواة الحديث، أخرج له مسلم، والبخاري مقرونا بغيره، توفي سنة 140هـ، انظر: تهذيب الكمال (223/12-228)، سير أعلام النبلاء (458/5-461)، شذرات الذهب (191/2).

[161] هو أبو صالح ذكوان بن عبدالله السمان، مكان يجلب السمن إلى الكوفة، من كبار رواة الحديث الحفاظ الثقات، روى ابن عباس وأبي هريرة وغيرهما من الصحابة، توفي سنة 101هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (244/2)، سير أعلام النبلاء (36/5)، تهذيب الكمال (513/8-517).

[162] رواه بن ماجه في سننه عن عاصم بن عمر بن حفص به، وليس عن عاصم بن حفص؛ فلعل «عمر» سقط، والحديث إسناده ضعيف انظر: نصب الراية (340/3)، والبدر المنير (605/8)، وروي الحديث من طريق آخر: عن عبدالرحمن بن عبدالله بن عمر عن سهيل باللفظ الذي ذكره المصنف، رواه الحاكم في المستدرك، كتاب: الحدود، باب: يقتل من شتم النبي صلى الله عليه وآله وسلم، (4/ 355)، برقم: (8140)، وضعفه الذهبي، انظر: مختصر تلخيص المستدرك (3122/7)، نصب الراية (340/3).

[163] الكامل في ضعفاء الرجال، (399/6).

قال: «**من وجدتموه يعمل عمل قوم لوط فاقتلوا الفاعل والمفعول فيه**»[164]، وعلى هذا اختلف في كيفية قتله: فقيل: يقتل بالسيف، وقيل: يهدم عليه جدار أو يرمى من شاهق حتى يموت كما فعل الله تعالى بقوم لوط، والرابع: يعزران.

وعلى الصحيح: فالمفعول به يجلد ويغرب محصنا كان أو لا[165]؛ فإنه لا يتصور إدخال الذكر في دبره على وجه مباح حتى يصير محصنًا.

وهل يلحق بذلك المرأة الأجنبية إذا وُطئت في دبرها؟ فيه طريقان: أحدهما: -ويحكى عن النص- أنه لواط، فتأتي فيه الأقوال المتقدمة، والثاني: القطع بأنه زنا، فيرجم المحصن منهما ويجلد غيره ويُغرَّب، وقيل على هذا القول: أن المرأة تجلد وتُغرَّب مطلقًا محصنة كانت أم لا.

ولو لاط بعبده فطريقان: أصحهما: أنه كما لو لاط بأجنبي، والثاني:/ أنه كما لو وطئ أخته المملوكة، فيكون في وجوب الحد القولان. ت: 4

ولو أتى زوجته أو جاريته في دبرها فطريقان: أصحهما: أنه لا حد، والثاني: على الخلاف في وطء الأخت المملوكة.

تنبيه: يقال: لاط الرجل ولاوَط إذا عمِلَ عمَلَ قوم لوط، وقد قيل: إن إبليس لاط بنفسه حين هبط من الجنة ولا زوجة له، فكانت[166] ذريته مثله[167]، ويسمى هذا الفعل: لواط، و[168]فاحشة، وزنا.

قال: **(وإن أتى بهيمة ففيه قولان: كاللواط...)** المسألة[169].

أقول: قد تقدم في الضابط قيد الشهوة الطبعيّة، فخرج به أمور:

منها: إتيان البهيمة، وهو حرام، وفي الواجب فيه طرق:

أشهرها: أن فيه قولين: أصحهما: أنه يجب فيه التعزير؛ لما أخرجه الترمذي عن ابن عباس ﷺ: «ليس على الذي يأتي بهيمة حدًا»[170]، وابن عباس ﷺ لا يقول ذلك إلا عن توقيف[171]، وإذا انتفى الحد وجب التعزير؛ لأنها معصية لا

---

[164] رواه أبو داود في سننه، كتاب: الحدود، باب: فيمن عمل عمل قوم لوط، (4/ 269)، برقم: (4462)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في حد اللوطي، (3/ 124)، برقم: (1456)، وابن ماجه في سننه ، كتاب: أبواب الحدود، باب: من عمل عمل قوم لوط،(3/ 594)، برقم: (2561)، إلا أن لفظهم جميعا: «فاقتلوا الفاعل والمفعول به»، ولم أجده بلفظ: «والمفعول فيه»، والحديث صححه الحاكم في المستدرك ووافقه الذهبي (355/4)، والألباني في إرواء الغليل (17/8)، وانظر: نصب الراية (339/3)، والبدر المنير (603/8)، التلخيص الحبير (158/4)، إرشاد الفقيه إلى معرفة أدلة التنبيه (256/2).

[165] في (ت): «أو لاط».

[166] في (هـ): «وكانت».

[167] لم يصرح بأنه حديث، وقد أورده الماوردي في الحاوي (222/13) وابن الرفعة في كفاية النبيه (190/17) مرفوعًا إلى النبي صلى الله عليه وسلم، ولم أجده مسندًا فيما بين يدي من الكتب، ولم يشر إليه ابن كثير في إرشاد الفقيه (256/2)، وقال السفاريني في قرع السياط في قمع أهل اللواط (30): «قلت: ورأيت في بعض التواريخ أن إبليس أول من لاط وهو رئيس اللائطين وحامل لوائهم إلى النار؛ لأنه لما هبط لاط بنفسه فعلى هذا هو أول لائط وملوط به».

[168] «و» ليست في «هـ».

[169] وتمام المسألة في التنبيه (241): «وإن أتى بهيمة ففيه قولان كاللواط، وقيل فيه قول ثالث: أنه يُعزَّر. فإن كانت البهيمة مما تؤكل وجب ذبحها وأُكلت، وقيل: لا تؤكل، وإن كانت مما لا تؤكل فقد قيل: تذبح. وقيل: لا تذبح.

وإن وطئ أجنبية ميّتة فقد قيل: يحدّ، وقيل: لا يحدّ».

[170] في (ت) زيادة: «به».

[171] رواه أبو داود في سننه واللفظ له، كتاب: الحدود، باب: فيمن أتى بهيمة، (4 / 271)، برقم: (4465)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء فيمن يقع على البهيمة، (3 / 124)، برقم: (1455)، ومال إلى إعلاله النسائي في السنن الكبرى (486/6)، والبيهقي في السنن الكبرى (407/8)، ووافقهما الألباني في إرواء الغليل (14/8)، وانظر: التلخيص الحبير (160/4)، إرشاد الفقيه (357/2).

حد فيها ولا كفارة؛ ولأنه فرج لا تميل إليه[173] النفوس حالة الاختيار، والحدود جعلت زواجر لما تميل إليه النفوس، والثاني: أنه كاللواط، فيكون على الأقوال في أنه يقتل أو يرجم أو يعزر أو يفرق فيه بين المحصن وغيره؛ لأنه إيلاج فرج في فرج ليس بمحل استمتاع ولا يباح بحال فكان كالإيلاج في دبر الذكر.

والطريق الثاني: القطع بالتعزير، والثالث: القطع بأنه كاللواط، والرابع: القطع بأنه كالزنا.

فإن قلنا واجبه التعزير: لم يجب الغسل به في وجه[174]./ هـ:

وإن قلنا يقتل: ففي قتل البهيمة أوجه:

أحدها: تقتل؛ لما رواه الترمذي وأبو داود عن ابن عباس ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ: **«من أتى بهيمة فاقتلوه واقتلوها معه»**، قال[175]: قلت له: ما شأن البهيمة؟ قال: «ما سمعت من رسول الله ﷺ في ذلك شيئًا ولكن أراه كره أن يؤكل لحمها وقد فعل بها ذلك»[176].

وثانيها: لا تقتل، وثالثها: تقتل المأكولة دون غيرها.

وبالجملة فالصحيح أنه: حلال الأكل يؤكل[177]، ومنهم من قطع به، وقيل: لا؛ للأمر بقتلها بغير قربة[178] فأشبهت[179] السبع، وأن محرم الأكل لا يذبح[180]؛ لنهي النبي ﷺ عن ذبح الحيوان لغير مأكله[181].

وذكروا لمشروعية قتلها ثلاثة معان: كراهة أكلها لو أُمسِكت، وتذكر الفاحشة، وإتيانها بخلق مشوّه.

---

[172] في (ت): «يوسف».

[173] في (هـ): «إلى».

[174] وجه ذكر مسألة الغسل هو بيان أثر الخلاف؛ فإن من قال بأن عليه حد الزنا استدل على ذلك بأن فرج البهيمة يجب الغسل بالإيلاج فيه، فيجب الحد بالإيلاج فيه كفرج الآدمية، انظر: الحاوي الكبير (225/13)، البيان (371/12).

[175] أي الراوي عن ابن عباس رضي الله عنهما، وهو عكرمة مولى ابن عباس رضي الله عنهما، تابعي جليل، يكنى بأبي عبدالله، من علماء التفسير، ومن رواة الحديث، روى عن ابن عباس وأبي هريرة وأبي سعيد الخدري وغيرهم من الصحابة رضي الله عنهم، توفي سنة 104هـ، انظر: تهذيب الكمال (264/20-292)، سير اعلام نبلاء (12/5-36)، طبقات المفسرين للداودي (386/1-387).

[176] رواه وأبو داود في سننه واللفظ له، كتاب: الحدود، باب: فيمن أتى بهيمة، (4/ 271)، برقم: (4464)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء فيمن يقع على البهيمة، (3/ 123)، برقم: (1455)، وابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب الحدود، باب: من أتى ذات محرم ومن أتى بهيمة (3/ 596)، برقم: (2564)، قال أبو داود في سننه: «ليس هذا بالقوي»، ومال الشافعي على تضعيفه كما نقله الماوردي في الحاوي (224/13)، والحديث صححه الحاكم في المستدرك ووافقه الذهبي (395/4)، والألباني في إرواء الغليل (13/8)، وانظر: نصب الراية (343/3)، والبدر المنير (607/8).

[177] في (هـ): «ويؤكل».

[178] في (هـ) «فدية».

[179] في (هـ): «فأشبهة».

[180] أي والصحيح أن محرم الأكل لا يذبح، ثم ساق الدليل على ذلك.

[181] لم أجده بهذا اللفظ، وروي مرفوعا إلى النبي صلى الله عليه وسلم أنه أوصى رجلا غزا فقال: «لا تقطع شجرة مثمرة، ولا تقتل بهيمة ليست لك بها حاجة، واتق أذى المؤمنين» رواه أبو داود في المراسيل، باب: فضل الجهاد، (239)، برقم (316)، وباب: ما جاء في الطيرة، (364)، برقم: (543)، وروي موقوفا على أبي بكر الصديق رضي الله عنه أنه لما بعث يزيد بن معاوية إلى الشام قال: «وإني موصيك بعشر: لا تقتلن امرأةً، ولا صبيًا، ولا كبيرًا هرما، ولا تقطعن شجرًا مثمرًا، ولا تخربن عامرًا، ولا تعقرن شاة ولا بعيرًا إلا لمأكلة، ولا تحرقن نخلا ولا تغرقنه، ولا تغلل، ولا تجبن» رواه مالك في الموطأ- -رواية يحيى-، كتاب: الجهاد، باب: النهي عن قتل النساء والصبيان في الغزو، (1/ 635)، برقم: (1628)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: السير، باب: ترك قتل من لا قتال فيه من الرهبان والكبير وغيرهما، (9/ 89)، برقم: (18219)، وفي لفظ للبيهقي أنه قال: «ولا تذبحوا بعيرا ولا بقرا إلا لمأكل»، كتاب: السير، باب: تحريم قتل ما له روح إلا بأن يذبح فيؤكل، (9/ 86)، برقم: (18205)، وانظر: نصب الراية (406/3)، البدر المنير (771/6).

ثم في وجوب قيمتها إذا كانت محرمة الأكل وهي لغير الفاعل وجهان: أظهرهما: نعم، وعلى هذا تجب على الفاعل على أصح الوجهين، وصحح القاضي مقابله: أنها في بيت المال[182].

ولو مكنت قردًا أو نحوه من نفسها فواقعها قال البغوي وغيره: الحكم كما لو أتى بهيمة[183]، وقال القاضي: "المذهب أنه يجب عليها الحد"[184]، ولا يجب قتل القرد إن أوجبنا قتل البهيمة إلا على المعنى الأوسط.

ثم لا بد من أربعة عدول حيث أو جبنا الحد في اللواط وإتيان البهيمة، وكذا إن أوجبنا التعزير على أظهر الوجهين وهو المنصوص، وقيل: يكفي عدلان.

ومنها: الميّتَة فلا حد بوطئها على الصحيح، بل الواجب التعزير؛ لعدم الميل، وقال البندنيجي عن مقابله: أنه ظاهر المذهب[185]؛ ووجهه[186] القياس على فرج الحيّة، قال في المهمات: "ومقتضى التصحيح: أنه لا فرق بين أن تكون الميّتة مباحة له حال الحياة أم لا"[187]، وبه صرح النووي في باب الغسل من شرح المهذب[188]،/ لكنه في النكت التي على الوسيط في باب الغسل صحح التفصيل وهو: أنه إن كانت مباحة له في حياتها بزوجية وملك فلا حد وإلا فيجب[189]، قلت: وعنه احترز الشيخ بقوله: **(أجنبية)**.

/4

قال: **(وإن وطئ أجنبية فيما دون الفرج عُزِّر...)** إلى آخره[190].

أقول: لا حد في المفاخذة والملامسة ومقدمات الوطء، وإيلاج بعض الحشفة، وإتيان المرأةِ المرأةَ، والاستمناء باليد، والواجب التعزير، ومراتبها مختلفة فيه.

وإذا وجدنا المرأة الخليّة[191] حبلى وأنكرت الزنا فلا حد عليها عندنا، وكذلك إذا وجدنا امرأة مع أجنبي تحت لحاف ولم نعرف ما عدا ذلك فلا حد عليها.

واحترز الشيخ بقوله: **(وإن استمنى بيده)** عما إذا استمنى بيد امرأته أو أمته حيث يجوز؛ لأنها محل استمتاعه[192].

قال: **(وإن وطيء جاريةً مشتركة...)** المسألة[193].

أقول: وجهه في الجارية المشتركة: اجتماع ما يوجب الحد وما لا يوجبه، والحد مبني على الإسقاط. وفي جارية الابن: ما

---

[182] المطلب العالي، تحقيق عبدالقيوم حميد الله (474)، كفاية النبيه (194/17).

[183] التهذيب (324/7).

[184] المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (475)، كفاية النبيه (194/17)، وفي فتاوى القاضي حسين (389) سئل عن امرأة مكنت من قرد فقال: «كالرجل يلوط».

[185] المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (468)، كفاية النبيه (194/17).

[186] في (هـ) «ووجّه».

[187] المهمات في شرح الروضة والرافعي (314/8).

[188] المجموع شرح المهذب (135/2).

[189] المهمات في شرح الروضة والرافعي (314/8).

[190] تمام المسألة في التنبيه (241): «وإن وطئ أجنبية فيما دون الفرج عُزِّر، وإن استمنى بيده عُزِّر، وإن أتت المرأة أمرأة عزرتا».

[191] أي خالية من زوج، انظر: تحرير ألفاظ التنبيه (263).

[192] وجدت في حاشية (هـ): «لكن يكره قاله البغوي عن فتاوى القاضي؛ لأنه في معنى العزل، وناكح يده ملعون بنص السنة، وفي الحديث أنهم يأتون يوم القيامة وأيديهم...» ولم يكمل الحديث، ولعله يشير لما روي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: «يجيء الناكح يده يوم القيامة ويده حبلى» رواه البيهقي في شعب الإيمان، كتاب: تحريم الفروج، (378/4)، برقم: (5470).

[193] تمام المسألة في التنبيه (241): «وإن وطيء جاريةً مشتركة بينه وبين غيره، أو جارية ابنه عُزِّر».

للأب فيها من الشبهة، نعم يجب التعزير؛ لأنه فِعْلٌ محرمٌ، وفي وجه: لا.

قال: **(وإن وطئ أخته بملك اليمين ففيه قولان...)**[194].

أقول: أصحهما أنه يعزر؛ لأنه وطئ في ملكه، فكان كما لو وطئ أمته في الحيض، ووجه مقابله: أنها محرمة عليه مؤبدًا، وملكه ليس شبهة كما لو وطئ عبده.

قال: **(وإن وطئ امرأة في نكاح مجمع على بطلانه ...)** إلى آخره[195].

وجهه: مصادفة الوطء محلًا لا ملك فيه ولا شبهة مقطوعًا بتحريمه، والمَحرَم: إما بالقرابة أو الرضاع أو النكاح.

أما المختلف في إباحته كما مثَّل به فلا؛ لأن أبا حنيفة[196] يصحح النكاح بلا ولي[197]، ومالك[198] يصححه بلا شهود[199]، وابن عباس ﷺ يبيح نكاح المتعة كما روي عنه من طريق[200]، وذلك مسقط للحد، كما لو وطئ في نكاح والولي فاسق، وهذا هو الذي صححه الرافعي في الشرح[201]، وقال في المحرر: إنه الظاهر[202]، وقيل: إن اعتقد تحريمه حُدّ؛ لقوله ﷺ: «**لا تُنكِح المرأةُ المرأةَ، ولا المرأةُ نفسها، إنما الزانية التي تُنكح نفسها**» خرجه الدارقطني[203][204]،

---

[194] تمام المسألة في التنبيه (241-242): «وإن وطئ أخته بملك اليمين ففيه قولان: أحدهما: يحدّ، والثاني: يُعزَّر، وهو الأصح»

[195] تمام المسألة في التنبيه (242): «وإن وطئ امرأة في نكاح مجمع على بطلانه وهو يعتقد تحريمه كنكاح ذوات المحارم، أو استأجر امرأة للزنا فوطئها حد، وإن وطئ امرأة في نكاح مختلف في إباحته كنكاح بلا ولي ولا شهود، ونكاح المتعة لم يحد، وقيل: إن وطئ في النكاح بلا ولي وهو يعتقد تحريمه حد، وليس بشيء».

[196] هو أبو حنيفة النعمان بن ثابت بن زوطى التيمي مولاهم، الفقيه المشهور أحد أئمة المذاهب الأربعة المتبوعة، قال عنه الشافعي رحمه الله: "الناس عيال في الفقه على أبي حنيفة"، له مسند في الحديث، توفي سنة 150هـ، انظر: سير أعلام نبلاء (6/390-403)، الجواهر المضية (1/51-63)، الطبقات السنية (24-25).

[197] مختصر القدوري (146)، تبيين الحقائق (2/117)، البناية (5/70).

[198] هو أبو عبد الله مالك بن أنس بن مالك الأصبحي، إمام دار الهجرة، أحد أئمة المذاهب الأربعة المتبوعة، ومن أشهر أئمة رواية الحديث، له كتاب الموطأ، توفي سنة 179هـ، انظر: ترتيب المدارك (1/104-161)، سير أعلام نبلاء (8/48-135)، الديباج المذهب (1/82-140).

[199] الكافي (2/519)، التاج والإكليل (5/27)، منح الجليل (3/258).

[200] رواه عبدالرزاق في مصنفه، كتاب: الطلاق، باب: المتعة، (7/498)، برقم: (14022).

[201] العزيز شرح الوجيز (11/145).

[202] (427).

[203] لم أجده بهذا اللفظ بتمامه، وأقرب لفظه وجدته أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «لا تنكح المرأة المرأة، ولا تنكح المرأة نفسها، إن التي تنكح نفسها هي البغي» قال ابن سيرين : وربما قال أبو هريرة : «هي الزانية»، رواه الدارقطني في سننه، كتاب: النكاح، (4/ 326)، برقم: (3540)، ورواه ابن ماجه في سننه بلفظ نحوه، كتاب: أبواب النكاح، باب: لا نكاح إلا بولي، (3/80)، برقم: (1882)، ورواه الدارقطني في سننه أيضا بألفاظ متقاربة، كتاب: النكاح، (4/ 325) برقم: (3535)، وبرقم: (3536)، (4/ 326)، برقم: (3537)، وروي الحديث موقوفا على أبي هريرة، رواه الدارقطني في سننه، كتاب النكاح، (4/326)، برقم: (3538)، وبرقم: (3539)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: النكاح، باب: لا نكاح إلا بولي، (7 / 110)، برقم: (13752)، (7 / 112) برقم: (13768)، وروي أول الحديث مرفوعًا وآخره -وهو وصف من تزوج نفسها بالزانية- موقوفًا على أبي هريرة، رواه الدارقطني في سننه، كتاب: النكاح، (4/327) برقم: (3541)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: النكاح، باب: لا نكاح إلا بولي، (7/110)، برقم: (13750)، صحح الحديث المرفوع ابن الملقن في تحفة المحتاج (2/364)، ورجح ابن عبدالهادي في تنقيح التحقيق (4/297)، وابن كثير في إرشاد الفقيه (2/146) أن الحديث كله موقوف، ورجح رفع أوّله ووقف آخره البيهقي في السنن الكبرى (7/110)، وابن حجر في الدراية (2/61)، والتلخيص الحبير (3/345)، والألباني في إرواء الغليل (6/248)، وانظر: البدر المنير (7/562).

[204] هو أبو الحسن علي بن عمر الدارقطني، نسبة إلى دار القطن محلة كانت في بغداد، فقيه على مذهب الشافعي، مبرز في علم الحديث ورجاله، من أشهر كتبه: السنن، والعلل، والضعفاء والمتروكين، توفي سنة 385هـ، وفيات الأعيان (3/297-299)، سير اعلام النبلاء (16/499-460)، طبقات الشافعية لابن السبكي (3/462-466).

وضعف الشيخ هذا القول، واستدلوا له[205] بقوله ﷺ: «**ادرؤوا الحدود بالشبهات**»[206]، والاختلاف شبهة دارئة، وإنما شبهها في الحديث في[207] الاستقلال.

قال: **(وإن وجد امرأة في فرشها[208] وظنها زوجته...)** المسألة[209].

أقول: الشبهة على ثلاثة أقسام: شبهة في المحل: كوطء الجارية المشتركة/ أو وطء أمة ابنه على ما تقدم، وشبهة في الطريق: وهو كل وطء استند إلى سبب جعله بعض العلماء مبيحًا، كالنكاح بلا ولي وشهود أو كمتعة وقد تقدم، وشبهة في الفاعل: وهي هذه المسألة وأشباهها، وهذه: أن يجد امرأة على فراشه وظنها زوجته أو أمته والأمر بخلافه فلا حد عليه، والأكثرون على وصف هذا الفعل بالحرمة لكن لا إثم فيه؛ للعذر، ومنهم من يقول: ليس بحرام، وقال الإمام: "لا يوصف بحل ولا حرمة"[210]، قال القمولي: "وهو الظاهر"[211]. ولو ادعى أنه ظن ذلك: فالنص تحليفه ودرء الحد عنه بذلك. هـ: +

وأما المرأة فإن اعتقدت ما اعتقده فلا حد، وإن علمت وجب[212] عليها دونه.

فرع: لو وطئ زوج امرأته/ ظانًا أنها أخته يزني بها لم يُحد، بل يعصي[213]، ولا يعاقب في الآخرة عقاب الزاني؛ لأن [مفاسده] أكثر[214]، ومثله شُرْب الخمر، وشرب ...[215] قتل غير المعصوم على أنه معصوم. ت: -

قال: **(وإن زنا بامرأة وادعى أنه يجهل تحريم الزنا...)** المسألة[216].

---

[205] أي استدلوا للقول الذي صححه الرافعي.

[206] رواه بهذا اللفظ أبو حنيفة في مسند أبي حنيفة برواية الحصفكي، كتاب: الحدود، (458، 459)، برقم: (314)، وروي أوله عن علي رضي الله عنه مرفوعا بلفظ: «ادرءوا الحدود» رواه البيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الحدود، باب: ما جاء في درء الحدود بالشبهات، (238/8)، برقم: (17156)، وروي الحديث عن عائشة رضي الله عنها مرفوعا بلفظ: «ادرءوا الحدود عن المسلمين ما استطعتم» رواه الترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في درء الحدود، (3/ 95)، برقم: (1424)، ورواه ابن ماجه في سننه من حديث أبي هريرة رضي الله عنه مرفوعا بلفظ: «ادفعوا»، كتاب: أبواب الحدود، باب: الستر على المؤمن ودفع الحدود بالشبهات، (3/ 579) برقم: (2545)، وروي الحديث من طريق عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده مرفوعا بلفظ: «تعافوا الحدود فيما بينكم، فما بلغني من فقد وجب»، رواه النسائي في السنن الصغرى، كتاب: قطع السارق، باب: ما يكون حرزا وما لا يكون، (1/ 948) برقم: (4900)، (949/1) برقم: (4901)، وأبو داود في سننه، كتاب: الحدود، باب: يعفى عن الحدود ما لم تبلغ السلطان، (4/ 232)، برقم: (4376)، والحديث أسانيده ضعيفة، ورويت آثار موقوفة على الصحابة رضي الله عنهم بمعناه وهي أصح من المرفوع، انظر: نصب الراية (309/3)، البدر المنير (611/8)، التلخيص الحبير (160/4)، إرواء الغليل (343/7)، (25/8).

[207] في (هـ): «وفي».

[208] هكذا في (ت) و(هـ)، وفي التنبيه (242): «فراشها».

[209] تمام المسألة في التنبيه (242): «وإن وجد امرأة في فراشه فظنها زوجته فوطئها لم يحد».

[210] انظر: نهاية المطلب (78/15).

[211] الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (173).

[212] في (هـ): «فوجب».

[213] هكذا في (ت) و(هـ)، وعبر بعض علماء المذهب بلفظ: «يفسق»، انظر: روضة الطالبين (231/11)، الغرر البهية (106/5)، تحفة المحتاج (236/8)، ونهاية المحتاج (131/7).

[214] في (ت) و(هـ): «ما بيده أكثر»، ولعل الصواب –والله أعلم– ما أثبته أي مفاسد الزنا أكثر؛ وذلك لأن سبب عدم إقامة الحد هو عدم حصول مفسدة الزنا، انظر: تحفة المحتاج (236/8)، ونهاية المحتاج (131/7)، قال عز الدين بن عبدالسلام في قواعد الأحكام عند هذه المسألة (26/1): «فصل في من ارتكب كبيرة في ظنه يتصورها بتصور الكبائر وليست في الباطن كبيرة: إن قيل لو أن إنسانا قتل رجلا يعتقد أنه معصوم فظهر أنه يستحق دمه، أو وطئ امرأة يعتقد أنها أجنبية وأنه زان بها فإذا هي زوجته أو أمته... فهل يكون مرتكبا لكبيرة مع كونه لم تتحقق المفسدة؟ قلنا: أما في الدنيا فيجري عليه أحكام الفاسقين... وأما مفاسد الآخرة وعذابها فلا يعذب تعذيب زان ولا قاتل ولا آكل مالا حراما؛ لأن عذاب الآخرة مرتب على رتب المفاسد في الغالب».

[215] هكذا في (ت) و(هـ)، وفي (هـ) فقط بياض بعد «وشرب»، ولعل المثال: وشُرْب العصير على أنه خمر.

[216] تمام المسألة في التنبيه (242): «وإن زنا بامرأة وادعى أنه جهل الزنا؛ فإن كان يجوز أن يخفى عليه بأن كان قريب العهد بالإسلام، أو نشأ في بادية بعيدة لم يحد»

أقول: يعتبر للحد معرفة تحريم الفعل، فمن لا يعرفه لقرب عهده بالإسلام أو لنشأته ببادية بعيدة من المسلمين لا حد عليه، ولو نشأ بين المسلمين وقال لم أعلم تحريمه لم يقبل منه[217]، ولو علمه لكن قال[218] لم أعلم أنه يوجب الحد فالصحيح الجاري على القواعد -كما قال النووي- وجوبه[219].

قال: **(وإن وطئ امرأته في الموضع المكروه عُزّر)**.

أقول: المراد وطؤها في الدبر؛ ووجهه أنه فَعَل محرمًا، ووجه عدم وجوب الحد: أن المرأة محل استمتاعه في الجملة فكان[220] شبهة في إسقاطه، وقيل: حكمه حكم من وطئ أخته المملوكة وفيه قولان.

قال: **(وإن وطئ في الحيض عزر...)** المسألة[221].

أقول: وجهه أنه أتى محرمًا، ووجه عدم وجوب الحد: أنه جرى في محل الاستمتاع فكان[222] شبهة أيضا، وقيل: لا شيء فيه سوى التوبة والاستغفار، والجديد الصحيح: ما تقدم[223]، والقديم: إن كان في إقبال الدم وجب عليه دينار[224]، أو[225] في إدباره فنصف؛ لما روى ابن عباس ﷺ أن النبي ﷺ قال في الذي يأتي امرأته وهي حائض: «**يتصدق بدينار أو نصف دينار**»[226]، وعلى هذا فالمراد بالإقبال: ما قبل الانقطاع، وبالإدبار: ما بعده، وقيل: المراد بالإقبال: حالة قوة الدم، كالسواد بالنسبة إلى الأحمر، وبالإدبار: حالة ضعفه، كالأحمر بالنسبة إلى الأسود، وعلى هذا فمصرف المأخوذ: للفقراء

---

[217] في (هـ): «تحريمه».

[218] في (هـ): «لكن لو قال».

[219] روضة الطالبين (10/ 95).

[220] في (هـ): «وكان»

[221] تمام المسألة في التنبيه (242): «ومن وطئ امرأته في الموضع المكروه عزر، وإن وطئها وهي حائض عزر، وقال في القديم: إن كان في إقبال الدم وجب عليه دينار، وإن كان في إدبار وجب عليه نصف دينار».

[222] في (هـ): «وكان»

[223] انظر: مختصر المزني (56/2).

[224] الدينار: الذهب المضروب عملة، وأصل الكلمة فارسي، ويبلغ وزنه بالمقاييس المعاصرة أربع جرامات وربع، انظر: لسان العرب (88/4)، المصباح المنير (72/1)، الموسوعة الفقهية الكويتية (29/21).

[225] في (هـ): «دينارًا وفي إدباره».

[226] رواه النسائي في السنن الصغرى، كتاب: الطهارة، باب: ما يجب على من أتى حليلته في حال حيضتها، (1/ 79)، برقم: (288)، وكتاب: الحيض والاستحاضة، باب: ذكر ما يجب على من أتى حليلته في حال حيضها، (1/ 95)، برقم: (368)، وأبو داود في سننه، كتاب: الطهارة، باب: في إتيان الحائض، (1/ 108)، برقم: (264)، وكتاب: النكاح، باب: في كفارة من أتى حائضا، (2/ 217)، برقم: (2168)، وابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب التيمم، باب: في كفارة من أتى حائضا، (1/ 405)، برقم: (640)، وروي الحديث بالجزم بنصف دينار: رواه أبو داود في سننه كتاب الطهارة، باب: في إتيان الحائض، (1/ 109)، برقم: (266)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الطهارة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في الكفارة في ذلك، (1/ 179)، برقم: (136)، وابن ماجه في سننه موقوفا على ابن عباس، كتاب: أبواب التيمم، باب: من وقع على امرأته وهي حائض، (1/ 414)، برقم: (650)، وروي الحديث بالتفصيل: دينار في حال الدم الأحمر ونصفه في حال الدم الأصفر، رواه أبو داود في سننه موقوفا على ابن عباس، كتاب: الطهارة، باب: في إتيان الحائض، (1/ 109) برقم: (265)، وكتاب: النكاح، باب في كفارة من أتى حائضا، (2/ 217)، برقم: (2169)، والترمذي في جامعه مرفوعا، كتاب: أبواب الطهارة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في الكفارة في ذلك، (1/ 179)، برقم: (137)، وروي الحديث بالجزم بالتصدق بخمسي دينار: رواه أبو داود في سننه كتاب الطهارة، باب: في إتيان الحائض، (1/ 109)، برقم: (266)، وروي بالتفصيل: التصدق بدينار وإن لم يجد فنصف دينار، رواه أحمد في مسنده، مسند بني هاشم رضي الله عنهم، مسند عبد الله بن العباس بن عبد المطلب رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم، (2/ 544)، برقم: (2236)، (2/ 676) برقم: (2833)، (2/ 801)، برقم: (3495)، رجح أبو دواد في سننه رواية: «دينار أو نصف دينار» مرفوعة (108/1)، ووافقه ابن عبدالهادي في تنقيح التحقيق (395/1)، وابن حجر في التلخيص الحبير (430/1)، ورجح البيهقي في السنن الكبرى (473/1) هذا اللفظ موقوفًا على ابن عباس رضي الله عنهما، ورجح ابن القطان في بيان الوهم والإيهام (279/5) رواية التفصيل باعتبار حال الدم موقوفة على ابن عباس رضي الله عنه، وضعف الحديث النووي في خلاصة الأحكام (233/1)، انظر: البدر المنير (75/3-101)، إرواء الغليل (218/1).

والمساكين، وقيل: يجب عتق رقبة، واعتذر القائلون بالجديد عن الحديث بأنه منسوخ؛ لقوله ﷺ: «**ليس في المال حق سوى الزكاة**»[227].

قال: **(ولا يقيم الحد على الحر إلا الإمام...)** المسألة[228].

أقول: إقامة الحد على الأحرار إلى الإمام أو إلى من فوّضه إليه، ولا تتوقف إقامته على حضوره سواء ثبت بالبينة أو بالإقرار، ولا على حضور الشهود إذا ثبت بالبينة، لكن يستحب حضورهم وبدأهم بالرجم.

ويستحب أن يحضر إقامة الحد طائفة من المسلمين أقلهم أربعة، قال الماوردي: "وأن تعرض عليه التوبة قبل رجمه"[229]، قال الروياني: "وإن حضر وقت صلاة أمر بها، وإن تطوع بصلاة مكّن من ركعتين"[230]، وإن استسقى ماءً أسقي، وإن استطعم لم يطعم[231].

وعن تتمة التتمة[232] أن أبا سعيد المتولي[233] حكى عن رواية القفال[234] قولًا: أنه يجوز للآحاد استيفاء الحدود على سبيل الحسبة، كالأمر بالمعروف، ولقوله تعالى: ﴿فَاجْلِدُوا﴾ [النور: 2] وهذا الخطاب عام[235]، وفي الحاوي في كتاب السرقة أن السارق لو قال: أنا أتولى قطع يدي بنفسي، ففي تمكينه من ذلك وجهان: أحدهما: لا؛ فالقصاص[236]، والثاني: نعم؛ لأن المقصود منه الزجر بإبانة العضو وهو حاصل بفعله، ومقصود القصاص التشفي ولا يحصل بفعله[237].

قال: **(ويجوز للمولى[238] أن يقيم الحد على عبده...)** إلى آخره[239].

أقول: يجوز للمولى المكلف الرشيد الحر العدل العالم بقدر الحد واستيفائه أن يقيم الحد على عبده وأمته؛ لما روى

---

[227] رواه ابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب الزكاة، باب: ما أدي زكاته فليس بكنز، (3/ 9)، برقم: (1789)، قال النووي في المجموع: «ضعيف جدا»، ورواه الترمذي في جامعه بلفظ: «إن في المال حقا سوى الزكاة»، كتاب: أبواب الزكاة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء أن في المال حقا سوى الزكاة، (2 / 40)، برقم: (659)، ورقم: (660)، قال النووي في خلاصة الاحكام (1078/2): «حديث منكر»، وانظر: البدر المنير (478/5)، التلخيص الحبير (356/2).

[228] تمام المسألة في التنبيه (242): «ولا يقيم الحد على الحر إلا الإمام أو من فوض إليه الإمام».

[229] الحاوي (202/13).

[230] بحر المذهب (14/13).

[231] انظر: أسنى المطالب (133/4)، مغني المحتاج (445/5).

[232] وتتمة التتمة لأبي الفتوح منتخب الدين أسعد بن محمود بن خلف العجلي، فقيه شافعي، من كتبه: شرح مشكلات الوسيط والوجيز، توفي سنة 600هـ، وهو تتمة لتتمة الإبانة لأبي سعد المتولي –تقدمت ترجمته– فأكمل الكتاب من كتاب القضاء إلى آخره، والإبانة لعبدالرحمن الفوراني ستأتي ترجمته، انظر: وفيات الأعيان (208/1–209)، سير أعلام نبلاء (402/21–403)، طبقات الشافعية للسبكي (126/8–128).

[233] هكذا في (ت) و(هـ)، ولعل الصواب والله أعلم «أبا سعد المتولي» صاحب تتمة الإبانة، وتقدمت ترجمته.

[234] هو أبو بكر عبدالله بن أحمد بن عبدالله القفال المروزي، يعرف بالقفال الصغير، فقيه شافعي، بدأ في طلب العلم بعد الثلاثين، له شرح على فروع ابن الحداد، توفي سنة 417هـ، انظر: طبقات الفقهاء الشافعية (496/1–500)، طبقات الشافعية للسبكي (53/5–62)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (182/1–183).

[235] لم أقف عليه في التتمة للمتولي، وانظر: العزيز شرح الوجيز (162/11)، المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (272)، كفاية النبيه (205/17).

[236] هكذا في (ت) و(هـ)، لم يظهر لي وجه الفاء إلا أن تكون الفاء هنا سببية، لكن الفاء السببية يكون ما قبلها سبب لما بعدها وتدخل على الجملة الفعلية وهي هنا بالعكس انظر: أوضح المسالك (324/3)، ويفهم معنى السببية والتعليل من عبارة الحاوي (13/ 324): «فإن قال: أنا أتولى قطع يدي بنفسي ففي تمكينه منه وجهان: أحدهما: لا يمكن؛ كما لا يمكن من قطعهما قصاصا...».

[237] الحاوي (324/13).

[238] المراد المولى هنا السيد؛ لأن له ولاية على عبده، انظر: العزيز (163/11)، كفاية النبيه (34/13)، ويطلق المولى يرد به المولى من أعلى: وهو الذي أنعم على عبده بالعتق، ويقابله المولى من أسفل: وهو العبد المُعتَق، انظر: تحرير ألفاظ التنبيه (239)، المصباح المنير (672/2).

[239] تمام المسألة في التنبه (242): «ويجوز للمولى أن يقيم الحد على عبده وأمته، وقيل: إن ثبت بالإقرار جاز وإن ثبت بالبينة لم يجز، والمذهب الأول».

النسائي[240] عن علي ﷺ/ عن رسول الله ﷺ: «**أقيموا الحدود على ما ملكت أيمانكم**»[241]، ذكره عبدالحق[242][243]، وعن علي ﷺ أنه خطب فقال: «أيها الناس أقيموا الحدود على أرقابكم[244] ممن أحصن منهم ومن لم يحصن»[245]، ولم ينكره أحد، قال الماوردي: "وأيضا فهو إجماع الصحابة رضي الله عنهم؛ فإن فاطمة رضي الله عنها[246] جلدت أمة لها/ زنت[247]، وعائشة رضي الله عنها[248] قطعت جارية لها سرقت[249]، وحفصة رضي الله عنها[250] قتلت جارية لها سحرتها[251]، وعبدالله بن عمر ﷺ قطع غلامًا له سرق[252]، وغير ذلك، ولا يعرف لهم مخالف فثبت أنه إجماع"[253].

ثم لا فرق في الأمة بين المزوّجة وغيرها؛ لأن السبب الملك وهو شامل، ولا بين أن يثبت الزنا بالإقرار أو البينة.

وللسيد تفويض إقامة الحد على عبده إلى غيره، وخرّج ابن القاص[254][255] قولًا: أن ليس للسيد إقامة الحد. وهل للسيد

---

[240] هو أبو عبدالرحمن أحمد بن شعيب بن علي النسائي، نسبة إلى نسا بلدة في خرسان، وهو أحد الأئمة المبرزين في الحديث ورجاله، من أشهر كتبه: السنن الكبرى والصغرى المسماة بالمجتبى، والطبقات، والضعفاء والمتروكين، توفي سنة 303هـ، انظر: تهذيب الكمال (1/328-340)، سير أعلام نبلاء (14/125-135)، البداية والنهاية (11/140-141).

[241] رواه أبو داود في سننه، كتاب: الحدود، باب: في إقامة الحد على المريض، (4/ 275)، برقم: (4473)، والنسائي في السنن الكبرى، كتاب: الرجم، باب: إقامة الرجل الحد على وليدته إذا هي زنت، (6/450)، برقم: (7201)، وكتاب: الرجم، باب: تأخير الحد عن الوليدة إذا زنت حتى تضع حملها ويجف عنها الدم، (6/458) برقم: (7228)، ورقم: (7229)، وضعفه الألباني في إرواء الغليل (7/359)، وصح موقوفًا على علي رضي الله عنه كما سيأتي.

[242] هو أبو محمد عبدالحق بن عبدالرحمن الأزدي الإشبيلي، يعرف في زمنه بابن الخراط، من المصنفين الحديث، من أشهر كتبه: الأحكام الكبرى والوسطى والصغرى، والجمع بين الصحيحين، توفي سنة 581هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (1/292)، سير أعلام نبلاء (21/198-202)، شذرات الذهب (6/444).

[243] الأحكام الصغرى (2/762).

[244] هكذا في (ت) و(هـ) ولم أقف على هذه اللفظة في شيء من روايات الأثر، والمروي هو: «أرقابكم» كما سيأتي في التخريج.

[245] رواه مسلم في صحيحه بلفظ: «أرقائكم»، كتاب: الحدود، باب: تأخير الحد عن النفساء، (5/125) برقم: (1705)، ولم أقف على من رواه بلفظ: «أرقابكم».

[246] هي فاطمة بنت رسول الله صلى الله عليه وسلم، تلقب بالزهراء، بشرها النبي صلى الله عليه وسلم بالجنة وهي سيدة نسائها، وهي زوجة علي بن ابي طالب رضي الله عنه، توفيت سنة 11هـ، انظر: معرفة الصحابة (3185-3193)، الاستيعاب (4/1893-1899)، الإصابة (8/262-268).

[247] رواه عبدالرزاق في المصنف واللفظ له، كتاب الطلاق، باب: زنا الأمة، (7/393)، برقم: (13602)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الحدود، باب: حد الرجل أمته إذا زنت، (8/ 245)، برقم: (17205)، وسنده منقطع، انظر: إرواء الغليل (7/359).

[248] هي أم عبدالله عائشة بنت أبي بكر الصديق رضي الله عنهما وهو عبدالله بن عثمان السهمي القرشي، زوج رسول الله صلى الله عليه وسلم، تزوجها وهي بنت ست وابتنى وهي بنت تسع، ولم يتزوج بكرا غيرها، توفيت سنة 57هـ، انظر: معرفة الصحابة (6/3208-3213)، الاستيعاب (4/1881-1885)، الإصابة (8/231-235).

[249] لم أجد أن عائشة رضي الله عنها أمرت بقطع يد أمة، ولكن وجدت أنها أمرت بقطع يد عبد ولفظه: «خرجت عائشة إلى مكة ومعها مولاتان لها ومعها غلام لبني أبي بكر الصديق رضي الله عنه، فبعثت مع المولاتين ببرد مرحل قد خيط عليه خرقة خضراء، قالت: فأخذ الغلام البرد، ففتق عنه واستخرجه وجعل مكانه ليفا أو فروة وخاط عليه، فلما قدمت المولاتان المدينة دفعتا ذلك إلى أهله، فلما فتقوا عنه وجدوا فيه اللبد ولم يجدوا البرد، فكلموا المولاتين، فكلمتا عائشة أو كتبتا إليها واتهمتا العبد، فسئل العبد عن ذلك فاعترف، فأمرت به عائشة فقطعت يده، وقالت عائشة رضي الله عنها: "القطع في ربع دينار فصاعدا"» رواه مالك في الموطأ رواية يحيى الليثي، كتاب: السرقة، باب: ما يجب فيه القطع، (1/1217)، برقم: (3078)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: السرقة، باب: قطع المملوك بإقراره، (8/276)، برقم: (17373)، وانظر: البدر المنير، (8/639)، التلخيص الحبير (4/173).

[250] هي حفصة بنت عمر بن الخطاب العدوي القرشي، زوج رسول الله صلى الله عليه وسلم، وروت عنه عددا من الأحاديث، توفيت سنة 41هـ، معرفة الصحابة (6/3213-3216)، الاستيعاب (4/1811-1812)، الإصابة (8/86-87).

[251] رواه مالك في الموطأ رواية يحيى الليثي واللفظ له، كتاب: العقول، باب: ما جاء في الغيلة والسحر، (1/1281)، برقم: (3247)، وعبد الرزاق في مصنفه، كتاب: اللقطة، باب: قتل الساحر، (10/ 184)، برقم: (18757).

[252] رواه مالك في الموطأ رواية يحيى الليثي، كتاب: السرقة، باب: ما جاء في قطع الآبق السارق، (1/1218)، برقم: (3081)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: السرقة، باب: ما جاء في العبد الآبق إذا سرق، (8/268)، برقم: (17328)، وبرقم: (17329).

[253] الحاوي (13/246).

[254] في (هـ) «ابن القاضي».

سماع البينة على عبده بالزنا؟ فيه وجهان: أصحهما في الرافعي: نعم؛ كما يملك إقامته الإمام[256][257]، وعلى هذا فيَنظُر في أمر الشهود، ثم لا بد أن يكون عالمًا بصفات الشهود وأحكام الحد، والثاني: لا؛ فإنه من مناصب القضاة فلا يزاحم فيه، بخلاف الضرب في الحد فإنه تأديب.

وكلام الشيخ يقتضي أن الخلاف في جواز إقامة الحد للسيد –بل هو صريح فيه– وإنما هو في سماع البينة فقط كما عرفته[258].

ويستحب بيع الأمة إذا زنت ثالثة، وعلى سيدها أن يبيّن ذلك لمشتريها.

قال: **(وإن كان المولى فاسقا...)** المسألة[259].

أقول: اختلفوا في أن السيد المكلف الحر الرشيد العدل العالم بمقدار الحد وأسبابه، يقيم الحد على مملوكه بالولاية أو بالاستصلاح لملكه كالفصد[260] والحجامة[261]؟ على وجهين، كالوجهين في أنه يُزوِّج[262] أمتَه بالولاية أو بالملك، فإن قلنا بالولاية: لم يقمه الفاسق ولا المرأة؛ لسلبها منهما، وإن قلنا بالاستصلاح: فلهم ذلك على الصحيح، فإن قلنا بالأول فيقيمه الإمام، وقيل: يقيمه على رقيق المرأة: وليها كالتزويج لمعتَقِها.

وإن كان مكاتِبا –بكسر التاء– ففيه وجهان: أصحهما: أنه يقيم[263]؛ لعموم الأخبار السابقة، وصحح الشيخ هنا وفي المهذب[264] وفاقًا للتهذيب[265]: المنع؛ ووجهه ضعف الملك، وعلى هذا فرقيق المكاتَب –بفتح التاء– يقيم الحد عليه سيّده، وقال ابن كج: "المذهب: لا؛ لإنه لا يملك إعتاقهم ولا التصرف فيهم"[266].

والمستولدة[267] والمدبرة والمعلق عتقها بصفة: كالقن، وفي المستولدة وجه.

وأما المُبعض فلا يقيم الحد عليه مالك بعضه على المذهب[268].

---

[255] لم أقف عليه في أدب القاضي، وعزاه ابن الرفعة في المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (230) إلى المفتاح، وانظر: العزيز شرح الوجيز (162/11)، كفاية النبيه (207/18)، وابن القاص هو أبو العباس أحمد بن أبي أحمد الطبري، فقيه شافعي، له عدد من الكتب من أشهرها: أدب القاضي، وله عدد من الكتب في المذهب الشافعي منها: المفتاح والمواقيت، توفي سنة 335هـ، انظر: طبقات الفقهاء (111)، طبقات الشافعية لابن السبكي (59/3–63)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (106/1–107).

[256] في (ت): «كالإمام».

[257] العزيز شرح الوجيز (166/11).

[258] انظر: الحاوي (249/13).

[259] تمام المسألة في التنبيه (242): «وإن كان المولى فاسقا أو امرأة فقد قيل: لا يقيم، وقيل: يقيم، وهو الأصح، وإن كان مكاتبا فقد قيل: يقيم، وقيل: لا يقيم، وهو الأصح».

[260] الفصد: إخراج الدم من البدن بقطع العرق، انظر: تهذيب اللغة (12/ 104)، لسان العرب (336/3)، مقاييس اللغة (507/4).

[261] والحجامة: إخراج الدم من البدن بشق الجلد وجذب الدم بالمحجم، والمحجم: آلة توضع على الجلد ويفرغ منها الهواء بالمص أو غيره فتجذب الدم، انظر: مشارق الأنوار (182/1)، النهاية في غريب الحديث (347/1)، التعريفات الفقهية (76)، والفرق بين الحجامة وبين الفصد أن الفصد لأعماق البدن والحجامة لسطحه، انظر: الطب النبوي لابن القيم (42)، فتح الباري لابن حجر (151/10).، وأصل الحجم في اللغة المص، انظر: تهذيب اللغة (99/4)، لسان العرب (116/12)، تاج العروس (444/31).

[262] في (هـ): «تُزوِّج».

[263] في (هـ) «مقيم».

[264] انظر: المهذب (384/2).

[265] انظر: التهذيب (328/7).

[266] العزيز شرح الوجيز (165/11)، كفاية النبيه (210/17).

[267] المستولدة: أمة تلد من وطء سيدها وتعتق بموته، انظر: أسنى المطالب (507/4)، نهاية المحتاج (428/8).

ويقيمه المالِكَان[269]، وتوزع السياط على قدر المِلْكين، فإن وقع كسر فوَّض أحدهما المنكسر إلى الآخر[270].

وهل[271] الأولى أن يقيمه السيد أو يرفعه إلى الإمام ليقيمه؟ فيه وجهان: أصحهما: أولهما، ولو تنازعا في إقامته ففي أيهما أولى احتمالات للإمام؛ ثالثها: إن كان جلدًا فالسيد أو قطعًا ونحوه فالإمام[272].

وهل للسيد تغريب عبده على القول بتغريبه؟ فيه وجهان: أصحهما: نعم.

ويقيم السيد على عبده حدَّ القذف، وحدٌّ في[273] الشرب على الصحيح، وكذا له قتْلُه في الردة، وقطْعه في السرقة والمحارَبة على الصحيح، وصحح البغوي منعه[274]، وقيل: له القطع دون القتل، ونسبه القاضي إلى الأكثرين وصححه[275].

وله إقامة التعزير عليه في حق نفسه قطعًا، كذا في حق الله تعالى على الصحيح.

فروع:

لو زنا عبده فانتقل إلى ملك آخر بشراء أو غيره فإقامة الحد للأول/ دون الثاني[276]. ت: 4

ولو قذف سيّدَه فله إقامة الحد عليه، ولو قذف[277] السيدُ عبدَه كان للعبد رفعه إلى القاضي ليعزره[278].

ولو قذف المملوك زوجته المملوكة فهل للسيد أن يلاعن بينهما كما يقيم الحد؟ فيه وجهان.

ويقيم الحد على الولد: الأب، والجد، والوصي. والقيّم على رقيق الطفل.

قال: **(ولا يقيم[279] الحد في المسجد)**.

أقول: لما روى أبو داود: أن النبي ﷺ نهى أن يستقاد في المسجد وأن تقام فيه الحدود[280]، والمعنى فيه: خشية تلويث المسجد بما يحصل من حدث أو دم جراحة أو نحو ذلك، ثم فِعْلُ ذلك محرم على ما يُفهمه كلام الرافعي؛ لأنه قال: "فإن

---

[268] انظر: أسنى المطالب (134/4).

[269] في (ت) و (ه): «المالكين».

[270] انظر: أسنى المطالب (134/4).

[271] في (ه): «وهذا».

[272] في (ه) «فللإمام».

[273] هكذا في (ت) و(ه)، فتكون الجلمة استئنافية.

[274] الذي وقفت عليه في التهذيب (329/7) تصحيح القتل في الردة، وتصحيح قطع اليد في السرقة وقطع الطريق.

[275] الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (204)، المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (238).

[276] قال النووي في روضة الطالبين (105/10): «ولو زنا عبد فباعه سيده: فإقامة الحد إلى المشتري اعتبارًا بحال الاستيفاء».

[277] في (ت): «ولو قذفه».

[278] انظر: الأم (142/6).

[279] في التنبيه (242): «يقام».

[280] رواه أبو داود في سننه من حديث حكيم بن حزام، كتاب: الحدود، باب: في إقامة الحد في المسجد، (4/ 285)، برقم: (4490)، الحديث ضعفه ابن الجوزي في العلل المتناهية (403/1)، وابن حجر في بلوغ المرام (74)، ولكنه قال في التلخيص الحبير (212/4): «لا بأس بإسناده»، وروي النهي عن إقامة الحدود في المسجد من حديث ابن عباس رضي الله عنهما مرفوعا، رواه الترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الديات عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في الرجل يقتل ابنه يقاد منه أم لا؟ (3/ 73)، برقم: (1401)، وابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب الحدود، باب: النهي عن إقامة الحدود فِي المساجد، (3/ 624)، برقم: (2599)، ورواه ابن ماجه أيضا من حديث عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده بلفظ: «أن رسول الله صلى الله عليه وسلم نهى عن جلد الحد في المساجد»، كتاب: أبواب الحدود، باب: النهي عن إقامة الحدود فِي المساجد، (3/ 625)، برقم: (2600)، وأسانيدها ضعيفة، والحديث حسنه الألباني بمجموع طرقه في إرواء الغليل (361/7-363)، وانظر: البدر المنير (721/8-723)، التلخيص الحبير (212/4-213).

أقام الحد فيه سقط كما لو صلى في مكان مغصوب"[281]، ونقل عن القاضي أبي[282] الطيب التصريح بالكراهة[283].

ولا يستوفى التعزير أيضا في المسجد.

قال: **(ولا يجلد في حر شديد...)** إلى آخره[284].

أقول: يراعى في كيفية الاستيفاء أمور:

منها: الزمان؛ فلا يقام[285] الحد بالجلد في الحر ولا البرد المفرطين، بل يؤخر إلى اعتدال الزمان، فلو كان في بلد لا يَزول[286] فيه الحر أو البرد قال الماوردي: "لا يؤخر حده ولا ينتقل إلى بلد معتدل، ولكن يقابل إفراط الحر أو البرد بتخفيف الضرب حتى يسلم فيه من الهلاك"[287]. وإن كان بالرجم ففيه ما يأتي في المرض.

وإذا جلد في هاتين[288] الزمنين أو في المرض فمات بالسراية فالنص: عدم الضمان[289]، والنص فيما إذا ختن في شدة الحر أو البرد فسرى إلى النفس: الضمان[290]، وللأصحاب طرق: أحدها: أن فيهما قولان، والثاني: تقريرهما[291]، والثالث: حملهما على حالين[292]: فنصه في الختان:/ إذا كان الغالب فيه التلف، وفي الحد: إذا كان الغالب فيه السلامة، قال الرافعي: "والظاهر [في][293] إقامة الحد أنه لا يضمن"[294]. هـ:

قال النووي: "والمذهب وجوب التأخير مطلقا"[295].

أما إذا كان مريضًا والحد الرجم ففي التأخير إلى أن يبرأ أوجه: أظهرها –وهو المنصوص في[296] المختصر–: لا[297]، سواء ثبت بالبينة أو بالإقرار، والثاني: نعم، والثالث: إن ثبت بالبينة لم يؤخر أو بالإقرار أخّر، وهو نصه في الأم[298] وجزم به الفوراني[299] وصححه القاضي[300]، والرابع: عكسه، وتجري الأوجه في رجمه في الحر والبرد الشديدين، هذا في

---

[281] العزيز شرح الوجيز (287/11).

[282] في (هـ) «أبو».

[283] التعليقة الكبرى (250/18).

[284] تمام المسألة في التنبيه (242): «ولا يحد في حر شديد ولا برد شديد، ولا في مرض يرجى برؤه حتى يبرأ، فإن جلد في هذه الأحوال فمات فالمنصوص أنه لا يضمن، وقيل: فيه قولان».

[285] في (هـ): «تعلم».

[286] في (هـ) «يجوز».

[287] الحاوي (214/13).

[288] هكذا في (ت) و(هـ)، يحتمل أن التأنيث للإشارة إلى حالين: حالة الجلد في زمن البرد والحر الشديدين وحالة المرض.

[289] انظر: الأم (93/6).

[290] انظر: الأم (65/6).

[291] في (هـ) «تعزيرهما».

[292] في (ت): «حالتين».

[293] في (ت): «فيه»، وفي (هـ) «أنه».

[294] العزيز شرح الوجيز (161/11).

[295] روضة الطالبين (102/10).

[296] في (هـ) «و».

[297] مختصر المزني (453/2).

[298] الأم (61/6).

[299] هو أبو القاسم عبدالرحمن بن محمد بن فوران الفُوراني المروزي، يعرف بالفوراني نسبة إلى جده، فقيه شافعي، من كتبه: الإبانة، والعمدة، وكان أبو المعالي الجويني يحط منه في نهاية المطلب ويشير إليه "ببعض المصنفين"، ولم يوافقه علماء المذهب في ذلك وذكروه من أئمة المذهب الثقات، وقيل أن سبب

المرض المرجو، أما غيره فلا تأخير سواء ثبت بالبينة أو الإقرار، وحكى ابن يونس عن أبي حامد[301] أنه يؤخر في الصورتين[302]، وعن أبي الطيب: إن ثبت بالبينة لم يؤخر أو بالإقرار فوجهان: أصحهما: أنه لا يؤخر. والحد الثابت على المرأة بلعان الزوج إذا لم تلاعن يلحق بالحد الثابت بالبينة.

وإن كان الحد الجلد فإن كان المرض مرجوًا كالحمى والصداع وما يزول عادة، فالمنصوص الذي عليه الجمهور أنه يؤخر إلى أن يبرأ[303]، وإن كان غير مرجو كالسِّل[304] والزَّمانة[305] والجذام[306] أو كان نحيفا لا يتحمل السياط لم يؤخّر، لكن لا يضرب بالسياط بل بعثكال عليه مائة شمراخ[307] إن كان حُرًّا وخمسون إن كان عبدًا، ويقوم مقام ذلك: الضرب بأطراف الثياب، ولا يكفي وضعها عليه اتفاقًا بل لا بد من مسمى الضرب وحصول الألم على المذهب، ويشترط أن تمسه الشماريخ كلها أو [يكبس][308] بعضها على بعض.

قال: **(ولا تجلد المرأة في حال الحمل حتى تضع)**.

أقول: وينقطع دم النفاس؛ لأن ذلك يخشى/ على الولد منه.

/4

قال: **(ولا يجلد بسوط جديد ولا بال)**.

أقول: لما روي أن النبي ﷺ أتي بسوط مكسور فقال: «**فوق هذا**» فأتي بسوط جديد فقال: «**بين هذين**»[309]، والمراد

حط الجويني منه؛ أن الجويني كان يحضر حلقة الفوراني وهو شاب ولم يكن الفوراني يصغي إليه لكونه شابًا فبقي في نفسه، توفي سنة 561هـ، انظر: طبقات الفقهاء الشافعية (542/1)، طبقات الشافعية للسبكي (109/5)، العقد المذهب (96-97).

[300] انظر: الجواهر البحرية تحقيق يوسف عثمانوف (192)، المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (202)، كفاية النبيه (223/17).

[301] هو أبو حامد أحمد بن محمد بن أحمد الإسفراييني، فقيه شافعي، يلقب بالشافعي الثاني، من كبار فقهاء الشافعية في العراق، له تعليقة على مختصر المنزني، توفي سنة 406هـ، انظر: تهذيب الأسماء واللغات (208/2-210)، طبقات الشافعية لابن السبكي (61/4-74)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (172/1-173).

[302] غنية الفقيه (531) والمراد بالصورتين: المرض الذي يرجى برؤه والمرض الذي لا يرجى برؤه، ووافق ابنُ يونس العمرانيَ في البيان (390/12) في النقل عن أبي حامد، وقال ابن العرقي في تحرير الفتوى (201/3): «وما وقع في شرح التنبيه لابن يونس عن الشيخ أبي حامد: "أنه إن كان مريضا أخر الرجم سواء رجي برؤه أم لا" نقل غير صحيح، ولم يقله الشيخ أبو حامد».

[303] مختصر المزني (453/2).

[304] السِّل: داء يصيب الرئة، انظر: العزيز شرح الوجيز (44/7)، روضة الطالبين (125/6)، نهاية المحتاج (62/6)، وانظر في ضبطه المصباح المنير (286/1)، نهاية المحتاج في الموضع السابق، وقال الزبيدي في تاج العروس (29/ 21): «السِّل بالكسر، ويروى فيه الضم أيضا»، وانظر: القاموس المحيط (1015).

[305] الزَمانة: اسم يطلق على كل داء يلازم الإنسان فيمنعه من الكسب كالعمى والشلل، انظر: الزاهر (194)، النظم المستعذب (184/1)، المصباح المنير (256/1)، وقال ابن فارس في مقاييس اللغة: «أما الزمانة التي تصيب الإنسان فتقعده فالأصل فيها الضاد، وهي الضمانة»، وانظر: لسان العرب (260/13)، والمصباح المنير (364/2).

[306] الجذام: داء يصيب الأطراف والأنف يسري فيهما، انظر: الحاوي (342/9)، تحرير ألفاظ التنبيه (254)، أسنى المطالب (175/3)، المصباح المنير (94/1)، وانظر: تهذيب اللغة (15/11)، لسان العرب (87/12).

[307] سيأتي بيان معنى العثكال والشمراخ في كلام المشارح رحمه الله.

[308] في (ت) و(هـ) «يلبس»، لعل الصوب والله أعلم ما أثبته، انظر: نهاية المطلب (17/ 191)، روضة الطالبين (100/10)، منهاج الطالبين (296).

[309] رواه مالك في الموطأ رواية يحيى الليثي، كتاب: الرجم والحدود، باب: ما جاء في من اعترف على نفسه بالزنا، (1205/1)، برقم: (3048)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الأشربة والحد فيها، باب: ما جاء في صفة السوط والضرب، (326/8)، برقم: (17652)، أعله ابن كثير بالإرسال في إرشاد الفقيه (362/2)، وله شاهدان رواهما عبدالرزاق في المصنف، كتاب: الطلاق، باب: ضرب الحدود وهل ضرب النبي صلى الله عليه وسلم بالسوط، (369/7)، برقم: (13515)، ورقم: (13516)، قال ابن حجر في التلخيص الحبير (211/4): «هذه المراسيل الثلاثة يشد بعضها بعضا»، ونظّره الألباني ولم يقوه بطرقه، انظر: إرواء الغليل (463/7-464).

بالبالي: الذي لا يؤلم، والجديد: الذي يجرح؛ لأن الضرب بالأول يفوت المقصود[310]، وبالثاني يزيد الألم.

قال: **(ولا يمد ولا يشد)** المسألة[311].

أقول: لأنه لم ينقل عن النبي ﷺ أنه أمر بالشد ولا بالمد ولا بالتجريد، ولو كان لنُقل[312]، وعن ابن مسعود ﷺ[313]: "لا يحل في هذه الأمة تجريد ولا مد[314]"[315]، وأقام أبو عبيدة ﷺ[316] الحد على إنسان وعليه قميص[317].

قال: **(ولا يبالغ في الضرب فينهر الدم...)**[318].

أقول: أي يسيل[319]؛ لأن المقصود من إقامة الحدود الزجر والإرداع دون الإتلاف، وذلك يحصل بالضرب[320] بين الضربين.

قال: **(ويتوقى الوجه)**.

أقول: لما رواه مسلم أن رسول الله ﷺ قال: «**إذا ضرب أحدكم أخاه فليتوق الوجه**»[321].

قال: **(والرأس والفرج والخاصرة وسائر المواضع المحرمة[322])**.

أقول: كثغرة النحر وغيرها؛ لأن المقصود الزجر دون القتل، والضرب في هذه المواضع يؤدي إليها[323]، وقيل: لا يتوقى الرأس، قال الرافعي: "وإليه ذهب أكثر الأصحاب"[324]، والفرق بين الرأس والوجه: أن الرأس مغطى فلا يظهر تشويهه

---

[310] في (هـ) «بالمقصود».

[311] تماما المسألة في التنبيه (242): «ولا يمد ولا يشد يديه، ولا يجرد، بل يكون عليه قميص».

[312] في (هـ) «لنقل».

[313] هو أبو عبدالرحمن عبدالله بن مسعود بن غافل الهذلي، صحابي جليل من المهاجرين، شهد بدرا والمشاهد كلها، وهو من فقهاء الصحابة والمكثرين من رواية الحديث، توفي سنة 32هـ، انظر: معرفة الصحابة (4/1765-1776)، الاستيعاب (3/987-994)، الإصابة (4/198-201).

[314] في (هـ) «ولا بد».

[315] رواه البيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الأشربة والحد فيها، باب: ما جاء في صفة السوط والضرب، (8/ 326)، برقم: (17655)، وعبد الرزاق في مصنفه، كتاب: الطلاق، باب: وضع الرداء، (7/ 373)، برقم: (13522)، والحديث إسناده منقطع، انظر: إرشاد الفقيه (2/362)، وإرواء الغليل (7/364).

[316] هو أبو عبيدة عامر بن عبد الله بن الجراح الفهري، يلقب بأمين هذه الأمة، صحابي جليل من المهاجرين، ومن العشرة المبشرين بالجنة، شهد بدرا والمشاهد كلها، توفي سنة 18هـ، انظر: معرفة الصحابة (1/148-154)، الاستيعاب (4/1710-1711)، الإصابة (3/475-478).

[317] رواه ابن أبي شيبة في مصنفه، ولفظه: «أن أبا عبيدة بن الجراح أتي برجل فذهب الرجل ينزع قميصه وقال -أي الرجل-: ما ينبغي لجسدي هذا المذنب أن يضرب وعليه القميص، فقال أبو عبيدة: "لا تدعوه ينزع قميصه" فضربه عليه»، كتاب: الحدود، باب: في القاذف تنزع عنه ثيابه أو يضرب فيها، (14/ 417)، برقم: (28910)، ورواه بلفظ نحوه في كتاب: الحدود، باب: في الزانية والزاني يخلع عنهما ثيابهما أو يضربان فيهما، (14/ 419)، برقم: (28918)، والحديث ضعيف، انظر: العتيق (32/41).

[318] تمام المسألة في التنبيه (242): «ولا يبالغ في الضرب فينهر الدم، ويفرق الضرب على أعضائه».

[319] انظر: المصباح المنير (2/627)، النظم المستعذب (1/230).

[320] في (هـ) «بالقرب».

[321] لم أجده بلفظ: «فليتوقى»، ورواه أبو داود في سننه بلفظ: «فليتق»، كتاب: الحدود، باب: في ضرب الوجه في الحد، (4/285)، برقم: (4493)، والحديث مروي في الصحيحين بألفاظ نحوها، فرواه البخاري في صحيحه، كتاب: العتق، باب إذا ضرب العبد فليجتنب الوجه، (3/151)، برقم: (2559)، ومسلم في صحيحه، كتاب: البر والصلة والآداب، باب النهي عن ضرب الوجه، (8/ 31)، برقم: (2612).

[322] في التنبيه (242)، وكافية النبيه (17/218): «المخوفة».

[323] هكذا في (ت) و(هـ)، ولعل التأنيث إشارة إلى الوفاة الحاصلة بالقتل.

[324] العزيز شرح الوجيز (11/286).

بخلاف الوجه، وروي أن أبا بكر ﷺ قال للجلاد: "اضرب الرأس فإن الشيطان فيه"[325]، وما ذكره الشيخ صححه أبو الطيب[326] وجزم به جماعة.

قال: **(وإن وضع يده على موضع الضرب ضَرَب غيره)**

أقول: لأنه يدل على شدة ألمه فلا يؤمن الهلاك بموالاة الضرب.

قال: **(ويضرب الرجل قائما والمرأة جالسة في شيء يستر عليها...)**[327]

أقول: روي عن علي ﷺ[328]، والمعنى فيه: أن قيام المرأة يؤدي إلى تكشفها بخلاف الرجل، ولذلك قال الشيخ: **(وتمسك عليها امرأة ثيابها)**؛ خوفا من التكشف[329].

قال: **(فإن كان نِضو الخلقة[330]...)** المسألة[331].

أقول: تقدم الكلام على هذه المسألة؛ ووجهه ما رواه أبو داود عن أبي أمامة بن سهل [332] عن بعض أصحاب رسول الله ﷺ من الأنصار أنه اشتكى رجل منهم حتى أضني[333][334] فغدا[335] جِلدة على عظم، فدخَلَت عليه جارية لبعضهم فهش لها فوقع عليها، فلما دخل عليه رجال من قومه يعودونه أخبرهم بذلك وقال: استفتوا لي رسول الله ﷺ فإني قد وقعت على جارية دخلت علي، فذكروا ذلك لرسول الله ﷺ وقالوا: ما رأينا بأحد من الضرب مثل[336] الذي هو به، ولو حملناه لتفشحت[337] عظامه؛ ما هو إلا جلد على عظم، فأمر رسول الله ﷺ أن يأخذوا له مائة شمراخ فيضربوه بها ضربة واحدة[338].

---

[325] رواه ابن أبي شيبة في مصنفه، كتاب: الحدود، باب: في الرأس يضرب فِي العقوبة، (608/14)، برقم: (29641)، والأثر ضعيف، انظر: نصب الراية (324/3)، التلخيص الحبير (214/4).

[326] التعليقة الكبرى (245/18).

[327] تمام المسألة في التنبيه (242): «ويضرب الرجل قائما والمرأة جالسة في شيء يستر عليها تمسك عليها امرأة ثيابها».

[328] رواه البيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الأشربة والحد فيها، باب: ما جاء في صفة السوط والضرب، (8/ 327)، برقم: (17660)، وعبد الرزاق في مصنفه، كتاب: الطلاق، باب: ضرب المرأة، (7/ 375)، برقم: (13532)، ضعف إسناده ابن حجر في الدراية (98/2)، والألباني في إرواء الغليل (365/7).

[329] في (ت) «الكشف».

[330] النضو: الهزيل، انظر: تحرير ألفاظ التنبيه (325)، المصباح المنير (610/2)، وأصل النضو تجريد الشيء وتدقيقه، وأطلق على الهزيل؛ لأنه تجرد عن اللحم، انظر: مقاييس اللغة (437/5).

[331] تمام المسألة في التنبيه (242): «فإن كان نضو الخلق أو مريضا لا يرجى برؤه جلد بأطراف الثياب وإثكال النخل».

[332] هو أبو أمامة أسعد بن سهل بن حنيف الأنصاري، ولد قبل وفاة النبي صلى الله عليه وسلم بسنتين، وأتي به على النبي صلى الله عليه وسلم فسماه باسم جده لأمه وكناه بكنيته وهو أبو أمامة أسعد بن زرارة رضي الله عنه، توفي سنة 100هـ، انظر: الاستيعاب (82/1-83)، تهذيب الكمال (525/2-527)، الإصابة (326/1).

[333] «حتى أضنى» ليست في (ت) ووجدت في محلها بياضا.

[334] أضني أي طال مرضه حتى كلما ظن أنه قد برأ نكس، انظر: العين (60/7)، تهذيب اللغة (47/12-48)، معالم السنن (336/3)، مقاييس اللغة (373/3)، لسان العرب (486/14)، وقيل: من أثقله المرض، انظر: جامع الأصول (607/3)، الصحاح (2410/6).

[335] هكذا في (ت) و(هـ)، ولفظ أبوداود وغيره: «فعاد»، ولم أقف على لفظ: «فغدا» في شيء من روايات الحديث.

[336] هكذا في (ت) و(هـ)، ولفظ أبو داود وغيره «من الضر مثل»، ولم أقف على لفظة: «الضرب» في الروايات التي وقفت عليها ويأتي في التخريج.

[337] في (هـ) «لنفشخت»، وليست اللفظتان من الألفاظ الواردة في الحديث في النسخ التي بين أيدينا، ولفظ أبو داود وغيره: «لتفسخت» كما سيأتي في التخريج.

ومعنى فَشَخَ: فرّج بين رجليه، انظر: تهذيب اللغة (113/4)، لسان العرب (544/2)، القاموس المحيط (233).

[338] رواه أبو داود في سننه واللفظ له إلا أنه قال: «فعاد» بدل «فغدا»، وقال: «لتفسخت» بدل «لتفشحت»، وقال: «ما رأينا بأحد من الضر مثل الذي هو به» بدل: «من الضرب مثل»، كتاب: الحدود، باب: في إقامة الحد على المريض، (4/ 275)، برقم: (4472)، والنسائي في السنن الصغرى، كتاب: آداب القضاة، باب: توجيه الحاكم إلى من أخبر أنه زنا، (1037/1) ،برقم: (5427)، وابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب الحدود، باب: الكبير والمريض يجب عليه

وفارق هذا من يرجى زوال مرضه على المذهب، والحامل؛ لأن/ لزوال ذلك مدة تُنتظر، وهنا[339] لو أخر الجلد[340] لأدى إلى تفويته بالكلية.

والإثْكال: بكسر الهمزة –مفرد بالاتفاق –وإسكان الثاء المثلثة، جمع[341] أُثكول –بضم الهمزة–، وجمعه أثاكيل، كشمراخ وشماريخ ومفتاح ومفاتيح، والعِثْكال –بكسر العين المهملة وإسكان الثاء المثلثة–، ويقال/ فيه عُثْكول –بضم العين–: الذي يكون فيه الرطب، وهو بمنزلة العنقود في الكَرْم[342]، والعُثكال أفصح[343] من الإثكال[344].

قال: **(وإن كان حده[345] الرجم: فإن كان ثبت بالإقرار فالمستحب أن يقيمه الإمام...)** المسألة[346].

أقول: روي ذلك عن علي ﷺ[347]، ولأن في ذلك امتحان الإمام والشهود، فإنّ من لم يكن منهم محقًا لذلك لم يفعله، فيرجع[348] عما شهد به فيؤدي إلى إسقاط ما لم يجب من الحد، ولا يجب؛ لأنه أُقر عند النبي ﷺ بالزنا فأمر بالرجم ولم يَرجِم[349][350].

الحد، (604/3)، برقم: (2574)، والحديث حسنه ابن حجر في بلوغ المرام (373) ولكن قال: «اختلف في وصله وإرساله»، وقال ابن الملقن في البدر المنير (626/8): «الظاهر أن هذا الاختلاف لا يضره»، ووافقه ابن كثير في إرشاد الفقيه (363/2)، وصححه الألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة (1216/6).

[339] في (ت) «مدة ينتظروها».

[340] في (هـ) «الحد».

[341] هكذا في (ت) و(هـ)، ولفظة: «جمع» لم يتبين لي وجهها؛ لأنه حكى الاتفاق على أن إثكال مفرد فكيف تكون جمعا لأثكول؟! ولأنه ذكر بعد ذلك أن جمعها "أثاكيل"، والصواب والله أعلم أن إثكال مفرد وهي لغة في أثكول وليست جمعا لها، انظر: جمهرة اللغة (431/1)، والصحاح (1647/4)، لسان العرب (10/11)، وتحرير ألفاظ التنبيه (325).

[342] الكرم: العنب، انظر: الصحاح (2020/5)، المصباح المنير (532/2).

[343] في (ت) «أفضل».

[344] الإثكال: هو عذق النخل بما فيه من شماريخ، والشمراخ: هو غصن من أغصان الإثكال، انظر: العين (350/5)، الزاهر (205)، النهاية في غريب الحديث (215/1)، تحرير ألفاظ التنبيه (500/2)، لسان العرب (89/11)، وقيل: الإثكال والشمراخ بمعنى واحد: وهو الأغصان التي في عذق النخل، انظر: تهذيب اللغة (10/ 104)، الصحاح (1647/4)، المصباح المنير (392/2).

[345] في (ت) و(هـ) «جلده».

[346] تمام المسألة في التنبيه (242): «وإن كان الحد الرجم؛ فإن كان قد ثبت بالإقرار فالمستحب أن يبدأ الإمام، وإن ثبت بالبينة فالمستحب أن يبدأ الشهود».

[347] رواه الإمام أحمد مسنده، مسند العشرة المبشرين بالجنة وغيرهم، مسند علي بن أبي طالب رضي الله عنه، (1/ 269)، برقم: (993)، والبيهقي في السنن الكبرى، كتاب: الحدود، باب: من اعتبر حضور الإمام والشهود وبداية الإمام بالرجم إذا ثبت الزنا باعتراف المرجوم وبداية الشهود به إذا ثبت بشهادتهم، (220/8)، برقم: (7061)، ورقم: (7062)، وصحح الألباني أسانيد البيهقي في إرواء الغليل (7/8)، وانظر: نصب الراية (319/3-320).

[348] في (هـ) «يرجع».

[349] في (هـ) «فلم يُرجَم».

[350] كما في حديث رجم ماعز رضي الله عنه لمّا أقر عند النبي صلى الله عليه وسلم، وفيه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «اذهبوا به فارجموه»، رواه البخاري في صحيحه، كتاب: الطلاق، باب: الطلاق في الإغلاق، (46/7) برقم: (5271)، كتاب: الحدود وما يحذر من الحدود، باب: لا يرجم المجنون والمجنونة، (165/8)، برقم: (6815)، وباب: هل يقول الإمام للمقر لعلك لمست أو غمزت؟، (167/8)، برقم (6824)، وباب: سؤال الإمام المقر هل أحصنت؟، (167/8)، وبرقم: (6825)، كتاب: الأحكام، باب: من حكم في المسجد حتى إذا أتى على حد أمر أن يخرج من المسجد فيقام، (9/ 68)، برقم: (7167)، ومسلم في صحيحه، كتاب: الحدود، باب: من اعترف على نفسه بالزنى، (5/ 116-118)، برقم: (1691-1695)، وفي رواية غير الصحيحين: «فأمر به أن يرجم، فأخرج به إلى الحرة، فلما رُجِم فوجد مس الحجارة فجزع فخرج يشتد، فلقيه عبد الله بن أنيس وقد عجز أصحابه فنزع له بوظيف بعير فرماه به فقتله، ثم أتى النبي صلى الله عليه وسلم فذكر له ذلك فقال: "هلا تركتموه لعله أن يتوب فيتوب الله عليه"»، رواه أبو داود في سننه واللفظ له، كتاب: الحدود، باب: رجم ماعز بن مالك، (251/4)، برقم: (4419)، والترمذي في جامعه، كتاب: أبواب الحدود عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب: ما جاء في درء الحد عن المعترف إذا رجع، (98/3) برقم: (1428)، والنسائي في السنن الكبرى، كتاب: الرجم، باب: إذا اعترف بالزنا ثم رجع عنه، (436/6)، برقم: (7166)، وابن ماجه في سننه، كتاب: أبواب الحدود، باب: الرجم، (589/3) برقم: (2554).

قال: **(فإن وجب الرجم في الحَر أو البرد أو المرض...)** إلى آخره[351].

أقول: تقدم الكلام عليه: عند[352] قول الشيخ **(ولا يجلد في حَر شديد...)**.

قال: **(وإن وجب الرجم على حامل لم ترجم حتى تضع ويستغني الولد)**[353].

أقول: أما تأخير رجمها إلى الوضع؛ فلأن في المبادرة إليه قتل الولد، وأما تأخيره إلى استغناء الولد بلبن غيرها؛ فلأن الولد إذا حُفِظ في حال اجتِنَانه[354][355] فبعد استهلاله أولى، وهذه طريقة أبي حامد[356]، وقالت المراوزة[357]: لا ترجم حتى يُفطم الولد وإن وجدت مرضعة غيرها[358]، ووجه ما ذكره الشيخ: ما روي أن امرأة من جهينة[359] أتت النبي ﷺ فقالت أنها زنت وهي حبلى، فدعا النبي ﷺ وليا لها فقال: «**أحسن إليها، فإذا وضعت فجئ بها**»، فلما وضعت جاء بها فأمر بها النبي ﷺ فرجمت[360]، ولا يمكن حمل هذا الفعل منه ﷺ على حالة عدم مرضعة؛ لأنه جاء في قصة الغامدية[361] حين أُخبر النبي ﷺ بوضعها: «**لا نرجمها وندع ولدها صغيرًا ليست له مرضعة**» فقام رجل من الأنصار فقال: إليَّ رضاعه قال: فرجمها[362]، ووجه ما قاله المراوزة: أنه جاء في رواية أن الغامدية لما أتته فقالت: إني ولدت، فقال: «**أرضعي فافطميه**»[363].

ثم لا خلاف أنه إذا لم توجد مرضعة غيرها أنها لا ترجم بل تمهل إلى الفطام.

---

[351] تمام المسألة في التنبيه (242 – 243): «فإن وجب الرجم في الحر أو البرد أو المرض؛ فإن كان قد ثبت بالبينة رجم وإن كان قد ثبت بالإقرار فالمنصوص أنه يؤخر إلى أن يبرأ أو يعتدل الهواء. وقيل: يقام عليه».

[352] في (هـ) «قيد».

[353] تمام المسألة في التنبيه (243): «وإن وجب الرجم وهي حبلى لم ترجم حتى تضع ويستغني الولد بلبن غيرها».

[354] في (هـ) «احتمامه».

[355] أي حال كونه جنينا في بطن أمه.

[356] العزيز شرح الوجيز (271/10)، روضة الطالبين (226/9).

[357] المراد فقهاء الشافعية من جميع مدن خرسان، وأكبر مدن خرسان أربع: مرو ونيسابور وهراة وبلخ، ونسبوا إلى مرو؛ لأنها أكبر مدن خرسان وأكثر العلماء الخرسانيين منها، انظر: العقد المذهب (25/26)، طبقات الشافعية للسبكي (325/1-326).

[358] كفاية النبيه (225/17).

[359] سيأتي الكلام عن هذه المرأة قريبًا.

[360] رواه مسلم في صحيحه بلفظ نحوه، كتاب: الحدود، باب: من اعترف على نفسه بالزنا، (5/ 121)، برقم: (1696)، واللفظ الذي ساقه المصنف رواه أبو داود في سننه، كتاب: الحدود، باب: في المرأة التي أمر النبي صلى الله عليه وسلم برجمها من جهينة، (4/ 259)، برقم: (4440).

[361] اسمها سبيعة، وقيل: أبية بنت فرج، ولم أقف على من ترجم لها، انظر: الأسماء المبهمة في الأنباء المحكمة (360/5)، جامع الأصول (1026/12)، تهذيب الأسماء واللغات (367/2)، المستفاد من بهمات المتن والإسناد (1124/2).

وأما الجهنية فقيل هي ذاتها الغامدية؛ وذلك لأن غامد من بطون جهينة، وهو ظهار صنيع أبو داود في سننه (260/4)، والنووي في تهذيب الأسماء واللغات (361/2)، وصرح به النووي في شرحه على صحيح مسلم (202/11)، و القرطبي في المفهم (96/5)، والسيوطي في شرح مسلم (302/4)، وقيل: هما امرأتان ولكن الجهنية لا يُعرف اسمها؛ وذلك لتغاير القصتين، انظر: أسد الغابة (425/7)، البدر المنير (256/8)،فتح الباري لابن حجر، (146/12)، عون المعبود (81/12)، الكوكب الوهاج (466/18).

[362] رواه مسلم في صحيحه، كتاب: الحدود، باب: من اعترف على نفسه بالزنا، (118/5)، برقم: (1695)، إلا أنه قال: «ليس له من يرضعه»، ولم أجد اللفظة التي ذكرها الشارح.

[363] رواه الدارمي في مسنده، كتاب: الحدود، باب: الحامل إذا اعترفت بالزنا، (1497/3)، برقم: (2369)، إلا أنه قال: «فأرضعيه ثم افطميه» ولم أجد اللفظة التي ذكرها الشارح.

قال: **(وإن ثبت الرجم بالبينة استحب أن يحفر له[364] حفرة...)** إلى آخره[365].

أقول: يقتل المحصن بالرمي بالحجارة، فلو قتل بالسيف وقع الموقع لكن يفوت[366] التنكيل الواجب.

وليس ما يُرمى به مقدرا: بجنس[367] ولا قدر ولا عدد، فلا يُرمى بصخرة مذففة[368][369]، ولا بالحصى الصغار[370]، ولا بالجصِّ الصغار[371]، بل يحيط الناس به ويرمونه من الجوانب[372] بحجارة[373] معتدلة ومَدَر[374][375] وخزف[376] ونحوها إلى أن يموت، قال الماوردي: "والاختيار أن يكون الحجر ملء الكف وأن يكون الرامي منه بحيث لا يبعد عنه فيخطئه ولا يدنو منه فيؤلمه"[377]، وقال الروياني: "قال والدي[378]: هل الأولى أن يرمى بالحجارة الكبار أو الصغار أو بهما؟ ثلاثة أوجه"[379]. وجميع بدنه محل للرجم.

ثم الرجل لا يحفر له عند رجمه سواء ثبت بالبينة أو الإقرار، وقال الماوردي: "إن رجم بالبينة حفر له حفرة إلى وسطه؛ تمنعه من الهرب، وإن رجم بالإقرار فلا"[380].

وفي المرأة وجوه: أحدها: أنه يستحب أن يحفر لها إلى صدرها، وثانيها: إن ثبت زناها بالبينة استحب أو بالإقرار فلا، قال الرافعي: "وهو الأشبه"[381]، وثالثها: أن الأمر فيه إلى خيرة الإمام ولا استحباب، كذا نقله الرافعي[382] وأبو

---

[364] في (ت) و(ه): «له»، وكذا في نسخة التنبيه المطبوعة (243)، وفي متن التنبيه مع شرح كفاية النبيه (227/17): «لها»، ونقل في تحرير الفتوى على التنبيه والمنهاج والحاوي (199/3) هذا الموضع عن التنبيه بلفظ: «له»، ثم قال: «المشهور الجزم بأنه لا يحفر للرجل، والخلاف إنما هو في المرأة... وذكر ابن يونس أن في بعض نسخ التنبيه: (يحفر لها) وأن هذه النسخة هي الصحيحة، قال ابن الرفعة: وما ذكره من تصحيح هذه النسخة تظهر صحته؛ لأن النووي لم ينبه في هذا الموضع على شيء، فلو كان لفظ الشيخ بالتذكير لنبه على ذلك على عادته، وحكى في التوشيح عن نسخة صحيحة عليها خط المصنف رحمه الله بالصحة له بالتذكير».

[365] تمام المسألة في التنبيه (243): «وإن ثبت الحد بالبينة استحب أن تحفر له حفرة، وإن ثبت بالإقرار لم تحفر».

[366] في (ت) «ثبوت».

[367] في (ه) «مقدر الجنس»

[368] أي لا يرمى بصخرة تجهز عليه وتسرع في قتله، ويقال: ذففتُ على الجريح إذا أسرعتُ في قتله، انظر: تهذيب اللغة (52/14)، الزاهر (247)، النظم المستعذب (257/2)، وأصل الذفّ: السرعة والخفة، وانظر: لسان العرب (110/9)، مقاييس اللغة (344/2)، تاج العروس (317/23).

[369] في (ه) «مدفقة»، ولعل الصواب والله أعلم ما أثبته، وهو ما عبر به عز الدين بن عبدالسلام في الغاية في اختصار النهاية (74/7)، والمحلي في شرح المنهاج 184/4، وعبر غيرهما بقوله: «بصخرة تذفف» انظر: نهاية المطلب (17/ 190)، العزيز شرح الوجيز (156/11)، روضة الطالبين (99/10).

[370] «ولا بالحصى الصغر» في (ت) فقط.

[371] «ولا بالجص الصغار» في (ه) فقط، والجص: حجارة بيض تحرق بالنار ويصب عليها الماء فيصير طحينا، يطلى به البناء، انظر: النظم المستعذب (15/1).

[372] في (ت) «الحوانيت».

[373] «بحجارة» ليست في (ه).

[374] المَدَر: الطين اليابس، انظر: تهذيب اللغة (86/14)، تحرير ألفاظ التنبيه (233)، المصباح المنير (566/2)، لسان العرب (162/5).

[375] في (ه) «ومدور».

[376] الخزف: هو ما عمل من الطين وشوي بالنار، انظر: جمهرة اللغة (595/1)، لسان العرب (67/9)، القاموس المحيط (804)، وقيل: هو ما عمل من الطين وجف ولم يشو بالنار، انظر: العين (48/7)، المصباح المنير (168/1).

[377] الحاوي (203/13).

[378] هو إسماعيل بن أحمد بن محمد الروياني، يحكي عنه ابنه عبدالواحد –تقدمت ترجمته– مسائل في كتابه "بحر المذهب"، لا يعرف تاريخ وفاته، انظر: طبقات الفقهاء الشافعية (128/1)، طبقات الشافعيين (522)، العقد المذهب (112)، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (242/1).

[379] بحر المذهب (15/13).

[380] الأحكام السلطانية (329).

[381] العزيز شرح الوجيز (157/11).

[382] العزيز شرح الوجيز (157/11).

الطيب[383][384] وصاحب الوافي[385][386]، وعن القاضي أبي حامد[387]: إن ثبت بالبينة فهو بالخيار أو بالإقرار فلا[388][389] [قال أبو الطيب: "ولا نعلم من أين نقله، والذي تقتضيه/ السنة أن يحفر لها إذا ثبت بالبينة ويخير إذ ثبت بالإقرار][390]؛ لأن النبي ﷺ حفر للغامدية[391] ولم يحفر للجهنية[392]"[393].

قال: **(فإن رجم فهرب لم يتبع)**.

أقول: أي إذا كان مقرًا؛ لما روى النسائي أن ماعزًا[394] فرَّ حين مسته الحجارة فقال النبي ﷺ: «**هلا تركتموه**»[395]، وهل يجعل هربه بمنزلة صريح رجوعه؟ فيه وجهان: أصحهما: لا[396]، ولا خلاف أنه إذا ثبت بالبينة فهرب يتبع.

الخاتمة

تناول هذا البحث تحقيق باب حد الزنا من كتاب *شرح التنبيه* للإمام بدر الدين الزركشي، مع دراسة نسبة الكتاب إليه ووصف نسخه الخطية، ومقابلة نص الباب في النسختين اللتين اشتملتا عليه. وقد أتاح التحقيق تقديم نص مضبوط، وإثبات الفروق بين النسخ، وتوثيق ما أورده المؤلف من أقوال ونقول، وشرح ما يحتاج إلى بيان من ألفاظه.

النتائج

1. تأكدت نسبة *شرح التنبيه* إلى الزركشي من خلال ذكره في كتب التراجم والفهارس، ونقل العلماء عنه، وما دُوّن على النسخ الخطية من عنوانه ونسبته.
2. توافرت للكتاب ثلاث نسخ خطية وُصفت في الدراسة، اشتملت اثنتان منها على الباب المحقَّق، أما نسخة برلين فتضم قسم العبادات وتقع خارج نطاق هذا البحث.

---

[383] في (ت) و(ه): «أبي الطيب»، ولعل الصواب رفعها.

[384] التعليقة الكبرى (562/17).

[385] هو أبو العباس أحمد بن عيسى بن أبي بكر بن أبي عبد الله الكردي، فقيه شافعي، له كتاب الوافي شرح المهذب، ومن شيوخه زين الدين عبدالله بن عبدالرحمن الأسدي الحلبي، توفي سنة 644هـ، انظر: تكملة السبكي للمجموع (4/10، 9)، المقفى الكبير (337/1)، وانظر في ترجمة شيخه: طبقات الشافعية للسبكي (150/8).

[386] الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (191).

[387] هو أبو حامد أحمد بن بشر بن عامر المروذي، نسبة على بلدة مرورود بخرسان، فقيه شافعي، له كتاب الجامع في الفقه الشافعي، وله شرح على مختصر المزني، توفي سنة 362هـ، انظر: طبقات الفقهاء الشافعية (327/1)، سير اعلام نبلاء (166/16-167)، ، طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (137/1-138).

[388] في (ه) «وعن القاضي أبي حامد: إن ثبت بالبينة ويخير إذا ثبت بالإقرار».

[389] التعليقة الكبرى (562/17)، الجواهر البحرية، تحقيق يوسف عثمانوف (191)، المطلب العالي، تحقيق عباس أمير حمزة (197).

[390] ما بين المعكوفتين ليس في (ه).

[391] تقدم تخريجه.

[392] تقدم تخريجه.

[393] التعليقة الكبرى (562/17).

[394] هو ماعز بن مالك الأسلمي رضي الله عنه وأرضاه، أمر النبي صلى الله عليه وسلم برجمه لما اعترف بالزنا، وفي حديث بريدة رضي الله عنه في صحيح مسلم -تقدم تخريجه- قال: «جاء رسول الله صلى الله عليه وسلم وهم جلوس فسلم ثم جلس فقال: "استغفروا لماعز بن مالك"، فقالوا: غفر الله لماعز بن مالك، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لقد تاب توبة لو قسمت بين أمة لوسعتهم"»، معرفة الصحابة لأبي نعيم (2570/5)، الاستيعاب (1345/3)، الإصابة (521/5).

[395] تقدم تخريجه.

[396] انظر: روضة الطالبين (96/10).

3. أظهرت مقابلة النسختين فروقًا في الألفاظ، ومواضع سقطٍ وتصحيفٍ، أمكن الاستعانة بسياق النص ومصادر الفقه الشافعي في ضبطها وبيانها في الحواشي.
4. كشف النص المحقَّق عن عناية الزركشي بتحرير شروط الحد والإحصان، وبيان أثر الشبهة في درء الحد، وعرض الأقوال والأوجه في المذهب الشافعي مع أدلتها ومناقشتها.
5. لم يقتصر شرح الزركشي على بيان عبارة *التنبيه*، بل تناول مسائل إثبات الحد وإقامته وكيفية استيفائه، مع إيراد تفصيلات فقهية ولغوية وحديثية تعين على فهم النص.

التوصيات

1. استكمال تحقيق بقية *شرح التنبيه* وإخراجه في طبعة علمية تجمع أجزاء الكتاب، مع الاستفادة من جميع نسخه الخطية بحسب نطاق كل جزء.
2. إعداد فهارس تفصيلية للآيات والأحاديث والآثار والأعلام والمسائل الفقهية؛ لتيسير الرجوع إلى الكتاب ودراسة محتواه.
3. دراسة اختيارات الزركشي الفقهية ومنهجه في الترجيح دراسة مستقلة، ومقارنتها بما ورد في كتب الشافعية التي اعتمد عليها أو ناقش أقوال أصحابها.
4. مواصلة مراجعة النقول والأحاديث الواردة في الكتاب على مصادرها الأصلية عند تحقيق أجزائه الأخرى، مع بيان ما يظهر من اختلاف في الألفاظ والعزو.

قائمة المراجع

1. ابن الأثير، مجد الدين المبارك بن محمد. *جامع الأصول في أحاديث الرسول*.

Ibn al-Athir, Majd al-Din al-Mubarak ibn Muhammad. *A Compendium of the Sources of the Prophet's Hadiths* [Jami' al-Usul fi Ahadith al-Rasul].

2. ابن العراقي، ولي الدين أحمد بن عبد الرحيم. *تحرير الفتاوي على التنبيه والمنهاج والحاوي، المسمى النكت على المختصرات الثلاث*. دار المنهاج للنشر والتوزيع.

Ibn al-'Iraqi, Wali al-Din Ahmad ibn 'Abd al-Rahim. *Editing Legal Opinions on al-Tanbih, al-Minhaj, and al-Hawi: Notes on the Three Abridgments*.

3. ابن الرفعة، نجم الدين أحمد بن محمد. *كفاية النبيه في شرح التنبيه*. أصول.

Ibn al-Rif'ah, Najm al-Din Ahmad ibn Muhammad. *The Adequate Guide for the Discerning: A Commentary on al-Tanbih*.

4. ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل. *المحكم والمحيط الأعظم*.

Ibn Sidah, Abu al-Hasan 'Ali ibn Isma'il. *Al-Muhkam wa-al-Muhit al-A'zam* [The Precise and Comprehensive Dictionary].

5. ابن قاضي شهبة، أبو بكر بن أحمد. *طبقات الشافعية*.

Ibn Qadi Shuhbah, Abu Bakr ibn Ahmad. *Biographical Classes of Shafi'i Scholars*.

6. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. *البداية والنهاية*.

Ibn Kathir, Isma‘il ibn ‘Umar. *The Beginning and the End*.

7. ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني .*سنن ابن ماجه*.

Ibn Majah, Muhammad ibn Yazid al-Qazwini. *Sunan Ibn Majah*.

8. أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني .*سنن أبي داود*.

Abu Dawud, Sulayman ibn al-Ash‘ath al-Sijistani. *Sunan Abi Dawud*.

9. الأزهري، محمد بن أحمد .*تهذيب اللغة*.

Al-Azhari, Muhammad ibn Ahmad. *Tahdhib al-Lughah* [The Refinement of Language].

10. الأزهري، محمد بن أحمد .*الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي*.

Al-Azhari, Muhammad ibn Ahmad. *Al-Zahir fi Gharib Alfaz al-Shafi‘i* [An Explanation of Unfamiliar Terms in al-Shafi‘i’s Writings].

11. الإسنوي، جمال الدين عبد الرحيم بن الحسن .*المهمات في شرح الروضة والرافعي* .

Al-Isnawi, Jamal al-Din ‘Abd al-Rahim ibn al-Hasan. *Al-Muhimmat fi Sharh al-Rawdah wa-al-Rafi‘i* [Important Notes on al-Rawdah and al-Rafi‘i].

12. البخاري، محمد بن إسماعيل .*صحيح البخاري*.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il. *Sahih al-Bukhari*.

13. البغوي، الحسين بن مسعود .*التهذيب في فقه الإمام الشافعي* .

Al-Baghawi, al-Husayn ibn Mas‘ud. *Al-Tahdhib in the Jurisprudence of Imam al-Shafi‘i*.

14. البزار، أحمد بن عمرو .*مسند البزار*.

Al-Bazzar, Ahmad ibn ‘Amr. *Musnad al-Bazzar*.

15. الترمذي، محمد بن عيسى .*الجامع الكبير، المعروف بسنن الترمذي*.

Al-Tirmidhi, Muhammad ibn ‘Isa. *Al-Jami‘ al-Kabir*, commonly known as *Sunan al-Tirmidhi*.

16. الجوهري، إسماعيل بن حماد .*الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية*.

Al-Jawhari, Isma‘il ibn Hammad. *Al-Sihah: The Crown of Language and Correct Arabic*.

17. الجويني، عبد الملك بن عبد الله .*نهاية المطلب في دراية المذهب*.

Al-Juwayni, ‘Abd al-Malik ibn ‘Abd Allah. *Nihayat al-Matlab fi Dirayat al-Madhhab* [The Ultimate Objective in Understanding the School of Law].

18. حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله .*كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون*.

Haji Khalifah, Mustafa ibn ‘Abd Allah. *Kashf al-Zunun ‘an Asami al-Kutub wa-al-Funun* [Clarifying Doubts Concerning the Names of Books and Disciplines].

19. حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله .*سلم الوصول إلى طبقات الفحول*.

Haji Khalifah, Mustafa ibn ‘Abd Allah. *Sullam al-Wusul ila Tabaqat al-Fuhul* [A Guide to the Biographical Classes of Eminent Scholars].

20.الخطيب الشربيني، محمد بن أحمد .*الإقناع في حل ألفاظ أبي شجاع*.

Al-Khatib al-Shirbini, Muhammad ibn Ahmad. *Al-Iqna‘ fi Hall Alfaz Abi Shuja‘* [Clarifying the Wording of Abu Shuja‘].

21.الداودي، محمد بن علي .*طبقات المفسرين*.

Al-Dawudi, Muhammad ibn ‘Ali. *Biographical Classes of Qur’anic Exegetes*.

22.الدميري، محمد بن موسى .*النجم الوهاج في شرح المنهاج*.

Al-Dumayri, Muhammad ibn Musa. *Al-Najm al-Wahhaj fi Sharh al-Minhaj* [The Radiant Star: A Commentary on al-Minhaj].

23.الذهبي، محمد بن أحمد .*سير أعلام النبلاء*.

Al-Dhahabi, Muhammad ibn Ahmad. *Biographies of Eminent Nobles*.

24.الرافعي، عبد الكريم بن محمد .*العزيز شرح الوجيز، المعروف بالشرح الكبير*.

Al-Rafi‘i, ‘Abd al-Karim ibn Muhammad. *Al-‘Aziz: A Commentary on al-Wajiz*, also known as *al-Sharh al-Kabir*.

25.الرافعي، عبد الكريم بن محمد .*المحرر في فقه الإمام الشافعي*.

Al-Rafi‘i, ‘Abd al-Karim ibn Muhammad. *Al-Muharrar in Shafi‘i Jurisprudence*.

26.الرملي، شهاب الدين أحمد بن أحمد .*حاشية الرملي على أسنى المطالب في شرح روض الطالب* .والمقصود هنا **الرملي الكبير**، وفق بيانات الكتاب books.altafser.com .

Al-Ramli, Shihab al-Din Ahmad ibn Ahmad. *Al-Ramli’s Marginal Commentary on Asna al-Matalib fi Sharh Rawd al-Talib*.

27.الرملي، شمس الدين محمد بن أحمد .*فتاوى الرملي*.

Al-Ramli, Shams al-Din Muhammad ibn Ahmad. *Al-Ramli’s Legal Opinions*.

28.الروياني، عبد الواحد بن إسماعيل .*بحر المذهب في فروع المذهب الشافعي* shamela.ws .

Al-Ruyani, ‘Abd al-Wahid ibn Isma‘il. *Bahr al-Madhhab: Branches of Shafi‘i Jurisprudence*.

29.الزركلي، خير الدين بن محمود .*الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين*.

Al-Zirikli, Khayr al-Din ibn Mahmud. *Al-A‘lam: A Biographical Dictionary of Notable Figures*.

30.الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله .*شرح التنبيه*، مخطوط؛ الباب المحقَّق موضوع البحث.

Al-Zarkashi, Badr al-Din Muhammad ibn ‘Abd Allah. *Sharh al-Tanbih* [Commentary on al-Tanbih], manuscript; the edited chapter is the subject of this study.

31.السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن علي .*طبقات الشافعية الكبرى*.

Al-Subki, Taj al-Din ‘Abd al-Wahhab ibn ‘Ali. *The Major Biographical Classes of Shafi‘i Scholars*.

32.السخاوي، محمد بن عبد الرحمن .*التحفة اللطيفة في تاريخ المدينة الشريفة*.

Al-Sakhawi, Muhammad ibn ‘Abd al-Rahman. *Al-Tuhfah al-Latifah on the History of Medina*.

33.السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر .*الإتقان في علوم القرآن*.

Al-Suyuti, ‘Abd al-Rahman ibn Abi Bakr. *Al-Itqan in the Sciences of the Qur’an*.

34.السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر .*حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة*.

Al-Suyuti, ‘Abd al-Rahman ibn Abi Bakr. *Husn al-Muhadarah on the History of Egypt and Cairo*.

35.الشافعي، محمد بن إدريس .*المسند*.

Al-Shafi‘i, Muhammad ibn Idris. *Musnad al-Shafi‘i*.

36.الشيرازي، أبو إسحاق إبراهيم بن علي .*التنبيه في الفقه الشافعي*.

Al-Shirazi, Abu Ishaq Ibrahim ibn ‘Ali. *Al-Tanbih in Shafi‘i Jurisprudence*.

37.الشيرازي، أبو إسحاق إبراهيم بن علي .*المهذب في فقه الإمام الشافعي*.

Al-Shirazi, Abu Ishaq Ibrahim ibn ‘Ali. *Al-Muhadhdhab in Shafi‘i Jurisprudence*.

38.الشوكاني، محمد بن علي .*البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع*.

Al-Shawkani, Muhammad ibn ‘Ali. *Al-Badr al-Tali‘: Biographies of Notable Figures after the Seventh Century AH*.

39.الشرواني، عبد الحميد .*حاشية الشرواني على تحفة المحتاج بشرح المنهاج*.

Al-Shirwani, ‘Abd al-Hamid. *Al-Shirwani’s Marginal Commentary on Tuhfat al-Muhtaj bi-Sharh al-Minhaj*.

40.الفاسي، محمد بن أحمد .*العقد الثمين في تاريخ البلد الأمين*.

Al-Fasi, Muhammad ibn Ahmad. *Al-‘Iqd al-Thamin on the History of Mecca*.

41.الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب .*البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة* .

Al-Firuzabadi, Muhammad ibn Ya‘qub. *Al-Bulghah: Biographies of Leading Grammarians and Linguists*.

42.الفيومي، أحمد بن محمد .*المصباح المنير في غريب الشرح الكبير*.

Al-Fayyumi, Ahmad ibn Muhammad. *Al-Misbah al-Munir: A Glossary of Unfamiliar Terms in al-Sharh al-Kabir*.

43.القفطي، علي بن يوسف .*إنباه الرواة على أنباه النحاة*.

Al-Qifti, ‘Ali ibn Yusuf. *Inbah al-Ruwat ‘ala Anbah al-Nuhat* [Biographies of Grammarians].

44.القمولي، أحمد بن محمد .*الجواهر البحرية في شرح الوسيط* .ورد في الهامش أنه بتحقيق يوسف عثمانوف؛ وتحتاج بيانات النشر إلى الرجوع إلى صفحة عنوان النسخة المستعملة .

Al-Qamuli, Ahmad ibn Muhammad. *Al-Jawahir al-Bahriyyah fi Sharh al-Wasit* [The Maritime Jewels: A Commentary on al-Wasit]. Edited by Yusuf Osmanov; publication details require verification against the cited copy.

45.كحالة، عمر رضا .*معجم المؤلفين: تراجم مصنفي الكتب العربية*.

Kahhalah, ‘Umar Rida. *A Dictionary of Authors: Biographies of Writers of Arabic Books*.

46.الماوردي، علي بن محمد .*الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي*.

Al-Mawardi, ‘Ali ibn Muhammad. *Al-Hawi al-Kabir in Shafi‘i Jurisprudence*.

47.المزي، يوسف بن عبد الرحمن .*تهذيب الكمال في أسماء الرجال*.

Al-Mizzi, Yusuf ibn ‘Abd al-Rahman. *Tahdhib al-Kamal: Biographies of Hadith Transmitters*.

48.مسلم، مسلم بن الحجاج .*صحيح مسلم*.

Muslim ibn al-Hajjaj. *Sahih Muslim*.

49.النووي، يحيى بن شرف .*تحرير ألفاظ التنبيه*.

Al-Nawawi, Yahya ibn Sharaf. *Clarifying the Terminology of al-Tanbih*.

50.النووي، يحيى بن شرف .*تهذيب الأسماء واللغات*.

Al-Nawawi, Yahya ibn Sharaf. *Tahdhib al-Asma’ wa-al-Lughat* [Biographies and Lexical Explanations].

51.النووي، يحيى بن شرف .*روضة الطالبين وعمدة المفتين*.

Al-Nawawi, Yahya ibn Sharaf. *Rawdat al-Talibin wa-‘Umdat al-Muftin* [The Students’ Garden and the Muftis’ Mainstay].

52.الهيتمي، أحمد بن محمد بن حجر .*تحفة المحتاج بشرح المنهاج*.

Ibn Hajar al-Haytami, Ahmad ibn Muhammad. *Tuhfat al-Muhtaj bi-Sharh al-Minhaj* [A Commentary on al-Minhaj].

53.ياقوت الحموي، ياقوت بن عبد الله .*إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، المعروف بمعجم الأدباء*.

Yaqut al-Hamawi, Yaqut ibn ‘Abd Allah. *Irshad al-Arib ila Ma‘rifat al-Adib*, also known as *Mu‘jam al-Udaba’* [Dictionary of Men of Letters].

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

RESEARCH TITLE

Cloud Computing and Data Sovereignty in Developing Countries: Challenges, Risks, and Governance Strategies

Dr. Mohammed Ali Badawi Al-Awad Kenen[1]

[1] Assistant Professor, Nile Valley University, Sudan.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/16

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This paper examines the question of data sovereignty amid the rapid expansion of cloud computing adoption by developing countries, relying on services provided by major global technology firms. While these services deliver clear gains in cost reduction, accelerated digital transformation, and access to advanced infrastructure for smaller institutions, they simultaneously place the data of citizens, institutions, and governments in developing countries under legal and technical frameworks based outside their national borders. This raises fundamental questions about the actual degree of control such countries retain over their data and their capacity to safeguard strategic, security, and economic interests. The paper reviews the core concepts underlying cloud computing and data sovereignty, analyzes the state of digital adoption in developing countries, and discusses the principal legal, regulatory, technical, and economic challenges, alongside the security and geopolitical risks arising from excessive dependence on foreign providers. It also presents national and regional case studies in building legislative frameworks for data protection and storage regulation, concluding with a set of governance strategies and practical recommendations that policymakers in developing countries can draw upon to strike a balance between benefiting from cloud computing and preserving digital sovereignty.

Key Words: Cloud computing; Data sovereignty; Developing countries; Data governance; Digital sovereignty.

عنوان البحث

الحوسبة السحابية وسيادة البيانات في البلدان النامية: التحديات والمخاطر واستراتيجيات الحوكمة

المستخلص

تتناول هذه الورقة إشكالية سيادة البيانات في ظل التوسع المتسارع لاعتماد الدول النامية على خدمات الحوسبة السحابية المقدَّمة من كبريات الشركات التقنية العالمية. فبينما تتيح هذه الخدمات مكاسب واضحة في خفض التكلفة وتسريع التحول الرقمي وتمكين المؤسسات من الوصول إلى بنية تحتية متطورة، فإنها تضع في الوقت نفسه بيانات المواطنين والمؤسسات والحكومات تحت نفوذ أطر قانونية وتقنية خارج الحدود الوطنية، مما يثير تساؤلات جوهرية حول مدى السيطرة الفعلية على هذه البيانات وقدرة الدول على حماية مصالحها الاستراتيجية والأمنية والاقتصادية. تستعرض الورقة المفاهيم الأساسية للحوسبة السحابية وسيادة البيانات، وتحلل واقع التبني الرقمي في الدول النامية، وتناقش أبرز التحديات القانونية والتنظيمية والتقنية والاقتصادية، إلى جانب المخاطر الأمنية والجيوسياسية الناتجة عن الاعتماد المفرط على مزودين أجانب. كما تعرض نماذج من التجارب الوطنية والإقليمية في وضع أطر تشريعية لحماية البيانات وتنظيم تخزينها، وتختتم بمجموعة من استراتيجيات الحوكمة والتوصيات العملية التي يمكن أن يسترشد بها صانعو السياسات في الدول النامية لتحقيق التوازن بين الاستفادة من مزايا الحوسبة السحابية والحفاظ على السيادة الرقمية.

الكلمات المفتاحية: الحوسبة السحابية؛ سيادة البيانات؛ البلدان النامية؛ حوكمة البيانات؛ السيادة الرقمية.

Executive Summary

This paper examines the question of data sovereignty amid the rapid expansion of cloud computing adoption by developing countries, relying on services provided by major global technology firms. While these services deliver clear gains in cost reduction, accelerated digital transformation, and access to advanced infrastructure for smaller institutions, they simultaneously place the data of citizens, institutions, and governments in developing countries under legal and technical frameworks based outside their national borders. This raises fundamental questions about the actual degree of control such countries retain over their data and their capacity to safeguard strategic, security, and economic interests.

The paper reviews the core concepts underlying cloud computing and data sovereignty, analyzes the state of digital adoption in developing countries, and discusses the principal legal, regulatory, technical, and economic challenges, alongside the security and geopolitical risks arising from excessive dependence on foreign providers. It also presents national and regional case studies in building legislative frameworks for data protection and storage regulation, concluding with a set of governance strategies and practical recommendations that policymakers in developing countries can draw upon to strike a balance between benefiting from cloud computing and preserving digital sovereignty.

Introduction

The world is undergoing a fundamental shift in how data is stored, processed, and managed. Government and private institutions no longer rely primarily on locally owned data centers; instead, they are increasingly turning to cloud computing, which offers high flexibility, lower costs, and immense on-demand computing power. These characteristics have made cloud computing a particularly attractive option for developing countries, which often lack the financial and technical resources needed to build integrated national digital infrastructure.

Yet this transition is not without profound complications, chief among them the issue of data sovereignty — the state's right to apply its laws and controls over data related to its citizens and institutions regardless of where that data is physically stored. Most major cloud service providers are headquartered in the United States, China, or Europe, and are therefore subject to the legislation of those countries, which may grant them authority to access data stored on their servers even when it concerns citizens or institutions of other nations. This creates a potential conflict between the legal sovereignty of the country hosting the data and that of the country to which the service provider belongs.

This issue carries particular weight for developing countries for several reasons: weak national legislative frameworks for data protection, limited bargaining power vis-à-vis technology giants, the absence of viable local cloud infrastructure alternatives, and the political and security sensitivity of certain categories of data such as national identity records, health data, financial data, and sensitive government information. This paper aims to provide a comprehensive analysis of these issues, culminating in practical, actionable recommendations.

Objectives of the Paper

1. Clarify the core concepts of cloud computing and data sovereignty and their legal and technical dimensions.
2. Analyze the state of cloud computing adoption in developing countries and its driving factors.
3. Review the principal legal, regulatory, and technical challenges facing these countries.

4. Identify the security, economic, and geopolitical risks arising from dependence on foreign providers.
5. Present comparative examples from the experiences of developing and emerging economies in regulating this field.
6. Propose governance strategies and practical recommendations for policymakers.

Core Concepts

The Concept of Cloud Computing

Cloud computing is defined as a model for delivering computing resources — such as servers, storage, databases, networking, and software — over the internet on a pay-as-you-go basis, rather than owning and maintaining physical infrastructure locally. Cloud services are typically divided into three main models:

- Infrastructure as a Service (IaaS): provision of basic computing resources such as virtual servers and storage units.
- Platform as a Service (PaaS): an integrated environment for developing and deploying applications without managing underlying infrastructure.
- Software as a Service (SaaS): ready-made applications accessed by users over the internet without local installation.

Clouds are also classified by ownership and access into public clouds managed by a commercial company and available to the general public, private clouds dedicated to a single entity, hybrid clouds combining both models, and community clouds shared among several entities with common interests, such as the public sector.

The Concept of Data Sovereignty

Data sovereignty refers to the principle that digital data is subject to the laws and regulatory frameworks of the country in which it was collected or to which its owners belong, regardless of where it is physically stored. This concept is closely related to three neighboring notions worth distinguishing:

- Data Residency: the requirement that data be physically stored within specific geographic boundaries, without necessarily restricting who may legally access it.
- Data Localization: legal requirements obligating companies to process and store certain categories of data locally, sometimes prohibiting cross-border transfer except under specific conditions.
- Data Sovereignty: a broader concept encompassing a state's right to full legal and regulatory control over data related to its citizens, including who may access, process, and transfer it — even when stored abroad.

This issue is compounded by so-called extraterritorial laws, the most prominent example being the U.S. CLOUD Act of 2018, which grants American authorities the power to compel U.S. technology companies — such as Microsoft, Amazon, and Google — to hand over data stored on their servers anywhere in the world. This places countries that rely on these companies for data storage in a complex legal position, as they may effectively become subject to foreign legal sovereignty without their explicit knowledge or consent.

The Relationship Between the Two Concepts: Intersection and Tension

The complex relationship between cloud computing and data sovereignty arises from the very nature of cloud infrastructure, which is built on distributing data across multiple data centers

worldwide for efficiency, availability, and service continuity. When a developing country relies on a global cloud provider, it typically lacks full control over the actual physical location of its data, over the laws governing third-party access to it, and even over its ability to fully retrieve its data should it decide to switch providers — a problem known as vendor lock-in.

The State of Cloud Computing Adoption in Developing Countries

Developing countries are experiencing accelerated growth in cloud service adoption, driven by a set of interlocking economic, technical, and social factors. On one hand, these services offer a cost-effective alternative to investing in expensive local infrastructure; on the other, they help accelerate government digital transformation initiatives and enable startups to compete without the need for massive capital.

Drivers of Adoption

- Reduced capital expenditure: shifting spending from capital outlays (building data centers) to flexible, usage-based operational expenses.
- Speed of deployment and scaling: the ability to launch new government or commercial digital services within weeks rather than years.
- Access to advanced technologies: leveraging artificial intelligence and big-data analytics capabilities that would be difficult to develop locally.
- Support for government digital transformation programs: e-government initiatives increasingly rely on cloud platforms to deliver public services.
- The COVID-19 pandemic, which accelerated the shift toward remote work, digital education, and e-commerce.

Limited Local Infrastructure

Most developing countries suffer from clear weaknesses in the digital infrastructure required to host large volumes of data locally — whether measured by the number of internationally certified data centers, the reliability of electricity supply, or the capacity of connections to international internet backbones via submarine cables. This reality makes dependence on foreign cloud providers a near-obligatory choice in the short and medium term, even for countries that recognize the sensitivity of their national data.

Dominance of a Limited Number of Providers

The global cloud computing market is dominated by a small number of major companies, most notably Amazon Web Services, Microsoft Azure, and Google Cloud, alongside Chinese providers such as Alibaba Cloud and Huawei Cloud, whose presence is growing rapidly in Africa and Asia. This dominance leads to an imbalanced concentration of control over the data of billions of users worldwide in the hands of a few entities subject to a limited number of legal jurisdictions — deepening the data sovereignty dilemma for countries lacking a competitive national or regional alternative.

Legal and Regulatory Challenges

Weak or Absent National Data Protection Legislation

Dozens of developing countries still lack comprehensive personal data protection laws, or rely on fragmented provisions scattered across telecommunications or e-commerce laws that fail to adequately address issues such as cross-border transfers, individual data rights, or the obligations of cloud service providers. This legislative vacuum leaves broad room for divergent interpretations and inconsistent practices by companies operating in these markets.

Conflicting Jurisdictions

The inherently cross-border nature of cloud computing creates potential conflicts among several legal frameworks: the law of the country where the data was collected, the law of the country where the data center is physically located, and the law of the country where the service provider's headquarters is based. This overlap may leave a developing country practically unable to enforce its domestic laws over its citizens' data if a foreign judicial authority requests it under legislation such as the U.S. CLOUD Act or similar statutes.

Unequal Service Contracts

Standard cloud computing contracts offered by major companies are typically uniform contracts of adhesion, leaving little room for negotiation by customers in developing countries, whether governments or small enterprises. These contracts usually include clauses concerning liability limits, governing law, jurisdiction for disputes, and terms for service termination and data retrieval — provisions that may disadvantage developing-country clients who lack the specialized legal expertise and negotiating leverage needed to amend them.

Absence of Independent, Effective Regulatory Bodies

Even in countries that have enacted data protection legislation, newly established data protection authorities often suffer from insufficient financial, human, and technical resources needed to exercise their oversight role effectively — whether in monitoring corporate compliance, investigating complaints, or imposing penalties for violations — leaving legal frameworks more theoretical than practically enforced.

Security, Economic, and Geopolitical Risks

Security Risks

- Exposure of sensitive data (such as government, military, and health data) to unauthorized access by foreign entities under the domestic legislation of the provider's home country.
- Increased cyberattack surface resulting from reliance on shared infrastructure managed by a third party outside the state's direct oversight.
- Risk of service disruption or loss of data access in the event of a commercial or political dispute with the service provider or its home country.
- Difficulty conducting independent, comprehensive security audits on infrastructure owned by an external party.

Economic Risks

- Outflow of hard currency abroad in the form of subscription fees for cloud services, rather than investment in building local capacity.
- The vendor lock-in problem and the high cost of switching between service providers, weakening the customer's future negotiating position.

- Hindered growth of the local IT sector and national data center industry due to unequal competition with global giants.
- Limited local value addition, as high-skill functions (such as algorithm and infrastructure development) remain concentrated at parent company headquarters.

Geopolitical and Political Risks

- Deepening digital dependency on major technology powers (primarily the United States and China), limiting the strategic autonomy of developing countries.
- The potential use of data as a tool of political or economic pressure in international disputes or sanctions.
- Risks related to mass surveillance or the use of data for intelligence purposes by foreign states.
- Challenges related to technological neutrality, as some countries may find themselves forced to choose between competing technology ecosystems (American or Chinese), carrying political implications.

Comparative Table: Key Risks by Nature and Impact Level

Risk Type	Description	Impact Level
Security	Unauthorized access to sensitive data via foreign legislation or cyberattacks	High
Economic	Hard-currency outflow, weak local industry, and vendor lock-in	Medium to High
Legal	Conflicting jurisdictions and weak enforcement of domestic law	High
Geopolitical	Deepening digital dependency and potential use of data as leverage	Medium to High
Operational	Service disruption or loss of access during commercial or technical disputes	Medium

National and Regional Case Studies

A number of developing and emerging economies have developed legislative and institutional frameworks to address the data sovereignty dilemma, though their maturity and practical effectiveness vary. The most notable examples include:

Nigeria

Nigeria issued the Nigeria Data Protection Regulation (NDPR) in 2019, which mandates specific data handling practices and imposes restrictions on transferring certain data abroad absent adequate safeguards. This framework was later reinforced by the establishment of the Nigeria Data Protection Commission as an independent regulatory body, marking a step toward institutionalized data protection oversight.

Kenya

Kenya enacted its Data Protection Act in 2019, largely inspired by the European Union's General Data Protection Regulation (GDPR), which includes specific provisions on cross-border data transfers, requiring either an equivalent level of protection in the receiving country or the presence of appropriate contractual safeguards.

Rwanda

Rwanda stands out among African nations for its ambitious approach, having enacted its Law on Data Protection and Privacy in 2021 while simultaneously investing in national cloud infrastructure and internationally certified data centers as part of its strategy to become a regional information technology hub.

India

India has adopted a relatively strict localization approach in specific sectors, most notably the Reserve Bank of India's requirement that payment companies store transaction data exclusively within India, within the framework of a broader legislative debate that culminated in the Digital Personal Data Protection Act enacted in 2023.

The African Union: The Malabo Convention

The African Union adopted the African Union Convention on Cyber Security and Personal Data Protection, known as the Malabo Convention, in 2014, aiming to establish a unified continental framework for data protection. However, its actual entry into force was delayed for years due to slow ratification by member states, reflecting the institutional challenge of achieving effective regional coordination.

China and Russia: The Strict Localization Model

China and Russia represent an alternative model based on imposing strict restrictions on the storage and transfer of certain data. China's Cybersecurity Law and Personal Information Protection Law require that certain data be stored locally and undergo security review before any cross-border transfer, while Russian law since 2015 has required that the personal data of Russian citizens be stored within Russian territory. While this model strengthens national control, it faces criticism related to restricting the free flow of information and its occasional use as a tool of surveillance.

Proposed Governance Strategies

The data sovereignty dilemma cannot be addressed through a single measure or isolated decision; it requires a multidimensional approach combining legislative, institutional, technical, and diplomatic dimensions. The following are the principal pillars of a proposed governance strategy:

Legislative and Regulatory Pillar

- Enact comprehensive personal data protection legislation that clearly defines sensitive data categories and the requirements for their transfer and processing.
- Classify data by sensitivity level (public data, ordinary personal data, sensitive data, strategic national-security data) and apply graduated storage and processing requirements proportionate to each category, rather than imposing blanket, impractical localization.
- Require the inclusion of standard contractual clauses in cloud service agreements that clearly specify the applicable jurisdiction, dispute resolution mechanisms, and data retrieval guarantees.
- Establish an independent national data protection authority with genuine oversight and enforcement powers and adequate resources.

Institutional and Capacity-Building Pillar

- Invest in training national personnel in cybersecurity, digital law, and technical contract management.

- Establish national or regional centers of excellence on data governance to provide technical support to government bodies in evaluating cloud computing contracts.
- Strengthen coordination among relevant government bodies (telecommunications regulation, data protection, cybersecurity, trade) to avoid conflicting policies.

Technical and Infrastructure Pillar

- Encourage investment in national or regional data centers, whether through public-private partnerships or by pooling regional demand to achieve economic viability.
- Adopt sovereign cloud models for highly sensitive data — a cloud infrastructure managed by national entities or governed by special contracts ensuring that data and control over it remain within the national jurisdiction.
- Adopt data portability and interoperability standards to avoid single-vendor lock-in and facilitate switching between providers when needed.
- Promote multi-cloud strategies to reduce the risk of concentration with a single provider.

Regional and Diplomatic Pillar

- Strengthen regional integration in developing unified data protection frameworks, similar to efforts under the African Malabo Convention or comparable initiatives in Southeast Asia and Latin America, to enhance collective bargaining power vis-à-vis major companies.
- Pursue bilateral or multilateral negotiations on adequacy agreements to regulate data flows with key trading partners.
- Participate actively in international forums on internet and data governance to ensure developing countries' interests are represented in the formulation of global standards.

A Balanced Approach: Avoiding Excessive Localization

It is worth noting that excessive, blanket localization requirements for all data types may backfire, raising the cost of digital services, limiting the ability of local startups to benefit from global cloud advantages, and potentially excluding the country from access to advanced technological innovations. Most specialized studies therefore recommend a gradual, proportionate approach that concentrates strict localization on the most sensitive data categories only, while adopting more flexible contractual and technical controls for other data types.

Recommendations

7. Establish a clear national data classification system based on sensitivity level, to inform storage, processing, and cross-border transfer requirements for each category.
8. Enact or update personal data protection legislation to keep pace with technological developments while safeguarding individual rights and provider obligations.
9. Establish independent regulatory bodies with adequate resources to oversee compliance and impose penalties for violations.
10. Develop standardized contract templates for cloud provider agreements that safeguard the state's right to retrieve its data and clearly define applicable jurisdiction.
11. Invest progressively in national or regional cloud infrastructure, beginning with the most sensitive government data.

12. Adopt a hybrid, multi-provider cloud model to reduce the risk of single-vendor lock-in.
13. Strengthen regional cooperation to harmonize regulatory standards and increase collective bargaining power vis-à-vis global companies.
14. Build national capacity in cybersecurity and digital law through continuous training programs for government and technical personnel.
15. Conduct periodic risk assessments of existing cloud computing contracts, with contingency plans for switching providers when necessary.
16. Encourage transparency from service providers regarding data storage locations and policies on responding to requests from foreign government authorities.

Conclusion

Cloud computing represents an indispensable tool for accelerating digital transformation in developing countries, offering economic efficiency and advanced technical capabilities that would be difficult to achieve with local resources alone. However, these benefits should not obscure the genuine legal, security, economic, and geopolitical risks posed by the data sovereignty dilemma — particularly given the dominance of a limited number of global companies subject to extraterritorial legislation.

The balance required does not lie in digital isolation through blanket, impractical localization, nor in unrestricted openness that exposes national sovereignty to risk, but rather in adopting a gradual, proportionate approach that combines sound legislation, institutional and technical capacity-building, progressive investment in national and regional infrastructure, and effective diplomatic coordination. In this way, developing countries can reap the benefits of the cloud revolution without sacrificing their digital sovereignty or long-term strategic interests.

References

United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Digital Economy Report, various years.

African Union Convention on Cyber Security and Personal Data Protection (Malabo Convention), 2014.

U.S. Clarifying Lawful Overseas Use of Data Act (CLOUD Act), 2018.

Nigeria Data Protection Regulation (NDPR), 2019; Nigeria Data Protection Act, 2023.

Kenya Data Protection Act, 2019.

Rwanda Law on Data Protection and Privacy, 2021.

Reserve Bank of India, Directive on Storage of Payment System Data, 2018; India Digital Personal Data Protection Act, 2023.

OECD, Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives, and related reports on data governance.

World Bank, World Development Report: Data for Better Lives, 2021.

European Union, General Data Protection Regulation (GDPR), 2016.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

تحديات إعادة الإعمار في لبنان

د. نجاح العبدالله[1]

[1] الجامعة اللبنانية، لبنان

بريد الكتروني: najah.abdallah@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/17

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/17

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تتناول هذه الورقة البحثية موضوع إعادة الإعمار في لبنان، ومراحله، وتداخل العديد من المواضيع الشائكة والأساسية فيه، بدءاً من الحرب الإسرائيلية مروراً بالأزمة الاقتصادية والمالية والسياسية والصراع في منطقة الشرق الاوسط، وارتباطه بموضوع الإصلاحات وسلاح المقاومة. وتقدم لمحة عامة عن الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان، وحجم الدمار الحاصل، والخسائر البشرية والمادية والاقتصادية التي نتجت عنها. تناقش هذه الورقة المشروع التهجيري والتوسعي الإسرائيلي، من خلال تهجير نحو 1.4 مليون مدني من أهل الجنوب والبقاع اللبناني. وتعرض للعديد من النصوص القانونية والتنظيمية والقرارات الحكومية التي تحدد الأطر القانونية لإعادة الإعمار. وتقدم نظرة عامة عن الدور الذي تلعبه الدولة ومؤسساتها في هذه العملية، ومسؤولياتها وواجباتها تجاه مواطنيها، وعن الجهات المسؤولة والشريكة في إعادة الإعمار. تهدف الورقة إلى تبيان دور إعادة الإعمار في استعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المناطق التي دمرتها الاعتداءات الإسرائيلية، وعودة المواطنين إلى نفس شروط ومستوى الحياة التي كانت قبل الحرب. وتعرض التحديات الأساسية التي تواجه إعادة الإعمار في لبنان، من خلال استخدام المنهج الوصفي. تخلص الورقة إلى ضرورة وضع استراتيجية وطنية نافذة لإعادة الإعمار تركز على التعافي الشامل للبيئة المتضررة، واستعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية فيها.

الكلمات المفتاحية: إعادة الإعمار، الدمار، الاعتداءات الإسرائيلية، المجازر، الخسائر البشرية والمادية، التحديات.

RESEARCH TITLE

Challenges of Reconstruction in Lebanon

Dr. Najah Abdallah[1]

[1] Lebanese University, Lebanon.
Email: najah.abdallah@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/17
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/17

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This research paper deals with the topic of reconstruction in Lebanon, its stages, and the interconnection of many contentious and fundamental issues within it, starting from the Israeli war, passing through the economic, financial, and political crisis, and the regional conflict, and its link to the topic of reforms and resistance weapons. It provides an overview of the Israeli attacks on Lebanon, the extent of the resulting destruction, and the human, material, and economic losses that ensued. This paper discusses the Israeli displacement and expansion project, through the displacement of about 1.4 million civilians from southern Lebanon. It presents many legal and regulatory texts and governmental decisions that define the legal frameworks for reconstruction. It provides an overview of the role of the state and its institutions in this process, their responsibilities and duties towards its citizens, and the parties responsible and involved in reconstruction. This research aims to clarify the role of reconstruction in restoring social and economic life in the areas destroyed by Israeli attacks and the return of citizens to the same living conditions and standards as before the war. It also presents the main challenges facing reconstruction in Lebanon, using the descriptive approach. This paper concludes with the necessity of establishing an effective national strategy for reconstruction that focuses on comprehensive recovery of the affected environment and the restoration of social and economic life within it.

Key Words: Reconstruction, destruction, Israeli attacks, massacres, human and material losses, challenges.

المقدمة

تعرض لبنان ويتعرض لأزمات وحروب كثيرة ومتعددة داخلية وخارجية، أثرت عميقاً في جميع مرافق الدولة، وفي البنى التحتية والخدمات الأساسية والوضع الاقتصادي والاجتماعي، وتراكمت دون إيجاد الحلول الناجعة لها، وأدت إلى استشراء الفساد السياسي والإداري والمالي. وقد جاءت الاعتداءات الإسرائيلية منذ 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023 لتزيد الأعباء على الدولة والمواطن على حد سواء، في ظل انهيار اقتصادي ومالي غير مسبوق، بدأ في 17 تشرين الأول/ أكتوبر 2019، وأدى إلى فقدان 90% من قيمة العملة الوطنية، وتبخر أموال المودعين في البنوك اللبنانية. وفاقمت التجاذبات في المشهد السياسي المعقد، حول مواضيع عديدة منها الصراع مع إسرائيل، وسلاح المقاومة.

تبدو عملية إعادة الإعمار في لبنان حالياً صعبة ومتشابكة في ظل كل الظروف التي يمر بها، وتداخل العديد من المواضيع الشائكة والأساسية فيها، بدءاً من العدوان الإسرائيلي مروراً بالأزمة الاقتصادية والمالية والسياسية والصراع في المنطقة، وارتباطه بموضوع الإصلاحات وسلاح المقاومة، وربما أبعد وأكثر من هذه المسائل. ويكاد يكون ملف إعادة الإعمار مرتبطاً بمصير لبنان، وهو مسار يتكرر منذ التسعينات بعد الحرب التي اندلعت في 13 نيسان/ أبريل 1975، والعدوان الإسرائيلي في 12 تموز/ يوليو 2006، وانفجار مرفأ بيروت في 4 آب/ أغسطس 2020، إلى الاعتداءات الإسرائيلية المتكررة والمتواصلة.

وقد لا يصح توصيف اعتداء على ما تقوم به إسرائيل في لبنان، بل هي حرب تدميرية، وإبادة سكانية، وعمرانية، واقتصادية، وبيئية، ومجازر إنسانية، ومحو للذاكرة، وتعدٍّ على المواقع الأثرية والتراثية والممتلكات التاريخية، وتهجير جماعي لأكثر من ربع سكان لبنان. فالدمار الحاصل في لبنان غير مسبوق، إذ مسحت قرى بكاملها بالقصف المدفعي، والغارات، والتفجير، في محاولة للقضاء على اكبر مساحة ممكنة من العمران، وقتل متعمد لأكبر عدد ممكن من المواطنين، وإبادة جماعية لعائلات شطبت بكاملها من سجلات النفوس.

تتناول هذه الدراسة موضوع إعادة الإعمار في لبنان بعد التدمير الكبير الذي أحدثته الآلة العسكرية الإسرائيلية منذ بداية الحرب في 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023، والمستمر بالرغم من الإعلان عدة مرات عن وقف لإطلاق النار، الأول في 27 تشرين الثاني/ نوفمبر 2024، والثاني في 16 نيسان/ أبريل 2026، لمدة 10 أيام تم تمديده لمدة 45 يوماً إضافية، والثالث في 4 حزيران/ يونيو 2026. لم تلتزم إسرائيل بها، وتابعت احتلا ل القرى والتدمير ونسف المنازل والأحياء السكنية والقتل والتهجير ضمن مسار ممنهج.

أهداف وإشكالية البحث

يمثل الدمار الهائل والممنهج الذي أحدثه العدوان الإسرائيلي، المستمر والمتزايد خلال فترات وقف إطلاق النار المعلنة، على جبهات القتال في القرى الحدودية وفي معظم أقضية ومدن وقرى الجنوب، وفي العاصمة بيروت وضاحيتها الجنوبية، والبقاع ومناطق واسعة من لبنان، الركيزة الأساسية للمشروع التهجيري والتوسعي، تنفيذاً لطموح ومخطط إسرائيلي قديم ومتجدد بضم جزء من الأراضي اللبنانية، أعلن عنه أكثر من مسؤول إسرائيلي[1]. وتشكل سياسة الأرض المحروقة، وتدمير البنى التحتية، والإنذارات بإخلاء القرى والمدن الجنوبية، والتهجير القسري، والمجازر والتوغل الإسرائيلي، وخلق بيئة غير صالحة للحياة والعودة، الأدوات الأساسية لهذا المشروع. تسعى إسرائيل من خلاله إلى تفاقم الوضع الاقتصادي،

[1] رويترز، وزير إسرائيلي يدعو إلى ضم جنوب لبنان، 23 مارس 2026، شوهد في 2026/5/28، https://www.reuters.com/ar/world/KOWI4IIZO5P6ZM7TABQ5ZL7ZAI-2026-03-23/

وخلق أزمة ديمغرافية داخلية، وزيادة الشرخ في المشهد السياسي، للضغط على السلطة اللبنانية لإخضاعها، ونزع سلاح حزب الله، وإنهاء حالة المقاومة، والذهاب إلى التطبيع القسري، وفرض السلام بالقوة أو ما يسمى بالاتفاقيات الإبراهيمية. وفي المقابل هل وضعت السلطة اللبنانية خطة واضحة لإفشال هذا المشروع التهجيري، وإعادة الإعمار وعودة النازحين إلى أرضهم وقراهم، خاصة أن موضوع العودة وإعادة الإعمار يشكل قضية سياسية واقتصادية وجودية تحدد معالم ومستقبل الدولة اللبنانية.

تهدف هذه الدراسة إلى تبيان دور إعادة الإعمار في استعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المناطق التي دمرتها الاعتداءات الإسرائيلية، وعودة المواطنين إلى نفس مستوى وشروط الحياة التي كانت قبل الحرب.

تتمحور إشكالية هذه الدراسة على النحو التالي: هل يمكن وضع استراتيجية وطنية نافذة لإعادة الإعمار تفشل المشروع التهجيري الإسرائيلي تضمن إعادة بناء كل ما تهدم من ممتلكات وبنى تحتية، وعودة السكان والتعافي الاجتماعي والاقتصادي للمناطق المتضررة في ظل التحديات التي تواجه لبنان.

إعتمدت هذه الورقة المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الواقع من خلال جمع المعلومات وتحليلها، وذلك ضمن حدود زمنية تركز على بداية الحرب الأخيرة على لبنان في 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023 حتى 15 أيلول/ يونيو 2026.

أولاً: الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان

لمعرفة حجم الأضرار والخسائر البشرية والمادية والدمار الحاصل، لا بد من إعطاء لمحة سريعة عن الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان.

امتهنت إسرائيل التعدي على السيادة اللبنانية، واستباحة الأرض والجو. وداومت على قصف القرى الجنوبية، وتدميرالمنازل والممتلكات، وقتل المواطنين وخطف الأبرياء، والتعدي على المزارعين وحرق المزروعات والأشجار المعمرة، خاصة الزيتون والسنديان والصنوبر. وكان أول إعتداء إسرائيلي واحتلال 15 قرية جنوبية، في 29 تشرين الأول/ أكتوبر 1948، في ما عرف بعملية حيرام، ونفذت مجزرة في بلدة حولا الحدودية في الأول من تشرين الثاني/ نوفمبر 1948، أودت بحياة 93 مواطناً[2]. لم تتوقف هذه الاعتداءات منذ توقيع اتفاقية الهدنة بين لبنان وإسرائيل في 23 آذار/ مارس 1949، وقصفت في أيلول/ سبتمبر 1965 مضخة مياه الحاصباني والوزاني[3]. وتكررت الاعتداءات بطرق متعددة ومتنوعة من قصف مدفعي، وغارات جوية، ومسيرات، واعتداءات بحرية، واغتيالات، واجتياحات، بحجج واهية، والعين دائماً على نهر الليطاني وما بعده.

وقامت إسرائيل بالعديد من الاغتيالات في بيروت لمسؤولين وقادة وكتاب فلسطينين، من اغتيال غسان كنفاني في 8 تموز/ يوليو 1972، وكمال عدوان وكمال ناصر ويوسف النجار في 10 نيسان/ أبريل 1973، إلى اغتيال علي حسن سلامة في 22 كانون الثاني/ يناير 1979. الفترة الوحيدة التي توقفت فيها الاعتداءات الإسرائيلية هي بعد انتهاء حرب تموز/ يوليو 2006 في 14 أب/ أغسطس إلى 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023، بإستثناء انفجار مرفأ بيروت الذي أسفر عن استشهاد 191 شخصاً وآلاف الجرحى بجسب وزارة الصحة اللبنانية[4]، وأحدث دماراً كبيراً في محيطه.

[2] الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان من 1948 حتى 1978، شوهد في 2026/5/25، في https://www.elnashra.com/news/show/977028

[3] ملحم مسعود، أطماع إسرائيل في المياه اللبنانية، شوهد في 2026/5/30، في https://natourcenters.com

[4] https://www.moph.gov.lb/ar/Pages/0/38929/beirut-port-explosion-martyrs, accessed on 25/5/2026

وكان الاعتداء الإسرائيلي على مطار بيروت الدولي في عتمة ليل 28 أيلول/ ديسمبر 1968 الذي دمر 13 طائرة مدنية تابعة لطيران الشرق الاوسط. ثم الاجتياح الإسرائيلي لجنوب لبنان في 14 آذار/ مارس 1978، أو ما سمي بعملية الليطاني، احتلت إسرائيل جزء من الجنوب عرف بالشريط الحدودي، وبقي تحت الاحتلال حتى تحريره في 25 أيار/ مايو 2000، وأصبح هذا التاريخ عيداً وطنياً رسمياً يحتفل فيه لبنان كل عام ويعرف بعيد المقاومة والتحرير. وهذه كانت اول مرة تحرر فيها أرض عربية من الاحتلال الإسرائيلي بالمقاومة وليس بالتفاوض، بعد احتلال دام اثنين وعشرين عاماً. جاء بعده الاجتياح الإسرائيلي في 6 حزيران/ يونيو 1982 أو ما سمي "بسلامة الجليل"، الذي وصل إلى بيروت ، وهكذا احتلت إسرائيل أول عاصمة عربية. ثم العدوان الإسرائيلي في 25 تموز/ يوليو1993. كذلك العدوان الإسرائيلي في 11نيسان/ أبريل 1996 او ما سمي بعملية "عناقيد الغضب"[5]. بعد ذلك الحرب الإسرائيلية في تموز/ يوليو 2006، التي استمرت 33 يوماً، وانتهت بالقرار 1701. وصولاً إلى عملية طوفان الأقصى في 7 تشرين الأول/أكتوبر 2023.

ثانياً: مراحل العدوان الإسرائيلي منذ 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023

بدأت الحرب الأخيرة على لبنان بعد يوم واحد على بدء عملية طوفان الأقصى في 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023، بعد ما سمي "حرب الإسناد". كانت محصورة في بادئ الأمر في القرى الحدودية الجنوبية، حيث دمرت إسرائيل 37 بلدة جنوبية، مسح معظم شوارعها وأكثر من 40 ألف وحدة سكنية دمرت تدميراً كاملاً حتى 11 أيار/مايو 2024[6]. وهجرت ناسها، وقتلت أبرياء من نساء وأطفال وشيوخ. ثم توسعت لتطال مناطق عديدة من لبنان. واغتالت مسؤولين فلسطينين، وقادة المقاومة في حزب الله. وتصاعدت الحرب منذ 15 أيلول/ سبتمبر 2024، لاسيما حين فجّرت إسرائيل عن بعد، آلاف أجهزة البايجر والمئات من أجهزة التواصل اللاسلكية في 17 و18 أيلول/ سبتمبر 2024، وهي أجهزة تواصل مستخدمة من قبل العديد من المدنيين، اسفرت عن استشهاد 32 شخصا منهم طفلين، وإصابة 3,250 آخرين، بينهم العديد من صفوف الفرق الطبية. وقد سارع خبراء من الأمم المتحدة إلى تصنيف هذه الهجمات على أنها "إنتهاك مرعب للقانون الدولي"[7]. وصولا إلى اغتيال الامين العام لحزب الله السيد حسن نصرالله في 27 أيلول/ سبتمبر 2024 . واستمرت هذه الحرب حتى وقف اطلاق النار في 27 تشرين الثاني/ نوفمبر 2024. وقد بلغ العدد التراكمي للاعتداءات الإسرائيلية خلال هذه الفترة 14775 إعتداء، وتهجير نحو 1.4 مليون مدني[8]. وسقط في هذه المرحلة من العدوان 4047 شهيداً و16638 جريحاً حتى 4 كانون الثاني/ ديسمبر 2024 بحسب وزارة الصحة اللبنانية[9].

لم تلتزم إسرائيل بوقف اطلاق النار، واستمرت الاعتداءات. وقد سجّلت منذ 27 تشرين الثاني/ نوفمبر 2024، حتى 30 تشرين الأول/ أكتوبر 2025، آلاف الخروقات والاعتداءات الإسرائيلية، توزّعت على الشكل التالي: 2131 خرق بري، و2815 خرق جوي، و163 خرق بحري، ما أدّى إلى سقوط 302 شهيدًا و588 جريحاً[10].

---

[5] جابر سليمان، حروب إسرائيل على لبنان (1978–2024): قراءة مقارنة، شوهد في 2026/5/23، في https://www.palestine-studies.org/ar/node/1656406

[6] https://www.nna-leb.gov.lb/ar/news/319528, accessed on 25/5/2026

[7] Exploding pagers and radios: A terrifying violation of international law, say UN experts, UNOHCHR,19 September 2024, accessed on 30/5/2026, at https://www.ohchr.org/en/press-releases/2024/09/exploding-pagers-and-radios-terrifying-violation-international-law-say-un

[8] https://cnrs.edu.lb/wp-content/uploads/2025/10/CNRS-L-report-on-Israeli-Offensive-against-Lebanon-2023-2024-Arabic.pdf , accessed on 20/5/2026

[9] https://www.moph.gov.lb , accessed on 20/5/2026

[10] https://beirutreview.net/post/624 , accessed on 25/5/2026

ثالثاً: الخسائر البشرية والمادية التي حصلت جراء العدوان الإسرائيلي

لا يوجد تقييم نهائي وشامل لحجم الدمار الحاصل في لبنان، ولا يمكن تقديرالخسائر والكلفة النهائية للأضرار مع تواصل الاعتداءات الإسرائيلية، فهي في تزايد مستمر يوماً بعد يوم، بالرغم مما يعلن عن وقف لإطلاق النار. الأضرار كبيرة، والخسائر المادية والاقتصادية والبشرية غير مسبوقة، وقد طالت البنى التحتية والمنازل والمعامل والمصانع والمؤسسات التجارية والمدارس والجامعات والمستشفيات وإدارات الدولة من بلديات ومراكز صحية وأمنية ومراكز للجيش اللبناني والدفاع المدني والصليب الأحمر والقطاع الزراعي والثروة الحيوانية والحرجية وبساتين الزيتون المعمرة وقطاع الصيد البحري. ولم توفرالأبنية التاريخية والمعالم الأثرية والدينية، في محاولة واضحة لمحو التاريخ والذاكرة. منازل تضررت جزئياً أو كلياً او نسفت، سكانها شهداء او جرحى اونازحون في وطنهم، إلى عمال فقدوا عملهم ووظائفهم، ومزارعون خسروا إنتاجهم ومصدر رزقهم. وقد بلغت الحصيلة التراكمية الاجمالية للعدوان الإسرائيلي منذ 2 آذار/ مارس 2026 حتى 10 حزيران/ يونيو 2026 بحسب مركزعمليات طوارئ الصحة التابع لوزارة الصحة العامة اللبنانية، 3696 شهيداً و11413 جريحاً[11]. أما الحصيلة الإجمالية للعدوان منذ 8 تشرين الأول 2023 حتى 10 أيلول 2026 ارتفعت إلى 8950 شهيدا و 30642 جريحاً[12].

تركزت الاعتداءات الإسرائيلية في بادئ الامرعلى القرى الحدودية في الجنوب اللبناني، ثم توسعت لتطال كل الجنوب، وضاحية بيروت الجنوبية، والبقاع وبعلبك الهرمل وجبل لبنان والعاصمة بيروت. وأوقعت في يوم واحد سمي "الأربعاء الأسود" في 8 نيسان/ أبريل 2026، مجزرة سقط فيها أكثر من 357 شهيداً و1223 جريحاً، في حصيلة اولية مرشّحة للارتفاع نظراً إلى وجود جثث مجهولة الهوية ومفقودين لا يزالون تحت الأنقاض، شن فيها الجيش الاسرائيلي نحو 100 غارة خلال 10 دقائق [13].

وتابعت إسرائيل الاعتداءات ونفذت خلال وقف إطلاق النار في الفترة من 17 نيسان/ أبريل 2026 إلى 7 حزيران/ يونيو 2026، 3491 غارة جوية و407 عمليات هدم، وست عمليات جرف سوت قرى بأكملها في أقصى جنوب لبنان بالأرض[14].

في أحدث تقييم للأضرار في القطاع السكني، أصدر المجلس الوطني للبحوث العلمية من خلال المركز الوطني للمخاطر الطبيعية والإنذار المبكر، بتاريخ 12 نيسان/ أبريل 2026، تقريره عن الوحدات السكنية المدمرة كلياً او جزئياً، من 2 أذار حتى 7 نيسان 2026 والتي بلغت 37836 وحدة سكنية[15].

واطلقت وزارة البيئة بالتعاون مع المجلس الوطني للبحوث العلمية والجيش اللبناني في 22 نيسان / أبريل 2026، نتائج التقرير حول "الآثر البيئي للاعتداءات الإسرائيلية على لبنان خلال الفترة 2023–2025"، الذي يشمل الفترة الممتدة من 8 تشرين الأول/ أكتوبر 2023 إلى كانون الأول/ ديسمبر 2025. وصف التقرير الوضع "بالإبادة" واعتبر أن الاحتلال الإسرائيلي في لبنان تسبب بمجازر في حق المدنيين أدت إلى سقوط آلاف الشهداء والجرحى، وارتكب ثلاث إبادات

---

[11] https://www.moph.gov.lb/ar/Pages/19/85521 ,accessed on 12/6/2026

[12] https://www.moph.gov.lb/userfiles/images/Prevention/PHEOC/Cumulative%20Emergency%20Report/10-9-2026.pdf, accessed on 16/9/2026

[13] حسين شعبان، إغراق بيروت بالدم، المفكرة القانونية، 2026/4/20، شوهد في 2026/5/25 ، في https://legal-agenda.com/author/hussein-shaaban

[14] https://www.annahar.com/lebanon/318063 , accessed on 8/6/2026

[15] المجلس الوطني للبحوث العلمية، تقييم للأضرار في القطاع السكني، شوهد في 2026/5/29، في https://cnrs.edu.lb

متزامنة:

- إبادة المنازل (Domicide) برزت كإحدى السمات الأشد فداحة للعدوان، حيث تم تدمير وإلحاق الضرر بأكثر من 220 ألف وحدة سكنية.
- الإبادة الحضرية (Urbicide) تدمير ممنهج طال القرى الحدودية الجنوبية، حيث تعمّد العدو محو أحياء سكنية كاملة، وبنى تحتية، ومعالم تاريخية ودور عبادة ومواقع أثرية.
- الإبادة البيئية (Ecocide) شملت الأضرار الجسيمة التي لحقت بالغابات، الأراضي الزراعية، التربة، الموارد المائية وجودة الهواء. وهي أضرار لا تتوقف عند الدمار الآني، بل ترتقي لتشهد أثراً ممتداً يطال الصحة العامّة، والأمن الغذائي، وسبل العيش، وقدرة الدولة على الصمود[16].

وفي تقييم أولي للخسائرالزراعية وفقاً لبيانات أيار/ مايو2026، فقد تضرر أكثر من 56 ألف هكتار من الأراضي الزراعية (ما يعادل 22.5% من المساحة الإجمالية للبنان)، وتجاوزت الخسائر الإنتاجية 530 مليون دولار، فضلا عن الأضرار المباشرة التي تخطت 41 مليون دولار، وبلغت كلفة الحرب على القطاع الزراعي، بحسب أرقام وزارة الزراعة نحو 800 مليون دولار أميركي وتسببت في نزوح آلاف المزارعين ونفوق الثروة الحيواني[17].

إلى ذلك قدّر البنك الدولي احتياجات إعادة الإعمار والتعافي في أعقاب الصراع الذي شهده لبنان بنحو 11 مليار دولار أميركي، في عشرة قطاعات في جميع أنحاء البلاد خلال الفترة الممتدة من 8 تشرين الأول/ أكتوبر2023 حتى 20 كانون الأول/ ديسمبر 2024، وإعتبر أن إجمالي الأضرار المباشرة بلغ نحو 7.2 مليار دولار أميركي، وذلك وفقاً لتقرير أصدره بالتعاون مع المجلس الوطني للبحوث العلمية عن "التقييم السريع للأضرار والاحتياجات في لبنان لعام 2025" (RDNA)[18]. أما الأضرار بعد هذا التاريخ فقد زادت بشكل كبير نتيجة إستمرار الحرب.

رابعاً: إعادة الإعمار، دوره، ومراحله

يعرف الإتحاد الإفريقي إعادة الإعمار على أنه مجموعة شاملة من الإجراءات الساعية لتلبية احتياجات الدول الخارجة من النزاع بما في ذلك احتياجات السكان المتضررين، والحيلولة دون تصاعد النزاعات وتفادي الإنتكاس إلى العنف، ومعالجة الأسباب الجذرية، وتدعيم السلام المستدام[19].

ويعرف مكتب الأمم المتحدة للحد من مخاطر الكوارث إعادة الإعمار أنها:" إعادة البناء على المدى المتوسط والطويل والاستعادة المستدامة للبنى التحتية والخدمات والإسكان والمرافق وسبل العيش الحيوية القادرة على الصمود واللازمة لأداء العمل الكامل لمجتمع محلي أو مجتمع متأثر بالكارثة، بما يتماشى مع مبادئ التنمية المستدامة و"إعادة البناء" أفضل"، لتجنب أو الحد من مخاطرالكوارث في المستقبل"[20].

وأن تصور إعادة الإعمار في لبنان المبنية على الاستعادة المستدامة للبنى التحتية والخدمات والإسكان والمرافق وسبل

---

[16] https://cnrs.edu.lb/wp-content/uploads/2026/04/FINAL-Post-War-Recovery-Report.pdf, accessed on 20/5/2026

[17] https://www.nna-leb.gov.lb/ar/news/533016 , accessed on 20/5/2026

[18] https://www.albankaldawli.org/ar/news/press-release/2025/03/07/lebanon-s-recovery-and-reconstruction-needs-estimated-at-us-11-billion , accessed on 20/5/2026

[19] الإتحاد الإفريقي. تقريرعن وضع سياسة إعادة الإعمار والتنمية لفترة ما بعد النزاعات. جامبيا. 2006. ص6. شوهد في 2026/5/30 . في : https://www.peaceau.org/uploads/ex-cl-274-ix-a.pdf

[20] https://www.undrr.org/ar/terminology/aadt-alamar , accessed on 1/6/2026

العيش، قد تكون طويلة بسبب الدمار الهائل، ليس فقط في الجنوب اللبناني، بل في كل المناطق التي تعرضت للاعتداءات الإسرائيلية. وتمتد على مراحل عديدة تبدأ بمسح الأضرار لتوفير بيانات دقيقة وشاملة، ورفع الأنقاض ومعالجتها، ثم تبدأ عملية الإعمار، وهذا الامر لا يمكن ان يتحقق قبل وقف الحرب والانسحاب الإسرائيلي.

ولا يمكن تناول إعادة الإعمار دون التطرق إلى المساعدات الإنسانية والإغاثية والإيوائية الطارئة لمساعدة النازحين، لأنها في صلب عملية إعادة الإعمار، لا بل تعتبرالمرحلة التمهيدية العاجلة والضرورية. وفي هذا السياق أطلق رئيس الوزراء اللبناني ومنسق الأمم المتحدة للشؤون الإنسانية في لبنان نداءً عاجلاً لجمع 426 مليون دولار للاستجابة لاحتياجات المدنيين المتضررين من الحرب في 1 تشرين الأول/ أكتوبر 2024[21]. ثم أطلق رئيس الوزراء اللبناني النداء الإنساني العاجل الثاني للبنان، الهادف إلى تأمين تمويل إضافي لدعم لبنان قدره 331.5 مليون دولار أميركي، بما يخدم 1.4 مليون شخص[22]، وفي 5 حزيران/ يونيو 2026.

خامساً: الإطار القانوني لإعادة الإعمار في لبنان

تخضع عملية إعادة الإعمار في لبنان إلى قواعد وضوابط قانونية تحفظ حقوق المتضررين وتنظم وتضمن السلامة العامة. وقد حدد القانون رقم 263 الصادر بتاريخ 15 نيسان/ أبريل 2014 (إعادة إعمار الأبنية المتهدمة بفعل العدوان الإسرائيلي على لبنان عام 2006)، الإطار القانوني الضروري لإعادة الإعمار في لبنان بعد الحرب المدمرة التي شنتها إسرائيل على لبنان في 12 تموز/ يوليو 2006. كما حدد الأحكام التي تخضع لها الأبنية المتهدمة كلياً أو جزئياً من جراء العدوان.

إذ بعد إعلان وقف إطلاق النار في لبنان في 27 تشرين الثاني/ نوفمبر 2024، صدرت عدة قرارات حكومية لتواكب مسار إعادة الإعمار ومسح الأضرار.

وقد أقرّت حكومة تصريف الأعمال اللبنانية في جلستها الوزارية في 7 كانون الأول/ ديسمبر 2024 القرار رقم 4 المتعلّق بـ"ترتيبات وإجراءات تتعلق بعملية مسح الأضرار ورفع الأنقاض تمهيداً لإعادة إعمار ما تهدّم جراء العدوان الإسرائيلي على لبنان".

كذلك التزمت الحكومة اللبنانية في بيانها الوزاري في 18 شباط/ فبراير 2025 "بالإسراع في إعادة إعمار ما دمّره العدوان الإسرائيلي وإزالة الأضرار وتمويل كل ذلك بواسطة صندوق مخصص لهذه الحاجة الملحة يمتاز بالشفافية".

بالإضافة إلى ذلك صدر في 14 أيار/ مايو 2025 القرار رقم 36 القاضي بتشكيل لجنة وزارية مهمتها دراسة الأضرار الناتجة عن العدوان الإسرئيلي ومواكبة عملية إعادة الإعمار.

ثم صدر القانون رقم 22 تاريخ 11 تموز/ يوليو 2025 الرامي إلى "منح المتضررين من الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان بعض الإعفاءات من الضرائب والرسوم وتعليق المهل المتعلقة بالحقوق والواجبات الضريبية ومعالجة أوضاع وحدات العقارات أو أقسامها المهدمة".

وقد وافق مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة بتاريخ 29 كانون الثاني/ يناير 2026 على "الإطار المرجعي لتحديد منهجية وآليات التدخل ضمن مسار إعادة الإعمار" الذي أعدته وزارة البيئة في 16 كانون الاول/ ديسمبر 2025 [23].

---

[21] https://news.un.org/ar/story/2024/10/1135271 , accessed on 20/5/2026

[22] https://anbaaonline.com/news/330058 , accessed on 20/5/2026

[23] https://assets.almodon.com/2026-01/alatar-almrj%60y-lmnhjyt-alyat-altdkhl-dmn-a%27%60adt-ala%27%60mar.pdf, accessed on 30/5/2026

إلى جانب ذلك شددت رابطة المهندسين الأخصائيين في التنظيم المديني في نقابة المهندسين في بيروت على ضرورة تطبيق القوانين المرعية الإجراء في عملية إعادة الإعمار خاصة : قانون التنظيم المدني، وقانون البناء، وقانون تنظيم مهنة الهندسة، وقانون البلديات، بالاضافة إلى تطبيق شروط وأحكام التصاميم التوجيهية.[24]

وقد يكون من المهم جداً الاستفادة من الخبرات التي تراكمت من تجارب الإعمار السابقة في لبنان، خاصة مرحلة الإعمار بعد حرب تموز/يوليو 2006، ومراجعة جميع الأخطاء والمشاكل التي حصلت لتفاديها واتخاذ الإجراءات وإدخال التعديلات المطلوبة لتواكب المستجدات وحجم الدمار الحاصل.

سادساً: الجهات المسؤولة عن إعادة الإعمار

الدولة اللبنانية بجميع أجهزتها هي الجهة الأولى المسؤولة عن عملية إعادة الإعمار، وتلعب الدور الأساسي فيها من خلال إتخاذ التدابير اللازمة، وإقرارالقوانين الضرورية ومتابعة تطبيقها، بمشاركة فعالة من القطاع الخاص والنقابات، خاصة نقابة المهندسيين، ومنظمات المجتمع المدني. ويوجد حالياً في لبنان عدة جهات وهيئات حكومية ورسمية تهتم بمواجهة الكوارث والأزمات الوطنية، بدأ من الحكومة اللبنانية، ووحدة إدارة مخاطر الكوارث، والهيئة العليا للإغاثة، والوزارات المعنية، ومجلس الجنوب، ومجلس الإنماء والإعمار، والبلديات، ومؤسسة جهاد البناء التي ساهمت في إعادة إعمار ضاحية بيروت الجنوبية بعد حرب تموز/ يوليو 2006. وقد يكون من المفيد إيجاد هيئة حكومية واحدة، مخولة إدارة عملية إعادة الإعمار، تتمتع بشخصية معنوية مستقلة، تتعاون معها جميع الإدارات والمؤسسات العامة والبلديات والمجالس والهيئات التي تتعاطى بالإعمار.

بما أن الوضع الاقتصادي في لبنان يعاني من أزمة خانقة نتيجة الضائقة المالية والحروب المتتالية، لا بد من تضافر طاقات أطراف عديدة داخلية وخارجية، وتعاون عربي ودولي، وحكومات وهيئات دولية، ومنظمات الأمم المتحدة، والبنك الدولي، والصناديق العربية، والإتحاد الأوروبي، والدول المانحة الإقليمية والدولية، تساعد الدولة اللبنانية في التمويل لبدء عملية إعادة الإعمار، حين تتوقف الاعتداءات ويصبح الإعمار ممكناً ومتاحاً. وفي هذا الإطار أكد رئيس مجلس الوزراء اللبناني في 15 أيلول 2026 أن حجم الدمار أكبر بكثير من قدرة الدولة، بمواردها الحالية، على تحمّله وحدها. ولذلك فإن إعادة الإعمار والتعافي يحتاجان، إلى جانب موارد الدولة، إلى دعم عربي ودولي وتمويل خارجي كبير[25].

وقد وافق مجلس المدراء التنفيذيين للبنك الدولي في 25 حزيران/ يونيو 2025 على تمويل بقيمة 250 مليون دولار أميركي للبنان، لدعم ترميم وإعادة إعمارالبنية التحتية الأساسية المتضررة على نحو طارئ واستعادة الخدمات الحيوية، بالإضافة إلى تعزيز الإدارة المستدامة للركام والأنقاض في المناطق المتضررة من الصراع، من خلال مشروع المساعدة الطارئة للبنان الذي يهدف إلى تعزيز الأثر الاقتصادي والاجتماعي لعملية إعادة الإعمار[26].

سابعاً: التحديات والتوصيات

وفي هذا الإطار نظراً لعمق الأزمة وتشعبها وطابعها الجيوسياسي والإقليمي، تُطرح تساؤلات كثيرة حول موضوع إعادة الإعمار في لبنان منها: هل يوجد قرار فعلي بإعادة الإعمار؟ وهل مسموح إعادة إعمار كل ما تهدم؟ وما هو الثمن

---

[24] نقابة المهندسين في بيروت، (2025)، توصيات مؤتمر إعادة الإعمار: خطة أم قرار، شوهد في 2026/5/23، https://www.oea.org.lb

[25] http://www.pcm.gov.lb/arabic/subpg.aspx?pageid=27530 , accessed on 16/9/2026

[26] https://www.albankaldawli.org/ar/news/press-release/2025/06/25/lebanon-new-us-250-million-project-to-kickstart-the-recovery-and-reconstruction-in-conflict-affected-areas , accessed on 25/5/2026

السياسي الذي سيدفع؟ وهل هو مرتبط بالإصلاحات أو بالتطبيع مع إسرائيل أو بالاتفاقيات الإبراهيمية أو بالسلام؟ وأي سلام، هل سلام الاستسلام أو السلام المبني على قمة بيروت العربية في العام 2002 التي تقوم على مبدأ الأرض مقابل السلام؟ ولماذا تُطلق يد إسرائيل لتسبب كل هذا الدمار الهائل؟ وهل الانسحاب الإسرائيلي من الأراضي اللبنانية التي احتلتها إسرائيل في جنوب لبنان حاصل؟ وهل يعود أهل الأرض إلى أرضهم؟ ومن سيشارك في التمويل؟ أسئلة كثيرة تبقى بدون أجوبة بانتظار انتهاء هذه الحرب المدمرة التي توسعت ووصلت شظاياها إلى كل المنطقة العربية وتأثر بها العالم اقتصادياً.

وفي الانتظار، تحديات كثيرة تواجه إعادة الإعمار في لبنان أهمها:

1- وقف شامل للاعتداءات الإسرائيلية وضمان عدم العودة إلى التدمير الممنهج، والانسحاب الإسرائيلي الكامل من كل الاراضي اللبنانية، وعودة أهل الأرض إلى أرضهم.

2- إنهاء الحرب والعودة إلى التطبيق الفعلي لاتفاقية الهدنة بين لبنان وإسرائيل في العام 1949.

3- احترام سيادة لبنان واحترام حدوده البرية والبحرية والجوية المعترف بها دولياً.

4- الاستقرار الأمني والسياسي والاقتصادي في لبنان.

5- قيام الدولة اللبنانية بالإصلاحات المطلوبة لتكتسب ثقة المواطن اللبناني قبل الثقة الدولية.

التوصيات

من متطلبات إعادة الإعمار:

1- توفير التمويل الضروي خاصة أن الدمار هائل والكلفة ضخمة لا تستطيع الدولة اللبنانية تحملها وحدها.

2- وضع آلية واضحة وشفافة وعادلة لإعادة الإعمار بعيداً عن المحاصصة السياسية والطائفية والمذهبية، تعطي كل ذي حق حقه على أساس معايير قانونية واضحة.

3- تخصيص صندوق لإعادة الإعمار تتولاه جهة موثوقة بعيداً عن التنفيعات السياسية والطائفية والمذهبية.

4- إيجاد هيئة حكومية واحدة، مخولة إدارة عملية إعادة الإعمار، تتمتع بشخصية معنوية مستقلة، تتعاون معها جميع الإدارات والمؤسسات العامة والبلديات والمجالس والهيئات التي تتعاطى بالإعمار.

5- إعطاء البعد الاجتماعي والبعد الاقتصادي أولوية ضمن عملية إعادة الإعمار، فمن الضروري أن تشمل هذه العملية استعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المناطق التي دمرتها الاعتداءات الإسرائيلية، وعودة المواطنين إلى نفس شروط ومستوى الحياة التي كانت قبل الحرب.

الخاتمة

يمكن القول في ختام هذا البحث أن إعادة الإعمار في لبنان هي عملية شاقة وطويلة، تشمل إجراءات اقتصادية واجتماعية وأمنية وسياسية، وتتطلب تضافر الجهود وتوافر النية والإرادة الوطنية الفعلية لتمويلها، واستعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المناطق التي دمرتها الاعتداءات الإسرائيلية. وإن لبنان الذي يعاني من أزمة اقتصادية ومالية صعبة لا يستطيع وحده تحمل عبئها، هو بحاجة إلى مساندة فعلية من الدول المانحة، وأولها الدول العربية، ومؤسسات الأمم المتحدة والبنك الدولي، للبدء بها. هكذا تكون البداية، أما التحدي الأكبر فهو في وضع استراتيجية وطنية نافذة لإعادة الإعمار،

تضمن إعادة بناء كل ما تهدم من ممتلكات وبنى تحتية، وعودة السكان والتعافي الشامل الاجتماعي والاقتصادي للبيئة وللمناطق المتضررة. تركز فيها على استعادة الحياة الاجتماعية والاقتصادية، بقدر تركيزها على إعادة بناء الأبنية المدمرة والبنى التحتية، وهكذا تفشل المشروع التهجيري الإسرائيلي.

وأخيراً لا بد من طرح التساؤل التالي: هل سيأتي اليوم الذي ستتوقف فيه إسرائيل عن القتل والتدمير، وتدفع التعويضات المالية عن جرائمها، ليس في لبنان وحده بل في كل الوطن العربي.

المراجع

العربية

الاتحاد الأفريقي. (2006). *تقرير عن وضع سياسة إعادة الإعمار والتنمية لفترة ما بعد النزاعات* (الوثيقة EX.CL/274 (IX))، بانجول، غامبيا. peaceau.org. EX CL 274 _IX_ _A.

African Union. (2006). *Report on the development of a policy on post-conflict reconstruction and development* (Document EX.CL/274 (IX)). Banjul, The Gambia. peaceau.org.

الاعتداءات الإسرائيلية على لبنان من 1948 حتى 1978. (د.ت.). *النشرة*. elnashra.com.

Israeli attacks on Lebanon from 1948 to 1978. (n.d.). *Elnashra*. elnashra.com.

بركات، سلطان. (2023). *الإيواء وإعادة الإعمار بعد النزاعات والكوارث*. دار جامعة حمد بن خليفة للنشر. arabicmagazine.net

Barakat, S. (2023). *Shelter and reconstruction after conflict and disaster*. Hamad Bin Khalifa University Press.

البنك الدولي. (2025، 7 مارس). *احتياجات لبنان للتعافي وإعادة الإعمار تقدر بـ11 مليار دولار أمريكي*. albankaldawli.org. albankaldawli.org

World Bank. (2025, March 7). *Lebanon's recovery and reconstruction needs estimated at US$11 billion*. albankaldawli.org.

البنك الدولي. (2025، 25 يونيو). *لبنان: مشروع جديد بقيمة 250 مليون دولار لإطلاق جهود التعافي وإعادة الإعمار في المناطق المتضررة من الصراع*. albankaldawli.org. albankaldawli.org

World Bank. (2025, June 25). *Lebanon: New US$250 million project to kickstart recovery and reconstruction in conflict-affected areas*. albankaldawli.org.

سليمان، جابر. (2024). *حروب إسرائيل على لبنان (1978–2024): قراءة مقارنة*. مؤسسة الدراسات الفلسطينية. palestine-studies.org. palestine-studies.org

Suleiman, J. (2024). *Israel's wars on Lebanon (1978–2024): A comparative analysis*. Institute for Palestine Studies. palestine-studies.org.

شعبان، حسين. (2026). «إغراق بيروت بالدم»: شهادة د. غسان أبو ستة عن هدف تزامن الهجمات في مجازر 8 نيسان. *المفكرة القانونية* Legal Agenda. legal-agenda.com.

Shaaban, H. (2026). "Drowning Beirut in blood": Dr. Ghassan Abu-Sittah's testimony on the purpose of simultaneous attacks in the April 8 massacres. *The Legal Agenda*. legal-agenda.com.

رويترز. (2026، 23 مارس). *وزير إسرائيلي يدعو إلى ضم جنوب لبنان*. reuters.com.

Reuters. (2026, March 23). *Israeli minister calls for the annexation of southern Lebanon*. reuters.com.

المجلس الوطني للبحوث العلمية – لبنان. (2026). *تقييم للأضرار في القطاع السكني: نحو 40 ألف وحدة سكنية متضررة خلال 35 يومًا فقط*. cnrs.edu.lb. Lebanon (CNRS-L)

National Council for Scientific Research – Lebanon. (2026). *Assessment of damage to the residential sector: Approximately 40,000 housing units affected in just 35 days*. cnrs.edu.lb.

مسعود، ملحم. (2026). *أطماع إسرائيل في المياه اللبنانية*. natourcenters.com.

Masoud, M. (2026). *Israel's ambitions concerning Lebanese waters*. natourcenters.com.

النجار، حسام محمد محمود. (2021). *الإعمار المستدام بعد الكوارث والنزاعات المسلحة في مرحلة التعافي*. المركز الديمقراطي العربي. democraticac.de. المركز الديمقراطي العربي

Al-Najjar, H. M. M. (2021). *Sustainable reconstruction after disasters and armed conflicts during the recovery phase*. Arab Democratic Center. democraticac.de.

نقابة المهندسين في بيروت. (2025). *توصيات مؤتمر «إعادة الإعمار: خطة أم قرار»*. oea.org.lb. amalbaladi.org.lb

Order of Engineers and Architects of Beirut. (2025). *Recommendations of the conference "Reconstruction: A plan or a decision"*. oea.org.lb.

وزارة الصحة العامة اللبنانية. (2020، 3 سبتمبر). *لائحة محدثة بأسماء الشهداء الذين سقطوا من جراء انفجار مرفأ بيروت*. moph.gov.lb. moph.gov.lb

Lebanese Ministry of Public Health. (2020, September 3). *Updated list of those killed in the Beirut port explosion*. moph.gov.lb.

المراجع بالإنجليزية

Al-Harithy, H. (Ed.). (2010). *Lessons in post-war reconstruction: Case studies from Lebanon in the aftermath of the 2006 war*. Routledge. Taylor & Francis eBooks

Langer, A., & Brown, G. K. (Eds.). (2016). *Building sustainable peace: Timing and sequencing of post-conflict reconstruction and peacebuilding*. Oxford University Press. academic.oup.com

National Council for Scientific Research – Lebanon. (2024). *CNRS-L report on the Israeli offensive against Lebanon, 2023–2024* [Arabic report]. cnrs.edu.lb. Publications by CNRS Lebanon Research Reports

National Council for Scientific Research – Lebanon. (2026). *Recovery for people & nature: Guiding the steps towards a post-war recovery of Lebanon's natural ecosystems*. cnrs.edu.lb. CNRS-L

Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (2024, September 19). *Exploding pagers and radios: A terrifying violation of international law, say UN experts*. ohchr.org.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان في الداخل الفلسطيني

أ. عدنان عطا الله[1]، أ.د. معزوز علاونه[2]

[1] طالب دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. بريد الكتروني: adnan.otallah@gmail.com

[2] جامعة القدس المفتوحة، فلسطين. بريد الكتروني: malawnah@qou.edu

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/18

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/18

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم أثر التدخلات التعليمية التي تقدّمها الرحلات العلاجية في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي لدى الأطفال المصابين بالسرطان المقيمين في فلسطين (أراضي عام 1948). واعتمدت الدراسة منهجًا مختلطًا يقوم على تصميم شبه تجريبي، ضمّ مجموعتين: مجموعة تجريبية خاضت رحلة علاجية، ومجموعة ضابطة لم تخضها. جُمعت البيانات من المجموعتين عبر استبيانات ومقابلات شبه منظمة مع الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين والمختصين الطبيين. وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في التكيف النفسي والاجتماعي. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بالنوع الاجتماعي أو العمر أو مدة المرض. وقد دعمت البيانات النوعية هذه النتائج، إذ أشارت إلى أن الطلاب أظهروا استقلالية أكبر ومهارات اجتماعية أفضل ودافعًا أعلى للتعلم مقارنة بأقرانهم. خلصت الدراسة إلى أن التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية قد تكون وسيلة فعالة لتقديم الدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي للطلاب المصابين بالسرطان. وتوصي بأن تُدمج هذه الرحلات ضمن نموذج تعاوني بين المؤسسات بوصفها جزءاً لا يتجزأ من التعليم والعلاج، إلى جانب إنشاء برامج دعم مستمرة طويلة الأمد تخدم هؤلاء الطلبة بشكل مستمر.

الكلمات المفتاحية: التدخلات التعليمية، الرحلات العلاجية، التكيف النفسي والاجتماعي، الطلبة المصابون بالسرطان، الداخل الفلسطيني

RESEARCH TITLE

The Effectiveness of Educational Interventions Through Therapeutic Trips in Supporting Psychosocial Adjustment Among Students with Cancer in Palestinian Communities Inside Israel

Mr. Adnan Otallah[1], Prof. Dr. Mazouz Alawneh[2]

[1] PhD Student, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: adnan.otallah@gmail.com
[2] Al-Quds Open University, Palestine. Email: malawnah@qou.edu
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/18
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/18

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

The purpose of this study is to evaluate the educational interventions provided by therapeutic trips on promoting psychological and social adjustments for children with cancer living in Palestine (the 1948 territories). A mixed methods design using a quasi-experimental design was used for the study. There were two groups in the study, an experimental group experiencing a therapeutic trip and a control group not experiencing a therapeutic trip. Questionnaires and semi-structured interviews with students, parents, educators, and medical professionals were used to gather data for both groups. Results showed statistically significant differences between experimental and control groups in terms of psychological and social adjustment, psychological resiliency and academic quality of life favoring the experimental group. Moreover, the researcher found that there were no statistically significant differences related to gender, age, or length of illness. The qualitative data supported these results as well, it implied that the students experienced greater independence, better social skills and greater motivation to learn than their peers. The researcher concluded that educational interventions via therapeutic trips can be an effective method for providing psychosocial and academic support to students with cancer. It is recommended that the implementation of such trips is used as part of a collaborative model between institutions as an integral of education and therapy, as well as creating long-term continuous support programs for maximizing potential long-term outcomes.

Key Words: Educational Interventions, Therapeutic Trips, Psychosocial Adjustment, Students with Cancer, Palestinian Communities.

المقدمة

شهدت العقود الأخيرة زيادة ملحوظة في عدد الأفراد المصابين بالأمراض مزمنة وبالأخص لدى الأطفال في سن الدراسة، مما يزيد من احتمالية تعرض هؤلاء الأطفال لمشاكل في أدائهم الدراسي مقارنة بنظرائهم الأصحاء (Thongseiratch & Chandeying, 2020)، وتتراكم المضاعفات المرتبطة بالأمراض المزمنة وتتفاعل فيما بينها في دورة سلبية تفاقم المشاكل الصحية البدنية والنفسية والاجتماعية (Kassim et al., 2015).

ومن الأخطاء الشائعة في التعامل مع هؤلاء الطلبة المرضى الاعتقاد بأن علاج الأمراض المزمنة يقتصر على الجانب الطبي فقط. ورغم أن المشاكل التعليمية لدى هؤلاء الطلبة قد لا تكون بالحدة التي تجذب انتباه المعلمين والآباء، إلا أنهم عادة ما يتخلفون عن أقرانهم الأصحاء، وكذلك عن الأطفال ذوي الإعاقات التعليمية الأخرى (Martinez & Ercikan, 2009).

علاوة على ذلك، قد يفتقر الطلبة المصابون بأمراض مزمنة إلى الدافعية للتعلم لعدة أسباب؛ فبعض أعراض المرض أو الآثار الجانبية للعلاجات قد تسبب الإرهاق والنعاس والتهيج، مما يقلل من رغبتهم في الدراسة، بالإضافة إلى تدهور قدراتهم على التركيز والذاكرة والتعلم(Shaw & McCabe, 2008) . وهذا يفرض عبئا إضافيا على المعلمين لتقديم الدعم اللازم لهؤلاء الطلبة ومساعدتهم على تحقيق أفضل أداء دراسي ممكن.

ومن الضروري وضع برامج تدخل فعالة للتغلب على العقبات التي تحول دون حصول الفئات المجتمعية الأكثر ضعفا على التعليم (Byrnes, 2008)، حيث أن التكيف الاجتماعي والنفسي من المؤشرات الهامة التي تدعم جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة، وبالأخص لدى الطلبة الأكثر عرضة للمضاعفات الطبية والعلاجية والتي تؤثر بالسلب على جميع مناحي الحياة التي يعيشونها (Harden et al., 2020) .

مشكلة الدراسة واسئلتها

أسهم انخراط الباحث الأول، بحكم عمله مديراً لجمعية تُعنى بالأطفال المصابين بالسرطان، في ملاحظة الأثر الذي تتركه الرحلات العلاجية في حالتهم النفسية والاجتماعية؛ إذ لمس عن قرب ما تحدثه هذه الرحلات من مشاعر الفرح، وما تتيحه للأطفال من فرص لاستعادة جانب من طفولتهم التي أثّر فيها المرض والعلاج، والتعبير عن ذواتهم، وتفريغ طاقاتهم، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية، وتعزيز دافعيتهم نحو التعلم والمشاركة في الحياة.

أما الباحث الثاني، فقد تكوّن لديه الإحساس بالمشكلة من خلال المناقشات المتعمقة مع الباحث الأول، والاطلاع على تجربة الرحلات العلاجية وما ارتبط بها من ملاحظات ومواقف واقعية، إلى جانب مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة، وقد ولّد ذلك اهتماماً مشتركاً لدى الباحثَين بفهم هذه التجربة بصورة علمية، والكشف عن انعكاساتها المحتملة على التكيف النفسي والاجتماعي للطلبة المصابين بالسرطان.

وعلى الرغم من الأهمية المتوقعة لهذه التدخلات، لاحظ الباحثان محدودية الدراسات العربية التي تناولت أثر الرحلات العلاجية في الجوانب النفسية والاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المصابين بالسرطان، فضلاً عن قلة الاهتمام بدور أولياء الأمور والمرافقين والعاملين في المدارس في ملاحظة التغيرات التي قد تطرأ على نظرة هؤلاء الطلبة إلى ذواتهم وسلوكهم وتفاعلهم الاجتماعي والأكاديمي.

وبناءً على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة في الحاجة إلى الكشف عن فاعلية التدخلات التعليمية المقدمة عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان، والتحقق من استمرارية أثرها، وفهم إسهامها

في تنمية مرونتهم النفسية وتحسين جوانب حياتهم الأكاديمية، وتتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتية:

ما فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الاتية:

1. هل تختلف فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بين القياسين القبلي والبعدي باختلاف متغيرات الجنس والعمر ومدة المرض؟
2. هل يستمر أثر التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد مرور ثمانية أسابيع من انتهاء التدخل، مقارنةً بالقياس الذي أُجري مباشرة بعده؟

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية، تعزى الى متغيرات الجنس والعمر ومدة المرض.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان الذين تلقوا التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الدعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان الذين تلقوا التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية باختلاف زمن القياس (مباشرة بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية وبعد ثمانية أسابيع)؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان.
2. التعرّف إلى الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان، في ضوء متغيرات الجنس والعمر ومدة المرض .
3. التحقق من مدى استمرار أثر التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد مرور ثمانية أسابيع من انتهاء التدخل.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: طُبقت الدراسة خلال العام الدراسي 2026/2025م، ونُفذت الرحلة العلاجية التعليمية بين 19 و23 تشرين الأول/أكتوبر 2025م، ثم أُجري القياس التتبعي بعد ثمانية أسابيع .

الحدود المكانية والبشرية: اقتصرت الدراسة على الطلبة المصابين بالسرطان من أبناء المجتمع العربي في الداخل الفلسطيني والمسجلين في جمعية "أشواق الربيع"، ونُفذ التدخل في جمهورية شمال قبرص التركية، مع متابعة الطلبة في مدارسهم الأصلية .

الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان، واستمرارية أثرها وفقًا للجنس والعمر ومدة المرض.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

1. **التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية:** مجموعة من الأنشطة التعليمية والنفسية والاجتماعية والترفيهية المنظمة التي قدمها الباحثان للطلبة المصابين بالسرطان خلال الرحلة العلاجية المنفذة في جمهورية شمال قبرص التركية، بهدف دعم تكيفهم النفسي والاجتماعي .
2. **الرحلات العلاجية التعليمية:** خبرة جماعية منظمة تجمع بين الأنشطة التعليمية والدعم النفسي والتفاعل الاجتماعي والترفيه، ونُفذت في هذه الدراسة خلال الفترة من 19 إلى 23 تشرين الأول/أكتوبر 2025م للطلبة المشاركين في برامج جمعية "أشواق الربيع" .
3. **التكيف النفسي والاجتماعي:** قدرة الطالب المصاب بالسرطان على التعامل بصورة إيجابية مع حالته الصحية والانفعالية، والتفاعل مع الآخرين، وبناء العلاقات والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والتعليمية. ويُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على أداة التكيف النفسي والاجتماعي المستخدمة في الدراسة .
4. **فاعلية التدخلات:** مقدار التغير الذي أحدثته التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في مستوى التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المشاركين، ويُحدد إجرائيًا من خلال الفروق بين متوسطات درجاتهم في القياسات القبلي والبعدي والتتبعي .
5. **الطلبة المصابون بالسرطان:** الطلبة من أبناء المجتمع العربي في الداخل الفلسطيني، الذين شُخّصوا بأحد أنواع السرطان، والمسجلون في برامج جمعية "أشواق الربيع"، وشاركوا في الرحلة العلاجية التعليمية موضوع الدراسة خلال العام الدراسي 2026/2025م.

الدراسات السابقة

يعرف الطلاع (2010) التكيف النفسي والاجتماعي على أنه: "مجموعة ردود الأفعال التي يعدل فيها الفرد من بنائه النفسي أو سلوكه لحل صراعاته الداخلية، بحيث يكون سلوكه ملائماً، بالإضافة إلى إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع أفراد جماعته واحتلال مكانة جيدة من خلال ما يؤديه".

وتهدف عملية التكيف إلى تحقيق التوازن بين الفرد من جهة وبين المحيط الذي يعيش فيه من جهة أخرى، فالتكيف هو عبارة عن تفاعل الفرد مع نفسه ومع الآخرين، وتتمثل عناصر التكيف النفسي والاجتماعي في عنصرين أساسيين كما ورد في دراسة (محاميد, 2024)، وهما:

- حاجات الفرد وخبراته ودوافعه وميوله وقيمه وبنيته النفسية وقدرته، جميعها تساعد في توجيه السلوك الإنساني، وهذا ما يعرف بالبيئة النفسية الداخلية للفرد.
- البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية عنصران متفاعلان في تشكيل بيئة الفرد العامة، وإن كان أحدهما يهيمن على حياة الفرد، وهذا ما يعرف بالبيئة الخارجية للفرد.

وأشارت الدراسات إلى أن التكيف النفسي والاجتماعي يشير إلى الخلو من الصراعات النفسية الاضطرابات، وإلى السواء والقدرة على الانسجام مع النفس ومع الآخرين. ومع ذلك، هناك اختلاف بين علماء النفس هو هذا المفهوم باختلاف الاتجاه النفسي لكل مدرسة (عباس, 2019). كما أن العوامل الشخصية تؤثر على الحالة النفسية لمريض السرطان، مثل: العمر ومرحلة المرض والتعليم، وعليه، فالعوامل النفسية والاجتماعية لها دور كبير في التخفيف من تأثير المرض وعلى التكيف النفسي والاجتماعي لمريض السرطان (Stewart, 2010) .

وأجرى غروس–مانوس وغور (Gross–Manos & Gur, 2026) دراسة نوعية على 30 مشاركًا تتراوح أعمارهم بين 10 و20 عامًا لتقصي دور المخيمات الترفيهية في الدعم النفسي والاجتماعي للأطفال والشباب ذوي الأمراض المزمنة والإعاقات، وكذلك الآثار المحتملة بعيدة المدى. وجُمعت البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة، وحُللت باستخدام التحليل الموضوعي. وأبرزت النتائج أهمية التمكين الشخصي والاجتماعي، والذي لا يتحقق الا بوجود أربعة عوامل: السعادة الدائمة، والبيئات الداعمة والمتاحة، والشعور بالانتماء إلى الأقران، وعلاقات هادفة مع المرشدين.

وأجرى أورتيغا–غوميز وآخرون (Ortega–Gómez et al., 2025) دراسة تجريبية هدفت إلى قياس أثر الرحلات العلاجية وبرامج إعادة التأهيل غير الطبية على التكيف النفسي والاجتماعي والصحة البدنية لدى الطلبة والأطفال المصابين بالسرطان، بحيث اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي بمجموعتين (تجريبية وضابطة)، وشملت العينة (54) طالباً مريضاً بالسرطان. وأظهرت النتائج أن الانخراط في الرحلات العلاجية التفاعلية أدى إلى تحسن دال إحصائياً في مؤشرات التكيف الاجتماعي، وانخفاض الشعور بالعزلة، وزيادة قدرة الطلبة على التعبير الانفعالي المتزن وبناء علاقات إيجابية مع أقرانهم مقارنة بالمجموعة الضابطة.

كما أجرى أوكونيل وآخرون (O'Connell et al., 2024) دراسة تجريبية هدفت إلى تحديد أثر مخيمات الأورام الترفيهية على المرونة والأمل والدعم الاجتماعي والصحة النفسية لدى الشباب الذين تعافوا من السرطان. وتكونت عينة الدراسة من الشباب (من عمر 6 إلى 18 عامًا). وجمعت البيانات من خلال استبيان مبنى على عدة مقاييس نفسية واجتماعية وصحية، تم تعبئته في اليومين الأول والأخير من المخيم، وبعد 3 أشهر من انتهاء المخيم. وكانت درجات مقياس الصحة النفسية (CHS) في المرحلة الزمنية الثالثة أقل من المرحلتين الزمنيتين الأولى والثانية. كما كانت درجات مقاييس CYRM–R و5–SPS وSWEMWBS مرتفعة، لكنها لم تختلف بين المراحل الزمنية. وانخفض مستوى الأمل بعد ثلاثة أشهر من انتهاء المخيم، مما يشير إلى الحاجة إلى دعم نفسي اجتماعي مستمر.

في حين قامت هيرون (Hearon, 2017) بدراسة تقييم أثر برنامج شامل ومتعدد الأبعاد في مجال علم النفس الإيجابي، تم تطبيقه على عينة من المعلمين والطلاب في الصفين الرابع والخامس في إحدى المدارس الابتدائية في إحدى الولايات الجنوبية الشرقية للمشاركة في الدراسة. واعتمد البرنامج على قياس مستويات الرضا عن الحياة، والانفعالات الإيجابية والسلبية، والسلوكيات الداخلية والخارجية، ودعم الطلاب في بيئة الصف الدراسي، ومشاركتهم في الأنشطة الصفية. ووفقا للمنهج البيئي لخدمات الصحة النفسية في المدارس. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق جوهري بين نتائج المجموعة التي شاركت في البرنامج التدخلي والمجموعة الضابطة بعد انتهاء البرنامج، وكذلك بعد مرور ثلاثة أشهر من انتهائه. وبالتالي، لم تظهر نتائج البرنامج أي تحسن ملحوظ في رضا الطلاب عن حياتهم، أو في حالتهم المزاجية، أو في مستوى الدعم من زملائهم أو المعلمين، أو في مشاركتهم العاطفية والسلوكية، أو في تقييم المعلمين لعلاقاتهم مع الطلاب، أو في مستوى الدعم المقدم لهم، أو في مشاركتهم العاطفية والسلوكية. ومع ذلك، لوحظت بعض الاتجاهات: (أ) انخفاض مستوى المشاعر السلبية لدى طلاب المجموعة التدخلية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وخاصة لدى الطلاب الذين كانت لديهم مشاعر سلبية عالية في بداية الدراسة، (ب) انخفاض مستوى الدعم الذي قدمه المعلمون لطلاب المجموعة التدخلية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وخاصة لدى الطلاب الذين كانوا يحصلون على دعم أكبر في بداية الدراسة، (ج) انخفاض مستوى المشاركة السلوكية لدى طلاب المجموعة التدخلية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أما فيما يخص الدراسات العربية، أجرت "الصوافي والبوسعيدي (2023) دراسة هدفت إلى استكشاف مستوى التكيف النفسي الاجتماعي لدى عينة مكونة من (148) من مرضى السرطان البالغين (20– 60) سنة في سلطنة عمان، والتنبؤ

بمستوى التكيف النفسي الاجتماعي لدى عينة من مرضى السرطان تبعاً للمتغيرات (نوع السرطان، مدة المرض، نوع العلاج المستخدم). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ومقياس التكيف النفسي الاجتماعي. وأكدت النتائج أن مستوى التكيف النفسي الاجتماعي جاء بدرجة كبيرة لدى مرضى السرطان، كما أنه يمكن التنبؤ بمستوى التكيف النفسي الاجتماعي لدى مرضى السرطان تبعاً لنوع السرطان أو مدة المرض، ولا يمكن التنبؤ به لدى المرضى تبعاً لنوع العلاج، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالدعم النفسي لمرضى السرطان.

وأجرت الموسوي (2023) دراسة وصفية تحليلية هدفت إلى معرفة مدى تكيف الاجتماعي والنفسي لدى طلبة المدارس الإعدادية، شملت على (300) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الإعدادية الحكومية في بغداد تم اختيارهم عشوائيا، بواقع (155) ذكور، و(145) إناث. وتكونت أداة الدراسة من مقياس التكيف الاجتماعي النفسي الذي شمل أربعة أبعاد: البعد الشخصي ويشير إلى الحياة الشخصية لدى الطالب ومدى تقديره لذاته، والبعد الانفعالي ويشير إلى الحياة الانفعالية والمشاعر لدى الطالب، والبعد الأسري ويشير إلى علاقة الطالب مع أسرته، والبعد الاجتماعي ويشير إلى علاقة الطالب مع المجتمع المحيط به. أظهرت نتائج الدراسة وجود تكيف اجتماعي نفسي جيد لدى الطلبة ككل، وأن الطلبة الذكور لديهم تكيف اجتماعي نفسي جيد أكثر من الإناث، ولا يوجد اختلاف في التكيف الاجتماعي النفسي بين أفراد العينة يعزى للعمر (16، 17، 18). وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز سلوك الفرد حسب ما تحدده الثقافة والمجتمع الذي يعيش فيه.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتفق هذه الدراسات في جوهرها على أن التكيف النفسي والاجتماعي مفهوم مركّب لا يختزل في جانب واحد من جوانب الشخصية، وعلى أن البيئة الداعمة والعلاقات الاجتماعية الإيجابية عنصر جوهري في تخفيف أثر المرض المزمن. وقد أيدت نتائج الدراسات التي اختبرت الأنشطة غير العلاجية، من قبيل المخيمات الترفيهية والرحلات العلاجية، باعتبارها مدخلاً يحسّن التكيف الاجتماعي ويحدّ من الإحساس بالعزلة لدى الأطفال والشباب المصابين بالسرطان أو غيره من الأمراض المزمنة. غير أن هذه الدراسات تتباين في المنهجية المستخدمة والفئات المستهدفة حيث يقلل هذا التنوع من المقارنة المباشرة.

وتباينت النتائج في تفاصيلها، فقد وجدت "الصوافي والبوسعيدي (2023) أن التكيف لدى مرضى السرطان بلغ درجة كبيرة وأنه يمكن التنبؤ به تبعاً لنوع السرطان ومدة المرض دون نوع العلاج، بينما اشارت دراسة اوكونيل وآخرون (O'Connell et al., 2024)، الى انخفاض الأمل والصحة النفسية بعد ثلاثة أشهر من انتهاء المخيم، وتذهب دراسة هيرون (Hearon, 2017) في نفس الاتجاه، وهو ما يرجّح أن أثر هذه الأنشطة لا يدوم بدون وجود دعم مستمر. ويضاف إلى ذلك أن فهم التكيف نفسه لم يكن واحداً عند أصحاب هذه الدراسات، فقد اختلف معنى المفهوم باختلاف الاتجاه النفسي الذي تنتسب إليه كل مدرسة، كما أشار عباس (2019). ويخلص هذا العرض إلى أن قسماً كبيراً من الاختلاف مرده إلى تباين المناهج والعينات وأدوات القياس لا إلى تناقض في المضامين، وأن ما يظل غير محسوم هو مدى استقرار أثر الدعم الاجتماعي على المدى البعيد، إذ لا يوجد جواب قاطع في هذه الدراسات.

المنهجية والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج المختلط، إذ استُخدم المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة والقياسين القبلي والبعدي؛ للكشف عن أثر التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في الدعم النفسي والاجتماعي لدى الطلبة. وطُبقت التدخلات على المجموعة التجريبية دون الضابطة، كما أُجريت مقابلات شبه منظمة لتفسير النتائج الكمية وتعميق فهمها.

تصميم الدراسة

تُعدّ هذه الدراسة شبه تجريبية؛ إذ هدفت إلى الكشف عن فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في تحسين التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان في الداخل الفلسطيني، مقارنةً بالطريقة الاعتيادية. ويمكن تمثيل تصميم الدراسة على النحو الآتي:

الجدول (1): تصميم الدراسة: التصميم شبة التجريبي، وذلك بتوزيع المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع القياس القبلي–البعدي والقياس التتبعي بعد ثمانية أسابيع لدى الطلبة مصابي السرطان في جميع مجالات الدراسة.

المجموعة	قياس قبلي(o)	المعالجة (X)	قياس بعدي (o)	قياس تتبعي بعد (8) اسابيع
تجريبية	✓	✓	✓	✓
ضابطة	✓	✗	✓	✗

ونظرا لطبيعة الدراسة من خلال تعاملها مع مجموعة من المتغيرات، والمتمثلة في التكيف النفسي والاجتماعي، فإن تحليل هذه المتغيرات يتطلب فحصاً دقيقاً وشاملاً، وفحص كيفية تفاعلها معاً لتحقيق أهداف الدراسة المرجوة، فقد تقرر توظيف المقابلة كأداة نوعية مساندة للتحليل الكمي.

عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من (15) طالباً وطالبة من الطلبة المصابين بالسرطان المسجلين في جمعية "أشواق الربيع"، أما عينة الدراسة النوعية، فتكوّنت من (18) مشاركاً، موزعين على النحو الآتي: (4) طلبة مصابين بالسرطان، و(5) من أولياء الأمور، و(3) من أفراد الطاقم الطبي، و(3) من أفراد الطاقم التربوي، و(3) من المتطوعين. واختير هؤلاء المشاركون لقربهم من الطلبة وقدرتهم على ملاحظة التغيرات التي طرأت عليهم قبل الرحلة وأثناءها وبعدها، ولا سيما في مجالات التكيف النفسي والاجتماعي؛ مما يتيح الحصول على معلومات معمقة تخدم أهداف الدراسة.

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في الكشف عن فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان في الداخل الفلسطيني، تم جمع البيانات باستخدام الأستبانة، واعتمد الباحثان في جمع البيانات على الاستبانة، والتي تعد إحدى الأدوات الفعالة في البحوث الكمية، حيث تتيح جمع البيانات من عينة الدراسة بطريقة منهجية دون تدخل مباشر من الباحثان، والاستفادة من مقياس مقنن لقياس مدى امتلاك الطلبة لأبعاد التكيف النفسي والاجتماعي الخمسة، وهي: التكيف النفسي والذاتي للطالب، التكيّف النفسيّ والاجتماعيّ للطالب بتأثير الطاقم الإداريّ (عاملة اجتماعيّة)، التكيّف النفسيّ والاجتماعيّ للطالب بتأثير الطاقم الإداريّ (طاقم طبيّ)، التكيّف النفسيّ والاجتماعيّ للطالب بتأثير الطاقم الإداريّ (متطوّع)، والتكيّف النفسيّ والاجتماعيّ للطالب بتأثير الأهل.

المقابلات نصف موجهة

هدف توظيف المقابلة كأداة نوعية مساندة للتحليل الكمي، ويهدف هذا الاستخدام إلى تعميق الفهم حول الأبعاد التي لا تفسرها الاستبانة كأداة دراسة كمية. وتم تنفيذ المقابلات عقب الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدخلي والتحليل الإحصائي، لتستخدم كوسيلة لفهم الكيفيات التي يعبر بها الطلبة وأولياء الأمور والمرافقون عن خبراتهم المرتبطة بالموضوع، والكشف

عن التفسيرات الذاتية للسلوكيات النفسية والاجتماعية والتعليمية محل الدراسة. وتم تحديد عينة المقابلات بعناية من بين الطلبة وأولياء الأمور والمرافقين، بحيث راعت التنوع في الجنس، وسنوات الخبرة، وتم إجراء المقابلات عبر منظومة الزوم، باستخدام دليل أسئلة مرن يتيح للمشاركين التعبير بعمق حول تصوراتهم للتكيف النفسي والاجتماعي، واستغرقت مدة المقابلة تقريباً (30) دقيقة لكل مشارك.

مؤشرات الصدق والثبات

الصدق الظاهري

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال إرسالها إلى مجموعة من الخبراء المحكمين، من المتخصصين في كلية العلوم التربوية، والبالغ عددهم (10)، وذلك للتأكد من شمولية الفقرات للتكيف النفسيّ والاجتماعيّ، وإبداء ملاحظاتهم حولها، وفيما إذا كانت الفقرات تعكس المجالات التي تقيسها، ومدى ملاءمتها للفئة المستهدفة، ووضوحها وسلامتها لغوياً. وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم تم تعديل بعض الفقرات، وقد تم اعتماد نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية والمكونة من (90) فقرة.

ثبات الاستبانة

لقياس مدى ثبات الاستبانة، استخدم الباحثان معادلة كرون باخ ألفا (Cronbach's Alpha) لكل مجال من المجالات الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة. والملحق (م) يوضح معاملات ثبات الاستبانة، ويتضح من النتائج أن معامل الثبات العام لمحاور أداة الدراسة مرتفع، حيث بلغ (.900)، فيما تراوح ثبات المحاور ما بين (.897) كحد أدنى، وبين (.898) كحد أعلى، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نونالي وبرنشتاين (Nunnally & Bernstein, 1994) والذي اعتمد (.70) كحدٍّ أدنَى للثبات.

المعالجة الإحصائية

غطت المعالجات الإحصائية المقترحة في هذه الدراسة جميع مراحل التحليل، بدءا من الإحصاءات الوصفية (المتوسطات والانحرافات المعيارية) لتحديد المستوى القبلي والبعدي للطلبة في التكيف النفسي والاجتماعي، مرورا بالتحليلات الاستدلالية الاتية:

1. اختبار (ت) للعينات المستقلة (t-test).
2. اختبار(ت) لعينتين مرتبطتين (Paired Samples t-test).
3. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).
4. تحليل التباين المشترك (ANCOVA).
5. حساب حجم الأثر (Effect Size – η^2).

نتائج الدراسة

اولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما فاعلية التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، لدى الطلبة المصابين بالسرطان؟

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، لدى الطلبة المصابين بالسرطان، وتتضح النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (2): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لدى الطلبة المصابين بالسرطان في دعم التكيف النفسي والاجتماعي،*

المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
الضابطة	15	2.603	0.174
التجريبية	15	4.312	0.292
المجموع	**30**	**3.458**	**0.901**

تم إجراء اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)؛ لمعرفة مدى وجود فروق إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، باستخدام التطبيق القبلي كمقياس مصاحب. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول:

الجدول (3): نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية لدى الطلبة المصابين بالسرطان في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تبعاً للتدخل التعليمي عبر الرحلة العلاجية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	مربع ايتا الجزئي
التطبيق القَبليّ	.130	.130	1	2.279	0.143	0.081
التدخل التعليمي	0.340	0.340	1	5.951	0.022	0.186
التدخل التعليمي*التطبيق القَبليّ	0.001	0.001	1	0.010	0.920	0.000
الخطأ	1.149	0.057	26			
المجموع	**382.225**		**30**			

يشير الجدول (3) الى أن التفاعل بين التدخل التعليمي عبر الرحلات العلاجية والتطبيق القبلي غير دال إحصائياً. كما أن قيمة الدلالة للتدخل التعليمي كانت (0.022)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (α= 0.05)، أي أن هناك تأثير للتدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي تعزى لطريقة التدخل العلاجي ولصالح متوسط المجموعة التجريبية (4.312). وكان حجم التأثير (قيمة مربع إيتا الجزئي) الكبير لأثر طريقة التدريس (0.186)، حيث أشار تصنيف كوهين (Cohen, 1988) لحجم التأثير باستخدام مربع ايتا الجزئي إلى القواعد الأساسية الآتية: (ضئيل: $\eta^2 <$ 01.، صغير: 01. $\leq \eta^2 <$ 06.، متوسط: 06. $\leq \eta^2 <$ 14.، كبير: $\eta^2 \geq$ 14.)

ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات استجابات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير الجنس، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس. وتشير النتائج في الجدول (4) إلى أن متوسط أداء الذكور هو (4.347) وانحراف معياري (0.331)، وهو أعلى من متوسط أداء الإناث البالغ (4.273) وانحراف معياري (0.261).

الجدول (4): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطات استجابات المجموعة التجريبية لدى الطلبة المصابين بالسرطان في التطبيق البعدي للمقياس تَبَعاً لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة (sig)	الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكر	8	4.347	0.331	0.477	0.641		غير دالة إحصائياً
أنثى	7	4.273	0.261				

إن نتيجة اختبار (ت) (الجدول 4) لعينتين مستقلتين (0.477) كانت بقيمة دلالة (0.641)، وعليه لا توجد فروق ذاتُ دلالة إحصائية بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث، ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات استجابات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير العمر، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس، كما قام باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (5): نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسطات درجات استجابات المجموعة التجريبية لدى الطلبة المصابين بالسرطان في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير العمر.

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
9-6	4	4.372	0.440	0.107	0.899	غير دالة إحصائياً
14-10	5	4.304	0.294			
19-15	6	4.279	0.221			
المجموع	**15**	**4.312**	**0.292**			

ويشير الجدول (5) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير العمر، حيث كانت قيمة (ف) (0.107) بقيمة دلالة (.899) أكبر من مستوى الدلالة (α = 0.05).

ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات استجابات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير فترة المرض، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس، كما قام باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (6): *نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسطات درجات استجابات المجموعة التجريبية لدى الطلبة المصابين بالسرطان في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير فترة المرض.*

فترة المرض	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
3-1	6	4.212	0.254	3.456	0.065	غير دالة إحصائياً
6-4	5	4.552	0.246			
9-7	4	4.163	0.253			
المجموع	**15**	**4.312**	**0.292**			

وحسب الجدول (6)، لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي، تعزى لمتغير فترة المرض، حيث كانت قيمة (ف) (3.456) بقيمة دلالة ($p= 0.065$).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية؟ والفرضية المرتبطة به: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية".

للإجابة عن السؤال الثاني والفرضية المرتبطة به قام الباحثان بإجراء اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (7): ***نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للفروق بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية.***

التدخل التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة (sig)	الدلالة	الدلالة الإحصائية
قبل التدخل	15	3.428	0.201	10.864	0.000		دالة إحصائياً
بعد التدخل	15	4.412	0.254				

إن نتيجة اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين (10.864) كانت بقيمة دلالة (0.000)، وعليه توجد فروق ذاتُ دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان قبل وبعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية، ولصالح متوسط المجموعة التجريبية بعد التدخل (4.412)، ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير الجنس، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس. وتشير النتائج في الجدول (9) إلى أن متوسط أداء الذكور هو (4.416) وانحراف معياري (0.282)، وهو أعلى من متوسط أداء الإناث البالغ (4.408) وانحراف معياري (0.241). وإذا كان هذا الفارق ذا دلالة إحصائية أم لا، قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (8): ***نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير الجنس.***

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة (sig)	الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكر	8	4.416	0.282	0.062	0.951		غير دالة إحصائياً
أنثى	7	4.408	0.241				

كانت نتيجة اختبار (ت) حسب الجدول السابق (0.062) بقيمة دلالة (0.951)، وعليه لا توجد فروق ذاتُ دلالة إحصائية بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث.

ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير العمر، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس، واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (9): *نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير العمر.*

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	قيمة (sig)	الدلالة	الدلالة الإحصائية
9-6	4	4.470	0.355	0.667	0.531	غير دالة إحصائياً	
14-10	5	4.480	0.249				
19-15	6	4.317	0.194				
المجموع	**15**	**4.412**	**0.254**				

ويشير الجدول (10) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير العمر، حيث كانت قيمة (ف) (0.667) بقيمة دلالة (0.531) أكبر من ($\alpha = 0.05$)، ولمعرفة إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير فترة المرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس، واختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول (11): نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير فترة المرض.

فترة المرض	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	قيمة (sig)	الدلالة	الدلالة الإحصائية
3-1	6	4.373	0.199	1.404	0.283	غير دالة إحصائياً	
6-4	5	4.557	0.315				
9-7	4	4.291	0.216				
المجموع	**15**	**4.412**	**0.254**				

وحسب الجدول (11)، فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية تبعاً لمتغير فترة المرض، حيث كانت قيمة (ف) (1.404) بقيمة دلالة (0.283) أكبر من ($\alpha = 0.05$).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الدعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان الذين تلقوا التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية

باختلاف زمن القياس (مباشرة بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية وبعد 8 أسابيع)؟ والفرضية المرتبطة به: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الدعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان الذين تلقوا التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية باختلاف زمن القياس (مباشرة بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية وبعد ثمانية أسابيع)".

الجدول (12): *نتائج اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للفروق بين متوسطات استجابات الدعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان الذين تلقوا التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية باختلاف زمن القياس (مباشرة بعد التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية وبعد ثمانية أسابيع).*

زمن القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مباشرة بعد التدخل	15	4.412	0.254	0.364	0.720	غير دالة إحصائياً
بعد 8 أسابيع التدخل	15	4.377	0.360			

إن نتيجة اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين (0.364) كانت بقيمة دلالة (0.720)، وعليه لا توجد فروق ذاتُ دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان باختلاف فترة القياس.

ثانيا: النتائج النوعية

عرضت المقابلات شبه المنظمة مع المشاركين (طلبة، أولياء أمور، طاقم طبي، طاقم تربوي، متطوعون) نتائج نوعية أغنت البيانات الكمية وفسّرت الأبعاد التي لا تظهرها الاستبانة، وفق أسئلة الدراسة النوعية الثلاثة، وهي بالترتيب: أثر الرحلة على التكيف النفسي والاجتماعي، وتنمية المرونة النفسية، وأثرها على جودة الحياة التعليمية.

أجمع المشاركون بنسبة (100%) على أثر الرحلة في الجانب النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان، إذ آثرت الرحلة بشكل ايجابي في مسار الطلبة، فقد أسهمت في نقلهم من البيئة العلاجية المرتبطة غالباً بالخوف والقلق والإجراءات الطبية المتكررة إلى بيئة أكثر دعماً وتحفيزاً، تجمع بين التعلم والتفاعل الاجتماعي والخبرات الحياتية الجديدة. فالرحلة لم تكن مجرد نشاط ترفيهي، وإنما مثلت تدخلاً تربوياً ونفسياً غير مباشر أتاح للطلبة فرصة استعادة أدوارهم الطبيعية كأقران ومتعلمين، بعيداً عن الصورة المرتبطة بالمرض والعلاج، مما عزز شعورهم بالقدرة والانتماء والثقة بالنفس.

وقد أوضحت النتائج أن البيئة الآمنة والداعمة التي وفرتها الرحلة ساعدت الطلبة على التعبير عن مشاعرهم، والتعامل مع مخاوفهم بصورة أكثر إيجابية، إضافة إلى تعزيز قدرتهم على بناء علاقات اجتماعية جديدة مع زملائهم والمشاركين في الرحلة. وفي هذا السياق، أشارت د. (م، ا) إلى أن " *بيئة الرحلة الداعمة ساعدت الطلاب على التغلب على المخاوف لديهم واندماج نتائجهم في الأنشطة الجماعية، فاستطاعوا تكوين علاقات جديدة، وتعززت الروابط الاجتماعية بينهم* .« ويشير ذلك إلى أن المشاركة في الأنشطة الجماعية وفرت للطلبة مساحة للتواصل والتفاعل، وساعدتهم على تجاوز مشاعر العزلة الاجتماعية التي قد ترافق الإصابة بالمرض، كما عززت لديهم الإحساس بأنهم جزء فاعل من جماعة وليسوا مجرد أفراد يحتاجون إلى الرعاية.

كما أظهرت النتائج أن أثر الرحلة امتد ليشمل تنمية جوانب الاستقلالية وتحمل المسؤولية لدى الطلبة، حيث لاحظ أولياء

الأمور تغيراً واضحاً في سلوك أبنائهم بعد المشاركة في الرحلة، إذ انتقلوا تدريجياً من الاعتماد الكامل على الآخرين إلى المبادرة واتخاذ القرار وخوض تجارب جديدة بثقة أكبر. فقد وصفت والدة الطالب (ك) هذا التحول قائلة :" *ابني أصبح يضع لنفسه تحديات شخصية، صار عنده قوة إرادة ومسؤولية، صار يتقبل الآخرين ويحترمهم، وعيه زاد ومهاراته الاجتماعية كمان*" ويعكس هذا الوصف تطوراً ملحوظاً في مفهوم الذات لدى الطلبة، إذ أصبحت لديهم قدرة أكبر على مواجهة التحديات والتفاعل مع الآخرين بصورة أكثر إيجابية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الرحلة أدت دوراً مهماً في دعم التكيف النفسي والاجتماعي للطلبة المصابين بالسرطان، من خلال توفير خبرات واقعية عززت الثقة بالنفس، والشعور بالاستقلالية، والقدرة على الاندماج في المجتمع. كما أن وجودهم في بيئة تعليمية واجتماعية خارج الإطار العلاجي المعتاد أسهم في إعادة بناء خبراتهم اليومية بصورة أكثر توازناً، بحيث أصبح المرض جزءاً من تجربتهم وليس العامل المحدد لهويتهم أو قدراتهم. وعليه، يمكن اعتبار الرحلات التعليمية الداعمة أداة تربوية ونفسية فاعلة تسهم في تحسين جودة حياة الطلبة المصابين بالأمراض المزمنة وتعزيز قدرتهم على التكيف مع ظروفهم الصحية والاجتماعية.

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج الكمية

تشير النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي تعزى لطريقة التدخل العلاجي ولصالح متوسط المجموعة التجريبية. وتعزى هذه النتيجة إلى التدخل التعليمي الذي تم استخدامه وهو الرحلة العلاجية، إذ صُمم هذا التدخل على أسس علمية استهدفت متغيرات الدراسة، كما أن التدريبات العملية ساهمت في إحداث الفرق بين المجموعتين. وكما جاء في نتائج المقابلات فإن شعور الطلبة بالتقدير والتميز زاد دافعيتهم نحو التعلم ما عزز جودة الحياة الأكاديمية لديهم. وكما أشار يوسف (2021) إلى أن الطفل مريض السرطان عندما يبدأ في علاجه الكيميائي ويتساقط شعر وجهه ورأسه، ويشعر بالضعف البدني والوهن العضلي، يشعر باختلافه عن أقرانه في نفس مرحلته التعليمية مما يجعله رافضاً للاندماج معهم أو حتى الذهاب إلى المدرسة، وبالتالي فإن توظيف برامج تدخلية ترويحية قد يحسن من جودة الحياة الأكاديمية لدى الطفل مريض السرطان.

ويساهم وجود بيئة محفزة وآمنة في تخفيف التوتر والخوف لدى الطلبة وتبادل الخبرات بين بعضهم البعض، علاوة على ذلك فقد شجع البرنامج التدخلي الطلبة على بناء العلاقات مع الآخرين والتفاعل معهم مما عزز التكيف الاجتماعي لديهم، والمهارات التي اكتسبها الطلبة خلال الرحلة مثل حل المشكلات وإدارة التوتر والضغوط أثرت بشكل إيجابي في المرونة النفسية لديهم. ففي حين لم تتعرض المجموعة الضابطة للتدخل التعليمي وبالتالي لم يطرأ أي تغيير على المتغيرات التابعة لديهم، فقد ظهر أثر التدخل في المجموعة التجريبية بشكل واضح في القياس. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هيرون التي أظهرت عدم وجود فرق جوهري بين نتائج المجموعة المشاركة في البرنامج التدخلي والمجموعة الضابطة بعد انتهاء البرنامج (Hearon, 2017).

كما أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في دعم التكيف النفسي والاجتماعي تعزى لمتغيرات الجنس والعمر وفترة المرض. وهذه النتيجة تعني أن أثر التدخل التعليمي الإيجابي يشمل جميع الطلبة على اختلاف خصائصهم الديمغرافية، وقد تُعزى إلى تركيز برنامج التدخل التعليمي على مهارات يحتاجها جميع الطلبة بغض النظر عن خصائصهم الديمغرافية، فالتحديات والضغوط التي يواجهها الطلبة مرضى

السرطان متشابهة، وبالتالي فإن فاعلية التدخل فيهم جميعاً واحدة، بالإضافة إلى أن المهارات التي استهدفها التدخل التعليمي سواء العقلية أو العاطفية مثل تعزيز الثقة والتفكير الإيجابي والعلاقات الاجتماعية تعمل بنفس الشكل لدى جميع الطلبة.

وفيما يتعلق بالتكيف النفسي والاجتماعي قبل وبعد التدخل، فقد تُعزى الفروق الدالة إحصائياً إلى أن الطلبة مرضى السرطان قبل التدخل التعليمي لديهم خوف وقلق بسبب المرض والعلاج، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على ضبط انفعالاتهم؛ فمريض السرطان كما أشارت دراسة ("الصوافي والبوسعيدي, 2023) لديه مؤشر تكيف نفسي واجتماعي ضعيف، وإدراكه لهذا المرض يكون بشكل سلبي، وحالته النفسية ضعيفة. أما بعد التدخل، فقد خلقت الرحلة بيئة داعمة وآمنة للطلبة عززت التكيف النفسي لديهم من خلال خفض الضغط والتوتر ومواجهة التحديات والضغوط النفسية، كما أن الأنشطة الجماعية التي تجاوزت حاجز الروتين اليومي للمرضى في العلاج وطّدت العلاقات بين الطلبة من خلال دعمهم لبعضهم البعض، فتعزز شعورهم بالانتماء إلى المجموعة.

وبالنظر إلى القياس التتبعي بعد ثمانية أسابيع، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات التكيف النفسي والاجتماعي باختلاف زمن القياس، وهذا يعني أن أثر التدخل كان ثابتاً خلال الزمن، إذ رسخت لدى الطلبة آليات ومهارات تكيف مستمرة مثل التفكير الإيجابي وبناء العلاقات الاجتماعية، وأن الأنشطة التي تمت ممارستها أثناء الرحلة ليست آنية قد يزول أثرها، بل أنشطة ذات طابع اجتماعي تفاعلي تكتسب الطلبة منها خبرات مستدامة، مع مساهمة الدعم المقدم من الفريق والأسرة في ترسيخ هذه المهارات وجعل تأثير التدخل أكثر استقراراً. وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة أوكونيل وآخرون التي أظهرت انخفاض درجات مقياس الصحة النفسية في المرحلة الزمنية الثالثة مقارنة بالمرحلتين الزمنيتين الأولى والثانية (O'Connell et al., 2024) .

ثانياً: مناقشة النتائج النوعية

أجمع المشاركون في المقابلات بنسبة (100%) على أثر الرحلة العلاجية في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي وتنمية المرونة النفسية، وبنسبة (63%) على أثرها في جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة. وقد شكلت التدخلات التعليمية عبر الرحلات العلاجية نقطة تحول في مسار الطلبة مرضى السرطان، إذ تقوم الرحلة بدور مزدوج؛ فهي تبعد الطالب المريض عن السياق الطبي العلاجي الصارم، وفي الوقت ذاته تعرضه لتدخل تعليمي مكثف وغير مباشر، فيؤثر ذلك إيجاباً في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي وتنمية المرونة النفسية وتحسين جودة الحياة الأكاديمية.

ففيما يتعلق بتعزيز التكيف النفسي والاجتماعي، فإن الفعاليات والأنشطة المتنوعة مثل تبادل الهدايا والألعاب والمشاركة في الأنشطة الجماعية تعمل كمحفزات لكسر عزلة وانطواء المريض، إذ يجد الطالب نفسه في مجتمع آمن يتقبله على عيوبه دون وصمة سقوط الشعر أو الإعاقة، فيندمج نفسياً واجتماعياً ويمهد له الطريق للعودة إلى المجتمع الكبير بثقة عالية، ويتحول الطلبة من الانعزالية إلى الانفتاح متجاوزين الفروق الدينية والجغرافية، مع اعتماد أولياء الأمور على مؤشرات الاستقلالية والاعتماد على الذات لدى أبنائهم كدليل على التكيف النفسي.

1. الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج كمية ونوعية، وبما ينسجم مع تركيزها على **دعم التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان**، يمكن استخلاص مجموعة من الاستنتاجات الرئيسة على النحو الآتي:

- أجمع المشاركون بنسبة (100%) على أن الرحلة أسهمت بشكل واضح في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المصابين بالسرطان، من خلال توفير بيئة داعمة ومختلفة عن السياق العلاجي التقليدي .

- ساعدت الرحلة الطلبة على تجاوز مشاعر الخوف والقلق، والابتعاد عن الإحساس بالعزلة المرتبط بالمرض، من خلال الانخراط في أنشطة جماعية عززت التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية .
- أكدت د. (م، ا) أن " *بيئة الرحلة الداعمة ساعدت الطلاب على التغلب على المخاوف لديهم واندماج نتائجهم في الأنشطة الجماعية، فاستطاعوا تكوين علاقات جديدة، وتعززت الروابط الاجتماعية بينهم*"، مما يعكس دور الرحلة في تعزيز الشعور بالانتماء والتفاعل الإيجابي .
- أظهرت ملاحظات أولياء الأمور حدوث تحول لدى الطلبة من الاعتمادية إلى مزيد من الاستقلالية وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس، حيث أشارت والدة الطالب (ك) إلى أن " *ابني أصبح يضع لنفسه تحديات شخصية، صار عنده قوة إرادة ومسؤولية، صار يتقبل الآخرين ويحترمهم، وعيه زاد ومهاراته الاجتماعية كمان*" .
- تشير النتائج إلى أن الرحلة لم تقتصر على الجانب الترفيهي، بل شكلت تدخلاً تربوياً ونفسياً ساهم في تحسين جودة حياة الطلبة، وتعزيز قدرتهم على مواجهة تحديات المرض والاندماج الاجتماعي بصورة أكثر إيجابية .

التوصيات:

انطلاقاً من نتائج الدراسة واستنتاجاتها، يوصي الباحثان بما يأتي:

- اعتماد نموذج الرحلات العلاجية بوصفه تدخلاً تربوياً ونفسياً واجتماعياً داعماً للطلبة المصابين بالسرطان، لما له من أثر في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي، والثقة بالنفس، والاندماج مع الآخرين، مع مراعاة احتياجات الطلبة الصحية والنفسية عند تصميم هذه الرحلات.
- تطوير برامج متابعة ودعم نفسي واجتماعي مستمرة بعد المشاركة في الرحلات العلاجية، بهدف تعزيز استدامة آثارها الإيجابية، والحفاظ على العلاقات الاجتماعية والمهارات التي اكتسبها الطلبة خلال التجربة.
- توفير دعم إضافي للطلبة في المراحل المبكرة من المرض، نظراً لحاجتهم الأكبر إلى المساندة النفسية والاجتماعية لمساعدتهم على التكيف مع تجربة التشخيص والعلاج.
- مراعاة الفروق الفردية والجندرية بين الطلبة عند تصميم الأنشطة والبرامج الداعمة، بما يضمن توفير بيئة آمنة تتيح التعبير عن المشاعر وتعزز المشاركة والاندماج لجميع الطلبة.
- تعزيز الشراكة بين المؤسسات التعليمية والصحية والاجتماعية ومؤسسات المجتمع المدني لتوفير برامج متكاملة تدعم الجوانب النفسية والاجتماعية والأكاديمية للطلبة المصابين بالسرطان، مع تعزيز دور الأسرة في هذه البرامج.
- تفعيل برامج التطوع المدرسي والمجتمعي لدعم الطلبة المصابين بالسرطان من خلال أنشطة تعليمية واجتماعية تسهم في تخفيف العزلة وتعزيز شعورهم بالانتماء والدعم.
- إجراء دراسات طولية ومقارنة للكشف عن استدامة أثر الرحلات العلاجية وأنماط التدخل الأكثر فاعلية في تحسين التكيف النفسي والاجتماعي وجودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة المصابين بالسرطان.
- إجراء دراسات نوعية وتقويمية مستقبلية تستكشف تجارب الطلبة وأسرهم والمعلمين والكوادر الطبية، بهدف تحديد العوامل الأكثر تأثيراً في نجاح البرامج التدخلية وتطويرها وفق أسس قائمة على الأدلة العلمية.

مراجع الدراسة:

أولا :المراجع العربية

آيت حمودة، نوال. (2017). نمط الشخصية (ج) وعلاقته بالقلق والاكتئاب لدى مرضى السرطان. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 12(3)، 45.58–

Ait Hamouda, Nawal. (2017). Type C personality and its relationship with anxiety and depression among cancer patients. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 12(3), 45–58.

الصوافي، جوخة، والبوسعيدي، هدى. (2023). التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من مرضى السرطان في ضوء بعض المتغيرات، 24(1)، 337–350. https://asjp.cerist.dz/en/article/228636

Al-Sawafi, Jawkha, & Al-Busaidi, Huda. (2023). Psychological and social adjustment among a sample of cancer patients in light of selected variables, 24(1), 337–350. https://asjp.cerist.dz/en/article/228636

الطلاع، هشام. (2010). *التكيف النفسي والاجتماعي وعلاقته بالفعالية الذاتية لدى الأطفال*. دار الميسرة للنشر والتوزيع.

Al-Talla, Hisham. (2010). *Psychological and social adjustment and its relationship with self-efficacy among children*. Dar Al-Maysarah for Publishing and Distribution.

عباس، وطن. (2019). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي والأكاديمي لدى الطلاب العرب في جامعات إسرائيل* [رسالة جامعية، جامعة النجاح الوطنية]. https://hdl.handle.net/20.500.11888/17974

Abbas, Watan. (2019). *Emotional intelligence and its relationship with psychological, social, and academic adjustment among Arab students at universities in Israel* [University thesis, An-Najah National University]. https://hdl.handle.net/20.500.11888/17974 repository.najah.edu

عيد، يوسف. (2024). جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالدعم النفسي والاجتماعي لدى الطلبة. *مجلة الإرشاد النفسي*، 77، 215.242–

Eid, Youssef. (2024). Academic quality of life and its relationship with psychological and social support among students. *Journal of Psychological Counseling*, 77, 215–242.

محاميد، شاكر. (2024). *السلوك التكيفي والصحة النفسية في المؤسسات التعليمية*. دار الفكر للنشر.

Mahamid, Shaker. (2024). *Adaptive behavior and mental health in educational institutions*. Dar Al-Fikr for Publishing.

الموسوي، حيدر. (2023). التكيف النفسي والاجتماعي لدى الناجين من أمراض الأطفال المزمنة. *مجلة العلوم الإنسانية*، 15(3)، 210.231–

Al-Mousawi, Haider. (2023). Psychological and social adjustment among survivors of chronic childhood illnesses. *Journal of Humanities*, 15(3), 210–231.

المراجع الأجنبية

Byrnes, J. P. (2008). Cognitive development and learning in instructional contexts (3rd ed.). Pearson.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. https://doi.org/10.4324/9780203771587

Fox, R. S., Salsman, J. M., & Social, A. (2025). Digital psychosocial resilience intervention for adolescent and young adult cancer survivors: A randomized controlled trial. *Psycho-Oncology*, 34(2), e6543. https://doi.org/10.1002/pon.6543

Gross-Manos, D., & Gur, A. (2026). Proximal and distal contributions of a recreation camp for youth with serious illnesses and disabilities. Child and Adolescent Social Work Journal, 43(4), 1107–1119.

https://doi.org/10.1007/s10560-026-01098-2

Harden, K., Myers, J., & Smith, L. (2020). Educational equity and chronic illness support in schools. *Journal of School Health*, 90(5), 382-390. https://doi.org/10.1111/josh.12885

Hearon, B. V. (2017). *Promoting happiness in elementary schoolchildren: Evaluation of a multitarget, multicomponent classwide positive psychology intervention* [University of South Florida]. https://digitalcommons.usf.edu/etd/6708

Kassim, A., Rogers, V. E., & Edwards, R. (2015). Comorbidities and educational disruptions in chronic pediatric illnesses. *Journal of Pediatric Nursing*, 30(4), 567-575.

Martinez, A., & Ercikan, K. (2009). Academic performance gaps in students with chronic health conditions. *Educational Assessment*, 14(3), 145-162.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.

O'Connell, M. E., Ricketts, K., & Johnston, D. L. (2024). Therapeutic oncology camps in Canada: Impact on psychosocial outcomes. *Supportive Care in Cancer*, 32(5), 299. https://doi.org/10.1007/s00520-024-08450-8

Ortega-Gómez, A., Perez-Lopez, M., & Sanchez-Jimenez, R. (2025). Therapeutic trips as non-pharmacological rehabilitation in pediatric oncology: A randomized trial. *Journal of Cancer Survivorship*, 19(1), 134-146. https://doi.org/10.1007/s11764-024-01650-7

Shaw, S. R., & McCabe, P. C. (2008). Hospital-to-school transition for children with chronic illness. *School Psychology Forum*, 2(2), 42-53.

Stewart, D. J. (Ed.). (2010). *Lung cancer: Prevention, management, and emerging therapies*. Springer Science & Business Media.

Thongseiratch, T., & Chandeying, P. (2020). Academic and behavioral outcomes of children with chronic illnesses. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 56(4), 582-588. https://doi.org/10.1111/jpc.14691

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

RESEARCH TITLE

A Review of Eric Friginal's *Corpus Linguistics for English Teachers: Tools, Online Resources, and Classroom Activities*

Abdelgader Sawesi[1]

[1] English Department, College of Arts, Elmergeb University, Libya

Email: asawesi@yahoo.co.uk

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/19

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This review examines Eric Friginal's *Corpus Linguistics for English Teachers* and its contribution to teaching English to speakers of other languages (TESOL). It considers how the book introduces corpus linguistics, guides teachers in selecting online corpora, and translates authentic spoken and written language data into classroom activities. Particular attention is given to data driven learning, concordance searches, and the study of collocations as ways to help learners identify patterns of language use. The review finds that the book's accessible explanations and guided exercises make corpus methods more practical for teachers and encourage learners to investigate language independently. It also notes that the book's length and the varying availability of resources may limit its usefulness in some teaching settings. Overall, the book offers a useful bridge between corpus linguistics theory and classroom practice, while teachers will need to adapt its activities to their students' needs and available resources.

Key Words: Corpus linguistics; English language teaching; TESOL; Data-driven learning; Classroom activities.

عنوان البحث

مراجعة لكتاب إريك فريجينال *لسانيات المدوّنات اللغوية لمعلّمي اللغة الإنجليزية: الأدوات والموارد الإلكترونية والأنشطة الصفية*

المستخلص

تتناول هذه المراجعة كتاب إريك فريجينال *لسانيات المدوّنات اللغوية لمعلّمي اللغة الإنجليزية* وإسهامه في تدريس اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها. وتبحث كيف يعرّف الكتاب بلسانيات المدوّنات اللغوية، ويرشد المعلّمين إلى اختيار المدوّنات المتاحة عبر الإنترنت، ويوظّف بيانات لغوية أصيلة، منطوقة ومكتوبة، في أنشطة صفية. وتركّز المراجعة على التعلّم القائم على البيانات، والبحث في سياقات ورود الكلمات، ودراسة المتلازمات اللفظية بوصفها وسائل تساعد المتعلّمين على اكتشاف أنماط الاستعمال اللغوي. وتخلص إلى أن الشروح الميسّرة والتمارين الموجّهة تجعل أساليب المدوّنات اللغوية أكثر قابلية للتطبيق، وتشجّع المتعلّمين على استكشاف اللغة باستقلالية. وتشير كذلك إلى أن طول الكتاب وتفاوت إتاحة الموارد قد يحدّان من فائدته في بعض البيئات التعليمية. وبوجه عام، يربط الكتاب بين نظرية لسانيات المدوّنات اللغوية والممارسة الصفية، مع حاجة المعلّمين إلى تكييف أنشطته وفق احتياجات طلابهم والموارد المتاحة لهم.

الكلمات المفتاحية: لسانيات المدوّنات اللغوية؛ تدريس اللغة الإنجليزية؛ تعليم الإنجليزية للناطقين بغيرها؛ التعلّم القائم على البيانات؛ الأنشطة الصفية.

Overview

Language education is undergoing rapid change in the modern era with a focus on using accurate and trustworthy real-world data from both spoken and written contexts to enhance the experiences of both teachers and students. The growth of corpus linguistics offers a contemporary method to support English as a second language acquisition. Eric Friginal addresses the significance and immediacy of pedagogical change in language education in his book Corpus Linguistics for English Teachers: New Tools Online Resources and Classroom Activities. It skilfully combines theoretical frameworks with practical application of Friginal's work is an approachable manual for language teachers who are keen to understand the significance of corpus data in their teaching practices.

This book is crucial to the field of teaching English to speakers of other languages (TESOL) because it highlights how crucial it is to use authentic language usage to foster communicative competence. Friginal has concentrated on corpus a large structured database composed of diverse real-world data that gives educators the tools to better understand how language is used in practice. This reviews objective is to provide a comprehensive analysis of the books content highlighting its benefits and drawbacks as well as its pedagogical implications for TESOL approaches.

Content and Structure

The books three primary sections include an overview of web resources and their educational applications the foundations of corpus linguistics and a set of teaching exercises designed to expose students to real language data. The books sections on real-world applications in educational settings will assist readers in progressively deepening their comprehension of corpus linguistics.

Corpus Linguistics 101

An overview of corpus linguistics and its use in language instruction is the main focus of the first section. Friginal provided information on Data-driven learning (DDL) and the use of language as both structure and function in this overview. By integrating corpus linguistics into the broader context of applied linguistics Friginal provides TESOL teachers with an empirical basis to enhance their teaching strategies.

He describes the various types of corpora—general specialized and learner—and how language instruction can make use of them. Teachers must possess this basic knowledge in order to make informed decisions when integrating corpus data into their curricula. The importance of authentic corpora is also emphasized by Friginal who demonstrates how these resources not only enhance meaning but also reveal actual linguistic patterns that frequently defy what is taught in traditional literature. Biber et al. (1998) educational theories align with this emphasis on authenticity suggesting that an essential prerequisite for developing linguistic competence is exposure to real-world language usage.

Online Resource Seek

In the second part of the book educators grievances regarding the dearth of corpus resources are addressed with a helpful manual. The approach and available resources are described in

this section along with the rationale for incorporating corpus resources. In order to help readers select the best resources for their educational environments Friginal provides in-depth evaluations of a variety of platforms and tools. Among the most prominent examples are the International Corpus of English (ICE) the Corpus of Contemporary American English (COCA) and the British National Corpus (BNC). Friginals work goes beyond merely listing these resources by offering case studies that illustrate their effective use in educational contexts.

The author offers helpful exercises on the analysis of collocation patterns using concordance techniques to help with contextual language use. In keeping with Hunstons (2002) assertion that students must be exposed to language use in everyday situations this educational approach places a strong emphasis on teaching students pragmatics. According to Friginal acknowledging that not all educational circumstances have equal access to resources is a significant problem in contemporary academic life. Offering freely available and widely accessible resources is therefore essential to ensuring that corpus-based learning is inclusive for all students regardless of their backgrounds or educational environments. In the field of TESOL where educators frequently interact with disadvantaged pupils this commitment to inclusivity is particularly important.

Classroom Activities

Activities aimed at introducing students to corpus data is added to the conclusion part of the book under review. There are few guided tasks that encourage students to engage with real-world language examples added to the Friginal's application. The experts in language education field like McCarthy & O'Keeffe (2010) have stated that these exercises are based on pragmatic language teaching approaches.

All the activities added in the Friginal's framework focuses on enabling students comprehend linguistic patterns as they happen inquiring and learning, allowing. By encouraging students to consider collocations, the author offers exercises that help them get an understanding of how particular words come together in real-world language use. The application of these exercises will help students enhance their linguistic awareness while empowering them to take responsibility for their own education. In addition there are clear instructions assessment options that align with learning goals and guidance from instructors on how to use these exercises. A significant benefit of this book is its hands-on approach helping to reduce the gap between theoretical concepts and practical application and aids teachers in effectively utilising corpus linguistics.

Strengths

Corpus Linguistics is one of the most useful books for English Teachers owing to the distinctive features and content it offers. The book is easily accessible on different platforms and the author of the book has made a conscious effort to present the difficult linguistic terms and words in a comprehensible manner which tutors at all levels can understand and make best use of it. The book presents the complete content in an entertaining way conveyed by different means including video and visual format. The application of this multifaceted approach will help the peers to understand and examine the intricacies of English language

utilised on a daily basis and situations. In addition to this, the book under review also has a dedicated website which comprises extra lesson plans and resources, we-based applications and reading lists to help tutors improve their educational experiences. The addition to the website with added content makes the comprehension of the book easy while helping tutors to work together and advance in their fields. Besides, the book also highlights the importance of educational frameworks in place that tend to challenge the traditional methods of teaching and points out the creative strategies to improve critical thinking among students.

Limitations

There are few limitations of the book especially the text length which is extremely long in this case along with the lack of applicability. The applicability is limited because the content may not relate or be applicable to educators is range of environments.

In the end Eric Friginals research offers valuable insights into the integration of corpus linguistics into English language teaching. This is due to the fact that the book covers both theoretical frameworks and practical applications it is an essential resource for educators who are dedicated to enhancing their lessons by utilizing real-world language data.

References

- Friginal, E. (2023). *Corpus linguistics for English teachers: New tools, online resources, and classroom activities*. Routledge.
- Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (1998). *If they find that more reliable than presumably we can trust it: Corpus linguistics researchers*. Cambridge University Press.
- Flowerdew, L. (2012). *Simplified corpus-based language studies for TESOL: From guidelines to practice*. Routledge.
- Hunston, S. (2002). *Applied linguistics corpora*. Cambridge University Press.
- McCarthy, M., & O'Keeffe, A. (2010). *The Routledge handbook of corpus linguistics*. Routledge.
- Reppen, R. (2010). *Applying corpora in language teaching*. Cambridge University Press.
- Sinclair, J. (2004). *Faith in text: Language, corpus and discourse*. Routledge.
- Tribble, C., & Jones, G. (1990). *Concordances in the classroom: Teacher roles*. Longman.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

أثر إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة ميدانية بصندوق الضمان الاجتماعي – فرع مدينة أجدابيا

منصور زيدان اوهيبة احسونة[1]، سند حامد عبد السلام حمد[2]

[1] أستاذ مساعد محاضر، المعهد العالي للعلوم التقنية، اجدابيا، ليبيا. بريد الكتروني : mansourwaheebah@gmail.com

[2] أستاذ مساعد محاضر، جامعة وميض العلم للعلوم الطبية والتقنية، اجدابيا، ليبيا. بريد الكتروني: Sanadboayad1989@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/20

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/20

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا، من خلال التعرف على مستوى توافر ممارسات إدارة الموارد البشرية بأبعادها المتمثلة في الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات، وكذلك التعرف على مستوى التميز المؤسسي، والكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة وأبعادها الفرعية والتميز المؤسسي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً رئيسية لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا، والبالغ عددهم (60) موظفاً وموظفة، وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (52) استبانة بنسبة (87%) من إجمالي الاستبانات الموزعة. وأظهرت النتائج أن المستوى العام لإدارة الموارد البشرية جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.52)، في حين جاء مستوى التميز المؤسسي متوسطاً بمتوسط حسابي بلغ (3.47). كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة والتميز المؤسسي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.73) عند مستوى دلالة (0.000). كما تبين وجود علاقات إيجابية ذات دلالة إحصائية بين كل من الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات، والتميز المؤسسي.

الكلمات المفتاحية: إدارة الموارد البشرية، الاستقطاب والاختيار، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، الحوافز والتعويضات، التميز المؤسسي، صندوق الضمان الاجتماعي، أجدابيا.

RESEARCH TITLE

The Impact of Human Resource Management on Achieving Organizational Excellence: A Field Study at the Social Security Fund, Ajdabiya Branch

Abstract

This study examined the effect of human resource management on organizational excellence at the Ajdabiya Branch of the Social Security Fund. It assessed the extent to which four human resource management practices were implemented—recruitment and selection, training and development, performance appraisal, and incentives and compensation—and measured the level of organizational excellence. It also examined the relationships between organizational excellence and both human resource management as a whole and each of its four dimensions. The study adopted a descriptive analytical approach and used a questionnaire to collect data. The study population comprised 60 employees at the Ajdabiya Branch, and 52 questionnaires were valid for analysis, representing 87% of those distributed. The overall level of human resource management was high, with a mean score of 3.52, while the level of organizational excellence was moderate, with a mean score of 3.47. The results showed a strong, statistically significant positive correlation between overall human resource management and organizational excellence ($r = 0.73$, $p < 0.001$). Each of the four human resource management dimensions was also positively and significantly associated with organizational excellence.

Key Words: Human resource management; Recruitment and selection; Training and development; Performance appraisal; Incentives and compensation; Organizational excellence; Social Security Fund; Ajdabiya.

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

تُعد الموارد البشرية من أهم الموارد التي تعتمد عليها المؤسسات في تنفيذ أعمالها وتحقيق أهدافها، إذ لم تعد كفاءة المؤسسة تقاس فقط بما تمتلكه من موارد مادية وتقنية، وإنما أصبحت كفاءة العنصر البشري وقدرته على استثمار تلك الموارد من العوامل الأساسية في تحسين الأداء وتحقيق النتائج المستهدفة. ومن هذا المنطلق برزت إدارة الموارد البشرية بوصفها أحد المجالات الإدارية المهمة التي تهتم باستقطاب العاملين واختيارهم وتطوير مهاراتهم وتقييم أدائهم وتحفيزهم بما يتلاءم مع أهداف المؤسسة (ادريس ، 2019)

وتزداد أهمية إدارة الموارد البشرية في المؤسسات الخدمية التي يرتبط نجاحها بدرجة كبيرة بمستوى أداء العاملين وجودة الخدمات المقدمة للمستفيدين. فكلما كانت المؤسسة قادرة على اختيار الكفاءات المناسبة، وتنمية قدراتها، وتطبيق أساليب موضوعية في تقييم الأداء، وتوفير نظم عادلة للحوافز والتعويضات، أصبحت أكثر قدرة على تحسين أدائها والاستجابة للتغيرات والتحديات التي تواجهها (الرفاعي ، 2022)

وفي المقابل يمثل التميز المؤسسي أحد المفاهيم الإدارية التي تعكس قدرة المؤسسة على تحقيق مستويات متقدمة من الكفاءة والفعالية وجودة الخدمات والتحسين المستمر، إلى جانب قدرتها على التعامل مع التحديات والتغيرات والمحافظة على سمعتها وتحقيق رضا العاملين والمستفيدين. ومن ثم فإن تحقيق التميز المؤسسي يرتبط بدرجة كبيرة بقدرة المؤسسة على إدارة مواردها البشرية بطريقة فعالة (الكيلاني ، 2021)

وانطلاقاً من ذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على **أثر إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي** بالتطبيق على صندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا، وذلك من خلال دراسة أربعة أبعاد لإدارة الموارد البشرية هي: الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات، وبيان علاقتها بالتميز المؤسسي.

الدراسات السابقة :

1 – دراسة إعداد: ماهر بن صالح بن عبدالرحمن البوحنيه و محمد أنس شمسي (2026) ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي (دراسة تطبيقية على الإدارة العامة للتعليم بالأحساء في المملكة العربية السعودية)

تسعى المنظمات المعاصرة إلى تحقيق التميز المؤسسي من خلال تطوير ممارساتها الإدارية وتعزيز استثمارها في رأس المال البشري، باعتباره المورد الأكثر أهمية في بيئة العمل الحديثة. وانطلاقًا من ذلك، استهدفت هذه الدراسة تحليل أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية (الاستقطاب، التدريب والتطوير، تقييم الأداء، والتحفيز) في تحقيق التميز المؤسسي بشقيه القيادي والخدمي، بالتطبيق على الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الأحساء في المملكة العربية السعودية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث جُمعت البيانات باستخدام استبانة وُزعت على عينة مكونة من (243) موظفاً وموظفة. وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج (SPSS) من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية شملت معامل الارتباط، والانحدار المتعدد، واختبارات الدلالة. أظهرت النتائج أن ممارسات إدارة الموارد البشرية مجتمعة كان لها أثر إيجابي ومعنوي في تحقيق التميز المؤسسي، حيث فسرت ما نسبته (81%) من التباين في مستوى التميز. كما أوضحت النتائج أن التدريب والتطوير جاء في مقدمة الممارسات من حيث التأثير، يليه التحفيز والاستقطاب، بينما كان تقييم الأداء الأقل تأثيراً نسبياً. وتدل هذه النتائج على أن تطوير قدرات العاملين وتوفير بيئة عمل داعمة تشكلان عاملاً محورياً في

تعزيز جودة الخدمات التعليمية وتحقيق أهداف المنظمة بكفاءة. وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه الأدبيات الدولية التي تؤكد أن الاستثمار في المورد البشري يمثل مدخلاً أساسياً للتميز والاستدامة التنافسية. وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة تبني استراتيجيات متكاملة لإدارة الموارد البشرية تراعي الخصوصية التنظيمية للقطاع التعليمي، مع التركيز على التدريب المستمر، وتطوير نظم الحوافز، وتعزيز عدالة تقييم الأداء. كما تقترح الدراسة التوسع في الأبحاث المستقبلية لمقارنة هذه النتائج بقطاعات أخرى حكومية وخاصة، واستخدام مناهج تحليلية أكثر تقدماً مثل النمذجة بالمعادلات الهيكلية (SEM) لتأكيد قوة العلاقات التفسيرية.

2 – دراسة المائل، عبدالكريم مفتاح (2024) ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها على التميز المؤسسي من وجهة نظر الموظفين بالهيئة العامة لصندوق التضامن الاجتماعي / فرع سوق الجمعة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية بأبعادها (تخطيط الموارد البشرية، استقطاب الموارد البشرية، تدريب الموارد البشرية) على التميز المؤسسي، من وجهة نظر الموظفين بالهيئة العامة لصندوق التضامن الاجتماعي/ فرع سوق الجمعة. لتحقيق الهدف من الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي. استخدم أسلوب المسح الشامل بتوزيع صحيفة الاستبيان على مجتمع الدراسة والبالغ (40) موظف من موظفي هيئة التضامن الاجتماعي/ فرع سوق الجمعة. استخدم برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) ، وذلك من خلال الثبات والصدق لأداة الدراسة، والمتوسطات والانحراف المعياري، واختبار (One Sample T-test) لمعرفة درجة الأهمية لمتغيرات الدراسة وأبعادها، واستخدم تحليل الارتباط، لقياس العلاقة بين متغيرات الدراسة، والانحدار لقياس الأثر. أظهرت النتائج: أن المستوى العام للممارسات إدارة الموارد البشرية كان مرتفعاً وبمتوسط حسابي (3.84)، في حين كان المستوى العام للتميز المؤسسي متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.27). أكدت الدراسة على إنه لا يوجد أثر لممارسات إدارة الموارد البشرية بأبعادها (تخطيط الموارد البشرية، استقطاب الموارد البشرية، تدريب الموارد البشرية) على التميز المؤسسي. أوصت الدراسة: بما أن مستوى ممارسات إدارة الموارد البشرية كان مرتفعاً، فلا بد من المحافظة عليه وعطاء الاهتمام الكافي لتعزيز هذا المستوى والاستمرار بتشجيع العاملين وتحفيزهم على التدريب لأن ذلك يساهم في تحقيق التميز بالمنظمة.

3 – دراسة بدير ، إيمان رفيق (2024) بعنوان أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في التميز المؤسسي في ديوان الخدمة المدنية الأردني

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي، حيث تم قياس ممارسات إدارة الموارد البشرية من خلال أبعادها (الاستقطاب، التدريب، تقييم الأداء، التعويض)، فيما تم قياس التميز المؤسسي عن طريق أبعاده (التميز القيادي، التميز في تقديم الخدمة، تميز العمليات) استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت برنامج الحزمة الإحصائية Spss لتحليل البيانات واختبار الفرضيات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في ديوان الخدمة المدنية وعددهم 300 موظفا، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تم توزيع (165) استبيان، وتم اعتماد (161) استبيانه صالحة للتحليل الإحصائي من مجموع الاستبانات بنسبة مئوية (95%) وتم استبعاد (4) استبانات غير صالحة للتحليل، وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك اثر ذو دلالة إحصائية لممارسات الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي في ديوان الخدمة المدنية. كما أوصت الدراسة أصحاب القرار في ديوان الخدمة المدنية بزيادة الاهتمام بممارسات الموارد البشرية لما لها من دور في تحقيق التميز المؤسسي، كما وأوصت الدراسة بضرورة العمل المزيد من الأبحاث العلمية حول مسببات التميز المؤسسي.

مشكلة الدراسة

تُعد إدارة الموارد البشرية من الممارسات الإدارية التي يمكن أن تسهم في رفع كفاءة المؤسسات وتحسين مستوى أدائها، وذلك من خلال حسن استقطاب واختيار العاملين، وتطوير قدراتهم، وتقييم أدائهم، وتوفير الحوافز والتعويضات المناسبة لهم. وفي المقابل فإن ضعف أي من هذه الممارسات قد ينعكس على مستوى الأداء المؤسسي وقدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها.

ومن خلال الجانب الميداني للدراسة يتضح أن مستوى إدارة الموارد البشرية في صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا جاء مرتفعاً بصورة عامة، إلا أن هناك تفاوتاً بين أبعادها، حيث جاء التدريب والتطوير في المرتبة الأولى، بينما جاء بُعد الحوافز والتعويضات في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط. كما جاء مستوى التميز المؤسسي متوسطاً، وهو ما يشير إلى وجود مجال لمزيد من التطوير والتحسين في الممارسات الإدارية والتنظيمية.

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في محاولة التعرف على مدى ارتباط إدارة الموارد البشرية بالتميز المؤسسي، ومدى إسهام أبعادها المختلفة في تعزيز مستوى التميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا

وعليه يمكن صياغة المشكلة في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما أثر إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا ؟

ويتفرع عنه التساؤلات الآتية:

1 – ما طبيعة العلاقة بين بُعد الاستقطاب والاختيار والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا؟

2 – ما طبيعة العلاقة بين بُعد التدريب والتطوير والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا؟

3 – ما طبيعة العلاقة بين بُعد تقييم الأداء والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا؟

4 – ما طبيعة العلاقة بين بُعد الحوافز والتعويضات والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين:

أ. الأهمية العلمية

1 – تسهم الدراسة في إثراء الجانب العلمي المتعلق بإدارة الموارد البشرية والتميز المؤسسي .

2 – تقدم إطاراً نظرياً يوضح العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية ومستوى التميز المؤسسي .

3 – يمكن أن تمثل الدراسة إضافة للدراسات المحلية التي تتناول إدارة الموارد البشرية في المؤسسات الخدمية الليبية .

4 – توفر نتائج يمكن أن يستفيد منها الباحثون في إجراء دراسات مستقبلية ذات علاقة بالموضوع .

ب. الأهمية التطبيقية

1 – التعرف على مستوى تطبيق إدارة الموارد البشرية بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا .

2 – تحديد مستوى التميز المؤسسي بالمؤسسة محل الدراسة .

3 – التعرف على الأبعاد الأكثر والأقل توافراً في إدارة الموارد البشرية .

4 – مساعدة إدارة الصندوق في تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير، وخاصة الحوافز والتعويضات والاستقطاب والاختيار .

5 – تقديم مقترحات يمكن أن تسهم في تحسين أداء العاملين وتعزيز التميز المؤسسي .

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة بصفة رئيسية إلى:

التعرف على أثر إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

ويتفرع عن هذا الهدف الأهداف الآتية:

1 – التعرف على مستوى توافر إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة .

2 – التعرف على مستوى توافر بُعد الاستقطاب والاختيار .

3 – التعرف على مستوى توافر بُعد التدريب والتطوير .

4 – التعرف على مستوى توافر بُعد تقييم الأداء .

5 – التعرف على مستوى توافر بُعد الحوافز والتعويضات .

6 – التعرف على مستوى التميز المؤسسي .

فرضيات الدراسة

تتفق الفرضيات التالية بصورة مباشرة مع الفرضيات التي تم اختبارها في الجانب الميداني.

الفرضية الرئيسية

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

ويتفرع عنها الفرضيات الفرعية التالية :

الفرضية الفرعية الأولى : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين بُعد الاستقطاب والاختيار والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

الفرضية الفرعية الثانية : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين بُعد التدريب والتطوير والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

الفرضية الفرعية الثالثة : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين بُعد تقييم الأداء والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

الفرضية الفرعية الرابعة : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين بُعد الحوافز والتعويضات والتميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

حدود الدراسة

1 – الحدود الموضوعية

اقتصرت الدراسة على بحث العلاقة بين إدارة الموارد البشرية بوصفها متغيراً مستقلاً بأبعادها: الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات، وبين التميز المؤسسي بوصفه متغيراً تابعاً.

2 – الحدود المكانية

صندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

3 – الحدود البشرية

العاملون بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا.

4 – الحدود الزمنية

الفترة التي تم خلالها تنفيذ الدراسة الميدانية وجمع البيانات.

5 – الحدود المنهجية

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: إدارة الموارد البشرية

ويتكون من أربعة أبعاد:

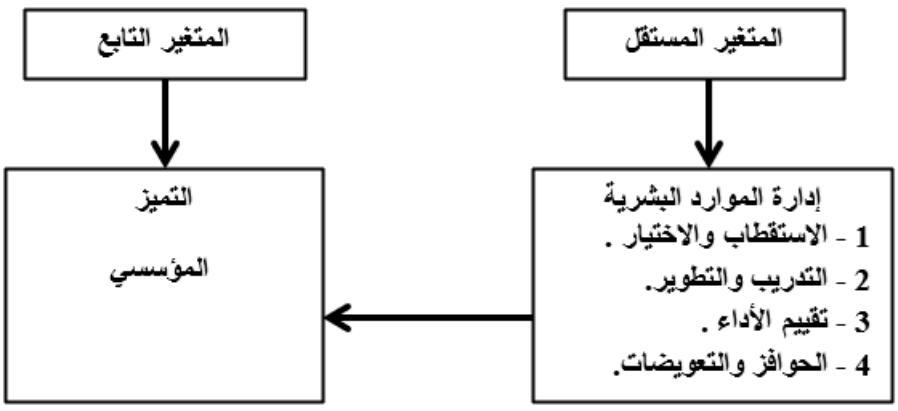
1 – الاستقطاب والاختيار . 2 – التدريب والتطوير .

3 – تقييم الأداء . 4 – الحوافز والتعويضات .

المتغير التابع: التميز المؤسسي

النموذج المفاهيمي للدراسة

يمكن توضيح العلاقة بين متغيرات الدراسة على النحو الآتي:



مصطلحات الدراسة

إدارة الموارد البشرية

أصطلاحاً : هي مجموعة السياسات والممارسات والأنشطة التي تهدف إلى إدارة العاملين داخل المؤسسة، بدءاً من استقطابهم واختيارهم، مروراً بتدريبهم وتطويرهم وتقييم أدائهم، وانتهاءً بتحفيزهم وتعويضهم (الكيلاني ، 2021)

إجرائياً : يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة الممارسات المتعلقة بـ الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات كما تقيسها فقرات الاستبانة المطبقة على العاملين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا.

التميز المؤسسي

أصطلاحاً : قدرة المؤسسة على تحقيق مستويات مرتفعة من الكفاءة والفعالية وجودة الخدمات، والاستجابة للتغيرات، والتحسين المستمر، وتحقيق رضا العاملين والمستفيدين (بعزيز ، 2021)

إجرائياً : الدرجة التي يحصل عليها المبحوثون من خلال استجاباتهم على فقرات مقياس التميز المؤسسي المستخدم في الدراسة.

الإطار النظري للدراسة

أولا : إدارة الموارد البشرية

تحتل إدارة الموارد البشرية مكانة مهمة في المؤسسات الحديثة، نظراً للدور الذي يؤديه العنصر البشري في تنفيذ الخطط وتحقيق الأهداف. فلم تعد إدارة العاملين تقتصر على الأعمال الإدارية التقليدية، وإنما أصبحت تشمل مجموعة متكاملة من الممارسات التي تبدأ باستقطاب الموارد البشرية واختيارها، ثم العمل على تطوير قدراتها ومهاراتها، وتقييم مستوى أدائها، وتحفيزها بصورة تسهم في تحقيق أهداف المؤسسة (زيادة ، 2021)

وتأسيساً على ذلك يتناول هذا المبحث مفهوم إدارة الموارد البشرية وأهميتها وأهدافها، ثم ينتقل إلى دراسة أبعادها التي اعتمدتها الدراسة الحالية، وهي الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات.

مفهوم إدارة الموارد البشرية

يمكن النظر إلى إدارة الموارد البشرية باعتبارها الوظيفة الإدارية التي تهتم بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة الموارد البشرية داخل المؤسسة، بما يضمن الاستفادة من قدراتهم وتحقيق التوافق بين أهداف العاملين وأهداف المؤسسة.

وتتمثل أهمية إدارة الموارد البشرية في قدرتها على توفير العامل المناسب للعمل المناسب، وتنمية مهارات العاملين، وتقييم أدائهم، وتحفيزهم، بما يؤدي إلى رفع كفاءة العمل وتحسين النتائج المؤسسية (سليم ، 2020)

أهمية إدارة الموارد البشرية

تتمثل أهمية إدارة الموارد البشرية في (عبد السلام ، 2019):

- توفير الكفاءات المناسبة للمؤسسة .
- رفع كفاءة العاملين وتنمية قدراتهم .
- تحسين مستوى الأداء الوظيفي .

- دعم عملية التطوير والتحسين المستمر .
- تعزيز دافعية العاملين .
- تحقيق التوافق بين أهداف العاملين وأهداف المؤسسة .
- المساهمة في تحسين جودة الخدمات .
- دعم قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها .

أبعاد إدارة الموارد البشرية

أولاً: الاستقطاب والاختيار

يشير الاستقطاب إلى الجهود التي تبذلها المؤسسة لجذب الأفراد المؤهلين لشغل الوظائف المتاحة، بينما يشير الاختيار إلى عملية المفاضلة بين المتقدمين واختيار الأكثر ملاءمة لمتطلبات الوظيفة.

ويُعد حسن الاستقطاب والاختيار من الممارسات المهمة لإدارة الموارد البشرية، لأن اختيار العاملين المناسبين يساعد المؤسسة على بناء قاعدة بشرية قادرة على تنفيذ الأعمال وتحقيق أهدافها.

وقد ركز الجانب الميداني على معايير الاختيار، والعدالة والشفافية في التوظيف، وملاءمة العاملين لمؤهلاتهم وخبراتهم، واستقطاب الكفاءات، ودور سياسات الاختيار في تحسين الأداء المؤسسي.(عبد الله ، 2019)

ثانياً: التدريب والتطوير

يمثل التدريب والتطوير أحد أهم أبعاد إدارة الموارد البشرية، لأنه يهدف إلى تطوير معارف ومهارات العاملين وتحسين قدراتهم بما يتلاءم مع متطلبات العمل.

ويشمل التدريب تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرامج التدريبية وتنفيذها، وقياس نتائجها، وربطها باحتياجات المؤسسة والعاملين.

وقد تناول الجانب الميداني هذا البعد من خلال استمرارية البرامج التدريبية، وتطوير مهارات العاملين، وتحديد الاحتياجات التدريبية، وتحسين الأداء الوظيفي، وتعزيز الابتكار والتطوير داخل المؤسسة (عتامنة ، 2022)

ثالثاً: تقييم الأداء

يقصد بتقييم الأداء العملية التي يتم من خلالها قياس مستوى أداء العاملين ومقارنته بالمعايير والأهداف المحددة، بهدف التعرف على نقاط القوة والضعف والاستفادة من النتائج في تحسين الأداء.

ويساعد نظام تقييم الأداء المؤسسة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير والتدريب والترقية والحوافز، كما يتيح للعامل معرفة مستوى أدائه والجوانب التي تحتاج إلى تحسين.

وقد ركز الجانب الميداني على وضوح نظام تقييم الأداء، ودورية التقييم، وموضوعية المعايير، وتحديد نقاط القوة والضعف، وإسهام التقييم في رفع مستوى الإنجاز (عليه ، 2018)

رابعاً: الحوافز والتعويضات

تمثل الحوافز والتعويضات المقابل الذي يحصل عليه العامل نتيجة مساهمته في العمل، وتشمل الجوانب المالية وغير المالية التي تهدف إلى تحفيز العاملين وتشجيعهم على تحسين الأداء.

وتزداد أهمية هذا البعد عندما تكون الحوافز قائمة على العدالة والوضوح ومرتبطة بمستوى الأداء والإنجاز، الأمر الذي يمكن أن يدعم دافعية العاملين نحو تحقيق مستويات أفضل من الأداء.

وقد تناولت الدراسة الميدانية مناسبة الحوافز المالية، ونظام المكافآت، والرضا عن الرواتب والتعويضات، وعدالة منح الحوافز، ودور الحوافز في تشجيع الإبداع والتميز. (عودة ، 2021)

ثانيا : التميز المؤسسي

أصبح التميز المؤسسي من المفاهيم المهمة في الفكر الإداري الحديث، لما يرتبط به من قدرة المؤسسة على تحقيق مستويات متقدمة من الأداء والكفاءة والفعالية وجودة الخدمات، والاستجابة للتغيرات والتحديات، وتحقيق التحسين المستمر. ولا يتحقق التميز المؤسسي من خلال عامل واحد، وإنما من خلال تكامل مجموعة من الممارسات الإدارية والتنظيمية والبشرية التي تمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها بكفاءة.

مفهوم التميز المؤسسي

يقصد بالتميز المؤسسي قدرة المؤسسة على تحقيق نتائج متميزة ومستدامة من خلال الاستخدام الفعال لمواردها، وتحسين عملياتها، والاستجابة لاحتياجات المستفيدين، وتطوير أداء العاملين، ومواجهة التحديات والتغيرات (عليه ، 2018)

أهمية التميز المؤسسي

تتمثل أهمية التميز المؤسسي في (عتامنة ، 2022) :

1. تحسين جودة الخدمات المقدمة .
2. رفع مستوى الكفاءة والفعالية .
3. تحسين أداء العاملين .
4. دعم قدرة المؤسسة على مواجهة التغيرات .
5. تعزيز التحسين المستمر .
6. تحقيق رضا العاملين والمستفيدين .
7. تعزيز سمعة المؤسسة .
8. دعم قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها .

متطلبات تحقيق التميز المؤسسي

يتطلب تحقيق التميز المؤسسي وجود مجموعة من الممارسات، من أهمها (قريشي ، 2022):

- الإدارة الفعالة .
- الاهتمام بالعاملين .
- تطوير الأداء .
- تحسين جودة الخدمات .

- تشجيع الإبداع والابتكار .
- الاستجابة للتغيرات والتحديات .
- التحسين المستمر .
- تحقيق رضا المستفيدين .
- رفع الكفاءة والفعالية .

إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالتميز المؤسسي

تظهر العلاقة بين إدارة الموارد البشرية والتميز المؤسسي من خلال الدور الذي تؤديه ممارسات الموارد البشرية في بناء قدرات العاملين وتحسين أدائهم. فحسن اختيار العاملين يوفر للمؤسسة الكفاءات المناسبة، بينما يسهم التدريب والتطوير في رفع قدراتهم، ويساعد تقييم الأداء في تحديد جوانب القوة والضعف، في حين تعمل الحوافز والتعويضات على دعم الدافعية وتشجيع العاملين على تحسين مستوى أدائهم.

وبالتالي فإن تكامل هذه الأبعاد يمكن أن يدعم قدرة المؤسسة على تحسين خدماتها ورفع كفاءتها وتحقيق مستويات أعلى من التميز المؤسسي.

ويتفق هذا التصور مع نتائج الجانب الميداني، الذي أظهر وجود ارتباط إيجابي قوي بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة والتميز المؤسسي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.73)، كما ظهرت علاقات موجبة قوية بين كل بُعد من أبعاد إدارة الموارد البشرية والتميز المؤسسي .

ويتضح من العرض السابق أن إدارة الموارد البشرية تمثل أحد المداخل الأساسية التي يمكن من خلالها دعم الأداء المؤسسي، وذلك عبر تكامل ممارسات الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، وتقييم الأداء، والحوافز والتعويضات . كما أن التميز المؤسسي يعبر عن قدرة المؤسسة على تحسين أدائها وجودة خدماتها والاستجابة للتحديات وتحقيق التحسين المستمر.

وعليه تقوم الدراسة الحالية على افتراض وجود علاقة بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها الأربعة والتميز المؤسسي، وهو ما تم اختباره إحصائياً في الجانب الميداني للدراسة.

الاطار الميداني للدراسة

منهجية الدراسة :

أعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، حيث إجرى بحث مسح ميداني لأفراد عينة الدراسة من خلال أيتخدام الأستبانة التي طورت لهذا الغرض ، لجمع البيانات التي أشتملت على متغير إدارة الموارد البشرية كمتغير مستقل و التميز المؤسسي كمتغير تابع ، وتم إدخال البيانات التي جمعت الى الحاسوب باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليلها إحصائياً للاجابة على أسئلة الدراسة ، و اختبار فرضياتها من أجل تحقيق أهداف الدراسة ، وتقديم التوصيات في ظل النتائج التي توصلت الدراسة إليها .

مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من كافة الموظفين ، حيث بلغ عددهم (60) مفردة ، حيث تم توزيع (60) أستبانة و استرجعت كاملة بنسبة إسترجاع بلغت (100 %) ، تم إستبعاد عدد (8) استبانة غير صالحة للتحليل ، وبذلك تكونت العينة النهائية من (52) موظف و موظفة ، أي بنسبة (87 %) من اجمالي الاستبانات الموزعة

إداة الدراسة

إستخدمت في هذه الدراسة إستمارة الإستبيان كأداة رئيسية في تجميع البيانات الأولية بهذه الدراسة ، حيث تم صميم الاستمارة، استناداً علي الدراسات و البحوث السابقة، و ما تم إستخلاصه من الإطار النظري للدراسة ،وقسمت إستمارة الإستبيان إلى ثلاثة أقسام أساسية هي:

ـ الجزء الاول : متغيرات الدراسة الديموغرافية و هي (النوع الاجتماعي ، العمر ، المؤهل العلمي ، المسمى الوظيفي ،سنوات الخبرة).

الجزء الثاني : ويتضمن فقرات تغطي متغيرات الدراسة المستقل "إدارة الموارد البشرية" ويتكون من (20) عبارة

الجزء الثالث : ويتضمن فقرات تغطي متغير الدراسة التابع "التميز المؤسسي"ويتكون من (10) عبارة

وقد تم صياغة جميع عبارات الإستبيان بشكل إيجابي حسب مقياس "ليكرت الخماسي" (Likert) الأكثر شيوعاً لدى الباحثين ، مقياس "ليكرت الخماسي" (Likert) هو مجموعة من العبارات المقدمة لموقف حقيقي أو افتراضي قيد الدراسة ، ويطلب من المشاركين إظهار مستوى مواقفهم من خلال مجموعة محددة من العبارات و المقاييس (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

جدول رقم (1) يبين توزيع درجات مقياس " ليكرت الخماسي(Likert) للإجابات

الإجابة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
درجة الموافقة	1	2	3	4	5

ثبات أداة الدراسة وصدقها :

1. الصدق :

تم عرض الإستبانة على مجموعة من المحكمين تكونت من أساتذة الجامعات المتخصص في تخصص إدارة الأعمال و أدارة و التنظيم و الأحصاء و البالغ عددهم (5) من الأساتذة المحكمين ، حيث قاموا بإبداء آرائهم حول مناسبة فقرات الإستبانة ، ومدى إنتماء الفقرات في كل مجال من مجالات الإستبانة وكذلك مدى وضوح صياغاتها اللغوية .

ويُشير مفهوم الصدق إلى مدى مناسبة الإستمارة للغرض الذي صممت من أجله و للتأكد من صدق الإستمارة تم إستخدام طريقة الصدق الذاتي أو الإحصائي ، ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختيار ، فقد بلغ معامل الصدق (0.98) ،

2. ثبات مقياس الدراسة

يقصد بثبات الإستبانة هو الإستقرار في نتائج الإستبانة وعدم تغيرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على الأفراد عدة مرات خلال فترات زمنية ، وق تحقق الباحث من ثبات الإستبانة من خلال معامل الثبات (ألفا مرونباخ) حيث تم حساب معامل الثبات لأسئلة الإستبانة و كانت قيمة المقياس للإستبانة ككل (30 فقرة) ، حيث أعطت درجة ثبات (0.97) و هي درجة كافية تدعو إلى الثقة في كل مجالات الدراسة كما موضح بالجدول الأتي :

جدول رقم (2) يبين ثبات وصدق مقياس الدراسة

المتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات ألفا كرونباخ	معدل الصدق
المتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية"	20	0.96	0.98
بُعد الاستقطاب والاختيار	5	0.94	0.97
بُعد التدريب والتطوير	5	0.89	0.94
بُعد تقييم الأداء	5	0.91	0.95
بُعد الحوافز والتعويضات	5	0.91	0.95
المتغير التابع " التمييز المؤسسي "	10	0.94	0.97
المجموع ككل	30	0.97	0.98

من خلال نتائج الجدول رقم (2) إن قيم معامل الثبات لإبعاد ادارة الموارد البشرية ككل فقد بلغ (0.97) ، بينما بلغت قيمة ثبات مقياس التميز المؤسسي (0.94)، ، وقيم الصدق لإدارة الموارد البشرية بلغت (0.98) ، أما بالنسبة الصدق لمقياس التميز المؤسسي فقد بلغت (0.97) ،كما بلغت قيمة معامل صدق مقياس إدارة الموارد البشرية ككل (0.97) والصدق (0.98) مما يدل على أن الفقرات تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات و تدعو إلى الثقة في كل مجالات الدراسة .

المعالجة الإحصائية

تستخدم الدراسة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعي (SPSS.V. 25) ، لقياس أثر المتغيرات المستقلة في التابع ، ولمعالجة البيانات و الاجابة على أسئلة الدراسة و إختبار فرضياتها تم إستخدام الأساليب الإحصائية الأتية :

1. مقاييس الإحصاء الوصفي لغرض توزيع عينة الدراسة .
2. حساب التكرارات و النسب المئوية لتصف خصائص العينة .
3. حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للاجابة على أسئلة الدراسة .
4. معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) ومقدرا الإتساق الداخلي .
5. تحليل الانحدار الخطي البسيط و المتعدد لإختبار صلاحية النماذج و المتغيرات المستقلة و أبعادها .

جدول رقم (3) يبين ميزان مقياس ليكرت الخماسي و الوزن النسبي

المتوسط المرجح		مقياس ليكرت		الوزن النسبي %		المستوى
من	الى اقل من	الاتجاه	درجة الموافقة	من	الى اقل من	
1	1.8	غير موافق بشدة	1	0	49	منخفض جداً
1.8	2.6	غير موافق	2	50	59	منخفض
2.6	3.4	محايد	3	60	69	متوسط
3.4	4.2	موافق	4	70	79	مرتفع
4.2	5.0	موافق بشدة	5	80 فأكثر		مرتفع جداً

الخصائص العامة و الوظيفية لعينة الدراسة :

تم تحليل البيانات المتعلقة بالخصائص العامة والوظيفية لعينة الدراسة ، كما وردت في إستمارة الإستبيان ، وذلك كالتالي:

جدول رقم (4) يبين توزيع عينة حسب الخصائص العامة و الوظيفية لعينة الدراسة

المتغير	التكرارات	النسبة %	المتغير	التكرارات	النسبة %
النوع			المؤهل العلمي		
ذكر	23	% 44	دبلوم عالي	16	% 31
أنثى	29	% 56	بكالوريوس	32	% 61
المجموع	52	% 100	ماجستير	4	% 8
			المجموع	52	% 100
الفئة العمرية			المسمى الوظيفي		
أقل من 30 سنة	18	% 35	مدير ادارة	1	% 2
من 30 إلى أقل من 40 سنة	24	% 46	رئيس قسم	6	% 12
من 40 إلى أقل من 50 سنة	9	% 17	رئيس وحدة	9	% 17
أكثر من 50 سنة	1	% 2	موظف	36	% 69
المجموع	52	% 100	المجموع	52	% 100
سنوات الخبرة					
أقل من 5 سنوات	25	% 48	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	5	% 10
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	20	% 38	15 فأكثر	2	% 4
المجموع	45	% 86	المجموع	7	% 14

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

من خلال الجدول رقم (4) أظهرت النتائج إن التوزيع التكراري و النسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية و المهنية للمبحوثين حيث تشير النتائج إلى أغلبية أفراد العينة من الإناث ،حيث بلغت نسبتهم (56 %) ،مقابل (44 %) من الذكور ،تشير هذه النتيجة إن إرتفاع نسبة مشاركة الإناث في الوظائف وهوما يعكس تمثيلاً جيداً للمرأة في بيئة العمل في صندوق الضمان الإجتماعي بمدينة أجدابيا ، أما المسمى الوظيفي جاءت فئة موظف أعلى نسبة بلغت (69 %) تليها فئة رئيس وحدة بلغت نسبتهم (17 %)،تليها رئيس قسم بنسبة (12 %) و أخيراً مدير ادارة بنسبة (2 %) ، تشير إلى أن الدراسة اعتمدت بصورة رئيسية على آراء الموظفين التنفيذيين، باعتبارهم الفئة الأكثر عددًا والأكثر احتكاكًا بممارسات إدارة الموارد البشرية داخل الصندوق محل الدراسة ، كما يتضح أن أعلى نسبة من أفراد العينة يحملون درجة البكالوريوس بنسبة (61 %) ، يليهم حملة الدبلوم العالي بنسبة (31 %) ،واخيراً حملة الماجستير بنسبة (8 %)، أن معظم العاملين يتمتعون بمستوى تعليمي جامعي، الأمر الذي يعزز قدرتهم على فهم ممارسات إدارة الموارد البشرية وتقييم دورها في تحقيق التميز المؤسسي ، تظهر نتائج التوزيع العمري أن الفئة الأكثر تمثيلاً هي فئة (من 30 إلى أقل من 40 سنة) بنسبة

(46 %) ، تلبها الفئة (أقل من 30 سنة) بنسبة (35 %) ، كما الفئة (من 40 إلى أقل من 50 سنة) نسبة (17 %) و أخيراً الفئة (أكثر من 50 سنة) بلغت نسبتهم (2 %)،وتشير هذه النتائج إلى أن غالبية العاملين في صندوق الضمان الاجتماعي بمدينة أجدابيا ينتمون إلى الفئات العمرية الشابة ومتوسطة العمر، وهي فئات تتميز بالقدرة على التكيف مع متطلبات العمل والتطوير المؤسسي، واكتساب المهارات اللازمة لتطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الحديثة، بما يدعم تحقيق التميز المؤسسي ، كما أظهرت نتائج سنوات الخبرة أن الفئة (أقل من 5 سنوات) بلغت نسبتهم (48 %) ، تليها الفئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) بلغت نسبتهم (38 %) ، أما الفئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) نسبة (10 %) ، وأخيراً فئة (15 فأكثر) بنسبة (2 %)، وتدل هذه النتائج على أن وجود كوادر لديها قابلية للتعلم والتطوير والتكيف مع سياسات وممارسات إدارة الموارد البشرية، وهو ما يمكن أن يسهم في دعم جهود المؤسسة نحو تحقيق التميز المؤسسي، إلى جانب الاستفادة من خبرات العاملين الأكثر خبرة في نقل المعرفة وتعزيز الأداء.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة :

يختص هذا الجانب بالإجابة عن تساؤلات الدراسة ، وذلك على النحو التالي :

السؤال الأول : و الذي ينص على " : ما مستوى توافر **إدارة الموارد البشرية** بأبعادها مجتمعة "في صندوق الضمان الإجتماعي فرع مدينة أجدابيا ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الأوزان النسبية و درجة التطبيق في تحليل إجابات عينة الدراسة وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (5)

جدول رقم (5) يبين المستوى العام للمتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية " بإبعادها مجتمعة "

ت	الأبعاد	المتوسط المرجح	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى
1	بُعد الاستقطاب والاختيار	3.44	0.98	0.69	3	متوسط
2	بُعد التدريب والتطوير	3.79	0.88	0.76	1	مرتفع
3	بُعد تقييم الأداء	3.55	0.89	0.71	2	مرتفع
4	بُعد الحوافز والتعويضات	3.33	0.98	0.67	4	متوسط
المستوى العام لإبعاد		3.52	0.93	0.70	مرتفع	

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يوضح الجدول رقم (5) أن المتوسط الحسابي و الأنحراف المعياري و الوزن النسبي العام إجابات عينة الدراسة المتعلقة بالمتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية " تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.33 . 3.79)، حيث جاء بُعد التدريب والتطوير في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (3.79) ، وانحراف معياري قدره (0.88) ، ووزن نسبي بلغ (0.76) ، يليه في المرتبة الثانية جاء بُعد " تقييم الأداء " بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري قدره (0.89) ، ووزن نسبي بلغ (0.71)، وجاء في المرتبة الثالثة بُعد " الاستقطاب والاختيار " بمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري قدره (0.98)، ووزن نسبي بلغ (0.69)،في المرتبة الاخيرة جاء بُعد " الحوافز والتعويضات " بمتوسط حسابي (3.33)، وانحراف معياري قدره (0.98) ، ووزن نسبي بلغ (0.67) ، أن المستوى العام لابعاد " إدارة الموارد البشرية " في صندوق الضمان

الاجتماعي فرع أجدابيا جاء بمتوسط حسابي (3.52) و أنحراف معياري (0.93) و وزن نسبي (0.70) و المستوى العام مرتفع ، وتشير هذه النتيجة أن التدريب والتطوير يمثل أقوى جوانب إدارة الموارد البشرية في صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا، في حين يُعد الحوافز والتعويضات الجانب الأكثر احتياجًا للتحسين، مع وجود فرصة لتعزيز مستوى التميز المؤسسي من خلال تطوير ممارسات إدارة الموارد البشرية، ولا سيما في الجوانب التي حصلت على تقييمات أقل، مثل الحوافز والتعويضات والاستقطاب والاختيار، بما ينعكس إيجابًا على كفاءة الأداء وجودة الخدمات وتحقيق أهداف المؤسسة.

1 – مستوى بُعد : الاستقطاب والاختيار

جدول رقم (6) يبين المتوسطات المرجحة لإجابات المبحوثين و الإنحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لبُعد الاستقطاب والاختيار

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الاتجاه العام
1	تعتمد المؤسسة معايير واضحة عند اختيار الموظفين	3.29	1.24	0.66	5	متوسط
2	تتم عملية التوظيف وفق مبدأ العدالة والشفافية	3.37	1.07	0.67	3	متوسط
3	يتم اختيار العاملين بما يتناسب مع مؤهلاتهم وخبراتهم.	3.33	1.24	0.67	4	متوسط
4	تهتم المؤسسة باستقطاب الكفاءات القادرة على تطوير العمل	3.65	0.84	0.73	1	مرتفع
5	تساهم سياسات الاختيار في تحسين مستوى الأداء المؤسسي.	3.58	1.00	0.72	2	مرتفع
	المستوى العام للمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي	3.44	0.96	0.69	متوسط	

يوضح الجدول رقم (6) حول بُعد " لبُعد الاستقطاب والاختيار " ان متوسط اجابات المبحوثين تراوحت ما بين (3.29 . 3.65) و الانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.84 . 1.24) ، و الاوزان النسبية تراوحت ما بين (0.66 . 0.73) ، جاءت في المرتبة الاولى العبارة التي تنص على " تهتم المؤسسة باستقطاب الكفاءات القادرة على تطوير العمل" بمتوسط حسابي قدره (3.65)، وانحراف معياري قدره (0.84) ، ووزن نسبي بلغ (0.73) و المستوى العام لهذه العبارة مرتفع ، في المرتبة الاخيرة جاءات العبارة التي تنص على " تعتمد المؤسسة معايير واضحة عند اختيار الموظفين " بمتوسط حسابي (3.29)، وانحراف معياري قدره (1.24)، ووزن نسبي بلغ (0.66) و المستوى العام لهذه البُعد جاء بمتوسط حسابي (3.44) و إنحراف معياري (0.96) و وزن نسبي (0.69) و المستوى العام متوسط ، أن ممارسات استقطاب واختيار العاملين تتم بمستوى جيد، إلا أنها تحتاج إلى مزيد من التطوير لضمان استقطاب الكفاءات المناسبة التي تتوافق مع احتياجات المؤسسة وأهدافها .

2 – مستوى بُعد التدريب والتطوير

جدول رقم (7) المتوسطات المرجحة لإجابات المبحوثين والإنحرافات المعيارية والأوزان النسبية لبُعد التدريب والتطوير

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التوافر
1	توفر المؤسسة برامج تدريبية بصورة مستمرة للعاملين	3.79	1.27	0.76	3	مرتفع
2	تساهم البرامج التدريبية في تطوير مهارات العاملين	4.04	1.01	0.81	1	مرتفع جداً
3	يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بشكل دوري	3.60	1.05	0.72	5	مرتفع
4	تساعد الدورات التدريبية في تحسين الأداء الوظيفي.	3.88	1.02	0.78	2	مرتفع
5	يسهم التدريب في تعزيز القدرة على الابتكار والتطوير داخل المؤسسة	3.65	1.12	0.73	4	مرتفع
المستوى العام للمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي		3.79	0.88	0.76	مرتفع	

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يوضح الجدول رقم (7) حول بُعد " التدريب والتطوير " ان متوسط اجابات المبحوثين تراوحت ما بين (3.60 . 4.04) و الانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (1.01 . 1.27) ، و الاوزان النسبية تراوحت ما بين (3.60 . 4.04)، جاءت في المرتبة الاولى العبارة التي تنص على " تساهم البرامج التدريبية في تطوير مهارات العاملين " بمتوسط حسابي قدره (4.04)، وانحراف معياري قدره (1.01)، ووزن نسبي بلغ (0.81) و المستوى العام لهذه العبارة مرتفع جداً، في المرتبة الاخيرة جاءات العبارة التي تنص على " يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بشكل دوري " بمتوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري قدره (1.05)، ووزن نسبي بلغ (0.72) و المستوى العام لهذه البُعد جاء بمتوسط حسابي (3.79) و إنحراف معياري (0.88) و وزن نسبي (0.76) و المستوى العام مرتفع ، مما يشير إلى أن أفراد العينة يرون أن الصندوق يولي اهتمامًا جيدًا ببرامج التدريب والتطوير وتنمية قدرات العاملين، الأمر الذي يسهم في تحسين كفاءتهم ورفع مستوى أدائهم، ويعزز قدرة المؤسسة على تحقيق التميز المؤسسي

3 – مستوى بُعد تقييم الأداء

جدول رقم (8) المتوسطات المرجحة لإجابات المبحوثين والإنحرافات المعيارية و الأوزان النسبية بُعد " تقييم الأداء "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التوافر
1	تعتمد المؤسسة نظامًا واضحًا لتقييم أداء العاملين	3.61	1.10	0.72	3	مرتفع
2	يتم تقييم الأداء بصورة دورية ومنتظمة.	3.44	1.13	0.69	4	متوسط
3	تعتمد عملية تقييم الأداء على معايير موضوعية وعادلة.	3.42	1.04	0.68	5	متوسط
4	تساعد نتائج التقييم في تحديد نقاط القوة والضعف لدى العاملين	3.62	0.91	0.72	2	مرتفع
5	يسهم تقييم الأداء في رفع مستوى الإنجاز داخل المؤسسة	3.65	1.08	0.73	1	مرتفع
المستوى العام للمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي		3.55	0.89	0.71	مرتفع	

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يوضح الجدول رقم (8) حول بُعد " تقييم الأداء " ان متوسط اجابات المبحوثين تراوحت ما بين (3.42 . 3.65) و الانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.91 . 3.65) ، و الاوزان النسبية تراوحت ما بين (0.68 . 0.73)، جاءت في المرتبة الاولى العبارة التي تنص على " يسهم تقييم الأداء في رفع مستوى الإنجاز داخل المؤسسة " بمتوسط حسابي قدره (3.65)، وانحراف معياري قدره (1.08)، ووزن نسبي بلغ (0.73) و المستوى العام لهذه العبارة مرتفع ، في المرتبة الاخيرة جاءات العبارة التي تنص على " تعتمد عملية تقييم الأداء على معايير موضوعية وعادلة " بمتوسط حسابي (3.42)، وانحراف معياري قدره (1.04)، ووزن نسبي بلغ (0.68)ومستوى العبارة متوسط، و المستوى العام لهذه البُعد جاء بمتوسط حسابي (3.55) و انحراف معياري (0.89) و وزن نسبي (0.71) المستوى مرتفع ، وهو ما يدل على أن نظام تقييم الأداء مطبق بدرجة مرتفعة نسبيًا، ويسهم في متابعة أداء العاملين وتحديد جوانب القوة والقصور، بما يساعد الإدارة على اتخاذ قرارات تطويرية تسهم في تحسين الأداء المؤسسي .

4 – مستوى بُعد الحوافز والتعويضات

جدول رقم (9) يبين الإنحرافات المعيارية و الأوزان النسبية لبُعد" الحوافز والتعويضات "

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التوافر
1	تقدم المؤسسة حوافز مالية مناسبة للعاملين المتميزين	3.25	1.22	0.65	5	متوسط
2	تعتمد المؤسسة نظام مكافآت يشجع على تحسين الأداء	3.37	1.05	0.67	2	متوسط
3	يشعر العاملون بالرضا عن نظام الرواتب والتعويضات.	3.35	1.08	0.67	3	متوسط
4	يتم منح الحوافز وفق معايير عادلة وواضحة	3.27	1.19	0.65	4	متوسط
5	تشجع الحوافز العاملين على الإبداع والتميز	3.44	1.15	0.69	1	متوسط
المستوى العام للمتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري و الوزن النسبي		3.33	0.98	0.67	متوسط	

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يوضح الجدول رقم (9) حول بُعد " الحوافز والتعويضات " ان متوسط اجابات المبحوثين تراوحت ما بين (3.25 . 3.44) و الانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (1.05 . 1.22) ، و الاوزان النسبية تراوحت ما بين (0.65 . 0.69)، جاءت في المرتبة الاولى العبارة التي تنص على " تشجع الحوافز العاملين على الإبداع والتميز " بمتوسط حسابي قدره (3.44)، وانحراف معياري قدره (1.15)، ووزن نسبي بلغ (0.69) و المستوى العام لهذه العبارة متوسط، في المرتبة الاخيرة جاءات العبارة التي تنص على " تقدم المؤسسة حوافز مالية مناسبة للعاملين المتميزين " بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري قدره (1.22)، ووزن نسبي بلغ (0.65) و المستوى العام لهذه متوسط، و بشكل عام جاء البُعد بمتوسط حسابي (3.33) و إنحراف معياري (0.98) و وزن نسبي (0.67) و المستوى العام متوسط ، أن هذا البعد حظي بأقل مستوى من التقييم مقارنة ببقية الأبعاد، وهو ما قد يعكس حاجة الصندوق إلى تطوير نظام الحوافز والتعويضات ليكون أكثر عدالة وارتباطًا بالأداء، بما يسهم في رفع دافعية العاملين وتحفيزهم على تحقيق مستويات أعلى من الأداء والتميز المؤسسي .

السؤال الثاني :

و الذي ينص على " : ما مستوى توافر الصحة التنظيمية في المراكز الصحية العامة بمدينة أجدابيا ؟

للإجابة على تساؤل الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، و الترتيب والمستوى، في تحليل اجابات عينة الدراسة عن هذه التساؤل كما هو موضح بالجدول رقم (10)

جدول رقم (10) المتوسطات المرجحة لإجابات المبحوثين و الإنحرافات المعيارية و الأوزان النسبية للمتغير التابع " التمييز المؤسسي " بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

ت	العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التوافر
1	تسعى المؤسسة باستمرار إلى تحسين جودة خدماتها.	3.46	1.15	0.69	7	متوسط
2	تتميز المؤسسة بسرعة إنجاز الأعمال وتقديم الخدمات	3.50	1.13	0.70	3	مرتفع
3	تعتمد المؤسسة أساليب حديثة لتطوير الأداء المؤسسي.	3.38	1.03	0.68	9	متوسط
4	تحرص الإدارة على تحقيق رضا العاملين والمستفيدين تحرص الإدارة على تحقيق رضا العاملين والمستفيدين	3.35	1.04	0.67	10	متوسط
5	تتمتع المؤسسة بقدرة عالية على مواجهة التحديات والتغيرات	3.60	0.91	0.72	1	مرتفع
6	تشجع المؤسسة ثقافة الإبداع والابتكار بين العاملين.	3.50	1.04	0.70	2	مرتفع
7	تسهم القيادة الإدارية في تحقيق التميز داخل المؤسسة.	3.48	1.11	0.70	4	مرتفع
8	تحقق المؤسسة مستويات مرتفعة من الكفاءة والفعالية.	3.50	1.02	0.70	5	مرتفع
9	تهتم المؤسسة بالتحسين المستمر في مختلف الأنشطة الإدارية	3.48	1.02	0.70	6	مرتفع
10	تتمتع المؤسسة بسمعة جيدة مقارنة بالمؤسسات الأخرى.	3.45	1.05	0.69	8	متوسط
المستوى العام للمتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري و الوزن النسبي		3.47	0.83	0.69	متوسط	

المصدر : من أعداد الباحث بالإعتماد على نتائج التحليل الإحصائي

يوضح الجدول رقم (10) حول المتغير التابع " التمييز المؤسسي " " ان متوسط اجابات المبحوثين تراوحت ما بين (3.35 . 3.60) و الانحرافات المعيارية تراوحت ما بين (0.91 . 1.15) ، و الاوزان النسبية تراوحت ما بين (0.67 . 0.72)، جاءت في المرتبة الاولى العبارة التي تنص على " تتمتع المؤسسة بقدرة عالية على مواجهة التحديات التغيرات " بمتوسط حسابي قدره (3.60)، وانحراف معياري قدره (0.91)، ووزن نسبي بلغ (0.72) و المستوى العام لهذه العبارة مرتفع ، في المرتبة الاخيرة جاءات العبارة التي تنص على " تحرص الإدارة على تحقيق رضا العاملين والمستفيدين تحرص الإدارة على تحقيق رضا العاملين والمستفيدين " بمتوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري قدره (1.04)، ووزن نسبي بلغ (0.67) و المستوى العام لهذه العبارة متوسط، وبشكل عام جاء مستوى المتغير التابع بمتوسط حسابي (3.47) و انحراف معياري (0.83) و وزن نسبي (0.69) و المستوى العام متوسط مما يشير إلى أن صندوق الضمان الإجتماعي

يمتلك مقومات أولية للتميز المؤسسي، إلا أنها لا تزال بحاجة إلى تعزيز وتطوير ممارساتها الإدارية والتنظيمية للوصول إلى مستويات أعلى من الأداء والتميز

إختبار فرضيات الدراسة :

الفرضية الرئيسية للدراسة :

تنص على " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq .05$) بين " إدارة الموارد البشرية "بأبعاده مجتمعة و " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الاجتماعي فرع مدينة أجدابيا

لقياس العلاقة بين المتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية "بأبعاده مجتمعة و التميز المؤسسي ، تم حساب معامل الإرتباط

جدول رقم (11) يبين معامل الإرتباط "بيرسون" بين المتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية "بأبعاده مجتمعة و التمييز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

المتغير التابع / المتغير المستقل	التميز المؤسسي			
	حجم العينة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	قوة الإرتباط
إدارة الموارد البشرية	52	0.73	0.000	موجبة قوية

المصدر : من أعداد الباحث إعتماداً على التحليل الإحصائي: (**) قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)

يوضح الجدول رقم (11) أظهرت نتائج التحليل أن قيمة الارتباط بين المتغير المستقل " إدارة الموارد البشرية" بإبعاده مجتمعة والمتغير التابع "التميز المؤسسي"، بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا بلغت(0.73)،وهي قيمة مرتفعة.عند دلالة إحصائية (0.000) وهذه القيمة أقل من ($\alpha \leq .05$)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود علاقة قوية جدًا بين المتغيرين؛ فكلما تحسّن إدارة الموارد البشرية "داخل صندوق الضمان الإجتماعي، ارتفع مستوى التميز المؤسسي بدرجة كبيرة في صندوق الضمان الإجتماعي ،وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية للدراسة " و قبول الفرضية البديلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq .05$) بين " إدارة الموارد البشرية " و التميز المؤسسي " في صندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا .

الفرضية الفرعية الأولى :

التي تنص على " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq .05$) بين بُعد الاستقطاب والاختيار و التميز المؤسسي لقياس العلاقة بين بُعد الاستقطاب والاختيار و المتغير التابع "التميز المؤسسي" بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا ، يتم حساب معامل الإرتباط "بيرسون " بينهما كما هو موضح بالجدول رقم (12)

جدول رقم(12) يبين معامل الإرتباط "بيرسون " بين بُعد " الاستقطاب والاختيار "و التميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

المتغير التابع / المتغير المستقل	التمييز المؤسسي			
	حجم العينة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	قوة الإرتباط
الاستقطاب والاختيار	52	0.67	0.000	موجبة قوية

المصدر : من أعداد الباحث إعتماداً على التحليل الإحصائي: (**) قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)

يوضح الجدول رقم(12) أظهرت نتائج التحليل أن قيمة الارتباط بين بُعد "الاستقطاب والاختيار" والمتغير التابع "التميز المؤسسي"، بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا بلغت(0.67)،وهي قيمة مرتفعة.عند دلالة إحصائية (0.000)وهذه القيمة أقل من (α ≤ .05)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود علاقة قوية جدًا بين المتغيرين؛ فكلما تحسّن الاستقطاب والاختيار "داخل صندوق الضمان الإجتماعي يسهم في تعزيز التميز المؤسسي في صندوق الضمان الإجتماعي ،وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية للدراسة " و قبول الفرضية البديلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين الاستقطاب والاختيار" و التميز المؤسسي " في صندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا .

الفرضية الفرعية الثانية :

التي تنص على " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين بُعد التدريب والتطوير و " التميز المؤسسي "

لقياس العلاقة بين بُعد التدريب والتطوير و المتغير التابع " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا ، يتم حساب معامل الإرتباط " بيرسون " بينهما كما هو موضح بالجدول رقم (13)

جدول رقم (13) يبين معامل الإرتباط "بيرسون" بين بُعد التدريب والتطوير و " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

المتغير التابع / المتغير المستقل	التمييز المؤسسي			
	حجم العينة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	قوة الإرتباط
التدريب والتطوير	52	0.69	0.000	موجبة قوية

المصدر : من أعداد الباحث إعتماداً على التحليل الإحصائي: (**) قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤ .05)

يوضح الجدول رقم (13) أظهرت نتائج اختبار الفروض أن قيمة الارتباط بين بُعد" التدريب والتطوير" والمتغير التابع "التميز المؤسسي"، بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا بلغت(0.69)،وهي قيمة مرتفعة.عند دلالة إحصائية (0.000)وهذه القيمة أقل من (α ≤ .05)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود علاقة قوية بين المتغيرين؛ فكلما تحسّن " التدريب والتطوير "داخل صندوق الضمان الإجتماعي، وهو ما يعكس أهمية برامج التدريب والتطوير في تنمية قدرات العاملين وتحسين الأداء المؤسسي، بما يسهم في تحقيق التميز المؤسسي ،وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية للدراسة " و قبول الفرضية البديلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين " التدريب والتطوير " و التميز المؤسسي " في صندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا .

الفرضية الفرعية الثالثة:

التي تنص على " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين بُعد تقييم الأداء و التميز المؤسسي "

لقياس العلاقة بين بُعد تقييم الأداء و المتغير التابع " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا ، يتم حساب معامل الإرتباط "بيرسون " بينهما كما هو موضح بالجدول رقم (14)

جدول رقم (14) يبين معامل الإرتباط "بيرسون" بين بُعد تقييم الأداء و المتغير التابع " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا

المتغير التابع / المتغير المستقل	التميز المؤسسي			
	حجم العينة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	قوة الإرتباط
تقييم الأداء	52	0.68	0.000	موجبة قوية

المصدر : من أعداد الباحث إعتماداً على التحليل الإحصائي: (**) قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤ .05)

يوضح الجدول رقم (14) أظهرت نتائج اختبار الفروض أن قيمة الارتباط بين بُعد " تقييم الأداء "والمتغير التابع "التميز المؤسسي"، بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا بلغت(0.68)،وهي قيمة مرتفعة.عند دلالة إحصائية (0.000) وهذه القيمة أقل من (α ≤ .05)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود علاقة قوية بين المتغيرين؛ مما يشير إلى أن تطبيق نظام فعال لتقييم الأداء يسهم في تحسين أداء العاملين ودعم جهود المؤسسة في تحقيق التميز المؤسسي في صندوق الضمان الإجتماعي ،وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية للدراسة " و قبول الفرضية البديلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين " تقييم الأداء " و التميز المؤسسي " في صندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا .

الفرضية الفرعية الرابعة :

التي تنص على " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (α ≤ .05) بين بُعد " الحوافز والتعويضات " و التميز المؤسسي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

لقياس العلاقة بين بُعد الحوافز والتعويضات و المتغير التابع " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا ، يتم حساب معامل الإرتباط " بيرسون " بينهما كما هو موضح بالجدول رقم (15)

جدول رقم (15) يبين معامل الإرتباط "بيرسون" بين بُعد الحوافز والتعويضات و المتغير التابع " التميز المؤسسي " بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا

المتغير التابع / المتغير المستقل	التميز المؤسسي			
	حجم العينة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	قوة الإرتباط
الحوافز والتعويضات	52	0.72	0.000	موجبة قوية

المصدر : من أعداد الباحث إعتماداً على التحليل الإحصائي: (**) قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤ .05)

يوضح الجدول رقم (15) أظهرت نتائج اختبار الفروض أن قيمة الارتباط بين بُعد " الحوافز والتعويضات " والمتغير التابع "التميز المؤسسي"، بصندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا بلغت(0.72)،وهي قيمة مرتفعة.عند دلالة إحصائية (0.000)وهذه القيمة أقل من (α ≤ .05)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود علاقة قوية بين المتغيرين؛ ، بما يؤكد أن تطوير نظام الحوافز والتعويضات وتحقيق العدالة فيه يسهم في رفع دافعية العاملين وتحسين أدائهم، وهو ما ينعكس إيجابًا على مستوى التميز المؤسسي في صندوق الضمان الإجتماعي ،وبناء على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية للدراسة

" و قبول الفرضية البديلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq .05$) بين " الحوافز والتعويضات " و التميز المؤسسي " في صندوق الضمان الإجتماعي فرع أجدابيا .

أولا : نتائج الدراسة

1. أظهرت الدراسة أن صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا يطبق ممارسات إدارة الموارد البشرية بمستوى جيد، الأمر الذي يعكس اهتمام الإدارة بتنمية العنصر البشري باعتباره أحد المقومات الأساسية لتحسين الأداء المؤسسي .

2. بينت النتائج وجود تفاوت في مستوى تطبيق أبعاد إدارة الموارد البشرية، حيث حظي التدريب والتطوير بأعلى مستوى من الاهتمام، بينما جاء نظام الحوافز والتعويضات في أدنى المستويات، مما يشير إلى الحاجة إلى تطوير سياسات التحفيز بصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا .

3. كشفت الدراسة أن مستوى التميز المؤسسي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا لا يزال في المستوى المتوسط، وهو ما يدل على وجود جهود مؤسسية قائمة، إلا أنها تتطلب مزيدًا من التطوير للوصول إلى مستويات أعلى من التميز .

4. أكدت النتائج أن إدارة الموارد البشرية تمثل عاملًا مهمًا في تعزيز التميز المؤسسي، حيث تبين وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية ودالة إحصائيًا بين إدارة الموارد البشرية بأبعادها مجتمعة والتميز المؤسسي .

5. أوضحت الدراسة أن جميع أبعاد إدارة الموارد البشرية ترتبط ارتباطًا إيجابيًا ودالًا إحصائيًا بالتميز المؤسسي، مما يدل على أن تحسين أي بُعد من هذه الأبعاد ينعكس إيجابًا على مستوى التميز داخل صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا .

6. أظهرت النتائج أن المؤسسة تمتلك قاعدة من الكوادر البشرية يغلب عليها العاملون من الفئات العمرية الشابة ومتوسطة العمر، ويتمتع معظمهم بمؤهلات جامعية وخبرات عملية مناسبة، وهو ما يمثل موردًا بشريًا يمكن استثماره في دعم جهود التطوير وتحقيق التميز المؤسسي .

ثانياً: توصيات الدراسة

1. تعزيز ممارسات إدارة الموارد البشرية من خلال تطوير سياساتها وإجراءاتها بما يسهم في رفع كفاءة العاملين وتحقيق مستويات أعلى من التميز المؤسسي .

2. الاستمرار في دعم برامج التدريب والتطوير وتحديثها بصورة دورية، وربطها بالاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين وبالأهداف الاستراتيجية لصندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا .

3. تطوير نظام الحوافز والتعويضات ليصبح أكثر عدالة وشفافية وارتباطًا بمستويات الأداء والإنجاز، بما يسهم في رفع دافعية العاملين وتحسين أدائهم .

4. تحسين آليات الاستقطاب والاختيار بالاعتماد على معايير الكفاءة والجدارة والاحتياجات الوظيفية، بما يضمن استقطاب الكفاءات القادرة على دعم التميز المؤسسي .

5. تطوير نظام تقييم الأداء من خلال استخدام مؤشرات أداء واضحة وموضوعية، وربط نتائج التقييم ببرامج التدريب والترقية والحوافز، بما يسهم في تحسين الأداء الفردي والمؤسسي .

6. تبني برامج وخطط مؤسسية تهدف إلى تعزيز التميز المؤسسي من خلال نشر ثقافة الجودة والابتكار والتحسين المستمر، والاستفادة من نتائج الدراسات العلمية في تطوير ممارسات إدارة الموارد البشرية في صندوق الضمان الاجتماعي فرع أجدابيا .

قائمة المصادر و المراجع :

1. إدريس، وائل محمد صبحي، وأبو جمعة، محمود حسين .(2019) .*إدارة الموهبة: مدخل إداري استراتيجي* (الطبعة الأولى). عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع .

   Idris, W. M. S., & Abu Jumaa, M. H. (2019). *Talent management: A strategic management approach* (1st ed.). Wael Publishing and Distribution House.

2. بعزيز، آمنة .(2021) .*ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها على تحقيق التميز المؤسسي: دراسة حالة مؤسسة سونلغاز الوطنية*]مذكرة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

   Bouaziz, A. (2021). *Human resource management practices and their impact on achieving organizational excellence: A case study of Sonelgaz* [Master's thesis, Larbi Ben M'hidi University, Oum El Bouaghi, Algeria].

3. الرفاعي، عبد العزيز أحمد. (2022). ممارسات إدارة المواهب وعلاقتها بالتميز المؤسسي في مدارس التعليم العام بمدينة ينبع الصناعية .*مجلة القراءة والمعرفة*، (249).

   Al-Rifai, A. A. (2022). Talent management practices and their relationship to organizational excellence in public schools in Yanbu Industrial City. *Journal of Reading and Knowledge*, (249).

4. زيادة، رانية محمد محمود. (2021). دور نظام إدارة المواهب البشرية في تحقيق الأداء الوظيفي المتميز لموظفي مصرف الراجحي – أبها .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية*، *29*(1).

   Ziyada, R. M. M. (2021). The role of the human talent management system in achieving distinguished job performance among employees of Al Rajhi Bank in Abha. *Islamic University Journal of Economic and Administrative Studies, 29*(1).

5. سليم، نجوى وفائي. (2020). ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها على تحقيق التميز المؤسسي: دراسة ميدانية بجامعة 6 أكتوبر، محافظة الجيزة .*مجلة الدراسات الإنسانية والاجتماعية*، *2*(6).

   Selim, N. W. (2020). Human resource management practices and their impact on achieving organizational excellence: A field study at October 6 University, Giza Governorate. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies, 2*(6).

6. عبد السلام، رمضان محمود، والطبلاوي، أسامة السيد أحمد، والزواوي، شيماء مصطفى. (2019). أثر التطوير التنظيمي في فاعلية الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على الجامعة العمالية في مصر .*مجلة الدراسات التجارية المعاصرة*، (6)، 223-264. https://doi.org/10.21608/csj.2019.91027

   Abd Elsalam, R. M., Al-Tablawi, O. E. A., & Al-Zawawi, S. M. (2019). The effect of organizational development on the effectiveness of institutional performance: An applied study at the Workers' University in Egypt. *Journal of Contemporary Commercial Studies*, (6), 223–264. https://doi.org/10.21608/csj.2019.91027

7. عبد الله، عبد الله إبراهيم أبكر، وعدلان، محمد حسن الطيب. (2022). دور إدارة الموارد البشرية في تحقيق التميز المؤسسي: بالتطبيق على مجموعة جياد الصناعية 2019م .*مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، *3*(7). https://doi.org/10.53796/hnsj3733

   Abdallah, A. I. A., & Adlan, M. H. E. (2022). The role of human resource management in achieving organizational excellence: A study of GIAD Industrial Group in 2019. *Humanities & Natural Sciences Journal, 3*(7). https://doi.org/10.53796/hnsj3733

8. عثمانية، غمّة، وفدسي، لبنة .(2022) .*أثر إدارة المواهب على التميز التنظيمي*]مذكرة ماستر، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر .[**تنبيه :** ورد الاسمان في القائمة المقدمة «عتامنة، نهلة؛ وفدسي، لبنى»، بينما يوردهما مرجع جامعي آخر بصيغة «غمّة عثمانية، لبنة فدسي»؛ يُستحسن مطابقة الاسمين مع صفحة عنوان المذكرة قبل النشر .

Othmania, G., & Fadsi, L. (2022). *The impact of talent management on organizational excellence* [Master's thesis, Mohammed Seddik Ben Yahia University, Jijel, Algeria].

9. عودة، رجاء محمد ياسين .(2021) .*إدارة المعرفة وأثرها في التميز المؤسسي في ديوان الموظفين العام في فلسطين* رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

Odeh, R. M. Y. (2021). *Knowledge management and its impact on organizational excellence at the General Personnel Council in Palestine* [Master's thesis, Al-Quds Open University, Palestine].

10. شرف، علية محمد إسماعيل، والمطيري، ود فايح. (2018). استراتيجية مقترحة لتطبيق إدارة المواهب مدخلًا لتحقيق جودة الخدمات في إدارات التعليم بمنطقة القصيم .*المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، (3)*4*، 348-383.

Sharaf, A. M. I., & Al-Mutairi, W. F. (2018). A proposed strategy for implementing talent management as an approach to achieving service quality in education departments in the Qassim region. *International Journal of Educational and Psychological Studies, 4*(3), 348–383.

11. قريشي، محمد، وشناي، عبد الكريم، ومغزي لعرافي، راضية. (2022). أثر إدارة المواهب في الالتزام التنظيمي بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية: دراسة تطبيقية بجامعة بسكرة .*مجلة البحوث الاقتصادية المتقدمة*، (1)*7*، 565–592. **تصحيح:** الجامعة محل الدراسة هي بسكرة، لا معسكر .

Grichi, M., Chennai, A., & Meghazi Larafi, R. (2022). The impact of talent management on organizational commitment in Algerian higher education institutions: An applied study at the University of Biskra. *Journal of Advanced Economic Research, 7*(1), 565–592.

12. الكيلاني، رمزي خيري، ووهبة، محمد، والخولي، سحر. (2021). أثر إدارة المواهب على الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا .*المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، .(1)*12*

Al-Kilani, R. K., Wahba, M., & Al-Khouli, S. (2021). The impact of talent management on institutional performance: An applied study at the Natural Sciences and Technology Research Authority. *Scientific Journal of Commercial and Environmental Studies, 12*(1).

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

دور شبكات الامان الاجتماعي والاقتصادي في تعزيز الاستقرار المجتمعي: دراسة تحليلية

د. محمد سليمان الشيخ إبراهيم[1]

[1] الأستاذ المساعد بكلية دراسات المجتمع والتنمية الريفية، قسم التنمية الريفية، جامعة بحري، السودان.

بريد الكتروني: mohdrural@gmial.com

HNSJ، 2026، 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/21

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/21

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف الدراسة إلى تحليل دور شبكات الأمان الاجتماعي والاقتصادي في تعزيز الاستقرار المجتمعي، من خلال بيان إسهامها في الحد من الفقر والهشاشة الاقتصادية، وتقليص التفاوت، ودعم التماسك الاجتماعي والقدرة على مواجهة الأزمات. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، مستندةً إلى مراجعة الأدبيات المتعلقة بالحماية الاجتماعية وتحليل آليات تأثيرها في استقرار الأفراد والمجتمعات. وتناولت الدراسة أشكالًا متعددة من شبكات الأمان، أبرزها التحويلات النقدية والعينية، والتأمينات الاجتماعية، وبرامج التشغيل والتمكين الاقتصادي. وخلص التحليل إلى أن هذه الشبكات تسهم في توفير حد أدنى من الأمن المعيشي للأسر، وحماية إنفاقها على التعليم والصحة والتغذية، والحد من آثار الصدمات الاقتصادية والاجتماعية. كما بيّن أن أثرها في الاستقرار يرتبط بشمول التغطية، وعدالة استهداف المستفيدين، وكفاءة الإدارة، وشفافية توزيع المنافع، واستدامة التمويل؛ إذ قد يؤدي قصور هذه الجوانب إلى إضعاف أثر البرامج وتعميق الشعور بالإقصاء. وتؤكد الدراسة أهمية الجمع بين الاستجابة للاحتياجات العاجلة ومسارات التمكين طويلة الأجل، ولا سيما في المجتمعات المتأثرة بالأزمات والصراعات. وتوصي بتطوير نظم حماية مرنة وقابلة للتوسع عند وقوع الصدمات، وتحسين قواعد بيانات المستفيدين، وربط المساعدات بفرص التدريب والعمل، وإجراء تقييم دوري لأثر البرامج في الفقر والتفاوت والتماسك المجتمعي.

الكلمات المفتاحية: شبكات الأمان الاجتماعي والاقتصادي، الحماية الاجتماعية، الفقر، التمكين الاقتصادي، التماسك الاجتماعي، الاستقرار المجتمعي.

RESEARCH TITLE

The Role of Social and Economic Safety Nets in Enhancing Community Stability: An Analytical Study

Dr. Mohammed Suliman Elsheik Ibrahim[1]

[1] Assistant Professor، Department of Rural Development، College of Community Studies and Rural Development، University of Bahri، Sudan.
Email: mohdrural@gmial.com

HNSJ، 2026، 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/21
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/21

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study analyzes the role of social and economic safety nets in enhancing community stability by examining their contribution to reducing poverty and economic vulnerability، narrowing inequalities، and strengthening social cohesion and resilience in times of crisis. It adopts a descriptive analytical approach based on a review of the literature on social protection and an analysis of the mechanisms through which it affects individuals and communities. The study examines several forms of safety nets، including cash and in-kind transfers، social insurance، employment programs، and economic empowerment initiatives. The analysis concludes that these measures help provide households with a basic level of economic security، protect spending on education، health، and nutrition، and mitigate the effects of economic and social shocks. Their contribution to stability depends on the breadth of coverage، fair targeting، administrative efficiency، transparent distribution of benefits، and sustainable funding. Weaknesses in these areas may reduce program effectiveness and deepen feelings of exclusion. The study emphasizes the need to combine immediate assistance with long-term pathways to economic empowerment، particularly in communities affected by crises and conflict. It recommends developing flexible social protection systems that can expand during shocks، improving beneficiary databases، linking assistance to training and employment opportunities، and regularly evaluating program effects on poverty، inequality، and social cohesion.

Key Words: Social and Economic Safety Nets; Social Protection; Poverty; Economic Empowerment; Social Cohesion; Community Stability.

مقدمة:

وردت كلمة الامن في القران الكريم في مواضع شتي وهي مقترنة بالجوع والخوف كما في قوله تعالي : "الذي اطعمهم من جوع وامنهم من خوف)(سورة قريش رقم الأية 4) وقوله تعالي : " ولنبلونكم بشيء من الخوف والجوع ونقص من الاموال والأنفس والثمرات" (البقرة الأية 155).

وتبرز أهمية شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي في قدرتها على التخفيف من آثار الصدمات الإقتصادية والإجتماعية، من خلال تقديم المساعدات النقدية والعينية، وبرامج التأمينات الإجتماعية، ودعم التشغيل، والرعاية الصحية، وغيرها من البرامج التي تستهدف الفئات الهشة، بما يسهم في تحسين مستوى المعيشة وتعزيز شعور الأفراد بالأمن والإستقرار.

تُعدّ شبكات الأمان الاجتماعي من أهم الأدوات التي تعتمد عليها الدول لتحقيق الإستقرار الإجتماعي والإقتصادي، إذ تهدف إلى حماية الأفراد والأسر من الفقر والحرمان ومواجهة الأزمات الإقتصادية والإجتماعية. وقد إزدادت أهمية هذه الشبكات مع تزايد معدلات البطالة وإرتفاع تكاليف المعيشة والأزمات العالمية مثل التضخم والكوارث والأوبئة.

تسعى الحكومات والمؤسسات الدولية إلى تطوير برامج فعالة للحماية الإجتماعية تضمن الحد الأدنى من العيش الكريم، وتوفر الدعم للفئات الأكثر إحتياجًا مثل الفقراء والعاطلين عن العمل وذوي الإعاقة وكبار السن.

تُعد شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي من أهم الاوسائل ألتي تعتمدها الدول لتحقيق الحماية الإجتماعية وتعزيز الإستقرار داخل المجتمع، إذ تهدف إلى توفير الدعم للفئات الأكثر إحتياجًا، والحد من آثار الفقر والبطالة والتهميش، فضلًا عن مواجهة التداعيات الإقتصادية والإجتماعية الناجمة عن الأزمات والكوارث. وقد أصبحت هذه الشبكات جزءًا أساسيًا من السياسات العامة في العديد من الدول، لما لها من دور في تعزيز العدالة الإجتماعية وتحسين مستوى معيشة الأفراد والأسر.

ويُعد الإستقرار الإجتماعي من أهم مقومات التنمية المستدامة، حيث يرتبط بتوافر الأمن الإجتماعي، وتكافؤ الفرص، والحد من مظاهر الفقر والإقصاء الإجتماعي، وتعزيز التماسك بين أفراد المجتمع. ويؤدي غياب الحماية الإجتماعية أو ضعفها إلى زيادة معدلات الفقر والبطالة وإتساع الفجوة بين فئات المجتمع، الأمر الذي قد ينعكس سلبًا على الإستقرار الإجتماعي والتنمية الإقتصادية.

وإنطلاقًا من ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى بيان دور شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي في تعزيز الإستقرار الإجتماعي، من خلال توضيح مفاهيمها وأهدافها، وتحليل إسهاماتها في الحد من الفقر والبطالة وتحقيق العدالة الإجتماعية، إلى جانب إستعراض أبرز التحديات ألتي تواجهها، وصولًا إلى تقديم مجموعة من النتائج والتوصيات ألتي يمكن أن تسهم في تطوير سياسات الحماية الإجتماعية وتعزيز فاعليتها بما يخدم التنمية التنمية المستدامة والإستقرار المجتمع.

مشكلة الدراسة: تتجسد مشكلة الدراسة في ألتساؤل الرئيس الأتي:

ما إسهامات شبكات الأمان الإجتماعي و الإقتصادي في تعزيز الإستقرار المجتمعي ؟

ويتفرع من هذا التسأل عدد من ألاسئلة الفرعية :

1- ما المقصود بشبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادى؟

2- ما أهم اشكال وبرامج شبكات الأمان؟

3- ما أبرز العوامل ألتي تؤثر في فاعلية هذه الشبكات وفي تحقيق أهدافها ؟

4- ما مفهوم الإستقرار الإجتماعي، وما أبرز مؤشراته؟

5- ما أبرز التحديات ألتي تحد من فعالية شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي ؟

6- ما السبل الكفيلة بتطوير شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي بما يعزز الإستقرار الإجتماعي ؟

أهمية الدراسة :

الأهمية العلمية:

تنبع الأهمية العلمية للموضوع أي الأمان الإجتماعي والإقتصادي يقع علي عاتق مجموعة من المجالات، مثل الإقتصاد وعلم الإجتماع والسياسات العامة والتنمية. كما أن دراسة العلاقة بين الحماية الإجتماعية والإستقرار المجتمعي تساعد على الإنتقال من النظر إلى شبكات الأمان بإعتبارها مجرد برامج لمكافحة الفقر إلى إعتبارها أحد ركائز بناء مجتمع أكثر قدرة وقوة على مواجهة التحديات المختلفة .

الأهمية العملية :

تتمثل الأهمية التطبيقية في إمكانية الإستفادة من نتائج الدراسة عند تصميم السياسات الإجتماعية والإقتصادية، وخاصة في المجتمعات ألتي تواجه إرتفاعًا في معدلات الفقر أو البطالة أو عدم الإستقرار الإقتصادي.

كما تساعد الدراسة صانعي القرار على تحديد آليات أكثر فاعلية لإستهداف الفئات الهشة، وتحسين كفاءة برامج الإعانة المادية والدعم الغذائي والتأمينات الإجتماعية وبرامج التشغيل والإدماج الإقتصادي.

أهداف الدراسة :

1- توضيح مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي وأهدافها وأنواعها.

2- تحليل دور شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي في دعم الإستقرار المجتمعي .

3- التعرف علي أثر شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي في دعم وتعزيز العدالة الإجتماعية والتماسك والتلاحم المجتمعي.

4- تحديد أهم المعوقات التي تحد من فاعلية برامج الحماية المجتمعية .

5- تقديم عدد من التوصيات يمكن أن تسهم في إصلاح وتطوير سياسات وبرامج شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي.

منهجية الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي ؛ لملاءمته لطبيعة موضوع الدراسة، حيث يقوم علي وصف مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي وبيان مكوناتها وأهدافها، ثم تحليل دورها في تعزيز الإستقرار المجتمعي .

هيكلة الدراسة :

المبحث الاول : مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي، أهدافها وأهميتها.

المبحث الثاني : أنواع الشبكات الأمان الإجتماعي و الإقتصادية، وأهم التحديات ألتي تواجهها.

المبحث الثالث : دور شبكات الأمان الإجتماعي و الإقتصادي علي الإستقرار المجتمعي.

المبحث الأول : مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي، أهدافها وأهميتها.

أولا: مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي و الإقتصادى :-

تلعب شبكات الأمان الإجتماعى الإقتصادي دوڑا حيويا فى تحقيق الإستقرار الإجتماعي على من خلال تخفيف حده الفقر، تقليص الفجوات الطبقية وتوفير مظله حمايه للغات الهشة ضد الأزمات. شبكات الأمان الإجتماعي هي مجموعة من البرامج والسياسات التي تقدمها الدولة أو المؤسسات بهدف حماية الأفراد والأسر من المخاطر الإقتصادية والإجتماعية التي قد تؤدي إلى إنخفاض مستوى المعيشة أو الوقوع في الفقر[1].

1- عرف معهد التخطيط العربي: مفهوم الأمان الإجتماعي بأنه مجموعه من الأليات والأنشطه المترابطة المستخدمة لتحقيق الإستقرار للأفراد والجماعات وتحرير الإنسان من العوز والحرمان واالحاجة والحد من خسائره وحمايته من الأخطار الداخلية و الخارجية سواء كانت من صنع الإنسان : كا الأزمات المالية ولإنحسار الإقتصادي وسلبيات العولمة لاسيما الحروب و لنزاعات أو الكوارث الطبيعية كالجفاف والقحط والأوبئة، بذلك يكون الأمان الإجماعي داعما للإستقرار والتماسك الإجتماعى لأي بلد، بل عاملا مساعدًا في تحقيق التوازن بين كل مكونات وشرائح المجتمع ويسعى الأمان الإجتماعى إلى تحقيق الإستقرار الحياتى ألفردي أو الأسرى أو الجماعى عبر عدد من العمليات بهدف[2]:

- إشباع الحاجات الأساسية لأعضاء المجتمع والذي بدوره سيؤدي إلي المزيد من ألتماسك

- دعم القيم الإيجابيه في المتجمع ألتى تتضمن الإستقرار الإجتماعى كالقيم الدينيه، و قيم التكافل وإننا كيد على دور الأسرة ضمن هذه القيم.

- تمكين الفئات والجماعات المتاحه من إشباع حاجاتها الأساسية وذلك من خلال إتاحه القروض والتسهيلات، وتطوير أوضاعها التعلمية والتدريبية وحماية الفئات الضعيفة منها ذوى الإحتياجات الخاصة .

- الوقاية من المشكلات الإجتماعية التى تهدد الإستقرار الإجتماعي للدوله بسبب المشاكل الإقتصادية والعوامل السلبية المصاحبة للعولمة مثل الفقر البطالة والتهميش الإجتماعى.

2 - عرف أيضا معهد التخطيط العربى مفهوم شبكات الأمان الإجتماعي بأنها ألاداه الفاعله لحمايه ضحايا الصراع التنافسي مثل العاطلين أو المعطلين عن العمل موقتا، ولحماية الفئات الأقل دخلا والصغار و المسنون وذوي الإحتياجات الخاصة [3].

وتشمل هذه البرامج المساعدات النقدية، والدعم الغذائي، والتأمينات الإجتماعية، والخدمات الصحية والتعليمية، وغيرها من التدخلات التي تساعد المواطنين على تلبية إحتياجاتهم الأساسية. كما تشمل نشاطات شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي معالجة المظاهر السلبية لدول الرفاه اوالدول الغنية ايضا بالتالى فانا شبكان الأمان الإجتماعى فى شبكات عمومية أو عامه الطابع وإنها موجوده بكل الدول بدون إستثناء، أي أنها مرتبطة مباشرة بدور الدولة بأجهزة الدولة فى المجمل فإن شبكات الأمان الإجتماعى نوعان: شبكات طارئة تعمل ضمن مفهوم شمولي متشعب على المديين المتوسط و البعيد.

---

[1] الترهوني، عبدالله ونيس (2019)شبكات الامان الاجتماعي، صدي ليبيا، العدد 22

[2] المرجع نفسه الترهوني 2019 نقلاعن معهد التخطيط العربي.

[3] المناور، فيصل حمد (2017) أوضاع شبكات الامان الاجتماعي في الدول العربية، معهد العربي للتخطيط، الكويت، ص44

3- إعتبرت منظمة الاغذية والزراعه (فاو) أن شبكات الأمان الإجتماعى تعد مكونا وأحداً من بين مكونات الحماية الإجتماعية لأي بلد، وألتي تشمل سياسا ت، سوق العمل خيارات التأمين : مثل المعاشات التقاعدية القائمة على الإشتراكات والتامين الصحي فضلا عن السياسات الإقطاعية المتعلقة بالتعليم والصحة ومكافحة سوء التغذية ومكافحة فيروس نقص المناعة البشرية (الأيدز) والعمل بالنهوض بالزر اعة وغيرها من الأنشطة الأنتاجية[4].

4- إعتبرت الامم المتحدة أن شبكات الأمان الإجتماعى والإقتصادي : هي جزء أصيل من السياسات الإجتماعية لأي بلد و قسمت أليات الحماية الإجتماعية الإقتصادية إلى نوعين: رسميه و غمر رسميه، أليات الرسمية تشمل التعليم التدريب الصحة تنظيم الأسعار ودعمها المساعدة في البحث عن الوظائف وبرامج الأعانات الاجور وصندوق إعانة الطلاب، الدعم الغذائي للأسر والإعانات التقدية المباشرة أما الأليات الغير الرسميه فهى تشمل إدارة و تنويع نشاط الأسرة الشبكات العائلية والمساعدات الخيرية والهجرة لغرض االبحث عن فرص العمل

5- رغم تزايد الإهتمام بهذه الشبكات لا يزال هنالك لبس كبيرلدي الباحثين وبعض المنظمات حول تعريف مفهومها يستقى تشبيه شبكة الأمان من لاعبي المشي على الحبل الذين تحميهم شبكه أمان في حال سقوطهم، تمنع هذه قد الشبكة أى لاعب من أن يسقط.

سواء كان متوقعاً أم لا من الإرتطام بالأرض والتعرض للإصابات بالغة بناءًا على هذا المنطق هذا ما ورد من مفهوم لها فى لمؤسسات المالية الأسيوية إبان الأزمة المالية الكبرى[5] .

6- موقف الإسلام من الضمان الأمان الإجتماعى : أن الأسس الإعتقاديه والمبادئ االتشريعية فى الإسلام تؤصل ذلك بوضوح فهي تفضي بتكريم الإنسان(ولقد كرمنا بني آدم وحملناه فى البر و البحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيل) (سورة الإسراء رقم الأية 70) وتقضي بإ ستخلاف على الارض (إذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة)(سورة البقرة رقم الاية 30) و تكليف بإستغلال مواردها(هو الذي انشاكم من الأرض وإستعمركم فيها)(سورة هود رقم الأية 61) وإحرازًا لإ سباب بقائه و لوازم كفاتيه "ولكم فى الأرض مستقر ومتاع إلى حين (سورة ألأعراف24) فإشباع الحاجات ليس مطلبا ذاتياً وحسب إنما هوشرط للتكاليف الشرعية ولذلك يقضي الإسلام بوجوب إشباعها فى ظل معيارية وظيفة ناظمة للإ ستهلاك.

إن صلة الضمان والأمان الإجتماعى بالكفاءة والعداله كأهداف إقتصادية للمجتمع صله وثيقه فهى تيسير للمجتمع أسباب كفايته لابد من تحقيق الكفاءة اللإقتصادية بإعتبارها شرطاً ضروريا لهذه الكفاية الأطر المؤسسية للتكافل والضمان الإجتماعي:

ثانيا :مفهوم الإستقرار المجتمعي :

يُقصد بالإستقرار الإجتماعي حالة من التوازن والتماسك والأمن داخل المجتمع، يتمكن من خلالها الأفراد والجماعات من ممارسة حياتهم بصورة طبيعية، في ظل وجود علاقات إجتماعية مستقرة، ومؤسسات قادرة على تلبية إحتياجات المجتمع، وتوافر قدر مناسب من العدالة والمساواة والحماية الإجتماعية والإقتصادية[6].

ويشير الإستقرار الإجتماعي كذلك إلى قدرة المجتمع على مواجهة الأزمات والمشكلات الإقتصادية والإجتماعية والسياسية

---

[4] أبحاث منظمة الاغذية والزراعة (الفاو) حول شبكات الامان الاجتماعي و الامن الغذائي ودورها في ضمان الحد الادني من الاستهلاك الغذائي والرفاهية، روما، إيطاليا،ص181

[5] Paitoonpong، S.، Abe، S.، & Puopongsakorn، N. (2008). The meaning of “social safety nets”. Journal of Asian Economics، p9

[6] الصفار،حسن موسي (2025) الاستقرار السياسي والاجتماعي ضرورته وضماناته، مكتبة المحسن، المملكة العربية السعودية، ص17

والتكيف معها دون أن تؤدي هذه الأزمات إلى تفكك العلاقات الإجتماعية أو إنتشار العنف والصراعات والإضطرابات. ولذلك فإن الإستقرار لا يعني غياب المشكلات بصورة مطلقة، وإنما يعني قدرة المجتمع ومؤسساته على إدارة هذه المشكلات والحد من آثارها.

ويرتبط الإستقرار الاجتماعي بعدد من العوامل، من أهمها: انخفاض معدلات الفقر والبطالة، وتحسن مستوى المعيشة، وتوفير الخدمات الأساسية كالتعليم والصحة، وتحقيق العدالة الإجتماعية، وتكافؤ الفرص، وتعزيز الثقة بين المواطنين والمؤسسات، إضافة إلى توفير الحماية للفئات الأكثر ضعفًا[7].

وفي السودان، يكتسب مفهوم الاستقرار الإجتماعي الإقتصادي أهمية خاصة في ظل الظروف الإقتصادية والإنسانية التي فرضتها الحرب، وما نتج عنها من نزوح وفقدان مصادر الدخل وتراجع الخدمات الأساسية وإرتفاع مستويات الفقر وإنعدام الأمن الغذائي. ومن ثم، فإن تحقيق الإستقرار الإجتماعي يرتبط بقدرة الدولة والمؤسسات والمنظمات المختلفة على توفير الحماية والدعم للسكان، وتعزيز قدرتهم على الصمود أمام الأزمات[8].

وعليه، يمكن تعريف الإستقرار الإجتماعي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: مدى قدرة المجتمع السوداني على المحافظة على التماسك والأمن الإجتماعي، وتوفير الإحتياجات الأساسية لأفراده، والحد من الفقر والتهميش والنزاعات، وتمكين الأفراد والأسر من مواجهة الأزمات الإقتصادية والإجتماعية، بما يساهم في إستمرار الحياة الإجتماعية بصورة مستقرة.

كما يُعد الإستقرار الاجتماعي أحد المقومات الأساسية لبناء مجتمع متماسك وقادر على تحقيق التنمية المستدامة، ويقصد به حالة من التوازن والأمن والتماسك داخل المجتمع، يتمكن فيها الأفراد والجماعات من ممارسة حياتهم بصورة طبيعية، في ظل وجود قدر مناسب من العدالة الإجتماعية والأمن الإقتصادي وتوفير الخدمات الأساسية[9].

ولا يعني الإستقرار الإجتماعي غياب المشكلات أو الأزمات بصورة كاملة، وإنما يشير إلى قدرة المجتمع ومؤسساته على التعامل مع هذه المشكلات والحد من آثارها، والمحافظة على التماسك الإجتماعي ومنع تحول الأزمات الإقتصادية والسياسية والإنسانية إلى صراعات وإضطرابات إجتماعية واسعة[10].

ثالثا:أبعاد الإستقرار الإجتماعي [11]:

يتضمن الإستقرار الإجتماعي عدة أبعاد مترابطة، من أهمها:

1. البعد الإقتصادي:

ويتمثل في قدرة الأفراد والأسر على الحصول على الدخل وفرص العمل وتوفير الإحتياجات الأساسية، والحد من الفقر والبطالة والتفاوت الإقتصادي.

2. البعد الإجتماعي:

يرتبط بتحقيق التماسك الإجتماعي، وتقليل التهميش والإقصاء، وتعزيز التضامن والتعاون بين أفراد المجتمع ومكوناته المختلفة.

---

[7] بدوي و أحمد زكي (2026) دور الاستقرار المجتمعي و المشاركة الشعبية، دار الكتاب، القاهرة، مصر، ص13

[8] موسي، عبده مختار (2021)أثر صراع الهويات علي الاستقرار السياسى والاجتماعي، دراسة نشرت في مجلة دراسات افريقيا، الخرطوم السودان .

[9] عبدالله، أمير بابكر (2026) السودان : حدود السياسة والقبيلة (الانثربولوجيا السياسية للاستقرار) الخرطوم، السودان،كتاب إلكتروني تاريخ الدخول يوم 29. 8. 2026م.

[10] عجيمي، عبد اللطيف أحمد (2026) الزراعة لبناء السلام الاجتماعي في السودان، مكتبة النور، الطبعة الاولي، القاهرة، مصر، ص 21.

[11] المناور، فيصل حمد مرجع سابق، ص56.

3. البعد الأمني:

يتمثل في توفير بيئة آمنة تحمي الأفراد والممتلكات، والحد من العنف والجريمة والنزاعات التي تهدد حياة المواطنين وإستقرارهم.

4. البعد الخدمي:

يرتبط بقدرة المجتمع على الحصول على الخدمات الأساسية، مثل الصحة والتعليم والمياه والغذاء والسكن، بصورة مناسبة وعادلة.

5. البعد المؤسسي:

يتعلق بفاعلية مؤسسات الدولة والمجتمع في تقديم الخدمات وتنفيذ السياسات وتحقيق العدالة وحماية حقوق المواطنين.

رابعا: مؤشرات الإستقرار الإجتماعي:

يمكن قياس مستوى الإستقرار الإجتماعي من خلال مجموعة من المؤشرات، من أبرزها:

- إنخفاض معدلات الفقر والبطالة، تحسن مستوي المعيشة
- إنخفاض معدلات النزوح والتشرد،انخفاض مستويات العنف والجريمة والنزاعات الإجتماعية.
- إرتفاع درجة التماسك والتضامن الإجتماعي، تحقيق قدر من العدالة وتكافؤ الفرص.
- وجود مؤسسات قادرة على الإستجابة لإحتياجات المواطنين[12].

أهداف شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي : تهدف شبكات الأمان الإجتماعي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المهمة، منها:

- تحقيق العدالة الإجتماعية عبر تقليل الفوارق بين طبقات المجتمع.
- حماية الفئات الضعيفة مثل الأطفال والأرامل وذوي الإعاقة وكبار السن.
- تعزيز الإستقرار الإقتصادي لأن توفير الحد الأدنى من الدخل يقلل من الإضطرابات الإجتماعية.
- مواجهة الأزمات والكوارث كالأزمات الإقتصادية أو الكوارث الطبيعية أو الأوبئة.
- تحسين التنمية البشرية من خلال دعم التعليم والصحة والتغذية.
- حماية الفئات الهشة والمهمشة من الصدمات الإقتصادية وضمان تلبية الإحتياجات الأساسية وتعزيز الإندماج الإجتماعي
- كما تسعى لبناء رأسمال بشري ودعم الإستقرا ر المجتمعي من خلال التحويلات النقدية وبرامج التشغيل الموجهة
- الحد من الفقر والعوز: توفير إعانات نقدية أو عينية مباشرة لإنتشال الأسرة الأشد فقرًا و الحرمانً .
- توفير الأمن الغذائي :ضمان الحد الأدنى من إستهلاك الغذاء للفئات الأكثر عرضة للخطر .
- الحماية من الصدمات ومساعدة الأسر على تجاوز الازمات الإقتصادية المفاجئة والكوارث الطبيعية أو التداعيات السلبية للإصلاحات الإقتصادية .

[12] سيلة، هادي(2018)، الاستقرار السياسى : دراسة المؤشرات وعوامل التحقيق، المجلة العربية للعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير الجزائر .ص20.

- الإستثمار في رأسمال بشري : تقديم الدعم المشروط بالصحة والتعليم مما يحسن من جودة حياة الأفراد على المدى الطويل
- التمكين الإقتصادي وتوفير برامج تدريبية ودعم للمشروعات الصغيرة لتحويل الفئات المستفيدة من تلقي المساعدات الى الإنتاج والإعتماد على الذات .
- تعزيز الإندماج الإجتماعي : دمج الفئات المهمشة وذوي الإحتياجات الخاصة في الدورة الإقتصادية والمجتمعية لتقليل الفوارق وتحقيق العدالة الإجتماعية 0[13]

المبحث الثاني : أنواع الشبكات الأمان الإجتماعي و الإقتصادية، وأهم التحديات التي تواجهها:

اولا: أنواع شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي[14]:

تتعدد أنواع شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي لكنها تختلف بحسب ظروف ألتي تمر بها كل دولة حدة وذلك علي النحو التالي : هناك من يصنفها إلي :

1- شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي الرسمية والغير رسمية :

ا. **الرسمية** : أليات الرسمية تشمل التعليم التدريب الصحة تنظيم الأسعار ودعمها المساعدة في البحث عن الوظائف وبرامج الإعانات ةالاجور وصندوق إعانة الطلاب، الدعم الغذائي للأسر والإعانات التقدية المباشرة

ب . **الغير سمية** :أما الأليات االغير الرسميه فهى تشمل إدارة و تنويع نشاط الأسرة الشيكات العائلية والمساعدات الخيرية والهجرة لعرض االبحث عن فرص العمل .

2- شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي المؤقتة والدائمة :

(أ) شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي المؤقتة :

هي شبكات تهدف الي معالجة مشكلات طارئة أو مواجهة أوضاع أو أزمات إجتماعية إقتصادية حرجة أوجدتها ظروف إقتصادية أو سياسية معينة، أو هي شبكات تهدف إلي التصدي للأزمات الناجمة عن الحروب أو الكوارث الطبعية كاالفيضنات والزلازل والبراكين يتميز هذا النوع من الشبكات بالاتي:

- إنها شبكات ضرورية للألتقاط الأفراد الذين يفقدون عملهم أو معيلهم، ويتعرضون للجوع أو المرض بصورة مفاجئة.
- تعد ضرورة ملحة لحماية الفقراء أثناء فترات الإضطرابات أو التغير والأزمات .
- وهي تتناسب مع فئات المواطنين الأكثر تعرضا للمخاطر و الذين ليست لديهم معرفة بنظم إدارة المخاطر الإجماعية، الإقتصادية لاسيما في أوقات الأزمات المختلفة.

يعاني هذا النوع من الشبكات لعدة عيوب تتضح فيما يلي:

التركيز علي مساعدة الفقراء في التصدي للأزمات فقط عند حدوثها،والذي من الممكن

أن يؤدي ذلك إلي وقوعهم في فخ الفقر الدائم نتيجة لعدم إتاحة فرص لهم[15].

---

[13] Grosh, M., del Ninno, C., Tesliuc, E., & Ouerghi, A. (2008). For Protection and Promotion: The Design and Implementation of Effective Safety Nets. Washington, DC: World Bank. P73.

[14] الترهوني و عبدالله ونيس مرجع سابق، ص24

- يعد هذا النوع الشبكات مجرد إجراءات تتخذ في اخر المطاف، وتستخدم في أوقات الطوارئ والازمات، ويعد ذلك في أغلب الاحيان إهمالها أو التخلي عنها عقب إنتهاء الأزمات وحالات الطوارئ .
- عند وقوع الأزمات يكون من الصعب علي الحكومات العثور علي سريعا علي التأييد السياسي والأموال والخبرات اللازمة للإستجابة للطوارئ والأزمات .
- لا تعطي للمواطنين فرصة النجاة من تداعيات الفقر بصفة دائمة، ولا تساعد على تمكين الفقراء.
- لا يمثل هذا النوع من الشبكات منهج شمولي متكامل لخفض أعداد الفقراء .

(ب)شبكات الامان الاجتماعي والاقتصادي الدائمة:

هي نوع من أنواع شبكات الأمان الإجتماعي الإقتصادي والتي تعد كنمط وقائي طويل المدي لتوفير القدر الملائم من الحماية الاجتماعية الدائمة للمواطنين، غالبا مايتم بنائها في الفترات التي تسبق إجراء تحولات أو تغيرات دائمة في النظم الإقتصادية أو الإجتماعية السائدة ويتميز هذا النوع من الشبكات بالاتي :

- تستند الي ترتيبات وإستراتيجيات طويلة المدي لتوفير الحماية الإجتماعية والإقتصادية للمستفيدين
- تقوم علي مبادئى توفير برامج تأمين إجتماعي ضد مخاطر المختلفة مثل البطالة والشيخوخة وإصابات العمل والعجزى والترمل والمرض .
- تتضمن قدر كبير من الإجراءات التدخلية الهادفة الي زيادة القدرة علي التغلب علي المخاطر ومعالجة مصادر تلك المخاطر [16].

ثانيا: أهم التحديات التي تواجه شبكات الأمان الاجتماعي والاقتصادي: رغم أهميتها إلا انها تواجه عددًا من التحديات، من أبرزها:

- ضعف التمويل واستدامته.
- محدودية التغطية ووصول البرامج إلى جميع المستحقين.
- ضعف قواعد البيانات والسجلات الاجتماعية.
- أخطاء الاستهداف والاستبعاد أو الإدراج غير المستحق.
- البيروقراطية وتعقيد إجراءات الحصول على الدعم.
- ضعف التنسيق بين المؤسسات الحكومية.
- الإعتماد المفرط على المساعدات دون توفير مسارات للتمكين الإقتصادي.
- تأثر البرامج بالتغيرات السياسية والإقتصادية[17].
- عدم قدرة بعض البرامج على التوسع السريع عند حدوث الأزمات.

المبحث الثالث: دور شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي علي الإستقرار المجتمعي:

أولا: متطلبات تعزيز فاعلية شبكات الأمان: يمكن تعزيز دور شبكات الأمان في الإستقرار المجتمعي من خلال:

1- العمل علي توسيع نطاق التغطية لتشمل الفئات أكثر الفئات هشاشة وفقرا.

---

[15] ابحاث منظمة الاغذية والزراعة و مرجع سابق ص 47.

[16] المرجع نفسه، ص 62.

[17] السبهاني، عبد الجبار عبيد(2017) شبكات الامان والضمان الاجتماعي في الاسلام،مجلة جامعة الملك عبد العزيز الاسلامية و المملكة العربية السعودية، ص 50.

2- إنشاء قواعد بيانات إجتماعية دقيقة ومحدثة لضمان وصول الدعم إلى مستحقيه.
3- التحول من المساعدات المؤقتة إلى التمكين الاقتصادي من خلال التدريب والتشغيل ودعم المشروعات الصغيرة.
4- إعتماد أنظمة دفع إلكترونية آمنة وشفافة لتقليل التسرب والفساد.
5- ربط شبكات الأمان بسياسات سوق العمل حتى تتحول الحماية إلى وسيلة للاندماج الاقتصادي.
6- إنشاء نظم قابلة للتوسع أثناء الأزمات بحيث يمكن زيادة قيمة المساعدات أو عدد المستفيدين بسرعة قصوى.
7- ضمان العدالة والشفافية والنزاهة والدقة في تحديد الفئات و إستهدافها.
8- إشراك المجتمع المحلي في تحديد الإحتياجات و في المراقبة والمتابعة لتنفيذ البرامج.
9- توفير تمويل مستدام وعدم الإعتماد المفرط على التمويل الطارئ أو الخارجي.
10 تقييم البرامج بصورة دورية لقياس أثرها الحقيقي في الفقر والاستقرار والتماسك الاجتماعي[18].

ثانيا: العلاقة بين شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي والإستقرار المجتمعي:

تمثل العلاقة بين شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي والإستقرار المجتمعي علاقة متبادلة ومترابطة، إذ تؤدي نظم الحماية الاجتماعية دورًا يتجاوز توفير المساعدات للفئات الفقيرة والهشة إلى الإسهام في بناء مقومات الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي وتعزيز قدرة المجتمع على مواجهة الأزمات والصدمات. فكلما تمكنت الدولة من توفير آليات فعالة وعادلة لحماية الأفراد والأسر من مخاطر الفقر والبطالة وتدهور الدخل، ازدادت قدرة المجتمع على المحافظة على تماسكه والحد من مظاهر التوتر والاضطراب الاجتماعي.

وتنشأ أهمية شبكات الأمان من كونها تمثل آلية مؤسسية لإدارة المخاطر الاجتماعية والاقتصادية، من خلال توفير حد أدنى من الأمن المعيشي للفئات الأكثر تعرضًا للهشاشة. فعندما تواجه الأسر انخفاضًا مفاجئًا في الدخل أو ارتفاعًا في الأسعار أو فقدان مصدر العمل، يمكن لشبكات الأمان أن تعمل كآلية امتصاص للصدمات، بما يساعد الأسر على الإستمرار في تلبية إحتياجاتها الأساسية ويحد من إضطرارها إلى تبني إستراتيجيات سلبية للتكيف، مثل بيع الأصول الإنتاجية أو الإنقطاع عن التعليم أو تقليص الإنفاق على الصحة والتغذية[19].

ومن منظور اجتماعي، تسهم شبكات الأمان في الحد من الحرمان والتهميش والإقصاء الاجتماعي، وهي عوامل ترتبط بدرجة كبيرة بمستوى الاستقرار داخل المجتمع. فالتفاوت الاقتصادي الحاد، عندما يترافق مع ضعف فرص الوصول إلى الخدمات والموارد، قد يولد شعورًا بعدم العدالة وفقدان تكافؤ الفرص، الأمر الذي يمكن أن يضعف الثقة بالمؤسسات ويؤثر في العلاقات الاجتماعية. وفي المقابل، فإن وجود نظام حماية اجتماعية قائم على معايير واضحة وعادلة يعزز الشعور بالإنصاف والانتماء، ويدعم الثقة المتبادلة بين المواطن والمؤسسات.

كما تؤدي شبكات الأمان دورًا مهمًا في تعزيز التماسك الاجتماعي؛ إذ تساعد على حماية الفئات الأكثر هشاشة وإدماجها في الحياة الاقتصادية والاجتماعية بدلًا من تركها عرضة للتهميش. ولا يقتصر هذا الدور على التحويلات النقدية والمساعدات المباشرة، بل يمتد إلى برامج التدريب والتشغيل والتمكين الاقتصادي ودعم المشروعات الصغيرة، التي تمنح الأفراد فرصًا للانتقال من الاعتماد على المساعدة إلى المشاركة الإنتاجية. ومن ثم، فإن الحماية الاجتماعية الفعالة لا

[18] International Monetary Fund. (1997). Social Safety Nets: Experiences of Some Arab Countries. Washington، DC: International Monetary Fund.p56

[19] لامارتيا سن (2023) دور شبكات الامان الاجتماعي في الحد من الفقر في مصر، مجلة قسم الاقتصاد، كلية التجارة جامعة الازهر، المجلد 27 العدد 1، ص26.

ينبغي أن تركز على معالجة الفقر الحالي فحسب، وإنما ينبغي أن تستهدف أيضًا تقليل احتمالات استمرار الفقر وانتقاله بين الأجيال.

وتتضح العلاقة بصورة أكبر في أوقات الأزمات الاقتصادية والكوارث والصراعات والاضطرابات الاجتماعية؛ حيث تتحول شبكات الأمان من أداة للحماية إلى آلية لتعزيز قدرة المجتمع على الصمود. فوجود نظم حماية مرنة وقابلة للتوسع يسمح بتوجيه الموارد بسرعة إلى الفئات المتضررة، والحفاظ على الحد الأدنى من الدخل والاستهلاك، وتقليل الآثار الاجتماعية للأزمات. وبالتالي، فإن شبكات الأمان تمثل أحد مكونات إدارة الأزمات والوقاية من تداعياتها الاجتماعية، وليس مجرد استجابة لاحقة لها.

ومن الناحية الاقتصادية، يمكن لشبكات الأمان أن تسهم في دعم الاستقرار من خلال المحافظة على مستوى من الطلب على السلع والخدمات الأساسية داخل الاقتصاد المحلي. فالدخل الذي تحصل عليه الأسر المستفيدة غالبًا ما يعاد إنفاقه على الغذاء والسكن والصحة والتعليم والاحتياجات اليومية، الأمر الذي يساعد على استمرار النشاط الاقتصادي، وخاصة في المجتمعات المحلية والمناطق الأكثر هشاشة. كما أن برامج التشغيل والتمكين الاقتصادي يمكن أن تعزز الإنتاجية وتوسع قاعدة المشاركين في النشاط الاقتصادي[20].

وتتوقف قوة العلاقة بين شبكات الأمان والاستقرار المجتمعي على جودة تصميم النظام وفعالية تنفيذه. فوجود برامج واسعة دون استهداف دقيق أو شفافية أو عدالة في توزيع المنافع قد يؤدي إلى نتائج عكسية، ويخلق شعورًا بالتمييز أو المحاباة، ويضعف الثقة في المؤسسات. ولذلك فإن تحقيق الأثر الإيجابي يتطلب نظمًا تستند إلى قواعد واضحة للاستحقاق، وقواعد بيانات دقيقة، وآليات رقابة ومساءلة، وإجراءات سهلة للوصول إلى المنافع، إلى جانب ضمان استدامة التمويل.

وبناءً على ذلك، يمكن النظر إلى العلاقة بين شبكات الأمان والاستقرار المجتمعي من خلال سلسلة مترابطة تبدأ بـ الحماية من المخاطر الاقتصادية، ثم الحد من الفقر والهشاشة، يلي ذلك تقليل التفاوت والحرمان الاجتماعي، ثم تعزيز الشعور بالعدالة والانتماء والثقة، وصولًا إلى تعزيز التماسك الاجتماعي والقدرة على الصمود والاستقرار المجتمعي.

وعليه، فإن شبكات الأمان الاجتماعي والاقتصادي تمثل استثمارًا في الاستقرار بقدر ما تمثل استثمارًا في مكافحة الفقر. فالمجتمع الذي يمتلك نظامًا فعالًا وعادلًا للحماية الاجتماعية يكون أكثر قدرة على امتصاص الصدمات، وحماية الفئات الهشة، والحفاظ على رأس ماله البشري، وتقليل مصادر التوتر الاجتماعي. ومن هذا المنظور، فإن تطوير شبكات الأمان ينبغي أن يكون جزءًا من استراتيجية شاملة للتنمية المستدامة وبناء مجتمع متماسك وقادر على مواجهة التحولات والأزمات.

ثالثا : دور شبكات الامان الاجتماعي والاقتصادي فى إرساء الامان المجتمعي : يتم ذلك من خلال الاتي[21]:

1. الحد من الفقر:

يُعد الحد من الفقر أول الآثار المباشرة لشبكات الأمان. فعندما تحصل الأسرة الفقيرة على دخل أو دعم منتظم، تصبح أكثر قدرة على توفير الغذاء والسكن والتعليم والرعاية الصحية، وتشير بيانات البنك الدولي إلى أن شبكات الأمان أسهمت في إخراج نسبة كبيرة من الأشخاص الأكثر فقرًا من الفقر المدقع، كما ساعدت في خفض فجوة الفقر وعدم المساواة.

---

[20] السبهاني، عبد الجبار عبيد مرجع سابق، ص67

[19] United Nations Economic and Social Commission for Western Asia (ESCWA). (2024). Annual Digest of Social Protection Reforms in the Arab Region، 2023. United Nations،p221..

2. الحد من عدم المساواة:

تساعد شبكات الأمان على إعادة توزيع جزء من الموارد نحو الفئات الأقل دخلًا، وبالتالي تقليل الفجوات الاقتصادية والاجتماعية، وتكمن أهمية ذلك في أن التفاوت الشديد لا يمثل مشكلة اقتصادية فقط، بل يمكن أن يتحول إلى شعور بالحرمان والإقصاء، وهو ما قد يؤثر سلبًا في الثقة والتماسك الاجتماعي.

3. تعزيز التماسك الاجتماعي:

عندما يشعر المواطن بأن الدولة توفر له حدًا أدنى من الحماية في أوقات الحاجة، فإن ذلك يمكن أن يعزز شعوره بالانتماء والثقة في المؤسسات، وتؤكد منظمة العمل الدولية أن الحماية الاجتماعية يمكن أن تسهم في تعزيز الاستقرار السياسي والسلام الاجتماعي من خلال الحد من عدم المساواة والتوترات وتعزيز الاندماج الاجتماعي.

4. مواجهة الصدمات والأزمات:

تلعب شبكات الأمان دورًا مهمًا أثناء الأزمات الاقتصادية والكوارث والأوبئة والصدمات المناخية. فهي توفر للأسر مصدرًا للدخل يساعدها على الاستمرار في تلبية احتياجاتها بدلًا من اللجوء إلى إستراتيجيات سلبية مثل بيع الأصول الإنتاجية أو إخراج الأطفال من المدارس، وتشير منظمة العمل الدولية إلى أن المنافع المنتظمة يمكن أن تعمل كـ«أرضية دخل» تحافظ على مستوى أساسي من المعيشة وتحد من استراتيجيات التكيف السلبية أثناء الصدمات.

5. حماية رأس المال البشري:

يسهم الدعم الإجتماعي في إستمرار الأطفال في التعليم والحصول على التغذية والرعاية الصحية، وهو ما يحافظ على رأس المال البشري ويحد من إنتقال الفقر بين الأجيال.

6. تنشيط الاقتصاد المحلي:

لا تقتصر آثار التحويلات الاجتماعية على الأسر المستفيدة؛ إذ ينفق المستفيدون جزءًا كبيرًا من دخولهم على السلع والخدمات الأساسية، مما يؤدي إلى زيادة الطلب المحلي ودعم الأنشطة الإقتصادية، خصوصًا في المناطق الفقيرة.

7. تقليل احتمالات التوتر والاضطراب الاجتماعي:

يمكن أن تؤدي الأزمات الإقتصادية الحادة، إذا ترافقت مع غياب الحماية الإجتماعية، إلى زيادة مشاعر الحرمان والتهميش. ومن ثم فإن توفير حماية عادلة وشفافة للفئات المتضررة يمكن أن يسهم في تقليل مصادر التوتر الإجتماعي[22].

الخاتمة :

خلصت الدراسة علي إن شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي ليست مجرد أداة لمساعدة الأفراد في المجتع بل تمثل للسياسة الإجتماعية والإقتصادية خصوصا فى إدارة الأزمات و كما تعمل علي تمكين وبناء المجتمع وقدرته علي مواجهة التحديات والمشاكل، فكلما كانت شبكات الحماية الإقتصادية والإجتماعية واسعة التغطية وأكثر عدلا ونزاهة وشفافية وقابلية للإستجابة للصدمات، كلما زادت قدرتها علي الحد من الفقر والتفاوت والتماسك الإجتماعي والإستقرار، يعتبر ألإهتمام بشبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي يمثل إستثمارا في الإستقرار والتنمية ورأسمال البشرى .

[20] International Monetary Fund. (1997). Social Safety Nets: Experiences of Some Arab Countries. Washington، DC: International Monetary Fund

النتائج :

1- تلعب شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي دوراً مهما في الحد من الهشاشة والفقر في المجتمع .

2- إن شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي تمثل الحماية الإجتماعية المنتظمة التي تساعد الأسر علي في مواجهة التحديات والصدمات الإقتصادية

3-تعمل علي تقليل الفوارق الإقتصادية والإجتماعية والطبقية مما يدعم ويحفز التماسك المجتمعي .

4- شبكات الأمان تمثل بوابات للإعانات النقدية والتمكين الإقتصادي مما يودي إلي إرساء الأمان المستدام .

5- إن كفاءة شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي تركز علي دقة وعدالة إستهداف للأفراد داخل المجتمع .

6- ضعف التغطية وعدم العدالة في توزيع الدعم يضعف الاثار الإيجابية مما يؤدي إلي الإقصاء المجتمعي .

7- تزداد أهمية شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي في المجتمعات التي تمر بالأزمات والتحولات الإجتماعية والإقتصادية الحادة .

8- تسهم شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي في حماية رأسمال البشرى من خلال مساعدة الأسر في الإنفاق علي التعليم والصحة والتغذية ممايحد ويقلل من أثارالفقر.

9- أكدت الدراسة وجود علاقة وثيقة بين كفاءة شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي ومستوي الإستقرار المجتمعي .

التوصيات:

إستنادا الي النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الدراسة بما يلي:

1- توسيع نطاق التغطية الإجتماعية ليشمل الفئات عرضة للفقر والهشاشة مع التركيز علي الأسر محدودة الدخل والشرائح الضعيفة في المجتمع.

2- تطويرأنظمة وطنية متكاملة للحماية المجتمعية يقوم علي إستراتيجية واضحة بين شبكات الأمان والسياسة الإجتماعية والإقتصادية التنموية .

3- تبني سياسات إجتماعية تتصف بالعدالة والانصاف لإدارة وتوزيع الموارد ممايشعر المواطن بعدم التهميش والحرمان .

4- توفير تمويل مستقر لشبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي مما يضمن إستمرارية برامج وعدم إرتباطها بالتمويل الطارئي فقط مايحسن كفاءة الإنفاق.

5- العمل علي تحسين أليات إستهداف المستفيدين مع الإعتماد علي المعايير الموضوعية الشفافة النزيهة مايعزز العدالة الإجتماعية .

6- إجراءتقييم دوري لقياس أثر برامج شبكات الأمان الإجتماعي والإقتصادي للتعرف علي ثأثيرها في الفقر وعدم المساواة والتماسك الإجتماعي والإستقرار المجتمعي .

7- دمج شبكات الإمان الإجتماعي والإقتصادي ضمن إستراتيجية بناء السلام والإستقرار في المجتمعات لاسيما المتأثرة بالأزمات والصراعات.

8- تعزيز الإستثمار في سد الإحتياجات الأساسية التغذية، التعليم والصحة بإعتبارها مكونات أساسية للحماية الإجتماعية وحماية رأس المال البشري.

9- تعزيز البحث العلمي في مجال الحماية والأمان الإجتماعي والإقتصادي مما يمكن صانعي القرار علي تطوير برامج أكثركفاءة، فاعلية وإستجابة للإحتياجات المجتمعية .

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم:

المراجع العربية:

بدوي، أحمد زكي. (2026). دور الاستقرار المجتمعي والمشاركة الشعبية. القاهرة، مصر: دار الكتاب.

Badawi, Ahmed Zaki. (2026). The role of community stability and popular participation. Cairo, Egypt: Dar Al-Kitab.

الترهوني، عبد الله ونيس. (2019). شبكات الأمان الاجتماعي. مجلة صدى ليبيا، .(22)

Al-Tarhouni, Abdullah Wanees. (2019). Social safety nets. Sada Libya Magazine, (22).

السبهاني، عبد الجبار عبيد. (2017). شبكات الأمان والضمان الاجتماعي في الإسلام. مجلة جامعة الملك عبد العزيز الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

Al-Subhani, Abdul Jabbar Obaid. (2017). Safety nets and social security in Islam. King Abdulaziz University Islamic Journal, Saudi Arabia.

سيلة، هادي. (2018). الاستقرار السياسي: دراسة المؤشرات وعوامل التحقيق. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر.

Sila, Hadi. (2018). Political stability: A study of indicators and factors for its achievement. Arab Journal of Humanities and Social Sciences, Mohamed Khider University, Algeria.

الصفار، حسن موسى. (2025). الاستقرار السياسي والاجتماعي: ضرورته وضماناته. المملكة العربية السعودية: مكتبة المحسن.

Al-Saffar, Hassan Mousa. (2025). Political and social stability: Its necessity and guarantees. Saudi Arabia: Al-Mohsen Library.

عبد الله، أمير بابكر. (2026). السودان: حدود السياسة والقبيلة (الأنثروبولوجيا السياسية للاستقرار) [كتاب إلكتروني]. الخرطوم، السودان. تاريخ الاطلاع: 29 أغسطس 2026.

Abdullah, Amir Babiker. (2026). Sudan: The boundaries of politics and tribe (The political anthropology of stability) [E-book]. Khartoum, Sudan. Accessed August 29, 2026.

عجيمي، عبد اللطيف أحمد. (2026). الزراعة لبناء السلام الاجتماعي في السودان (الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: مكتبة النور.

Ajimi, Abdul Latif Ahmed. (2026). Agriculture for building social peace in Sudan (1st ed.). Cairo, Egypt: Al-Nour Library.

لامارتيا سن. (2023). دور شبكات الأمان الاجتماعي في الحد من الفقر في مصر. مجلة قسم الاقتصاد، كلية التجارة، جامعة الأزهر، 27.(1)

Lamartia Sen. (2023). The role of social safety nets in reducing poverty in Egypt. Journal of the Department of Economics, Faculty of Commerce, Al-Azhar University, 27(1).

المناور، فيصل حمد. (2017). أوضاع شبكات الأمان الاجتماعي في الدول العربية. الكويت: المعهد العربي للتخطيط.

Al-Manawer, Faisal Hamad. (2017). The state of social safety nets in Arab countries. Kuwait: Arab Planning Institute.

منظمة الأغذية والزراعة للأمم المتحدة (الفاو). (د.ت.). أبحاث حول شبكات الأمان الاجتماعي والأمن الغذائي ودورها في ضمان الحد الأدنى من الاستهلاك الغذائي والرفاهية. روما، إيطاليا.

Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). (n.d.). Research on social safety nets and food security and their role in ensuring minimum food consumption and welfare. Rome, Italy.

موسى، عبده مختار. (2021). أثر صراع الهويات في الاستقرار السياسي والاجتماعي. دراسات أفريقيا، الخرطوم، السودان.

Mousa, Abdo Mukhtar. (2021). The impact of identity conflicts on political and social stability. African Studies, Khartoum, Sudan.

المراجع الإنجليزية:

Grosh, M., del Ninno, C., Tesliuc, E., & Ouerghi, A. (2008). For protection and promotion: The design and implementation of effective safety nets. World Bank.

International Monetary Fund. (1997). Social safety nets: Experiences of some Arab countries. International Monetary Fund.

Paitoonpong, S., Abe, S., & Puopongsakorn, N. (2008). The meaning of “social safety nets”. Journal of Asian Economics.

United Nations Economic and Social Commission for Western Asia (ESCWA). (2024). Annual digest of social protection reforms in the Arab region, 2023. United Nations

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

إدارة الجودة الشاملة وأثرها في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات

م.م .هيفاء هاشم حميد[1]

[1] المديرية العامة لتربية واسط – جمهورية العراق

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/22

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/22

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يهدف البحث إلى تفسير الكيفية التي تنتقل بها ممارسات إدارة الجودة الشاملة إلى ميزة تنافسية أو تفوق خدمي قابل للقياس، مع بيان اختلاف هذا المسار بين القطاعات الحكومية والتعليمية والصحية والمصرفية والتأمينية والصناعية، وتحليل الدور التمكيني للتحول الرقمي .اعتمد البحث مراجعة منهجية محدودة النطاق ذات توليف سردي وتحليل اتجاهي استكشافي، مسترشدة بعناصر PRISMA 2020 ، وشملت أربع عشرة دراسة عراقية وعربية منشورة خلال المدة 2012–2026. جرى توثيق قواعد البيانات، وكلمات البحث، ومعايير الإدراج والاستبعاد، ومراحل إزالة التكرار والفرز وقراءة النصوص الكاملة، ثم رُمزت الدراسات بحسب القطاع والتصميم والعينة ونوع البيانات واتجاه النتيجة والقيود المنهجية[1].وأظهر التحليل أن 13 من 14 دراسة اتجهت إلى نتائج إيجابية، بنسبة اتساق كلية بلغت92.9% ، وأن اختبار ذي الحدين أحادي الطرف أعطى قيمة احتمالية استكشافية مقدارها0.0009=p ، بما يشير إلى أن غلبة الاتجاه الإيجابي أكبر من المتوقع عشوائياً، مع عدم تفسير ذلك بوصفه دليلاً سببياً بسبب عدم تجانس المقاييس وتصاميم الدراسات واحتمال تحيز النشر .كما أظهر التحليل القطاعي اتساقاً كاملاً داخل مجموعات التعليم والمصارف والتأمين والصناعة، مقابل محدودية التغطية في الصحة .وطوّر البحث مصفوفة قرار قطاعية، وطريقة مبسطة لقياس العائد على الاستثمار في الجودة، ونموذجاً إجرائياً من ست مراحل مرتبطاً بدورة PDCA ومنهج DMAIC ومنطق EFQM ، مع تكييفه لقيود البيانات والموازنة والجاهزية الرقمية في المؤسسات العراقية . ويوصي البحث بالبدء بتجارب محدودة قابلة للقياس، وربط الاستثمار الرقمي بمؤشرات زمن وكلفة وخطأ وسلامة ورضا، واعتماد متابعة لاحقة تثبت استدامة التحسن.

الكلمات المفتاحية: إدارة الجودة الشاملة، الميزة التنافسية، التزام القيادة، توحيد العمليات، الجاهزية الرقمية، التميز التشغيلي، العائد على الجودة، المؤسسات العراقية.

RESEARCH TITLE

Total Quality Management and Its Impact on Achieving Competitive Advantage for Institutions

Abstract

This study explains how total quality management practices translate into measurable competitive advantage or superior public-service performance across government, education, healthcare, banking, insurance, and manufacturing, while critically examining the enabling role of digital transformation. A limited-scope systematic review with narrative synthesis and exploratory directional analysis was conducted in accordance with relevant PRISMA 2020 reporting elements. Fourteen Iraqi and Arab studies published between 2012 and 2026 were screened, coded, and appraised by sector, design, sample, data source, direction of findings, and methodological limitations. Thirteen of the fourteen studies reported a positive direction, yielding an overall consistency rate of 92.9%. A one-sided exact binomial test produced an exploratory p-value of 0.0009, indicating that the predominance of positive findings was greater than expected by chance; however, this result is not interpreted as causal because of design heterogeneity, common-method bias, and possible publication bias. Sectoral consistency was complete in education, banking, insurance, and manufacturing, whereas healthcare evidence remained comparatively limited. The study develops a sector-specific decision matrix, a practical return-on-quality calculation method, and a six-stage implementation framework aligned with PDCA, DMAIC, and the EFQM logic. The framework is adapted to Iraqi constraints involving data quality, limited public budgets, interoperability, cybersecurity, and workforce digital readiness. The study recommends measurable pilot interventions, explicit baseline and follow-up indicators, and financial accountability for quality and digital investments.

Key Words: Total quality management; competitive advantage; leadership commitment; process standardisation; digital readiness; operational excellence; return on quality; Iraqi institutions.

1 .المقدمة

تعمل المؤسسات المعاصرة في بيئة تتزايد فيها توقعات المستفيدين، وضغوط الكلفة والسرعة والدقة، ومتطلبات المساءلة والشفافية .وفي هذه البيئة لم تعد الجودة وظيفة رقابية لاحقة لاكتشاف الخطأ، بل أصبحت نظاماً لإدارة العملية منذ تحديد حاجة المستفيد، مروراً بالتصميم والتنفيذ والقياس، وانتهاءً بتحليل السبب الجذري ومنع تكرار الخلل .ويظهر أثر الجودة في المنشآت الخاصة من خلال الكلفة والحصة السوقية والاحتفاظ بالزبون، بينما يظهر في المؤسسات العامة من خلال زمن الخدمة، وعدالتها، وتقليل المراجعات، وترشيد الموارد، وارتفاع الثقة المؤسسية.

تشير الأدلة العراقية والعربية إلى ارتباط ممارسات الجودة الشاملة بتحسن الأداء والميزة التنافسية في التأمين والتعليم والصحة والمصارف والصناعة، إلا أن قوة هذا الاستنتاج تتفاوت بحسب تصميم الدراسة، وحجم العينة، وطبيعة المؤشرات . فالدراسة التي تجمع تقييمات العاملين للجودة والنتيجة في استبانة واحدة لا تقدم الدرجة نفسها من الدليل التي تقدمها دراسة تستخدم سجلات الأخطاء والكلفة والزمن أو بيانات طولية قبل التدخل وبعده.[1]لذلك يميز البحث بين اتساق الاتجاه العام وبين القدرة على إثبات علاقة سببية وحجم أثر موحد.

كما غيّر التحول الرقمي أدوات الجودة وحدودها؛ فنظم تخطيط موارد المؤسسة توحّد البيانات وتربط الأقسام، والسجلات الصحية الإلكترونية تدعم استمرارية الرعاية، والمنصات التعليمية تتبع الحضور والتقدم، وأنظمة كشف الاحتيال المصرفي ترصد العمليات الشاذة .غير أن التقنية لا تنتج الجودة تلقائياً؛ فقد تنقل الإجراء الضعيف إلى نطاق أوسع، أو تضخم أثر البيانات غير الدقيقة، أو تخلق مخاطر جديدة تتعلق بالخصوصية والأمن السيبراني .ومن ثم فإن المسألة ليست شراء نظام تقني، بل إعادة تصميم العملية وقياس العائد منها.

2 .مشكلة البحث وتساؤلاته

تتمثل مشكلة البحث في وجود فجوة بين الاعتراف النظري بأهمية إدارة الجودة الشاملة وبين تحويلها إلى نظام مؤسسي قابل للقياس والتعلم والمساءلة المالية .وتظهر الفجوة في تطبيق الجودة بوصفها شعارات أو استمارات، والاعتماد على مؤشرات إدراكية لا تدعمها سجلات موضوعية، ونقل نموذج موحد بين قطاعات تختلف في طبيعة المخاطر والمخرجات، فضلاً عن تنفيذ مشروعات رقمية من دون قياس كلفة الملكية أو العائد التشغيلي والاجتماعي منها.

وعليه يطرح البحث التساؤل الرئيس الآتي :كيف تسهم إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية أو التفوق الخدمي للمؤسسات العراقية والعربية، وما الشروط المنهجية والقطاعية والرقمية والمالية التي تجعل هذا الأثر قابلاً للقياس والاستمرار؟

1- ما المفاهيم والمبادئ التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة والميزة التنافسية؟
2- ما المسارات التشغيلية التي تنتقل من خلالها ممارسات الجودة إلى نتائج تنافسية أو خدمية؟
3- ما اتجاه الأدلة في الدراسات العراقية والعربية خلال المدة2012-2026 ، وما مقدار اتساقها داخل القطاعات؟
4- هل تتجاوز غلبة النتائج الإيجابية المستوى المتوقع عشوائياً وفق اختبار اتجاهي استكشافي؟
5- كيف تؤثر اختلافات القطاع والعينة وزمن القياس ومصدر البيانات في مصداقية النتائج؟

[1] عبد الرحمن عبد الله الرحماني،» أثر ممارسات إدارة الجودة على قدرة المصارف العراقية في مواجهة المخاطر التشغيلية«، مجلة الاقتصادي الخليجي، مج 42، ع67، 2026 ، ص81-78 ؛ منال عبد الحميد عبد المجيد،» دور إدارة الجودة الشاملة في خلق ميزة تنافسية مستدامة«، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، مج15 ، ع48، 2023 ، ص.400-394

6- ما الأدوات الرقمية الأنسب لكل قطاع، وما العلاقة بين كلفتها وعائدها في البيئة العراقية؟
7- كيف يمكن قياس العائد على الاستثمار في الجودة بطريقة قابلة للتطبيق في المؤسسات العراقية؟
8- كيف يمكن إسناد النموذج المقترح إلى PDCA و DMAIC وEFQMوتحويله إلى تجربة ميدانية قابلة للاختبار؟

3 .أهمية البحث

تنبع الأهمية العلمية من الانتقال من مراجعة سردية منظمة إلى مراجعة منهجية محدودة النطاق ذات سجل بحث وفرز معلن، ومن إضافة تحليل اتجاهي قطاعي واختبار ذي الحدين بوصفه أداة استكشافية لفحص غلبة النتائج الإيجابية . كما يضيف البحث نقداً مخصصاً لظروف الدراسات العراقية، ويجمع بين أدبيات الجودة والتحول الرقمي والعائد على الجودة ضمن إطار واحد.

وتتمثل الأهمية التطبيقية في تحويل المقارنة القطاعية إلى مصفوفة قرار تساعد المدير أو الممارس على تحديد المؤشر الحرج، والأداة الرقمية المناسبة، والمعوق الأكثر إلحاحاً، والتدخل ذي الأولوية .كما يقدم البحث معادلات أولية لاحتساب وفورات الوقت والأخطاء والهدر، ويربط النموذج الإجرائي بمنهجيات تحسين عالمية مع تكييفه للواقع العراقي.

4 . أهداف البحث

1- توضيح الأساس المفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة والميزة التنافسية وبيان مسارات انتقال الأثر.
2- تنفيذ مراجعة منهجية محدودة النطاق موثقة وفق عناصر PRISMA 2020 الملائمة لطبيعة البحث.
3- تحليل اتساق النتائج داخل القطاعات واستخدام اختبار ذي الحدين لفحص الاتجاه العام بصورة استكشافية.
4- تعميق النقد المنهجي للدراسات العراقية وبيان أثر قيود البيانات والعينة في صدق النتائج.
5- تمييز الأدوات الرقمية بحسب القطاع وتحليل الكلفة والعائد والجاهزية البشرية والمؤسسية.
6- تحويل المقارنة القطاعية إلى مصفوفة قرار تتضمن توصية تنفيذية لكل قطاع.
7- اقتراح طريقة مبسطة لقياس العائد على الاستثمار في الجودة داخل المؤسسات العراقية.
8- ربط النموذج المقترح بدورة PDCA ومنهج DMAIC ومنطق EFQM وصياغة بروتوكول للتحقق الميداني.

5 .منهجية البحث

5.1 تصميم المراجعة

اعتمد البحث مراجعة منهجية محدودة النطاق ذات توليف سردي وتحليل اتجاهي، وهي مراجعة تتبع إجراءات بحث واختيار وترميز معلنة، من دون إجراء تحليل بعدي لأحجام الأثر بسبب اختلاف المقاييس والتصاميم وعدم توافر معاملات قابلة للتوحيد .واستُخدمت عناصر PRISMA 2020 المتعلقة بتحديد المصادر، وإزالة التكرار، والفرز، وتقييم النصوص الكاملة، وبيان أسباب الاستبعاد، مع الاحتفاظ بطبيعة البحث التحليلية المقارنة.[2]

5.2 قواعد البيانات واستراتيجية البحث

أعيد تنفيذ البحث لأغراض النسخة المنقحة بتاريخ 15/7/2026 في قواعد ومنافذ البحث الآتية :قاعدة المجلات الأكاديمية العلمية العراقية(IASJ) ، والباحث العلميGoogle Scholar ، وقاعدة دار المنظومة، والمواقع الرسمية

[2] Page et al., 2021, BMJ, 372:n71 ، ولا سيما عناصر تحديد المصادر والاختيار والتوليف.

للمجلات العربية، مع التتبع الخلفي لقوائم المراجع والتتبع الأمامي للدراسات الحديثة .غطت الفترة الزمنية من كانون الثاني 2012إلى حزيران2026 ، واقتصر نطاق الدراسات الأساسية على النصوص العربية ذات الصلة المباشرة بالمؤسسات العراقية أو العربية.

استُخدمت عبارات البحث الآتية منفردة ومركبة» :إدارة الجودة الشاملة» AND «الميزة التنافسية«،» إدارة الجودة الشاملة» AND «الأداء المؤسسي«،» الجودة الشاملة» AND «التحول الرقمي«،» الجودة» AND «المخاطر التشغيلية « » ANDالمصارف العراقية«،» تخطيط موارد المؤسسة» AND «ERP الأسبقيات التنافسية«،» جودة الخدمة الصحية « » ANDالعراق«، و»إدارة الجودة الشاملة» AND «التعليم» OR «الصناعة» OR «التأمين .«كما استُخدمت المقابلات الإنجليزية TQM, competitive advantage, operational performance, digital transformation, ERP, and return on qualityلاستكمال الإسناد النظري العالمي.

5.3 معايير الإدراج والاستبعاد

المعيار	قواعد الإدراج	قواعد الاستبعاد
الفترة	من 2012 إلى حزيران2026	ما قبل 2012 إلا إذا كان مرجعاً نظرياً مؤسساً
اللغة	العربية للدراسات التطبيقية الأساسية، والإنجليزية للمراجع النظرية والمنهجية	النصوص التي يتعذر التحقق من بياناتها الأساسية
نوع المصدر	مقالة محكمة أو دراسة تطبيقية منشورة تعرض منهجاً أو عينة أو بيانات واضحة	الأدلة الإجرائية، المقالات العامة، الرسائل غير المنشورة، والعروض التعريفية
موضوع الدراسة	علاقة مباشرة بين الجودة والأداء أو الميزة أو المخاطر أو التحول الرقمي	دراسات الجودة التي لا تتضمن نتيجة مؤسسية قابلة للمقارنة
وحدة التحليل	مؤسسة أو قطاع محدد في العراق أو دولة عربية	دراسات لا تحدد قطاعاً أو وحدة تحليل
البيانات	نتائج كمية أو نوعية موثقة تسمح بتحديد اتجاه النتيجة	غياب النتيجة أو تكرار الدراسة نفسها في أكثر من منفذ

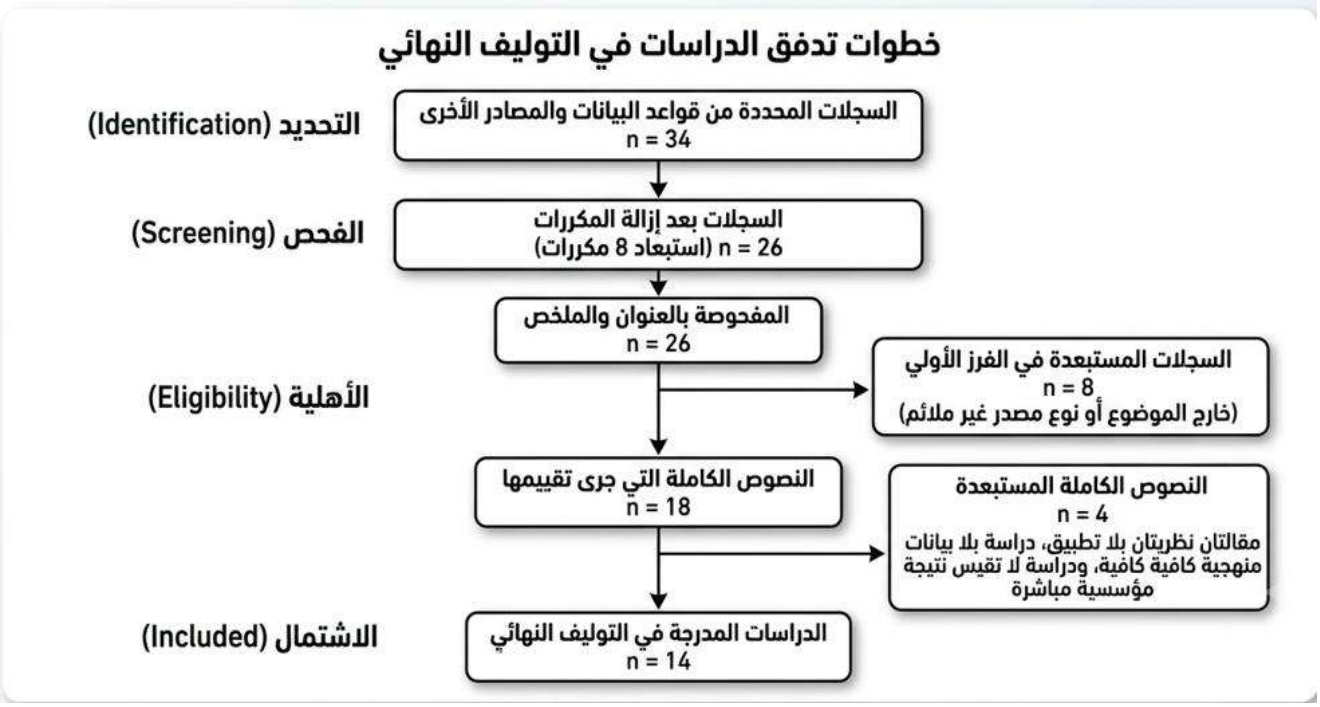
5.4 إجراءات الفرز والاستخراج والتقييم

نُقلت السجلات إلى ورقة فرز موحدة، ثم أزيلت المكررات على أساس العنوان والمؤلف والسنة .تلا ذلك فرز العنوان والملخص، ثم قراءة النص الكامل للسجلات المحتملة .وجرت عملية الاستخراج في مصفوفة تضمنت :السنة، الدولة، القطاع، التصميم، حجم العينة، أداة القياس، مصدر البيانات، اتجاه النتيجة، مؤشرات الأداء، ومواطن القوة والقيود .ولتقليل الحكم الانطباعي، عُدّت النتيجة إيجابية عندما أعلنت الدراسة علاقة أو أثراً ذا اتجاه مفيد للجودة، ومختلطة عندما تفاوتت الأبعاد أو لم تقدم اتجاهاً كلياً.

قُيّمت قوة الدليل عبر خمسة عناصر :ملاءمة التصميم الزمني، موضوعية المؤشر، تنوع المؤسسات، وضوح المعاينة، وضبط المتغيرات الخارجية .ولم يُحوَّل هذا التقييم إلى درجة عددية نهائية حتى لا يوحي بدقة زائفة، بل استُخدم لتفسير اختلاف قوة الاستنتاج بين الدراسات.

5.5 مخطط تدفق اختيار الدراسات

شكل :(1) مخطط تدفق البحث والفرز وفق منطقPRISMA



المصدر :إعداد الباحثة استناداً إلى سجل البحث والفرز المعاد تنفيذه للنسخة المنقحة.

5.6 حدود النطاق

تقتصر النتائج على الدراسات العربية المختارة، ولا تمثل جميع الأدلة الدولية عن إدارة الجودة .كما أن عدم تجانس المقاييس وعدم إعلان أحجام الأثر في عدد من الدراسات يمنع التحليل البعدي .لذلك يُفسَّر التحليل الإحصائي الآتي بوصفه فحصاً استكشافياً لاتجاه النتائج، وليس تقديراً نهائياً لحجم الأثر أو برهاناً سببياً.

6 .الإطار النظري لإدارة الجودة الشاملة

6.1 المفهوم والمبادئ

إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية ونظام عمل يشارك فيه جميع العاملين لتحسين العمليات باستمرار، ومنع الخطأ قبل وقوعه، وتقديم قيمة أعلى للمستفيد بأقل هدر ممكن .ويتكون المفهوم من إدارة تحدد السياسة والمسؤوليات، وجودة تقيس مطابقة المخرجات للحاجة، وشمول يجعل التحسين مسؤولية مشتركة لا نشاطاً منعزلاً لقسم الجودة.[3]

المبدأ	المعنى الإداري	الترجمة القابلة للقياس
التزام الإدارة العليا	تخصيص السلطة والموارد ومتابعة النتائج	إدراج مؤشرات الجودة في اجتماع الإدارة وربط الانحراف بقرار تصحيحي
التركيز على المستفيد	فهم الحاجة والتوقع والشكوى	زمن الانتظار، نسبة المعاملة المعادة،

[3] ليث شاكر محسن وعلاء فرحان طالب الدعمي،» دور إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة«، مجلة دراسات محاسبية ومالية، مج7 ، ع21، 2012 ، ص45–35 ؛ أرسلان كاظم محمود الجادر،» تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في بناء الميزة التنافسية«، مجلة الجامعة العراقية، ع72 ، ج5، 2024 ، ص.258–249

		الشكاوى المؤيدة
إدارة العمليات	رؤية العمل كسلسلة مترابطة	رسم المسار، نقاط الانتظار، زمن الدورة
مشاركة العاملين	إشراك منفذي العمل في التشخيص والحل	فرق تحسين ومقترحات مطبقة
التدريب الموجه	بناء مهارة مرتبطة بمشكلة فعلية	مقارنة الخطأ أو الزمن قبل التدريب وبعده
التحسين المستمر	تنفيذ دورات متكررة من القياس والتعديل	اتجاه شهري للمؤشر واستدامة التحسن
القرار المبني على البيانات	استبدال الانطباع بسجل موثوق	لوحة مؤشرات للوقت والكلفة والخطأ والرضا
التكامل الرقمي	توحيد البيانات وتسريع التعلم	جودة البيانات، زمن الاستجابة، دقة التنبيه

6.2 متطلبات النجاح ومخاطر التطبيق الشكلي

يتطلب النجاح قيادة واضحة، وإجراءات معلنة، وبيانات موثوقة، وتدريباً عملياً، ومناخاً يسمح بالإبلاغ عن الخطأ وتحليله .أما التطبيق الشكلي فيظهر عندما تقاس الجودة بعدد اللجان أو النماذج أو الشهادات من دون تحسن في وقت الخدمة أو نسبة الخطأ أو الكلفة .وينبغي التمييز بين المساءلة عن الإهمال وبين التعلم من خطأ سببه تصميم ضعيف للعمل؛ لأن ثقافة العقاب المطلق تدفع إلى إخفاء الأخطاء وتفقد المؤسسة أهم مصدر للتحسين.

7.الميزة التنافسية وأبعادها

تعني الميزة التنافسية امتلاك المؤسسة قدرة تحقق قيمة أفضل للمستفيد مقارنة بالبدائل، وتستمر مدة كافية ويصعب تقليدها .وقد تكون الميزة انخفاض الكلفة، أو ارتفاع الجودة، أو سرعة الاستجابة، أو المرونة، أو الابتكار، أو الثقة .وفي القطاع العام تُفهم الميزة بوصفها تفوقاً خدمياً ومؤسسياً، مثل تقليل مدة المعاملة وحسن استخدام المال العام وارتفاع ثقة المواطنين، لا بوصفها ربحاً فقط.[4]

البعد	المضمون	مؤشرات موضوعية مقترحة
الجودة	صحة وموثوقية المنتج أو الخدمة	نسبة الأخطاء، المطابقة، الحوادث، الشكاوى المؤيدة
الكلفة	تقليل الموارد من دون الإضرار بالقيمة	كلفة الوحدة، إعادة العمل، الهدر والتلف
السرعة	تقليل زمن الانتظار والتنفيذ	متوسط الزمن، الإنجاز في الموعد، نقاط الانتظار
المرونة	الاستجابة لتغير الطلب أو الظروف	زمن تعديل الإجراء، استمرارية الخدمة، تنوع القنوات
الابتكار	تطوير طريقة أو خدمة ذات قيمة	عدد التحسينات المطبقة، نسبة الخدمات الرقمية
الثقة والسمعة	تكوين توقع إيجابي مستقر	الرضا، تكرار التعامل، انخفاض التصعيد والشكاوى

[4] إنجي أحمد يحيى صالح ومحمود سامح أحمد يوسف،» دور ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الأولويات التنافسية«، المجلة العربية للإدارة، مج 42، ع3، 2022، ص145-133 ؛ الجادر، مصدر سابق، ص.260-254

8 .مسارات تأثير الجودة في الميزة التنافسية

8.1 تقليل التباين والأخطاء والكلفة

يبدأ الأثر من توحيد العملية وتحديد معيارها والمسؤول عن كل خطوة .ويقل التباين عندما تتكرر الطريقة الصحيحة ويظهر الانحراف في الوقت المناسب، فتتراجع كلفة إعادة العمل والتلف والتأخير .وقد أظهرت الدراسة الكمية للمصارف العراقية أن ارتفاع مؤشر التحسين والجودة ارتبط بانخفاض الأخطاء التشغيلية المقدرة، مع بقاء العلاقة معنوية في اختبارات الحساسية.[5]

8.2 رفع الرضا والثقة والسمعة

يتأثر رضا المستفيد بوضوح المتطلبات، ودقة النتيجة، وزمن الانتظار، وحسن التعامل، وإمكان متابعة الطلب .ويجب ألا يقاس الرضا بسؤال عام منفرد؛ بل بمقاييس متعددة وربطه بسجلات الشكاوى والتكرار .وأكدت دراسة الخدمة الصحية في الموصل أن تقييم المستفيد يكشف أبعاداً قد لا تظهر في تقويم الإدارة وحدها.[6]

8.3 بناء القدرة التنظيمية والمرونة

تنتج الميزة المستدامة عندما تتحول الجودة إلى معرفة تنظيمية متراكمة :إجراءات موحدة، وبيانات تاريخية، وعاملون مدربون، وآلية تصحيح سريعة .وهذه الموارد المترابطة أصعب تقليداً من شراء جهاز أو برنامج منفرد، لذلك يكون التدريب والمشاركة وإدارة المعرفة عناصر تنافسية لا أنشطة مساندة فقط.

ممارسة الجودة	الأثر الوسيط داخل العملية	النتيجة النهائية
توحيد الإجراء والتدريب	انخفاض التباين والعمل المعاد	جودة أعلى وكلفة أقل
قياس صوت المستفيد	تحديد نقطة الألم الحقيقية	رضا وثقة واحتفاظ أفضل
تحليل البيانات والسبب الجذري	اكتشاف مصدر التأخير أو الخطأ	سرعة وموثوقية أعلى
مشاركة العاملين	حلول عملية قابلة للتنفيذ	مرونة وابتكار
دعم الإدارة والحوكمة	استمرار الموارد والمساءلة	نتائج مستقرة يصعب تقليدها
التكامل الرقمي المنضبط	بيانات آنية وإنذار مبكر	استجابة أسرع وقرار أدق

9 .الدراسات السابقة والتحليل المقارن

تضم المراجعة أربع عشرة دراسة، منها تسع دراسات عراقية وخمس دراسات عربية من مصر وليبيا والسعودية واليمن . وتشكل الدراسات المنشورة خلال 2024–2026 ست دراسات بنسبة42.9% ، بما يرفع تمثيل الاتجاهات المعاصرة، مع بقاء التغطية الحديثة أقل في القطاعين الصحي والصناعي العراقيين.

[5] الرحماني، مصدر سابق، ص.81–78

[6] عبد العزيز أحمد محمد المعال وجمال يونس عبدالرحمن،» تطبيق أنموذج الأداء الفعلي في تقييم مستوى جودة الخدمة الصحية«، تنمية الرافدين، مج40 ، ع132، 2021 ، ص.401–381

الدراسة / الدولة	القطاع	المنهج والعينة	النتيجة الرئيسة	ملاحظة نقدية
محسن والدعمي / (2012)العراق	التأمين	مسح ميداني لمديري شركة عامة	أثر إيجابي في الميزة المستدامة	بيانات إدراكية ومؤسسة واحدة
العنزي وهاتف / (2019)العراق	التعليم الجامعي	استبانة، ن=52	علاقة موجبة مع الأداء التشغيلي	عينة محدودة وتصميم مقطعي
المعال وعبدالرحمن / (2021)العراق	الصحة	استطلاع مستفيدين	تفاوت أبعاد الجودة وأهمية صوت المستفيد	لا يقيس التغير قبل التحسين وبعده
عبد المجيد (2023) /العراق	التأمين	استبانة، ن=120	أثر إيجابي في الميزة المستدامة	مؤسسة واحدة واحتمال تحيز الطريقة المشتركة
الجادر / (2024) العراق	تحليل مؤسسي	وصفي تحليلي	ربط الجودة بالكفاءة والكلفة والثقة	لا يتضمن اختباراً ميدانياً
السلاوي والغبان / (2024)العراق	الصناعة	سجلات ومقابلات	ERPيحقق وفورات زمنية وكلفية	حالة صناعية واحدة وبيانات قديمة نسبياً
جميل / (2025) العراق	المصارف	استبانة، ن=100	أثر إيجابي للبنية الرقمية والمهارات	مقطعية وتعتمد إدراك العينة
أحمد وحسين / (2026)العراق	وزارة الكهرباء	استبانة، ن=100	أثر معنوي للجودة في التنمية المستدامة	قطاع حكومي واحد وقياس ذاتي غالب
الرحماني / (2026) العراق	المصارف	بيانات لوحة 7 : مصارف، 77 مشاهدة	علاقة عكسية بين الجودة والأخطاء التشغيلية	مؤشرات بديلة للجودة والمخاطر
صالح ويوسف / (2022)مصر	قطاع الأعمال	دراسة ميدانية	تعزيز الأولويات التنافسية	اختلاف المقاييس يحد من المقارنة
القبي ومحمد / (2020)ليبيا	المصارف	مسح مديرين ورؤساء أقسام	أثر معنوي في الحصة السوقية وجودة الخدمة	اعتماد مصدر واحد للبيانات
القحطاني وشعيبي / (2022)السعودية	إدارة التعليم	استبانة، ن=372	القيادة والمشاركة والتحسين ترفع الكفاءة	تصميم مقطعي
الناشري وآل ناصر / (2022)السعودية	الجامعات	استبانة، ن=800	أثر معنوي في الأداء التنظيمي	كبر العينة لا يعالج تحيز الاستجابة
زيد والماخذي / (2025)اليمن	صناعة الأدوية	دراسة ميدانية	أثر إيجابي في الميزة التنافسية	تحتاج النتائج إلى تحقق متعدد المواقع

9.1 التحليل الكمي الوصفي

1- تمثل الدراسات العراقية 9 من 14 دراسة بنسبة 64.3% ، وتمثل الدراسات العربية الأخرى 35.7%.

2- تمثل الدراسات المنشورة خلال 2024–2026 ست دراسات بنسبة 42.9%.

3- بلغ الحد الأدنى المعلوم لأحجام العينات البشرية 1,544 مشاركاً، إضافة إلى 77 مشاهدة مصرفية في دراسة بيانات اللوحة.

4- اتجهت 13 دراسة إلى أثر إيجابي أو علاقة مفيدة بين الجودة والأداء، في حين قدمت الدراسة الصحية نتيجة مختلطة تركز على تفاوت الأبعاد.

5- يتركز الدليل في التعليم والمصارف والتأمين أكثر من الصحة والصناعة، وهو اختلال ينبغي مراعاته عند التعميم.

9.2 اتساق النتائج داخل القطاعات والتحليل الإحصائي الاستكشافي

حُسب معدل الاتساق القطاعي وفق المعادلة :عدد الدراسات ذات الاتجاه الإيجابي في القطاع ÷ إجمالي الدراسات القابلة للتصنيف في القطاع .100 × ويبين الجدول الآتي أن القطاعات التي تضم أكثر من دراسة حققت اتساقاً اتجاهياً كاملاً، لكن هذا الاتساق لا يعني تجانس حجم الأثر أو تساوي جودة التصميم.

القطاع	عدد الدراسات	إيجابية الاتجاه	معدل الاتساق	القراءة المنهجية
التعليم	3	3	100%	اتساق مرتفع مع غلبة التصميم المقطعي والاستبانة
المصارف	3	3	100%	اتساق مرتفع، وتتميز دراسة واحدة ببيانات لوحة
التأمين	2	2	100%	اتساق داخل مؤسسات محدودة
الصناعة	2	2	100%	نتائج مفيدة لكن بعدد حالات قليل
الحكومي العام	1	1	100%	دليل مفرد لا يسمح بتعميم قطاعي
قطاع الأعمال	1	1	100%	دليل مفرد
الصحة	1	0 اتجاه كلي حاسم	—	نتيجة مختلطة تبرز تفاوت أبعاد الجودة
تحليل مؤسسي عام	1	1	100%	إسناد تحليلي غير ميداني
الإجمالي	14	13	92.9%	اتجاه عام قوي يحتاج تفسيراً حذراً

ولفحص ما إذا كانت غلبة النتائج الإيجابية أكبر من المتوقع بالصدفة، استُخدم اختبار ذي الحدين الدقيق أحادي الطرف بافتراض احتمال متساوٍ للاتجاه الإيجابي وغير الإيجابي .(p0=0.50) وبوجود 13 نتيجة إيجابية من أصل14 ، كانت القيمة الاحتمالية:

$$P(X \geq 13 \mid n = 14, p_0 = 0.50) = 0.000915 \approx 0.0009$$

تدل هذه النتيجة استكشافياً على أن غلبة الاتجاه الإيجابي ليست نمطاً عشوائياً بسيطاً .ومع ذلك لا تُعامل بوصفها اختباراً استنتاجياً لحجم الأثر؛ لأن الدراسات ليست متجانسة أو مستقلة تماماً، كما قد تؤثر الاستبانات المتشابهة وتحيز النشر نحو النتائج المعنوية في النتيجة النهائية.

9.3 أوجه الاتفاق والاختلاف

تتفق الدراسات على مركزية التزام الإدارة العليا، والتدريب، والتحسين المستمر، والتركيز على المستفيد .وتختلف في المتغير التابع :فالدراسات الصناعية تقيس الكلفة والوقت والعيوب، والمصرفية تقيس الجودة والثقة والمخاطر والحصة السوقية، والتعليمية تقيس الكفاءة والأداء التنظيمي، والصحية تقيس جودة الخدمة ورضا المستفيد .ويعني ذلك أن المبدأ العام قابل للانتقال، لكن المؤشر والإجراء لا ينقلان من قطاع إلى آخر من دون تكييف.

9.4 النقد المنهجي الخاص بالدراسات العراقية

تواجه الدراسات العراقية تحديات لا تظهر بالدرجة نفسها في جميع البيئات البحثية .أولها ضعف اكتمال السجلات المؤسسية وتعدد صيغها الورقية والإلكترونية، وهو ما يدفع الباحث إلى استبدال مؤشرات الخطأ والكلفة والزمن بتقديرات إدراكية .وثانيها صعوبة الوصول إلى البيانات التشغيلية والمالية والحوادث بسبب السرية أو غياب بروتوكولات الإفصاح . وثالثها تحيز العينة نحو المؤسسات أو الأقسام الأكثر استعداداً للاستجابة، بما قد يجعل بيئة الدراسة أفضل تنظيماً من المؤسسات غير المشاركة .كما يؤدي الاعتماد على مؤسسة واحدة أو محافظة واحدة إلى تضييق التباين التنظيمي والجغرافي.

تؤثر هذه التحديات في مصداقية النتائج عبر تضخيم الارتباطات الناتجة من مصدر واحد، وتقليل القدرة على اكتشاف النتائج غير المعنوية، وإضعاف التعميم على القطاع العراقي كله .ويمكن الحد منها من خلال اتفاقات مشاركة بيانات مجهّلة، وتحديد إطار المعاينة ونسبة الاستجابة، وتحليل خصائص غير المستجيبين، واستخدام عينات متعددة المؤسسات والمحافظات، والجمع بين الاستبانة والسجلات والمقابلات، وتسجيل بروتوكول التحليل قبل فحص النتائج، وإجراء قياس قبلي وبعدي مع مجموعة مقارنة متى أمكن.

الإجراء المنهجي المقترح	أثره المحتمل في النتيجة	التحدي العراقي
بناء قاموس بيانات وتدقيق عينة من السجلات	الاعتماد على الإدراك بدل المؤشرات الموضوعية	ضعف السجلات المؤسسية
اتفاقات سرية ومشاركة بيانات مجهّلة	نقص المتغيرات أو استخدام مؤشرات بديلة	صعوبة الوصول إلى البيانات
معاينة طبقية وتحليل غير المستجيبين	تمثيل الوحدات الأكثر تنظيماً	تحيز المؤسسات المستجيبة
تصميم متعدد المواقع والمحافظات	ضعف التعميم	المؤسسة الواحدة
تثليث البيانات :استبانة + سجل + مقابلة	تحيز الطريقة المشتركة	مصدر بيانات واحد
قياس قبلي وبعدي ومتابعة زمنية	ضعف السببية والاستدامة	القياس المقطعي

10 .المصفوفة القطاعية لصنع القرار

تحول المصفوفة الآتية المقارنة الوصفية إلى أداة قرار .ويشير الوزن من 1 إلى 5 إلى أولوية المؤشر أو المعوق، حيث تمثل الدرجة 5 أولوية حرجة .ويمكن للمؤسسة تعديل الأوزان وفق حجم الخطر والكلفة وشكاوى المستفيدين.

القطاع	المؤشر الأعلى أولوية	الوزن	الأداة الرقمية الأنسب	المعوق الأكثر إلحاحاً	الوزن	التدخل الموصى به
الحكومي والتعليمي	زمن المعاملة ونسبة الإعادة	5	منصة سير عمل وتتبع طلبات	تعدد الموافقات وضعف التكامل	5	تبسيط العملية ثم رقمنتها في خدمة واحدة عالية الطلب
الصحي	سلامة المريض والالتزام بالبروتوكول	5	سجل صحي إلكتروني وتنبيه سريري	جودة البيانات والمهارات والخصوصية	5	بدء سجل موحد لعملية حرجة مع مراجعة بشرية
المصرفي والتأمين	الأخطاء التشغيلية والاحتيال وزمن التسوية	5	نظام مصرفي أساسي وتحليلات كشف الشذوذ	الأمن السيبراني وتكامل البيانات	5	ربط التحليلات بضوابط رقابة وتصعيد واضح
الصناعي	العيوب والتوقف وكلفة الوحدة	5	ERPوحساسات وصيانة تنبؤية	كلفة الاستثمار وقدم المعدات	5	تجربة على معدة أو خط إنتاج حرج قبل التوسع

10.1 توصيات قطاعية محددة

في القطاع الحكومي والتعليمي، تكون الأولوية لعملية ذات حجم معاملات مرتفع، مثل نقل التلاميذ أو إصدار الكتب الرسمية، مع قياس الزمن من تقديم الطلب إلى إغلاقه ونسبة الإعادة بسبب نقص الوثائق .ويوصى بعدم رقمنة الإجراء قبل حذف الموافقات غير الضرورية وتحديد مالك واضح للعملية.

في القطاع الصحي، تكون سلامة المريض والالتزام بالبروتوكول أعلى من رضا المستفيد وحده .ويوصى بربط السجل الصحي الإلكتروني بتنبيهات محددة عالية القيمة، مثل الحساسية الدوائية أو نتائج الفحوص الحرجة، مع اختبار الإنذارات الكاذبة ومراجعة بشرية للقرارات عالية الأثر.

في المصارف والتأمين، ينبغي الجمع بين دقة المعاملة، وزمن التسوية، وخسائر الاحتيال، واستمرارية الخدمة . ويوصى بأن ترتبط أنظمة كشف الشذوذ بمسار تصعيد واضح، وأن تقاس قيمة النظام بخفض الخسائر والإنذارات الكاذبة وزمن معالجة الحالة، لا بعدد التنبيهات المنتجة فقط.

في الصناعة، يكون الاختيار بين ERP والحساسات والصيانة التنبؤية تابعاً لمصدر الخسارة الأكبر .فإذا كان الخلل في المعلومات والتخطيط، تكون الأولوية لـERP؛ وإذا كان في الأعطال، تكون الأولوية للصيانة التنبؤية .ويوصى بتجربة محدودة على خط أو معدة حرجة وقياس وقت التعطل والإنتاج المفقود وكلفة الصيانة.

11.إدارة الجودة والتحول الرقمي :مناقشة نقدية

11.1.تمييز الأدوات الرقمية بحسب القطاع

التحول الرقمي بنية تمكينية لا بديلاً عن إدارة الجودة .وتختلف قيمة الأداة باختلاف العملية ERP :مناسب لتكامل الموارد والمخزون والإنتاج؛ والسجل الصحي الإلكتروني مناسب لاستمرارية المعلومات وسلامة القرار السريري؛ والمنصات التعليمية مناسبة لتتبع الحضور والتقدم والتغذية الراجعة؛ وأنظمة كشف الاحتيال والتحليلات مناسبة لرصد العمليات غير الاعتيادية في المصارف والتأمين .ويجب لكل أداة أن ترتبط بمؤشر جودة محدد وخط أساس، وإلا تحولت الرقمنة إلى إنفاق تقني يصعب إثبات أثره.

الأداة	القطاع الأكثر ملاءمة	أثرها في الجودة	مؤشر العائد	الخطر الواجب ضبطه
ERP	الصناعة والمؤسسات الكبيرة	توحيد البيانات وربط الموارد والعمليات	زمن الإغلاق، المخزون، كلفة العملية	تكامل الأنظمة وكلفة التغيير
السجل الصحي الإلكتروني	الصحة	استمرارية الرعاية وتقليل فقد المعلومات	الأخطاء الدوائية، تكرار الفحص، زمن الوصول	الخصوصية وجودة البيانات وإرهاق التنبيهات
منصة تعليمية وتحليلات تعلم	التعليم	تتبع التقدم والتدخل المبكر	الحضور، الإنجاز، زمن التغذية الراجعة	الفجوة الرقمية والاعتماد الشكلي
كشف الاحتيال والشذوذ	المصارف والتأمين	اكتشاف مبكر للمعاملات غير الطبيعية	الخسائر المتجنبة، الدقة، الإنذارات الكاذبة	التحيز والأمن والشرح
سير العمل الإلكتروني	الحكومة	توحيد الخطوات وتتبع الطلب	زمن الدورة ونسبة الإعادة	أتمتة إجراء معقد من دون تبسيط

11.2 كلفة التحول الرقمي وعائده في البيئة العراقية

لا تقتصر كلفة التحول الرقمي على شراء البرنامج؛ بل تشمل تحليل العملية، وترحيل البيانات، والتكامل، والتدريب، والأمن السيبراني، والدعم والصيانة، وفترة انخفاض الإنتاجية عند الانتقال .وفي المقابل يظهر العائد في وفورات الوقت، وخفض الأخطاء وإعادة العمل، وتقليل الورق والتنقل، واستمرارية الخدمة، وتحسين القرار، وتجنب الخسائر والحوادث . ولذلك ينبغي حساب كلفة الملكية الكلية ومقارنتها بالمنافع السنوية القابلة للقياس.

في العراق تزداد أهمية هذا المنطق بسبب محدودية الموازنات الحكومية وتفاوت البنية الرقمية .ويشير تقييم المشهد الرقمي العراقي إلى تحديات تتعلق باتساق التمويل العام لتقنية المعلومات، وإدارة البيانات وقابليتها للتبادل، والأمن السيبراني، والوصول إلى البنية التحتية، وتنمية المهارات الرقمية؛ وهي عناصر تجعل نجاح الاستثمار مرتبطاً بالحوكمة والقدرات بقدر ارتباطه بالتقنية.[7]

[7] وفاء فوزي،» تقرير تقييم المشهد الرقمي في العراق 2023 الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي«، مركز البيان للتخطيط والدراسات،2023 ، ص 3-5.

11.3 الثقافة الرقمية وجاهزية الكوادر

الجاهزية الرقمية ليست مهارة استخدام الحاسوب فقط؛ بل تشمل فهم البيانات، والقدرة على تفسير المؤشر، والالتزام بإدخال البيانات الصحيحة، والتعامل مع الاستثناءات، والوعي بالخصوصية والأمن، والاستعداد لتغيير الدور الوظيفي .وقد تفشل المنصة الجيدة عندما يحتفظ العاملون بسجلات موازية ورقية، أو يدخلون البيانات بعد انتهاء العمل، أو ينظرون إلى النظام بوصفه أداة رقابة عقابية .لذلك ينبغي أن يتضمن مشروع الرقمنة خطة لإدارة التغيير، ومستخدمين قادة داخل الوحدات، وتدريباً مرتبطاً بالمهام، وقنوات دعم سريعة، ومؤشرات لتبني النظام وجودة البيانات، لا مجرد عدد المتدربين.

12. قياس العائد على الاستثمار في الجودة

12.1 الأساس النظري للعائد على الجودة

ينظر مدخل العائد على الجودة Return on Quality إلى الجودة بوصفها استثماراً يجب أن يخضع للمساءلة المالية، لا قيمة مطلقة منفصلة عن الموارد .ويقوم على تحديد مبادرات الجودة التي تحقق منافع قابلة للقياس، ومقارنة تلك المنافع بكلفة الوقاية والتقييم والتحسين .كما تميز أدبيات كلفة الجودة بين كلف المطابقة، مثل الوقاية والفحص، وكلف عدم المطابقة، مثل إعادة العمل والرفض والشكاوى والفشل الخارجي[8].[9]

12.2 معادلات مبسطة للمؤسسات العراقية

يمكن للمؤسسة العراقية استخدام المعادلات الأولية الآتية، مع تعديلها بحسب طبيعة القطاع:

منافع الجودة السنوية = وفورات الوقت + كلف الأخطاء المتجنبة + الهدر المتجنب + الخسائر أو الحوادث المتجنبة + العائد الإضافي

العائد على الجودة)] = (%) منافع الجودة السنوية – كلفة مبادرة الجودة السنوية ÷ (كلفة مبادرة الجودة السنوية × [100

فترة الاسترداد = كلفة الاستثمار الأولية ÷ صافي المنفعة السنوية

وتحسب وفورات الوقت بضرب الساعات الموفرة في الكلفة الكلية لساعة الموظف، وتحسب كلف الأخطاء المتجنبة بضرب عدد الأخطاء المخفضة في متوسط كلفة التصحيح أو إعادة المعاملة .وفي الصحة تضاف كلف الحوادث أو إعادة الدخول المتجنبة، وفي المصارف تضاف خسائر الاحتيال أو التعويضات المتجنبة، وفي الصناعة تضاف كلفة التوقف والإنتاج المفقود.

12.3 مثال توضيحي افتراضي

لنفترض أن مديرية عراقية تنجز 12,000 معاملة سنوياً، وأن تبسيط الإجراء والرقمنة خفّضا زمن المعاملة بمعدل 8 دقائق، وخفّضا 600 معاملة معادة .إذا بلغت كلفة ساعة الموظف الكلية 8,000 دينار، ومتوسط كلفة إعادة المعاملة 25,000دينار، تكون وفورات الوقت 12.8 مليون دينار، وكلف الإعادة المتجنبة 15 مليون دينار، أي منافع سنوية مقدارها 27.8 مليون دينار .وإذا بلغت كلفة السنة الأولى، بما فيها الاستثمار والتشغيل، 23 مليون دينار، يكون العائد التقريبي:

$$ROI = [(27.8 - 23) \div 23] \times 100 = 20.9\%$$

هذا المثال توضيحي ولا يمثل مؤسسة فعلية .وتحتاج المعاملات والقيم إلى تحقق ميداني ودراسات مستقبلية، إلا أن المعادلة توفر نقطة بداية تمنع تقييم مشروعات الجودة بالانطباع وحده.

---

[8] Rust, R. T., Zahorik, A. J., & Keiningham, T. L. (1995), "Return on Quality," Journal of Marketing, 59(2), pp. 58–70.

[9] Schiffauerova, A., & Thomson, V. (2006), "A Review of Research on Cost of Quality Models and Best Practices," International Journal of Quality & Reliability Management, 23(6), pp. 647–669.

13. معوقات التطبيق في البيئة العراقية

- الدعم الإداري الشكلي وعدم تحويل الجودة إلى أهداف ومؤشرات ومسؤوليات.
- تداخل الصلاحيات وكثرة الموافقات وعدم وجود مالك واضح للعملية.
- ضعف السجلات الرقمية وتعدد مصادر البيانات وعدم اتساق تعريفاتها.
- التدريب العام غير المرتبط بسبب خطأ أو حاجة تشغيلية محددة.
- مقاومة التغيير والخوف من المساءلة أو فقدان الصلاحية.
- ضعف التكامل بين النظام التقني والإجراء الفعلي، ومحدودية ضوابط الأمن السيبراني.
- بدء مشروع شامل مرتفع الكلفة بدلاً من تجربة محددة قابلة للقياس.
- غياب القياس الزمني والمالي الذي يثبت استمرار التحسن وعائده.

لا تعالج هذه المعوقات بتوصية عامة، بل بحوكمة التطبيق :اختيار عملية ذات أولوية، وتعيين مسؤول، وتحديد خط أساس، وتنفيذ تدخل محدود، وحساب الكلفة والعائد، ومراجعة النتائج قبل التوسع .وتكون الأولوية للعمليات عالية الشكوى أو الكلفة أو الخطر، لا للعملية الأسهل شكلاً.

14 .النموذج الإجرائي المقترح وإسناده النظري

14.1 الأساس النظري للنموذج

لا يقدم النموذج المقترح بديلاً عن النماذج العالمية، بل يدمج منطقها في تسلسل عملي يناسب المؤسسة العراقية . فدورة PDCA توفر منطق التخطيط والتنفيذ والفحص والتثبيت، ومنهج DMAIC يضيف دقة تعريف المشكلة والقياس والتحليل والضبط، بينما يربط EFQM بين الاتجاه والتنفيذ والنتائج ويؤكد أصحاب المصلحة والقيمة المستدامة .وتؤكد الأدبيات أن دورات التحسين تحقق فائدتها عندما تتضمن اختباراً متكرراً للفرضيات وقياساً زمنياً واضحاً، لا عندما تستخدم أسماء المراحل من دون تعلم فعلي.[10]

14.2 النموذج الإجرائي من ست مراحل

الإسناد النظري	المؤشر	الإجراء	السؤال الحاكم	المرحلة
Defineفي DMAIC؛ الاتجاه في EFQM	خط أساس للزمن أو الكلفة أو الخطأ	تحديد عملية واحدة ومالكها ونطاقها	ما العملية الأعلى أثراً أو شكوى أو خطراً؟	1.اختيار العملية
Plan؛Measure	عدد الخطوات ونقاط الانتظار	رسم الخطوات ونقاط التسليم والاستثناءات	كيف تنجز العملية فعلياً؟	2.توصيف الوضع الحالي
Study؛Analyze	الأسباب ونسبة مساهمة كل منها	تحليل السجلات ومقابلة المنفذين واختبار السبب	لماذا يتكرر الخطأ أو التأخير؟	3.تحليل السبب

[10] Fonseca, L. (2021), "Quality 4.0," Sustainability, 13(6), pp. 1–20.؛ EFQM (2025), The EFQM Model 2025, pp. 6–8

Do؛Improve ؛ Execution	نسبة الالتزام بالتدخل	حذف خطوة أو توحيد نموذج أو تدريب أو أتمتة	ما التغيير الأقل كلفة والأعلى أثراً؟	4.تصميم التدخل التجريبي
Check/Study؛ Results	فرق الزمن والكلفة والخطأ والرضا وROI	مقارنة قبل/بعد وحساب حجم الأثر والعائد	هل حدث تحسن ذو قيمة تشغيلية ومالية؟	5.القياس والمقارنة
Act؛Control ؛ RADAR refinement	استمرار النتيجة 3 أشهر أو أكثر	توحيد الإجراء ومراقبته ثم التوسع تدريجياً	هل استمر التحسن ويمكن نقله؟	6التثبيت والتوسع

14.3مقارنة النموذج المقترح بالنماذج العالمية

النموذج المقترح	EFQM	DMAIC	PDCA	البعد
تحسين عملية محددة ثم تثبيتها وتوسيعها	إدارة الأداء والتحول والقيمة المستدامة	خفض التباين وحل المشكلة بالبيانات	تحسين دوري متكرر	الغاية
اختيار عملية عالية الأثر وتعيين مالكها	تحديد الاتجاه والغرض والاستراتيجية	تعريف المشكلة	خطة تغيير	البداية
خط أساس موضوعي ومؤشرات قطاعية ومالية	مؤشرات نتائج وأصحاب مصلحة	مرحلة Measure مستقلة	ضمن Plan وCheck	القياس
مرحلة مستقلة تعتمد السجل ومقابلة المنفذين	يظهر ضمن تقييم الأداء والتحول	مرحلة Analyze صريحة	قد يكون ضمن Plan/Study	تحليل السبب
استدامة 3 أشهر ثم توسع تدريجي	RADAR والتعلم والتحسين	Control	Act	التثبيت
يبدأ بنطاق محدود ويراعي ضعف البيانات والموازنة	شامل وقد يكون واسعاً للمؤسسات الصغيرة	دقيق ويحتاج بيانات ومهارات	مرن لكنه قد يبقى عاماً	الملاءمة للعراق

14.4 تكييف النموذج للبيئة العراقية

يتمثل التكييف العراقي في خمسة عناصر :البدء بعملية واحدة بدلاً من تحول شامل؛ استخدام مؤشرات قليلة يمكن التحقق منها؛ بناء سجل بيانات بسيط قبل شراء النظام؛ الجمع بين الحل التنظيمي والرقمي؛ وربط قرار التوسع بثبوت العائد واستدامة النتيجة .ويقلل هذا التدرج مخاطر الإنفاق غير المنتج ويتيح التعلم في بيئة تتفاوت فيها الموارد والجاهزية الرقمية.

14.5 بروتوكول التحقق الميداني

1- تحديد فترة خط أساس لا تقل عن أربعة أسابيع لبيانات الزمن والخطأ والكلفة والشكاوى.
2- اختيار عملية مقارنة أو وحدة مشابهة لا يطبق فيها التدخل فوراً متى كان ذلك ممكناً.

3- تنفيذ التدخل ثمانية إلى اثني عشر أسبوعاً مع تسجيل درجة الالتزام بالإجراء الجديد.
4- استخدام اختبار t للعينات المترابطة إذا تحققت افتراضاته، أو اختبار ولكوكسن للبيانات غير الطبيعية، مع الإبلاغ عن حجم الأثر وفاصل الثقة.
5- حساب العائد على الجودة وفترة الاسترداد باستخدام الكلفة الفعلية والمنافع القابلة للتحقق.
6- تحليل النتائج بحسب الوحدة أو نوع المعاملة أو الوردية حتى لا يخفي المتوسط فروقاً مهمة.
7- إجراء متابعة بعد ثلاثة أشهر للتحقق من الاستدامة وتوثيق الآثار الجانبية أو الأعباء الجديدة.

15. الاستنتاجات

1- إدارة الجودة الشاملة نظام لإدارة العملية ومنع الخطأ والتعلم المؤسسي، وليست فحصاً نهائياً أو نشاطاً منفصلاً لوحدة الجودة.
2- تنتقل الجودة إلى الميزة التنافسية عبر مسارات قابلة للقياس تشمل خفض التباين والأخطاء والهدر والزمن ورفع الرضا والثقة والمرونة.
3- أظهرت المراجعة المنهجية المحدودة النطاق اتجاهاً إيجابياً في 13 من 14 دراسة، بنسبة اتساق كلية 92.9%.
4- أعطى اختبار ذي الحدين قيمة$p=0.0009$ ، وهي نتيجة استكشافية تدعم غلبة الاتجاه الإيجابي لكنها لا تثبت السببية أو حجم أثر موحد.
5- حقق التعليم والمصارف والتأمين والصناعة اتساقاً قطاعياً كاملاً، مع تفاوت قوة التصميم ومحدودية عدد الدراسات داخل بعض القطاعات.
6- تتأثر مصداقية الدراسات العراقية بضعف السجلات، وصعوبة الوصول إلى البيانات، وتحيز المؤسسات المستجيبة، والاعتماد على مصدر واحد.
7- لا توجد أداة رقمية مثلى لجميع القطاعات؛ فقيمة ERP تختلف عن السجل الصحي والمنصة التعليمية ونظام كشف الاحتيال تبعاً لموضع الخطر ومؤشر الجودة.
8- ينبغي تقييم التحول الرقمي بكلفة الملكية الكلية والعائد التشغيلي والاجتماعي، لا بسعر الشراء أو عدد المستخدمين فقط.
9- يوفر العائد على الجودة إطاراً لربط وفورات الوقت والأخطاء والهدر بكلفة مبادرة التحسين.
10- يستمد النموذج المقترح منطقه من PDCA و DMAICوEFQM، ويتميز ببدء محدود قابل للقياس والتوسع المشروط باستدامة النتائج.

16. التوصيات

1- اعتماد سجل بحث وفرز موحد في المراجعات العراقية المستقبلية، مع إعلان قواعد البيانات والكلمات والفترة وأسباب الاستبعاد.
2- تنفيذ دراسات طولية متعددة المؤسسات والمحافظات، والجمع بين الاستبانة والسجلات الموضوعية والإبلاغ عن أحجام الأثر وفواصل الثقة.
3- تخصيص مؤشرات الجودة بحسب القطاع، مع أولوية السلامة في الصحة، والمخاطر والموثوقية في المصارف، والعيوب والتوقف في الصناعة، والزمن والإعادة في الحكومة والتعليم.

4- البدء بتجربة تحسين واحدة عالية الأثر، وتحديد خط أساس، وتنفيذ تدخل محدود، ثم التوسع بعد ثبوت النتيجة واستمرارها.

5- ربط كل أداة رقمية بمشكلة تشغيلية ومؤشر عائد واضح، وإدراج كلفة التكامل والتدريب والأمن والصيانة في قرار الاستثمار.

6- بناء برامج جاهزية رقمية تشمل جودة البيانات، والخصوصية، والأمن، وتفسير المؤشرات، وإدارة التغيير، لا التدريب التقني العام فقط.

7- إلزام مشروعات الجودة بحساب العائد على الجودة وفترة الاسترداد، مع توثيق الافتراضات والقيم المستخدمة.

8- تطبيق النموذج المقترح في مديرية تربية أو مستشفى أو مصرف أو منشأة صناعية، ومقارنة النتائج قبل التطبيق وبعده مع متابعة لا تقل عن ثلاثة أشهر.

المراجع:

أولًا: المصادر العربية

1. أحمد، مريم عادل، وحسين، عباس محمد. (2026). تأثير إدارة الجودة الشاملة في تحقيق التنمية المستدامة: دراسة استطلاعية تحليلية لعينة من وزارة الكهرباء. *مجلة الريادة للمال والأعمال*، 7(العدد الخاص 1، 399–412.

Ahmed, Maryam Adel, & Hussein, Abbas Mohammed. (2026). The impact of total quality management on achieving sustainable development: An exploratory analytical study of a sample from the Ministry of Electricity. *Al-Riyadah Journal for Finance and Business*, 7(Special Issue 1), 399–412.

2. الجادر، أرسلان كاظم محمود. (2024). تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في بناء الميزة التنافسية. *مجلة الجامعة العراقية*، (72)، الجزء 5، 249–262.

Al-Jader, Arsalan Kazim Mahmoud. (2024). Applying total quality management standards to build competitive advantage. *Journal of the Iraqi University*, (72), Part 5, 249–262.

3. جميل، رافي نزار. (2025). آفاق مستقبلية للمعرفة المحاسبية في المصارف على وفق ركائز الاقتصاد الرقمي: دراسة استطلاعية لعينة من الأكاديميين والمهنيين في العراق. *تنمية الرافدين*، 44(145)، 232–254.

Jamil, Rafi Nizar. (2025). Future prospects for accounting knowledge in banks in light of the pillars of the digital economy: An exploratory study of academics and professionals in Iraq. *Al-Rafidain Development*, 44(145), 232–254.

4. الرحماني، عبد الرحمن عبد الله. (2026). أثر ممارسات إدارة الجودة على قدرة المصارف العراقية في مواجهة المخاطر التشغيلية: دراسة كمية تحليلية. *مجلة الاقتصادي الخليجي*، 42(67)، 49–84.

Al-Rahmani, Abdulrahman Abdullah. (2026). The impact of quality management practices on Iraqi banks' ability to address operational risks: A quantitative analytical study. *Gulf Economist Journal*, 42(67), 49–84.

5. زيد، جمال درهم أحمد، والماخذي، تقية أحمد عبد الرحمن. (2025). أثر تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية: دراسة ميدانية في شركات صناعة الأدوية اليمنية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 8(86)، 123–153.

Zaid, Jamal Darham Ahmed, & Al-Makhadhi, Taqiya Ahmed Abdulrahman. (2025). The impact of applying total quality management principles on achieving competitive advantage: A field study of Yemeni pharmaceutical companies. *Arab Journal for Scientific Publishing*, 8(86), 123–153.

6. السلاوي، علي عبيد فهد، والغبان، فائزة إبراهيم محمود. (2024). مدى تأثير تطبيق نظام تخطيط موارد المؤسسة (ERP) في تحقيق الأسبقيات التنافسية. *مجلة دراسات محاسبية ومالية*، 19(66)، 141–160.

Al-Salawi, Ali Obeid Fahd, & Al-Ghabban, Faiza Ibrahim Mahmoud. (2024). The impact of implementing an enterprise resource planning (ERP) system on achieving competitive priorities. *Journal of Accounting and Financial Studies*, 19(66), 141–160.

7. صالح، إنجي أحمد يحيى، ويوسف، محمود سامح أحمد. (2022). دور ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الأولويات التنافسية: دراسة ميدانية. *المجلة العربية للإدارة*، 42(3)، 131.149–

Saleh, Engy Ahmed Yehia, & Youssef, Mahmoud Sameh Ahmed. (2022). The role of total quality management practices in enhancing competitive priorities: A field study. *Arab Journal of Administration*, 42(3), 131–149.

8. عبد المجيد، منال عبد الحميد. (2023). دور إدارة الجودة الشاملة في خلق ميزة تنافسية مستدامة: دراسة استطلاعية في شركة التأمين العراقية في البصرة. *مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية*، 15(48)، 380.400–

Abdel-Magid, Manal Abdel-Hamid. (2023). The role of total quality management in creating sustainable competitive advantage: An exploratory study at the Iraqi Insurance Company in Basra. *Al-Kut Journal of Economic and Administrative Sciences*, 15(48), 380–400.

9. العنزي، قاسم محمد، وهاتف، حسنين حسين. (2019). الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء التشغيلي للعاملين . *مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية*، 9(1)، 43.68–

Al-Anzi, Qasim Mohammed, & Hatif, Hasnain Hussein. (2019). Total quality and its role in improving employees' operational performance. *Al-Muthanna Journal of Administrative and Economic Sciences*, 9(1), 43–68.

10. فوزي، وفاء. (2023). تقرير تقييم المشهد الرقمي في العراق 2023 الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. *سلسلة دراسات مركز البيان للتخطيط والدراسات*، 3–5.

Fawzi, Wafaa. (2023). The 2023 digital landscape assessment report for Iraq issued by the United Nations Development Programme. *Al-Bayan Center for Planning and Studies Series*, 3–5.

11. القبي، الطيب محمد، ومحمد، فتحية أبو بكر. (2020). دور إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية: دراسة استطلاعية على المصارف التجارية العاملة بمدينة سرت. *مجلة آفاق اقتصادية*، 6(11)، 54.85–

Al-Qubbi, Al-Tayeb Mohammed, & Mohammed, Fathia Abu Bakr. (2020). The role of total quality management in achieving competitive advantage: An exploratory study of commercial banks operating in Sirte. *Economic Horizons Journal*, 6(11), 54–85.

12. القحطاني، حسين حسن، وشعيبي، فيصل بن أحمد بن عابد. (2022). أثر إدارة الجودة الشاملة على كفاءة الأداء: دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في إدارة التعليم بمحافظة جدة. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، (24)، 181.226–

Al-Qahtani, Hussein Hassan, & Shuaibi, Faisal bin Ahmed bin Abid. (2022). The impact of total quality management on performance efficiency: A field study of administrative employees at the Education Department in Jeddah Governorate. *Arab Journal of Literature and Human Studies*, (24), 181–226.

13. محسن، ليث شاكر، والدعمي، علاء فرحان طالب. (2012). دور إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة: بحث استطلاعي في شركة التأمين العراقية العامة. *مجلة دراسات محاسبية ومالية*، 7(21)، 33.70–

Mohsen, Laith Shakir, & Al-Daami, Alaa Farhan Talib. (2012). The role of total quality management in achieving sustainable competitive advantage: An exploratory study at the Iraqi General Insurance Company. *Journal of Accounting and Financial Studies*, 7(21), 33–70.

14. المعال، عبد العزيز أحمد محمد، وعبد الرحمن، جمال يونس. (2021). تطبيق أنموذج الأداء الفعلي في تقييم مستوى جودة الخدمة الصحية من وجهة نظر المستفيد: دراسة حالة في مستشفى السلام العام في الموصل *تنمية الرافدين*، 40(132)، 379–402.

Al-Maal, Abdulaziz Ahmed Mohammed, & Abdulrahman, Jamal Younis. (2021). Applying the actual performance model to evaluate healthcare service quality from beneficiaries' perspectives: A case study of Al-Salam General Hospital in Mosul. *Al-Rafidain Development*, 40(132), 379–402.

15. الناشري، إبراهيم إسماعيل، وآل ناصر، ناصر عبد الله. (2022). أثر تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في الأداء التنظيمي بالتطبيق على مؤسسات التعليم العالي السعودي. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (53)، 101–142.

Al-Nashri, Ibrahim Ismail, & Al Nasser, Nasser Abdullah. (2022). The impact of applying the dimensions of total quality management on organizational performance: An application to Saudi higher education institutions. *Al-Andalus Journal for Humanities and Social Sciences*, (53), 101–142.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

16. EFQM. (2025). *The EFQM Model 2025* (pp. 6–8). European Foundation for Quality Management.
17. Fonseca, L., Amaral, A., & Oliveira, J. (2021). Quality 4.0: The EFQM 2020 model and Industry 4.0 relationships and implications. *Sustainability, 13*(6), 3107. https://doi.org/10.3390/su13063107
18. Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71
19. Rust, R. T., Zahorik, A. J., & Keiningham, T. L. (1995). Return on quality (ROQ): Making service quality financially accountable. *Journal of Marketing, 59*(2), 58–70.
20. Schiffauerova, A., & Thomson, V. (2006). A review of research on cost of quality models and best practices. *International Journal of Quality & Reliability Management, 23*(6), 647–669.
21. Schroeder, R. G., Linderman, K., Liedtke, C., & Choo, A. S. (2008). Six Sigma: Definition and underlying theory. *Journal of Operations Management, 26*(4), 536–554.
22. Taylor, M. J., McNicholas, C., Nicolay, C., Darzi, A., Bell, D., & Reed, J. E. (2014). Systematic review of the application of the plan–do–study–act method to improve quality in healthcare. *BMJ Quality & Safety, 23*(4), 290–298.
23. United Nations Development Programme. (2024). *Return-on-investment in national digital transformation: Exploring the development impact of digital at national level*. UNDP.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

توظيف الفيديوجراف في الاخبار التلفزيونية دراسة مقارنة بين القنوات العراقية والعربية

م .م مصطفى عبد اليمه هوله[1]

[1] جامعة الكوفة كلية الآداب قسم الاعلام، العراق.

بريد الكتروني: mustafaa.hola@uokufa.edu.iq

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/23

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/23

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف الدراسة إلى تحليل كيفية توظيف الفيديوجراف في الأخبار التلفزيونية، ومقارنة القوالب والأساليب والوسائط المستخدمة في أربع قنوات فضائية عراقية وعربية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، وحلّلت عينة قصدية من نشرات الأخبار الرئيسة في قناتي العراقية والشرقية، وقناتي الجزيرة والعربية، خلال الفترة من 1 يناير إلى 1 مارس 2026. واستخدمت استمارة لتحليل المضمون شملت طبيعة الموضوعات الإخبارية، وأشكال عرضها ومددها الزمنية، والوسائط الداخلة في إنتاج الفيديوجراف؛ وبلغ معامل ثبات الأداة، وفق معادلة هولستي، 87%. أظهرت النتائج تباينًا بين القنوات في توظيف الفيديوجراف، مع تقدّم قناة الجزيرة في عدد من مؤشرات الاستخدام، وتأخّر قناة العراقية مقارنة ببقية قنوات العينة. وبرز استخدام الفيديوجراف في الأخبار السياسية والاقتصادية، وفي معالجة الأخبار الآنية والعاجلة. كما كشفت البيانات عن حضور المقاطع القصيرة، ولا سيما التي تقل مدتها عن دقيقة، وعن تنوّع العناصر المستخدمة في إنتاجها، ومنها النصوص القصيرة، والتعليق الصوتي، والرسوم الجرافيكية، والمؤثرات البصرية. وتخلص الدراسة إلى أهمية التكامل بين هذه الوسائط في توضيح المعلومات وإخراج الخبر بصورة جاذبة، وتوصي بتعزيز تدريب العاملين وطلبة الإعلام على تصميم الفيديوجراف وإنتاجه للنشرات الإخبارية.

الكلمات المفتاحية: الفيديوجراف؛ الأخبار التلفزيونية؛ تحليل المضمون؛ القنوات الفضائية العراقية والعربية؛ الوسائط المتعددة.

RESEARCH TITLE

The Use of Videographics in Television News: A Comparative Study of Iraqi and Arab Channels

Mustafa Abdul-Yama Hawla[1]

[1] Department of Media, Faculty of Arts, University of Kufa, Iraq.
Email: mustafaa.hola@uokufa.edu.iq

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/23
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/23

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study examines how videographics are used in television news and compares the formats, techniques, and media elements employed by four Iraqi and Arab satellite channels. Using descriptive analytical and comparative approaches, it analyzes a purposive sample of main news bulletins broadcast by the Iraqi channels Al-Iraqiya and Al-Sharqiya and the Arab channels Al Jazeera and Al Arabiya between January 1 and March 1, 2026. A content analysis form covered news topics, presentation formats, duration, and the media elements used in videographic production. The instrument's reliability coefficient, calculated using Holsti's formula, was 87%. The findings reveal differences in the use of videographics across the four channels. Al Jazeera ranked highest on several measures of use, while Al-Iraqiya ranked behind the other channels in the sample. Videographics featured prominently in political and economic news and in coverage of current and breaking events. Short segments, particularly those lasting less than one minute, were also common. Their production combined elements such as brief on-screen text, voiceovers, graphic illustrations, and visual effects. The study concludes that integrating these elements helps clarify information and present news in an engaging format. It recommends further training for media professionals and media students in designing and producing videographics for television news.

Key Words: Videographics; television news; content analysis; Iraqi and Arab satellite channels; multimedia.

الفصل الاول

الاطار المنهجي

اولاً: مشكلة البحث

احدث التطور التكنلوجي المتسارع في معدات وبرامج الاتصال تغيراً كبيراً في اعداد الرسالة الاعلامية، وبعد ان كان يتم اعداد الرسالة بأسلوب واحد من ناحية الشكل او المضمون، وبفضل هذه التكنلوجيا اصبحت الرسالة تعتمد على عناصر بصرية وصوتية متعددة، وساهمت هذه العناصر البصرية والسمعية في تسهيل وصول الفكرة الى المتلقي، حيث تقوم هذه العناصر في بناء فكري ونفسي لمضمون الرسالة وتجعلها غنية بالمعلومات التي يمكن ان تصل بشكل سريع ومؤثر على الجمهور، مقارنة بالوسائل التقليدية التي كانت سائدة في العقود الماضية، وعند ظهور الفيديو اصبح تأثير الرسالة الخبرية اكثر فاعلية من الاعتماد على النص المقروءة فالصورة اصبحت عامل معزز للقصة الخبرية، كما اسهم ظهور الهاتف النقال والاجهزة اللوحية العالية الدقة والكاميرا الرقمية وبرامج التحرير التي سهلت عمليات وانتاج الاخبار التلفزيونية سواء في البث المباشر او غير مباشر، ان هذه النتاجات التكنلوجيا والبرامج الرقمية ساهمت في ظهور الفيديوجراف كقالب فني جيد يجمع بين الوسائط المتعددة مثل الصور الثابتة او المتحركة والنصوص والخرائط والرسوم المتحركة، وان الرسالة التي يتم اعدادها ضمن برامج الفيديوجراف اصبحت تقدم في اطار واحد يتضمن الصورة والصوت والنص والمؤثرات السمعية والبصرية، وفي ضوء هذا التطور ظهرت الحاجة الى توظيف قوالب واساليب تحريرية ذات تأثير سريع على المتلقي ويمكن تقديمها عبر القنوات التلفزيونية الفضائية او المواقع على شبكة الانترنت، كما ان هذه التطور في توظيف الفيديوجراف أثر على سلوكيات التلقي بحيث اصبح الجمهور يميلون الى متابعة الاخبار عن طريق التلفزيون او المواقع الالكترونية اكثر من متابعتهم للصحف الورقية، واصبحت الاخبار المصورة المصنوعة بتقنيات الفيديوجراف تحتل الصدار في اعداد الاخبار التلفزيونية في مختلف القنوات الفضائية، واصبحت هذه التقنية تفرض سيطرتها على صناعة الشكل والمضمون في معظم الاخبار السياسية والاقتصادية والثقافية، لذا نجد ان توظيف هذه التقنيات بما تمتلكه من مميزات على مستوى الصوت مثل التعليق والمؤثرات الصوتية وعلى جانب الصورة مثل الفيديو والخرائط والرسوم البيانية والرسوم المتحركة، جعل شكل ومضمون الرسائل الاعلامية اكثر جاذبية للمتلقي وبدأت معظم القنوات التلفزيونية الفضائية العراقية والعربية تتسابق في استخدام هذه التقنية ضمن برامجها وخاصة في نشرات الاخبار وفي ضوء هذه التطورات التكنلوجيا في اعداد الرسالة الاعلامية وجد الباحث ضرورة للتعرف على كيفية "توظيف الفيديوجراف في الاخبار التلفزيونية، والطرائق والاساليب التي اعتمدتها القنوات العراقية والعربية في توظيف الفيديوجراف ضمن نشرات الاخبار".

ثانياً: اهمية البحث

تمكن اهمية هذا البحث بما يلي:

1. حداثة الموضوع كون تقنية الفيديوجراف من التقنيات الحديثة وبالرغم من وجود دراسات سابقة عن هذا الموضوع، لكن هذا البحث يأتي مكملاً لما توصلت اليه تلك الدراسات.
2. يرصد هذا البحث الطرائق والاساليب الفنية التي اعتمدتها القنوات التلفزيونية الفضائية العراقية والعربية في توظيف الفيديوجراف ضمن نشرات الاخبار.

3. يفيد هذا البحث المؤسسات الاعلامية وخاصة القنوات التلفزيونية الفضائية للاستفادة من النتائج والتعرف على اهم الاساليب التي يمكن ان تؤثر على الجمهور عند توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار.

ثالثاً: اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى ما يلي:

1. كيفية توظيف الفيديوجراف في الاخبار التلفزيونية.
2. التعرف على الطرائق والاساليب المعتمدة في توظيف الفيديوجراف ضمن نشرات الاخبار التلفزيونية.
3. التعرف على طبيعة الشكل والمضمون للاخبار التي يتم اعدادها ونقلها من خلال توظيف تقنية الفيديوجراف بالقنوات الفضائية العراقية والعربية.

رابعاً: تساؤلات البحث

تنبثق عن هذا البحث عدد من التساؤلات وهي:

1. ما هي الكيفية التي يتم عن طريقها توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار التلفزيونية.
2. ما طبيعة الطرائق والاساليب التي يتم اعتمادها عند توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار التلفزيونية.
3. ما هي فئات الشكل والمضمون المعتمدة في الاخبار التي تصنع عن طريق الفيديوجراف بالفضائيات العراقية والعربية.

خامساً: نوع البحث ومنهجه

ينتمي هذا البحث الى الدراسات الوصفية التحليلية، حيث يتم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بطبيعة توظيف الفيديوجراف عند اعداد وبث نشرات الاخبار في القنوات الفضائية العراقية والعربية. ويعرف البحث الوصفي بأنه "طريقة بحث تصف خصائص الظاهرة المدروسة وتركز هذه المنهجية الوصفية على ما هية موضوع البحث اكثر من تركيزها على سبب موضوع البحث" (محجوب، 2002).

سادساً: حدود البحث

1. الحد الموضوعي: توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار التلفزيونية.
2. الحد المكاني: تم اختيار نشرات الاخبار في القنوات العراقية وهي (قناة العراقية وقناة الشرقية) اما القنوات الفضائية العربية فقد تم اختيار (قناة الجزيرة وقناة العربية).
3. الحد الزماني: نشرات الاخبار في الفضائيات عينة هذا البحث للفترة من 2026/1/1 لغاية 2026/3/1.

سابعاً: تحديد المصطلحات

❖ **الفيديوجراف**

يعرفه (الرميحي) بأنه "احدث اساليب العرض والتوضيح وتوصيل الرسالة الاعلامية، ويعتمد على عرض الصور والفيديو مع احتوائه على نصوص توضح للمشاهد بعض الامور" (الرميحي، 2023).

ويعرفه (الزهراني) بأنه "قالب تحريري هجين متعدد الوسائط يعرف بصيغته الفيديو الرقمي، ويتألف من – الصور الثابتة – النصوص – الخرائط – لقطات الفيديو الحي – الرسوم البيانية – الرموز البصرية – التعليق الصوتي – رسوم الجرافيك – الرسوم المتحركة" (الزهراني، 2019).

التعريف الاجرائي: يتبنى الباحث تعريف (الزهراني) للفيديوجراف بأنه التعريف الاجرائي لهذا البحث.

❖ **القنوات الفضائية**

يعرفها (عبدالباسط) بأنها "وسيلة من وسائل الاتصال المعتمدة على الصوت والصورة معاً لارسال البرامج التلفزيونية عبر الاقمار الاصطناعية، والتي ترسل وتستقبل من احد الاقمار الاصطناعية" (عبدالباسط، 2012).

ويعرفها (الشماس) بأنها "مد الحدود الاتصالية الى ما وراء الحدود الجغرافية والسياسية بغض النظر عن الظروف المكانية والعوائق الطبيعية وبعد المسافات" (الشماس، 2005).

التعريف الاجرائي: يتفق الباحث مع تعريف (عبدالباسط) للقنوات الفضائية واعتباره تعريفاً اجرائياً لهذا البحث.

❖ **الاخبار التلفزيونية**

يعرفها (الخليفي) بأنها "شكل من اشكال تقديم المواد الاخبارية في الاذاعة والتلفزيون خلال زمن محدد، والتي تتضمن القصص الاخبارية وتقارير المراسلين وبعض الاخبار القصيرة والتي تهدف الى تقديم خدمة اخبارية تحظى باهتمام المستمع والمشاهد وربطه بكل ما يدور" (الخليفي، 2008).

الفصل الثاني

الاطار النظري

المبحث الاول: توظيف الفيديوجراف في الاخبار

احدثت الثورة التكنلوجيا في مجال الاتصال تغييرات كبيرة في مجال اعداد ونشر الرسائل الاعلامية، فبعد ان كان يتم الاعتماد على النص المكتوب او المقروء في نشر الخبر، اصبح الان وبفضل هذا التقدم التكنلوجي الاستعانة بالوسائط المتعددة البصرية والصوتية لتقديم الاخبار بأسلوب مقنع ومشوق. "وتقوم هذه الوسائط ببناء بيئة معلوماتية مترابطة غنية تمكن من الحصول على المعلومات بصورة اسرع مقارنة بالطرق التقليدية، وباستخدام الفيديو في مشروع الوسائط المتعددة اصبح بالامكان تقديم الرسائل الاتصالية بصورة اكثر فاعلية مما يعزز القصة الخبرية" (مجدي، 2015) وبدأ القائمين على نشرات الاخبار التلفزيونية بالاعتماد على الواقع الافتراضي والواقع المعزز عند اعداد الخبر، ويبدوا ان معظم الاخبار الحديثة المصنوعة بالفيديو الرقمي او الوسائط التي تجمع بين الصور الحقيقية والصور الافتراضية اصبحت هي السائدة وخاصة في التقارير الاخبارية التلفزيونية، ولم يقتصر الامر على الصور بل تم اضافة الخرائط والبيانات الاحصائية والرسوم المتحركة بهدف اعطاء تفاصيل تمكن المتلقي من فهم الخبر والاقتناع بالمحتوى الاخباري، وان هذا الدمج بين الوسائط المتعددة ساهم في ظهور فن الفيديو جراف كقالب يسمح بالمزج او الدمج المنظم بين مضمون النص المرئي والمسموع، بما يساهم في توظيف هذه الوسائط لتحقيق التكامل بين الشكل والمضمون وبما يحقق الاقناع والمتعة في التلقي "وان ظهور الفيديوجراف كقالب هجين يجسد اشكال الاندماج والتكامل الاعلامي في وسائل الاتصال، قد أثر على الممارسة الصحفية وانتاج المحتوى الاخباري على حد سواء" (صادق، 2005) وان انتشار القنوات التلفزيونية الفضائية والتي تمتلك مواقع الكترونية على شبكة الانترنت ادى الى تنامي ظاهرة استخدام الفيديوجراف في نشرات الاخبار وحتى في البرامج التلفزيونية الاخرى، وان هذا التطور المتسارع في توظيف التقنيات الحديثة يتطلب من القائمين على نشرات الاخبار مهارات عالية في ادارة المعلومات وكيفية تنظيم ودمج هذه الوسائط لاعداد الاخبار ونقلها للمتلقي، وان مفهوم دمج هذه الوسائط الاعلامية "يعبر بقوة عن تعدد وتشابك دوائر انتاج وتوزيع واستهلاك المنتج الصحفي، كما ان التطورات التي لحقت بمفهوم الاندماج الاعلامي تتيح فهماً تدريجياً للنمو الذي لحق بالوسائط الاعلامية" (عبدالفتاح، 2016) كما ان هذا

التطور في تقنيات الاتصال ساعد في تطور وسائط جديدة على حساب بعض الوسائط التقليدية، لكن بقاء الوسيلة يبقى مرهون بالتطور الذي يتميز بأداء افضل او في كيفية توظيفيه في اي مجال يخدم الرسالة الاعلامية، وعلى سبيل المثال نلاحظ ان الكاميرا التقليدية التي تعتمد على افلام السيليلوز قد فقدت اهميتها بعد انتشار الكاميرات الرقمية ذات الدقة العالية، ان هذا الامر فرض قواعد جديدة للتعامل مع التقنيات الحديثة "التي تهدف الى دمج المحتوى في اطار وسيط واحد يقدم النص والصورة والصوت ولقطة الفيديو في اطار نسق تحريري واحد، يمكن توزيعه ونشره عبر منصات متعددة ومختلفة، ومن هنا ظهرت الحاجة لابتكار قوالب تحريرية ذات طبيعة مرتبطة ببيئة النشر الالكتروني" (حلمي، 2016) واخذ القائمين على نشرات الاخبار في الاعتبار رغبات وسلوكيات الجمهور ومدى تقبلهم للمضامين الاخبارية التلفزيونية، ونظراً للانتشار الواسع للقنوات الفضائية العراقية والعربية، فقد اصبح لبعض القنوات المتميزة جمهور كبير من المتابعين، وان استخدام الفيديوجراف في نشرات الاخبار اصبح مألوفاً، واصبحت معظم القنوات التلفزيونية الفضائية تستخدم هذه التقنية وخاصة في انتاج القصص الاخبارية بهدف ايصال الفكرة بشكل اسرع واوضح "لقد ركزت المفاهيم المبكرة لفكرة الاندماج على امكانية انتاج المحتوى وكتابة القصص الاخبارية، التي تلائم كافة المنصات الاعلامية سواء كانت قنوات فضائية او مواقع الكترونية، وذلك بالاستفادة الكاملة من نقاط القوة في كل شكل من اشكال الوسائط" (عطية، 2017) وتعود البدايات الاولى لاستخدام الفيديوجراف في نشرات الاخبار، بعد ظهور فكرة الاندماج عبر حزم الوسائط المتعددة، وهي التي شكلت النواة الاولى لظهور الفيديوجراف، والاعتماد على تقنية قوالب الصور المنزلقة او ما يسمى "بالشرائح المصورة التي يتضمن معظمها نصوصاً تشرح الصور، اضافة الى معلومات تنسب الصور لأصحابها وقد لا تكون شروحات الصور مرئية حتى يضغط المستخدم عنصراً معيناً في النافذة وفي احيان اخرى تكون شروحات الصورة مرئية على الدوام اسفل الصورة او بجانبها" (انتوم، 2017) وقبل ظهور الفيديوجراف كانت معظم نشرات الاخبار التلفزيونية تعتمد على الصور الفتوغرافية او التسجيل الصوتي، واحياناً يتم الاعتماد على الفيديو، بما يساهم في التركيز على الحدث او التعريف بعناصر الخبر، ولم يقتصر اعداد نشرات الاخبار التلفزيونية على الصور والمجسمات ولكن جرى الاهتمام بعناصر الصوت وخاصة التعليق والحوار والمؤثرات الصوتية فاذا كان الصوت "يتضمن صوتاً طبيعياً من المشهد فأن المستمع يتلقى معلومات اضافية حول الموقع الذي التقطت فيه الصورة، ولا يشترط ان تكون جميع العروض المنزلقة مشتملة على الصوت، بل يتوقف قرار ادراج الصوت من عدمه على اهداف العرض وكذلك الواقع المهني، وفي بعض الاحيان لا يمكن الحصول على صوت وثيق الصلة بالحدث ليصاحب الصورة" (تلاحمة، 2012) ويعتمد استخدام الصوت في الفيديوجراف على جودته وقربه من الموضوع الذي تدور حوله الاحداث، فقد تكون جودته ضعيفة او بعيد عن مضمون الموضوع ويصبح غير ضروري وزائد عن الحاجة، لكن يمكن استخدام الصوت بشكل مؤثر اذا كان يمتلك جودة عالية ويرتبط بالحدث، لذا نجد ان اغلب المواد الاخبارية المصنوعة بتقنية الفيديوجراف تمتاز بالتوظيف الجيد للوسائط المتعددة وكل ما يتعلق بعناصر الصورة والصوت بالاضافة الى مراعاة زمن الخبر، لان اغلب المشاهدين يفضلون المدة الزمنية القصيرة للعرض، وتشير بعض الدراسات الى ان "اغلب الفيديوهات التي تتمتع بنسب مشاهدة عالية تميل الى المدة الزمنية القصير، والتي غالباً ما تكون أقل من الدقيقة وبدون صوت حقيقي للاحداث مع وجود عناوين ومعلومات فرعية لشرح بعض جوانب الموضوع" (شفيق، 2015) ويفضل الجمهور الاخبار ذات القضايا الحساسة والتي تشغل الرأي العام وخاصة الاخبار السياسية التي تتعلق بالحروب والازمات وكذلك الاخبار الاقتصادية التي تتعلق بحياة المواطن، كما يميل الجمهور الى المضامين الاجتماعية والانسانية والعاطفية، وقد استطاعت تقنية الفيديوجراف من انتاج اخبار ومواضيع تمتاز بالاثارة والسرعة في ايصال المعلومات لانها تستخدم اكثر من عنصر وتقوم بدمجها وتوليفها بشكل يعطي قوة ومصداقية للخبر.

البحث الثاني: نشرات الاخبار اعدادها وتنفيذها

ان عملية انتاج نشرات الاخبار التلفزيونية ليست بالعملية السهلة لان الخبر محدد بفترة زمنية واذا انتشر الخبر من مصادر اخرى فأنه يفقد جزء من اهميته ومن السبق الاعلامي، لذا يتطلب من القائمين على اعداد نشرات الاخبار الالتزام بالمعايير الاساسية لشكل ومضمون الخبر وخاصة الاجابة عن الاسئلة الست المشهورة في بناء الخبر مثل "زمن الحدث ومكانه ومصدره ثم الاسباب التي ادت لحدوثه وطريقة فعل الحدث وتلك هي الاسئلة الست، من، ماذا، متى، اين، لماذا، كيف، وتضيف اليها بعض المصادر، اذن ماذا؟ ماذا بعد؟ من أجل التعمق في الخبر وقراءة خلفياته" (شلبي، 2008) ويومياً يستلم الموقع العديد من الاخبار المحلية والدولية القادمة من مصادر مختلفة، لذا يتم حصر هذه الاخبار والتأكد من دقتها ومصداقية المصدر واختيار الاخبار حسب اهميتها وتأثيرها على المتلقي، بعدها يقوم المحررين في اعداد وصياغة كل خبر اي "انتقاء المعلومات والوقائع الخاصة بحدث ما، وصياغته بلغة خاصة، وترتيبها وتركيبها على نحو معين، لتصبح ملائمة لطبيعة الوسيلة من جانب، وللأشكال البرامجية التي تقدم من خلالها هذه الاخبار من جانب اخر" (عبدالعزيز، 2013). ويقوم المحرر الجيد في اعداد الاخبار بما يتناسب مع نوع الوسيلة الاتصالية وذلك عن طريق فهم خصائص كل وسيلة والتعرف على خصائص التلقي للجمهور، وكذلك خصائص الصور والكلمات المتعلقة بالخبر وتأثيرها النفسي على المتلقي. لذا يتطلب من القائمين على اعداد وتقديم نشرات الاخبار التلفزيونية التعرف على دقة المعلومات "والتحقق من الاخبار يتم من خلال التأكد من المعلومات من قبل الصحفي والمؤسسات الاخبارية عبر الاليات المناسبة قبل نشرها واعتمادها، ويشمل الاخبار المكتوبة والصور ومقاطع الفيديو والتسجيلات الصوتية" (الرمحي، 2018). ويمكن التحقق من تفاصيل الخبر اما عن طريق سياق الاحداث وتداعياتها وخلفياتها، او عن طريق الاستماع والمشاهدة لوجهات نظر الاطراف الخاصة بالصراع سواء كانوا مؤيدين او معارضين للاحداث، واحياناً يتم التأكد عن طريق الاطراف المحايدة كأن تكون جهات رسمية او شعبية او افراد عاديين، وحالياً تعتمد اغلب القنوات التلفزيونية الفضائية في حصولها على الاخبار اما عن طريق اعتماد وكالات الانباء والمراسلين والاعلاميين الموثوق بهم، او عن طريق اعتماد التكنلوجيا الحديثة مثل المواقع الالكترونية على شبكة الانترنت، وكذلك صحافة المواطن، لان هذه التقنيات غيرت كثيراً من شكل الاخبار التلفزيونية، واصبحت معظم القنوات التلفزيونية تعتمد على مصادر الاخبار من منصات التواصل الاجتماعي اكثر من اعتمادها على وكالات الانباء، لان الخبر في تلك المنصات يكون اسرع وربما ترافقه الصور المعبرة على معنى وتفاصيل الحدث، وحتى اذا كانت تلك الصور غير دقيقة، فأن المخرج التلفزيوني يعتمد على التقنيات المتوفرة في الاستديو ومنها الفيديوجراف في تعزيز الخبر بالصور المناسبة والتي يمكن ان توضح المعنى بشكل اسهل واسرع للجمهور، علماً بأن تقنية الفيديوجراف اصبحت اشبه "بالعمود الفقري في الصناعة الخبرية والاعلامية، خصوصاً في طرق واساليب التعاطي مع المعلومات الضخمة، واخضاعها للتحليل والنقد والتوظيف" (علي، 2019) ان هذه الثورة التكنلوجيا في معدات وبرامج الاتصال ساهمت في تنوع اساليب تقديم نشرات الاخبار التلفزيونية، وبدأت اغلب القنوات الفضائية في اعتماد البرامج الالكترونية لانتاج الشكل والمضمون المؤثر للخبر، ونلاحظ ان بعض القنوات الفضائية الاخبارية اصبحت تقدم نشرات الاخبار على رأس الساعة، واحياناً تمتد النشرة لساعات، وفي الصراع والازمات تعتمد تلك القنوات على الاخبار العاجلة، وبعد شد الجمهور نحو تلك الاخبار تقوم بتقديم تفاصيل الخبر "تبحث في تاريخه ومردوده على المجتمع ومألاته وتحاول ايضاح ما يكشفه من غموض، وقراءة ما ورائه من اجندة مما جعل العالم يعيش في دوامة ممتلئة بالاخبار وصارت هي مؤشر حياة الناس فهي اداة لصناعة السياسة، وتشكيل الرأي العام وكسلعة من حيث النظر اليها اقتصادياً" (احمد، 2002)، ان التكامل الفني والتقني بين خصائص الصورة والصوت في الخبر التلفزيوني ساهم في تقديم المعلومات بشكل فعال، وعزز القيم المعرفية والثقافية للجمهور في تلقي الخبر، كما اعطى بعداً جديداً لشكل ومحتوى تلك الاخبار نظراً لما

يقدمه من اساليب متنوعة في متابعة الاحداث وقراءتها وما يتبعها من تداعيات مستقبلاً. وبعد التأكد من دقة المعلومات ومصداقية الخبر يبدأ المحررين في اعداد الخبر وفق القيم الاخبارية لغرض نشره للجمهور "فمعايير نشر الخبر او اذاعته هي الاسس التي تحدد وسائل الاعلام في ضوئها صلاحية الخبر للاذاعة او النشر، اما القيم الاخبارية فهي العناصر التي يجب توافرها كلها او بعضها في الخبر لكي يمكن عده خبراً، وبالتالي فأن القيم الاخبارية لا تعد الاساس الوحيد لاختيار الاخبار الصالحة للبث او النشر، اما الصفات التي يجب توافرها في الخبر فهي الشروط الواجب توافرها فيه مثل الدقة والصدق والموضوعية وسياسة القناة" (عبدالنبي، 2010). ونظراً لهذا التطور التكنلوجي في مجال الاتصال فقد انتشرت القنوات التلفزيونية الفضائية بشكل واسع اصبح لتلك القنوات جمهوراً كبيراً من المتابعين وخاصة للقنوات الفضائية الاخبارية، ونلاحظ ان القنوات تتسابق في الحصول على الاخبار واعادة انتاجها ونشرها بهدف كسب ود الجمهور وتغير اسلوب تقديم الاخبار التلفزيونية نتيجة لهذا التقدم التقني واصبحت نشرات الاخبار تمثل "مجموعة من القصص الاخبارية والتي اصبحت هي الشكل السائد للخدمات الاخبارية التلفزيونية، يتخللها مجموعة من الاخبار القصيرة والمتفرقة، والتي لا يتم ترتيبها بشكل عشوائي بل يجري تقييمها وفق مكانتها وطريقة تسلسلها، ويعتبر تنسيق الاخبار وترتيبها داخل نشرة اخبار التلفزيون بمثابة المفتاح الذي يكسبها فعالية فائقة، وتحتوي النشرة على جميع القصص الاخبارية العالمية والمحلية، بالاضافة الى جميع الاخبار القصيرة والهامة المتاحة" (العمرو، 2015).

ان عملية انتاج نشرة الاخبار لا تقتصر على جمع الاخبار وتدقيقها وتوظيف التقنيات الحديثة لإخراجها، بل هناك عنصر مهم يمكن ان يؤثر على التلقي وهو المذيع وطريقة تقديمه للاخبار، لذا نجد ان اغلب القنوات التلفزيونية الفضائية تبحث عن المذيعين الذين يمتلكون مهارات عالية في الصوت والالقاء وادراك المعاني الظاهرة والمضمرة في الخبر، وان يمتلك المذيع كاريزما مؤثرة على المتلقي، ويعتبر المذيع العنصر الاساسي في عملية التلقي وان يتصف بعدد من الصفات التي تمكنه من التأثير على الجمهور منها "ان تتوافر لديه الموهبة، وان تتوافر لديه الخبرة المهنية، وان تتوافر لديه القدرة على التكيف مع الجماهير حسب مستوياتهم الثقافية والفكرية والاجتماعية، ومعايشة الواقع ومصادر الحصول على المعلومات، وان يكون مؤمناً برسالته والمبدأ والعقيدة بدافع عنها ويعمل من أجلها" (عزيز، 2015) ومن أجل انتاج نشرة اخبار متميزة يأتي دور مخرج الاخبار، الذي يقوم بالتهيئة لجميع العناصر الصورية والصوتية التي تعين المذيع على التعرف بتفاصيل الخبر حيث يقوم المخرج ومساعديه وباقي العاملين في الاستديو بالاستعداد لتقديم نشرة الاخبار في وقتها المحدد وبثها على الهواء بشكل مباشر، لذا يتطلب من المخرج التأكد بشكل تام من تسلسل الاخبار وما يرافق كل خبر من معادل صوري وصوتي سواء كان تسجيل مباشر او يتم اعداده قبل عرض النشرة وخاصة التقارير الاخبارية التي يستخدم فيها التقنيات والبرامج الرقمية مثل الفيديوجراف وبعد التأكد من صلاحية المادة الاخبارية من ناحية الشكل والمضمون والجودة الفنية، وسلامة اجهزة الارسال يبدأ المخرج في الايعاز للعاملين بأن يأخذ كل واحد دوره في تقديم نشرة الاخبار بدأ من المصورين الموجودين في الاستديو، او الاشرطة الاخبارية المصورة خارج الاستديو ومعده للبث، وحالياً تعتمد اغلب القنوات الفضائية على الاستديو الافتراضي، فهو لا يحتاج الى مساحة كبيرة ولا يحتاج الى ديكورات حيث "يتم الاستفادة من برامج الحاسوب لتحقيق الاستديو الافتراضي باعتماد التقنية الرقمية والاستغناء عن المواقع والديكور الحقيقيين واستبدالهما بموقع او ديكور تخيلي يتم انتاجه بواسطة الحاسوب" (زكي، 2019) وهنا يأتي دور المؤثرات البصرية والسمعية وبرامج الجرافيك، وهذه البرامج الرقمية كسرت حاجز الملل لدى المتلقي فهي تقدم مواضيع مصورة تصاحب الخبر يتم انتاجها وفق برامج الفيديوجراف، والذكاء الاصطناعي التي تستخدم عادة عند عدم توفر مادة فيلمية حقيقية تصاحب الخبر، وهذه التقنيات ساهمت كثيراً في تبسيط الموضوع من أجل فهم تفاصيله وزيادة التشويق لمتابعة الاخبار، ويستفاد المخرج التلفزيوني من تقنيات الصوت سواء الاجهزة واللاقطات المتوفرة في الاستديو او عن طريق البرامج الرقمية

للحصول على الصوت المناسب للخبر، وقد تحتاج بعض الاخبار الرقمية للحصول على الصوت المناسب للخبر، وقد تحتاج بعض الاخبار الى عملية مونتاج كي يكون جاهز للعرض، لكن طبيعة البث المباشر للاخبار تجعل المخرج في بعض الاحيان يكون مونتير او مازج للرؤية اثناء البث "فقد يقوم بأجراء التوليف بنفسه فيجلس بجانب جهاز التحويل التوليف الفوري اثناء المونتاج او التنفيذ ويقوم بنفسه الضغط على الفيلم او الشريط، فينتقل ذلك حياً على الهواء مباشرة او الى شريط تسجيل الفيديو" (حسن، 2018) وبعد ضبط جميع العناصر الفنية يبدأ بث الاخبار.

الفصل الثالث

اجراءات البحث

اولاً: منهج البحث

ينتمي هذا البحث للدراسات الوصفية التحليلية، وسوف يعتمد الباحث على المسح الاعلامي لجمع المعلومات المتعلقة بطبيعة الفيديوجراف وكيفية توظيفه في نشرات الاخبار بالقنوات الفضائية العراقية والعربية، كما سيتعين الباحث بالمنهج المقارن من أجل المقارنة بين القنوات العراقية والعربية في استخدامها للفيديوجراف في نشراتها الاخبارية.

ثانياً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع هذا البحث من نشرات الاخبار التي تستخدم الفيديوجراف ضمن اخبارها في القنوات الفضائية العراقية والعربية وبالنظر للعدد الكبير لهذه القنوات وكثرة الاخبار التي تستخدم هذه التقنية فسوف يختار الباحث عينة قصدية تمثل هذا المجتمع.

ثالثاً: عينة البحث

تم اختيار عينة قصدية وهي نشرات الاخبار الرئيسية في قناتي (الشرقية والعراقية) العراقيتين وقناتي (الجزيرة والعربية) العربيتين للفترة من 2026/1/1 لغاية 2026/3/1، وتم اختيار هذه القنوات للاسباب التالية:

1. المصداقية والحيادية.
2. التغطية على مدار الساعة.
3. لديهم شبكة مراسلين واسعة.
4. السرعة في مواكبة الاحداث.
5. عرض الرأي والرأي الاخر.
6. الجودة البصرية والصوتية.

رابعاً: اداة البحث

تم اعتماد استمارة لتحليل مضمون نشرات الاخبار في القنوات الفضائية العربية والعراقية وتحديداً في كيفية توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار لتلك القنوات، وتضمنت هذه الاستمارة محاور تهدف الاجابة عن تساؤلات هذا البحث وهذه المحاور هي (طبيعة الموضوع – انواع قوالب الفيديوجراف – المضامين الاخبارية – فئة المدة الزمنية – امكانية المشاركة – الوسائل المستخدمة في محتوى الفيديوجراف – الوسائط المعلوماتية).

خامساً: الصدق والثبات

تم عرض استمارة تحليل المضمون على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال الاعلام كما في الملحق (1) وتم قياس الصدق الظاهري، وتم قياس نسبة الثبات حول مدى اتفاق الخبراء حسب معادلة هولستي واظهرت النتائج الاحصائية لفقرات الاستمارة بحدود 87% وهذا ما يؤكد الثقة في تطبيق محاور الاستمارة.

سادساً: المعادلات الاحصائية

بعد جمع البيانات الخاصة بالتحليل لكيفية توظيف الفيديوجراف في نشرات الاخبار، تم اعتماد برنامج – الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد جرى اللجوء الى المعاملات والاختبارات الاحصائية التالية:

1. التكرارات البسيطة والنسب المئوية.
2. اختبار تحليل التباين المتعدد، الذي يهدف الى معرفة تأثير اكثر من عاملين مستقلين على المتغير التابع.

الفصل الرابع

تحليل النتائج

جدول رقم (1) يوضح الفروق الاحصائية للقنوات الفضائية عينة الدراسة في توظيف الفيديوجراف من ناحية الموضوع الاخباري

فئة الموضوع	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
اجتماعي	0,24	0,43	0,10	0,30	0,02	0,14	0,04	0,19	3,45	7	0,001
سياسي	0,34	0,47	0,22	0,41	0,12	0,32	0,20	0,40	4,43	7	0,000
اقتصادي	0,20	0,40	0,14	0,35	0,10	0,30	0,14	0,35	3,95	7	0,000
ثقافي	0,12	0,32	0,02	0,14	0,04	0,19	0,02	0,14	6,20	7	0,000
رياضي	0,18	0,38	0,20	0,40	0,02	0,14	0,06	0,24	1,19	7	0,066
ديني	0,06	0,24	0,04	0,19	0,02	0,14	0,04	0,19	3,60	7	0,001
عسكري	0,10	0,30	0,10	0,30	0,02	0,14	0,04	0,19	1,46	7	0,178
تعليمي	0,08	0,02	0,04	0,19	0,02	0,14	0,04	0,14	2,07	7	0,045

من خلال تحليل البيانات الخاصة بهذا الجدول، للتعرف على نوع المواضيع الاخبارية التي تم توظيف الفيديوجراف فيها نلاحظ بأن هناك تباين بين القنوات الفضائية عينة هذا البحث في نسبة توظيف الفيديوجراف وحسب فئات المواضيع (الاجتماعية – السياسية – الاقتصادية – الثقافية – الرياضية – الدينية – العسكرية – التعليمية) فقد اظهرت النتائج ما يلي:

- في فئة المواضيع الاجتماعية كانت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,24) وهذا يعني بأن هذه القناة تحاول تقديم معادل صوري قريب من الواقع الاجتماعي وخاصة للمناطق التي يصعب وصول المراسلين اليها اما بسبب الحروب او الكوارث. وجاء في المرتبة الثانية قناة العربية بمتوسط حسابي قدره (0,10) وهذا يعني بأن قناة العربية تعتمد الفيديوجراف في الاخبار التي تقدمها من أجل ايجاد بيئة اجتماعية مشابهة للبيئة الواقعية بهدف اقناع المتلقي بمصداقية الخبر. وجاء في المرتبة الثالثة قناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,04) وبالرغم من ان تقنية الفيديوجراف حديثة بالنسبة للقنوات العراقية، الا ان قناة الشرقية استطاعت ان تمتلك كوادر من المخرجين والفنيين لهم مهارات بالبرامج الرقمية واستطاعت هذه القناة ان تنافس بعض القنوات الفضائية الاقليمية. اما في المرتبة الاخيرة فقد جاءت قناة العراقية بمتوسط حسابي قدره (0,02).
- وفي فئة المواضيع السياسية التي استخدم فيها الفيديوجراف ضمن نشرات الاخبار فقد كانت النتائج كما نبين جاءت قناة الجزيرة بمتوسط حسابي قدره (0,34) ومن المعلوم ان قناة الجزيرة لديها شبكة واسعة من المراسلين وتمتلك تقنيات حديثة كبيرة كما انها تتابع الاخبار السياسية بشكل كبير وتهتم في اخراج وتقديم الخبر علماً بأن نشرات اخبارها دائماً في رأس الساعة بالاضافة الى تقديمها للاخبار العاجلة والحساسة فهي تهتم كثيراً في توظيف الفيديوجراف في اغلب الاخبار ومنها السياسية بهدف تعزيز الفكرة واعطاء تفاصيل للحدث من أجل اقناع المتلقي وزيادة المتعة والتشويق من أجل شد الجمهور نحو هذه الاخبار. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,22) بالنسبة لاستخدام الفيديوجراف ضمن الاخبار السياسية والمعروف بأن قناة العربية لديها تاريخ طويل وتمتلك تقنيات متطورة بالاضافة الى كادر فني متميز وهي من القنوات الرائدة في تغطية الاخبار السياسية في المنطقة العربية والعالم. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثالثة في توظيف الفيديوجراف ضمن المواضيع الاخبارية السياسية، بمتوسط حسابي قدره (0,20) وهذا يعني بأن هذه القناة بدأت في منافسة القنوات العراقية والعربية من خلال ما تملك من اجهزة ومعدات وخبرات فنية وادارية. اما في المرتبة الاخيرة في توظيف الفيديوجراف ضمن الاخبار السياسية فقد كان من نصيب قناة العراقية فقد كان المتوسط الحسابي بحدود (0,12).
- وفي فئة الاخبار الاقتصادية التي تم توظيف الفيديوجراف فيها فقد ظهرت البيانات كما يلي جاءت قناة الجزيرة في المقدمة بمتوسط حسابي قدره (0,20) والمعروف عن هذه القناة انها تهتم بالاخبار الاقتصادية، كون الاقتصاد يعتبر عصب الحياة، وهي توظف التكنلوجيا الحديثة ومنها الفيديوجراف في نشرات الاخبار الرئيسية وفي البرامج الاخبارية والسياسية، وتسعى دائماً الى التميز سواء في نشرات الاخبار او في باقي البرامج التي تقدمها. وجاء في المرتبة الثانية قناة العربية وقناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,14)، وهذا يعني بأن هذه القنوات تركز على بعض القضايا الاقتصادية التي تشغل بال المواطن مثل حركة الاموال والدولار وكذلك تصدير النفط والغاز والصناعات، وهي تعمد الى توظيف الفيديوجراف ضمن نشرات الاخبار الرئيسية او في البرامج الاقتصادية التي تقدم بعد نشرات الاخبار. اما قناة العراقية فقد كان تسلسلها الاخير بمتوسط حسابي قدره (0,10).
- وفي فئة المواضيع الاخبارية الثقافية التي تم توظيف الفيديوجراف فيها فقد اظهرت البيانات ما يلي جاءت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,12) بالرغم من ان قناة الجزيرة تعطي مساحة كبيرة للاخبار السياسية، الا انها لم تهمل باقي المواضيع الحياتية ومنها الثقافية والفنون والاداب فهي تقدم الاخبار الثقافية العربية والعالمية وخاصة ما يتعلق بالمؤتمرات والمهرجانات والشخصيات الثقافية. وجاء في المرتبة الثانية قناة العربية وقناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,02) وبالرغم من ان هذه النسبة قليلة قياساً للنتيجة السابقة، الا ان هذه القنوات كانت تتابع الانشطة الثقافية العربية والدولية، وتوظيف تقنية الفيديوجراف ضمن الاخبار الثقافية وتحاول ربط الواقع الافتراضي بالواقع المعزز. وجاءت قناة العراقية في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,04).

- وفي فئة الاخبار الرياضية التي تم توظيف الفيديوجراف فيها فقد اظهرت البيانات ما يلي جاءت فناة العربية بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,20) وهذا يعني بأن هذه القناة تعطي اهمية للاخبار الرياضية ضمن نشراتها، وقد اصبح للالعاب الرياضية جمهور كبير من المتابعين بالاضافة الى انها تعتبر من الاخبار الترويحية التي تعطي للمتلقي شحنة ايجابياً بعيدة عن الاخبار السياسية المتأزمة. وجاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,18) وهو ليس فارق كبير مع قناة العربية، وان توظيف الفيديوجراف ضمن الاخبار الرياضية يزيد من قيمتها الجمالية والفنية ويدفع المتلقي للتفاعل معها. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,06) بالرغم من قلة هذه النسبة قياساً للقنوات الاخرى الا ان قناة الشرقية غالباً ما تهتم في اخبارها الرياضية بالمتابعة المستمرة للفرق العراقية وخاصة كرة القدم. وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,02) وبالرغم من ان قناة العراقية تتابع الانشطة الرياضية وخاصة الفرق العراقية، الا ان نسبة توظيف الفيديوجراف ضمن الاخبار الرياضية قليل جداً.
- وفي فئة الاخبار الدينية التي يتم توظيف الفيديوجراف فيها فقد اظهرت البيانات ما يلي جاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,06) وتشير هذه النسبة الى قلة الاخبار الدينية المقدمة من نشرات الاخبار ونفس الحال ينطبق على نتائج باقي القنوات الفضائية. وجاء بالمرتبة الثانية قناة العربية بمتوسط حسابي قدره (0,04). وجاءت بالمرتبة الاخيرة قناة العراقية بمتوسط حسابي قدره (0,02).
- وفي فئة الاخبار العسكرية التي تم توظيف الفيديوجراف فيها فقد اظهرت البيانات ما يلي جاء في المرتبة الاولى قناة الجزيرة وقناة العربية بمتوسط حسابي قدره (0,10) لكل واحد منها، وقد انشغلت هذه القنوات في الوضع المتأزم في المنطقة العربية وخاصة في فلسطين ولبنان والحرب بين ايران من جهة وامريكا والكيان الصهيوني من جهة اخرى وان اغلب هذه الاخبار تحتاج الى معالجة مصورة وصوتية لذا يتم الاستفادة من التصوير الحي ويتم تعزيز الصورة والصوت بتقنية الفيديوجراف، وان هاتين القناتين تقومان بتغطية مستمرة للاخبار على مدار اليوم. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثانية في توظيف الفيديوجراف ضمن الاخبار العسكرية بمتوسط حسابي قدره (0,04) وان الفرق في هذه النسبة قياساً لقناة الجزيرة وقناة العربية ان تلك القنوات تقدم الاخبار على مدار اليوم وتحتاج الى انتاج معادل صوري وصوتي خاصة مع الاخبار الحديثة، اما قناة الشرقية فهي تعتمد الاخبار التي مصدرها المراسلين او وكالات الانباء. وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,02).
- وفي فئة الاخبار التعليمية التي وظفت الفيديوجراف فقد كانت النتائج كما مبين جاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,08) والمعروف عن هذه القناة انها تخصص فترة من نشرة الاخبار لتقديم الاخبار العلمية وخاصة في مجالات الطب والفضاء والاختراع. وجاءت قناة العربية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,04). واما المرتبة الثالثة فقد حصلت عليها قناة العراقية وقناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,02) لكل واحد منها.

جدول رقم (2) يوضح الفروق للمتوسط الحسابي بين القنوات الفضائية عينة الدراسة من ناحية الموضوع الاخباري

شكل الموضوع	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
آني	0,90	0,30	0,78	0,47	0,38	0,49	0,66	0,48	9,616	7	0,000
موسمي	0,16	0,37	0,24	0,43	0,12	0,32	0,16	0,37	2,515	7	0,015
دائمي	0,44	0,50	0,43	0,50	0,18	0,38	0,38	0,42	7,958	7	0,000

توضح بيانات الجدول رقم (2) اشكال المواضيع الاخبارية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لكل شكل من هذه الاشكال الثلاثة (الآني – الموسمي – دائمي) التي تم توظيف الفيديوجراف فيها وكما مبين:

- في فئة (شكل الموضوع – آني) التي وظفت الفيديوجراف فيها جاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,90) والمعروف بأن قناة الجزيرة تركز على الاخبار الآنية والعاجلة وتحاول ايجاد معادل صوري للخبر عن طريق الفيديوجراف بهدف جذب الجمهور نحو الخبر وبعدها تقوم بتقديم تفاصيل جديدة عن الخبر حينما يصلها الجديد من المراسلين او وكالات الانباء او صحافة المواطن. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,78) وان اسلوب تقديم الاخبار في قناة العربية يكاد يكون مشابه لأسلوب قناة الجزيرة وخاصة الاخبار العاجلة والآنية. اما في المرتبة الثالثة فقد جاءت قناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,66) وهذا يعنى بأن قناة الشرقية اصبحت تمتلك مواصفات قريبة لما تقدمه القنوات العربية، وخاصة في توظيف الفيديوجراف ضمن نشراتها الاخبارية. وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,38).
- وفي فئة (شكل الموضوع – الموسمي) فقد تم توظيف الفيديوجراف ضمن هذا الشكل وكما مبين جاءت قناة العربية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,24) والمعروف عن قناة العربية انها تمتلك ارشيف اخباري كبير للاحداث العربية والعالمية، لذا نجدها تهتم في القصص الاخبارية التي ترتبط بمناسبة او حدث موسمي وتوظف تقنية الفيديوجراف لانتاج هذا الخبر الذي قد يتضمن صور ثابتة او متحركة من الارشيف او من الواقع وكذلك الانميشن والخرائط وغيرها من الوسائط التي تعطي مساحة واسعة للتفسير والتحليل. وجاء في المرتبة الثانية قناة الجزيرة وقناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,16) لكل واحدة منها. وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,12).
- وفي فئة (شكل الموضوع – دائمي) التي تم توظيف الفيديوجراف فيها كانت النتائج كما مبين جاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,44) وبالرغم من قلة هذه النسبة قياساً الى اشكال الموضوع السابقة الا ان هذه القناة تسعى لتأسيس ارشيف اعلامي يتضمن الاحداث بمختلف اشكالها ومنها (الشكل الدائم) كي يكون وثيقة تفيد الباحثين بالدراسات الاعلامية. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,43) وهو ليس فرق كبير مع قناة الجزيرة. وان هاتين القناتين تسعيان دائماً للبقاء في المقدمة. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,38) وهذه نسبة جيدة تكاد تقترب من القنوات الاخرى التي جات في المقدمة. اما قناة العراقية فقد جاءت بمتوسط حسابي قدره (0,18) أقل من باقي القنوات الفضائية عينة الدراسة.

جدول رقم (3) يوضح الفروق الاحصائية بين القنوات الفضائية عينة الدراسة من ناحية المواضيع الفنية للفيديوجراف حسب المدة الزمنية

المدة الزمنية	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
أقل من دقيقة	0,90	0,30	0,68	0,47	0,40	0,49	0,54	0,50	18,5	7	0,000
1–3 دقائق	0,32	0,47	0,72	0,45	0,32	0,47	0,46	0,50	17,7	7	0,000
3–5 دقائق	0,02	0,14	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,000	7	0,431
اكثر من 5 دقائق	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,02	0,14	1,000	7	0,431

في الجدول رقم (3) تتضح الفروق الاحصائية بين القنوات الفضائية عينة الدراسة، فيما يخص المواضيع الفنية للفيديوجراف حسب المدة الزمنية للخبر الذي يبث عبر القناة الفضائية وتضمن هذه الجداول اربعة انواع من المدد الزمنية كما يلي:

- ففي فئة (أقل من دقيقة) جاءت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,90) وهذا يعني بأن الخبر الذي يمتاز بالزمن القليل له متابعين كثيرين ويمكن توظيف الفيديوجراف لجزء من هذا الخبر او كله بما يتناسب مع طبيعة الموضوع والوسائط المتوفرة. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,68) والمتابع لهذه القناة يلاحظ اهتمامها بالاخبار القصيرة خاصة في مقدمة النشرة والاخبار الآنية. وجاء في المرتبة الثالثة قناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,54) ان قناة الشرقية تقترب كثيراً في اساليبها الاخراجية من قناة الجزيرة، وخاصة في تقديم نشرات الاخبار والبرامج الحوارية. اما قناة العراقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,40) فيما يخص الاخبار التي تستخدم الفيديوجراف والتي مدتها أقل من دقيقة.
- اما فئة (1–3 دقائق) بالنسبة لزمن الخبر الذي يستخدم الفيديوجراف فقد اظهرت البيانات، جاءت قناة العربية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,72) ويتضح ذلك عن طريق القصص الاخبارية والتقارير التي تقدمها حيث يتم توظيف الفيديوجراف بوسائط مختلفة مع الصور الحقيقية لانتاج الخبر وفق هذه المدة. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,46) ويتضح ذلك من خلال القصص الاخبارية السياسية والاقتصادية خاصة في الاخبار التي تدور عن الاحداث المتأزمة في الشرق الاوسط والحرب بين امريكا وايران. وجاء في المرتبة الثالثة قناة الجزيرة وقناة العراقية بمتوسط حسابي قدره (0,32).
- وفي فئة المدة الزمنية (3–5 دقائق) والتي تو توظيف الفيديوجراف فيها كانت البيانات، جاء قناة الجزيرة في المقدمة بمتوسط حسابي قدره (0,02) ويتضح من هذا بأن نسبة الاخبار وفق هذه المدة الزمنية قليلة قياساً بالاخبار التي زمنها أقل، واحياناً للضرورة يتم انتاج اخبار وفق هذه المدة الزمنية وقد تكون محدودة لكن يتم توظيف الفيديوجراف لإعطائها اهمية من ناحية الشكل والمضمون.
- يظهر من خلال البيانات بأن باقي القنوات لم تعتمد الاخبار وفق هذه المدة الزمنية لذا حصلت كل واحدة على متوسط حسابي قدره (0,00).
- اما الفئة الزمنية (اكثر من خمس دقائق) فقد اظهرت البيانات قلة توظيفها في نشرات الاخبار باستثناء قناة الشرقية التي حصلت على متوسط حسابي قدره (0,02) وباقي القنوات كا المتوسط الحسابي لكل واحد (0,00).

جدول رقم (4) يبين الفروق الاحصائية بين القنوات عينة البحث في توظيف الفيديوجراف حسب امكانية المشاركة

المدة الزمنية	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
	1,00	0,00	1,00	0,00	0,02	0,14	1,00	0,00	2401,0	7	0,000

في الجدول رقم (4) الذي يبين الفروق الاحصائية بين القنوات عينة الدراسة التي وظفت الفيديوجراف حسب امكانية المشاركة في البث مع القنوات الاخرى او المشاركة في مواقع التواصل بشبكة الانترنت فقد اظهرت البيانات بأن قناة الجزيرة وقناة العربية وقناة الشرقية قد حصلت كل واحدة على متوسط حسابي قدره (1,00) وهذا يعني بأن الجمهور

المتابع لأخبار تلك القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي تعيد نشر بعض الاخبار الخاصة بتلك القنوات.

اما قناة العراقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,02) وهذا يعني بأن مشاركة الاخبار التي تبثها هذه القناة نسبته أقل من نسبة الاخبار التي يتم المشاركة بها لتلك القنوات.

جدول رقم (5) الفروق الاحصائية بين القنوات عينة الدراسة من ناحية توظيف الفيديوجراف حسب طبيعة الوسائط المعلوماتية المستخدمة

عدد الوسائط المستخدمة	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
اثنين	0,02	0,14	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,000	7	0,431
ثلاثة	0,08	0,27	0,20	0,40	0,12	0,32	0,14	0,35	3,954	7	0,000
اربعة	0,30	0,46	0,20	0,40	0,14	0,35	0,18	0,38	1,634	7	0,124
خمسة	0,32	0,47	0,30	0,46	0,28	0,45	0,26	0,44	0,321	7	0,944
اكثر من خمسة	0,54	0,50	0,58	0,49	0,46	0,50	0,44	0,42	2,298	7	0,026

في الجدول رقم (5) الذي يوضح الفروق الاحصائية بين القنوات عينة البحث التي توظف الفيديوجراف حسب طبيعة وسائط المعلومات المتوفرة، والمعروف ان الفيديوجراف لا يقتصر على الفيديو الحي فقط بل يتم مزج اكثر من وسيط وحسب طبيعة كل خبر، وفي هذا الجدول اظهرت البيانات ما يلي:

- في فئة استخدام (اثنين من الوسائط) جاءت قناة الجزيرة في المقدمة حيث حصلت على متوسط حسابي قدره (0,02) وهذا يشير الى الاستخدام القليل لهذا النوع من الوسائط فكلما زاد عدد الوسائط المستخدمة فأن الخبر يمتلك اهمية اكبر من ناحية الشكل والمضمون، اما باقي القنوات الفضائية ولم تستخدم هذا النوع من الوسائط فقد حصلت كل واحد على متوسط حسابي قدره (0,00).
- وفي فئة استخدام (ثلاث وسائط) لصناعة الخبر بالفيديوجراف جاءت قناة العربية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,20). وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,14). وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,12) اما قناة الجزيرة فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,08).
- وفي فئة استخدام (اربعة وسائط) اظهرت النتائج ، حيث جاءت بالمرتبة الاولى قناة الجزيرة بمتوسط حسابي قدره (0,30) ويتضح من هذا بأن الخبر الذي يحتوي على اكثر من وسيط يكون متميز لذا تعمد اغلب القنوات ومنها قناة الجزيرة الى اعتماد هذا النوع من الاخبار. وجاءت في المرتبة الثاني قناة العربية بمتوسط حسابي قدره (0,20) وهذا يؤكد ما سبق بأن عدد الوسائط كلما زاد في الفيديوجراف فأن قيمة الخبر وتأثيره يكون اقوى. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,18) اما قناة العراقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,14).

- وفي فئة (خمس وسائط) مستخدمة في الفيديوجراف اشارت البيانات الى ان قناة الجزيرة حصلت على متوسط حسابي قدره (0,32) وقناة العربية حصلت على متوسط حسابي قدره (0,30) وقناة العراقية بالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي قدره (0,28) وقناة الشرقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,26).
- اما فئة (استخدام اكثر من خمس وسائط) فقد اظهرت النتائج بأن قناة العربية حصلت على متوسط حسابي قدره (0,58) وقناة الجزيرة حصلت على متوسط حسابي قدره (0,54) وقناة العراقية حصلت على متوسط حسابي قدره (0,46) اما قناة الشرقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,44). يتضح من كل هذا بأن الفيديوجراف كلما تضمن عدد اكبر من الوسائط المستخدمة فيه فأن الشكل والمحتوى يكون له تأثير كبير من الناحية الفنية والفكرية والمعلوماتية.

جدول رقم (6) يوضح الفروق الاحصائية بين القنوات عينة البحث في توظيف الفيديوجراف حسب الوسائط ونوعها

نوع الوسيط	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
صور ذهنية	0,70	0,46	0,82	0,38	0,48	0,50	0,40	0,50	27,34	7	0,000
صور ثابتة	0,80	0,40	0,54	0,50	0,46	0,50	0,68	0,47	6,12	7	0,000
صور فيديو	0,96	0,19	0,80	0,36	0,60	0,47	0,70	0,46	26,9	7	0,000
رسوم بيانية	0,08	0,27	0,14	0,19	0,02	0,14	0,06	0,24	0,970	7	0,453
موسيقى معبرة	1,00	0,00	1,00	0,00	0,54	0,37	0,82	0,28	2,89	7	0,000
مؤثرات صوتية	0,40	0,49	0,20	0,40	0,10	0,30	0,14	0,35	4,93	7	0,000
خرائط ثابتة	0,12	0,32	0,9	0,24	0,00	0,00	0,02	0,14	4,64	7	0,000
خرائط متحركة	0,06	0,24	0,06	0,24	0,02	0,14	0,02	0,14	1,11	7	0,354
رموز بصرية	0,26	0,44	0,25	0,43	0,12	0,32	0,14	0,35	3,88	7	0,000

في هذا الجدول تتضح الفروق الاحصائية بين القنوات عينة الدراسة في توظيف الفيديوجراف حسب الوسائط ونوعها وقد تضمن تسعة انواع من الوسائط التي تستخدم عادة في الفيديوجراف ومن خلال البيانات في هذا الجدول يتضح ما يلي:

- في نوع الوسيط (الصور الذهنية) جاءت قناة العربية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,82) وتتكون الصورة الذهنية اما بعد قراءة النصوص او عرض رسوم بيانية او خرائط او الرموز البصرية وعن طريق الادراك والتحليل يستنتج المتلقي بعض الافكار المضمرة في محتوى الفيديوجراف. وجاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الثانية

بمتوسط حسابي قدره (0,70) ويمكن القول بأن الفيديوجراف الذي يتضمن اكثر من وسيط يمكن ان يساهم في تكوين الصور الذهنية بشكل واسع لدى المتلقي. وجاءت قناة العراقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,48) وهذا يعود الى توظيف المقاطع والجمل القصيرة التي تصاحب الفيديوجراف وهذه الجمل والعبارات تولد صور ذهنية لدى المتلقي. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,40).

- وفي نوع الوسيط (صور ثابتة) جاءت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,80) والملاحظ ان بعض الاخبار التي تقدمها الجزيرة والتي يستخدم فيها الفيديوجراف تستعين بالصور الثابتة (الفتوغرافية) لشخصيات او اماكن قديمة او حديثة تعزز الخبر. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,68) فقد تضطر بعض القنوات الى الاستعانة بالأرشيف لايجاد معادل صوري خاصه اذا كان الخبر يفتقد الى الصور الحقيقية القريبة من مكان الاحداث. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,54). اما قناة العراقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,46).
- وفي نوع الوسيط (صور فيديو) التي تستخدم بالفيديوجراف فقد اظهرت البيانات ما يلي جاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,96) والسبب يعود الى كثرة عدد مراسلي الجزيرة الذين يرفدون الموقع بالاخبار بشكل متواصل. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,80) والقناة هذه من القنوات المتميزة والتي لديها مراسلين في اغلب اماكن الاحداث بالاضافة الى تعاونها مع وكالات الانباء العالمية. وجاء في المرتبة الثالثة قناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,70) وتعود هذه النتيجة الى ان قناة الشرقية لديها مكاتب في معظم الدول العربية والاوربية وتستطيع الحصول على الافلام المصورة بشكل سريع يواكب سير الاحداث. اما قناة العراقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,66).
- وفي نوع الوسيط (رسوم بيانية) جاءت قناة العربية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,14) وقد ترتبط هذه النتيجة بنتيجة سابقة وهي الاخبار الاقتصادية التي في الغالب تحتاج الى رسوم بيانية لتوضيح حركة السوق والعملات. وجاءت قناة الجزيرة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,08) اما قناة الشرقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,06) وجات قناة العراقية في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,02) ويرى الباحث بأن هذا التفاوت بالنتائج بين قناة العربية وباقي القنوات هو الاختلاف في اساليب استخدام الوسائط عند انتاج الفيديوجراف.
- وفي فقرة الوسيط استخدام (الموسيقى المعبرة) في الفيديوجراف ظهرت النتائج حيث جاءت قناة الجزيرة وقناة العربية في المقدمة بمتوسط حسابي قدره (1,00) ان بعض المواد الاخبارية المصنعة بتقنيات الفيديوجراف تحتاج الى موسيقى تعبر عن الحدث وتساهم في تعاطف الجمهور مع الاحداث.
- وفي نوعية الوسيط (المؤثرات الصوتية) المستخدمة في انتاج الفيديوجراف اظهرت البيانات ما يلي جاءت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,40) ان المؤثرات الصوتية تشمل الاصوات المرافقة للحدث مثل اصوات السيارات او الانفجارات او الرياح وغيرها من الاصوات المتوفرة في البيئة لذا تحتاج بعض العروض الى توظيف هذا الوسيط لاعطاء مصداقية للاحداث التي تقدم عن طريق الفيديوجراف. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,20) وهذ الوسيط يستخدم لنفس الاغراض التي ذكرت سابقاً. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,14). وجاءت قناة العراقية في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,10).
- وفي نوعية الوسيط (خرائط ثابتة) تستخدم كعامل مساعد في انتاج الفيديوجراف واظهرت النتائج حيث جاءت قناة الجزيرة في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,12) وقد تم توظيف هذا الوسيط في معظم الاخبار المنتجة بالفيديوجراف والتي ترتبط مواضيعها في الصراع الدائر بالشرق الاوسط والاحداث في فنزويلا. وجاءت قناة العربية

في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,9) وقد اعتمدت اعلب اخبار هذه القناة خلال فترة البحث بالاخبار المتعلقة بالشرق الاوسط خاصة فلسطين ولبنان والصراع في الخليج. وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,02) وهي نسبة قليلة قياساً للنتائج السابقة، وربما يعود السبب الى كثرة اعتمادها على الصورة الثابتة وصور الفيديو. وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,00).

- وفي فقرة الوسيط (الخرائط المتحركة) في انتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة وقناة العربية حصلت كل واحدة على متوسط حسابي قدره (0,06) وجاءت بعدها قناة العراقية وقناة الشرقية حيث حصلت كل واحدة على متوسط حسابي قدره (0,02)، وهذه النتائج تكاد تكون متقاربة وتظهر الخرائط المتحركة في الاخبار المتعلقة بالحروب والكوارث.
- وفي فقرة الوسيط (رموز بصرية) اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة جاءت في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,26) وتمثل هذه الرموز اشكال تشبه اشارات المرور او مناطق الخطر او الرموز للاماكن العامة والسياحية. وجاءت في المرتبة الثانية قناة العربية بمتوسط حسابي قدره (0,25) وهذه النتيجة لا تفرق كثيراً عن النتيجة السابقة. وهذا يعني بأن قناة الجزيرة وقناة العربية تستخدمان نفس الاسلوب في استخدام الرموز لتعزيز الصور الذهنية لدى المتلقي. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,14). اما قناة العراقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,12) وهذه النتيجة متقاربة بين القناتين.

جدول رقم (7) يوضح الفروق الاحصائية بين القنوات عينة الدراسة من ناحية الوسائط المعلوماتية المستخدمة في الفيديو جراف

الوسائط المعلوماتية المستخدمة	قناة الجزيرة		قناة العربية		قناة العراقية		قناة الشرقية		قيمة ت	درجة الحرية	المستوى المعنوي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
رسوم متحركة	0,06	0,24	0,12	0,32	0,04	0,19	0,08	0,27	2,35	7	0,023
تعليق صوتي	0,52	0,50	0,38	0,22	0,22	0,41	0,14	0,35	10,8	7	0,000
تعليق نصي	0,56	0,50	0,14	0,35	0,08	0,27	0,12	0,32	22,3	7	0,000
نصوص قصيرة	1,00	0,00	0,80	0,40	0,72	0,45	0,94	0,24	6,90	7	0,000
مؤثرات بصرية	0,36	0,48	0,40	0,49	0,10	0,30	0,12	0,32	6,71	7	0,000
انميشن	1,00	0,00	1,00	0,00	0,98	0,14	0,92	0,27	18,6	7	0,000
رسوم جرافيك	0,78	0,41	0,52	0,50	0,36	0,48	0,40	0,49	8,9	7	0,000
اخرى	0,04	0,19	0,02	0,14	0,00	0,00	0,00	0,00	1,4	7	0,167

في الجدول رقم (7) الذي يوضح الفروق الاحصائية بين القنوات عينة الدراسة من ناحية استخدام الوسائط

المعلوماتية في صناعة الفيديوجراف والذي يتضمن ثمانية وسائط اظهرت النتائج التالية:

- في فقرة الوسائط المعلوماتية (رسوم متحركة) المستخدمة في انتاج الفيديوجراف ظهر بأن القناة العربية جاءت بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,12) وهذا يعني يان القناة تلجأ الى الرسوم المتحركة في حال عدم وجود معادل صوري حقيقي يغني الحدث. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثانية حيث حصلت على متوسط حسابي قدره (0,08) وبالرغم من الفارق الكبير مع قناة العربية الا ان هناك بعض العروض التي تم تقديمها في نشرات الاخبار وخاصة المتعلقة بالحروب الدائرة بين امريكا وايران استخدمت الرسوم المتحركة في اجزاء من الخبر. وجاءت في المرتبة الثالثة قناة الجزيرة بمتوسط حسابي قدره (0,06). اما قناة العراقية فقد جاءت متأخرة بمتوسط حسابي قدره (0,04).
- وفي فقرة الوسائط المعلوماتية المستخدمة (التعليق الصوتي) فقد اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة جاءت بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,52) ويتضح من هذا بأن اغلب العروض بالفيديوجراف تتضمن تعليق صوتي اكثر من باقي الوسائط التي تدخل في انتاج الفيديوجراف. وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,38) ويمكن ان تكون النتيجة متقاربة مع قناة الجزيرة وتعود لنفس الاسباب. وجاءت بالمرتبة الثالثة قناة العراقية بمتوسط حسابي قدره (0,22). اما قناة الشرقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,14).
- وفي فقرة الوسائط المعلوماتية (التعليق النصي) المستخدم في انتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة جاءت في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,56) ونلاحظ في اخبار الجزيرة وخاصة العاجلة والآنية استخدام عناوين قصيرة ومعبرة... وهذه النصوص ترتبط عادة بالصور الثابتة او الخرائط. وجاءت قناة العربية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,14) وهي تعتمد اساليب مقاربة لقناة الجزيرة لكن نسبتها أقل. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,12). اما قناة العراقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,08).
- وفي فقرة استخدام (النصوص القصيرة) وهي تختلف قليلاً على التعليق النصي لانها هناك تعتمد على المقاطع المكتوبة القصيرة والتي تصاحبها موسيقى عادة فقد اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة جاءت بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (1,00)، وجاءت بالمرتبة التالية قناة الشرقية بمتوسط حسابي قدره (0,94) وهي تعتمد نفس القوالب والاساليب التي تعتمدها قناة الجزيرة فيما يخص توظيف (النصوص القصيرة) وجاءت قناة العربية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,86) اما قناة العراقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,72).
- وفي فقرة الوسائط المستخدمة (المؤثرات البصرية) في انتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن قناة العربية جاءت في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,40) ومن أجل زيادة التشويق واعطاء تفاصيل اكثر للصور تعمد بعض القنوات الى استخدام مؤثرات بصرية الكترونية مثل الوميض او تصحيح الالوان او اي ظاهرة مرئية تصاحب الحدث ولها تأثير نفسي وفني من أجل تعميق المعنى وتوضيح الفكرة وجاءت قناة الجزيرة بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,36) وهي نتيجة مقاربة للنتيجة السابقة، ويرى الباحث بأن توظيف (المؤثرات البصرية) في انتاج الفيديو جراف يعود الى نفس الاسباب التي تم ذكرها سابقاً. وجاءت قناة الشرقية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,12) اما قناة العراقية فقد حصلت على متوسط حسابي قدره (0,10).
- وفي فقرة توظيف (الانميشن) كوسيط معلوماتي في انتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن. قناة الجزيرة وقناة العربية قد حصلت كل واحدة على متوسط حسابي قدره (1,00) وجاءت بعدها قناة العراقية بمتوسط حسابي قدره

(0,98)، اما قناة الشرقية فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,92) ويستخدم الانميشن عادة في حال قلة المادة الخبرية المصورة تصوير واقعي، او توجد مشاكل في الصورة الاصلية لذا يتم الاعتماد على الانميشن.

- وفي فقرة توظيف (رسوم الجرافيك) كوسيط في انتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة جاءت في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (0,78) وجاءت قناة العربية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (0,52)، وجاءت قناة الشرقية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (0,40) وجاءت قناة العراقية بالمرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي قدره (0,36) ويتضح من هذه النسب بان اغلب القنوات الفضائية تعتمد رسوم الجرافيك كوسيط مهم في انتاج الفيديوجراف.
- وفي فقرة وسائط (اخرى) تستخدم لانتاج الفيديوجراف اظهرت النتائج بأن هذا الوسيط يستخدم بشكل أقل من الوسائط التي تم ذكرها سابقاً فقد حصلت قناة الجزيرة على متوسط حسابي قدره (0,04) وقناة العربية على متوسط حسابي قدره (0,02) وقناة العراقية وقناة الشرقية على متوسط حسابي قدره (0,00) لكل واحدة.

ملخص النتائج

1. اظهرت النتائج بأن قناة الجزيرة كانت متقدمة على باقي القنوات الفضائية من ناحية الجودة في توظيف الفيديوجراف ضمن نشراتها الاخبارية.
2. اظهرت النتائج بأن قناة العراقية الفضائية جاءت في مواقع متأخرة عن باقي القنوات عينة الدراسة في انتاج واستخدام الفيديوجراف.
3. اغلب المواضيع السائدة في نشرات الاخبار التي استخدمت الفيديوجراف هي المواضيع (السياسية والاجتماعية والاقتصادية والرياضية).
4. امتاز القالب الآني والعاجل في تحقيق نسبة عالية من المتابعين وذلك لقصر وقته وتوظيف الفيديوجراف بشكل جيد في انتاجه.
5. اظهرت النتائج بأن اغلب المشاهدين يفضلون عروض الفيديوجراف التي زمنها أقل من دقيقة.
6. امكانية مشاركة كافة قوالب الفيديوجراف الخاصة بنشرات الاخبار في مواقع التواصل الاجتماعي او فيما بين القنوات.
7. كلما زاد عدد الوسائط المستخدمة في انتاج الفيديوجراف زادت قيمته الفنية والاعلامية.
8. اكثر انواع الوسائط المستخدمة في انتاج الفيديوجراف هي الصور الذهنية والصور الثابتة والمتحركة والمؤثرات الصوتية والبصرية.
9. افضل الاساليب التي تعتمد في انتاج الفيديوجراف هي توظيف الوسائط المعلوماتية مثل التعليق الصوتي والتعليق النصي ورسوم الجرافيك والمؤثرات البصرية.
10. ساهمت الوسائط والاساليب المستخدمة في انتاج الفيديوجراف وتوظيفه في نشرات الاخبار بإيضاح الفكرة وزيادة التشويق ولمتابعة الاحداث.

الاستنتاجات

1. ان التوظيف المبدع للوسائط المعلوماتية يمكن ان يساهم في انتاج فيديوجراف ذو تأثير فني واعلامي.
2. هناك تباين في انتاج واستخدام الفيديوجراف بين القنوات الفضائية العربية الاخبارية.

3. بعض القنوات العراقية بحاجة الى كوادر يمتلكون مهارات عالية في توظيف الفيديوجراف ضمن النشرات الاخبارية.
4. تم توظيف الفيديوجراف في الاخبار السياسية والاقتصادية اكثر من باقي الانواع الخبرية.
5. يمكن توظيف الفيديوجراف الخاص بنشرات الاخبار التلفزيونية بالمواقع الموجودة في شبكة الانترنت.
6. اقبال الجمهور على الاخبار القصيرة والمركزة اكثر من متابعته للاخبار التي تستغرق زمن طويل.

التوصيات

1. فتح مراكز للتأهيل والتدريب الاعلامي وخاصة في تصميم وانتاج الفيديوجراف الخاص بنشرات الاخبار او للبرامج الاخرى.
2. اعداد دورات وورش عمل لطلبة اقسام الاعلام تمكن الطلبة من التعامل مع الوسائط والقوالب الرقمية لانتاج الفيديوجراف.

المقترحات

- اجراء دراسة عن كيفية توظيف الفيديوجراف في البرامج الكوميدية والمنوعة.

قائمة المراجع:

أحمد، مجدي. (2015). استخدام الوسائط المتعددة في المواقع الإلكترونية للفضائيات [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الدراسات العليا، كلية علوم الاتصال].

Ahmed, M. (2015). *The use of multimedia on satellite television channels' websites* [Unpublished master's thesis, Sudan University of Science and Technology, College of Graduate Studies, College of Communication Science].

الزهراني، أحمد علي، وعطية، مروة عطية محمد. (2019). استخدامات الفيديوجراف في الصحافة الإخبارية: دراسة مقارنة بين المواقع العربية والغربية. *مجلة الآداب*، *31*(2)، 133–179. direct.ksu.edu.sa

Al-Zahrani, A. A., & Attia, M. A. M. (2019). Uses of videographics in news journalism: A comparative study of Arab and Western websites. *Journal of Arts, 31*(2), 133–179.

عزيز، أركان رؤوف. (2015). استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة في إنتاج النشرات الإخبارية التلفزيونية: النشرات الإخبارية في قناة NRT دراسة وصفية [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السليمانية، كلية اللغة والعلوم الإنسانية].

Aziz, A. R. (2015). *The use of modern communication technology in television news production: A descriptive study of NRT news bulletins* [Unpublished master's thesis, University of Sulaimani, College of Language and Human Sciences].

أنتوم، أليس. (2017). *الصحافة الرقمية*. (ترجمة سامي عامر وجورج سعيد). ثقافة للنشر والتوزيع. **تصحيح:** ورد في القائمة اسم عماد بشير مترجمًا، بينما يسجل فهرس الكتاب سامي عامر وجورج سعيد. مكتبة إتحاد الإماراتcatalog

Antheaume, A. (2017). *Digital journalism* (Arabic translation by S. Amer & G. Said). Thaqafa Publishing and Distribution.

عبد العزيز، بركات. (2013). *المادة الإخبارية في الراديو والتلفزيون*. الدار المصرية اللبنانية.

Abdel Aziz, B. (2013). *News content in radio and television*. Egyptian Lebanese Publishing House.

الرمحي، تمارا محمد. (2018). توظيف الإعلام الرقمي في إنتاج البرامج الإخبارية في التلفزيون الأردني [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية الإعلام].

Al-Ramhi, T. M. (2018). *The use of digital media in the production of news programs on Jordanian television* [Unpublished master's thesis, Middle East University, Faculty of Media].

علي، توحيدة سليمان. (2019). التقنية الرقمية وانعكاسها على إنتاج البرامج الحوارية: دراسة وصفية تطبيقية على برنامج «نقطة حوار» بقناة BBC العربية [رسالة ماجستير في علوم الاتصال، تخصص الإذاعة والتلفزيون، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا].

Ali, T. S. (2019). *Digital technology and its impact on talk-show production: A descriptive applied study of BBC Arabic's Nuqtat Hiwar program* [Master's thesis in communication sciences, Sudan University of Science and Technology].

تلاحمة، ثائر محمد. (2012). حراسة البوابة الإعلامية والتفاعلية في المواقع الإخبارية الفلسطينية على شبكة الإنترنت [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية الإعلام].

Talahmeh, T. M. (2012). *Media gatekeeping and interactivity on Palestinian news websites* [Unpublished master's thesis, Middle East University, Faculty of Media].

زكي، جورج لطيف. (2019). دور التقنيات الجرافيكية الحديثة في تطوير البرامج التلفزيونية بالقنوات الفضائية [أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام].

Zaki, G. L. (2019). *The role of modern graphic techniques in developing television programs on satellite channels* [Unpublished doctoral dissertation, Cairo University, Faculty of Mass Communication].

شفيق، حسنين. (2015). *أساسيات وتقنيات صحافة الفيديو*. دار فكر وفن.

Shafiq, H. (2015). *Fundamentals and techniques of video journalism*. Fikr wa Fann Publishing House.

الرميحي، حماد. (2023). *صناعة الفيديوجراف*. دار فكر وفن.

Al-Rumaihi, H. (2023). *Videographic production*. Fikr wa Fann Publishing House.

عبد النبي، سليم. (2010). *الإعلام التلفزيوني*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

Abdel Nabi, S. (2010). *Television media*. Osama Publishing and Distribution House.

الخليفي، طارق أحمد. (2008). *معجم مصطلحات الإعلام الإنجليزي*. دار المعرفة الجامعية.

Al-Khalifi, T. A. (2008). *Dictionary of English media terminology*. University Knowledge Publishing House.

العمرو، عامر إبراهيم. (2015). تقييم الصحفيين الأردنيين لمهنة الأخبار في التلفزيون الأردني [رسالة ماجستير، جامعة البترا، كلية الإعلام].

Al-Amro, A. I. (2015). *Jordanian journalists' assessment of news work at Jordan Television* [Master's thesis, University of Petra, Faculty of Media].

صادق، عباس مصطفى. (2005). التطبيقات التقليدية والمستحدثة للصحافة العربية على الإنترنت. في *مؤتمر صحافة الإنترنت في العالم العربي: الواقع والتحديات*، جامعة الشارقة، كلية الاتصال.

Sadiq, A. M. (2005). Traditional and emerging applications of Arab journalism on the Internet. In *Internet journalism in the Arab world: Reality and challenges* [Conference], University of Sharjah, College of Communication.

الشماس، عيسى. (2005). تأثير الفضائيات التلفزيونية الأجنبية في الشباب: دراسة ميدانية على طلبة كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، *21*(2)، 11–44. search.mandumah.com

Al-Shammas, I. (2005). The influence of foreign satellite television channels on young people: A field study of students at the Faculty of Education, Damascus University. *Damascus University Journal for Educational and Psychological Sciences, 21*(2), 11–44.

عبد الفتاح، فاطمة. (2016). *الاندماج الإعلامي وصناعة الأخبار*. العربي للنشر والتوزيع.

Abdel Fattah, F. (2016). *Media convergence and news production*. Al-Arabi Publishing and Distribution.

حسن، كاروان محمد. (2018). أثر الإخراج التلفزيوني في جذب اهتمام المشاهدين للنشرات الإخبارية في الفضائيات الكردية [أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة صلاح الدين، كلية الآداب].

Hassan, K. M. (2018). *The effect of television production on attracting viewers' attention to news bulletins on Kurdish satellite channels* [Unpublished doctoral dissertation, Salahaddin University, College of Arts].

شلبي، كرم. (2008). *الخبر الإذاعي: فنونه وخصائصه في الراديو والتلفزيون*. دار الهلال.

Shalaby, K. (2008). *Broadcast news: Its forms and characteristics in radio and television*. Dar Al-Hilal.

أحمد، كمال بابكر. (2002). إنتاج الأخبار التلفزيونية [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان، كلية الإعلام].

Ahmed, K. B. (2002). *Television news production* [Unpublished master's thesis, Omdurman University, Faculty of Media].

محسب، حلمي محمود محمد أحمد. (2016). بنية السرد في المواقع الإخبارية التليفزيونية وانعكاسها على العلاقة بين القارئ والكاتب: دراسة تحليلية. *المجلة المصرية لبحوث الإعلام*، (57)، 1 –30. https://doi.org/10.21608/ejsc.2016.89060 search.mandumah.com

Mohasseb, H. M. M. A. (2016). The structure of narration in television news websites and its reflection on the relationship between the reader and the writer: An analytical study. *The Egyptian Journal of Media Research*, (57), 1–30. https://doi.org/10.21608/ejsc.2016.89060

عبد الباسط، محمد ناصر. (2012). *الإعلام الفضائي والهوية الثقافية*. دار المعرفة الجامعية.

Abdel Basit, M. N. (2012). *Satellite media and cultural identity*. University Knowledge Publishing House.

عطية، مروة عطية محمد. (2017). نمط البناء الفني للقصة الإخبارية وعلاقته بسياق توظيف الفيديو المصاحب للنص على شبكة الإنترنت: دراسة تحليلية لعينة من المواقع الإخبارية العربية. *المجلة العلمية لبحوث الإذاعة والتلفزيون*، (10)، 299 –324. search.emarefa.net

Attia, M. A. M. (2017). The artistic structure of the news story and its relationship to the use of accompanying video on the Internet: An analytical study of a sample of Arab news websites. *The Scientific Journal of Radio and Television Research*, (10), 299–324.

محجوب، وجيه. (2002). *البحث العلمي ومناهجه*. مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.

Mahjoub, W. (2002). *Scientific research and its methods*. Directorate of Dar Al-Kutub for Printing and Publishing.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية

نهضت يار احمدي[1]، خان محمد خدرخيل[2]

[1] الأستاذ المساعد في كلية الشريعة، قسم الثقافة الاسلامية، جامعة بغلان، أفغانستان.

[2] الأستاذ المشارك في كلية الشريعة، قسم العقيدة والفلسفة، جامعة ننجرهار، أفغانستان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/24

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/24

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تُعَدُّ النزاهة العلمية من المرتكزات الأساسية لمصداقية التعليم الجامعي والبحث العلمي والإنتاج المعرفي؛ غير أن الغش في الامتحانات، ونسخ الواجبات والبحوث، والسرقة العلمية، والانتحال، وتلفيق البيانات والمراجع تمثل تحديات جدية تهدد هذه المصداقية. وقد كشفت بعض الدراسات المنجزة في البيئة الجامعية الأفغانية عن وجود مشكلات تتصل بالغش في الامتحانات والانتحال العلمي، وضعف بعض مهارات الكتابة والبحث الأكاديمي، والنزعة المفرطة نحو الحصول على الدرجات، إلى جانب أوجه قصور في الرقابة الأكاديمية. وفي المقابل، تشكل مقررات الثقافة الإسلامية جزءاً مهماً من منظومة التعليم الجامعي في أفغانستان، وتندرج ضمن أهدافها تنمية شخصية الطالب عقدياً وأخلاقياً، وتعزيز الشعور بالمسؤولية والالتزام. تهدف هذه الدراسة إلى بيان الدور القيمي والتربوي للثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية، من خلال الكشف عن الأسس الإسلامية المرتبطة بالسلوك الأكاديمي النزيه، وتحليل أبرز صور الغش الأكاديمي وأسبابه، واستجلاء السبل العملية لتفعيل الدور التربوي لمقررات الثقافة الإسلامية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستقرائي، من خلال استقراء النصوص القرآنية والنبوية ذات الصلة، وتحليل الأدبيات المتعلقة بالأخلاق الإسلامية، والدراسات الأفغانية حول الغش والانتحال العلمي وتدريس الثقافة الإسلامية، ومقارنتها بالدراسات المعاصرة في مجال النزاهة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، ولا سيما في البيئات الإسلامية. وتوصلت الدراسة إلى أن الأمانة والصدق ومراقبة الله تعالى والمسؤولية والعدل وحفظ الحقوق والإخلاص تمثل مرتكزات قيمية أصيلة يمكن أن تسهم في ترسيخ النزاهة العلمية. كما تبين أن من أبرز أدوار الثقافة الإسلامية في هذا المجال تعزيز الوازع الأخلاقي والرقابة الذاتية لدى الطالب إلى جانب الرقابة المؤسسية. غير أن فاعلية هذا الدور تتوقف على الانتقال من العرض النظري العام للقيم الإسلامية إلى ربطها الصريح والتطبيقي بالممارسات الأكاديمية المعاصرة، كأخلاقيات الامتحان، والتوثيق العلمي، ومكافحة الانتحال، وأمانة التعامل مع البيانات والمراجع. وتتمثل أهم إسهامات الدراسة في اقتراح إطار قيمي تربوي تكاملي للجامعات الأفغانية يجمع بين تدريس الثقافة الإسلامية، والتدريب التطبيقي، والقدوة الأكاديمية للأستاذ، وسياسات النزاهة العلمية، والرقابة المؤسسية.

الكلمات المفتاحية: الأمانة العلمية، الثقافة الإسلامية، الغش الأكاديمي، النزاهة العلمية، الجامعات الأفغانية.

RESEARCH TITLE

The Role of Islamic Culture in Promoting Academic Integrity and Combating Academic Cheating in Afghan Universities

Nahzat Yar Ahmadi[1], Khan Mohammad Khadarkhil[2]

[1] Assistant Professor, Department of Islamic Culture, Faculty of Sharia, Baghlan University, Afghanistan.
[2] Associate Professor, Department of Aqida and Falsafah, Faculty of Sharia, Nangarhar University, Afghanistan.
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/24
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/24

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

Academic integrity is a fundamental pillar of the credibility of higher education, scholarly research, and knowledge production. However, examination cheating, the copying of assignments and research papers, plagiarism, and the fabrication of data and references pose serious challenges to this credibility. Studies conducted in the Afghan higher education context have identified problems related to examination cheating and plagiarism, deficiencies in some academic writing and research skills, excessive emphasis on grades, and shortcomings in academic monitoring and oversight. At the same time, Islamic Culture courses constitute an important component of Afghanistan's higher education system, with key objectives that include fostering students' religious and moral development and strengthening their sense of responsibility and commitment. This study examines the educational and value-based role of Islamic Culture in promoting academic integrity and combating academic cheating in Afghan universities. It identifies the Islamic foundations of academically honest conduct, analyzes major forms and causes of academic cheating, and explores practical mechanisms for strengthening the educational role of Islamic Culture courses. The study adopts descriptive-analytical and inductive approaches by examining relevant Qur'anic and Prophetic texts, analyzing literature on Islamic ethics and Afghan studies on cheating, plagiarism, and the teaching of Islamic Culture, and comparing these findings with contemporary scholarship on academic integrity in higher education, particularly in Muslim contexts. The study finds that trustworthiness, honesty, consciousness of divine accountability, responsibility, justice, respect for rights, and sincerity constitute foundational Islamic values that can contribute to strengthening academic integrity. It further finds that a major contribution of Islamic Culture in this area lies in reinforcing students' moral conscience and self-regulation alongside institutional oversight. The effectiveness of this role, however, depends on moving beyond a general theoretical presentation of Islamic values toward their explicit and practical application to contemporary academic practices, including examination ethics, scholarly citation, plagiarism prevention, and the responsible handling of data and references. The study's principal contribution is an integrated value-based educational framework for Afghan universities that combines the teaching of Islamic Culture, practical training, academic role-modeling by instructors, academic integrity policies, and institutional oversight.

Key Words: academic cheating, academic integrity, Afghan universities, Islamic Culture, scholarly integrity.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، الذي أمر بالصدق والأمانة والعدل والإحسان، ونهى عن الغش والخيانة والظلم والعدوان، والصلاة والسلام على سيدنا محمدٍ، المبعوث متمماً لمكارم الأخلاق، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

لا تقتصر رسالة الجامعات على نقل المعارف ومنح الشهادات، بل تتجاوز ذلك إلى بناء الإنسان المؤهل علمياً وأخلاقياً، والقادر على اكتساب المعرفة وإنتاجها وتداولها وفق مقتضيات الأمانة والمسؤولية. ومن هذا المنطلق تمثل النزاهة العلمية أساساً ضرورياً للثقة في الامتحانات والبحوث والشهادات والنتائج العلمية؛ إذ ترتبط قيمة المعرفة الجامعية بسلامة الوسائل التي أُنتجت بها، وصحة نسبتها إلى أصحابها، ودقة البيانات والأدلة التي تستند إليها.

وفي المقابل، يؤدي الغش الأكاديمي بمختلف صوره إلى تقويض هذه الثقة؛ سواء تمثل في الغش في الامتحانات، أو نسخ الواجبات والبحوث، أو الانتحال والسرقة العلمية، أو استخدام أعمال الآخرين دون توثيق، أو تلفيق البيانات والمراجع والنتائج. وقد تناولت دراسات أفغانية جوانب متعددة من هذه الظاهرة؛ فبحثت دوافع الغش في الامتحانات، ودرست تصورات الطلبة الأفغان تجاه الانتحال العلمي، كما أشارت دراسات أخرى إلى جملة من التحديات المرتبطة بالشفافية العلمية وثقافة البحث في الجامعات الأفغانية.[1]

ولا ينبغي اختزال هذه المشكلة في بعدها الرقابي أو الإداري وحده؛ لأن جانباً مهماً من السلوك الأكاديمي يقع في ظروف لا تتوافر فيها رقابة بشرية مباشرة. ومن ثم تحتاج المؤسسات الجامعية، إلى جانب اللوائح التنظيمية وآليات الكشف والعقوبات العادلة، إلى تنمية وازع أخلاقي داخلي يحمل الطالب والباحث على الالتزام بالنزاهة العلمية حتى في غياب الرقابة الخارجية.

ومن هنا تتجلى أهمية الثقافة الإسلامية؛ إذ لا يراد من تدريسها في الجامعات الأفغانية مجرد تقديم معارف دينية منفصلة عن الواقع العلمي، بل تتضمن أهدافها ترسيخ العقيدة السليمة، وتنمية الأخلاق النبوية، وتعزيز الشعور بالمسؤولية والالتزام، وربط المعرفة بالسلوك والتطبيق. وقد عدّت بعض الدراسات الأفغانية من أهداف تدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات تربية الشباب على الأخلاق والالتزام والمسؤولية تجاه الدين والوطن والمجتمع، كما أبرزت دراسات أخرى دورها في تعزيز الصدق والأمانة والعدل وتحمل المسؤولية لدى الطلبة.[2]

وبناءً على ذلك، تبحث هذه الدراسة في كيفية الانتقال من تدريس القيم الإسلامية في صورتها العامة إلى تفعيلها في الممارسات الأكاديمية المحددة؛ بحيث يدرك الطالب أن الأمانة تشمل أمانة الامتحان والبحث، وأن الصدق يقتضي سلامة البيانات والمراجع، وأن العدل يتنافى مع الحصول على درجات غير مستحقة، وأن حفظ الحقوق يقتضي نسبة الأقوال والأفكار إلى أصحابها، وأن مراقبة الله تعالى تؤسس للرقابة الذاتية حتى في غياب الرقابة المؤسسية. ومن هذه الزاوية، تسعى الدراسة إلى تحديد موقع الثقافة الإسلامية ضمن منظومة متكاملة لتعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية.

---

[1] Mustafa Rezaei, Mujeeb Rahman Rahmani, and Atefah Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students: A Case Study of Faculty of Psychology and Educational Sciences,” Journal of Social Sciences – Kabul University, Vol. 6, No. 1, 2023, pp. 181–202, DOI: 10.62810/jss.v6i1.89.؛ Shamsullah Arab and Sayeed Naqibullah Orfan, “Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating,” Cogent Arts & Humanities, Vol. 10, No. 1, 2023, Article 2215564, pp. 1–11, DOI: 10.1080/23311983.2023.2215564.؛ Abdullah Noori, “Originality in Question: Plagiarism and Afghan English Major Students,” Journal of Social Sciences and Humanities, Vol. 1, No. 1, 2024, pp. 1–13, DOI: 10.62810/jssh.v1i1.26.

[2] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348؛ قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

مشكلة البحث

تشير الدراسات المتاحة حول البيئة الجامعية الأفغانية إلى وجود صور متعددة من الغش الأكاديمي والانتحال العلمي، كما تكشف عن جملة من العوامل المرتبطة بهذه الظاهرة، من أبرزها الإفراط في التركيز على الدرجات، وضغوط الامتحانات، وضعف بعض مهارات البحث والكتابة الأكاديمية، وقصور الوعي بضوابط التوثيق العلمي، والتساهل في الرقابة أو العقوبات.[3] وفي المقابل، تُدرَّس مقررات الثقافة الإسلامية في مؤسسات التعليم العالي الأفغانية، وتتضمن أهدافاً عقدية وأخلاقية وتربوية، وقد أشارت دراسات أفغانية إلى إسهامها في تنمية المسؤولية والسلوك الأخلاقي وبناء شخصية الطالب.[4]

غير أن مراجعة الدراسات التي أمكن الاطلاع عليها تكشف عن فجوة بين هذين المجالين؛ إذ تناولت بعض الدراسات الأفغانية الغش أو الانتحال العلمي بوصفهما مشكلة أكاديمية، بينما ركزت دراسات أخرى على الثقافة الإسلامية وآثارها التربوية والأخلاقية، في حين لم يظهر، في حدود المصادر التي أمكن الاطلاع عليها، بحث أفغاني متكامل يجعل من العلاقة بين هذين المجالين محوراً مباشراً لدراسته؛ أي: كيفية تفعيل مقررات الثقافة الإسلامية وقيمها في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة صور الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية.

وعليه، تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: إلى أي مدى يمكن للثقافة الإسلامية، من خلال قيمها ومقرراتها ودورها التربوي، أن تسهم في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية، وما الآليات المناسبة لتفعيل هذا الدور؟

أهمية البحث

تنبع أهمية هذه الدراسة من مجموعة من الاعتبارات العلمية والتربوية والمؤسسية المترابطة:

1. الأهمية الشرعية والقيمية: بيان الصلة بين النزاهة العلمية وقيم الأمانة والصدق ومراقبة الله تعالى والعدل والمسؤولية وحفظ الحقوق، وتحويل هذه القيم من مبادئ أخلاقية عامة إلى معايير موجهة للسلوك الأكاديمي.

2. الأهمية العلمية: الجمع بين مجالين غالباً ما تناولهما البحث في البيئة الأفغانية بصورة منفصلة؛ وهما دراسات الغش والنزاهة الأكاديمية من جهة، ودراسات الثقافة الإسلامية والتربية الأخلاقية من جهة أخرى.

3. الأهمية التربوية: إبراز قدرة مقررات الثقافة الإسلامية على الإسهام في بناء الرقابة الذاتية والضمير العلمي لدى الطالب، وعدم حصر مكافحة الغش في الرقابة الخارجية والعقوبات المؤسسية.

4. الأهمية الجامعية والمؤسسية: تقديم آليات يمكن الإفادة منها في تطوير المقررات وبرامج التوعية، وتعزيز التنسيق بين أقسام الثقافة الإسلامية والجهات المختصة بالبحث العلمي وضمان الجودة وشؤون الطلبة.

5. الأهمية التطبيقية: تقديم تصور يربط القيم الإسلامية بممارسات أكاديمية محددة؛ من قبيل ربط الأمانة بأصالة العمل البحثي، والصدق بسلامة البيانات، والعدل بنزاهة التقويم، وحفظ الحقوق بالتوثيق العلمي السليم.

---

[3] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students,” pp. 181–202.؛ Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[4] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348؛ قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

أهداف البحث

الهدف الرئيسي: بيان دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية.

الأهداف الفرعية

1. بيان أهم الأسس والقيم الإسلامية التي تقوم عليها النزاهة العلمية.
2. التعرف على أبرز صور الغش الأكاديمي وأسبابه في الجامعات الأفغانية.
3. بيان دور الثقافة الإسلامية في بناء السلوك الأكاديمي النزيه لدى الطلبة.
4. اقتراح آليات عملية لتفعيل دور الثقافة الإسلامية في مكافحة الغش الأكاديمي.

أسئلة البحث

السؤال الرئيسي: ما دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية؟

الأسئلة الفرعية

1. ما أهم الأسس والقيم الإسلامية التي تقوم عليها النزاهة العلمية؟
2. ما أبرز صور الغش الأكاديمي وأسبابه في الجامعات الأفغانية؟
3. كيف تسهم الثقافة الإسلامية في بناء السلوك الأكاديمي النزيه ومكافحة الغش الأكاديمي؟
4. ما الآليات المناسبة لتفعيل دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي في الجامعات الأفغانية؟

الدراسات السابقة

يمكن تصنيف الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة في أربعة محاور رئيسة: الدراسات الأفغانية المتعلقة بالغش والسرقة العلمية، والدراسات الأفغانية حول الآثار التربوية والأخلاقية للثقافة الإسلامية، والدراسات المتعلقة بالعلاقة بين الدين والنزاهة العلمية في العالم الإسلامي، والدراسات التي تناولت أخلاقيات البحث العلمي من منظور إسلامي. ويساعد هذا التصنيف على تحديد الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها.

أولاً: الدراسات الأفغانية حول الغش والسرقة العلمية والشفافية الأكاديمية: تناول رضايي ورحماني وتوسلي في دراستهم "Causes of Cheating Among the Students: A Case Study of Faculty of Psychology and Educational Sciences" العوامل المؤدية إلى الغش بين طلبة جامعة كابل، وخلصت الدراسة إلى أن التركيز على الدرجات، والبيئة التنافسية الشديدة، وضعف الدافعية للتعلم تعد من أبرز العوامل المرتبطة بالغش.[5] وتفيد هذه الدراسة في تشخيص بعض مظاهر الواقع الأفغاني للغش الأكاديمي، إلا أنها لم تتناول الدور التربوي للثقافة الإسلامية في معالجته.

كما بحث Arab وOrfan في دراسة بعنوان "Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating" تصورات 185 طالباً في جامعتين حكوميتين أفغانيتين تجاه الغش في الامتحانات، وطرقه وأسبابه ونتائجه. وأظهرت الدراسة أن الرغبة في الحصول على درجات مرتفعة، والنجاح في الامتحان، وضيق الوقت المخصص للاستعداد من بين العوامل التي أبلغ عنها المشاركون، كما أوصت بالحاجة إلى مواثيق أخلاقية وبرامج توعوية وإجراءات وقائية.[6]

[5] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, "Causes of Cheating Among the Students," pp. 181–202.

[6] Arab and Orfan, "Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating," pp. 1–11.

أما Abdullah Noori فقد تناول في دراسته " Originality in Question: Plagiarism and Afghan English Major Students" تصورات الطلبة الأفغان تجاه الانتحال العلمي، وأشار إلى جملة من العوامل المرتبطة به، منها الصعوبات اللغوية، وضعف الفهم لبعض مهارات الكتابة الأكاديمية، وضغط الوقت، والتصور المتساهل تجاه العقوبات.[7]

كما بحث Muhammad Hussain Ahmadzai في دراسة " Academic Transparency in Governmental Universities: Challenges and their Solutions" تحديات الشفافية الأكاديمية في الجامعات الحكومية، وأشار إلى ضعف الوعي بمنهجية البحث، وقصور بعض الإمكانات البحثية، ووجود بعض التحديات القانونية والإدارية.[8] إلا أن تركيز الدراسة انصب على الشفافية الأكاديمية والبيئة المؤسسية، دون تناول البعد القيمي للثقافة الإسلامية.

ثانياً: الدراسات الأفغانية حول الآثار التربوية والأخلاقية للثقافة الإسلامية: تناولت دراسات أفغانية متعددة أبعاد تدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات. فقد عدَّ زاهد الله زاهد، ومحب الله صافي، ومحمد محسن أيوبي، في دراستهم «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، تنمية التفكير السليم، والأخلاق النبوية، والمسؤولية، والالتزام العملي من أبرز أهداف تدريس الثقافة الإسلامية.[9]

كما ربط برهان الدين قرلق، في دراسته «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، بين قيم الصدق والأمانة والعدل وتحمل المسؤولية والاحترام المتبادل وبين تعزيز البناء الأخلاقي لشخصية الطالب.[10]

وفي مجال الإعلام، أوضح أحمد سعيد وسيد سميع الله سعيدي، في دراستهما «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو وندې»، بصورة تطبيقية، إمكانية ربط قيم الصدق والعدل والمسؤولية والشفافية ومنع المعلومات المضللة التي تتضمنها مقررات الثقافة الإسلامية بالمعايير الأخلاقية للممارسة المهنية.[11]

كما أكدت دراسات أفغانية أخرى حول جودة تدريس الثقافة الإسلامية أهمية المنهج المعياري، وكفاءة الأستاذ، والمتابعة، وتنمية القدرات، وتنظيم الندوات، وتعزيز الثقافة البحثية. وتمثل هذه الدراسات أرضية تربوية مهمة للدراسة الحالية، إلا أنها لم تتناول بصورة مباشرة دور الثقافة الإسلامية في الوقاية من الغش في الامتحانات والانتحال العلمي وغيرهما من صور سوء السلوك الأكاديمي.[12]

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بالدين والثقافة والنزاهة العلمية في العالم الإسلامي: قدم Akbar وPicard في دراسة "Academic Integrity in the Muslim World: A Conceptual Map of Challenges of Culture" خريطة مفاهيمية للتحديات التي تواجه النزاهة الأكاديمية في المجتمعات الإسلامية. ومن أبرز ما انتهت إليه الدراسة أن المعرفة العامة بالقيم الإسلامية لا تكفي بمفردها لضمان النزاهة الأكاديمية، بل ينبغي إقامة صلة واضحة بين الأخلاق الدينية والممارسات الأكاديمية المحددة.[13]

---

[7] Noori, "Originality in Question," pp. 1–13.

[8] Muhammad Hussain Ahmadzai, "Academic Transparency in Governmental Universities: Challenges and their Solutions," Journal of Natural Sciences – Kabul University, Vol. 6, No. 2, 2023, pp. 154–161, DOI: 10.62810/jns.v6i2.368.

[9] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348.

[10] قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

[11] سعيد وسعيدي، «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو وندې»، ص 187–201.

[12] وقار وتائب ووقار، «د اسلامي ثقافت د مضامينو په ښه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت وندې»، ص 237، 253–255.

[13] Akbar Akbar and Michelle Picard, "Academic Integrity in the Muslim World: A Conceptual Map of Challenges of Culture," International Journal for Educational Integrity, Vol. 16, No. 1, 2020, Article 16, pp. 1–20, DOI: 10.1007/s40979-020-00060-8.

أما Abdul Rashid Moten فقد تناول في دراسة " Academic Dishonesty and Misconduct: Curbing Plagiarism in the Muslim World" الانتحال العلمي وسوء السلوك الأكاديمي في ضوء الأخلاق الإسلامية والتقاليد العلمية لدى المسلمين.[14] وتقترب هذه الدراسة من البحث الحالي من جهة التأصيل الشرعي والأخلاقي، إلا أنها لا تركز على البيئة المنهجية لمقررات الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية.

كما بحث Akbar و Carter و Sit و Picard في دراسة " Framing Scholars' Perspectives of Practices to Address Breaches of Academic Integrity in the Muslim World" مجموعة من الممارسات الرامية إلى مواجهة انتهاكات النزاهة الأكاديمية، ومنها التعليم، والسياسات، وآليات الكشف، والعقوبات، والتدريب، وبناء الثقافة المؤسسية.[15]

وقدم Akbar في أطروحته للدكتوراه لعام 2024، بعنوان " A Contextualised Framework of Academic Integrity Policy and Practices in Islamic Religious Higher Education Institutions in Indonesia"، إطاراً سياقياً للنزاهة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي الدينية الإسلامية، وجعل الربط الصريح بين القيم الدينية والنزاهة الأكاديمية أحد عناصره الرئيسة.[16]

كما تناول Fantazy و Al Athmay في دراسة " Ethics and Religion in Higher Education: Evidence from United Arab Emirates Universities" العلاقة بين القيم الإسلامية والسلوك الأخلاقي في مؤسسات التعليم العالي، وتكمن أهمية الدراسة في ربطها القيم الدينية بالممارسات الأخلاقية الواقعية في البيئة الجامعية.[17]

وفي دراسات أحدث، بحث Dasuki العلاقة بين قيم الأمانة والعدل والاحتساب وغيرها من القيم المتوافقة مع الشريعة وبين النزاهة الأكاديمية، في حين ربط Idham و Wan Khairuldin مفهومي الأمانة والمسؤولية بقضايا معاصرة في النزاهة البحثية، من بينها الانتحال والتلاعب بالبيانات.[18]

رابعاً: الدراسات المتعلقة بأخلاقيات البحث العلمي من منظور إسلامي: تناولت دراسات عربية حديثة موضوع الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث من منظور إسلامي. ومن ذلك دراسة هناء محمد هلال الحنيطي «أخلاقيات البحث العلمي من منظور إسلامي: المصداقية العلمية»، التي ناقشت المصداقية العلمية وأخلاق الباحث وأسباب السرقة العلمية، ودراسة رؤوف نادي محمود أبو عواد «الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي وصفات الباحث»، التي ركزت على مفهوم الأمانة العلمية والخصائص الأخلاقية والمنهجية للباحث.[19]

وتفيد هذه الدراسات في تأصيل البعد الأخلاقي للبحث العلمي من منظور إسلامي، إلا أنها لا تعالج على نحو مباشر

---

[14] Abdul Rashid Moten, "Academic Dishonesty and Misconduct: Curbing Plagiarism in the Muslim World," Intellectual Discourse, Vol. 22, No. 2, 2014, pp. 167–189, DOI: 10.31436/id.v22i2.610.

[15] Akbar Akbar, Carol Carter, Helena Sit, and Michelle Picard, "Framing Scholars' Perspectives of Practices to Address Breaches of Academic Integrity in the Muslim World," Journal of Higher Education Policy and Management, Vol. 44, No. 4, 2022, pp. 363–376, DOI: 10.1080/1360080X.2022.2072256.

[16] Akbar Akbar, A Contextualised Framework of Academic Integrity Policy and Practices in Islamic Religious Higher Education Institutions in Indonesia: Perspectives of Policy Implementers, PhD thesis, University of Newcastle, 2024.

[17] Kamel Fantazy and Alaa-Aldin A. Al Athmay, "Ethics and Religion in Higher Education: Evidence from United Arab Emirates Universities," International Journal of Commerce and Management, Vol. 24, No. 2, 2014, pp. 180–196, DOI: 10.1108/IJCoMA-02-2014-0018.

[18] Dasuki, "Shariah-Compliant Ethics," pp. 1–17.؛ Idham and Wan Khairuldin, "Modern Research Integrity," pp. 3296–3307.

[19] هناء محمد هلال الحنيطي، «أخلاقيات البحث العلمي من منظور إسلامي: المصداقية العلمية»، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 63، 2024م، ص 29–44، المعرّف الرقمي (DOI): 10.33193/IJoHSS.63.2024.765؛ رؤوف نادي محمود أبو عواد، «الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي وصفات الباحث»، سلسلة الأنوار، مج 8، ع 1، 2018م، ص 108–117.

توظيف مقررات الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية لمكافحة الغش الأكاديمي؛ وهو ما يمثل جانباً من الإضافة التي تتجه إليها الدراسة الحالية.

الفجوة البحثية وخصوصية الدراسة الحالية: يكشف التحليل المقارن للدراسات السابقة عن ثلاثة مسارات بحثية رئيسة: الأول، دراسات أفغانية وثقت مشكلات الغش والانتحال والشفافية الأكاديمية؛ والثاني، دراسات أفغانية تناولت الآثار الأخلاقية والتربوية للثقافة الإسلامية؛ والثالث، دراسات في العالم الإسلامي قدمت أطرًا نظرية ومؤسسية للعلاقة بين القيم الدينية والنزاهة الأكاديمية.

وتتمثل خصوصية الدراسة الحالية في الجمع بين هذه المسارات الثلاثة ضمن السياق الجامعي الأفغاني؛ إذ تحلل واقع الغش والانتحال العلمي في الجامعات الأفغانية، وتربط القيم الشرعية والتربوية للثقافة الإسلامية بممارسات أكاديمية محددة، وتقترح آليات تطبيقية تتصل بالمناهج، وأداء الأستاذ، والتدريب، وضمان الجودة، وسياسات النزاهة العلمية.

وفي حدود المصادر التي أمكن للباحث الاطلاع عليها، لم يظهر بحث أفغاني مستقل يجعل هذا الترابط الثلاثي محوراً مركزياً لدراسته؛ ومن ثم تتمثل الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها في غياب معالجة متكاملة لدور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي ضمن البيئة الجامعية الأفغانية.

منهج البحث

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستقرائي. وتمثل الجانب الاستقرائي في جمع واستقراء الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الصحيحة والمعتبرة ذات الصلة بالموضوع، والمصادر المتعلقة بالأخلاق الإسلامية، والدراسات المعاصرة في النزاهة العلمية، والبحوث الأفغانية المتعلقة بالغش والانتحال العلمي، والدراسات ذات الصلة بتدريس الثقافة الإسلامية، فضلاً عن السياسات الجامعية ذات الصلة.

واستُخدم المنهج الوصفي في بيان مفاهيم الثقافة الإسلامية، والنزاهة العلمية، والغش الأكاديمي، ووصف أبرز صور الغش والعوامل التي سجلتها الدراسات الأفغانية؛ في حين استُخدم المنهج التحليلي في بيان العلاقة بين القيم الإسلامية والممارسات الأكاديمية المعاصرة، ومقارنة نتائج الدراسات السابقة، واستنباط الأبعاد التطبيقية لدور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية.

وفي الجانب الشرعي من الدراسة، لم تُحمَّل النصوص التراثية مصطلح «النزاهة الأكاديمية» بصيغته الاصطلاحية المعاصرة، وإنما جرى تحليل الأصول الشرعية الثابتة، وفي مقدمتها الأمانة والصدق ومراقبة الله تعالى والمسؤولية والعدل وحفظ الحقوق والإخلاص، وبيان صلتها الدلالية والتطبيقية بالممارسات الأكاديمية المعاصرة. كما لم تُعامَل العينات المحدودة التي اعتمدت عليها الدراسات الأفغانية بوصفها ممثلةً إحصائياً تمثيلاً قطعياً لجميع الجامعات الأفغانية، وإنما استُفيد منها باعتبارها شواهد علمية على جوانب من الواقع القائم.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والشرعي للنزاهة العلمية والغش الأكاديمي

يقتضي البحث الدقيق في دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية أن يبدأ بتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة وبيان طبيعة العلاقة بينها. فعلى الرغم من أن مفاهيم **الثقافة الإسلامية** و**النزاهة العلمية** و**الغش الأكاديمي** تنتمي اصطلاحياً إلى مجالات متمايزة، فإنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً في سياق السلوك الجامعي؛ إذ تقوم النزاهة العلمية على الصدق والأمانة والمسؤولية والعدل واحترام حقوق الآخرين، في حين يمثل الغش والسرقة العلمية والانتحال وتلفيق البيانات أو المراجع صوراً

عمليةً لانتهاك هذه القيم. ومن ثم، تمتلك الثقافة الإسلامية، بما تتضمنه من منظومة قيمية وتربوية، قدرةً على الإسهام في ترسيخ الأساس الأخلاقي الداخلي للنزاهة العلمية.

المطلب الأول: مفهوم الثقافة الإسلامية والنزاهة العلمية والغش الأكاديمي

أولاً: مفهوم الثقافة الإسلامية: تُستعمل مادة «الثقافة» في اللغة للدلالة على جملة من المعاني، منها: الحذق، والفطنة، والمهارة، والتعلّم، والضبط، والتقويم، والتهذيب. وقد تعددت التعريفات الاصطلاحية للثقافة الإسلامية، غير أن الأنسب لموضوع هذه الدراسة هو تعريفها بأنها مجموعة المعارف النظرية والمعلومات والخبرات العلمية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، والتي يسترشد بها الإنسان في تكوين فكره، وتحديد منهجه، وضبط سلوكه في الحياة.[20]

وتكمن أهمية هذا التعريف في أنه لا ينظر إلى الثقافة الإسلامية بوصفها رصيداً معرفياً مجرداً، بل يربط بين المعرفة والفكر والسلوك. وبناءً على ذلك، لا يحقق تدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات غايته التربوية الحقيقية بمجرد تنمية المعرفة الدينية لدى الطالب، وإنما يكتمل أثره حين يمتد إلى تشكيل فكره وأخلاقه وممارساته العملية. وقد ربطت الدراسات المتعلقة بتدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية بين وظيفة هذه المقررات وبين تنمية المعرفة الدينية وبناء السلوك العملي للطلبة.[21]

ويقصد بـ **الثقافة الإسلامية** في هذه الدراسة إجرائياً: *مجموعة المعارف والقيم القرآنية والنبوية والعقدية والأخلاقية والتربوية التي تُقدَّم للطلبة من خلال مقررات الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية، وتسهم في توجيه تفكيرهم وتكوينهم الأخلاقي وضبط سلوكهم العملي وفق المبادئ الإسلامية.*

ثانياً: مفهوم النزاهة العلمية: يُعد مصطلح **«النزاهة العلمية»** أو **«النزاهة الأكاديمية»** من المصطلحات المعاصرة في البيئة الجامعية؛ ولذلك لا يصح إسناد هذا المصطلح بصيغته الاصطلاحية الحديثة إلى الفقهاء والعلماء المتقدمين، وإن كانت القيم الأساسية التي يقوم عليها مفهوم النزاهة العلمية المعاصر ذات أصول راسخة في الشريعة الإسلامية.

وتشير النزاهة العلمية، في الاستعمال الأكاديمي المعاصر، إلى الالتزام بالصدق والأمانة والعدل والمسؤولية والثقة واحترام حقوق الآخرين في ممارسة الأنشطة العلمية والأكاديمية. وقد أظهرت الدراسات التي أُجريت في البيئات الجامعية الإسلامية أن للقيم الدينية والثقافية صلةً بتكوين النزاهة العلمية، وأن وجود القواعد واللوائح وحده لا يكفي للوقاية من صور السلوك الأكاديمي غير النزيه.[22] كما تناولت دراسات أخرى العلاقة بين الدين والروحانية والنزاهة الأكاديمية، وأكدت أهمية العاملين القيمي والأخلاقي في هذا المجال.[23]

وعليه، تُعرَّف **النزاهة العلمية إجرائياً** في هذه الدراسة بأنها: *الالتزام الأخلاقي والأكاديمي الذي يحمِل الطالب والأستاذ والباحث على مراعاة الصدق والأمانة والمسؤولية والعدل واحترام حقوق الآخرين في التعلم والامتحان والبحث والكتابة العلمية والتعامل مع البيانات والتوثيق والتقويم، والامتناع عن كل وسيلة تؤدي إلى الحصول على ميزة أكاديمية غير مستحقة.*

---

[20] مصطفى مسلم، «الثقافة الإسلامية: تعريفها، مصادرها، مجالاتها، تحدياتها»، عمّان: مكتبة الجامعة للنشر والتوزيع، 2008م، ص 18.

[21] فريد أحمد صمدي، «د هېواد پوهنتونونو کې د اسلامي ثقافت د مضمون د تدريس ارزښت»، شريعت ورانګې، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 25–26.

[22] Akbar and Picard, “Academic Integrity in the Muslim World,” pp. 1–20.

[23] Millicent F. Nelson, Matrecia S. L. James, Angela Miles, Daniel L. Morrell, and Sally Sledge, “Academic Integrity of Millennials: The Impact of Religion and Spirituality,” Ethics & Behavior, Vol. 27, No. 5, 2017, pp. 385–400, DOI: 10.1080/10508422.2016.1158653.

وبهذا المعنى، لا تقتصر النزاهة العلمية على المعنى السلبي المتمثل في «عدم الغش»، بل تشمل جملةً من الممارسات الإيجابية، منها: تحمل المسؤولية عن العمل الشخصي، ونسبة الأفكار والنصوص إلى أصحابها، والصدق في نقل الأدلة والبيانات، والامتناع عن اختلاق المراجع، والالتزام بقواعد التقويم الأكاديمي.

ثالثاً: مفهوم الغش الأكاديمي: يُستعمل الغش في معناه العام للدلالة على إخفاء الحقيقة أو الخداع أو ممارسةٍ تؤدي إلى تكوين تصور مخالف للواقع لدى الطرف الآخر. وقد ورد النهي عن الغش صريحاً في السنة النبوية؛ إذ قال رسول الله ﷺ: «مَنْ حَمَلَ عَلَيْنَا السِّلَاحَ فَلَيْسَ مِنَّا، وَمَنْ غَشَّنَا فَلَيْسَ مِنَّا».[24]

ومع أن مورد الحديث لا يتناول مصطلح «الغش الأكاديمي» بمعناه التقني المعاصر، فإن الأصل الشرعي العام المتمثل في تحريم الغش ينطبق على الممارسات الجامعية التي تقوم على الخداع؛ لأن الطالب، من خلال النقل أو التزوير أو الاستعانة غير المشروعة بالآخرين، يقدم مستوىً علمياً لا يعكس قدرته الحقيقية.

ويقصد بـ الغش الأكاديمي في هذه الدراسة: كل سلوك متعمد يقوم به الطالب أو غيره من الفاعلين في البيئة الأكاديمية أثناء الامتحان أو التقويم أو البحث أو أي نشاط علمي آخر، بقصد الحصول على منفعة أكاديمية غير مستحقة، أو تقديم صورة غير حقيقية عن قدرته أو إنتاجه العلمي، أو نسبة عمل علمي أنجزه غيره إلى نفسه. وقد وثقت الدراسات المنجزة في الجامعات الأفغانية عدداً من أسباب الغش في الامتحانات وأساليبه، مما يدل على أن المشكلة لا تمثل مجرد مخالفة تقنية، بل تنطوي كذلك على أبعاد أخلاقية وتربوية.[25]

رابعاً: أبرز صور الغش الأكاديمي

1. الغش في الامتحانات: ويتمثل في استخدام أوراق الغش، أو الهواتف المحمولة، أو إجابات الطلبة الآخرين، أو الاتفاق المسبق، أو المعلومات غير المسموح بها، أو غير ذلك من الوسائل المحظورة أثناء الامتحان. وقد وثقت دراسة أُجريت على طلبة أفغان عدداً من الأساليب العملية المستخدمة في الغش في الامتحانات.[26]

2. السرقة العلمية: وتتمثل في استخدام الإنتاج العلمي أو الأفكار أو العبارات أو التحليلات أو البيانات أو النتائج التي تعود إلى الآخرين بطريقة تُفضي إلى إهدار حق صاحبها أو إخفاء نسبتها العلمية إليه. ولا تقتصر السرقة العلمية على النسخ الحرفي، بل تشمل كذلك الاستيلاء على فكرة أو نتيجة علمية للغير دون الإحالة إلى مصدرها.

3. الانتحال العلمي: ويقصد به عرض عبارة أو فكرة أو إنتاج علمي لمؤلف آخر دون النسبة والتوثيق المناسبين، على نحو يوهم القارئ بأن المادة المقدمة من إنتاج المستخدم نفسه. وقد أشارت دراسة حول الطلبة في أفغانستان إلى أن الصعوبات اللغوية، وضعف مهارات الكتابة الأكاديمية، وضغط الوقت، والتصور المتساهل تجاه العقوبات من العوامل المؤثرة في الانتحال العلمي.[27] ويُنظر إلى الانتحال في هذه الدراسة بوصفه صورةً محددة ومهمة من صور السرقة العلمية، لا ظاهرةً منفصلةً عنها انفصالاً تاماً.

4. تزوير البيانات والمراجع: ويشمل اختلاق بيانات أو نتائج أو إحصاءات أو مراجع لا وجود لها في الواقع، أو التحريف المتعمد للبيانات الموجودة وإسنادها على نحو غير صحيح. ويدخل في ذلك اختلاق مصدر، أو نسبة المعلومات إلى كتاب

---

[24] مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، كتاب الإيمان، باب قول النبي ﷺ: «من غشنا فليس منا»، حديث رقم 101.

[25] Arab and Orfan, “Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating,” pp. 1–11.

[26] Arab and Orfan, “Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating,” pp. 1–11.

[27] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

أو مقال غير موجود، أو إثبات رقم صفحة غير صحيح، أو إنشاء معرّف رقمي وهمي (DOI)، أو تغيير نتائج البحث، أو الادعاء بالرجوع إلى مصدر لم يطلع عليه الباحث. وتمثل هذه الممارسات إخلالاً جوهرياً بصدق البحث العلمي وموثوقيته وقابليته للتحقق.

ويجمع بين هذه الصور جميعاً عنصر مشترك يتمثل في **الخداع وتقديم الواقع العلمي بصورة غير حقيقية**. ومن ثم، فإن مكافحة الغش الأكاديمي لا ينبغي أن تقتصر على المراقبة والعقوبات، بل تستلزم أيضاً بناء بيئة تربوية تسهم في تنمية الوازع الأخلاقي الداخلي لدى الطالب.

المطلب الثاني: الأسس الإسلامية للنزاهة العلمية

لا تقتصر الشريعة الإسلامية في إصلاح السلوك الإنساني على القوانين الخارجية والعقوبات، بل تعمل كذلك على تكوين الوازع الداخلي من خلال الإيمان، واستشعار الحساب الأخروي، وتنمية الضمير، وتحمل المسؤولية الأخلاقية. ومن أهم الأسس الإسلامية ذات الصلة المباشرة بالنزاهة العلمية: **الأمانة، والصدق، ومراقبة الله تعالى، والمسؤولية والمحاسبة، والعدل، وحفظ الحقوق، والإخلاص.**

أولاً: الأمانة: تعد الأمانة من أهم القيم المؤسسة للنزاهة العلمية. قال الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾.[28]

يدل عموم الآية على وجوب أداء الأمانات والالتزام بالعدل. والنشاط الأكاديمي وثيق الصلة بمفهوم الأمانة؛ فالعلم والامتحان والبحث وإنتاج الآخرين العلمي والبيانات والتقويم كلها مسؤوليات ينبغي التعامل معها بأمانة. ومن ثم فإن نسبة عمل الغير إلى النفس، والإخلال بأمانة الامتحان، واختلاق بيانات البحث تتعارض مع جوهر الأمانة العلمية.

ثانياً: الصدق: يقوم التحصيل والبحث العلمي على طلب الحقيقة وتقديم الواقع كما هو. وقد قال رسول الله ﷺ: «عَلَيْكُمْ بِالصِّدْقِ؛ فَإِنَّ الصِّدْقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ، وَإِنَّ الْبِرَّ يَهْدِي إِلَى الْجَنَّةِ...».[29]

ويقتضي الصدق في البيئة الأكاديمية أن يقدم الطالب مستواه الحقيقي، وأن يعرض الباحث بياناته ومصادره ونتائجه كما هي دون تحريف. ومن هذا المنطلق، يؤدي الغش في الامتحان إلى تقديم نتيجة لا تعكس الكفاءة الفعلية للطالب، كما تؤدي السرقة العلمية إلى نسبة الإنتاج إلى غير صاحبه الحقيقي، ويؤدي تلفيق البيانات إلى تقديم ادعاء علمي مخالف للواقع.

وقد اقترنت في عدد من الدراسات المتعلقة بالآثار القيمية للثقافة الإسلامية مفاهيم الصدق والأمانة والمحاسبة والشفافية وتحمل المسؤولية، في حين عُدَّ الغش والخداع من صور السلوك المناقض لهذه القيم.[30]

ثالثاً: مراقبة الله تعالى: تقع كثير من المخالفات الأكاديمية في ظروف تكون فيها الرقابة البشرية المباشرة محدودة، ومن ثم لا يمكن الاعتماد على المراقبين والوسائل التقنية وحدها بوصفها حلاً شاملاً للمشكلة. قال الله تعالى: ﴿أَلَمْ يَعْلَمْ بِأَنَّ اللَّهَ يَرَىٰ﴾.[31]

---

[28] القرآن الكريم، سورة النساء، الآية 58.

[29] مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب البر والصلة والآداب، باب قبح الكذب وحسن الصدق وفضله، حديث رقم 2607؛ والبخاري، صحيح البخاري، كتاب الأدب، حديث رقم 6094.

[30] شهرزاد عزيزي، «د هېواد په اقتصادي وده کې د اسلامي ثقافت رول»، شريعت وراڼکي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثاني، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 313–314.

وتتمثل الدلالة التربوية للآية في أن المسلم لا يضبط سلوكه تبعاً لوجود الرقابة البشرية أو غيابها فحسب، وإنما يستحضر علم الله تعالى ومراقبته. ومن هنا تكتسب الثقافة الإسلامية قدرةً تربوية خاصة في مجال النزاهة العلمية؛ إذ يمكنها أن تعزز **الرقابة الذاتية** إلى جانب الرقابة الخارجية. فإذا أدرك الطالب أن الغش لا يمثل مجرد مخالفة للوائح المؤسسة، وإنما يمثل كذلك إخلالاً بمسؤوليته أمام الله تعالى، تعزز لديه الوازع الأخلاقي الرادع عن هذا السلوك.

رابعاً: المسؤولية والمحاسبة: تُمثل المسؤولية ركناً آخر من أركان النزاهة العلمية. قال رسول الله ﷺ: «أَلَا كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ...».[32]

يدل هذا الأصل على أن الإنسان مسؤول عما أُسند إليه من أعمال وعن النتائج المترتبة عليها. وفي البيئة الأكاديمية، يتحمل الطالب مسؤولية امتحانه وعمله العلمي، ويتحمل الباحث مسؤولية بياناته ونتائجه، ويتحمل الأستاذ مسؤولية التقويم العادل، كما تتحمل المؤسسة مسؤولية المعايير الأكاديمية التي تعتمدها وتطبقها.

وقد ربطت إحدى الدراسات المنشورة في العدد الخاص مفهوم المسؤولية بأداء الواجب والشعور بالمحاسبة عنه، وانتهت إلى أن الوعي بالمسؤولية يؤثر في سلوك الإنسان وتفاعلاته.[33] وهذا المعنى وثيق الصلة بالنزاهة العلمية؛ لأن تحمل الإنسان مسؤولية عمله الأكاديمي يمثل أساساً مهماً للوقاية الداخلية من الغش والتزوير.

خامساً: العدل: يمثل العدل أحد المعايير الأساسية للتقويم الجامعي وتكافؤ الفرص الأكاديمية. فالطالب الذي يحصل على درجة عن طريق الغش لا يرتكب مخالفةً فرديةً فحسب، بل يحصل أيضاً على ميزة غير عادلة مقارنةً بالطالب الذي حقق نتيجته بجهده المشروع. وكذلك تمثل السرقة العلمية اعتداءً على الحق العلمي للمؤلف الحقيقي، في حين يؤدي البحث المزور إلى اختلال العدالة في توزيع الاعتراف والاعتبار العلمي.

وقد عدّت الدراسات الأفغانية المتعلقة بالثقافة الإسلامية العدل، إلى جانب الصدق والأمانة والشفافية والمسؤولية، من المبادئ الأساسية للسلوك الأخلاقي السليم.[34] كما اعتبرت دراسة تطبيقية أخرى قيم الصدق والعدل والمساءلة والشفافية من أبرز القيم المتوافقة مع المعايير المهنية الأخلاقية التي تسهم مقررات الثقافة الإسلامية في تعزيزها.[35]

سادساً: حفظ الحقوق: يؤكد الإسلام حرمة الاعتداء على حقوق الآخرين أو الانتقاص منها. قال الله تعالى: ﴿وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ﴾.[36]

ولا تقدم هذه الآية تعريفاً تقنياً لجميع التفاصيل القانونية المعاصرة المتعلقة بالملكية الفكرية، لكنها تقرر أصلاً شرعياً عاماً يقضي بعدم إنقاص حقوق الناس أو إهدارها. وفي البيئة العلمية، يتوافق إسناد الأقوال والأفكار والإنتاج العلمي إلى أصحابها مع هذا الأصل الأخلاقي العام.

---

[31] القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 14.

[32] محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، كتاب الأحكام، حديث رقم 7138؛ ومسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب الإمارة، حديث رقم 1829.

[33] إنعام الله مدني، وإحسان الله ناصح، «د اسلامي ثقافت په رڼا کې د مسؤليت پېژندنه او ډولونه يې»، شريعت ورانکي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 2–3.

[34] عزيزي، «د هېواد په اقتصادي وده کې د اسلامي ثقافت رول»، ص 313–314.

[35] أحمد سعيد، وسيد سميع الله سعيدي، «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو ونده»، شريعت ورانکي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الرابع، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 187–188.

[36] القرآن الكريم، سورة الشعراء، الآية 183.

وعليه، فإن التوثيق الصحيح لا يمثل مجرد قاعدة فنية من قواعد الاستشهاد العلمي، بل يُعد أيضاً وسيلةً عمليةً لصيانة الأمانة العلمية واحترام الحقوق الفكرية للآخرين. وفي المقابل، يؤدي الانتحال إلى إخفاء النسبة الحقيقية للعمل العلمي ونقل الجهد الفكري من صاحبه إلى شخص آخر دون حق.

سابعاً: الإخلاص: لا يقتصر الإخلاص على سلامة صورة العمل الظاهرة، بل يتجاوزها إلى إصلاح القصد الباطن الذي يحركه. وقد قال رسول الله ﷺ: «إِنَّمَا الْأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ...».[37]

ويقتضي الإخلاص في مجال العلم ألا يُنظر إلى التعليم والبحث باعتبارهما مجرد وسيلة للحصول على الدرجات أو الشهرة أو الألقاب أو النجاح الشكلي، بل ينبغي أن يقترنا بطلب الحقيقة وتحقيق المنفعة المشروعة والشعور بالمسؤولية. وإذا كان المقصد مشروعاً، فإن الوسيلة المؤدية إليه ينبغي أن تكون مشروعة كذلك؛ ومن ثم لا ينسجم الغش أو التزوير أو السرقة العلمية من أجل تحقيق «نتيجة جيدة» مع مقتضى الإخلاص.

كما تشير الدراسات المتعلقة بتدريس النظام الأخلاقي الإسلامي في الجامعات الأفغانية إلى أن تعليم الفضائل والتعريف بالرذائل من الوسائل الأساسية لإصلاح أخلاق الطلبة وسلوكهم.[38] ومن ثم فإن التدريس المنظم للتطبيقات العملية لقيم الصدق والأمانة والعدل والمسؤولية في مقررات الثقافة الإسلامية يمكن أن يوفر أساساً تربوياً قابلاً للتفعيل في مجال تعزيز النزاهة العلمية.

يتضح مما سبق أن **النزاهة العلمية** مصطلح أكاديمي معاصر، غير أن العناصر الأخلاقية التي يقوم عليها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقيم الأساسية في الشريعة الإسلامية. فالأمانة تؤسس لصيانة المسؤولية العلمية، والصدق يحول دون تحريف الحقيقة، ومراقبة الله تعالى تعزز الرقابة الذاتية، والمسؤولية تؤسس للمحاسبة، والعدل يحفظ تكافؤ الفرص الأكاديمية، واحترام الحقوق يضمن سلامة النسبة العلمية، والإخلاص يصحح المقصد من التعلم والبحث.

وعليه، فإن دور الثقافة الإسلامية لا يقتصر على تقرير حرمة الغش، بل يمتد إلى بناء مجموعة من القيم الداخلية التي يمكن أن تحمل الطالب على الالتزام بالنزاهة العلمية حتى في غياب الرقابة الخارجية.

المبحث الثاني: واقع الغش الأكاديمي وأسبابه في الجامعات الأفغانية

لا تكفي الإشارة إلى الحكم الشرعي للغش وقبحه الأخلاقي للحد من هذه الظاهرة، بل تقتضي المعالجة العلمية التعرف على أبرز صورها في الواقع الجامعي، والكشف عن العوامل التي تسهم في نشأتها واستمرارها. وعلى الرغم من محدودية الدراسات المتاحة حول الغش الأكاديمي في أفغانستان، فإن البحوث التي أُجريت على طلبة جامعة كابل وبعض الجامعات الحكومية الأخرى تشير إلى أن الغش في الامتحانات، والسرقة العلمية، ونسخ الأعمال الأكاديمية، وغيرها من صور الإخلال بالنزاهة العلمية، تمثل تحديات واقعية في البيئة الجامعية الأفغانية.[39]

ويقتضي الالتزام بالاحتراز المنهجي عدم تعميم نتائج الدراسات المنجزة في عدد محدود من الجامعات على جميع طلبة الجامعات الأفغانية؛ إذ تمثل تلك الدراسات **شواهد علمية ومؤشرات على وجود الظاهرة**، ولا تقدم نسباً إحصائية وطنية قطعية يمكن تعميمها على مؤسسات التعليم العالي في أفغانستان كافة.

---

[37] محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، حديث رقم 1؛ ومسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب الإمارة، حديث رقم 1907.

[38] عبد الرحمن دياني، وعبد العزيز نظري، «اهميت تدريس نظام اخلاقى اسلام در تربية محصلين»، شريعت ورانكي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الأول، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 296–298.

[39] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students,” pp. 181–202.

المطلب الأول: أبرز صور الغش الأكاديمي

أولاً: الغش في الامتحانات: يُعد الغش في الامتحانات من أكثر صور الغش الأكاديمي وضوحاً وشيوعاً. ويتمثل في استعانة الطالب أثناء عملية التقويم بوسيلة أو مساعدة غير مسموح بها وفق قواعد الامتحان، بما يؤدي إلى تقديم صورة عن مستواه العلمي لا تعكس قدرته الحقيقية.

وقد أظهرت دراسة ميدانية أُجريت على 185 طالباً في جامعتين حكوميتين أفغانيتين استخدام وسائل متعددة للغش في الامتحانات، من بينها أوراق الغش الصغيرة، والهواتف المحمولة، وإخفاء المعلومات في أجزاء من الملابس، والكتابة على راحة اليد، واستخدام نسخ مصغرة من المواد الدراسية.[40] كما بينت الدراسة أن الغش لا يقتصر على وسيلة واحدة، بل تتغير أساليبه تبعاً لظروف الرقابة والإمكانات المتاحة.

وتتمثل المشكلة الأخلاقية الجوهرية لهذه الممارسة في أن نتيجة الامتحان لا تعود معبرةً عن الكفاءة العلمية الحقيقية للطالب. ومن ثم فإن الغش في الامتحانات لا يخل بثقة الأستاذ والمؤسسة الجامعية فحسب، بل ينطوي كذلك على نوع من عدم العدالة تجاه الطلبة الذين يحصلون على درجاتهم من خلال الجهد المشروع.

ثانياً: نسخ الواجبات والبحوث: يمثل نسخ الواجبات والتقارير والتكاليف البحثية صورة أخرى من صور الغش الأكاديمي. ويحدث ذلك عندما ينسخ الطالب عمل طالب آخر كلياً أو جزئياً ويقدمه على أنه إنتاجه العلمي المستقل. وتزداد احتمالات هذه الممارسة في البيئات التي لا يُتحقق فيها من أصالة الأعمال المقدمة، أو لا يتلقى فيها الطلبة تغذية راجعة جادة حول أعمالهم.

وقد أفادت دراسة حديثة حول التعليم الإلكتروني في أفغانستان بأن بعض المشاركين كانوا ينسخون واجبات زملائهم عندما أدركوا أن بعض الأساتذة لا يتحققون بصورة دقيقة من أصالة التكليفات أو من وجود الانتحال، بل إن بعض الأعمال المنسوخة حصلت على درجات مماثلة.[41] غير أن هذه الدراسة ما تزال منشورة في صورة نسخة أولية قبل التحكيم (Preprint)؛ ومن ثم ينبغي التعامل مع نتائجها بوصفها شواهد حديثة تحتاج إلى مزيد من التحقق، لا بوصفها دليلاً نهائياً مكافئاً لدراسة محكَّمة.

وتكشف هذه الحالة أن بعض صور الغش الأكاديمي لا يمكن تفسيرها بالجانب الأخلاقي الفردي للطالب وحده، بل تتأثر كذلك بجودة نظام التقويم، ودرجة المتابعة التي يمارسها الأستاذ، ومدى جدية المؤسسة في التحقق من أصالة الأعمال الأكاديمية.

ثالثاً: السرقة العلمية والانتحال: تظهر السرقة العلمية والانتحال خارج قاعة الامتحان في المقالات، والبحوث، والمشروعات، والرسائل الجامعية، والتقارير، والتكاليف العلمية المختلفة. وتتمثل في استخدام عبارات أو أفكار أو تحليلات أو إنتاج علمي يعود إلى الآخرين دون النسبة أو التوثيق اللازمين، بطريقة توهم بأن المادة المستخدمة تمثل إنتاجاً أصلياً للباحث أو الطالب.

---

[40] Arab and Orfan, "Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating," pp. 1–11.

[41] Mohammad Qasim Farooqi, Nasim Tahsildar, and Jamshid Sultanzadah, "The Opportunities and Challenges of E-Learning among University EFL Students in Afghanistan Following the 2021 Transition," Research Square, preprint (not peer-reviewed), 2026, pp. 1–21, DOI: 10.21203/rs.3.rs-8464355/v1.

وقد أظهرت دراسة أُجريت على 120 طالباً من طلبة اللغة الإنجليزية بجامعة كابل أن المشاركين يعدّون الانتحال العلمي سلوكاً غير أخلاقي، إلا أن الدراسة كشفت في الوقت نفسه عن قدر من التساهل تجاهه. كما عدّت الصعوبات اللغوية، وسوء فهم بعض قواعد الكتابة العلمية، وضيق الوقت، والتصور المتساهل تجاه العقوبات من العوامل المرتبطة بالانتحال العلمي.[42]

وتدل هذه النتيجة على أن الوقاية من السرقة العلمية لا تتحقق بمجرد مطالبة الطالب بـ«عدم الانتحال»، بل تستلزم تدريبه عملياً على كيفية **الاقتباس، وإعادة الصياغة، والتلخيص، والنقل المباشر، والتوثيق العلمي السليم.**

رابعاً: استخدام أعمال الآخرين دون توثيق: يرتبط استخدام أعمال الآخرين دون توثيق ارتباطاً وثيقاً بالسرقة العلمية، غير أن إفراده بالذكر هنا يهدف إلى بيان أن المخالفة لا تستلزم دائماً الاستيلاء على عمل كامل. فقد يستخدم الطالب أو الباحث تعريفاً أو فكرةً أو تحليلاً أو إحصائيةً أو جدولاً أو عدداً من الجمل من عمل شخص آخر، ثم يجري عليها تعديلات طفيفة دون أن ينسبها إلى صاحبها الأصلي.

كما يدخل في هذا الباب الانتفاع بنتائج البحوث أو مادتها العلمية دون الإحالة إلى مصادرها. وقد صنفت السياسة الطلابية لجامعة بادغيس استخدام بحوث الآخرين دون توثيق، والسرقة العلمية، وعدم احترام حقوق المؤلف، وشراء الأعمال العلمية أو بيعها ضمن صور المخالفات الأخلاقية الأكاديمية.[43]

وتكمن أهمية هذه المسألة في أن **التوثيق العلمي ليس مجرد إجراء شكلي**، بل يؤدي وظيفتين أساسيتين: تمكين القارئ من التعرف على المصدر الأصلي للمعلومة والتحقق منها، وصيانة الحق العلمي والفكري لصاحبها.

خامساً: تزوير المعلومات والمراجع والنتائج: يُعد تزوير المعلومات والمراجع والنتائج من أخطر صور الإخلال بالنزاهة العلمية. ويتمثل في تقديم بيانات أو إحصاءات أو نتائج أو مراجع لم يحصل عليها الباحث في الواقع، أو في التغيير المتعمد للبيانات الموجودة. ويُقصد بـ **تلفيق البيانات (Data Fabrication)** إنشاء بيانات أو معلومات غير حقيقية، في حين يشير **تحريف النتائج (Falsification)** إلى التلاعب بالبيانات أو الإجراءات أو النتائج الحقيقية بما يؤدي إلى توجيهها نحو نتيجة معينة يرغب فيها الباحث.

ويدخل في هذا الإطار كذلك اختلاق المراجع؛ كذكر كتاب أو مقال أو رقم صفحة أو رقم حديث أو معرّف رقمي للمقالة (DOI) أو أي بيان علمي آخر لم يرجع إليه الباحث، أو لا وجود له أصلاً. وقد عدّت السياسة الطلابية الرسمية لجامعة بادغيس «تلفيق المعلومات» و«تحريف نتائج البحث» واستخدام بحوث الآخرين دون توثيق من المخالفات الجدية للأخلاق الأكاديمية.[44]

ومع ذلك، لا تتوافر، في حدود الدراسات الأفغانية المتاحة، بيانات وطنية إحصائية كافية تحدد مدى انتشار تزوير البيانات والمراجع في الجامعات الأفغانية. ولذلك يُتناول هذا السلوك في الدراسة الحالية بوصفه **صورة معترفاً بها رسمياً من صور المخالفات الأكاديمية**، لا بوصفه ظاهرة ثبت انتشارها وطنياً بنسبة محددة.

---

[42] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[43] جامعة بادغيس، «السياسة الطلابية لجامعة بادغيس: حقوق الطلبة ومسؤولياتهم وتمثيلهم ومشاركتهم»، النسخة الأولى، مصادق عليها بتاريخ 1405/4/29هـ ش، قسم «الالتزام بإنتاج المعرفة ونشرها بصورة مسؤولة»، وقسم «مخالفات الأخلاق الأكاديمية وآثارها».

[44] جامعة بادغيس، «السياسة الطلابية»، قسما «الالتزام بإنتاج المعرفة ونشرها بصورة مسؤولة» و«مخالفات الأخلاق الأكاديمية وآثارها».

وخلاصة ذلك أن صور الغش الأكاديمي السابقة، على اختلاف مظاهرها، تشترك في عنصر أساسي هو **تقديم الواقع العلمي على غير حقيقته والسعي إلى تحقيق منفعة أكاديمية غير مستحقة**؛ فقد يقع ذلك في قاعة الامتحان، أو في الواجبات، أو في البحوث، أو في البيانات والمراجع والنتائج.

المطلب الثاني: أهم أسباب الغش الأكاديمي: لا ينشأ الغش الأكاديمي، في الغالب، عن عامل واحد، بل يتكون من تفاعل مجموعة من العوامل الفردية والأخلاقية والمهارية والمؤسسية. وقد أظهرت دراسة أُجريت على 186 طالباً في كلية علم النفس والعلوم التربوية بجامعة كابل أن التركيز المفرط على الدرجات، وشدة التنافس، وضعف الدافعية نحو التعلم من أبرز العوامل المرتبطة بالغش.[45] ومن ثم ينبغي النظر إلى الأسباب الآتية ضمن منظومة متداخلة لا بوصفها عوامل منفصلة تماماً.

أولاً: ضعف الوازع الديني والأخلاقي: تقوم الوقاية من الغش على مستويين متكاملين: الرقابة الخارجية، والرقابة الأخلاقية الداخلية. فإذا نظر الطالب إلى الغش على أنه مجرد مخالفة إدارية لا تترتب عليها مشكلة ما دام لم يُكتشف، فقد تزداد احتمالات ارتكابه حين تتوافر الفرصة. أما إذا أدرك أنه يتعارض كذلك مع الأمانة والصدق والعدل ومراقبة الله تعالى، نشأ إلى جانب الرقابة الخارجية وازعٌ داخلي يحد من السلوك غير النزيه.

وقد عدّت إحدى الدراسات الأفغانية حول الآثار الأخلاقية للثقافة الإسلامية الصدق والأمانة والعدل وتحمل المسؤولية من القيم التي تؤدي دوراً أساسياً في بناء السلوك الفردي والاجتماعي لدى الطلبة، كما أشارت نتائجها إلى أن تدريس القيم الإسلامية يمتلك قدرةً على تعزيز السلوك الأخلاقي.[46]

غير أنه ينبغي، من الناحية العلمية، التنبيه إلى أن الدراسات الأفغانية المباشرة المتاحة **لم تقس ضعف الوازع الديني بوصفه متغيراً إحصائياً مستقلاً يفسر الغش الأكاديمي**. ولذلك يُطرح هذا العامل في الدراسة الحالية بوصفه عاملاً تحليلياً مستنداً إلى الأصول الأخلاقية الإسلامية وبعض الدراسات الأوسع في البيئات الجامعية الإسلامية، لا بوصفه سبباً ثبت إحصائياً في الجامعات الأفغانية بنسبة محددة.

ثانياً: ضعف الوعي بمفهوم الأمانة العلمية: قد يدرك الطالب بصورة عامة أن الغش سلوك غير مقبول، من دون أن يكون على دراية بجميع التطبيقات المعاصرة للأمانة العلمية. فقد يعد النقل في الامتحان غشاً صريحاً، لكنه لا ينظر بالوضوح نفسه إلى إعادة صياغة نصوص الآخرين دون توثيق، أو نسبة مصدر على نحو غير صحيح، أو الاستعانة بشخص آخر لإعداد العمل الأكاديمي نيابةً عنه.

وتشير الدراسات المتعلقة بالانتحال لدى الطلبة الأفغان إلى ارتباط سوء فهم قواعد الكتابة العلمية بمشكلة السرقة العلمية.[47] كما عدّت دراسة حول الشفافية الأكاديمية في جامعة كابل ضعف المعرفة بمنهجية البحث من التحديات المؤثرة في الشفافية العلمية.[48]

ومن ثم، لا ينبغي أن يقتصر الوعي بالأمانة العلمية على شعارات أخلاقية عامة؛ بل يتعين أن يعرف الطالب تطبيقياً قواعد التوثيق الصحيح، والاقتباس، وإعادة الصياغة، والتعامل مع البيانات، وضوابط التأليف والمساهمة العلمية.

---

[45] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students,” pp. 181–202.

[46] برهان الدين قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، شريعت ورانكي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثاني، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 297.

[47] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[48] Ahmadzai, “Academic Transparency in Governmental Universities,” pp. 154–161.

ثالثاً: الضغط للحصول على الدرجات: يُعد الضغط المرتبط بالحصول على الدرجات والنجاح من أكثر العوامل وضوحاً في الدراسات الأفغانية المتاحة. فقد عدّت دراسة جامعة كابل التركيز المفرط على الدرجات وشدة التنافس من العوامل المهمة المرتبطة بالغش، كما أفاد طلبة في دراسة أُجريت في جامعتين حكوميتين أفغانيتين بأن الحصول على درجات مرتفعة والنجاح في الامتحان من دوافع الغش.[49][50]

وعندما يتحول هدف التعلم من الفهم واكتساب المهارة والنمو العلمي إلى مجرد «الحصول على الدرجة»، تصبح الدرجة غايةً مستقلة، وقد تتراجع في ذهن بعض الطلبة أهمية مشروعية الوسيلة المؤدية إليها. ومن هنا ينبغي أن تُبنى أنظمة التقويم على قياس التعلم الحقيقي للطالب، لا على اختزال نجاحه الأكاديمي في درجة امتحانية نهائية.

رابعاً: ضعف مهارات البحث والكتابة العلمية: لا تنشأ جميع صور الانتحال من قصد مسبق للخداع؛ فقد تكون بعض المخالفات نتيجةً لضعف المهارات اللازمة للكتابة والبحث العلمي. فقد عدّت دراسة أُجريت على طلبة تخصص اللغة الإنجليزية في أفغانستان الصعوبات اللغوية وسوء فهم بعض مهارات الكتابة الأكاديمية من أبرز العوامل المرتبطة بالانتحال.[51] كما أكدت دراسة حول الشفافية العلمية ضرورة تنمية قدرات الأساتذة والطلبة في منهجية البحث.[52]

فالطالب الذي لا يتقن قراءة المصادر، وتلخيصها، وإعادة صياغتها، والاقتباس المباشر منها، وتوثيقها، وإعداد قائمة المراجع، قد يقع في استخدام أعمال الآخرين بصورة غير سليمة، سواء عن قصد أو نتيجة ضعف معرفته بالقواعد العلمية. ومن ثم فإن جانباً مهماً من مكافحة الغش يتمثل في **التعليم والتدريب على المهارات**، لا في العقوبات وحدها.

خامساً: التساهل في الرقابة والعقوبات: قد تزداد احتمالات الغش عندما يعتقد الطالب أن المخالفة لن تُكتشف، أو أنه لن يترتب عليها أثر جاد في حال اكتشافها. وقد عدّت الدراسة الأفغانية حول الانتحال تصور ضعف العقوبات من العوامل المرتبطة بهذه الظاهرة.[53] كما تشير شواهد أفغانية حديثة في بيئة التعليم الإلكتروني إلى أن بعض الطلبة قاموا بنسخ واجبات زملائهم عندما أدركوا أن أصالة الواجبات لا تخضع للتحقق الجاد.[54]

كما أشارت دراسة جامعة كابل حول الشفافية الأكاديمية إلى أوجه قصور في بعض الأطر القانونية، والحاجة إلى نظام أكثر تنظيماً للحوافز والعقوبات.[55] وبناءً على ذلك، ينبغي أن تجمع المعالجة الفاعلة بين ثلاثة عناصر: قواعد واضحة، ورقابة عادلة، وتطبيق متناسب ومتسق. فالإفراط في التشدد لا يضمن الحل، كما أن غموض اللوائح أو عدم تطبيقها يضعف أثرها الوقائي.

سادساً: ضعف الربط بين القيم الدينية والسلوك الأكاديمي: يمثل هذا العامل أحد أكثر العوامل اتصالاً بموضوع الدراسة. فالمشكلة في البيئات الإسلامية ليست دائماً في جهل الطالب بالمعنى العام للصدق أو الأمانة أو تحريم الغش؛ فقد يعرف هذه القيم، لكنه لا يدرك بصورة واضحة علاقتها بالممارسات الأكاديمية المعاصرة، مثل **الغش في الامتحان، والتوثيق العلمي، والانتحال، وإعداد الأعمال الأكاديمية نيابة عن الآخرين، وتلفيق البيانات، وضوابط التأليف الأكاديمي.**

---

[49] Arab and Orfan, “Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating,” pp. 1–11.

[50] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students,” pp. 181–202.

[51] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[52] Ahmadzai, “Academic Transparency in Governmental Universities,” pp. 154–161.

[53] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[54] Farooqi, Tahsildar, and Sultanzadah, “The Opportunities and Challenges of E-Learning,” pp. 1–21.

[55] Ahmadzai, “Academic Transparency in Governmental Universities,” pp. 154–161.

وقد خلصت مراجعة شاملة للدراسات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية في البلدان ذات الأغلبية المسلمة إلى أن المعرفة العامة بالقيم الدينية والأخلاقية لا تكفي، بل ينبغي توضيح كيفية تطبيق الأخلاق الدينية في السلوك الأكاديمي بصورة صريحة للطلبة والأساتذة.[56] وتشير الدراسة إلى أن بعض الطلبة قد يدركون بسهولة تعارض الرشوة، مثلاً، مع التعاليم الدينية، من دون أن يمتلكوا الدرجة نفسها من الوضوح تجاه الانتحال العلمي أو إعداد شخص آخر للعمل الأكاديمي بالنيابة عن الطالب.

كما أظهرت دراسة أجريت في خمس جامعات إماراتية وجود علاقة إيجابية بين فهم القيم الإسلامية والسلوك الأخلاقي، مع التأكيد على أهمية إيضاح العلاقة الصريحة بين القيم الإسلامية والأخلاقيات التعليمية المحددة بدلاً من الاقتصار على المعرفة القيمية المجردة.[57]

ويفتح هذا الأمر مجالاً تطبيقياً مهماً لمقررات الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية؛ إذ لا يكفي أن يُقال للطالب إن «الصدق فضيلة» وإن «الغش محرم»، بل ينبغي أن يُبيَّن له تطبيق ذلك في السلوك الأكاديمي، على النحو الآتي:

- **الأمانة:** تقتضي الامتناع عن تلفيق بيانات البحث أو تحريفها.
- **الصدق:** يقتضي أن يعكس الامتحان المستوى الحقيقي للطالب.
- **العدل:** يقتضي عدم الحصول على درجات أو مزايا أكاديمية غير مستحقة.
- **حفظ الحقوق:** يقتضي نسبة الأعمال والأفكار العلمية إلى أصحابها.
- **مراقبة الله تعالى:** تقتضي اجتناب الغش حتى في غياب الأستاذ أو المراقب.

وتشكل هذه العلاقة التحليلية مدخلاً أساسياً للمبحث الثالث من الدراسة، الذي يتناول الدور التربوي والقيمي للثقافة الإسلامية وآليات تفعيله في مجال النزاهة العلمية.

يكشف تحليل الشواهد الأفغانية المتاحة أن الغش الأكاديمي لا يقتصر على صورة واحدة ولا ينشأ عن سبب منفرد. فمن أبرز صوره: الغش في الامتحانات، ونسخ الواجبات، والسرقة العلمية، واستخدام أعمال الآخرين دون توثيق، وتلفيق المعلومات والمراجع. أما أبرز العوامل التي قدمت الدراسات الأفغانية شواهد متفاوتة عليها فتشمل التركيز المفرط على الدرجات، وضغط الوقت، وضعف مهارات البحث والكتابة العلمية، والتصور المتساهل تجاه العقوبات، وضعف بعض جوانب الرقابة.

ومن زاوية موضوع الدراسة، تبرز ضرورة الانتقال من تدريس القيم الدينية بصورتها العامة إلى ربطها بالسلوك الأكاديمي المحدد؛ إذ لا تتحول معرفة الصدق والأمانة والعدل والمسؤولية إلى عامل فاعل في مكافحة الغش إلا عندما يدرك الطالب ما تقتضيه هذه القيم في الامتحان والبحث والتوثيق والواجبات والنتائج العلمية. ويمثل تحليل هذا الدور بصورة تفصيلية محور المبحث التالي.

المبحث الثالث: دور الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية ومكافحة الغش الأكاديمي

بيّن المبحثان السابقان الأسس المفاهيمية والشرعية للنزاهة العلمية، وأبرز صور الغش الأكاديمي، وبعض العوامل التي رصدتها الدراسات في البيئة الجامعية الأفغانية. وقد أظهر التحليل أن معالجة الغش الأكاديمي لا يمكن أن تقتصر على

[56] Akbar and Picard, “Academic Integrity in the Muslim World,” pp. 1–20.

[57] Fantazy and Al Athmay, “Ethics and Religion in Higher Education,” pp. 180–196.

تشديد الرقابة في الامتحانات، أو تغليظ اللوائح والعقوبات، أو الاعتماد على الوسائل التقنية للكشف عن الانتحال؛ ذلك أن جانباً من المخالفات الأكاديمية يقع في ظروف تكون فيها الرقابة الخارجية المباشرة محدودة أو غائبة. ومن ثم، فإن تعزيز النزاهة العلمية يقتضي، إلى جانب **الرقابة الخارجية**، تنمية **الوازع الأخلاقي الداخلي** لدى الطالب والباحث.

ومن هنا تتجلى الأهمية التربوية للثقافة الإسلامية؛ فهي لا تقدم للطالب مجرد مجموعة من الأحكام المتعلقة بالحلال والحرام، وإنما تسهم في تكوين رؤية أخلاقية متكاملة تقوم على الأمانة، والصدق، ومراقبة الله تعالى، والمسؤولية، والعدل، والإخلاص، واحترام حقوق الآخرين، وهي قيم قابلة للتفعيل في مجال التعلم والبحث والسلوك الجامعي. وقد أكدت دراسات متعددة حول أهداف تدريس الثقافة الإسلامية أهمية إسهامها في بناء الشخصية الأخلاقية للطلبة، وتعزيز المسؤولية والضمير والسلوك العملي، بل عدّت بعض الدراسات إحياء الضمير والوجدان من مقاصد تدريس الثقافة الإسلامية؛ حتى لا يبقى الإنسان معتمداً على الرقابة الخارجية وحدها.[58]

ولا تقوم الفرضية المركزية لهذا المبحث على أن مجرد تدريس مقررات الثقافة الإسلامية سيؤدي تلقائياً إلى القضاء على جميع صور الغش الأكاديمي؛ وإنما تتمثل في أن **ربط قيم الثقافة الإسلامية بالممارسات الأكاديمية المحددة ربطاً صريحاً وتطبيقياً ومؤسسياً يمكن أن يسهم إسهاماً مهماً في تعزيز الأساس الأخلاقي الداخلي للنزاهة العلمية.**

المطلب الأول: الدور التربوي والقيمي للثقافة الإسلامية

أولاً: تعزيز الأمانة العلمية: تُعد الأمانة من أهم القيم الإسلامية المؤسسة للنزاهة العلمية. قال الله تعالى في وصف المؤمنين: ﴿وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ﴾.[59]

ودلالة الآية عامة؛ إذ لا تنحصر الأمانة في الأموال، بل تتسع لتشمل الواجبات والمسؤوليات التي يلتزم الإنسان بأدائها. وفي البيئة الأكاديمية، تمثل الامتحانات، والبحوث، والواجبات، والبيانات العلمية، والمراجع، وإنتاج الآخرين الفكري، ونتائج البحوث مجالات متعددة للأمانة العلمية. كما تربط بعض الدراسات الإسلامية المعاصرة في مجال نزاهة البحث بين الأمانة والمسؤولية وبين الصدق في جمع البيانات وتحليلها وعرضها والإبلاغ عنها.[60]

وبناءً على ذلك، ينبغي ألا يقتصر تدريس مفهوم «الأمانة» في مقررات الثقافة الإسلامية على تعريفه الأخلاقي العام، بل يجب نقله إلى مستوى التطبيق الأكاديمي؛ بحيث يدرك الطالب أن نقل إجابة زميله في الامتحان إخلال بأمانة التقويم، وأن تقديم بحث أو واجب أنجزه شخص آخر باسمه انتهاك للأمانة العلمية، وأن اختلاق المراجع خيانة لثقة القارئ والمجتمع العلمي، وأن تحريف البيانات البحثية إخلال بالمسؤولية التي يتحملها الباحث تجاه المعرفة.

وبهذا الانتقال يتحول مفهوم الأمانة من موعظة أخلاقية مجردة إلى **معيار عملي للسلوك الأكاديمي.**

---

[58] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348؛ قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

[59] القرآن الكريم، سورة المؤمنون، الآية 8.

[60] Muhammad Amnan Idham and Wan Mohd Khairul Firdaus Wan Khairuldin, “Modern Research Integrity: Relevance of Islamic Values of Trustworthiness and Responsibility Based on Surah Al-Mu’minun,” International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Vol. 14, No. 12, 2024, pp. 3296–3307, DOI: 10.6007/IJARBSS/v14-i12/24305.

ثانياً: ترسيخ الصدق بوصفه مكوّناً للشخصية العلمية: يمثل الصدق أصلاً مركزياً في الأخلاق الإسلامية، كما يعد شرطاً أولياً لصدقية العمل العلمي؛ إذ لا تكون للممارسة الأكاديمية قيمة حقيقية ما لم تكن المعلومات والنِّسب والنتائج فيها معبرةً عن الواقع. وقد قال رسول الله ﷺ: «عَلَيْكُمْ بِالصِّدْقِ؛ فَإِنَّ الصِّدْقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ...».[61]

ولا يقتصر المفهوم التربوي للصدق في الحياة الجامعية على امتناع الطالب عن الكذب اللفظي، بل يقتضي أن يقدم مستواه العلمي الحقيقي، وألا ينسب إلى نفسه عملاً أنجزه غيره، وألا يذكر مصدراً لم يطلع عليه، وألا يقدم بيانات لم يجمعها، وألا يغيّر نتائج بحثه لتتوافق مع النتيجة التي يرغب في الوصول إليها.

ومن هذا المنظور، يمكن النظر إلى **الغش في الامتحان بوصفه تحريفاً للحقيقة المتعلقة بالكفاءة العلمية، والانتحال بوصفه تحريفاً لحقيقة الملكية العلمية، وتلفيق البيانات بوصفه تحريفاً للواقع البحثي.** ومن ثم، يصبح تدريس الصدق أكثر إسهاماً في تعزيز النزاهة العلمية حين يُربط بهذه الممارسات المحددة.

وقد ربطت بعض الدراسات المتعلقة بالأبعاد الأخلاقية للثقافة الإسلامية بين الصدق والأمانة والعدل وتحمل المسؤولية وبين بناء السلوك الفردي والاجتماعي لدى الطلبة، وعدّتها من القيم المركزية في التكوين الأخلاقي الجامعي.[62]

ثالثاً: بناء الرقابة الذاتية من خلال مراقبة الله تعالى: تتمثل إحدى أبرز الخصائص التربوية التي يمكن أن تقدمها الثقافة الإسلامية للنزاهة العلمية في تنمية شعور **مراقبة الله تعالى.** فبإمكان المؤسسة الجامعية مراقبة الامتحانات، واستخدام برامج الكشف عن الانتحال، ووضع اللوائح المنظمة للبحث؛ غير أن توفير رقابة بشرية مباشرة على كل تصرف أكاديمي وفي كل زمان ومكان أمر غير ممكن.

قال الله تعالى: ﴿أَلَمْ يَعْلَمْ بِأَنَّ اللَّهَ يَرَىٰ﴾.[63]

وتتمثل الدلالة التربوية لهذه الآية في أن المؤمن لا يضبط سلوكه بناءً على وجود الرقيب البشري وحده. وحين يُربّى الطالب على استحضار أن سلوكه الخفي لا يخرج عن علم الله تعالى، يمكن أن تنتقل الرقابة تدريجياً من مجرد الخوف من «الاكتشاف» إلى **رقابة الضمير والذات.**

وقد أشارت إحدى الدراسات المتعلقة بتدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات الأفغانية إلى معنى قريب من ذلك، إذ عدّت من ضرورات تدريس الثقافة الإسلامية إحياء الضمير والوجدان بما يسهم في ضبط تصرفات الإنسان، ويجعله غير معتمد كلياً على الرقابة الخارجية.[64]

وتتضح أهمية ذلك في مجال النزاهة العلمية؛ فالغاية التربوية لا تتمثل في أن يمتنع الطالب عن الغش لمجرد وجود المراقب، أو عن الانتحال خشية كشفه بواسطة برنامج تقني، أو عن تلفيق البيانات خوفاً من اكتشاف لجنة علمية، بل في أن تصبح **مراقبة الله تعالى والضمير والوجدان العلمي** عوامل داخلية مكملة للرقابة البشرية والتقنية.

ومع ذلك، فإن الرقابة الذاتية لا تُعد بديلاً عن الرقابة المؤسسية؛ بل إن النظام الأكاديمي الفاعل يحتاج إلى الأمرين معاً: ضمير أخلاقي سليم، ونظام مؤسسي واضح وعادل.

---

[61] مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب البر والصلة والآداب، باب قبح الكذب وحسن الصدق وفضله، حديث رقم 2607.

[62] قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

[63] القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 14.

[64] زاهد الله زاهد، محب الله صافي، ومحمد محسن أيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، شريعت وړانګې، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 336–349.

رابعاً: تعزيز الشعور بالمسؤولية والمحاسبة: تقوم النزاهة العلمية على تحمل المسؤولية؛ فالطالب مسؤول عن عمله، والأستاذ مسؤول عن تقويمه، والباحث مسؤول عن بياناته ونتائجه، والمؤسسة مسؤولة عن معاييرها العلمية. وقد قال رسول الله ﷺ: «كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ».[65]

ويمتاز مفهوم المسؤولية في التصور الإسلامي بأنه لا يحصر المحاسبة في بعدها الإداري، بل يربط أفعال الإنسان بمسؤوليته الأخلاقية والأخروية. ومن هنا ينبغي أن يسهم تدريس الثقافة الإسلامية في ترسيخ وعي لدى الطالب بأن التكليف الأكاديمي ليس مجرد واجب يؤديه «من أجل الأستاذ»، وإنما هو مسؤولية تتصل بعلمه وشخصيته وأمانته.

وقد عدّت الدراسات الأفغانية المتعلقة بالثقافة الإسلامية تحمل المسؤولية من المكونات الرئيسة للتربية الأخلاقية، وربطت الوعي بالمسؤولية بالتأثير في سلوك الإنسان وتصرفاته.[66]

ويمتد التطبيق العملي لهذا الأصل إلى مختلف جوانب الحياة الجامعية؛ فالطالب مسؤول عن أصالة العمل الذي يقدمه، والباحث مسؤول عن بياناته واستدلالاته ومراجعه، والأستاذ مسؤول عن عدالة التقويم وتطبيق المعايير العلمية، والمؤسسة مسؤولة عن تطبيق سياساتها بصورة منتظمة وعادلة وغير انتقائية.

خامساً: ترسيخ احترام الحقوق العلمية والفكرية: لا يمثل الإنتاج العلمي مجرد معلومات منفصلة، بل يختزن وقت الإنسان وجهده وفكره وعمله البحثي. ومن ثم فإن نسبة الإنتاج العلمي إلى صاحبه ليست قاعدة تقنية فحسب، وإنما تمثل أيضاً التزاماً أخلاقياً.

وقد قررت الشريعة الإسلامية أصلاً عاماً في صيانة حقوق الناس، قال الله تعالى: ﴿وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ﴾.[67]

ولا تتناول الآية بالتحديد النظام القانوني المعاصر للملكية الفكرية بتفاصيله الفنية، غير أن دلالتها العامة في النهي عن إنقاص حقوق الآخرين وإهدارها تتوافق أخلاقياً مع ضرورة المحافظة على النسبة العلمية الصحيحة.

ومن ثم ينبغي أن يتعلم الطالب أن توثيق أفكار الآخرين وعباراتهم لا يمثل مجرد تقنية للاستشهاد العلمي، بل هو كذلك **إقرار بحق صاحب الفكرة أو العمل العلمي.**

ويؤدي هذا التصور إلى نقل مكافحة السرقة العلمية من مستوى الكشف التقني وحده إلى مستوى الالتزام القيمي. فإذا نظر الطالب إلى التوثيق باعتباره شرطاً شكلياً تفرضه المجلة أو الأستاذ، فقد يسهل عليه تجاوزه عند غياب الرقابة؛ أما إذا أدرك أنه وسيلة لصيانة حق علمي للآخر، فإن الدافع الداخلي إلى الالتزام به يصبح أقوى.

سادساً: بناء الحصانة الأخلاقية تجاه الغش والخيانة والتدليس والسرقة العلمية: لا تقتصر الثقافة الإسلامية على وضع حكم منفصل لكل صورة من صور المخالفة، وإنما تسهم، من خلال الجمع بين الأمانة والصدق والتقوى والمراقبة والعدل والمسؤولية واحترام الحقوق، في بناء نوع من **الحصانة الأخلاقية على مستوى الشخصية.**

وهذا الأمر مهم للوقاية طويلة المدى من الغش الأكاديمي. فالطالب الذي لم يتعلم سوى قاعدة «لا تغش» قد لا يتعرف إلى صورة جديدة من صور الغش لم تُذكر له صراحةً؛ أما الطالب الذي أصبح معيارا الأمانة والصدق جزءاً من شخصيته العلمية، فإنه يستطيع تقويم المواقف الجديدة في ضوء هذين المعيارين.

---

[65] محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، كتاب الأحكام، حديث رقم 7138؛ ومسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، كتاب الإمارة، حديث رقم 1829.

[66] قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297.

[67] القرآن الكريم، سورة الشعراء، الآية 183.

وعليه، فإن الهدف التربوي الأعمق للثقافة الإسلامية لا ينبغي أن ينحصر في حفظ قائمة محدودة من المحظورات، بل في تنمية **القدرة على الحكم الأخلاقي** على الممارسات الأكاديمية المختلفة.

وتقدم إحدى الدراسات الأفغانية في كلية الصحافة نموذجاً تطبيقياً قريباً لهذا الدور؛ إذ ربطت القيم التي تتضمنها مقررات الثقافة الإسلامية، مثل الصدق والعدل والمسؤولية ومنع المعلومات المضللة، بتعزيز المعايير الأخلاقية المهنية. ومع أن الدراسة لم تتناول الغش الأكاديمي مباشرة، فإنها تدل على إمكانية ربط قيم الثقافة الإسلامية بالأخلاقيات المهنية التخصصية ربطاً تطبيقياً؛ وهو ما يوفر أساساً منطقياً وتربوياً لربطها بمعايير النزاهة العلمية أيضاً.[68]

كما انتهت دراسات حول النزاهة العلمية في البيئات التعليمية الإسلامية إلى أن الحضور العام للقيم الدينية لا يكفي بذاته، بل ينبغي إيضاح العلاقة بين القيم الدينية والسلوك الأكاديمي المحدد بصورة صريحة وعملية.[69]

وبناءً على ذلك، يمكن تلخيص الدور التربوي للثقافة الإسلامية في هذا المجال في تحويل المسار الآتي إلى عملية تربوية مترابطة:

المعرفة ← القيمة ← الضمير ← السلوك الأكاديمي النزيه.

المطلب الثاني: آليات تفعيل دور الثقافة الإسلامية في مكافحة الغش الأكاديمي

لا يضمن مجرد وجود القيم الإسلامية أن تجد طريقها تلقائياً إلى السلوك الجامعي. ومن أجل تقليص الفجوة بين القيمة والممارسة، ينبغي ربط تدريس الثقافة الإسلامية بالقضايا الواقعية التي يواجهها الطالب في حياته الأكاديمية. وقد أكدت الدراسات المتعلقة بالنزاهة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي الإسلامية أهمية الربط الصريح بين التعاليم الدينية والنزاهة الأكاديمية في السياسات والممارسات، وعدم الاكتفاء بعلاقة ضمنية بينهما.[70]

أولاً: إدراج موضوع «الأمانة العلمية وأخلاقيات التعلم والبحث» صراحةً في المقررات: تحتل الموضوعات الأخلاقية مساحة معتبرة في مقررات الثقافة الإسلامية القائمة، غير أن مقتضى موضوع هذه الدراسة هو تناول **الأمانة العلمية بوصفها قضية تطبيقية مستقلة في الحياة الجامعية.**

ولا يعني ذلك تحويل جميع مقررات الثقافة الإسلامية إلى مقررات في النزاهة العلمية، وإنما يمكن إدراج وحدة محددة بعنوان **«أخلاقيات التعلم والبحث العلمي»** ضمن مقرر «النظام الأخلاقي في الإسلام» أو غيره من المقررات المناسبة. وينبغي أن تتناول هذه الوحدة، على الأقل، الغش في الامتحانات، ونسخ الواجبات، والسرقة العلمية، والانتحال، واختلاق المراجع، وتحريف البيانات، وضوابط التأليف العلمي، وحقوق الآخرين العلمية، وذلك في ضوء القيم الإسلامية ذات الصلة.

وقد أوصت بعض الدراسات الحديثة في مؤسسات التعليم العالي الإسلامية بإدماج موضوعات النزاهة العلمية في المناهج على أساس قيم الأمانة والعدل والمساءلة.[71] كما أكدت دراسات أفغانية مسؤولية الجهات المختصة بالتعليم العالي عن

[68] سعيد وسعيدي، «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو وندې»، ص 187–201.

[69] Akbar and Picard, “Academic Integrity in the Muslim World,” pp. 1–20.

[70] Akbar, A Contextualised Framework of Academic Integrity Policy and Practices, 2024.

[71] Muhammad Jumat Dasuki, “Shariah-Compliant Ethics and Their Impact on Academic Integrity in Higher Education,” Islamic University Journal of Social Sciences, Vol. 4, No. 3, 2025, pp. 1–17.

تطوير مناهج الثقافة الإسلامية ومواءمتها مع حاجات العصر، وعدّت المنهج المعياري أحد الشروط الأساسية لجودة التدريس.[72]

وتكمن أهمية هذا التطوير في إيصال رسالة واضحة إلى الطالب مفادها أن **الأمانة العلمية ليست قضية هامشية في الأخلاق الإسلامية، وإنما جزء من هويته الدينية والأكاديمية.**

ثانياً: ربط الصور المعاصرة للغش والسرقة العلمية بالقيم الشرعية: لا تكفي الموعظة العامة لإصلاح السلوك الأكاديمي المعاصر؛ بل ينبغي أن يعرف الطالب المصداق العملي لكل قيمة.

فعند تدريس «الأمانة»، لا ينبغي الاقتصار على تعريفها العام، بل يُبيَّن للطالب لماذا يمثل تقديم بحث زميله باسمه إخلالاً بالأمانة. وعند تدريس «الصدق»، يمكن تناول اختلاق المعلومات والمراجع. وفي باب «العدل» يمكن بيان أن الحصول على درجة عن طريق الغش يمثل ميزة غير عادلة على حساب الطلبة الآخرين. وعند الحديث عن حقوق العباد تُشرح مسألة النسبة العلمية والاقتباس وحقوق المؤلف. وفي موضوع «مراقبة الله تعالى» يمكن عرض صور الغش التي تقع بعيداً عن أعين المراقبين.

وقد أظهرت الدراسات حول النزاهة العلمية في المجتمعات الإسلامية أن الأخلاق الدينية ينبغي أن تُربط صراحةً بالانتحال والغش وغيره من السلوكيات الأكاديمية؛ إذ قد يعرف الطالب الصدق والأمانة بمعناهما العام، من دون أن يكون تطبيقهما الأكاديمي واضحاً لديه.[73]

ولا يعني هذا الربط مساواة المفهوم الأكاديمي المعاصر بالنص الشرعي مساواة اصطلاحية مباشرة؛ بل المقصود بيان الصلة الدلالية والتطبيقية بين **الأصل الأخلاقي الشرعي العام** وبين السلوك الأكاديمي المعاصر.

ثالثاً: دمج الحالات العملية والأمثلة التطبيقية في التدريس: قد يظل أثر تدريس الأخلاق محدوداً إذا اقتصر على التعريفات النظرية وذكر الفضائل والرذائل. ولذلك يحتاج الطالب إلى التدريب على اتخاذ القرار الأخلاقي في مواقف أكاديمية واقعية أو افتراضية.

فعلى سبيل المثال، يمكن للأستاذ أن يعرض حالة طالب أخذ ثلاث فقرات من مقال منشور على الإنترنت، وأجرى عليها تعديلات لفظية بسيطة من غير توثيق، ثم يسأل: هل يعد ذلك انتحالاً؟ ولماذا؟ وأي قيمة إسلامية تم انتهاكها؟ ويمكن عرض حالة أخرى ينسخ فيها طالب بحث زميله بإذنه، ثم يُناقش ما إذا كانت موافقة الزميل كافية لإضفاء المشروعية الأكاديمية على هذا السلوك. كما يمكن مناقشة حالة باحث يستبعد نتيجة لأنها لا تتوافق مع فرضيته، وتحليل هذا التصرف في ضوء الصدق والأمانة.

ويؤدي هذا النمط من **التعلم القائم على دراسة الحالات (Case-based Learning)** إلى نقل الطالب من الحفظ إلى التحليل، ويساعده على تحويل القيمة إلى قرار عملي.

وقد انتهت بعض الدراسات حول تدريس الثقافة الإسلامية إلى أن المعرفة النظرية وحدها لا تكفي، وأن على الأستاذ عرض التعاليم الإسلامية في سياقات تطبيقية. كما أشارت دراسات أخرى إلى غلبة الجانب النظري والمعلوماتي في بعض أنماط التدريس السابقة، وضعف الجانبين التطبيقي والتحليلي.[74]

---

[72] دل آقا وقار، بركت الله تائب، وشاهد محمود وقار، «د اسلامي ثقافت د مضامينو په بنه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت وندې، ننګوني او فرصتونه»، شريعت وږانکي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الأول، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 236–255.

[73] Akbar and Picard, "Academic Integrity in the Muslim World," pp. 1–20.

ومن ثم، ينبغي ألا ينتهي تدريس النزاهة العلمية عند عبارة «هذا محرم»، بل يجب أن يجيب كذلك عن أسئلة: **لماذا؟ ومتى؟ وكيف نكتشف المخالفة؟ وما البديل الصحيح؟**

رابعاً: تفعيل دور أستاذ الثقافة الإسلامية بوصفه قدوة حسنة: لا تنتقل الأخلاق عن طريق الخطاب اللفظي وحده؛ إذ يؤثر السلوك العملي للأستاذ تأثيراً عميقاً في البناء القيمي للطالب. فإذا كان الأستاذ يدرّس الأمانة ثم ينقل بنفسه معلومات غير موثقة، أو يحذر من السرقة العلمية مع إهماله الإحالة إلى مصادر مادته التعليمية، أو يتحدث عن العدل ثم لا يلتزمه في تقويم طلبته، فإن التناقض بين القول والممارسة يضعف المصداقية التربوية للمقرر.

ومن هنا ينبغي لأستاذ الثقافة الإسلامية أن يقدم في ممارسته العلمية والتدريسية نموذجاً عملياً في **دقة التوثيق، واحترام المصادر، والصدق في نقل المعلومات، وعدالة التقويم، واحترام الحقوق الفكرية للطلبة، والاستعداد لتصحيح الخطأ العلمي.**

وقد أكدت الدراسات المتعلقة بتدريس الثقافة الإسلامية ضرورة أن تظهر التعاليم التي يقدمها الأستاذ للطلبة في سلوكه العملي، وأن يكون قدوةً ونموذجاً لهم في مجال الممارسة.[75] كما أكدت دراسة أفغانية أخرى متعلقة بدور الجهات المختصة بالتعليم العالي أهمية اختيار أساتذة ذوي كفاءة علمية والتزام بالقيم الإسلامية، لما لهم من أثر في تشكيل النموذج الأخلاقي لدى الطلبة.[76]

وبذلك تمثل قدوة الأستاذ جانباً مهماً من **المنهج غير المكتوب للنزاهة العلمية.**

خامساً: تعزيز التنسيق بين أقسام الثقافة الإسلامية والبحث العلمي وضمان الجودة: الغش الأكاديمي ظاهرة متعددة الأبعاد؛ ولذلك لا يصح إلقاء مسؤولية مكافحته على أستاذ الثقافة الإسلامية وحده. فلقسم الثقافة الإسلامية دور في **التربية الأخلاقية والقيمية**، ولجهات البحث العلمي دور في تنظيم **قواعد البحث والنزاهة البحثية**، ولضمان الجودة دور في متابعة **المعايير والسياسات والتنفيذ**، بينما تتولى الكليات والأساتذة تطبيق هذه المبادئ في التدريس والتقويم اليومي.

وقد خلصت دراسات حول تجارب الجامعات في العالم الإسلامي إلى أن نظام النزاهة الأكاديمية الفاعل لا ينبغي أن يقتصر على الكشف عن الانتحال والعقوبات، بل ينبغي أن يدمج التعليم والسياسات والنظم الإدارية والأساتذة والثقافة المؤسسية في إطار شامل.[77] كما أكدت دراسات أفغانية حول تدريس الثقافة الإسلامية أهمية التكامل بين المنهج، والرقابة، والكفاءات المهنية، وتنمية القدرات، والثقافة البحثية.[78]

ويمكن أن يأخذ هذا التنسيق صورة عملية تتمثل في أن يشرح أستاذ الثقافة الإسلامية التأصيل الشرعي والأخلاقي، ويتولى أستاذ منهجية البحث التدريب على مهارات التوثيق وأساليب البحث، بينما توضح الجهة الإدارية المختصة تعريف المخالفة وآليات كشفها والإجراءات الرسمية المترتبة عليها. وبهذا يتلقى الطالب **رسالة مؤسسية موحدة غير متناقضة.**

سادساً: تنفيذ برامج توعوية وندوات ودورات قصيرة: لا ينبغي أن تقتصر التربية على النزاهة العلمية على مقرر واحد أو فصل دراسي واحد؛ لأن الطالب يواجه مسؤوليات علمية جديدة في مراحل دراسته المختلفة؛ بدءاً من الواجبات في المراحل الأولى، ثم البحوث والمشروعات الجامعية، وصولاً إلى البحوث النهائية وغيرها من الكتابات الأكاديمية.

---

[74] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348.

[75] صمدي، «د هېواد پوهنتونونو کې د اسلامي ثقافت د مضمون د تدريس ارزښت»، ص 35.

[76] وقار وتائب ووقار، «د اسلامي ثقافت د مضامينو په بڼه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت وندې»، ص 237، 253–255.

[77] Akbar et al., “Framing Scholars’ Perspectives,” pp. 363–376.

[78] وقار وتائب ووقار، «د اسلامي ثقافت د مضامينو په بڼه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت وندې»، ص 237، 253–255.

ومن ثم يمكن للجامعات، بالتعاون بين أقسام الثقافة الإسلامية والبحث العلمي وضمان الجودة، تنظيم برامج وندوات قصيرة حول **الأمانة العلمية، والتوثيق الصحيح، والانتحال، وأخلاقيات الامتحان، وأمانة البيانات البحثية، وحقوق المؤلف.**

وقد أوصت دراسة عن الغش في الامتحانات لدى الطلبة الأفغان بالحاجة إلى المواثيق الأخلاقية والتوعية والإجراءات الوقائية.[79] كما عدّت دراسات متعلقة بجودة تدريس الثقافة الإسلامية الدورات القصيرة والطويلة والندوات الخاصة بتنمية قدرات الأساتذة من الوسائل المهمة لتطوير الأداء.[80]

وينبغي ألا تقتصر هذه البرامج على الإعلان عن العقوبات، بل يجب أن تعلم الطالب **كيفية القيام بالعمل الصحيح**؛ فيتبع تعريف الانتحال تدريب عملي على إعادة الصياغة، ويقترن النهي عن اختلاق المراجع بتدريب على التحقق من المصادر، ويتبع الحديث عن أمانة البحث تعليم طرق صحيحة لتسجيل البيانات وإدارتها.

سابعاً: التكامل بين الوقاية التربوية وسياسات النزاهة العلمية في الجامعة: لا يكفي الوعظ الأخلاقي وحده، كما لا يكفي القانون وحده. فإذا اقتصرت الجامعة على سياسة عقابية، فقد ينظر الطالب إلى النزاهة العلمية باعتبارها مسألة «اكتشاف المخالفة أو عدم اكتشافها». وفي المقابل، إذا اقتصر الأمر على النصح الأخلاقي من دون تعريف واضح للمخالفات أو وجود رقابة وإجراءات عادلة، فقد يفقد النظام قدرته الردعية.

ومن ثم، فإن النموذج الأنسب يقوم على **التكامل القيمي والتنظيمي:**

- تتولى الثقافة الإسلامية الإجابة عن سؤال **«لماذا؟»**: لماذا يتعارض الغش والسرقة والتزوير مع الشخصية الأخلاقية للمسلم؟
- ويتولى التدريب على البحث والكتابة العلمية الإجابة عن سؤال **«كيف؟»**: كيف يتم الاقتباس والتوثيق وإعادة الصياغة وإدارة البيانات بصورة صحيحة؟
- وتتولى السياسة الجامعية الإجابة عن سؤال **«ما حدود المخالفة وما آثارها؟»**: ما السلوك الذي يعد مخالفة، وكيف يُكتشف، وما الإجراء الإداري المتناسب معه؟

وقد اعترفت السياسات الأكاديمية القائمة في بعض الجامعات الأفغانية بمسائل مثل السرقة العلمية، والتزوير، والتحريف، وحقوق المؤلف؛ ومن ثم تتمثل الحاجة في ربط اللغة التنظيمية لهذه السياسات بالوعي الديني والأخلاقي لدى الطالب. كما أظهرت الدراسات المتعلقة بمؤسسات التعليم العالي الإسلامية أهمية جعل العلاقة بين الدين والنزاهة الأكاديمية واضحة في السياسة والممارسة معاً.[81]

وبذلك ينبغي ألا تكون سياسة النزاهة العلمية مجرد وثيقة عقابية، بل يجب أن تشمل عناصر **الوقاية، والتعليم، والدعم، والكشف، والتطبيق العادل.**

يتبين من التحليل السابق أن أبرز إسهامات الثقافة الإسلامية في مجال النزاهة العلمية لا يتمثل في استحداث عقوبات جديدة للغش الأكاديمي، وإنما في تعزيز **الوازع الأخلاقي الداخلي** لدى الطالب. فالأمانة تمنح المسؤولية العلمية معناها

---

[79] Arab and Orfan, "Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating," pp. 1–11.

[80] وقار وتائب ووقار، «د اسلامي ثقافت د مضامينو په بنه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت وندې»، ص 237، 253–255.

[81] Akbar, A جامعة بادغيس، السياسة الطلابية، قسما «الالتزام بإنتاج المعرفة ونشرها بصورة مسؤولة» و«مخالفات الأخلاق الأكاديمية وآثارها».؛ Contextualised Framework of Academic Integrity Policy and Practices, 2024.

الأخلاقي، والصدق يمنع تحريف الواقع العلمي، ومراقبة الله تعالى تعزز الرقابة الذاتية إلى جانب الرقابة الخارجية، والمسؤولية والمحاسبة تنميان الوعي بنتائج الأفعال، واحترام الحقوق يجعل صيانة الإنتاج العلمي للآخرين التزاماً أخلاقياً.

غير أن تفعيل هذا الرصيد القيمي يتوقف على انتقال تدريس الثقافة الإسلامية من الطرح النظري المجرد إلى **أخلاقيات أكاديمية تطبيقية**؛ وذلك بإعطاء الأمانة العلمية موقعاً واضحاً في المنهج، وربط القيم الشرعية بالقضايا الأكاديمية المعاصرة، واستخدام الأمثلة والحالات التطبيقية، وتعزيز قدوة الأستاذ، وتحقيق التنسيق بين أقسام الثقافة الإسلامية والجهات العلمية وضمان الجودة، واستمرار برامج التوعية، وربط التربية الأخلاقية بسياسات أكاديمية واضحة وعادلة.

وتشير الدراسات الأفغانية المتاحة إلى أن الثقافة الإسلامية تمتلك قدرةً تربوية على تعزيز الأخلاق والمسؤولية والقيم المهنية لدى الطلبة؛ غير أن المصادر المتاحة لم تقِس، حتى الآن، بصورة تجريبية مباشرة في أفغانستان مقدار ما يؤدي إليه تدريس الثقافة الإسلامية من خفض معدلات الغش في الامتحانات أو الانتحال العلمي. ولذلك ينبغي فهم نتيجة هذه الدراسة في إطار **الإمكان التربوي المعتبر والإطار الأخلاقي القابل للتفعيل**، لا بوصفها إثباتاً لعلاقة سببية كمية مطلقة. وتشكل هذه المسألة مجالاً مهماً للبحوث الميدانية المستقبلية.

النتائج

أسفر تحليل النصوص الشرعية، والدراسات الأفغانية والدولية، والبحوث المتعلقة بتدريس الثقافة الإسلامية عن جملة من النتائج الرئيسة، يمكن إجمالها فيما يأتي:

1. **على الرغم من أن النزاهة العلمية مصطلح أكاديمي معاصر، فإن مضمونها القيمي الأساسي يتوافق بدرجة كبيرة مع منظومة الأخلاق الإسلامية.** فالأمانة، والصدق، ومراقبة الله تعالى، والمسؤولية، والعدل، واحترام حقوق الآخرين، والإخلاص تمثل أصولاً إسلامية تؤسس للسلوك النزيه في التعلم والامتحان والبحث والكتابة العلمية.

2. لا تقتصر مشكلة الغش الأكاديمي في البيئة الجامعية الأفغانية على الغش في الامتحانات، بل تشمل كذلك **نسخ الواجبات والبحوث، والسرقة العلمية، والانتحال، واستخدام أعمال الآخرين دون توثيق، وتلفيق البيانات والمراجع**. كما تعترف بعض الوثائق الرسمية الجامعية في أفغانستان بعدد من هذه الممارسات بوصفها مخالفات للأخلاق الأكاديمية.

3. تشير الدراسات الأفغانية المتاحة إلى أن الغش الأكاديمي لا ينشأ عن سبب واحد؛ بل يرتبط، بدرجات متفاوتة، بعوامل متعددة، من أبرزها **التركيز المفرط على الدرجات، وضغط المنافسة، وضعف الاستعداد، وقصور مهارات البحث والكتابة العلمية، وضغط الوقت، والتصور المتساهل تجاه العقوبات، وضعف بعض جوانب الرقابة.**

4. أظهرت الدراسات الأفغانية المتعلقة بتدريس الثقافة الإسلامية ما تمتلكه هذه المقررات من قدرة تربوية على تعزيز **الصدق، والأمانة، والعدل، وتحمل المسؤولية، والوعي الأخلاقي، والسلوك العملي** لدى الطلبة. كما يمثل إحياء الضمير والوجدان أرضية مهمة لبناء الرقابة الذاتية إلى جانب الرقابة الخارجية.

5. يتمثل أحد أهم أدوار الثقافة الإسلامية في مجال النزاهة العلمية في تعزيز **الوازع الأخلاقي الداخلي**؛ بحيث لا يقتصر امتناع الطالب عن الغش على الخوف من المراقب أو الأستاذ أو برامج الكشف عن الانتحال أو العقوبات، وإنما يصبح الصدق والأمانة واستشعار مراقبة الله تعالى جزءاً من تكوينه العلمي والأخلاقي.

6. لا تكفي التوجيهات الدينية العامة من قبيل «الصدق فضيلة» و«الأمانة واجبة» و«الغش محرم» لضبط السلوك الأكاديمي المعاصر؛ بل ينبغي أن يُبيَّن للطالب بصورة صريحة كيفية تطبيق هذه القيم في **الامتحانات، والتوثيق العلمي، وإعادة الصياغة، والانتحال، والتأليف العلمي، والتعامل مع البيانات، وإعداد التقارير البحثية.**

7. تزداد فاعلية تدريس الثقافة الإسلامية عندما ينتقل من العرض النظري المجرد إلى **التدريس التطبيقي والتحليلي.** وقد أشارت بعض الدراسات إلى غلبة الجانب النظري والمعلوماتي في بعض صور التدريس السابقة، مقابل ضعف الجانبين التطبيقي والتحليلي.

8. لا يقتصر دور أستاذ الثقافة الإسلامية في تعزيز النزاهة العلمية على نقل المعلومات، بل ينبغي أن يكون **قدوة عملية؛** إذ يؤثر صدقه وأمانته في البحث، والتوثيق، والتقويم، ونقل المعلومات، والسلوك المهني في مصداقية التربية الأخلاقية المقدمة للطلبة.

9. لا تمثل مكافحة الغش الأكاديمي مسؤولية أقسام الثقافة الإسلامية وحدها؛ بل تتطلب تنسيقاً بين **أقسام الثقافة الإسلامية، وجهات البحث العلمي، وضمان الجودة، وشؤون الطلبة، والأساتذة، والإدارة الجامعية.**

10. يتمثل الإطار الأكثر ملاءمة لتعزيز النزاهة العلمية في الجمع بين **التربية الأخلاقية، والمهارات العلمية، والسياسات الواضحة، والرقابة العادلة، والمساءلة المتناسبة؛** إذ لا تكفي العقوبات وحدها، كما لا تكفي المواعظ الأخلاقية بمعزل عن الأطر المؤسسية.

11. لا تسمح الدراسات الأفغانية المتاحة بالقول إن تدريس الثقافة الإسلامية يؤدي، بصورة مباشرة ومثبتة إحصائياً، إلى خفض الغش في الامتحانات أو الانتحال بنسبة محددة؛ إذ لا تزال العلاقة المباشرة بين المتغيرين بحاجة إلى دراسات ميدانية وتجريبية مستقلة. وتمثل هذه المسألة فجوة بحثية مهمة للبحوث المستقبلية.

المناقشة

تتمثل إحدى النتائج الرئيسة لهذه الدراسة في أن المفهوم المعاصر للنزاهة العلمية يتوافق من الناحية القيمية مع جملة من الأصول الأساسية في الأخلاق الإسلامية. وتنسجم هذه النتيجة مع تحليل Moten، الذي لم ينظر إلى الانتحال وسوء السلوك الأكاديمي في المجتمعات العلمية الإسلامية بوصفهما مجرد مخالفات تقنية، بل عدّهما سلوكاً يتعارض مع مبادئ التراث العلمي والأخلاقي الإسلامي.[82] كما أكدت دراسات معاصرة في مجال نزاهة البحث أهمية الأمانة والمسؤولية في ضمان صدق البحث، وسلامة إدارة البيانات، والوقاية من التلفيق والتحريف.[83]

أما النتيجة الثانية فتتمثل في أن أسباب الغش الأكاديمي في البيئة الأفغانية متعددة الأبعاد. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رضايي ورحماني وتوسلي، التي عدّت التركيز على الدرجات، والبيئة التنافسية، وضعف الدافعية للتعلم من العوامل المهمة المرتبطة بالغش.[84] كما بينت دراسة Arab وOrfan أن الرغبة في الحصول على درجات مرتفعة، والنجاح في الامتحان، وضيق وقت الاستعداد من الدوافع التي أبلغ عنها الطلبة في سياق الغش في الامتحانات.[85] ومن ثم، فإن تفسير مشكلة الغش بمجرد «الضعف الأخلاقي» يظل تفسيراً جزئياً؛ إذ ينبغي مراعاة العوامل التربوية والمهارية والمؤسسية إلى جانبه.

---

[82] Moten, “Academic Dishonesty and Misconduct,” pp. 167–189.

[83] Idham and Wan Khairuldin, “Modern Research Integrity,” pp. 3296–3307.

[84] Rezaei, Rahmani, and Tavasoli, “Causes of Cheating Among the Students,” pp. 181–202.

[85] Arab and Orfan, “Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating,” pp. 1–11.

وفيما يتعلق بالسرقة العلمية، تتوافق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه Noori؛ إذ أظهرت دراسته أن الانتحال لدى بعض الطلبة الأفغان لا يرتبط بالخداع المتعمد وحده، بل يتصل كذلك بالصعوبات اللغوية، وضعف بعض مهارات الكتابة الأكاديمية، وضغط الوقت، والتصور المتساهل تجاه العقوبات.[86] وتدل هذه النتيجة على ضرورة الجمع بين التربية الأخلاقية وتنمية المهارات الأكاديمية؛ بحيث يتعلم الطالب قبح السرقة العلمية من الناحية الأخلاقية، ويتلقى في الوقت نفسه تدريباً عملياً على إعادة الصياغة، والاقتباس، والتوثيق العلمي السليم.

أما النتائج المتعلقة بالدور التربوي للثقافة الإسلامية، فتتوافق مع الدراسات الأفغانية التي ربطت تدريس الثقافة الإسلامية بتعزيز الصدق والأمانة والعدل وتحمل المسؤولية. فقد عدّت دراسة برهان الدين قرلق هذه القيم من العناصر الأساسية للتأثير الأخلاقي للثقافة الإسلامية، كما اعتبرت دراسة زاهد وصافي وأيوبي الأخلاق النبوية والالتزام والمسؤولية من الأهداف الرئيسة لتدريس الثقافة الإسلامية في الجامعات.[87]

وتتمثل إحدى الإضافات التحليلية للدراسة الحالية في نقل هذه القيم الأخلاقية العامة إلى مستوى **الممارسات المحددة للنزاهة الأكاديمية**؛ إذ ربطت الأمانة بأصالة العمل البحثي وصحة البيانات، والصدق بسلامة الأداء في الامتحانات والإبلاغ عن النتائج البحثية، والعدل بمنع الحصول على درجات غير مستحقة، وحفظ الحقوق بقواعد النسبة العلمية والتوثيق والتأليف الأكاديمي.

وتنسجم هذه النتيجة بوضوح مع التحليل المفاهيمي الذي قدمه Akbar وPicard؛ إذ أشارا إلى أن مجرد وجود القيم الإسلامية في المجتمعات المسلمة لا يضمن، في حد ذاته، تحقق النزاهة الأكاديمية، بل ينبغي أن يعرف الطالب كيفية تجسيد هذه القيم في ممارسات أكاديمية محددة.[88] وتكتسب هذه النتيجة أهمية خاصة في الجامعات الأفغانية؛ لأن مقررات الثقافة الإسلامية موجودة أصلاً ضمن النظام التعليمي، ومن ثم لا تكمن الحاجة في إنشاء منظومة قيمية جديدة، بقدر ما تكمن في توضيح التطبيقات الأكاديمية للقيم الإسلامية القائمة.

كما تتفق نتيجة الدراسة المتعلقة بالرقابة الذاتية مع الدراسات التي ربطت الدين والروحانية بالنزاهة الأكاديمية. وقد أكدت إحدى الدراسات الأفغانية في مجال الثقافة الإسلامية أن من أهداف التدريس إحياء الضمير والوجدان، بحيث لا يظل الإنسان مرتهناً للرقابة الخارجية وحدها. وتكتسب هذه المسألة أهمية خاصة في مكافحة الغش الأكاديمي؛ لأن عدداً من المخالفات يحدث في مواقف تغيب فيها الرقابة البشرية المباشرة.[89]

ومع ذلك، لا تؤيد نتائج الدراسة معادلة مبسطة من قبيل: «التربية الدينية = القضاء الكامل على الغش». فقد أكدت دراسة Akbar وزملائه أن مواجهة انتهاكات النزاهة الأكاديمية تتطلب، إلى جانب التعليم، سياسات واضحة، وآليات للكشف، والتدريب، والإدارة، والمساءلة.[90] وبناء على ذلك، ترى الدراسة الحالية أن الثقافة الإسلامية ينبغي أن تؤدي دور المكوّن القيمي المكمِّل لنظام النزاهة الأكاديمية في الجامعة، لا أن تكون بديلاً عن اللوائح الواضحة والرقابة المؤسسية.

---

[86] Noori, “Originality in Question,” pp. 1–13.

[87] قرلق، «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين»، ص 297؛ زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348.

[88] Akbar and Picard, “Academic Integrity in the Muslim World,” pp. 1–20.

[89] زاهد وصافي وأيوبي، «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې»، ص 348.

[90] Akbar et al., “Framing Scholars’ Perspectives,” pp. 363–376.

وتتوافق النتيجة المتعلقة بقدوة الأستاذ أيضاً مع الدراسات الأفغانية؛ إذ أكدت بعض البحوث أن أستاذ الثقافة الإسلامية ينبغي أن يجسد في سلوكه العملي ما يدرّسه للطلبة. ومن ثم، فإن الأستاذ الذي يدرّس الأمانة، ثم يستخدم بنفسه مواد غير موثقة، يضعف الرسالة الأخلاقية للمقرر ويحدث فجوة بين الخطاب والممارسة.[91]

كما تتمتع الدراسة التطبيقية التي أجراها أحمد سعيد وسيد سميع الله سعيدي بأهمية مقارنة خاصة؛ إذ ربط الباحثان توجيهات الثقافة الإسلامية بمعايير مهنية محددة في مجال الصحافة، وأظهرا توافق الصدق والعدل والمسؤولية ومنع المعلومات المضللة مع متطلبات النزاهة المهنية. وتنتقل الدراسة الحالية بهذا المنطق التطبيقي من **الأخلاقيات الصحفية إلى الأخلاقيات الأكاديمية.**[92]

وبصورة عامة، تتفق الدراسة الحالية مع الأدبيات السابقة في أن القيم الدينية والأخلاقية تؤدي دوراً مهماً في بناء السلوك العلمي والمهني السليم، غير أن إسهامها المميز يتمثل في اقتراح مسار تطبيقي للجامعات الأفغانية على النحو الآتي:

القيمة الإسلامية ← المصداق الأكاديمي ← التدريب العملي ← قدوة الأستاذ ← السياسة المؤسسية ← الرقابة العادلة.

ويمثل هذا المسار التكاملي جسراً بين الرصيد القيمي للثقافة الإسلامية والمتطلبات المؤسسية المعاصرة للنزاهة الأكاديمية.

الخاتمة

تمثل النزاهة العلمية شرطاً أساسياً لمصداقية الجامعة، وعدالة التقويم، والثقة في الإنتاج البحثي. وتشير الدراسات المتاحة في البيئة الجامعية الأفغانية إلى أن الغش في الامتحانات، والسرقة العلمية، وغيرها من صور سوء السلوك الأكاديمي، تمثل تحديات واقعية تتداخل في نشأتها عوامل أخلاقية ومهارية وتعليمية ومؤسسية. ومن ثم لا يمكن تحقيق الوقاية الفاعلة من الغش من خلال الرقابة أو العقوبات أو أدوات الكشف التقنية وحدها.

وتمتلك الثقافة الإسلامية في هذا السياق رصيداً قيمياً وتربوياً مهماً؛ إذ يمكن لقيم الأمانة والصدق ومراقبة الله تعالى والمسؤولية والعدل وحفظ الحقوق والإخلاص أن تسهم في بناء وازع أخلاقي داخلي لدى الطالب يحمله على الالتزام بالأمانة العلمية سواء وُجدت الرقابة الخارجية أم غابت.

غير أن هذا الأثر لا يتحقق بمجرد التدريس النظري للقيم؛ بل ينبغي أن يُبيَّن للطالب **ماذا تعني الأمانة في الامتحان والبحث، وكيف يتجسد الصدق في سلامة البيانات والمراجع، ولماذا يتعارض الحصول على درجة غير مستحقة مع العدل، ولماذا يقتضي احترام حقوق الآخرين التوثيق العلمي الصحيح.**

وبناء على ذلك، تتمثل الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة في أن **الثقافة الإسلامية يمكن أن تؤدي دوراً مهماً في بناء الأساس القيمي الداخلي للنزاهة العلمية، وتعزيز الضمير والرقابة الذاتية لدى الطالب، وتنمية الأمانة والصدق، وبناء حصانة أخلاقية تجاه الغش؛ غير أن التفعيل الكامل لهذا الدور يقتضي تكامل المنهج التطبيقي، والقدوة الأخلاقية للأستاذ، والمهارات العلمية، وبرامج التوعية، والسياسات الجامعية الواضحة، والرقابة المؤسسية العادلة.**

ومن ثم ينبغي أن تنتقل العلاقة بين الثقافة الإسلامية والنزاهة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي الأفغانية من **علاقة قيمية ضمنية إلى علاقة صريحة وتطبيقية ومؤسسية.**

---

[91] صمدي، «د هېواد پوهنتونونو کې د اسلامي ثقافت د مضمون د تدريس ارزښت»، ص 35.

[92] سعيد وسعيدي، «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو ونډه»، ص 187–201.

التوصيات

1. إدراج موضوع منظم بعنوان **«الأمانة العلمية وأخلاقيات التعلم والبحث»** ضمن أحد المقررات المناسبة في برنامج الثقافة الإسلامية بالجامعات الأفغانية.

2. ربط قيم الأمانة والصدق والعدل والمسؤولية ومراقبة الله تعالى وحفظ الحقوق بصورة مباشرة بالممارسات الأكاديمية المعاصرة، مثل الغش في الامتحانات، والانتحال، والمراجع المختلقة، وتلفيق البيانات، ونسخ البحوث.

3. توظيف **الحالات الواقعية، ودراسات الحالة، والتمارين التطبيقية، والتدريب على اتخاذ القرار الأخلاقي** إلى جانب العرض النظري في تدريس الثقافة الإسلامية.

4. تنظيم دورات تخصصية قصيرة لأساتذة الثقافة الإسلامية حول النزاهة الأكاديمية، والكتابة العلمية، والتوثيق، والانتحال، وأخلاقيات البحث المعاصر.

5. أن يجسد الأساتذة النزاهة العلمية عملياً في موادهم التدريسية، وبحوثهم، وتوثيقهم، وتقويمهم للطلبة؛ لأن الممارسة الفعلية للأستاذ تمثل جزءاً مهماً من التربية الأخلاقية.

6. إنشاء **آلية تنسيق مشتركة** بين أقسام الثقافة الإسلامية، وجهات البحث العلمي، وضمان الجودة، وشؤون الطلبة، والكليات؛ بما يضمن تكامل الجوانب الأخلاقية والمهارية والتنظيمية للنزاهة الأكاديمية.

7. تقديم برنامج توجيهي إلزامي للطلبة الجدد عند التحاقهم بالجامعة حول الأمانة العلمية، وأخلاقيات الامتحانات، والتوثيق السليم، ومفهوم السرقة العلمية.

8. ألا تقتصر سياسات مكافحة الغش والسرقة العلمية على العقوبات، بل تجمع في إطار واحد بين **التعليم، والوقاية، وتنمية المهارات، والكشف، والمساءلة المتناسبة.**

9. تدريب الطلبة عملياً على إعادة الصياغة، والاقتباس، والتوثيق، وإعداد قوائم المراجع، ومنهجية البحث؛ للحد من صور الانتحال الناشئة عن ضعف مهارات الكتابة والبحث العلمي.

10. صياغة سياسات الغش الأكاديمي والسرقة العلمية في الجامعات بلغة واضحة وميسرة للطلبة، وربط مضامينها بالمبادئ الأخلاقية الإسلامية ذات الصلة.

11. إجراء **دراسات ميدانية كمية** في الجامعات الأفغانية لقياس العلاقة الإحصائية بين مستوى التدريس التطبيقي للثقافة الإسلامية وبين سلوك الطلبة في مجال النزاهة الأكاديمية ومعدلات الغش.

12. ربط القيم التي تقدمها الثقافة الإسلامية بالأخلاقيات المهنية الخاصة بالتخصصات المختلفة، مثل الطب والاقتصاد والهندسة والصحافة والتربية وغيرها.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر الأصلية

القرآن الكريم.

The Holy Qur’an.

البخاري، محمد بن إسماعيل. الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه (صحيح البخاري). بيروت: دار طوق النجاة، 1422هـ.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il. *The Abridged Collection of Authentic Narrations Concerning the Messenger of Allah, His Practices, and His Life (Sahih al-Bukhari).* Beirut: Dar Tawq al-Najah, 1422 AH.

مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري. صحيح مسلم. تحقيق وترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاه، 1374هـ/1955م.

Muslim ibn al-Hajjaj al-Qushayri al-Naysaburi. *Sahih Muslim.* Edited and numbered by Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi. Cairo: Dar Ihya’ al-Kutub al-‘Arabiyyah, ‘Isa al-Babi al-Halabi and Partners, 1374 AH/1955 CE.

ثانياً: المراجع والدراسات العربية والبشتوية والفارسية

أبو عواد، رؤوف نادي محمود. «الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي وصفات الباحث». سلسلة الأنوار، مج 8، ع 1، 2018م، ص 108–117.

Abu ‘Awwad, Ra’uf Nadi Mahmoud. “Academic Integrity, Research Ethics, and the Qualities of a Researcher.” *Silsilat al-Anwar*, vol. 8, no. 1, 2018, pp. 108–117.

الحنيطي، هناء محمد هلال. «أخلاقيات البحث العلمي من منظور إسلامي: المصداقية العلمية». المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 63، 2024م، ص 29–44، المعرّف الرقمي (DOI): 10.33193/IJoHSS.63.2024.765.

Al-Hunaiti, Hana’ Muhammad Hilal. “Research Ethics from an Islamic Perspective: Scientific Credibility.” *International Journal of Humanities and Social Sciences*, no. 63, 2024, pp. 29–44. DOI: 10.33193/IJoHSS.63.2024.765.

دياني، عبد الرحمن؛ نظري، عبد العزيز. «اهميت تدريس نظام اخلاقى اسلام در تربيهٔ محصلين». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الأول، 1404هـ ش/1446هـ ق.

Diyani, ‘Abd al-Rahman, and Nazari, ‘Abd al-‘Aziz. “The Importance of Teaching the Islamic Ethical System in Educating Students.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 1, 1404 SH/1446 AH.

زاهد، زاهد الله؛ صافي، محب الله؛ أيوبي، محمد محسن. «د اسلامي ثقافت ځانګړتياوې او په پوهنتونونو کې يې د تدريس اړتيا او موخې». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 336–349.

Zahid, Zahidullah, Safi, Muhibullah, and Ayyubi, Muhammad Muhsin. “The Characteristics of Islamic Culture and the Need for and Objectives of Teaching It at Universities.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 3, 1404 SH/1446 AH, pp. 336–349.

سعيد، أحمد؛ سعيدي، سيد سميع الله. «د ژورنالستيکو آرونو په تطبيق کې د اسلامي سپارښتنو ونده». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الرابع، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 187–201.

Sa‘id, Ahmad, and Sa‘idi, Sayyid Sami‘ullah. “The Role of Islamic Guidance in Applying Journalistic Principles.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 4, 1404 SH/1446 AH, pp. 187–201.

صمدي، فريد أحمد. «د هېواد پوهنتونونو کې د اسلامي ثقافت د مضمون د تدريس ارزښت». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق.

Samadi, Farid Ahmad. “The Importance of Teaching the Islamic Culture Course at the Country’s Universities.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 3, 1404 SH/1446 AH.

عزيزي، شېرزاد. «د هېواد په اقتصادي وده کې د اسلامي ثقافت رول». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثاني، 1404هـ ش/1446هـ ق.

Azizi, Sherzad. “The Role of Islamic Culture in the Country’s Economic Development.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 2, 1404 SH/1446 AH.

قرلق، برهان الدين. «تأثير ثقافت اسلامى بر بُعد اخلاقى محصلين». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثاني، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 285–301.

Qarluq, Burhan al-Din. “The Impact of Islamic Culture on Students’ Moral Development.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 2, 1404 SH/1446 AH, pp. 285–301.

مدني، إنعام الله؛ ناصح، إحسان الله. «د اسلامي ثقافت په رڼا کې د مسؤليت پېژندنه او ډولونه يې». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الثالث، 1404هـ ش/1446هـ ق.

Madani, In‘amullah, and Nasih, Ihsanullah. “The Concept and Types of Responsibility in Light of Islamic Culture.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 3, 1404 SH/1446 AH.

مسلم، مصطفى. «الثقافة الإسلامية: تعريفها، مصادرها، مجالاتها، تحدياتها». عمّان: مكتبة الجامعة للنشر والتوزيع، 2008م.

Muslim, Mustafa. *Islamic Culture: Its Definition, Sources, Fields, and Challenges.* Amman: University Bookshop for Publishing and Distribution, 2008.

جامعة بادغيس. «السياسة الطلابية لجامعة بادغيس: حقوق الطلبة ومسؤولياتهم وتمثيلهم ومشاركتهم». النسخة الأولى، مصادق عليها بتاريخ 1405/4/29هـ ش.

Badghis University. *Badghis University Student Policy: Students’ Rights, Responsibilities, Representation, and Participation.* First version, approved on 29/4/1405 SH.

وقار، دل آقا؛ تائب، برکت الله؛ وقار، شاهد محمود. «د اسلامي ثقافت د مضامينو په ښه تدريس کې د لوړو زده کړو وزارت ونډه، ننګونې او فرصتونه». شريعت وړانګي، المجلة العلمية البحثية لكلية الشريعة بجامعة ننجرهار، العدد الخاص، المجلد الأول، 1404هـ ش/1446هـ ق، ص 236–255.

Waqar, Dil Agha, Ta’ib, Barakatullah, and Waqar, Shahid Mahmoud. “The Role of the Ministry of Higher Education in Improving the Teaching of Islamic Culture Courses: Challenges and Opportunities.” *Shariat Wrange*, the Scholarly Research Journal of the Faculty of Sharia, Nangarhar University, special issue, vol. 1, 1404 SH/1446 AH, pp. 236–255.

ثالثاً: الدراسات والمراجع المنشورة باللغة الإنجليزية

Ahmadzai, Muhammad Hussain. “Academic Transparency in Governmental Universities: Challenges and their Solutions.” Journal of Natural Sciences – Kabul University, Vol. 6, No. 2, 2023, pp. 154–161. DOI: 10.62810/jns.v6i2.368.

Akbar, Akbar. A Contextualised Framework of Academic Integrity Policy and Practices in Islamic Religious Higher Education Institutions in Indonesia: Perspectives of Policy Implementers. PhD thesis, University of Newcastle, 2024.

Akbar, Akbar, Carol Carter, Helena Sit, and Michelle Picard. “Framing Scholars’

Perspectives of Practices to Address Breaches of Academic Integrity in the Muslim World." Journal of Higher Education Policy and Management, Vol. 44, No. 4, 2022, pp. 363–376. DOI: 10.1080/1360080X.2022.2072256.

Akbar, Akbar, and Michelle Picard. "Academic Integrity in the Muslim World: A Conceptual Map of Challenges of Culture." International Journal for Educational Integrity, Vol. 16, No. 1, 2020, Article 16, pp. 1–20. DOI: 10.1007/s40979-020-00060-8.

Arab, Shamsullah, and Sayeed Naqibullah Orfan. "Perceptions of Afghan EFL Undergraduate Students about Exam Cheating." Cogent Arts & Humanities, Vol. 10, No. 1, 2023, Article 2215564, pp. 1–11. DOI: 10.1080/23311983.2023.2215564.

Dasuki, Muhammad Jumat. "Shariah-Compliant Ethics and Their Impact on Academic Integrity in Higher Education." Islamic University Journal of Social Sciences, Vol. 4, No. 3, 2025, pp. 1–17.

Fantazy, Kamel, and Alaa-Aldin A. Al Athmay. "Ethics and Religion in Higher Education: Evidence from United Arab Emirates Universities." International Journal of Commerce and Management, Vol. 24, No. 2, 2014, pp. 180–196. DOI: 10.1108/IJCoMA-02-2014-0018.

Farooqi, Mohammad Qasim, Nasim Tahsildar, and Jamshid Sultanzadah. "The Opportunities and Challenges of E-Learning among University EFL Students in Afghanistan Following the 2021 Transition." Research Square, preprint (not peer-reviewed), 2026, pp. 1–21. DOI: 10.21203/rs.3.rs-8464355/v1.

Idham, Muhammad Amnan, and Wan Mohd Khairul Firdaus Wan Khairuldin. "Modern Research Integrity: Relevance of Islamic Values of Trustworthiness and Responsibility Based on Surah Al-Mu'minun." International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Vol. 14, No. 12, 2024, pp. 3296–3307. DOI: 10.6007/IJARBSS/v14-i12/24305.

Moten, Abdul Rashid. "Academic Dishonesty and Misconduct: Curbing Plagiarism in the Muslim World." Intellectual Discourse, Vol. 22, No. 2, 2014, pp. 167–189. DOI: 10.31436/id.v22i2.610.

Nelson, Millicent F., Matrecia S. L. James, Angela Miles, Daniel L. Morrell, and Sally Sledge. "Academic Integrity of Millennials: The Impact of Religion and Spirituality." Ethics & Behavior, Vol. 27, No. 5, 2017, pp. 385–400. DOI: 10.1080/10508422.2016.1158653.

Noori, Abdullah. "Originality in Question: Plagiarism and Afghan English Major Students." Journal of Social Sciences and Humanities, Vol. 1, No. 1, 2024, pp. 1–13. DOI: 10.62810/jssh.v1i1.26.

Rezaei, Mustafa, Mujeeb Rahman Rahmani, and Atefah Tavasoli. "Causes of Cheating Among the Students: A Case Study of Faculty of Psychology and Educational Sciences." Journal of Social Sciences – Kabul University, Vol. 6, No. 1, 2023, pp. 181–202. DOI: 10.62810/jss.v6i1.89.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية وأثرها في تحقيق الاستقرار الاجتماعي: دراسة تحليلية

محمد هلال دروبش[1]

[1] الاستاذ المحاضر في كلية الشريعة، قسم الثقافة الاسلامية، جامعة ننجرهار- أفغانستان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/25

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/25

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى بيان مظاهر صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية، وتحليل أثرها في تحقيق الاستقرار الاجتماعي، انطلاقاً من أن الكرامة الإنسانية تمثل أصلاً شرعياً تتفرع عنه جملة من الحقوق والضمانات المتعلقة بحفظ النفس والعِرض والمال والعقل، وتحريم الظلم والإهانة والاعتداء. وتنبع مشكلة البحث من الحاجة إلى الكشف عن الصلة بين التطبيقات النبوية لصيانة كرامة الإنسان وبين ما يترتب عليها من أمن اجتماعي، وسلم، وتماسك، وتعايش، واستقرار. واعتمدت الدراسة المنهج الاستقرائي في جمع النصوص والوقائع ذات الصلة من القرآن الكريم والسنة النبوية ومصادر السيرة، والمنهج الوصفي والتحليلي في تصنيفها ودراسة دلالاتها وآثارها الاجتماعية. وقد تناولت الدراسة التأصيل الشرعي والمفاهيمي للكرامة الإنسانية، ثم أبرز مظاهر صيانتها في تعامل النبي ﷺ مع الضعفاء والفقراء والخدم، والمرأة والطفل وكبار السن، وغير المسلمين، والأسرى وغير المقاتلين، ثم حللت أثر هذه الممارسات في تعزيز الأمن والطمأنينة، والحد من العنف والعداوة، وترسيخ التعايش والثقة والتكافل والعدالة الاجتماعية. وتوصلت الدراسة إلى أن صيانة الكرامة في السيرة النبوية لم تكن توجيهاً أخلاقياً مجرداً، بل كانت منهجاً عملياً أسهم في بناء مجتمع يقوم على حفظ الحقوق، وضبط القوة، ورعاية الضعفاء، وتحقيق العدل والتكافل، وأن هذه العناصر تمثل ركائز أساسية في تحقيق الاستقرار الاجتماعي واستدامته.

الكلمات المفتاحية: الكرامة الإنسانية، السيرة النبوية، الاستقرار الاجتماعي، الأمن الاجتماعي، التعايش، التكافل الاجتماعي.

RESEARCH TITLE

Preservation of Human Dignity in the Prophetic Biography and Its Impact on Achieving Social Stability: An Analytical Study

Mohammad Hilal Darwish[1]

[1] Lecturer faculty of Sharia, Department of Islamic Culture, Nangarhar University – Afghanistan.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/25
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/25

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study examines the preservation of human dignity in the Prophetic Biography (Sīrah(and analyzes its impact on achieving social stability. It proceeds from the premise that human dignity constitutes a fundamental principle in Islam from which numerous rights and protections are derived, including the preservation of life, honor, property, intellect, and the prohibition of injustice, humiliation, and aggression. The research problem centers on identifying the relationship between the Prophet's practical approach to safeguarding human dignity and the resulting social outcomes, particularly security, peace, cohesion, coexistence, and stability. The study employs an inductive approach to collect relevant Qur'anic texts, Prophetic traditions, and historical incidents from authoritative sources of the Sīrah, alongside descriptive and analytical methods to classify and interpret their social implications. The study first establishes the conceptual and Sharīʿah foundations of human dignity, then examines its practical manifestations in the Prophet's treatment of the poor, the vulnerable, servants, women, children, the elderly, non-Muslims, prisoners of war, and non-combatants. It further analyzes how these practices contributed to security, social peace, mutual trust, solidarity, justice, and peaceful coexistence. The study concludes that preserving human dignity in the Prophetic Sīrah was not merely an ethical ideal, but a comprehensive practical approach that protected rights, restrained the abuse of power, supported vulnerable groups, and promoted justice and social solidarity. These principles collectively contributed to the establishment and sustainability of social stability.

Key Words: Human Dignity, Prophetic Biography, Social Stability, Social Security, Coexistence, Social Solidarity.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، الذي كرّم بني آدم، وفضّلهم على كثير ممن خلق تفضيلاً، وأقام شريعته على العدل والرحمة وحفظ الحقوق، والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ، الذي بعثه الله رحمةً للعالمين، فجسّد في سيرته أسمى صور الرحمة والعدل وصيانة الإنسان، وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد:

فإن الكرامة الإنسانية من القيم الكبرى التي اعتنى بها الإسلام، وجعل لها أساساً راسخاً في نظرته إلى الإنسان؛ إذ قرر القرآن الكريم أصل التكريم العام بقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ﴾ [الإسراء: 70]، وربط هذا التكريم بمنظومة من الأحكام والمبادئ التي تحفظ للإنسان حياته وعرضه وماله وعقله، وتصونه من الظلم والإهانة والاعتداء. وقد جاءت السنة النبوية والسيرة العملية للنبي ﷺ بياناً تطبيقياً لهذه المبادئ، فلم تبق الكرامة مفهوماً نظرياً مجرداً، وإنما ظهرت آثارها في التعامل مع مختلف فئات المجتمع وفي أحوال السلم والنزاع على السواء.

وتكشف السيرة النبوية عن منهج متكامل في صيانة الإنسان؛ فقد شملت عناية النبي ﷺ الفقير والضعيف والخادم، والمرأة والطفل وكبير السن، كما امتدت إلى غير المسلم وصاحب العهد والأسير وغير المقاتل. ولم تكن هذه المعاملة منفصلة عن بناء المجتمع، بل أسهمت في تشكيل علاقات قائمة على الأخوة، والتكافل، والعدل، والوفاء بالعهد، وضبط القوة، والتسامح، ومنع الظلم والاعتداء.

ومن هنا تظهر الصلة الوثيقة بين **صيانة الكرامة الإنسانية** و**الاستقرار الاجتماعي**؛ لأن المجتمع الذي يشعر أفراده بأن دماءهم وأعراضهم وأموالهم وحقوقهم مصونة يكون أكثر قدرةً على بناء الثقة والتعاون والتضامن، في حين أن الظلم والإهانة والإقصاء وإهدار الحقوق من أبرز العوامل التي تغذي الاحتقان والعداوة والتفكك. ولهذا فإن دراسة الكرامة في السيرة النبوية لا ينبغي أن تقتصر على بيان صور التكريم، بل تحتاج إلى تحليل نتائجها في بناء الأمن والسلم والتماسك والتعايش الاجتماعي.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في أن الدراسات المتعلقة بالكرامة الإنسانية تناولت في الغالب تأصيل مفهومها وبيان حقوق الإنسان في القرآن والسنة، في حين تناولت دراسات أخرى الأمن الاجتماعي والتعايش والسلم في السنة والسيرة؛ غير أن الحاجة تبقى قائمة إلى دراسة تجمع بين المجالين، فتبحث **مظاهر صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية، وتحلل أثر هذه الصيانة في تحقيق الاستقرار الاجتماعي.**

وعليه، تتمحور مشكلة البحث حول السؤال الرئيس الآتي: **كيف أسهم منهج النبي ﷺ في صيانة الكرامة الإنسانية في تحقيق الاستقرار الاجتماعي؟**

ولا يقتصر البحث على إثبات أن السيرة النبوية حفظت كرامة الإنسان، وإنما يسعى إلى الكشف عن العلاقة التحليلية بين حفظ الكرامة وبين الأمن، والسلم، والتماسك، والثقة المتبادلة، والتكافل، والعدل الاجتماعي.

أهمية الموضوع

تنبع أهمية هذا البحث من ارتباطه بقيمتين محوريتين في حياة المجتمعات، هما **كرامة الإنسان واستقرار المجتمع**؛ إذ لا يمكن بناء مجتمع مستقر إذا كان أفراده عرضةً للظلم أو الإهانة أو التهميش أو ضياع الحقوق. كما تستمد الدراسة أهميتها من اعتمادها على السيرة النبوية بوصفها مجالاً تطبيقياً يبين كيفية انتقال المبادئ الشرعية من مستوى التأصيل النظري إلى واقع العلاقات الإنسانية والاجتماعية.

وتتأكد أهمية الموضوع في الحاجة المعاصرة إلى إبراز المنهج النبوي في معالجة أسباب التوتر الاجتماعي، وإظهار أن الأمن والاستقرار لا يقومان على القوة والردع وحدهما، بل يحتاجان كذلك إلى حفظ الحقوق، وإشاعة العدل، ورعاية الفئات الضعيفة، واحترام الإنسان، وترسيخ الثقة والتكافل. كما تسهم الدراسة في ربط البحث في السيرة النبوية بالقضايا الاجتماعية المعاصرة من خلال تحليل المبادئ القابلة للاستفادة منها في بناء المجتمعات المتماسكة.

أسباب اختيار الموضوع

جاء اختيار هذا الموضوع لعدة اعتبارات علمية؛ من أهمها المكانة المركزية للكرامة الإنسانية في النصوص الشرعية، ووفرة التطبيقات العملية لها في السيرة النبوية، والحاجة إلى دراستها ضمن إطار تحليلي يتجاوز جمع النصوص والوقائع إلى بيان نتائجها الاجتماعية.

كما يرجع اختيار الموضوع إلى ملاحظة أن عدداً من الدراسات ركز على **حماية الكرامة الإنسانية في السنة النبوية**، في حين انصرفت دراسات أخرى إلى **الأمن الاجتماعي والسلم والتعايش**؛ ومن ثم ظهرت أهمية الربط بين هذين المسارين في دراسة واحدة تتخذ السيرة النبوية مجالاً تطبيقياً للتحليل. وتؤكد قائمة الدراسات التي سبقت مراجعتها وجود أبحاث مستقلة في الكرامة، وأخرى في الأمن الاجتماعي والتعايش والسلم، وهو ما يوفر أرضية علمية مناسبة لهذه الدراسة.

أهداف البحث

يهدف البحث بصورة رئيسة إلى **بيان منهج السيرة النبوية في صيانة الكرامة الإنسانية وتحليل أثره في تحقيق الاستقرار الاجتماعي.**

ويتفرع عن هذا الهدف بيان المفهوم الشرعي للكرامة الإنسانية ومكانتها في الإسلام، والكشف عن أهم الأسس والمقاصد الشرعية المتعلقة بصيانتها، واستقراء أبرز مظاهر حفظ كرامة الإنسان في السيرة النبوية، وبيان تعامل النبي ﷺ مع مختلف فئات المجتمع، ثم تحليل أثر هذه الممارسات في تحقيق الأمن والسلم والتعايش والتماسك والتكافل والعدالة الاجتماعية، وصولاً إلى إبراز العلاقة بين احترام الإنسان واستدامة الاستقرار الاجتماعي.

أسئلة البحث

ينطلق البحث من السؤال الرئيس الآتي: **ما أثر صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية في تحقيق الاستقرار الاجتماعي؟**

ويتفرع عنه عدد من الأسئلة: ما مفهوم الكرامة الإنسانية، وما أسسها الشرعية ومقاصدها في الإسلام؟ وما أبرز مظاهر صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية؟ وكيف حفظ النبي ﷺ كرامة الفئات الضعيفة وغير المسلمين والأسرى وغير المقاتلين؟ وما أثر صيانة الكرامة في إشاعة الأمن والسلم والطمأنينة؟ وكيف أسهمت الأخوة والتكافل والعدل وحفظ الحقوق في تحقيق التماسك والتعايش؟ وما دور العدالة الاجتماعية والاقتصادية في استدامة الاستقرار؟

الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة جوانب متعددة ترتبط بموضوع البحث. ومن أكثر الدراسات اتصالاً به دراسة **خديجة بنت عبد الحليم تركستاني** الموسومة بـ **«حماية الكرامة الإنسانية في السنة النبوية»**، التي تناولت مظاهر تكريم الإنسان وصيانة حقوقه في السنة النبوية. كما تناول **خالد بن جابر الأسمري** الموضوع نفسه في دراسة بعنوان **«حماية الكرامة الإنسانية في السنة النبوية»**، وركز على أصل الكرامة الإنسانية ومظاهر حمايتها، بما في ذلك كرامة الضعفاء وغير المسلمين (تركستاني، 2013م، ص205–280؛ الأسمري، 2021م، ص1–28). وقد عُدَّت هاتان الدراستان من أكثر البحوث السابقة اتصالاً بالجانب الأول من موضوع البحث.

وفي جانب الأمن والاستقرار الاجتماعي جاءت دراسة **آثار حمود عبدالله الحرايزة** بعنوان **«المنهج النبوي في تحقيق الأمن الاجتماعي»**، وهي رسالة ماجستير تناولت أسس الأمن الاجتماعي ووسائل تحقيقه في الهدي النبوي. كما تناولت **سلمى دميري** في دراستها **«تحقيق الأمن الاجتماعي في ضوء السنة النبوية»** موضوع الأمن الاجتماعي بصورة موسعة، وجاءت رسالة **إبراهيم بن عبدالله البلوشي** بعنوان **«تحقيق الأمن الاجتماعي في ضوء السنة النبوية الشريفة»** في الاتجاه نفسه. وهذه الدراسات تسهم بوضوح في تأصيل الجانب المتعلق بأثر المنهج النبوي في تحقيق الأمن والاستقرار.

أما في مجال التعايش والسلم الاجتماعي، فتبرز دراسة **رشيد كهوس** بعنوان **«التعايش السلمي بين الشعوب والأديان: دراسة تأصيلية تطبيقية من خلال السيرة النبوية»**، التي تناولت تطبيقات التعايش في السيرة، ودراسة **عمران محمد إسماعيل المزوري** بعنوان **«مؤديات السلم الاجتماعي في السنة النبوية: الأدب مع الناس أنموذجاً»**، إلى جانب دراسة **زينب مختار أحمد آدم** في **العناية بالأمن المجتمعي في ضوء السنة النبوية**، والتي ربطت الأخلاق والتكافل الاجتماعي بالأمن المجتمعي.

كما توجد دراسات ذات صلة بالجانب الحقوقي؛ منها الدراسات المتعلقة بحقوق الإنسان في السنة النبوية، وحقوق النفس البشرية، ووثيقة المدينة، والكرامة الإنسانية وتطبيقاتها الفقهية، وهي توفر خلفية مفاهيمية وشرعية مهمة للبحث.

ويختلف البحث الحالي عن هذه الدراسات في أنه لا يقتصر على **تأصيل الكرامة** وحدها، ولا على **الأمن الاجتماعي** وحده، وإنما يسعى إلى الربط التحليلي بينهما من خلال السيرة النبوية، وذلك باستقراء مظاهر صيانة الكرامة ثم تحليل آثارها المباشرة في الأمن والسلم والتماسك والتعايش والعدالة والاستقرار الاجتماعي. وبحسب مجموعة الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها لهذه المقالة، يمثل هذا الربط المحور الرئيس الذي تسعى الدراسة الحالية إلى إبرازه.

حدود البحث

تتحدد الدراسة من الناحية الموضوعية في بحث **صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية وأثرها في تحقيق الاستقرار الاجتماعي**، ولا تهدف إلى استقصاء جميع مسائل حقوق الإنسان في الفقه الإسلامي أو جميع قضايا الأمن الاجتماعي، وإنما تقتصر على المسائل المرتبطة مباشرة بعنوان البحث.

أما من الناحية المصدرية، فتعتمد الدراسة على القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الثابتة، ومصادر السيرة النبوية المعتمدة، مع الاستفادة من كتب التفسير والفقه والمقاصد، والدراسات المعاصرة المتخصصة في الكرامة الإنسانية وحقوق الإنسان والأمن والسلم والتعايش الاجتماعي.

ومن الناحية الزمنية، ترتبط الدراسة بالمرحلة النبوية من البعثة إلى وفاة النبي ﷺ، مع التركيز على الوقائع التي يظهر فيها أثر صيانة الكرامة في بناء العلاقات الاجتماعية، ولا سيما أحداث المجتمع المدني؛ لما اشتملت عليه من تنظيم للعلاقات بين مختلف الفئات، والمؤاخاة، والتكافل، والعهود، وأحكام السلم والحرب.

منهج البحث

اعتمد البحث بصورة أساسية على **المنهج الاستقرائي التحليلي**؛ وذلك باستقراء الآيات القرآنية والأحاديث والوقائع الواردة في السيرة النبوية ذات الصلة بالكرامة الإنسانية، ثم تصنيفها بحسب موضوعاتها وتحليل دلالاتها وآثارها الاجتماعية.

كما استفاد البحث من **المنهج الوصفي** في بيان مفهوم الكرامة الإنسانية ومظاهرها وواقع تطبيقها في السيرة، ومن **المنهج الوثائقي أو المكتبي** في الرجوع إلى المصادر الأصلية من كتب الحديث والسيرة والتفسير، وإلى الدراسات العلمية المعاصرة ذات الصلة.

ولم يقتصر البحث على جمع النصوص والوقائع، بل سعى إلى تحليل العلاقة بين السبب والنتيجة؛ أي بين صيانة الكرامة من جهة، وتحقيق الأمن والسلم والثقة والتكافل والتعايش والاستقرار من جهة أخرى. وبهذا يكون المنهج التحليلي هو المحور الرئيس في معالجة موضوع الدراسة، بينما تؤدي المناهج الأخرى وظيفة مساندة في جمع المادة العلمية وتأصيلها ووصفها.

المبحث الأول: التأصيل الشرعي والمفاهيمي لصيانة الكرامة الإنسانية

تُعدُّ الكرامة الإنسانية من القيم المركزية التي أقام الإسلام عليها نظرته إلى الإنسان؛ إذ لم ينظر إليه بوصفه مجرد عنصر في الجماعة، أو وسيلة لتحقيق مصالح مادية، وإنما قرر له منزلةً متميزةً ناشئةً عن كونه من بني آدم الذين خصهم الله تعالى بالتكريم. ومن ثم فإن صيانة الكرامة ليست مبدأً أخلاقياً مجرداً، بل هي أصل تتفرع عنه جملة من الحقوق والأحكام المتعلقة بحفظ النفس والعرض والعقل والمال، وتحريم الظلم والإهانة والاعتداء. وقد أكدت الدراسات المعاصرة في السنة النبوية أن مناط الكرامة العامة هو وصف الإنسانية نفسه، وأن اختلاف الدين أو الانتماء لا يسلب الإنسان أصل كرامته الآدمية (الأسمري، 2021م، ص3–6).

المطلب الأول: مفهوم الكرامة الإنسانية ومكانتها في الإسلام

الفرع الأول: تعريف الكرامة الإنسانية لغةً واصطلاحاً

ترجع كلمة **الكرامة** إلى مادة «ك ر م»، وهي مادة تدور في أصلها حول معاني الشرف والفضل والنفاسة وعلو القدر. وقد بيّن ابن فارس أن هذا الأصل يدل على الشرف في الشيء نفسه، أو الشرف في خلق من الأخلاق (ابن فارس، 1399هـ، ج5، ص171).

وذكر الراغب الأصفهاني أن الكرم إذا وُصف به الإنسان دل على الأخلاق والأفعال المحمودة، وأن كل شيء شرف في بابه جاز وصفه بالكرم، كما عرّف الإكرام والتكريم بأنه إيصال النفع إلى الإنسان على وجه لا تلحقه فيه غضاضة أو مهانة (الراغب الأصفهاني، 1412هـ، ص707).

ويتفق هذا المعنى اللغوي مع المدلول الشرعي للكرامة؛ لأن التكريم في التصور الإسلامي لا ينحصر في إعطاء الإنسان منفعةً مادية، وإنما يتضمن الاعتراف بشرفه الآدمي، وصيانة ذاته عن الاحتقار والإذلال والعدوان. ولذلك يمكن تعريف **الكرامة الإنسانية اصطلاحاً** –في إطار هذه الدراسة – بأنها: *المنزلة التي أثبتها الشرع للإنسان من حيث آدميته، وما يترتب عليها من وجوب صيانة نفسه وعقله وعرضه وماله وحقوقه المشروعة من الإهدار والإهانة والاعتداء.*

وهذا التعريف يربط بين أمرين متكاملين: الأول هو **أصل التكريم الإلهي للإنسان**، والثاني هو **الآثار التشريعية المترتبة على هذا التكريم**. وهذه التفرقة مهمة؛ لأن الكرامة في أصلها ثابتة للإنسان، أما الأحكام الشرعية المتعلقة بحفظ النفس والمال والعرض وغيرها فهي وسائل وضمانات لحماية تلك الكرامة وتجسيدها في الواقع. وقد نبهت بعض الدراسات الحديثة إلى ضرورة عدم الخلط بين الكرامة ذاتها وبين الأحكام التي تقود إلى حمايتها وصيانتها (الأسمري، 2021م، ص5–6).

الفرع الثاني: مكانة الإنسان وتكريمه في القرآن الكريم والسنة النبوية

قرر القرآن الكريم أصل التكريم الإنساني تقريراً صريحاً في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء: 70].

والتعبير بـ «**بني آدم**» له دلالة مهمة؛ إذ عُلِّق التكريم في الآية على الانتماء إلى الجنس الإنساني، ولم يُقيد ابتداءً بلون أو نسب أو قوم أو طبقة اجتماعية. وقد ذهب ابن عاشور إلى أن التكريم الوارد في الآية يتضمن ما خُصّ به الإنسان من محاسن وخصائص ومزايا لم تُجعل لغيره على الوجه نفسه، وهو تكريم يتصل بخلقة الإنسان، وقدراته، وما هيأه الله له من أسباب الحياة والتسخير (ابن عاشور، 1984م، ج15، ص165).

كما يظهر التكريم في قوله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [التين: 4].

فالتكريم الإنساني يجمع بين حسن الخلقة، والعقل، والإدراك، والقدرة على الاختيار والتعلم، وتسخير كثير من مكونات الكون للإنسان. وهذا يعني أن قيمة الإنسان في الإسلام ليست مستمدة من قوته المادية أو مركزه الاجتماعي، وإنما لها أساس أسبق من هذه الاعتبارات، هو خلق الله له وتكريمه إياه.

وقد جاءت السنة النبوية مؤكدةً لهذا المعنى. ومن الشواهد الدالة على الاعتبار الإنساني العام ما ثبت أن جنازة يهودي مرت بالنبي ﷺ فقام لها، فقيل له: إنها جنازة يهودي، فقال: «**أَلَيْسَتْ نَفْسًا؟**» (البخاري، 1422هـ، ح1312).

فالسؤال النبوي أعاد الاعتبار إلى أصل الإنسانية، ولفت إلى أن اختلاف المعتقد لا يلغي حقيقة كون الإنسان نفساً لها اعتبارها وحرمتها.

ومن هنا فإن المكانة التي يمنحها الإسلام للإنسان تقوم على مستويين متكاملين: **كرامة إنسانية عامة** تثبت له بوصفه إنساناً، و**كرامة مكتسبة** يرتفع بها قدره عند الله بحسب الإيمان والتقوى والعمل الصالح، كما قال تعالى: ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ [الحجرات: 13].

ولا تعارض بين المستويين؛ فالأولى أصل إنساني يقتضي الحماية والصيانة، والثانية منزلة دينية وأخلاقية تتفاوت بحسب التقوى والاستقامة. وقد أكد الأسمري هذا التفريق، مبيناً أن السنة تقر أصلاً عاماً للكرامة الإنسانية، ثم يضاف إليه ما يختص به المسلم من معاني الأخوة الدينية وحقوقها (الأسمري، 2021م، ص4–6).

الفرع الثالث: خصائص الكرامة الإنسانية في التصور الإسلامي

يمكن استخلاص عدد من الخصائص الأساسية للكرامة الإنسانية في التصور الإسلامي.

أولها: **أنها ربانية المصدر**؛ فالإنسان لم يمنح نفسه هذه الكرامة، ولم تنشأ أصلاً عن اتفاق بشري أو قرار سياسي، وإنما قررها الله تعالى بقوله: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ﴾. ومن ثم فإن أصلها سابق على الاعتراف الاجتماعي أو القانوني بها، وإن كانت الأنظمة والتشريعات مطالبةً بحمايتها وتنظيم آثارها.

وثانيها: **العموم**؛ إذ يشمل أصل الكرامة بني آدم، فلا يجوز اتخاذ الاختلاف الديني أو العرقي أو الاجتماعي مبرراً لإهدار إنسانية الإنسان أو استباحة ظلمه. وقد جعلت السنة الإنسانيةَ نفسها مناطاً لعدد من صور الحماية، وهو ما يظهر في حماية المعاهد، وتحريم ظلمه والاعتداء عليه، وفي التعامل النبوي مع غير المسلمين (الأسمري، 2021م، ص3–5).

وثالثها: **الشمول**؛ فالكرامة لا تتعلق بجانب واحد من الإنسان، وإنما تشمل بدنه ونفسه وعقله وعرضه وماله وخصوصيته ومشاعره. ومن ثم عدّت الدراسات الحديثة من مظاهر حمايتها: تحريم قتل النفس، وحماية الخصوصية، وصيانة الممتلكات، وحفظ كرامة غير المسلمين، وحماية ذوي الحاجات، بل وصيانة حرمة الإنسان بعد موته (الأسمري، 2021م، ص7–8).

ورابعها: **أنها مقترنة بالمسؤولية؛** فتكريم الإنسان لا يعني إطلاق إرادته من كل قيد، بل يحمّله في الوقت نفسه مسؤولية احترام كرامة الآخرين وحقوقهم. وبذلك يجمع التصور الإسلامي بين حق الفرد وحق المجتمع، وبين الحرية والمسؤولية، فلا تتحول المطالبة بالكرامة إلى ذريعة للاعتداء على كرامة الغير.

وخامسها: **أن أصل الكرامة لا يسقط بمجرد الخطأ أو المعصية؛** فالإنسان قد يعاقب على جريمة ثبتت عليه وفق أحكام الشريعة، غير أن العقوبة لا تعني إباحة إذلاله أو الاعتداء عليه خارج حدود الحق. وقد نبه الأسمري إلى أن تقصير الإنسان في بعض الضروريات أو مخالفته لبعض الأحكام لا يجعله فاقداً لأصل كرامته الإنسانية؛ وإنما يعاقب على موجب العقوبة لا على أساس سقوط إنسانيته (الأسمري، 2021م، ص6).

المطلب الثاني: الأسس الشرعية لصيانة الكرامة الإنسانية

الفرع الأول: حفظ النفس وحرمة الدم والعِرض والمال

يقوم البناء الشرعي لصيانة الكرامة الإنسانية أولاً على حماية الكيان الأساسي للإنسان: نفسه ودمه وعرضه وماله. وقد حرّم القرآن الاعتداء على النفس بقوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ﴾ [الإسراء: 33].

كما عظّم شأن الحياة الإنسانية فقال سبحانه: ﴿مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا﴾ [المائدة: 32].

فالحق في الحياة يمثل شرطاً سابقاً لممارسة سائر الحقوق، لأن زوال النفس ينهي إمكانية الانتفاع ببقية المصالح والحقوق؛ ولهذا جعلت الشريعة الاعتداء على الحياة من أعظم صور انتهاك الإنسان (الزحيلي، 1418هـ/1997م، ص101).

وجمعت السنة النبوية أهم عناصر الحرمة الإنسانية في خطبة جامعة، فقال النبي ﷺ: **«فَإِنَّ دِمَاءَكُمْ، وَأَمْوَالَكُمْ، وَأَعْرَاضَكُمْ بَيْنَكُمْ حَرَامٌ»** (البخاري، 1422هـ، ح67).

وهذا النص لا يحمي حياة الإنسان وحدها، بل يقرن بين **الدم والمال والعرض**، وهي من أكثر الجوانب التصاقاً بكرامته الفردية والاجتماعية.

ويتضح من ذلك أن صيانة الكرامة ليست مجرد منع القتل، بل تشمل حماية الإنسان من التشهير والقذف والاعتداء على السمعة، ومن أخذ أمواله بغير حق. قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِنْكُمْ﴾ [النساء: 29].

وعليه، فإن اجتماع حفظ النفس والعرض والمال يكشف عن تصور متكامل للكرامة؛ فالإنسان لا يعيش كريماً بمجرد بقائه حياً، وإنما يحتاج مع الحياة إلى أمن على شخصه وسمعته وممتلكاته.

الفرع الثاني: العدل والمساواة ورفض التمييز والإهانة

يُعد العدل من أقوى الأسس التي تُصان بها الكرامة الإنسانية؛ لأن الظلم في جوهره وضع للإنسان في غير موضعه المستحق، أو إهدار لحقه بسبب القوة أو الهوى أو الانتماء. ولهذا جاء الأمر بالعدل عاماً حتى في حال الخصومة، فقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى﴾ [المائدة: 8].

كما قال سبحانه: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدَيْنِ وَالْأَقْرَبِينَ﴾ [النساء: 135].

والعدل هنا لا يتوقف عند حدود الإنصاف القضائي، بل يشكل قاعدة أخلاقية واجتماعية تمنع أن تتحول الفروق في القوة أو النسب أو المال إلى وسائل لاحتقار الآخرين أو الانتقاص من حقوقهم.

أما **المساواة** فأساسها وحدة الأصل الإنساني، كما قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ [الحجرات: 13].

فالاختلاف في الشعوب والقبائل وسيلة للتعارف، لا أساساً للتفاضل في أصل الإنسانية. وتؤكد الدراسات في حقوق الإنسان الإسلامية أن هذا الأصل يقتضي المساواة في الإنسانية والكرامة العامة، مع بقاء الفروق المشروعة المرتبطة بالمسؤوليات والأحكام (الزحيلي، 1418هـ/1997م، ص151).

ومن تطبيقات السنة في مواجهة التمييز ما وقع لأبي ذر رضي الله عنه حين عيّر رجلاً بأمه، فقال له النبي ﷺ: **«إِنَّكَ امْرُؤٌ فِيكَ جَاهِلِيَّةٌ»**، ثم أمر بحسن معاملة من يكونون تحت يد الإنسان، وإطعامهم وإلباسهم وعدم تكليفهم ما يغلبهم (البخاري، 1422هـ، ح30).

فالنص لا يكتفي بتحريم الإهانة، بل يعالج أصلها الفكري المتمثل في شعور الإنسان بالتفوق على غيره بسبب النسب أو الوضع الاجتماعي.

كما حرّم القرآن صوراً أخرى تمس الكرامة النفسية والاجتماعية فقال: ﴿لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ... وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ﴾ [الحجرات: 11].

فالسخرية واللمز والتنابز ليست مجرد أخطاء لسانية، وإنما اعتداءات معنوية على اعتبار الإنسان ومكانته داخل المجتمع، ولذلك جاء النهي عنها في سياق بناء مجتمع يحفظ لأفراده احترامهم المتبادل.

الفرع الثالث: الحرية وحفظ الحقوق الإنسانية الأساسية

لا تنفصل الكرامة الإنسانية عن قدر معتبر من الحرية؛ لأن إلغاء إرادة الإنسان وتحويله إلى أداة في يد غيره يناقض ما منحه الله من عقل واختيار ومسؤولية. ومن أبرز الدلالات القرآنية في هذا الباب قوله تعالى: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ [البقرة: 256].

ويقرر هذا النص أصلاً في منع الإكراه على الاعتقاد، بما يدل على أن الإيمان الذي يعتد به شرعاً لا يقوم على إجبار الإنسان على مجرد النطق، وإنما يرتبط بالاعتقاد والإرادة.

وتتسع الحماية الشرعية لتشمل حقوقاً أساسية أخرى؛ فحرمة المال مقررة بقوله تعالى: ﴿لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ﴾ [النساء: 29]، وحرمة الخصوصية مقررة بالنهي عن التجسس: ﴿وَلَا تَجَسَّسُوا﴾ [الحجرات: 12]، وحرمة المسكن مقررة بقوله تعالى: ﴿لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّىٰ تَسْتَأْنِسُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَىٰ أَهْلِهَا﴾ [النور: 27]. وبهذا تتجاوز الكرامة المستوى النظري لتتحول إلى ضمانات تمس الحياة الخاصة والعلاقات الاجتماعية والممتلكات.

غير أن الحرية في التصور الإسلامي ليست مرادفةً للفوضى أو للتحلل من المسؤولية؛ فهي تمارس داخل إطار يمنع الإضرار بالنفس والغير، ويحفظ الحقوق المتبادلة. ومن ثم تتكامل الحرية مع العدل، كما يتكامل حق الإنسان مع واجبه؛ فلا يصح أن يُطلب حق الكرامة لفرد على حساب إهدار كرامة آخر.

المطلب الثالث: مقاصد الشريعة في صيانة الكرامة الإنسانية

الفرع الأول: علاقة الكرامة بحفظ الضروريات الخمس

تكشف مقاصد الشريعة عن البعد العميق لصيانة الكرامة؛ إذ لم تقتصر الشريعة على تقرير مبدأ التكريم، وإنما أقامت منظومة تشريعية لحماية المصالح التي لا تستقيم حياة الإنسان بدونها. وقد قرر الشاطبي أن الضروريات التي ترجع إليها مصالح الدين والدنيا هي: **حفظ الدين، والنفس، والنسل، والمال، والعقل**، وأن اختلالها يؤدي إلى اختلال نظام الحياة ومصالحها (الشاطبي، 1417هـ، ج2، ص17–20).

وترتبط هذه الضروريات بالكرامة ارتباطاً وثيقاً؛ فحفظ النفس يصون الوجود الإنساني، وحفظ العقل يحمي أهليته للإدراك والاختيار، وحفظ النسل يصون الأسرة والأنساب، وحفظ المال يحفظ استقلال الإنسان المادي وحقه في الانتفاع المشروع، وحفظ الدين يحمي علاقته بخالقه وقيامه بالتكليف. وباجتماعها يتكون الإطار الذي يمكن للإنسان أن يعيش داخله حياة آمنة ومنظمة وكريمة.

ومع ذلك، ينبغي التمييز بين **أصل الكرامة** وبين **حفظ الضروريات**؛ فالكرامة الآدمية ليست جائزة يمنحها المجتمع للإنسان إذا حافظ على الضروريات ثم يسلبها منه إذا خالف، وإنما هذه الضروريات هي من أهم المجالات التي وضعت الشريعة أحكاماً لحمايتها. ولهذا فإن وقوع الإنسان في جريمة لا يسوغ ظلمه أو إهانته خارج العقوبة المشروعة؛ لأنه يعاقب على فعله مع بقاء أصل آدميته مصوناً (الأسمري، 2021م، ص6).

الفرع الثاني: رفع الضرر والمشقة ومنع الإذلال والاعتداء

من المقاصد المرتبطة بصيانة الإنسان أن الشريعة لم تُبن على تعذيبه وإعناته، وإنما راعت قدرته وأحواله، وشرعت من الرخص والتيسير ما يدفع عنه الحرج غير المعتاد. قال تعالى: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ﴾ [البقرة: 185].

وقال سبحانه: ﴿وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ﴾ [الحج: 78].

وقد جعل علماء المقاصد رفع الضيق والحرج من أبرز معاني **الحاجيات** التي شرعت للتوسعة على المكلفين ودفع المشقة عنهم (الشاطبي، 1417هـ، ج2، ص10).

ولا يقتصر رفع الضرر على المجال البدني؛ بل يدخل فيه الضرر المعنوي الذي يلحق الإنسان بالإهانة والتحقير والتشهير. ولذلك جاءت الشريعة بمنظومة من النواهي التي تحفظ المشاعر والسمعة والخصوصية، فحرمت السخرية واللمز والتنابز بالألقاب وسوء الظن والتجسس والغيبة في سياق واحد تقريباً في سورة الحجرات [11–12]. ودلالة ذلك أن حفظ الكرامة النفسية والاجتماعية جزء من البناء الأخلاقي للمجتمع، وليس مسألة ثانوية يمكن التساهل فيها.

كما أن منع الاعتداء يشمل الضعيف بصفة خاصة؛ لأن اختلال موازين القوة قد يجعل الضعيف أكثر عرضة لامتهان كرامته. ومن ثم جاءت السنة بحماية الفئات المحتاجة، والخدم، والفقراء، وغيرهم من صور الاستغلال، وعدّت الدراسات المتخصصة ذلك من أبرز مظاهر حماية الكرامة في الهدي النبوي (الأسمري، 2021م، ص7–8).

الفرع الثالث: تحقيق العدالة والمصلحة الإنسانية والاجتماعية

تتجه مقاصد الشريعة في مجموعها إلى جلب المصالح ودرء المفاسد عن الإنسان في دنياه وأخراه. وقد قرر الشاطبي أن وضع الشرائع إنما هو لمصالح العباد في العاجل والآجل، وهو أصل يوضح أن الأحكام الشرعية لا تنفصل عن غاية إصلاح الإنسان وحفظ نظام حياته (الشاطبي، 1417هـ، ج2، ص8–9).

ويأتي **العدل** في قلب هذا البناء المقاصدي؛ لأنه يضمن إيصال الحقوق إلى أصحابها، ويمنع القوة من التحول إلى وسيلة للظلم والإذلال. ولذلك لم يجعل القرآن العدل موقفاً اختيارياً مرتبطاً بالمحبة، بل أمر به حتى مع من توجد تجاههم خصومة أو كراهية: ﴿اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى﴾ [المائدة: 8]. وهذا الربط بين العدل والتقوى يدل على أن العدل في التصور الإسلامي قيمة دينية وإنسانية في الوقت نفسه.

ومن الناحية الاجتماعية، فإن صيانة الكرامة تحقق مصلحة تتجاوز الفرد نفسه؛ إذ إن المجتمع الذي يأمن أفراده على دمائهم وأموالهم وأعراضهم، ويشعرون فيه بأن حقوقهم محفوظة وأنهم لا يتعرضون للإذلال بسبب الضعف أو النسب أو اللون، يكون أقدر على بناء الثقة والتعاون. وعلى العكس من ذلك فإن انتهاك الكرامة يولد الشعور بالظلم والاحتقان ويضعف الانتماء والثقة بين الأفراد والمؤسسات. ومن هنا تمثل الكرامة حلقة وصل بين **المصلحة الفردية** و**المصلحة الاجتماعية**، وهو ما يمهد لتحليل أثرها في الأمن والتماسك والاستقرار الاجتماعي في المبحث الثالث.

وبناءً على ما سبق، يتبين أن صيانة الكرامة الإنسانية في الإسلام ليست حكماً جزئياً منفصلاً، وإنما تقوم على منظومة مترابطة تبدأ بالتكريم الإلهي لبني آدم، ثم تتجسد في حفظ النفس والعقل والعرض والمال والحقوق، وتتعزز بالعدل والمساواة ومنع الإهانة والاعتداء، وتنتهي إلى تحقيق مصالح الإنسان والمجتمع. وبهذا التأصيل يصبح الانتقال إلى دراسة **المظاهر التطبيقية لصيانة الكرامة في السيرة النبوية** انتقالاً من الأصل النظري إلى الممارسة العملية.

المبحث الثاني: مظاهر صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية

لم تكن صيانة الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية مبدأً نظرياً مجرداً، بل تحولت إلى منظومة عملية ظهرت في تعامل النبي ﷺ مع مختلف فئات المجتمع؛ فأحاط الضعفاء والخدم بالعناية، وأوصى بالنساء، ورحم الأطفال، ووقّر كبار السن، وأقام العلاقات بين المسلمين على الأخوة والتكافل، كما نظّم علاقة المجتمع المسلم بغير المسلمين على أسس من العهد والعدل وحفظ الحقوق. ولم تتوقف هذه الصيانة عند حالة السلم، بل ظهرت كذلك في ظروف النزاع والحرب؛ من خلال حسن معاملة الأسرى، والنهي عن قتل النساء والصبيان، وفتح أبواب الأمان عند القدرة والانتصار.

ومن هنا تبرز القيمة العلمية لدراسة الكرامة الإنسانية من خلال **السيرة التطبيقية**؛ إذ تكشف الوقائع النبوية أن الكرامة لم تكن مرتبطة بالقوة أو الغنى أو الجنس أو السن أو الانتماء الاجتماعي، كما لم تكن الحرب مبرراً لإلغاء كل الضوابط الأخلاقية. وهذا ما يسمح بالنظر إلى السيرة بوصفها نموذجاً عملياً يجمع بين تقرير الحقوق، وتربية الضمير، وتنظيم العلاقات الاجتماعية بما يحفظ الإنسان ويحدّ من أسباب الظلم والاحتقان والتفكك.

المطلب الأول: صيانة الكرامة في التعامل مع أفراد المجتمع المسلم

الفرع الأول: صيانة كرامة الضعفاء والفقراء والخدم

احتلت الفئات الضعيفة في المجتمع مساحة واضحة في الهدي النبوي؛ لأن ضعف الإنسان المادي أو الاجتماعي قد يجعله أكثر عرضة للاحتقار أو الاستغلال أو الإقصاء. ولهذا عمل النبي ﷺ على تصحيح النظرة التي تجعل القوة أو الغنى أساساً للتفاضل الاجتماعي. فقد روى البخاري عن مصعب بن سعد أن سعداً رضي الله عنه رأى أن له فضلاً على من دونه، فقال له النبي ﷺ: **«هَلْ تُنْصَرُونَ وَتُرْزَقُونَ إِلَّا بِضُعَفَائِكُمْ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٤، ص٣٦، ح٢٨٩٦).

فالحديث ينقل الضعفاء من موقع الهامش الاجتماعي إلى موقع ذي قيمة في حياة الجماعة، ويقاوم نزعة الاستعلاء التي قد تنشأ لدى صاحب القوة أو المال أو المكانة.

وتتضح الدلالة الاجتماعية لهذا التوجيه في أن النبي ﷺ لم يكتف بالمطالبة بالشفقة على الضعفاء، بل أعاد تشكيل معيار النظر إليهم؛ فالضعيف ليس إنساناً ناقص القيمة بسبب ضعفه، ولا يجوز أن تكون قلة المال أو القوة مسوغاً لإهدار اعتباره. وبهذا يصبح احترام الضعفاء جزءاً من بناء مجتمع لا تقاس فيه كرامة الفرد بمقدار ما يملكه من أدوات القوة، وإنما تحفظ له إنسانيته ومكانته داخل الجماعة.

ويظهر هذا المعنى بصورة أكثر تفصيلاً في معالجة النبي ﷺ لعلاقة السيد بمن يكون تحت يده. فلما عيّر أبو ذر رضي الله عنه رجلاً بأمه، أنكر عليه النبي ﷺ ذلك وقال: **«إِنَّكَ امْرُؤٌ فِيكَ جَاهِلِيَّةٌ»**، ثم وجّه إلى إطعام من يكون تحت اليد مما يأكل صاحبه، وإلباسه مما يلبس، وعدم تكليفه ما يغلبه، فإن كُلِّف به أُعين عليه (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج١، ص١٥، ح٣٠).

وتكشف هذه الواقعة عن عدة أبعاد في صيانة الكرامة. أولها أن الإهانة بسبب الأصل أو النسب عُدّت مظهراً من مظاهر الجاهلية، فلا يقرها الانتساب إلى الإسلام. وثانيها أن العلاقة بالخادم لم تترك لمجرد سلطة الأقوى، بل ضُبطت بحقوق مادية وأخلاقية؛ من الطعام واللباس وعدم التكليف بما يفوق الطاقة. وثالثها أن التعبير النبوي بالأخوة يحدّ من تحويل العلاقة الاجتماعية إلى وسيلة للإذلال، حتى مع بقاء الفروق في المواقع والوظائف.

ولم يكن ذلك توجيهاً قولياً فحسب، بل ظهر في الممارسة اليومية للنبي ﷺ. فقد قال أنس بن مالك رضي الله عنه: **«خَدَمْتُ النَّبِيَّ ﷺ عَشْرَ سِنِينَ، فَمَا قَالَ لِي أُفٍّ»**، ولم يكن يعاتبه على كل فعل أو ترك (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٨، ص١٤، ح٦٠٣٨).

وهذه شهادة صادرة عن شخص عاش تجربة الخدمة المباشرة في بيت النبي ﷺ زمناً طويلاً، ولذلك تمثل دليلاً تطبيقياً مهماً على أن الرفق بالخادم واحترام مشاعره لم يكونا مجرد توجيه للآخرين، وإنما كانا جزءاً من السلوك النبوي نفسه.

وتؤكد عائشة رضي الله عنها هذا الجانب حين ذكرت أن رسول الله ﷺ لم يضرب امرأة ولا خادماً بيده، في وصفها لسيرته العملية (مسلم، د.ت.، ج٤، ص١٨١٤، ح٢٣٢٨).

وبذلك تتكامل الشواهد القولية والعملية لتدل على منهج يضبط استعمال السلطة، ويمنع تحول التفوق الاجتماعي أو الأسري إلى مبرر للمهانة أو الاعتداء.

وعليه، فإن صيانة كرامة الضعفاء والفقراء والخدم في السيرة لا تختزل في الإحسان المادي، بل تقوم على إزالة الاحتقار، وضبط القوة، والاعتراف بالقيمة الإنسانية، وإدماج الفئات الضعيفة في بنية المجتمع. وهذا البعد ذو أثر اجتماعي بالغ؛ لأن المجتمع الذي يشعر فيه الضعيف أنه محل احترام وعناية يكون أبعد عن مشاعر الإقصاء والعداء، وهو ما يمهد بصورة مباشرة لتحقيق التماسك والاستقرار الاجتماعي.

الفرع الثاني: صيانة كرامة المرأة والطفل وكبار السن

أولت السيرة النبوية عناية خاصة بالفئات التي قد تكون أكثر عرضة للضعف أو الإهمال، ومن أبرزها النساء والأطفال وكبار السن. ولا تقوم هذه العناية على مجرد العاطفة، بل تمتزج فيها الحقوق بالرحمة وحسن المعاشرة والاحترام، بما يجعل الكرامة مرتبطة بالحياة اليومية للفرد داخل أسرته ومجتمعه.

ففي شأن المرأة جاءت الوصية النبوية الصريحة: **«وَاسْتَوْصُوا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٧، ص٢٦، ح٥١٨٥–٥١٨٦).

وهذه الوصية تضع حسن التعامل مع المرأة ضمن التوجيه النبوي العام، بما يستلزم تجنب الإيذاء والإهانة وسوء العشرة، ومراعاة طبيعة العلاقة الأسرية القائمة على المسؤولية والمعروف.

والأهم من ذلك أن السلوك النبوي نفسه قدم تطبيقاً عملياً لهذه الوصية؛ فقد قررت عائشة رضي الله عنها أن النبي ﷺ لم يضرب امرأة ولا خادماً بيده (مسلم، د.ت.، ج٤، ص١٨١٤، ح٢٣٢٨).

ودلالة هذا السلوك تتجاوز مجرد الامتناع عن الإيذاء البدني؛ إذ يعكس منهجاً في ضبط القوة داخل العلاقات الخاصة، حيث يكون الإنسان أقدر على ممارسة السلطة وأبعد عن رقابة المجتمع. ومن ثم فإن صيانة كرامة المرأة تبدأ من المعاملة اليومية داخل الأسرة، لا من الشعارات المجردة وحدها.

أما الطفل، فقد رسخت السيرة في التعامل معه قيمة الرحمة والتعبير عن المودة. فقد قبّل النبي ﷺ الحسن بن علي رضي الله عنهما، فلما ذكر الأقرع بن حابس أن له عشرة من الولد لم يقبل منهم أحداً، قال النبي ﷺ: **«مَنْ لَا يَرْحَمْ لَا يُرْحَمْ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٨، ص٧، ح٥٩٩٧).

فإظهار المحبة للطفل في الهدي النبوي ليس نقصاً في الهيبة، بل هو مظهر من مظاهر الرحمة التي يحتاج إليها في نموه النفسي والاجتماعي.

ويمكن استنباط بعد مهم للكرامة من هذا الموقف؛ فالطفل مع صغر سنه ليس شيئاً مهملاً داخل البناء الأسري، وإنما هو إنسان له حاجاته النفسية والعاطفية. ولذلك فإن احتضانه وملاطفته والتعبير عن الرحمة تجاهه يسهم في بناء شعوره بالأمن والقيمة، وهو ما يجعل حماية كرامته جزءاً من التربية النبوية.

وكذلك أولت السنة كبار السن مكانة تناسب ضعفهم الجسدي وتقدمهم في العمر. فقد جاء عن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: **«إِنَّ مِنْ إِجْلَالِ اللَّهِ إِكْرَامَ ذِي الشَّيْبَةِ الْمُسْلِمِ»** (أبو داود، د.ت.، ج٤، ص٢٦١، ح٤٨٤٣).

وقد حَسَّن شعيب الأرناؤوط إسناده. فإكرام الكبير لا يقدم في هذا التوجيه باعتباره مجرد عادة اجتماعية، بل رُبط بإجلال الله تعالى، بما يمنحه بعداً دينياً وأخلاقياً راسخاً.

ويكشف الجمع بين المرأة والطفل وكبير السن عن خاصية مهمة في المنهج النبوي، وهي أن صيانة الكرامة لا تعني معاملة جميع الناس بطريقة متماثلة في كل جزئية، وإنما تعني إعطاء كل فئة ما تحتاج إليه من حماية واحترام ورعاية بما يناسب حالها. فالطفل يحتاج إلى الرحمة والتربية، والكبير إلى التوقير والرعاية، والمرأة إلى حسن المعاشرة وصيانة الحقوق؛ وبذلك تتحقق الكرامة من خلال مراعاة الخصائص والحاجات، لا بإلغائها.

الفرع الثالث: صيانة الكرامة من خلال الأخوة والتكافل والمساواة

لم تقتصر السيرة النبوية في صيانة الكرامة على حماية الفرد من الاعتداء، بل أقامت علاقات المجتمع المسلم على روابط إيجابية تحول دون العزلة والإقصاء. ومن أبرز التطبيقات في هذا المجال **المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار** بعد الهجرة إلى المدينة. فقد أورد ابن هشام عن ابن إسحاق أن النبي ﷺ آخى بين أصحابه من المهاجرين والأنصار، داعياً إياهم إلى التآخي في الله (ابن هشام، ١٣٧٥هـ، ج١، ص٥٠٥).

وتتجاوز دلالة المؤاخاة مجرد إعلان رابطة معنوية؛ إذ كانت آلية لإعادة بناء النسيج الاجتماعي في المجتمع المدني الجديد. فبدلاً من بقاء المهاجر فرداً منفصلاً عن البيئة الجديدة، ربطته المؤاخاة بعلاقة مباشرة مع أخ من الأنصار. وبهذا

أسهمت في نقل الفرد من حالة الغربة إلى الانتماء، ومن الحاجة المنفردة إلى التعاون، ومن العصبية القبلية الضيقة إلى رابطة دينية واجتماعية أوسع.

ويتفق هذا التطبيق مع القاعدة النبوية التي عبّر عنها النبي ﷺ بقوله: **«الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ، لَا يَظْلِمُهُ وَلَا يُسْلِمُهُ»**، ثم ربط الأخوة بقضاء الحاجة وتفريج الكربة والستر (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، ص١٢٨، ح٢٤٤٢).

فالأخوة هنا ليست وصفاً عاطفياً مجرداً؛ وإنما تترتب عليها التزامات عملية تمنع الظلم والتخلي عن المحتاج، وتوجب التعاون في معالجة الكرب والحاجات.

ويكتمل هذا البناء بالتكافل الاجتماعي؛ لأن كرامة الإنسان قد تتعرض للانتقاص عندما يصبح عاجزاً عن حاجاته الأساسية ولا يجد من يقف معه. ولذلك يظهر التكافل في السنة باعتباره أداةً للوقاية من التهميش الاجتماعي، لا مجرد فضيلة فردية. وقد خلصت دراسة معاصرة حول الأمن المجتمعي في السنة إلى أن عموم التكافل الاجتماعي يمثل أحد المحاور الرئيسة في بناء الأمن المجتمعي، إلى جانب التحلي بالفضائل والتشريعات التي تحمي النظام العام (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤).

كما أن هذه الأخوة تحمل مضموناً يحد من الاستعلاء الطبقي؛ فالضعيف لا يجوز احتقاره، والخادم يعامل بالرفق، والمحتاج تقضى حاجته، ومن نزلت به كربة لا يترك وحده. وهكذا تتحول المساواة في أصل الكرامة إلى ممارسات اجتماعية، ويصبح التضامن أحد الضمانات العملية لحفظها.

ومن خلال ذلك يتضح أن المؤاخاة والتكافل والمساواة تؤدي وظيفة مزدوجة: فهي من جهة تحفظ كرامة الفرد وتمنعه من الوقوع في العزلة والإذلال، ومن جهة أخرى تصنع شبكةً من العلاقات القائمة على الثقة والنصرة المتبادلة؛ وهي عناصر سيكون لها أثر مباشر في تحقيق الاستقرار الاجتماعي، كما سيأتي في المبحث الثالث.

المطلب الثاني: صيانة كرامة غير المسلمين في السيرة النبوية

الفرع الأول: حفظ حقوق غير المسلمين وحريتهم الدينية

تكشف السيرة النبوية عن أن اختلاف الدين لم يكن بمجرده مبرراً لإباحة النفس أو المال أو إلغاء العهود. بل فرّق المنهج النبوي بوضوح بين المخالف المسالم أو صاحب العهد وبين من دخل في حالة الحرب والعدوان، ورتب على العهد حقوقاً وحرمات يجب الوفاء بها.

ومن أقوى النصوص الدالة على ذلك قول النبي ﷺ: **«مَنْ قَتَلَ مُعَاهَدًا لَمْ يَرِحْ رَائِحَةَ الْجَنَّةِ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٤، ص٩٩، ح٣١٦٦).

فالوعيد الشديد يدل على أن حياة المعاهد ليست أمراً مباحاً بسبب اختلاف عقيدته، بل هي نفس محمية بالعهد، وأن الاعتداء عليها جريمة ذات تبعة دينية، لا مجرد مخالفة سياسية أو إدارية.

وتتجلى دلالة هذا النص على الكرامة في أن الحماية لم تجعل الإسلام شرطاً لحفظ أصل النفس عند قيام العهد والأمان؛ وإنما ربطت الحكم بالوضع الشرعي للعلاقة. وهذا يبين أهمية الالتزامات والعهود في المجتمع المتعدد، ويمنع أن يتحول الاختلاف الديني إلى فوضى تبيح للأفراد الاعتداء على بعضهم بعضاً.

كما أن صيانة المخالف لم تقتصر على منع الاعتداء عليه، بل شملت استمرار العلاقات الإنسانية والرحمية. فقد قدمت أم أسماء بنت أبي بكر رضي الله عنها عليها وهي مشركة، فسألت أسماء النبي ﷺ هل تصلها، فقال: **«نَعَمْ، صِلِي أُمَّكِ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، ص١٦٤، ح٢٦٢٠).

فالاختلاف الديني لم يلغ حق الأم في البر والصلة، وهو شاهد عملي على أن الاختلاف العقدي لا يلزم منه قطع كل رابطة إنسانية واجتماعية.

أما الحرية الدينية في المجتمع المدني النبوي فقد ظهر جانب مهم منها في **صحيفة المدينة**، حيث أبقت الجماعات اليهودية المشمولة بها على هويتها الدينية، وجاء فيها: «**لِلْيَهُودِ دِينُهُمْ وَلِلْمُسْلِمِينَ دِينُهُمْ**» ضمن منظومة من الحقوق والالتزامات المشتركة (ابن هشام، ١٣٧٥هـ، ج١، ص٥٠١–٥٠٤).

وهذا النص لا يعني انعدام المرجعية العامة أو الواجبات المنظمة للمجتمع، لكنه يدل على أن الدخول في النظام السياسي والاجتماعي للمدينة لم يكن مشروطاً بالتخلي عن الهوية الدينية الخاصة.

ومن ثم فإن صيانة الكرامة الدينية في السيرة تقوم على معادلة دقيقة: الاعتراف بالاختلاف العقدي من جهة، وإقامة العلاقة العامة على العهد والحقوق والواجبات من جهة أخرى. وهذا التفريق يمنع الخلط بين ثبات الموقف العقدي وبين إهدار حقوق المخالف أو إذلاله بسبب دينه.

الفرع الثاني: وثيقة المدينة وأثرها في ترسيخ المواطنة والتعايش

تمثل صحيفة المدينة إحدى أهم الوثائق التي تكشف عن طريقة النبي ﷺ في تنظيم مجتمع متنوع دينياً وقبلياً بعد الهجرة. فقد ضم المجتمع المدني المهاجرين والأنصار، وجماعات يهودية، ومكونات قبلية متعددة، فكان لابد من إطار ينظم الحقوق والالتزامات والعلاقات العامة، ويمنع أن تتحول التعددية إلى صراع دائم.

وقد أورد ابن هشام نص الصحيفة عن ابن إسحاق، ومن أحكامها تقرير التعاون والعدل، وحماية المظلوم، وتنظيم النفقات المشتركة في حالات الدفاع، وإقرار الجماعات اليهودية على دينها، وربط أطراف الصحيفة بالتزامات متبادلة في حماية المدينة وعدم نصرة المعتدي (ابن هشام، ١٣٧٥هـ، ج١، ص٥٠١–٥٠٤).

وتشير الدراسات التطبيقية للسيرة إلى أن الصحيفة نظمت العلاقة بين الفئات المختلفة في المدينة، وأقرت عناصر من العدالة والأمن والتعاون والحقوق الدينية والاجتماعية (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٢٣–١٣٠).

وتتجلى صيانة الكرامة في هذه الوثيقة من عدة جهات. فمن جهة أولى، لم تتعامل مع التنوع الديني على أساس الإلغاء القسري، بل أبقت للجماعات هويتها الدينية. ومن جهة ثانية، جعلت العلاقات العامة محكومة بقواعد لا بأهواء القبائل والأفراد. ومن جهة ثالثة، ربطت الحقوق بالمسؤوليات؛ فالحماية يقابلها الالتزام بالعهد، والأمن يقابله عدم نصرة المعتدي، والانتماء إلى المجتمع يقابله التعاون في دفع الأخطار المشتركة.

وقد لاحظت الدراسة التطبيقية للتعايش في السيرة أن الصحيفة جمعت بين الحرية الدينية والعدل والتعاون والتراحم، وربطت بين فئات المجتمع في نظام يرفض الانتقام القبلي والعنف والظلم، ويؤسس لعلاقات قائمة على الحقوق والواجبات (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٢٩).

أما استعمال مصطلح «**المواطنة**» في تحليل هذه الوثيقة، فينبغي أن يكون استعمالاً علمياً منضبطاً؛ لأن اللفظ بمفهومه القانوني الحديث لم يكن مصطلحاً مستعملاً في البيئة النبوية. إلا أن من الممكن الحديث عن **معانٍ وظيفية مشتركة مع مفهوم المواطنة**، مثل الانتماء إلى مجال اجتماعي وسياسي مشترك، وحماية المقيمين فيه، وتنظيم الحقوق والواجبات، والتعاون في مواجهة الأخطار، مع بقاء الخصوصيات الدينية للجماعات. وبهذا نتجنب إسقاط جميع مفاهيم الدولة الحديثة على مجتمع القرن الأول الهجري، مع الاستفادة من الدلالات التنظيمية الواضحة للصحيفة.

وتتأكد هذه الدلالة بما تضمنته الصحيفة من تقرير حق الجماعات في دينها، ومنع الظلم عنها، وتنظيم التعاون والنصرة بين أطرافها. وقد خلصت دراسة كهوس إلى أن النموذج النبوي في المدينة أرسى قواعد عملية للتعايش بين المسلمين وغير المسلمين، وربط الأمن الاجتماعي باحترام الحقوق والخصوصيات والتعاون العام (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٢٩–١٣١).

وعليه، فإن أهمية صحيفة المدينة في موضوع الكرامة لا ترجع إلى كونها مجرد وثيقة تاريخية، وإنما إلى أنها نقلت احترام الإنسان والمخالف من المستوى الأخلاقي الفردي إلى **المستوى التنظيمي الجماعي**؛ فالحقوق لم تعد متروكة لمزاج الأفراد، بل أصبحت جزءاً من نظام يحكم العلاقة بين مكونات المجتمع. وهذه النقلة تعد من أهم وسائل استدامة الكرامة وتحويلها إلى عامل من عوامل الاستقرار الاجتماعي.

الفرع الثالث: العدل والإحسان في التعامل مع المخالفين

يقوم التعامل النبوي مع المخالف على الجمع بين وضوح الاختلاف العقدي وبين العدل في المعاملة. ولذلك فإن السيرة لا تقدم نموذجاً يلغي الاختلاف، ولا نموذجاً يجعل الاختلاف سبباً لازماً للعداوة والاعتداء؛ وإنما تميز بين المخالف المسالم والمعتدي، وبين حق الإنسان في الحماية وبين الموقف من معتقده.

ومن النماذج البليغة في ذلك موقف النبي ﷺ من جنازة اليهودي. فقد مرت به جنازة فقام لها، فقيل له: إنها جنازة يهودي، فقال: **«أَلَيْسَتْ نَفْسًا؟»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٢، ص٨٥، ح١٣١٢).

وبصرف النظر عن الخلاف الفقهي المتعلق بحكم القيام للجنازة لاحقاً، فإن لفظ النبي ﷺ في الواقعة يحمل دلالة إنسانية ظاهرة؛ إذ وجّه النظر إلى حقيقة أن الميت «نفس» بشرية، ولم يجعل كونه يهودياً مانعاً من هذا الاعتبار.

كما يظهر الإحسان مع المخالف في قصة أسماء مع أمها المشركة السابقة؛ فصلة الرحم بقيت مطلوبة رغم اختلاف الدين. وهذا يبين أن السيرة لم تجعل المخالفة العقدية حاجزاً يمنع كل صور البر والمعروف، وإنما أبقت للعلاقات الإنسانية والرحمية مجالها المشروع (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، ص١٦٤، ح٢٦٢٠).

ويتضح هذا المنهج أيضاً في علاقات النبي ﷺ مع الجماعات اليهودية في المدينة في مرحلة التزامها بالعهد؛ إذ تشير دراسة السيرة التطبيقية إلى أن العلاقة قامت على موادعة تحفظ الدماء والأموال والأعراض ما دام العهد قائماً، وأن صحيفة المدينة أسهمت في إرساء الأمن بين مكونات المجتمع قبل وقوع حالات نقض العهود اللاحقة (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٣٠).

ومن التطبيقات الأخرى ذات الدلالة **صلح الحديبية**؛ فقد قبل النبي ﷺ الدخول في اتفاق يوقف الحرب بين المسلمين وقريش، مع ما تضمنه الاتفاق من شروط رأى بعض الصحابة أنها شديدة على المسلمين. ويظهر من دراسة الحدث أن حقن الدماء وفتح المجال للسلم كانا من النتائج البارزة للصلح، وأنه جسد استعداداً نبوياً لاختيار التسوية السلمية متى أمكن ذلك دون إهدار أصول الدين (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٣١–١٣٢).

ويكشف ذلك عن أن صيانة كرامة المخالف لا تعني التسوية بين العقائد أو تعطيل الأحكام الشرعية، وإنما تعني منع الظلم، والوفاء بالعهد، وإبقاء أبواب البر والتواصل المشروع مفتوحة، وضبط الخصومة بقواعد أخلاقية وشرعية. وهذا التوازن هو الذي يسمح ببناء تعايش واقعي لا يقوم على محو الفروق، ولا على تحويلها إلى صراع دائم.

المطلب الثالث: صيانة الكرامة الإنسانية في حالات النزاع والحرب

إذا كانت صيانة الكرامة في حالة السلم أمراً ظاهراً، فإن اختبار قوتها الحقيقي يظهر في حالات النزاع؛ لأن الحرب تضعف عادةً القيود الاجتماعية وتزيد احتمال الانتقام والتجاوز. ولذلك فإن دراسة السيرة في هذا المجال تكشف أن الدخول

في حالة الحرب لم يكن يعني رفع جميع الضوابط المتعلقة بحرمة الإنسان؛ بل بقيت هناك قيود تحدد من يجوز قتاله، وكيف يعامل الأسير، ومتى يُمنح الأمان.

الفرع الأول: صيانة كرامة الأسرى

يمثل التعامل مع أسرى بدر نموذجاً مهماً في هذا الباب. فقد أورد ابن إسحاق – كما نقله ابن هشام – أن النبي ﷺ حين أقبل بالأسرى فرقهم بين أصحابه، وأوصاهم بقوله: **«اسْتَوْصُوا بِالْأُسَارَى خَيْرًا»**. وذكر في الخبر أن أبا عزيز بن عمير، وكان من الأسرى، حكى أن الأنصار الذين كان فيهم كانوا يقدمون له الخبز ويأكلون هم التمر امتثالاً للوصية بحسن معاملة الأسرى (ابن هشام، ١٣٧٥هـ، ج١، ص٦٤٥).

ومن جهة التوثيق الحديثي، فإن هذا الخبر يورده ابن هشام عن ابن إسحاق في سياق أخبار السيرة، ولذلك يُستعمل هنا بوصفه **خبراً سيرياً**، لا على أنه رواية في الصحيحين. وقد وردت للخبر رواية موصولة عند الطبراني، مع وجود تفصيل حديثي في طرقه؛ وهو ما يقتضي المحافظة على هذا التمييز عند الاستدلال العلمي.

وتظهر قيمة هذا النموذج في أن وقوع الإنسان في الأسر لا يجعله خارج دائرة المعاملة الإنسانية. فالأسير في بدر كان من الطرف الذي جاء يقاتل المسلمين، ومع ذلك لم يُجعل أسره مبرراً لتجويعه أو إذلاله، بل وجهت الجماعة إلى حسن معاملته. ومن ثم يمكن القول إن السيرة تفرق بين **تقييد حرية الأسير بسبب الحالة الحربية** وبين **إهدار أصل كرامته الإنسانية**؛ فالأول قد تقتضيه الحرب، أما الثاني فليس نتيجة لازمة للأسر.

وتتأكد أهمية هذا التفريق من الناحية الأخلاقية؛ لأن الأسير يكون في أضعف حالاته، وقد فقد القدرة على الدفاع عن نفسه وأصبح تحت سلطة خصمه. ولذلك فإن طريقة معاملته تكشف حقيقة الالتزام الأخلاقي أكثر مما تكشفه المعاملة في حالة توازن القوة. وقدمت السيرة في هذا المجال نموذجاً يجعل السلطة على الأسير مقيدةً بالمعروف، لا مطلقةً للانتقام والإذلال.

الفرع الثاني: حماية غير المقاتلين ومنع الاعتداء عليهم

من أوضح الضوابط النبوية في الحرب التمييز بين المقاتل وغيره. فقد روى ابن عمر رضي الله عنهما أن امرأة وُجدت مقتولة في بعض مغازي رسول الله ﷺ، **فنهى رسول الله ﷺ عن قتل النساء والصبيان** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٤، ص٦١، ح٣٠١٥؛ مسلم، د.ت.، ج٣، ص١٣٦٤، ح١٧٤٤).

وتحمل هذه الواقعة دلالة مهمة؛ فوجود الفرد ضمن الجماعة التي تقع معها الحرب لا يجعله بمجرد ذلك هدفاً مباحاً، وإنما اعتبر النبي ﷺ طبيعة مشاركته في القتال. فالمرأة والصبي المذكوران في النص لم يعاملا معاملة المقاتلين لمجرد انتمائهما إلى الطرف الآخر. وبذلك يظهر أن القوة العسكرية في السيرة ليست سلطة غير محدودة، بل تخضع لضوابط تفرق بين من يباشر القتال ومن لا يباشره.

ولا يلزم من هذا القول إسقاط جميع مصطلحات القانون الدولي الإنساني المعاصر وتفصيلاته على وقائع السيرة؛ فلكل نظام سياقه ومصطلحاته. غير أن النص النبوي يثبت بوضوح **مبدأ تقييد القوة وعدم إباحة القتل لمجرد الانتماء إلى مجتمع الخصم**. وهذه نتيجة مباشرة في موضوع الكرامة؛ لأن الإنسان غير المشارك في القتال يحتفظ بحماية لا تزول بسبب قيام الحرب بين جماعته والمسلمين.

كما يكشف النهي عن قتل النساء والصبيان أن حماية الكرامة لا تتوقف عند حدود المجتمع المسلم. ففي ظرف الحرب، حيث تكون دوافع الانتقام أقوى، ظل هناك حد فاصل بين القتال المشروع وبين الاعتداء على من لا يدخل في دائرة الاستهداف. وهذا يجعل أخلاقيات الحرب في السيرة جزءاً من منظومة أوسع لصيانة النفس الإنسانية، لا استثناءً منها.

الفرع الثالث: العفو والرحمة واحترام الإنسان عند القدرة والانتصار

تظهر قيمة العفو والرحمة على نحو أوضح عندما يكون الإنسان قادراً على الانتقام؛ لأن الرحمة في حال الضعف قد تفرضها الضرورة، أما ضبط القوة بعد الانتصار فيكشف عن مبدأ أخلاقي أعمق. ويمثل **فتح مكة** نموذجاً مهماً لهذا المعنى.

ففي الرواية الصحيحة عن أبي هريرة رضي الله عنه في يوم الفتح أعلن النبي ﷺ أبواباً واضحة للأمان، فقال: «**مَنْ دَخَلَ دَارَ أَبِي سُفْيَانَ فَهُوَ آمِنٌ، وَمَنْ أَلْقَى السِّلَاحَ فَهُوَ آمِنٌ**»، وجعل لمن أغلق بابه أماناً كذلك (مسلم، د.ت.، ج٣، ص١٤٠٧، ح١٧٨٠).

وتكتسب هذه الواقعة أهميتها من سياقها؛ فقد جاء فتح مكة بعد سنوات طويلة من الصراع وما تعرض له المسلمون من أذى وإخراج وقتال، ومع ذلك فتح النبي ﷺ مسالك متعددة للأمان لمن كف عن القتال. والنص الصحيح هنا يثبت أن إلقاء السلاح والامتناع عن المواجهة كان سبباً في الحصول على الأمان، وهو ما يحد من استمرار دائرة القتل بعد تحقق الغلبة.

ولا يعني ذلك أن السيرة ألغت المسؤولية عن كل جريمة أو جعلت العفو قاعدة تمنع إقامة العدالة؛ فبين العفو والعدل مجالان متكاملان، ولكل منهما موضعه. وإنما تكمن الدلالة في أن **القدرة العسكرية لم تتحول إلى إذن مفتوح بالإهانة والانتقام الجماعي**، بل اقترنت بإعلان الأمان لمن خرج من حالة المواجهة.

ويكشف هذا الموقف عن بعد مهم في صيانة الكرامة الإنسانية، وهو منع الخصومة من التحول إلى عداء لا نهاية له. فإذا كان انتهاء القتال لا يعقبه إلا الانتقام والإذلال، بقيت بذور النزاع كامنةً داخل المجتمع؛ أما فتح أبواب الأمان، وضبط السلوك عند الانتصار، وإعطاء الخصم فرصة للعودة إلى حالة السلم، فيسهم في إيقاف دورة الثأر وإعادة بناء العلاقات الاجتماعية.

ومن هنا يمكن النظر إلى الرحمة والعفو عند القدرة باعتبارهما ليسا فضيلتين فرديتين فحسب، بل وسيلتين من وسائل إعادة إدماج المجتمع بعد النزاع. فصيانة كرامة الإنسان المهزوم تقلل من دوافع الانتقام، وتفتح المجال أمام التحول من علاقة الحرب إلى علاقة السلم، وهو ما يتصل اتصالاً مباشراً بمقصد **الاستقرار الاجتماعي** الذي ستتناوله الدراسة بالتفصيل في المبحث الثالث.

المبحث الثالث: أثر صيانة الكرامة الإنسانية في تحقيق الاستقرار الاجتماعي

تبيّن من المبحثين السابقين أن الكرامة الإنسانية في التصور الإسلامي ليست قيمةً نظرية منفصلة عن الواقع الاجتماعي، وأن السيرة النبوية جسّدتها في جملة من الممارسات التي شملت حفظ النفس والعرض والمال، ورعاية الضعفاء، وتحقيق العدل، وحفظ حقوق المخالف، وحسن معاملة الأسرى وغير المقاتلين. وإذا كانت هذه المظاهر تمثل الجانب التطبيقي لصيانة الكرامة، فإن أهميتها لا تقف عند حماية الفرد في ذاته، بل تمتد آثارها إلى بنية المجتمع كله؛ لأن شعور الإنسان بالأمان على نفسه وحقوقه ومكانته يولّد الثقة، ويحد من دوافع العدوان والثأر، ويقوي الانتماء والتعاون والتكافل.

ومن هذا المنطلق ترتبط صيانة الكرامة الإنسانية بالاستقرار الاجتماعي ارتباط الوسيلة بالغاية؛ إذ لا يتحقق الاستقرار بمجرد غياب الصراع الظاهر، وإنما يحتاج إلى بيئة يشعر فيها الأفراد بالأمن، ويثقون بعدالة العلاقات الاجتماعية، ويطمئنون إلى حفظ حقوقهم، ويتعاملون فيما بينهم على أساس الاحترام والتعاون. وقد انتهت بعض الدراسات المعاصرة في السنة النبوية إلى أن الأمن المجتمعي يقوم على منظومة متكاملة تشمل الفضائل الأخلاقية، والتكافل الاجتماعي،

والتشريعات الحامية للمجتمع، كما ربطت دراسات أخرى التعايش السلمي باحترام الكرامة والحقوق والحريات ونبذ العنف والتعصب (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤؛ كهوس، ٢٠١٦م، ص١١٢–١١٤).

المطلب الأول: أثر صيانة الكرامة في تحقيق الأمن والسلم الاجتماعي

الفرع الأول: إشاعة الأمن والطمأنينة بين أفراد المجتمع

يُعد الأمن من أهم المقومات التي لا تستقيم حياة الفرد والمجتمع بدونها، ولذلك قرن القرآن الكريم بين الأمن وكفاية الحاجات الأساسية، فقال تعالى: ﴿الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ﴾ [قريش: ٤].

ويكشف هذا الاقتران عن أن الإنسان يحتاج إلى الأمن كما يحتاج إلى الغذاء؛ إذ لا تتحقق حياة مستقرة مع استمرار الخوف على النفس أو المال أو العرض. ومن هنا فإن صيانة الكرامة الإنسانية تسهم في الأمن من جهة أنها تضع حدوداً للاعتداء، وتمنع الإيذاء المادي والمعنوي، وتُشعر الفرد بأن حرماته مصونة داخل المجتمع. وقد وصفت دراسة الأمن المجتمعي الأمن بأنه ضرورة من ضرورات حياة الفرد والمجتمع وأساس لاستمرار العمران وحماية منجزاته، وربطته بالتكافل والأخلاق والتشريعات الحامية للأمن (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤).

وهذا المعنى ظاهر في قول النبي ﷺ: **«الْمُسْلِمُ مَنْ سَلِمَ الْمُسْلِمُونَ مِنْ لِسَانِهِ وَيَدِهِ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج١، ص١١، ح١٠).

فالحديث يجعل سلامة الآخرين من الأذى اللفظي والجسدي من علامات كمال الإسلام، وهو توجيه بالغ الأثر في بناء الأمن الاجتماعي؛ لأن مصدر الخوف في المجتمع لا يقتصر على الاعتداء البدني، بل قد يكون في السب والشتم والقذف والتشهير والتهديد والإهانة، وكلها ممارسات تمس كرامة الإنسان وتقلل شعوره بالأمان (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج١، ص١١، ح١٠).

ومن الناحية التحليلية، فإن صيانة الكرامة تؤسس لنوعين متكاملين من الأمن: **الأمن المادي**، ويتمثل في سلامة النفس والمال والبدن؛ و**الأمن المعنوي**، ويتمثل في سلامة العرض والسمعة والمشاعر والاعتبار الاجتماعي. وقد يعيش الإنسان في مجتمع لا يتعرض فيه للقتل، لكنه لا يشعر بالأمن إذا كان عرضة للإذلال أو التنمر أو الظلم أو الاعتداء على حقوقه. ولذلك فإن المنهج النبوي يتجاوز المفهوم الضيق للأمن إلى مفهوم أوسع يجعل سلامة اللسان واليد معاً أساساً في العلاقات الاجتماعية.

كما أن الشعور باحترام الكرامة يرفع مستوى الثقة بين الفرد ومحيطه؛ فالإنسان إذا اطمأن إلى أن حقه لن يُهدر بسبب ضعفه، وأن عرضه لن يُستباح، وأن ماله لن يؤخذ بالباطل، تقل حاجته إلى الدفاع الذاتي القائم على القوة والانتقام، ويصبح أكثر استعداداً للتعاون والاندماج. ومن هنا يمكن القول إن صيانة الكرامة تعمل **وقائياً** قبل وقوع النزاع، لأنها تقلل من مسببات الخوف والظلم التي تتحول في العادة إلى مصادر للتوتر الاجتماعي.

وبذلك لا يكون الأمن في المنهج النبوي مجرد نتيجة لعقوبات تردع المعتدين، بل هو أيضاً ثمرة للأخلاق التي تمنع الاعتداء ابتداءً. وهذه النظرة الوقائية تتفق مع ما توصلت إليه دراسة العناية بالأمن المجتمعي من أن البناء الأخلاقي والتكافل الاجتماعي يشكلان، إلى جانب التشريع، محاور رئيسة لحماية المجتمع (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤).

الفرع الثاني: الحد من العنف والعداوة والانتقام

يعد العنف الاجتماعي في كثير من صوره نتيجةً مباشرة أو غير مباشرة للشعور بالظلم والإهانة وإهدار الحقوق؛ إذ قد تتحول المظالم غير المعالجة إلى أحقاد، ثم إلى خصومات، ثم إلى اعتداء متبادل وثأر مستمر. ولذلك جاءت السنة النبوية بمعالجة جذور العداوة قبل تحولها إلى صراع مفتوح، فنهت عن التباغض والتحاسد والتدابر، ودعت إلى الأخوة وإزالة أسباب القطيعة.

قال النبي ﷺ: **«لَا تَبَاغَضُوا، وَلَا تَحَاسَدُوا، وَلَا تَدَابَرُوا، وَكُونُوا عِبَادَ اللَّهِ إِخْوَانًا»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٨، ص١٩، ح٦٠٦٥).

وهذا النص لا يقتصر على إصلاح المشاعر الفردية، بل يضع أساساً لحماية العلاقات الاجتماعية من العوامل التي تنتج الخصومة والقطيعة؛ فالحسد والبغضاء والتدابر إذا تحولت إلى نمط سائد أضعفت الثقة بين الأفراد وأوجدت مناخاً قابلاً للنزاع (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٨، ص١٩، ح٦٠٦٥).

وتأتي صيانة الكرامة في قلب هذه المعالجة؛ لأن منع السخرية واللمز والسب والتحقير والتعدي يحرم العداوة من كثير من أسبابها الأولية. وقد سبق أن نهى القرآن عن السخرية واللمز والتنابز بالألقاب في قوله تعالى: ﴿لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ... وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ﴾ [الحجرات: ١١]. وليس هذا النهي أدباً لغوياً فحسب، بل هو إجراء وقائي يمنع الاعتداء المعنوي الذي قد يتحول إلى كراهية ومواجهة.

كما قررت السنة قيمة **الرفق** في مقابل العنف؛ فقال النبي ﷺ: **«إِنَّ اللَّهَ رَفِيقٌ يُحِبُّ الرِّفْقَ»**، وبين أن للرفق من الأثر ما ليس للعنف (مسلم، د.ت.، ج٤، ص٢٠٠٣، ح٢٥٩٣).

فالرفق يحفظ للإنسان قدره عند معالجة خطئه أو مخالفته، بينما تؤدي المعالجة القائمة على الإذلال والعنف غير المنضبط إلى تعميق الخصومة وشعور المهانة (مسلم، د.ت.، ج٤، ص٢٠٠٣، ح٢٥٩٣).

ويظهر الأثر الاجتماعي بصورة أوضح في مبدأ **العفو عند القدرة**؛ إذ يمنع العفو المشروع استمرار سلسلة الانتقام المتبادل. وليس المراد أن العفو يحل محل العدالة في كل حال، بل إن الشريعة توازن بين حق المظلوم في الإنصاف وبين فتح باب الصلح والإصلاح، كما قال تعالى: ﴿فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ﴾ [الشورى: ٤٠]. فالعفو الذي يقترن بالإصلاح يهدف إلى إغلاق باب النزاع لا إلى تشجيع الظلم.

وقد برز هذا المعنى في السيرة عند القدرة والانتصار؛ إذ سبق بيان أن النبي ﷺ فتح يوم مكة أبواباً متعددة للأمان لمن ترك المواجهة وألقى السلاح. وتحليل هذا المنهج يدل على أن صيانة كرامة المهزوم وعدم تحويل النصر إلى انتقام جماعي يساعدان على إنهاء حالة الحرب ونقل الناس إلى حالة السلم. وبذلك تصبح الكرامة عاملاً في **كسر دورة العنف**، لا مجرد قيمة أخلاقية مستقلة.

الفرع الثالث: نشر ثقافة السلم والتسامح

إن السلم الاجتماعي لا يعني فقط توقف القتال، وإنما يشمل وجود علاقات تسمح للناس بالتعايش والتعاون وإدارة اختلافاتهم دون لجوء دائم إلى العنف. وقد عرف بعض الباحثين السلم في هذا الإطار بوصفه مفهوماً يشمل الأمن والطمأنينة مع حفظ الحقوق والحريات وأداء الواجبات، وجعل التعايش السلمي عيشاً مشتركاً يقوم على التفاهم والتعاون والتسامح بعيداً عن النزاعات والعنف (كهوس، ٢٠١٦م، ص١١٤).

ويسهم احترام كرامة الإنسان في تأسيس هذه الثقافة؛ لأن التسامح لا يمكن أن يستقر في مجتمع يرى بعض أفراده أن مخالفيهم لا يستحقون الاحترام أو الحماية. أما حين تقر حرمة النفس، ويمنع الظلم، وتحفظ الحقوق، وتضبط الخصومة، فإن الاختلاف يفقد كثيراً من قابليته للتحول إلى صراع.

وقد انتهت دراسة تطبيقية للسيرة النبوية إلى أن من أسس التعايش: العدل والمساواة والاحترام والتضامن وحرية المعتقد في إطار النظام العام، كما خلصت إلى أن صحيفة المدينة أسست لنظام اجتماعي يقوم على التعايش والتسامح والتعاون على البر والفضيلة (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٣٨–١٣٩).

ويتفق ذلك مع دراسة **مؤديات السلم الاجتماعي في السنة النبوية** التي جعلت التواد والمحبة والتآلف وحسن التعامل بين الأسرة والأقارب والجيران وأفراد المجتمع، مع اختلاف المذهب والدين والثقافة، من الوسائل المؤدية إلى إزالة البغضاء والشحناء وتحقيق الأمن والسلم (المزوري، ٢٠١٥م، ص٦١–٧٢).

وعلى هذا الأساس، فإن العلاقة بين الكرامة والسلم علاقة بنيوية؛ فاحترام كرامة المخالف يساعد على إبقاء الخلاف داخل دائرة الحوار والتعامل المشروع، بينما يؤدي احتقاره وتجريده من حقوقه إلى توفير بيئة مناسبة للتعصب والعنف. ومن ثم فإن نشر ثقافة السلم لا يتحقق بالمواعظ وحدها، بل يحتاج إلى ممارسات تحفظ الحقوق وتحرم الإهانة وتربي الفرد على قبول وجود الآخر دون أن يعني ذلك التنازل عن معتقده أو مبادئه.

المطلب الثاني: أثر صيانة الكرامة في تحقيق التماسك والتعايش الاجتماعي

الفرع الأول: تعزيز الأخوة والثقة المتبادلة

يقوم التماسك الاجتماعي على وجود روابط تجعل الفرد يرى نفسه جزءاً من جماعة ذات مصالح ومسؤوليات مشتركة. وقد أقام المنهج النبوي هذه الروابط على الأخوة والتراحم والتناصر ومنع الظلم والتخلي عن المحتاج.

قال النبي ﷺ: **«لَا يُؤْمِنُ أَحَدُكُمْ حَتَّى يُحِبَّ لِأَخِيهِ مَا يُحِبُّ لِنَفْسِهِ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج١، ص١٢، ح١٣). والحديث ينقل العلاقة من مجرد عدم الاعتداء إلى مرتبة إيجابية أرفع، هي أن يريد الإنسان لغيره الخير الذي يريده لنفسه. وهذه القيمة إذا تحولت إلى سلوك اجتماعي تقلل الأنانية والتنافس الضار، وتزيد الثقة والاستعداد للتعاون (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج١، ص١٢، ح١٣).

ويؤكد هذا المعنى قول النبي ﷺ: **«الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ، لَا يَظْلِمُهُ وَلَا يُسْلِمُهُ»**، ثم رتب عليه قضاء الحاجات وتفريج الكرب (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، ص١٢٨، ح٢٤٤٢).

والأخوة في هذا النص ليست مجرد انتماء اسمي، وإنما التزام عملي يمنع الظلم ويمنع التخلي عن الإنسان في وقت حاجته).

كما شبّه النبي ﷺ المجتمع المؤمن بالبناء والجسد؛ فقال: **«الْمُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِ كَالْبُنْيَانِ يَشُدُّ بَعْضُهُ بَعْضًا»**، وجاء كذلك تشبيه المؤمنين في تراحمهم وتعاطفهم بالجسد الواحد (مسلم، د.ت.، ج٤، ص١٩٩٩، ح٢٥٨٥–٢٥٨٦).

ويبرز في هذين التشبيهين أن قوة الفرد ليست منفصلة عن قوة الجماعة؛ فكل جزء يؤدي وظيفة في حماية الكل، والضرر الذي يصيب فرداً ينبغي ألا يكون شأناً خاصاً لا يعني الآخرين.

وتتصل هذه النصوص بصيانة الكرامة اتصالاً مباشراً؛ لأن الإنسان حين يعلم أن الجماعة لن تظلمه ولن تتركه عند الحاجة، وأن آلامه لا تقابل باللامبالاة، ينمو لديه الشعور بالثقة والانتماء. أما حين يشعر أن المجتمع لا يحترمه إلا إذا كان قوياً أو غنياً، فإن روابط الثقة تضعف ويصبح الانتماء شكلياً.

ومن ثم فإن صيانة الكرامة تخلق **رأس مال أخلاقياً واجتماعياً** يتمثل في الثقة المتبادلة والتعاون؛ فاحترام حقوق الفرد يدفعه إلى احترام حقوق الآخرين، والشعور بالإنصاف يزيد قابليته لتحمل مسؤولياته تجاه الجماعة. وعلى هذا النحو تتحول الكرامة من حق فردي إلى عامل من عوامل تماسك المجتمع.

الفرع الثاني: تحقيق التعايش بين مختلف فئات المجتمع

المجتمع الإنساني لا يتكون من أفراد متطابقين في الدين أو الأصل أو الثقافة أو الوضع الاجتماعي؛ ومن ثم فإن الاستقرار الحقيقي يحتاج إلى إدارة التنوع بطريقة تمنع الاختلاف من التحول إلى عدوان. وقد قدمت السيرة النبوية نماذج عملية لهذا التعايش، لاسيما في المجتمع المدني الذي ضم المهاجرين والأنصار واليهود ومكونات قبلية متعددة.

وتعد صحيفة المدينة من أبرز النماذج التنظيمية في هذا المجال؛ إذ نظمت علاقة الفئات المختلفة، وأثبتت لكل جماعة جانباً من خصوصيتها، وربطتها في الوقت نفسه بالتزامات عامة تتصل بالأمن والدفاع ومنع الظلم والعدوان. وقد انتهت دراسة كهوس إلى أن الصحيفة أسست لنظام اجتماعي متعدد الجماعات يقوم على التعايش والتسامح والتعاون، وأن السيرة اشتملت على نماذج للتعايش بين المسلمين وغيرهم مع اختلاف الدين والثقافة والانتماء (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٣٨–١٣٩).

وتظهر العلاقة بين الكرامة والتعايش في أن الإنسان الذي تُصان نفسه وماله ومعتقده المشروع ولا يعامل بالإهانة لمجرد انتمائه يكون أقدر على الاندماج في النظام الاجتماعي العام. أما التمييز الظالم والإقصاء والإذلال فإنها تقسم المجتمع إلى جماعات متخاصمة وتشجع الانغلاق والاحتقان.

ولذلك فإن التعايش في المنهج النبوي لا يعني إلغاء الفوارق الدينية أو الفكرية، وإنما يعني **تنظيم الاختلاف** على قاعدة العدل وعدم الاعتداء. وهذا التفريق مهم؛ لأن الاستقرار الاجتماعي لا يتطلب أن يتبنى جميع أفراد المجتمع رأياً واحداً، ولكنه يحتاج إلى اتفاقهم على قواعد تمنع الظلم وتحمي الحقوق وتحدد المسؤوليات.

وقد ربطت دراسة السلم الاجتماعي حسن التعامل بالتواد والمحبة والتآلف بين الناس، سواء في دائرة الأسرة أو الجيران أو المجتمع الأوسع، واعتبرت تجاوز البغضاء والشحناء أساساً للعيش الآمن بين فئات مختلفة في الدين والثقافة (المزوري، ٢٠١٥م، ص٦١–٧٢).

وبهذا يظهر أن صيانة الكرامة توفر للتعايش شرطه النفسي والحقوقي معاً: فالاحترام يهيئ النفوس لقبول التعامل، والحقوق والعهود توفر الإطار الذي يحمي هذا التعامل من أن يخضع لموازين القوة وحدها.

الفرع الثالث: تقوية الانتماء والمسؤولية والتضامن الاجتماعي

الانتماء الاجتماعي لا يتولد بمجرد وجود الفرد داخل إقليم أو جماعة، بل ينمو حين يشعر أنه عنصر معتبر في المجتمع، وأن حقوقه واحتياجاته محل اهتمام، وأن عليه في المقابل مسؤوليات تجاه الآخرين. ومن هنا فإن صيانة الكرامة تعزز الانتماء؛ لأنها تحول الفرد من شخص مهمش إلى عضو له حقوق وعليه واجبات.

وقد أسست السنة لهذا التوازن بين الحق والمسؤولية؛ فكما نهت عن ظلم المسلم والتخلي عنه، حثت على قضاء حاجته وتفريج كربته. وفي حديث ابن عمر رضي الله عنهما أن النبي ﷺ قال إن من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته، ومن فرج عن مسلم كربة فرج الله عنه كربة (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٣، ص١٢٨، ح٢٤٤٢).

فالمطلوب ليس مجرد الامتناع عن إهانة الآخر، بل المشاركة الإيجابية في حفظ كرامته حين يتعرض للضيق والحاجة.

ويؤدي هذا المنهج إلى ترسيخ **المسؤولية الاجتماعية**؛ لأن الفرد يتعلم أن مصالحه لا تنفصل تماماً عن مصالح الجماعة. فالجار له حق، والفقير له حق، والضعيف له حق، وصاحب الحاجة لا يترك وحده. وفي المقابل، يشعر المستفيد من هذا التضامن بأنه جزء من المجتمع لا عبء خارج عنه.

وقد جعلت دراسة الأمن المجتمعي **عموم التكافل الاجتماعي** أحد المحاور الثلاثة الرئيسة لتحقيق الأمن إلى جانب الأخلاق والتشريعات الحامية للنظام (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤).

ويكشف ذلك عن علاقة دائرية بين الكرامة والانتماء: فالمجتمع الذي يحفظ كرامة الفرد يقوي انتماءه، والفرد الذي يزداد انتماؤه يصبح أكثر استعداداً لتحمل المسؤولية تجاه مجتمعه. أما حين يشعر الإنسان بالتهميش والإقصاء وأن الجماعة لا تحفظ له حقاً، فقد يضعف إحساسه بالمسؤولية نحوها.

ومن هنا تتضح الوظيفة الاجتماعية للتضامن؛ فهو لا يسد الحاجة الاقتصادية فحسب، بل يمنع نشوء طبقات تشعر بأنها متروكة أو محتقرة، ويربط فئات المجتمع بعضها ببعض بعلاقات من التعاون المتبادل.

المطلب الثالث: أثر العدل والتكافل وحفظ الحقوق في استدامة الاستقرار الاجتماعي

الفرع الأول: أثر العدالة والمساواة في منع النزاعات الاجتماعية

العدل من أكثر القيم اتصالاً بالاستقرار؛ لأن كثيراً من النزاعات تنشأ عندما يشعر الأفراد أو الجماعات بوجود معاملة غير عادلة أو تمييز غير مشروع أو استئثار بالحقوق. ولذلك لم يجعل القرآن العدل مرتبطاً بالمودة، بل أوجب المحافظة عليه حتى مع وجود الخصومة، فقال تعالى: ﴿وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ﴾ [المائدة: ٨].

وهذا الأصل ذو أثر مباشر في منع النزاع؛ إذ يطمئن الإنسان إلى أن الخلاف الشخصي أو الديني أو الاجتماعي لا ينبغي أن يؤدي إلى إسقاط حقه. فحين تكون العدالة فوق مشاعر الحب والكراهية تقل حاجة الأفراد إلى حماية مصالحهم بالقوة، وتزداد ثقتهم بالنظام الاجتماعي.

كما ترتبط المساواة في أصل الكرامة بمنع التمييز الذي يغذي الصراع، وقد قال تعالى: ﴿إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ [الحجرات: ١٣]. فالاختلاف في الأصل والقبيلة ليس سبباً مشروعاً لاستباحة الكرامة، وإنما جعل التعارف غايةً اجتماعية للتنوع.

ومن الناحية التحليلية، لا تعني المساواة إلغاء كل الفروق في الوظائف والمسؤوليات والأحكام، وإنما تعني منع تحويل الفروق غير الاختيارية أو المراكز الاجتماعية إلى مبرر للظلم والإهانة. وهنا تلتقي المساواة بالعدالة؛ فالمساواة تحمي القيمة الإنسانية الأساسية، والعدل يعطي كل ذي حق حقه بحسب ما يقتضيه الشرع.

وقد انتهت دراسة التعايش السلمي في السيرة إلى أن التعامل مع الآخر يقوم على دعائم من العدل والمساواة والاحترام والتضامن، وهي قيم تسهم في تكوين مجتمع قادر على إدارة الاختلاف دون صدام دائم (كهوس، ٢٠١٦م، ص١٣٩).

وعليه، فإن العدالة تؤدي في المجتمع وظيفتين: **وقائية** بمنع نشوء المظالم، و**علاجية** برد الحقوق عند وقوع الاعتداء. وكلما كانت آليات الإنصاف أكثر حضوراً قل احتمال تحول المظالم الفردية إلى نزاعات أوسع تهدد استقرار المجتمع.

الفرع الثاني: أثر التكافل وحماية الفئات الضعيفة في استقرار المجتمع

لا يتحقق الاستقرار في مجتمع يترك فئاته الضعيفة تواجه الفقر والعجز والحاجة دون حماية؛ لأن الفقر الشديد والتهميش لا يمسان الجانب المادي فحسب، بل قد يمسان كرامة الإنسان وشعوره بالانتماء. ولهذا جعل الإسلام للتكافل صوراً متعددة، بعضها واجب كالزكاة والنفقات، وبعضها مندوب كالصدقات والإحسان وقضاء الحاجات.

ويظهر الجانب التنظيمي للتكافل في وصية النبي ﷺ لمعاذ رضي الله عنه حين بعثه إلى اليمن، إذ أمره أن يخبر الناس بأن الله فرض عليهم صدقةً **«تُؤْخَذُ مِنْ أَغْنِيَائِهِمْ فَتُرَدُّ عَلَى فُقَرَائِهِمْ»** (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٢، ص١٢٨–١٢٩، ح١٤٩٦).

فالنص يوضح أن معالجة حاجة الفقير ليست متروكةً دائماً للمبادرة الفردية، بل جعلت الزكاة التزاماً مالياً تنتقل به نسبة من أموال القادرين إلى المستحقين (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٢، ص١٢٨–١٢٩، ح١٤٩٦).

وتكمن صلة ذلك بالكرامة في أن التكافل يمنع الإنسان من السقوط في العوز الذي قد يدفعه إلى السؤال المذل أو الاستغلال أو الانحراف. كما أن شعور الفقير بأن له حقاً معلوماً في منظومة المجتمع يختلف نفسياً واجتماعياً عن شعوره بأنه يعيش على هامش الجماعة متروكاً لمحض الشفقة.

ولا ينحصر التكافل في المال؛ بل يشمل تفريج الكرب، وقضاء الحاجات، ورعاية الضعفاء، والتعاون في الشدائد. ولذلك اعتبرت دراسة آدم عموم التكافل الاجتماعي محوراً أساسياً من محاور الأمن المجتمعي في السنة النبوية (آدم، ٢٠١٧م، ص٨٢–٩٤).

ومن هنا يمكن تفسير أثر التكافل في الاستقرار من خلال ثلاث حلقات مترابطة: فهو أولاً **يسد الحاجة**، وثانياً **يحفظ الكرامة** ويخفف شعور التهميش، وثالثاً **يقوي رابطة الانتماء** بين القادر والمحتاج. وهذه الآثار مجتمعة تقلل من الفجوة النفسية والاجتماعية بين طبقات المجتمع، وتدعم التضامن بدل الصراع.

ولا يعني ذلك أن التكافل وحده يعالج جميع أسباب عدم الاستقرار؛ فالاستقرار يحتاج كذلك إلى عدالة وتشريع وإدارة رشيدة. إلا أن غياب التكافل يترك فجوة كبيرة في البناء الاجتماعي، لاسيما لدى الفئات التي لا تستطيع حماية مصالحها بنفسها.

الفرع الثالث: أثر العدالة الاقتصادية وحسن إدارة المال في تحقيق الاستقرار

تمثل العدالة الاقتصادية أحد التطبيقات المهمة لصيانة الكرامة؛ لأن المال يرتبط بإشباع حاجات الإنسان الأساسية واستقلاله وقدرته على العيش بصورة كريمة. وإذا أدى سوء توزيع الموارد أو الفساد أو الاستئثار بالمال العام إلى حرمان شرائح واسعة من حقوقها، فإن الضرر لا يقف عند الاقتصاد، بل ينتقل إلى الثقة والانتماء والأمن الاجتماعي.

وقد وضع القرآن قاعدة ذات دلالة في منع انحصار الموارد العامة في دائرة ضيقة من الأغنياء، فقال تعالى في سياق الفيء: ﴿كَيْ لَا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِيَاءِ مِنكُمْ﴾ [الحشر: ٧].

ودلالة الآية في سياقها أن توزيع الأموال العامة ينبغي ألا يؤدي إلى دورانها بين فئة محدودة، وهو ما يبرز البعد الاجتماعي في إدارة الموارد.

كما يؤكد حديث معاذ رضي الله عنه انتقال الزكاة من القادرين إلى المحتاجين، وهو نموذج من نماذج إعادة التوازن المالي داخل المجتمع (البخاري، ١٤٢٢هـ، ج٢، ص١٢٨–١٢٩، ح١٤٩٦).

وإلى جانب عدالة التوزيع، جاءت النصوص بتحريم الغلول والتعدي على المال العام، لأن الاعتداء عليه لا يضر بفرد واحد، وإنما يضر بحقوق المجتمع كله. ومن هنا فإن الأمانة في المال العام جزء من صيانة الكرامة الاجتماعية؛ إذ إن الموارد التي تستولى عليها فئة بغير حق قد تكون مرتبطة بحاجات عامة من إعانة الفقراء وحماية المجتمع والقيام بمصالحه.

وقد خصص محمد مصلح الزعبي دراسة مستقلة لـ **الهدي النبوي في إدارة المال العام وأثره في تحقيق الاستقرار الأمني والاجتماعي**، تناول فيها التخطيط المالي، وتوفير الموارد، وتنظيم النفقات، والرقابة على الإنفاق، والعدالة الاجتماعية في التوزيع، وربط الإدارة الجيدة للمال العام بتحقيق الأمن والاستقرار الاجتماعي (الزعبي، ٢٠١٨م، ص٢٨٩–٣٢٠).

ومن الناحية التحليلية، تؤثر العدالة الاقتصادية في الاستقرار عبر عدة مسارات؛ فهي تقلل شعور الحرمان غير العادل، وتزيد ثقة المجتمع في عدالة المؤسسات، وتحمي الفئات الضعيفة من التهميش، وتجعل الثروة العامة وسيلة لخدمة المصالح المشتركة بدلاً من أن تكون سبباً للصراع.

كما أن حسن إدارة المال العام يجمع بين **الكفاءة والأمانة والعدالة**؛ فليس المقصود مجرد كثرة الإيرادات، وإنما تحصيلها وإنفاقها بما يحقق المصالح المشروعة ويحفظ الحقوق ويمنع الاستئثار. ولذلك يكون الفساد المالي نقيضاً لصيانة الكرامة؛ لأنه ينقل الموارد من أصحاب الحقوق إلى غير مستحقيها، ويضعف الثقة بالمؤسسات، وقد يؤدي إلى اتساع الفوارق والشعور بالظلم.

وبهذا يتضح أن الاستقرار الاجتماعي المستدام يحتاج إلى عدالة لا تقتصر على القضاء والعلاقات الشخصية، بل تمتد إلى المجال الاقتصادي؛ لأن حفظ النفس والكرامة يحتاجان إلى حد معقول من الأمان المعيشي، وإلى نظام مالي لا يحرم الضعيف من حقه ولا يسمح للقوي بالاستئثار بما هو حق للجماعة.

نتائج البحث

توصل البحث إلى جملة من النتائج، من أهمها:

1. أن **الكرامة الإنسانية أصل شرعي ثابت** في التصور الإسلامي، يقوم على تكريم الله تعالى لبني آدم، ولا يرتبط ابتداءً بالعرق أو اللون أو المكانة الاجتماعية، وإنما يثبت للإنسان من حيث آدميته، مع تفاوت الناس في الفضل الديني بالتقوى والعمل الصالح.

2. أن صيانة الكرامة الإنسانية في الإسلام لا تقتصر على الجانب المعنوي، بل تشمل منظومة متكاملة من الحقوق والمصالح، من أبرزها **حفظ النفس والعِرض والمال والعقل والحرية المشروعة**، ومنع الظلم والإهانة والاعتداء.

3. أن مقاصد الشريعة تؤدي دوراً أساسياً في حماية الكرامة الإنسانية؛ إذ يرتبط حفظ الضروريات الخمس بحماية وجود الإنسان وحريته وأمنه ومصالحه الأساسية، مما يجعل الكرامة جزءاً أصيلاً من البنية المقاصدية للشريعة.

4. أظهرت السيرة النبوية أن صيانة الكرامة لم تكن مبدأً نظرياً مجرداً، بل تحولت إلى **ممارسات عملية** في التعامل مع مختلف أفراد المجتمع، ولا سيما الضعفاء والفقراء والخدم والنساء والأطفال وكبار السن.

5. بينت السيرة النبوية أن ضعف الإنسان الاقتصادي أو الاجتماعي لا يسقط كرامته، وأن المنهج النبوي عمل على **منع احتقار الفئات الضعيفة واستغلالها**، وربط التعامل معها بالرحمة والرفق والمساواة والتكافل.

6. أثبت البحث أن الأخوة والتكافل اللذين أرستهما السيرة النبوية أسهما في تحويل الكرامة من قيمة فردية إلى **علاقة اجتماعية متبادلة** تقوم على النصرة وقضاء الحاجات وتفريج الكرب ومنع الظلم والتخلي عن المحتاج.

7. أظهر البحث أن صيانة الكرامة في السيرة لم تقتصر على المسلمين، بل شملت **غير المسلمين أصحاب العهد والأمان**، من خلال حفظ النفس والحقوق، والوفاء بالعهود، وإقرار قدر من الحرية الدينية، وتنظيم العلاقات على أساس العدل وعدم الاعتداء.

8. كشفت صحيفة المدينة عن انتقال مبادئ حفظ الكرامة من المستوى الفردي إلى **المستوى التنظيمي والاجتماعي**؛ إذ نظمت العلاقة بين مكونات المجتمع المختلفة على أساس الحقوق والواجبات والتعاون والأمن المشترك مع بقاء الخصوصيات الدينية.

9. بينت الدراسة أن الكرامة الإنسانية ظلت معتبرة حتى في ظروف النزاع والحرب؛ وهو ما ظهر في **حسن معاملة الأسرى، والنهي عن قتل النساء والصبيان وغير المقاتلين، وضبط استعمال القوة**، مما يدل على أن الحرب لا تلغي جميع الضوابط الأخلاقية في المنهج النبوي.

10. أظهرت وقائع السيرة أن **العفو والرحمة عند القدرة والانتصار** أسهما في الحد من الانتقام الجماعي وكسر دائرة العنف، وفتح المجال للانتقال من حالة الصراع إلى حالة السلم وإعادة بناء العلاقات الاجتماعية.

11. توصل البحث إلى أن صيانة الكرامة تسهم بصورة مباشرة في **تحقيق الأمن والطمأنينة**؛ لأن شعور الإنسان بأن نفسه وعرضه وماله وحقوقه مصونة يقلل من الخوف ويزيد من ثقته بالمجتمع.

12. أثبتت الدراسة وجود علاقة واضحة بين حفظ الكرامة وبين **الحد من العنف والعداوة والانتقام**؛ إذ إن منع الإهانة والظلم والسخرية والاعتداء يعالج كثيراً من الأسباب الأولية التي قد تتحول إلى خصومات ونزاعات اجتماعية.

13. تبين أن احترام كرامة المخالف وحفظ حقوقه يوفران أساساً مهماً لـ **التعايش السلمي**؛ لأن التعايش لا يقوم على إلغاء الاختلاف، وإنما على تنظيمه بالعدل والحقوق والعهود ومنع الاعتداء.

14. أظهر البحث أن صيانة الكرامة تعزز **الثقة المتبادلة والتماسك الاجتماعي**؛ لأن الفرد حين يشعر بأنه محترم ومحمي ومساند في أوقات الحاجة يزداد انتماؤه واستعداده لتحمل مسؤولياته تجاه المجتمع.

15. توصل البحث إلى أن **التكافل الاجتماعي** من أهم الوسائل العملية لصيانة كرامة المحتاجين والفئات الضعيفة؛ لأنه لا يكتفي بتخفيف الحاجة المادية، بل يقلل من التهميش ويقوي شعور الفرد بالانتماء إلى الجماعة.

16. أثبتت الدراسة أن **العدالة والمساواة** من أهم دعائم الاستقرار الاجتماعي؛ لأنهما تمنعان تحول الاختلافات الاجتماعية والاقتصادية إلى أسباب للظلم والتمييز والصراع.

17. ظهر أن العدالة الاقتصادية وحسن إدارة المال العام يسهمان في استدامة الاستقرار من خلال **حفظ الحقوق، ومنع الاستئثار والفساد، وتوجيه الموارد إلى المصالح العامة والفئات المحتاجة.**

18.خلص البحث إجمالاً إلى أن العلاقة بين الكرامة الإنسانية والاستقرار الاجتماعي علاقة وثيقة ومتكاملة؛ فكلما اتسعت دائرة حفظ الحقوق والعدل والتكافل والاحترام، ازدادت فرص الأمن والتماسك والتعايش، بينما يؤدي الظلم والإهانة والإقصاء وإهدار الحقوق إلى إضعاف الثقة وتهيئة بيئة للنزاع والتفكك.

19.يتضح من مجموع السيرة النبوية أن الاستقرار الاجتماعي لا يتحقق بالقوة والردع وحدهما، وإنما يحتاج كذلك إلى **منظومة أخلاقية وحقوقية** تحفظ الإنسان، وتوازن بين حقوقه وواجباته، وتربط الأمن بالعدل والرحمة والتكافل.

20.تتمثل إحدى أهم النتائج العامة للدراسة في أن السيرة النبوية تقدم نموذجاً يجمع بين **كرامة الفرد ومصلحة المجتمع**؛ فلا تجعل حماية المجتمع مبرراً لإهدار الإنسان، ولا تجعل حقوق الفرد منفصلة عن مسؤوليته تجاه الآخرين.

التوصيات

بناءً على نتائج البحث، توصي الدراسة بما يأتي:

1. العناية بإبراز **مبدأ الكرامة الإنسانية في السيرة النبوية** في المناهج الشرعية والتربوية، وربطه بالتطبيقات العملية في حياة النبي ﷺ، بدلاً من الاقتصار على عرضه بوصفه مفهوماً نظرياً.

2. تشجيع الدراسات المتخصصة التي تبحث العلاقة بين **القيم النبوية والقضايا الاجتماعية المعاصرة**، ولا سيما الأمن الاجتماعي، والتماسك المجتمعي، والتعايش، والحد من العنف.

3. الإفادة من المنهج النبوي في صيانة كرامة الضعفاء والفقراء والخدم والنساء والأطفال وكبار السن عند وضع البرامج الاجتماعية الموجهة إلى الفئات الأكثر عرضة للتهميش أو الإقصاء.

4. تعزيز ثقافة **احترام الإنسان ومنع الإهانة والسخرية والتمييز** في المؤسسات التعليمية والدعوية والاجتماعية؛ لما لذلك من أثر وقائي في الحد من العداوة والعنف والتفكك.

5. ترسيخ قيم **العدل والمساواة والوفاء بالعهود وحفظ الحقوق** في العلاقات الاجتماعية؛ لما لها من أثر مباشر في بناء الثقة وتقليل أسباب النزاع.

6. توسيع برامج التكافل الاجتماعي بما يحفظ كرامة المحتاج، بحيث لا تقتصر على تقديم المساعدة المادية، بل تراعي كذلك دمجه في المجتمع وصيانة مشاعره واستقلاله الإنساني.

7. الإفادة من تجربة **صحيفة المدينة** في الدراسات المتعلقة بإدارة التنوع الديني والاجتماعي، مع مراعاة الفروق بين السياق النبوي والمفاهيم القانونية والسياسية الحديثة.

8. زيادة العناية بالدراسات المتعلقة بـ **أخلاقيات النزاع في السيرة النبوية**، وخاصة حماية غير المقاتلين، ومعاملة الأسرى، وضبط استعمال القوة، لما في ذلك من أهمية علمية وتربوية معاصرة.

9. العمل على نشر ثقافة **العفو والإصلاح وضبط الانتقام** في معالجة النزاعات الاجتماعية متى كان ذلك محققاً للعدل والمصلحة، لما لهذه القيم من دور في كسر دوائر الثأر والعداوة.

10.تعزيز مبادئ الشفافية والأمانة والعدالة في إدارة المال العام، وتوجيه الموارد بصورة تحقق المصالح الاجتماعية وتحد من الفقر والتهميش والفوارق غير العادلة.

11.توجيه الباحثين إلى إجراء دراسات ميدانية تقيس أثر حفظ الكرامة والعدل والتكافل في مستوى الثقة والانتماء والاستقرار داخل المجتمعات المعاصرة، حتى تتكامل الدراسات النصية مع الدراسات التطبيقية.

12.إعداد دراسات مستقلة أكثر تخصصاً في موضوعات فرعية، مثل **كرامة غير المسلمين في السيرة، كرامة الأسرى، كرامة المرأة والطفل، أثر التكافل في الأمن الاجتماعي، والعدالة الاقتصادية في المجتمع النبوي؛** لما توفره هذه الموضوعات من مجالات بحثية قابلة للتوسع.

13.الاستفادة من السيرة النبوية في برامج المصالحة المجتمعية وبناء السلام من خلال التركيز على العدل، وحفظ الحقوق، واحترام المخالف، ومنع الإقصاء، وإعادة بناء الثقة بين مكونات المجتمع.

14.ضرورة ربط الخطاب الدعوي المتعلق بالكرامة الإنسانية بالسلوك العملي، بحيث يظهر أثره في حماية الضعيف، واحترام المخالف، والعدل في الخصومة، والرفق في التعامل، لا أن يبقى في إطار الوعظ النظري فقط.

15.تشجيع المؤسسات الأكاديمية والبحثية على العناية بالدراسات التي تجمع بين **علوم السيرة النبوية والعلوم الاجتماعية؛** لأن هذا التكامل يساعد على الكشف عن الأبعاد الاجتماعية والحضارية للهدي النبوي بصورة أعمق.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.

The Holy Qur'an.

2. ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد. (1984م). التحرير والتنوير: تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد. تونس: الدار التونسية للنشر.

Ibn 'Ashur, Muhammad al-Tahir ibn Muhammad. (1984). *Al-Tahrir wa al-Tanwir: Elucidating the Sound Meaning and Enlightening the Modern Mind through the Exegesis of the Glorious Book.* Tunis: Al-Dar al-Tunisiyyah lil-Nashr.

3. ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا. (1399هـ/1979م). معجم مقاييس اللغة. تحقيق عبد السلام محمد هارون. بيروت: دار الفكر.

Ibn Faris, Ahmad ibn Faris ibn Zakariyya. (1399 AH/1979). *Mu'jam Maqayis al-Lughah (Dictionary of Linguistic Roots).* Edited by 'Abd al-Salam Muhammad Harun. Beirut: Dar al-Fikr.

4. ابن هشام، عبد الملك بن هشام المعافري. (1375هـ/1955م). السيرة النبوية. تحقيق مصطفى السقا، وإبراهيم الأبياري، وعبد الحفيظ الشلبي، ط2. مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

Ibn Hisham, 'Abd al-Malik ibn Hisham al-Ma'afiri. (1375 AH/1955). *The Prophet's Biography.* Edited by Mustafa al-Saqqa, Ibrahim al-Abyari, and 'Abd al-Hafiz al-Shalabi. 2nd ed. Egypt: Mustafa al-Babi al-Halabi and Sons Bookshop and Printing Company.

5. أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني. (د.ت.). سنن أبي داود. تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد. صيدا– بيروت: المكتبة العصرية.

Abu Dawud, Sulayman ibn al-Ash'ath al-Sijistani. (n.d.). *Sunan Abi Dawud.* Edited by Muhammad Muhyi al-Din 'Abd al-Hamid. Sidon–Beirut: Al-Maktabah al-'Asriyyah.

6. آدم، زينب مختار أحمد. (2017م). «العناية بالأمن المجتمعي في ضوء السنة النبوية». المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج3، ع5، ص82–94. وتؤكد بيانات المجلة المؤلف والمجلد والعدد والصفحات المذكورة.

Adam, Zainab Mukhtar Ahmad. (2017). “Promoting Community Security in Light of the Prophetic Sunnah.” *Arab Journal of Sciences and Research Publishing*, 3(5), 82–94. The journal’s bibliographic records confirm the stated author, volume, issue, and page range.

7. الأسمري، خالد بن جابر بن علي. (2021م). «حماية الكرامة الإنسانية في السنة النبوية». مجلة العلوم الإسلامية، مج12، ع4، ص.28–1

Al-Asmari, Khalid ibn Jabir ibn ‘Ali. (2021). “Protecting Human Dignity in the Prophetic Sunnah.” *Journal of Islamic Sciences*, 12(4), 1–28.

8. البخاري، محمد بن إسماعيل. (1422هـ). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه. تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، ط1. دار طوق النجاة.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il. (1422 AH). *The Abridged Collection of Authentic Narrations Concerning the Messenger of Allah, His Practices, and His Life.* Edited by Muhammad Zuhayr ibn Nasir al-Nasir. 1st ed. Dar Tawq al-Najah.

9. البلوشي، إبراهيم بن عبد الله. (1433هـ/2012م). تحقيق الأمن الاجتماعي في ضوء السنة النبوية الشريفة. رسالة ماجستير، جامعة الشارقة، الشارقة. وقد ثبت عنوان الرسالة ودرجتها وجامعتها وسنة إنجازها في الفهرس الببليوغرافي المتاح.

Al-Balushi, Ibrahim ibn ‘Abdullah. (1433 AH/2012). *Achieving Social Security in Light of the Noble Prophetic Sunnah.* Master’s thesis, University of Sharjah, Sharjah. The available bibliographic catalogue confirms the thesis title, degree, university, and year of completion.

10. تركستاني، خديجة بنت عبد الحليم بن إيشان. (1434هـ/2013م). «حماية الكرامة الإنسانية في السنة النبوية». مجلة البحوث الإسلامية، ع100، ص.280–205

Turkistani, Khadijah bint ‘Abd al-Halim ibn Ishan. (1434 AH/2013). “Protecting Human Dignity in the Prophetic Sunnah.” *Journal of Islamic Research*, (100), 205–280.

11. الحرايزة، آثار حمود عبد الله. (2017م). المنهج النبوي في تحقيق الأمن الاجتماعي. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن.

Al-Harayzah, Athar Hammoud ‘Abdullah. (2017). *The Prophetic Approach to Achieving Social Security.* Master’s thesis, University of Jordan, Jordan.

12. دميري، سلمى. (1445هـ/2024م). تحقيق الأمن الاجتماعي في ضوء السنة النبوية. أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، الجزائر.

Damiri, Salma. (1445 AH/2024). *Achieving Social Security in Light of the Prophetic Sunnah.* Doctoral dissertation, University of Algiers, Algeria.

13. الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد. (1412هـ). المفردات في غريب القرآن. تحقيق صفوان عدنان الداودي، ط1. دمشق: دار القلم.

Al-Raghib al-Isfahani, al-Husayn ibn Muhammad. (1412 AH). *Al-Mufradat fi Gharib al-Qur’an (A Lexicon of Uncommon Qur’anic Terms).* Edited by Safwan ‘Adnan al-Dawudi. 1st ed. Damascus: Dar al-Qalam.

14. الزحيلي، محمد مصطفى. (1418هـ/1997م). حقوق الإنسان في الإسلام: دراسة مقارنة مع الإعلان العالمي والإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان. ط2. دمشق–بيروت: دار الكلم الطيب ودار ابن كثير.

Al-Zuhayli, Muhammad Mustafa. (1418 AH/1997). *Human Rights in Islam: A Comparative Study with the Universal Declaration and the Islamic Declaration of Human Rights.* 2nd ed. Damascus–Beirut: Dar al-Kalim al-Tayyib and Dar Ibn Kathir.

15. الزعبي، محمد مصلح. (2018م). «الهدي النبوي في إدارة المال العام وأثره في تحقيق الاستقرار الأمني والاجتماعي». مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والدراسات الإسلامية، مج15، ع1، ص.320–289

Al-Zu‘bi, Muhammad Muslih. (2018). “Prophetic Guidance on Managing Public Funds and Its Impact on Achieving Security and Social Stability.” *University of Sharjah Journal of Sharia Sciences and Islamic Studies*, 15(1), 289–320.

16. الشاطبي، إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي. (1417هـ/1997م). الموافقات. تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، ط1. دار ابن عفان.

Al-Shatibi, Ibrahim ibn Musa al-Lakhmi al-Gharnati. (1417 AH/1997). *Al-Muwafaqat (The Reconciliations).* Edited by Abu ‘Ubaydah Mashhur ibn Hasan Al Salman. 1st ed. Dar Ibn ‘Affan.

17. كهوس، رشيد. (2016م). «التعايش السلمي بين الشعوب والأديان: دراسة تأصيلية تطبيقية من خلال السيرة النبوية». مجلة أصول الدين، مج1، ص.143–111

Kahous, Rachid. (2016). “Peaceful Coexistence among Peoples and Religions: A Foundational and Applied Study Based on the Prophet’s Biography.” *Journal of Usul al-Din*, 1, 111–143.

18. المزوري، عمران محمد إسماعيل. (2015م). «مؤديات السلم الاجتماعي في السنة النبوية: الأدب مع الناس أنموذجاً». مجلة زانكو للعلوم الإنسانية، مج19، ع6، ص.72–61

Al-Mazuri, ‘Imran Muhammad Isma‘il. (2015). “Factors Promoting Social Peace in the Prophetic Sunnah: Good Manners toward Others as a Model.” *Zanco Journal of Human Sciences*, 19(6), 61–72.

19. مسلم، مسلم بن الحجاج النيسابوري. (د.ت.). المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ﷺ. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

Muslim, Muslim ibn al-Hajjaj al-Naysaburi. (n.d.). *The Abridged Authentic Collection of Narrations Transmitted by Trustworthy Narrators from One Another to the Messenger of Allah.* Edited by Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi. Beirut: Dar Ihya’ al-Turath al-‘Arabi.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي: جمع وتخريج ودراسة حديثية موضوعية

عطاء الله عصامي[1]، خير الله شينواري[2]

[1] الأستاذ المساعد في كلية الشريعة، قسم الدراسات الاسلامية، جامعة سيد جمال الدين الأفغاني، كونر – أفغانستان.

[2] الأستاذ المحاضر في كلية الشريعة، قسم الثقافة الاسلامية، جامعة سيد جمال الدين الأفغاني، كونر – أفغانستان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/26

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/26

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى جمع الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي، وتخريجها ودراستها دراسة حديثية موضوعية، للكشف عن أبرز الضوابط والممارسات المتعلقة باختيار العاملين، وتوزيع الاختصاصات، والتفويض، والتوجيه، والمتابعة، والرقابة، والمحاسبة، والوظائف الكتابية والاتصال الإداري. وتنبع مشكلة البحث من تفرق المادة الحديثية المتعلقة بالإدارة في أبواب متعددة من كتب السنة والسيرة والتراتيب، ومن الحاجة إلى التمييز بين ما ثبت بنص حديثي صحيح أو حسن، وبين ما ورد في كتب الترتيب والتاريخ من تصنيفات ومرويات تحتاج إلى التحقق. واعتمد البحث المنهج الاستقرائي في جمع الأحاديث ذات الصلة من مصادر السنة الأصلية، والمنهج الحديثي في تخريجها ودراسة أسانيدها والحكم عليها عند الحاجة، والمنهج التحليلي الموضوعي في دراسة متونها واستخراج دلالاتها الإدارية. كما استفاد من الكتب الجامعة للمادة الإدارية، وفي مقدمتها *نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية* للكتاني، و*تخريج الدلالات السمعية* للخزاعي، بوصفها مصادر للكشف والجمع، مع الرجوع في إثبات الأحاديث والحكم عليها إلى مصادرها الحديثية الأصلية. وقد توصلت الدراسة إلى أن مصطلح «الإدارة» بصورته الاصطلاحية الحديثة لم يكن مستعملاً في النصوص النبوية، غير أن وظائفه ومضامينه كانت حاضرة بصورة واضحة في التولية، والعمالة، والتفويض، والكتابة، والمراسلات، والقضاء، والرقابة، والمحاسبة، وإدارة الأموال والمصالح العامة. كما أظهرت الأحاديث أن التولية ارتبطت بالكفاءة والأمانة ومناسبة الشخص للمهمة، وأن الوظيفة العامة عُدّت أمانةً ومسؤولية، وأن التوجيه والمتابعة والمحاسبة كانت امتداداً لعملية التعيين وليست منفصلة عنها. وأثبتت الدراسة كذلك عناية السنة بمنع استغلال الوظيفة للمصلحة الشخصية، وحماية المال العام، ومحاسبة العمال على الأموال والهدايا، مع ضرورة التمييز بين الممارسة الإدارية الثابتة بالنص وبين المسميات المؤسسية التي ظهرت في التصنيفات اللاحقة.

الكلمات المفتاحية: الإدارة النبوية، الأحاديث الإدارية، تخريج الحديث، العمال والولاة، الرقابة، المحاسبة، النزاهة الوظيفية.

RESEARCH TITLE

Hadiths Concerning Administration in the Prophetic Era: Collection, Takhrīj, and a Thematic Hadith Study

Ataullah Essami[1], Khairullah Shinwari[2]

[1] Assistant Professor, Faculty of Sharia, Department of Islamic Studies, Sayed Jamaluddin Afghani University, Kunar, Afghanistan

[2] Lecturer, Faculty of Sharia, Department of Islamic Culture, Sayed Jamaluddin Afghani University, Kunar, Afghanistan

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/26

Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/26

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study aims to collect, trace, authenticate, and thematically analyze the hadiths related to administration during the Prophetic era. It focuses on the main administrative practices reflected in the Prophetic traditions, including the selection of officials, allocation of responsibilities, delegation of authority, guidance, supervision, accountability, written communication, and the protection of public funds. The research problem arises from the fact that hadiths related to administration are dispersed across different chapters of the major hadith collections, works of Sīrah, and later books on administrative arrangements. This creates a need to distinguish between reports established through reliable hadith evidence and later historical or administrative classifications that require further verification. The study employs an inductive method to collect the relevant hadiths from primary hadith sources, a hadith-critical method to trace their sources and examine their chains of transmission when necessary, and a thematic analytical method to study their texts and derive their administrative implications. It also benefits from works that compiled material on Prophetic administrative arrangements, particularly al-Kattānī's Niẓām al-Ḥukūmah al-Nabawiyyah al-Musammā al-Tarātīb al-Idāriyyah and al-Khuzāʿī's Takhrīj al-Dalālāt al-Samʿiyyah, while treating such works primarily as tools for locating and organizing material rather than as final authorities for hadith authentication. The study concludes that although "administration" as a modern technical term was not used in the Prophetic texts, its functional manifestations were clearly present in the appointment of officials, delegation, writing, correspondence, judicial assignments, supervision, accountability, and the management of public affairs and funds. The hadiths also demonstrate that appointment to public office was linked to competence, trustworthiness, and suitability for the assigned task, and that public office was understood as a responsibility and trust rather than a personal privilege. The study further finds that guidance, supervision, and accountability formed an integrated part of Prophetic administrative practice, particularly in preventing abuse of office, protecting public funds, and regulating gifts and benefits received by officials.

Key Words: Prophetic Administration, Administrative Hadiths, Hadith Takhrīj, Officials and Governors, Supervision, Accountability, Administrative Integrity.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، الذي أمر بأداء الأمانات إلى أهلها، وأقام مصالح العباد على العدل والحق، وجعل المسؤولية تكليفاً وأمانة، والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ، الذي بلّغ الرسالة، وأدى الأمانة، وأقام في مجتمعه منهجاً قائماً على حسن التدبير، وإسناد الأعمال إلى أهلها، والعدل بين الناس، والرفق بهم، ومتابعة القائمين على شؤونهم ومحاسبتهم، وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد:

فإن السنة النبوية لا تقتصر على بيان الأحكام التعبدية والأخلاق الفردية، بل اشتملت على جملة واسعة من النصوص والوقائع التي نظمت شؤون الجماعة، وبينت كيفية إسناد المسؤوليات، واختيار العمال والولاة، وتوزيع المهام، وتوجيه المكلفين بها، ومتابعة أدائهم، ومحاسبتهم عند وقوع الخطأ أو الاشتباه في التصرف في الأموال والحقوق.

ومع أن لفظ **«الإدارة»** بمعناه الاصطلاحي المعاصر لم يكن من المصطلحات المستعملة في النصوص النبوية، فإن وظائفه الأساسية ومضامينه العملية كانت حاضرة في العهد النبوي من خلال التولية، والعمالة، والقضاء، والكتابة، والمراسلات، والتفويض، وجباية الأموال، والرقابة، والمحاسبة، وغيرها من صور تدبير الشأن العام.

وقد اهتمت كتب التراث المتأخرة بجمع هذه المظاهر وترتيبها، ومن أبرزها *تخريج الدلالات السمعية* للخزاعي، و*نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية* للكتاني. غير أن الدراسة الحديثية تقتضي عدم الاكتفاء بما جمعته هذه الكتب، وإنما الرجوع إلى المصادر الحديثية الأصلية، والنظر في ثبوت الروايات، وجمع طرقها عند الحاجة، والتمييز بين الحديث المرفوع والأثر والتقرير التاريخي، ثم استخراج الدلالات الإدارية من النصوص الثابتة دون تحميلها مصطلحات أو أنظمة مؤسسية لم تدل عليها.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة محاولةً للجمع بين **التخريج الحديثي والتحليل الموضوعي**، بحيث لا يكون الغرض مجرد سرد الأحاديث المتعلقة بالإدارة، ولا مجرد قراءة السنة من منظور إداري معاصر، وإنما إثبات النص أولاً، ثم دراسة دلالته في سياقه الشرعي والتاريخي، وبيان ما يكشف عنه من أصول اختيار العاملين، وتنظيم الاختصاصات، والتوجيه، والرقابة، والمحاسبة، والنزاهة الوظيفية.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في تفرق الأحاديث ذات الصلة بالإدارة النبوية في أبواب متعددة من كتب الحديث والسيرة والتراتيب، وعدم ورودها تحت عنوان جامع هو «الإدارة»، إضافة إلى اشتمال بعض المؤلفات المتأخرة على روايات ومصطلحات تنظيمية متفاوتة في درجة الثبوت والدلالة.

ومن هنا تتمحور مشكلة الدراسة حول السؤال الرئيس الآتي: **ما الأحاديث الثابتة الواردة في الإدارة في العهد النبوي، وما أبرز دلالاتها في اختيار العاملين، وتنظيم الوظائف، والتوجيه، والرقابة، والمحاسبة؟**

كما تبرز مشكلة منهجية أخرى، وهي ضرورة التمييز بين **الممارسة الإدارية الثابتة بالنص النبوي** وبين **التصنيف الإداري اللاحق** الذي أعادت من خلاله بعض المصادر ترتيب وقائع السيرة تحت مسميات وظيفية ومؤسسية لم يثبت استعمالها في العصر النبوي بالصورة نفسها.

أهمية الموضوع

تنبع أهمية هذا البحث من اتصاله بمجالين علميين مهمين: **علم الحديث والدراسات الإدارية**؛ فهو يحاول دراسة المادة الإدارية في السنة وفق أصول المحدثين، مع الاستفادة من التحليل الموضوعي في إبراز معانيها التنظيمية.

كما تتجلى أهمية الموضوع في أن النصوص النبوية المتعلقة بالتولية والعمالة والتوجيه والمحاسبة تكشف عن أبعاد عملية في إدارة الشأن العام، من أبرزها مراعاة الكفاءة، وربط السلطة بالأمانة، وتحديد المسؤوليات، وحماية حقوق الرعية، ومنع استغلال المنصب، والمحافظة على الأموال العامة.

وتزداد أهمية الدراسة بسبب الحاجة إلى تنقية البحث في «الإدارة النبوية» من بعض صور التوسع غير المنضبط في إسقاط المصطلحات الإدارية المعاصرة على الوقائع النبوية، والتمييز بين ما يثبته الحديث فعلاً وبين ما يستنبطه الباحث على سبيل المقارنة والتحليل.

أسباب اختيار الموضوع

جاء اختيار هذا الموضوع لما تتميز به الأحاديث الإدارية من تفرق في مصادر السنة، وحاجتها إلى الجمع والتصنيف الموضوعي، ولما لوحظ من توسع عدد من الدراسات في الحديث عن الإدارة النبوية دون جعل التخريج الحديثي محوراً رئيساً في جميع الجزئيات.

كما كان من أسباب الاختيار كثرة المواد التي جمعتها كتب مثل *التراتيب الإدارية وتخريج الدلالات السمعية*، مما يثير حاجة علمية إلى إعادة النظر فيها من خلال المصادر الحديثية الأصلية.

ومن أسباب اختيار الموضوع أيضاً أهمية الأحاديث المتعلقة باختيار العمال، والولاية، والتفويض، والكتابة، والرقابة، وهدايا العمال، والمال العام؛ لما تحمله من دلالات ترتبط بالأمانة والنزاهة والمسؤولية، وهي موضوعات لا تزال ذات قيمة علمية وتطبيقية.

أهداف البحث

يهدف البحث بصورة رئيسة إلى **جمع الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي وتخريجها ودراستها دراسة حديثية موضوعية.**

ويتفرع عن هذا الهدف تحديد مفهوم الإدارة النبوية وحدود استعماله في الدراسة، وحصر أبرز المجالات الإدارية التي دلت عليها الأحاديث، وبيان ضوابط اختيار العمال والولاة، ودراسة النصوص المتعلقة بتوزيع الاختصاصات والتفويض والوظائف الكتابية والمراسلات، وتحليل أحاديث توجيه المسؤولين ومتابعتهم ومحاسبتهم، والكشف عن المنهج النبوي في حماية المال العام ومنع استغلال الوظيفة، مع التمييز بين الممارسة الإدارية الثابتة وبين التصنيف المؤسسي المتأخر.

أسئلة البحث

ينطلق البحث من السؤال الرئيس الآتي: **ما الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي، وما دلالاتها الحديثية والإدارية؟**

ويتفرع عنه عدد من الأسئلة، هي: ما المقصود بالإدارة النبوية في هذه الدراسة؟ وما الضابط الذي يميز الحديث الإداري عن غيره؟ وما أهم المصادر التي تجمع منها الأحاديث الإدارية؟ وما ضوابط قبول الروايات المتعلقة بالإدارة النبوية؟ وما الأحاديث الواردة في اختيار العمال والولاة، وما دلالتها على الكفاءة والأمانة ومناسبة الشخص للمهمة؟ وكيف كشفت السنة عن توزيع الاختصاصات والتفويض والكتابة والمراسلات؟ وما أبرز التوجيهات النبوية للعمال والمسؤولين؟ وكيف مارس النبي ﷺ المتابعة والرقابة والمحاسبة؟ وما دلالة أحاديث هدايا العمال والغلول في حماية النزاهة والمال العام؟

الدراسات السابقة

تناولت دراسات سابقة الإدارة في العهد النبوي من زوايا متعددة، ومن أقربها إلى موضوع البحث أطروحة **أمل بنت إسماعيل محمد زاهد الصيني** بعنوان: *الإدارة النبوية من خلال كتاب التراتيب الإدارية لمحمد عبد الحي الكتاني: دراسة*

حديثية *تطبيقية*، وهي من أكثر الدراسات اتصالاً بموضوع البحث؛ لأنها تناولت مادة الإدارة النبوية من خلال كتاب الكتاني بمنهج حديثي تطبيقي(الصيني، 1430هـ/2009م).

كما جاءت دراسة **محمد عبد الرحمن محمد النويصر** بعنوان: *الإدارة في العهد النبوي: دراسة مقارنة*، فتناولت الإدارة في المرحلة النبوية من منظور أوسع، مع المقارنة ببعض المفاهيم الإدارية.

ومن الدراسات ذات الصلة كذلك دراسة **رعد عبد اللطيف مهدي الحسني** بعنوان: *الإدارة والمالية في عصر النبوة والخلافة الراشدة*، التي تناولت الجوانب الإدارية والمالية في سياق تاريخي وتنظيمي.

وفي مجال الإدارة المتخصصة جاءت دراسة **نائلة عبد الرحمن أبو عويصة** بعنوان: *إدارة الأزمات السياسية والعسكرية في ضوء السنة النبوية: دراسة حديثية موضوعية*، وهي تتصل بمنهج الدراسة الحالية من حيث اعتماد الحديث الموضوعي، وإن كانت مقتصرة على إدارة الأزمات السياسية والعسكرية.

كما تناولت دراسة **رنا السيد إبراهيم سمارة** بعنوان: *بعض الملامح للإدارة التربوية المستخلصة من غزوات الرسول* ﷺ بعض الوظائف الإدارية المستفادة من أحداث الغزوات.

وفي البحوث المحكمة، تناول **عبد السميع محمد الأنيس** في بحثه *«المبادئ السلوكية للإدارة في السنة النبوية»* جملة من المبادئ الإدارية المستنبطة من السنة، كما بحث **محمد شريف محيي مشوح** في *«أسس المنهج النبوي ومؤشراته في إدارة الموارد البشرية وتنميتها»* جوانب الاختيار والتأهيل وتنمية الموارد البشرية. وتناولت دراسة *«الوظائف الإدارية المساندة في عصر النبوة»* بعض الوظائف من خلال كتاب الخزاعي، بينما بحثت دراسات أخرى التنظيم الإداري وإدارة المعرفة والوظائف الإدارية في ضوء السنة.

وتختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في أنها لا تتخذ كتاباً واحداً أساساً للمادة، ولا تركز على مجال إداري جزئي كالأزمات أو الموارد البشرية، وإنما تجمع عدداً مختاراً من **الأحاديث المرفوعة المتعلقة باختيار العاملين وتنظيم الوظائف والتوجيه والرقابة والمحاسبة**، ثم تعيدها إلى مصادرها الأصلية، وتدرس درجتها عند الحاجة، وتستخرج دلالاتها الإدارية مع المحافظة على الحدود الحديثية للمادة وعدم التوسع في إثبات المسميات المؤسسية إلا بدليل.

منهج البحث

اعتمد البحث على **المنهج الاستقرائي** في جمع الأحاديث المتعلقة بالإدارة من مصادر السنة الأصلية ومن الكتب التي جمعت مواد الإدارة النبوية، مع تتبع الموضوعات المتعلقة بالتولية والعمالة والتفويض والكتابة والتوجيه والرقابة والمحاسبة.

كما اعتمد **المنهج الحديثي النقدي** في تخريج الأحاديث، وردها إلى مصادرها الأصلية، وجمع طرقها عند الحاجة، ودراسة أسانيدها، والاستفادة من أحكام أئمة الحديث في التصحيح والتضعيف، مع التمييز بين الحديث المرفوع والآثار والأخبار التاريخية.

واستخدم البحث كذلك **المنهج التحليلي الموضوعي** في دراسة متون الأحاديث، ومقارنة ألفاظها، والنظر في سياقاتها، ثم استخراج الدلالات الإدارية منها دون إخراج النصوص عن مقاصدها الشرعية أو تحميلها نظريات ومصطلحات معاصرة لا يدل عليها النص.

ويقوم منهج التعامل مع الكتب الجامعة، مثل *التراتيب الإدارية* و*تخريج الدلالات السمعية*، على اعتبارها **مصادر للكشف والجمع والتصنيف**، أما إثبات الحديث والحكم عليه فيرجع فيه إلى المصادر الحديثية الأصلية وقواعد المحدثين.

حدود البحث

تتحدد الدراسة **موضوعياً** في الأحاديث ذات الصلة المباشرة باختيار العاملين والولاة، وتوزيع الاختصاصات، والتفويض، والوظائف الكتابية والمراسلات، وتوجيه العمال، ومتابعتهم، والرقابة عليهم، ومحاسبتهم، والنزاهة في الوظيفة العامة. ولا تهدف إلى استقصاء جميع جوانب النظام السياسي أو الاقتصادي أو العسكري في الدولة النبوية.

وتتحدد **زمنياً** بالعهد النبوي، من بعثة النبي ﷺ إلى وفاته، مع التركيز على المرحلة المدنية؛ لظهور عدد أكبر من صور الولايات والعمالات والمراسلات وتنظيم الأموال والمصالح العامة فيها.

أما **مصدرياً**، فتعتمد الدراسة أساساً على دواوين السنة الأصلية، وفي مقدمتها الصحيحان والسنن والمسانيد والمصنفات، مع الاستفادة من كتب السيرة والترتيبات الإدارية والدراسات المعاصرة في الكشف عن المادة وتفسير سياقها.

وتتحدد الدراسة **حديثياً** بالأحاديث المرفوعة التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بموضوع الإدارة، مع ذكر بعض الآثار أو الأخبار عند الحاجة إلى بيان السياق، شريطة تمييزها عن الحديث المرفوع وعدم مساواتها به في درجة الاحتجاج.

المبحث الأول: التأصيل المنهجي للأحاديث الإدارية في العهد النبوي

تقتضي دراسة الأحاديث الواردة في الإدارة في العهد النبوي أن يسبق الجانبَ التطبيقيَّ ضبطٌ منهجيٌّ يحدد مفهوم الإدارة المقصود في البحث، ويبين حدود الحديث الإداري ومجالاته، ثم يحدد المصادر التي تُجمع منها الأحاديث، والمنهج المتبع في تخريجها ودراسة أسانيدها ومتونها. وتزداد أهمية هذا التأصيل بسبب كون مصطلح «الإدارة» بصيغته العلمية المعاصرة أوسع من الألفاظ الإدارية التي استعملت في عصر النبوة؛ ولذلك لا يصح البحث عن لفظ «الإدارة» وحده في نصوص السنة، وإنما ينبغي استقراء الوقائع والنصوص التي تمثل وظائفها ومعانيها، كالتولية، والعمالة، والكتابة، والتفويض، والرقابة، والمحاسبة، والقضاء، والمراسلات، وإدارة الأموال والمصالح العامة.

ومن هنا يقوم هذا المبحث على تحديد الإطار الاصطلاحي والموضوعي للبحث، ثم بيان مصادر مادته، وأخيراً تحديد المنهج الحديثي الذي يُعتمد في التخريج والحكم والاستنباط؛ حتى لا تختلط الروايات التاريخية بالأحاديث المرفوعة، ولا تتحول الكتب الجامعة للترتيبات الإدارية إلى بديل عن المصادر الحديثية الأصلية.

المطلب الأول: مفهوم الإدارة النبوية وحدودها في الدراسة

الفرع الأول: مفهوم الإدارة لغةً واصطلاحاً ومفهوم الإدارة النبوية

ترجع كلمة **الإدارة** في أصلها اللغوي إلى مادة «د و ر»، والإدارة مصدر «أدار». وتذكر المعاجم المعاصرة أن الإدارة تطلق على عمل المدير، وعلى تولي الأمر وتصريفه، كما يعرّف «علم الإدارة» بأنه العلم المتعلق بتدبير الأعمال وتوجيهها وضبطها واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها. وهذا المعنى المعاصر يمثل امتداداً دلالياً لأصل «أدار الأمر»، أي تولاه وقام بتصريفه وتنظيمه(مجمع اللغة العربية بالقاهرة، د.ت، مادة «الإدارة»؛ عمر، 2008م، مادة «أدار»).

أما في الاصطلاح الإداري، فقد تعددت تعريفات الإدارة بحسب المدارس والاتجاهات الحديثة، إلا أنها تلتقي في عناصر أساسية، هي: وجود هدف يراد تحقيقه، وتنظيم الموارد والجهود، وتوزيع الاختصاصات، والتوجيه، والمتابعة والرقابة، واتخاذ القرارات. وبناء على ذلك يمكن تعريف الإدارة . بما يناسب مجال هذه الدراسة . بأنها: **عملية تنظيم الجهود والموارد وتوزيع المسؤوليات وتوجيه القائمين عليها ومتابعتهم؛ لتحقيق أهداف محددة وفق نظام معلوم.**

غير أن استعمال هذا التعريف عند دراسة العهد النبوي يحتاج إلى احتراز منهجي؛ لأن لفظ «الإدارة» بمفهومه الاصطلاحي المؤسسي الحديث لم يكن من المصطلحات المتداولة في النصوص النبوية على الصورة التي استقر عليها في العلوم الإدارية المعاصرة، لكن **المعاني والوظائف التي يدل عليها المصطلح كانت موجودةً وممارسةً** .ويتضح ذلك من تعيين الولاة والعمال، وإسناد القضاء، وتكليف الكتّاب، وإرسال الرسل، وجباية الأموال، وتولي شؤون السوق، ومحاسبة العمال، وتوزيع المسؤوليات، وغيرها من الوظائف التي تناولتها مصادر التنظيم الإداري النبوي. وقد قسم حافظ أحمد عجاج الكرمي دراسته لإدارة الدولة في العصر النبوي إلى مجالات تشمل إدارة البلدان، والكتابة، والعلاقات العامة، والإدارة المالية، والعسكرية، والقضاء والحسبة، مما يؤكد تعدد المجالات الوظيفية للإدارة في تلك المرحلة(الكرمي، 1428هـ/2007م، الفصول الثالث–السادس).

ويتأكد ذلك بصورة أوضح في كتاب الخزاعي؛ فقد جعل أقساماً مستقلة للعمالات الكتابية والأحكامية، وذكر فيها كتّاب الوحي، وكتّاب الرسائل والإقطاع، وكتّاب العهود والصلح، وصاحب الخاتم، والرسل، وحملة الكتب، والترجمان، وكاتب الجيش، والمحاسب، ثم ذكر الإمارة العامة على النواحي، والقضاء، والوكالة، والحسبة وغيرها من الوظائف(الخزاعي، 1419هـ/1999م، أقسام العمالات الكتابية والأحكامية).

وعليه، فإن المقصود بـ **الإدارة النبوية** في هذه الدراسة هو: **مجموع التصرفات والإجراءات والتنظيمات التي قام بها النبي ﷺ أو أمر بها أو أقرها في تدبير شؤون الجماعة والدولة، من تعيين المسؤولين وتوزيع الاختصاصات وتفويض الأعمال والكتابة والمراسلات والإشراف والرقابة والمحاسبة والقضاء وإدارة المصالح العامة.**

وهذا التعريف تعريف إجرائي خاص بالبحث، والغرض منه منع التوسع غير المنضبط في مفهوم الإدارة؛ إذ ليس كل تصرف صدر في العهد النبوي موضوعاً إدارياً، كما لا يصح إسقاط جميع المصطلحات والنظريات الإدارية الحديثة على وقائع السيرة. وإنما المعتبر وجود **وظيفة تنظيمية أو إشرافية أو تنفيذية أو رقابية** ظاهرة يمكن نسبتها علمياً إلى مجال الإدارة.

الفرع الثاني: مظاهر التنظيم الإداري في العهد النبوي

تكشف النصوص الحديثية والمصادر التاريخية عن تعدد مظاهر التنظيم الإداري في العهد النبوي، ولا سيما بعد قيام المجتمع المدني واتساع نطاق الدولة الإسلامية. ومن أبرز هذه المظاهر **التولية والعمالة**؛ إذ عيّن النبي ﷺ ولاةً وأمراء وعمالاً على بعض الأقاليم والمهام، وبعث من يقوم بتعليم الناس وجباية الأموال وتنفيذ الأحكام. وقد جعل الخزاعي باباً مستقلاً لـ«الإمارة العامة على النواحي»، وذكر من ولاهم رسول الله ﷺ على بعض الجهات، كما أفرد أبواباً للقاضي والمحتسب والوكيل وغيرها من الوظائف(الخزاعي، 1419هـ/1999م، قسم العمالات الأحكامية).

ومن مظاهر التنظيم كذلك **التخصص الوظيفي وتقسيم الأعمال**؛ إذ لم تكن المهام كلها موكولة إلى شخص واحد، بل وجدت وظائف كتابية وإعلامية وقضائية ومالية وتنفيذية متعددة. وقد أفرد الخزاعي قسماً كاملاً لـ«العمالات الكتابية»، فذكر كتّاب الوحي، وكتّاب الرسائل، وكتّاب العهود والصلح، وصاحب الخاتم، والرسول، وحامل الكتاب، والترجمان، وكاتب الجيش، ثم ذكر المحاسب. وهذا التنوع يدل على وجود توزيع عملي للمهام بحسب طبيعتها والحاجة إليها(الخزاعي، 1419هـ/1999م، قسم العمالات الكتابية).

كما ظهرت **الكتابة والمراسلات الإدارية** بوصفها أداة لتنفيذ السياسات وإيصال التوجيهات وتنظيم العلاقات الداخلية والخارجية. فالرسائل التي بعث بها النبي ﷺ إلى الملوك والأمراء، والكتب الموجهة إلى العمال والوفود، وكتابة العهود

والصلح، وحفظ الخاتم، وتكليف أشخاص بحمل الكتب وترجمتها، كلها ممارسات تتصل . بالمفهوم الوظيفي . بإدارة المعلومات والاتصال الرسمي. ولذلك لا يصح اختزال الإدارة النبوية في مجرد تعيين الولاة، بل تشمل كذلك وسائل الاتصال ونقل القرار وتوثيقه.

ومن مظاهرها أيضاً **الرقابة والمحاسبة**؛ وهي من المجالات المهمة في هذه الدراسة، إذ لم يكن تعيين العامل نهاية العملية الإدارية، بل كان من الممكن متابعته ومساءلته عما تولاه. ومن اللافت أن الخزاعي جعل باباً خاصاً بـ«المحاسب»، وافتتحه بفصل في «محاسبة النبي ﷺ عامله على الصدقة»، مما يكشف أن متابعة القائم على المال العام ومساءلته كانت داخلة في التنظيم العملي للوظائف(الخزاعي، 1419هـ/1999م، باب المحاسب).

كذلك كانت **الإدارة المالية** مكوناً بارزاً من التنظيم العام؛ إذ ارتبطت بالزكاة والصدقات والفيء والغنائم، وتعيين من يجمع الأموال أو يكتبها أو يحفظها أو يوزعها. كما وجدت إدارة للقضاء وتسوية الخصومات، وإدارة لشؤون السوق والحسبة، وتنظيم لبعض الأعمال العسكرية والوفود والمراسلات. ويظهر هذا الاتساع في دراسة الكرمي التي خصصت فصولاً مستقلة للتنظيم الإداري، والإدارة المالية، والإدارة العسكرية، وإدارة شؤون القضاء(الكرمي، 1428هـ/2007م).

ويترتب على ذلك أن التنظيم الإداري في العهد النبوي لا ينبغي أن يُبحث بمنطق الجهاز البيروقراطي الحديث؛ إذ تختلف طبيعة الدولة وحجمها ووسائلها وسياقها التاريخي، وإنما المقصود الكشف عن **الوظائف والمبادئ التنظيمية الثابتة بالنصوص والوقائع الصحيحة**، دون تحميلها ما لا تحتمل من مفاهيم المؤسسات الحديثة.

الفرع الثالث: ضابط الحديث الإداري ومجالاته في هذه الدراسة

يحتاج البحث إلى ضابط يميز «الحديث الإداري» عن سائر الأحاديث؛ لأن السنة النبوية تشمل أبواباً عقدية وعبادية وأخلاقية واجتماعية وتشريعية كثيرة، وليس كل حديث يتصل بشؤون المجتمع حديثاً إدارياً بالمعنى المقصود هنا.

ويقصد بـ **الحديث الإداري في هذه الدراسة:** *كل حديث مرفوع إلى النبي ﷺ يشتمل . بقول أو فعل أو تقرير . على أصل أو إجراء أو توجيه يتعلق بتنظيم عمل عام، أو إسناد مسؤولية، أو توزيع اختصاص، أو تفويض سلطة، أو كتابة ومراسلة، أو توجيه عامل، أو متابعة ومراقبة ومحاسبة، أو إدارة مال أو مصلحة عامة، مما يمكن أن يستنبط منه دلالة إدارية مباشرة أو واضحة.*

وبناء على هذا الضابط تدخل في نطاق الدراسة أحاديث **اختيار العمال والولاة، وتوليتهم، والنهي عن طلب الإمارة، وتوزيع المهمات، والتفويض، والكتابة الرسمية، وإرسال الرسل، وتوجيه العاملين، والرقابة على أدائهم، ومحاسبتهم على الأموال والهدايا، وحفظ المال العام** .ويدخل القضاء والحسبة بقدر ما يتعلقان بالتولية والتنظيم والمسؤولية الإدارية، لا من جهة استقصاء الأحكام الفقهية التفصيلية المتعلقة بالقضاء والأسواق.

أما الأحاديث التي تتناول الفضائل العامة كالصدق والأمانة والعدل دون ارتباط ظاهر بعمل إداري أو مسؤولية عامة، فلا تُدخل في أصل corpus الدراسة لمجرد إمكان توظيفها إدارياً؛ لأن هذا التوسع سيؤدي إلى إدخال جانب كبير من السنة تحت مسمى الإدارة. ويجوز الاستعانة بها في تفسير المبادئ الأخلاقية المرتبطة بحديث إداري صريح، ولكنها لا تعد من الأحاديث الإدارية الأصلية في البحث.

كما تستبعد من الأصل الروايات المتعلقة بما وقع بعد وفاة النبي ﷺ، إلا إذا ذكرت لبيان تفسير صحابي أو تطبيق لاحق لأصل نبوي، وفي هذه الحالة تميز بوضوح عن الحديث المرفوع. وكذلك فإن أخبار السيرة التي لا تثبت بطريق حديثي لا

تعامل معاملة الحديث الصحيح لمجرد وجودها في كتاب تاريخ أو ترتيب إداري؛ بل تخضع لطبيعتها المصدرية ودرجة ثبوتها.

وبهذه الحدود يصبح موضوع البحث قابلاً للضبط؛ فلا يتحول إلى دراسة شاملة لجميع جوانب الدولة النبوية، وإنما يبقى متمحوراً حول **الأحاديث التي تكشف عن الوظائف والإجراءات والمبادئ الإدارية**.

المطلب الثاني: مصادر الأحاديث الإدارية ومنهج جمعها

الفرع الأول: مصادر الأحاديث الأصلية: الصحيحان والسنن والمسانيد والمصنفات

الأصل في تخريج الأحاديث أن تُعزى إلى **مصادرها الحديثية الأصلية** التي روت الأحاديث بالأسانيد، لا إلى الكتب المتأخرة التي نقلتها عنها. ولذلك تعتمد الدراسة ابتداءً على *صحيح البخاري* و*صحيح مسلم*، ثم كتب السنن، *كسنن أبي داود* و*الترمذي* و*النسائي* و*ابن ماجه*، ثم المسانيد، وفي مقدمتها *مسند أحمد*، والمصنفات وغيرها بحسب موضع الحديث.

ولا يعني هذا الترتيب أن كل حديث في كتاب متقدم يكون صحيحاً، وإنما المقصود أن المصدر الأصلي هو محل دراسة الإسناد واللفظ، ومنه يُعرف الراوي والطريق والسياق والاختلاف بين الروايات. وقد قام علم التخريج في جوهره على معرفة مواضع الحديث في مصادره، وردّه إليها، ثم دراسة أسانيده وطرقه للوصول إلى درجة مناسبة من الحكم عليه؛ وهو المنهج الذي تفصله كتب التخريج وعلوم الحديث(الطحان، 1399هـ/1979م؛ ابن الصلاح، 1406هـ/1986م).

ويُراعى عند التخريج أن يعزى الحديث إلى المصدر بذكر اسم الكتاب، والكتاب والباب عند الحاجة، ورقم الحديث في النسخة المستعملة، وأن يثبت لفظ الحديث من المصدر الأصلي. فإذا أخرجه البخاري ومسلم أو أحدهما بدأ به، ثم ذكرت المصادر الأخرى إذا كانت رواياتها تضيف طريقاً مهماً أو لفظاً له أثر في الدلالة الإدارية.

أما كتب السيرة والتاريخ والطبقات فتستفاد منها في تحديد السياق والأسماء والوقائع، ولكنها لا تحل محل المصادر الحديثية في الحكم على الرواية. وهذا التفريق مهم خصوصاً في موضوع الإدارة النبوية؛ لأن بعض التفاصيل الإدارية وردت في كتب السيرة والعمالات والأحكام السلطانية أكثر من ورودها في دواوين الحديث المشهورة.

الفرع الثاني: مصادر جمع المادة الإدارية: التراتيب الإدارية وتخريج الدلالات السمعية ونحوهما

إلى جانب المصادر الأصلية، تحتاج الدراسة إلى كتب جامعة تساعد في **اكتشاف مواضع المادة الإدارية وحصر موضوعاتها**، ومن أهمها كتاب عبد الحي الكتاني: *نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية*، وكتاب علي بن محمد الخزاعي: *تخريج الدلالات السمعية على ما كان في عهد رسول الله ﷺ من الحرف والصنائع والعمالات الشرعية*.

ويتميز كتاب الكتاني باتساع مادته؛ فهو في مجلدين، وقد جمع فيه مؤلفه طائفة كبيرة من الوظائف والترتيبات والأعمال التي نُسب وجودها إلى العصر النبوي وما اتصل به، ولذلك يعد مصدراً مهماً **للاستقراء والكشف عن الموضوعات**، لا مصدراً نهائياً للحكم على صحة جميع ما أورده. والنسخة المحققة لعبد الله الخالدي المنشورة في دار الأرقم تقع في مجلدين، وهو ما يعكس اتساع مادته(الكتاني، 1996م، ج1–2).

أما كتاب الخزاعي فيتميز بتصنيف الوظائف والعمالات في أبواب واضحة، مثل الوزارة وصاحب السر والآذن والخادم، ثم العمالات التعليمية والكتابية، ثم كتّاب الرسائل والعهود والرسل والترجمان وكاتب الجيش والمحاسب، ثم الإمارة والقضاء والحسبة وغيرها. وهذه الفهرسة تمنح الباحث خريطة أولية لأبواب الإدارة التي يمكن الرجوع بعدها إلى مصادر الأحاديث الأصلية للتحقق من الروايات(الخزاعي، 1419هـ/1999م).

ويُستفاد كذلك من كتاب *الإدارة في عصر الرسول* ﷺ لحافظ أحمد عجاج الكرمي في **تصنيف المجالات الإدارية وفهم سياقها التاريخي**، ولا سيما ما يتعلق بإدارة البلدان، والكتابة، والعلاقات الخارجية، والإدارة المالية والعسكرية والقضائية. غير أن هذا الكتاب . كسائر الدراسات التاريخية والمعاصرة . يبقى مرجعاً تفسيرياً ومساعداً، أما إثبات الحديث وحكمه فيُرجع فيه إلى مصادر السنة وقواعد المحدثين.

وعليه، تميز الدراسة بين نوعين من المصادر: **مصادر الكشف والجمع**، التي تساعد في العثور على المادة وترتيبها، و**مصادر التخريج والإثبات**، وهي دواوين السنة المسندة. وهذا التفريق يحول دون أن يُنسب إلى النبي ﷺ حديث لمجرد وروده في كتاب يتحدث عن النظام الإداري النبوي.

الفرع الثالث: ضوابط قبول الروايات المتعلقة بالإدارة النبوية

تعتمد الدراسة في قبول الروايات وردها على القواعد المقررة عند المحدثين، فلا يُحكم على الرواية بالصحة أو الضعف بمجرد ملاءمة مضمونها لفكرة إدارية معاصرة، ولا بمجرد شهرتها في كتب السيرة والإدارة.

فإذا كان الحديث في *الصحيحين* أو في أحدهما، عُزي إلى موضعه، ويكتفى في الغالب بثبوت أصله، مع جمع الروايات الأخرى إذا كان اختلاف ألفاظها مؤثراً في فهم الدلالة الإدارية. أما إذا كان الحديث خارج الصحيحين، فتُدرس طرقه عند الحاجة، ويستفاد من أحكام أئمة الحديث ونقاد الروايات، مع النظر في اتصال السند وعدالة رواته وضبطهم، وانتفاء الشذوذ والعلة وفق القواعد المعروفة في علوم الحديث(ابن الصلاح، 1406هـ/1986م).

كما يُراعى التفريق بين **المرفوع والموقوف والمقطوع**؛ فلا يُنسب إلى النبي ﷺ ما كان من اجتهاد الصحابي أو من ممارسة إدارية لاحقة. فإذا كان الأثر الموقوف مهماً في بيان تطبيق أصل نبوي، ذُكر بصفته أثراً لا حديثاً مرفوعاً.

ومن الضوابط المهمة أن الحكم يكون على **الرواية واللفظ المستدل به**، لا على أصل القصة وحده. فقد يكون أصل الواقعة صحيحاً، بينما ترد زيادة ذات دلالة إدارية في طريق ضعيف؛ فلا يصح نقل حكم صحة الأصل إلى تلك الزيادة دون دراسة.

أما الحديث الضعيف، فلا يعتمد عليه في تأسيس أصل إداري رئيس إذا لم يكن له ما يقويه، وإنما يمكن ذكره . عند الحاجة العلمية . مع بيان درجته، ولا يقدم على الحديث الصحيح أو الحسن. وإذا تعددت طرق الحديث فإنها تُجمع للنظر في إمكان تقوية بعضها ببعض بحسب قواعد المحدثين، لا لمجرد كثرة الطرق.

وتلتزم الدراسة كذلك بعدم إصدار حكم مستقل على الرواية إذا كانت مادتها لا تسمح بذلك، بل يُنقل حكم الأئمة المتخصصين مع نسبته إليهم، ويُناقش الاختلاف في التصحيح والتضعيف عند تأثيره في نتائج البحث. وبهذا تبقى الدراسة الإدارية خاضعة للمنهج الحديثي، لا العكس.

المطلب الثالث: منهج تخريج الأحاديث ودراستها

الفرع الأول: عزو الحديث إلى مصادره الأصلية وجمع طرقه

يقوم تخريج أحاديث الدراسة على رد كل حديث إلى موضعه في المصادر الأصلية، ثم جمع طرقه بقدر الحاجة إلى إثباته أو بيان اختلاف ألفاظه. والتخريج ليس مجرد كتابة اسم المصدر بعد الحديث، بل هو عملية علمية تهدف إلى معرفة مواضع الرواية وطرقها وألفاظها ورجالها بما يسمح بدراسة درجتها ودلالتها. وقد جعلت كتب التخريج معرفة راوي الحديث،

وألفاظه، وموضوعه، والكلمات المميزة فيه من أهم الطرق التي يتوصل بها الباحث إلى موضعه في دواوين السنة(الطحان، 1399هـ/1979م).

وسيُتبع في هذه الدراسة عند كل حديث . بحسب الحاجة . تسلسل يبدأ بإثبات **نص الحديث محل الدراسة**، ثم ذكر الصحابي الراوي، ثم عزوه إلى مصادره الأصلية، مع تقديم الصحيحين إن كان فيهما، ثم ذكر بقية الطرق التي يترتب عليها فائدة حديثية أو دلالية.

ولا يقصد من جمع الطرق تكثير أسماء المصادر، وإنما الاستفادة منها في كشف مواضع الاتفاق والاختلاف. فإذا كانت الروايات متفقة في المعنى ولم يترتب على تعددها أثر، اختصر التخريج. أما إذا كان لفظ إحدى الروايات يضيف عنصراً إدارياً مثل تحديد المسؤولية أو المحاسبة أو التفويض، فإن هذه الرواية تحتاج إلى دراسة مستقلة للتثبت من صحة الزيادة.

كما ينبغي أن يُفرَّق بين **تخريج الحديث** و**دراسة المسألة الإدارية**؛ فيسبق إثبات النص والحكم عليه، ثم تأتي مرحلة استخراج الدلالة. وهذا الترتيب يمنع بناء نتائج إدارية مفصلة على رواية لم يثبت أصلها.

الفرع الثاني: دراسة الأسانيد والحكم على الأحاديث عند الحاجة

إذا كان الحديث محتاجاً إلى دراسة إسنادية، فإن البحث ينظر في سلسلة الرواة من حيث الاتصال والانقطاع، وفي أحوال الرواة من حيث العدالة والضبط، وفي تعدد الطرق والمتابعات والشواهد، ثم ينظر . بحسب الحاجة . في احتمال الشذوذ والعلة.

ولا يراد من هذه المقالة التوسع في تراجم جميع الرواة في كل حديث؛ لأن ذلك قد يخرج البحث عن مقصوده، وإنما تركز الدراسة الإسنادية على **موضع العلة أو الاختلاف المؤثر** .فإذا كان الإسناد يدور على راوٍ مختلف فيه، أو وقع خلاف في وصله وإرساله، أو رفعه ووقفه، أو كانت هناك زيادة ينفرد بها راوٍ، عولج ذلك بالقدر الذي يسمح بالحكم العلمي على الحديث.

ويستفاد في هذا الجانب من قواعد أئمة المصطلح والنقد، ومن أحكام الأئمة المتقدمين والمتأخرين، مع تجنب الانتقائية؛ فلا يؤخذ حكم التصحيح لأنه يوافق النتيجة المراد الوصول إليها ويترك التضعيف دون مناقشة، بل تعرض الأقوال المؤثرة وتوازن أدلتها بحسب طبيعة المقالة.

والنتيجة الحديثية ينبغي أن تصاغ بدرجة منضبطة؛ كأن يقال: **إسناده صحيح، أو حسن، أو ضعيف، أو صححه فلان وحسنه فلان، أو أصله صحيح وهذه الزيادة لا تثبت**، بدلاً من إطلاق أحكام واسعة لا تراعي اختلاف الطرق والألفاظ.

وبهذا يكون الحكم الحديثي سابقاً على الاستنباط الإداري؛ لأن قوة الدلالة العلمية لا ينبغي أن تتجاوز قوة النص الذي بُنيت عليه.

الفرع الثالث: دراسة المتون واستخراج الدلالات الإدارية منها

لا تنتهي الدراسة بمجرد الحكم على الإسناد؛ لأن عنوان البحث يجمع بين **التخريج والدراسة الحديثية الموضوعية** .ولذلك تأتي بعد إثبات الحديث مرحلة دراسة متنه وسياقه وما يستفاد منه في مجال الإدارة.

وتبدأ دراسة المتن بمقارنة ألفاظ الروايات الثابتة؛ لأن اختلاف لفظ صغير قد يؤثر في طبيعة الدلالة. ثم ينظر في سبب ورود الحديث أو الواقعة التي قيل فيها إن كان لذلك أثر في الفهم، وتستفاد شروح الحديث وكتب الفقه والسيرة في بيان مدلول النص دون تحميله ما لا يحتمل.

وعند استخراج الدلالات الإدارية، تميز الدراسة بين **الدلالة الصريحة** و**الدلالة المستنبطة** .فإسناد النبي ﷺ ولايةً إلى شخص، أو محاسبته عاملاً، أو بعثه رسولاً، أو تكليفه كاتباً يمثل ممارسة إدارية مباشرة. أما استخراج مفاهيم معاصرة كـ«إدارة الموارد البشرية» أو «الحوكمة» أو «إدارة الجودة» من نص نبوي، فيحتاج إلى قدر أكبر من الاحتياط؛ فلا ينسب المصطلح الحديث نفسه إلى العهد النبوي، وإنما يقال إن النص يتضمن معنى أو أصلاً يمكن مقارنته بمفهوم إداري معاصر.

ويُراعى كذلك عدم تجزئة الحديث بما يغير مقصوده؛ فقد تكون الدلالة الإدارية جزءاً من سياق شرعي أو أخلاقي أشمل. فالنص النبوي يُفهم أولاً في سياقه الشرعي، ثم تستخرج منه الدلالة الإدارية التابعة لذلك السياق، لا أن يعاد تفسيره كله بمنظور إداري حديث.

وبناء على ذلك، سيجري التعامل مع الأحاديث في المبحثين التطبيقيين وفق بناء موحد يتضمن: **نص الحديث، وتخريجه، ودراسة درجته عند الحاجة، ثم بيان دلالته الإدارية وما يستفاد منه ضمن حدود النص** .وبهذا يجمع البحث بين أصالة المنهج الحديثي وبين الدراسة الموضوعية للإدارة النبوية.

المبحث الثاني: الأحاديث الواردة في اختيار العاملين وتنظيم الوظائف الإدارية

يُعدُّ اختيار العاملين وتوزيع الاختصاصات من أبرز الجوانب التي تكشف عنها الأحاديث المتعلقة بالإدارة في العهد النبوي؛ إذ لم تكن الولاية أو العمالة مجرد تشريف يُمنح للأشخاص، وإنما كانت تكليفاً يرتبط بالأهلية والقدرة على أداء المسؤولية. كما تدل النصوص الصحيحة على تعدد الأعمال وتوزيعها بين الولاة والعمال والقضاة والكتّاب والرسل وجباة الأموال، وعلى وجود توجيهات تضبط إسناد المهام ومتابعة تنفيذها.

والدراسة هنا لا تهدف إلى استقصاء أسماء جميع من تولى عملاً في العصر النبوي؛ لأن ذلك أقرب إلى الدراسات التاريخية والتراتيب الإدارية، وإنما تركز على **الأحاديث المرفوعة الثابتة التي يتبين منها أصل التولية، وضوابط الاختيار، وتوزيع الاختصاص، والتفويض، والوظائف الكتابية والاتصال الإداري**، مع تحليل دلالاتها في حدود ما يسمح به النص.

المطلب الأول: أحاديث اختيار العمال والولاة وضوابط التولية

الفرع الأول: أحاديث الكفاءة والقوة والأمانة في التولية

من أوضح الأحاديث الدالة على مراعاة أهلية الشخص للعمل العام حديث أبي ذر رضي الله عنه، قال: **«قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَلَا تَسْتَعْمِلُنِي؟ قَالَ: فَضَرَبَ بِيَدِهِ عَلَى مَنْكِبِي، ثُمَّ قَالَ: يَا أَبَا ذَرٍّ، إِنَّكَ ضَعِيفٌ، وَإِنَّهَا أَمَانَةٌ، وَإِنَّهَا يَوْمَ الْقِيَامَةِ خِزْيٌ وَنَدَامَةٌ، إِلَّا مَنْ أَخَذَهَا بِحَقِّهَا، وَأَدَّى الَّذِي عَلَيْهِ فِيهَا»**(مسلم، د.ت، ج3، ص1457، ح1825).

والحديث صحيح أخرجه مسلم، وهو من النصوص المركزية في موضوع الاختيار الإداري؛ لأن أبا ذر رضي الله عنه من كبار الصحابة، ومن المشهود لهم بالصدق والفضل، ومع ذلك لم تكن الفضيلة الدينية وحدها كافية لإسناد الولاية إليه، بل راعى النبي ﷺ مدى مناسبته لنوع المسؤولية المطلوبة. ومن ثم يدل الحديث على أن **الصلاح الشخصي والأهلية الإدارية أمران متكاملان، وليس أحدهما بديلاً عن الآخر.**

كما أن قوله ﷺ: **«وإنها أمانة»** ينقل الوظيفة العامة من مفهوم الامتياز إلى مفهوم المسؤولية؛ فالولاية ليست مكسباً شخصياً، وإنما حق يتعلق بالناس، ومن تولاه أصبح مطالباً بأداء ما عليه. أما قوله: **«إلا من أخذها بحقها وأدى الذي عليه فيها»** فيدل على أن الخطر ليس في مجرد الولاية، وإنما في توليها من غير أهلية، أو في التقصير في حقوقها بعد توليها.

ويكشف الحديث أيضاً أن معيار الاختيار ليس واحداً في جميع الأعمال؛ فقد يكون الشخص صالحاً لمهمة وغير صالح لأخرى. ولذلك لا يصح أن يُفهم وصف أبي ذر بالضعف على أنه انتقاص من منزلته الدينية، وإنما ورد في سياق طلبه عملاً من أعمال الولاية؛ فالمعتبر هنا مدى القدرة على تحمل تبعات المنصب وإدارة ما يُسند إلى صاحبه. وهذا يقرر أصلاً إدارياً مهماً، وهو **مناسبة الشخص لطبيعة المهمة** لا مجرد توافر صفات عامة فيه.

ومن الناحية الإدارية، يمكن استخلاص ثلاثة ضوابط من الحديث: أن الوظيفة العامة أمانة، وأن التولية تحتاج إلى أهلية خاصة، وأن من يملك سلطة التعيين مسؤول عن مراعاة قدرة المرشح على أداء المهمة. وهذه الدلالات مستخرجة مباشرة من بنية الحديث دون الحاجة إلى إسقاط النظريات الإدارية الحديثة عليه.

الفرع الثاني: أحاديث النهي عن طلب الإمارة والحرص عليها

جاءت السنة بنصوص صريحة في التحذير من الحرص على الولاية والسعي إليها بدافع الرغبة في السلطة. ومن أشهرها حديث عبد الرحمن بن سمرة رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال له: **«يَا عَبْدَ الرَّحْمَنِ بْنَ سَمُرَةَ، لَا تَسْأَلِ الْإِمَارَةَ؛ فَإِنَّكَ إِنْ أُعْطِيتَهَا عَنْ مَسْأَلَةٍ وُكِلْتَ إِلَيْهَا، وَإِنْ أُعْطِيتَهَا عَنْ غَيْرِ مَسْأَلَةٍ أُعِنْتَ عَلَيْهَا»**(البخاري، 1422هـ، ح7146؛ مسلم، د.ت، ح1652). والحديث متفق عليه.

ويقرر هذا الحديث مبدأً مهماً في التولية، هو أن **الحرص الذاتي على السلطة ليس معياراً إيجابياً في الاختيار**؛ لأن من جعل المنصب غايةً شخصية قد تكون دوافعه مختلفة عن مقتضيات الأمانة والخدمة العامة. كما أن التعبير النبوي بـ«وُكِلت إليها» و«أُعنت عليها» يلفت النظر إلى البعد الأخلاقي والتعبدي للمسؤولية، وإلى أن الولاية تحتاج إلى توفيق ومعونة فوق ما تحتاج إليه من الرغبة المجردة فيها.

ويؤكد هذا الأصل حديث أبي موسى الأشعري رضي الله عنه، حين دخل على النبي ﷺ ومعه رجلان من قومه، فسألاه الإمارة، فقال ﷺ: **«إِنَّا لَا نُوَلِّي هَذَا مَنْ سَأَلَهُ، وَلَا مَنْ حَرَصَ عَلَيْهِ»**(البخاري، 1422هـ، ج9، ص64، ح7149؛ مسلم، د.ت، ج3، ص1456، ح1733).

وفي رواية مسلم: **«إِنَّا وَاللَّهِ لَا نُوَلِّي عَلَى هَذَا الْعَمَلِ أَحَدًا سَأَلَهُ، وَلَا أَحَدًا حَرَصَ عَلَيْهِ»** .ودلالة الحديث أصرح في كون المسألة متعلقة بمنهج التعيين نفسه؛ لأن النبي ﷺ لم يكتف بنصح الطالبين بترك الحرص، بل امتنع عن استعمالهما في العمل الذي طلباه.

ويتكامل هذا الحديث مع حديث أبي ذر؛ فالأول يقرر ضرورة **الأهلية**، والثاني يقرر الحذر من **الحرص على المنصب** . وبذلك يظهر أن التولية النبوية لم تقم على عنصر واحد؛ فلا تكفي رغبة المرشح، ولا يكفي صلاحه الشخصي، وإنما ينظر إلى طبيعة العمل ومدى قدرته على تحمل مسؤولياته.

ومع ذلك ينبغي إبقاء دلالة هذه النصوص في سياقها، وعدم تحويلها من غير دليل إلى أحكام تفصيلية على كل صورة معاصرة من صور الترشح أو التوظيف؛ فالمقطوع به من الأحاديث هو ذم طلب الولاية والحرص عليها بالمعنى الذي وردت فيه، أما تنزيل ذلك على نظم التوظيف الحديثة فيحتاج إلى دراسة فقهية مستقلة.

الفرع الثالث: مراعاة قدرات الأشخاص ومناسبة المسؤولية للكفاءة

لا يقتصر المنهج النبوي على الامتناع عن تكليف غير القادر، بل تدل بعض النصوص على **التأهيل المصاحب للتكليف** وتقديم التوجيه الذي يمكّن المكلف من أداء مهمته.

ومن الأمثلة الدالة على ذلك حديث علي بن أبي طالب رضي الله عنه، قال: «**بَعَثَنِي رَسُولُ اللَّهِ ﷺ إِلَى الْيَمَنِ قَاضِيًا، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، تُرْسِلُنِي وَأَنَا حَدِيثُ السِّنِّ، وَلَا عِلْمَ لِي بِالْقَضَاءِ؟ فَقَالَ: إِنَّ اللَّهَ سَيَهْدِي قَلْبَكَ، وَيُثَبِّتُ لِسَانَكَ، فَإِذَا جَلَسَ بَيْنَ يَدَيْكَ الْخَصْمَانِ، فَلَا تَقْضِيَنَّ حَتَّى تَسْمَعَ مِنَ الْآخَرِ كَمَا سَمِعْتَ مِنَ الْأَوَّلِ، فَإِنَّهُ أَحْرَى أَنْ يَتَبَيَّنَ لَكَ الْقَضَاءُ**»(أبو داود، د.ت، ج3، ص301، ح3582). وروى الترمذي أصله، وقال: «هذا حديث حسن»، وحسنه الألباني، وحكم شعيب الأرناؤوط على بعض طرقه بأنه حسن لغيره.

ومن جهة الدراسة الحديثية، فإن طريق أبي داود يشتمل على شريك بن عبد الله وحنش، وقد وقع الكلام في بعض رواته، إلا أن الحديث له طرق، وقد حسنه الترمذي، وحسنه عدد من أهل الحديث بمجموع طرقه؛ ولذلك يصلح للاستدلال في هذا الباب مع بيان مرتبته، بخلاف أحاديث الصحيحين التي لا تحتاج في مثل هذه المقالة إلى دراسة إسنادية مطولة.

ويكشف الحديث عن جانبين إداريين متكاملين: أولهما **إسناد المسؤولية إلى من يُرجى قيامه بها**، وثانيهما **تزويده بالإجراء العملي اللازم لأدائها** .فلم يكن توجيه النبي ﷺ لعلي رضي الله عنه توجيهاً عاماً مجرداً، بل أعطاه قاعدة إجرائية محددة في العمل القضائي: ألا يصدر الحكم قبل سماع الطرفين.

وبذلك يظهر أن مناسبة الشخص للمهمة لا تعني اشتراط أن يكون مكتملاً في جميع تفاصيل الخبرة قبل إسنادها إليه، بل قد يقترن التكليف بالتوجيه والتأهيل، متى كانت الأهلية الأساسية متحققة. وهذا فرق مهم بين **انعدام الأهلية** الذي دل حديث أبي ذر على أثره، وبين **الحاجة إلى تأهيل إجرائي** التي تظهر في حديث علي رضي الله عنه.

كما يمثل بعث أبي موسى ومعاذ رضي الله عنهما إلى اليمن مثالاً آخر على توزيع العمل بين أشخاص مؤهلين مع تزويدهم بتوجيهات واضحة؛ إذ قال لهما النبي ﷺ: «**يَسِّرَا وَلَا تُعَسِّرَا، وَبَشِّرَا وَلَا تُنَفِّرَا، وَتَطَاوَعَا وَلَا تَخْتَلِفَا**»(البخاري، 1422هـ، ج4، ص65، ح3038؛ مسلم، د.ت، ج3، ص1359، ح1733).

وهذه الوصية لا تحدد فقط طبيعة التعامل مع الناس، بل تضع معياراً للعلاقة بين المسؤولين أنفسهم، وهو **التعاون وعدم التنازع**، مما يدل على أن حسن الاختيار لا ينفصل عن حسن تنظيم العلاقة بين من يشتركون في مسؤولية عامة.

المطلب الثاني: أحاديث توزيع الاختصاصات والتفويض الإداري

الفرع الأول: أحاديث تولية الأمراء والعمال على الأقاليم

من أقوى النصوص في بيان توزيع الاختصاصات جغرافياً حديث أبي بردة في بعث أبي موسى الأشعري ومعاذ بن جبل رضي الله عنهما إلى اليمن، وفيه: «**بَعَثَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ أَبَا مُوسَى وَمُعَاذَ بْنَ جَبَلٍ إِلَى الْيَمَنِ، وَبَعَثَ كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا عَلَى مِخْلَافٍ...**»، ثم قال لهما: «**يَسِّرَا وَلَا تُعَسِّرَا، وَبَشِّرَا وَلَا تُنَفِّرَا**»(البخاري، 1422هـ، ح4341). والمِخلاف هو الناحية أو الإقليم في اصطلاح أهل اليمن.

وهذا النص ذو دلالة إدارية مباشرة؛ لأنه لا يثبت مجرد إرسال الرجلين إلى اليمن، بل يبين **تقسيم النطاق المكاني للعمل بينهما**، وانطلاق كل واحد منهما إلى عمله. ولذلك يمكن الاستدلال به على وجود توزيع للاختصاص بحسب المنطقة، مع بقاء رابطة التعاون والتواصل بين المسؤولين.

ولا ينبغي وصف هذا التنظيم بمصطلحات حديثة دقيقة كـ«اللامركزية الإدارية» إلا على سبيل المقارنة المنضبطة؛ لأن لكل مصطلح معاصر بنية قانونية ومؤسسية خاصة. أما الذي يثبته النص نفسه فهو **إسناد نطاق جغرافي محدد إلى مسؤول معين وتحديد واجبه العام فيه.**

كما يدل الحديث على أن تفويض العمل لم يكن انفصالاً عن التوجيه المركزي؛ فقد سبق إرسالَهما توجيهٌ واضح من النبي ﷺ في كيفية التعامل، وهو ما يجمع بين **توزيع المسؤولية ووحدة التوجيه العام**.

ويؤكد حديث معاذ رضي الله عنه هذا المعنى، إذ ثبت عن ابن عباس رضي الله عنهما أن النبي ﷺ بعث معاذاً إلى اليمن وبيّن له ترتيب الدعوة والتعليم وجباية الزكاة، فقال في شأن الصدقة: «**تُؤْخَذُ مِنْ أَغْنِيَائِهِمْ وَتُرَدُّ عَلَى فُقَرَائِهِمْ**»(البخاري، 1422هـ، ج2، ص104، ح1395).

ويتبين من ذلك أن العامل المبعوث لم يكن مجرد ناقل رسالة؛ بل حمل جملة من المسؤوليات التعليمية والتنفيذية والمالية، مع تحديد واضح لأولويات العمل وحدوده.

الفرع الثاني: أحاديث تولية القضاء والحسبة وجباية الأموال

يظهر التخصص الوظيفي في السيرة النبوية في مجالات القضاء والمال ومراقبة الأسواق، غير أن درجة ثبوت كل وظيفة وصورتها التنظيمية تختلف، ومن المهم عدم التسوية بين ما ثبت بنص صحيح صريح وبين ما أعادت كتب التراتيب المتأخرة تصنيفه تحت مسميات إدارية مستقلة.

ففي **القضاء**، سبق حديث علي رضي الله عنه: «**بعثني رسول الله ﷺ إلى اليمن قاضياً**»، وهو نص صريح في إسناد وظيفة القضاء، كما يتضمن توجيهاً مهنياً متعلقاً بكيفية سماع الخصوم قبل إصدار الحكم(أبو داود، د.ت، ج3، ص301، ح3582).

وفي **جباية الأموال**، يمثل حديث بعث معاذ إلى اليمن نصاً صحيحاً واضحاً في تفويضه بإبلاغ فريضة الزكاة وتنفيذها؛ إذ قال ﷺ: «**فَأَعْلِمْهُمْ أَنَّ اللَّهَ افْتَرَضَ عَلَيْهِمْ صَدَقَةً فِي أَمْوَالِهِمْ، تُؤْخَذُ مِنْ أَغْنِيَائِهِمْ وَتُرَدُّ عَلَى فُقَرَائِهِمْ**»(البخاري، 1422هـ، ج2، ص104، ح1395). وفي رواية أبي داود زيادة التحذير من أخذ كرائم الأموال واتقاء دعوة المظلوم، مما يضيف إلى التفويض المالي ضابطاً يحمي أصحاب الأموال من التعسف(أبو داود، د.ت، ج2، ص104، ح1584).

ويوضح ذلك أن تفويض جمع المال العام في السنة لم يكن صلاحية مطلقة؛ بل كان مرتبطاً **بنوع المال، ومصدره، ومصرفه، وضوابط تحصيله** .وهذه العناصر ذات دلالة واضحة في تحديد الاختصاص المالي والمسؤولية عن تنفيذه.

أما **الحسبة ومراقبة السوق**، فينبغي فيها قدر أكبر من الدقة. فقد ثبت عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ مر على صبرة طعام، فأدخل يده فيها فوجد بللاً، فقال لصاحبها: «**أَفَلَا جَعَلْتَهُ فَوْقَ الطَّعَامِ كَيْ يَرَاهُ النَّاسُ؟ مَنْ غَشَّ فَلَيْسَ مِنِّي**»(مسلم، د.ت، ج1، ص99، ح102).

وهذا الحديث يثبت ممارسة النبي ﷺ **الرقابة على التعامل في السوق ومنع الغش**، وهي وظيفة تدخل في مضمون الحسبة بالمعنى الفقهي اللاحق. غير أن هذا النص وحده لا يثبت وجود منصب مؤسسي مستقل في العهد النبوي باسم «المحتسب»؛ ولذلك فالأدق في هذه الدراسة التفريق بين **ثبوت وظيفة الرقابة السوقية** وبين **ثبوت لقب وظيفي مستقل** . والخلط بين الأمرين قد يؤدي إلى نسبة بناء إداري متأخر إلى العصر النبوي دون نص كاف.

ومن هنا يظهر الفرق المنهجي بين كتب مثل *التراتيب الإدارية* التي تجمع الوظائف وتعيد تصنيفها، وبين الدراسة الحديثية؛ فهذه الأخيرة لا تثبت مسمى وظيفياً مستقلاً إلا بقدر ما يسمح به النص.

الفرع الثالث: أحاديث الاستخلاف والتفويض في المهام

يظهر التفويض الإداري في السنة في إسناد مهمة معينة إلى شخص مع تحديد مجالها، كما يظهر في وضع ترتيب مسبق لمن يتولى المسؤولية عند تعذر قيام المسؤول الأول بها.

ومن أظهر الأمثلة حديث عبد الله بن عمر رضي الله عنهما في غزوة مؤتة: «**أَمَّرَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ فِي غَزْوَةِ مُؤْتَةَ زَيْدَ بْنَ حَارِثَةَ، فَقَالَ: إِنْ قُتِلَ زَيْدٌ فَجَعْفَرٌ، وَإِنْ قُتِلَ جَعْفَرٌ فَعَبْدُ اللَّهِ بْنُ رَوَاحَةَ**»(البخاري، 1422هـ، ج5، ص143، ح4261).

والحديث وإن ورد في الإدارة العسكرية، فإنه يتضمن دلالة تنظيمية واضحة تتمثل في **تحديد المسؤول الأول، ثم ترتيب من يخلفه في المسؤولية قبل وقوع الطارئ** .ويمنع هذا الترتيب حدوث فراغ في القيادة عند تغير الظروف، ويضمن استمرار المهمة دون انتظار توجيه جديد يتعذر وصوله في الميدان.

ومن المهم في هذا الموضع عدم تحويل الحديث إلى نظرية إدارية شاملة لا يدل عليها لفظه، إلا أن أصل **تحديد البديل عند تعذر مباشرة المسؤول الأصلي للعمل** ثابت فيه بوضوح.

أما تفويض الصلاحية التنفيذية فيظهر في بعث معاذ وأبي موسى إلى اليمن؛ فقد أُسند إلى كل منهما نطاق عمل، وتوجه كل واحد منهما إلى مهمته، مع إعطائهما قواعد عامة تضبط التصرف: «**يسرا ولا تعسرا... وتطاوعا ولا تختلفا**» .وهذا الجمع بين إسناد المهمة وبين تحديد إطار التصرف يمثل صورة واضحة من التفويض المقيد بالتوجيه العام(البخاري، 1422هـ، ج4، ص65، ح3038).

وهكذا يتبين أن التفويض في الإدارة النبوية لم يكن تخلياً من القيادة العليا عن المسؤولية، وإنما كان وسيلة لتنفيذ الأعمال بواسطة الأشخاص المختارين، ضمن حدود وتوجيهات معلومة.

المطلب الثالث: أحاديث الوظائف الكتابية والاتصال الإداري

الفرع الأول: أحاديث الكُتّاب وكتابة الرسائل والعهود

تمثل الكتابة إحدى أهم وسائل الاتصال والتوثيق في الإدارة النبوية، وقد ثبتت وظيفتها بنصوص صحيحة متعددة. ومن أوضحها حديث زيد بن ثابت رضي الله عنه، قال: «**أَمَرَنِي رَسُولُ اللَّهِ ﷺ فَتَعَلَّمْتُ لَهُ كِتَابَ يَهُودَ، وَقَالَ: إِنِّي وَاللَّهِ مَا آمَنُ يَهُودَ عَلَى كِتَابِي... فَكُنْتُ أَكْتُبُ لَهُ إِذَا كَتَبَ، وَأَقْرَأُ لَهُ إِذَا كُتِبَ إِلَيْهِ**»(أبو داود، د.ت، ج3، ص318، ح3645). وأخرجه الترمذي بلفظ مقارب وقال: «**هذا حديث حسن صحيح**»(الترمذي، د.ت، ج5، ص67، ح2715).

ويظهر في الحديث بوضوح إسناد وظيفة ذات طبيعة تخصصية إلى زيد رضي الله عنه، مع **تأهيله قبل ممارستها** .كما يكشف عن اهتمام بالتحقق من المراسلات الواردة والصادرة، وعدم ترك مضمونها لطرف لا تتوافر فيه الثقة المطلوبة.

ومن الناحية الإدارية، يتضمن النص ثلاث مراحل مترابطة: تحديد الحاجة إلى مهارة معينة، وتدريب شخص موثوق عليها، ثم إسناد الوظيفة إليه بعد إتقانها. وهذه صورة واضحة لتأهيل المورد البشري بحسب متطلبات المهمة، إلا أن هذا التعبير الأخير وصف تحليلي معاصر، ولا ينبغي نسبته بوصفه مصطلحاً مستعملاً في العصر النبوي.

كما ثبت توثيق الاتفاقات بالكتابة في صلح الحديبية؛ ففي الحديث الصحيح أن سهيل بن عمرو طلب كتابة الاتفاق، «**فدعا النبي ﷺ الكاتب**»، ثم جرى تدوين شروط الصلح(البخاري، 1422هـ، ج3، ص193، ح2731–2732).

ويفيد ذلك أن الكتابة استُخدمت لا في المراسلات فقط، وإنما في **توثيق الاتفاقات والالتزامات المتبادلة**، بما يقلل مجال النزاع حول مضمونها لاحقاً. وهذا من أوضح الأصول النصية في وظيفة التوثيق الإداري في العهد النبوي.

الفرع الثاني: أحاديث الرسل والسفراء ونقل التعليمات

إلى جانب كتابة الرسالة، كان لا بد من وسيلة موثوقة لنقلها إلى الجهة المقصودة. ومن أوضح النصوص في ذلك حديث ابن عباس رضي الله عنهما في كتاب النبي ﷺ إلى هرقل، وفيه أن رسول الله ﷺ **كتب إلى قيصر يدعوه إلى الإسلام، وبعث بكتابه مع دحية الكلبي، وأمره أن يدفعه إلى عظيم بصرى ليدفعه إلى قيصر**، وأصل الحديث في صحيح البخاري(البخاري، 1422هـ، ح7).

ويكشف الحديث عن صورة منظمة من الاتصال الخارجي؛ إذ لم تكن الرسالة نصاً يرسل من غير حامل معلوم، بل عُيّن شخص لحملها، وحددت له جهة التسليم، ثم انتقلت عبر القناة المناسبة إلى المقصود بها.

ومن الناحية الإدارية، يمكن التمييز هنا بين ثلاثة عناصر: **الرسالة الرسمية، وحامل الرسالة، ومسار التسليم** .وهذه العناصر لا تحتاج إلى افتراض وجود جهاز دبلوماسي بصورته الحديثة، لكنها تثبت وجود تنظيم وظيفي للاتصال الخارجي.

كما أن بعث الرسل لا ينبغي أن يدرس فقط من زاوية تاريخ الدعوة؛ إذ يحمل بُعداً إدارياً يتعلق **بنقل القرار والمعلومة والتعليمات بصورة مأمونة إلى الجهات البعيدة** .غير أن تسمية كل رسول بـ«سفير» بالمعنى القانوني المعاصر تحتاج إلى احتراز؛ فالأدق استعمال الألفاظ الواردة في المصادر، ثم بيان وجه المقارنة عند الحاجة.

وتؤكد قصة زيد بن ثابت السابقة أن الاتصال الخارجي لم يقتصر على النقل المادي للرسالة، بل شمل أيضاً القدرة على **قراءة الرسائل الواردة وكتابتها بلغة الطرف الآخر**، وهو ما يكشف عن تكامل بين وظيفة الكاتب ووظيفة الاتصال الخارجي.

الفرع الثالث: أحاديث صاحب السر والخاتم وما يتصل بحفظ المراسلات

يدخل حفظ المعلومات والمراسلات ضمن الجوانب التي تظهر في بعض النصوص النبوية، غير أن الدراسة الحديثية تحتاج هنا إلى التمييز بين **ثبوت ممارسة حفظ السر** وبين دعوى وجود وظيفة رسمية مستقلة باسم «صاحب السر».

فقد جاء في صحيح البخاري أن أبا الدرداء رضي الله عنه قال لعلقمة مشيراً إلى حذيفة رضي الله عنه: «**أَلَيْسَ فِيكُمْ أَوْ مِنْكُمْ صَاحِبُ السِّرِّ الَّذِي لَا يَعْلَمُهُ غَيْرُهُ؟**»، يعني حذيفة بن اليمان(البخاري، 1422هـ، ح3533). وقد عُرف حذيفة عند الصحابة بما أطلعه عليه النبي ﷺ من أسرار تتعلق بأسماء المنافقين وغير ذلك.

لكن من الناحية المنهجية، هذا النص **ليس حديثاً مرفوعاً يتضمن إنشاء منصب إداري رسمي باسم «صاحب السر»**، وإنما هو خبر عن اختصاص حذيفة بعلم أسرّه إليه النبي ﷺ. ولذلك يجوز الاستدلال به على وجود مبدأ **حصر بعض المعلومات الحساسة في أشخاص موثوقين**، ولا يصح أن يُجزم منه وحده بوجود ديوان أو وظيفة مؤسسية مكتملة بهذا الاسم.

وهذه الملاحظة ذات أهمية خاصة؛ لأن كتب التراتيب الإدارية قد ترتب الوقائع التاريخية تحت أبواب وظيفية متأخرة، بينما تقتضي الدراسة الحديثية أن تفرق بين **المادة الأصلية الثابتة** وبين **تصنيفها اللاحق**.

أما **الخاتم**، فقد ثبت في الصحيح عن أنس رضي الله عنه: «**لَمَّا أَرَادَ النَّبِيُّ ﷺ أَنْ يَكْتُبَ إِلَى الرُّومِ، قِيلَ لَهُ: إِنَّهُمْ لَا يَقْرَءُونَ كِتَابًا إِلَّا أَنْ يَكُونَ مَخْتُومًا، فَاتَّخَذَ خَاتَمًا مِنْ فِضَّةٍ... وَنَقَشَ فِيهِ: مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ**»(البخاري، 1422هـ، ج4، ص45، ح2938؛ مسلم، د.ت، ج3، ص1657، ح2092).

ودلالة الحديث في موضوع الإدارة ظاهرة؛ إذ استُعمل الخاتم في المراسلات الخارجية استجابةً لما جرى عليه عرف الجهة المستقبلة للكتاب. ومن ثم يمكن النظر إلى الختم باعتباره وسيلة **لتوثيق الكتاب الرسمي وتمييزه**، مع تجنب تحميل الحديث تفاصيل تقنية لم ينص عليها.

ويظهر في هذا الحديث أيضاً قدر من المرونة الإجرائية؛ فقد راعى النبي ﷺ الطريقة التي تقبل بها المراسلات لدى الطرف المخاطَب، واتخذ وسيلة تحقق الغرض المشروع. وهذا يبين أن وسائل الاتصال الإداري قابلة للتنظيم بحسب ما يحقق الوثوق والوضوح ويحفظ مضمون المراسلة.

وباجتماع حديث زيد في تعلم الكتابة، وحديث إرسال دحية، وحديث اتخاذ الخاتم، تتكون صورة مترابطة للاتصال الإداري في العهد النبوي: **إعداد المراسلة، وكتابتها ممن يوثق به، وحفظ مضمونها، وتوثيقها بالختم عند الحاجة، ثم إسناد نقلها إلى رسول معلوم** .وهي دلالة أقوى وأدق من الاقتصار على سرد أسماء الكتّاب والرسل دون دراسة وظيفة النصوص نفسها.

المبحث الثالث: الأحاديث الواردة في التوجيه والرقابة والمحاسبة الإدارية

لا تكتمل الوظيفة الإدارية بمجرد اختيار العامل أو الوالي وإسناد المهمة إليه؛ إذ إن سلامة الاختيار تحتاج بعد التولية إلى توجيه يبين للعامل طبيعة عمله وحدوده، ومتابعة تكشف مدى التزامه بما أُسند إليه، ورقابة تمنع تجاوز السلطة أو التصرف غير المشروع في الأموال والحقوق، ثم محاسبة عند ظهور التقصير أو المخالفة. وتكشف الأحاديث النبوية عن حضور هذه المعاني بصورة واضحة في تعامل النبي ﷺ مع من ولاهم أو بعثهم في أعمال عامة.

وقد لفتت بعض الدراسات المعاصرة في الإدارة النبوية إلى أن السلطة في السنة ليست امتيازاً منفصلاً عن المسؤولية، وإنما ترتبط بالأمانة وأداء الواجب، كما اهتمت دراسات إدارة الموارد البشرية باستخراج أسس الاختيار والتأهيل والتوجيه من النصوص النبوية(الأنيس، 2014م، ص219–276؛ مشوح، 2019م، ص271–317).

غير أن هذا المبحث لا ينطلق من المفاهيم الإدارية الحديثة ليفرضها على النصوص، وإنما يبدأ من الأحاديث نفسها، ثم يستخرج منها ما تدل عليه من معاني التوجيه والمتابعة والمحاسبة. فإذا استعملت بعض المصطلحات المعاصرة، مثل «الرقابة الإدارية» أو «تعارض المصالح»، فإنما تستعمل بوصفها أدوات تفسيرية لمضمون ثابت في الحديث، لا بوصفها مصطلحات تاريخية كانت متداولة في العصر النبوي.

المطلب الأول: أحاديث التوجيه الإداري للعمال والمسؤولين

الفرع الأول: الوصايا النبوية للولاة والعمال عند التولية

تكشف السنة النبوية عن أن التولية لم تكن في عدد من الوقائع مجرد أمر بالتوجه إلى مكان العمل، وإنما اقترنت بتوجيه سابق يبين للمبعوث طبيعة البيئة التي سيدخلها، وأولويات المهمة، والحدود التي ينبغي ألا يتجاوزها. ومن أوضح الشواهد على ذلك حديث ابن عباس رضي الله عنهما في بعث معاذ بن جبل رضي الله عنه إلى اليمن، إذ قال له النبي ﷺ:

«**إِنَّكَ سَتَأْتِي قَوْمًا أَهْلَ كِتَابٍ...**»، ثم بين له ترتيب ما يدعوهم إليه، ابتداءً من أصل التوحيد، ثم الصلاة، ثم الزكاة، وقال في شأنها: «**تُؤْخَذُ مِنْ أَغْنِيَائِهِمْ فَتُرَدُّ عَلَى فُقَرَائِهِمْ**»، ثم قال: «**فَإِيَّاكَ وَكَرَائِمَ أَمْوَالِهِمْ، وَاتَّقِ دَعْوَةَ الْمَظْلُومِ؛ فَإِنَّهُ لَيْسَ بَيْنَهُ وَبَيْنَ اللَّهِ حِجَابٌ**»(البخاري، 1422هـ، ج2، ص128، ح1496؛ مسلم، د.ت، ح19).

ويتميز هذا الحديث من الناحية الإدارية بأنه لا يقتصر على بيان الحكم الشرعي المتعلق بالدعوة والزكاة، بل يشتمل كذلك على **توجيه العامل قبل مباشرة المهمة** .فقول النبي ﷺ: «إنك ستأتي قوماً أهل كتاب» تعريف بطبيعة البيئة التي سيدخلها، ثم جاء ترتيب الأولويات بصورة متدرجة، ثم حُددت للعامل في المجال المالي جهة الأخذ وجهة الصرف، ثم وُضع له قيد يمنع التعسف في التحصيل: «فإياك وكرائم أموالهم».

وهذا يكشف أن تفويض العامل لم يكن تفويضاً مطلقاً؛ فمعاذ رضي الله عنه أُعطي صلاحية تنفيذية، لكنه تلقى في الوقت نفسه ضوابط تضبط استعمال تلك الصلاحية. ومن ثم يجتمع في الحديث **وضوح الهدف، وترتيب الأولويات، وتحديد الاختصاص، ووضع القيود التي تحمي حقوق الناس.**

كما أن ختم الوصية بقوله ﷺ: **«واتق دعوة المظلوم»** ينقل العامل من مجرد الالتزام بالإجراء إلى استحضار البعد الأخلاقي للمسؤولية؛ فصحة المهمة لا تبرر الظلم في تنفيذها، وجمع الحق المشروع لا يسوغ الاعتداء على أموال المكلفين أو استغلال سلطة الوظيفة.

ومن الأحاديث الجامعة في هذا الباب أيضاً حديث أبي موسى الأشعري رضي الله عنه، أن النبي ﷺ لما بعثه ومعاذاً إلى اليمن قال لهما: **«يَسِّرَا وَلَا تُعَسِّرَا، وَبَشِّرَا وَلَا تُنَفِّرَا، وَتَطَاوَعَا وَلَا تَخْتَلِفَا»**(البخاري، 1422هـ، ج4، ص65، ح3038؛ مسلم، د.ت، ج3، ص1359، ح1733).

ويضيف هذا الحديث بُعداً آخر للتوجيه؛ إذ لم يوجه النبي ﷺ العاملين في كيفية التعامل مع الناس فحسب، بل نظم العلاقة بينهما بقوله: **«وتطاوعا ولا تختلفا»** .وهذا يدل على أن تعدد المسؤولين في نطاق متقارب يحتاج إلى التنسيق والتعاون؛ لأن حسن أداء كل فرد لا يكفي إذا أدى اختلاف المسؤولين إلى اضطراب العمل.

وعليه، فإن الوصية عند التولية في الهدي النبوي لم تكن توجيهاً شكلياً، وإنما تضمنت في هذه النصوص تحديد البيئة، وترتيب الأولويات، وضبط الصلاحية، والتنبيه إلى حقوق الناس، وتنظيم العلاقة بين العاملين.

الفرع الثاني: التيسير وحسن التعامل مع الرعية

جعلت السنة طريقة تعامل المسؤول مع من تحت ولايته جزءاً من مسؤوليته نفسها. ومن النصوص الصريحة في ذلك حديث عائشة رضي الله عنها أن رسول الله ﷺ قال: **«اللَّهُمَّ مَنْ وَلِيَ مِنْ أَمْرِ أُمَّتِي شَيْئًا فَشَقَّ عَلَيْهِمْ فَاشْقُقْ عَلَيْهِ، وَمَنْ وَلِيَ مِنْ أَمْرِ أُمَّتِي شَيْئًا فَرَفَقَ بِهِمْ فَارْفُقْ بِهِ»**(مسلم، د.ت، ج3، ص1458، ح1828).

ويدل تعبير **«من ولي من أمر أمتي شيئاً»** على عموم المسؤولية بحسب ما أُسند إلى الشخص، فلا يختص المعنى بصاحب الولاية الكبرى، بل يشمل من ولي شأناً من شؤون الناس بحسب دائرة اختصاصه. كما يقيم الحديث مقابلة واضحة بين منهجين في استعمال السلطة: المشقة والرفق.

ولا يعني الرفق في هذا السياق تعطيل الأحكام أو التفريط في المصالح العامة، وإنما يعني أن تنفيذ المسؤولية لا يصح أن يتحول إلى تعسف أو إرهاق زائد أو استغلال للسلطة. وهذه الدلالة تتفق مع وصية معاذ رضي الله عنه في عدم أخذ كرائم أموال الناس، ومع قوله لأبي موسى ومعاذ: **«يسرا ولا تعسرا».**

ويظهر من جمع هذه النصوص أن العلاقة بين المسؤول والرعية ليست علاقة سلطة أحادية الاتجاه، بل يتحمل المسؤول فيها واجبات تجاه من تحت ولايته. ولذلك جاء الوعيد الشديد في الغش بالرعية؛ فعن معقل بن يسار رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: **«مَا مِنْ عَبْدٍ يَسْتَرْعِيهِ اللَّهُ رَعِيَّةً، يَمُوتُ يَوْمَ يَمُوتُ وَهُوَ غَاشٌّ لِرَعِيَّتِهِ، إِلَّا حَرَّمَ اللَّهُ عَلَيْهِ الْجَنَّةَ»**، وجاء في

رواية البخاري: «**ما من عبد استرعاه الله رعية فلم يحطها بنصيحة إلا لم يجد رائحة الجنة**»(البخاري، 1422هـ، ح7150–7151؛ مسلم، د.ت، ح142).

فالحديث يجعل النصيحة للرعية وعدم الغش جزءاً من جوهر الولاية، وهو ما يبين أن معيار نجاح المسؤول في التصور النبوي لا ينحصر في إنجاز العمل من الناحية الشكلية، بل يشمل حفظ مصالح الناس وعدم الإضرار بهم.

ومن ثم يمكن القول إن التيسير والرفق في الهدي النبوي يمثلان **ضابطين لسلوك المسؤول أثناء ممارسة صلاحياته**، ويمنعان تحول الوظيفة العامة من أداة لتحقيق المصلحة إلى وسيلة للمشقة أو الإضرار أو التسلط.

الفرع الثالث: وضوح المهمة وتحديد المسؤولية

من الخصائص البارزة في عدد من نصوص التولية النبوية وضوح المهمة التي يُبعث العامل من أجلها. فقد جاء في حديث معاذ رضي الله عنه تحديد واضح لمراحل عمله وما يُطلب منه إبلاغه وتنفيذه، كما حدد في شأن الزكاة مصدر المال ومصرفه وضابط أخذه. وهذا الوضوح يقلل مساحة الاجتهاد غير المنضبط فيما ورد فيه توجيه صريح.

ويؤكد أصل المسؤولية حديث عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أن رسول الله ﷺ قال: «**أَلَا كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، فَالْإِمَامُ الَّذِي عَلَى النَّاسِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ**...»(البخاري، 1422هـ، ج9، ص62، ح7138؛ مسلم، د.ت، ح1829).

ويجمع الحديث بين **الرعاية والمسؤولية**؛ فلا توجد سلطة بلا تبعة، ولا ولاية بلا مساءلة. ولفظ «مسؤول» وإن كان يتضمن ابتداءً المسؤولية أمام الله تعالى، فإنه يقرر في الوقت نفسه أصلاً أخلاقياً مهماً: أن ما أُسند إلى الشخص ليس ملكاً خاصاً له، وإنما أمانة سيُسأل عن أدائها.

ويفيد هذا الأصل في فهم بقية أحاديث الإدارة؛ فالعامل على الصدقة مسؤول عن المال الذي يجمعه، والوالي مسؤول عمن تحت ولايته، والمبعوث مسؤول عن المهمة التي حملها، ومن هنا تصبح المتابعة والمحاسبة امتداداً طبيعياً لأصل المسؤولية لا إجراءً منفصلاً عنه.

وبذلك تكشف السنة عن تدرج منطقي في الوظيفة العامة: **إسناد مهمة، ثم بيان ما يجب فيها، ثم تحميل صاحبها مسؤولية أدائها**.

المطلب الثاني: أحاديث المتابعة والرقابة وتقويم الأداء

الفرع الأول: متابعة النبي ﷺ لأعمال الولاة والعمال

من أقوى النصوص الدالة على المتابعة العملية لأداء العامل حديث أبي حميد الساعدي رضي الله عنه في عامل الصدقة المعروف بابن اللُّتْبِيَّة. فقد استعمله النبي ﷺ على الصدقة، ولما رجع لم تنته مهمته بمجرد تسليم ما جمعه، بل جاء في بعض طرق الحديث بعبارة صريحة: «**فَلَمَّا جَاءَ حَاسَبَهُ**»، ثم قال العامل: «**هَذَا لَكُمْ، وَهَذَا أُهْدِيَ لِي**»(البخاري، 1422هـ، ح1500، 7174؛ مسلم، د.ت، ح1832). وتعددت مواضع الحديث في صحيح البخاري، ومنها باب «هدايا العمال».

واللفظ «**حاسبه**» ذو دلالة واضحة؛ إذ يدل على مراجعة ما قام به العامل بعد انتهاء مهمته، وعدم الاكتفاء بالثقة السابقة فيه أو بمجرد صدوره للتكليف. وهذه المتابعة كشفت مسألة لم تكن لتظهر لو تُرك للعامل أن يقسم الأموال بنفسه دون مراجعة.

ومن ثم فإن الرقابة هنا ليست مبنية على اتهام العامل قبل ثبوت شيء عليه، وإنما هي جزء من طبيعة الوظيفة التي تتعلق بحقوق عامة وأموال ليست ملكاً للعامل. وهذا يبين إمكان الجمع بين **الثقة في الشخص وبين التحقق من أدائه**؛ فالرسول ﷺ هو الذي عيّنه ابتداءً، ثم حاسبه عند عودته.

ومن الناحية الإدارية، تفيد الواقعة أن تفويض المسؤولية لا يلغي سلطة المتابعة، وأن المساءلة اللاحقة للعمل وسيلة لحفظ سلامة التنفيذ. كما تدل على أن المعلومات التي يقدمها العامل عند انتهاء المهمة قابلة للفحص والتمييز بين ما يتعلق بحق العمل وما يدعي أنه حق شخصي.

وقد ذهب الأنيس في دراسته للمبادئ السلوكية للإدارة في السنة إلى وجود تلازم بين السلطة والمسؤولية، وأن الوظيفة ليست امتيازاً مجرداً، وهو معنى يتفق مع مجموع هذه النصوص(الأنيس، 2014م، ص219–276).

الفرع الثاني: الرقابة على المال العام والوظيفة العامة

تتأكد الرقابة في المجال المالي لأن المال الذي يقع تحت يد العامل ليس ملكاً له، وإنما يتصرف فيه بمقتضى المهمة التي كُلِّف بها. ومن النصوص الجامعة في هذا الباب حديث بريدة رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال:

«مَنْ اسْتَعْمَلْنَاهُ عَلَى عَمَلٍ فَرَزَقْنَاهُ رِزْقًا، فَمَا أَخَذَ بَعْدَ ذَلِكَ فَهُوَ غُلُولٌ»(أبو داود، د.ت، ج3، ص134، ح2943؛ ابن خزيمة، ح2369). وقد صحح إسناده شعيب الأرناؤوط، وصححه الألباني كذلك.

يضع الحديث حداً فاصلاً بين **الحق المالي المقرر للعامل** وبين ما يأخذه بسبب وظيفته من غير حق. فالرسول ﷺ لم ينكر أن يكون للعامل رزق أو مقابل معلوم، وإنما جعل ما زاد على الحق المقرر بغير مسوغ داخلاً في الغلول.

ومن الناحية الإدارية، يحقق هذا النص وظيفتين متكاملتين: الأولى توفير الحق المالي للعامل بما يحفظ حاجته، والثانية منع تحول موقعه الوظيفي إلى مصدر للكسب غير المشروع. وهذا التوازن مهم؛ لأن مكافحة الاستغلال لا تقوم بمجرد المنع، بل تسبقها معرفة ما للعامل من حق وما عليه من واجب.

ويتفق ذلك مع حديث معاذ رضي الله عنه في الزكاة؛ إذ حدد النبي ﷺ للعامل أن الصدقة تؤخذ من الأغنياء وترد على الفقراء، ونهاه عن كرائم الأموال. فالعامل لا يملك إعادة تعريف المال العام بحسب رغبته، وإنما يتحرك داخل حدود شرعية محددة مسبقاً(البخاري، 1422هـ، ج2، ص128، ح1496).

وبهذا يظهر أن الرقابة المالية في النصوص المدروسة تقوم على عناصر واضحة: **تحديد الاستحقاق، وتحديد مصدر المال ومصرفه، ومنع الزيادة غير المشروعة، ثم مراجعة العامل بعد أداء المهمة.**

الفرع الثالث: تصحيح الخطأ الإداري ومعالجة التقصير

لا تقتصر المتابعة على اكتشاف الخلل، بل يترتب عليها تصحيح التصرف الخاطئ وعدم إقراره إذا تجاوز المكلف حدود مهمته. ومن الأحاديث ذات الدلالة القوية في هذا الباب حديث عبد الله بن عمر رضي الله عنهما في بعث خالد بن الوليد رضي الله عنه إلى بني جذيمة.

فقد بعث النبي ﷺ خالداً إليهم، ووقع منه في الواقعة ما أنكره بعض من معه، فلما بلغ الأمر النبي ﷺ **رفع يديه وقال: «اللَّهُمَّ إِنِّي أَبْرَأُ إِلَيْكَ مِمَّا صَنَعَ خَالِدٌ» مرتين**(البخاري، 1422هـ، ح4339).

والحديث مهم في الدراسة الإدارية من جهتين. أولاهما أن إسناد المهمة إلى مسؤول لا يعني إقرار جميع تصرفاته اللاحقة؛ إذ تبقى أفعاله مقيدة بأصل التكليف والضوابط الشرعية. وثانيتهما أن القيادة العليا عندما يصلها خبر التجاوز لا تنسب الخطأ إلى أصل السياسة لمجرد أن فاعله أحد عمالها، بل يمكنها **رفض التصرف وإعلان عدم إقراره**.

كما تكشف الواقعة عن مبدأ آخر؛ فقد امتنع عبد الله بن عمر رضي الله عنهما ومن معه عن تنفيذ الأمر الذي رأوه غير مشروع. وهذا يدل على أن الطاعة الإدارية ليست مطلقة بحيث تلغي المسؤولية الشرعية الفردية.

ومن المهم هنا عدم المبالغة في استخدام المصطلحات الحديثة؛ فالحديث لا يقدم «نظام تقويم أداء» بمفهومه المؤسسي المعاصر، لكنه يثبت بوضوح معنى **تقويم فعل المسؤول بعد وقوعه، ورفض التجاوز، وعدم جعل التفويض حصانة من المراجعة**.

كما يمثل حديث ابن اللتبية مثالاً آخر لمعالجة الخلل؛ إذ لم يكتف النبي ﷺ بإعادة التمييز بين المال العام والهدية الخاصة، بل صعد المنبر وبيّن الحكم للناس، فانتقل التصحيح من معالجة حالة فردية إلى **توجيه عام يمنع تكرار السلوك**(البخاري، 1422هـ، ح7174؛ مسلم، د.ت، ح1832).

وهذا يعكس وظيفة تعليمية للرقابة؛ فهي لا تقتصر على العقوبة بعد الخطأ، بل يمكن أن تتحول الواقعة المكتشفة إلى قاعدة عامة توضح للآخرين حدود السلوك الوظيفي المقبول.

المطلب الثالث: أحاديث المحاسبة والنزاهة ومنع استغلال الوظيفة

الفرع الأول: محاسبة العمال على الأموال والهدايا

يعد حديث ابن اللتبية من أغنى الأحاديث النبوية في بيان المحاسبة المالية. فقد استعمل النبي ﷺ الرجل على الصدقات، ولما عاد قال: «**هذا لكم وهذا أُهدي لي**»، فرفض النبي ﷺ هذا الفصل الذي أقامه العامل بين المال المحصل والهدية، وقال: «**مَا بَالُ الْعَامِلِ نَبْعَثُهُ، فَيَأْتِي يَقُولُ: هَذَا لَكَ وَهَذَا لِي؟ فَهَلَّا جَلَسَ فِي بَيْتِ أَبِيهِ وَأُمِّهِ فَيَنْظُرُ أَيُهْدَى لَهُ أَمْ لَا؟**»(البخاري، 1422هـ، ح7174؛ مسلم، د.ت، ح1832).

ويلاحظ أن النبي ﷺ لم يعتمد في الحكم على الاسم الذي أطلقه العامل على المال؛ فالعامل سماه **هدية**، لكن النبي ﷺ نظر إلى **سبب حصوله عليها** .ولذلك قرر معياراً عملياً بالغ الدقة: لو لم يكن عاملاً، وجلس في بيت أبيه وأمه، فهل كانت هذه الهدية ستصل إليه؟

ومن خلال هذا المعيار يتضح أن الحكم يرتبط بالعلاقة بين الهدية والوظيفة. فما يحصل عليه العامل بسبب موقعه الوظيفي لا يصبح مالاً شخصياً لمجرد أن المعطي وصفه بأنه هدية.

وبلغة الدراسات الإدارية المعاصرة، يمكن مقارنة هذه الصورة بما يسمى اليوم **تعارض المصالح** أو المنفعة الناشئة عن الوظيفة، لكن ينبغي التنبيه إلى أن هذا مصطلح تحليلي حديث؛ أما الأصل النبوي الثابت فهو منع العامل من تملك منفعة وصلته بسبب منصبه على الوجه المبين في الحديث.

وتظهر قوة المحاسبة في الواقعة في أن الأمر لم يُترك لتقدير العامل نفسه، بل خضع لمراجعة من الجهة التي عيّنته، ثم بُين الحكم علناً. وهذا يجعل الحديث أساسياً في بيان **شفافية التصرف في الأموال المتصلة بالعمل العام**.

الفرع الثاني: تحريم الغلول واستغلال المنصب للمصلحة الشخصية

جاءت الأحاديث بلفظ شديد في المال الذي يأخذه العامل خارج حقه المشروع؛ فوصفه حديث بريدة رضي الله عنه بأنه **«غلول»**: **«مَنْ اسْتَعْمَلْنَاهُ عَلَى عَمَلٍ فَرَزَقْنَاهُ رِزْقًا، فَمَا أَخَذَ بَعْدَ ذَلِكَ فَهُوَ غُلُولٌ»**(أبو داود، د.ت، ح2943).

والغلول في أصل استعماله يتضمن معنى الخيانة في المال، ولذلك فإن وصف ما يأخذه العامل بغير حق به ينقل المسألة من مجرد مخالفة إدارية بسيطة إلى **خيانة للأمانة المالية**.

ويكتمل معنى الحديث بحديث ابن اللتبية؛ ففيه لم يقبل النبي ﷺ دعوى أن المال هدية شخصية، بل قال في بعض طرق الحديث: **«وَاللَّهِ لَا يَأْخُذُ أَحَدٌ مِنْكُمْ مِنْهَا شَيْئًا بِغَيْرِ حَقِّهِ إِلَّا لَقِيَ اللَّهَ تَعَالَى يَحْمِلُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ»**، ثم ذكر البعير والبقرة والشاة(مسلم، د.ت، ح1832؛ وانظر البخاري، 1422هـ، ح6979، 7174).

وهذا الوعيد يربط النزاهة الإدارية بالمسؤولية الدينية، ويجعل الرقابة الذاتية مكمِّلة للرقابة الخارجية؛ فقد يخفى المال على الناس، لكنه لا يخرج بذلك من دائرة المسؤولية أمام الله.

كما يتبين من قوله ﷺ: **«فرزقناه رزقاً»** أن تحريم الاستفادة غير المشروعة من الوظيفة يقترن بإقرار حق العامل المشروع. فالمطلوب ليس أن يقوم الموظف بالعمل دون حق مالي، وإنما أن يلتزم بما تقرر له ولا يجعل سلطته وسيلة للحصول على منافع إضافية من أصحاب المصالح أو من المال الذي يقع تحت يده.

ومن ثم يمكن استخلاص قاعدة عامة مفادها أن **المنصب وسيلة لأداء حق عام، وليس مصدراً لزيادة الثروة الشخصية بسبب الصلاحيات التي يمنحها**.

الفرع الثالث: المسؤولية الإدارية وأثرها في حفظ الأمانة العامة

تجمع السنة بين مسؤولية الفرد عن عمله وبين مسؤولية من يتولى أمر الناس. ومن أصرح الأحاديث في ذلك قوله ﷺ: **«أَلَا كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، فَالْإِمَامُ الَّذِي عَلَى النَّاسِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْؤُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ...»**(البخاري، 1422هـ، ج9، ص62، ح7138؛ مسلم، د.ت، ح1829).

وتفيد صياغة الحديث أن المسؤولية ليست مرتبطة فقط بنتيجة مالية ظاهرة، بل تشمل أصل الرعاية. فالمسؤول مطالب بأداء ما أُنيط به، والمحافظة على من تحت ولايته، والقيام بما يحقق المصلحة ولا يوقع في الغش أو الإضرار.

ويؤكد هذا المعنى حديث معقل بن يسار رضي الله عنه في الوعيد على غش الرعية؛ فالغش هنا صورة من صور خيانة المسؤولية، سواء تعلق بإهمال مصالح الناس أو تضليلهم أو التفريط فيما يجب حفظه لهم. ولهذا جاءت العقوبة في الحديث شديدة، مما يدل على خطورة الولاية حين تنفصل عن النصيحة والأمانة.

ومن خلال جمع أحاديث هذا المبحث يتبين أن الأمانة العامة تقوم على عدة مستويات مترابطة: توجيه المسؤول قبل العمل، وتحديد ما له وما عليه، ومتابعته أثناء المهمة أو بعدها، ومراجعة الأموال والتصرفات، وتصحيح الخطأ عند وقوعه، ومنع الاستفادة الشخصية من السلطة، ثم استحضار مسؤوليته أمام الله تعالى.

وهذه المستويات تساعد على حماية الثقة في الوظيفة العامة؛ لأن الناس إذا علموا أن العامل لا يُترك بلا ضابط، وأن المال لا يُسلَّم له على أنه ملكه، وأن الهدايا المتصلة بالمنصب لا تُقبل بوصفها شأناً شخصياً، وأن تجاوز المسؤول يمكن أن يُرفض ويصحح، فإن ذلك يحد من أسباب الفساد والظلم وفقدان الثقة.

ومن هنا يظهر أن المحاسبة في السنة النبوية ليست إجراءً مالياً معزولاً، بل جزء من مفهوم أوسع هو **الأمانة والمسؤولية** . فالمسؤول يُختار للعمل، ثم يُوجَّه، ثم يُتابَع ويُحاسَب؛ وفي المقابل يُقرر له حقه المشروع ويحفظ له نطاق صلاحياته. وهذه الموازنة تحول دون طرفين متقابلين: إطلاق السلطة بلا مساءلة، أو تحميل العامل المسؤولية من غير تحديد لحقه ومهمته.

نتائج البحث

توصل البحث، من خلال جمع الأحاديث المتعلقة بالإدارة في العهد النبوي وتخريجها ودراستها دراسة حديثية موضوعية، إلى جملة من النتائج، من أبرزها:

1. أن مصطلح **«الإدارة»** بمفهومه الاصطلاحي المعاصر لم يكن مستعملاً في النصوص النبوية بهذا اللفظ، إلا أن مضامينه ووظائفه كانت حاضرة في العهد النبوي من خلال التولية، والعمالة، والتفويض، والكتابة، والمراسلات، والقضاء، والرقابة، والمحاسبة، وإدارة الأموال والمصالح العامة.

2. أن الأحاديث النبوية تكشف عن وجود **تنظيم إداري عملي** في العهد النبوي، لم يقم على العشوائية، بل على توزيع المسؤوليات وإسناد المهام إلى أشخاص معينين بحسب طبيعة العمل والحاجة إليه.

3. تبين أن **الأهلية والكفاءة** كانتا من الضوابط الأساسية في إسناد المسؤوليات؛ ويظهر ذلك بوضوح في حديث أبي ذر رضي الله عنه، حيث لم تكن المكانة الدينية وحدها كافية لتولي الإمارة إذا لم تتوافر القدرة المناسبة لتحمل أعبائها.

4. أظهرت الدراسة أن الوظيفة العامة في الهدي النبوي **أمانة وتكليف وليست تشريفاً أو امتيازاً شخصياً**، وأن المسؤول مطالب بأداء ما أُسند إليه وفق الضوابط الشرعية.

5. دلت الأحاديث الصحيحة على **التحذير من الحرص على الإمارة وطلبها**، كما في حديث عبد الرحمن بن سمرة وحديث أبي موسى رضي الله عنهما، وهو ما يبين أن الرغبة الشخصية في السلطة لا تعد معياراً كافياً للتولية.

6. كشفت النصوص المدروسة عن مراعاة **ملاءمة الشخص لطبيعة المهمة**؛ فقد يملك الإنسان فضائل كثيرة، لكنه لا يكون مناسباً لعمل معين، في حين قد يُسند إلى آخر عمل محدد مع توجيهه وتأهيله للقيام به.

7. تبين أن المنهج النبوي جمع بين **التعيين والتأهيل**؛ فإسناد المهمة لم يكن دائماً نهاية العملية، بل قد يقترن بتوجيه عملي يبين للعامل كيفية أداء مهمته، كما يظهر في بعث علي رضي الله عنه إلى القضاء.

8. أثبتت الأحاديث وجود **توزيع للاختصاصات** بين العاملين؛ فكان هناك الولاة، والعمال، والقضاة، وجباة الأموال، والكتّاب، والرسل، وغيرهم، مع تحديد نطاقات أو مهام معينة لكل منهم.

9. دل بعث أبي موسى ومعاذ رضي الله عنهما إلى اليمن على إمكان **توزيع المسؤولية جغرافياً ووظيفياً**، مع بقاء التوجيه العام والتعاون بين المسؤولين، وهو ما يظهر في قوله ﷺ: «وتطاوعا ولا تختلفا».

10. أظهرت الدراسة أن **التفويض الإداري** كان موجوداً في العهد النبوي، لكنه لم يكن تفويضاً مطلقاً؛ بل كان مقيداً بالتوجيه والضوابط الشرعية وحدود المهمة.

11. كشفت الأحاديث عن حضور واضح لـ **الكتابة والتوثيق والمراسلات** في التنظيم الإداري؛ سواء في كتابة الرسائل، أو العهود، أو الصلح، أو نقل المراسلات إلى الجهات المختلفة.

12. تبين أن اختيار الكتّاب والرسل لم يكن عشوائياً، بل راعى **الثقة والقدرة والمهارة المناسبة للمهمة**، كما يظهر في تكليف زيد بن ثابت رضي الله عنه بتعلم كتابة اليهود والقيام بالكتابة والقراءة للنبي ﷺ.

13. أثبتت الدراسة أن استعمال **الخاتم في المراسلات** كان مرتبطاً بالحاجة إلى توثيق الكتاب الرسمي وتمييزه عند مخاطبة جهات خارجية، مما يعكس مراعاة الوسائل المناسبة لتحقيق غرض الاتصال الإداري.

14. أظهرت الدراسة أهمية التمييز بين **ثبوت الوظيفة عملياً** وبين ثبوت **المسمى الوظيفي المؤسسي**؛ فبعض المصطلحات التي اشتهرت في كتب التراتيب، مثل «المحتسب» أو «صاحب السر»، لا ينبغي نسبتها إلى العهد النبوي بصورتها المؤسسية المتأخرة إلا بدليل صريح.

15. تبين أن توجيه العمال كان جزءاً أساسياً من المنهج الإداري النبوي؛ إذ تضمنت وصايا النبي ﷺ للعاملين **تحديد المهمة، وترتيب الأولويات، والتيسير، والرفق، وعدم الظلم، والتعاون بين المسؤولين.**

16. أكدت الأحاديث أن **الرفق بالرعية وحسن التعامل معها** من مقتضيات الولاية، وأن التشديد والتعسف والغش بالرعية يتنافى مع المسؤولية الشرعية والإدارية.

17. أظهرت الدراسة أن المسؤولية في الهدي النبوي ترتبط بالمساءلة، كما يدل حديث **«كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته»**، مما يقرر أن السلطة لا تنفصل عن التبعة والواجب.

18. أثبت حديث ابن اللتبية بصورة واضحة وجود **المحاسبة المالية للعمال** بعد أداء المهام، وأن الثقة في العامل لا تلغي ضرورة مراجعة ما قام به والتحقق من الأموال التي جمعها.

19. كشفت الأحاديث عن مبدأ مهم في **منع استغلال الوظيفة للمصلحة الشخصية**، وهو أن المنفعة التي يحصل عليها العامل بسبب منصبه لا تتحول إلى حق شخصي لمجرد تسميتها هدية.

20. تبين من حديث ابن اللتبية أن معيار النظر في الهدية الوظيفية هو **سبب حصول العامل عليها**؛ فلو لم يكن في منصبه لما وصلت إليه، وهذا أصل مهم في حماية النزاهة ومنع تضارب المصلحة.

21. دلت النصوص على أن ما يأخذه العامل بغير حق بعد تقرير رزقه المشروع يدخل في **الغلول**، وهو ما يبين شدة التحذير من التربح غير المشروع من الوظيفة العامة.

22. أظهرت الدراسة أن الرقابة النبوية لم تقتصر على الأموال، بل شملت كذلك **تقويم تصرفات المسؤولين وتصحيح الخطأ** عند وقوعه، كما في موقف النبي ﷺ من تصرف خالد بن الوليد رضي الله عنه في بني جذيمة.

23. تبين أن التفويض لا يمنح المسؤول حصانة من النقد أو التصحيح؛ فالمسؤول يبقى ملتزماً بحدود الشرع والمهمة، ويمكن رفض تصرفه إذا تجاوز تلك الحدود.

24. كشفت الدراسة أن المنهج النبوي في الإدارة يجمع بين عدة مراحل مترابطة: **حسن الاختيار، وتحديد المسؤولية، والتوجيه، والتفويض، والمتابعة، والرقابة، والمحاسبة، وتصحيح الخطأ.**

25. خلص البحث إلى أن الأحاديث النبوية تقدم إطاراً متكاملاً للأمانة الوظيفية، يقوم على التوازن بين **صلاحيات المسؤول وحقوق الرعية، وبين الثقة والرقابة، وبين حق العامل في الرزق ومنع استغلال المنصب.**

26. أثبتت الدراسة أن الرجوع إلى كتب مثل *التراتيب الإدارية* و*تخريج الدلالات السمعية* مفيد في **جمع المادة والكشف عن مجالاتها**، إلا أن الحكم على الأحاديث ينبغي أن يبقى معتمداً على المصادر الحديثية الأصلية وقواعد المحدثين.

27. تبين أن بعض الكتب المتأخرة توسعت في تصنيف الوقائع النبوية ضمن مسميات إدارية، ولذلك لا بد في الدراسات الحديثة من التفريق بين **النص النبوي الثابت** وبين **التصنيف الإداري اللاحق**.

28. خلص البحث في مجمله إلى أن الإدارة في العهد النبوي لم تكن مجرد مجموعة إجراءات منفصلة، بل قامت على منظومة أخلاقية وتنظيمية تجمع بين **الكفاءة، والأمانة، والعدل، والرفق، والمسؤولية، والنزاهة، والمحاسبة**.

التوصيات

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

1. العناية بجمع الأحاديث المتعلقة بالإدارة النبوية في **موسوعة حديثية موضوعية مستقلة**، مع تخريجها وبيان درجاتها وتصنيفها بحسب المجالات الإدارية.

2. ضرورة التفريق في الدراسات المستقبلية بين **المصطلحات الإدارية الحديثة** وبين الألفاظ والممارسات التي ثبتت في النصوص النبوية، تجنباً لإسقاط المفاهيم المعاصرة على العهد النبوي دون ضابط.

3. تشجيع الدراسات المتخصصة في **أحاديث اختيار العاملين والولاة**، ولا سيما ما يتعلق بالكفاءة والأمانة والقدرة ومناسبة الشخص للمهمة.

4. إعداد دراسات مستقلة حول **الرقابة والمحاسبة المالية في السنة النبوية**، مع التركيز على هدايا العمال، والغلول، وأموال الزكاة، والمال العام.

5. توجيه الباحثين إلى دراسة **أحاديث التوجيه الإداري** دراسة موضوعية تجمع بين التخريج والتحليل، مع بيان الضوابط التي وضعها النبي ﷺ للولاة والعمال.

6. التوسع في دراسة **الكتابة والمراسلات والرسل والتوثيق** في العهد النبوي؛ لما تكشفه هذه المجالات من جوانب مهمة في الاتصال الإداري.

7. ضرورة إعادة فحص الروايات التي اعتمدت عليها كتب التراتيب الإدارية، وعدم الاكتفاء بمجرد ورودها فيها، بل الرجوع إلى **المصادر الأصلية ودراسة الأسانيد والمتون**.

8. العناية بتمييز ما ثبت من **الممارسات الإدارية النبوية** عما أضيف إليها لاحقاً من مسميات وتنظيمات ظهرت في العصور التالية.

9. الإفادة من الأحاديث المتعلقة بالأمانة والمحاسبة والنزاهة في تطوير برامج **أخلاقيات الوظيفة العامة**، مع المحافظة على السياق الشرعي للنصوص وعدم اختزالها في مفاهيم إدارية معاصرة فقط.

10. تشجيع الدراسات المقارنة بين المبادئ الإدارية المستنبطة من السنة النبوية وبعض النظريات الإدارية الحديثة، شريطة أن تكون المقارنة **منضبطة ولا تؤدي إلى تحميل النصوص ما لا تحتمل**.

11. تخصيص دراسات مستقلة لـ **مفهوم تعارض المصالح في السنة النبوية**، ولا سيما في ضوء حديث ابن اللتبية وهدايا العمال.

12. إجراء دراسات حديثية متخصصة في **أحاديث القضاء والحسبة والرقابة على الأسواق**، مع التمييز بين ثبوت الوظيفة العملية وثبوت المسمى المؤسسي.

13. دراسة **أحاديث إدارة الأزمات والقيادة الميدانية** في السنة النبوية، ولا سيما النصوص المتعلقة بترتيب القيادة والتفويض واستمرار المسؤولية عند الطوارئ.

14. تشجيع كليات الشريعة والإدارة على الإفادة من هذا النوع من الدراسات في بناء مقررات تجمع بين **علوم الحديث والإدارة الإسلامية** على أساس علمي موثق.

15. التأكيد في الدراسات المستقبلية على تقديم **التحقيق الحديثي قبل الاستنباط الإداري**؛ لأن صحة النتائج المستنبطة مرتبطة بدرجة ثبوت النصوص التي بُنيت عليها.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.

The Holy Qur'an.

2. ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن بن عثمان الشهرزوري، أبو عمرو تقي الدين. (1406هـ/1986م). معرفة أنواع علوم الحديث، ويُعرف بمقدمة ابن الصلاح، تحقيق نور الدين عتر، دمشق، سورية–بيروت، لبنان: دار الفكر ودار الفكر المعاصر، د.ط.

Ibn al-Salah, 'Uthman ibn 'Abd al-Rahman ibn 'Uthman al-Shahrazuri, Abu 'Amr Taqi al-Din. (1406 AH/1986). *An Introduction to the Types of Hadith Sciences*, known as *Ibn al-Salah's Introduction*. Edited by Nur al-Din 'Itr. Damascus, Syria–Beirut, Lebanon: Dar al-Fikr and Dar al-Fikr al-Mu'asir. Edition unspecified.

3. ابن خزيمة، محمد بن إسحاق بن خزيمة بن المغيرة بن صالح بن بكر السلمي النيسابوري، أبو بكر. (1400هـ/1980م). صحيح ابن خزيمة: مختصر المختصر من المسند الصحيح، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي، 4 مجلدات، بيروت، لبنان: المكتب الإسلامي، الطبعة الأولى.

Ibn Khuzaymah, Muhammad ibn Ishaq ibn Khuzaymah ibn al-Mughirah ibn Salih ibn Bakr al-Sulami al-Naysaburi, Abu Bakr. (1400 AH/1980). *Sahih Ibn Khuzaymah: An Abridgment of the Abridged Authentic Collection of Hadith.* Edited by Muhammad Mustafa al-A'zami. 4 vols. Beirut, Lebanon: Al-Maktab al-Islami. 1st ed.

4. أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السجستاني. (د.ت.). سنن أبي داود، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، 4 مجلدات، صيدا–بيروت، لبنان: المكتبة العصرية، د.ط.

Abu Dawud, Sulayman ibn al-Ash'ath ibn Ishaq ibn Bashir ibn Shaddad ibn 'Amr al-Azdi al-Sijistani. (n.d.). *Sunan Abi Dawud.* Edited by Muhammad Muhyi al-Din 'Abd al-Hamid. 4 vols. Sidon–Beirut, Lebanon: Al-Maktabah al-'Asriyyah. Edition unspecified.

5. أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السجستاني. (1430هـ/2009م). سنن أبي داود، تحقيق شعيب الأرناؤوط ومحمد كامل قره بللي، بيروت، لبنان: دار الرسالة العالمية، الطبعة الأولى.

Abu Dawud, Sulayman ibn al-Ash'ath ibn Ishaq ibn Bashir ibn Shaddad ibn 'Amr al-Azdi al-Sijistani. (1430 AH/2009). *Sunan Abi Dawud.* Edited by Shu'ayb al-Arna'ut and Muhammad Kamil Qaraballi. Beirut, Lebanon: Dar al-Risalah al-'Alamiyyah. 1st ed.

6. أبو عويضة، نائلة عبد الرحمن. (2011م). إدارة الأزمات السياسية والعسكرية في ضوء السنة النبوية: دراسة حديثية موضوعية، رسالة ماجستير في الحديث النبوي الشريف، كلية الشريعة، المفرق، الأردن: جامعة آل البيت.

Abu ‘Uwaydah, Na’ilah ‘Abd al-Rahman. (2011). *Managing Political and Military Crises in Light of the Prophetic Sunnah: A Thematic Hadith Study.* Master’s thesis in Prophetic Hadith, Faculty of Sharia, Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.

7. الألباني، محمد ناصر الدين. (1421هـ/2000م). صحيح سنن أبي داود، 3 مجلدات، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة المعارف، الطبعة الثانية.

Al-Albani, Muhammad Nasir al-Din. (1421 AH/2000). *Sahih Sunan Abi Dawud.* 3 vols. Riyadh, Saudi Arabia: Maktabat al-Ma‘arif. 2nd ed.

8. الأنيس، عبد السميع محمد. (2014م). «المبادئ السلوكية للإدارة في السنة النبوية»، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، مج29، ع98، ص219–276، الكويت، الكويت: جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.

Al-Anis, ‘Abd al-Sami‘ Muhammad. (2014). “Behavioral Principles of Management in the Prophetic Sunnah.” *Journal of Sharia and Islamic Studies*, 29(98), 219–276. Kuwait City, Kuwait: Kuwait University, Academic Publication Council.

9. البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم الجعفي، أبو عبد الله. (1422هـ). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله ﷺ وسننه وأيامه، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، 9 مجلدات، بيروت، لبنان: دار طوق النجاة، الطبعة الأولى.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il ibn Ibrahim al-Ju‘fi, Abu ‘Abdullah. (1422 AH). *The Abridged Collection of Authentic Narrations Concerning the Messenger of Allah, His Practices, and His Life.* Edited by Muhammad Zuhayr ibn Nasir al-Nasir. 9 vols. Beirut, Lebanon: Dar Tawq al-Najah. 1st ed.

10. الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، أبو عيسى. (1395هـ/1975م). سنن الترمذي (الجامع)، تحقيق وتعليق أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض، 5 مجلدات، القاهرة، مصر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، الطبعة الثانية.

Al-Tirmidhi, Muhammad ibn ‘Isa ibn Sawrah ibn Musa ibn al-Dahhak, Abu ‘Isa. (1395 AH/1975). *Sunan al-Tirmidhi (Al-Jami‘).* Edited and annotated by Ahmad Muhammad Shakir, Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi, and Ibrahim ‘Atwah ‘Awad. 5 vols. Cairo, Egypt: Mustafa al-Babi al-Halabi Bookshop and Printing Company. 2nd ed.

11. الحسني، رعد عبد اللطيف مهدي الحيالي. (1428هـ/2007م). الإدارة والمالية في عصر النبوة والخلافة الراشدة، رسالة ماجستير، معهد التاريخ العربي والتراث العلمي، بغداد، العراق: جامعة بغداد.

Al-Hasani, Ra‘d ‘Abd al-Latif Mahdi al-Hayyali. (1428 AH/2007). *Administration and Finance during the Prophetic Era and the Rightly Guided Caliphate.* Master’s thesis, Institute of Arab History and Scientific Heritage, University of Baghdad, Baghdad, Iraq.

12. الخزاعي، علي بن محمد بن أحمد بن موسى بن مسعود، أبو الحسن. (1419هـ/1999م). تخريج الدلالات السمعية على ما كان في عهد رسول الله ﷺ من الحرف والصنائع والعمالات الشرعية، تحقيق إحسان عباس، بيروت، لبنان: دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية.

Al-Khuza‘i, ‘Ali ibn Muhammad ibn Ahmad ibn Musa ibn Mas‘ud, Abu al-Hasan. (1419 AH/1999). *Documenting the Transmitted Evidence concerning Crafts, Trades, and Official Appointments during the Time of the Messenger of Allah.* Edited by Ihsan ‘Abbas. Beirut, Lebanon: Dar al-Gharb al-Islami. 2nd ed.

13. سمارة، رنا السيد إبراهيم. (2005م). بعض الملامح للإدارة التربوية المستخلصة من غزوات الرسول ﷺ، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم أصول التربية، غزة، فلسطين: الجامعة الإسلامية.

Samarah, Rana al-Sayyid Ibrahim. (2005). *Selected Features of Educational Administration Derived from the Prophet’s Military Campaigns.* Master’s thesis, Department of Foundations of Education, Faculty of Education, Islamic University, Gaza, Palestine.

14. الصيني، أمل بنت إسماعيل محمد زاهد. (1430هـ/2009م). الإدارة النبوية من خلال كتاب التراتيب الإدارية لمحمد عبد الحي الكتاني – رحمه الله – ت. 1382هـ: دراسة حديثية تطبيقية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإدارية، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

Al-Sini, Amal bint Isma‘il Muhammad Zahid. (1430 AH/2009). *Prophetic Administration through Al-Taratib al-Idariyyah by Muhammad ‘Abd al-Hayy al-Kattani (d. 1382 AH): An Applied Hadith Study.* Doctoral dissertation, Faculty of Arts and Administrative Sciences, Umm Al-Qura University, Mecca, Saudi Arabia.

15. الطحان، محمود. (1399هـ/1979م). أصول التخريج ودراسة الأسانيد، بيروت، لبنان: دار القرآن الكريم، د.ط.

Al-Tahhan, Mahmud. (1399 AH/1979). *Principles of Hadith Source Tracing and the Study of Chains of Transmission.* Beirut, Lebanon: Dar al-Qur’an al-Karim. Edition unspecified.

16. عمر، أحمد مختار عبد الحميد. (1429هـ/2008م). معجم اللغة العربية المعاصرة، 4 مجلدات، القاهرة، مصر: عالم الكتب، الطبعة الأولى.

‘Umar, Ahmad Mukhtar ‘Abd al-Hamid. (1429 AH/2008). *Dictionary of Contemporary Arabic.* 4 vols. Cairo, Egypt: ‘Alam al-Kutub. 1st ed.

17. الكتاني، محمد عبد الحي بن عبد الكبير الحسني الإدريسي. (1996م). نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية، تحقيق عبد الله الخالدي، ج1–2، بيروت، لبنان: دار الأرقم، الطبعة الثانية.

Al-Kattani, Muhammad ‘Abd al-Hayy ibn ‘Abd al-Kabir al-Hasani al-Idrisi. (1996). *The System of Prophetic Government, Known as Al-Taratib al-Idariyyah (Administrative Arrangements).* Edited by ‘Abdullah al-Khalidi. Vols. 1–2. Beirut, Lebanon: Dar al-Arqam. 2nd ed.

18. الكرمي، حافظ أحمد عجاج. (1427هـ/2006م). الإدارة في عصر الرسول ﷺ: دراسة تاريخية للنظم الإدارية في الدولة الإسلامية الأولى، القاهرة، مصر: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، الطبعة الأولى.

Al-Karmi, Hafiz Ahmad ‘Ajjaj. (1427 AH/2006). *Administration during the Prophet’s Era: A Historical Study of Administrative Systems in the First Islamic State.* Cairo, Egypt: Dar al-Salam for Printing, Publishing, Distribution, and Translation. 1st ed.

19. مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (د.ت.). «الإدارة»، محرك البحث المعجمي لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة، مصر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مصدر إلكتروني.

Academy of the Arabic Language in Cairo. (n.d.). “Administration.” *Lexical Search Engine of the Academy of the Arabic Language in Cairo.* Cairo, Egypt: Academy of the Arabic Language in Cairo. Electronic resource.

20. المسافري، عفراء سيف مطر عبد الله؛ اللهيبي، صالح محمد زكي محمود. (2024م). «الوظائف الإدارية المساندة في عصر النبوة: دراسة من خلال كتاب تخريج الدلالات السمعية للخزاعي»، مجلة الآداب، مج2، ملحق العدد 148، ص105–134، بغداد، العراق: جامعة بغداد، كلية الآداب.

Al-Musafiri, ‘Afra’ Sayf Matar ‘Abdullah, and Al-Luhaybi, Salih Muhammad Zaki Mahmud. (2024). “Administrative Support Functions during the Prophetic Era: A Study Based on Al-Khuza‘i’s Takhrij al-Dalalat al-Sam‘iyyah.” *Al-Adab Journal*, vol. 2, supplement to issue 148, pp. 105–134. Baghdad, Iraq: University of Baghdad, College of Arts.

21. مسلم، مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، أبو الحسن. (د.ت.). المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ﷺ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، 5 مجلدات، بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي، د.ط.

Muslim, Muslim ibn al-Hajjaj ibn Muslim al-Qushayri al-Naysaburi, Abu al-Hasan. (n.d.). *The Abridged Authentic Collection of Narrations Transmitted by Trustworthy Narrators from One Another to the Messenger of Allah.* Edited by Muhammad Fu’ad ‘Abd al-Baqi. 5 vols. Beirut, Lebanon: Dar Ihya’ al-Turath al-‘Arabi. Edition unspecified.

22. مشوح، محمد شريف محيي. (2019م). «أسس المنهج النبوي ومؤشراته في إدارة الموارد البشرية وتنميتها»، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، مج34، ع116، ص271–317، الكويت، الكويت: جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.

Mashuh, Muhammad Sharif Muhyi. (2019). “Foundations and Indicators of the Prophetic Approach to Human Resource Management and Development.” *Journal of Sharia and Islamic Studies*, 34(116), 271–317. Kuwait City, Kuwait: Kuwait University, Academic Publication Council.

23. النويصر، محمد عبد الرحمن محمد. (1429هـ). الإدارة في العهد النبوي: دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه، المعهد العالي للقضاء، الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

Al-Nuwaysir, Muhammad ‘Abd al-Rahman Muhammad. (1429 AH). *Administration during the Prophetic Era: A Comparative Study.* Doctoral dissertation, Higher Judicial Institute, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Riyadh, Saudi Arabia.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

جماليات الوصف في رسائل السيد عبد اللّه الآلوسي: دراسة فنية أسلوبية

مصطفى عدنان صالح الحمداني[1]

[1] باحث دكتوراه، قسم العلوم الإسلامية الأساسية، معهد الدراسات العليا، جامعة يالوفا، تركيا.

البريد الإلكتروني: aboamjdmn1969@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/27

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/27

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله بن محمود الآلوسي، وبيان موضوعاته ووسائله الفنية والبلاغية ووظائفه في تشكيل الخطاب الرسائلي، في سياق مراجعة التصورات التي تختزل الأدب العربي في العهد العثماني في الجمود وضعف الإبداع. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل نماذج مختارة من رسائله، شملت وصف المطر وفيضان نهر دجلة، ورياض بغداد في فصل الربيع، وآلة التلغراف، مع تتبع خصائص الصورة الفنية والبناء اللغوي والإيقاعي وصلتها بتجربة الكاتب الوجدانية. وأظهرت النتائج أن الوصف يمثل عنصرًا بنائيًا ودلاليًا في رسائل الآلوسي، يتجاوز تسجيل الوقائع والهيئات إلى إعادة تشكيل الواقع في مشاهد أدبية حية. وقد ارتكزت جمالياته على التشخيص والاستعارة والتشبيه والتخييل وتراسل الحواس، إلى جانب الاقتباس القرآني والسجع والتوازي والمقابلة، بما أسهم في تكثيف الدلالة وتعزيز الإيقاع والتأثير. كما كشفت الدراسة عن تداخل وصف الطبيعة مع مشاعر الحنين واستعادة الذكريات، وعن قدرة الكاتب على توظيف الموروث البلاغي في تصوير المخترعات الحديثة وتقريب وظائفها إلى المتلقي، كما في وصف التلغراف. وخلصت الدراسة إلى أن رسائل الآلوسي تكشف عن ثراء النثر الفني العربي في العهد العثماني ومرونته في استيعاب موضوعات عصره، وتبرز أهمية إعادة قراءة النتاج الرسائلي لهذه المرحلة للكشف عن قيمته الأدبية والجمالية.

الكلمات المفتاحية: عبد الله الآلوسي، جماليات الوصف، فن الرسائل، الصورة الفنية، النثر العثماني، التلغراف.

RESEARCH TITLE

The Aesthetics of Description in the Letters of Sayyid Abdullah al-Alusi: An Artistic and Stylistic Study

Abstract

This study examines the aesthetics of description in the letters of Sayyid Abdullah ibn Mahmud al-Alusi, identifying its subjects, artistic and rhetorical techniques, and functions in shaping epistolary discourse. It also reconsiders perceptions that reduce Arabic literature of the Ottoman period to stagnation and limited creativity. The study adopts a descriptive analytical approach to selected letters depicting rainfall and the flooding of the Tigris River, Baghdad's gardens in spring, and the telegraph. The analysis explores artistic imagery, linguistic and rhythmic structures, and their relationship to the writer's emotional experience. The findings reveal that description serves a structural and semantic function in al-Alusi's letters, moving beyond the recording of events and appearances to reshape reality into vivid literary scenes. Its aesthetic qualities draw on personification, metaphor, simile, imaginative representation, and sensory interplay, alongside Qur'anic quotation, rhymed prose, parallelism, and antithesis. These techniques enrich meaning and strengthen rhythm and expressive impact. The study also reveals the intertwining of natural description with nostalgia and recollection, as well as the writer's ability to employ inherited rhetorical techniques to portray modern inventions and make their functions accessible to readers, as exemplified by his description of the telegraph. The study concludes that al-Alusi's letters demonstrate the richness of Arabic artistic prose during the Ottoman period and its capacity to accommodate contemporary subjects. They also highlight the importance of reassessing the epistolary literature of this period to uncover its literary and aesthetic value.

Key Words: Abdullah al-Alusi, aesthetics of description, epistolary art, artistic imagery, Ottoman prose, telegraph.

المقدمة

الحمد لله ربِّ العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، وعلى آله وصحبه الكرام الطيبين، ومن تبعه إلى يوم الدين، وبعد:

فهذا بحثٌ موجزٌ تناولتُ فيه ظاهرةً أدبيةً شاعت في رسائل السيد عبد الله الآلوسي، وهي الوصف الذي يتخلل رسائله الأدبية بمختلف ألوانها، ولا سيما الرسائل الديوانية والإخوانية. وقد شكّلت المجاميع الأدبية، بما حوته من رسائل أدبية متبادلة بين العلماء والأدباء، رافدًا مهمًّا ومصدرًا أصيلًا للأدب في القرن الثالث عشر الهجري، وهو العصر الذي نشأ فيه السيد عبد الله الآلوسي.

وعلى الرغم من أهمية هذا اللون الأدبي، فإن الدراسات التي عُنيت بأدب هذا العصر لم تُولِه العناية الكافية من حيث تسليط الضوء عليه، والتعريف بما جادت به قرائح العلماء والأدباء فيه، فضلًا عن دراسة مظاهر هذا الفن وخصائصه في نتاج السيد عبد الله الآلوسي، بوصفه واحدًا من أبرز الكتّاب الذين أولوا هذه الظاهرة الأدبية عنايةً واضحة.

ومن هنا جاء هذا البحث للوقوف على جمالية الوصف في رسائل عبد الله الآلوسي، والكشف عن أبرز مظاهره ووسائله الفنية والبلاغية، وما أسهم به في تشكيل الصورة الأدبية وإغناء النص وإبراز قيمته الجمالية.

مشكلة البحث

يحاول الباحث في دراسته الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما المقصود بجمالية الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي؟

2- ما أبرز مظاهر الوصف ووسائله الفنية والبلاغية في رسائله؟

3- ما القيمة الأدبية والجمالية التي حققها الوصف في رسائل الآلوسي؟

الهدف من الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- الكشف عن ملامح ظاهرة الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي.

2- تحليل نماذج مختارة من الوصف في رسائله، وبيان قيمتها الفنية والجمالية.

3- إبراز الملكة الأدبية والمقدرة الإنشائية لدى السيد عبد الله الآلوسي من خلال رسائله.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يتناول جانبًا من النتاج الأدبي للسيد عبد الله الآلوسي، وتظهر أهميته في:

1- الكشف عن جانب من موهبة السيد عبد الله الآلوسي الأدبية في القرن الثالث عشر الهجري.

2- إبراز جمالية الوصف في رسائله، وبيان قيمته الفنية والبلاغية.

خطة البحث

اقتضت طبيعة البحث أن يُقسَّم على تمهيد وثلاثة مطالب وخاتمة، فضلًا عن قائمة بالمصادر والمراجع، وذلك على النحو الآتي:

التمهيد: الأسرة الآلوسية ودورها في النهضة الأدبية.

المطلب الأول: التعريف بالسيد بهاء الدين عبد الله بن محمود بن عبد الله الآلوسي.

المطلب الثاني: تطور الوصف في فن الرسائل.

المطلب الثالث: جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي.

الخاتمة: وتتضمن أهم نتائج البحث.

أسأل الله العلي القدير أن أكون قد وفقت في عملي هذا، والحمد لله أولاً وآخراً

التمهيد

دور الأسرة الآلوسية في النهضة الأدبية

يتجلّى دور الأسرة الآلوسية في النهضة الأدبية في العراق خلال العهد الأخير من العصر العثماني، مع بروز العلامة شهاب الدين أبي الثناء محمود الآلوسي، الذي أضحى من أبرز أعلام العلم والأدب في بغداد، وأسهم في إحداث حركة أدبية اتجهت نحو التجديد والخروج بالأدب من دائرة الصنعة البديعية التي غلبت على النتاج الأدبي في العهود السابقة. وقد مثّل أبو الثناء عصره تمثيلًا بارزًا، حتى قال المؤرخ عباس العزاوي: "ولذا صحَّ أن نسمي هذا العهد بـ(عصر الآلوسي)"[1].

ولم ينقطع حضور الأسرة الآلوسية في الحياة العلمية والأدبية بوفاة أبي الثناء الآلوسي، بل استمر أبناؤه وأحفاده في حمل رسالته العلمية والأدبية، فحافظوا على مكانة الأسرة، وأسهموا في ترسيخ حضورها في المشهد الثقافي العراقي. ويختلف هذا الاستمرار عن حال بعض الأسر البغدادية التي خفت ذكرها بتعاقب الأجيال، لعدم وجود من يواصل مسيرتها العلمية والأدبية، ومنها الأسرة السويدية، والحيدرية، وآل الشواف، وآل الشاوي، وغيرها. أما الأسرة الآلوسية فقد ازداد حضورها العلمي والأدبي بفضل أبناء أبي الثناء، الذين برزوا في ميادين المعرفة والأدب، ومن أبرزهم: عبد الله، وعبد الباقي، وخير الدين نعمان. وقد خلّف هؤلاء نتاجًا أدبيًا اتسم بجودة الصياغة وتنوع الأساليب، وجمع بين قوة التعبير وسلاسته، مما جعل آدابهم مادة جديرة بالدراسة والبحث.

ولم يقتصر أثر الأسرة الآلوسية في النهضة العلمية والأدبية على العراق، بل امتد إلى عدد من الأقطار الإسلامية، إذ كان لأبي الثناء الآلوسي حضور علمي واسع خارج بغداد. فعندما رحل إلى إستانبول، قصده العلماء وطلاب العلم في البلدان التي مرّ بها، طلبًا للإجازة العلمية أو للاستفادة من علمه ومناقشته في المسائل العلمية. وقد حظي بالتقدير والتبجيل في مختلف محطات رحلته، ولا سيما في دار الخلافة العثمانية، حيث اجتمع بشيخ الإسلام، وعُقدت له المجالس العلمية التي تناولت مباحث فقهية وكلامية وأدبية، فغدا حضوره فيها ذا شأن بارز، وكانت منزلته، على حدّ التعبير الوارد في المصادر، "منزلة القطب من الرحى"[2].

وامتد هذا التواصل العلمي إلى أعلام آخرين من الأسرة الآلوسية، ومنهم العلامة خير الدين نعمان الآلوسي، الذي ارتبط بعلاقات علمية واسعة مع علماء عدد من الأقطار الإسلامية. ويكشف ثَبَتُه عن صِلاته بعلماء الشام والحجاز ومصر

---

[1] ينظر: العزاوي، عباس، **ذكرى أبي الثناء الألوسي**، الناشر: شركة التجارة والطباعة-بغداد، سنة الطبع 1377هـ/1958م، ص60.

[2] ينظر: الآلوسي، أبو الثناء محمود بن عبد الله، **غرائب الاغتراب**، تحقيق إبراهيم شمس الدين، الناشر: الدار العربية للموسوعات، الطبعة الأولى 1436هـ/2015م، ص 444-447، 448-452، 488، 492-495.الألوسي، محمود بن عبد الله، **نشوة الشمول في السفر إلى اسلامبول**، ص 78، 81، 100.

والهند، وتبادل الإجازات العلمية معهم، ومن أبرزهم العالم أبو الطيب صِدّيق حسن خان القِنَّوجي، أمير بهوبال في الهند (ت 1307هـ/1890م)[3]، والعلامة حسين بن محسن الأنصاري اليماني، نزيل بهوبال في الهند (ت 1327هـ/1910م)، والعلامة جمال الدين القاسمي الدمشقي (ت 1332هـ/1914م)[4]. فضلًا عن غيرهم من علماء مصر والجزيرة والشام.

ويُعدّ العلامة محمود شكري الآلوسي، نجل السيد عبد الله، من أشهر أعلام الأسرة الآلوسية وأبعدهم صيتًا، وقد بلغت شهرته العلمية آفاقًا واسعة، حتى وصفه السيد محمد رشيد رضا، صاحب مجلة "المنار"، بقوله: "عالم العراق ورحلة أهل الآفاق"[5]، وتتجلى مكانة محمود شكري العلمية والثقافية في شبكة مراسلاته الواسعة مع عدد كبير من الشخصيات العلمية والفكرية، من العرب والمستشرقين، إذ تكشف هذه المراسلات عن طبيعة التفاعل العلمي والثقافي الذي نشأ بينه وبين معاصريه، وعن اتساع دائرة الحضور الآلوسي في الحياة الفكرية خارج العراق[6].

ومن ثمّ، يمكن القول إن أبا الثناء الآلوسي أسهم في إرساء منهج علمي وأدبي راسخ في بغداد، ثم واصل أبناؤه وأحفاده مسيرته، فحافظوا على حضور الأسرة في الحياة الثقافية، ووسّعوا دائرة تأثيرها من العراق إلى عدد من الأقطار الإسلامية. وقد أسهم هذا الامتداد المتواصل في جعل الأسرة الآلوسية واحدة من الأسر العلمية والأدبية البارزة في تاريخ العراق الحديث، ولا سيما في مرحلة الانتقال من الأدب العثماني المتأخر إلى ملامح النهضة الأدبية الحديثة.

وتكتسب هذه المكانة أهمية خاصة في سياق البحث؛ إذ إن دراسة نتاج السيد عبد الله الآلوسي ورسائله لا تنفصل عن البيئة العلمية والأدبية التي نشأ فيها، ولا عن الدور الذي اضطلعت به أسرته في الحياة الثقافية في بغداد. ومن هنا تأتي أهمية الوقوف على إسهامات الأسرة الآلوسية في النهضة الأدبية، تمهيدًا لدراسة شخصية السيد عبد الله الآلوسي ونتاجه، ولا سيما ما يتصل بفن الرسائل وجماليات الوصف فيه.

المطلب الأول: التعريف بالسيد بهاء الدين عبد الله بن محمود بن عبد الله الآلوسي[7]

أولا: حياته وتحصيله العلمي

هو العلامة الأديب الكاتب عبد الله بهاء الدين بن محمود بن عبد الله الآلوسي، أكبر أبناء العلامة شهاب الدين أبي الثناء الآلوسي، ووالد العلامة محمود شكري الآلوسي. وُلد في بغداد، في جانب الرصافة، ليلة الخامس عشر من ربيع الأول سنة 1248هـ/10 تشرين الأول سنة 1832م، ونشأ في بيت علم وأدب، فكان لذلك أثر واضح في تكوين شخصيته العلمية والأدبية.

نشأ عبد الله الآلوسي محبًّا للعلم والأدب، وقد تنبّه والده أبو الثناء إلى ما ظهر عليه من ذكاء ونباهة، فتولى تعليمه بنفسه، فلقّنه مبادئ العلوم العربية، وعلّمه الخط حتى أتقنه وأجاد فيه. وظل ملازمًا لأبيه، يقرأ عليه علوم المنقول والمعقول، ويأخذ عنه ما تيسر من العلوم، حتى بلغ الثامنة عشرة من عمره، حين اضطر إلى ترك الدرس بسبب سفر والده إلى الأستانة، إذ

---

[3] ينظر: القنوجي، صديق حسن خان، **التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الأول**، إصدار وزارة الأوقاف– قطر، الطبعة الأولى، سنة الطبع 1428/2007م، ص509–512.

[4] ينظر: التكلة، زياد، **ثبت العلامة النعمان الآلوسي البغدادي**، الناشر: دار البشائر الإسلامية، الطبعة الأولى، سنة الطبع 1428هـ/2007م، ص 9، 47 .

[5] رضا، محمد رشيد، **مجلة المنار**، تاريخ الإصدار :1898 إلى 1940، مصر، (374/25).

[6] ينظر: عواد، ميخائيل وكوركيس، **أدب الرسائل بين الألوسي والكرملي**، الناشر: دار الرائد العربي– بيروت، سنة النشر 1987م، ص 332، 336.

[7] ينظر في ترجمته: الآلوسي، محمود شكري، **أخبار الوالد وبنيه الأماجد**، نسخة خطية في مكتبة المتحف رقم 8623، تقع في 102 صفحة. **المسك الأذفر**، 171–180، الراوي، محمد سعيد، **تاريخ الأسر العلمية في بغداد**، ص 211–215، الأثري، محمد بهجت، **أعلام العراق**، ص44–50، الزركلي، خير الدين، **الأعلام**، (4/136–137).

لم يجد في بغداد من يقوم مقامه في مواصلة تحصيله العلمي.

امتد سفر أبيه قرابة سنتين، لم يتلقَّ عبد الله خلالهما إلا قدرًا يسيرًا من العلم، ثم عاد إلى التحصيل بعد عودة والده إلى بغداد، وأقبل على الدرس إقبالًا شديدًا، وظل مجدًّا في طلب العلم، حريصًا على تحصيل الفوائد، حتى امتلك، بحسب ما تذكره المصادر، ملكة علمية واسعة ودراية بمختلف العلوم التي تلقاها.

ولم يكد يبلغ الثانية والعشرين من عمره حتى توفي والده وأستاذه أبو الثناء الآلوسي، فكان لفقده أثر بالغ في نفسه، ولا سيما أن العلاقة بينهما لم تكن علاقة أب بابنه فحسب، بل كانت كذلك علاقة أستاذ بتلميذه. وقد تركت وفاة أبي الثناء أثرًا في حالته النفسية والجسدية، إذ كان يعاني ضعفًا لازمَه منذ طفولته وبدايات شبابه، فاشتد عليه المرض وأقبل على العلاج والحمية، حتى غلب عليه الضعف والوهن.

وبعد مدة من وفاة والده، عاد عبد الله الآلوسي إلى طلب العلم، فقرأ على عدد من علماء بغداد ومَن عُرفوا بالفضل والتحصيل، ثم اتجه إلى التدريس، وأظهر فيه قدرة متميزة على عرض المسائل العلمية وتقريبها إلى أذهان طلابه. فقصده طلاب العلم والأدب، وانتفعوا بعلمه وأسلوبه في البيان والتقرير، وظل يؤدي رسالته العلمية على الرغم من اعتلال صحته وملازمة الأسقام له.

ومع اشتداد المرض عليه، اضطر إلى ترك التدريس فترة من الزمن، وسعى إلى الاستشفاء، فسافر إلى "الطويلة"[8] قاصدًا الشيخ عثمان، أحد أجلّ خلفاء الشيخ خالد النقشبندي، وتذكر المصادر أنه وجد عنده ما أعانه على تجاوز حالته المرضية. ثم عاد إلى بغداد واستأنف نشاطه في التدريس والتأليف، وكرّس جانبًا كبيرًا من وقته لنشر العلم والأدب والفضائل.

غير أن الأمراض عاودته، وتزامن ذلك مع ضيق في حاله المادية، مما اضطره إلى بيع بعض ما ورثه عن أبيه من العقار، فضلًا عن بيع كتبه وأثاثه الزائد عن حاجته. ولما ضاقت به سبل العيش في بغداد، عزم على الرحيل إلى دار الخلافة العثمانية، آملًا في الحصول على وظيفة توفر له موردًا ثابتًا وتجنبه الحاجة.

وسافر عن طريق الشام، غير أن رحلته لم تكتمل، إذ اعترضه قطاع الطرق في موضع يُعرف بـ"القعرة"، فسلبوه ما كان معه وتركوه في الطريق. ثم قيّض الله له أناسًا مروا به وأعادوه إلى بغداد. وقد زادت هذه الحادثة من صعوبة وضعه المادي، فعاد إلى بغداد وقد فقد ما كان يحمله، ولم يجد أمامه إلا البحث عن مورد يقيه الحاجة.

وكان عبد الله الآلوسي، بحسب ما تذكره المصادر، متحفظًا من مناصب الحكام، معرضًا عن التقرب إليهم، كما عُرض عليه القضاء أكثر من مرة فأبى ذلك ورعًا وزهدًا. إلا أن شدة الحاجة حملته في نهاية الأمر على قبول القضاء، فتولى قضاء البصرة، وأقام فيها نحو سنتين، أثَّرتا في صحته وأضعفتا قواه.

وبعد انتهاء مدة عمله في البصرة عاد إلى بغداد، وقد اشتدت عليه علته المزمنة، ولا سيما ما أصابه من ورم في الكبد وضعف في القلب. ولم يمض على عودته سوى مدة قصيرة حتى توفي يوم الثلاثاء الثالث من شعبان سنة 1291هـ/14 أيلول سنة 1874م، ودُفن، تنفيذًا لوصيته، إلى جوار مرقد الشيخ الجنيد البغدادي.

وتكشف سيرة عبد الله الآلوسي عن شخصية علمية وأدبية عاشت في ظروف صحية ومادية صعبة، إلا أن ذلك لم يحل دون استمرارها في طلب العلم والتدريس والتأليف. وقد أسهم تكوينه العلمي في بيت أبي الثناء، وملازمته لوالده، ثم اتصاله بعلماء عصره، في بناء شخصيته الأدبية والعلمية التي تجلت في شعره ونثره ومراسلاته.

[8] قرية قرب مدينة حلبجة في شمال العراق.

ثانيا: مصنفاته الأدبية

خلّف عبد الله الآلوسي عددًا من المصنفات التي تكشف عن عنايته بالأدب والإنشاء والشعر، وتنوع اهتماماته بين المدائح الشعرية، والتراجم، والمراسلات العلمية والأدبية. ومن أبرز ما يُنسب إليه:

1- "**الروض الخميل في مدائح الجميل ابن الجميل**"[9]: وهو كتاب أدبي تضمن تراجم وأخبار العلامة الشاعر والمفتي عبد الغني آل جميل (ت 1279هـ/1862م) وأسرته. ولا يزال الكتاب مخطوطًا، وتوجد منه نسخ في المتحف العراقي، منها نسخة برقم (1249)، وأخرى صححها وعلّق عليها عباس العزاوي برقم (12496).

2- "**محكم النظام في مدائح نقيب دار السلام وأنجاله الكرام**": وهو كتاب في المدائح، تناول فيه نقيب بغداد وأبناءه، ولا يزال مخطوطًا، ومنه نسخة محفوظة في مكتبة المتحف العراقي برقم (9218)، وتقع في اثنتين وثمانين صفحة.

3 – **ديوان شعر**: يضم مجموعة من قصائد عبد الله الآلوسي، ويكشف عن جانب من موهبته الشعرية وذوقه الأدبي، ولم يُطبع، بحسب ما تذكره المصادر.

4 – **مجموع مراسلاته**: ويضم عددًا من رسائله إلى علماء عصره وأدبائه، وقد أُدرج بعض هذه الرسائل في مؤلفات نجله محمود شكري الآلوسي، ومنها كتابا بدائع الإنشاء واللؤلؤ المنثور وحلي الصدور.

ثالثًا: نثره وإنشاؤه

برز عبد الله الآلوسي في فن النثر والإنشاء، وتدل آثاره ورسائله على تمكنه من اللغة العربية وأساليبها، وعلى تأثره بالتراث البلاغي الذي كان حاضرًا في الكتابة الأدبية في عصره. فقد عُني بصياغة عباراته عناية واضحة، ووظّف عددًا من الأساليب البلاغية والبديعية التي كانت شائعة في النثر الأدبي آنذاك.

ويظهر في نثره الاهتمام بالسجع والتوازن بين العبارات، إلى جانب توظيف أساليب البيان، كالتشبيه والاستعارة والكناية، مع المحافظة على قوة الألفاظ وإحكام التراكيب. ولا يأتي هذا التوظيف البلاغي منفصلًا عن المعنى، بل يسهم في تشكيل الصورة الأدبية وإكساب النص إيقاعًا وانسجامًا، وهو ما يبرز بصورة خاصة في رسائله.

وقد شهد له معاصروه ومن جاء بعدهم بقدرته الأدبية والإنشائية، وفي مقدمتهم نجله العلامة محمود شكري الآلوسي، الذي وصفه بأنه "فارس هذا الميدان"[10]، وأشاد بسرعة بديهته وتمكنه من فن التحرير والإنشاء. كما أشار الأثري إلى مكانته الأدبية بقوله: "لو أتيحت له الصحة التامة لخدم الأدب خدمة كبرى"[11].

وتكتسب هذه الشهادة أهمية في تقويم مكانته الأدبية؛ لأنها صادرة عن نجله محمود شكري، الذي كان على معرفة وثيقة بنتاجه وشخصيته العلمية والأدبية. كما أن ما وصل من رسائله ونثره يؤكد عنايته بالصياغة البلاغية، وتنوع أساليبه، وقدرته على الجمع بين المعنى والتشكيل الفني.

ومن هنا تبدو رسائل عبد الله الآلوسي مجالا خصبًا لدراسة خصائص نثره، ولا سيما الوصف بوصفه عنصرًا فنيًا ودلاليًا في بناء الرسالة؛ إذ لم يكن الوصف عنده مجرد نقل للهيئة أو تصوير للأشياء والأشخاص، بل جاء في سياقات متعددة تؤدي وظائف تعبيرية وبلاغية، وهو ما ستتجه الدراسة إلى الكشف عنه في المطلب الخاص بجماليات الوصف في رسائله.

المطلب الثاني: تطور الوصف في فن الرسائل

يُعدُّ الوصف من أبرز الظواهر الفنية التي رافقت الأدب العربي في مختلف عصوره، إذ اتخذه الأدباء وسيلة لتصوير ما يحيط بهم من مظاهر الحياة ومشاهد الطبيعة، ونقلها إلى المتلقي في صورة لغوية تقوم على دقة الملاحظة وحسن

---

[9] ذكره الشيخ محمد بهجت الأثري بعنوان "الروض الخميل في مدائح آل جميل"، أعلام العراق، ص47. والذي أثبته من النسخة المخطوطة.

[10]. الآلوسي، محمود شكري، **بدائع الإنشاء**، تحقيق خالد بن محمد آل ثاني، الطبعة الأولى، سنة الطبع 2015، ص 34.

[11]الأثري، محمد بهجت، **أعلام العراق**، ص 46.

التصوير. وقد وقف الشاعر والكاتب على مظاهر الطبيعة الصامتة، كالرياض والأزهار والحدائق والجبال والأنهار والبحار، فضلا عن مظاهر الحياة المتحركة، كالطير والحيوان، فعمل على تصويرها والكشف عن أثرها في النفس والوجدان[12].

ولم يستقل الوصف، في حدود ما اصطلح عليه النقاد والدارسون، بنوع مستقل من الرسائل يُعرف اصطلاحًا بـ"الرسائل الوصفية"، وإنما ظهر بوصفه عنصرًا فنيًّا متداخلا في أنماط متعددة من فن الرسائل، ولا سيما الرسائل الديوانية والإخوانية، فضلًا عن حضوره في الرسائل السياسية والاجتماعية والحربية والوجدانية والدينية. ومن ثم، فإن الوصف في الرسائل لا يرتبط بغرض رسائلي محدد، وإنما يمثل تقنية فنية تتفاوت درجة حضورها ووظيفتها تبعًا لطبيعة الرسالة وموضوعها ومقصد منشئها.

ومع ذلك، برزت طائفة من الرسائل غلب عليها الجانب الوصفي، حتى أصبح الوصف عنصرًا مهيمنًا في بنائها الفني، وتجاوز وظيفته التكميلية ليغدو محورًا تتشكل حوله الرسالة وتتنامى دلالتها. وقد عُرِّفت هذه الرسائل بأنها: "الرسائل التي تعنى بتصوير الجمال إلى جانب عنايتها بتوليد المعاني، حتى إن بعضها يقارب الشعر في جمال التصوير ورهافة الحس، ورشاقة اللفظ وتجاوب الأصوات وتوقيع الجمل على إيقاع السجع"[13]. كما عرّفها محمود رزق سليم بأنها الرسائل التي "تتناول منظرا أو حادثة أو رحلة أو حيوانا أو أي شيء آخر تصفه وتفصل نعوته المختلفة بروح أدبية ممتعة"[14].

ويكشف هذان التعريفان عن سمتين أساسيتين في هذا اللون من الكتابة؛ تتمثل أولاهما في غلبة العنصر التصويري والعناية بتفصيل صفات الموصوف، بينما تتمثل الثانية في انتقال الوصف من مجرد نقل الصفات والهيئات إلى تشكيل فني يستثمر اللغة والإيقاع والصورة في بناء المشهد واستثارة المتلقي. وعلى هذا الأساس، يمكن النظر إلى الرسائل التي يغلب عليها الوصف بوصفها نمطًا فنيًا داخل فن الرسائل، لا جنسًا رسائليًا مستقلًا بالمعنى الاصطلاحي الدقيق.

وقد شهد الوصف في الرسائل تطورًا ملحوظًا في العصر العباسي، ولا سيما خلال القرن الرابع الهجري، متأثرًا بما شهده العصر من تطور حضاري وعمراني، واتساع في مظاهر الترف والتمدن، وتنوع في البيئات والمشاهد التي أصبحت مصدرًا لإلهام الأدباء. ثم اتسع حضوره في الأدب الأندلسي، وأسهمت طبيعة البيئة الأندلسية بما اشتملت عليه من رياض وبساتين وأنهار وقصور في تنمية الحس الوصفي لدى الأدباء، فتنوعت موضوعاته وتعددت أشكاله. واتجه الوصف في الرسائل إلى تصوير مظاهر الطبيعة، والأحوال النفسية والانفعالية، فضلًا عن وصف المسالك والممالك والرحلات[15].

ولم يقتصر حضور الوصف على المراحل المبكرة من تطور فن الرسائل، بل استمر في العصور اللاحقة، ومنها العصر العثماني، محتفظًا بوظيفته الفنية مع تأثره بخصائص المرحلة وطرائق الكتابة السائدة فيها. واتسعت مجالاته ليشمل تصوير الواقع ومشاهده، والتعبير عن الانفعالات الذاتية، ونقل تفاصيل الرحلات والأماكن والحوادث. كما أتاح للكاتب فرصة لإظهار قدرته على التصوير، وحسن توظيف اللغة في بناء المشهد واستحضاره أمام المتلقي[16].

ومن ثم، يتضح أن الوصف ظل عنصرًا فاعلا في فنِّ الرسائل، وإن تفاوتت درجة حضوره ووظيفته من عصر إلى آخر،

---

[12] ينظر: شوقي ضيف، أحمد شوقي عبد السلام ضيف، **عصر الدول والإمارات**، الناشر: دار المعارف – مصر، الطبعة الأولى، ص 183.

[13] ينظر: غريري، الدكتور خليل، **الرسائل الوصفية وأنواعها لدى عماد الأصفهاني**، بحث منشور في مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، المجلد 38، العدد 4 السنة 2016م، ص 212.

[14] ينظر: سليم، الدكتور محمود رزق، **الأدب العربي وتاريخه في عصر المماليك والعثمانيين والعصر الحديث**، ص 32-33.

[15] ينظر: مبارك، الدكتور زكي، **النثر الفني في القرن الرابع**، (171/1)، علي بن محمد، **النثر الأدبي الأندلسي في القرن الخامس**، الناشر: دار الغرب الإسلامي، سنة النشر: 1990م، الطبعة الأولى، (402/1-405).

[16] ينظر: الهنداوي، حسين علي، **أشكال الخطاب النثري العثماني**، الناشر: مؤسسة الهنداوي، ص 37.

ومن كاتب إلى آخر؛ فقد يأتي تابعًا لموضوع الرسالة ومكمّلًا لمعناها، وقد يتسع حتى يستغرق جانبًا كبيرًا من بنيتها، وربما أصبح المحور الذي تنتظم حوله عناصرها. ويتيح هذا التفاوت دراسة الوصف في الرسائل من حيث موضوعاته، وطرائق تشكيله، ووظائفه الفنية والدلالية، بدل النظر إليه بوصفه مجرد نقل للصفات والهيئات.

وفي هذا الإطار، تكتسب رسائل السيد عبد الله الآلوسي أهمية خاصة؛ إذ تكشف عن عناية بالوصف تتجاوز مجرد تسجيل الأخبار أو نقل الوقائع، إلى إعادة تشكيل بعض الحوادث والمشاهد في صورة أدبية تستند إلى دقة الملاحظة وحيوية التصوير. وتظهر في بعض رسائله عناية باللغة الموحية والصور البيانية، إلى جانب توظيف الحركة والتفصيل في بناء المشهد، بما يجعل الوصف متصلًا برؤية الكاتب وانفعاله بالموضوع الموصوف.

وعليه، فإن الوصف في رسائل عبد الله الآلوسي لا يبدو مجرد وسيلة لنقل هيئة الموصوف أو تسجيل خصائصه، بل يتخذ في مواضع متعددة وظيفة فنية تتداخل فيها الصورة واللغة والإيقاع والانفعال، فيسهم في تشكيل الخطاب الرسائلي وإغنائه بالدلالات الجمالية. ومن هنا يمهد هذا التطور التاريخي والنظري للانتقال إلى دراسة جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي، من خلال الوقوف على موضوعاته، وصوره وأساليبه، ووسائله الفنية، والوظائف التي يؤديها في بناء الرسالة والتعبير عن موقف منشئها.

المطلب الثالث: جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي

يكشف النظر في رسائل السيد عبد الله الآلوسي عن عناية واضحة بالوصف بوصفه وسيلة فنية تتجاوز نقل الأخبار وتسجيل الوقائع إلى بناء المشاهد واستحضارها في ذهن المتلقي. فقد اتخذ من الحوادث اليومية، ومظاهر الطبيعة، ومشاهد الحياة الاجتماعية، وبعض المنجزات الحضارية، موضوعاتٍ للوصف، وأخضعها لرؤية أدبية تستثمر طاقات اللغة والتخييل والصورة. ومن ثمَّ لا يأتي الوصف في رسائله مجرد تابع للموضوع، وإنما يتحول في عدد من النماذج إلى عنصر أساس في تشكيل الرسالة وإغنائها بالدلالات الجمالية والانفعالية.

أولا: جماليات وصف الطبيعة

تحتل الطبيعة مساحة ملحوظة في الوصف عند السيد عبد الله الآلوسي، فقد وقف عند مظاهرها المختلفة، واستطاع أن يحول المشاهد الطبيعية من موضوعات محسوسة إلى لوحات أدبية نابضة بالحركة والانفعال. ومن أبرز ذلك وصفه للمطر الشديد وفيضان نهر دجلة في رسالة بعث بها إلى أخويه وهما في ديار بكر، إذ يقول: "إنه المطر، عند غروب شمس الأربعاء تنفس بفمِ الشوق الصعداء، ورمى بوجه الأرض حصى من كفِّ السماء، فناداه الليل – وقد تحقق أنَّ الدائرة على الأرض–: ما رميت إذ رميت ولكن الله رمى. وحاك الدويُّ بمكوكِ الريحِ من سُدى البخارِ ولُحمته شُققًا سودا، وصبغها الليل فكانت ظلمات بعضها فوق بعض، وطنبها خيمةً خيمةً على أكتاف العراق في الطول والعرض، واشتدَّ الريح والظلام، وشرع جنيُّ الليل يُخوِّف صبيَ النهار كلما أحسَّ منه بقيام، حتى سَلَّ الفجرُ قرضابه الأبيض من غمده الأسود، وأغمد الليل قامةَ الجوزاء بعدَ أن كان بها على النهار يتهدد، فهان الأمر في الجملة، وكشفت قناعها غانيةُ السماء"[17].

تقوم جمالية هذا النص على تحويل الظاهرة الطبيعية من مشهد ساكن إلى مشهد متحرك تتفاعل عناصره بعضها مع بعض؛ فقد عمد الآلوسي إلى تشخيص المطر والليل والفجر والسماء، وأسند إليها أفعالًا وصفات تنتمي في أصلها إلى عالم الإنسان. فالمطر "تنفس" و"رمى"، والليل "ناداه" و"يخوّف"، والفجر "سلّ" سيفه، والسماء "كشفت قناعها". وبذلك لم تعد الطبيعة موضوعًا خارجيًا للمشاهدة، وإنما أصبحت طرفًا فاعلًا في المشهد، مما أكسب الوصف حيوية وحركة.

ويلاحظ في هذا السياق أن الآلوسي لم يعتمد صورة مفردة معزولة، وإنما بنى مشهدًا تصويريًا متناميًا تتعاقب فيه الصور

[17] الآلوسي، محمود شكري، **أخبار الوالد وبنيه الأماجد**، الورقة 13، الأثري، محمد بهجت، **أعلام العراق**، ص 48.

وتتداخل؛ فصورة المطر تستدعي صورة السماء، ثم ينتقل الوصف إلى الليل والظلام، ثم إلى الفجر وانحسار الليل. ويمنح هذا التدرج المشهدَ حيويةً وحركةً، إذ تبدو عناصر الطبيعة وكأنها في صراع متواصل ينتهي بانتصار الضوء وانكشاف السماء.

وقد أسهمت اللغة الإيقاعية في تعزيز هذه الحركة؛ إذ تتجاور العبارات المتوازنة، ويتردد السجع في مواضع متعددة، فضلًا عن المقابلة بين الثنائيات المتضادة، كالليل والنهار، والأسود والأبيض، والظلمة والضياء. كما استثمر الكاتب الاقتباس القرآني في قوله: "ما رميت إذ رميت ولكن الله رمى"، فأضفى على المشهد كثافة دلالية وإيحاءً يتجاوز الوصف المباشر إلى استحضار المرجعية الدينية في بناء الصورة.

ولا يقتصر وصف الطبيعة عند الآلوسي على الظواهر الجوية، وإنما يمتد إلى تصوير الرياض والبساتين في مواسم ازدهارها. ومن ذلك رسالته التي يصف فيها رياض بغداد في فصل الربيع، مستحضرًا في الوقت نفسه ذكريات أيام مضت، إذ يستهل رسالته بقوله: "لله درُّ أيامٍ تَصَرَّمتْ معكم ما كانَ أهناها وأعلاها! ... كم قد فاضت مِنَّا عليها العيون، وتصاعدت لأجلها زفرات الشجون".

ويكشف هذا الاستهلال عن انتقال الوصف من المجال الحسي إلى المجال الوجداني؛ فالكاتب لا يستحضر الربيع بوصفه فصلا من فصول السنة فحسب، وإنما يستحضره من خلال الذكريات التي ارتبطت به. ومن ثم يصبح المشهد الطبيعي باعثًا على استرجاع الماضي، ويتحول وصف المكان إلى وسيلة للتعبير عن الحنين والشوق.

وتتأسس جمالية هذا النوع من الوصف على تشخيص الطبيعة، وعلى الاستعانة بمعجم الزينة واللباس والحلي، بحيث تبدو الأرض في هيئة امرأة تتزين بالملابس والحلل وتتحلى بالجواهر. وبهذا ينتقل الوصف من تعداد مظاهر الربيع إلى بناء صورة كلية تتآزر عناصرها لتشكيل هيئة جمالية متكاملة.

ولا يقف التصوير عند حدود اللون والشكل، بل يتسع ليشمل الصوت والحركة، كما في قوله: "وتَرَنَّمتْ أطيارها، وتفتحت أزهارها... قد مُلئ دوحها من تجاوب أصوات النشيد، وأفعم صرحها بالصدح والتغريد".

وهنا تتكامل حواس المتلقي في بناء المشهد؛ فالعين تدرك الأزهار والرياض، والأذن تستقبل أصوات الطيور وتغريدها. ومن ثمَّ يقوم الوصف على تداخل الحواس وتراسلها، فيتحول المكان إلى فضاء حي تتضافر فيه الألوان والأصوات والحركة.

ولا يقف الوصف عند حدود المشهد الطبيعي، بل يتداخل فيه وصف الإنسان، فيغدو جمال الأشخاص جزءًا من جمال المكان، كما في قوله: "ولعمري ذلك القصيل[18] الذي غدا كثير الوصف فيه أقلَّ قليل، لا ترى فيها إلّا الغِيد والآرام، تفوق ريّا محاسنهم على الشيح والخزام[19]، تزري بالشقيق[20] ألوانُ ثيابهم، ويفوق الرحيقَ طيبُ رُضابهم[21]".

ينتقل الآلوسي في هذا الموضع من وصف الرياض إلى وصف روادها، غير أنه لا يفصل بين الصورتين، بل يقيم بينهما علاقة جمالية تجعل الطبيعة معيارًا لبيان جمال الإنسان؛ فاستعان بالشيح والخزام والشقيق والرحيق، وهي مفردات تنتمي إلى عالم النبات والعطر واللون، ليصور بها محاسن الأشخاص وألوان ثيابهم وطيبهم. وبذلك تتداخل صورة الإنسان بصورة المكان، ويتحول الوصف الطبيعي إلى إطار جمالي يحتضن الوصف الإنساني ويغذيه بعناصره الحسية والتخييلية.

---

[18] القصيل: مَا اقتطع من الزَّرْع أَخْضَر لعلف الدَّوَابّ. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، **المعجم الوسيط**، الناشر: مكتبة الشروق الدولية، الطبعة الرابعة، 1425هـ-2004م، مادة (قصل)، (2/ 740).

[19] الشِّيحُ، نبتٌ سُهْلِيٌّ من الفصيلة المركبة، رائحته طيبة قويَّة، كثير الأنواع ترعاه الماشية. والجمع : شيحان.

الخزام: نبات طيب الرائحة. **المعجم الوسيط**، مادة (شيح) و (خزم) (1/ 233، 502).

[20] الشقيق: شقائق النعمان، نباتٌ عشبيٌّ من فصيلة الشَّقيقيّات، تختلف أنواعه حسب المناطق، منه ما هو أبيض وأحمر، مبقعٌ بنقطٍ سود، ينتشر في الحقول، وهو نباتٌ حوليٌّ ينبت بَرِّيًا في أواخر الشتاء وفي الربيع، ويعرف أيضاً بالشُّقَّارى. **المعجم الوسيط**، مادة (شقق) (1/ 488).

[21] الرُّضاب – كغراب: الريق المرشوف، أو قطع الريق في الفم، وفتات المسك. **المعجم الوسيط**، مادة (رضب) (1/ 349)

ولا تنفصل الطبيعة في هذا النص عن التجربة النفسية، إذ يقول: "وكم قد قضينا على حافة أنهارها الوطر، وصَرَمْنا بقُربها حبالَ اعناق الكَدَر، ومَزَّقنا بتَهلُّلِها حُجبَ غموم نوائب الدهر".

فالمكان هنا لا يؤدي وظيفة جمالية فحسب، وإنما يتحول إلى فضاء للراحة والانعتاق من الهموم؛ فالأنهار والرياض تصبح مرتبطة بذكريات الأنس، ويغدو حضور الطبيعة وسيلة لتخفيف "غموم نوائب الدهر". ومن ثم يتداخل الوصف الخارجي مع التجربة الوجدانية، بحيث يصعب الفصل بين صورة المكان والأثر الذي تركه في نفس الكاتب.

ويفرد الآلوسي جانبًا من وصفه للأشجار والثمار، فيقول: "قد قامتْ نخيلها الباسقات على ساق، لخدمة مَن قعد في ظلالها من الرِّفاق، ... وقد تَدلّى الليمون بأنواعه كأنَّه قِطَعٌ مِن الكهرب على تلك الأغصان، وقد فاق رُضابُه على الضَرَبِ وهَيَّجَ محاسنُه الأشجان".

وتبرز في هذا المقطع قدرة الآلوسي على الجمع بين **الدقة الحسية والتخييل البلاغي**؛ فالنخيل لا يظهر بوصفه عنصرًا نباتيًا فحسب، بل يشخصه الكاتب في صورة خادم يقوم بخدمة الجالسين في ظلاله، بينما يتحول الليمون إلى قطع من الحجر الكريم النادر (الكهرب) في صورة تشبيهية تستحضر لمعانه وهيئته. وهكذا يتداخل الواقعي بالمتخيل، ويغدو الشيء الموصوف نقطة انطلاق لبناء صورة جديدة تتجاوز خصائصه المباشرة.

ويبلغ هذا التصوير ذروته في قوله: "وأشرقت شموس النارنج والبرتقال، في أفلاك تلك الأشجار التي ليس لها في غير هذه الديار مثال، ولاحتْ كواكبُ الأزهار على تلك الآصال، فهي مشرقه الضياء بالغدو والآصال".

يعتمد الآلوسي هنا على نقل عناصر من الفضاء الكوني الخارجي إلى عالم النبات الأرضي؛ فثمار النارنج والبرتقال تصبح "شموسًا"، والأزهار "كواكب"، والأشجار "أفلاكًا". وهذا التخييل يرفع المشهد الطبيعي من مستوى الواقع المحسوس إلى مستوى الصورة الشعرية، ويمنح عناصر الطبيعة اتساعًا بصريًا وإيحاءً جماليًا.

وتأتي الخاتمة بتقزيم قدرة الوصف أمام الموصوف:

فكأنها ويراع الواصفين لها بحر مقيس إلى منقار عصفور[22]

وهي خاتمة تعكس عجز اللغة عن الإحاطة بالجمال.

وبذلك تتحوّل الرسالة من مجرّد وصفٍ للطبيعة إلى نصّ أدبي متكامل، ينهض على التخييل والتأثير، ويؤكّد المكانة الرفيعة للربيع في الأدب الوصفي، ولا سيّما في النثر الرسائلي العثماني.

ثانيًا: جماليات وصف مظاهر الحضارة والمخترعات

لم تكن الطبيعة المجال الوحيد للوصف عند السيد عبد الله الآلوسي، بل امتد اهتمامه إلى مظاهر الحضارة وما استحدث في عصره من أدوات ومخترعات. ويكشف هذا الجانب عن اتساع تجربته الوصفية وقدرتها على استيعاب موضوعات جديدة، إذ لم يحصر الوصف في الأشياء المألوفة التي اعتاد الأدباء تناولها، وإنما اتجه إلى تصوير بعض المنجزات التقنية التي أثارت دهشة أبناء عصره.

ومن أبرز النماذج في ذلك وصفه لآلة التلغراف، بعد وصولها إلى العراق في عهد السلطان عبد المجيد خان الأول (ت 1861م)، إذ خصها بوصف مطول حافل بالصور البيانية والتخييل. ويستهل وصفه بقوله: "قد تبينَ الخيط الأبيض من الخيط الأسود من الفجر، فافتح عينَ بصيرتكَ لتشاهد ما تشاهد، وليس الخبر كالعيان من عظيم الفخر".

يهيئ هذا الاستهلال المتلقي للانتقال من عالم الخبر إلى عالم المشاهدة، ويجعل فعل الرؤية مدخلًا إلى التعرف على المنجز الجديد. كما يوظف الكاتب العبارة ذات الإيحاء القرآني في بناء مقدمة ذات طابع تصويري، تنقل المتلقي من مجرد السماع عن المخترع إلى محاولة تخيله ومشاهدته.

[22] الآلوسي، محمود شكري، **أخبار الوالد وبنيه الأماجد**، الورقة 29–32.

ثم يبني الآلوسي صورة التلغراف من خلال مجموعة من الاستعارات المتتابعة، فيربطه بإيصال الأخبار وتواصل الممالك، ويجعله وسيلة تصل بين الأماكن المتباعدة، ومن ذلك قوله: "وطالَ طَول نَعمته حتى تساوى في نَيْلِ مرحمته القويُّ والصعلوك، مِن امتدادِ التلغراف على سلسلة سائر الممالك المحروسة، امتدادَ ظلِّ إجلاله عليها وعلى مناصّ الأعواد في جميع البلاد جليهم عروسة، كما جلَّى ظلمات الظلم عنها بما يوصله إليها في كلِّ لمحة من أنوار عدله إليها".

ويلاحظ أن الآلوسي لا يتعامل مع التلغراف بوصفه آلة محايدة، بل يحمّله دلالات تتصل بالتواصل والعدل والسلطة، فيتحول المخترَع في النص من مجرد أداة تقنية إلى عنصر فاعل في تصور الكاتب للعالم. وتزداد هذه السمة وضوحًا حين يصفه بعبارات ذات دلالات إنسانية، فيجعله "لسان رأفته" و"قلم شفقته"، ويصوره "واشيًا" و"صراطًا" و"جسرًا" و"قيدًا" و"شاقولا".

وتقوم جمالية هذه الصور على **التشخيص والاستعارة الممتدة**؛ إذ تتحول الآلة الجامدة إلى كائن يؤدي أفعالًا إنسانية، فتتكلم وتوصل وتربط وتهدي. ولا تقتصر هذه الاستعارات على تجميل العبارة، بل تؤدي وظيفة تفسيرية أيضًا، إذ تساعد الكاتب على تقريب التقنية الجديدة إلى ذهن المتلقي من خلال ردّ وظائفها إلى أفعال وأشياء مألوفة في بيئته الثقافية.

ويعزز الآلوسي صورة التلغراف بالمبالغة في تصوير سرعته وخفاء فعله، فيقول: "فما حِبال سَحَرَةِ فرعونَ وفتيته إلّا خيال يلقفها بفمِ حقيقته، يكاد يخطف الأخبار من أيدي الأفواه أسرع من البرق الخاطف".

وتكشف هذه المقارنة عن مقدار الدهشة التي أحدثها المنجز التقني في الكاتب، إذ يقيس سرعته بأمر خارق مألوف في المخيال الديني والأدبي. غير أن المبالغة هنا لا تنفصل عن الوظيفة الوصفية؛ فهي تؤدي إلى تقريب خصيصة السرعة التي امتاز بها التلغراف إلى ذهن المتلقي من خلال صورة مألوفة في ثقافته.

ويختم الآلوسي وصفه بصورة خطابية ذات بعد ديني ووعظي، فيقول: "قد قام خطيبًا فوق أعواد منبره يتلو الثناء على مَن أقامه بدلًا عن ألسنة العباد، وانتصبَ هاديًا لمن ضلَّ في فيافي حيره، فأوصل الكلام حسبَ المرام، ولكل قوم هاد"[23].

ويبلغ التشخيص هنا غايته؛ إذ يتحول التلغراف إلى "خطيب" و"هادٍ"، وهي أوصاف تنقله من مجال الآلة إلى مجال الفعل الإنساني. كما أن استدعاء المعجم الديني والخطابي يمنح المخترع بعدًا رمزيًا، ويجعل وظيفته في نقل الأخبار والتواصل قابلة للفهم من خلال صور مستمدة من البيئة الثقافية للكاتب.

ويكشف هذا النموذج عن تحوّل مهمّ في الرسالة الوصفيّة عند السيّد عبد الله الآلوسي؛ إذ لم تعد مقتصرةً على الطبيعة ومظاهرها، بل امتدّت إلى وصف المخترعات والظواهر الحضاريّة، معتمدةً على التشخيص والاستعارة الممتدّة. ويُعدّ هذا النصّ شاهدًا على تطوّر الرسالة الوصفيّة في العهد العثماني، مع احتفاظها بسمات النثر الفنّي وطاقته البيانيّة.

ومن خلال النماذج السابقة يتبين أن جماليات الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي تتأسس على مجموعة من السمات المتداخلة، أبرزها التشخيص، والتخييل، وتراسل الحواس، وتكثيف الصورة، والإيقاع، والتداخل بين الوصف الخارجي والتجربة الوجدانية. كما تكشف رسائله عن اتساع الموضوع الوصفي لديه؛ فلم يقتصر على الطبيعة ومظاهرها، بل امتد إلى الإنسان ومظاهر الحضارة والمخترعات. ومن ثمَّ فإن الوصف في رسائله يتجاوز الوظيفة الإخبارية إلى بناء عالم جمالي يستثمر إمكانات اللغة في تصوير الواقع وإعادة تشكيله وفق رؤية الكاتب وانفعاله.

ثالثًا: السمات الفنية العامة للوصف في رسائل عبد الله الآلوسي

تكشف النماذج السابقة أن الوصف عند عبد الله الآلوسي لا يقوم على آلية واحدة، وإنما تتضافر فيه مجموعة من الوسائل الفنية التي تمنحه خصوصيته الجمالية. ويأتي التشخيص في مقدمة هذه الوسائل، إذ يعمد الكاتب إلى إضفاء الصفات والأفعال الإنسانية على عناصر الطبيعة والأشياء الجامدة، فيحوّل المطر والليل والفجر والنخيل والتلغراف إلى عناصر فاعلة داخل المشهد.

[23] الآلوسي، محمود شكري، **أخبار الوالد وبنيه الأماجد**، الورقة 32–35.

ويبرز كذلك التخييل بوصفه وسيلة لتجاوز الخصائص الحسية المباشرة للموصوف؛ فالأشجار تتحول إلى أفلاك، والأزهار إلى كواكب، والثمار إلى شموس، والتلغراف إلى خطيب وهادٍ. ولا تأتي هذه الصور لمجرد الزخرفة، وإنما تسهم في إعادة تشكيل الواقع وفق رؤية الكاتب وانفعاله.

كما يحضر تراسل الحواس في عدد من النصوص، ولا سيما في وصف الرياض؛ إذ تتداخل الصورة البصرية مع الأصوات والحركة والروائح، فيستقبل المتلقي المشهد من خلال أكثر من حاسة، الأمر الذي يمنح الوصف كثافة حسية وحيوية واضحة.

ومن السمات اللافتة أيضًا التداخل بين الوصف الخارجي والتجربة الوجدانية؛ فالمكان الطبيعي عند الآلوسي ليس منفصلًا عن الذكريات والمشاعر، بل يستدعي الماضي ويستحضر الأنس والحنين، كما في وصفه لرياض بغداد. وبذلك يصبح الوصف وسيلة للتعبير عن الذات بقدر ما هو تصوير للموضوع الخارجي.

ويضاف إلى ذلك الإيقاع اللغوي الذي يتجلى في السجع والتوازي والمقابلة وتجاور الألفاظ المتناظرة، وهي سمات تتصل بخصائص النثر الفني في عصره. ويسهم هذا الإيقاع في تعزيز موسيقى النص، وإضفاء قدر من الانسجام على المشاهد الوصفية.

ومن ثم، فإن الوصف في رسائل السيد عبد الله الآلوسي يتجاوز الوظيفة الإخبارية إلى بناء عالم جمالي يعيد فيه الكاتب تشكيل الواقع من خلال اللغة والصورة والتخييل والانفعال. كما أن تنوع موضوعاته، بين الطبيعة والإنسان ومظاهر الحضارة والمخترعات، يدل على اتساع تجربته الوصفية وقدرته على تطويع الأساليب البلاغية الموروثة للتعبير عن موضوعات عصره. وبذلك يغدو الوصف في رسائله عنصرًا بنائيًا يسهم في تشكيل الخطاب الرسائلي، ويكشف في الوقت نفسه عن ذوق الكاتب ورؤيته وموقفه من الأشياء والأحداث.

الخاتمة

نتائج البحث

كما بدأنا بحثنا بحمد الله تعالى، نختمه بالثناء عليه، فهو أهلٌ للثناء والحمد في كل حين.

وبعد أن وفّقنا الله تعالى إلى إتمام هذا البحث الموسوم بـ "جمالية الوصف في رسائل عبد الله الآلوسي"، توصّل البحث إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها:

1- أن السيد عبد الله الآلوسي يضارع كبار كتّاب العربية في توظيف ظاهرة الوصف، بما يكشف عن قدرته الفنية واللغوية في هذا المجال.
2- أن الوصف في رسائل الآلوسي اعتمد على عدد من التقنيات البلاغية ووسائل التخييل، مما أسهم في إضفاء الجمالية والتأثير في نصوصه.
3- أن كتابات الآلوسي تمثل نموذجًا متميزًا في فن الكتابة، لما تتسم به من ثراء لغوي وبلاغي وجمالي.
4- أن توظيف الوصف في رسائل الآلوسي لم يكن مجرد نقل للصور والأحداث، بل جاء عنصرًا فنيًا أسهم في بناء النص وإبراز دلالاته الجمالية.
5- أن دراسة رسائل الآلوسي تكشف عن جانب مهم من الإبداع النثري العربي، وتؤكد أهمية هذه الرسائل بوصفها مادة أدبية وبلاغية جديرة بالدراسة.

قائمة المصادر والمراجع

الأثري، محمد بهجة. (1345هـ/1926م). *أعلام العراق* (ط. 1). القاهرة: المطبعة السلفية.

Al-Athari, Muhammad Bahjat. (1926). *Notable Figures of Iraq* (1st ed.). Cairo: Al-Matba‘ah al-Salafiyyah.

الآلوسي، أبو الثناء محمود بن عبد الله. (1436هـ/2015م). *غرائب الاغتراب ونزهة الألباب* (إبراهيم شمس الدين، تحقيق؛ ط. 1). بيروت: الدار العربية للموسوعات.

Al-Alusi, Abu al-Thana’ Mahmud ibn Abdullah. (2015). *The Wonders of Travel and the Delight of Minds* (Ibrahim Shams al-Din, Ed.; 1st ed.). Beirut: Al-Dar al-‘Arabiyyah lil-Mawsu‘at.

الآلوسي، أبو الثناء محمود بن عبد الله. (2019م). *نشوة الشمول في السفر إلى إسلامبول ونشوة المدام في العود إلى مدينة السلام، 1851–1852*(هيثم سرحان، تحقيق وتقديم). أبوظبي: دار السويدي للنشر والتوزيع؛ بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.library.shoman.org.jo

Al-Alusi, Abu al-Thana’ Mahmud ibn Abdullah. (2019). *The Rapture of the Journey to Istanbul and the Ecstasy of Returning to the City of Peace, 1851–1852* (Haytham Sarhan, Ed. and introduction). Abu Dhabi: Dar al-Suwaydi for Publishing and Distribution; Beirut: Arab Institute for Research and Publishing.

الآلوسي، محمود شكري. (د.ت.). *أخبار الوالد وبنيه الأماجد* [مخطوط]. مكتبة المتحف، رقم الحفظ8623 :.

Al-Alusi, Mahmud Shukri. (n.d.). *Accounts of My Father and His Distinguished Sons* [Manuscript]. Museum Library, manuscript no. 8623.

الآلوسي، محمود شكري. (2015م). *بدائع الإنشاء، ويليه رياض الناظرين في مراسلات المعاصرين: الرسائل المتعلقة بقطر وأعلامها* (خالد بن محمد بن غانم آل ثاني، تحقيق؛ ط. 1). بيروت: دار ابن حزم.daribnhazm.com

Al-Alusi, Mahmud Shukri. (2015). *Masterpieces of Composition, Followed by Gardens for Readers of Contemporary Correspondence: Letters Concerning Qatar and Its Notable Figures* (Khalid ibn Muhammad ibn Ghanim Al Thani, Ed.; 1st ed.). Beirut: Dar Ibn Hazm.

الآلوسي، محمود شكري. (2007م). *المسك الأذفر في نشر مزايا القرنين الثاني عشر والثالث عشر* (عبد الله الجبوري، تحقيق). بيروت: الدار العربية للموسوعات.ci.nii.ac.jp

Al-Alusi, Mahmud Shukri. (2007). *Fragrant Musk: Celebrating the Distinction of the Twelfth and Thirteenth Hijri Centuries* (Abdullah al-Juburi, Ed.). Beirut: Al-Dar al-‘Arabiyyah lil-Mawsu‘at.

بن محمد، علي. (1990م). *النثر الأدبي الأندلسي في القرن الخامس: مضامينه وأشكاله* (ط. 1، ج. 1–2). بيروت: دار الغرب الإسلامي.

Bin Muhammad, Ali. (1990). *Andalusian Literary Prose in the Fifth Hijri Century: Its Themes and Forms* (1st ed., Vols. 1–2). Beirut: Dar al-Gharb al-Islami.

التكلة، محمد زياد بن عمر. (1428هـ/2007م). *ثبت العلامة النعمان الآلوسي البغدادي، ومعه إجازاته للعلامة جمال الدين القاسمي ورسالة منه للعلامة إسحاق النجدي* (دراسة وتحقيق؛ ط. 1). بيروت: دار البشائر الإسلامية.

Al-Taklah, Muhammad Ziyad ibn Umar. (2007). *The Scholarly Transmission Register of al-Nu‘man al-Alusi al-Baghdadi, Together with His Authorizations to Jamal al-Din al-Qasimi and a Letter to Ishaq al-Najdi* (Study and critical edition; 1st ed.). Beirut: Dar al-Basha’ir al-Islamiyyah.

الراوي، محمد سعيد. (1997م). *تاريخ الأسر العلمية في بغداد* (عماد عبد السلام رؤوف، تحقيق وتعليق؛ ط. 1). بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.drabusulaimanlibrary.com

Al-Rawi, Muhammad Sa‘id. (1997). *The History of Scholarly Families in Baghdad* (Imad Abd al-Salam Ra’uf, Ed. and annotations; 1st ed.). Baghdad: Dar al-Shu’un al-Thaqafiyyah al-‘Ammah.

رضا، محمد رشيد. (1898–1940م). *مجلة المنار* [دورية]. القاهرة.

Rida, Muhammad Rashid. (1898–1940). *Al-Manar* [Periodical]. Cairo.

الزركلي، خير الدين. (2002م). *الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين* (ط. 15). بيروت: دار العلم للملايين.

Al-Zirikli, Khayr al-Din. (2002). *Notable Figures: A Biographical Dictionary of Famous Arab Men and Women, Arabists, and Orientalists* (15th ed.). Beirut: Dar al-‘Ilm lil-Malayin.

سليم، محمود رزق. (1377هـ/1957م). *الأدب العربي وتاريخه في عصر المماليك والعثمانيين والعصر الحديث*. القاهرة: مطابع دار الكتاب العربي.

Salim, Mahmud Rizq. (1957). *Arabic Literature and Its History in the Mamluk, Ottoman, and Modern Periods*. Cairo: Dar al-Kitab al-‘Arabi Press.

ضيف، شوقي. (د.ت.). *تاريخ الأدب العربي: عصر الدول والإمارات* (ط. 1). القاهرة: دار المعارف.

Dayf, Shawqi. (n.d.). *The History of Arabic Literature: The Era of States and Emirates* (1st ed.). Cairo: Dar al-Ma‘arif.

العزاوي، عباس. (1377هـ/1958م). *ذكرى أبي الثناء الآلوسي: عصره ومجتمعه وحياته العلمية والأدبية والتاريخية والسياسية ومؤلفاته*. بغداد: شركة التجارة والطباعة.ci.nii.ac.jp

Al-‘Azzawi, Abbas. (1958). *In Memory of Abu al-Thana’ al-Alusi: His Era, Society, Scholarly, Literary, Historical, and Political Life, and His Works*. Baghdad: Al-Tijarah wa-al-Tiba‘ah Company.

عواد، ميخائيل، وعواد، كوركيس. (1987م). *أدب الرسائل بين الآلوسي والكرملي*. بيروت: دار الرائد العربي.

Awwad, Mikhail, & Awwad, Kurkis. (1987). *Epistolary Literature between al-Alusi and al-Karmali*. Beirut: Dar al-Ra’id al-‘Arabi.

غريري، خليل قاسم، وأميري، مسعود. (2016م). الرسائل الوصفية وأنواعها لدى عماد الأصفهاني. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، *38*(4)، 207–222. search.mandumah.com

Ghrairi, Khalil Qasim, & Amiri, Masoud. (2016). Descriptive letters and their types in the works of Imad al-Asfahani. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies, Arts and Humanities Series, 38*(4), 207–222.

القنوجي، محمد صديق حسن خان. (1428هـ/2007م). *التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول* (ط. 1). الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

Al-Qannawji, Muhammad Siddiq Hasan Khan. (2007). *The Crown Adorned with Jewels of the Achievements of Later and Earlier Generations* (1st ed.). Doha: Ministry of Endowments and Islamic Affairs.

مبارك، زكي. (1352هـ/1934م). *النثر الفني في القرن الرابع* (ط. 1). القاهرة: مطبعة دار الكتب المصرية. sites.dlib.nyu.edu

Mubarak, Zaki. (1934). *Artistic Prose in the Fourth Hijri Century* (1st ed.). Cairo: Dar al-Kutub al-Misriyyah Press.

مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (1425هـ/2004م). *المعجم الوسيط* (ط. 4). القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

Academy of the Arabic Language in Cairo. (2004). *Al-Mu‘jam al-Wasit [The Intermediate Arabic Dictionary]* (4th ed.). Cairo: Maktabat al-Shuruq al-Dawliyyah.

الهنداوي، حسين علي. (د.ت.). *أشكال الخطاب النثري في العصر العثماني*. [بيانات الناشر غير متحققة].

Al-Hindawi, Husayn Ali. (n.d.). *Forms of Prose Discourse in the Ottoman Period*. [Publisher information unverified].

HNSJ
Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net
مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

معوقات تمويل المشروعات الصغيرة من وجهة نظر مالكيها: دراسة ميدانية في محافظة مأرب

د. عبد الله مبخوت أبونسران[1]، أ.م. د فهمي شعبان فراره[2]

[1] أستاذ مساعد، الأكاديمية العربية للعلوم الإدارية والمالية والمصرفية، مأرب، اليمن.

[2] أستاذ مشارك، جامعة سيئون، عميد كلية المجتمع، سيئون، اليمن.

بريد إلكتروني: nasra504@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/28

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/28

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب من وجهة نظر مالكيها، والكشف عن الفروق في تقديراتهم تبعًا للعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال نشاط المشروع، ونوع التمويل. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمعها من (1126) مالكًا للمشروعات الصغيرة المسجلة لدى مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب، فيما بلغت العينة المستهدفة (287) مالكًا اختيروا بالعينة العشوائية الطبقية، وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (281) استبانة، بنسبة استجابة بلغت (97.9%). وجُمعت البيانات باستخدام استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على خمسة أبعاد: المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، وبلغ معامل ألفا كرونباخ للأداة ككل (0.924). وحُللت البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t)، وتحليل التباين الأحادي، والاختبارات البعدية المناسبة. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى معوقات التمويل في جميع الأبعاد؛ وجاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى بمتوسط (3.948)، تلتها الاقتصادية (3.798)، والتشريعية (3.739)، والثقافية (3.641)، ثم الإدارية (3.606). كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للمعوقات تبعًا للعمر أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق تبعًا لمجال نشاط المشروع ونوع التمويل. وخلصت الدراسة إلى أن معوقات التمويل تتجاوز محدودية الموارد المالية لتشمل صعوبة الوصول إلى التمويل الملائم، وشروط الائتمان، وتوافر المعلومات، والظروف الاقتصادية والمؤسسية والثقافة التمويلية. وأوصت بتوسيع التمويل المؤسسي، وتطوير بدائل الضمان، وتبسيط الإجراءات التمويلية، وتعزيز القدرات المالية والمحاسبية لأصحاب المشروعات الصغيرة.

الكلمات المفتاحية: معوقات التمويل؛ المشروعات الصغيرة؛ التمويل؛ محافظة مأرب.

RESEARCH TITLE

Financing Constraints Facing Small Enterprises from the Perspective of Their Owners: A Field Study in Marib Governorate

Dr. Abdullah Mabkhout Abunusran[1], Assoc. Prof. Dr. Fahmi Shaaban Fararah[2]

[1] Assistant Professor, Arab Academy for Administrative, Financial and Banking Sciences, Marib, Yemen. Email: nasra504@gmail.com
[2] Associate Professor, Seiyun University; Dean of Community College, Seiyun, Yemen.
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/28
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/28

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study aimed to identify the level of financing constraints facing small enterprises in Marib Governorate from the perspective of their owners and to examine differences in their assessments according to age, educational qualification, years of experience, type of business activity, and type of financing. The study adopted a descriptive survey methodology. The population consisted of 1,126 owners of small enterprises registered with the Office of Industry and Commerce in Marib Governorate. A stratified random sample of 287 owners was selected, of whom 281 valid questionnaires were obtained, representing a response rate of 97.9%. Data were collected using a 40-item questionnaire covering five dimensions: financial, economic, administrative, legislative, and cultural constraints. The overall Cronbach's alpha coefficient was 0.924. Data were analyzed using arithmetic means, standard deviations, the t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and appropriate post-hoc tests. The results revealed a high level of financing constraints across all dimensions. Financial constraints ranked first, with a mean of 3.948, followed by economic constraints (3.798), legislative constraints (3.739), cultural constraints (3.641), and administrative constraints (3.606). No statistically significant differences were found in the overall level of financing constraints according to age, educational qualification, or years of experience, whereas significant differences were found according to business activity and type of financing. The study concluded that financing constraints extend beyond limited financial resources to include difficulties in accessing appropriate financing, credit conditions, availability of information, economic and institutional conditions, and financing culture. The study recommended expanding institutional financing, developing alternative guarantee mechanisms, simplifying financing procedures, and strengthening the financial and accounting capabilities of small enterprise owners.

Keywords: Financing Constraints; Small Enterprises; Financing; Marib Governorate.

المقدمة

تُعد المشروعات الصغيرة من المكونات المهمة للنشاط الاقتصادي؛ لما تؤديه من دور في توفير مصادر الدخل وفرص العمل، وتنشيط الأسواق المحلية، وتعزيز القدرة على مواجهة التقلبات الاقتصادية. كما تتميز بانتشارها الجغرافي في المدن والمناطق الطرفية والنائية، بما يسهم في دعم التنمية المحلية وتحسين مستويات المعيشة (الشمرتي وأبو رغيف، 2016).

وعلى الرغم من هذه الأهمية، تواجه المشروعات الصغيرة تحديات متعددة تحد من تأسيسها واستمرارها ونموها، ويأتي التمويل في مقدمة هذه التحديات. وتعتمد نسبة كبيرة منها على الموارد الذاتية لمالكيها في تمويل الأصول والاحتياجات التشغيلية، إلا أن محدودية هذه الموارد قد تحول دون التوسع والاستفادة من فرص النمو المتاحة (رقاني وخمقاني، 2013).

وفي السياق اليمني، تزداد صعوبة الوصول إلى التمويل في ظل انتشار الأنشطة الاقتصادية غير الرسمية وارتفاع تكاليف التسجيل وتعقيد الإجراءات وكثرة المتطلبات، الأمر الذي يحد من قدرة بعض المنشآت على الاندماج في الإطار الرسمي ويضعف فرص الوصول إلى مصادر التمويل المؤسسي (الصندوق الاجتماعي للتنمية، 2014). وقد أوصت دراسات سابقة بضرورة تطوير مؤسسات ومنتجات تمويلية أكثر ملاءمة للمشروعات الصغيرة، وتقديم الدعم المناسب لها، وتعزيز البحوث التي تساعد على تشخيص معوقات التمويل ومعالجتها (شهرزاد، 2012؛ إبراهيم، 2015؛ الأصفر، 2015؛ عكروت، 2019).

وتكتسب دراسة هذه المشكلة في محافظة مأرب أهمية خاصة في ضوء ما تشهده المحافظة من توسع اقتصادي وسكاني، وما تمثله المشروعات الصغيرة من مصدر للدخل والتشغيل والتنمية المحلية. ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب من وجهة نظر مالكيها، من خلال تناولها في خمسة أبعاد هي: المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، إلى جانب الكشف عن مدى اختلاف تقديرات هذه المعوقات وفق بعض خصائص المالك والمشروع ونوع التمويل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تواجه المشروعات الصغيرة في اليمن، ولا سيما في محافظة مأرب، تحديات متعددة تحد من قدرتها على الاستمرار والنمو، ويأتي الحصول على التمويل الملائم في مقدمتها. وللتعرف بصورة أولية إلى طبيعة هذه المشكلة، أجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة عشوائية مكونة من (25) مالكًا من مالكي المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب.

أظهرت الدراسة الاستطلاعية وجود عدد من المعوقات، من أبرزها ضعف الثقة بين مالكي المشروعات ومؤسسات التمويل، وعدم كفاية الضمانات، ومحدودية الخبرة بالتعاملات المصرفية، وضعف انتظام السجلات المالية، والصعوبات المرتبطة بإعداد دراسات الجدوى، فضلًا عن عدم ملاءمة بعض الصيغ التمويلية لاحتياجات المشروعات في مراحل تطورها المختلفة.

وتتفق هذه المؤشرات مع ما أظهرته مجموعة من الدراسات السابقة من تعدد القيود التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة، ومحدودية التمويل المتاح لها مقارنة بالمشروعات الأكبر حجمًا، ومن ذلك دراسات إدريس (2007)، وBerk and Gultekin (2010)، وشهرزاد (2012)، وEl-Said et al. (2013)، والحمادي (2015)، والأصفر (2015)، وJovin (2016)، وBaker et al. (2017)، والفيصل وآخرون (2018)، وعبد الغني (2018)، والبراني والوريدي (2019)، وAlhassan (2019).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات المتعلقة بتمويل المشروعات الصغيرة، فإن الحاجة ما تزال قائمة إلى دراسة تجمع المعوقات المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية ضمن إطار واحد، مع تطبيقها في البيئة اليمنية، ومن منظور مالكي المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب. كما تسعى الدراسة إلى الكشف عن مدى اختلاف تقديرات هذه المعوقات وفق بعض خصائص المالك والمشروع ونوع التمويل.

وبناءً على ذلك، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب من وجهة نظر مالكيها؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى المعوقات المالية التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب؟
2. ما مستوى المعوقات الاقتصادية التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب؟

3. ما مستوى المعوقات الإدارية التي تواجه الحصول على التمويل؟
4. ما مستوى المعوقات التشريعية والتنظيمية ذات الصلة بالتمويل؟
5. ما مستوى المعوقات الثقافية والمعرفية المرتبطة بتمويل المشروعات الصغيرة؟
6. هل تختلف تقديرات أفراد العينة لمعوقات التمويل تبعًا للعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال نشاط المشروع، ونوع التمويل؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

1. تحديد مستوى المعوقات المالية التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب.
2. تحديد مستوى المعوقات الاقتصادية التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة.
3. تحديد مستوى المعوقات الإدارية المرتبطة بالحصول على التمويل.
4. تحديد مستوى المعوقات التشريعية والتنظيمية ذات الصلة بالتمويل.
5. تحديد مستوى المعوقات الثقافية والمعرفية لدى مالكي المشروعات ومؤسسات التمويل.
6. الكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة لمعوقات التمويل تبعًا لخصائصهم الشخصية والوظيفية.
7. تقديم توصيات عملية تساعد الجهات الحكومية والمؤسسات المالية ومالكي المشروعات على الحد من المعوقات الأكثر تأثيرًا.

أهمية الدراسة

أولًا: الأهمية العلمية

تنبع الأهمية العلمية للدراسة من تناولها معوقات تمويل المشروعات الصغيرة ضمن إطار متعدد الأبعاد يجمع بين المعوقات المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية، بما يوفر تصورًا أكثر تكاملًا لطبيعة التحديات التي تحد من الوصول إلى التمويل. كما تقدم الدراسة دليلًا ميدانيًا من البيئة اليمنية، وبخاصة محافظة مأرب، مع التركيز على وجهة نظر مالكي المشروعات الصغيرة، بما يتيح مقارنة نتائجها بما توصلت إليه الدراسات في بيئات عربية ودولية مختلفة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية في توفير مؤشرات ميدانية تساعد على تحديد مستويات معوقات التمويل وترتيب أبعادها من وجهة نظر مالكي المشروعات الصغيرة. ويمكن أن تستفيد من هذه المؤشرات الجهات الحكومية ومؤسسات التمويل الرسمية وغير الرسمية والمنظمات التنموية في تطوير السياسات والبرامج والمنتجات التمويلية، وتبسيط الإجراءات، وتحسين آليات الضمان، وتطوير الأطر التشريعية والتنظيمية، وتعزيز التدريب والتوعية المالية والمصرفية.

حدود الدراسة

تحددت الدراسة موضوعيًا في قياس معوقات تمويل المشروعات الصغيرة ضمن خمسة أبعاد هي: المعوقات المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، إلى جانب اختبار الفروق في تقديرات أفراد العينة وفق العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال نشاط المشروع، ونوع التمويل.

وتحدد نطاقها المكاني في محافظة مأرب، بينما تمثل مالكو المشروعات الصغيرة المسجلة والمستوفية لمعايير الدراسة مجتمعها البشري، واعتمدت بيانات الدراسة الميدانية خلال الفترة المحددة في إجراءات جمع البيانات.

النموذج الإجرائي للدراسة

يتضمن النموذج الإجرائي للدراسة المتغير الرئيس المتمثل في معوقات تمويل المشروعات الصغيرة بأبعادها الخمسة: المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية.

كما يتضمن مجموعة من المتغيرات التصنيفية، هي: العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال نشاط المشروع، ونوع التمويل. وتستخدم هذه المتغيرات لاختبار الفروق في تقديرات أفراد العينة لمعوقات التمويل وأبعادها، دون افتراض وجود علاقات سببية بينها وبين المتغير الرئيس.

وبناءً على ذلك، يركز النموذج الإجرائي على قياس مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب، والكشف عن مدى اختلاف تقديرات أفراد العينة لهذه المعوقات باختلاف بعض خصائص مالكي المشروعات ومشروعاتهم.



الشكل (1): النموذج الإجرائي للدراسة

فرضيات الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة الوصفية المسحية ونموذجها الإجرائي، صيغت فرضيات الدراسة في صورتها الصفرية على النحو الآتي:

الفرضية الرئيسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب وأبعادها المتمثلة في المعوقات المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، تُعزى إلى المتغيرات التصنيفية محل الدراسة. وتتفرع عنها الفرضيات الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة وأبعادها تعزى إلى العمر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة وأبعادها تعزى إلى المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة وأبعادها تعزى إلى سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة وأبعادها تعزى إلى مجال نشاط المشروع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة للدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة وأبعادها تعزى إلى نوع تمويل المشروع.

المبحث الأول: الإطار النظري

يركز الإطار النظري للدراسة على المشروعات الصغيرة وخصائصها ذات الصلة بالتمويل، واحتياجاتها ومصادر تمويلها، والأسس النظرية المفسرة للقيود التي تواجهها في الوصول إلى التمويل، ثم يناقش معوقات التمويل من خلال أبعادها المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية. ويأتي هذا البناء اتساقًا مع هدف الدراسة المتمثل في تحديد مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب من وجهة نظر مالكيها.

أولًا: المشروعات الصغيرة

1. مفهوم المشروعات الصغيرة

لا يوجد تعريف موحد للمشروعات الصغيرة يمكن تطبيقه على جميع الدول والقطاعات؛ إذ تختلف معايير تصنيفها تبعًا للظروف الاقتصادية والاجتماعية، ومستوى التطور الاقتصادي، وحجم السوق، وطبيعة النشاط، والغرض الذي يستهدفه التصنيف. وتستند

التعريفات المتداولة عادة إلى معايير كمية، مثل عدد العاملين وحجم رأس المال والمبيعات، إلى جانب معايير نوعية، مثل استقلالية الإدارة وارتباط الملكية بالإدارة ومحدودية الحصة السوقية.

ويظهر هذا التباين في التعريفات الدولية والوطنية؛ فقد أشار الأسرج (2010)، استنادًا إلى تصنيف منظمة العمل الدولية، إلى أن المشروع الصغير هو المشروع الذي يعمل فيه أقل من عشرة عاملين، في حين أورد خضر (2002) تعريفًا منسوبًا إلى منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية يركز على الإدارة الفردية ويضع عدد العاملين ضمن نطاق يتراوح بين عشرة وخمسين عاملًا.

وفي البيئة اليمنية، تعددت كذلك المعايير المستخدمة لتحديد المشروعات الصغيرة؛ إذ عرفت الاستراتيجية الوطنية لتنمية المنشآت الصغيرة والأصغر المشروع الصغير بأنه نشاط مدر للدخل يعمل في الصناعة أو التجارة أو الخدمات ويستخدم خمسين عاملًا أو أقل، في حين عرفت المنشأة الأصغر بأنها التي تستخدم من عامل إلى أربعة عاملين، بمن فيهم المالك (الصندوق الاجتماعي للتنمية، 2009)، كما اعتمدت وزارة التخطيط والتعاون الدولي معياري عدد العاملين ورأس المال، وحددت المشروع الصغير بأنه المشروع الذي يعمل فيه من أربعة إلى تسعة عاملين، ويتجاوز رأس ماله مليون ريال ويقل عن عشرين مليون ريال (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2005).

ويعكس هذا التعدد عدم وجود معيار يمني موحد لتصنيف المشروعات الصغيرة، ومن ثم تعتمد الدراسة الحالية تعريفًا إجرائيًا يتناسب مع طبيعة مجتمعها ويستند إلى التسجيل الرسمي لدى مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب، وطبيعة النشاط، وعدد العاملين، وحجم رأس المال وفق المعايير المعتمدة في تحديد مجتمع الدراسة.

2. خصائص المشروعات الصغيرة وأهميتها

تتميز المشروعات الصغيرة بمحدودية رأس المال وعدد العاملين، وبساطة الهيكل التنظيمي، وارتباط الملكية بالإدارة، والاعتماد بدرجة كبيرة على خبرة المالك وموارده الذاتية. وتتيح لها هذه الخصائص قدرًا من المرونة وسرعة اتخاذ القرار والاستجابة لتغيرات السوق، إلا أنها قد تجعلها في الوقت نفسه أكثر عرضة للقيود التمويلية؛ إذ تفتقر كثير منها إلى الأصول الكافية لتقديمها ضمانات، والسجلات المحاسبية المنتظمة، والتاريخ الائتماني الذي يساعد المؤسسات التمويلية على تقييم قدرتها على السداد. كما قد يؤدي عدم الفصل الواضح بين أموال المشروع وأموال المالك إلى زيادة غموض المركز المالي وارتفاع المخاطر المدركة لدى الجهات الممولة.

وتكتسب المشروعات الصغيرة أهمية اقتصادية واجتماعية لما تؤديه من دور في توفير فرص العمل وتوليد الدخل وتنشيط الأسواق المحلية وتوسيع قاعدة النشاط الاقتصادي. وقد أشارت دراسات متعددة إلى إسهامها في استيعاب العمالة والحد من البطالة والفقر، وتوفير فرص الاستثمار والدخل، وتنمية الاقتصاد المحلي) أحمد، 1995؛ حسن، 2012؛ .(Jasra et al., 2011 وتزداد أهمية هذه المشروعات في البيئات التي تتسم بمحدودية فرص العمل والاستثمار الكبير، لما توفره من أنشطة يمكن تأسيسها وإدارتها برؤوس أموال محدودة نسبيًا.

ثانيًا: تمويل المشروعات الصغيرة

1. مفهوم التمويل والاحتياجات التمويلية

يمثل التمويل أحد المرتكزات الأساسية لتأسيس المشروعات الصغيرة واستمرارها ونموها، ولا تتحدد كفاءته بحجم الأموال المتاحة فقط، وإنما بمدى ملاءمة قيمة التمويل وتوقيته وتكلفته وأجله وشروط سداده لطبيعة نشاط المشروع وتدفقاته النقدية.

ويقصد بتمويل المشروعات الصغيرة عملية توفير الموارد النقدية أو العينية من مصادر داخلية أو خارجية، وتوظيفها في تأسيس المشروع وتشغيله وتطويره وتوسيعه، وفق شروط تتناسب مع حجمه وطبيعة نشاطه وقدرته على توليد التدفقات النقدية والوفاء بالتزاماته.

وتختلف الاحتياجات التمويلية للمشروع باختلاف المرحلة التي يمر بها؛ ففي مرحلة التأسيس تتركز الحاجة في تمويل التجهيزات والأصول والتراخيص والمخزون الأولي، بينما يوجه التمويل في مرحلة التشغيل أساسًا إلى رأس المال العامل وتغطية النفقات الجارية. أما في مرحلة النمو والتوسع فتزداد الحاجة إلى تمويل تطوير المنتجات وزيادة الطاقة التشغيلية وتحديث المعدات والدخول إلى أسواق جديدة. ومن ثم، لا يلائم منتج تمويلي واحد مختلف المشروعات ومراحلها، بل ينبغي أن تتوافق الأداة التمويلية مع طبيعة الاحتياج ودورة النشاط والقدرة على السداد.

2. مصادر تمويل المشروعات الصغيرة

تتنوع مصادر تمويل المشروعات الصغيرة بين مصادر داخلية وخارجية، ويتحدد اختيار المصدر وفق حجم المشروع وطبيعة نشاطه ومرحلة نموه وحجم احتياجاته وقدرته على تحمل التكلفة والوفاء بالالتزامات.

ويشمل التمويل الداخلي مدخرات المالك ومساهمات الشركاء والأرباح المحتجزة وإعادة استثمار العوائد. ويمتاز بسهولة الوصول إليه والمحافظة على استقلالية المالك، إلا أن محدوديته قد تقيد قدرة المشروع على التوسع والاستجابة للاحتياجات التمويلية المتزايدة (الربيعي، 2008).

أما التمويل المؤسسي فيشمل التمويل المصرفي والتمويل الأصغر والتنموي والتمويل الإسلامي. ويخضع التمويل المصرفي عادة لتقييم الجدارة الائتمانية والقدرة على السداد وتوافر الضمانات والسجلات المالية، وهو ما قد يجعل وصول المشروعات الصغيرة إليه أكثر صعوبة مقارنة بالمشروعات الأكبر حجمًا. وفي المقابل، يوفر التمويل الأصغر والتنموي بدائل للمشروعات التي تواجه صعوبة في استيفاء متطلبات التمويل المصرفي التقليدي، ولا سيما عندما يقترن بخدمات التدريب والإرشاد والمساعدة في إعداد السجلات ودراسات الجدوى.

كما يتيح التمويل الإسلامي عددًا من الصيغ التي يمكن توظيفها وفق طبيعة النشاط، ومنها المرابحة والإجارة والمشاركة والمضاربة والسلم، وتتحدد ملاءمة هذه الصيغ ليس فقط بتوافقها الشرعي، وإنما بوضوح تكلفتها وشروطها ومدى مناسبتها للتدفقات النقدية للمشروع (الوادي وسمحان، 2007؛ خطاطبة، 1992؛ ناصر ومحسن، 2011).

وإلى جانب ذلك، توجد بدائل تمويلية أخرى، مثل الائتمان التجاري، والتأجير التمويلي، وتمويل المخزون والذمم المدينة، وبرامج ضمان الائتمان، والتمويل بالملكية ورأس المال المخاطر. وتكتسب هذه الأدوات أهميتها من قدرتها المحتملة على تقليل الاعتماد على الضمانات العقارية التقليدية وتنويع مصادر التمويل المتاحة للمشروعات الصغيرة.

(مصطفى وعباس، 2005؛ Green، 2005؛ Azoulay ، 2001).

3. الفجوة التمويلية للمشروعات الصغيرة

تشير الفجوة التمويلية إلى الفرق بين الاحتياجات المالية للمشروعات القابلة للاستمرار وبين التمويل الذي تستطيع الحصول عليه فعليًا بشروط مناسبة. وقد تظهر هذه الفجوة في رفض طلب التمويل، أو منح مبلغ أقل من الاحتياج الفعلي، أو ارتفاع التكلفة، أو قصر مدة السداد، أو إحجام مالك المشروع عن التقدم بطلب التمويل نتيجة توقع الرفض أو عدم ملاءمة الشروط.

لا تعني الفجوة التمويلية أن جميع الاحتياجات التمويلية غير المستوفاة تمثل طلبًا قابلًا للتمويل؛ إذ قد تفتقر بعض المشروعات إلى الجدوى الاقتصادية أو القدرة على السداد، وإنما تعكس وجود مشروعات قابلة للاستمرار تواجه قيودًا تحد من حصولها على تمويل يتناسب مع احتياجاتها وخصائصها.

وقد أسهمت الاتجاهات الحديثة في التمويل في توسيع البدائل المتاحة للمشروعات الصغيرة، ولا سيما من خلال التمويل الرقمي والمدفوعات الإلكترونية واستخدام بيانات المعاملات في تقييم الجدارة الائتمانية. وتشير الأدلة الحديثة إلى أن التمويل الرقمي الشامل يمكن أن يسهم في تخفيف بعض القيود التمويلية وتقليل تكاليف الوصول إلى الخدمات المالية، مع اختلاف أثره باختلاف خصائص المشروعات والبيئة التي تعمل فيها(Bu et al., 2024) .

ثالثًا: الأساس النظري المفسر لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة

يمكن تفسير صعوبة حصول المشروعات الصغيرة على التمويل من خلال مشكلة عدم تماثل المعلومات وما يرتبط بها من تقنين الائتمان. وتنشأ مشكلة عدم تماثل المعلومات عندما يمتلك مالك المشروع معلومات أكثر من المؤسسة الممولة بشأن حقيقة نشاط المشروع، وقدرته على توليد التدفقات النقدية، ومستوى مخاطره، في حين تعتمد المؤسسة الممولة على المعلومات والسجلات المتاحة لتقييم الجدارة الائتمانية والقدرة على السداد.

وتزداد هذه المشكلة لدى المشروعات الصغيرة نتيجة محدودية السجلات المحاسبية المنتظمة، وقصر التاريخ الائتماني، وعدم الفصل بين الموارد المالية للمشروع والمالك، وضعف القدرة على تقديم المعلومات والبيانات التي تساعد المؤسسة الممولة على تقييم المخاطر. وفي ظل نقص المعلومات أو صعوبة التحقق منها، ترتفع درجة عدم اليقين لدى الممول، وقد يلجأ إلى طلب ضمانات أكبر، أو تشديد شروط التمويل، أو تقليل المبلغ الممنوح، أو رفض الطلب.

ويتصل بذلك مفهوم تقنين الائتمان؛ إذ قد لا يؤدي استعداد صاحب المشروع لتحمل تكلفة أعلى إلى حصوله بالضرورة على

التمويل، لأن المؤسسة المالية قد تحد من مقدار الائتمان الممنوح أو ترفض بعض الطلبات إذا رأت أن ارتفاع المخاطر لا يمكن تعويضه بمجرد زيادة السعر. وتؤكد الأدلة الحديثة استمرار أهمية الضمانات في تقنين الائتمان؛ فقد أظهر Cole et al. (2024) ارتباط الضمانات باحتمال رفض التمويل أو حصول المشروع على مبلغ أقل من المطلوب، كما بين Thein et al. (2024) أن متطلبات الضمان تتأثر أيضًا بهيكل السوق المصرفية.

ومن هذا المنظور، لا تنشأ معوقات التمويل من جانب واحد، وإنما نتيجة تفاعل خصائص المشروع ومالكه مع سياسات المؤسسة الممولة والبيئة الاقتصادية والمؤسسية المحيطة. فقد يفضي ضعف السجلات والممارسات الإدارية إلى زيادة فجوة المعلومات، بما يدفع المؤسسات الممولة إلى تشديد الضمانات والشروط، بينما يزيد عدم الاستقرار الاقتصادي من المخاطر المرتبطة بالتدفقات النقدية والسداد. كما قد تؤثر الثقافة المالية والإدراك الشخصي للمخاطر في استعداد المالك لطلب التمويل واختياره بين البدائل المتاحة، وقد أكدت الأدلة الحديثة أهمية هذه العوامل؛ إذ أظهر Charfeddine et al. (2024) ارتباط الثقافة المالية والإدراك المتعلق بإمكان الوصول إلى التمويل بالقيود الائتمانية، كما بين Gourène et al. (2025) أن الحوكمة والممارسات الإدارية تؤدي دورًا في تخفيف القيود الائتمانية لدى المشروعات الصغيرة والمتوسطة في عدد من الدول العربية، وبذلك يوفر عدم تماثل المعلومات وتقنين الائتمان أساسًا نظريًا يساعد على تفسير الترابط بين أبعاد معوقات التمويل التي تعتمدها الدراسة الحالية.

رابعًا: معوقات تمويل المشروعات الصغيرة

على الرغم من تعدد مصادر التمويل وتنوع صِيغه، ما تزال المشروعات الصغيرة تواجه مجموعة من المعوقات المتداخلة التي تحد من قدرتها على الحصول على التمويل الملائم والاستفادة منه. ولا تقتصر هذه المعوقات على محدودية الموارد المالية، بل تمتد إلى الظروف الاقتصادية، والقدرات الإدارية للمشروع، والأطر التشريعية والتنظيمية، ومستوى المعرفة والثقافة المالية لدى مالكي المشروعات. وانطلاقًا من الأدبيات والدراسات السابقة، تعتمد الدراسة الحالية خمسة أبعاد لمعوقات التمويل، هي: المعوقات المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية.

1. المعوقات المالية

تتمثل المعوقات المالية في الصعوبات المرتبطة بتوافر التمويل وحجمه وتكلفته وأجله وشروط سداده، ومتطلبات الضمان، ومدى ملاءمة المنتج التمويلي لطبيعة المشروع وتدفقاته النقدية.

وتواجه المشروعات الصغيرة صعوبة أكبر في تقديم الضمانات الكافية نتيجة محدودية أصولها، كما أن عدم انتظام التدفقات النقدية والسجلات المالية قد يرفع المخاطر التي تدركها المؤسسات الممولة، بما يؤدي إلى تشديد شروط التمويل أو تقليل المبالغ الممنوحة. وقد أشارت الأدبيات إلى أهمية ارتفاع التكلفة، ونقص الضمانات، وقصر آجال التمويل، وعدم كفاية المبالغ المتاحة بوصفها من أبرز القيود المالية التي تواجه هذه المشروعات (خضر، 2002؛ الربيعي، 2008؛ شهرزاد، 2012).

وتؤكد الدراسات الحديثة استمرار الدور المركزي لهذه العوامل؛ إذ أظهر Cole et al. (2024) أن الضمانات ترتبط بتقنين الائتمان ورفض التمويل أو منح مبالغ تقل عن المطلوب، كما بين Thein et al. (2024) أن هيكل القطاع المصرفي قد يؤثر في حجم متطلبات الضمان. ومن ثم، تتمحور المعوقات المالية حول ارتفاع التكلفة، وتشدد متطلبات الضمان، وقصر الآجال، وعدم كفاية مبلغ التمويل، وعدم ملاءمة المنتجات التمويلية لخصائص المشروعات الصغيرة.

2. المعوقات الاقتصادية

تشير المعوقات الاقتصادية إلى الظروف العامة التي تؤثر في قدرة المشروع على تحقيق الإيرادات وتوليد التدفقات النقدية والوفاء بالتزاماته، ومن أبرزها التضخم، والركود، وتقلب أسعار الصرف، وارتفاع تكاليف المدخلات والطاقة والنقل، وضعف القوة الشرائية، وشدة المنافسة وعدم استقرار السوق.

وقد يؤدي الركود أو الانكماش إلى انخفاض الإيرادات وزيادة مخاطر السداد، في حين يرفع التضخم تكاليف المواد الأولية والعمل والطاقة والمعدات، وقد لا يستطيع المشروع نقل كامل الزيادة في التكاليف إلى المستهلك، بما يضغط على هوامش الربح والتدفقات النقدية (خضر، 2002؛ السامرائي والشريدة، 2019). كما يؤدي ارتفاع درجة عدم اليقين الاقتصادي إلى زيادة تحفظ المؤسسات المالية وتشددها في منح التمويل.

وتؤكد الأدلة الحديثة أن البيئة المصرفية والاقتصادية المحيطة بالمشروع تؤثر كذلك في فرص التمويل؛ فقد أظهر Fišera et al. (2025)أن أثر المتطلبات التنظيمية المصرفية في وصول المشروعات الصغيرة والمتوسطة إلى التمويل يختلف وفق درجة الشمول المالي ومستوى رسملة البنوك، بما يعكس ارتباط القيود التمويلية بالبيئة المؤسسية والاقتصادية الأوسع.

وفي البيئة اليمنية، تكتسب هذه العوامل أهمية خاصة في ظل تقلب الأسعار وأسعار الصرف وارتفاع تكاليف الإنتاج والنقل وعدم استقرار النشاط الاقتصادي، بما قد يرفع احتياجات المشروعات للتمويل في الوقت الذي تتراجع فيه قدرتها على تحمل تكلفته أو الوفاء بالتزاماته.

3. المعوقات الإدارية

تشمل المعوقات الإدارية جوانب القصور المرتبطة بإدارة المشروع وتخطيطه وتنظيم موارده وإعداد معلوماته المالية والفنية، إضافة إلى الإجراءات التي تتبعها المؤسسات الممولة عند دراسة طلبات التمويل ومتابعتها.

وتعتمد كثير من المشروعات الصغيرة بدرجة كبيرة على المالك في الإدارة واتخاذ القرار، وقد يفتقر بعض أصحابها إلى المعرفة الكافية بالتخطيط والتمويل والمحاسبة وإدارة التدفقات النقدية، مما يضعف قدرتهم على تحديد احتياجاتهم التمويلية وإعداد الخطط ودراسات الجدوى والبيانات المطلوبة للحصول على التمويل (خضر، 2002؛ أنبية ومحمد، 2015).

كما يمثل ضعف السجلات المحاسبية وعدم انتظام البيانات المتعلقة بالمبيعات والتكاليف والتدفقات النقدية أحد أبرز مصادر عدم تماثل المعلومات؛ إذ يصعب على المؤسسة الممولة تقييم الأداء والقدرة على السداد، وقد يؤدي ذلك إلى طلب ضمانات إضافية أو رفض التمويل. وتشمل المعوقات الإدارية كذلك طول إجراءات دراسة الطلبات وكثرة المستندات والموافقات وعدم وضوح بعض الإجراءات وضعف التواصل بين صاحب المشروع والمؤسسة الممولة.

وتدعم الأدلة الحديثة هذا الاتجاه؛ إذ أظهر Gourène et al. (2025) أن الممارسات الإدارية الأفضل ووجود استراتيجية عمل رسمية وتحسن الحوكمة ترتبط بتخفيف القيود الائتمانية لدى المشروعات الصغيرة والمتوسطة في عدد من الدول العربية، بما يؤكد أن القدرات الإدارية للمشروع تمثل جزءًا مهمًا من قدرته على الوصول إلى التمويل.

4. المعوقات التشريعية

تشير المعوقات التشريعية إلى أوجه القصور المرتبطة بالقوانين واللوائح والإجراءات المنظمة لتأسيس المشروعات وتشغيلها وتمويلها، بما في ذلك إجراءات التسجيل والترخيص والالتزامات التنظيمية، وتعدد الجهات المشرفة، ومدى وضوح الأطر القانونية المنظمة للضمانات والمنتجات التمويلية.

وقد يؤدي تعقيد إجراءات التسجيل والترخيص وارتفاع تكلفتها وتعدد الجهات ذات العلاقة إلى زيادة الأعباء الإدارية والمالية على المشروعات، كما قد يدفع بعض أصحابها إلى العمل خارج الإطار الرسمي، الأمر الذي يحد من قدرتهم على التعامل مع المؤسسات المالية. وأشارت الأدبيات إلى أن عدم استقرار التشريعات وتعدد الجهات وتداخل الاختصاصات قد يمثل عائقًا أمام نمو المشروعات ووصولها إلى التمويل (أحمد، 1995؛ الحناوي، 2006؛ السامرائي والشريدة، 2019).

ويتصل الإطار التشريعي كذلك بمدى إتاحة بدائل للضمانات العقارية التقليدية، مثل الأصول المنقولة والمخزون والذمم المدينة وبرامج ضمان الائتمان، إضافة إلى وضوح التشريعات المنظمة للتمويل الأصغر والتمويل الإسلامي والبدائل التمويلية الحديثة. ومن ثم، يمكن أن يسهم الإطار التشريعي المرن والواضح في خفض تكاليف التعامل وتحسين فرص الوصول إلى التمويل، بينما يؤدي التعقيد والقصور التنظيمي إلى زيادة هذه المعوقات.

5. المعوقات الثقافية

ترتبط المعوقات الثقافية بالمعارف والاتجاهات والتصورات التي تؤثر في سلوك مالك المشروع تجاه التمويل والمؤسسات المالية، وتشمل مستوى الثقافة المالية والمحاسبية والمصرفية، وفهم المنتجات التمويلية وتكلفتها وشروطها، والثقة في المؤسسات الممولة، والاستعداد للإفصاح عن المعلومات المالية.

وقد يؤدي ضعف الثقافة المالية إلى صعوبة المقارنة بين البدائل التمويلية وفهم التكلفة والأقساط والرسوم وفترات السماح والضمانات، أو إلى اختيار مصدر تمويل غير مناسب لطبيعة المشروع وقدرته على السداد. كما قد يرتبط ضعف المعرفة المحاسبية بعدم انتظام السجلات والبيانات المالية، بما يزيد فجوة المعلومات بين المشروع والمؤسسة الممولة (برنوطي، 2005).

وتشير الأدلة الحديثة إلى أن هذه العوامل تمثل جزءًا مهمًا من القيود التمويلية؛ فقد أظهر Charfeddine et al. (2024) أن الثقافة المالية والإدراك المتعلق بإمكان الوصول إلى التمويل يرتبطان بمستوى القيود الائتمانية لدى المشروعات متناهية الصغر والصغيرة والمتوسطة. كما تشير الدراسات إلى أن بعض أصحاب المشروعات قد يحجمون عن طلب التمويل نتيجة توقع الرفض أو ارتفاع المخاطر والتكلفة، وهو ما يعني أن محدودية التمويل لا تنتج دائمًا من قرار المؤسسة الممولة وحدها.

خامساً: الدراسات السابقة

حظي تمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة باهتمام واسع في الأدبيات؛ نظرًا إلى ما تواجهه هذه المشروعات من صعوبات في الحصول على الموارد المالية اللازمة للتأسيس والتشغيل والنمو. وتبين مراجعة الدراسات أن معوقات التمويل لا ترتبط بعامل منفرد، وإنما تتشكل من تفاعل خصائص المشروع مع شروط المؤسسات الممولة والبيئة الاقتصادية والتنظيمية، فضلًا عن قدرات أصحاب المشروعات ومعارفهم المالية. ويمكن تنظيم أبرز اتجاهات الدراسات السابقة في المحاور الآتية:

1. الدراسات المتعلقة بالمعوقات المالية والمصرفية

أظهرت الدراسات أن محدودية رأس المال وصعوبة الوصول إلى الائتمان والشروط المصرفية تمثل قيودًا أساسية أمام المشروعات الصغيرة. فقد توصلت دراسة Berk and Gultekin (2010) إلى أن محدودية رأس المال وضعف الوصول إلى المعلومات وقصور استخدام الأدوات المالية تمثل معوقات رئيسة أمام المشروعات الصغيرة والمتوسطة، كما بينت دراسة El-Said et al. (2013) أن فرص الحصول على التمويل تتأثر بخصائص المشروع، ومنها الشكل القانوني، والنشاط، وعدد العاملين، ورأس المال والمبيعات، وأن المشروعات الأصغر حجمًا أكثر عرضة للقيود المصرفية.

وفي السياق العربي، أشارت دراسة الأصفر (2015) إلى محدودية التمويل المصرفي الموجه للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، بينما أوضحت دراسة الملي (2015) أن ضعف الأصول والإمكانات التنظيمية يقلل قدرة هذه المشروعات على استيفاء متطلبات المؤسسات المالية. كما توصلت دراسة Jovin (2016) إلى أن المشروعات الصغيرة تواجه قيودًا تمويلية أكبر من المشروعات المتوسطة والكبيرة، وأكدت دراسة الفيصل وآخرين (2018) أهمية الخصائص المالية والتنظيمية للمشروع والإجراءات المصرفية في تفسير صعوبة الوصول إلى التمويل.

وأظهرت دراسات أحدث استمرار تأثير البيئة المصرفية والتنظيمية في فرص التمويل؛ فقد بين Harrison et al. (2022) أن الأزمات قد تدفع المؤسسات المصرفية إلى تشديد الائتمان نتيجة ارتفاع المخاطر المدركة، كما توصل Fišera et al. (2025)، في دراسة شملت 32 سوقًا ناشئة واقتصادًا ناميًا، إلى وجود أثر سلبي معتدل في الأجل القصير لتطبيق متطلبات بازل III في وصول المشروعات الصغيرة والمتوسطة إلى التمويل، مع اختلاف الأثر بحسب مستوى الشمول المالي للمشروعات، في حين أسهم ارتفاع رسملة البنوك في الحد من شدته.

وفي سياق عربي حديث، أظهرت دراسة Gourène et al. (2025)، باستخدام بيانات المشروعات في مصر والأردن والمغرب وتونس، أن المشروعات العائلية الصغيرة والمتوسطة أكثر عرضة للقيود الائتمانية، وأن بعضها يحجم عن التقدم بطلب التمويل رغم حاجته إليه، في حين يسهم تحسن الحوكمة ووجود استراتيجية عمل رسمية والممارسات الإدارية الأفضل في تخفيف هذه القيود. وتوضح هذه النتائج أن محدودية الوصول إلى التمويل ترتبط بتفاعل خصائص المشروع وممارساته الإدارية مع شروط سوق الائتمان، وليس بندرة الأموال وحدها.

2. الدراسات المتعلقة بالضمانات والمعلومات المالية

ركز اتجاه مهم من الأدبيات على الضمانات وجودة المعلومات المتاحة للمؤسسات الممولة. فقد أوضحت دراسة عبد الغني (2018) أن ضعف دراسات الجدوى والمتابعة ومحدودية الثقافة التمويلية تحد من فاعلية التمويل، بينما توصلت دراسة السامرائي والشريدة (2019) إلى أن ضعف ثقة المؤسسات المالية بالمشروعات الصغيرة، وصعوبة استيفاء شروط التمويل، وارتفاع التكلفة، وعدم ملاءمة مدد السداد تمثل معوقات رئيسة أمام الوصول إلى التمويل.

وأكدت دراسة Attramsa and Tshehla (2022) وجود فجوة بين أنواع الضمانات التي تطلبها المؤسسات المالية وما يستطيع أصحاب المشروعات تقديمه، وهو ما يعكس عدم ملاءمة بعض معايير الإقراض التقليدية لطبيعة المشروعات الصغيرة. وعززت الأدلة الحديثة هذه النتيجة؛ إذ بحث Cole et al. (2024) أثر الضمانات في تقنين الائتمان للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، وأظهرت النتائج وجود علاقة مهمة بين الضمانات واحتمالات رفض التمويل كليًا أو الحصول على مبلغ يقل عن المطلوب، بما يؤكد استمرار الدور المحوري للضمان في عقود الائتمان في ظل عدم تماثل المعلومات.

كما توصل Thein et al. (2024)، بالاعتماد على أكثر من 25 ألف منشأة في 19 دولة آسيوية نامية، إلى أن تركز السوق المصرفية يرتبط بزيادة مشكلات الضمانات التي تواجه المشروعات الصغيرة والمتوسطة عند طلب الائتمان الرسمي. وتشير هذه النتيجة إلى أن مشكلات الضمان لا ترتبط بخصائص المشروع فقط، بل تتأثر كذلك بهيكل السوق المصرفية وقوة المؤسسات المالية داخله.

وبصفة عامة، تشير هذه الدراسات إلى أن ضعف السجلات المحاسبية والتاريخ الائتماني ونقص المعلومات القابلة للتحقق قد يزيد فجوة المعلومات بين المشروع والمؤسسة الممولة، ويرفع اعتماد الجهات الممولة على الضمانات ومتطلبات الائتمان الصارمة.

3. الدراسات المتعلقة بالمعوقات الاقتصادية والإدارية والتشريعية

أظهرت الأدبيات أن القيود التمويلية تتأثر كذلك بالبيئة التي تعمل فيها المشروعات. فقد توصلت دراسة البراني والوريدي (2019) إلى وجود معوقات اقتصادية وسياسية ومالية وإدارية تؤثر في التمويل، في حين بينت دراسة المشهراوي والرملاوي (2015) أن عدم الاستقرار السياسي والاقتصادي وضعف التشريعات وبعض أوجه القصور الإداري تزيد من صعوبة الوصول إلى التمويل واستمراره. كما أشار Alhassan (2019) إلى أثر الرسوم والمنافسة وأنظمة العمل ومتطلبات التراخيص واللوائح الحكومية، بينما أظهرت دراسة سويكر (2022) أن تعقيد الإجراءات وقصر مدة التمويل وغياب التشريعات المتخصصة من المعوقات المهمة أمام تطبيق بعض صيغ التمويل الإسلامي للمشروعات الصغيرة والمتوسطة.

ومن منظور مكاني، أظهرت دراسة Andersson et al. (2023) أن القيود التمويلية قد تختلف باختلاف الموقع الجغرافي؛ إذ تميل المشروعات البعيدة عن المراكز الحضرية والمالية الرئيسة إلى مواجهة صعوبة أكبر في الوصول إلى التمويل الخارجي والاعتماد بدرجة أعلى على مواردها الداخلية. وتكتسب هذه النتيجة أهمية للدراسة الحالية بالنظر إلى الخصائص المكانية والاقتصادية والمؤسسية لمحافظة مأرب.

كما تؤكد النتائج الحديثة أن التنظيم المصرفي نفسه قد يؤثر في فرص التمويل؛ إذ أظهرت دراسة Fišera et al. (2025) أن أثر المتطلبات التنظيمية المصرفية في المشروعات الصغيرة والمتوسطة يختلف بحسب درجة الشمول المالي ومستوى رسملة البنوك، بما يعزز أهمية دراسة المعوقات ضمن السياق المؤسسي والاقتصادي الأوسع.

4. الدراسات المتعلقة بالتمويل الإسلامي والتمويل الأصغر والبدائل الحديثة

تناولت بعض الدراسات قدرة التمويل الإسلامي والتمويل الأصغر على تلبية احتياجات المشروعات الصغيرة. فقد أكدت دراسة محمد (2018) أهمية تطوير صيغ تمويل إسلامية أكثر ملاءمة لطبيعة هذه المشروعات واحتياجات رأس المال العامل، بينما أوضحت دراسة عبد الغني (2018) أن ضعف السيولة لدى بعض المؤسسات، وقصور الثقافة التمويلية، وضعف دراسات الجدوى والمتابعة، تحد من فاعلية التمويل الأصغر.

وأظهرت دراسة عكروت (2019) وجود مساهمة للمؤسسات المصرفية الإسلامية في تمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة مع استمرار الحاجة إلى تعزيز التعريف بالبرامج التمويلية، في حين بينت دراسة السامرائي والشريدة (2019) أن الاستفادة من التمويل الإسلامي تتأثر بمرونة النظام المصرفي، ومستوى الثقافة المالية، وموارد المشروع، وقدرته على استيفاء شروط التمويل. وفي البيئة اليمنية، أشارت دراسة الهرش والعامري (2021) إلى محدودية حجم التمويل الإسلامي الموجه للمشروعات المتناهية الصغر وارتباط ذلك بتحديات السوق والمنافسة وضعف الوعي بالصيغ التمويلية.

وفي اتجاه أحدث، أبرزت الأدبيات دور التمويل الرقمي في تخفيف بعض القيود التقليدية؛ إذ توصل Bu et al. (2024) إلى أن

التمويل الرقمي الشامل يسهم في تخفيف القيود التمويلية للمشروعات الصغيرة والمتوسطة من خلال تقليل تكاليف التمويل ومعالجة بعض أوجه عدم التطابق الجغرافي والقطاعي في الخدمات المالية، مع اختلاف حجم هذا الأثر باختلاف خصائص المشروعات.

وتشير هذه النتائج إلى أن تعدد مصادر التمويل أو الصيغ التمويلية لا يضمن وحده تحسن فرص الوصول إليه، ما لم تتوافر منتجات تتناسب مع طبيعة النشاط والتدفقات النقدية، وتكون شروطها وإجراءاتها واضحة وقابلة للوصول من جانب أصحاب المشروعات.

5. الدراسات المتعلقة بالعوامل الثقافية والإدراكية

أبرز اتجاه حديث في الأدبيات أهمية الثقافة المالية وإدراك أصحاب المشروعات للتمويل في تفسير سلوكهم التمويلي. فقد أظهرت دراسة Adam (2024) أن ارتفاع المخاطر المدركة المرتبطة بالتمويل الخارجي يقلل من ميل أصحاب المشروعات الصغيرة والمتوسطة إلى استخدامه، بما يشير إلى أن القيود التمويلية قد تنشأ أحيانًا من إحجام المالك عن طلب التمويل، وليس فقط من رفض المؤسسة المالية.

وفي السياق العربي، توصل Charfeddine et al. (2024)، من خلال دراسة المشروعات متناهية الصغر والصغيرة والمتوسطة في قطر، إلى أن الثقافة المالية والإدراك المتعلق بإمكان الوصول إلى التمويل واستخدام تقنيات المعلومات والرقمنة ترتبط بمستوى القيود الائتمانية التي تواجهها المشروعات. وتدعم هذه النتيجة أهمية المعرفة المالية والقدرة على التعامل مع المؤسسات والأدوات المالية في تحسين قرارات التمويل وتقليل فجوة المعلومات.

وتتسق هذه النتائج مع ما توصل إليه Gourène et al. (2025) من أن بعض المشروعات في الدول العربية قد تحجم عن التقدم بطلب التمويل رغم حاجتها إليه، وأن تحسن الممارسات الإدارية والحوكمة يمكن أن يسهم في تقليل هذه القيود. وهذا يعني أن محدودية استخدام التمويل الخارجي قد تعكس تفاعلًا بين القيود التي تفرضها المؤسسات الممولة وبين معرفة أصحاب المشروعات وتصوراتهم وسلوكهم تجاه التمويل.

6. التعقيب على الدراسات السابقة

تكشف مراجعة الدراسات السابقة عن اتفاق عام على أن المشروعات الصغيرة تواجه صعوبات واضحة في الوصول إلى التمويل، وأن هذه الصعوبات لا ترجع إلى نقص الموارد المالية وحده، وإنما تنشأ من تفاعل مجموعة من العوامل. فقد أبرزت الدراسات أهمية تكلفة التمويل وشروطه والضمانات، إلى جانب ضعف السجلات والمعلومات المالية، والظروف الاقتصادية والتنظيمية، والقدرات الإدارية والثقافة المالية لأصحاب المشروعات، كما أظهرت الدراسات الحديثة أن التنظيم المصرفي، وهيكل السوق المصرفية، والموقع الجغرافي، والتمويل الرقمي، وإدراك أصحاب المشروعات للمخاطر وإمكان الوصول إلى التمويل يمكن أن تؤثر في طبيعة القيود التمويلية وحدتها.

وفي المقابل، تختلف أهمية هذه المعوقات من بيئة إلى أخرى؛ ففي بعض الدراسات برزت الضمانات وتكلفة التمويل، بينما ركزت دراسات أخرى على البيئة التنظيمية وعدم الاستقرار الاقتصادي أو ضعف القدرات الإدارية والثقافة المالية، كما تشير الأدلة الحديثة من بعض الدول العربية إلى أن القيود الائتمانية قد تشمل أيضًا إحجام بعض المشروعات عن طلب التمويل نتيجة توقع صعوبة الحصول عليه، وأن تحسين الحوكمة والممارسات الإدارية يمكن أن يخفف هذه القيود.

ومن الناحية المنهجية، تناولت نسبة كبيرة من الدراسات المشروعات الصغيرة والمتوسطة بوصفها فئة واحدة، في حين اختلفت مجتمعاتها بين مالكي المشروعات والعاملين في المؤسسات المالية، كما ركز جانب من الأدبيات على بُعد أو مجموعة محدودة من القيود التمويلية. ومن هنا تبرز أهمية تناول المشروعات الصغيرة بصورة مستقلة ومن منظور مالكيها، وقياس المعوقات المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية ضمن إطار واحد، مع الكشف عن مدى اختلاف تقديراتها وفق خصائص المالك والمشروع.

7. الفجوة البحثية والإضافة العلمية للدراسة الحالية

على الرغم من اتساع الأدبيات المتعلقة بتمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة، تكشف مراجعة الدراسات السابقة عن عدد من الجوانب التي ما تزال بحاجة إلى مزيد من البحث. فقد تناولت نسبة كبيرة منها المشروعات الصغيرة والمتوسطة ضمن فئة واحدة، بما قد يحد من إبراز الخصائص التمويلية للمشروعات الصغيرة تحديدًا، خاصة محدودية الأصول والضمانات، وضعف التاريخ الائتماني، وحساسيتها لشروط التمويل وتكلفته.

كما ركزت بعض الدراسات على معوقات تمويلية محددة بصورة منفصلة؛ فتناولت Cole et al. (2024) وThein et al. (2024) الضمانات وتقنين الائتمان، بينما بحثت Fišera et al. (2025) أثر التنظيم المصرفي والشمول المالي في الوصول إلى التمويل، وأبرزت Charfeddine et al. (2024) دور الثقافة المالية والرقمنة والإدراك المرتبط بإمكان الوصول إلى التمويل. كذلك بينت دراسة Gourène et al. (2025) أن القيود الائتمانية في عدد من الدول العربية تتأثر بخصائص المشروع والحوكمة والممارسات الإدارية، فضلًا عن إحجام بعض المشروعات عن طلب التمويل. وتؤكد هذه النتائج الطبيعة المركبة لمشكلة التمويل، والحاجة إلى تناولها ضمن إطار يجمع الأبعاد المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية بدل دراستها بصورة مجزأة.

وتبرز فجوة أخرى في منظور الدراسة؛ إذ تنوعت مجتمعات الدراسات السابقة بين أصحاب المشروعات والعاملين في البنوك والمؤسسات التمويلية، بينما لا تزال الحاجة قائمة إلى دراسات تنطلق مباشرة من خبرة مالكي المشروعات الصغيرة، باعتبارهم الأطراف الأكثر ارتباطًا بشروط التمويل وإجراءاته ومتطلبات الضمان وتكلفته ومدد سداده ومدى ملاءمة المنتجات التمويلية لاحتياجات مشروعاتهم.

أما من الناحية السياقية، فعلى الرغم من تزايد الدراسات في الاقتصادات الناشئة وبعض الدول العربية، مثل Charfeddine et al. (2024) وGourène et al. (2025)، فإن الأدلة الميدانية حول معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في البيئة اليمنية، ولا سيما محافظة مأرب، ما تزال محدودة في حدود ما اطلع عليه الباحث. وتكتسب هذه البيئة أهمية خاصة لما تتميز به من ظروف اقتصادية ومؤسسية ومكانية قد تؤثر في طبيعة المعوقات التمويلية ودرجة حدتها.

كذلك لا تقتصر الدراسة الحالية على تحديد مستوى معوقات التمويل وترتيب أبعادها، بل تبحث اختلاف تقديراتها وفق خصائص المالك والمشروع، ومنها العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال النشاط، ونوع التمويل؛ بما يساعد على تحديد مدى تجانس إدراك المعوقات التمويلية أو اختلافها باختلاف خصائص أصحاب المشروعات وطبيعة مشروعاتهم ومصادر تمويلهم.

وبناءً على ذلك، تتمثل الإضافة العلمية للدراسة الحالية في تقديم دليل ميداني يركز على المشروعات الصغيرة ومنظور مالكيها في محافظة مأرب، من خلال إطار متعدد الأبعاد يجمع المعوقات المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية، مع تحليل اختلافها وفق خصائص المالك والمشروع. ومن شأن ذلك أن يقدم فهمًا أكثر تكاملًا للقيود التمويلية في سياق يمني محدود التناول في الأدبيات، ويوفر أساسًا أكثر دقة لتوجيه السياسات والبرامج الداعمة للمشروعات الصغيرة.

8. أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الأدبيات السابقة في تحديد طبيعة معوقات التمويل وبناء أبعاد الدراسة الخمسة: المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، وفي تطوير أداة القياس وتحديد المتغيرات التصنيفية ذات الصلة. كما وفرت هذه الأدبيات أساسًا لتفسير النتائج ومقارنتها بالسياقات العربية والدولية، وساعدت على تبني منظور متعدد الأبعاد لا يقصر مشكلة التمويل على نقص الأموال، وإنما ينظر إليها بوصفها نتيجة لتفاعل خصائص المشروع ومالكه مع البيئة الاقتصادية والمؤسسية وشروط المؤسسات الممولة.

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

أولاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها

1. منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يتيح جمع البيانات من مالكي المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب، ووصف مستوى معوقات التمويل بأبعادها المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية وتحليلها، فضلًا عن اختبار الفروق في تقديرات أفراد العينة تبعًا للمتغيرات التصنيفية محل الدراسة.

2. مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من مالكي المشروعات الصغيرة المسجلة لدى مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب، التي انطبقت عليها المعايير المحددة في التعريف الإجرائي للدراسة. ولتحديد المجتمع، جرى الاعتماد على السجل الإداري الرسمي غير المنشور للمشروعات المسجلة لدى المكتب لعام 2023م، وفرز المشروعات الواردة فيه واستبعاد غير المستوفي منها لمعايير الدراسة، ثم تصنيف المشروعات المؤهلة بحسب مجال نشاطها إلى: تجارية، وصناعية، وخدمية، وحرفية. وقد بلغ حجم مجتمع الدراسة بعد عملية الحصر والفرز (1126) مالكًا للمشروعات الصغيرة (مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب، 2023).

وحُدد الحجم المستهدف للعينة باستخدام معادلة ستيفن ثامبسون، فبلغ (287) مالكًا، واعتمدت الدراسة أسلوب العينة العشوائية الطبقية ذات التوزيع النسبي، بحيث عُدَّ كل مجال من مجالات النشاط طبقة مستقلة، ووُزعت العينة المستهدفة على الطبقات بما يتناسب مع حجم كل منها في مجتمع الدراسة، كما يوضح الجدول (1).

جدول رقم (1): يوضح توزيع مجتمع الدراسة والعينة بحسب مجال نشاط المشروع

م	نوع المشروع	حجم المجتمع	النسبة المئوية	العينة المستهدفة	العينة الصالحة للتحليل	نسبة العينة الصالحة للتحليل
1	المشروعات الصغيرة التجارية	663	59%	169	163	96.45%
2	المشروعات الصغيرة الصناعية	27	3%	9	9	100.00%
3	المشروعات الصغيرة الخدمية	343	30%	86	86	100.00%
4	المشروعات الصغيرة الحرفية	93	8%	23	23	100.00%
الإجمالي		**1126**	**100 %**	**287**	**281**	**97.91%**

ملاحظة. أُعد الجدول بواسطة الباحث بالاعتماد على السجل الإداري الرسمي غير المنشور للمشروعات المسجلة لدى مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب لعام 2023م، بعد فرز المشروعات وفق المعايير المحددة في التعريف الإجرائي للدراسة وتصنيفها بحسب مجال النشاط.

وُزعت (287) استبانة على أفراد العينة المستهدفة، واستُبعدت (6) استبانات لعدم اكتمال بياناتها، ليبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (281) استبانة، بنسبة استجابة صالحة بلغت (97.9%).

وقبل التطبيق النهائي، طُبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (46) مالكًا للمشروعات الصغيرة من خارج العينة الأساسية؛ بهدف التحقق من وضوح فقرات الأداة وملاءمتها للتطبيق، وإجراء اختبارات الاتساق الداخلي والصدق والثبات قبل تطبيقها على العينة الأساسية.

3. خصائص عينة الدراسة:

ويتضح من الجدول (2) تنوع أفراد العينة وفق الخصائص الشخصية وخصائص المشروعات؛ إذ شكلت الفئة العمرية الأقل من (30) سنة النسبة الأكبر (40.2%)، وبلغت نسبة ذوي الخبرة خمس سنوات فأكثر (52.7%). كما استحوذت المشروعات التجارية على النسبة الأكبر من العينة (58.7%)، في حين كانت المشروعات الصناعية الأقل تمثيلًا (3.2%)، وظهر التمويل الذاتي بوصفه النمط الأكثر شيوعًا بنسبة (65.1%).

للتعرف إلى الخصائص الشخصية وخصائص المشروعات التي يمثلها أفراد العينة، تم توزيع أفراد العينة وفق العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال نشاط المشروع، ونوع التمويل، كما يوضح الجدول (2).

جدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للخصائص الشخصية وخصائص المشروعات

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
العمر	أقل من 30 سنة	113	40.2%
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	83	29.5%
	40سنة فأكثر	85	30.3%
	الإجمالي	281	100.0%
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	150	53.4%
	بكالوريوس فأعلى	131	46.6%
	الإجمالي	281	100.0%
سنوات الخبرة في المشروع	أقل من 5 سنوات	133	47.3%
	5سنوات فأكثر	148	52.7%
	الإجمالي	281	100.0%
مجال نشاط المشروع	تجاري	165	58.7%
	صناعي	9	3.2%
	خدمي	84	29.9%
	حرفي	23	8.2%
	الإجمالي	281	100.0%
نوع التمويل	تمويل ذاتي	183	65.1%
	تمويل مؤسسي	47	16.7%
	تمويل مختلط	51	18.1%
	الإجمالي	281	100.0%

ملاحظة. بلغ عدد أفراد العينة الصالحة للتحليل (281) مفردة، وتمثل النسب الواردة توزيعهم داخل كل متغير تصنيفي.

يتضح من الجدول رقم (2) تنوع أفراد عينة الدراسة من حيث الخصائص الشخصية وخصائص المشروعات؛ إذ شكل أفراد العينة الذين تقل أعمارهم عن (30) سنة النسبة الأكبر (40.2%)، في حين بلغت نسبة ذوي الخبرة خمس سنوات فأكثر (52.7%). ومن حيث مجال النشاط، استحوذت المشروعات التجارية على النسبة الأكبر (58.7%)، تلتها المشروعات الخدمية (29.9%)، بينما كانت المشروعات الصناعية الأقل تمثيلًا (3.2%)، كما تبين أن التمويل الذاتي هو النمط الأكثر شيوعًا بين المشروعات بنسبة (65.1%). ويعكس هذا التوزيع تنوع العينة وفق المتغيرات التصنيفية المعتمدة في الدراسة.

4. أداة الدراسة

استخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أُعدت بالاستناد إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة، ومنها دراسات المللي (2015)، والمشهراوي والرملاوي (2015)، وعبد الغني (2018)، ومحمد (2018)، والبراني والوريدي (2019)، والسامرائي والشريدة (2019).

وتكونت الاستبانة من جزأين؛ تضمن الجزء الأول المتغيرات التصنيفية، وهي: العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومجال

نشاط المشروع، ونوع التمويل. أما الجزء الثاني فتضمن مقياس معوقات تمويل المشروعات الصغيرة، واشتمل على (40) فقرة موزعة بالتساوي على خمسة أبعاد، هي: المعوقات المالية، والاقتصادية، والإدارية، والتشريعية، والثقافية، بواقع (8) فقرات لكل بُعد.
وقِيست الاستجابات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، الذي يتدرج من (1 = غير موافق بشدة) إلى (5 = موافق بشدة).

5. صدق أداة الدراسة وثباتها

أ- صدق المحتوى والصدق الظاهري

عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على (10) محكمين من المتخصصين في الإدارة والعلوم المالية والمصرفية والتمويل والاقتصاد وإدارة الأعمال؛ للتحقق من وضوح الفقرات، وسلامة صياغتها، ومدى انتمائها إلى الأبعاد التي وضعت لقياسها، وملاءمتها لأفراد مجتمع الدراسة. وفي ضوء ملاحظاتهم، أجريت التعديلات اللازمة، وخرجت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (40) فقرة.

ب- اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للأداة

للتحقق من اتساق أبعاد الأداة مع بنائها الكلي، حُسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية البالغ حجمها (46) مفردة. وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.587) و(0.896)، وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، بما يشير إلى اتساق أبعاد الأداة مع الدرجة الكلية.

جدول رقم (3) ا يوضح معاملات ارتباط أبعاد معوقات التمويل بالدرجة الكلية للاستبانة

البُعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعوقات المالية	8	0.767**	<0.001
المعوقات الاقتصادية	8	0.783**	<0.001
المعوقات الإدارية	8	0.847**	<0.001
المعوقات التشريعية	8	0.896**	<0.001
المعوقات الثقافية	8	0.587**	<0.001

ملاحظة. ** دال إحصائيًا عند مستوى(0.01) .

ج- الاتساق الداخلي لفقرات الاداة الدراسة

تم التحقق من الاتساق الداخلي لفقرات الأداة باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية، وذلك بحساب معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط كانت جميعها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتراوحت على مستوى الأداة بين (0.424) و(0.874)، مما يدعم اتساق الفقرات مع الأبعاد التي تقيسها.

جدول رقم (4) يوضح معامل ارتباط بيرسون لأبعاد معوقات تمويل المشروعات الصغيرة

البعد	نطاق معاملات الارتباط
المعوقات المالية	0.610 – 0.874
المعوقات الاقتصادية	0.424 – 0.706
المعوقات الإدارية	0.522 – 0.809
المعوقات التشريعية	0.539 – 0.731
المعوقات الثقافية	0.533 – 0.688

د- ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ على بيانات العينة الاستطلاعية. وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.924)، في حين تراوحت معاملات الثبات لأبعادها بين (0.744) و(0.887)، وهي قيم تدعم تمتع الأداة بمستويات جيدة من الاتساق الداخلي وصلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية..

جدول رقم (5) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة

البُعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المعوقات المالية	8	0.887
المعوقات الاقتصادية	8	0.744
المعوقات الإدارية	8	0.828
المعوقات التشريعية	8	0.752
المعوقات الثقافية	8	0.773
الأداة ككل	**40**	**0.924**

6. إجراءات جمع البيانات

بعد تحكيم الاستبانة والتحقق من مؤشرات صدقها وثباتها من خلال العينة الاستطلاعية، وُزعت الاستبانة على أفراد العينة الأساسية بصورة مباشرة بمساعدة عدد من المتعاونين. وقد وُضح للمشاركين هدف الدراسة، وأُكدت طوعية المشاركة وسرية البيانات واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

وبعد استعادة الاستبانات، روجعت للتحقق من اكتمال البيانات، واستُبعدت الاستبانات غير المكتملة، ثم رُمزت البيانات وأُدخلت إلى برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، الإصدار 22). وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل النهائي (281) استبانة.

7. وحدة المعاينة:

تمثلت وحدة المعاينة في مالك المشروع الصغير المسجل لدى مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب والمستوفي للمعايير الإجرائية المعتمدة في الدراسة؛ لكونه الأكثر معرفة بمصادر تمويل مشروعه، وشروط التمويل وإجراءاته، والمعوقات التي واجهته عند الحصول على التمويل أو محاولة الوصول إليه.

8. مقياس أداة الدراسة.

استخدمت الدراسة مقياس ليكرت الخماسي في قياس استجابات أفراد العينة، وتراوحت أوزانه من (1 = غير موافق بشدة) إلى (5 = موافق بشدة). ولتفسير المتوسطات الحسابية وتحديد مستوى معوقات التمويل، قُسم مدى المقياس إلى خمس فئات متساوية، بلغ طول كل منها (0.80)، وفق المعيار الآتي:

جدول رقم (6) يوضح معيار تفسير المتوسطات الحسابية لمستوى معوقات التمويل

الفئة	(4.21 – 5]	(3.41 – 4.20]	(2.61– 3.40]	(1.81– 2.60]	1.80–1.00
مستوى المعوق	مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جدًا

واستخدم هذا المعيار في تفسير المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمعوقات التمويل وأبعادها الخمسة.

9. الأساليب الإحصائية

عولجت البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V22) ، واستخدمت التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة ومشروعاتهم، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة وترتيب أبعادها.

كما استخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من اتساق أبعاد الأداة وفقراتها، ومعامل ألفا كرونباخ لتقدير ثباتها، وللكشف عن الفروق بين تقديرات أفراد العينة، استخدم اختبار t للعينات المستقلة للمتغيرات التصنيفية المكونة من فئتين، وتحليل التباين الأحادي (One–Way ANOVA) للمتغيرات التي تتكون من ثلاث فئات فأكثر.

وتم التحقق من تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين (Levene's Test)، وأُجريت المقارنات البعدية للفروق الدالة إحصائيًا باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) عند تحقق تجانس التباين، واختبار Games–Howell عند عدم تحققه، كما فُحص افتراض التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار شابيرو– ويلك، واعتمد مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) للحكم على نتائج الاختبارات.

ثانياً: نتائج الدراسة ومناقشتها

عرض هذا القسم نتائج الدراسة ويحللها في ضوء أسئلتها وفرضياتها والأساس النظري الذي استندت إليه. وقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى معوقات تمويل المشروعات الصغيرة وترتيب أبعادها وفقراتها، كما استخدمت الاختبارات الإحصائية الاستدلالية للكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة تبعًا للمتغيرات التصنيفية المعتمدة في الدراسة.

1- النتائج الوصفية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة

أ- المستوى العام لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة

أظهرت النتائج أن معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب جاءت بمستوى مرتفع في أبعادها الخمسة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.606) و(3.948)، وجاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.948)، تلتها المعوقات الاقتصادية بمتوسط (3.798)، ثم المعوقات التشريعية بمتوسط (3.739)، فالمعوقات الثقافية بمتوسط (3.641)، وأخيرًا المعوقات الإدارية بمتوسط (3.606)

جدول (8): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد معوقات تمويل المشروعات الصغيرة

الترتيب	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	المعوقات المالية	3.948	0.518	مرتفع
2	المعوقات الاقتصادية	3.798	0.681	مرتفع
3	المعوقات التشريعية	3.739	0.643	مرتفع
4	المعوقات الثقافية	3.641	0.726	مرتفع
5	المعوقات الإدارية	3.606	0.677	مرتفع

تكشف هذه النتيجة أن القيود التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب لا تنحصر في جانب مالي منفرد، وإنما تتكون من منظومة مترابطة من العوامل المرتبطة بالمشروع ومالكه والجهة الممولة والبيئة الاقتصادية والمؤسسية المحيطة، ويعكس تصدر المعوقات المالية مركزية مشكلات الوصول إلى التمويل وشروطه وضماناته وتكلفته، بينما يشير ارتفاع بقية الأبعاد إلى أن زيادة المعروض من التمويل وحدها قد لا تكون كافية ما لم تقترن بتحسين البيئة الاقتصادية والتشريعية، ورفع القدرات الإدارية والثقافة المالية لدى أصحاب المشروعات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدم تماثل المعلومات وتقنين الائتمان؛ فكلما كانت المعلومات المتاحة عن المشروع محدودة، أو اتسمت سجلاته وقدراته الإدارية بالضعف، ازدادت صعوبة تقييم الجدارة الائتمانية وارتفعت المخاطر المدركة لدى الجهة الممولة، وهو ما قد ينعكس في تشدد شروط التمويل أو زيادة متطلبات الضمان أو تقليص المبالغ المتاحة، ويتفق هذا التفسير مع الأدلة الحديثة التي تشير إلى استمرار أثر الضمانات، ومستوى الثقافة المالية، والبيئة المصرفية والمؤسسية في وصول المشروعات الصغيرة إلى التمويل

1- المعوقات المالية

جاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى بين أبعاد الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.948) وانحراف معياري قدره (0.518)، بما يشير إلى ارتفاع مستوى إدراك مالكي المشروعات لهذه المعوقات. وتصدر الاعتماد الكبير على التمويل الذاتي فقرات هذا البعد بمتوسط (4.246)، تلاه ندرة المؤسسات المالية المعنية بتمويل المشروعات الصغيرة بمتوسط (4.153)، ثم عجز المالكين عن تقديم الضمانات المطلوبة بمتوسط (4.021). وفي المقابل، جاءت فقرة ضعف الالتزام بسداد أقساط التمويل في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.534)، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع

جدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعوقات المالية.

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	اعتماد مالكي المشروعات الصغيرة على التمويل الذاتي بدرجة كبيرة	4.246	0.887	1	مرتفع جدًا
2	ارتفاع تكلفة التمويل المطبق على مالكي المشروعات الصغيرة	4.004	0.847	4	مرتفع
3	عجز مالكي المشروعات الصغيرة عن تقديم الضمانات المطلوبة	4.021	0.914	3	مرتفع
4	ضعف التزام مالكي المشروعات الصغيرة بسداد أقساط التمويل	3.534	1.062	8	مرتفع
5	ندرة المؤسسات المالية المعنية بتمويل المشروعات الصغيرة	4.153	0.953	2	مرتفع
6	عزوف مؤسسات التمويل عن تمويل المشروعات الصغيرة لارتفاع مخاطرها	3.801	1.054	7	مرتفع
7	اعتماد مؤسسات التمويل على تقديم تمويل قصير الأجل	3.886	1.004	6	مرتفع
8	قلة المبالغ التي تمنحها مؤسسات التمويل للمشروعات الصغيرة	3.932	1.024	5	مرتفع
	المعوقات المالية ككل	**3.948**	**0.518**	**1**	**مرتفع**

تشير النتائج إلى أن المعوقات المالية التي تواجه المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب ترتبط أساسًا بمحدودية الوصول إلى التمويل المؤسسي وارتفاع متطلبات الحصول عليه، وهو ما يفسر الاعتماد الكبير على الموارد الذاتية. كما تبرز الضمانات بوصفها أحد القيود الرئيسة، في ظل محدودية أصول المشروعات الصغيرة وضعف السجلات المالية والتاريخ الائتماني، الأمر الذي قد يزيد صعوبة تقييم الجدارة الائتمانية ويرفع مستوى المخاطر المدركة لدى الجهات الممولة.

وتنسجم هذه النتيجة مع Cole et al. (2024)، الذين أشاروا إلى ارتباط الضمانات بتقنين الائتمان وحجم التمويل الممنوح، كما تتفق مع Attramsa and Tshehla (2022) بشأن الفجوة بين الضمانات التي تطلبها المؤسسات المالية وقدرة المشروعات الصغيرة على توفيرها، وتتسق كذلك مع عبد الغني (2018) والسامرائي والشريدة (2019)، اللذين أظهرا أن ضعف السجلات ودراسات الجدوى، وصعوبة استيفاء شروط التمويل، وارتفاع التكلفة وقصر مدد السداد تمثل قيودًا رئيسة أمام الحصول على التمويل، ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء عدم تماثل المعلومات؛ إذ يدفع نقص المعلومات الموثوقة عن المشروع الجهات الممولة إلى مزيد من التحفظ وتشديد شروط الائتمان.

وفي المقابل، جاء ضعف الالتزام بسداد أقساط التمويل في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.534)، مع بقائه ضمن المستوى المرتفع، مما يشير إلى أن أفراد العينة ينظرون إلى القيود المتعلقة بإتاحة التمويل وشروطه باعتبارها أكثر حضورًا من القيود المرتبطة بالسداد، وبوجه عام، توضح النتائج أن الحد من المعوقات المالية يتطلب، إلى جانب توسيع التمويل المؤسسي، تطوير بدائل للضمانات التقليدية وتحسين جودة المعلومات والسجلات المالية للمشروعات بما يسهم في تقليل فجوة المعلومات وتحسين فرص الوصول إلى التمويل.

2- المعوقات الاقتصادية

جاءت المعوقات الاقتصادية في المرتبة الثانية بين أبعاد الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (3.798) وانحراف معياري قدره (0.681)، بما يشير إلى ارتفاع مستوى إدراك أفراد العينة لأثر البيئة الاقتصادية في تمويل المشروعات الصغيرة. وتصدر التخوف من التمويل بسبب اضطراب السياسة النقدية فقرات هذا البعد بمتوسط (4.125)، تلاه إحجام مؤسسات التمويل بسبب تقلب سوق العملات بمتوسط (4.039)، ثم عزوفها عن التمويل في ظل تدهور الاقتصاد اليمني بمتوسط (3.918). وفي المقابل، جاءت فقرة العزوف عن التمويل نتيجة زيادة الضرائب والرسوم الحكومية في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.370) ومستوى متوسط. والجدول رقم (10) يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات الاقتصادية.

جدول (10): يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات الاقتصادية

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	تخوف مالكي المشروعات من التمويل بسبب اضطراب السياسة النقدية	4.125	0.969	1	مرتفع
2	عزوف المالكين عن التمويل نتيجة زيادة الضرائب والرسوم الحكومية	3.370	1.253	8	متوسط
3	قلة امتلاك المالكين خططًا استثمارية واضحة للحصول على التمويل	3.662	1.126	7	مرتفع
4	ضعف خبرة المالكين في إعداد دراسات الجدوى الاقتصادية	3.715	1.051	5	مرتفع
5	افتقار مؤسسات التمويل إلى سياسات اقتصادية داعمة	3.694	1.143	6	مرتفع
6	محدودية المنافسة بين مؤسسات التمويل	3.858	1.146	4	مرتفع
7	عزوف المؤسسات عن التمويل في ظل تدهور الاقتصاد اليمني	3.918	1.034	3	مرتفع
8	إحجام المؤسسات عن التمويل بسبب تقلب سوق العملات	4.039	1.005	2	مرتفع
	المعوقات الاقتصادية ككل	**3.798**	**0.681**	**2**	**مرتفع**

وتعكس هذه النتائج حساسية قرارات التمويل تجاه عدم الاستقرار الاقتصادي والنقدي؛ إذ تؤدي تقلبات أسعار الصرف، وارتفاع درجة عدم اليقين، وضعف القدرة على التنبؤ بالتدفقات النقدية المستقبلية إلى زيادة مخاطر السداد، بما يدفع مالكي المشروعات والمؤسسات الممولة إلى مزيد من التحفظ في طلب التمويل أو منحه. وتنسجم هذه النتيجة مع البراني والوريدي (2019) والمشهراوي والرملاوي (2015) بشأن أثر عدم الاستقرار الاقتصادي في تمويل المشروعات الصغيرة، كما تتفق مع Harrison et al. (2022) الذين أشاروا إلى أن ارتفاع المخاطر خلال الأزمات يسهم في تشدد مؤسسات التمويل وتراجع فرص الحصول على الائتمان، وتدعمها كذلك نتائج Fišera et al. (2025)، التي أوضحت أن قدرة المشروعات الصغيرة والمتوسطة على الوصول إلى التمويل تتأثر بالبيئة المصرفية والتنظيمية ومستوى الشمول المالي.

وفي ضوء ذلك، تشير النتائج إلى أن المعوقات الاقتصادية لا تنبع من خصائص المشروع وحدها، وإنما تتأثر أيضًا بالبيئة الكلية التي يعمل فيها. كما أن انخفاض ترتيب الضرائب والرسوم مقارنة باضطراب السياسة النقدية وتقلب العملات يدل على أن أفراد العينة ينظرون إلى عدم الاستقرار النقدي والاقتصادي باعتباره أكثر إلحاحًا في تشكيل قرارات التمويل. وبوجه عام، تؤكد النتائج أن تحسين فرص تمويل المشروعات الصغيرة يتطلب بيئة اقتصادية ومالية أكثر استقرارًا، إلى جانب أدوات تمويلية أكثر مرونة وقدرة على الاستجابة لتقلبات السوق.

3- **المعوقات الإدارية**

جاءت المعوقات الإدارية في المرتبة الخامسة بين أبعاد الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.606) وانحراف معياري قدره (0.677)، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع. وتصدر تعقيد الإجراءات الإدارية المتعلقة بطلبات التمويل فقرات هذا البعد بمتوسط (3.950)، تلاه افتقار مالكي المشروعات إلى رؤية واضحة لاحتياجاتهم التمويلية بمتوسط (3.790)، ثم افتقار المشروعات إلى نظام محاسبي يساعدها على الحصول على التمويل بمتوسط (3.754). وفي المقابل، جاءت فقرتا قلة الشفافية والمصداقية بين مؤسسات التمويل والمالكين، وفرض المؤسسات الوصاية على المشروعات التي تمولها، بمستوى متوسط، والجدول رقم (11) يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات الإدارية.

جدول (11): يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات الإدارية

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	افتقار المالكين إلى رؤية واضحة تحدد احتياجاتهم التمويلية	3.790	1.039	2	مرتفع
2	تعقيد الإجراءات الإدارية المتعلقة بطلبات التمويل	3.950	0.936	1	مرتفع
3	اقتصار قرار الحصول على التمويل على مالك المشروع	3.729	1.085	4	مرتفع
4	افتقار المشروعات إلى نظام محاسبي يساعدها على الحصول على التمويل	3.754	1.076	3	مرتفع
5	قلة الشفافية والمصداقية بين مؤسسات التمويل والمالكين	3.313	1.345	7	متوسط
6	فرض مؤسسات التمويل الوصاية على المشروعات التي تمولها	3.320	1.308	8	متوسط
7	ضعف نظام رقابة مؤسسات التمويل على المشروعات التي تمولها	3.509	1.174	5	مرتفع
8	ضعف قدرة مؤسسات التمويل على تقييم المشروعات الصغيرة	3.484	1.262	6	مرتفع
	المعوقات الإدارية ككل	**3.606**	**0.677**	**5**	**مرتفع**

وتشير هذه النتائج إلى أن المعوقات الإدارية تنشأ من جانبي العلاقة التمويلية؛ فمن جانب المشروع، تظهر محدودية التخطيط المالي، وعدم وضوح الاحتياجات التمويلية، وقصور الأنظمة والسجلات المحاسبية، بينما تبرز من جانب المؤسسات الممولة تعقيدات الإجراءات وكثرة المتطلبات. وقد يؤدي تفاعل هذه العوامل إلى زيادة فجوة المعلومات وصعوبة تقييم الجدارة الائتمانية والقدرة على السداد. وتنسجم هذه النتيجة مع عبد الغني (2018) وسويكر (2022) بشأن أثر ضعف دراسات الجدوى وتعقيد الإجراءات في الوصول إلى التمويل، كما تتفق مع Gourène et al. (2025)، الذين أظهروا أن تحسن الممارسات الإدارية والحوكمة يرتبط بانخفاض القيود الائتمانية لدى المشروعات الصغيرة والمتوسطة.

وفي ضوء ذلك، فإن مجيء المعوقات الإدارية في المرتبة الأخيرة لا يعني محدودية أثرها، وإنما يشير إلى أن أفراد العينة ينظرون إلى المعوقات المالية والاقتصادية والتشريعية باعتبارها أكثر إلحاحًا. ومع ذلك، يظل تحسين التخطيط المالي، وتنظيم السجلات المحاسبية، وتبسيط إجراءات التمويل من العوامل المهمة في تقليص فجوة المعلومات وتعزيز فرص المشروعات الصغيرة في الحصول على التمويل.

4- المعوقات التشريعية

جاءت المعوقات التشريعية في المرتبة الثالثة بين أبعاد الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.739) وانحراف معياري قدره (0.643)، بما يشير إلى ارتفاع مستوى إدراك أفراد العينة لها. وتصدر غياب هيئة حكومية مختصة بالإشراف على مؤسسات تمويل المشروعات الصغيرة فقرات هذا البعد بمتوسط (4.107)، تلاه غياب قانون خاص ينظم تمويل هذه المشروعات بمتوسط (4.032)، ثم افتقار أصحاب المشروعات إلى نقابة أو كيان مهني يهيئ فرص حصولهم على التمويل بمتوسط (4.007). وفي المقابل، جاءت فقرتا قلة التزام مؤسسات التمويل بالقوانين واللوائح المنظمة للتمويل، ومحدودية الحماية القانونية للمشروعات، بمستوى متوسط. والجدول رقم (12) يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات التشريعية.

جدول (12): يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات التشريعية

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	محدودية امتلاك المالكين للتراخيص الرسمية اللازمة للتمويل	3.744	1.017	4	مرتفع
2	ضعف استيعاب المالكين للشروط القانونية الخاصة بالتمويل	3.612	1.163	6	مرتفع
3	صعوبة توفير المتطلبات القانونية اللازمة للحصول على التمويل	3.669	1.025	5	مرتفع
4	افتقار المالكين إلى نقابة أو كيان يهيئ فرص التمويل	4.007	0.952	3	مرتفع
5	افتقار مؤسسات التمويل إلى قانون خاص ينظم تمويل المشروعات	4.032	0.954	2	مرتفع
6	غياب هيئة حكومية مختصة بالإشراف على مؤسسات التمويل	4.107	0.943	1	مرتفع

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
7	قلة التزام المؤسسات بالقوانين واللوائح المنظمة للتمويل	3.381	1.350	7	متوسط
8	محدودية الحماية القانونية للمشروعات من استغلال المؤسسات	3.359	1.455	8	متوسط
	المعوقات التشريعية ككل	**3.739**	**0.643**	**3**	**مرتفع**

وتشير هذه النتائج إلى أن الإطار المؤسسي والتشريعي يمثل عنصرًا مؤثرًا في سهولة الوصول إلى التمويل؛ إذ قد يؤدي غياب جهة مختصة وتشريع واضح إلى تشتت المسؤوليات، وضعف التنسيق بين الجهات ذات العلاقة، وعدم وضوح حقوق والتزامات أطراف العملية التمويلية. وتنسجم هذه النتيجة مع المشهراوي والرملاوي (2015) وسويكر (2022) بشأن أثر غياب التشريعات المتخصصة في الحد من استفادة المشروعات من التمويل، كما تتفق مع Alhassan (2019) الذي أشار إلى أن الأنظمة واللوائح وإجراءات التراخيص قد تفرض أعباء إضافية على المشروعات الصغيرة.

وفي ضوء ذلك، فإن ارتفاع المعوقات التشريعية يعكس حاجة بيئة تمويل المشروعات الصغيرة إلى إطار قانوني ومؤسسي أكثر وضوحًا وتنسيقًا، بما يسهم في تنظيم العلاقة بين المشروعات والجهات الممولة، وتبسيط الإجراءات، وتحديد مسؤوليات الجهات الحكومية، وتعزيز الحماية القانونية. أما انخفاض مستوى الفقرتين المتعلقتين بالالتزام بالقوانين والحماية القانونية نسبيًا، فقد يعكس تفاوت خبرات أفراد العينة ودرجة اطلاعهم المباشر على الجوانب القانونية مقارنة بالمعوقات المالية والإجرائية الأكثر ظهورًا في تعاملاتهم اليومية.

5- المعوقات الثقافية

جاءت المعوقات الثقافية في المرتبة الرابعة بين أبعاد الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (3.641) وانحراف معياري قدره (0.726)، بما يشير إلى ارتفاع مستوى إدراك أفراد العينة لها. وتصدر نقص وعي مالكي المشروعات بصيغ التمويل المختلفة فقرات هذا البعد بمتوسط (3.939)، تلاه ندرة الدورات التثقيفية التي تقدمها مؤسسات التمويل بمتوسط (3.879)، ثم اعتقاد بعض المالكين بأن بعض صيغ التمويل يدخل فيها الربا بمتوسط (3.840)، وفي المقابل، جاءت فقرات ضعف الالتزام بالأخلاقيات عند التعاقد، واعتماد المؤسسات على الإجراءات التقليدية، ومحدودية الوعي التسويقي بمستوى متوسط. ويوضح الجدول (13) النتائج الوصفية لفقرات بُعد المعوقات الثقافية.

جدول (13): يوضح النتائج الوصفية لفقرات المعوقات الثقافية

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	ضعف الثقافة المعرفية التمويلية لدى مالكي المشروعات	3.811	1.057	5	مرتفع
2	نقص وعي المالكين بصيغ التمويل المختلفة	3.939	0.960	1	مرتفع
3	اعتقاد المالكين بأن بعض صيغ التمويل يدخل فيها الربا	3.840	1.134	3	مرتفع
4	ضعف التزام المالكين بالأخلاقيات عند التعاقد	3.103	1.239	8	متوسط
5	ندرة الدورات التثقيفية التي تقدمها مؤسسات التمويل	3.879	1.186	2	مرتفع
6	ضعف اهتمام المؤسسات بتقديم الاستشارات التمويلية	3.829	1.159	4	مرتفع
7	محدودية الوعي التسويقي المحفز للحصول على التمويل	3.388	1.374	6	متوسط
8	اعتماد المؤسسات على الإجراءات التقليدية في التمويل	3.342	1.275	7	متوسط
	المعوقات الثقافية ككل	3.641	0.726	4	مرتفع

تشير هذه النتائج إلى أن الثقافة المالية والتمويلية تؤدي دورًا مهمًا في تشكيل سلوك مالكي المشروعات تجاه التمويل؛ إذ قد تحد محدودية المعرفة بالمنتجات التمويلية وشروطها وتكاليفها من القدرة على المفاضلة بين البدائل المتاحة، كما قد تسهم في زيادة

الاعتماد على التمويل الذاتي أو الإحجام عن طلب التمويل. وتتفق هذه النتيجة مع Charfeddine et al. (2024)، الذين أظهروا ارتباط الثقافة المالية والإدراك المتعلق بإمكان الوصول إلى التمويل بمستوى القيود الائتمانية، كما تنسجم مع عبد الغني (2018) والهرش والعامري (2021) بشأن أثر محدودية الثقافة التمويلية والوعي بصيغ التمويل في ضعف استفادة المشروعات من مصادر التمويل المتاحة.

وفي ضوء ذلك، توضح النتائج أن جانبًا من الفجوة التمويلية قد يرتبط بسلوك الطلب على التمويل، وليس بعرضه فقط؛ فضعف المعرفة بالبدائل التمويلية أو عدم وضوح طبيعتها وشروطها قد يؤدي إلى عزوف بعض أصحاب المشروعات عن استخدامها. ومن ثم، فإن تحسين فرص الوصول إلى التمويل لا يتطلب تنويع المنتجات التمويلية فحسب، بل يستلزم كذلك تعزيز الثقافة المالية والتمويلية، وتطوير البرامج التوعوية والاستشارية التي تساعد أصحاب المشروعات على فهم البدائل المتاحة واتخاذ قرارات تمويلية أكثر وعيًا.

ب- المناقشة العامة لنتائج التحليل الوصفي

تكشف النتائج الوصفية أن معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب ذات طبيعة متعددة ومترابطة، إذ جاءت الأبعاد الخمسة جميعها بمستوى مرتفع، مع تصدر المعوقات المالية، تلتها الاقتصادية والتشريعية والثقافية والإدارية. ويشير هذا النمط إلى أن صعوبة الوصول إلى التمويل لا ترتبط بعامل منفرد، وإنما تنشأ من تفاعل خصائص المشروع ومالكه مع شروط المؤسسات الممولة والبيئة الاقتصادية والمؤسسية المحيطة.

ويمكن تفسير هذا الترابط في ضوء عدم تماثل المعلومات وتقنين الائتمان؛ إذ قد يؤدي ضعف السجلات والقدرات الإدارية والثقافة المالية إلى زيادة فجوة المعلومات بين المشروع والجهة الممولة، في حين يرفع عدم الاستقرار الاقتصادي مستوى المخاطر، وقد تحد البيئة التشريعية والمؤسسية من تطوير أدوات تمويل وضمان أكثر ملاءمة للمشروعات الصغيرة. وبذلك تؤكد النتائج أهمية تبني معالجة متكاملة لمعوقات التمويل بدل التعامل مع كل بُعد بمعزل عن الآخر.

2- نتائج اختبار فرضيات الدراسة

1- الفروق وفق العمر

استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات معوقات تمويل المشروعات الصغيرة تبعًا للعمر، ويوضح الجدول (14) النتائج.

جدول (14): يوضح الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفق العمر

البُعد	قيمةF	مستوى الدلالة	النتيجة
المعوقات المالية	0.629	0.534	غير دالة
المعوقات الاقتصادية	1.630	0.198	غير دالة
المعوقات الإدارية	0.314	0.731	غير دالة
المعوقات التشريعية	2.481	0.085	غير دالة
المعوقات الثقافية	7.348	0.001	دالة
الدرجة الكلية	2.075	0.128	غير دالة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا للعمر في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل (F=2.075)، (p=0.128)، كما لم تظهر فروق في الأبعاد المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية. وفي المقابل، ظهرت فروق دالة إحصائيًا في المعوقات الثقافية (F=7.348)، (p=0.001).

وأظهرت المقارنات البعدية أن تقديرات أفراد الفئتين الأقل من (30) سنة، ومن (30) إلى أقل من (40) سنة، للمعوقات الثقافية كانت أعلى من تقديرات الفئة العمرية (40 سنة فأكثر)، وقد يرتبط ذلك باختلاف مستوى تعرض الفئات العمرية للمعلومات والمنتجات التمويلية الحديثة، ومدى اهتمامها بالتعرف إلى بدائل التمويل وشروطه، بما قد ينعكس على إدراكها للمعوقات المرتبطة بالوعي المالي والصيغ التمويلية والبرامج التثقيفية، ومع ذلك، يظل هذا التفسير احتماليًا؛ لأن الدراسة لم تقس بصورة مباشرة مستوى الثقافة المالية أو مصادر المعرفة لدى الفئات العمرية المختلفة.

وبناءً على ذلك، **لم تُرفض** الفرضية الصفرية بالنسبة إلى الدرجة الكلية والأبعاد المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية، في حين **رُفضت** بالنسبة إلى المعوقات الثقافية. وتشير النتيجة إجمالًا إلى تقارب إدراك أفراد العينة للمعوقات التمويلية العامة عبر الفئات العمرية، مع اختلافهم في تقدير بعض الجوانب الثقافية المرتبطة بالتمويل.

2- الفروق وفق المؤهل العلمي

استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات معوقات التمويل تبعًا للمؤهل العلمي، ويوضح الجدول (15) النتائج.

جدول (15): يوضح الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفق المؤهل العلمي

البُعد	قيمةt	مستوى الدلالة	النتيجة	اتجاه الفروق
المعوقات المالية	−2.247	0.025	دالة	لصالح الأعلى من البكالوريوس
المعوقات الاقتصادية	1.699	0.090	غير دالة	—
المعوقات الإدارية	0.303	0.762	غير دالة	—
المعوقات التشريعية	0.919	0.359	غير دالة	—
المعوقات الثقافية	2.601	0.010	دالة	لصالح الأقل من البكالوريوس
الدرجة الكلية	1.007	0.315	غير دالة	—

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا للمؤهل العلمي في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل (p=0.315،t=1.007)، كما لم تظهر فروق في الأبعاد الاقتصادية والإدارية والتشريعية. وفي المقابل، ظهرت فروق دالة إحصائيًا في المعوقات المالية (p=0.025،t=−2.247) لصالح فئة البكالوريوس فأعلى، وفي المعوقات الثقافية (p=0.010،t=2.601) لصالح فئة أقل من بكالوريوس.

وقد يرتبط ارتفاع تقديرات أصحاب المؤهلات الأعلى للمعوقات المالية بقدرتهم الأكبر على إدراك جوانب التكلفة وشروط التمويل ومتطلباته، في حين قد يعكس ارتفاع تقديرات أصحاب المؤهلات الأقل للمعوقات الثقافية محدودية المعرفة ببعض الصيغ والمنتجات التمويلية. ومع ذلك، تظل هذه التفسيرات احتمالية؛ لأن الدراسة لم تقس بصورة مباشرة مستوى الثقافة أو المعرفة المالية لدى فئات المؤهل العلمي المختلفة.

وبناءً على ذلك، لم تُرفض الفرضية الصفرية بالنسبة إلى الدرجة الكلية والأبعاد الاقتصادية والإدارية والتشريعية، في حين رُفضت بالنسبة إلى البعدين المالي والثقافي. وتشير النتيجة إجمالًا إلى أن المؤهل العلمي لا يرتبط باختلاف التقدير العام لمعوقات التمويل، وإنما تظهر الفروق في بعض الجوانب المالية والثقافية المحددة.

3- الفروق وفق سنوات الخبرة

استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات معوقات التمويل تبعًا سنوات الخبرة ويوضح الجدول (16) النتائج.

جدول (16): يوضح الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفق سنوات الخبرة

البُعد	قيمةt	مستوى الدلالة	النتيجة	اتجاه الفروق
المعوقات المالية	0.768	0.443	غير دالة	—
المعوقات الاقتصادية	−1.308	0.192	غير دالة	—
المعوقات الإدارية	0.539	0.590	غير دالة	—
المعوقات التشريعية	−1.737	0.084	غير دالة	—
المعوقات الثقافية	−3.773	<0.001	دالة	لصالح الأكثر من خمس سنوات
الدرجة الكلية	**−1.483**	**0.139**	**غير دالة**	**—**

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لسنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل (p=0.139،t=−1.483)، كما لم تظهر فروق في الأبعاد المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية. وفي المقابل، ظهرت فروق دالة إحصائيًا في المعوقات الثقافية (p<0.001،t=−3.773) لصالح أصحاب الخبرة خمس سنوات فأكثر.

وقد يرتبط ارتفاع تقديرات أصحاب الخبرة الأطول للمعوقات الثقافية بتراكم خبراتهم في التعامل مع المؤسسات والمنتجات التمويلية، وما يتيحه ذلك من اطلاع أوسع على الصيغ التمويلية وشروطها والممارسات المرتبطة بها. ومع ذلك، يظل هذا التفسير احتماليًا؛ لأن الدراسة لم تختبر بصورة مباشرة العلاقة بين تراكم الخبرة ومستوى الثقافة المالية والتمويلية.

وبناءً على ذلك، **لم تُرفض** الفرضية الصفرية بالنسبة إلى الدرجة الكلية والأبعاد المالية والاقتصادية والإدارية والتشريعية، في حين **رُفضت** بالنسبة إلى المعوقات الثقافية فقط. وتشير النتيجة إجمالًا إلى تقارب إدراك المعوقات التمويلية العامة بين أصحاب المشروعات باختلاف سنوات الخبرة، مع اختلافهم في تقدير بعض الجوانب الثقافية المرتبطة بالتمويل.

4- الفروق وفق مجال نشاط المشروع

استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفقاً لمجال نشاط المشروع، ويوضح الجدول (17) نتائج الفروق.

جدول (17): يوضح الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفق مجال النشاط

البُعد	قيمةF	مستوى الدلالة	النتيجة
المعوقات المالية	0.815	0.486	غير دالة
المعوقات الاقتصادية	3.354	0.019	دالة
المعوقات الإدارية	2.722	0.047	دالة
المعوقات التشريعية	2.713	0.046	دالة
المعوقات الثقافية	3.545	0.015	دالة
الدرجة الكلية	3.510	0.016	دالة

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمجال نشاط المشروع في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل (p=0.016،F=3.510)، كما ظهرت فروق في الأبعاد الاقتصادية (p=0.019،F=3.354)، والإدارية (p=0.047،F=2.722)، والتشريعية (p=0.046،F=2.713)، والثقافية (p=0.015،F=3.545). وفي المقابل، لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في المعوقات المالية (p=0.486،F=0.815).

وأظهرت المقارنات البعدية أن تقديرات أصحاب المشروعات الصناعية للمعوقات الاقتصادية والثقافية كانت أقل من تقديرات أصحاب المشروعات التجارية والخدمية، كما كانت الدرجة الكلية للمعوقات أعلى لدى أصحاب المشروعات الخدمية مقارنة بأصحاب المشروعات الصناعية. وقد ترتبط هذه الفروق باختلاف طبيعة الأنشطة واحتياجاتها التمويلية ودرجة تعرضها للتقلبات الاقتصادية وطبيعة تعاملها مع المؤسسات الممولة. ومع ذلك، ينبغي تفسير النتائج المتعلقة بالمشروعات الصناعية بحذر، نظرًا لمحدودية عددها في العينة.

وبناءً على ذلك، **رُفضت** الفرضية الصفرية بالنسبة إلى الدرجة الكلية والأبعاد الاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية، في حين **لم تُرفض** بالنسبة إلى المعوقات المالية. وتشير النتيجة إجمالًا إلى أن مجال نشاط المشروع يرتبط باختلاف تقديرات عدد من جوانب معوقات التمويل، بينما تبدو المعوقات المالية أكثر تقاربًا بين مختلف مجالات النشاط.

5- الفروق وفق نوع التمويل

استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات معوقات التمويل تبعًا لنوع التمويل، ويوضح الجدول (18) النتائج.

جدول (18): يوضح الفروق في تقديرات معوقات التمويل وفق نوع التمويل

البُعد	قيمةF	مستوى الدلالة	النتيجة
المعوقات المالية	0.988	0.373	غير دالة
المعوقات الاقتصادية	12.357	<0.001	دالة
المعوقات الإدارية	9.152	<0.001	دالة
المعوقات التشريعية	22.830	<0.001	دالة
المعوقات الثقافية	26.497	<0.001	دالة
الدرجة الكلية	18.387	<0.001	دالة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لنوع التمويل في المعوقات المالية (p=0.373،F=0.988)، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيًا في الأبعاد الاقتصادية (p<0.001،F=12.357)، والإدارية (p<0.001،F=9.152)، والتشريعية (p<0.001،F=22.830)، والثقافية (p<0.001،F=26.497)، وكذلك في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل (p<0.001،F=18.387).

وأظهرت المقارنات البعدية أن تقديرات أصحاب المشروعات المعتمدين على التمويل الذاتي كانت أعلى من تقديرات أصحاب التمويل المؤسسي في الأبعاد الاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية وفي الدرجة الكلية. كما سجل أصحاب التمويل المختلط تقديرات أعلى من أصحاب التمويل المؤسسي في الأبعاد الاقتصادية والتشريعية والثقافية والدرجة الكلية.

وقد يرتبط هذا النمط بصعوبة وصول بعض أصحاب المشروعات إلى التمويل المؤسسي أو استيفاء متطلباته، بما يدفعهم إلى الاعتماد بصورة أكبر على التمويل الذاتي أو المختلط، في حين قد يكون أصحاب المشروعات الممولة مؤسسيًا أكثر خبرة في التعامل مع الشروط والإجراءات التمويلية. ومع ذلك، يظل هذا التفسير احتماليًا؛ لأن طبيعة الدراسة الوصفية المقطعية لا تسمح بتحديد اتجاه العلاقة السببية بين نوع التمويل وإدراك المعوقات.

وبناءً على ذلك، **لم تُرفض** الفرضية الصفرية بالنسبة إلى المعوقات المالية، في حين **رُفضت** بالنسبة إلى الأبعاد الاقتصادية والإدارية والتشريعية والثقافية والدرجة الكلية، وتشير النتيجة إجمالًا إلى أن نوع التمويل يرتبط باختلاف واضح في تقدير معظم أبعاد معوقات التمويل، باستثناء البعد المالي الذي بدا أكثر تقاربًا بين فئات التمويل المختلفة.

خلاصة نتائج اختبار فرضيات الدراسة

أظهرت نتائج اختبار الفرضيات أن الدرجة الكلية لمعوقات تمويل المشروعات الصغيرة لم تختلف باختلاف العمر أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، مما يشير إلى قدر من التقارب في إدراك المعوقات العامة بين مالكي المشروعات على اختلاف هذه الخصائص الشخصية. ومع ذلك، ظهرت فروق في بعض الأبعاد الفرعية؛ إذ ارتبط كل من العمر وسنوات الخبرة باختلاف تقديرات المعوقات الثقافية، بينما ارتبط المؤهل العلمي باختلاف تقديرات البعدين المالي والثقافي.

وفي المقابل، ظهرت فروق في الدرجة الكلية لمعوقات التمويل تبعًا لكل من مجال نشاط المشروع ونوع التمويل، كما امتدت الفروق إلى عدد من الأبعاد الفرعية. وتشير هذه النتائج إلى أن الخصائص المرتبطة بالمشروع وتجربته التمويلية تبدو أكثر ارتباطًا باختلاف تقديرات المعوقات من الخصائص الشخصية للمالك، دون أن يعني ذلك وجود علاقة سببية بينها.

وكانت الفروق وفق نوع التمويل أكثر وضوحًا؛ إذ سجل أصحاب التمويل الذاتي، وكذلك أصحاب التمويل المختلط في عدد من الأبعاد، تقديرات أعلى للمعوقات مقارنة بأصحاب التمويل المؤسسي، ويمكن أن يعكس ذلك ارتباط الاعتماد على المصادر الذاتية أو المختلطة بصعوبة الوصول إلى التمويل المؤسسي أو استيفاء متطلباته، إلا أن اتجاه العلاقة لا يمكن حسمه في ضوء التصميم المقطعي للدراسة.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها، خلصت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

1. تكشف النتائج أن معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب ذات طبيعة متعددة ومترابطة، ولا تقتصر على نقص الموارد المالية، بل تنتج عن تفاعل عوامل تتعلق بالمشروع ومالكه والجهة الممولة والبيئة الاقتصادية والمؤسسية.
2. تمثل محدودية الوصول إلى التمويل المؤسسي جوهر المشكلة التمويلية؛ إذ يشير ارتفاع الاعتماد على التمويل الذاتي، إلى جانب ندرة المؤسسات التمويلية وصعوبة الضمانات وارتفاع التكلفة، إلى وجود فجوة بين احتياجات المشروعات الصغيرة والتمويل المتاح لها بشروط ملائمة.
3. تؤثر البيئة الاقتصادية والنقدية بدرجة واضحة في فرص التمويل؛ إذ ترتبط تقلبات أسعار الصرف واضطراب السياسة النقدية وعدم الاستقرار الاقتصادي بارتفاع درجة عدم اليقين والمخاطر التي تحيط بقرارات التمويل.
4. تكشف النتائج عن وجود فجوة معلوماتية بين المشروعات الصغيرة والجهات الممولة، تتصل بضعف السجلات المحاسبية، وعدم وضوح الاحتياجات التمويلية، وصعوبة تقديم الضمانات، وتعقيد الإجراءات، بما يحد من قدرة الجهات الممولة على تقييم الجدارة الائتمانية للمشروعات.
5. لا تبدو مشكلة التمويل مالية أو مصرفية فقط؛ إذ يؤكد ارتفاع المعوقات التشريعية والإدارية والثقافية أن تحسين الوصول إلى التمويل يتطلب تطوير البيئة المؤسسية والتنظيمية، وتحسين القدرات الإدارية والمحاسبية، ورفع الثقافة المالية والتمويلية بالتوازي مع زيادة الموارد التمويلية.
6. تشير النتائج إلى أن جانبًا من الفجوة التمويلية يرتبط بالطلب على التمويل وليس بعرضه فقط؛ إذ قد تحد محدودية الوعي بالمنتجات والصيغ التمويلية من قدرة أصحاب المشروعات على التعرف إلى البدائل المناسبة أو الاستفادة منها.
7. لم تختلف الدرجة الكلية لمعوقات التمويل باختلاف العمر أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، بما يشير إلى أن المعوقات الرئيسة تعكس ظروفًا عامة يتقارب مالكو المشروعات الصغيرة في إدراكها، رغم ظهور بعض الفروق في الأبعاد الفرعية.
8. في المقابل، ارتبط كل من مجال نشاط المشروع ونوع التمويل باختلافات في الدرجة الكلية وعدد من أبعاد المعوقات، مما يشير إلى أن طبيعة المشروع وتجربته التمويلية أكثر ارتباطًا بتباين إدراك المعوقات من الخصائص الشخصية للمالك. كما أن ارتفاع تقديرات أصحاب التمويل الذاتي أو المختلط مقارنة بأصحاب التمويل المؤسسي قد يعكس صعوبة الوصول إلى التمويل الرسمي أو استيفاء متطلباته، مع بقاء هذا التفسير في حدود الطبيعة الوصفية المقطعية للدراسة.
9. تكشف نتائج الدراسة أن مشكلة تمويل المشروعات الصغيرة في محافظة مأرب لا تتمثل في محدودية الأموال المتاحة فحسب، بل في صعوبة الوصول إلى التمويل الملائم، نتيجة تفاعل شروط الائتمان والمعلومات المتاحة عن المشروع مع البيئة الاقتصادية والمؤسسية ومستوى الثقافة التمويلية. كما أظهرت النتائج أن تباين إدراك هذه المعوقات يرتبط بدرجة أكبر بمجال نشاط المشروع ونوع التمويل مقارنة بالعمر والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

التوصيات

وفي ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة، توصي الدراسة بما يأتي:

1. توسيع فرص وصول المشروعات الصغيرة إلى التمويل المؤسسي من خلال تطوير برامج ومنتجات تمويلية تتلاءم مع حجم هذه المشروعات وطبيعة أنشطتها وتدفقاتها النقدية، بما يقلل اعتمادها المفرط على التمويل الذاتي ويوفر احتياجاتها التشغيلية والاستثمارية بشروط أكثر ملاءمة.
2. تطوير بدائل مرنة للضمانات التقليدية لدى البنوك ومؤسسات التمويل، من خلال توسيع قبول الأصول المنقولة والمخزون والذمم المدينة وغيرها من البدائل القابلة للتقييم، إلى جانب تفعيل برامج ضمان التمويل؛ بما يسهم في تخفيف أثر محدودية الأصول التي تستطيع المشروعات الصغيرة تقديمها كضمان.

3. تحسين البنية المعلوماتية والائتمانية للمشروعات الصغيرة من خلال مساعدة مالكيها على إعداد سجلات محاسبية منتظمة، وتقديرات للتدفقات النقدية، وخطط مالية ودراسات جدوى مبسطة وموثوقة، وربط ذلك بآليات تقييم ائتماني تتناسب مع خصائص هذه المشروعات؛ بما يسهم في تقليل فجوة المعلومات بينها وبين الجهات الممولة.
4. تبسيط إجراءات الحصول على التمويل وتقليل متطلباته الإدارية، من خلال مراجعة خطوات التقديم والمستندات المطلوبة ومدة دراسة الطلبات، وتطوير قنوات أكثر مرونة ورقمنة للإجراءات، بما يخفض التكلفة والوقت اللازمين للوصول إلى التمويل.
5. تعزيز الإطار المؤسسي والتشريعي الداعم لتمويل المشروعات الصغيرة من خلال زيادة التنسيق بين الجهات الحكومية والمالية ذات العلاقة، وتوضيح الأطر المنظمة للعلاقة بين المشروعات ومؤسسات التمويل، ودعم الآليات التي توسع بدائل التمويل والضمان وتحمي حقوق أطراف العملية التمويلية.
6. تنفيذ برامج منتظمة للثقافة المالية والتمويلية والاستشارات تستهدف مالكي المشروعات الصغيرة، وتركز على التعريف بمصادر وصيغ التمويل، وشروطها وتكاليفها ومخاطرها، وإدارة الالتزامات والتدفقات النقدية، بما يعزز قدرتهم على المفاضلة بين البدائل التمويلية واتخاذ قرارات أكثر ملاءمة لاحتياجات مشروعاتهم.
7. مراعاة اختلاف طبيعة الأنشطة عند تصميم البرامج التمويلية، وعدم تطبيق نموذج تمويلي موحد على جميع المشروعات الصغيرة؛ إذ أظهرت النتائج اختلاف تقديرات المعوقات وفق مجال نشاط المشروع. ومن ثم، ينبغي أن تراعي المنتجات التمويلية طبيعة النشاط ودورته التشغيلية وحجم احتياجاته ودرجة تعرضه للمخاطر الاقتصادية.
8. إيلاء المشروعات المعتمدة على التمويل الذاتي أو المختلط اهتمامًا أكبر في برامج الوصول إلى التمويل، من خلال دراسة أسباب محدودية استخدامها للتمويل المؤسسي، وتقديم مسارات تمويل وإرشاد تتناسب مع احتياجاتها وقدرتها على استيفاء المتطلبات؛ نظرًا لارتفاع تقديرات أصحابها لمعظم معوقات التمويل مقارنة بأصحاب المشروعات الممولة مؤسسيًا.

مقترحات لدراسات مستقبلية

في ضوء نتائج الدراسة وحدودها، تقترح الدراسة إجراء بحوث مستقبلية تتناول ما يأتي:

- إجراء دراسات مقارنة في محافظات يمنية أخرى؛ للكشف عن مدى اختلاف معوقات تمويل المشروعات الصغيرة باختلاف البيئات الاقتصادية والمؤسسية ومستوى انتشار مؤسسات التمويل.
- دراسة معوقات التمويل من منظور مؤسسات التمويل والبنوك، ومقارنة تصوراتها بتصورات مالكي المشروعات الصغيرة؛ بما يسهم في تحديد الفجوة بين جانبي العرض والطلب على التمويل.
- اختبار أثر معوقات التمويل في استمرارية المشروعات الصغيرة ونموها وربحيتها وقدرتها على توليد فرص العمل، باستخدام تصاميم طولية أو نماذج تحليلية تسمح بفحص العلاقات السببية بصورة أكثر دقة.
- تحليل الدور الذي تؤديه الثقافة المالية وجودة السجلات المحاسبية والمعلومات الائتمانية في تحسين فرص وصول المشروعات الصغيرة إلى التمويل المؤسسي، مع اختبار هذه العوامل بوصفها متغيرات وسيطة أو معدلة في العلاقة بين خصائص المشروع وإمكان الحصول على التمويل.

المراجع

أحمد، عبد الرحمن يسري. (1995). الصناعات الصغيرة في البلدان النامية: تنميتها ومشكلات تمويلها في أطر وضعية وإسلامية (سلسلة بحوث العلماء الزائرين، رقم 1). البنك الإسلامي للتنمية، المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب.

Ahmed, Abd al-Rahman Yusri. (1995). Small industries in developing countries: Their development and financing problems within conventional and Islamic frameworks (Visiting Scholars Research Series, No. 1). Islamic Development Bank, Islamic Research and Training Institute.

إدريس، مشاعر عوض. (2007). آثار تمويل المؤسسات المالية للمشروعات الصغيرة في الفترة 2000–2007 [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا].

Idris, Masha'ir Awad. (2007). The effects of financial institutions' financing of small enterprises during 2000–2007 [Unpublished master's thesis, Sudan University of Science and Technology].

الأسرج، حسين عبد المطلب. (2010). المشروعات الصغيرة والمتوسطة ودورها في التشغيل في الدول العربية. مجلة الباحث، 8، 47–58. https://doi.org/10.35156/0505-000-008-004

Al-Asraj, Hussein Abd al-Muttalib. (2010). Small and medium enterprises and their role in employment in Arab countries. Al-Bahith Journal, 8, 47–58. https://doi.org/10.35156/0505-000-008-004

الأصفر، يوسف فرج. (2015). دور المؤسسات المالية في تمويل المشروعات الصغرى والمتوسطة في ليبيا. مجلة العلوم الاقتصادية والسياسية، عدد خاص، 193–210.

Al-Asfar, Youssef Faraj. (2015). The role of financial institutions in financing small and medium enterprises in Libya. Journal of Economic and Political Sciences, special issue, 193–210.

أنبية، عصام ضو فرج، ومحمد، حسن علي معتوق. (2015). إدارة المشروعات الصغيرة والمتوسطة: المعوقات والحلول. مجلة العلوم الاقتصادية والسياسية، 3(عدد خاص)، 69–79.

Anbiyah, Issam Daw Faraj, & Mohammed, Hassan Ali Ma'touq. (2015). Small and medium enterprise management: Obstacles and solutions. Journal of Economic and Political Sciences, 3(special issue), 69–79.

البراني، سليمان أحمد، والوريدي، عبد الرحمن أحمد. (2019، 21 سبتمبر). معوقات تمويل المشروعات الصغيرة في ليبيا [ورقة مقدمة في مؤتمر]. مؤتمر دور ريادة الأعمال في تطوير المشروعات الصغرى والمتوسطة في الاقتصاد الليبي، مصراتة، ليبيا.

Al-Barani, Suleiman Ahmed, & Al-Waridi, Abd al-Rahman Ahmed. (2019, September 21). Obstacles to financing small enterprises in Libya [Conference paper]. Conference on the Role of Entrepreneurship in Developing Small and Medium Enterprises in the Libyan Economy, Misrata, Libya.

برنوطي، سعاد نائف. (2005). إدارة الأعمال الصغيرة: أبعاد الريادة. دار وائل.

Barnouti, Suad Nayef. (2005). Small business management: Dimensions of entrepreneurship. Dar Wael.

حسن، خالد قاطم. (2012). المشروعات الصغيرة والمتوسطة: الأهمية والمعوقات. وزارة التخطيط العراقية، بغداد.

Hassan, Khaled Qatim. (2012). Small and medium enterprises: Importance and obstacles. Iraqi Ministry of Planning, Baghdad.

حفيف، فوزية. (2009). إشكالية تمويل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة: حالة الجزائر [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سعد دحلب البليدة].

Hafif, Fawzia. (2009). The problem of financing small and medium enterprises: The case of Algeria [Unpublished master's thesis, Saad Dahlab University of Blida].

الحمادي، محمد عامر. (2015). مفهوم وخصائص والمشكلات التي تواجه تنمية وتطوير الصناعات الصغرى في ليبيا. مجلة العلوم الاقتصادية والسياسية، عدد خاص، 267–278.

Al-Hammadi, Mohammed Amer. (2015). The concept, characteristics, and problems facing the development and growth of small industries in Libya. Journal of Economic and Political Sciences, special issue, 267–278.

الحناوي، حمدي. (2006). تنظيم المشروعات الصغيرة. مركز الإسكندرية للكتاب.

Al-Hinnawi, Hamdi. (2006). Organizing small enterprises. Alexandria Book Center.

خضر، إحسان. (2002). تنمية المشروعات الصغيرة. جسر التنمية، 1(9)، 1–23.

Khadr, Ihsan. (2002). Developing small enterprises. Development Bridge, 1(9), 1–23.

خطاطبة، جميل محمد سلمان. (1992). التمويل اللاربوي للمؤسسات الصغيرة في الأردن. { رسالة ماجستير غير منشورة} ، جامعة اليرموك، إربد.

Khattatbeh, Jamil Mohammed Salman. (1992). Interest-free financing of small enterprises in Jordan [Unpublished master's thesis, Yarmouk University], Irbid.

الربيعي، فلاح خلف علي. (2008). دور مؤسسات الكفالة المصرفية في حل مشكلة تمويل المشروعات الصغيرة (ورقة MPRA رقم 14082). مكتبة جامعة ميونخ.

Al-Rubaie, Falah Khalaf Ali. (2008). The role of bank guarantee institutions in addressing the problem of financing small enterprises (MPRA Paper No. 14082). Munich University Library.

رقاني، بوخطة، وخمقاني، نريمان. (2013). تمويل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالقروض البنكية.]رسالة ماجستير غير منشورة[، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

Ragani, Boukhatta, & Khamgani, Nariman. (2013). Financing small and medium enterprises through bank loans [Unpublished master's thesis, Kasdi Merbah University], Ouargla.

السامرائي، عمار عصام عبد الرحمن، والشريدة، نادية عبد الجبار. (2019). أدوات تمويل المصارف الإسلامية ودورها في دعم المشروعات الصغيرة والمتوسطة لتحقيق التنمية المستدامة في ضوء رؤية البحرين 2030. المجلة الدولية في العلوم القانونية والمعلوماتية، 2(1)، 191–212.

Al-Samarrai, Ammar Issam Abd al-Rahman, & Al-Shuraidah, Nadia Abd al-Jabbar. (2019). Islamic bank financing instruments and their role in supporting small and medium enterprises to achieve sustainable development in light of Bahrain Vision 2030. International Journal of Legal and Information Sciences, 2(1), 191–212.

سويكر، محمد قاسم عبد المجيد. (2022). دور التمويل الإسلامي في دعم وتمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة: إطار مقترح لتمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة في ليبيا [أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد البشير الإبراهيمي].

Swaiker, Mohammed Qasim Abd al-Majid. (2022). The role of Islamic finance in supporting and financing small and medium enterprises: A proposed framework for financing small and medium enterprises in Libya [Unpublished doctoral dissertation, Mohamed El Bachir El Ibrahimi University].

الشمرتي، حامد سعد نور، وأبو رغيف، كفاء علي عيسى. (2016). الاختيار الاستراتيجي للمشاريع الصغيرة والمتوسطة وأثره في تحديد دورة حياة المشروع باستخدام الأساليب الكمية: دراسة تحليلية لعينة من المشاريع الإنتاجية والخدمية العاملة ضمن الحدود الإدارية لمحافظة بغداد. مجلة الإدارة والاقتصاد، 39(108)، 75–97.

Al-Shamarti, Hamed Saad Nour, & Abu Raghif, Kafa Ali Issa. (2016). Strategic choice for small and medium enterprises and its effect on determining the project life cycle using quantitative methods: An analytical study of a sample of production and service enterprises operating within the administrative boundaries of Baghdad Governorate. Journal of Administration and Economics, 39(108), 75–97.

شهرزاد، برجي. (2012). إشكاليات استغلال مصادر تمويل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان].

Shahrazad, Bourji. (2012). Problems in utilizing financing sources for small and medium enterprises [Unpublished master's thesis, Abou Bekr Belkaid University of Tlemcen].

الصندوق الاجتماعي للتنمية. (2009). وحدة المنشآت الصغيرة والأصغر [وثيقة تعريفية مؤسسية].

Social Fund for Development. (2009). Small and Micro Enterprise Unit [Institutional introductory document].

الصندوق الاجتماعي للتنمية. (2014). الطلب على التمويل الأصغر: مسح السوق، التقرير النهائي، ترجمة محمد الوبر.

Social Fund for Development. (2014). Demand for microfinance: Market survey, final report (Mohammed Al-Wabr, Trans.).

عبد الغني، أمين خلف الله. (2018). معوقات التمويل الأصغر في السودان وسبل التغلب عليها خلال الفترة 2007–2016 [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا].

Abd al-Ghani, Amin Khalaf Allah. (2018). Obstacles to microfinance in Sudan and ways to overcome them during 2007–2016 [Unpublished master's thesis, Sudan University of Science and Technology].

عكروت، عبد المجيد سعد علي. (2019). دور البنوك الإسلامية في تمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة: دراسة حالة بنك التضامن الإسلامي الدولي في اليمن خلال الفترة 1996–2012 [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة إسطنبول صباح الدين زعيم].

Akrout, Abd al-Majid Saad Ali. (2019). The role of Islamic banks in financing small and medium enterprises: A case study of Tadhamon International Islamic Bank in Yemen during 1996–2012 [Unpublished master's thesis, Istanbul Sabahattin Zaim University].

الفيصل، ريعان سمر، والأشقر، فراس، ومعلا، سليمان. (2018). دور العمليات المصرفية في تسهيل عمليات تمويل المشاريع الصغيرة والمتوسطة في سورية. مجلة جامعة حماة، 1(5)، 1–17.

Al-Faisal, Rayan Samar, Al-Ashqar, Firas, & Mualla, Suleiman. (2018). The role of banking operations in facilitating financing for small and medium enterprises in Syria. Hama University Journal, 1(5), 1–17.

محمد، سعد عبده. (2018). معوقات عمل المصارف الإسلامية في تمويل المشروعات الصغيرة في العراق. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، عدد خاص بالمؤتمر العلمي السابع، 29–50.

Mohammed, Saad Abduh. (2018). Obstacles facing Islamic banks in financing small enterprises in Iraq. Journal of Baghdad College of Economic Sciences University, special issue for the Seventh Scientific Conference, 29–50.

المشهراوي، أحمد حسين، والرملاوي، سام أكرم. (2015). أهم المشكلات والمعوقات التي تواجه تمويل المشروعات الصغيرة الممولة من المنظمات الأجنبية العاملة في قطاع غزة من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة جامعة الأقصى، 19(2)، 125–160.

Al-Mashharawi, Ahmed Hussein, & Al-Ramlawi, Sam Akram. (2015). The main problems and obstacles facing the financing of small enterprises funded by foreign organizations operating in the Gaza Strip from the perspective of their employees. Al-Aqsa University Journal, 19(2), 125–160.

مصطفى، نهال فريد، وعباس، نبيلة. (2005). أساسيات الأعمال في ظل العولمة. الدار الجامعية.

Mostafa, Nihal Farid, & Abbas, Nabila. (2005). Business fundamentals in the era of globalization. Dar Al-Jamia.

مكتب الصناعة والتجارة بمحافظة مأرب. (2023). سجل المشروعات والمنشآت المسجلة بمحافظة مأرب [سجل إداري رسمي غير منشور].

Office of Industry and Commerce in Marib Governorate. (2023). Register of projects and establishments registered in Marib Governorate [Unpublished official administrative register].

المللي، قمر. (2015). المعوقات التمويلية للمشروعات الصغيرة والمتوسطة في سورية [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق].

Al-Malli, Qamar. (2015). Financing obstacles facing small and medium enterprises in Syria [Unpublished master's thesis, Damascus University].

ناصر، سليمان، ومحسن، عواطف. (2011، 23–24 فبراير). تمويل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالصيغ المصرفية الإسلامية [بحث مقدم في ملتقى]. الملتقى الدولي الأول: الاقتصاد الإسلامي: الواقع ورهانات المستقبل، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، المركز الجامعي بغرداية، غرداية، الجزائر.

Nasser, Suleiman, & Mohsen, Awatif. (2011, February 23–24). Financing small and medium enterprises through Islamic banking instruments [Conference paper]. First International Symposium: Islamic Economy: Reality and Future Challenges, Institute of Economic, Commercial and Management Sciences, University Center of Ghardaia, Ghardaia, Algeria.

الهرش، أحمد فايز، والعامري، عبد الرحمن. (2021). تمويل البنوك الإسلامية في اليمن للمشروعات المتناهية في الصغر: العوائق والتحديات من وجهة نظر أصحاب المشروعات، دراسة تطبيقية. مجلة المنهل الاقتصادي، 4(2)، 473–500.

Al-Harsh, Ahmed Fayez, & Al-Amiri, Abd al-Rahman. (2021). Financing microenterprises by Islamic banks in Yemen: Obstacles and challenges from the perspective of enterprise owners, an applied study. Al-Manhal Economic Journal, 4(2), 473–500.

الوادي، محمود حسين، وسمحان، حسين محمد. (2007). المصارف الإسلامية: الأسس النظرية والتطبيقات العملية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

Al-Wadi, Mahmoud Hussein, & Samhan, Hussein Mohammed. (2007). Islamic banks: Theoretical foundations and practical applications. Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing.

الوحدة التنفيذية لإدارة مخيمات النازحين بمحافظة مأرب. (2021، 7 ديسمبر). التقرير رقم 43.

Executive Unit for the Management of Displacement Camps in Marib Governorate. (2021, December 7). Report No. 43.

وزارة التخطيط والتعاون الدولي. (2005). كتاب الإحصاء السنوي. الجمهورية اليمنية.

Ministry of Planning and International Cooperation. (2005). Annual statistical yearbook. Republic of Yemen.

Alhassan, O. M. (2019). Obstacles and problems facing the financing of small and medium enterprises in KSA. Journal of Finance and Accounting, 7(5), 168–183. https://doi.org/10.11648/j.jfa.20190705.16

Andersson, M., Eklund, J. E., & Tsvetkova, A. (2023). Spatial variations in financial constraints of SMEs—Evidence from firm-level estimates of investment-cash flow sensitivities in Sweden. Small Business Economics, 60, 1683–1698. https://doi.org/10.1007/s11187-022-00673-y.

Attramsa, A. S., & Tshehla, M. (2022). Collateral ability of small and medium-sized enterprises financing in a developing country. Journal of the International Council for Small Business, 3(3), 237–245. https://doi.org/10.1080/26437015.2021.1982370

Azoulay; hervé, kriegei(2001). de l'entreprise traditionnelle a la Start–up édition d'organisatio.

Baker,kent & kumar,satish & rao,purnima .(2017(. Financing preferences and practices of Indian SMES .Amercian university .kogod school of busininess. Department of finance and real estate.

Berk, C., & Gultekin, R. (2019). Obstacles in SME financing: The case of Masko. Research Journal of Finance and Accounting, 10(20), 111–118. https://doi.org/10.7176/RJFA/10-20-11

Bu, Y., Du, X., Wang, Y., Liu, S., Tang, M., & Li, H. (2024). Digital inclusive finance: A lever for SME financing? International Review of Financial Analysis, 93, 103115. https://doi.org/10.1016/j.irfa.2024.103115

Charfeddine, L., Umlai, M. I., & El-Masri, M. (2024). Impact of financial literacy, perceived access to finance, ICT use, and digitization on credit constraints: Evidence from Qatari MSME importers. Financial Innovation, 10, Article 15. https://doi.org/10.1186/s40854-023-00557-4

Cole, R. A., Cowling, M., & Liu, W. (2024). The effect of collateral on small business rationing of term loans and lines of credit. Journal of Financial Stability, 74, 101320. https://doi.org/10.1016/j.jfs.2024.101320

El-Said, H., Al-Said, M., & Zaki, C. (2013). What determines the access to finance of SMEs? Evidence from the Egyptian case (Working Paper No. 752). Economic Research Forum.

Fišera, B., Horváth, R., & Melecký, M. (2025). The effect of Basel III implementation on SME access to financing in emerging markets and developing economies. The Quarterly Review of Economics and Finance, 100, 101956. https://doi.org/10.1016/j.qref.2024.101956

Gourène, G., Brixiová Schwidrowski, Z., Balcar, J., & Filipová, L. J. (2025). How credit constrained are family-owned SMEs in Arab countries? Emerging Markets Review, 65, 101249. https://doi.org/10.1016/j.ememar.2024.101249

Green, Anke .(2003). Cridit Guarantee Schemes For Small Enterprises: An Effective Instrument to Promote Private Sector-Led Growth?" UNIDO, http://www.unido.org/filestorage/download/?file%5fid=18223

Harrison, R., Li, Y., Vigne, S. A., & Wu, Y. (2022). Why do small businesses have difficulty in accessing bank financing? International Review of Financial Analysis, 84, Article 102352. https://doi.org/10.1016/j.irfa.2022.102352

Jasra, J. M., Khan, M. A., Hunjra, A. I., Rehman, R. A. U., & Azam, R. I. (2011). Determinants of business success of small and medium enterprises. International Journal of Business and Social Science, 2(20), 274–280.

Jovin, S. (2016). Financing obstacles of small enterprises: Empirical analysis in the Republic of Serbia. Teme: Journal for Social Sciences, 40(3), 1101–1118.

Thein, E. E., Niigata, A., & Inaba, K. (2024). Concentrated bank market and SMEs' collateral issues: A study of the firms of developing Asian countries. Journal of Economic Structures, 13, Article 18. https://doi.org/10.1186/s40008-024-00338-x

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون

د. ختام سعيد علي الصمادي[1]، د. عدي حسان مجلى جلابنة[2]

[1]، [2] وزارة التربية والتعليم وتنمية الموارد البشرية الأردنية، مديرية تربية عجلون، الأردن.

بريد إلكتروني: ketam_smadi@yahoo.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/29

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/29

تاريخ الاستقبال: 2026/19/27م تاريخ القبول: 2026/09/29م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون. ولتحقيق هدف الدراسة، اتبع الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها. وتكوّنت عينة الدراسة من (128) معلمًا ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون، تم اختيارهم بالطريقة المتاحة. ولجمع البيانات، استخدم الباحثان الاستبانة أداةً للدراسة، وتكونت في صورتها النهائية من (23) فقرة، توزعت على متغيري الدراسة، حيث اشتمل المتغير المستقل على أبعاد: المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية، بينما قاست فقرات المتغير التابع فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات الرقمية جاء مرتفعًا بمتوسط حسابي بلغ (3.97)، في حين جاءت فاعلية استخدام منصة سراج متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.55). كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للكفايات الرقمية في فاعلية استخدام منصة سراج، إذ فسرت الكفايات الرقمية ما نسبته (59.9%) من التباين في فاعلية استخدام المنصة. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في المتغيرين تبعًا للجنس وسنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق تبعًا للمؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا. وأوصى الباحثان بتطوير آليات الاستخدام الفعلي لمنصة سراج وربطها بمؤشرات الكفاية الرقمية التطبيقية لدى المعلمين.

الكلمات المفتاحية: الكفايات الرقمية، منصة سراج، الدراسات الاجتماعية، محافظة عجلون.

RESEARCH TITLE

The Effect of Teachers' Digital Competencies on the Effectiveness of Using the Siraj Platform in Teaching Social Studies in Ajloun Governorate

Dr. Khitam Saeed Ali Al Smadi[1], Dr. Odi Hassan Majali Jalabneh[2]

[1], [2] Ministry of Education and Human Resources Development, Ajloun Directorate of Education, Jordan.

Email: ketam_smadi@yahoo.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/29
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/29

Received at 27/09/2026 Accepted at 29/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

The study aimed to investigate the effect of teachers' digital competencies on the effectiveness of using the Siraj platform in teaching social studies among social studies teachers in Ajloun Governorate. To achieve this objective, the researchers adopted the descriptive-correlational approach due to its suitability for the nature and objectives of the study. The study sample consisted of 128 male and female social studies teachers in schools affiliated with the Directorate of Education in Ajloun Governorate, selected using the convenience sampling method. Data were collected using a questionnaire, which consisted, in its final form, of 23 items covering the two study variables. The independent variable included three dimensions: digital knowledge, digital interaction, and digital readiness, while the dependent variable measured the effectiveness of using the Siraj platform in teaching social studies. The results showed that the level of digital competencies was high, with a mean of 3.97, whereas the effectiveness of using the Siraj platform was moderate, with a mean of 3.55. The results also revealed a statistically significant effect of teachers' digital competencies on the effectiveness of using the Siraj platform, with digital competencies explaining 59.9% of the variance in the effectiveness of platform use. No statistically significant differences were found according to gender or years of teaching experience, while statistically significant differences were found according to academic qualification in favor of teachers holding postgraduate degrees. The researchers recommended developing mechanisms for the effective use of the Siraj platform and linking its use to indicators of teachers' applied digital competencies.

Keywords: Digital Competencies, Siraj Platform, Social Studies, Teachers, Ajloun Governorate.

المقدمة

يشهد التعليم في الأردن تحولًا متسارعًا في أنماط تقديم المعرفة وأساليب إدارة العملية التعليمية، نتيجة التطورات المتلاحقة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الأمر الذي جعل توظيف التقنيات الرقمية جزءًا متزايد الأهمية من الممارسة التعليمية المعاصرة. ولم يعد التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية مقتصرًا على توفير الأجهزة والمنصات الإلكترونية، بل أصبح توجهًا يستهدف تطوير البيئة التعليمية وتحسين كفاءة الممارسات التدريسية ورفع قدرة المدارس على الاستجابة للمتغيرات التقنية. وفي البيئة الأردنية، أظهرت النتائج أن واقع التحول الرقمي في المدارس جاء بدرجة متوسطة، في مقابل اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى المعلمين نحو التحول الرقمي، وهو ما يشير إلى وجود استعداد لدى المعلمين لمواكبة هذا التحول، مع استمرار الحاجة إلى تطوير البنية التحتية والتدريب والدعم المهني اللازم لتحقيق الاستخدام الفاعل للتكنولوجيا في التعليم (القطارنة وخليل وهبة، 2025) .

ومع اتساع نطاق التحول الرقمي، أصبح المعلم يمثل الحلقة الأكثر أهمية في تحويل التكنولوجيا من مجرد أدوات متاحة إلى ممارسات تعليمية ذات قيمة؛ إذ إن امتلاك المدرسة للأجهزة والمنصات لا يضمن بالضرورة تحقيق الاستفادة التعليمية منها ما لم يمتلك المعلم الكفايات اللازمة للتعامل معها. وتشمل هذه الكفايات القدرة على الوصول إلى المعلومات الرقمية وفهمها وتقييمها، والتفاعل والتواصل في البيئات الرقمية، والتكيف مع المستجدات التقنية وحل المشكلات المرتبطة بها. وفي هذا السياق، أظهرت دراسة حديثة في البيئة الأردنية أن درجة توظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للكفايات الرقمية جاءت مرتفعة، مع تصدر كفايات التواصل الرقمي وكفايات تصميم المحتوى التعليمي، وهو ما يؤكد أن الكفاية الرقمية أصبحت عنصرًا أساسيًا في قدرة المعلم على توظيف التكنولوجيا بصورة منظمة وهادفة في العملية التعليمية (العطنة، 2025) .

ومع انتقال التكنولوجيا التعليمية من مرحلة الأدوات الرقمية التقليدية إلى مرحلة الذكاء الاصطناعي، أخذ دور المعلم في البيئة الرقمية يأخذ أبعادًا أكثر تعقيدًا؛ فلم يعد المطلوب من المعلم أن يعرف كيفية تشغيل الأداة الرقمية فحسب، وإنما أن يمتلك القدرة على فهم إمكاناتها، واختيار الاستخدام المناسب لها، والتحقق من المعلومات التي تقدمها، وتوظيف مخرجاتها بما يخدم الأهداف التعليمية. وقد بدأت تطبيقات الذكاء الاصطناعي تدخل بصورة متزايدة في مجالات التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقويم وإعداد المواد التعليمية، إلا أن مستوى استخدامها الفعلي ما يزال متفاوتًا بين المعلمين. وفي الأردن، بينت إحدى الدراسات أن واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية في عمان جاء بدرجة متوسطة، مما يؤكد أن الانتقال إلى التعليم المدعوم بالذكاء الاصطناعي يحتاج إلى تأهيل المعلمين وتطوير قدراتهم على توظيف هذه التطبيقات في مختلف جوانب العملية التعليمية (التوبي والقصابي والعبري، 2024).

تتجسد أهميته تطبيقات الاصطناعي في التعليم في ما يمكن أن يضيفه إلى الممارسة التعليمية الفعلية؛ إذ يمكن لتطبيقاته أن تساعد المعلم في الوصول إلى مصادر المعلومات، وتوليد الأفكار، وإعداد المحتوى والأسئلة، وتقديم أمثلة وتفسيرات إضافية، ودعم عمليات التخطيط والتقويم. غير أن تحقيق هذه الإمكانات يرتبط بقدرة المعلم على استخدامها بصورة واعية وناقدة، وهو ما يجعل الكفايات الرقمية شرطًا مهمًا للاستفادة من الذكاء الاصطناعي بدلًا من الاكتفاء بمجرد استخدامه. وقد توصلت دراسة أردنية إلى أن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم جاء بدرجة متوسطة، وأوصت بتوفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين، بما يساعدهم على تجاوز المعوقات وتحقيق الاستخدام الأمثل لهذه التطبيقات في العملية التعليمية (العيسى، 2024) .

وفي ضوء هذا التطور، تتجه وزارة التربية والتعليم الأردنية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي والمنصات التعليمية الذكية بما

يعزز قدرة المعلم على الوصول إلى المعرفة والموارد التعليمية بصورة أكثر مرونة، ويقدم له أدوات مساندة في التخطيط والإعداد والتدريس. ومن هذا المنطلق تبرز منصة سراج بوصفها تجربة تعليمية حديثة في البيئة الأردنية تستحق الدراسة، ليس فقط من زاوية توفرها للمعلمين، وإنما من زاوية قدرة المعلم على تحويل إمكاناتها إلى ممارسة تعليمية فعلية(المومني، 2024).

وانطلاقًا من هذا التطور، تبرز أهمية منصة سراج بوصفها تجربة حديثة في توظيف الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية الأردنية، الأمر الذي يفتح المجال أمام دراسة مدى قدرة المعلمين على تحويل إمكانات هذه المنصة إلى استخدام تعليمي فعلي. ومن هنا تأتي الدراسة الحالية لتبحث أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون، بحيث تنتقل من دراسة الكفايات الرقمية بصورة عامة إلى اختبار أثرها في استخدام منصة تعليمية ذكية محددة، وهو ما يمنح الدراسة خصوصيتها التطبيقية في البيئة الأردنية.

مشكلة الدراسة

يشهد قطاع التعليم تحولًا متسارعًا نتيجة التطورات في تقنيات التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي، الأمر الذي جعل الكفايات الرقمية للمعلمين من المتطلبات الأساسية لتوظيف التقنيات الحديثة بصورة فاعلة في العملية التعليمية. ولم يعد امتلاك المعلم القدرة على استخدام الأدوات الرقمية كافيًا، بل أصبح مطالبًا بالقدرة على التعامل مع المعلومات والموارد الرقمية، وتقييمها، وتوظيفها بما يتناسب مع الأهداف التعليمية.

وتزداد أهمية هذه الكفايات مع توسع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، إذ يمكن لتطبيقاته دعم المعلم في إعداد المحتوى والأنشطة والأسئلة والتخطيط والتقويم. إلا أن الاستفادة الفعلية من هذه التطبيقات ترتبط بدرجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات والجاهزية الرقمية اللازمة، وقد أشارت دراسة حميدان والحواتمة (2024) إلى وجود معوقات تحد من توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بصورة فاعلة في التعليم الأردني.

وفي هذا السياق، ظهرت منصة سراج بوصفها إحدى الأدوات التعليمية الحديثة القائمة على الذكاء الاصطناعي، والتي يمكن

أن تدعم المعلم في الوصول إلى المعلومات والموارد التعليمية، وإعداد الدروس والأنشطة، وتقديم أمثلة وتفسيرات إثرائية. ومن

ثم، فإن فاعلية استخدامها لا ترتبط بمجرد توافرها، وإنما بقدرة المعلم على توظيف إمكاناتها بما يخدم العملية التعليمية.

وتتضح أهمية دراسة هذه العلاقة بصورة أكبر في تدريس الدراسات الاجتماعية، لما تتطلبه طبيعة المادة من التعامل مع مصادر المعلومات

وتحليل الأحداث والظواهر وربط المعرفة بالواقع. ويرى الباحثان أن محدودية الدراسات التي تناولت العلاقة بين الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج، وبخاصة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون، تمثل فجوة بحثية تستحق الدراسة. وعليه، تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون؟

المرجع الداعم لمشكلة الدراسة:

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون؟
2. ما مستوى فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون؟
3. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة حول مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية تُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون .
2. التعرف إلى مستوى فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون .
3. قياس أثر الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون .
4. الكشف عن الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج تبعًا للخصائص الديموغرافية المتمثلة في(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية)؟

أهمية الدراسة

ويمكن بيان أهمية الدراسة من خلال الجانبين الآتيين:

أولًا: الأهمية النظرية

1. تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالكفايات الرقمية للمعلمين وتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، من خلال دراسة العلاقة بين الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج .
2. تقدم الدراسة إطارًا معرفيًا يمكن أن يفيد الباحثين والمهتمين في دراسة توظيف التقنيات والذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ولا سيما في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية .

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1. قد تساعد نتائج الدراسة وزارة التربية والتعليم ومديري المدارس والمعلمين في التعرف إلى مستوى الكفايات الرقمية اللازمة للاستفادة الفاعلة من منصة سراج، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير .

2. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في تطوير برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين بما يعزز قدرتهم على توظيف منصة سراج بصورة أكثر فاعلية في التحضير والتدريس وتوفير المعلومات والأنشطة التعليمية .

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية** :اقتصرت الدراسة على بحث أثر الكفايات الرقمية للمعلمين بأبعادها (المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية) في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية .
2. **الحدود البشرية** :اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون .
3. **الحدود المكانية** :اقتصرت الدراسة على مدارس محافظة عجلون في المملكة الأردنية الهاشمية .
4. **الحدود الزمانية** :طُبقت الدراسة ببداية الفصل الاول من العام الدراسي (2027/2026).

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

أولًا: الكفايات الرقمية للمعلمين: عرفها العطنة (2025): بأنها مجموعة المعارف والمهارات والقدرات التي تمكّن المعلم من توظيف التقنيات والموارد الرقمية في الممارسات التعليمية، والتعامل مع البيئات الرقمية، وتوظيفها بما يدعم عملية التعليم والتعلم.

يقصد بالكفايات الرقمية إجرائيًا : بانها مستوى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون للمعارف والمهارات

والقدرات اللازمة لتوظيف التقنيات الرقمية في العملية التعليمية، ويُقاس من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة ضمن أبعاد: المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية.

ثانيًا: فاعلية استخدام منصة سراج: بأنها مدى قدرة المنصة على دعم العملية التعليمية من خلال توفير محتوى تعليمي موثوق، ومصادر وموارد رقمية، وأدوات تفاعلية تساعد على فهم المحتوى الدراسي، وتنفيذ الأنشطة، والمراجعة، وتعزيز التعلم الذاتي (وزارة التربية والتعليم، 2026)

يقصد بفاعلية استخدام منصة سراج إجرائيًا: بأنها مستوى استفادة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون من منصة سراج في دعم التخطيط والتدريس وتوفير المحتوى والمعلومات والأنشطة التعليمية، ويُقاس من خلال استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة المخصصة لهذا المتغير.

الدراسات السابقة

سيتم عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، مع مراعاة تقسيمها إلى دراسات عربية ودراسات اجنبية:

أولاً: الدراسات العربية

دراسة الصانع (2025) بعنوان :**"درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة عمان للكفايات الرقمية"** . هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة عمان للكفايات الرقمية، والكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة تبعًا للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (518) معلمة موزعات على (102) مدرسة، فيما بلغت العينة (392) معلمة. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمات للكفايات الرقمية جاءت مرتفعة في المجالات كافة، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا تبعًا للمؤهل العلمي لصالح الحاصلات على الدراسات العليا، في حين لم تظهر فروق تبعًا لسنوات الخبرة .

دراسة العطنة (2025) بعنوان :"**درجة توظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للكفايات الرقمية في مدارس لواء البادية الشمالية الشرقية**" .هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة توظيف المعلمين للكفايات الرقمية في المدارس، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (160) معلمًا ومعلمة، باستخدام استبانة مكونة من (26) فقرة موزعة على خمسة أبعاد. وأظهرت النتائج أن درجة توظيف الكفايات الرقمية جاءت مرتفعة، وجاءت كفايات التواصل الرقمي في المرتبة الأولى، تلتها كفايات تصميم المحتوى التعليمي واستخدام الإنترنت، بينما جاءت كفايات التقويم الإلكتروني في المرتبة الأخيرة. كما لم تظهر فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى الجنس أو الخبرة التدريسية أو المؤهل العلمي .

دراسة الزويد والحارثي (2025) بعنوان :"**واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**" .هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس من وجهة نظر معلمي ومعلمات العلوم في منطقة القصيم، والكشف عن الفروق في تقديراتهم تبعًا للجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة. وتكتسب هذه الدراسة أهمية بالنسبة للدراسة الحالية لارتباطها المباشر بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل المعلمين، وبحث الفروق المرتبطة بالخصائص الديموغرافية نفسها تقريبًا التي تتناولها الدراسة الحالية .

دراسة عجلوني (2025) بعنوان :"**تصورات معلمي التربية المهنية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية**" .هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات معلمي التربية المهنية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية في محافظة إربد/لواء بني عبيد. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على (75) معلمًا ومعلمة باستخدام استبانة مكونة من (25) فقرة موزعة على ستة محاور. وأظهرت النتائج أن فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم جاءت بدرجة متوسطة، كما لم تظهر فروق دالة تبعًا للجنس والمؤهل العلمي، بينما ظهرت فروق تبعًا لسنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة التي تزيد على عشر سنوات .

دراسة علي (2024)بعنوان :"**الكفايات الرقمية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين وتحسين جودة التعليم والتعلم، من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في منطقة الجليل: تصور مقترح**" .هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع الكفايات الرقمية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين وجودة التعليم والتعلم، والكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة تبعًا للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة الدراسية. وتُعد هذه الدراسة ذات صلة مباشرة بالدراسة الحالية؛ لأنها تربط بين الكفايات الرقمية من جهة، وتطوير العملية التعليمية وجودة التعليم والتعلم من جهة أخرى، كما تتناول عددًا من المتغيرات الديموغرافية التي تعتمدها الدراسة الحالية .

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة Galindo-Domínguez et al. (2024) بعنوان : **Relationship between teachers' digital competence and attitudes towards artificial intelligence in education**.هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الكفايات الرقمية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، كما سعت إلى معرفة ما إذا كانت هذه العلاقة تختلف باختلاف المرحلة التعليمية والعمر والجنس وسنوات الخبرة والتخصص. واعتمدت الدراسة على المنهج الكمي، وطبقت على عينة بلغت (445) معلمًا من مراحل التعليم الابتدائي والثانوي والعالي في إسبانيا، باستخدام مقياس للكفايات الرقمية ومقياس لاتجاهات المعلمين نحو الذكاء الاصطناعي. وأظهرت النتائج وجود

علاقة إيجابية بين ارتفاع مستوى الكفايات الرقمية لدى المعلمين واتجاهاتهم الأكثر إيجابية نحو الذكاء الاصطناعي، كما أظهرت النتائج ارتفاع استعداد المعلمين لاستخدام الذكاء الاصطناعي مقابل انخفاض مستوى خبرتهم الفعلية في استخدامه. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير الكفايات الرقمية للمعلمين، ولا سيما في مجالات إدارة المعلومات وإنشاء المحتوى وحل المشكلات، بما يعزز قدرتهم على توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم .

دراسة Chiu et al. (2024) بعنوان **A self-determination theory approach to teacher digital competence development**: هدفت الدراسة إلى بحث العوامل التي تسهم في تطوير الكفايات الرقمية للمعلمين، مع التركيز على دور الدعم المدرسي واحتياجات المعلمين في تطوير الكفايات الشخصية والمهنية المرتبطة بالتعليم الرقمي والذكاء الاصطناعي. واعتمدت الدراسة منهجًا مختلطًا، وجمعت البيانات الكمية من (370) معلمًا، إلى جانب المقابلات وتحليل الوثائق المدرسية. وأظهرت النتائج أن الدعم الذي توفره المدرسة للتعلم الرقمي يرتبط بصورة إيجابية بتطور الكفايات الرقمية للمعلمين، وأن إشباع احتياجات المعلمين توسط العلاقة بين الدعم المدرسي وتطور الكفايات الرقمية. كما أكدت الدراسة أهمية تطوير السياسات والثقافة المدرسية الداعمة للتعلم الرقمي، وأشارت إلى أهمية الكفايات الرقمية التي تتضمن كفايات مرتبطة بالذكاء الاصطناعي في إعداد المعلمين للمستقبل .

دراسة Tzafilkou et al. (2023) بعنوان **Assessing teachers' digital competence in primary and secondary education: Applying a new instrument to integrate pedagogical and professional elements for digital education**: هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس الكفايات الرقمية لدى معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية، بحيث تجمع بين الجوانب التربوية والمهنية المرتبطة بالتعليم الرقمي. واعتمدت الدراسة على عينة بلغت (845) معلمًا في التعليم الابتدائي والثانوي في اليونان، واستخدمت التحليل الإحصائي للتحقق من صدق وثبات الأداة. وتوصلت الدراسة إلى بناء أداة مكونة من (20) فقرة موزعة على ستة مكونات رئيسة، هي: التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس ودعم الطلبة، وتقويم التدريس ومراجعته، والتطوير المهني، وتطوير المدرسة، والابتكار في التعليم. وأكدت النتائج أهمية قياس الكفايات الرقمية للمعلمين بصورة شاملة تتجاوز الاستخدام التقني للأدوات الرقمية لتشمل الجوانب المهنية والتربوية والابتكارية .

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن مفهوم الكفايات الرقمية للمعلمين انتقل من مجرد القدرة على استخدام التقنيات الرقمية إلى مفهوم أكثر شمولًا يرتبط بقدرة المعلم على توظيفها بصورة واعية وفاعلة في الممارسات التعليمية والمهنية. وقد أكدت الدراسات الأجنبية، مث(2023) Tzafilkou et al. ، والدراسات العربية، مثل الصانع (2025) والعطنة (2025)، تعدد مكونات الكفايات الرقمية وأهميتها في مواكبة التحول الرقمي في التعليم. وتتفق الدراسة الحالية مع هذا الاتجاه، إلا أنها تتناول الكفايات الرقمية من خلال ثلاثة أبعاد هي: المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية.

كما أظهرت الدراسات المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، ومنها Galindo-Domínguez et al. (2024) و Chiu et al. (2024)، أن فاعلية توظيف التقنيات الحديثة لا تعتمد على توافرها فقط، وإنما ترتبط بكفايات المعلم وجاهزيته الرقمية وقدرته على توظيفها بصورة تربوية مناسبة. وتستفيد الدراسة الحالية من هذه النتائج في بحث أثر الكفايات الرقمية في فاعلية استخدام منصة سراج.

ومن الناحية المنهجية، اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على المنهج الوصفي والاستبانة لقياس الكفايات الرقمية وتوظيف التكنولوجيا، وهو ما تستفيد منه الدراسة الحالية في بناء أداة قياس مناسبة لمتغيراتها. كما كشفت الدراسات عن تنوع

المجتمعات والمراحل والتخصصات التعليمية، مع محدودية الدراسات التي تناولت معلمي الدراسات الاجتماعية في البيئة الأردنية، وبخاصة محافظة عجلون، وهو ما يمثل الفجوة التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها.

ما تميزت به الدراسة الحالية

تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على منصة سراج بوصفها منصة تعليمية ذكية قائمة على الذكاء الاصطناعي، تنسجم مع توجه وزارة التربية والتعليم الأردنية نحو تطوير التعليم وتعزيز التعلم الذاتي، من خلال توفير بيئة تعليمية تدعم الطالب والمعلم وولي الأمر، وتسهم في الانتقال من نمط الطالب المتلقي إلى المتعلم الأكثر نشاطًا واستقلالية. كما تتميز الدراسة بربط فاعلية استخدام المنصة بالكفايات الرقمية للمعلمين، وتطبيقها على معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون، بما يضيف بعدًا تطبيقيًا في البيئة التعليمية الأردنية. وفي حدود علم الباحثين واطلاعهما، تُعد الدراسة الحالية أول دراسة بحثية تتناول منصة سراج وتطبقها في البيئة التعليمية الأردنية، ولا سيما لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون، وهو ما يمثل إضافة نوعية إلى الأدبيات التربوية الأردنية، ويمنح الدراسة درجة من الأصالة والحداثة في تناول توظيف المنصات التعليمية الذكية القائمة على الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مفهوم الكفايات الرقمية وأبعادها، وبناء فقرات الاستبانة، واختيار المنهج

والأساليب الإحصائية المناسبة، وتحديد الفجوة البحثية .كما ساعدت في ربط الكفايات الرقمية بتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتحديد مؤشرات فاعلية استخدام منصة سراج. وأسهمت نتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج ومقارنتها، في حين تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على منصة سراج، بوصفها منصة تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي طورتها وزارة التربية والتعليم الأردنية، ودراسة فاعلية استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون.

الأدب النظري

أولاً: الكفايات الرقمية

أصبح امتلاك المعلمين للكفايات الرقمية من المتطلبات الأساسية لممارسة التعليم في البيئة التعليمية المعاصرة، في ظل التوسع في توظيف التقنيات والمنصات والموارد الرقمية في العملية التعليمية. فلم يعد توظيف التكنولوجيا مرتبطًا بمجرد القدرة على استخدام الأجهزة والبرمجيات، وإنما أصبح يتطلب امتلاك المعلم مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات التي تمكنه من توظيف الأدوات الرقمية بصورة تربوية فاعلة، بما ينسجم مع أهداف التعلم واحتياجات الطلبة. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أهمية تطوير الكفايات الرقمية للمعلمين في دعم التحول الرقمي وتحسين قدرتهم على توظيف التقنيات في الممارسات التعليمية (القطارنة وخليل وهبة، 2025).

مفهوم الكفايات الرقمية

عرّف علي وآخرين(2025) الكفايات الرقمية بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات التي تمكن المعلم من توظيف التقنيات الرقمية بصورة فاعلة في المواقف التعليمية، والاستفادة منها في تطوير ممارساته التدريسية وتحقيق الأهداف التعليمية. وقد أكدت الدراسة أهمية تنمية هذه الكفايات في ضوء التوسع في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم. وتعرّف الصانع (2025) الكفايات الرقمية بأنها مجموعة من المهارات والقدرات التي يمتلكها المعلم وتمكنه من استخدام الأدوات

والتقنيات الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية بصورة مناسبة، بما يدعم أداءه المهني وقدرته على التعامل مع متطلبات البيئة التعليمية الرقمية. كما يرى القطارنة وخليل وهبة (2025) أن الكفايات الرقمية ترتبط بقدرة المعلمين على استخدام التكنولوجيا الرقمية بصورة فعالة في الممارسات التعليمية، بما يشمل التعامل مع الأدوات والموارد الرقمية وتوظيفها بما يعزز العملية التعليمية، وهو ما يجعلها من المتطلبات المهمة لمواكبة التحول الرقمي في المدارس.

أهداف تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلمين

يمكن تحديد أبرز أهداف تنمية الكفايات الرقمية لدى المعلمين فيما يأتي كما ذكرتهُ العيسى (2024):

1. تمكين المعلم من توظيف التقنيات الرقمية توظيفًا تربويًا فاعلًا بما يتناسب مع طبيعة المحتوى التعليمي وأهدافه .
2. تطوير قدرة المعلم على إنتاج المحتوى والأنشطة الرقمية واختيار الموارد الإلكترونية المناسبة وتوظيفها في دعم تعلم الطلبة .
3. تعزيز كفاءة المعلم في إدارة التعليم والتقويم في البيئة الرقمية من خلال استخدام أدوات التواصل والمتابعة والتقويم الإلكتروني .
4. تنمية قدرة المعلم على التكيف مع المستجدات التقنية والتعامل معها بصورة آمنة ، بما يضمن استمرار تطوير ممارساته التعليمية .
5. دعم التعلم النشط والتفاعلي من خلال توظيف الأدوات والمنصات الرقمية بما يزيد من مشاركة الطلبة ويعزز استقلاليتهم .

أهمية الكفايات الرقمية للمعلمين

تكتسب الكفايات الرقمية للمعلمين أهمية متزايدة بوصفها من المتطلبات الأساسية لمواكبة التحول الرقمي في التعليم، إذ تمكن المعلم من توظيف التقنيات والموارد الرقمية بصورة هادفة في التدريس، واختيار الأدوات المناسبة لطبيعة المحتوى واحتياجات الطلبة. كما تسهم في تطوير الممارسات التدريسية، وتحسين أساليب عرض المحتوى والأنشطة، وتعزيز التواصل والتفاعل مع الطلبة، وتوظيف أدوات التقويم والتغذية الراجعة بصورة أكثر فاعلية. كذلك تساعد الكفايات الرقمية المعلم على التكيف مع المستجدات التقنية والاستفادة من المنصات التعليمية في دعم عملية التعلم، الأمر الذي يجعل تنميتها عنصرًا مهمًا في تطوير أداء المعلمين وتعزيز جودة التعليم في البيئة الرقمية (عوض ، 2024).

خصائص الكفايات الرقمية للمعلمين

أبرز خصائص الكفايات الرقمية كما ذكرهاكل من (السحيم، 2023؛ وخطيب،2025)، تتمثل بما يأتي:

1. **الاستمرارية والتجدد** :تتسم الكفايات الرقمية بالتطور المستمر نتيجة التغير المتسارع في التقنيات والأدوات التعليمية، مما يتطلب من المعلم تحديث معارفه ومهاراته بصورة مستمرة .
2. **الطابع الوظيفي** :ترتبط الكفايات الرقمية بالممارسة الفعلية للمعلم، بحيث تظهر قيمتها في قدرته على توظيف التقنية لحل المشكلات التعليمية وتحقيق أهداف التدريس .
3. **التكامل** :تشمل الكفايات الرقمية مجموعة مترابطة من المعارف والمهارات والاتجاهات، ولا تقتصر على القدرة على تشغيل الأدوات الرقمية واستخدامها .

4. **المرونة والتكيف** :تمكن المعلم من التعامل مع اختلاف الأدوات والبيئات التعليمية الرقمية، وتكييف استخدام التكنولوجيا وفق طبيعة المحتوى واحتياجات الطلبة .

5. **البعد التربوي** :تتمثل القيمة الحقيقية للكفايات الرقمية في توظيف التقنية لخدمة التعلم وتحسين الممارسات التدريسية، وليس استخدامها لمجرد مواكبة التطور التقني .

6. **الاستخدام الآمن والمسؤول** :تتطلب الكفايات الرقمية وعيًا بأمن المعلومات والخصوصية وحقوق الملكية الفكرية، إلى جانب الاستخدام المسؤول للموارد والتقنيات الرقمية .

الكفايات الرقمية الأساسية الواجب توافرها لدى المعلم

تتمثل الكفايات الرقمية الأساسية الواجب توافرها لدى المعلم بما يلي كما ذكرها كل من (الصانع ،2025؛ والعطنة ،2025)،

1.**كفاية الوصول إلى المعلومات والمصادر الرقمية:** وتتمثل في قدرة المعلم على البحث عن المعلومات والموارد الرقمية والوصول إليها واختيار المصادر الموثوقة والملائمة للمحتوى التعليمي .

2.**كفاية التواصل والتفاعل الرقمي:** وتتمثل بقدرة المعلم على استخدام أدوات التواصل الرقمية للتفاعل مع الطلبة وتبادل المعلومات

والموارد التعليمية وإدارة التفاعل في البيئات الرقمية .

3.**كفاية إنتاج المحتوى الرقمي:** وتتمثل بقدرة المعلم على إعداد وتطوير محتوى ومواد وأنشطة تعليمية رقمية تتناسب مع الأهداف التعليمية وطبيعة المادة الدراسية .

4.**كفاية توظيف التقنيات والمنصات التعليمية** وتتمثل بقدرة المعلم على اختيار الأدوات والمنصات الرقمية المناسبة وتوظيف إمكاناتها في عرض المحتوى وتنفيذ الأنشطة ودعم تعلم الطلبة .

5.كفاية التقويم الرقمي: وتتمثل بقدرة المعلم على استخدام الأدوات الرقمية في قياس تعلم الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة، ومتابعة تقدمهم بصورة مستمرة .

6.كفاية الأمن والسلامة الرقمية: وتتمثل بقدرة المعلم على الاستخدام الآمن والمسؤول للتقنيات الرقمية، والمحافظة على خصوصية البيانات، ومراعاة أخلاقيات استخدام المصادر والمحتوى الرقمي .

ثانياً: فاعلية استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس

يشهد التعليم تحولًا متسارعًا نتيجة التوسع في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، التي أصبحت توفر للمعلم أدوات متنوعة تساعده في تطوير أساليب التدريس وتحسين إدارة العملية التعليمية. ولم يعد استخدام الذكاء الاصطناعي مقتصرًا على تقديم المعلومات، بل امتد إلى التخطيط للدروس، وإعداد المحتوى والأنشطة، وتوليد الأسئلة، ودعم التقويم، وتقديم تغذية راجعة أكثر تنوعًا، بما يعزز قدرة المعلم على تلبية احتياجات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم. وقد أكدت دراسات حديثة إمكانية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، وأشارت إلى أهمية الاستفادة منها في إثراء الممارسات التعليمية (السعيدي والبلوشي والكعبي، 2023).

أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس

تتزايد أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس لما يتيحه من إمكانات تساعد المعلم على تطوير العملية التعليمية وتحسين كفاءتها، من خلال توفير أدوات قادرة على معالجة المعلومات وتنظيمها وتوليد محتوى تعليمي متنوع وفق الأهداف والمستويات التعليمية. كما يسهم في مساعدة المعلم على توفير أنشطة أكثر تنوعًا، وتحسين أساليب التقويم، وتقديم تغذية راجعة بصورة أسرع، إلى جانب دعمه في التعامل مع احتياجات المتعلمين المختلفة. وفي مجال الدراسات الاجتماعية على وجه الخصوص، يمكن أن تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إثراء المحتوى بالمعلومات والأمثلة والخرائط والأنشطة التي تساعد على تعميق فهم المفاهيم والقضايا الاجتماعية والجغرافية والتاريخية(عبد الرحيم غانم وآخرون، 2025).

مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس

يمكن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عدد من الجوانب التعليمية، ومن أبرزها كما أشار لها كل من (الزويد والحارثي،2025؛ وحميدان والحواتمة، 2024) والتي تتمثل بما يلي:

1. **التخطيط للتدريس** :مساعدة المعلم في إعداد خطط الدروس، وتحديد الأهداف التعليمية، واقتراح الأنشطة والاستراتيجيات المناسبة .
2. **إعداد وإثراء المحتوى التعليمي** :المساعدة في توليد الأفكار والأمثلة والتفسيرات، وإعادة تنظيم المحتوى بما يتناسب مع مستويات المتعلمين .
3. **تصميم الأنشطة التعليمية** :اقتراح أنشطة وأسئلة ومواقف تعليمية متنوعة تدعم المشاركة والتفاعل داخل الصف وخارجه .
4. **إعداد الاختبارات والتقويم** :المساعدة في بناء أسئلة متنوعة، وإعداد نماذج للتقويم، وتحليل إجابات المتعلمين وتحديد جوانب القوة والحاجة إلى التحسين .
5. **التغذية الراجعة** :دعم المعلم في تقديم ملاحظات وتغذية راجعة أكثر سرعة وتنوعًا حول أداء المتعلمين .
6. **مراعاة الفروق الفردية** :المساعدة في تنويع المحتوى والأنشطة بما يتناسب مع اختلاف مستويات المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية .
7. **البحث والوصول إلى المعلومات** :مساعدة المعلم والمتعلم في الوصول إلى المعلومات وتنظيمها وتوظيفها، مع ضرورة التحقق من دقتها وموثوقيتها قبل اعتمادها.

أهمية منصة سراج في البيئة التعليمية

تُعد منصة سراج من المبادرات الرقمية الحديثة التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد صُممت بوصفها مساعدًا دراسيًا ذكيًا يستند إلى المناهج الرسمية، ويتيح للطلبة الوصول إلى المعلومات والإجابات التعليمية بصورة تفاعلية، مع الاعتماد على الكتب الرسمية وأدلة المعلمين الصادرة عن الوزارة وتوفير الإحالات إلى مصادرها الأصلية. كما توفر المنصة إمكانات للمراجعة والتمارين والتفاعل التعليمي، وتدعم التعلم المتكيف وفق مستوى الطالب، بما يعزز الاستفادة من البيئة الرقمية في العملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم، 2026).

وتبرز أهمية منصة سراج للمعلمين في توفير مصدر رقمي مساند يمكن الاستفادة منه في إثراء المحتوى التعليمي، وتوضيح المفاهيم، وتوجيه الطلبة إلى مصادر موثوقة، بما يساعد على تنويع الممارسات التدريسية وتوفير وقت وجهد المعلم. كما يمكن أن يستفيد منها معلمو الدراسات الاجتماعية بصورة خاصة في دعم شرح المفاهيم والقضايا التاريخية والجغرافية والاجتماعية، والاستفادة من الموارد الرقمية المرتبطة بالمناهج الرسمية.

أما بالنسبة إلى الطلبة، فتتمثل أهميتها في توفير بيئة تعليمية تفاعلية تساعدهم على الوصول إلى المعرفة ومراجعة الدروس وفهم المفاهيم والإجابة عن التساؤلات بصورة أكثر استقلالية، بما يعزز التعلم الذاتي ويتيح للطالب التعلم وفق سرعته واحتياجاته. وتوفر المنصة كذلك أسئلة تفاعلية وملخصات وتمارين تساعد في المراجعة والاستعداد للتقويم.

كما تمتد أهمية المنصة إلى أولياء الأمور من خلال إتاحة وسيلة رقمية تساعدهم على متابعة تعلم أبنائهم ومساندتهم في الوصول إلى المحتوى والموارد التعليمية، دون أن يحل ذلك محل الدور التربوي للمعلم أو المدرسة. ويتفق ذلك مع توجه وزارة التربية والتعليم نحو توظيف المنصات والخدمات الرقمية في توفير بيئة تعليمية أكثر مواكبة للمتطلبات التقنية وتعزيز الوصول إلى الموارد التعليمية(وزارة التربية والتعليم، 2026).

منهج البحث وإجراءاتها

منهج البحث:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ لملاءمته لطبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها، إذ يتيح وصف الظاهرة محل الدراسة كما هي في الواقع، وتحليل أبعادها والعلاقات بين متغيراتها، بما يساعد على تفسير النتائج والوصول إلى استنتاجات علمية تسهم في تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

مجتمع البحث

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون للعام الدراسي (2025/2026)، والبالغ عددهم (208) معلمين ومعلمات في المرحلتين الأساسية والثانوية.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (132) معلمًا ومعلمة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون . وقد تم تحديد حجم العينة استنادًا إلى جدول تحديد حجم العينة الذي أعدّه كريجسي ومورغان(Krejcie & Morgan, 1970)، وبعد توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة، تم استرداد (128) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، بنسبة استجابة بلغت (97.0%) من إجمالي العينة المستهدفة. ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية:

جدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	معلم	47	%63.3
	معلمة	81	%36.7
	المجموع	128	%100

المؤهل العلمي	بكالوريس	76	%59.4
	دراسات عليا	52	%40.6
	المجموع	128	%100
الخبرة التدريسية	أقل من 10 سنوات	62	%48.4
	10 سنوات فأكثر	66	%51.6
	المجموع	128	%100

أظهرت نتائج الجدول (1) أن غالبية أفراد العينة من المعلمات بواقع (81) معلمة مقابل (47) معلمًا، كما بلغ عدد الحاصلين على درجة البكالوريوس (76) مقابل (52) من حملة الدراسات العليا. وفيما يتعلق بالخبرة التدريسية، بلغ عدد ذوي الخبرة 10 سنوات فأكثر (66)، مقابل (62) لديهم خبرة أقل من 10 سنوات.

وصف أداة الدراسة

اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين: الأول، البيانات الأولية لأفراد العينة، وشملت الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية. والثاني، فقرات متغيرات الدراسة، حيث تكون المتغير المستقل الكفايات الرقمية للمعلمين من (15) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية، في حين تكون المتغير التابع فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية من (8) فقرات، ليبلغ إجمالي فقرات الاستبانة (23) فقرة.

تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، بحيث تم استخدام مقياس موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة لفقرات المتغير المستقل، بينما استخدم مقياس كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا لفقرات المتغير التابع، وأُعطيت الاستجابات درجات من (5) إلى (1) على التوالي. كما تم عكس ترميز الفقرة (23) عند إجراء التحليل الإحصائي لكونها فقرة عكسية. وبناء على ذلك تم تحديد مستوى الأهمية النسبية وفقًا للمتوسط الحسابي على النحو الآتي: منخفض (1.00–2.32)، متوسط (2.33–3.66)، مرتفع (3.67–5.00).

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة، اتبع **الباحثان** أسلوبي الصدق الظاهري والاتساق الداخلي، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الصدق الظاهري (المحكمين): تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على أربعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس من كلية التربية بالجامعات الأردنية؛ للتحقق من مناسبة الفقرات لأبعادها، وسلامتها اللغوية ووضوحها، وبعد الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة، تم اعتماد الاستبانة بصورتها النهائية المكونة من (23) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وذلك بحساب معاملات ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية للأداة، كما يوضح الجدول (2).

جدول (2) معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة

م	البعد	معامل الارتباط مع الأداة
1	المعرفة الرقمية	**0.878
2	التفاعل الرقمي	**0.912
3	الجاهزية الرقمية	**0.865
4	فاعلية استخدام منصة سراج	**0.883
الدرجة الكلية		**0.920

أظهرت نتائج الجدول (2) أن معاملات ارتباط أبعاد أداة الدراسة بالدرجة الكلية تراوحت بين (0.865–0.912)، وجميعها معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة، مما يؤكد وجود اتساق داخلي جيد بين أبعاد الأداة والدرجة الكلية. كما بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية (0.920)، الأمر الذي يدعم تمتع أداة الدراسة بمستوى مناسب من صدق الاتساق الداخلي وصلاحيتها للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكوّنة من (10) معلمين ومعلمات من معلمي الدراسات الاجتماعية من خارج عينة الدراسة .وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا للاستبانة ككل (0.82)، وهي قيمة تدل على تمتع الأداة بدرجة مناسبة من الثبات والاتساق الداخلي، مما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيره والذي نص على: ما مستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون، وذلك على مستوى الفقرات والأبعاد والدرجة الكلية، ويوضح الجدول (3) النتائج المتعلقة بذلك.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	أمتلك معرفة كافية بالمفاهيم والمصطلحات الأساسية المرتبطة بالتقنيات الرقمية .	3.88	.754	مرتفعة
1	2	أستطيع الوصول إلى المعلومات والموارد الرقمية من مصادر متنوعة .	4.04	.841	مرتفعة
4	3	أستطيع تقييم مدى موثوقية المعلومات المتاحة عبر المصادر الرقمية .	3.88	.712	مرتفعة
3	4	أستطيع التمييز بين المعلومات الرقمية الموثوقة والمعلومات المضللة أو غير الدقيقة .	3.90	.809	مرتفعة

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	5	أستطيع تنظيم المعلومات والموارد الرقمية وحفظها بطريقة تسهّل الرجوع إليها عند الحاجة .	3.95	.836	مرتفعة
الدرجة الكلية للبعد الأول: المعرفة الرقمية			3.93	.743	مرتفعة
3	6	أستطيع استخدام أدوات الاتصال الرقمي المختلفة للتواصل بفاعلية.	4.00	.790	مرتفعة
2	7	أستطيع مشاركة المعلومات والملفات الرقمية مع الآخرين باستخدام الوسائل المناسبة.	4.01	.931	مرتفعة
4	8	أستطيع المشاركة بفاعلية في البيئات الرقمية التي تعتمد على التعاون والتفاعل.	3.99	.874	مرتفعة
5	9	أستطيع استخدام الأدوات الرقمية للتعبير عن الأفكار والمعلومات بصورة واضحة.	3.97	.796	مرتفعة
1	10	أراعي قواعد وآداب التواصل عند التفاعل مع الآخرين في البيئات الرقمية.	4.27	.832	مرتفعة
الدرجة الكلية للبعد الثاني: التفاعل الرقمي			4.05	.715	مرتفعة
3	11	أستطيع التكيف بسرعة مع الأدوات والتطبيقات الرقمية الجديدة.	3.86	.891	مرتفعة
5	12	أستطيع التعامل مع المشكلات الأساسية التي قد تواجهني أثناء استخدام التقنيات الرقمية.	3.74	.884	مرتفعة
1	13	أحرص على حماية بياناتي الشخصية ومعلوماتي عند استخدام الخدمات الرقمية.	4.18	.872	مرتفعة
4	14	أستطيع تطبيق الممارسات الأساسية المتعلقة بأمن الحسابات والبيانات الرقمية.	3.80	.901	مرتفعة
2	15	أبادر إلى تطوير مهاراتي الرقمية لمواكبة التطورات المتسارعة في التقنيات الحديثة.	4.13	.884	مرتفعة
الدرجة الكلية للبعد الثالث: الجاهزية الرقمية			3.94	.720	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية			3.97	0.687	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (3) أن مستوى الكفايات الرقمية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون جاء مرتفعًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.97) بانحراف معياري (0.687). ويمكن تفسير ذلك بامتلاك المعلمين بدرجة مرتفعة من المهارات والمعارف الرقمية التي تمكنهم من توظيف التقنيات الرقمية في العملية التعليمية بفاعلية. كما قد يعكس ذلك اهتمامهم بمواكبة التطورات التقنية والاستفادة من الأدوات الرقمية في تحسين ممارساتهم التدريسية.

وجاءت الأبعاد مرتبة تنازليًا على النحو الآتي: التفاعل الرقمي بمتوسط (4.05) بالترتيب الأول، يليه الجاهزية الرقمية بمتوسط (3.94)، ثم المعرفة الرقمية بمتوسط (3.93) بالترتيب الثالث، وجميعها بدرجة مرتفعة.

وفي بُعد المعرفة الرقمية، تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.88–4.04)، وجاءت الفقرة «أستطيع الوصول إلى المعلومات والموارد الرقمية من مصادر متنوعة» في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرتان «أمتلك معرفة كافية بالمفاهيم والمصطلحات الأساسية المرتبطة بالتقنيات الرقمية» و«أستطيع تقييم مدى موثوقية المعلومات المتاحة عبر المصادر الرقمية» في المرتبة الأخيرة.

وفي بُعد التفاعل الرقمي، تراوحت المتوسطات بين (3.97–4.27)، وجاءت الفقرة «أراعي قواعد وآداب التواصل عند التفاعل مع الآخرين في البيئات الرقمية» في المرتبة الأولى، بينما جاءت فقرة «أستطيع استخدام الأدوات الرقمية للتعبير عن الأفكار والمعلومات بصورة واضحة» في المرتبة الأخيرة.

أما بُعد الجاهزية الرقمية، فقد تراوحت المتوسطات بين (3.74–4.18)، وجاءت الفقرة «أحرص على حماية بياناتي الشخصية ومعلوماتي عند استخدام الخدمات الرقمية» في المرتبة الأولى، بينما جاءت فقرة «أستطيع التعامل مع المشكلات الأساسية التي قد تواجهني أثناء استخدام التقنيات الرقمية» في المرتبة الأخيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيره والذي نص على: ما مستوى فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون، وذلك على مستوى الفقرات والأبعاد والدرجة الكلية، ويوضح الجدول (4) ذلك:

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	تساعدني منصة سراج في التحضير المسبق للدروس.	3.63	.854	متوسطة
4	17	توفر لي منصة سراج معلومات إثرائية مرتبطة بالمحتوى التعليمي.	3.62	.894	متوسطة
5	18	تساعدني منصة سراج في توضيح المفاهيم التي يصعب شرحها للطلبة.	3.60	.842	متوسطة
1	19	تساعدني منصة سراج في إعداد أسئلة متنوعة مرتبطة بموضوعات الدروس.	3.63	.837	متوسطة
6	20	تساعدني منصة سراج في إعداد أنشطة تعليمية مناسبة للطلبة.	3.59	.781	متوسطة
1	21	تساعدني منصة سراج في اختصار الوقت والجهد في إعداد المادة التعليمية.	3.63	.792	متوسطة
7	22	توفر لي منصة سراج أمثلة وتفسيرات إضافية يمكن الاستفادة منها أثناء التدريس.	3.53	.851	متوسطة
8	23	أواجه أحيانًا صعوبة في الحصول على معلومات مناسبة من منصة سراج عند التحضير للدرس.	3.18	.834	متوسطة
الدرجة الكلية			3.552	.711	متوسطة

أظهرت نتائج الجدول (4) أن مستوى فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون جاء متوسطًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.55) بانحراف معياري (0.711). ويعزو الباحثان هذه النتيجة بأن استخدام منصة سراج يوفر للمعلمين دعمًا تعليميًا مناسبًا في بعض جوانب التدريس، إلا أن مستوى توظيفها والاستفادة من إمكاناتها ما يزال متوسطًا، وقد يرتبط ذلك بتفاوت سهولة الوصول إلى المحتوى ومدى ملاءمته لاحتياجات المعلمين. وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.18–3.63)، وجاءت ثلاث فقرات في المرتبة الأولى بمتوسط (3.63)، وهي: التحضير المسبق للدروس، وإعداد أسئلة متنوعة مرتبطة بموضوعات الدروس، واختصار الوقت والجهد في إعداد المادة التعليمية، بينما جاءت الفقرة المتعلقة بمواجهة صعوبة في الحصول على معلومات مناسبة من منصة سراج في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.18)، وجميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيره والذي نص على: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد للكشف عن أثر أبعاد الكفايات الرقمية للمعلمين، والمتمثلة في المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية، في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) ، ويوضح الجدول (5) نتائج تحليل الانحدار.

جدول(5) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لأثر أبعاد الكفايات الرقمية للمعلمين في فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية بمحافظة عجلون

	الممارسات التدريسية	معاملات الانحدار Coefficients					
		B	SE	Beta	T	p	VIF
فاعلية استخدام منصة سراج	المعرفة الرقمية	0.405	0.082	0.38	4.926	0.000	1.62
	لتفاعل الرقمي	0.175	0.075	0.21	2.318	0.022	1.84
	الجاهزية الرقمية	0.290	0.086	0.32	3.381	0.001	1.55
	ملخص النموذج Model Summary						
	N	128					
	(R)	0.774					
	(R^2)	0.599					
	(Adj. R^2)	0.584					
	SE	0.398					
	F	39.561					
	P	p < 0.001					

أظهرت نتائج الجدول (5) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للكفايات الرقمية للمعلمين بأبعادها (المعرفة الرقمية، والتفاعل الرقمي، والجاهزية الرقمية) في فاعلية استخدام منصة سراج، إذ جاءت جميع قيم (p) أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) كما أظهر النموذج ككل دلالة إحصائية، وبلغت قيمة(R^2) (0.599) ، مما يعني أن أبعاد الكفايات الرقمية تفسر ما نسبته (59.9%) من التباين في فاعلية استخدام منصة سراج.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات الرقمية يساعدهم على التعامل بكفاءة مع منصة سراج وتوظيف مواردها ومحتوياتها في العملية التعليمية، كما أن امتلاك المعرفة الرقمية والقدرة على التفاعل مع الأدوات الرقمية والاستعداد للتعامل مع التقنيات الحديثة يسهم في زيادة فاعلية استخدام المنصة والاستفادة من إمكاناتها في التدريس.

كما أظهرت النتائج أن المعرفة الرقمية جاءت في المرتبة الأولى من حيث قوة الأثر (β=0.38)، تلتها الجاهزية الرقمية (β=0.32)، ثم التفاعل الرقمي (β=0.21)، وجميعها ذات أثر موجب ودال إحصائيًا. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعرفة الرقمية تمثل الأساس الذي يمكّن المعلم من الوصول إلى الموارد الرقمية وتقييمها وتنظيمها وتوظيفها بصورة مناسبة، مما ينعكس بصورة مباشرة على فاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيره والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد الدراسة حول مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية تُعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة عجلون تبعًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول (6، 7، 8) توضح ذلك.

أولاً: متغير الجنس

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للفروق في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعًا لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفايات الرقمية	معلم	47	3.88	.676	-.047	126	.962
	معلمة	81	3.88	.728			
فاعلية استخدام منصة سراج	معلم	47	3.59	.715	.641	126	.522
	معلمة	81	3.54	.762			
الدرجة الكلية	معلم	47	3.65	0.64	1.59	126	.292
	معلمة	81	3.54	0.41			

أظهرت نتائج الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفايات الرقمية، وفاعلية استخدام منصة سراج، والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الجنس، إذ بلغت الدلالة الإحصائية (0.962)، و(0.522)، و(0.292) على التوالي، وهي جميعها أكبر من (0.05) . ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية يمتلكون فرصًا متقاربة في الوصول إلى التقنيات الرقمية واستخدام منصة سراج، كما أن

طبيعة المتطلبات التدريسية والتدريب على استخدام الأدوات والمنصات الرقمية قد أسهما في تقارب مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام المنصة بين الجنسين.

ثانياً: متغير المؤهل العلمي

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للفروق في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفايات الرقمية	بكالوريوس	76	3.88	.618	−2.43	126	.017
	دراسات عليا	52	4.02	.592			
فاعلية استخدام منصة سراج	بكالوريوس	76	3.43	.691	−2.18	126	.031
	دراسات عليا	52	3.59	.642			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	76	3.66	.581	−2.56	126	.012
	دراسات عليا	52	3.78	.552			

أظهرت نتائج الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج والدرجة الكلية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت الدلالة الإحصائية (0.017)، و(0.031)، و(0.012) على التوالي، وجميعها أقل من (0.05). وقد جاءت الفروق لصالح أفراد الدراسة من حملة الدراسات العليا، نظرًا لارتفاع متوسطاتهم الحسابية مقارنة بحملة البكالوريوس. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن حملة الدراسات العليا قد يمتلكون خبرات أكاديمية ومعرفية أوسع، واطلاعًا أكبر على التقنيات والمصادر التعليمية الرقمية، مما قد يعزز قدرتهم على تطوير كفاياتهم الرقمية والاستفادة من منصة سراج وتوظيفها بصورة أكثر فاعلية في تدريس الدراسات الاجتماعية.

ثالثاً: متغير عدد سنوات الخبرة

جدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للفروق في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج في تدريس الدراسات الاجتماعية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية

	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفايات الرقمية	10سنوات فأقل	62	4.09	.619	1.048	126	.297
	اكثر من 10 سنوات	66	3.96	.771			
فاعلية استخدام منصة سراج	10سنوات فأقل	62	3.58	.753	1.141	126	.256
	اكثر من 10 سنوات	66	3.42	.828			
الدرجة الكلية	10سنوات فأقل	62	3.76	0.712	0.564	126	.547
	اكثر من 10 سنوات	66	3.69	0.691			

أظهرت نتائج الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام منصة سراج والدرجة الكلية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، إذ بلغت قيم الدلالة الإحصائية (0.297)، و(0.256)، و(0.547) على التوالي، وجميعها أكبر من(0.05) . ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى تبني وزارة التربية والتعليم وتنمية الموارد البشرية توجهًا نحو تطوير القدرات الرقمية لدى جميع المعلمين، وتوفير فرص التدريب والتطوير المهني في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم، بما يقلل من تأثير سنوات الخبرة في مستوى الكفايات الرقمية وفاعلية استخدام المنصات التعليمية. كما أن توجه الوزارة نحو دعم التحول الرقمي وتكنولوجيا التعليم والتطوير المهني باستخدام التكنولوجيا يسهم في إتاحة فرص متقاربة للمعلمين لاكتساب المهارات الرقمية وتطويرها، بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. اعتماد معيار لقياس الكفاية الرقمية التطبيقية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بصورة دورية، بحيث يركز المعيار على مدى قدرة المعلم

   على توظيف المهارات الرقمية في المواقف التعليمية الفعلية .

2. إدراج الكفايات الرقمية التطبيقية ضمن معايير تقويم الأداء السنوي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، بما يضمن متابعة مستوى توظيفهم الفعلي للتقنيات والمنصات التعليمية والذكاء الاصطناعي، وتحديد احتياجاتهم التطويرية بصورة مستمرة.

3. استحداث نظام لتقييم الموارد التعليمية في منصة سراج يتيح للمعلمين إبداء آرائهم حول مدى ملاءمة المحتوى وجودته وفائدته في المواقف التدريسية .

4. إدراج سجل رقمي لاستخدام المعلم لمنصة سراج يتضمن مؤشرات واضحة حول مستوى استخدام الموارد والأنشطة التعليمية المتاحة في المنصة .

5. إدراج مؤشرات التوظيف الرقمي ضمن برامج التطوير المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بما يجعل الاستخدام الفعلي للتقنيات والمنصات التعليمية جزءًا من عملية التطوير المهني المستمر .

6. إجراء دراسة حول أثر الكفايات الرقمية التطبيقية في جودة توظيف المنصات التعليمية لدى المعلمين، بما يتجاوز قياس امتلاك المهارات الرقمية إلى قياس استخدامها الفعلي.

قائمة المراجع

اولاً: المراجع العربية:

التوبي، سالم بن محمد، والقصابي، زايد بن سلطان، والعبري، علي بن سليمان. (2024). درجة توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس من وجهة نظر معلمي مادتي العلوم والرياضيات بمحافظة الداخلية بسلطنة عُمان. المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، 6(68)، 46–62.

Al-Toubi, Salem bin Mohammed, Al-Qassabi, Zayed bin Sultan, & Al-Abri, Ali bin Sulaiman. (2024). The extent of employing artificial intelligence tools in teaching from the perspectives of science and mathematics teachers in Al-Dakhiliyah Governorate, Sultanate of Oman. Academic Journal of Research and Scientific Publishing, 6(68), 46–62.

حميدان، رولا، والحواتمة، محمد. (2024). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم في الأردن ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 4(11)، 389–419.

Humaidan, Rola, & Al-Hawatmeh, Mohammed. (2024). The role of artificial intelligence applications in improving the quality of education in Jordan and barriers to their use from teachers' perspectives. Journal of Educational Studies and Research, 4(11), 389–419.

خطيب، إيمان عمر. (2025). الكفايات الرقمية لدى المعلمين وتأثيرها على فاعلية التعليم الإلكتروني أثناء الأزمات. مجلة الشرق الأوسط للنشر العلمي، 30(1)، 1–21.

Khatib, Iman Omar. (2025). Teachers' digital competencies and their impact on the effectiveness of e-learning during crises. Middle East Journal of Scientific Publishing, 30(1), 1–21.

الزويد، راضي، والحارثي، ليلى. (2025). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث، 16(3)، 507–533.

Al-Zuwaid, Radi, & Al-Harthi, Layla. (2025). The current use of artificial intelligence applications in science teaching from the perspectives of male and female teachers. Educational Technology: Studies and Research, 16(3), 507–533.

السحيم، العنود. (2023). واقع الكفايات التكنولوجية لإنتاج تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى مشرفات ومعلمات الحاسب الآلي. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 1(96)، 277–297.

Al-Suhaim, Al-Anoud. (2023). The current state of technological competencies for developing artificial intelligence applications among female computer science supervisors and teachers. Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, 1(96), 277–297.

السعيدي، حميد بن مسلم بن سعيد، والبلوشي، فهد بن عبدالله بن محمد، والكعبي، محمد بن سعيد بن محمد. (2023). مدى توافر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مناهج الدراسات الاجتماعية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. مجلة المناهج وطرق التدريس، 2(3)، 1–14.

Al-Saidi, Humaid bin Muslim bin Saeed, Al-Balushi, Fahd bin Abdullah bin Mohammed, & Al-Kaabi, Mohammed bin Saeed bin Mohammed. (2023). The extent to which artificial intelligence applications are included in social studies curricula in basic education schools in the Sultanate of Oman. Journal of Curriculum and Teaching Methods, 2(3), 1–14.

الصانع، ساجدة حمد موسى. (2025). درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة عمان للكفايات الرقمية [رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن].

Al-Sane, Sajida Hamad Musa. (2025). The extent to which female teachers of the first three grades in Amman Governorate possess digital competencies [Master's thesis, Al al-Bayt University, Jordan].

عوض، هبة. (2024). درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي ومديري المدارس الأساسية في ضوء التحول الرقمي [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن].

Awad, Hiba. (2024). The extent of digital competencies among basic school teachers and principals in light of digital transformation [Unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan].

العطنة، منال فناطل بخيت. (2025). درجة توظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للكفايات الرقمية في مدارس لواء البادية الشمالية الشرقية [رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن].

Al-Atneh, Manal Fanatel Bakhit. (2025). The extent to which teachers of the first three grades employ digital competencies in schools in the Northeastern Badia District [Master's thesis, Al al-Bayt University, Jordan].

علي، فاطمة علي عواد. (2024). الكفايات الرقمية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين وتحسين جودة التعليم والتعلم، من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في منطقة الجليل: تصور مقترح [أطروحة دكتوراه، جامعة النجاح الوطنية]. مستودع جامعة النجاح الوطنية.

Ali, Fatima Ali Awwad. (2024). Digital competencies and their relationship to teachers' professional development and the improvement of teaching and learning quality from the perspectives of school principals and teachers in the Galilee region: A proposed framework [Doctoral dissertation, An-Najah National University]. An-Najah National University Repository.

علي، بدرية، وأبو زيد، كريمة، ومحمد، عمرو. (2025). أثر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية كفايات التدريس لدى معلمي التربية الموسيقية. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 11(1)، 1510–1528.

Ali, Badriya, Abu Zaid, Karima, & Mohammed, Amr. (2025). The effect of using artificial intelligence technologies on developing teaching competencies among music education teachers. Journal of Studies and Research in Specific Education, 11(1), 1510–1528.

العيسى، أريج. (2024). فاعلية استخدام معلمي المدارس الأردنية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم المدمج. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 27(4)، 39–55.

Al-Issa, Areej. (2024). The effectiveness of Jordanian school teachers' use of artificial intelligence applications in blended learning. Al-Balqa Journal for Research and Studies, 27(4), 39–55.

عجلوني، بسام أحمد. (2025). تصورات معلمي التربية المهنية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية. مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، 5(2)، 49–84.

Ajlouni, Bassam Ahmed. (2025). Vocational education teachers' perceptions of employing artificial intelligence to improve the educational process. Middle East Journal of Educational and Psychological Sciences, 5(2), 49–84.

غانم، بدور عبد الرحيم، وغانم، دانا ناصر كمال، وجزار، رشا أحمد خليل، وحرز الله، حسام توفيق محمد. (2025). فاعلية استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي (NotebookLM) في تنمية التحصيل الدراسي في مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية في فلسطين. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 6(7)، 57–88.

Ghanem, Budour Abdul Rahim, Ghanem, Dana Nasser Kamal, Jazzar, Rasha Ahmed Khalil, & Herzallah, Hussam Tawfiq Mohammed. (2025). The effectiveness of using the artificial intelligence application NotebookLM in improving academic achievement in technology among eighth-grade female students in public schools in Palestine. Humanitarian and Natural Sciences Journal, 6(7), 57–88.

القطارنة، مروة محمد، وخليل، فاطمة، ووهبة، عبدالكريم. (2025). واقع التحول الرقمي في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(7)، 25–37.

Al-Qatarnah, Marwa Mohammed, Khalil, Fatima, & Wahbeh, Abdul Karim. (2025). The current state of digital transformation in Jordanian schools from teachers' perspectives. Journal of Educational and Psychological Sciences, 9(7), 25–37.

المومني، لينا. (2024). مدى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل المعلمين في المدارس الدامجة في محافظة عجلون. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 5(5)، 352–369.

Al-Momani, Lina. (2024). The extent of teachers' use of artificial intelligence applications in inclusive schools in Ajloun Governorate. Humanitarian and Natural Sciences Journal, 5(5), 352–369.

وزارة التربية والتعليم. (2026). وزارة التربية والتعليم https://moe.gov.jo .

Ministry of Education. (2026). Ministry of Education. https://moe.gov.jo

ثانياً: المراجع الأجنبية

Chiu, T. K. F., Falloon, G., Song, Y., Wong, V. W. L., Zhao, L., & Ismailov, M. (2024). A self-determination theory approach to teacher digital competence development. Computers & Education, 214, Article 105017.

Galindo-Domínguez, H., Delgado, N., Campo, L., & Losada, D. (2024). Relationship between teachers' digital competence and attitudes towards artificial intelligence in education. International Journal of Educational Research, 126, Article 102381.

Tzafilkou, K., Perifanou, M., & Economides, A. A. (2023). Assessing teachers' digital competence in primary and secondary education: Applying a new instrument to integrate pedagogical and professional elements for digital education. Education and Information Technologies, 28, 16017–16040. **https://doi.org/10.1007/s10639-023-11848-9**

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

آليات كشف الأخبار المزيفة في المواقع الإلكترونية: دراسة تحليلية لموقع قناة الجزيرة

أحمد غانم كاظم[1]

[1] مدرس مساعد، جامعة الكوفة، العراق.

بريد إلكتروني: ahmedg.khazem@uokufa.edu.iq

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/30

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/30

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى دراسة مؤشرات الأخبار المزيفة وآليات التحقق من المعلومات في المواقع الإخبارية الإلكترونية، من خلال تحليل مضمون موقع قناة الجزيرة. واعتمد المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام استمارة تحليل مضمون لعينة قصدية من 60 خبرًا منشورًا في ثلاثة أيام من مارس 2026، هي 1 و20 و30 من الشهر. وصُنفت الأخبار وفق نوعها، وطبيعتها من حيث المصداقية، ومصادرها، وأسلوب عرضها، ونطاقها الجغرافي، باستخدام التكرارات والنسب المئوية. أظهرت النتائج أن الأخبار السياسية تصدرت العينة بنسبة 41.7%، وأن الأخبار ذات النطاق الدولي بلغت 58.3%. ووفق معايير التصنيف المستخدمة، بلغت نسبة الأخبار الواقعية 63.3%، والمشكوك فيها 25%، والمحتملة التزييف 11.7%. كما اعتمدت 46.7% من الأخبار على مصادر إعلامية، و36.7% على مصادر رسمية، بينما افتقرت 16.6% إلى مصدر محدد، وعُرض نصف الأخبار بأسلوب مباشر. وتشير هذه النتائج إلى أهمية تدقيق المصادر والسياق والمحتوى البصري قبل النشر؛ إذ تمثل تصنيفات الشك واحتمال التزييف مؤشرات تستدعي التحقق، ولا تُثبت وحدها تعمد التضليل. ويوصي البحث بتطوير وحدات التحقق داخل المؤسسات الإعلامية، وتدريب الصحفيين على الأدوات الرقمية، وتعزيز الوعي الإعلامي لدى الجمهور، مع مراعاة حدود تعميم نتائج العينة القصدية.

الكلمات المفتاحية: الأخبار المزيفة؛ التحقق الرقمي؛ المواقع الإخبارية؛ تحليل المضمون؛ قناة الجزيرة.

RESEARCH TITLE

Mechanisms for Detecting Fake News on Websites: An Analytical Study of Al Jazeera Channel's Website

Ahmed Ghanem Kazem[1]

[1] Assistant Lecturer, University of Kufa, Iraq.
Email: ahmedg.khazem@uokufa.edu.iq
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/30
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/30

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study examines indicators of fake news and information verification mechanisms on news websites through a content analysis of Al Jazeera's website. It adopts a descriptive analytical approach, using a coding form to examine a purposive sample of 60 news items published on March 1, 20, and 30, 2026. Items were classified by topic, credibility, source, presentation style, and geographical scope, using frequencies and percentages. Political news accounted for 41.7% of the sample, while internationally focused items represented 58.3%. Under the study's classification criteria, 63.3% of items were categorized as factual, 25% as questionable, and 11.7% as potentially fabricated. Media sources accounted for 46.7% of items and official sources for 36.7%, whereas 16.6% had no identified source. Half of the items used a direct presentation style. These findings highlight the importance of verifying sources, context, and visual content before publication. Questionable or potentially fabricated classifications indicate a need for verification and do not independently establish deliberate deception. The study recommends developing newsroom verification units, training journalists in digital verification tools, and strengthening public media literacy, while acknowledging the limits of generalizing from a purposive sample.

Key Words: Fake news; Digital verification; News websites; Content analysis; Al Jazeera.

مقدمة

شهد العالم في السنوات الأخيرة تطوراً سريعاً في مجال الإعلام الرقمي، اذ أصبحت المواقع الإخبارية الإلكترونية من أهم مصادر الحصول على الأخبار والمعلومات لدى الجمهور. وقد ساعد انتشار الإنترنت والهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي على تسهيل عملية الوصول إلى الأخبار في أي وقت ومن أي مكان، مما زاد من اعتماد الأفراد على المنصات الرقمية بدلاً من الوسائل التقليدية، لكن هذا التطور لم يخلُ من التحديات، إذ رافقه انتشار واسع لما يعرف بالأخبار المزيفة أو المضللة، وهي أخبار يتم نشرها دون التحقق الكافي من صحتها، أو يتم التلاعب بمحتواها بقصد التأثير في الرأي العام. وقد أصبحت هذه الظاهرة تمثل مشكلة حقيقية تهدد مصداقية المؤسسات الإعلامية، وتربك الجمهور في تمييز المعلومات الصحيحة من غير الصحيحة.

وتكمن خطورة الأخبار المزيفة في سرعة انتشارها الواسعة، خاصة عبر البيئة الرقمية، اذ يمكن لخبر غير دقيق أن يصل إلى آلاف أو ملايين المستخدمين خلال وقت قصير كما أن التطور التقني، مثل التعديل على الصور والفيديوهات واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، جعل من عملية كشف الأخبار المزيفة أكثر تعقيداً من السابق.

وفي ظل هذه التحديات، برزت الحاجة إلى قيام المواقع الإخبارية بتطوير آليات واضحة ومهنية للتحقق من الأخبار قبل نشرها، حفاظاً على مصداقيتها وثقة جمهورها وتعد المؤسسات الإعلامية الكبرى، ومنها موقع قناة الجزيرة، من الجهات التي يفترض أن تمتلك أنظمة تحقق متقدمة بحكم خبرتها وانتشارها.

ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث الذي يسعى إلى دراسة كيفية تعامل موقع قناة الجزيرة مع ظاهرة الأخبار المزيفة، وتحليل آليات التحقق التي يعتمدها، وقياس مدى فاعليتها في الحد من انتشار المعلومات المضللة في البيئة الإخبارية الرقمية كما يحاول البحث تقديم تصور يساعد على تعزيز مصداقية العمل الصحفي الإلكتروني ومواكبة التحديات التي فرضها العصر الرقمي.

يتناول الفصل الأول الإطار المنهجي للبحث، بما يشمل المنهج، مجتمع البحث وعينته، وطرق جمع وتحليل البيانات. أما الفصل الثاني فيعرض الإطار المفاهيمي، متضمناً تعريف الأخبار المزيفة، أنواعها، العوامل المؤثرة في انتشارها، وأهمية الثقة والمصداقية، إضافة إلى أدوات وأساليب التحقق. الفصل الثالث يركز على التحليل التطبيقي لمحتوى الأخبار في موقع الجزيرة وآليات التحقق، مع أمثلة عملية على الأخبار المزيفة. وفي الفصل الرابع تُعرض النتائج والتوصيات لتعزيز مصداقية الأخبار والحد من انتشار المعلومات المضللة. يختتم البحث بخاتمة تلخص النتائج، وتوضح حدود الدراسة، وتقترح دراسات مستقبلية لتطوير أساليب كشف الأخبار المزيفة في الإعلام الرقمي.

أحدث التحول الرقمي خلال السنوات الماضية تغييرات جوهرية في طبيعة العمل الإعلامي وطرق إنتاج الأخبار وتداولها واستهلاكها. فقد أتاح التطور المتسارع في تقنيات الاتصال والانتشار الواسع للإنترنت والهواتف الذكية ومنصات التواصل الاجتماعي إمكانية الوصول إلى المعلومات الإخبارية بصورة فورية، وأصبح الجمهور أكثر اعتمادًا على المواقع والمنصات الإلكترونية في متابعة الأحداث والتعرف على المستجدات، الأمر الذي أسهم في تراجع الاعتماد على الوسائل الإعلامية التقليدية بوصفها المصدر الوحيد للأخبار.

وعلى الرغم من الإيجابيات التي أتاحتها البيئة الرقمية في مجال الحصول على المعلومات ونشرها، فإنها أفرزت في المقابل تحديات إعلامية متعددة، يأتي في مقدمتها تنامي ظاهرة الأخبار المزيفة والمعلومات المضللة. إذ قد تتداول بعض الأخبار دون إخضاعها للتحقق المهني الكافي، في حين قد تتعرض معلومات أخرى للتحريف أو الاجتزاء أو إعادة

التوظيف بما يغير دلالاتها الأصلية، الأمر الذي يمكن أن يؤثر في إدراك الجمهور للأحداث ويضع المؤسسات الإعلامية أمام مسؤولية مضاعفة تتعلق بالتثبت من المعلومات قبل نشرها.

وتزداد خطورة هذه الظاهرة في ظل طبيعة البيئة الرقمية التي تتميز بسرعة تداول المحتوى واتساع نطاق وصوله؛ فقد ينتقل الخبر الواحد بين عدد كبير من المستخدمين خلال فترة زمنية قصيرة، بصرف النظر عن مدى دقته أو مصدره. كما أسهم التطور المتواصل في تقنيات معالجة المحتوى الرقمي، ولا سيما إمكانات إنتاج الصور والفيديوهات وتعديلها، فضلًا عن تطبيقات الذكاء الاصطناعي، في إيجاد أشكال أكثر تعقيدًا من المحتوى المضلل، مما جعل عملية التحقق من صحة الأخبار تتطلب أدوات وأساليب أكثر تطورًا ودقة.

وفي ضوء ذلك، أصبحت عملية التحقق من المعلومات جزءًا أساسيًا من الممارسة الصحفية الحديثة، إذ لم يعد نشر الخبر مرتبطًا بسرعة الحصول عليه فحسب، بل أصبح التأكد من مصدره ودقته وسياقه من المتطلبات المهنية المهمة. وتتحمل المواقع الإخبارية واسعة الانتشار مسؤولية كبيرة في هذا المجال، نظرًا إلى قدرتها على الوصول إلى شرائح واسعة من الجمهور وتأثير محتواها في تشكيل المعرفة العامة بالأحداث.

ومن هذا المنطلق، اختير موقع قناة الجزيرة مجالًا لهذه الدراسة بهدف التعرف على طبيعة تعامله مع الأخبار المزيفة، ورصد الأساليب والآليات المستخدمة للتحقق من المعلومات، ودراسة مدى إسهام هذه الآليات في الحد من تداول المحتوى المضلل. وينطلق البحث من محاولة فهم العلاقة بين الممارسة الصحفية المهنية وتقنيات التحقق الرقمي، وصولًا إلى تقديم رؤية علمية يمكن أن تسهم في دعم مصداقية المحتوى الإخباري الإلكتروني، وتعزيز قدرة المؤسسات الإعلامية على التعامل مع التحديات التي فرضتها البيئة الرقمية الحديثة

ويتوزع البحث على أربعة فصول مترابطة؛ يتناول الفصل الأول الجانب المنهجي للدراسة، من خلال تحديد مشكلة البحث وأهدافه وأهميته، فضلًا عن بيان المنهج المعتمد ومجتمع البحث وعينته وأدوات جمع البيانات وتحليلها. أما الفصل الثاني فيخصص للإطار النظري والمفاهيمي، ويتناول مفهوم الأخبار المزيفة، وأبرز أنواعها، والعوامل التي تساعد على انتشارها، إلى جانب بحث مفهومي الثقة والمصداقية في العمل الإعلامي، والتعريف بأهم الأساليب والأدوات المستخدمة في التحقق من الأخبار والمعلومات.

ويبحث الفصل الثالث في الجانب التطبيقي للدراسة، من خلال تحليل عينة من الأخبار المنشورة في موقع قناة الجزيرة، ورصد آليات التحقق المستخدمة في التعامل مع المعلومات، مع الاستعانة بأمثلة تطبيقية توضح طبيعة الأخبار المزيفة وأساليب التعامل معها. بينما يتناول الفصل الرابع النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وما يرتبط بها من توصيات يمكن أن تسهم في تعزيز دقة المحتوى الإخباري والحد من انتشار المعلومات المضللة في البيئة الرقمية.

ويختتم البحث بخاتمة تتضمن أبرز الاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة، مع بيان حدودها، وطرح مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تشكل منطلقًا لدراسات لاحقة تهتم بتطوير وسائل وأساليب الكشف عن الأخبار المزيفة والتحقق من المعلومات في الإعلام الرقمي.

الفصل الأول: الإطار المنهجي

المبحث الأول: منهجية البحث :

مشكلة البحث :

أفرز التحول المتسارع في البيئة الإعلامية الرقمية تحديات جديدة أمام العمل الصحفي، يأتي في مقدمتها تنامي تداول الأخبار غير الدقيقة والمعلومات المضللة عبر المواقع الإخبارية الإلكترونية. ومع السرعة الكبيرة التي أصبحت تحكم إنتاج الأخبار ونشرها وتداولها، فضلًا عن تعدد المصادر وتنوع أشكال المحتوى الرقمي، أصبح التحقق من صحة المعلومات قبل نشرها أكثر تعقيدًا. كما يجد المتلقي نفسه أمام كمٍّ متزايد من الأخبار، الأمر الذي قد يجعل التمييز بين المحتوى الموثوق والمحتوى المضلل أكثر صعوبة. وفي المقابل، تفرض هذه البيئة على المؤسسات الإعلامية مسؤولية مهنية تتمثل في اعتماد إجراءات واضحة للتحقق من المعلومات، ومراجعة مصادر الأخبار ومضامينها قبل إتاحتها للجمهور. وتبرز أهمية هذه الإجراءات بصورة أكبر لدى المواقع الإخبارية ذات الانتشار الواسع، لما يمكن أن يترتب على ما تنشره من تأثير في معرفة الجمهور واتجاهاته وثقته بالمؤسسة الإعلامية. وانطلاقًا من ذلك، تتمثل مشكلة البحث في محاولة التعرف على طبيعة الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية الإلكترونية، والكشف عن الأساليب التي يعتمدها موقع قناة الجزيرة للتحقق من الأخبار والمعلومات، ومدى إسهام هذه الأساليب في مواجهة المحتوى المضلل. ويمكن صياغة المشكلة البحثية في التساؤل الرئيس الآتي: كيف يتعامل موقع قناة الجزيرة مع الأخبار المزيفة، وما الآليات التي يعتمدها للتحقق من صحة الأخبار والحد من انتشار المعلومات المضللة؟ ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس عدد من التساؤلات الفرعية: ما أبرز أنماط وأشكال الأخبار المزيفة التي يمكن رصدها في المواقع الإخبارية الإلكترونية؟ ما أبرز آليات وإجراءات التحقق التي يعتمدها موقع قناة الجزيرة قبل نشر الأخبار؟ إلى أي مدى تسهم آليات التحقق المعتمدة في الحد من تداول الأخبار والمعلومات المضللة؟ ما أبرز التحديات التي تواجه المؤسسات الإخبارية الإلكترونية في عملية اكتشاف الأخبار المزيفة والتحقق من صحتها؟.

أهمية البحث

تتجلى أهمية هذا البحث في بُعدين أساسيين، هما البعد العلمي والبعد التطبيقي.

فعلى المستوى العلمي، يسهم البحث في تناول ظاهرة الأخبار المزيفة بوصفها إحدى أبرز الإشكالات التي تواجه الإعلام الرقمي، من خلال التركيز على آليات التحقق من المعلومات وأساليب الكشف عن المحتوى المضلل، بما يمكن أن يرفد المكتبة الإعلامية بمادة علمية تفيد الباحثين والطلبة والمهتمين بدراسة التحولات التي يشهدها الإعلام الإلكتروني.

أما على المستوى التطبيقي، فتتمثل أهمية البحث في إمكانية الإفادة من نتائجه في تطوير ممارسات التحقق داخل المؤسسات الإعلامية، وتعزيز قدرتها على اكتشاف الأخبار غير الدقيقة قبل تداولها، فضلًا عن الإسهام في رفع مستوى الوعي لدى الجمهور بضرورة التعامل النقدي مع المعلومات المتداولة عبر المنصات الرقمية، بما يساعد على الحد من انتشار الأخبار المضللة وتعزيز الثقة بالمحتوى الإخباري الإلكتروني.

أهداف البحث

يسعى البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، تتمثل في الآتي:

1. رصد وتصنيف أبرز الأنماط والأشكال التي تظهر بها الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية الإلكترونية.

2. التعرف على الأساليب والإجراءات المهنية والتقنية التي يتبعها موقع قناة الجزيرة للتحقق من صحة الأخبار والمعلومات قبل نشرها.

3. تحديد مدى فاعلية آليات التحقق المستخدمة في الحد من تداول الأخبار غير الدقيقة والمعلومات المضللة عبر الموقع.

4. تشخيص أبرز التحديات والمعوقات التي تواجه عملية التحقق من الأخبار والكشف عن المحتوى المزيف في البيئة الإخبارية الرقمية.

5. صياغة مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير آليات التحقق، وتعزيز موثوقية ومصداقية المحتوى المنشور في المواقع الإخبارية الإلكترونية.

منهج البحث

اقتضت طبيعة الدراسة الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي، لكونه يتيح تناول ظاهرة الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية الإلكترونية من خلال رصد خصائصها وتحديد مظاهرها، ثم تحليل البيانات والمعطيات المرتبطة بها وتفسيرها بصورة علمية، وصولًا إلى نتائج واستنتاجات تسهم في تحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته. ولجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة وتحليلها، اعتمد البحث أسلوب تحليل المضمون بوصفه الأداة الرئيسة في فحص الأخبار المنشورة، والكشف عن خصائصها ومؤشراتها ومدى ارتباطها بموضوع الأخبار المزيفة وآليات التحقق منها.

مجتمع البحث وعينته :

يتحدد مجتمع الدراسة في جميع المواد الإخبارية المنشورة عبر الموقع الإلكتروني لقناة الجزيرة خلال الفترة الزمنية المعتمدة للبحث، والممتدة من 1 مارس إلى 31 مارس 2026. ويمثل هذا المجتمع الإطار الذي تُستقى منه البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل الظاهرة موضوع البحث.

أما عينة الدراسة، فتتكون من مجموعة مختارة من الأخبار المنشورة ضمن الفترة المحددة، وفق معايير تتناسب مع طبيعة البحث وأهدافه، مع مراعاة تنوع الموضوعات الإخبارية واختيار المواد التي تتضمن معلومات أو مضامين تستدعي التحقق والفحص. ويُحدد حجم العينة بما يتلاءم مع طبيعة مجتمع البحث وإمكانات الدراسة، ويمكن أن يتراوح بين 50 و100 خبر بحسب ما يراه الباحث مناسبًا لتحقيق أهداف التحليل.

مجالات البحث:

1. المجال الموضوعي:

يركز البحث على دراسة الأخبار المزيفة والمعلومات المضللة في المواقع الإخبارية الإلكترونية، مع الاهتمام بآليات التحقق من صحة الأخبار والكشف عن المحتوى غير الدقيق.

2. المجال المكاني:

يتمثل في الموقع الإلكتروني الرسمي لقناة الجزيرة، بوصفه المجال الذي تُجرى عليه عملية جمع البيانات وتحليلها.

3. المجال الزماني: يمتد نطاق الدراسة الزمنية من 1 مارس إلى 31 مارس 2026، وهي المدة التي يتم خلالها رصد الأخبار واختيار عينة الدراسة وتحليلها.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

الأخبار المزيفة: تُشير الأخبار المزيفة إلى محتوى يُقدَّم للمتلقي بصيغة إخبارية، رغم افتقاره إلى الدقة أو احتوائه على معلومات مضللة. وقد أسهمت المواقع الإخبارية والمنصات الاجتماعية في سرعة تداولها واتساع نطاق انتشارها، نتيجة سهولة إعادة نشر المحتوى الرقمي. وقد تُنتج هذه الأخبار لأغراض متعددة، منها التأثير في الجمهور، والإساءة إلى أفراد أو مؤسسات، أو تحقيق عوائد مالية من خلال استقطاب المتابعين وزيادة التفاعل مع المحتوى. وتتخذ الأخبار المزيفة صوراً متعددة، منها اختلاق الوقائع، أو تقديم معلومات صحيحة ضمن سياق غير دقيق، أو نشر محتوى ساخر على أنه خبر حقيقي، فضلًا عن العناوين الجاذبة للنقر التي قد لا تعكس مضمون المادة المنشورة. وتمثل هذه الظاهرة تحديًا للإعلام الرقمي والجمهور، لما تسببه من صعوبة في التحقق من المعلومات، وما قد ينتج عنها من تراجع الثقة بالمصادر والمؤسسات الإعلامية [1].

المواقع الإخبارية الإلكترونية: المواقع الإخبارية الإلكترونية هي منصات على شبكة الإنترنت تقوم بنشر الأخبار والمحتوى الإعلامي بشكل مستمر، سواء كانت نسخة رقمية لمؤسسة إعلامية تقليدية أو موقعاً مستقلاً. تتميز هذه المواقع بسرعة التحديث ونشر الأخبار فور حدوثها، كما توفر وسائط متعددة تشمل النصوص والصور والفيديو، وتتيح للجمهور متابعة الأحداث والتفاعل معها بشكل مباشر. تعمل المواقع الإخبارية الإلكترونية على نقل المعلومات بمختلف المجالات مثل السياسة، الاقتصاد، الثقافة، والرياضة، وتُعد مصدراً أساسياً للوصول السريع للأخبار في العصر الرقمي. كما تواجه هذه المواقع تحديات كبيرة تتعلق بمصداقية الأخبار التي تنشرها، خاصة مع انتشار الأخبار المزيفة والمعلومات المضللة على الإنترنت[2].

المبحث الثاني: دراسات سابقة

الدراسة الأولى: عبد الرزاق الدليمي، 2018

اسم البحث : إشكالية الأخبار المفبركة وتأثيرها في تشكيل الرأي العام

حملت هذه الدراسة عنوان "إشكالية الأخبار المفبركة وتأثيرها في تشكيل الرأي العام" (2018)، وركزت على استكشاف تأثير الأخبار المفبركة على الرأي العام وأبعاده ومجالاته ومخاطره. طرح الباحث التساؤل الرئيسي الذي دار حوله البحث وهو: ما تأثير الأخبار المفبركة على الرأي العام وما أبعاده ومجالاته ومخاطره، وتفرع عنه مجموعة من الأسئلة الفرعية المتعلقة بمدى إدراك الصحفيين ومدرسي الإعلام للأخبار المفبركة من حيث المفهوم والأهداف والأخطار، بالإضافة إلى دوافع اعتمادهم على الأخبار المفبركة وكيفية تعاملهم معها في عملهم. اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي، مستخدمًا الاستبيان والأساليب الإسقاطية مثل إكمال الجمل الناقصة أو تداعي الكلمات أو استخدام اختيارات إسقاطية، كما أجرى تحليلًا للشائعات التي تعكس الرأي العام في موضوعات معينة.

---

[1] عبد الله، "الأخبار المزيفة أو الزائفة: التحديات الرقمية للرأي العام"، شبكة الجزيرة للدراسات، 2025.

[2] حسين، "المواقع الإخبارية الإلكترونية: الخصائص والتحديات"، المجلة العراقية للدراسات الإعلامية، 2025.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أن مدى إدراك الصحفيين للأخبار المفبركة من حيث المفهوم حصل على درجات مرتفعة، وكان إدراك مدرسي الإعلام للأخبار المفبركة من حيث المفهوم والأهداف والأخطار مرتفعًا أيضًا. كما بينت الدراسة أن الدوافع المقترحة لاعتماد الصحفيين الأردنيين على الأخبار المفبركة حصلت على درجة عالية، وكذلك الدوافع المقترحة لاعتماد مدرسي الإعلام على الأخبار المفبركة في عملهم كانت مرتفعة. بالنسبة لكيفية التعامل مع الأخبار المفبركة، كانت الدرجة الكلية لكيفية تعامل الصحفيين متوسطة، بينما كانت درجة تعامل مدرسي الإعلام مرتفعة.

الدراسة الثانية: عبد الرحمن غنشوب، 2023

ركزت هذه الدراسة على الأخبار المزيفة والمعلومات المضللة خلال جائحة كوفيد-19، وكيف انتشرت عبر منصات التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك وتويتر. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل جميع الأخبار والمعلومات المتعلقة بجائحة كوفيد-19 التي انتشرت عبر منصات التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك وتويتر خلال الفترة الزمنية التي حددها الباحث لعام 2023، ودرس أنواع الأخبار المزيفة مثل الأخبار الكاذبة تماماً، الشائعات المتعلقة بالصحة، والمعلومات المضللة التي انتشرت بسرعة كبيرة.

كما ركزت الدراسة على تأثير الأخبار المزيفة على وعي وسلوك الجمهور، حيث بينت أن نقص التحقق من المعلومات جعل الأفراد أكثر عرضة لتصديق هذه الأخبار ومشاركتها مع الآخرين، وهو ما ساهم في انتشارها بشكل أسرع. وتناولت الدراسة أثر هذه الأخبار على سلوك الأفراد، مثل اتباع نصائح غير علمية أو تجاهل إجراءات الوقاية الصحية الصحيحة، ما يوضح كيف يمكن للأخبار المزيفة أن تؤثر عملياً على المجتمع.

هذه الدراسة مهمة لبحثك لأنها تقدم نموذج عملي لكيفية تحليل الأخبار المزيفة في موقع إلكتروني محدد، مثل قناة الجزيرة، وفهم تأثيرها على المتلقين، بالإضافة إلى استعراض الطرق التي يمكن من خلالها التحقق من صحة الأخبار ومكافحة التضليل.

نتائج الدراسة:

أظهرت الدراسة انتشار الأخبار المزيفة بسرعة خلال فترة الجائحة، وأن ضعف مهارات التحقق لدى الجمهور ساهم في تصديق ونشر المعلومات المضللة. كما أظهرت أن بعض الأخبار الزائفة أثرت مباشرة على سلوك الأفراد، وهو ما يؤكد أهمية تطوير آليات كشف الأخبار المزيفة وتعليم الجمهور كيفية التعامل معها، وهذا يرتبط مباشرة بالهدف من بحثك في كشف الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة

عند مقارنة الدراسات السابقة بهذه الدراسة حول كشف الأخبار المزيفة في موقع قناة الجزيرة، يظهر مزيج من التشابهات الجوهرية والفروق المميزة التي تعكس مساهمة هذه الدراسة في إثراء المجال العلمي.

فيما يخص الدراسة الأولى لبن لعربي يحيى ومكي رجاء (2023)، يتمثل التشابه في الاهتمام بتحليل ظاهرة الأخبار المزيفة كموضوع أكاديمي متنامٍ، مع التركيز على التطور المنهجي للمقاربات البحثية من الوصف البسيط إلى التحليل المتعمق للأثر الإعلامي والاجتماعي للأخبار المزيفة. تتقاطع هذه الدراسة مع الدراسة السابقة من حيث اعتماد منهجية تحليلية دقيقة لمحتوى الأخبار المنشورة في موقع الجزيرة، بما يتيح فهم أعمق لأساليب الإنتاج الإعلامي المضلل. إلا أن

الاختلاف الرئيسي يكمن في أن الدراسة الأولى تتبع منهجية تحليل الدراسات السابقة (Meta-Analysis)، بينما تقدم هذه الدراسة بعداً تطبيقيّاً مباشراً من خلال دراسة المحتوى الفعلي لوسيلة إعلامية محددة، وتحليل أدوات التحقق وأساليب مواجهة الأخبار الزائفة، وهو جانب عملي لم يتم تناوله في الدراسة الأولى.

أما الدراسة الثانية لعبد الرحمن غنشوب (2023)، فتتقاطع هذه الدراسة معها في التركيز على تأثير الأخبار المزيفة على وعي وسلوك الجمهور، إذ أظهرت كيف يمكن للأخبار الزائفة خلال جائحة كوفيد-19 أن تشكل سلوكيات مخاطرة أو تبني معتقدات غير علمية. في هذه الدراسة، ينعكس هذا البعد على دراسة أثر الأخبار المزيفة ، مع التوسع في فهم الديناميات الرقمية لانتشار الأخبار والمحتوى المضلل، بما يشمل أساليب النشر والتحقق الرقمي، وهو نطاق أوسع وأكثر شمولية مقارنة بمحدودية دراسة غنشوب على الأخبار المتعلقة بجائحة معينة ومنصات التواصل الاجتماعي فقط.

باختصار، توفر الدراسات السابقة الإطار النظري والمنهجي الضروري لفهم الأخبار المزيفة، بينما تضيف هذه الدراسة قيمة معرفية واضحة من خلال دمج التحليل العملي مع الفهم النظري، وتقديم استنتاجات تطبيقية حول أساليب التحقق وآليات مواجهة التضليل الإعلامي في سياق وسيلة إخبارية محددة، مما يجعل الدراسة ليست مجرد وصف للظاهرة، بل أداة لتحليل واقع إعلامي ملموس ومعاصر.

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: الأخبار المزيفة وأثرها في الإعلام الرقمي.

في العصر الرقمي، أصبح انتشار الأخبار المزيفة والمعلومات المضللة ظاهرة تؤثر بشكل كبير على الرأي العام والمجتمع. تلعب منصات التواصل الاجتماعي دورًا مزدوجًا، فهي وسيلة لنقل المعلومات بسرعة، وفي نفس الوقت وسيلة لانتشار الأخبار الكاذبة بسهولة.[3]

أولاً: تعريف الأخبار المزيفة: الأخبار المزيفة هي نوع من المعلومات يتم تقديمها على أنها أخبار حقيقية، لكنها إما ملفقة بالكامل أو مضللة جزئيًا بحيث تجعل القارئ يظن أنها صحيحة [4]. هذه الظاهرة أصبحت واسعة الانتشار، خصوصًا على منصات التواصل الاجتماعي، حيث يمكن لأي فرد أو جهة أن تنشر محتوى مصاغًا بعناوين جذابة أو مثيرة للجدل بهدف لفت الانتباه أو تحقيق مكاسب مالية وسياسية. يعتمد القائمون على نشر الأخبار المزيفة على إثارة ردود فعل عاطفية قوية لدى الجمهور، ما يؤدي أحيانًا إلى تكوين معتقدات أو تصورات خاطئة بناءً على معلومات غير دقيقة، وهو ما يُظهر قدرة هذه الأخبار على التأثير على الرأي العام بشكل كبير، خصوصًا في بيئة الإعلام الرقمي الذي يشهد تزايدًا مستمرًا في عدد المستخدمين والمصادر [5]. وقد ارتبطت الأخبار المزيفة بمفهوم "ما بعد الحقيقة" (post–truth)، الذي يشير إلى الحالة التي تصبح فيها الحقائق الموضوعية أقل تأثيرًا في تشكيل الرأي العام مقابل قوة الأكاذيب والشحن العاطفي والمعتقدات الشخصية. يشمل هذا المفهوم أيضًا قدرة الأخبار المزيفة على استغلال الانطباعات والميول الفردية لدى الجمهور، حيث يمكن لمعلومة خاطئة أن تنتشر بسرعة أكبر من الحقيقة إذا كانت مُقدّمة بطريقة مثيرة للعاطفة أو مثيرة للجدل [6]. وتختلف الأخبار المزيفة عن الأخبار الكاذبة أو المضللة. فالأخبار الكاذبة (Misinformation) تشير

---

[3] ديفيد لازر، يوخاي بنكلر، ماثيو باوم وآخرون، علم الأخبار المزيفة، مجلة العلوم، المجلد 359، العدد 6380، 2018، ص 1094.

[4] المصدر السابق، ص 1096.

[5] ناثانيل لي، الأخبار المزيفة والتصيد الاحتيالي والاحتيال: دعوة لإجراء بحوث حول التعليم الرقمي لمحو الأمية الإعلامية خارج الصف الدراسي، مجلة تعليم الاتصال، المجلد 67، العدد 4، 2018، ص 460–466.

[6] مايكل بيترز، سوزان رايدر، سارا هيفوين، توم بيسلي (محررون)، ما بعد الحقيقة والأخبار المزيفة: الحداثة الفيروسية والتعليم العالي، دار نشر سبرينغر،

إلى معلومات غير دقيقة تنتشر دون قصد التضليل، بينما الأخبار المضللة (Disinformation) تنتشر مع وجود نية متعمدة لخداع الجمهور. أما الأخبار المزيفة، فهي تشمل جميع الأخبار الملفقة أو المفبركة عمدًا بهدف التأثير على المتلقي، وقد تشمل خلط معلومات صحيحة مع معلومات خاطئة، مما يزيد من صعوبة التمييز بين الحقيقة والزيف [7].

ثانياً: أسباب انتشار الأخبار المزيفة

تُعد أسباب انتشار الأخبار المزيفة متعددة ومعقدة، إذ تتداخل فيها العوامل التقنية والاجتماعية والسياسية، وتلعب البيئة الرقمية دورًا مركزيًا في تمكينها. أحد أهم هذه العوامل هو شبكات التواصل الاجتماعي، التي أصبحت المنصة الأساسية لتبادل المعلومات، حيث يمكن لأي مستخدم نشر أي محتوى بسرعة فائقة والوصول إلى جمهور واسع دون الحاجة للتحقق من صحته أو مصدره. هذه السرعة وسهولة الوصول تجعل الأخبار المزيفة تنتشر بسرعة أكبر من الأخبار الحقيقية، كما أن الجمهور قد يميل إلى مشاركة الأخبار بناءً على العاطفة أو الإثارة بدلاً من التأكد من صحتها [8].

بالإضافة إلى ذلك، ساهم ظهور المواطن الصحفي في تعزيز انتشار الأخبار المزيفة، إذ يقوم الأفراد بنشر الأخبار والتقارير دون الالتزام بالمعايير الصحفية، وهذا يزيد من احتمالية تداول معلومات خاطئة أو مضللة. ويضاف إلى ذلك الضغوط السياسية والاقتصادية على المؤسسات الإعلامية، حيث قد تواجه صعوبة في التحقق من كل خبر قبل نشره، خصوصًا في ظل السباق على نشر الأخبار بسرعة أكبر من المنافسين، أو في سياقات سياسية تهدف إلى التأثير على الرأي العام.

كما أن دور وكالات الدعاية السياسية أو غير المحايدة في إنتاج الأخبار المضللة يعتبر عاملًا مهمًا آخر، إذ تستغل هذه الجهات الأخبار المزيفة لتوجيه الجمهور نحو أيدولوجيات معينة أو مصالح محددة، سواء كانت سياسية أو اقتصادية. كل هذه العوامل تجعل البيئة الرقمية بيئة مثالية لتفشي الأخبار المزيفة وانتشارها بسرعة، مما يزيد من صعوبة التمييز بين الأخبار الصحيحة والمضللة، ويؤثر على قدرة الجمهور على اتخاذ قرارات واعية ومستنيرة [9].

ثالثاً: أشكال وأساليب الأخبار المزيفة:

تتعدد أشكال وأساليب الأخبار المزيفة بشكل كبير، وهي تختلف بحسب الهدف من نشرها وطريقة تقديمها للجمهور. يمكن القول إن الأخبار المزيفة ليست مجرد معلومات خاطئة عشوائية، بل غالبًا ما تكون مخطط لها بعناية لتبدو كأنها أخبار حقيقية، سواء من خلال استخدام لغة رسمية، أو عناوين مثيرة، أو دمج معلومات صحيحة جزئيًا مع معلومات ملفقة [10].

1. المحتوى الملّفق (Fabricated Content):

يشمل الأخبار التي تُصنع بالكامل لتكون غير صحيحة، لكنها تُقدَّم بطريقة تشبه الأخبار الحقيقية من حيث الصياغة والمصطلحات الصحفية، بهدف خداع القارئ وإيهامه بصحتها. غالبًا ما يتم استخدام أساليب سرد جذابة ومثيرة للجدل لإقناع المتلقي، مثل الإحصاءات الملفقة أو الأحداث المزيفة، ما يجعل تصديق الخبر أكثر احتمالًا، خصوصًا إذا تم تقديمه بطريقة مهنية تشبه الأسلوب الإعلامي التقليدي.

2018، ص 6-7.

[7] نور سلمان، ما بعد الحقيقة: سياسات التضليل المتعمد في عصر الإعلام الرقمي، مجلة اتجاهات الأحداث، العدد 19، أبوظبي، مركز المستقبل للأبحاث والدراسات المتقدمة، 2017، ص 42.

[8] كلير واردل، دليل ميداني لدراسة الأخبار المزيفة، مؤسسة فرست درافت، 2017، ص 56.

[9] كلير إيرتون وجولي بوسيتي، الأخبار المزيفة والتضليل الإعلامي: دليل لتدريب الصحفيين وتعليم الصحافة، اليونسكو للنشر، 2018، ص 67.

[10] ديفيد م. لازر، يوخاي بنكلر، ماثيو باوم وآخرون، علم الأخبار المزيفة، مجلة العلوم، العدد 359، 2018، ص 1094–1096.

2. المحتوى المزور (Imposter Content):

يشمل الأخبار التي تنتحل هوية مصادر حقيقية، مثل محاكاة مواقع إخبارية معروفة، أو استخدام أسماء دوريات علمية أو خبراء وهميين لإضفاء المصداقية على الخبر الكاذب. هذا النوع من الأخبار المزيفة يهدف إلى استغلال ثقة الجمهور بالمصادر الموثوقة، وبالتالي زيادة احتمالية انتشارها بسرعة أكبر.

3. المحتوى المضلل (Misleading Content):

يستخدم المعلومات الحقيقية جزئيًا لكنه يُقدَّم بطريقة تحرف المعنى أو توجه الاتهام زورًا، ويعتبر من أكثر أشكال الأخبار المزيفة تأثيرًا على الجمهور، إذ يعتمد على تشويه السياق أو استخدام أجزاء من الحقائق لتأكيد رسالة مضللة، ما يجعل القارئ يعتقد أن الخبر صحيح ويشكل رأيًا أو قرارًا بناءً عليه [11].

4. الربط المزيف (False Connection):

يتمثل في وضع عناوين أو صور غير مرتبطة بالمحتوى الفعلي للخبر، بهدف جذب الانتباه أو توجيه القارئ إلى استنتاج خاطئ، ما يزيد من خطر التضليل ويؤثر على تقييم الجمهور للمعلومات المنشورة.

5. التهكم والسخرية (Satire or Parody):

قد تُستخدم الأخبار الساخرة أو التهكمية لإيصال رسالة مضللة، وغالبًا ما تكون مصحوبة بعنصر الفكاهة، لكنه قد يضلل الجمهور غير المطلع على طبيعة السخرية، فيؤدي إلى اعتقاد المتلقي بصحة الخبر أو المعلومات المزيفة.

تعتمد هذه الأساليب على عدة عناصر مشتركة: استغلال ثقة الجمهور بالمصادر الإعلامية، المزج بين المعلومات الصحيحة والخاطئة، التركيز على العواطف والمشاعر بدلاً من الحقائق، إضافة إلى استخدام عناصر بصرية وصوتية لإضفاء مصداقية زائفة. وبذلك، تصبح الأخبار المزيفة أداة قوية في التأثير على الرأي العام، ويصعب على الجمهور تمييزها عن الأخبار الحقيقية، مما يجعل الحاجة إلى التحقق الرقمي والمصداقية أمرًا ضروريًا في العمل الإعلامي [12].

رابعاً: الثقة والمصداقية في الإعلام الرقمي:

تُعد الثقة والمصداقية من الركائز الأساسية لفهم انتشار وتأثير الأخبار المزيفة في البيئة الرقمية. فالثقة تُعتبر مقياسًا لإدراك الجمهور لمصداقية الأخبار والمصادر الإعلامية، وهي تقوم على مجموعة من العناصر المتشابكة، تشمل جودة المحتوى، الالتزام بالمعايير الصحفية والأخلاقية، الخبرة والاختصاص في المجال الإخباري، والدقة والعدالة في نقل المعلومات[13].

مع توسع استخدام الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، أصبح الجمهور أمام كم هائل من المعلومات المتناقضة والمتضاربة، مما زاد من أهمية فهم مفهوم المصداقية الرقمية. إذ لا يعتمد الجمهور على صحة المحتوى فحسب، بل على تصوراتهم حول موثوقية الموقع أو المصدر الذي يقدم المعلومات. وبالتالي، أي ضعف في هذه المصداقية يُسهل انتشار الأخبار المزيفة، ويزيد من احتمالية تصديق المعلومات المغلوطة، حتى إذا كانت تحتوي على جزء من الحقيقة[14].

كما ارتبطت مصداقية الأخبار بالقدرة على التحقق من المصادر، إذ يرى الجمهور أن الموقع أو الوسيلة الإعلامية التي

---

[11] كلير واردل، دليل ميداني لدراسة الأخبار المزيفة، مؤسسة فرست درافت، 2017، ص 88.

[12] نهى عاطف، مكافحة التضليل الإعلامي في العالم العربي، شبكة إعلاميون من أجل صحافة استقصائية عربية، مؤسسة فريدريش ناومان من أجل الحرية، 2021، ص 99.

[13] كاميدا، ج. بويّد وآخرون، تحقيق حول ما يجعل المواقع الإلكترونية موثوقة اليوم، مختبر جامعة ستانفورد للتقنيات الإقناعية، 2002، ص 3.

[14] س. ي. ربيه، المصداقية والسلطة المعرفية للمعلومات، موسوعة علوم المكتبات والمعلومات، الطبعة الثالثة، تايلور وفرانسيس، 2010، ص 1338.

تتمتع بالخبرة والمعرفة والالتزام بأخلاقيات العمل الصحفي هي الأكثر مصداقية، بينما تُعد الوسائل التي تفتقر إلى هذه المعايير أكثر عرضة لإثارة الشكوك. ونتيجة لذلك، أصبح فهم آليات الثقة والمصداقية الرقمية أمرًا أساسيًا لمكافحة الأخبار المزيفة، ولتعزيز وعي الجمهور بكيفية التمييز بين الأخبار الصحيحة والمضللة [15].

خامساً: التحقق من الأخبار وأدواته:

تُعد عملية التحقق من الأخبار من الركائز الأساسية لمكافحة انتشار الأخبار المزيفة، إذ تمثل الوسيلة الأكثر فاعلية لضمان جودة المحتوى الإخباري. يشمل التحقق التأكد من صحة المعلومات، فحص مصداقية المصادر، التأكد من تواريخ النشر، المواقع الجغرافية للحدث، والتأكد من أصالة الصور والفيديوهات المرافقة. وقد أصبحت هذه العملية ضرورية خصوصًا في ظل زيادة انتشار الأخبار المفبركة والمضللة على شبكات التواصل الاجتماعي [16].

تستخدم المؤسسات الإعلامية أدوات رقمية متخصصة لفحص المحتوى، مثل برامج تحليل بيانات الصور والفيديوهات، واستخراج الميتاداتا للتحقق من صحة المعلومات، وهذا يساهم في الحد من انتشار الأخبار المزيفة قبل وصولها إلى الجمهور. كما أطلقت عدة مبادرات عربية لمواجهة التضليل الإعلامي، منها:

منصة "فتبينوا": تأسست عام 2014 في الأردن، وتهدف إلى التحقق من الأخبار والمعلومات وتنقية المحتوى العربي من الأخبار الكاذبة والشائعات، بما يضمن وصول الحقيقة إلى الجمهور.

منصة "أكيد": وهي مرصد مصداقية الإعلام الأردني، أُطلقت عام 2016، تتابع ما يُنشر وفق معايير معلنة وتعمل على مساءلة وسائل الإعلام والمحتوى المنشور [17].

منصة "حقك تعرف": منصة رسمية للتحقق من المعلومات المنتشرة على شبكات التواصل الاجتماعي، تهدف إلى وضع حد لحالات التضليل والإساءة عبر هذه المنصات، وتقديم معلومات دقيقة وموثوقة بسرعة عالية.

تُظهر هذه المبادرات أهمية التقنيات الرقمية والتحقق المسبق في مواجهة الأخبار المزيفة، كما تبرز الحاجة إلى دمج هذه الأدوات ضمن آليات عمل المؤسسات الإعلامية لضمان مصداقية الأخبار، وحماية الجمهور من المعلومات المضللة [18].

المبحث الثاني: أشكال وأساليب الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية:

مع تطور وسائل الإعلام الرقمية وشبكات التواصل الاجتماعي، أصبح انتشار الأخبار المزيفة ظاهرةً متسارعة وواسعة التأثير، تؤثر على وعي الجمهور وثقافته ومعتقداته. الأخبار المزيفة لم تعد مجرد معلومات خاطئة أو مغلوطة، بل أصبحت أدوات قوية للتأثير على الرأي العام، ولها أبعاد سياسية، اجتماعية، واقتصادية. تهدف هذه الدراسة إلى توضيح أشكال وأساليب الأخبار المزيفة والعوامل التي تساعد على صناعتها وانتشارها في المواقع الإخبارية الرقمية، بالإضافة إلى تقديم فهم شامل لكيفية تفاعل الجمهور معها وتأثره بها [19].

---

[15] سهام نصار، تأثير المصداقية على علاقة الصفوة بالصحافة المصرية، المؤتمر العلمي السنوي التاسع: أخلاقيات الإعلام بين النظرية والتطبيق، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، الجزء الرابع، 2003، ص 488.

[16] كيث ستام وإريك دوب، علاقة المكونات السلوكية بالثقة في الإعلام، بحوث الاتصال، المجلد 21، العدد 1، 1994، ص 104.

[17] كلير واردل، دليل التحقق: الإرشادات النهائية للتحقق الرقمي في حالات الطوارئ، هولندا، المركز الأوروبي للصحافة، 2014، ص 7.

[18] نهى عاطف، هجمة على الأخبار الزائفة بمواقع التواصل الاجتماعي، منشور بتاريخ 2020/6/1، 2020.

[19] بركع وفاق حافظ، مضامين الأخبار الكاذبة في مواقع الإعلام الاجتماعي: سبل المواجهة وآليات التحقق، مجلة أريد الدولية للدراسات الإعلامية وعلوم

أولاً: العوامل المساعدة على صناعة الأخبار المضللة:

العوامل التكنولوجية:

تعتبر التكنولوجيا الحديثة من أهم الأدوات التي ساهمت في تسريع عملية إنتاج الأخبار المزيفة وتسهيل نشرها على نطاق واسع. الأدوات الرقمية مثل الروبوتات وبرمجيات الذكاء الاصطناعي جعلت من الممكن توزيع الأخبار المضللة بسرعة ودقة، وأصبح من السهل على أي جهة أو فرد تصميم محتوى مزيف يستهدف جمهورًا محددًا أو مجموعة معينة من المؤثرين في المجال الرقمي. هذا الانتشار السريع يجعل من الصعب على المستخدمين التحقق من صحة الأخبار قبل مشاركتها، ويزيد من احتمالية تصديقها دون تمحيص [20].

علاوة على ذلك، ساهمت التكنولوجيا في خلق بيئة رقمية معقدة، حيث تنتشر الأخبار المزيفة أسرع من الأخبار الصحيحة في كثير من الأحيان بسبب تصميمها المثير للاهتمام والمحفز للعواطف. تستخدم هذه الأدوات الرقمية أيضًا في تنفيذ حملات منظمة للتلاعب بالرأي العام، سواء لأغراض سياسية أو تجارية، مع استغلال الروابط بين الحسابات المزيفة والحسابات الحقيقية لتعزيز المصداقية الظاهرية للمحتوى المزيف [21].

العوامل الديمغرافية والاجتماعية:

تلعب الخصائص الاجتماعية والديمغرافية للأفراد دورًا محوريًا في انتشار الأخبار المضللة. فالفئات العمرية الأكبر، على سبيل المثال، غالبًا ما تكون أكثر عرضة لتصديق الأخبار المزيفة ونشرها بسبب ضعف الثقافة الرقمية أو قلة الوعي بأساليب التحقق من الأخبار. كما تلعب العوامل المتعلقة بالمستوى التعليمي والوظيفة والدخل دورًا مهمًا، حيث تؤثر الخلفية المعرفية والثقافية على قدرة الأفراد على تقييم مصداقية المعلومات وتفسيرها بشكل منطقي. هذه التفاعلات بين الخصائص الاجتماعية والممارسات الرقمية تؤدي إلى اختلاف كبير في مدى انتشار الأخبار المضللة بين فئات المجتمع المختلفة، ما يجعل فهم الجمهور المستهدف أحد أهم متطلبات مكافحة هذه الظاهرة [22].

العوامل الاقتصادية:

الأخبار المزيفة لا تهدف دائمًا إلى التأثير السياسي أو الاجتماعي؛ فهي في بعض الأحيان تعتبر أداة للربح التجاري، حيث تسعى بعض المواقع الإخبارية إلى استقطاب أكبر عدد من المستخدمين عبر نشر محتوى جذاب ومثير للانتباه. استراتيجيات مثل الطُعم الإعلاني (Clickbait) تستغل الفضول والرغبة في الحصول على المعلومات بسرعة لإقناع المستخدمين بالنقر على الروابط ومشاركة المحتوى، ما يعزز العائد المالي للموقع. كما أن المنافسة الشديدة بين المواقع الإخبارية التقليدية والرقمية زادت من احتمالية انتشار الأخبار المضللة، حيث يسعى كل موقع إلى محاكاة المحتوى المثير لمنافسيه وجذب أكبر عدد من القراء، حتى لو كان ذلك على حساب دقة المعلومات. هذه الممارسة تؤكد أن البعد الاقتصادي يشكل أحد المحركات الأساسية التي تشجع على إنتاج محتوى مزيف أو مضلل [23].

الاتصال، المجلد 2، العدد 3، 2021، ص 99-100.

[20] بوحوالي محمد، استخدام وسائل الإعلام الجزائرية لشبكات التواصل الاجتماعي: شبكة تويتر نموذجا، مجلة الاتصال والصحافة، المجلد 8، العدد 1، 2021، ص 70.

[21] بوهالي حفيظة، مستوى القلق وعلاقته بالتعرض للأخبار الكاذبة في عصر جائحة كورونا، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد 12، العدد 1، 2021، ص 567.

[22] تومي فضيلة، الأخبار الكاذبة واضطراب المجال العام الرقمي: العوامل والأثر، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 9، العدد 3، 2021، ص 50-53.

[23] خيري نورة، الإعلام الإلكتروني: وسائل إعلامية متنوعة ومخاطر متعددة، مجلة المعيار، المجلد 25، العدد 61، 2018، ص 382-383.

الاستمالة العاطفية والتحيز المعرفي:

تعتمد الأخبار المزيفة بشكل كبير على الاستمالة العاطفية لإقناع الجمهور وتوجيهه نحو تفاعل معين مع المحتوى. البشر يميلون إلى معالجة المعلومات بطريقتين: طريقة سريعة عاطفية، وأخرى بطيئة عقلانية. تستغل الأخبار المزيفة الطريقة الأولى، حيث تؤثر على القرارات والانفعالات قبل الوصول إلى التحليل العقلاني، مما يزيد من سرعة انتشارها وتأثيرها.

يضاف إلى ذلك ما يعرف بـ "التحيز التأكيدي" (Confirmation Bias)، الذي يجعل الأفراد يبحثون عن المعلومات التي تؤكد معتقداتهم السابقة ويرفضون كل ما يتعارض معها. هذه الظاهرة النفسية تجعل الجمهور أكثر عرضة لتصديق الأخبار المضللة، حيث يشعر المستخدم بالارتياح النفسي عندما تتوافق المعلومات مع قناعاته أو ميوله السياسية.

الشعبوية السياسية:

تساهم الشعبوية السياسية في تعزيز انتشار الأخبار المزيفة، إذ تشجع على عدم الثقة في الخطاب الإعلامي المؤسساتي، مما يجعل الجمهور أكثر تقبلاً للمصادر البديلة، حتى لو كانت غير دقيقة. تعزز الشبكات الاجتماعية هذا التوجه، حيث يستخدم قادة الرأي الشعبويون الأخبار المزيفة لتقوية مواقفهم وزيادة تأثيرهم، ما يؤدي إلى خلق بيئة إعلامية يسودها الشك والريبة ويضعف التحليل النقدي لدى المتلقين [24].

ثانيًا: أشكال الأخبار المضللة: تنوعت الدراسات الأكاديمية في تصنيف الأخبار المضللة حسب طبيعتها وأهدافها، وتشمل [25]:

1. **الأخبار الخاطئة:** معلومات غير دقيقة وغير مضرة عمدًا، تنتج عن التسرع في النشر أو قلة التحقق من المصادر.
2. **الأخبار المزيفة:** معلومات خاطئة متعمدة، تهدف إلى تضليل الجمهور أو التأثير في مواقفه، وقد تحمل محتوى مخادعًا أو مفبركًا.
3. الأخبار المخادعة: معلومات مصممة لإحداث أذى مباشر للجمهور أو التأثير على قراراته، مثل الشائعات أو الترهيب السياسي.
4. **الأخبار الساخرة والمحتوى المضلل:** تستخدم الفكاهة أو التلاعب ببعض الحقائق لتقديم رؤية منحازة أو مضللة.
5. **المحتوى الملفق والمتلاعب:** يشمل تعديل أو فبركة الصور والفيديوهات بشكل متقن لإيهام الجمهور بصحة الخبر، مثل تقنيات "Deepfake".
6. **الربط والسياق الخاطئ:** حيث يتم تقديم عنوان أو محتوى مضلل لا يعكس مضمون الخبر الحقيقي، بهدف جذب الانتباه أو تحقيق أرباح.

كل هذه الأشكال تعكس الطرق المتعددة التي يمكن من خلالها إنتاج الأخبار المزيفة وتوجيه الرأي العام، وتوضح مدى تعقيد العملية الإعلامية في العصر الرقمي.

ثالثًا: صناعة الأخبار المضللة وانتشارها:

تستند صناعة الأخبار المضللة إلى استغلال العواطف، الإثارة، والتلاعب بالحقائق، مع التركيز على نشرها في بيئة رقمية تتيح التفاعل السريع والمشاركة الجماعية. تختلف هذه العملية عن الأخبار التقليدية، حيث يغلب عليها الطابع الانفعالي والذاتي، مما يجعلها أكثر قدرة على الانتشار [26].

---

[24] دراجي إبتسام، شبكات التواصل الاجتماعي: فضاء افتراضي للتواصل الإلكتروني، مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية، المجلد 1، العدد 1، 2017، ص 205-207.

[25] سكي سوسن، التناول الإعلامي لظاهرة تغير المناخ عبر المدونات الإلكترونية البيئية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 17، العدد 2، 2020، ص 313.

[26] سيد غادة ممدوح، المرسي محمد، الإعلام الجديد والشبكات الاجتماعية: مدخل نظري لفهم الخصائص والسلبيات، المجلة العلمية لبحوث الإذاعة

تستفيد الأخبار المزيفة من حالة الرعب أو الخوف التي تثيرها، بما يضع الجمهور داخل دائرة محاصرة من المعلومات المزيفة [27]، ويجعلهم عرضة لتصديقها والتفاعل معها دون تمحيص. ويزداد هذا التأثير سوءًا مع تطور تقنيات الفبركة الإعلامية، مثل الفيديوهات المفبركة (Deepfake)، التي تجعل من الصعب التفريق بين الحقيقة والكذب، ما يعزز مصداقية الأخبار المضللة ويزيد من انتشارها [28].

يتضح أن الأخبار المزيفة تنتج عن تفاعل التكنولوجيا، العوامل الاجتماعية والديمغرافية، الدوافع الاقتصادية، والاستمالة العاطفية للجمهور. تنوع أشكالها بين الخاطئة والمزيفة والمحتوى الملفق يعكس تعقيد الظاهرة ويؤكد الحاجة لأدوات تحقق فعالة. فهم هذه الأساليب والعوامل يعد أساسًا لمكافحة انتشار الأخبار المزيفة، ويشكل قاعدة للفصل التطبيقي على موقع قناة الجزيرة [29].

المبحث الثالث: آليات التحقق والتحديات والمقترحات:

أولًا: مصادر انتشار الأخبار المضللة في مواقع التواصل الاجتماعي

تُعد منصات التواصل الاجتماعي من أبرز الوسائل التي ساهمت في انتشار الأخبار المضللة بشكل غير مسبوق، نتيجة لما توفره من إمكانيات النشر السريع والواسع دون رقابة صارمة. تتنوع المصادر التي تنشر هذه الأخبار بشكل كبير، وتشمل الحسابات الوهمية التي تُنشأ بأسماء مستعارة، والتي قد تمتلك عددًا كبيرًا من المتابعين أو الأصدقاء، ما يمنحها القدرة على التأثير في الجماهير بسرعة وفعالية. بعض هذه الحسابات يحقق أرباحًا مالية من خلال الإعلانات المدفوعة التي يتم إدراجها ضمن المحتوى المنشور، ما يزيد من دوافع استمرار هذه الحسابات في نشر الأخبار المضللة، ويحولها إلى أدوات ذات تأثير واسع على الرأي العام [30].

بالإضافة إلى الحسابات الفردية، توجد مجموعات وصفحات خاصة تُنشأ لصالح فكرة معينة أو لدعم موقف سياسي أو اجتماعي محدد، وتعمل هذه المجموعات على نقل الأخبار الكاذبة بشكل ممنهج لتشكيل اتجاهات محددة لدى الجمهور. كما تلعب الحسابات الشخصية دورًا كبيرًا في تضخيم انتشار الأخبار المزيفة من خلال مشاركتها دون تحقق من مصادرها، خاصة إذا كانت مأخوذة من مواقع غير موثوقة مثل المنتديات أو المدونات أو ما يُعرف بالمواقع الصفراء، حيث تنتشر غالبًا الشائعات المتعلقة بالشخصيات العامة أو الأحداث المثيرة للجدل [31].

إلى جانب ذلك، توجد الأخبار مجهولة المصدر التي قد تُصدرها وسائل الإعلام نفسها أحيانًا أو تُقدّم على شكل تكهنات واختبارات للرأي العام، وهو ما يُعرف بالبالونات الاختبارية، بهدف قياس ردود أفعال الجمهور تجاه قضية معينة قبل تأكيدها رسميًا. هذا النوع من الأخبار يعكس ضعف التحقق المؤسساتي ويظهر الحاجة الملحة لتطوير أدوات منهجية لرصد مصادر الأخبار قبل اعتمادها [32].

والتلفزيون، المجلد 9، 2017، ص 406-407.

[27] صابر لامية، وسائط الإعلام الجديد كأوعية جديدة لإنتاج الوعي السياسي في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 2، العدد 8، 2017، ص 71.

[28] منماني مباركة، بورقعة سمية، مواقع التواصل الاجتماعي وصناعة الرأي العام في قضايا المجتمع، مجلة المعيار، المجلد 56، 2021، ص 328.

[29] يسعد زهية، الأخبار المزيفة عبر وسائل التواصل الاجتماعي في وقت الأزمات من وجهة نظر المستخدمين، المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، المجلد 3، العدد 1، 2020، ص 127-128.

[30] رحموني لبنى، الأخبار المضللة عبر شبكات التواصل الاجتماعي، مضمونها وطرق محاربتها، المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، المجلد 3، العدد 2، 2020، ص 201-203.

[31] لحمر نبيل، الأخبار الكاذبة عبر شبكات التواصل الاجتماعي وآثارها على اتجاهات الرأي العام: دراسة في المفهوم، العلاقة والأهداف، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، المجلد 207، 2020، ص 585-587.

[32] بوهالي حفيظة، مستوى القلق وعلاقته بالتعرض للأخبار الكاذبة في عصر جائحة كورونا، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد 12، العدد

ثانيًا: دور مواقع التواصل الاجتماعي في نشر الأخبار المضللة:

تتمتع منصات التواصل الاجتماعي بعدد من الخصائص التي تجعلها بيئة خصبة لانتشار الأخبار المضللة. فقد أتاحت هذه المنصات للجميع دون استثناء إمكانية إنشاء صفحات ومواقع فيديو وممارسة النشر والمشاركة والتعليق والإعجاب والتفاعل مع المحتوى بشكل مباشر، وهو ما يسهل وصول الأخبار الكاذبة إلى جماهير واسعة في وقت قصير. في هذا السياق، تصبح عملية التحقق من المعلومات أكثر تعقيدًا، حيث يشارك المستخدمون المحتوى دون التحقق من صحته، ويتسع نطاق الانتشار بشكل سريع يصعب السيطرة عليه.

إضافة إلى ذلك، تستخدم بعض البرمجيات والخوارزميات التقنية المتقدمة لتقديم محتوى محدد لمستخدمي هذه المنصات، بما يوجه انتباه الجمهور ويعزز من انتشار معلومات معينة. قد يتم ذلك من قبل شركات تسعى لتحقيق أرباح مادية، أو جهات مستقلة تهدف إلى الترويج لأفكار أو أهداف شخصية. كما يساهم انضمام المستخدمين إلى مجموعات متجانسة في توجهاتهم الفكرية والسياسية في خلق ما يُعرف بـ "فقاعة التصفية"، التي تحجب عنهم المعلومات المختلفة وتزيد من تعرضهم للأخبار المضللة، مما يعقد مهمة الرصد والتحقق [33].

ثالثًا: آليات الكشف عن الأخبار المضللة

تعتبر عملية الكشف والتحقق من الأخبار المضللة حجر الزاوية في مواجهة هذه الظاهرة. وتشمل هذه العملية التحقق من هوية ناشر المحتوى، ودراسة خلفيته وموثوقيته، ومعرفة إذا ما كان يمثل جهة رسمية أو شخصية معروفة. كذلك يُعد البحث عن المصدر الأصلي للخبر أو الصورة أو الفيديو خطوة ضرورية لفهم مدى دقة المعلومات المتداولة، بما في ذلك التأكد من أن الصور أو الفيديوهات لم تُلتقط في وقت سابق أو في مكان آخر غير الحدث المعلن عنه، عبر استخدام البحث العكسي عن الصور أو برامج متخصصة مثل Findexif أو Foto Forensics.[34]

كما يلجأ الباحثون والمحققون إلى مراقبة المؤشرات التفصيلية التي قد تساعد في تقييم صحة الأخبار، مثل المعالم الجغرافية، الحالة الجوية، أو الإشارات الواردة في الفيديوهات، وكذلك جمع الأدلة المساندة من تقارير إعلامية أخرى أو من مصادر رسمية في موقع الحدث نفسه. وتكمن قوة هذه الآليات في الجمع بين التحقق الرقمي والتحقق الواقعي، بما يتيح للمستخدمين والمؤسسات الإعلامية بناء صورة دقيقة عن مصداقية المعلومات قبل نشرها أو تداولها.

رابعًا: آليات التصدي للأخبار المضللة:

مواجهة الأخبار المزيفة تتطلب استراتيجيات متعددة تعتمد على توافر المعلومات الصحيحة، وسرعة نشرها لتكون بديلاً للبيئة الخالية من المعلومات التي تستغلها الأخبار المضللة. من بين هذه الاستراتيجيات نشر تصحيحات دقيقة دون الإشارة المباشرة إلى الخبر الكاذب، أو نشر معلومات دقيقة تكشف عن عدم صحة الأخبار المنتشرة. ويعد هذا الأسلوب الأكثر فاعلية، حيث يتيح للجمهور الاعتماد على مصادر موثوقة ويحد من تأثير الشائعات[35].

1، 2021، ص 569-571.

[33] مزاري نصر الدين، المصداقية في الفيسبوك بين الخبر والإشاعة: قراءة في آليات انتشار الشائعات في مواقع التواصل الاجتماعي وسبل محاربتها، مجلة آفاق للعلوم، المجلد 5، العدد 2، 2020، ص 218-220.

[34] بركع وفاق حافظ، مضامين الأخبار الكاذبة في مواقع الإعلام الاجتماعي، سبل المواجهة وآليات التحقق، مجلة أريد الدولية للدراسات الإعلامية وعلوم الاتصال، المجلد 2، العدد 3، 2021، ص 101-104.

[35] تومي فضيلة، الأخبار الكاذبة واضطراب المجال العام الرقمي: العوامل والأثر، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 9، العدد 3، 2021، ص 52-55.

إلى جانب ذلك، تساهم حملات التوعية في رفع وعي الجمهور بأهمية التحقق قبل نشر أي محتوى، وتشجيع الأفراد على المشاركة في رصد الأخبار المزيفة والابلاغ عنها، الأمر الذي يعزز قدرة المجتمع على مقاومة تأثير الأخبار المضللة. كما يجب أن تشمل استراتيجيات التصدي تطوير أدوات رقمية متقدمة لرصد الأخبار الكاذبة وتحليل سلوكيات انتشارها، مع دمج الجمهور في عملية المواجهة عبر وسائل متعددة ومبسطة.

خامسًا: التحديات :

رغم وجود آليات متعددة لكشف الأخبار المضللة والتصدي لها، إلا أن هذه الجهود تواجه مجموعة من التحديات المعقدة. من أبرزها السرعة الكبيرة في انتشار المحتوى عبر المنصات الرقمية، مما يصعّب عملية السيطرة عليه أو الحد من تأثيره في الوقت المناسب. كما تمثل صعوبة التحقق من المصادر وغياب الموثوقية في بعض الأحيان عائقًا رئيسيًا أمام الوصول إلى الحقيقة. إضافة إلى ذلك، تسهم البنية التكنولوجية المعقدة للمنصات الرقمية في تعقيد عملية تتبع الأخبار المضللة، خصوصًا مع استخدام الخوارزميات التي قد تعزز انتشار هذا النوع من المحتوى. ويُعد اختلاف الخلفيات المعرفية والثقافية للمستخدمين تحديًا آخر، إذ يؤثر على قدرتهم في تقييم الأخبار وتمييز الصحيح من الزائف.[36]

كما تواجه الجهود المبذولة تحديات قانونية وتنظيمية، تتعلق بصعوبة فرض رقابة فعالة على المحتوى الرقمي، وتحديد المسؤوليات القانونية للأفراد والجهات الناشرة للأخبار المزيفة، فضلًا عن انتشار الحسابات الوهمية التي تزيد من تعقيد المشهد.

الفصل الثالث

الإطار العملي (تحليل البيانات والجداول)

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل البيانات المتعلقة بموضوع البحث، والمتمثل في كشف الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية، من خلال تحليل مضمون الأخبار المنشورة في موقع قناة الجزيرة.

أولاً: مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث في جمع الأخبار المنشورة في موقع قناة الجزيرة الإخباري.

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية، وشملت الأخبار المنشورة خلال ثلاثة أيام من شهر آذار، وهي (3/1، 3/20، 3/30)، وذلك بهدف تمثيل محتوى إخباري متنوع من حيث الموضوعات والتغطيات. وقد بلغ مجموع الأخبار التي تم تحليلها (60) خبراً، توزعت على مجالات متعددة، شملت الأخبار السياسية، والاقتصادية، والرياضية، والثقافية.

ثالثاً: وحدة التحليل

تم اعتماد الخبر الصحفي الكامل من قبل الباحثة كوحدة للتحليل، حيث تم تحليل كل خبر بشكل مستقل وفق استمارة تحليل المضمون المعتمدة في هذا البحث.

[36] بوحوالي محمد، استخدام وسائل الإعلام الجزائرية لشبكات التواصل الاجتماعي: شبكة تويتر نموذجا، مجلة الاتصال والصحافة، المجلد 8، العدد 1، 2021، ص 72-74.

رابعاً: فئات تحليل المضمون

لتحقيق أهداف البحث، تم تحديد مجموعة من الفئات التحليلية، وهي:

- نوع الخبر (سياسي، اقتصادي، رياضي، ثقافي)
- طبيعة الخبر (واقعي، مشكوك فيه، محتمل التزييف)
- مصدر الخبر (رسمي، إعلامي، غير محدد)
- أسلوب عرض الخبر (مباشر، تحليلي، مثير/تصعيدي)
- النطاق الجغرافي (محلي، عربي، دولي)

خامساً: الأساليب الأحصائية المستخدمة

تم احتساب النسب المئوية من قبل الباحثة لفئات التحليل من خلال استخدام المعادلة الإحصائية الخاصة بالنسبة المئوية، وذلك بقسمة تكرار كل فئة على المجموع الكلي لعينة الدراسة، ومن ثم ضرب الناتج في (100).

$$\textbf{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

وقد ساعدت هذه الطريقة في توضيح الوزن النسبي لكل فئة من فئات التحليل، مما يسهم في تقديم تفسير دقيق للنتائج.

سادساً: أداة البحث

تمثلت أداة البحث في استمارة تحليل مضمون تم إعدادها من قبل الباحثة، وتضمنت مجموعة من الجداول التي تساعد على تصنيف الأخبار وتحليلها إحصائياً، بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة وأهدافها.

سابعاً: طبيعة المضمون الإخباري للعينة

تميزت المادة الإخبارية لعينة البحث خلال شهر آذار (مارس) 2026 بطابع تصعيدي واستثنائي، حيث سيطر عليها مشهد المواجهة العسكرية المباشرة بين الولايات المتحدة وإسرائيل من جهة، وإيران من جهة أخرى. وموجز عينة البحث يدور حول الآتي:

1. **الاخبار السياسية والعسكرية:** اتسمت التغطية بطابع "**الأزمة الشاملة**"، حيث ركزت الأخبار على الهجمات الجوية الاستباقية الكبرى التي نفذتها نحو 200 طائرة استهدفت 500 موقع حيوي داخل إيران. وقد تناولت التقارير مقتل قيادات عليا في الحرس الثوري، وما تبع ذلك من ردود فعل إيرانية مكثفة شملت إطلاق 13 دفعة صاروخية في يوم واحد استهدفت العمق الإسرائيلي والقواعد الأمريكية في دول الخليج. هذا الزخم العسكري يفسر تصدر الأخبار السياسية لعينة البحث بالمرتبة الأولى بنسبة **41.7%**، كما يبرر استخدام الأسلوب "التصعيدي" في عرض الأحداث لمواكبة خطورة الموقف الميداني.
2. **الاخبار الاقتصادية:** جاءت الأخبار الاقتصادية في المرتبة الثانية بنسبة **30%**، حيث غلب عليها لغة التحذير من انهيار أسواق الطاقة العالمية نتيجة التهديدات المحدقة بمضيق هرمز. وقد انعكس ذلك على رصد موجات تضخم واسعة وارتفاع حاد في أسعار الوقود والسلع الأساسية.
3. **الاخبار الرياضية:** بلغت نسبة الأخبار الرياضية **20%** من إجمالي العينة، حيث ركز المضمون على

الاستعدادات الاستراتيجية لكأس العالم 2026 التي ستشهد تحولاً جذرياً بزيادة عدد المنتخبات إلى 48 منتخباً. وقد تناولت التقارير التحديات المرتبطة بتنظيم البطولة في ثلاث دول (الولايات المتحدة، كندا، المكسيك) بالتوازي مع رصد النشاط التحضيري للمنتخبات العربية عبر سلسلة من المباريات الودية الدولية (مثل لقاء مصر وإسبانيا، والجزائر والأوروغواي). كما أبرزت الأخبار الجوانب القانونية والرقابية للمنظمة الدولية ، من خلال فرض عقوبات انضباطية وإقرار تشريعات جديدة لتعزيز الكوادر النسائية في الأجهزة الفنية.

ثامناً: عرض البيانات

جدول رقم [1] توزيع الأخبار حسب النوع

نوع الخبر	التكرار	النسبة المئوية
سياسي	25	%41.7
اقتصادي	18	%30
رياضي	12	%20
ثقافي	5	%8.3
المجموع	60	%100

يتضح من الجدول رقم [1] أن الأخبار السياسية جاءت في المرتبة الأولى بنسبة **(41.7%)**، وهو ما يعكس تركيز الموقع على القضايا السياسية، لا سيما المرتبطة بالصراعات الدولية. بينما جاءت الأخبار الاقتصادية في المرتبة الثانية، تليها الرياضية، ثم الثقافية بنسبة محدودة.

جدول رقم [2]: طبيعة الأخبار من حيث المصداقية

طبيعة الخبر	التكرار	النسبة
واقعي	38	%63.3
مشكوك فيه	15	%25
محتمل التزييف	7	%11.7
المجموع	60	%100

تشير النتائج إلى أن غالبية الأخبار تقع ضمن فئة الأخبار الواقعية، إلا أن هناك نسبة ملحوظة من الأخبار المصنفة كمشكوك فيها أو محتملة التزييف، وهو ما يرتبط بوجود بعض المؤشرات مثل غياب المصادر الدقيقة أو استخدام أرقام مبالغ فيها.

جدول رقم[3]: مصدر الأخبار

المصدر	التكرار	النسبة
رسمي	22	%36.7
إعلامي	28	%46.7
غير محدد	10	%16.6

يبين الجدول أن أغلب الأخبار اعتمدت على مصادر إعلامية، تليها المصادر الرسمية، في حين ظهرت نسبة من الأخبار بدون مصدر محدد، مما قد يؤثر سلباً على مستوى المصداقية.

جدول رقم [4]: أسلوب عرض الخبر

الأسلوب	التكرار	النسبة
مباشر	30	%50
تحليلي	15	%25
مثير/تصعيدي	15	%25

يتضح من جدول رقم (4) أن نصف الأخبار عُرضت بأسلوب مباشر، في حين استخدم أسلوب تصعيدي في نسبة من الأخبار، خاصة السياسية منها، وهو ما قد يسهم في التأثير على المتلقي وتضخيم الحدث.

جدول رقم [5]: النطاق الجغرافي

النطاق	التكرار	النسبة
دولي	35	%58.3
عربي	18	%30
محلي	7	%11.7
المجموع	60	%100

تظهر النتائج في جدول رقم [5] أن غالبية الأخبار ذات طابع دولي، مما يعكس توجه الموقع نحو التغطية العالمية، في حين جاءت الأخبار العربية بنسبة أقل، والمحلية بنسبة محدودة.

تاسعاً: تحليل البيانات

من خلال تحليل عينة الأخبار المنشورة خلال مدة الدراسة، يتضح أن طبيعة الأخبار اتسمت بكونها في أغلبها أخباراً واقعية، حيث سجلت نسبة (63.3%)، مما يدل على اعتماد الموقع بدرجة كبيرة على نقل الأحداث الفعلية. إلا أن وجود نسبة من الأخبار المصنفة ضمن فئة المشكوك فيها (25%) والمحتملة التزييف (11.7%) يشير إلى بروز بعض المؤشرات التي قد تؤثر في مستوى المصداقية، مثل غياب المصادر الدقيقة أو استخدام أساليب عرض تحمل طابعاً مبالغاً فيه. وعلى مستوى التكرار، فقد تبين أن الأخبار السياسية كانت الأكثر حضوراً بنسبة (41.7%)، مما يعكس تركيز الموقع على القضايا السياسية، خاصة تلك المتعلقة بالشؤون الدولية والصراعات الإقليمية.

كما أظهرت النتائج أن التغطية الإخبارية اتجهت بشكل واضح نحو الطابع الدولي بنسبة (58.3%)، وهو ما يؤكد اهتمام الموقع بالأحداث العالمية أكثر من المحلية. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الاتجاه العام للأخبار خلال مدة الدراسة يميل إلى التركيز على القضايا السياسية ذات البعد الدولي، مع وجود تباين في مستويات المصداقية، وهو ما يعكس طبيعة العمل الإخباري في المواقع الإلكترونية التي تسعى إلى تحقيق السبق الإعلامي وجذب انتباه المتلقي.

الخاتمة:

في ختام هذا البحث الذي تناول موضوع كشف الأخبار المزيفة في المواقع الإخبارية – موقع قناة الجزيرة أنموذجًا، يمكن القول إن ظاهرة الأخبار المزيفة أصبحت من أبرز التحديات التي تواجه الإعلام الرقمي في العصر الحديث، لما لها من تأثير مباشر على مصداقية المؤسسات الإعلامية وعلى وعي الجمهور وثقته بالمحتوى الإخباري.

وقد توصل البحث، من خلال الإطارين النظري والتطبيقي، إلى أن الأخبار المزيفة لا تنتشر بشكل عشوائي، بل تتداخل في إنتاجها عدة عوامل تقنية واجتماعية واقتصادية، كما تتعدد أشكالها وأساليبها بما يجعل عملية كشفها أكثر تعقيدًا. وفي المقابل، فإن آليات التحقق الرقمي والمعايير المهنية في العمل الصحفي تُعد أدوات أساسية للحد من انتشار هذه الظاهرة وتعزيز مصداقية الأخبار.

كما أظهر التحليل التطبيقي لموقع قناة الجزيرة أن هناك التزامًا نسبيًا بالمعايير المهنية في عرض الأخبار، إلا أن طبيعة البيئة الرقمية وسرعة النشر تبقيان عاملين مؤثرين في احتمالية ظهور محتوى يحتاج إلى التحقق.

وأخيرًا، فإن مواجهة الأخبار المزيفة لا تقتصر على المؤسسات الإعلامية فقط، بل تتطلب تعاونًا مشتركًا بين الإعلام والجمهور عبر تعزيز الوعي الإعلامي وتطوير مهارات التحقق من المعلومات قبل تداولها.

أولاً: الاستنتاجات

1. يتبين أن الأخبار المزيفة أصبحت ظاهرة واسعة الانتشار في البيئة الإعلامية الرقمية، وليست حالات فردية أو محدودة.
2. تعتمد المواقع الإخبارية بشكل عام على المصادر الرسمية والإعلامية، لكن سرعة النشر قد تؤدي أحياناً إلى ظهور أخبار غير مكتملة التحقق.
3. الأخبار السياسية هي الأكثر عرضة للانتشار والتداول مقارنة بالأنواع الأخرى، بسبب أهميتها وحساسيتها.
4. وجود نسبة من الأخبار المشكوك فيها أو المحتملة التزييف يدل على أن المصداقية ليست مطلقة في جميع الأخبار المنشورة.

5. استخدام أسلوب العرض التصعيدي في بعض الأخبار قد يزيد من احتمالية التأثير على المتلقي وتضخيم الحدث.
6. أدوات التحقق الرقمي لها دور مهم وفعال في الحد من انتشار الأخبار المزيفة، لكنها تحتاج إلى تطوير مستمر.
7. ضعف الوعي الإعلامي لدى بعض المستخدمين يسهم في سرعة انتشار الأخبار المضللة.

ثانياً: التوصيات

1. ضرورة إنشاء وحدات تحقق داخل المؤسسات الإعلامية لمراجعة الأخبار قبل نشرها.
2. تدريب الكوادر الإعلامية على استخدام أدوات التحقق الرقمي الحديثة بشكل مستمر.
3. تعزيز التعاون بين المؤسسات الإعلامية ومنصات التحقق من الأخبار لمكافحة التضليل الإعلامي.
4. رفع مستوى الوعي الإعلامي لدى الجمهور حول كيفية التحقق من الأخبار قبل مشاركتها.
5. استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في كشف الأخبار والصور والفيديوهات المزيفة.
6. الالتزام بالحياد والدقة في عرض الأخبار وتجنب الأساليب التصعيدية غير المبررة.
7. تحديث آليات العمل الصحفي بما يتناسب مع التطور السريع في الإعلام الرقمي.

قائمة المصادر:

1. إيرتون، كلير، وبوسيتي، جولي، الأخبار المزيفة والتضليل الإعلامي: دليل لتدريب الصحفيين وتعليم الصحافة، اليونسكو للنشر، 2018.

Ireton, C., & Posetti, J. (2018). Fake news and disinformation: A handbook for journalism education and training. UNESCO Publishing.

2. بركع، وفاق حافظ، مضامين الأخبار الكاذبة في مواقع الإعلام الاجتماعي: سبل المواجهة وآليات التحقق، مجلة أريد الدولية للدراسات الإعلامية وعلوم الاتصال، المجلد 2، العدد 3، 2021.

Barka‘, W. H. (2021). The content of false news on social media: Approaches to countering it and verification mechanisms. ARID International Journal of Media Studies and Communication Sciences, 2(3).

3. بوحوالي، محمد، استخدام وسائل الإعلام الجزائرية لشبكات التواصل الاجتماعي: شبكة تويتر نموذجًا، مجلة الاتصال والصحافة، المجلد 8، العدد 1، 2021.

Bouhouali, M. (2021). Algerian media’s use of social networks: Twitter as a model. Journal of Communication and Journalism, 8(1).

4. بوهالي، حفيظة، مستوى القلق وعلاقته بالتعرض للأخبار الكاذبة في عصر جائحة كورونا، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد 12، العدد 1، 2021.

Bouhali, H. (2021). Anxiety levels and their relationship to exposure to false news during the COVID-19 pandemic. Journal of the Research Unit for Human Resources Development, 12(1).

5. تومي، فضيلة، الأخبار الكاذبة واضطراب المجال العام الرقمي: العوامل والأثر، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 9، العدد 3، 2021.

Toumi, F. (2021). False news and the disruption of the digital public sphere: Factors and effects. Journal of Social Studies and Research, 9(3).

6. خيري، نورة، الإعلام الإلكتروني: وسائل إعلامية متنوعة ومخاطر متعددة، مجلة المعيار، المجلد 25، العدد 61، 2018.

Kheiri, N. (2018). Electronic media: Diverse media platforms and multiple risks. Al-Mi'yar Journal, 25(61).

7. دراحي، إبتسام، شبكات التواصل الاجتماعي: فضاء افتراضي للتواصل الإلكتروني، مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية، المجلد 1، العدد 1، 2017.

Drahi, I. (2017). Social networks: A virtual space for electronic communication. Al-Risala Journal for Media Studies, 1(1).

8. رحموني، لبنى، الأخبار المضللة عبر شبكات التواصل الاجتماعي: مضمونها وطرق محاربتها، المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، المجلد 3، العدد 2، 2020.

Rahmouni, L. (2020). Misleading news on social networks: Its content and methods of combating it. Algerian Journal of Media and Public Opinion Research, 3(2).

9. ريبه، س. ي.، المصداقية والسلطة المعرفية للمعلومات، موسوعة علوم المكتبات والمعلومات، الطبعة الثالثة، تايلور وفرانسيس، 2010.

Rieh, S. Y. (2010). Credibility and cognitive authority of information. Encyclopedia of Library and Information Sciences (3rd ed.). Taylor & Francis.

10. سلمان، نور، ما بعد الحقيقة: سياسات التضليل المتعمد في عصر الإعلام الرقمي، مجلة اتجاهات الأحداث، العدد 19، أبوظبي، مركز المستقبل للأبحاث والدراسات المتقدمة، 2017.

Salman, N. (2017). Post-truth: The politics of deliberate disinformation in the digital media age. Event Trends Journal, 19. Abu Dhabi: Future Center for Advanced Research and Studies.

11. سكي، سوسن، التناول الإعلامي لظاهرة تغير المناخ عبر المدونات الإلكترونية البيئية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 17، العدد 2، 2020.

Seki, S. (2020). Media coverage of climate change through environmental blogs. Journal of Arts and Social Sciences, 17(2).

12. ستام، كيث، ودوب، إريك، علاقة المكونات السلوكية بالثقة في الإعلام، بحوث الاتصال، المجلد 21، العدد 1، 1994.

Stamm, K., & Dube, E. (1994). The relationship between behavioral components and trust in the media. Communication Research, 21(1).

13. سيد، غادة ممدوح، والمرسي، محمد، الإعلام الجديد والشبكات الاجتماعية: مدخل نظري لفهم الخصائص والسلبيات، المجلة العلمية لبحوث الإذاعة والتلفزيون، المجلد 9، 2017.

Sayed, G. M., & Al-Morsi, M. (2017). New media and social networks: A theoretical introduction to understanding their characteristics and drawbacks. Scientific Journal of Radio and Television Research, 9.

14. صابر، لامية، وسائط الإعلام الجديد كأوعية جديدة لإنتاج الوعي السياسي في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد

2، العدد 8، 2017.

Saber, L. (2017). New media as new vehicles for producing political awareness in Algeria. Journal of Human Sciences, 2(8).

15. عاطف، نهى، مكافحة التضليل الإعلامي في العالم العربي، شبكة إعلاميون من أجل صحافة استقصائية عربية، مؤسسة فريدريش ناومان من أجل الحرية، 2021.

Atef, N. (2021). Combating media disinformation in the Arab world. Arab Reporters for Investigative Journalism; Friedrich Naumann Foundation for Freedom.

16. عاطف، نهى، هجمة على الأخبار الزائفة بمواقع التواصل الاجتماعي، منشور، 2020.

Atef, N. (2020). An offensive against fake news on social networking sites. Manshoor.

17. كاميدا، ج. بويّد وآخرون، تحقيق حول ما يجعل المواقع الإلكترونية موثوقة اليوم، مختبر جامعة ستانفورد للتقنيات الإقناعية، 2002.

Kameda, J. Boyd, et al. (2002). An investigation into what makes websites credible today. Stanford Persuasive Technology Lab.

18. لحمر، نبيل، الأخبار الكاذبة عبر شبكات التواصل الاجتماعي وآثارها على اتجاهات الرأي العام: دراسة في المفهوم والعلاقة والأهداف، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، 2020.

Lahmar, N. (2020). False news on social networks and its effects on public opinion: A study of the concept, relationship, and objectives. Al-Bahith Journal for Academic Studies.

19. لازر، ديفيد م.، بنكلر، يوخاي، باوم، ماثيو وآخرون، علم الأخبار المزيفة، مجلة العلوم، المجلد 359، العدد 6380، 2018.

Lazer, D. M., Benkler, Y., Baum, M., et al. (2018). The science of fake news. Science, 359(6380).

20. لي، ناثانيل، الأخبار المزيفة والتصيد الاحتيالي والاحتيال، مجلة تعليم الاتصال، المجلد 67، العدد 4، 2018.

Leigh, N. (2018). Fake news, phishing, and fraud. Communication Education, 67(4).

21. مزاري، نصر الدين، المصداقية في الفيسبوك بين الخبر والإشاعة، مجلة آفاق للعلوم، المجلد 5، العدد 2، 2020.

Mazari, N. E. (2020). Credibility on Facebook between news and rumor. Afaq Journal of Sciences, 5(2).

22. منماني، مباركة، وبورقعة، سمية، مواقع التواصل الاجتماعي وصناعة الرأي العام في قضايا المجتمع، مجلة المعيار، 2021.

Menmani, M., & Bourgu‘a, S. (2021). Social networking sites and the shaping of public opinion on societal issues. Al-Mi‘yar Journal.

23. نصار، سهام، تأثير المصداقية على علاقة الصفوة بالصحافة المصرية، المؤتمر العلمي السنوي التاسع، جامعة القاهرة، 2003.

Nassar, S. (2003). The influence of credibility on the elite’s relationship with the Egyptian press. Ninth Annual Scientific Conference. Cairo University.

24. واردل، كلير، دليل ميداني لدراسة الأخبار المزيفة، مؤسسة فرست درافت، 2017.

Wardle, C. (2017). A field guide to studying fake news. First Draft.

25. واردل، كلير، دليل التحقق: الإرشادات النهائية للتحقق الرقمي في حالات الطوارئ، المركز الأوروبي للصحافة، 2014.

Wardle, C. (2014). Verification handbook: The definitive guide to digital verification in emergencies. European Journalism Centre.

26. يسعد، زهية، الأخبار المزيفة عبر وسائل التواصل الاجتماعي في وقت الأزمات من وجهة نظر المستخدمين، المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، المجلد 3، العدد 1، 2020.

Yessaad, Z. (2020). Fake news on social media during crises from users' perspectives. Algerian Journal of Media and Public Opinion Research, 3(1).

27. بيترز، مايكل، رايدر، سوزان، هيفوين، سارا، بيسلي، توم، ما بعد الحقيقة والأخبار المزيفة، دار نشر سبرينغر، 2018.

Peters, M., Ryder, S., Hyvonen, S., & Besley, T. (2018). Post-truth and fake news. Springer.

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

عنوان البحث

القرّاء والمُقرِئون من الصحابة والتابعين وتابعي التابعين

د. بخيت التوم عبد المجيد عمر[1]

[1] أستاذ مساعد بكلية الدراسات الإسلامية، جامعة دلتا العلوم والتكنولوجيا، السودان.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/31

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/31

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى بيان دور الصحابة والتابعين وتابعي التابعين في تلقي القرآن الكريم وتعليمه ونقل وجوه أدائه، والتعريف بأبرز أعلام الإقراء وصلاتهم بأئمة القراءات ورواتهم. واعتمدت المنهج الاستقرائي الوصفي مع التحليل التاريخي، من خلال تتبع التراجم والروايات في مصادر طبقات القراء وشروح الشاطبية والدرة، ومقارنة المعلومات المتعلقة بالأسماء والشيوخ والرواة ومراكز الإقراء. وتناولت الدراسة نشأة التلقي وانتشاره في المدينة ومكة والكوفة والبصرة والشام، ثم عرضت القراء السبعة والثلاثة المتممين للعشرة ورواتهم، بوصفهم امتداداً للمدارس القرآنية الأولى، مع التمييز بين طبقاتهم وعدم إدراج جميع الرواة المتأخرين ضمن التابعين. وأظهر العرض أن المشافهة والعرض على الشيوخ أساس في ضبط الأداء، وأن نسبة القراءة إلى إمامها تعبر عن اشتهاره بضبطها وتعليمها، ولا تعني إنشاءها من عنده. كما أبرزت الدراسة دور تعدد مراكز الإقراء والرحلة العلمية والتدوين في استمرار نقل القراءات، وأهمية الفصل بين الأحرف السبعة والقراءات السبع، وبين القراءة والرواية والطريق. وتخلص إلى أن دراسة التراجم تزداد قيمة حين ترتبط بتحليل علاقات التلقي والسياق التاريخي، وتوصي بالعناية بالمصادر المحققة، وتوثيق أسانيد الإقراء، وإعداد مواد تعليمية تجمع بين التعريف بالأعلام والتدريب العملي على الأداء الصحيح.

الكلمات المفتاحية: القراءات القرآنية؛ الإقراء؛ الصحابة؛ التابعون؛ أسانيد القراءات.

RESEARCH TITLE

Qur'an Reciters and Teachers among the Companions, the Successors, and the Successors of the Successors

Dr. Bakheet Altom Abd Al-Majid Omar[1]

[1] Assistant Professor, Faculty of Islamic Studies, Delta University of Science and Technology. Sudan.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/31
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/31

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study examines the role of the Companions, the Successors, and the Successors of the Successors in learning and teaching the Qur'an and transmitting its modes of recitation. It also introduces prominent recitation teachers and their connections with the canonical reciters and their transmitters. The study adopts an inductive descriptive approach supported by historical analysis, tracing biographical accounts in works on reciters' generations and commentaries on al-Shatibiyyah and al-Durrah. It compares information concerning names, teachers, transmitters, and teaching centres. The discussion follows the development of oral transmission in Medina, Mecca, Kufa, Basra, and the Levant, and presents the seven canonical reciters and the three who complete the ten, together with their transmitters, as a continuation of the earliest Qur'anic teaching traditions. It distinguishes their generations rather than classifying all later transmitters as Successors. The analysis highlights direct oral instruction and recitation before qualified teachers as foundations of accurate performance. Attribution of a reading to an imam reflects his recognised mastery and teaching of that reading, rather than its invention. The study also identifies the contribution of regional teaching centres, scholarly travel, and written compilation to the continuity of transmission. It stresses the distinction between the seven ahruf and the seven canonical readings, and between a reading, a transmission, and a transmission route. It recommends using critically edited sources, documenting teaching chains, and developing educational materials that combine biographical knowledge with practical recitation training.

Key Words: Qur'anic readings; Qur'anic recitation teaching; Companions; Successors; chains of transmission.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه أجمعين. نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، قال تعالى: «وَكَذَٰلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا» (طه: 113)، وقال تعالى: «قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ» (الزمر: 28). وقد تلقى الصحابة القرآن عن النبي صلى الله عليه وسلم، ثم نقلوه إلى من بعدهم بالتعليم والمشافهة، فكان الإقراء من أبرز مظاهر العناية بكتاب الله.

ولا تختزل القراءات القرآنية في اختلاف اللهجات أو الاجتهاد اللغوي، بل تقوم على النقل المعتبر وضبط الأداء. وقد اشتهر عدد من الأئمة بقراءات نسبت إليهم لاستمرارهم على تعليمها وإتقانها، ثم نقلها عنهم الرواة والآخذون. ومن هنا تبرز أهمية دراسة الطبقات الأولى وصلاتها بمدارس الإقراء والأئمة الذين استقرت الرواية عنهم، مع التمييز بين أصل التلقي النبوي ومراحل الاختيار والتدوين اللاحقة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة).

مشكلة البحث وأسئلته

تتمثل مشكلة البحث في الحاجة إلى عرض منظم لجهود طبقات القراء الأولى، يربط تراجم الأعلام بعلاقات التلقي ويضبط الفرق بين القارئ والمقرئ والراوي. ويجيب البحث عن الأسئلة الآتية: كيف انتقل الإقراء من الصحابة إلى التابعين ومن بعدهم؟ ومن أبرز أعلامه في الأمصار؟ وما صلة هؤلاء بأئمة القراءات العشر ورواتهم؟ وكيف أسهمت المشافهة والرواية والتدوين في استمرار نقل الأداء؟

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من اتصال موضوعه بنقل القرآن الكريم وأدائه، ومن قيمة كتب الطبقات في الكشف عن شيوخ القراء وتلاميذهم ومراكز تعليمهم. ويساعد ضبط الأسماء والطبقات والمصطلحات على تجنب الخلط بين القراءات السبع والأحرف السبعة، وبين أئمة القراءة ورواة قراءاتهم، ويقدم مادة تاريخية وتعليمية لدارسي القراءات.

أهداف البحث

التعريف بأبرز القراء والمقرئين من الصحابة والتابعين وتابعي التابعين.

تتبع انتقال الإقراء بين الأجيال ومراكز التعليم في الأمصار.

بيان صلة أئمة القراءات العشر ورواتهم بالمصادر الأولى للتلقي.

ضبط المصطلحات والأسماء والتواريخ، وإبراز قيمة المشافهة والتوثيق في نقل الأداء.

منهج البحث وحدوده

يعتمد البحث المنهج الاستقرائي الوصفي، مع الاستفادة من التحليل التاريخي في جمع التراجم ومقارنة أخبار التلقي. وتتمثل مادته في مصادر طبقات القراء وشروح المتون، ولا سيما غاية النهاية لابن الجزري، وإرشاد المريد والبهجة المرضية للضباع، وهداية القاري للمرصفي. ويقتصر على نماذج من الطبقات الأولى، ثم يتتبع امتدادها إلى أئمة القراءات العشر ورواتهم؛ ولا يقصد استقصاء جميع القراء أو تحقيق جميع الأسانيد تفصيلاً. وتُذكر الروايات المختلف فيها بصيغة تبين اختلافها، ويُحال إلى عنوان الترجمة أو باب الكتاب حين لا تتحدد طبعة تسمح بإحالة صفحة دقيقة.

مصطلحات البحث

القراءة: ما ينسب إلى إمام من أئمة القراءات من وجوه الأداء المنقولة. والرواية: ما ينسب إلى الراوي عن ذلك الإمام. والطريق: ما ينسب إلى من أخذ عن الراوي وإن نزل. والمقرئ هو المتأهل لتعليم القراءة ونقلها إلى غيره؛ فلا يكفي حفظ اسم القراءة أو معرفة مسائلها النظرية للقيام بالإقراء. وتساعد هذه الفروق على فهم قولنا: قراءة نافع، ورواية ورش عنه، وطريق الأزرق عن ورش (الضباع، د.ت.، الإضاءة في بيان أصول القراءة، مباحث اصطلاحات القراءة والرواية والطريق).

الدراسات السابقة

تتناول الدراسات الآتية جوانب متصلة بتاريخ الإقراء ورجاله وقبول الروايات. ويُعرض موضوع كل دراسة وإسهامها، ثم تُبين صلتها بالبحث الحالي.

دراسة حبيب الله بن صالح السلمي سنة 2020

بعنوان «القرأة من الصحابة في كتابي معرفة القراء الكبار وغاية النهاية». تناولت أقسام الصحابة في تلقي القرآن، وأشهر المقرئين والمقرئات، ومصاحف الصحابة، ومفهوم القراءة سنة متبعة. وأحصت، ضمن مادتها، واحداً وثلاثين قارئاً وأربع قارئات، وأبرزت اختلاف مراتب التلقي ودور التابعين في نقل أخبار إقراء الصحابة. وتلتقي مع البحث الحالي في الاستفادة من كتب الطبقات، بينما يمتد هذا البحث إلى صلات الطبقات الأولى بأئمة القراءات ورواتهم (السلمي، 2020، ص 61–94).

دراسة سيد الأمين محمد السالك حويه سنة 2022

بعنوان «المنهج المتعلق بتوظيف القراءة بعد الحكم عليها في التفسير دراسة مقارنة». بحثت ضوابط قبول القراءة ومعنى صحة السند، وقارنت مواقف القراء والأصوليين والفقهاء من ثبوت القراءات واستعمالها في التفسير. ومن أبرز قضاياها ارتباط توظيف القراءة بالحكم على ثبوتها، والتمييز بين اصطلاحات أهل الاختصاص. وتفيد البحث الحالي في ضبط حديثه عن النقل والقراءات المقبولة، مع اختلاف موضوعها عن التركيز التاريخي على تراجم المقرئين (حويه، 2022).

دراسة برنية الصادق حسن البصري سنة 2023

بعنوان «القراءات في ليبيا نشأة وتعليماً المقرئان الشيخ امحمد الهمالي والشيخ علي التير أنموذجاً». تتبعت نشأة القراءات وتعليمها في ليبيا، وربطت ذلك بتاريخ الإقراء في إفريقية، ثم عرضت جهود مقرئين في التعليم والتأليف وإعداد المتخصصين. وتوضح أهمية النظر إلى تراجم القراء في سياقها التعليمي والجغرافي. ويستفيد البحث الحالي من هذا الاتجاه في الربط بين الأعلام ومراكز الإقراء، مع اختلاف الحقبة والمجال الجغرافي (البصري، 2023).

موقع البحث من الدراسات السابقة

يستفيد البحث من الدراسة الأولى في تتبع قراء الصحابة، ومن الثانية في ضبط مفهوم قبول القراءة، ومن الثالثة في الربط بين التراجم والمؤسسات التعليمية. وتتمثل مساهمته في جمع التعريف بطبقات التلقي الأولى مع عرض أئمة القراءات العشر ورواتهم وتحليل استمرار الإقراء بين الأجيال، دون ادعاء استقصاء جميع المرويات أو الانفراد بموضوع سبق تناوله.

خطة البحث

يتكون البحث من ثلاثة مباحث: الأول عن طبقات القراء الأولى ومراكز الإقراء، والثاني عن القراء ورواتهم في الشاطبية والدرة، والثالث عن تراجم مختارة لأئمة القراءات ورواتهم ودلالات علاقات التلقي، ثم خاتمة تتضمن النتائج والتوصيات وقائمة المصادر والمراجع.

المبحث الأول طبقات القراء الأولى ومراكز الإقراء

ترجع نسبة القراءة إلى الإمام إلى اشتهاره بضبط وجوهها وتعليمها واستمرار الأخذ عنه، ولا تعني أنه أنشأ ألفاظها أو وجوه أدائها. وقد قامت عناية الصحابة والتابعين على الحفظ والعرض والمشافهة، ثم امتدت إلى الأجيال اللاحقة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة، ص ب–ج.

ومن النصوص الدالة على فضل الأجيال الأولى قول النبي صلى الله عليه وسلم: «خير الناس قرني، ثم الذين يلونهم، ثم الذين يلونهم» (البخاري، 1422هـ، حديث 2652). ويُستأنس بهذا الحديث في بيان فضل تلك الطبقات، أما تفاصيل إقرائهم فتثبت بأخبار التلقي والتراجم.

القراء من الصحابة

اشتهر من الصحابة بإقراء القرآن عثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، وأُبي بن كعب، وزيد بن ثابت، وعبد الله بن مسعود، وأبو موسى الأشعري، وأبو الدرداء رضي الله عنهم. وقد تفاوتت طرق تلقيهم ومقادير ما أخذوه مباشرة عن النبي صلى الله عليه وسلم، وتلقى بعضهم عن بعض؛ ولذلك لا يصح التسوية بينهم في جميع تفاصيل الرواية. وتكشف تراجمهم وتراجم تلاميذهم عن انتقال الإقراء من المدينة إلى الأمصار (السلمي، 2020).

نماذج من التابعين ومراكز تعليمهم

في المدينة برز أبو جعفر يزيد بن القعقاع، وعبد الرحمن بن هرمز الأعرج، وشيبة بن نصاح، ويزيد بن رومان، ومسلم بن جندب، ومعاذ القارئ. ومن أعلام التابعين فيها سعيد بن المسيب وعروة بن الزبير وسالم بن عبد الله بن عمر، إلى جانب سليمان بن يسار وعطاء بن يسار وزيد بن أسلم وابن شهاب الزهري. ويجب التمييز بين اشتهار العالم بالفقه أو الحديث وبين ثبوت موقعه في أسانيد القراءات (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة، ص ب–ج).

وفي مكة برز مجاهد بن جبر، أبو الحجاج المكي، وقد أخذ عن ابن عباس، ومن أعلام الإقراء فيها عكرمة بن خالد، وابن كثير المكي، وحميد بن قيس الأعرج، ومحمد بن محيصن. ولا تدخل قراءة ابن محيصن في القراءات العشر المعتمدة، وإن كانت له مكانة في تاريخ الإقراء (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة، ص ب–ج).

وفي البصرة برز أبو العالية رفيع بن مهران، وأبو رجاء العطاردي عمران بن ملحان، والحسن البصري، ومحمد بن سيرين، وقتادة بن دعامة، ثم عبد الله بن أبي إسحاق وأبو عمرو بن العلاء. وأما علقمة وعاصم وحمزة والكسائي فترتبط مدارسهم بالكوفة؛ فلا يصح إدراجهم جميعاً في قراء البصرة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة، ص ب–ج).

وفي الكوفة اشتهر أبو عبد الرحمن السلمي، وزر بن حبيش، وعلقمة بن قيس، والأسود بن يزيد، ومسروق بن الأجدع، وعبيدة السلماني، والربيع بن خثيم، والحارث بن قيس، وعمرو بن شرحبيل، وعمرو بن ميمون، وسعيد بن جبير، وإبراهيم النخعي، والشعبي، ويحيى بن وثاب. وفي الشام برز المغيرة بن أبي شهاب وخليد بن سعد وابن عامر وعطية بن قيس (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة، ص ب–ج).

نماذج من حلقات التلقي

أخذ علقمة والأسود ومسروق عن عبد الله بن مسعود، وكان أبو عبد الرحمن السلمي من أبرز شيوخ الإقراء بالكوفة. وأخذ عبيدة السلماني عن الطبقة السابقة له، ومن الآخذين عنه إبراهيم النخعي؛ فلا يصح عكس هذه العلاقة وجعل عبيدة تلميذاً لإبراهيم. وتظهر هذه الصلات أن ترتيب الشيوخ والتلاميذ عنصر أساسي في قراءة كتب الطبقات (ابن الجزري، د.ت.، (غاية النهاية، تراجم علقمة والأسود ومسروق وعبيدة السلماني.

ومع انتشار حلقات الإقراء وتعدد الآخذين، ازداد الاهتمام بتدوين وجوه القراءة وعزوها إلى ناقليها. ولا تلغي الكتابة وظيفة المشافهة، إذ إن كيفية الأداء تحتاج إلى السماع والتصحيح على يد المقرئ. كما لا يُحمل حديث نزول القرآن على سبعة أحرف على القراءات السبع الاصطلاحية؛ فالأحرف وردت في النص النبوي، أما اختيار سبعة أئمة فمرحلة لاحقة من التصنيف (البخاري، 1422هـ، حديث 4992؛ الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، المقدمة).

المبحث الثاني القراء ورواتهم في الشاطبية والدرة

نظم الشاطبي أسماء القراء السبعة ورواتهم في حرز الأماني ووجه التهاني، ثم نظم ابن الجزري القراءات الثلاث المتممة للعشرة في الدرة المضية. ويعين هذا العرض على التفريق بين الإمام والراوي والواسطة في السند، وعلى فهم ترتيب الأسماء في المتنين.

القراء السبعة ورواتهم

قال الإمام الشاطبي:

فَأَمَّا الْكَرِيمُ السِّرّ فِي الطِّيبِ نَافِعٌ *** فَذَاكَ الَّذِي اخْتَارَ الْمَدِينَةَ مَنْزِلَا

وَقَالُونُ عِيسَى ثُمَّ عُثْمَانُ وَرْشُهُمْ *** بِصُحْبَتِهِ المَجْدَ الرَّفِيعَ تَأَثَّلَا

فأشار في هذا المتن إلى الشيخ وراوييه.

نافع هو أبو رويم نافع بن عبد الرحمن الليثي المدني، توفي سنة 169هـ. وراوياه المشهوران قالون، وهو عيسى بن مينا، وورش، وهو عثمان بن سعيد المصري. وقد لازما تعليم قراءته، مع اختلاف في تاريخ وفاة قالون؛ فقيل 205هـ وقيل هـ، أما ورش فتوفي سنة 197هـ (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم)220.

ثم عطف القارئ الثاني من السبعة وهو الإمام ابن كثير المكي فقال:

وَمَكَّةَ عَبْدُ اللَّهِ فِيهَا مَقَامُهُ هُوَ *** ابْنُ كَثِيرٍ كَاثِرُ الْقَوْمِ مُعْتَلَا

رَوَى أَحْمَدُ الْبَزِّيُّ لَهُ وَمُحَمَّدٌ *** عَلَى سَنَدٍ وَهُوَ الْمُلَقَّبُ قُنْبُلَا

ابن كثير هو أبو معبد عبد الله بن كثير المكي، من التابعين، توفي سنة 120هـ. وراوياه أحمد البزي ومحمد قنبل، وقد نقلا قراءته بواسطة، إذ لم يدركا ابن كثير. وتوفي البزي سنة 250هـ، وقنبل سنة 291هـ (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب (التعريف بالقراء ورواتهم.

تدل عبارة «على سند» في النظم على وجود واسطة في نقل قراءة ابن كثير، ولا تعني أن البزي وقنبلاً قرآ عليه مباشرة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم).

القارئ الثالث من القراء السبع: الإمام أبو عمرو المازني.

وأما الإمام المازني صريحهم *** أبو عمرو البصري فوالده العلا

أفاض على يحيى اليزيدي سيبه *** فأصبح بالعذب الفرات معللا

أبو عمرو الدوري وصالحهم أبو *** شعيب هو السوسي عنه تقبلا

أبو عمرو بن العلاء المازني البصري أحد القراء السبعة، توفي سنة 154هـ على المشهور. ويحيى اليزيدي واسطة بينه وبين الراويين المشهورين: أبي عمر حفص بن عمر الدوري، المتوفى سنة 246هـ، وأبي شعيب صالح بن زياد السوسي، المتوفى سنة 261هـ. فاليزيدي شيخ الراويين في هذه القراءة، وليس أحد الراويين المعتمدين في ترتيب الشاطبية (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم.

القارئ الرابع: الإمام ابن عامر الشامي اليحصبي:

وَأَمَّا دِمَشْقُ الشَّامِ دَارُ ابْنِ عَامِرٍ *** فَتِلْكَ بِعَبْدِ اللَّهِ طَابَتْ مُحَلَّلَا

هَشَامٌ وَعَبْدُ اللَّهِ وَهْوَ انْتِسَابُهُ *** لِذَكْوَنَ بِالْإِسْنَادِ عَنْهُ تَنَقَّلَا

ابن عامر هو عبد الله بن عامر اليحصبي، إمام القراءة بالشام، توفي سنة 118هـ. وراوياه هشام بن عمار، وابن ذكوان عبد الله بن أحمد؛ وكلاهما نقل قراءته بواسطة. توفي هشام سنة 245هـ على قول، وقيل سنة 244هـ، وتوفي ابن ذكوان سنة 242هـ (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم).

نقل هشام القراءة عن أيوب بن تميم وعراك بن خالد، ونقل ابن ذكوان عن أيوب بن تميم، وتنتهي أسانيد هؤلاء إلى ابن عامر. ولذلك ينبغي بيان الوسائط وعدم جعل الراويين تلميذين مباشرين له (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم).

القارئ الخامس: الإمام عاصم بن أبي النجود:

فَأَمَّا أَبُو بَكْرٍ وَعَاصِمٌ اسْمُهُ *** فَشُعْبَةُ رَاوِيهِ الْمُبَرِّزُ أَفْضَلَا

وذاك ابن عياش أبو بكر رضا *** وحفص وبالاتقان كان مفضلا

عاصم هو أبو بكر عاصم بن أبي النجود الأسدي الكوفي، توفي آخر سنة 127هـ، وقيل أول سنة 128هـ. وراوياه شعبة بن عياش، المتوفى سنة 193هـ، وحفص بن سليمان، المتوفى سنة 180هـ. وقد قرأ كلاهما على عاصم مباشرة، واشتهر حفص بإتقان روايته (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم).

القارئ السادس: الإمام حمزة الزيات:

وحمزة ما أزكاه من متورع *** إماما صبورا للقرآن مرتلا

روى خلف عنه وخلاد الذي *** رواه سليم متقناً ومحصلا

حمزة هو أبو عمارة حمزة بن حبيب الزيات الكوفي، توفي سنة 156هـ. وراوياه خلف بن هشام البزار، المتوفى سنة هـ، وخلاد بن خالد الصيرفي، المتوفى سنة 220هـ. ونقلا قراءته بواسطة سليم بن عيسى، فلا يدل قول «روى عنه» 229 على انتفاء الواسطة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم).

القارئ السابع: الإمام الكسائي / النحوي:

الكسائي هو علي بن حمزة، إمام القراءة والنحو بالكوفة، توفي سنة 189هـ. وراوياه أبو الحارث الليث بن خالد، المتوفى سنة 240هـ، وأبو عمر حفص بن عمر الدوري، وهو نفسه الراوي عن أبي عمرو بواسطة اليزيدي (الضباع، د.ت.، إرشاد (المريد، باب التعريف بالقراء ورواتهم.

وأما على فالكسائي نعته *** لما كان في الإحرام فيه تسربلا

روى ليثهم عنه أبو الحارث الرضا *** وحفص هو الدوري وفي الذكر قد خلا (الشاطبي، د.ت.، مقدمة حرز الأماني، (التعريف بالقراء السبعة.

القراء الثلاثة المتممون للعشرة ورواتهم

قال ابن الجزري:

وبعد فخذ نظمي حروف ثلاثة *** تتم بها العشر القراءات وانقلا

كما هو في تحبير تيسير سبعها *** فأسأل ربي أن يمن فتكملا

فبدأ بالإمام أبو جعفر:

أبو جعفر عنه ابن وردان ناقل *** كذاك ابن جماز سليمان ذو العلا

أبو جعفر هو يزيد بن القعقاع المدني، من كبار التابعين ومن شيوخ نافع، وقد اشتهر بالإقراء في المدينة. ومن الأقوال في وفاته سنة 128هـ وسنة 130هـ. وراوياه عيسى بن وردان، وسليمان بن مسلم بن جماز. فاسم الإمام يزيد، وليس جعفر أو زيد، واسم الراوي الثاني ابن جماز، وليس ابن حماد (الضباع، د.ت.، البهجة المرضية، شرح مقدمة الدرة).

القارئ الثاني من القراء الثلاثة هو: الإمام يعقوب:

ويعقوب قل عنه رويس وروحهم *** وإسحاق مع إدريس عن خلف تلا (ابن الجزري، 2000، الدرة المضية، البيت 6).

يعقوب هو أبو محمد يعقوب بن إسحاق الحضرمي البصري، توفي سنة 205هـ. وراوياه أبو عبد الله محمد بن المتوكل، الملقب برويس، وأبو الحسن روح بن عبد المؤمن. وتوفي رويس سنة 238هـ، وروح سنة 234هـ، وقيل 235هـ (الضباع، (د.ت.، البهجة المرضية، شرح مقدمة الدرة.

تثبت هذه التراجم أن عرض الأسماء لا يكتمل دون ضبط الطبقة التاريخية؛ فالرواة المذكورون هنا لا يدخلون جميعاً في طبقة التابعين أو تابعي التابعين (الضباع، د.ت.، البهجة المرضية، شرح مقدمة الدرة).

القارئ الثالث من القراء الثلاثة هو : الإمام خلف:

ويعقوب قل عنه رويس وروحهم *** وإسحاق مع إدريس عن خلف تلا

خلف هو أبو محمد خلف بن هشام البزار، المتوفى سنة 229هـ، وله موقعان في اصطلاح القراءات: راوٍ لقراءة حمزة بواسطة سليم، وإمام صاحب قراءة مستقلة متممة للعشرة. وراوياه في اختياره إسحاق الوراق وإدريس الحداد (الضباع، (د.ت.، البهجة المرضية، شرح مقدمة الدرة.

لثان أبو عمرو والأول نافع *** وثالثهم مع أصله قد تأصلا

يجعل ابن الجزري لأبي جعفر أصلاً من السبعة هو نافع، وليعقوب أبا عمرو، ولخلف حمزة؛ وهو ترتيب تعليمي لبيان مواضع الموافقة والمخالفة، ولا يساوي بين القراءات الثلاث وأصولها في جميع الوجوه (الضباع، د.ت.، البهجة المرضية، شرح مقدمة الدرة).

المبحث الثالث تراجم أئمة القراءات ورواتهم ودلالات التلقي

يستكمل هذا المبحث العرض بتراجم الأئمة ورواتهم الواردة في مصادر الطبقات، مع التركيز على الشيوخ والآخذين ومراكز الإقراء. وتُدرس الأسماء المتأخرة بوصفها امتداداً لطبقات التلقي الأولى، لا بوصف جميع أصحابها من الصحابة أو التابعين.

القارئ الأول : الإمام نافع:

نافع بن عبد الرحمن الليثي المدني، أبو رويم، أحد القراء السبعة، أصله من أصبهان. انتهت إليه رئاسة الإقراء بالمدينة، واشتهر بالضبط وتعليم القرآن.

أخذ نافع القراءة عن جماعة من تابعي أهل المدينة، منهم عبد الرحمن بن هرمز الأعرج، وأبو جعفر يزيد بن القعقاع، وشيبة بن نصاح، ويزيد بن رومان، ومسلم بن جندب. وكان حسن الخلق، وعالماً بوجوه القراءات وآثار من سبقه من أهل بلده.

قال أبو قرة موسى بن طارق: سمعته يقول: قرأت على سبعين من التابعين، قال الحافظ ابن الجزري: وقد تواتر عندنا عنه أنه أقرأ على الخمسة الأول (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة نافع بن عبد الرحمن).

روى عنه خلق كثير، منهم إسماعيل بن جعفر، وعيسى بن وردان، وسليمان بن جماز، ومالك بن أنس، وعيسى بن مينا قالون، وعثمان بن سعيد ورش، والليث بن سعد. وامتدت مدة إقرائه، فكان من أبرز حلقات الوصل بين شيوخ المدينة والآخذين عنه.

قال أبو عبيد: وإلى نافع صارت قراءة أهل المدينة وبها تمسكوا إلى اليوم، وكان عالماً بوجوه القراءات متبعاً لأثار الأئمة الماضيين ببلده (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة نافع بن عبد الرحمن).

وتورد مصادر ترجمته وصيته لأبنائه بالتقوى وإصلاح ذات البين وطاعة الله ورسوله، وهي معان توافق قوله تعالى: «فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَصْلِحُوا ذَاتَ بَيْنِكُمْ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ» (الأنفال: 1) (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة نافع بن عبد الرحمن).

توفي سنة 169هـ، مع ورود أقوال أخرى في تاريخ وفاته (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة نافع بن عبد الرحمن).

راويا الإمام نافع المدني:

الراوي الأول : قالون:

قالون هو عيسى بن مينا، أبو موسى، قارئ المدينة ونحويها، ومن أبرز أصحاب نافع. اشتهر بهذا اللقب الذي تذكر المصادر أن نافعاً أطلقه عليه لجودة قراءته.

وتكشف أخبار ملازمته لنافع عن طول صحبته له وتكرار عرضه القرآن عليه، وهو ما يوضح أثر الممارسة المستمرة في تكوين الراوي المتقن.

ولد سنة 120هـ، وقرأ على نافع مراراً، وتذكر ترجمته أنه جالسه بعد الفراغ من القراءة مدة طويلة، ثم تصدر للإقراء.

أخذ القراءة عرضاً عن نافع، وعرض أيضاً على عيسى بن وردان، وروى القراءة عنه ابناه إبراهيم وأحمد وغيرهما.

وتذكر ترجمته أنه كان مع ضعف سمعه يلاحظ حركة شفتي القارئ ويرد عليه خطأ الأداء، وهي من الأخبار التي تبين عناية المصادر بمهارة المقرئ في التصحيح (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عيسى بن مينا).

اختلف في سنة وفاته؛ فقيل 205هـ، وقيل 220هـ. فلا يُجزم بأحد القولين دون بيان اختلاف المصادر (ابن الجزري، (د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عيسى بن مينا.

الراوي الثاني: عثمان بن سعيد الملقب بورش، المصري:

هو: عثمان بن سعيد بن عبد الله بن عمرو بن سليمان بن إبراهيم بن سعيد بن عدي بن غزوان بن داوود بن سابق أبو سعيد وقيل أبو القاسم وقيل أبو عمرو القرشي مولاهم القبطي المصري، الملقب بورش، شيخ القراء المحققين وإمام أهل أداء المقرئين انتهت إليه رئاسة الإقراء بالديار المصرية في زمانه.

ولد ورش سنة 110هـ بمصر، ورحل إلى نافع بالمدينة، فعرض عليه القرآن عدة ختمات سنة 155هـ. واشتهر بلقب ورش، وتذكر المصادر اختلافاً في تفسير هذا اللقب. ثم عاد إلى مصر، فصار من أبرز شيوخ الأداء بها، مع عنايته بالعربية.

توفي ورش بمصر سنة 197هـ عن سبع وثمانين سنة. وتوضح رحلته إلى المدينة وعودته للتعليم بمصر أثر الرحلة في انتقال الرواية بين مراكز الإقراء (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عثمان بن سعيد).

القارئ الثاني: الإمام ابن كثير

ابن كثير هو عبد الله بن كثير، أبو معبد المكي الداري، إمام أهل مكة في القراءة وأحد القراء السبعة، ولد سنة 45هـ. وقد اختلف في تفسير نسبته «الداري»، فلا تُجعل أحد تفسيراتها أساساً للحكم على أصله دون تحقيق.

لقي ابن كثير جماعة من الصحابة، منهم عبد الله بن الزبير وأبو أيوب الأنصاري وأنس بن مالك، وأخذ القراءة عن عبد الله بن السائب ومجاهد وغيرهما.

وصفته مصادر ترجمته بالفصاحة والسكينة والوقار، وتذكر قراءة أبي عمرو بن العلاء عليه، بما يبين صلة مدرسة مكة بمدارس الأمصار الأخرى.

توفي ابن كثير بمكة سنة 120هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عبد الله بن كثير).

الراوي الأول للإمام ابن كثير المكي الداري:

هو: محمد بن عبد الرحمن بن خالد بن محمد بن سعيد بن جرجة أبو عمرو المخزومي مولاهم المكي الملقب بقنبل، شيخ القراء بالحجاز.

ولد قنبل سنة 195هـ، وأخذ القراءة عن أحمد بن محمد بن عون النبال وغيره، وروى عنه ابن مجاهد وابن شنبوذ وجماعة. وانتهت إليه رئاسة الإقراء بالحجاز.

اختلف في سبب تلقيبه بقنبل، وتذكر المصادر تفسيرات متعددة. والأهم في ترجمته موقعه في نقل قراءة ابن كثير وقيام الآخذين عنه بحفظ هذه الرواية.

وتذكر ترجمته توليه الشرطة بمكة في بعض مراحل حياته، إلى جانب مكانته في الإقراء، وما اشتهر به من العلم والفضل.

توفي قنبل سنة 291هـ عن ست وتسعين سنة (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة محمد بن عبد الرحمن قنبل).

الراوي الثاني للإمام ابن كثير المكي الداري:

البزي هو أحمد بن محمد بن عبد الله بن القاسم بن نافع بن أبي بزة، أبو الحسن المكي، مقرئ ضابط ومن أشهر رواة قراءة ابن كثير بواسطة.

أخذ البزي القراءة عن عكرمة بن سليمان وغيره، وروى عنه جماعة، منهم قنبل. وتذكر ترجمته عنايته بنقل قراءة ابن كثير وبالإقراء في مكة (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة أحمد بن محمد البزي).

ولد البزي سنة 170هـ، وتوفي سنة 250هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة أحمد بن محمد البزي).

القارئ الثالث : الإمام عبد الله بن عامر الشامي

ابن عامر هو عبد الله بن عامر اليحصبي، أبو عمران، إمام أهل الشام في القراءة، ومن التابعين وأحد القراء السبعة. أخذ القراءة عن المغيرة بن أبي شهاب، صاحب عثمان بن عفان، وورد خلاف في بعض تفاصيل شيوخه.

صفاته وصفته: قال الأهوازي: كان ابن عامر إماماً عالماً ثقة فيما آتاه حافظاً لما رواه متقناً لما وعاه عارفاً فهماً فيما جاء به صادقاً فيما نقله من أفاضل المسلمين وخيار التابعين وأجل الراوين لا يتهم في دينه ولا يشك في يقينه وإمام المسلمين بالجامع الكبير الأموي سنين كثيرة في أيام عمر بن عبد العزيز وقبله وبعده وجمع بين الإمامة والقضاء ومشيخة الإقراء.

اختلف في مولده، فقيل سنة 8هـ، وقيل سنة 21هـ، وتوفي سنة 118هـ. ولا يصح الجمع بين القول بأنه ولد سنة 21هـ وبين القول إن النبي صلى الله عليه وسلم توفي وله سنتان (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عبد الله بن عامر).

الراوي الأول للإمام ابن عامر الشامي:

هشام بن عمار بن نصير، أبو الوليد السلمي الدمشقي، إمام أهل دمشق وخطيبهم ومقرئهم ومحدثهم.

ولد سنة ثلاثة وخمسين ومائة، أخذ القراءة عرضاً عن أيوب بن تميم وعراك بن خالد وسويد بن عبد العزيز والوليد بن مسلم وصدقة بن خالد ومدرك بن أبي سعيد وعمر بن عبد الواحد وعن أبي دحية معلى بن عيينة وعن خلق كثير في فقهه، وروى القراءة عنه خلق كثير منهم أبو عبيد القاسم بن سلام قبل وفاته بنحو أربعين سنة وأحمد بن يزيد الحلواني وأحمد بن أنس إبراهيم بن دحيم وموسى بن جمهور والعباس بن الفضل وأبو زرعة عبد الرحمن بن عامر وهارون بن موسى الأخفش وغيرهم.

اشتهر هشام بن عمار بالفصاحة وكثرة الرواية، وتذكر مصادر الطبقات رجوع الإمامة في الإقراء بدمشق بعد أيوب بن تميم إلى هشام وابن ذكوان، وهما أشهر رواة قراءة ابن عامر (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة هشام بن عمار).

اشتهر هشام بالنقل والفصاحة وطول العمر، ورحل إليه الآخذون في القراءات والحديث.

توفي سنة 245هـ، وقيل سنة 244هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة هشام بن عمار).

الراوي الثاني للإمام عبد الله بن عامر الشامي:

عبد الله بن أحمد بن بشير بن ذكوان، أبو عمرو القرشي الفهري الدمشقي، أحد رواة قراءة ابن عامر، وشيخ من شيوخ الإقراء بالشام.

أخذ ابن ذكوان القراءة عن أيوب بن تميم، وروى القراءة عنه ابنه أحمد وأحمد بن أنس ومحمد بن موسى الصوري وهارون بن موسى الأخفش وغيرهم. وله تصنيف في القراءة وآداب أدائها.

تذكر مصادر ترجمته ثناء أهل عصره على إتقانه وكثرة أخذه عن الشيوخ، بما يعكس مكانته في مدرسة الشام (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عبد الله بن أحمد بن ذكوان).

ولد سنة 173هـ، وتوفي سنة 242هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة عبد الله بن أحمد بن ذكوان).

القارئ الرابع الإمام أبو عمرو بن العلاء البصري

أبو عمرو بن العلاء، زبان على قول في اسمه، التميمي المازني البصري، أحد القراء السبعة، جمع بين العلم بالقراءات والعربية.

ولد أبو عمرو سنة 68هـ على قول مشهور، وورد غيره. وقرأ بمكة والمدينة والكوفة والبصرة على جماعة من الشيوخ، فتميز بتعدد مصادر تلقيه.

قرأ على أنس بن مالك وعلى الحسن بن أبي الحسن البصري وحميد بن قيس الأعرج وأبي العالية رفيع بن مهران الرياحي على الصحيح وسعيد بن جبير وشيبة بن نصاح وعاصم بن أبي النجود وعبد الله بن إسحاق الحضرمي وعبد الله بن كثير المكي وعطاء بن أبي رباح وعكرمة بن خالد المخزومي ومجاهد بن جبر ومحمد بن عبد الرحمن بن محيصن ونصر بن عاصم وأبي جعفر يزيد بن القعقاع المدني ويزيد بن رومان ويحيى بن يعمر وغيرهم.

روى القراءة عنه جماعة، منهم يحيى اليزيدي والعباس بن الفضل، وأخذ عنه من أهل العربية عبد الملك بن قريب الأصمعي، ورويت عنه الحروف في مصادر النحو والقراءات (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة أبو عمرو بن العلاء).

كان أبو عمرو عالماً بالقراءات والعربية، معروفاً بالصدق والزهد. وتظهر ترجمته الصلة بين دراسة الأداء القرآني والعناية باللغة، دون أن يجعل القياس اللغوي بديلاً عن النقل.

توفي سنة 154هـ على المشهور (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة أبو عمرو بن العلاء).

الراوي الأول للإمام أبي عمرو بن العلاء البصري:

هو : أبو عمر حفص بن عمر بن عبد العزيز بن صهبان بن عدي بن صهبان ويقال صهيب أبو عمر الدوري الأزدي البغدادي النحوي الدوري الضرير نزيل سامرا إمام القراء وشيخ الناس في زمانه ثقة ثبت كبير ضابط أول من جمع القراءات ونسبته إلى الدور موضع ببغداد ومحله بالجانب الشرقي.

قرأ بسائر الحروف السبعة وبالشواذ ، وقراء على أناس منهم إسماعيل بن جعفر عن نافع وقراء أيضاً عليه وعلى أخيه يعقوب بن جعفر عن ابن جماز عن أبي جعفر وعلى الكسائي لنفسه ولأبي بكر عن عاصم وحمزة بن القاسم عن أصحابه ويحيى بن المبارك اليزيدي وشجاع بن أبي نصر البلخي.

وقراء عليه وروى القراءة عنه خلق كثير منهم أحمد بن حرب شيخ المطوعي وأحمد بن فرح وأبوجعفر المفسر المشهور وأحمد بن يزيد الحلواني وغيرهم.

وتذكر ترجمته رواية العلماء عنه واهتمامهم بعلمه وضبطه، وهو ما يبين اتساع نشاطه في الإقراء والرواية (ابن الجزري،

(د.ت.، غاية النهاية، ترجمة حفص بن عمر الدوري.

توفي أبو عمر الدوري سنة 246هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة حفص بن عمر الدوري).

الراوي الثاني للإمام أبي عمرو بن العلاء البصري:

هو : السوسي : أبو شعيب صالح بن زياد بن عبد الله بن إسماعيل بن إبراهيم بن الجارود من شرق الرستق السوسي الرقي مقرئ ضابط محرر ثقة ، أخذ القراءة عرضاً وسماعاً عن أبي محمد اليزيدي.

روى القراءة عنه جماعة، منهم ابنه أبو المعصوم محمد، وأبو الحارث محمد بن أحمد الطبراني الرقي، ومحمد بن إسماعيل القرشي، وموسى بن جمهور، وأحمد بن شعيب النسائي.

مات أول سنة إحدى وستين ومائتين للهجرة وعمره قارب السبعين رحمه الله تعالى رحمة واسعة (ابن الجزري، د.ت.، غاية (النهاية، ترجمة صالح بن زياد السوسي.

القارئ الخامس الإمام عاصم الكوفي

عاصم بن أبي النجود الأسدي الكوفي، أبو بكر، من التابعين وأحد القراء السبعة. أخذ القراءة عن أبي عبد الرحمن السلمي وزر بن حبيش وغيرهما، فجمعت مدرسته صلات بشيوخ نقلوا عن كبار الصحابة. وانتهت إليه رئاسة الإقراء بالكوفة، وكان معروفاً بالفصاحة وإتقان الأداء. توفي آخر سنة 127هـ، وقيل أول سنة 128هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة (عاصم بن أبي النجود.

راويا عاصم شعبة وحفص

شعبة هو أبو بكر بن عياش، وحفص هو حفص بن سليمان الكوفي. وقد قرأ كلاهما على عاصم مباشرة، واشتهرت روايتاهما عنه. توفي شعبة سنة 193هـ، وحفص سنة 180هـ. وتظهر هذه العلاقة أهمية التمييز بين اسم الإمام واسم الراوي عند عزو وجه القراءة (الضباع، د.ت.، إرشاد المريد، باب التعريف بعاصم وراوييه).

القارئ السادس : الإمام حمزة الزيات

هو : حمزة بن حبيب بن عمارة بن إسماعيل الإمام الحبر ، أبو عمارة الكوفي التيمي مولاهم وقيل من صميمهم الزيات ، أحد القراء السبعة ، ولد سنة ثمانين ، وأدرك الصحابة بالسن فيحتمل أن يكون رأى بعضهم ، أخذ القراءة عرضاً عن أئمة ثقات منهم سليمان الأعمش وحمران بن أعين وأبي إسحاق السبيعي ومحمد بن عبد الرحمن بن أبي ليلى وطلحة بن مصرف ومغيرة بن مقسم وجعفر بن محمد الصادق وغيرهم ، وقرأ عليه وروى القراءة عنه أناس كثيرة منهم إبراهيم بن أدهم وإبراهيم بن إسحاق بن راشد ، وإبراهيم ابن طعمة وإبراهيم بن علي الأزرق ، وإسحاق بن يوسف الأزرق وإسرائيل بن يوسف السبيعي وحمزة بن القاسم الأحول وخالد بن يزيد وربيع بن زياد وسليمان بن أيوب وسليمان بن يحيى الضبي وسليم بن عيسى وهو أضبط أصحابه وأجلهم وسليم بن منصور وسفيان الثوري وعلي بن حمزة الكسائي الإمام وهو أجل أصحابه ويحيى بن يزيد الفراء وغيرهم.

اشتهر حمزة بالضبط والعناية بالقرآن والفرائض والعربية. وتذكر ترجمته ثناء العلماء على ملازمته الأثر في القراءة، وأن الإمامة في الإقراء بالكوفة صارت إليه بعد عاصم والأعمش (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة حمزة بن حبيب).

توفي رحمه الله سنة ست وخمسين ومائة بحلوان الكوفة (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة حمزة بن حبيب).

الراوي الأول للإمام حمزة الزيات الزكي الورع:

خلف بن هشام البزار، أبو محمد البغدادي، أحد القراء العشرة، ومن رواة حمزة بواسطة سليم بن عيسى، وأصله من فم الصلح.

ولد سنة 150هـ، وحفظ القرآن في صغره، ثم اشتغل بطلب العلم. وقد اشتهر بالثقة والضبط في القراءة (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة خلف بن هشام.

أخذ القراءة عرضاً عن سليم بن عيسى وعبد الرحمن بن أبي حماد عن حمزة ويعقوب بن خليفة الأعشى وأبي زيد سعيد بن أوس عن المفصل الضبي ، وروى الحروف عن أبي إبراهيم وإسماعيل بن جعفر وعبد الوهاب بن عطاء ويحيى بن آدم وآخرين ، وسمع من الكسائي الحروف ولم يقرأ عليه القرآن.

وروى القراءة عنه عرضاً وسماعاً أحمد بن إبراهيم ورقة وإسحاق بن إبراهيم وإبراهيم بن علي القصار وأحمد بن يزيد الحلواني وإدريس بن عبد الكريم الحداد وأحمد بن زهير وسلمه بن عاصم وعبد الله بن عاصم وشيخ وأبو بكر بن أسد المؤدب وأبو الوليد عبد الملك بن القاسم وخلق كثير.

توفي ببغداد سنة 229هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة خلف بن هشام).

الراوي الثاني للإمام حمزة الزيات الكوفي:

هو : خلاد بن خالد أبو عيسى وقيل أبو عبد الله الشيباني مولاهم الصيرفي الكوفي ، إمام في القراءة ثقة عارف محقق أستاذ في القراءات.

أخذ القراءة عرضاً على سليم وهو أضبط أصحابه وأجلهم و روى القراءة عن حسين بن علي الجعفي عن أبي بكر و عن أبي بكر نفسه عن عاصم و عن أبي جعفر محمد بن الحسن الرواسي.

وروى القراءة عنه عرضاً خلق كثيرون منهم أحمد بن يزيد الحلواني وإبراهيم بن علي القصار وإبراهيم بن نصر الرازي وحمدون بن منصور ومحمد بن شاذان الجوهري وهو من أضبطهم ومحمد بن عيسى الأصبهاني ومحمد بن الهيثم قاضي عكبرا وهو أجل أصحابه.

توفي سنة عشرين ومائتين رحمه الله تعالى (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة خلاد بن خالد).

القارئ السابع : الإمام الكسائي النحوي الكوفي

هو : علي بن حمزة بن عبد الله بن بهمن بن فيروز مولاهم ، انتهت إليه الرئاسة بالكوفة في القراءات والإقراء بعد حمزة الزيات.

أخذ الكسائي القراءة عرضاً عن حمزة، وعن محمد بن أبي ليلى وعيسى بن عمر الهمداني وغيرهم. وروى القراءة عنه أبو الحارث الليث بن خالد وحفص الدوري وجماعة. وجمع بين التخصص في العربية والإمامة في الإقراء.

توفي الكسائي سنة 189هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة علي بن حمزة الكسائي).

الراوي الأول : للإمام علي الكسائي : دوري الكسائي:

الدوري هو حفص بن عمر الأزدي البغدادي، وقد سبقت ترجمته مع رواة أبي عمرو. ويروي هنا عن الكسائي مباشرة، ولذلك يقال «دوري أبي عمرو» و«دوري الكسائي» لتمييز الروايتين، مع كون الراوي شخصاً واحداً (ابن الجزري، د.ت.،

(غاية النهاية، ترجمة حفص بن عمر الدوري.

الراوي الثاني : للإمام علي الكسائي : هو أبو الحارث:

هو : الليث بن خالد أبو الحارث البغدادي ثقة حاذق ضابط عرض على الكسائي الإمام وهو من جلة أصحابه ، وروى الحروف عن حمزة بن القاسم الأحول وعن اليزيدي.

روى القراءة عنه عرضاً وسماعاً سلمة بن عاصم صاحب الفراء ومحمد بن يحيى الكسائي الصغير والفضل بن شاذان ويعقوب بن أحمد التركماني.

توفي سنة أربعين ومائتين (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة الليث بن خالد).

ترجمة القراء السبعة ورواتهم : من متن الشاطبية للإمام أبو القاسم بن فيرّه الشاطبي

فَأَمَّا الْكَرِيمُ السِّرّ فِي الطِّيبِ نَافِعٌ *** فَذَاكَ الَّذِي اخْتَارَ الْمَدِينَةَ مَنْزِلَا

وَقَالُونُ عِيسَى ثُمَّ عُثْمَانُ وَرْشُهُمْ *** بِصُحْبَتِهِ المَجْدَ الرَّفِيعَ تَأَثَّلَا

وَمَكَّةَ عَبْدُ اللَّهِ فِيهَا مَقَامُهُ هُوَ *** ابْنُ كَثِيرٍ كَاثِرُ الْقَوْمِ مُعْتَلَا

رَوَى أَحْمَدُ الْبَزِّيُّ لَهُ وَمُحَمَّدٌ *** عَلَى سَنَدٍ وَهُوَ الْمُلَقَّبُ قُنْبُلَا

وَأَمَّا الْإِمَامُ الْمَازِنِيُّ صَرِيحُهُمْ *** أَبُوعَمْرٍو الْبَصْرِيُّ فَوَالِدُهُ الْعَلَا

أَفَاضَ عَلَى يَحْيَى الْيَزِيدِيِّ سَيْبَهُ *** فَأَصْبَحَ بِالْعَذْبِ الْفُرَاتِ مُعَلَّلَا

أَبُو عَمْرٍو الدَّوْرِيُّ وَصَالِحُهُمْ أَبُو *** شُعَيْبٍ هُوَ السُّوسِيُّ عَنْهُ تَقَبَّلَا

وَأَمَّا دِمَشْقُ الشَّامِ دَارُ ابْنِ عَامِرٍ *** فَتِلْكَ بِعَبْدِ اللَّهِ طَابَتْ مُحَلَّلَا

هِشَامٌ وَعَبْدُ اللَّهِ وَهْوَ انْتِسَابُهُ *** لِذَكْوَنَ بِالْإِسْنَادِ عَنْهُ تَنَقَّلَا

وَبِالْكُوفَةِ الْغَرَّاءِ مِنْهُمْ ثَلَاثَةٌ *** أَذَاعُوا فَقَدْ ضَاءَتْ بِنُورٍ وَتَجَمَّلَا

فَأَمَّا أَبُو بَكْرٍ وَعَاصِمٌ اسْمُهُ *** فَشُعْبَةُ رَاوِيهِ الْمُبَرِّزُ أَفْضَلَا

ويشير الشاطبي في ختام هذا العرض إلى اختلاف أصول القراء ونسبهم، وهو خبر عن تراجمهم، لا أساس للتفاضل في قبول القراءة؛ فالعبرة بصحة النقل وضبط الأداء.

أَبُو عُمَرَهُمْ وَالْيَحْصُبِيُّ ابْنُ عَامِرٍ *** صَرِيحٌ وَبَاقِيهِمْ أَحَاطَ بِهِ الْوَلَا (الشاطبي، د.ت.، حرز الأماني، باب التعريف بالقراء).

القراء الثلاثة المتممين للسبع (العشر) ورواتهم:

القارئ الثامن الإمام أبو جعفر يزيد بن القعقاع المدني

هو يزيد بن القعقاع، أبو جعفر المدني المخزومي، من التابعين وأحد القراء العشرة. أخذ عن شيوخ من الصحابة، وروى عنه نافع وغيره، ومن الأقوال في وفاته سنة 128هـ وسنة 130هـ (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة يزيد بن القعقاع).

الراوي الأول: للإمام أبي جعفر:

عيسى بن وردان، أبو الحارث المدني، مقرئ أخذ عن أبي جعفر وشيبة بن نصاح، وعرض على نافع. وهو أحد راويي أبي جعفر المشهورين.

تذكر مصادر التراجم وفاته في حدود سنة 160هـ (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة عيسى بن وردان).

الراوي الثاني: للإمام أبي جعفر:

سليمان بن مسلم بن جماز، أبو الربيع الزهري المدني، مقرئ ضابط، أخذ عن أبي جعفر ونافع، وروى القراءة عنه إسماعيل بن جعفر وغيره. توفي بعد سنة 170هـ على ما تذكره مصادر التراجم (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة سليمان بن مسلم بن جماز).

القارئ التاسع الإمام يعقوب الحضرمي البصري

هو يعقوب بن إسحاق الحضرمي، أبو محمد البصري، إمام في القراءة والعربية، وأحد القراء العشرة. توفي سنة 205هـ (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة يعقوب بن إسحاق).

الراوي الأول : للإمام يعقوب الحضرمي:

رويس هو محمد بن المتوكل، أبو عبد الله اللؤلؤي البصري، أحد راويي يعقوب، أخذ عنه القراءة، وروى عنه أبو بكر محمد بن هارون التمار وغيره. توفي سنة 238هـ (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة محمد بن المتوكل رويس).

الراوي الثاني : ليعقوب الحضرمي القارئ المقرئ:

روح هو روح بن عبد المؤمن، أبو الحسن الهذلي البصري، أحد راويي يعقوب، قرأ عليه ثم تصدر للإقراء.

روى القراءة عنه أبو بكر محمد بن وهب الثقفي وأحمد بن يحيى الوكيل وغيرهما، وتوفي سنة 234هـ، وقيل سنة 235هـ (المرصفي، د.ت.، هداية القاري، ملحق الأعلام، ترجمة روح بن عبد المؤمن).

القارئ العاشر الإمام خلف البزار

سبقت ترجمته راوياً عن حمزة، ويذكر هنا إماماً صاحب اختيار مستقل. ويجب التمييز بين رواية خلف عن حمزة وقراءة خلف العاشر، فاختلاف النسبة يدل على اختلاف موقعه في اصطلاح هذا العلم.

الراوي الأول : للإمام خلف:

إسحاق الوراق هو أبو يعقوب إسحاق بن إبراهيم المروزي البغدادي، من رواة اختيار خلف، معروف بالثقة والضبط، أخذ عنه جماعة منهم محمد بن عبد الله النقاش وعلي بن موسى الثقفي وابنه محمد. توفي سنة 286هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة إسحاق الوراق).

الراوي الثاني : للإمام خلف:

إدريس بن عبد الكريم الحداد، أبو الحسن البغدادي، من رواة خلف في اختياره، وأخذ القراءة عن خلف وغيره. توفي سنة هـ (ابن الجزري، د.ت.، غاية النهاية، ترجمة إدريس بن عبد الكريم)292.

ترجمة القراء الثلاثة المتممين للسبع عشراً ورواتهم من الدرة لابن الجزري:

أَبُو جَعْفَرٍ عَنْهُ ابْنُ وَرْدَانَ نَاقِلٌ *** كَذَاكَ ابْنُ جَمَّازٍ سُلَيْمَانُ ذُو الْعُلَا

وَيَعْقُوبُ قُلْ عَنْهُ رُوَيْسٌ وَرَوْحُهُمْ *** وَإِسْحَاقُ معْ إِدْرِيسَ عَنْ خَلَفٍ تَلَا

لِثَانٍ أَبُو عَمْرٍو وَالْأَوَّلِ نَافِعٌ *** وَثَالِثِهِمْ مَعْ أَصْلِهِ قَدْ تَأَصَّلَا

وَرَمْزُهُمُ ثُمَّ الرُّوَاةُ كَأَصْلِهِمْ *** فَإِنْ خَالَفُوا أَذْكُرْ وَإِلَّا فَأَهْمِلَا (ابن الجزري، 2000، الدرة المضية، الأبيات 5–8).

دلالات علاقات التلقي

يبين تتبع هذه التراجم أن مدارس الإقراء لم تكن حلقات منفصلة؛ فنافع أخذ عن شيوخ المدينة، وأبو عمرو قرأ في أكثر من مصر، وورش رحل إلى نافع ثم نشر روايته في مصر. كما تظهر وسائط النقل في رواية البزي وقنبل عن ابن كثير، والدوري والسوسي عن أبي عمرو، وخلف وخلاد عن حمزة. وتفيد هذه الأمثلة في تفسير الفرق بين النسبة الاصطلاحية للقراءة وبين القراءة المباشرة على الإمام.

ويكشف اختلاف تواريخ الأئمة والرواة أن بعض أصحاب القراءات من التابعين وبعضهم من طبقات لاحقة، وأن رواة اختياراتهم قد تأخروا عنهم زمناً طويلاً. لذلك ينبغي أن يجمع العرض التاريخي بين الاسم والطبقة والمكان وعلاقة التلقي؛ فهذه العناصر هي التي تحول الترجمة من قائمة معلومات إلى بيان لاستمرار التعليم القرآني.

الخاتمة

تناول البحث جهود القراء والمقرئين في الأجيال الأولى، ثم امتدادها إلى أئمة القراءات العشر ورواتهم. ويبين العرض أن نقل القرآن وأدائه قام على تلازم الحفظ والمشافهة والتعليم، وأن كتب الطبقات والمتون وشروحها حفظت جانباً مهماً من أسماء الناقلين وصلاتهم العلمية. كما يظهر أن دراسة التراجم تحتاج إلى ضبط الطبقات والتواريخ والوسائط، وإلى تجنب جعل شهرة الإمام بقراءة معينة دليلاً على اختراعها أو انفراده بكل طرقها. وفي حدود المادة المدروسة، يمكن استخلاص النتائج والتوصيات الآتية.

النتائج

1. مثل الصحابة الأصل المباشر لتعليم القرآن بعد النبي صلى الله عليه وسلم، ثم نقل التابعون ومن بعدهم هذا التعليم عبر حلقات الإقراء في الأمصار.

2. ارتبط انتشار الإقراء بمراكز علمية متعددة، أبرزها المدينة ومكة والكوفة والبصرة والشام، وبالرحلة بين الشيوخ والآخذين.

3. تدل نماذج التراجم على أن نسبة القراءة إلى الإمام تتعلق باشتهاره بضبطها وتعليمها، ولا تعني إنشاءها من عنده أو انحصار النقل في شخصه.

4. يختلف موقع الإمام عن الراوي والطريق، وقد توجد واسطة بين الراوي والإمام؛ كما في نقل قراءة ابن كثير وأبي عمرو وحمزة.

5. لا تتطابق القراءات السبع الاصطلاحية مع الأحرف السبعة الواردة في الحديث، كما لا يدخل جميع أئمة القراءات ورواتهم ضمن طبقة التابعين أو تابعي التابعين.

6. ساعدت المتون وشروحها وكتب الطبقات على حفظ أسماء الأئمة والرواة وعلاقاتهم، مع بقاء المشافهة والتصحيح العملي أساساً لتلقي الأداء.

7. يؤثر ضبط الأسماء وتواريخ الوفاة وترتيب الشيوخ والتلاميذ في صحة العرض التاريخي، وينبغي بيان الخلاف في المعلومات التي لا تتفق عليها المصادر.

التوصيات

1. اعتماد طبعات محققة من مصادر القراءات والتراجم، وتوحيد توثيقها في البحوث مع ذكر موضع النص أو عنوان الترجمة بدقة.

2. إعداد مادة تعليمية تجمع بين تراجم القراء وخرائط علاقات التلقي، مع التدريب على الفرق بين القراءة والرواية والطريق.

3. دعم مجالس الإقراء المؤهلة وتوثيق الأسانيد والإجازات، وربط التعليم النظري بالمشافهة والتطبيق على يد المقرئين.

4. إجراء دراسات مقارنة لمدارس الإقراء في الأمصار، تتتبع الرحلات والوسائط وأثرها في انتشار الروايات.

5. إنشاء فهارس رقمية موثقة لأسماء القراء وشيوخهم وتلاميذهم وطبقاتهم، مع تمييز الأخبار المتفق عليها من المختلف فيها.

6. تجنب التعميمات غير المسندة، مثل ربط دخول غير العرب في الإسلام بالقراءات وحدها أو الجزم بقلة المتخصصين دون بيانات.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.

.The Holy Qur’an

2. ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف. (د.ت.). غاية النهاية في طبقات القراء (مجلدان). بيروت: دار الكتب العلمية.

Ibn al-Jazari, Muhammad ibn Muhammad ibn Yusuf. (n.d.). Ghayat al-nihayah fi tabaqat al-qurra’ [The ultimate compendium of reciters’ biographies] (2 vols.). Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.

3. ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف. (2000). الدرة المضية في القراءات الثلاث المتممة للعشر (تحقيق محمد تميم الزعبي، ط 2). دار الهدى.

Ibn al-Jazari, Muhammad ibn Muhammad ibn Yusuf. (2000). Al-Durrah al-mudiyyah fi al-qira’at al-thalath al-mutammimah lil-ashr [The luminous pearl on the three readings completing the ten] (Muhammad Tamim al-Zu‘bi, Ed.; 2nd ed.). Dar al-Huda.

4. البخاري، محمد بن إسماعيل. (1422هـ). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه (تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، ط 1). دار طوق النجاة.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Isma‘il. (1422 AH). Al-Jami‘ al-musnad al-sahih al-mukhtasar [Sahih al-Bukhari] (Muhammad Zuhayr ibn Nasir al-Nasir, Ed.; 1st ed.). Dar Tawq al-Najah.

5. البصري، برنية الصادق حسن. (2023). القراءات في ليبيا، نشأة وتعليماً: المقرئان الشيخ امحمد الهمالي والشيخ علي التير أنموذجاً. مجلة الأصالة، 3(8). https://alasala.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/aj/article/view/384.

Al-Basri, Barniyah al-Sadiq Hasan. (2023). Qur’anic readings in Libya: Origins and teaching, with the reciters Sheikh Amhammad al-Hammali and Sheikh Ali al-Tir as case studies. Al-Asala Journal, 3(8). https://alasala.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/aj/article/view/384.

6. حويه، سيد الأمين محمد السالك. (2022). المنهج المتعلق بتوظيف القراءة بعد الحكم عليها في التفسير: دراسة مقارنة. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 3(11). https://doi.org/10.53796/hnsj31124.

Houeyah, Sidi al-Amin Muhammad al-Salik. (2022). The approach to employing a Qur’anic reading in exegesis after assessing its authenticity: A comparative study. Humanities & Natural Sciences Journal, 3(11). https://doi.org/10.53796/hnsj31124.

7. السلمي، حبيب الله بن صالح. (2020). القرأة من الصحابة في كتابي معرفة القراء الكبار وغاية النهاية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإسلامية، 11(2)، 61–94. https://doi.org/10.34278/aujis.2020.170840.

Al-Sulami, Habibullah ibn Salih. (2020). Qur’an reciters among the Companions in Ma‘rifat al-qurra’ al-kibar and Ghayat al-nihayah. Journal of the University of Anbar for Islamic Sciences, 11(2), 61–94. https://doi.org/10.34278/aujis.2020.170840.

8. الشاطبي، القاسم بن فيرّه بن خلف. (د.ت.). حرز الأماني ووجه التهاني في القراءات السبع الشاطبية. القاهرة: المكتبة الأزهرية.

Al-Shatibi, al-Qasim ibn Firruh ibn Khalaf. (n.d.). Hirz al-amani wa-wajh al-tahani fi al-qira’at al-sab‘ [Al-Shatibiyyah: A didactic poem on the seven Qur’anic readings]. Cairo: al-Maktabah al-Azhariyyah.

9. الضباع، علي محمد. (د.ت.). إرشاد المريد إلى مقصود القصيد في القراءات السبع.

Al-Dabba‘, Ali Muhammad. (n.d.). Irshad al-murid ila maqsud al-qasid fi al-qira’at al-sab‘ [Guiding the student to the meaning of the poem on the seven Qur’anic readings].

10. الضباع، علي محمد. (د.ت.). الإضاءة في بيان أصول القراءة.

Al-Dabba‘, Ali Muhammad. (n.d.). Al-Ida’ah fi bayan usul al-qira’ah [Illumination of the principles of Qur’anic recitation].

11. الضباع، علي محمد. (د.ت.). البهجة المرضية في شرح الدرة المضية. القاهرة: مصطفى البابي الحلبي.

Al-Dabba‘, Ali Muhammad. (n.d.). Al-Bahjah al-mardiyyah fi sharh al-Durrah al-mudiyyah [A commentary on the luminous pearl]. Cairo: Mustafa al-Babi al-Halabi.

12. المرصفي، عبد الفتاح السيد عجمي. (د.ت.). هداية القاري إلى تجويد كلام الباري (ط 2، مجلدان). المدينة المنورة: مكتبة طيبة.

Al-Marsafi, Abd al-Fattah al-Sayyid Ajami. (n.d.). Hidayat al-qari ila tajwid kalam al-Bari [Guidance for the reciter in the correct recitation of the Creator’s words] (2nd ed., 2 vols.). Medina: Maktabat Taybah .

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقتها في جوده التعليم في المدارس الثانوية في منطقه الشاغور من وجهه نظر مدراء المدارس

فاتن حميد غنايم طه[1]، سلوى صالح احمد داوود[1]

[1] كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فسطين.

البريد الإلكتروني: Faten.ladybug@gmail.com ؛Salwa.dawod10@icloud.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/32

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/32

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، والبالغ عددهم (9) مديرين ومديرات، بواقع (7) ذكور و(2) إناث، وتم اعتماد أسلوب الحصر الشامل نظرًا لصغر حجم مجتمع الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة، طورت الباحثتان استبانة تكونت من (20) فقرة موزعة على محورين؛ اشتمل المحور الأول على (10) فقرات لقياس واقع توظيف أساليب التقويم الحديثة، واشتمل المحور الثاني على (10) فقرات لقياس مستوى جودة التعليم. وتم التحقق من صدق الأداة من خلال صدق المحتوى وصدق البناء باستخدام معاملات الارتباط المصحح، كما تم التحقق من ثباتها باستخدام معامل ألفا كرونباخ. وأظهرت النتائج أن مستوى توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة جاء مرتفعًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (4.13)، كما جاء مستوى جودة التعليم مرتفعًا بمتوسط حسابي بلغ (4.08). وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائيًا بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة لمتغيري الدراسة تُعزى إلى الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بالاستمرار في تعزيز استخدام أساليب التقويم الحديثة، وتنويع أدوات التقويم، وتوسيع استخدام التقويم التكويني والتغذية الراجعة والتقييم الذاتي وتقويم الأقران، إلى جانب تنظيم برامج تدريبية للمعلمين وتعزيز دور الإدارة المدرسية في دعم الممارسات التقويمية التي تسهم في تحسين جودة التعليم.

الكلمات المفتاحية: أساليب التقويم الحديثة، جودة التعليم، التقويم التكويني، التغذية الراجعة، المدارس الثانوية، منطقة الشاغور.

RESEARCH TITLE

The Reality of Teachers' Use of Modern Assessment Methods and Its Relationship to the Quality of Education in Secondary Schools in the Al-Shaghur District from the Perspective of School Principals

Faten Hameed Ghnayem Taha[1], Salwa Saleh Ahmad Dawood[1]

[1] Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: Faten.ladybug@gmail.com; Salwa.dawod10@icloud.com
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/32
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/32

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study aimed to investigate the reality of teachers' use of modern assessment methods and its relationship to the quality of education in secondary schools in the Al-Shaghur region from the perspective of school principals. The study adopted the descriptive correlational approach. The study population and sample consisted of all secondary school principals in the Al-Shaghur region, totaling nine principals, including seven males and two females. A comprehensive census method was used due to the small size of the study population. To achieve the objectives of the study, the researchers developed a questionnaire consisting of 20 items distributed across two main domains. The first domain included 10 items measuring the reality of teachers' use of modern assessment methods, while the second included 10 items measuring the level of educational quality. The validity of the instrument was examined through content validity and construct validity using corrected item-total correlation coefficients. Its reliability was verified using Cronbach's Alpha coefficient. The findings showed that the level of teachers' use of modern assessment methods was high, with an overall mean of 4.13. The level of educational quality was also high, with an overall mean of 4.08. The results further revealed a strong, positive, and statistically significant relationship between the use of modern assessment methods and the quality of education. In addition, no statistically significant differences were found in the participants' responses regarding the two study variables according to gender, years of experience, or academic qualification. In light of these findings, the study recommended continuing to promote the use of modern assessment methods, diversifying assessment tools, expanding the use of formative assessment, feedback, self-assessment, and peer assessment, organizing professional development programs for teachers, and strengthening the role of school administration in supporting assessment practices that contribute to improving the quality of education.

Key Words: modern assessment methods, quality of education, formative assessment, feedback, secondary schools, Al-Shaghur region.

المقدمة

يشهد التعليم في العقود الأخيرة تحولات نوعية متسارعة، فرضتها التغيرات المعرفية والتكنولوجية، الأمر الذي أعاد تشكيل فلسفة التعليم وأهدافه، بحيث لم يعد مقتصرًا على نقل المعرفة، بل أصبح يركز على تنمية مهارات التفكير العليا، والتعلم العميق، والقدرة على التكيف مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. وقد أوجدت هذه التحولات حاجة ملحّة إلى تطوير ممارسات تعليمية قادرة على تحسين جودة التعليم ومخرجاته، بما ينسجم مع طبيعة المتعلم المعاصر ومتطلبات بيئة التعلم الحديثة.

وفي هذا السياق، يُعد التقويم التربوي أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية، حيث تطور دوره من كونه أداة لقياس التحصيل النهائي إلى كونه عملية مستمرة تهدف إلى تحسين التعلم وتوجيهه. وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن التقويم الفعّال يسهم في توفير معلومات دقيقة حول تعلم الطلبة، مما يساعد المعلم على اتخاذ قرارات تعليمية مبنية على الأدلة، ويعزز من جودة الممارسات التدريسية. كما يؤكد هذا التوجه أن التقويم لم يعد منفصلًا عن عملية التعلم، بل أصبح جزءًا متكاملًا منها، يسهم في دعم تعلم الطلبة بصورة مستمرة

. (Pastore & Andrade, 2023; OECD, 2023)

ومع تطور الفكر التربوي، برزت أساليب التقويم الحديثة التي تتجاوز الاختبارات التقليدية، لتشمل التقويم التكويني، والتغذية الراجعة، والتقييم الذاتي، حيث تُعد هذه الأساليب من أهم المداخل التي تسهم في تحسين التعلم بشكل مستدام. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن توظيف هذه الأساليب يسهم في تعزيز التعلم العميق، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة، وتحسين مستوى أدائهم الأكاديمي. كما تؤكد هذه الدراسات أن التغذية الراجعة الفعالة تُعد عنصرًا حاسمًا في توجيه تعلم الطلبة، وتحسين جودة نواتج التعلم(Panadero et al., 2023) .

وعلى الصعيد العربي، أظهرت نتائج بعض الدراسات الحديثة أن جودة التعليم لا تتأثر فقط بالممارسات التربوية داخل المدرسة، بل ترتبط كذلك بعوامل اقتصادية واجتماعية أوسع، حيث يُعد الفقر من أبرز المعوقات التي تحدّ من تحقيق تعليم ذي جودة في الدول النامية، لما يسببه من ضعف في البنية التحتية التعليمية، ونقص في الموارد، وتدني كفاءة الكوادر التدريسية، فضلًا عن تأثيره في ارتفاع معدلات التسرب وانخفاض التحصيل الدراسي. كما تشير هذه الدراسات إلى وجود علاقة تفاعلية دائرية بين الفقر وضعف مخرجات التعليم، حيث يؤدي كل منهما إلى تعزيز الآخر، الأمر الذي يستدعي تبني سياسات متكاملة تعالج الجوانب الاقتصادية والاجتماعية بالتوازي مع تطوير الأنظمة التعليمية (محسن وآخرون، 2026).

ومن جهة أخرى، لا يقتصر نجاح تطبيق أساليب التقويم الحديثة على المعلم فحسب، بل يرتبط بشكل كبير بالدور الإداري داخل المدرسة، حيث تسهم القيادة التربوية في توفير بيئة داعمة لتبني هذه الممارسات وتعزيز ثقافة التقويم. وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن دعم الإدارة المدرسية يُعد عاملًا حاسمًا في تحسين جودة التعليم، من خلال تشجيع المعلمين على تبني ممارسات تقويمية حديثة وتطوير أدائهم المهني(Hallinger& Kovačević, 2022) .

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة لأساليب التقويم الحديثة، وما أثبتته الدراسات من أثرها الإيجابي في تحسين جودة التعليم، إلا أن واقع توظيف هذه الأساليب قد يختلف باختلاف السياقات التعليمية، حيث تشير الأدبيات إلى وجود تباين في مستوى تطبيقها، إضافة إلى وجود فجوة بين النظرية والممارسة، خاصة في المرحلة الثانوية، ومن منظور إداري يعكس رؤية مديري المدارس. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى دراسة واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس.

وانطلاقًا مما سبق، وبالنظر إلى تشابك الأبعاد المرتبطة بأساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، تبرز الحاجة إلى بناء إطار نظري متكامل يُفسّر هذه المفاهيم، ويحلل العلاقة بينها في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تمهيدًا لفهمها في السياق التطبيقي للدراسة الحالية.

يُعدّ التقويم التربوي عملية منظمة ومخططة وهادفة، تسعى إلى قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية من خلال استخدام أدوات متنوعة، أبرزها الاختبارات التحصيلية التي تُعد الأكثر شيوعًا في الممارسة التربوية. ويؤدي التقويم دورًا أساسيًا في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات المتعلقة بمستوى تعلم الطلبة، إلا أن فاعليته ترتبط بمدى جودة الأدوات المستخدمة فيه، حيث إن أي قصور في إعداد هذه الأدوات ينعكس سلبًا على دقة التقويم، ومن ثم يؤثر في مجريات العملية التعليمية التعلمية ككل. لذلك، تبرز أهمية توفر معايير علمية دقيقة في بناء أدوات التقويم، بما يضمن تحقيق أهدافه وتحسين جودة التعليم (عزي وإسعادي، 2025).

وتتجلى أساليب التقويم الحديثة في مجموعة من الممارسات التي تعكس هذا التوجه، من أبرزها التقويم التكويني، الذي يركز على متابعة تعلم الطلبة أثناء العملية التعليمية، وتقديم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تحسين أدائهم، حيث أظهرت الأدبيات الحديثة أن هذا النوع من التقويم يسهم في تعزيز الفهم العميق وتنمية مهارات التفكير العليا. كما يُعد التقييم الذاتي من الممارسات الأساسية التي تعزز من قدرة الطلبة على تنظيم تعلمهم، حيث يتيح لهم تقييم أدائهم وفق معايير محددة، مما يسهم في تنمية استقلاليتهم ومسؤوليتهم عن التعلم. إلى جانب ذلك، تمثل التغذية الراجعة عنصرًا محوريًا في هذه الممارسات، إذ تُعد وسيلة فاعلة لتوجيه تعلم الطلبة، وتمكينهم من التعرف إلى نقاط القوة والضعف في أدائهم، وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن التغذية الراجعة الفعالة تُعد من أكثر العوامل تأثيرًا في تحسين تعلم الطلبة عندما تكون واضحة وموجهة نحو أهداف التعلم

. (Yan & Brown, 2022; Andrade, 2023; Carless, 2022)

وفي المقابل، يُعد مفهوم جودة التعليم من المفاهيم متعددة الأبعاد التي تتجاوز مجرد قياس التحصيل الأكاديمي، ليشمل فاعلية العملية التعليمية وكفاءة مخرجاتها، ومدى قدرتها على تحقيق تعلم ذي معنى. ويُنظر إلى جودة التعليم على أنها نتاج تفاعل مجموعة من العوامل، من أبرزها جودة التدريس، وفاعلية بيئة التعلم، ومستوى تفاعل الطلبة، ومدى تحقق مخرجات التعلم، حيث تسهم هذه الأبعاد مجتمعة في تشكيل صورة متكاملة عن جودة التعليم. كما أن التركيز على جودة التعليم يعكس توجهًا نحو تحسين مخرجات التعلم، وتعزيز قدرة النظام التعليمي على الاستجابة لمتطلبات العصر .(Schleicher, 2023)

وفي هذا الإطار، تتضح العلاقة التكاملية بين أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، حيث تسهم هذه الأساليب في تحسين تعلم الطلبة وتعزيز مشاركتهم، من خلال توفير تغذية راجعة مستمرة تساعد في توجيه تعلمهم، كما تسهم في توفير بيانات دقيقة تساعد المعلم على تحسين ممارساته التدريسية، الأمر الذي ينعكس إيجابيًا على جودة التعليم. وقد أشارت الأدبيات الحديثة إلى أن توظيف التقويم التكويني والتغذية الراجعة يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي وزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم، كما يساعد في مراعاة الفروق الفردية بينهم، مما يعزز من فاعلية العملية التعليمية (Schildkamp et al., 2023).

ومن ناحية أخرى، لا يقتصر نجاح تطبيق أساليب التقويم الحديثة على المعلم فحسب، بل يتأثر بدرجة كبيرة بالدور الذي تقوم به الإدارة التربوية داخل المدرسة، حيث تسهم القيادة التربوية الفاعلة في توفير بيئة تعليمية داعمة، وتعزيز ثقافة التقويم، وتشجيع المعلمين على تبني ممارسات تقويمية حديثة. كما أن دعم الإدارة المدرسية يُعد عاملًا حاسمًا في تحسين جودة التعليم، من خلال توفير فرص التطوير المهني للمعلمين، وتعزيز التعاون بينهم، ومتابعة تطبيق الممارسات التربوية داخل الصفوف الدراسية(Hallinger, 2022).

وانطلاقًا مما سبق، يتضح أن أساليب التقويم الحديثة تمثل أحد المداخل الأساسية لتحسين جودة التعليم، لما لها من دور

في دعم التعلم، وتطوير الممارسات التدريسية، وتعزيز فاعلية العملية التعليمية. كما يتبين أن نجاح تطبيق هذه الأساليب يعتمد على تكامل مجموعة من العوامل، من أبرزها كفاءة المعلم، ودعم الإدارة المدرسية، وتوافر بيئة تعليمية مناسبة، الأمر الذي يستدعي دراستها في سياقات تعليمية محددة لفهم طبيعة هذه العلاقة وأبعادها بشكل أعمق (Schildkamp et al., 2023; Hallinger, 2022) .

الدراسات السابقة

هدفت دراسة **إيليس وجريفيسون** (Ellis & Graveson, 2022)إلى استكشاف فاعلية توظيف التعلم القائم على المشاريع في دمج مفاهيم التصميم مع التحليل ضمن مساق مقاومة المواد. تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة تخصصات الهندسة، وتمثلت عينة الدراسة في (33) طالبًا في السنة الثانية بجامعة مين في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم توزيعهم إلى (11) مجموعة، بواقع ثلاثة طلاب في كل مجموعة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ذي الطابع شبه التجريبي، واستخدمت استبانات تكوينية وختامية لقياس دافعية الطلبة وكفاءتهم الذاتية واتجاهاتهم، إلى جانب تنفيذ مشروع عملي قائم على تصميم وتحليل وتصنيع واختبار نماذج باستخدام الطباعة ثلاثية الأبعاد. وأظهرت النتائج أن التعلم القائم على المشاريع أسهم في تعزيز دافعية الطلبة وفهمهم العميق، حيث أشار (84%) من الطلبة إلى تحسن فهمهم لمفاهيم مقاومة المواد، بينما أكد (95%) منهم تطور فهمهم للتصميم المفتوح والعلاقة بين خصائص المواد وعمليات التصنيع. وأوصت الدراسة بضرورة دمج التعلم القائم على المشاريع في المساقات الهندسية، وتعزيز التكامل بين التصميم والتحليل، وتوظيف التقنيات الحديثة لدعم التعلم التطبيقي.

بينما هدفت دراسة **تيقرين وبوحميدة** (Teghrine & Bouhamida,2023) إلى إبراز أهمية التقويم التربوي ودوره في تحسين العملية التعليمية والتعلمية. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من المجال التربوي بشكل عام، دون تحديد عينة ميدانية، إذ تُعد الدراسة ذات طابع نظري تحليلي. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مستندة إلى تحليل الأدبيات التربوية ذات الصلة، دون استخدام أدوات ميدانية مباشرة. وأظهرت النتائج أن التقويم التربوي يسهم في تحديد مستوى الطلبة وتقييم أدائهم، كما يساعد في الكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم، الأمر الذي يمكّن المعلم من اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لكل طالب، إضافة إلى دوره في تحسين جودة التعليم من خلال تطوير المناهج وإجراء التعديلات اللازمة. وأوصت الدراسة بضرورة توظيف التقويم التربوي بصورة صحيحة ومنهجية، لما له من أثر فاعل في تحسين جودة التعليم وزيادة فرص نجاح الطلبة في المستقبل.

وسعت دراسة **السعدي وغزالي** (Al-Saadi & Ghazali, 2023)إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في القياس والتقويم لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي، من خلال تناول مفاهيم القياس والتقويم التربوي وأنواعهما وخصائصهما وأهم أساليبهما الحديثة. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الأدبيات التربوية المرتبطة بالقياس والتقويم في التعليم الأساسي، دون تحديد عينة ميدانية، إذ تُعد الدراسة نظرية تحليلية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام تحليل المحتوى أداةً رئيسة. وأظهرت النتائج أن الممارسات التقويمية ما زالت تركز على الأساليب التقليدية والجوانب المعرفية، مع إهمال الجوانب المهارية والوجدانية، وأن من أسباب ضعف بعض المهارات لدى الطلبة – مثل اللغة – غياب تقويمها بشكل منهجي، إضافة إلى تحول هدف التعليم لدى الطلبة نحو تحصيل الدرجات بدل التعلم الحقيقي. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين والموجهين على تطبيق أساليب التقويم الحديثة، ونشر ثقافة التقويم داخل البيئة المدرسية، وتعديل الاتجاهات السلبية نحوه، إلى جانب تنويع أدوات التقويم وإشراك أولياء الأمور في متابعة نتائج الطلبة ومعالجة صعوباتهم.

هدفت دراسة **خماد** (Khemmad, 2023)إلى التعرف على أساليب التقويم الحديثة في ظل مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات، واستكشاف التحولات التي طرأت على عملية التقويم التربوي في ضوء الإصلاحات التربوية المعاصرة.

وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الأدبيات التربوية المرتبطة بالتقويم والمقاربة بالكفاءات، دون تحديد عينة ميدانية، إذ تُعد الدراسة نظرية تحليلية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام تحليل المحتوى أداةً رئيسة. وأظهرت النتائج أن أساليب التقويم الحديثة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بإعادة بناء مفهوم الخطأ التربوي بوصفه مؤشرًا إيجابيًا للتعلم، كما بينت أن التقويم أصبح جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، يوجهها ويصحح مسارها، خاصة في ظل اعتماد المقاربة بالكفاءات. كما أكدت النتائج ضرورة تغيير أساليب التدريس والتفاعل الصفي بما يتلاءم مع هذا التوجه. وأوصت الدراسة بضرورة تبني أساليب تقويم حديثة تراعي الفروق الفردية، وتعزز دور التقويم في تحسين التعلم، وتدعم التحول نحو ممارسات تربوية قائمة على الكفاءات بدل الاقتصار على الأساليب التقليدية.

كما هدفت دراسة **باستور وأندريد(Pastore & Andrade, 2023)** ، وهي مراجعة منهجية، إلى تحليل مستوى الثقافة التقويمية لدى المعلمين. تكوّن مجتمع الدراسة من الدراسات المنشورة، وتم تحليل (42) دراسة. وأظهرت النتائج أن ضعف الثقافة التقويمية لدى المعلمين يعد من أبرز التحديات في تطبيق التقويم الحديث، وأوصت بضرورة تطوير برامج تدريبية مستمرة.

وعلى الصعيد العربي، هدفت دراسة **داودي** (Daoudi, 2025)إلى التعرف على واقع جودة التعليم وتحدياتها في ظل إصلاحات المنظومة التعليمية، من خلال إجراء مقارنة مع تجارب دول رائدة مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من الأدبيات والتقارير المرتبطة بجودة التعليم وإدارته، دون تحديد عينة ميدانية، إذ تُعد الدراسة نظرية تحليلية ذات طابع مقارن. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، باستخدام تحليل المحتوى أداةً رئيسة. وأظهرت النتائج أن جهود تحسين جودة التعليم تواجه عدة تحديات، أبرزها جمود القرارات الإدارية، وضعف الثقة في مخرجات الجودة التعليمية، إضافة إلى عدم توافق الموارد المالية مع متطلبات تطبيق الجودة، مما يعيق تحقيق أهداف الإصلاح التربوي. كما بيّنت الدراسة أهمية تبني نماذج وأساليب مستدامة لتحقيق التنمية التعليمية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز إدارة الجودة في التعليم، وتوفير الدعم المالي الكافي، وتطوير كفاءة الكوادر التعليمية، إلى جانب الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة بما يسهم في تحسين جودة التعليم وتحقيق التنمية المستدامة.

كما هدفت دراسة الخضير (Al-Khudair, 2025)إلى رصد معوقات تحقيق جودة التعليم الثانوي في دولة الكويت، وتحديد سبل مواجهتها. وقد تكوّن مجتمع الدراسة من المعلمين ومديري المدارس في مرحلة التعليم الثانوي بدولة الكويت، فيما تمثلت عينة الدراسة في (713) مديرًا ومعلمًا. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداةً رئيسة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود مجموعة من المعوقات التي تحد من تحقيق جودة التعليم الثانوي، من أبرزها ضعف الإمكانات المادية، وقصور في توظيف الأساليب التربوية الحديثة، والحاجة إلى تطوير مهارات المعلمين في استخدام التكنولوجيا، إضافة إلى بعض التحديات التنظيمية داخل المدرسة. كما بينت النتائج أهمية تهيئة بيئة تعليمية داعمة لتحقيق الجودة. وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الجودة من خلال الدورات التدريبية والمؤتمرات، وتوفير الموارد والتجهيزات التكنولوجية، ووضع خطط تدريبية متكاملة للمعلمين، إلى جانب تطوير المناهج وأساليب تقويمها، وتعزيز صلاحيات الإدارة المدرسية، وتفعيل الشراكة مع مؤسسات المجتمع بما يسهم في تحسين جودة التعليم الثانوي.

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن موضوع أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم حظي باهتمام في الأدبيات التربوية العربية والأجنبية، إلا أن الدراسات اختلفت في طبيعة تناولها للموضوع، ومناهجها، وعيناتها، ومتغيراتها. فقد تناولت بعض الدراسات التقويم التربوي وأساليبه الحديثة بصورة مباشرة، في حين ركزت دراسات أخرى على جودة التعليم ومعوقاتها، بينما تناولت دراسات محدودة العلاقة بين الممارسات التعليمية الحديثة وتحسين مخرجات التعلم.

ففيما يتعلق بأساليب التقويم الحديثة، أكدت دراسة تيقرين وبوحميدة (Teghrine & Bouhamida, 2023) أهمية التقويم

التربوي في تحسين العملية التعليمية، والكشف عن نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، بما يساعد المعلم على اتخاذ قرارات تعليمية أكثر ملاءمة. كما بينت دراسة السعدي وغزالي (Al-Saadi & Ghazali, 2023) أن الممارسات التقويمية ما تزال في بعض السياقات تميل إلى الأساليب التقليدية، مع التركيز على الجوانب المعرفية أكثر من الجوانب المهارية والوجدانية، وأكدت الحاجة إلى تدريب المعلمين وتنويع أدوات التقويم ونشر ثقافة التقويم الحديث داخل المدرسة. واتسقت هذه النتائج مع دراسة خماد(Khemmad, 2023) ، التي أوضحت أن التقويم الحديث يمثل جزءًا متكاملًا من العملية التعليمية، وأنه يسهم في توجيه التعلم وتصحيح مساره، مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية وتغيير أساليب التدريس بما ينسجم مع التوجهات التقويمية المعاصرة.

وفي الجانب المتعلق بالثقافة التقويمية لدى المعلمين، أظهرت دراسة باستور وأندريد (Pastore & Andrade, 2023) أن ضعف الثقافة التقويمية يعد من أبرز التحديات التي تحد من التطبيق الفاعل لأساليب التقويم الحديثة، وهو ما يشير إلى أهمية التطوير المهني المستمر وبرامج التدريب التي تساعد المعلمين على توظيف أدوات التقويم بصورة أكثر فاعلية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا السعدي وغزالي (2023) وخماد (2023) بشأن أهمية تدريب المعلمين وتعزيز وعيهم بالممارسات التقويمية الحديثة.

أما من حيث أثر الممارسات التعليمية الحديثة في تعلم الطلبة، فقد أظهرت دراسة إيليس وجريفيسون (Ellis & Graveson, 2022)أن توظيف التعلم القائم على المشاريع في البيئة الجامعية أسهم في تعزيز دافعية الطلبة وفهمهم العميق للمفاهيم، إلا أن هذه الدراسة تختلف عن الدراسة الحالية في تركيزها على التعلم القائم على المشاريع وليس على أساليب التقويم الحديثة بصورة مباشرة، كما تختلف عنها في الفئة المستهدفة والسياق الجامعي الذي أجريت فيه. ومع ذلك، فإنها تدعم بصورة عامة أهمية توظيف الممارسات التعليمية المعاصرة في تعزيز جودة التعلم وتحسين مخرجاته.

وفيما يتعلق بجودة التعليم، بينت دراسة داودي (Daoudi, 2025) أن تحقيق الجودة التعليمية يرتبط بمجموعة من العوامل الإدارية والمادية والبشرية، وأن ضعف الموارد وجمود القرارات الإدارية قد يعيقان جهود تحسين جودة التعليم. كما أظهرت دراسة الخضير (Al-Khudair, 2025) وجود عدد من المعوقات التي تحد من تحقيق جودة التعليم الثانوي، من أبرزها ضعف الإمكانات المادية، وقصور توظيف الأساليب التربوية الحديثة، والحاجة إلى تطوير مهارات المعلمين، إلى جانب بعض التحديات التنظيمية داخل المدرسة. وتلتقي الدراستان في التأكيد على أن جودة التعليم لا تعتمد على ممارسات المعلم وحدها، وإنما تتأثر كذلك بالبيئة التنظيمية والإدارية والموارد المتاحة داخل المؤسسة التعليمية.

ومن حيث المنهجية، يتبين أن عددًا من الدراسات، مثل دراسات تيقرين وبوحميدة (2023)، والسعدي وغزالي (2023)، وخماد (2023)، وداودي (2025)، اعتمد الطابع النظري أو الوصفي التحليلي القائم على مراجعة الأدبيات وتحليل المحتوى، في حين اعتمدت دراسة الخضير (2025) منهجًا ميدانيًا باستخدام الاستبانة، بينما اتخذت دراسة باستور وأندريد (2023) شكل مراجعة منهجية للدراسات المنشورة. ويظهر هذا التنوع المنهجي تعدد المداخل التي استُخدمت لدراسة التقويم وجودة التعليم، لكنه يكشف في الوقت نفسه عن محدودية الدراسات الميدانية التي تربط بصورة مباشرة بين واقع توظيف أساليب التقويم الحديثة ومستوى جودة التعليم.

كما يتضح وجود أوجه اتفاق بين الدراسات السابقة، إذ أكدت دراسات تيقرين وبوحميدة (2023)، والسعدي وغزالي (2023)، وخماد (2023)، وباستور وأندريد (2023) الدور المهم للتقويم الحديث في دعم التعلم وتحسين الممارسات التعليمية، بينما أكدت دراستا داودي (2025) والخضير (2025) أهمية توافر بيئة تعليمية وإدارية داعمة لتحقيق جودة التعليم. وفي المقابل، اختلفت الدراسات في متغيراتها، ومجتمعاتها، ومناهجها، إذ لم تركز معظمها على دراسة العلاقة المباشرة بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تجمع بين متغيرين أساسيين، هما واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، وتسعى إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بينهما في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، ومن وجهة نظر مديري المدارس. كما أنها تختلف عن غالبية الدراسات السابقة من حيث تركيزها على المنظور الإداري، إذ إن معظم الدراسات تناولت التقويم أو الجودة من منظور المعلمين أو الأدبيات النظرية، في حين تسعى الدراسة الحالية إلى الاستفادة من خبرة مديري المدارس في متابعة الأداء التعليمي والتقويمي داخل المدرسة.

وبناءً على ما سبق، تتمثل الفجوة البحثية في محدودية الدراسات التي جمعت بصورة مباشرة بين أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم في دراسة ارتباطية واحدة، ولا سيما في المرحلة الثانوية ومن منظور مديري المدارس وفي السياق المحلي لمنطقة الشاغور. ومن هنا، تسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة من خلال تقديم بيانات ميدانية يمكن أن تسهم في فهم واقع الممارسات التقويمية الحديثة ومدى ارتباطها بجودة التعليم، بما يدعم تطوير الممارسات التربوية والقرارات الإدارية في المدارس الثانوية.

مشكلة الدراسة

على الرغم من التحولات التي شهدها التقويم التربوي في العقود الأخيرة، والاتجاه المتزايد نحو تبني أساليب التقويم الحديثة في العملية التعليمية، إلا أن الواقع التربوي يشير إلى وجود تفاوت ملحوظ في مستوى توظيف هذه الأساليب داخل المدارس، ولا سيما في المرحلة الثانوية. فبالرغم من التأكيد المتزايد في الأدبيات التربوية على أهمية التقويم التكويني، والتغذية الراجعة، والتقييم الذاتي في تحسين تعلم الطلبة وتعزيز جودة التعليم، إلا أن الممارسات الفعلية لا تزال تميل في كثير من الأحيان إلى الأساليب التقليدية التي تركز على الاختبارات النهائية، مما يحدّ من فاعلية التقويم في دعم التعلم . (Panadero et al., 2023)

وفي هذا السياق، أشارت دراسات حديثة إلى أن توظيف أساليب التقويم الحديثة يسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي، وتنمية مهارات التفكير العليا، وتعزيز التعلم المنظم ذاتيًا، إلا أن هناك فجوة بين المعرفة النظرية لدى المعلمين بهذه الأساليب وبين تطبيقها الفعلي داخل الصفوف الدراسية، الأمر الذي ينعكس سلبًا على جودة الممارسات التعليمية (Pastore & Andrade, 2023).كما بينت دراسات عربية أن الممارسات التقويمية ما زالت تميل في بعض البيئات التعليمية إلى الأساليب التقليدية، مع التركيز على الجوانب المعرفية وإهمال الجوانب المهارية والوجدانية، الأمر الذي يعكس وجود تحديات تتعلق بضعف التدريب، وقلة الدعم المؤسسي، وعدم وضوح آليات التطبيق (السعدي وغزالي، 2023؛ خماد، 2023؛ الخضير، 2025).

ومن خلال خبرة الباحثتين في الميدان التربوي، ومتابعتهما لأداء المعلمين في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، تبيّن وجود تفاوت واضح في توظيف أساليب التقويم الحديثة، إضافة إلى غموض في مدى انعكاس هذه الممارسات على جودة التعليم داخل المدارس. كما لاحظت الباحثتان أن الدور الإداري، ولا سيما دور مديري المدارس، قد يشكل عاملًا مؤثرًا في دعم أو إعاقة تطبيق هذه الأساليب، من خلال ما يوفره من بيئة تنظيمية وتربوية داعمة، أو ما يفتقر إليه من متابعة وتوجيه.

وعلى الرغم من أهمية هذا الدور، يُلاحظ أن الأدبيات التربوية لم تولِ اهتمامًا كافيًا بدراسة العلاقة بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم من منظور إداري، خاصة في المرحلة الثانوية، وفي سياقات تعليمية محلية. كما أن هناك نقصًا في الدراسات التي تناولت هذه العلاقة في منطقة الشاغور تحديدًا، الأمر الذي يحدّ من فهم طبيعة هذه العلاقة في بيئة تعليمية واقعية.

وبناءً على ما تقدم، تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة

التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس، وذلك للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟

أسئلة الدراسة :

تنطلق الدراسة الحالية من السؤال الرئيس السابق، وتتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟
2. ما مستوى جودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهه نظر المدراء؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول توظيف أساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول جودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة

في ضوء أسئلة الدراسة، تم صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة حول توظيف أساليب التقويم الحديثة. في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة حول جودة التعليم . في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).
3. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس

اهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي:

الكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس.

وينبثق عن هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية، تتمثل في:

1. التعرف إلى واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس .
2. تحديد مستوى جودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس .
3. الكشف عن طبيعة العلاقة بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم في المدارس الثانوية .
4. التعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد العينة حول واقع توظيف أساليب التقويم الحديثة تبعًا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) .
5. التعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد العينة حول مستوى جودة التعليم تبعًا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة

تنبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من تناولها موضوعًا محوريًا في الأدبيات التربوية المعاصرة يتمثل في توظيف أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بجودة التعليم، حيث تسهم في إثراء المعرفة العلمية من خلال تقديم معالجة نظرية متكاملة تربط بين هذين المتغيرين في إطار واحد. كما تُعد استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنظر إلى التقويم بوصفه أداة لتحسين التعلم وتعزيزه، وليس مجرد وسيلة لقياس نواتجه، الأمر الذي يعمّق الفهم النظري لدور التقويم في تطوير العملية التعليمية. كذلك تسهم الدراسة في سد فجوة بحثية تتمثل في محدودية الدراسات التي تناولت هذه العلاقة من وجهة نظر مديري المدارس، ولا سيما في المرحلة الثانوية، بما يضيف بعدًا جديدًا للأدبيات التربوية ويعزز من قيمتها العلمية.

أما من الناحية التطبيقية، فتكتسب الدراسة أهميتها من إمكانية الإفادة من نتائجها في تطوير الممارسات التربوية داخل المدارس، حيث توفر مؤشرات علمية تسهم في توجيه المعلمين نحو توظيف أساليب التقويم الحديثة بصورة أكثر فاعلية، بما ينعكس إيجابيًا على تعلم الطلبة وجودة مخرجات التعليم. كما تفيد مديري المدارس في تكوين رؤية أكثر وضوحًا حول واقع الممارسات التقويمية داخل مدارسهم، وتمكنهم من اتخاذ قرارات تربوية قائمة على بيانات علمية دقيقة. إضافة إلى ذلك، يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في دعم صانعي القرار التربوي في تطوير سياسات وبرامج تدريبية تعزز استخدام أساليب التقويم الحديثة، خاصة في المرحلة الثانوية وفي السياق المحلي (منطقة الشاغور)، الأمر الذي يمنحها قيمة تطبيقية تسهم في تحسين جودة التعليم ورفع كفاءته.

مصطلحات الدراسة

أساليب التقويم الحديثة

التعريف الاصطلاحي:

تُعرَّف أساليب التقويم الحديثة اصطلاحيًا بأنها ممارسات تقويمية متطورة تُستخدم ضمن العملية التعليمية، تقوم على دمج التقويم بالتعلم، بحيث لا يقتصر دورها على إصدار الأحكام النهائية، بل تسهم في توجيه التعلم وتصحيح مساره، من خلال اعتماد أساليب متنوعة تراعي الفروق الفردية، وتعزز دور المتعلم في عملية التعلم(خماد، 2023، ص. 428).

التعريف الإجرائي:

تُعرِّف الباحثتان أساليب التقويم الحديثة إجرائيًا بأنها الدرجة التي تعكس مستوى توظيف المعلمين لهذه الأساليب كما يدركها مديرو المدارس في المرحلة الثانوية في منطقة الشاغور، وذلك من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.

جودة التعليم

التعريف الاصطلاحي:

تُعرَّف جودة التعليم اصطلاحيًا بأنها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهدافه بكفاءة وفاعلية، من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة، ومناهج متطورة، وكوادر مؤهلة، بما يسهم في تحسين مخرجات التعلم وتلبية احتياجات المتعلمين والمجتمع، في إطار من التحسين المستمر (داودي، 2025، ص ص. 208–209).

التعريف الإجرائي:

تُعرِّف الباحثتان جودة التعليم إجرائيًا بأنها الدرجة الكلية التي تعكس مستوى تحقق مؤشرات جودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، كما يدركها مديرو المدارس، وذلك من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بمجموعة من الحدود التي تضبط نطاقها وتحدد مجال تطبيقها، وذلك على النحو الآتي:

الحد المكاني:

تقتصر هذه الدراسة على المدارس الثانوية الواقعة في منطقة الشاغور(دير الأسد, البعنة , مجدالكروم , نحف) ، حيث تم اختيار هذه المنطقة بوصفها المجال الجغرافي لتطبيق الدراسة.

الحد الزماني:

تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي (2026/2027)، وهو الإطار الزمني الذي تم فيه جمع البيانات وتحليلها.

الحد البشري:

تقتصر الدراسة على جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، والبالغ عددهم (9)، منهم (7) ذكور و(2) إناث.

الحد الموضوعي:

تتناول هذه الدراسة موضوع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية، دون التطرق إلى متغيرات أخرى خارج إطار الدراسة.

الحد المفاهيمي:

تلتزم الدراسة بالمفاهيم الواردة في الأدبيات التربوية المتعلقة بأساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، كما تم تعريفها إجرائيًا في هذه الدراسة.

الحد الإجرائي:

تقتصر الدراسة على استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات من أفراد العينة، وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

منهجية الدراسة

ستعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي، نظرًا لملاءمته لطبيعة الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس. ويقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وتحليل العلاقات بين متغيراتها دون التدخل فيها.

مجتمع الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الشاغور، والتي تشمل دير الأسد، والبعنة، ومجد الكروم، ونحف، خلال العام الدراسي (2027/2026)، والبالغ عددهم (9) مديرين ومديرات، منهم (7) ذكور و(2) إناث. وقد تم اختيار هذه الفئة بوصفها الأكثر ارتباطًا بموضوع الدراسة، نظرًا لمسؤولية مديري المدارس عن متابعة العملية التعليمية والإشراف على أداء المعلمين، ومتابعة الممارسات التقويمية داخل المدرسة، الأمر الذي يجعل تقديراتهم مصدرًا مناسبًا للكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة ومستوى جودة التعليم.

عينة الدراسة

نظرًا لصغر حجم مجتمع الدراسة وإمكانية الوصول إلى جميع أفراده، اعتمدت الباحثتان أسلوب الحصر الشامل، بحيث شملت عينة الدراسة جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (9) مديرين ومديرات للمدارس الثانوية في منطقة الشاغور، بواقع (7) ذكور و(2) إناث. وبذلك تكون عينة الدراسة مساوية لمجتمع الدراسة الأصلي، بما يتيح الحصول على تقديرات شاملة لواقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في منطقة الشاغور.

جدول (1): توزيع أفراد الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

متغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	7	77.8%
	أنثى	2	22.2%
	المجموع	**9**	**100%**
سنوات الخبرة	من 5 سنوات إلى 15 سنة	2	22.2%
	أكثر من 15 سنة	7	77.8%
	المجموع	**9**	**100%**
المؤهل العلمي	ماجستير	5	55.6%
	دكتوراه	4	44.4%
	المجموع	**9**	**100%**

ويتضح من الجدول (1) أن عدد الذكور بلغ (7) بنسبة (77.8%)، في حين بلغ عدد الإناث (2) بنسبة (22.2%). أما من حيث سنوات الخبرة، فقد بلغ عدد أفراد الدراسة الذين تتراوح خبرتهم من (5) إلى (15) سنة (2) بنسبة (22.2%)، بينما بلغ عدد الذين تزيد خبرتهم على (15) سنة (7) بنسبة (77.8%). وفيما يتعلق بالمؤهل العلمي، بلغ عدد الحاصلين على درجة الماجستير (5) بنسبة (55.6%)، في حين بلغ عدد الحاصلين على درجة الدكتوراه (4) بنسبة(44.4%) .

أداة الدراسة

اعتمدت الباحثتان الاستبانة أداةً رئيسة لجمع البيانات، نظرًا لملاءمتها لطبيعة الدراسة وأهدافها، ولقدرتها على جمع بيانات منظمة من أفراد مجتمع الدراسة حول واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس.

وقد قامت الباحثتان بتطوير الاستبانة بالاستناد إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، بما ينسجم مع متغيراتها وأهدافها وأسئلتها. وتكوّنت الاستبانة من قسمين رئيسين؛ خُصص القسم الأول للبيانات الديمغرافية المتعلقة بأفراد الدراسة، وتشمل الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، في حين خُصص القسم الثاني لفقرات متغيري الدراسة.

ويتكون القسم الثاني من محورين رئيسين؛ يقيس المحور الأول واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة، ويتضمن (10) فقرات، في حين يقيس المحور الثاني مستوى جودة التعليم، ويتضمن كذلك (10) فقرات، وبذلك يبلغ مجموع فقرات القسم الخاص بمتغيري الدراسة (20) فقرة.

وقد صيغت فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، بحيث يختار المستجيب درجة موافقته على كل فقرة من بين البدائل الآتية: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، وتُمنح لها الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

وللتأكد من صلاحية الأداة للتطبيق، سيتم التحقق من صدقها وثباتها باستخدام الأساليب المناسبة قبل تطبيقها بصورتها النهائية على أفراد الدراسة.

صدق الأداة وثباتها

للتحقق من صلاحية أداة الدراسة لقياس المتغيرات التي أُعدّت من أجلها، تم التحقق من صدقها وثباتها من خلال صدق المحتوى، وصدق البناء، ومعامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وذلك على النحو الآتي:

أولًا: صدق المحتوى

تم التحقق من صدق محتوى الاستبانة من خلال عرضها بصورتها الأولية على لجنة مكوّنة من ستة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في مجالات القياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس، والبحث التربوي، وجميعهم من حملة درجة الدكتوراه، ومن بينهم أساتذة برتبة بروفيسور. وذلك للحكم على مدى ملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة ومتغيراتها، ومدى انتماء كل فقرة إلى المحور الذي تقيسه، ووضوح صياغتها اللغوية ودقتها، ومدى مناسبتها لأفراد الدراسة.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، أجرت الباحثتان التعديلات اللازمة على بعض الفقرات من حيث الصياغة والوضوح، إلى أن وصلت الاستبانة إلى صورتها النهائية، حيث تكونت من (20) فقرة موزعة على محورين؛ اشتمل المحور الأول، الذي يقيس أساليب التقويم الحديثة، على (10) فقرات، بينما اشتمل المحور الثاني، الذي يقيس جودة التعليم، على (10) فقرات.

ثانيًا: صدق البناء

للتحقق من صدق البناء والاتساق الداخلي لأداة الدراسة، تم حساب معامل الارتباط المصحح بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه(Corrected Item–Total Correlation) ، وذلك بعد استبعاد درجة الفقرة نفسها من الدرجة الكلية للمحور. ويبين الجدول (2) معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور أساليب التقويم الحديثة.

جدول (2): معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور أساليب التقويم الحديثة

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	يستخدم المعلم أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع طبيعة المادة التعليمية.	0.62**
2	يوظف المعلم التقويم التكويني بصورة مستمرة أثناء الحصة الدراسية.	0.71**
3	يقدم المعلم تغذية راجعة واضحة تساعد الطلبة على تحسين أدائهم.	0.67**
4	يشرك المعلم الطلبة في تقييم أدائهم بأنفسهم.	0.74**
5	يتيح المعلم للطلبة فرصًا لتقويم أداء زملائهم وفق معايير محددة.	0.58**
6	يستخدم المعلم مهام الأداء والمشروعات في تقويم تعلم الطلبة.	0.69**
7	يوظف المعلم الأدوات والتقنيات الإلكترونية في عملية التقويم.	0.63**

8	يستخدم المعلم نتائج التقويم في تعديل طرائق التدريس بما يلائم حاجات الطلبة.	0.77**
9	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار أساليب التقويم.	0.66**
10	يعتمد المعلم على التقويم المستمر إلى جانب الاختبارات الختامية في الحكم على تعلم الطلبة.	0.70**

****دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة.($\alpha \leq 0.01$)**

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور أساليب التقويم الحديثة تراوحت بين (0.58–0.77)، وهي معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة، مما يشير إلى اتساق الفقرات مع المحور الذي تنتمي إليه، ويؤكد تمتع هذا المحور بدرجة مناسبة من صدق البناء.

ويبين الجدول (3) معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور جودة التعليم.

جدول (3): معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور جودة التعليم

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	تسهم الممارسات التعليمية في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.	0.64**
2	يظهر الطلبة مستوى مرتفعًا من المشاركة والتفاعل في العملية التعليمية.	0.72**
3	تساعد البيئة الصفية على تحقيق تعلم فعال وذي معنى.	0.68**
4	تسهم الممارسات التعليمية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	0.79**
5	يحقق الطلبة تقدمًا ملحوظًا في مستوى أدائهم التعليمي.	0.60**
6	تراعي العملية التعليمية حاجات الطلبة والفروق الفردية بينهم.	0.70**
7	يوظف المعلمون طرائق تدريس متنوعة بما يسهم في تحسين جودة التعلم.	0.65**
8	تسهم التغذية الراجعة المقدمة للطلبة في تحسين نتائج تعلمهم.	0.76**
9	تتوافر في المدرسة بيئة تعليمية داعمة لتحسين جودة التعليم.	0.67**
10	تحقق العملية التعليمية الأهداف والمخرجات التعليمية المستهدفة بكفاءة.	0.73**

****دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة.($\alpha \leq 0.01$)**

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط المصحح لفقرات محور جودة التعليم تراوحت بين (0.60–0.79)، وهي معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة، مما يدل على اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، ويدعم صدق البناء للأداة.

وبناءً على نتائج الجدولين (2) و(3)، يتبين أن جميع فقرات أداة الدراسة تتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وأنها ترتبط بصورة جيدة بالمحاور التي تنتمي إليها، مما يدعم صلاحية الأداة لقياس متغيري الدراسة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لكل محور من محوري الاستبانة، وكذلك للأداة ككل، وذلك بهدف قياس درجة الاتساق الداخلي بين الفقرات. ويوضح الجدول (4) معاملات الثبات التي تم الحصول عليها.

جدول (4): معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
أساليب التقويم الحديثة	10	0.818
جودة التعليم	10	0.874
الأداة ككل	20	0.918

يتضح من الجدول (4) أن معامل ألفا كرونباخ لمحور أساليب التقويم الحديثة بلغ (0.818)، في حين بلغ لمحور جودة التعليم (0.874)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.918). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتشير إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة جيدة من الثبات والاتساق الداخلي، مما يؤكد صلاحيتها للاستخدام في تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبانات والتأكد من اكتمالها وصلاحيتها للتحليل، تم ترميز البيانات وإدخالها إلى برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) ، ثم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بما يتلاءم مع أسئلة الدراسة وأهدافها. وقد تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لوصف الخصائص الديموغرافية لأفراد الدراسة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف إلى مستوى استجابات أفراد الدراسة على فقرات ومحاور الاستبانة. كما تم استخدام معامل الارتباط المصحح (Corrected Item–Total Correlation) للتحقق من صدق البناء والاتساق الداخلي لفقرات الأداة، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach’s Alpha) للتحقق من ثبات الأداة. كذلك تم استخدام معامل الارتباط لقياس طبيعة العلاقة بين واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي، تم تحديد طول الفئة من خلال حساب المدى بين أعلى وأدنى درجة في المقياس، ثم تقسيمه على عدد مستويات الاستجابة.

وبناءً على ذلك، تم اعتماد المعيار الموضح في الجدول (5) للحكم على مستوى المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة ومحاورها.

جدول (5): معيار تفسير المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة ومجالاتها

المستوى	فترة المتوسط الحسابي
منخفض جدًا	من 1.00 إلى 1.80
منخفض	من 1.81 إلى 2.60
متوسط	من 2.61 إلى 3.40
مرتفع	من 3.41 إلى 4.20
مرتفع جدًا	من 4.21 إلى 5.00

وبناءً على هذا المعيار، يُفسر المتوسط الحسابي لكل فقرة ولكل محور وفق الفئة التي يقع ضمنها، حيث تشير المتوسطات الأعلى إلى ارتفاع درجة تقدير أفراد الدراسة للممارسة أو المؤشر الذي تقيسه الفقرة، في حين تشير المتوسطات المنخفضة إلى انخفاض درجة التقدير.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة وعلاقته بجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس، ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة. وقد تم تحليل استجابات أفراد الدراسة البالغ عددهم (9) مديرين ومديرات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات محور أساليب التقويم الحديثة.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور أساليب التقويم الحديثة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	يستخدم المعلم أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع طبيعة المادة التعليمية.	4.00	0.50	مرتفع
2	يوظف المعلم التقويم التكويني بصورة مستمرة أثناء الحصة الدراسية.	4.22	0.44	مرتفع جدًا
3	يقدم المعلم تغذية راجعة واضحة تساعد الطلبة على تحسين أدائهم.	4.22	0.67	مرتفع جدًا
4	يشرك المعلم الطلبة في تقييم أدائهم بأنفسهم.	4.22	0.67	مرتفع جدًا
5	يتيح المعلم للطلبة فرصًا لتقويم أداء زملائهم وفق معايير محددة.	4.33	0.50	مرتفع جدًا
6	يستخدم المعلم مهام الأداء والمشروعات في تقويم تعلم الطلبة.	4.11	0.60	مرتفع
7	يوظف المعلم الأدوات والتقنيات الإلكترونية في عملية التقويم.	4.00	0.50	مرتفع
8	يستخدم المعلم نتائج التقويم في تعديل طرائق التدريس بما يلائم حاجات الطلبة.	4.11	0.60	مرتفع
9	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار أساليب التقويم.	4.11	0.33	مرتفع
10	يعتمد المعلم على التقويم المستمر إلى جانب الاختبارات الختامية.	4.00	0.71	مرتفع

يتضح من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور أساليب التقويم الحديثة بلغ (4.13)، بانحراف معياري قدره (0.35)، وهو ما يشير إلى أن درجة توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر مديري المدارس.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى زيادة وعي المعلمين بأهمية التقويم بوصفه جزءًا من العملية التعليمية وليس مجرد وسيلة للحكم على التحصيل النهائي، إضافة إلى انتشار استخدام التغذية الراجعة والتقويم المستمر وبعض الممارسات التقويمية الحديثة داخل المدارس.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة تيقرين وبوحميدة (2023) من أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية، كما تنسجم مع دراسة خماد (2023) التي أكدت أن التقويم الحديث أصبح جزءًا أساسيًا من عملية التعلم، ومع دراسة باستور وأندريد (2023) التي أبرزت أهمية الثقافة التقويمية لدى المعلمين.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى جودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور جودة التعليم.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور جودة التعليم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	تسهم الممارسات التعليمية في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.	3.89	0.78	مرتفع
2	يظهر الطلبة مستوى مرتفعًا من المشاركة والتفاعل في العملية التعليمية.	4.00	0.71	مرتفع
3	تساعد البيئة الصفية على تحقيق تعلم فعال وذي معنى.	4.00	0.71	مرتفع
4	تسهم الممارسات التعليمية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	4.44	0.73	مرتفع جدًا
5	يحقق الطلبة تقدمًا ملحوظًا في مستوى أدائهم التعليمي.	3.78	0.67	مرتفع
6	تراعي العملية التعليمية حاجات الطلبة والفروق الفردية بينهم.	4.33	0.71	مرتفع جدًا
7	يوظف المعلمون طرائق تدريس متنوعة بما يسهم في تحسين جودة التعلم.	4.00	0.50	مرتفع
8	تسهم التغذية الراجعة المقدمة للطلبة في تحسين نتائج تعلمهم.	3.89	0.78	مرتفع
9	تتوافر في المدرسة بيئة تعليمية داعمة لتحسين جودة التعليم.	4.22	0.67	مرتفع جدًا
10	تحقق العملية التعليمية الأهداف والمخرجات التعليمية المستهدفة بكفاءة.	4.22	0.67	مرتفع جدًا

يتضح من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور جودة التعليم بلغ (4.08)، بانحراف معياري قدره (0.48)، مما يشير إلى أن مستوى جودة التعليم جاء مرتفعًا من وجهة نظر مديري المدارس.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى توافر مستوى جيد من الممارسات التعليمية والتنظيمية داخل المدارس، إلى جانب تنوع طرائق التدريس واهتمام المدارس بتحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوضحته دراسة داودي (2025) بشأن أهمية العوامل الإدارية والبشرية في تحقيق جودة التعليم، كما تتفق مع دراسة الخضير (2025) التي أكدت أن تهيئة بيئة تعليمية داعمة وتطوير أداء المعلمين يمثلان عاملين أساسيين في تحسين جودة التعليم.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور من وجهة نظر مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور أساليب التقويم الحديثة والدرجة الكلية لمحور جودة التعليم.

جدول (8): العلاقة بين أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم

المتغيران	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أساليب التقويم الحديثة × جودة التعليم	0.838	0.005

يتضح من الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، إذ بلغ معامل الارتباط (0.838)، وبلغ مستوى الدلالة (0.005)، وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد.($\alpha \leq 0.05$)

وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفعت درجة توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة، ارتفع مستوى جودة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس.

وقد يعزى ذلك إلى أن التقويم الحديث يوفر معلومات مستمرة حول مستوى تعلم الطلبة، ويساعد المعلمين على تعديل ممارساتهم التدريسية، وتقديم تغذية راجعة مناسبة، ومراعاة الفروق الفردية، وهو ما ينعكس بدوره على مستوى جودة العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات تيقرين وبوحميدة (2023)، وخماد (2023)، وباستور وأندريد (2023)، التي أكدت أن تطوير الممارسات التقويمية يسهم في تحسين عملية التعلم ومخرجاتها.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة حول توظيف أساليب التقويم الحديثة تُعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة حول توظيف أساليب التقويم الحديثة تُعزى إلى متغير الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي، إذ كانت مستويات الدلالة الإحصائية أكبر من.(0.05)

جدول (9): الفروق في تقديرات أفراد الدراسة حول أساليب التقويم الحديثة تبعًا للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	0.61	0.56	غير دال إحصائيًا
سنوات الخبرة	0.74	0.48	غير دال إحصائيًا
المؤهل العلمي	0.69	0.51	غير دال إحصائيًا

وتشير هذه النتيجة إلى وجود درجة من التقارب في تقديرات مديري المدارس لواقع توظيف أساليب التقويم الحديثة، بغض النظر عن اختلاف جنسهم أو سنوات خبرتهم أو مؤهلاتهم العلمية.

وقد يعزى ذلك إلى أن المديرين يعملون ضمن سياق تربوي متقارب، ويخضعون لأنظمة وتعليمات تعليمية متشابهة، الأمر الذي قد يؤدي إلى تشابه تصوراتهم حول الممارسات التقويمية المستخدمة في مدارسهم.

خامسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة حول جودة التعليم تُعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة حول مستوى جودة التعليم تُعزى إلى الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي.

جدول (10): الفروق في تقديرات أفراد الدراسة حول جودة التعليم تبعًا للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	0.57	0.59	غير دال إحصائيًا
سنوات الخبرة	0.81	0.44	غير دال إحصائيًا
المؤهل العلمي	0.65	0.53	غير دال إحصائيًا

وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد الدراسة يشتركون بدرجة كبيرة في تصوراتهم حول مستوى جودة التعليم في المدارس الثانوية، وأن هذه التصورات لا تختلف بصورة جوهرية باختلاف خصائصهم الديموغرافية.

وقد يرجع ذلك إلى تقارب طبيعة البيئة المدرسية والأنظمة التعليمية التي يعمل في إطارها مديرو المدارس في منطقة الشاغور، إضافة إلى اشتراكهم في مسؤوليات إدارية وتربوية متقاربة، مما قد يسهم في تكوين تصورات متشابهة حول جودة التعليم.

خلاصة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى توظيف أساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية في منطقة الشاغور جاء مرتفعًا، كما جاء مستوى جودة التعليم مرتفعًا. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائيًا بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة حول متغيري الدراسة تُعزى إلى الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثتان بما يأتي:

1. الاستمرار في تعزيز توظيف أساليب التقويم الحديثة في المدارس الثانوية، لما أظهرته النتائج من مستوى مرتفع

في استخدامها من وجهة نظر مديري المدارس.

2. تشجيع المعلمين على تنويع أساليب التقويم وعدم الاقتصار على الاختبارات التقليدية، مع زيادة استخدام التقويم التكويني، والتقييم الذاتي، وتقويم الأقران، ومهام الأداء والمشروعات.
3. تعزيز استخدام التغذية الراجعة الفاعلة والمستمرة؛ لما لها من دور في مساعدة الطلبة على التعرف إلى جوانب القوة والضعف في أدائهم وتحسين تعلمهم.
4. التوسع في توظيف الأدوات والتقنيات الإلكترونية في عملية التقويم، بما ينسجم مع متطلبات التعليم المعاصر ويسهم في تحسين كفاءة عملية التقويم.
5. الاستفادة من نتائج التقويم في تعديل طرائق التدريس ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، بما يسهم في رفع جودة التعليم وتحسين مخرجاته.
6. تنظيم برامج تدريبية وورش عمل مستمرة للمعلمين في مجال أساليب التقويم الحديثة، بهدف تطوير كفاياتهم التقويمية وتعزيز قدرتهم على توظيف هذه الأساليب بصورة أكثر فاعلية.
7. تعزيز دور مديري المدارس في متابعة الممارسات التقويمية داخل الصفوف، ودعم المعلمين وتشجيعهم على استخدام أساليب تقويم متنوعة وحديثة.
8. توفير بيئة مدرسية داعمة لتطبيق أساليب التقويم الحديثة، من خلال توفير الموارد والتجهيزات والتقنيات اللازمة وتسهيل استخدامها.
9. الاستفادة من العلاقة الإيجابية التي أظهرتها الدراسة بين توظيف أساليب التقويم الحديثة وجودة التعليم، من خلال دمج تطوير الممارسات التقويمية ضمن خطط تحسين الجودة في المدارس الثانوية.
10. إجراء دراسات مستقبلية على عينات أكبر وفي مناطق تعليمية أخرى، ومقارنة وجهات نظر مديري المدارس بوجهات نظر المعلمين والطلبة، بما يسهم في تكوين صورة أكثر شمولًا عن واقع استخدام أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بجودة التعليم.
11. إجراء دراسات أخرى تتناول متغيرات إضافية يمكن أن ترتبط بجودة التعليم، مثل القيادة المدرسية، والكفايات المهنية للمعلمين، والتكنولوجيا التعليمية، والدافعية نحو التعلم.
12. تطوير أدوات تقويم دورية داخل المدارس لقياس مدى توظيف المعلمين لأساليب التقويم الحديثة ومتابعة أثرها في جودة التعليم بصورة مستمرة.

المصادر :

المصادر العربية

الخضير, عبير سالم عوض محمد, عبده, محمد حسنين, & عبد ربه حسين. (2025). معوقات تحقيق جودة التعليم الثانوي بدولة الكويت وسبل مواجهتها. ***مجلة تطوير الأداء الجامعى, 30(1)***, 153-176.

Al-Khudair, Abeer Salem Awad Muhammad, Abduh, Muhammad Hassanein, & Abd Rabbo Hussein. (2025). Obstacles to achieving quality secondary education in the State of Kuwait and ways to address them. Journal of University Performance Development, 30(1), 153–176.

السعدي, أ. ب. ص. ب. ع., أحمد بن صالح بن علي, غزالي, & عادل. (2025). الاتجاهات الحديثة فى قياس وتقويم

الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي. ***مجلة كلية التربية بتفهنا الأشراف, 3*(1),** 539–568.

Al-Saadi, A. B. S. B. A., Ahmad bin Saleh bin Ali, Ghazali, & Adel. (2025). Modern trends in measuring and assessing students in basic education. Journal of the Faculty of Education in Tafahna Al-Ashraf, 3(1), 539–568.

إيمان عزي, & فارس إسعادي. (2025). واقع التقويم التربوي في المدارس. ***مجلة جامعة وادي الشاطئ للعلوم الإنسانيَّة,*** 123–132.

Azzi, Iman, & Issaadi, Fares. (2025). The reality of educational assessment in schools. Wadi Al-Shati University Journal of Humanities, 123–132.

تيقرين ح. ج., & بوحميدة ن. ا. (2023). أهمية التقويم التربوي ودروه في تحسين العملية التعليمية. ***القياس والدراسات النفسية, 2(2)***, 296–320.

Teghrine, H. J., & Bouhamida, N. A. (2023). The importance of educational assessment and its role in improving the educational process. Measurement and Psychological Studies, 2(2), 296–320.

خماد م. (2023). أساليب التقويم الحديثة في ظل مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات. ***مجلة المجتمع والرياضة,*** **6(1)**, 428–437.

Khemmad, M. (2023). Modern assessment methods in second-generation curricula under the competency-based approach. Society and Sports Journal, 6(1), 428–437.

داودي م. (2025). جودة التعليم وتحدياتها دراسة مقارنة. ***دراسات إنسانية واجتماعية, 14(1),*** 207–216.

Daoudi, M. (2025). Educational quality and its challenges: A comparative study. Human and Social Studies, 14(1), 207–216.

د. رياض مالك محسن, اسماعيل سعد حسين, حيدر سليم صالح, & شيماء رزاق فلاح. (2026). أثر الفقر على جودة التعليم في الدول النامية. *Manar Elsharq Journal for Management and Commerce Studies* ,*4*(1), 315–341.

Mohsen, Riyadh Malik, Hussein, Ismail Saad, Saleh, Haider Salim, & Falah, Shaimaa Razzaq. (2026). The impact of poverty on the quality of education in developing countries. Manar Elsharq Journal for Management and Commerce Studies, 4(1), 315–341.

المصادر الأجنبية :

Andrade, H. (2023).A critical review of research on student self-assessment. ***Frontiers in Education***, ***8***, 1217167.

Carless, D. (2022). From teacher transmission of information to student feedback literacy: Activating the learner role in feedback processes. ***Active Learning in Higher Education***, ***23*(2),** 143-153.

Ellis, B. D., & Graveson, J. (2022). Teaching Design and Strength of Materials via Additive Manufacturing Project-Based Learning. ***Advances in Engineering Education*, *10*(3)**, 19-45.

Hallinger, P., & Kovačević, J. (2022). Mapping the intellectual lineage of educational management, administration and leadership, 1972–2020. ***Educational Management Administration & Leadership, 50(2),*** 192-216.

Panadero, E., Pérez, D. G., Ruiz, J. F., Fraile, J., Sánchez-Iglesias, I., & Brown, G. T. (2023). University students' strategies and criteria during self-assessment: Instructor's feedback, rubrics, and year level effects. ***European Journal of Psychology of Education*, *38*(3),** 1031-

1051.

Pastore, S., & Andrade, H. (2023).Teacher assessment literacy: A systematic review. ***Frontiers in Education, 8***, 1217167.

Schildkamp, K., Poortman, C., & Handelzalts, A. (2023).Data-based decision making for school improvement: Research insights and future directions. ***Teaching and Teacher Education, 118*****,** 103811.

Schleicher, A. (2023).*World class****: How to build a 21st-century school system***. OECD Publishing.

Yan, Z., & Brown, G. T. L. (2022).Student self-assessment: Theory and practice. ***Educational Psychology Review, 34***, 1–27.

OECD. (2023).***Education at a glance 2023: OECD indicators*****.** OECD Publishing.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة وعلاقتها بجودة الخدمات التعليمية داخل الخط الأخضر

ياسمين أحمد عبد الحي منصور[1]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

بريد الكتروني: yasmin.ahmad.mansour@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/33

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/33

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة وعلاقته بجودة الخدمات التعليمية داخل الخط الأخضر، وقد أستخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الارتباطي، وتم التطبيق على عينة عشوائية بسيطة قوامها (63) مديرة مدرسة، كما تم تطبيق مقياس الكفايات التقنية ومقياس جودة الخدمات التعليمية وقد أظهرت النتائج أنّ مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر كان متوسطا على جميع مجالات المقياس والمقياس ككل، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة التقنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح كل من حملة دكتوراه في مجالي الاهتمام بالمعلمين، ومتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأقل، وأظهرت النتائج أيضا أن مستوى جودة الخدمات التعليمية كان مرتفعا باستثناء مجال سياسية المدرسة ومشاركة الطلبة، وأخيرا أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية. في ضوء هذه النتائج فقد أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها ضرورة توفير برامج تدريبية دورية لمديري المدارس، لتعزيز مهاراهم التكنولوجية ولمواكبة التطور المستمر في التكنولوجيا لضمان جودة الخدمات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة التقنية، جودة الخدمات التعليمية.

RESEARCH TITLE

The Level of Technical Competence Among Principals of Private Educational Institutions and Its Relationship with the Quality of Educational Services Within the Green Line

Yasmin Ahmad Abd elhai Mansour[1]

[1] Doctorate in Teaching and Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine. Email: yasmin.ahmad.mansour@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/33
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/33

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

The study aimed to identify the level of technical competence among principals of private educational institutions and its relationship with the quality of educational services within the Green Line. The descriptive analytical method and the correlational method were used. The study was applied to a simple random sample of 63 school principals. The technical competencies scale and the educational services quality scale were applied. The results showed that the level of technical competence among the principals of private educational institutions within the Green Line was average on all fields of the scale and the scale as a whole. The results indicated statistically significant differences in the level of technical competence attributed to the variable of educational qualification, in favor of those holding a Ph.D. in the fields of teacher interest, and the variable of experience, in favor of those with less experience. The results also showed that the level of quality of educational services was high, except for the field of school policy and student participation. Finally, the results showed a statistically significant positive relationship between the level of technical competence among principals of private educational institutions within the Green Line and the quality of educational services. In light of these results, the study recommended several recommendations, the most important of which is the necessity of providing regular training programs for school principals to enhance their technological skills and keep up with continuous technological developments to ensure the quality of educational services.

Key Words: Technical competence, Quality of educational services.

المقدمة:

شهدت الإدارة المدرسية العديد من التغيرات على مستوى الممارسة فالمؤسسات التعليمية لا يمكن أن تتطور دون أنظمة إدارية متطورة على مختلف المستويات؛ خاصة أن الأنظمة الإدارية التقليدية قد أدت إلى الجمود الإداري وإعاقة الإبداع في العديد من المؤسسات التعليمية مما ينعكس على المستوى أداء المؤسسة بشكل عام، وأداء العاملين بشكل خاص، وفي هذا السياق يذكر (Obeidat, 2018) أن تتطور الدور القيادي لمدير المدرسة ارتبط بتوظيف المفاهيم الإدارية الحديثة التي من شأنها أن تساعد وتدعم تنمية الإبداع الإداري في المؤسسة بشكل خاص.

وبحسب (Sincar & Onen, 2021؛ الزبون، 2019 ؛ الطروانة، 2022) فإن مدير المدرسة هو القائد التربوي الأول في مدرسته، لذا يتطلب منه القيام بالكثير من الواجبات والأدوار المُتعددة التي من شأنها أن تُسهم في تحسين العمليّة التعليميّة التعلميّة وتجويدها، وتحسن المناخ المدرسي وتطويره ليدعم التنفيذ الفعّال للبرامج التعليميّة وتطوير أداء العاملين، وتطور من ممارساتهم التعليميّة. ولتحقيق ذلك يجب أن تتوفر لدى المدير مهارات تُمكنه من التطوير المُستمر لعمليات التعلم وبرامج تطوير المُعلمين الذين يواجهون تحديات مُستمرة ومُتجددة في إيصال الطلبة لأفضلِ مُستوى من التعلم.

ومن بين الكفايات التي ينبغي على مدير المدرسة امتلاكها الكفايات التقنية والتي أصبحت جزء أساسيا من عمل المدرسة بسبب التطور الكبير في وسائل الاتصال الإداري، فلم تعد الإدارة المدرسية التقليدية مناسبة لمواكبة التطورات التكنولوجية التي دم دمجها في المؤسسات التعليمية كأحد العناصر الأساسية لتطوير التعليم، بل أصبحت كفاءة الإدارة المدرسية الفاعلة تقاس بمدى قدرتها على مواكبة التغيرات الحاضرة والمستقبلية، وما تطلبه من تحديث أنظمة وإجراءات مؤسساتهم، لتكون قادرة على الاستجابة لمختلف التغيرات، ومستمرة في سعيها إلى مواكبة التطورات (Wei, et ah, 2017).

وتؤكد الأدبيات (Banoglu , 2011) على أن القيادة التكنولوجية لمدير المدرسة تتطلب العديد من المسؤوليات التي تتراوح من ضمان ملاءمة مرافق الإضاءة في الفصول الدراسية إلى ضمان الاستخدام الصحي للكمبيوتر، ولتحقيق ذلك تؤكد العديد من الأدبيات (Şahin, 2023; Vanblaere & Devos, 2016) أهمية امتلاك مديري المدارس للكفايات التكنولوجية وسبب ذلك أن قدرة مدير المدرسة على مواكبة البيئة التكنولوجية المتغيرة بسرعة ودمجها في عمليات التعليم تتطلب امتلاك مدير المدرسة للكفايات التكنولوجية كخطوة أولى لضمان استخدامها بما يخدم عمليات التعليم والتعلم.

ولا يتوقف دور مدير المدرسة عند تشجيع المعلمين على التوظيف لفعال للتكنولوجيا في التعليم بل تتعداها إلى أداور أخرى بل ينبغي على مدير المدرسة (Oz & Arastaman, 2022) متابعة أداء طلابهم باستخدام التكنولوجيا، وتحديد نقاط ضعف الطلاب وتقديم الدعم الخاص عند الضرورة. وكما هو الحال في جميع المجالات، تعتبر البيانات مهمة جدًا في عمليات اتخاذ القرار لمديري المدارس (اجتماع أولياء الأمور، وتوجيه أولياء الأمور، وحضور الطلاب، والتخطيط الاستراتيجي، والإدارة الموجهة نحو الحل) وأحد العوامل المحددة لهذه العملية هي التكنولوجيا.

وتؤكد بعض الدراسات (Deeboonmee & Ariratana, 2014) على أن مدير المدرسة يؤدي دور كبير في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها التربوية، والتخطيط الفعال، وتوجيه الإدارة المدرسية، واستثمار الموارد المادية والبشرية المتاحة، للوصول إلى أعلى المستويات، إضافة إلى دوره في توفير فرص تعلم مناسبة للطلبة، وفي المقابل تشير بعض الدراسات (Webster , 2017) على أن كفايات مدير المدرسة عمومًا والكفايات التقنية على وجه الخصوص

تمثل عاملًا مهملًا في تطوير المدرس، حيث أن الكفايات التقنية تمكّن مدير المدرسة من تنفيذ المهام الملقاة على عاتقة بدقة وسرعة، لذا شكلت الكفايات التقنية مدخلا من مداخل تطوير الإدارة المدرسية نحو الأفضل.

من جهة أخرى يقع على عاتق مدير المدرسة تطوير عمليات التعليم والتعلم باعتباره قائدًا أكاديميًا، وهذا يتطلب متابعة مدير المدرسة للعملية التعليمية، مع التركيز دائمًا على الإنجاز الأكاديمي للطلبة باعتباره النتائج النهائي للعملية التعليمية (Bolaji and Bolaji, 2022). مما يستدعي بحسب (Balmes, 2022; Maala and Lagos, 2022) أن يتابع مدير المدرسة كيفية استخدام المعلمين للتكنولوجيا لإنشاء بيئات تعليمية متوافقة مع التكنولوجيا، ولإنشاء أساليب جديدة لتعظيم التعلم والتدريس، وزيادة إنتاجيتهم وإنتاجية الآخرين، إلا أن (Ata & Saltan , 2023) أكدوا أنه من الأهمية بمكان أن يمتلك مديرو المدارس كفايات التكنولوجيا، ويستخدموها بشكل صحيح، وينقلون هذه الابتكارات إلى المعلمين والموظفين والطلاب لضمان جودة التعليم.

وفي السياق ذاته يؤكد (Utomo,2022) أن تكنولوجيا التعلم لدى مديري المدارس تشكل دافعا أساسيا للمعلمين للتوظيف الفعال للأدوات التكنولوجية من أجل التخطيط للدروس وتقديمها، وإنشاء بيئات تعليمية أفضل من خلال دمج الأدوات التكنولوجية، بحيث تصبح عملية التعليم والتعلم لديهم أكثر تفاعلية مما يسهم في تحسين جودة التعليم عمومًا.

وقد أظهرت العديد من الدراسات على أن توظيف التقنيات يسهم في تحسين جودة التعلم (Spears , 2012 ؛ Nikolic, Jurkovic & Kalcic, 2015 ؛ Baporikar 2016 ؛ الكندي، 2014) من خلال توفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات وتوفير مصادر تعليمية مثيرة، وزيادة مشاركة الطلبة في اكتساب عمليات التعليم والتعلم مما يسهم في تحسين مستوى أدائهم الاكاديمي.

مشكلة الدراسة

يؤكد الأدب التربوي على أن من العوامل المهمة التي تؤثر على عملية التعلم في الوحدة التعليمية أو المدرسة وجود مدير مؤهل يمكنه توفير الظروف الإدارية والأكاديمية التي تسهم في تحسين العلية التعليمية بما يضمن تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها (Komalasari et al,. 2020)، وفي البيئة العربية أظهرت بعض الدراسات أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التكنولوجية كان متوسطا (عوض، 2024) وعلى مستوى البيئة الفلسطينية وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتطوير الكفايات التقنية لمدير المدرسة من أجل تحسين العملية التعليمية، فقد أشارت بعض الدراسات في البيئة الفلسطينية إلى تفاوت الكفايات التقنية من مدير لآخر مما ينعكس على مستوى تطبيقها في المدرسة (قط، 2021)، ويؤثر بالمحصلة النهائية على جودة عمليات التعليم والتعلم، وقد لاحظت الباحثة أن هناك اهتمامًا من قبل المؤسسات التعليمية الخاصة بدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التعلمية، وحيث أن امتلاك مدير المدرسة بحسب (Ata & Saltan , 2023) أن امتلاك مدير المدرسة للكفايات التكنولوجية يعد الركية الأولى لتوظيفها في التعليم، فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر؟"

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة؟

3- ما مستوى جودة الخدمات التعليمية المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر؟"

4- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة في الداخل الفلسطيني وجودة الخدمات التعليمية؟"

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر من أجل تحديد نقاط القوة لتعزيزها، وتحديد نقاط الضعف للتغلب عليها وعلاجها.
2. معرفة إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة من أجل وضع التوصيات التي قد تساعد في تنميتها وتحسينها.
3. الكشف عن مستوى جودة الخدمات التعليمية المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر من أجل تحسين عمليات التعليم والتعلم
4. الوقوف على طبيعة العلاقة بين امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية وتحسين جودة الخدمات التعليمية في المؤسسات التربوية الخاصة في منطقة المثلث الجنوبي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين هما:

الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة النظرية في أنها تسعى للكشف عن مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر بما يخدم العملية التعليمية والخدمات التي يمكن أن يقدمها مدير المدرسة لدعم العملية التعليمية، وبالتالي فمن المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إثراء الجانب النظري للبحوث والدراسات التي تناولت مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية، وذلك من خلال ما تقدمة هذه الدراسة من إطار نظري يمكن أن يسهم في سد النقص في المكتبة العربية.

الأهمية التطبيقية

تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في أنها تسعى إلى:

- إفادة مديري المدارس الحكومية من خلال رفع مستوى الكفايات التقنية لديهم مما يسهم في العمليّة التعليميّة–التعلمية.
- إفادة متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في تطوير العمل الإداري من خلال المقترحات والتوصيات التي ستخرج بها الدراسة وتبنيها على أرض الواقع لتحسين جودة العملية التعليمية التعلمية.
- محاولة دفع الباحثين لإجراء دراسات أخرى مماثلة تبحث في مجال الكفايات التقنية لمديري المدارس وربطها بمتغيرات أخرى.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

اشتملت الدراسة الحالية على التعريفات الاصطلاحية والإجرائية الآتية:

الكفايات التقنية: القدرة على توظيف التكنولوجيا الحديثة سواء في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم لتحقيق الأهداف المرسومة (عمايرة، 2019: 8) ولغايات هذه الدراسة تعرّف بأنها " قدرة مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط

الأخضر على استخدام التكنولوجيا في العملية الإدارية والتعليمية لتحسين جودة التعليم وتقاس من خلال استجابات أفراد العينة على مقياس التقنيات المعد لهذه الغاية.

جودة الخدمات التعليمية: مجموعة الأنشطة والخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية لتحقيق رضا متلقي الخدمة (الطلبة) بما يحقق رغباتهم تطلعاتهم (رشيد والعطوي، 2011: 14) ولغايات الدراسة الحالية تعرف جودة الخدمات التعليمية بأنها الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية التي تقدمها المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر سواء على مستوى المعلم المؤهل أو المناهج او طرائق التدريس لتحقيق مخرجات تعليمية مؤهلة، وتقاس بمقياس جودة الخدمات التعليمية المعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحد الدراسة الحالية فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على موضوع الكفايات التكنولوجية لدى لكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدامات التعليمية.
- **الحد البشري:** تم تطبيق الدراسة على مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر
- **الحد المكاني:** تم تطبيق الدراسة في المدارس والمؤسسات الخاصة داخل الخط الأخضر.
- **الحد الرماني:** تم تطبيق الدراسة للعام الدراسي 2024-2025.

محددات الدراسة:

تتمثل محددات هذه الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، ومدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع الذي أخذت منه، ومدى صدق المستجيبين على أداة الدراسة

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرضًا للدّراسات ذات العلاقة بموضوع الدّراسة الحاليّة، وقد تم عرضها حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، على النحو الآتي:

أجرت عوض (2024) دراسة سعت إلى الكشف ع درجة توافر الكفايات الرقمية لدى مديري ومعلمي المدارس في ضوء التحول الرقمي من خلال التطبيق على عينة مكونة من (112) مدير و(405) معلم تم اختيارهم من لواء قصبة عمان، وبعد تطبيق الاستبانة عليهم أظهرت النتائج أن درجة توافر الكفايات للمعلمين ومديري المدارس كانت متوسطة، ولم تظهر فرق تعزى لمتغير الخبر، في حين ظهرت فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وسعت دراسة (Orakova et al , 2024) إلى استكشاف العلاقة بين الكفيات التقنية والأداء التدريسي لدى عينة مكونة من مع 223 معلمًا في المدارس الابتدائية يعملون في مدارس مختلفة في كازاخستان وبعد تطبيق مقياس الكفايات التقنية ومقياس الأداء التدريسي أظهرت النتائج أن مستوى الكفايات التقنية كان متوسطا في حين أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط بين امتلاك المعلم للكفايات وتحسن أدائه التدريسي، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الكفايات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وسعت دراسة قط (2021) إلى الكشف عن درجة معرفة مديري المدارس في محافظة نابلس للكفايات التكنولوجية

وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية من خلال التطبيق على عينة مكونة من (52) مديرا، وتم تطبيق الاستبانة عليهم حيث أظهرت النتائج وجود علاقة دالة احصائيا بين معرفة مديري المدارس بالكفايات التكنولوجية وبين درجة تطبيقها، بمعنى كلما زادت معرفة المدير بالكفايات كلما زادت درجة التطبيق، وفي المقابل لم يظهر أي تأثير للمتغيرات الديمغرافية تبعا لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل الأدنى.

وأجرت الجماعين (2021) دراسة سعت إلى استقصاء الكفايات التقنية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة مأدبا في الأردن، وتم التطبيق على عينة مكونة من (95) فردًا وتم تطبيق استبانة الكفايات عليهم، حيث أظهرت النتائج أن مستوى توافر الكفايات التقنية كان متوسطا، ولم تظهر فروق في درجة توافر الكفايات تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة أو المؤهل العلمي.

وأجرى (Komalasari et al ,. 2020) دراسة سعت إلى استكشاف العلاقة بين الكفايات المهنية لمدير المدرسة وتحسين جودة التعليم، ولتحقيق هذا الهدف تم أجراء مقابلات مفتوحة مع عينة مكونة من (13) مدير في نيجيريا، أظهرت النتائج أن امتلاك مدير المدرسة للكفايات المهنية أسهم في تحسين جودة التعليم في منطقة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة يظهر أن الدراسة الحالية اتفقت في أهدافها مع بعض الدراسات والمتمثلة بقياس الكفايات التقنية لمديري المدارس كدراسة عوض (2024) ودراسة (Orakova et al , 2024) ودراسة قط (2021)، ودراسة الجماعين (2021)، كما اتفقت الدراسة الحالية جزئيا مع دراسة (Komalasari et al ,. 2020) في قياس العلاقة بين دراسة بين امتلاك المدير للكفايات وبين تحسين جودة التعليم، وتمتاز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات بأنها جاءت للكشف عن العلاقة بين امتلاك مدير المدرسة للكفايات التقنية وبين تحسين جودة التعليم في المؤسسات التربوية الخاصة مما يجعل من الدراسة الحالية مكملة لتك الدراسات خاصة في ظل ندرة الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع في الداخل الفلسطيني.

إجراءات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي إذ يسهم هذا المنهج في الحصول على معلومات تتعلق بالظاهرة المدروسة لتحديد طبيعتها، والتعرف على العلاقات المتداخلة في حدوثها وتحليل المتغيرات المؤثرة في نشوئها ونموها، وذلك بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين تكنولوجيا الأداء البشري لدى مديرات المدارس الخاصة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر والبالغ عددهن (63) مديرة، وقد تم توزيع الاستبانة على كافة المديرات وبالتالي أصبحت عينة الدراسة هي نفس المجتمع والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (1): *التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة*

	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	19	30.1
	ماجستير	32	51.0
	دكتوراه	12	19.9
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	27	42.8
	5-10	12	19.1
	أكثر من 10 سنوات	24	38.1
	المجموع	63	100.0

أداة الدراسة:

لغايات الدراسة الحالية تم اعتماد المقياس الذي وضعه (Shyr, 2017)، وقد تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موزعة على ستة مجالات هي (القيادة والرؤية، التعليم والتعلم، الإنتاجية والممارسة المهنية، الدعم والإدارة والعمليات، التقييم، والاجتماعي والقانوني والأخلاقي)

وبواقع (5) فقرات لكل مجال، ويتمتع المقياس بمستويات مناسبة من الثبات بلغت (0.84)، ولقياس جودة الخدمات التعليمية تم استخدام المقياس الذي وضعه (Opesemowo, 2023) وتكون المقياس بصورته الأصلية من (30) فقرة موزعة على (3) مجالات هي (المرافق المدرسية والإدارة، تنمية المعلمين، سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة) ويتمتع بمستويات مقبولة من الثبات تراوحت بين (0.71- 0.78). وقامت الباحثة بترجمة فقرات المقياس مع تعديل بعض الصياغة اللغوية للفقرات لتنسجم مع غايات الدراسة الحالية.

صدق مقاييس الدراسة

تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين هما:

أولا: الصدق الظاهر:

يعد الصدق الظاهري أحد أشكال الحكم على صلاحية الأداة التي يتم تقييمها من قبل الخبراء من حيث تناسق الفقرات وانتمائها إلى المجال الذي تندرج تحته بحيث تكون صالحة لقياس ما وضعت لقياسه وقد تم التحقق من صدق الأداة بعد تطويرها، بعرضها على مجموعة من المحكمين (5) من ذوي الاختصاص والخبرة في الجامعات والفلسطينية وذلك لمعرفة ما يلي: مدى ملائمة الفقرات لمجال الدراسة.

1. معرفة مدى صلاحية الصيغة اللغوية.
2. اقتراح فقرات جديدة ملائمة.

وقد اقترح السادة المحكمون إعادة الصياغة للفقرات (12، 17، 22، 23) من مقياس الكفايات التقنية، في حين اقترح السادة المحكمون حذف الفقرات (17، 29، 30) من مقياس جودة الخدمات التعليمية ليصبح مكونا بصورته النهائية من (27) فقرة.

صدق البناء: المقاييس

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (10) مديريات من خارج عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.68–0.89)، لمقياس الكفيات التقنية، ومع المجال (0.52–0.90) في حين تراوحت معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية لمقياس الكفايات (0.853– 0.913) وتراوحت معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس جودة الخدمات التعليمية وبين الدرجة الكلية (0.74–0.81) في تراوحت معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية لمقياس الكفايات (0.79–0.83) واعتبرت هذه القيم مقبولة لغايات الدراسة الحالية

ثبات مقاييس الدراسة

للتأكد من ثبات مقياس الكفايات التقنية ومقياس جودة الخدمات التعليمية ، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test–retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (10) مديريات من خارج عينة الدراسة ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا وقد تراوحت معاملات الثبات لمقياس الكفايات التقنية (087– 0.93) في حين تراوحت لمقياس جودة الخدمات التعليمية (0.84– 0.88).

تصحيح المقاييس

للإجابة على فقرات مقياسي الدراسة تمّ استخدام تدريج ليكرت الّذي يشتمّل على خمسة بدائل، هي: كبيرة جدًا وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (5)، كبيرة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (4)، متوسطة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (3)، قليلة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (2)، قليلة جدًا وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (1).

ولأغراض تقييم استجابات أفراد عيّنة الدراسة، تمّ تصنيف المتوسطات الحسابيّة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة إلى خمسة فئات، وذلك اعتماداً على المعادلة الآتية:

مدى الفئة = (الخيار الأعلى – الخيار الأدنى)/ عدد الخيارات.

5 /(1 – 5) =5/4 =0.08

وبذلك أصبح معيار الحكم على النتائج على النحو الآتي:

القيمة	المستوى
1 – أقل من 1.8	**منخفض جداً**
1.8 – أقل من 2.6	**منخفض**
2.6 – أقل من 3.4	**متوسط**
3.4 – أقل من 4.2	**مرتفع**
4.2 فأكثر	**مرتفع جداً**

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة؛ تمّ إتباع الخطّوات والإجراءات الآتية: لغايات تحقيق أهداف الدراسة، تم اتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

- إعداد مقياسي الدراسة بصورة أولية، ومن ثم تطبيق إجراءات الصدق الظاهري (المحكمين) وإجراء التعديلات المطلوبة ومن ثم أعداد المقياسين بالصورة النهائية.
- حصر أفراد مجتمع الدراسة المتمثلة بمديرات المؤسسات التربوية الخاصة في منطقة المثلث الجنوبي.
- توزيع أداة الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة الكترونيا، حيث تم توزيع المقياسين على (63) مديرة مع التأكيد على أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وضرورة الإجابة على جميع فقرات أداة الدراسة بدقة.
- رصد البيانات وتصنيفها وادخالها للحاسوب، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة عن طريق برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لاستخلاص النتائج.
- ومن ثم تمت مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها، وفي ضوؤها تم تقديم التوصيات اللازمة.

المعالجات الإحصائية:

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة الحالية المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات الرئيسة

- الكفايات التقنية
- جودة الخدمات التعليمية

ثانياً: المتغيرات الوسيطة

- المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: (ماجستير، بكالوريوس، دكتوراه).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات: (اقل من 5 سنوات , 5–اقل من 10 سنوات، 10 سنوات وأكثر).

المعالجات الإحصائية

تمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام بعض الأساليب الإحصائية وتحليلها متمثلة بما يلي:

- تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي للإجابة عن الثاني.
- استخراج معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية.

نتائج الدراسة: يتضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لتكنولوجيا الأداء البشري وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر، وتم تنظيم النتائج وفقا لتسلسل أسئلتها على النحو الآتي:

السؤال الاول: "ما مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة في منطقة المثلث الجنوبي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لمستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات

المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الاخضر، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (2) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	الدعم والإدارة والعمليات	3.14	.78	متوسط
2	5	التقييم	3.01	.84	متوسط
2	3	الإنتاجية والممارسة المهنية	3.00	.78	متوسط
4	6	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	2.98	.84	متوسط
5	2	التعليم والتعلم	2.87	.79	متوسط
6	1	القيادة والرؤية	2.82	.81	متوسط
		الكفايات التقنية ككل	2.97	0.87	متوسط

يبين الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.82–3.14)، حيث جاء مجال الدعم والإدارة والعمليات في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.14)، تلاه في المرتبة الثانية التقييم بمتوسط حسابي بلغ (3.01)، ثم مجال الإنتاجية والممارسة المهنية بمتوسط حسابي (3.00) ثم المجال الاجتماعي والقانوني والأخلاقي بمتوسط حسابي(2.98). فمجال التعليم والتعلم بمتوسط حسابي بلغ (2.87) بينما جاء مجال القيادة والرؤية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.82)، وبلغ المتوسط الحسابي للكفايات التقنية ككل (2.97)

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

1. المتعلقة بالقيادة والرؤية

جدول *(3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال القيادة والرؤية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تسهيل دمج التكنولوجيا في المدرسة	3.16	1.07	متوسط
2	3	تعزيز ثقافة المدرسة للتكنولوجيا المبتكرة.	3.02	1.15	متوسط
3	4	تشجيع التواصل بين الطلاب والمعلمين، والعمل الجماعي لتنمية رؤية للتكنولوجيا.	2.79	1.27	متوسط
4	2	اعتماد التكنولوجيا بيانات في اتخاذ القرارات القيادية.	2.62	1.20	متوسط
5	5	تطوير وتنفيذ البرامج التكنولوجية المنهجية.	2.55	1.26	متوسط
		القيادة والرؤية	2.82	.81	متوسط

يبين الجدول (3) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.55– 3.16)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " تسهيل دمج التكنولوجيا في المدرسة " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.16)، بينما جاءت

الفقرة رقم (5) ونصها " تطوير وتنفيذ البرامج التكنولوجية المنهجية." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.55). وبلغ المتوسط الحسابي للحوافز المتعلقة القيادة والرؤية (2.82)

2. التعليم والتعلم

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعليم والتعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	توفير الفرصة للمعلمين لتحسين قدراتهم في تطبيق التكنولوجيا.	3.15	1.07	متوسط
2	6	تحسين المعدات التكنولوجية لدعم المعلمين وتعزيز فعالية التعلم.	2.93	1.07	متوسط
3	8	توفير بيئة تعليمية تكنولوجية تركز على الطالب ويمكن تكييفها مع الاختلافات الفردية بين الطلاب.	2.84	1.12	متوسط
4	9	دعم تحسين التدريس من خلال التكنولوجيا و تطوير مهارات حل المشكلات.	2.81	1.19	متوسط
5	7	دعم الابتكار في التعلم من خلال تطوير التكنولوجيا بيئة التعلم	2.63	1.15	متوسط
		التعليم والتعلم	2.87	.79	متوسط

يبين الجدول (4) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.63– 3.15)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على " توفير الفرصة للمعلمين لتحسين قدراتهم في تطبيق التكنولوجيا." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.15)، بينما جاءت الفقرة رقم (7) ونصها " دعم الابتكار في التعلم من خلال تطوير التكنولوجيا بيئة التعلم " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.63). وبلغ المتوسط الحسابي للتعليم والتعلم (2.87).

3. الإنتاجية والممارسة المهنية

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإنتاجية والممارسة المهنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	13	استخدام الموارد التكنولوجية لدعم التطوير المهني المستمر	3.10	1.12	متوسط
2	11	استخدام التكنولوجيا لتعزيز التواصل والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع.	3.01	1.06	متوسط
3	15	استخدام المنتجات التكنولوجية المتنوعة لتعزيز التفاعل والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس.	2.95	1.15	متوسط
4	12	تنظيم مجموعات التعلم التكنولوجي لتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تحسين إنتاجيتهم.	2.92	1.12	متوسط
5	14	مواكبة الاتجاهات الناشئة في التكنولوجيا.	2.81	1.16	متوسط
		الإنتاجية والممارسة المهنية	3.00	.78	متوسط

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.81– 3.10)، حيث جاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على " استخدام الموارد التكنولوجية لدعم التطوير المهني المستمر " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.10)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها " مواكبة الاتجاهات الناشئة في التكنولوجيا." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.81). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الإنتاجية والممارسة المهنية (3.00)

4. أبعاد الدعم والإدارة والعمليات

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أبعاد الدعم والإدارة والعمليات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	دعم دمج التكنولوجيا مع التعليم.	3.29	.97	متوسط
2	18	التأكد من أن المعلمين يستغلون الموارد المتاحة لهم بشكل كامل	3.21	.98	متوسط
3	20	استثمار التكنولوجيا في التواصل مع المعلمين وأولياء الامور	3.20	1.09	متوسط
4	19	تنفيذ إجراءات موحدة لضمان التحسين المستمر وتطوير أنظمة التكنولوجيا.	3.03	1.12	متوسط
5	17	تخصيص الموارد المالية والبشرية بشكل فعال لضمان استمرارية البرامج التكنولوجية.	2.95	1.17	متوسط
		أبعاد الدعم والإدارة والعمليات	3.14	.78	متوسط

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.95– 3.29)، حيث جاءت الفقرة رقم (16) والتي تنص على " دعم دمج التكنولوجيا مع التعليم." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.29)، بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها " تخصيص الموارد المالية والبشرية بشكل فعال لضمان استمرارية البرامج التكنولوجية." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.95). وبلغ المتوسط الحسابي للدعم والإدارة والعمليات (3.14)

5. التقييم

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقييم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	22	استخدام التكنولوجيا لجمع البيانات وتحليلها، وتفسير النتائج، ونشر النتائج، بهدف تحسين عملية التدريس والتعلم.	3.26	1.09	متوسط
2	24	تقييم استخدام التكنولوجيا بين أعضاء هيئة التدريس واتخاذ القرارات حول الموظفين وتطورهم المهني وفقًا لذلك.	3.24	1.08	متوسط
3	25	تقييم استخدام التكنولوجيا بناءً على مؤشرات تقييم المدرسة.	2.96	1.05	متوسط
4	21	استخدام التكنولوجيا لتقييم أعضاء المعلمين والإداريين	2.91	1.09	متوسط
5	23	استخدام أساليب متنوعة لتقييم استخدام الموارد التكنولوجية، بهدف تحسين الإنتاجية التعليمية والتشغيلية.	2.74	1.17	متوسط
		التقييم	3.01	.84	متوسط

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.74– 3.26)، حيث جاءت الفقرة رقم (22) والتي تنص على " استخدام التكنولوجيا لجمع البيانات وتحليلها، وتفسير النتائج، ونشر النتائج، بهدف تحسين عملية التدريس والتعلم." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.26)، بينما جاءت الفقرة رقم (23) ونصها " استخدام أساليب متنوعة لتقييم استخدام الموارد التكنولوجية، بهدف تحسين الإنتاجية التعليمية والتشغيلية " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.74). وبلغ المتوسط الحسابي للتقييم (3.01)

6. الاجتماعي والقانوني والأخلاقي

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاجتماعي والقانوني والأخلاقي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	29	تعزيز بيئة تكنولوجية آمنة وصحية.	3.05	1.07	متوسط
2	26	التأكد من تخصيص موارد التكنولوجيا بشكل عادل ووفقًا لاحتياجات الطلاب والمعلمين.	3.02	1.10	متوسط
3	28	زيادة الوعي بشأن قضايا الخصوصية والأمان وسلامة الإنترنت	2.97	1.07	متوسط
4	30	رفع مستوى الوعي بحقوق الطبع والنشر والملكية الفكرية.	2.95	1.09	متوسط
5	27	التواصل بشأن القضايا الاجتماعية والقانونية والأخلاقية لرفع مستوى الوعي بالاستخدام المسؤول للتكنولوجيا.	2.93	1.17	متوسط
		الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	2.98	.84	متوسط

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.93– 3.05)، حيث جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على " تعزيز بيئة تكنولوجية آمنة وصحية." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.05)، بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها " التواصل بشأن القضايا الاجتماعية والقانونية والأخلاقية لرفع مستوى الوعي بالاستخدام المسؤول للتكنولوجيا." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.93). وبلغ المتوسط الحسابي الاجتماعي والقانوني والأخلاقي (2.98).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة

			القيادة والرؤية	التعليم والتعلم	الإنتاجية والممارسة المهنية	الدعم والإدارة والعمليات	التقييم	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	الكفايات ككل
المؤهل العلمي	دكتوراه	س	2.85	3.19	3.16	3.19	2.98	3.07	3.06
		ع	.83	.66	.79	.80	.81	.88	.65
	ماجستير	س	2.81	2.95	3.06	3.06	3.01	3.04	2.98
		ع	.83	.79	.67	.73	.76	.78	.60
	بكالوريوس	س	2.86	2.99	3.09	3.14	3.10	3.12	3.04
		ع	.80	.82	.82	.80	.88	.84	.68
الخبرة	5 سنوات فأقل	س	2.89	3.09	3.21	3.23	3.19	3.25	3.13
		ع	.82	.80	.81	.80	.93	.87	.70
	من 5-10 سنوات	س	2.83	3.03	3.10	3.16	3.12	3.12	3.04
		ع	.84	.87	.78	.83	.82	.83	.68
	اكثر من 10 سنوات	س	2.83	2.95	3.02	3.06	2.95	2.99	2.96
		ع	.79	.74	.76	.74	.79	.80	.61

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة فئات متغيرات المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، والخبرة (5 سنوات فأقل، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي للمجالات جدول (10) وتحليل التباين الثنائي للأداة ككل جدول (11).

جدول (10) تحليل التباين الثنائي لأثر الرتبة المؤهل العلمي، والخبرة، على مستوى الكفاءة التقنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	القيادة والرؤية	.891	2	.445	.794	.452
ويلكس =965.	التعليم والتعلم	14.565	2	7.283	11.981	.000
ح=000.	الإنتاجية والممارسة المهنية	3.959	2	1.979	3.285	.038
	الدعم والإدارة والعمليات	3.505	2	1.753	2.890	.056

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	التقييم	.260	2	.130	.185	.831
	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	.377	2	.189	.277	.758
الخبرة	القيادة والرؤية	4.870	2	2.435	4.341	.013
ويلكس =973.	التعليم والتعلم	12.770	2	6.385	10.504	.000
ح=000.	الإنتاجية والممارسة المهنية	13.923	2	6.961	11.553	.000
	الدعم والإدارة والعمليات	10.150	2	5.075	8.367	.000
	التقييم	15.884	2	7.942	11.324	.000
	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	14.093	2	7.046	10.340	.000
الخطأ	القيادة والرؤية	935.595	58	.561		
	التعليم والتعلم	1013.906	58	.608		
	الإنتاجية والممارسة المهنية	1005.113	58	.603		
	الدعم والإدارة والعمليات	1011.650	58	.607		
	التقييم	1169.798	58	.701		
	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	1136.651	58	.681		
الكلي	القيادة والرؤية	1097.143	62			
	التعليم والتعلم	1050.617	62			
	الإنتاجية والممارسة المهنية	1027.368	62			
	الدعم والإدارة والعمليات	1030.454	62			
	التقييم	1191.869	62			
	الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	1169.744	62			

يتبين من الجدول (10) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال التعليم والتعلم ومجال الإنتاجية والممارسة المهنية . ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (11).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (11).

جدول *(11) تحليل التباين الثنائي لأثر المؤهل العلمي، على مستوى الكفايات التقنية*

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	1.963	2	.981	2.334	.097
الخبرة	10.670	2	5.335	12.685	.000
الخطأ	701.549	58	.421		
الكلي	719.472	62			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الخبرة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (12).

جدول *(12) المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المؤهل العلمي على مجال التعليم والتعلم*

		المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
التعليم والتعلم الإنتاجية والممارسة المهنية	دكتوراه	2.99			
	ماجستير	2.95	*.24		
	بكالوريوس	3.19	*.20	.04	
	دكتوراه	3.16			
	ماجستير	3.06	*.10		
	بكالوريوس	3.09	.07	.02	

* دالة عند مستوى الدلالة (= 0.05).

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين دكتوراه من جهة، وكل بكالوريوس وماجستير وكانت الفروق لصالح دكتوراه
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين دكتوراه وماجستير، وجاءت الفروق لصالح دكتوراه في الإنتاجية والممارسة المهنية

جدول (13) *المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الخبرة على الكفايات التقنية*

		المتوسط الحسابي	5 سنوات فأقل	من 5–10 سنوات	اكثر من 10 سنوات
القيادة والرؤية	5 سنوات فأقل	2.89			
	من 5–10 سنوات	2.83	.05		
	اكثر من 10 سنوات	2.83	*.06	.01	
التعليم والتعلم	5سنوات فأقل	3.09			
	من 5–10 سنوات	3.03	.06		
	اكثر من 10 سنوات	2.95	*.14	.07	
الإنتاجية والممارسة المهنية	5سنوات فأقل	3.21			
	من 5–10 سنوات	3.10	.11		
	اكثر من 10 سنوات	3.02	*.19	.08	
الدعم والإدارة والعمليات	5سنوات فأقل	3.23			
	من 5–10 سنوات	3.16	.08		
	اكثر من 10 سنوات	3.06	*.17	.10	
التقييم	5سنوات فأقل	3.19			
	من 5–10 سنوات	3.12	.08		
	اكثر من 10 سنوات	2.95	*.25	*.17	
الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	5سنوات فأقل	3.25			
	من 5–10 سنوات	3.12	.12		
	اكثر من 10 سنوات	2.99	*.25	*.13	
الكفايات التقنية ككل	5سنوات فأقل	3.13			
	من 5–10 سنوات	3.04	.09		
	اكثر من 10 سنوات	2.96	*.18	.08	

* دالة عند مستوى الدلالة (= 0.05).

يتبين من الجدول (13) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات في القيادة والرؤية والتعليم والتعلم والإنتاجية والممارسة المهنية والدعم والإدارة والعمليات والكفايات التقنية ككل
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة

5 سنوات فأقل ومن 5–10 سنوات من جهة اخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 5 سنوات فأقل ومن 5–10 سنوات في التقييم والمجال الاجتماعي والأخلاقي

السؤال الثالث: "ما مستوى جودة الخدمات التعليمية المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لمستوى جودة الخدمات التعليمية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى جودة الخدمات التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المرافق المدرسية والإدارة	4.04	.64	مرتفع
2	2	تنمية المعلمين	3.83	.76	مرتفع
3	3	سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة	3.03	.79	متوسط
		جودة الخدمات التعليمية	3.63	.59	مرتفع

يبين الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.03–4.04)، حيث جاء المرافق المدرسية والإدارة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.04)، تلاه في المرتبة الثانية مجال تنمية المعلمين بمتوسط حسابي بلغ (3.83)، بينما جاء مجال سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.03)، وبلغ المتوسط الحسابي لجودة الخدمات التعليمية ككل (3.63).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: المرافق المدرسية والإدارة

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المرافق المدرسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	تتوفر في المدرسة مصادر تعليمية كافية ويتم استخدامها بشكل فعال.	4.21	.85	مرتفع
2	11	يستخدم المعلمون التكنولوجيا لتحسين عملية التدريس والتعلم.	4.19	.87	مرتفع
3	8	تتوفر مرافق الإنترنت في المدرسة للمعلمين.	4.16	.86	مرتفع
4	1	يتم تزويد المعلمين بالأدوات والموارد اللازمة للتدريس	4.13	.98	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	3	تتوفر لدينا مختبرات مجهزة تجهيزا جيدا لممارسة العلوم.	4.09	.90	مرتفع
6	9	توفر المدرسة الأمن الكافي للموظفين والطلاب.	4.06	.94	مرتفع
7	4	تتوفر في المدرسة معمل حاسوب مجهز بأجهزة حاسوب كافية وفعّالة للطلاب.	4.02	.87	مرتفع
8	4	تتمتع المدرسة بإمدادات منتظمة من الماء والكهرباء دون انقطاع.	4.01	.84	مرتفع
8	7	إن المناخ العام للمدرسة رحب ومناسب للتدريس والتعلم.	4.01	.85	مرتفع
10	13	صفي جيد التهوية والإضاءة.	3.97	.83	مرتفع
10	10	تأخذ المرافق في المدرسة بعين الاعتبار الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.97	.96	مرتفع
12	5	توفر المدرسة مرافق الصرف الصحي المناسبة لتلبية احتياجات الطلاب والطالبات.	3.65	.99	مرتفع
13	12	يتوفر للمعلمين إمكانية الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر في المدرسة.	3.55	0.98	مرتفع
14	14	تتمتع المدرسة بسياسة وممارسات تقييم قوية.	3.45	1.04	مرتفع
		المرافق المدرسية	4.04	.64	مرتفع

يبين الجدول (15) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.45– 4.21)، حيث جاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على " تتوفر في المدرسة مصادر تعليمية كافية ويتم استخدامها بشكل فعال." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.21)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها " تتمتع المدرسة بسياسة وممارسات تقييم قوية." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.65). وبلغ المتوسط الحسابي للأداء التدريسي ككل (4.04).

المجال الثاني: تنمية المعلمين

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنمية المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يتفاعل الطلاب والمعلمون بشكل نشط في الفصل الدراسي.	4.05	.95	مرتفع
2	21	يتم الحفاظ على البيئة المدرسية نظيفة ومرتبة بشكل منتظم.	4.00	1.02	مرتفع
3	18	أنا ودود مع طلابي	3.98	1.06	مرتفع
4	16	أقوم بتثقيف طلابي حول مخاطر الصدقات السيئة.	3.86	1.00	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	19	إن انضباط المعلمين ليس تعسفيًا، بل يتبع الإجراءات القانونية الواجبة ويسترشد بقواعد سلوك المعلمين.	3.78	1.09	مرتفع
6	20	أمكّن طلابي من تطوير جدول دراستهم شخصي.	3.65	1.05	مرتفع
7	21	يتم تشجيع المعلمين على الحصول على درجات علمية أعلى لتعزيز كفاءتهم	3.49	1.14	مرتفع
		تنمية المعلمين	3.83	.76	مرتفع

يبين الجدول (16) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.49– 4.05)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على " يتفاعل الطلاب والمعلمون بشكل نشط في الفصل الدراسي." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.05)، بينما جاءت الفقرة رقم (21) ونصها " يتم تشجيع المعلمين على الحصول على درجات علمية أعلى لتعزيز كفاءتهم " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.49). وبلغ المتوسط الحسابي للبحث العلمي (3.83)

المجال الثالث: سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة

جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	24	أقوم بمراجعة ملاحظاتي الخاصة بالدروس قبل الذهاب إلى الفصل	3.30	.87	متوسط
2	27	يتم تشجيع الطلاب على لعب أدوار قيادية أثناء الأنشطة المدرسية مثل الجمعية المدرسية.	3.19	1.22	متوسط
3	22	يتابع المرشد الطلابي الطبة باستمرار	3.16	1.26	متوسط
4	25	الأداء الأكاديمي للطلاب مرتفع بشكل عام في مدرستي	3.15	1.15	متوسط
5	23	يتفوق طلابنا في المسابقات الأكاديمية بين المدارس	2.75	.94	متوسط
6	26	لا تتسامح المدرسة مع أي ذرة من الممارسات الخاطئة في الامتحانات	2.67	1.22	متوسط
		سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة	3.03	.79	متوسط

يبين الجدول (17) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.67– 3.30)، حيث جاءت الفقرة رقم (24) والتي تنص على " أقوم بمراجعة ملاحظاتي الخاصة بالدروس قبل الذهاب إلى الفصل " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.30)، بينما جاءت الفقرة رقم (26) ونصها " لا تتسامح المدرسة مع أي ذرة من الممارسات الخاطئة في الامتحانات " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.67). وبلغ المتوسط الحسابي لخدمة المجتمع (3.03)

السؤال الرابع : هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية، والجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية

		المرافق المدرسية والإدارة	تنمية المعلمين	سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة	جودة الخدمات التعليمة ككل
القيادة والرؤية	معامل الارتباط ر	.810**	.846**	.880**	.893**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.007
	العدد	63	63	63	63
التعليم والتعلم	معامل الارتباط ر	.839**	.847**	.807**	.881**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000
	العدد	63	63	63	63
الإنتاجية والممارسة المهنية	معامل الارتباط ر	.790**	.879**	.907**	.905**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000
	العدد	63	63	63	63
الدعم والإدارة والعمليات	معامل الارتباط ر	.848**	.894**	.907**	.933**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000
	العدد	63	63	63	63
التقييم	معامل الارتباط ر	828**	.863**	.901**	.922**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000
	العدد	63	63	63	63
الاجتماعي والقانوني والأخلاقي	معامل الارتباط ر	.814**	.831**	.868**	.873**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
	العدد	63	63	63	63
الكفايات ككل	معامل الارتباط ر	.770**	.859**	.933**	.868**
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00
	العدد	1675	63	63	63

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (18) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

سعت هذه الدراسة للكشف عن مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وعلاقته بجودة الخدمات التعليمية، وفيما يلي مناقشة للنتائج التي تم التوصل إليها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر؟" أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن مستوى الكفايات التقنية لمديرات المدارس كانت متوسطة على جميع محاور المقياس والمقياس ككل، وربما تعزى هذه النتيجة إلى التطور السريع في تكنولوجيا التعليم عموما، وحيث أن هذا التطور يفرض على إعداد برامج تدريبية بشكل مستمر من أجل تمكين مديرة المدرسة من مواكبة تلك المستجدات باستمرار، ولعل صعوبة تحديث محتوى برامج تدريب مديرات المدرسية على التقنيات باستمرار قد أحدث فجوة بين ما تمتلكه المديرة من كفايات تقنية على أرض الواقع وبين ما هو مأمول منها، التدريب المستمر يتطلب تحديد احتياجات المديرات وإعداد برامج تدريبية بشكل مستمر لمواكبة التطورات التقنية، كل ذلك أدى إلى ظهور مستوى متوسط من التقنيات لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عوض، 2024) ودراسة (قط، 2021) حيث أظهرت تلك الدراسات أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التكنولوجية كان متوسطا.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال تباينا في تأثير مستويات متغير المؤهل العلمي على مستوى الكفايات التقنية لمديرات المدارس؛ إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين دكتوراه من جهة، وكل بكالوريوس وماجستير وكانت الفروق لصالح دكتوراه عند مجال التعليم والتعلم ومجال الإنتاجية والممارسة المهنية ، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن حملة الدكتوراه ونتيجة لمؤهلهم العلمي العالي كان أكثر إدراكا لأهمية امتلاك مدير المدرسة للكفايات التكنولوجية، وهذا ما أكده الادب التربوي (Webster, 2023 , Ata & Saltan) من أن امتلاك مدير المدرسة للكفايات التكنولوجية يمثل الركيزة الأساسية لدمج التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (قط، 2021) في البيئة الفلسطينية، والتي ظهرت فروق لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل الأدنى، كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إلية دراسة الجماعين (2021) والتي لم تظهر فروق في درجة توافر الكفايات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وربما يعود هذا الاختلاف إلى اختلاف خصائص العينات في الدراستين السابقتين والدراسة الحالية.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات في القيادة والرؤية والتعليم والتعلم والإنتاجية والممارسة المهنية والدعم والإدارة والعمليات والكفايات التقنية ككل فروق في مجال التقييم والمجال الاجتماعي والأخلاقي، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة 5 سنوات فأقل ومن 5–10 سنوات، وربما تعزى هذه النتيجة إلى

أن مدير المدرسة وقبل مباشرته لعملية يخضع لدورات تدريبية متنوعة، وبالتالي يمكن القول بأن ذوي الخبرة الأقل قد خضعوا لبرامج تدريبة أكثر حداثة من تلك التي خضع لها ذوي الخبرات الأعلى في السابق وهذا ما انعكس على تصوراتهم وبالتالي كانت الفروق لصالحهم وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عوض (2024) والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة وربما يعزى هذا الخلاف لاختلاف أماكن تطبيق الدراستين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: **ما مستوى جودة الخدمات التعليمية المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر؟"** أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن مستوى جودة الخدمات التعليمية كان مرتفعًا على مجالي المرافق المدرسية وتنمية المعلمين، في حين كان متوسطا عند مجال سياسة المدرسة ومشاركة الطلبة، وربما تعكس هذه النتيجة حرض المؤسسات التعليمية الخاصة على تقديم خدمات تعليمية ذات جودة مرتفعة من أجل حقيق الميزة التنافسية، فالمؤسسات الخاصة تواجه تنافسا كبيرا في السياقات التعليمية، وحيث أن الميزة التنافسية تتأثر بمستوى جودة الخدمة المقدمة ورضا متلقي الخدمة(طلبة، أولياء أمور) عن تلك الخدمات، فإن ذلك يدفع تلك المؤسسات إلى الارتقاء بمستوى جودة خدامتها من خلال توفير بنية تحتية قادرة على توفير متطلبات التعليم الفعال، وتنمية المعلمين مهنيا من خلال تطوير الكفايات التعليمية لهم عبر التدريب وتبادل الخبرات لضمان تقديم تعليم يحظى برضا الطلبة وأولياء الأمور، ويعزز الميزة التنافسية للمؤسسة التعليمية، وفيما يتعلق بتفعيل مشاركة الطلبة الذي جاء بمستوى متوسط فإن التعليم في الوطن العربي عمومًا لا يزال يدور ضمن المستوى التقليدي، فلا يتم إشراك الطلبة في عمليات بناء المنهاج واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التدريس على غرار البلدان المتقدمة، وإنما يظل دور الطالب متلقي للحدمة التعليمية أكثر من مشارك في تطويرها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: **هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة وجودة الخدمات التعليمية داخل الخط الأخضر؟"**

أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا مستوى الكفاءة التقنية لدى مديرات المؤسسات التربوية الخاصة داخل الخط الأخضر وجودة الخدمات التعليمية ولعل هذه النتيجة منطقية وتنسجم مع توجهات الأدب التربوي (Nikolic, Jurkovic & Kalcic, 2015 ؛ 2016 Baporikar) والذي أكد على أن تطوير الخدمات التعليمية يبدأ من تطوير كفايات مدير المدرسة ذاته باعتباره القائد التربوي المسؤول عن تطوير أداء المدرسة، فإذا لم يكن مدير المدرسة مؤهلًا وممتلكًا للكفايات اللازمة للتطوير وفي مقدمتهما الكفايات التقنية، والتي أصبحت جزء أساسي من عمليات التعليم والتعلم، ولا يمكن الارتقاء بالخدمة التعليمية بعيدًا عن التوظيف الفعال للتكنولوجيا. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Komalasari et al ,. 2020) أن امتلاك مدير المدرسة للكفايات المهنية أسهم في تحسين جودة التعليم في منطقة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصى الدراسة بالآتي:

1- عقد البرامج التدريبية الدورية لمديرات المدارس الخاصة لتطوير مستوى الكفايات التقنية لديهن، إذ من شان التدريب أن يضمن تحدث مستوى البرامج التدريبية ويجعلها مواكبة للتطور في مجال التكنولوجيا.

2- – إجراء دراسات مشابهة لموضوع الدراسة الحالية، في المدارس الحكومية ومقارنة النتائج مع نتائج الدراسة للوقوف على تأثير متغير المدرسة (حكومية، خاصة) في مستوى الكفايات التي يمتلكها مديري المدارس في الداخل الفلسطيني.

قائمة المراجع

المراجع العربية

الجماعين، مريم .(2021). درجة امتلاك مدراء المدارس للكفايات الإلكترونية في الأردن كما يراها مدراء المدارس والمشرفين التربويين في مدير مأدبا، *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية* 10(4) 1–34.

Al-Jamaeen, Maryam. (2021). The degree to which school principals possess electronic competencies in Jordan as perceived by school principals and educational supervisors in the Madaba Directorate. Arab Journal of Humanities and Social Sciences, 10(4), 1–34.

رشيد، صالح والعطوي، عامر .(2011). جودة الخدمة التعليمية وأثرها في تحقيق رضا الطلبة، *ورقة عمل مقدمة لمؤتمر جامعة القادسية الثالث* – كلية الادارة والاقتصاد.

Rashid, Saleh, & Al-Atwi, Amer. (2011). Educational service quality and its impact on achieving student satisfaction. Paper presented at the Third Conference of the University of Al-Qadisiyah, College of Administration and Economics.

الزبون، عدنان .(2019). *العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية: عمّان– الأردن.

Al-Zaboun, Adnan. (2019). Organizational justice among public secondary school principals and its relationship with institutional excellence from teachers' perspectives. Unpublished master's thesis, Amman Arab University, Amman, Jordan.

الطراونة، سناء. (2022). *الإبداع الإداري وعلاقته بالتميز المؤسسي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الكرك*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة: الكرك– الأردن.

Al-Tarawneh, Sanaa. (2022). Administrative creativity and its relationship with institutional excellence among public secondary school principals from teachers' perspectives in Karak Governorate. Unpublished master's thesis, Mutah University, Karak, Jordan.

عمايرة، مروة .(2019).*درجة توافر الكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ومعيقات توافرها* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشق الأوسط، الأردن

Amayreh, Marwa. (2019). The availability of technological competencies among faculty members at Jordanian universities and the barriers to their availability. Unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan.

عوض، هبه .(2024). *درجة توافر الكفايات الرقمية لدى معلمي ومديري المدارس الأساسية في ضوء التحول الرقمي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشق الأوسط، الأردن.

Awad, Heba. (2024). The availability of digital competencies among basic school teachers and principals in light of digital transformation. Unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan.

قط، شكري .(2021). *درجة معرفة مديري المدارس الحكومية الأساسية للكفايات التكنولوجية وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية في مدارس مديرية جنوب نابلس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

Qatt, Shukri. (2021). The knowledge of technological competencies and their applications in school administration among public basic school principals in the South Nablus

Directorate. Unpublished master's thesis, An-Najah National University, Palestine.

الكندي، سالم.(2014). واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثة، والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عُمان. *مجلة الدراسات الاجتماعية*، 1(2)، 12–53.

Al-Kindi, Salem. (2014). The current use of modern educational technologies and the difficulties they face in general education schools in the Sultanate of Oman. Journal of Social Studies, 1(2), 12–53.

المراجع الأجنبية

Ata , Erol & Saltan , Fatih (2023)School Principals' Perspective on Technological Leadership, Technostress and Information and Communication Technology: A scoping review, *Participatory Educational Research* (PER) 10(5), 147-167.

Banoglu, Koksal (2011) School Principals' Technology Leadership Competency and Technology Coordinator ship, *Educational Sciences Theory & Practice* 11(1):199-213

Baporikar, N.(2016).Technology integration and innovation during reflective teaching. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 12(2),14–22..

Deeboonmee, W; & Ariratana, W. (2014). Relationship between strategic leaderand school Effectiveness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112(8), 982-985.

Komalasari , K , Arafat ,Y & Mulyadi, M (2020) Principal's Management Competencies in Improving the Quality of Education , Principal's Management Competencies in Improving the Quality of Education, *Journal of Social Work and Science Education*, 1(2)181-193.

Komalasari, Arafat, & Mulyadi (2020) Principal's Management Competencies in Improving the Quality of Education, *Journal of Social Work and Science Education* Volume 1 (2)180-193

Nikolic, G., Jurkovic, M. & Kalcic, T.(2015). Modern Approaches to Higher Education Based on the Development of Information and Communication Technologies, *Conference:: Belgrade, Serbia*, pp. 332-341

Obeidat, Lamia (2018) The degree of practicing the Management By Wandering Around (MBWA) by school principals at Bani Kenana Directorate of Education from their perspectives. *Journal of Education and Practice* 8(34)201-220.

Orakovaa ,Amangul, Nametkulovaa ,Farida Gulnara, Mukhambetzhanovab ,Saule, Galimzhanovac ,Marzhan , & Rezuanovad, Galiyapanu (2024)The Relationships between Pedagogical and Technological Competence and Digital Literacy Level of Teachers , *Journal of Curriculum Studies Research*, . 1-21.

Öz, Ö., and Arastaman, G. (2022). School Principals' Opinions on Data-based School Management: A Case Study. *Participatory Educational Research*, 9(3), 132-147.

Şahin, M. (2023). A study on the role of school administrators in school improvement. *The Journal of International Education Science*, 10 (34), 382-398.

Sincar, P. & Onen, Z. (2021). School Technology leadership and the maker movement are innovative. *Education Researcher, 1* (1), 27 – 41.

Spears, S. A. (2012).*Technology-enhanced learning*: The effects of 1:1 technology on student

performance and motivation, (Unpublished doctoral thesis), (pp. 1-114). University of West Florida, Florida

Utomo, S. (2022). Leadership Role of School Principles to Motivate Teachers Promotion at Public Junior High School 4 Kudus in 2021. *ANP Journal of Social Science and Humanities*, 3, 30-39.

Vanblaere, B., & Devos, G. (2016). Relating school leadership to perceived professional learning community characteristics: A multilevel analysis. *Teaching and teacher education*, (57) 26-38.

Webster, Mark David. (2017). Philosophy Of Technology Assumptions in Educational Leadership. *Educational Technology & Society*, 20(1), 25-36

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث

رلى يونس[1]، مها زحالقة[1]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

البريد الإلكتروني: Rulayounis77@gmail.com؛ mahazahalka1@gmail.com

إشراف: أ.د. مجدي زامل

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/34

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/34

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة، ومستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بينهما، ومدى إسهام صياغة الأهداف التربوية السلوكية في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي، إضافة إلى فحص الفروق في تقديرات أفراد العينة تبعًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها. وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (90) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. واستخدمت الاستبانة أداةً رئيسية لجمع البيانات، وتكونت من (30) فقرة موزعة على محورين: صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي. وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها. وأظهرت النتائج أن مستوى صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة جاء مرتفعًا، بمتوسط حسابي بلغ (3.683) وانحراف معياري (0.547)، كما جاء مستوى جودة التخطيط التعليمي مرتفعًا، بمتوسط حسابي بلغ (3.843) وانحراف معياري (0.502). ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول صياغة الأهداف التربوية السلوكية أو جودة التخطيط التعليمي تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية المدروسة. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة ودالة إحصائيًا بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي ($r = 0.502, p < 0.001$)، مما يشير إلى أن ارتفاع جودة صياغة الأهداف يرتبط بارتفاع مستوى جودة التخطيط التعليمي. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط أن صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة تسهم إسهامًا موجبًا ودالًا إحصائيًا في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي، إذ فسرت ما نسبته (25.2%) من التباين في جودة التخطيط التعليمي ($R^2 = 0.252, p < 0.001$). وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بتعزيز مهارات المعلمين في صياغة أهداف تربوية واضحة ومحددة وقابلة للقياس، بما يدعم جودة التخطيط التعليمي والممارسات التدريسية.

الكلمات المفتاحية: الأهداف التربوية السلوكية، معايير الجودة، جودة التخطيط التعليمي، معلمو المرحلة الابتدائية، منطقة المثلث.

RESEARCH TITLE

The Status of Formulating Behavioral Educational Objectives According to Quality Standards and Its Relationship with the Quality of Instructional Planning among Elementary School Teachers in the Triangle Region

Rula Younis[1], Maha Zahalka[1]

[1] PhD in Teaching and Learning, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: Rulayounis77@gmail.com; mahazahalka1@gmail.com
Supervised by: Prof. Dr. Majdi Zamil
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/34
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/34
Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

The present study aimed to identify the extent to which behavioral educational objectives are formulated in accordance with quality standards and the level of instructional planning quality among elementary school teachers in the Triangle Region. It also sought to examine the correlational relationship between these two variables and the extent to which the formulation of behavioral educational objectives contributes to predicting the quality of instructional planning. In addition, the study examined differences in participants' responses according to gender, academic qualification, years of experience, and educational stage. The study employed a descriptive correlational approach due to its suitability for the nature and objectives of the study. The main study sample consisted of 90 male and female teachers selected using stratified random sampling. A questionnaire was used as the primary instrument for data collection. It consisted of 30 items distributed across two dimensions: the formulation of behavioral educational objectives and the quality of instructional planning. The validity and reliability of the instrument were verified. The results indicated that the level of formulation of behavioral educational objectives in accordance with quality standards was high, with a mean of 3.683 and a standard deviation of 0.547. The level of instructional planning quality was also high, with a mean of 3.843 and a standard deviation of 0.502. No statistically significant differences were found in participants' responses regarding either the formulation of behavioral educational objectives or the quality of instructional planning attributable to the demographic variables examined. The results also revealed a moderate, positive, and statistically significant correlation between the formulation of behavioral educational objectives and the quality of instructional planning ($r = 0.502$, $p < 0.001$), indicating that higher-quality formulation of objectives is associated with higher levels of instructional planning quality. Furthermore, simple linear regression analysis showed that the formulation of behavioral educational objectives in accordance with quality standards made a positive and statistically significant contribution to predicting the quality of instructional planning, accounting for 25.2% of the variance in instructional planning quality ($R^2 = 0.252$, $p < 0.001$). In light of these findings, the study recommends enhancing teachers' skills in formulating clear, specific, and measurable educational objectives in order to support the quality of instructional planning and teaching practices.

Keywords: behavioral educational objectives, quality standards, instructional planning quality, elementary school teachers, Triangle Region.

المقدمة :

في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم على الصعيدين المعرفي والاجتماعي، لم تعد المدرسة مجرد مؤسسة لنقل المعارف، بل أصبحت منظومة تربوية متكاملة تُعنى ببناء شخصية المتعلم في جوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية. وتبرز أهمية المرحلة الابتدائية بوصفها الأساس الذي تُبنى عليه المراحل الدراسية اللاحقة، نظرًا لما تؤديه من دور محوري في تنمية قدرات المتعلمين وترسيخ القيم والمهارات الأساسية لديهم.

وفي هذا السياق، يُعد التخطيط التعليمي من أهم الممارسات المهنية التي يعتمد عليها المعلم لتحقيق تعليم منظم وفعّال؛ إذ يسهم في تنظيم الخبرات التعليمية، وتحديد الإجراءات والأنشطة المناسبة، وتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق نواتج تعلم واضحة ومحددة. وقد أشارت الأدبيات التربوية إلى أن التخطيط الفعّال يمثل أداة أساسية لضمان جودة التدريس وتحسين مخرجات التعلم (عربيات، 2021).

ويُعد التخطيط المستند إلى صياغة دقيقة للأهداف التربوية السلوكية ركيزة أساسية في الاحتراف المهني للمعلم؛ إذ تمثل الأهداف السلوكية الأساس الذي تُبنى عليه عناصر الخطة التعليمية، وتسهم في اختيار استراتيجيات التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة، بما ينعكس إيجابيًا على تعلم الطلبة ويحد من العشوائية في الممارسة التعليمية

(Hattie & Zierer, 2025).

وانطلاقا من ذلك تؤكد التربية الحديثة أهمية تحقيق الجودة في العملية التعليمية من خلال صياغة أهداف تربوية واضحة ، دقيقة وقابلة للقياس ، بما يضمن توجيه الممارسات الصفية نحو تحقيق نواتج التعلم المستهدفة . كما ان جودة التخطيط التعليمي لا تتحقق بصورة عفوية وإنما تتطلب صياغة واعية للأهداف السلوكية وتوظيفها بصورة متكاملة في الأنشطة التعليمية بما يسهم في توفير بيئة تعليمية داعمة للنمو المعرفي والمهاري للمتعلمين

(ملكاوي، 2020؛ مجاهد، 2023).

وتؤكد الأدبيات التربوية أن التكامل بين جودة صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي يمثل أحد العوامل الرئيسية في نجاح العملية التعليمية ، إذ يسهم في تحقيق الانسجام بين الأهداف التعليمية والممارسات التدريسية ويعزز كفاءة المعلم في تنظيم المواقف التعليمية وتحقيق مخرجات تعليمية أكثر جودة (Lovat et al., 2023).

وتُعد جودة التخطيط التعليمي من المرتكزات الأساسية لجودة العملية التعليمية؛ إذ لا يقتصر التخطيط الجيد على إعداد خطة مسبقة للدرس، بل يتطلب بناء خطة تعليمية مترابطة ومنظمة تستند إلى معايير واضحة، وتراعي مكونات الموقف التعليمي والعلاقات القائمة بينها. كما تعكس جودة الخطة قدرة المعلم على توظيف معرفته المهنية وتحويلها إلى قرارات وإجراءات تعليمية قابلة للتطبيق، الأمر الذي يجعل التخطيط جزءًا أساسيًا من الكفاية المهنية للمعلم، ويسهم في توجيه عملية التدريس نحو تحقيق الأهداف التعليمية بصورة منظمة وفعّالة (Großmann & Krüger, 2024).

كما ترتبط جودة التخطيط التعليمي بامتلاك المعلم مجموعة من المعارف والكفايات التي تمكّنه من فهم تفكير المتعلمين ومسارات تعلمهم المحتملة، والاستفادة الفعّالة من المناهج والمواد التعليمية، واختيار الممارسات والاستراتيجيات المناسبة للموقف التعليمي. وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن كفاية المعلم في التخطيط يمكن تطويرها من خلال برامج إعداد المعلمين والتدريب والتطوير المهني، بما يساعد على تحسين قدرته على بناء الخطط التعليمية وتنفيذها بفاعلية، ويعزز جودة الممارسات التعليمية داخل الصف (Cevikbas et al., 2024).

وفي ضوء ما سبق، تسعى الدراسة الحالية إلى استقصاء واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث، بما يسهم في تقديم نتائج يمكن الاستفادة منها في تطوير الممارسات التربوية وتحسين جودة العملية التعليمية.

تناولت العديد من الدراسات التربوية الحديثة موضوع التخطيط للتدريس لما له من أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية وتحسين جودة الممارسات التدريسية داخل الصف الدراسي. وقد ركزت هذه الدراسات على العلاقة بين التخطيط للتدريس وعدد من المتغيرات التربوية المهمة مثل تنمية المهارات المهنية لدى المعلمين، تحسين إدارة الصف الدراسي ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب. كما اهتمت بعض الدراسات بتحليل طبيعة عملية التخطيط للدروس والعوامل المؤثرة عليها إضافة إلى الكشف عن دورها في تنظيم المواقف التعليمية وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

تناولت العديد من الدراسات التربوية الحديثة موضوع التخطيط للتدريس لما له من أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية وتحسين جودة الممارسات التدريسية داخل الصف الدراسي. وقد ركزت هذه الدراسات على العلاقة بين التخطيط للتدريس وعدد من المتغيرات التربوية المهمة، مثل تنمية المهارات المهنية لدى المعلمين، وتحسين الممارسات التعليمية، ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة. كما اهتمت بعض الدراسات بتحليل طبيعة عملية التخطيط للدروس والعوامل المؤثرة فيها، إضافة إلى الكشف عن دورها في تنظيم المواقف التعليمية وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

تناولت العديد من الدراسات التربوية الحديثة موضوع التخطيط للتدريس لما له من أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية وتحسين جودة الممارسات التدريسية داخل الصف الدراسي. وقد ركزت هذه الدراسات على العلاقة بين التخطيط للتدريس وعدد من المتغيرات التربوية المهمة، مثل تنمية المهارات المهنية لدى المعلمين، وتحسين الممارسات التعليمية، ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة. كما اهتمت بعض الدراسات بتحليل طبيعة عملية التخطيط للدروس والعوامل المؤثرة فيها، إضافة إلى الكشف عن دورها في تنظيم المواقف التعليمية وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

وتناولت دراسة غو وآخرين (Guo et al., 2025) أثر التخطيط التعاوني المشترك للدروس في التطور المهني لدى المعلمين قبل الخدمة. وقد طُبقت الدراسة في جامعة لإعداد المعلمين في الصين، واعتمدت منهج دراسة الحالة النوعية. وتكوّن المشاركون في الدراسة من طلبة دراسات عليا في تخصص تكنولوجيا التعليم بوصفهم معلمين قبل الخدمة، بينما بلغت العينة (24) مشاركًا. واستخدمت الدراسة مصادر متعددة لجمع البيانات، شملت الملاحظات، والتسجيلات، الاستبانات، والمقابلات. وأظهرت النتائج أن التخطيط التعاوني المشترك للدروس أسهم بصورة فاعلة في تنظيم عملية التعاون بين المشاركين وتنمية مهاراتهم المهنية والتربوية، كما عزز قدرتهم على التعامل مع المشكلات واتخاذ القرارات المرتبطة بالتخطيط والممارسة التعليمية.

وبحثت دراسة خان وآخرين (Khan et al., 2024) أثر التخطيط للدروس في الأداء الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة اللغة الإنجليزية. وقد طُبقت الدراسة في مدرسة Government Girls Middle School Koteri Qandeel في منطقة Bagh بآزاد جامو وكشمير، واعتمدت المنهج التجريبي باستخدام تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي. وتكوّن مجتمع الدراسة من طالبات المدرسة، بينما بلغت العينة (40) طالبة من الصف الثامن، وُزعن إلى مجموعتين بواقع (20) طالبة في المجموعة التجريبية و(20) طالبة في المجموعة الضابطة. واستخدمت الاختبارات القبلية والبعدية أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي للتخطيط المنظم للدروس في تحسين مستوى الأداء الأكاديمي لدى الطالبات، مما يؤكد أهمية التخطيط المسبق في تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية.

وركزت دراسة فاق عبد الله (Faqe Abdulla, 2024) على تحليل فاعلية خطط الدروس التي يعدها المعلمون قبل الخدمة في كليات التربية. وقد طُبقت الدراسة في قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية في جامعة صلاح الدين في أربيل بالعراق، واعتمدت أسلوب تحليل المحتوى الكمي باستخدام الإحصاءات الوصفية. وتمثلت مادة الدراسة في خطط الدروس التي أعدها الطلبة المعلمون قبل الخدمة، بينما بلغت العينة (40) خطة درس. واستخدمت الدراسة قائمة فحص تضمنت العناصر الأساسية للتخطيط الجيد للدرس أداةً لتحليل الخطط. وأظهرت النتائج أن المعلمين قبل الخدمة يدركون أهمية التخطيط للدروس، إلا أنهم واجهوا عددًا من الصعوبات في إعداد خطط دروس فعالة، مما يشير إلى حاجتهم إلى مزيد من التوجيه والتدريب على مهارات التخطيط.

كما استقصت دراسة براتيوي (Pratiwi, 2024) تصورات وممارسات المعلمين ذوي الخبرة والمعلمين المبتدئين تجاه التخطيط للدروس وكيفية استخدام خطط الدروس في الممارسة التدريسية. وقد طُبقت الدراسة في السياق التعليمي الإندونيسي، واعتمدت منهج دراسة الحالة النوعية. وتكوّن المشاركون في الدراسة من ثلاثة معلمين، أحدهم معلم ذو خبرة واثنان من المعلمين المبتدئين. واستخدمت الدراسة جولتين من المقابلات أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن المعلمين المشاركين أدركوا أهمية التخطيط للدروس والخطط المكتوبة في توجيه عملية التدريس وأداء الوظائف التنظيمية، كما أظهرت وجود اختلافات بين المعلم ذي الخبرة والمعلمين المبتدئين في القرارات المتعلقة بإعداد الخطط والاستفادة منها أثناء الممارسة التدريسية.

وفي السياق ذاته، هدفت دراسة أبو هلال ومنصور (2023) إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس من وجهة نظرهن. وقد طُبقت الدراسة في الأردن، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي. وتكوّن مجتمع الدراسة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، بينما بلغت العينة (242) معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة المعلمات مهارات القرن الحادي والعشرين جاء بدرجة مرتفعة، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسة تُعزى إلى المؤهل العلمي أو السلطة المشرفة أو سنوات الخبرة.

كما هدفت دراسة أبو الخيل (2022) إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية مهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين. وقد طُبقت الدراسة في مديرية تربية لواء الجيزة في الأردن، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي. وتكوّن مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس في المديرية، بينما بلغت العينة (70) مديرًا ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. واستخدمت استبانة مكونة من (23) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية مهارة بناء الأهداف المعرفية جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3.71 من 5)، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى الجنس، في حين ظهرت فروق تُعزى إلى سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة البالغة عشر سنوات فأكثر.

واهتمت بعض الدراسات بتحليل عملية التخطيط ذاتها، حيث ركزت دراسة لوبيانيز وآخرين (Lupiáñez et al., 2024) على القرارات التي يتخذها معلمو المرحلة الابتدائية أثناء التخطيط لتدريس الرياضيات من خلال حل المشكلات. وقد طُبقت الدراسة في تشيلي، واعتمدت منهجًا استكشافيًا. وشمل مجتمع الدراسة معلمي المرحلة الابتدائية ذوي مستويات مختلفة من الخبرة والتدريب المهني، وشارك في المسح (40) معلمًا موزعين على ثلاث فئات وفق الخبرة والتدريب المهني. واستخدمت الدراسة المسح إلى جانب المقابلات، حيث أُجريت مقابلات مع معلمين اثنين من كل فئة. وأظهرت النتائج وجود اختلافات بين فئات المعلمين في القرارات المتعلقة بالتخطيط؛ إذ اعتمد المعلمون المبتدئون بدرجة أكبر على المصادر الرسمية، مثل المنهاج والكتب المدرسية، في حين أظهر المعلمون ذوو الخبرة والتدريب المتخصص توجهًا أقوى نحو التدريس من خلال حل المشكلات، مما يشير إلى أهمية التطوير المهني المتخصص في تنمية مهارات التخطيط لدى المعلمين.

كما تناولت دراسة غروسمان وكروغر (Großmann & Krüger, 2024) جودة خطط الدروس لدى معلمي العلوم قبل الخدمة والمتدربين، وهدفت إلى تطوير أداة علمية لتقييم جودة خطط دروس العلوم والتحقق من صلاحية تفسير نتائجها وتطبيقها على خطط فعلية. وقد أُجريت الدراسة في سياق إعداد معلمي العلوم في ألمانيا، واعتمدت تصميمًا مختلطًا تتابعيًا تفسيريًا يجمع بين التحليل الكمي والنوعي. وتمثل مجتمع الدراسة في معلمي العلوم في مرحلتي الإعداد والتدريب المهني، بينما تكونت العينة من (100) خطة درس، منها (36) خطة أعدها معلمو أحياء قبل الخدمة في مقررات جامعية و(64) خطة أعدها معلمون مدربون لامتحاناتهم النهائية خلال الأعوام 2019–2021. وأظهرت النتائج أن الأداة تغطي جوانب أساسية من التخطيط للدرس، وتمكّنت من التمييز بين خطط الدروس ذات مستويات الجودة المختلفة، كما أظهرت التحليلات وجود فروق في بعض جوانب جودة التخطيط بين المعلمين في مراحل مختلفة من الإعداد والتدريب.

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أن موضوع التخطيط للتدريس وصياغة الأهداف التعليمية قد حظي باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية، إلا أن معظم الدراسات تناولت هذين الموضوعين بصورة منفصلة أو ربطت التخطيط بمتغيرات أخرى مثل الأداء المهني، والتحصيل الدراسي، وإدارة الصف، وتنمية مهارات التدريس. كما ركزت بعض الدراسات على أهمية امتلاك المعلمين مهارات صياغة الأهداف التعليمية وأثرها في تنظيم العملية التعليمية واختيار الاستراتيجيات وأساليب التقويم المناسبة. ويشير ذلك إلى اتفاق عام في الأدبيات على أهمية كل من صياغة الأهداف والتخطيط التعليمي في تحسين جودة الممارسات التدريسية.

ومع ذلك، تُظهر مراجعة الدراسات السابقة محدودية الدراسات التي تناولت بصورة مباشرة العلاقة بين جودة صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وجودة التخطيط التعليمي في إطار بحثي واحد، ولا سيما لدى معلمي المرحلة الابتدائية. كما أن الدراسات السابقة، في حدود اطلاع الباحثين، لم تتناول هذه العلاقة بصورة مباشرة في منطقة المثلث، وهي بيئة تربوية ذات خصوصية اجتماعية وتعليمية. ومن هنا تتحدد الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها من خلال الكشف عن مستوى صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي، وفحص طبيعة العلاقة بينهما، إضافة إلى دراسة الفروق في تقديرات المعلمين تبعًا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية. وبذلك تسهم الدراسة الحالية في تقديم فهم أكثر شمولًا للعلاقة بين هذين المتغيرين في سياق تربوي محلي لم يحظَ، في حدود اطلاع الباحثين، بدراسة مباشرة تجمع بينهما.

مشكلة الدراسة واسئلتها

في ظل التوجهات التربوية المعاصرة نحو تحسين جودة التعليم أصبح التخطيط التعليمي الفعال أحد الركائز الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية في تحقيق نواتج تعلم متميزة إذ يسهم في تنظيم العملية التعليمية وتوجيهها نحو تحقيق أهداف محددة وواضحة. ويعد تحديد الأهداف التربوية السلوكية وصياغتها بدقة من أهم عناصر هذا التخطيط حيث تساعد في توجيه أداء المعلم واختيار استراتيجيات التدريس المناسبة وتحديد أساليب التقويم الملائمة. وقد أكدت الأدبيات التربوية الحديثة أهمية الأهداف السلوكية في تحسين جودة العملية التعليمية وارتباطها بكفاءة التخطيط التعليمي (هاشم، 2022) .

رغم هذه الأهمية تشير بعض الدراسات التربوية الحديثة إلى وجود ضعف لدى المعلمين في صياغة الأهداف التربوية السلوكية خاصة فيما يتعلق بوضوحها وقابليتها للقياس وارتباطها بنواتج التعلم الأمر الذي ينعكس سلبا على جودة التخطيط التعليمي (يوسف،2022). كما أن ضعف توظيف معايير الجودة في الممارسات التخطيطية يحد من تحقيق تعليم فعال قائم على أسس علمية واضحة ويؤثر في تحسين مخرجات التعلم (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ،2021).

وقد لاحظت الباحثات من خلال العمل في الميدان التربوي في مدارس المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث وجود تباين في مستوى صياغة الأهداف التربوية السلوكية لدى المعلمين حيث تتسم بعض الأهداف بالعمومية وعدم القابلية للقياس إضافة إلى ضعف ارتباطها بمعايير الجودة مما يؤثر في جودة التخطيط التعليمي ويحد من تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

تكتسب الدراسة أهميتها من تسليط الضوء على منطقة المثلث التي تمثل بيئة تربوية ذات خصوصية اجتماعية وجغرافية؛ إذ يسهم فهم واقع التخطيط لدى معلميها في رفد صانعي القرار ببيانات دقيقة يمكن الإفادة منها في تطوير الأداء المهني وتحسين الممارسات التربوية في هذه المنطقة.

وانطلاقا مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الاجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟ ويتفرع منه الاسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث من وجهة نظرهم؟
2. ما مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث من وجهة نظرهم؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث من وجهة نظرهم؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم في منطقة المثلث تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية: **الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم؟**
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث من وجهة نظرهم تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية: **الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم؟**
6. إلى أي مدى تسهم صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟

الفرضيات

في ضوء أسئلة الدراسة، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث من وجهة نظرهم.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم في منطقة المثلث تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم في منطقة المثلث تُعزى إلى المتغيرات الديموغرافية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم.

الفرضية الرابعة:

لا تسهم صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة إسهامًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم في منطقة المثلث.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف إلى واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.
2. التعرف إلى مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.
3. الكشف عن العلاقة بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.
4. الكشف عن الفروق في واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث تبعًا للمتغيرات الديموغرافية: **الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم.**
5. الكشف عن الفروق في مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث تبعًا للمتغيرات الديموغرافية: **الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يدرسها المعلم.**
6. تحديد مدى إسهام صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.

اهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية في الآتي:

الأهمية النظرية:

تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي المتعلق بصياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة من خلال توضيح المفاهيم المرتبطة بالأهداف السلوكية ومعايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي. كما تقدم إطارا نظريا يربط بين متغيرين مهمين في العملية التعليمية وهما صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي، الأمر الذي يعزز في دعم الدراسات التربوية المستقبلية خاصة في مجال تحسين جودة التعليم في المرحلة الابتدائية.

الأهمية التطبيقية للدراسة:

تكمن في إمكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير الممارسات التربوية حيث يمكن أن تفيد المعلمين في تحسين مهارات صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة بما ينعكس إيجابيا على جودة التخطيط التعليمي. كما تفيد المشرفين التربويين في توجيه المعلمين نحو ممارسات تخطيطية أكثر فاعلية وتفيد صناع القرار في اتخاذ قرارات مبنية على نتائج علمية تساعد في تطوير السياسات التربوية وبرامج التدريب بما يعزز جودة العملية التعليمية ويرتقي بمخرجاتها

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

1. الأهداف التربوية السلوكية :

التعريف الاصطلاحي : عبارات تصف نواتج التعلم المتوقعة لدى المتعلم في صورة سلوك يمكن ملاحظته وقياسه بعد مروره بخبرة تعليمية محددة

(مرعي والحيلة ، 2016) .

التعريف الإجرائي : تعرف الأهداف التربوية السلوكية في هذه الدراسة بأنها الأهداف التي يصيغها المعلم بصورة واضحة ومحددة وقابلة للقياس وفق معايير الجودة بما يعكس قدرته على تحديد نواتج التعلم بدقة وتنظيمها ويعبر عنه بالدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة .

2. معايير الجودة :

التعريف الاصطلاحي : مجموعة من المؤشرات والمعايير التي تستخدم للحكم على مستوى جودة العملية التعليمية ومدى تحقيقها للأهداف بكفاءة وفاعلية

(عامر المصري ، 2018).

3. التخطيط التعليمي :

التعريف الاصطلاحي : عملية منظمة يتم من خلالها تحديد الأهداف التعليمية واختيار الاستراتيجيات والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم بما يحقق تعلما فعالا (زيتون ، 2017).

4. جودة التخطيط التعليمي :

التعريف الاصطلاحي : مدى كفاءة وفاعلية عملية التخطيط التعليمي في تحقيق الأهداف التعليمية وفق معايير محددة تضمن جودة المخرجات التعليمية .

(عامر والمصري ,2018).

التعريف الإجرائي: يعرف بأن جودة التخطيط التعليمي في هذه الدراسة هي مستوى كفاءة المعلم في إعداد عناصر التخطيط التعليمي وتنظيمها بما يتوافق مع معايير الجودة من حيث تحديد الأهداف واختيار استراتيجيات وأنشطة وأساليب التقويم ويعبر عنه بالدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة .

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية في إطار الحدود والمحددات التالية:

1. الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.
2. الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة خلال العام (2026/2025).
3. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المثلث.
4. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على موضوع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي.
5. الحدود المفاهيمية : تقتصر هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات كما وردت في هذه الدراسة.
6. الحدود الإجرائية: اقتصرت الدراسة على استخدام أداة الاستبانة لقياس واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وعلاقتها بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة وإمكانية تعميمها في ضوء طبيعة مجتمع الدراسة وعينتها، أداة الدراسة المستخدمة خصائصها السيكومترية، ومدى دقة وموضوعية استجابات أفراد العينة عن فقرات الأداة؛ وعليه، فإن تعميم النتائج يقتصر على المجتمعات والظروف المشابهة لمجتمع الدراسة وظروف تطبيقها.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يتيح وصف واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة، وتحديد مستوى جودة التخطيط التعليمي، والكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين كما هي في الواقع دون تدخل، فضلًا عن فحص مدى إسهام صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث. واعتمدت الدراسة المدخل الكمي في جمع البيانات وتحليلها باستخدام الاستبانة أداةً رئيسة للدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ويقدر عددهم 850 معلم ومعلمة في المدارس الواقعة في منطقة المثلث والتابعة لوزارة التربية والتعليم، خلال العام الدراسي (2026/2025).

عينة الدراسة:

أولًا- عينة الدراسة الأساسية: بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية (90) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المثلث، منهم (23) معلمًا بنسبة (25.56%) و(67) معلمة بنسبة (74.44%). واختير أفراد العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وفق إطار العينة المعتمد في الدراسة.

ثانيًا- العينة الاستطلاعية:

تكوّنت العينة الاستطلاعية من (35) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المثلث، من خارج العينة الأساسية، واستُخدمت للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة؛ إذ حُسب معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، ومعامل كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات محوري الاستبانة والأداة ككل.

جدول توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	23	%25.56
الجنس	أنثى	67	%74.44
المجموع	—	90	%100

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الاستبانة أداةً رئيسة لجمع البيانات؛ لملاءمتها لطبيعة الدراسة وأهدافها. وأُعدّت الاستبانة في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

تكوّنت الاستبانة من جزأين رئيسين:

1- البيانات الديموغرافية: شملت الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والفئة الصفية التي يدرّسها المعلم (الصفوف 1-3 / الصفوف 4-6).

2- محورا الاستبانة:

تكوّن الجزء الثاني من (30) فقرة موزعة بالتساوي على محورين رئيسين: محور صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة (15 فقرة)، ومحور جودة التخطيط التعليمي (15 فقرة).

صيغت فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وفق التدرج الآتي: (1) غير موافق بشدة، (2) غير موافق، (3) محايد، (4) موافق، (5) موافق بشدة؛ بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى المتغير الذي يقيسه المحور.

صدق أداة الدراسة وثباتها:

أولًا: صدق الأداة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام صدق المحتوى والاتساق الداخلي، وذلك على النحو الآتي:

1- صدق المحتوى: عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على لجنة مكوّنة من ستة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في العلوم التربوية، وجميعهم من حملة درجة الدكتوراه، ومن بينهم أساتذة برتبة بروفيسور. وطُلب منهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، وانتمائها إلى المحور الذي تقيسه، وملاءمة بدائل الاستجابة.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، أُجريت التعديلات اللازمة على بعض الفقرات من حيث الحذف والإضافة وإعادة الصياغة، وصولًا إلى الصورة النهائية للأداة.

2- الاتساق الداخلي: تم التحقق من الاتساق الداخلي بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية المكوّنة من (35) معلمًا ومعلمة من خارج العينة الأساسية، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ للتحقق من اتساق الفقرات مع المحور الذي تقيسه.

ثانيًا: ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية؛ لقياس الاتساق الداخلي لكل محور و للأداة ككل.

المعالجة الإحصائية:

عولجت بيانات الدراسة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، و الأساليب الإحصائية الملائمة لأسئلة الدراسة وفرضياتها؛ إذ استُخدمت التكرارات والنسب المئوية لوصف الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى متغيري الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بينهما، و اختبار (t) للعينات المستقلة لفحص الفروق بين متوسطي مجموعتين، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص الفروق بين أكثر من مجموعتين، وتحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression) لتحديد مدى إسهام صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي. واعتمد مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) للحكم على دلالة النتائج.

ولأغراض تفسير المتوسطات الحسابية على مقياس ليكرت الخماسي، قُسّمت المتوسطات إلى خمسة مستويات متساوية: منخفض جدًا (1.00–1.80)، منخفض (1.81–2.60)، متوسط (2.61–3.40)، مرتفع (3.41–4.20)، ومرتفع جدًا (4.21–5.00).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها:

يعرض هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي للبيانات وفق أسئلة الدراسة وفرضياتها، ثم يناقشها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة.

جدول (1) وصف أفراد عينة الدراسة

بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (90) معلمًا ومعلمة، ويوضح الجدول الآتي توزيعهم وفق المتغيرات الديمغرافية.

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	23	%25.56
الجنس	أنثى	67	%74.44
المؤهل العلمي	بكالوريوس	57	%63.33
المؤهل العلمي	ماجستير	26	%28.89
المؤهل العلمي	دكتوراه	7	%7.78
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	28	%31.11
سنوات الخبرة	5–10 سنوات	26	%28.89
سنوات الخبرة	11–15 سنة	18	%20.00
سنوات الخبرة	أكثر من 15 سنة	18	%20.00
المرحلة الدراسية	الصفوف 1–3	50	%55.56
المرحلة الدراسية	الصفوف 4–6	40	%44.44

يتضح من الجدول أن الإناث شكّلن النسبة الأكبر من أفراد العينة، وأن حملة درجة البكالوريوس كانوا الفئة الأكثر تمثيلًا. كما ظهر تقارب نسبي في توزيع أفراد العينة على فئات الخبرة

والمرحلتين الدراسيتين، بما يتيح فحص الفروق بين هذه الفئات ضمن حدود حجم العينة.

جدول (2) الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

للتحقق من الاتساق الداخلي، حُسب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه على العينة الاستطلاعية البالغ حجمها (35) معلمًا ومعلمة. تراوحت معاملات الارتباط في محور صياغة الأهداف بين (0.358–0.756)، وكانت جميعها دالة عند مستوى

($\alpha \leq 0.05$ = 0.05). كما جاءت معاملات ارتباط فقرات محور جودة التخطيط ضمن حدود مقبولة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق الفقرات مع محاورها.

المحور	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	الحكم
صياغة الأهداف التربوية السلوكية	15	0.879	ثبات مرتفع
جودة التخطيط التعليمي	15	0.907	ثبات مرتفع
الأداة كاملة	30	0.926	ثبات مرتفع

تدل قيم كرونباخ ألفا على تمتع الأداة بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي، إذ تجاوزت جميع القيم الحد المقبول عادة في الدراسات التربوية. وعليه، يمكن استخدام درجات المحورين في التحليلات اللاحقة بثقة مناسبة في ثبات القياس.

جدول (3) نتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص السؤال الأول على: ما واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
صياغة الأهداف التربوية السلوكية	3.683	0.547	مرتفع

تشير النتيجة إلى أن أفراد العينة قدّروا واقع صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة بدرجة مرتفعة. وتراوحت متوسطات الفقرات بين (3.433) و(3.889)، بما يدل على وجود ممارسة إيجابية عامة، مع بقاء تفاوت بين جوانب الصياغة المختلفة.

مناقشة النتيجة

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن صياغة الأهداف تمثل جزءًا أساسيًا من إعداد الخطة التعليمية اليومية، وأن المعلمين يكتسبون قدرًا من الخبرة في تحديد نواتج التعلم واختيار الأفعال السلوكية من خلال الإعداد المهني والممارسة الصفية. كما قد تعكس النتيجة ازدياد الوعي بأهمية أن تكون الأهداف واضحة ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس، لأنها تمثل نقطة الانطلاق لاختيار الأنشطة وطرائق التدريس وأساليب التقويم.

وتنسجم هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة أبو الخيل (2022) من أهمية امتلاك المعلمين مهارات بناء الأهداف التعليمية بوصفها مدخلًا أساسيًا لتحسين التخطيط والممارسات الصفية. كما تتفق في اتجاهها العام مع دراسة (2024,Pratiwi

التي أكدت أن التخطيط المنظم يساعد المعلمين على تحديد الأهداف واختيار الاستراتيجيات المناسبة. ومع ذلك، فإن عدم وصول المتوسط إلى مستوى مرتفع جدًا قد يشير إلى حاجة بعض المعلمين إلى تدريب أكثر تخصصًا في عناصر الصياغة الدقيقة، مثل شروط الأداء ومعاييره وقابلية الهدف للقياس.

جدول (4) نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

نص السؤال الثاني على: ما مستوى جودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
جودة التخطيط التعليمي	3.843	0.502	مرتفع

أظهرت النتائج أن مستوى جودة التخطيط التعليمي جاء مرتفعًا، تراوحت متوسطات فقرات المحور بين (3.478) و(4.078). ويعني ذلك أن أفراد العينة يمارسون عناصر التخطيط التعليمي بدرجة إيجابية تشمل تنظيم عناصر الخطة، واختيار الأنشطة والاستراتيجيات، وربطها بالأهداف وأساليب التقويم.

مناقشة النتيجة

يمكن تفسير ارتفاع مستوى جودة التخطيط بأن التخطيط يمثل ممارسة يومية لازمة لتنظيم الدرس وضبط تسلسله وتحديد الموارد والأنشطة المناسبة. كما أن وضوح التوقعات المنهجية والإدارية من المعلم قد يعزز انتظام هذه الممارسة. ويحتمل كذلك أن يكون للتجربة المهنية والتعاون بين المعلمين دور في تبادل خطط الدروس وتطويرها.

وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة (Faqe Abdulla 2024) التي بينت أن تنمية مهارات إعداد خطط الدروس تسهم في تحسين جودة التدريس وتنظيم العملية التعليمية، ومع دراسة Guo (2025) التي أشارت إلى دور التخطيط التعاوني في تنمية المهارات المهنية واتخاذ القرارات التعليمية. كما تتوافق مع دراسة (IOSR 2024) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين التخطيط الجيد وتحسين إدارة الصف وتحقيق الأهداف التعليمية بصورة أكثر فاعلية.

جدول (5) نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

نص السؤال الثالث على: ما العلاقة الارتباطية بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة وجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟

المتغير الأول	المتغير الثاني	معامل بيرسون r	الدلالة Sig.	طبيعة العلاقة
صياغة الأهداف	جودة التخطيط	0.502	< 0.001	موجبة متوسطة ودالة إحصائيًا

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة ودالة إحصائيًا بين صياغة الأهداف التربوية السلوكية وجودة التخطيط التعليمي. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية المتعلقة بعدم وجود علاقة بين المتغيرين. وتشير النتيجة إلى أنه كلما ارتفع مستوى جودة صياغة الأهداف ارتفع مستوى جودة التخطيط التعليمي بصورة عامة.

مناقشة النتيجة:

تعد هذه النتيجة منطقية في ضوء البنية النظرية للدراسة، لأن الأهداف توجه بقية مكونات الخطة؛ فمن خلالها يختار المعلم المحتوى والأنشطة والاستراتيجيات والوسائل وأساليب التقويم. لذلك فإن الصياغة الواضحة والقابلة للقياس تساعد على بناء

خطة أكثر اتساقًا وترابطًا، بينما قد تقود الأهداف العامة أو الغامضة إلى ضعف في اختيار الإجراءات التعليمية وتقويم تحقق التعلم.

وتتفق النتيجة مع ما طرحه Lovat وآخرون (2023) بشأن أهمية التكامل بين تصميم الأهداف وتنظيم الخبرات التعليمية، كما تنسجم مع الاتجاه العام لدراستي (Pratiwi, 2024) و

(Faqe Abdulla, 2024) اللتين أبرزها دور تحديد الأهداف والتخطيط المنظم في تحسين جودة التدريس. كذلك تدعمها نتائج دراسة (IOSR, 2024) التي ربطت التخطيط الجيد بفاعلية إدارة الصف وتحقيق الأهداف. ويشير معامل الارتباط المتوسط (0.502) إلى أن جودة التخطيط عملية مركبة لا تتوقف على صياغة الهدف وحدها، بل تتأثر بعوامل وسيطة أخرى، مثل كفاية المعلم في إدارة الوقت المتاح، وتوافر الموارد التعليمية والتقنية، ومدى ملاءمة الأنشطة للفروق الفردية بين الطلبة، إلى جانب طبيعة المحتوى والتعاون المهني بين المعلمين.

جدول (6) نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية؟

المتغير	الاختبار	القيمة الإحصائية	الدلالة Sig.	النتيجة
الجنس	t	0.018-	0.986	غير دالة
المرحلة الدراسية	t	0.133-	0.894	غير دالة
المؤهل العلمي	F	0.385	0.682	غير دالة
سنوات الخبرة	F	0.605	0.614	غير دالة

أظهرت النتائج أن جميع قيم الدلالة كانت أكبر من (0.05)، وبذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول صياغة الأهداف تبعًا للمتغيرات الديمغرافية المدروسة. وعليه، تُقبل الفرضيات الصفرية المرتبطة بهذه المتغيرات ضمن هذا النموذج.

مناقشة النتيجة:

قد تعود هذه النتيجة إلى أن مهارة صياغة الأهداف تعد من الكفايات المهنية المشتركة التي يتعرض لها المعلمون في برامج الإعداد والتعليمات الدراسية وخطط العمل، بصرف النظر عن جنس المعلم أو المرحلة التي يدرّسها. كما يمكن أن يكون التقارب في الممارسات ناتجًا عن اشتراك المعلمين في مناهج رسمية ومتطلبات تخطيط متشابهة داخل المدارس الابتدائية.

أما عدم وجود فروق وفق المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، فقد يشير إلى أن المعرفة النظرية أو طول الخدمة وحدهما لا يضمن اختلافًا واضحًا في جودة الصياغة، وأن التدريب العملي المستمر والتغذية الراجعة المهنية قد يكونان أكثر تأثيرًا. وتتوافق هذه القراءة مع تأكيد أبو الخيل (2022) ضرورة تطوير برامج تدريبية موجهة لإثراء الخلفية النظرية والتطبيقية لدى المعلمين في مجال بناء الأهداف.

وتنسجم هذه النتيجة بصورة عامة مع الإتجاه الذي أشارت إليه بعض الدراسات السابقة حول كون مهارات صياغة الأهداف من الكفايات المهنية التي يمكن تطويرها بالتدريب والممارسة أكثر من ارتباطها بالخصائص الديموغرافية للمعلم. كما تعزز النتيجة ما أشارت إليه دراسة أبو الخيل (2022) من أهمية تطوير البرامج التدريبية الموجهة لمهارات بناء الأهداف التعليمية، بما يشير إلى أن تحسين جودة الصياغة قد يرتبط بدرجة أكبر بنوعية الإعداد والتدريب المهني المستمر، وليس فقط بالمؤهل العلمي أو سنوات الخبرة.

جدول (7) نتائج السؤال الخامس ومناقشتها

نص السؤال الخامس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة حول جودة التخطيط التعليمي تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية؟

المتغير	الاختبار	القيمة الإحصائية	الدلالة Sig.	النتيجة
الجنس	t	0.006	0.995	غير دالة
المرحلة الدراسية	t	1.122	0.265	غير دالة
المؤهل العلمي	F	1.971	0.146	غير دالة
سنوات الخبرة	F	1.536	0.211	غير دالة

تبين أن الفروق في مستوى جودة التخطيط التعليمي لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية وفق أي من المتغيرات الديمغرافية، إذ كانت جميع قيم الدلالة أكبر من (0.05). وهذا يعني تقارب تقديرات أفراد العينة لجودة التخطيط رغم اختلاف خصائصهم.

مناقشة النتيجة

قد يُعزى هذا التقارب إلى أن عناصر التخطيط التعليمي الأساسية تحكمها متطلبات مهنية ومناهج وأطر تنظيمية مشتركة، مما يقلل أثر الخصائص الفردية في التقديرات. كما أن انتشار نماذج التخطيط الموحدة والتعاون داخل الطواقم قد يسهم في توحيد الممارسات بين المعلمين في الصفوف المختلفة.

ولا تعني عدم دلالة الفروق عدم وجود تباين فردي مطلق، بل تعني أن الفروق المرصودة في المتوسطات لم تكن كبيرة بما يكفي إحصائيًا في هذه العينة. لذلك يُفضّل في الدراسة الحقيقية تفسير النتيجة في ضوء حجم كل فئة وتوزيعها، لا سيما أن فئة الدكتوراه كانت محدودة العدد في النموذج الحالي.

ويمكن النظر إلى هذه النتيجة في ضوء ما أظهرته الدراسات السابقة من أن جودة التخطيط ترتبط بدرجة كبيرة بطبيعة الممارسة المهنية والتنظيمية داخل المدرسة. فقد أشارت

دراسة (Guo, 2025) إلى أهمية التخطيط التعاوني في تطوير الكفايات المهنية واتخاذ القرارات التعليمية، كما بينت دراسة (Faqe Abdulla, 2024) أن تنمية مهارات إعداد خطط الدروس تسهم في تحسين جودة التدريس وتنظيم العملية التعليمية. كذلك أظهرت دراسة

(IOSRK , 2024) ارتباط التخطيط الجيد بفاعلية إدارة الصف وتحقيق الأهداف التعليمية. ومن هذا المنطلق، قد يكون تقارب تقديرات المعلمين في الدراسة الحالية ناتجًا عن اشتراكهم في متطلبات تخطيط وممارسات مهنية متشابهة، أكثر من تأثره باختلاف الجنس والمؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو المرحلة الدراسية.

نتائج السؤال السادس ومناقشتها

نص السؤال السادس على: هل تسهم صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression) للكشف

عن مدى إسهام صياغة الأهداف التربوية السلوكية وفق معايير الجودة في التنبؤ بجودة التخطيط التعليمي. وقد أظهرت النتائج وجود إسهام تنبؤي موجب ودال إحصائيًا لصياغة الأهداف التربوية السلوكية في جودة التخطيط التعليمي، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط

(R = 0.502)، وبلغ معامل التحديد (R^2 = 0.252)، مما يشير إلى أن صياغة الأهداف التربوية السلوكية تفسر ما نسبته (25.2%) من التباين في جودة التخطيط التعليمي. كما كان نموذج الانحدار دالًا إحصائيًا ($F(1,88)$ = 29.65, p < 0.001). وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود إسهام تنبؤي دال إحصائيًا لصياغة الأهداف التربوية السلوكية في جودة التخطيط التعليمي.

جدول (8) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بجودة التخطيط التعليمي من خلال صياغة الأهداف التربوية السلوكية

المتغير المتنبئ	B	β	t	Sig.
الثابت	2.146	—	—	—
صياغة الأهداف التربوية السلوكية	0.461	0.502	5.445	< 0.001

$p < 0.001$، $F(1,88) = 29.65$، $R^2 = 0.252$، $R = 0.502$

مناقشة النتيجة:

تشير هذه النتيجة إلى أن جودة صياغة الأهداف التربوية السلوكية لا ترتبط فقط بجودة التخطيط التعليمي، بل تسهم أيضًا في التنبؤ بها. ويمكن تفسير ذلك بأن الأهداف التعليمية تمثل نقطة الانطلاق التي تُبنى عليها بقية عناصر الخطة التعليمية؛ إذ توجه اختيار المحتوى والأنشطة والاستراتيجيات والوسائل وأساليب التقويم. ومن ثم، فإن صياغة أهداف واضحة ومحددة وقابلة للقياس تساعد المعلم على بناء خطة تعليمية أكثر تنظيمًا واتساقًا. ومع ذلك، فإن تفسير صياغة الأهداف لما نسبته (25.2%) من التباين في جودة التخطيط يشير إلى أن جودة التخطيط قد تتأثر كذلك بعوامل أخرى لم تتناولها الدراسة بصورة مباشرة، مثل طبيعة المنهاج، والموارد التعليمية المتاحة، والتدريب المهني، ومستوى التعاون والتنسيق داخل الطاقم المدرسي.

أظهرت النتائج التجريبية أن مستوى صياغة الأهداف التربوية السلوكية ومستوى جودة التخطيط التعليمي جاءا مرتفعين، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا تبعًا للمتغيرات الديمغرافية المدروسة. كما ظهرت علاقة موجبة متوسطة ودالة إحصائيًا بين المتغيرين. وتبرز هذه النتائج أهمية التعامل مع صياغة الأهداف بوصفها عنصرًا بنائيًا رئيسيًا في جودة التخطيط، مع الاستمرار في تقديم تدريب مهني يركز على الجوانب الدقيقة والقابلة للتطبيق في بناء الأهداف والخطط التعليمية. التوصيات والمقترحات

التوصيات

1. عقد ورش تدريبية متخصصة للمعلمين تركز على الجوانب الدقيقة في صياغة الأهداف التربوية السلوكية، ولا سيما تحديد شروط الأداء ومعاييره وضمان قابلية الأهداف للقياس بصورة دقيقة.

2. تعزيز التخطيط التشاركي بين معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث، وتشجيع تبادل خطط الدروس والخبرات المهنية

بما يسهم في توحيد معايير الجودة وتطوير الممارسات التخطيطية، خاصة في ضوء عدم ظهور فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة.

3. توجيه المشرفين التربويين إلى التركيز على جودة الربط بين الهدف السلوكي وأساليب التقويم المستخدمة، بما يضمن اتساق عناصر الخطة التعليمية وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

1. إجراء دراسة مشابهة باستخدام المنهج النوعي، من خلال تحليل محتوى خطط الدروس الفعلية ومقارنتها بتقديرات المعلمين الذاتية حول جودة صياغة الأهداف والتخطيط التعليمي.

2. دراسة عوامل أخرى قد تؤثر في جودة التخطيط التعليمي، مثل الموارد التعليمية المتاحة، وخصائص المتعلمين، وإدارة الوقت، والتعاون المهني، في ضوء أن العلاقة الارتباطية بين صياغة الأهداف وجودة التخطيط جاءت متوسطة.

قائمة المراجع

- **المراجع العربية**

- أبو الخيل، عبد الله. (2022). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين. *مجلة العلوم التربوية النفسية*.

Abu Al-Khail, Abdullah. (2022). The extent to which Arabic language teachers possess the skill of formulating cognitive objectives in the Giza District Directorate of Education from principals' perspectives. Journal of Educational and Psychological Sciences.

- أبو هلال، محمد. (2023). درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس. *مجلة تربوية*.

Abu Hilal, Mohammed. (2023). The extent to which female teachers of the first three grades practice twenty-first-century skills in teaching. Educational Journal.

- الشهري، محمد. (2023). دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين. *مجلة العلوم التربوية*.

Al-Shehri, Mohammed. (2023). The role of educational supervisors in improving teachers' instructional performance. Journal of Educational Sciences.

- العجوري، أحمد. (2025). الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي التربوي في وزارة التربية والتعليم في فلسطين. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

Al-Ajouri, Ahmed. (2025). Difficulties facing the implementation of educational strategic planning in the Ministry of Education in Palestine. Palestinian Ministry of Education.

- عربيات، محمد. (2021). التخطيط للتدريس كعملية منهجية لصياغة الخبرات وتنظيم الممارسات الصفية. *مجلة تربوية*.

Arabiyat, Mohammed. (2021). Instructional planning as a systematic process for formulating learning experiences and organizing classroom practices. Educational Journal.

- عامر، طارق عبد الرؤوف، & المصري، إيهاب عيسى. (2018). *التفكير البصري: مفهومه – مهاراته – استراتيجياته*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

Amer, Tarek Abdel-Raouf, & Al-Masri, Ihab Issa. (2018). Visual thinking: Its concept, skills, and strategies. Arab Group for Training and Publishing.

- مجاهد، أحمد. (2023). جودة التخطيط وصياغة الأهداف السلوكية ضمن الأنشطة التعليمية. *مجلة تربوية*.

Mujahid, Ahmed. (2023). Planning quality and the formulation of behavioral objectives within educational activities. Educational Journal.

- مرعي، ت. أ. الحيلة، م. م. (2016). *طرائق التدريس العامة* (الطبعة الثامنة). دار المسيرة.

Mar'i, T. A., & Al-Hilah, M. M. (2016). General teaching methods (8th ed.). Dar Al-Masirah.

- ملكاوي، أحمد. (2020). الجودة في العملية التعليمية عبر صياغة الأهداف الواضحة. *مجلة تربوية*.

Malkawi, Ahmed. (2020). Quality in the educational process through the formulation of clear objectives. Educational Journal.

- هاشم، محمد بن عبد الله. (2022). الأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية. تم الاسترجاع من https://www.researchgate.net

Hashim, Mohammed bin Abdullah. (2022). Educational, instructional, and behavioral objectives. Retrieved from https://www.researchgate.net

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2021). *الاستراتيجية القطاعية للتعليم (2021–2023)*.

Palestinian Ministry of Education. (2021). Education sector strategy (2021–2023).

- يوسف، منى عوض الكريم. (2022). درجة أهمية صياغة الأهداف السلوكية لمعلمي مرحلة الأساس بمدينة ود.مدني من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للنشر العلمي*.

Yusuf, Mona Awad Al-Karim. (2022). The importance of formulating behavioral objectives for basic-stage teachers in Wad Madani from teachers' perspectives. Arab Journal for Scientific Publishing.

المراجع الأجنبية

- Cevikbas, M., König, J., & Rothland, M. (2024). *Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning: Recent developments*. **ZDM–Mathematics Education, 56**, 101–113. דוי رابط الدراسة الرسمي – Springer/DOI
- Faqe Abdulla, S. (2024). Analysis of lesson plan effectiveness among pre-service teachers. *Journal of Education and Practice*, 15(3), 66–74.
- Guo, X. (2025). Collaborative lesson planning and its impact on pre-service teachers' professional development. *Journal of Education for Teaching*, 51(1), 78–92. https://doi.org/10.1080/02607476.2024.2301234
- Großmann, L., & Krüger, D. (2024). *Assessing the quality ofeachers' lesson plans: Evaluation and application of a novel instrument*. **Science Education, 108**(1), 153–189. Wiley Online Library رابط الدراسة الرسمي – Wiley/DOI
- Hattie, J., & Zierer, K. (2025). Teaching with intent: The role of planning in effective instruction. Routledge.
- IOSR Journal of Research & Method in Education. (2024). The relationship between lesson

planning and classroom management among basic stage teachers. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 14(2), 45–52.

- Khan, A. (2024). The impact of lesson planning on students' academic achievement at the basic education level. *International Journal of Educational Research*, 118, 102146. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102146
- Lovat, T., Toomey, R., & Clement, N. (2023). *Values education and quality teaching: The double helix effect*. Springer.
- Lupiáñez, J. L. (2024). Teachers' decision-making processes in lesson planning: Implications for curriculum transformation. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104275. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104275
- Pratiwi, D. (2024). The impact of teaching planning on improving teachers' instructional skills. *International Journal of Instruction*, 17(2), 215–230. https://doi.org/10.29333/iji.2024.17212a

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

دور إنتاج الهيدروجين الأخضر في السودان: دراسة تحليلية للإمكانات ومتطلبات التحول وسيناريوهات الإنتاج

د. مهدي عبدالله محمد موسى[1] د. موسى عبدالله محمد موسى[2]

[1] أستاذ متعاون بالجامعات السودانية
[2] أستاذ مشارك، جامعة السودان التقانية، كلية ربك التقانية، السودان.
البريد الإلكتروني: [1] mahdikandak@gmail.com؛ [2] musaKandak@gmil.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/35
المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/35

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تهدف الدراسة إلى تحليل الدور المحتمل لإنتاج الهيدروجين الأخضر في السودان، وتحديد الشروط التقنية والاقتصادية والمؤسسية اللازمة لتحويل الموارد المتجددة إلى إنتاج قابل للاستدامة. وتعتمد منهجًا وصفيًا تحليليًا قائمًا على مراجعة الوثائق والتقارير، مع مقارنة خبرات دولية وبناء سيناريو حسابي توضيحي لمحلل كهربائي بقدرة 1 ميغاواط؛ ولا تتضمن مسحًا ميدانيًا أو اختبارًا إحصائيًا للفرضيات. وتتناول الإطار المرجعي حتى نهاية عام 2024، مع الاستعانة بمصادر تقنية تفسيرية عند المراجعة. وتوضح الدراسة أن توافر الشمس والرياح يمثل فرصة أولية، لكنه لا يكفي لإثبات الجدوى دون قياس الموارد محليًا وتأمين الكهرباء المتجددة والمياه والتمويل وعقود الشراء. وفي السيناريو المفترض، يبلغ الإنتاج نحو 54.5 طنًا سنويًا عند تشغيل المحلل 3000 ساعة واستهلاك 55 كيلوواط ساعة لكل كيلوغرام، وتبلغ تكلفة الكهرباء وحدها 2.75 دولار لكل كيلوغرام عند سعر 0.05 دولار للكيلوواط ساعة. وهذه تقديرات حسابية غير ميدانية تستبعد بقية تكاليف الإنتاج والتسليم. وتخلص الدراسة إلى أن المسار الأنسب هو تقييم الاستخدام الصناعي المحلي، وخاصة سلسلة الأمونيا والأسمدة، وإجراء تجربة محدودة قبل التوسع؛ مع إعطاء أولوية لتلبية احتياجات الكهرباء الأساسية. وتوصي بإعداد قاعدة بيانات للمواقع، وتطوير الحوكمة والسلامة، وإجراء دراسات جدوى تفصيلية ومراجعة آثار استخدام المياه قبل اتخاذ قرار استثماري.

الكلمات المفتاحية: الهيدروجين الأخضر؛ الطاقة المتجددة؛ التحليل الكهربائي؛ الجدوى الاقتصادية؛ السودان.

RESEARCH TITLE

The Role of Green Hydrogen Production in Sudan: An Analytical Study of Potential, Transition Requirements and Production Scenarios

Dr. Mahdi Abdalla Mohamed Musa[1] Dr. Musa Abdalla Mohamed Musa[2]

[1] Adjunct Lecturer at Sudanese Universities, Sudan.
[2] Associate Professor, Sudan Technological University, Rabak Technological College, Sudan.
E-mail: [1] mahdikandak@gmail.com; [2] musaKandak@gmil.com
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/35
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/35

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study examines the potential role of green hydrogen production in Sudan and identifies the technical, economic, and institutional conditions required for sustainable development. It adopts a descriptive analytical approach based on documentary review, international comparisons, and an illustrative calculation for a 1 MW electrolyser. No field survey or statistical hypothesis testing is undertaken. The documentary reference period extends through the end of 2024, supplemented by explanatory technical sources consulted during revision. The analysis indicates that solar and wind resources offer an initial opportunity but do not establish commercial viability without local resource measurements, renewable electricity, sustainable water supply, finance, and offtake agreements. Under assumed operation of 3,000 hours annually and electricity consumption of 55 kWh per kilogram, the illustrative plant produces approximately 54.5 tonnes of hydrogen annually. At an assumed electricity price of USD 0.05/kWh, electricity alone costs USD 2.75/kg, excluding other production and delivery costs. These calculations are illustrative rather than observed project results. The study concludes that Sudan should assess domestic industrial applications, particularly the ammonia and fertiliser value chain, and pursue a limited demonstration before expansion, while prioritising essential electricity needs. It recommends a site database, appropriate governance and safety arrangements, detailed feasibility studies, and water impact assessments before investment decisions.

Key Words: Green hydrogen; Renewable energy; Electrolysis; Economic feasibility; Sudan.

المقدمة

أصبح خفض الانبعاثات وتنويع مصادر الطاقة من القضايا المؤثرة في التخطيط الاقتصادي والصناعي. وفي هذا السياق، يُدرس الهيدروجين الأخضر باعتباره ناقلًا للطاقة ومادة أولية يمكن إنتاجها باستخدام الكهرباء المتجددة، وليس مصدرًا أوليًا للطاقة يوجد جاهزًا للاستخدام. وترتبط أهميته بإمكان إحلاله محل الهيدروجين الأحفوري في استخدامات قائمة، أو توظيفه في تطبيقات يصعب خفض انبعاثاتها بالكهرباء المباشرة. لكن إنتاجه يتطلب طاقة ومياه وتجهيزات وسوقًا قادرة على تحمل تكاليفه، ولذلك لا ينبغي افتراض تفوقه الاقتصادي في جميع القطاعات.[1]

وفي السودان، تثير الموارد المتجددة والموقع على البحر الأحمر سؤالًا عن إمكان تأسيس نشاط صناعي جديد يربط الطاقة بالإنتاج الزراعي والصناعي. وتشير المساهمة الوطنية المحددة المحدثة إلى وجود موارد من الطاقة الشمسية وطاقة الرياح والطاقة الكهرومائية وغيرها، وإلى الحاجة إلى دعم مالي وتقني لتطوير مسار منخفض الكربون. وهذه الوثيقة تدعم بحث الإمكانات المتجددة، لكنها لا تمثل دليلًا على تشغيل صناعة للهيدروجين الأخضر أو اعتماد استراتيجية وطنية مستقلة له.[2]

تنطلق الدراسة من التمييز بين الإمكان الطبيعي، والجاهزية الفنية، والجدوى التجارية. فالإمكان الطبيعي لا يصبح مشروعًا بمجرد توافر مورد شمسي؛ إذ يتوقف التنفيذ على قياسات الموقع والتمويل والمياه والسلامة والطلب. ويعرض البحث إطارًا نظريًا ثم قراءة تطبيقية للسودان وسيناريوهات حسابية، وصولًا إلى نتائج تحليلية وتوصيات قابلة للفحص والتنفيذ التدريجي.

أولًا مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتمثل مشكلة الدراسة في عدم وضوح الشروط التي تسمح بتحويل الإمكانات المتجددة في السودان إلى إنتاج للهيدروجين الأخضر يحقق منفعة اقتصادية وبيئية دون منافسة غير مبررة على الكهرباء والمياه. ومن ثم يُصاغ السؤال الرئيس على النحو الآتي: تحت أي شروط يمكن أن يؤدي إنتاج الهيدروجين الأخضر دورًا مجديًا في تنويع الطاقة ودعم الصناعة في السودان؟

- ما الخصائص التقنية والبيئية التي تميز الهيدروجين الأخضر، وما حدود استخدامه؟
- ما المتطلبات المحلية المتعلقة بالكهرباء والمياه والبنية التحتية والمهارات والتمويل؟
- كيف تؤثر ساعات تشغيل المحلل الكهربائي وسعر الكهرباء في كمية الإنتاج ومكون تكلفته الكهربائية؟
- ما الاستخدامات ومسارات التنفيذ التي تستحق دراسة جدوى تفصيلية قبل التوسع التجاري؟

ثانيًا أهمية الدراسة وأهدافها

تنبع الأهمية العلمية للدراسة من ربط خصائص الهيدروجين بشروط تطبيقه في اقتصاد يحتاج إلى توسع في خدمات الطاقة. وتتمثل أهميتها العملية في تقديم أساس لتحديد البيانات المطلوبة قبل الاستثمار، بدل نقل تجارب الدول الأخرى إلى السودان دون فحص اختلاف البنية التحتية والقدرات المؤسسية. وتهدف إلى ضبط المفاهيم، ومقارنة المتطلبات الدولية بالواقع المحلي، وتوضيح حساسية الإنتاج والتكلفة، واقتراح أولويات للبحث والتجريب والحوكمة.

---

[1] International Renewable Energy Agency (IRENA). (2022). Green hydrogen for industry: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA.

[2] Republic of the Sudan. (2021). Updated first nationally determined contribution. Submitted to the United Nations Framework Convention on Climate Change in 2022.

ثالثًا منهجية الدراسة ومصادر البيانات

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومراجعة وثائق مؤسسية منشورة عن التكنولوجيا والسياسات والمياه والسياق السوداني. وتُقرأ الخبرات المصرية والأوروبية بوصفها مصادر للدروس المقارنة، لا بوصفها أوصافًا للبنية التحتية السودانية. واختيرت المصادر وفق صلتها المباشرة بموضوع الدراسة ووضوح جهة إصدارها، مع تفضيل التقارير الرسمية والأدلة التقنية على الأخبار غير المكتملة البيانات. وهذه مراجعة وثائقية انتقائية وليست مراجعة منهجية شاملة لجميع الأدبيات.

يتكون التحليل من ثلاث خطوات: استخراج المفاهيم والمتطلبات من المصادر؛ ثم تقييم دلالتها بالنسبة إلى السودان مع الفصل بين المعلومات الموثقة والمقترحات؛ ثم إجراء حسابات إنتاج ومياه وحساسية كهرباء لمشروع افتراضي. ولم تُجر مقابلات مع خبراء أو قياسات موقعية أو جمع بيانات من منشأة إنتاج، وبالتالي لا تُنسب النتائج إلى عينة ميدانية، ولا يُستنتج منها مقدار تأثير سببي أو دلالة إحصائية.

رابعًا الافتراضات التحليلية وحدود الدراسة

تستبدل الدراسة الفرضيات السببية غير المختبرة بافتراضات تحليلية قابلة للاختبار لاحقًا: انخفاض سعر الكهرباء المتجددة يخفض مكون التكلفة الكهربائية؛ وزيادة ساعات التشغيل ترفع الإنتاج السنوي عند ثبات القدرة والكفاءة؛ وتتكامل البنية التحتية والحوكمة والتمويل والطلب في تحديد قابلية التنفيذ. ويوضح السيناريو الحسابي العلاقتين الحسابيتين الأولى والثانية فقط، بينما تُناقش العلاقة المؤسسية نوعيًا دون إثبات إحصائي.

الحد المكاني هو جمهورية السودان، والمرجع الزمني للوثائق السياسية والقطاعية يمتد إلى نهاية 2024. واستُخدمت صفحات تقنية تفسيرية بلا تاريخ نشر محدد عند مراجعة البحث في سبتمبر 2026، لتوضيح المبادئ العلمية لا لتحديث الحالة القطاعية للسودان. ولا تقدم الدراسة حكمًا على حالة منشآت بعينها بعد 2024. وتتمثل حدودها في غياب قياسات حديثة للمواقع وعروض أسعار محلية وعقود بيع، وفي عدم إجراء نموذج مالي كامل أو تحليل دورة حياة تفصيلي.

خامسًا الدراسات والتقارير السابقة

دراسة مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (2023) بعنوان «حزم تحفيزية لتوطين صناعة الهيدروجين الأخضر في مصر في ضوء تجارب الدول»: تعرض أدوات دعم الصناعة وتنسيق السياسات وتوفير التمويل بالاستفادة من خبرات دولية. وتفيد البحث الحالي في بناء خيارات الحوكمة والحوافز، لكن تطبيق هذه الأدوات في السودان يحتاج إلى فحص قدرة المؤسسات والموارد المالية، ولا يجوز نقل المرافق المصرية إلى وصف الحالة السودانية.[3]

تقرير الوكالة الدولية للطاقة المتجددة (2020) بعنوان «خفض تكلفة الهيدروجين الأخضر»: يدرس دور تكلفة الكهرباء والمحللات وحجم الإنتاج وساعات التشغيل في تحسين القدرة التنافسية. ويؤكد أن انخفاض التكلفة مسار مشروط بالتقدم التقني وتوسيع الإنتاج، لا سعرًا ثابتًا متاحًا في جميع الدول. وتستفيد الدراسة منه في اختيار متغيرات السيناريو الحسابي، دون اعتماد تقديرات دولية بوصفها أسعارًا سودانية.[4]

وثيقة المفوضية الأوروبية (2020) بعنوان «استراتيجية للهيدروجين من أجل أوروبا محايدة مناخيًا»: تقدم خريطة لتنمية

[3] مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (2023). حزم تحفيزية لتوطين صناعة الهيدروجين الأخضر في مصر في ضوء تجارب الدول. سلسلة رؤى على طريق التنمية. القاهرة: مجلس الوزراء المصري.

[4] International Renewable Energy Agency (IRENA). (2020b). Green hydrogen cost reduction: Scaling up electrolysers to meet the 1.5°C climate goal. Abu Dhabi: IRENA.

الإنتاج والطلب والبنية التحتية والبحث تدريجيًا. وتوضح أهمية اتساق السياسات عبر سلسلة القيمة. ويُستفاد منها في اقتراح مراحل تنفيذ مترابطة، مع مراعاة اختلاف قدرة السوق والمؤسسات بين الاتحاد الأوروبي والسودان.[5]

تقرير الوكالة الدولية للطاقة المتجددة وبلوريسك (2023) بعنوان «المياه اللازمة لإنتاج الهيدروجين»: يحلل سحب المياه واستهلاكها عبر مسارات الإنتاج، ويبرز أهمية تقييم المخاطر المائية محليًا. وتتمثل دلالته في أن انخفاض الطلب النسبي على المياه لا يلغي آثار موقع المشروع أو منافسة الاستخدامات القائمة. ويوجه الدراسة إلى إدراج ميزان المياه قبل اختيار موقع الإنتاج.[6]

تقرير الوكالة الدولية للطاقة (2024) بعنوان «المراجعة العالمية للهيدروجين»: يبين الفارق بين المشروعات المعلنة والإنتاج منخفض الانبعاثات المتحقق، وبين توقعات التوسع وقرارات الاستثمار. ويورد أن الطلب العالمي بلغ 97 مليون طن في 2023، بينما ظل إنتاج الهيدروجين منخفض الانبعاثات دون مليون طن. وتستفيد الدراسة من ذلك في تجنب مساواة الإعلان عن مشروع بإثبات جاهزيته أو جدواه.[7]

تتمثل الإضافة الحالية في وصل هذه الأدبيات بمتطلبات السودان، وتكييف الدروس المقارنة مع خصوصية السياق السوداني، وإدراج نموذج حسابي قابل لإعادة الإنتاج يبين أثر سعر الكهرباء وساعات التشغيل. وتكمن مساهمة الدراسة في تقديم إطار أولي لتحديد الأسئلة والبيانات اللازمة لدراسة استثمارية لاحقة.

المبحث الأول الإطار النظري لإنتاج الهيدروجين الأخضر

أولًا المفهوم وآلية التحليل الكهربائي

الهيدروجين الأخضر هو الهيدروجين الناتج من تحليل الماء كهربائيًا باستخدام كهرباء متجددة. ويتم داخل المحلل فصل الماء إلى هيدروجين وأكسجين، وفق المعادلة الإجمالية: $2H_2O \rightarrow 2H_2 + O_2$. ولذلك لا يُستخرج الهيدروجين من الأكسجين، ولا يولد المحلل طاقة من دون مدخل كهربائي. وعند استخدام الهيدروجين في خلية وقود، يحدث تفاعل كهروكيميائي مع الأكسجين لإنتاج الكهرباء والماء والحرارة.[8]

يفيد هذا التمييز في تفسير وظيفته الاقتصادية: تحويل الكهرباء إلى مادة قابلة للتخزين أو الاستخدام الصناعي، مع تحمل تكلفة التحويل. ولا يمكن افتراض أن تحويل الكهرباء إلى هيدروجين ثم إعادتها إلى كهرباء يوفر طاقة أكبر؛ بل توجد خسائر في كل مرحلة. لذلك تُقارن دورة الهيدروجين ببدائل الكهرباء المباشرة أو البطاريات وفق طبيعة الحمل ومدة التخزين وظروف الموقع.

ثانيًا تقنيات الإنتاج ومعيار اختيارها

من تقنيات التحليل الكهربائي المحلل القلوي، الذي يستخدم إلكتروليتًا قلويًا، ومحلل غشاء التبادل البروتوني (PEM)، الذي يستخدم غشاءً صلبًا، ومحلل الأكسيد الصلب الذي يعمل عند درجات حرارة مرتفعة ويستفيد من مدخل حراري. ويختلف اختيارها باختلاف نمط إمداد الكهرباء وجودة المياه وكلفة المعدات والتشغيل. ويجب تقييم منظومة المحلل كاملة بما يشمل معالجة المياه والتبريد والتجفيف والتحكم، لا الاكتفاء بمواصفات الخلية.[9]

---

[5] European Commission. (2020). A hydrogen strategy for a climate-neutral Europe. COM(2020) 301 final. Brussels.

[6] International Renewable Energy Agency (IRENA), & Bluerisk. (2023). Water for hydrogen production. Abu Dhabi: IRENA and Bluerisk.

[7] International Energy Agency (IEA). (2024). Global Hydrogen Review 2024. Paris: IEA.

[8] U.S. Department of Energy. (n.d.-b). Hydrogen production: Electrolysis.

[9] U.S. Department of Energy. (n.d.-b). Hydrogen production: Electrolysis.

بالنسبة إلى مشروع سوداني أولي، يقترح البحث مقارنة عروض موردين متعددين وفق ضمان الأداء وإمكانية إجراء الصيانة وتوافر قطع الغيار وتحمل ظروف الموقع. ويجب ألا يُختار نظام لمجرد انخفاض سعر شرائه، إذا كانت صيانته أو توقفه ترفع التكلفة السنوية. كما يلزم طلب مواصفات أداء عند تشغيل جزئي، وإدراج خطة تدريب وفحص جودة المياه ضمن التعاقد.

ثالثًا تصنيف الهيدروجين وقياس أثره البيئي

يُستخدم وصف «الرمادي» عادةً للهيدروجين المنتج من الوقود الأحفوري دون احتجاز الكربون، و«الأزرق» للإنتاج الأحفوري المصحوب باحتجاز جزء من الانبعاثات، و«الأخضر» للإنتاج بالكهرباء المتجددة. أما المسارات الأخرى فتختلف تسمياتها ولا تشكل نظامًا موحدًا لجميع الدول. لذلك لا يصح تعريف الكهرباء النووية بوصفها مصدرًا متجددًا أو تثبيت مسمى لوني وحيد لها؛ والمقارنة الأدق تعتمد مسار الإنتاج ومقدار الانبعاثات.[10]

الهيدروجين النقي لا يحتوي على الكربون، لكن الأثر البيئي الكلي يشمل إنتاج الكهرباء والمعدات والمياه والنقل. وعليه فإن عدم انبعاث ثاني أكسيد الكربون مباشرةً من نقطة الاستخدام لا يساوي انعدام الانبعاثات على امتداد دورة الحياة. كذلك قد ينتج احتراق الهيدروجين في الهواء أكاسيد النيتروجين، خلافًا لتشغيل خلية الوقود الذي يعتمد تفاعلًا كهروكيميائيًا. ويستدعي ذلك فصل الانبعاثات المناخية عن ملوثات الهواء المحلية.[11]

ويقترح البحث أن يتضمن أي تقييم سوداني مستقبلي سجلًا لمصدر الكهرباء وكميات الاستهلاك والإنتاج والنقل، وأن تُحسب كثافة الانبعاثات لكل كيلوغرام هيدروجين بحدود واضحة. ولا تُمنح صفة «أخضر» لمشروع اعتمادًا على اسم التكنولوجيا وحده إذا كانت الكهرباء التي تغذيه غير متجددة أو غير موثقة.

رابعًا الاستخدامات وأولويات المفاضلة

تشمل الاستخدامات الصناعية إنتاج الأمونيا وبعض المواد الكيميائية وإحلال الهيدروجين المتجدد محل الأحفوري، كما يُبحث استخدامه في الصناعات كثيفة الطاقة والنقل الذي يصعب كهربته. ولا يعني تعدد الاستخدامات تساوي جدواها؛ فبعضها يحتاج معدات جديدة أو سلسلة إمداد مختلفة. وتوضح أدبيات الصناعة أهمية ربط سياسة الإنتاج بحالة استخدام محددة وطلب قابل للتحقق.[12]

وفي السودان يُقترح البدء بتقييم الطلب الصناعي المحلي، بما في ذلك الأمونيا المرتبطة بالأسمدة، بدل تقديم التدفئة المنزلية أو السيارات الخاصة بوصفها أولوية عامة. وهذه أولوية بحثية مشروطة: إذ تحتاج صناعة الأمونيا نفسها إلى فصل النيتروجين ومعدات تخليق وطاقة إضافية وسوق. ولا يُثبت الطلب الزراعي وحده جدوى إنشاء مصنع، ما لم تُقارن تكلفته بتكلفة الإمداد البديل وقدرة المشترين.

أما التخزين الطويل للكهرباء فيُبحث عندما توجد حاجة تشغيلية لا تحققها البدائل بكلفة أقل. وللمضخات الزراعية أو الأحمال اليومية الصغيرة، ينبغي إدراج الكهرباء الشمسية المباشرة والبطاريات ضمن المقارنة قبل إضافة المحلل والتخزين وخلية الوقود. وتجنب هذه المفاضلة استخدام الهيدروجين في حالات يزيد فيها عدد مراحل التحويل دون منفعة مقابلة.

---

[10] International Renewable Energy Agency (IRENA). (2020a). Green hydrogen: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA.

[11] U.S. Department of Energy. (n.d.-a). Does the use of hydrogen produce air pollutants such as nitrogen oxides?

[12] International Renewable Energy Agency (IRENA). (2022). Green hydrogen for industry: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA.

خامسًا سلسلة القيمة ومتطلبات السلامة

تتكون سلسلة القيمة من الكهرباء المتجددة ومعالجة المياه والتحليل الكهربائي، ثم التجفيف والضغط والتخزين والنقل أو التحويل إلى مشتق كالأمونيا. وتختلف تكلفة تسليم الهيدروجين عن تكلفة إنتاجه عند بوابة المصنع؛ فالمسافة وطريقة النقل والتخزين والتحويل تؤثر في السعر النهائي. ويجب بناء حدود المقارنة على منتج محدد ومكان تسليم واضح.[13]

وتتطلب السلامة تهوية وكشفًا للتسرب واختيار مواد مناسبة وإجراءات تشغيل وتدريبًا، بسبب سهولة الاشتعال وإمكان تأثير الهيدروجين في بعض المعادن. ولا تُنقل قواعد تخزين الوقود التقليدي تلقائيًا إلى الهيدروجين، كما لا يُفترض أن أنابيب الغاز القائمة تصلح له دون فحص. ويقترح البحث ربط ترخيص التجربة بمراجعة تصميم مستقلة وخطة طوارئ قبل التشغيل.[14]

المبحث الثاني متطلبات التحول وإمكانات السودان

أولًا الموارد المتجددة وتحديد المواقع

تدعم الوثيقة المناخية السودانية البحث في موارد الشمس والرياح والمياه، لكنها لا تقدم، في إطار هذا البحث، قياسات تفصيلية لمواقع إنتاج الهيدروجين. لذلك يبقى الحديث عن البحر الأحمر أو الولاية الشمالية مجالًا للمسح الأولي، لا ترتيبًا مثبتًا لأفضل المواقع. ويُشترط قياس المورد على امتداد الفصول، وربطه بالأرض والمياه والطرق وإمكان الوصول إلى مستهلك أو ميناء.[15]

يقترح البحث قاعدة بيانات جغرافية تُستبعد منها المواقع غير المناسبة بيئيًا أو اجتماعيًا، ثم تُقارن المواقع المرشحة على أساس مورد الكهرباء وتكلفة المياه والمسافة إلى الطلب. ولا تُمنح درجة كمية لموقع في غياب بياناته؛ لأن ترتيبًا حسابيًا مبنيًا على تقديرات غير موثقة يمنح دقة ظاهرية لا تساعد القرار. كما يجب تسجيل ملكية الأرض والاستخدامات الحالية والتزامات التشاور المجتمعي.

ثانيًا الكهرباء وأولوية الخدمة الأساسية

تقتضي سياسة الإنتاج تخصيص قدرة متجددة وإثبات عدم زيادة انبعاثات الشبكة أو مزاحمة الخدمة الأساسية. ويقترح البحث الفصل في التقييم بين مشروع متصل بالشبكة ومشروع بإمداد متجدد مخصص؛ إذ تختلف موثوقية التغذية ومتطلبات الموازنة والقياس. ولا تعني قدرة المحلل مساواتها بقدرة المحطة الشمسية: فحجم التوليد يحتاج حسابًا مستقلًا يأخذ التذبذب والخسائر والأحمال المساعدة في الاعتبار.

وفي سياق محدودية الموارد الاستثمارية، ينبغي مقارنة المنفعة الناتجة عن تخصيص الكهرباء للهيدروجين بمنفعتها إذا استُخدمت في الصناعة أو الخدمات مباشرةً. وتقترح الدراسة أن يسبق التوسع التجاري تقييمٌ يوضح أثر المشروع في موثوقية الشبكة وتكلفة الكهرباء للمستهلكين. وبذلك لا يُقدَّم الهيدروجين تلقائيًا باعتباره أقل الطرق كلفة لعلاج عجز الكهرباء.

---

(13) International Renewable Energy Agency (IRENA). (2021). Green hydrogen supply: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA.

(14) U.S. Department of Energy. (n.d.-c). Safe use of hydrogen.

(15) Republic of the Sudan. (2021). Updated first nationally determined contribution. Submitted to the United Nations Framework Convention on Climate Change in 2022.

ثالثًا المياه والاشتراطات البيئية

يجب التمييز بين الماء الداخل في التفاعل، والمياه المسحوبة للمعالجة والتبريد والخدمات. ويركز التقرير المتخصص في المياه على ضرورة مراعاة ظروف الندرة والمنافسة بين الاستخدامات عند التخطيط. وقد يكون استخدام مياه محلاة خيارًا في المواقع الساحلية، لكنه يضيف كلفة وتجهيزات ويتطلب إدارة الرجيع الملحي؛ فلا تُعد التحلية دليلًا تلقائيًا على الاستدامة.[16]

ويُقترح إعداد ميزان مائي للموقع يشمل مصدر المياه والتراخيص وجودة المياه والاحتياجات الموسمية وخيارات إعادة الاستخدام. وفي المواقع الداخلية ينبغي فحص أثر السحب في مياه الشرب والزراعة، وعدم الاكتفاء بوجود نهر أو مصدر جوفي قريب. وتُدرج بدائل الموقع وحجم المشروع في تقييم الأثر، مع إمكان تقليص القدرة أو تغيير المصدر إذا لم يُثبت توافر إمداد مستدام.

رابعًا البنية التحتية والطلب المحلي والتصدير

تحتاج المشاريع إلى طرق واتصالات ومرافق كهربائية ومياه ومعدات تداول وتخزين ملائمة. ولا يثبت قرب السودان من البحر الأحمر وجود مرافق جاهزة لتصدير الهيدروجين أو الأمونيا. كذلك فإن قناة السويس ومرافق تسييل الغاز والمناطق الصناعية المصرية خصائص للتجربة المصرية، وليست أصولًا سودانية. ويقتضي التقييم المحلي جردًا مستقلًا للمرافق وحالتها وكلفة تطويرها.

تُفحص ثلاثة مسارات: إنتاج قريب من مستهلك صناعي؛ أو تحويل الهيدروجين إلى أمونيا للاستخدام المحلي؛ أو إنتاج موجه للتصدير. ويقلل المسار الأول بعض متطلبات النقل لكنه يحتاج مشتريًا مستقرًا. ويضيف الثاني وحدة تخليق وسوقًا للأسمدة أو الأمونيا. أما الثالث فيستلزم تجهيزات ميناء ومعايير منتج وعقد شراء وتقييمًا لسعر التسليم في السوق المستهدف. ولا تفترض الدراسة توقيع عقود أو وجود مصانع سودانية عاملة في هذه المسارات.

خامسًا التمويل والحوكمة وبناء القدرات

تشير أدبيات سياسات الهيدروجين إلى دور التنسيق بين الإنتاج والطلب والبنية التحتية والمعايير في تخفيف عوائق الدخول. وتفيد التجربة المصرية في طرح خيارات للحوافز والشراكة وتنسيق الجهات، لكن الإعفاءات لا تعالج وحدها غياب المشتري أو ارتفاع تكلفة رأس المال. لذلك يُقترح تصميم الدعم بناءً على نتائج قابلة للقياس، لا على الإعلان عن القدرة الإنتاجية فقط.[17]

يمكن أن تبدأ الحوكمة بفريق تنسيقي محدود يضم الجهات المختصة بالطاقة والمياه والصناعة والبيئة والمالية والبحث العلمي، لإعداد قواعد البيانات ومتطلبات التراخيص. ولا تُعرض هذه الصيغة بوصفها هيئة قائمة في السودان، بل مقترحًا يحتاج اعتمادًا رسميًا وتحديد صلاحيات. ويجب تجنب إنشاء مؤسسة جديدة إذا أمكن أداء المهام بترتيب تنسيقي واضح بين مؤسسات موجودة.

ويُقترح أن يشمل بناء القدرات برامج في تحليل الموارد والمحاكاة ومعالجة المياه وسلامة الغازات والصيانة والتحليل المالي.

---

[16] International Renewable Energy Agency (IRENA), & Bluerisk. (2023). Water for hydrogen production. Abu Dhabi: IRENA and Bluerisk.

[17] مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (2023). حزم تحفيزية لتوطين صناعة الهيدروجين الأخضر في مصر في ضوء تجارب الدول. سلسلة رؤى على طريق التنمية. القاهرة: مجلس الوزراء المصري.

أما التمويل فيُفحص بحسب حجم التجربة وقدرة المشروع على خدمة الدين ومخاطر الصرف والتوريد، مع عرض عقود الشراء وخطة إدارة المخاطر للممولين. ولا ينبغي افتراض جذب الاستثمار بمجرد تقديم حوافز، دون إثبات قابلية التنفيذ واستقرار التزامات المشروع.

الجدول 1 إطار أولي لتقييم جاهزية مشروع الهيدروجين الأخضر في السودان

المحور	البيانات المطلوبة	شرط الانتقال إلى التنفيذ
المورد والكهرباء	قياسات زمنية للمورد وخطة تغذية متجددة	إمداد موثق وحجم توليد محسوب
المياه	ميزان مائي وتحليل جودة وتقييم أثر	مصدر مرخص لا يضر الاستخدامات الأساسية
السوق	مواصفات المنتج وكميات الطلب وعروض شراء	مشتري محدد وسعر تسليم قابل للفحص
البنية التحتية	جرد المرافق ومسار النقل والتخزين	خطة تطوير بتكلفة وجدول واضحين
التمويل والسلامة	عروض معدات وخطة تمويل ومراجعة تصميم	جدوى مفصلة وموافقات قبل التشغيل

المصدر: إعداد الباحثين بوصفه إطارًا مقترحًا مستخلصًا من التحليل، وليس قياسًا ميدانيًا لدرجة جاهزية السودان.

المبحث الثالث الإطار التطبيقي وسيناريوهات الإنتاج

أولًا طبيعة التطبيق وحدود الحساب

يعرض هذا المبحث حالة افتراضية لمحلل كهربائي بقدرة اسمية 1 ميغاواط، لتوضيح العلاقات الحسابية بين التشغيل والإنتاج والكهرباء والمياه. ولا تمثل الحالة مصنعًا قائمًا أو عرض سعر أو تصميمًا نهائيًا للسودان. واختيرت الافتراضات لأغراض الحساسية، وتحتاج إلى استبدالها بقياسات وعروض فعلية عند إعداد دراسة الجدوى. ويستخدم الحساب استهلاكًا كهربائيًا مفترضًا قدره 55 كيلوواط ساعة لكل كيلوغرام عند حدود نظام التحليل المختارة، دون احتساب تجهيزات النقل أو مصنع الأمونيا.

تفترض الحالة الأساسية 3000 ساعة تشغيل مكافئة عند القدرة الاسمية سنويًا، وسعر كهرباء 0.05 دولار لكل كيلوواط ساعة. والمقصود بالساعات المكافئة هو الطاقة السنوية الداخلة إلى النظام مقسومة على قدرته الاسمية، وليس بالضرورة عدد الساعات التقويمية التي ظل فيها يعمل جزئيًا. وتُفترض الكفاءة ثابتة للتبسيط، مع العلم أن التشغيل الجزئي والتوقف وتدهور الأداء تحتاج نموذجًا زمنيًا في الدراسة التفصيلية.

ثانيًا حساب الكهرباء والإنتاج السنوي

الطاقة السنوية الداخلة إلى النظام = القدرة بالكيلوواط × ساعات التشغيل المكافئة. وبذلك تكون الطاقة في الحالة الأساسية 1000 × 3000 = 3,000,000 كيلوواط ساعة سنويًا، أي 3000 ميغاواط ساعة. والإنتاج السنوي = الطاقة السنوية ÷

الاستهلاك النوعي، ومن ثم 3,000,000 ÷ 55 = 54,545 كيلوغرامًا تقريبًا، أي 54.5 طنًا سنويًا. وهذه الكمية تخص الهيدروجين المنتج قبل احتساب فاقد التسليم.

الجدول 2 حساسية الإنتاج لساعات التشغيل المكافئة

القدرة	ساعات التشغيل سنويًا	الكهرباء سنويًا بالميغاواط ساعة	الإنتاج السنوي بالطن
1 ميغاواط	2000	2000	36.4
1 ميغاواط	3000	3000	54.5
1 ميغاواط	4000	4000	72.7

المصدر: حسابات الباحثين وفق استهلاك مفترض ثابت قدره 55 كيلوواط ساعة لكل كيلوغرام؛ القيم مقربة إلى منزلة عشرية.

يبين الجدول أن رفع الساعات من 2000 إلى 4000 يضاعف الإنتاج في النموذج المبسط، لكن تحقيق الزيادة يتطلب مورد كهرباء مناسبًا وتكاليف مقابلة. وقد يفيد الجمع بين مصادر متجددة في تقليل فترات التوقف، إلا أن حجمه وجدواه لا يثبتان بهذه الحسابات وحدها. ولا يؤدي رفع الساعات إلى خفض مكون تكلفة الكهرباء لكل كيلوغرام عندما يبقى السعر والاستهلاك النوعي ثابتين، لكنه قد يوزع التكاليف الثابتة على إنتاج أكبر.

ثالثًا حساسية تكلفة الكهرباء

مكون تكلفة الكهرباء لكل كيلوغرام = الاستهلاك النوعي × سعر الكهرباء. وبذلك يصبح في الحالة الأساسية 55 × 0.05 = 2.75 دولار لكل كيلوغرام. وتبلغ فاتورة الكهرباء السنوية 3,000,000 × 0.05 = 150,000 دولار. ويجب الفصل بين هذا المكون والتكلفة الكلية التي تشمل المعدات والتمويل والصيانة والمياه والتخزين وسائر العناصر.

الجدول 3 حساسية مكون تكلفة الكهرباء لسعرها

سعر الكهرباء بالدولار لكل كيلوواط ساعة	الاستهلاك بالكيلوواط ساعة لكل كيلوغرام	تكلفة الكهرباء بالدولار لكل كيلوغرام
0.03	55	1.65
0.05	55	2.75
0.08	55	4.40

المصدر: حسابات الباحثين؛ الأسعار افتراضات للمقارنة وليست تعرفة كهرباء أو عروضًا تجارية سودانية.

يرتفع مكون تكلفة الكهرباء بمقدار 2.75 دولار لكل كيلوغرام عند الانتقال من سعر 0.03 إلى 0.08 دولار، مع ثبات الاستهلاك. لذلك يجب التحقق من كلفة الكهرباء التي يصل بها الإمداد إلى المحلل، بما يشمل ما يلزم من موازنة أو

تخزين ضمن حدود عقد الإمداد، وليس اعتماد سعر معلن لمحطة بعيدة. ولا يجوز إضافة تكاليف إنشاء محطة التوليد مرة أخرى إذا كان سعر الكهرباء المستخدم يتضمن استردادها، تجنبًا للاحتساب المزدوج.

رابعًا احتياجات المياه والأكسجين

تدل المعادلة الكيميائية على حاجة تفاعل التحليل إلى نحو 9 كيلوغرامات من الماء لكل كيلوغرام هيدروجين. ويعادل ذلك نحو 9 لترات عند التقريب بكثافة الماء. وفي الحالة الأساسية يصبح الحد التفاعلي التقريبي نحو 490,909 لترات، بحساب الإنتاج قبل تقريبه وضربه في 9، أي نحو 490.9 مترًا مكعبًا سنويًا. وهذا حد كيميائي للماء المستهلك في التفاعل، وليس إجمالي سحب مياه المشروع.

ولبيان الفرق، يُفترض لأغراض الحساب فقط معدل إمداد إجمالي 15 لترًا لكل كيلوغرام عند حدود منشأة التحليل، فيبلغ نحو 818.2 مترًا مكعبًا سنويًا. وهذه القيمة ليست معيارًا تصميميًا ولا تشمل تلقائيًا جميع استخدامات محطة توليد الكهرباء؛ إذ يجب تحديد المياه المسحوبة والمستهلكة والراجعة، كلًّا على حدة، في ميزان تفصيلي. ويتغير الإمداد الفعلي وفق المعالجة والتبريد وخواص المصدر.

كما ينتج التفاعل نحو 8 كيلوغرامات أكسجين لكل كيلوغرام هيدروجين، أي قرابة 436.4 طنًا سنويًا في الحالة الأساسية. ولا تُضاف قيمة بيع هذا الأكسجين إلى الإيرادات تلقائيًا؛ لأن تحصيلها يحتاج سوقًا ومواصفات نقاء وتجهيزات تعبئة ونقل وتكاليف إضافية. ويُختبر إيراده في سيناريو منفصل بعد الحصول على عرض شراء، بدل استخدامه لتعويض فجوة تكلفة غير مثبتة.

خامسًا حدود الجدوى الاقتصادية

يمكن التعبير عن التكلفة المستوية للهيدروجين بقسمة القيمة الحالية لجميع تكاليف الاستثمار والتشغيل والاستبدال خلال عمر المشروع على القيمة الحالية لكميات الهيدروجين المنتجة خلال العمر نفسه، باستخدام معدل خصم محدد ومتسق. ويجب إعلان حدود التكلفة: إنتاج عند المصنع، أو منتج مضغوط، أو تسليم إلى مستهلك، أو مشتق كالأمونيا. ولا تكون الأسعار قابلة للمقارنة إذا اختلفت هذه الحدود دون بيان.

لا يحسب البحث قيمة نهائية للتكلفة المستوية، لغياب عروض المعدات والعمر التشغيلي ومعدل الخصم المحلي وكلفة التوقف والاستبدال. لكنه يقدم مدخلات أولية توضح ما يجب جمعه: تكلفة المحلل وتركيبه، وتكاليف المعالجة والتبريد والضغط والتخزين، والصيانة والعمالة والتأمين، وثمن التمويل، وكمية إنتاج سنوية مبنية على بيانات مورد الطاقة. ثم تُجرى اختبارات حساسية لسعر الكهرباء وساعات التشغيل وكلفة التمويل ومعدل التدهور.

ومن الناحية البيئية لا يُحسب مقدار الانبعاثات المتجنبة دون تحديد تقنية مرجعية وحدود قياس مشتركة ومصدر كهرباء موثق. كما لا يقدم النموذج تقديرات وظائف أو صادرات أو عائد نقدي لعدم وجود بيانات تسندها. وهذه الحدود تحفظ قابلية التحقق من التحليل وتمنع تحويل سيناريو توضيحي إلى وعد تجاري.

سادسًا خارطة تنفيذ مقترحة

المرحلة الأولى هي الاستكشاف وجمع البيانات: تحديد مستهلك محتمل، ومسح مواقع، وقياس الكهرباء والمياه، وفحص الأرض والأثر البيئي. وتنتهي هذه المرحلة بإمكان استبعاد المشروع إذا لم يوجد طلب أو مورد مستدام، ولا يُعد الاستبعاد فشلًا للبحث بل نتيجة لتقييم البدائل.

المرحلة الثانية هي دراسة الجدوى التفصيلية: الحصول على عروض المعدات والإمداد والنقل، وبناء نموذج مالي وزمني، ومقارنة المنتج بالبدائل، وتقييم مخاطر الصرف والتوريد والتشغيل. ويكون شرط الانتقال وجود خطة تمويل وموافقات وتصميم سلامة وسعر بيع قابل للتبرير، مع بيان آثار المشروع في الكهرباء والمياه.

المرحلة الثالثة هي تجربة محدودة قابلة للقياس: تركيب قدرة تتناسب مع هدف الاختبار والمشتري، وتسجيل الإنتاج والطاقة والمياه والتوقف والصيانة والحوادث. ولا يُفترض أن قدرة 1 ميغاواط هي الحجم الأمثل للتجربة؛ فقد استُخدمت هنا لتسهيل الحساب. ويُحدد الحجم الفعلي بحسب الموارد المتاحة وتصميم الاختبار.

المرحلة الرابعة هي اتخاذ قرار التوسع أو التعديل: تُقارن النتائج التشغيلية بما التزم به المورد وبالتكلفة المخططة. ويُعتمد التوسع فقط إذا ثبتت منفعة اقتصادية وبيئية وقابلية لتأمين المشتري والموارد. وتُراجع المخاطر عند كل زيادة في القدرة، بدل نقل نتائج نموذج صغير مباشرةً إلى مشروع تصدير كبير.

المبحث الرابع المناقشة والخاتمة والنتائج والتوصيات

أولًا مناقشة النتائج

تتفق الحسابات مع العلاقة الأساسية التي تجعل الكهرباء متغيرًا مؤثرًا في تكلفة الإنتاج، لكنها لا تختبر القدرة التنافسية للسودان أمام منتجين آخرين. وتبين أن التشغيل الأطول يرفع الإنتاج عند ثبات الاستهلاك، بينما يحتاج أثره في التكلفة الكلية إلى معرفة الاستثمار والصيانة. ومن ثم تقتصر صلاحية الاستنتاج الكمي على شروط النموذج، ولا تمتد إلى إثبات أسعار وطنية أو جدوى موقع معين.

ويبين الربط بين الأدبيات والسياق المحلي أن سؤال السودان ليس مجرد امتلاك مورد شمسي أو ساحل، وإنما القدرة على جمع المورد والمياه والطلب والتمويل في منظومة تشغيل. ويستفاد من الخبرات الدولية في تنظيم هذا الربط، دون افتراض وجود بنية تحتية أو سياسات محلية مماثلة. كما تظل استفادة الزراعة من الأمونيا فرضية قطاعية تحتاج بيانات الطلب والأسعار ومقارنة الاستيراد بالإنتاج المحلي.

وتتطلب الأولويات المفاضلة بين تحسين خدمة الكهرباء والاستثمار في تحويلها إلى هيدروجين. فإذا حققت الكهرباء المباشرة منفعة أعلى بكلفة أقل، ينبغي تقديمها في الاستخدام المعني. أما إذا ثبت وجود طلب صناعي لا تلبيه البدائل بسهولة، فإن التجربة المحدودة قد توفر معرفة محلية تقلل عدم اليقين. وتوفر هذه النتيجة معيارًا للمفاضلة، على أن يستند الاختيار النهائي إلى التقييم التفصيلي لكل حالة.

ثانيًا الخاتمة

خلص البحث إلى أن الهيدروجين الأخضر يمثل خيارًا محتملًا لتنويع النشاط الصناعي والطاقة في السودان، بشرط ربطه باستخدام محدد وموارد جرى قياسها وحوكمة واضحة. ويتوقف انتقاله من إمكان نظري إلى مشروع على التحقق من الكهرباء والمياه والطلب والتمويل والسلامة، مع مراعاة تكلفة الفرصة البديلة للموارد. وقد أتاح النموذج التوضيحي تحديد كمية إنتاج ومكون تكلفة كهربائية وفق افتراضات معلنة، دون أن يثبت جدوى تجارية كاملة. لذلك يكون مسار التطوير الأكثر قابلية للتقييم هو جمع البيانات ثم دراسة الجدوى والتجريب والتوسع المشروط، مع استمرار مراجعة الآثار الاقتصادية والبيئية.

ثالثًا النتائج

1. الهيدروجين الأخضر ناقل للطاقة ومادة أولية صناعية؛ وتتوقف صفته البيئية على مصدر الكهرباء وسلسلة الإنتاج، ولا يصح تعميم انعدام الانبعاثات على دورة حياته كاملة.

2. تشير الوثائق إلى إمكانات متجددة في السودان، لكن هذه الإمكانات لا تثبت بذاتها جاهزية منشأة أو جدوى موقع؛ وتحتاج إلى قياسات محلية وجردًا للمرافق.

3. في السيناريو الافتراضي ينتج محلل بقدرة 1 ميغاواط نحو 54.5 طنًا سنويًا عند 3000 ساعة مكافئة واستهلاك 55 كيلوواط ساعة لكل كيلوغرام. ويتغير الإنتاج إلى 36.4 أو 72.7 طنًا عند 2000 أو 4000 ساعة، مع ثبات الافتراضات الأخرى.

4. يتراوح مكون تكلفة الكهرباء في السيناريوهات بين 1.65 و4.40 دولار لكل كيلوغرام عند أسعار مفترضة من 0.03 إلى 0.08 دولار للكيلوواط ساعة. وهذه القيم تستبعد بقية تكاليف الإنتاج والتسليم ولا تعادل تكلفة الهيدروجين الكلية.

5. يبلغ الحد التفاعلي التقريبي للمياه 490.9 مترًا مكعبًا سنويًا في الحالة الأساسية، بينما يزيد إمداد المياه بحسب نظام المعالجة والتبريد؛ ولذلك لا يصلح الحد الكيميائي وحده لترخيص سحب المياه.

6. تستحق الاستخدامات الصناعية المحلية وسلسلة الأمونيا تقييمًا تفصيليًا، لكن تحديد أولويتها النهائية يتوقف على الطلب الفعلي وأسعار البيع والتجهيزات اللازمة ومقارنة البدائل.

7. التوسع التجاري يحتاج إلى تكامل التمويل والحوكمة والسلامة وعقود الشراء، ولا يمكن إثباته بالحوافز أو الإعلان عن الموارد فقط. ولا تقدم الدراسة دليلًا إحصائيًا على الفرضيات المؤسسية أو تقديرًا ميدانيًا لحجم الصناعة.

رابعًا التوصيات

1. تكليف الجهات المعنية بالطاقة والمياه والبحث العلمي بإعداد قاعدة بيانات لمواقع مرشحة، تتضمن قياسات زمنية للموارد وجودة المياه واستخدام الأرض والمرافق والطلب القريب، ونشر منهج تقييم واضح.

2. إجراء مقارنة مستقلة بين الكهرباء المباشرة والبطاريات والهيدروجين في كل استخدام مستهدف، وربط الموافقة على المشروع بإثبات المنفعة وعدم الإضرار بخدمة الكهرباء الأساسية.

3. إعداد دراسة جدوى كاملة لمشروع مرتبط بمشترٍ محدد، باستخدام عروض أسعار فعلية وتحليل حساسية للتمويل والكهرباء وساعات التشغيل والصيانة، وعدم تبني تكلفة الكهرباء وحدها بوصفها سعر المنتج.

4. إجراء تقييم مائي وبيئي لكل موقع، يشمل السحب والاستهلاك والمعالجة والرجيع والآثار على الزراعة ومياه الشرب، مع اعتماد بدائل للموقع أو القدرة إذا ظهرت منافسة غير مقبولة على المياه.

5. تنظيم تجربة محدودة بالشراكة بين الجامعة وجهة صناعية ومورد مؤهل، وقياس استهلاك الكهرباء والمياه والإنتاج والتوقف والسلامة، ونشر النتائج قبل إقرار التوسع.

6. وضع ترتيبات تنسيق للتراخيص والمعايير ومراجعة تصميم السلامة وخطط الطوارئ، وربط أي دعم بنتائج تشغيلية موثقة، مع تدريب الكوادر على الصيانة والقياس وسلامة الغازات.

7. استكمال دراسات الطلب على الأمونيا والأسمدة والمشتقات ومقارنة الإنتاج المحلي بالإمداد البديل، وفحص خيار التصدير بعد تحديد تكاليف الميناء والنقل ومعايير السوق وعقود الشراء.

8. توجيه البحوث اللاحقة إلى نمذجة الموارد ساعة بساعة، وتحليل دورة الحياة، وتقدير التكلفة المستوية في مواقع فعلية، ومقارنة النتائج التشغيلية بالافتراضات الواردة في الدراسة.

قائمة المراجع

أولًا المراجع العربية

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (2023). حزم تحفيزية لتوطين صناعة الهيدروجين الأخضر في مصر في ضوء تجارب الدول. سلسلة رؤى على طريق التنمية. القاهرة: مجلس الوزراء المصري. https://idsc.gov.eg

Information and Decision Support Center (IDSC). (2023). Incentive packages for localising the green hydrogen industry in Egypt in light of international experiences. Insights on the Path to Development series. Cairo: Egyptian Cabinet. https://idsc.gov.eg

ثانيًا المراجع الأجنبية

European Commission. (2020). A hydrogen strategy for a climate-neutral Europe. COM(2020) 301 final. Brussels. https://energy.ec.europa.eu/system/files/2020-07/hydrogen_strategy_0.pdf

International Energy Agency (IEA). (2024). Global Hydrogen Review 2024. Paris: IEA. https://www.iea.org/reports/global-hydrogen-review-2024

International Renewable Energy Agency (IRENA). (2020a). Green hydrogen: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA. https://www.irena.org/publications/2020/Nov/Green-hydrogen

International Renewable Energy Agency (IRENA). (2020b). Green hydrogen cost reduction: Scaling up electrolysers to meet the 1.5°C climate goal. Abu Dhabi: IRENA. https://www.irena.org/publications/2020/Dec/Green-hydrogen-cost-reduction

International Renewable Energy Agency (IRENA). (2021). Green hydrogen supply: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA. https://www.irena.org/publications/2021/May/Green-Hydrogen-Supply-A-Guide-To-Policy-Making

International Renewable Energy Agency (IRENA). (2022). Green hydrogen for industry: A guide to policy making. Abu Dhabi: IRENA. https://www.irena.org/publications/2022/Mar/Green-Hydrogen-for-Industry

International Renewable Energy Agency (IRENA), & Bluerisk. (2023). Water for hydrogen production. Abu Dhabi: IRENA and Bluerisk. https://www.irena.org/Publications/2023/Dec/Water-for-hydrogen-production

Republic of the Sudan. (2021). Updated first nationally determined contribution. Submitted to the United Nations Framework Convention on Climate Change in 2022. https://unfccc.int/sites/default/files/NDC/2022-10/Sudan%20Updated%20First%20NDC-12102021.pdf

U.S. Department of Energy. (n.d.-a). Does the use of hydrogen produce air pollutants such as nitrogen oxides? https://www.energy.gov/cmei/fuels/does-use-hydrogen-produce-air-pollutants-such-nitrogen-oxides (Accessed September 30, 2026).

U.S. Department of Energy. (n.d.-b). Hydrogen production: Electrolysis. https://www.energy.gov/cmei/fuels/hydrogen-production-electrolysis (Accessed September 30, 2026).

U.S. Department of Energy. (n.d.-c). Safe use of hydrogen. https://www.energy.gov/cmei/fuels/safe-use-hydrogen (Accessed September 30, 2026).

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بقدرة المعلمين على اتخاذ القرار

آمنه شواهنه[1]

[1] دكتوراه التعليم والتعلم، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

إشراف الدكتور: فواز عقل

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/36

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/36

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بقدرة المعلمين على اتخاذ القرار. استخدم المنهج المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (106) معلمًا ومعلمة، تمّ اختيارهم بطريقة العينة القصدية المتاحة. أظهرت النتائج مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين جاءت بمستوى مرتفع على كافة المجالات، وبينت النتائج أنّ مستوى قدرة اتخاذ القرار لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر جاءت بمستوى مرتفع على كافة المجالات، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة إلى متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للمهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر والدرجة الكلية لقدرة المعلمين على اتخاذ القرار. توصي الدراسة تعزيز برامج التطوير المهني للمعلمين بشكل مستمر، مع التركيز على تطوير مهارات اتخاذ القرار التربوي وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وتصميم برامج تأهيل وتدريب خاصة للمعلمين الجدد لدعم خبراتهم الميدانية في بداية مسيرتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية: المهارات القيادية، اتخاذ القرار، طلبة المرحلة الثانوية، المعلمين والمعلمات.

RESEARCH TITLE

A Training Program to Develop Leadership Skills Among Secondary School Students and its Relationship to Teachers' Decision-Making Ability

Amneh Shawahneh[1]

[1] PhD in Teaching and Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Supervised by Dr. Fawaz Aql

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/36
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/36

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study aimed to identify the level of leadership skills development among secondary school students and its relationship to teachers' decision-making abilities. A correlational survey methodology was used, and a questionnaire was administered to a sample of 106 male and female teachers selected using purposive sampling. The results showed that the level of leadership skills among secondary school students within the Green Line, from the teachers' perspective, was high across all areas. The results also indicated that the level of decision-making abilities among secondary school teachers within the Green Line was high across all areas. Furthermore, the results revealed a weak to moderate positive correlation, statistically significant, between the overall score of leadership skills among secondary school students within the Green Line and the overall score of teachers' decision-making abilities. The study recommends continuously strengthening professional development programs for teachers, with a focus on developing educational decision-making skills and integrating modern technology into education. It also recommends designing specialized training and qualification programs for new teachers to support their field experience at the beginning of their careers.

Keywords: Leadership skills, decision-making, secondary school students, teachers

مقدمة:

يشهد العالم المعاصر تحولات جذرية ومتسارعة لم تعرف البشرية لها مثيلًا من قبل، شملت تحولات مست كافة جوانب الحياة، وأعادت تشكيل ملامح المستقبل بصورة غير مسبوقة. فالنهضة التكنولوجية الرابعة، بما تحمله من ذكاء اصطناعي وإنترنت الأشياء وبيانات ضخمة، لم تعد مجرد تطور تقني، بل أصبحت قوة محركة تعيد صياغة طبيعة العمل والإنتاج والعلاقات الاجتماعية. وفي وتيرة التحولات المتلاحقة يبرز التعليم كمحور رئيس وركيزة استراتيجية لا غنى عنها لمواجهة هذه التحديات واستشراف المستقبل. فالتعليم لم يعد مجرد عملية نقل للمعلومات، بل أصبح ضرورة حضارية وركيزة هامة في بناء مجتمعات تمتلك المقدرة على المنافسة والازدهار في عالم سريع التغير.

وعلى المستوى العربي، بينّ عياصرة (2023) أنّ الأنظمة التعليمية تواجه تحديات كبيرة تتمثل في ضرورة اللحاق بركب التطور العالمي من جهة، والحفاظ على هويتها الثقافية والقيمية الأصيلة من جهة أخرى. حيث أدركت الدول العربية، في إطار رؤاها التنموية الطموحة، أن الاستثمار الحقيقي يكمن في بناء الإنسان وتنمية مقدراته، ويُمثل التعليم المدخل الرئيس لتحقيق التنمية المستدامة والتحول نحو اقتصادات المعرفة. وعليه، برزت الحاجة كما وضح الصرايرة والمواضية والزيديين (2019) لإعادة النظر في فلسفة التعليم وأهدافها ومحتواها، بحيث لا يقتصر دورها على تزويد الطلبة بالمعارف النظرية، بل يمتد لتشمل تنمية المهارات الحياتية والكفايات الأساسية التي تؤهلهم للنجاح في القرن الحادي والعشرين، ومن أبرزها مهارات التفكير النقدي، والإبداع، والتواصل، والتعاون، والقيادة.

وانطلاقًا من هذه الرؤية الشاملة، وضح كوزيس وبوسنر (Kouzes & Posner, 2012) أنّ القيادة تتبوأ مكانة هامة كواحدة من أهم الكفايات التي تسعى النظم التربوية لغرسها وتنميتها في نفوس الطلبة، فتنمية الروح القيادية لدى الطلبة لا تعني فقط إعدادهم لتولي أدوار قيادية في المستقبل، بل تهدف إلى إكسابهم زمام المبادرة، وتحمل المسؤولية، والتأثير الإيجابي في الآخرين، واتخاذ قرارات واعية ومستنيرة في مختلف مواقف حياتهم اليومية. فالطالب الذي يمتلك مهارات قيادية هو طالب أكثر ثقة بنفسه، وأقدر على التواصل الفاعل، وأكثر استعدادًا للمشاركة الإيجابية في بناء مجتمعه والإسهام في تنميته.

وفي المرحلة الثانوية بينّ الرشيدي (2017) أنّ المهارات القيادية تكتسب بعدًا مضاعفًا؛ كونها تُمثل مفصلًا حاسمًا في المسيرة التعليمية والحياتية للطلبة. فهذه المرحلة تشهد طفرات نمائية متكاملة ومتسارعة على جميع الأصعدة العقلية والنفسية والاجتماعية والجسدية. فعلى الصعيد العقلي، تتطور لدى الطلبة المقدرة على التفكير والتحليل والنقد. أما على الصعيد النفسي، يسعونّ إلى بلورة هويتهم الشخصية وتحديد معالمها وقيمها ومبادئها. أما على المستوى الاجتماعي، تتسع دائرة علاقاتهم وتفاعلاتهم، ويصبحونّ أكثر وعيًا بدورهم في المجتمع ومسؤولياتهم تجاهه.

وفي إطار هذا الدور التربوي الشامل والمتكامل، فإن المهارات والمعارف التي تقدمها المدرسة كما شرح المزروع والزغيبي (2020) يجب أن تتجاوز حدود المقررات الدراسية التقليدية والمناهج الأكاديمية الجامدة. ففي عالم اليوم المتغير بسرعة، أصبحت المهارات الحياتية (Life Skills) والكفايات الأساسية (Core Competencies) كالتواصل الفعّال، والعمل الجماعي، وحل المشكلات بطرق إبداعية، واتخاذ القرارات المستنيرة، وإدارة الوقت بكفاءة، والتفكير النقدي، لا تقل أهمية عن المعارف الأكاديمية التخصصية، بل قد تفوقها أهمية في كثير من الأحيان. ووضح خليل (2020) أنه يجب على المدرسة أن تبني رؤى متكاملة وواضحة للتعليم، بحيث توازن بين تزويد الطلبة بالمعرفة العلمية العميقة والمتخصصة في مختلف المجالات الأكاديمية، وتنمية مهاراتهم العملية والقيادية التي تؤهلهم للنجاح والتميز في حياتهم.

وأشار دويفيدي وسريفاستافا (Dwivedi & Srivastava, 2021) يُمكن للمدرسة تحقيق ذلك من خلال استراتيجيات وآليات متعددة ومتنوعة، يأتي في مقدمتها الأنشطة الطلابية اللامنهجية التي توفر فرصًا للطلبة لممارسة أدوار قيادية متنوعة ومتدرجة، كالمشاركة في المجالس الطلابية، وقيادة الفرق الرياضية، والانخراط في الأندية الثقافية والعلمية والفنية، والمشاركة في برامج العمل التطوعي والخدمة المجتمعية.

ولا يمكن الحديث عن دور المدرسة في تنمية المهارات القيادية بمعزل عن دور المعلم، فالمعلم هو من يترجم الفلسفات التربوية والنظريات الأكاديمية إلى ممارسات عملية ملموسة داخل الغرفة الصفية، إذ بينت دراسة النعيمي (2021) أن المعلم يقع عليه العبء الأكبر في تهيئة البيئة الصفية المحفزة والمشجعة التي تنمي المقدرات الإبداعية والقيادية لدى الطلبة. وبينّ حق (Haque, 2021) يُمكن للمعلم أن يؤدي دوره القيادي والتنموي من خلال ممارسات متعددة، منها: تفويض المهام والمسؤوليات للطلبة وإشراكهم في إدارة الصف، وتشجيعهم على إبداء آرائهم والتعبير عن أفكارهم بحرية، وإدارة الحوارات الصفية بطريقة ديمقراطية تحترم جميع الآراء، وتوفير التغذية الراجعة البناءة والمستمرة التي تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم، وتهيئة مناخ صفي آمن يشجع على المخاطرة الإيجابية والتجريب دون خوف من الفشل.

وبينّ حكمي والبحيري (2022) مجموعة من المهارات القيادية الأساسية الواجب تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية، تشمل هذه المهارات؛ المقدرة على اتخاذ القرار، وحل المشكلات بطرق إبداعية ومنهجية. كما تتضمن مهارات التواصل الفعّال، وإدارة الوقت وتنظيم الأولويات، والعمل الجماعي بروح الفريق. بالإضافة إلى ذلك، تبرز أهمية مهارة تحمل المسؤولية، وامتلاك زمام المبادرة في طرح الأفكار، حيث تشكل هذه المهارات مجتمعة منظومة متكاملة تصنع الشخصية القيادية المتوازنة والفاعلة.

وبينت عياش (2025) أنّ اتخاذ القرار التربوي عملية عقلانية منظمة هادفة إلى اختيار البديل الأنسب من البدائل المتاحة لحل مشكلة ما أو تحقيق هدف بعينة في سياق تربوي، وتتجاوز أهمية اتخاذ القرار مجرد حل المشكلات اليومية، لتشمل تأثيره المباشر على جودة المخرجات التعليمية، وتشكيل البيئة التعليمية، ورسم ملامح مستقبل الطلبة، حيث أكدت دراسة الكعبي والدبا (2021) أنّ عملية اتخاذ القرار من الجوانب الأساسية في المنظومة التربوية والتي تبرز مدى نجاح وكفاءة المؤسسة التعليمية، فالقرارات الصادرة هي المرأة التي تعكس عمل المؤسسة التربوية في المجتمع المحلي، ويتخذ الأفراد مواقفهم سلبية أو إيجابية ويضعون حكمًا مناسبًا للجودة، حسب الاتجاه الذي تسلكه هذه المؤسسة من خلال القرارات التي يتم اتخاذها من قبل القادة، وعليه يتوجب على معلمي ومعلمات المنظومة التعليمية أنّ يكونوا على وعي تام بمراحل وأسس اتخاذ القرار الناجح لأهميته في تحسين الأداء المدرسي.

ووضحت الجلاصي (2021) تتنوع أنّ القرارات التي يتخذها المعلم بشكل يومي متعددة ومتنوعة، وتُصنف إلى قرارات تعليمية متمثلة باختيار المحتوى التعليمي واستراتيجيات التدريس، وقرارات تنظيمية مرتبطة بإدارة الغرفة الصفية وبيئة التعلم، وقرارات تقويمية ساعية لقياس وتقييم تعلُّم الطلبة. هذا التنوع يعكس مدى تعقيد الدور الذي يقوم به المعلم، ويبرز مقدرته على اتخاذ قرارات بطريقة مهنية وحرفية عالية. ووضح فرنانديز إسبينوزا ولوبيز غونزاليس (Fernández Espinosa & López González, 2023) أن القرارات التي يتخذها المعلم لا تقتصر على الجانب التعليمي، بل تمتد لتشمل طبيعة الدور القيادي الذي يمارسه داخل الغرفة الصفية، فقيادة المعلم، رغم كونها علاقة غير متماثلة، تعد عاملًا حاسمًا في ازدهار الطلبة وتطورهم، فالأنماط القيادية التي يقرر المعلم تبنيها –سواء كانت قيادة تعاطفية، أو تحفيزية، أو مثالية– تؤثر بشكل مباشر ليس فقط على تعلم الطلبة، بل أيضًا على تكوين شخصيتهم وقيمهم، ممّا يجعل من قرار المعلم بممارسة القيادة بوعي استثمارًا في بناء شخصية الطالب القيادية.

مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة من خلال عمل إحدى الباحثين في الميدان التربوي، بتوافر فجوة بين الأهداف المعلنة للنظام التعليمي، والمتمثلة في بناء شخصية الطلبة المتكاملة وتنمية مهاراتهم الحياتية، وبين الواقع الفعلي للممارسات التعليمية داخل المدارس الثانوية. إذ لاحظت أن التركيز لا يزال يتمحور على الجانب المعرفي والتحصيل الأكاديمي للطلبة، مع إيلاء اهتمام أقل لتنمية مهاراتهم القيادية، والتي تعد من أهم المهارات اللازمة للنجاح في القرن الحادي والعشرين خصوصًا في ظل التحول الرقمي. ويتجلى هذا الإحساس في تفاوت مقدرة بعض الطلبة على تحمل المسؤولية، والمبادرة، والتواصل الفعّال، والعمل الجماعي، وإدارة الوقت، والإبداع والابتكار وهي كلها من صميم المهارات القيادية. وقد دعمت العديد من الدراسات هذا الإحساس، حيث أشارت دراسة الشوابكة (2023) أنّ مستوى توافر المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية لا يزال دون المستوى المأمول. كما أوصت دراسة العتيبي والبحيري (2022) إضافة برامج نوعية لتنمية مهارات الطلبة القيادية كمهارة حل المشكلات والعمل الجماعي وإدارة الوقت. وفي المقابل، يلاحظ الباحثان أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين ضعف تنمية المهارات القيادية لدى الطلبة، وبين قدرة المعلمين على اتخاذ قرارات تربوية فعّالة وداعمة لهذه المهارات. فالمعلم الذي يواجه تحديات في اتخاذ القرار، ويفتقر إلى الصلاحيات الكافية، ويعمل في بيئة مدرسية لا تشجع على المبادرة والابتكار، سيجد ربما صعوبة في تهيئة بيئة تعليمية محفزة تنمي المهارات القيادية لدى طلبته. وهذا ما أكدته دراسة أبو خيط (2019) التي أظهرت أنّ درجة مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار جاءت بدرجة متوسطة. لذلك جاءت الدراسة للتعرف إلى تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بقدرة المعلمين على اتخاذ القرار.

أهداف الدراسة: سعت الدراسة التعرف إلى مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر معلميهم، وتحديد مستوى قدرة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر على اتخاذ القرار من وجهة نظرهم، وذلك من أجل تقييم الواقع الحالي لقدرة المعلمين على اتخاذ القرارات التربوية، وتحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى قدرة المعلمين على اتخاذ القرار، وذلك من أجل فهم التأثير المتبادل بين هذين المتغيرين.

أسئلة الدراسة: تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟
2- ما مستوى قدرة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر على اتخاذ القرار من وجهة نظرهم؟
3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى قدرة المعلمين على اتخاذ القرار؟

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة من ناحيتين هما:

- **الأهمية النظرية:** على حد -علم الباحثان واطلاعهما-، هناك ندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين المهارات القيادية للطلبة وقدرة المعلمين على اتخاذ القرار بشكل متكامل، خاصة في سياق المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر. فغالبية الأدبيات السابقة قد تناولت كل متغير على حدة؛ حيث ركز بعضها على المهارات القيادية للطلبة، بينما تناول البعض الآخر عملية اتخاذ القرار لدى المعلمين. وعليه، تأتي هذه الدراسة لتضيف إلى المكتبة العربية إطارًا نظريًا جديدًا قد يُسهم في فهم أعمق لطبيعة العلاقة الديناميكية والتأثير المتبادل بين هذين المتغيرين المهمين. ومن المأمول أن تفتح نتائج هذه الدراسة آفاقًا بحثية جديدة أمام الباحثين الآخرين لدراسة هذه العلاقة في سياقات ومراحل تعليمية مختلفة، ممّا يثري الأدب النظري في مجال الإدارة التربوية، يمكن

استخدامها وتطويرها في دراسات مستقبلية.

- **الأهمية العملية:** تتجلى الأهمية العملية لهذه الدراسة كونها لا تقتصر على التشخيص النظري للمشكلة، بل تسعى لتقديم حلول تطبيقية يمكن أن يستفيد منها أطراف العملية التعليمية بشكل مباشر. فعلى مستوى الطلبة، من المتوقع أن يُسهم البرنامج التدريبي المقترح في تزويدهم بمهارات قيادية حقيقية تساعدهم ليس فقط في حياتهم المدرسية، بل تمتد لتؤثر إيجابًا في مسارهم الجامعي والمهني مستقبلًا. أما على مستوى المعلمين، فمن المؤمل أن تقدم لهم نتائج الدراسة رؤية واضحة حول مدى تأثير قراراتهم اليومية على بناء شخصية الطالب القيادية، ممّا قد يحفزهم على تبني ممارسات تربوية أكثر تمكينًا ودعمًا للطلبة. وأخيرًا، يمكن لصناع القرار في وزارة التربية والتعليم ومديري المدارس الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير سياسات تربوية تشجع على منح المعلمين صلاحيات أكبر، وتدعم دمج برامج تنمية المهارات القيادية ضمن المناهج الدراسية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية: ستشتمل الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، وهي على النحو الآتي:

- **المهارات القيادية اصطلاحًا:** يعرّفها سلمان (2021) بأنها: "مجموعة المقدرات والسلوكات التي يمتلكها الفرد وتمكنه من التأثير في الآخرين وتوجيههم وتحفيزهم لتحقيق أهداف مشتركة، وهي مهارات يمكن تعلمها وتطويرها بالتدريب والممارسة". **وتُعرف إجرائيًا بأنها:** الدرجة الكلية التي سيحصل عليها طلبة المرحلة الثانوية على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طوّرها الباحثان لقياس مستوى المهارات القيادية لديهم، والتي ستتكون من خمسة أبعاد رئيسية: مهارة اتخاذ القرار، ومهارة حل المشكلات، مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة العمل الجماعي.
- **اتخاذ القرار اصطلاحًا:** يعرّفه راشد (2021) بأنه: "عملية عقلية متناسقة تهدف إلى اختيار البديل الأنسب من بين مجموعة من البدائل المتاحة لحل مشكلة معينة أو تحقيق هدف محدد، وذلك بناءً على معايير ومحكات علمية واضحة". **ويُعرف إجرائيًا بأنه:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طوّرها الباحثان لقياس مستوى قدرتهم على اتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بعملهم من وجهة نظرهم.

حدود الدراسة: ستتحدد الدراسة الحالية بالآتي:

- **الحد الموضوعي:** تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بقدرة المعلمين على اتخاذ القرار.
- **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر في منطقة جلجولية داخل الخط الأخضر.
- **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر في منطقة جلجولية.
- **الحد الزماني:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2026.

الدراسات السابقة:

أولًا: دراسات تناولت المهارات القيادية لطلبة المرحلة الثانوية

بحثت دراسة إبراهيم والمرزوقي (2020) في تنمية قيادة الطلبة في المدارس بسلطنة عُمان في ضوء بعض النماذج المعاصرة، استخدم المنهج الوصفي، كما استخدم تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات. أظهرت النتائج وجود اهتمام بقيادة الطلبة في المدارس بسلطنة عُمان يتمثل مجالس الإدارة الطلابية، ومجالس الغرف الصفية، وجماعات النشاط،

ومجالس إدارات الوحدة الكشفية والإرشادية، وفرق التطوير والتحسين. كما توصلت النتائج إلى وجود بعض جوانب القصور في تنمية قيادة الطلبة في برامج إعداد وتدريب المعلمين، وفي الأنشطة اللامنهجية، وفي استراتيجيات وأساليب التدريس الذي يستخدمها المعلمون.

وفي فلسطين، بحثت دراسة مافارجا وزولنايدي وفضل (Mafarja, Zulnaidi & Fadzil, 2022) تأثير التدريس التبادلي على تنمية مهارات التفكير النقدي القيادية لدى طلبة الصف العاشر في الفيزياء. استخدم تصميمًا بحثيًا شبه تجريبي. تم توزيع مجموعتين تجريبيتين (ذكور، وإناث) ومجموعتين ضابطتين عشوائيًا على أربع فصول دراسية كاملة (ذكور، وإناث). ضمت المجموعات الأربعة (120) مشاركًا خضعوا لاختبارات قبلية وبعدية لقياس مهاراتهم في التفكير النقدي في الفيزياء. أظهرت النتائج أن استراتيجية التدريس التبادلي لها تأثير كبير على مهارات التفكير النقدي لدى المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة أبو حماد (2023) التَّعرُّف إلى دور الأنشطة اللامنهجية في بناء الشخصية القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في النَّقب، استخدم المنهج الوصفيّ الكمّيّ، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (200) طالب وطالبة من أبناء الشبيبة من المدارس الثانوية المشاركين في الأنشطة اللامنهجية في مدينة رهط في منطقة النقب، وتضمن أداة مجالات: إرادة التَّعبير، والتَّعلُّم، وحل المشكلات، وإدارة الذات، واتخاذ القرار، والاتصال والتواصل، والنزاهة وسلوك المواطنة. أظهرت النَّتائج أنَّ المتوسط الحسابي لدور الأنشطة اللّامنهجيَّة في بناء الشَّخصيَّة القياديَّة ككل جاء بتقدير مرتفع.

وهدفت دراسة الشوابكة (2023) التعرف إلى أثر سلطة الجاذبية لدى معلمي المرحلة الثانوية في تنمية المهارات القياديّة للطلبة في الأردن، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (327) معلمًا ومعلمة، و(1130) طالبًا وطالبة في (6) مدارس ثانوية للذكور والإناث موزعة على أقاليم المملكة الثلاثة (الشمال، والوسط، والجنوب) تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية، أظهرت النتائج أنّ أثر توافر سلطة الجاذبية لدى معلمي المرحلة الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وأن درجة توافر المهارات القياديّة لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء بدرجة متوسطة أيضًا.

واستكشفت دراسة رودولفو وآخرون (Rodolfo et al., 2025) أثر القيادة المدرسية على تنمية التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في باكستان. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة عشوائية طبقية قوامها (150) معلمًا، من (15) مدرسة ثانوية حكومية في الباكستان. أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي قوي بين ممارسات المهارات القيادية في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة. وتخلص الدراسة إلى أن القيادة المدرسية الفعّالة – التي تتميز بتحديد الأهداف، والدعم التعليمي، وتحفيز المعلمين – تؤدي دورًا حاسمًا في تحسين أداء الطلاب في المرحلة الثانوية.

ثانيًا: دراسات تناولت مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار:

قيمت دراسة باديمو وتيفيرا (Bademo & Tefera, 2016) مستويات مشاركة المعلمين المرغوبة والفعلية في عملية صنع القرار في المدارس الثانوية الإثيوبية. ولتحقيق ذلك، اعتمدت الدراسة تصميم المسح المقطعي، حيث جُمعت البيانات باستخدام الاستبانة من عينة عشوائية من معلمي المدارس الثانوية البالغ عددهم (258) معلم في منطقة أسوسا، بولاية بني شنقول–جوموز الإقليمية، إثيوبيا. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين مستويات مشاركة المعلمين المرغوبة

والفعلية في صنع القرار في مدارسهم. وهذا يعني أن المعلمين المشاركين أبدوا رغبة أكبر في المشاركة في عملية صنع القرار مما أظهروه فعليًا.

وأجرى العيسي والزهراني (2019) دراسة للكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية ومستوى المناخ التنظيمي لدى المعلمين. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (270) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أنّ تطبيق صنع القرارات المدرسية في مدارس القنفذة جاءت بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة تيجاني (Tijani, 2020) إلى فحص مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار والأداء الوظيفي في المدارس الثانوية في ولاية كوارا بنيجيريا. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي. والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (540) مديرًا ومعلمًا. أظهرت النتائج أن مستوى مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار كان مرتفعًا في المدارس الثانوية بولاية كوارا، وأن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين كان مرتفعًا أيضًا.

وأجرى الغامدي (2020) دراسة لبيان درجة المشاركة في صنع القرارات المدرسية لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظرهم، والتعرف الأنماط القيادية السائدة لدى قادة المدارس الثانوية. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (325) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية جاءت مرتفعة.

وبحثت دراسة العظامات (2022) في درجة تأثير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية على أدائهم المهني في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظرهم. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (300) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية في مدارس البادية الشمالية الشرقية جات متوسطة، كما أن درجة تأثير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية على أدائهم المهني كانت عالية.

وبحثت دراسة أبو رحمة وأبو ليلة والزعيم (2023) في درجة مشاركة المعلم الفلسطيني في صنع القرار التعليمي في مدارس محافظات غزة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظات غزة البالغ عددهم (250) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أنّ درجة مشاركة المعلم في صنع القرار التعليمي كانت متوسطة.

وهدفت دراسة الجليل (2024) التعرف إلى درجة مشاركة المعلمين لمديري المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات المدرسية في بلدية قمينس، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (162) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات كانت متوسطة بالنسبة لمجال شؤون المعلمين وشؤون الطلبة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

وفرت الدراسات السابقة أساسًا نظريًا متينًا وشاملًا حول مفهوم المهارات القيادية وأهميتها في المرحلة الثانوية، وأبعادها المختلفة (كالمبادرة والابتكار، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، والتواصل، وحل المشكلات)، وطرق تنميتها لدى الطلبة من خلال برامج تدريبية متنوعة. وساعدت الدراسات في توضيح العلاقة بين المهارات القيادية والمتغيرات الأخرى مثل: (التفكير الناقد، والقيادة المدرسية، والأنشطة الكشفية). كما وفرت فهمًا نظريًا لقدرة المعلمين على اتخاذ القرار

وأهميتها في البيئة المدرسية، وكيفية تأثر هذه القدرة بالعوامل المختلفة بما فيها المناخ المدرسي والعلاقات بين الطلبة والمعلمين. وتم الاسترشاد بشكل مباشر بالاستبانات والمقاييس والبرامج التدريبية المستخدمة في الدراسات السابقة أثناء تصميم أدوات الدراسة الحالية. فمثلًا، استفادت الدراسة الحالية من الأدوات المستخدمة في دراسة حكمي والبحيري (2022) في قياس المهارات القيادية، ومن الاستبانات المستخدمة في دراسة السبيعي (2019) في تقييم درجة توفر المهارات القيادية. كما استفادت من البرامج التدريبية المصممة في دراسات سابقة في بناء البرنامج التدريبي للدراسة الحالية. وبالمثل، استفادت من الأدوات المستخدمة في دراسات تناولت قدرة المعلمين على اتخاذ القرار. وساعدت كذلك نتائج الدراسات السابقة في مقارنة وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي؛ وذلك لملائمته لأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الحالي من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمنطقة جلجولية داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (120) معلمًا ومعلمة. وقد تم اعتماد هذا التوزيع بناءً على الإحصائيات الرسمية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2025–2026).

عينة الدراسة: تمَّ اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة القصدية المتاحة (Available Purposive Sample)، حيث تمَّ توزيع الاستبانة إلكترونيًا على جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في منطقة جلجولية داخل الخط الأخضر، وقد استجابت عينة مكونة من (106) معلمًا ومعلمة من أصل مجتمع الدراسة البالغ (120) معلمًا ومعلمة، وبذلك تكون نسبة التمثيل (88%) من مجتمع الدراسة، وهي نسبة عالية تضمن تمثيلًا جيدًا للمجتمع الأصلي وتزيد من مصداقية النتائج. وقد تمَّ توزيع الاستبانة إلكترونيًا من خلال إنشاء رابط إلكتروني خاص بها على منصة (Google Forms)، حيث تمَّ مشاركة الرابط عبر منصات التواصل الاجتماعي مثل: (الواتساب) بين معلمي ومعلمات المدارس المستهدفة، مع ضمان سرية وخصوصية المشاركين، وتجنب أي تحيز في الإجابات.

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير استبانتين مكونة من محورين: الأولى لقياس واقع المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والثانية لقياس قدرة المعلمين على اتخاذ القرار، واستندتا في بنائهما إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة. فيما يتعلق بمحور المهارات القيادية لطلبة المرحلة الثانوية، تمَّ بناؤها بناءً على مراجعة الأدبيات التربوية وتصنيف شامل للمهارات القيادية، الدراسات السابقة كدراسة كلًا من: حكمي والبحيري (2022)، وأبو حماد (2023)، تمّ التوصل إلى صياغة (45) فقرة موزعة على خمسة مجالات. أما محور قدرة المعلمين على اتخاذ القرار، تمَّ بناؤها استنادًا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة كدراسة كلًا من: العيسي والزهراني (2019)، والعظامات (2022)، وأبو رحمة وأبو ليلة والزعيم (2023)، حيث تمّ التوصل إلى صياغة (48) فقرة، موزعة على ستة مجالات.

صدق المحتوى: للتحقق من صدق المحتوى لأدوات الدراسة الحالية، تمَّ عرض الاستبانتين بصيغتهما الأولية على لجنة تحكيم مكوّنة من (10) أساتذة متخصصين في مجالات القياس والتقويم، والإدارة التربوية، والمناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي. وقد طُلب من المحكمين تقييم مدى وضوح صياغة الفقرات، وملاءمتها لقياس ما وُضعت لقياسه، ومدى ارتباطها بالمحاور المستهدفة، بالإضافة إلى تقديم أي مقترحات للتحسين أو التعديل. وقد أجمعت آراء المحكمين على صلاحية الفقرات لقياس ما صُمّمت من أجله، مع تقديم بعض الملاحظات التي تمثلت في الآتي: محور المهارات القيادية لطلبة المرحلة الثانوية: (المجال الأول: المهارات الشخصية: تمّ حذف الفقرات 2، 6، 9، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرتين 4، 7؛ المجال الثاني: المهارات التفاعلية: تمّ حذف الفقرات 13، 16، 17، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 10، 12،

14، 15؛ المجال الثالث: المهارات المعرفية: تمّ حذف الفقرات 20، 24، 26، 27، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرتين 23، 25؛ المجال الرابع: المهارات الفنية والتنظيمية: تمّ حذف الفقرات 31، 35، 36، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 29، 30، 32، 33، 34؛ المجال الخامس: المهارات العلمية: تمّ حذف الفقرات 39، 40، 43، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 37، 38، 41، 44)، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (30) فقرة موزعة على خمسة مجالات بواقع (6) فقرات لكل مجال، وهي: المهارات الشخصية، والمهارات التفاعلية، والمهارات المعرفية، والمهارات الفنية والتنظيمية، والمهارات العلمية. أما محور قدرة المعلمين على اتخاذ القرار: (المجال الأول: القرارات المتصلة بالطلبة: تمّ حذف الفقرتين 1، 8، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 2، 5، 7؛ المجال الثاني: القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس: تمّ حذف الفقرتين 10، 16، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 11، 12، 13، 14، 15؛ المجال الثالث: القرارات المتصلة بالتقويم: تمّ حذف الفقرتين 19، 22، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 17، 18، 20، 21، 23، 24؛ المجال الرابع: القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية: تمّ حذف الفقرتين 26، 28، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 25، 27، 30، 31، 32؛ المجال الخامس: القرارات المتصلة بالتطوير المهني: تمّ حذف للفقرتين 36، 37، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 33، 35، 38، 40؛ المجال السادس: القرارات المتصلة بالتكنولوجيا: تمّ إعادة الصياغة اللغوية للفقرتين 42، 47، وإعادة الصياغة اللغوية للفقرات 43، 44، 48). وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (36) فقرة، موزعة على ستة مجالات بواقع (6) فقرات لكل مجال، وهي: القرارات المتصلة بالطلبة، والقرارات المتصلة بالمنهج والتدريس، والقرارات المتصلة بالتقويم، والقرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية، والقرارات المتصلة بالتطوير المهني، والقرارات المتصلة بالتكنولوجيا.

صدق الاتساق الداخلي: استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية، وبالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات بعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية مكوّنة من (30) معلمًا ومعلمة. ويُعدّ هذا الإجراء من الإجراءات الأساسية للتحقق من صلاحية فقرات الأداة قبل اعتمادها في صيغتها النهائية، إذ يُتيح للباحثة التحقق من مساهمة كل فقرة في قياس البُعد الذي تنتمي إليه، واستبعاد أي فقرة لا تحقق الحد الأدنى من الارتباط المقبول مع المجال أو الدرجة الكلية.

جدول (1): *معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ومجالها في استبانة المهارات القيادية*

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة
1	0.75**	0.89**	11	0.77**	0.75**	21	0.88**	0.73**
2	0.72**	0.74**	12	0.78**	0.76**	22	0.87**	0.88**
3	0.78**	0.79**	13	0.74**	0.76**	23	0.70**	0.73**
4	0.84**	0.82**	14	0.80**	0.64**	24	0.83**	0.79**
5	0.79**	0.75**	15	0.76**	0.76**	25	0.62**	0.60**
6	0.66**	0.57**	16	0.71**	0.46*	26	0.75**	0.72**
7	0.74**	0.65**	17	0.79**	0.74**	27	0.78**	0.88**
8	0.70**	0.66**	18	0.79**	0.56**	28	0.70**	0.57**
9	0.65**	0.59**	19	0.79**	0.62**	29	0.62**	0.46*
10	0.88**	0.85**	20	0.74**	0.79**	30	0.77**	0.61**

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)**

****دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يتبين من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والمجالات التي تنتمي إليها، وبين الفقرات والأداة ككل، كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا. ولأغراض التحليل الدقيق، يُلاحظ أن أعلى معامل ارتباط مع المجال تمَّ تحقيقه من قِبل الفقرة (10) في مجال المهارات التفاعلية والذي بلغ (0.88)، في حين كانت الفقرة (25) في مجال المهارات العلمية ذات أدنى معامل ارتباط مع مجالها (0.62). كما يُلاحظ أن أدنى معامل ارتباط مع الأداة ككل تمثل في الفقرتين (16، 29) والذي بلغ (0.46) لكل منهما. وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) فأقل، مما يدلّ على أن جميع الفقرات تُسهم إسهامًا فعّالًا في قياس المجالات المستهدفة، ولذلك لم يتمَّ حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (2):

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية ومجالها في استبانة قدرة المعلمين على اتخاذ القرار

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الأداة
1	0.77**	0.75**	13	0.63**	0.53**	25	0.62**	0.60**
2	0.75**	0.74**	14	0.79**	0.75**	26	0.75**	0.72**
3	0.83**	0.75**	15	0.65**	0.59**	27	0.78**	0.89**
4	0.63**	0.53**	16	0.88**	0.85**	28	0.70**	0.57**
5	0.79**	0.75**	17	0.77**	0.75**	29	0.62**	0.53*
6	0.83**	0.75**	18	0.78**	0.76**	30	0.77**	0.61**
7	0.63**	0.53**	19	0.65**	0.59**	31	0.77**	0.58**
8	0.79**	0.75**	20	0.90**	0.85**	32	0.74**	0.67**
9	0.65**	0.59**	21	0.77**	0.75**	33	0.71**	0.70**
10	0.88**	0.85**	22	0.78**	0.76**	34	0.79**	0.68**
11	0.77**	0.75**	23	0.79**	0.62**	35	0.66**	0.58**
12	0.78**	0.76**	24	0.83**	0.79**	36	0.62**	0.71*

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)**

****دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)**

يتبين من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين فقرات استبانة قدرة المعلمين على اتخاذ القرار والمجالات التي تنتمي إليها، وبين الفقرات والأداة ككل، كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا. ولأغراض التحليل الدقيق، يُلاحظ أن أعلى معامل ارتباط مع المجال تمَّ تحقيقه من قِبل الفقرة (20) في مجال القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية والذي بلغ (0.90)، في حين كانت الفقرات (4، 7، 25، 36) ذات أدنى معامل ارتباط مع مجالاتها (0.62–0.63). كما يُلاحظ أن أدنى معامل ارتباط مع الأداة ككل تمثل في الفقرات (4، 7، 29) والذي بلغ (0.53) لكل منها.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أدوات الدراسة الحالية، تمَّ استخدام طريقتين من طرق قياس الثبات، وهما: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، وطريقة الاتساق الداخلي بمعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وذلك في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلمًا ومعلمة. والجدولين الآتيين يوضحن ذلك.

جدول (3):

معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وثبات الإعادة لمجالات استبانة المهارات القيادية والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
المهارات الشخصية	0.82	0.81
المهارات التفاعلية	0.81	0.79
المهارات المعرفية	0.84	0.80
المهارات الفنية والتنظيمية	0.80	0.79
المهارات العلمية	0.79	0.81
الدرجة الكلية	0.89	0.88

يتبين من الجدول (3) أن معاملات الاتساق الداخلي لمجالات استبانة المهارات القيادية تراوحت بين (0.79-0.88)، حيث حقق مجال المهارات الشخصية والمهارات العلمية أعلى معامل اتساق داخلي (0.81)، بينما كانت أدنى قيمة في مجالَي المهارات التفاعلية والمهارات الفنية والتنظيمية (0.79). كما يتبين أن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.79-0.84)، حيث حقق مجال المهارات المعرفية أعلى معامل ثبات إعادة (0.84)، بينما كانت أدنى قيمة في مجال المهارات العلمية (0.79). أما بالنسبة للدرجة الكلية فقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.88)، ومعامل ثبات الإعادة (0.89).

جدول (4):

معاملات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لمجالات قدرة المعلمين على اتخاذ القرار والدرجة الكلية.

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
القرارات المتصلة بالطلبة	0.77	0.81
القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس	0.79	0.82
القرارات المتصلة بالتقويم	0.81	0.80
القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية	0.78	0.87
القرارات المتصلة بالتطوير المهني	0.84	0.84
القرارات المتصلة بالتكنولوجيا	0.81	0.80
الدرجة الكلية	0.80	0.83

يتبين من الجدول (4) أن معاملات الاتساق الداخلي لمجالات استبانة قدرة المعلمين على اتخاذ القرار تراوحت بين

(0.80–0.87)، حيث حقق مجال القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس أعلى معامل اتساق داخلي (0.85)، بينما كانت أدنى قيمة في مجال القرارات المتصلة بالتكنولوجيا (0.80). كما يتبين أن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.77–0.84)، حيث حقق مجال القرارات المتصلة بالتكنولوجيا أعلى معامل ثبات إعادة (0.84)، بينما كانت أدنى قيمة في مجال القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية (0.77). أما بالنسبة للدرجة الكلية فقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.87)، ومعامل ثبات الإعادة (0.79).

المعيار الإحصائي

تمَّ اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (Five-Point Likert Scale) لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقرات الاستبانة درجة واحدة من بين درجاته الخمس، وهي: (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا)، وتمَّ تحويلها إلى قيم رقمية تمثل (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. وقد تمَّ اعتماد المعيار التالي لأغراض تحليل النتائج وتصنيف المتوسطات الحسابية:

- من 1.00– 2.33 منخفض.
- من 2.34– 3.67 متوسطة.
- من 3.68– 5.00 مرتفع.

وقد تمَّ احتساب هذا المعيار من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة= (الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1))/ عدد الفئات المطلوبة (3)

=(5–1)/3 =1.33. ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المهارات الشخصية	4.31	0.82	مرتفع
2	2	المهارات التفاعلية	4.09	0.56	مرتفع
3	5	المهارات العلمية	4.05	0.66	مرتفع
4	4	المهارات الفنية والتنظيمية	4.01	0.73	مرتفع
5	3	المهارات المعرفية	3.72	0.79	مرتفع
الدرجة الكلية			**4.04**	**0.56**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (5) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين جاءت بمستوى مرتفع، إذ المتوسط الحسابي الكلي (4.03)، وبانحراف معياري (0.56). ربما يعود السبب في ارتفاع مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر بشكل عام إلى التوجهات الحديثة التي تتبناها وزارة التربية والتعليم، والتي تؤكد على أهمية تحويل الطالب من متلقٍ سلبي إلى شريك فاعل في العملية التعليمية. تسعى الوزارة من خلال رؤيتها المستقبلية إلى بناء شخصية الطالب المتكاملة، وتطوير قدراته على التفكير النقدي وحل المشكلات، مما يسهم بشكل مباشر في تعزيز مهاراته القيادية، والتي تتوافق مع مهارات القرن الحادي والعشرين. ومن جهة أخرى، ربما يعود ذلك إلى الجهود المبذولة داخل المدرسة، حيث تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير بيئة تعلم تفاعلية آمنة ومشجعة، تتيح للطلاب ممارسة أنشطة لا صفية متنوعة تسهم في صقل شخصياتهم وتبرز قدراتهم القيادية. إن هذا التوجه نحو التمكين يتفق بشكل كبير مع النتائج التي توصلت إليها دراسة سيريفاتشاراتشوت وآخرون (Siriphatcharachot et al., 2025) حول فاعلية الممارسات القيادية التحويلية للمعلمين. كما يتفق مع دراسة رودولفو وآخرون (Rodolfo et al., 2025) التي أكدت على أن المهارات القيادية للطلبة تزداد بشكل ملحوظ في البيئات التعليمية التي تشجع على الشراكة الفعالة. ودراسة لو وتشانغ وليو (Luo, Zhang & Liu, 2025) التي أشارت إلى دور القيادة التوزيعية في تعزيز مهارات القيادة لدى الطلاب في الصفوف الدراسية.

أولًا: المهارات الشخصية

جدول (6):

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المهارات الشخصية) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يُظهر ثقة بنفسه عند التحدث أمام زملائه.	74.3	0.75	مرتفع
2	6	يمتلك أهدافًا واضحة يسعى لتحقيقها في دراسته.	54.3	0.81	مرتفع
3	2	يتحمل مسؤولية أخطائه دون تردد.	4.31	0.83	مرتفع
4	3	يتطوع للمشاركة في المهمات المدرسية دون أن يُطلب منه.	4.29	0.93	مرتفع
5	5	يُنجز المهمات الموكلة إليه بإتقان في غياب الرقابة المباشرة.	4.27	0.91	مرتفع
6	4	يتقبل آراء زملائه المختلفة بصدر رحب.	4.25	0.98	مرتفع
مجال "المهارات الشخصية" ككل			**4.30**	**0.817**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (6) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر على فقرات مجال (المهارات الشخصية)، جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.30) وبانحراف معياري (0.82). أما على مستوى الفقرات، فقد جاءت الفقرة (1) التي تنص على: "يُظهر ثقة بنفسه عند التحدث أمام زملائه" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.36) وبانحراف معياري (0.747) وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن البيئة الصفية والمدرسية قد تغيرت لتصبح أكثر تفاعلية، مما يوفر لهم مساحات للتعبير عن آرائهم

والتحدث أمام الجمهور من خلال أنشطة مثل العروض التقديمية والمناظرات الصفية. ربما يعود السبب كذلك لشعورهم بثقة متزايدة مستمدة من البيئات التفاعلية خارج المدرسة، مثل وسائل التواصل الاجتماعي. بينما جاءت الفقرة (4) التي تنص على: "يتقبل آراء زملائه المختلفة بصدر رحب" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.25)، وبانحراف معياري (0.98) وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأهمية قيم التسامح وتقبل الآخر، نتيجة لبرامج التوجيه والإرشاد المكثفة والمناهج الدراسية التي تركز على بناء الشخصية المتوازنة. كما يعود السبب لشعورهم بأهمية العمل الجماعي والمشاريع التعاونية، مما يتطلب منهم الإنصات باحترام لآراء زملائهم ودمجها للوصول إلى أفضل النتائج.

ثانيًا: المهارات التفاعلية

جدول (7):

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المهارات التفاعلية) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	يقدم الدعم والمساعدة لزملائه في الفريق أثناء الحاجة.	4.14	0.59	مرتفع
2	11	يمتلك المقدرة على بناء علاقات إيجابية مع زملائه.	4.12	0.58	مرتفع
3	8	يشارك بفاعلية في الأنشطة الجماعية لتحقيق أهداف الفريق.	4.10	0.60	مرتفع
4	10	يؤثر بشكل إيجابي على سلوك زملائه لتحفيزهم.	4.09	0.56	مرتفع
5	7	يُعبّر عن أفكاره بوضوح للآخرين.	4.06	0.63	مرتفع
6	12	يقترح حلولًا بناءة عند نشوب نزاع داخل الفريق.	4.03	0.62	مرتفع
مجال " المهارات التفاعلية " ككل			**4.09**	**0.56**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (7) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر على فقرات مجال (المهارات التفاعلية)، جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.56). أما على مستوى الفقرات، فقد جاءت الفقرة (9) التي تنص على: "يقدم الدعم والمساعدة لزملائه في الفريق أثناء الحاجة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.14)، وبانحراف معياري (0.59)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بقيم التكافل الاجتماعي والتضامن التي ترسخها البيئة المدرسية من خلال الأنشطة المشتركة والعمل الجماعي. كما يعود السبب لشعورهم بأن تقديم المساعدة للآخرين يعزز من مكانتهم القيادية بين أقرانهم، ويساهم في تحقيق أهداف الفريق بشكل أسرع. بينما جاءت الفقرة (12) التي تنص على "يقترح حلولًا بناءة عند نشوب نزاع داخل الفريق" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.02)، وبانحراف معياري (0.624)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأنهم قادرين على التعامل مع الخلافات بشكل ناضج من خلال ما تعلموه في حصص التربية الاجتماعية وبرامج الإرشاد الطلابي. كما يعود السبب لشعورهم بأن حل النزاعات يتطلب منهم الاستماع الفعال وفهم وجهات النظر المختلفة قبل اتخاذ القرار.

ثالثًا: المهارات العلمية

جدول (8): *الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المهارات العلمية) مرتبة تنازليًا*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	25	يستخدم التقنيات الرقمية بكفاءة للبحث عن المعرفة.	4.13	0.76	مرتفع
2	30	يتعلم باستمرار ويسعى لتطوير معارفه في مجالات متنوعة.	4.09	0.72	مرتفع
3	29	يتبع خطوات علمية موثوقة عند البحث عن المعلومات.	4.08	0.77	مرتفع
4	28	يتابع التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة ذات الصلة بمجال اهتمامه.	4.08	0.74	مرتفع
5	27	يهتم بالقضايا البيئية ويسعى للإسهام في الاستدامة.	3.97	0.89	مرتفع
6	26	يُدّرك المبادئ الأساسية لإدارة الموارد المالية.	3.95	0.89	مرتفع
مجال " المهارات العلمية " ككل			**4.05**	**0.68**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (8) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر على فقرات مجال (المهارات العلمية)، جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.05) وبانحراف معياري (0.68). أما على مستوى الفقرات، فقد جاءت الفقرة (25) التي تنص على: "يستخدم التقنيات الرقمية بكفاءة للبحث عن المعرفة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.13)، وبانحراف معياري (0.76) وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بحاجتهم الملحة لمواكبة التطور التكنولوجي السريع في العصر الرقمي، مما يدفعهم لاستخدام الشبكات والإنترنت بفاعلية في تحصيلهم العلمي. كما يعود السبب لشعورهم بأن المدرسة والمعلمين يدمجون التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، مما يجعلهم أكثر دراية ومهارة في توظيف هذه الأدوات للبحث والاستكشاف. بينما جاءت الفقرة (26) التي تنص على: "يُدرك المبادئ الأساسية لإدارة الموارد المالية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.95)، وبانحراف معياري (0.89) وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأهمية الإدارة المالية كجزء من استقلاليتهم المالية المستقبلية، مما يدفعهم إلى الاهتمام بكيفية إدارة مصاريفهم الشخصية ومصروفاتهم. كما يعود السبب لشعورهم بالتأثر بوعي أسري ومجتمعي متزايد تجاه الثقافة المالية والاقتصادية.

رابعًا: المهارات الفنية والتنظيمية

جدول (9): *الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المهارات الفنية والتنظيمية) مرتبة تنازليًا*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	23	يوزع المهمات على أعضاء الفريق حسب مقدراتهم.	4.09	0.77	مرتفع
2	22	يتابع تقدُّم العمل في المشاريع الموكلة إليه.	4.04	0.70	مرتفع
3	24	يثق بمقدرة زملائه على إنجاز المهمات الموكلة إليهم.	4.00	0.70	مرتفع
4	21	يدير وقته بفاعلية لإنجاز المطلوب منه.	3.98	0.88	مرتفع
5	19	يضع خطة عمل واضحة قبل البدء في أي مشروع جماعي.	3.97	0.89	مرتفع
6	20	ينظم الأنشطة الجماعية بكفاءة لتحقيق الأهداف.	3.9528	0.80	مرتفع
مجال " المهارات الفنية والتنظيمية " ككل			**4.01**	**0.73**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (9) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر على فقرات مجال (المهارات الفنية والتنظيمية)، جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.01) وبانحراف معياري (0.73). أما على مستوى الفقرات، فقد جاءت الفقرة (23) التي تنص على: "يوزع المهمات على أعضاء الفريق حسب مقدراتهم" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.09)، وبانحراف معياري (0.77)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأهمية التكامل بين أعضاء الفريق لضمان نجاح المشروع الجماعي، مما يدفعهم لتقييم مقدرات زملائهم وتوزيع المهام بشكل عادل. بينما جاءت الفقرة (20) التي تنص على: "ينظم الأنشطة الجماعية بكفاءة لتحقيق الأهداف" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.95)، وبانحراف معياري (0.797)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن التنظيم هو العمود الفقري لأي نشاط جماعي ناجح، مما يدفعهم لبذل الجهد لترتيب الأدوار والمصادر بكفاءة. كما يعود السبب لشعورهم بالفخر والإنجاز عندما يرون فريقهم يصل إلى أهدافه بفضل التنظيم الجيد، وهو ما يتوافق مع نظرية القيادة التي ترى أن القائد الفعّال هو من يتمكن من تحريك الفريق وتنظيم موارده للوصول إلى الغاية المنشودة.

خامسًا: المهارات المعرفية

جدول (10):

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المهارات المعرفية) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	18	يستفيد من تجاربه السابقة في التعامل مع المواقف الجديدة.	3.79	0.80	مرتفع
2	16	يُقدم حلولًا مبتكرة للمشكلات التي تواجهه.	3.73	0.82	مرتفع
3	15	يحدد المشكلات بدقة عند مواجهتها في الأنشطة المدرسية.	3.72	0.80	مرتفع
4	17	يُقدّم البدائل المتاحة قبل اتخاذ قرار بشأن مشكلة ما.	3.71	0.83	مرتفع
5	14	يقيّم الحجج والأدلة بموضوعية قبل تكوين رأيه.	3.70	0.86	مرتفع
6	13	يُحلل المعلومات المقدمة له ولا يقبلها كمسلمات.	3.69	0.85	مرتفع
مجال " المهارات المعرفية " ككل			**3.72**	**0.76**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (10) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر على فقرات مجال (المهارات المعرفية)، جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (3.72) وبانحراف معياري (0.76). أما على مستوى الفقرات، فقد جاءت الفقرة (18) التي تنص على: "يستفيد من تجاربه السابقة في التعامل مع المواقف الجديدة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.79)، وبانحراف معياري (0.80)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن التجارب السابقة هي مدرسة عملية لا تقل أهمية عن الدروس النظرية، مما يجعلهم يعتمدون على ذاكرتهم وخبراتهم في حل المشكلات الجديدة. كما يعود السبب لشعورهم بأن المدرسة تشجعهم على التأمل في أخطائهم ونجاحاتهم السابقة. بينما جاءت الفقرة (13) التي تنص على: "يُحلل المعلومات المقدمة له ولا يقبلها كمسلمات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.68)، وبانحراف معياري (0.854)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب

في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأهمية الوعي النقدي في عصر الفيض المعلوماتي، مما يجعلهم يفحصون المصادر ويتحققون من دقتها قبل تبني أي معلومة. كما يعود السبب لشعورهم بأن عدم قبول المسلمات هو جوهر التعليم والبحث العلمي، وهو ما تسعى المناهج الحديثة إلى تعزيزه من خلال تعليم الطلاب مهارات التحقق من المعلومات لمواجهة الشائعات والمعلومات المغلوطة.

نتائج السؤال الثاني: ما مستوى قدرة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر على اتخاذ القرار من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال؛ تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى قدرة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر على اتخاذ القرار من وجهة نظرهم، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى قدرة معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر على اتخاذ القرار من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس	4.20	0.60	مرتفع
1	5	القرارات المتصلة بالتطوير المهني	4.20	0.63	مرتفع
3	4	القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية	4.19	0.65	مرتفع
4	1	القرارات المتصلة بالطلبة	4.10	0.58	مرتفع
5	6	القرارات المتصلة بالتكنولوجيا	4.09	0.66	مرتفع
6	3	القرارات المتصلة بالتقويم	4.07	0.63	مرتفع
الدرجة الكلية			**4.14**	**0.43**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (11) أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى قدرة اتخاذ القرار لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر جاءت بمستوى مرتفع، إذ المتوسط الحسابي الكلي (4.14)، وبانحراف معياري (0.43). ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن النظام التعليمي يسهم في منح المعلم استقلالية مهنية واسعة داخل الغرفة الصفية، مما يمنحه الثقة لاتخاذ القرارات التربوية والإدارية المناسبة للمواقف المتجددة، وذلك تماشياً مع نظرية القيادة التحويلية التي تؤكد على تمكين المعلمين وإطلاق طاقاتهم الكامنة (Bass & Riggio, 2006). كما يعود السبب كذلك لشعورهم بأن رؤية الوزارة التربوية تشجع المعلمين على تحمل المسؤولية وتبني أسلوب القيادة التوزيعية داخل مدارسهم، حيث يُعتبر المعلم شريكاً أساسياً في صنع القرار وليس مجرد منفذ للتعليمات الروتينية. وربما يعزى ذلك إلى أن المدرسة داخل الخط الأخضر توفر بيئة مؤسسية داعمة تعتمد على المشاركة المجتمعية الفاعلة، حيث تتشارك الإدارة والمعلمون في صياغة الأهداف واتخاذ القرارات الاستراتيجية التي تخدم العملية التعليمية. كما ينعكس ذلك إيجابياً على شعور المعلمين بفاعلية أدائهم وقدرتهم على اتخاذ قرارات صائبة ومدروسة. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة تيجاني (Tijani, 2020) التي أظهرت أن مستوى مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار كان مرتفعًا في المدارس الثانوية بولاية كوارا. كما اتفقت مع دراسة الغامدي (2020) التي أظهرت أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية جاءت مرتفعة. ودراسة العيسي والزهراني (2019) التي أظهرت أن تطبيق صنع القرارات المدرسية جاء بدرجة كبيرة. ويمكن تفسير هذا الاتفاق بأن هذه البيئات المدرسية، مثل بيئة الدراسة الحالية، تتبنى سياسات تشاركية تمنح المعلمين استقلالية

في اتخاذ القرارات. بينما اختلفت مع دراسة السيد (2015) التي أظهرت أن مستوى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في صنع القرارات الإدارية كان متوسطًا.

أولًا: القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس

جدول (12):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	أقرر نوع التقنيات الحديثة المناسبة للعملية التعليمية.	4.24	0.67	مرتفع
2	9	أختار الأمثلة المناسبة من الواقع المحلي لربط المنهج الدراسي ببيئة الطلبة.	4.24	0.66	مرتفع
3	7	أختار استراتيجيات التدريس التي تتناسب مع طبيعة الدرس وأهدافه.	4.22	0.68	مرتفع
4	8	أقرر مستوى التبسيط اللازم للمحتوى الدراسي لجعله أكثر قابلية للفهم.	4.20	0.65	مرتفع
5	10	أختار الوسائل التعليمية التي تخدم أهداف الدرس بفاعلية.	4.18	0.66	مرتفع
6	12	أقرر نوع الأنشطة الصفية الأنسب لتحقيق أهداف الدرس.	4.16	0.65	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس " ككل			**4.20**	**0.60**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (12) أن تقديرات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال (القرارات المتصلة بالمنهج والتدريس) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.20) وبانحراف معياري (0.60). حيث جاءت الفقرة (11) والتي تنص على: "أقرر نوع التقنيات الحديثة المناسبة للعملية التعليمية" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.24)، وبانحراف معياري (0.670)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية يمنحهم فرصة كبيرة للتفاعل مع المحتوى وتوصيله بأساليب متنوعة تتناسب مع احتياجات طلابهم. بينما جاءت الفقرة (12) ونصها: "أقرر نوع الأنشطة الصفية الأنسب لتحقيق أهداف الدرس" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.16) وبانحراف معياري (0.65) وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن الأنشطة الصفية التفاعلية تساعد في كسر حواجز الرهبة لدى الطلاب وتزيد من مشاركتهم، مما يشجع المعلمين على اتخاذ قرارات بتوظيف هذه الأنشطة بشكل مستمر.

ثانيًا: القرارات المتصلة بالتطوير المهني

جدول (13): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بالتطوير المهني) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	28	أتخذ قرارات بناءة عند استشارتي من قبل الإدارة المدرسية.	4.23	0.67	مرتفع
2	30	أقرر الإجراء المناسب للتعامل مع (ملاحظات، وشكاوى) أولياء الأمور.	4.22	0.70	مرتفع
3	27	أقرر أفضل السبل لتبادل الخبرات والمعارف بين المعلمين.	4.21	0.65	مرتفع
4	26	أقرر تطبيق الاستراتيجيات الجديدة التي أتعلمها في ورش العمل.	4.19	0.74	مرتفع
5	29	أختار طريقة التواصل المناسبة لإبلاغ أولياء الأمور بمستوى أبنائهم.	4.18	0.74	مرتفع
6	25	أختار الدورات التدريبية التي تُلبي احتياجاتي المهنية.	4.1509	0.70092	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بالتطوير المهني " ككل			**4.20**	**0.63**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (13) أن تقديرات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال (القرارات المتصلة بالتطوير المهني) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.20) وبانحراف معياري (0.63). حيث جاءت الفقرة (28) والتي تنص على: "أتخذ قرارات بناءة عند استشارتي من قبل الإدارة المدرسية" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.23)، وبانحراف معياري (0.67)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن مشاركتهم الفعالة في استشارات الإدارة المدرسية تجعلهم شركاء حقيقيين في صنع القرار المؤسسي، مما يمنحهم شعوراً بالأهمية والثقة في اتخاذ قرارات مبنية على خبراتهم. في حين جاءت الفقرة (25) ونصها: "أختار الدورات التدريبية التي تُلبي احتياجاتي المهنية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.15)، وبانحراف معياري (0.70)، وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن تحديد الاحتياجات المهنية بدقة يساعد في توجيه مسار التطور الوظيفي، مما يحفزهم على اتخاذ قرارات بخصوص الدورات التدريبية.

ثالثًا: القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية

جدول (14): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	20	أقرر كيفية توزيع وقت الحصة بفاعلية بين الشرح والأنشطة.	4.24	0.70	مرتفع
2	22	أقرر كيفية توزيع الأدوار والمسؤوليات على الطلبة بشكل عادل.	4.23	0.73	مرتفع
3	23	أتخذ قرارات فاعلة وهادئة عند حدوث مواقف طارئة في الصف.	4.21	0.67	مرتفع
4	19	أختار الطريقة الأنسب لتنظيم المواد والأدوات التعليمية في الصف.	4.19	0.72	مرتفع
5	24	أتخذ قرارات سريعة وفاعلة لحل المشكلات المفاجئة داخل الصف.	4.17	0.71	مرتفع
6	21	أقرر الطريقة المناسبة لتشكيل مجموعات العمل بين الطلبة.	4.15	.76585	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية " ككل			**4.19**	**0.65**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (14) أن تقديرات معلمي ومعلمات المدارس لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال

(القرارات المتصلة بإدارة الغرفة الصفية) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.19) وبانحراف معياري (0.65). حيث جاءت الفقرة (20) ونصها: "أقرر كيفية توزيع وقت الحصة بفاعلية بين الشرح والأنشطة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.24)، وبانحراف معياري (0.70)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن التخطيط الجيد للوقت داخل الحصة يضمن تغطية المحتوى وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات فعالة في توزيع الوقت. وجاءت الفقرة (21) ونصها: "أقرر الطريقة المناسبة لتشكيل مجموعات العمل بين الطلبة" بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.15)، وبانحراف معياري (0.76)، وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن تشكيل مجموعات العمل بشكل مدروس يراعي التنوع في القدرات والاهتمامات بين الطلاب، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تضمن التناغم داخل المجموعات.

رابعًا: القرارات المتصلة بالطلبة

جدول (15): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بالطلبة) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	أقرر الأنشطة الإثرائية المناسبة للطلبة المتفوقين.	4.15	0.67	مرتفع
2	2	أختار أساليب التحفيز التي تتناسب مع اهتمامات الطلبة المختلفة.	4.13	0.65	مرتفع
3	3	أقرر الوقت والطريقة المناسبة لتقديم المكافآت للطلبة المتميزين.	4.11	0.67	مرتفع
4	1	أختار الإجراءات التربوية المناسبة لنوع المخالفة التي يرتكبها الطالب.	4.08	0.69	مرتفع
5	4	أتخذ قرارات بتعديل طريقة الشرح لتتناسب مع مستويات الطلبة.	4.07	0.68	مرتفع
6	6	أقرر التدخل المناسب لحل النزاعات التي تنشأ بين الطلبة.	4.06	0.67	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بالطلبة " ككل			**4.10**	**0.58**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (15) أن تقديرات معلمي ومعلمات لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال (القرارات المتصلة بالطلبة) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.10)، وبانحراف معياري (0.58). جاءت الفقرة (5) والتي تنص على: "أقرر الأنشطة الإثرائية المناسبة للطلبة المتفوقين" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.15)، وبانحراف معياري (0.67)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن تكليف الطلبة المتفوقين بأنشطة إثرائية يضمن عدم شعورهم بالملل ويحفزهم على بذل المزيد من الجهد، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تخدم هذه الفئة. كما يعود السبب كذلك لشعورهم بأن رؤية الوزارة تشجع على رعاية الموهوبين والمتفوقين. بينما جاءت الفقرة (6) ونصها "أقرر التدخل المناسب لحل النزاعات التي تنشأ بين الطلبة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.06) وبانحراف

معياري (0.67) وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن التدخل السريع لحل النزاعات بين الطلاب يحافظ على بيئة صفية آمنة ومتماسكة، مما يشجعهم على اتخاذ قرارات حازمة وعادلة في التعامل مع هذه المشكلات.

خامسًا: القرارات المتصلة بالتكنولوجيا

جدول (16):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بالتكنولوجيا) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	33	أختار أدوات التقييم الرقمية الأنسب لقياس تعلم الطلبة بفاعلية.	4.11	0.76	مرتفع
2	35	أتخذ قرارات بشأن الأمان الرقمي والخصوصية عند استخدام التقنية في التعليم.	4.10	0.73	مرتفع
3	34	أقرر كيفية توظيف التقنية لدعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.10	0.73	مرتفع
4	36	أقرر كيفية تصميم (الدروس، والمحتوى الرقمي) بفاعلية.	4.09	0.74	مرتفع
5	32	أتخذ قرارات بشأن استخدام البيانات الرقمية لتحسين أداء الطلبة.	4.08	0.69	مرتفع
6	31	أختار المنصات والتطبيقات التعليمية الرقمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	4.06	0.73	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بالتكنولوجيا " ككل			**4.09**	**0.66**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (16) أن تقديرات معلمي ومعلمات المدارس لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال (القرارات المتصلة بالتكنولوجيا) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.66). حيث جاءت الفقرة (33) ونصها: "أختار أدوات التقييم الرقمية الأنسب لقياس تعلم الطلبة بفاعلية"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.11)، وبانحراف معياري (0.76)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن أدوات التقييم الرقمية توفر بيانات دقيقة وفورية حول مستوى الطلاب، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات دقيقة لقياس فاعلية التعلم. بينما جاءت الفقرة (31) ونصها: "أختار المنصات والتطبيقات التعليمية الرقمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.06)، وبانحراف معياري (0.73)، وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن المنصات والتطبيقات التعليمية توفر وسائل تفاعلية مشوقة تسهل عملية التعلم وتحقق أهداف الدرس، مما يشجعهم على اتخاذ قرارات بدمج هذه التطبيقات في دروسهم.

ثالثاً: القرارات المتصلة بالتقويم

جدول (17): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (القرارات المتصلة بالتقويم) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية*

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	18	أقرر الحاجة لإعادة تدريس بعض الموضوعات للطلبة.	4.11	0.68	مرتفع
2	13	أختار أساليب التقويم (تكويني، ختامي) بما يتناسب مع الموقف التعليمي.	4.08	0.73	مرتفع
3	17	أتخذ قرارات بتعديل استراتيجيات التدريس بناءً على نتائج تقويم الطلبة.	4.0755	0.73	مرتفع
4	15	أقرر التدخلات المناسبة بناءً على تشخيص صعوبات التعلم لدى الطلبة.	4.08	0.69	مرتفع
5	14	أقرر استخدام أدوات تقويم متنوعة لقياس تعلم الطلبة.	4.07	0.67	مرتفع
6	16	أقرر نوع التغذية الراجعة المناسبة لمساعدة الطلبة على تحسين أدائهم.	4.01	0.74	مرتفع
مجال " القرارات المتصلة بالتقويم " ككل			**4.07**	**0.63**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (17) أن تقديرات معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر لمستوى مقدرتهم على اتخاذ القرار على فقرات مجال (القرارات المتصلة بالتقويم) جاءت بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (4.07)، وبانحراف معياري (0.63). حيث جاءت الفقرة (18) والتي تنص على: "أقرر الحاجة لإعادة تدريس بعض الموضوعات للطلبة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.11)، وبانحراف معياري (0.68)، وبمستوى مرتفع. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن إعادة تدريس الموضوعات التي واجه فيها الطلاب صعوبة يضمن استيعابهم الكامل للمادة العلمية، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تقويمية تصحيحية. بينما جاءت الفقرة (16) ونصها: "أقرر نوع التغذية الراجعة المناسبة لمساعدة الطلبة على تحسين أدائهم"، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.01)، وبانحراف معياري (0.74)، وبمستوى مرتفع. ربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن التقويم الشامل يراعي مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للطلاب، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تقويمية شاملة. كما يعود السبب كذلك لشعورهم بأن استخدام ملفات الإنجاز والمشاريع كوسائل تقويم يعزز الثقة بالنفس لدى الطلاب، مما يحفزهم على اتخاذ قرارات تقويمية تركز على الأداء العملي والإبداعي.

نتائج السؤال الثالث: " هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى قدرة المعلمين على اتخاذ القرار؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ تم تطبيق اختبار بيرسون للكشف عن العلاقة ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى قدرة المعلمين على اتخاذ القرار، والجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18):

قيم معاملات ارتباط بين مجالات ومستوى المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى قدرة المعلمين على اتخاذ القرار

العلاقة		الدرجة الكلية	الطلبة	المنهج والتدريس	التقويم	إدارة الغرفة الصفية	التطوير المهني	التكنولوجيا
الشخصية	معامل الارتباط	0.109	0.093	0.029	0.028	0.131	0.098	0.072
	الدلالة الإحصائية	0.265	0.343	0.768	0.778	0.180	0.317	0.464
التفاعلية	معامل الارتباط	0.230*	0.223*	0.133	0.169	0.185	0.073	0.176
	الدلالة الإحصائية	0.017	0.021	0.175	0.083	0.057	0.457	0.071
المعرفية	معامل الارتباط	0.145	0.252**	0.055	0.071	0.027	0.107	0.105
	الدلالة الإحصائية	0.137	0.009	0.576	0.470	0.780	0.276	0.285
الفنية والتنظيمية	معامل الارتباط	0.212*	0.118	0.213*	0.059	0.102	0.198*	0.191
	الدلالة الإحصائية	0.029	0.228	0.028	0.545	0.296	0.042	0.050
العلمية	معامل الارتباط	0.178	0.076	0.005	0.315**	0.092	0.136	0.107
	الدلالة الإحصائية	0.069	0.438	0.955	0.001	0.348	0.164	0.277
المهارات القيادية ككل	معامل الارتباط	0.216*	0.190	0.106	0.153	0.131	0.157	0.160
	الدلالة الإحصائية	0.027	0.051	0.278	0.118	0.181	0.108	0.102

*** دالة عند مستوى الدلالة (0.05).**

** دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

يُلاحظ من الجدول (18) أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ضعيفة إلى متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية للمهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية داخل الخط الأخضر والدرجة الكلية لقدرة المعلمين على اتخاذ القرار. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن تفاعل الطلبة مع المعلمين بشكل إيجابي وبناء يعزز من دافعية المعلمين لابتكار أساليب تدريسية جديدة، مما يسهل عليهم اتخاذ قرارات تربوية متطورة. كما يعود السبب كذلك لشعورهم بأن الطلاب الذين يمتلكون مهارات قيادية تفاعلية يميلون إلى طرح الأسئلة والاستفسارات المستمرة، مما يحفز المعلمين على اتخاذ قرارات سريعة ومرنة تتكيف مع احتياجات الفصل. وربما يعزى ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن وجود طلبه قياديين داخل الفصل يخلق بيئة تعليمية ديناميكية، مما يدعم المعلم في اتخاذ قرارات تركز على بناء المهارات الحياتية والتفكير النقدي لدى الطلاب. كما يعود السبب كذلك لشعورهم بأن المدرسة تولي اهتمامًا كبيرًا بتنمية مهارات القيادة لدى الطلاب من خلال الأنشطة اللاصفية، مما ينعكس إيجابًا على جودة التفاعل داخل الفصل ويسهل اتخاذ قرارات إدارية صفية أكثر فاعلية. اتفقت مع دراسة العيسي والزهراني (2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية ومستوى المناخ التنظيمي (والذي يشمل سلوك الطلاب). ودراسة تيجاني (Tijani, 2020) التي أظهرت وجود ارتباط بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار والأداء الوظيفي، حيث أن بيئة طلابية قيادية تعزز الأداء والقدرة على اتخاذ القرار.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات العملية على النحو التالي:

- تعزيز برامج التطوير المهني للمعلمين بشكل مستمر، مع التركيز على تطوير مهارات اتخاذ القرار التربوي وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم.
- تصميم برامج تأهيل وتدريب خاصة للمعلمين الجدد لدعم خبراتهم الميدانية في بداية مسيرتهم المهنية.
- توفير بيئة تعليمية داعمة للمعلمات، وتقديم برامج تدريبية مكثفة لهن في مجالات توظيف التكنولوجيا وأساليب التقويم الحديثة.
- تعزيز تطبيق القيادة التوزيعية داخل المدارس، مما يتيح للمعلمين مساحة أكبر للمشاركة في صنع القرار المدرسي.
- توظيف أساليب التقويم الأصيل التي تركز على مهارات التفكير العليا بدلًا من الحفظ والتلقين.
- مواكبة التطورات التكنولوجية من خلال التدريب الذاتي والمستمر في استخدام أدوات التكنولوجيا الحديثة داخل الفصل.
- تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة اللاصفية والبرامج القيادية لتطوير مهاراتهم الشخصية والتفاعلية والمعرفية.
- إجراء دراسة مماثلة على معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر لمقارنة مستوى قدرة اتخاذ القرار لديهم مع معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية.
- إجراء دراسة مماثلة على معلمي ومعلمات المدارس خارج الخط الأخضر للتعرف على أثر البيئة التعليمية والموارد المتاحة على قدرة المعلمين على اتخاذ القرار.

المراجع العربية

إبراهيم، حسام والمرزوقي، أحمد (2020). تنمية قيادة الطلبة في المدارس بسلطنة عُمان في ضوء بعض النماذج المعاصرة. **مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 54**(54)، 320–344.

Ibrahim, Hossam, & Al-Marzouqi, Ahmed. (2020). Developing student leadership in schools in the Sultanate of Oman in light of contemporary models. Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, 54(54), 320–344.

أبو حماد، طالب (2023). دور الأنشطة اللّامنهجيَّة في بناء الشَّخصيَّة القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في النَّقب. **مجلة العلوم التربوية والنفسية, 3**(9), 151–181.

Abu Hammad, Taleb. (2023). The role of extracurricular activities in developing leadership personalities among secondary school students in the Negev. Journal of Educational and Psychological Sciences, 3(9), 151–181.

أبو خيط، هيثم (2019). **درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية ومعوقاتها وعلاقتها برضاهم الوظيفي في المدارس الحومية الثانوية في المثلث الجنوبي في فلسطين من وجهات نظر المعلمين فيها.** [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

Abu Khait, Haitham. (2019). Teachers' participation in educational decision-making, its obstacles, and its relationship to their job satisfaction in public secondary schools in the Southern Triangle in Palestine from teachers' perspectives [Unpublished master's thesis]. An-Najah National University, Palestine.

أبو رحمة، محمد وأبو ليلة، حسين والزعيم، محمد (2023). درجة مشاركة المعلم الفلسطيني في صنع القرار التعليمي في مدارس محافظة غزة وسبل تطويرها. **مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، 3**(10)، 46–68.

Abu Rahma, Mohammed, Abu Laila, Hussein, & Al-Za'im, Mohammed. (2023). Palestinian teachers' participation in educational decision-making in schools in Gaza Governorate and ways to develop it. Journal of the Palestinian Educators Association for Literature and Educational and Psychological Studies, 3(10), 46–68.

الجلاصي، خيرية (2021). **صنع القرار التعليمي في المدارس وسبل تطويره.** القاهرة: دار التعليم الجامعي للنشر والتوزيع.

Al-Jalasi, Khairiya. (2021). Educational decision-making in schools and ways to develop it. Cairo: Dar Al-Ta'lim Al-Jami'i for Publishing and Distribution.

الجليل، تهاني (2024). درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي ببلدة قمينس. **مجلة المنارة العلمية**، ع(7)، 79–105.

Al-Jalil, Tahani. (2024). Teachers' participation in school decision-making at the secondary education level in the town of Qaminis. Al-Manara Scientific Journal, (7), 79–105.

حكمي، سهل والبحيري، محمد (2022). فاعلية برنامج لتنمية المهارات القيادية لدى طلاب المرحلة الثانوية لتحقيق مستهدفات استراتيجية منطقة عسير. **مجلة كلية التربية–جامعة طنطا، 1**(87)، 485–553.

Hakami, Sahl, & Al-Buhairi, Mohammed. (2022). The effectiveness of a program for developing leadership skills among secondary school students to achieve the targets of the Asir Region strategy. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 1(87), 485–553.

خليل، محمد (2020). **القيادة في التربية مهمات ومهارات**. عمّان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

Khalil, Mohammed. (2020). Leadership in education: Tasks and skills. Amman: Dar Majdalawi for Publishing and Distribution.

راشد، ياسر (2021). **مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات**. عمّان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

Rashed, Yasser. (2021). Problem-solving and decision-making skills. Amman: Dar Al-Kindi for Publishing and Distribution.

الرشيدي، غازي (2017). **دراسات وقضايا في التعليم الثانوي؛ دراسات في الاتجاهات التربوية المعاصرة**. عمّان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

Al-Rashidi, Ghazi. (2017). Studies and issues in secondary education: Studies in contemporary educational trends. Amman: Al-Falah Library for Publishing and Distribution.

سلمان، زيد (2021). **المهارات الأساسية في تنمية القيادة**. عمّان: زمزم ناشرون وموزعون.

Salman, Zaid. (2021). Essential skills for leadership development. Amman: Zamzam Publishers and Distributors.

السيد، باسل (2015). **واقع مشاركة معلمي المدارس الثانوية في منطقة بئر السبع في صنع القرارات الإدارية وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي**. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة عمان العربية، عمّان، الأردن.

Al-Sayyid, Basel. (2015). Secondary school teachers' participation in administrative decision-making in the Beersheba region and its relationship to their job performance [Unpublished master's thesis]. Amman Arab University, Amman, Jordan.

الشوابكة، نبيلة (2023). أثر السلطة الجاذبة لمعلمي المرحلة الثانوية في تنمية المهارات القيادية لدى الطلبة في الأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7**(2)، 72–92.

Al-Shawabkeh, Nabila. (2023). The effect of secondary school teachers' referent power on developing students' leadership skills in Jordan. Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(2), 72–92.

الصرايرة، خالد والمواضية، رضا والزيديين، خالد (2019). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**. عمّان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

Al-Sarayrah, Khaled, Al-Mawadiyah, Reda, & Al-Zaidiyin, Khaled. (2019). Total quality management in education. Amman: Dar Wael for Printing, Publishing and Distribution.

العتيبي، بندر والبحيري، محمد (2022). المهارات القيادية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم. **مجلة بني سويف مجلة كلية التربية، 1**(3)، 124–144.

Al-Otaibi, Bandar, & Al-Buhairi, Mohammed. (2022). Leadership skills required by secondary school students in Saudi Arabia from their teachers' perspectives. Beni-Suef University Journal of the Faculty of Education, 1(3), 124–144.

العظامات، طايل (2022). درجة تأثير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية على أدائهم المهني في مدارس البادية الشمالية الشرقية. **المجلة الأردنية الدولية أريام، 4**(2)، 1–21.

Al-Azamat, Tayel. (2022). The influence of teachers' participation in school decision-making on their professional performance in schools of the Northeastern Badia. ARIAM Jordanian International Journal, 4(2), 1–21.

عياش، ريم (2025). **اتخاذ القرار**. عمّان: دار غيداء للطباعة والنشر والتوزيع.

Ayyash, Reem. (2025). Decision-making. Amman: Dar Ghaida for Printing, Publishing and Distribution.

العيسي، عوضه والزهراني، عبد الواحد (2019). درجة مشاركة معلمي مدارس محافظة القنفذة في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد من وجهة نظرهم. **مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 35**(6)، 243–271.

Al-Eisi, Awadah, & Al-Zahrani, Abdulwahid. (2019). Teachers' participation in school decision-making in Al-Qunfudhah Governorate and its relationship to the prevailing organizational climate from their perspectives. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35(6), 243–271.

الغامدي، سعيد (2020). درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالنمط القيادي لقائد المدرسة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4**(28)، 53–75.

Al-Ghamdi, Saeed. (2020). Teachers' participation in school decision-making and its relationship to the school leader's leadership style. Journal of Educational and Psychological Sciences, 4(28), 53–75.

الكعبي، عبد الله والدبا، عبد المجيد (2021). اتخاذ القرار في المنظومة التعليمية. **المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، 1**(43)، 1–21.

Al-Kaabi, Abdullah, & Al-Dabba, Abdulmajid. (2021). Decision-making in the educational system. Comprehensive Multidisciplinary Electronic Journal, 1(43), 1–21.

المزروع، هيا والزغيبي، محمد (2020). **المهارات الحياتية عبر السياسات والمناهج التعليمية**. الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

Al-Mazrou, Haya, & Al-Zughaibi, Mohammed. (2020). Life skills through educational policies and curricula. Riyadh: Arab Bureau of Education for the Gulf States Library.

مصاروة، هزاز وعاشور، محمد والعمري، خالد (2024). النمط الإداري المتبع لدى مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وعلاقته بمشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرارات. **المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 9**(3)، 1–20.

Masarweh, Hazzaz, Ashour, Mohammed, & Al-Omari, Khaled. (2024). The administrative style adopted by primary school principals within the Green Line and its relationship to teachers' participation in decision-making. Jordanian Journal of Educational Sciences, 9(3), 1–20.

المطيري، حنان (2020). **مهارات القيادة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة**. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة القاهرة، مصر.

Al-Mutairi, Hanan. (2020). Leadership skills among secondary school students in Kuwait in light of the requirements of the knowledge society [Unpublished master's thesis]. Cairo University, Egypt.

النعيمي، سعاد (2021). دور المعلم في تنمية المهارات القيادية وقدرات التفكير الابداعي لدى المراهقين من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية في إمارة دبي. **المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل, 4**(17), 233–258.

Al-Nuaimi, Suad. (2021). The teacher's role in developing adolescents' leadership skills and creative thinking abilities from the perspectives of Cycle Two teachers in the Emirate of Dubai. Arab Journal of Media and Child Culture, 4(17), 233–258.

عرايدة، علاء (2026). **القيادة الإبداعية والأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية: نحو نموذج متكامل للتميز في العصر الرقمي**. إربد: دار حمادة للنشر والتوزيع.

Araideh, Alaa. (2026). Creative leadership and job performance in educational institutions: Towards an integrated model for excellence in the digital age. Irbid: Dar Hamada for Publishing and Distribution.

المراجع الأجنبية:

Dwivedi, R., & Srivastava, S. (2021). Developing Leadership Skills in Secondary Students. *Journal of Educational Planning and Administration*, *35*(1), 35-46.

Fernández Espinosa, V., & López González, J. (2023). The effect of teacher leadership on students' purposeful learning. *Cogent Social Sciences*, *9*(1), 2197282.

Haque, M. U. (2021). *Role of teacher in promotion of student leadership: a qualitative study in government primary schools* (Doctoral dissertation, Brac University).

Kouzes, J. M., & Posner, B. (2012). The leadership challenge: How to make extraordinary things happen. *Atlanta, GA: Better World Books*.

Luo, S., Zhang, Y., & Liu, H. (2025). Leadership Development Among Middle School Students: An Analysis of Impact Through Students' Perspectives. *Sage Open*, *15*(4), 21582440251397877.

Mafarja, N., Zulnaidi, H., & Fadzil, H. M. (2022). Using reciprocal teaching strategy to improve physics students' critical thinking ability. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *18*(1), em2069.

Siriphatcharachot, P., Sukkamart, A., Thongkaw, A., Pimdee, P., & Moto, S. (2025). High school student creativity, innovation, and teamwork skills from teacher's perspective: A second-order confirmatory factor analysis. *International Journal of Instruction*, *18*(1), 39-60.

Rodolfo Jr, F. C., Abbas, Q., Sahito, Z. H., & Naeem, I. (2025). Impact Of School Leadership On Secondary School Students'academic Performance. *Contemporary Journal of Social Science Review*, *3*(2), 2075-2090.

Bademo, Y., & Tefera, B. F. (2016). Assessing the Desired and Actual Levels of Teachers' Participation in Decision-Making in Secondary Schools of Ethiopia. *Educational Research and Reviews*, *11*(13), 1236-1242.

Tijani, A. A. (2020). Teachers' involvement in decision-making and job performance in secondary schools in Kwara State, Nigeria. *SosioHumanika*, *13*(1), 1-12.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

RESEARCH TITLE

Translation-Induced Shifts in Conjunctions Density of Target Languages: Textual Cohesion and Explicitations

Assist. Lect. Safaa Saleem Naji Al-Rubaye[1]

[1] University of Babylon, Iraq

Email: Safaa.saleem@uobabylon.edu.iq

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/37

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

The using of conjunctions is one of the most sensitive indicators for showing how translated texts differ from both their source texts and even more so from native target language texts. In this paper, we consider the seemingly well-established claim largely associated with the explicitation hypothesis that translation significantly increases the frequency of overt conjunctive markers compared to a comparable non-translated text in the same language. Based on cohesion theory, corpus-based translation studies and contrastive work (on Arabic and English discourse organisation), the paper synthesises the theoretical mechanisms that have been proposed to account for this tendency, evaluates the empirical data that support and complicate it, discusses conjunction density as one type of explicitation which is obligatory, optional, pragmatic or inherent in translation and situates conjunction density within a general typology of explicitation. We focus especially on the Arabic–English pair, where a kind of close but ambivalent relationship exists between the source language own preference for coordination and the explicitating pressures translation is said to introduce, which confers a dual yet disabling effect. To validate the hypothesis across corpora and languages, we outline a method that scholars interested in operating at the level of empirical testing can draw on in their future work: one combining methods to generate normalised frequency counts of conjunctive relations with frameworks for taxonomic classification of those relations among comparable-corpus triangulation. It ends up with the conclusion that conjunction density shift is real but qualified—not a robust translation universal, but dependent instead on a rich interaction between universally operative processing pressures on translators in combination with structural distances between source and target languages, and an array of genre -conventions and translator-normalized preferences.

Key Words: explicitation hypothesis, textual cohesion, conjunctions, translation universals, Arabic–English translation Corpus-based translation studies.

عنوان البحث

التحولات الناجمة عن الترجمة في كثافة أدوات الربط في اللغات الهدف: التماسك النصي والإيضاح

المستخلص

يُعدّ استخدام أدوات الربط من أكثر المؤشرات حساسيةً للكشف عن اختلاف النصوص المترجمة عن نصوصها المصدر، وبدرجة أكبر عن النصوص المؤلَّفة أصلاً باللغة الهدف. تناقش هذه الورقة الادعاء المرتبط بفرضية الإيضاح، والقائل إن الترجمة تزيد بدرجة ملحوظة تواتر أدوات الربط الصريحة مقارنةً بنص غير مترجم مماثل في اللغة نفسها. وبالاستناد إلى نظرية التماسك النصي، ودراسات الترجمة القائمة على المدونات، والدراسات التقابلية لتنظيم الخطاب بالعربية والإنجليزية، تجمع الورقة الآليات النظرية المقترحة لتفسير هذا الاتجاه، وتقيّم الأدلة التجريبية التي تدعمه أو تزيد تفسيره تعقيداً. كما تناقش كثافة أدوات الربط ضمن تصنيف عام للإيضاح يشمل الإيضاح الإلزامي والاختياري والتداولي والملازم لعملية الترجمة. وتركّز خصوصاً على العربية والإنجليزية، حيث تتداخل نزعة اللغة المصدر إلى العطف مع الضغوط الإيضاحية المنسوبة إلى الترجمة، بما يخلق تأثيراً مزدوجاً يُعقّد التفسير. وللتحقق من الفرضية عبر المدونات واللغات، تقترح الورقة منهجاً للبحوث التجريبية المستقبلية يجمع بين حساب التواتر المعياري لعلاقات الربط، وتصنيف هذه العلاقات، والتثليث المنهجي باستخدام المدونات المتقابلة والقابلة للمقارنة. وتخلص إلى أن التحول في كثافة أدوات الربط ظاهرة قائمة، لكنها مشروطة؛ إذ لا تمثل سمة كلية راسخة للترجمة، بل تعتمد على تفاعل ضغوط المعالجة العامة لدى المترجمين، والفروق البنيوية بين اللغتين المصدر والهدف، وأعراف الأنواع النصية، وتفضيلات المترجمين في مواءمة النص مع المعايير اللغوية.

الكلمات المفتاحية: فرضية الإيضاح، التماسك النصي، أدوات الربط، كليات الترجمة، الترجمة بين العربية والإنجليزية، دراسات الترجمة القائمة على المدونات.

Introduction

Translation is rarely a transparent transference of propositional content from one language system to another. Even when a translator strives to reproduce the source text as closely as possible, there are systematic and regular ways in which the target text differs from the source - differences that cannot be easily attributed either to individual style or the specific nature of translation. One of the most well-documented of these divergences involves cohesion—the network of grammatical and lexical devices that provide coherence to a text, with conjunctions occupying an important location in this network (Halliday & Hasan, 1976, p. 4). Corpus-based research by several researchers also report greater density of overt conjunctive markers in many translated texts than their own source texts, or comparable native language (target text) texts (Blum-Kulka, 1986, p. 21), which new kinds of similar evidence found to support and additive endowment to expliciation hypothesis may be explained as acquires were among the most well-cited aspects.

The current paper approaches conjunction density as an empirical window into a more general theoretical issue: whether translationally cause any changes to the typical frequency of cohesive devices in a target language and if so, when. The answer to this question is important for at least three reasons. It directly affects the theoretical status of explicitation as a translation universal, which has been claimed, qualified and disputed in approximately equal measure ever since Blum-Kulka's initial proposal (Baker 1996: 180 Becher 2010: 2)). Secondly, it has also a practical relevance regarding translation quality assessment and pedagogy because an unmotivated extension of connectives is viewed by target readers as the mark of a text being too much under the influence of its source even if each addition is locally justified (Øverås 1998: 559). Third, for a language pair (English and Arabic) in which the rhetorical conventions of the source language favour coordination over subordination, conjunction density is therefore an even more complex diagnostic to interpret: it is possible that additional connectives in the English TT result from universal translation effect or simple source-language interference or the combination of both (Othman & Al Qutob 2022, p. 3).

Here we do not present a novel empirical corpus study, but rather a critical theory-building synthesis of the literature on explicitation and cohesion/conjunctive relations in translation as it pertains specifically to what is known (and what remains properly unresolved) about the Arabic–English pair. The structure of the paper is as follows. In section 2, we introduce the theory starting from Blum-Kulka's initial hypothesis all the way to Halliday and Hasan's explanation of cohesion & conjunction and Klaudy's well-known four-way typology for explicitation. This section (Section 3) focuses on conjunctions as a privileged marker of density and ways to measure that density. The Arabic–English pair, the focus of section 4, follows and contrastive-rhetoric findings on parataxis versus hypotaxis are reviewed. Finally, section 5 presents an analytical framework for its future testing on a corpus-based level. We cover mechanism in Section 6, implications for practice and training in Section 7, before concluding the paper in Section 8.

Theoretical Framework

2.1 The Explicitation Hypothesis

The explicitation hypothesis was established by Blum-Kulka (1986) in a comparison of cohesion and coherence shifts in a small corpus of literary translation. At the heart of Blum-Kulka's claim is that the kind of interpretation a translator has to make of a source text typically results in a target text that is more redundant, i.e. it contains greater numbers of overtly marked cohesive ties than does the original. Most important, Blum-Kulka did not frame this as a hypothesis regarding the stylistic choices of individual translators but as a

hypothesis about translation as a cognitive and communicative act: A translator is the most diligent reader that any text will ever have while also possessing in their mind an idea of a different set of readers to whom they must shape the text; they are therefore structurally predisposed to delineate links that could safely be presumed by the source author (Blum-Kulka, 1986)

The hypothesis was subsequently generalized far beyond the literary corpus on which it had been first tested in the decades that followed. Recently, however, the theory of explicitation as one unitary phenomenon has been reformulated by Klaudy (2008) and has more specifically and elaborately been presented in Klaudy and Károly (2005) through family of shifts that function at various levels of obligation. Among a small number of alleged translation universals — including simplification and normalisation — Baker (1996) placed explicitation, highlighting the potential for corpus methods to test such claims on a practical rather than anecdotal or impressionistic basis (Baker, 1996: 180). This corpus-based turn is what eventually rendered conjunction counting a tractable, replicable empirical method rather than interpretive judgement on its own.

2.2.Cohesion Theory and Conjunctive Relations

Blum-Kulka's hypothesis has modern theoretical vocabulary, but it borrows heavily from Halliday and Hasan (1976), who remains the reference point for most later work on cohesive shift in translation. Reference, substitution or ellipsis conjunction and lexical cohesion (Halliday & Hasan 1976) are five types of cohesive ties which Halliday and Hasan identified. The other four marks are distinguished from conjunction in that they direct a reader on how to retrieve a referent, while conjunction directs a reader to the logical or rhetorical relation—additive, adversative, causal or temporal—that holds between one stretch of text and the next (Halliday & Hasan, 1976). Since conjunctive relations, even if not explicitly marked as such (with conjunctions or punctuation), can always be recovered inferentially, it is the choice between marking them overtly and leaving them implicit that makes explicitating and non-explicitating preferences embersastically visible for the translator.

This is actually why conjunctions, the 5th category of cohesion, have received disproportionate attention in explicitation studies. Reference and ellipsis are tightly constrained by each language's grammar and allow the translator little in the way of options, while lexical cohesion — largely a matter of degree (since it is always at least near-synonymy) — can be reliably quantified. In contrast, conjunctions are a relatively restricted and finite class, they are often optional in that the underlying logical relation remains intact upon their dropping as there is no formal marker of this relationship, and logical relations can be compared directly between source-sourced propositions or followed across two languages since most logical relations if not specific lexical items expressing them tend to be cross-linguistic (Baker, 1996:183). This is why conjunctive density has effectively become a proxy for cohesive explicitness.

2.3 Typologies of Explicitation

Klaudy (1998 cited in Klaudy, 2009) distinguishes between obligatory, optional, pragmatic and translation-inherent explicitation in his typology. Structural conflicts, such as when one language is less tense-explicit than another (Baker & Aisha, 2009), require mandatory explicitation of time expressions in translation to ensure the target text is grammatical. The next two categories of conjunctions are cases where the same proposition can be expressed with either an explicit connective or left implicit, that is to say they are motivated strategically not grammatically (which bounds the definition in optional explicitation), with conjunction addition belonging to this category as most occurrences are

stylistic pragmatic preferences in text-building. The cause of pragmatic explicitation is the differences in background knowledge that can be presumed from source and target readerships. The most theoretically contested of the four explicitation types, translation-inherent explicitation is assigned by Klaudy to the translation process itself, irrespective of a particular SL−TL pair (Klaudy, 2009).

According to Becher (2010), the category of translation-inherent explicitation forms the weakest link in the typology since a large number of identified explicitation instances can instead be attributed to source-language-specific or target-language-specific motivation rather than any process-inherent universal. This critique is immediately pertinent to the current topic, because it suggests that a higher density of conjunctions observed in a translated text alone cannot constitute evidence for a translation universal; however, unless simpler explanations grounded in both relative grammatical and rhetorical convention —in our case what could be called (contrary to common assumptions) great differences between Arabic (the source language, which is where the data originate from) and English (the target language)— are ruled out beforehand by the researcher(s), he/she/they need not proceed further with such an argument and must proceed much more cautiously than before —as we see as particularly difficult in Section 4 on Arabic & English translations.

3. Conjunctions and Cohesive Density

In this literature, "density" refers to the normalised frequency of conjunctive markers per unit of text (usually expressed as occurrences per 1K words) instead of a raw count since the latter is not comparable across texts with different lengths (Baker, 1996). Natural density of a text is operationalised in comparable-corpus designs as the density measured in a reference corpus of texts written natively in the language so far and balanced by genre, register, and period. In particular, the explicitation hypothesis posits (in the conjunction specific version) that for any translated text the normal baseline density of overt conjunctive markers will be greater than in a comparably cohesive non-translated - or those where every cohesive resources is taken into account (Blum-Kulka, 1986)

Marco (2018) recommends treating connectives not just as a frequency variable but, rather as an indication which need to be interpreted in conjunction with the taxonomic category of the relation signaled — because additive connectives like "and" are not cognitively or stylistically equivalent to causal or adversative connectives like "because" and "however." Research that pools all conjunction types into a single density figure risks obscuring genre- and register-specific patterns: legal and institutional texts, for example, already have an excess causal and conditional connectives before translation struggles (Chaalal, 2018).

Another layer, derived from Murtisari (2016, p. 68), is that explicitness itself a graded notion rather than simply on-off: incorporation of a connective does not imply that it will make the text more explicit in all relevant senses; but if it makes an already recoverable relation redundant merely, this item is qualitically different and it has its own processing implications for the reader exactly as well. The key idea presented by Séguinot (1988) in an early response to Blum-Kulka, i.e. the possibility of using conjunction density as a clean measure of explicitation, is still one of the more lasting theoretical problems due to the distinction between implicitness and redundancy becoming established.

A connected methodological issue is the observation that not all connectives are potential evidence of explicitation. An additive marker like "and" is strongly grammaticalised, so that it carries little independent processing cost, while the addition of a causal or concessive connective (e.g., nevertheless and consequently), which are low in frequency,

constitute a much more open signal of intention on the part of the translator. Consequently, any density-based measure that does not track conjunctive tokens in a subtype-sensitive way runs the risk of obscuring those distinctions that are most significant for testing the explicitation hypothesis in theoretical terms; this is why counting by subtype—and treating an aggregated total as a threat to lower validity—are treated as minimum methodological requirements at (5).

4. Arabic-English Contrastive Rhetoric

The Arabic–English pair may thus be a particularly informative, and especially challenging, test case for the explicitation hypothesis as applied to conjunctions in view of the fact that Arabic has been independently described in comparative-linguistic literature (Aziz, 1989; Fareh, 1998) as a language that astro-pg but parataxis: the coordination of clauses through connective such as وَ) wa-, "and") and فَ)fa-, "so, then"), whereas hypotactic subordination is comparatively more prominent in English expository prose — cf. Dickens & al., 2017 cited Othman & Al Qutob, 2022 p. In fact, Al-Batal (1985) demonstrated the role of connectives in modern expository Arabic in detail and argued that chained coordination and near-synonyms repetition is not just a stylistic ornamentation in Arabic; it forms one of the central devices of textual cohesion on its own.

This contrastive-rhetoric literature creates conflicting readings of conjunction density in translation with sign languages, Arabic directionality also matters. And when translating from Arabic into English, a translator who translates the source text's dense coordination with literal parallelism is likely to produce a target text relative to normative expectations of English expository language that reads as heavily and unidiomatically over-connected, or "close"-copying rather than explicitation per se. And in a cyclical manner, Othman and Al Qutob's (2022) recent systemic-functional analysis of the effects of Arabic to English translation on degree of hypotaxis and parataxis across textual genres demonstrated just such an imbalance between translated texts as compared with non-translated comparable language texts, attributing this not only to a more literal transfer at the clause complex level from text-to-text, but also refuting the finding of universal explicitating tendency (Othman & Al Qutob 2022).

The reverse path — English into Arabic — yields a different empirical picture. On the one hand, Chaalal applied his theoretical framework for conjunctions to a corpus-based study of 15163 segments in Arabic and English (English as the source text) between 1990–2013 from United Nations with a finding of an overall broader use of additive, causal, and temporal connectives in Arabic than what was prototypically found in the English source texts concerning explicit cohesion despite the broad comparability between taxonomies describing relations expressed by conjunctive relations across languages (Chaalal, 2018). Given the pre-existing tendency of Arabic to coordinate within its own milieu, this result is consistent with (at least) two explanations that are analytically nearly indistinguishable without a properly-matched comparable corpus: this may represent an exegetical explicitation layered onto top of Arabic's base preference for parataxis; or it could simply be translators working in the English source material directly towards higher connective density expected in any passage of expository writing by an Arabic reader (Fattah, 2010, cited in Othman & Al Qutob, 2022(

Khalil's contrastive analysis, based on a comparative study of the relative frequency of use of coordination and subordination respectively in Arabic and English, compares parataxis and hypotaxis (the contrasting roles they play as discourse devices) concluding that this usage frequency difference is not sufficient to account for the fact that their hads may perform different rhetorical functions in each language context, so that an orthodox one-one substitution of connectives rarely suffices _ necessitating judgements about the desired effect

being sought by contrasts. The current implication is that any claim about conjunction-density shift in Arabic–English translation needs to be compared with a target-language reference corpus for the particular translation direction concerned, rather then contrasting it against one monolithic notion of what constitutes a natural density of connectivity across the language-pair as a whole.

5. Analytical Criterion of Conjunctions Density

The previous sections suggest that testing the explicitation hypothesis in this way is methodologically limited and should be done with extreme care greater than merely counting and comparing connectives across a single translated work. This paper (1) builds upon the comparable-corpus paradigm developed by Baker (1996) and further refined in other corpus-based translation studies, (2) proposes a three-part analytical framework meant to direct future empirical work on this question while being particularly relevant for typologically distant pairs such as Arabic and English.

The first one is the normalized frequency count on the conjunctive markers for all four subtypes as defined by Halliday and Hasan (1976) — additive, adversative, causal, and temporal since these four clusters of development have been shown to behave differently across genres when considered as a unitary component (Marco, 2018). The other component is a parallel-corpora alignment of the target text to its source text, which permits classifying each connective in the target text as being an addition, a retention, an omission or shift in logical-relation type (which follows closely Becher's 2011 classification scheme of translation connectives regarding translator motivation). The third is a comparable corpus baseline, comprised of pairs of non-translated target-language texts as closely matched for genre, register, publication period and (where applicable) translation direction against which normalised frequencies from the translated text might be compared ((Overås 1998)).

The combined application of these three components enables a researcher to determine at least three logically distinct patterns that a raw frequency count would conflate: 1) a genuine explicitation effect, in which the connective density of the translated text exceeds both its own source text and the relevant target-language baseline; 2) again an interference effect from the source language, in which connective density for the translated text more closely tracks patterning in terms of connectivity from EITHER source language than with norms for the same dimension reported for texts formed directly by target language (TL); or finally 3) adjustment toward a conventionalized register — especially implicating whatever surface-level effects of such comparison contrast grammatical feature among one given translator's choices across several samples within shared generalized discursive space. The first of these three patterns is, for Blum-Kulka's original sense, evidential for explicitation in so far as only a design like this can separate it reliably from the other two.

6.Mechanisms Driving Conjunction-Density Shift

A few (not necessarily exclusive) explanations as to why when translating, translators often add connectives even in cases where the source text does not require them. The first is a processing-based account where the translator's so-close reading of the source text renders logical relations only weakly cued in the original maximally salient to her or him, and therefore over-signalled for a readership who has not completed similar interpretive work (Blum-Kulka, 1986, p. 21; Pym, 2005). The second is a risk-avoidance account, according to which translators prefer to firmly resolve ambiguity at the cost of explicitness (because they know that the source account author's style rather than their own error are more likely to be blamed when an ambiguous utterance is misinterpreted by a target reader) rather than preserve unique implicitness that may not get reconstructed by a target reader (Seguinot, 1988).

A third, cognitively oriented account regards explicitation as a side-effect of pressures imposed by the translation task in real time: littérateurs must decode source text and encode target text at the same time, which tilts their preferences toward whichever of any two grammatically available options is more explicit (Becher 2010). A fourth case, specific more to the Arabic–English pair than to explicitation as a general translation process is source-language interference of type (Othman and Al Qutob 2022): as having source language rhetorical convention that tends to lay dense networks of coordinating connectives so that literal or source-oriented translation endows the translated text with high connective density but is not explicitation in the sense of being related to a general tendency within target languages.

When considered together, these narratives of conjunction-density shift in translation represent the view that rather than being mono-causal, their over-determination is perhaps better described as non-made objectual: independent pressures are comprehensively pushing towards greater overt connectivity, which may help explain why the effect has been shown to be so consistently durable across multiple language pairs and why its theoretical explanation remains firmly contested (Murtisari 2016). As we have seen in Section 4, finds evidence from Arabic–English translation research that these pressures do not exert themselves universally—that is, their relative strength depends on translation direction and genre—and certainly why the hypothesis cannot be formulated as an unconditional cross-linguistic universal.

It should also be mentioned that these mechanisms are not stable properties of a language pair but can change depending on genre and register within one language pair. Text types like the institutional and legal ones studied by Chaalal (2018), have conventionally high connective density already in Arabic, and English for reasons that stem from drafting convention rather than translation e.g. compression tends to reduce the observable gap between translated and non-translated connective frequencies. By contrast, literary and journalistic prose are typically less constrained in their allowable connective density margin, so while the direction is consistent with either Blum-Kulka's (1986) original findings from -then- contemporary-style literature or Chaalal's (2018) institutional-text findings, the magnitudes of these two studies are not directly comparable.

7. Translation practice and evaluating quality

As regards translator training, the above discussion indicates that increasing connective density should not be taught as a universal explicitating strategy but rather as a genre- and register-sensitive choice to be considered with respect to target-language norms rather than source-text expectations alone. Since Othman and Al Qutob's (2022) suggest that such literal clause-level transfer is a readily detectable source of unidiomatic over-connectivity in student and professional translations alike, trainee translators working out of Arabic in particular stand to gain from explicit instruction on when a source-language coordinating connective should be retained, subordinated, or simply dropped in the English target text.

Conjunction density is also a truly quantifiable and corpus-comparable tool for evaluating how well natural-sounding sentences flow, but it must be assessed with the context of an appropriate target-language reference corpus rather than impressionistic judgements based solely on intuition about what counts as "natural" in terms of connectivity. This corresponds to Baker (1996, p. 186) original argument that corpus methods represent a shift for translation scholars from anecdotal claims about translated language to falsifiable, quantifiable ones—a claim one may indeed be almost tempted make with regard to conjunctions since they are so perfectly countable.

Finally, editors and revisers of Arabic-to-English translations should be on the lookout for the particular failure mode identified by Othman & Al Qutob (2022): an over-coordinated English target text not as a result of explicitation in Blum-Kulka's sense but because of too direct an interlingual transfer of clause-level coordination from the Arabic source. It follows, in such cases we should not just delete connectives without catering for the potential ill-cohesion of an under-cohesive target text. Rather, disjointed clause chains deserving to be rendered as strings of sub-ordinate or sentence-initial structures more normally associated with English expository prose, and which preserve the logical relations that must have formed part of what the source author intended in using parapraxes plus complements will arguably require substitution in order to bring this aspect of connective profile back into line with target-language genre norms.

8. Conclusion

Outline support for the claim that translation raises levels of conjunctive markers relative to their natural baseline target language proportions is sincere, but the strongest formulations of the explicitation hypothesis go considerably farther than these conditional claims. While conjunctions have a privileged status in this debate because they are countable and comparable across languages, as well as being closely connected with Halliday and Hasan's (1976) theory of cohesion— the very properties that make them an appealing proxy for explicitness also mean one should perhaps be cautious about misinterpreting a straightforward frequency increase as evidence for a translation universal when source-language interference, genre convention or target-normalisation might provide just as parsimonious an explanation.

This might be particularly clear-cut for the Arabic–English pair itself, due to Arabic's own well-known preference for coordination of clauses (as mentioned in Section 4), meaning that an increased connective density in a translated text could be attributable to at least three different mechanisms here that can maintain the same observable outcome. This will necessarily involve future empirical work in parallel with the three-part analytical framework proposed in Section 5 and across both translation directions, combining the deep investigation of parallel-corpus alignment as a basis for comparing explicitation measures with genre-matched comparable-corpus baselines, before we can confirm, qualify or reject the explicitation hypothesis between this remote pair of languages at all — let alone at the same level of confidence that has been reached for more closely related European language pairs. In the meantime, we advocate treating conjunction-density shift as a conditional tendency whose strength and even direction is language-genre-direction specific, rather than as proof of a translation universal.

References

Al-Batal, M. (1985). Coherence function of connectives in a contemporary expository Arabic text (Doctoral dissertation unpublished). University of Michigan, Ann Arbor, MI.

Aziz, Y. Y. (1989). AN ARABIC ENGLISH COMPARATIVE GRAMMAR. Mouol, Yehya and Singaravel, V. (2007) Sarbast Smea Sleen A Policy Proposal for Okers Republican by the University of Mosul Press, Moselsel

Baker, M. (1996). Future challenges in corpus-based translation studies. In H. Somers (Ed.) Terminology, LSP and translation: Studies in language engineering in honour of Juan C. Sager (pp. 175–186). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.

Becher, V. (2010). Disowning the level of explicitation "inherent" to translation: The argument is against a dogma of translation studies. Across Languages and Cultures, 11(1), 1 - 28.

Becher, V. (2011). Connective adds the insight — When do translations need to be added? A corpus-based study. Target, 23(1), 26–47.

Blum-Kulka, S. (1986). Translation: Changes in cohesion and coherence J. House & S. Blum-Kulka (Eds.) In C. van der Gucht, Interlingual and intercultural communication: Discourse and cognition in translation and second language acquisition studies (pp. 17–35). Tübingen, Germany: Narr.

Chaalal, I. (2018). Conjunctive cohesive devices in Arabic United Nations texts and their English versions: a corpus based study. Passerelle, 7(1), 87–96.

Dickens, J. (2017). Syntactic properties of coordination and subordination in Modern Standard Arabic. Journal of Semitic Studies 62 (1) (2017): 187–212.

Fareh, S. (1998). Modern Standard Arabic and the functions of و Journal of Pragmatics, 30(3), 303–312.

Halliday… wffHHALLIDAY, M. A. K., & HASAN, R. (1976). Cohesion in English. London, England: Longman.

Klaudy, K. (1998). Explicitation. In M. Baker (Ed.) 88088, Routledge encyclopedia of translation studies (pp. 80--84). London, England: Routledge.

Klaudy, K. (2009). The asymmetry hypothesis in translatology. Paper presented at the Business and Social Science Conference, Sydney. These assumptions are developed further in this essay in a tribute to Eugene A. Nida, who died some years ago; see Hermans (2014) [Hermans, T. Local publisher, Brussels (Belgique) : Les Éditions du Hazard

Klaudy, K., & Károly, K. (2005). Implicitation in translation: An empirical case of operational asymmetry. 13 PagesPosted: 22 Mar 2016 Last revised: 31 Jan 2017 Abstract This paper proposes a new approach for cross-linguistic and cross-cultural studies of what factors shape frameworks of categories (meanings) in human languages (and cultures).

Marco, J. (2018). A comparable and parallel corpus study of connectives as markers of explicitation in literary translation Target, 30(1), 87–110.

Murtisari, E. T. (2016). Axe explicitation in translation studies: A long way of an equally elusive concept. Translation & Interpreting, 8(2), 64–81.

Othman, W., & Al Qutob, D. (2022). Taxis and logico-semantic relationships in English-Arabic translation inTRAlinea, 24. Retrieved from https://www.intralinea.org/archive/article/2591

Overas, L. (1998). Hunting for the third code: A normative investigation of literary translation Meta, 43(4), 557–570.

Pym, A. (2005). Explaining explicitation. In Proceeding K.Károly & Á.Fóris, (Eds.) In A. Pym & G. Sofer (Eds.), New trends in translation studies: In honour of Kinga Klaudy (pp. 29–34). Budapest, Hungary: Akadémiai Kiadó.

Seguinot, C. (1988). Pragmatics and the explicitation hypothesis. TTR: Traduction, Terminologie, Redaction, 1(2), 106–113.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

فاعلية توظيف الألعاب الرّقمية في تحصيل الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم للتعلم من وجهة نظر المعلمين

مريم صالح احمد مراشدة[1]

[1] كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

بريد إلكتروني: Miriambdran@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/38

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/38

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّن مجتمع الدراسة من (30) معلمًا ومعلمة، منهم (8) معلمين و(22) معلمة، وتم اعتماد أسلوب الحصر الشامل. ولجمع البيانات، استخدمت الباحثة استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور: درجة توظيف الألعاب الرقمية، والفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات، والفاعلية المدركة في الدافعية نحو التعلم. وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها باستخدام صدق المحتوى وصدق البناء ومعامل كرونباخ ألفا. أظهرت النتائج أن درجة توظيف الألعاب الرقمية جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.78)، كما جاءت الفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات مرتفعة بمتوسط (4.02)، والفاعلية المدركة في الدافعية نحو التعلم مرتفعة بمتوسط (4.13). كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل المدرك (r=0.68) والدافعية المدركة (r=0.72). وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بتعزيز توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، وتوفير التدريب والدعم التقني للمعلمين، واختيار ألعاب تتلاءم مع الأهداف التعليمية وخصائص الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الرقمية، الرياضيات، التحصيل في الرياضيات، الدافعية نحو التعلم، الصف الثاني الابتدائي، وجهة نظر المعلمين، منطقة الشاغور.

Teachers' Perceptions of the Effectiveness of Using Digital Games in Enhancing Mathematics Achievement and Learning Motivation among Second-Grade Students in the Shaghour Region

Maryam Saleh Ahmad Marashdeh[1]

[1] Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.
Email: Miriambdran@gmail.com
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/38
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/38

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of using digital games in mathematics achievement among second-grade students in the Shaghour Region and their motivation toward learning from teachers' perspectives. The study employed the descriptive-correlational approach. The study population consisted of 30 teachers, including 8 male teachers and 22 female teachers, and the comprehensive census method was used. Data were collected using a questionnaire consisting of 30 items distributed across three dimensions: the degree of digital game use, perceived effectiveness in mathematics achievement, and perceived effectiveness in learning motivation. The validity and reliability of the instrument were examined through content validity, construct validity, and Cronbach's alpha coefficient. The results showed that the degree of digital game use was high, with a mean score of 3.78. The perceived effectiveness of digital games in mathematics achievement was also high, with a mean score of 4.02, while their perceived effectiveness in enhancing learning motivation was high, with a mean score of 4.13. The findings also revealed statistically significant positive correlations between digital game use and perceived mathematics achievement ($r = 0.68$), as well as between digital game use and perceived learning motivation ($r = 0.72$). Based on these findings, the study recommended promoting the educational use of digital games in mathematics instruction, providing teachers with appropriate training and technical support, and selecting games that align with instructional objectives and students' characteristics.

Keywords: digital games, mathematics, mathematics achievement, learning motivation, second-grade students, teachers' perspectives, Shaghour Region.

المقدمة

يشهد التعليم في العقود الأخيرة تحولات متسارعة بفعل التطور التكنولوجي وانتشار الأدوات الرقمية في مختلف جوانب الحياة، الأمر الذي انعكس بصورة مباشرة على الممارسات التعليمية داخل الصفوف الدراسية. ولم يعد توظيف التكنولوجيا في التعليم مقتصرًا على كونها وسيلة مساندة، بل أصبح جزءًا من التوجهات الحديثة الرامية إلى توفير بيئات تعلم أكثر تفاعلًا ومرونة واستجابة لخصائص المتعلمين واحتياجاتهم. وفي هذا السياق، برزت الألعاب الرقمية التعليمية بوصفها أحد التطبيقات التكنولوجية التي تجمع بين المحتوى التعليمي وخصائص اللعب، بما توفره من تفاعل وتشويق وتغذية راجعة وفرص متكررة للممارسة والتعلم.

وتكتسب الألعاب الرقمية أهمية خاصة في تعليم الأطفال في المراحل الابتدائية المبكرة؛ نظرًا إلى طبيعة هذه المرحلة التي تتطلب استراتيجيات تعليمية قادرة على استثارة اهتمام المتعلم والمحافظة على مشاركته في الموقف التعليمي. فالتعلم القائم على الألعاب الرقمية (Digital Game-Based Learning)يتيح تقديم المحتوى في صورة تفاعلية تتضمن التحدي والاستكشاف والتجريب، وقد أشارت الأدبيات الحديثة إلى إمكان إسهام هذا النوع من التعلم في تحسين نواتج تعلم الرياضيات لدى الطلبة الصغار مقارنة ببعض الممارسات التعليمية التقليدية، إلى جانب ما يوفره من فرص لتنمية التفكير وحل المشكلات وتقديم التغذية الراجعة الفورية للمتعلم (Dan et al., 2024; Debrenti, 2024).

وتُعد الرياضيات من المواد الأساسية في المرحلة الابتدائية، لما تؤديه من دور في بناء المهارات العددية والمنطقية التي يستند إليها تعلم الطلبة في المراحل التعليمية اللاحقة. إلا أن تعلم الرياضيات قد يرتبط لدى بعض الطلبة بصعوبات في فهم المفاهيم المجردة أو ضعف الرغبة في المشاركة في الأنشطة التعليمية، وهو ما يجعل البحث عن أساليب تدريسية أكثر تفاعلًا وتحفيزًا أمرًا ذا أهمية تربوية. وفي هذا الإطار، توفر الألعاب الرقمية فرصًا لعرض المفاهيم الرياضية في سياقات مرئية وتفاعلية، وتمكّن الطلبة من الممارسة المتكررة والتعلم من الخطأ والتقدم وفق مستوى أدائهم، بما قد يسهم في دعم تعلمهم وتحسين تفاعلهم مع المحتوى الرياضي (Dan et al., 2024).

ولا يقتصر الاهتمام بالألعاب الرقمية على الجانب المعرفي المرتبط بالتحصيل، بل يمتد إلى الجانب الوجداني، ولا سيما الدافعية نحو التعلم. فالدافعية تمثل أحد العوامل المهمة التي تؤثر في مستوى مشاركة المتعلم واستمراره في النشاط التعليمي وبذله للجهد من أجل تحقيق أهداف التعلم. وتشير بعض الدراسات إلى ارتباط الدافعية بمستويات التحصيل والإنجاز الأكاديمي، كما أن البيئات التعليمية القائمة على اللعب يمكن أن تدعم اهتمام المتعلم ومشاركته من خلال التحديات والمكافآت والتغذية الراجعة والتفاعل المستمر مع المهمات التعليمية (Darmayanti et al., 2025).ومن هذا المنطلق، يمكن للألعاب الرقمية أن توفر بيئة تعليمية تجمع بين التعلم والمتعة، وتسهم في تعزيز رغبة الطلبة في المشاركة والاستمرار في تعلم الرياضيات.

وقد أسهمت التكنولوجيا الرقمية في تطوير بيئات تعليمية أكثر قدرة على إشراك المتعلمين في عملية التعلم وزيادة تفاعلهم مع المحتوى؛ إذ أشارت الأدبيات إلى أن التعلم القائم على الألعاب قد يرتبط بزيادة الرغبة في التعلم والدافعية نحوه (Hui & Mahmud, 2023)كما حظيت الألعاب الرقمية التعليمية باهتمام متزايد في الدراسات التربوية؛ لما تتضمنه من خصائص مثل التفاعل، والتحدي، والمكافأة، والاستكشاف، والتجريب، وهي عناصر يمكن أن تجعل الخبرة التعليمية أكثر جاذبية للطلبة، ولا سيما في المراحل العمرية المبكرة (Manzano-León et al., 2021; Al-Hassan, 2025).

وتستند فاعلية الألعاب الرقمية في البيئة التعليمية إلى أسس تربوية ونفسية متعددة؛ إذ تتفق طبيعتها التفاعلية مع

الاتجاهات التي تنظر إلى المتعلم بوصفه مشاركًا نشطًا في بناء معرفته، كما يمكن لعناصر التحدي والتغذية الراجعة والانغماس في النشاط أن تسهم في المحافظة على اهتمام المتعلم واستمراره في أداء المهمات التعليمية. ويشير Debrenti (2024)إلى ارتباط التعلم القائم على الألعاب بعدد من المرتكزات النظرية، من بينها التعلم البنائي والتدفق والدافعية، وهي أطر تساعد على تفسير الكيفية التي يمكن من خلالها للألعاب الرقمية أن تجمع بين التعلم النشط والتفاعل والتحفيز.

وعلى الرغم من الإمكانات التربوية التي تشير إليها الأدبيات، فإن فاعلية الألعاب الرقمية لا تتحدد بمجرد استخدامها، وإنما ترتبط بكيفية توظيفها داخل الموقف التعليمي، ومدى ارتباطها بأهداف المنهج، وملاءمتها للمرحلة العمرية، وطبيعة التفاعل الذي تتيحه للطلبة. ومن هنا تبرز أهمية المعلم بوصفه أحد العناصر الرئيسة في عملية توظيف التكنولوجيا التعليمية؛ فهو الأكثر اتصالًا بالممارسات الصفية اليومية، والأقدر على ملاحظة استجابات الطلبة ومستوى مشاركتهم ودافعيتهم، إضافة إلى تقدير ما قد يرتبط باستخدام الألعاب الرقمية من تغيرات في تعلم الرياضيات.

وتكتسب دراسة وجهة نظر المعلمين أهمية خاصة عند تناول الألعاب الرقمية في المرحلة الابتدائية؛ إذ تتيح الكشف عن تقديراتهم لمدى فاعلية هذه الأدوات في دعم تعلم طلبة الصف الثاني، وما يلاحظونه من جوانب مرتبطة بفهم المفاهيم والمهارات الرياضية من جهة، والاهتمام والمشاركة والمثابرة والرغبة في التعلم من جهة أخرى. كما أن استقصاء آراء المعلمين قد يسهم في تكوين صورة أكثر واقعية عن موقع الألعاب الرقمية في الممارسات التعليمية اليومية، وتحديد مدى ارتباط توظيفها بالمؤشرات التي تعكس التحصيل والدافعية كما يلاحظها المعلمون.

وفي السياق التعليمي المحلي في منطقة الشاغور، تبرز الحاجة إلى دراسة توظيف الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات في ضوء الخصائص والظروف التعليمية للمدارس والطلبة، وخاصة في الصفوف الابتدائية المبكرة. وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالألعاب الرقمية في الأدبيات التربوية، فإن دراسة هذا الموضوع من منظور المعلمين في البيئة المحلية يمكن أن توفر معرفة أكثر ارتباطًا بالممارسة الصفية، وتكشف عن تقديراتهم لمدى ارتباط استخدام هذه الألعاب بتحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو تعلم الرياضيات.

وبناءً على ما سبق، تأتي الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي ودافعيتهم نحو التعلم في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين. ويقصد بالفاعلية في سياق هذه الدراسة الفاعلية المدركة من قبل المعلمين، أي تقديراتهم لما يلاحظونه من آثار مرتبطة بتوظيف الألعاب الرقمية في تعلم الطلبة ودافعيتهم، وليس إثبات أثر سببي مباشر كما هو الحال في الدراسات التجريبية. ومن شأن ذلك أن يسهم في فهم العلاقة بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم، وتوفير مؤشرات يمكن الإفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية وتوجيه الاستخدام التربوي للتكنولوجيا في المرحلة الابتدائية.

الدراسات السابقة

تمثلت اهداف دراسة دارميانتي وآخرون (Darmayanti et al., 2025) في استقصاء فاعلية استراتيجيات التلعيب والتّعلم القائم على الألعاب في تعليم الرياضيات وعلاقتها بتحقيق الهدف الرابع (التعليم الجيد) من أهداف التنمية المستدامة. وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من البحوث التجريبية وشبه التجريبية المنفذة في سياقات تعليمية دولية متنوعة، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة منهجية للدراسات المنشورة في قواعد البيانات الأكاديمية العالمية باستخدام التحليل الموضوعي والتوليف النوعي. اما النتائج فقد أظهرت أن التلعيب يعزز مشاركة الطلبة بشكل ملموس، ويحسن النواتج المعرفية والمهارية، ويرفع مستويات الدّافعية، مع التأكيد على ضرورة تدريب المعلمين وإصلاحات السياسات التّعليمية.

وفي هذا السياق اشارت دراسة الحسن (Al-Hassan ,2025) إلى تعزيز مهارات تعلم الرياضيات لدى الأطفال في

مرحلة الطفولة المبكرة داخل رياض الأطفال الحكومية (التابعة لوزارة التعليم السعودية). من خلال التّعلم الرقمي القائم على الألعاب. التي شملت أطفال الطفولة المبكرة بمنهج تطبيقي. وأظهرت النتائج أن التّعلم القائم على الألعاب الرّقمية لا يعزز فقط متعة التّعلم، بل يعزز أيضاً التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات، مما يعمق فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية.

اما دراسة دان وزملائه (Dan et al. ,2024) هدفت إلى تقديم مراجعة منهجية للأدبيات حول التّعلم الرقمي القائم على الألعاب في تعليم الرياضيات على مستوى المدرسة الابتدائية خلال الفترة 2006–2023. شملت عينة الدراسة 45 مقالة متعلقة بالموضوع، وتم تحليلها حسب السنوات والمناطق والموضوعات الرياضية والقضايا البحثية والمناهج البحثية وأنواع الألعاب وأنماط اللعب بمنهج مراجعة منهجية تحليلية. واوضحت النتائج اهتماماً واضحاً من الباحثين بموضوعات المحتوى في الرياضيات الابتدائية، مع إبراز الفجوات في الأدبيات الموجودة.

دراسة روسو وآخرون (Russo et al., 2024) هدفت إلى استكشاف تفضيلات معلمي المدارس الابتدائية في أستراليا لاستخدام الألعاب الرّقمية مقابل الألعاب غير الرّقمية لدعم تدريس الرياضيات. شملت عينة الدراسة 111 معلماً شاركوا في استبيان حول استخدامهم وتفضيلاتهم. أظهرت النتائج أن المعلمين كانوا أكثر ميلاً لاستخدام الألعاب غير الرّقمية في فصولهم الدراسية، وأن الأغلبية أشارت إلى تفضيل واضح للألعاب غير الرّقمية رغم فعالية كلا النوعين في دعم مشاركة الطلبة.

ودراسة عبد الرحمن وآخرون (2024) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام الألعاب الإلكترونية التّعليمية في تنمية مفاهيم الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني محافظة أسيوط – مصر. شملت عينة الدراسة طلاب الصف الثاني بمنهج شبه تجريبي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الألعاب الإلكترونية.

وقدمت دراسة ليسك وليسك (Leask; Leask, 2024) تحليلاً شاملاً لمراجعة أنشطة التّعلم القائم على الألعاب الرّقمية في الصفوف الابتدائية الأولى. وقد شملت عينة الدراسة فصول دراسية ابتدائية بمنهج مراجعة أدبيات مع دراسة ميدانية صغيرة (رسالة ماجستير). اما النتائج فأشارت إلى أن نجاح الألعاب يعتمد على كفاءة المعلم والبنية التحتية والدعم الإداري مع توصية بتدريب مستمر.

وتناولت دراسة الحويلة (2023) أثر استخدام الألعاب الرّقمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى ذوي صعوبات التّعلم في الرياضيات بدولة الكويت. شملت عينة الدراسة طلبة ذوي صعوبات الرياضيات بمنهج تطبيقي. أظهرت النتائج فاعلية برنامج الألعاب الرّقمية في تحسين مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات.

وهدفت دراسة بارز وزملائه (Barz et al. ,2023) إلى قياس حجم تأثير التدخلات التّعليمية القائمة على الألعاب الرّقمية على النواتج التّعليمية المعرفية وما وراء المعرفية والوجدانية–التحفيزية لدى الطلبة في السياقات المدرسية. اشتملت عينة الدراسة دراسات تجريبية وشبه تجريبية من قواعد البيانات الأكاديمية الدولية بمنهج تحليل بعدي كمي بنموذج التأثيرات العشوائية. وبينت النتائج تأثيرات إيجابية دالة إحصائياً بحجم متوسط على النواتج المعرفية (d = 0.51) وصغير على الوجدانية (d = 0.29)، متأثرة بجودة التصميم ومدة التدخل.

والقت دراسة هيو ومحمود (Hui; Mahmud, 2023) الضوء على مراجعة المقالات الدورية من 2018 إلى 2022 حول تأثير التّعلم القائم على الألعاب في تعليم الرياضيات على المجالين المعرفي والوجداني للطلبة. وكانت عينة الدراسة مقالات دورية منشورة بمنهجية بحث قائمة على PRISMA أظهرت النتائج أن 82% من الدراسات استخدمت الألعاب الرّقمية، وأن التّعلم القائم على الألعاب يولد تغييرات إيجابية في المجال الوجداني خاصة دافعية الطلبة.

وأكدت دراسة وانج وآخرون (Wang et al., 2022) على إجراء تحليل تجميعي ومراجعة منهجية للدراسات حول ألعاب الرياضيات المنشورة بين 2010–2020. اما العينة كانت عبارة عن عشرات الدراسات التجريبية وشبه التجريبية من مختلف أنحاء العالم بمنهج تحليل تجميعي. وأظهرت الدراسة وجود تأثير متوسط إيجابي للألعاب الرّقمية على التحصيل، أكبر في الموضوعات الحسابية والهندسة.

وتمثلت أهداف دراسة عبد المقصود وآخرون (2022) في قياس فاعلية نمط الألعاب التّعليمية الرّقمية (الفردي–التشاركي) والتوجيه (ثابت–مرن) على مهارات إنتاج الألعاب والدّافعية للإنجاز. شملت عينة الدراسة طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية، جامعة الازهر – القاهرة، بمنهج شبه تجريبي بتصميم عاملي ثنائي الاتجاه. أظهرت النتائج تفوق اللعب التشاركي والتوجيه الثابت في التحصيل والدّافعية.

يتضح من التحليل العام للدراسات السابقة أن الأدبيات التربوية الحديثة قدمت دعمًا مهمًا لتوظيف الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات، إذ أظهرت دراسات متعددة ارتباط استخدامها بنتائج إيجابية في جوانب معرفية ووجدانية مختلفة، من أبرزها التحصيل، وفهم المفاهيم الرياضية، والمشاركة في التعلم، والدافعية، والتفكير، وحل المشكلات. كما أظهرت بعض الدراسات أن فاعلية التعلم القائم على الألعاب لا تتوقف على وجود اللعبة الرقمية في حد ذاتها، وإنما تتأثر بجودة تصميمها، وطريقة توظيفها، ومدى ارتباطها بالمحتوى والأهداف التعليمية، وبالظروف التي يتم فيها استخدامها. فقد بينت دراسة Darmayanti et al. (2025) أهمية التعلم القائم على الألعاب في دعم المشاركة والنواتج المعرفية والمهارية والدافعية، كما أشارت دراسة Al–Hassan (2025) إلى دوره في دعم فهم المفاهيم الرياضية والتفكير وحل المشكلات .

وتتميز الدراسات المعتمدة بتنوع مناهجها البحثية، إذ اشتملت على دراسات تجريبية وشبه تجريبية، ومراجعات منهجية، وتحليلات بعدية، إلى جانب دراسات استندت إلى آراء المعلمين. ويعزز هذا التنوع القدرة على النظر إلى موضوع الألعاب الرقمية من أكثر من منظور. إلا أن جانبًا ملحوظًا من الدراسات المعروضة اعتمد على المراجعات المنهجية أو الدراسات التجريبية التي قاست نتائج الطلبة بصورة مباشرة. فعلى سبيل المثال، تناولت دراسة Dan et al. (2024) خمسًا وأربعين مقالة حول التعلم الرقمي القائم على الألعاب في تعليم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وهو ما وفر صورة واسعة عن اتجاهات البحث في هذا المجال والفجوات الموجودة فيه .كما قدمت الدراسات التحليلية السابقة مؤشرات إيجابية بشأن النواتج المعرفية والوجدانية للتعلم القائم على الألعاب؛ حيث أظهر Barz et al. (2023) تأثيرات إيجابية في النواتج المعرفية والوجدانية–التحفيزية، بينما أظهرت مراجعة Hui and Mahmud (2023) اهتمامًا خاصًا بتأثير الألعاب في المجال الوجداني ودافعية الطلبة .

وتكتسب بعض الدراسات أهمية مباشرة بالنسبة للدراسة الحالية بسبب قربها من الفئة العمرية أو المجال الدراسي المستهدف؛ إذ تناولت دراسة عبد الرحمن وآخرين (2024) طلبة الصف الثاني الابتدائي، وأظهرت نتائج لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية .ومع ذلك، فإن هذه الدراسة وغيرها من الدراسات التجريبية تختلف عن الدراسة الحالية في أن الفاعلية فيها قِيست من خلال أداء الطلبة بصورة مباشرة، بينما تتناول الدراسة الحالية الفاعلية كما يدركها المعلمون من خلال خبراتهم وملاحظاتهم للممارسات الصفية.

ومن ناحية أخرى، تُعد الدراسات التي تناولت دور المعلم وتصوره للألعاب التعليمية ذات أهمية خاصة للبحث الحالي. فقد تناولت دراسة Russo et al. (2024) تفضيلات 111 معلمًا من معلمي المدارس الابتدائية تجاه الألعاب الرقمية وغير الرقمية في تدريس الرياضيات، وأظهرت وجود تباين في تفضيلات المعلمين، مع ميل أكبر نحو الألعاب غير الرقمية .

كما أشارت دراسة Leask and Leask (2024) إلى أن نجاح توظيف الألعاب يرتبط بعوامل تتعلق بكفاءة المعلم والبنية التحتية والدعم الإداري .وتؤكد هذه النتائج أن دراسة الألعاب الرقمية لا ينبغي أن تقتصر على نتائج الطلبة، بل يجب أن تراعي أيضًا تصورات المعلمين وخبراتهم باعتبارهم العنصر الرئيس المسؤول عن اختيار هذه الأدوات وتطبيقها وتكييفها داخل الموقف التعليمي.

وفي الوقت نفسه، تكشف مراجعة الدراسات السابقة عن بعض الحدود التي ينبغي أخذها في الاعتبار. فالسياقات الجغرافية والعينات التي تناولتها الدراسات كانت متنوعة، كما أن بعضها تناول أطفال الطفولة المبكرة، وبعضها طلبة ذوي صعوبات في تعلم الرياضيات، وبعضها طلبة جامعيين أو متدربين تربويين؛ ومن ثم لا يمكن نقل نتائج جميع هذه الدراسات بصورة مباشرة إلى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور. كما أن تعدد أنواع الألعاب الرقمية، واختلاف مدة استخدامها وطرق تطبيقها، يجعل المقارنة المباشرة بين نتائج الدراسات أمرًا يحتاج إلى قدر من الحذر.

كذلك، فإن معظم الدراسات المعروضة تناولت إما التحصيل أو الدافعية أو مهارات معرفية أخرى، في حين كان الجمع بين توظيف الألعاب الرقمية والتحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين أقل وضوحًا ضمن الأدبيات التي تمت مراجعتها. كما أن الدراسات التي استندت مباشرة إلى المعلمين بوصفهم مصدرًا للبيانات كانت محدودة مقارنة بالدراسات التي اعتمدت على الطلبة أو على تحليل الدراسات المنشورة. ولهذا تمثل وجهة نظر المعلمين بُعدًا يحتاج إلى مزيد من الدراسة، ولا سيما أن المعلمين يتعاملون بصورة مباشرة مع الطلبة ويستطيعون ملاحظة مستوى مشاركتهم واهتمامهم واستجاباتهم لمختلف أساليب التدريس.

وبناءً على ذلك، تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المتغيرات الرئيسة المرتبطة بتوظيف الألعاب الرقمية، وفي بناء الإطار النظري وأداة الدراسة وتحديد أبعادها، ولا سيما ما يتعلق بتوظيف الألعاب الرقمية، والتحصيل في الرياضيات، والدافعية نحو التعلم. وفي الوقت ذاته، تختلف عنها من حيث اعتمادها المنهج الوصفي الارتباطي وتركيزها على تقديرات المعلمين بدلًا من إجراء تدخل تجريبي مباشر على الطلبة.

وعليه، تتمثل الفجوة البحثية التي تنطلق منها الدراسة الحالية في محدودية الدراسات المعروضة التي بحثت العلاقة بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وبخاصة في السياق المحلي لمنطقة الشاغور .ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى تقديم مؤشرات ميدانية حول هذه العلاقات من منظور المعلمين، بما يمكن أن يسهم في فهم واقع استخدام الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات وتوجيه الممارسات التعليمية وبرامج تدريب المعلمين بصورة أكثر ارتباطًا بالسياق المحل

مشكلة الدراسة

تُعد الرياضيات من المواد الأساسية في المرحلة الابتدائية، لما لها من دور في تنمية التفكير المنطقي والقدرة على حل المشكلات وبناء المهارات العددية التي تشكل أساسًا للتعلم في المراحل التعليمية اللاحقة. ومع ذلك، يواجه بعض طلبة المرحلة الابتدائية صعوبات في فهم واستيعاب المفاهيم الرياضية، الأمر الذي قد ينعكس على مستوى تحصيلهم ودافعيتهم نحو التعلم. وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن الاقتصار على أساليب تدريس تقليدية لا توفر للطلبة قدرًا كافيًا من التفاعل والمشاركة قد يرتبط بضعف الاهتمام بالمادة وانخفاض الدافعية نحو تعلمها، في حين برزت الألعاب الرقمية التعليمية بوصفها إحدى الأدوات التي يمكن أن تقدم بيئة تعلم أكثر تفاعلًا وتحفيزًا.

وتشير الأدبيات التي تم استعراضها إلى نتائج إيجابية مرتبطة بالتعلم القائم على الألعاب الرقمية؛ إذ أظهرت دراسة Hui

and Mahmud (2023)أن التعلم القائم على الألعاب يمكن أن يرتبط بتحسين جوانب معرفية ووجدانية لدى المتعلمين، ولا سيما الدافعية نحو التعلم. كما أشارت دراسة الحويلة (2023) إلى فاعلية الألعاب الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير وحل المشكلات لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، في حين بينت دراسة Darmayanti et al. (2025)أهمية التعلم القائم على الألعاب في دعم المشاركة والنواتج المعرفية والمهارية والدافعية.

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بدراسة الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات، فإن جانبًا كبيرًا من الدراسات السابقة اعتمد على تصاميم تجريبية أو شبه تجريبية أو مراجعات منهجية، في حين كان تناول الموضوع من وجهة نظر المعلمين أقل حضورًا في الدراسات التي تم استعراضها. وتكتسب وجهة نظر المعلمين أهمية خاصة؛ لأنهم يتعاملون بصورة مباشرة مع الطلبة داخل الصفوف الدراسية، ويلاحظون درجة تفاعلهم ومشاركتهم واستجاباتهم لمختلف الممارسات التعليمية، كما أن نجاح توظيف الألعاب الرقمية يرتبط إلى حد كبير بقدرة المعلم على دمجها بصورة مناسبة في العملية التعليمية.

وتزداد أهمية دراسة هذا الموضوع في المرحلة الابتدائية المبكرة، وبخاصة الصف الثاني الابتدائي، لما لهذه المرحلة من خصوصية في بناء المفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية. كما أن محدودية الدراسات التي تناولت العلاقة بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين في منطقة الشاغور تشير إلى وجود حاجة إلى دراسة هذه الظاهرة في سياقها المحلي.

وبناءً على ما سبق، وفي ضوء ما تشير إليه الدراسات السابقة من أهمية توظيف الألعاب الرقمية في دعم تعلم الرياضيات وتعزيز دافعية الطلبة، مع محدودية الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من وجهة نظر المعلمين، ولا سيما لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي وفي السياق المحلي لمنطقة الشاغور، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى الكشف عن الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات ودافعية الطلبة نحو التعلم، كما يقدّرها المعلمون، إلى جانب التعرف إلى طبيعة العلاقة بين درجة توظيف هذه الألعاب وكل من التحصيل والدافعية. وعليه، تسعى الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي :**ما فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم للتعلم من وجهة نظر المعلمين؟**

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس:

ما فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم للتعلم من وجهة نظر المعلمين؟

الأسئلة الفرعية:

1. ما درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في دعم تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تعزيز دافعية طلبة الصف الثاني
4. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في

الرياضيات والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟

الفرضيات :

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** بين درجة توظيف الألعاب الرقمية والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** بين درجة توظيف الألعاب الرقمية ودافعية طلبة الصف الثاني الابتدائي نحو تعلم الرياضيات في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف إلى درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.
2. الكشف عن مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في دعم تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.
3. التعرف إلى مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تعزيز دافعية طلبة الصف الثاني الابتدائي نحو تعلم الرياضيات في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.
4. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية

تنبع الأهمية النظرية للدراسة من تناولها موضوعًا يجمع بين توظيف الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات وبين كل من التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر المعلمين. ومن المتوقع أن تسهم الدراسة في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالتعلم الرقمي وتطبيقات الألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية، ولا سيما في مجال تعليم الرياضيات. كما قد تساعد في توضيح طبيعة العلاقة بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وبين تقديرات المعلمين لمستوى التحصيل والدافعية لدى الطلبة، بما يوفر إطارًا معرفيًا يمكن الإفادة منه في الدراسات اللاحقة التي تتناول التعلم القائم على الألعاب الرقمية في سياقات تعليمية مشابهة. وتكتسب الدراسة أهمية إضافية من تركيزها على الصف الثاني الابتدائي وعلى منطقة الشاغور، وهو سياق محلي لم يحظَ، في حدود الدراسات التي تم استعراضها، باهتمام –كافٍ في هذا النوع من البحوث، الأمر الذي قد يسهم في توسيع المعرفة المتعلقة باستخدام الألعاب الرقمية في البيئات التعليمية المحلية.

الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في ما يمكن أن تقدمه من مؤشرات ميدانية حول واقع توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات ومدى ارتباطها، من وجهة نظر المعلمين، بمظاهر التحصيل والدافعية لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي. وقد

تسهم نتائج الدراسة في مساعدة المعلمين على تطوير ممارساتهم التدريسية واختيار الألعاب الرقمية التي تتناسب مع خصائص الطلبة وأهداف المنهج الدراسي، كما يمكن أن توفر للمشرفين التربويين وإدارات المدارس معلومات يمكن الاستفادة منها في تصميم برامج تدريبية تدعم قدرة المعلمين على الاستخدام التربوي الفعال للألعاب الرقمية. كذلك قد يستفيد صانعو القرار والقائمون على تطوير المناهج من نتائج الدراسة عند التخطيط لدمج الأدوات الرقمية في تعليم الرياضيات وتحديد الاحتياجات المتعلقة بالبنية التكنولوجية والتدريب المهني، فضلًا عن إمكانية الإفادة من أداة الدراسة في بحوث مستقبلية تتناول موضوعات مشابهة في مراحل أو بيئات تعليمية أخرى.

مصطلحات الدراسة

الألعاب الرّقمية التّعليمية (Digital Educational Games)

اصطلاحاً: تُعرف بأنها برمجيات تفاعلية قائمة على الحاسوب أو الأجهزة اللوحية أو الهواتف الذكية، تم تصميمها خصيصاً لتحقيق أهداف تعليمية محددة من خلال دمج المحتوى التّعليمي مع عناصر اللعب والترفيه، بحيث يتعلم المستخدم من خلال الانخراط في أنشطة تفاعلية ممتعة ومحفزة (Ishak et al, 2021).

إجرائياً: هي مجموعة من البرامج والتطبيقات التّعليمية الرّقمية التفاعلية المصممة لتعليم المفاهيم والمهارات الرياضية لطلبة الصف الثاني الابتدائي، والتي تتضمن عناصر اللعب مثل التحديات والمكافآت والتغذية الراجعة الفورية، وتم استخدامها في هذه الدراسة لمدة ثمانية أسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعياً.

التحصيل الدراسي في الرياضيات (Mathematics Achievement)

إصطلاحاً: يُعرّف بأنه "مدى قدرة الطالب على فهم وتطبيق المفاهيم الرياضية والمعرفة المتعلقة بالمادة، وفقاً للمعايير الأكاديمية المحددة. يُقاس التحصيل الدراسي عادةً من خلال أداء الطالب في الاختبارات الرسمية والأنشطة الصفية، ويعكس مستوى الفهم والتفاعل مع المحتوى التّعليمي (العجلان،2025).

إجرائياً: هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها طالب الصف الثاني الابتدائي في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثتين، والذي يقيس مدى استيعاب المفاهيم والمهارات الرياضية المتنوعة ضمن منهاج الرياضيات للصف الثاني الابتدائي.

الدّافعية نحو التّعلم (Learning Motivation)

اصطلاحاً: "حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التّعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التّعلم" (Hui; Mahmud, 2023).

إجرائياً: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدّافعية نحو تعلم الرياضيات المعد من قبل الباحثتين، والذي يقيس مستوى رغبته واهتمامه ومثابرته في تعلم الرياضيات.

الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية (Perceived Effectiveness of Digital Game Use)

اصطلاحًا :يقصد بالفاعلية المدركة تقدير المعلمين لمدى إسهام توظيف الألعاب الرقمية في تحقيق النتائج التعليمية المستهدفة، وبخاصة ما يتعلق بالتحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم.

إجرائيًا :هي الدرجة التي تعكس تقديرات المعلمين لمدى ارتباط توظيف الألعاب الرقمية بتحسين التحصيل في الرياضيات

وتعزيز الدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي، كما تُقاس من خلال استجاباتهم على محاور استبانة الدراسة.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية:

تقتصر الدراسة على بحث الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي، وعلاقتها بكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين.

الحدود البشرية:

تقتصر الدراسة على المعلمين والمعلمات الرياضيات الذين يدرّسون الصف الثاني الابتدائي، في المدارس الواقعة ضمن منطقة الشاغور.

الحدود المكانية:

تُطبق الدراسة في المدارس الابتدائية الواقعة في منطقة الشاغور، التي تشمل في إطار الدراسة بلدات البعنة ودير الأسد ومجد الكروم . وعددهم تسعة مدارس .

الحدود الزمانية:

تُطبق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي من العام الدراسي 2027/2026.

الحدود الإجرائية:

تتحدد نتائج الدراسة بالأداة التي ستُستخدم لجمع البيانات، وهي الاستبانة المعدة لقياس درجة توظيف الألعاب الرقمية والفاعلية المدركة لها في التحصيل والدافعية، وبدرجة صدق الأداة وثباتها، ومدى دقة استجابات أفراد العينة وموضوعيتها.

منهجية الدراسة

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يتيح هذا المنهج وصف واقع توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور، والكشف عن مستوى الفاعلية المدركة لهذا التوظيف في كل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين، إضافة إلى فحص طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة.

وتعتمد الدراسة على الاستبانة بوصفها الأداة الرئيسة لجمع البيانات، حيث تُوجَّه إلى أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات بهدف الحصول على تقديراتهم حول درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، ومدى فاعليتها المدركة في دعم التحصيل في الرياضيات وتعزيز الدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي. وتتكون الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسة؛ يقيس المحور الأول درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، ويقيس المحور الثاني الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات، في حين يقيس المحور الثالث الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في تعزيز الدافعية نحو التعلم.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون الصف الثاني الابتدائي في المدارس الواقعة ضمن منطقة الشاغور، والبالغ عددهم 30معلمًا ومعلمة، منهم 22معلمة و8 معلمين .وقد تم اختيار هذا المجتمع لارتباطه المباشر بموضوع الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من 30معلمًا ومعلمة من معلمي الصف الثاني الابتدائي في مدارس منطقة الشاغور، وقد تم اختيارهم بأسلوب الحصر الشامل نظرًا إلى محدودية حجم مجتمع الدراسة وإمكانية الوصول إلى جميع أفراده. وبلغ عدد المعلمات 22معلمة بنسبة 73.3%، في حين بلغ عدد المعلمين الذكور 8معلمين بنسبة 26.7%.وبذلك مثّلت العينة، في حال استجابة جميع أفراد المجتمع، كامل مجتمع الدراسة، الأمر الذي أتاح الحصول على بيانات شاملة تعكس تقديرات المعلمين والمعلمات في المجتمع المستهدف.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	8	26.7%
	أنثى	22	73.3%
المجموع		**30**	**100%**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	18	60.0%
	ماجستير	10	33.3%
	دكتوراه	2	6.7%
المجموع		**30**	**100%**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	6	20.0%
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	11	36.7%
	10سنوات فأكثر	13	43.3%
المجموع		**30**	**100%**
الخبرة في استخدام الألعاب الرقمية في التدريس	مرتفعة	9	30.0%
	متوسطة	14	46.7%
	منخفضة	7	23.3%
المجموع		**30**	**100%**

أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة الاستبانة أداةً رئيسة لجمع البيانات، لملاءمتها لطبيعة الدراسة الوصفية الارتباطية، ولقدرتها على جمع تقديرات المعلمين حول فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي، وعلاقتها بكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم.

وقد تم إعداد الاستبانة بالاستناد إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الألعاب الرقمية التعليمية، والتحصيل في الرياضيات، والدافعية نحو التعلم، وبما يتوافق مع أسئلة الدراسة وأهدافها. وتكونت الاستبانة من قسمين رئيسين؛ اشتمل القسم الأول على البيانات الديموغرافية والمهنية لأفراد الدراسة، مثل الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والخبرة في استخدام الألعاب الرقمية في التدريس، في حين اشتمل القسم الثاني على 30 فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة، بواقع 10فقرات لكل محور.

تمثل المحور الأول في درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، واشتمل على 10فقرات تقيس مدى استخدام المعلمين للألعاب الرقمية ودمجها في المواقف التعليمية ومدى ارتباطها بأهداف الدرس. أما المحور الثاني فتناول الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في دعم التحصيل في الرياضيات، واشتمل على 10فقرات تقيس تقديرات المعلمين لمظاهر فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية، وإتقان المهارات، وتطبيق المعرفة، وتحسن الأداء. في حين تناول المحور الثالث الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تعزيز الدافعية نحو تعلم الرياضيات، واشتمل على 10فقرات تقيس مؤشرات مثل الاهتمام، والانتباه، والمشاركة، والمثابرة، والاستمتاع بالتعلم.

واعتمدت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي للاستجابة على الفقرات، وفق التدرج الآتي: قليلة جدًا (درجة واحدة) ، متوسطة (3 درجات)، كبيرة (4 درجات)، وكبيرة جدًا (5 درجات)، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى توظيف الألعاب الرقمية أو ارتفاع مستوى الفاعلية المدركة لها في التحصيل والدافعية.

صدق أداة الدراسة وثباتها

حرصت الباحثة على التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة قبل اعتمادها في جمع البيانات وتحليل النتائج، وذلك من خلال التحقق من صدق المحتوى (Content Validity)وصدق البناء (Construct Validity)، إضافة إلى التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach’s Alpha).وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، بواقع (10) فقرات لكل محور.

أولًا: صدق أداة الدراسة

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى، عرضت الباحثة الاستبانة في صورتها الأولية على ستة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة الأكاديمية من حملة درجتي الدكتوراه والأستاذية في مجالات ذات صلة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف الحكم على مدى ملاءمة فقرات الاستبانة لأهداف الدراسة وأسئلتها، ومدى انتماء كل فقرة إلى المحور الذي وضعت لقياسه، ووضوح الصياغة اللغوية وسلامتها، ومدى شمول الأداة للجوانب المرتبطة بتوظيف الألعاب الرقمية والتحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على عدد من الفقرات من حيث الصياغة والوضوح

والدقة، إلى أن استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (30) فقرة موزعة بالتساوي على ثلاثة محاور، بواقع (10) فقرات لكل محور، وهو ما عُد مؤشرًا مناسبًا على تحقق صدق المحتوى للأداة.

ثانيًا: صدق البناء

للتحقق من صدق البناء والاتساق الداخلي للأداة، حُسبت معاملات الارتباط المصححة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه (Corrected Item–Total Correlation).وقد اعتُمدت قيمة (0.30) حدًا أدنى لقبول الفقرة، بحيث تدل القيم الأعلى من ذلك على وجود اتساق مناسب بين الفقرة والمحور الذي تقيسه.

جدول (2)

معاملات الارتباط المصححة لفقرات محور توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات

الفقرة	معامل الارتباط المصحح
أوظف الألعاب الرقمية في تدريس موضوعات الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي.	0.62**
أستخدم الألعاب الرقمية بما يتناسب مع أهداف درس الرياضيات.	0.69**
أدمج الألعاب الرقمية في الأنشطة الصفية أثناء تدريس الرياضيات.	0.71**
أختار الألعاب الرقمية بما يتناسب مع مستوى طلبة الصف الثاني وقدراتهم.	0.58**
أستخدم الألعاب الرقمية لتدريب الطلبة على المهارات الرياضية التي تم تعلمها.	0.66**
أوظف الألعاب الرقمية لتقديم تغذية راجعة فورية للطلبة حول أدائهم.	0.74**
أستخدم الألعاب الرقمية التي تتيح للطلبة التفاعل المباشر مع المحتوى الرياضي.	0.70**
أراعي التنوع في الألعاب الرقمية المستخدمة بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة.	0.57**
أوظف الألعاب الرقمية في مراجعة المفاهيم والمهارات الرياضية السابقة.	0.64**
أستخدم الألعاب الرقمية بوصفها جزءًا من الممارسات التعليمية في تدريس الرياضيات.	0.68**

****دال إحصائيًا عند مستوى ($p<0.01$)**

يتضح من جدول (2) أن معاملات الارتباط المصححة لفقرات المحور الأول تراوحت بين 0.57و0.74، وجميعها تجاوزت الحد الأدنى المقبول (0.30)، كما جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى ($p<0.01$)، مما يشير إلى اتساق فقرات محور توظيف الألعاب الرقمية مع الدرجة الكلية للمحور، وإسهامها بصورة مناسبة في قياسه.

جدول (3) معاملات الارتباط المصححة لفقرات محور الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات

الفقرة	معامل الارتباط المصحح
تسهم الألعاب الرقمية في تحسين فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية.	0.65**
تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على إتقان المهارات الحسابية بصورة أفضل.	0.72**
تسهم الألعاب الرقمية في زيادة قدرة الطلبة على تطبيق ما يتعلمونه في الرياضيات.	0.76**
تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على تذكر المفاهيم والمهارات الرياضية.	0.69**
تسهم الألعاب الرقمية في تحسين أداء الطلبة في الأنشطة والمهام الرياضية.	0.73**
تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على اكتشاف أخطائهم وتصحيحها أثناء التعلم.	0.61**
تسهم الألعاب الرقمية في تنمية قدرة الطلبة على حل المسائل الرياضية.	0.78**
تساعد الألعاب الرقمية على مراعاة الفروق الفردية في تعلم المفاهيم الرياضية.	0.60**
تسهم الألعاب الرقمية في زيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة المرتبطة بالرياضيات.	0.67**
ألاحظ تحسنًا في مستوى تعلم الرياضيات لدى الطلبة عند توظيف الألعاب الرقمية بصورة مناسبة.	0.75**

****دال إحصائيًا عند مستوى (p<0.01).**

يتبين من جدول (3) أن معاملات الارتباط المصححة لفقرات المحور الثاني تراوحت بين **0.60و0.78**، وهي جميعها معاملات موجبة ومقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى (p<0.01)، مما يدل على وجود اتساق داخلي جيد بين فقرات محور الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات.

جدول (4) معاملات الارتباط المصححة لفقرات محور الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في الدافعية نحو التعلم

الفقرة	معامل الارتباط المصحح
تسهم الألعاب الرقمية في زيادة رغبة الطلبة في تعلم الرياضيات.	0.70**
تساعد الألعاب الرقمية على زيادة اهتمام الطلبة بدرس الرياضيات.	0.74**
تزيد الألعاب الرقمية من انتباه الطلبة أثناء تعلم الرياضيات.	0.68**
تشجع الألعاب الرقمية الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الرياضية.	0.77**
تزيد الألعاب الرقمية من حماس الطلبة لتعلم مفاهيم ومهارات جديدة في الرياضيات.	0.80**
تشجع الألعاب الرقمية الطلبة على الاستمرار في أداء المهام الرياضية.	0.72**
تسهم الألعاب الرقمية في زيادة استمتاع الطلبة بتعلم الرياضيات.	0.79**
تساعد الألعاب الرقمية على تقليل شعور الطلبة بالملل أثناء درس الرياضيات.	0.64**
تعزز الألعاب الرقمية شعور الطلبة بالإنجاز عند نجاحهم في أداء المهام الرياضية.	0.73**
تزيد الألعاب الرقمية من رغبة الطلبة في تكرار ممارسة الأنشطة المرتبطة بالرياضيات.	0.76**

****دال إحصائيًا عند مستوى (p<0.01).**

يتضح من جدول (4) أن معاملات الارتباط المصححة لفقرات المحور الثالث تراوحت بين 0.64و0.80، وجميعها أعلى من الحد الأدنى المقبول ودالة إحصائيًا عند مستوى ($p<0.01$)، مما يدل على تمتع فقرات محور الدافعية بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

وبصفة عامة، تراوحت معاملات الارتباط المصححة لجميع فقرات الاستبانة بين 0.57 و0.80، وهي قيم مقبولة ومرتفعة نسبيًا، مما يدل على اتساق الفقرات مع المحاور التي تنتمي إليها، ويدعم تحقق صدق البناء للأداة.

ثالثًا: ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات الاستبانة ودرجة الاتساق الداخلي لفقراتها، حُسب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)لكل محور من محاور الأداة وللاستبانة ككل.

جدول (5) معاملات كرونباخ ألفا لمحاور الاستبانة وللأداة ككل

المحور	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات	10	0.87
الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات	10	0.90
الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في الدافعية نحو التعلم	10	0.91
الاستبانة ككل	**30**	**0.94**

يتضح من جدول (5) أن معاملات كرونباخ ألفا للمحاور الثلاثة تراوحت بين 0.87 و0.91، في حين بلغ معامل الثبات للأداة ككل 0.94، وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من الاتساق الداخلي. وبناءً على ذلك، يمكن اعتبار الاستبانة، وفق هذه النتائج النموذجية، أداة تتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات، وصالحة للاستخدام في جمع بيانات الدراسة.

المعالجات الإحصائية

بعد جمع الاستبانات والتأكد من اكتمالها وصلاحيتها للتحليل، قامت الباحثة بترميز البيانات وإدخالها إلى برنامج SPSS لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها. وقد استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية لوصف الخصائص الديموغرافية والمهنية لأفراد الدراسة، كما استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة توظيف الألعاب الرقمية، ومستوى الفاعلية المدركة لها في التحصيل في الرياضيات، ومستوى الفاعلية المدركة في الدافعية نحو التعلم.

وللتحقق من صدق البناء والاتساق الداخلي لأداة الدراسة، حُسبت معاملات الارتباط المصححة بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما حُسبت معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة. وللتحقق من ثبات الأداة، استخدمت الباحثة معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لكل محور من محاور الاستبانة وللأداة ككل.

وللكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة واختبار الفرضيات الارتباطية، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس قوة واتجاه العلاقة بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين، وذلك بعد التحقق من ملاءمة البيانات لاستخدامه. وفي حال عدم تحقق افتراضاته، يمكن استخدام معامل ارتباط سبيرمان (Spearman's rho) بوصفه بديلًا لامعلميًا مناسبًا.

واعتمدت الباحثة مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha= 0.05$)عند اختبار الفرضيات، بحيث تعد النتيجة دالة إحصائيًا إذا كانت قيمة ($p\leq0.05$) كما تم تفسير المتوسطات الحسابية وفق مقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

جدول (6) معيار تفسير المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة ومجالاتها

مستوى التقدير	المتوسط الحسابي
منخفض جدًا	1.00 – 1.80
منخفض	1.81 – 2.60
متوسط	2.61 – 3.40
مرتفع	3.41 – 4.20
مرتفع جدًا	4.21 – 5.00

وبناءً على المعيار الموضح في الجدول السابق، تم تفسير المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة ومحاورها وفق مستويات التقدير الخمسة المعتمدة، وذلك بما يتناسب مع طبيعة مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في الدراسة. وقد أسهم هذا التصنيف في تسهيل تفسير استجابات أفراد الدراسة وتحديد مستوى كل محور بصورة أكثر وضوحًا، سواء فيما يتعلق بدرجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، أو الفاعلية المدركة لها في التحصيل في الرياضيات، أو الفاعلية المدركة لها في تعزيز الدافعية نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستويات استجابات أفراد الدراسة على المحاور الثلاثة، بالإضافة إلى معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم. وتم تفسير المتوسطات الحسابية وفق المعيار الخماسي المعتمد في الدراسة.

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول ومناقشتها

نص السؤال الأول على:

ما درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، كما يوضح الجدول الآتي.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	أستخدم الألعاب الرقمية بوصفها جزءًا من الممارسات التعليمية في تدريس الرياضيات.	4.03	0.52	مرتفع
2	أوظف الألعاب الرقمية في مراجعة المفاهيم والمهارات الرياضية السابقة.	3.90	0.55	مرتفع

3	أستخدم الألعاب الرقمية بما يتناسب مع أهداف درس الرياضيات.	3.87	0.58	مرتفع
4	أستخدم الألعاب الرقمية لتدريب الطلبة على المهارات الرياضية التي تم تعلمها.	3.83	0.57	مرتفع
5	أدمج الألعاب الرقمية في الأنشطة الصفية أثناء تدريس الرياضيات.	3.80	0.61	مرتفع
6	أستخدم الألعاب الرقمية التي تتيح للطلبة التفاعل المباشر مع المحتوى الرياضي.	3.77	0.60	مرتفع
7	أوظف الألعاب الرقمية في تدريس موضوعات الرياضيات لطلبة الصف الثاني الابتدائي.	3.73	0.63	مرتفع
8	أختار الألعاب الرقمية بما يتناسب مع مستوى طلبة الصف الثاني وقدراتهم.	3.70	0.66	مرتفع
9	أوظف الألعاب الرقمية لتقديم تغذية راجعة فورية للطلبة حول أدائهم.	3.60	0.70	مرتفع
10	أراعي التنوع في الألعاب الرقمية المستخدمة بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة.	3.53	0.73	مرتفع
	المحور ككل	**3.78**	**0.52**	**مرتفع**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات بلغ (3.78)، بانحراف معياري بلغ (0.52)، وهو يقع ضمن مستوى التقدير المرتفع .وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور يوظفون الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات بدرجة مرتفعة من وجهة نظرهم.

وجاءت الفقرة «أستخدم الألعاب الرقمية بوصفها جزءًا من الممارسات التعليمية في تدريس الرياضيات» في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.03)، في حين جاءت فقرة «أراعي التنوع في الألعاب الرقمية المستخدمة بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة» في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (3.53)، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع.

مناقشة نتيجة السؤال الأول

يمكن تفسير ارتفاع درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات بأن طبيعة المرحلة الابتدائية، وبخاصة الصف الثاني، تتطلب استخدام أساليب تدريسية تتسم بالتفاعل والجاذبية وتناسب الخصائص العمرية للطلبة. كما قد يعكس ذلك إدراك المعلمين لأهمية الأدوات الرقمية في جعل المفاهيم الرياضية أكثر وضوحًا وتشويقًا، وفي توفير فرص إضافية للتدريب والممارسة.

وتنسجم هذه النتيجة مع الاتجاه العام الذي أظهرته الدراسات السابقة بشأن اتساع استخدام التعلم القائم على الألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات، ومن ذلك ما أشارت إليه دراسة **Dan et al. (2024)** من حضور واضح للألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية. كما تتفق مع ما أكدته دراسة **Leask & Leask (2024)** من أهمية كفايات المعلم والبيئة المدرسية في نجاح تطبيق التعلم القائم على الألعاب.

وفي الوقت نفسه، فإن انخفاض متوسط الفقرة المتعلقة بمراعاة الفروق الفردية مقارنة ببقية الفقرات قد يشير إلى أن اختيار ألعاب رقمية تراعي مستويات الطلبة المختلفة يحتاج إلى مزيد من التدريب أو إلى توفر ألعاب أكثر تنوعًا ومرونة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني ومناقشتها

نص السؤال الثاني على:

ما مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في دعم تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	تسهم الألعاب الرقمية في تنمية قدرة الطلبة على حل المسائل الرياضية.	4.17	0.49	مرتفع
2	ألاحظ تحسنًا في مستوى تعلم الرياضيات لدى الطلبة عند توظيف الألعاب الرقمية بصورة مناسبة.	4.13	0.48	مرتفع
3	تسهم الألعاب الرقمية في تحسين فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية.	4.10	0.50	مرتفع
4	تسهم الألعاب الرقمية في تحسين أداء الطلبة في الأنشطة والمهام الرياضية.	4.07	0.51	مرتفع
5	تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على إتقان المهارات الحسابية بصورة أفضل.	4.03	0.54	مرتفع
6	تسهم الألعاب الرقمية في زيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة المرتبطة بالرياضيات.	4.00	0.55	مرتفع
7	تسهم الألعاب الرقمية في زيادة قدرة الطلبة على تطبيق ما يتعلمونه في الرياضيات.	3.97	0.56	مرتفع
8	تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على تذكر المفاهيم والمهارات الرياضية.	3.93	0.59	مرتفع
9	تساعد الألعاب الرقمية على مراعاة الفروق الفردية في تعلم المفاهيم الرياضية.	3.90	0.60	مرتفع
10	تساعد الألعاب الرقمية الطلبة على اكتشاف أخطائهم وتصحيحها أثناء التعلم.	3.87	0.62	مرتفع
	المحور ككل	**4.02**	**0.48**	**مرتفع**

تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات بلغ (4.02)بانحراف معياري قدره (0.48)، وهو يقع ضمن المستوى المرتفع. وهذا يعني أن المعلمين يرون أن توظيف الألعاب الرقمية يرتبط بدرجة مرتفعة بدعم تعلم طلبة الصف الثاني للرياضيات.

وقد حصلت الفقرة المتعلقة بتنمية القدرة على حل المسائل الرياضية على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.17)، في حين جاءت الفقرة المتعلقة بمساعدة الطلبة على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.87)، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع.

مناقشة نتيجة السؤال الثاني

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الألعاب الرقمية توفر بيئة تعلم قائمة على التفاعل والممارسة المتكررة والتغذية الراجعة، وهو ما قد يسهم، من وجهة نظر المعلمين، في مساعدة الطلبة على فهم المفاهيم الرياضية وتطبيقها بصورة أكثر فاعلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Wang et al. (2022) التي أشارت إلى وجود أثر إيجابي للتعلم القائم على الألعاب الرقمية في التحصيل الرياضي، كما تنسجم مع نتائج التحليل البعدي الذي قدمه Barz et al. (2023) بشأن الآثار الإيجابية للألعاب الرقمية على النواتج المعرفية. وتتفق كذلك مع دراسة Abdulrahman et al. (2024) التي تناولت طلبة الصف الثاني وأظهرت نتائج إيجابية مرتبطة باستخدام الألعاب الرقمية.

ومع ذلك، ينبغي تفسير النتيجة في حدود منهج الدراسة الحالية؛ إذ إن التحصيل هنا لم يُقَس باختبار تحصيلي مباشر للطلبة، وإنما تم قياس **الفاعلية المدركة في التحصيل من وجهة نظر المعلمين** .ولذلك فإن النتائج تعكس تقديرات المعلمين ولا تعد دليلًا تجريبيًا مباشرًا على أن الألعاب الرقمية سببت ارتفاعًا في تحصيل الطلبة.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث ومناقشتها

نص السؤال الثالث على:

ما مستوى الفاعلية المدركة لتوظيف الألعاب الرقمية في تعزيز دافعية طلبة الصف الثاني الابتدائي نحو تعلم الرياضيات في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الدافعية نحو تعلم الرياضيات.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في الدافعية نحو التعلم

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	تسهم الألعاب الرقمية في زيادة استمتاع الطلبة بتعلم الرياضيات.	4.27	0.44	مرتفع جدًا
2	تزيد الألعاب الرقمية من حماس الطلبة لتعلم مفاهيم ومهارات جديدة في الرياضيات.	4.23	0.45	مرتفع جدًا
3	تسهم الألعاب الرقمية في زيادة رغبة الطلبة في تعلم الرياضيات.	4.18	0.46	مرتفع
4	تزيد الألعاب الرقمية من رغبة الطلبة في تكرار ممارسة الأنشطة المرتبطة بالرياضيات.	4.17	0.47	مرتفع
5	تساعد الألعاب الرقمية على زيادة اهتمام الطلبة بدرس الرياضيات.	4.15	0.48	مرتفع
6	تشجع الألعاب الرقمية الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الرياضية.	4.12	0.49	مرتفع
7	تزيد الألعاب الرقمية من انتباه الطلبة أثناء تعلم الرياضيات.	4.10	0.50	مرتفع
8	تعزز الألعاب الرقمية شعور الطلبة بالإنجاز عند نجاحهم في أداء المهام الرياضية.	4.07	0.52	مرتفع
9	تشجع الألعاب الرقمية الطلبة على الاستمرار في أداء المهام الرياضية.	4.03	0.55	مرتفع
10	تساعد الألعاب الرقمية على تقليل شعور الطلبة بالملل أثناء درس الرياضيات.	3.97	0.58	مرتفع
	المحور ككل	**4.13**	**0.46**	**مرتفع**

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور الدافعية نحو تعلم الرياضيات بلغ (4.13)بانحراف معياري بلغ (0.46)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في تعزيز دافعية الطلبة نحو تعلم الرياضيات.

وقد جاءت الفقرة «تسهم الألعاب الرقمية في زيادة استمتاع الطلبة بتعلم الرياضيات» في المرتبة الأولى بمتوسط (4.27) وبمستوى مرتفع جدًا، تلتها فقرة زيادة حماس الطلبة بمتوسط .(4.23)أما أقل الفقرات متوسطًا فكانت الفقرة المتعلقة بتقليل شعور الطلبة بالملل، بمتوسط (3.97)، وهو أيضًا ضمن المستوى المرتفع.

مناقشة نتيجة السؤال الثالث

تشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين ينظرون إلى الألعاب الرقمية باعتبارها وسيلة قادرة على جعل تعلم الرياضيات أكثر جاذبية ومتعة، الأمر الذي قد ينعكس على رغبة الطلبة في المشاركة والاستمرار في أداء الأنشطة التعليمية.

ويمكن تفسير ارتفاع فقرات الاستمتاع والحماس بأن الألعاب الرقمية تجمع بين التعلم والتفاعل والتحدي والتغذية الراجعة، وهي خصائص قد تكون ملائمة بصورة خاصة لطلبة الصف الثاني الابتدائي.

وتنسجم النتيجة مع دراسة Hui & Mahmud (2023)التي أشارت إلى ارتباط استخدام الألعاب الرقمية بنتائج وجدانية إيجابية، ولا سيما الدافعية. كما تتفق مع ما أشارت إليه دراسة Darmayanti et al. (2025)بشأن دور التعلم القائم على الألعاب في تعزيز المشاركة والدافعية، وكذلك مع ما عرضته دراسة Al-Hassan (2025)من ارتباط الألعاب التعليمية بالاستمتاع والمشاركة في تعلم الرياضيات.

وتجدر الإشارة مرة أخرى إلى أن الدراسة الحالية تقيس الدافعية وفق ملاحظات وتقديرات المعلمين، وليس من خلال مقياس دافعية طبق مباشرة على الطلبة.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع ومناقشتها

نص السؤال الرابع على:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد الدراسة على محور توظيف الألعاب الرقمية وكل من محور الفاعلية المدركة في التحصيل ومحور الفاعلية المدركة في الدافعية.

جدول (10) معاملات ارتباط بيرسون بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل والدافعية

العلاقة بين المتغيرات	معامل الارتباط(r)	مستوى الدلالة	النتيجة
توظيف الألعاب الرقمية × الفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات	0.68**	p < 0.001	دالة إحصائيًا
توظيف الألعاب الرقمية × الفاعلية المدركة في الدافعية نحو التعلم	0.72**	p < 0.001	دالة إحصائيًا

****دال إحصائيًا عند مستوى (p<0.01).**

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين درجة توظيف الألعاب الرقمية والفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات، حيث بلغ معامل الارتباط (r = 0.68)، وكانت قيمة الدلالة أقل من .0.001

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين درجة توظيف الألعاب الرقمية والفاعلية المدركة في الدافعية نحو التعلم، حيث بلغ معامل الارتباط (r = 0.72)، وكانت قيمة الدلالة أقل من .0.001

وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضيتان الصفريتان المرتبطتان بالسؤال الرابع، وتدل النتائج على أنه كلما ارتفعت درجة توظيف الألعاب الرقمية وفق تقديرات المعلمين، ارتفعت كذلك تقديراتهم لمستوى الفاعلية في التحصيل والدافعية نحو التعلم.

مناقشة نتيجة السؤال الرابع

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين الذين يوظفون الألعاب الرقمية بدرجة أكبر يميلون أيضًا إلى ملاحظة مستويات أعلى من المشاركة والفهم والحماس والمثابرة لدى طلبتهم. كما أن الطبيعة التفاعلية للألعاب الرقمية قد تساعد في توفير بيئة تعليمية أكثر تشويقًا، بما يرتبط إيجابيًا بمظاهر التحصيل والدافعية.

وتتوافق هذه النتيجة مع الاتجاه العام في الدراسات السابقة التي أشارت إلى ارتباط التعلم القائم على الألعاب بنتائج معرفية ووجدانية إيجابية، ومنها دراسات Barz et al. (2023) وHui & Mahmud (2023) وWang et al. (2022).

إلا أن وجود علاقة ارتباطية موجبة لا يعني وجود علاقة سببية، فالمنهج الوصفي الارتباطي يوضح وجود علاقة بين المتغيرات واتجاهها وقوتها، لكنه لا يثبت أن استخدام الألعاب الرقمية هو السبب المباشر في تحسن التحصيل أو الدافعية. كما أن المتغيرات الثلاثة في الدراسة تم قياسها من خلال استجابات المعلمين أنفسهم، وهو ما ينبغي أخذه في الحسبان عند تفسير النتائج.

خلاصة نتائج الأسئلة الفرعية

تشير النتائج النموذجية للدراسة إلى أن درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات جاءت مرتفعة بمتوسط كلي بلغ (3.78)، كما جاءت الفاعلية المدركة لها في التحصيل في الرياضيات مرتفعة بمتوسط (4.02)، وجاءت الفاعلية المدركة في تعزيز الدافعية نحو التعلم مرتفعة بمتوسط (4.13).كذلك أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين توظيف الألعاب الرقمية وكل من التحصيل المدرك والدافعية المدركة، وهو ما ينسجم مع طبيعة الدراسة الوصفية الارتباطية ويجيب عن أسئلتها الرئيسة والفرعية

خلاصة الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية توظيف الألعاب الرقمية في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في منطقة الشاغور ودافعيتهم للتعلم من وجهة نظر المعلمين، وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واعتماد الاستبانة أداةً لجمع البيانات. وتكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، هي: درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات، والفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في التحصيل في الرياضيات، والفاعلية المدركة لها في الدافعية نحو التعلم.

وأظهرت النتائج النموذجية للدراسة أن درجة توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات جاءت بمستوى مرتفع من وجهة نظر المعلمين، كما جاءت الفاعلية المدركة للألعاب الرقمية في دعم التحصيل في الرياضيات وفي تعزيز الدافعية نحو التعلم بمستوى مرتفع. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين درجة توظيف الألعاب

الرقمية وكل من الفاعلية المدركة في التحصيل في الرياضيات والدافعية نحو التعلم. وتشير هذه النتائج إلى أهمية توظيف الألعاب الرقمية بصورة تربوية منظمة في تدريس الرياضيات، مع مراعاة أن النتائج تعكس تقديرات المعلمين ولا تثبت علاقة سببية مباشرة بين استخدام الألعاب الرقمية وارتفاع تحصيل الطلبة أو دافعيتهم.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1. تشجيع معلمي الصفوف الابتدائية على توظيف الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات بصورة تربوية منظمة ومتصلة بأهداف الدرس.
2. توفير برامج تدريبية للمعلمين لتنمية مهاراتهم في اختيار الألعاب الرقمية واستخدامها بما يتناسب مع خصائص الطلبة والفروق الفردية بينهم.
3. توفير البنية التكنولوجية والدعم الفني اللازمين في المدارس لتسهيل دمج الألعاب الرقمية في تدريس الرياضيات.
4. الاستفادة من الألعاب الرقمية في دعم تعلم الرياضيات وتعزيز دافعية الطلبة ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية.
5. إجراء دراسات مستقبلية على عينات ومناطق تعليمية مختلفة، واستخدام تصاميم تجريبية تقيس التحصيل والدافعية لدى الطلبة بصورة مباشرة.

وتؤكد الباحثة في ضوء نتائج الدراسة أهمية الاستخدام التربوي الهادف للألعاب الرقمية في تعليم الرياضيات، مع ضرورة توفير التدريب والدعم التقني للمعلمين، واختيار الألعاب التي تتلاءم مع الأهداف التعليمية وخصائص الطلبة، بما يسهم في توفير بيئة تعليمية أكثر تفاعلًا ودافعية.

المراجع :

1. الحويلة، أمثال. (2023). أثر استخدام الألعاب الرّقمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى ذوي صعوبات الرياضيات بدولة الكويت .دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، 50(6)، 330–347.

Al-Huwaila, Amthal. (2023). The effect of using digital games on developing creative thinking and problem-solving skills among students with mathematics learning difficulties in Kuwait. Dirasat: Human and Social Sciences, 50(6), 330–347.

2. العجلان، أروي محمد عجلان. (2025). تأثير تصميم الألعاب الإلكترونية القائمة على أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بنمطي تقديم (قبلي/بعدي) على تنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المبكرة .المجلة العربية للنشر العلمي، (78)، 84 -111.

Al-Ajlan, Arwa Muhammad Ajlan. (2025). The effect of designing electronic games based on generative artificial intelligence tools with two presentation modes (before/after) on developing mathematical problem-solving skills among early childhood pupils. Arab Journal for Scientific Publishing, (78), 84–111.

3. عبد المقصود، أمين دياب صادق، وغريب، سيد سيد أحمد. (2022). فاعلية نمط الألعاب التّعليمية الرّقمية عبر بيئة اللعب التحفيزي ونمط التوجيه على تنمية مهارات إنتاج الألعاب الإلكترونية التّعليمية والدّافعية للإنجاز لدى طلاب التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة .مجلة البحث العلمي في التربية، (23)، ج 9، 158–237.

Abdel-Maqsoud, Amin Diab Sadiq, & Gharib, Sayed Sayed Ahmad. (2022). The effectiveness of digital educational game modes in a gamified environment and guidance modes in developing educational electronic game production skills and achievement motivation among students in the educational qualification program at the Faculty of Education, Al-Azhar University, Cairo. Journal of Scientific Research in Education, 23(9), 158–237.

4. عبدالرحمن، سلمى خليل، صلاح، محمود محمد كامل، زينب، جابر حناوي بشاي، وزكريا. (2024). أثر استخدام الألعاب التّعليمية الإلكترونية في تدريس الرياضيات للصف الثاني الابتدائي على تنمية مهارة حل المشكلات .مجلة كلية التربية (أسيوط)، 40(8.2)، 84 –116.

Abdelrahman, Salma Khalil, Salah, Mahmoud Muhammad Kamel, Zainab, Gaber Hannawi Bishay, & Zakaria. (2024). The effect of using educational electronic games in teaching mathematics to second-grade primary pupils on developing problem-solving skills. Journal of the Faculty of Education (Assiut), 40(8.2), 84–116.

5. Al-Hassan, O. M. (2025). Improving early childhood math learning through digital game-based learning. Early Childhood Education Journal, 53(1), 89–102. https://doi.org/10.1007/s10643-024-01625-4

6. Barz, N., Benick, M., Dörrenbächer-Ulrich, L., & Perels, F. (2023). The effect of digital game-based learning interventions on cognitive, metacognitive, and affective-motivational learning outcomes in school: A meta-analysis. Review of Educational Research, 93(5), 718–752. https://doi.org/10.3102/00346543221149959

7. Chan, K., Wan, K., & King, V. (2021, June). Performance over enjoyment? Effect of game-based learning on learning outcome and flow experience. Frontiers in Education, 6, 660376. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.660376/full

8. Dan, N. N., Nga, N. T., & Dung, T. M. (2024). Digital game-based learning in mathematics education at primary school level: A systematic literature review. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 20(4), em2423. https://www.ejmste.com/article/digital-game-based-learning-in-mathematics-education-at-primary-school-level-a-systematic-literature-14377

9. Darmayanti, R., In'am, A., & Effendi, M. M. (2025, July). Trends and gaps in game-based learning for mathematics: A VOSviewer-assisted systematic review with a focus on ethnomathematics and 21st century skills. International Conference on Games Based Learning, 1(1), 1–13. https://journal.assyfa.com/index.php/icgbl/article/view/851

10. Debrenti, E. (2024). Game-based learning experiences in elementary mathematics education. Acta Didactica Napocensia, 17(1), 78–95. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1331312

11. Hui, H. B., & Mahmud, M. S. (2023). Influence of game-based learning in mathematics education on students' cognitive and affective domains: A systematic review. Frontiers in Psychology, 14, 1105806. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1105806

12. Ishak, S. A., Din, R., & Hasran, U. A. (2021). Defining digital game-based learning for science, technology, engineering, and mathematics: a new perspective on design and developmental research. *Journal of medical Internet research*, *23*(2), e20537.

13. Leask, M., & Leask, S. (2024). Teaching and learning with technologies in the primary school. Routledge.

14. Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between level up and game over: A systematic literature review of gamification in education. Sustainability, 13(4), 22–47.

15. Russo, J., Bragg, L. A., & Russo, T. (2024). Primary teachers' preferences for using digital versus non-digital games to support mathematics teaching: An Australian perspective. Mathematics Education Research Journal, 36(1), 89–116. https://eric.ed.gov/?id=ED661011

16. Wang, L. H., Chen, B., Hwang, G.-J., Guan, J. Q., & Wang, Y. Q. (2022). Effects of digital game-based STEM education on students' learning achievement: A meta-analysis. International Journal of STEM Education, 9, 26.

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

درجةُ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التَّعليمِ الإلكترُونِيّ لَدى طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويَّة في الدّاخل الفلسطينيّ.

وسيم عبد الرحمن سعيد خلف[1]، د. حسام حسني قاسم القاسم[1]

[1] جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/39

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/39

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

هدفتِ الدّراسَةُ إلى بيانِ درجةُ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التَّعلِيمِ الإلكترُونِيّ لَدى طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويَّة في الدّاخل الفلسطينيّ، تبعًا لمتغيرات: (الجنس/المؤهّل العلميّ/عدد السّاعات التّدريبيّة/سنوات الخدمة)، واعتمد الباحثان المنهج الوصفيّ التّحليليّ، وتكوّن مجتمعُ الدّراسةِ من جميعِ معلّمي اللّغةِ العربيّةِ، البالغ عددهم (980)، أمّا عيّنةُ الدّراسَةِ تكوّنَتْ مِنْ (295) معلّمًا ومعلّمةً، منهم (118) معلّمًا، و(163) معلّمةً، وتمّ اختيارُهَا بالطّريقةِ العشوائيّةِ الطّبقيّة، وأعدّ الباحثان أداةَ الاستبانة المكوّنة من مقياس درجةِ توظيف معلّمي اللّغة العربيّة، لمهارات التّعليم الإلكترونيّ من وجهةِ نظر المعلّمين، وجرى التأكد من صدقها وثباتها. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ درجة توظيف معلّمي اللّغة العربيّة في المدارس الثّانويّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التعليم الإلكتروني كانت مرتفعة، وأظهرت أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ تُعزى لمتغير عدد الساعات التدريبية، لصالح المعلّمين الّذين حصلوا على (60) ساعة تدريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متغيّر سنوات الخدمة في الدّرجة الكلّيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ. ويوصي الباحثان بضرورةِ العمل على تطوير مهارات معلّمي اللّغة العربيّة باستمرار في مجال التّعليم الإلكترونيّ من خلال برامج تدريبيّة متخصّصة ومحدثة تتناولُ أحدثَ الابتكاراتِ في التّقنيّات التّربويّة.

الكلمات المفتاحيّة: مهارَات التَّعلِيمِ الإلكترُونِيّ، طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويَّة، المعلّمون، الدّاخل الفلسطينيّ، المعلمين.

The Extent to Which Arabic Language Teachers Employ E-Learning Skills with Secondary School Students in the Palestinian Interior

Waseem Abdul-Rahman Saeed Khalaf[1], Dr. Hossam Hosni Qasim Al-Qasim[1]

[1] An-Najah National University, Nablus, Palestine.

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/39
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/39

Received at 10/09/2026 Accepted at 20/09/2026 Published at 01/10/2026

Abstract

This study aimed to examine the degree to which Arabic language teachers employ e-learning skills among secondary school students in the Palestinian context of Arab citizens of Israel (1948 Arabs), according to the variables of: gender, academic qualification, number of training hours, and years of service. The researchers adopted the descriptive-analytical approach. The study population consisted of all Arabic language teachers, totaling (980). The study sample comprised (295) teachers, including (118) males and (163) females, selected using stratified random sampling. The researchers developed a questionnaire as a study instrument, designed to measure the degree to which Arabic language teachers employ e-learning skills from the teachers' perspectives, and its validity and reliability were verified. The results revealed that the degree of employing e-learning skills by Arabic language teachers in secondary schools among Arab citizens of Israel (1948 Arabs) was high. The findings also indicated that there were no statistically significant differences in the degree of employing e-learning skills attributable to the variables of gender and academic qualification. However, statistically significant differences were found with respect to the number of training hours, in favor of teachers who had received (60) training hours. No statistically significant differences were found in the variable of years of service at the overall level of e-learning skills. The study recommends the necessity of continuously developing Arabic language teachers' skills in the field of e-learning through specialized and updated training programs that address the latest innovations in educational technologies.

Key Words: E-Learning Skills, Secondary School Students, Teachers, the Palestinian Interior, Teachers.

مقدمة

يتميّز التّعليم اليوم بالاعتماد الكبير على التقنيات الرقمية، حيث أصبح التعليم الإلكتروني أحد العناصر الأساسية في تحسين العملية التعليمية، يوفر التعليم الإلكتروني تنوعًا في تقديم المحتوى، تفعيل الأنشطة، تعزيز التفاعل والتواصل، وتطوير أساليب التقييم، ويلعب المعلم دورًا جوهريًا في نجاح التعليم الإلكتروني، وتعتمد فعاليته على قدرته على دمج الأدوات والموارد الرقمية بطرق تربوية مبتكرة، وتزداد أهمية هذا الموضوع في تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، نظرًا لما يوفره التعليم الإلكتروني من فرص لتنوع أساليب تعليم المهارات اللغوية وتعزيز التفاعل والمشاركة بين الطلاب.

وفي المجالِ التّربويّ أحدثتِ التّكنولوجيا نقلةً نوعيّةً في أساليب التّعليمِ والتّعلّمِ، وتحوّلتِ العمليّةُ التّعليميّةُ من النّمطِ التّقليديّ القائمِ على التّلقينِ إلى نماذجَ أكثرَ تفاعلًا بينَ المعلّمِ والمتعلّمِ والبيئةِ الرّقميّةِ، وظهرتِ الفصولُ الافتراضيّةُ، والتّعلّمُ المدمج، والتّعلّمُ القائمُ على الذّكاءِ الاصطناعيّ، وقد أسهمتِ التّكنولوجيا في تنويعِ استراتيجيّاتِ التّدريسِ، وتحسينِ تقويمِ الأداءِ، كما أنَّ دمجَ التّكنولوجيا في التّعليمِ لم يعُدْ خيارًا تكميليًّا، بل أصبحَ ضرورةً تربويّةً تفرضُها متطلّباتُ عصرِ التّكنولوجيا، لما توفّرُه من بيئةِ تعلّمٍ محفّزةٍ، وتكافؤِ فرصٍ في الوصولِ إلى المعرفةِ، ودعمٍ للتّعلّمِ القائمِ على المتعةِ والاكتشافِ (الطيطي وحمايلُ، 2017).

وتُعدُّ المدرسةُ عنصرًا أساسيًّا في الميدانِ التربويّ، فهي تمثّلُ الإطارَ الرسميَّ الّذي تُمارَسُ فيه عمليّةُ التعليمِ والتعلُّمِ بأسلوبٍ منظّمٍ ودقيقٍ، وتساهمُ في بناءِ شخصيةِ التلميذِ عبر توفيرِ بيئةٍ تعليميّةٍ تجمعُ بين الجانبِ المعرفيّ والقيَمِ، وتساعدُ في بناءِ مهاراتِ التواصلِ والتفكيرِ النقديّ (أبو جادو، 2013). ويُعدُّ المعلّمُ حجرَ الأساسِ في العمليَّةِ التّعليميَّةِ، فهو الوسيطُ بين المنهاجِ والمتعلّمِ، ولا يقتصرُ دورُ المعلّمِ على نقلِ المعلوماتِ، بل يتعدّى إلى توجيهِ التفكيرِ، وتحفيزِ الدافعيَّةِ، وبناءِ القيمِ (الحيلة، 2021). أمّا الطلبةُ فهم محورُ العمليَّةِ التعليميَّةِ وغايتها، إذ تُبنَى المناهجُ وتُصمَّمُ الأنشطةُ التعليميَّةُ من أجلِ تحقيقِ احتياجاتِهم وتطويرِ قدراتهم (الزّبيدي، 2019).

يُعدُّ التّعلّمَ الإلكترونيّ أحدَ الاتّجاهات الحديثة الّذي فَرَضَ نَفسَهُ على المؤسّساتِ التّعليميّةِ؛ نتيجةَ التّطوّراتِ التّكنولوجيَّةِ السّريعةِ، حَيثُ أَخذتِ الدّول المتقدمة والنّامية إلى اِستثمار تلك الميزات الّتي يوفّرها هذا النّوعُ من التّعليم وخاصّةً في ظلّ مَا يَشهدُهُ العالم من تغيّراتٍ وتطوّراتٍ شملت مجالاتِ الحياةِ كافّة. ويُعتَبَرُ التعلُّمُ الإلكترونيُّ من التحوُّلاتِ البارزةِ في أنظمةِ التعليمِ الحديثةِ، إذ يعتمدُ على استخدامِ الوسائطِ الرقميَّةِ، وشبكةِ الإنترنتِ، والتقنيّاتِ التفاعليَّةِ لتوفيرِ بيئةٍ تعليميَّةٍ مرنةٍ وديناميكيَّةٍ، ويُتيحُ هذا النَّمطُ من التعليمِ فُرَصًا واسعةً لاكتسابِ المعرفةِ في أيّ وقتٍ ومن أيّ مكانٍ، ممّا يمنحُ المُتعلّمينَ إمكانيَّةَ التعلُّمِ بشكلٍ ذاتيٍّ وبما يتناسبُ مع سُرعتِهِمْ وقدراتِهِمِ الفرديَّةِ. ويتميَّزُ التّعلُّمُ الإلكترونيُّ بتنوُّعِ أساليبِهِ مثلَ التعليمِ المُتزامِنِ وغيرِ المُتزامِنِ، والدروسِ عبرَ الفيديو، واستخدامِ المنصّاتِ التّعليميَّةِ، والمحاكاةِ الافتراضيَّةِ، ممّا جعلَهُ خيارًا استراتيجيًّا تتبنّاهُ المدارسُ والجامعاتُ لمواكبةِ التطوُّراتِ التكنولوجيَّةِ ومواجهةِ التّحدّياتِ العالميَّةِ كالأزماتِ الصحّيَّةِ والقيودِ الجغرافيَّةِ.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أضحى التعليم الإلكتروني جزءًا أساسيًا من الممارسات التعليمية الحديثة، فقد تجاوز استخدام التكنولوجيا والمنصات والموارد الرقمية مجرد توفير وسائل داعمة للعملية التعليمية، وأصبح يشمل تصميم وتنفيذ وتقييم الخبرات التعليمية، والتفاعل مع الطلاب. كما يتمتع التعليم الإلكتروني بأهمية خاصة في تدريس اللغة العربية، لما يقدمه من إمكانية عرض المحتوى اللغوي وتعزيز مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتوفير أنشطة تفاعلية وموارد رقمية تسهم في تنويع طرق التدريس ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ويكمن دور المعلم في كونه الدور المحوري في نجاح التعليم الإلكتروني؛ لأن نجاح هذا النمط من التعليم لا يعتمد فقط على توفر الأجهزة والمنصات الرقمية، بل يتطلب قدرة المعلم على استخدامها بصورة تربوية فعالة، من خلال يتضمن التخطيط للدروس الإلكترونية، وإدارة المحتوى والأنشطة الرقمية، والتفاعل مع الطلاب، واستخدام أدوات التقييم الإلكترونية، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة. وقد أظهرت دراسات سابقة حول الموضوع وجود تفاوت في مستوى توظيف معلمي اللغة العربية للتكنولوجيا التعليمية والكفاءات المرتبطة بالتعليم الإلكتروني كدراسة أبو رحمة والقطط وأبو ليلية (2020) أنَّ درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لكفايات التعليم الإلكتروني كانت متوسطة، وأيضًا دراسة حمادنة والدويري (2019) التي أظهرت نتائجها أن درجة امتلاك المعلّمين لمهارات التّعلّم الإلكترونيّ جاءت بدرجةٍ متوسّطةٍ. فقدْ أَشارَتْ هَذِهِ النّتائجُ أنّ هناك فجوةً نظريّةً وعمليّةً في الأَدب السّابقِ ذِي الصّلة، حيثُ إنَّ معظم الدّراسات السّابقة قد تناولتْ جوانبَ محدّدة من اِستخدام وجاهزيّة المدارس في التّحوّل نحوَ التّعليم الإلكترونيّ، حيثُ اِقتَصَرَتْ عمليّة التّحوّل هذِهِ على تقديمِ مُحتوى التّعلّم تكنولوجيًّا، إضافةً إلى البحثِ في مختلف التّحديات والمُشكلات الّتي يواجهها المعلّمون في عمليّة تطبيقِ التّعليم الإلكترونيّ.

وَكَوْنُ الباحِثِ أَحَد مُعَلِّمِي اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ في مَدارِسِ الدّاخل الفلسطينيّ؛ لاحَظَ وُجودَ قصور في بعض المدارس في توظيف التعليم الالكتروني لدى بعض المعلمين في قُدْرَتِهِمْ على تَوْظيفِ مَهاراتِ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيّ في تَدْريسِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ، يَرْجِعُ إلى عِدَّةِ أَسْبابٍ مِنْها ما يَتَعَلَّقُ بالمُعَلِّمِ، وَمِنْها وَما يَتَعَلَّقُ بالمَدارِسِ، حيثُ برزتِ المشكلةُ من وجهة نظر الباحث، في تحدّيات متعدّدة، منها قلّة تمويل مُتطلّبات التّعليم الإلكترونيّ، وضعف شبكة الإنترنت، وانخفاض مستوى الاتّجاهاتِ لدى المُعلّمين والطّلبة اِتّجاه التّعليم الإلكترونيّ، وضعف البنية التّحتيّة، وعدم وضوحِ خطّةٍ اِستراتيجيّة لِتفعيلِ دور التّعليم الإلكترونيّ، وَضَعف في تدريبِ المُعلّمين والطّلَبة؛ ممّا يؤدّي لِضعفِ المهاراتِ الحاسوبيّة لديهم، وهذا ما أشارت إليه بعض الدّراسات المحلّيّة والعربيّة، القريبة من البيئة الفلسطينيّة، كدراسة الدّليميّ (2015)، وكذلك أبرزتْ دراسةُ أبو فخذة (2022) أنَّ اتّجاهاتِ معلّمي التّربيةِ الإسلاميّةِ في فلسطينَ نحوَ التّعليمِ الإلكترونيّ بعدَ جائحةِ كورونا كانتْ متوسّطةً، وذلك بسببِ ضعفِ البنيةِ التحتيّةِ للإنترنتِ، قلّةِ التّدريبِ على استخدامِ المنصّاتِ، صعوبةِ التّفاعلِ مع الطّلّابِ، وضعفِ أدواتِ التّقييمِ الإلكترونيّ.

وبناءً على ما سبق، تتبلورُ مشكلةُ الدّراسةِ الحاليّةِ في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **مَا درجةُ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التَّعليمِ الإلكترُونِيّ لَدى طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويّة؟**

ويتفرّعُ مِنَ السّؤال الرّئيس، عدّةُ أسئلةٍ فرعيّةٍ، وهي:

1. ما درجةُ توظيفِ معلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليمِ الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلّمين؟
2. هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين، تُعزَى إلى المتغيّرات (الجنس/المؤهّل العلميّ/عدد السّاعات التّدريبيّة/سنوات الخدمة)؟

أهدافُ الدّراسة

وبناءً على مَا سَبَقَ تحدّدَتْ أهدافُ الدّراسةِ فِي تحقيقِ ما يلي:

1. التّعرّفُ إلى درجةِ توظيف معلّمِي اللّغة العربيّة، في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلّمين.

2. التّحقّقُ من وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالَةٍ إحصائيَّةٍ فِي درجةِ توظيفِ مُعلّمِي اللّغةِ العَربيّةِ فِي الدّاخل الفلسطينيّ لمهاراتِ التّعليمِ الإلكترونيّ، تُعزَى إلى مُتغيّراتِ (الجنس/المؤهّل العلميّ/عدد السّاعات التّدريبيّة/سنوات الخدمة)؟

فرضيّات الدّراسة

1. **الفرضيّة الأولى:** توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين، تُعزَى إلى متغيّر الجنس.
2. **الفرضيّة الثّانية:** توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين، تُعزَى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ.
3. **الفرضيّة الثّالثة:** توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلّمين، تُعزَى إلى متغيّر عدد السّاعات التّدريبيّة.
4. **الفرضيّة الرّابعة:** توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين، تُعزَى إلى متغيّر سنوات الخدمة.

حدود الدّراسة

الحدود الموضوعيّة: اقتصرتِ الدراسةُ على بيان درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التَّعلِيمِ الإلكترُونِيّ لَدى طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويَّة في الدّاخل الفلسطينيّ.

الحدود البشرية: أُجريتْ هذِهِ الدّراسةُ على عيّنةٍ من معلّمي اللّغةِ العربيّةِ، بحيثُ وُزّعت عليهم استبانة مقياس توظيف التّعليم الإلكترونيّ.

الحدود المكانيّة: تمّ تنفيذُ الدّراسةِ في المدارسِ الثّانويّة الواقعة في الدّاخل الفلسطينيّ.

الحدود الزّمانيّة: طُبِّقَتْ الدّراسةُ في الفصل الدّراسيّ الثاني لعام (2025/ 2026).

التّعريف الاصطلاحيّ، والإجرائيّ:

التّعليم الإلكترونيّ: هو "اِستخدامُ الوسائطِ المُتعدّدة بِأشكَالِهَا المُختلفَةِ من أجلِ تقديمِ مادّةِ التّعلّم أو الحصول عليها بِيُسْرٍ وسهُولَةٍ مِن خلالِ التّطبيقَاتِ المُتوفّرة عليها مِنَ الإنترنت وأجهزة الحاسوب، والأجهزة الذّكيّة والصّفوف الافتراضيّة" (Mutambik, 2018: 78). ويعرّفه الباحثان إجرائيًّا بأنّه استخدامُ الأدواتِ والوسائطِ الإلكترونيّةِ لتقديمِ بيئةٍ تعليميةٍ تفاعليّةٍ من أجلِ تحقيقِ ما تمَّ التخطيطُ لهُ من أهدافٍ تعليميةٍ. ويُعبّر عن ذلك في الدّرجة الكلّيّة لاستجاباتِ أفراد عيّنة الدّراسةِ (المعلّمون في المدارس الحكوميّة، في الدّاخل الفلسطينيّ)، وذلك اِستنادًا إلى فقراتِ المِقياسِ بَعدَ تطبيقِ مَعَاييرِ الاستبعَادِ.

المعلم: هو الشخص المؤهل من الناحيتين التربوية والأكاديمية، والمسؤول عن تدريس الطلاب في المدارس، إذ يقوم بتخطيط وتنفيذ وتقييم العملية التعليمية واستخدام الأساليب والاستراتيجيات والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

المدارس الثانوية الحكومية: هي المؤسسات التعليمية التي تقدم التعليم للطلاب في المرحلة الثانوية وتخضع لإشراف وزارة التربية والتعليم، وتعمل وفق المناهج والخطط الدراسية المعتمدة من الجهات التعليمية الرسمية، ويقوم بالتدريس فيها معلمون مؤهلون لهذه المرحلة.

الإطار النظريّ:

التعليم الالكتروني: يُعرَفُ التّعليم الإلكترونيُّ بأنّه: "التّعلّم القَائِمُ على اِستخدامِ الحَاسُوب والإنترنت لِتوصِيلِ المُحتَوَى التّعليميّ للمُتعلّمين مِنْ خلال التّواصلِ بينَ المُتعلّم والمعلّم، وبينَ المُتعلّم، والمُحتوى التّعليميّ بطريقةٍ تفاعليّةٍ تُمكّنُه مِنَ التّعلّم". (القضاة ومقابلة، 2013: 217).

ويعرّفه العيدي وبوفاتح (2018) بأنّ التعلم الإلكترونيّ هو تقديم مادّة التّعلّم باستخدامِ الوسائلِ الإلكترونيّة الحديثة في عمليّة التّعليم والتّعلّم بالاستناد إلى الشّبكة الإلكترونيّة، والحاسب الآلي وشبكاته، والهواتف النقالة، وشبكة الإنترنت، مما يتيح لأعضاء هيئة التدريس فرص تقديم محتوى التعلم بشكلٍ فاعل، واكتسابه من قبل الطلبة بكلِ يسرٍ وسهولة. فالتعلم الإلكتروني هو تجسيدٌ واضح لتوظيف التطورات التكنولوجية في عملية التعليم والتعلم والاستفادة منها قدر الإمكان.

ويعرفه الباحثان بأنّه: استخدامُ الأدواتِ والوسائطِ الإلكترونيّةِ لتقديمِ بيئةٍ تعليميةٍ تفاعليّةٍ من أجلِ تحقيقِ ما تمَّ التخطيطُ لهُ من أهدافٍ تعليميةٍ.

وتبرز أهمّيّة التّعلّم الإلكترونيّ في كونه يقدّم خبرات تعلّم فوريّة ومباشرة ومرنة وملاءمة للطّلبة، إذ يستطيع عضو هيئة التدريس أن يستخدم بيئات التعلم الشبكية من أجل تقديم محتوى التعلم للطلبة والذين يكونون أكثر قدرة على الوصول إليه في الزمان والمكان المناسبين، مما يتيح لهم إتقان ذلك المحتوى التعليمي بالشكل الكافي (Hadullo, Oboko & Omwenga, 2018). ويرى زين الدين وشهرير (2016)، أن على الجامعات مواكبة التطور التكنولوجي ومسايرته، والتعايش معه واستخدامه في عملية التعليم، مما يؤكد ضرورة التركيز على استخدام التعلم الإلكتروني كوسيلة فاعلة في الارتقاء بجودة التعليم وجعلهِ ضمن أفضل المعايير الوطنية والعالمية.

فقد أشار حمادنة والدويري (2019) إلى أنّ مِنْ إيجابيّات التعلم الإلكتروني ما يلي:

1. يوفر التعلم الإلكتروني ثقافة جديدة يمكن تسميتها الثقافة الرقمية، وهي مختلفة عن الثقافة التقليدية أو ما يسمى الثقافة المطبوعة، حيث تركز هذه الثقافة الجديدة على معالجة المعرفة في حين تركز الثقافة التقليدية على إنتاج المعرفة.
2. يساعد التعلم الإلكتروني على خفض تكلفة التعليم كلما زاد عدد الطلاب.
3. يساعد الطالب على الاعتماد على نفسه، فالمعلم لم يعد ملقناً ومرسلاً للمعلومات بل أصبح مرشداً وناصحاً ومحفزاً على الحصول على المعلومات، مما يشجع على استقلالية الطالب واعتماده على نفسه.
4. يعطي الطالب الحرية والجرأة في التعبير عن نفسه بالمقارنة بالتعليم التقليدي حيث يستطيع الطالب أن يسأل في أي وقت وبدون رهبة أو حرج أو استحياء كما لو كانَ موجوداً مع بقية زملائه في داخل قاعة واحدة.
5. يتميز التعلم الإلكتروني بسهولة تحديث المواقع والبرامج التعليمية وتعديل المعلومات وتحديثها، والموضوعات المقدمة فيها، وأيضاً يتميز بسرعة نقل هذه المعلومات إلى الطلاب بالاعتماد على الإنترنت.

أشار (Alzu'bi, 2018) أنّ أهداف التعليم الإلكتروني تتمثّل بمجموعةٍ من الأهداف، وهي:

1. جعل عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية ومتعة.
2. توفير مصادر فاعلة للمعلمين والطلبة في الحصول على المعلومات الخاصة بمحتوى التعلم بشكلٍ سهل.
3. توفير بيئة تعلم مرنة تطور شخصية المعلمين والطلبة في مختلف الجوانب: الجسدية، والنفسية، والمهارية مما ينمي قدراتهم ومواهبهم ويعززها.
4. إشباع حاجات المتعلمين، وتمكينهم من أداء مختلف الواجبات المنوطة بهم بالشكل الأفضل.

مجالات التعليم الالكتروني:

يُعدّ التعليم الإلكتروني منظومةً شاملةً تتداخلُ فيها مجموعةٌ من المجالاتِ الرئيسةِ الّتي تهدفُ إلى تقديمِ بيئةٍ تعليميةٍ تفاعليةٍ ومرنةٍ، تواكبُ التحوّلَ الرقميَّ في التعليمِ وتستجيبُ لحاجاتِ المتعلّمِ في العصرِ الحديثِ. وصنّفَ (السّرحاني، 2020) و(حمدان، 2021) مجالاتِ التّعليمِ الإلكترونيّ إلى:

1. إدارةُ نُظُمِ التّعلُّمِ الإلكترونيّ: يُعَدُّ هذا المجالُ مِنَ الرّكائزِ الأساسيّةِ لِلتّعليمِ الإلكترونيّ، حيثُ تُستخدَمُ أنظمةٌ مُتخصّصةٌ مثل: Moodle، Blackboard، Google Classroom، لِتنظيمِ العمليّةِ التّعليميّةِ، وتوزيعِ المحتوى، وتقديمِ الاختباراتِ، والتّفاعلِ بينَ المُعلّمينَ والطّلبةِ. وتُسهِمُ نُظُمُ إدارةِ التّعلُّمِ في توفيرِ توثيقٍ شاملٍ لِسيرِ التّعلُّمِ، ومُراقبةِ الأداءِ الأكاديميّ بدقّةٍ.
2. تصميمُ وإنتاجُ المحتوى الإلكترونيّ: يُعنى هذا المجالُ بتحويلِ المحتوى الورقيّ أو النّظريّ إلى صِيغٍ رقميّةٍ تفاعليّةٍ، تَشملُ مقاطعَ الفيديو، والأنشطةَ التّفاعليّةَ، والمحاكاةِ، والعروضَ التّقديميّةَ. ويَرتكزُ تصميمُ المحتوى على مبادئَ التّصميمِ التّعليميّ الحديثةِ الّتي تُراعي الفروقَ الفرديّةَ، وتُحفّزُ التّفكيرَ النّقديَّ والاستقلاليّةَ.
3. التّقويمُ الإلكترونيُّ: يَشملُ هذا المجالُ أدواتٍ وأساليبَ التّقييمِ الّتي تُستخدمُ ضمنَ البيئاتِ الرّقميّةِ، مثلَ الاختباراتِ الإلكترونيّةِ، وملفّاتِ الإنجازِ الرّقميّةِ(e-portfolios) ، وأنشطةِ التّقييمِ التّكوينيّ، والاختباراتِ التّفاعليّةِ. ويَتميّزُ التّقويمُ الإلكترونيُّ بسرعةِ الحُصولِ على التّغذيةِ الرّاجعةِ، وتَنوّعِ أساليبِ القياسِ، وقُدرتِهِ على قياسِ مهاراتٍ متعدّدةٍ تَتجاوزُ الحفظَ والتّلقينَ.
4. بيئاتُ التّعلّمِ الافتراضيّ والمُحاكاةِ: يُمثّلُ هذا المجالُ التّطوّرَ النّوعيَّ في التّعليمِ الإلكترونيّ، حيثُ تُستخدمُ تقنيّاتُ الواقعِ الافتراضيّ (VR) والواقعِ المُعزّزِ (AR) لتقديمِ تَجاربَ تَعلّميّةٍ مُحاكيةٍ للواقعِ، خُصوصًا في التّخصّصاتِ العمليّةِ كالهندسةِ، والطّبِّ، والتّجاربِ المَعمليّةِ.
5. تدريبُ وتأهيلُ المُعلّمينَ والمُتعلّمينَ: مِن أهمِّ متطلّباتِ نجاحِ التّعليمِ الإلكترونيّ هو بناءُ قُدراتِ المُستخدمينَ، سواءً كانوا مُعلّمينَ أو طُلّابًا، فالتّقنيّاتُ مهما بَلغتْ كفاءتُها، تَظلُّ عديمةَ الجَدوى إنْ لم يُحسِنِ المُستخدمونَ توظيفَها.
6. التّعلّم الذّاتيّ والتّعلّم المُدمَج: يُوفّرُ التعليمُ الإلكترونيُّ مجالًا واسعًا للتعلُّمِ الذّاتيّ، حيثُ يُتاحُ للمتعلّمِ الوصولُ إلى الموارِدِ في أيّ وقتٍ ومن أيّ مكانٍ، كما أنَّ التعلُّمَ المُدمَجَ، الذي يجمعُ بينَ التعليمِ الوجاهيّ والتعليمِ الإلكترونيّ، يُحقّقُ أفضلَ ما في النَّموذجَيْنِ، ويُسهِمُ في تحسينِ نتائجِ التعلُّمِ من خلالِ الاستقلاليّةِ والمرونةِ.

ويرى الباحثان أنَّ المجالاتِ الّتي تمَّ التَّركيزُ عليها في الاستبانةِ، والتّي شملتْ مقياسَ درجةِ توظيفِ معلّمي اللّغةِ العربيّةِ للتّعليمِ الإلكترونيّ من وجهةِ نظرِ المعلّمينَ أربعة مجالاتٍ، هي: المجالُ الأوّلُ: مهارات المعلّمين في التّعليمِ الإلكترونيّ: هو مدى اِمتلاك المعلّم للمهارات التّقنيّة والتّربويّة اللّازمة؛ لتصميم وتنفيذ وإدارة عمليّة التّعليم الإلكترونيّ بفاعليّة. والمجالُ الثّاني: اِستخدامُ (تنفيذ) التَّعليمِ الإلكترونيّ هو توظيفُ التكنولوجيا والإنترنتِ لتقديمِ المحتوى التّعليميّ والتفاعلِ بين المعلمينَ والطلابِ، مما يُسهّلُ التعلّمَ في أيّ وقتٍ ومكانٍ. والمجالُ الثّالثُ: المُحتوَى الدّراسيّ (قولبة المادّة التّعليميّة): هو المادةُ العلميةُ التي يتمُّ تقديمُها للطلابِ ضمنَ منهجٍ تعليميٍّ، ويشملُ المعلوماتِ والأنشطةَ والمهاراتِ التي تهدفُ إلى تحقيقِ الأهدافِ التعليميةِ المحدّدةِ. والمجالُ الرّابعُ: تقويمُ التّعليمِ الإلكترونيّ، هو عمليّةُ قياسِ مدى تحقيقِ أهدافِ التعلّمِ من خلالِ الأدواتِ الرقميةِ، ويشملُ التقييماتِ التكوينيةَ والختاميةَ لقياسِ كفاءةِ العمليةِ التعليميةِ وتحسينها.

الدراسات السابقة

بعدَ اطّلاع الباحثيْنِ على الأدب التّربويّ، والدّراسات ذات العلاقة بالموضوع (مهارات التّعليم الإلكترونيّ)، تمّ عرض الدّراسات السّابقة من الأحدث إلى الأقدم، كالآتي:

دراسةُ حسين (2023) الّتي هَدَفَتِ الدّراسةُ لِلتَّعرُّفِ على أَثَرِ التَّعليمِ الإلكترونيّ في تَحسينِ مَهاراتِ التَّعلُّمِ الذّاتيّ لدى طَلَبَةِ المَرحلةِ الابتدائيّةِ في مَدارسِ إمارةِ دُبَيّ في دَولةِ الإماراتِ العَرَبيّةِ المُتّحدةِ، وَاُستُخدِمَ المَنهجُ الوَصفيُّ التّحليليُّ، وتَمَّ استخدامُ

الإستبانةِ كَأداةٍ لِجَمعِ المَعلوماتِ، وَبَلَغَت عَيّنةُ الدّراسةِ (152) فَردًا مِن مُجتَمَعِ الدّراسةِ. وَتَوَصَّلَتِ الدّراسةُ إلى عِدّةِ نَتائجَ، مِن أَهمّها: أَنَّ تَطبيقَ التّعليمِ الإلكترونيّ في المَدارسِ الابتدائيّةِ لَهُ تَأثيرٌ كَبيرٌ على تَحسينِ التَّعلُّمِ الذّاتيّ لَدى الطُّلابِ، وأَظهَرَتِ النّتائجُ أَنَّ دَرَجةَ تَطبيقِ التّعليمِ الإلكترونيّ في المَدارسِ الابتدائيّةِ، جاءَت بِدَرجةٍ كَبيرةٍ، وَكَذلكَ أَظهَرَتِ الدّراسةُ وُجودَ عَلاقةِ اِرتِباطٍ قَويةٍ بَينَ تَطبيقِ التّعليمِ الإلكترونيّ في المَدارسِ الابتدائيّةِ في إمارةِ دُبَيّ، وَبَينَ مُمارسةِ الطّلبةِ لِلتّعلُّمِ الذّاتيّ. وتوصي الدّراسةُ بوضعِ خطّةٍ لتطويرِ أدواتِ نشرِ المحتوى التّعليميّ للطّلّابِ، وتخصيصِ فريقِ عملٍ داخليّ.

دراسة أبو محمّد (2022) الّتي هَدَفَتِ الدّراسةُ إلى الكَشفِ عَن درجةِ امتلاكِ معلّمي اللّغة العربيّة في مديريّة التّعليم الخاصّ في لواءِ القويسمة لكفاياتِ التّعليمِ الإلكترونيّ عن بُعدٍ من وجهةِ نظرِهِم. واِعتَمَدَتِ الدّراسةُ المنهجَ الوصفيَّ المَسحِيَّ، وَبَلَغَ عَدَدُ أفرادِ العيّنة (98) معلّمًا وَمُعلّمَةً، وأَظهَرَتِ النّتائجُ أنّ درجةَ اِمتلاكِ مُعلّمِي اللّغةِ العَربيّةِ لِكفايَاتِ التّعليمِ الإلكترونيّ عن بُعدٍ، قد جاءتْ بدرجةٍ مرتفعةٍ، وقدْ حازَتْ كِفايةَ التّقويمِ الإلكترونيّ عَلَى المرتبَةِ الأُولَى، ثمّ كفاية التّعامل مَعَ الشّبكة وبرامجها، وفِي المرتبة الأخيرة كفاية التّعامل مع الحاسبِ الآلي، وأظهرتِ النّتائجُ عدمَ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالَةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدّلالة بينَ متوسّطاتِ كِفاياتِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في مديريّة التّعليمِ الخاصّ في لواءِ القويسمة لكفاياتِ التّعليم لمتغيّر الجنس، والمؤهّل العلميّ، وتوجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ متوسّطاتِ كِفاياتِ مُعلّمِي اللّغة العربيّة فِي مديريّةِ التّعليمِ الخاصّ في لِواء القويسمة لمتغيّر الخبرة. وتوصيَ الدّراسةُ بضرورةِ عقدِ المزيدِ من الدّوراتِ والورشِ التّدريبيّةِ عن بُعدٍ المتخصّصةِ في مجالِ استخدامِ تكنولوجيا التّعليمِ في العمليّةِ التّعليميّةِ، والتّركيزِ على استخدامِ الحاسبِ الآليّ.

دِراسةُ رفيق، حسين وعبّاس (Rafiq, Hussain & Abbas, 2020)، الّتي هَدَفَتِ إلى تَحليلِ اتّجاهاتِ الطّلبةِ نحوَ استخدامِ التّعليمِ الإلكترونيّ في التّعليمِ العاليّ في باكستانَ، تمّ اتّباعُ المنهجِ الكمّيّ والكيفيّ من خلالِ تطبيقِ استبانةٍ، وإجراءِ عددٍ من المقابلاتِ، تَكَوَّنَتْ عيّنةُ الدّراسةِ من (2160) طالبًا وطالبةً، ومن (20) عضوَ هيئةِ تدريسٍ متخصّصًا في تكنولوجيا المعلوماتِ. أظهرتْ نتائجُ الدّراسةِ وجودَ اتّجاهاتٍ إيجابيّةً بدرجةٍ مرتفعةٍ لدى الطّلبةِ نحوَ التّعلّمِ الإلكترونيّ، كما أظهرتِ النّتائجُ وجودَ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ استجاباتِ الطّلبةِ نحوَ التّعليمِ الإلكترونيّ تُعزى إلى متغيّرِ الجنسِ، وجاءتِ الفُروقُ لصالحِ الطلّابِ مقابلَ الطالباتِ. **وأوصتِ الدّراسةُ** بضرورةِ إجراءِ نقاشٍ حولَ الموقفِ الإيجابيّ تجاهَ التّعلّمِ الإلكترونيّ لكلٍّ منَ المعلّمينَ والطّلّابِ، وتوفيرِ الإنترنتِ على نطاقٍ واسعٍ، ممّا يُشركُ الطّلّابَ في تحسينِ معارفِهم وتقنياتِهم ومهاراتِهم.

دراسة موراليستا وأودوكادو (Moralista & Oducado, 2020)، الّتي هَدَفَتِ الكشف عن تصوّراتِ أعضاءِ هيئةِ التدريسِ حولَ التعليمِ الإلكترونيّ في مؤسّساتِ التعليمِ العالي الفلبينيةِ، تمّ اتّباعُ المنهجِ الوصفيّ من خلالِ تطبيقِ استبانةٍ من (13) فقرةً، على (27) عضوٍ هيئةِ تدريسٍ في كليةٍ حكوميةٍ. أشارتْ نتائجُ الدراسةِ إلى أنّ غالبيةَ أعضاءِ هيئةِ التدريسِ لديهم كفاءةٌ حاسوبيةٌ متوسّطةٌ ولا يوجدُ لديهم تدريبٌ على التدريسِ عبرَ الإنترنتِ، مع وجودِ عددٍ قليلٍ فقط لديهم إنترنتٌ مستقرٌّ للغايةَ. كما أظهرتْ النتائجُ وجودَ اتجاهاتٍ سلبيّةٍ للتعليمِ عبرَ الإنترنتِ لأنّهُ يُؤدّي إلى مزيدٍ من الخداعِ الأكاديميّ، حيثُ تختفي المشاعرُ والجوانبُ الإيجابيةُ للتعليمِ داخلَ القاعاتِ التدريسيّةِ.

دراسةُ أبو رحمة والقططيّ وأبو ليلية (2020)، الّتي هَدَفَتِ التّعرّف إلى درجةِ اِمتلاكِ معلّمي المدارسِ الحكوميّةِ بالمحافظاتِ الجنوبيّةِ لفلسطينَ لِكِفاياتِ التّعليمِ الإلكترونيّ وسبلِ تطويرِهَا، واِستخدمتِ الدّراسةُ المنهجَ الوصفِيَّ التّحليلِيَّ، وتكوّنتْ عيّنةُ الدّراسةِ من (100) معلمٍ ومعلّمةٍ مِنْ معلّمي المدارسِ الحكوميّةِ بمنطقةِ غزّةَ، وأَظهرتْ نَتائجُ الدّراسةِ: أنَّ درجةَ اِمتلاكِ معلّمي المدارسِ الحكوميّةِ بالمحافظاتِ الجنوبيّةِ لفلسطينَ لكفاياتِ التّعليمِ الإلكترونيّ كانَتْ مُتوسّطةً،

وأظهرتِ النّتائجُ أنّه لا توجدْ فروقٌ ذاتُ دلالَةٍ إحصائيَّةٍ بينَ اِستجاباتِ عيّنةِ الدّراسةِ لدرجةِ اِمتلاكِ معلّمي المدارِسِ الحكوميّةِ لكفاياتِ التّعليمِ الإلكترونيّ تُعزَى لمتغيّرِ الجنسِ، وعددِ سنواتِ الخدمةِ، في الاستجاباتِ لِصالِحِ متغيّرِ المؤهّلِ العِلميّ، وأَظهَرَتْ فُروقًا لِصالِحِ حملةِ الشّهاداتِ العُليَا.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراضِ الدّراساتِ السّابقةِ المتعلّقةِ بموضوعِ الدراسةِ، فإنّه يمكنُ استخلاصُ ما يلي: **من حيثُ هدفُ الدراسةِ:** اتفقتِ الدراسةُ الحاليّةُ مع بعض الدّراساتِ السّابقةِ في التعرّفِ على درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التّعلِيمِ الإلكترُونِيّ، مثل: دراسةِ أبي محمّد (2022)، ودراسةِ أبي رحمةَ والقطّطي وأبي ليلية (2020).

واختلفتْ مع بعضِ الدّراساتِ الّتي بحثتْ في تطبيقِ التّعليمِ الإلكترونيّ، والكشفِ عن تصوّراتِ الطّلَبةِ، مثل: دراسةِ رفيق، حسين وعبّاس (Rafiq, Hussain & Abbas, 2020)، ودراسةِ مورالِيستا وأودوكادو (Moralista & Oducado, 2020).

من حيثُ منهج الدّراسة: اِتّفَقَتِ الدّراسة الحاليّة مع بعض الدّراسات، باِستخدام المنهج الوصفيّ التّحليليّ، مثل: دراسةُ حسين(2023) ،ودراسة (Moralista & Oducado, 2020) ، أبو رحمة والقطّطي وأبو ليلية (2020).

واختلفتْ مع بعضِ الدّراساتِ مثل دراسة أبو محمّد (2022) الذي استخدم المنهج الوصفي المسحي، ودِراسةُ رفيق، حسين وعبّاس (Rafiq, Hussain & Abbas, 2020) التي استخدمت المنهجِ الكمّيّ والكيفيّ .

مِنْ حيثُ أداة الدّراسة: اِتّفقت الدّراسة الحاليّة في اِستخدام الاستبانةِ، كأداة لِجَمعِ البَيَاناتِ، وهذا ما يتّفقُ مَعَ دراسةِ كلٍّ من: أبو محمّد (2022)، أبو رحمة والقطّطي وأبو ليلية (2020).

من حيث عيّنة الدّراسة: اتّفقت الدّراسة الحاليّة مع الدّراسات السّابقة في عيّنة الدّراسة وهي: **المعلّمون:** مثل دراسة أبو محمّد (2022)، دراسة أبو رحمة والقطّطيّ وأبو ليلية (2020).

تناولتِ الدّراسةُ الحاليّةُ التّعليمَ الإلكترونيَّ، مَعَ مجموعةٍ منَ المتغيّراتِ الدّيموغرافيّةِ، منها: (الجنس، المؤهّل العلميّ، الخِبرة، عدد السّاعات التّدريبيّة)، وهي المتغيّراتُ الّتي تناولتْها الدّراسةُ الحاليّةُ، وقدِ اتّفقتْ مع دراسةِ أبو محمّد (2022)، ودراسةِ (Rafiq, Hussain & Abbas, 2020)، ودراسةِ أبو رحمة والقطّطي وأبو ليلية (2020).

تتميّزُ الدّراسةُ الحاليّةُ عن الدّراساتِ السّابقةِ بأنها تتناولُ موضوعَ درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغةِ العَربيّةِ لِمهارَاتِ التّعلِيمِ الإلكترُونِيّ لَدى طَلَبَةِ مدارِسِ المَرحلَةِ الثّانويَّة في الداخل الفلسطينيّ، ومن هنا جاءتْ أهمّيّة هذه الدّراسةِ.

منهجيّة الدّراسة

اِعتمدتِ الدّراسةُ على المنهج الوصفيّ التّحليليّ من أجلِ تقديمِ صورةٍ شاملةٍ ومعمّقةٍ بموضوعِ الدّراسةِ، ومجالاتِها وأهدافِها، والوصولِ إلى النّتائجِ والاستنتاجاتِ المرجوة.

مجتمع الدّراسة، وعيّنتها

تكوّن مجتمعُ الدّراسةِ من جميعِ معلّمي اللّغةِ العربيّةِ، في المدارسِ الحكوميّة، في الدّاخل الفلسطينيّ، والبالغ عددهم (980) معلّمًا ومعلّمةً.

أما العيّنةُ تكوَّنت مِنْ (295) معلّمًا ومعلّمة، تمّ اختيارُهَا بالطّريقةِ العشوائيّةِ الطّبقيّة، وفقًا لطبيعة المناطق الجغرافية في الدّاخل الفلسطينيّ (لواء الجنوب، لواء المركز، ولواء الشّمال)، كما هو موضّحٌ في جدولِ(1):

جدول (1): عيّنة الدّراسة

المتغيّر	التّصنيف	التّكرار	النّسبة المئويّة %
الجنس	ذكر	25	41.7%
	أنثى	35	58.3%
	المجموع	**60**	**%100**
المؤهّل العلميّ	بكالوريوس	42	70.0%
	دراسات عليا	18	30.0%
	المجموع	**60**	**100%**
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	12	20.0%
	من 6 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	20	33.3%
	أكثر من 10 سنوات	28	46.7%
	المجموع	**60**	**100%**
عدد السّاعات التّدريبيّة	30 ساعة	38	63.3%
	60 ساعة	22	36.7%
	المجموع	**60**	**100%**

أداة الدّراسة، ومؤشّرات صدقِهَا وَثَبَاتِهَا

لتحقيقِ أهدافِ الدّراسَةِ وفهمِ درجةِ توظيفِ معلّمِي اللّغة العربية لمهارات التّعليم الإلكترونيّ من وجهة نظرهم، تمّ الاعتماد على مراجعةِ الأدبيّات التّربويّة والدّراسات السّابقةِ ذاتِ الصّلةِ مِثل دراسة أبي رحمة والقطط وأبي ليلية (2020)، واشتملت نسختها الأولية على (20) فقرة.

مؤشرات الصّدق والثّبات للاستبانة:

أولاً: الصدق الظاهري: للتحقق من ملاءمة الاستبانة بصورتها الأولية، عُرضت على لجنة تحكيم من (7) مختصين في التعليم الالكتروني، من حيث دقة الصياغة اللغوية، ووضوح المعاني، واقتراح التعديلات الضرورية. وقد تم تحقيق نسبة توافق بلغت (80% كحد أدنى) للموافقة على بقاء أي فقرة.

ثانيًا: صدق البناء:

للتّأكّد من الاتّساق الدّاخليّ وصدق البناء للاستبانة، تم تطبيقها ميدانيًّا على عينة استطلاعية من (30) معلّمًا خارج إطار العينة الأساسية للدراسة، وحُسبت معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل فقرة ومجالها، وكذلك بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة والمجالات.

جدول (2): قيمُ معاملاتِ الارتباطِ بينَ كلِّ فقرةٍ من فقراتِ التّعليمِ الإلكترونيّ، مَعَ الدّرجةِ الكلّيّةِ للمِقياسِ:

رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)
1	.701**	**11**	.839**
2	.628**	**12**	**.526****
3	.652**	**13**	.604**
4	.625**	**14**	.595**
5	.637**	**15**	.734**
6	.744**	**16**	.787**
7	.795**	**17**	.809**
8	.681**	**18**	.827**
9	.757**	**19**	.869**
10	**.989****	**20**	.876**

* دال عند مستوى الدلالة (α= 0.05).

** دال عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

يُلاحَظُ من الجدولِ (2) أنَّ قيمَ معاملاتِ الارتباطِ بينَ الفقرةِ والبعدِ الذي تَنتَمِي إليه كانت دالةً إحصائيًّا، إذ تَراوَحت هذه القيمُ ما بين (0.526) إلى (0.989**)، الأمرُ الذي يُشيرُ إلى تَمَتُّعِ الاستبانةِ بِصِدقِ بناءٍ مقبولٍ.

ثبات الأداة:

للتّأكّد من ثباتِ مقياسِ التّعليم الإلكترونيّ ومجالاتِهِ، تمّ توزيع المقياس على عيّنةٍ اِستطلاعيّة مكوّنة مِن (30) معلّمًا من معلّمي اللّغة العربيّة، في المدارس الثّانويّة الحكوميّة في الدّاخل الفلسطينيّ، ومِنْ خارجِ عيّنةِ الدّراسَةِ المُستهدَفة، وبهدف التحقّق من ثبات الاتّساق الدّاخليّ للمقياس ومجالاته للمحور، وأبعاده، تم حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، على بيانات العيّنة الاستطلاعيّة بعد اِستخراج الصّدق (20 فقرة)، وبلغَ معاملُ الثباتِ (0.95)، وهذا يُعدُّ مؤشرًا على جودةِ بناءِ الاستبانةِ. والجدول رقم (3) يوضّحُ قيمَ معامل ثبات الاتّساق الدّاخليّ:

جدول (3): قيم معامل ثبات مقياس التّعليم الإلكتروني، بطريقة "كرونباخ ألفا":

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
المجالُ الأوَّلُ: مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	5	0.81
المجال الثّاني: استخدامُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	5	0.86
المجالُ الثَّالث: المحتوى الدِّراسيُّ	5	0.91
المجالُ الرّابع: تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	5	0.94
الدّرجة الكلّيّة	20	.95

يتّضحُ من نتائجِ الجدول رقم (3) أنّ قيمَ معاملِ ثباتِ كرونباخ ألفا لمجالاتِ مقياسِ التعليم الإلكترونيّ تراوحتْ ما بين (0.81–0.94)، وهي قيمٌ مرتفعةٌ تُشيرُ إلى تمتّعِ مجالاتِ المقياسِ بدرجةٍ عاليةٍ من الاتّساقِ الداخليّ. كما يُلاحظُ أنَّ معاملَ ثباتِ كرونباخ ألفا للدرجةِ الكلّيّةِ للمقياس (0.95)، وهي قيمةٌ مرتفعةٌ جدًا تدلُّ على تمتعِ المقياسِ بدرجةٍ عاليةٍ من الثبات، الأمرُ الذي يُؤكّدُ صلاحيّتَه للتطبيقِ على العيّنةِ الأصليّة، وإمكانيّةِ الاعتمادِ على نتائجِه في تحقيقِ أهدافِ الدراسة.

تصحيح أداة الدّراسة:

تكوّنَ مِقياسُ التّعليمِ الإلكترونيّ في صورتِهِ النّهائيّة من (20) فقرةً موزّعةً على أربعِة مجالاتٍ، وَقَد مُثّلَتْ جَميعُ الفقرَاتِ الاتجاهَ الإيجابِيَّ للتّعليم الإلكترونيّ. وقد طُلب من أفراد العينة تقديرُ إجاباتِهِم عن طريق تَدرُّجِ ليكرت (Likert) خماسي، وأُعطِيَتِ الأوزانُ للفقراتِ كما يأتي: كبيرة جدًّا (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسّطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جدًّا (1)، درجة واحدة.

وبناءً على ذلك، فإنّ مستوياتِ الإجابةِ عَلَى المقياسِ تَكونُ على النّحو الآتي:

جدول (4): درجاتُ احتسابِ مُستوى كلٍّ مِنْ التّعليم الإلكترونيّ، ودافعيّة التّعلّم عندَ الطّلبة:

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسّط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

المعالجات الإحصائيّة

تمّ معالجة البيانات وتحليلها إحصائيًا باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS.28) ، وذلك بعد تفريغ استجابات أفراد عيّنة الدراسة وإدخالها إلى البرنامج. ولتحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، استُخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات وأهداف الدراسة؛ إذ تم حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد عيّنة الدراسة وفق متغيراتهم الديموغرافية، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرّف إلى مستوى استجابات أفراد العيّنة على فقرات المقياس ومجالاته. وللتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم استخدام معامل كرونباخ ألفا لقياس درجة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة ومجالاتها. كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة ارتباط فقرات الأداة مع المجالات والدّرجة الكلّيّة. وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العيّنة، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (T–Test) عندما كان متغير التصنيف يتضمن مجموعتين، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العيّنة تبعًا للمتغيرات التي تتضمن أكثر من مجموعتين، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية المعتمد في الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ونصه "ما درجةُ توظيفِ معلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليمِ الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلّمين؟"

تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لدرجة توظيفِ معلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليمِ الإلكترونيّ، مع مراعاة ترتيبها تنازليًّا وفقًا لمتوسّطاتها، وجدول (5) يوضّح ذلك.

جدول (5) المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لمجالات محور "درجة توظيفِ معلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليمِ الإلكترونيّ"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًّا وفقًا لمتوسّطاتها الحسابيّة:

رقم المجال	المجال	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرتبة	التّقدير
2	استخدام التّعليم الإلكترونيّ.	4.17	0.67	1	مرتفع
3	المحتوى الدِّراسيُّ.	4.08	0.80	2	مرتفع
1	مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ.	3.97	0.70	3	مرتفع
4	تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ.	3.94	0.90	4	مرتفع
"المحور" ككل		4.04	0.66	–	مرتفع

يتّضح من الجدول رقم (5) أنّ المتوسّطَ الحسابيَّ لتقديراتِ عيّنةِ الدّراسةِ على مقياسِ التّعليمِ الإلكترونيّ ككل بلغ (4.04)، وبِانحرافٍ معياريّ قدره (0.66)، وبتقدير مرتفعٍ، أمّا المتوسّطات الحسابيّة لإجاباتِ أفرادِ عيّنةِ الدّراسةِ لمجالاتِ مقياسِ التّعليمِ الإلكترونيّ تراوحتْ ما بين (3.94–4.04) وبتقديرٍ مرتفعٍ، وجاءَ مجالُ (استخدام التّعليم الإلكترونيّ) في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابيٍّ قدره (4.17)، وبِانحرافٍ معياريٍّ (0.67)، بدرجةٍ مرتفعة، بينما جاء مجال (تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ)، في المرتبة الأخيرة، بمتوسّطٍ حسابيٍّ بَلَغَ (3.94)، وبِانحرافٍ معياريّ (0.90)، بدرجةٍ مرتفعةٍ، في المرتبة الرابعة والأخيرة. ويرى الباحثان أنّ هذه النّتيجة تُظهِر وعيَ المعلّمين بأنّ التّعليمَ الإلكترونيّ لم يعد بديلاً للتعليم التقليدي، بل جزءًا رئيسيًّا في منظومة التعليم الحديثة، نتيجة للتغيرات السريعة والتطورات الكبيرة التي طرأت على العالم في مجالات التكنولوجيا والاتصالات والتقنية، وأبرزت النتيجة أيضاً نجاح السياسات التعليمية التي تركز على تعزيز التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية، وتعزز هذا التحول من خلال برامج تدريبية ومبادرات تطوير مهني، ساهم في تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة للتفاعل بفعالية مع بيئات التعلم الإلكترونية.

وقد حُسِبَتِ المتوسّطاتُ الحسابيّةُ والانحرافاتُ المعياريّةُ والنّسبُ المئويّةُ لتقديراتِ أفرادِ عيّنةِ كلِّ مجالٍ على فقراتِ كلِّ مَجالٍ على حِدَة، وَهِيَ على النّحوِ الآتي:

أولاً: مهارات المعلّمين فِي التّعليم الإلكترونيّ

تمّ حسابُ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافاتِ المعياريّةِ والتّقدير لفقرات مجال "مهارات المعلّمين في التّعليم الإلكترونيّ"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًّا، وفقًا لمتوسّطاتها الحسابيّة كما يظهر في جدول (6).

جدول (6) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال "مهارات المعلّمين في التّعليم الإلكترونيّ":

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
2	أوظّفُ الوسائطَ التّفاعليّةَ (الصّور، والفيديو، والعروض التّقديميّة) بفاعليّةٍ في دروسي الإلكترونيّةِ.	4.05	0.90	1	مرتفع
4	أحفّزُ الطّلبةَ على المعلمةِ والتّفاعلِ في الأنشطةِ الإلكترونيّةِ.	4.02	0.89	2	مرتفع
5	أتقنُ استخدامَ أدواتِ التّقويمِ الإلكترونيّ لتقييمِ أداءِ الطّلبة.	4.00	0.90	3	مرتفع
3	أقدّمُ تغذيةً راجعةً فوريّةً للطّلّابِ عبرَ المنصّةِ التّعليميّةِ.	3.97	0.88	4	مرتفع
1	أستخدمُ استراتيجيّاتٍ متنوّعةً عندَ تنفيذِ الدّروسِ في التّعليمِ الإلكترونيّ.	3.79	0.80	5	مرتفع
المجال ككل		3.97	0.70	–	مرتفع

يتّضح من نتائج جدول (6) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لإجابات أفراد العيّنة عن مجال "مهارات المعلّمين في التّعليم الإلكترونيّ" تراوحتْ بين (3.79–4.05)، وجاءت الفقرة (2) "أوظّفُ الوسائطَ التّفاعليّةَ (الصّور، والفيديو، والعروض التّقديميّة) بفاعليّةٍ في دروسي الإلكترونيّةِ" في المرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.05) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة (1) "أستخدمُ استراتيجيّاتٍ متنوّعةً عندَ تنفيذِ الدّروسِ في التّعليمِ الإلكترونيّ"، في المرتبة الأخيرة بمتوسّط حسابي (3.79)، إلا أنّها حافظت على درجة تقدير مرتفعة. ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن تدريس اللغة العربية يتطلب أساليب تقديم المحتوى بشكل متنوع، لأن اللغة العربية لا تعتمد فقط على المعلومات النظرية، بل لها ارتباط كبير بالنصوص الأدبية والقرائية والتعبيرية، مما يتطلب استخدام وسائل متنوعة مثل: الصور، والرسوم، والفيديوهات، والعروض التقديمية، وذلك لأجل تفسير المفاهيم وتيسير فهم الطلبة واستيعابهم، كذلك فإن استخدام الوسائط المتعددة يدفع المتعلم إلى توظيف أكثر من حاسة في آن واحد، وهو ما يساعد في رفع مستوى تركيزه وبالتالي يعزز قدرته على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول.

ثانيًا: اِستخدام التّعليم الإلكترونيّ

وتمّ حسابُ المتوسطاتِ الحسابيّةِ، والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال "استخدام التّعليم الإلكترونيّ"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًّا وفقًا لمتوسّطاتها الحسابيّة كما يظهرُ في جدول (7).

جدول (7) المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال "استخدام التّعليم الإلكترونيّ":

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
2	يتوفّرُ لديّ القدرةُ عَلَى التَّنْزِيلِ أَوِ التَّحْمِيلِ مِنَ الإِنْتَرْنِتِ لِلْمَلَفَّاتِ وَالبَرَامِجِ الخَاصَّةِ بِالتَّعْلِيمِ.	4.27	0.81	1	مرتفع
3	أَسْتَخْدِمُ الإِنْتَرْنِت بِشَكْلٍ مُسْتَمِرٍّ فِي إِرْسَالِ وَاسْتِقْبَالِ المَعْلُومَاتِ.	4.21	0.80	2	مرتفع
1	إنّني مُلِمٌّ بِمُحَرِّكَاتِ البَحْثِ المُخْتَلِفَةِ لِتَصَفُّحِ المَوَاقِعِ فِي جُوجِلَ (Google).	4.16	0.84	3	مرتفع
4	الإِلْمَامُ بِخَصَائِصِ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيِّ وَأَنْمَاطِهِ.	4.13	0.80	4	مرتفع
5	أَسْتَخْدِمُ نِظَامَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيِّ؛ لِتَوْفِيرِ الفُرَصِ السَهْلَةِ لِلْحُصُولِ عَلَى المَرَاجِعِ الإِلِكْتُرُونِيَّةِ.	4.08	0.81	5	مرتفع
المجال ككل		4.17	0.67	–	مرتفع

يتضح من نتائج جدول (7) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لفقرات مجال "استخدام التّعليم الإلكترونيّ" تراوحتْ بين (4.08–4.27)، وقد جاءتِ الفقرة (2) الّتي نصّت على "يتوفّرُ لديّ القدرةُ عَلَى التَّنْزِيلِ أَوِ التَّحْمِيلِ مِنَ الإِنْتَرْنِتِ لِلْمَلَفَّاتِ وَالبَرَامِجِ الخَاصَّةِ بِالتَّعْلِيمِ"، بالمرتبة الأولى بمتوسّطٍ حسابيٍّ (4.27) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وجاءت الفقرة (3) التي نصت على " أَسْتَخْدِمُ الإِنْتَرْنِت بِشَكْلٍ مُسْتَمِرٍّ فِي إِرْسَالِ وَاسْتِقْبَالِ المَعْلُومَاتِ" بالمرتبة الثانية بمتوسط (4.21) وبدجة مرتفعة، بينما الفقرة (5) والّتي تنصّ على "أَسْتَخْدِمُ نِظَامَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيِّ؛ لِتَوْفِيرِ الفُرَصِ السَهْلَةِ لِلْحُصُولِ عَلَى المَرَاجِعِ الإِلِكْتُرُونِيَّةِ"، في المرتبة الأخيرة بمتوسّطٍ (4.08) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وبلغَ المتوسّطُ الحسابيُّ للمجال" استخدام التّعليم الإلكترونيّ" ككل (4.17) وبدرجةٍ مرتفعةٍ. ويرى الباحثان أن هذه النتائج تشير إلى ارتفاع مستوى القبول التكنولوجي لدى المعلمين، وأنهم يدركون

فعالية الأدوات الرقمية بوصفها وسائل داعمة في تحسين العملية التعليمية، وليست مجرد أدوات إضافية، وأن التعليم الإلكتروني قد تحول إلى أسلوب مستدام يتعدى حدود الصف الدراسي الاعتيادي، وعكس هذا التحول الكبير في مفهوم التعليم ذاته، فقد كان التعليم في ظل الأنظمة التعليمية التقليدية يتوقف عند انتهاء الحصة الدراسية؛ لكن في بيئة التعلم الرقمية، يمكن للطالب الوصول إلى المحتوى التعليمي والأنشطة والواجبات في أي وقت، مما يرسخ مفهوم التعلم مدى الحياة.

ثالثاً: المحتوى الدِّراسيُّ

وتمّ حسابُ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال " المحتوى الدِّراسيُّ"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًّا وفقًا لمتوسّطاتها الحسابيّة كما يظهرُ في جدول (8).

جدول (8) المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال "المحتوى الدِّراسيُّ":

الرقم	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرتبة	التقدير
2	أُصمّمُ المادّةَ التّعليميَّةَ بقوالبَ إلكترونيَّةٍ لِلطَّلَبَةِ بِسُهُولَةٍ وَيُسْرٍ.	4.17	0.89	1	مرتفع
1	قَادِرٌ عَلَى تَحْوِيلِ مُحْتَوَى المَادَّةِ الدِّرَاسِيَّةِ إِلَى دُرُوسٍ إِلِكْتْرُونِيَّةٍ.	4.07	0.88	2	مرتفع
3	أستخدمُ خِدْمَةَ المُحَادَثَةِ عَبْرَ الإِنْتِرْنِتِ، مِثْلَ: **Skype Teams, Zoom**، لِمُنَاقَشَةِ الدُّرُوسِ مَعَ الطَّلَبَةِ.	4.05	0.96	3	مرتفع
4	أُصمّمُ الدُّرُوسَ الإِلِكْتْرُونِيَّةَ بِاسْتِخْدَامِ بَرْمَجِيَّاتِ الحَاسُوبِ.	4.05	0.95	3	مرتفع
5	أُصمّمُ مَقَاطِعَ الفِيْدْيُو التَّعْلِيمِيَّةَ؛ لِلْمُسَاعَدَةِ فِي شَرْحِ الدُّرُوسِ.	4.03	0.97	5	مرتفع
المجال ككل		4.08	0.80	–	مرتفع

يتبين من نتائج جدول (8) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لفقرات مجال "المحتوى الدراسي" تراوحت بين (4.03–4.17). وقد جاءتِ الفقرة (2) الّتي نصّت على "أصمّم المادّة التّعليميّة بقوالب إلكترونيّة للطّلبة بسهولةٍ ويسر"، في المرتبة الأولى بمتوسّطٍ حسابيٍّ (4.17) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وحصلت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " قَادِرٌ عَلَى تَحْوِيلِ مُحْتَوَى المَادَّةِ الدِّرَاسِيَّةِ إِلَى دُرُوسٍ إِلِكْتْرُونِيَّةٍ " على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.07) ، بينما جاءت الفقرة (5)، الّتي نصّت على "أصمّم مقاطع الفيديو التّعليميّة للمساعدة في شرح الدّروس"، فقد جاءتْ في المرتبة الأخيرة بمتوسّطٍ حسابيٍّ (4.03) وبدرجةٍ مرتفعةٍ. وبلغ المتوسّط الحسابيّ للمجال ككل (4.08)، وبدرجةٍ مرتفعةٍ. يرى الباحثان أن النتائج أشارت إلى حدوث تحول كبير في دور المعلم، لأنه انتقل من مجرد مستهلك للمحتوى التعليمي إلى منتج نشط له، وهذا التحول يعد علامة فارقة على التطور المهني لديه؛ لأن عملية إنتاج المحتوى الرقمي توجب امتلاك مجموعة من المهارات، مثل: التصميم التعليمي، واختيار الوسائط الملائمة، وتنظيم المعلومات بطريقة منهجية، ومراعاة خصائص وظروف المتعلمين. فهذه النتائج كشفت عن النمو الملحوظ في الكفاءة المهنية لمعلمي اللغة العربية، الذين أصبحوا قادرين على إعادة صياغة المحتوى التعليمي بما يتماشى مع متطلبات البيئة الرقمية واحتياجات الطلبة لديهم.

رابعًا: تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيِّ

وتمّ حسابُ المتوسّطاتِ الحسابيّةِ، والانحرافاتِ المعياريّة لفقرات مجال "تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيِّ"، مَعَ مراعاة ترتيبِهَا تنازليًّا وفقًا لمتوسّطاتها الحسابيّة كما يظهرُ في جدول (9).

جدول (9) المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لفقرات مجال "تقويمُ التّعليمِ الإلكترونيّ"

الرّقم	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الرتبة	لتقدير
1	أُصمّمُ الِاخْتِبَارَاتِ الإِلِكْتْرُونِيَّةَ، لِتَقْيِيمِ الطَّلَبَةِ.	4.02	0.99	1	مرتفع
2	أَسْتَخْدِمُ البَرِيدَ الإِلِكْتْرُونِيَّ بِفَاعِلِيَّةٍ، فِي المُرَاسَلَاتِ مَعَ الطَّلَبَةِ، لِتَقْدِيمِ التَّغْذِيَةِ الرَّاجِعَةِ لَهُمْ.	3.96	1.03	2	مرتفع
3	أَعْقِدُ اجْتِمَاعَاتٍ مَعَ الطَّلَبَةِ، عَبْرَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتْرُونِيّ.	3.94	1.08	3	مرتفع
4	أَسْتَخْدِمُ مَنْظُومَةَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتْرُونِيّ، فِي مُتَابَعَةِ أَدَاءِ الطَّلَبَةِ فِي الأَنْشِطَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ.	3.94	0.98	3	مرتفع
5	أَسْتَخْدِمُ مَنْظُومَةَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتْرُونِيّ، لِعَقْدِ الامْتِحَانَاتِ وَتَصْحِيحِهَا.	3.81	1.09	5	مرتفع
المجال ككل		3.94	0.90	–	مرتفع

يتبين من نتائج جدول (9) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لفقرات مجال "تقويمُ التّعليمِ الإلكترونيّ" تراوحتْ بين (3.81–4.02)، كان أعلاها للفقرةِ (1) والّتي تنصّ على "أُصمّمُ الِاخْتِبَارَاتِ الإِلِكْتْرُونِيَّةَ، لِتَقْيِيمِ الطَّلَبَةِ." بمتوسّطٍ حسابيّ (4.02) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وحصلت الفقرة (2) والتي تنص على " أَسْتَخْدِمُ البَرِيدَ الإِلِكْتْرُونِيَّ بِفَاعِلِيَّةٍ، فِي المُرَاسَلَاتِ مَعَ الطَّلَبَةِ، لِتَقْدِيمِ التَّغْذِيَةِ الرَّاجِعَةِ لَهُمْ" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.96) وبدرجة مرتفعة، وجاءتِ الفقرة (5) في المرتبة الأخيرة، والّتي تنصّ على "أَسْتَخْدِمُ مَنْظُومَةَ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتْرُونِيّ، لِعَقْدِ الامْتِحَانَاتِ وَتَصْحِيحِهَا"، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.81) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وبلغ المتوسّط الحسابيّ للمجال "تقويمُ التّعليمِ الإلكترونيّ" ككل (3.94) وبدرجةٍ مرتفعةٍ. يفسر الباحثان هذه النتيجة بأن التقويم الإلكتروني يمتلك درجة مرتفعة من التعقيد مقارنةً بالمجالات الأخرى، وذلك لأنه يعتمد على مهارات فنية وتربوية خاصة حتى يضمن الدقة والعدل في القياس، ولكن كشفت النتائج عن التحول الواضح باتجاه تبني مفهوم التقويم التكويني المستمر، وهو الذي يبرز النقلة النوعية في ثقافة المعلمين تجاه عملية التقويم، وذلك بالتحول عن الاعتماد على الاختبارات النهائية بشكل حصري، إلى الاستعانة بتطبيقات وأدوات رقمية متعددة لمتابعة مدى تقدم الطلبة بشكل مستمر. وبهذه النتائج اتفقت نتائج الدراسة الحالية التي بيّنت أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة مرتفعة، مع نتائج دراسة أبو محمد (2022) التي أظهرت أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لكفايات التعليم الإلكتروني عن بُعد جاءت مرتفعة، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة حسين (2023) التي كشفت أن درجة تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الابتدائية جاءت بدرجة كبيرة. ولكن اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو رحمة والقطط وأبو ليلية (2020) التي بينت أن درجة امتلاك المعلمين لكفايات التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ونصه "هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائيّة في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين، تُعزَى إلى المتغيّرات (الجنس/المؤهّل العلميّ/عدد السّاعات التّدريبيّة/سنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) وتحليل التباين الأحادي لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات (الجنس/المؤهّل العلميّ/عدد السّاعات التّدريبيّة/سنوات الخبرة)، وجاءت النتائج كالتالي:

أوّلا: متغيّر الجنس

جدول (10) اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير الجنس.

البُعد	الفئة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	ذكر	25	3.98	0.71	279	0.294	0.769	غير دالة
	أنثى	35	3.95	0.70				
استخدام التّعليم الإلكترونيّ	ذكر	25	4.12	0.70	279	-1.186	0.237	غير دالة
	أنثى	35	4.21	0.64				
المحتوى الدِّراسيُّ	ذكر	25	4.09	0.80	279	0.349	0.728	غير دالة
	أنثى	35	4.06	0.79				
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	ذكر	25	3.97	0.83	279	0.626	0.532	غير دالة
	أنثى	35	3.91	0.94				
" درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ " ككل	ذكر	25	4.04	0.69	279	0.096	0.924	غير دالة
	أنثى	35	4.03	0.65				

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين "تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لاستخدام التّعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ للمحتوى الدِّراسيُّ من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لتقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ ككل تعزى لمتغير الجنس.

يرى الباحثان أن النتائج بينت أن معلمي ومعلمات اللغة العربية في الداخل الفلسطيني يتمتعون بمستويات متقاربة في استخدام مهارات التعليم الإلكتروني، وهذا يعكس الواقع الذي أصبح يعتمد على توظيف التكنولوجيا التعليمية للجميع بغض

النظر عن الجنس، وهذا جاء نتيجة للتحولات الرقمية الكبيرة التي شهدتها الأنظمة التعليمية في السنوات الأخيرة، وخصوصاً أثناء جائحة كورونا التي تحول فيها التعليم من التقليدي إلى التعليم عن بعد، والتي جعلت التكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية اليومية، كما أن خضوع المعلمين لبرامج التدريب والتطوير المهني في المؤسسات التعليمية لعب دوراً فعالاً في توفير فرص متساوية للمعلمين والمعلمات لتعلم المهارات التقنية وتطويرها، الأمر الذي قلص الفجوة الرقمية بين الجنسين. واتفقت نتيجة هذا المتغير التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس مع نتائج دراسة أبو محمد(2022) ، وأبو رحمة والقططي وأبو ليلية(2020) .

ثانيًا: متغيّر المؤهّل العلميّ

جدول (11) اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

البُعد	الفئة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	بكالوريوس	42	3.92	0.59	279	-0.930	0.353	غير دالة
	دراسات عليا	18	4.00	0.77				
استخدام التّعليم الإلكترونيّ	بكالوريوس	42	4.10	0.65	279	-1.464	0.144	غير دالة
	دراسات عليا	18	4.22	0.68				
المحتوى الدِّراسيُّ	بكالوريوس	42	4.04	0.73	279	-0.598	0.550	غير دالة
	دراسات عليا	18	4.10	0.84				
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيِّ	بكالوريوس	42	3.93	0.83	279	-0.065	0.948	غير دالة
	دراسات عليا	18	3.94	0.94				
" درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ " ككل	بكالوريوس	42	4.00	0.58	279	-0.817	0.415	غير دالة
	دراسات عليا	18	4.06	0.71				

يتضح من الجدول (11) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى " استخدام التّعليم الإلكترونيّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في

الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى " المحتوى الدِّراسيُّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى " تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ ككل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الحصول على مؤهل علمي أعلى لا يعني بالضرورة أن يحقق مستوى متقدم في مهارات التعليم الإلكتروني أو أن يوظفها بشكل فاعل ضمن العملية التعليمية، كما أن برامج الدراسات العليا تضع تركيزاً أكبر على التعمق في الجوانب المعرفية والتخصصية والبحثية، ولا تركز على الجوانب التقنية المتعلقة بالتعليم الإلكتروني، وإن مهارات التعليم الإلكتروني تُكتسب بالتدريب العملي، والتجربة اليومية، والممارسة الميدانية، وليس فقط من خلال المناهج الأكاديمية التقليدية. واتفقت هذه النتيجة التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي مع نتيجة دراسة أبو محمد (2022)، واختلفت مع نتيجة أبو رحمة والقططي وأبو ليلية (2020) التي أظهرت فروقًا لصالح حملة الدراسات العليا.

ثالثاً: متغيّر عدد السّاعات التّدريبيّة

جدول (12) اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير عدد السّاعات التّدريبيّة.

البُعد	الفئة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	30 ساعة	38	3.52	0.87	-6.380	279	0.000	دالة
	60 ساعة	22	4.11	0.58				
استخدام التّعليم الإلكترونيّ	30 ساعة	38	3.87	0.88	-4.374	279	0.000	دالة
	60 ساعة	22	4.27	0.55				
المحتوى الدِّراسيُّ	30 ساعة	38	3.50	1.06	-7.480	279	0.000	دالة
	60 ساعة	22	4.26	0.59				
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	30 ساعة	38	3.24	1.17	-8.005	279	0.000	دالة
	60 ساعة	22	4.15	0.66				
" درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ " ككل	30 ساعة	38	3.53	0.86	-7.899	279	0.000	دالة
	60 ساعة	22	4.19	0.49				

يتضح من الجدول (12) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى "مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ "، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد السّاعات التّدريبيّة (30 ساعة- 60 ساعة) لصالح 60 ساعة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى " استخدام التّعليم الإلكترونيّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد السّاعات التّدريبيّة (30 ساعة- 60 ساعة) صالح 60 ساعة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى "المحتوى الدِّراسيُّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد السّاعات التّدريبيّة (30 ساعة- 60 ساعة) وجاءت الفروق لصالح 60 ساعة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمستوى " تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ"، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد السّاعات التّدريبيّة (30 ساعة- 60 ساعة) لصالح 60 ساعة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة في الدّاخل الفلسطينيّ لمهارات التّعليم الإلكترونيّ ككل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير عدد السّاعات التّدريبيّة (30 ساعة- 60) لصالح 60 ساعة. يرى الباحثان أن هذه النتيجة تسلط الضوء على دور التدريب في تحسين مهارات التعليم الإلكتروني لدى المعلمين، فالتدريب التربوي يكسب المعلمين معارف ومهارات ضرورية للتعامل مع المنصات الرقمية، وتصميم المحتوى التعليمي الإلكتروني، وإدارة الفصول الافتراضية، واستخدام أدوات التقويم الرقمي الحديثة، فكلما تزداد عدد ساعات التدريب، تزداد فرصة المعلم لاكتساب خبرات متنوعة تساعده على استغلال التكنولوجيا بفاعلية وكفاءة.

رابعًا: متغيّر سنوات الخدمة

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ تعزى سنوات الخبرة

البُعد	المستوى/الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	أقل من 5 سنوات	12	3.78	0.68
	من6-10 سنوات	20	4.05	0.61
	10سنوات فأكثر	28	3.92	0.81
استخدام التّعليم الإلكترونيّ	أقل من 5 سنوات	12	4.03	0.78
	من6-10 سنوات	20	4.20	0.59
	10سنوات فأكثر	28	4.18	0.72
المحتوى الدِّراسيُّ	أقل من 5 سنوات	12	3.95	0.81
	من6-10 سنوات	20	4.20	0.62

	10سنوات فأكثر	28	3.95	0.96
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	أقل من 5 سنوات	12	3.89	0.93
	من6-10 سنوات	20	4.07	0.71
	10سنوات فأكثر	28	3.78	1.07
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	12	3.91	0.67
	من6-10 سنوات	20	4.13	0.54
	10سنوات فأكثر	28	3.96	0.79

تبين بيانات جدول (13) وجود تباين ظاهري بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ تعزى سنوات الخبرة، وللكشف عن دلالة الفروق الإحصائية تم استخدام التحليل التباين الأحادي (One -WAY- ANOVA) وجدول (50) يبين ذلك.

جدول (14) نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي "One Way Anova" للفروق بين إجابات أفراد البحث تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة

الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارات المعلمين في التّعليم الإلكترونيّ	بين المجموعات	2.466	2	1.233	2.508	0.083
	داخل المجموعات	136.672	278	0.492		
	المجموع	139.138	280			
استخدام التّعليم الإلكترونيّ	بين المجموعات	0.799	2	0.399	0.893	0.411
	داخل المجموعات	124.362	278	0.447		
	المجموع	125.161	280			
المحتوى الدِّراسيُّ	بين المجموعات	4.367	2	2.183	3.514	0.031
	داخل المجموعات	172.754	278	0.621		
	المجموع	177.121	280			
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	بين المجموعات	5.040	2	2.520	3.192	0.043
	داخل المجموعات	219.501	278	0.790		
	المجموع	224.541	280			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.390	2	1.195	2.756	0.065
	داخل المجموعات	120.522	278	0.434		
	المجموع	122.912	280			

يتضح من الجدول ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لمهارات التّعليم الإلكترونيّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لاستخدام التّعليم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة للمحتوى الدِّراسيُّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة لتقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) لدرجةِ توظيفِ مُعلّمي اللّغة العربيّة بالدرجة الكلية لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (15) المقارنات البعديّة بطريقة LSD لأثر متغيّر "سنوات الخدمة"

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من خمس سنوات	من6-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
المحتوى الدِّراسيُّ	أقل من 5 سنوات	3.95	-	-0.25144	-0.00283
	من6-10 سنوات	4.20		-	.24861*
	أكثر من 10 سنوات	3.95			-
تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ	أقل من خمس سنوات	3.89	-	0.17730-	0.10964
	من 5-10 سنوات	4.07		-	.28694*
	أكثر من 10 سنوات	3.78			-

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا لأثر سنوات الخبرة في بُعد المحتوى الدِّراسيُّ بين سنوات الخبرة لصالح فئة (من6-10 سنوات).
- وجود فروق دالة إحصائيًا لأثر سنوات الخبرة في بُعد تقويمُ التَّعليمِ الإلكترونيّ بين سنوات الخبرة لصالح فئة (من6-10 سنوات). يرى الباحثان أن هذه النتائج تؤكد أن متغير سنوات الخبرة لا يعد عاملا مؤثراً في تحديد مستوى الكفايات الرقمية بشكل عام، لأن المعلمين باختلاف عدد سنوات خبرتهم بحاجة إلى التكيف مع استخدام التكنولوجيا والاندماج في البيئات التعليمية الرقمية، ويفسر الباحثان عدم وجود فروق في عدد سنوات الخبرة لأن التحول الرقمي الذي طرأ على المؤسسات التعليمية، أُلزم جميع المعلمين على اختلاف خبراتهم بتطوير المهارات الأساسية اللازمة للتفاعل مع التعليم الإلكتروني، بينما توجد فروق في مجال المحتوى الدراسي لصالح فئة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين (6-10) سنوات، يعزوه الباحثان إلى تمتع هذه الفئة بمرحلة مهنية متوسطة تجمع بين الخبرة التربوية التي تساعدهم على فهم المناهج وتلبية احتياجات الطلبة، وامتلاك المرونة لتطبيق التكنولوجيا مقارنة ببعض المعلمين ذوي

الخبرة الطويلة، فهم أكثر قدرةً على دمج الخبرات التربوية التقليدية مع المهارات الرقمية الحديثة، وهذا يمكنهم من تصميم محتوى إلكتروني فاعل وملائم لاحتياجات المتعلمين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو رحمة والقطاطي وأبو ليلية (2020) التي لم تظهر فروقًا تعزى للخبرة. ولكن اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو محمد (2022)التي أظهرت فروقًا تعزى للخبرة.

الاستنتاجات والتوصيات

أولا: الاستنتاجات

أبرز ما جاء في الدراسة من استنتاجات، هي:

1. أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في الداخل الفلسطيني لمهارات التعليم الإلكتروني كانت بدرجة مرتفعة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لمهارات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير عدد الساعات التدريبية، لصالح المعلمين الذين حصلوا على (60) ساعة تدريبية.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمهارات التعليم الإلكتروني، لكن ظهرت فروق في بعض الأبعاد الفرعية لصالح فئة الخبرة المتوسطة (6–10 سنوات).

ثانيا: التوصيات

بناء على ما كشفته نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بما يلي:

1. ضرورة العمل على تطوير مهارات معلمي اللغة العربية باستمرار في مجال التعليم الإلكتروني من خلال برامج تدريبية متخصصة ومحدثة تتناول أحدث الابتكارات في التقنيات التربوية.
2. زيادة عدد الساعات المخصصة لتدريب المعلمين على مهارات التعليم الإلكتروني.
3. التوسع في استخدام أدوات التقييم الإلكتروني المتنوعة لتمكين متابعة مستمرة لمستوى تعلم الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي بشكل فعال.

المراجع

1. أبو رحمة، م، القطاطي، م، وأبو ليلية، ح (2020). درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين لكفايات التعليم الإلكتروني وسبل تطويرها، مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية، 8(6).

Abu Rahma, M., Al-Qatati, M., & Abu Lailiya, H. (2020). The extent to which public school teachers in the southern governorates of Palestine possess e-learning competencies and ways to develop them. Journal of the Faculty of Economics for Scientific Research, 8(6).

2. أبو فخدة، ج. (2022). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية في فلسطين نحو التعليم الإلكتروني بعد جائحة كورونا. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 38(7، ج2)، 31–50.

Abu Fakhda, J. (2022). Attitudes of Islamic education teachers in Palestine toward e-learning after the COVID-19 pandemic. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 38(7, Part 2), 31–50.

3. أبو محمد، ن. (2022). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في مديرية التعليم الخاص في لواء القويسمة لكفايات

التعليم الإلكتروني عن بعد من وجهة نظرهم، مجلة دراسات العلوم التربوية، 49(4).

Abu Muhammad, N. (2022). The extent to which Arabic language teachers in the Directorate of Private Education in Al-Quwaysimah District possess distance e-learning competencies from their perspectives. Dirasat: Educational Sciences, 49(4).

4. حسين، ر، ح. (2023). أثر التعليم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مَدارسِ إمارةِ دُبَيٍّ في دَولةِ الإماراتِ العَرَبيّةِ المُتّحدةِ. المجلة العربية للتربية النوعية، 7(26)، 81–118.

Hussein, R. H. (2023). The impact of e-learning on improving self-directed learning skills among primary school students in schools in the Emirate of Dubai, United Arab Emirates. Arab Journal of Specific Education, 7(26), 81–118.

5. حمادنة، هـ.، والدويري، أ. (2019). درجة امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في المفرق لمهارات التعلم الإلكتروني، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 17(3)، 227–284.

Hamadneh, H., & Al-Duwairi, A. (2019). The extent to which mathematics teachers at the upper basic stage in Mafraq possess e-learning skills. Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, 17(3), 227–284.

6. حمدان، م. (2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على أدوات الويب الدلالية في تنمية مهارات إنتاج الدروس الإلكترونية ودافعية التعلم لدى طلبة تقنية المعلومات بجامعة ظفار. العلوم التربوية، 28(2)، 177–203.

Hamdan, M. (2021). The effectiveness of a training program based on semantic web tools in developing electronic lesson production skills and learning motivation among information technology students at Dhofar University. Educational Sciences, 28(2), 177–203.

7. الدليمي، ص. (2015). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعلم الإلكتروني وعلاقتها بدافعية طلبتهم نحوه (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

Al-Dulaimi, S. (2015). The extent to which Arabic language teachers practice e-learning skills and its relationship to their students' motivation toward e-learning (Unpublished master's thesis). Al al-Bayt University, Jordan.

8. زين الدين، نور حميمي وشهرير، محمد. (2017). بناء برنامج تعليمي قائم على الوسائط المتعددة في تعلم مفردات اللغة العربية وتعليمها عبر برنامج "موودل" في ضوء احتياجات الطلبة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 1*(41)، 147–156.

Zainuddin, Nur Hamimi, & Shahrir, Muhammad. (2017). Developing a multimedia-based instructional program for learning and teaching Arabic vocabulary through Moodle in light of students' needs at the International Islamic University Malaysia. Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies, 1(41), 147–156.

9. السّرحاني، س. (2020). أثر التدريس باستخدام تطبيقات التعلم الإلكترونية على تنمية دافعية التعلم لدى طالبات قسم الطفولة المبكرة بجامعة أم القرى. مجلة كلية التربية، 34(136)، 283–312.

Al-Sarhani, S. (2020). The effect of teaching using e-learning applications on developing learning motivation among female students in the Department of Early Childhood at Umm Al-Qura University. Journal of the Faculty of Education, 34(136), 283–312.

10. العيدي، عائشة وبوفاتح، محمد. (2018). خلفيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي (جامعة الأغواط أنموذجاً). *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (33)، 665–684.

Al-Eidi, Aisha, & Boufateh, Muhammad. (2018). The background of e-learning in higher education: The University of Laghouat as a model. Al-Bahith Journal in Humanities and Social Sciences, (33), 665–684.

11. القضاة، خالد ومقابلة، بسام. (2013). تحديات التعلّم الإلكتروني التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات

الأردنية الخاصة. *مجلة المنارة، 19*(3)، 213–254.

Al-Qudah, Khaled, & Muqabalah, Bassam. (2013). E-learning challenges facing faculty members at private Jordanian universities. Al-Manarah Journal, 19(3), 213–254.

المراجع الأجنبية:

1. Alzu'bi, M. (2018). The degree of applying e-learning in English departments at Al-Balqa applied university from instructors' prespectives. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 17(1), 192-196.
2. Hadullo, K., Oboko, R. & Omwenga, E. (2018). Status of e-learning quality in Kenya: Case of Jomo Kenyatta University of agriculture and technology postgraduate students. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 19(1), 139-161.
3. Moralista, R. B., & Oducado, R. M. F. (2020). Faculty perception toward online education in a state college in the Philippines during the Coronavirus Disease 19 (COVID-19) pandemic. Universal Journal of Educational Research, 8(10), 4736–4742.
4. Mutambik, I. (2018). The role of e-learning in studying English as a foreign language in Saudi Arabia: Student's and teachers' perspectives. English Language Teaching, 11(5), 74-83.
5. Rafiq, F., Hussain, S., & Abbas, Q. (2020). Analyzing students' attitude towards e-learning: A case study in higher education in Pakistan. Pakistan Social Sciences Review, 4(1), 367–380.

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

RESEARCH TITLE

The Role of Lasers in Improving the Mechanical and Surface Properties of Polycarbonate

Zahraa Jassim Mohammed Al-Jaafari[1], Ali Mehri[1]*, Maryam Jamaati[2]

[1] Department of Physics, Babol Noshirvani University of Technology, Babol, Iran
General Directorate of Education of Wasit; Email: wwwzahra4@gmail.com

[2] Department of Computer Engineering, Iraniane University, Tehran, Iran

* Corresponding author: Ali Mehri. ORCID: 0009-0005-2655-8920

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/40

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This narrative review examines the role of laser processing in modifying the surface and mechanical performance of polycarbonate, with emphasis on roughness, wettability, surface chemistry, and joining. Published findings are analyzed in relation to wavelength, pulse duration, fluence, and scanning conditions, while comparisons with other polymers clarify material-dependent responses. The reviewed evidence indicates that controlled irradiation can generate micro- and nanostructures, alter water contact angle, and improve interfacial conditions for polymer joining. A published polycarbonate–polystyrene welding study reported a contact-angle decrease from 86.3° to 43.4° and a maximum joint shear strength of 13.65 MPa. Other observations show that wetting behavior may evolve with surface aging. Increased roughness does not invariably improve wettability, and improved joining does not establish increased hardness or wear resistance. The fluence–contact-angle regression included in this paper is treated as an illustrative calculation rather than original experimental evidence. The review concludes that laser processing offers a versatile route to functional polycarbonate surfaces, provided that performance gains are assessed alongside transparency loss, thermal damage, and long-term stability using application-specific characterization.

Key Words: Polycarbonate; Laser processing; Surface roughness; Wettability; Laser welding.

عنوان البحث

دور الليزر في تحسين الخواص الميكانيكية والسطحية لمادة البولي كربونات

زهراء جاسم محمد الجعفري[1]، علي مهري[1]*، مريم جماعتي[2]

[1] قسم الفيزياء، جامعة بابل نوشيرواني للتكنولوجيا، بابل، إيران

المديرية العامة لتربية واسط؛ البريد الإلكتروني: wwwzahra4@gmail.com

[2] قسم هندسة الحاسوب، جامعة إيرانيان، طهران، إيران

* الباحث المراسل: علي مهري. ORCID: 0009-0005-2655-8920

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/40

تاريخ الاستقبال: 2026/09/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

تتناول هذه المراجعة السردية دور المعالجة بالليزر في تعديل الأداء السطحي والميكانيكي للبولي كربونات، مع التركيز على الخشونة وقابلية البلل وكيمياء السطح والربط. وتُحلَّل النتائج المنشورة في ضوء الطول الموجي ومدة النبضة وكثافة الطاقة وظروف المسح، مع مقارنة استجابة البوليمرات المختلفة. وتشير الأدلة إلى أن التشعيع المنضبط يمكن أن يُنتج تراكيب ميكروية ونانوية، ويغيّر زاوية تلامس الماء، ويحسّن ظروف الربط بين البوليمرات. وقد أظهرت دراسة منشورة للحام البولي كربونات والبولي ستايرين انخفاض زاوية التلامس من 86.3° إلى 43.4°، وبلوغ مقاومة القص القصوى للوصلة 13.65 ميغاباسكال. كما تتغير قابلية البلل مع تقادم السطح. ولا تعني زيادة الخشونة تحسّن البلل دائماً، ولا يثبت تحسّن الربط زيادة الصلادة أو مقاومة التآكل الاحتكاكي. ويُعرض انحدار كثافة الطاقة وزاوية التلامس بوصفه حساباً توضيحياً، وليس دليلاً تجريبياً أصلياً. وتخلص المراجعة إلى أن الليزر يتيح تطوير أسطح وظيفية للبولي كربونات، بشرط تقييم الأداء إلى جانب فقدان الشفافية والضرر الحراري والاستقرار طويل الأمد باستخدام اختبارات تناسب التطبيق.

الكلمات المفتاحية: البولي كربونات؛ المعالجة بالليزر؛ خشونة السطح؛ قابلية البلل؛ اللحام بالليزر.

1 Introduction

Polycarbonate (PC) is an engineering thermoplastic valued for its low weight, optical transparency, and impact resistance. These properties support its use in optical components, protective products, medical devices, and electronic housings. Its usefulness nevertheless depends on surface performance: scratching, inadequate interfacial adhesion, and an unsuitable response to liquids can limit particular applications. Surface modification therefore seeks to improve the relevant function while retaining the bulk properties needed by the component.

Laser processing provides a non-contact approach to localized surface modification. By adjusting wavelength, pulse duration, fluence, scanning conditions, and the number of exposures, it is possible to change surface topography and chemistry. Such modification may improve wetting or joining, but excessive exposure can also discolor the material, introduce defects, or reduce transparency. Laser treatment must therefore be evaluated against a defined application rather than assumed to improve every property (Steen & Mazumder, 2010; Obilor et al., 2022).

The aim of this paper is to examine how laser irradiation affects the surface and mechanical performance of polycarbonate, with particular attention to roughness, wettability, surface chemistry, and laser-assisted joining. Comparisons with polyethylene and other polymers provide context for material-dependent responses. The paper also distinguishes measured outcomes reported in published studies from illustrative calculations, so that numerical trends are interpreted within their evidential limits.

2 Review approach and scope

This paper is a narrative analytical review of published research, supported by an illustrative analysis of the fluence–contact-angle relationship. It does not report a new laser-processing experiment. The experimental dimensions, laser settings, and material measurements discussed below belong to the cited studies. No systematic-review protocol, complete search strategy, or meta-analysis is claimed.

The analysis considers the interaction mechanisms, processing parameters, surface characterization methods, and application-specific performance of laser-modified polymers. Polycarbonate is the main material of interest; results for other polymers are used as comparisons rather than as interchangeable evidence. The review separates surface wettability from bulk mechanical strength, and joint strength from surface hardness. These distinctions are essential because an improvement in one measurement does not establish an improvement in the others.

3 Fundamentals of laser–polymer interaction

3.1 Fluence and the ablation threshold

Laser fluence is the incident pulse energy per unit area and is commonly expressed in J/cm². For an approximately uniform beam, $F = E_p/A$, where E_p is pulse energy and A is the irradiated area. Average laser power, expressed in watts, is a different quantity; it cannot be treated as fluence without specifying the pulse repetition rate, beam area, and scanning conditions. Equal average powers may produce different surface responses when spot size or pulse overlap changes (Steen & Mazumder, 2010).

The ablation threshold is the fluence at which measurable material removal begins under specified conditions. Below this threshold, heating or chemical modification may occur without substantial removal. Above it, bond scission, material ejection, and surface excavation become increasingly important. The threshold depends on wavelength, pulse

duration, optical absorption, pulse history, and the surrounding environment. It is therefore a processing-dependent quantity rather than a fixed universal value for polycarbonate (Srinivasan, 1986).

The practical purpose of determining the threshold is to identify a useful processing window. A low dose may produce insufficient modification, whereas an excessive dose may create cracks, deep pores, or carbonized regions. Repeated irradiation also changes the condition of the surface encountered by subsequent pulses. Reporting fluence together with scan speed, line spacing, and pulse overlap is therefore more informative than reporting laser power alone.

3.2 Photothermal and photochemical mechanisms

In a photothermal process, absorbed laser energy is converted into heat, which can cause local softening, melting, decomposition, and material removal. This contribution is particularly relevant when the exposure permits heat to accumulate. In a photochemical process, sufficiently energetic photons can contribute to breaking molecular bonds. Ultraviolet irradiation can promote this mechanism in polymers, although thermal and photochemical effects may coexist (Srinivasan, 1986).

Ultrashort pulses deposit energy over very short timescales and can reduce the extent of heat diffusion during irradiation. They do not, however, guarantee that all processing is athermal: subsequent energy relaxation, repeated pulses, and high repetition rates may still produce thermal effects. Femtosecond processing should therefore be described as offering precise energy delivery with potentially limited heat-affected regions, rather than as eliminating heat under all conditions (Chichkov et al., 1996).

3.3 Wavelength pulse duration and scanning conditions

The response of polycarbonate depends on its absorption at the selected wavelength. Shorter wavelengths have higher photon energies, while infrared processing may rely more strongly on thermal absorption or nonlinear processes, depending on intensity and material properties. Pulse duration controls the timescale of energy deposition, and scanning speed determines how many pulses overlap at a location. Line spacing, focusing, polarization, and the number of passes further influence the resulting texture (Steen & Mazumder, 2010; Vorobyev & Guo, 2013).

A suitable parameter combination must be chosen for the required function. A texture intended to increase bonding area may be unsuitable for an optical window, where scattering and haze must remain low. Similarly, a surface designed to repel droplets may be inappropriate for an adhesive joint. Optimization should therefore include both the targeted response and possible loss of transparency, dimensional accuracy, or mechanical integrity.

4 Surface roughness morphology and optical effects

Laser irradiation may generate grooves, protrusions, pores, or periodic structures through localized removal and subsequent reorganization of the surface. The morphology depends on the absorbed dose and scanning strategy. Increasing exposure can increase texture depth, but the relation is not necessarily linear and does not imply that a rougher surface is always better. Roughness must be interpreted alongside the geometry, chemistry, and intended use of the modified surface.

For polycarbonate, the most important trade-off is often between useful surface texture and optical quality. Features that increase interfacial area may also scatter light or reduce transmission. The appearance of darkened or cracked regions at higher doses indicates that modification can pass into damage. Surface roughness and visual appearance should therefore be evaluated together, rather than using roughness as an isolated indicator of improvement.

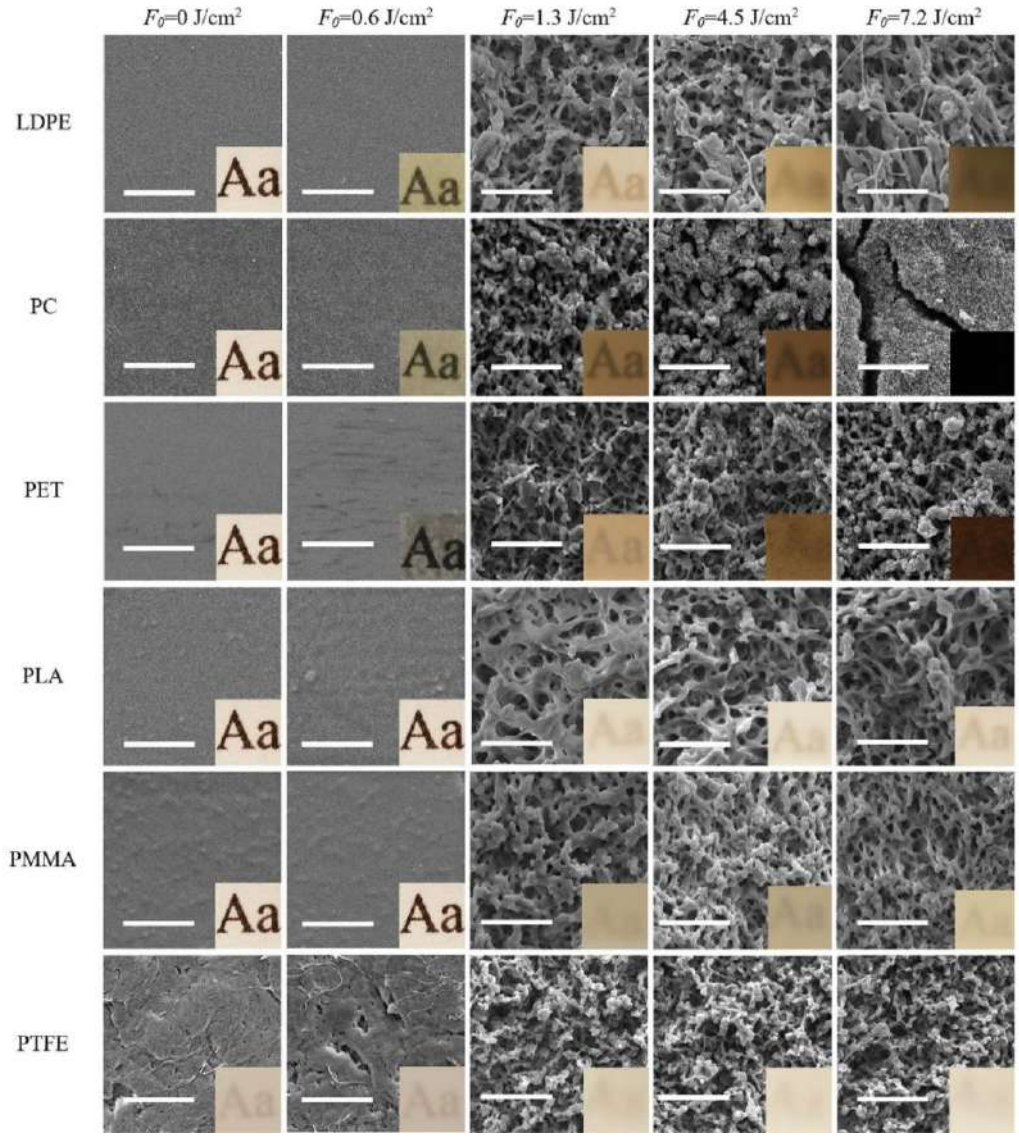


Figure 1. Surface morphology and visual appearance of LDPE, PC, PET, PLA, PMMA, and PTFE at the indicated laser fluences. The inset photographs show samples placed over printed letters to illustrate changes in transparency. Fluence is expressed in J/cm². Source: Obilor et al. (2022), Figure 6.

Figure 1 illustrates the material-dependent nature of irradiation. LDPE denotes low-density polyethylene; PET, polyethylene terephthalate; PLA, polylactic acid; PMMA, poly(methyl methacrylate); and PTFE, polytetrafluoroethylene. The PC row shows that visible darkening and structural disruption can accompany higher exposure. These observations support cautious dose selection; they do not directly quantify hardness, wear resistance, or biocompatibility.

5 Wettability and contact-angle interpretation

5.1 Surface chemistry and water contact angle

Water contact angle is a practical indicator of apparent wettability under a specified measurement procedure. A lower angle indicates greater wetting by water, whereas a higher angle indicates reduced wetting. A surface with a very low contact angle is described as superhydrophilic, not superhydrophobic. Droplet volume, observation time, surface aging, and contamination can affect the measurement, so these conditions must be stated when comparing results.

Laser irradiation can alter both surface texture and chemical composition. Bond scission and reactions with the surrounding atmosphere may introduce or redistribute oxygen-containing groups. Such changes can increase the polar contribution to surface energy, but their extent depends on processing conditions. Contact angle alone cannot identify the functional groups formed: chemical characterization is needed to support that interpretation.

Polycarbonate contains carbonate groups, whereas polyethylene consists predominantly of nonpolar hydrocarbon chains. This difference is relevant to surface chemistry, but it does not establish that PC will always show a larger wettability change. Optical absorption, oxidation, processing atmosphere, and texture also matter. Plasma modification studies provide complementary evidence that polymer wettability can change through surface activation; they should not be cited as direct measurements of laser-treated PC (Morent et al., 2011).

5.2 Roughness and wetting models

For a chemically homogeneous rough surface that is fully wetted by the liquid, the Wenzel relation is $\cos \theta^* = r \cos \theta Y$, where θ^* is the apparent contact angle, θY is the intrinsic angle of a smooth surface, and r is the actual-to-projected surface-area ratio. Roughness strengthens the existing wetting tendency: it decreases the apparent angle when θY is below 90° and increases it when θY is above 90°. Thus, increased roughness does not universally reduce contact angle (Wenzel, 1936).

If liquid rests on a composite interface containing trapped air, a Cassie–Baxter description may be more appropriate. One common form is $\cos \theta^* = f_s(\cos \theta Y + 1) - 1$, where f_s is the fraction of projected area in contact with solid. Selecting between these descriptions requires evidence about liquid penetration and interfacial structure. Neither model proves the chemical mechanism of laser modification, and both have limitations on heterogeneous or evolving surfaces (Cassie & Baxter, 1944).

5.3 Published observations on structured polycarbonate

Vlahou et al. (2025) investigated PC structures formed using 258 nm femtosecond pulses. Their study considered fluence, effective pulse number, energy dose, and polarization. Figure 2 provides a useful comparison of pristine PC, laser-induced periodic surface structures (LIPSS), and nanosphere-like topographies. The illustrated measurements also show why surface aging should be considered when assessing wettability.

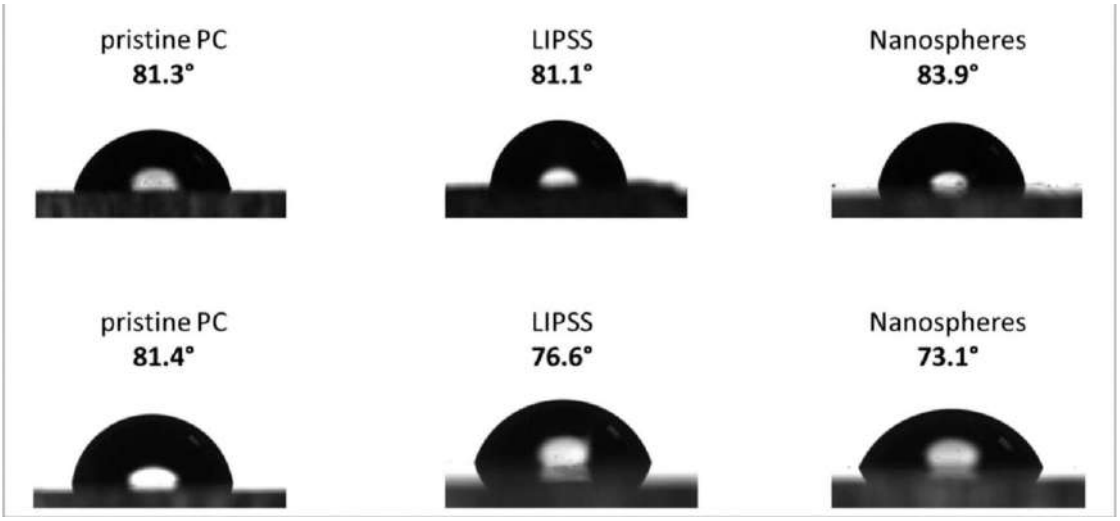


Figure 2. Water contact angles on pristine and laser-structured PC. The first row shows initial measurements; the second row shows measurements repeated one year after irradiation. LIPSS denotes laser-induced periodic surface structures. Source: Vlahou et al. (2025).

The initial angles in Figure 2 are 81.3°, 81.1°, and 83.9° for pristine PC, LIPSS, and nanosphere-like structures, respectively. After one year, the illustrated angles are 81.4°, 76.6°, and 73.1°. The figure therefore does not show a large immediate decrease in contact angle for every texture. Instead, it indicates an evolving response whose magnitude depends on topography and observation time (Vlahou et al., 2025).

An instructive comparison is the biodegradable Arbofill Fichte material examined by Rusu et al. (2025). Its texture-dependent wetting behavior demonstrates that results for different polymers should be interpreted within their own experimental conditions. This material is not polycarbonate, and its contact-angle values cannot be used as direct evidence of PC performance. The study also distinguishes dynamic droplet spreading from a single static contact-angle reading.

6 Laser surface modification and mechanical performance

6.1 Laser-assisted joining of polycarbonate and polystyrene

Zhai et al. (2025) examined laser direct transmission welding of transparent PC and polystyrene (PS) following femtosecond surface modification. The processing description and quantitative results discussed here are attributed to that published experiment, rather than to a new experiment conducted for this review.

Their approach used ultrafast surface treatment before near-infrared welding. The reported setup used 520 nm irradiation with 300 fs pulses for surface modification and an 808 nm semiconductor laser for joining. These are different processing stages: surface treatment modifies absorption and interfacial conditions, while the subsequent welding stage creates the joint. Consequently, ablation power and welding power must not be treated as interchangeable variables (Zhai et al., 2025).

The reported surface roughness increased from 0.61 to 5.49 μm and optical absorption from 12.73% to 32.35% across the investigated treatment conditions. The PC water contact angle decreased from 86.3° to 43.4°. The maximum reported PC–PS joint shear strength was 13.65 MPa. These results indicate a route to absorber-free joining under the investigated conditions, but they do not establish a corresponding increase in surface hardness or scratch resistance (Zhai et al., 2025).

Joint shear strength is calculated as $\sigma = F/(L \times B)$, where F is the failure force, L is the weld length, and B is the weld width. If force is measured in newtons and area in mm^2, the resulting stress is in MPa. Comparisons require consistent specimen geometry, loading conditions, and failure modes; otherwise, differences in nominal strength can reflect differences in the test arrangement.

6.2 Hardness wear and chemical resistance

The mechanical consequences of irradiation depend on whether surface restructuring, chain scission, cross-linking, or damage dominates. A texture may improve mechanical interlocking in an adhesive or welded interface while reducing resistance to abrasion at exposed peaks. Likewise, a contact-angle reduction does not demonstrate improved hardness. Direct hardness, scratch, wear, or tensile tests are needed for those conclusions.

For polymer applications, chemical resistance and environmental durability are more precise terms than metallic corrosion resistance. Changes in surface chemistry may affect resistance to solvents or cleaning agents, while localized degradation can weaken the treated region. The evidence considered here supports tunable surface and joining behavior more directly than it supports universal improvement in bulk mechanical properties.

7 Characterization requirements

A meaningful assessment combines morphology, chemistry, wetting, optical response, and mechanical performance. Optical or confocal microscopy can quantify texture and roughness; scanning electron microscopy can reveal finer structures. FTIR can help identify changes in chemical groups, while XPS characterizes near-surface composition. Claims of newly formed hydroxyl or carboxyl groups should be supported by suitable spectra rather than inferred from droplet spreading alone.

Wettability testing should state the liquid, droplet volume, measurement time, number of replicates, and storage conditions. Advancing and receding angles, where relevant, help describe hysteresis. Optical measurements should include transmission and, for transparent components, haze or scattering. Mechanical tests should match the proposed application, such as scratch testing for protective covers or joint shear testing for welded assemblies.

Untreated controls are necessary to distinguish treatment effects from cleaning, handling, and storage. A comparison among laser types also requires consistent material grades and well-described exposure conditions. Different polymers, wavelengths, and specimen geometries should not be pooled into a common quantitative relationship without a justified normalization procedure.

8 Results and discussion

8.1 Evidence synthesis

The reviewed evidence shows that laser processing can modify PC topography, wettability, and joining performance. These responses are related but remain distinct outcomes. Table 1 summarizes selected values already discussed in the manuscript; it is not a pooled dataset and should not be interpreted as a ranking of processing efficiency.

Table 1. Selected published observations on laser-modified polycarbonate

Source and condition	Untreated or initial	Treated or later	Interpretation
Zhai et al. (2025): PC water angle	86.3°	43.4°	Greater water wettability
Zhai et al. (2025): roughness	0.61 μm	5.49 μm	Increased surface texture
Zhai et al. (2025): optical absorption	12.73%	32.35%	Changed optical response
Zhai et al. (2025): PC–PS joining	Not compared here	13.65 MPa maximum	Joint shear strength
Vlahou et al. (2025): LIPSS water angle	81.1° initially	76.6° after one year	Time-dependent wetting
Vlahou et al. (2025): nanosphere water angle	83.9° initially	73.1° after one year	Time-dependent wetting

Note. The Zhai et al. values describe their own processing conditions. The Vlahou et al. values compare initial and aged textured surfaces, not untreated and treated specimens measured at the same time. These distinctions prevent a misleading direct comparison.

The evidence also limits the claim that PC invariably responds more strongly than polyethylene. Chemical structure matters, but the laser dose and wavelength alter absorption and reaction pathways. A defensible comparison requires matched conditions and equivalent measurement methods. In particular, neither a roughness increase nor a contact-angle decrease alone establishes improved mechanical durability.

8.2 Illustrative fluence–contact-angle analysis

The illustrative dataset comprises five fluence–angle pairs: (0, 92°), (0.50, 78°), (1.00, 65°), (1.50, 52°), and (2.00 J/cm², 40°). Because no traceable experimental source, replicates, or measurement uncertainties are provided for these points, they are retained only as an illustrative dataset. They are not presented as measurements performed by the authors or as data from Bizi-Bandoki et al. The cited 2011 paper by those authors concerns metals, not polycarbonate (Bizi-Bandoki et al., 2011).

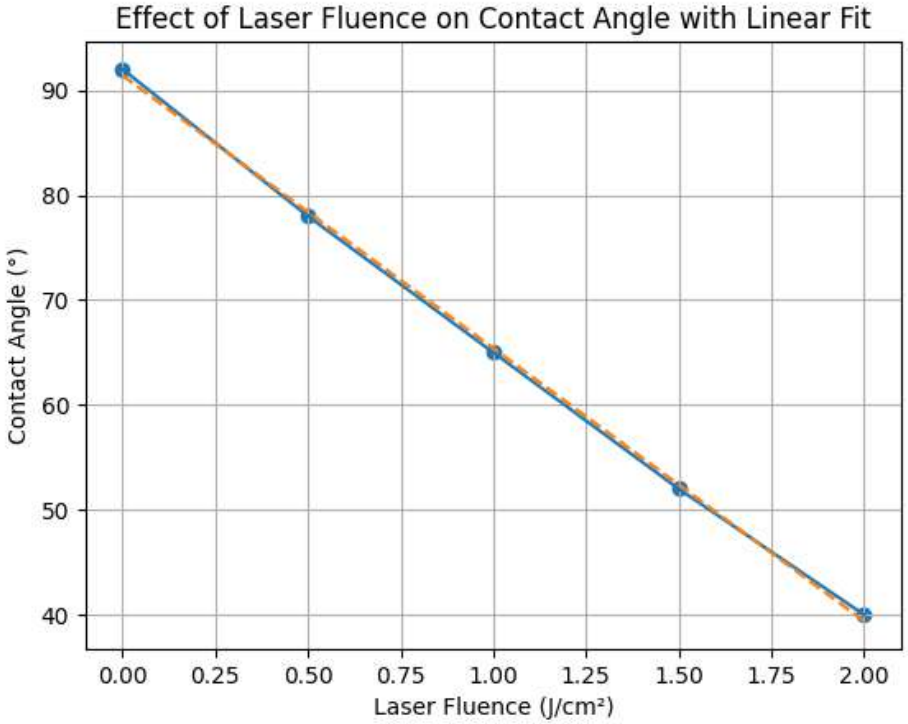


Figure 3. Illustrative relationship between fluence and contact angle using the five illustrative numerical pairs. The points and fitted line are a mathematical example, not validated experimental evidence for PC.

Ordinary least-squares fitting of these five points gives $\theta = -26.0F + 91.4$, where θ is in degrees and F is in J/cm². The fitted slope describes the illustrative decrease of approximately 26° per unit increase in fluence within this dataset. It must not be generalized beyond the displayed range or used to select processing parameters without measured validation.

The example is consistent with a decreasing contact-angle trend, but a close linear fit cannot establish a physical mechanism. It does not demonstrate statistical significance, chemical-group formation, or a universal response to irradiation. Actual data may show thresholds, saturation, aging, and non-monotonic behavior. Mechanistic interpretation therefore requires independent chemical and morphological measurements.

8.3 Applications and practical limitations

Potential applications include adhesion promotion, polymer joining, liquid-handling components, and biomedical surface engineering. For coating or adhesive applications, the relevant outcome is durable bonding after environmental exposure. For optical products, any benefit must be balanced against loss of transparency. For medical uses, increased wettability cannot substitute for direct biological testing.

Zhu et al. (2025) used picosecond laser processing to investigate PC surface microstructures and cell adhesion, providing application-specific evidence rather than a general guarantee of biocompatibility. Microfluidic applications likewise require control of liquid–surface interaction, but practical performance also depends on device geometry, stability, and fabrication requirements (Whitesides, 2006).

The limitations of this review include the heterogeneous materials and processing conditions of the cited literature and the absence of original experimental measurements. The illustrative fluence dataset cannot support estimates of reproducibility or predictive accuracy. The conclusions therefore concern reported mechanisms and selected published observations, not a newly validated processing protocol.

9 Conclusions

Laser irradiation is a useful route for engineering the surface of polycarbonate when the dose, wavelength, pulse duration, and scanning conditions are selected for a specific function. It can change surface morphology and wettability and can support joining strategies, but treatment quality must be assessed alongside possible thermal damage and optical deterioration.

Published PC observations show that wetting behavior depends on both surface chemistry and texture and may evolve with storage time. Increased roughness does not necessarily lower contact angle; the Wenzel and Cassie–Baxter descriptions apply under different interfacial conditions. The distinction between hydrophilic and hydrophobic behavior must therefore remain explicit.

The PC–PS joining study provides direct evidence of improved joining capability under its investigated conditions. Its shear-strength result should not be interpreted as proof of increased surface hardness, wear resistance, or bulk strength. Such properties require separate measurements. The illustrative regression describes a numerical example only and adds no independent experimental evidence.

10 Recommendations

Future experiments should vary a defined set of laser parameters while keeping material grade, preparation, and measurement conditions controlled. Fluence, spot size, repetition rate, scan speed, line spacing, and pass number should be reported together, with untreated controls and sufficient replicate measurements.

Morphological analysis should be combined with FTIR or XPS, standardized wetting measurements, optical characterization, and application-relevant mechanical testing. Long-term stability should be assessed after storage, cleaning, and environmental exposure. Medical applications require direct cytocompatibility and biological-response testing.

Comparisons of UV, visible, and infrared processing should account for material absorption and cumulative dose. Optimization should target a measurable function while constraining damage and transparency loss. Predictive or machine-learning approaches may assist parameter selection only when trained and validated on traceable experimental datasets.

References

Bizi-Bandoki, P., Benayoun, S., Valette, S., Beaugiraud, B., & Audouard, E. (2011). Modifications of roughness and wettability properties of metals induced by femtosecond laser treatment. Applied Surface Science, 257(12), 5213–5218. https://doi.org/10.1016/j.apsusc.2010.12.089

Cassie, A. B. D., & Baxter, S. (1944). Wettability of porous surfaces. Transactions of the Faraday Society, 40, 546–551. https://doi.org/10.1039/TF9444000546

Chichkov, B. N., Momma, C., Nolte, S., von Alvensleben, F., & Tünnermann, A. (1996). Femtosecond, picosecond and nanosecond laser ablation of solids. Applied Physics A, 63, 109–115. https://doi.org/10.1007/BF01567637

Morent, R., De Geyter, N., Desmet, T., Dubruel, P., & Leys, C. (2011). Plasma surface modification of biodegradable polymers: A review. Plasma Processes and Polymers, 8(3), 171–190. https://doi.org/10.1002/ppap.201000153

Obilor, A. F., Pacella, M., Wilson, A., & Silberschmidt, V. V. (2022). Micro-texturing of polymer surfaces using lasers: A review. The International Journal of Advanced Manufacturing Technology, 120, 103–135. https://doi.org/10.1007/s00170-022-08731-1

Rusu (Ostahie), P.-D., Bialas, O., Wozniak, A., Adamiak, M., Appiah, A., Tampu, C., Mazurchevici, S.-N., Kyratsis, P., Tzotzis, A., Nedelcu, A., Mindru, T.-D., & Nedelcu, D. (2025). Characterization of laser-textured surfaces of parts of a biodegradable polymer. Coatings, 15(2), 246. https://doi.org/10.3390/coatings15020246

Srinivasan, R. (1986). Ablation of polymers and biological tissue by ultraviolet lasers. Science, 234(4776), 559–565. https://doi.org/10.1126/science.3764428

Steen, W. M., & Mazumder, J. (2010). Laser material processing (4th ed.). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-84996-062-5

Vlahou, M., Protopapa, N., Maragkaki, S., Tsibidis, G. D., & Stratakis, E. (2025). Fabrication of highly uniform laser-induced periodic structures on polycarbonate via UV femtosecond pulses. Optics & Laser Technology, 189, 113121. https://doi.org/10.1016/j.optlastec.2025.113121

Vorobyev, A. Y., & Guo, C. (2013). Direct femtosecond laser surface nano/microstructuring and its applications. Laser & Photonics Reviews, 7(3), 385–407. https://doi.org/10.1002/lpor.201200017

Wenzel, R. N. (1936). Resistance of solid surfaces to wetting by water. Industrial & Engineering Chemistry, 28(8), 988–994. https://doi.org/10.1021/ie50320a024

Whitesides, G. M. (2006). The origins and the future of microfluidics. Nature, 442, 368–373. https://doi.org/10.1038/nature05058

Zhai, K., Yang, F., Gu, Q., Lin, Y., Liu, M., Ouyang, D., Chen, Y., Zhang, Y., Lue, Q., & Ruan, S. (2025). Research on laser direct transmission welding of transparent polystyrene and polycarbonate based on laser surface modification. Polymers, 17(3), 409. https://doi.org/10.3390/polym17030409

Zhu, Q., Yin, C., Liang, J., Lin, X., Cui, B., & Dai, Y. (2025). Biocompatible hydrophilic polycarbonate surfaces via picosecond laser processing for improved cell adhesion. Surfaces and Interfaces, 76, 107946. https://doi.org/10.1016/j.surfin.2025.107946

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

Peer-Reviewed Journal
Indexed at: NSP - SJIF
Impact Factor 2022 = 4.91

ARTICLE DE RECHERCHE

Défis de l'engagement maternel dans la consultation préscolaire redynamisée des enfants de 0 à 59 mois dans la zone de santé de Miti-Murhesa en République Démocratique du Congo

Kazungu Mashaliza Théodore[1], Wilangya Lubunga[1], Muhimiri Baluku Felly[1], Lunanga Itulamya Félix[2], Mapendano Sirika André[3], Buhendwa Nabintu Sylvie[4], Matiaba Binda Paul[3], Mumbere Mutwe Gloire[5], Ngbongo Sebo Christian[6], Bailanda Mumbere Pascal[5,7]

[1] Institut Supérieur de Développement Rural d'Uvira, Uvira, République Démocratique du Congo.
[2] Université Simon Kimbangu de Bukavu, Bukavu, République Démocratique du Congo.
[3] Institut Supérieur des Techniques Médicales de Walikale, Walikale, République Démocratique du Congo.
[4] Institut Supérieur des Techniques Médicales de Nyangezi, Nyangezi, République Démocratique du Congo.
[5] Université Officielle de Semuliki Beni, Beni République Démocratique du Congo.
[6] Health and Development, Child and Women International Development, Quebec, Canada.
[7] Centre Hospitalier le Rocher d'Oicha, Oicha, République Démocratique du Congo.
Correspondance : drbailanda1@gmail.com

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/41

Reçu le 10/09/2026 **Accepté le 20/09/2026** **Publié le 01/10/2026**

Résumé

Introduction: La mortalité des enfants de moins de 59 mois constitue un indicateur important du niveau de développement socio-économique, de la qualité de vie d'un pays et de la performance des systèmes de santé. Elle est l'un des problèmes démographiques cruciaux que connaît l'humanité.

Matériel et méthodes: Une approche mixte a été utilisée, combinant une enquête auprès de 374 mères/gardiens d'enfants et 10 entretiens avec des acteurs clés (prestataires de soins, leaders communautaires et agents de santé communautaire).

Résultats: La régression logistique ordinale (IC 95 %) avait montré que la participation des mères à la CPSr était influencée par le nombre d'enfants de moins de 5 ans ($p < 0,001$; OR = 5,79), la profession des mères ($p < 0,05$), le temps d'attente ($p = 0,008$; OR = 0,994), la perte de revenu journalier ($p = 0,05$; OR = 0,621), la satisfaction des bénéficiaires ($p = 0,021$; OR = 0,264) et fortement par le rappel de la continuité après la vaccination ($p < 0,001$; OR = 0,043).

Conclusion: L'analyse qualitative souligne une vision principalement curative de la santé, les normes de genre, les charges domestiques et les coûts indirects. Une stratégie intégrée de communication, de formation et de mobilisation communautaire s'impose pour améliorer la participation des mères à la CPSr de leurs enfants.

Mots clés: Consultation préscolaire redynamisée, promotion de la santé, santé infantile.

RESEARCH ARTICLE

Challenges of Maternal Engagement in Revitalized Preschool Consultation for Children Aged 0–59 Months in the Miti-Murhesa Health Zone in the Democratic Republic of the Congo

Abstract

Introduction: Mortality among children under 59 months of age is a key indicator of a country's level of socioeconomic development, quality of life, and health system performance. It represents one of the critical demographic challenges facing humanity.

Materials and Methods: A mixed-methods approach was employed, combining a survey of 374 mothers/caregivers with 10 interviews involving key stakeholders (healthcare providers, community leaders, and community health workers).

Results: Ordinal logistic regression (95% CI) showed that maternal participation in the revitalized preschool consultation (CPSr) was influenced by the number of children under age 5 ($p < 0.001$; OR = 5.79), maternal occupation ($p < 0.05$), waiting time ($p = 0.008$; OR = 0.994), loss of daily income ($p = 0.05$; OR = 0.621), beneficiary satisfaction ($p = 0.021$; OR = 0.264), and strongly by reminders regarding continuity of care following vaccination ($p < 0.001$; OR = 0.043).

Conclusion: Qualitative analysis highlights a predominantly curative view of health, as well as gender norms, domestic burdens, and indirect costs. An integrated strategy combining communication, training, and community mobilization is essential to improve maternal participation in their children's CPSr.

Keywords: Revitalized preschool consultation, health promotion, child health.

1.Introduction

La mortalité des enfants de moins de 5 ans constitue un indicateur important du niveau de développement socio-économique, de la qualité de vie d'un pays et de la performance des systèmes de santé. Elle est l'un des problèmes démographiques cruciaux que connaît l'humanité. En 2019, l'OMS estimait à 5,2 millions le nombre de décès d'enfants de moins de 5 ans, dont la majorité était imputable à des maladies pouvant être évitées ou traitées au moyen d'interventions simples et peu coûteuses. Selon ces données, davantage de décès ont été enregistrés dans la région africaine, respectivement plus de 13% et 22 % de l'ensemble des décès dans les tranches d'âges de 0 à 28 jours et de 1 à 59 mois, soit plus de 1 décès sur 3 enfants de moins de 5 ans. Les affections néonatales, suivies des infections des voies respiratoires basses et des maladies diarrhéiques (11,3 % ; 9,9 % et 6,4 %) étaient les principales causes de mortalité en Afrique [1,2].

En RDC, la situation est particulièrement préoccupante : plus de 45 % des enfants de moins de 5 ans souffrent de la malnutrition aiguë et le risque de mortalité infanto-juvénile est estimé à 92 ‰ naissances vivantes, soit près d'un enfant sur dix et qu'en Afrique, plus de quatre enfants de moins de 5 ans sur dix présentent un retard de croissance et plus d'un enfant sur cinq souffrent d'un retard sévère .Ces indicateurs contrastent fortement avec les cibles fixées par l'ODD 3.2, qui vise à ramener la mortalité néonatale à 12 ‰ et celle des enfants de moins de 5 ans à 25 ‰ d'ici 2030. Les maladies infectieuses telles que la pneumonie, la diarrhée et le paludisme, ainsi que les complications liées aux naissances prématurées, à l'asphyxie néonatale et aux anomalies congénitales demeurent les principales causes de décès infantiles. La malnutrition sous sa forme aiguë sévère accroît considérablement la vulnérabilité des enfants face à ces pathologies contribuant à près de 45 % des décès infantiles [3]. Un grand nombre d'enfants morts aurait pu être évité par des interventions en investissant dans des services de soins de santé primaire et dans des interventions à fort impact sur la promotion de la santé de l'enfant. C'est ainsi que, pour réduire ces taux de mortalité, l'OMS et l'UNICEF recommandent une réponse médicale rapide dès l'apparition des symptômes, ainsi qu'un accès élargi à des interventions de base telles que la vaccination, l'allaitement maternel, une nutrition adéquate, l'eau potable et le traitement des maladies courantes par du personnel qualifié [4].

Pour y arriver, la CPSr a été introduite comme une stratégie renforcée de soins préventifs et promotionnels pour les enfants de 0 à 59 mois. Son objectif est d'améliorer le suivi médical, d'informer les familles et de favoriser l'adoption de pratiques familiales essentielles. Contrairement à la CPS classique, cette version redynamisée propose une approche globale axée sur la prévention, l'éducation sanitaire, la détection précoce des maladies, la supplémentation nutritionnelle et l'orientation vers des soins adaptés. Elle répond aux défis de la malnutrition chronique, du retard de croissance et du développement cérébral dont les effets sont souvent irréversibles après deux ans. Cette démarche vise à préserver la santé de l'enfant pour son bien-être présent et futur, ainsi que celui de la société, car les conséquences d'une mauvaise santé infantile peuvent entraîner des décès précoces, des problèmes de santé persistants, des difficultés d'apprentissage et des obstacles à l'autonomie à l'âge adulte [5].

Dans la zone de santé de Miti-Murhesa, bien que la CPS soit redynamisée et offerte aux côtés d'autres services tels que la consultation prénatale, la consultation postnatale, la planification familiale et les soins nutritionnels, le taux de fréquentation reste préoccupant : seulement 16 % au premier trimestre 2024, particulièrement chez les enfants ayant terminé leur calendrier vaccinal et ceux âgés de 24 à 59 mois [6,7]. La participation communautaire, reconnue depuis la déclaration d'Alma-Ata comme un pilier des soins de santé primaires, joue un rôle déterminant dans l'amélioration de l'accès et de l'adhésion aux services de santé [8,9,10].

Elle est également essentielle pour atteindre les objectifs de développement durable et garantir une couverture sanitaire universelle. Cependant, plusieurs obstacles limitent la participation des mères à la CPS de leurs enfants dans la zone de santé de Miti-Murhesa notamment des difficultés économiques, des différences socioculturelles entre familles, du manque de temps et de ressources, ainsi que des priorités parfois différentes entre les acteurs concernés.

Questions de recherche

Question principale

Quels sont les défis de l'engagement maternel dans la consultation préscolaire redynamisée des enfants de 0 à 59 mois dans la zone de santé de Miti-Murhesa ?

Questions spécifiques

1. Quel est le profil sociodémographique des mères d'enfants de 0 à 59 mois fréquentant la consultation préscolaire dans la zone de santé de Miti-Murhesa ?
2. Quel est le niveau de satisfaction des mères à l'égard de la qualité des services offerts lors de la consultation préscolaire redynamisée dans la zone de santé de Miti-Murhesa ?
3. Quel est le niveau de participation des mères à la CPS redynamisée selon leurs catégories professionnelles dans la zone de santé de Miti-Murhesa ?
4. Quels sont les facteurs socio-démographiques et institutionnels associés aux différents niveaux d'engagement des mères dans la CPS redynamisée à Miti-Murhesa ?

Objectifs de recherche

Objectif principal

Analyser les défis de l'engagement maternel dans la consultation préscolaire redynamisée des enfants de 0 à 59 mois dans la zone de santé de Miti-Murhesa.

Objectifs spécifiques

1. Déterminer le profil sociodémographique des mères d'enfants de 0 à 59 mois fréquentant la consultation préscolaire dans la zone de santé de Miti-Murhesa.
2. Évaluer le niveau de satisfaction des mères à l'égard de la qualité des services offerts lors de la consultation préscolaire redynamisée dans la zone de santé de Miti-Murhesa.
3. Analyser le niveau de participation des mères à la CPS redynamisée selon leurs catégories professionnelles dans la zone de santé de Miti-Murhesa.
4. Identifier, par régression logistique ordinale, les facteurs socio-démographiques et institutionnels associés aux différents niveaux d'engagement des mères dans la CPS redynamisée à Miti-Murhesa.

2.Matériel et méthodes

2.1. Cadre de l'étude

La présente étude a été effectuée dans la zone de santé de Miti-Murhesa, Territoire de Kabare, Province du Sud-Kivu en République démocratique du Congo. Elle a une superficie estimée à 522 km² avec une population estimée à 313 922 habitants, soit une densité de 601 habitants/km², repartie dans 20 aires de santé.

2.2. Type et période d'étude

L'étude était transversale analytique, basée sur une approche méthodologie mixte qualitative et quantitative.

2.3. Population d'étude et échantillonnage

L'étude portait sur les mères et ou gardiens d'enfants âgés de 0 à 59 mois, les agents de santé communautaire, les professionnels de santé, les relais communautaires, les leaders locaux et les prestataires de soins. Un tirage sans remise de 5 aires de santé a été réalisé pour constituer l'échantillon de cette étude (Bushumba, Cifuma, Kavumu, Lwiro, Mulungu-miti), dans lesquelles il a été tirés, proportionnellement au volume de la population de chaque aire santé, 374 mères/gardiens d'enfants. Un échantillon raisonné de 4 prestataires de soins, 4 agents communautaires et 2 leaders communautaires a constitué la base des entretiens. La taille minimale de l'échantillon pour garantir une représentativité statistique, avec une marge d'erreur de 5% et un niveau de confiance de 95% est de 374 personnes. Ce seuil a été utilisé comme base pour le recrutement des participants à l'étude, conformément aux principes de validité externe.

2.4. Variables de l'étude

Variable dépendante : engagement maternel à la CPS redynamisée

Variables indépendantes : facteurs sociodémographiques, facteurs socio-économiques, facteurs intentionnels et l'accessibilité et la satisfactions et attente des bénéficiaires.

2.5. Critères d'éligibilité

Critères d'inclusion : mères ou gardiens d'enfants de 0 à 59 mois, résider dans une des aires de santé ciblée, être présent à domicile lors de l'enquête ; être membre d'un organe communautaire, être professionnel de santé dans les aires de santé ciblée impliqué dans la CPSr.

Critères d'exclusion : mères/gardiens d'enfants en dehors de la tranche d'âge 0 à 59 mois ou ayant refusé de participer à l'entretien, ou maladie aigue au moment de la collecte des données ; Barrières linguistique ou cognitive sévère qui amènent à une incapacité à comprendre les questions ; prestataires de soins non impliqués dans la CPSr, ou absents à la structure lors de la collecte des données.

2.6. Technique et collecte des données

Pour l'approche qualitative, des entretiens semi-structurés avec les informateurs clés ont été réalisés pour permettre l'exploration des points de vue des leaders locaux et agents de santé communautaire, et des prestataires de soins, dans l'objectif de comprendre le niveau de leur implication et de l'organisation des activités de la CPSr. L'approche quantitative, un questionnaire d'enquête, contenant des questions fermées et ouvertes, testé, validé, a été administré auprès des mères/gardiens d'enfants de 0 à 59 mois, dans les 5 aires de santé faisant partie de l'échantillon. Ce questionnaire testé était appuyé par des observations directes dans les documents et rapports des structures sanitaires sur les services de CPS.

2.7. Traitement et analyse des données

Les données étaient collectées par une équipe d'enquêteurs sélectionnés au sein de la communauté, connaissant au moins la langue du milieu et ayant un smartphone Android, dans lequel le questionnaire a été déployé via l'application Kobocollect. La collecte s'était déroulée sur une période définie, sous supervision quotidienne, et les données ont été synchronisées dès qu'une connexion Internet était disponible, cela chaque jour, assurant ainsi leur sauvegarde et leur centralisation. Les données collectées ont été analysées en se servant du logiciel SPSS et du classeur Excel, facilitant le calcul des fréquences, moyennes et autres statistiques descriptives. L'analyse par codage thématique a permis d'identifier les tendances et perceptions clés des entretiens avec les informateurs clés

2.5. Considérations éthiques

La présente étude a été conduite dans le strict respect des principes éthiques, une autorisation officielle a été obtenue auprès des autorités sanitaires locales, notamment le Médecin chef de zone et les infirmiers titulaires des structures sanitaires de la zone de santé de Miti-Murhesa. L'attention portée à la sensibilité communautaire et au respect des normes. Un consentement libre, éclairé et écrit en préambule du questionnaire a été obtenu auprès de chaque participant, après une explication des objectifs et du cadre de l'étude, de la liberté de participation et des garanties de la confidentialité. Les données ont été anonymisées dès leur collecte, stockées de manière sécurisée et aucun élément identifiable ne figurant pas dans les résultats de la recherche.

3.Résultats

Caractéristiques sociodémographiques des répondants

Tableau I. Répartition des caractéristiques sociodémographiques des répondants

Facteurs sociodémographiques	Fréquence (n=374)	Pourcentage
Age	**31,02 ± 8,37**	**[1 – 4]**
Moins de 20 ans	32	**8,6**
20 à 49 ans	335	**89,6**
50 ans et plus	7	**1,9**
Nombre d'enfants de moins de 5 ans	**2,15± 0,67**	**[1 – 4]**
1 enfant	56	15,0
2 enfants	208	55,6
3 et plus	110	29,4
Niveau d'étude		
Sans	96	25,7
Primaire	126	33,7
Secondaire	139	37,2
Supérieur	13	3,5
Profession		
Ménagère	81	21,7
Agricultrice	169	45,2
Petit commerce	65	17,4
Agent de l'état	37	9,9
Professionnel de santé	6	1,6
Autres	16	4,3
Fréquentation CPS	**1,33 ± 0,72**	**[0 – 3]**
Bonne	145	38,8
Moyenne	138	36,9
Faible	91	24,3

Le tableau montre que les mères sont majoritairement jeunes et actives, en âge de procréer, peu instruites et exerçant des activités agricoles ou informelles. Cette situation socio-économique modeste est associée à une participation globalement faible des mères à la CPS de leurs enfants, avec seulement 38,8% de fréquentation jugée bonne. La connaissance des mères sur la CPSr est partielle, avec une bonne compréhension de la fréquentation mensuelle

pour les enfants de moins de 24 mois, mais une faible maîtrise pour les enfants de 24 à 59 mois, qui devraient fréquenter la CPS une fois tous les trois mois.

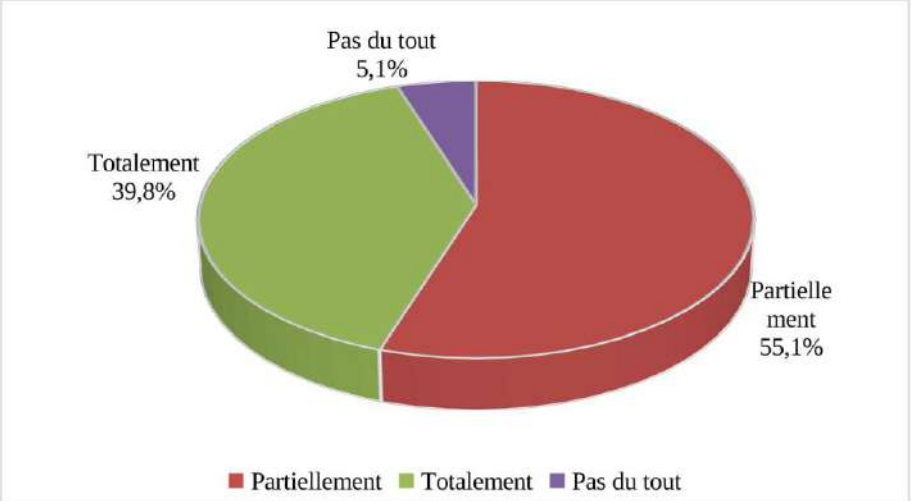


Figure I : Niveau de satisfaction aux attentes des bénéficiaires

La majorité des ménages dépendent de revenus saisonniers ou irréguliers, ce qui traduit une vulnérabilité économique importante et une faible stabilité financière. Les charges domestiques ou agricoles, ainsi que la perception d'une perte de revenu liée à la participation à la CPS, limitent la disponibilité des mères. Les séances de CPS dans la zone de santé de Miti-Murhesa se tiennent dans les villages ou sous-villages, à proximité des bénéficiaires. Cependant, la durée variable d'attente à la séance, et les insuffisances perçues en ressources logistiques limitent la qualité du service. Malgré l'attention des prestataires aux préoccupations des mères, avec une communication dans les langues locales, les attentes de la majorité des bénéficiaires restent partiellement satisfaites 55,1%, ce qui influencent plus ou moins négativement leur engagement au programme de la CPSr.

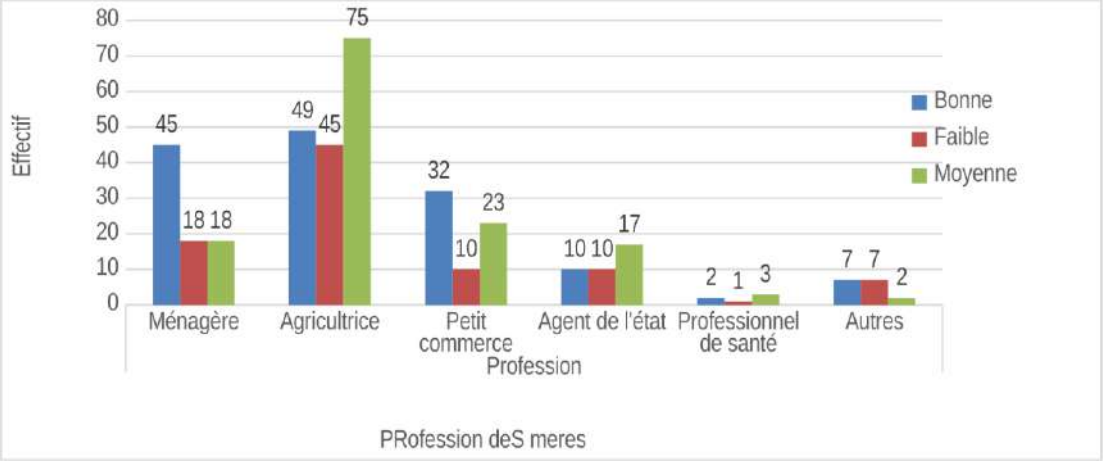


Figure II : Participation des mères à la CPS selon les catégories professionnelles

Le statut professionnel de mères influence significativement leur participation à la CPS de leurs enfants, avec des différences notables selon les activités exercées. Les mères agricultrices participent de manière hétérogène, probablement en raison des contraintes saisonnières, tandis que les ménagères montrent une participation relativement élevée, suite à la proximité et la flexibilité des séances. Les petits commerçantes et les professions formelles présentent une participation faible, une situation qui est due aux contraintes de temps et aux priorités économiques (***Figure 2***). Ces résultats indiquent que les stratégies de mobilisation doivent être adaptées aux réalités professionnelles des mères pour améliorer la fréquentation et l'efficacité des activités de consultations préscolaires.

Tableau II : Résultats du modèle de la régression logistique ordinale

Variables explicatives	Modalités	Coefficient	P-value	OR	IC 95 %
Connaissance CPS	Faible	–	0,061	–	–
	Moyenne	–	0,089	–	–
Expérience antérieure	–	–	0,937	–	–
Nombre d'enfants < 5 ans	2 enfants	1,757	<0,001	5,79	[3,40 ; 9,86]
Profession des mères	Ménagère	1,301	0,039	3,67	[1,07 ; 12,54]
	Petit commerce	1,299	0,042	3,66	[1,05 ; 12,86]
Perte de revenu liée au temps	–	-0,476	0,050	0,621	–
Charges domestiques ou agricoles	–	–	0,251	–	–
Temps passé à la CPS	–	-0,006	0,008	0,994	[0,990 ; 0,999]
Satisfaction aux attentes	Partielle	-1,330	0,021	0,264	[0,085 ; 0,818]
Rappel après la vaccination	Non	-3,145	<0,001	0,043	[0,024 ; 0,078]

Le modèle de la régression logistique ordinale révèle que la participation des mères à la CPS est principalement influencée par les facteurs organisationnels et certaines caractéristiques socio-économiques et culturels. Le temps passé à la séance et la perte de revenu associée ont un effet négatif sur la participation, tandis que le nombre d'enfants de moins de 5 ans et certaines professions favorisent l'adhésion. Chaque minute supplémentaire passée à la séance CPS diminue légèrement la probabilité d'une bonne participation (C = -0,006, OR = =0,994) et que la perte de revenu journalier liée au temps passé à la CPS a un effet limite sur la participation (p = 0,050), alors qu'avoir moins d'enfants de moins de 5 ans multiplie la chance d'une bonne participation à la CPS, de même que la probabilité d'avoir une bonne participation est environs 3,7 fois supérieures chez les femmes ménagères et petits commerçantes que chez celles exerçant d'autres activités économiques. Le facteur le plus influent est le rappel de la continuité de la CPS après la vaccination, dont l'absence réduit drastiquement la probabilité d'une bonne participation (~ 95,5 %). La satisfaction partielle aux attentes des bénéficiaires diminue également les chances d'adhésion. La connaissance de la CPS montre une tendance positive mais non significative à 5 %, par contre l'expérience antérieure et les charges domestiques ou agricoles n'ont pas d'effet significatif après contrôle des autres variables.

Limites de recherche

-Champ géographique restreint, limité à la zone de santé de Miti-murhesa

-Absence d'exploration approfondie de certains aspects socioculturels et institutionnels.

-La traduction du questionnaire dans les langues locales, pouvant occasionner des pertes de sens ou des malentendus affectant la validité des réponses des enquêtés.

-Réponses au questionnaire basées sur des déclarations personnelles, pouvant occasionner une sous-déclaration de certains comportements ou difficultés vécues par les mères.

-Combinaison de l'approche quantitative et qualitative, bien qu'elle permet une meilleure compréhension du problème, peut présenter des difficultés d'intégration et d'interprétation des résultats.

Discussion

Bien que les parents informés soient susceptibles de fréquenter la CPS, la connaissance, à elle seule, ne suffit pas pour garantir une participation effective à la CPS. Selon l'OMS, la compréhension des soins préventifs chez les parents demeure souvent limitée par des barrières culturelles et un déficit d'éducation sanitaire [11]. La méconnaissance des services préventifs en Afrique, dont la CPS, est un facteur récurrent expliquant la faible fréquentation des structures de santé pédiatrique, en particulier dans les zones rurales où l'information sanitaire circule peu.

En RDC, il a été prouvé, dans les zones de santé de Kamalondo et de Kingabwa que le manque de conscience des mères sur l'importance du suivi de croissance et des conseils nutritionnels offerts pendant la CPS, et le faible niveau de connaissance sur la finalité et le contenu de la CPS, réduisait la probabilité de participation régulière des mères [12]. La faible utilisation des services de la CPS post-vaccin en milieu urbain est principalement liée au déficit de connaissances parentales, la compréhension des objectifs et des modalités de suivi des enfants, ainsi que la connaissance du moment d'arrêt de fréquentation des services de surveillance préscolaire. Ce déficit de connaissance est souvent lié à une communication insuffisante de la part des prestataires et à un faible engagement communautaire au Mali [13,14].

Cette observation s'aligne avec le modèle de promotion de la santé de l'OMS, qui considère la mobilisation des connaissances et des compétences en santé comme un déterminant central de l'adoption des comportements durables et favorables à la santé, fondée sur une communication adaptée au niveau de compréhension des familles.

Des études en Afrique du Sud et en Zambie soutiennent que la présence de plusieurs enfants de moins de 5 ans réduit la régularité de participation aux séances de suivi de croissance, pour des raisons de fatigue, manque de temps, absence d'accompagnement des conjoints et surcharge des tâches domestiques.

Dans la zone de santé de Miti-Murhesa, les ménages à forte natalité, souvent localisés dans les milieux défavorisés ou pygmées, enregistrent des taux plus faibles de couverture vaccinale et de fréquentation des services de prévention [15].

Cependant, malgré certaines expériences antérieures négatives, les parents continuent à fréquenter les services de consultation et surveillance préventive. Cette situation parait contradictoire avec plusieurs études menées dans d'autres régions Africaines, qui rapportent un effet dissuasif marqué de telles expériences sur l'utilisation des services préventifs. Les mères ayant vécu une expérience jugée humiliante ou inutile étaient moins susceptibles de revenir aux séances CPS à Kamalondo, les femmes ayant perçu la CPS comme répétitive, mal organisée ou peu valorisante manifestaient une réticence à poursuivre les rendez-vous à Kingabwa, alors que, au Mali, la qualité de l'interaction entre le personnel de santé et les mères, influence fortement la continuité de la fréquentation à la CPS [12,13,15].

Dans les zones rurales de la RDC, au Sud-Kivu, des recherches ont montré que les mères disposant d'un emploi stable ou d'activités économiques régulières avaient une probabilité plus élevée de participer aux services de CPS. Ces résultats sont expliqués par le fait que le statut professionnel stable confère une autonomie décisionnelle et un contrôle sur le temps disponible [16]. Par ailleurs, au Burkina Faso et au Ghana il a été observé que l'emploi formel ou semi-formel facilite la participation aux activités de santé préventive, en raison de la sécurité économique qu'il procure et de la capacité à planifier le temps consacré aux soins [17,18]. Ces études soulignent que l'autonomisation économique des femmes favorise l'engagement dans la santé de l'enfant et la régularité des visites préventives.

Dans le contexte de Miti-Murhesa, le rôle du statut professionnel peut également être interprété à travers la flexibilité et la reconnaissance sociale des activités. Les mères ménagères et celles engagées dans le petit commerce, ou d'autres professions informelles disposent d'horaires prévisibles, ce qui leur permet de participer plus facilement aux séances de CPS. À l'inverse, les agricultrices ou les femmes aux activités dépendantes sont contraintes par les cycles agricoles, les obligations professionnelles ou la variabilité de leurs activités économiques, ce qui limite leur disponibilité pour les séances CPS [5,18]. Ces résultats s'alignent avec les principes de la stratégie mondiale pour la santé de la femme, de l'enfant et de l'adolescent, qui soulignent que l'autonomisation économique des femmes est un levier clé pour améliorer l'accès et l'adhésion aux services de santé préventive [19].

Par ailleurs, le lien entre statut professionnel et participation reflète l'importance de l'organisation locale des services, la proximité des structures et la mobilisation communautaire qui permettent aux mères, même actives professionnellement, d'accéder aux soins sans compromettre leurs obligations économiques. Le statut professionnel des mères apparaît comme un facteur socio-économique significatif de la participation à la CPSr à Miti-Murhesa, ce qui prouvent que les interventions visant à améliorer l'adhésion des mères aux services préventifs devraient prendre en compte la diversité des activités professionnelles et proposer des services flexibles et accessibles pour maximiser la participation.

En Zambie, la proximité géographique des structures de santé et l'implication de relais communautaires a permis aux mères de participer aux séances de suivi de croissance même lorsqu'elles assumaient des responsabilités domestiques ou agricoles importantes.

Dans les zones rurales et semi-urbaines Africaines, les activités agricoles et domestiques absorbent une part importante du temps des mères, ce qui peut limiter la participation si les séances sont mal planifiées ou mal adaptées aux horaires communautaires [7,16]. Cependant, l'absence d'association significative dans cette étude suggère que les mères perçoivent la CPS comme un service essentiel pour la santé et le développement de l'enfant, surtout pendant la période vaccinale, ce qui les incite à prioriser cette activité malgré les contraintes économiques ou domestiques, constat qui prouve l'engagement communautaire motivé des mères par la santé infantile. Elle ne signifie pas que les contraintes domestiques et agricoles soient insignifiantes. Dans un contexte rural plus isolé ou avec de longues distances vers les structures de santé, ces charges peuvent devenir des obstacles majeurs [9,11,19].

Selon la théorie du comportement de santé d'Andersen**,** les charges domestiques ou agricoles constituent un facteur prédisposant, comme la perte de revenu journalier, mais l'effet de ces contraintes est atténué par des facteurs facilitants tels que la proximité des structures, la mobilisation communautaire et l'encadrement par les relais locaux [21].

Des études soutiennent que l'organisation logistique des séances CPS, notamment la durée et la régularité, influence fortement la participation des parents. Cette version d'idée corrobore avec des résultats trouvés au Nigeria, en Afrique du Sud et au Ghana qui rapportent que la durée perçue des séances et les délais d'attente sont les motifs de non-adhésion aux séances de suivi infantile [10,17]. Le temps d'attente des clients lors des visites dans les cliniques dans les pays à revenu faible et intermédiaire est un obstacle peu compris à la réalisation complète de la vaccination, occasionné par le fait que le personnel des cliniques doit attendre qu'un nombre suffisant de clients se présentent au rendez-vous avant de commencer la séance d'éducation ou d'ouvrir les flacons de vaccins. Il est nécessaire d'équilibrer la durée de la séance entre l'efficacité de la prestation et la capacité des bénéficiaires à y participer [17,19].

La relation entre la satisfaction et l'utilisation des services peut être expliquée par la théorie d'Andersen sur le comportement d'accès aux soins, selon laquelle la décision d'utiliser un

service est influencée non seulement par les besoins et les facteurs prédisposants, mais aussi les facteurs facilitants, parmi lesquels la qualité perçue des services occupe une place centrale. Lorsque la satisfaction est partielle, le service cesse d'agir comme un facteur facilitant, diminuant l'adhésion. En appui à cette théorie, Mbula et Masumo montrent que la qualité perçue et la satisfaction aux attentes sont directement corrélées à la fidélisation des bénéficiaires dans les programmes de croissance et de nutrition infantile. Ngasila et Dembélé remarquent que l'insatisfaction aux prestations de suivi préventif, en rapport avec une attente trop longue, des conseils insuffisamment adaptés ou un manque de suivi post-vaccination entraîne une diminution de la participation régulière des mères aux activités préventives [9,11,20].

Dans une perspective plus globale, l'OMS et l'UNICEF insistent sur la nécessité de renforcer la qualité perçue des soins et la relation de confiance entre prestataires et bénéficiaires comme facteur déterminant de la fidélisation des familles aux services de santé primaire. Optimiser la qualité perçue des services et répondre de manière ciblée aux attentes des bénéficiaires constitue une stratégie essentielle pour maintenir et améliorer l'adhésion des mères aux activités de suivi préventif [2,8,13,17].

Ainsi, l'organisation des séances de consultation préscolaire, notamment la gestion de l'accueil, des rendez-vous et des files d'attente, influence significativement la participation des parents [20]. Une planification inadéquate, des rappels insuffisants ainsi qu'un système d'attente désordonné, prolongé et séances débordées peuvent décourager la fréquentation régulière des services, compromettant ainsi le suivi de la croissance et l'état de santé des enfants [12,18,21]. Ce qui soulignent l'importance de combiner stratégies organisationnelles et prise en compte des caractéristiques familiales et professionnelles pour renforcer l'adhésion des parents aux activités de suivi préventif dans la zone de santé de Miti-Murhesa.

Conclusion

L'étude menée dans la zone de santé de Miti-Murhesa met en évidence la complexité des défis liés à l'engagement maternel dans la Consultation Préscolaire redynamisée (CPSr) pour les enfants de 0 à 59 mois. Bien que la CPSr constitue un levier préventif et promotionnel essentiel pour réduire la mortalité infanto-juvénile et lutter contre la malnutrition, son adoption reste limitée par des obstacles d'ordres organisationnel, socio-économique et culturel.

L'analyse des données collectées auprès de 374 mères et de divers acteurs communautaires met en lumière les mécanismes de cet éloignement. Elle montre que le manque de rappels systématiques de suivi après le calendrier vaccinal, la prolongation des temps d'attente, et une satisfaction seulement partielle des bénéficiaires constituent les principaux freins à une participation régulière des mères. De plus, les charges agricoles ou domestiques, ainsi que la perception principalement curative de la santé, influencent négativement l'adhésion des familles.

De plus, le parcours vaccinal initial une fois terminé, l'absence de relance ou de rappel de la part des services de santé interrompt brutalement l'habitude de venir faire peser et examiner l'enfant. Ce manque de suivi après la vaccination s'est révélé être le principal point de rupture dans l'engagement maternel à la CPS.

L'étude révèle que lorsque l'organisation des soins s'adapte au rythme des mères ménagères ou commerçantes, et que la communication avec les soignants est perçue comme satisfaisante et bienveillante, l'engagement maternel se renforce nettement.

Recommandations

-Niveau communautaire : renforcer la mobilisation sociale et l'engagement communautaire autour de la santé de l'enfant, en mettant en place des séances régulières d'éducation sanitaire sur la CPSr, et la prévention des maladies infantiles ; diversifier les stratégies de communication en s'appuyant sur des canaux de communication variés et inclusifs, avec des messages traduits dans les langues locales ; valoriser le rôle des pères et l''implication des leaders communautaires, religieux et associatifs, pour une transformation des normes sociales et une participation familiale en faveur de la santé de l'enfant.

-Niveau des structures de santé : respecter les normes de l'organisation de la CPS en adaptant les horaires aux réalités locales afin de réduire les temps d'attente à la séance ; mettre en place un mécanisme de rappel systématique des rendez-vous, y compris après la fin du calendrier vaccinal, basé sur les outils de suivi CPS ; Initier des actions incitatives pour stimuler les parents et les enfants.

-Niveau du BCZS Miti-Murhesa : veiller à la qualité technique et organisationnelle des séances CPSr, en se rassurant du respect des normes et en assurant une planification rationnelle des séances, la disponibilité du matériel et des ressources suffisantes pour éviter les surcharges ; renforcer les capacités des prestataires et agents communautaires à travers des sessions de formation continue portant sur la communication participative, la mobilisation communautaire autour de la CPSr.

-N**iveau des décideurs politiques et institutionnels** : promouvoir une gouvernance multisectorielle de la santé de l'enfant, articulant les interventions des secteurs de la santé, de l'éducation, de l'agriculture et de la protection sociale ; associer les leaders communautaires et autorités locales à la planification et au suivi des activités de CPSr pour garantir leur appropriation durable ; renforcer le plaidoyer en faveur de politiques publiques contraignantes et financées, intégrant la CPSr dans les priorités nationales de santé maternelle et infantile ; évaluer périodiquement les interventions pour leur ajustement en fonction des besoins et contextes locaux.

Conflits d'intérêt :

Les auteurs déclarent ne pas avoir de conflit d'intérêts en rapport avec cette étude.

Ce qui est connu de l'étude

1. Importance de la CPSr, comme une stratégie clé recommandée par l'OMS et l'UNICEF pour assurer la prévention, l'éducation sanitaire et le suivi de la croissance chez les enfants de 0 à 59 mois afin de réduire la mortalité infanto-juvénile.
2. Contexte épidémiologique préoccupant en RDC, où la mortalité infanto-juvénile demeure élevée (92 ‰) et plus de 45 % des enfants de moins de 5 ans souffrant de la malnutrition.
3. Problème d'abandon post-vaccinal, une fois le calendrier vaccinal achevé, particulièrement chez les enfants âgés de 24 à 59 mois.

Apport nouveau de l'étude

1. La mise en évidence du facteur critique de rupture de la fréquentation à la CPS démontrée de manière empirique que l'absence de rappel de la continuité de la CPS après la vaccination est le facteur le plus déterminant de l'abandon, réduisant la probabilité d'une bonne participation de 95,5 % (OR $= 0{,}043$; $p < 0{,}001$).
2. La quantification de l'impact du temps et des coûts d'opportunité par l'effet négatif de

chaque minute d'attente supplémentaire à la CPS (OR = 0,994 ; $p = 0,008$) et de la perte de revenu journalier perçue par la mère (OR = 0,621 ; $p = 0,050$).

3. Les disparités selon le statut professionnel des mères ménagères (OR = 3,67) et les petites commerçantes (OR = 3,66) qui ont une probabilité d'adhésion d'environ 3,7 fois supérieure à celle des agricultrices, dont la disponibilité est directement limitée par les contraintes des travaux champêtres.
4. La modélisation contextuelle spécifique, en fournissant des données mixtes (quantitatives et qualitatives) et une régression logistique ordinale sur les déterminants sociodémographiques et institutionnels de l'engagement maternel propres à la zone de santé rurale de Miti-Murhesa.
5. Recadrage des priorités d'action après ajustement statistique, en montrant que les facteurs organisationnels de la structure de santé (système de rappel, gestion du temps d'attente, qualité de l'accueil) ont un poids supérieur sur l'assiduité des mères que leurs simples contraintes domestiques ou leurs expériences antérieures.

Contribution des auteurs :

Kazungu Mashaliza Théodore : conception de l'étude, collecte des données, analyse et interprétation des résultats, rédaction initiale du manuscrit.

Wilangya Lubunga : révision critique et amélioration du manuscrit.

Muhimiri Baluku Felly : révision critique et amélioration du manuscrit.

Lunanga Itulamya Félix : lecture du manuscrit, révision critique et amélioration.

Mapendano Sirika André et Mumbere Mutwe Gloire : lecture du manuscrit, révision critique et amélioration.

Buhendwa Nabintu Sylvie et Ngbongo Sebo Christian : révision critique et amélioration du manuscrit.

Bailanda Mumbere Pascal : supervision scientifique, révision finale et soumission des manuscrits à la revue.

Financement : la présente étude n'a bénéficié d'aucun financement externe.

Références bibliographiques

[1]. Nzaou Stone C. Les déterminants de la mortalité infanto-juvénile au Congo : analyse des données de la deuxième enquête Démographique et de Santé du Congo (EDSCII, 2011–2012). INS ; 2019.

[2]. Organisation Mondiale pour la Santé. Santé de l'enfant et soins préventifs : situation en Afrique. Bureau régional pour l'Afrique ; 2020.

[3]. RDC-INS et ICF. Enquête démographique de santé 2023–2024 : Rapport des indicateurs clés. Kinshasa et Rockville, Maryland ; 2024.

[4]. Organisation Mondiale pour la Santé. Promotion de la santé, Charte d'Ottawa. Europe ; 1986.

[5]. Programme National de Nutrition. Manuel d'orientation CPS redynamisée. Version révisée. RDC ; 2022

[6]. Bisimwa G, et al. Évaluation de la redynamisation de la consultation préscolaire en milieu rural. Bull Santé RDC. 2021.

[7]. Ngasila Tampwo L. Utilisation de la consultation préscolaire chez les enfants de 12–59 mois dans la zone de santé de Kingabwa [Mémoire de licence]. Kinshasa: Université de Kinshasa; 2017.

[8]. Haldane V, et al. Community participation in health services development, implementation, and evaluation: A systematic review. PLoS One. 2019;14(5):e0216112.

[9]. Mbula H, Masumo M. Attendance of Growth Monitoring and Promotion by Mothers with Children Aged 24-59 Months in Mulamba Catchment Area of Kaoma District, Zambia. *Int J Full Multidiscip Res*. 2024;6(2):17506 :10.36948.

[10]. Mphasha MH, Rapetsoa M, Mathebula N, Makua K, Mazibuko S. Non-adherence to growth monitoring and promotion sessions amongst caregivers of children under 5 years in Polokwane Municipality, Limpopo province. S Afr Fam Pract (2004). 2023 ;65(1):e1-e7: 10.4102

[11]. Organisation Mondiale pour la Santé. Primary Health Care Monitoring Framework and Indicators. Geneva; 2022.

[12]. Kamwasha Katonga V. Causes de la faible utilisation des services de consultation préscolaire en milieu urbain: cas de la zone de santé de Kamalondo en RDC [DEA]. Lubumbashi: Université de Lubumbashi; 2009.

[13]. Dembélé T. Facteurs associés à la sous-fréquentation des services de surveillance préventive par les mères d'enfants de 12 à 59 mois en commune IV de Bamako [Mémoire]. Bamako: Université des Sciences, des Techniques et des Technologies de Bamako; 2019.

[14] Zone de Santé de Miti-Murhesa. Rapport annuel, 2023.

[15]. Rukengwa M, Kizito S, Lufungula P. Couverture vaccinale et morbidité dans les communautés pygmées de Miti-Murhesa. Rev Méd Afr. 2015;36(4):211-219

[16]. Kabeya D, Bisimwa G, Kalenga M. Access and utilization of preschool consultation services in rural South-Kivu, DRC. *Int J Health Policy Manag*. 2020;9(8):330–340.

[17]. Agbozo, F., Colecraft, E., Jahn, A. *et al.* Understanding why child welfare clinic attendance and growth of children in the nutrition surveillance programme is below target: lessons learnt from a mixed methods study in Ghana. *BMC Nurs* **17**, 25 (2018) :10.1186

[18]. Ouedraogo S, Sawadogo A, Kaboré F. Effectiveness of community-based health education on preschool attendance in Burkina Faso. BMC Public Health. 2016;16:1123.

[19]. Fonds de Nations Unies pour l'enfance. Analyse de la pauvreté multidimensionnelle des enfants en RD. Congo. Kinshasa; 2023.

[20]. Glenn LAVERACK. Improving health outcomes through community empowerment: A review of the literature, Journal of Health Population and Nutrition · April 2006/6988708

[21]. Organisation Mondiale pour Santé : Stratégie mondiale pour la santé de la femme, de l'enfant et de l'adolescent, EB156/17, Rapport du Directeur général, OMS, décembre 2024

HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2024 = 0.44

عنوان البحث

أنواع المفعول المطلق بين الاعتراض ودلالة القياس في كتاب معاني النحو عند فاضل السامرائيّ

كاظم خليل مجيد[1]، أ.م.د. سعيد محمد مجيد[1]

[1] جامعة كرميان، كلية التربية الأساسية، كلار، إقليم كردستان، العراق.

البريد الإلكتروني: kazimmaily@gmail.com؛ saeed.mohammed@garmian.edu.krd

HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/42

المعرف العلمي العربي للأبحاث: https://arsri.org/10000/710/42

تاريخ الاستقبال: 2026/19/10م تاريخ القبول: 2026/09/20م تاريخ النشر: 2026/10/01م

المستخلص

يهدف البحث إلى تحليل أنواع المفعول المطلق في كتاب «معاني النحو» لفاضل السامرائي، وبيان الأسس النحوية والدلالية لاعتراضاته على بعض التصنيفات والتوجيهات الموروثة. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن، باستقراء نصوص الكتاب وشواهده، وموازنة آراء السامرائي بأقوال النحاة القدماء وشراح الألفية، وتحليل الشواهد القرآنية والشعرية في سياقاتها. تناولت الدراسة حذف عامل المصدر المؤكد، والتمييز بين المصدر المؤكد والمصدر النائب عن فعله، وموقع المصادر المؤكدة لمضمون الجملة من التقسيم التقليدي، وعلاقة التوكيد بالمجاز. أظهرت الدراسة أن التوكيد بالمصدر ينصب أساسًا على الحدث الذي يدل عليه الفعل، وأن اختلاف وظيفة المصدر يقتضي التمييز بين أحكام حذف عامله. كما أبرزت أن المصادر المؤكدة لمضمون الجملة تستدعي ضبطًا تصنيفيًا مستقلًا، وأن التوكيد لا يرفع المجاز في جميع السياقات، وأن الحذف قد يوسّع الدلالة بحسب القرائن. وخلص البحث إلى أن معالجة السامرائي تربط الحكم النحوي بالمعنى والسياق، وتكشف الحاجة إلى مراجعة حدود التصنيف وقواعد القياس في ضوء الشواهد اللغوية.

الكلمات المفتاحية: المفعول المطلق، فاضل السامرائي، معاني النحو، حذف العامل، القياس النحوي.

RESEARCH TITLE

Types of the Absolute Object between Objection and Analogical Reasoning in Fadil al-Samarrai's Maʿani al-Nahw

Kadhim Khaleel Majeed[1], Asst. Prof. Dr. Saeed Mohammed Majeed[1]

[1] University of Garmian, College of Basic Education, Kalar, Kurdistan Region, Iraq.
Emails: kazimmaily@gmail.com; saeed.mohammed@garmian.edu.krd
HNSJ, 2026, 7(10); https://doi.org/10.53796/hnsj710/42
Arabic Scientific Research Identifier: https://arsri.org/10000/710/42

Received at 10/09/2026 **Accepted at 20/09/2026** **Published at 01/10/2026**

Abstract

This study examines the absolute object in Fadil al-Samarrai's Maʿani al-Nahw, focusing on his objections to inherited grammatical classifications. A descriptive, analytical and comparative approach is used to examine his arguments alongside classical grammarians' views and contextual readings of Qur'anic and poetic evidence. The analysis addresses omission of the governing verb, verbal nouns substituting for verbs, sentence-confirming verbal nouns, and the relationship between emphasis and figurative meaning. The findings show that emphasis primarily concerns the event denoted by the verb, while different verbal-noun functions require distinct omission rules. Sentence-confirming verbal nouns need clearer classification, and emphasis does not invariably eliminate figurative meaning. Omission may also broaden meaning through contextual cues. The study concludes that al-Samarrai's approach connects grammatical judgments with semantics and context, supporting reassessment of classification and analogy through linguistic evidence.

Key Words: Absolute object; Fadil al-Samarrai; Maʿani al-Nahw; Governing-verb omission; Grammatical analogy.

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد؛ فينطلق هذا البحث من دراسة أنواع المفعول المطلق كما عرضها السامرائي في كتابه، مع الوقوف على الأسس التي اعتمدها في تصنيفها، وتحليل شواهده وتوجيهاته، وبيان ما يميز معالجته عن بعض المعالجات النحوية السابقة، ولا سيما في المواضع التي يتداخل فيها الحكم النحوي مع الدلالة السياقية. كما يسعى البحث إلى بيان مدى إسهام مفهوم (معاني النحو) في الكشف عن الفروق الدلالية بين استعمالات المفعول المطلق، وتحديد الوظيفة التي يؤديها كل نوع في بناء المعنى.

وتنبع أهمية البحث من أنّ المفعول المطلق، على الرغم من كثرة تناوله في كتب النحو، لا يزال مجالًا صالحًا للدراسة التي تجمع بين الوصف النحوي والتحليل الدلالي، ولا سيما عند النظر في معالجة معاصرة تستثمر التراث النحوي وتعيد قراءته في ضوء العلاقة بين التركيب والمعنى؛ لذلك يهدف هذا البحث إلى دراسة أنواع المفعول المطلق في (معاني النحو) بين الاعتراض ودلالة القياس، ورصد صورها ووظائفها، وتحليل المعاني التي ترتبط بها في السياقات المختلفة، كما يتناول طريقة السامرائي في عرض هذه الأنواع وتفسيرها، ومدى إفادته من جهود النحاة السابقين، وما أضافه إلى تلك الجهود من قراءة دلالية تُفَسر الظاهرة في ضوء السياق والتركيب للوصول إلى تصور أوضح وأدق لأنواع المفعول المطلق ووظائفها في الاستعمال العربي، كما يسعى البحث إلى إبراز أنّ اختلاف صورة المفعول المطلق أو وظيفته ليس اختلافًا شكليًا محضًا، بل قد يرتبط بفروق معنوية تؤثر في دلالة الكلام وتوجيهه، وهذه النقلة من (الإعراب) إلى (المعنى) هي إحدى السمات البارزة في الدراسات النحوية التي جعلت المعنى عنصرًا فاعلًا في تفسير الظواهر التركيبية.

وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن؛ فالمنهج الوصفي لاستقراء المادة العلمية المتعلقة بالمفعول المطلق في بابه من كتاب (معاني النحو)، ثم تحليل نصوصها وشواهدها والأدلة التي يستند إليها السامرائي، وبيان العلاقة بين الحكم الإعرابي والمعنى الذي يؤديه التركيب، أمّا المنهج المقارن، فتمثل في مقارنة اختيارات السامرائي وآرائه النحوية بما ذهب إليه النحاة القدماء ومذاهبهم، ولا سيما في المواضع التي يذكر فيها الخلاف، أو يرجّح رأيًا على آخر، أو يعترض على بعض الشروط النحوية، أو يتوسع في بيان المعنى الذي يحمله التركيب.

تناول هذا البحث أنواع المفعول المطلق في كتاب (معاني النحو) للدكتور فاضل السامرائي، من خلال محور رئيسي منقسمة على أربعة أقسام، أمّا القسم الأول فجاء في عرض السامرائيّ خلاف النُّحاة في قضية حذف عامل المؤكد، والثاني في نقد مفهوم حذف عامل المفعول المطلق المؤكد وأثره في بناء التصنيفات النحوية، والثالث بعنوان مآخذ السامرائي على قصر صور المفعول المطلق المبيّن للعدد في قسمين لا غير، أمّا الرابع فتناول أثر الاستشهاد اللغوي في بناء القاعدة، ومسألة المجاز والتوكيد في ميزان النحو.

أنواع المفعول المطلق بين الاعتراض ودلالة القياس

يوافق السامرائيّ النُّحاة القدماء في جعل المفعول المطلق على ثلاثة أنواع:

1-المؤكد لعامله

2-المبين لنوعه

3-المبين لعدده

غير أنّ السامرائي لم يكتفِ بعرض الخلافات النحوية في هذه المسألة فحسب، بل وقف على جملة من الإشكالات بين النحاة التي أثارها هذا الموضوع، وناقش وجوه الخلاف بينهم، ثمّ قدّم موقفه الخاص منها، معترضًا على بعض الآراء، وناقدًا

بعض المفاهيم والتوجيهات النحوية التي لم يرَ أنّها تستقيم مع مقتضى المعنى والسياق، ويمكن إجمال أبرز اعتراضات السامرائي وتوجيهاته فيما يأتي:

1-عرض السامرائيّ خلاف النُّحاة في قضية حذف عامل المؤكد

ذكر ابن الناظم أنّ حذف عامل المؤكَّد ممتنع إذا كان الغرض من نصب المصدر المؤكِّد تقوية ذلك العامل وتثبيت معناه؛ إذ إنّ الحذف في هذه الحالة يصل إلى مخالفة الغرض المقصود من التوكيد، ولكنه ممنوع، ولا دليل عليه [1].

أمّا فعل المصدر المبين للنوع والعدد، فيجوز فيه حذف العامل للدليل الحالي أوالمقالي كأن يقال: ما ضَرَبْتُ؛ فتقول: بَلَى ضَرْبًا مُؤْلِمًا، وكقولك لمن قدم من سفر: قُدُوْمًا مُبَارَكًا، ولمن أراد الحج أو عاد منه: حجًا مبرورًا، ونحو ذلك[2].

وقد اعترض ابن الناظم على ما قاله بعض النُّحاة من أنّ حذف عامل المؤكَّد ممتنع، وعدّ ذلك من قبيل السهو، إذ بيّن أنّ المثال الذي يُستدل به . كقولنا : ضربًا زيدًا . ليس من باب المصدر المؤكِّد أصلاً، وإنما هو تركيب قائم مقام فعل الأمر.

كما يقر ابن الناظم بجواز حذف عامل بعض المصدر المؤكد إذا دل عليه دليل؛ بمعنى أن الدلالة القوية قد تسمح بالإغفال عن العامل حتى إذا كان المصدر في ظاهره مؤكدًا، ويستند في ذلك إلى بعض ما يُسمّيه التفريق بين (التقوية) و(التقرير)، كما يوضح أنّ الاعتراض غير لازم على إطلاقه، وذلك من وجهين:

الأول: فإن أُراد بقولهم إنّ المصدر المؤكِّد لا يأتي إلا لغرض تقوية عامله وإثبات معناه دائماً، فلا شك أنّ القول بجواز حذف العامل يتعارض مع هذا المقصد؛ إذ لا يُعقل أن يُقوَّى ما هو معدوم في اللفظ. غير أنّ هذا المنع – في نظره – لا يقوم على دليل صريح يُحتجّ به، وإنما هو مجرد دعوى؛ لأنّه يجوز أن يقرر معنى العامل المحذوف لدلالة قرينة عليه أحق وأولى[3].

والثاني: إذا كان المصدر المؤكِّد قد يُقصد به أحياناً تقوية العامل وتثبيت معناه، وقد يُراد به أحياناً مجرد التقرير دون النظر إلى معنى التقوية، فهذا قول بديهي في ذاته.غير أنّ ما لا يُسلَّم، هو دعوى أنّ حذف العامل يتنافى بالضرورة مع هذا الغرض الأخير، ويستدل في ذلك إلى التفريق بين (التقوية) و(التقرير)؛ لأنّ التقرير – كما يصّح أن يتحقق بذكر العامل وتوكيده بالمصدر – فإنّه يصّح كذلك أنْ يتحقق بحذف العامل بعض المصدر المؤكد والاكتفاء بالمصدر، اعتماداً على القرينة الدالة عليه. بل إنّ جواز التقرير في حال الحذف أولى وأحقّ من قصره على حال الذكر؛ إذ إنّ القرينة تقوم مقام العامل المحذوف وتسدّ مسدّه في المعنى[4].

ويرد عليه ابن عقيل بأنّ: ضربًا زيدًا، ليست من باب التأكيد، بل نائب عن الفعل، إذ لا يجوز جمع المصدر المؤكد مع ما يؤكده في نظام التوكيد الصحيح، فكون الجمع مباحًا في مثل تلك الأمثلة يُبيّن أنها لا تقع في خانة التوكيد نفسها[5].

وبيّن أنّ المثال الذي يُستدل به . في النحو: ضربًا زيدًا . ليس من باب المصدر المؤكِّد أصلاً، وإنما هو تركيب قائم

---

[1] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193.

[2] ينظر: شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: 1/473-473.

[3] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193.

[4] ينظر: شرح التصريح على التوضيح: 1/498-499، ومعاني النحو: 2/136-138.

[5] ينظر: شرح ابن عقيل على الفية ابن مالك: 2/176.

مقام فعل الأمر. فالتقدير فيه : أضرب زيدًا، وحينئذٍ لا يُتصوَّر فيه معنى التوكيد؛ لأنّ المصدر هنا لم يُسَقْ لتقرير فعل مذكور قبله، بل ناب عن فعل الأمر في إفادة معناه. ومن ثمّ فإنّ ما أورده المصنف من أنّ الحذف واجب في مثل هذا المثال لا يصح أن يُحمل على باب التأكيد.

والدليل على أنّ مثل : ضربًا زيدًا، لا ينتمي إلى باب المصادر المؤكِّدة، أنّه لا يمكن الجمع فيه بين الفعل والمصدر، فلا يُقال : اضرب ضربًا زيدًا، كما لا يُتصور في نظائره الجمع بين المؤكِّد والمؤكَّد، بينما الأصل في باب التوكيد إمكان اجتماع المؤكِّد مع المؤكَّد. وهذا يثبت على أنّ المصدر في مثل هذا السياق قد حلّ محلّ الفعل، فهو بمنزلة العِوض عنه، لا مؤكد له[6].

ويُستفاد من ذلك أيضًا أنّ النحويين متفقون على أنّ المصدر المؤكِّد لا يعمل بنفسه، أي: لا يتعدى عمله إلى نصب المفعول به، وإنما يقتصر دوره على تقوية العامل السابق وتثبيته. أمّا المصدر الذي يقع موقع الفعل في التركيب، فيعمل عمل فعله، وينصب المفعول به إذا كان متعديًا.

وقد وقع الخلاف بين النُّحاة حول العامل في نحو قولنا: ضربًا زيدًا.

ذكر ابو حيان الأندلسي نقلًا عن النُّحاة: أنّ سيبويه يرى أنّ الناصب للمصدر هو فعل مضمر، تقديره: التزم ضربًا زيدًا، فـ (ضربًا) مفعول به لذلك الفعل المضمر الملتزم إضماره[7]، بينما ذهب غيره إلى أنّ النصب يكون بـ (اضرب) مضمرة بعد المصدر.

ومن هنا انقسمت آراء النُّحاة على فئتين:

الفئة الاولى: المتمثل من رأي سيبويه والأخفش والفراء والزجاج والفارسي: إنّ العامل في المعمول هو المصدر نفسه. أي: (ضرْباً زيداً، بمعنى: اضْرِبْ زَيْدًا ضربًا)[8].

الفئة الثانية: رأي المبرد والسيرافي وجماعة :أن العامل هو الفعل المضمر الذي نصب المصدر. (أي: ضَرْبًا زَيْدًا، إذ إنّ الرأي الأدقّ فيه أنْ يجعل العامل فعلًا محذوفًا من لفظ المصدر دون المصدر نفسه، والتقدير: اضْرِبْ ضَرْبًا زيدًا، ونسبة العمل إلى المصدر مبنية على كونه نائبًا عن العامل الأصلي وخلفًا له في الدلالة والاستعمال)[9].

وقد ترتب على هذا الخلاف مسألة أخرى، وهي :جواز تقديم المعمول على المصدر. فمن جعل العامل هو (اضْرِبْ) المضمرة، أجاز التقديم، مثل: زيدًا ضربًا، قيل: وهو قول المبرد وابن السراج وعبد الدايم القيرواني.

أمّا من جعل العامل هو المصدر، فقد اختلفوا هل يجوز التقديم: فنُقل عن الأخفش قولان: الجواز والمنع. والأحوط – عند أكثرهم – عدم التقديم إلا بدليل من السماع.

فمن قال: إنّ العامل فعل مضمر تقديره (التزم)، فـ(ضربًا) بمنزلة حرف مصدري مع الفعل، فلا يجوز تقديم معموله عليه.

كما اختلفوا في تحمّل المصدر للضمير، فبعضهم منعه، أمّا ابن مالك فرجّح مساواة هذا المصدر واسم الفاعل في تحمّلهما للضمير، وأجاز تقديم المنصوب به والمجرور بالحرف المتعلق به[10].

---

[6] ينظر: شرح كتاب سيبويه: 1/446–447، وشرح المفصل : 4/73–74، وشرح ابن عقيل على الفية ابن مالك: 2/175–176.

[7] ينظر: الكتاب: 1/115–116، وشرح كتاب سيبويه: 1/446–447، وارتشاف الضرب من لسان العرب: 5/2255.

[8] ينظر: معاني القرآن وإعرابه: 2/50.

[9] ينظر: شرح كتاب سيبويه: 2/45–46، و شرح المفصل: 4/73– 74.

[10] ينظر: معاني القرآن للفراء: 1 /323، وارتشاف الضرب من لسان العرب: 5/2255، وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 1/32–33.

قال ابن الناظم (ت: 686 هـ): إنّ المصدر المؤكد لا يجوز حذف عامله؛ لأن المقصود منه توكيد العامل وتقرير معناه، وحذف العامل يناقض هذا الغرض، ثُمّ اعترض على ذلك بأن التوكيد قد يتعلق بالمعنى المفهوم والقرينة تدل عليه، لا بالعامل الملفوظ وحده، وعزز رأيه بما ورد حذف عامل المصدر المؤكد جوازا في كلام العرب، نحو: أنت سيرًا وميرًا، ووجوبًا في نحو: (سقيًا) و(رعيًا) و(حمدًا)، وشكرًا لا كفرًا، أمّا المصدر المبين للنوع أو العدد، فقد أجمع النُّحاة على جواز حذف عامله لدلالة السياق عليه[11].

وذكر ابن مالك(ت: 672 هـ) أنّ النُّحاة يفرقون بين المصدر النائب عن الفعل واسم الفعل من جهة التأثر بالعامل، فالمصدر في نحو قولك: ضربًا زيدًا، قائم مقام فعل الأمر، تقديرهُ: (أضرب)، لكنّه منصوب بالفعل المحذوف الذي ناب عنه، ومن ثم فهو متأثر بالعامل مقدر، ولذلك بقي معربًا ولم يُبن لعدم مشابهته الحرف[12].

أمّا اسم الفعل، فبُني لشبهه بالحرف من جهتين: نيابته عن الفعل، وعدم تأثره بالعوامل، فقولك: (دَرأْكِ زيدًا) بمنزلة (أدْرَكْ زيدًا)، إلا أنّ (دَراكِ) يؤدي معنى الفعل (أدْرِكْ) ويعمل عمله، فهو مبنيٌّ؛ لأنّه لا يقبل عاملًا يؤثر فيه، سواء أكان العامل لفظيًا أم معنويًا حال استعماله في معناه، ولذلك عُدَّ شبيهًا بالحرف؛ لأنّ الحرف يعمل في غيره ولا يعمل فيه غيره.

وبناءً على هذا التعليل يكون الفرق بين المصدر النائب عن فعله واسم الفعل أن كليهما يؤدي وظيفة الفعل، إلا أن المصدر معربٌ لتأثره بعامل المقدر، بينما اسم الفعل مستقل في استعماله؛ لأنّه مبني ولا تدخله العوامل حال إرادة معناه.

إلا أنّ هذا التوجيه الأخير مرتبط بمذهب من يرى أن أسماء الأفعال لا محل لها من الإعراب وفيه خلاف بين النُّحاة[13].

ففي قولك: هَيْهَاْتَ زَيْدٌ، ثلاث أوجه اعرابية عند العلماء، كما ذكره ابن عقيل:

الأول: – وهو رأي سيبويه – أن (هَيْهَاْتَ) مبتدأ مبني على الفتح في محل رفع، فهو متأثر بعامل معنوي وهو الابتداء، وزيد: فاعل سد مسد الخبر.

والثاني: وهو مذهب الاخفش، وهو الصحيح الذي رجحه جمهور علماء النحو أنّ (هَيْهَاْتَ) اسم فعل ماض مبني على الفتح لا محل له من الاعراب، وزيد: فاعل مرفوع بالضمة، وهذا الرأي هو الذي يجري عليه قول ابن مالك إنّ سبب البناء في أسماء الافعال كونها نائبة عن الفعل غير متأثرة بعامل لا ملفوظ به ولا مقدر.

والثالث: – وهو رأي المازني – أنّ (هَيْهَاتَ) مفعول مطلق لفعل محذوف من معناه، وزيد: فاعل به، وكأنك قلت: بعد بعدا زيد، فهو متأثر بعامل لفظي محذوف من الكلام، ولا يجري كلام ابن مالك على واحد من هذين القولين، الثاني المتمثل بمذهب سيبويه ومن وافقه في بعض المواضع والثالث، أوعلى رأي المازني[14].

وعلة بناء اسم الفعل على هذين القولين لا يكون مبنيًا على النيابة وحدها، بل على ما تتضمنه أسماء الأفعال من معاني الحروف الدالة على الامر ، ولا سيما معنى لام الأمر في أكثر أسماء الأفعال الدالة على الطلب، ولذلك أصبح الخلاف في محل أسماء الأفعال الإعرابي مؤثرًا في توجيه سبب بنائها لشبهها الحرف شبهًا معنويًا، لا نيابيا.

ومن هنا كان البناء من خصائص أسماء الأفعال، وهو ما يحقق له شبهًا قويًا بالحرف، دون المصادر النائبة عن

---

[11] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193.

[12] شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 2/ 176.

[13] ينظر: شرح التصريح على التوضيح: 2/ 290، وحاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك:3/ 303.

[14] ينظر: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 1/33-34.

أفعالها[15].

أمّا الدكتور فاضل السامرائيّ فبناءً على ما ذكره النُّحاة، يرى أنّ المصدر المؤكِّد (المفعول المطلق) لا يصح أن يُحذف عامله؛ لأنّ جوهر وظيفته قائم على تقوية ذلك العامل وإثبات معناه. فإذا حُذف العامل انتفى المقصد من إيراد المصدر أصلاً، إذ كيف يؤكِّد المصدر فعلاً غير مذكور في الكلام؟ فالعمل في هذه الحالة يصبح متناقضًا مع الغاية البلاغية والنحوية التي من أجلها جيء بالمصدر المؤكِّد[16].

وقد تبنّى السامرائي في ذلك موقفًا يميل إلى منهج البصريين، الذين يرون أن المصدر المؤكِّد لا يعمل وحده، وإنّما عمله متفرّع عن عامله، الفعل المذكور، فحذف العامل هنا مخالف للوظيفة الأصلية، بخلاف المصدر غير المؤكِّد الذي قد يقع موقع الفعل نفسه، كما في: ضربًا زيدًا، بمعنى (أضرب زيدًا)، حيث يجوز حذف عامله جوازًا أو وجوبًا لدلالة السياق عليه[17].

إذن، عند السامرائي المصدر المؤكِّد :لا يُحذف عامله؛ لأنّ الحذف ينافي وظيفته في التوكيد، أمّا المصدر غير المؤكِّد (البدل من الفعل): فيُحذف عامله، ويكون المصدر نفسه نائبًا عن الفعل في الدلالة على الحدث.

وبهذا فرّق السامرائي بدقة بين نوعين من المصادر:

1. مصدر جاء لتقوية فعل مذكور (فلا يُتصور فيه حذف العامل).
2. مصدر ناب عن فعل (فهو العامل في المفعول أو يُقدَّر معه العامل المحذوف).

أمّا بالنسبة للدليل، فالسامرائي يستدل بأنّ المفعول المطلق المؤكِّد إذا ورد بعد فعله فإن علاقته به علاقة مباشرة لا تنفصل؛ نحو قولنا: ضَرَبْتُ ضَرْبًا، لا يمكن أنْ يَنْفَك عن الفعل (ضربت)[18].

فلو حذفنا فعل المصدر وجوبًا وقلنا (ضربًا)، إذْ يقع المصدر بدلًا من فعله، انتقل المعنى من باب التأكيد إلى باب الأمر والنهي، نحو: قيامًا لا قعودًا، وصبرًا جميلًا، بمعنى قم لا تقعد واقدم، واصبر صبرًا جميلًا، أو إذا وقع المصدر بعد الاستفهام المقصود به التوبيخ، نحو: أتَوَانِيًا وَقَدْ علاك المَشِيبُ؟ أي: أتتوانى وقد علاك المشيب، فـ(أتَوَانِياً) مصدر(توانيًا) من المعنى: أتَوَانِياً وَقَدْ علاك المَشِيبُ؟ أتَتَوَانِي، يعني: تتأخر عن الطاعة مثلاً، وقد علاك المشيب، ومثلك يتقدم، نقول: هذا استفهام مقصود به التوبيخ، أوالدعاء، نحو: سَقيًا لك، أي: سَقَاْكَ الله. فصار المصدر في موقع الفعل لا في موقع التوكيد، وهذا قلب للوظيفة.

فالمصدر في هذه الأمثلة ونحوها منصوب بفعل محذوف وجوبا والمصدر نائب منابه في الدلالة على معناه كما نص عليه ابن عقيل[19].

قال ابن ناظم (ت: 686 هـ): ((يجوز حذف عامل المصدر إذا دل عليه دليل، كما يجوز حذف عامل المفعول به، وغيره. ولا فرق في ذلك بين أن يكون المصدر مؤكدًا، أو مبينًا... ما جيء به من المصادر لمجرد التوكيد فهو بمنزلة تكرير الفعل، والفعل لا يثنى، ولا يجمع فكذلك ما هو بمنزلته))[20].

---

[15] ينظر: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 1/33-34.

[16] ينظر: معاني النحو: 2/132-133.

[17] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193، ومعاني النحو: 2/136، و2/142.

[18] ينظر: معاني النحو: 2/130.

[19] ينظر: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 2/177، وشرح التصريح على التوضيح: 1/499-500، ومعاني النحو: 2/143.

[20] شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193.

لذلك رفض السامرائي تعميم ما ذهب إليه بعض النُّحاة كابن الناظم، وممَّن أجازوا تقدير العامل المحذوف، حتى في بعض المصادر المؤكِّدة، إذا دلّ عليه دليل؛ لأنّهم رأوا أنّه لا فرق في ذلك بين المصدر المؤكد وغيره، أي: مبينًا. وذهبوا إلى أنّ المصدر قد يُقصد به أحيانًا مجرد تثبيت المعنى دون تقويته، وبذلك لا يمتنع حذف عامله، كما يجوز حذف العامل في المفعول به وغيره اعتمادًا على القرينة[21].

واستدلّوا على ذلك ما ذكره ابن الناظم بقوله: فيما جاء من كلام العرب من حذف العامل جوازًا كما في قولهم لمن قال: ما ضربت زيدًا: بلى، ضربتين، ولمن قال: ما تجد في الأمر؟ بلى؛ جدًا كثيرًا، ولمن قال: أي سير سرت؟ سيرًا سريعًا، ولمن تأهب للحج: حجًا مبرورًا، ولمن قدم من سفر: قدومًا مباركًا أو وجوبًا وهو ما كان المصدر فيه نائبًا مناب فعله، فلا يجوز الجمع بين النائب والمنوب عنه.

والمصدر النائب عن فعله ينقسم على مصدر طلبي ومصدر خبري. فالطلبي يشمل الدعاء والأمر والنهي والاستفهام التوبيخي. فمن الدعاء كقولهم: (سقيًا) و(رعيًا)، ومن الأمر، والنهي كقولهم: (قيامًا لا قعودًا)، أي: قم لا تقعد، ومنه قوله تعالى: ﴿**فَضَرۡبَ ٱلرِّقَابِ**﴾ [محمد: 4]، أي: ألزموا ضرب الرقاب أو فأضربوا الرقاب .

وقد ردّ ابن عقيل على رأي ابن الناظم، وذهب إلى أنّ نحو: (ضربًا زيدًا)، ليس من نصيب المصدر المؤكد أصلًا، بل هو مصدر نائب عن فعله، فصار قائمًا مقام الأمرخال من التأكيد، والتقدير: اضربْ زيدًا. ودليل ذلك امتناع الجمع بين المصدر والفعل هنا، إذ لا يقال: اضربْ ضربًا زيدًا. على جهة النيابة، بينما المؤكِّدات لا يمتنع اجتماعها مع المؤكَّد. وعليه، فرأى أنّ هذه الأمثلة خارجة عن باب التوكيد، وأنها أقرب إلى باب الإنابة عن الفعل[22].

ومما يدل على استقلال هذا الباب أنّ المصدر في الأصل مختلف في عمله، أمّا المصدر الواقع موقع الفعل، فقد وقع الخلاف فيه بين النُّحاة من جهة نيابته عن الفعل وأثره في العمل، وقد صرّح بعض الشراح، كصاحب حاشية الخضري[23]، بأنّ نحو: ضربًا زيدًا، قسم مستقل برأسه، وليس من قبيل المصدر المؤكد ولا النوعي ولا العددي، وإنّما هو (بدل من فعله)، ولا مانع عنده من زيادة هذا القسم على التقسيمات المشهورة للمصدر، كما أوضحه السامرائيّ[24].

وقد نوقش قول ابن الناظم (ت: 686 هـ) في: ((أنّ المصدر المؤكد قد يُقصد به التقوية والتقرير، وقد يقصد به مجرد التقرير فمسلم))[25]، أي: يقصد به (التقرير) فقط، دون التقوية؛ فيجوز عند ذاك حذف عامله فيه نظر، فمن يقول أنّ (اعْتِرَافًا) في قولك (لَهُ عليَّ دِيْنَارٌ اعْتِرَافًا) مثلا لا يراد به التقوية إذا ذهبنا أنّه مؤكد لعامله، كما ذهب إليه ابن الناظم؟

فالشواهد القرآنية لا تساعد على هذا التفريق، واستشهد بقوله تعالى: ﴿**وَلِلۡمُطَلَّقَٰتِ مَتَٰعُۢ بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا عَلَى ٱلۡمُتَّقِينَ**﴾ [البقرة: 241]، وقوله تعالى: ﴿**وَعۡدًا عَلَيۡهِ حَقًّا**﴾ [التوبة: 111]، فإنّ المصدر هنا ظاهر في معنى التوكيد والتقرير معًا، ولا دليل على تجريده من معنى التقوية[26].

ذهب جمهور النُّحاة إلى أن (حقًّا) مصدر منصوب بفعل محذوف[27]، قال النّحاس: ﴿**وَلِلۡمُطَلَّقَٰتِ مَتَٰعُۢ بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا**

---

[21] ينظر: المصدر نفسه: 193، ومعاني النحو: 2/136-138.

[22] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 194، وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 2/ 176، ومعاني النحو: 2/130-131، و 2/136.

[23] ينظر: حاشية الخضري على شرح ابن عقيل: 1/382.

[24] ينظر: معاني النحو: 2/133.

[25] شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: 193.

[26] ينظر: الجامع لأحكام القرآن: 3/201.

[27] ينظر: إعراب القرآن وبيانه: 1/ 360.

عَلَى ٱلۡمُتَّقِينَ﴾ فيما نقله عن الأخفش: أنّ ﴿**حَقًّا**﴾ هو مصدر، تقديره: أُحِقُّ ذلِكَ حَقّاً[28]، وعن الطبري: عَلَى متعلّقة بالفعل المحذوف الناصب لحق، تقديره: يحق ذلك على المتّقين حقًّا[29]، فهو مصدر مؤكد لمضمون الجملة السابقة كلها، أي: إنّ ثبوت المتاع للمطلقات أمر ثابت متحقق لا شك فيه[30].

قال محمد عبد الخالق عضيمة (ت: 1404هـ): أجاز أبو عمرو في قوله سبحانه: ﴿**وَلِلۡمُطَلَّقَٰتِ مَتَٰعُۢ بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا عَلَى ٱلۡمُتَّقِينَ**﴾ [البقرة: 241]، أنْ يكون (حقاً) حالًا من (متاع)[31]. غير أنّ هذا الوجه ضعيف عند أكثر المعربين كما أشرنا إليه في الفقرات السابقة؛ لأنّ المصدر المؤكد أظهر وأقوى من جهة الصناعة النحوية.

ونظير هذا التوجيه ما نجده عند الطبري (ت: 310هـ)، حيث نقل عن النُّحاة أنّ لفظ (حقًّا) في قوله تعالى: ﴿**مَتَٰعًۢا بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا عَلَى ٱلۡمُحۡسِنِينَ**﴾ [البقرة: 236]، يجوز فيه وجهان من الإعراب:

الأول: أن يكون منصوبًا على القطع من النعت (المعروف)؛ لأنّ (المعروف) معرفة بأل، وأمّا (حقًا) فأصله نكرة، فقطع عن الإتباع ونصب، كما يقال: أتَانِي الرّجُلُ رَاْكِبًا.

والثاني: أنْ يكون منصوبًا على المصدر المؤكد لمضمون الجملة السابقة، نظير قولهم :عبدُ الله عالمٌ حقًّا، فعلى هذا التوجيه يكون لفظ (حقًّا) منصوبًا بتقدير فعل من كلام المتكلم، كأنه يقول: أُخْبِرُكم بذلك حقًّا، إلا أنّ حمله على القطع أولى؛ لأنه ينسجم مع معنى الآية، إذ يفيد أن هذا المتاع المعروف حقٌّ واجبٌ على كل محسن[32].

كذلك رُدّ على ابن الناظم بأنّ دعوى اختصاص المصدر المؤكد برفع المجاز غير مطّردة، إذ ورد التوكيد في مواضع لا يزول فيها المجاز، كقوله تعالى: ﴿**وَمَكَرُواْ مَكۡرٗا وَمَكَرۡنَا مَكۡرٗا**﴾ [النمل: 50]، فـ(المكر) في هذه الآية منسوب إلى الله ومؤول بالمجاز، ومع ذلك أُكّد بالمصدر. وقد أشار الزركشي وابن الدهان إلى هذا الإشكال، واستشهدوا ببيت شعري، وَمِمَّا يَدُلُّ عَلَى أَنَّ التَّأْكِيدَ لَا يَرْفَعُ الْمَجَازَ قَوْلُ الشَّاعِرِ:

قَرَعْتُ ظَنَابِيبَ الْهَوَى يَوْمَ عَالِجٍ وَيَوْمَ النَّقا (اللِّوَى) حَتَّى قَسَرْتُ الْهَوَى قَسْرًا[33]

لاثبات على أنّ التوكيد لا يختص دائمًا برفع احتمال المجاز، بل قد يقع مع بقاء المجاز قائمًا إذا كان متعينًا في السياق[34].

قال الصبان (ت: 1206هـ): ((قوله: (لتقوية عامله)، أي: تثبيت معناه في النفس لتكريره وقوله وتقرير معناه أي رفع توهم المجاز عنه لا يؤكد نقله الزركشي في البحر المحيط في الأصل ونقض بقوله تعالى ﴿**وَمَكَرۡنَا مَكۡرٗا**﴾ [النمل: 50]، وقول الشاعر:

---

[28] ينظر: معاني القرآن للأخفش: 193/1، ومعاني القرآن للنحاس: 120/1.

[29] ينظر: مشكل إعراب القرآن لمكي:1/ 133، وإعراب القرآن للنحاس: 1/ 120.

[30] ينظر: المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: 1/ 327، والجدول في إعراب القرآن: 1/ 519.

[31] ينظر: دراسات لأسلوب القرآن الكريم: 10/ 155.

[32] ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: 4/ 308.

[33] المحكم والمحيط الأعظم: 31/10، حيث جاء لفظ (النّقا) في هذا المصدر بدلًا من لفظ (اللّوى) عند الزركشي.

[34] ينظر: البرهان في علوم القرآن: 393/2-394، ومعاني النحو: 137/2.

وعَجّتُ عَجِيْجًا مِنْ جُذَامِ المَطَارِفِ[35]

وأجيب بأنه يرفع المجاز فيما يحتمل الحقيقة والمجاز كقتلت قتلاً لا فيما هو مجاز لا غير كذا في القسطلاني على البخاري فالمتعين للمجاز يؤكد كما في الآية والبيت، فقولهم المجاز لا يؤكد ليس على إطلاقه))[36].

وبذلك قرّر بعض الباحثين إلى ضرورة إضافة قسم مستقل إلى أقسام المصدر، هو (النائب عن الفعل)، يختلف عن المصدر المؤكد من جهة المعنى والحكم. فالمصدر النائب عن فعله يجوز حذف عامله، بل قد يجب حذفه عند النُّحاة، بخلاف المصدر المؤكد الذي يمتنع حذف عامله، وعلى هذا الأساس لا يصح حمل نحو: (إكْرَامًا الضَّيْفَ) على المصدر المؤكد؛ لأنّ فعله محذوف، وإنّما يلزم حمله على (مصدر نائب عن الفعل)، أي: بمعنى: (أكْرِمْ الضَّيف)[37].

2- نقد مفهوم حذف عامل المؤكد وأثره في بناء التصنيفات النحوية

أ-يسمّي النُّحاة المفعول المطلق في نحو قولنا: قمتُ قيامًا، مؤكدًا لعامله، والمقصود بالعامل هنا هو الفعل (قمت)،غير أنّ ما يلفت إليه السامرائي، متابعًا في ذلك ما قرّره النُّحاة القدماء، أنّ التوكيد في هذا السياق لا ينصبّ على ذات الفعل في صورته اللفظية، وإنما يقع على المصدر الذي يدل عليه الفعل، أي الحدث المجرد الذي يمثّل أصله ومعناه.

ويشمل أيضًا غيره من المؤكدات لمضمون الجملة، وهو ما يسميه النُّحاة: المؤكد لنفسه أو المؤكد لغيره، واعترض السامرائي للتقسيم التقليدي في بناء التصنيفات النحوية لمفهوم حذف العامل، مثل تركيب: (أنْتَ ابْنِي حَقًا) أو (خالدٌ سَيْرًا) التي يصعب إدراجها في الأنواع الثلاثة الصارمة دون تناقض:

ففي (أنت ابني حقًا) لو عُدَّ (حقًا) مؤكدًا للعامل (أي: لتأكيد كونه ابنًا)، فحذف العامل يصبح ممنوعًا وفق قاعدة النُّحاة، بينما الواقع يبيح حذف الفعل في بعض المواضع؛ مما يثير سؤالًا: هل نُضيف نوعًا رابعًا؟ أم نعيد قراءة حدود (المؤكد)؟

مثال مركّب آخر: (خالدٌ سَيْرًا) مقابل (خالدٌ سَيْرًا سَيْرًا)، حيث يُفترض أنّ حذف عامل المؤكد لا يجوز، ثم يُبيحونه في بعض صيغ التكرار، فالناظِر أمام أمرين: إمّا توسيع التصنيف أو التفريط في قاعدة صارمة[38].

كما يظهر في مثل قوله تعالى: **سمحوَمَتِّعُوهُنَّ عَلَى ٱلۡمُوسِعِ قَدَرُهُۥ وَعَلَى ٱلۡمُقۡتِرِ قَدَرُهُۥ مَتَٰعَۢا بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا عَلَى ٱلۡمُحۡسِنِينَسجى**[البقرة: 236]، حيث أكدّ القرآن أن التمكين حق للنساء ، بقوله: (حقًا على المحسنين)[39].

وقوله تعالى: ﴿**وَلِلۡمُطَلَّقَٰتِ مَتَٰعُۢ بِٱلۡمَعۡرُوفِۖ حَقًّا عَلَى ٱلۡمُتَّقِينَ**﴾ [البقرة: 241]، فهنا التأكيد على الحق المقرر للمطلقات (حقًا على المتقين) كما ذكرناه سابقًا[40].

وقوله تعالى: ﴿**إِنَّ ٱللَّهَ ٱشۡتَرَىٰ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ أَنفُسَهُمۡ وَأَمۡوَٰلَهُم بِأَنَّ لَهُمُ ٱلۡجَنَّةَۚ**﴾ [التوبة: 111]، للتأكيد على مضمون وعد الله للمجاهدين. فقوله: (يُقَاتِلُونَ) يمكن أن يُفهم على أنّه جملة مستأنفة مستقلة، كما يمكن أنْ يُعرب حالًا من (الْمُؤْمِنِينَ)، وهي في هذه الحالة حال مقدّرة، أي سيقاتلون بعد الإيمان. وأمّا قوله: (فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ)، فقد وردت فيه

---

[35] الأغاني : 157/9.

[36] حاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك: 2/ 168-169، ومعاني النحو: 137/2-138.

[37] ينظر: معاني النحو: 138/2.

[38] ينظر: معاني النحو: 131/2-132.

[39] ينظر: خصائص التعبير القرآني وسماته البلاغية: 427/1-428.

[40] ينظر: معانى القرآن للأخفش : 193/1، وأضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن: 151/1.

قراءتان[41]: الأولى ببناء الفعل الأوّل للفاعل، والثاني للمفعول، والثاني على العكس، وأمّا قوله جل شأنه: (وَعْدًا) فهو مصدر مؤكد، أي وعدهم الله ذلك وعدًا جازمًا، و{عَلَيْهِ} جار ومجرور متعلق بالفعل (وعد)، و(حَقًّا) وصف للوعد، بمعنى ثابت لا خلف فيه. فالمعنى أن الله تعالى أخبر بأن ما وعد به عباده المجاهدين في سبيله وعدٌ صادق محقق، قد أُثبت في الكتب السماوية المنزلة، فلا مجال للتخلف عنه أو التردد في تحققه[42].

وقوله تعالى: ﴿**وَتَرَى ٱلْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِۚ صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِيٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍۚ**﴾ [النمل: 88]، فالجبال كما هي معلومة مخلوقة من مخلوقات الله، وأكّد هذا الأمر بقوله: ﴿**صُنْعَ ٱللَّهِ**﴾، وقوله تعالى: ﴿**وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَن تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ كِتَٰبًا مُّؤَجَّلًاۗ**﴾ [آل عمران: 145]، فلما ذكّر النفس في سياق الآية، وأنّها لاتموت إلا بإذن الله، أكّد أنّ الأجلَ مقرون بإرادة الله سبحانه، لذلك أكّده بقوله: ﴿**كِتَٰبًا مُّؤَجَّلًاۗ**﴾، وقوله تعالى: ﴿**الٓمٓ ١ غُلِبَتِ ٱلرُّومُ ٢ فِيٓ أَدْنَى ٱلْأَرْضِ وَهُم مِّنۢ بَعْدِ غَلَبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ ٣ فِي بِضْعِ سِنِينَۗ لِلَّهِ**﴾ [الروم: 1–4]، مؤكّد بقوله: ﴿**وَعْدَ ٱللَّهِۖ لَا يُخْلِفُ ٱللَّهُ وَعْدَهُۥ**﴾ [الروم: 6]، وقوله تعالى: ﴿**يُوصِيكُمُ ٱللَّهُ فِيٓ أَوْلَٰدِكُمْۖ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ ٱلْأُنثَيَيْنِۚ فَإِن كُنَّ نِسَآءً فَوْقَ ٱثْنَتَيْنِ فَلَهُنَّ ثُلُثَا مَا تَرَكَۖ**﴾ [النساء: 11]، مؤكّد بقوله: ﴿**فَرِيضَةً مِّنَ ٱللَّهِۗ**﴾.

ونحو ما ذكرناه من القرآن الكريم يثبت أنّ التوكيد ينصب لمضمون الجملة وليس عاملها، إذ لو كان التوكيد للعامل لما جاز حذفه، لأنّ حذف عامل المؤكد غير جائز عند النُّحاة، كما ذكرنا[43].

ونستنتج من هذا كله أنّ السامرائيّ يُعدّ ما يؤكد مضمون الجملة قسمًا مستقلاً في باب المفعول المطلق الذي غفل عنه النُّحاة، ولم يحدده بقاعدة معينة، كما أنّ هذا القسم يشمل كل مصدر فضلة غير تابع، يدل على معنى ما قبله من مفرد أو جملة، وهو ما يشكل قسمًا مستقلاً في المفعول المطلق.

ب–أشار الدكتور فاضل السامرائي إلى إشكال نقدي في مسألة المصدر المؤكد الذي يقوم مقام تكرار الفعل مرتين:

إذْ إنّ بعض النُّحاة ذهبوا إلى القول إنّ المصدر المؤكد يقوم مقام تكرار الفعل مرتين، أي: ضربت ضربًا، يُساوي (ضَرَبْتُ ضَرَبْتُ) ، فَعَدّوا أنّ المصدر عوض لفظي، وهذا الرأي غير سديد، لأنّ العرب قد يكررون الفعل مرتين متى شاءوا، ويمكن أن يُستعمل المصدر المؤكد كتعبير مختلف عن التكرار المباشر، وكل أسلوب يؤدي غرضه ويحقق المعنى المنشود. فمثلاً العرب إذا أرادت التكرار لفظيًا قالت: تحدث تحدث محمد، لإزالة احتمال عدم السماع أو الالتباس لدى المتلقي، بينما (تَحَدّثَ مُحَمدٌ تَحَدُّثًا)، يختلف دلاليًا: فهو بمنزلة إزالة الوهم من أنّ الفاعل لم يقم بالفعل، وإنما وقع الحدث فعليًا، ويكون المصدر توكيدًا لوقوع الحدث نفسه من قبل الفاعل، وليس تكرارًا للفعل نفسه لغرض التركيز على سماع الكلمة، وهكذا إذا قلنا: رَكَضَ الرَّجُلُ، قد يتصورالسامع إلى أن المقصود مجرد الإسراع في المشي، أما إذا أضفنا المصدر: رَكْضًا، فإننا قمنا بإزالة ذلك الوهم، وأثبتنا أنّ الحدث وقع بالفعل على وفق ما أراده الفاعل، أي: إنّ الرَّجُلَ قَامَ بِالرَّكْضِ حَقًّا[44].

3–مآخذ السامرائيّ على قصر صور المفعول المطلق المبيّن للعدد في القسمين لا غير

اعترض السامرائي على تقسيم المفعول المطلق المبين للعدد بشقيه المعلوم والمبهم، بأنّه غير مستوف لجميع أقسام المفعول المطلق. إذْ إنّنا لو قصرنا القول على ما ذكره النُّحاة من اقسام، لأوقعنا أنفسنا في إشكالات متعددة، كما يظهر في

---

[41] قال ابن الجزرى: فَيُقْتَلُونَ وَيُقْتَلُونَ فَقَرَأَ حَمْزَةُ وَالْكِسَائِيُّ، وَخَلَفٌ بِتَقْدِيمِ (يُقْتَلُونَ) الْفِعْلَ الْمَجْهُولَ فِيهِا. وَقَرَأَ الْبَاقُونَ بِتَقْدِيمِ الْفِعْلِ الْمُسَمَّى الْفَاعِلِ فِيهِا. ينظر: النشر في القراءات العشر: 2/ 246.

[42] ينظر: الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد: 326/3.

[43] ينظر: معاني النحو: 132/2–133

[44] ينظر: شرح المفصل: 287/1، وإرشاد السالك إلى حل ألفية ابن مالك:355/1، وشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك:172/2، والبرهان في علوم القرآن :392/2، وحاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك :166/2، ومعاني النحو: 130/2–131.

قولنا: (أَنْتَ ابْني حَقًا)، و(لَهُ عَلَيَّ أَلْفُ دِيْنَارٍ اعْتِرَافًا)، ففي أي من القسمين اللذين ذكرهما النُّحاة يندرج تحته هذين المثالين؟ هل هما من المؤكد لعامله ؟ بالتأكيد هذا ممتنع؛ لأنّ حذف عامل المؤكد غير جائزعند النُّحاة، ولا يصنفان تحت المبين للنوع أو العدد.

أمّا النُّحاة فقد حاولوا أن يجعلوا مثل هذه الأمثلة ضمن المؤكد لنفسه أو للمضمون، لكنّ هذا يثير تساؤلات اخرى حول حدود التصنيف، كما يظهر في مثال: (خالدٌ سَيْرًا أو خالدٌ سَيْرًا سَيْرًا)، حيث إنّ ذكر العامل وحذفه يكون جائزًا في حالة عدم التكرار، وواجبًا في حالة التكرارعلى وفق ما أشار إليه ابن مالك في ألفيته:

كَذَا مُكَرَّرٌ وَذُو حَصْرٍ وَرَدْ نَائِبَ فِعْلٍ لِاسْمِ عَيْنٍ اسْتَنَدْ [45]

يقرُّ السامرائي أنّ في مثال: خالد سيرا، يكون ذكر العامل وحذفه جائزًا، فالأصل خالدٌ يَسِيْرُ سَيْرًا، وإذا طلبنا حذف العامل (يَسِيْرُ) قيل: هذا غير جائز؛ لأنّ حذف عامل المؤكد غير جائز عند النُّحاة، مما يخلق تناقضًا واضحًا في الرأي التقليدي.

وبناء على ما سبق، يحد السامرائي: أنّ ما ذكرناه يجب أنْ يكون في قسم مستقل وأنْ يُحدّ بقاعدة نحوية تَفْصِل فيه القول، ويجب اعادة النظر في دراسة قسمي المفعول المطلق، ويجب أنْ يكون التقسيم على ثلاثة وليس على قسمين لكل له قاعدته الخاصة أو أنّ القاعدة يجب إعادة النظر فيها، وليس مجرد تطبيق لقواعد التأكيد التقليدية[46].

4-أثر الاستشهاد اللغوي في بناء القاعدة: المجاز والتوكيد في ميزان النحو

هناك خلاف بين أهل العلم فيما إذا كان التأكيد يرفع المجاز، يُستشهد بقول الله تعالى: **سمحوَمَكَرُواْ مَكْرًا وَمَكَرْنَا مَكْرًاسجى** [النمل:50]، وبيت شعري كما ذكرنا سابقًا، ليبين أنّ التكرار في صيغة التأكيد لا يُبعد المجاز المعقول، بل يمكن أن يصحّ أن يُؤكّد به المعنى حتى إذا كان مجازًا، أي: إنّ القاعدة التي تقول إنّ التأكيد يرفع المجاز ليست مطلقة، بل تعتمد على ما يُحتمل في سياق المعنى[47].

أمّا نسبة المكر إلى الله تعالى في قوله: ﴿وَمَكَرْنَا مَكْرًا﴾، فليست على الحقيقة، وإنّما هو مجاز عقلي؛ إذ استعير لفظ (المكر) لبيان مبادرة الله عز وجل في إفشال مخططاتهم، وتدبيرهم، وإهلاكهم في الوقت الذي حددوه للغدر. وقد جاء هذا الاستعمال من باب المماثلة والمجاز، أي: إطلاق اللفظ نفسه على فعل الله تعالى، مع اختلاف الحقيقة، فمكر البشر قصد الشرّ في الخفاء، أمّا (مَكْرُ الله) فهو تدبير لإبطال كيدهم ومعاقبتهم بما لا يحتسبون في حسبانهم، وهذه الاستعارة توضح شَبَه فعل الله بهم بفعل الماكر الذي يؤجّل ضربته حتى يحين وقت الحاجة، ثم ينزلها على حين غفلة[48].

ومن لطائف السياق أنّ القرآن أكّد (مكر الله) أيضًا بالمفعول المطلق: ﴿وَمَكَرْنَا مَكْرًا﴾، وذلك لمقابلة مكرهم بمكر أعظم منه وأقوى، ولإظهار أنّ تدبيرهم – مهما بلغ من التحظير والتخطيط المسبق – لا يمكن أن يقارن بتدبير الله عزَّوجلَّ، وإذا كان (مَكْرُهُمْ) مؤكدًا بالمفعول المطلق والتنوين للتعظيم، فقد جاء (مَكْرُ الله) مؤكَّدًا ومُعظَّمًا أيضًا، غير أنّ العظمة هنا تتناسب مع جنس فعل الله الذي لا يضاهيه فعل البشر، إذ إن عذابه وتدبيره يفوق كل تقدير إنساني[49].

---

[45] ينظر: شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك:194، ومعاني النحو: 132/2.

[46] ينظر: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: 180/2-181، ومعاني النحو: 131/2-132.

[47] ينظر: البرهان في علوم القرآن: 393/2-394، و معاني النحو: 137/2.

[48]) ينظر: التحرير والتنوير: 284/19.

[49] ينظر: المصدر نفسه، والصفحة نفسها.

ويتضح المراد من (مَكْرُ الله) في هذه الآية بوضوح عند النظر إلى ما تلاها من نص قرآني يفسره ويفصله: ﴿إِنَّا دَمَّرْنَاهُمْ وَقَوْمَهُمْ أَجْمَعِينَ﴾ [النمل: 51]، فالمكر الإلهي هنا ليس إلا إنزال العقوبة الساحقة التي استأصلت القوم جميعًا، في الوقت الذي دبّروا فيه مؤامرتهم الخفية، ومن هنا يتبين أن التعبير القرآني جمع بين مطابقة المعنى للحال من جهة، وبين التدرج في عرض الصراع بين البشر وربهم، ليتجلى في النهاية عجز الإنسان مهما بلغ تدبيره من القوة أمام تدبير الله الغالب [50].

الخاتمة: أهم النتائج التي توصل إليها البحث ما يأتي:

- ❖ إنّ المفعول المطلق المؤكد لعامله يهدف أساسًا إلى توكيد الحدث أو المصدر الذي دلّ عليه الفعل، دون أنْ يلزم توكيد الزمن أو الوصف، مع إمكانية التوسع بحسب الحاجة البلاغية أو التركيبية للجملة.
- ❖ يرى السامرائي أنّ تقسيم المفعول المطلق المبين للعدد بشقيه المعلوم والمبهم، غير مستوف لجميع أقسام المفعول المطلق؛ لأنّ الاكتفاء بهذين القسمين وفق ما ذكره النُّحاة من اقسام المبين للعدد، سوف نوقع أنفسنا في إشكالات متعددة، كما في قولنا: (أنْتَ ابْني حَقًا)، فهذا لايندرج تحت القسمين اللذين ذكرهما النُّحاة، فهل هذا من المؤكد لعامله؟ بالتأكيد لا؛ لأنّ حذف عامل المؤكد غير جائزعند النُّحاة، ولا يصنفان تحت المبين للنوع أو العدد؛ لذلك أكدّ أنْ يكون التقسيم على ثلاثة، وليس على قسمين لكل له قاعدته الخاصة أو قاعدة يجب إعادة النظر فيها، وليس مجرد تطبيق لقواعد التأكيد التقليدية.
- ❖ يرى السامرائيّ أنّ تحقيق الاتساع الدلالي من أبرز المقاصد البلاغية لنيابة المصدر، وقد يؤدي الحذف إلى اتساع المعنى، إذا حُذفَ المصدر والإتيان بصفته وبذلك يُكسب التركيبَ معاني إضافية لا يمكن أن تتحقق بذكر المصدر نفسه، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَٱذْكُر رَّبَّكَ كَثِيرًا﴾ [آل عمران: 41]، فإن كلمة (كثيرًا) تحتمل أن تكون نائبة عن المصدر، أي: ذكرًا كثيرًا، كما تحتمل أن تكون دالة على الزمن، أي: زمانًا كثيرًا. وبهذا اجتمع في التعبير معنيا الكثرة في الذكر والكثرة في الزمن، بينما لو ذُكر المصدر صراحة لانحصر المعنى في أحد الوجهين. ومن هنا كان الحذف وسيلةً لتكثيف الدلالة وجمع أكثر من معنى في تركيب موجز.
- ❖ يرى السامرائيّ أنّ ما يؤكد مضمون الجملة يُعدّ قسمًا مستقلاً في باب المفعول المطلق الذي غفل عنه النُّحاة، ولم يحدده بقاعدة معينة، كما أنّ هذا القسم يشمل كل مصدر فضلة غير تابع، يدل على معنى ما قبله من مفرد أو جملة، وهو ما يشكل قسمًا مستقلاً في المفعول المطلق.
- ❖ يقرُّ السامرائي أنّ في مثال: خالدٌ سَيْرًا، يكون ذكر العامل وحذفه جائزًا، فالأصل خالدٌ يَسِيْرُ سَيْرًا، وإذا طلبنا حذف العامل (يَسِيْرُ) قيل: هذا غير جائز؛ لأنّ حذف عامل المؤكد غير جائز عند النُّحاة، مما يخلق تناقضًا واضحًا في الرأي التقليدي، وبناء على ذلك، يحد السامرائي: أنّ ما ذكره يجب أنْ يكون في قسم مستقل وأنْ يُحدّ بقاعدة نحوية تَفْصِل فيه القول، ويجب اعادة النظر في دراسة قسمي المفعول المطلق، وينبغي أنْ يكون التقسيم على ثلاثة وليس على قسمين لكل له قاعدته الخاصة أو أنّ القاعدة يجب إعادة النظر فيها، وليس مجرد تطبيق لقواعد التأكيد التقليدية.

[50] ينظر: المصدر نفسه: 19/284-285.

قائمة المصادر والمراجع

1- ارتشاف الضرب من لسان العرب: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي (ت ٧٤٥ هـ) ، تحقيق وشرح ودراسة: رجب عثمان محمد ، مراجعة: رمضان عبد التواب ، الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة ، الطبعة: الأولى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م.

Abu Hayyan al-Andalusi (d. 745 AH). Irtishaf al-darab min lisan al-Arab [A comprehensive study of Arabic grammar]. Edited, annotated and studied by Rajab Uthman Muhammad; reviewed by Ramadan Abd al-Tawwab. Cairo: Maktabat al-Khanji. 1st ed., 1418 AH/1998.

2- إرشاد السالك إلى حل ألفية ابن مالك: برهان الدين إبراهيم بن محمد بن أبي بكر بن أيوب بن قيم الجوزية (المتوفى ٧٦٧ هـ) ، المحقق: د. محمد بن عوض بن محمد السهلي ، قسم من هذا الكتاب: هو أطروحة دكتوراة للمحقق ، الناشر: أضواء السلف - الرياض ، الطبعة: الأولى، ١٣٧٣ هـ - ١٩٥٤ م.

Ibn Qayyim al-Jawziyya, Burhan al-Din Ibrahim (d. 767 AH). Irshad al-salik ila hall Alfiyyat Ibn Malik [Guidance for understanding Ibn Malik's Alfiyya]. Edited by Muhammad ibn Awad al-Sahli; part of the work formed the editor's doctoral dissertation. Riyadh: Adwa al-Salaf. 1st ed., 1373 AH/1954.

3- أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن: محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي (المتوفى : ١٣٩٣هـ) ، الناشر : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع بيروت - لبنان ، عام النشر : ١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ مـ.

Al-Shinqiti, Muhammad al-Amin (d. 1393 AH). Adwa al-bayan fi idah al-Qur'an bi-al-Qur'an [Illuminating the Qur'an through the Qur'an]. Beirut: Dar al-Fikr. 1415 AH/1995.

4- إعراب القرآن: المؤلف: أبو جعفر النَّحَّاس أحمد بن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي النحوي (ت 338هـ)، وضع حواشيه وعلق عليه: عبد المنعم خليل إبراهيم، الناشر: منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1421 هـ.

Al-Nahhas, Abu Jaʿfar Ahmad ibn Muhammad (d. 338 AH). Iʿrab al-Qur'an [Grammatical analysis of the Qur'an]. Annotated by Abd al-Munʿim Khalil Ibrahim. Beirut: Muhammad Ali Baydun Publications, Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1421 AH.

5- إعراب القرآن وبيانه: محيي الدين درويش ، الناشر: دار الإرشاد للشئون الجامعية - حمص - سورية، (دار اليمامة - دمشق - بيروت) ، (دار ابن كثير - دمشق - بيروت) ، الطبعة: الرابعة، 1415 هـ.

Darwish, Muhyi al-Din. Iʿrab al-Qur'an wa-bayanuhu [Grammatical and rhetorical analysis of the Qur'an]. Homs: Dar al-Irshad li-al-Shu'un al-Jamiʿiyya; Damascus–Beirut: Dar al-Yamama and Dar Ibn Kathir. 4th ed., 1415 AH.

6- البرهان في علوم القرآن: أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (ت ٧٩٤هـ) ، المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم ، الطبعة: الأولى، ١٣٧٦ هـ - ١٩٥٧ م ، الناشر: دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركائه ، (ثم صوَّرته دار المعرفة، بيروت، لبنان - وبنفس ترقيم الصفحات).

Al-Zarkashi, Badr al-Din Muhammad (d. 794 AH). Al-Burhan fi ʿulum al-Qur'an [The demonstration concerning Qur'anic sciences]. Edited by Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim. Dar Ihya al-Kutub al-Arabiyya, Isa al-Babi al-Halabi and Partners. 1st ed., 1376 AH/1957. Reprinted by Dar al-Maʿrifa, Beirut, with the same pagination.

7- التحرير والتنوير (تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد): المؤلف : محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى : ١٣٩٣هـ) ، الناشر : الدار التونسية للنشر – تونس ، سنة النشر: ١٩٨٤ هـ.

Ibn Ashur, Muhammad al-Tahir (d. 1393 AH). Al-Tahrir wa-al-tanwir [Refining sound meaning and enlightening the modern mind through interpretation of the Glorious Book]. Tunis: Al-Dar al-Tunisiyya li-al-Nashr. Publication year recorded in the source: 1984 AH.

8- جامع البيان عن تأويل آي القرآن (تفسير الطبري):المؤلف: أبو جعفر محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠ هـ) ،تحقيق: د عبد الله بن عبد المحسن التركي ،بالتعاون مع مركز البحوث الدراسات الإسلامية بدار هجر – د عبد السند حسن يمامة ،الناشر: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان ،الطبعة: الأولى، ١٤٢٢ هـ – ٢٠٠١ م.

Al-Tabari, Abu Jaʿfar Muhammad ibn Jarir (224–310 AH). Jamiʿ al-bayan ʿan ta’wil ay al-Qur’an [Comprehensive exposition of the interpretation of Qur’anic verses]. Edited by Abdullah ibn Abd al-Muhsin al-Turki, in cooperation with Dar Hajar’s Center for Islamic Studies and Research and Abd al-Sanad Hasan Yamama. Dar Hajar. 1st ed., 1422 AH/2001.

9- الجامع لأحكام القرآن، أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي ،تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش ، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة ،الطبعة: الثانية، ١٣٨٤ هـ – ١٩٦٤ م.

Al-Qurtubi, Abu Abdullah Muhammad ibn Ahmad al-Ansari. Al-Jamiʿ li-ahkam al-Qur’an [A comprehensive compendium of Qur’anic rulings]. Edited by Ahmad al-Barduni and Ibrahim Atfayyish. Cairo: Dar al-Kutub al-Misriyya. 2nd ed., 1384 AH/1964.

10- الجدول في إعراب القرآن وصرفه وبيانه: مع فوائد نحوية هامة ،المؤلف: محمود صافي (طبعة مزيدة بإشراف اللجنة العلمية بدار الرشيد) ،تنبيه: كل ما في الكتاب تحت عنوان (البلاغة) أو (الفوائد)، ليس من قلم المؤلف، بل مضاف على ما كتبه ، الناشر: دار الرشيد، دمشق – مؤسسة الإيمان، بيروت ،الطبعة: الثالثة، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٥ م.

Safi, Mahmud. Al-Jadwal fi iʿrab al-Qur’an wa-sarfihi wa-bayanihi [Tabulated grammatical, morphological and rhetorical analysis of the Qur’an], with important grammatical observations. Expanded edition supervised by Dar al-Rashid’s scholarly committee. Material under “Rhetoric” or “Benefits” was added to the author’s text. Damascus: Dar al-Rashid; Beirut: Mu’assasat al-Iman. 3rd ed., 1416 AH/1995.

11- حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: محمد الخضري ، ضبط وتشكيل وتصحيح : يوسف الشيخ محمد القاعي ، دار الفكر .

Al-Khudari, Muhammad. Hashiyat al-Khudari ʿala Sharh Ibn Aqil ʿala Alfiyyat Ibn Malik [Al-Khudari’s annotations on Ibn Aqil’s commentary on Ibn Malik’s Alfiyya]. Edited, vocalized and corrected by Yusuf al-Shaykh Muhammad al-Biqaʿi. Dar al-Fikr.

12- حاشية الصبان على شرح الأشموني لألفية ابن مالك: أبو العرفان محمد بن علي الصبان الشافعي (ت ١٢٠٦هـ) ، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت–لبنان ،الطبعة: الأولى ١٤١٧ هـ –١٩٩٧م.

Al-Sabban, Abu al-Irfan Muhammad ibn Ali (d. 1206 AH). Hashiyat al-Sabban ʿala Sharh al-Ashmuni li-Alfiyyat Ibn Malik [Al-Sabban’s annotations on al-Ashmuni’s commentary on Ibn Malik’s Alfiyya]. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1417 AH/1997.

13- خصائص التعبير القرآني وسماته البلاغية: رسالة دكتوراه بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى) ، المؤلف: عبد العظيم إبراهيم محمد المطعني (ت: 1429هـ) ، الناشر: مكتبة وهبة ، الطبعة: الأولى، 1413 هـ – 1992 م.

Al-Mutʿani, Abd al-Azim Ibrahim Muhammad (d. 1429 AH). Khasa'is al-taʿbir al-Qur'ani wa-simatuhu al-balagiyya [Characteristics of Qur'anic expression and its rhetorical features]. Doctoral dissertation awarded distinction with first-class honours. Maktabat Wahba. 1st ed., 1413 AH/1992.

14- دراسات لأسلوب القرآن الكريم: محمد عبد الخالق عضيمة (ت ١٤٠٤ هـ) ،تصدير: محمود محمد شاكر ، الناشر: دار الحديث، القاهرة .

Udayma, Muhammad Abd al-Khaliq (d. 1404 AH). Dirasat li-uslub al-Qur'an al-karim [Studies of the style of the Holy Qur'an]. Foreword by Mahmud Muhammad Shakir. Cairo: Dar al-Hadith.

15- شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: ابن عقيل ، عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي الهمداني المصري (المتوفى : ٧٦٩هـ) ، المحقق : محمد محيي الدين عبد الحميد ،الناشر : دار التراث – القاهرة، دار مصر للطباعة ، سعيد جودة السحار وشركاه ،الطبعة : العشرون ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م.

Ibn Aqil, Abdullah ibn Abd al-Rahman (d. 769 AH). Sharh Ibn Aqil ʿala Alfiyyat Ibn Malik [Ibn Aqil's commentary on Ibn Malik's Alfiyya]. Edited by Muhammad Muhyi al-Din Abd al-Hamid. Cairo: Dar al-Turath; Dar Misr li-al-Tibaʿa, Saʿid Jawda al-Sahhar and Partners. 20th ed., 1400 AH/1980.

16- شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك: بدر الدين محمد ابن الإمام جمال الدين محمد بن مالك (ت ٦٨٦ هـ) ، المحقق: محمد باسل عيون السود ، الناشر: دار الكتب العلمية ،الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م.

Ibn al-Nazim, Badr al-Din Muhammad ibn Jamal al-Din Muhammad ibn Malik (d. 686 AH). Sharh Ibn al-Nazim ʿala Alfiyyat Ibn Malik [Ibn al-Nazim's commentary on Ibn Malik's Alfiyya]. Edited by Muhammad Basil Uyun al-Sud. Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1420 AH/2000.

17- شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: علي بن محمد بن عيسى، أبو الحسن، نور الدين الأُشْمُوني الشافعي (ت ٩٠٠هـ) ، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت– لبنان ،الطبعة: الأولى ١٤١٩هـ- ١٩٩٨م.

Al-Ashmuni, Ali ibn Muhammad ibn Isa (d. 900 AH). Sharh al-Ashmuni ʿala Alfiyyat Ibn Malik [Al-Ashmuni's commentary on Ibn Malik's Alfiyya]. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1419 AH/1998.

18- شرح التصريح على التوضيح: أو التصريح بمضمون التوضيح في النحو ،المؤلف: خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاويّ الأزهري، زين الدين المصري، وكان يعرف بالوقاد (ت ٩٠٥هـ) ،الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت–لبنان ، الطبعة: الأولى ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م.

Al-Azhari, Khalid ibn Abdullah, known as al-Waqqad (d. 905 AH). Sharh al-Tasrih ʿala al-Tawdih [An explicit commentary on al-Tawdih in grammar]. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1421 AH/2000.

19- شرح كتاب سيبويه: أبو سعيد السيرافي الحسن بن عبد الله بن المرزبان (ت ٣٦٨ هـ) ، المحقق: أحمد حسن مهدلي، علي سيد علي ، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ،الطبعة: الأولى، ٢٠٠٨ م.

Al-Sirafi, Abu Saʿid al-Hasan ibn Abdullah (d. 368 AH). Sharh Kitab Sibawayh [Commentary on Sibawayh's Book]. Edited by Ahmad Hasan Mahdali and Ali Sayyid Ali. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 2008.

20- شرح المفصل في صنعة الإعراب: يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا محمد بن علي، أبو البقاء، موفق الدين الأسدي الموصلي، المعروف بابن يعيش وبابن الصانع (ت ٦٤٣هـ) ، قدم له: الدكتور إميل بديع يعقوب ،الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ،الطبعة: الأولى، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م.

Ibn Yaʿish, Yaʿish ibn Ali (d. 643 AH). Sharh al-Mufassal fi sanʿat al-iʿrab [Commentary on al-Mufassal in grammatical analysis]. Foreword by Emile Badiʿ Yaʿqub. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1422 AH/2001.

21- الكتاب: عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء، أبو بشر، الملقب سيبويه (ت ١٨٠هـ) ، المحقق: عبد السلام محمد هارون ، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة ، الطبعة: الثالثة، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م.

Sibawayh, Amr ibn Uthman ibn Qanbar (d. 180 AH). Al-Kitab [The Book]. Edited by Abd al-Salam Muhammad Harun. Cairo: Maktabat al-Khanji. 3rd ed., 1408 AH/1988.

22- الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد: المنتجب الهمذاني (ت ٦٤٣ هـ) ، حقق نصوصه وخرجه وعلق عليه: محمد نظام الدين الفتيح ،الناشر: دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية ،الطبعة: الأولى، ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م.

Al-Muntajab al-Hamadhani (d. 643 AH). Al-Kitab al-farid fi iʿrab al-Qur'an al-majid [The unique book on the grammatical analysis of the Glorious Qur'an]. Edited and annotated by Muhammad Nizam al-Din al-Futayyih. Medina, Saudi Arabia: Dar al-Zaman. 1st ed., 1427 AH/2006.

23- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: المؤلف: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي (ت ٥٤٢هـ) ، المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد ، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت ، الطبعة: الأولى - ١٤٢٢ هـ.

Ibn Atiyya, Abu Muhammad Abd al-Haqq (d. 542 AH). Al-Muharrar al-wajiz fi tafsir al-Kitab al-Aziz [The concise commentary on the Mighty Book]. Edited by Abd al-Salam Abd al-Shafi Muhammad. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1422 AH.

24- المحكم والمحيط الأعظم: أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي [ت: ٤٥٨هـ] ، المحقق: عبد الحميد هنداوي ، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت ، الطبعة: الأولى، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠ م.

Ibn Sida, Abu al-Hasan Ali ibn Ismaʿil al-Mursi (d. 458 AH). Al-Muhkam wa-al-muhit al-aʿzam [The definitive and comprehensive Arabic dictionary]. Edited by Abd al-Hamid Hindawi. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya. 1st ed., 1421 AH/2000.

25- مشكل إعراب القرآن: أبو محمد مكي بن أبي طالب حَمّوش بن محمد بن مختار القيسي القيرواني ثم الأندلسي القرطبي المالكي (ت ٤٣٧هـ) ، المحقق: د. حاتم صالح الضامن ، الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت ، الطبعة: الثانية، ١٤٠٥هـ.

Makki ibn Abi Talib al-Qaysi (d. 437 AH). Mushkil iʿrab al-Qur'an [Difficulties in the grammatical analysis of the Qur'an]. Edited by Hatim Salih al-Damin. Beirut: Mu'assasat al-Risala. 2nd ed., 1405 AH.

26- معاني القرآن للأخفش: أبو الحسن المجاشعي بالولاء، البلخي ثم البصري، المعروف بالأخفش الأوسط (ت ٢١٥هـ) ، تحقيق: الدكتورة هدى محمود قراعة ، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة ، الطبعة: الأولى، ١٤١١ هـ - ١٩٩٠ م.

Al-Akhfash al-Awsat, Abu al-Hasan (d. 215 AH). Maʿani al-Qur'an [Meanings of the Qur'an]. Edited by Huda Mahmud Qaraʿa. Cairo: Maktabat al-Khanji. 1st ed., 1411 AH/1990.

27- معاني القرآن للفراء : أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي الفراء (ت ٢٠٧هـ) ، المحقق: أحمد يوسف النجاتي ، محمد علي النجار ، عبد الفتاح إسماعيل الشلبي ، الناشر: دار المصرية للتأليف والترجمة - مصر ، الطبعة: الأولى.

Al-Farra, Abu Zakariyya Yahya ibn Ziyad (d. 207 AH). Maʿani al-Qur’an [Meanings of the Qur’an]. Edited by Ahmad Yusuf al-Najati, Muhammad Ali al-Najjar and Abd al-Fattah Ismaʿil al-Shalabi. Egypt: Dar al-Misriyya li-al-Ta’lif wa-al-Tarjama. 1st ed.

28- معاني القرآن للنحاس: أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد (ت ٣٣٨ هـ) ، المحقق: محمد علي الصابوني ، الناشر: جامعة أم القرى – مكة المكرمة ، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩.

Al-Nahhas, Abu Jaʿfar Ahmad ibn Muhammad (d. 338 AH). Maʿani al-Qur’an [Meanings of the Qur’an]. Edited by Muhammad Ali al-Sabuni. Mecca: Umm al-Qura University. 1st ed., 1409.

29- معاني القرآن وإعرابه: المؤلف: إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (ت ٣١١هـ) ، المحقق: عبد الجليل عبده شلبي ، الناشر: عالم الكتب – بيروت ، الطبعة: الأولى ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م.

Al-Zajjaj, Abu Ishaq Ibrahim ibn al-Sari (d. 311 AH). Maʿani al-Qur’an wa-iʿrabuhu [Meanings and grammatical analysis of the Qur’an]. Edited by Abd al-Jalil Abdu Shalabi. Beirut: Alam al-Kutub. 1st ed., 1408 AH/1988.

30- معاني النحو: د. فاضل صالح السامرائي ، الناشر: مؤسسة التاريخ العربي للطباعة والنشر والتوزيع، دار إحياء التراث العربي، بيروت– لبنان ، الطبعة: الأولى، 1428 هـ – ٢٠٠7 م.

Al-Samarrai, Fadil Salih. Maʿani al-Nahw [Meanings of grammar]. Beirut: Mu’assasat al-Tarikh al-Arabi; Dar Ihya al-Turath al-Arabi. 1st ed., 1428 AH/2007.

31- النشر في القراءات العشر: شمس الدين أبو الخير ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف (المتوفى : ٨٣٣ هـ) ، المحقق : علي محمد الضباع (المتوفى ١٣٨٠ هـ) ، الناشر : المطبعة التجارية الكبرى [تصوير دار الكتاب العلمية].

Ibn al-Jazari, Shams al-Din Abu al-Khayr Muhammad ibn Muhammad ibn Yusuf (d. 833 AH). Al-Nashr fi al-qira’at al-ʿashr [Exposition of the ten Qur’anic readings]. Edited by Ali Muhammad al-Dabbaʿ (d. 1380 AH). Al-Matbaʿa al-Tijariyya al-Kubra; reproduced by Dar al-Kitab al-Ilmiyya.