

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (12) العدد (1)

محرم 1446هـ / يوليو 2024م



مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (12) العدد (1)

محرم 1446هـ / يوليو 2024م

www.su.edu.sa/ar/

Jha@su.edu.sa





حقوق الطبع محفوظة جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

عنوان المراسلة

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة شقراء، شقراء
المملكة العربية السعودية

Jha@su.edu.sa

الهاتف: 0116475081

هيئة تحرير مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

المشرف العام

د. سامر بن عبدالكريم الحربي
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيسة هيئة التحرير

أ.د. بدرية بنت عبدالعزيز العوهلي

مدير التحرير

أ.د. علي بن سعد الحربي

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. ممدوح بن تركي القحطاني	أ.د. عبد الله بن صالح القحطاني
أ.د. ممدوح بن رشيد العنزي	د. نجلاء بنت حسني محمد
د. البندري بنت ضيف الله المطيري	د. عبدالعالم محمد محمد مقبل
د. هاني علي شارد أحمد	

المراجعة اللغوية

د. زيدان عوده

الإخراج والتصميم

د. نبيل الأشول

سكرتارية التحرير

أ. عبدالله الشعلان
أ. عبدالرحمن سعد المطيري

تعريف بالمجلة

مجلة دورية علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن جامعة شقراء، وتعنى بنشر الدراسات والأبحاث التي لم يسبق نشرها والمتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، ووضوح المنهجية، ودقة التوثيق في التخصصات الإنسانية والإدارية المكتوبة باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية.

الرؤية:

التميز في نشر الأبحاث المتخصصة في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الرسالة:

نشر الأبحاث العلمية المتميزة وفق معايير البحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الأهداف:

تسعى مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية لتحقيق الأهداف التالية:

1. الإسهام في نشر العلوم الإنسانية والإدارية وتطبيقاتها .
2. تشجيع المهتمين في مجال العلوم الإنسانية والإدارية لنشر إنتاجهم العلمي والبحثي المبتكر.
3. إتاحة الفرصة لتبادل الإنتاج العلمي والبحثي على المستويين: المحلي، والعالمي.

- تعتبر المواد المقدمة للنشر بالمجلة عن آراء ونتائج واستنتاجات مؤلفيها.
- يتحمل الباحث/ الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستعملة.
- تحتفظ المجلة بحق إجراء تعديلات للتنسيقات التحريرية للمادة المقدمة، حسب مقتضيات النشر.
- يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة مقاس (A4) .
- تكتب البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية، ويرفق عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية، وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة المستخلص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة، ولن تُقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت. ويتضمن المستخلص فكرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها بصورة مجملة، ولا يزيد عن 250 كلمة.
- يرفق بالمستخلص العربي والإنجليزي الكلمات المفتاحية (Keywords) من أسفل، ولا تزيد عن خمس كلمات.
- تُستخدم الأرقام العربية (Arabic 1,2,3,4) بنط 11 سواء في متن البحث أو ترقيم الصفحات أو الجداول أو الأشكال أو المراجع.
- يُقدّم أصل البحث مُحَرَّجًا في صورته النهائية، وتكون صفحاته مرقمة ترقيمًا متسلسلاً باستخدام برنامج Ms Word، وخط Traditional Arabic، مع مراعاة أن تكون الكتابة بينط 14 للمتن، و 12 في الحاشية، و 10 للجداول والأشكال، وبالنسبة للغة الإنجليزية فتكتب بخط Times-Roman بينط 12، و(10) في الحاشية، و(8) في الجداول والأشكال، مع مراعاة أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول مساحة الصفحة على أن تكون هوامش الصفحة (3) من كل الاتجاهات، والتباعد بين السطور مسافة مفردة، وبين الفقرات (10) ، ويكون ترقيم الصفحات في منتصف أسفل الصفحة.
- ترسل الأبحاث إلى المجلة على البريد الإلكتروني Jha@su.edu.sa
- ترسل نسخة من البحث بصيغة Word ونسخة PDF.
- يُعرض البحث على هيئة التحرير قبل إرساله للتحكيم، وللهيئة الحق في قبوله أو رفضه.
- يكتب عنوان البحث، واسم المؤلف (المؤلفين) ، والرتبة العلمية، والتخصص، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يجب أن تكون الجداول والأشكال -إن وجدت- واضحة ومنسقة، وترُقَّم حسب تسلسل ذكرها في المتن، ويكتب عنوان الجدول في الأعلى. أما عنوان الشكل فيكتب العنوان في الأسفل؛ بحيث يكون ملخصًا لمحتواه.

- يجب استعمال الاختصارات المقننة دوليًا بدلاً من كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم، و % (لكل من سنتيمتر، ومليمتر، كيلومتر، والنسبة المئوية، على التوالي). يُفضل استعمال المقاييس المترية، وفي حالة استعمال وحدات أخرى، يُكتب المعادل المتري لها بين أقواس مربعة.
- تستعمل الحواشي لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية، ويشار إلى التعليق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي سلسلة داخل المتن، وتكتب في الصفحة نفسها مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- لا تُعاد البحوث إلى أصحابها سواء نُشرت أو لم تنشر.
- يُتبع أحدث إصدار من جمعية علم النفس الأمريكية APA لكتابة المراجع وتوثيق الاقتباسات.
- وعلى الباحث الالتزام بعملية الرومنة للمراجع، وهي: إعادة ترجمة قائمة المراجع العربية إلى الإنجليزية وإضافتها في قائمة المراجع.
- تُعد نسبة التشابه similarity المقبولة هي 30%، وإذا زاد البحث عن هذه النسبة يُعرض على هيئة تحرير المجلة للبت فيه، والتأكد من تجنب السرقة الأكاديمية plagiarism، والمحافظة على الأصالة البحثية.
- ألا يكون البحث مستلماً من رسالة الماجستير أو الدكتوراه.

كلمة العدد

بتوفيقٍ من الله يصدر هذا العدد من مجلة العلوم الإنسانية والإدارية مكللاً بالنجاح والتوفيق، بعد جهودٍ مضيئةٍ من هيئة التحرير وفريق عمل المجلة الذين عملوا معي منذ تسلّمت رئاسة التحرير في ٩ يناير ٢٠٢٣م بجِدٍّ وإخلاصٍ وحرصٍ وتفانٍ، وعلى رأسهم سعادة مدير التحرير أ.د علي الحربي، بالتزام وإصرار في محاولة جادة من الجميع للارتقاء بالمجلة نوعياً، فلهم جميعاً جزيل الشكر والتقدير.

وقد سعيانا جاهدين على حمل رسالة البحث العلمي وأخلاقياته في جميع الأعداد، مواصلين مسيرة وجهود هيئة التحرير السابقة في التطوير والتجديد وخدمة البحث العلمي والارتقاء به، وجعل المجلة ضمن أوعية النشر العلمية المعتمدة والمتميزة.

ونشرف بتقديم هذا العدد الذي يضم في ثناياه خمسةً وعشرين بحثاً؛ موزعة على عدة مجالات إنسانية وإدارية؛ نظرية، وتطبيقية؛ منها ما يهتم بالدراسات الإسلامية ومجالاتها المعاصرة، ومنها ما ينزع إلى الدراسات اللغوية واللسانية والأدبية والنقدية في ضوء علوم النقد الحديثة، ومنها ما يختص بعلوم الاجتماع والجغرافيا والدراسات النفسية والسلوكية، ومنها ما يهتم بالمجال الاقتصادي والقانوني والإداري والمراجعة الإلكترونية وقضايا التنمية المستدامة، ومنها يختص بعلوم التربية والمناهج وطرق تدريسها وتطويرها وتعزيز الابتكار والتفكير في ما وراء المعرفة وتنمية قيم المواطنة والقيم الأخلاقية، ومنها ما يعالج قضايا تعليم اللغة للناطقين بغيرها بالاستعانة بعلم اللغة التطبيقي؛ لمعرفة أثر تعليم اللغة الإنجليزية على اللغة الأم والهوية الثقافية.

أخيراً، آمل أن يلاقي هذا العدد قبولاً لدى القراء والباحثين، وأن يفيد منه المهتمون كلٌّ في مجاله وتخصصه، على أمل المزيد من العطاء والاستمرار والنجاح، والإسهام بكل جديد في مجال البحث العلمي والتواصل المعرفي.

والله ولي التوفيق.

رئيسة التحرير

أ.د بدرية بنت عبد العزيز العوهلي



أبحاث العدد

فهرس المحتويات

- أحكام الخالة في الفقه الإسلامي
- 1 د. عبدالله بن عبدالمنعم عبدالمنعم
- المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس
- 25 د. مشعل بن عبدالله بن دجين السهلي
- أدوات التماسك النصي في قصيدة "حب وشراب" للشاعر علقمة الفحل
- 50 د. عامر بن مقحم بن محمد المطيري
- مبدأ التصديق في الخطاب القرآني؛ مقارنة حجاجية تداولية
- 76 د. ذيب بن مقعد العصيمي
- الأبعاد التداولية للاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية) لغازي القصبي
- 94 د. إبراهيم الأغيش الأمين عبد الدافع
- سيمائية العطر في كتاب "البديع في وصف الربيع" لأبي الوليد الحميري
- 118 د. سعد بن حسن العاطفي
- شِعْرِيَّةُ الزَّمَنِ فِي شِعْرِ مُحَمَّدٍ الثَّبِّيِّ، قِرَاءَةُ إِنشَائِيَّةٍ فِي مَآذِجِ مُحْتَارَةٍ
- 138 د. فهد إبراهيم البكر
- البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة وتطبيقاتها التربوية من منظور إسلامي «دراسة تأصيلية»
- 160 د. سمر إبراهيم محمود جليسة
- الخصائص السيكومترية للصورة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفوائدها في البيئة السعودية
- 189 د. علي بن عبد الله آل فرحان
- التركيب النوعي للواردات المصرية وأثرها على النمو الاقتصادي «دراسة في الجغرافيا الاقتصادية»
- 215 د. محمد عزت محمد الشيخ
- المصنفات المستبعدة والمستثناة من الحماية في نظام حق المؤلف السعودي وحمايتها بقواعد المسؤولية المدنية
- 241 د. داود بن عبد العزيز الداود
- استبعاد العروض في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي «دراسة تحليلية»
- 259 د. حمود عاطف مبارك القحطاني
- العلاقة بين العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة والناتج المحلي الإجمالي والأسعار في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (1970 - 2022)
- 283 د. طلال منصور الذيابي
- أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة: دراسة ميدانية على مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية
- 317 د. جعفر عثمان الشريف عبد العزيز

- أثر القيادة الأخلاقية على تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام «إنسان» في منطقة الرياض
- 343 د. راشد غازي الهويل العتيبي
- إشكالية المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر؛ مصطلح التأهيل المفرط
Overqualification أنموذجاً
- 371 د. عبدالله مداري عبدالله الحربي
- مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة
- 393 د. مبارك بن غدیر سعد العنزي
- دور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
- 414 د. أثیر إبراهيم أبو عباة
- فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي
- 444 د. خالد بن سليمان الحماد
- مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالملكة العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء ذوي العلاقة
- 470 أ. مشعل بن سعد نامي السليمي و أ.د. عبد الله بن محمد الجعيمان و د. سارة خالد الفوزان
- الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة شقراء
- 495 د. نجلاء بنت عبدالرحمن محمد الجساس
- تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية من وجهة نظر خبراء التربية
- 525 د. ماجد بن عبدالله بن محمد الحبيب
- دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها تحقيقاً للمواطنة العالمية
- 558 د. نورة بنت ناصر العويّد
- هوية واحدة أم هويتان؟ تصورات الطلاب السعوديين لتأثير تعلم اللغة الإنجليزية على لغتهم الأم وهويتهم الثقافية: دراسة ذات منهج مختلط
- 590 د. منى حسين طه صابر و د. تركي جبر جبران السلمي
- سلوكيات استهلاك المستهلكين والتنمية المستدامة: دور موقف العلوم السلوكية في اتخاذ القرار
- 606 د. أبرار الحميد

أحكام الخالة في الفقه الإسلامي

د. عبدالله بن عبد المنعم العبد المنعم

أستاذ الشريعة المساعد بقسم الشريعة، كلية الشريعة والقانون، جامعة المجمعة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 1/5/2024م، وقبل للنشر بتاريخ 5/6/2024م)

المستخلص:

الخالة واحدة من أهم القربات التي نالت حظها من الأحكام الشرعية سواء على العموم أم على التخصيص، وهذا البحث محاولة لاستظهار تلك الأحكام، ويهدف البحث إلى بيان الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة في مجال العبادات والأحوال الشخصية والجنايات بحصرها وكشفها ودراستها بما يعزز الجانب العملي للبر والإحسان؛ إذ إن جمع الأحكام وبسط الدراسة فيها مما ييسر ذلك البر، وقد خلص البحث إلى جملة من النتائج من أبرزها أن الشريعة أولت الخالة منزلة مرموقة فجعلت لها من البر ما للأُم، فهي مقدمة بعد الأُم في الحضانة، وأن ابن الأخت محرم لها في سفرها ونحوه، وأنه يجوز إعطاء كل منهم للآخر الزكاة والصدقة والنفقة إن كانا من أهلها، وأن لابن الأخت ولاية على زوج خالته عند عدم العصبية من ذوي الأرحام، ولا تكون للخالة ولاية على زوج ابن أختها أو بنت أختها، وأن قرابة الخالة لا تكون مانعة للقصاص في النفس ولا فيما دونها، فيقتص من الخالة بعمرها ويقتص من أولاد أختها بعمرهم، وأنه لا اعتبار لقرابة الخالة في درء الحد عنها فتحد الخالة وابن الأخت بالسرقه، وأن الخالة ترث عند عدم العصبية وعدم ذي الفرض، وأنها تنزل منزلة من أدلت به.

الكلمات المفتاحية: أحكام، الخالة، الفقه، الإسلامي، البر.

Rulings on maternal aunt in Islamic jurisprudence

Dr. Abdullah bin Abdul Moneim Al Abdul Moneim

Assistant Professor Department of Sharia, College of Sharia and Law, Majmaah University

(Sent to the magazine on 5/1/2024 AD, and accepted for publication on 6/5/2024 AD)

Abstract:

The maternal aunt is one of the most important relatives who have received legal rulings, whether generally or specifically. This research is an attempt to clarify those rulings. The research aims to clarify the jurisprudential rulings related to the maternal aunt in the field of worship, personal status, and crimes, by limiting them, revealing them, and studying them in a way that enhances the practical aspect of righteousness and benevolence. Collecting the rulings and expanding the study of them facilitates this righteousness, and the research concluded with a number of results, the most prominent of which is that the Sharia gave the maternal aunt a prestigious status, giving her the same level of righteousness as the mother, and that the maternal aunt can undertake the washing of her deceased sister's son if there is no one of his kind, and that she is the most worthy of custodians. After the mother. She is given priority after the mother in custody, and that the sister's son is her She is given priority after the mother in custody, and that the sister's son is her mahram when she travels and the like, and that it is permissible for each of them to give zakat, charity, and maintenance to the other if they are from her family, and that the sister's son has guardianship over his aunt's marriage when there are no related relatives, and the aunt does not have guardianship over marriage. Her sister's son or her sister's daughter, and that the maternal aunt's kinship does not prevent retaliation for one's self or for anything other than her, so retaliation is taken against the aunt for her intentionality and retaliation is taken against her sister's children for their baptism, and that there is no consideration for the maternal aunt's kinship in averting punishment from her, so the aunt and the sister's son are accused of theft, and that the maternal aunt inherits when there is no agnatic relationship. And it does not have the obligation, and it is lowered to the status of the one who mentioned it.

Keywords: rulings, maternal uncle, jurisprudence, Islamic, righteousness.

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، نبينا وسيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد: فإن شريعة الإسلام شريعة خالدة شاملة لكل ما يصلح للعباد والبلاد، وقد اشتملت واستوعبت كل ما يحتاجه الناس في تعاملاتهم، وحثت الناس على التعامل فيما بينهم على أكمل وجه وأحسن نظام، وأحاطت ذلك بسياج العبادة؛ تحصيلًا للخير وتخفيفًا عليه، ومن ذلك بيانها لأحكام القربات وما يجب ويحسن لهم من البر والمعروف والصلة، وهذا البحث في الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة، وهو محاولة لجمع أحكام الخالة في الفقه الإسلامي إبرازًا لها ودراستها دراسة فقهية.

أهمية الموضوع

لهذا الموضوع أهمية كبيرة، ومن ذلك: ارتباطه الوثيق بوحدة من القربات المهمة وهي الخالة. بيان الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة شرعًا. معالجة الجانب الفقهي للبر والإحسان، وهذا معنى تكاملي للعبادة. جمع الأحكام المتعلقة بالخالة في كل مسألة؛ مما يسهل العمل بها. بيان تلك الأحكام يعكس ما تمتع به الفقه الإسلامي من سعة وشمول.

مشكلة البحث وأسئلته

الخالة كمصطلح ومدلول شرعي، والأحكام المتعلقة بها، ولبیان تلك المشكلة؛ فالبحث يجيب عن الأسئلة الآتية: من هي الخالة؟ ما موقع العناية بالخالة في الشريعة الإسلامية؟ هل حظيت الخالة بأحكام في العبادات، وما هي؟ ما الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة في الأحوال الشخصية؟ ما الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة في الجنایات والميراث؟

أهداف البحث

التعريف بالخالة وبيان المدلول الشرعي للفظ. معرفة أحكام العبادات المتعلقة بالخالة. بيان أحكام الأحوال الشخصية المتعلقة بالخالة. الوقوف على الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة في الجنایات والميراث.

الدراسات السابقة

حسب اطلاعي في مظان البحوث والمنشورات العلمية، لم أقف على بحث بهذا العنوان، ومما وجدته مما قد يكون قريبًا منه: بحث بعنوان: أحكام الخال في الفقه الإسلامي (2019)، ثامر ماجد عبد العزيز، سامي محمود فريخ، منشور في العدد (59) من مجلة كلية العلوم الإسلامية جامعة بغداد، تناول البحث أحكام ميراث الخال وأحكام ولايته وسرقته، ولم يتعرض للخالة، وساق تلك الأحكام بشيء من الإيجاز. وبحثي سيختلف عنه مع الالتقاء في بعض الإطار العام من حيث العنونة، والافتراق في موارد المسائل.

منهج البحث

المنهج الاستقرائي والتحليلي الذي يقوم على استقراء وتحليل نصوص الشريعة المتعلقة بالدراسة.

خطة البحث:

ينتظم البحث في تمهيد وثلاثة مباحث كالاتي:

المبحث الأول: في العبادات، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: أحكامها في الجنائز

المطلب الثاني: أحكامها في الزكاة وصدقة الفطر.

المطلب الثالث: أحكام المحرمية والحج بها.

المبحث الثاني: في الأحوال الشخصية

المطلب الأول: الولاية عليها ولها (ولاية ابن أختها عليها وولايتها)

المطلب الثاني: حضانتها.

المطلب الثالث: النفقة عليها ونفقتها.

المبحث الثالث: في موجب العقاب وميراثها

المطلب الأول: في موجب العقاب.

المطلب الثاني: ميراثها.

الخاتمة.

تمهيد: في معنى الخالة لغة وتوصيفها شرعاً، ومنزلتها في الشريعة وعنايتها بها

من هي الخالة؟

الخالة في اللغة: من خول، وورد هذا اللفظ في اللغة للدلالة على المعاني الآتي:

1. تعهد الشيء والقيام عليه، قال ابن فارس (1399): "الْحَاءُ وَالْوَاوُ وَاللَّامُ أَصْلٌ وَاحِدٌ يُدُلُّ عَلَى تَعَهُدِ الشَّيْءِ" (2/230)، وفي الحديث "كان يتخولنا بالموعظة". (البخاري، 1414، 1/38).

2. الحافظ للشيء، قال الجوهري (1407): "الخائل: الحافظ للشيء، يقال: فلان يخولُ على أهله، أي يرضى عليهم" (4/1690).

3. التمليك والإعطاء، يقولون: خَوَّلَكَ اللَّهُ مَالاً، أَيِ أَعْطَاكَهُ. (ابن فارس، 1399). "وَحَوَّلَكَ اللَّهُ الشَّيْءَ: أَيِ مَلَكَكَ إِيَّاهُ" (الصاحب، 1414، 1/376).

4. حسن القيام على الشيء وإصلاحه، قال الجوهري (1407): "وقد حُلْتُ المَالَ أَخُوْلُهُ، إِذَا أَحْسَنْتَ الْقِيَامَ عَلَيْهِ. يقال: هو خالٌ مَالٍ وخائلٌ مَالٍ وَخَوِيٌّ مَالٍ، أَيِ حَسَنُ الْقِيَامِ عَلَيْهِ" (4/1690)، وفي الحديث "إِخْوَانُكُمْ خَوَلُكُمْ". (البخاري، 1414، 1/20).

5. الحشم والأتباع، قال ابن منظور (1414): "الْحَوَلُ حَشْمٌ الرَّجُلِ وَأَتْبَاعُهُ" (11/225)، وغير ذلك من المعاني.

والخالة أخت الأم، قال الزبيدي (1422): "...وَهِيَ الْخَالَةُ بِهَاءٍ أَيْ أُخْتُ الْأُمِّ" (28/443).

ولعل العلاقة بين معنى الخالة ودلالات الخول: أن الخالة هي التي تتعهد أبناء أختها الذين هم خولها وأتباعها، وهي بهذه التبعية تملك حسن القيام عليهم فتسوسهم بحسن الرعاية والعناية والحفظ.

توصيف الخالة شرعاً:

لا يبعد توصيف الفقهاء للخالة عن المدلول اللغوي؛ حيث ذكروا أنها أخت الأم المعروفة (العيني، 1420؛ ابن رشد، 1408؛ الجويني، 1428؛ ابن مفلح، 1418)، وأشار بعضهم إلى عبارات في توصيفها من ذلك: قال ابن رشد (1425): "الخالة اسم لأخت أمك، أو أخت كل أنثى لها عليك ولادة" (3/57)، وذكر القراني (1994): "أنها كل امرأة شَارَكَتْ أُمُّكَ فِيمَا عَلَيَّتْ مِنْ أَصْلَافِهَا أَوْ مِنْ أَحَدِهِمَا عَلَى تَقْدِيرِ تَعَلُّقِ الْأُمُومَةِ" (3/148).

وإذا نظرنا إلى النصوص التي ورد فيها لفظ الخالة نصّاً، كما في قول الله تعالى:

﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَبَنَاتُ الْأُخْتِ وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَاتُكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأُمَّهَاتُ نِسَائِكُمْ وَرَبِّبَاتُكُمُ اللَّاتِي فِي حُجُورِكُمْ مِّنْ نِّسَائِكُمُ اللَّاتِي دَخَلْتُم بِهِنَّ فَإِن لَّمْ يَكُنْ لَّكُمْ جُنَاحٌ عَلَيْكُمْ وَخَالَاتُكُمْ أَبْنَاءُكُمْ الَّذِينَ مِنْ أَصْلَابِكُمْ وَأَن تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُوراً رَّحِيماً﴾ (سورة النساء: 23)، والنصوص التي جاءت بحكم يتعلق بالخالة، قول النبي ﷺ: "يحرم من الرضاع ما يحرم من النسب" (البخاري 1414، 2/935)، فإننا يمكن أن نأخذ من هذه النصوص المدلول الشرعي لكلمة الخالة؛ بحيث يمكن القول بأن الخالة شرعاً: هي أخت الأم بالنسب أو بالسبب.

والمقصود بالنسب أخت الأم برابطة الدم، وهذه تشمل التي جاءت مع الأم من رحم واحد سواء كان الأبوان متحدين، وهي الخالة الشقيقة أخت الأم شقيقتهما، أو كان الأب واحداً والأم مختلفة وهي الخالة لأب أو من جهة الأب، أو كان الأب مختلفاً والأم واحدة، وهي الخالة لأم أو من جهة الأم (ابن عطية، 1422). قال ابن العربي (1424): "هي كُلُّ امْرَأَةٍ شَارَكَتْ أُمُّكَ مَا عَلَتْ فِي أَصْلَابِهَا" (1/479)، وقال القرطبي (1384): "كُلُّ أَنْثَى رَجَعَ نَسَبُهَا إِلَيْكَ بِالْوِلَادَةِ فَأَخْتُهَا خَالَاتُكَ" (5/108)، وقد طرد الفقهاء مدلول اللفظ لأخت الجدة من جهة الأب وهي خالة الأب ولأخت الجدة من جهة الأم وهي خالة الأم وإن علون (اللخمي؛ 1432؛ ابن النجار، 1429)، وقال النووي (1344): "الخالة مجازاً: هي أخت كل جدة له من قبل أمه وأبيه" (16/215). كما أنهم وسعوا اللفظ ليشمل خالة الخالة وخالة خالة الخالة وإن علت (القشيري، 1437)، وقال ابن قاسم الحنبلي (1397): "واتفقوا على أن الخالة اسم لكل أخت لأمك، أو أخت كل أنثى لها عليك ولادة" (6/286).

والمقصود بالسبب أخت الأم بالرضاع، وهي أختها من الأم المرضعة سواء كانت أختها النسبية فهي بالنسبة لمن رضع خالة، أو كانت أختها من الرضاعة للمرضعة؛ بحيث تكونان رضعتا من امرأة أجنبية عنهما، فهما أختان من الرضاعة وأولاد كل واحدة أبناء خالات، وكل واحدة خالة لأبناء الأخرى من الرضاعة؛ وذلك لأن لفظ الخالة يشمل كل أخت للأم.

منزلة الخالة في الشريعة وعنايتها بها:

للخالة منزلة عظيمة في الشريعة الإسلامية، فقد جعلها الإسلام من أولى القربى والأرحام الواجب صلتهم وبرهم والإحسان إليهم. ومن أبرز ما يدل على تلك المكانة السابقة أن جعلت الخالة من المحرمات على ابن أختها من الزواج بها، وأن لابن أختها المحرمية عليها كمحرمته على أمه وأخته بموجب هذا الرباط والقرباة قال الله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ﴾ (سورة النساء: 23)، قال الطاهر ابن عاشور (1984): "سرى وقار الآباء إلى أخوات الآباء، وهن العمات، ووقار الأمهات إلى أخواتهن وهن الخالات، فمرجع تحريم هؤلاء المحرمات إلى قاعدة المروءة التابعة لكلية حفظ العرض..." (4/296).

كما أن الشريعة جعلتها في مرتبة الأم في طلب البر والمودة والإحسان؛ لأنها تقرب منها في الحنو والشفقة والاهتداء إلى ما يصلح الولد (ابن حجر، 1380، 7/506)؛ فقد أخرج البخاري (1414) وغيره أن رسول الله ﷺ قال: "الخالة بمنزلة الأم" (2/960).

وبموجب هذه المنزلة طلب من البر لها ما للأم؛ فقد أخرج الترمذي (1998) وغيره عن ابن عمر رضي الله عنهما، أن رجلاً أتى

النبي ﷺ فقال: يا رسول الله، إني أصبت ذنبا عظيما فهل لي توبة؟ قال: هل لك من أم؟ قال: لا، قال: هل لك من خالة؟ قال: نعم، قال: فبرها" (3/378) وصححه (الحاكم، 1411، 4/171).

ولما كانت الخالة بهذه المنزلة المرموقة جعلتها الشريعة من الحاضنات لولد أختها، بل لها امتياز في تلك الحضانة عن غيرها من القريبات على ما سيأتي بيانه في أحكام حضانتها.

وطالما أنها من الدرجة العليا في القرابات والأرحام؛ جاء الحث على برها وصلتها وزيارتها، فقد أخرج البخاري (1414) عن أنس بن مالك قال: "كان رسول الله ﷺ يدخل على أم حرام بنت ملحان وكانت تحت عبادة بن الصامت، فدخل عليها يوما فأطعمته، وجعلت تغلي رأسه، فنام رسول الله ﷺ ثم استيقظ.." (9/34). وقد نقل الباجي (1332) عن ابن وهب: أنه قال أم حرام كانت خالة النبي ﷺ من الرضاعة فلذلك كان يميل عندها وينام في حجرها وتغلي رأسه" (3/212) قال القسطلاني (1323) معنى تغلي رأسه: تفتش شعر رأسه لتستخرج هوامه، وقال ابن عبد البر (1439): "وأم حرام هذه هي خالة أنس بن مالك، أخت أم سليم بنت ملحان أم أنس بن مالك، ... وأظنها أَرْضَعَتْ رسولَ الله -ﷺ-، أو أم سليم أَرْضَعَتْ رسولَ الله -ﷺ-، فحصلت أم حرام خالة له من الرضاعة، فلذلك كانت تغلي رأسه، وينام عندها، وكذلك كان ينام عند أم سليم، وتناول منه ما يجوز لذي المحرم أن يتأله من محارمه، ولا يشك مسلم أن أم حرام كانت من رسول الله ﷺ بمَحْرَم" (1/438). وقال ابن بطال (1423) "قال المهلب: كانت أم حرام خالة النبي ﷺ من الرضاعة، فلذلك كان ينام في حجرها، وتغلي رأسه. قال غيره: إنما كانت خالة لأبيه أو لجدته؛ لأن أم عبد المطلب كانت من بني النجار، وكان يأتيها زائراً لها، والزيارة من صلة الرحم" (5/10)، وذكر العيني (1420) عن يونس بن عبد الأعلى: قَالَ لنا وهب: "أم حرام إحدَى خالات النَّبِيِّ ﷺ من الرضاعة" (14/86).

وكان هذا ديدن السلف الصالح رضوان الله عليهم؛ فقد ورد عن ابن عباس رضي الله عنهما أنه كان يتردد على بيت النبوة؛ إذ فيه خالته ميمونة رضي الله عنهما وكان يبيت عندها (البخاري، 1414)، وكذا أنس بن مالك وعبد الله بن الزبير وعروة بن الزبير وغيرهم من السلف الذين تواترت الأخبار في برهم لخالاتهم بصنوف البر، ومن ذلك الزيارة والمقام بحسب الأدب الشرعي (ابن عبد البر، 1433؛ ابن بطال، 1423؛ ابن الملقن، 1429). ونداؤها بالأُم كما ورد عن عروة بن الزبير أنه نادى خالته عائشة بيا أمه (ابن حجر، 1380)، والتخاطب معها بأحسن خطاب وأجمل أسلوب.

كما أنه يطلب التعامل معها فعلاً وقولاً بكل ما يستجمع فيه حسن الخلق ومعاني التوقير وكمال الإحسان ولين الجانب وخفض الجناح وجميل الفعل وحسن القول.

المبحث الأول: في العبادات، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: أحكامها في الجنائز، وفيه فرعان:

الفرع الأول: غسل الخالة ابن أختها والعكس.

تحرير المسألة

أولاً: في غسل الخالة بنت أختها أو بنت الأخت خالتها: الأصل فيه الجواز؛ لأن النساء يغسلن النساء (السرخسي، 1414؛ القراني، 1994؛ النووي، 1425؛ ابن مفلح، 1418). وحكى بعضهم الإجماع على جواز غسل المرأة المرأة. (ابن القطان، 1424؛ ابن رشد 1408) فمن باب أولى غسل بنت الأخت خالتها أو العكس.

ثانياً: غسل الخالة ابن أختها أو غسل الرجل خالته: وهذه المسألة تقع في نطاق هل يغسل الرجال النساء وهل يغسل النساء

الرجال؟ وهي إذا توفي رجل ولم يكن معه إلا نساء فقط أو لم تكن معه إلا خالته، أو توفيت امرأة ولم يكن معها إلا ابن أختها فهل يغسلها؟

اختلف الفقهاء في المسألة على قولين:

القول الأول: لا تغسل النساء الرجال ولا الرجال النساء فإذا مات رجل بين نساء يمينه، والعكس، وبناء على هذا لا يغسل الخالة ابن أختها ولا العكس، بل التيمم، وهو قول الحنفية (الكاساني، 1327)، ورواية عن مالك ليست بمشهوره (ابن شاس، 1423)، وقول الحنابلة (ابن قدامة، 1414)، وحكاها بعضهم عن أشهب (ابن عبد البر، 1421).

القول الثاني: جواز غسل الرجل المرأة، والمرأة الرجل في الجملة، وبناء عليه يجوز للخالة غسل ابن أختها، وهو يجوز له غسلها، وهو مشهور المالكية (مالك، 1415)، وقول الشافعية (الجويني، 1428)، واشترط المالكية لجواز ذلك أن لا يوجد مغسل من الجنس، وقصروا الإباحة على المحارم، وأن يكون الغسل بستر، "قال مالك (1415): "إذا مات الرجل في سفر وليس معه إلا النساء؛ أمه أو أخته أو عمته أو خالته أو ذات رحم محرم منه، فإنهن يغسلنه، ويسترنه، وكذلك المرأة تموت مع الرجال في السفر، ومعها ذو محرم منها يغسلها من فوق الثوب" (1/261).

الأدلة: استدلت أصحاب القول الأول بالآتي:

1. عموم قوله تعالى: ﴿قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكُمْ أَرَبِ لَهْمُ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ﴾ (سورة النور: 30)، ووجه الدلالة: أن غسل كل واحد الآخر فيه كشف لعورته وهو ينافي الأمر بغض البصر. (القرطبي، 1384).

ويمكن أن يجاب عنه بأن غسل الجنازة مستثنى من ذلك، وأنه يكون بحائل.

2. قال رسول الله ﷺ: "إذا ماتت المرأة مع الرجال ليس بينها وبينهم محرم تيمم كما تيمم الرجل" (أبو داود، 1408، ص455؛ البيهقي، 1424، 3/559)، قال الألباني (1412): "موضوع" (13/849).

وأجيب عن دليل السنة: أنه ضعيف لا يصح، فقد قال البيهقي (1424): "إنه مرسل" (3/559)، وقال المقدسي (1425): "أيوب بن مدرك الحنفي الشامي الدمشقي، قال يحيى بن معين: كذاب ليس بشيء، وقال أبو حاتم الرازي: ضعيف الحديث متروك، وقال الدارقطني: متروك" (3/134).

3. لأن كل امرأة لم يبح له وطؤها في حال الحياة لم يجز له غسلها بعد الموت (أبو يعلى، 1435).

ويجاب عنه: بأن هذا استدلال بالقول، والأمر مختلف فيه، وليس هو محل إجماع أو اتفاق.

4. ولأن الموت يصير جميع البدن في حكم العورة (أبو يعلى، 1435).

ويجاب عنه: بأنه حتى ولو سلم ذلك فإن الغسل مستثنى ويكون بحائل.

واستدل أصحاب القول الثاني بالآتي:

1. بالآثار الدالة على وجوب غسل الجنازة (1)، وأن غسل الميت يغسل غسل جنابة بإجماع. (ابن المنذر، 1425؛ ابن القطان، 1424).

2. أن ما أدى إلى الواجب واجب الدردير (1372)، فما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب (العز، 1414)، وفي إباحة غسل الخالة لابن أختها أو العكس إتمام لواجب الغسل.

3. من القواعد المقررة في الشريعة أن الضرورة تبيح المحظور (السبكي، 1411) وأن الحاجة تنزل منزلة الضرورة (السيوطي، 1403)،

(1) منها ما أخرجه البخاري (1414) في صحيحه عن ابن عباس رضي الله عنهما، قال: بينما رجل واقف بعرفة، إذ وقع عن راحلته، فوقصته، قال النبي ﷺ: "اغسلوه بماء وسدر، وكفنوه في ثوبين" (2/76) كتاب الجنائز، باب الكفن في ثوبين، برقم (1265). وحديث أم عطية الأنصارية رضي الله عنها، قالت: دخل علينا رسول الله ﷺ حين توفيت ابنته، فقال: "اغسلنها ثلاثاً، أو خمساً، أو أكثر من ذلك إن رأيتهن ذلك..". (البخاري، 1414، 2/73)، كتاب الجنائز، باب غسل الميت ووضوئه بالماء والسدر برقم (1253).

وفي هذه الصورة حصلت الضرورة أو الحاجة.

الترجيح: يترجح لي القول الثاني القائل بجواز غسل الخالة لابن أختها وابن أختها لها إن لم يوجد من الجنس من يقوم بذلك بشرط تمام السترة، وأن يكون الغسل بمحائل لا مباشرة؛ وذلك لأن الغسل واجب، وهنا أمكن وتيسر أن يؤدي بشخص هو أهله، ومعلوم أن الميسور لا يسقط بالمعسور (ابن الملكن، 1431)، وأن التيمم بدل عن الغسل ولا يصار له إلا إذا تعذر الأصل (السغناقي، 1438)، وهنا لم يتعذر الأصل.

الفرع الثاني: صلاة الجنائز: والمقصود بها صلاة ابن الأخت على خالته:

تناول الفقهاء الأولى بالصلاة على الميت إذا لم يوص (ابن يونس، 1434؛ ابن النجار، 1429) هل يصلي عليه قريبه أو يصلي عليه الأمير، وفي صلاة قريبه هل يصلي عليه الولي العاصب أم أي قريب؟ يظهر لي مما وقفت عليه أن الفقهاء قرروا أن ابن الأخت ليس له أولوية وأحقية في صلاة الجنائز على خالته؛ وذلك لأنهم حصروا الأحقية إما في الإمام الأعظم إن حضر ثم العصباء، كما هو رأي الحنفية (برهان الدين مازة، 1424) أو الأمير ثم العصباء، كما هو رأي الحنابلة (ابن قدامة، 1417)، أو في العصباء ثم الوالي كما هو رأي المالكية (مالك، 1415)، والشافعية (الشافعي، 1403)، أو في القاضي ثم العصباء، كما هو رأي ابن وهب من المالكية (خليل، 1429). وبناء على ذلك، فإن ابن الأخت يخرج من الأحقية بالصلاة على خالته، إلا أن تكون أوصت بأن يصلي عليها.

المطلب الثاني: الزكاة، وفيه فرعان:

الفرع الأول: إعطاء الخالة زكاة مال ابن أختها أو العكس

اتفق الفقهاء في الجملة على أن زكاة المال يجوز أن تعطى للأقارب الذين لا تجب نفقته عليهم، وحكى ابن المنذر (1425) الإجماع على أن الزكاة لا تدفع إلى الوالدين والولد في الحال التي يُجبر الدافع إليهم على النفقة عليهم. وعلى ذلك يجوز أن تعطى الخالة من زكاة ابن أختها وأن يعطى ابن أو بنت الأخت زكاة الخالة، وعبارات الفقهاء في إعطاء الأقارب الزكاة متوافقة، فيرى الحنفية أن الزكاة يستحقها الأقرب فالأقرب (القدوري، 1427). وعند المالكية أن الصدقة على الأقارب أولى منها على الأبعد (البغدادى، 1435). وعند الشافعية أن الأقارب الذين لا تجب النفقة عليهم أولى بالزكاة من الأجانب البعداء (الرويانى، 2009). وعند الحنابلة أن الأقارب غير الأبوين يعطون الزكاة، وكذا الولد إن لم يف به ماله (ابن حنبل، 1430)، وعلى ذلك فالخالة يجوز أن تعطى من زكاة ابن أختها لأنها من الأقارب، ولم يفصل الفقهاء في أولوية الأقارب؛ بحيث هل يقدم ذوو العصبية على الأرحام أم لا؟ وهذه المسألة مبنية على الأحاديث التي اعتمد عليها الفقهاء في جواز إعطاء الأقارب الزكاة وأنهم أولى من غيرهم؛ حيث إنه لم يصنف الإعطاء للأقارب، بل حث على أفضلية إعطائهم الزكاة، وقد استند الفقهاء على جملة من الأحاديث منها: "الصدقة على المسكين صدقة، وهي على ذي الرحم ثنتان: صدقة وصلة" (الترمذي، 1998، 2/40)، وقال حسن، وقوله ﷺ: "أَفْضَلُ الصَّدَقَةِ عَلَى ذِي الرَّحِمِ الْكَاشِحُ" (ابن خزيمة، 1424 2/1149)، وصححه (الحاكم، 1411، 1/564) قال ابن الاثير (1399): "الكاشح: العدو الذي يضرر عداوته ويطوي عليها كشحه: أي باطنه" (4/175)، فهذه النصوص لم تصنف الأقرباء بأولوية إذا كانوا كلهم من أهل الحاجة، بل جاءت عامة فيهم فتحمل على عمومها ومعلوم أن ترك الاستفصال في حكاية الحال مع قيام الاحتمال ينزل منزلة العموم في المقال (القراي، 1367)؛ فيكون عامًا في كل الأقارب والتقديم حسب الاحتياج فقد تكون الخالة أكثر حاجة للزكاة من العصبية أو العكس.

الفرع الثاني: صدقة الفطر إعطاء وأداء، وفيه مسألتان:

المسألة الأولى: إعطاء الخالة صدقة فطر ابن أختها أو العكس:

والكلام في صرفها كالكلام في صرف الزكاة للأقارب، والفقهاء متفقون على جواز صرفها للأقارب إن كانوا من أهلها ما عدا من استثنوا، وسأسوق عبارات المذاهب الفقهية؛ فقال:

الحنفية: ولو دفع إلى سائر الأقارب سواء الوالدين من الإخوة والأخوات وغيرهم جاز لانقطاع المنافع بينهم من حيث الغالب (السمرقندي، 1414).

المالكية: صرفها للأقارب الذين لا تجب نفقتهم عليه والجيران أولى (ابن شاس، 1423).

وكذا قال الشافعية: الأقارب الذين لا تلزمه النفقة عليهم يستحب دفع الصدقة إليهم (الرويانى، 2009).

وقال الحنابلة: تصرف صدقة الفطر لأقارب غير الوالدين والولد والجد (أبو يعلى، 1405).

وعلى ذلك فيجوز أن تصرف صدقة فطر ابن أو بنت الأخت لخالتهما، كما أنها يجوز أن تصرف فطرتها لابن أو بنت أختها إن كانا من أهل استحقاق صدقة الفطر.

المسألة الثانية: هل يدفع ولد الأخت عن الخالة زكاة الفطر أو العكس؟

تبحث هذه المسألة ضمن الأداء عن الأقارب، وهذه المسألة فيها قولان:

القول الأول: لا يؤدي ولد الأخت عن خالته صدقة الفطر ولا هي تؤدي عنه، وهو قول الحنفية (السرخسي، 1414)؛ حيث يرون أنه يؤدي صدقة الفطر عن نفسه وعن أولاده الصغار لا الكبار ولا زوجته، وعلى هذا لا يلزمه أن يؤدي عن خالته ولا خالته تؤدي عنه.

القول الثاني: يؤدي صدقة الفطر عن كل من تلزمه نفقته من الأقارب شرعاً في الجملة، وهو قول الجمهور: المالكية (ابن عبد البر، 1400)، والشافعية (الماوردي، 1419)، والحنابلة (الزركشي، 1413). وعليه، إن لزمته شرعاً النفقة على خالته على الدوام فيؤدي عنها زكاة الفطر.

ولعل الفرق بين لازم رأي الحنفية والجمهور أن الحنفية ينفون أدائها ابتداء حتى عن أولاده الكبار وإن كانوا عياله أي يعولهم لانعدام الولاية عليهم (ابن الهمام، 1389)، ومن باب أولى خالته، وأن الجمهور يرون أن الإلزام الشرعي بالنفقة يلزمه إخراج زكاة الفطر فعندهم ابتداء لا تلزمه، ولكن بالنفقة تلزمه.

والذي يترجح هو القول الثاني هو رأي الجمهور؛ وذلك لما أخرجه البخاري (1414) عن نافع ابن عمر رضي الله عنهما، قال: "فرض النبي صلى الله عليه وسلم صدقة الفطر على الذكر، والأنثى، والحر، والمملوك صاعاً من تمر، أو صاعاً من شعير" فعُدل الناس به نصف صاع من بر، فكان ابن عمر رضي الله عنهما، "يعطي التمر، فأعوز أهل المدينة من التمر، فأعطى شعيراً"، فكان ابن عمر "يعطي عن الصغير، والكبير، حتى إن كان ليعطي عن بني"، وكان ابن عمر رضي الله عنهما "يعطيها الذين يقبلونها، وكانوا يعطون قبل الفطر بيوم أو يومين" (2/131) قال ابن بطال (1423): "الحديث: 'على الذكر والأنثى' معناه: عمن يلزم الرجل نفقته" (3/568).

ولفظ الذكر والأنثى عام يدخل فيه كل ذكر تلزمه نفقته وكل أنثى تلزمها نفقته من المسلمين.

المطلب الثالث: ثبوت الحرمة والحج

الحرمة من الحرام والمحرم وأصلها من حرمة النكاح؛ فهي أثر لتحريم النكاح بالمرأة، ويمكن أن تعرف بأنها صفة شرعية تثبت للمحرم من النكاح تمنعه منه وتجعل له قوامه شرعية على المرأة تبيح له الخلوة بها والسفر (السرخسي، 1414؛ ابن شاس، 1423؛ الرويانى، 2009؛ ابن قدامة، 1417).

وهذه المحرمية ثابتة للرجال المحرم عليهم نكاح أقاربهم من النساء، سواء كان التحريم للقربة أو للرضاع أو للمصاهرة فيكون الرجل الذي يحرم زواجه بتلك المرأة محرماً لها يسافر بها (ابن حنبل، 1430؛ القيرواني، 1403).

وأصل هذه المحرمية قول الله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبنَاتُكُمْ وَأَخُوتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبنَاتُ أَخَوَاتِكُمْ وَأُمَّهَاتُ أَخَوَاتِكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ مِنَ الرُّضْعَةِ وَأُمَّهَاتُ نِسَائِكُمْ وَرَبِّبَاتُكُمْ أَلَّتِي فِي حُجُورِكُمْ مِمَّنْ نِسَائِكُمْ أَلَّتِي دَخَلْتُمْ بِهِنَّ فَإِنْ لَمْ تَكُونُوا دَخَلْتُمْ بِهِنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ وَخَلَائِلُ أَبْنَائِكُمُ الَّذِينَ مِنْ أَصْلَابِكُمْ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُورًا رَحِيمًا 23﴾ (سورة النساء، 23)، وهي محل إجماع (ابن المنذر، 1405)، فكل من حرم النكاح بها تحريماً مؤبداً كان الرجل محرماً لها (القراقي، 1994)، فابن الأخت يكون محرماً لخالته.

واختلفوا في الحد الذي يثبت به المحرمية للمحرم إلى قولين:

القول الأول: البلوغ أو بلوغ سن الخامسة عشر، وعليه لا يكون الصبي محرماً لخالته وهذا قول الحنابلة، سئل أحمد: "أفيكون الصبي محرماً؟ قال: لا حتى يحتلم؛ لأنه لا يقوم بنفسه، فكيف تخرج معه امرأة في سفر؛ لا حتى يحتلم وتجب عليه الحدود، أو يبلغ خمس عشرة سنة" (ابن حنبل، 1430)، ونسب للشافعي اشتراط البلوغ، لأن من لم يبلغ لا تكليف عليه، فلا يلزمه إنكار الفاحشة (الرافعي، 1417، ص 513).

القول الثاني: لا يشترط البلوغ وإنما يكفي التمييز، وعليه فيكون الصبي المميز محرماً لخالته، وهو قول المالكية (الصاوي، 1372)، وقول للشافعية (النووي، 1412).

فإذا ثبتت محرميته لها كان لها محرماً في الحج يسافر معها.

المبحث الثاني: أحكامها في الأحوال الشخصية، وفيه ثلاثة مطالب

المطلب الأول: الولاية عليها ولها، وفيه ثلاثة فروع

الفرع الأول: المقصود بالولاية:

سأقتصر الحديث هنا عن ولاية الزواج؛ إذ هي تعزز معنى الولاية العامة على نفس من عليه الولاية وماله فهي الفرع الخاص عن تلك الولاية؛ ولذا عرف الفقهاء الولاية: بأنها تنفيذ القول على الغير شاء أم أبى (البايزي، 1389). وانتقد هذا التعريف بأنه قاصر على بعض أنواع الولاية. والتعريف المختار للولاية في النكاح: هو سلطة شرعية، لعصبة نسب، أو من يقوم مقامهم، يتوقف عليها تزويج من لم يكن أهلاً لعقده؛ (العوني، 1423) فهي سلطة شرعية تقديرية لمساعدة المرأة في عقد زواجها. الفرع الثاني: ولاية ابن الأخت على زواج خالته:

اتفق الفقهاء على تحديد الولاية على المرأة البكر في الزواج كما اتفقوا على أن الأولياء هم العصبة وهم القربة من جهة الأب (الشوكاني، 1431)، وعلى هذا لا يكون ابن الأخت ولياً على زواج خالته، واختلفوا في ولاية ذوي الأرحام لتزويج المرأة عند عدم العصبة إلى قولين:

القول الأول: لا ولاية إلا لعصبة غير الابن، ولا يكون لذوي الأرحام ولاية على زواج المرأة، وهو قول الجمهور: الحنفية في رواية عن أبي حنيفة وقول الصاحبين (السرخسي، 1414)، والمالكية (ابن الجلاب، 1428)، والشافعية (الروياتي، 2009)، والحنابلة (ابن قاسم، 1397)، وعلى هذا القول لا يكون ابن الأخت ولياً لخالته في زواجها.

القول الثاني: إن لم يوجد ولي من العصباء فإن الولاية تكون لذوي الرحم وهو قول أبي حنيفة (البايزي، 1389)، وعليه يكون ابن الأخت ولياً لخالته.

الأدلة: دليل القول الأول:

1. قول النبي ﷺ: "الثيب أحق بنفسها من وليها، والبكر يستأذنها أبوها" (مسلم، 1374، ص1037)، ووجه الدلالة منه إسناد الزواج إلى الأب فقد ورد في بعض الروايات يزوجها (ابن الملقن، 1425). واعترض بأن لفظة "أبوها" غير محفوظة في الحديث (ابن حجر، 1419).

2. حديث: "النكاح إلى العصبات" (الزيلعي، 1418، 3/195)؛ وقد تكلم ابن حجر (1431) في كونه حديثاً أم لا؟ (2/62)، وذكر العيني (1420) أنه لم يخرج أحد ولم يثبت. (5/93) وعلى ذلك لا يصح الاحتجاج به.

3. أن الأب والعصبات من أهل الميراث فتثبت لهم الولاية (الخصاص، 1431)، ويجب عنه بأن هذا المعنى متوفر في كل القرابة الوارثة بما فيها ذوو الأرحام على القول بتوريثهم.

أدلة القول الثاني:

1. قول الله تعالى: ﴿وَأَنْكِحُوا الْأَيْمَىٰ مِنْكُمْ وَالصَّالِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَإِمَائِكُمْ﴾ (سورة النور، 32)، وجه الدلالة أسند الإنكاح إلى الكل دون فصل بين العصبات وغيرهم (الكاساني، 1327).

2. للشفقة اعتبار في الولاية وهي توجد في قرابة الرحم كما توجد في قرابة العصبية (ابن الهمام، 1389).

3. الولاية مرتبة على الميراث بناء على القرابة وهو معنى متوفر في ذوي الأرحام كما هو في العصبات (السرخسي، 1414).

الراجح: الذي يترجح هو القول الثاني، وهو اثبات الولاية عند عدم العصبية لذوي الأرحام، وذلك للآتي:

1. أن عموم الآية يشملهم في الخطاب بالإنكاح.

2. عدم ثبوت نص صحيح يقصر ولاية الأقارب على العصبات فحسب.

3. قول النبي ﷺ: "إن تشاجروا فالسلطان ولي من لا ولي له" (أبو داود، 1430، 3/26) وهو صحيح، (الحاكم، 1411 2/182) يفيد أنه لا يلجأ إلى ولاية السلطان إلا بعد تعذر ولاية القريب، وهذا فيه اعتبار للقرب في الولاية وهو معنى يدخل فيه كل قريب.

4. أن قياس مبدأ ثبوت الولاية على استحقاق الميراث قد يكون غير مستقيم (الشوكاني، 1431)؛ فهناك من يرث من ذوي الرحم كالأخ لأم والجددة أم الأم وغيرهم، فالأوجه أن يكون القياس على الميراث في ترتيب الأولياء في القرابة فيقدم العصبية ثم ذوي الرحم، ولا يمنع ذوي الرحم من الولاية.

الفرع الثالث: ولاية الخالة زوج ابن أختها أو بنت أختها الصغيرين؟

اتفق الأئمة الأربعة على جواز زواج الصغار وأنه يتولاه الأب (الشوكاني، 1431)، واختلفوا في ولاية غيره من العصبات كما اختلفوا في ولاية غير العصبية وغير الذكور على زواج الصغار إلى قولين:

القول الأول: لا يكون لغير العصبية الذكور ولاية على زواج الصغير وهو قول الجمهور على تفصيل بينهم، حيث يرى الحنفية أن كل العصبات يجوز أن يتولوا زواج الصغير (الكاساني، 1327)، ويرى المالكية والحنابلة: أن ولاية زواج الصغير منحصرة في الأب أو وصيه أو الحاكم (الدردير، 1372؛ ابن قدامة، 1417). ويرى الشافعية: أن ولاية تزويج الصغير منحصرة في الأب والجد (الخطيب، 1415)، وعلى هذا لا تكون الخالة ولية على زواج ابن أو بنت أختها الصغير.

القول الثاني: يجوز أن يزوج أولو الرحم ذكوراً أو إناثاً الصغار عند عدم العصبية وهو قول لأبي حنيفة (السرخسي، 1414)، وعليه فيجوز للخالة تزويج ابن أو بنت أختها الصغيرين.

أدلة القول الأول:

1. قوله ﷺ: "تستأمر اليتيمة في نفسها، وإن سكنت فهو إذنها، وإن أبت فلا جواز عليها" (أبو داود، 1430، 3/434) وصححه (الألباني، 1430). ووجه الدلالة أن الأب ثبتت ولايته عليها بهذا كالكبيرة، فهو الذي يستأمر ويستأذن إذا غاب (البغدادى، 1420).

2. قول النبي ﷺ: "الثيب أحق بنفسها من وليها، والبكر يستأذنها أبوها في نفسها، وإذنها صماتها" (مسلم، 1374، 2/1037) وحيث ذكر الأب في استئمارها فهو أصل العصبات واختصاصه ينفي من عداه.

ويجاء عنه بما سبق في ولاية ابن الأخت.

أدلة القول الثاني: استدلل أبو حنيفة بعموم الآية: ﴿وَأَنْكِحُوا الْأَيَامَى مِنْكُمْ وَالصَّالِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَإِمَائِكُمْ﴾ (سورة النور، 32) وجه الدلالة عموم الآية يقتضي ترغيب سائر الناس في العقد على الأيامي وأنه لم يفرق في تزويجهم بين قريب عصبية أو قريب ذي رحم أو سائر الناس (الجصاص، 1415).

الراجح: الذي يترجح هو القول الأول وهو قول جمهور أهل العلم؛ لقوة ما استدللوا به، لكن إذا عدم العصبية ولم يوجد حاكم فأولو الرحم لهم حق شرعي لرعاية القاصر، ولذلك يقول الله تعالى: ﴿وَأُولُوا الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (سورة الأنفال: 75)، فثبتت لهم الولاية ولا معنى يخرجهم عنها فهم أولى أن يتولوا شأن الزواج عند انعدام أهل الولاية من العصبات أو السلطان. ومعلوم أن ولاية الأقارب مقدمة على ولاية المؤمنين، وهم قد اجتمع فيهم ولاية الإيمان وولاية الرحم كما العصبية، ويعضده ما ذكره (السرخسي، 1414) أن ابن مسعود أجاز تزويج امرأته ابنتها التي ليست منه.

المطلب الثاني: حضانتها.

الحضانة: هي القيام على حفظ من لا يستقل بحفظ نفسه ورعايته وتربيته (النسفي، 1311؛ المناوي، 1410)

أحقية الخالة بالحضانة وربتها:

تعتبر الخالة من الحاضنات لابن أو بنت أختها، وهي واجبة عليها (الباجي، 1332؛ الأنصاري، 1421)، وقد دل على ذلك قوله ﷺ "الخالة بمنزلة الأم" (البخاري، 1414، 2/960)، واتفقوا على أن الأم أحق بالحضانة من غيرها وهي أولى فإذا تزوجت الأم وزوجها غير راض أو اختل شرط من شروط أهليتها للحضانة فيليها في الرتبة الحاضنات الأخر على اختلاف بين الفقهاء في رتبة الخالة في الحضانة بعد الأم وهناك شبه اتفاق على أن الخالة لا تلي الأم مباشرة يتضح باستعراض آراء الفقهاء في رتبة الخالة في الحضانة: القول الأول: الخالة في الرتبة الثالثة من الحاضنات فيقدم عليها الجدة أم الأم وهو المشهور عند المالكية (ابن عبد البر، 1400)؛ وعلة تقديم الجدة هي القرابة (البغدادى، 1435).

القول الثاني: أن الخالة في الرتبة الرابعة من الحاضنات بعد الأم وهو قول الحنفية والشافعية ورواية عند مالك ليست المشهورة على اختلاف فيمن يقدم عليها؛ فيرى الحنفية والشافعية أنه يقدم عليها الجدة أم الأم والجدة أم الأب والأخوات (الجصاص، 1417؛ الروياني، 2009)، ويرى مالك في الرواية غير المشهورة أنه يقدم عليها الأب (ابن أبي زيد، 1999).

وعلة تقديم الجدات والأخوات عليها القرابة والشفقة (السرخسي، 1414).

القول الثالث: أن الخالة في الرتبة السادسة من الحاضنات بعد الأم يقدم عليها أم الأم والأب وأم الأب والجد وأمهاته والأخوات بدرجة قرابتهن وهو قول الحنابلة في الرواية المشهورة (ابن قدامة، 1414).

وعلة تقديم غيرها عليها لأجل الميراث والقرابة (ابن قدامة، 1417).

الراجح: قول من جعل الخالة في رتبة متقدمة بعد الأم في الحضانة، وأن الخالة ينبغي أن تلي الأم في الحضانة إذا تعذرت حضانة

الأم لأي سبب، وذلك للآتي:

1. النص الخاص بأنها أم أو بمنزلة الأم، وكان هذا النص في قضية حضانة فقد حكم بها الرسول ﷺ للخالة مع وجود غيرها من القربات، فقد اخرج البخاري (1414) في قصة بنت حمزة رضي الله عنه أنه لما خرج النبي ﷺ فنبعتهم ابنة حمزة: يا عم يا عم، فتناولها علي بن أبي طالب رضي الله عنه، فأخذ بيدها، وقال لفاطمة عليها السلام: دونك ابنة عمك، حملتها، فاختصم فيها علي، وزيد، وجعفر، فقال علي: أنا أحق بها وهي ابنة عمي، وقال جعفر: ابنة عمي وخالتها تحتي، وقال زيد: ابنة أخي، ففضى بها النبي ﷺ لخالتها، وقال: "الخالة بمنزلة الأم" (2/960).

2. أن النص يقدم على اعتبار القرابة فإن علياً وجعفرًا -رضي الله -عنهما- ابنا عمها، وزيد -رضي الله عنه- عمها (البخاري، 1414)، وهذه قربات أكد من الخالة، ومع ذلك حكم بها للخالة، فتبين أن لا اعتبار للقرابة وحدها في الحضانة.

3. العمل بالنص الصحيح في كل ما يدل عليه أولى من قصره في جانب مما يدل عليه فإن ذلك تعطيل له؛ فهذا النص يدل على أن الخالة من الحاضنات، ويدل على أولويتها في الحضانة، وتقدم ربتها بعد الأم بالفعل والقول، فالفعل قضاء والقول تأكيد على هذه الأولوية، فقد جعلها في مرتبة الأم أو أمًا؛ فكانت لهذا النص أحق الحاضنات وأولى بالتقديم من غيرها بعد الأم.

4. ثبت بالإجماع أن الأم أقدم الحاضنات، وقد شبه النص الخالة بها، ومقتضى هذا التشبيه أن تكون الخالة عند عدم الأم أقدم الحاضنات، فالوفاء بحق التشبيه المذكور يقتضي تقديم الخالة على غيرها من الحاضنات بعد الأم (الشوكاني، 1413).

المطلب الثالث: النفقة عليها ونفقتها عليه:

الكلام هنا في النفقة على الأقارب، ودليل مشروعية النفقة على الأقارب قول الله تعالى: ﴿وَأَبَآئَ ذَا الْقُرْبَىٰ حَقُّهُ وَالْمَسْكِينُ وَابْنُ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا﴾ (سورة الإسراء: 26)، قال القرطبي (1384): "كما راعيت حق الوالدين فصل الرحم... وألحق في هذه الآية ما يتعين من صلة الرحم وسد الخلة والمواساة عند الحاجة بالمال والمعونة بكل وجه" (10/247).

واتفقوا على وجوب النفقة على الزوجة البالغة غير الناشز (ابن المنذر، 1425)، وعلى وجوب النفقة على الوالدين وإن علوا والأولاد وإن نزلوا (ابن القطان، 1424)، واختلفوا فيما عدا هؤلاء من بقية الأصول والفروع ومن ذوي الأرحام. والذي يعيننا هنا هو النفقة على ذوي الأرحام بما فيهم الخالة ينفق عليها، وهي تنفق على ابن أو بنت أختها، فقد اختلفوا في وجوبها إلى قولين: القول الأول: أن النفقة لذوي الأرحام واجبة لكل ذي رحم محرم وهو قول الحنفية (الكاساني، 1327)، وعلى ذلك تجب النفقة للخالة على ابن أختها أو بنت أختها ينفقون عليها، وكذا هي تنفق عليهم.

القول الثاني: لا نفقة لذوي الأرحام وهو قول المالكية (ابن ناجي، 1428)، والشافعية (النووي، 1344)، والحنابلة (ابن قدامة، 1417) على اختلاف بينهم؛ فيرى المالكية والشافعية أن النفقة تجب للوالدين والمولودين لا من عداهم، ويرى الحنابلة أنها تجب لكل وارث بفرض أو تعصيب لا ذي الرحم. وعلى هذا القول، لا نفقة للخالة على أبناء أختها ولا نفقة عليها لهم.

الأدلة: أدلة القول الأول:

1. قول الله تعالى: ﴿وَأَبَآئَ ذَا الْقُرْبَىٰ حَقُّهُ وَالْمَسْكِينُ وَابْنُ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا﴾ (سورة الإسراء: 26)، والدلالة منه أن ذا القربى عام يشمل الصغير والكبير ممن له نسب (الجصاص، 1415).

2. قوله ﷺ: "يد المعطي العليا، وأبدأ بمن تعول، أملك وأباك وأختك وأحاك، ثم أدناك أدناك" (النسائي، 1421، 3/50). والشاهد أن النفقة تكون على من ذكر من الأقارب الأم والأب والأخت والأخ ثم الأقرب فالأقرب (ابن حجر، 1380)، وهو يشمل النفقة على الأقارب كلهم حسب قربهم.

أدلة القول الثاني:

1. أن الشرع ورد بإيجاب النفقة على الوالدين والمولودين ومن عداهم من الأقارب لا يقاس عليهم كقول الله تعالى: ﴿وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا﴾ (سورة الأنعام: 151)، وقوله تعالى: ﴿وَعَلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ﴾ 233 (سورة البقرة: 233)، وقوله ﷺ: "أنت ومالك لأبيك" (أحمد، 1421، 11/503).

2. قوله تعالى: ﴿وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ﴾ (سورة البقرة: 233)، ووجه الدلالة منه أنه أوجب على الأب نفقة الرضاع، ثم عطف الوارث عليه فأوجب على الوارث مثل ما أوجب على الوالد (ابن قدامة، 1417)، فاقتصر الانفاق على هؤلاء.

الراجح: القول الأول إذا كان المنفق موسراً له من المال ما زاد عن نفقة نفسه وزوجه وعياله ووالديه وكان القريب من غير هؤلاء فقيراً معسراً لا يجد من ينفق عليه فينفق عليه، وذلك للآتي:

1. أن النص أكد أن لذي القربى حقاً، وأمر بإعطائهم حقهم والقربى كل من تربط به رابطة نسب وقصرهم في قريب دون آخر دون دليل قاصر فيه إهمال لمعنى دل عليه النص.

2. لا سيما أن النصوص طلبت الإحسان للقرابات كما طلبته للوالدين.

3. أثبتت النصوص أن للوالدين حقاً ولل قريب حقاً وللمسكين حقاً ولغيرهم حقاً، وهذا فيه إشارة إلى أن الوالدين حقهم مقدم على القرابات، ولا يفيد منع القرابات بحق الوالدين.

4. أن القريب غير الوالد أو الولد أو الوارث لو كان معسراً محتاجاً، فقد كلف المسلمون بسد خلته، وسد حاجته من قريبه أولى من سدها من البعيد.

المبحث الثالث: في موجب العقاب وميراثها، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: موجب العقاب، وفيه فرعان.

الفرع الأول: في موجب القصاص:

إذا جنت الخالة على ابن أو بنت أختها جناية توجب القصاص في النفس أو فيما دون النفس فهل يقام عليها القصاص، وهل للقرابة بصفة عامة أثر في عقوبة القصاص، وهل يدخل ذلك في اعتبار الشبهة في إسقاط القصاص؟

المتفق عليه بين الفقهاء الأربعة أن الأبوة تعتبر من موانع القصاص ابتداءً، ويدخل فيها الأب وأب الأب والأم والجدة (العيني، 1420؛ القرافي، 1994؛ الرافعي، 1417؛ ابن قدامة، 1414)، غير أن المانعة مقيدة في المشهور عند المالكية بأن تكون شبهة لا قصداً، فمن أضجعه والده وذبحه فإنه يقتص من الأب (القفصي، 1424).

وبناء على ذلك، لا تكون الخوالة مانعة للقصاص في النفس ولا فيما دونها، فيقتص من الخالة بعمرها، ويقتص من أولاد أختها بتعمدهم قتلها.

الفرع الثاني: موجب الحد

سيكون الكلام عن حد السرقة في مسألة سرقة الأقارب بعضهم من بعض هل هي دائرة للحد، فإذا سرت الخالة من ابن أو بنت أختها أو هما سرقا من مالها ما يوجب الحد هل يحدوا؟ اختلفوا على قولين:

القول الأول: لا اعتبار للقرابة غير الأبوة والبنوة في درء الحد، فيحد القريب بسرقة قريبه، وهو مذهب الجمهور: المالكية (البغدادى، 1420)، والشافعية (الخطيب، 1415)، والحنابلة في رواية (ابن النجار، 1429). وعلى هذا القول تحذف الخالة إن سرت من ولد أختها، وكذا هم يحدون إن سرقوا منها.

القول الثاني: لا يجد ذو الرحم المحرم في سرقة بعضهم، وبه قال الحنفية (ابن الهمام، 1389)، والحنابلة في رواية (الشريف، 1419)، وسفيان الثوري (ابن عبد البر، 1421).

الأدلة:

أدلة القول الأول:

1. قول الله تعالى: ﴿وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جِزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِّنْ اللَّهِ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة المائدة: 38). والنص عام لم يستثن أحدًا، وكذا الأخبار التي جاءت في الحد (ابن مفلح، 1418).
2. قول النبي ﷺ: "أنت ومالك لأبيك" (أحمد، 1421، 11/503). والدلالة منه أن هذا معنى يستوجب الشبهة الدائرة لحد السرقة.

3. أن ذا الرحم ممن تقبل شهادته فلا يمتنع الحد عنه (ابن قدامة، 1417).

استدل أصحاب القول الثاني:

1. قول الله تعالى: ﴿وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى أَنفُسِكُمْ أَنْ تَأْكُلُوا مِنْ بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ آبَائِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أُمَّهَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ إِخْوَانِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخَوَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَعْمَامِكُمْ أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخْوَالِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ﴾ (سورة النور: 61). والدلالة منه أنه بموجب هذا الإذن أبيح دخول منازلهم بغير إذنه، وهي شبهة دائرة للحد (الخصاص، 1431).
 2. أن المعتبر في السرقة كونها من حرز ولا حرز على قريب، فهو يدخله دون إذن (العيني، 1420).
- الراجح: القول الأول، وهو الجمهور القائل: أنه لا اعتبار للقربة غير الأبوة والبنوة في درء الحد فيحد القريب بسرقة قريبه؛ وذلك لقوة أدلتهم، إضافة إلى أن الشبهة في جانب الأقارب غير الوالدين ليست بالقوة الدائرة للحد (البغدادي، 1420)، وكونهم أذن لهم بالدخول والطعام، فهذا لا يحل سرقته ولا يرفع عنهم الحد، فيعمل هذا في بابه وذاك في بابه.

المطلب الثاني: ميراثها.

ميراث الخالة يبحث ضمن ميراث ذوي الأرحام وهو مختلف فيه بين الفقهاء واشتهر فيه قولان:

القول الأول: أن الخالة ترث، وهو قول من قال بتوريث ذوي الأرحام، وبه قال الحنفية (الزيلعي، 1314)، والحنابلة (ابن مفلح، 1418)، والمالكية إن لم يوجد بيت مال (ابن يونس، 1434)، وبعض الشافعية كذلك (الماوردي، 1419)، وهو مذهب بعض الصحابة، وبه قال بعض التابعين (ابن عبد البر، 1421).

القول الثاني: أن الخالة لا ترث وهو قول من منع توريث ذوي الأرحام، وهو قول المالكية في المشهور (ابن الجلاب، 1428)، والشافعية (الجويني، 1428)، والظاهرية (ابن حزم، 1408)، وهو مذهب زيد، وروي عن بعض الصحابة والتابعين (ابن عبد البر، 1421).

الأدلة: دليل القول الأول:

1. قول الله تعالى: ﴿وَأُولُوا الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (سورة الأنفال: 75)، وجه الدلالة: عموم القربة والأرحام، وأن من ولايتهم ميراث بعضهم بعضًا (الخصاص، 1415).
2. قول الله تعالى: ﴿لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ مِمَّا قَلَّ مِنْهُ أَوْ كَثُرَ نَصِيبًا مَّفْرُوضًا﴾ (سورة النساء: 7). والدلالة منها أنه ثبت للرجال ميراث كما للنساء ميراث، ومن الرجال والنساء ذو الأرحام (الشوكاني، 1413).

3. قول النبي ﷺ: "الخال وارث من لا وارث له" (الترمذي، 1998، 3/493)، صححه (الألباني، 1405). ويفهم منه توريث

ذوي الأرحام؛ لأن الخال منهم.

4. قول النبي ﷺ: "ابن أخت القوم منهم أو من أنفسهم" (البخاري، 1414، 8/155). والدلالة منه أنه طالما منهم فيرث كما يرث العصبية عند عدمهم. ومما يدل على ميراثه وهو من ذوي الأرحام إيراد البخاري للحديث في الفرائض (ابن حجر، 1380). أدلة القول الثاني:

1. أن آيات الموارث لم تثبت لهم ميراثاً (ابن أبي زيد، 1999). ويمكن أن يجاب عنه بأنه ثبت ميراثهم بالسنة، وأن الآيات ذكرت أن لهم حقاً.

2. ما أخرجه الدارقطني (1424) وغيره عن أبي هريرة رضي الله عنه "قال: سئل رسول الله ﷺ عن ميراث العمة والخالة فقال "لا أدري حتى يأتيني جبريل ثم قال: أين السائل عن ميراث العمة والخالة فأتى الرجل فقال: سارني جبريل أنه لا شيء لهما" (5/174)، وصححه الحاكم (1411، 4/381). ويمكن أن يجاب أنه ثبت بالسنة أن الخال وارث، وأن ابن أخت القوم منهم.

الراجح: القول الأول، وأن ذوي الأرحام يرثون عند عدم العصبية وعدم ذي الفرض، وبذلك ترث الخالة؛ وذلك لقوة أدلتهم، وأن النصوص تعم الأرحام بالترتيب، وهم قد اجتمع فيهم سببان: القرابة والإسلام، فكانوا أولى بالتوريث ممن وجد فيه سبب الإسلام فقط، وهو بيت المال (ابن عبد البر، 1421).

أما طريقة توريث الخالة: فاختلف القائلون بتوريث ذوي الأرحام إلى طرق أشهرها طريقتان:

الطريقة الأولى: يعامل ذوو الأرحام معاملة العصبية فيرثون حسب قربهم وقوة درجتهم، واختارها الحنفية (السرخسي، 1414)، وتسمى طريقة القرابة، وعليه فإن رتبة الخالة تكون بعد بنات الإخوة وأبناء الأخوات والأجداد والفروع من ذوي الرحم، فهم مقدمون عليها، ويقتضي التقديم بالتعصيب حجب المتقدم للمتأخر.

الطريقة الثانية: يعامل ذوو الأرحام بالتنزيل بأن ينزل كل واحد منزلة من يدي ويمت به، وهذه طريقة الحنابلة، واختارها أكثر من قال بتوريثهم ابن قدامة (1417)، وعلى ذلك فالخالة تنزل منزلة الأم فترث ميراثها (الجويني، 1428). وربما كانت هذه الطريقة أقرب وأضبط، فهي تراعي القرابة من ناحية الإدلاء، وتراعي التوريث ونوعه، ونقل الكشناوي (1436) عن الدردير أنها أصح الطرق.

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين
وبعد:

فقد كان البحث في الأحكام الفقهية المتعلقة بالخالة قصد إلى الوقوف على بعض المسائل الفقهية المتصلة بالخالة ببيان أحكامها من قبيل محاولة حصر أشهرها مع ترك بعض المسائل التي هي محل اتفاق أو عدم شهرة، وقد خلص إلى النتائج الآتية:

نالت أحكام الخالة حظاً وافراً في التناول الفقهي..

أولت الشريعة الخالة منزلة عالية؛ بحيث جعلتها بمنزلة الأم، فيكون لها من البر والإحسان في شتى مجالاته ما للأم.

ثبوت حرمة النكاح يستلزم المحرمية.

تتعدد مجالات البر بها من الزيارة والمرافقة والإقامة معها والحماية والنفقة والعطف وحسن الخطاب وغيره.

يجوز غسل الخالة لابن أختها المتوفى، ويجوز لابن أختها غسلها عند عدم الغاسل من الجنس، بشرط الستر وأن يكون بمائل.

في صلاة الجنازة الأولوية تقديم العصبية والحاكم ثم ابن الأخت في الصلاة على خالته.

أداء الزكاة للخالة الأكثر حاجة أولى من العصبات الذين تجوز لهم الزكاة.

يؤدي ابن الأخت زكاة الفطر عن خالته إن كانت تحت نفقته المستدومة.

يكون ابن الأخت ولياً لزواج خالته عند عدم العصبية أو عدم أهليتها للولاية.

لا تكون الخالة ولية على زواج ابن أو بنت أختها الصغيرين.

الخالة أولى الحاضنات بعد الأم.

تجب النفقة على الخالة إن كانت معسرة ولا منفق عليها وكان ولد أختها موسراً له زائد عن نفقته الواجبة.

ترث الخالة من ابن أو بنت أختها عند عدم العصبية وعدم ذي الفرض.

هذا ما تيسر جمعه في هذه المسألة والله أسأل أن يكون علماً نافعاً ينفع الله به، ويصلني أجره، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

وصلى الله على نبينا محمد وآله وصحبه وسلم.

المراجع:

- البابري، محمد. (1389). العناية شرح الهداية. (ط1). القاهرة: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- الباجي، سليمان بن خلف. (1332). المنتقى شرح الموطأ. (ط1). القاهرة: مطبعة السعادة.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. (1414) الصحيح. تحقيق مصطفى البغا. (ط5). دمشق: دار ابن كثير ودار اليمامة.
- برهان الدين، مازة. (1424). المحيط البرهاني في الفقه النعماني. تحقيق عبد الكريم الجندي. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن بطل، علي بن خلف. (1423). شرح صحيح البخاري. تحقيق ياسر بن إبراهيم. (ط2). السعودية: مكتبة الرشد.
- البغدادي، القاضي عبد الوهاب. (1435). المعونة. تحقيق حميش عبدالحق. (د ط). مكة المكرمة: مكتبة الباز.
- البغدادي، القاضي عبد الوهاب. (1420). الإشراف على نكت مسائل الخلاف. تحقيق الحبيب بن طاهر. (ط1). بيروت: دار ابن حزم.
- البهقي، أحمد بن الحسين. (1432). السنن الكبرى. تحقيق محمد عطا. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (1998). السنن. تحقيق بشار عواد. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- التنوخي، ابن ناجي. (1428). شرح ابن ناجي على الرسالة. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الخصاص، أبو بكر الرازي. (1431). شرح مختصر الطحاوي. (ط1). بيروت: دار البشائر الإسلامية ودار السراج.
- الخصاص، أحمد بن علي. (1415). أحكام القرآن. تحقيق عبدالسلام محمد علي شاهين. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن الجلاب، عبيد الله بن الحسين. (1428). التفریع. تحقيق سيد كسروي. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الجندي، خليل. (1429). التوضيح. تحقيق أحمد بن نجيب. (ط1). مركز نجيبويه.
- الجويني، عبد الملك. (1428). نهاية المطلب في دراية المذهب. تحقيق عبدالعظيم محمود الديب. (ط1). دار المنهاج.
- الحاكم، النيسابوري. (1411). المستدرک على الصحيحين. تحقيق مصطفى عطا. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن حجر، أحمد بن علي. (1380). فتح الباري بشرح البخاري. (ط1). مصر: المكتبة السلفية.
- ابن حزم، علي بن أحمد. (1408). المحلى. (د ط). بيروت: دار الفكر.
- الخطيب، الشربيني. (1415). مغني المحتاج. تحقيق معوض وعادل. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن خزيمة، محمد بن إسحاق السلمي. (1424). صحيح ابن خزيمة. (ط3). بيروت: المكتب الإسلامي.
- الدارقطني، علي بن النعمان البغدادي. (1424). سنن الدارقطني. تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرون. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث. (1430). السنن. تحقيق شعيب الأرنؤوط. (ط1). بيروت: دار الرسالة العالمية.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني. (1408). المراسيل. المحقق عبد الله الزهراني. (ط1). دار الصميعي.
- الدردير، أحمد بن محمد. (1372). الشرح الصغير على أقرب المسالك. (د ط). القاهرة: دار المعارف.
- الرافعي، عبد الكريم بن محمد. (1417). فتح العزيز بشرح الوجيز. (د ط). بيروت: دار الفكر.

- الرباط، خالد. (1430). الجامع لعلوم الإمام أحمد. (ط1). الفيوم: دار الفلاح.
- ابن رشد، الجد. (1408). المقدمات الممهدات. تحقيق محمد حجي. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الرويانى، عبدالواحد بن إسماعيل. (2009). بحر المذهب. تحقيق طارق فتحي. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الزيلي، عبدالله بن يوسف. (1314) تبين الحقائق شرح كنز الدقائق. (ط1). القاهرة: بولاق.
- الزيلي، عبدالله بن يوسف. (1418). نصب الراية لأحاديث الهداية. تحقيق محمد عوامة. (ط1) بيروت: مؤسسة الريان.
- السبكي، عبد الوهاب بن علي. (1411). الأشباه والنظائر. تحقيق عادل عبد الموجود ومعوض. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- السرخسي، محمد بن أحمد. (1414). المبسوط. (د ط). القاهرة: مطبعة السعادة.
- السغناقي، حسين بن علي. (1435). النهاية في شرح الهداية. (د ط). مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- السمرقندي، محمد بن أحمد. (1414). تحفة الفقهاء. (ط2). بيروت: دار الكتب العلمية.
- السيوطي، عبدالرحمن. (1403). الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن شاس، عبدالله بن نجم. (1423). عقد الجواهر الثمينة في مذهب عالم المدينة. تحقيق حميد بن محمد لحمر. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الشريف، محمد بن أحمد. (1419). الإرشاد إلى سبيل الرشاد. تحقيق عبد الله التركي. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الشوكاني، محمد بن علي. (1431). السيل الجرار المتدفق على حدائق الأزهار. (ط1). بيروت: دار ابن حزم.
- الشوكاني، محمد بن علي. (1413). نيل الأوطار. تحقيق عصام الدين الصباطي. (ط1). القاهرة: دار الحديث.
- الشيبياني، أحمد بن حنبل. (1421). المسند. تحقيق شعيب الأرنؤوط. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الصاحب بن عباد، إسماعيل الطالقاني. (1414). المحيط في اللغة. تحقيق محمد آل ياسين. (ط1). بيروت: عالم الكتب.
- الصاوي، أحمد. (1372). الحاشية. (د ط). القاهرة: البابي الحلبي.
- ابن عبد البر، يوسف النمري. (1400). الكافي في فقه أهل المدينة. تحقيق محمد محمد أحمد. (ط2). الرياض: مكتبة الرياض الحديثة.
- ابن عبد البر، يوسف النمري. (1421). الاستدكار. تحقيق سالم محمد عطا، محمد معوض. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن عبد البر، يوسف النمري. (1439). التمهيد. تحقيق بشار عواد. (ط1). لندن: مؤسسة الفرقان للتراث.
- ابن العربي، محمد بن عبد الله. (1424). أحكام القرآن. تحقيق محمد عبد القادر عطا. (ط3). بيروت: دار الكتب العلمية.
- العز، بن عبد السلام. (1414). قواعد الأحكام في مصالح الأناس. (ط1). القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.
- العوفي، عوض. (1423). الولاية في النكاح. (ط1). عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية. المدينة المنورة.
- العيني، محمود بن أحمد بن موسى. (1420). البناءة شرح الهداية. تحقيق أيمن شعبان. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن فارس، أحمد. (1399). معجم مقاييس اللغة. تحقيق عبدالسلام محمد هارون. (د ط). بيروت: دار الفكر.

- أبو يعلى ابن الفراء، محمد بن الحسين. (1435). التعليق الكبير في المسائل الخلافية بين الأئمة. تحقيق محمد الفريح. (ط1). دمشق: دار النوادر.
- أبو يعلى ابن الفراء. محمد بن الحسين. (1405). المسائل الفقهية من كتاب الروايتين والوجهين. المحقق عبد الكريم اللاحم. الرياض: مكتبة المعارف.
- ابن قاسم، عبد الرحمن. (1397). حاشية الروض. (ط1). د. ن.
- ابن قدامة، عبدالله بن أحمد المقدسي. (1414). الكافي في فقه الإمام أحمد. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن قدامة، عبدالله المقدسي. (1417). المغني. تحقيق عبدالله بن عبد المحسن التركي. (ط3). الرياض: دار عالم الكتب.
- الْقُدُورِي، أحمد بن محمد. (1427). التجريد. (ط2). القاهرة: دار السلام.
- القراقي، أحمد بن إدريس. (1994). الذخيرة. تحقيق محمد حجي وآخرون. (ط1). بيروت: الغرب الإسلامي.
- القرطبي، محمد بن أحمد. (1384). الجامع لأحكام القرآن. تحقيق البردوني وأطفيش. (ط2). القاهرة: دار الكتب المصرية.
- ابن القطان، علي بن محمد. (1424). الإقناع في مسائل الإجماع. (ط1). الفاروق الحديثة.
- القيرواني، ابن أبي زيد. (1403). الجامع في السنن والآداب والمغازي والتاريخ. تحقيق أبو الأجفان وبطيخ. (ط2). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- القيرواني، ابن أبي زيد. (1999). النوادر والتريادات. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الكاساني، علاء الدين. (1327). بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع. (ط1). مصر: شركة المطبوعات العلمية.
- الكشناوي، أبو بكر بن حسن. (1436). أسهل المدارك. (ط2). بيروت: دار الفكر.
- اللخمي، علي بن محمد. (1432). التبصرة. تحقيق أحمد عبد الكريم نجيبة. (ط1). قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- مالك، مالك بن أنس. (1415). المدونة (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الماوردي، علي بن محمد. (1419). الحاوي الكبير. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن مفلح، إبراهيم بن محمد. (1418). المبدع في شرح المنقوع. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن الملقن، عمر بن علي. (1425). البدر المنير في تخريج أحاديث الشرح الكبير. تحقيق مجموعة علماء. (ط1). الرياض: دار الهجرة.
- ابن الملقن، عمر بن علي. (1431). الأشباه والنظائر. تحقيق مصطفى الأزهرى. (ط1). الرياض: دار ابن القيم.
- ابن الملقن، عمر بن علي. (1429). التوضيح لشرح الجامع الصحيح. تحقيق دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث. (ط1). دمشق: دار النوادر.
- ابن المنذر، محمد بن إبراهيم. (1405). الأوسط في السنن والإجماع والاختلاف. (ط1). الرياض: دار طيبة.
- ابن المنذر، محمد بن إبراهيم. (1425). الإجماع. تحقيق: خالد بن محمد، (ط1). القاهرة: دار الآثار.
- ابن المنذر، محمد بن إبراهيم. (1425). الإشراف على مذاهب العلماء. (ط1). رأس الخيمة: المكتبة الثقافية.

- ابن منظور، محمد بن مكرم. (1414). لسان العرب. (ط3). بيروت: دار صادر.
- ابن النجار، محمد بن أحمد. (1429). معونة أولي النهى شرح المنتهى. تحقيق عبدالملك بن دهيش. (ط5). مكة المكرمة: مكتبة الأسدي.
- النسائي، أحمد بن شعيب. (1421). السنن الكبرى. تحقيق حسن عبدالمنعم شلبي. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- النووي، محيي الدين. (1412). روضة الطالبين وعمدة المفتين. تحقيق زهير الشاويش. (ط3). بيروت: المكتب الإسلامي.
- النووي، محيي الدين. (1344). المجموع شرح المهذب. القاهرة: إدارة الطباعة المنيرية، مطبعة التضامن.
- النووي، محيي الدين. (1425). منهاج الطالبين وعمدة المفتين في الفقه. المحقق عوض قاسم. (ط1). بيروت: دار الفكر.
- ابن الهمام، محمد بن عبدالواحد. (1389). فتح القدير على الهداية. (ط1). بيروت: دار الفكر.
- ابن يونس، محمد بن عبدالله الصقلي. (1434). الجامع لمسائل المدونة. (ط1). بيروت: دار الفكر للطباعة.

Arabic References:

- babirti, muhamadu. (1389). aleinayat bisharh alhidayati. (ta1). alqahirati: matbaeat musfaa albabi alhalbi.
- albaji, sulayman bin khalafa. (1332). almuntaqaa sharh almuata'a. (ta1). alqahirati: tabeat alsaeadi.
- albukhari, muhamad bn 'iismaeila. (1414) sahihun. tahqiq mustafaa albugha. (ta5). dimashqa: dar abn kathir wadar alyamamati.
- burhan aldiyn, mazat. (1424). albahar alburhaniu fi alfiqh alniemani. tahqiq eabd alkarim alfarisi. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn bitalali, ealiin bn khalifa. (1423). sharh sahih albukhari. tahqiq yasir bin 'iibrahima. (ta2). alsueudiati: maktabat alrushdi.
- albaghdadi, alqadi eabd alwahaabi. (1435). almaeunati. tahqiq hamish eabdalhaqa. (du ta). makat almukaramati: maktabat albazi.
- albaghdadi, alqadi eabd alwahaab. (1420). al'iishraf ealaa nakt alqadaya. tahqiq alhabib bin tahir. (ta1). bayrut: dar aibn hazm.
- albayhaqi, 'ahmad bin alhusayni. (1432). alsunan alkubraa. tahqiq muhamad eataa. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- altirmidhi, muhamad bin eisaa. (1998). sinan. tahqiq bashaar eawad. (tu1). bayrut: dar algharb al'iislami.
- altanukhi, abn naji. (1428). sharh abn naji ealaa alrisalati. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- aljasasi, 'abubakr alraazi. (1431). sharh mukhtasar altahawi. (tu1). bayrut: dar albashir al'iislati wadar alsaraji.
- aljasasi, 'ahmad bin eulay. (1415). tahmil alqurani. tahqiq eabdalsalam muhamad eali shahin. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn aljalaab, eubidallh bin alhusayni. (1428). altafriea. tahqiq sidiksriwi. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- aljundi, khalil. (1429). 'iila. tahqiq 'ahmad bin najiba. (ta1). markaz najibuyh.
- yilyani, eabd almalik. (1428). nihayat almatlab fi almaerifat almadhhabi. tahqiq eabdaleazim mahmud alddyb. (ta1). dar alminhaji.
- alhakimi,alniysaburi. (1411). almustadrik ealaa alsahihayni. tahqiq mustafaa eataa. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn hajar, 'ahmad bn eulay. (1380). fath albari bisharh albukhari. (ta1). masiri: almaktabat alsalafiati.
- abn hazma, ealiin bin 'ahmadu. (1408). almuhlaa. (dita). birut: dar alfikri.

- alkhatib, alshirbini. (1415). almughaniy almuhtaji. tahqiq mueawad waeadil. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn khuzaymata, muhamad bn 'ishaq alsulmi. (1424). sahih abn khuzaymata. (ta3). bayrut: almaktab al'iislamia.
- aldaariqatani, eali bin alnueman albaghdadi. (1424). sunan aldaariqatani. tahqiq shueayb al'arnawuwat wakhrun. (ta1). bayrut: muasasat alrisalati.
- abu dawud, sulayman bin al'asheatha. (1430). sanan. tahqiq shueayb al'arnawuwta. (tu1). bayrut: dar alrisalat alealamiati.
- abu dawud, sulayman bin al'asheath alsijistany. (1408). marasili. alqadi eabd allh alzhahrani. (1ta). dar alsamiei.
- aldardir, 'ahmad bin muhamad. (1372). alsharh alsaghir ealaa asrie almasalika. (dita). alqahirata: dar almaearifi.
- alraafiei, eabdalkarim bin muhamadi. (1417). fath aleaziz bisharh alwujiz. (di ta). bayrut: dar alfikri.
- alribati, khalid. (1430). aljamie lieulum almaelumat 'ahmadu. (ta1). alfuma: dar alfalahi.
- abn rushda, aljid. (1408). shirat almueahadati. tahqiq muhamad haji. (tu1). bayrut: dar algharb al'iislamii.
- alruwyani, eabdalwahid bin 'iismaeili. (2009). bahr almadhhabi. tahqiq tariq fatahi. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- alziylei, eabdallh bin yusif. (1314) tabyin sharh kanz aldaqayiqi. (ta1). alqahirati: bulaq.
- alziylei, eabdallh bin yusif. (1418). nasb alraayat li'ahadith alhidayti. tahqiq muhamad eawaama. (tu1) bayrut: muasasat alrayan.
- alsabki, eabd alwahaab bin eulay. (1411). al'ashbah walnazayir. tahqiq eadil eabd almawjud wamueawida. (ta1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- alsarkhisi, muhamad bin 'ahmadu. (1414). almabsut. (du ta). alqahirati: tabeat alsaeadati.
- alsughinaqi, husayn bin eulay. (1435). alnihayat fi sharh alhidayati. (du ta). makat almukaramati: jamieat 'umi alquraa.
- alsamirqandi, muhamad bin 'ahmadu. (1414). tuhfat alfuqaha'i. (tu2). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- alsuyuti, eabdallah bin eulay. (1403). al'ashbah walnazayir fi qawaeid wafurue fiqh alshaafieati. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- aibn shasi, eabdallah bin najma. (1423). eqd aljawahir thuma fi dhahab ealam almadinati. tahqiq humayd bin muhamad lihamra. (ta1). bayrut: dar algharb al'iislamii.
- alsharif, muhamad bin 'ahmadu. (1419). daewat 'iilaa sabil alrashadi. tahqiq eabd allah alturki. (tu1). bayrut: muasasat alrisalati.
- aleani, muhamad bn eulay. (1431). alsayl aljaraar almutadafiq ealaa hadayiq zahriati. (tu1). bayrut: dar abn hazm.
- aleani, muhamad bin eulay. (1413). nil al'awtar. tahqiq eisam aldiyn alsababiti. (ta1). alqahirata: dar alhadithi.
- alshiybani, 'ahmad bin hanbul. (1421). almusandi. tahqiq alshueayb al'arnawuwta. (ta1). bayrut: muasasat alrisalati.
- alsaahib bin eabadi, 'iismaeil altaaliqani. (1414). alsalam fi allughati. tahqiq muhamad al yasin. (tu1). bayrut: ealim alkutub.
- alsaawi, 'ahmadu. (1372). hashiatun. (du ta). alqahirat : babi alhalbi.
- aibn eabd albur, yusuf alnamri. (1400). alkafi fi fiqh 'ahl almadinati. tahqiq muhamad muhamad 'ahii. (ta2). alriyad: maktabat alriyad alhadithatu.
- aibn eabd albur, yusuf alnamri. (1421). aliaistikar. tahqiq salim muhamad eataa, muhamad mueawada. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.

- abn eabd albur, yusuf alnamri. (1439). altadfiatu. tahqiq bashaar eawad. (tu1). landan: muasasat alfurqan liltarathi.
- abn alearabii, muhamad bin eabd allahi. (1424). tahmil alqurani. tahqiq muhamad eabd alqadir eataa. (ta3). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- aleiz, bn eabd alsalamu. (1414). qawaeid alqada' fi al'anam. (ta1). alqahirati: maktabat alkuliyaat al'azhariati.
- aleufi, eiwad. (1423). darajat alhararat fi alnikahi. (ta1). eimadat albahth aleilmii bialjamieat al'iislamiati. almadinatalmunawarati.
- aleayni, mahmud bin 'ahmad bin musaa. (1420). albinayat sharh alhidayati. tahqiq 'ayman shaeban. (ta1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- aibn fars, 'ahmadu. (1399). muejam maeayir allughati. tahqiq eabdalsalam muhamad harun. (d ta). bayrut: dar alfikri.
- abuyaelaa abni, muhamad furu bin alhusayn. (1435). altaeliq alkabir fi alqadaya bayn al'ayimati. tahqiq muhamad alfarihi. (ta1) dimashqa: dar alnawadir.
- abu yaelaa abn furu. muhamad bin alhusayni. (1405). almasayil alfiqhiat min kitab alriwayatayn walwajhini. alqadi eabd alkarim allaahimi. alrayada: maktabat almaearifi.
- abn qasama, eabd alrahman. (1397). hashiat alrawd. (tu1). d na.
- aibn qudamata, eabdallh bin 'ahmad almaqdisi. (1414). alkafi fi fiqh allah 'ahmadu. (ta1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn qudamata, eabdallh almaqdisi. (1417). ayar. tahaqaq ebdallah bin eabd almuhsin alturki. (ta3). alrayad: dar ealam alkutub.
- alqadwry, 'ahmad bin muhamad. (1427). altajridi. (ta2). alqahirata: dar alsalam.
- alqaraf, 'ahmad bin 'iidris. (1994). dhakhiratun. tahqiq muhamad hajiyy wa'uwn. (ta1). bayrut: algharb al'iislami.
- alqurtubi, muhamad bn 'ahmadu. (1384). aljamie li'ahkam alqurani. tahqiquni wa'atfish. (ta2). alqahirata: dar alkutub almisriati.
- abn alqataani, ealiin bin muhamad. (1424). al'iiqnae fi qadaya al'ijmaei. (ta1). alfaruq alhadithi.
- alkirwani, abn 'abi zayda. (1403). aljamie fi alsunan waladab walmaghazi waltaarikhi. tahqiq 'abu al'ajfan wabatikh. (tu2). bayrut: muasasat alrisalati.
- alkirwani, abn 'abi zayda. (1999). alnawadr walziyarat. (tu1). bayrut: dar algharb al'iislami.
- alkasani, eala' aldiyn. (1327). badayie alsanayie fi tartib alsharayiea. (ta1). masr: sharikat almatbueat aleilmiati.
- aleamlawi, 'abu bakr bn hasana. (1436). 'ashal sayaaratika. (ta2). bayrut: dar alfikr allakhmi, ealiin bin muhamad. (1432). altabsura. tahqiq 'ahmad eabdalkarim najiba. (ta1). qutr: wizarat al'awqaf walshuwuwn al'iislamiati.
- maliku, bn malik 'ans. (1415). almudawana (ti1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- almawardi, ealiu bin muhamad. (1419). alhawi alkabira. (tu1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn mufliha, 'iibrahim bn muhamadi. (1418). musamim fi sharh almuqaniei. (ta1). bayrut: dar alkutub aleilmiati.
- abn almulaqan, eumar bin eulay. (1425). albadr almuniir fi takhrij 'ahadith alsharh alkabiri. tahqiq majmueat aleulama'i. (ta1). alrayad: dar alhijrati.
- abn almulaqani, eumar bn eulay. (1431). al'ashbah walnazayir. tahqiq mustafaa al'azhari. (ta1). alrayad: dar abn alqimi.
- abn almulaqani, eumar bn eulay. (1429). 'iilaa lisharh aljamie alsahihi. dirasat dar alfilahat 'iilaa eilm altarathi. (ta1). dimashqa: dar alnawadir.

- abn almundhara, muhamad bn 'iibrahima. (1405). dumj fi alsunan wal'iijmae waliakhtilafi. (ta1). alarayad: dar tibati.
- abn almundhara, muhamad bin 'iibrahima. (1425). al'iijmaei. tahqiq: khalid bin muhamadi, (ta1). alqahirat : dar alathar.
- abn almundhara, muhamad bin 'iibrahima. (1425). al'iishraf ealaa madhahib aleulama'i. (ta1). ras alkhaymati: almaktabat althaqafiati.
- ana abna, muhamad bin mukram. (1414). lisan alearbi. (tu3). bayrut: dar alsaadir.
- abn alnijaar, muhamad bin 'ahmadu. (1429). maeunat 'uwli alnuha sharh almuntaahaa. tahqiq eabdalmalik bin dahiish. (ta5). makat almukaramat: maktabat alasidi.
- alnasayiyi, 'ahmad bin shueaybi. (1421). alsunan alkubraa. tahqiq hasan eabdalmuneam shalabi. (ta1). bayrut: muasasat alrisalati.
- ›iinsani, muhyi aldiyn. (1412). rawdat altaalibatayn wamudat almuftini. tahqiq zuhayr alshaawish. (ta3). bayrut: almaktab al'iislamia.
- ›iinsani, muhyi aldiyn. (1344). qira'at sharh almuhadhabi. alqahirati: 'iidaral altibaeat almuniriati, matbaeat altadamuni.
- ›iinsani, muhyi aldiyn. (1425). minha altaalibatayn wamudat almufatin fi alfiqah. almuhaqaq eiwad qasima. (tu1). bayruta:dar alfikr abn alhamam, muhamad bin eabdalwahidi. (1389). fath alqadir ealaa alhidayati. (tu1). bayrut: dar alfikri.
- abn yunus, muhamad bin eabdalllh alsaqli. (1434). aljamie limasayil almudawanati. (tu1). bayrut: dar alfikr liltibaeati.

Biographical Statement

Dr. Abdullah bin Abdul Moneim Al Abdul Moneim. Assistant Professor Department of Sharia, College of Sharia and Law, Majmaah University. Dr. Abdullah received his PhD degree in 2020 from Islamic University of Madinah. His research interests include contemporary jurisprudential issues.

معلومات عن الباحث

د. عبدالله بن عبدالمنعيم العبدالمنعيم، الأستاذ المساعد، في قسم الشريعة، بكلية الشريعة والقانون، في جامعة المجمعة، (الدولة المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في الفقه من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام ١٤٤١هـ تدور اهتماماته البحثية حول القضايا الفقهية المعاصرة.

Email: a.alabdalmunam@mu.edu.sa

المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس

د. مشعل بن عبدالله بن دجين السهلي

أستاذ أصول الفقه المشارك بقسم الشريعة، كلية الشريعة والقانون، جامعة المجمعة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 5/5/2024م، وقبل للنشر بتاريخ 6/7/2024م)

المستخلص:

يهدف البحث إلى بيان المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس، وإبراز أهمية علم أصول الفقه في استنباط الأحكام الفقهية من نصوص الأحاديث النبوية، وقد استخدمت في هذا البحث المنهج الاستقرائي، والمنهج التحليلي المقارن، وتوصلت في هذا البحث إلى جملة من النتائج، من أهمها: أن حديث التفليس حديث متفق على صحته بين أهل العلم في الجملة، وفيه خلاف مؤثر في بعض رواياته، كالاختلاف في رواية الزهري، وأن المآخذ الأصولية هي: الأدلة الإجمالية والقواعد الكلية المؤثرة في استنباط الحكم من النصوص الشرعية، وقد بلغ عدد المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس ثمانية مآخذ أصولية، منها: قبول خبر الواحد، ومخالفة خبر الواحد تقديم القياس والأصول العامة، قبول زيادة الثقة، حجية مفهوم المخالفة، الخاص الموافق للعام لا يخص العام، ترجيح الرواية الموافقة للقياس والأصول العامة، ومن أهم التوصيات التي خرجت بها في هذا البحث الاهتمام بالدراسات التطبيقية لموضوعات علم أصول الفقه، وبيان المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من القرآن الكريم، والسنة النبوية؛ لتنمية الملكة الفقهية الأصولية لدى الباحثين.

الكلمات المفتاحية: المآخذ الأصولية، الاستنباط، المفلس، الغريم.

The principles of jurisprudence of the Juristic Rulings Derived from the Hadith of Taflees

Dr. Meshal Abdullah dujayn alsahli

Associate Professor in the Department of Sharia, college of Sharia and law, Majmaah University

(sent to the magazine on 5/5/2024, and accepted for publication on 7/6/2024)

Abstract:

The research aims to highlight the foundational principles underlying jurisprudential rulings derived from the Hadith of taflees (the insolvent debtor), and to underscore the significance of the science of Uṣūl al-Fiqh (principles of Islamic jurisprudence) in deducing jurisprudential rulings from prophetic traditions. In this research, both inductive and comparative analytical methods were employed. the study arrived at several conclusions, among which are: the consensus among scholars regarding the authenticity of the taflees Hadith overall, yet with some variation in its narrations, such as discrepancies found in the narration by Az-Zuhri. Additionally, the foundational principles include general evidence and overarching rules influencing the derivation of rulings from religious texts. the research identified eight foundational principles for jurisprudential rulings derived from the taflees Hadith, including: accepting the report of a single narrator, contesting a single report by preferring analogy and general principles, accepting an increase in reliability, the validity of the concept of contradiction, the principle that what is specific and general does not limit what is general, preferring the narrations in line with analogy and general principles, among others. One of the key recommendations emerging from this research is the importance of focusing on applied studies in the field of Uṣūl al-Fiqh, and highlighting the foundational principles for jurisprudential rulings derived from the Qur'an and the Sunnah, to enhance the understanding of jurisprudential reasoning among researchers.

Keywords: principles of jurisprudence, Derivation, Insolvent, Debtor

المقدمة

الحمد لله نحمده ونستعينه، ونستغفره ونستهديه، 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 محمداً عبده ورسوله، صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً إلى يوم الدين، وبعد:

فإن خير ما اشتغل به طالب العلم سنة رسول الله ﷺ، فهي الأصل الثاني من أصول هذا الدين، وقد أمرنا الله بلزوم سنة رسوله الكريم ﷺ، ووجوب طاعته، فقال تعالى: ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (سورة الحشر: 7)، ولذا لم يزل أهل العلم من لدن أصحاب رسول الله ﷺ ومن بعدهم من سلف الأمة الصالح، على العناية بهذا الأصل العظيم، والاحتجاج به، وتعليمه للأمة، وقد ألفوا في ذلك المؤلفات الكثيرة، ومنها ما ذكره علماء الأصول في مباحث السنة في مؤلفاتهم؛ حيث حرصوا على بيان قواعد الاستدلال من الكتاب والسنة، وتنوعت مناهجهم في بيان وجوه الاستنباط منهما.

وهذا ما يدعو إلى الاهتمام بالدراسات التطبيقية لعلم أصول الفقه؛ إذ هي الثمرة المرجوة من علم الأصول، فإن استخراج الأحكام بوجه من أوجه الاستنباط عند أهل العلم، هي غاية الأصولي ومراده، ولذا رغبت المساهمة في إثراء الدراسات التطبيقية لموضوعات علم أصول الفقه، من خلال دراسة المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس، وهو حديث أبي هريرة رضي الله عنه، أن رسول الله ﷺ قال: "مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بَيْنَهُ عِنْدَ رَجُلٍ، أَوْ إِنْسَانٍ، قَدْ أَقْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ".

مشكلة البحث:

إن حديث التفليس له طرق مختلفة، وقد تضمنت بعض هذه الطرق زيادات مؤثرة في الأحكام الفقهية، وقد اختلف الفقهاء في هذه الزيادات، وتبعه اختلاف في الأحكام الفقهية المستنبطة من الحديث؛ مما يدعو إلى وجود دراسة تُعنى ببيان المآخذ الأصولية لهذه الأحكام.

أهمية البحث وأسباب اختياره:

1. أهمية الدراسة التطبيقية لموضوعات علم أصول الفقه، حتى ننقل علم الأصول من الطرح النظري إلى الواقع العملي التطبيقي.
2. تنمية الملكة الفقهية الأصولية لطلاب الفقه وأصوله، فإن مما يعين على تنميتها، الربط بين موضوعات علم أصول الفقه والأحكام الفقهية من خلال بيان مآخذ الأحكام.
3. إثراء موضوعات علم أصول الفقه بأمتلة جديدة.

أهداف البحث:

1. بيان المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس.
 2. إبراز أهمية علم أصول الفقه في استنباط الأحكام الفقهية من نصوص الكتاب والسنة.
- الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على بيانات المكتبات العامة، وموقع المكتبة السعودية الرقمية، وجدت بعض الدراسات حول حديث التفليس، منها:

1. حديث التفليس رواية ودراية، للدكتور محمد الجمعان.
2. من أدرك ماله بعينه عند من أقلس، للدكتور عبدالله التميمي.
3. حكم استرداد المبيع عند الإفلاس في الفقه الإسلامي، للدكتور عدلان الشمراني.

وهذه الدراسات مع أهميتها، إلا أنها غُيّت بالجانب الحديثي - كما في البحث الأول -، أو الجانب النظامي - كما في البحث الثاني - أو الجانب الفقهي - كما في البحث الثالث -، وهو ما يفارق بحثي؛ حيث حرصت على بيان المآخذ الأصولية للأحكام؛ لبيان صحة بناء الحكم على المآخذ، ولم أقصد في هذا البحث دراسة طرق الحديث، أو تتبع مقالات الفقهاء، أو دراسة النصوص النظامية في حق استرداد المبيع.

منهج البحث:

حرصت في كتابة البحث على:

أولاً: المنهج الاستقرائي التحليلي، وذلك من خلال استقراء كلام العلماء في حديث التفليس؛ لمعرفة المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من الحديث.

ثانياً: المنهج التفصيلي في كتابة البحث، وذلك على النحو التالي:

- أ. الاكتفاء بذكر الأقوال في المسألة الفقهية المستنبطة من حديث التفليس؛ لأن الغرض من البحث بيان المآخذ الأصولية لهذه الأقوال.
 - ب. ذكر المآخذ الأصولية، من خلال بيان وجه بناء القول الفقهي على المآخذ الأصولية، مع ذكر آراء الأصوليين في المسألة.
 - ج. توثيق المسائل من المصادر الأصلية، مع التوثيق من المراجع المعاصرة إذا اقتضت الحاجة، مع ترتيب المصادر في الإحالة بحسب الأقدم وفاة.
 - د. عزو الآيات الشريفة بذكر السورة ورقم الآية، والتزام الرسم العثماني.
 - هـ. تخريج الأحاديث والآثار، فإن كان الحديث في الصحيحين اكتفيت بتخريج الحديث منهما، وإلا اجتهدت في تخريج الحديث من غيرها، مع تقديم السنن الأربعة، مع ذكر الكتاب والباب، ورقم الحديث، مع ذكر الحكم على الحديث عند أهل العلم.
 - و. عدم الترجمة للأعلام في البحث، وتجنب الاستطراد لغير حاجة البحث.
- خطة البحث:**

- يشتمل البحث على مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، وفهرس.
- مقدمة، وتشمل مشكلة البحث، وأهميته، وأهدافه، والدراسات السابقة، ومنهج البحث.
- تمهيد، وفيه تخريج حديث التفليس.
- المبحث الأول: المآخذ الأصولية، وفيه مطلبان.
- المطلب الأول: تعريف المآخذ الأصولية.
- المطلب الثاني: أهمية دراسة المآخذ الأصولية.
- المبحث الثاني: المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس، وفيه ستة مطالب.
- المطلب الأول: المآخذ الأصولية لمسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس.
- المطلب الثاني: المآخذ الأصولية لمسألة إذا قبض الغريم بعض ثمن سلعته التي عند المفلس.
- المطلب الثالث: المآخذ الأصولية لمسألة من وجد سلعته عند المفلس وقد تغيرت.
- المطلب الرابع: المآخذ الأصولية لمسألة حق الغريم في الرجوع في غير البيع.
- المطلب الخامس: المآخذ الأصولية لمسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس بعد موته.
- المطلب السادس: المآخذ الأصولية لمسألة عموم الحديث للشخصيات الاعتبارية.

فهرس للمراجع والمصادر.

تمهيد: تخريج حديث التفليس.

أولاً: طرق الحديث.

الحديث من رواية أبي هريرة رضي الله عنه، ويرويه عنه خمسة، وهذا بياها:

الطريق الأول: رواية أبي بكر بن عبد الرحمن بن الحارث، عن أبي هريرة رضي الله عنه.

وقد روى الحديث عن أبي بكر بن عبد الرحمن اثنان، الأول: عمر بن عبد العزيز، والثاني: محمد بن شهاب الزهري.

الأول: عمر بن عبد العزيز، وقد أخرج روايته البخاري ومسلم في صحيحهما بلفظ: "مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ، أَوْ إِنْسَانٍ، قَدْ أَقْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ" (البخاري، 1422هـ، كتاب في الاستقراض، باب إذا وجد ماله عند مفلس، رقم الحديث 2402؛ القشيري، 1374هـ، كتاب المساقاة، باب من أدرك ما باعه عند المشتري وقد أفلس، رقم الحديث 1559).

وفي لفظ عند الترمذي (1996م، أبواب البيوع، باب ما جاء إذا أفلس للرجل غريم، رقم الحديث 1262): "أَيُّمَا امْرَأٍ أَقْلَسَ وَوَجَدَ رَجُلًا سَلَعَتْهُ عِنْدَهُ بِعَيْنَيْهَا فَهُوَ أَوْلَى بِهَا مِنْ غَيْرِهِ"، ونحو هذا اللفظ عند مالك (1425هـ، كتاب البيوع، باب ما جاء في إفلاس الغريم، رقم الحديث 2498)، وأبي دود (1430هـ، كتاب البيوع، باب في الرجل يفلس فيجد الرجل متاعه بعينه عنده، رقم الحديث 3519). وفي لفظ عند الإمام أحمد في المسند (1421هـ، 12/476، 16/125، 12/21، 12/330، رقم الأحاديث: 7124، 7372، 7507، 10131): "مَنْ وَجَدَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ إِنْسَانٍ قَدْ أَقْلَسَ - أَوْ عِنْدَ رَجُلٍ قَدْ أَقْلَسَ - فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ"، ونحو هذا اللفظ عند ابن ماجه (1430هـ، كتاب الأحكام، باب من وجد متاعه بعينه عند رجل قد أفلس، رقم الحديث 2358).

وعند مسلم من لفظ آخر (1374هـ، كتاب المساقاة، باب من أدرك ما باعه عند المشتري، رقم الحديث 1559): "عَنِ النَّبِيِّ ﷺ، فِي الرَّجُلِ الَّذِي يُعْذِمُ، إِذَا وَجَدَ عِنْدَهُ الْمَتَاعَ، وَلَمْ يُقْرِفْهُ: أَنَّهُ لِصَاحِبِهِ الَّذِي بَاعَهُ"، ونحو هذا اللفظ عند النسائي (1439هـ، كتاب البيوع، باب الرجل يبتاع البيع فيفلس ويوجد المتاع بعينه، رقم الحديث 4677).

الثاني: محمد بن شهاب الزهري، وقد نقل روايته جماعة، ووقع فيها الاختلاف في رفعها إلى رسول الله ﷺ، فروى الإمام مالك ويونس بن يزيد الحديث عن الزهري مرسلًا إلى رسول الله ﷺ بلفظ: "أَيُّمَا رَجُلٍ بَاعَ مَتَاعًا. فَأَقْلَسَ الَّذِي ابْتَاعَهُ مِنْهُ. وَلَمْ يَقْبِضِ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئًا. فَوَجَدَهُ بِعَيْنِهِ. فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ. وَإِنْ مَاتَ الَّذِي ابْتَاعَهُ، فَصَاحِبُ الْمَتَاعِ فِيهِ أَسْوَةُ الْغُرَمَاءِ" (الأصمعي، 1425هـ، كتاب البيوع، باب ما جاء في إفلاس الغريم، رقم الحديث 2497؛ السجستاني، 1430هـ، كتاب البيوع، باب في الرجل يفلس فيجد الرجل متاعه بعينه عنده، رقم الحديث 3520-3521).

وروى موسى بن عقبة ومحمد بن الوليد الحمصي الزبيدي الحديث عن الزهري مسندًا إلى رسول الله ﷺ بلفظ: "أَيُّمَا رَجُلٍ بَاعَ سَلْعَةً، فَأَدْرَكَ سَلْعَتَهُ بِعَيْنَيْهَا عِنْدَ رَجُلٍ قَدْ أَقْلَسَ، وَلَمْ يَكُنْ قَبْضَ مِنْ ثَمَنِهَا شَيْئًا، فَهِيَ لَهُ، وَإِنْ كَانَ قَبْضَ مِنْ ثَمَنِهَا شَيْئًا، فَهُوَ أَسْوَةُ الْغُرَمَاءِ" (السجستاني، 1430هـ، كتاب البيوع، باب في الرجل يفلس فيجد الرجل متاعه بعينه عنده، رقم الحديث 3523؛ القزويني، 1430هـ، كتاب الأحكام، باب من وجد متاعه بعينه عند رجل قد أفلس، رقم الحديث 2359).

وبهذا يتبين أن رواة الحديث عن الزهري اختلفوا في إسناد الحديث إلى رسول الله ﷺ وإرساله (ابن عبد البر، 1421هـ، 6/503)، وهذا الاختلاف مؤثر على ما يأتي في البحث، وقد رجح جماعة من المحدثين رواية مالك على البقية؛ لأن مالكا رحمه الله أوثق أصحاب الزهري وقد روى الحديث مرسلًا (السجستاني، 1430هـ، 5/383؛ ابن الجارود، 1408هـ، ص236؛ الجمعان، 1440هـ، ص43).

الطريق الثاني: بشير بن نفيك عن أبي هريرة رضي الله عنه.

وقد أخرج هذا الطريق مسلم بلفظ (1374هـ، كتاب المساقاة، باب من أدرك ما باعه عند المشتري، رقم الحديث 1559): "إِذَا أَقْلَسَ الرَّجُلُ، فَوَجَدَ الرَّجُلُ مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ".

وأخرجه الإمام أحمد بلفظ (1421هـ، 14/236، رقم الحديث 8566): "مَنْ وَجَدَ مَتَاعَهُ عِنْدَ مُفْلِسٍ بِعَيْنِهِ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ"، وعنده بلفظ آخر (1421هـ، 16/350، رقم الحديث 10596): "مَنْ أَقْلَسَ بِمَالٍ قَوْمٍ، فَرَأَى رَجُلًا مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ".

الطريق الثالث: عراك بن مالك الغفاري عن أبي هريرة رضي الله عنه.

وقد أخرج هذا الطريق مسلم بلفظ (1374هـ، كتاب المساقاة، باب من أدرك ما باعه عند المشتري، رقم الحديث 1559): "إِذَا أَقْلَسَ الرَّجُلُ، فَوَجَدَ الرَّجُلُ عِنْدَهُ سِلْعَتَهُ بِعَيْنِهَا، فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا".
الطريق الرابع: عمر بن خلدة عن أبي هريرة رضي الله عنه.

وقد أخرج هذا الطريق أبو دود بلفظ (1430هـ، كتاب البيوع، باب في الرجل يفلس فيجد الرجل متاعه بعينه عنده، رقم الحديث 3523): "أَتَيْنَا أَبَا هُرَيْرَةَ فِي صَاحِبٍ لَنَا قَدْ أَفْلَسَ، فَقَالَ: لِأَقْضِيَنَّ فِيكُمْ بِقَضَاءِ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ مَنْ أَقْلَسَ أَوْ مَاتَ، فَوَجَدَ رَجُلًا مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ"، وأخرجه ابن ماجه بلفظ (1430هـ، كتاب الأحكام، باب من وجد متاعه بعينه عند رجل قد أفلس، رقم الحديث 2360): "جِئْنَا أَبَا هُرَيْرَةَ فِي صَاحِبٍ لَنَا قَدْ أَقْلَسَ، فَقَالَ: هَذَا الَّذِي قَضَى فِيهِ النَّبِيُّ ﷺ إِنَّمَا رَجُلٌ مَاتَ أَوْ أَقْلَسَ فَصَاحِبُ الْمَتَاعِ أَحَقُّ بِمَتَاعِهِ إِذَا وَجَدَهُ بِعَيْنِهِ".

وهذا الطريق من طرق الحديث مؤثر في أحكام الحديث، وقد اختلف فيه العلماء؛ لأن فيه أبا المعتمر، وهو أبو المعتمر بن عمرو بن رافع المدني، لم يرو عنه إلا محمد بن عبد الرحمن بن أبي ذئب، ذكره ابن حبان في الثقات (1393هـ، 7/663)، قال ابن حجر (1413هـ، 2/470): مجهول الحال، وقال الذهبي (1382هـ، 4/575): لا يُعرف.

الطريق الخامس: الحسن البصري عن أبي هريرة رضي الله عنه.

وقد أخرج هذا الطريق الإمام أحمد بلفظ (1421هـ، 16/463، رقم الحديث 10794): "إِنَّمَا رَجُلٌ أَقْلَسَ فَوَجَدَ رَجُلًا عِنْدَهُ مَالَهُ، وَلَمْ يَكُنْ اقْتَضَى مِنْ مَالِهِ شَيْئًا، فَهُوَ لَهُ".

وهذا الطريق من طرق الحديث إسناده منقطع؛ لأن الحسن البصري مختلف في سماعه من أبي هريرة، قال الذهبي (1382هـ، 1/527): "كان كثير التدليس، فإذا قال في حديث عن فلان ضُعم، لا سيما عن قيل إنه لم يسمع منهم كأبي هريرة رضي الله عنه، ولذا عدوا ما كان له عن أبي هريرة رضي الله عنه في جملة المنقطع" (المزني، 1431هـ، 2/114).

ثانيًا: الحكم على الحديث.

من خلال ما تقدم في طرق الحديث، يتبين صحة أصل الحديث؛ فقد رواه البخاري ومسلم في الصحيحين، وأخرجه أهل السنن، قال ابن عبد البر (1387هـ، 23/169): "هذا حديث متفق على صحة إسناده"، وقال أيضًا (1421هـ، 6/504): "حديث التفليس حديث صحيح من نقل الحجازيين والبصريين، رواه العدول عن رسول الله ﷺ".

أما الزيادات على ما ورد في الصحيحين، فقد سبق في بيان طرق الحديث الإشارة إلى حكمها، فالرواية عن الزهري والتي تضمنت عدم الرجوع على المفلس بعد موته، واشترط عدم قبض الغريم بعض ثمن سلعته، فهذه الرواية قد اختلف العلماء في رفعها إلى رسول الله ﷺ، وقد رجح جمع من المحدثين إرسال الحديث وعدم رفعه إلى رسول الله ﷺ، لأن مالكًا رحمه الله أوثق أصحاب الزهري وقد روى الحديث مرسلاً (السجستاني، 1430هـ، 5/383؛ ابن الجارود، 1408هـ، ص 236؛ الجمعان، 1440هـ، ص 43).

ومن الزيادات على ما ورد في الصحيحين، رواية عمر بن خلدة، والتي تضمنت التسوية بين الموت والإفلاس في الرجوع، وهذه الزيادة اختلف فيها العلماء؛ لأن فيها أبا المعتمر، وهو أبو المعتمر بن عمرو بن رافع المدني، لم يرو عنه إلا محمد بن عبد الرحمن بن أبي ذئب، ذكره ابن حبان في الثقات (1393هـ، 7/663)، قال ابن حجر (1413هـ، 2/470): مجهول الحال، وقال الذهبي (1382هـ، 4/575): لا يُعرف.

ومن الزيادات على ما ورد في الصحيحين، رواية الحسن البصري، والتي تضمنت اشتراط عدم قبض الغريم بعض ثمن سلعته عند المفلس، فهذه الزيادة إسنادها منقطع؛ لأن الحسن البصري مختلف في سماعه من أبي هريرة رضي الله عنه، وقد عد العلماء ما كان له عن أبي هريرة رضي الله عنه في جملة المنقطع، (المزي، 1431هـ، 2/114؛ الذهبي، 1382هـ، 1/527).

المبحث الأول: المآخذ الأصولية.

المطلب الأول: تعريف المآخذ الأصولية.

المآخذ الأصولية مصطلح مركب يتكون من مفردتين، الأولى المآخذ، والثانية الأصول؛ نسبة إلى أصول الفقه، ولا بد من التعريف بكل مفردة؛ للوصول إلى تعريف للمصطلح المركب.

أولاً: تعريف المآخذ.

1) في اللغة.

المآخذ جمع مأخذ، والمآخذ في اللغة من مادة "أخذ"، وهذه المادة أصل يتفرع منه معان متقاربة تدور حول حوز الشيء، وجنبيه، وجمعه، تقول: أخذت الشيء إذا حرزته إليك (الرازي، 1420هـ، 1/41؛ ابن منظور، 1414هـ، 3/472).

ويطلق المآخذ ويراد به المسلك، والمنهج، والطريقة، ومنه قولهم: ذهب بنو فلان ومن أخذ مأخذهم، أي بطريقتهم ومنهجهم (الجوهري، ١٤٠٧هـ، ٥٠٦/٢).

2) في الاصطلاح.

على الرغم من استعمال العلماء لمصطلح المآخذ، ووروده في مؤلفاتهم، إلا أنهم لم يعرفوا المراد بهذا المصطلح، ومن خلال النظر في استعمالهم لهذا المصطلح، يمكن القول بأن المآخذ هي أدلة الحكم، أو علة الحكم التي من أجلها كان الحكم (الباحسين، 1429هـ، ص70)، وقد أشار بعض الفقهاء إلى هذا المعنى، يقول ابن الهمام (1389هـ، 9/357): "المآخذ: أي العلل التي هي مناط الحكم".

وبناء على ما تقدم، فإن المآخذ هي الأدلة والعلل المؤثرة في استنباط الأحكام.

ثانياً: تعريف الأصول.

الأصول نسبة إلى أصول الفقه، وهذا المصطلح يتكون من مفردتين، المفردة الأولى أصول، والثانية الفقه، ولا بد من التعريف بهما، للوصول إلى معنى أصول الفقه كمصطلح مركب منهما.

1) تعريف الأصل.

في اللغة: يطلق الأصل على ثلاثة معان في اللغة (الرازي، 1420هـ، 1/109؛ ابن منظور، 1414هـ، 11/16):

الأول: أساس الشيء وما يبنى عليه غيره، كقولهم: حديث لا أصل له.

الثاني: الحية، يقال: أصلة، أي حية عظيمة.

الثالث: ما كان من النهار بعد العشي، ومنه قوله عز وجل: ﴿يُسَبِّحُ لَهُ فِيهَا بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ﴾ (سورة النور: ٣٦).

في الاصطلاح: يطلق الأصل في اصطلاح الأصوليين على عدة إطلاقات (الزركشي، 1431هـ، 1/11)، منها:

الإطلاق الأول: الراجح، ومنه قولهم: الأصل براءة الذمة.

الإطلاق الثاني: الدليل، ومنه قولهم: الأصل في المسألة الكتاب، أي دليلها الكتاب.

الإطلاق الثالث: الصورة المقيس عليها، ومنه قولهم: البر أصل يقاس عليه الأرز في الربا.

الإطلاق الرابع: القاعدة المستمرة، ومنه وقولهم: إباحة الميتة للمضطر على خلاف الأصل، أي خلاف القاعدة.

(2) تعريف الفقه.

في اللغة: هو الفهم، ومنه قوله -عز وجل-: ﴿قَالُوا يَا شُعَيْبُ مَا تَفْعَلُ كَثِيرًا مِّمَّا تَقُولُ﴾ (سورة هود: 91)؛ أي لا نفهم شيئاً مما تقولوه (الرازي، 1420هـ، 4/442؛ ابن منظور، 1414هـ، 13/552).

في الاصطلاح: أشهر تعريف للفقه عند الأصوليين، هو "العلم بالأحكام الشرعية العلمية المكتسب من أدلتها التفصيلية" (السبكي، 1424هـ، ص13).

(3) تعريف أصول الفقه.

لمصطلح أصول الفقه تعريفات كثيرة، من أجودها تعريف أصول الفقه بأنه: "معرفة أدلة الفقه الإجمالية، وكيفية الاستفادة منها، وحال المستفيد" (البيضاوي، 2010م، ص53).

ثالثاً: تعريف المآخذ الأصولية.

من خلال ما تقدم في تعريف مفردات المصطلح المركب، ومن خلال الاطلاع على تعريف الدكتور عبد الرحمن الخطاب (1443هـ، ص87) للمآخذ الأصولية بأنها: "القواعد الكلية المؤثرة في استنباط الأحكام الفقهية من الآيات القرآنية"، أجد أن من الملائم تعريف المآخذ الأصولية بأنها: الأدلة الإجمالية، والقواعد الكلية، المؤثرة في استنباط الحكم من النصوص الشرعية. وقوله: "الأدلة الإجمالية، والقواعد الكلية" قيد يخرج به المآخذ الفقهية؛ لأن الأصولي عنايته بالأدلة من حيث الإجمال (الزركشي، 1431هـ، 1/24)، وسيظهر من خلال البحث أن المآخذ المذكورة هي أدلة إجمالية وقواعد كلية، مثل: حجية خبر الواحد، وحجية مفهوم المخالفة، والخاص الموافق لأفراد العام، ونحوها من القواعد الإجمالية العامة التي هي محل عناية الأصولي. وقوله: "المؤثرة في استنباط الحكم من النصوص الشرعية" يستفاد منه أن المآخذ الأصولية طريق لاستنباط الأحكام، سواء الأحكام العلمية والعملية.

المطلب الثاني: أهمية دراسة المآخذ الأصولية.

أولاً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام مما يعين الباحث على معرفة طبيعة الخلاف بين علماء الأمة، وأنه اختلاف قائم على النظر والاجتهاد والاستنباط من نصوص الكتاب والسنة، وأن العلماء يتفاوتون في علومهم وأفهامهم.

ثانياً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام مما يعين على تحديد حجم الاختلاف في المسائل، فمن خلال رد المسألة إلى أصولها وقواعدها، يتمكن المجتهد من معرفة حجم الخلاف في المسألة، وهل هو خلاف حقيقي أو خلاف لفظي.

ثالثاً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام تساعد الباحث على ضبط أصول الخلاف بين المذاهب الفقهية، ومعرفة مناهجهم في الاستنباط، ومن أمثلة ذلك: أن يعرف الباحث أن من أصول الحنفية عدم العمل بخبر الواحد إذا خالف القياس والأصول العامة.

رابعاً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام من الأساليب المعينة على ترسيخ موضوعات علم أصول الفقه وسرعة استحضارها، من خلال الدراسة التطبيقية لمسائله وقواعده، وهذه هي الثمرة الحقيقية لعلم أصول الفقه، فعلم الأصول علم آلة، غايته فهم النص الشرعي واستنباط الأحكام منه، ودراسة المآخذ الأصولية من الأساليب المعينة على ذلك.

خامساً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام تساعد على إثراء مسائل علم أصول الفقه بأمثلة جديدة، بخلاف الأمثلة التي تُذكر في غالب المؤلفات الأصولية، وبخاصة المؤلفات على طريقة المتكلمين.

سادساً: أن دراسة المآخذ الأصولية للأحكام تنمي الملكة الفقهية التي تعين الباحث على معرفة أحكام النوازل المعاصرة، والوقائع المستجدة.

سابعاً: أن دراسة المآخذ الأصولية أحد أوجه التجديد لعلم أصول الفقه، وفقاً لما يتناسب مع تطلعات واحتياجات الجامعات والمجتمعات العلمية المعاصرة.

المبحث الثاني: المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس.

المطلب الأول: المآخذ الأصولية لمسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس.

اختلف الفقهاء فيما إذا أدرك الغريم عين ماله عند من أفلس، فهل يكون أحق بماله؟ أو هو كغيره من الغرماء؟ وقع الاختلاف بين الفقهاء في هذه المسألة على قولين:

القول الأول: أنه كغيره من الغرماء، وهو مذهب الحنفية (المرغيناني، د.ت، 3/284؛ الحصكفي، 1423هـ، ص606).

القول الثاني: أنه أحق بماله من بقية الغرماء، وهو مذهب الجمهور من المالكية (البغدادي، د.ت، 2/1185؛ الخطاب، 1412هـ، 5/50)، والشافعية (الماوردي، 1419هـ، 6/266؛ العمراني، 1421هـ، 6/160)، والحنابلة (المرداوي، 1415هـ، 13/253؛ البهوتي، 1426هـ، 4/450).

مأخذ الحكم من الحديث.

المآخذ الأول: وجوب العمل بخبر الواحد.

ذهب جمهور الفقهاء إلى أن الغريم إذا أدرك عين ماله عند من أفلس، فهو أحق بماله من بقية الغرماء، عملاً بخبر أبي هريرة رضي الله عنه "مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ، أَوْ إِنْسَانٍ، قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ"، لوجوب العمل بخبر الواحد؛ لأن الحديث إذا صح سندُه فهو أصل برأسه، ومعتبر بحكمه في نفسه (الخطابي، 1351هـ، 3/157؛ ابن عبد البر، 1421هـ، 6/504؛ ابن الملقن، 1417هـ، 7/386).

وذهب الحنفية إلى أن الغريم أسوة الغرماء، واستندوا في ذلك على خبر الواحد، وهو الخبر المروي عن علي رضي الله عنه أنه أسوة الغرماء إذا وجدها بعينه (ابن عبد البر، 1421هـ، 6/504؛ ابن أبي العز، 1424هـ، 5/652).⁽¹⁾ وهو حديث ضعيف يرويه خلاص بن عمرو عن علي رضي الله عنه، وأحاديثه ضعيفة (ابن عبد البر، 1421هـ، 6/504).

والعمل بخبر الواحد هو رأي جمهور الأصوليين، فقد ذهب جمهور الأصوليين إلى وجوب العمل بخبر الواحد سمعاً (ابن القصار، 2014م، ص67؛ أبو يعلى، 1423هـ، 2/70؛ الجويني، 1418هـ، 1/228؛ الغزالي، 1434هـ، 1/375؛ الرازي، 1420هـ، 2/153؛ ابن قدامة، 1425هـ، 1/370؛ الأمدي، 1424هـ، 2/65؛ القراني، 1441هـ، 2/212؛ الهندي، 1416هـ، 7/2814؛ ابن جزى، 1414هـ، ص290؛ الزركشي، 1431هـ، 4/259؛ المرادوي، 1421هـ، 4/1832؛ أمير بادشاه، 1351هـ، 3/82؛ الفتوحى، 1418هـ، 2/361؛ السهالوي، 1423هـ، 2/162؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/249)، واستدلوا على ذلك بجملة من الأدلة، منها:

أولاً: إجماع الصحابة رضي الله عنهم على قبول خبر الآحاد، وفي ذلك وقائع شتى لا حصر لها، وهذه الوقائع وإن لم يحصل التواتر في آحادها، إلا أنه حصل التواتر بمجموعها، ومن هذه الوقائع:

ما ورد عن أبي بكر الصديق رضي الله عنه لما جاءته الجدة تطلب ميراثها، فقال لها: ما علمت لك في كتاب الله من شيء، وما

(1) قلت: عدم أخذ الحنفية بخبر أبي هريرة t ليس لكونه من أخبار الآحاد، وإنما لمخالفته القياس والأصول العامة عندهم، وسيأتي في المآخذ الثاني.

علمت لك في سنة الرسول ﷺ من شيء، ولكن ارجعي حتى أسأل الناس، من يعلم قضاء رسول الله ﷺ فيها، فشهد له محمد بن مسلمة، والمغيرة بن شعبة أن النبي ﷺ أعطاها السدس، فرجع إلى قولهما، وعمل به عمر رضي الله عنه بعده (السجستاني، 1430هـ، كتاب الفرائض، باب في الجدة، رقم الحديث 28952-894؛ الترمذي، 1996م، كتاب الفرائض، باب ماجاء في ميراث الجدة، رقم الحديث 2101-2100؛ القزويني، 1430هـ، كتاب الفرائض، باب ميراث الجدة، رقم الحديث 2725-2724)، قال الترمذي (1996م، 3/605): "حديث حسن صحيح".

وما ورد عن عمر رضي الله عنه في قصة الجنين حين قال: أذكر الله أمراً سمع من رسول الله ﷺ في الجنين، فقام حمل بن مالك بن النابغة وقال: كنت بين امرأتين، فضربت إحداها الأخرى بمسطح فقتلتها وجنينها، ففضى النبي ﷺ في الجنين بغرة، فقال عمر: لو لم نسمع هذا لقضينا بغيره (البخاري، 1422هـ، كتاب الديات، باب جنين المرأة، رقم الحديث 6907-6907).

وكان عمر رضي الله عنه لا يورث المرأة من دية زوجها حتى أخبره الضحاك رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ كتب إليه: أن يورث امرأة أشيم الضبائي من دية زوجها (السجستاني، 1430هـ، كتاب الفرائض، باب في المرأة ترث من دية زوجها، رقم الحديث 2927؛ الترمذي، 1996م، كتاب الفرائض، باب ماجاء في ميراث المرأة من دية زوجها، رقم الحديث 2110)، قال الترمذي (1996م، 3/612): "حديث حسن صحيح".

ومنه رجوع عمر بن الخطاب رضي الله عنهما إلى حديث عبدالرحمن بن عوف رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال في المجوس: سنوا بهم سنة أهل الكتاب (الأصبحي، 1425هـ، كتاب الزكاة، باب جزية أهل الكتاب والمجوس، رقم الحديث 968)، قال ابن حجر (1380هـ، 6/261): "منقطع، مع ثقة رجاله".

وكان زيد بن ثابت رضي الله عنه يرى ألا تصدر الحائض حتى تطوف، فقال له ابن عباس: سل فلانة الأنصارية، هل أمرها النبي ﷺ بذلك؟ فأخبرته، فرجع زيد يضحك وقال لابن عباس: ما أراك إلا قد صدقت (القشيري، 1374هـ، كتاب الحج، باب وجوب طواف الوداع وسقوطه عن الحائض، رقم الحديث 1328).

فهذه الأخبار عن الصحابة رضي الله عنهم وهي كثيرة، تدل على وجوب العمل بخبر الواحد، وأن ذلك محل اتفاق بين الصحابة رضي الله عنهم، وإن كان هناك خلاف فهو بعد القرون المفضلة.

ثانياً: أن النبي ﷺ كان يبعث رسله إلى الناس لتعليمهم الأحكام، وبيان الحلال والحرام، فقد بعث النبي ﷺ مصعب بن عمير رضي الله عنه إلى المدينة، وبعث علياً ومعاذاً Y إلى اليمن، وبعث عتاب بن أسيد رضي الله عنه إلى مكة، وكان يبعث السعاة لجباية الزكاة، وكان الناس يقبلون منهم بلا تردد، فدل على أن خبر الواحد مقبول، وإلا لم يكن رسول الله ﷺ ليعينهم، ولما قبل الناس منهم الأحكام التي نقلوها عن رسول الله ﷺ.

ثالثاً: أنه لو لم يجب العمل بخبر الآحاد لوجب الإنكار على من تشاغل بحفظه، ونقله، وروايته؛ لأنه لا فائدة منه إلا تضييع الزمان به، والحاصل أننا نرى الأمة مجتمعة على أن ذلك حسن، والناس تسافر وتنفق الأموال في طلب الأخبار، فدل هذا على أن لخبر الآحاد فائدة، وهي وجوب العمل به.

المأخذ الثاني: مخالفة خبر الواحد للقياس والأصول العامة.

ذهب جمهور الفقهاء إلى أن الغريم إذا أدرك عين ماله عند من أفلس فهو أحق بماله من بقية الغرماء، عملاً بخبر أبي هريرة رضي الله عنه "مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ، أَوْ إِنْسَانٍ، قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ"، لوجوب العمل بخبر الواحد؛ لأن الحديث إذا صح سندته فهو أصل برأسه، ومعتبر بحكمه في نفسه (الخطابي، 1351هـ، 3/157؛ ابن عبدالبر، 1421هـ، 6/504؛ ابن الملقن، 1417هـ، 7/386).

وذهب الحنفية إلى أن الغريم أسوة الغرماء، ولم يعملوا بخبر أبي هريرة رضي الله عنه؛ لمخالفته القياس والأصول العامة عندهم، فقالوا: بأن القياس في هذه المسألة يقتضي أن السلعة تكون بالبيع ملكاً للمشتري، وتحت تصرفه، واستحقاق البائع لها ينقض ملكه (الخطابي، 1351هـ، 3/157؛ ابن عبد البر، 1421هـ، 6/504).

وهذه المسألة -وهي مخالفة خبر الواحد للقياس والأصول العامة- اختلف فيها الأصوليون أيهما يُقدم؟ خبر الواحد أو القياس والأصول العامة، على قولين:

القول الأول: تقديم خبر الواحد، وهو مذهب الجمهور (أبو يعلى، 1423هـ، 2/92؛ السمعاني، 1418هـ، 1/358؛ الغزالي، 1434هـ، 1/436؛ الرازي، 1420هـ، 2/191؛ ابن قدامة، 1425هـ، 2/435؛ الزركشي، 1431هـ، 4/349؛ المرداوي، 1421هـ، 4/1838؛ الفتوح، 1418هـ، 2/367).

القول الثاني: تقديم القياس والأصول العامة، وتأويل خبر الواحد، وهو مذهب الحنفية (الدبوسي، د.ت، ص156؛ الدبوسي، 1421هـ، ص180؛ السمرقندي، 1418هـ، ص433).

وقد استدلل أصحاب القول الثاني على رأيهم، بأن القياس والأصول العامة مقطوع بها، وخبر الواحد غير مقطوع به، فكان القياس والأصول العامة مقدمة على خبر الواحد.

واستدل الجمهور بما تقدم من إجماع الصحابة رضي الله عنهم على قبول خبر الواحد، والرجوع إليه في وقائع كثيرة، وهي وإن لم تتواتر أحادها، إلا أنه قد تواتر مجموعها، وقد اشتهر عن الصحابة رضي الله عنهم ترك القياس والرأي لخبر الواحد، وكان عمر رضي الله عنه يقول في بعض ما يعرض له من المسائل: "إِنْ كِدْنَا أَنْ تُقْضِيَ فِي مِثْلِ هَذَا بَرَأَيْنَا" (الصنعاني، 1437هـ، كتاب العقول، باب نذر الجنين، رقم الحديث 19592)، فدل هذا على أن خبر الواحد مقدم، ولو خالفته الأقيسة والأصول العامة.

المطلب الثاني: المآخذ الأصولي لمسألة إذا قبض الغريم بعض ثمن سلعته التي عند المفلس.

اختلف جمهور الفقهاء القائلين بأن الغريم إذا أدرك عين ماله عند من أفلس أنه أحق بماله من بقية الغرماء، فيما إذا قبض الغريم بعض ثمن سلعته التي عند المفلس، هل هو أحق بها من بقية الغرماء؟ على ثلاثة أقوال:

القول الأول: أن الغريم بالخيار، إن شاء رد ما قبض من الثمن ويأخذ عين ماله، وإن شاء حاص الغرماء فيما بقي، وهو مذهب المالكية (ابن رشد، 1424هـ، 5/272؛ الخطاب، 1412هـ، 5/53).

القول الثاني: أن الغريم يأخذ ما بقي من سلعته بما بقي من الثمن، وهو مذهب الشافعية (العمري، 1421هـ، 6/164؛ الهيثمي، 1357هـ، 5/151).

القول الثالث: أن الغريم كغيره من الغرماء، وهو مذهب الحنابلة (المرداوي، 1415هـ، 13/253؛ البهوتي، 1426هـ، 4/452).

مآخذ الحكم من الحديث

قبول زيادة الثقة.

ذهب الحنابلة إلى أن الغريم إذا قبض بعض ثمن سلعته التي عند المفلس، أنه كغيره من الغرماء، عملاً بزيادة الثقة في رواية الزهري عن أبي بكر بن عبد الرحمن بن الحارث، وهذه الزيادة في قوله: "وَإِنْ كَانَ قَبْضٌ مِنْ مَنِّهَا شَيْئًا، فَهُوَ أَسْوَأُ الْغُرْمَاءِ" (ابن رشد، 1424هـ، 5/272؛ ابن قدامة، 1415هـ، 13/267).

وترك المالكية والشافعية العمل بهذه الزيادة، لا لعدم قبول زيادة الثقة، وإنما لاختلاف الرواة عن الزهري، فقد روي الحديث عن الزهري مسنداً ومرسلاً، ولذا تركوا العمل بهذه الزيادة، وعمل بها الحنابلة؛ لثبوت الزيادة عندهم (ابن قدامة، 1415هـ، 13/267).

وقد ذكر علماء الأصول أن زيادة الثقة -إذا كانت غير مخالفة للمزيد عليه- لا تخلو من ثلاث حالات (الرازي، 1420هـ،

2/210؛ الآمدي، 1424هـ، 131-130/2؛ القراني، 1441هـ، 2/277؛ الهندي، 1416هـ، 2953-2949/7؛ الزركشي، 1431هـ، 330-329/4؛ المرادوي، 1421هـ، 2104-2098/5؛ أمير بادشاه، 1351هـ، 3/109؛ الفتوحى، 1418هـ، 542-541/2؛ السهالوي، 1423هـ، 2/214):

الحالة الأولى: أن يتعدد المجلس، وهنا فإن زيادة الثقة مقبولة بالاتفاق.

الحالة الثانية: أن يتحد المجلس، وهذه هي محل الاختلاف بين الأصوليين.

الحالة الثالثة: أن يُجهل الحال، فلا يُعلم هل كان المجلس متحدًا أو متعدّدًا، وهذه الحالة ألحقها العلماء بالحالة الأولى في قبولها والعمل بها.

وقد اختلف الأصوليون في محل الخلاف على قولين:

القول الأول: قبول زيادة الثقة، وهو مذهب الجمهور (أبو يعلى، 1423هـ، 2/152؛ الجويني، 1418هـ، 1/255؛ الغزالي، 1434هـ، 1/428؛ الرازي، 1420هـ، 2/211؛ ابن قدامة، 1425هـ، 2/420؛ الآمدي، 1424هـ، 2/131؛ القراني، 1441هـ، 2/277؛ الهندي، 1416هـ، 7/2950؛ الزركشي، 1431هـ، 4/330؛ المرادوي، 1421هـ، 5/2099؛ الفتوحى، 1418هـ، 2/541).
القول الثاني: عدم قبول زيادة الثقة، وهو مذهب الحنفية (أمير بادشاه، 1351هـ، 3/109؛ السهالوي، 1423هـ، 2/214).

وقد استدلل الجمهور على قبول زيادة الثقة بما يلي:

أولاً: أن الأولى قبول زيادة الثقة؛ لأن الداعي لقبول قوله صدقه، وهو حاصل هنا، والمعارض له غير متحقق قطعاً، فوجب قبول قوله. ثانياً: أن صاحب الزيادة، عدل ثقة، جازم بالرواية، فيجب قبول روايته؛ لأنه لو انفرد بالحديث عن بقية الحفاظ، وجب قبول روايته، فكذا لو انفرد بزيادة.

ثالثاً: أن تصديق الجميع أولى؛ ما دام أنه ممكن (الغزالي، 1434هـ، 1/428؛ الهندي، 1416هـ، 7/2953؛ الزركشي، 1431هـ، 4/330).

المطلب الثالث: المأخذ الأصولي لمسألة من وجد سلعته عند المفلس وقد تغيرت.

اختلف الفقهاء القائلون بأن الغريم أحق بماله إذا وجده بعينه عند المفلس، في الغريم إذا وجد سلعته وقد تغيرت، فهل هو أحق بها؟ على قولين:

القول الأول: أن الغريم أسوة الغرماء، وهو مذهب المالكية (ابن رشد، 1424هـ، 5/273؛ الخطاب، 1412هـ، 5/63)، والحنابلة (المرادوي، 1415هـ، 13/253؛ البهوتي، 1426هـ، 4/453).

القول الثاني: التفريق بين حالتي النقص والزيادة، فإن تغيرت السلعة بنقص أخذ الغريم السلعة وشارك بقية الغرماء فيما بقي له. وإن تغيرت بزيادة متميزة رجع في العين دون الزيادة، وإن كانت غير متميزة فله الرجوع في العين مع زيادتها؛ لأنها غير متميزة، وهذا هو مذهب الشافعية (العمري، 1421هـ، 6/170، 175-173؛ الهيثمي، 1357هـ، 5/150-151).
مأخذ الحكم من الحديث.

حجية مفهوم المخالفة.

ذهب المالكية والحنابلة إلى أن الغريم أسوة الغرماء إذا وجد سلعته وقد تغيرت؛ عملاً بمفهوم الحديث "من أدرك ماله بعينه"، "فوجد متاعه بعينه"، "فأدرك سلعته بعينها"، فالحديث على اختلاف ألفاظه دال على أن الغريم إذا أدرك ماله بعينه فهو أحق به، ومفهوم المخالفة للحديث أنه إذا لم يجدها بعينها فليس أحق بها.

ومفهوم المخالفة وهو "إثبات نقيض حكم المنطوق للمسكوت عنه" (الزركشي، 1431هـ، 4/13)، حجة عند جمهور الأصوليين،

ويسمى عند الأصوليين مفهوم المخالفة، أو دليل الخطاب، أو تخصيص الشيء بالذكر (أبو يعلى، 1423هـ، 1/292؛ الباجي، 1415هـ، 2/521؛ الجويني، 1418هـ، 1/168؛ ابن قدامة، 1425هـ، 2/776؛ الآمدي، 1424هـ، 3/91؛ القرافي، 1441هـ، 2/31؛ الهندي، 1416هـ، 5/2049؛ ابن جزى، 1414هـ، ص169؛ الزركشي، 1431هـ، 4/14؛ المرداوي، 1421هـ، 5/2904؛ أمير بادشاه، 1351هـ، 1/101؛ الفتوحى، 1418هـ، 3/489؛ السهالوي، 1423هـ، 1/451).

ويدل على حجية مفهوم المخالفة أمور، منها:

أولاً: أن النبي ﷺ سئل عما يلبس المحرم، فذكر ما لا يلبسه المحرم، فقال: "لا يلبس القميص، ولا العمامة، ولا السراويل، والبرنس، ولا ثوباً مسه الورس أو الزعفران، فإن لم يجد النعلين فليلبس الخفين، وليقطعهما حتى يكونا تحت الكعبين" (البخاري، 1422هـ، كتاب العلم، باب من أجاب السائل بأكثر مما سأل، رقم الحديث 134؛ القشيري، 1374هـ، كتاب الحج، باب ما يباح للمحرم بحج أو عمرة وما لا يباح وبيان تحريم الطيب عليه، رقم الحديث 1177).

وفي هذا دليل على أن تخصيص الممنوع بالذكر، دال على إباحة ما عداه، وهذا هو مفهوم المخالفة.

ثانياً: أن الصحابة رضي الله عنهم فهموا من تخصيص الشيء بالذكر انتفاء الحكم عما عداه، ولذلك شواهد منها:

ما رواه يعلى بن أمية، قال: قلت لعمر بن الخطاب رضي الله عنه: ﴿وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِي الْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَقْصُرُوا مِنَ الصَّلَاةِ إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمْ الَّذِينَ كَفَرُوا﴾ (سورة النساء: 101)، فقد أمن الناس، فقال: عجبت مما عجبت منه، فسألت رسول الله ﷺ عن ذلك فقال: "صدقة تصدق الله بها عليكم فاقبلوا صدقته" (القشيري، 1374هـ، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب صلاة المسافرين وقصرها، رقم الحديث 686).

وما رواه عبد الله بن الصامت عن أبي ذر رضي الله عنه عن رسول الله ﷺ قال: "إذا قام أحدكم يصلي، فإنه يستره إذا كان بين يديه مثل آخرة الرحل، فإذا لم يكن بين يديه مثل آخرة الرحل، فإنه يقطع صلاته الحمار والمرأة والكلب الأسود"، قلت: يا أبا ذر ما بال الكلب الأسود من الكلب الأحمر من الكلب الأصفر؟ قال: يا ابن أخي سألت رسول الله ﷺ كما سألتني فقال: "الكلب الأسود شيطان" (القشيري، 1374هـ، كتاب الصلاة، باب قدر ما يستر المصلي، رقم الحديث 510).

فالصحابه رضي الله عنهم في هذه الشواهد وهم عرب فصحاء، قد فهموا من تخصيص الشيء بوصف انتفاؤه عما لم يوجد فيه ذلك الوصف، وهذا هو مفهوم المخالفة فدل على أنه حجة.

ثالثاً: أن حكم المخصوص بالذكر لو كان مساوياً لما لم يذكر، لما كان في تخصيصه بالذكر فائدة، فدل على أن تخصيص الشيء بالذكر يدل على انتفاء الحكم عن غيره (ابن قدامة، 1425هـ، 2/782؛ الآمدي، 1424هـ، 3/97).

رابعاً: أن الحنفية - وهم نفاة مفهوم المخالفة - يقولون به على نحو من التأويل، يقول أمير بادشاه (1351هـ، 1/101): "ثم لما وافق أصحابنا الشافعية في غالب أحكام الأمثلة السابقة، وكان ذلك موهماً كونهم قائلين بمفهوم المخالفة، أزال ذلك بقوله (ويضيفون حكم الأولين) مفهوم الصفة والشرط (إلى الأصل) وهو العدم الأصلي... (والأخيرين) أي ويضيفون حكم ما بعد الغاية وما وراء العدد (إلى الأصل الذي قرره السمع) أي الشرع من العمومات وغيرها".

وقد اشترط القائلون بحجية مفهوم المخالفة للعمل به شروطاً (ابن جزى، 1414هـ، ص174؛ الزركشي، 1431هـ، 4/17-24؛ المرداوي، 1421هـ، 5/2894-2902؛ الفتوحى، 1418هـ، 3/489-495)، هي:

1. ألا يكون تخصيص المذكور بالذكر جرى مجرى الغالب.

2. ألا يكون التخصيص من باب الامتنان.

3. ألا يكون حكم المذكور جاء جواباً لسؤال، أو بياناً لحكم واقعة.

4. ألا يكون المذكور في اللفظ قد سبق ذكره حتى يكون معهوداً.

5. ألا يكون المسكوت عنه أولى بالحكم من المذكور، لأنه يكون من مفهوم الموافقة حينئذ.

المطلب الرابع: المآخذ الأصولية لمسألة حق الغريم في الرجوع في غير البيع.

أجاز الفقهاء القائلون بحق الغريم في الرجوع إذا أدرك ماله بعينه عند رجل قد أفلس، الرجوع في سائر المعاوضات المالية، كالبيع، والإجارة، والسلم، والقرض، وأنه لا يحق له الرجوع فيما ينتفي فيه العوض، كالهبة، وما يتعذر فيه الاستيفاء، كالإفلاس في المهر، والخلع (الدردير، 1424هـ، 4/462؛ عlish، 1404هـ، 6/66؛ العمراني، 1421هـ، 6/195؛ الرملي، 1404هـ، 4/337؛ ابن قدامة، 1415هـ، 13/262؛ البهوتي، 1426هـ، 3/450).

وهو ما أخذ به المنظم السعودي في نظام الإفلاس (1439هـ)؛ حيث نص في المادة الأولى في تعريف الدين بأنه "الالتزام المالي الثابت في ذمة المدين"

ونُقل عن أبي ثور القول بأن الرجوع في البيع دون غيره (الصنعاني، 1427هـ، 5/138؛ الشوكاني، 1427هـ، 10/309).
مآخذ الحكم من الحديث

الخاص الموافق للعام لا يخص العام.

ذهب الجمهور إلى رجوع الغريم على المفلس إذا أدرك ماله بعينه، وأن ذلك عام في المعاوضات المالية، كالبيع، والإجارة، والسلم، اعتماداً على أن الخاص الموافق للعام لا يخص العام؛ لأن روايات الحديث "من أدرك ماله" عامة في سائر المعاوضات المالية، ومجيء بعض الروايات بلفظ البيع "أما رجل باع متاعاً" لا يخص العام (الخطابي، 1351هـ، 3/158؛ ابن دقيق العيد، 1407هـ، 2/147)؛ لأن البيع أحد أفراد العام، وهذا هو مذهب جمهور الأصوليين، أن ذكر بعض أفراد العام الموافق له في الحكم، لا يخص العام (الأمدي، 1424هـ، 2/408؛ القرافي، 1441هـ، 1/478؛ الهندي، 1416هـ، 5/1755؛ الزركشي، 1431هـ، 3/220؛ المرداوي، 1421هـ، 6/2701؛ أمير بادشاه، 1351هـ، 1/319؛ الفتوح، 1418هـ، 3/373؛ السهالي، 1423هـ، 1/373؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/336).

أما القول المنقول عن أبي ثور من أن الحديث خاص بالبيع، فهو مبني على أن الخاص الموافق للعام يخص العام، وهذا الرأي نسبته جمع من الأصوليين إلى أبي ثور (الزركشي، 1431هـ، 3/220؛ المرداوي، 1421هـ، 6/2701؛ الفتوح، 1418هـ، 3/373؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/336)، ومنهم من يرى أن هذه النسبة محل نظر؛ لأن أبا ثور يرى حجية مفهوم اللقب، ومن هنا فهم بعض العلماء أنه يرى تخصيص العام بذكر بعض أفراد الموافق له في الحكم (الزركشي، 1431هـ، 3/221؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/336). والراجح في هذه المسألة أن ذكر بعض أفراد العام، الموافق له في الحكم، لا يخص العام، وهو رأي الجمهور، ويدل لذلك أن المخصص لا يفيد التخصيص إلا إذا كان حكمه منافياً لحكم العام، وما عدا ذلك فلا يفيد التخصيص، وإنما يفيد التأكيد والاهتمام (الأمدي، 1424هـ، 2/408؛ الهندي، 1416هـ، 5/1755؛ الزركشي، 1431هـ، 3/220؛ الفتوح، 1418هـ، 3/373؛ السهالي، 1423هـ، 1/373؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/336).

وقد يقال: ما فائدة ذكر بعض أفراد العام إذا كان ذلك لا يقتضي التخصيص؟

الجواب: أن ذلك يحتمل مزية لهذا المذكور عن بقية أفراد العام، أو التأكيد على أهميته، وهذا من عادة العرب في كلامهم، أنهم يفردون بعض أفراد العام لمزية اختص بها، أو للتأكيد على حكمه (القرافي، 1441هـ، 1/478؛ الزركشي، 1431هـ، 3/220؛ الفتوح، 1418هـ، 3/386؛ الشوكاني، 1419هـ، 1/337)، وقد جاء هذا في القرآن كثيراً، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ

وَأَيُّهَا ذِي الْقُرْبَى ﴿ (سورة النحل: 90)، فإيتاء القرباة من الإحسان وحُصص بالذكر لأهميته لا لتخصيص العام، وكذا قوله تعالى: ﴿وَيَنْتَهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ﴾ (سورة النحل: 90)، فالبغي حُصص بالذكر للتأكيد لا لتخصيص العام.

المطلب الخامس: المآخذ الأصولي لمسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس بعد موته.

اختلف الفقهاء القائلون بأن الغريم أحق بماله إذا وجده بعينه عند المفلس، هل يشترط أن يكون المفلس حيًا، على قولين: القول الأول: لا يشترط أن يكون المفلس حيًا، وهو مذهب الشافعية (العمري، 1421هـ، 6/202؛ الهيتمي، 1357هـ، 5/144). القول الثاني: يشترط أن يكون المفلس حيًا، وهو مذهب المالكية (ابن رشد، 1424هـ، 5/273؛ الخطاب، 1412هـ، 5/50)، والحنابلة (المرداوي، 1415هـ، 13/253؛ البهوتي، 1426هـ، 3/452).

مأخذ الحكم من الحديث:

المأخذ الأول: ترجيح الرواية المسندة على الرواية المرسلة.

ذهب الشافعية إلى عدم اشتراط حياة المفلس لرجوع الغريم، استدلالاً برواية عمر بن خلدة عن أبي هريرة رضي الله عنه: "جئتُ أبا هريرة في صاحبٍ لنا قد أفلس، فقال: هذا الذي قضى فيه النبي ﷺ إنما رجل مات أو أفلس فصاحب، المتاع أحق بمتاعه إذا وجده بعينه"، وقالوا: هذه رواية مسندة إلى رسول الله ﷺ فيها التسوية بين الموت والفلس، وهي مقدمة على رواية الزهري عن أبي بكر بن عبد الرحمن بن الحارث، عن أبي هريرة رضي الله عنه: "إنما رجل باع متاعاً، فأفلس الذي ابتاعه منه. ولم يقبض الذي باعه من ثمنه شيئاً. فوجده بعينه. فهو أحق به. وإن مات الذي ابتاعه، فصاحب المتاع فيه أسوة الغرماء"، فهذه الرواية وإن فرقت بين الموت والفلس، إلا أنها رواية مرسلّة على الصحيح، وعليه تترجح الرواية المسندة على الرواية المرسلة (الخطابي، 1351هـ، 3/159؛ ابن الملقن، 1417هـ، 7/387).

وذهب المالكية، والحنابلة، إلى اشتراط حياة المفلس لرجوع الغريم؛ استدلالاً برواية الزهري عن أبي بكر بن الحارث، فقد رجحوا وصل رواية الزهري، وعليه فلا وجه -عندهم- لترجيح رواية عمر بن خلدة على رواية الزهري (ابن رشد، 1424هـ، 5/273؛ ابن قدامة، 1415هـ، 13/267).

وترجيح الرواية المسندة على الرواية المرسلة من المرححات عند الأصوليين؛ لأن الرواية المسندة أولى لتحقيق المعرفة براوئها، والجهالة بالرواية المرسلة.

ولأن الرواية المسندة متفق على قبولها، والرواية المرسلة مختلف فيها (أبو يعلى، 1423هـ، 2/169؛ الباجي، 1415هـ، 2/749؛ الرازي، 1420هـ، 2/401؛ ابن قدامة، 1425هـ، 3/1037؛ الآمدي، 1424هـ، 4/300؛ الهندي، 1416هـ، 8/3692؛ الزركشي، 1431هـ، 6/162؛ المرادوي، 1421هـ، 8/4160؛ الفتوح، 1418هـ، 4/649؛ السهالوي، 1423هـ، 2/256).

المأخذ الثاني: ترجيح الرواية الموافقة للقياس والأصول العامة.

ذهب المالكية والحنابلة إلى اشتراط حياة المفلس لرجوع الغريم؛ لأن رواية الزهري عن أبي بكر بن الحارث، في التفريق بين حكم الفلس والموت، مقدمة على رواية عمر بن خلدة، في التسوية بين الفلس والموت؛ لأن رواية الزهري موافقة للقياس والأصول العامة المقتضية التفريق بين حالتي الموت والحياة؛ لأن الموت يقطع الأملاك فيتعذر الرجوع، بخلاف الحياة فلا يتعذر الرجوع لبقاء الأملاك؛ ولأن الحي قد يثري بخلاف الميت (ابن رشد، 1424هـ، 5/273؛ ابن قدامة، 1415هـ، 13/265).

والترجيح بين الروايات يكون إحداها موافقة للقياس والأصول العامة، هو ما ذهب إليه جمهور الأصوليين؛ لأن تقديم الرواية التي لا توافق القياس والأصول العامة فيه ترك لدليلين، وتقديم الرواية الموافقة للقياس والأصول العامة فيه ترك لدليل واحد (أبو يعلى،

1423هـ، 2/176؛ الجويني، 1418هـ، 2/193؛ الغزالي، 1434هـ، 2/1148؛ ابن العربي، 1420هـ، ص150؛ ابن قدامة، 1425هـ، 3/1036؛ الآمدي، 1424هـ، 4/323؛ الهندي، 1416هـ، 8/3739؛ الزركشي، 1431هـ، 6/179؛ الفتوح، 1418هـ، 4/695؛ السهالوي، 1423هـ، 2/254).

المطلب السادس: المآخذ الأصولية لمسألة عموم الحديث للشخصيات الاعتبارية.

الشخصية الاعتبارية هي: وصف يقوم بالشيء، بحيث يكون له وجود حكمي مستقل، وذمة تؤهله لأن يكون له حقوق وعليه واجبات (البقي، 1406هـ، ص196).

وعند النظر في كلام الفقهاء المتقدمين في أحكام الإفلاس، وكلام شراح الحديث، لا نجد ذكرًا لهذه المسألة، وهي عموم الحديث للشخصيات الاعتبارية، بحيث يحق للشخصية الاعتبارية الرجوع على المفلس، أو يحق للغير الرجوع على الشخصية الاعتبارية عند الإفلاس؛ وذلك لأن الشخصية الاعتبارية لم تكن معروفة للفقهاء قديمًا، ولم تظهر الشركات والكيانات التجارية كما هي في وقتنا الحاضر. وفيما يتعلق بهذه المسألة فقد أشارت هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية في معيار الإفلاس (1433هـ، ص20) إلى أن حق الرجوع في المبيع على المدين إذا أفلس (حق الاسترداد)، يشمل المؤسسات والأفراد؛ حيث ورد في المادة الأولى من المعيار "يتناول هذا المعيار الأحكام الشرعية المتعلقة بالإفلاس، من حيث موجهه وما يترتب على تعرض المؤسسة له أو عملائها من مؤسسات وأفراد، سواء كانوا تجارًا أم لا، أو الحكم على المؤسسة به، وآثاره، وبخاصة بيع موجوداتها وقسمتها بين الدائنين، وما تنتهي به حالة الإفلاس"، ثم أوردت الهيئة في المادة السادسة من المعيار (1433هـ، ص22) حق الرجوع في المبيع على المدين إذا أفلس "حق الاسترداد"، وقد بيّنت الهيئة المستند الشرعي لحق الاسترداد (1433هـ، ص28) وهو حديث "مَنْ أَذْرَكَ مَالَهُ بَعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ، أَوْ إِنْسَانٍ، قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ".

وهو ما قرره المنظم السعودي في نظام الإفلاس (١٤٣٩هـ)؛ حيث قرر المنظم في المادة الأولى من النظام أن الدائن هو الشخص الذي يثبت له دين في ذمة المدين، وأن المدين هو الشخص الذي ثبت في ذمته دين، ويّين المنظم أن المراد بالشخص في النظام هو الشخص ذو الشخصية الطبيعية أو الاعتبارية.

ثم قرر المنظم بعد ذلك في المادة الحادية والعشرون من النظام، أن الدائن يحق له الرجوع إذا وجد عين ماله لدى المدين.

مأخذ الحكم من الحديث

أدوات الشرط من صيغ العموم.

أشارت هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية في معيار الإفلاس إلى مستند حق الرجوع على المدين المفلس "حق الاسترداد" هو عموم حديث التفليس (هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية، ١٤٣٣هـ، ص٢٨)، وعليه فإن عموم الحديث يشمل الشخصيات الطبيعية، والشخصيات الاعتبارية.

وقد جاء الحديث بعدة ألفاظ ورد فيها ثلاث أدوات من أدوات الشرط، وهي (مَنْ، أَيْ، إِذَا)، ومن حيث العموم فإن جماهير علماء الأصول قرروا بأن للعموم صيغة تخصه، وأن من صيغ العموم أدوات الشرط، وليس هذا موضع تحقيق القول في صيغ العموم، بقدر الإشارة إلى أدوات الشرط الواردة في اللفظ الحديث. أولًا: (مَنْ) الشرطية.

وقد نقل عدد من علماء الأصول الاتفاق على أن (مَنْ) الشرطية تفيد العموم، وأنها من أعلى صيغ العموم؛ لأن ورودها يغني عن ذكر أفراد العام، فقولك: من يقيم أقم معه، يغني عن ذكر فرد معين (أبو يعلى، 1423هـ، 1/311؛ الدبوسي، 1421هـ، ص110؛ السمرقندي، 1418هـ، ص274؛ ابن قدامة، 1425هـ، 2/667؛ الآمدي، 1424هـ، 2/244؛ القراني، 1441هـ، 1/404؛ العلائي،

1418هـ، ص321؛ الزركشي، 1431هـ، 3/73؛ المرداوي، 1421هـ، 5/2345؛ الفتوحى، 1418هـ، 3/120).
والأصل في (مَنْ) الشرطية أنها للعاقل، وقد تستعمل في غير العاقل مجازاً (العلائي، 1418هـ، ص325-326؛ الزركشي، 1431هـ، 3/77؛ المرداوي، 1421هـ، 5/2345).

ثانياً: (أَيّ) الشرطية.

ويرى جمهور علماء الأصول أن (أَيّ) الشرطية تفيد العموم، وذكروا أن (أَيّ) الشرطية تلزمها الإضافة غالباً، وتلحقها (ما) للتأكيد وتقوم العموم (أبو يعلى، 1423هـ، 1/311؛ الدبوسي، 1421هـ، ص114؛ السمرقندي، 1418هـ، ص274؛ ابن قدامة، 1425هـ، 2/667؛ الآمدي، 1424هـ، 2/243؛ القراني، 1441هـ، 1/404؛ القراني، 1420هـ، 1/399؛ العلائي، 1418هـ، ص336؛ الزركشي، 1431هـ، 3/77؛ المرداوي، 1421هـ، 5/2347؛ الفتوحى، 1418هـ، 3/122).

ولم يذكرها بعض الأصوليين في صيغ العموم؛ لأنها لا تفيد التكرار مثل (كل)، والذي يظهر أن عدم إفادتها التكرار لا ينافي العموم، فهي تفيد العموم كـ (مَنْ) الشرطية، وقصورها عن درجة (كل) كقصور جميع صيغ العموم عنها (العلائي، 1418هـ، ص339).
ثالثاً: (إذا) الشرطية.

لا يذكر علماء الأصول (إذا) الشرطية ضمن صيغ العموم؛ لأنها لا تفيد العموم إلا إذا كانت متقيدة بوقت، أما إذا كانت غير متقيدة بوقت فلا تفيد العموم (القراني، 1420هـ، 1/410؛ العلائي، 1418هـ، ص360-362؛ الزركشي، 1431هـ، 3/82).
وإذا تبين أن هذه الأدوات دالة على العموم، فإنها دالة على عموم الحديث للشخصيات الاعتبارية، وعليه يجوز الرجوع للشخصيات الاعتبارية على المدين المفلس، ويجوز للغير الرجوع على الشخصيات الاعتبارية عند الإفلاس، وهو ما قرره هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية (1433هـ، ص20)، وقرره المنظم السعودي في نظام الإفلاس (1439هـ).

الخاتمة

الحمد لله تظاهراً وباطناً على إتمام هذا البحث "المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من حديث التفليس"، وقد توصلت في نهايته إلى جملة من النتائج:

- أن حديث التفليس حديث متفق على صحته بين أهل العلم في الجملة، وقد وقع خلاف مؤثر في بعض رواياته كالاختلاف في رواية الزهري.
- أن المآخذ الأصولية هي: الأدلة الإجمالية والقواعد الكلية المؤثرة في استنباط الحكم من النصوص الشرعية.
- أن المآخذ الأصولية المؤثرة في مسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس هي: وجوب العمل بخبر الواحد، ومخالفة خبر الواحد للقياس والأصول العامة.
- أن المآخذ الأصولية المؤثرة في مسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس وقد قبض بعض ثمن سلعته، هو: قبول زيادة الثقة في رواية الزهري.
- أن المآخذ الأصولية المؤثرة في مسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس وقد حدث به تغير، هو: حجية مفهوم المخالفة.
- أن المآخذ الأصولية المؤثرة في مسألة حق الغريم في الرجوع في غير البيع، هو: الخاص الموافق للعام هل يخصص العام؟
- أن المآخذ الأصولية المؤثرة في مسألة إدراك الغريم عين ماله عند المفلس بعد موته، هي: ترجيح الرواية المسندة على الرواية المرسلّة، وترجيح الرواية الموافقة للقياس والأصول العامة.

— أن المآخذ الأصولية المؤثر في مسألة عموم الحديث للشخصيات الاعتبارية، هو: إفادة أدوات الشرط للعموم.

هذه أهم النتائج التي توصلت إليها في هذا البحث، وأدعو في خاتمتها إلى الاهتمام بالدراسات التطبيقية لموضوعات علم أصول الفقه، وبيان المآخذ الأصولية للأحكام الفقهية المستنبطة من القرآن الكريم، والسنة النبوية؛ لتنمية الملكة الفقهية الأصولية لدى الباحثين وطلاب العلم، وللتجديد في طرح موضوعات علم أصول الفقه، ولإثراء المسائل الأصولية بأمثلة جديدة.

المراجع:

- ابن الجارود، عبدالله. (1408هـ). المنتقى من السنن المسندة عن رسول الله ﷺ. تحقيق: عبدالله البارودي. (ط1). بيروت: مؤسسة الكتاب الثقافية.
- ابن العربي، محمد بن عبدالله. (1420هـ). المحصول. تحقيق: حسين البدري وآخرون. (ط1). عمان: دار البيارق.
- ابن القصار، علي بن عمر. (2014). المقدمة. تحقيق: محمد السليمان. (ط2). تونس: دار الغرب الإسلامي.
- ابن الملقن، عمر بن علي. (1417هـ). الإعلام بنفوائد عمدة الأحكام. تحقيق: عبدالعزيز المشيقح. (ط1). الرياض: دار العاصمة، 1417هـ.
- ابن الهمام، محمد بن عبدالواحد. (1389هـ). فتح القدير. (ط1). القاهرة: مطبعة البابي الحلبي.
- ابن جزري، محمد بن أحمد. (1414هـ). تقريب الوصول. تحقيق: محمد المختار الشنقيطي. (ط1). القاهرة: مكتبة ابن تيمية.
- ابن حبان، محمد البستي. (1393هـ). الثقات. تحقيق: محمد عبدالمعبد. (ط1). الهند: دائرة المعارف العثمانية.
- ابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني. (1413هـ). تقريب التهذيب. تحقيق: مصطفى عبدالقادر عطا. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني. (1380هـ). فتح الباري. تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي ومحب الدين الخطيب. (ط1). مصر: المكتبة السلفية.
- ابن دقيق العيد، تقي الدين. (1407هـ). إحكام الأحكام شرح عمدة الأحكام. بيروت: دار عالم الكتب.
- ابن رشد، محمد بن أحمد. (1424هـ). بداية المجتهد ونهاية المقتصد. تحقيق: علي معوض وآخرون. (ط2). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن عبدالبر، يوسف بن عبدالله. (1421هـ). الاستدكار. تحقيق: سالم محمد عطا وآخرون. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن عبدالبر، يوسف بن عبدالله. (1387هـ). التمهيد. تحقيق: مصطفى العلوي ومحمد البكري. المغرب: وزارة عموم الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- ابن قدامة، عبدالرحمن بن محمد. (1415هـ). الشرح الكبير. تحقيق: عبدالله التركي. (ط1). مصر: دار هجر.
- ابن قدامة، عبدالله بن أحمد. (1425هـ). روضة الناظر وجنة المناظر. تحقيق: عبدالكريم النملة. (ط7). الرياض: مكتبة الرشد.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (1414هـ). لسان العرب. تحقيق: اليازجي وآخرون. (ط3). بيروت: دار صادر.
- أبو يعلى، محمد بن الحسين. (1423هـ). العدة. تحقيق: محمد عبدالقادر. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الأصبحي، مالك بن أنس. (1425هـ). الموطأ. تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي. (ط1). أبو ظبي: مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان للأعمال الخيرية والإنسانية.
- الآمدي، علي بن محمد. (1424هـ). الإحكام في أصول الأحكام. تحقيق: عبدالرزاق عفيفي. (ط1). الرياض: دار الصميعي.
- أمير بادشاه، محمد أمين. (1351هـ). تيسير التحرير. القاهرة: مصطفى البابي الحلبي.
- الباجي، سليمان بن خلف. (1415هـ). إحكام الفصول. تحقيق: عبدالمجيد التركي. (ط2). تونس، دار الغرب الإسلامي.
- الباحسين، يعقوب بن عبدالوهاب. (1429هـ). القواعد الفقهية. (ط2). الرياض: مكتبة الرشد.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. (1422هـ). صحيح البخاري. تحقيق: جماعة من المحققين. (ط1). بيروت: دار طوق النجاة.

- البغدادي، القاضي عبد الوهاب. (د.ت). المعونة على مذهب عالم المدينة. تحقيق: حميش عبدالحق. مكة: المكتبة التجارية، مصطفى أحمد الباز.
- البقي، صالح بن زابن. (1406هـ). شركة المساهمة في النظام السعودي دراسة مقارنة بالفقه الإسلامي. مكة: جامعة أم القرى.
- البهوتي، منصور بن يونس. (1426هـ). شرح منتهى الإرادات. تحقيق: عبدالله التركي. (ط2). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- البيضاوي، عبدالله بن عمر. (2010). منهاج الوصول. تحقيق: إلياس قبلان. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (1996). الجامع الكبير. تحقيق: بشار عواد معروف. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الجمعان، محمد بن عبدالعزيز. (1440هـ). حديث التفليس رواية ودراية. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية جامعة المجمعة، (16)، 38-57.
- الجوهري، إسماعيل بن حماد. (1407هـ). الصحاح. تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار. (ط4). بيروت: دار العلم للملايين.
- الجويني، عبدالملك بن عبدالله. (1418هـ). البرهان في أصول الفقه. تحقيق: صلاح عويضة. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الحصكفي، محمد بن علي. (1423هـ). الدر المختار. تحقيق: عبدالمنعم خليل. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الخطاب، عبدالرحمن بن علي. (1443هـ). دراسات أصولية تطبيقية على آيات الأحكام. (ط1). مكة: دار طيبة الخضراء.
- الخطاب، محمد بن محمد. (1412هـ). مواهب الجليل. (ط3). بيروت: دار الفكر.
- الخطابي، حمد بن محمد. (1351هـ). معالم السنن. تحقيق: محمد الطباخ. (ط1). حلب: المطبعة العلمية.
- الدبوسي، عبدالله بن عمر. (1421هـ). تقويم الأدلة. تحقيق: خليل الميس. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الدبوسي، عبدالله بن عمر. (د.ت). تأسيس النظر. تحقيق: مصطفى الدمشقي. القاهرة: المكتبة الأزهرية للتراث.
- الدير، أحمد العدوي. (1424هـ). الشرح الكبير. تحقيق: محمد شاهين. (ط2). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (1382هـ). ميزان الاعتدال في نقد الرجال. تحقيق: علي البجاوي. (ط1). بيروت: دار المعرفة.
- الرازي، أحمد بن فارس. (1420هـ). مقاييس اللغة. تحقيق: إبراهيم شمس الدين. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الرازي، محمد بن عمر. (1420هـ). المحصول. تحقيق: محمد عبدالقادر. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الرملي، أحمد بن حمزة. (1404هـ). نهاية المحتاج. بيروت: دار الفكر.
- الزركشي، محمد بن بهادر. (1431هـ). البحر المحيط. تحقيق: عمر الأشقر. (ط3). الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- السبكي، عبد الوهاب بن علي. (424هـ). جمع الجوامع. تحقيق: عبدالمنعم خليل إبراهيم. (ط2). بيروت: دار الكتب العلمية.
- السجستاني، سليمان بن الأشعث. (1430هـ). سنن أبي داود. تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون. (ط1). بيروت: دار الرسالة العالمية.
- السمرقندي، محمد بن أحمد. (1418هـ). ميزان الأصول. تحقيق: محمد زكي. (ط2). مصر: مكتبة دار التراث.
- السمعاني، منصور بن محمد. (1418هـ). قواطع الأدلة. تحقيق: محمد الشافعي. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- السهلوي، عبدالعلي بن محمد. (1423هـ). فواتح الرحموت. تحقيق: عبدالله محمود. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشوكاني، محمد بن علي. (1419هـ). إرشاد الفحول. تحقيق: أحمد عزو. (ط1). دار الكتاب العربي.
- الشوكاني، محمد بن علي. (1427هـ). نيل الأوطار. تحقيق: صبحي حلاق. (ط1). الدمام، دار ابن الجوزي.

- الشيباني، أحمد بن حنبل. (1421هـ). المسند. تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الصنعاني، عبدالرزاق بن همام. (1437هـ). المصنف. تحقيق: مركز البحوث دار التأصيل. (ط2). الرياض: دار التأصيل.
- الصنعاني، محمد بن إسماعيل. (1427هـ). سبل السلام. تحقيق: صبحي حلاق. (ط7). الدمام: دار ابن الجوزي.
- العلائي، خليل بن كيكليدي. (1418هـ). تلقيح الفهم في تنقيح صيغ العموم. تحقيق: علي معوض وآخرون. (ط1). بيروت: دار الأرقم.
- عليش، محمد. (1404هـ). منح الجليل. (ط1). بيروت: دار الفكر.
- العمري، يحيى بن أبي الخير. (1421هـ). البيان. تحقيق: قاسم النوري. (ط1). جدة: دار المنهاج.
- الغزالي، محمد بن محمد. (1434هـ). المستصفى. تحقيق: حمزة حافظ. (ط1). الرياض: دار الفضيلة.
- الفتوح، محمد بن أحمد. (1418هـ). شرح الكوكب المنير. تحقيق: محمد الزحيلي وآخرون. الرياض: مكتبة العبيكان.
- القراقي، أحمد بن إدريس. (1420هـ). العقد المنظوم في الخصوص والعموم. تحقيق: أحمد الختم. (ط1). مصر: دار الكتب.
- القراقي، أحمد بن إدريس. (1441هـ). شرح تنقيح الفصول. تحقيق: محمد الدمياطي. (ط1). الرياض: دار ابن القيم.
- القزويني، محمد بن يزيد. (1430هـ). سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون. (ط1). بيروت: دار الرسالة العالمية.
- القشيري، مسلم بن الحجاج. (1374هـ). صحيح مسلم. تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي. القاهرة: مطبع عيسى البابي الحلبي.
- الماوردي، علي بن محمد. (1419هـ). الحاوي الكبير. تحقيق: علي معوض وآخرون. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- المرداوي، علي بن سليمان. (1415هـ). الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف. تحقيق: عبدالله التركي. (ط1). مصر: دار هجر.
- المرداوي، علي بن سليمان. (1421هـ). التحرير شرح التحرير. تحقيق: عبدالرحمن الجبرين وآخرون. (ط1). الرياض: مكتبة الرشد.
- المرغيناني، علي بن أبي بكر. (د.ت). الهداية في شرح بداية المبتدي. تحقيق: طلال يوسف. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- المزي، يوسف. (1431هـ). تهذيب الكمال في أسماء الرجال. تحقيق: بشار عواد معروف. (ط2). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- النسائي، أحمد بن شعيب. (1439هـ). سنن النسائي. تحقيق: محمد رضوان عرقسوسي وآخرون. (ط1). بيروت: دار الرسالة العالمية.
- نظام الإفلاس السعودي الصادر (1439هـ)، بالمرسوم الملكي رقم (م/50)، وتاريخ 28-5-1439هـ.
- الهندي، محمد بن عبد الرحيم. (1416هـ). نهاية الوصول. تحقيق: صالح اليوسف وآخرون. (ط1). مكة: المكتبة التجارية، 1416هـ.
- الهيتمي، محمد بن علي. (1357هـ). تحفة المحتاج في شرح المنهاج. تحقيق: مجموعة من المحققين. مصر: المكتبة التجارية الكبرى.
- هيئة المحاسبة والمراجعة للمؤسسات المالية الإسلامية. (1433هـ). المعايير الشرعية (المعايير 42-48). (ط1). البحرين.

Arabic References:

- Ibn al-Jarūd, ‘Abdullāh. (1408 AH). Al-Muntaqā min al-Sunan al-Musnada ‘an Rasūl Allāh. Edited by: ‘Abdullāh al-Bārūdī. (1st ed.). Beirut: Mu’assasat al-Kitāb al-Thaqāfiyyah.
- Ibn al-‘Arabī, Muḥammad ibn ‘Abdullāh. (1420 AH). Al-Maḥṣūl. Edited by: Ḥusayn al-Badrī and others. (1st ed.). Amman: Dār al-Bayāriq.
- Ibn al-Qaṣṣār, ‘Alī ibn ‘Umar. (2014). Al-Muqaddimah. Edited by: Muḥammad al-Sulaymānī. (2nd ed.). tunis: Dār al-Gharb al-Islāmī.
- Ibn al-Mulaqqin, ‘Umar ibn ‘Alī. (1417 AH). Al-I‘lām bi-Fawā'id ‘Umdat al-Aḥkām. Edited by: ‘Abd al-‘Azīz al-Mushayqih. (1st ed.). Riyadh: Dār al-‘Āṣimah, 1417 AH.

- Ibn al-Humām, Muḥammad ibn ‘Abd al-Wāḥid. (1389 AH). Faṭḥ al-Qadīr. (1st ed.). Cairo: Maṭba‘at al-Bābī al-Ḥalabī.
- Ibn Juzayy, Muḥammad ibn Aḥmad. (1414 AH). taqrīb al-Wuṣūl. Edited by Muḥammad al-Mukhtār al-Shanqīṭī. (1st ed.). Cairo: Maktabat Ibn taimiyyah.
- Ibn Ḥibbān, Muḥammad al-Buṣṭī. (1393 AH). Al-Thiqāt. Edited by Muḥammad ‘Abd al-Ma‘īd. (1st ed.). India: Dā‘irat al-Ma‘ārif al-‘Othmāniyyah.
- Ibn Ḥajar, Aḥmad ibn ‘Alī al-‘Asqalānī. (1413 AH). taqrīb al-Tahdhīb. Edited by Muṣṭafā ‘Abd al-Qādir ‘Aṭṭā. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Ibn Ḥajar, Aḥmad ibn ‘Alī al-‘Asqalānī. (1380 AH). Faṭḥ al-Bārī. Edited by Muḥammad Fu‘ād ‘Abd al-Bāqī and Maḥbūb al-Dīn al-Khaṭīb. (1st ed.). Egypt: al-Maktabah al-Salafiyyah.
- Ibn Daqīq al-‘Id, taqī al-Dīn. (1407 AH). Iḥkām al-Iḥkām Sharḥ ‘Umdat al-Aḥkām. Beirut: Dār ‘Ālam al-Kutub.
- Ibn Rushd, Muḥammad ibn Aḥmad. (1424 AH). Bidāyat al-Mujtahid wa-Nihāyat al-Muqtaṣid. Edited by ‘Alī Mu‘awwidh and others. (2nd ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Ibn ‘Abd al-Bar, Yūsuf ibn ‘Abdullāh. (1421 AH). Al-Istidhkār. Edited by Sālim Muḥammad ‘Aṭā and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Ibn ‘Abd al-Bar, Yūsuf ibn ‘Abdullāh. (1387 AH). Al-Tamhīd. Edited by Muṣṭafā al-‘Alawī and Muḥammad al-Bakrī. Morocco: Ministry of Awqāf and Islamic Affairs.
- Ibn Qudāmah, ‘Abd al-Raḥmān ibn Muḥammad. (1415 AH). Al-Sharḥ al-Kabīr. Edited by ‘Abdullāh al-Turki. (1st ed.). Egypt: Dār Hijr.
- Ibn Qudāmah, ‘Abdullāh ibn Aḥmad. (1425 AH). Rawdat al-Nāzīr wa-Jannat al-Munāzīr. Edited by ‘Abd al-Karīm al-Namlah. (7th ed.). Riyadh: Maktabat al-Rushd.
- Ibn Manẓūr, Muḥammad ibn Mukarram. (1414 AH). Lisān al-‘Arab. Edited by al-Yāzījī and others. (3rd ed.). Beirut: Dār Ṣādir.
- Abū Ya‘lā, Muḥammad ibn al-Ḥusayn. (1423 AH). Al-‘Uddah. Edited by Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Asbahī, Mālik ibn Anas. (1425 AH). Al-Muwattā’. Edited by Muḥammad Muṣṭafā al-A‘zamī. (1st ed.). Abu Dhabi: Mu‘assasat Zāyed ibn Ṣulṭān Āl Nahyān li al-A‘māl al-Khayriyyah wa-l-Insāniyyah.
- Al-Āmidī, ‘Alī ibn Muḥammad. (1424 AH). Al-Iḥkām fī Uṣūl al-Aḥkām. Edited by ‘Abd al-Razzāq ‘Afīfī. (1st ed.). Riyadh: Dār al-Sumay‘ī.
- Amīr Bādshāh, Muḥammad Amīn. (1351 AH). tayseer al-Taḥrīr. Cairo: Muṣṭafā al-Bābī al-Ḥalabī.
- Al-Bājī, Sulaymān ibn Khalaf. (1415 AH). Iḥkām al-Fuṣūl. Edited by ‘Abd al-Majīd al-Turki. (2nd ed.). tunis: Dār al-Gharb al-Islāmī.
- Al-Baḥsīn, Ya‘qūb ibn ‘Abd al-Wahhāb. (1429 AH). Al-Qawā‘id al-Fiḥiyyah. (2nd ed.). Riyadh: Maktabat al-Rushd.
- Al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā‘īl. (1422 AH). Ṣaḥīḥ al-Bukhārī. Edited by a group of editors. (1st ed.). Beirut: Dār Ṭawq al-Najāt.
- Al-Baghdādī, al-Qāḍī ‘Abd al-Wahhāb. (n.d.). Al-Mu‘ūnah ‘alā Madhhab ‘Ālim al-Madīnah. Edited by Ḥamīsh ‘Abd al-Ḥaqq. Makkah: al-Maktabah al-Tijāriyyah, Muṣṭafā Aḥmad al-Bāz.
- Al-Buqamī, Ṣāliḥ ibn Zābn. (1406 AH). Sharikat al-Mushārakah fī al-Niẓām al-Su‘ūdī: Dirāsah

- Muqārinah bi al-Fiqh al-Islāmī. Makkah: Jāmi‘at Umm al-Qurā.
- Al-Buḥūtī, Maṣṣūr ibn Yūnus. (1426 AH). Sharḥ Muntahā al-‘Irādāt. Edited by ‘Abdullāh al-Turki. (2nd ed.). Beirut: Mu‘assasat al-Risālah.
- Al-Baydāwī, ‘Abdullāh ibn ‘Umar. (2010). Minhāj al-Wuṣūl. Edited by Ilyās Qublān. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Tirmidhī, Muḥammad ibn ‘Īsā. (1996). Al-Jāmi‘ al-Kabīr. Edited by Bashār ‘Awād Ma‘rūf. (1st ed.). Beirut: Dār al-Gharb al-Islāmī.
- Al-Jum‘ān, Muḥammad ibn ‘Abd al-‘Azīz. (1440 AH). Ḥadīth al-Taflīs: Riwayah wa-Dirāyah. Majallat al-‘Ulūm al-Insāniyyah wa-al-Idāriyyah, Majma‘ah University, (16), 38-57.
- Al-Jawharī, Ismā‘īl ibn Ḥamād. (1407 AH). Al-Ṣiḥāḥ. Edited by Aḥmad ‘Abd al-Ghafūr ‘Atṭār. (4th ed.). Beirut: Dār al-‘Ilm li-l-Malāyīn.
- Al-Juwaynī, ‘Abd al-Malik ibn ‘Abdullāh. (1418 AH). Al-Burhān fī Uṣūl al-Fiqh. Edited by Ṣalāḥ ‘Awazah. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Ḥusakfī, Muḥammad ibn ‘Alī. (1423 AH). Al-Durr al-Mukhtār. Edited by ‘Abd al-Mun‘im Khālīl. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Ḥaṭṭāb, ‘Abd al-Raḥmān ibn ‘Alī. (1443 AH). Dirāsāt Uṣūliyyah taṭbīqiyyah ‘alā Āyāt al-Aḥkām. (1st ed.). Makkah: Dār Ṭaybah al-Khaḍrā’.
- Al-Ḥaṭṭāb, Muḥammad ibn Muḥammad. (1412 AH). Mawāhib al-Jalīl. (3rd ed.). Beirut: Dār al-Fikr.
- Al-Khaṭābī, Ḥamad ibn Muḥammad. (1351 AH). Ma‘ālim al-Sunan. Edited by Muḥammad al-Ṭabākh. (1st ed.). Ḥalab: al-Maṭba‘ah al-‘Ilmiyyah.
- Al-Dabūsī, ‘Abdullāh ibn ‘Umar. (1421 AH). taqwīm al-Adillāh. Edited by Khalīl al-Mays. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Dabūsī, ‘Abdullāh ibn ‘Umar. (n.d.). ta‘sis al-Nazar. Edited by Muṣṭafā al-Dimashqī. Cairo: al-Maktabah al-Azhariyyah li-l-Turāth.
- Al-Durrīr, Aḥmad al-‘Adawī. (1424 AH). Al-Sharḥ al-Kabīr. Edited by Muḥammad Shāhīn. (2nd ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Dhahabī, Muḥammad ibn Aḥmad. (1382 AH). Mīzān al-‘Iṭidāl fī Naqd al-Rijāl. Edited by ‘Alī al-Bijāwī. (1st ed.). Beirut: Dār al-Ma‘rifah.
- Al-Rāzī, Aḥmad ibn Fāris. (1420 AH). Miqāyīs al-Lughah. Edited by Ibrāhīm Shams al-Dīn. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Rāzī, Muḥammad ibn ‘Umar. (1420 AH). Al-Maḥṣūl. Edited by Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Ramlī, Aḥmad ibn Ḥamzah. (1404 AH). Nihāyat al-Muḥṭāj. Beirut: Dār al-Fikr.
- Al-Zarkashī, Muḥammad ibn Bahādur. (1431 AH). Al-Baḥr al-Muḥīt. Edited by ‘Omar al-Ashqar. (3rd ed.). Kuwait: Ministry of Awqāf and Islamic Affairs.
- Al-Subkī, ‘Abd al-Wahhāb ibn ‘Alī. (424 AH). Jam‘ al-Jawāmi‘. Edited by ‘Abd al-Mun‘im Khālīl Ibrāhīm. (2nd ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Sijistānī, Sulaymān ibn al-Ash‘ath. (1430 AH). Sunan Abī Dāwūd. Edited by Shu‘ayb al-Arnā‘ūt and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Risālah al-‘Ālamiyyah.
- Al-Samarqandī, Muḥammad ibn Aḥmad. (1418 AH). Mīzān al-Uṣūl. Edited by Muḥammad Zakī. (2nd ed.). Egypt: Maktabat Dār al-Turāth.

- Al-Sam‘ānī, Maṣṣūr ibn Muḥammad. (1418 AH). Qawāṭi‘ al-Adillāh. Edited by Muḥammad al-Shāfi‘ī. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Suhalawī, ‘Abd al-‘Alī ibn Muḥammad. (1423 AH). Fawātiḥ al-Raḥmūt. Edited by ‘Abdullāh Maḥmūd. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Shawkānī, Muḥammad ibn ‘Alī. (1419 AH). Irshād al-Fuḥūl. Edited by Aḥmad ‘Azū. (1st ed.). Dār al-Kitāb al-‘Arabī.
- Al-Shawkānī, Muḥammad ibn ‘Alī. (1427 AH). Nīl al-Awṭār. Edited by Ṣubḥī Ḥallāq. (1st ed.). Dammam: Dār Ibn al-Jawzī.
- Al-Shaybānī, Aḥmad ibn Ḥanbal. (1421 AH). Al-Musnad. Edited by Shu‘ayb al-Arnā’ūt and others. (1st ed.). Beirut: Mu’assasat al-Risālah.
- Al-San‘ānī, ‘Abd al-Razzāq ibn Humām. (1437 AH). Al-Muṣannaf. Edited by Markaz al-Buḥūth Dār al-Taṣīl. (2nd ed.). Riyadh: Dār al-Taṣīl.
- Al-San‘ānī, Muḥammad ibn Ismā‘īl. (1427 AH). Subul al-Salām. Edited by Ṣubḥī Ḥallāq. (7th ed.). Dammam: Dār Ibn al-Jawzī.
- Al-‘Alā’ī, Khālīl ibn Kīkildī. (1418 AH). talkīḥ al-Fuhūm fī tanqīḥ Ṣiyagh al-‘Umūm. Edited by ‘Alī Ma‘wāḍ and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Arqam.
- ‘Alīsh, Muḥammad. (1404 AH). Manḥ al-Jalīl. (1st ed.). Beirut: Dār al-Fikr.
- Al-‘Umarānī, Yaḥyā ibn Abī al-Khayr. (1421 AH). Al-Bayān. Edited by Qāsim al-Nūrī. (1st ed.). Jeddah: Dār al-Minhāj.
- Al-Ghazālī, Muḥammad ibn Muḥammad. (1434 AH). Al-Muṣṭaṣfā. Edited by Ḥamzah Ḥāfiẓ. (1st ed.). Riyadh: Dār al-Faḍīlah.
- Al-Faṭūḥī, Muḥammad ibn Aḥmad. (1418 AH). Sharḥ al-Kawkab al-Munīr. Edited by Muḥammad al-Zuhaylī and others. Riyadh: Maktabat al-‘Ubikān.
- Al-Qarāfī, Aḥmad ibn Idrīs. (1420 AH). Al-‘Aqd al-Manzūm fī al-Khuṣūṣ wa-al-‘Umūm. Edited by Aḥmad al-Khatm. (1st ed.). Egypt: Dār al-Kuttābī.
- Al-Qarāfī, Aḥmad ibn Idrīs. (1441 AH). Sharḥ tanqīḥ al-Fuṣūl. Edited by Muḥammad al-Dumyāṭī. (1st ed.). Riyadh: Dār Ibn al-Qayyim.
- Al-Qazwīnī, Muḥammad ibn Yazīd. (1430 AH). Sunan Ibn Mājah. Edited by Shu‘ayb al-Arnā’ūt and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Risālah al-‘Ālamiyyah.
- Al-Qushayrī, Muslim ibn al-Ḥajjāj. (1374 AH). Ṣaḥīḥ Muslim. Edited by Muḥammad Fu‘ād ‘Abd al-Bāqī. Cairo: Maṭba‘at ‘Īsā al-Bābī al-Ḥalabī.
- Al-Māwardī, ‘Alī ibn Muḥammad. (1419 AH). Al-Ḥāwī al-Kabīr. Edited by ‘Alī Ma‘wāḍ and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah.
- Al-Mardāwī, ‘Alī ibn Sulaymān. (1415 AH). Al-Inṣāf fī Ma‘rifat al-Rājiḥ min al-Khilāf. Edited by ‘Abdullāh al-Turkī. (1st ed.). Egypt: Dār Hijr.
- Al-Mardāwī, ‘Alī ibn Sulaymān. (1421 AH). Al-Taḥbīr Sharḥ al-Taḥrīr. Edited by ‘Abd al-Raḥmān al-Jubrīn and others. (1st ed.). Riyadh: Maktabat al-Rushd.
- Al-Marghīnānī, ‘Alī ibn Abī Bakr. (n.d.). Al-Hidāyah fī Sharḥ Bidāyat al-Mubtadī. Edited by Ṭalāl Yūsuf. Beirut: Dār Iḥyā’ al-Turāth al-‘Arabī.
- Al-Mizzī, Yūsuf. (1431 AH). tahrīb al-Kamāl fī Asmā’ al-Rijāl. Edited by Bashār ‘Awād Ma‘rūf. (2nd ed.). Beirut: Mu’assasat al-Risālah.
- Al-Nasā’ī, Aḥmad ibn Shu‘ayb. (1439 AH). Sunan al-Nasā’ī. Edited by Muḥammad Riḍwān

- ‘Irqāsūsī and others. (1st ed.). Beirut: Dār al-Risālah al-‘Ālamiyyah.
- Nizām al-Ifḷās al-Su‘ūdī (1439 AH). By Royal Decree No. (M/50), dated 28-5-1439 AH.
- Al-Hindī, Muḥammad ibn ‘Abd al-Raḥīm. (1416 AH). Nihāyat al-Wuṣūl. Edited by Ṣāliḥ al-Yūsuf and others. (1st ed.). Makkah: al-Maktabah al-Tijāriyah.
- Al-Haytamī, Muḥammad ibn ‘Alī. (1357 AH). Ṭuḥfat al-Muḥtāj fī Sharḥ al-Minhāj. Edited by a Group of Editors. Egypt: al-Maktabah al-Tijāriyah al-Kubrā.
- Hay’at al-Muḥāsabah wa-al-Murāja‘ah li-l-Mu’assasāt al-Māliyah al-Islāmiyyah. (1433 AH). Al-Ma‘āyir al-Shar‘iyyah (al-Ma‘āyir 42-48). (1st ed.). Bahrain.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D.meshal Abdullah dujayn alsahli is an Associate Professor of Usul al-Fiqh in the Department of Sharia, at the College of Sharia and Law, Majmaah University (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a Ph.D. in Fiqh and its Principles from King Saud University, obtained in 1440 AH. His research interests focus on issues related to the science of Usul al-Fiqh and applied jurisprudential studies	د. مشعل بن عبدالله بن دجين السهلي، أستاذ أصول الفقه المشارك بقسم الشريعة، بكلية الشريعة والقانون، في جامعة المجمعة، (المملكة العربية السعودية)، حاصل على درجة الدكتوراه في الفقه وأصوله من جامعة الملك سعود عام ١٤٤٠هـ، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا علم أصول الفقه، والدراسات التطبيقية الأصولية.

Email: m.alsahli@mu.edu.sa

أدوات التماسك النصي في قصيدة "حب وشراب" للشاعر علقمة الفحل

د. عامر بن مقحم بن محمد المطيري

أستاذ الأدب والنقد المساعد بقسم اللغة العربية كلية الشريعة والحقوق بجامعة شقراء

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024/3/11م، وقبل للنشر بتاريخ 2024/5/21م)

المستخلص:

يسعى هذا البحث إلى دراسة أدوات التماسك النصي في قصيدة "حب وشراب" لعلقمة بن عبدة الفحل؛ إذ يُعد الكشف عن أدوات التماسك النصي ومظاهره في النصوص من المهام التي تسعى اللسانيات الحديثة إلى تحقيقها، وفق مستويات عديدة، منها المستوى النحوي والمعجمي والدلالي، والتداولي قصد مسألة المنهج، ومدى نجاعته، لاسيما مع نص شعري جاهلي. واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافه؛ بوصفه المنهج الأنسب في عرض المفاهيم المختلفة وضبطها ثم عرضها على محك التطبيق وتحليلها، فضلاً عن الاستعانة بأدوات الربط الإحالية التي أتاحها علم اللغة النصي كالضمائر، والأسماء الموصولة، والمقارنة، والوصل، والحذف، والتكرار، والتناسخ، مستثمراً دورها في انسجام النص واتساقه تركيبياً ودلالياً. وكان من أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن قصيدة علقمة الفحل تتسق مع بنية القصيدة في الشعر الجاهلي التي عُرفت بتعدد موضوعاتها وانتقال الشاعر فيها من موضوع لآخر، غير أنها منسجمة مع بعضها من حيث المستوى الفني العام. فضلاً عن ذلك فقد امتازت قصيدة علقمة بلغتها العالية والمكثفة واتساق بنيتها وانسجامها، عبر آليات ووسائط لغوية كثيرة. كما أظهر البحث أن وسائل الإحالة الواردة في النص استطاعت خلق الانسجام على مستوى البيت/ الأبيات بواسطة دورها في توفير الانسجام النصي، فضلاً عن إسهام الإحالة المقامية في عودة المتلقي إلى خارج النص، وإمعان النظر خارج بنية القصيدة لتحديد المحال عليه بواسطة المقام أو السياق المتعارف عليه أو المعارف السابقة، كما أن الإحالة بالضمائر لاسيما ضمير الغائب، كانت أكثر أثراً في ربط أجزاء الأبيات وتماسك بنيتها. **كلمات مفتاحية:** التماسك النصي، الاتساق، الانسجام، الإحالة، النص الشعري.

Textual Coherence in Alqama Al-Fahl's Poem "Love and Wine"

Dr. Amer bin Moqhem bin Mohammad Almutairi

Assistant Professor of Literature and Criticism, Department of Arabic Language, College of Sharia and Law, Shaqra University

(Sent to the magazine on 11/3/2024 AD, and accepted for publication on 21/5/2024 AD)

Abstract:

This research aims to study the textual coherence in Alqama bin Abada Al-Fahl's poem "Love and Wine". Unveiling textual coherence and its manifestations in texts is among the foremost tasks that modern linguistics strives to accomplish, across multiple levels, including grammatical, lexical, semantic, and pragmatic levels, to question the methodology and its effectiveness, especially with a pre-Islamic poetic text. The research adopted the descriptive-analytical method to achieve its objectives, as it is the most suitable approach for presenting and controlling different concepts, then testing and analyzing them. Additionally, it utilized referential tools of textual cohesion provided by text linguistics such as pronouns, relative nouns, comparison, conjunction, ellipsis, repetition, and intertextuality, exploiting their role in enhancing the text's structural and semantic coherence. One of the most significant findings was that pre-Islamic poetry, especially this poem, is distinguished by its high language, coherent structure, and cohesion through various linguistic mechanisms and media, in addition to its concise and dense language. Furthermore, the textual coherence in the studied poem contributed to the poem's consistency and harmony, making it interconnected both structurally and meaningfully. The research also revealed that the referential devices in the text successfully created harmony within the text and linked its parts through their role in providing textual cohesion. Additionally, situational reference in the text, by taking the reader outside the text and deepening the understanding beyond the poem's structure to identify the referent through the context or prior knowledge, played a significant role. Particularly, the use of third-person pronouns was more effective in linking parts of the poem and enhancing its structural coherence.

Keywords: Textual coherence, Consistency, Harmony, Reference, Poetic text.

مقدمة:

يُعَدُّ النص الشعري الجاهلي مهماً من حيث المستوى؛ لما يحتوي عليه من قدرة إبداعية، فهو يُصنَّف من أرقى النصوص التي وصل إليها الشعر العربي عبر تاريخه الطويل، فضلاً عن أنه يُعَدُّ نصًّا مثاليًّا للدرس والتحليل، لاسيما وفقاً للمناهج اللسانية الحديثة. ولما كانت المدارس اللسانية الحديثة قد تعددت وتنوعت بحسب اتجاهات وانتماء النقاد والدارسين لها، حتى غدا الدرس اللساني معنيًا بدراسة تماسك النص وترابطه، بل وتعالقات النص بالنصوص الأخرى ليكون وحدة كبرى من خلال علاقة رابطة بين مكوناته؛ إذ يكمن دور هذه العلاقة في جعل النص يبدو كلحمة واحدة متماسكة الأجزاء مترابط الوحدات. وتُعَدُّ هذه العلاقة ركيزة من ركائز أي نتاج لغوي لا يقوم بدونها (الطاهر، 2019)، فضلاً عن مفهومي الاتساق (1) والانسجام اللذين لهما المكانة الأساسية في النص، فالاتساق ذو أهمية بالغة في بناء النص، فهو يعمل على الربط النحوي الظاهر لوحدة وأجزاء النص، كما يسهم في عملية تفسير النصوص وفهمها، وقد تعددت وسائله وتنوعت، والتي منها: الإحالة، والحذف، والتكرار، والتوازي. أما الانسجام فهو يعمل على الربط الدلالي غير المباشر للوحدات النصية ومن وسائله العلاقات الدلالية بين القضايا اللغوية كالتضاد، والإجمال، والتفصيل، والسببية.. وكذا موضوع النص بوصفه بنية كبرى.

وانطلاقاً من رغبة الباحث في استثمار الدراسات اللسانية وتطبيقاتها على النصوص الشعرية القديمة بواسطة ثنائية الاتساق والانسجام، فضلاً عن الرغبة في تطبيق الدراسات الحديثة في مجال لسانيات النص على نص جاهلي؛ فقد رأى الباحث اختيار نص شعري للشاعر الجاهلي علقمة الفحل، وإجراء الدراسة عليه وفقاً لمفهومي الاتساق والانسجام اللذين يعملان على الربط النحوي الظاهري لوحدة النص وأجزائه، فضلاً عن الربط الدلالي. واتساقاً مع مقتضيات البحث؛ فقد تجلّت إشكالية البحث في السؤال الآتي:

ما الأدوات النصية التي اعتمد عليها النص الشعري المتناول في تحقيق اتساقه وانسجامه؟ وكيف أسهمت تلك الأدوات في فهم هذا النص الشعري وتأويل دلالاته؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى دراسة أدوات التماسك النصي في قصيدة (حب وشراب) للشاعر الجاهلي علقمة الفحل بواسطة ديوانه.

كما يسعى للتعرف على الأدوات النصية التي عملت على ترابط النص وانسجامه؛ والتي منها السبك، والاحالات النصية، كالضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة والتكرار والعطف والحذف، وغيرها.

أهمية البحث: تستمد هذه الدراسة أهميتها من موضوعها الذي يعالج وسائل التماسك النصي، التي لها دور مهم في ترابط النص وتماسكه.

منهج البحث: عمد البحث الحالي إلى توظيف المنهج الوصفي التحليلي في دراسة التماسك النصي في قصيدة علقمة الفحل، مع الاستفادة من أدوات علم اللغة النصي؛ لتحقيق الهدف المرجو من هذه الدراسة.

حدود البحث:

اقتصر البحر على دراسة قصيدة "حب وشراب"، للشاعر علقمة بن عبدة الفحل، والموجودة في ديوانه بشرح الأعلام الشنمري، تحقيق لطفي الصقال ودربة الخطيب.

الدراسات السابقة:

(1) يعرف الاتساق بأنه "التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص/ الخطاب". (خطابي، 1991، ص5).

ثمة دراسات كثيرة ومتعددة اعتنت بالتماسك النصي سواء في مجال الشعر أو النثر، وتمثل خلفية كبيرة للبحث، فضلاً عن دراسات سابقة اعتنت بشعر علقمة الفحل. وعليه، سيتم الإشارة إلى الدراسات السابقة وفقاً للآتي:

أولاً: الدراسات السابقة التي اعتنت بشعر الشاعر علقمة الفحل:

دراسة بن ضحوي (2022) بعنوان: جمالية التغيب وطقس العبور في ميمية علقمة الفحل، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تتبع مراحل التغيب والاستحضار في ميمية علقمة مستندة إلى ما جاء في نظرية فان جنيب (Van Genep) "طقس العبور"؛ لمعرفة أهم المحطات التي مثلت مرحلة الانفصال عن الواقع والاتصال بعالم المجاز.

دراسة الزهراني، عبد الله بن عطية بن عبد الله (2019) بعنوان: مستويات الخيال في شعر علقمة بن عبدة الفحل، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستويات الخيال في شعر علقمة الفحل، والتعرف على قدرة الشاعر في خلق عالم التخيل في صوره الشعرية. دراسة علي، عمر محمد الأمين (2012) بعنوان: الجملة الاسمية في بائية علقمة الفحل، دراسة نحوية دلالية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تركيب الجملة الاسمية والفعلية في بائية علقمة الفحل، وتحليلها نحويًا ودلاليًا.

دراسة السعيد، ناصر بن دخيل الله بن فالح (1421هـ) بعنوان: البناء البلاغي في شعر علقمة بن عبدة الفحل، دراسة تحليلية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن نسق البناء البلاغي عند الشاعر علقمة الفحل، وتحديد أسلوبه الخاص في شعره، مقتصرة على أشهر الفنون البلاغية كالتشبيه، والاستعارة، والكناية، والإنشاء، والتأكيّد، والتقديم، والاستهلال، والمطابقة، والجناس. دراسة دهينة، ابتسام (2008) بعنوان: الفرس في شعر علقمة بن عبدة الفحل، جبر حياة الانفصام، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن صورة الفرس في شعر علقمة بواسطة ديوانه.

ويلاحظ من تلك الدراسات أنها بعيدة كل البعد عن موضوع دراستنا الذي هو "التماسك النصي في قصيدة حب وشراب لعلقمة الفحل"، غير أن الباحث استنار بها في كثير من الأحوال.

ثانياً: الدراسات السابقة التي اعتنت بموضوع التماسك النصي:

دراسة عبيد، فوزية، ودخلي، شيماء (2021) بعنوان: التماسك النصي في قصيدة العيد لأبي الطيب المتنبي، والتي مطلعها (عيد، بأية حال عدت يا عيد). وذلك بطرح الإشكالية الآتية: كيف يتمظهر التماسك النصي بأدواته وآلياته في قصيدة "العيد" للمتنبي؟ دراسة أحمد، موهب إبراهيم محمد (2019) بعنوان: التماسك النصي في أشعار أسامة علي أحمد سليمان، دراسة نصية. وقد هدفت إلى إلقاء الضوء على مدونة الشعر السوداني بواسطة الوقوف على التماسك النصي في أشعار أسامة علي أحمد.

الرباح، زيد بن عبد الله (1441هـ) بعنوان: معايير النصية في شعر محمد هاشم رشيد، وقد اعتنت بتطبيق معطيات الدرس اللساني في تحليل نص شعري حديث، بالكشف عن عناصر الترابط النصي في قصائد أحد الشعراء المعاصرين وهو الشاعر السعودي زيد هاشم رشيد، بواسطة دراسة وتحليل بعض نصوصه الشعرية.

مخطط البحث:

وعليه، فقد انتظم البحث في مقدمة، وتمهيد تعريفى بالمصطلحات، ثم عدد من المحاور، تتلوها خاتمة، وقائمة بالمصادر والمراجع.

أولاً: التمهيد:

التماسك لغة:

إذا نظرنا في المعاجم اللغوية عن الأصل لهذه الكلمة فإننا نجد أنها مأخوذة من الفعل (مَسَكَ)، فقد جاء في لسان العرب: "مَسَكَ بالشيء وأمسك به وتمسك به وتماسك واستمسك ومَسَكَ، جميعها بمعنى واحد، احتبس واعتصم" (ابن منظور، 1992، 488/10)،

وفي القرآن الكريم: ﴿فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدْ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى﴾ [البقرة: 256]؛ "أي فقد تمسك بأوثق ما تمسك به من طلب الخلاص لنفسه" (الطبري، 2001، 419/5)، وفي قوله تعالى: ﴿وَلَا تَمْسِكُوا بِعَصَمِ الْكُوفَرِ﴾ [المتحنة: 10]؛ أي لا تمسكوا أيها المؤمنون بحبال النساء الكوافر وأسبابهن" (الطبري، 2001، 331/23) وفي حديث ابن أبي هالة في صفة النبي صلى الله عليه وسلم: "بادن متماسك"؛ أراد أنه مع بدائه متماسك اللحم ليس بمسترخية ولا منفصحة؛ أي معتدل الخلق، كأن أعضائه يمسك بعضها بعضاً" (مسلم، 506/1، حديث رقم 117).

النص لغة: جاء في لسان العرب: "النَّصُّ رَفْعُكَ الشَّيْءِ، وَنَصَّ الْحَدِيثَ يُنْصُهُ نَصًّا، رَفَعَهُ، وَكُلُّ مَا أَظْهَرَ فَقْدَ نَصٍّ، يُقَالُ: نَصَّ الْحَدِيثَ إِلَى فُلَانٍ؛ أَي رَفَعَهُ، وَكَذَلِكَ نَصَّصْتُهُ إِلَيْهِ، أَي رَفَعْتُهُ" (ابن منظور، 1992، 97/7).
فالنص هنا بمعنى الرفع والظهور، ونحوه ما جاء في القاموس المحيط: "نص الحديث إليه رفعه، والمتاع جعل بعضه فوق بعض" (الفيروز آبادي، 2005، ص632)؛ أي إنه الرفع والعلو.

وفي مقاييس اللغة: "النون والصاد أصل صحيح يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء" (ابن فارس، 1979، ص356)؛ أي إنه بمعنى الرفع والعلو وبلوغ الشيء.

اصطلاحاً: تعددت التعريفات لمصطلح النص في حقل اللسانيات عند كلٍّ من النقاد العرب والغربيين، من خلال اجتهادهم في الدرس اللساني، فقد عرّفه محمد مفتاح (2009) بأنه يُعد: "مدونة كلامية وحدتاً زمكانياً تواصلية تفاعلية مغلفة في سمتها الكتابية، توالدياً في انبثاقه وتناسله" (ص12). وهو ما يعني بأن النص عبارة عن مدونة وحدث كلامي.

ويرى سعد مصلوح أن "النص ليس إلا سلسلة من الجمل كل منها يفيد السامع فائدة يحسن السكوت عليها، وهو مجرد حاصل جمع للجمل أو لنماذج الجمل الداخلة في تشكيله" (في عفيفي، 2001، ص24).

بينما يعرفه نور الدين السد (1997) بقوله: "النص ليس مجموعة جمل فقط؛ لأن النص يمكن أن يكون منطوقاً أو مكتوباً نثراً أو شعراً أو حواراً أو منولوجاً، يمكن أن يكون شيئاً من مثل واحد حتى مسرحية بأكملها" (ص68). غير أنه يرى بأن النصية هي التي تميز النص من اللانص، فيقول: "النصية تحقق للنص وحدته الشاملة، ولكي يكون لأي نص نصيته ينبغي أن يعتمد على مجموعة من الوسائل اللغوية التي تحقق النصية بحيث تسهم هذه الوسائل في وحدته الشاملة" (السد، 1997، ص68).

ويعرفه طه عبد الرحمن (2000) بأنه: "كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات" (ص35). ويبدو أن هذا التعريف ينماز عن التعاريف الأخرى بأنه أقرب إلى الدقة؛ لأنه يجعل من النص بنية مركبة مرتبطة في بينها بعدد من العلاقات.

أما من الغربيين فيرد مفهوم النص عند جوليا كريستيفا (1997) بأنه: "جهاز غير لساني يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلية يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه، فالنص إذن إنتاجية" (ص21). فالنص عند كريستيفا بوصفه مفهوماً إجرائياً كلياً، فضاء ثري يخزن طاقات ومعارف كبيرة ومتنوعة ومتشابكة في الآن ذاته. بينما يذهب برينكر في تعريفه للنص إلى أنه: "تتابع مترابط من الجمل، ويستنتج من ذلك أن الجملة بوصفها جزءاً صغيراً ترمز إلى النص، ويمكن تحديد هذا الجزء بوضع نقطة أو علامة استفهام أو تعجب، ثم يمكن بعد ذلك وصفها أنها وحدة مستقلة نسبياً" (في بحيري، 1997، ص103).

ويظهر من هذه التعاريف أن النص هو تتابع من الجمل، والجملة جزء لا تتجزأ من النص، وأن بنية النص هي بنية معقدة، وأن ثمة علاقة بين الجملة والنص.

النص المدروس:

يقول الشاعر علقمة الفحل (الشتمري، 1969، ص58):

هل ما علمت وما استودعت مكتوم
أم هل كبيرٌ بكى لم يقضِ عبرته
لم أدرِ بالبينِ حتى أزمعوا طعنه
ردَّ الإمامُ جمالَ الحي فاحتملوا
عقلاً ورقماً تظلُّ الطيرُ تتبعه
يحملنَ أترجةً نضخ العبيرُ به
كأنَّ قارةً مسكٍ في مفارقه
فالعينُ مَيَّ كَأَنَّ غَرْبَ تحطُّ به
قد غُرِيتْ حَقَبَةً حَتَّى اسْتَطَفَّ لَهُ
كَأَنَّ غَسْلَةَ خَطْمِي بِشَنْفَرِهِ
قد أدبرَ العُرَّ عنها وهي شامِلُهُ
تسقي مَذَانِبَ قد زالتْ عَصِفَتُهُ
من ذكر سلمي، وما ذكرِي الأوان له
صفرُ الوشاحينَ ملءُ الدَّرْعِ خَرَعَبُهُ
هل تلحقني بأولى القومِ إذ شَطَّحُوا
تلاحظُ السُّوطُ شَزْراً وهي ضَامِرَةٌ
كأنَّها خاضبٌ زُعُرٌ قوائمه
يظلُّ في الحنظلِ الخُطبانُ ينقُفه
فُوهُ كَشِقِّ الْعَصَا لَأَيَّا تَبَيَّنَهُ
حتى تذكُرَ بيضاتٍ وهيَّجَه
فلا تزيدهُ في مشيه نَقْفُ
يكادُ مَنْسَمُهُ يَحْتَلُّ مُقْلَتَهُ
يأوي إلى خُرْقٍ زُعِرٍ قوادِمُهُ
وضاعةٌ كعصِيٍّ الشَّرْعِ جُؤْجُؤُهُ
حتى تلاقى وقرنُ الشَّمْسِ مرتفعٌ
يُوجِي إليها بإنقاضٍ ونقنقةٍ
صعلٌ كأنَّ جناحيه وجُؤْجُؤُهُ
تحفُّهُ هَقْلَةٌ سَطْعَاءُ خَاضِعَةٌ
بل كُلُّ قَوْمٍ وإنْ عَزُّوا وإنْ كَثُرُوا

أم حَبْلُهَا إِذْ نَأَتْكَ الْيَوْمَ مَصْرُومٌ
إِثْرُ الْأَحْبَةِ يَوْمَ الْبَيْنِ مَشْكُومٌ
كُلُّ الْجَمَالِ قُبِيلُ الصَّبْحِ مَزْمُومٌ
فَكُلُّهَا بِالْتَزِيدِيَّاتِ مَعْكُومٌ
كَأَنَّهُ مِنْ دَمِ الْأَجْوَابِ مَدْمُومٌ
كَأَنَّ تَطْيِيبَهَا فِي الْأَنْفِ مَشْمُومٌ
لِلْبَاسِطِ الْمَتَاعِطِي وَهُوَ مَرْكُومٌ
دَهْمَاءُ حَارِكُهَا بِالْقَنْبِ مَخْرُومٌ
كَتَرُ كَخَافَةٍ كَثِيرِ الْقَيْنِ مَلْمُومٌ
فِي الْحَدِّ مِنْهَا فِي اللَّحْيَيْنِ تَلْغِيمٌ
مِنْ نَاصِعِ الْقِطْرَانِ الصَّرْفِ تَدْسِيمٌ
حُدُودُهَا مِنْ أَيِّ الْمَاءِ مَطْمُومٌ
إِلَّا السِّفَاهُ وَظَلُّ الْعَيْبِ تَرَجِيمٌ
كَأَنَّهَا رَشَاءٌ فِي الْبَيْتِ مَلْزُومٌ
جَلْدِيَّةٌ كَأَتَانِ الضَّحْلِ غُلُكُومٌ
كَمَا تَوَجَّسَ طَاوِي الْكَشْحِ مَوْشُومٌ
أَجْنَى لَهُ بِاللَّوَى شَرِيٌّ وَتَثُومٌ
وَمَا اسْتَطَفَّ مِنَ الثُّثُومِ مَخْدُومٌ
أَسْلُكُ مَا يَسْمَعُ الْأَصْوَاتِ مَصْلُومٌ
يَوْمَ رَذَاذُ عَلَيْهِ الرِّيحِ مَغْيُومٌ
وَلَا الزَّفِيفِ دُوبَيْنِ الشَّدِّ مَسْؤُومٌ
كَأَنَّهُ حَاذِرٌ لِلتَّخَسِ مَشْهُومٌ
كَأَنَّهُ إِذَا بَرَكْنَ جَرْتُومٌ
كَأَنَّهُ بَتْنَاهِي الرُّوضِ غُلُجُومٌ
أَدْحَى عَرَسِينَ فِيهِ الْبَيْضُ مَرْكُومٌ
كَمَا تَرَاطُنُ فِي أَفْدَانِهَا الرُّومُ
بَيْتٌ أَطَافَتْ بِهِ خِرْقَاءُ مَهْجُومٌ
بُجْيِيَّةٌ بِزِمَارٍ فِيهِ تَرْزِيمٌ
عَرِيفُهُمْ بِأَنَانِي الشَّرِّ مَرْجُومٌ

والجودُ نافيةٌ للمالِ مُهلكةٌ والبخلُ مُبقيٌ لأهليه ومذمومٌ
والمالُ صوفُ قرارٍ يلعبونَ به على نقاذتِه وافٍ ومجلومٌ
والحمدُ لا يُشترى إلا له ثمنٌ مما تضمنَ به النفوسُ معلومٌ
والجهلُ ذو عَرَضٍ لا يُستراذُّ له والحلمُ آونةٌ في الناسِ معدومٌ
وَمُطْعِمُ الغنمِ يومَ الغنمِ مَطْعَمُهُ أنى توجَّهَ والمحرومُ محرومٌ
ومنْ تعرَّضَ للغربانِ يَرْجُرُهُ على سلامته لا بدَّ مشوومٌ
وكلُّ بيتٍ وإن طالت إقامتهُ على دعائمه لا بدَّ مهذومٌ
قد أشهدُ الشربَ فيهم مُزهرٌ رنمٌ والقومُ تصرعهم صهباءُ خرطومٌ
كأسٌ عزيزٌ من الأعنابِ عتقه لبعض أربابها حانيةٌ حومٌ
تشفي الصداعَ ولا يؤذيك صالبُهُ ولا يخالطها في الرأسِ تدويمٌ
عانيةٌ قُرُفٌ لم تُطْلَعِ سنةً يجنُّها مدمجٌ بالطينِ مختومٌ
ظلتْ ترقُرُقُ في الناجودِ يصفقُها وليدٌ أعجم بالكتانِ مفدومٌ
كأنَّ إبريقَهُم ظبيٌّ على شرفٍ مفدَّمٌ بسبا الكتانِ مثلومٌ
أبيضٌ أبرزُهُ للضحِ راقِبُهُ مقلدٌ قضب الریحانِ مفغومٌ
وقد غدوثٌ على قرني يُشَيِّعُني ماضٍ أخو ثقةٍ بالخيرِ موسومٌ
وقد علوثٌ قتودَ الرِّحلِ يسفَعُني يومٌ تجيء به الجوزاء مسمومٌ
حامٍ كأنَّ أوارِ النَّارِ شامِلُهُ دون الثيابِ ورأسُ المرءِ معمومٌ
وقد أقودُ أمامَ الحي سَهْلَبُهُ يهدي بما نسبٌ في الحي معلومٌ
لا في شظاها ولا أرساغها عنتٌ ولا السنابكُ أفناهنَّ تقليمٌ
سلاءةٌ كعصا التَّهْدِي غَلَّ بِهَ ذو فيئةٍ من نوى قَرانِ معجومٌ
تتبعُ جُونًا إذا ما هَيَّجَتْ زجلتُ كأنَّ دُفًا على علياء مهزومٌ
يهدي بها أكلفُ الحَدَّينِ مختبرٌ من الجمالِ كثير اللحم عَيْثومٌ
إذا تَزَعَّم من حافاتها رَبَعٌ حنَّتْ شغاميُّم في حافاتها كومٌ
وقد أَصاحِبُ فتیانًا طَعَامُهُم خضر المزداد ولحم فيه تنشيمٌ
وقد يَسْرَتُ إذا ما الجُوعُ كَلَفَهُ معقَّبٌ من قداح النبعِ مقرومٌ
لو ييسرونَ بخيلٍ قد يَسْرَتُ بِهَ وكلُّ ما يَسِرَ الأقوامِ مغرومٌ

التعريف بالقصيدة:

تعد هذه القصيدة للشاعر علقمة الفحل من روائع شعره، والتي جاء ترتيبها الثانية في ديوانه، وهي في بنيتها وأفكارها لا تبتعد كثيراً عن قصائد الشعر الجاهلي، فهي تستفتح بالوقوف على مراحب المحبوبة، وإن كان ذلك لم يرد صراحة، فإنه يفهم من المقام ومسألة الذات عن المحبوبة، ورحلة قومها وهي معهم، والبكاء على فراقها، وأنه لم يكن يعلم حين أزمعوا بالرحيل، وإنما تفاجأ بذلك، ثم تنتقل القصيدة بين موضوعات كثيرة منها وصف الرحلة ووصف الناقة التي تحمل المحبوبة وتشبيهها بالظليم، والجمال التي تحمل

القوم، ثم ينتقل إلى وصف مجلس الشراب ومجالس الميسر وضرب القداح، ويتخلل القصيدة بعض من أبيات الحكمة والأمثال السائرة عند العرب، فالقصيدة كما يبدو متسقة في بنيتها مع بنية القصيدة في الشعر الجاهلي التي عُرفت بتعدد موضوعاتها وانتقال الشاعر فيها من موضوع لآخر، غير أنها منسجمة مع بعضها من حيث المستوى الفني العام.

ثانيًا: التماسك النصي في قصيدة حب وشراب لعلقمة الفحل

لما كانت لسانيات النص تركز على التلاحم والترابط بين أجزاء النص، ومختلف الروابط الداخلية؛ لذا فقد توجهت أنظار المهتمين صوب إحدى الآليات المهمة في ترابط النصوص وتعالقها، وهي آلية التماسك النصي أو كما ترجمها البعض بالاتساق، وتُعد من أهم الآليات المتحكمة في بناء النص وإبراز مواطن تحقيقه، ومن أجل الإجابة عن السؤال الإشكالي الأساس في هذا البحث، والمتمثل في: ما الأدوات النصية التي اعتمد عليها النص في تحقيق اتساقه وانسجامه؟ وكيف أسهمت تلك الأدوات في فهم النص وتأويل دلالاته؟ يأتي هذا البحث ليجيب عن هذا السؤال وفق أدوات التماسك النصي الآتية:

أولاً: الإحالة:

لغة مأخوذة من الفعل اللازم (حال)، ودلالاته التغير والتحول (ابن فارس، 1979، 265/1).
وإصلاحاً: هي: "تلك العلاقة الدلالية التي تربط العناصر اللسانية ببعضها في المستوى التركيبي" (أبو قرة، 2008، ص132)، أي أنها تقيم نمطاً من التواصل والارتباط بين العناصر السابقة واللاحقة، و"هي لا تخضع لقيود نحوية، بل تخضع لقيود دلالية؛ إذ تستلزم خصائص دلالية بين العنصر المحيل والمحيل إليه" (خطابي، 1991، ص17). وعليه، فإن كل لغة طبيعية تتوفر على عناصر تملك خاصية الإحالة وهي الضمائر، وما يقوم مقامها كأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، فضلاً عن أدوات المقارنة" (خطابي، 1991).
 وقد عرفها روبرت دي بوجراند (1998) بأنها: "العلاقة بين العبارات والأشياء والأحداث والمواقف للعالم الذي يدل عليه بالعبارات ذات الطابع البدائي في نص ما، إذ تشير إلى شيء ينتمي إليه عالم النص نفسه" (ص320).
 ونستشف من التعريفين السابقين أن الإحالة وسيلة من وسائل التماسك النصي تجعل من النص وحدة لغوية متماسكة ومتراصة؛ أي ذات وظيفة اتساقية، غير أن العناصر المحيلة كيفما كان نوعها في النص لا تكتفي بذاتها من حيث التأويل؛ إذ لابد من العودة إلى ما تشير إليه من أجل تأويلها.

وتتوفر كل لغة طبيعية على عناصر تملك خاصية الإحالة، وهي حسب الباحثين: الضمائر، وأسماء الإشارة، وأدوات المقارنة (بوجراند، 1998). وتطلق تسمية "العناصر الإحالية على قسم من الألفاظ لا تملك دلالة مستقلة، بل تعود إلى عنصر أو عناصر أخرى مذكورة في أجزاء أخرى من الخطاب، وتنقسم بدورها إلى قسمين إحالة مقامية، وإحالة نصية" (الزناد، 1993، ص118).
 1- الإحالة المقامية: المقصود بها إحالة عنصر لغوي إحصالي على عنصر إحصالي غير لغوي موجود في المقام الخارجي للنص، كأن يُحيل ضمير المتكلم المفرد على ذات صاحبه المتكلم (زويد وبو الشعير، 2020). فهي تعمل على إفهام النص وتأويله، وتُخرجه من حالة الانغلاق إلى حالة الانفتاح على عالم السياق والتداولية.

ومن التأمل في استهلال القصيدة (حب وشراب) لعلقمة الفحل، نجد قوله:

فالضمير في قوله: (حبها) يحيل إلى المحبوبة، والتي هي خارج النص، وما يدل عليها هو (تاء التأنيث) في الفعل (نأث)؛ أي هجرته وابتعدت عنه. وإذا ما تأملنا الضمير (الكاف) في (نأثك) فسنجد أنه هو (الشاعر) المحال عليه، وقد ارتبط بمجموعة من الإحالات المتنوعة، والتي منها المضممر ومنها الضمير كما في: (علمت، استودعت، هل كبير بكى، عبرته)، وهو يعني نفسه، غير أنه أشار بضمير الآخر، وكأنه يخاطب شخصاً آخر معه في الموقف، مستفهماً: هل ما علمت مما كان بينك وبين المحبوبة، وما استودعت

من حبها مكتوم محفوظ عندها لم تبغ به بدلاً فهي على الوفاء؟، ثم يعاود التساؤل: أم هل كبيرٌ بكى؟ وهو يعني نفسه، إثر الأوبة؛ أي بعد رحيلهم، فالمقام مقام ارتحال المحبوبة، أو لنقل ارتحال قومها، وهي معهم، فجأةً من دون سابق معرفة أو إشعار، وهو ما جعل الشاعر يقف مشدوها يثب نجاه إلى ذاته مشخصاً منها شخصاً آخر يقف معه يسأله على سبيل التجريد، وهو في ذلك ينتظر جواباً من أحد، ولذلك نجد الإحالة القبليّة للضمير المتصل (الهاء) في (عبرته)، يحيل على إحالة داخلية إلى لفظة (كبير بكى) وهي بمنزلة العنصر الإشاري أو مفسر الضمير.

غير أنه في البيت الثالث يتحول بالخطاب إلى ذاته (أنا المتكلم) ليسجل معاناته الشخصية، فيقول: لم أدر بالبين.. على طريقة تحولات الضمائر وتبادلاتها، فيكلم ذاته في صورة الآخر، ويتوجه بالخطاب للآخر وهو يريد ذاته. ومثل هذا يعمل على تماسك النص وترابطه على مستوى البيت في فلك القصيدة.

وأما مثال الإحالة البعدية فنجد في مثل قوله:

فالعينُ مني كأنَّ غَرْبَ تحطُّ به دهماءُ حاركها بالقُثْبِ مخزومٌ

فالضمير المتصل الهاء في (تحط به دهماء)، يحيل إحالة داخلية بعدية إلى لفظة (دهماء)، وهي بمنزلة العنصر الإشاري المفسر للضمير.

2- الإحالة النصية:

شغلت الإحالة بأنواعها حيزاً واسعاً من النص المدروس؛ إذ برزت بوصفها أكثر آليات التماسك النصي شيوعاً في القصيدة، وقد كان تراكم الضمائر بأنواعها سمة بارزة بين تلك الإحالات، فضلاً عن أسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأدوات المقارنة التي عضدت ترابط مرجعيات النص وتنوعها، وسنقف مع عدد من هذه العناصر الإحالية الواردة في القصيدة كالآتي:

1- الضمير:

يؤدي الضمير دوراً بارزاً في ترابط أجزاء النص؛ إذ إنه هو الأصل في روابط الجملة، ويكاد "الترخيص في الإحالة مقصوراً على الربط بالضمير؛ لأنه أكثر وسائل الإحالة دورانا" (حسان، 2002، 235/1).

ويرى أحد الباحثين أن للضمير ميزتين؛ الأولى: الغياب عن الدائرة الخطابية، والأخرى: القدرة على إسناد أشياء معينة، وهاتان الميزتان تجعلان من الضمير موضوعاً على قدر كبير من الأهمية في دراسة تماسك النص الأدبي (حامد، حمادة، 2010). أضف إلى ذلك أن الضمائر قد تنوب عن الأسماء والأفعال والجمل المتتالية، فقد يحل ضمير محل كلمة أو عبارة أو جملة أو عدة جمل، ولا تقف أهمية الضمائر عند هذا الحد، بل تتعدى إلى كونها تربط بين أجزاء النص (الفقي، 2000). وبالنظر إلى القصيدة موضوع البحث، يبدو الحضور البارز للضمير بأنواعه، وهو ما يعمل على تماسك النص من الجانب الشكلي والموضوعي، فحضور الضمير، لاسيما ضمير الغياب، يعمل على عدم تفكك أجزاء النص/ البيت، وفيه إشارة إلى أن المتحدث عنه في بداية النص هو نفسه في وسطه وفي آخره، وبواسطته يهتدي المتلقي إلى رؤية ذلك الترابط بين أجزاء النص، فالضمير وما يحيل عليه يعملان على تماسك النص.

وتعد الإحالة بالضمائر أكثر شيوعاً في القصيدة، فلا يكاد يخلو بيت من ضمير سواء أكان ضميراً منفصلاً أم متصلاً أم مستترًا؛ حيث سجل حضور الضمائر المنفصلة (3) مرات فقط؛ مرة بالضمير الغائب (هو)، ومرتين بضمير الغائبة (هي)، في حين جاءت الضمائر المتصلة بصورة أكثر شيوعاً، فبلغت (81) مرة، موزعة على ثاء الفاعل (6) مرات، كاف الخطاب (2) مرتين، ياء المتكلم (7) مرات، هاء الغيبة (54)، واو الجماعة (6) مرات، والضمير المتصل هم (4) مرات، والضمير المتصل هن (2) مرتين. ولعل غلبة الضمائر المتصلة يعود إلى ورودها متصلة بالأفعال والأسماء والأدوات، في حين أن الضمائر المنفصلة لا تعتمد في وجودها على تلك الأشياء (المخزومي، 1986).

أما ضمائر الرفع المستترة فقد سجلت حضوراً بواقع (25) ضميراً مستتراً، وجاءت موزعة كالتالي: ضمير الرفع المستتر أنا (5) مرات، وضمير الرفع المستتر هو (13) مرة، وضمير الرفع المستتر هي (7) مرات. ومن التأمل في هذا الرصد الإحصائي، يلفت انتباه المتلقي شيوع ضمير الغياب المتصل (الهاء) الذي جاء في (54)، فإذا ما أضفنا إليه الضمير (هم) الذي ورد أربع مرات، والضمير (هنّ) الذي تموضع مرتين من النص، فإنه سيكون مجموع تكرار ضمير الغياب (60) مرة، وهو ما يوحي بأن الشاعر كثّف من حضور ضمير الغيبة/ الغياب ليدل على غياب المحبوبة التي أحس بافتقادها، وهو ما جعله يتحدث عن كل شيء يتعلق بالمحبة بضمير الغائب، وهو ما يمكن اعتباره حالة شعورية مسيطرة على الشاعر. لكن ما يبدو هو أن النص قد استفاد من كثافة الضمائر، لاسيما ضمائر الغياب، التي كان لها دور فعّال في تحقيق الترابط والتعلق النصي؛ إذ تعمل على المستوى النحوي والتركيب على ترابط أجزاء النص وتصل بين أقسامه (المنظري، 2015)، فهي وسيلة ربط أساسية، واستخدامها بشكل مكثف يجعل منها محوراً مركزياً للربط بين أجزاء النص/ البيت، وهو ما لا تؤديه ضمائر المتكلم والمخاطب؛ لأنها تحيل على ذات خارج النص. ولتأمل قول الشاعر علقمة:

كأنّما خاضبٌ زُعرٌ قوائمه أجنى له باللوى شريٌّ وتثؤم

فقد توفر البيت على ثلاثة ضمائر كلها تشير إلى الغياب، فالضمير في (كأنّما) يعود على الناقّة، التي شبهها بالخاضب، وقد أحال إحالة داخلية بعدية، والضمير في (قوائمه)، يعود إلى الزعر، وفيه إحالة داخلية قبلية، ومثله الضمير المتصل (الهاء) في (أجنى له)، فهو يحيل إحالة داخلية قبلية على الزُعر أيضاً، وقد شكلت تلك الضمائر وسيلة ربط في التركيب والدلالة، على مستوى البيت، فالشاعر يشبه ناقته بالخاضب؛ وهو الظليم الذي أكل الربيع واحمرت قوائمه، والزعر القليلة الريش، وبذلك تُوصف الظلمان، فالقوائم قليلة الريش، وقوله: أجنى؛ من الجني؛ أي أنبت له الثمر، واللوى اسم موضع بعينه، والشري شجر الحنظل، والتنوم نبت يكون في الصحاري، وتكملة المعنى في البيت الذي يليه:

يظلّ في الحنظل الخُطبان ينقُفه وما استطفّ من الثّوم مخذوم

فالضمير المضمر في قوله: (يظل) يعود إلى الظليم المذكور في البيت السابق، ويشير إلى إحالة داخلية في النص، غير أنّها بعيدة بوصفها ذكرت في البيت السابق، وهو ما يجعل البيتين السابق واللاحق يبدوان كجملة واحدة متصلة، وهذا هو شأن الضمائر أنّها تعمل على اتساق البنية والدلالة في النص. وأما الضمير المتصل (الهاء) في (ينقُفه) فهو يعود إلى الخطبان، والإحالة فيه قبلية قريبة، والمعنى أن الظليم مقيم في خصب، فهو يظل في الحنظل الخُطبان، ينقُفه؛ أي يكسره ويستخرج حبه ويأكله، والخطبان؛ هو الحنظل الذي صارت فيه خطوط صفر وحمّر، ومعنى استطفّ؛ أي ارتفع، فهو يقطع ما ارتفع من أغصانه ويأكله (الشنتمري، 1969).

2- الأسماء الموصولة:

الاسم الموصول هو الاسم الذي لا يتم بنفسه، وإنما يفتقر إلى كلام بعده تصله به؛ ليتم اسماً، فإذا تم ما بعده كان حكمه حكم سائر الأسماء التامة، يجوز أن يقع فاعلاً أو مفعولاً أو مضافاً إليه أو مبتدأً أو خبراً (ابن يعيش، 2001). وتُعد الأسماء الموصولة إحدى وسائل تماسك النص؛ لأنه يستلزم وجود الاسم الموصول جملة بعده تسمى صلة الموصول، وقد يعطف على جملة الصلة بعده جملاً أخرى فيطول الكلام فيكون نصّاً، ويظل النص كله مرتبطاً بالاسم الموصول (بو ترعة، 2012). والذي يبدو من النص المدروس أن الأسماء الموصولة كانت قليلة الحضور؛ إذ وردت في أربعة مواضع فقط، في القصيدة، منها

موضعان في بيت الاستهلال:

هل ما علمت وما استودعت مكتوم أم حبُّلها إذ نأثك اليوم مصروم

فالشاعر هنا يتساءل مع نفسه: هل ما علمت مما كان بينك وبينها وما استودعت من حبها مكتوم عندها، فهي على الوفاء لك؟ أم قد صرمت ما بينك وبينها حينما نأت عنك؟ وكأنه حديث النفس للنفس، ومرجعية الاسم الموصول (ما) الذي تكرر مرتين في البيت يعود على المخاطب (ذات الشاعر)، بوصفه العنصر الذي تمت الإحالة عليه، ويقع خارج النص، والضمير في (علمت، واستودعت) عائد إلى الاسم الموصول (ما)، وقد ذكر الأزهر الزناد (1993) أن الأسماء الموصولة في الإحالة تكتفي بوظيفة التعويض، فيكون دورها مزدوجاً؛ التعويض مع الربط في النص ربطاً تركيبياً، وهي بحكم أنها مبهمة فهي تحتاج إلى جملة الصلة لتفسر هذا الإبهام. والذي يلاحظ من ذلك الربط بالاسم الموصول أن النص يتنامى حتى يصل إلى نهايته؛ لأن الاسم الموصول يستلزم وجود جملة بعده تسمى صلة الموصول، وقد يعطف على جملة الصلة جملاً أخرى فيطول الكلام، ويظل النص كله في علاقة اتساق وانسجام مع بعضه، وكأنَّ النص كله جواب لهذا الاستفهام والتساؤل الذي أتى متعلقاً مع الاسم الموصول (ما) والذي تكرر مرتين في استهلال القصيدة.

فضلاً عن ذلك، يتكرر استعمال الاسم الموصول (ما) في وسط القصيدة في قوله:

يوحى إليها بإنقاض ونقنقة كما تراطن في أفدائها الروم

والاسم الموصول (ما) يعد من الأسماء الموصولة العامة؛ أي من الأسماء الموصولة التي لا تنطبق عليها فكرة التماثل والتطابق، فيأتي اللفظ الواحد ليحيل على كل الموجودات سواء أكانت مفردة أم مؤنثة أم جمعاً (ناصر، 2020). ف(ما) في البيت السابق هو الاسم الموصول، والمحيل إليه فيه عنصر لغوي خارج النص، والضمير (الهاء) في قوله: أفدائها، يعود إلى الاسم الموصول، ومعنى البيت أن الظلم الذي هو ذكر النعام يوحى إلى النعامة بصوت تفهمه عنه، والأنقاض والنقنقة صوته، وتراطن الروم صورة تمثيلية مشبهة، والمقصود بها ما لا يفهم من كلامهم، وإنما أراد أن الظلم يكلم النعامة بما لا يفهمه غيرها، والأفدان جمع فدن، وهو القصر، وإنما ذكر الأفدان؛ لأن الروم أهل أبنية وقصور (الشتنمري، 1969). وعلى هذا يكون الاسم الموصول قد أدى وظيفته الإحالية في الربط من خلال التعويض والربط التركيبي، في البيت، بواسطة صورة التشبيه التمثيلي.

كما يتكرر ورود الاسم الموصول (ما) في نهاية القصيدة في قوله:

لو ييسرون بخيل قد يسرث يه وكل ما يسر الأفوام مغروم

والبيت يقوم على صورة تمثيلية يتكون جزؤها الأول في الشطر الأول: لو ذبحوا خيلاً وقامروا عليها من القمار وهو الميسر، وهذه الخيل على تقاسمها، ليسرث بها وغرمت حظي منها؛ في مقابل الصورة التمثيلية في الشطر الثاني: وكل ما يسر به القوم مغروم؛ أي فيه غم. ويؤدي الاسم الموصول (ما) وظيفته الإحالية في الربط بواسطة التعويض والربط التركيبي في البيت؛ إذ هو من الأسماء الموصولة التي لا تنطبق عليها فكرة التماثل والتطابق، كما ذكرنا سابقاً؛ لذلك فهو يحيل على كل الموجودات سواء أكانت مفردة أم مؤنثة أم جمعاً، وهو هنا يحيل على الميسر (القمار) الذي كله غم، سواء أكان بأشياء نفيسة أم بأشياء زهيدة قليلة. وبهذا يكون الاسم الموصول أحد الوسائل الإحالية التي تشير في البيت إلى مرجع للاسم الموصول فيربط مرجعه بجملة الصلة، وبذلك يكون البيت مترابطاً، وقد أدت (ما) الموصولة وظيفتها بوصفها وسيلة مؤثرة في تحقيق الترابط على المستويين: التركيبي، والدلالي.

3- أدوات المقارنة:

يقصد بها كل "الألفاظ التي تؤدي إلى المطابقة أو المشابهة أو الاختلاف أو الإضافة إلى السابق كمّاً وكيفاً أو مقارنة" (عفيفي،

(2005، ص26)، وأدوات المقارنة تنقسم إلى:

- المقارنة العامة: وهي التي يتفرع منها التطابق والتشابه والاختلاف (البطاشي، 2009).
- المقارنة الخاصة: وهي التي تتفرع إلى الكمية أي الوصف الكمي، مثل أكثر، والوصف الكيفي مثل (أجمل من) (البطاشي، 2009)، وهي تصنع ربطاً واضحاً بين السابق واللاحق، فتقوم بالربط بين معنيين أو أكثر بواسطة الموازنة والمقارنة بين الأشياء أو تفضيل أحدهما على الآخر.

وتقوم أدوات المقارنة بوظيفة اتساقية بواسطة ربط أجزاء النص/ البيت بعضها ببعض؛ إذ لا تختلف عن الضمائر والأسماء الموصولة في كونها نصية (خطابي، 1991). ومن نماذج حضور المقارنة الخاصة التي تتفرع إلى الكمية؛ أي الوصف الكمي في القصيدة ما اتصل بأداة التشبيه (كأن)؛ حيث كان حضورها أكثر شيوعاً من غيرها من أدوات التشبيه، فقد مثل حضورها (14) مرة، في مقابل أداة التشبيه (الكاف) التي جاءت في (7) مواضع فقط، ومن ذلك قوله:

فالعينُ مَيَّ كَأَنَّ غَرْبَ تَحْطُّ بِهِ دَهْمَاءُ حَارَكُهَا بِالْقَنْبِ مَخْزُومٍ

والدهماء هي الناقة السوداء، وإنما جعلها دهماء لما شملها من دسم القطران، وقد بين ذلك بعد، في البيت التالي له:

قَدْ عُرِيَتْ حَقَبَةً حَتَّى اسْتَطَفَّ لَهُ كَنْزٌ كَحَافَةِ كَبِيرِ الْقَيْنِ مَلْمُومٍ

والمعنى؛ أن ما يسيل من عينيه كالذي يسيل من غَرْبٍ تجذبه سانية من الإبل. والغرب؛ الدلو الضخمة، وتخط به؛ أي تسرع معتمدة في أحد شقيها. والقتب: هو الرَّحْل، يوضع على سنام البعير يعلوه الراكب، وقوله: قَدْ عُرِيَتْ حَقَبَةً؛ من رحلها سنة، والكتر: ما ارتفع من سنام الناقة، وإنما يجز أنها في أحسن أحوالها، وأتم سمنها، فسنامها مرتفع من سمنها، وقوله: كَحَافَةِ كَبِيرِ الْقَيْنِ؛ أي زَقَّةُ الذي ينفخ به، والكبير موقد النار، والملموم؛ المجتمع (الشتنمري، 1969). فالشاعر شبه سنام الناقة في ارتفاعه وكثافة الشعر فيه بحافة الموقد المشتعل. وفي البيت صورة تمثيلية؛ تشبيه شيء بشيء، وقد عملت أدوات المقارنة (أداتا التشبيه: كأن، والكاف) على ربط المعنى واتساقه في البيت؛ لأنهما تعلمان عمل المقارنة والموازنة بين المشبه والمشبّه به.

ونحوه قوله:

يَكَادُ مَنَسِمَهُ يَحْتَلُّ مُقْلَتَهُ كَأَنَّهُ حَاذِرٌ لِلنَّخَسِ مَشْهُومٍ

والمَنَسِم طرفُ حُفِّ البعير، يريد ظفره، استعاره للظلم، و"يحتل مقبلته"؛ أي أنه يزج برجليه زجاً شديداً ويخفض عنقه، ويمدها أثناء عدوه، فيكاد ظفره يصيب مقبلته فيشقها. والحاذر المشهوم؛ هو القَزَع الذي يحذر الوقوع في النخس، والذي هو غرز الدابة في جنبها أو مؤخرتها بعودٍ ونحوه (الشتنمري، 1969). فالشاعر يشبه صورة البعير في عدوه بصورة الظلم الذي يزج برجليه زجاً شديداً ويخفض عنقه، ويمدها في عدوه، فيكاد ظفره يصيب مقبلته فيشقها، خوفاً من النخس بالعصا، فأداة التشبيه (كأن) ربطت بين المشبه والمشبّه به وأحكمت معنى المقارنة والموازنة فيه على مستوى البيت، ومن هنا تتحقق فكرة بناء أجزاء النص بعضها على بعض، حتى يصل إلى غايته، وهي تكامل الفكرة والترابط في المعنى.

ونحوه في قوله:

سَلَاءٌ كَعَصَا النَّهْدِيِّ، غَلَّ بِهِ ذُو فَيْئَةٍ، مِنْ نَوَى قُرَّانٍ مَعْجُومٍ

السلاء هي شوكة النخلة، شبه الفرس بها في دَقَّةِ صدرها وعَظَمِ عجزها، ويستحب هذا من إناث الخيل، والنهدي الشيخ الذي في وكبر فاستعمل العصا كثيراً حتى تملست وخفّت غير أنها ظلت قوية صلبة، فشبه الفرس بها، والفئة؛ الرجعة، والنوى هو نواة التمر، والمعجوم؛ أي الممضوع؛ والمعنى مضغته الناقة فلم تكسره لصلابته (الشتنمري، 1969).

قال الجاحظ (1969): "وتوصف الحِجْرُ وهي الأثنى من الخيل وتُشبه بالشوكة" (26/5)، وأورد بيت علقمة السابق.

ووصف الناقة وشبهها بأشياء، ثم أطنب في تشبيهه إياها بالظلم، فقال:

تلاحظُ السَّوطَ شَرْزًا وهي ضَامِرَةٌ كما توجَّسَ طَاوِي الكشحِ موشوم

إلى قوله:

تَحْقُقه هَقْلَةٌ سَطْعَاءُ خاضعةٌ تحييه بزمارة فيه ترنيم

فهذه الإشارات بثها الجاحظ في ملاحظة تشابيه علقمة الفحل، ولم يفصل القول فيها.

ونستطيع القول إن الإحالة بأدوات المقارنة لاسيما أدوات التشبيه قد وظفت بشكل واضح في قصيدة الشاعر علقمة الفحل؛ حيث تجلت في أغلب أبيات القصيدة، بل إن بعض الأبيات وردت فيها أداة التشبيه مرتين، (كأن)، و(الكاف)، لكن مع ذلك يرى بعضهم أن الإحالة بأدوات المقارنة هي أقل وسائل الإحالة من حيث حضور أثرها في النص، والربط بين أجزائه، وسبب ضعفها هو عدم استقلاليتها في تحقيق وظيفتها الإحالية مقارنة بالوسائل الأخرى (بو ترعة، 2012).

4- الوصل:

الوصل هو "عطف بعض الجمل على بعض" (القزويني، 2000، ص149). وفي معجم البلاغة العربية لطبانة (1997): "هو عطف بعض الجمل على بعض، والفصل هو ترك هذا العطف" (ص513).

و"يطلق عليه الترابط الموضوعي الشرطي للنص، وهو يشير إلى العلاقات التي تربط الجمل بعضها ببعض، وهو يعتمد على الروابط السببية المعروفة بين الأحداث التي يدل عليها النص، والتي هي عبارة عن وسائل متنوعة تسمح بالإشارة إلى مجموعة المتواليات السطحية بعضها ببعض، بطريقة تسمح بالإشارة إلى تلك المتواليات النصية مثل: لأن، وعليه، ولكن..". (عفيفي، 2002، ص128). وما ورد من ذلك في أبيات القصيدة ما يأتي:

فلا تزيده في مشيه نفقٌ ولا الرِّفِيفُ دُويْنَ الشَّدِّ مَسْؤُومٌ
بل كلِّ قومٍ وإن عَزَّوا وإن كَثُرُوا عريقُهُم بأثافي الشَّرِّ مرجومٌ
والجود نافيةٌ للمال مُهلكةٌ والبخلُ مبقٍ لأهليه ومذمومٌ
تشفي الصداع ولا يؤذيك صالبه ولا يخالطها في الرأس تدويمٌ
لا في شظاها ولا أرساغها عنت ولا السنايك أفناهنَّ تقليم

فالشاعر يستخدم الوصل في الأبيات السابقة، والغرض منه الربط بين الأحداث التي يدل عليها النص. وأهمية الوصل تبدو في وصل المعاني بعضها ببعض وربط أجزاء الكلام، ولولاه لاحتاج المتكلم إلى ذكر أشياء يتعذر معها ائتلاف أجزاء القول (قدوم، 2015). ولو تأملنا أحد الأبيات السابقة فإننا سنلاحظ أن المعنى يتعلق أو يرتبط ببعضه في البيت، فمثلاً قوله:

تشفي الصَّدَاعَ ولا يُؤذيك صالِبُهُ ولا يُخالطُها في الرأس تدويم

فالضمير المستتر (تشفي) يعود على الخمر، وهذه الخمر ليست دواء حتى تشفي الصداع، ولكنها مُنزلة منزلة الدواء، والخمر إنما تُذهب الهموم لفترة وجيزة، ثم ما تلبث أن تعود من جديد (السعيد، 1421هـ). والمعنى أن الخمر التي يشربها تشفي الصداع ولا يؤذيك صالبيها، والصالب: ما صُلِبَ منها وقوي، فهي لا تؤذي وإنما تشفي، ولا تصيب الرأس بالدوار، أي إنما لا تُدَوِّم صاحبها فتجعله يشعر بالدوار، والضمير المضمر في تشفي يعود إلى الخمر الموصوفة؛ فالكلام في البيت مبني على مقدمة ونتيجة، فهذه الخمر إن كانت تشفي الصداع فهي من باب أولى لا تؤذي شاربيها، وتكرر النفي (ولا يخالطها) يعمل على ربط المعنى وتماسكه على مستوى البيت؛ إذ تقوم علاقة السبب والنتيجة بالربط بين الجمل والمعاني، ومثل هذا تكرر كثيرا في القصيدة، غير أننا نكتفي بما ذكر كشاهد على ذلك.

5 - حروف العطف:

يعرف العطف بأنه: "تابع يدل على معنى مقصود بالنسبة مع متبوعه، يتوسط بينه وبين متبوعه أحد حروف العطف العشرة" (الجرجاني، 2009، ص153).

وتعد حروف العطف وسيلة من وسائل الاتساق الرابطة بين كلمات النص وتُجمله بشكلٍ منتظم ومتناسك؛ إذ تظهر الروابط عن طريق الأدوات أكثر وضوحاً؛ لأنها المصدر الوحيد لخاصية النص؛ مما يعني أن مفهوم الربط بالأدوات أكثر أهمية من الربط المعنوي، والحق أن الربط بأدوات العطف ظاهر في نحو الجملة ظهوراً ملحوظاً (عفيفي، 2002)؛ إذ تعمل حروف العطف على الربط بين الجمل على المستوى السطحي للجملة وعلى المستوى الدلالي، فكل حرف من حروف العطف له دلالة المعنوية في السياق. ولعل المتأمل في قصيدة حب وشراب لعلقة الفحل يلاحظ شيوع حروف العطف فيها؛ إذ تكرر ورودها في نحو (47) موضعاً، وكانت (الواو) أكثرها وروداً؛ إذ جاءت في (40) موضعاً، غير أنها جاءت في ثلاثة مواضع تفيد الحال، و(الفاء) التي تفيد التعقيب في أربعة مواضع، و(أم) التي تفيد التخيير جاءت مرتين، وجاءت (بل) الاستدراكية في موضع واحد. ولعل الملاحظ غلبة استعمال الشاعر لحرف العطف (الواو) أكثر من غيره، وهذا ربما يعود إلى طبيعة (الواو) نفسها التي تفيد الربط المباشر من غير تراخٍ أو استدراك أو تعقيب. ولنتأمل قوله:

والجود نافيةً للمال مُهلكةٌ	والبخل مبق لأهليه ومذموم
والمال صوف قرار يلعبون به	على نقادته وافٍ ومجلوم
والحمد لا يشتري إلا له ثمن	مما تضمن به النفوس معلوم

إذ تكررت (الواو) في هذا المقطع (6) مرات، والتكرار هنا عمل على تتابع الجمل وتلاحقها على طريقة واحدة، ومثل هذا التكرار يسمح للشاعر والمتلقي معاً بالاسترسال دون توقف، فلا يكاد يلتقط أنفاسه من فراغ البيت الأول حتى يسترسل في البيت الثاني الذي يليه. فضلاً عن أن العطف بـ(الواو) عمل على ترابط الجمل واتساقها في الأبيات، فجاءت الثلاثة الأبيات وكأنها جملة واحدة معطوفة على بعضها.

وإذا كان حرف العطف (الواو) قد عمل على اتساق النص وانسجامه على المستوى الأفقي في البيت/ الأبيات، فكذلك نجده يعمل على الربط الرأسي بين البيت والذي يليه على نحو ما نجده في المقطع الآتي:

والجودُ نافيةٌ للمال مُهلكةٌ	والبخل مبق لأهليه ومذموم
والمالُ صوفُ قرار يلعبون به	على نقادته وافٍ ومجلوم
والحمدُ لا يشتري إلا له ثمن	مما تضمن به النفوس معلوم
والجهلُ ذو عَرَض لا يسترد له	والحلم آونةً في الناس معدوم
وَمُطْعَمُ الغنم يوم الغنم مطعمه	أنى توجه والمحروم محروم
ومن تعرَّض للغربان يزرجه	على سلامته لا بد مشؤوم
وكلُّ بُيْتٍ وإن طالَتْ إقامتُهُ	على دعائمه لا بد مهذوم

إذ يلاحظ تكرار حرف العطف الواو على المستوى الرأسي بين الأبيات؛ ليصل إلى سبعة أبيات ممتدة كل بيت منها معطوف على ما قبله، وهو ما يعني أن العطف بـ(الواو) يعمل على جمع شتات الأبيات في سياق النص، ويسهم في تماسكه.

6- التكرار:

يعرفه ابن حجة الحموي (1998)، فيقول: هو "بأن يكرر المتكلم اللفظة الواحدة باللفظ والمعنى" (449/2). وفي معجم المصطلحات الأدبية واللغوية: "التكرار هو تكرار ما يقال بألفاظ جديدة ولكنها تفيد المعنى نفسه، وينسحب هذا التكرار سواء على الوحدات الصوتية أو المفردات أو التركيبات النحوية داخل جملة ما، ويكون الهدف منه تأكيد المعنى أو توضيحه" (عياد، 1994، ص 122).

و"هو شكل" من أشكال التماسك النصي التي تتطلب إعادة عنصر لغوي أو وجود مرادف له أو شبه مرادف" (خطابي، 1991، ص 24)، وقد يطلق عليه الإحالة التكرارية، وتتمثل في تكرار لفظ أو عدد من الألفاظ في بداية الجمل في النص بقصد التأكيد أو وسطها أو نهايتها، وهذا التكرار في ظاهر النص يصنع ترابطاً بين أجزائه بشكل واضح (عفيفي، 2002، ص 106).

والذي يبدو من تأمل القصيدة (موضوع البحث)، أن عنصر التكرار كان قليلاً جداً في القصيدة، إلا إذا استثنينا بعض المفردات التي تكررت في القصيدة وكان تكرارها لغرض بلاغي أو إيقاعي.

ومن ذلك ما نجده في قول علقمة:

وَمُطْعِمِ الْغَنَمِ يَوْمَ الْغَنَمِ مَطْعَمُهُ أُنَى تَوَجَّهَ وَالْمَحْرُومُ مَحْرُومٌ

فقد تكررت لفظتان في الشطر الأول، ولفظة بنصها في الشطر الثاني، وقد عد البلاغيون مثل هذا التكرار من باب المجاورة، والتي هي "تردد لفظين في البيت، ووقوع كل واحدة منهما بجانب الأخرى أو قريباً منها من غير أن تكون إحداها لغوًا لا يحتاج إليها" (العسكري، 1986، ص 413). وقد مثل لها أبو هلال العسكري (1986) بيت علقمة السابق الذكر، فقال: "الغنم يوم الغنم" مجاورة، ومثله: "والمحروم محروم" (ص 413). غير أن الذي يبدو أن تكرار لفظة المحروم محروم، إنما جاءت لتؤكد الأولى.

ومن صور التكرار في القصيدة أيضاً، ردّ العجز على الصدر، وهو ما نجده في قوله:

إِذَا تَزَعَّمْ مِنْ حَافَاتِهَا رَبْعٌ حَنْتُ شَغَامِيمٌ فِي حَافَاتِهَا كَوْمٌ

فقد كرر لفظة (حافاتهما) في صدر البيت وعجزه، ومثل هذا التكرار يقوم بوظيفة الربط بين شطري البيت، فالعنصر المعجمي المعاد -حسب القزويني (2000) - يقوم بوظيفة الربط بين شطري البيت الشعري، وهو ما يسمى برد العجز على الصدر. ويشترط لهذا التكرار وحدة المحيل إليه في اللفظين حسب مبدأي الثبات والاقتصاد في اللغة (دي بوجراند، 1998).

فضلاً عن ذلك، ثمة تكرار على المستوى الإيقاعي ناتج عن التوازي التكراري للقافية على مستوى النص كله، فالقافية بوصفها شريكة الوزن، تظهر وظيفتها الإيقاعية من علاقتها بالمعنى الكلي في القصيدة (ياكسون، 1998)، بل إن القصيدة فيما مضى كانت تسمى بها، فيقولون: لامية العرب، ولامية العجم، وسينية البحري، وتعرف القصيدة الحالية موضوع الدراسة بأنها (ميمية علقمة الفحل)، وتعمل القافية على المستوى السطحي في النص بواسطة التكرار الصوتي الموحد في آخر الأبيات، والذي يخلق نوعاً من التوازي التكراري على المستوى الرأسي في القصيدة بما يحقق نصاً يتسم بالوحدة والانسجام، ولنتأمل المقطوعة الآتية:

وقد غدوثُ على قرني يُشَيِّعُنِي ماضٍ أخو ثقةٍ بالخير موسومٌ
وقد علوثُ قَتَوَدَ الرَّحْلَ يسفَعُنِي يومٌ تحيء به الجوزاء مسمومٌ
حامٍ كأنَّ أوارِ النَّارِ شامِلُهُ دون الثياب ورأسُ المرءِ معمومٌ
وقد أفوْدُ أمامَ الحَيِّ سَهْلَبُهُ يهدي بها نسبٌ في الحي معلومٌ

فالتوازي على مستوى القافية بواسطة التكرار الصوتي الموجود في آخر الأبيات يشد أجزاء الأبيات بعضها إلى بعض محققاً بذلك الوحدة والانسجام الصوتي بواسطة الصوت الموحد في نهايات الأبيات، فضلاً عن التزم الإيقاعي الذي يبعث على الانجذاب لدى المتلقي.

ولئن كانت القافية "تمثل قمة الارتفاع الصوتي في البيت الشعري" (الطرابلسي، 1996، ص46)، فإنها بذلك لا تمثل خاتمة البيت الشعري وحسب كما يبدو في الظاهر، وإنما تمثل همزة الوصل بين الأبيات المتوالية، وكأنها تربط البيت الأول بالذي يليه، وهكذا حتى نهاية القصيدة، وهو ما يحقق الترابط المطلوب، بل لعل المتلقي المطبوع على الشعر وتدوقه يجد نفسه في كثير من الأحيان يكمل كلمة القافية من عنده قبل أن يسمعه من الشاعر، وما ذلك إلا لأن القافية عنصر مكمل للوزن والدلالة في القصيدة.

ثانيًا: الحذف:

يعد الحذف من أكثر الظواهر اللغوية شيوعًا واستعمالًا في إطار اللغة، ولعل ذلك يرجع إلى دوره في تشكيل بنية الجملة؛ مما يجعل النص أكثر تماسكًا واتساقًا، وقد عدّه علماء اللسانيات أحد أهم علاقات الاتساق النحوية داخل النص، ويكون بافتراض عنصر غير ظاهر في النص يهتدي المتلقي إلى تقديره اعتمادًا على نص سابق مرتبط به، وهو ما يعني أن الحذف غالبًا له علاقة قبليّة (الداودي، 2001).

ومن نماذجه في قصيدة علقمة قوله:

صَفَرُ الْوَشَاحِينَ مِلْءُ الدَّرْعِ حَرْعَبَةٌ كَأَنَّهَا رَشَاءٌ فِي الْبَيْتِ مَلُزُومٌ

ففي هذا البيت نلاحظ الحذف القائم في حذف المشبه المحبوبة، وذكر مجموع صفاتها من أنها صفر الوشاحين؛ أي ضامرة البطن لطيفته فوشاحها غير ممتلئين، وهي ملء الدرع ناعمة الجسم عظيمة العجز، فدرعها ممتلئ. والخربة؛ أي الضعيفة العظام لما هي عليه من النعمة والليونة، والرشاء؛ الطي الصغير شبهها به لحسن عينيه وطول جيده وانطواء كشحه، وقوله: ملزوم؛ من الملازمة، وفيه إشارة إلى أن الجوّاري يقمن على خدمتها في بيتها، فهنّ يلازمونها ولا يفارقنها، فهي بذلك تزداد ملاحهً وحسنًا (الشتنمري، 1969). وفي قوله:

تَلَاخِظُ السُّوْطَ شَرًّا وَهِيَ ضَامِرَةٌ كَمَا تَوَجَّسَ طَاوِي الْكَشْحِ مَوْشُومٌ
كَأَنَّهَا خَاضِبٌ زُعَرٌ قَوَائِمُهُ أَجْنَى لَهُ بِاللَّوَى شَرٌّ وَتَتُّومٌ
يَظَلُّ فِي الْخَنْظَلِ الْخُطْبَانُ يَنْقُفُهُ وَمَا اسْتَطَفَّ مِنَ التُّومِ مَخْدُومٌ

يلاحظ في الأبيات أنها تتضمن عددًا من مواضع الحذف بمختلف أنواعه، سواء أكان اسميًا أم فعليًا أم جملةً، وبذلك يتم حسن السبك في النص، وفي الآن ذاته تعمل هذه التقنية الألسنية على التأثير في ذهن المتلقي واستخدام آلياته القرائية لسد هذه الفجوة عبر استحضار الفرضيات والتقدير للربط بين مكونات القصيدة وعناصرها الفنية. ففي البيت الأول نجد الشاعر يأتي بالفعل (تلاحظ)، ويأتي بالفعل مباشرة (السوط)، ويحذف الفاعل (الموصوف)، ومثله في البيت الثاني، حذف المشبه مكتفياً بذكر صفاته في البيت الأول، وأتى بأداة التشبيه (كأنها) مباشرة متصلة بضمير الغائب (الهاء)، في إشارة إلى المشبه المحذوف، وفي البيت الثالث أتى بالفعل (يظل)، وكرر حذف الفاعل، وهكذا في بقية أبيات القصيدة، والذي يبدو أن الشاعر -عبر عملية الحذف- ينجح إلى تكثيف الدلالة مكتفياً بالألفاظ القليلة والعبارات الموجزة، مستثمرًا قدرة اللغة على الإيجاز والتكثيف في إيصال رسالته إلى المتلقي، والذي يقع عليه الدور في التنقيب عن المعاني وسر أغوارها، ومن ثمّ تتميم الفراغ البنيوي وسد الفجوة بالعنصر اللغوي المناسب لاستيعاب المعنى العميق من النص.

ومن هنا، تظهر أهمية هذه التقنية الألسنية التي تعمل على تماسك النص واتساقه وانسجامه، برغم غياب بعض أجزائه؛ إذ تعمل على مساعدة الشاعر في الاقتصاد اللغوي والتعبير عما يريد في جمل قليلة.

ثالثاً: التناص:

يعرف بأنه: مجموعة من طرائق الإنتاج الفني للنص، التي يثبت من خلالها تفاعله مع نصوص سابقة عليه أو متزامنة معه (البطاشي، 2009)، أو هو "تشكيل نص من نصوص سابقة عليه أو متزامنة معه تشكيلاً وظيفياً بحيث أن كل نص هو امتصاص وتحويل لكثير من نصوص أخرى" (الموسى، 2000، ص 93). والتناص كما يراه بعضهم ظاهرة حتمية في كل النصوص سواء أكانت على مستوى الكتابة أم على مستوى القراءة (البطاشي، 2009). ومن شواهد التناص في القصيدة قوله:

أم هل كبيرٌ بكى لم يقضِ عبرتهُ إثر الأحبة يوم البين مشكومٌ؟

فالبيت يتناص مع بيت أوس بن حجر ولا يفترقان إلا في الكلمة الأخيرة كلمة القافية (معذور): (ابن حجر، 1980، ص 39).

أم هل كبيرٌ بكى لم يقضِ عبرتهُ إثر الأحبة يوم البين معذورٌ

وقد جعله البلاغيون من باب توارد الخواطر في البيت والبيتين؛ قال المظفر العلوي (1995): "التوارد هو اتفاق الخواطر في البيت والبيتين وإنما سموه توارداً أنفة من ذكر السرقة" (ص 74). وفي قوله:

وكل بيتٍ وإن طالت إقامته على دعائمه لا بد مهديم

وهو عند البلاغيين من باب إرسال المثل: "وهو أن يأتي الشاعر في بيت أو بعضه بما يجري مجرى المثل السائر من حكمة أو نعت أو غير ذلك، مما يحسن التمثيل به، وذكروا أنه من لطائف أنواع البديع" (اليوسي، 1982). ونحوه أيضاً قول علقمة:

ومن تعرّض للغربان يزجرهُ على سلامته لا بدّ مشؤومٌ

فالبيت يجري مجرى المثل السائر، وهو من أبيات الحكمة التي كان العرب يتمثلونها في أقوالهم. رابعاً: التضام (المصاحبة اللغوية):

وثمة عناصر أخرى وأدوات تعمل على الربط والانسجام في أثناء القصيدة، ومنها: التضام (المصاحبة اللغوية).

ويعرف التضام لغة: "من الفعل (ضمم)، ومنه ضمَّ الشيء إلى الشيء فانضمَّ إليه، وضامُّه، وتضامَّ القوم؛ انضمَّ بعضهم إلى بعض" (الجوهري، 1987، 5/1972).

وعند ابن منظور (1992): "الضمُّ ضمُّك الشيء إلى الشيء، وقيل: قبضُ الشيء إلى الشيء، وضمُّه إليه يضمُّه ضمًّا، فانضمَّ وتضامَّ" (357/12).

وفي المعجم الوسيط: "تضامَّ الشيء: انضمَّ بعضه إلى بعض، ويقال: انضمَّ القوم ونحوهم" (مصطفى وآخرون، 1972، 1/544). وعليه، فالمعنى اللغوي الذي تحمله مادة (ضمم) يدل في مجمله على الانضمام والاشتغال.

واصطلاحاً: يعرف التضام بأنه: "اجتماع لفظ بلفظ أو أكثر للدلالة على معنى من تضامها" (عكاشة، 2014، ص 352). ويعرفه خطابي (1991) بأنه: "توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة نظراً لارتباطهما بحكم هذه العلاقة أو تلك" (ص 25). فهو توارد زوج من الكلمات؛ نظراً لارتباطهما معاً بعلاقة ما، وهذه العلاقة قد تكون علاقة التعارض أو الترادف أو التنافر أو علاقة الجزء بالكل.

وهو يعد مظهرًا من مظاهر التماسك المعجمي في النص، ويدخل في مجال الاتساق المعجمي في النص وما يحدثه من تماسك بين العناصر اللغوية، ويتم ذلك عن طريق المصاحبة اللفظية، عبر علاقات لغوية كالنضاد، والتقابل، وعلاقة الجزء بالكل أو الترادف والتنافر، وغيرها (قطب، 2004).

ففي التقابل والتضاد تترايط الكلمات مع بعضها البعض بواسطة أشكال التقابل المختلفة كالكلمة التي تكمل الأخرى نحو (الذكر والأنثى، الليل والنهار)، أو المتعارضات نحو ييكى ويضحك، وهو ما يطلق عليه محمد خطابي (1991) بعلاقة التلازم في الذكر، فلا يذكر الليل إلا ويأتي معه النهار. والمشتركات كباع واشترى، ويتم الربط بواسطة توقع القارئ الكلمات المترابطة التي تخلق التماسك في النص، ومن صور ذلك في قصيدة علقمة ما نجده في قوله:

بل كلُّ قومٍ وإنْ عَزَّوْا وإنْ كَثُرُوا عريفهم بأثافي الشَّرِّ مرجوم
والجُودُ نافيةٌ للمالِ مُهلكةٌ والبخلُ مُبْقٍ لأهْلِيهِ ومَذْمُوم
والجهلُ ذو عَرَضٍ لا يُستَرَادُّ له والحِلْمُ آوَنَةٌ في النَّاسِ مَعْدُوم

وما يلاحظ في الأبيات أن الشاعر عندما اقتضى أن يقول: (إن عزوا..) كان لا بد أن يتبعه بما يقابله في المعنى، فافتضى أن يقول: (وإن كثروا)، وحينما ذكر الجود قابله بما يضاده وهو البخل، غير أنه وصف البخل بالمدوم، وكان وجه الكلام أن يصف الجود بالحمد كما وصف البخل بالذم، ولكنه حذف الحمد لدلالة الذم عليه، وحينما ذكر الجهل الذي هو السفه والطيش، قابله بما يتلاءم معه وهو الحلم، فقال: (والجهل ذو عرض)؛ أي يعرض للإنسان قبل أن يطلبه ويرتاده، ومعنى يسترد؛ أي يُرتاد. وهذا يعني أن الجهل يغلب على الناس، وهو أكثر من الحلم، فلكثرة الجهل؛ يعرض وإن لم يُطلب، ولقلة الحلم؛ ينعدم وإن احتيج إليه. ومن التأمل في الأبيات وما قيل قبلها، يُلاحظ أن الشاعر بعد أن انتهى من موضوعه السابق الذي كان يتحدث فيه عن الفرس والناقة وشبههما بالظلم ووصف أحوال الظلم، انتقل إلى وصف أحوال الدنيا واختلاف الناس فيها؛ من دُلِّ بعدَ عَرٍّ، ومن جود يُثْلِف المال ويحمد عليه صاحبه، وبخل يبقيه ويُذم صاحبه، وفقر وغنى ونحو ذلك، فذكر الشيء وضده أو ما يقابله. والمعنى في البيت أن كل من كان ذا عزة وكثرة فلا بد له أن تصيبه حوادث الدهر، ومكارهه، فيذلُّ بعد العزة ويُثْلِف بعد الكثرة، فالدهر سريع التغير، كثير الاختلاف والتقلب (الشتنمري، 1969).

وعلى هذا، فالتضام في الأبيات يتحقق من تلك المفردات المتقابلة والمتضادة: (عزوا- كثروا، الجود - البخل، نافية- مبق، الجهل - الحلم)، والتي تعمل على المستوى السطحي على خلق إيقاع متوازٍ بين الألفاظ بسبب تقاربها دلاليا بسبب ذكر الشيء وضده أو ما يقابله، وعلى مستوى البنية العميقة للنص تُقوي المعنى وتوضحه، فالتقابل والتضاد في الألفاظ إنما يقويان المعنى ويوضحانه، أو يجعلانه أكثر وضوحا (بو جابه وبوشلوح، 2021)، وكما قيل: وبضدها تعرف الأشياء، أضف إلى ذلك أنهما يعملان على جعل الكلام منسجماً بعضه مع بعض في سياق النص.

ومن علاقات التضام الواردة في النص، والتي عملت على ترابط النص وانسجامه وتماسكه، علاقة الجزء بالكل، وهو ما نجده في مثل قول علقمة في مقدمة القصيدة:

هل ما علمت وما استودعت مكتومٌ أم حَبْلُهَا إِذْ نَأْتِكَ الْيَوْمَ مَصْرُومٌ
أم هل كبيرٌ بكى لم يقضِ عبرتهُ إثرَ الأحبةِ يَوْمَ الْبَيْنِ مَشْكُومٌ
لم أدرَ بالبينِ حتَّى أزمعوا طَعَنَ كلُّ الجمالِ قُبيلَ الصبحِ مزمومٌ
رَدَّ الإماءُ جَمَالَ الحَيِّ فاحتملُو فكلُّها بالتَّزْيِيداتِ مَعْكُومٌ
عقلاً ورقماً تظلُّ الطَّيْرُ تتبعُهُ كأنَّه من دَمِ الأَجْوَافِ مَدْمُومٌ
يحملنَ أترجَةً نضخ العبيرُ بهُ كأنَّ تَطْيِائِها في الأنفِ مَشْمُومٌ
فالعينُ مَيِّ كَأَنَّ عَرَبٌ تحطُّ بهُ دَهْمَاءُ حَارِكُها بالقَتَبِ مَحْزُومٌ

إذ تتكاثف علاقات التضام على المستوى المعجمي بين الألفاظ الدالة على الرحلة والفرق في مقدمة القصيدة، على نحو: (نأثك، استودعت، بكى، يوم البين، مشكوم، لم أدر بالبين، أزمعوا ظعننا، الجمال، قبيل الصبح مزوم، جمال الحي، احتملوا، عقلا، ورقما، الطير تتبعه، يحملن أترجّه، دهماء حركها القتب، مخزوم)، وكلها ألفاظ يبدو عليها أنها تنضوي تحت حقل معجمي واحد هو حقل الرحلة والبعد بواسطة هذا التقارب بين الألفاظ التي يستدعي بعضها بعضاً؛ لتسهم في اتساق النص وانسجامه. فالنأي هو الرحيل والبعد، والمصروم المقطوع، وإثر الأحبة؛ أي بعد خروجهم، ويوم البين هو يوم الفرقاء، وأزمعوا ضعنا؛ أي عزموا على الرحيل، وقبيل الصبح مزوم؛ أي شدوا زمامها سحرًا، يقصد الجمال المعدّة للرحلة. وقد خص الجمال دون النوق؛ لأن النساء يُحمَلن عليها، فهي أقوى على الرحلة، وأيسر في الانقياد، وأقل حرونا وعصيانا، حتى نخلص من هذا الموضوع إلى ذكر الناقاة وأوصافها بقوله: فالعين مني كأن غرب تحط به دهماء... (الشتنمري، 1969).

ولعل ما يلاحظ في كل ذلك، هو تعالق الكلمات بعضها ببعض، فلا يذكر لفظاً إلا ويستدعي اللفظ الآخر، فضلاً عن العلاقات التي تجمع بين تلك الألفاظ، والتي يجمعها رابط دلالي تنتمي إليه، وهو رابط الرحلة والفرق والبعد، وما يتصل بهذه الرحلة من أدوات ووسائل معينة على الارتحال، وما نتج عنها من ألم وأحاسيس ولواعج عند الشاعر. وهنا، يمكن القول إن التضام هو تعالق الألفاظ بعضها ببعض من أجل تأدية المعنى في النص، فالألفاظ في المقطع جاءت متعلقة بعضها مع بعض، وبعضها يستدعي بعضاً، وهو ما يعني وجود تضام بين الألفاظ؛ إما بسبب التقارب الدلالي أو الترادف أو علاقة الكلمة بالأخرى التي تليها، ويكمن دور التضام في تقوية عملية الربط النصي، فضلاً عن أنه يفتح المجال أمام المتلقي لاستيعاب المعاني العميقة في محيط البنى النصية، كذلك يهدف إلى إظهار البؤرة الأساسية في مختلف النصوص وجعلها مترابطة متماسكة في ذهن المتلقي (عفيفي، 2005).

خاتمة:

لعل أبرز النتائج التي توصل إليها البحث ما يأتي:

جاءت القصيدة متسقة في بنيتها مع بنية القصيدة في الشعر الجاهلي التي عُرفت بتعدد موضوعاتها وانتقال الشاعر فيها من موضوع لآخر، غير أنها منسجمة مع بعضها من حيث المستوى الفني العام..

امتاز النص الشعري المدروس بلغته العالية واتساق بنيته وانسجامها برغم تعدد موضوعاته عبر آليات ووسائل لغوية كثيرة، فضلاً عن لغته المكثفة والموجزة.

أظهر البحث أن وسائل الإحالة الواردة في النص استطاعت خلق الانسجام بواسطة دورها في توفير التماسك على مستوى البيت أو الأبيات.

أسهمت الإحالة المقامية في النص/ البيت بعودة المتلقي إلى خارج النص، وإمعان النظر خارج بنية القصيدة لتحديد المحال عليه بواسطة المقام أو السياق المتعارف عليه أو المعارف السابقة.

أوضح البحث أن الإحالة بالضمائر لاسيما ضمير الغائب، كانت ذات أثر في انسجام أجزاء القصيدة واتساق بنيتها.

استوعبت القصيدة تقنية الوصل في ترابط أجزاء البيت واتساقه لاسيما الوصل الدلالي.

أظهر البحث شيوع حروف العطف في القصيدة، لاسيما حرف العطف (الواو)، والتي تُعد إحدى وسائل الاتساق الرابطة بين كلمات النص وجملة بشكل منتظم ومتناسك. ولعل شيوع حرف (الواو) أكثر من غيره يعود إلى طبيعة (الواو) نفسها، التي تفيد الربط المباشر من غير تراخٍ أو استدراك أو تعقيب.

مثل التوازي على مستوى القافية رابطاً يشد أجزاء الأبيات بعضها إلى بعض، محققاً بذلك الوحدة والانسجام بواسطة الصوت

الموحد في نهايات أبيات القصيدة.

لوحظ أن عملية الحذف أدت إلى انسجام النص واتساقه، فالشاعر عبر عملية الحذف ينجح إلى تكثيف الدلالة مكتفياً بالألفاظ القليلة والعبارات الموجزة، مستثمراً قدرة اللغة على الإيجاز والتكثيف.

عمل التضام على المستوى السطحي في الأبيات على خلق إيقاع متوازٍ بين الألفاظ بسبب تقاربها دلاليًا، كذكر الشيء وضده أو ما يقابله، وعلى مستوى البنية العميقة عمل على تقوية المعنى وتوضحيه.

المراجع:

- أحمد، مواهب إبراهيم محمد. (2019). التماسك النصي في أشعار أسامة علي أحمد سليمان. المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية، 1(2)، 105-120.
- بحيري، سعيد حسن. (1997). علم اللغة النصي المفاهيم والاتجاهات. (ط1). القاهرة: الشركة المصرية للنشر لوجمان.
- البطاشي، خليل بن ياسر. (2009). الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني. (ط1). عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- بو ترعة، عبد الحميد. (2012). الإحالة النصية وأثرها في تماسك النص القرآني. مجلة الأثر، عدد خاص بأشغال الملتقى الوطني الأول للسانيات والرواية، 22، 23 فبراير.
- بو جابه، فريال، وبوشلوح، فهيمة. (2021). أدوات التماسك النصي وأبعادها الدلالية في ديوان "صباح الخير يا عرب". لصالح الدين باوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحيى بالجزائر.
- الجاحظ، عمر بن بحر. (1969). الحيوان. تحقيق عبد السلام محمد هارون. (ط3). بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- الجرجاني، أبو الحسن علي الحسيني. (2009). التعريفات. تحقيق محمد باسل عيون السود. (ط3). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الجوهري، إسماعيل بن حماد. (1987). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية. تحقيق أحمد عبد الغفور عطار. (ط4). بيروت: دار العلم للملايين.
- حامد، حمادة عبد الإله. (2015). التماسك النصي بالإحالة دراسة تطبيقية في سورة الواقعة. حولية كلية اللغة العربية بمرجاء، جامعة الأزهر، (19)، 5130-5082.
- ابن حجر، أوس. (1980). ديوان أوس بن حجر. تحقيق: محمد يوسف نجم. بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.
- حسان، تمام. (2002). البيان في روائع القرآن دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني. (ط1). القاهرة: عالم الكتب.
- ابن حجة الحموي، علي بن عبدالله. (1998). خزانة الأدب وغاية الإرب. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- خطابي، محمد. (1991). لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب. (ط1). بيروت: المركز الثقافي العربي.
- الداودي، زاهر بن مرهون بن خصيف. (2001). الترابط النصي بين الشعر والنثر. نصوص الشيخ عبد الله بن علي الخليلي أتمودجا. (أطروحة دكتوراه منشورة). (ط1). عمان: دار جرير.
- دهينة، إبتسام. (2008). الفرس في شعر علقمة بن عبدة الفحل. مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، (1)، 199-207.
- دي بوجراند، روبرت. (1998). النص والخطاب والإجراء. ترجمة تمام حسان. القاهرة: عالم الكتب.
- الرياح، زيد بن عبد الله. (1441هـ). معايير النصية في شعر محمد هاشم رشيد. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الزناد، الأزهر (1993). نسيج النص بحث فيما يكون به الملفوظ نصاً. (ط1). بيروت: المركز الثقافي العربي.
- الزهراني، عبد الله بن عطية بن عبد الله. (2019). مستويات الخيال في شعر علقمة بن عبدة الفحل. مجلة الأندلس، جامعة حسيبة بن بو علي الشلف، الجزائر، 5(20)، 51-85.

- زويد، ابتسام، وبو الشعير، سليمة. (2020). أدوات التماسك النصي في سورة الشعراء. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحيى، الجزائر.
- السد، نور الدين. (1997). الأسلوبية وتحليل الخطاب. (ط2). الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر.
- السعيد، ناصر بن دخيل الله بن فالح. (1421هـ). البناء البلاغي في شعر علقمة بن عبدة الفحل. دراسة تحليلية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الشتنمري، الأعلام. (1969). شرح ديوان علقمة الفحل. تحقيق لطفي الصقال ودريّة الخطيب. (ط1). حلب: دار الكتاب العربي.
- ابن ضحوي، خيرة. (2022). جمالية التغيب وطقس العبور في ميمية علقمة الفحل. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، (3)، 11-22.
- الطاهر، علي. (2019). التماسك النصي. الانساق شكلياً والانسجام تداولياً. (ط1). الجيزة: مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع.
- طبانة، بدوي. (1997). معجم البلاغة العربية. (ط4). جدة: دار المنارة للنشر والتوزيع.
- الطبري، محمد بن جرير. (2001). جامع البيان عن تأويل آي القرآن. تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي. (ط1). الدمام: دار هجر للطباعة والنشر.
- الطرابلسي، محمد الهادي. (1996). خصائص الأسلوب في الشوقيات. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- عبد الرحمن، طه. (2000). في أصول الحوار وتحديد علم الكلام. (ط2). بيروت - الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- عبيد، فوزية، ودخلي، شيماء. (2021). التماسك النصي في قصيدة العيد لأبي الطيب المتنبي. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الآداب واللغات، جامعة العربي التبسي، تبسة.
- العسكري، أبو هلال. (1986). كتاب الصناعتين. تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم. بيروت: المكتبة العصرية.
- عفيفي، أحمد. (2002). نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي. (ط1). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عفيفي، أحمد. (2005). الإحالة في نحو النص دراسة في الدلالة والوظيفة. كتاب المؤتمر الثالث للعربية والدراسات النحوية، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.
- عكاشة، محمود. (2014). تحليل النص دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي. (ط1). القاهرة: مكتبة الرشد ناشرون.
- علي، عمر محمد الأمين. (2012). الجملة الإسمية في بائية علقمة الفحل دراسة نحوية دلالية. مجلة كلية العلوم، (47)، 12-47.
- عياد، عليّة عزت. (1994). معجم المصطلحات اللغوية والأدبية. (ط1). القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن زكريا. (1979). مقاييس اللغة. تحقيق عبد السلام محمد هارون. (ط1). دمشق: دار الفكر.
- ابن الفضل العلوي، المظفر. (1995). نضرة الإغريض في نضرة القريض. تحقيق نهي عارف الحسن. (ط2). بيروت: دار صادر.
- الفقي، صبحي إبراهيم. (2000). علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق. على السور المكية. (ط1). مصر: دار قباء.
- الفيروز آبادي، محمد بن يعقوب. (2005). القاموس المحيط. تحقيق محمد نعيم العرقسوسي. (ط8). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- قدوم، محمود. (1436هـ - 2015). نحو النص ذي الجملة الواحدة. دراسة تطبيقية في مجمع الأمثال للميداني. (ط1). الرياض: دار وجوه للنشر والتوزيع.

- أبو قرة، نعمان. (2008). مدخل إلى التحليل اللساني للخطاب الشعري. (ط1). عمان. الأردن: عالم الكتب الحديث.
- القزويني، محمد بن عبد الرحمن بن عمر. (2000). الإيضاح في علوم البلاغة. تحقيق بهيج غزاوي. (ط2). بيروت: دار إحياء العلوم.
- قطب، مصطفى صلاح. (2004). علم اللغة النصي النظرية والتطبيق. (ط1). القاهرة: عالم الكتب.
- كريستيفا، جوليا. (1997). علم النص. ترجمة فريد الزاهي. (ط2). الدار البيضاء: دار توبقال.
- المخزومي، مهدي. (1986). في النحو العربي قواعد وتطبيق. (ط1). بيروت: دار الرائد العربي.
- مداس، أحمد. (2009). لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري. (ط2). عمان: عالم الكتب الحديث.
- مصطفى، إبراهيم وآخرون. (1972). المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربية. (ط1). القاهرة: دار المعارف بمصر.
- المنظري، سالم بن محمد سالم. (2015). الترابط النصي في الخطاب السياسي دراسة في المعاهدات النبوية. (ط1). مسقط: بيت الغشام.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (1442هـ - 1992). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- الموسى، خليل. (2000). قراءات في الشعر العربي الحديث، دراسة، (د. ط). دمشق: اتحاد الكتاب العربي.
- ناصر، علي حفظ الله محمد. (2020). الإحالة في لغة النص القرآني. مجلة الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، (8)، 229-273.
- النيسابوري، مسلم بن الحجاج. (د. ت). المسند الصحيح المختصر (صحيح مسلم). تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- ابن يعيش، يعيش بن علي (2001). شرح المفصل للزمخشري. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- ياكسون، رومان. (1998). قضايا الشعرية. ترجمة محمد الولي ومبارك حنون. الدار البيضاء: دار توبقال.
- اليوسي، الحسن. (1982). المحاضرات في الأدب واللغة. تحقيق محمد حجي وأحمد الشوقاوي. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.

Arabic References:

- Aḥmad, Mawāhib Ibrāhīm Muḥammad. (2019). al-tamāsuk al-naṣṣī fī ash‘ār Usāmah ‘Alī Aḥmad Sulaymān. al-Majallah al-Dawliyah lil-Dirāsāt al-lughawīyah wa-al-adabīyah al-‘Arabīyah, 1 (2), 105-120.
- Buḥayrī, Sa‘īd Ḥasan. (1997). ‘ilm al-lughah al-naṣṣī al-mafāhīm wa-al-ittijāhāt. (T1). al-Qāhirah: al-Sharikah al-Miṣrīyah lil-Nashr Iwjman.
- al-Biṭāshī, Khalīl ibn Yāsir. (2009). al-Tarābuṭ al-naṣṣī fī ḍaw’ al-Taḥlīl al-lisānī. (T1). ‘Ammān: Dār Jarīr lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- Bū Tur‘ah, ‘Abd al-Ḥamīd. (2012). al-Iḥālāh al-naṣṣīyah wa-atharuhā fī tamāsuk al-naṣṣ al-Qur‘ānī. Majallat al-athar, ‘adad khāṣṣ b’ shghāl al-Multaqā al-Waṭanī al-Awwal lil-lisānīyāt wa-al-riwāyah, 22, 23 Fabrāyir.
- Bū jābh, Firyal, wbwshlwkh, Fahimah. (2021). adawāt al-tamāsuk al-naṣṣī wa-ab‘āduhā al-dalālīyah fī Dīwān “Ṣabāḥ al-Khayr yā ‘Arab”. li-Ṣalāḥ al-Dīn bāwyh. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Kulliyat al-Ādāb wa-al-lughāt, Jāmi‘at Muḥammad al-Ṣiddīq ibn Yahyā bi-al-Jazā‘ir.
- al-Jāhiz, ‘Umar ibn Baḥr. (1969). al-ḥayawān. taḥqīq ‘Abd al-Salām Muḥammad Hārūn. (t3). Bayrūt: Dār Iḥyā’ al-Turāth al-‘Arabī.
- al-Jurjānī, Abū al-Ḥasan ‘Alī al-Ḥusaynī. (2009). alt’ryfāt. taḥqīq Muḥammad Bāsīl ‘Uyūn al-Sūd. (t3). Bayrūt: Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah.

- al-Jawharī, Ismā'īl ibn Ḥammād. (1987). al-ṣiḥāḥ Tāj al-lughah wa-ṣiḥāḥ al-‘Arabīyah. taḥqīq Aḥmad ‘Abd al-Ghafūr ‘Aṭṭār. (t4). Bayrūt: Dār al-‘Ilm lil-Malāyīn.
- Ḥāmid, Ḥamādah ‘Abd al-Ilāh. (2015). al-tamāsuk al-naṣṣī bāl’ḥālḥ dirāsah taṭbīqīyah fī Sūrat al-wāqī‘ah. Ḥawliyat Kulliyat al-lughah al-‘Arabīyah bjrjā, Jāmi‘at al-Azhar, (19), 5130-5082.
- Ibn Ḥajar, Aws. (1980). Dīwān Aws ibn Ḥajar. taḥqīq: Muḥammad Yūsuf Najm. Bayrūt: Dār Bayrūt lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr.
- Ḥassān, Tammām. (2002). al-Bayān fī Rawā‘i‘ al-Qur’ān dirāsah lughawīyah wa-uslūbiyah lil-naṣṣ al-Qur’ānī. (Ṭ1). al-Qāhirah: ‘Ālam al-Kutub.
- Ibn ḥujjat al-Ḥamawī, ‘Alī ibn Allāh. (1998). Khizānat al-adab wa-ghāyat al-irab. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyah.
- Khaṭṭābī, Muḥammad. (1991). Lisānīyāt al-naṣṣ madkhal ilā insijām al-khiṭāb. (Ṭ1). Bayrūt: al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- al-Dāwūdī, Zāhir ibn Marḥūn ibn khṣyf. (2001). al-Tarābuṭ al-naṣṣī bayna al-shi‘r wa-al-nathr. nuṣūṣ al-Shaykh ‘Abd Allāh ibn ‘Alī al-Khalīlī anmūdḥajan. (uṭrūḥat duktūrāh manshūrah). (Ṭ1). ‘Ammān: Dār Jarīr.
- Dhīnah, Ibtisām. (2008). al-Furs fī shi‘r ‘Alqamah ibn ‘Abdah al-Faḥl. Jabr ḥayāt alānfṣām. Majallat al-Mukhbīr, Abḥāth fī al-lughah wa-al-adab al-Jazā’irī, (1), 199-207.
- Dī bwjrānd, Robert. (1998). al-naṣṣ wa-al-khiṭāb wa-al-ijrā’. tarjamat Tammām Ḥassān. al-Qāhirah: ‘Ālam al-Kutub.
- al-Rabāḥ, Zayd ibn ‘Abd Allāh. (1441h). ma‘āyir al-naṣṣīyah fī shi‘r Muḥammad Hāshim Rashīd. (uṭrūḥat duktūrāh ghayr manshūrah). Jāmi‘at al-Imām Muḥammad ibn Sa‘ūd al-Islāmīyah.
- al-Zannād, al-Azhar (1993). Nasīj al-naṣṣ baḥth fīmā yakūn bi-hi al-malfūz nṣṣan. (Ṭ1). Bayrūt: al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- al-Zahrānī, ‘Abd Allāh ibn ‘Aṭīyah ibn ‘Abd Allāh. (2019). mustawayāt al-Khayyāl fī shi‘r ‘Alqamah ibn ‘Abdah al-Faḥl. Majallat al-Andalus, Jāmi‘at Ḥasībah ibn Bū ‘Alī alshlf, al-Jazā’ir, 5 (20), 51-85.
- Zuwayd, Ibtisām, bw al-Shu‘ayr, Salīmah. (2020). adawāt al-tamāsuk al-naṣṣī fī Sūrat al-shu‘arā’. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Kulliyat al-Ādāb wa-al-lughāt, Jāmi‘at Muḥammad al-Ṣiddīq ibn Yahyā, al-Jazā’ir.
- al-Sadd, Nūr al-Dīn. (1997). al-uslūbiyah wa-taḥlīl al-khiṭāb. (t2). al-Jazā’ir: Dār Hūmah lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr.
- al-Sa‘īdī, Nāṣir ibn Dakhīl Allāh ibn Fāliḥ. (1421h). al-binā’ al-balāghī fī shi‘r ‘Alqamah ibn ‘Abdah al-Faḥl. dirāsah taḥlīliyah. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Kulliyat al-lughah al-‘Arabīyah wa-ādābiḥā, Jāmi‘at Umm al-Qurā, Makkah al-Mukarramah.
- al-Shantamarī, al-A‘lam. (1969). sharḥ Dīwān ‘Alqamah al-Faḥl. taḥqīq Luṭfī al-Ṣaqqāl wdryy al-Khaṭīb. (Ṭ1). Ḥalab: Dār al-Kitāb al-‘Arabī.
- Ibn ḍḥwy, Khayrah. (2022). jamālīyah al-taghyīb wṭqs al-‘ubūr fī mymyh ‘Alqamah al-Faḥl. Majallat al-Risālah lil-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Insānīyah, (3), 11-22.
- al-Ṭāhir, ‘Alī. (2019). al-tamāsuk al-naṣṣī. al-ittisāq shklyā wa-al-insijām tdāwlyā. (Ṭ1). al-Jīzah: Mu‘assasat ystrwn lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- Ṭabānah, Badawī. (1997). Mu‘jam al-balāghah al-‘Arabīyah. (t4). Jiddah: Dār al-Manārah lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- al-Ṭabarī, Muḥammad ibn Jarīr. (2001). Jāmi‘ al-Bayān ‘an Ta’wīl āy al-Qur’ān. taḥqīq ‘Abd Allāh ibn ‘Abd al-Muḥsin al-Turkī. (Ṭ1). al-Dammām: Dār Hajar lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr.
- al-Ṭarābulusī, Muḥammad al-Hādī. (1996). Khaṣā’iṣ al-uslūb fī al-Shawqīyāt. al-Qāhirah: al-Majlis al-A‘lā lil-Thaqāfah.

- ‘Abd al-Raḥmān, Ṭāhā. (2000). fī uṣūl al-Ḥiwār wa-tajdīd ‘ilm al-kalām. (t2). Bayrūt-al-Dār al-Bayḍā’: al-Markaz al-Thaqāfi al-‘Arabī.
- ‘Ubayd, Fawziyah, wdkhly, Shaymā’. (2021). al-tamāsuk al-naṣṣī fī qaṣīdat al-‘Īd li-Abī al-Ṭayyib al-Mutanabbī. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Kulliyat al-Ādāb wa-al-lughāt, Jāmi‘at al-‘Arabī al-Tabasī, Tabissah.
- al-‘Askarī, Abū Hilāl. (1986). Kitāb al-ṣinā‘atayn. taḥqīq ‘Alī Muḥammad al-Bajāwī wa-Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm. Bayrūt: al-Maktabah al-‘Aṣrīyah.
- ‘Afīfī, Aḥmad. (2002). Naḥwa al-naṣṣ ittijāh jadīd fī al-dars al-Naḥwī. (Ṭ1). al-Qāhirah: Maktabat Zahrā’ al-Sharq.
- Ukāshah, Maḥmūd. (2014). taḥlīl al-naṣṣ dirāsah al-Rawābiṭ al-naṣṣīyah fī ḍaw’ ‘ilm al-lughah al-naṣṣī. (Ṭ1). al-Qāhirah: Maktabat al-Rushd Nāshirūn.
- ‘Alī, ‘Umar Muḥammad al-Amīn. (2012) al-jumlaḥ al-ismīyah fī Bā‘iyat ‘Alqamah al-Faḥl dirāsah naḥwīyah dalālīyah. Majallat Kulliyat al-‘Ulūm, (47), 12-47.
- ‘Ayyād, ‘Alīyah ‘Izzat. (1994). Mu‘jam al-muṣṭalahāt al-lughawīyah wa-al-adabīyah. (Ṭ1). al-Qāhirah: al-Maktabah al-Akādimīyah.
- Ibn Fāris, Abū al-Ḥusayn Aḥmad ibn Zakarīyā. (1979). Maqāyīs al-lughah. taḥqīq ‘Abd al-Salām Muḥammad Hārūn. (Ṭ1). Dimashq: Dār al-Fikr.
- Ibn al-Faḍl al-‘Alawī, al-Muzaffar. (1995). Naḍrat al’ghryḍ fī Nuṣrat al-qarīd. taḥqīq Nuhā ‘Ārif al-Ḥasan. (t2). Bayrūt: Dār Ṣādir.
- al-Fiḳī, Ṣubḥī Ibrāhīm. (2000). ‘ilm al-lughah al-naṣṣī bayna al-naẓarīyah wa-al-taṭbīq. ‘alā al-suwar al-Makkīyah. (Ṭ1). Miṣr: Dār Qibā’.
- al-Fayrūz Ābādī, Muḥammad ibn Ya‘qūb. (2005). al-Qāmūs al-muḥīṭ. taḥqīq Muḥammad Na‘īm al-rqswsy. (t8). Bayrūt: Mu‘assasat al-Risālah.
- Qudūm, Maḥmūd. (1436h-2015). Naḥwa al-naṣṣ Dhī al-jumlaḥ al-wāḥidah. dirāsah taṭbīqīyah fī Majma‘ al-amthāl lil-Maydānī. (Ṭ1). al-Riyāḍ: Dār Wujūh lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- Abū Qurrat, Nu‘mān. (2008). madkhal ilā al-Taḥlīl al-lisānī lil-khiṭāb al-shi‘rī. (Ṭ1). ‘Ammān. al-Urdun: ‘Ālam al-Kutub al-ḥadīth.
- al-Qazwīnī, Muḥammad ibn ‘Abd al-Raḥmān ibn ‘Umar. (2000). al-Īdāḥ fī ‘ulūm al-balāghah. taḥqīq Bahīj Ghazzāwī. (t2). Bayrūt: Dār Iḥyā’ al-‘Ulūm.
- Quṭb, Muṣṭafā Ṣalāḥ. (2004). ‘ilm al-lughah al-naṣṣī al-naẓarīyah wa-al-taṭbīq. (Ṭ1). al-Qāhirah: ‘Ālam al-Kutub.
- Krystyfā, Jūlyā. (1997). ‘ilm al-naṣṣ. tarjamat Farīd al-Zāhī. (t2). al-Dār al-Bayḍā’: Dār Tūbqāl.
- al-Makhzūmī, Maḥdī. (1986). fī al-naḥw al-‘Arabī Qawā‘id wa-taṭbīq. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Rā‘id al-‘Arabī.
- Mdās, Aḥmad. (2009). Lisānīyāt al-naṣṣ Naḥwa Manhaj li-taḥlīl al-khiṭāb al-shi‘rī. (t2). ‘Ammān: ‘Ālam al-Kutub al-ḥadīth.
- Muṣṭafā, Ibrāhīm wa-ākharūn. (1972). al-Mu‘jam al-Wasīṭ. Majma‘ al-lughah al-‘Arabīyah. (Ṭ1). al-Qāhirah: Dār al-Ma‘ārif bi-Miṣr.
- Almnzry, Sālim ibn Muḥammad Sālim. (2015). al-Tarābuṭ al-naṣṣī fī al-khiṭāb al-siyāsī dirāsah fī al-mu‘āhadāt al-Nabawīyah. (Ṭ1). Masqaṭ: Bayt al-Ghashshām.
- Ibn manzūr, Muḥammad ibn Mukarram. (1442h-1992). Lisān al-‘Arab. Bayrūt: Dār Ṣādir.
- al-Mūsā, Khalīl. (2000). qirā‘āt fī al-shi‘r al-‘Arabī al-ḥadīth, dirāsah, (D. Ṭ). Dimashq: Ittiḥād al-Kitāb al-‘Arabī.
- Nāṣir, ‘Alī ḥifẓ Allāh Muḥammad. (2020). al-Iḥālāh fī Lughat al-naṣṣ al-Qur‘ānī. Majallat al-Ādāb lil-Dirāsāt al-lughawīyah wa-al-adabīyah, (8), 229-273.
- al-Nīsābūrī, Muslim ibn al-Ḥajjāj. (D. t). al-Musnad al-ṣaḥīḥ al-Mukhtaṣar (Ṣaḥīḥ Muslim). taḥqīq

- Muḥammad Fu'ād 'Abd al-Bāqī. Bayrūt: Dār Ihya' al-Turāth al-'Arabī.
- Ibn Ya'īsh, Ya'īsh ibn 'Alī (2001). sharḥ al-Mufaṣṣal lil-Zamakhsharī. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Kutub al-'Ilmīyah.
- Yākbswn, Rūmān. (1998). Qaḍāyā al-shi'rīyah. tarjamat Muḥammad al-Walī wa-Mubārak Ḥannūn. al-Dār al-Bayḍā': Dār Tūbqāl.
- al-Yūsī, al-Ḥasan. (1982). al-muḥāḍarāt fī al-adab wa-al-lughah. taḥqīq Muḥammad Ḥajjī wa-Aḥmad al-Sharqāwī. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Gharb al-Islāmī.

Biographical Statement

Dr. Amer Moqhem Al-Mutairi is an Assistant Professor of Arabic Language in the Department of Arabic Language at the College of Sharia and Law, Shaqra University (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a PhD from the College of Arabic Language at Imam Muhammad ibn Saud Islamic University in Riyadh, awarded in 1436 AH. His research interests focus on issues related to literature and literary criticism.

معلومات عن الباحث

د. عامر بن مقحم محمد المطيري، أستاذ اللغة العربية في قسم اللغة العربية، بكلية الشريعة والحقوق، في جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية)، حاصل على درجة الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 1436هـ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الأدب والنقد.

Email: a.almotairi@su.edu.sa

مبدأ التصديق في الخطاب القرآني؛ مقارنة حجاجية تداولية

د. ذيب بن مقعد العصيمي

أستاذ اللغة العربية المشارك في قسم اللغة العربية بكلية التربية، جامعة المجمعة
(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 4 / 16م، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 6 / 5م)

المستخلص:

يتناول هذا البحث مبدأ التصديق في الخطاب القرآني (مقارنة حجاجية تداولية)، موضحاً التصديق أو التأديب، ومفهومه الحجاجي، وأصوله النظرية وتحوله المصطلحي، ويهدف إلى الكشف عن علاقة كل ذلك بالخطاب وبالقوة الحجاجية فيه، ويدرس هذا المبدأ في الخطاب القرآني، ويكشف عن قدرته الحجاجية والتداولية التي تمد الخطاب بقوة التأثير والإقناع، من خلال عرض الآيات وتحليلها. ويبدأ البحث بالمفردة اللغوية في الخطاب القرآني، ومدى بروز مبدأ التصديق فيها، وكذلك بروز مبدأ التصديق في البعد الدلالي، وبناء الصورة في الخطاب القرآني، كل هذا من خلال علاقة الخطاب بأبعاده التداولية التي تراعي هذا المبدأ الذي تحكمه علاقة المتكلم والمتلقي، متخذاً من المنهج التداولي وآلياته سبيلاً للبحث والتحليل. وقد توصل البحث إلى نتائج من أهمها: تنوع الخطاب القرآني، وبرز مبدأ التصديق قوة حجاجية تداولية فيه، كما أن الخطاب القرآني تميز بتنوع آلياته الحجاجية والتداولية.

الكلمات المفتاحية: مبدأ، تصديق، تأديب، خطاب، تأثير، قرآني.

Abstract & References Principle of Ratification at Quranic Speech (Argumentative deliberative approach)

Dr. Theeb Bin Meqad Al Osaimi

Associate Professor at Department of Arabic Language College Education, Majmaah University

(Sent to the magazine on 16/4/2024 AD, and accepted for publication on 5/6/2024 AD)

Abstract:

This research addresses the principle of verification in Quranic discourse (an argumentative pragmatic approach). The study explores verification or decorum, its argumentative concept, its theoretical foundations, and its terminological evolution. The research aims to elucidate these aspects and attempts to uncover its relationship with discourse and its argumentative power. It examines this principle in Quranic discourse, revealing its argumentative and pragmatic capabilities that endow the discourse with power and persuasion. This is achieved through presenting and analyzing verses. The study begins with the linguistic term in Quranic discourse and the prominence of the principle of verification within it, as well as the prominence of this principle in the semantic dimension and the construction of imagery in Quranic discourse. All this is considered through the relationship of the discourse with its pragmatic dimensions that take into account this principle governed by the relationship between the speaker and the receiver, using the pragmatic method and its tools for research and analysis. The research has reached several conclusions, among the most important of which are: the diversity of Quranic discourse, the prominence of the principle of verification as an argumentative pragmatic force, and the distinctive diversity of its argumentative and pragmatic mechanisms.

Keywords: Principle, Verification, Decorum, Discourse, Impact, Quranic

المقدمة:

أصبحت علاقة الخطاب بمكوناته اللغوية والسياقية محط دراسات مختلفة، تنحو منحى الكشف المستمر عن مكوناته اللغوية، وعلاقته بالسياقات الثقافية والاجتماعية، ومدى تأثيره بتلك السياقات من خلال أبعاده التداولية؛ وإذا كان الخطاب شبكة معقدة من تلك السياقات فإنه يصبح مجالاً خصباً للدرس اللغوي، لاسيما علاقته بالبعد الحجاجي المنغرس في رحم اللغة.

مشكلة البحث:

هذا البحث محاولة لكشف جانب من جوانب الخطاب الحجاجي والتداولي في الخطاب القرآني، الذي يمثل البعد اللغوي مظهره الإعجازي الأوضح والأكمل، وهذا الجانب الذي يروم البحث الكشف عنه هو مبدأ التصديق، الذي أصبح جزءاً من النظرية الحجاجية التي تهتم بمكونات وأهداف الخطاب المختلفة، ولا تقف عند هدفه التبليغي التواصل، بل تتجاوز ذلك إلى مكون مهم منه وهو الجانب التهذيبي، الذي يبرز من خلال اللغة وسياقات الخطاب المختلفة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في كونه محاولة لإبراز القوة الحجاجية في الخطاب القرآني القائمة على اللغة وآلياتها المتنوعة.

أهداف البحث ومنهجه:

يهدف البحث إلى إبراز جانب من جوانب الإعجاز في القرآن الكريم، المتمثل في الطاقة الحجاجية اللغوية، ولذلك سلك البحث منهجاً حجاجياً تداولياً قائماً على تحديد الطاقة الحجاجية في مبدأ التصديق وتحليلها، وربطها بسياقها التداولي.

الدراسات السابقة:

لم أجد من الدراسات والأبحاث ما تناول هذا المبدأ في الخطاب القرآني، وقد أفاد البحث من الأبحاث التداولية والحجاجية الكثيرة، وقسم البحث إلى تمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة.

التمهيد: يوضح البحث مبدأ التصديق وأصوله النظرية عند منظري الحجاج، كما يلقي الضوء على علاقة هذا المبدأ بالخطاب القرآني، وكيف يتم دراسته وتطبيقه.

المبحث الأول: وفيه تجلية لهذا المبدأ في الخطاب القرآني من خلال بعده اللغوي، المتمثل في المفردات وطاقتها السمعية والمعجمية.

المبحث الثاني: وفيه دراسة لأبعاد مبدأ التصديق الدلالية في الخطاب القرآني.

المبحث الثالث: يأتي لدراسة الصورة في القرآن من خلال طاقتها الحجاجية، المتمثلة في مبدأ التصديق. وعلاقة كل ذلك بالبعد التداولي للخطاب القرآني الكريم.

الخاتمة: وفيها رصد لأهم نتائج البحث.

وأخيراً ذيل البحث بالمصادر والمراجع، التي أفاد منها البحث في إبراز جوانبه وحيثياته.

التمهيد: مبدأ التصديق حجاجياً:

تتسع دائرة الحجاج لتشمل مكونات الخطاب⁽¹⁾ اللغوية، ومكوناته السياقية الحافة بالمقام التخاطبي، ومن هنا حاول كثير من

(1) يُعرف الخطاب بأنه اللفظ المتواضع عليه المقصود به إلهام من هو متهيئ لفهمه، وهو عند المحدثين كل منطوق به موجه إلى الغير بغرض إلهامه مقصوداً معيّناً، ويعد شبكة معقدة من العلاقات الاجتماعية والسياسية التي تبرز فيها الكيفية التي ينتج فيها الكلام، وهو في الدرس اللساني قابل للفهم والتأويل لأن يوضع في سياقه، فكثيراً ما يكون المتلقي أمام خطاب بسيط للغاية من حيث لغته، ولكنه قد يتضمن قرائن؛ أي ضمائر أو ظروف تجعله

منظري الحجاج سبر كافة المقامات المؤثرة في الخطاب، حتى امتد ذلك إلى ما قبل ولادة الخطاب ذاته، كل ذلك ليكون أكثر تأثيراً، ونجاحاً في العملية التواصلية، ولعل من أهم تلك المقامات مبدأ التأدب أو التعاون أو ما يسميه طه عبدالرحمن (2012) بـ (مبدأ التصديق)؛ إذ يؤكد الربط بينهما بقوله:

إن موضوع التخاطب في كلا وجهيه التواصلية أو التبليغي، والتعاملي أو التهذيبي أخذ يشغل الباحثين من مختلف الآفاق العلمية، منطقيين ولسانيين وفلاسفة واجتماعيين ونفسانيين... ويتولى فرع متميز من المنطقيات الحديثة البحث فيه، وهو «منطق الحجاج والحوار». كما يتولى فرع «التداوليات» من اللسانيات الحديثة النظر فيه لاختصاصه بدراسة الاستعمالات اللغوية في تعلقها بمقامات الكلام (ص237).

وهذا تأكيد لتجاوز النظرية الحجاجية البحث داخل الخطاب إلى المؤثرات في عملية التخاطب؛ لكون الحجاج يهدف إلى التأثير والإقناع الذي لا بد له من تكامل عملية التواصل اللغوي، من خلال مراعاة كافة المقامات، لا سيما بين المتكلم والمخاطب. ومن أهم المبادئ في ذلك مبدأ «التعاون» لدى غرايس (2005)؛ الذي يصوغ مفهومه بقوله: «لتكن مساهمتك في المحادثة موافقة لما يتطلبه منك - في المرحلة التي تجري فيها - ما تم ارتضاؤه من هدف، أو وجهة للمحادثة التي اشتركت فيها» (ص188)؛ فالمحادثة بين المتكلم والمخاطب «ليست مجرد سلسلة من التعاليق المتفككة، بل هي تعاون مبذول من قبل المتكلم والسامع على حد سواء، تقوم على استلزامات ضمنية تخاطبية» (بوقمرة، 2021، ص44).

وتضيف (روبن لاكوف) مبدأ «التأدب» الذي يقتضي «بأن يلتزم المتكلم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغاية التي من أجلها دخلا في الكلام، من ضوابط التهذيب مالا يقل عما يلتزم به من ضوابط التبليغ» (عبد الرحمن، 2012، ص240)، ولكل من مبدأ التعاون والتأدب مجموعة من المبادئ التي تصب في علاقة الخطاب بعملية التهذيب أو الخلق، سواء أكانت تلك المبادئ تتطلب المراعاة، أم عملية الخرق التي تحدث أحيانا تحت وطأة الخطاب وجماليته وعدم المباشرة فيه.

ويدمج طه عبد الرحمن (2012) المبدأين في مبدأ (التصديق)، الذي ينبني - كما يقول - على «عنصرين اثنين: أحدهما، «نقل الكلام» الذي يتعلق بما أسمىناه بالجانب التبليغي من المخاطبة، والثاني، «تطبيق القول» الذي يتعلق بما أسمىناه بالجانب التهذيبي منها» (ص249)، ويرى أن هناك نقصاً في مبدأ التعاون عند (غرايس) لإغفاله الجانب التهذيبي في الخطاب حداه إلى وضع هذا المصطلح؛ ليكمل ذلك النقص.

لكن الباحث عيسى تومي (2019) يرى أن غرايس: «قد أشار إلى هذا الجانب عندما ذكر أن هناك أنواعاً مختلفة لقواعد أخرى، جمالية واجتماعية وأخلاقية، من قبيل (لتكن مؤدبا) التي يتبعها - عادة - المتخاطبون في أحاديثهم، والتي تولد معاني غير متعارف عليها، وقد ظهرت مبادئ أخرى لدارسين آخرين سدت ذلك الخلل والنقص الذي عرفه مبدأ التعاون لـ (غرايس)» (ص45).

ويبدو أن طه عبد الرحمن مشغول بسك مصطلحات حجاجية تتوافق مع التراث العربي والإسلامي، وهو أحد مشاريع الفلسفة لديه، والذي يبدأ كما يقول عباس أرحيلة (2013): «من تقريب العلوم المنقولة إلى مجال التداول الإسلامي، وجعل تقريبها يتم عن طريق تخريجها على مقتضيات أصوله الثلاثة: اللغة والعقيدة والمعرفة، ونجده قد أعطى للبعد اللغوي في القول الفلسفي مكانة خاصة في إبداعه الفلسفي؛ إذ إن اللغة وعاء القول الفلسفي، ولكل لسان أمة فلسفته التي تناسب مقتضياته البنيوية والدلالية والبيانية» (ص83). فالأخذ بمبدأ التصديق بدلاً عن مبدأ التعاون والتأدب إنما هو إظهار لوجهة فلسفية إسلامية عربية تستقي مصطلحاتها من التراث، ويكون هذا المصطلح الجديد أكثر دقة في الجمع بين بعدي الخطاب التبليغي والتهذيبي، إضافة إلى كون هذا المبدأ أكثر تأدبا

غامضاً غير مفهوم دون الإحاطة بسياقه، ومن ثم فإن للسياق المقالي دوراً فعالاً في تواصلية الخطاب، وفي انسجامه بالأساس، كما أن تأويل الخطاب لا يتسنى فهمه إلا بوضعه في سياقه التواصلية زماناً ومكاناً ومشاركين (الكفوي، 1998؛ الشهري، 2015، فوكو، د.ت، بولخوط، 2018).

مع كافة الخطابات، لا سيما حينما يتعلق البحث بالخطاب القرآني، أو الخطاب في السنة المطهرة؛ فالدارس يمارس مبدأ التأدب منذ البداية قبل الدخول إلى تلك الخطابات المقدسة.

فنستطيع أن نقول إننا أمام تراتب وتصاعد من المبادئ التي تحاول دراسة الخطاب حجاجيا من خلال العلاقة التعاونية بين منتجيها، ويأتي مبدأ (التصديق) خاتمة لها؛ فمبدأ «التأدب يفضل مبدأ التعاون بتقعيده للجانب التهذيبي، ومبدأ التواضع يفضل مبدأ التأدب بتعرضه لعنصر العمل من الجانب التهذيبي، ومبدأ التأدب الأقصى يفضل مبدأ التواضع لوقوفه على وظيفة التقرب من الغير، وهما الصدق والإخلاص، فيكون بذلك أفضل المبادئ وأكملها جميعا» (عبد الرحمن، 2012، ص253)، وأصلحها لكافة الخطابات.

مبدأ التصديق في الخطاب القرآني:

إن الإعجاز البياني واللغوي في القرآن الكريم الذي أرجع إليه العلماء كافة أوجه الإعجاز الأخرى (الزركشي، 2009) يجعلنا على سبيل دائم له من خلال مقارنته بالبحث اللغوي المتصاعد، وهو عمل يكشف جوانب جديدة من جوانب ذلك الإعجاز، ولا شك أن المقارنة الحجاجية والتداولية ذات أهمية كبرى في تلك المقاربات؛ فهي تأخذ على عاتقها دراسة الخطاب، ومدى تأثيره في المتلقي، كما أنها تنحو منحى الدراسة المتعمقة في حيثيات الخطاب، ومكوناته السياقية والمقامية، ومن ذلك مبادئ التعاون والتأدب والتصديق التي يمكننا من خلالها قراءة الخطاب القرآني قراءة تداولية؛ فهو خطاب توجيه وتأثير وإقناع، لا يتوقف عند معالم العقل، بل يتجاوز ذلك إلى الشعور والوجدان، وهو مبدأ التصديق الذي يراعي كافة مؤثرات الخطاب، لا سيما الجانب الأخلاقي أو التهذيبي؛ فالقرآن: يتجه إلى إثارة وجدان القارئ، إثارة روحية رفيعة، تحدث السرور في النفس فتقبل، أو تحدث فيها الألم فتأبى وترفض، والقرآن غني بذلك؛ لأنه لا يعتمد على التفكير وحده ليقنع، لكنه يتكئ عليه وعلى الوجدان ليستكمل؛ فهو في وعده ووعيده لا يغفل هذه الناحية من نواحي النفس الإنسانية؛ لأن العمل غالبا يرتبط بها ويقترن؛ فالقرآن يهاجم ببلاغته جميع القوى البشرية ليصل إلى هدفه من تهذيب النفس، وحب العمل الصالح، والإيمان بالله واليوم الآخر (بدوي، 2005، ص36).

كل ذلك مراعاة لسياقات الخطاب القرآني المؤثر؛ فالقرآن كل ما فيه صدق وحق، ومع ذلك نجد الخطاب القرآني يتجه إلى التقرب من المخاطب، من خلال مخاطبة كافة مشاعره، ودواخل نفسه، قال الراعي (2008) موضحا هذا الجاب الذي يكمن وراء عملية اللسان في القرآن:

غير أنه أتى بذلك من وراء النفس لا من وراء اللسان. فجعل من نظمه طريقة نفسية في الطريقة اللسانية، وأدار المعاني على سنن ووجوه تجعل الألفاظ كأنها مذهب هذه المعاني في النفس، فليس إلا أن تقرأ الآية على العربي أو من هو في حكمه لغة وبلاغة حتى تذهب في نفسه مذهبها لا تني ولا تتخلف (ص213).

كما أن الخطاب القرآني عالم من التوجيهات المتنوعة لكافة الفئات المخاطبة به، وهو خطاب على ألسنة مختلفة، فقد يحكي القرآن خطايا، ويذكر حوارا داخل الخطاب القرآني؛ فالحوار يكاد يكون سمة بارزة فيه، وهذا الحوار يعني وجود السياق التخاطبي المبني على نوع من الفهم لدى المتلقي للخطاب القرآني، الذي ينطلق من مبدأ التصديق الذي يتمثل في «قول الحقيقة كما هي موجودة في الواقع أو كما يتصورها المتكلم انطلاقا من إدراكه للواقع» (عمران، 2012، ص73)، ومن ثم يكون هذا الخطاب أكثر تأثيرا وإقناعا. إضافة إلى هذا، فإن مبدأ التصديق والتأدب يحيط الخطاب بخيوط من الاحترام والتقرب للمرسل إليه؛ فكثيرا ما نجد خطاب الأنبياء لأقوامهم يأتي بالنداء غالبا وبنسبة القوم إليهم: (يا قومي)؛ فالنداء «يحفز المرسل إليه رد فعل تجاه المرسل» (الشهري، 2015، ج2، ص125). فتكون عن طريق الانتباه واتخاذ الموقف، وإضافة بقاء المتكلم كما يقول الطاهر بن عاشور (د.ت): «للتحبيب والتقريب لاستجلاب اهتمامهم» (ج8، ص145). وهذا هو مبدأ التعاون والتأدب أو مبدأ التصديق عموما، الذي يحول السياقات التخاطبية لصالح الخطاب ذاته.

إن مبدأ التصديق الذي يملأ الخطاب القرآني تأثيراً وجذباً بعيداً عن الجفاء والغلظة استراتيجية خطابية حجاجية تراعي «تقريب المرسل إليه والتقرب منه» (الشهري، 2015، ج1، ص158). كل ذلك جلي في الخطاب القرآني من خلال الآليات اللغوية والدلالية التي يحاول هذا البحث الكشف عنها.

المبحث الأول: التصديق اللغوي في الخطاب القرآني:

يبدأ تأثير الخطاب من عملية التلغظ، وهي عملية اختيارية وتفاعلية «وقد حدد (بنفسه) التلغظ بأنه: استعمال اللغة وتوظيفها توظيفاً فردياً» (قدور، 2012، ص14)، وهذا الاستعمال هو الذي يخول للمتكلم عملية الاختيار اللفظي، الذي تبدأ منه الدرجة الأولى لبناء عملية التخاطب. والخطاب القرآني ينطلق إعجازه اللغوي والبياني من اللفظة المفردة، يقول الأصفهايني (د.ت):
إن أول ما يحتاج أن يستغل من علوم القرآن العلوم اللفظية، ومن العلوم اللفظية تحقيق الألفاظ المفردة؛ فتحصيل معاني مفردات ألفاظ القرآن في كونه من أوائل المعارف لمن أراد أن يدرك معانيه كتحصيل اللبن في كونه من أول المعاون في بناء ما يريد أن يبينه (ص10). ولذا فإن الاهتمام بسبر المفردة القرآنية في الخطاب القرآني أمر مهم، لا سيما وأن للألفاظ درجة كبيرة من التأثير الصوتي والسمعي على المتلقي؛ لكون المفردة أول ما يطرق السمع من خلال صفات الصوت المتعددة، وهي ذات صلة بمبدأ التصديق في الخطاب من حيث كونها محبة للمرسل إليه في الاصغاء للخطاب والتأثر به، أو منفرة له وممانعة من متابعة التأثر والاصغاء؛ بل إن هناك من الألفاظ ما يتعلق بالانفعال النفسي:

فملفوظ الانفعال هو ملفوظ يقوم على إسناد لفظ من ألفاظ الانفعال إلى موضوع نفسي، وليس المقصود بالإسناد الإسناد النحوي، وإنما هو ضرب من العلاقة التي تقرر بين شعور ما، وذات معينة لا تحيل بالضرورة إلى موضع المسند إليه في الجملة (عبيد، 2010، ج2، ص79).

وهذا الملفوظ لتأثيره الانفعالي يتعاقب ومبدأ التأدب والتصديق؛ لما للتأثير النفسي على المتلقي من دور في عملية الجذب والإقناع؛ ولذا نجد قریشاً أثناء تنزل القرآن وتلاوته يمارسون كافة السبل للصد عنه، ومن ذلك محاولة الصد عن مجرد الاستماع إليه، قال تعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَعْلَمُونَ﴾ (فصلت: 26)؛ فقد بدأ التأثير من الاستماع الأول لوقع الحروف والكلمات؛ فهم – كما قال الرافعي (2008): «رأوا حروفه في كلماته، وكلماته في جملة ألقان رائعة، كأنها لائتلافها وتناسبها قطعة واحدة قراءتها هي توقيعتها» (ص176).

ومرد ذلك هو قدرة اللفظ القرآني على الجذب والتأثير، إضافة إلى الملكة السمعية التي ولدتها الأمية بين العرب حينئذ، بالإضافة إلى كثرة استماعهم للشعر الذي صور حياتهم جميعاً؛ ولذا كان السمع هو المعيار الأول (ياسوف، 1999)؛ فالخطاب إذن يراعي مبدأ التصديق الذي يهتم بالمتلقي ومحاورته، والكشف عن وجوه التأثير فيه.

ففي لفظ الجلالة (الله) وتكرارها في الخطاب القرآني جذب للمتلقي للذات الشريفة؛ لأن العلم «يحيل على ذات بعينها في حين أن الاسم المشترك ينطبق على مجموعة من الذوات» (المتوكل، 2010، ص101)؛ فهو علم للذات الإلهية «الواجب الوجود المستحق لجميع المحامد... وجعل علم ذاته تعالى مشتقاً من اسم الجنس المؤذن بمفهوم الألوهية تنبيهاً على أن ذاته تعالى لا تستحضر عند واضع العلم، وهو الناطق الأول بهذا الاسم من أهل اللسان إلا بوصف الألوهية» (ابن عاشور، د.ت، ج1، ص ص 160-161).
فهذا الملفوظ إذن قد ترسخ في ذهن المتلقين، بمعنى آخر أن هناك اتفاقاً ضمناً بين الخطاب القرآني والمتلقي على هذا اللفظ ودلالته الضمنية، فلا يمكن للمتلقي أن يتلقاه بالإنكار والجحود، بل بالتصديق، ولذا يتكرر في القرآن الكريم الحوار والسؤال عن أفعال الله وقدرته فيكون الجواب: الله قال تعالى: ﴿وَلَكِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ﴾ (الزمر: 38) وغيرها كثير.

فهناك تصديق وإقرار بهذا اللفظ ودلالته، ومن ثم يتخذ الأنبياء والمرسلون سبيلا للدعوة: ﴿وَقَالَ الْمَسِيحُ يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ اعْبُدُوا اللَّهَ رَبِّي وَرَبَّكُمْ﴾ (المائدة: 72). (وانظر: النساء: 36؛ المائدة: 117؛ الأعراف: 59، 65، 73، 85؛ هود: 50، 61) وغيرها كثير. ومن هنا يكون هذا اللفظ قد احتوى مبدأ التصديق الذي يعني صدق المتلقي من قبل المخاطب؛ مما يجعله يحمل طاقة حجاجة وتداولية تسهم في نجاح الخطاب القرآني، وإقامة الحجة على المتلقي، ولو كان في هذا اللفظ شيء من عدم الاتفاق لاحتجوا عليه، كما احتج كفار قريش على اسم الرحمن، قال تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اسْجُدُوا لِلرَّحْمَنِ قَالُوا وَمَا الرَّحْمَنُ أَنَسْجُدُ لِمَا تَأْمُرُنَا وَزَادَهُمْ ثُغُورًا﴾ (الفرقان: 60).

قال الطاهر بن عاشور (د.ت): "إن وصف الله تعالى باسم (الرحمن) هو من وضع القرآن، ولم يكن معهودا للعرب" (ص82). أما لفظ الجلالة (الله) فلا يمكن لهم الاحتجاج ضده في أي سياق، إضافة إلى كل ذلك فإن هذا اللفظ فيه دلالة نفسية وسكينة روحية فهو «من أله فلان أي سكن إليه لاطمئنان القلوب بذكره تعالى، وسكون الأرواح إلى معرفته» (أبو السعود، د.ت، ج1، ص10). وبهذا يكون هذا اللفظ الكريم ذا طاقة حجاجة تداولية يتضمن مبدأ التصديق والتأدب الذي يحتاجه المتلقي للسكون إلى الخطاب القرآني والاستجابة له.

وتتميز مفردة (يا عبادي) في قوله تعالى: ﴿قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ﴾ (الزمر: 53) باشتغالها الواضح على مبدأ التصديق؛ حيث إضافتها إلى يا المتكلم تحببا وتقربا، ولا سيما لمن أسرف على نفسه بالموبقات، وهذا في غاية التقرب من المرسل إليه؛ لإحداث التغيير في المتلقي، من خلال تعديل العلاقة بين المخاطب والمخاطب من أجل تعديل مواقف المتلقي وقلب آرائه لتغيير معتقداته، إن المقصود بالعباد هنا عام لكل البشر؛ «فهو عامة في جميع الناس إلى يوم القيامة، في كل كافر ومؤمن، أي أن توبة الكافر تحو كفرة، وتوبة العاصي تحو ذنبه» (ابن عطية، د.ت، ص1621).

وإذا كان هذا اللفظ بهذا العموم فإن وقوعه في سياق النداء وإضافته إلى ياء المتكلم يفيد مبدأ التصديق الذي يحتم إقبال المخاطب؛ فعملية التخاطب تتم من «خلال توظيف بعض الأدوات والآليات اللغوية في الخطاب» (الشهري، 2015، ج1، ص154). فتكمن أهمية النداء في جذب الانتباه، وإضافة الياء إلى الاسم فيها نوع من التقريب والاهتمام، وبالنظر لسياق المفردة في السورة فإنها تناسب وتراعي حال المخاطب، الذي يتابع السورة؛ فقد:

أطنبت آيات الوعيد بأفنائها السابقة إطنابًا يبلغ من نفوس سامعيها أي مبلغ من الرعب والخوف، على رغم تظاهرها بقلة الاهتمام بها. وقد يبلغ بهم وقعها مبلغ اليأس من سعي ينجيهم من وعيدها، فأعقبها الله الرجاء في نفوسهم للخروج إلى ساحل النجاة إذا أرادوها، على عادة هذا الكتاب المجيد من مداراة النفوس بمزيج الترغيب والترهيب» (ابن عاشور، د.ت، ج24، ص111). وما هذه المداراة إلا مبدأ التصديق الذي يضم إلى عملية التبليغ نوعا من التصديق في الخطاب ليبلغ التأثير والإقناع.

وفي داخل الخطاب القرآني نجد حوارين يحويان مبدأ التصديق اللغوي: أولهما في سورة الكهف، قال تعالى: ﴿أَمَّا السَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَاكِينَ يَعْمَلُونَ فِي الْبَحْرِ فَأَرَدْتُ أَنْ أَعِيبَهَا وَكَانَ وَرَاءَهُمْ مَلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْبًا (79) وَأَمَّا الْغُلَامُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَحَشِينَا أَنْ يُرْهِقَهُمَا طُغْيَانًا وَكُفْرًا (80) فَأَرَدْنَا أَنْ يُبْدِلَهُمَا رَبُّهُمَا خَيْرًا مِّنْهُ زَكَاةً وَأَقْرَبَ رُحْمًا (81) وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنْزٌ لَهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِّنَ رَبِّكَ وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ذَلِكَ تَأْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِعْ عَلَيْهِ صَبْرًا﴾ (الكهف: 79-82).

في هذه الآيات يتخلف التلفظ حسب السياق التخاطبي؛ ففي الآية الأولى نجد لفظ (فأردت) بناء الفاعل العائد إلى الخضر، وفي الثانية نجد اللفظ ذاته مسندا إلى ضمير المتكلمين: (فأردنا)، وفي الأخيرة يتكرر اللفظ، لكن بالإسناد إلى لفظ الجلال (فأراد).

ربك)، فلماذا هذا التغير في الإسناد؟ إنه خاضع لمبدأ التصديق والتأدب، ومراعاة السياق التخاطبي الخاف بالخطاب؛ فإسناد الفعل في الأولى إلى الفاعل الخضر «تصرف برعي المصلحة الخاصة عن إذن من الله بالتصرف في مصالح الضعفاء؛ إذ كان الخضر عالماً بحال الملك، أو كان الله تعالى قد أعلمه بوجوده حينئذ، فتصرف الخضر قائم مقام تصرف المرء في ماله بإتلاف بعضه لسلامة الباقي» (ابن عاشور، د.ت، ج15، ص118). وفي هذا يتحمل المتكلم مسؤولية التصرف هذا، والمتلقي يدرك هذه المسؤولية، وينتظر نتائجها. أما في الثانية ففضية القتل فيها من الغموض، وعدم تحمل المسؤولية ما يجعل الفعل يسند إلى فاعلين فاعل ظاهر يباشر القتل، وهو الخضر، وفاعل خفي هو الله الذي سيبدلهما خيراً، قال المهامي (د.ت) عند هذه الآية: «أسند إلى نفسه لما فيه من القتل والشر، وإلى ربه لما فيه من البذل الخير ولدا» (ج1، ص453).

وفي الأخيرة أسند الفعل إلى الرب فقط؛ لأن «تلك كرامة من الله لأبي الغلامين» (ابن عاشور، د.ت، ج15، ص119). وهي من الأشياء الخفية التي يحتم مبدأ التصديق والتأدب إسنادها لفاعلها الحقيقي؛ فهذا المبدأ «يقضي بممارسة الصدق في مستويات ثلاثة: الصدق في الخبر، والصدق في العمل، ومطابقة القول للفعل» (عبد الرحمن، 2012، ص251). وهو ما يتضح في هذا الخطاب القرآني على لسان الخضر.

كما أن في إضافة الرب إلى ضمير موسى عليه السلام - كما يقول أبو السعود (د.ت): «تنبيهاً له - عليه السلام - تحتم كمال الانقياد والاستسلام لإرادته سبحانه، والاحتراز عن المناقشة فيما وقع بحسبها من الأمور المذكورة» (ج5، ص239). وفي ذلك طاقة التوجيه والتبليغ؛ لأن الفعل الكلامي «ليس مجرد نطق لألفاظ معينة مرتبة وفق مدلولات محددة، وإنما هو إرادة من لدن المتكلم للتوجه إلى المتلقي من أجل حمله على إنجاز معين، انطلاقاً مما تملبه العلاقة التخاطبية، التي لا تبقى في حدود تحقيق القول قواعد التبليغ، بل ترتفع أكثر بمبادئ التهذيب انطلاقاً مما يقتضيه الموقف الذي يجري فيه التلفظ» (بن عيسى، 2019، ص200-201)، وما يحف به من مؤثرات سياقية ومقامية تتجاوز البعد اللغوي ومكوناته إلى تطبيق مبادئ التصديق والتأدب طاقة إقناعية مؤثرة.

ويشير ابن عطية (د.ت) إشارة واضحة إلى بروز مبدأ التأدب في هذه الآيات بقوله:

وإنما انفرد أولاً في الإرادة لأنها لفظة عيب فتأدب بأن لم يسند الإرادة فيها إلا لنفسه، كما تأدب إبراهيم عليه السلام في قوله: (وإذا مرضت فهو يشفين)، فأسند الفعل قبل وبعد إلى الله تعالى، وأسند المرض إلى نفسه؛ إذ هو معنى نقص ومصيبة، وهذا المنزع يطرد في فصاحة القرآن كثيراً (ص1209). وهذا دليل واضح على بروز مبدأ التصديق والتأدب الحجاجي في الخطاب القرآني، الذي يذكره الله تعالى بين الأنبياء -عليهم السلام- وأقوامهم.

وثاني الحوارين في سور الجن في قوله تعالى: ﴿وَأَنَّا لَا نَدْرِي أَشَرُّ أَرِيدَ يَمَن فِي الْأَرْضِ أَمْ أَرَادَ بِهِمْ رَبُّهُمْ رَشَدًا﴾ (الجن: 10)؛ حيث «أسند فعل إرادة الشر إلى المجهول ولم يسند إلى الله تعالى مع أن مقابله أسند إليه بقوله (أم أَرَادَ بهم ربهم رشداً) جرياً على واجب الأدب مع الله تعالى في تحاشي إسناد الشر إليه» (ابن عاشور، د.ت، ج29، ص215). فالأمر بارز في الخطاب القرآني في مراعاة مبدأ التأدب والتصديق في جوانب الحوار والحاجة؛ لما في ذلك من نجاح الخطاب وتأثير على المتلقي.

المبحث الثاني: التصديق في البعد الدلالي الضمني للخطاب القرآني:

ينطلق مبدأ التصديق من البحث عن الطاقة الحجاجية التي يمكننا إنجازها من خلال العملية التخاطبية، التي لا تتوقف عند الدلالة المباشرة للملفوظات، بل تتجاوز ذلك إلى الدلالات الضمنية التي يكشفها المتلقي، ومن ثم يكون هذا البعد بين الدلالة المباشرة والدلالة الضمنية هو المحك في عملية بناء مبدأ التصديق؛ فردة الفعل المباشرة قد تبطل مفعول التأثر والتفاعل من جانب المتلقي؛ ولذا يعتمد المتكلم أحياناً إلى بناء منظومة من الملفوظات التي تخفي دلالة غير مباشرة تكون هي المرادة، ووضعتها في الجانب الضمني من الكلام يكون أدعي لتقبلها من قبل المتلقي، وعدم إنكارها أو استهجانها.

والخطاب القرآني لا يكشف دائماً عن «معانيه للمتلقى»، بل يضمن الملفوظات معاني صريحة (explicites) وأخرى مضمرة (implicates)، ونستعين بالسياق القرآني سواء ما يتعلق منه بزمان ومكان النزول، أو ما يتعلق بالسياق اللساني في بعده التداولي من خلال تحديد مقاطع لغوية واقعة قبل أو بعد الوحدة اللغوية التي نفسرها أو نفوذها» (قدور، 2012، ص78)، ففي قوله تعالى: ﴿مَّا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ وَأُمُّهُ صِدِّيقَةٌ ۖ كَانَا يَأْكُلَانِ الطَّعَامَ ۗ انظُرْ كَيْفَ بُيِّنَ لَهُمُ الْآيَاتِ ثُمَّ انظُرِ النَّاسَ أَنَّى يُؤْفَكُونَ﴾ (المائدة: 75).

نجد جملة (كان يأكلان الطعام) تحمل دلالة مباشرة هي الدلالة على البشرية من الأكل والشرب، ولكن السياق في الآيات يذهب بالدلالة إلى الزجر والتوبيخ من اتخاذهما إلهين، وهما يأكلان الطعام، بمعنى الحاجة، وربما إشارة إلى مرحلة ما بعد أكل الطعام للزجر وإقامة الحجة، قال ابن عطية (د.ت): «وقوله سبحانه: (كانا يأكلان الطعام) تنبيه على نقص البشرية، وعلى حال الاحتياج إلى الغذاء تنتفي معه الألوهية، وذكر مكى، والمهدوي، وغيرهما أنها عبارة عن الاحتياج إلى الغائط، وهو قول بشع ولا ضرورة تدفع إليه حتى يقصد هذا المعنى بالذكر» (ص566).

إننا أمام مبدأ التصديق في الخطاب، حيث تبرز الدلالة الضمنية بعد سلسلة من الدلالة المؤدية إليها، فهنا كناية «عن أهما، صلوات الله عليهما بشر؛ لأن أكل الطعام يستتبعه الهضم والنفض، فاكتمى بذكر الطعام عن كل هذا تهذيباً وتصوناً، وهذا من غريب الكنايات في اللغة العربية» (الدرويش، 1994، ج2، ص535).

وجاءت هذه الغرابة من مراعاة مبدأ التصديق، فلا يجد المتلقي في الخطاب ما يחדش الذوق من دلالة الجملة، ولكنه من خلال الإمعان والاسترسال في تصاعد المعنى الدلالي يصل إلى ذلك فيحتويه الاستحياء من أن يهم بعبادة من كانت هذه حاله، فينجح الخطاب في طاقة القوة والتأثير، وحمل المتلقي على الإذعان، لأن الخطاب «يرتبط بعنصر التلفظ، لكن مع كل ما يحيط به من ملابسات وظروف ساهمت في تكوينه وإنتاجه وتشكل بنياته» (محمد، ص188).

وفي الآية الكريمة لم تكن الظروف إلا الرد على من يدعي إلهية عيسى وأمه عليهما السلام، ولن يكون ذلك إلا من خلال أوضح الصور في إثبات بشريتهما وحاجتهما.

وفي سياق آخر يبرز فيه مبدأ التصديق والتأدب توضح آية من سورة الفيل نهاية أصحاب الفيل بصورة تتصاعد في الدلالة لتبلغ قوتها، مراعية مبدأ التصديق في الخطاب: ﴿فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَّأْكُولٍ﴾ (الفيل: 5)، قال الزمخشري (2009): «وهو أن يأكله الدود، أو بتبني أكلته الدواب وراثته، ولكنه جاء على ما عليه آداب القرآن كقوله (كانا يأكلان الطعام)» (ص1221).

إن ما أصابهم من عذاب جعلهم في أرذل حالة، فضلاً عن كونها حالة فناء وانتهاء، وكل ذلك يناسبه دلالة الروث الذي لا فائدة منه، لكن الخطاب القرآني يراعي ذوق القارئ وجمالية التلفظ الذي يعبر عنه بالعصف المأكول، قال ابن عطية (د.ت) موضحاً هذا البعد الدلالي: «والمعنى: صاروا طحيناً ذاهباً كورق الحنطة أكلته الدواب وراثته، فجمع المهانة والخسة والتلف» (ص2005). ولكن القارئ والمتلقي ينساب مع الخطاب من خلال جمالية اللفظ الذي لا يصل إلى دلالاته العميقة إلا بعد إمعان النظر، وفحص لدلالاته المضمرة.

ومن هنا تكمن أهمية مبدأ التصديق الذي يراعي «إمكانية الخروج عن الدلالة الظاهرة للقول، إذ يجوز أن يتفاوت مقصود القول عن مضمونه، مما يلزم عنه دخول المرسل إليه في ممارسة الفهم للخطاب، فهو لا يتبادر إليه مباشرة» (الشهري، 2015، ج1، ص136)، بل يحتاج إلى تنقل من المعنى المباشر إلى المعنى الخفي الذي يكون أكثر وقعاً، وأكثر تأثيراً.

وقد يكون مبدأ التصديق أمراً صريحاً في الخطاب القرآني؛ لما لذلك من دور في جذب المتلقي، فقد «حث القرآن الكريم على إبداع العلاقة بين طرفي الخطاب، بالتلفظ بالخطاب ذاته، وهناك أدلة كثيرة، منها قوله تعالى مخاطباً موسى عليه السلام: ﴿اذْهَبْ

أَنْتَ وَأَخُوكَ بِآيَاتِي وَلَا تَنِيَا فِي ذِكْرِي (42) اذْهَبَا إِلَىٰ فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَىٰ (43) فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لِّعَلَّهُ يَنْذَكُرُ أَوْ يَنْخَشِئْ ﴿طه: 42-44﴾. إذ أمرها الله بملاطفة فرعون واللين له في الكلام لتحصيل طاعته»، وينظر الزمخشري (2009) بعمق إلى هذه الدلالة، ويذكر عدداً من الوسائل الواردة في ذلك فيقول:

والقول اللين نحو قوله تعالى: (هل لك أن تركي وأهديك إلى ربك فتخشى)؛ لأن ظاهرة الاستفهام والمشورة وعرض ما فيه من الفوز العظيم، وقيل: عداه شباباً لا يهرم بعده، وملكا لا ينزع إلا بالموت، وأن تبقى له لذة المطعم والمشرب والمنكح إلى حين موته. وقيل: لا تجبهاه بما يكره، وألطفاً له القول لما له من حق تربية موسى، ولما ثبت له من مثل حق الأبوة، وقيل: كنياه، وهو من ذوي الكنى الثلاث أبو العباس وأبو الوليد، وأبو مرة. والترجي لهما أي: اذهبا على رجائكما وطمعكما وباشرا الأمر من يرجو ويطمع أن يثمر عمله، ولا يخيب سعيه فهو يجتهد بطوقه ويحشد بأقصى وسعه (ص656)، (وانظر ابن عطية، د.ت).

إن ما يسهب فيه الزمخشري هنا هو شرح وتوضيح لمبدأ التصديق البارز في الخطاب القرآني، ومحاوله تلمس دلالة (لينا) التي تحمل كماً هائلاً من آليات هذا المبدأ، فالاستفهام مثلاً المشار إليه يمثل طاقة في مبدأ التصديق؛ لأن طبيعة الاستفهام «في سائر النماذج يتصرف داخل الملفوظ حجة وليس ملفوظاً استفهامياً خالصاً» (الراضي، 2014، ص98)، لا سيما الاستفهام المحصور الذي تنحصر الإجابة عنه بـ نعم أو لا، كما في الآية التي ذكرها الزمخشري، فهذا الاستفهام يماثل ما سماه ميشال مايير بسؤال التحديد question de la qualification فهو يحدد المطلوب ويقلل مسارات الإجابة فليس خوضاً سائباً وعمماً (انظر عادل، 2013)، بل لغرض حجاجي وإقناعي.

ومن إستراتيجيات مبدأ التصديق النداء بلفظ عام، أو لفظ محبب لدى المتلقي، وهذا ما نجده بارزاً في الخطاب القرآني، فأسلوب (يا أيها الناس)⁽¹⁾ و(ومن الناس)⁽²⁾ المتكرر في القرآن كثيراً، هو لعدم مواجهة المتلقي الخاص، بل فتح الخطاب للجميع، كما أن فيه «عدم فضح من ارتكب المخالفة منهم» (الشهري، 2015، ج1، ص136).

وفي هذا مراعاة لمبدأ التصديق مع المخاطب؛ فالقصد — كما يقول ابن عاشور (د.ت): «إخفاء مدلول الخبر عنه كما تقول قال هذا الإنسان وذلك عندما يكون الحديث يكسب ذماً أو نقصاً، ومنه قول النبي صلى الله عليه وسلم: ما بال أقوام يشترطون شروطاً ليست في كتاب الله» (ج1، ص256). فالتصديق هنا في الخطاب يراعي حال المتلقي، كما أن هناك جانباً آخر يشير إليه ابن عاشور (د.ت) بقوله: "(من الناس)، مؤذن بأن المتحدث عنهم ستساق في شأهم قصة مدمومة، وحالة شنيعة؛ إذ لا يستر ذكرهم إلا لأن حالهم من الشناعة بحيث يستحي المتكلم أن يصرح بموصوفها» (ج1، ص256). وهذا ما يمكن تسميته بحماية الخطاب ذاته مما يؤثر فيه، ويسيء إلى متلقيه في أي زمان ومكان؛ فالخطاب «بني مترابطة ومتداخلة في ما بينها من علامات، تفتح اللغوي على الثقافي والاجتماعي والسياسي والحضاري وغيره من مكونات الحياة والإنسان والمجتمع... ومغزى هذا التجلي أن الخطاب في بعد من أبعاده سلطة لها قوة الفعل والتأثير والتوجيه» (محمود، 2015، 118)؛ فترفع الخطاب القرآني عن التصريح باسم المنافقين لما لهذا الاسم من تأثير سلبي على الخطاب عبر العصور والأجيال.

وقد دأب الخطاب القرآني الكريم على مخاطبة أعدائه بأسماء محبة إليهم، لا سيما اليهود والنصارى، فكثيراً ما يخاطبهم بأهل الكتاب قال تعالى: ﴿قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ اللَّهِ فَإِن تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ﴾ (آل عمران: 64) (انظر البقرة: 109؛ آل عمران: 65، 69، 70، 71؛ النساء: 123 - 153 - 159 - 171؛ المائدة: 15، 19، 47، 59)، وغيرها كثير.

(1) وردت كثيراً في القرآن، انظر: (البقرة: 21، 168، 219؛ النساء: 1، 170، 174؛ الأعراف: 158، يونس: 23) وغيرها.

(2) من الآيات في ذلك: (البقرة: 8، 204، 207؛ الحج: 3، 7، 11؛ العنكبوت: 10؛ فاطر: 28) وغيرها.

وهذا الأسلوب تذكير بصفة تحمل كمال المسؤولية في التلقي والعمل؛ وهذا جانب مهم من جوانب مبدأ التصديق؛ فالمخاطب عليه «الدخول في العمل وتحمل مسؤولية المراد من القول، كما تحمله المتكلم في تفقده لقصده، نظرا لأن المتكلم يكون قد بلغه إليه بطريق التلميح، لا بطريق التصريح، فيكون المخاطب مطالبا بتعقبه بمعونة القرائن المقالية والمقامية التي تتعلق بهذا القول» (عبد الرحمن، 2012، ص 251)، وهو هنا القول الموجه من محمد ﷺ إلى أهل الكتاب، وهو «ينطوي على شيء من التسامح واللين بخلاف الخطاب الخاص بكل من اليهود والنصارى... وفي ندائهم بـ (أهل الكتاب) تشريف وتعظيم لهم بإضافتهم للكتاب، وبعثنا لهم على قبول ما جاء به النبي محمد ﷺ» (هنيدة، 2019، ص 93).

إضافة إلى وصمهم بحجة المسؤولية والمعرفة التامة؛ فهم يدركون صدق الرسول محمد ﷺ، وهذه الصفة تنهض بطاقة حجاجية تداولية؛ لأنها كما - يذكر عبد الله صولة (2007) - تعد ظاهرة أسلوبية في القرآن الكريم مما يقوي حضور المقتضى أو المعنى القضوي (1). وهو هنا لفت الانتباه إلى أهمية الإيمان بالنبي ﷺ؛ لأنهم أهل كتاب.

المبحث الثالث: التصديق في بناء الصورة في الخطاب القرآني:

تقدم الصورة قيمة وطاقة حجاجية تداولية، من خلال درجة التخيل فيها، التي تترك للمتلقى مساحة كافية لإدراكها، وإثارتها لكافة حواسه، ففي الوقت الذي يتلقى فيه الصورة هو يمارس نوعا من التخيل لإدراكها.

ومن هنا تمثل الصورة مبدأ التصديق والتعاون الذي يجعل الصورة ناجحة في سياقها التداولي والحجاجي، فالعمل الإبداعي والأدبي كما يقرر (إمرتو إيكو) يمنح للقارئ درجة من التعاون في استنتاج النص على أساس مفهوم الاقتضاء التداولي (في السعدي، 2010)، الذي يؤدي بدوره إلى مبدأ التصديق الذي يجعل الصورة على درجة من التداولية بين المتكلم والمتلقي، ومن ثم تكمن أهميتها في هذا المبدأ.

وتبرز الصورة في الخطاب القرآني بشكل واضح لتحمل قيمة حجاجية تداولية، تكمن في «دقة التصوير، وروعته في إثارة الحواس المختلفة، والعواطف المتباينة، مما يثبت الصورة في الإدراك والوجدان» (عبد التواب، 1995، ص 43)، فقد صور الخطاب القرآني حال المنافقين بصورة مدركة محسوسة يمارسها المتلقي، قال تعالى: ﴿مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾ (البقرة: 17).

إن في بناء الصورة أو ضرب المثل كما يسميه الزمخشري (2009): «زيادة في الكشف وتتميمًا للبيان، ولضرب العرب الأمثال واستحضار العلماء للمثل والنظائر شأن ليس بالخفي في إبراز خبيئات المعاني، ورقع الأستار عن الحقائق حتى تريك المتخيل في صورة المحقق، والمتوهم في معرض المتيقن، والغائب كأنه مشاهد» (ص 50-51).

وهذا المنزع في الصورة هو مبدأ التصديق الذي ينحو في الخطاب والمتكلم منحه تقريب المعاني والهيات للمتلقى، لتكون أقرب إلى فهمه وإدراكه وإثارته؛ وهي إثارة غير مباشرة؛ لأن الصورة تقدم الدلالة والمعنى المطلوب بشكل غير مباشر للمتلقى، وعدم المباشرة هي التي تساعد الخطاب في النجاح في إقناع المتلقي واستجابته.

ويشير ابن عاشور (د.ت) إلى دقة هذه الصورة وصدق جزئياتها بقوله:

وهذا التمثيل تمثيل لحال المنافقين في ترددهم بين مظاهر الإيمان وبواطن الكفر، فوجه الشبه هو ظهور أمر نافع ثم انعدامه قبل الانتفاع به؛ فإن في إظهارهم الإسلام مع المؤمنين صورة من حسن الإيمان وبشاشته؛ لأن للإسلام نورا وبركة، ثم لا يلبثون أن يرجعوا عند خلوصهم بشياطينهم؛ فيزول عنهم ذلك، ويرجعوا في ظلمة الكفر أشد مما كانوا عليه؛ لأنهم كانوا في كفر فصاروا في كفر وكذب

(1) نسبة إلى قضية (Proposition) التي تقوم على متحدث؛ فالمتنوى القضوي هو المعنى الأصلي للقضية.

وما يتفرع عن النفاق من المذام.

فإن الذي يستوقد النار في الظلام يتطلب رؤية الأشياء فإذا انطفأت النار صار أشد حيرة منه في أول الأمر؛ لأن ضوء النار قد عود بصره فيظهر أثر الظلمة في المرة الثانية أقوى، ويرسخ الكفر فيهم. وبهذا تظهر نكتة البيان بجملة (لا يبصرون) لتصوير حال من انطفأ نوره بعد أن استضاء به (ص307).

إنها صورة دقيقة تنفذ إلى جزئيات الحالة، وخوافي التجربة، فلا يملك المتلقي سوى التصديق والتأثر بها.

وفي سورة الجمعة نجد صورة قوية موحية، ولكنها تُعرض وقد حُف بها - من خلال الخطاب - مبدأ التصديق، الذي يقلل من قوة التهديد من خلال عملية التلميح (الشهري، 2015)، وأدوات لغوية مساندة، وهي في قوله تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ حُمِلُوا التَّوْرَةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًا بِمَنْ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ (الجمعة: 5). فالمراد بالذين حملوا التوراة «اليهود»، ومعنى حملوا التوراة: كلفوا العمل بها والقيام بأوامرها ونواهيها» (الكلبي، 2003، ج4، ص224)، وقال أبو السعود د.ت) عند هذه الآية:

(كمثل الحمار يحمل أسفارًا)، أي كتبًا من العلم يتعب بحملها ولا ينتفع بها، ويحمل إما حال والعامل فيها معنى المثل أو صفة للحمار؛ إذ ليس المراد به معينا به معينا، فهو في حكم النكرة كما في قول من قال (ولقد أمر على اللئيم يسبي) (ج8، ص247). فالصورة مؤذية وحادة، ولكن الخطاب القرآني يخفف من حدها للتصديق في الخطاب، وذلك من خلال:

1. كون الصورة نوعا من التمثيل والتشبيه الذي يسري مسرى المثل، ويكون عاما لكل من هذه حالة.
2. استعمال اسم الموصول، وليس الاسم الصريح (اليهود)، والاسم الموصول تتضح دلالاته من الصلة وليس من لفظه، فهو يحمل نوعا من «الغموض والإبهام»، وله الأثر في غموض المعنى الكلي للجملة وإبهامها» (حسن، د.ت، ج1، ص340)، فيظل المتلقي باحثا عن الدلالة من خلال صلة الموصول، فنحن أمام تأجيل للمعنى يساعد في جذب المتلقي وعدم جبهه بالوصف المنقّر.

3. صلة الموصول التي جاءت تحمل مجموعة من الآليات الحجاجية؛ فضمير الرفع فيها (الواو) يحيل على ذات في الخارج (المتوكل، 2010)، بمعنى عدم مباشرة الخطاب للمتلقي، من أجل مبدأ التصديق، كما أنها تشتمل على عاملية النفي (لم)؛ حيث يفيد «تلفظ على تلفظ، فهو توجيه على توجيه لذلك بمجرد إدماج عامل النفي تتحدد النتيجة بسرعة، ولا يجد المتقبل حرجا أو كد ذهن في إدراك المفهوم» (الناجح، 2011، ص50)؛ فالمراد بالصورة هو أن تكون لأولئك الذين لم يحملوها. ومن خلال هذه الآليات نرى كيف خفف الخطاب من وقع هذه الصورة على المتلقي عامة، وفي جانبها الآخر كيف كثف الخطاب الصورة لمن هذا شأنهم، بمعنى قوة الطاقة الحجاجية في الخطاب الذي صوب نحو أولئك الذين لم يحملوها، ولم يقيموا وزنا لتعاليم التوراة، ومنها صدق نبوة الرسول محمد ﷺ، قال ابن عطية (د.ت): «لم يحملوها أي: لم يطبقوا ويقفوا عند حدها حين كذبوا بمحمد ﷺ والتوراة تنطق بنبوته، فكان كل خير لم ينتفع به من حمله كمثال الحمار عليه أسفار لا يميز بينها» (ص1856)، ومن هنا ندرك ميزات الخطاب القرآني في توجيهه والاختيار، والتصديق.

ومن الصور المتكررة في الخطاب القرآني صورة الأرض وحالتها مع الغيث والجذب، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّى إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازِيدَتْ وَظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَعْنِ بِالْأَمْسِ كَذَلِكَ نَقْصِلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (يونس: 24)، وهي صورة تضرب لتقريب حال الدنيا وزوالها. (وانظر الكهف: 45؛ الحديد: 20).

وهذه الصورة قريبة الإدراك من المتلقي العربي، الذي يعيش هذه الصحراء، ويدرك مدى سرعة تغيرها إبان إنزال الغيث، وتحولها

إلى نوع من الجمال والفتة، ولكن سرعان ما ينطفئ كل ذلك في لحظات مع ذهاب هذه الخضرة ورجوعها قاحلة مقفرة مهلكة، ولا ريب في ارتباط هذه الصورة بوجدان المتلقي، فهي جزء من حياته التي يعيشها، ومن ثم فهي صورة تحمل مبدأ التصديق وقوة التأثير، ولا نذهب بعيدا إذا ربطنا هذه الصورة بالدنيا والمتلقي في مثلث تقوم عليه كينونته وبقاؤه، فالإنسان في كل زمان ومكان له ارتباط بهذه الأرض أزلي، يخالط ذرات كيانه، فهي تساوي الدنيا تماما، فإذا تم تحطيم هذا المثال - إن صح التعبير - في كيان المتلقي المخدوع بالأرض والدنيا تم انتشاله من غفلته واغتراره بهذه الأرض، ومن ثم اغتراره بالدنيا كلها. ولذا ندرك سر تركيز الخطاب القرآن على صورة الأرض والمطر والجذب والإخصاب، فهو تركيز على مثال يخالط كيان الإنسان المتلقي، المخدوع به والمحارب لأجله.

فالصورة تحمل مبدأ التصديق الذي يجعله في قمة التأثير والتغيير للمتلقي، وهي صورة مفصلة تدعو إلى التفكير، وقد ألمح المهامي (د.ت) إلى هذا بقوله: «فإن الأمور الحسية أقرب إلى الفهم من العقلية إذ يعارض فيها الوهم والخيال» (ج1، ص325). فالصورة منقولة إلى الحس بكل تفاصيلها، وهذا النقل هو صلب مبدأ التصديق، الذي قد يكون من الأفضل في الخطاب الانتقال من المعنى الظاهري إلى معنى ضمني، لضمان متابعة المتلقي للخطاب والاندماج فيه (عبد الرحمن، 2012)؛ بحيث يكون الخطاب لدى المتلقي نوعا من الحرية في التأمل والاستنتاج.

ومن الصور البارزة في الخطاب القرآني صور ومشاهد يوم القيامة، وهي تصور لإثارة العقل والوجدان للعمل والاستعداد لذلك اليوم، وهي تحمل نوعا من التهديد والخوف، إلا أن الخطاب القرآني يراعي فيها جانب التصديق من خلال مجموعة من الآليات واللغوية والسياقية، التي تراعي حالة المتلقي العام، وعدم جبهه بالحقيقة التي ربما تؤذي مشاعره وتقلل من استجابته، قال تعالى: ﴿وَتَرَاهُمْ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا خَاشِعِينَ مِنَ الذَّلِيلِ يَنْظُرُونَ مِنْ طَرْفٍ خَفِيٍّ وَقَالَ الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ الْخَاسِرِينَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ وَأَهْلِيهِمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَلَا إِنَّ الظَّالِمِينَ فِي عَذَابٍ مُقِيمٍ﴾ (الشورى: 45) (انظر الأنعام: 27، 30، 93؛ الأنفال: 50؛ إبراهيم: 49؛ الكهف: 49؛ الحج: 2؛ السجدة: 12؛ سبأ: 31، 51؛ الزمر: 60، 75) وغيرها.

الخطاب في (تري) عام لكل متلق فهو بمعنى «أيها الرائي» (المهامي، د.ت، ج1، ص228). قال ابن عاشور (د.ت) عند الآية السابقة:

والخطاب بـ (تري) لغير معين فيعم كل من تمكن منه الرؤية يومئذ كقوله: (وترى الظالمين لما رأوا العذاب يقولون هل إلى مرد من سبيل... وتراهم يعرضون عليها خاشعين من الذل)، والمقصود استحضار صورة حال الظالمين يوم القيامة في ذهن المخاطب (ج25، ص142).

نحن إذن أمام خطاب عام يحمل ضمير المخاطب (أنت)، وهو ضمير تكمل طاقته الحجاجية في القيمة التعاونية التي يشير إليها، وهي أن يكون للمخاطب مشاركة في الخطاب (الشهري، 2015). وهذه المشاركة هي مبدأ التصديق التي تبرز في الخطاب القرآني من خلال جذب المتلقي ليشاهد المشاهد والصور المعروضة، فيكون بذلك قد تحمل مسؤولية الانتباه والتأثر بها.

كما يلفت النظر في هذه الآية كلمة (يُعرضون) التي جاءت بالبناء للمجهول؛ «لأن المقصود حصول الفعل لا تعيين فاعله» (ابن عاشور، د.ت، ج25، ص1)، وهذا مراعاة لمبدأ التصديق الذي يبرز من خلال الخطاب القرآني، مراعاة للسياق التداولي الذي لا ينفك عن هذا الخطاب الكريم.

الخاتمة:

- لقد تناول هذا البحث مبدأ التصديق حجاجيا في الخطاب القرآني، وحاول الكشف عن آلياته من خلال مكونات الخطاب الكريم، واتضح نتائج بحثية مهمة يمكن إجمالها فيما يلي:
- أهمية الدرس التداولي الحجاجي في الكشف عن علاقة الخطاب بالمتلقي، وآليات سبل التأثير والإقناع التي يمتلكها.
 - من خلال هذا البحث اتضح اتساع دائرة الإعجاز البياني القرآني، لتشمل سياقات الخطاب التداولية المتجددة في كل زمان ومكان.
 - تنوع الخطاب القرآني من خلال تنوع الجانب الحوارية فيه؛ مما يجعله مناسباً لمقاربات لسانية متنوعة تكشف وجوه الإعجاز فيه.
 - أهمية المفردة القرآنية في مكونات الخطاب القرآني، فهي الطاقة الحجاجية الأولى، من خلال مبدأ التصديق، وطاقاتها السمعية والوجدانية.
 - لم يعد البعد الدلالي المتواري يشكل عبئا على المتلقي، بل أصبح من مظاهر الحجاج الذي يقصد إلى تصاعد الفهم والإدراك لديه ليصل إليه بعد تأثر واختيار.
 - أهمية الصورة القرآنية في الطاقة الحجاجية التي تمتلكها، حيث إثارة خيال المتلقي بعيدا عن المواجهة والصدام.
 - كشف البحث توصل بعض المفسرين لدلالات التصديق في الخطاب القرآني، من خلال إحساسهم اللغوي المرهف.
 - دور الضمير وإحالاته في مبدأ التصديق، وكيف يتم امتلاك ذهن المتلقي ودعوته.

المراجع:

- أرحيلة، عباس. (2013). فيلسوف في المواجهة قراءة في فكر طه عبد الرحمن. (ط1). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- الأصفهاني، الراغب. (د.ت). المفردات في غريب القرآن. (ط7). بيروت: دار المعرفة.
- بدوي، أحمد. (2005). من بلاغة القرآن. (ط1). القاهرة: شركة نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
- بوقمرة، عمر. (2021). قوانين الخطاب من بول غرايس إلى طه عبد الرحمن دراسة نقدية. مجلة أمارات في اللغة والأدب والنقد، 5(2)، 43-59.
- تومي، عيسى. (2019). الاستلزام الحوارية في الخطاب القرآني مقارنة تداولية في آيات من سورة البقرة. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 8(1)، 43-62.
- حسن، عباس. (د.ت). النحو الوافي. (ط4). القاهرة: دار المعارف.
- الدرويش، محيي الدين. (1994). إعراب القرآن الكريم وبيانه. (ط4). دمشق: دار ابن كثير.
- الراضي، رشيد. (2014). المظاهر اللغوية للحجاج مدخل إلى الحجاجيات اللسانية. (ط1). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- الرافعي، مصطفى صادق. (2008). إعجاز القرآن البلاغة النبوية. بيروت: المكتبة العصرية.
- الزركشي، بدر الدين. (2009). البرهان في إعجاز القرآن. تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم. بيروت: المكتبة العصرية.
- الزحخشري، جار الله. (2009). تفسير الكشف. (ط3). بيروت: دار المعرفة.
- أبو السعود، محمد بن محمد العمادي. (د.ت). إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم (تفسير أبي السعود). بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- السيوطي، جلال الدين. (1988). معترك الأقران في إعجاز القرآن. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشهري، عبد الهادي ظافر. (2015). استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية. (ط2). عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- صولة، عبد الله. (2007). الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية. (ط2). بيروت: دار الفارابي.
- عادل، عبد اللطيف. (2013). بلاغة الإقناع في المناظرة. (ط1). الجزائر: منشورات الاختلاف.
- ابن عاشور، محمد الطاهر. (د.ت). التحرير والتنوير. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- عبد التواب، صلاح الدين. (1995). الصورة الأدبية في القرآن الكريم. (ط1). القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان.
- عبد الرحمن، طه. (2012). اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. (ط3). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- عبيد، حاتم. (2010). الباتوس: من الخطابة إلى تحليل الخطاب - من الاحتجاج بالعواطف إلى الاحتجاج للعواطف. ضمن كتاب: الحجاج مفهومه ومجالاته. إشراف: حافظ إسماعيلي علوي. (ط1). إربد: عالم الكتب الحديث.
- ابن عطية، أبو محمد الأندلسي. (د.ت). المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز (تفسير ابن عطية). بيروت: دار ابن حزم.
- عمران، قدور. (2012). البعد التداولي والحجاجي في الخطاب القرآني. (ط1). إربد: عالم الكتب الحديث.
- بن عيسى، عبد الحليم. (2019). تداولية مبدأ التأدب في إنجاز الفعل الكلامي. المجلة الجزائرية للدراسات الإنسانية. جوان. (1)، 194-227.

- غرايس، بول. (2005). المنطق المحادثة. (ترجمة محمد الشيباني وسيف الدين دغفوس). مجلة سيميائيات، جامعة وهران، (1)، 204-185.
- فوكو، ميشيل. (2007). نظام الخطاب. (ترجمة: محمد سبيل). تونس: دار التنوير للطباعة والنشر.
- الكفوي، أيوب بن موسى الحسيني. (1998). معجم في المصطلحات والفروق اللغوية (الكليات). (ط2). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الكلي، محمد بن أحمد بن جزي. (2003). التسهيل لعلوم التنزيل. تحقيق رضا فرج الهمامي. (ط1). بيروت: المكتبة العصرية.
- المتوكل، أحمد. (2010). الخطاب وخصائص اللغة العربية. (ط1). الجزائر: منشورات الاختلاف.
- محمد، الولي. (1990). الصورة الشعرية في التراث البلاغي والنقدي. (ط1). بيروت: المركز الثقافي العربي.
- محمد، بلخوط. (2018). إشكالية النص والخطاب بين الأصل والفرع. مجلة دراسات، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، 7(2)، 189-180.
- محمود، عبد الرحمن عبد السلام. (2015). النص والخطاب من الإشارة إلى الميديا مقارنة في فلسفة المصطلح. (ط1). بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- مشبال، محمد. (2010). البلاغة والسرد جدل التصوير والحجاج في أخبار الجاحظ. تطوان المغرب: منشورات جامعة عبد المالك السعدي.
- ابن منظور، (د.ت). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- المهايمي، علي. (د.ت). تبصير الرحمن وتيسير المنان (تفسير المهايمي). بيروت: عالم الكتب.
- الناجح، عز الدين. (2011). العوامل الحجاجية في اللغة العربية. (ط1). صفاقس: مكتبة علاء الدين للنشر والتوزيع.
- هنيدة، حبشي؛ وعثمان، إسماعيل. (2020). التشكيل الخطابي للحجاج في خطابات أهل الكتاب من القرآن الكريم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، حمة لخضر، الوادي، الجزائر.
- ياسوف، أحمد. (1999). جماليات المفردة القرآنية. (ط2). دمشق: دار المكني.

Arabic References:

- Arḥīlah, ‘Abbās. (2013). faylasūf fī al-muwājahah qirā’ah fī fikr Ṭāhā ‘Abd al-Raḥmān. (ṭ1). al-Dār al-Bayḍā’: al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- al-Aṣḥānī, al-Rāghib. (D. t). al-Mufradāt fī Gharīb al-Qur’ān. (ṭ7). Bayrūt : Dār al-Ma‘rifah.
- Badawī, Aḥmad. (2005). min Balāghat al-Qur’ān. (Ṭ1). al-Qāhirah : Sharikat Nahḍat Miṣr lil-Ṭibā’ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī’.
- Bwqmrh, ‘Umar. (2021). qawānīn al-khiṭāb min Būl ghrāys ilā Ṭāhā ‘Abd al-Raḥmān dirāsah naqdīyah. Majallat amārāt fī al-lughah wa-al-adab wālīnqd, 5 (2), 43-59.
- Tūmī, ‘Īsā. (2019). alāstlẓām al-Hawwārī fī al-khiṭāb al-Qur’ānī mḡārbh tdāwlī fī āyāt min Sūrat al-Baqarah. Majallat Ishkālāt fī āllghh wa-al-adab, 8 (1), 43-62.
- Ḥasan, ‘Abbās. (D. t). al-naḥw al-Wāfī. (ṭ4). al-Qāhirah : Dār al-Ma‘ārif.
- al-Darwīsh, Muḥyī al-Dīn. (1994), i’rāb al-Qur’ān al-Karīm wa-bayānih. (Ṭ 4). Dimashq : Dār Ibn Kathīr.
- al-Rāḍī, Rashīd. (2014). al-Mazāhir al-lughawīyah lil-ḥujjāj madkhal ilā al-ḥijājīyāt al-lisānīyah. (Ṭ1).

- al-Dār al-Baydā' : al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- al-Rāfi‘ī, Muṣṭafā Šādiq. (2008). I‘jāz al-Qur’ān al-balāghah al-Nabawīyah. Bayrūt : al-Maktabah al-‘Aṣrīyah.
- al-Zarkashī, Badr al-Dīn. (2009). al-burhān fī I‘jāz al-Qur’ān. taḥqīq Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm. Bayrūt : al-Maktabah al-‘Aṣrīyah.
- al-Zamakhsharī, Jār Allāh. (2009). tafsīr al-Kashshāf. (ṭ3). byrwt : Dār al-Ma‘rifah.
- Abū al-Sa‘ūd, Muḥammad ibn Muḥammad al-‘Imādī. (D. t). Irshād al-‘aql al-salīm ilā mazāyā al-Qur’ān al-Karīm (tafsīr Abī al-Sa‘ūd). Bayrūt : Dār ‘hyā’ al-Turāth al-‘Arabī.
- al-Suyūṭī, Jalāl al-Dīn. (1988). mu‘tarak al-qurān fī I‘jāz al-Qur’ān. (Ṭ1). Bayrūt : Dār al-Kutub al-‘Ilmīyah.
- al-Shahrī, ‘Abd al-Hādī Zāfir. (2015). Istirāṭijyāt al-khiṭāb muqārabah lughawīyah tdāwlyh. (ṭ2). ‘Ammān : Dār Kunūz al-Ma‘rifah lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- ṣwlh, ‘Abd Allāh. (2007). al-Ḥajjāj fī al-Qur’ān min khilāl aḥamm khaṣā’ishuhu al-uslūbiyah. (ṭ2). Bayrūt : Dār al-Fārābī.
- ‘Ādil, ‘Abd al-Laṭīf. (2013). Balāghat al-Iqnā’ fī al-Munāzarah. (Ṭ1). al-Jazā’ir : Manshūrāt al-Ikhtilāf.
- Ibn ‘Āshūr, Muḥammad al-Ṭāhir. (D. t). al-Taḥrīr wa-al-tanwīr. (Ṭ1). Bayrūt : Mu’assasat al-Risālah.
- ‘Abd al-Tawwāb, Ṣalāh al-Dīn. (1995). al-Ṣūrah al-adabīyah fī al-Qur’ān al-Karīm. (Ṭ1). al-Qāhirah : al-Sharikah al-Miṣrīyah al-‘Ālamīyah lil-Nashr Lūnjmān.
- Abd al-Raḥmān, Ṭāhā. (2012). al-lisān wa-al-mīzān aw al-Takawthur al-‘aqlī. (ṭ3). al-Dār al-Baydā' : al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- Ubayd, Ḥātim. (2010). albātws : min al-khaṭābah ilā taḥlīl al-khiṭāb – min al-iḥtijāj bāl‘wāṭf ilā al-iḥtijāj ll‘wāṭf. ḍimna ktāb : al-Ḥajjāj mafhūmuḥu wa-majālatuh. ishrāf : Ḥāfiẓ Ismā‘īlī ‘Alawī. (Ṭ 1). Irbid : ‘Ālam al-Kutub al-ḥadīth.
- Ibn ‘Aṭīyah, Abū Muḥammad al-Andalusī. (D. t). al-muḥarrir al-Wajīz fī tafsīr al-Kitāb al-‘Azīz (tafsīr Ibn ‘Aṭīyah). Bayrūt : Dār Ibn Ḥazm.
- ‘Umrān, Qaddūr. (2012). al-Bu‘d altdāwly wa-al-ḥijājī fī al-khiṭāb al-Qur’ānī. (Ṭ 1). Irbid : ‘Ālam al-Kutub al-ḥadīth.
- Ibn ‘Īsā, ‘Abd al-Ḥalīm. (2019). tadāwulīyah Mabda’ al-Ta’addub fī injāz al-fi‘l al-kalāmī. al-Majallah al-Jazā’irīyah lil-Dirāsāt al-Insānīyah. jwān. (1), 194-227.
- Ghrāys, Būl. (2005). al-mantiq al-muḥādathah. (tarjamat Muḥammad al-Shaybānī wsyf al-Dīn Dagħfūs). Majallat sīmyā’iyāt, Jāmi‘at Wahrān, (1), 185-204.
- Fūkū, Mīshīl. (2007). Niẓām ālkhiṭāb. (tarjamat : Muḥammad Sabīlā). Tūnis : Dār al-Tanwīr lil-Ṭibā‘ah wa-al-Nashr.
- al-Kaffawī, Ayyūb ibn Mūsā al-Ḥusaynī. (1998). Mu‘jam fī al-muṣṭalahāt wa-al-furūq al-lughawīyah (al-Kullīyāt). (ṭ2). Bayrūt : Mu’assasat al-Risālah.
- al-Kalbī, Muḥammad ibn Aḥmad ibn Juzayy. (2003). al-Tas’hīl li-‘Ulūm al-tanzīl. taḥqīq Riḍā Faraj al-Hammāmī. (Ṭ1). Bayrūt : al-Maktabah al-‘Aṣrīyah.
- al-Mutawakkil, Aḥmad. (2010). al-khiṭāb wa-khaṣā’ish al-lughah al-‘Arabīyah. (Ṭ1). al-Jazā’ir : Manshūrāt al-Ikhtilāf.
- Muḥammad, al-Walī. (1990). al-Ṣūrah al-shi‘rīyah fī al-Turāth al-balāghī wa-al-naqdī. (Ṭ1). Bayrūt : al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- Muḥammad, bwlkhiṭwī. (2018). Ishkālīyat al-naṣṣ wa-al-khiṭāb bayna al-aṣl wālfr’. Majallat Dirāsāt, Jāmi‘at Muḥammad al-Šiddīq ibn Yaḥyā Jīl, 7 (2), 180-189.
- Maḥmūd, ‘Abd al-Raḥmān ‘Abd al-Salām. (2015). al-naṣṣ wa-al-khiṭāb min al-ishārah ilā al-mīdiyā muqārabah fī Falsafat al-muṣṭalah. (Ṭ1). Bayrūt : al-Markaz al-‘Arabī ll’bḥāth wa-dirāsāt al-Siyāsāt.

- Mashbāl, Muḥammad. (2010). al-balāghah wa-al-sard jadal al-Taṣwīr wa-al-ḥijāj fī Akhbār al-Jāḥiẓ. Tiṭwān al-Maghrib : Manshūrāt Jāmi‘at ‘Abd al-Mālik al-Sa‘dī.
- Ibn manẓūr, (D. t). Lisān al-‘Arab. Bayrūt : Dār Ṣādir.
- al-Mahāyimī, ‘Alī. (D. t). Tabṣīr al-Raḥmān wa-taysīr al-Mannān (tafsīr al-Mahāyimī). Bayrūt : ‘Ālam al-Kutub.
- al-Nājiḥ, ‘Izz al-Dīn. (2011). al-‘awāmil al-ḥijājīyah fī al-lughah al-‘Arabīyah. (Ṭ1). Ṣafāqīs : Maktabat ‘Alā’ al-Dīn lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- Hnydh, Ḥabashī ; wa-‘Uthmān, Ismā‘īl. (2020). al-tashkīl al-Khaṭṭābī lil-ḥujjāj fī Khaṭābāt ahl al-Kitāb min al-Qur’ān al-Karīm. (Risālat mājstyr), Ḥammah Lakhḍar, al-Wādī, al-Jazā’ir.
- Yāsūf, Aḥmad. (1999). Jamālīyāt al-mufradah al-Qur’ānīyah. (t2). Dimashq : Dār ālmktby.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Theeb Bin Meqad Al Osaimi Professor of Arabic Language in the Department of Arabic Language, College of Education, at Majmaah University, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a doctorate in rhetoric and criticism from Qassim University in 1438 AH. His research interests revolve around the issues of pilgrims and contemporary criticism.	د. ذيب بن مقعد العصيمي، أستاذ اللغة العربية في قسم اللغة العربية، بكلية التربية، في جامعة المجمعة، (المملكة العربية السعودية) حاصل على درجة الدكتوراه في البلاغة والنقد من جامعة القصيم عام ١٤٣٨هـ، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الحجاج والنقد المعاصر.

Email: theebb930@gmail.com

الأبعاد التداولية للاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية) لغازي القصبي

د. إبراهيم الأغيش الأمين عبد الدافع

أستاذ البلاغة والنقد المشارك بقسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة المجمعة — مُعار من جامعة الجزيرة بالسودان

(أُرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 3 / 5، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 6 / 12م)

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى كشف الأبعاد التداولية للاستعارة في الخطاب الشعري الحديث متخذاً من قصيدة (معركة بلا راية) للشاعر «غازي القصبي» عينة للبحث واعتمد المنهج التداولي طريقاً من أجل استجلاء قيم الاستعارة التداولية والحجاجية في الخطاب الشعري، وإبراز ما تحتويه من تأثير في المخاطب، واستدراجه إلى التسليم والإذعان بما خطط له الشاعر. وقد توصل البحث لنتائج منها: أنَّ الاستعارة المكنية أكثر الاستعارات حضوراً في قصيدة (معركة بلا راية)، مما أكسب الخطاب قوة حجاجية عالية. كما استطاعت الاستعارة أن تتخطى حدود الواقع وتنسج صوراً جمالية بفعل الانزياح عن اللغة المعيارية، وتبعث نبض الحياة فيما لا حياة فيه، وتنقله من صفاته المجردة إلى عالم الخيال، وأبان البحث أنَّ الاستعارة أسلوب لغوي يستدعي حضور المتكلم والمخاطب والسياق في عملية التواصل، ويوصي الباحث بدراسة الأبعاد التداولية في شعر غازي القصبي، والقوة الإنجازية في الأفعال غير المباشرة في خطابه الشعري.

الكلمات المفتاحية: الأبعاد التداولية، الاستعارة، القيمة الحجاجية، السياق

Pragmatic Dimensions of Metaphor in the Poem "Battle without a Banner" by Ghazi Al-Qusaibi

Dr. Ibrahim Elagbash Elamen Abdeldafi

Associate Professor of Rhetoric and Criticism Department of Arabic Language, College of Education, Majmaah University

(Sent to the magazine on 5/3/2024, and accepted for publication on 12/4/2024)

Abstract:

This study aims to explore the pragmatic dimensions of metaphor within modern poetic discourse, taking Ghazi Al-Qusaibi's poem "Battle without a Banner" as a case study. Utilizing descriptive-analytical and pragmatic methodologies, this research seeks to elucidate the pragmatic and argumentative values of metaphor in poetic discourse, highlighting its impact on the audience and its role in persuading them to acquiesce to the poet's intent. The findings indicate that metaphor, particularly in its extended form, predominates in the poem, significantly enhancing the argumentative power of the discourse. Metaphors transcend the boundaries of reality, weaving aesthetic images through deviations from standard language, infusing life into the inanimate, and transporting it from abstract qualities into the realm of imagination. The study underscores that metaphor as a linguistic style necessitates the presence of the speaker, the audience, and the context in the communication process. The researcher recommends further studies on the pragmatic dimensions in Ghazi Al-Qusaibi's poetry and the performative power of indirect actions in his poetic discourse.

Keywords: Pragmatic dimensions, metaphor, argumentative value, context.

المقدمة

للاستعارة أهمية كبرى في العمل الأدبي بأجناسه المختلفة؛ نظرًا لما تنطوي عليه من وظائف تكسب المعنى قيمة جمالية إلى جانب قيمتها الإقناعية والتأثيرية، وهي بذلك تُعد ضمن النظرية اللسانية الحديثة (الحجاجية)، أداة من أدوات الإقناع؛ لما لها من أثر قوي في اللغة والفكر؛ لهذا أضحت الاستعارة مبحثًا بلاغيًا حيويًا سريع التجدد والمواكبة؛ لما تحتويه من بنية شكلية عميقة تتوارى خلفها معانٍ ضمنية عميقة، يقصد المتلفظ بها إنجاز أفعال كلامية ليحقق بها غايات بلاغية وأخرى حجاجية؛ لما لها من بلاغة وقوة تأثير.

وقد عدّها منظرو التداولية في الثقافة الغربية المعاصرة، أمثال سيرل وليبرمان وتيتيكاه آلية من آليات التواصل اللغوية الحجاجية. وبهذه الفكرة التداولية تكون الاستعارة لا يُؤتى بها لمجرد زخرفة الكلام وتزيينه، ولا يقتصر دورها على ما تحققه من جمالية وأدبية في الخطاب وإمتاع المتلقي، بوصفها أسلوبًا بلاغيًا تقليديًا يعتمد على التشبيه، بل إنها، علاوة على ذلك، فكرة داخل الخطاب، تساعد على كسر دوائر الإدراك الجامد للنص الشعري، والعمل على توليد دلالات مختلفة، وبالتالي تكون الاستعارة وسيلة لتطوير مفاهيم المتلقي، وإبداع واقعًا جديدًا في الحياة، وتكون بهذا وغيره، وسيلة تواصلية ذات أبعاد تداولية قيمة.

وقد وجدت الاستعارة من قبل اهتمامًا في الفكر الدلالي التقليدي عند فلاسفة اليونان كأرسطو، وفي الفكر البلاغي العربي القديم عند عبد القاهر الجرجاني وغيره، وهي ليست تأنق لغوي فحسب، لكنها موطن من الإبداع لا يبلغه إلا الكاتب الواعي المتمكن من أدواته اللغوية.

وقد وجدت الاستعارة اهتمامًا في الفكر التجريبي الحديث من حيث هي «عملية إدراكية كامنة في الذهن، تؤسس نظمنا التصورية، وتحكم تجاربنا في الحياة، وهذا يدل على أن الاستعارة في أصلها ذات طبيعة تصورية لا لسانية» (راشد، 2023، ص3). وإن استعمال الاستعارة في التعبير اللغوي الإنساني يُؤكد بعدها التداولي وأنها ذات طبيعة تواصلية في اللغات الإنسانية كافة، ولا يمكن التخلي عنها، الشيء الذي أعجز المدارس اللغوية المنطقية في تطبيق المنطق الرياضي على الدراسات اللغوية.

ومن هنا برزت أهمية دراسة الاستعمال اللغوي بأبعاده الدلالية والتداولية للاستعارة. واختار الباحث دراسة الأبعاد التداولية للاستعارة من خلال نص شعري، لأنّ الشعر من الأجناس الأدبية التي تعتمد بشكل واضح على جماليات النص، وبشكل خاص على الاستعارة. واخذت عينة البحث من الشعر العربي المعاصر اعتقادًا من الباحث أن هذا الشعر قد تميز بالثراء الاستعاري. واختيار الباحث نصًا حديثًا من أشعار غازي القصبي وهو قصيدة (معركة بلا راية)؛ لأنه اعتمد على تكثيف الدلالة واختزال الفكرة، بواسطة عدد من التقنيات التي تُوصل لرؤيته مثل الرمز، والانزياح اللغوي، والتناسخ، وغيرها، مما يجعل النص الشعري عنده بناءً فنيًا مفتوحًا أمام الاحتمالات المتعددة من التأويل.

ويأتي اختيار الشاعر غازي القصبي؛ لأنه من شعراء العصر الحديث في المملكة العربية السعودية الذين وظفوا الأساليب البلاغية من أجل نقل أفكارهم وتصوراتهم للمتلقى بصورة فيها كثير من الإمتاع والحجاج والإقناع، وكان من دواعي الاختيار أيضًا ثراء النص الشعري عنده بالأسلوب الاستعاري، وكذلك ما في النص الشعري من أبعاد تداولية كامنة في أسلوبه الأدبي الذي يهدف منه إلى إنجاز أفعال مقصودة منها ترك أثر نفسي عميق على المتلقي ليغيّر في مشاعره وأفعاله حسب إرادة الشاعر الخفية أو الظاهرة. ويركز الباحث على بعدين من أبعاد الاستعارة التداولية في القصيدة:

أولهما: إظهار قيمة الاستعارة بوصفها آلية من آليات التواصل التلميحية (فعل كلامي غير مباشر).

والآخر: الاستعارة باعتبارها آلية من آليات الحجاج، يراد منها الإقناع والإمتاع.

وهناك دراسات سابقة عملت على إظهار أبعاد الاستعارة التداولية في أعمال أدبية متباينة، ومن تلك الدراسات:

أولًا: الأبعاد التداولية للاستعارة في كتاب المثل السائر لابن الأثير للباحثين: خديجة بصول، وصالح خديش، بحث منشور في مجلة

الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (16)، العدد (1) (2023)، ص127-150.

حاولت هذه الدراسة الكشف عن الأبعاد التداولية للاستعارة في كتاب ابن الأثير المثل السائر، وقد سعى هذا البحث لبيان سبق ابن الأثير في التنظير والتطبيق والتحليل لأبعاد الاستعارة. وهذا البحث لم يدرس أبعاد الاستعارة في النص الشعري ولم يظهر قوتها الحجاجية فيه.

ثانيًا: بحث بعنوان الرؤية التداولية للاستعارة للباحث: عيد بُلْبُع، جامعة المنوفية، مصر، منشور في مجلة علامات، العدد 23، ص 99-113). وقد سعى هذا البحث لبيان الرؤية التداولية للاستعارة، وجهود بعض الباحثين في إظهار قيمة الاستعارة التداولية، كما أنه وضع الجوانب النظرية من غير أن يلتفت إلى تطبيقاتها في أي نوع من أنواع الخطاب.

منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج التداولي خلال وصف الظاهرة اللسانية المتمثلة في تداولية الاستعارة، وتحليل الأسلوب الاستعاري في القصيدة وفق المنهج التداولي. وتنبع أهمية هذا البحث من كونه يعتمد التداولية منهجًا في تحليل الخطاب الشعري الحديث، والتداولية من أحدث الدراسات اللسانية المعاصرة، ونظرًا لإحاطتها بجميع أشكال الخطاب ومستوياته، ولأنها تهتم أيضًا بدراسة المنجز الفعلي في حيز الاستعمال.

ويسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما هي الأبعاد التداولية التي تضمنتها قصيدة (معركة بلا راية)؟
2. هل يقصد القصبي اختيار استعارات معينة للتأثير في وجهة نظر المتلقي؟
3. ما هي تقنيات الحجاج وأدلة الإقناع التي اتخذها القصبي في خطابه الشعري المتمثل في قصيدة (معركة بلا راية)؟
4. هل تنطوي الأساليب الاستعارية في قصيدة (معركة بلا راية) على طاقة حجاجية تنهض بوظيفة إقناع المتلقي وتغير بعض معتقداته وسلوكه؟

ويسعى البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

1. استثمار نتائج نظرية أفعال الكلام في قراءة الشعر العربي الحديث، ومحاولة التأصيل لجانب من هذه النظرية في الشعر السعودي الحديث.
 2. بيان مدى استجابة الخطاب الشعري المتمثل في قصيدة (معركة بلا راية) للتحليل التداولي.
 3. تقديم دراسة تطبيقية للأبعاد التداولية للاستعارة من أجل إثراء الدراسات الحديثة فيها، ولفت أنظار الباحثين للنظر في الاستعارة وفق النظرية التفاعلية التي تهتم بدراسة الاستعارة في سياقها التواصلية؛ وذلك لأن الرؤية التداولية تتعامل مع الاستعارة في سياقها الواقعي.
 4. كما يهدف البحث في جانبه التطبيقي إلى اختبار إمكانية تطبيق المداخل النظرية التداولية في تحليل الاستعارة، والكشف عن البنية الذهنية المؤسسة للاستعارة عند القصبي.
- ولتحقيق تلك الأهداف وغيرها؛ اقتضت طبيعة البحث أن تكون خطته في مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة على النحو الآتي:
- المبحث الأول:** لمحة موجزة عن نظريتي الأفعال الكلامية والحجاج.
- المبحث الثاني:** الأفعال الكلامية غير المباشرة القائمة على الاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية).
- المبحث الثالث:** تجليات الاستعارة وأثرها الحجاجي في قصيدة (معركة بلا راية).
- ثم خاتمة بأهم النتائج والتوصيات، وقائمة بالمصادر والمراجع.

المبحث الأول

لمحة موجزة عن نظريتي الأفعال الكلامية والحجاج

قبل إظهار الأبعاد التداولية للاستعارة، لابد للباحث أن يُعطي لمحة موجزة عن نظريتي الأفعال الكلامية والحجاج؛ من أجل الولوج إلى بيان الأبعاد التداولية للاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية)، التي تمثل بعض جوانب النص الشعري في العصر الحديث الذي هو نتاج فلسفات وأفكار ومذاهب أدبية متباينة يدعو لبعضها الشاعر في خطابه الشعري، ويتخذ من الأسلوب الاستعاري قناعاً للتعبير عن تلك الأفكار والمذاهب الأدبية التي يؤمن بها، كما أنه يتخذ من تقنيات الاستعارة وسيلة للتأثير في المتلقي أو إقناعه بالأفكار والرؤية التي يؤمن بها الشاعر. ولهذا أصبحت الاستعارة وسيلة لغوية تواصلية ذات قيم تداولية متباينة ومتعددة، بحسبان أنّها فعل كلامي له غاياته التأثيرية والحجاجية التي استطاع البحث اللساني أن يُظهر جوانب من أبعادها التداولية، بعد ظهور الفيلسوف التحليلي جون لانشو أوستن (John Langshaw Austin) صاحب الفكر الثاقب في تغيير وجهة الدرس اللساني في العصر الحديث.

وقد كانت لأرائه الفلسفية أهمية كبيرة في تصنيف العبارات الكلامية، من وجهة نظر تداولية؛ حيث رأى أنّ الغرض من تلفظنا بأيّ عبارة كلامية، لا يتوقف عند حدود التواصل والتبليغ والتعبير عن الأفكار، بل يتعداه إلى إنجاز أفعال معينة ضمن سياق معين. وقد نضجت هذه النظرية أكثر، وضبطت بطريقة عملية ومنهجية على يد تلميذه جون سيرل (John Searle)، الذي عالج قصور أستاذه بصورة علمية محكمة الأسس والقواعد الضرورية لإنتاج الأفعال الكلامية.

والاستعارة من أهم الأساليب اللغوية ذات الطبيعة التواصلية والأبعاد التداولية في اللغات الإنسانية؛ لذلك خصص لها سيرل (Searle) فصلاً كاملاً في كتابه عن التداولية. وقد شغل مفهوم التأويل حيزاً وافراً من اهتمامات أمبرتو إيكو، وإنّ صفة الانفتاح والانغلاق التي تتميز بها الاستعارة ترتبط - بشكل أساسي - بالموسوعة الثقافية، فالاستعارة المفتحة تكتسب دائماً خصائص موسوعية جديدة، وتوفر مجالاً تداولياً أوسع، بفضل امتلاكها خصيصة توليد الدلالة وتقديم المعرفة.

ومن أكثر اهتمامات التداولية البحث في الطاقة اللغوية في نصوص الخطاب بنوعيه النثري والشعري، وفي شتى المستويات للوقوف على القوة الإنجازية للأداء الخطابي؛ وذلك لأنّ الخطاب هو: طريقة تعبيرية ورسالة لغوية تستند إلى الأسلوب. ولما كانت التداولية استراتيجية مهمة في تحليل اللغة أثناء استعمالها واستخدامها في سياق التخاطب؛ فهي تقوم على مفاهيم عديدة من بينها: الافتراض المسبق، الأفعال الكلامية، الإشارات وغيرها. والخطاب الشعري وثيق الصلة بالمباحث التداولية التي تقوم على مقاصد بين المتكلم والمتلقي. وتُعرّف التداولية بأنها: «دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل؛ لأنه يشير إلى أن المعنى ليس شيئاً متأصلاً في الكلمات وحدها، لا يرتبط بالمتكلم وحده، ولا السامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد... وصولاً إلى المعنى الكامن في سياق ما» (نحلة، 2002، ص14).

ولذلك تهتم التداولية بدراسة السياق من أجل سبر أغوار المعنى في الخطاب، وبيان أثره في المتلقي، ومعرفة استراتيجية الخطاب المستخدمة في نقل أفكار المخاطب. وقد ذكر شوفيه (Stephance Chouvier) أن التداولية تمثل: (تلك الفلسفة التي ترى أن التحليل الفلسفي للغة كفيل بإيصالنا إلى تحليل فلسفي للفكر، وتفسير الفكر كفيل بإيصالنا إلى الفهم الكلي للكون). (صحراوي، 2004، ص40). وهذا القول يظهر أهمية تحليل الخطابات بمختلف أجناسها ومستوياتها، من أجل تحليل فلسفي للأفكار الكامنة في نص الخطاب، الذي بدوره يعطي تصوّراً ما لفهم الكون.

ومن هذه المنطلقات الفكرية حول اللغة والخطاب، يحاول الباحث أن يظهر بُعدين أساسيين من أبعاد الاستعارة، معتمداً على

الخطاب الشعري الحديث؛ لما فيه من استخدام للاستعارة من أجل تحقيق مقاصد منها ما يتعلق بالتأثير والإبلاغ أو الحجاج والإقناع. ثم يحاول الباحث إظهار مدي قابلية النص الشعري الحديث للتحليل، فالخطاب الذي يستجيب للتحليل التداولي هو: «الخطاب الذي تتم فيه الإشارة إلى المتكلم، أو بصفة عامة إلى مستعمل اللغة، أي الخطاب الذي يشتمل على بنية تداولية». (ختام، 2016، ص76). وقد ركّز البحث على جوانب مهمة في تلك القصيدة التي تُعد من نفاثس الشعر العربي السعودي الحديث، ومن تلك الجوانب ما يتعلق بالأفعال الإنجازية، وقد اعتمد الباحث على الإشارات؛ لأنها: «تقترن بفعل الإشارة إلى موضوع يفهم أن الإشارات عبارة عن علامات محيلة غير منفصلة عن فعل التلفظ... ضمن إطار زمني ومكاني محدد». (ختام، 2016، ص76). والأفعال غير المباشرة التي تتضمن الاستعارة تسعى إلى إنجاز فعل تأثيري في المتلقي؛ مما يحقق قيمة تداولية من قيم الاستعارة.

المبحث الثاني

قيمة الاستعارة التداولية في قصيدة (معركة بلا راية)

إنّ مقارنة النص الشعري تداوليًا نوع من الممارسة اللغوية الجادة التي تحاول الكشف عن مكونات اللغة وملفوظاتها وصيغها؛ لذا اجتهدت التداولية، بوصفها أحد أهم أركان الدرس اللساني الحديث، في تناول أنظمة الخطاب الشعري، في محاولة منها لفك شفرات النصوص للوصول إلى مدلولاتها العلاماتية، ولاسيما أن الخطاب الشعري واسع المعنى ومتعدد الدلالة، بحسب السياق المحيط الذي يؤطره والمقام الذي يرد فيه، وما يترتب عليه من ظروف ومواقف وأحداث مختلفة.

وقد دأبت التداولية على استعمال مجموعة من الاستراتيجيات التواصلية للوصول إلى نوع من الفهم بين المرسل والمتلقي، منها الفعل الكلامي وتفصيلاته والإشارات وتقسيماتها المعروفة، وما إلى ذلك من استراتيجيات مختلفة تسهم في هذه العملية التواصلية. وقد حاول الباحث في هذه الدراسة مقارنة منجز الشاعر غازي القصيبي المتمثل في قصيدته (معركة بلا راية)، وفق الأبعاد التداولية؛ من أجل إظهار قيمة الاستعارة التداولية في الخطاب الشعري بوصفها وسيلة لغوية تواصلية، وآلية من آليات التواصل التلميحية؛ أي أنها فعل كلامي غير مباشر الشيء الذي يجعل تأويل الاستعارة ينسرب في مستوى التفاعل البشري ومستوى التأثير الفني الأدبي. ولإظهار قيمة الاستعارة التداولية بوصفها فعلاً كلامياً غير مباشر في الخطاب الشعري؛ اتخذ الباحث من قصيدة (معركة بلا راية) لغازي القصيبي عينة للبحث والتطبيق، وذلك من خلال دراسة الاستعارة ضمن سياقاتها التواصلية المتعددة في نص القصيدة، وبيان العناصر الواقعية للملفوظات الاستعارة، والنظر إلى أسلوب الاستعارة بأنه وسيلة لغوية للتواصل، تظهر قيمتها من محصول التفاعل بين ما هو بشري وأدبي وفني.

ولما كانت الاستعارة تفرض على المتكلم والسامع الانتقال من سياق التلفظ إلى سياق التلقي؛ فطن إليها الأقدمون من البلاغيين العرب، ومن هؤلاء عبد القاهر الجرجاني (2007)؛ إذ يقول:

اعلم أن من شأن هذه الأجناس أن تجري فيه الفضيلة، وأن تتفاوت التفاوت الشديد، أفلا ترى أنك تجد في الاستعارة العامي المبتذل، كقولنا: رأيت أسداً، ووردت بحراً، ولقيت بدرًا، والخاص النادر الذي لا تجده إلا في كلام الفحول ولا يقوي عليه إلا أفراد الرجال. (ص43).

ولعل دراسة الاستعارة من منظور تداولي يثري الدراسات الحديثة في البلاغة والنقد بما يقدم من زوايا بحثية لم تلتفت إليها الدراسات الاستعارية في النظرية التفاعلية والنظرية الاستبدالية، وخاصة أن الرؤية التداولية للاستعارة تهتم بها أكثر في سياقها التواصلية، وهي بذلك تتفق في بعض جوانبها مع نظريتي (السياقية والحدسية)، وتختلف معها في كثير من الوجوه.

ولإظهار قيمة الاستعارة في النظرية التداولية، وإدراك البعد التداولي في أسلوب الاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية)؛ لابد من

الوقوف غير المباشر على الظروف والملايسات التي قيلت فيها القصيدة، وذلك بالوقوف على عناصر السياق المتمثلة في المرسل والمتلقي والخطاب وظروفه «والمرسل هو الذي تركز عليه عملية التواصل، فهو يمثل الذات المحورية في إنتاج الخطاب من أجل التعبير عن مقاصد معينة ويفرض تحقيق هدف فيه» (الشهري، 2003، ص45).

وفي نص القصيدة يمثل غازي القصبي المرسل الذي تركز عليه عملية التواصل، وله أهدافه ومقاصده من الخطاب الشعري، الذي أبدع أشكاله التعبيرية، جاعلاً من الاستعارة استراتيجية رئيسة في خطابه، والمخاطب وهو متلقي النص الذي أظهر غازي القصبي اهتماماً بالغاً به من خلال الإشارات الواردة في النص والدالة عليه، وكذلك اعتماد غازي القصبي استراتيجية الحوار الاستلزامي في الخطاب. وجعل الاستعارة تقنية معتمدة للتأثير في المتلقي وإقناعه.

ولهذا فإن الحديث عن (الاستعارة) في هذا النص يقودنا إلى تمثيل كل المعاني غير الحرفية التي نقف على مدلولاتها بواسطة السياق. فالشاعر يستعمل نصه الشعري بالأفعال الحرفية التي دلت على الإخبار عن وضعه لحظة الفعل الإبداعي مستخدماً أفعال حقيقة مباشرة؛ إذ يقول القصبي (١٩٧١):

أنا بجوار مدفأتي

ثم يحكي عن حال أبوابه فيقول:

أبوابي

تداعبها أيادي الريح...تفتحها وتغلقها

ونافذتي يضج زجاجها من قسوة المطر

وفي الطرقات يعوي الليل...

تعوي الريح.. يعوي عالم الغاب

وينهر الأسى كالنهر

فوق سكينه البشر. (ص ص٥-٦).

ومن المعلوم أنّ للتركيب في خصائصه وأحواله إشارات ودلالات مختلفة تختفي فيه، «وأن السياق هو الذي يستخرج من هذه الخصائص مقتضياته، كأن التركيب أشبه بقطعة من معدن نفيس تعطي ألواناً كثيرة كلما أدركها إدارة جديدة والسياق هو القوة التي تحرك هذه القطعة لتشع من ألوانه ما يراد إشعاعه». (أبو موسى، 1425هـ، ص253).

فأفعال الكلام غير المباشرة من اختيارات المرسل المقصودة، والمعنى المراد من الخطاب يتحدد في ضوء الظروف التي يرد فيها، فالمتلقي يُشارك مبدع النص في توجيه المعاني وفهم غاياتها. والمعنى الذي يقصده الشاعر من هذه الألفاظ ليس هو المعنى الحرفي، وذلك انطلاقاً من رؤية (سيرل) في البحث التداولي للاستعارة التي ينطلق فيها من المعنى الحرفي بوصفه الحلقة الأولى في تفسير المنطوق الاستعاري، وأنّ التعبير الاستعاري يسمح بالكثير من أوجه التأويل في النص الاستعاري اعتماداً على السياقات الواردة في النص، كما «تلعب العوامل الشخصية مثل المهارة اللغوية والأدبية والتجربة الحياتية دوراً مهماً في تفسير الاستعارة إضافة إلى العوامل العامة التي تحكم تقبل المجتمع بأسره لهذه الاستعارة». (الحراصي، 2016، ص23).

ووجوه التأويل في الاستعارة يجب أن توسع في المعنى الملائم وتبعد غيره «وهذا التوسع في المعنى تحكمه ضوابط لغوية وتداولية لتعين الدلالة من ورائه، والسياق هو الذي يستبقي المعنى الملائم، ويستبعد ذلك الذي لا يناسب المقام». (الحباشة، 2004، ص122). ويلاحظ أنّ الاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية)، وردت في السياق التواصل اليومي، فالقصبي (1971) يحكي عن

معركته في الحياة فيقول:

أبوابي

تداعبها أيادي الريح...تفتحها وتغلقها

ونافذتي يضج زجاجها من قسوة المطر

وفي الطرقات يعوي الليل... (صص ٥-٦)

ولإظهار البعد التداولي للاستعارة وفق الرؤية التداولية؛ يتشعب البحث في عدة زوايا؛ وذلك لتعدد الأفكار التداولية التي ترتبط بالاستعارة والتي منها:

أولاً: فهم الاستعارة بوصفها وسيلة لغوية تواصلية، وتفسيرها على المستويين البلاغيين؛ مستوى التواصل والتفاعل البشري، والمستوى الأدبي والفني. وكما يأتي التمييز بين المعنى الحرفي والمعنى التداولي بمثابة الفكرة الأم التي تجمع بين القضايا المثارة في دراسة الاستعارة وفق الرؤية التداولية، ومن هنا جاءت معالجة سيرل للاستعارة؛ إذ يمتضي في تقسيم المنطوق الاستعاري منطلقاً من هذا التمييز إلى ثلاثة أنواع:

أ - المنطوق الاستعاري البسيط، وفيه تقوم الاستعارة على الاستبدال المحدد لكلمة بكلمة أخرى؛ أي كلمة ملفوظة بأخرى مضمرة وتمثل المقصود المجازي، أو قصد المتكلم. وعند النظر في النص موضع البحث، نجد أن هذا النوع من المنطوق الاستعاري (البسيط) قد خلا منه النص.

ب- الاستعارات الميتة، وهي: التي يُهمل فيها المعنى الأصلي للملفوظ ليكون المعنى المجازي الاستعاري هو الملفوظ. وقد خلا النص الشعري موضع البحث من الاستعارات الميتة كذلك، وهذا يُوحى بأن الشاعر غازي القصيبي قصد نوعاً من المنطوق الاستعاري يرى أنه يحقق غاياته الفنية الأدبية والتأثيرية الإقناعية. وهو النوع غير المحدد من المنطوق الاستعاري.

ج - المنطوق الاستعاري غير المحدد، ويتسم باتساع مجال المعاني التي يحتملها المنطوق الاستعاري؛ إذ لا يتحدد المضمهر هنا في كلمة واحدة بل يتشعب بين عدة دلالات مجازية يحتملها البعد المجال الاستعاري. فعند التأمل في الخطاب الشعري لقصيدة (معركة بلا راية)، يجد الباحث أن الشاعر قد كثّف من المنطوق الاستعاري مُفتتح الدلالة مستخدماً الاستعارة المكنية التي يُحذف المشبه به، واستعار اللفظ الدال عليه، ومن تلك الاستعارات في مطلع الخطاب قول القصيبي (1971):

أبوابي

تداعبها أيادي الريح...تفتحها وتغلقها

ونافذتي يضج زجاجها من قسوة المطر

وفي الطرقات يعوي الليل...

تعوي الريح.. يعوي عالم الغاب (صص 5-6)

ثانياً: تتأسس الاستعارة على أركانٍ ثلاثة هي: «مستعار وهو اللفظ، ومستعار منه وهو المشبه به، ومستعار له وهو المشبه» (المراغي، د.ت، 259). وهذا يعني أنّ الاستعارة تتكون من المستعار منه؛ وهو المعنى الأصلي الذي وُضعت له العبارة أولاً، وهو المشبه به. والمعنى الفرعي الذي لم تُوضع له العبارة أولاً، وهو المشبه. واللفظ المنقول بين المشبه والمشبه به وهو وجه الشبه أو العلاقة بينهما. والقرينة وهي التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي فتغيره، والقرينة قد تكون لفظية أو حالية. ولكي تتحقق الاستعارة في الخطابات

اللغوية؛ لا بد من علاقة بين المستعار منه والمستعار له. والخطاب اللغوي يتضمن أفعالاً كلامية مباشرة وغير مباشرة، وإشارات مُحيلة إلى إطار زمني ومكاني محدد يحقق قيم تداولية للأسلوب الاستعاري.

ثالثاً: يتضمن المنطوق الاستعاري أفعالاً كلامية غير مباشرة تفهم من السياق وقرائن الأحوال، وإشارات مُحيلة إلى إطار زمني ومكاني محدد يحقق قيماً وأبعاداً تداولية للاستعارة عند تأويلها، ويظهر ذلك جلياً عند إجراء الاستعارة، فمثلاً في قول القصبي (1971):

أبوابي

تداعبها أيادي الريح.. تفتحتها وتغلقها (ص ص ٥-٦)

فقد شبه الشاعر الريح بإنسان وحذف المشبه به (الإنسان) وذكر شيئاً من لوازمه (أيادي)، واستعار هذا اللفظ للدلالة على المشبه به المحذوف (المستعار منه)، والقرينة لفظية تمثل العلاقة بين المستعار منه والمستعار له، ويسمى هذا النوع من الاستعارة بالاستعارة المكنية؛ لأنه لم يُصرَّح فيها بالمشبه به. ويُلاحظ أنَّ الخطاب الشعري لغازي القصبي في قصيدة (معركة بلا راية)، قد اتخذ من تقنية الاستعارة المكنية استراتيجية خطابية؛ فقد وردت الاستعارة المكنية كثيراً خطاب في النص، وهي من نوع الاستعارات التي أدرك حقيقتها بعض النقاد بقولهم:

إن الاستعارة تتخطى حدود الواقع وتنسج صوراً جمالية بفعل الانزياح عن اللغة المعيارية، وتبعث نبض الحياة فيما لا حياة فيه، وتنقله من صفاته المجردة إلى عالم الخيال. فهي محتزنة بثروة تعبيرية وشعورية تضفي صياغة جديدة على الأسلوب، وتكسوه بثوب زاه تشابك خيوطه وتنمهي ألوانه، وتمنحه جمالاً تصويرياً؛ لأنها تعتمد على ما في الكلمة من جمال وخصب كامن.

والتعبير الاستعاري يتضمن معاني منها ما هو حربي مباشر غير مراد من المتكلم، تصرفه القرينة إلى معني غير مباشر يتضمن فعل إنجاري، ولكن (سيرل)، «دحض رأي من يقول إنه يوجد معنيان للكلمة أو الجملة، أحدهما حربي والآخر استعاري، مؤكداً أنه لا يوجد لهما في الأصل إلا معنى واحد، وما المعنى الاستعاري إلا ملفوظ المتكلم، والعلاقة بين المعنيين هي علاقة منظمة» (الشهري، 2003، ص 380).

وتمثل الاستعارة جانباً من الأفعال الكلامية غير المباشرة مما يُكسبها قيمة تداولية في أي خطاب، والتركيب الاستعاري في الخطاب الشعري لا يخلو من الإشارات، فالقصبي يستخدم الإشارات بمختلف أنواعها في خطابه الشعري في النص موضع البحث لمعرفته بالأثر الذي تتركه تلك الإشارات على المتلقي، وتُعرَّف الإشارات بأنها: «عبارة عن علامات مُحيلة غير منفصلة عن فعل التلفظ... ضمن إطار زمني ومكاني محدد». (دويس وبوترعة، 2018، ص 19).

والأفعال الإشارية تسعى إلى إنجاز فعل تأثيري في المتلقي. فالإطار المكاني الكامن في المنطوق الاستعاري يتجلى في الألفاظ (بجوار مدفأتي - أبوابي - نافذتي - الطرقات - الغاب - فيجرفها ويغرقها - حول دائرة من الأوهام - تبدأ - انتهت - تطول قدامي - للدرب - الصحراء - كوكب الجذب - سجن)، فكل مكان في النص له بُعد إشاري يدل عليه السياق في المنطوق الاستعاري؛ لأنَّ الاستعارة عند القصبي استراتيجية من استراتيجيات التواصل التلميحية. «وتمثل المرجعيات الملفوظية علامات تحيل إلى ملفوظيتها، ولها عناصر أساسية هي: المتحدث والمخاطب والزمن والفضاء أو المكان» (دويس وبوترعة، 2018، ص 19).

فالتجسيم والتجسيد عن طريق الاستعارة تقنية معتمدة في خطاب غازي القصبي الشعري (معركة بلا راية)، وكل لفظة في التعبير الاستعاري لها أبعاد دلالية وإحالات متنوعة كما في حكايته عن أيامه المليئة بالأسى:

وينهر الأسى كالنهر

فوق سكينه البشر

فيجرفها ويغرقها

وفي شفتي

يموج لهيب أغنيتي

ويجرقها (القصبي، ١٩٧١، ص ص ٥-٦).

فالشاعر يزاوج بين أسلوب الاستعارة المكنية والتشبيه، فيجسد الأسى وهو منهمر كالنهر، ويلبس المعنوي صورة المحسوس ليسطر على مشاعر المتلقي وأحاسيسه، وصور الاستعارات البديعة مسيطرة على ذهن الشاعر ومخيلته تتدخل فيها عملية التخييل والإبداع، والصورة تكون أجمل وأبدع حينما تثير انتباه الآخرين وتلامس مشاعرهم، فالشاعر لا يعبر عن الحقائق بشكلها المباشر بل إنه ينقلها بواسطة أساليب وتعابير تجعلنا ندرك أحاسيس الشاعر، ونظرتة للحياة بل تعمق إدراك المتلقي لها، فالصورة الاستعارية خير وسيلة لتعميق الأحاسيس والمشاعر وتثبيتها في نفوس متلقيها، وخاصة إذا جمعت بين المختلفين والمتباعدين.

فأغنية الشاعر لها لهيب، يموج في شفة الشاعر، فشب القصبي أغنيته بالنار، فحذف المشبه به (النار)، واستعار اللفظ الدال على المشبه به المحذوف وهو لفظ (لهيب)، والقرينة لفظية، وهي إثبات اللمع للقصيد والاستعارة مكنية. فاللغة الحرفية حاضرة في خطاب القصبي، لكنها ليست الغالبة في الخطاب الشعري، بل هي تقنية يتخذها الشاعر من أجل التأثير في المتلقي، حيث إنه ينقل المتلقي من المعلوم إلى المجهول، فيقول القصبي (1971):

وحيدٌ في صقيع الليل ينكأ جرحه ويرى

مسيل دمه

ويعرف كيف يبكي المرء من ألمه

ويعرف كيف يجري الدمع في الأعماق

لا الأجفانُ (ص ص ٥-٦)

فالشاعر يسعى لتغيير تصور المتلقي لبعض الأشياء التي منها أن الدمع يجري في الأجفان، فيزعم الشاعر أن الدمع قد تغير مجراه فجرى في الأعماق؛ تعبيراً من الشاعر عن شدة ألمه وفط وحده، كما يظهر لهفه إلى الحديث حتى وإن كان إلى شيطان، فيقول: ويعرف لهفة الإنسان

إلى إنسان

إلى شيءٍ يحدثه

إلى شيطان (ص ص ٥-٦).

والشاعر ينقل أحاسيسه ومشاعره إلى المتلقي لكي يشاركه وجدانياً في مأساته، وليحملة للإذعان ليقنع بتصوراته للحياة، فيقول القصبي (1971):

أحسُّ بأنَّ أيامي

كهذي الليلة الحمقاء: عاصفةٌ بلا معنى

صراعٌ دونما غايه

ومعركة بلا راية (ص ص ٦-٥).

والأفعال الإشارية تسعى إلى إنجاز فعل تأثيري في المتلقي، والنص كثيف الإشارات التي تدخل في المنطوق الاستعاري؛ مما يبرهن على قيمتها التداولية، فالقصبي عند استخدامه لتقنية الاستعارة لم يستخدم المنطوق الاستعاري البسيط القائم على الاستبدال المحدد لكلمة بكلمة أخرى، بل اعتمد المنطوق الاستعاري غير المحدد، وهو يتسم باتساع مجال المعاني التي يحتملها المنطوق الاستعاري؛ إذ لا يتحدد المضمهر هنا في كلمة واحدة، بل يتشعب بين عدة دلالات مجازية يحتملها بُعد المجال الاستعاري.

فقيمة الوقت واحدة لا تتغير، ولكن وصفها من قبل القصبي بالأسلوب الاستعاري (الليلة الحمقاء)، يعكس اختياراً واعياً يصف مفهوم الوقت عنده، وهذا المفهوم له أثر جلي وتأثير على المتلقي، فالشاعر شبه الليلة بأنثى، وحذف المشبه به (الأنثى)، واستعار الوصف الدال على المشبه به المحذوف (الحمقاء) على سبيل الاستعارة المكنية، والقرينة إثبات الحمق لليلة، فالشاعر يُوسع دائرة المعنى الاستعاري عن طريق المزوجة بين التشبيه والاستعارة المكنية، فيشبه أيامه بالليلة الحمقاء، ويحشد أوجه الشبه بين الليلة الحمقاء وأيامه (عاصفة بلا معنى - صراعٌ دونما غايه - ومعركة بلا راية)، ثم يقول (1971):

طوافٌ حول دائرةٍ من الأوهام..

تبدأ كلما قلْتُ انتهت وتطول قُدامي (ص ص ٦-٥).

ثم يشبه أحلامه بالكؤوس، عن طريق التشبيه المؤكد، ثم ينتقل من أسلوب التشبيه إلى الأسلوب المجازي، فيشرب ما في الكؤوس من أحلامه، فيقول (1971):

وأحلامي

كؤوسٌ إن تعبْتُ شربْتُها وسكرْتُ.. (ص ص ٦-٥).

فهو لا يشرب الكؤوس بل يشرب ما فيها فأطلق المكان وأراد ما هو حال فيه، ثم بعد ذلك يشخص الدرب، فيقول (1971):

فاستسلمتُ للدرب

ويا قلبي!

أُعرفُ أننا ضعنا؟

قضينا العمر نضرب في دجى الصحراء..

نرقبُ كوكبَ الحبِّ

وهل يرقى دجى الصحراء..

إلا كوكبَ الجذبِ؟ (ص ٧-٨).

ومما هو ملاحظ أن معنى المنطوق الاستعاري في خطاب القصبي الشعري -موضع الدراسة- متسع المعنى؛ حيث يستعير الشاعر لمعنى مجرد تشبيهات متعددة ومتباعدة، مما يجعل الدلالة ليست أحادية الاتجاه، وذلك يرجع إلى اختلاف القراءات والتأويلات التي يمارسها القراء، وكذا اختلاف القيم الجمالية والمرجعية الثقافية التي يستند إليها المؤلف. ويظهر ذلك جلياً في قول القصبي (1971):

ومأساتي

وإن قالوا أنا أوجدتها.. صدقْتُها..

وعشقتُها.. فسكنتُ دنياها -

كمأساة الملايين

رفاقي في صقيع الكون..

أصحابي المساكين

حياةً طوقوها دون إدراكٍ لمعناها

سجنٌ قتل مُوتوا فيه أحياءُ

إلى حين. (ص 8-9)

فالاستعارة التصريحية في قوله: (سجن قتل مُوتوا فيه أحياء)، فشبه حياته بالسجن، وصرح بلفظ المشبه به هو السجن بجماع بوجوه من الشبه بين حياته والسجن.

وفي بعض مقاطع القصيدة تغيب العلاقة بين المستعار منه والمستعار له؛ لاختلاف عناصر الصورة الاستعارية وتباعدها؛ مما يفتح مجال تأويل الخطاب، ويشرك المتلقي فيما سكت عنه الشاعر أو ألمح له.

وتأسيساً على سلف، تخرج الاستعارة في خطاب غازي القصيبي الشعري في قصيدته (معركة بلا راية)، عن أسر المعيارية الكابحة لتنتفتح على الغرابة والغموض وتعدد الدلالة. وقد تبين من خلال دراسة قيمة الاستعارة التداولية في الخطاب الشعري في قصيدة (معركة بلا راية) أنّ الاستعارة ركيزة أساسية في الخطاب الشعري؛ لأنها تؤدي دوراً تواصلياً تعمل من خلاله على تنظيم معارفنا وبعض جوانب حياتنا، وقد يكون المعنى فيها ما يقصد المتكلم وليس لمعنى الجملة في ذاتها «وذلك أنّ معنى قول المتكلم ومعنى الجملة قد يتباينان على أنحاء شتى في التلميح والتعريض والتهكم والاستعارة» (سيرل، 2021، ص 61). فالاستعارات في نص القصيدة تتوالى وتنوع محققة مآرب خطابية تأثيرية قامت جميعها على علاقة المشابهة؛ مما جعلها تؤدي وظيفة توضيحية تمثيلية، مكنت من تقريب المعنى إلى ذهن المتلقي من جهة، والتأثير فيه بإرغامه على التفاعل من جهة أخرى. على نحو ما نجد ذلك في قول القصيبي (1971):

كأصحابي المساكين

رأيتُ المجد مجنوناً

يسيرُ به على الأعناقِ

أنصافُ المجانين. (ص 9).

ويلاحظ على التركيب الاستعاري في خطابه الشعري في هذه القصيدة أنّه مكتنز بالتعبيرات الإشارية القريبة من المتكلم (بجوار مدفأتي، أبوابي، نافذتي)، والبعيدة منه (عالم الغاب، دجى الصحراء، صقيع الكون)، والإشارات الزمانية (الليلة الحمقاء، الليل) والمكانية (سجن، وغيرها من العلامات اللغوية التي لا يتحقق مرجعها إلا خلال السياق التداولي مثل: (أنا، الضمائر المتصلة في النص وغيرها).

ويُعرّف الشهري (2003) الإشارات بأنها: «تلك الأشكال الإحالية التي ترتبط بسياق المتكلم مع التفريق الأساس بين التعبيرات الإشارية القريبة من المتكلم مقابل الإشارات التعبيرية البعيدة عنه» (ص 81). ومن الإشارات المكانية: «وهي عناصر إشارية إلى

أماكن يعتمد استعمالها وتغييرها على معرفة مكان المتكلم وقت التكلم أو على مكان آخر معروف للمخاطب أو السامع، ويكون لتحديد المكان أثر في اختيار العناصر التي تشير إليه قريباً أو بعيداً أو جهة». (نحلة، 2002، ص 19)، «فإن تحديد المرجعية المكانية تفرض على المخاطب مراعاة سياق إنتاج الخطاب...» (ختام، 2016، ص 81).

وخطاب غازي القصبي الشعري في قصيدة (معركة بلا راية)، يأتي في إطار السياق العاطفي؛ إذ إن ألفاظ الشاعر في تلك القصيدة قد جاءت تعبيراً عن عواطفه وانفعالاته بعيداً عن التعبير الموضوعي الصرف، ويظهر ذلك في القاموس اللغوي للقصيدة داخل السياق (قسوة، يضح، يعوي، الأسى، جرح، يبكي، الدمع، عشقتها، الحب...).

ومما سبق تبين أن الاستعارة في خطابه الشعري المتمثل في قصيدته (معركة بلا راية)، مثلت نشاطاً لغوياً يستدعي حضور المتكلم والمخاطب والسياق في عملية التواصل، ويوحي بفكر المبدع وتجاربه في الحياة ونظرته لها. ويسعي الباحث في المبحث التالي لبيان قيمة تداولية أكثر حضوراً في أسلوب الاستعارة في الخطاب الشعري الحديث وهو البعد الحجاجي للاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية).

المبحث الثالث

تجليات الاستعارة وأثرها الحجاجي في قصيدة (معركة بلا راية)

إنّ الخطاب الشعري يسعى لتحقيق أهداف تواصلية عن طريق اللغة الشعرية؛ ولهذا يجب أن لا يخلو الخطاب الشعري من عرض أطروحة أو فكرة أو دعوة لمذهب، وهذا يعني أنّ الشاعر يسعى ليحدث تأثيراً في المتلقي يمكنه من إقناعه بما يعتقد من أفكار ورؤى؛ فلهذا يعدل عن اللغة المألوفة إلى لغة إبداعية تستميل المخاطب وتحمله إلى الخضوع والإذعان حيث يرى الشاعر.

والشاعر غالباً ما يستخدم تقنيات لغوية من أجل تقوية خطابه الشعري، وفي ذلك يقول صابر الحباشة (2008): "...يقوي طرحه الحجاجي بالاعتماد على الأساليب البلاغية التي تؤدي وظائف إقناعية استدلالية تُظهر المعنى بطريقة أجلى وأوقع في النفس». (ص 50). والاستعارة من أهم الأساليب البلاغية في الخطاب التي تؤدي وظائف حجاجية، ويُعرف بيرلمان (Perelman) الحجاج بقوله: «الحجاج هو دراسة التقنيات التي من شأنها حمل الأذهان على الإذعان لما يُعرض عليها من أطروحات أو زيادة درجة الإذعان». (صوله، د.ت، ص 299).

وقصيدة (معركة بلا راية) تمثل جانباً مهماً من الخطاب الشعري في العصر الحديث، وهي نص شعري غني بالأسلوب الاستعاري، تتجلى فيه الاستعارة بوصفها تقنية حجاجية تؤدي وظائف إقناعية استدلالية، وتحدث أثراً قوياً في نفس المتلقي؛ لأنها قائمة على التلاعب بوظائف اللغة بتغيير أهدافها الإنجازية القائمة على أساليب الانزياح، الذي تمثل الاستعارة إحدى صوره، فالانزياح خرق للاستعمال اللغوي الموضوعي للتخاطب والإفهام والتواصل الاجتماعي، وهو: «اختراق مثالية اللغة والتجروء عليها في الأداء الإبداعي؛ بحيث يُفضي هذا الاختراق إلى انتهاك الصياغة التي عليها النسق المألوف أو المثالي، أو العدول في مستويي اللغة الصوتي والدلالي عما عليه هذا النسق» (الددة، 2009، ص 45).

ويأتي هذا المبحث لإظهار قدرة الشاعر غازي القصبي، على توظيف أسلوب الاستعارة في صرف ذهن المتلقي نحو التصور الذي رسمه للحياة في قصيدته (معركة بلا راية)، ومحاولته الجادة لإقناع المتلقي بهذا التصور باستخدامه تقنيات الاستعارة في الحجاج، فالشاعر غازي القصبي (1971) يستهل قصيدته بالإخبار عن حاله ومقامه في لحظة إبداعه للنص، فهو من الوهلة الأولى يُدرك حضور المتلقي للنص ويهتم به ويشركه في مشاعره وأحاسيسه؛ إذ يقول:

أنا بجوار مدفأتي

أبوابي

تداعبها أيادي الريح.. تفتحتها وتعلّقها

ونافذتي يضج زجاجها من قسوة المطر

وفي الطرقات يعوي الليل...

تعوي الريح.. يعوي عالم الغاب (ص ٥-٦)

فالشاعر ينقل أحاسيسه ومشاعره وتصوره للحياة إلى المتلقي من أجل تحقيق أهداف مقصودة، مستخدماً تقنيات لغوية مختلفة؛ حيث يمثل أسلوب الاستعارة أكثر التقنيات اللغوية استخداماً في النص، وهو بذلك يستخدم لغة غير حرفية يقصد منها تغيير نظرة المتلقي وتصوره للأشياء والأحياء من حوله. فالقصبي حينما استهل خطابه الشعري بالفعل الحرفي (أنا بجوار مدفأتي)، أراد أن يُحدث تأثيراً غير مباشر على متلقي الخطاب بتحوّله من الفعل الحرفي إلى الفعل غير الحرفي؛ من أجل جذب انتباهه إلى ما يرسله له من أفكار وتصورات عن حياة في نظره، فيعبر عن ذلك بالأفعال الكلامية غير المباشرة، وهي: «الأفعال ذات المعاني الضمنية التي لا تدل عليها صيغة الجملة بالضرورة، ولكن للسياق دخلاً في تحديدها والتوجيه إليها، وتشتمل على معاني عرفية وحوارية». (الشنقيطي، 2012، ص 85). والشاعر غازي القصبي قد جنح في قصيدته هذه إلى استخدام لغة تلميحية من أجل إنجاز أفعال مقصودة عنده، لإدراك الشاعر أن اللغة المعتادة غير جديرة بتحقيق مقاصده أو ترك أثر نفسي في المتلقي يحمله على فعل ما أراد شاعر تحقيقه.

ويأتي الشاعر غازي القصبي بعد استهلاله باللغة المباشرة، بأفعال غير مباشرة ذات أبعاد تداولية، يُدل عليها قصد الشاعر (المرسل)، في الاختيار من أجل التأثير في المخاطب، ثم ينتقل بعدها إلى فعل استعاري أو تشبيهي أو أن يُمازج بينها، وهذه تقنية متبعة في مجمل الخطاب الشعري في نص القصيدة. فالشاعر ينتقل من الفعل الكلامي الحرفي (أنا بجوار مدفأتي)، إلى الأفعال الكلامية غير المباشرة، متخذاً من الاستعارة آلية خطابية تواصلية. فالتشخيص واضح؛ حيث إنّ الشاعر جعل للريح أيادي بها أصابع تداعب أبوابه، فتفتحتها حيناً وتغلّقها أخرى. ففي لفظ (الريح) كثير من الإيحاء الدال على أن حياة الشاعر عُرضة للريح بأنواعها المختلفة، كما أن لفظ الريح به دلالة على الشر المحقق بالشاعر، ولكن هذا الشر في بدايته، بدليل لفظ «تداعبها» الدال على التهكم والسخرية.

فاستخدام الاستعارة من قبل المبدع له غايات تأثيرية وأخرى إخبارية عن حياته. فالاستعارة لغة رامية في النص عن أشياء قصد المبدع إخفاءها، فيجعل من فناء بيته مسرحاً لعرض صور في مخيلته ذات دلالات إيحائية، يمازج فيها بين الواقع والخيال، فيقول: «ونافذتي يضج زجاجها من قسوة المطر»، فالزجاج مشبه بالإنسان عن طريق الاستعارة المكنية؛ إذ إن الشاعر شَبّه الزجاج بالإنسان، بجامع إحداث الضجيج في كلّ منهم، وحذف المشبه به (الإنسان)، واستعار اللفظ الدال على المشبه به المحذوف (يضج) للزجاج على سبيل الاستعارة المكنية، والقرينة لفظية، وهي إثبات الضجيج للزجاج، والزجاج وثيق الصلة بالمبدع؛ لأنه زجاج نافذة الشاعر. وفي لفظ النافذة دلالات إيحائية على أن موقع رؤيته للأشياء قد أصابه تعثر بسبب ضجيج زجاج النافذة من قسوة المطر، فالمطر يقسو كما الإنسان، ويقع فعل القسوة منه (المطر)، على زجاج نافذة الشاعر، فشَبّه الشاعر المطر بالإنسان، وحذف المشبه به (الإنسان)، واستعار اللفظ الدال المشبه به المحذوف (قسوة)، على سبيل الاستعارة المكنية، والقرينة لفظية وهي إثبات القسوة للمطر، على سبيل الاستعارة المكنية. فالشاعر وهو المرسل للخطاب يُشرك المتلقي في تصوره وحاله، بل ينقله من فناء بيته إلى الطرقات، لكن وفق تصوره لما يحدث فيها، إذ يقول القصبي (1971):

وفي الطرقات يعوي الليل...

تعوي الريح.. يعوي عالم الغاب (ص ٥-٦)

فقد شبّه الشاعر الليل بالذئب، واستعار لفظ «يعوي» ليل، على سبيل الاستعارة المكنية، والقرينة لفظية، ودلالة الخوف قد اتسعت في ذهن المتلقي، فالطرق غير آمنة، والوقت ليل، والليل مظنة الخوف، علاوة على أنه يعوي. وكذلك شبّه الريح بالذئب، بل إن الشاعر شبّه عالم الغاب كله بالذئب؛ إذ إنه أسند الفعل يعوي ليل والريح ولعالم الغاب، مستخدماً تقنية الاستعارة المكنية ذات الألفاظ المشحونة بالرمز (الأبواب، النافذة، الزجاج، الطرق، الليل، الريح، عالم الغاب). مُوظِّفاً تراكيب اللغة غير الحرفية من أجل إحداث تأثير مقصود في المتلقي.

فالقصبي يحشد أكثر من لفظ دال (يعوي الليل، تعوي الريح، يعوي عالم الغاب، ينهمر الأسى)، فيستخدم من لغة التلميح قناعاً لإبداع هذا النص، مستخدماً الاستعارة المكنية من أجل إحداث تأثير في المتلقي. فالشاعر يستعمل الاستعارة لغايات تعبيرية منها المبالغة والاتساع في المعنى من أجل السيطرة على حواس المتلقي لينقله من الحالة التي فيها إلى الحالة الشعورية التي يُعانيها القصبي، والتي عبّر عنها في عتبة عنوان القصيدة (معركة بلا راية). أراد أن ينجز بالعنوان أكثر مما يقول بالكلمات.

وقد تضمن النص العنوان في أكثر من موضع، وعبّر بالمنطوق الاستعاري في العنوان؛ إذ شبّه الحياة بمعركة وحذف المشبه، واستعار اللفظ الدال على المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية. وعمل القصبي على التأثير في المتلقي عن طريق أسلوب الاستعارة، واستعمل أنواعها حسب المقام وحال المخاطب، وظروف إنشاء الخطاب، وهو ما جعل خطابه خطاباً حجاجياً بامتياز من العنوان؛ لأنّ المتلقي قد يسأل من الوهلة الأولى: كيف تكون حياة الشاعر معركة؟ وكيف تكون بلا راية؟! فبعد إشارة العنوان تلك، وبيان مكانه، نقل الشاعر أحاسيسه ومشاعره إلى مكان إقامته، فيخرج إلى الطرق تخيلاً فيصف الحال بقوله (1971):

وينهر الأسى كالنهر

فوق سكينه البشر

فيحرقها ويغرقها

وفي شفتي

يموج لهيب أغنيتي

ويحرقها (ص ص ٥-٦)

وفي المقطع الشعري السابق، يستخدم الشاعر التشبيه (ينهمر الأسى كالنهر)، فالتشبيه أقل حجاجية من الاستعارة ليتدرج الشاعر في السلم الحجاجي من الأدنى إلى الأعلى، فيستخدم الاستعارة المكنية من أجل تحقيق وظائف بيانية تأثيرية؛ لأنها تبرز المعاني المجردة في شكل صور مجسدة، فتقرّبها من ذهن المتلقي، وقد أشار الجرجاني (2001) لبعض وظائف الاستعارة عند قوله: فإنك لترى بها الجماد حيّاً ناطقاً. والأعجمي فصيحاً، والأجسام الخرس مبينة، والمعاني الخفية بادية جلية... وإنّ شئت أرتكّ المعاني اللطيفة التي هي من خبايا العقل كأنها قد جسّمت حتى رأها العيون، وإن شئت لطّفت الأوصاف الجسمانية حتى تعود روحانية لا تنالها إلّا الظنون. (ص 40).

فالشاعر يجسد الأسى، فيلبس المعنوي (الأسى)، ثوب المحسوس (النهر)، ويجعل من أغنيته ناراً تموج لهباً على شفته، فيشبه الأغنية بالنار، فيستعير من النار للهيّب، ويشبه اللهب بالماء ويستعير اللفظ الدال على الماء (يموج) للهيّب على سبيل الاستعارة المكنية، والقرينة لفظية، وهي إسناد الموج للهيّب. فالوظيفة التي تؤديها الاستعارة ليست وظيفة زخرفية قائمة على استبدال لفظ بآخر لغرض التحسين والزخرفة، بل أن وظيفتها أعمق من ذلك بكثير؛ إذ إنها تغوص في أعماق الفكر الإنساني، وتخالج كوامن النفس،

وتعبث بالمشاعر. ويستخدم الشاعر الانزياح اللغوي لتهيج المتلقي، فيتخذ موقفًا معينًا تجاه قضية ما. فالشاعر يصف حاله للمتلقي حتى يحمله على الإذعان لفكرته عن الحياة فيقول القصبي (1971):

وحيدٌ في صقيع الليل ينكأ جرحه

ويرى مسيل دمه

ويعرف كيف يبكي المرء من ألمه

ويعرف كيف يجري الدمع في الأعماق

لا الأجفانُ

ويعرف لهفة الإنسان

إلى إنسان

إلى شيءٍ يحدثه

إلى شيطان (ص ص ٥-٦)

فالقصبي في خطابه الشعري عند وصفه لحاله يستخدم الأفعال الكلامية غير المباشرة، التي هي عند الشهري (2013): «استراتيجية تلميحية يعبر بها المرسل عن القصد بما يغير معنى الخطاب الحرفي، لينجز بها أكثر مما يقوله، إذ يتجاوز قصده مجرد المعنى الحرفي لخطابه، فيعبر عنه بغير ما يقف عنده اللفظ مستمراً في ذلك عناصر السياق» (ص 34). ولعل ما أورده القصبي يكشف عن السياق الخارجي الذي اكتنف قصيدته (معركة بلا راية)، وقد تنوعت العوامل المؤثرة في نفس الشاعر، منها العوامل الطبيعية والنفسية، وقبل ذلك السياسية. وقد تعاونت تلك العوامل في إيجاد رؤية للحياة وتصور لها مثل مذهب الشاعر، وقد رأى من الضرورة التعبير عن تصوره للحياة للتأثير في المتلقي، وحمله على الإذعان لفكرته ولتبني مذهبه في الحياة، فيحكي شعوره بأيامه، فيقول القصبي (1971):

أحسُّ بأنَّ أيامي

كهذي الليلة الحمقاء: عاصفةُ بلا معنى

صراعٌ دونما غاية

ومعركة بلا راية (ص ص ٥-٦)

فثور زعمه الأول عن شعوره بالحياة مستخدماً تعبيراً حرفياً (أحسُّ بأنَّ أيامي)، ثم تشبيهاً (كهذي الليلة)، ثم عدولاً عن اللغة الحرفية إلى الاستعارة حيث شبه الليلة بإنسان وحذف المشبه به (الإنسان) واستعار اللفظ الدال على المشبه المحذوف للمشبه على سبيل الاستعارة المكنية. ولكنه حينما يستخدم الاستعارة يحشد لها أوجه الشبه بين المستعار والمستعار له، حتى تخرج الاستعارة من غاياته الجمالية إلى غاياتها الحجاجية بوصفها فعل كلامي غير مباشر غايته الإقناع. فأيام القصبي مثل الليلة الحمقاء (عاصفة بلا معنى - صراع دونما غاية - ومعركة بلا راية)، وتميز القصبي بخيال واسع عند استخدامه للاستعارة بوصفها تقنية حجاجية مع عمق الفكرة بحيث استطاع أن يجمع بين السياق وما يحيط به من عوامل ثقافية واجتماعية وطبيعية وغيرها. كما أن القصبي (1971) يحاول عن طريق تقنية الاستعارة الحجاجية تغيير مشاعر المتلقي ونظراته تجاه حقيقة الحياة، فيقول:

طوافٌ حول دائرةٍ من الأوهام..

تبدأ كلما قلتُ انتهتُ وتطول قُدامي

وأحلامي

كفؤوس إن تعبتُ شربتها وسكرتُ..

فاستسلمتُ للدربِ (ص ص ٧-٨)

وفي خطابه المتمثل في قصيدة (معركة بلا راية)، استطاع الشاعر أن يُوظف الاستعارة كاستدلال في الخطاب الشعري يحمل المتلقي على الإذعان أو تغيير مواقفه العاطفية على الأقل، ويجعل المتلقي يمعن عقله في تأويل الاستعارة وإدراك حقيقتها فهنا تكمن قوة الاستعارة الإنجازية. كما استطاعت الاستعارة من القيام بدور إقناعي قائم على قوتها الإنجازية، وهذا هو الدور الحجاجي الذي أظهره بيرلمان (Perelman) للاستعارة؛ إذ قام «بإبطال مفعول بلاغة المحسنات، وإدراج الاستعارة والتشبيه ضمن بلاغة الحجاج». (الولي، 2022، ص 457)، ويستخدم الإشارات في المنطوق الاستعاري، واسلوب التشخيص والحوار فيقول القصبي (1971):

ويا قلبي !

أتعرف أننا ضعنا؟

قضينا العمر نضرب في دجى الصحراء..

نرقتُ كوكب الحبِّ

وهل يرمى دجى الصحراء..

إلا كوكب الجذب؟ (ص ص ٧-٨)

فيشبه قلبه بإنسان، ويناديه، ويسأله مستفهماً (أتعرف أننا ضعنا؟)، ويجزئه بالضياح في دجى الصحراء، فالقصبي هنا يستلزم الحوار من أجل حمل المتلقي على الإذعان بالضياح في دجى الصحراء. فالاستعارة هنا «تقوم بكسر حاجز اللغة، عبر جعلها تعبر عن قضايا غير مألوفة الإسناد، فتوسّع مخيلة المتلقي وتجعله فاعلاً في العملية الإبداعية من خلال الإقناع وإثارة جانب الحساسية لديه». (الصميدي، 2011، ص 74). فالقصبي (1971) في خطابه الشعري يجسد المعنويات عن طريق الاستعارة، فيقول:

ومأساتي

وإن قالوا أنا أوجدتها.. صدقتُها..

وعشقتُها.. فسكنتُ دنياها -

كمأساة الملايين (ص ص ٨-٩)

فالاستعارة في خطاب القصبي الشعري تقوم بكسر حاجز اللغة، عبر جعلها تعبر عن قضايا غير مألوفة الإسناد، فتسّع مخيلة المتلقي وتجعله فاعلاً في العملية الإبداعية من خلال الإقناع وإثارة الحساسية لديه؛ إذ يؤدي المستعار منه (المشبه به) دور الحامل الذي يحمل الفكرة أو الموضوع، ويمثل المستعار له (المشبه)، محلّ الحجاج، فيكون المستعار منه (المعطى القديم المتفق عليه بين المخاطبين مسبقاً) دليلاً وحجة على المستعار له (المعطى الجديد). والوقوف على حجاجية الاستعارة يقتضي معرفة مقامها وموضوعها وغايتها؛ لأن عملية تأويل الاستعارة تمر عبر معالجة مكوّناتها (المستعار منه والمستعار له) والبحث عن خصائصهما المشتركة مع تحديد الخصائص التي يقصد المتكلم حين ينتج قولاً استعارياً. وإن الخيارات اللغوية التي يستخدمها المبدع في أيّ نصّ لوصف فكرة معينة

ذات إيجاءات تحكي عن خبراته في الحياة، ومدى نضوج أفكاره، فهي بشكل ما تحدد خبراته في الحياة أيديولوجياته وانطباعاته. فمما لا شك فيه أن الخبرات الأساسية تحدد طريقة تفكيرنا بشأن العالم، وتتجلى هذه الطريقة في الاختيارات اللغوية. فالقصبي (١٩٧١) يعدل عن اللغة المعتادة، فيستخدم التشبيه والمجاز من أجل الإيجاء بمذهبه الاجتماعي، وحبه للمساكين، وسعيه لإدراك معنى الحياة، التي تأثر فيها بكثير من العوامل حيث يقول:

رفاقي في صقيع الكون..

أصحابي المساكين

حياةً طوقوها دون إدراكٍ لمعناها

سجنٌ قيل مُوتوا فيه أحياءً

إلى حين (ص٩)

وللاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية)، قوة إنجازية تأثيرية أكبر من القول التشبيهي؛ لما تنفرد به الاستعارة من خفاء وغموض، لا يتأتى في العبارة التشبيهية؛ إذ إن الاستعارة تدفع المتلقي إلى التفاعل مع القول، فالشاعر القصبي حينما ما يحكي عن مأساته التي قيل: أنه من أوجدتها وصدقها وعشقها، إلا أنه يتصور أن لمأساته دنيا هو ساكنها، فالشاعر يمازج في تصويره لمأساته بين أسلوب التشبيه والاستعارة ليخرج بشعره من الغموض ويدفع المتلقي إلى التفاعل مع القول، والتفتيش عن معناه، ومحاولة تفكيك شفراته بغية الوصول إلى قصده. فالقصبي يلفت نظر المتلقي إلى زاوية أخرى كانت مخفية من الحياة، فتتجلى وتتضح في عينيه، فإما يعجب بما كان شنيعاً في عينيه، أو يمل مما كان جميلاً أمامه، وهنا تنتقل الاستعارة من مفهومها التقليدي بحيث يقتصر دورها على مجرد الزينة إلى كونها فعل كلامي قائم على الإنجاز. والشاعر يستخدم التشبيه وغيره من تقنيات اللغة من أجل التأثير على المتلقي فيقول القصبي (1971):

كأصحابي المساكين

رأيت القمح لا ينمو

إذا لم نسقه الدمع (ص٩)

لأن الخطاب الشعري لا يخلو من عرض أطروحة أو فكرة أو مذهب؛ فلذلك يسعى الشاعر ليدعم دعواه بالحجج الممكنة، التي يرى أنها قد تؤثر في المخاطب وتسميله، ولذلك يضمن لخطابه الشعري النجاعة من الناحية التداولية والحجاجية والتواصلية. ومن أكثر الآليات الحجاجية التي يتم توظيفه في الخطاب الشعري، آلية الاستعارة بكل أنواعها؛ لأن الاستعارة آلية لغوية وبلاغية وحجاجية في الآن ذاته، يستخدمها الشاعر من أجل التأثير في المتلقي، وحمله على الإذعان لما يُريد بثه من أفكار حول تصويره للإنسان والكون والحياة والمآل. فيقول القصبي (1971):

رأيتُ الخبز لا يصفرُ إلا في أسي الجائع

كأصحابي المساكين

رأيتُ المجد مجنوناً

يسيرُ به على الأعناق

أنصافُ المجانين (ص٨-٩)

قامت معظم الصور الشعرية في قصيدة (معركة بلا راية)، على آلية الاستعارة، وبعضها على التشبيه والخبر، إلا أنّ الاستعارة عبّرت عن أفكار الشاعر وتصوراته، وسعت لنقلها إلى المتلقي في قالب بياني يُزاج بين الإمتاع والإقناع، فقد تنوّع توظيفها فصوّرت بعض الموضوعات والغايات التي يرمي إليها الشاعر. ويحكى عمّا يرى تخيلاً ليحمل المتلقي على الإقناع، فهذا النوع من الاستعارة من أجمل الصور البيانية لما فيه من التشخيص والتجسيد وبتّ الحركة في الجمادات، فالجد معنوي إلا أنّ القصبي (1971) ألبسه ثوب المحسوس؛ فجعله يرى ويصف بالجنون، ثم يُحمل على أعناق أنصاف المجانين، ثم يصف مبادي الناس والحب بقوله:

رأيتُ مبادئ الناس

هيأماً باغتصاب الناس... أفعى في الرياحين

رأيتُ الحب لا يُعطي

ولكن يُشتري

ويزجر الشاري على البائع (ص ص ٦٥-٦٠).

فالشاعر يستخدم المفارقة عندما يُخبر عن مبادئ الناس، فيجعل مبادئ الناس هي الهيام باغتصاب المبادئ، ثم يشبه بعض الناس بأفعى في الرياحين، ويشبه الحب بالبضاعة في السوق، مستخدماً الاستعارة المكنية. فالاستعارات ليست على قدر واحد من حيث التأثير والإقناع، إذ تتفاوت في أقسامها من حيث القيمة الحجاجية، وهو ما يجعل لكل قسم منها درجة على السلم الحجاجي. ولكن القصبي استخدم أكثر الاستعارات حجاجية وأعلها في السلم الحجاجي؛ وهي الاستعارة المكنية. ثم يصف حال أفكاره المتجولة في الليل مستخدماً الاستعارة المكنية أسلوباً؛ حيث شبّه أفكاره بفتاة، وحذف المشبّه به، وهو الفتاة، واستعار اللفظ الدال على المشبّه به المحذوف "تجوب" وأثبتته للأفكار على سبيل الاستعارة المكنية وفي الاستعارة تشخيص. ويستخدم الشاعر في خطابه الشعري انسجماً غير لفظية. ولدلالة على الصمت... ثم يُشبّه أفكاره الجواله بالريح الشمالية، وفي ذلك إشارة إلى ما تحدّثه تلك الريح في الطبيعة من آثار، فالشاعر يُوظّف الرمز بصورة كثيفة في خطابه الشعري من أجل تعميق وإعادة تشكيل الخطاب بما يحدثه من جماليات، تبعد القصيدة من السطحية والمباشرة، وللتأثير في أحاسيسه المتلقي ومشاعره من أجل تغيير نظرتة للحياة. والشاعر يفني لهيب قصيدته على شفته، مستخدماً اللغة غير الحرفية في التعبير.

ولقد عمد القصبي (١٩٧١) في هذا النص إلى توظيف الاستعارة المكنية، لما لها من خصوصية، فبرى الشاعر يميل إلى أنسنة الأشياء وتشخيصها فيقول:

أنا بجوار مدفأتي

وأفكاري

تجوب الليل كالريح الشمالية

وفي شفتي يموتُ لهيب أغنيتي الشتائية (ص ص ٦٥-٦٠)

ثم يختم القصبي خطابه الشعري بعودته إلى حيث كان في الحال والمقام عند استهلاله الخطاب، وبلاستعارة استطاع القصبي أن يغير نظرنا للأشياء، وعن طريق الاستعارة يمكننا أن نتبع ونرصد التحولات الفكرية التي يمر بها تاريخ كل مجال من مجالات الحياة. وأنّ الاستعارة فعل كلامي يحدث بعض التأثيرات التي تتصل إما بالمخاطب وإما بالمتكلم من جهة، وأنّ هذا التأثير الذي يتركه الفعل الكلامي إما نفسياً ذهنياً في الأفكار والمشاعر والاعتقادات، وإما عملية في السلوك. واستخدم الشاعر استراتيجيات خطابية ذات

أثر فعال من أجل تحقيق أغراضه من الخطاب الشعري، ومن تلك الاستراتيجيات الخطابية الأفعال الكلامية غير المباشرة، التي مثلت الاستعارة أكثرها استخدامًا في النص؛ ولأن الاستعمال العادي للغة يجعل بنية الملفوظ لا تحمل أية قوة حجاجية، حين تحمل اللغة المجازية حمولات حجاجية تجعلها في أعلى السلم الحجاجي؛ لأن «الذي يحدد ماهية الحجاج إنما هو العلاقة المجازية وليس العلاقة الاستبدالية وحدها، فلا حجاج بلا مجاز». (عبد الرحمن، 1998، 232).

وأسلوب الاستعارة لا يمكن اختصاره على المجال اللغوي، بل إن الاستعارة:

لا تنتمي حصريًا للمجال اللغوي ولا التداولي ولا الإدراكي، ولكنها خليط بين هذه المجالات: فالجمال اللغوي يظهر في إضفاء صفة التشخيص على الجمادات أو إزالتها عن الكائنات الحية أو إكساب صفة المادية للمعنوي أو العكس. والمجال التداولي يظهر في الغرض المقصود من استخدام استعارة معينة بهدف حمل المتلقي على تبني موقف معين. والمجال الإدراكي يظهر في العلاقة النفسية التي تنشأ في ذهن المتلقي بين المستعار له والمستعار منه. وإن الاستعارة لا يقتصر دورها على ما تحققه من جمالية وأدبية في الخطاب وإمتاع المتلقي، ولكنها «تبدو فضلًا عما ما فيها أداة أساسية في الحجاج لأنها أكثر قدرة على الإقناع من الكلام العادي (فؤاد وريان، 2020، ص4).

الاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية)، تبدو فضلًا على ما فيها من جمال أداة أساسية في الحجاج؛ لأنها أكثر قدرة على الإقناع من الكلام العادي. وقد مثلت قصيدة (معركة بلا راية) لغازي القصبي، مفهوم الخطاب الحجاجي وهذا جوهر القول كما يعرفه طه عبد الرحمن (2000) بأنه «كل منطوق به مُوجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها». (ص80). وعند النظر في قصيدة معركة بلا راية نجدها تأتي في إطار السياق العاطفي؛ إذ إن كلمات الشاعر في تلك القصيدة قد جاءت تعبيرًا عن عواطفه وانفعالاته بعيدًا عن التعبير الموضوعي الصرف. وقد استطاع الشاعر غازي القصبي أن يُوظف الاستعارة ضمن الوسائل اللغوية التي عن طريقها استطاع توجيه خطابه، بقصد تحقيق أهدافه الحجاجية.

إن لغة القصبي في نصه الشعري موضع البحث لم تكن مجرد وسيلة لتمثيل واقعه أو ما يدور في ذهنه، إنما هي جهاز يُمكن من إنجاز أفعال من نمط معين. فالاستعارة في خطابه الشعري موضع البحث، قصد منها الشاعر تحقيق التأثير والاستمالة اللذين يُعدّان مظهرين من مظاهر نجاح خطابه؛ لما تمتلكه الاستعارة من قدرة هائلة على تغيير زاوية الرؤية، واستثارة إرادة الفعل في نفوس المخاطبين، وحملهم على تبني وجهة نظر بعينها عن «طريق استنفار طاقات اللغة الاستدلالية من خلال توظيف ما هو مُتمتع لتحقيق ما هو مُقنع». (بلبع، 2008، ص48).

وقد تميز القصبي بخيال واسع في استخدامه للاستعارة بوصفها تقنية حجاجية مع عمق الفكرة؛ بحيث استطاع أن يجمع بين السياق وما يحيط به من عوامل ثقافية واجتماعية وطبيعية وغيرها. كما أن القصبي يحاول عن طريق تقنية الاستعارة الحجاجية تغيير مشاعر المتلقي ونظرته تجاه حقيقة الحياة. فالاستعارة في الخطاب الشعري عند القصبي لم تكن زخرفة لفظية، وإنما كانت منتجًا للدلالة ومؤسسًا للمعنى، فهي تؤدي دورًا حجاجيًا واضحًا في قصيدة (معركة بلا راية)، فيعتمد عليها حينما يُريد أن يقنع المتلقي بما يعتقد من تصورات للحياة استنتجها الشاعر من تجاربه في الحياة التي عاشها.

الخاتمة

وبعد البحث في الأبعاد التداولية للاستعارة في قصيدة (معركة بلا راية) لغازي القصبي، توصل البحث لنتائج منها: أولاً: أنَّ الاستعارة المكنية أكثر الاستعارات حضورًا في قصيدة (معركة بلا راية)؛ مما أكسب الخطاب قوة حجاجية؛ لما تتميز به الاستعارة المكنية من طاقة حجاجية أعلى، ناتجة عن قوة التكثيف والعمق والإيحاء، وما تتسم به من تطابق وانصهار بين المستعار منه (الحامل)، والمستعار له (الموضوع) لدرجة يصعب انفصالهما.

ثانيًا: عملت الاستعارة على استثارة السامع، وتحفيز ذهنه للظفر بدلالاتها؛ بسبب تركيها المجال مفتوحًا أمام خيال المتلقي ومطالبته بإدراكها وإعادة إنتاجها. وهذا ما يُزيد من حجاجيتها وتأثيرها؛ لأن المتلقي يُعمل ذهنه ليكمل عناصرها الناقصة، ويجتهد في فهمها وإدراك أبعادها من أجل إدراك مقاصد المبدع للخطاب الشعري المتمثل في قصيدة (معركة بلا راية)، وعند إدراك مقاصد مبدع الخطاب يقتنع بأفكاره ويعمل بمقتضاها.

ثالثًا: أسهمت الاستعارة بأقسامها المختلفة في بناء القول الحجاجي عند غازي القصبي في قصيدته (معركة بلا راية)، فلم ترد الاستعارة في هذا النص الشعري لتحقيق الوظيفة الإمتاعية فحسب، بل استعملت كذلك لأجل الحجاج وتحقيق التأثير والإقناع، وتقرير مواقف المتكلم وأطروحاته.

رابعًا: لم يقتصر دور الاستعارة على مجرد الزينة والصنعة اللفظية، وإنما عبّرت عن أفكار الشاعر وتصورات، وسعت إلى نقلها للمتلقي في قالب بياني يُزاج بين الإمتاع والإقناع.

المراجع:

- بلبع، عيد. (2008). مقدمة في نظرية البلاغة النبوية، السياق وتوجيه دلالة النص. مصر: بلنسيه للنشر والتوزيع.
- الجرجاني، عبد القاهر. (2012). أسرار البلاغة. تحقيق عبد الحميد هندواي. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- الحباشة، صابر. (2004). صور المعاني بين أوستين والجرجاني. مجلة أفق، (47)،
- الحراصي، عبدالله. (2016). نظرات جديدة في الاستعارة والترجمة. مدونة المؤلف من الشبكة العنكبوتية. استرجع من الموقع: blog-post.html/07/https://harrasi.blogspot.com/1998
- ختم، جواد. (2016). التداولية أصولها واتجاهاتها. (ط1). عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الددة، عباس رشيد. (2009). الإنزياح في الخطاب النقدي والبلاغي عند العرب، (ط1). بغداد: دار الشؤون الثقافية.
- دويس، سامية، وبوترعة مسعودة. (2018). مقومات الفعل التداولي للبلاغة العربية من منظور أبي الحسن حازم القرطاجني من خلال كتابه (منهاج البلغاء وسراج الأدباء). (بحث تكلمي ماجستير)، جامعة الشهيد حمة لخضر.
- راشد، أبو العزائم. (2023). تداولية الاستعارة في النص الشعري. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، 34(2)، 30-33.
- ريان، محمود؛ وفؤاد، أماني. (2020). التحليل النقدي للاستعارة، دراسة تطبيقية على مقال (المصريون والعقل الجمعي). مجلة بحوث كلية الآداب، (122)، 3-21.
- سيرل، جون. (2021). العبارة والمعنى دراسات في نظرية الأعمال اللغوية. ترجمة شكري السعدي. (ط1). تونس: معهد تونس للترجمة.
- الشنقيطي، خديجة محفوظ. (2012). الأمر والاستفهام، تأصيل الفرضية الإنجازية في الفكر اللغوي: العربي القديم من خلال أسلوب الأمر والاستفهام. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة.
- الشهري، عبد الهادي. (2003). استراتيجيات الخطاب، مقارنة لغوية تداولية. (ط1). بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.
- الشهري، عبد الهادي. (2013). الخطاب الحجاجي عند ابن تيمية. (ط1). بيروت: مؤسسة الانتشار العربي.
- صحراوي، مسعود. (2004). الأفعال المتضمنة في القول بين الفكر المعاصر والتراث العربي. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- صحراوي، مسعود. (2005). التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي. (ط1). بيروت: دار الطليعة.
- الصميدي، جاسم محمد. (2011). شعر الخواص دراسة أسلوبية. عمان: دار دجلة.
- صوله، عبدالله. (د.ت). الحجاج: أطره ومنطلقاته وتقنياته من خلال: «مصنف في الحجاج - الخطابة الجديدة - " للبيرمان وتيتيكاه. ضمن كتاب: أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، فريق البحث في البلاغة والحجاج، تونس: كلية الآداب، منوبة.
- عبد الرحمن، طه. (1998). اللسان والميزان أو التكوثر العقلي. (ط1). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- عبد الرحمن، طه. (2000). في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، ط2، الدار البيضاء، المغرب.
- القصببي، غازي عبد الرحمن. (1971). معركة بلا راية. بيروت: مطبعة دار الكتب.
- المراغي، أحمد مصطفى. (د.ت). علوم البلاغة، البيان والمعاني والبديع. بيروت: دار القلم.

أبو موسى، محمد محمد. (1425). دلالات التركيب دراسة بيانية. (ط3). القاهرة: مكتبة وهبة.
 نخلة، محمود أحمد. (2002). آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
 الولي، محمد الولي. (2022). الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية. عمان: دار كنوز المعرفة العلمية.

Arabic References:

- Balba', 'Īd. (2008). muqaddimah fī Nazārīyat al-balāghah al-Nabawīyah, alssyāq wa-tawjīh Dalālat al-naṣṣ. Miṣr : blnsyḥ lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-Jurjānī, 'Abd al-Qāhir. (2012). Asrār al-balāghah. taḥqīq 'Abd al-Ḥamīd Hindāwī. (Ṭ1). Bayrūt : Dār al-Kutub al-'Ilmīyah.
- al-Ḥabāshah, Šābir. (2004). šuwar al-ma'ānī bayna awstyn wa-al-Jurjānī. Majallat ufuq, (47),
- al-Ḥabāshah, Šābir. (2008). al-Tadāwulīyah wālḥijāj madākhil wa-nuṣūṣ. (Ṭ1). Dimashq : Dār Ṣafahāt lil-Dirāsāt wa-al-Nashr.
- al-Ḥarrāšī, Allāh. (2016). Nazārāt jadīdah fī al-Isti'ārah wa-al-Tarjamah. Mudawwanat al-mu'allif min al-Shabakah al-'ankabūtīyah. astrj' min al-mawqī' : <https://harrasi.blogspot.com/1998/07/blog-post.html>
- Khtām, Jawād. (2016). al-Tadāwulīyah uṣūluḥā wa-ittijāhātihā. (Ṭ1). 'Ammān : Dār Kunūz al-Ma'rifah lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-Daddah, 'Abbās Rashīd. (2009). al-Inziyāh fī al-khiṭāb al-naqdī wa-al-balāghī 'inda al-'Arab, (Ṭ1). Baghdād : Dār al-Shu'ūn al-Thaqāfīyah.
- Dwys, Sāmiyah, wbwtr'h Mas'ūdah. (2018). Muqawwimāt al-fī'l altdāwly lil-balāghah al-'Arabīyah min manzūr Abī al-Ḥasan Ḥāzim al-Qartājannī min khilāl kitābihi (Minḥāj al-bulaghā' wa-sirāj al-Udabā'). (baḥth tkmlī mājistīr), Jāmi'at al-Shahīd Ḥammah Lakhḍar.
- Rāshid, Abū al-'Azāyim. (2023). tadāwulīyah al-Isti'ārah fī al-naṣṣ al-shi'rī. Majallat Buḥūth Kullīyat al-Ādāb Jāmi'at al-Minūfīyah, 34 (2), 3-30.
- Rayyān, Maḥmūd ; wa-Fu'ād, Amānī. (2020). al-Taḥlīl al-naqdī llāst'ārḥ, dirāsah taṭbīqīyah 'alā maqāl (al-Miṣrīyūn wa-al-'aql al-jam'ī). Majallat Buḥūth Kullīyat al-Ādāb, (122), 3-21.
- Syrl, Jūn. (2021). al-'ibārah wa-al-ma'nā Dirāsāt fī Nazārīyat al-A'māl al-lughawīyah. tarjamat Shukrī al-Sa'dī. (Ṭ1). Tūnis : Ma'had Tūnis lil-Tarjamah.
- al-Shinqīṭī, Khadījah Maḥfūz. (2012). al-amr wālāstfhām, ta'ṣīl al-farḍīyah al'njāzyh fī al-Fikr al-lughawī : al-'Arabī al-qadīm min khilāl uslūbī al-amr wālāstfhām. (Risālat mājistīr għayr manshūrah), Kullīyat al-Ādāb wa-al-'Ulūm al-Insānīyah, Jāmi'at Ṭaybah.
- al-Shahrī, 'Abd al-Hādī. (2003). Istirātījīyāt al-khiṭāb, muqārabah lughawīyah tadāwulīyah. (Ṭ1). Bayrūt : Dār al-Kitāb al-jadīd al-Muttaḥidah.
- al-Shahrī, 'Abd al-Hādī. (2013). al-khiṭāb al-Ḥajjājī 'inda Ibn Taymīyah. (Ṭ1). Bayrūt : Mu'assasat al-Intishār al-'Arabī.
- Ṣaḥrāwī, Mas'ūd. (2004). al-af'āl al-mutaḍammīnah fī al-Qawl bayna al-Fikr al-mu'āṣir wa-al-Turāth al-'Arabī. Jāmi'at al-Ḥājj Lakhḍar Bātnah.
- Ṣaḥrāwī, Mas'ūd. (2005). al-Tadāwulīyah 'inda al-'ulamā' al-'Arab, dirāsah tadāwulīyah li-zāhirat al-af'āl al-kalāmīyah fī al-Turāth al-lisānī al-'Arabī. (Ṭ1). Bayrūt : Dār al-Ṭalī'ah.
- Alšmydy, Jāsim Muḥammad. (2011). shi'r al-Khawārij dirāsah uslūbīyah. 'Ammān : Dār Dijlah.
- Ṣwlh, Allāh. (D. t). al-Ḥajjāj : aṭrḥ wa-munṭalaqātuhu wa-taqniyātuh min khilāl : "Muṣannaf fī al-Ḥajjāj – al-khaṭābah al-Jadīdah –" Ilbyrmān wtytykāh. ḍimna Kitāb : aḥamm nazārīyāt al-Ḥajjāj fī al-taqālīd al-Gharbīyah min Aristū ilā al-yawm, farīq al-Baḥth fī al-balāghah wa-al-ḥijāj, Tūnis : Kullīyat al-Ādāb, Manūbah.
- Abd al-Raḥmān, Ṭāhā. (1998). al-lisān wa-al-mīzān aw al-Takawthur al-'aqlī. (Ṭ1). al-Dār al-Bayḍā' :

- al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.
- ‘Abd al-Raḥmān, Ṭāhā. (2000). fī uṣūl al-Ḥiwār wa-taḥdīd ‘ilm al-kalām, al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī, 2, al-Dār al-Bayḍā’, al-Maghrib.
- al-Quṣaybī, Ghāzī ‘Abd al-Raḥmān. (1971). Ma‘rakat bi-lā Rāyah. Bayrūt : Maṭba‘at Dār al-Kutub.
- al-Marāghī, Aḥmad Muṣṭafā. (D. t). ‘ulūm al-balāghah, al-Bayān wa-al-ma‘ānī wa-al-badī‘. Bayrūt : Dār al-Qalam.
- Abū Mūsā, Muḥammad Muḥammad. (1425). dalālāt al-tarkīb dirāsah bayānīyah. (t3). al-Qāhirah : Maktabat Wahbah.
- Naḥlah, Maḥmūd Aḥmad. (2002). Āfāq jadīdah fī al-Baḥth al-lughawī al-mu‘āṣir. al-Iskandarīyah : Dār al-Ma‘rifah al-Jāmi‘īyah.
- al-Walī, Muḥammad al-Walī. (2022). al-Isti‘ārah fī Maḥaṭṭāt Yūnānīyah wa-‘Arabīyah wa-gharbīyah. ‘Ammān : Dār Kunūz al-Ma‘rifah al-‘Ilmīyah.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Ibrahim Al-Aghbash Al-Amin Abdul-Dafi, is an Associate Professor of Rhetoric and Criticism in the Department of Arabic Language, College of Education, Majmaah University and Gezira University, (Kingdom of Saudi Arabia - Sudan). Dr. Al-Aghbash received his PhD degree in Arabic Language and Literature 2003() from Gezira University. His research interests include issues of rhetoric and criticism	د. إبراهيم الأغباش الأمين عبد الدافع أستاذ البلاغة والنقد المشارك بقسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة المجمعة وجامعة الجزيرة، (المملكة العربية السعودية-السودان). حاصل على درجة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها من جامعة الجزيرة عام 2003م تدور اهتماماته البحثية حول قضايا البلاغة والنقد.

Email: i.abdeldafi14 @ gmail.com

سيميائية العطر في كتاب "البديع في وصف الربيع" لأبي الوليد الحميري

د. سعد بن حسن العاطفي

أستاذ الأدب والنقد المساعد بقسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة طيبة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 9/ 5/ 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 6/ 6/ 2024م)

المستخلص:

يحاول هذا البحث أن يكشف ما تتضمنه العطور في المختارات الشعرية في كتاب "البديع في وصف الربيع" لأبي الوليد الحميري من دلالات رمزية وعلامات سيميائية، بوصفه خطاباً حاملاً للعديد من الدلالات التي تتطلب الكشف عنها، واستنطاق ما تبطنه من إشارات غير ظاهرة. مستعيناً بالمنهج السيميائي الذي يستنطق العلامات والرموز للنصوص الأدبية والشعرية. وتعد العطور ظاهرة مميزة في كتاب "البديع في وصف الربيع" بصورة خاصة، والأندلس بصفة عامة، بالإضافة إلى وجود الدلالات الرمزية والعلامات السيميائية الحاملة للعطور في الأشعار الواردة في الكتاب. ويعد الخطاب العطري من أنواع الخطاب المرتبطة بجواس الإنسان، ومنها: حاسة الشم؛ إذ كانت سبباً مهماً في الأغلب من أسباب الإشارة للعطور عند الشعراء، فمعرفة الشاعر خصائص العطر، وتفصيله، وربطه بأشعاره أدت إلى وجود هذا الخطاب. وقد خلص البحث إلى أثر العطور في إبداع الشعراء الأندلسيين في كتاب "البديع في وصف الربيع"، وتعدد أنواعها، وتباين الدلالات الرمزية، والعلامات السيميائية للعطور في أشعار الأندلسيين نحو: الراحة، والطمأنينة، والمرأة، والحب، والطرب وغير ذلك. بالإضافة إلى إسهام العطور في جمالية الخطاب الشعري عن طريق الخروج عن المألوف، وانزياحية الصورة الشعرية.

الكلمات المفتاحية: الخطاب، العطور، البديع في وصف الربيع، السيميائية.

The semiotics of perfume in the book
Al-Badī' fī Waṣf al-Rabī' " by Abu Al-Walid Al-Himyari
Dr. Saad Hassan alatifi

Assistant Professor of Literature and Criticism in the Department of Arabic Language, College of Arts and

Human Sciences, Taibah University

(Sent to the magazine on 9/5/2024 AD, and accepted for publication on 6/6/2024AD)

Abstract:

This research aimed to shed light on the symbolic meanings and semiotic signs of perfume contained in the poetic selections in the book "Al-Badī' fī Waṣf al-Rabī' " by Abu Al-Walid Al-Himyari, containing many meanings that require exploration and interrogating the hidden signals it contains. It utilizes a semiotic approach that interrogates the signs and symbols in literary and poetic texts. Perfume is distinctly evident in the poems of the book "Al-Badī' fī Waṣf al-Rabī' " in particular, and Andalusia in general, in addition to the presence of the leading symbolic connotations and semiotic signs of perfumes in the poems contained in the book. The perfume discourse is associated with human senses, including the sense of smell, which was an important reason – in most cases – that drove many poets to include perfumes in their work. Moreover, poets' knowledge of the characteristics of various perfumes and fragrances, details of the scent, and linking it to their poems allowed them to include such perfume-related descriptions in their poetry. In conclusion, the research highlighted the significant impact of perfumes on the creativity of Andalusian poets, as evident in the poems contained in the book "Al-Badī' fī Waṣf al-Rabī' ". The poems contained in this book included many references to various types of perfumes creating a variation in the symbolic connotations and the semiotic signs of perfume in Andalusian poems such as: Comfort, tranquillity, woman, love, rapture, and more. Additionally, the presence of perfumes contributed to the aesthetics of poetic discourse through the number of deviations from the norm and the shift of the poetic image.

Keywords: discourse, perfumes, the wonderful description of spring, semiotics

المقدمة:

ينصرف كثير من الباحثين إلى البحث عن العناصر اللغوية التي تشكل الخطاب الأدبي، ويغفلون النظر عن عناصر غير لغوية ذات فاعلية بارزة؛ فهذه العناصر غير اللغوية ذات ترابط قوي مع العناصر اللغوية في الخطاب الأدبي، فهي تتألف معها، وتنسجم في تفاصيلها؛ لتسهم في تشكيل الخطاب الأدبي.

وتحضر عدد من الحواس في إنتاج الخطاب، كحاسة الشم والبصر واللمس وغيرها. ومن العناصر التي يمكن استكشافها عن طريق حاسة الشم ما يتعلق بالعطور المتفرقة في الخطاب الأدبي؛ إذ تمثل العطور أهمية كبيرة فيه، وتعد لبنة مهمة من لبناته، فهي تحمل دلالات تشي إلى إحالات معينة، وترمز إلى علامات متوالية، يمكن الكشف عنها من خلال المقاربات السيميائية، والبحث في السياقات الثقافية لها، والوقوف على رمزيتها المختلفة في الخطاب الشعري. "وبعد الاتصال غير اللفظي أقدم أشكال الاتصال... ويأخذ الاتصال غير اللفظي مظاهر متعددة كالإشارات والإيماءات، والصباح غير اللغوي، وتعبيرات الوجه وحركات الوجه". (إسماعيل، 2003، ص 67).

فوجود العطر في النص يتضمن عددًا من الإشارات التي تتطلب الإبانة عن مضامينه ودلالاته المبطنة التي لا يصحح بها الأديب، وتستكشف من خلال حاسة الشم، ومقاربتها مع السياقات المختلفة حتى تتجلى العلامة المتوالية. وللعطر أهمية كبرى في حياة الإنسان؛ فهو من العناصر المرغوبة في حياته اليومية، والوسائل التي تبرز شخصية الفرد وأناقته؛ فالعطر يعمل على تحسين الحالة النفسية والمزاجية لدى الشخص؛ إذ تعمل على نظافة الشخص وزينته، ما يسهم في زيادة ثقة المرء بنفسه أثناء اجتماعه بالآخرين، بالإضافة إلى الأثر الكبير لبعض النباتات العطرية في علاج بعض الأمراض، والشفاء منها.

وقد اخترت الأندلس لهذه الدراسة؛ والسبب في ذلك عائد إلى اعتناء الأندلسيين بالزينة، ومنها العطور، وكونها مظهرًا من مظاهر الحياة الاجتماعية، والعناية الشخصية، والترف أيضًا، بالإضافة إلى إحاطة الطبيعة بالأندلس، ووفرة مدنها، ما أدى إلى انعكاسها نفسيًا وشعريًا على الأدباء والشعراء، كما أن كثيرًا من الباحثين انصرف إلى دراسة الطبيعة بصورة عامة دون النظر إلى الحواس التي يمكن الاستعانة منها في تشكيل الخطاب العطري كحاسة الشم مثلاً.

إن حاسة الشم لا تقل أهمية وشأناً عن الحواس الأخرى كالبصر واللمس والسمع، فهي تؤدي عددًا من الوظائف المهمة، وتوظيفها في الخطاب الأدبي والشعري يدل على رمزية وإشارة مرتبطتين بالسياقات الثقافية المختلفة، ولذلك فالحاجة إلى معرفة هذه العلامات السيميائية للعطور ضرورة تثري التحليل الشعري.

وقد حفل كتاب "البديع في وصف الربيع" بالإشارة إلى كثير من الأشعار لشعراء أندلسيين، وتحمل أشعارهم دلالات عطرية يمكن استنطاق ما ترمز إليه من خلال حاسة الشم بدءًا ثم كشف علاماتها من خلال سياقاتها المتعددة،

وتعد حاسة الشم من الحواس المهمة كالحاسة البصرية والسمعية التي تتجلى في الخطاب الأدبي، والشعري بخاصة، والتي تنبئ عن كثير من الدلالات، ولذلك فإن من الضرورة معرفة خصائص العطور، واستعمالاته حتى يمكن الإفصاح عن علاماتها السيميائية.

ويعد كتاب "البديع في وصف الربيع" من المختارات الشعرية التي يتجلى فيها ذوق المؤلف في اختياراته، وثمة تساؤل يدعو للتأمل وهو ما سبب اختيار المؤلف لأبيات تحمل في مضامينها معاني عطرية؟ وأيضًا ما سبب اختياره عطورًا معينة في خطابه الشعري؟ ويحاول هذا البحث الربط بين العلامة غير اللغوية (الشم/العطر) بوصفها أيقونة سيميائية وبين الخطاب المكتوب (الشعر)، ومحاولة معرفة مدى أثر العطور سواء أكان مصدرها نباتيًا أم حيوانيًا في إحساس وذائقة الأندلسيين، والكشف عن علامات ورموز العطور التي تعد مظهرًا من مظاهر الزينة لدى الأندلسيين في الخطاب الشعري.

ويحاول البحث الإجابة عن السؤال: ما أثر العطور في الخطاب الشعري في الأندلس؟ وهل للعطور المشار إليها في الخطاب

الشعري علامات أو رموز لم يفصح عنها المبدع؟.

ومن المفترض أن الأديب حين إبداعه الخطاب العطري أن يكون ذا دراية ومعرفة بالعطر المشار إليه، وأثره سواء إيجاباً أم سلباً في نفسيته ومزاجه.

وأود أن ألفت النظر هنا إلى وجود علاقة بين اللون وسميائه العطر؛ إذ يعد اللون جزءاً مهماً من الرمزية للروائح المختلفة فالألوان الحمراء المرتبطة ببعض النباتات ترمز إلى الشوق وقوة الحب والعاطفة الجياشة وما يتعلق بها، ويشير اللون الأخضر إلى العطور العشبية التي تحيل إلى السعادة والأمل والخير وهكذا.

وعلى هذا فليس كل عطر يتضمن علامة سيميائية واحدة خاصة بها؛ إذ يسهم المقام الذي يذكر فيه العطر أيًا كان في تغيير العلامة السيميائية، بالإضافة إلى أثر الغرض الشعري في تشكيل العلامة السيميائية. وتتجلى أسباب اختيار الموضوع في:

توافر المادة العطرية في كتاب "البديع في وصف الربيع"، وتركيزه عليها، ما يدل على غاية يريد أن يصل إليها المؤلف.

1. تعدد العطور الواردة في الكتاب المدروس، واختلاف روائحها، وتباين أنواعها، وتعدد أصنافها.

2. وجود الدلالات الرمزية، والعلامات السيميائية الحاملة للعطور في الخطاب الشعري..

وأما أهداف الموضوع التي يهدف إلى تحقيقها؛ فتعود إلى:

البحث عن سبب جنوح المؤلف إلى اختيار النصوص الشعرية المتضمنة للعطور، وربط الأسباب بالزينة بصورة عامة في الأندلس.

1. الرغبة في كشف أسماء العطور، والنباتات العطرية بخاصة في كتاب المؤلف.

2. كشف الدلالات الرمزية للعطور، وعلاماتها المختلفة، وربطها بالسياقات المختلفة في الأبيات الواردة.

الدراسات التي تتقارب وتتشاكل مع موضوع الدراسة:

1. التواصل بالروائح والعطور في الخطاب الأدبي مقارنة تداولية لكتاب الثعالي (من غاب عنه المطرب)، فهد البكر، مجلة علوم

اللغات وآدابها، جامعة أم القرى، العدد 24، 1441هـ/2019. وهذا البحث يتناول النصوص الشعرية والثروة لكتاب "من

غاب عنه المطرب" وفق التحليل التداولي الذي يدرس النص أو الخطاب الأدبي في علاقته بالسياق التواصل

2. العطور والطوب في الشعر العباسي، إبراهيم الدهون، مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، المجلد 14، العدد 3،

1443هـ/2022، وهذا البحث يدرس نماذج منتقاة من نصوص الشعراء العباسيين.

3. الزهريات والنوريات في الشعر الأندلسي في القرنين الرابع والخامس الهجري، عبدالرحمن قاسم، دراسة موضوعاتية، جامعة

محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، الجزائر، 2021، (رسالة دكتوراه).

4. البديع في وصف الربيع لأبي الوليد الحميري دراسة موضوعية فنية، وفاء إسماعيل، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية

للبنات بالإسكندرية، المجلد الثاني من العدد الخامس والعشرين، 2009. وهذا الدراسة تناولت قيمة الكتاب الأدبية والنقدية،

وإظهار تفوق الأندلسيين في جانب الطبيعة، وإبراز الفن الشري البديعي، ولم تتناول جانب الروائح بصورة عامة. وأما حدود

التشابه بين هذه الدراسة ودراساتي التي تتعلق بالعطور فمتصلة بإبداع الأندلسيين في جانب الطبيعة، كما أظهرت دراسة

الباحثة مجموعة من الأزاهير والنواوير الربيعية فحسب..

وأما الصعوبات التي واجهتني في هذه الدراسة؛ فهي صعوبة التحديد الدقيق لخصائص العطر، ومناسبتها للرجل أو المرأة، فالكلام

الوارد في الأغلب في المؤلفات الأدبية يشير إلى طيب رائحة النبات العطري، وعدم الإشارة في الوقت نفسه إلى مميزات العطر، وهذه

الإشارات غير الواردة تساعد في معرفة مغزى البحث المتعلق بمعرفة الدلالات السيميائية للعطور. وقد قسمت هذه الدراسة قسمين، يسبقهما مقدمة يشار فيها إلى أسباب اختيار الموضوع وأهدافه وأبرز الدراسات التي تحدثت عنه، والصعوبات التي واجهت البحث، فتمهيد عن مصطلح العطر والخطاب، وترجمة موجزة عن المؤلف وكتابه، والزينة في الأندلسي، وتعريف موجز بالمنهج السيميائي، فالمبحث الأول الذي تحدثت فيه عن أسماء العطور الواردة في الأشعار في كتاب "البديع في وصف الربيع"، فالمبحث الثاني الذي أشرت فيه إلى الدلالات الرمزية للعطور في الكتاب المدروس، فالخاتمة التي أشير فيها إلى أبرز نتائج الدراسة وتوصياتها.

وسأستعين في هذه الدراسة بالمنهج السيميائي الذي يدرس "أنظمة العلامات: اللغات وأنظمة الإشارات والتعليمات وغيرها". (جبرو، 1984، ص5). مع ما تحتمه بعض أجزاء البحث من تبين لجماليات النصوص المرتبطة بجانب العطور.

التمهيد:

1_ مفهوم العطور:

يعرف العطر لغة بأنه: "اسم جامع للطيب، والجمع عطور. والعطار: بائعه، وحرفته العطارة. ورجل عاطر وعطر ومعطير ومعطّر وامرأة عطرة ومعطير ومُعطرة: يتعهّدان أنفسهما بالطيب ويكثران منه، فإذا كان ذلك من عادتها، فهي معطر ومعطارة". (ابن منظور، 1995، مادة: عطر).

ويعرف العطر اصطلاحاً بأنه: "الشذى الناتج من الزيوت العطرية للنباتات، ومن العطور التخليقية قديم الاستعمال، والعطور الحديثة هي في العادة توليفة من الروائح الطبيعية والتخليقية مع مثبتات تزيد حراقة وتساوي من تطاير مكوناتها". (مجموعة من المؤلفين، 2010، ص2255).

ومن خلال التعريفين المذكورين لا أجد اختلافاً بين التعريف اللغوي والاصطلاحي للعطر عدا التفصيل الذي نجده في التعريف الاصطلاحي، وتبيين طرق الحصول على العطر، وبيان شيء من خصائصه.

2_ التعريف بالمؤلف:

هو إسماعيل بن محمد بن عامر بن حبيب أبو الوليد الوزير الكاتب بإشبيلية له ولأبيه قدم في الأدب والرياسة وله شعر كثير يقوله بفضل أدبه، وقد جمع كتاباً في فصل الربيع، توفي معتبطاً قريباً من سنة أربعين وأربعمائة وهو ابن اثنتين وعشرين. (الحميدي، 1989).

3_ التعريف بالكتاب:

يعد كتاب "البديع في وصف الربيع" من المختارات الشعرية والنثرية التي يتجلى فيها ذوق المؤلف لعدد من الشعراء الأندلسيين. وللاستزادة حول تقسيم أبي الوليد لكتابه؛ (إسماعيل، 2009)..

ويشير الحميري (1987) إلى سبب تأليفه كتابه، وهي الموضوعات التي لم تعن بالتأليف في عصره نحو: موضوع الأشعار التي قيلت في الطبيعة... وكان حريصاً في الوقت ذاته على إيراد ما قاله المؤلف والأندلسيون بصورة خاصة مبيّناً السبب في ذلك إلى عدم شهرتها بالإضافة إلى طرافة أوصافهم، وبراعة تصويرهم، فيقول:

إن أحق الأشياء بالتأليف، وأولها بالتصنيف ما غفل عنه المؤلفون، ولم يعن به المصنفون مما تأنس النفوس إليه، وتلقاه بالحرص عليه. وفصل الربيع آرج وأبهج، وأنس وأنفس، وأبدع وأرفع من أن أحد حسن ذاته أو أعد بديع صفاته... لما رأيت ذلك جمعت هذا الكتاب مضمناً ذلك الباب، ولست أودعه إلا ما أذكره لأهل الأندلس خاصة في هذا المعنى؛ إذ أوصافهم لم تتكرر على الأسماع، ولا كثر امتزاجها بالطباع. (ص1).

4_ الزينة في الأندلس:

تعد العطور أيًا كانت من أنواع الزينة، ولوازم الاعتناء بالنفس، والاهتمام بها؛ فهي من العناصر التي تبين مدى حرص الشخص على أناقته ونظافته.

وكان الأندلسيون شديدي الحرص على النظافة، فقد أشار المقري (1997) إلى ذلك بقوله: وأهل الأندلس أشد خلق الله اعتناءً بنظافة ما يلبسون وما يفرشون، وغير ذلك مما يتعلّق بهم، وفيهم من لا يكون عنده إلا ما يقوته يومه، فيطويه صائمًا ويتناح صابونًا يغسل به ثيابه، ولا يظهر فيها ساعة على حالة تنبو العين عنها. (23/1). وقد اعتنى الأندلسيون بالعطور، وحرصوا على استعمالها، وأورد المقري (1997) نقلًا عن أبي عبيد البكري: "الأندلس شامية في طبيعتها وهوائها، يمانية في اعتدالها واستوائها، هندية في عطرها وذكائها". (26/1). ويقول المسعودي مشيرًا إلى تميز الأندلس بوجود بعض أنواع العطور فيها فحسب: "أصول الطيب خمسة أصناف: المسك، والكافور، والعود، والعنبر، والزعفران، وكلها من أرض الهند، إلا الزعفران والعنبر، فإنهما موجودان في أرض الأندلس، ويوجد العنبر في أرض الشحر". (المقري، 1997، 99/1).

وقد أنشأ الخليفة عبدالرحمن الناصر في قرطبة حديقة نباتية فيها أنواع النباتات العطرية والطبية (المقري، 1997). وكانت أنواع الرياحين تنتشر في غرناطة (القزويني، د.ت). وقيل عن أشبونة: "هي مدينة بالأندلس أيضا يقال لها لشبونة، وهي متصلة بشتين قريبة من البحر المحيط يوجد على ساحلها العنبر الفائق". (الحموي، 1995، 195/1). ويبدو أن باب العطارين في قرطبة مكان لبيع العطور فيها (المقري، 1997).

وأما أهمية العطور من حيث التواصل، وللعطور والروائح بشكل عام إسهام كبير في عملية التواصل... كما أن هنالك عطورًا مختلفة، ومقامات متنوعة، فهناك عطور طاردة، وعطور جاذبة، وعطور خاصة، وعطور عامة، وعطور للتنظيف وللمناسبات وغير ذلك. (البكر، 2019).

وتحظى العطور والطيب بوصفها بعدًا سيميائيًا بتوافر الإيحاءات، والصور الشعرية ذات الدلالات المتعددة. (الدهون، 2022). وتدل النصوص المذكورة دلالة غير خافية على توافر المادة العطرية في الأندلس، وعناية أهلها، وحرصهم على استخدام العطور في حياتهم بصورها المختلفة، وانعكاس أثر الطبيعة بعامة، والعطور بخاصة على المجتمع الأندلسي، وشعورهم النفسي، والخطاب الأدبي بصوره المختلفة.

وقسم المؤلف كتابه ثلاثة فصول:

الفصل الأول: في الربيع التي لم يسم فيها نور ولا قصد بوصفها منه نوع:

الفصل الثاني: في القطع التي لم تنفرد بنوار، وإنما اشتملت على نورين.

الفصل الثالث: القطع المنفردة كل قطعة منها بنور على حدة.

وعلى كل حال فقد كانت النزعة الأندلسية عند المؤلف ظاهرة؛ إذ أراد إظهار تميز الأندلسيين، وتفردهم في وصف الطبيعة بشتى صورها وصنوفها، وإبراز إبداعهم أمام من سبقهم من المشاركة، وكشف ذائقتهم الشعرية التي انعكس عليها الولع بالطبيعة وانتشارها في الأندلس.

_ المبحث الأول: أسماء العطور في كتاب البديع في وصف الربيع:

عني مؤلف الكتاب بالعطور في كتابه، وأشار إليها سواء أكان مصدرها حيوانيًا أم نباتيًا، وتعدد مواضع ذكرها، وأظهر آراء

الشعراء حولها، مبيّنًا جوانب التميز في العطر. وكان للعطر أثره في تشكيل الدلالة الشعرية عند الشاعر سواء أكانت مرتبطة بالمدح أم بالغزل أم كانت وصفًا لحالته الشعورية، وعلى هذا فالعطر ذو أثر بارز في مطلع القصيدة الشعرية، وتوجيه الغرض الشعري الذي يرمي إليه الشاعر.

وقد قسم المؤلف كتابه أقسامًا عدة، كل قسم فيه تضمن عطرًا أو نباتًا معينًا، وما يهمنا هنا هو المادة العطرية التي أوردها المؤلف في كتابه.

ويتجلى في كتاب "البديع في وصف الربيع" إبراز أنواع عدة من العطور، مختلفة الروائح، متنوعة الأوصاف، متباينة الخصائص، بالإضافة إلى حديث كل نبات عطري عن نفسه، واستعراض مميزاته، وإظهار تفوقه أمام النباتات العطرية الأخرى، ويدل ذلك على أثر حاسة الشم في تشكيل الخطاب الشعري المتضمن للعطور، وإدراك الشعراء بالقيمة المعنوية للمادة العطرية، ومعرفتهم خصائصها الدقيقة.

وتجدر الإشارة إلى أن هنالك بعض الألفاظ التي ذكرها المؤلف بمعنى الروائح الطيبة والزكية؛ فهي دالة على ذلك، دون تحديد دقيق لماهية العطر، وتفصيله نحو: الطيب، العطر، الشذى، النفع، الأريج، النشر، العرف، العبير، كما تجلّى في البحث الإشارة إلى كثير من النباتات العطرية التي تتضمن الروائح العطرية، وقد أدخلت في هذه الدراسة لتضمنها الروائح العطرية، ودخولها في مفهوم العطر لغة واصطلاحًا.

وقد تظن القدماء إلى ملاءمة بعض العطور للرجال، ومناسبة بعضها للنساء، فقد قسم الطيب إلى ذكور الطيب وإلى إناثه. فـ "ذكور الطيب ما يصلح للرجال دون النساء نحو المسك والعنبر والعود والكافور والغالية والذريّة... وعرف هذا النوع بـ "ذكارة الطيب". والمؤنث طيب النساء، كالخلوق والزعفران". (ابن منظور، 1995، مادة: ذكر). وفيما يلي أسماء العطور الواردة في كتاب المؤلف:

المسك:

وهو: "ضرب من الطيب، والمسك في طبعه حادّ لطيف". (النويري، 2004، 12/ 9-10).

ويلحظ استخدام المسك بصورة متكررة في الخطاب الشعري بصورة عامة؛ للدلالة على روائح معينة، ويبدو أن الإشارة إليه في الخطاب الشعري من باب شهرة المسك في الأذهان، وغلبة صورته الزكية في المقامات العطرية؛ حتى غدا اسمًا دالًا على كل رائحة زكية. يقول أبو جعفر بن الأبار:

لا أباُسُ الآسِ هامي السكبِ مدرأُ فهو الوفي وكل النورِ غداؤُ
كأنما ألبستهُ المزنُ خضر حلّى لها من المسك والكافور أزرأُ

(الحميري، 1987، ص93).

يشير الشاعر إلى أهمية الآس العطري وقيّمته أمام الزهور الأخرى، ويظهر إعجاب المزن به، حتى ألبسته اللباس الأخضر، والمسك والكافور العطريان جعلاً أزارير لهذا اللباس؛ إعجابًا وتفضيلًا لهذا النبات العطري، فاجتمعت هنا صورتان مرتبطتان بالإحساس البصري (صورة اللباس الأخضر المزين) والإحساس الشمي (صورة الأزارير على شكل المسك والكافور). ويتجلى أثر النفي هنا (لا أباُس) في عدم الشك واليأس من وفاء الآس من حيث كرمه بعطره الزاكي، وتعميم عدم الوفاء والغدر في النباتات العطرية الأخرى. ويظهر أن الروائح المشار إليها (الآس والمسك والكافور) نالت إعجاب الشاعر واهتمامه؛ ويتوقع أن الشاعر يحرص على استخدامها،

ويظهر فعالية التقارب اللفظي في الحروف بين (لا أياُس والآس) محدثاً ذلك لفت انتباه المتلقي، وحثه على معرفة الفرق الواضح بينهما.
العنبر/ العبير:

العنبر: من العطور و "طبع العنبر حارّ، وفيه شيء من ييس ". (النويري، 2004، 13/12). والعنبر: "نوع من الطيب، وأشار بعضهم إلى أن العنبر الزعفران " (ابن منظور، 1995، مادة: عبر). ومن شواهدهما في الكتاب قول أبي الحسن الفقيه مفضلاً رائحة النسيم التي خالطتها روائح الطبيعة على رائحتي العنبر والعنبر:

ونسيم فوح ليس يبلغ طيبه عبثُ العنبر ولا دخانُ العنبر

(الحميري، 1987، ص119).

يظهر الشاعر هنا أثر رائحتي العنبر والعنبر، ويفضل رائحة النسيم الذي تختلط فيه روائح الطبيعة عليهما، علماً بأن النسيم يعد من الروائح اللطيفة المقبولة التي لا تسبب أثراً سلبياً، وتخصيص الشاعر لهذين العنبرين: العنبر، العنبر دلالة على تميز رائحتيهما، وحظوتهما على مستوى الاجتماعي غالباً، ويبدو أن ذوق الشاعر مائل إلى نوع واحد من الروائح العطرية، ومزاجه ينصرف إلى عدم تشارك العطور مع بعضها البعض، وهذا ما يبدو من خلال البيت. ويبرز أثر النفي هنا (ليس يبلغ طيبه) في الإخبار عن المبتدأ (ونسيم فوح)، وأن رائحتي العنبر والعنبر -على الرغم من جمال رائحتيهما- لم يتفوقا على رائحة النسيم الجميلة.
النرجس:

"نبات له ورق شبيه بورق الكراث إلا أنه أدق منه، لونه أصفر، وهو طيب الرائحة ". (المالقي، 1992، 4/476). ومن شواهد قول أبي مروان عبد الملك بن جهور:

يا نرجساً ظلّ قدامي تنمُّ له ريحٌ تذكّرني شوقي فأذكره

(الحميري، 1987، ص129).

يبرز الشاعر أهمية منظر النرجس ورائحته في هذا الخطاب، ويؤكد على أن الرائحة العطرية التي تنشرها الريح، تسهم في استرجاع أشواقه وذكرياته الجميلة، وعلى هذا يدل البيت على أهمية الذاكرة الشمية لدى الشاعر في احتفاظ ما هو جميل. ويلحظ مخاطبة الشاعر للنرجس بياء النداء، ويبدو أن المخاطبة تعني ارتياح الشاعر للنرجس، وربط الأشواق بالرائحة التي تنتج من فوحان رائحة النرجس في حال مرور الهواء عليه.

الخيري:

"نبات له زهر مختلف بعضه أبيض وبعضه أصفر ". (الشهابي، 2003، ص127)، ويعرف بالعربية بالمنتور، ومن شواهد قول أبي علي إدريس بن اليماني:

أهلاً بسارٍ طيبه لا سارب أضحي هواؤه مضرّباً بضرائب

يا ناجم الخيري جادك كل ذي ثغر لجيب الدجن فوقك جائب

(الحميري، 1987، ص115).

في هذا البيت تتجلى قيمة نبات الخيري في نفس الشاعر، وذلك من خلال الترحيب به؛ نظراً لمكانة النبات العطري، ووصف عطره بالثبات فهو مختلف عن السراب، بالإضافة إلى فوحان النبات العطري في وقت المساء حيث الراحة والهدوء، ومن ثم غدت

تلك الصفات المتوافرة في العطر علامة يتميز بها. ويلحظ أيضاً استفادة الشاعر من الجناس في لفت انتباه المتلقي سار/ سار واختلاف معنييهما، وتعلق المعنى الأول بالصورة الحركية التي تعني فوحان العطر ليلاً حيث الراحة والهدوء والسكون، وارتباط الصورة الثانية بالصورة البصرية التي تعني عدم غياب أثر الرائحة العطرية هنا، فهي ليست سراً يذهب بعد الاقتراب منه، ما يدل على ثبات الرائحة العطرية، وفوحانها.

الأقحوان:

"البابونج وهو نبت طيب الريح حواله ورق أبيض، ووسطه أصفر". (الجوهرى، 1987، مادة: قحا)، ومن النصوص الدالة عليه قول أبي جعفر بن الأبار:

وبركة بالأفاح محدقة تحال ريح الصبا بها صبه

يحل فيها الحباب حبوته إذا جرت للصبا بها هبه

(الحميري، 1987، ص152).

تبرز في هذين البيتين صورتان مرتبطتان مع بعضهما البعض، وهما الصورة الشمية في فوحان الأقحوان، ومساهمة ريح الصبا التي تهب من الشرق في نشر طيبه، والصورة الحركية في تحريك الرياح نبات الأقحوان، وتفاعل بركة الماء بهذه الرياح، وظهور الحباب إثر الحركة، وما يلفت النظر هنا تلهف ريح الصبا تحريك نبات الأفاح رغبة في شم رائحتها العطرية.

الزعفران:

الزَعْفَرَانُ: "هذا الصبغ المعروف، وهو من الطيب". (ابن منظور، 1995، مادة: زعفر). ويستخدم الزعفران في صناعة العطور. (المركز العربي لدراسات المناطق الجافة والأراضي، 2012، ص350).

ويصور الشاعر أبو القاسم البلعي طيب السواك بطعم الزعفران، ويفضله على منظر الأقحوان الذي يوضع في الذهب أو الفضة مبالغة في زيادة الإعجاب به، بالإضافة إلى الأثر النفسي الذي يسببه وجود هذا النبات العطري في معدن نفيس. ونجد أن هذا الأقحوان الذي يعطر فم المحبوبة، ويقرها ممن يهواها، يأتي بعد عود السواك بطعم الزعفران؛ إذ يتفوق عود السواك بالزعفران على عود الأقحوان قائلاً:

راق عيني منظر الأقحوان بنفيس اللجين والعقيان

كفه بالحبيب سوكت فاه بعد عود الأراك بالزعفران

(الحميري، 1987، ص152).

شقائى النعمان:

"شَقَائِي النعمان: تبت، واحدها شَقِيقة، سميت بذلك لحرمتها على التشبيه بشَقِيقة البزق، وقيل: واحده وجمعه سواء وإنما أضيف إلى النعمان لأنه حمى أرضاً فكثرت فيها ذلك". (ابن منظور، 1995، مادة شقق). ومن شواهد قول أبي الحسن بن علي:

وكأن السواد فيها غوالٍ بسطت في مدهن من عقيق

أو نثير من طيب المسك محض صب بالعمد في كؤوس الرحيق

(الحميري، 1987، ص155).

يبرز الشاعر هنا أهمية الصورتين البصرية (اللونية)، والصورة الشمية لشقائق النعمان؛ إذ يستعين الشاعر بأداة التشبيه إلى شدة سواد لون جزء يسير من هذا النبات، وكأنه نبات أو طيب الغالية، وأنه لا يعد دهناً يلون الثياب، ويشير ابن منظور (1995) إلى ذلك بقوله: "وأما ذكور الطيب فما لا لون له كالعالية والكافور والمسك والعود والعنبر ونحوها من الأدهان التي لا تؤثر" (مادة: أنث). ويظهر أن الإشارة إلى وجود هذا النبات في العقيق لتبيين أهميته ونفاسته وأثره الواضح كأثر اقتناء العقيق الذي يعد من الأحجار الكريمة، وتبرز أيضاً الصورة الشمية المتعلقة بتشبيه لون هذا النبات العطري بالمسك المنتور؛ لإظهار وإبراز انتشار رائحته العطرية التي وضعت في كؤوس الشراب طرباً وإعجاباً وارتياحاً لرائحة العطر هنا.

السوسن:

وهو "ثلاثة أصناف فمنه أبيض... ومنه البستاني ويري". (المالقي، 1992، 56/3).

ويشير الشاعر أبو عمر أحمد بن فرج الجياني إلى طيب رائحة السوسن في حافظة العطر، ويظهر أن المقام هنا مقام إهداء السوسن الذي يتميز برائحته، ويشبه برائحة الخمر في كأس من الفضة للإشارة إلى أن رائحة السوسن بالنسبة له مرتبطة برائحة الخمر. وعلى هذا فإن رائحة السوسن ذات أثر كبير في نفس المتلقي؛ ولذلك فإن من أبرز مميزات الإهداء هنا الرائحة العطرية،

بعثت بسوسنٍ نضرٍ ينم كجونة العطر

كأكؤس فضة فيها نفايا شهلة الخمر

(الحميري، 1987، ص133).

النيلوفر:

"النَيْلُوفَرُ، ويُقال: النَّيْلُوفَرُ: ضَرْبٌ مِنَ الرِّياحِينِ يَبْثُ فِي المِياهِ الرَّائِدَةِ". (الفيروزآبادي، 2005، مادة: نيلوفر). ومن شواهد قول ذي الوزارتين:

يا حسن بحجة ذا النيلوفر الأرج وطيب مخبره في الفوح والأرج

(الحميري، 1987، ص144).

يشير الشاعر هنا إلى جمال النيلوفر، ويبرز مواضع جماله في صورته البصرية الحسنة، وانتشار رائحته العطرة في المكان، فحرص الشاعر على جمال المظهر/ بحجة النيلوفر، وجمال المخبر/ انتشار رائحته أسهم في تكامل حسن هذا النبات العطري. وتبرز جمالية التصريح هنا في الشطر الأول (الأرج- الأرج)؛ إذ تعد سبباً في لفت انتباه المتلقي، وجعل تركيزه ينصب حول الصورتين الشمية والبصرية).

الكباء:

"والكباء ممدود فهو البَحُور". (ابن منظور، 1995، مادة: كبا). ومن الأبيات التي وصف فيها الكباء قول أبي بكر بن القوطية:

ما رأى العام زمان الربيع ع الطلق قد نشر عرف الكبي

أجرى إلى غايته مجهداً فكلما رام لحافاً كبا

(الحميري، 1987، ص 25).

يشير الشاعر إلى انتشار رائحة البخور في فصل الربيع، ويدعو من خلال هذا البيت أن الرائحة المميزة لا تدوم طويلاً، ويدل على ذلك التجنيس بين كبا وكبا؛ إذ لم يستطع الزمن لحاق فصل الربيع الذي نشر رائحة البخور.

البهار:

هو: "الأقحوان الأصفر عند بعض الناس". (المالقي، 1992، 1/165). وقال صاحب الكتاب الحميري (1987): "ويسمى البهار النرجس، وأكثر أشعار المشرقين اسمه فيه النرجس، ومن شواهد قول أحمد بن هشام:

كَلَّمَا فَاحَ نَشْرُهُ قَلْتُ إلفَ فِي دَجَى اللَّيْلِ عَاطِرَ زَارِ إلفَا "

(ص ص، -100 100).

يصور الشاعر رائحة البهار/ النرجس العطرية المميزة، ويذكره فوحان رائحته بمشهد التقاء المحبين الذي تعطر أحدهما في الليل. وهذا التصوير العطري عن طريق الشرط (كَلَّمَا) بمشهد التقاء المحبين في الليل يوحي بوجود الراحة والهدوء والتفاؤل والسكون الذي يوجد في رائحة البهار العطرية.

النَّمَام:

قال الفيروزآبادي (2005): "النمام نبت طيب". (مادة: مم). ونقل ابن البيطار عن ديسقوريدوس أنه: "نبت بستان في رائحته شيء من رائحة المرزنجوش" (المالقي، 1992، 4/482). ومن شواهد قول أبي مروان المرادي:

يَنِمُّ مَعَ الإِظْلَامِ طَيْبُ نَسِيمِهِ وَيَخْفَى لَدَى الإِصْبَاحِ كَالْمُتَسْتَرِّ

كَعَاطِرَةٍ لَيْلًا لَوْعَدٍ مَحَبَّهَا وَكَاتِمَةٍ صَبَاحًا نَسِيمِ التَّعَطَّرِ

(الحميري، 1987، ص 113)

يشبه الشاعر نبات النمام العطري بالمحبة التي لا تظهر إلا في الليل للقاء محبها، وتختفي في النهار، وهذا من خصائص عطر النمام الذي لا يفوح إلا في وقت الليل، ويختفي في النهار، وتشبيه الشاعر إياه بالمحبة إشارة إلى أثر رائحة النمام العطر في نفس الشاعر.

الياسمين:

هو "نبات له عصي طوال مخرجها من أصل واحد ثم تتفرع إلى فروع ولها ساق فيها ورق شبيه بورق الخيزران إلا أن هذا ألين وأشد خضرة وله نور أبيض ذو أربع شرفات طيب الرائحة ويكون منه أصفر وزعم قوم أن يكون منه أزرق". (المالقي، 1992، 4/509). ومن شواهد قول أبي الأصبغ:

و يَاسْمِينُ بَعَرِ شَهْ أَشْرَفُ عَرَفَهُ الْعَرَفُ قَبْلَ أَنْ يَعْرِفَ

تَكَامَلُ الطَّيْبُ وَالْجَمَالُ لَهُ فَهُوَ مِنَ الْفَضْلِ فَوْقَ أَنْ يُوصَفَ

(الحميري، 1987، ص 96).

يبرز الشاعر أهمية الياسمين بالنسبة له، ويصوره بأنه يحتل المكانة الأولى من بين النباتات؛ لتمييزه من جهة الشكل وطيب الرائحة التي تجعل الجاهلين به يعرفون رائحته.

البنفسج:

وصف هذا النبات بأنه "طيب الرائحة". (المالقي، 1992، 156/1). ويستخدم في صناعة العطور. (المركز العربي لدراسات المناطق الجافة والأراضي، صص 555-556). ومن الأبيات الدالة عليه قول أبي الأصبغ:

وبنفسج أربى على النوار | وأفادنا عطرًا بلا عطارٍ

(الحميري، 1987، ص109).

يفضل الشاعر هنا البنفسج، ويبرز مزية من مزاياه؛ إذ لا يحتاج أن تذهب إلى صاحب العطار؛ فتسأله عن العطورات، فرائحة البنفسج مميزة ومقبولة عند الشاعر. ويلحظ هنا وقوع (البنفسج) موقع المبتدأ، وجملة (أربى على النوار) موقع الخبر، ودل الخبر على الإخبار بتفوق البنفسج على جميع النواير، ومن ضمن الأسباب التي أدت إلى بروزه وتفوقه جمال رائحته العطرية التي لا تتطلب السؤال عن مميزاتها عند صاحب العطرة.

الآس:

أورد ابن البيطار في كتابه نقلاً عن أبي حنيفة: "هو كثير بأرض العرب، بالسهل والجبل، وخضرته دائمة، ويسمو حتى يكون شجراً عظيماً، وله زهرة بيضاء طيبة الرائحة". (المالقي، 1992، 37/1). وقد أوردت سابقاً شاهدين على رائحة الآس العطرية في هذا البحث.

المبحث الثاني: الدلالات الرمزية للعطر:

أسهمت العطور في تكوين رمزية متوارية في الأشعار الواردة في كتاب "البدیع فی وصف الربیع"، وإضفاء دلالات إيحائية تتسم بأبعاد سيميائية ذات ارتباط وثيق بالعلاقات الثقافية والأيدولوجية، وعلى كل حال فالعطر لم يعدم أثره في الخطاب الشعري، ولم يكن زينة أو محسناً، بل تجاوزت دلالاته إلى توليد ما لا يمكن كشفه إلا بمعرفة سياقاته المختلفة، وقد كان للأغراض الشعرية، ومقاماتها المتباينة التي جاء فيها الخطاب العطري الأثر البارز في إيضاح رمزية العطر المشموم، وقبل ذلك كله إلى معرفة ما يتضمنه العطر من خصائص أشار إليها المؤلفون، أو عن طريق شم العطر نفسه أو استرجاع الذاكرة الشمية إن صح القول للعطر، ومعرفة مزاياه. وتعد دراسة العطور في النص الشعري من قبيل دراسة التواصل الثقافي والاجتماعي والنفسي؛ لكونه يحمل دلالات ذات أبعاد مرتكزة على الاستحضار الحسي والذهني عند المرسل والمتلقي.

"والعلامة الشمية مهمة في بعض أنماط التواصل الإنساني". (توسان، 2000، ص23). ونجد العلامة الشمية حاضرة في العطور مثلاً.

وليس المقام هنا مقام عرض لخصائص العطور الدقيقة، وتفصيل استعمالها، ومدى مناسبتها للرجل أو المرأة، فليس البحث متعلقاً بذلك؛ إنما المهم عرض ما يولده العطر من دلالات رمزية، وعلامات سيميائية، وإشارات مستترة في الخطاب الشعري الخاص بالعطور، علماً بأنه يبدو أن هنالك تقارباً بين استعمال العطر على وجه الحقيقة، والإشارة إليه في الخطاب الشعري المدروس، وذلك أن الشاعر حين إيراد العطر يفترض أن يكون مدرّكاً أثر العطر في نفسه ومزاجه، وعارفاً تفاصيله بعد شمه، ثم ينعكس ذلك على الشاعر في خطابه الشعري. ويمكن تقسيم الأغراض الشعرية التي جاء فيها الخطاب العطري في الأشعار المتناثرة في الكتاب الذي يعنى به هذا البحث، وهي: المدح، والغزل، والوصف وغيرها. وفيما يلي الدلالات التي ظهرت في الشواهد الشعرية:

دلالة الراحة والهدوء والسكينة

تعد دلالة الراحة والهدوء من الدلالات التي أفضى بها التحليل السيميائي للشواهد الشعرية للروائح والعطور في كتاب البديع في

وصف الربيع، ومن هذه الشواهد قول أبي عبد الله بن مسعود:

الآسُ آسٍ لآسى
كل فؤاد مكتئب
إذا سرى منه الشدا
في آخر الليل وهب

(الحميري، 1987، ص 90).

يتجلى في هذين البيتين أثر الخطاب العطري للآس الذي يعد أحد أنواع الرياح؛ إذ لا تنتشر رائحته إلا في وقت سكون الناس وهدوئهم في وقت السرى الذي لا يكون إلا في الليل، بالإضافة إلى فعاليته الطبية في نظر الشاعر في شفاء من أصيب بالاكنتاب، فهو باعث ومحفز لتعزيز طمأنينة الناس وراحتهم، ومن الجدير ذكره أن الشاعر لم يشر هنا إلى المفعول به للفعل (وهب) جاعلاً المتلقي يؤول المفعول المخدوف، الذي يتمحور حول الشفاء والراحة وهدوء البال؛ إذ التقدير: في آخر الليل وهب الهدوء والراحة، وهذا ما أظهره سياق البيتين. وأنشد الفقيه أبو الحسن بن علي:

ألا حبذا المحبوب نور البنفسج وأحبب بمرآه البديع وأبجح
حياة وروح للعليل نسيمه ومنظره أنس المتيم والشجي

(الحميري، 1987، ص 110).

في هذا النص استعان الشاعر بالبنفسج، ووظفه توظيفاً يعبر عن مضمون سيميائي بعد أن قدم هذه الأبيات إلى ممدوحه، وكما هو معلوم بأن البنفسج من خصائصه فوحان نشره وطيبه وعطره في فترة المساء؛ فحينئذ يرمز هذا العطر سيميائياً في هذا البيت الشعري إلى معنى الراحة والهدوء والسكينة التي يقدمها العطر للمحبة في المساء. ويقول أبو الأصبغ:

الفضل للخيري إلا أنهم جهلوا ولما يحسنوا التأويلاً
قهر البنفسج منظرًا ويفوقه في الشم بالمسك الذكي دليلاً
ورأى التستر بالنسيم لصبحه ظرفاً فعطل صبحه تعطيلاً
وإذا أتى الليل البهيم بنشره أبدى به للزائر قبولاً

(الحميري، 1987، ص 83).

في هذا النص نجد أن الشاعر يفضل رائحة الخيري على البنفسج، وكلاهما نباتان عطريان، ويشير إلى سر تميز رائحة الخيري، وهي قوة رائحة العطرية، بالإضافة إلى أنه لا يتجلى إلا في فترة المساء، حيث الهدوء والسكينة والطمأنينة، وفترة المساء هي فترة في نظر الشاعر مناسبة للالتقاء بين المحبوب ومحبوته، وذكر ألفاظاً دالة على المحبة، وشيئاً من لوازم اللقاء نحو: (التستر، الليل البهيم، ظرفاً) وما هذا يعززه ذلك العطر.

دلالة الطرب والنشوة واللاشعور

تجلت في شواهد المؤلف بعض الدلالات الرمزية المرتبطة بالطرب والاهتزاز واللاشعور، ومن النصوص التي تدل على ذلك قول

أبي بكر بن القوطية:

ويزينه نيلوفر أوراقه ورق جري من فوق أخضر أملس
فإذا سرت أنفاسها لك أبرأت بلطيف رياها عليل الأنفس
الورد والسوسن والنيلوفر ال أرج المشم محركي وموسوسي

(الحميري، 1987، ص42).

يشير الشاعر في البيتين الأولين إلى جمال منظر النيلوفر الذي ينبت فوق الأوراق الخضراء، ويبين أيضًا أن لرائحته المميّزة أثرًا في شفاء المريض، فرمزية هذا العطر تتضح من خلال بعثه الراحة والصحة ومد الطاقة، والحيوية، والإقبال على الحياة، والتفاؤل. وينتقل الشاعر إلى وصف رائحة الورد والسوسن والنيلوفر المميّزة المنتشرة؛ حيث أسهمت في وسواس الشاعر من شدة فوحانها، فهي تحرك الشاعر وتسبب له اضطرابًا، ومع ذلك فهو يرى أنها من العناصر التي تسهم في عمران وإحياء مكان جلوسه، وعلى هذا تتجلى سيميائية هذه العطور المشار إليها في النشوة والطرب والاهتزاز التي تؤدي في نهاية الأمر إلى الارتياح والانشرح. ويقول أبو عمر القسطلي مادحًا المظفر بن أبي عامر:

دعيت فأصغ لداعي الطرب وطاب لك الدهر فاشرب وطب
وهذا بشير الربيع الجديد ييشرنا أنه قد قرب
بهار يروق بمسكٍ ذكي وصنع بديعٍ وخلق عجب

(الحميري، 1987، صص 103-104).

يبين الشاعر أهمية شعور الطرب الذي يشعر فيه، ويوضح أن ذلك الشعور جاء من أشياء عدة، ومنها: قدوم فصل الربيع، وفوحان رائحة البهار مع المسك الذائع، بالإضافة إلى الشرب، والخلق البديع بصورة عامة، وأسهم ذلك في غياب الشاعر عن وعيه، وطربه بما أشار إليه، وعلى هذا يدل العطر هنا على أنه من لوازم بحجة الشاعر، وحسن مزاجه، وأن وجود يعد أمرًا مهمًا.

دلالة الأنوثة والحب

تضمنت الشواهد الشعرية المرتبطة بالروائح في كتاب المؤلف بعض الدلالات المتعلقة بالمشاعر والحب للمحبوبة، وكانت العطور مكانًا ملائمًا لوجود هذه الدلالات التي تعزز مضامينها، وتسهم في قوة الترابط، ومن الشواهد الدالة على ذلك قول الفقيه أبي الحسن بن علي:

ونواره كالعقد في صدر غيد لمختلس سهو الرقيب ومدلج
وحمر اليواقيت الوضاء وصفرها تألقنا في لونه المتضرج

(الحميري، 1987، ص110).

يستهل الشاعر أبياته بالإشارة إلى المحبوبة، وربطها بتفتح ومنظر (البنفسج)؛ فهي تذكره بها، وعلى هذا كانت رائحته التي تساعد على الهدوء وتخفيف التوتر، وشفاء المريض دالة على الأنوثة، فهذه الرائحة علامة على محبوبة الشاعر التي تتصف بصفات الرائحة الزكية، ونجد عددًا من الإشارات على ذلك في هذا النص نحو: (العقد، الغيد). ويقول أبو الحسن المصحفي:

وربَّ سوسنة قبلتها كلِّها ومالها غير نشر المسك منشوق

مصفرة الوسط مبيض جوائنها كأنها عاشق في حجر معشوق

(الحميري، 1987، ص 135).

يثني الشاعر هنا على نبات السوسن العطري منها رائحتها العطرية المميزة ويشير إلى تقبيله هذا النبات سيبعث ويؤدي إلى انتشار العطر؛ دلالة على أن هذا السوسن يرمز إلى المرأة المحبوبة، وأن انتشار العطر هنا يرمز إلى معاني الحب والعشق والود لهذه المحبوبة، ويشير الشاعر إلى عدد من الألفاظ الدالة على معاني الحب للمحبوبة نحو: قبلتها، كلِّها، معشوق). ونلاحظ أن الصورة البصرية اللونية أسهمت في إبراز هذا المعنى، فهو يرمز باللون الأبيض الدال على نقاء وصفاء المحبوبة.

دلالة الذوق والأناقة والجاذبية

ظهرت دلالة التأنق والتجمل في باطن النصوص الشعرية المرتبطة بالروائح والعطور، ومن ذلك قول ابن دراج القسطلي:

إن كان وجه الربيع مبتسماً فالسوسن المجتلى ثناياً
يا حسنه سن ضاحك عبق بطيب ريا الحبيب رياه
خاف عليه الحسود عاشقه فاشتق من ضده فسماه
وهو إذا مغرم تنسمه خلى على الأنف منه سيماه
كما يخلي الحبيب غالية في عارضي إلفه لذكراه

(الحميري، 1987، ص 136).

يصور الشاعر الربيع تصويراً مبتكراً طريفاً، فيشبهه بوجه الحبيب حال ابتسامته، ما يدعو إلى الإعجاب، والارتياح له، ويشير أيضاً بأن نبات السوسن الذي تتلون أزهاره باللون الأبيض أو البنفسجي يعد أسناناً لوجه الربيع، وتتجلى أثر الصورة الشمية هنا في طيب رائحة السن هنا؛ إذ تفوح منه رائحة السوسن الزكية ما يزيد في حسن الحبيب وأناقته، ونجد تأكيداً من الشاعر في حالة شم رائحة السوسن، بأن ذلك سيكون دالاً على وده وحب، وسيوضح أثر ذلك الشم على أنفه، بمعنى أنه سيرسخ ذلك الأثر، وعلى هذا تتجلى سيميائية العطر هنا في جاذبية العطر، وكونه عاملاً مهماً للتألف والود، وعلامة على احتفاظه بالذكرى. ويقول أبو الحسن بن علي:

وعرف ذكي يقصر المسك دونه ولا يبلغ الكافور طيب شميمه
يساجل آفاق السماء بروضة وأنجمها حسن بصفر نجومه

(الحميري، 1987، ص 86).

في هذا النص يفضل فيه الشاعر هذا النبات العطري— وهو الأصفر الخيري— على نبات النمام، ويشير أيضاً أثناء حديثه ومعرض وصفه إلى أن هذا العطر يتفوق على عدد من العطور ومنها: المسك الذي يعد من العطور المميزة القديمة والمناسبة لكثير من طبقات المجتمع، فهو من أطيب العطور ومع ذلك نجد أن هذا المسك لا يبلغ مستوى هذا العطر الذي أشار إليه الشاعر، ثم يشير إلى الكافور الذي يتميز بقوة رائحته العطرية لا يصل إلى مستوى هذا رائحة الخيري، فالعلامة السيميائية التي يمكن أن نستنتجها ونستنبطها من هذا النص؛ إذ لم يصرح بها الشاعر، وهي مناسبة هذا العطر وملاءمته لكثير من طبقات المجتمع، وجاذبيته، وشدة فوحانه.

دلالة السخاء والعطاء:

تعد دلالة عطاء العطر والرائحة الزكية بصورة عامة من الدلالات التي تضمنتها النصوص الشعرية في كتاب المؤلف، ومن ذلك قول الوزير الكاتب أبي الأصبغ بن عبد العزيز:

فضائل الظيان معروفة تروق في المنظر والمخير
فاق النواوير مع أنه منزله يأوي إلى البر
وأته يأنف أن يقتنى على سبيل الملك والقسر
فأثر الصحراء مستأنساً في ليله بالأنجم الزهر
متى ترره تلق من عرفه ما شئت من طيب ومن عطر
(الحميري، ١٩٨٧، ص ٩٨).

يظهر الشاعر مزايا نبات الظيان الذي يسمى بالياسمين البري. (الإشيلي، ٢٠٠٥)، ويوظف الشاعر الصحراء لصالح هذا النبات البري، ويشير إلى رمزية الشخص البدوي الذي يتسم بالأنفة، والذهاب إلى الصحراء، والسكن فيها، والاطلاع على الأنجم في المساء، بالإضافة إلى عطائه، وكأنه يعادل موضوعيًا الشخص البدوي الكريم، وعلى هذا تتبين العلامة السيميائية من خلال عطاء وسخاء وإغداق الياسمين بالعطر على سبيل الكرم مقابل راحة من يتوجه بالزيارة إليه في الصحراء. ويقول أبو عامر بن مسلمة:

أصفر الخيري عندي أرفع الخيري قدرا
فهو لا يمنع عرفاً وهو لا يحميك عطرا
مثل لون الذهب الخا لصي لكن فاق نشرًا

(الحميري، 1987، ص 110).

نجد هنا تفضيلاً للخيري الأصفر، ويشير الشاعر إلى عدد من صفاته، ويقارن بين هذا النبات العطري وبين عدد من الأشياء النفيسة؛ فهو يبين أنه كريم بعطائه/ فهو يعطي الرائحة العطرة الزكية دون أن يطلبها أحد، لذلك فهو متقارب مع الذهب لوناً، ولكن المختلف بينهما أنه أطيب رائحة، بل هو يتميز برائحته التي لا تجدها في الذهب بطبيعة الحال؛ ولذلك ينتشر عطره الزاكي، ويمكن استظهار العلامة السيميائية هنا إلى العطاء والتفوق لهذا العطر، بالإضافة إلى انتشار رائحته، وذلك من خلال كرمه بإعطاء الرائحة؛ فرائحته منتشرة في المكان الذي يوجد فيه فهو بمثابة الكريم الذي يعطي دون سؤال.

الخاتمة:

الحمد لله الذي يسر لي إتمام البحث، وأعاني على كتابته، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد: فقد خلص البحث الذي تناول جانباً مهماً متعلقاً بالعطور في الأندلس، وتوظيفها في أشعارهم، وتفسير رمزية العطور الذي تضمنه النصوص الشعرية في كتاب "البديع في وصف الربيع"، إلى عدد من النتائج المهمة، وهي:

- 1_ اعتناء الأندلسيين بالعطور في حياتهم بعامة، وانعكاس ذلك على خطابهم الأدبي شعراً كان أو نثراً.
- 2_ تنوع النباتات العطرية في كتاب البديع في وصف الربيع، وإثراء كتابه بما هو مشموم.
- 3_ تميز الحاسة الشمية لدى الشعراء في الأندلس الذين أشار إليهم المؤلف في كتابه.

- 4_ براعة مؤلف الكتاب في اختياره لمختاراته العطرية تأكيد على اختياره الدقيق للعطر، ودلالة على انتقائه الدقيق للعديد من النباتات العطرية التي تؤثر في الخطاب الشعري.
- 5_ رمزية العطور المذكورة في الكتاب، وتعدد علاماتها، فمنها ما يشير إلى الراحة والهدوء والسكينة، ومنها ما يتجلى فيها علامة الطرب والنشوة واللاشعور، ومنها ما يشير إلى معنى الأنوثة والحب والتقرب من المحبوبة، ومنها ما يرمز إلى الجاذبية والأناقة، ومنها ما يرمز إلى السخاء والكرم.
- 6_ إسهام العطور في تشكيل المعنى الشعري عند الشاعر، وتوسيع خياله، وإثراء مدلول البيت الشعري، وأثرها البارز في تكوين صورته الشعرية.
- 7_ أسهمت العطور في انزياحية الخطاب الشعري الذي تضمنته، وكانت سبباً من الجمالية فيه، والخروج عن المألوف من حيث استنطاق العطور، وحديثها عن نفسها، وإظهار ما تحتويه من مميزات، بالإضافة إلى الاستفادة من التقنيات الأسلوبية في انزياحية الخطاب العطري كالنداء، والتقديم والتأخير، والنفي، والاستفهام، وغيرها.
- 8_ تباين حضور الروائح العطرية في مدونة الشاعر، واختلاف ورودها في مدونة المؤلف من حيث الكم؛ إذ تعددت شواهد: (البنفسج، المسك، الخيري، النرجس، الياسمين وغيرها) وقلة شواهد (شقاق النعمان، الكباء السوسن). ولعل السبب في ذلك الاختلاف عائد إلى سهولة الوصول إلى هذه الروائح، وتوافرها في الأندلس، بالإضافة إلى نيل رائجتها إعجاب الشعراء، وقربها من أذواقهم.
- وأوصي الباحثين والدارسين بضرورة البحث في مناجم الإبداع في الأدب الأندلسي؛ وبخاصة ما يتصل بالحياة الاجتماعية الأندلسية، وحديث الأدباء عنها، وما يتعلق أيضاً بلغة الجسد التي تحمل عددًا من الإشارات الرمزية، والأيقونات العلاماتية نحو إشارات الجسد المختلفة.
- وحسبي أني حاولت طرق موضوع طريف، واستكناه بعض ما أنتجه الأدباء الأندلسيون من إبداع أدبي مميز.

المراجع:

- إسماعيل، وفاء. (2009). البديع في وصف الربيع لأبي الوليد الحميري دراسة موضوعية فنية، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، 2(25)، 433-546.
- الإشبيلي، أبو بكر. (2005). معرفة الفرق بين الضاد والطاء. (ط1). دمشق: دار نينوى.
- البكر، فهد. (2019). التواصل بالروائح والعطور في الخطاب الأدبي، مقارنة تداولية لكتاب (الثعالي من غاب عنه المطرب). مجلة علوم اللغات وآدابها بجامعة المجمعة، 24(24)، 369-397.
- توسان، برنار. (2000). ما هي السيميولوجيا. (ترجمة نظيف محمد). (ط2). بيروت - الدار البيضاء: إفريقيا الشرق.
- الجوهري، إسماعيل. (1987). الصحاح في اللغة. تحقيق أحمد عبدالغفور عطار. (ط4). بيروت: دار العلم للملايين.
- جيرو، بيرو. (1984). السيميائيات: دراسة الأنساق السيميائية غير اللغوية. (ترجمة منذر عياشي). (ط1). دار دمشق: دار نينوى.
- الحموي، ياقوت. (1995). معجم البلدان. تحقيق إحسان عباس. (ط2). بيروت: دار صادر.
- الحميدي، محمد. (1966). جذوة المقتبس في ذكر ولادة الأندلس. تحقيق إبراهيم الأبياري. القاهرة: الدار المصرية للتأليف والنشر.
- الحميري، إسماعيل. (1987). البديع في وصف الربيع. تحقيق عبدالله عسيان. (ط1). جدة: دار المدني.
- خبراء المجموعة العربية للتدريب والتعلم. (2012). التواصل اللفظي وغير اللفظي. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الدهون، إبراهيم. (2022). الطيوب والعطور في الشعر العباسي. مجلة العلوم العربية والإنسانية جامعة القصيم، 15(3)، 1085-1141.
- الشهابي، مصطفى. (2003). معجم الشهابي في مصطلحات العلوم الزراعية. (ط5). بيروت: مكتبة لبنان.
- الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب. (2005). القاموس المحيط. تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة. (ط8). بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- القزويني، زكريا. (د.ت). آثار البلاد وأخبار العباد. بيروت: دار صادر.
- المالقي، ابن البيطار. (1992). الجامع في مفردات الأدوية والأغذية. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- مجموعة من المؤلفين. (2010). الموسوعة العربية الميسرة. (ط1). بيروت: المكتبة العصرية.
- المركز العربي لدراسات المناطق الجافة والأراضي. (2012). دمشق: أطلس النباتات الطبية والعطرية في الوطن العربي.
- المقري، أحمد. (1997). نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب. تحقيق إحسان عباس. (ط1). بيروت: دار صادر.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (1995). لسان العرب. تحقيق عبدالله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي. القاهرة: دار المعارف.
- النويري، أحمد. (2004). نهاية الأرب في فنون الأدب. تحقيق مفيد قميحة. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.

Arabic References:

- Ismā'īl, Wafā'. (2009). al-Badī' fī waṣf al-Rabī' li-Abī al-Walīd al-Ḥimyarī dirāsah mawḍū'iyah fannīyah, Majallat Kullīyat al-Dirāsāt al-Islāmīyah wa-al-'Arabīyah lil-Banāt bi-al-Iskandarīyah, 2 (25), 433-546.
- al-Ishbīlī, Abū Bakr. (2005). ma'rifat al-fīraq bayna al-ḡād wa-al-zā'. (Ṭ1). Dimashq: Dār Nīnawā.
- al-Bakr, Fahd. (2019). al-tawāṣul bāl-rwā'ḥ wāl'twr fī al-khiṭāb al-Adabī, muqārabah tadāwulīyah li-kitāb (al-Tha'ālibī min Ghāba 'anhu al-Muṭrib). Majallat 'ulūm al-lughāt wa-ādābiḥā bi-Jāmi'at al-Majma'ah, (24), 369-397.
- Twsān, brnār. (2000). mā hiya al-Sīmiyūlūjīyā. (tarjamat Naẓīf Muḥammad). (ṭ2). Bayrūt-al-Dār al-Bayḍā': Ifrīqiyā al-Sharq.
- al-Jawharī, Ismā'īl. (1987). al-ṣiḥāḥ fī al-lughah. taḥqīq Aḥmad 'bdālghfwr 'Atṭār. (ṭ4). Bayrūt: Dār al-'Ilm lil-Malāyīn.
- Jyrw, Pierre. (1984). al-sīmiyā'iyāt: dirāsah al-ansāq alsymyā'yh ghayr al-lughawīyah. (tarjamat Mundhir 'Ayyāshī). (ṭ1). Dār Dimashq: Dār Nīnawā.
- al-Ḥamawī, Yāqūt. (1995). Mu'jam al-buldān. taḥqīq Iḥsān 'Abbās. (ṭ2). Bayrūt: Dār Ṣādir.
- al-Ḥumaydī, Muḥammad. (1966). Judhwat al-Muqtabas fī dhikr wulāḥ al-Andalus. taḥqīq Ibrāhīm al-Abyārī. al-Qāhirah: al-Dār al-Miṣrīyah lil-Ta'līf wa-al-Nashr.
- al-Ḥimyarī, Ismā'īl. (1987). al-Badī' fī waṣf al-Rabī'. taḥqīq Allāh 'Usaylān. (Ṭ1). Jiddah: Dār al-madanī.
- Khubarā' al-Majmū'ah al-'Arabīyah lil-Tadrīb wa-al-ta'allum. (2012). al-tawāṣul al-lafẓī wa-ghayr al-lafẓī. al-Qāhirah: al-Majmū'ah al-'Arabīyah lil-Tadrīb wa-al-Nashr.
- Aldhwn, Ibrāhīm. (2022). al-ṭuyūb wāl'twr fī al-shi'r al-'Abbāsī. Majallat al-'Ulūm al-'Arabīyah wa-al-insānīyah Jāmi'at al-Qaṣīm, 15 (3), 1085-1141.
- al-Shihābī, Muṣṭafā. (2003). Mu'jam al-Shihābī fī muṣṭalahāt al-'Ulūm al-zirā'iyah. (ṭ5). Bayrūt: Maktabat Lubnān.
- al-Fīrūzābādī, Muḥammad ibn Ya'qūb. (2005). al-Qāmūs al-muḥīṭ. taḥqīq Maktab taḥqīq al-Turāth fī Mu'assasat al-Risālah. (ṭ8). Bayrūt: Mu'assasat al-Risālah lil-Ṭibā'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-Qazwīnī, Zakarīyā. (D. t). Āthār al-bilād wa-akhbār al-'ibād. Bayrūt: Dār Ṣādir.
- al-Māliqī, Ibn al-Bayṭār. (1992). al-Jāmi' fī mufradāt al-adwīyah wa-al-aghdhiyah. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Kutub al-'Ilmīyah.
- Majmū'ah min al-mu'allifīn. (2010). al-Mawsū'ah al-'Arabīyah al-muyassarah. (Ṭ1). Bayrūt: al-Maktabah al-'Aṣrīyah.
- al-Markaz al-'Arabī li-Dirāsāt al-manāṭiq al-jāffāh wāl'ārāḍy. (2012). Dimashq. Aṭlas al-nabātāt al-ṭibbīyah wa-al-'iṭrīyah fī al-waṭan al-'Arabī.
- al-Muqrī, Aḥmad. (1997). Nafḥ al-Ṭayyib min Ghuṣn al-Andalus al-raṭīb. taḥqīq Iḥsān 'Abbās. (Ṭ1). Bayrūt: Dār Ṣādir.
- Ibn manẓūr, Muḥammad ibn Mukarram. (1995). Lisān al-'Arab. taḥqīq Allāh 'Alī al-kabīr wa-Muḥammad Aḥmad Ḥasab Allāh wa-Hāshim Muḥammad al-Shādhilī. al-Qāhirah: Dār al-Ma'ārif.
- al-Nuwayrī, Aḥmad. (2004). nihāyat al-arab fī Funūn al-adab. taḥqīq Muḥīd Qumayḥah. (Ṭ1). Bayrūt: Dār al-Kutub al-'Ilmīyah.

Biographical Statement Dr. Saad Hassan alatifi Assistant Professor of Literature and Criticism in the Department of Arabic Language, College of Arts and Humanities, at Taibah University, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a doctorate in literature from Imam Muhammad bin Saud University in 1442 AH. His research interests revolve around issues of literature and criticism.	معلومات عن الباحث د. سعد بن حسن العاطفي، أستاذ الأدب والنقد المساعد في قسم اللغة العربية، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، في جامعة طيبة، (المملكة العربية السعودية) حاصل على درجة الدكتوراة في الأدب من جامعة الإمام محمد بن سعود عام ١٤٤٢هـ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الأدب والنقد.

Email: Salatifi87@gmail.com

شِعْرِيَّةُ الزَّمنِ في شِعْرِ مُحَمَّدٍ الثَّبِيّ، قِراءةُ إنشائيّةٍ في نماذجٍ مُختارة

د. فهد إبراهيم البكر

أستاذ الأدب والنقد المشارك بقسم اللغة العربية كلية الآداب والفنون، جامعة حائل

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 29/ 4/ 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 12/ 6/ 2024م)

المستخلص:

تنشد هذه الدراسة تناول شعرية الزمن في قصائد مُحَمَّد الثَّبِيّ بوصفها ملمحاً من ملامح الشِعْرِيَّة المعاصرة (شعرية الخطاب لدى الثبتي)، ومن أهم أهدافها: التعرف على مفهوم جمالية الزمن في خطابه الشعري، وكذلك رصد أهم المظاهر الخطابية، والمقومات الإنشائية التي تتجلى من خلالها شعرية الزمن في قصائد الثبتي، كالمدة، والترتيب، والتواتر؛ لهذا كان المنهج الإنشائي الذي يتلمس المواطن الجمالية هو المنهج الأمثل لمقاربة هذا الموضوع، ومن هنا كان من أهم نتائج الدراسة: استكشاف بعض الجماليات الخطابية لدى الشاعر، كالمفارقات الزمنية التي نادى بها الإنشائيون والمهتمون بالشعرية، وتنهض الدراسة على المنهج الإنشائي الذي من أهم وظائفه تلمس الجماليات، والتعرف على المواطن الشعرية، ومن هنا قام البحث على تمهيد يعرف بالشاعر، ومفهوم الزمن، ثم عاجلت الدراسة في المبحث الأول شعرية المدة، وفي المبحث الثاني رصدت شعرية الترتيب، وفي المبحث الثالث تلمست شعرية التواتر، ثم خاتمة الدراسة، فقائمة بمصادرها، ومراجعتها، وكان من أهم توصيات البحث: دراسة شعر الشاعر من المناهج النقدية الحديثة والمتجددة.

الكلمات المفتاحية: الخطاب، الزمن، الشعرية، المدة، الترتيب، التواتر.

The poetics of time in the poetry of Muhammad Al-Thubaiti, a structural reading in selected models

D. Fahd Ibrahim Al-Bakr

Associate Professor of Literature and Criticism, Department of Arabic Language, College of Arts and Arts,

University of Hail

(Sent to the magazine on 29/4/2024 AD, and accepted for publication on 6/12/2024 AD)

Abstract:

The revision of this poetic study of time in the poems of Muhammad Bayti Al-Thamni is not specific to the features of contemporary poetry (the poetics of discourse according to Al-Thabiti), and one of its most important goals is: defining the concept of the aesthetics of time in his discourse, as well as clarifying the most important post-discursive aspects and the structural elements that emerge from the reduction of the poetics of time. In Al-Thubaiti's poems, such as duration, arrangement, and frequency, this is why the structural lesson that seeks to interpret aesthetics is an explanation to explain this topic. one of the most important results of the study was: exploring some of the poet's rhetorical aesthetics, such as the temporal paradoxes advocated by constructivists and those interested in poetics. The study is based on the constructivist approach, whose most important functions are touching on aesthetics and identifying poetic habitats. Hence, the research was based on an introduction that introduces the poet. And the concept of time. Then, in the first section, the study dealt with the poetics of duration, in the second section, it monitored the poetics of arrangement, and in the third section, it touched on the poetics of frequency, then the conclusion of the study, a list of its sources and references, and one of the most important recommendations of the research was: studying the poet's poetry from modern and renewed critical approaches.

Keywords :Discourse, Tim, Poetics, Duration, Arrangement, Frequency.

المقدمة

أ - أهمية الموضوع، وأسباب اختياره:

يأتي الحديث عن بنية الخطاب متوارياً ضمن الحديث عن بنية الحكاية؛ لهذا كان من المهم بحث الاهتمام في بنية الخطاب الشعري، ولا سيما عند شعراء بلغوا منزلة كبيرة في الشعرية المعاصرة، كالشاعر السعودي محمد الثبتي الذي ما زال شعره بحاجة إلى مزيد عناية ودرس، ولا سيما من وجوه جمالية متعددة، لعل من بينها (المفارقات الزمنية)، وهو - في نظري - سبب كافٍ لاختيار هذا الموضوع.

ب - أهداف الموضوع:

تهدف هذه الدراسة إلى تناول جمالية الزمن في شعر مُحَمَّد الثَّبِيتِي بوصفها ملمحاً من ملامح الشَّعْرِيَّةِ المعاصرة، ويمكن إجمال أهم الأهداف التي تتغياها هذه الدراسة على النحو الآتي:

- 1 - التعرف على مفهوم جمالية الزمن في الخطاب الشعري وأهم محدداتها.
- 2 - الانتقال بدراسات نقد الشعر المعاصر من الطور التقليدي إلى الطور التجديدي، وبخاصة لدى الشعراء السعوديين المعاصرين وذلك من خلال البحث عن جماليات القصيد.
- 3 - تحديد أهم المعالم الجمالية التي يضطلع بها الخطاب الشعري السعودي المعاصر، من خلال شعر الثبتي، أنموذج الشاعر السعودي محمد الثبتي.
- 4 - رصد أهم المظاهر الخطابية، والمقومات الإنشائية التي تتجلى من خلالها شعرية الزمن في قصائد الثبتي، كالمدة، والترتيب، والتواتر.

ج - الدراسات السابقة:

كل ما وجدناه من دراسات نقدية مباشرة حول شعر الشاعر إنما هي دراسات بعيدة عن موضوعنا هذا، ولكن يمكن أن نشير إلى أهمها على النحو الآتي:

- 1 - دراسة علي البطل (1992م) بعنوان (الأداء الأسطوري في الشعر المعاصر، تطبيق على شعر محمد الثبتي).
- 2 - دراسة إبراهيم الشتوي (2004م) بعنوان (مظاهر الزمن ودلالاته في مجموعة تهجيت حلما تهجيت وهما)، وتختص هذه الدراسة في الحديث عن بعض مظاهر الزمن في مجموعة واحدة وفق منهج وصفي، على خلاف ما سنتحوه دراستنا هذه من التركيز على المفارقات الزمنية في أعمال الثبتي كاملة، ثم إن دراستنا تشغل على المنهج الإنشائي المهتم بجمالية الخطاب، على خلاف ما قدمته الدراسة المذكورة من السير على منهج نقدي تقليدي.
- 3 - دراسة منى المالكي (2011م) بعنوان (السردية الشعرية في القصيدة العربية الحديثة، أمل دنقل، ومحمد الثبتي أنموذجاً).
- 4 - دراسة طارق سعد شلبي (2013م) بعنوان (الوجوه والدروب، قراءة في شعرية محمد الثبتي).
- 5 - دراسة زيد ديبان الشمري (2014م) بعنوان (محمد الثبتي شاعراً).
- 6 - دراسة راشد فهد القثامي (2014م) بعنوان (شعرية الإيقاع، بحث في قصيدة محمد الثبتي، دراسات نقدية).
- 7 - دراسة سعيد السريحي (2015م) بعنوان (عتبات التهجي، قراءة أولى في التجربة الشعرية عند محمد الثبتي).
- 8 - دراسة محمد العباس (2015م) بعنوان (عراف الرمل).
- 9 - دراسة عبد الحميد الحسامي (2015م) بعنوان (مرايا العراف، البنية الأسطورية في شعر محمد الثبتي).
- 10 - دراسة جابر محمد الفيفي (2015م) بعنوان (التقنية التصويرية في تجربة محمد الثبتي).

- 11 - دراسة فوزية محمد البطي (2016م) بعنوان (الخصائص الأسلوبية في شعر محمد عواض الثبيتي).
 - 12 - دراسة لولد متالي لمرباط (2017م) بعنوان (شعرية التناص، أثر تجربة الشاعر محمد الثبيتي في الشعر السعودي المعاصر)، وقد أحصى الباحث من خلالها عددًا كبيرًا من المقالات والدراسات السابقة التي دارت حول الشاعر.
 - 13 - دراسة محمد إبراهيم يعقوب (2017م) بعنوان (محمد الثبيتي، سيرة شعرية وإنسانية).
 - 14 - دراسة أحمد شداد أحمد سمان (2017) بعنوان (شعرية التوازي في شعر محمد الثبيتي).
 - 15 - دراسة بهيجة مصري (2018م) بعنوان (الأسطورة في شعر محمد الثبيتي).
- وتجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسات التي نلمح إليها هنا ليست حصراً أو استقصاءً؛ ذلك أن ما كتب عن الثبيتي كثير، لكننا هنا نشير إلى الأبرز وذو العلاقة، وإلا فهناك دراسات نقدية أخرى تناولت شعر الشاعر بشكل عارض، غير أنها لم تركز على (جمالية الزمن) تحديداً، ولعلنا نذكر منها مثلاً:

1. (ثقافة الصحراء، دراسات في أدب الجزيرة العربية المعاصر) لسعد البازعي (1991م).
2. (قضايا وإشكالات في الشعر العربي الحديث، الشعر السعودي أمودجاً) لنذير العظمة (2001).
3. (التجربة الشعرية الحديثة في المملكة العربية السعودية، دراسة نقدية، رؤية وشهادة) لمحمد صالح الشنطي (2003).
4. (حادثة النص الشعري في المملكة العربية السعودية، قراءة نقدية في تحولات المشهد الإبداعي) لعبد الله الفيفي (2005).
5. (جدل التجديد، الشعر السعودي في نصف قرن) لسعد البازعي (2009).
6. (مرايا النخل والصحراء، قراءات في نصوص لشعراء من الجزيرة والخليج) لعبد العزيز المقالح (2011).

ونحوها من الدراسات التي لم تقترب كثيراً من موضوع دراستنا، ومن هنا فإننا لم نجد بعد ذلك الاهتمام دراسات نقدية قريبة من (جمالية الزمن في شعر الثبيتي)، وهو ما يجعلنا أمام دراسة تتطلع لأن تكون جديدة في بابها، وأن تكون إضافة جيدة إلى أدب شاعر مهم، ترك بصمته الواضحة في ميدان الشعرية المعاصرة.

د - منهج الدراسة:

تنبعث الدراسة من مبدأ يتلمس الطرائق الأدبية التي تجعل من أدب ما أدباً يستحق الاعتناء والاهتمام، وتلك هي سمة الإنشائيين والمهتمين بالشعريات، أولئك الذين توجهوا بالنقد الحديث إلى تلمس (أديته) أو (شعريته) تحت ما يعرف بالمنهج الإنشائي؛ ولأننا ندرس بنية الخطاب في جوهرها الأدبي، فإننا - والحال هذه - بحاجة إلى ما تناوله الإنشائيون في تنظيراتهم النقدية الجديدة، وذلك في دراساتهم لبنية الخطاب، حيث ركزوا على أن ما يجعل من الأدب أدباً ليس هو الأدب في حد ذاته، وإنما هو الأدبية، وأن ما يجعل من الشعر شعراً ليس هو الشعر بعينه، بل الوظيفة الشعرية أو جمالية الشعر، وكل تلك الآراء والأطروحات إنما جاءت في نظرياتهم النقدية العديدة تحت ما عُرف بالمنهج الإنشائي، كما هو الحال عند (بارت، 1988)، و(ياكسون، 1982)، و(تودوروف، Tzvetan 2017)، و(جيرار جينيت 2018 Gerard Genett)، و(كريستيفا Julia Kristeva)، وغيرهم.

هـ - خطة البحث:

يقوم هذا البحث على مقدمة توضح أهمية الموضوع، وأسباب اختياره، وأهدافه، ودراساته السابقة، ومنهجه، وتبويبه، ثم تمهيد يعرف بالشاعر، ومفهوم الزمن، ثم تبدأ الدراسة في مبحثها الأول الذي يتناول المدة الزمنية في أعمال الثبيتي الشعرية، ثم المبحث الثاني

الذي يهتم بالترتيب الزمني في أعمال الثبتي الشعرية، ثم المبحث الثالث الذي يدرس التواتر الزمني في أعمال الثبتي الشعرية، ثم خاتمة الدراسة، فقائمة بمصادرها، ومراجعتها.

تمهيد تعريف بالشاعر ومفهوم الزمن

أولاً: الشاعر محمد الثبتي:

إذا بحثنا في حياة الثبتي، فهو:

شاعر، ولد في الطائف، وأنهى تعليمه الأولي سنة 1389هـ (1969م)، ثم نال الشهادة الجامعية في الاجتماع من جامعة الملك عبد العزيز بجدة، سنة 1400هـ (1980م)، ثم عمل في التدريس حتى سنة 1404هـ (1984م)، ثم عمل في إدارة التعليم بمكة المكرمة. الثبتي شاعر مجتهد، يعد أحد الرموز الشعرية، وأحد الذين عملوا على تأصيل سمات التجديد في القصيدة الحديثة في السعودية (دائرة الملك عبد العزيز، 2013، ص 187).

وللثبتي مجموعة من الأعمال الشعرية المتميزة التي جعلت منه علماً بارزاً في سماء الشعرية المعاصرة، فمن ذلك: في ديوانه الأول (عاشقة الزمن الوردي) يلوح القارئ صراعاً بين ذات الشاعر المنطلقة، ورسوم الفن الموروثة، وهو فيه يميل إلى الإضاءات، والإشراقات، ولكنه لم يفرغ اللفظة، والتراكيب، والبيت، من مدلولاتها، وإن أشرقت ألوان من الإيجاء الرمزي في قصيدته التي هي عنوان الديوان (دائرة الملك عبد العزيز، 2013، ص 187).

وقد كان شعر الثبتي في بادئ دواوينه ذا لمسة إنسانية واضحة، وذات لون حدائلي ملموس: ومن الواضح أن محمد الثبتي في المرحلة الأولى من حياته الشعرية يرى أن الشعر تعبير عن التجربة الإنسانية بمفهومها الواسع، ولهذا نجده في مقدمة أول دواوينه يقول: إنني قد تعمدت في بعض القصائد المزج بين الشعر العمودي، والشعر الحر الذي تركز على منح (التفعيلة) قدرًا أكبر من الحرية، تمتد وتنحسر حسب ما تمليه (الحالة الشعرية)، ولتتمكن من احتضان التجربة الإنسانية وبلورتها (الشنطي، 2003، ص 591).

من هنا يمكن فإن الثبتي يعد:

أبرز شعراء جيله، من حيث قوة الملكة الشعرية، وإدراك التجديد الذي يسير عليه، وصفاء الشاعرية، وقد استطاع في فترة قصيرة أن يحقق تجاوزات غير عادية في مسيرته الشعرية، وقد أحدث - مع جيله الذي برز في نهاية السبعينات الميلادية - تغييراً في مسار الشعر، من حيث إثارة وحدة التفعيلة، واختلاف الرؤية للشعر والحياة، وتلقي مذاهب الشعرية الجديدة التي علا صوتها في البلدان العربية (دائرة الملك عبد العزيز، 2013، ص ص-187 188).

ويمكن القول: إن الثبتي:

من الشعراء الذين عملوا على تأصيل سمات التجديد في القصيدة الحديثة في المملكة العربية السعودية، وكان صوتاً خاصاً نهل من معين تراث الجزيرة العربية، وترسخ دلاليًا في أجوائها الثقافية والحضارية، واستثمر معطياتها الجمالية، وكان له خصوصيته التي عمد فيها إلى التجريد على المستوى الدلالي، والتمثيل، والتناص مع النص القرآني الكريم، ومع التراث الميثولوجي العربي (الشنطي، 2003، ص 593).

وتوفي الثبتي -رحمه الله- بعد أن أصيب "بعارض صحي في سنة 1430هـ (2009م) ألزمه الغياب والانقطاع عن المشهد الثقافي، وتوفي بتاريخ 10/2/1431هـ» (دائرة الملك عبد العزيز، 2013، ص 188).

ثانيًا: مفهوم الزمن:

لا نعني بالزمن هنا الزمن الفيزيائي القائم على الماضي أو الحاضر أو المستقبل أو الأوقات تحديداً (الدقائق - الأيام - الأسابيع - الشهور - السنين)، بل الذي نعينه بالزمن هنا، (زمن الخطاب) متأثراً بتلك العوامل الفيزيائية، أي ما تحدثه تلك الدلالات الزمنية من آثار تخیيلية فنية تسهم في إبراز بنية الخطاب على نحو أكثر أدبية وشعرية (أمطوش، 2013).

إن زمن الخطاب الذي نقصده هنا هو "بمعنى من المعاني زمن خطي" (تودوروف، 1992، ص55)، بمعنى أنه زمن كتابي غير واقعي، وإن بنية الزمن "من أهم البنيات الكتابية؛ لأنها تتغلغل في كل شيء (...) علاوة على أنها تختزن دلالات عميقة تخدم عمق النص وتعززه" (محفوظ، 2014، صص119-120)؛ لهذا فإن تحليلات الزمن في بنية الخطاب الشعري موضوع يتأسس عليه كم هائل من الجماليات التي يمكن ملاحظتها في الشعرية المعاصرة، ولعل من ذلك ما رأيناه في كثير من نصوص الشعر العربي قديمه وحديثه؛ إذ يلوح زمن الخطاب فيها بوصفه عاملاً مهماً من عوامل أدبية النص وشعريته؛ ولهذا يرى النقاد الإنشائيون أن المهم في العمل الأدبي كما يقول تودوروف (1990): "معرفة القوانين العامة التي تنظم ولادة كل عمل" (ص23).

ولا بد للشاعر حين يتعامل مع الزمن أن يكسّر نظام التتابع، والتراتب؛ وذلك لتحقيق هدف مهم من أهداف الشعرية، "غير أن ما يحصل في أغلب الأحيان هو أن المؤلف لا يحاول الرجوع إلى هذا التتالي الطبيعي؛ لكونه يستخدم التحريف الزماني لأغراض جمالية" (تودوروف، 1992، ص55). ومن هنا رأينا كثيراً من الشعراء ينوع في استعمالات الزمن في بناء قصائده وفقاً للأنواع الثلاثة التي اتفق عليها الإنشائيون في دراسة الزمن، وهي أنواع يمكن تطبيقها على أعمال الثبتي الشعرية من خلال قوانين ثلاثة، سنتهض عليها مباحث هذه الدراسة، وهي: المدة، والترتيب، والتواتر.

المبحث الأول - المدة الزمنية في أعمال الثبتي الشعرية

المدة (duree):

ويعرفها برنس (2003) بالديمومة (duration)، وتعني: سرعة الخطاب مقيساً في علاقته بطول النص، من حيث الثواني، والدقائق، والساعات، والأيام، والشهور، والسنين، وقد لفت جينيت (1997) الانتباه إلى الحركات السردية الأربع ذات الطاقة المولدة لسرعة السرد من عدمه، وهي: الجمّل، والوقف، والحذف، والمشهد، ويمكن توضيحها في قصائد الثبتي، كما سيأتي:

1 - الجمّل (summary):

وهو التلخيص أو القفز، أي اختزال السنوات المحدودة أو الشهور أو الأيام أو الساعات في بضع صفحات أو سطور؛ لذلك يعرفه جينيت (1997) بأنه: "السرد في بضع فقرات أو بضع صفحات، لعدة أيام أو شهور أو سنوات من الوجود دون تفاصيل أعمال أو أقوال" (ص109). وقد رأينا هذا اللون من الزمن في أعمال الثبتي الشعرية، فمن ذلك مثلاً ما جاء في قصيدته (أغنية) حيث يقول الثبتي (2009):

يَا الَّتِي سَكَنْتُ غُرْفَةً لَا تُمَسُّ سَنَائِزُهَا

وَحِينَ لَمَسْتُ قِيُودِي كَأَنَّ ضَفَائِزُهَا

فَاخْتَجَبْتُ بِأَحْسَائِهَا أَلْفَ عَامٍ وَعَامٍ

وَصِرْتُ أُعَيِّي بِلَا شَفَتَيْنِ

وَأُخَيَّا بِلَا رَتَيْنِ

وَأَلْجُمُ بَيْنَ يَدَيْهَا حُيُولَ الْكَلَامِ. (ص32).

فالشاعر هنا يختزل فترة زمنية طويلة من الأعوام، فيجعلها في الخطاب قصيرة جداً، لتصبح في ثلاث كلمات فقط مقابل (ألف عام وعام)؛ ولهذا فإن المدة الزمنية المختزلة قد تكون طويلة جداً، (قرون أو أعوام أو سنوات)، وقد تكون أقصر من ذلك، كما في قوله مثلاً: "متى كانت ليالي المدلجين خليلاً..." (الثبتي، 2009، ص49)، وقوله: "نصف يعب نخاع السنين" (ص88)، فالليالي قصيرة في مقابل الأعوام، ولكنها في الخطاب أقصر من مدتها الحقيقية.

وقد يحمل الثبتي في أشعاره الزمن، حتى وإن كان مفتوحاً أو متجدداً، وقد شهدنا هذه المفارقة الزمنية عنده في غير موضع، فمن ذلك قول الثبتي (2009):

يا زمنًا يتجددُ دومًا

ويمتدُّ فوق حدود القمر

سألقاكِ

...

وأعلم أنكِ هاجرتِ في ذاكرةِ

الرمْلِ

أزمنةٌ وعصورًا

...

يلتأثُ حربي

أبتلُعُ الزمنَ المترهلَ

والخوف والاغتراب (ص 135-137).

فالشاعر هنا يجمل زمنًا طويلًا مفتوحًا، ويمتدًا إلى حدود القمر على حد وصفه، وهو كذلك يجمل زمنًا واضحًا محددًا، وطويلاً جداً، تمثل في الأزمنة والعصور، فيختصر من خلال خطابه الشعري أهم ما حدث في تلك المدة الزمنية الطويلة جداً، دون أن يعرض لتفصيل أقوال أو أفعال، وهذا من سمات (المجمل) على حد وصف جينيت (1997)، فالأزمنة الطويلة تعبر عنها كلمات قليلة.

2 - الوقفة (pause):

وهي حركة زمنية معاكسة تمامًا لحركة المجمل؛ إذ تهتم بتبطئة السرد وتمديده، والسماح لحجم الخطاب بأن يمتد بشكل أكبر، ويطلق على هذه الحركة الزمنية أيضًا (الاستراحة) أو (الوقفة الوصفية)، ويصفها تودوروف (1990) أيضًا بتعليق الزمن؛ أي أن يقف الشاعر - وهو يعرض لفكرة محددة - ليصف فكرة أخرى مسترسلاً فيها، فيخرج من فكرة رئيسية، ليغوص في فكرة فرعية، كما لو كان يستطرد، وقد يطول ذلك الوصف ويقصر بحسب الموقف الشعري.

وعند مطالعة أعمال الثبتي الشعرية رأينا فيها شيئاً من تلك الوقفات الزمنية التي يقف من خلالها الشاعر مستريحاً من فكرة، وداخلاً في فكرة أخرى، فمن ذلك مثلاً قول الثبتي (2009) في قصيدة (الأجنة):

قد كنتُ أتلو سورة الأحزاب في نجدٍ

وأتلو سورة أخرى على نارٍ بأطراف الحجازِ

قد كنت أبتاع الرُّقَى للعاشقين بذِي المجازِ

قد كنتُ أتلو الأحرف الأثنى

وكان الصيفُ ميقاناً لنارِ البدوِ

كان الصيفُ ميقاناً لأعيادِ اليتامى

يا صباحَ الفتح والنوق التي أَرَحَتْ

عنان الشمسِ

يا نجمةً قامت على أبوابنا بالأمس (ص95)

فالشاعر هنا لما تحدث عن تلاواته (قد كنت أتلو..، وأتلو..)، دخل إلى الحديث عن الصيف، فطال الخطاب عن نسقه، ودخل في نسق آخر، وبطيل ذلك الضرب من الوصف من مستوى الخطاب، فيسهم في تمده وتوسعه، وتكثيف نطاقه، ليتضاءل زمن الحكاية إلى مستوى الصفر، ويبدأ زمن الخطاب بالاتساع.

وقد تطول الوقفة التي يستريح فيها الخطاب عندما يستعرض فكرة معينة، إلى حد يستهلك القصيدة بأكملها، وقد رأينا ذلك في قصيدة الثبتي (صفحة من أوراق بدوي)، حيث يقول الثبتي (2009):

ماذا تريدان؟ لن أهديك راياي / ولن أمدّ على كَفِّيكِ واحاتي

أغرّكِ الحلم في عيني مشتعلٍ / لن تعبريه ... فهذا بعض آياتي

إن كنت أبجرت في عينك منتجعاً / وجه الربيع، فما ألقيت رسائلي

هذا بعيري على الأبواب منتصب / لم تعش عينيه أضواء المطارات

وتلك في هاجس الصحراء أغنيتي / تهدد العشق في مرعى شوبهايتي

أنا حصان قديم فوق غرته / توزع الشمس أنوار الصباحات

(...)

يا أنت لو تسكين البدر في كبدي / أو تشعلين دماء البحر في ذاتي

فلن تزيلي بقايا الرمل عن كتفي / ولا عبير الخزامي من عباءاتي

هذي الشقوق التي تحتال في قدمي / قصائد صاغها نبض المسافات

وهذه البسمة العطشى على شفتي / تحرّ من الريح عذري الحكايات

ماذا ترين بكفّي.. هل قرأت به / تاريخ عُمرٍ مليء بالجراحات

ماذا ترين بكفّي؟ هل قرأت به / عرس الليالي وأفراح السماوات؟

وهل قرأت به ناراً مؤجّجة / ومارداً يحتويه الموسم الآتي (ص ص-203 205).

فعندما تحدث الشاعر مستفهماً (ماذا تريد؟) راح يقرر كثيراً من الإجابات التي يحاول إقناع المخاطب من خلالها، فينطلق من قوله: "لن أهديك راياي، ولن..." في سياق مختلف عن السؤال، لتشكّل جملة من الأفكار التي يقف بها، ويستريح بواسطتها إلى أن يصل إلى تساؤله مجدداً بعد اثني عشر بيتاً، فيقول: "ماذا ترين بكفي هل قرأت به..."، ليشتبك من خلال هذا السؤال الأخير بسؤاله الأول، وليكون الفاصل بينهما من الأبيات تعليقاً زمنياً (وقفه) يستريح بها الشاعر.

ولنبين شكل هذه الوقفة الوصفية بشكل أوضح، فإنه لو أعرض عن الكلام الذي بعد السؤال الأول أو وضعنا فاصلاً يعزل ما بين السؤال الأول، والأخير، لاستقام الكلام، ولم يشعر المتلقي بانقطاع بين السؤالين: (نقطة انطلاق السؤال الأول، ونقطة اشتباكه بالسؤال الأخير)، لهذا لمسنا زمن الخطاب في الأبيات السابقة يتوسع، فيؤدي إلى إبطاء عملية الاسترسال، ومن ثم يتمدد زمن الخطاب، لكنه لا يتعطل أو يتوقف، كما ذهب إلى ذلك بعض الباحثين. (بحراوي، 1990، ص 177).

3 - الحذف (ellipsis):

ويعرّف عند الإنشائيين - ك (برنس) (2003) وغيره - بالإضمار، و (الثغرة الزمنية)؛ أي أن زمن الخطاب أقصر من الزمن الفعلي للحدث، فالحذف إذن حركة متغيرة السرعة، وغير محددة، وربما كانت مطلقة تشمل قروناً أو عقوداً أو سنيناً أو شهوراً، دون شعور باختصار تلك المدة الزمنية أو تلخيصها، وإنما توجد فجوة زمنية يُحسّ بها، ولقد وضّح جينيت (1997) تلك الحركة الزمنية بشكل أكبر عندما قال: "ولا نقصد هنا طبعاً إلا الحذف بمعناه الحصري أو الحذف الزمني، مهملين تلك الإسقاطات الجانبية التي احتفظنا لها باسم النقصان" (ص 177). فالفجوة الزمنية إنما هي حذف لمدة زمنية، لا يهتم بها الكاتب، ولا يلقي لها بالاً؛ وقد يكون ذلك الحذف منه صريحاً، وقد يكون ضمناً، وقد يكون افتراضياً، وهي التقسيمات التي ركز عليها جينيت في تقسيمه للحذوف. وحين تتأمل أعمال الثبتي الشعرية نجدها لا تخلو من تلك الحذوف الزمنية التي تضر أزماناً كثيرة، ومختلفة، فمن ذلك مثلاً ما جاء في قصيدته (عينك وألوان الطيف)، حيث يقول الثبتي (2009):

ونبقى هناك

نلّم بقايا السنين

ونمسح عنها خطا العابرين

نقول كلاماً كثيراً

عن الحب والموت واللحظة الهاربة. (ص 238).

فهنا نجد زمناً مضمراً، تجلّى في (بقايا السنين)، و (اللحظة الهاربة)، وهو حذف صريح، وكما يقول جينيت (1997): "حذف بصرامة أكبر طبعاً، وإن كان صريحاً أيضاً، وليس أكثر إيجازاً بالضرورة، لكن النص يوميء في هذا الشكل إلى الإحساس بالفراغ السردى أو الثغرة أكثر إيماءة، أكثر تماثلية، أكثر أيقونية" (ص 118).

ومثل ذلك ما جاء في قصيدته (هوامش حذرة على أوراق الخليل)، حيث يقول الثبتي (2009):

يلوح بناظره ولا سعادة

تمرّ به الليالي وهي نشوى

فيهرب عن مسيرتها

بعيداً

ويغرسُ مرفقيه على وسادة

وترقص حوله الأفراح شوقاً

فيرتسمُ التعجب في خطاه

وتضحكُ في مُحياه البلاده

فينسى نفسه

وينسى عصره

ويقوم يتلو

تراتيل التنطع والزهاده

وينبشُ مقبرة قديمه

ليُلقِي في مسامعنا قصيداً

وشعراً قيل في "عام الرماده". (ص254)

ففي هذا النص ثغرة زمنية واضحة، حيث حُذفت تلك المدة الزمنية حتى لم يُعلم بحجمها (تمرّ به الليالي..)، وهي مدة زمنية مفتوحة، وغير محددة؛ لذلك نجد فيها صراحة الحذف، والتأكيد على إسقاط تلك الليالي من زمن الخطاب، ومثلها (وينسى عصره ..)، و(عام الرماده)، فهي مدد زمنية مفتوحة، ومُسقطه من واقعها الفعلي، وذلك بواسطة ذلك الحذف أو الإضممار الذي يضمها تحت عبارات محدودة، "تلك التي لا يُصرّخُ في النص بوجودها بالذات، والتي إنما يمكن القارئ أن يستدلّ عليها من ثغرة في التسلسل الزمني" (جينيت، 1997، ص119).

4 - المشهد (scene):

وهو الحركة التي يتساوى فيها زمن الخطاب مع زمن الفعل أو الحدث؛ وذلك من خلال ما يقع من الأحداث الآنية "على غرار النقل الحي لمقابلة في كرة القدم بواسطة شاهد عيان" (القاضي وآخرون، 2010، ص394) "وقد سميت هذه الحركة بالمشهد؛ لأنها تخص الحوار، حيث يغيب الراوي، ويتقدم الكلام بوصفه حواراً بين صوتين" (العيد، 2010، ص127). فالمشهد يعتمد على إحداث التساوي بين الزمنين، وهو ما يمكن أن نلاحظه في غير نص درامي عند النبيّتي، فمن ذلك مثلاً قول النبيّتي (2009) في قصيدة (الصعلوك):

يفيقُ من الخوف ظهراً

ويعضي إلى السوق

يحمل أوراقه وخطاه. (ص71).

فهنا يسمح المشهد للشعر بالبطء قليلاً، وبخاصة مع كثرة الحوارات التي قد تمتد إلى حيث الوصف، والدخول إلى عالم التأمل، والاستطراد، وعرض الأفكار، واستجلاب الآراء؛ لذلك فإن التأمل في النص السابق يجد أن المشهد لم يكن ليمتد في بطء، فيصف أو يسهب، ولم يكن ليقفز في سرعة ليُلخص أو يجمل، بل سار الزمن متوافقاً مع ما يستعرضه النص من أحداث، ووقائع، ينقل الأقوال كما هي، ويقصّ الأحداث كما وقعت، وهذا هو أصل المشهد الذي "يجمع بين قص الأحداث، وقص الأقوال" (القاضي

وآخرون، 2010، ص394).

المبحث الثاني - الترتيب الزمني في أعمال الثبيتي الشعرية

الترتيب (order):

الترتيب هو الجانب الثاني من الجوانب التي ترصد أدبية زمن الخطاب وفق التصور الإنشائي الذي اهتم به (جينيت) بشكل موسع، ويدور الترتيب حول "مجموعة العلاقات القائمة بين الترتيب المفترض لوقوع الأحداث في الواقع، وترتيب حدوثها في السرد" (برنس، 2003، ص140) والترتيب عند جينيت (1997) المفارقة الزمنية التي هي "مقارنة نظام ترتيب الأحداث أو المقاطع الزمنية في الخطاب السردي بنظام تتابع هذه الأحداث" (ص47).

ويميز الإنشائيون مثل تودوروف (1990)، وجينيت (1997) بين نوعين من الترتيب الزمني هما: الاسترجاع، والاستباق، ويمكن رصدهما من خلال أعمال الثبيتي الشعرية على النحو الآتي:

1 - الاسترجاع (analepsis or retrospection):

وهو "كل ذكرٍ لاحقٍ لحدث سابق للنقطة التي نحن فيها من القصة" (جينيت، 1997، ص51)، واختزله تودوروف (1990) بأنه العود إلى الوراء، وقد شهدنا في قصائد الثبيتي كثيرًا من الاسترجاعات يمكن ملاحظتها في غير موضع، فمن ذلك مثلاً قول الثبيتي (2009):

أجيء إليك

وللحبّ واجهة

من مرايا

وللرمل ذاكرة من ضباب

أجيء إليك

أرتّل بين يديك القصيدة

أجئك من شاطئ الأمس

بالذكريات السعيدة. (ص160).

فالشاعر هنا يعود إلى الوراء، مُحيلاً على الذاكرة، والذكريات (وللرمل ذاكرة - شاطئ الأمس - الذكريات السعيدة)، فهذا الإحساس بالماضي الذي يحيل على تلك اللحظات هو لون من ألوان الاسترجاع يؤكد على أن "كل عودة للماضي تشكّل بالنسبة للسرد استذكّاراً يقوم به لماضيه الخاص، ويجلنا من خلاله إلى أحداث سابقة" (بحرواي، 1990، ص121).

وقد يكون الاسترجاع عند الثبيتي بعيداً جداً، كما في قوله (2009):

لم يكن كاذباً حين جاء / يمتطي يرقات الدماء

لم يكن كاذباً حين جاء / يرتدي فرحاً للشقاء

قادم من دُرى المستحيل / خارج من عيون النساء

عمره ألف عام وعام / وجهه ألف صوت مُضاء. (ص199).

إن الشاعر هنا يؤكد على اتساع الفجوة الزمنية المستعادة، وذلك بتكراره عبارة (عام وعام) مرتين، وقد تعمّد أن يضع تلك العبارة الثانية؛ لينبهه إلى انفتاح الزمن المسترجع، ويمكن أن يدخل هذا النوع من الاسترجاع التكراري ضمن ما وصفه جينيت (1997) بالنقصان (paralepse) الذي هو نوع من الحذف الجانبي يتلاءم مع سد الفراغ الاستعادي. وقد يكون الاسترجاع عند الثبيت قريباً، يقول مثلاً في قصيدة (ديار سلمى) (2009):

يستنزف الأمل المشنوق في دمنّا

حتّى مللنا ارتعاش النور

وخفقة الأمل الغافي سئمناها.

قصائد الأمس

ماتت في حقائبنا

خرساء... تلهو بها الأحزان

تخفقها

ويحتويها جفاف الصمت

والنسيان

كأننا في الزمان السمر

والأشجار

وفي كهوف المراعى .

ما كتبناها. (ص294).

فقصائد الأمس ربما لم تكن بعيدة جداً، أي لم تكن موهلة في أعماق السنين؛ إذ الأمس قد يكون قريباً، وإن لم يكن قريباً جداً (الأمس المعروف)، ويؤكد مثل هذا الاسترجاع القريب، ما ذهب إليه جينيت (1997) من أن وظيفة الاسترجاع أيضاً قد تكون "استعادة الماضي قريب العهد" (ص61). كما يتبين مما مضى أيضاً أن الاسترجاع الداخلي يسير وفق نمطين: قريب، وآخر بعيد (يقطين، 2006).

على أن الاسترجاع عند الثبتي (2009) قد يأتي على نسق قصيدة كاملة، كما فعل في قصيدته التي ختم بها الديوان (قراءة سابعة)؛ حيث بناها على الاستدكار، والاسترجاع؛ إذ يقول:

"تذكره جيداً

كان ورماً جميلاً

يسبح بين التربة والجذور

ومنابت الضوء

كان يتسلق ذراعيك المشرعتين

للربيع والقوافل

وَيَمْتَطِي ضَفَائِرَكَ الذَّهَبِيَّةَ

كفارسٍ أسطوريٍّ

كَانَ يَخْصِفُ مِنْ أَوْرَاقِكِ

عَلَى جَسَدِهِ

ليواري عُربته ونزقه.

تذكّريه

مجدولاً بالشرابين والأهدابِ

وحمال السُّيوف. (ص325).

فالشاعر يستذكر هنا زمنًا متفاوت البعد، ومتذبذب الرجوع، ويدل ذلك التنوع الاستذكاري على أن سمة زمن الخطاب هي مخالفة الترتيب الزمني بالعودة إلى الماضي عبر سلسلة من الاسترجاعات؛ لهذا يقول رولان بارت (1988): "فحاضر الكتابة وليد الماضي، وماضيها وليد القديم البعيد" (ص10)، ومثل هذه الذكريات التي تعود بنا إلى الماضي، والماضي البعيد هي التي تميز الخطاب، وهي التي كما يقول بارت: (2014): "تجعل من الحياة مصيرًا، ومن الذكرى فعلًا مفيدًا" (ص82).

2 - الاستباق (prolepsis or anticipation):

نعني بالاستباق هنا: "عرض الأحداث المستقبلية قبل موعدها الصحيح" (مانفريد، 2011، ص117)، وهو "مفارقة زمنية سردية تتجه إلى الأمام، يعكس الاسترجاع. والاستباق تصوير مستقبلي لحدث سردي سيأتي مفصلاً فيما بعد" (القصراوي، 2004، ص211)، ويلحظ أن الاستباق قد يكون تكميليًا (تمهيدي)، يسدّ الثغرة اللاحقة، وقد يكون تكراريًا (إعلاني). والمتأمل في نصوص الثبيتي (2009) الشعرية يجدها لا تخلو من تلك الاستباقات بأنواعها، ففي قصيدته (تحية لسيد البید) يفتتحها قائلاً:

سَتَمُوتُ النُّسُورُ الَّتِي وَشَمْتُ دَمَكَ الْبَطْلَ يَوْمًا

وَأَنْتَ الَّذِي فِي عُرُوقِ الثَّرَى نَخْلَةٌ لَا تَمُوتُ

مَرْحَبًا سَيِّدَ الْبَيْدِ ..

سَتَمُوتُ النُّسُورُ الَّتِي وَشَمْتُ دَمَكَ الْبَطْلَ يَوْمًا

وَأَنْتَ الَّذِي فِي حُلُوقِ الْمَصَائِيحِ أَغْنِيَّةٌ لَا تَمُوتُ

مَرْحَبًا سَيِّدَ الْبَيْدِ ..

إِنَّا انْتَهَرْنَاكَ حَتَّى صَحَوْنَا عَلَى وَقْعِ تَغْلِيكَ

حِينَ اسْتَكَاثَتْ لِحْطُوتُكَ الطُّرُقَاتِ

وَأُلْقَتْ عَلَيْكَ النَوَافِدُ دَفْءَ الْبُيُوتِ

سَتَمُوتُ النُّسُورُ الَّتِي وَثَمَتْ دَمَكَ الْفَطْلَ يَوْمًا

وَأَنْتَ الَّذِي فِي قُلُوبِ الصَّبَايَا هَوًى لَا يَمُوتُ. (ص ص9 - 10).

فالشاعر يستيق في هذا النص من خلال تكراره كلمة (ستموت النسور) ثلاث مرات، وهذا من الاستباق التكراري الذي يزيد من تضخيم الحدث وتكثيفه، وهو الذي أشار إليه جينيت بأنه يضاعف مقدّمًا سرّدًا آتيًا (1997، ص 97 - 80). ويشبه هذا الاستباق التكراري ما جاء في قصيدته (سألقاك يومًا)، حيث قال (2009):

سَأَلْقَاكَ يَوْمًا وَرَاءَ السَّدِيمِ

ضَفَافًا مِنَ الضَّوءِ...

سَأَلْقَاكَ

يَا زَمَنًا يَتَجَدَّدُ دَوْمًا

وَيَمْتَدُّ فَوْقَ حُدُودِ الْقَمَرِ

سَأَلْقَاكَ. (ص 135).

وقد تكررت كلمة (سألقاك) في هذه القصيدة أكثر من مرة، مما يشير إلى أن هذا اللون من الاستباق يدخل ضمن إطار الاستباق التكراري.

ويدخل أسلوب الانتظار في الأساليب التي تنبئ عن الاستشراف والاستباق، وهو كما أشار جينيت (1997) أحسن ملاءمة للاستشراف من أي حكاية أخرى، يقول الثبيتي (2009) مثلاً:

"أَحَقًّا

سَيَنْبَلُجُ الْفَرَحُ أَلْوَانِ طَيْفٍ

تَخْضَلُ عَيْنُكَ بِالْحَبِّ وَالنُّورِ

دَهْرًا

وَلَا تَسْتَحِيلُ سَحَابَةٌ صَيْفٍ. (ص 236).

وقد يكون الاقتباس قريبًا، بحيث يدل على لون من التفاعل، والحدث الآتي، والغريب أن القصيدة قد تقوم في أجزاء كبيرة منها على هذا الاقتباس، ولعل مما يمثل ذلك مثلاً قوله (2009):

مَتَى تَرْحَلُ الْقَافِلَةُ؟

• سَتَرْحَلُ تَوًّا

• فَهَيَّيْ لِنَفْسِكَ زَادَكَ وَالرَّاحِلَةَ

• مَتَى تَرْحَلُ الْقَافِلَةُ؟

• غَدًا رُبَّمَا

رُبَّمَا الْقَابِلَةُ

وقد تتأخّر يوماً

ويوماً

وشهراً

إلى أن تُضيء لنا لحظة عاقلة. (ص265).

المبحث الثالث – التواتر الزمني في أعمال الثبيتي الشعرية

التواتر (frequency):

التواتر هو الجانب الثالث وفق التصور الإنشائي الذي اعتمده (جينيت) في رصد أدبية زمن الخطاب، إضافة إلى المدة، والترتيب، ويهتم التواتر عنده بعلاقات التكرار، أي تكرار الأحداث في الحكاية والخطاب، ويطلق بعضهم على هذا اللون (التردد) الذي هو "العلاقة بين معدل تكرار الحدث، ومعدل تكرار رواية الحدث" (زيتوني، 2002، ص52).

وضابط التواتر عند جينيت (1997) أنه: "ليس حدث من الأحداث بقادر على الوقوع فحسب، بل يمكنه أيضاً أن يقع مرة أخرى أو أن يتكرر" (ص129)؛ ولذلك أقام تودوروف (1990) التواتر على ركائز ثلاث، هي: القص المفرد، والقص المكرر، والخطاب المؤلف.

1 – القص المفرد singulatif: وهو أن يروي الخطاب مرة واحدة، ما وقع في الحكاية مرة واحدة، كما في قول الثبيتي (2009):

ومضيت

لا تلوي على أحدٍ

ولا تأوي إلى بلدٍ

وترمي نحو آفاق من الرؤيا

خطي مغلولة

وهوى طلباً. (ص52).

فالنص في هذا السياق يحكي أحداثاً وقعت مرة واحدة، ويرويها الخطاب مرة واحدة أيضاً مثال: (نمت باكراً و...) بمعنى أن الحدث وقع مرة واحدة، ورسمه الخطاب مرة واحدة أيضاً، وقد قال جينيت (1997) عن هذا اللون: "فلا شك أن هذا الشكل من الحكاية الذي يتوافق فيه تفرّد المنطوق السرد مع تفرّد الحدث المسرود هو الأكثر شيوعاً" (ص130).

2 – القص المكرر أو ما يعرف بتكرار السرد (repetitif): ويشمل أن يروي الشاعر الخطاب مرات عديدة، فيما وقع في الحكاية مرات عديدة، كما في مثال: (نمت باكراً يوم الاثنين – نمت باكراً يوم الثلاثاء، نمت باكراً يوم الخميس – نمت – نمت – خلدت إلى النوم..)، فالحدث هنا تكرر أكثر من مرة، وروي في الخطاب كذلك أكثر من مرة، وأمثلة هذا النمط التكراري كثيرة عند الثبيتي (2009)، فمن بينها مثلاً هذا النص:

قلت:

تَعْرِفُ فِي السَّفِينَةِ بَعْضَ

مرافئها

قلت:

تَمَحَّرُ صوتي

قلت:

المواسم تأتي مُباغتةً للتوجس

قلت،

وقلت. (صص 150 - 151).

ففي هذه المقطوعة الشعرية تكرر يشير إلى نمط من التواتر يتلاءم كثيراً مع ذات الشاعر، وقلقه، ومصارحاته، ومكاشفاته؛ لذلك لجأ الشاعر إلى تكرار حدث القول، وترديده؛ لكي يكشف عما يختلج في النفس من مشاعر وأفكار وعاطفة متأججة.

3 - الخطاب المؤلف أو ما يعرف ب تكرار الحدث (iteratif): وهو أن يروي الشاعر الخطاب مرة واحدة، ما وقع في الحكاية مرات عديدة، كما في مثال (نمت باكراً الأسبوع كله، نمت باكراً طيلة أيام الشهر..)، بمعنى أن الحدث الذي يقع مرة واحدة، ربما يكرره الخطاب مع الزمن، في اليوم مثلاً أو الأسبوع أو الشهر أو السنة أو نحو ذلك، وهذا أيضاً أمثلته كثيرة، ويمكن أن نراه كثيراً في القصيدة الواحدة عند النبتي (2009)، كما في قصيدته (صفحة من أوراق بدوي)؛ حيث نلمس فيها مزيداً من الحدث المتواتر، يقول مثلاً:

أتيت أركض والصحراء تتبني

وأحرف الرمل تجري بين خطوتي

أتيت أنتعل الآفاق أمنحها

جرحي، وأبحث فيها عن بداياتي

...

وهذه البسمة العطشى على شفتي

تَهْرُ من الريح عذري الحكايات

...

ماذا ترين بكفي.. هل قرأت به

تاريخ عُمرٍ مليء بالجراحات. (صص 204 - 205).

ففي هذا النص يشير الخطاب إلى ما وقع مستمراً مرات عديدة، قد تكون كثيرة، وقد تكون قليلة (الخطوات - البدايات - الحكايات - الجراحات..)، فهذه العبارات من شأنها أن تحدث خطاباً مؤلفاً من أشياء أو أحداث كثيرة؛ لذلك أتت متواترة.

وقد شكّل هذا اللون من التواتر ملمحاً جمالياً مهماً في بنية خطاب الزمن عند النبتي، ولا سيما إذا علمنا أن الإنشائيين ينظرون إليه نظرة مهم في دراساتهم النقدية لبنية الخطاب عمومًا، وبنية الخطاب الزمني على وجه خاص؛ لذلك يقول تودوروف (1992) عن هذا التواتر: "هو طريقة معروفة في الأدب الكلاسيكي كله، وهو يقوم مع ذلك بدور محدود، فعادة ما يذكر الكاتب حالة أولى هادئة اعتماداً على صيغة الاستمرار، قبل أن يدخل سلسلة من الأحداث المفردة التي ستكون قصته بأكملها" (ص50).

لقد حاولنا في هذا المبحث التوقف عند الجماليات الزمنية التي تتسم بها بنية الخطاب الشعري عند الثبيتي، تلك التي لها أكبر الأثر في إبراز أدبية زمن الخطاب، فأهمية الزمن تكمن وراء البحث عن جمالياته، ولعل هذا هو الهاجس الذي كان يشغل الإنشائيين في دراستهم للزمن؛ لذلك ختم تودوروف (1992) دراسته لزمن السرد قائلاً: "ونكتفي فقط بالقول إننا نمسّ هنا مشكلة الدلالة الجمالية لأبعاد العمل الأدبي" (ص58).

الخاتمة

لئن كانت النصوص الشعرية المعاصرة متباينة في أدبياتها، وجمالياتها، فلقد حرص الإنشائيون على إظهار مزيد من الطرائق الأدبية، والوسائل الشعرية التي تجعل من تلك النصوص أكثر جمالية وشاعرية، وقد وجدنا في أنموذج الثبيتي ما يمكن الوقوف عنده؛ نظرًا إلى غزارة الملمح الأدبي الذي لوحظ في قصائده، إضافة إلى توافر السمات الشعرية في كثير من نصوصه الإبداعية، والحق أن الثبيتي كان فريداً من نوعه في هذا الميدان، وقد رأينا من خلال (جمالية الزمن) التي تنضح بها جملة من قصائده الكثيرة كيف أسهم في رسم صورة مميزة في الشعرية المعاصرة.

وقد سعت الدراسة إلى تسليط الضوء على شعرية الزمن عند الثبيتي، فمهّدت لذلك بالتعريف بالشاعر، ثم التعريف بمفهوم الزمن، ثم تناولت الدراسة المفارقات الزمنية، حيث عاجلت في المبحث الأول المدة، وفي المبحث الثاني الترتيب، وفي المبحث الثالث التواتر، وكان من أهم نتائج الدراسة من وجهة نظرنا المتواضعة ما يلي:

أ - النظر إلى ما يتضمنه الخطاب الشعري من جماليات زمنية متنوعة، وذلك وفقاً لما يراه الإنشائيون الذين سخروا جهودهم في الوصول إلى طرائق تنشد الأدبية، ووسائل تتحقق الشعرية.

ب - إن الزمن معيار للحكم على الأعمال الأدبية، وهو معيار اتخذه الإنشائيون مقوِّماً مهماً من مقومات الشعرية؛ لذلك كان هماً أن نسلط الضوء - من منظارهم - على القوانين الزمنية التي تتمتع بها بنية الخطاب الشعري، فكان أن لمسنا جماليات الزمن - بوصفها جمالية خطابية - متوهجة في شعر الشاعر، ودالة على شاعريته.

ج - أصبح الزمن معياراً إنشائياً نقدياً مهماً للكشف عن شعرية الخطاب الأدبي، وقد رأينا هنا من خلال أنموذج الثبيتي الذي باتت تحليلاته في القصيدة المعاصرة واضحة جداً، وذلك من خلال قصائده التي توزعت فيها المفارقات الزمنية بين الحذف، والإضمار، والاسترجاع، والاستباق، والقفز، والتخليص، والقص الإفرادي، والجمعي، والمكرر.

ولعل هذه الدراسة تخلص إلى وضع جملة من التوصيات للدارسين، والباحثين، والمهتمين، والنقاد، عسى أن تفتح باباً آخر في دراسات الشعرية المعاصرة بشكل عام، ودراسات الثبيتي بوجه خاص، ويمكن أن نجمل أهم هذه التوصيات على النحو الآتي:

1 - دراسة بنية الحكاية في قصائد الثبيتي، وذلك من خلال التركيز على دراسة صناعة الحدث، ودراسة بناء الشخصية، وأنماطها، ووظائفها، وهذه الجوانب قد تضيف جديداً إلى دراسة الشاعر.

2 - دراسة شعر الثبيتي من زوايا نقدية أخرى مختلفة، غير هذه التي ركزنا عليها من المنهج الإنشائي، ومثال ذلك أن تدرس أعماله الشعرية من المنظار السيميائي أو التداولي أو الموضوعاتي أو الحوارية أو الثقافي أو ما شابه ذلك من المناهج النقدية المعاصرة.

3 - دراسة شعر الثبيتي من زوايا بينية، كدراسته أعماله الشعرية سينمائياً أو تشكيمياً من خلال رصد ما يقوم به من رسم لوحاته الشاعرية، إضافة إلى البحث عن الأبعاد النقدية الأخرى التي تميز به، كالتناص مثلاً، والتبعية، والسرد، ونحو ذلك.

متطلعين إلى أن تكون هذه الدراسة إسهاماً متواضعاً في ميدان الشعرية المعاصرة اليوم، وأن تكون مثاراً لغيرها من الدراسات التي تهتم بحقل الشعرية المعاصرة، وتحاول بعث الاهتمام بأعمال الثبيتي الشعرية على نحو يليق بمكانته ومكانة الشعر العربي المعاصر، والله الموفق.

المراجع:

- إدلي، بهيجة مصري. (2018). الأسطورة في شعر محمد الثبيتي. (ط1). الرياض: كتاب الفیصل.
- أمطوش، محمد. (2013). دلالية الزمن اللساني في اللغة. (ط1). إريد: عالم الكتب الحديث.
- بارت، رولان. (1988). النقد البنيوي للحكاية. (ترجمة أنطوان أبو زيد). (ط1). بيروت: منشورات عويدات.
- بارت، رولان. (2014). في الأدب والكتابة والنقد. (ترجمة عبد الرحمن بو علي). (د.ط). دمشق: دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع.
- البازعي، سعد. (1991). ثقافة الصحراء، دراسات في أدب الجزيرة العربية المعاصر. (ط2). الرياض: العبيكان للنشر والتوزيع.
- البازعي، سعد. (2009). جدل التجديد، الشعر السعودي في نصف قرن. (ط1). الرياض: سلسلة المشهد الثقافي (1). وزارة الثقافة والإعلام.
- باشلار، غاستون. (1984). جماليات المكان. (ترجمة غالب هلسا). (ط2). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- بحراوي، حسن. (1990). بنية الشكل الروائي، الفضاء - الزمن - الشخصية. (ط1). بيروت: المركز الثقافي العربي.
- برنس، جيرالد. (2003). قاموس السرديات. (ترجمة السيد إمام). (ط1). القاهرة: ميريت للنشر والمعلومات.
- البطل، علي. (1992). الأداء الأسطوري في الشعر المعاصر، تطبيق على شعر محمد الثبيتي. (ط1). القاهرة: مجموعة ميرادية للتأليف والترجمة والبحوث العلمية.
- البطي، فوزية محمد. (2016). الخصائص الأسلوبية في شعر محمد عواض الثبيتي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم اللغة العربية، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم.
- تودوروف، تزفيتان. (1990). الشعرية. (ترجمة شكري المبخوت ورجاء بن سلامة). (ط2). الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.
- الثبيتي، محمد الثبيتي. (2009). الأعمال الكاملة. (ط1). بيروت: مؤسسة الانتشار العربي. نادي حائل الأدبي.
- جينيت، جيار و آخرون. (2015). الفضاء الروائي. (ترجمة عبد الرحيم حزل). المغرب: إفريقيا الشرق.
- جينيت، جيار. (1997). خطاب الحكاية، بحث في المنهج. (ترجمة محمد معتصم وآخرون). (ط2). القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة. الهيئة العامة للمطابع الأميرية.
- الحسامي، عبد الحميد. (2015). مرايا العراف، البنية الأسطورية في شعر محمد الثبيتي. (ط1). الأحساء: دار الكفاح للنشر والتوزيع.
- زايد، علي عشري. (1997). استدعاء الشخصيات التراثية في الشعر العربي المعاصر. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- الزهرى، نعيمة. (2014). تحليل الخطاب في نظرية النحو الوظيفي. (ط1). بيروت: منشورات ضفاف.
- زيتوني، لطيف. (2002). معجم مصطلحات نقد الرواية (ط1). مكتبة لبنان ناشرون ودار النهار للنشر. لبنان.
- السربرجي، سعيد. (2015). عتبات التهجي، قراءة أولى في التجربة الشعرية عند محمد الثبيتي. (ط1). بيروت: جداول للنشر والتوزيع.
- سمان، أحمد شداد. (2017). شعرية التوازي في شعر محمد الثبيتي. (بحث مكمل لرسالة الماجستير)، جامعة الملك خالد، أبها.

- الشتوي، إبراهيم محمد. (2004). مظاهر الزمن ودلالاته في مجموعة تمجيت حلما تمجيت وهما. مجلة العلوم الإنسانية جامعة البحرين، (8)، 411-366.
- شلي، طارق سعد. (2013). الوجوه والدروب، قراءة في شعرية محمد الثبيتي. (ط1). الطائف: نادي الطائف الأدبي الثقافي.
- الشمري، زيد ديبان. (2015). محمد الثبيتي شاعراً. (أطروحة دكتوراه في قسم اللغة العربية). جامعة مؤتة، الأردن.
- الشنطي، محمد صالح. (2003). التجربة الشعرية الحديثة في المملكة العربية السعودية، دراسة نقدية، رؤية وشهادة. (ط1). النادي الأدبي بمنطقة حائل، بالتعاون مع دار الأندلس للنشر والتوزيع بحائل.
- العباس، محمد. (2015). عراف الرمل. (ط1). جازان: نادي جازان الأدبي.
- العظمة، نذير. (2001). قضايا وإشكالات في الشعر العربي الحديث، الشعر السعودي أنموذجاً. (ط1). جدة: النادي الأدبي الثقافي.
- العبد، يمنى. (2010). تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي. (ط3). بيروت: دار الفارابي. - لبنان.
- الفيفي، جابر محمد. (2015). التقنية التصويرية في تجربة محمد الثبيتي. (ط1). الرياض: منشورات كرسي الأدب السعودي، جامعة الملك سعود.
- الفيفي، عبد الله. (2005). حادثة النص الشعري في المملكة العربية السعودية، قراءة نقدية في تحولات المشهد الإبداعي. (ط1). الرياض: النادي الأدبي بالرياض.
- القاضي، محمد وآخرون. (2010). معجم السرديات. (ط1). تونس: دار محمد علي للنشر بالتعاون مع دار الفارابي ومؤسسة الانتشار العربي وآخرون.
- القشامي، راشد فهد. (2014). شعرية الإيقاع، بحث في قصيدة محمد الثبيتي، دراسات نقدية. (ط1). القاهرة: مؤسسة أروقة للدراسات والترجمة والنشر.
- المالكي، منى. (2011). السردية الشعرية في القصيدة العربية الحديثة، أمل دنقل، ومحمد الثبيتي أنموذجاً. (رسالة ماجستير). جامعة الطائف.
- مانفريد، يان. (2011). علم السرد، مدخل إلى نظرية السرد. (ترجمة أماني أبو رحمة). (ط1). دمشق: دار نينوى للنشر والتوزيع.
- محفوظ، عبد اللطيف. (2014). صيغ التمثيل الروائي، بحث في دلالة الأشكال. (ط5). دمشق: الناي للدراسات والنشر.
- محمود، ولد متالي لمرباط أحمد. (2017). شعرية التناسخ، أثر تجربة الشاعر محمد الثبيتي في الشعر السعودي المعاصر. (ط1). الطائف: نادي الطائف الأدبي الثقافي.
- المقالح، عبد العزيز. (2011). مرايا النخل والصحراء، قراءات في نصوص لشعراء من الجزيرة والخليج. كتاب دبي الثقافية. (45). الإمارات: دار الصدى.
- يعقوب، محمد إبراهيم. (2017). محمد الثبيتي سيرة شعرية وإنشائية. (ط1). مكة: نادي مكة الأدبي الثقافي، بيروت: مؤسسة الانتشار العربي.
- يقطين، سعيد. (2006). انفتاح النص الروائي، النص والسياق. (ط3). الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

Arabic References:

- Idlibī, Bahījah Miṣrī. (2018). al-ustūrah fī shi'r Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ. 1). al-Riyāḍ : Kitāb al-Fayṣal.
- Amṭwsh, Muḥammad. (2013). dalālīyah al-zaman al-lisānī fī al-lughah. (Ṭ. 1). Irbid : 'Ālam al-Kutub al-ḥadīth.
- Bārt, Rūlān. (1988). al-naqd al-binyawī lil-ḥikāyah. (tarjamat Anṭwān Abū Zayd). (Ṭ. 1). Bayrūt : Manshūrāt 'Uwaydāt.
- Bārt, Rūlān. (2014). fī al-adab wa-al-kitābah wa-al-naqd. (tarjamat 'Abd al-Raḥmān Bū 'Alī). (D. Ṭ). Dimashq : Dār Nīnawā lil-Dirāsāt wa-al-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-Bāzī'ī, Sa'd. (1991). Thaḳāfat al-ṣaḥrā', Dirāsāt fī adab al-Jazīrah al-'Arabīyah al-mu'āṣir. (Ṭ. 2). al-Riyāḍ : al-'Ubaykān lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- al-Bāzī'ī, Sa'd. (2009). jadal al-tajdīd, al-shi'r al-Sa'ūdī fī niṣf qarn. (Ṭ. 1). al-Riyāḍ : Silsilat al-mashhad al-Thaḳāfī (1). Wizārat al-Thaḳāfah wa-al-I'lām.
- Bāshilār, Ghāstūn. (1984). Jamālīyāt al-makān. (tarjamat Ghālib Halasā). (ṭ2). Bayrūt : al-Mu'assasah al-Jāmi'īyah lil-Dirāsāt wa-al-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Baḥrāwī, Ḥasan. (1990). Binyat al-shakl al-riwā'ī, al-faḍā'-al-zaman – al-shakhṣīyah. (Ṭ. 1). Bayrūt : al-Markaz al-Thaḳāfī al-'Arabī.
- Barnas, jyrāld. (2003). Qāmūs al-Sardīyāt. (tarjamat al-Sayyid Imām). (Ṭ. 1). al-Qāhirah : Mīrīt lil-Nashr wa-al-Ma'lūmāt.
- al-Baṭāl, 'Alī. (1992). al-adā' al-ustūrī fī al-shi'r al-mu'āṣir, taṭbīq 'alā shi'r Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ. 1). al-Qāhirah : majmū'ah myrādyh lil-Ta'līf wa-al-Tarjamah wa-al-Buḥūth al-'Ilmiyah.
- al-Buṭṭī, Fawziyah Muḥammad. (2016). al-Khaṣā'is al-uslūbiyah fī shi'r Muḥammad 'Awwād al-Thubaytī. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Qism al-lughah al-'Arabīyah, Kullīyat al-lughah al-'Arabīyah wa-al-Dirāsāt al-ijtimā'īyah, Jāmi'at al-Qaṣīm.
- Twdwrwf, tzfyṭān. (1990). al-shi'rīyah. (tarjamat Shukrī al-Mabkhūt wrjā' ibn Salāmah). (ṭ2). al-Dār al-Bayḍā' : Dār Tūbqāl lil-Nashr.
- al-Thubaytī, Muḥammad al-Thubaytī. (2009). al-A'māl al-kāmilah. (Ṭ1). Bayrūt : Mu'assasat al-Intishār al-'Arabī. Nādī Ḥā'il al-Adabī.
- Jyny, Jīrār wa-ākharūn. (2015). al-faḍā' al-riwā'ī. (tarjamat 'Abd al-Raḥīm Ḥuzal). al-Maghrib: Ifīrīqiya al-Sharq.
- Jyny, Jīrār. (1997). Khaṭṭāb al-ḥikāyah, baḥth fī al-manhaj. (tarjamat Muḥammad Mu'taṣim wa-ākharūn). (ṭ2). al-Qāhirah : al-Majlis al-A'lā lil-Thaḳāfah. al-Hay'ah al-'Āmmah lil-Maṭābi' al-Amīriyah.
- al-Ḥusāmī, 'Abd al-Ḥamīd. (2015). Marāyā al'rāf, al-binyah al-ustūrīyah fī shi'r Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ1). al-Aḥsā' : Dār al-Kifāh lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Zāyid, 'Alī 'Ashrī. (1997). Istid'ā' al-shakhṣīyāt al-turāthīyah fī al-shi'r al-'Arabī al-mu'āṣir. (Ṭ1). al-Qāhirah : Dār al-Fikr al-'Arabī.
- al-Zahrī, Na'imah. (2014). taḥlīl al-khiṭāb fī Nazariyat al-naḥw al-wazīfī. (Ṭ1). Bayrūt : Manshūrāt Difāf.
- Zaytūnī, Laṭīf. (2002). Mu'jam muṣṭalahāt Naqd al-riwāyah (Ṭ1). Maktabat Lubnān Nāshirūn wa-Dār al-Nahār lil-Nashr. Lubnān.
- al-Sarīḥī, Sa'id. (2015). 'Atabāt althjy, qirā'ah ūlā fī al-tajribah al-shi'rīyah 'inda Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ1). Bayrūt : Jadāwil lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Sammān, Aḥmad Shaddād. (2017). shi'rīyah al-tawāzī fī shi'r Muḥammad al-Thubaytī. (baḥth mkml

- li-risālat al-mājistīr), Jāmi‘at al-Malik Khālīd, Abhā.
- al-Shitwī, Ibrāhīm Muḥammad. (2004). mazāhir al-zaman wa-dalālātuhu fī majmū‘ah thjyt ḥulman thjyt wa-humā. Majallat al-‘Ulūm al-Insānīyah Jāmi‘at al-Baḥrayn, (8), 366-411.
- Shalabī, Tāriq Sa‘d. (2013). al-wujūh wāldrwb, qirā‘ah fī shi‘rīyah Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ1). al-Ṭā‘if : Nādī al-Ṭā‘if al-Adabī al-Thaqāfī.
- al-Shammārī, Zayd Dubayyān. (2015). Muḥammad al-Thubaytī shā‘ran. (uṭrūḥat duktūrāh fī Qism al-lughah al-‘Arabīyah). Jāmi‘at Mu’tah, al-Urdun.
- al-Shanṭī, Muḥammad Ṣālīḥ. (2003). al-tajribah al-shi‘rīyah al-ḥadīthah fī al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah, dirāsah naqdiyyah, ru’yah wa-shahādat. (Ṭ1). al-Nādī al-Adabī bi-Minṭaqat Ḥā’il, bi-al-ta‘āwun ma’a Dār al-Andalus lil-Nashr wa-al-Tawzī‘ bi-Ḥā’il.
- al-‘Abbās, Muḥammad. (2015). ‘Arrāf al-raml. (Ṭ1). Jāzān : Nādī Jāzān al-Adabī.
- al-‘Azmah, Nadhīr. (2001). Qaḍāyā wa-ishkālāt fī al-shi‘r al-‘Arabī al-ḥadīth, al-shi‘r al-Sa‘ūdī unamūdhan. (Ṭ1). Jiddah : al-Nādī al-Adabī al-Thaqāfī.
- al-‘Id, Yumnā. (2010). Tiqniyāt al-sard al-riwā‘ī fī ḍaw’ al-manhaj al-binyawī. (ṭ3). Bayrūt : Dār al-Fārābī. – Lubnān.
- al-Fayfī, Jābir Muḥammad. (2015). al-Tiqniyah al-taṣwīrīyah fī tajribat Muḥammad al-Thubaytī. (Ṭ1). al-Riyāḍ : Manshūrāt Kursī al-adab al-Sa‘ūdī, Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd.
- al-Fayfī, ‘Abd Allāh. (2005). ḥadāth al-naṣṣ al-shi‘rī fī al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah, qirā‘ah naqdiyyah fī Taḥawwulāt al-mashhad al-ibdā‘ī. (Ṭ1). al-Riyāḍ : al-Nādī al-Adabī bi-al-Riyāḍ.
- al-Qāḍī, Muḥammad wa-ākharūn. (2010). Mu‘jam al-Sardīyāt. (Ṭ1). Tūnis : Dār Muḥammad ‘Alī lil-Nashr bi-al-ta‘āwun ma’a Dār al-Fārābī wa-Mu’assasat al-Intishār al-‘Arabī wa-ākharūn.
- al-Qathāmī, Rāshid Fahd. (2014). shi‘rīyah al-īqā‘, baḥth fī qaṣīdat Muḥammad al-Thubaytī, Dirāsāt naqdiyyah. (Ṭ1). al-Qāhirah : Mu’assasat Arwiqah lil-Dirāsāt wa-al-Tarjamah wa-al-Nashr.
- al-Mālikī, Munā. (2011). al-sardīyah al-shi‘rīyah fī al-qaṣīdah al-‘Arabīyah al-ḥadīthah, Amal Dunqul, wa-Muḥammad al-Thubaytī unamūdhan. (Risālat mājistīr). Jāmi‘at al-Ṭā‘if.
- Mānfrīd, Yān. (2011). ‘ilm al-sard, madkhal ilā Naẓarīyat al-sard. (tarjamat Amānī Abū Raḥmah). (Ṭ1). Dimashq: Dār Nīnawā lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- Maḥfūz, ‘Abd al-Laṭīf. (2014). ṣiyagh altmẓhr al-riwā‘ī, baḥth fī Dalālat al-ashkāl. (ṭ5). Dimashq : al-Nāyā lil-Dirāsāt wa-al-Nashr.
- Muḥammadū, Wuld Matālī Limrābiṭ Aḥmad. (2017). shi‘rīyah al-Tanāṣṣ, Athar tajribat al-shā‘ir Muḥammad al-Thubaytī fī al-shi‘r al-Sa‘ūdī al-mu‘āṣir. (Ṭ1). al-Ṭā‘if : Nādī al-Ṭā‘if al-Adabī al-Thaqāfī.
- al-Maqālīḥ, ‘Abd al-‘Azīz. (2011). Marāyā al-Nakhl wa-al-ṣaḥrā’, qirā‘āt fī nuṣūṣ li-shu‘arā’ min al-Jazīrah wa-al-Khalīj. Kitāb Dubayy al-Thaqāfīyah. (45). al-Imārāt : Dār al-Ṣadā.
- Ya‘qūb, Muḥammad Ibrāhīm. (2017). Muḥammad al-Thubaytī sīrat shi‘rīyah wa-insānīyah. (Ṭ1). Makkah: Nādī Makkah al-Adabī al-Thaqāfī, Bayrūt : Mu’assasat al-Intishār al-‘Arabī.
- Yaqīn, Sa‘īd. (2006). Infītāḥ al-naṣṣ al-riwā‘ī, al-naṣṣ wa-al-siyāq. (ṭ3). al-Dār al-Bayḍā’: al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
DR. Fahd Ibrahim Al-Bakr, is a/an Full/ Associate Professor of Literature and Criticism, Department of Arabic Language, College of Arts and Arts, University of Hail, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a PhD in Literature and Criticism, from Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh in 2017 AD. His research interests revolve around issues of literature and criticism.	د. فهد إبراهيم البكر أستاذ الأدب والنقد المشارك بقسم اللغة العربية كلية الآداب والفنون، جامعة حائل، (المملكة العربية السعودية)، حاصل على درجة الدكتوراه في الأدب والنقد، من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض عام ٢٠١٧م، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الأدب والنقد.

Email: falbakr9@gmail.com

البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة وتطبيقاتها التربوية من منظور إسلامي «دراسة تأصيلية»

د. سمر إبراهيم محمود جليسة

أستاذ الأصول الإسلامية للتربية المساعد كلية التربية جامعة الباحة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 22 / 5 / 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 20 / 6 / 2024م)

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على مفهوم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور إسلامي ودرسته «دراسة تأصيلية»، والكشف عن الإطار الفلسفي لهذا البعد مع التأصيل من آيات القرآن الكريم والسنة النبوية، ومناقشة التطبيقات التربوية للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأداته تحليل الوثائق واستخدام أسلوب الاستقراء، وقد توصل البحث إلى نتائج عدة، من أهمها: إضاح أن البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة أشار إليه القرآن الكريم في آيات عديدة كمفهوم أصيل أكد عليه؛ يهتم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة بتنمية الإنسان ذاته وغرس القيم والأخلاق العالية كانعكاس على ذاته ومجتمعه؛ أن العمل وفق أحكام القرآن الكريم، وجعلها أسلوب حياة تحقق التوافق للأفراد والعيش بسلام وأمن نفسي؛ ضرورة الاهتمام بالمشاركة الفردية والجماعية والمجتمعية وإتاحة فرصة لمشاركة الإنسان أساسًا في إحداث التغيير المرغوب في شخصيته أو في المجتمع أو في كليهما للنهوض بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة، ينبغي عرض النماذج الإسلامية لتحقيق التنمية المستدامة، والاستفادة من المنظور الإسلامي لها.

الكلمات المفتاحية: التنمية المستدامة، البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة، التطبيقات التربوية للتنمية المستدامة.

The Social Dimension of Sustainable Development and Its Applications «from the Perspective of Islamic education “A Fundamental Study

Dr. Samar Ibrahim Mahmoud Jalisah

Assistant Professor of Islamic Fundamentals of Education, Faculty of Education, Al-Baha University

(Sent to the magazine on 22/5/2024 AD, and accepted for publication on 20/6/2024 AD)

Abstract:

The research aims to identify the concept of the social dimension of sustainable development from the perspective of Islamic education and study it as “a fundamental study”, show the philosophical framework of this dimension with documentation from the verses of the Holy Quran and the Sunnah, and discuss the educational applications of the social dimension of sustainable development. The researcher adopted the descriptive analytical approach. Its tool is document analysis. She used the induction method. The research reached several findings, the most important are as follows: Illustrating that the Holy Quran indicated to the social dimension of sustainable development in many verses as a fundamental concept to be confirmed. The social dimension of sustainable development is concerned with developing the human being himself and instilling high values and morals as a reflection on himself and his society. Acting according to the provisions of the Holy Quran, and making them a way of life that achieves harmony for individuals and living in peace and psychological security. It is necessary to care about individual, collective and societal participation and providing an opportunity for human participation as a basis in making the desired change in his personality or in society or in both to advance the social dimension of sustainable development. Islamic models should be presented to achieve sustainable development, and benefit from the Islamic perspective of it.

Keywords: Sustainable development, Social dimension of sustainable development, Educational applications of sustainable development.

المقدمة:

تعددت أشكال التنمية وتنوعت؛ فمنها التنمية المستدامة التي تهتم بالإنسان، فهو هدفها وغايتها ووسيلتها؛ وذلك من أجل تلبية احتياجات الحاضر والمستقبل عن طريق المشاركة المجتمعية، مع الإبقاء على الخصوصية لكل مجتمع؛ إذ إنَّ «التنمية بأبعادها ليست حكراً على شعب أو جنس أو بلد، وإنما هي موروث إنساني مشترك، ولكل أحد صادق - فرداً أو مجتمعاً - حق البذل والتطوير، ومحاولة دفع عجلة التنمية يضمن ازدهارها وبقائها للأجيال القادمة». (العقل، 2021، ص900)

وتتشكّل التنمية المستدامة تحدياً مهماً في العالم الحديث؛ إذ تسعى مختلف المجتمعات والدول إلى تحقيق التقدم فيها والتميز من خلال تحقيق أبعادها المختلفة، وبذلك أصبحت التنمية المستدامة هدفاً منشوداً لكل ما من شأنه أن يرقى بالفرد ورفاهيته، ومن ثمَّ الاهتمام بوضع الخطط من أجل تحقيقها للرخاء للأجيال القادمة.

ويُعد البعد الاجتماعي من الأبعاد الرئيسة للتنمية المستدامة، وهو يشير إلى الجوانب الاجتماعية للحياة، بما في ذلك محاربة الفقر، والارتقاء بالتعليم والصحة، والاهتمام بالحقوق الإنسانية والتنمية الاقتصادية. وهذه السمات تعد جزءاً من التنمية المستدامة، وهي مفهوم يؤكد الدين الإسلامي الحنيف من خلال تحقيق التوازن بين احتياجات الإنسان والمجتمع الذي يعيش فيه، والحث على الحفاظ على كل الموارد الطبيعية للأجيال الحالية والمستقبلية.

ويتجلى البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة أيضاً كبعد جديد لقياس مستوى التنمية من خلال التركيز على زيادة كمية الإنتاج عبر ضمانات زيادة الطاقات من جيل إلى آخر، والأهم تحقيق حاجات الإنسان الأولية، ومن خلال الاهتمام بالتنمية الاجتماعية يظهر الاحتياج إلى الغذاء والعمل والتعلم والطاقة والرعاية الصحية والماء، وعند العناية بهذه الاحتياجات على المجتمع العالمي أن يكفل - أيضاً - احترام النسيج الثري والمتنوع الذي تمثله التنوعات الثقافية والاجتماعية في المجتمعات المختلفة واحترام حقوق العمال وتمكين جميع أعضاء المجتمع من أداء دورهم في تقرير مستقبلهم. وعليه، فإن الارتباط الوثيق بين التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية يشجع على التكامل الاجتماعي القائم على تعزيز جميع حقوق الإنسان وحمايتها؛ لذا اهتمت الشريعة الإسلامية وأصولها ومبادئها بجوانب تنموية لها خصائصها.

ويتجلى الاهتمام بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة «لمواجهة التحديات الرئيسة التي تواجه العالم، في ظل ارتفاع معدلات النمو العالمية المرتفعة للفقر وعدم المساواة، وتغير المناخ والأزمات المالية والاقتصادية، ولم تعد هذه المشكلات مقتصرة على مكانٍ محدّد، بل أصبحت مشكلات عالمية لا تعرف الحدود الجغرافية وتهدد الأجيال». (الرشيد، 2020، ص590)

وينظر إلى التنمية المستدامة على أنها رؤية أفضل للعالم الذي يتم فيه توازن الاعتبارات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيئية. «والتنمية المستدامة تمثل أداة لتحقيق هذه الرؤية، وتحسين نوعية الحياة، ويتم تشكيل رؤية جديدة للتعليم، وهي الرؤية التي تساعد على فهم العالم من خلال معالجة التعقيد والترابط بين المشاكل اليومية، محلياً وعلى الصعيد العالمي». (Nasibulina, 2017, p950) لقد أصبحت التنمية المستدامة أحد الموضوعات الرئيسة التي تناادي بها منظمة الأمم المتحدة، وتطالب بجعل التعليم من أجل التنمية المستدامة، وتسعى لتضمين مبادئها ومفاهيمها في المناهج الدراسية، ومن صور ذلك أن «يتملك المتعلم القدرة اعلى معرفة معنى التنمية المستدامة وفق أبعادها (البيئية والاقتصادية والاجتماعية) والتفاعل معها من أجل تحمل المسؤولية والشعور بالآخرين وتحقيق جودة الحياة». (القميزي، 2015، ص190)

ولما كان الإنسان هو أساس برامج التنمية المستدامة وغايتها والقائم بها، ونظراً لأهمية البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة للأجيال المتعاقبة؛ جاء البحث الحالي لإلقاء الضوء على مفهوم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية وبيان أهميته، والكشف عن دور التربية الحيوي في غرس هذا المفهوم لدى النشء في الوقت الذي أصبحت التنمية المستدامة فيه ركيزة أساسية

ومجال اهتمام كبير من الباحثين من أجل مستقبل الأجيال القادمة في ظلّ اهتمام عالمي متزايد نحو التنمية المستدامة وأبعادها المختلفة.

مشكلة البحث:

تطبيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة ضرورة من ضروريات الحياة، ولا يقل أهمية عن غيره من أبعاد التنمية، وهو يعمل جنباً إلى جنب مع عناصر التنمية المستدامة الأخرى، ونجد أن مفهوم التنمية المستدامة يركز على الأبعاد الاجتماعية في المقام الأول بعدما كان يقتصر سابقاً على الأبعاد الاقتصادية، وأن الإسلام وتعاليمه يعززان هذه المفاهيم، وعلى الرغم من ذلك، فإن لدى الباحثة إيماناً راسخاً وعميقاً بأن الدور التربوي في مجال التنمية المستدامة هو الأكثر أهمية في غرس مفاهيم البعد الاجتماعي في مراحل عمرية مبكرة، وقد لاحظت الباحثة عدم تناول البحوث والدراسات لهذا الدور بالقدر والاهتمام الذي يستحقه من دراسات نظرية وتطبيقات ميدانية في المؤسسات المتخصصة؛ لذلك جاء البحث الحالي للتعرف على البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية وتطبيقاتها في المؤسسات التربوية.

أسئلة البحث:

بشكل محدد جاء البحث الحالي للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما مفهوم التنمية المستدامة من منظور إسلامي؟
2. ما مقومات البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية؟
3. ما التطبيقات التربوية اللازمة لغرس التنمية المستدامة لدى متعلمي المراحل الدراسية المختلفة من منظور إسلامي؟

أهداف البحث:

تحددت أهداف البحث على النحو التالي:

1. توضيح مفهوم التنمية المستدامة من منظور إسلامي.
2. بيان مقومات البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية.
3. الكشف عن التطبيقات التربوية اللازمة لغرس التنمية المستدامة من منظور إسلامي.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

1. تنبع أهمية البحث من أهمية موضوعه: البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
2. الكشف عن دور التربية في غرس مفاهيم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
3. بيان أهمية دور التربية الإسلامية في تأصيل البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
4. التوعية بضرورة تحسين جودة الحياة كأحد أهداف البعد الاجتماعي في التنمية المستدامة.

الأهمية العملية:

1. يمكن الاستفادة من نتائج البحث في وضع تصورات تطبيقية حول التنمية المستدامة في المجال التربوي.
2. تطوير المناهج الدراسية ودورها في تعميق مفاهيم وتطبيقات البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
3. بناء برامج تدريبية لأفراد المجتمع وأولياء الأمور والمهتمين بالتربية والتنشئة الاجتماعية في موضوع التنمية المستدامة مع التركيز على بعده الاجتماعي.
4. تساعد واضعي السياسات التعليمية ودعم أصحاب القرار في إعداد خطط التنمية المستدامة وتنفيذها ومتابعتها.

حدود البحث:

1. حدود موضوعية: اقتصر البحث على معرفة «البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية والتطبيقات التربوية لهذا المفهوم».
2. الحدود الزمنية: تم إجراء البحث في العام الدراسي 2023.

مصطلحات البحث:**1 - التنمية المستدامة:**

- لغة: مصطلح مكون من لفظتين: التنمية مصدر من الفعل (نمى) يقال: أُنميت الشيء ونميته أي جعلته نامياً، المستدامة: مأخوذة من استدامة الشيء وطلب دوامه. (عطية، 2019، ص16).
- اصطلاحاً: هي «التنمية التي تلبي حاجات الحاضر دون المساس بحق إمكانية الأجيال في الحصول على حاجاتها كذلك».
- (ماكوين، 2009، ص11)
- إجرائياً: تعرف الباحثة التنمية المستدامة على أنها استراتيجية شاملة في جميع الجوانب وتنمية تتصف بالاستقرار وتمتلك عوامل الاستمرار والتواصل، وتساعد الفرد على الارتقاء بنوعية الحياة للأفضل من خلال عملية تطوير القدرات البشرية بالتعليم والتربية والتخطيط المدروس والمنظم.

2 - البعد الاجتماعي:

- لغة: هو «الدرجات متفاوتة للبعد أو التحرك الاجتماعي الذي يحدث أو يسمح به داخل المجتمع».
- (عطية، 2019، ص12).
- اصطلاحاً: هو البعد الذي يركز على الإنسان وعلاقته المتبادلة، وعدم التمييز، وتحسين مستوى المعيشة من خلال التعليم والصحة والمساواة، وإتاحة فرص الحرية والمشاركة السياسية، وفي كل الأحوال تهتم بالقطاع الحكومي والمجتمع المدني (الكبيسي، 2015، ص65).
- إجرائياً: تعرف الباحثة البعد الاجتماعي بالبعد الذي يهتم بالمجتمع، والرقى به وتطويره، ومنها إشباع الحاجات الأساسية لكل إنسان، وتوفير متطلباته ليعيش مع بقية المجتمع بكرامة، ويقوم ببناء العلاقات الاجتماعية العظيمة والأخوة من خلاله.

3 - التطبيقات التنموية:

- لغة: قال الكفوي (1998): «التطبيق: تطبيق الشيء على الشيء جعله مطابقاً له، بحيث يصدق عليه». (ص105).
- اصطلاحاً: مجموعة من المفاهيم والحقائق والمعارف والمبادئ والاتجاهات التي ينبغي على المتعلمين تطبيقها تطبيقاً عملياً، ووعياً ومعايشتها بطريقة تنمي قدراتهم على الأداء العملي بشكل جيد، وتساعدتهم على تكوين السلوكيات والعادات والاتجاهات الحسنة، وتعمل على تنمية ميولهم وإشباع حاجاتهم بشكل إيجابي لتحقيق الشخصية المتكاملة للإنسان الصالح في ضوء التصور الإسلامي». (الفارابي، 1994، ص272).
- إجرائياً: تقصد الباحثة بالتطبيقات التنموية في هذا البحث «التصورات التطبيقية لمفاهيم التنمية المستدامة في بعدها الاجتماعي؛ سعياً إلى تحقيق تنمية مجتمعية مستدامة وفق منظور تربوي إسلامي، وتعني دمج مفاهيم البعد الاجتماعي للتربية المستدامة في جميع عمليات التعليم والتعلم».

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث القائم على الاستقراء الاستدلالي والتحليل لكل ما يرتبط بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة ومفهومها وخصائصها وأهدافها من منظور التربية الإسلامية، وهو يعتمد على جمع المعلومات والبيانات والحقائق، ووصف ما هو كائن بتفسيره.

ويختص المنهج الوصفي التحليلي في «جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها؛ بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق؛ بل يتضمن -أيضاً- قدرًا من التفسير لهذه النتائج؛ لذلك تُستخدم أساليب القياس والتصنيف والتفسير؛ بهدف استخراج الاستنتاجات ذات الدلالة، ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة». (صابر وخفاجة، 2002، ص87).

وفي هذا الجانب وسعيًا إلى وصف مدى إسهام تنمية المجالات الاجتماعية في إحداث تنمية شاملة مستدامة من وجهة نظر تربوية إسلامية وتحليل تطبيقاتها المتضمنة عددًا من الأنشطة الموجهة إلى سكان المجتمع.

الدراسات السابقة:

- دراسة المقبل (2021):

هدفت إلى التعريف بالتنمية المستدامة وتأصيلها من منظور إسلامي ووضع تطبيقات تربوية في (مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية نموذجًا)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستقرت الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، والآثار الإسلامية المرتبطة بأبعاد التنمية المستدامة، واطلعت على الأدبيات والبحوث والبرامج ذات العلاقة، توصلت الدراسة إلى التعريف بالتنمية المستدامة وتأصيلها إسلاميًا، مؤكدة أسبقية الإسلام في تناول التنمية المستدامة بصورة تختلف تمامًا عما أورده أجنحة القرن الحادي والعشرين، وتوصلت كذلك إلى ضرورة الاهتمام بالتنمية المستدامة من خلال جميع الأنظمة ومنها النظام التربوي والتعليمي باعتباره الوعاء الأنسب لتربية المتعلمين على المفاهيم السليمة والشاملة للتنمية المستدامة، وتم اقتراح تصور تعليمي تربوي عام ومصفوفة تعليمية لمادة التربية الإسلامية المقررة على المرحلة الثانوية (كتاب الإيمان)؛ بغية الإسهام في غرس التنمية المستدامة في نفوس المتعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالتنمية المستدامة وتطوير الأنظمة لاستيعابها، ومنها النظام التربوي والتعليمي، كما أوصت الجهات المسؤولة بالاستفادة من التطبيقات التربوية والتعليمية المقترحة في هذه الدراسة.

- دراسة العقل (2020):

هدفت إلى التعرف على أبعاد التنمية المستدامة ومصادرها وتطبيقاتها في ضوء التربية الإسلامية، والكشف عن التطبيقات التربوية لأبعاد التنمية المستدامة في ضوء مصادر التربية الإسلامية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن التنمية المستدامة لها مفهوم أصيل أكد عليه الإسلام من خلال مصادره الأصلية والفرعية ولأبعاد التنمية شواهد تعززها، وأن من أبرز مبادئ وأهداف التنمية المستدامة الإنصاف والتمكين والتضامن، وإيجاد التوازن بين الاحتياجات المختلفة للمجتمع تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية، وفي البعد الاجتماعي ضرورة أن يحدث التفاعل بين جميع عناصره وفئاته، وتحقيق التكافل بين الأفراد أساس وحدة المجتمع المسلم، ومنها إشراك المسنين في العملية التنموية، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين متطلبات التنمية المستدامة بمقررات التعليم بالمراحل التعليمية المختلفة حسب طبيعة كل مرحلة وحسب الخصائص العمرية والعقلية لطلابها بما يضمن تقرير الوعي لدى هؤلاء الطلاب، وضرورة اهتمام الجهات المسؤولة بالاستفادة من المنظور التربوي الإسلامي للتنمية المستدامة وكيفية تحقيق أبعادها.

– دراسة الخرمان (2018):

هدفت إلى بيان مظاهر التنمية المستدامة في السنة النبوية، والتعرف على العوامل والأهداف التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق التنمية المستدامة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج الاستنباطي، وتوصلت الدراسة إلى أن السنة النبوية تضيف البعد التعبدية إلى عملية التنمية المستدامة، وتؤكد أثر الالتزام الأخلاقي في تحقيق التنمية المستدامة لأهدافها المنشودة، بالإضافة إلى أن هدف التنمية المستدامة في السنة النبوية احترام البيئة المحيطة بالفرد بالارتكاز على مبادئ الخلافة وعمارة الأرض، وتحقيق العدالة الاجتماعية من خلال عدة نماذج مثل الزكاة والميراث، وتمكين الفرد الصالح بالاعتماد على الإيمان والعلم والأخلاق والانتماء والأمن، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بقضايا البيئة والاستدامة والتنمية من قبل الباحثين في العلوم الشرعية، وضرورة تفعيل دور المساجد والمؤسسات الدينية لخدمة موضوع الاستدامة.

– دراسة السيبي (2017):

هدفت إلى التعرف على أثر التنمية في المجتمعات الإسلامية لتحقيق التنمية المستدامة، وبيان ماهيتها وأهم الأهداف والمؤشرات لتحقيقها، كما أشارت إلى التحديات التي تواجه التنمية والتنمية المستدامة كذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى بيان الحاجة إلى مراجعة دقة الأهداف والسياسات التعليمية المعتمدة ووضعها موضع التقييم، وإعادة صياغتها حتى تحقق المستويات المطلوبة لدفع عجلة التنمية بتسارع أكبر، وأوصت الدراسة بإعادة توجيه الإنفاق وترشيده في قطاعي التعليم والصحة وربطه بمعايير ثابتة ومقننة.

– دراسة عرامة (2017):

هدفت إلى تقديم مفهوم للتنمية المستدامة من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية، والتركيز على أهمية العلم بالمقاصد الذي تتأكد من خلالها الاهتمام بالتجديد للفكر الإسلامي والتأصيل الشرعي لقضايا العصر التي لا يمكن أن تحدث بعيداً عنها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن العملية التنموية من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية تنشأ من التفاعل بين المتغيرات المكونة للظاهرة الاجتماعية في الرؤية الإسلامية، وهي: الإيمان أو الدين، والنفوس، والعقل، والمال، والنسل، وأن السعي وراء استدامة التنمية وفلاح مجتمعاتنا، يتحقق في حال الحفاظ العقيدة الإسلامية، فهي كفيلة بحفظ المقاصد، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتجديد الفكر الإسلامي والتأصيل الشرعي لقضايا العصر، والتأكيد على المقاربة المقاصدية للتنمية المستدامة.

– دراسة كامل (2013):

هدفت إلى الاستدلال على معرفة الإسلام بفكرة التنمية المستدامة لموارد البيئة، من خلال بعض الآيات القرآنية، وإيضاح كيف نصّ الله تعالى على ضرورة الحفاظ على الموارد الطبيعية وتنميتها للأجيال القادمة، واستخدمت الدراسة المنهج الاستقرائي الاستنباطي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن التنمية المستدامة عُرفت في القرآن الكريم منذ ما يقارب أربعة عشر قرناً ونصف، وأن من بين آيات القرآن العظيم آيات تدل دلالة قاطعة على مقصد التشريع الإسلامي الحنيف في بقاء عناصر البيئة ومواردها للأجيال القادمة، بالإضافة إلى إيضاح شمولية نظرة المسلمين الأوائل فيما رأوه من آيات الفيء، وكيفية إعطاء الأجيال القادمة الحق في الاستفادة من الموارد البيئية.

– دراسة يحياوي وعافلي (2013):

هدفت إلى بيان مفهوم البيئة والتنمية المستدامة والمسؤولية الاجتماعية في العلم الحديث، ومقارنة ذلك بالمفهوم الإسلامي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (الاستقرائي الاستنباطي المقارن)، وتوصلت الدراسة إلى أن الإسلام قد وضع قواعد وقيماً عظيمة

لتحقيق التنمية المستدامة وتعزيز المسؤولية الاجتماعية وحماية البيئة، كما حث على العمل وتحقيق التنمية المتكاملة بمختلف صورها، وعمل على حماية المخلوقات التي تعيش على الأرض والإحسان إليها، وأوصت الدراسة بضرورة أن الإنسان كونه مستخلفاً في هذه الأرض أن يدير ويستثمر محيطه الذي يعيش فيه، ويعمل على المحافظة عليه من أي تدمير أو تخريب.

التعليق على الدراسات السابقة:

من الملاحظ أن الدراسات السابقة تناولت جميعها التعريف بالتنمية المستدامة وتأصيلها من منظور إسلامي مع وجود بعض الاختلافات والتميز في التركيز على جانب معين في كل دراسة، مثلاً دراسة (المقبلي، 2021)، اختلفت عن باقي الدراسات اللاحقة في إشارته لوضع تطبيقات تربوية في (مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية أنموذجاً)، واستقرأ الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، والآثار الإسلامية المرتبطة بأبعاد التنمية المستدامة، وكانت هذه الدراسة تؤكد على التطبيقات التربوية بما يتواءم مع هذه الدراسة، أما دراسة (العقل، 2020) فأشارت إلى أبعاد التنمية المستدامة ومصادرها ومبادئها وأهدافها وتطبيقاتها في ضوء التربية الإسلامية، وأيضاً أشارت إلى التطبيقات التربوية لأبعاد التنمية المستدامة في ضوء مصادر التربية الإسلامية. أما دراسة (الخرمان، 2018)، فتناولت مظاهر التنمية المستدامة في السنة النبوية، وذكرت أهم العوامل والأهداف التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق التنمية المستدامة، وقد تميز الباحث في إضافة البعد التعبدية لعملية التنمية المستدامة، وأكد على أثر الالتزام الأخلاقي في تحقيق التنمية المستدامة. ومن وجهة نظري أرى أنها إضافة مهمة. أما دراسة (السيابي، 2017) فتميزت بالإشارة إلى التحديات التي تواجه التنمية، وتميزت دراسة (عرامة، 2017) بالتركيز على أهمية العلم بالمقاصد الذي تتأكد من خلالها الاهتمام بالتجديد للفكر الإسلامي والتأصيل الشرعي لقضايا العصر وربطتها بالتنمية المستدامة، أما دراسة (كامل، 2013)، فتميزت في بيان معرفة الإسلام بفكرة التنمية المستدامة لموارد البيئة، وإعطاء الأجيال القادمة الحق في الاستفادة من الموارد البيئية، وأما دراسة (يحيوي وعاقلي، 2013) فتميزت في الربط بين مفاهيم البيئة والتنمية المستدامة والمسؤولية الاجتماعية في العلم الحديث، ومقارنة ذلك بالمفهوم الإسلامي، وأيضاً كان التنوع حاضراً في استخدام المناهج العلمية المختلفة كالمنهج الوصفي، والوصفي التحليلي، والمنهج الاستقرائي الاستنباطي التحليلي، والمنهج الاستقرائي الاستنباطي المقارن.

بيان أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة (المقبلي، 2021، والعقل، 2020، والخرمان، 2018، والسيابي، 2017، وعرامة، 2017، وكامل، 2013، ويحيوي وعاقلي، 2013) في تناولهم لمفهوم التنمية المستدامة من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية والاستدلال على عناصرها وأبعادها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وفي بيان العوامل والأهداف التي يمكن العمل عليها في تحقيق التنمية المستدامة، وبيان مفهوم البيئة والتنمية المستدامة والمسؤولية الاجتماعية في العلم الحديث، ومقارنة ذلك بالمفهوم الإسلامي، واستعراض واقع التنمية الشاملة من منظور إسلامي في المجتمعات العربية والإسلامية، إلا أن الاختلاف يكمن في غياب تناول البعد الاجتماعي من أبعاد التنمية المستدامة للدراسات السابقة، ولم تخصص البعد الاجتماعي بدراسة تربوية تأصيلية من منظور إسلامي.

بيان أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادته الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف على مفهوم التنمية المستدامة وتأصيلها من منظور إسلامي ومعرفة أبعادها ومصادرها وتطبيقاتها ومبادئها وأهدافها وبيان مظاهرها والتعرف على أثر التنمية على المجتمعات.

الإطار النظري: مفهوم التنمية المستدامة

ترتبط التنمية المستدامة كغيرها من المفاهيم بإطار متكامل من الدلالات ذات الجوانب المؤسسية والواقعية التي تتسم بالشمول

وهو ما يعني تتبع التطور الذي تعتبر فيه التنمية المستدامة شرطاً أساسياً لجدوى جهد التنمية، ويعتبر مفهوم التنمية المستدامة أيضاً من المفاهيم التي عُرفت وفُهمت وطُبقت بطرائق مختلفة جداً.

وهناك من اعتبر التنمية المستدامة عبارة عن فكرة «تحدث فرقاً واختلافات على وجه التحديد؛ لأنها محل خلاف، وتتطلب النقاش والتوافق، ولأنها تتحدى كل من الباحثين وصانعي السياسات». (McNeill, 2000, p14)

وأشير أيضاً إلى أن «التنمية تعني تلبية احتياجات الأجيال الحالية والقادمة من خلال الربط بين أبعاد مترابطة تتضمن المجتمع والبيئة والاقتصاد والثقافة». (Unesco, 2006, p 14)

وهي «عملية ذات تغيرات بنائية تؤثر على جميع الأنساق، لتحقيق الزيادة التراكمية السريعة في الخدمات والتغير الإيجابي الهادف إلى تحسين حال المجتمع إلى الأفضل دائماً». (بدران، 2014، ص8).

مفهوم التنمية المستدامة إسلامياً:

ونجد أن التنمية المستدامة في الإسلام هي: «مجموعة الأحكام والقواعد والوسائل الشرعية المتبعة لعمارة الأرض؛ إشباعاً لحاجات المجتمع الإنساني الدنيوية والأخروية، وتحقيقاً لعبادة الله تعالى». (خريس، 2017، ص90)

ويتفق مع تعريف التنمية المستدامة من وجهة نظر إسلامية أنها:

عملية متعددة الأبعاد، تعمل على التوازن بين أبعاد التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة، والبعد البيئي من جهة أخرى، ويهدف إلى الاستغلال الأمثل للموارد، والأنشطة البشرية القائمة عليها من منظور إسلامي، يؤكد أن الإنسان مستخلف في الأرض؛ له حق الانتفاع بمواردها دون حق ملكيتها، ويلتزم في تنميتها بأحكام القرآن والسنة النبوية الشريفة، على أن يراعي في عملية التنمية الاستجابة لحاجات الحاضر، دون إهدار حق الأجيال اللاحقة، وصولاً إلى الارتفاع في الجوانب الكمية والنوعية للمادة والبشر. (المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، أسيسكو، 2002، ص 139)

ويتطابق مفهوم التنمية المستدامة في القرآن الكريم مع المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي الذي يريد إشباع حاجات الأجيال الحالية وتحقيق رفاهيتهم دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على إشباع حاجاتهم، وهذا المفهوم هو أساس التنمية المستدامة التي تتعالى بها أصوات دول العالم؛ لحفظ الثروات واستثمارها بأعلى مستوى من المسؤولية والعقلانية.

ومما سبق، يتضح للباحثة الاختلافات البينة في مفاهيم التنمية المستدامة؛ إذ تتجلى تعاريف تتماشى مع مختلف التخصصات ومع أبعاد التنمية المختلفة، لكن المتأمل في تعاريف التنمية المستدامة المطروحة في الدراسات المتخصصة، يظهر له بوضوح أن حداثة المفهوم تأتي من حيث صياغته الجديدة فقط، ومن التسمية المنحوتة من سياقات الاجتماع الحديث، لكن المضمون له تعلقات مباشرة بالمفاهيم الإسلامية عن «الاستخلاف»، و«الاستعمار»، و«التسخير»، التي تنبع كلها من مقصود قرآني عميق يوجه الإنسان إلى التحرك على بساط الكون، وفق منهجية تعميرية تنموية، مدفوعة بإيمان قوي بأن تراكم الفعل الحضاري الخادم لخلق الله وللارض التي يحيون عليها وينعمون بخيراتها، يصب في الحكمة الإلهية العامة، ونصوص كتابه الكريم التي تقول: ﴿هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾ (هود: 61)، والموصولة بشكل مباشر بالجانب الروحاني وميزان الآخرة، فيقول تعالى: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَاكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ مِنْ بَعْدِهِمْ لِنَنْظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ﴾ (يونس: 14)، ما يُظهر بجلاء أن التنمية التعميرية الاستخلافية تتحرك في ظلال أخلاقية يترتب عليها أجر أخروي، بل إن مخالفة ذلك المقصود بالإفساد في الأرض أو الإساءة إلى مقدّرات الكوكب مما حذرت منه الشريعة، وشدّدت الآيات، فيقول تعالى: ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (الأعراف: 85).

وهذا الإجمال يفيد -بشكل راجح- أن التنمية المستدامة هي تفسير معاصر لقواعد إسلامية راسخة، وللتوضيح سوف نتطرق لأبعاد التنمية المستدامة في ضوء مصادر التربية الإسلامية التالية، الذي يمكن من خلاله التعرف إلى أهداف البعد الاجتماعي وأهميته

ومبادئه وخصائصه وتوضيح موقف المنهج التربوي الإسلامي منها.

مصادر التنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية:

تتأسس التربية الإسلامية على مصادر دينية أساسية، هي نفسها أصول الشرع الحنيف التي نستقي منه أحكام الشرع وأدلته، التي نستند إليها في حركتنا التعبدية الأخروية، وكذلك العملية الدنيوية، التي يأتي على رأسها كتاب الله، المصدر الأساسي للتشريع، الذي يصفه الله تعالى بقوله: ﴿وَوَرَّأَيْنَا عَلَى كِتَابٍ تَبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ﴾ (النحل: ٨٩). تليه سنة النبي ﷺ وسيرته التي أمر المولى -عز وجل- أن تكون نبراساً وبوابة للأعمال، فقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَجِيبُوا لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمْ لِمَا يُحْيِيكُمْ﴾ (الأنفال: 24)، ثم يأتي بعد ذلك الإجماع ومصادره والقياس والعرف، وغير ذلك من مصادر التشريع المستقرة في علم الأصول.

ونعني بهذا الإجمال، أن مصادر التنمية المستدامة في السياق التربوي الإسلامي، هي نفسها مصادر التشريع الإسلامي وأدلته العامة التي تحيط بجميع مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، ويمكن تفصيل تلك المصادر على النحو الآتي:

1. القرآن الكريم: وصف المولى -عز وجل- إحاطته في كتابه بأمور الدنيا والآخرة بقوله: ﴿مَّا قَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ﴾ (الأنعام: ٣٨)، وفيه تأسيسات تربوية عميقة، وتوجيهات ربانية كثيرة متصلة دالة على الطريق الأقوم، وداعمة للعباد في اختيار سبل بحجتهم، مُطْمَئِنِّينًا إياهم بأن كتابه الكريم دليل توفيقهم وراحتهم: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ (الإسراء: 9).

2. السنة النبوية: ونقصد بها هنا «السنة القولية» التي نستطيع أن نجعلها بوابة للتخطيط النظري لخطواتنا، والرسم الأكمل لمعالم الحياة التربوية، والتي توفر عبر آلاف المتون الصحيحة، المفصلة والمبينة للوحي الإلهي، مساراً آمناً واضحاً ناصحاً حول التربية وتأسيساتها، وما يتعلق بها من أبعاد اجتماعية متكاملة نابعة من التصور النبوي العميق للأفكار وللأشياء.

3. السيرة النبوية: وهي متصلة بالنقطة السابقة، ونقصد بها هنا «السنة العملية»، وما تركه النبي -صلى الله عليه وسلم- من ممارسات واقعية في المجتمع الإسلامي، نتلمس فيها التقليد والافتداء وقياس وقائعها على وقائعنا، ونستنبط منها أدلة هادية داعمة معضدة لوسائل التربية العصرية.

4. منهج السلف الصالح وتراثهم: وهو تلك التركة الحضارية والثقافية والدينية المنيرة التي تركها الأولون من خلال تجاربهم الحياتية الواسعة، والحاملة لمتون آرائهم واجتهاداتهم في الدين والحياة، وأفكارهم التي وضعت أساساً متيناً عريضاً لحياتنا التربوية -نظرياً وعملياً- ولم تخرج عن مسارات المصدرين الأولين للإسلام، الكتاب والسنة، بل دارت في فلكهما واستقت من نهرهما، وأرشدت المسلمين بتركة هائلة من الممارسات الاجتماعية الضابطة المنضبطة.

5. المنتج التربوي المعاصر: ونقصد به المادة الثقافية والفكرية المنشورة في دراسات علمية وأبحاث وأطروحات جامعية، ومحاضرات مسموعة ومرئية، والمترجمات، وكل ما توصل إليه العالم المعاصر ودَوَّنَه من مادة تربوية معاصرة متماسكة مع الأصول الإسلامية التي تحدثنا عنها، ومنضوية تحت قواعدها، وفي الوقت نفسه تُقدِّم قراءات عصرية وحلولاً عملية مبدعة لمشكلات الواقع الحديث في مجال التربية والأخلاق، وما يتعلق بحركة المجتمع وتنميته المستدامة.

6. اللغة العربية: هي اللسان الناطق المعبر عن أفكار العرب والمحدِّد لسياقاتها، واللغة العربية هي الجسر الأول والسفير الأصدق الواصل بين الأصول الإسلامية والمتلقين لها، وكذلك تتحدَّد من خلالها الأنساق التربوية والاجتماعية، ونرسم من خلالها خريطة المقاصد وأعماق المفاهيم.

وبناء على ما سبق، يمكن ملاحظة أن مصادر التربية الإسلامية تجعل ذلك النسق العلمي في بيئته العربية الإسلامية أكثر شمولاً

- وعمقاً وإحاطة؛ كونها تعتمد في أطروحاتها حول التنمية المستدامة وأبعادها الاجتماعية على رافدين أساسيين، هما:
- المصادر الإلهية (الأصلية): وهي كتاب الله وسنة رسوله، وفيهما مادة الوحي الكلية والجزئية، ومنهما ابتداء كل فكرة، وكل تأسيس، وكل معنى إنساني يُسعى إلى تأكيده وتعميقه ونشره في دوائر الاجتماع الإنساني.
 - المصادر البشرية (الفرعية): والتي نجدها منتشرة في تراث السلف الصالح لأمة الإسلام، مرصود فيها بدقة واتساع، مواقف التربية وتوجهات الاجتماع الإنساني في صورة واضحة، ويُضاف إليها المنتج التربوي المعاصر، المتفق مع تأسيسات الإسلام، وأطروحات علمائه.

أبعاد التنمية المستدامة في ضوء مصادر التربية الإسلامية:

تتماس المعطيات الإسلامية لأبعاد التنمية المستدامة بقدر كبير، مع المطروح في الأبحاث والدراسات العلمية حول أبعاد التنمية المستدامة المعاصرة، فإن كان المعطى العلمي المعاصر لتلك الأبعاد يحصرها بشكل أساس في أبعاد ثلاثة هي: الاقتصادي، الاجتماعي، البيئي، فإن الباحث العصري يستدل إلى التأصيل الإسلامي في ملاحظة الاتفاقات الكبيرة، بين التأسيس الإسلامي والأطروحات المعاصرة، ويمكن توضيح ذلك عبر مجموعة من الأدلة والشواهد، تساعد الباحثين -المطالعين في عمومهم- على الجسور الضخمة بين الاثنين، ووفق الترتيب الآتي:

(1) البعد الاقتصادي:

إن العمل واجب قرره الإسلام على القادرين، وإن نفع النفس والغير بالاكتساب والسعي، أحد أهم مفردات العقل الإسلامي، إضافة إلى أن تقوية البدن وتأمين الروح بمادة الحياة من المال والأرزاق مبدأ يُزَكِّي الدين، ويحض عليه، في إطاره الإيجابي؛ لذا فإن الاقتصاد في الإسلام له مناهج علمية وتأسيسات اجتماعية وأبعاد أخروية موازية للدنيوية، والإحاطة به علماً وعملاً، فيقول تعالى في كتابه نادباً إلى السعي ومزكياً أهله: ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذُلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّقِّهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾ (الملك: 15)، وينادي في المسلمين نداءً تابِعاً مباشرة لنداء الصلاة بأن ينتشروا في ساحات العمل والسعي في الحياة، فيقول تعالى: ﴿فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانْتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِن فَضْلِ اللَّهِ وادْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ (الجمعة: 10). وفي سياق موازٍ حذرت الشريعة من استسهال الاستعانة بالغير، والتذلل للخلق بالتسول، والانتكال عليهم طلباً للمال والطعام، وامتدحت العاملين الساعين، فقال ﷺ: «والذي نفسي بيده لَأَنْ يَأْخُذَ أَحَدُكُمْ حَبْلَهُ، فَيَحْتَطِبَ عَلَى ظَهْرِهِ خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَنْ يَأْتِيَ رَجُلًا، فَيَسْأَلَهُ أَعْطَاهُ أَوْ مَنَعَهُ» (البخاري، 2002، 1470، ص 358). وقال ﷺ: «الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ، خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللَّهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ، وَفِي كُلِّ خَيْرٍ، احْرِصْ عَلَى مَا يَنْفَعُكَ، وَاسْتَعِزْ بِاللَّهِ وَلَا تَعْجِزْ» (مسلم، 1991، 2664، ص 388).

واعتبر الشرع الحنيف أن حركة العابد في مسارات الحياة مشروع ربحي عظيم، سواء في ثماره الأخروية أو الدنيوية؛ لذا تواتر الحُضُّ على استثمار العمر والخطوات، وتوجيه المال في مصباته الأوفى والأعم فائدة والأوسع بركة، لإقرار الإعمار، وتحقيق تنمية مستدامة ينتفع بها الخلق -أفقياً ورأسياً- أي يمتد النفع في مساحة بشرية أوسع للجيل الواحد، وكذلك يتحرك زمنياً ليعيش مدى أطول فتطال بركته أجيالاً تالية، بل تتسع دائرته لتتال خيرات جميع الكائنات.

وفي ذلك يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: «مَا مِنْ مُسْلِمٍ يَغْرِسُ غَرْسًا، أَوْ يَزْرَعُ زَرْعًا، فَيَأْكُلُ مِنْهُ طَيْرٌ أَوْ إِنْسَانٌ أَوْ بَيْمَةٌ، إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَةٌ» (مسلم، 1991، 1553، ص 250). وقد استقر في الوعي الإسلامي منذ الصغر الإرشاد النبوي العميق: «مَا أَكَلَ أَحَدٌ طَعَامًا قَطُّ، خَيْرًا مِنْ أَنْ يَأْكُلَ مِنْ عَمَلِ يَدِهِ، وَإِنَّ نَبِيَّ اللَّهِ دَاوُدَ -عليه السلام- كَانَ يَأْكُلُ مِنْ عَمَلِ يَدِهِ» (البخاري، 2002، 2072، ص 499).

ومن اللافت في الحضّ الإسلامي على تشكيل اقتصاد إنساني عميق التأثير وواسع النفع، أن الشرع أوحى إلى العابد العامل الساعي أن يجرد سعيه وانطلاقاته في الدنيا، من المستهدف الدنيوي ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، أي حتى إن كان الفعل الاقتصادي لن يكون له مردود عملي حيّاتي مباشر على العامل، فعليه أن يتيقن تمام اليقين أن حركته الإيجابية لصناعة اقتصاد وتنمية مستدامة، تنصب في ميزانه الأخروي قبل أي شيء، وقد عبّر عن ذلك من أوتي جوامع الكلم بأعمق عبارة، عندما قال صلى الله عليه وسلم: «إِنْ قَامَتْ عَلَى أَحَدِكُمُ الْقِيَامَةُ، وَفِي يَدِهِ فَسِيلَةٌ فَلْيُعْرِسْهَا» (أحمد، 2001، 20، ص 251).

ولم يكتف الإسلام بالإرشاد النظري، والتحفيز إلى العمل والكسب عن طريق الدعوة إلى ذلك فحسب، بل وضع الإسلام احترازا لصناعة اقتصاد تنموي معائى من أي عقبات أو عوائق تعطل التنمية المستدامة أو تقطع الطريق على نفع الناس، أو تسهّل الكسب الحرام المفسد للعمل الدنيوي وبركته الأخروية. ومن ذلك أن الشرع الحنيف أعلن الحرب على المعاملات المحرمة التي يتصدر قائمتها المعاملات الربوية، وكل ما يحيطها من ممارسات متعلقة بها أو داعمة لها، فيقول الرسول صلى الله عليه وسلم: «لَعَنَ اللَّهُ آكِلَ الرِّبَا، وَمُؤْكِلَهُ، وَشَاهِدَهُ، وَكَاتِبَهُ» (البخاري، 2002، 4887، ص 1235). وكذلك حذّر النبي صلى الله عليه وسلم من أي ممارسات تفسد التجارة وتربك الأسواق؛ فحرّم الاحتكار والعنّ والخذاع وبيع الجهالة، وقال: «لَا يَبِيعُ بَعْضُكُمْ عَلَى بَيْعِ بَعْضٍ، وَلَا يَبِيعُ حَاضِرٌ لِبَادٍ، وَلَا تَتَاجَرُوا، وَلَا تَلْقُوا السَّلْعَ» (البخاري، 2002، 2150، ص 516).

ويدعم طرحنا الخاص بالبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في تأسيسه الإسلامي، أن الإسلام وضع إرشادات عامة لتحضير المجتمع العامل إلى اقتصاد نقي سليم في أدائه وتوجهه، فكما حض على التمتع بالطيبات، أيضاً جعل ذلك محدوداً بعدم المبالغة والإضرار بالنفس والغير، فقال تعالى: ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا، إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾ (الأعراف: 31)، وقوله صلى الله عليه وسلم: «يَحْسِبُ ابْنُ آدَمَ لُفَيْمَاتٍ يَقْمَنُ ضَلْبَهُ، فَإِنْ كَانَ لَا بُدَّ فَاعِلًا فَثَلْثُ لُطْعَامِهِ، وَثَلْثُ لَشْرَابِهِ، وَثَلْثُ لِنَفْسِهِ» (الترمذي، 1996، 2380، ص 390).

يتأكد من الإجمال السابق أن التّأصيلات العامة للتربية الإسلامية لها مادة وفيرة في الرؤية الإسلامية، وشواهد عديدة تدل على أن البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الدراسات المعاصرة له تماس كبير مع نظيره في الأصل الإسلامي، وأن الشواهد الشرعية الإسلامية تعزّز مفاهيم التنمية المستدامة في بعدها الاقتصادي، وتدعو إلى المسارات المباحة الحلال، وتحذر من المال الفاسد، أو المشاركة في صناعته بشكل ما.

البعد البيئي:

تصدّر الحفاظ على البيئة موقعاً مهماً في الدرس الأخلاقي الإسلامي، وتكاثرت النصوص الشرعية المشيرة إلى مركزية الجمال في الكون، فقال المولى: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ﴾ (الملك: 5)، وكذلك تعددت النصوص الحاضرة على تزيين المحيط البيئي بدءاً من الإنسان نفسه، فقال تعالى: ﴿يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ﴾ (الأعراف: 31)، وأشارت الآيات القرآنية إلى أن الكون مرسوم بنسق إبداعي جمالي يليق بجلال الخالق، فقال تعالى: ﴿إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ﴾ (القمر: 49)، وقال تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُمْ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ فَسَوَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (البقرة: 29)؛ فهناك ترتيب حكيم لمكونات الكون، لا يحيط بها إلا الله عز وجل. فيقول تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً لَكُمْ مِنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ * يُنْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ﴾ (النحل: 10 و 11)، وفي سياق مواز حذر الكتاب الكريم من التجاوز، ومدّ يد الإهدار والتشويه لذلك التكوين الجميل، سواء على مستوى البيئة أو الاجتماع، وقد ربط كليهما ببعضهما البعض، فقال تعالى: ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (الأعراف: 85). وارتفعت النبرة الإيمانية الداعية إلى الاجتهاد في تجميل البيئة، وتحييتها للبشر والحيوانات، فيقول النبي صلى الله عليه وسلم: «إِمَاطَةُ

الَّذِي عَنِ الطَّرِيقِ صَدَقَتْ» (مسلم، 1991، 1558، ص 35). فصار ضبط البيئة وتنسيقها وحفظها من التشويهات فُرية يتقرب بها العابد إلى الله، وتلك قيمة تربوية عالية للغاية. كذلك حذّر النبي في مسار موازٍ، من أن يكون المسلم شريكاً في القبح، بأن يكون فاعلاً لذلك أو وسيلة إليه، فيقول صلى الله عليه وسلم: «اتَّقُوا اللَّعَانَتَيْنِ، قَالُوا: وَمَا اللَّعَانَتَانِ يَا رَسُولَ اللَّهِ؟ قَالَ: الَّذِي يَتَخَلَّى فِي طَرِيقِ النَّاسِ، أَوْ فِي ظِلِّهِمْ» (مسلم، 1991، 269، ص 164)، وكذلك في الماء الراكد أو الدائم.

وبهذا التصور الإسلامي الشامل المدرك للبيئة وأهميتها وأبعاد الارتباط بين زيتها وبين البهاء الاجتماعي والتنمية، يجعل البيئة مهيأة لتلبية احتياجات الإنسان، ودعمه بشكل غير مباشر في تأدية وظيفته الاجتماعية، فمن المقاصد الشرعية العليا تحقيق التكامل بين التنمية والبيئة بهدف الوصول إلى غاية بيئية واجتماعية عليا، وهي تحقيق التنمية المستدامة (أبو اليزيد: 2007، ص 89).

البعد الاجتماعي:

هندسة الاجتماع البشري في الإسلام وتغذيته بحبال الود والأخوة، لها موقع مقدس ومقام مهيم وغاية مقصودة مرصودة من الشارح الحكيم؛ لذلك تركزت كثير من النصوص الشرعية ومتون الآداب والأخلاق لدعم رابطة الأخوة وتمتينها، وتغذية كل روافد المودة بين شرائح المجتمع الإسلامي المختلفة.

وأول تلك الروافد هي تأكيد قاعدة المساواة والعدالة بين الجميع، والندب إلى نشر المحبة ومد جسورها بين أفراد الجيل الواحد، وكذلك بين أجيال متباعدة الأعمار، بل ترقى الأمر إلى وصل حبل الرحمات بين أجيال لم تر بعضها البعض، فقط يدعم مودتها خيط المحبة الموصول عبر الزمان، وفي ذلك يقول المولى في ممدوح المؤمنين: ﴿وَالَّذِينَ جَاءُوا مِنْ بَعْدِهِمْ يَقُولُونَ رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا وَلِإِخْوَانِنَا الَّذِينَ سَبَقُونَا بِالْإِيمَانِ وَلَا تَجْعَلْ فِي قُلُوبِنَا غِلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا رَبَّنَا إِنَّكَ رَؤُوفٌ رَحِيمٌ﴾ (الحشر: 10)، ويقول تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾ (الحجرات: 10).

ويضع النبي -صلى الله عليه وسلم- صورة عميقة لحجم الود الذي يجب أن يكون عليه المؤمن مع أخيه، ويضع في ذلك تشبيهاً قوياً يقدم العلاقة في رزمة دقيقة، فيقول صلى الله عليه وسلم: «تَرَى الْمُؤْمِنِينَ فِي تَرَائِمِهِمْ وَتَوَادِّهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ، كَمَثَلِ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ جَسَدِهِ بِالسَّهْرِ وَالْحُمَّى» (البخاري، 2002، 6011، ص 1508). ووصلاً لهذا المعنى تتسع دائرة الرباط الاجتماعي وتزداد متانة عبر الحظ على الإحسان إلى كل حلقات السلسلة الاجتماعية، بدءاً بأعلاها وأرقاها وأقربها للإنسان، وهما الوالدان، فيجعل برهما على تاج القربات، ويجعله عملاً مركزياً يراحم سائر العبادات، فعندما سُئل النبي صلى الله عليه وسلم: «أَيُّ الْعَمَلِ أَحَبُّ إِلَى اللَّهِ؟ قَالَ: الصَّلَاةُ عَلَى وَفَّيْهَا، قَالَ: ثُمَّ أَيُّ؟ قَالَ: بُرُّ الْوَالِدَيْنِ» (البخاري، 2002، 527، ص 138). وتأكيداً على إكمال الدائرة الاجتماعية، ونقل مسارات الود عبر كل المساحات، من الصغير للكبير والكبير للصغير؛ فقد أوصى النبي -صلى الله عليه وسلم- الآباء بأن يكونوا ناصحين مرشدين لأبنائهم، حاضين لهم على حفظ القيمة الإسلامية، وتميماً لتلك الروح الاجتماعية، وتوطيد العلاقات والروابط، ودعمًا للعلاقة الموصلة إلى تنمية مستدامة؛ نبّه الشرع الحنيف إلى النظر إلى من فقد سنده في الحياة، واختلت لديه دائرة الرحم والأبوة، في أن يكون يتيمًا، فدعا إلى كفالة اليتيم وإبقائه مستورًا في المجتمع الحارس لأبنائه، فقال صلى الله عليه وسلم: «أَنَا وَكَافِلُ الْيَتِيمِ فِي الْجَنَّةِ هَكَذَا. وَقَالَ بِإِصْبَعَيْهِ السَّبَابَةِ وَالْوُسْطَى» (البخاري، 2002، 6005، ص 1507). ولفت كذلك إلى مسار التغييرات الطارئة على خلق الإنسان، من طفولة إلى شباب إلى شيخوخة، منبّهًا إلى ضرورة استثمار زهرة العمر في التنمية والعمل وتأمين الحياة، للنفس وللغير، حتى يُسلم كل جيل من يليه، وتصير التنمية مستدامة فاعلة على مر العصور، فيقول تعالى: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَهُوَ الْعَلِيمُ الْقَدِيرُ﴾ (الروم: 45).

مع التنويه على أن حاملي آمال الأمم هم الشباب، وبهم تتم مسيرة التنمية، ويستديم العطاء، شريطة أن يلقوا الرعاية والتربية

والتدريب اللازم، للوصول إلى مستهدفات التقدم والرفي (صالح: 1985، ص45).

وقد قدم النبي -صلى الله عليه وسلم- أسوة حسنة بممارسات عملية جليلة حول تقديره للشباب ودورهم، والحَدَب عليهم، وتوجيه طاقاتهم، ويأتي على رأس الشواهد في هذا السياق أن النبي جعل مأواه ومأوى أصحابه، في فترة دعوته السرية، دار الشاب الأرقم بن أبي الأرقم، كذلك كانت الدائرة الأقرب للنبي صلى الله عليه وسلم شبابًا، مثل عمر بن الخطاب وعثمان بن عفان وعلي بن أبي طالب وسعيد بن زيد وعبدالرحمن بن عوف ومصعب بن عمير رضي الله عنهم جميعًا. (ابن حجر، 1992، ج1، ص49).

ومن خلال قراءة السيرة النبوية، والممارسات التي مارسها النبي -صلى الله عليه وسلم- في تعامله مع أصحابه، خاصة الشباب منهم، نجد -صلى الله عليه وسلم- قد أولاهم اهتمامًا خاصًا، ووجه جزءًا كبيرًا من اهتمامه إلى تأهيل هؤلاء الشباب لحمل المسؤولية، وبالفعل كانوا هم حملة الدعوة في مهدها، ومرورًا بالمجرة وحتى وفاة النبي صلى الله عليه وسلم. ومن زاوية أخرى فإن النبي -صلى الله عليه وسلم- سعى لضبط ميزان الاجتماع الإسلامي، فلم يميل إلى جانب على جانب، بل أعطى للكبير صاحب الشبهة حقه كاملاً، وجعل به وصيائنه كرامته قربة إلى الله، ودرجة إيمانية كبرى يترقى عليها العابد العامل، فقال صلى الله عليه وسلم: «إِنَّ مِنْ إِجْلَالِ اللَّهِ إِكْرَامَ ذِي الشُّبَّةِ الْمُسْلِمِ» (أبو داود، 2009م، 4843، ص 212). وفي هذا السياق ذكر (خليفة، 1982) أن استمرار العطاء مع تطاول العمر يعود على المجتمع بفوائد جليلة، تصب كلها في دعم الجهود التنموية والاستفادة من خبرات وقدرات أصحاب التجربة، والممارسات المتنوعة، واستغلال كل ذلك لصالح المجتمع وتنميته.

وأحد الجوانب المهمة اللافتة في البعد الاجتماعي للتربية الإسلامية -دائرة الرحم والتكافل واستثمار الشباب- أن الممارسة الاجتماعية الإسلامية أفسحت مساحة كبيرة للمرأة ضمن إطار العمل التنموي، وجعلتها كنفًا بكتف مع الرجل، فقال تعالى: ﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (النحل: ٩٧). وقال تعالى: ﴿وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَٰئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (التوبة: ٧١).

ومن الإضاءات الساطعة في النسق الاجتماعي الإسلامي في إطار التنمية المستدامة، أن السيرة النبوية دعمت المسؤولية الفردية، وترقية الشعور بالغير، والعمل من أجل المجموع الذي صيرته الظروف مرووسًا أو مقودًا، أو يعيش في كنف طرف آخر، فيقول صلى الله عليه وسلم: «أَلَا» كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، فَالْإِمَامُ الَّذِي عَلَى النَّاسِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ عَلَى أَهْلِ بَيْتِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَّةٌ عَلَى أَهْلِ بَيْتِ زَوْجِهَا وَوَلَدِهِ وَهِيَ مَسْئُولَةٌ عَنْهُمْ، وَعَبْدُ الرَّجُلِ رَاعٍ عَلَى مَالِ سَيِّدِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْهُ، أَلَا فِكُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ» (البخاري، 2002، 2554، ص 618).

وبعد ذكر هذه الأدلة والمشاهد الواقعية من المصادر الإسلامية، تبين أن البعد الاجتماعي في التنمية المستدامة راسخ عميق في الإسلام باعتباره قيمة تربية عالية.

أهداف البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:

للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة العديد من الأهداف منها:

- تحقيق نوعية حياة أفضل لأفراد المجتمع: من خلال وضع مقاييس ذات جودة للحياة من خلال التعامل مع كل ما هو موجود في الطبيعة ومحتواها وأثر ذلك على أفراد المجتمع، ومن خلال مقاييس الحفاظ على نوعية البيئة والإصلاح والعمل على أن تكون العلاقة علاقة تكامل وانسجام.
- تعزيز وعي أفراد المجتمع بالمشكلات الاجتماعية المختلفة: وذلك بتنمية إحساسهم بالمسؤولية المجتمعية اتجاهها وحثهم على المشاركة الفعالة في إيجاد حلول مناسبة لها من خلال مشاركتهم في إعداد وتنفيذ ومتابعة وتقديم برامج ومشاريع تساهم في

التقدم والتنمية.

- ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع: من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة بما يخدم أهداف المجتمع، وذلك من خلال توعية أفراد المجتمع بأهمية التقنيات المختلفة في المجال التنموي، وكيفية استخدام المتاح والجديد منها في تحسين نوعية حياة المجتمع وتحقيق أهدافه المنشودة.
- إحداث تغير مناسب في حاجات المجتمع وأوليائه: وذلك باتباع طريقة تلائم إمكانيات المجتمع وتسمح بتحقيق التوازن بين أبعاد التنمية المستدامة المختلفة.
- ويهدف البعد الاجتماعي أيضًا إلى تطوير التفاعلات المجتمعية بين أطراف المجتمع «الفرد - الجماعة - المؤسسات الاجتماعية المختلفة» واستحداث مفهوم التنمية البشرية الذي يهتم بدعم قدرات الفرد وقياس مستوى معيشته وتحسين أوضاعه في مجتمعه، وهو ما تطور بعد ذلك إلى ما يسمى «التنمية التشاركية».
- وترى الباحثة أن من أهم أهداف البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة أن تكون أكثر شمولية لكونها أشد تداخلاً وتعقيداً، وأن تتوجه أساساً لتلبية احتياجات الفرد وتحصر على تطوير الجوانب الاجتماعية والثقافية والإبقاء على الحضارة الخاصة بكل المجتمع، ويتحقق ذلك كما أشار (الزغبى، 2009، ص 245) من خلال:

- 1 - الحاجة (Needs): إلى تهيئة الوضع من أجل المحافظة على مستوى حياة يرتضيه جميع الناس.
- 2 - الحدود القصوى (Limits): لتلبية احتياجات الحاضر والمستقبل للمجتمع طبقاً لمستوى التكنولوجيا للنظم الاجتماعية، وتندرج هذه الاحتياجات من الاحتياجات الأساسية كالمأكل والمشرب والملبس، إلى الاحتياجات الفرعية طبقاً لتقسيم (ماسلو Maslow) والمتوقفة على السن - النوع - الوضع الاجتماعي - المهنة، ومن ثم فينبغي أن يحصل كل فرد في جميع أنحاء العالم على فرصته في محاولة الارتقاء بمستوى فوق هذا الحد الثابت «الأدنى».

أهمية البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:

- البعد الاجتماعي يُعد حلقة الوصل بين الجيل الحالي والجيل القادم من خلال استمرارية الحياة الإنسانية، ومحاولة ضمان العيش الكريم ضمن مجتمع متقدم متعافي مرتقي بكل الخدمات التي يحتاجها.
- البعد الاجتماعي يُعد وسيلة لتقليص الفجوة بين الدول المتقدمة والنامية ويؤدي دوراً كبيراً في توزيع الإنتاج وحماية البيئة، والعدالة الاجتماعية، وتحسين مستوى المعيشة، ورفع مستوى التعليم، ومن خلاله يمكن الإسهام في تحديد الخيارات ووضع الإستراتيجيات ورسم السياسات التنموية برؤية مستقبلية أكثر توازناً وشمولية وتكاملية.
- التشجيع على توحيد الجهود والتعاقد بين القطاعات الحكومية والخاصة حول ما اتفق عليه، من أهداف وبرامج تسهم في تلبية احتياجات جميع فئات المجتمع الحالية والقادمة.
- تنشيط وتوفير فرص المشاركة في تبادل الخبرات والمهارات، وتفعيل التعليم والتدريب والتوعية لتحفيز الإبداع.
- وترى الباحثة أن البعد الاجتماعي عملية شاملة تهدف إلى إحداث زيادة قدرات المجتمع الذاتية على إشباع حاجاته المادية والمعنوية الإبداعية لمواجهة مشكلاته وحلها ذاتياً.

مبادئ البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:

- من المبادئ التي دعا إليها مبدأ الاعتدال التربوي والتوسط في الإنفاق: وذلك بالتربية على التوسط في كل شيء وعدم أخذ ما فوق الحاجة، واستخدام الموارد بلا إفراط ولا تفريط، لقوله تعالى: ﴿يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا

وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ ﴿٣١﴾ (الأعراف: 31).

- مبدأ التربية على الاستخلاف في الأرض: بنائها والحفاظ عليها، فقد اختار الله الإنسان ليكون خليفة في الأرض، يقوم بعمارها فيما يرضي الله سبحانه وتعالى، قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۗ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾﴾ (البقرة: 30).
- مبدأ التربية على تحقيق التكافل الاجتماعي: فالإسلام أولى اهتمامات خاصة للمحتاجين، وعالج ذلك بالزكاة والصدقات وتلمس احتياجات الآخرين، فقال تعالى: ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسْكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ ۖ فَرِيضَةً مِّنَ اللَّهِ ۗ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٦٠﴾﴾ (التوبة: 60).
- مبدأ التربية على الشورى: التي أكدها الإسلام في قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ ﴿٣٨﴾﴾ (الشورى: 38).

- بناء قدرات الإنسان واحترام إنسانيته وحقوقه كما كرمه الله عز وجل، ومنه قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴿٧٠﴾﴾ (الإسراء: 70).
- ضرورة الحماية والحفاظ على الكليات الخمس للإنسان والتي تشمل الدين والنفس والعقل والمال والعرض.

وترى الباحثة أن من أهم مبادئ البعد الاجتماعي الإنصاف والتمكين والتضامن وإيجاد التوازن بين الاحتياجات المختلفة للجميع وتحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية وإعطاء أفراد المجتمع إمكانية المشاركة الفاعلة في عملية التنمية، وحسن الإدارة والتضامن بين الأجيال وبين الفئات الاجتماعية داخل المجتمع وبين المجتمعات الأخرى، ومكافحة مشكلات التفكك الاجتماعي والبطالة والفقر وتحقيق نوعية حياة أفضل للسكان، والاستخدام العقلاني للموارد، واحترام البيئة الطبيعية وتعزيز الوعي الثقافي لدى السكان، وإعادة توجيه التكنولوجيا الحديثة لتحقيق أهداف المجتمع، وتقرير إمكانية الحاضر والتخطيط للمستقبل، وضرورة تطوير الأنظمة التعليمية وإصلاحها بما يواكب المستجدات والتحديات المتلاحقة، وتعزيز الحوار الإسلامي، والاستفادة من الإنجازات والثورات العلمية.

خصائص البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:

ومن أهم الخصائص أنها قد «تختلف الرؤية المتوازنة لجوانب التنمية من مكان لآخر؛ كونها أشد تدخلاً وأكثر تعقيداً، وخاصة فيما يتعلق بما هو طبيعي وما هو اجتماعي، الأمر الذي يحتم الاهتمام بالعنصر البشري وإشباع احتياجاته ورغباته الحالية والمستقبلية وفق رؤية متوازنة لجميع أبعاد التنمية بحيث لا يتطور بُعد على حساب الآخر، وذلك ما جعل التنمية المستدامة تتميز عن غيرها من البرامج التنموية واتسامها بعدة خصائص مختلفة». (الزهراني، 2016، صص 57-65)

وأما أيضاً تتوجه أساساً لتلبية احتياجات أكثر الشرائح فقراً، وتسعى إلى الحد من تفاقم الفقر في العالم، وتحرص على تطوير الجوانب الثقافية والإبقاء على الحضارة الخاصة بكل مجتمع، وأما متوازنة ومنصفة فهي توازن بين منافع مختلف المجموعات البشرية في الجيل الواحد وبين الأجيال، وتفعل كذلك بالتزامن في الحالات الأساسية الثلاث: الاقتصادية، الاجتماعية، والبيئية، وتسعى إلى الإنصاف في نوعية الرفاهية ومدى الأهداف المحققة (صوربة، 2017، ص 7).

وترى الباحثة أن من أهم الخصائص أنها تقوم على فكرة العدالة بين الأفراد وبين الأجيال وبين الشعوب في الأنشطة التنموية بما يسهم في رفع مستوى معيشة أفراد المجتمع، وكذلك اهتمامها بالموارد المختلفة وارتباطها بالتنمية البشرية، وهي تنمية طويلة المدى تعتمد على تقدير إمكانيات الحاضر مع مراعاتها حق الأجيال القادمة في الموارد المجتمعية المتاحة، والتشجيع على تطوير مهارات التفاعل والتعاطف بين أفراد المجتمع، والحصول على فرص للمساواة بين الأفراد، سواء أكان ذلك في مجالات التعليم أم فرص العمل أم حقوق المرأة.

التطبيقات التربوية للبعد الاجتماعي التنموي في ضوء مصادر التربية الإسلامية:

إكمالاً لرصد أبعاد التنمية المستدامة النظرية، يتضح أنه من الضروري أن يُضاف إلى المنهج العام الذي أحلناه إلى تأصيلات شرعية، هامشاً من التطبيقات التربوية المستدامة؛ لتتحول الفكرة من العرض النظري إلى ممارسة ملموسة يمكن رؤية تأثيرها وقياسها عملياً.

وقبل تقديم عرض لتلك التطبيقات، يجب النظر بعمق إلى القيم الرئيسة الحاكمة لمسارات التنمية المستدامة الاجتماعية، وطرح فحواها العام، بحسب الرؤية الإسلامية، كي نتوصل إلى تطبيقات أكثر عمقاً ووضوحاً، واتساقاً مع المسار العام للبحث.

وتتلخص تلك القيم، في ثلاثة أنساق، هي: قيم عقلية إدراكية، قيم اجتماعية واقتصادية، قيم بيئية، ويمكن تفصيلها على النحو الآتي:

- القيم العقلية والإدراكية: تتجلى تلك القيمة في حضن الخالق على إنعام النظر، وتفعيل طاقة التدبر، وإعادة قراءة الكون، واستشفاف عظمتة، وربط ذلك بجلال خالقه عز وجل.
- القيم الاجتماعية والاقتصادية: وهي دوائر الرحم التي سبقت الإشارة إليها، ونضيف إليها: حق الجار، وفضيلة التعارف إلى الغير، وتعزيز السلم الاجتماعي، وتمتين الروابط مع غير المسلمين، ورعاية حقوق المواطنة، وصناعة الود العام، ومد جسور الانتماء، وتنمية الأخلاق الحميدة بكل صورها.
- القيم البيئية: وقد ذكرنا طرفاً منها سابقاً، ويمكن إجمال طرق تفعيلها، عبر مهمات عدة، منها: تزيين البيئة وتجميلها، زيادة الحميات ودعمها بشتى الصور، حفظ الأجناس المختلفة من الانقراض، وإصلاح الطرق، وتنمية حس التزيين الذاتي، وتنمية مهارات الزراعة بأنواعها المختلفة.
- وأعظم ما يميز التنمية المستدامة في الإسلام جملة مراعاتها للقيم التربوية، التي تعتمد على الصدق والعدالة والتوازن والرحمة والمحبة والأمانة والمراقبة الذاتية للخالق. وفي دراسة الطاهر وقطيط (2018، ص 60)، أشار إلى أنه من الممكن تطبيق التنمية المستدامة بأسلوب الخريطة البحثية، على أن تكون وفق أساليب من أهمها:
- تحديد أولويات المجالات للخريطة البحثية، كمجال التعليم والجودة والكفاءة والنظم المتعددة.
- القضايا الفلسفية والمنهجية والسياسات.
- القضايا المجتمعية والثقافية.
- القضايا السياسية والاقتصادية.
- القضايا المستقبلية والمقارنة.

أما البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في هذا الجانب فيشير إلى تحقيق التنمية بكل أبعادها الاقتصادية والبيئية بطريقة تضمن العدالة الاجتماعية والمساواة بين الأفراد والمجتمعات، ويتضمن هذا البعد تحسين مستوى المعيشة والصحة والتعليم والمساواة بين الجنسين والحد من الفقر والجوع والعدوى والتمييز والعنف والظلم والفساد والتغير المناخي والحفاظ على الثقافات والتنوع البيولوجي والموارد الطبيعية والمياه والهواء والتربة والبيئة العامة والمدن والمجتمعات المحلية والشراكات العالمية.

فالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية يتمثل في تحقيق التوازن بين مختلف الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والصحية والجمالية للأجيال الحالية والمستقبلية، ويُحقق هذا البعد من خلال تعزيز التفاعل بين جميع فئات المجتمع، وتحقيق التكافل بين الأفراد، وإعمار الأرض، والترشيد في استغلال مواردها، وعدم الإسراف والبذخ، والعدالة بين البشر في كل شيء، وتشجيع الصناعة المتواصلة بيئياً في إطار خطط مرنة، فالتربية الإسلامية تمتلك الأصول والرؤية المنهجية الراشدة لتحقيق

كلّ أبعاد التنمية المستدامة، وتُعد التربية الإسلامية من أهم وسائل تحقيق البعد الاجتماعي في المجتمع، إذ تحتم بتنمية الإنسان ذاته، وغرس القيم السامية والأخلاق العالية؛ لانعكاس ذلك على ذاته ومجتمعه، والعالم الإسلامي اليوم مطالب بتربية مهنية صالحة لغرس بذور التنمية، والإفادة مما سخره الله لعبادة في الأرض، "كما أن أسلوب التنمية من المنظور الإسلامي عموماً يركز على فرضية أن النظرة للحياة نظرة عمرانية شاملة، قائمة على العمل والاستثمار، والمحافظة على حقوق الأجيال الحاضرة واللاحقة، ولكي يعيش الإنسان في بيئة تتماشى مع حقوقه وكرامته الإنسانية؛ لا بد من ارتباط ذلك بالتنمية المستدامة» (العقل، 2021، ص 905).

والتنمية تُعد مبدأ أصيلاً في الشريعة الإسلامية؛ إذ أقر الإسلام العمل بصورة مستدامة، وحث على السعي في الأرض لطلب الرزق، كما في قوله تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذُلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ ۚ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾ (الملك:15).

وتبيّن من خلال استقراء الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الصحيحة، والآثار الإسلامية أسبقية الإسلام في تناول البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة بما يضمن العيش الكريم للأجيال الحاضرة والمستقبلية؛ إلا أنه لم يرد اللفظ بالمصطلح ذاته في القرآن الكريم أو السنة النبوية، بل أتى بمضمونه للفهم العميق لمبدأ الاستخلاف في الأرض وإعمارها؛ لأن عمارة الأرض تعني النهوض بالمجتمعات الإنسانية في كلّ المجالات، كما أنها تُعد من الجانب المعنوي هي مظهر لعبادة الله سبحانه وتعالى. لذلك، يدعو المفكرون المسلمون إلى بناء فلسفة تنموية تقوم على القيم الإسلامية تليق بمبدأ الخلافة في الأرض، وشعور الفرد بالمسؤولية تجاه الإنسانية وحق كل إنسان بأن يعيش حياة كريمة على هذه الأرض، فذلك يقتضي العيش ضمن نسق قيمي يحفظ كرامة الإنسان.

ويمكن التطرق بتفصيل إلى التطبيقات التربوية للتنمية المستدامة في بعده الاجتماعي في ضوء التربية الإسلامية فيما يلي:

1 - التطبيقات التربوية للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في مجال الأسرة:

وضع الإسلام دستوراً شاملاً لجميع مناحي الحياة، محيطاً بإحداثياتها، مراقباً لمستجداتها، وعطف بشكل خاص على البيئة الاجتماعية ومكوناتها، الفرد والأسرة والمجتمع، فصنع لها سياجات حامية، وفي الوقت نفسه محفزة على الإنجاز والتنمية، بطريقة توفر استدامة العطاء، واستفادة الجميع منها في الحاضر والمستقبل.

وفي سبيل ذلك ابتدأ الإسلام بوضع منهج خاص بنواة المجموعة البشرية، وهو الفرد، فرتب له توجيهات ونصائح ووسائل تركية وتربية تؤهله أن يحمل العبء الأول والأكبر في قاطرة الإنتاج والعمل والتنمية، فندب له حب الغير والعمل من أجل الصالح العام، وأن يوفر ما استطاع من طاقته لمساعدة من حوله، وسد حاجات المحتاجين.

ومن الفرد انتقل الإسلام إلى الدائرة الثانية، وهي الأسرة، فأولى اهتماماً خاصاً بإنشائها، ووضع كل الاحترازمات الممكنة لتكون صالحة عاملة نافعة، وقبل كل ذلك أن يكون هناك تناعم بين أفرادها، بدءاً من الزوج والزوجة، مروراً بالآباء والأولاد، وصولاً إلى أقصى اتساع لدائرة الأرحام. ثم انتقل التوجيه الإسلامي إلى المحيط الأوسع المتعلق بالفرد والأسرة، وهو المجتمع في عموميه، فجعل استقامته وعدالته وتعاونته سمات رئيسة تصب في مسار رقيه وسعادته، وهذا هو المستهدف الأول الذي تستهدفه التنمية المستدامة في بعدها الاجتماعي، ويمكننا أن نُجمل تلك المستهدفات في الآتي:

تحقيق العدل والمساواة

العدل سبب ونتيجة في الوقت نفسه، فهو ابتداء قاعدة شرعية إسلامية أصيلة، ووسيلة اجتماعية تهيئ كل السبل لتكوين مجتمع ناضج منضبط يساوي بين أفرادها، ويعطي كل ذي حق حقه، ويشعر كل فرد أن عمله يُجازى عليه على قدر بذله، وأن العدالة سابعة على الجميع، وبالتالي يتحرك في مسارات التنمية برضا وأمان، كذلك فإن العدل نتيجة من ناحية أن المقدمات الإسلامية الأخلاقية العامة كلها تؤدي إلى استقرار العدالة، واعتبارها ركيزة أساسية لقيام المجتمع وتماسكه، فيحث القرآن الكريم على التمسك بذلك المقوم

إلى أبعد مدى في كل الظروف، فيقول تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلَىٰ ءَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ (المائدة: ٨)، ويقول تعالى: ﴿فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ وَأَقْسِطُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ (الحجرات: ٩).

التكافل ومحاربة الفقر

الزكاة فريضة إسلامية، وأحد أركان الإسلام الخمسة، ويتفرع عنها نوافل العطاء المادي، من الصدقات والإحسان والهدايا والعطايا التي تسند جدار المجتمع، وتدعم أفراد، وتحافظ على حياة الجميع وسعادتهم، بنشر مبدأ التكافل والبر، ويمتدح الإسلام الفاعلين في هذا النطاق، ويأمر الإسلام أتباعه بأن يكون هذا التعاون قاعدة لهم ومساراً، فيقول تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (المائدة: ٢). وقد وسَّع الإسلام نطاقات ذلك التعاون على البر بالتكافل، والتصدق، والكفارات، وتفقد حاجات المحتاجين، ومراقبة الأوضاع المالية والمعيشية العامة لأفراد المجتمع المحيطين، من الأهل والجيران، وبناء منظومات اقتصادية داعمة لكل ذلك. وفي الوقت نفسه خوَّف من تجاهل أصحاب المال للفقراء، والتقصير في مبدأ التكافل، لما يتبع ذلك من أمراض اجتماعية ومشكلات تؤدي بالأفراد إلى الانحراف؛ لذلك رُوي عن علي بن أبي طالب أنه قال: «إن الله عز وجل فرض على الأغنياء في أموالهم ما يكفي للفقراء، فإن جاعوا أو عُزُّوا أو جُهِدُوا، فيمنع الأغنياء، وحق على الله تبارك وتعالى أن يحاسبهم ويعذبهم». (سلام، د.ت، الجزء 1، ص 709).

وفي تأسيس أقوى لحتمية التكافل وضرورته التنموية، وسد حاجات أهل الحاجة، ينقل سيد سابق عن ابن حزم قوله: «وفرض على الأغنياء من أهل كل بلد، أن يقوموا بفقرائهم، ويجبرهم السلطان على ذلك، إن لم تقم الزكوات بهم، ولا في سائر أموال المسلمين بهم، فيقام لهم بما يأكلون من القوت الذي لا بد منه، ومن اللباس للشتاء والصيف والشمس، وعيون المارة» (سلام، د.ت، ج 1، ص 419).

لقد اهتم الإسلام اهتماماً كبيراً بالمجتمع، ودعا إلى بذل الجهد للبري به وتطويره وتقديمه، وكفل الإسلام إشباع الحاجات الأساسية لكل إنسان، وسعى إلى توفير متطلباته، وشدد على بناء العلاقات الاجتماعية ودعا إلى الاعتصام بحبل الله وعدم التفرق، قال تعالى: ﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا ۚ وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَىٰ شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا ۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ ءَايَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ﴾ (آل عمران: 103).

ثم ذكر الله عز وجل نعمته على خلقه في تسخير الأرض، وتذليله إياها لهم، وبأن جعلها قارة ساكنة لا تمتد ولا تضطرب بما جعل فيها من الجبال، وأنبع فيها من العيون، وسلك فيها من السبل، وهياها فيها من المنافع ومواقع الزروع والثمار، فقال تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِنْهُ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْتَكِرُونَ﴾ (الجنات: 13).

وحث الإسلام على أهمية تحقيق التضامن بين أفراد المجتمع، والتشجيع على تطوير مهارات التفاعل والتعاون والتعاطف بين أفراد، كما شجع على تحقيق المساواة بين الأفراد، سواء أكان ذلك في مجالات التعليم أم فرص العمل أم حقوق المرأة.

2 - التطبيقات التربوية للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في مجال المسؤولية الاجتماعية:

شدَّدت الشريعة في مواضع كثيرة، في كتاب الله وسنة رسوله، على أهمية المسؤولية كصفة بشرية ملازمة للفرد والمجتمع، وفي الوقت نفسه لها هامش كبير يتم اكتسابه عبر تنمية الإحساس بالذات وبالآخرين والحذب عليهم والرغبة في نشر الأمان ونفع الغير، وحماية المحيطين من أي أخطار، وقد جعل النبي صلى الله عليه وسلم، تلك الصفة عامة محيطية بكل أفراد المجتمع، عناية منه صلى الله عليه وسلم في توسيع نطاقها وتكثير فوائدها، وفي الوقت نفسه تربية للنفوس على أن كل شخص مهما ضلَّ موقعه الاجتماعي فإن له

مسؤولية، وعلى عاتقه تقع أمانة كبرى.

لذلك ألزم الدين الإسلامي المؤمنين بقواعد تحكم حركتهم داخل السياج البيئي الذي يعيشون فيه، حتى إن الله عز وجل أراد أن يضبط فعل الإنسان المباح المتعلق بصيد الحيوان للطعام، حتى لا يتحول ذلك إلى شهوة وتترف، فأمر الله عباده بتفعيل ذلك الضبط في أهم مناسكهم التعبدية، فقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَبِئْسَ مَا كُنْتُمْ تَفْعَلُونَ﴾ بِشْيءٍ مِنَ الصَّيْدِ تَنَالُهُ أَيْدِيكُمْ وَرِمَاحُكُمْ لِيُغَلِّمَ اللَّهُ مِنْ بَحْفَاهُ بِالْغَيْبِ فَمَنْ اعْتَدَىٰ بَعْدَ ذَلِكَ فَعَلَهُ عَذَابٌ أَلِيمٌ * يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْتُلُوا الصَّيْدَ وَأَنْتُمْ حُرْمٌ وَمَنْ قَتَلَ مِنْكُمْ مَتَعِدًا فَحِزَاءٌ مِثْلُ مَا قَتَلَ مِنَ النَّعَمِ يَحْكُمُ بِهِ ذَوَا عَدْلٍ مِنْكُمْ هَدْيًا بَالِغَ الْكَعْبَةِ أَوْ كَفَّارَةٌ طَعَامُ مَسَاكِينَ أَوْ عَدْلٌ ذَلِكَ صِيَامًا لِيَذُوقَ وَبَالَ أَمْرِ عَفَا اللَّهُ عَمَّا سَلَفَ وَمَنْ عَادَ فَيَنْتَقِمِ اللَّهُ مِنْهُ وَاللَّهُ عَزِيزٌ ذُو انْتِقَامٍ * أَجَلٌ لَكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ مَتَاعًا لَكُمْ وَلِلنَّاسِ وَحُرْمٌ عَلَيْكُمْ صَيْدُ الْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرْمًا وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ (المائدة: 94-96).

وهذه القواعد الأخلاقية الواسعة الشاملة، تُعد تمهيداً وتقييداً للتنمية المستدامة في إطار المفهوم الإسلامي المنادي بالمسؤولية الاجتماعية الداعي لها.

ويمكن إجمال الفكرة، بالتأكيد على أن مسار التنمية المستدامة -وفق الرؤية الإسلامية- يستلزم إرساء محاسن الأخلاق، وتربية النفوس على حب الإصلاح، وقبل ذلك تهيئة الطريق للجمال والعمل الدؤوب عبر مسارات تحديد الثقافة وتعليم الأخلاق وتوجيه السياسات الوطنية لتكون فاعلة في هذا الإطار (الأنصاري، 2012، ص25).

3 - التطبيقات التربوية للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في مجال المسنين:

يعني هذا المجال إشراك المسنين في عمليات التنمية وتوجيه المنهج الإسلامي لهم نحو التنمية المستدامة، وقد اعتبر الإسلام تفعيل الفائدة من شريحة كبار السن أحد أهم روافد الدعم الاجتماعي، سواء الفوائد العائدة منهم إلى المجتمع أو العائدة إليهم بشكل مباشر؛ لذا أرسى الشريعة عدة ضوابط أساسية لإشراك المسنين في مسارات التنمية المستدامة بنشاط وفاعلية وأثر ملموس (العيسوي، 2003، ص97-98)، ويمكن اختصار تلك الضوابط في الآتي:

1. إعادة تأهيل المسنين بحسب حاجات بيئة التنمية، وتوفير كل ما يلزم لذلك، من تنمية مهارات حديثة، واستثمار الخبرات القديمة، ووضع الاعتبار النفسية والاجتماعية اللازمة للحفاظ على طاقته الروحية، وتوجيهه إلى مطالعة الروافد الأوسع والأحدث لتلقي العلم وتنمية الذات، حتى يكون المسن جاهزاً لمزاومة الجميع في نفع المجتمع وصناعة بيئة التنمية المستدامة، وقد فعل النبي ﷺ ذلك المنهج، وحض أصحابه عليه، وصار السن رقماً لا معنى له في حياة الصحابة، والتابعين، وكثير منهم استهل حياته العلمية والمشاركة الاجتماعية الفاعلة في سن كبيرة.
 2. إفساح المجال التنموي أمام المسنين، بما يناسب طاقاتهم، بحيث لا يُبالغ في استخدامهم بشكل لا يتناسب مع قدراتهم الطبيعية.
 3. التدقيق في اختيار الموقع الأنسب لكبير السن في مسارات العمل واتخاذ القرارات، وفي المواطن التي يمكنه التخلص فيها من أي قيود يمكن أن تعطل ما يملكه من طاقة وخبرة وتجربة.
 4. تأمين المسن مادياً ضد الفقر والبطالة والاحتياج، حتى يمكنه القيام بدوره المنوط به في التنمية المستدامة.
 5. رفع المستوى المعيشي للمسن، فلا يكون الاهتمام فقط بتأمينه ضد الفقر، ولكن يُسعى إلى نقله إلى شريحة اجتماعية ومادية أكثر رفقاً وعدالة، ما يجعله يشعر بالتغير الإيجابي بشكل مباشر، ويكون ذلك داعماً قوياً في حضوره الاجتماعي التنموي.
- وإضافة إلى دعم المسنين، ودعم مشاركتهم في بناء التنمية المستدامة، والتأكيد على المسألة المادية كأهم تأسيسات الانتفاع من المسنين، فهناك محددات إسلامية اقتصادية عامة مثل:

- **تعميم منفعة الموارد الطبيعية العامة:** فالمورد الطبيعي هو حق يحمل صفة المشاع، وبناء عليه يكون للجميع حق المشاركة فيه والانتفاع به بحسب القواعد البيئية والشرعية المقررة، فالتعالى يقول: ﴿وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ﴾ (الحجر: 21). والأشياء الكونية هي مقدراته المادية التي أنعم الله بها على المجتمع البشري، إمداداً منه عز وجل لعباده بالنعم المعينات على الحياة ومشاقها. وقد لفت القرآن الكريم إلى أن تلك الموارد التي يستغلها الإنسان، لها قوانين وقواعد في الاستغلال، حتى لا يظلم القوي الضعيف، ويستولي صاحب القدرة على ملكية ضعيف الحيلة، بل ويسأل المسرف في المورد البيئي حتى وإن كان مالكة، فيقول المولى عز وجل: ﴿ثُمَّ لَنَسْأَلَنَّ يَوْمَئِذٍ عَنِ النَّعِيمِ﴾ (التكاثر: 8).
- **حفظ الموارد والتحذير من إتلافها:** حرص الإسلام على إطالة عمر النعمة، ولفت إلى أن المساهمة في ذلك من باب شكرها وتقدير المنعم سبحانه، فيروى أن عائشة رضي الله عنها قالت: دخل رسول الله ﷺ يوماً، فرأى كسرة ملقاة، فمشى إليها فأخذها، فمسحها ثم أكلها، ثم قال: «يا عائشة، أحسني جوار نعم الله، فإنها قل ما تزول عن أهل بيت فكادت أن تعود إليهم» (الطبراني، 1995، 6451، ص 293).
- **التوازن والاعتدال:** الإسراف آفة الإنتاج، بمعنى أن المقومات الإنتاجية قد ترتفع وتتضاعف، لكن الإسراف في الاستهلاك قد يُهدر ذلك الإنتاج، ويُفقد قيمته، لذلك حذرت الشريعة من التعامل غير المتزن مع الموارد الضخمة، فقال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا﴾ (الفرقان: 67)، وقال تعالى: ﴿وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا﴾ (الإسراء: 29).
- **خلفية الأرض:** كرم الله عز وجل ابن آدم، بأن قدمه للأرض سيّداً فيها على سائر المخلوقات بأمره سبحانه وتعالى، وأعدّه لخلافة جلييلة يكون فيها راعي الأرض وحارسها، فيقول تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة: 30). وتلك المسؤولية الوجودية العظمى استحقها الإنسان بحجم المهام المطلوبة منه تجاه الأرض التي يعيش عليها، وبحجم الأمانة الموكلة إليه، في رعاية سائر الخلق ومضاعفة الموارد، وحفظ حقوق الجميع، وتأمين حاجات الأجيال وتطوير البيئة لخدمة البشر (إيسيسكو، 2002، ص 93)، ثم خدمة البشر للبيئة واستغلال مواردها في إطار القيمة العليا للخلافة بعيداً عن المطامع الذاتية. (سراج الدين، 2004، ص 123).
- **مواجهة الفقر وتحقيق التكافل:** جعل الإسلام لأصحاب الفاقة وذوي الحاجة والمساكين وضعفاء الحيلة أولوية خاصة في الرعاية الإسلامية، وتأمين معاشهم، وفي ذلك بعد تنموي كبير؛ حيث إن تلك الشريحة العريضة إن لم تتوافر لها سبل الدعم والعطاء، وما يحقق لهم أمانهم المعيشي، سيضطرون إلى كسب عيشهم من أي مكان متاح، بعيداً عن المنظومة الاجتماعية والقانونية التي يعيشون في ظلها، وسيؤثر ذلك سلباً في التنمية المستدامة، في البناء المجتمعي كله؛ لذا لم يقصّر الشرع الخفيف مسألة رعاية المساكين على بقايا مال الأغنياء، وعطف أهل العطف، يعطون أو يُمسكون، ولكن فرض لهم فريضة، وجعل عطيتهم حقاً معلوماً، يُخرج إلزاماً من مال القادرين تحت غطاء الزكاة وبركاتهما، فقال تعالى: ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسْكِينِ﴾ (التوبة: 60)، وقال تعالى: ﴿وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ مَعْلُومٌ * لِلنَّسَائِلِ وَالْمَحْرُومِ﴾ (الذاريات: 18-19)، وقال سبحانه: ﴿آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَأَنْفِقُوا بِمَا جَعَلَكُم مِّنْخَلَفِينَ فِيهِ فَالَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَأَنْفَقُوا هُمْ أَجْرٌ كَبِيرٌ﴾ (الحديد: 7).
- **عدالة التوزيع:** أحد أهم محدّدات، وكذلك دلالات، الاتصال بين الأصل الإسلامي في التنمية المستدامة وبين رؤية الطرح الحديث، أن الإسلام وضع منهجاً دقيقاً للغاية، شفافاً إلى أبعد الحدود، لضمان عدالة توزيع الموارد، وأن يتحصّل الجميع على الفائدة نفسها من المورد البيئي، فيقول صلى الله عليه وسلم: «المسلمون شركاء في ثلاث؛ الماء والكلاء والنار وثمنه

حرام حق» (أبو داود، 2009، 3477، ص 344). وعلم النبي صلى الله عليه وسلم المسلمين أن المشاركة في خلق الموارد، وتكثيرها، وتعميم خيرها على جميع الكائنات، من أفضل القربات إلى الله عز وجل، فقال: «ما من مسلم يغرس غرسًا، أو يزرع زرعًا فيأكل منه طير أو إنسان أو بهيمة إلا كان له به صدقة» (البخاري، 2002، 2320، ص 558). وقد ترك التراث الإسلامي في هذا السياق أحد أهم صروح تعميم الخير، وتوزيع المنافع بالعدل، وتفقد أهل الاحتياج والحذب على الضعيف، وهو الأوقاف الإسلامية، الذي كان نتاجًا عبقريًا للروح الإسلامية الساعية إلى تسخير البيئة والموارد لصالح الجميع، وإشاعة الأمان والخير والبركة وسط البيئة الاجتماعية العامة، إعمالًا لقانون الاستخلاف، وتحقيقًا للسعادة البشرية. وقد ترك الأولون نماذج وقفية لا تزال حية بين المسلمين منذ مئات السنين، من أوقاف أقيمت لليتامى، وأخرى لذوي الاحتياجات الخاصة، وأخرى للحيوانات. كذلك تنوعت تلك الأوقاف بين أراضٍ زراعية تُخرج ثمارها للموقوف لهم، أو مشروعات استثمارية أو مساكن إيواء، وغير ذلك.

- **مبدأ الشورى والمشاركة السياسية:** ينضم هذا المبدأ إلى دلالات التلاقي بين التأصيل الإسلامي للتنمية المستدامة ورؤى الاستدامة في العصر الحديث، فمن خلال تسهيل عمليات النقد والتصويب والتوجيه، من قبل المواطنين للحكام، تقوى فرصة تفادي العيوب والمخاطر التنموية، ويتم ترشيد التنمية المستدامة على إثر الاستفادة من تجارب الجميع وتوجيهاتهم، بفعل الشورى وفتح المجال السياسي أمام الجميع، وفي ذلك يقول تعالى: ﴿وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ﴾ (الشورى: 38).

ولقد ربط الإسلام التنمية بالجانب الأخروي، كما قال تعالى: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَاكَ خَلِيفَ فِي الْأَرْضِ مِنْ بَعْدِهِمْ لِنَنْظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ﴾ (يونس: 14)، وأمرنا الله بحسن التعامل مع الأرض، فقال تعالى: ﴿وَالِى مَدِينٍ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ قَدْ جَاءَتْكُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ فَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (الأعراف: 85).

ومن فضائل الإيمان أن المؤمنين ينتفع بعضهم ببعض: ﴿وَالَّذِينَ جَاءُوا مِنْ بَعْدِهِمْ يَقُولُونَ رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا وَلِإِخْوَانِنَا الَّذِينَ سَبَقُونَا بِالْإِيمَانِ وَلَا تَجْعَلْ فِي قُلُوبِنَا غِلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا رَبَّنَا إِنَّكَ رَءُوفٌ رَحِيمٌ﴾ (الحشر: 10).

وقد حرص الإسلام على وأد كل ما من شأنه أن يسهم في ضعف الاقتصاد الإسلامي ومنها الربا، قال تعالى: ﴿الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لَا يَقْوَمُونَ إِلَّا كَمَا يَقْوَمُ الَّذِي يَتَحَبَّطُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكِ بَأْسُهُمْ قَالُوا إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّهِ فَانْتَهَى فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللَّهِ وَمَنْ عَادَ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾ (البقرة: 275)، وقد حرم الإسلام الاكتناز، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ كَثِيرًا مِنَ الْأَخْبَارِ وَالرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَالَ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ يَكْتِزُونَ الذَّهَبَ وَالْفِضَّةَ وَلَا ينفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (التوبة: 34).

ونهى عن الإسراف والفساد في قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفُسَادَ﴾ (البقرة: 205).

وقد حث الإسلام على الترابط والتكافل بين الأفراد والجماعات، إذ قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُلْهِمُوا شَعَائِرَ اللَّهِ وَلَا الشَّهَرِ الْحَرَامَ وَلَا الْهَدْيَ وَلَا الْفَلَاحِدَ وَلَا آمِينَ الْبَيْتِ الْحَرَامَ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنْ رَبِّهِمْ وَرِضْوَانًا وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاؤُكُمْ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (المائدة: 2).

يؤسس الإسلام لمفهوم مزدوج الفائدة -أخروياً ودنيوياً- مهم للغاية في إطار البعد الاجتماعي للمال؛ حيث يزرع في فنانعات

المؤمنين الساعين للكسب والارتزاق أن المال وديعة ربانية عند مالكيها، وحقه فيه محصور فقط في إمكان التصرف، وتحديد جهات الصرف، بل هذه النقاط أيضاً حق إلهي خالص، حيث شرع المولى عز وجل المصبات الأمثل لدورات المال، ووضع تفصيلاً تشريعياً في ذلك، وتكاثر الآيات التي تؤكد أن ملكية النقود وفروعها تعود ابتداء وانتهاء لله عز وجل، وهو الذي يحدد مصارفها، ومن الواجب تتبع تلك المسارات وبذل المال فيها، فيقول تعالى: ﴿وَأَتَوْهُمْ مِّن مَّالِ اللَّهِ الَّذِي آتَاكُمْ﴾ (النور: 33)، ويقول سبحانه: ﴿آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَأَنْفِقُوا مِمَّا جَعَلَكُمْ مُسْتَحْلِفِينَ فِيهِ فَالَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَأَنْفَقُوا هُمْ أَجْرٌ كَبِيرٌ﴾ (الحديد: 7). وتتعدد حقوق الله في المال، بحسب الوعاء الذي يتجه إليه المال، فهناك وعاء الزكاة المفروضة، ووعاء الصدقات النافلة، ووعاء الأوقاف، وكذلك رعاية أصحاب المصالح الضرورية (عمر، 2015، ص 48).

فالتربية الإسلامية تربية تعمل على تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه وعواطفه، على أساس الدين الإسلامي؛ «بقصد تحقيق أهداف الإسلام وغايته في حياة الفرد أي في كل مجالات الحياة، فهي عملية تتعلق قبل كل شيء بتهيئة فكر الإنسان وعلى أي وجه ينتفع بهذا الكون وبهذه الدنيا، وعن غاية هذه الحياة المؤقتة التي يحياها الإنسان، والهدف الذي يجب أن يوجه مساعيه إلى تحقيقه».

(النحلاوي، 2007، ص 28)

وتُعد أيضاً «الداعم الأكبر لشخصية الفرد وتعليمه وتنميته بما يرضي الله وذلك من خلال العديد من الجهات مثل الأسرة والمدرسة والمسجد، وأيضاً لها دور واضح في التنمية؛ حيث إنها تنمي الفرد نحو الحرية في الفكر والسلوك وتدعوه إلى تحكيم الوازع الديني والأخلاقي في التصرف».

(عبدالعظيم، 2016، ص 120)

ويتطابق مفهوم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في القرآن الكريم مع المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، الذي يشير إلى إشباع حاجيات الأجيال الحالية وتحقيق رفاهيتهم دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على إشباع حاجياتهم، وهذا المفهوم هو أساس التنمية المستدامة التي تتعالى بها أصوات دول العالم؛ لحفظ الثروات واستثمارها بأعلى مستوى من المسؤولية والعقلانية، وأيضاً في تحقيق الاستقرار في النمو السكاني، وتحسين مستوى الخدمات الصحية والتعليمية، وتحقيق الأمن الغذائي، وتطوير الإنتاج، وتنمية الثقافات المختلفة للمجتمعات، وتعزيز التضامن والتعاون والتكافل الاجتماعي، واحترام حقوق الإنسان.

إن النظرة الإسلامية للبعد الاجتماعي أعم وأشمل، فالإسلام لا يعزله عن الضوابط الدينية والأخلاقية التي تضبط الممارسات وتحول دون وقوع التجاوزات التي تفقد استمرارية التنمية المستدامة وأبعادها.

وترى الباحثة أن البعد الاجتماعي هو التنمية الحقيقية ذات القدرة على الاستقرار والاستمرار والتواصل.

الخاتمة

تعد قضية التنمية عموماً قضية محورية تعكس الاهتمام بالمشاركة الفردية والجماعية والمجتمعية، إلا أن التعامل مع التنمية على أساس أنها عملية أحادية البعد بتركيز الاهتمام على الجانب الاقتصادي أو البيئي للتنمية فقط قد أسهم في خلق العديد من المشكلات التي مست المسلم بالدرجة الأولى فلا فائدة من عملية إن لم تنعكس على الواقع الاجتماعي المسلم ومعالجة أوضاعها؛ لذا جاء المنهج التربوي الإسلامي الصحيح معالجاً مسدداً، فالإنسان هو غاية التنمية لذا دعا إلى ضرورة أن تركز عملية التنمية على الأبعاد الاجتماعية للمجتمعات والعمل على توجيهها على النحو الذي يضمن التغيير وتحقيق التنمية. ووفق ما سبق عرضه توصل البحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

1. إيضاح أن البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة أشار إليه القرآن الكريم في آيات عديدة كمفهوم أصيل أكد عليه.

2. يهتم البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة بتنمية الإنسان ذاته وغرس القيم والأخلاق العالية كانعكاس على ذاته ومجتمعه.
3. أن العمل وفق أحكام القرآن الكريم، وجعلها أسلوب حياة تحقق التوافق للأفراد والعيش بسلام وآمن نفسي.
4. ضرورة الاهتمام بالمشاركة الفردية والجماعية والمجتمعية وإتاحة فرصة لمشاركة الإنسان أساساً في إحداث التغيير المرغوب في شخصيته أو في المجتمع أو في كليهما للنهوض بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
5. ينبغي عرض النماذج الإسلامية لتحقيق التنمية المستدامة، والاستفادة من المنظور الإسلامي لها.
6. تنمية القدرات البشرية وتشجيعها في أن تكون مبدعة وقادرة على استخدام التكنولوجيا المناسبة للواقع المجتمعي، والإسهام في بناء القدرات المؤسسية في المجتمع بحيث تكون أكثر كفاءة وفاعلية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة.
7. تعزيز بناء القدرات في العلوم والتكنولوجيا والابتكار، وتشجيع التكامل الاجتماعي القائم على تعزيز جميع حقوق الإنسان وحمايتها.

توصيات البحث:

1. إقامة الندوات لتطوير النظام التربوي والتعليمي بما يتوافق مع أهداف البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة وأساليب تحقيقها.
2. حث واضعي المناهج التربوية على تضمين معايير ومتطلبات أبعاد التنمية المستدامة ومراعاتها داخل المقررات الدراسية المختلفة لكل المراحل التعليمية.
3. الاهتمام بالبعد الاجتماعي من خلال تطوير التفاعلات المجتمعية بين أطراف المجتمع «الفرد - الجماعة - المؤسسات الاجتماعية المختلفة» من خلال التنمية التشاركية.
4. تعزيز أنشطة البحث والتطوير لتوضيح أهمية دمج متطلبات التنمية المستدامة بمناهج التربية الدينية والإسلامية.
5. الاستفادة من المنظور الإسلامي للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة، وكيفية تحقيق أهدافه.
6. الحرص على التنمية الشاملة للمسلم ولا سيما في البعد الاجتماعي، باعتبارها من أهم الأبعاد التي تتميز به التنمية المستدامة في المنظور الإسلامي عن غيرها حين شدد على التكاتف والتعاون ودعا إلى العدالة والمساواة.
7. تشجيع وتنمية الأساليب التربوية التي تعوّد على المسلم على التعاون والمشاركة والإسهام المجتمعي، ووضع تصورات مقترحة والعديد من السياسات وفق نهج إسلامي التي يمكن الاسترشاد بها من أجل إدارة الأبعاد الاجتماعية للتنمية لتحقيق تنمية شاملة مستدامة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني. (د.ت). صحيح سنن ابن ماجه. بيروت: المكتب الإسلامي.
- أبو اليزيد، أحمد. (2007). التنمية المتواصلة الأبعاد والمنهج. (ط1). مصر: مكتبة بستان المعرفة.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني. (2009). سنن أبي داود. تحقيق شعيب الأرنؤوط ومحمد كامل. (ط1). بيروت: دار الرسالة العالمية.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. (2002). صحيح البخاري. (ط1). بيروت: دار ابن كثير.
- ابن حنبل، أحمد. (2001). مسند الإمام أحمد بن حنبل. (ط1). الرياض: مؤسسة الرسالة.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (1996). الجامع الكبير (سنن الترمذي). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الطبراني، سليمان بن أحمد بن مطير. (1995). المعجم الأوسط. (ط2). القاهرة: دار الحرمين للطباعة والنشر والتوزيع.
- مسلم، مسلم بن الحجاج النيسابوري. (1955). صحيح مسلم. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- بدران، أحمد جبران. (2014). التنمية الاقتصادية والتنمية المستدامة. القاهرة: مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية.
- البريدي، عبدالله. (2015). التنمية المستدامة مدخل تكاملي لمفاهيم الاستدامة وتطبيقاتها مع التركيز على العالم العربي. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الخرمان، بكر عبدالله. (2018). التنمية المستدامة في السنة النبوية: دراسة تأصيلية. (رسالة ماجستير منشورة). قسم أصول الدين، كلية الشريعة، جامعة آل البيت، الأردن.
- خريس، إبراهيم محمد إبراهيم. (2017). دور الاقتصاد الكمي في الحد من معوقات التنمية المستدامة: رؤية إسلامية. مجلة زيادة الأعمال الإسلامية- الهيئة العالمية للتسويق الإسلامي، 2(2)، 82-96.
- خليفة، محروس محمود. (1982). الوضع الراهن لرعاية المسنين في المملكة العربية السعودية مع دراسة مقارنة للتجربة الغربية، ورقة عمل مقدمة للندوة العلمية لرعاية المسنين بالدول العربية الخليجية، المنامة، البحرين.
- الرشيد، بسام بن فهد زيدان. (2020). مستوى تضمين محتوى أهداف التنمية المستدامة لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 في كتاب العلوم للصف الثالث الابتدائي (دراسة تحليلية). مجلة التربية، كلية التربية- جامعة الأزهر، 2(185)، 579 - 621.
- الزغبى، علي زيد. (2009). التنمية المستدامة المفهوم والمكونات ومؤشرات القياس. حوليات آداب عين شمس، جامعة عين شمس، 37، 229 - 270.
- الزهراني، معجب أحمد. (2016). التنمية المستدامة في التربية الإسلامية وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الثانوية: تصور مقترح. الشارقة: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- سراج الدين، إسماعيل. (2004). التنمية والقيم (مناقشات حرة لنخبة من خبراء البنك الدولي). المشروع القومي للترجمة. (ترجمة: محسن يوسف). المجلس الأعلى للثقافة.
- سلام، أبو عبيد القاسم. (د.ت). كتاب الأموال. تحقيق: خليل محمد هراس. عمان: دار الفكر.

- صابر، فاطمة؛ وخفاجة، ميرفت. (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي. القاهرة: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- صورية، شني. (2017). مفاهيم حول التنمية المستدامة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة المسيلة بالجزائر.
- طاهر، رشيدة؛ وقطيط، عدنان. (2018). خريطة مقترحة لأبحاث السياسات التعليمية في ضوء استراتيجيات التنمية المستدامة لرؤية مصر 2030. العلوم التربوية، 26(1)، 32-108.
- عبدالعظيم، صبري عبدالعظيم. (2016). استراتيجيات وطرق التدريس العامة والإلكترونية. القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتدريب.
- عرامة، كريمة. (2017). التنمية المستدامة من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 5(9)، 9-24.
- العسقلاني، ابن حجر. (1992). الإصابة في تمييز الصحابة. القاهرة: دار الجيل للطباعة والنشر والتوزيع.
- عطية، مروان. (2019). معجم المعاني الجامع. (ط1). عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- العقل، عقل بن عبدالعزيز. (2021). أبعاد التنمية المستدامة ومصادرها وتطبيقاتها في ضوء التربية الإسلامية. المجلة التربوية جامعة سوهاج، 2(82)، 865 - 910.
- العيسوي، إبراهيم. (2003). التنمية في عالم متغير: دراسة في مفهوم التنمية ومؤشراتها. (ط3). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفاربي، عبداللطيف وآخرون. (1994). معجم علوم التربية. الدار البيضاء: مطبعة النجاح.
- القميزي، حمد بن عبدالله. (2015). دور محتوى مقررات مناهج العلوم في تنمية مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية. مجلة التربية العلمية- الجمعية المصرية للتربية العلمية، 18(2)، 185-216.
- كامل، رحاب مصطفى. (2013). التنمية المستدامة في القرآن الكريم. مجلة البحوث والدراسات القرآنية، 10(16)، 17-48.
- الكبيسي، عامر خضير. (2015). دراسات حول مداخل التنمية المستدامة. الرياض: دار جامعة نايف للعلوم الأمنية.
- الكفوي، أيوب بن موسى الحسيني. (1994). الكليات. تحقيق: عدنان درويش ومحمد المصري. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ماكوين، روزالين. (2009). التعليم من أجل التنمية المستدامة. (حقيبة تعليمية). سلسلة منشورات برنامج التعليم من أجل التنمية المستدامة، كلية العقبة الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية.
- مصطفى، زيزي. (2022). أبعاد وأهداف التنمية المستدامة من منظور الشريعة الإسلامية. مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، 1(7)، 857-912.
- المقبلي، عبدالغني. (2021). التنمية المستدامة من منظور إسلامي وتطبيقاتها التربوية (مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية أنموذجاً). مجلة الجامعة الوطنية، 16(1)، 1-54.
- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، أسيسكو. (2002). العالم الإسلامي والتنمية المستدامة- الخصوصيات والتحديات والالتزامات. مطبعة أليت سيلا.

المنظمة الإسلامية والعلوم الثقافية – إيسيسكو. (2002). العالم الإسلامي والتنمية المستدامة: الخصوصيات والتحديات والالتزامات. منشورات الإيسيسكو.

النحلاوي، عبدالرحمن. (2007). أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. (ط25)، عمان: دار الفكر.

يحياوي، نعيمة؛ وعاقلي، فضيلة. (2013). التنمية المستدامة والمسؤولية الاجتماعية من المنظور الإسلامي. <http://hdl.handle.net/123456789>

Arabic References:

- Ibn Majah, Abu Abdullah Mohammed Al-Qazwini. (n.d.). *Shīḥ* Sn Abn Mājī, Islamic Office, Vol. 2, Beirut.
- Abu Al-Yazid, Ahmad. (2007). *T-Tnmīt L-Mtwāṣlāt L-Ab 'ād Wālmnhj*, 1st ed., Bustan Al-Ma'rifa Library, Egypt.
- Abu Dawood, Sulayman ibn al-Ash'ath al-Azdi al-Sijistani. (2009). *Sn Abī Dāūd*. Investigated by Shu'ayb al-Arna'ut and Mohammed Kamil. (1st ed.). Beirut: Dar al-Risalah al-'Alamiyyah.
- Bukhari, Mohammed ibn Ismail. (2002). *Shīḥ* L-Bkhārī. (1st ed.). Beirut: Dar Ibn Kathir.
- Bin Hanbal, Ahmad. (2001). *Msnd L-Amām Aḥmd Bn Ḥnbl*. (1st ed.). Riyadh: Dar al-Risalah.
- Tirmidhi, Mohammed ibn 'Isa. (1996). *L-Jām ' L-Kbīr* (Sn T-Trmdhī). Beirut: Dar al-Gharb al-Islami.
- Al-Tabarani, Sulayman ibn Ahmad ibn Mutair Al-Lakhmi Al-Shami. (1995). *L-M 'jm L-Awsf*. (2nd ed.). Cairo: Dar al-Haramayn for Printing, Publishing and Distribution.
- Muslim, Muslim ibn Al-Hajjaj Al-Qushayri Al-Nishaburi. (1955). *Shīḥ* Mslm. Investigated by Mohammed Fu'ad Abd Al-Baqi. Beirut: Dar Ihya' Al-Turath Al-'Arabi
- Badran, Ahmad Jibrān. (2014). *T-Tnmīt L-Āqtṣādīt Wāltnmīt L-Mstdāmt*, Center for Jurisprudential and Economic Studies, Cairo.
- Al-Baridi, Abdullah. (2015). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Mdkhl Tkāmlī Lmfāhīm L-Āstdāmt Ūṭḥbīqāthā M ' T-Trkīz ' l L- 'ālm L- 'rbī*, Al-Obeikan Library, Riyadh.
- Al-Kharman, Bakr Abdullah. (2018). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Fī S-Snt N-Nbwyt: Drāst T'āṣīlīt* [Published Master's Thesis, Department of Fundamentals of Religion, Faculty of Sharia, Al al-Bayt University, Jordan], Dar Al-Manthoma Database, <https://search.mandumah.com/Record/875640>
- Khrais, Ibrahim Mohammed Ibrahim. (2017). *Dūr L-Āqtṣād L-Kmī Fī L-Ḥd Mn M 'ūqāt T-Tnmīt L-Mstdāmt: Ru'īt Islāmīt*, Journal of Islamic Entrepreneurship - Global Islamic Marketing Organization, 2(2), 82-96. <https://www.sciencegate.app/document/10.12816/0045684>
- Khalifa, Mahrous Mahmoud. (1982). *L-Ūd ' R-Rāhn Lr 'āīt L-Msnīn Fī L-Mmlkt L- 'rbīt S-S 'ūdīt M ' Drāst Mqārnt Ltjrbt L-Ghrbīt, Ūrqt 'ml Mqdmī Lndūt L- 'lmīt Lr 'āīt L-Msnīn Bāldūl L- 'rbīt L-Khlījīt*, Manama, Bahrain.
- Al-Rasheed, Bassam bin Fahd Zidane. (2020). *Mstū Tqmīn Mhtū Ahdāf T-Tnmīt L-Mstdāmt Lru'īt L-Mmlkt L- 'rbīt S-S 'ūdīt 2030 Fī Ktāb L- 'lūm Llṣf T-Thālth L-Ābtdā'ī* (Drāst Thlīlīt). Journal of Education, Faculty of Education - Al-Azhar University, 2(185), 579 - 621. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2020.84455>
- Al-Zaghbi, Ali Zaid. (2009). *T-Tnmīt L-Mstdāmt L-Mfhūm Wālmkūnāt Ūmu'shrāt L-Qīās*, Annals of Ain Shams Arts, Ain Shams University - Faculty of Arts, 37, 229 - 270.
- Al-Zahrani, Moajab Ahmed. (2016). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Fī T-Trbīt L-Islāmīt Ūṭḥbīqāthā T-Trbwyt Fī L-Mrḥlt T-Thānwyt: Tṣūr Mqtrḥ*. Dar Kunuz Al-Ma'rifa for Publishing and Distribution, Sharjah.
- Seraj Al-Din, Ismail. (2004). *T-Tnmīt Wālqām (Mnāqshāt Ḥrt Lnkht Mn Khbrā' L-Bnk D-Dūlī)*,

- National Translation Project, Presented by: Barber Conable, Translated by: Mohsen Youssef, Supreme Council for Culture.
- Salam, Abu Ubaid Al-Qasim. (n.d.). *Ktāb L-Amwāl*. Investigated by: Khalil Mohammed Haras, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.
- Saber, Fatima, and Khafaja, Mervat. (2002). *As Ūmbād'i L-Bḥth L- 'Imī*, Al-Isha'a Technical Library and Printing House, Cairo.
- Souriya, Shanbi. (2017). *Mfāhīm Ḥūl T-Tnmīt L-Mstdāmt* [Unpublished Master's Thesis], Faculty of Economics, Business and Management Sciences, University of M'sila, Algeria.
- Taher, Rachida, and Qatit, Adnan. (2018). *Khrīṭ Mqtrḥt L'abḥāth S-Sīāsāt T-T līmīt Fī Ḍū' Astrātījīt T-Tnmīt L-Mstdāmt Lru'īt Mṣr 2030*. Educational Sciences, 26(1), 32-108.
- Abdel-Azim, Sabry Abdel-Azim. (2016). *Astrātījīāt Ūḥṣ T-Tdrīs L- 'āmt Wāliktrūnīt*, Arab Group for Publishing and Training, Cairo.
- Aramah, Karima. (2017). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Mn Mnzūr Mqāṣd Sh-Shrīt L-Islāmīt*. Al-Hikma Journal of Social Studies, Kunuz Al-Hikma Foundation for Publishing and Distribution - Algeria, 5(9), 9 - 24. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/36096>
- Al-Asqalani, Ibn Hajar. (1992). *L-Iṣābt Fī Tmyiz L-Ṣḥābt*, Dar Al-Jeel for Printing, Publishing and Distribution, Cairo.
- Atiya, Marwan. (2019). *M ḥjm L-M 'āni L-Jām*, 1st ed., Dar Ghaida for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Aql, Aql bin Abdulaziz. (2021). *Ab 'ād T-Tnmīt L-Mstdāmt Ūmṣādrhā Ūṭḃqāthā Fī Ḍū' T-Trbīt L-Islāmīt*. Educational Journal, Faculty of Education - Sohag University, 2(82), 865 - 910. <https://dx.doi.org/10.21608/edusohag.2021.137597>
- Al-Eisawi, Ibrahim. (2003). *T-Tnmīt Fī 'ālīm Mtghūr: Drāst Fī Mfḥūm T-Tnmīt Ūmu'shrāthā*, (3rd ed.), Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Farabi, Abdul Latif and others. (1994). *M ḥjm lūm T-Trbīt*, Al-Najah Press, Casablanca.
- Al-Qamizi, Hamad bin Abdullah. (2015). *Dūr Mḥtū Mqrrāt Mnāḥj L- lūm Fī Tnmīt Mfāhīm T-Tnmīt L-Mstdāmt Ld Ṭāb L-Mrḥlt L-Mtūst Bālmmlkt L- 'rbīt S-S 'ūdīt*. Journal of Science Education - Egyptian Society for Science Education, 18(2), 185-216. <https://doi.org/10.21608/mktm.2015.112957>
- Kamel, Rahab Mustafa. (2013). *T-tnmīt l-mstdāmt fī l-qrān l-krīm*. Mjlt l-bḥūth wāldrāsāt l-qrānīt, Kingdom of Saudi Arabia, 10 (16), 17-48. <https://jQRS.qurancomplex.gov.sa/?p=871>
- Al-Kubaisi, Amer Khadir. (2015). *Drāsāt Ḥūl Mdākhil T-Tnmīt L-Mstdāmt*. Naif University for Security Sciences House, Riyadh.
- Al-Kafwi, Ayoub bin Musa Al-Hussaini. (1994). *L-Klīāt*, Investigated by: Adnan Darwish and Mohammed Al-Masry. Al-Risala Foundation, Beirut.
- McQueen, Rosalyn. (2009). *T-T līm Mn Ajl T-Tnmīt L-Mstdāmt*. (Educational Bag), Series of Publications of the Education for Sustainable Development Program, Aqaba University College, Balqa Applied University.
- Mustafa, Zizi. (2022). *Ab 'ād Ū'ahdāf T-Tnmīt L-Mstdāmt Mn Mnzūr Sh-Shrīt L-Islāmīt*, Journal of the College of Islamic and Arabic Studies, 1 (7), 857- 912.
- Al-Maqbali, Abdul-Ghani. (2021). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Mn Mnzūr Islāmī Ūṭḃqāthā T-Trbwyt (Mādt T-Trbīt L-Islāmīt Llmrḥlt T-Thānwyt Anmūdḥjan)*. National University Journal, Yemen, (16), 1-54.
- Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization, ISESCO. (2002). *L- 'ālm L-Islāmī Wāltnmīt L-Mstdāmt- L-Kḥṣūṣīāt Wāltḥdīāt Wāltzāmāt*. Alete Sila Press.
- Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization - ISESCO. (2002). *L- 'ālm L-Islāmī Wāltnmīt L-Mstdāmt- L-Kḥṣūṣīāt Wāltḥdīāt Wāltzāmāt*. ISESCO Publications.

Al-Nahlawi, Abdul Rahman. (2007). *Aṣūl T-Trbīt L-Islāmīt Ū'asālībā Fi L-Bīt Wālmdrst Wālmjtm* (25th ed.), Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.

Yahyawī, Naima, and Aqli, Fadhila. (2013). *T-Tnmīt L-Mstdāmt Wālmṣu'ūlīt L-Ājtmā'īt Mn L-Mnzūr L-Islāmīt*. <http://hdl.handle.net/123456789/3353>

Second: Foreign References:

Lansu, A., Sloop, Jo., & Mieras, R. (3-5 May 2010). learning in Networks for Sustainable Development, Proceedings of the Seventh International Conference on Networked Learning 2010, Aalborg University, Aalborg, Denmark, (Pp. 249-256).

McNeill, D. (2000). The concept of sustainable development. In Lee, K., Holland, A., & McNeill, D. (eds) *Global Sustainable Development in the Twenty-First Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh, (Pp. 10-29).

Nasibulina, A. (2017). Education for sustainable development. In *advances in intelligent systems and computing*. Springer Verlag, 498, 947-954. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42070-7_8

UNESCO (2006). Education for Sustainability Development. Building a better, Farirer.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Lansu, A., Sloop, Jo., & Mieras, R. (2010 May 3-5). learning in Networks for Sustainable Development, Proceedings of the Seventh International Conference on Networked Learning 2010, Aalborg University, Aalborg, Denmark, (Pp. 249-256).

McNeill, D. (2000). The concept of sustainable development. In Lee, K., Holland, A., & McNeill, D. (eds) *Global Sustainable Development in the Twenty-First Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh, (Pp. 10-29).

Nasibulina, A. (2017). Education for sustainable development. In *Advances in Intelligent Systems and Computing*. Springer Verlag, 498, 947-954. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42070-7_8

UNESCO (2006). Education for sustainability development. Building a better, Farirer.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Samar Ibrahim Mahmoud Jaleesseh, Assistant Professor of Islamic Fundamentals of Education, Department of Education and Psychology, Faculty of Education, Al-Baha University, (Saudi Arabia). She holds a PhD in Islamic Fundamentals of Education from um Al-Qura University in 2016 and her research interests revolve around issues of education and the Islamic rooting of science and educational thought through different eras.	د. سمر إبراهيم محمود جليسة، أستاذ الأصول الإسلامية للتربية المساعد في قسم التربية وعلم النفس، بكلية التربية، في جامعة الباحة، (المملكة العربية السعودية). حاصلة على درجة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية من جامعة أم القرى عام ٢٠١٦ تدور اهتماماتها البحثية حول قضايا التربية والتعليم والتأصيل الإسلامي للعلوم والفكر التربوي عبر العصور المختلفة.

Email: Sgalesah@bu.edu.sa

الخصائص السيكومترية للصورة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها في البيئة السعودية

د علي بن عبد الله آل فرحان

أستاذ علم النفس المساعد بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 7 / 4 / 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 24 / 4 / 2024م)

المستخلص:

تستهدف الدراسة الحالية التحقق من الخصائص القياسية للصورة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى المراهقين في البيئة السعودية، والقائمة في صورتها الأصلية تتكون من (96) بنداً تغطي ستة أبعاد، قام الموسوي (2022) بترجمة القائمة وفي الدراسة الحالية طبقت القائمة على عينة من (181) مراهقاً منهم (88 ذكور و93 من الإناث) أعمارهم من (12 إلى 19) عاماً من طلبة المدارس الثانوية في الرياض وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت النتائج عن تمتع النسخة السعودية بخصائص قياسية جيدة من حيث الصدق للقائمة عبر الصدق التقاربي والصدق الظاهري، والصدق العملي، كما كشفت الدراسة أيضاً عن معاملات ثبات جيدة من خلال حساب معاملات ثبات ألفا الثبات والتجزئة النصفية، وإعادة التطبيق. الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية، قائمة قوى الشخصية وفضائلها.

The Psychometric Properties of an Arabic Version of the Values in Action Inventory of Strengths “VIA-IS”: A study on a sample of adolescents in the Saudi.

Dr. Ali bin Abdullah Al Farhan

,Assistant Professor of Psychology at the College of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University

(Sent to the magazine on 7/4/2024 AD, and accepted for publication on 24/4/2024 AD)

Abstract:

The purpose of the study was to examine the psychometric properties of an Arabized version of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS; Park & Peterson, 2006), in **Saudi** context. The Inventory measures six virtues: Wisdom & knowledge; courage; humanity; justice; temperance and transcendence, along with 24 of character strengths. The author translated the shortest form of the VIA-IS, which contains 96 items, to Arabic, and then the tool was administered to a random sample of 181 high school students (12 - 17 years) in the Kingdom of Saudi. Results of the study showed that Arabic Version of the Values in Action Inventory of Strengths test has high stability, reflected by the results of the middle fragmentation and internal consistency. The majority of items have saturated within the factor that belongs to it in the original version of Inventory. Also it shows that revealed that Inventory achieved appropriate reliability indicators from (0.90 to 0.93) using Cronbach Alpha, and from (0.80 to 0.90) using split-half reliability.

key word: The Psychometric Properties, the Values in Action Inventory of Strengths

المقدمة

مع تطور علم النفس الإيجابي تزايد الاهتمام بالأبحاث المركزة على مجال حسن الخلق وقوى الشخصية التي هي سبيل للسعادة الحقيقية، فقد ذكر سليجمان Seligman رائد علم النفس الإيجابي عام (2004)، أنه إذا أراد الإنسان أن يصل إلى الرفاهية النفسية، والتمتع بالشخصية السوية، والتوظيف الكامل للإنسانية فعليه أن يستغل نقاط قوته في المواقف المختلفة، مع العلم أن نقاط القوى التي يتميز بها الإنسان يمكن أن تتعرض للشلل في الحياة التي تقوم على الاختصارات وعدم الاجتهاد، في الوقت نفسه يمكن أن تتعظم فيه هذه القوى إذا كانت الحياة مليئة بالكفاح، وبذل المجهود، والاجتهاد، والمثابرة والمزيد من الإحساس بالسرور والرضا، وخفض الطلب على المتع والملاذات التي تأتي بسهولة. فممارسة مواطن القوة التي يمتلكها الإنسان تجعل الفرد يشعر بالسرور، والرضا، والسعادة لفترات طويلة (عبد المنعم، 2012).

منذ ما يقرب من عقد من الزمن، قامت حركة علم النفس الإيجابي بالتحقق من نقاط قوى الشخصية التي تسمح للأفراد والمجتمعات بالازدهار؛ حيث كان التركيز على تنمية الشخصية الإيجابية جزءًا لا يتجزأ من هذا البحث في علم النفس الإيجابي من خلال تحديد نقاط القوى في الشخصية التي يأمل الباحثون في تعزيز فهمنا للرفاهية والسعادة والأداء الأمثل (Park, 2004). كما أشار بيترسون وسليجمان (Peterson & Seligman, 2004) إلى أن نقاط قوى الشخصية التي تنعكس في الأفكار والمشاعر والسلوكيات هي حجر الأساس للحياة الطيبة والرفاهية الذاتية والازدهار.

ويتجسد نموذج علم النفس الإيجابي لقوى الشخصية في تصنيف طوره بيترسون وسليجمان (Peterson & Seligman, 2004). الذي ينتظم في (24) قوى للشخصية تغطي ست فئات من الفضائل هي: الحكمة والمعرفة (الفضول، حب التعلم، الحكم، الإبداع، البصيرة)؛ الشجاعة (الشجاعة، الصناعة، النزاهة، الحماس)؛ الإنسانية (الحب، اللطف، الذكاء الاجتماعي)؛ العدالة (المواطنة، الإنصاف، القيادة)، الاعتدال (التسامح، التواضع، الحكمة، ضبط النفس)، والتعالي (تقدير الجمال، الامتنان، الأمل، الفكاهة، الروحانية). تم بناء قائمة (Inventory of Strengths VIA-IS) لقياس نقاط القوة الـ 24. يُظهر VIA-IS اتساقًا قويًا بين مختلف الثقافات. (Park et al., 2006, Seligman et al., 2005).

ومن الجدير بالذكر أن هذا التصنيف الشامل للخصائص الإيجابية قد يتجاوز السمات الشخصية الخمس الكبرى؛ الانفتاح، والضمير، والانبساط، والوفاء والعصاوية (Haslam, et al, 2004).

إلى جانب ذلك، تم قياس قوى الشخصية لدى المراهقين والأطفال، مع تطوير السجارد (Dahlsgaard, 2005) وبارك وبيترسون (Park & Peterson, 2005) لنسخة مختصرة للمراهقين مشتقة من القائمة الكبرى لقوى الشخصية وفضائلها، وقد خضعت هذه القائمة المختصرة للمراهقين لإجراءات سيكومترية عديدة من قبل مؤلفيه الذين أشاروا إلى أن هذه القائمة تمتلك اتساقًا داخليًا موثوقًا به واستقرارًا. (Park & Peterson, 2006)

وتعد القائمة المختصرة لقوى الشخصية للمراهقين جزءًا من مجموعة من اختبارات علم النفس الإيجابي المنشورة على موقع «السعادة الحقيقية» التابع لجامعة بنسلفانيا؛ حيث تمت إعادة تسميته إلى «VIA-Child»؛ إذ يضم هذا الموقع أكثر من (1,865,000) مستخدمًا مسجلًا؛ مما يجعل هذه القائمة إحدى الأدوات الأكثر استخدامًا وشيوعًا لقوى الشخصية لدى المراهقين؛ لذلك من المهم أن يتم فحص الخصائص السيكومترية لهذه القائمة في البيئة السعودية.

مشكلة الدراسة

تتجلى مشكلة الدراسة الحالية في إطار أنه لفهم الجوانب الأخلاقية الإيجابية في السلوك الإنساني؛ لابد من دراسة العمليات

المعرفة العقلية التي تقف وراء تقييم الفرد واختياراته وتبنيه لقيم معينة دون غيرها، وكيف ترتقي هذه الجوانب؟ وما علاقتها بالسلوك؟ (Scott, 1988).

كما تأتي الدراسة الحالية في إطار التوجه الإيجابي لعلم النفس؛ حيث إن العوامل والخبرات الإيجابية، وقوى الشخصية لا تزخر بالاهتمام اللازم من قبل الباحثين والعلماء في مجال علم النفس، مقارنة بالجوانب والخبرات السلبية الحياتية ودور كل منها في الصحة النفسية، وذلك عند النظر إلى التراث البحثي العام.

ووفقاً لدراسة «روث» و«بروكس جن» (Brooks-Gunn & Roth, 2003)، تعد عمليات بناء قوى الشخصية المهدف الرئيس لبرامج تنمية الشباب؛ حيث إنها مثلت (81%) من ضمن (48) برنامجاً تنموياً.

بالإضافة إلى تأكيد أغلب برامج تنمية التجنب المستمر للمشقة (المثابرة)، وبرنامج «بين» للمرونة النفسية على إمكانية بناء التفاؤل لدى الأفراد بنجاح، مع منع ظهور أعراض الكآبة والقلق (Gillham & Cardemil, Reivich, Seligman, 2002; Gillham & Reivich, Seligman, 1995; Yu, Seligman, 2002).

لذلك أصبحت دراسة قوى الشخصية وقياسها من الموضوعات البحثية المعاصرة والمهمة في مجال البحث النفسي الإيجابي (Die-ner, 2006). ومحاولات الباحثين الأجانب في التحقق من الخصائص السيكومترية لمقاييس قوى الشخصية وفضائلها في بلدان مختلفة منها على سبيل الذكر دراسات (Park & Peterson, 2005; Linley & Maltby, 2007; Litt, 2009; Kamlesh, et al., 2019; Farooqi & Malik, 2019; Wong, et al, 2014; man, et, al., 2012, Park. et, al., 2013, Azanedo, et al, 2019, Afifa & Amjad, 2020, Hofer, et al, 2021, Vanzyl, et al., 2021, Tang, et al., 2023, Vylobkova, 2020, et al., 2023).

إلا أن هذه المحاولات في البيئات العربية مازالت محدودة على المستوى الإقليمي والمحلي، وتمثلت في دراسة الموسوي (2022) في البحرين، ودراسة صفاء إدريس (2024) في مصر.

وبالرغم من أهمية مقاييس قوى الشخصية بشكل عام، يعاني الباحثون والعاملون في مجال التوجيه والإرشاد والعلاج النفسي في المجتمع السعودي من ندرة مقاييس الجوانب الإيجابية في الشخصية المقننة في البيئة المحلية، والتي يمكن استخدامها في مجالات مختلفة، كما تزداد الحاجة إلى مثل هذه المقاييس المقننة محلياً في الوقت الراهن؛ نتيجة للتغيرات الثقافية والمعرفية وثورة الاتصالات والإنترنت التي من المتوقع أن يكون لها تأثير في شخصية المراهق السعودي.

وتأسيساً على ما تقدم، طرحت الدراسة الحالية تساؤلاً رئيساً نصه (ماهي الخصائص السيكومترية للصورة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها في البيئة السعودية؟ وفي ضوء هذه السؤال الرئيس تنبثق عدة أسئلة فرعية هي:

تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما دلالات صدق النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى وفضائل الشخصية لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية؟
2. ما دلالات ثبات النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى وفضائل الشخصية لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية؟

هدف الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه، يمكن أن نشير إلى أن الهدف العام للدراسة الحالية يتمثل في معرفة الخصائص السيكومترية للصورة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها في البيئة السعودية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

1. تأتي أهمية الدراسة الحالية في تقديم نموذج نفسي إمبريقي لقياس قوى الشخصية وفصائلها في البيئة السعودية، هذا في ضوء ندرة وجود أدوات تناولت قوى الشخصية من منظور نفسي، والتي لم يهتم بها علماء النفس لعدة عقود، بينما ظلت الرذائل والتعاسة النفسية وما يرتبط بهما من صميم اهتمام علماء النفس خلال مائة عام تقريباً.
2. تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في أهمية الصورة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وما تتمتع بها من خصائص ومواصفات فنية رفيعة قلماً تتوافر مجتمعة في أدوات القياس الأخرى (Hofer et al, 2020)، وتتميز القائمة بارتفاع ثباتها وصدقها في سائر الصور المعدلة التي ظهرت لها، بينما يوجد ندرة على المستوى المحلي والعربي في المقاييس الجوانب الإيجابية في الشخصية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في توفير قائمة مقننة تفيد في تطوير برامج التدخل الإرشادي والعلاجي الإيجابي لتنمية مكانن قوى الشخصية.

مفاهيم الدراسة:

الخصائص السيكمترية Psychometric Properties : يقصد بهذا المفهوم حسب النظرية التقليدية الصعوبة والتمييز للفقرة والصدق والثبات للاختبار، أما حسب النظرية الحديثة في القياس فهي الصعوبة والتمييز والتخمين ودلالات المطابقة للفقرة ومؤشرات المعلومات والخطأ المعياري في التقدير والكفاءة النسبية للاختبار، وتعرف إجرائياً: بدلالات الصدق والثبات والتمييز والدقة في القياس المتمثلة في مقياس مختصرة لقياس العوامل الستة الكبرى للشخصية المستخدم في الدراسة الحالية (محمد، 2015).

ويصوغ الباحث الحالي تعريفاً للخصائص السيكمترية على أنها مجموعة من الإجراءات يتم فيها التحقق من صدق وثبات وموضوعية ملائمة وقابلية الأدوات النفسية للتطبيق في بيئة وثقافة معينة.

قوى وفصائل الشخصية Character Strengths: يعرفها بيطرسون وسليجمان (Peterson & Seligman 2004) بأنها مجموعة كاملة من السمات الإيجابية الحيوية للحياة الطيبة، والتي تظهر من خلال مجموعة من الأفكار والمشاعر والسلوكيات، ونقاط القوة ذات القيمة الأخلاقية والعالمية، مع وجود فروق بين الأفراد وداخل الفرد عبر مراحل حياته الحية.

وبناء على الأطر النظرية، يصوغ الباحث الحالي تعريفاً لقوى الشخصية وفصائلها بأنها «مجموعة الخصائص الإيجابية التي تنعكس في التفكير والوجدان والسلوك، ويمكن تقديرها وفقاً لمقاييس خاصة، وتخضع لمبدأ الفروق الفردية».

قائمة قوى وفصائل الشخصية Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS): هي قائمة تحتوي على التصنيف العالمي الذي وضعه كل من «سليجمان وبيترسون» لمجموعة من قوى الشخصية تشمل (24) متغيراً إيجابياً بالشخصية تنظم ضمن ستة أبعاد رئيسية هي: قوى الحكمة والمعرفة، وقوى الشجاعة، وقوى العدالة، وقوى الاعتدال، وقوى الإنسانية، وقوى التسامي (Peterson & Seligman, 2004).

محددات الدراسة

الحدود المكانية: المدارس الثانوية في مدينة الرياض.

الحدود الزمانية: طبقت خلال الفصل الدراسي الأول 1445هـ.

الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة الراهنة الخصائص السيكمترية للصورة المعربة لقائمة قوى الشخصية وفصائلها.

الإطار النظري للدراسة

1- الشخصية وفضائلها

تم طرح مفهوم قوى الشخصية وفضائلها مبكراً، في أعمال جاهدو Jahoda ، عام 1958 وماسلو Maslow عام 1959، إلا أن الأفكار التي تم طرحها لم تتطور، ولم يستفد منها التقييم الإكلينيكي، ولكن مع ظهور علم النفس الإيجابي كحركة علمية لإعادة التركيز والتوجيه بالتمام النفسي نحو الإيجابيات، فقد أثار ذلك اهتماماً كبيراً نحو تقييم مواطن القوى الإنسانية (محمد، 2020). بالإضافة إلى ذلك، وضع رواد علم النفس الإيجابي مفهوم قوى الشخصية من خلال تعريفاتهم لهذا المفهوم؛ فعلى سبيل المثال مكولوف وسنيدر (McCullough & Snyder, 2000) عرفا «قوى الشخصية» و«الفضيلة» بتعريف واحد هو «أي عملية نفسية تتسم بالثبات والاستقرار النسبي، وتمكن الفرد من التفكير والتصرف لكسب فوائد له/لها وللمجتمع» (p2). وعرف بارك (Park, 2004) قوى الشخصية بأنها «مجموعة المميزات الإيجابية التي تنعكس في الأفكار، والمشاعر، والسلوكيات والتي يمكن تقديرها وفقاً لمقاييس خاصة، وتخضع لمبدأ الفروق الفردية» (p41).

كما ذكر فاندنبوس (VandenBos, 2007) تعريف قوى الشخصية في القاموس النفسي الصادر عن الجمعية الأمريكية لعلم النفس (2007) فينص على أنها «ميزة شخصية إيجابية بالنفس البشرية (مثل الشفقة، والعمل في فريق، والأمل) والتي لها درجة كبيرة من التوجه الأخلاقي وفقاً للتقييم الإيجابي للفرد نفسه مع المساهمة في تحقيق إنجازات له ولآخرين» (p512) ويطلق بعض الباحثين على قوى الشخصية مسمى آخر هو «القوى الإنسانية»

2- معايير تحديد قوى الشخصية

وضع كلٌّ من بارك وبرتسون (Park & Peterson, 2007) المعايير التالية لحصر قوى الشخصية العالمية التي يتسم بها أغلب البشر، كالاتي:

1. أن يكون معترفاً بها عبر مختلف الثقافات.
2. أن يسهم بدور فعال وواضح في تحقيق الإنجازات المختلفة التي تشكل جودة الحياة للفرد وللآخرين، والرضا عن الحياة.
- 3- يستثير الآخرين للقيام بسلوك يجذب إعجابهم دون حقد منهم أو غيرة، مع عدم التقليل من قيمة المحيطين.
- 4- أن يكون له درجة مقبولة من التوجه الأخلاقي الأدبي العام، وليس لتحقيق منافع شخصية يمكن أن يستفاد منها الفرد.
- 5- أن يكون له نظير سلمي معروف لا يحقق السعادة الشخصية، وهذا يعني أن قوى الشخصية هي قوى إيجابية.
- 6- أن يخضع لمبدأ الفروق الفردية بين الأفراد، ويتميز في العموم بالثبات والاستقرار النسبي.
- 7- أن يكون قابلاً للقياس والتقييم من المتخصصين، وهذا يعني أن قوى الشخصية لها درجة من العمومية في المواقف المختلفة، كما أن لها درجة من الثبات والاستقرار عبر الفترات الزمنية المختلفة.
- 8- أن يكون كل مكون من مكونات قوى الشخصية على درجة من التمييز بين باقي قوى الشخصية الإيجابية الأخرى.
- 9- أن يتشكل كل مكون من قوى الشخصية كسمة مميزة تتجسد في سلوك بعض الأفراد، وهذا كما في النماذج الإيجابية المثالية التي تظهر في تعاليم التقاليد والثقافات الشعبية.

ويتضمن التصنيف العالمي لمكان قوى الشخصية الذي وضعه بيرتسون وسيلجمان (Peterson & Seligman 2004)

(24) متغيراً إيجابياً بالشخصية تنتظم ضمن ستة أبعاد رئيسة يوضحها الجدول (1).

جدول (1) يوضح قوى الشخصية وفضائلها

الأبعاد الرئيسة	مكامن قوى الشخصية
1 - الحكمة والمعرفة & Wisdom Knowledge	الأسلوب الإبداعي: التفكير بالطرق المبتكرة والمنتجة لعمل الأشياء.
	الفضول المعرفي: الاهتمام المستمر بالأشياء.
	التفتح العقلي: التفكير في الأشياء من خلال فحصها من كل الجوانب.
	حب التعلم: إتقان الموضوعات والمهارات الجديدة وأشكال المعرفة المختلفة.
	بعد النظر: القدرة على تزويد الآخرين بالمشورة الحكيمة.
2 - الشجاعة أو القوة Courage	الشجاعة: لا يهاب المخاطر والمصاعب والألم، ويتحدى بالتحدي.
	الثابر الإصرار: الانتهاء من ما بدأ في عمله.
	النزاهة: التحدث بالحقيقة، وتقديم الذات بطريقة واضحة وصادقة.
	الحيوية: يرى في الحياة القادمة البهجة، والحماس، والإثارة، والطاقة.
3 - الإنسانية Humanity	الحب: تقدير واحترام العلاقات الوثيقة بالآخرين.
	الشفقة: عمل الحسنات والأفضال.
	الذكاء الاجتماعي: إدراك دوافع ومشاعر النفس والآخرين.
4 - العدالة Justice	المواطنة: يكون فريق العمل جيدًا كعضو في مجموعة أو فريق.
	الإنصاف: معاملة كل الناس بتساوٍ وفقًا لأفكار الإنصاف والعدالة.
	مهارات القيادة: تنظيم أنشطة الجماعة وإدراك ما يتم عمله.
5- الاعتدال Temperance	التسامح والرحمة ومسامحة المخطئين.
	التواضع: إتاحة الفرصة لإنجازات الفرد تتحدث عن ذاته.
	التعقل (الترث): أن يكون الفرد حذرًا في اختياراته، فلا يقول أو يعمل شيء يمكن أن يندم عليه لاحقًا.
	التنظيم الذاتي: تنظيم ما يشعر به الفرد ويرغبه وما يقوم به.
6 - الروحية والتدين، - Spirituality/ Religiousness	تقدير الجمال والبراعة: ملاحظة وتقدير الجمال والبراعة والأداء الماهر في كل مجالات الحياة.
	الامتنان: إدراك الشكر والامتنان على ما حدث له من أشياء جيدة.
	الأمل: توقع حدوث الأفضل والعمل على إنجازه.
	الفكاهة (روح المرح): الميل للضحك والإثارة وجلب الابتسامات إلى الآخرين.
	الروحانية (شديد التدين): امتلاك الاعتقادات المتناسكة حول الهدف الأعلى ومعنى الحياة الدنيا.

تاريخ قائمة قوى وفضائل الشخصية

ذكر بيترسون وسليجمان (Peterson & Seligman) أن جميع نقاط قوى الشخصية يجب أن تكون قابلة للقياس، ويمكن تقييمها باستخدام استبانات التقرير الذاتي، والملاحظة السلوكية، وطرق تقرير الأقران، والمقابلات. ومع ذلك، لا يزال ثمة صعوبة بشأن تقييم بعض من هذه القوى بشكل موضوعي، والتي منها: التواضع، والشجاعة، بينما هناك قوى يمكن قياسها في جلسة اختبار واحدة (Vylobkova et al., 2023).

وفي هذا السياق، صمم بيترسون وسليجمان Seligman قائمة لتقييم جميع نقاط القوى في الشخصية بدأ العمل في تصميم هذه الأداة في خريف عام (2000)، وتطبيقها في صورتها الأولية على مجموعة من (250) شخصًا بالغًا، وبناءً على ذلك الإجراء، تم حذف البنود غير المرتبطة بالدرجة الكلية للقائمة واستمر بيترسون وسليجمان تكرار عملية تقنين ووصل معامل ثبات ألفا كرونباخ لجميع المقاييس الفرعية للقائمة إلى (0.70)، وأضاف بيترسون وسليجمان ثلاثة بنود يتم تصحيحها بشكل

سليبي في كافة المقاييس الفرعية للقائمة (Peterson & Seligman, 2004).

وفي عام (2002) أعد بيرتسون وآخرون نسخة أخرى من قائمة قوى الشخصية وفضائلها تتناسب مع الأعمار بدءًا من سن (18 - 65) عامًا، وتتكون هذه القائمة من (240) بندًا، وتتضمن (24) فضيلة موزعة تحت ستة (6) أبعاد هي الحكمة، والشجاعة، والتسامي، والاعتدال، والعدالة، والإنسانية. (Peterson et al., 2002).

وهذه النسخة للقائمة تمت ترجمتها بأكثر من لغة وفي الثقافات المتباينة، وفي عام (٢٠٠٦) قام بارك Park وبترسون Peterson بإعداد نسخة من القائمة للمراهقين عدد بنودها (١٩٨) بندًا تحتوي على ستة أبعاد تغطي (٢٤) من قوى الشخصية يستخدم المستجيبون الإجابة على بنودها من خلال مقياس ليكرت من خمسة بدائل ونقاط للإشارة إلى ما إذا كان العنصر «يشبهني كثيرًا» (=٥) أو «لا يشبهني على الإطلاق» (=١). (Bates & McGrath, 2024).

كما أعد هوفر وآخرون (Hofer et al, 2020) صورة مختصرة من قائمة قوى الشخصية وفضائلها تتكون من (120) بندًا ترجمت إلى أكثر من لغة ومنها اللغة العربية، وهي ذات ثبات وصدق مرتفعين، واتضح من الدراسات التي أجريت في ثقافات مختلفة أن القائمة ككل ومقاييسها الفرعية على درجة مقبولة من الصدق والثبات ويمكن استخدامها في المجال الإكلينيكي والتربوي والدراسات الفارقة أو الدراسات الحضارية المقارنة (سليجمان، 2005).

الصورة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها للمراهقين (VIA-Youth)

هي الصورة التي سوف تكون محور رئيس في الدراسة الحالية، والتي أعد بارك Park وبترسون Peterson نسخة من عام (2009) (VIA-Youth)، وتتكون من (96) بندًا تغطي ستة أبعاد أساسية: الحكمة والمعرفة (20) بندًا، الشجاعة (16) بندًا، والإنسانية (12) بندًا، والعدالة (12)، البند، والاعتدال (16) بندًا، والتسامي (20) بندًا، ويتم قياس درجة كل بند من خلال بدائل أربعة (Park & Peterson, 2009).

وقد حظيت هذه النسخة المختصرة من القائمة بالعديد من الدراسات السيكومترية، منها (Shogren et al., 2017, 2018, K-), التي كشفت عن معاملات ثبات مقبولة لكافة المقاييس الفرعية للقائمة، كما توصلت هذه الدراسات إلى وجود صدق تقاربي لهذه النسخة مع مقياس للصحة النفسية كما كشفت هذه الدراسات عن استخلاص خمسة عوامل للقائمة، وهذه العوامل ضمت قوى الشخصية الدينية، وقوى التسامي، وقوى القيادة. وفي دراسات لاحقة، شملت عينات كبيرة الحجم من المراهقين تم اختيارهم بطريقة عشوائية مثل دراسات (Bates et al., 2023, Jermann & McGrath, 2023) توصلت إلى استخلاص أربعة عوامل لقائمة قوى الشخصية والفضائل لدى المراهقين تشتمل هذه العوامل على عاملين أساسيين؛ الأول يعكس المشاركة العامة، والثاني يعكس العوامل البيئية التي تتضمن قوى المعرفة، وقوى ضبط الذات.

أما على المستوى العربي فقد تحقق الموسوي (2022) من الخصائص السيكومترية لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى المراهقين (VIA-Youth) في البيئة البحرينية؛ حيث تم استخلاص أربعة عوامل أساسية تم تسميتها بقوى الشخصية الفكرية والدينية والبيئية والانفعالية، وكشفت الدراسة عن أن قيم معاملات ثبات ألفا للقائمة تراوحت من (0.80 - 0.90)، كما كشفت الدراسة عن وجود صدق بالاتساق الداخلي للقائمة؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للقائمة ما بين (0.39 - 0.51). أما في دراسة صفاء إدريس (2024) فقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة قوى الشخصية وفضائلها عن طريق التحليل العاملي التوكيدي؛ حيث تم استخلاص (6) عوامل للقائمة، كذلك وجود اتساق داخلي ومعاملات ثبات ألفا والتجزئة النصفية مرتفعة للقائمة.

تعقيب الباحث على الإطار النظري للدراسة

إجمالاً، يرى الباحث النقاط التالية:

1. أن قوى الشخصية تتشابه في بعض الخصائص مع القيم؛ حيث يمكن أن يكون لها أساس وراثي تطوري يمثل استعداداً لممارسة التميز الأخلاقي كآلية مفيدة لتنفيذ المهام الضرورية لبقاء واستمرار الجنس البشري.
2. أن نقاط القوى التي تقيسها القائمة لا تتداخل مع بعضها، وخاصة نقاط القوة الروحية مع نقاط القوى الإنسانية مثل الحب والتواضع والتسامح واللفظ والامتنان.
3. تمت ترجمة قائمة قوى الشخصية وفضائلها بصورها المختلفة بأكثر من لغة وفي الثقافات المتباينة.

الدراسات السابقة

من الدراسات التي تناولت الخصائص السيكومترية لقائمة قوى وفضائل الشخصية، نذكر دراسة قام بها كل من «نانسوك وآخرون» (Nansook, et al., 2003) لمسح لقوى شخصية وفضائلها لدى المراهقين؛ حيث تم تصميم أداة تتكون من (182) بنداً، وتم حساب معاملات الصدق والثبات للأداة من خلال التطبيق على عينة تتكون من (306) أفراد؛ بحيث كان كل مفحوص يستجيب على كل بند من خلال الاختيار ما بين خمسة اختيارات تمثل مقياساً متدرجاً، وكشفت الدراسة عن أن معاملات ألفا لقوى الحكمة والمعرفة تتراوح ما بين (0.84: 0.86)، وكانت معاملات ألفا لقوى الشجاعة تتراوح ما بين (0.73: 0.78)، وكانت معاملات ألفا لقوى الإنسانية تتراوح ما بين (0.77: 0.85)، كما كانت معاملات ألفا لقوى العدالة تتراوح ما بين (0.78: 0.84)، وكانت معاملات ألفا لقوى الاعتدال تتراوح ما بين (0.66: 0.76)، وأخيراً كانت معاملات ألفا لقوى التسامي والتميز تتراوح ما بين (0.82: 0.85).

واستهدفت دراسة كامليش وآخرون (Kamlesh et al. 2009) التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة الهندية لقائمة قوى الشخصية وفضائلها على عينة من (186) طالباً من جامعتي «دهلي» و«راجاستان»؛ حيث قسموا إلى مجموعتين وفقاً للنوع (120 ذكر، 66 أنثى)، وتراوح أعمارهم ما بين (18: 24) عاماً، وبلغت نسبة (15%) من العينة من سكان الريف، وتوصلت الدراسة إلى أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ للقائمة ومقاييسها الفرعية تراوحت بين (0.84: 0.98)، كما تبين دلالة معاملات الارتباط بين أبعاد القائمة والدرجة الكلية لها؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.51: 0.80)، وتم التحقق من الصدق التلازمي مع مقياس التوجه نحو الحياة، وبلغت الارتباطات بين المقياسين ما بين (0.54 - 0.66)، وهي ارتباطات موجبة دالة إحصائياً، كما تم التحقق من الصدق العملي للنسخة الهندية من خلال التحليل العملي الاستكشافي لأبعاد القائمة، وتم استخلاص تكون عامل رئيس واحد.

وجاءت دراسة «ليتمان وآخرون» (Littman et al, 2012) بمهدف تقنين قائمة قوى الشخصية وفضائلها في الأراضي العربية المحتلة (فلسطين)؛ حيث استخدمت تلك الدراسة مقياس كل من الرضا عن الحياة وسمات الشخصية والتأثيرات الإيجابية والسلبية لأحداث الحياة وقائمة قوى الشخصية المكونة (240) بنداً بعد أن تمت ترجمة الاستبانة إلى اللغة العبرية، وذلك على عينة بلغت (635) راشداً، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مرتفعة في الثبات (ألفا > 0.72). لكل المقاييس الفرعية لقوى الشخصية، وتبين وجود صدق تلازمي بين القائمة ومقياس الرضا عن الحياة؛ فقد بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (0.77)، وهو ارتباط موجب ودال إحصائياً. وأخيراً فقد استخلصت الدراسة بنية عاملية للقائمة ذات خمسة عوامل لقوى الشخصية، وهذا بعد تدوير الأبعاد باستخدام أسلوب التحليل العملي الاستكشافي.

في السياق نفسه، أجرى بارك وآخرون (Park et al, 2013) دراسة بعنوان «قوى شخصية الأطفال والراشدين»: هدفت إلى التحقق من صدق وثبات قائمة لقوى شخصية الشباب الألماني، طبقت القائمة بعد ترجمتها إلى الألمانية على عينة بلغت (2110) أفراد في المدى العمري (10: 17) أعوام، ونسبة الإناث تمثل (56.5%) من العينة الكلية للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن الأربعة والعشرين مقياساً فرعياً تتسم بدرجة مرتفعة من الثبات والصدق؛ حيث تم حساب الثبات عن طريق إعادة التطبيق بفواصل زمني أربعة أشهر، كما تبين أن أفضل نموذج لتمثيل قوى الشخصية هو نموذج الخمسة أبعاد، وذلك بعد استخدام أسلوب التحليل العاملي وتدوير المتعامد، وتبين وجود صدق تلازمي للقائمة في نسختها الألمانية مع مقياس الرضا عن الحياة والكفاءة الذاتية؛ حيث كانت معاملات موجبة ودالة إحصائياً.

كذلك قام أزايندو وآخرون (Azañedo et al, 2014) بدراسة هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة الإسبانية، وتكونت عينة الدراسة من (1060) متطوعاً بالغاً ناطقاً بالإسبانية (849 امرأة، 211 رجلاً) من أماكن مختلفة في إسبانيا، والمشاركين بالدراسة كانوا نسبة (90%) من طلبة خمس جامعات إسبانية، أما نسبة (10%) من العينة فكانوا جهات علاقات اجتماعية (العائلة والأقارب والأصدقاء والزملاء، إلخ) من هؤلاء المشاركين من طلبة الجامعة. وكان متوسط أعمار العينة (32.72) سنة طبق عليهم مقياس الرضا عن الحياة، ومقياس الوجدان الإيجابي والسلبي القائمة المختصر لقوى الشخصية وفضائلها، وكشفت الدراسة عن أن النسخة الإسبانية من القائمة تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة من حيث الثبات، وقد تراوحت معاملات ثبات ألفا من (0.81 إلى 0.90)، وكذلك تم التحقق من صدق القائمة من خلال الصدق الظاهري عبر عرض القائمة على مجموعة من الخبراء الإسبان في القياس وعلم النفس الإيجابي، وقد بلغت نسبة الاتفاق بينهم على بنود القائمة ما بين (80% إلى 100%)، وأمكن التحقق من الصدق التلازمي عن طريق الارتباطات بين مقياس الرضا عن الحياة ومقياس الوجدان الإيجابية والسلبية، وقد بلغت معاملات الارتباطات بين النسخة الإسبانية للقائمة ومقياس الرضا عن الحياة (0.77)، ومعاملات ارتباط النسخة الإسبانية للقائمة ومع مقياس الوجدان الإيجابية والسلبية (0.51).

كما هدفت دراسة يونس وآخرون (Younes et al., 2018) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لصورة قائمة القيم الفاعلة وقوى الشخصية والفضائل لدى المراهقين، والمكوّنة من (107) بنداً على عينة قوامها (3119) فرداً منهم نسبة (68%) من الإناث من خمسة دول عربية، وهي: سلطنة عمان والسعودية، والعراق، والسودان، والمغرب، وقد أكدت نتائج التحليل العاملي عن وجود خمسة عوامل رئيسة للقائمة.

أما دراسة كاباجي وآخرون (Kabakci et al, 2019) فقد هدفت على الخصائص السيكومترية النسخة التركيبية من (VIA Youth-96)، وقد شارك في هذه الدراسة عينة من طلاب المدارس الثانوية الذين تتراوح أعمارهم بين (14-19) سنة من خلال استكمال الاستجابة على قائمة (VIA) الشباب ومقياس القيم الإنسانية ومقياس الرضا عن الحياة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ستة أبعاد للقائمة، ووجود صدق تلازمي بين درجات العينة على القائمة ودرجاتهم علي كلا من مقياس الرضا عن مقياس القيم وكشفت الدراسة عن تمتع النسخة التركيبية من القائمة بمعاملات ثبات ألفا مرتفعة لكافة المقاييس الفرعية.

وهدف دراسة (Afifa & Amjad, 2020) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة قوى الشخصية وفضائلها على عينة من البالغين من الطلاب الباكستانيين من مختلف المعاهد التعليمية وأماكن العمل. تتألف الدراسة من جزأين. الجزء الأول تناول الترجمة والتحقق من صحتها من قبل الخبراء النفسيين بينما الجزء الثاني تم التحقق من الخصائص السيكومترية للقائمة على عينة قوامها (542) بالغاً، بلغت أعمارهم من (18 إلى 57) عاماً بمتوسط عمري قدره (26.8) سنة منهم نسبة (66%) من الإناث، وطبق عليهم مقياس القابلية الاجتماعية وقائمة قوى الشخصية وفضائلها ومقياس الرضا عن الحياة ومقياس الوجدان السلبي والإيجابي،

واسفرت النتائج عن وجود معاملات ثبات ألفا للقائمة ومقاييسها الفرعية تراوحت من (0.76 إلى 0.88) وكذلك وجود صدق تلازمي للقائمة مع مقياس الرضا عن الحياة؛ حيث بلغ الارتباط بين المقياسين (0.56) وبلغ معامل الارتباط القائمة مع مقياس القابلية الاجتماعية (0.43).

وتناولت دراسة الموسوي (2022) التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى المراهقين (Youth-VIA) في البيئة البحرينية، وقام الباحث بترجمة الصورة الأصغر للقائمة، والتي تتكون من (96) بنداً إلى اللغة العربية، وتم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (424) طالباً من طلبة المدارس الثانوية في مملكة البحرين، وتراوحت أعمارهم من (15-17) عاماً عن كشفت الدراسة عن طريق استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، استخلاص أربعة عوامل أساسية، تم تسميتها بقوى الشخصية الفكرية والدينية والبيئية والانفعالية، وقد بلغ معامل ثبات القائمة ككل (0.89) فيما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للقائمة بين (0.38-0.51).

كما استهدفت دراسة شنج وآخرون (Cheng et al, 2022) إلى التحقق من الخصائص السيكومترية للنسخة الصينية من القائمة المكونة من (96) بنداً وتألفت العينة من (959) مراهقاً تراوحت أعمارهم بين (10 - 17) عاماً، وأكمل المشاركون النسخة الصينية للقائمة، ومقياس ادراك دعم استقلالية من قبل الوالدين واستبيانات الرضا عن الحياة والكفاءة الذاتية، وأظهرت النتائج أن النسخة الصينية للقائمة تتطابق للبناء الأصلي للقائمة والمكون من أربعة عوامل، وأمكن التحقق من الصدق التلازمي للقائمة وظهر ذلك من خلال قيم معاملات الارتباط الموجبة ودالة إحصائية بين مقياس الرضا عن الحياة ومقياس الكفاءة الذاتية مما يشير إلى صلاحية الصدق التلازمي للقائمة كما كشفت الدراسة عن وجود اتساق داخلي للقائمة فقد تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.54-0.86) للمقاييس الفرعية مع الدرجة الكلية للقائمة تشير هذه النتائج إلى أن النسخة الصينية (VIA Youth-96) هي أداة صالحة لتقييم قوى وفضائل الشخصية لدى المراهقين

وكان الغرض من دراسة فيلوكوفا وآخرون (Vylobkova, et al, 2023) هو التحقق من صحة مقياس التفاضل الدلالي لقائمة قوى الشخصية للمراهقين مع عينة مكونة من 235 طالباً من المدارس الثانوية. وباستخدام طريقة الترجمة العكسية، تمت ترجمة القائمة من الإنجليزية إلى التركية ومن ثم تعديلها. بعد ذلك، تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لتحديد البنية العاملية للنسخة التركية أشارت النتائج إلى أن القائمة لديها بناء عاملي مكون من أربعة عوامل، وهي القيادة، والإنسانية، والحكمة، والحيوية. كما تم العثور على معاملات ألفا كرونباخ للعوامل أعلى من 0.70.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من الدراسات السابقة التالي:

- 1- تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن نسخ قائمة قوى وفضائل الشخصية جميعها تتمتع بدرجة مرتفعة من الخصائص السيكومترية في مختلف البلدان..
- 2- معظم نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها أكدت على وجود ستة أبعاد حسب النسخة الأصلية للقائمة التي وضعها بيرتسون Peterson وسليغمان Seligman وصمم مقياساً جديداً، VIA-IS، منذ عام (2002)، وتطويرها بعدد نسخ.
- 3- تمثلت جوانب الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في أن معظم الدراسات السابقة للقائمة ركزت على النسخة الأطول من القائمة المكونة من (240) بنداً، بينما استخدمت الدراسة الحالية النسخة المختصرة المكونة من (96) بنداً في بيئات مختلفة عن بيئة السعودية.
- 4- ثمة جوانب اتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، منها أن معظم الدراسات السابقة أجريت على فئات الطلاب

من المدارس الثانوية/ كما أن الدراسة الحالية اتفقت مع دراسات (Cheng et al, 2022)، الموسوي، 2022 (Kabakci et al, 2013, Park et al, 2003, Nansook, et al., 2019) في أنها استخدمت الصورة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات (Afifa & Amjad, 2020, Cheng et al, 2022, Vylobkova, et al., 2023, Kabakci et al, 2019, Park et al, 2013) في أنها أجريت على عينات من المراهقين.

5- تمثلت جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري وصياغة الفروض وبناء مشكلة الدراسة الحالية.
6- من مميزات الدراسة الحالية أنها صيغت باستخدام أسلوب سهل وبسيط بعيد عن التعقيد، وأجريت على عينة من مرحلة المراهقة من الجنسين، وأنها تعد أول دراسة محلية في حدود علم الباحث تقوم بتقنين قائمة قوى الشخصية وفضائلها في البيئة السعودية.

فروض الدراسة

بناءً على ما تقدم، يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:

- 1 - توجد دلالات لصدق النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية.
- 2 - توجد دلالات لثبات النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، هذا مع الإشارة إلى أنه تلبية لأهداف هذه الدراسة ومراعاة لخصوصيتها؛ عمل الباحث على «مواءمة» هذا المنهج لطبيعة المشكلة موضع الدراسة، وبما يلي الشروط التي تطلبها الدراسة السيكمترية لأداة الدراسة وعملية التحقق من كفاءتها السيكمترية (ميخائيل، 2010).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من طلاب المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض المسجلين للعام الدراسي (1445هـ) الفصل الدراسي الأول، والبالغ عددهم (46509) طالباً وطالبة.
عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (200) مراهقاً أكمل الإجابة عن الأدوات (ن=187) فرداً منهم (94 ذكور؛ و93 من الإناث) أعمارهم من (12 إلى 19) عاماً من طلبة المدارس الثانوية الأهلية والحكومية في الرياض، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة مع مراعاة تمثيل العينة لخصائص مجتمع الدراسة من طلاب المدارس الثانوية بمدينة الرياض من حيث النوع، والعمر، ويوضح الجدول التالي خصائص عينة الدراسة.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية (ن=187)

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	94	50.2%
	أنثى	93	49.7%
المدارس	الرياض الثانوية	70	39.5%
	المنار الثانوية	53	28.3%
	ابن خلدون	65	34.7%
الصف الدراسي	الثاني	81	43.3%
	الثالث	100	53.4%

أدوات الدراسة: للإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدمت الدراسة الحالية الأدوات التالية:

1- قائمة القيم الفاعلة وقوى الشخصية والفضائل لدى المراهقين (VIA-Youth)

أعد القائمة بارك وبيترسون (Park & Peterson, 2006-2009) وقام الموسوي (2022) بتعريبها والتحقق من خصائصها السيكومترية، وتتكون القائمة من (96) بنداً، وتقيس القائمة (6) أبعاد أساسية (للفضائل)، ويدورها تقيس الأبعاد الرئيسة (24) صفةً، بأربع فقرات لكل صفة، كما يلي بالجدول (2).

جدول (2) يوضح أبعاد قائمة وقوى الشخصية والفضائل لدى المراهقين

البعد ومكوناته الفرعية وأرقام بنوده	الإبداع	الفضول	البصيرة	حب التعلم	الحكمة
بعد الحكمة والمعرفة بنوده (20) بنداً	57-51-27-3	76-52-28-4	90-66-42-18	75-51-27-14	58-59-35-11
بعد الشجاعة (16) بنداً	البسالة	الحماس	العزيمة	الأمانة	
	74-50-6-2	96-72-48-24	89-65-41-17	8-56-32-8	
بعد الإنسانية (12) بنداً	الحب	اللطف	الذكاء الاجتماعي		
	87-63-39-15	84-60-36-12	93-69-45-21		
بعد العدالة (12) بنداً	العمل الفريقي	الإنصاف	القيادة		
	95-71-47-23	77-53-29-5	85-61-37-13		
بعد الاعتدال (16) بنداً	التسامح	، التواضع	التعقل،	ضبط الذات	
	78-54-30-6	88-64-40-16	91-67-43-19	92-68-44-20	
بعد التسامي (20) بنداً	تقدير الجمال	الامتنان	الأمل	الدعابة	الروحانية
	73-49-25-1	79-55-31-7	81-57-33-9	82-58-34-10	94-7-46-22

ويتم تصحيح القائمة ووضع سلم خماسي يحدد مدى (انطباق الصفة على المستجيب للفقرة: دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجة، وأبداً (1) درجة.

تم تقييم الصلاحية السيكومترية للقائمة في الدراسة الحالية باستخدام عينة استطلاعية مكونة من (50) مراهقاً (30 ذكراً، و20 أنثى)، تراوحت أعمارهم بين (15 إلى 18) سنة، بمتوسط قدره 16.3 سنة (ع = 1.4) من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، ويمكن التحقق من صدق وثبات القائمة بالطرق التالية:

الصدق الظاهري: تم عرض القائمة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ملاءمة العبارات للبعد التي تنتمي إليه، ومدى ملاءمة العبارة لأفراد العينة، ومدى اتفاقها مع الثقافة السعودية، وتم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون لصياغة بعض البنود، وذلك بعد أن تم حساب نسب اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات القائمة، واستخدام معادلة «لاوشي» لحساب نسبة صدق المحتوى لكل مفردة من مفردات القائمة. وبناءً على معادلة لاوشي، تعد المفردات التي تساوي أو تقل عن (0.62) غير مقبولة. ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشي على كل مفردة من القائمة كالتالي:

جدول (3) النسب المئوية للتحكيم على قائمة القوى والفضائل

م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار
1	1	100%	تقبل	14	0.8	90%	تقبل	27	1	100%	تقبل
2	0.8	90%	تقبل	15	1	100%	تقبل	28	1	100%	تقبل
3	1	100%	تقبل	16	1	100%	تقبل	29	0.8	90%	تقبل
4	1	100%	تقبل	17	0.8	90%	تقبل	30	0.8	90%	تقبل
5	1	100%	تقبل	18	1	100%	تقبل	31	0.8	90%	تقبل
6	0.8	90%	تقبل	19	0.8	90%	تقبل	32	0.8	90%	تقبل
7	1	100%	تقبل	20	1	100%	تقبل	33	0.8	90%	تقبل
8	0.8	90%	تقبل	21	1	100%	تقبل	34	0.8	90%	تقبل
9	1	100%	تقبل	22	0.8	90%	تقبل	35	0.8	90%	تقبل
10	1	100%	تقبل	23	1	100%	تقبل	36	0.8	90%	تقبل
11	1	100%	تقبل	24	0.8	90%	تقبل	37	0.8	90%	تقبل
12	0.8	90%	تقبل	25	1	100%	تقبل	38	1	100%	تقبل
13	1	100%	تقبل	26	0.8	90%	تقبل	39	1	100%	تقبل
40	1	100%	تقبل	61	1	100%	تقبل	82	1	100%	تقبل
41	0.8	90%	تقبل	62	0.8	90%	تقبل	83	1	100%	تقبل
42	0.8	90%	تقبل	63	0.8	90%	تقبل	84	0.8	90%	تقبل
43	1	100%	تقبل	64	0.8	90%	تقبل	85	0.8	90%	تقبل
44	0.8	90%	تقبل	65	1	100%	تقبل	86	0.8	90%	تقبل
45	1	100%	تقبل	66	1	100%	تقبل	87	0.8	90%	تقبل
46	1	100%	تقبل	67	1	100%	تقبل	88	1	100%	تقبل
47	1	100%	تقبل	68	1	100%	تقبل	89	1	100%	تقبل
48	1	100%	تقبل	69	1	100%	تقبل	90	1	100%	تقبل
49	0.8	90%	تقبل	70	1	100%	تقبل	91	1	100%	تقبل
50	0.8	90%	تقبل	71	1	100%	تقبل	92	0.8	90%	تقبل
51	0.8	90%	تقبل	72	1	100%	تقبل	93	1	100%	تقبل
52	0.8	90%	تقبل	73	0.8	90%	تقبل	94	1	100%	تقبل
53	1	100%	تقبل	74	0.8	90%	تقبل	95	1	100%	تقبل
54	1	100%	تقبل	75	0.8	90%	تقبل	96	1	100%	تقبل
55	0.8	90%	تقبل	76	0.8	90%	تقبل				
56	1	100%	تقبل	77	1	100%	تقبل				

57	1	100%	تقبل	78	1	100%	تقبل				
58	1	100%	تقبل	79	1	100%	تقبل				
59	1	100%	تقبل	80	1	100%	تقبل				
60	1	100%	تقبل	81	0.8	90%	تقبل				

يتضح من الجدول (3) أنه لم يتم حذف أي بند حسب معادلة لاوشي بنسبة اتفاق بلغت 80% إلى 100%)، وحسب معادلة لاوشي بنسبة اتفاق بلغت 80%، ومن ثم أصبحت الصورة النهائية للقائمة (96) بندا.

الصدق التلازمي: وذلك عن طريق حساب الارتباطات بين الأبعاد بين القائمة المستخدمة في الدراسة الحالية وقائمة المسح القوى الإنسانية من إعداد بيترسون، سيمجمان (Seligman & Peterson, 2004) ترجمة النابغة (2020) جدول (4)

الارتباطات بين قائمة القوى الإنسانية المستخدمة بالدراسة وقائمة المسح القوى الإنسانية من إعداد بيترسون، سيمجمان (2004) عينة استطلاعية (ن=50)

قائمة المسح القوى الإنسانية القائمة الحالية	الحكمة والمعرفة	الشجاعة	الحب والإنسانية	العدالة	الاعتدال	السمو والروحانية
الحكمة والمعرفة	0.65**	0.45**	0.47**	0.33**	0.51**	0.37**
الشجاعة	0.77**	0.49**	0.48**	0.43**	0.57**	0.41**
الإنسانية	0.31**	0.27**	0.53**	0.70**	0.79**	0.41**
العدالة	0.23*	0.77**	0.57**	0.63**	0.47**	0.34**
الاعتدال	0.22*	0.66**	0.78**	0.69**	0.60**	0.39**
التسامي	0.34**	0.57**	0.68**	0.69**	0.65**	0.21*

يتضح من جدول (4) أن جميع المعاملات بين القائمتين معاملات ارتباط دالة عند 0.01، وهو يؤكد على الصدق التلازمي للقائمة في الدراسة الحالية.

ثبات القائمة: تم حساب ثبات القائمة بمعامل ألفا كرونباخ، ومعامل التجزئة النصفية، وذلك للقائمة ككل ولكل بُعد من أبعادها على حدة، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات ثبات أبعاد لقائمة قوى الشخصية وفضائلها. جدول (5)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد قائمة قوى الشخصية وفضائلها عينة استطلاعية (ن=50)

الأبعاد	معامل ألفا	التجزئة النصفية
الحكمة والمعرفة	0.78	0.90
الشجاعة	0.70	0.86
الإنسانية	0.77	0.86
العدالة	0.75	0.90
الاعتدال	0.77	0.78
التسامي	0.75	0.81

يتضح من جدول (5) أن معاملات ثبات ألفا لأبعاد قائمة الفضائل الإنسانية هي (0.70 إلى 0.78)؛ مما يشير إلى إمكانية الوثوق في نتائج تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية. ويتضح من الجدول السابق أيضاً أن معاملات ثبات التجزئة النصفية لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.78 و0.90)، أما عن القائمة ككل فقد بلغ معامل ثبات التجزئة للقائمة ككل (0.99)، وهو معامل ثبات

مرتفع تسمح للباحث باستخدام القائمة في دراسته الحالية.

2 - مقياس قوى الشخصية للمراهقين: من إعداد مرسى (2021)، ويتكون هذا المقياس من (72) بنداً تغطي على ستة أبعاد هي: بعد الشكر عدد بنوده (12)، وبعد الأمل وعدد بنوده (12)، وبعد الحيوية عدد بنوده (12)، وبعد العفو وعدد بنوده (12)، وبعد الحب وعدد بنوده (12)، وبعد الروحانية وعدد بنوده (12)، ويتم الإجابة عن البنود دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) درجة، وأبداً (1) درجة. ويتصف المقياس بخصائص سيكمترية جيدة من حيث معاملات ثبات ألفا والتجزئة النصفية للمقياس الفرعية التي تراوحت من (0.76 إلى 0.90)، ومعامل ثبات إعادة التطبيق الذي بلغ (0.65)، ويتمتع المقياس بالصدق الظاهري وصدق بطريقة الاتساق الداخلي.

إجراءات التطبيق:

1 - قام الباحث بتطبيق قائمة قوى الشخصية وفضائلها في الفصل الدراسي الأول عام 1445 هجرية تطبيقاً جمعياً على طلبة المدارس الثانوية في الرياض، وهي المدارس التي تمت الإشارة إليها في الجدول (1) في مجموعات تراوحت من (25-35) طالباً في حجرات الدراسة، وقد بلغ إجمالي من شاركوا في الإجابة عن أدوات الدراسة (200) مستجيباً من الجنسين، ولكن تم الإبقاء على (181) مستجيباً أكملوا الاستجابة على القائمة، بينما تم استبعاد (19) من المشاركين بالدراسة لم يكملوا الإجابة عن القائمة.

3 - تفريغ الاستجابات إلكترونياً لمعالجتها إحصائياً عن طريق برنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية والمعروف SPSS.

التحليل الإحصائي: قام الباحث بالتحليل الإحصائي للبيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS الإصدار 24 واستخدام المعاملات الإحصائية الآتية:

- 1 (التحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من الصدق العاملي).
- 2 معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية للتحقق من الثبات.
- 3 معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للقائمة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

سنعرض النتائج وفقاً لترتيب تساؤلاتها وفروضها على النحو التالي:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها ونصه «توجد دلالات لصدق النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية». وللتحقق من هذا الفرض؛ قام الباحث باستخدام الطرق الآتية للتحقق من صدق القائمة في البيئة السعودية:

الصدق الظاهري Face validit: تم عرض قائمة قوى الشخصية وفضائلها على عدد من المحكمين (10) من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ حيث طلب منهم الاطلاع والحكم على القائمة من حيث مدى مناسبة كل بند لما وضع لقياسه، ومدى ملاءمة الصياغة اللغوية، وأي تعديل أو تغيير يروونه مناسباً، وبناءً على ذلك الإجراء، تم الإبقاء على عدد البنود وصياغتها، ثم حساب معامل الاتفاق (بين المحكمين)، فطبق معادلة كوبر Cooper، عام (1974) لحساب نسبة الاتفاق (الوكيل والمفتي، 2007)، وبعد تطبيق المعادلة على التقديرات الكمية لبنود القائمة، وجد الباحث أن نسب الاتفاق بين المحكمين بلغت (80% إلى 90%) على بنود القائمة؛ مما يعد مؤشراً لصدق المضمون القائمة في الدراسة الحالية.

صدق بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency: بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث، قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على عينة الدراسة الحالية من أجل التعرف على مدى الاتساق الداخلي للقائمة، بحساب معامل الارتباط بيرسون

لمعرفة الصدق الداخلي للقائمة بين درجة كل بند من بنود القائمة بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه البند كما يوضح الجدول (6).
جدول (6) يوضح معاملات الارتباطات بين الدرجة الكلية للبعد والبند الذي ينتمي لهذا البعد للقائمة (ن=187)

الحكمة والمعرفة		الشجاعة والبسالة		الإنسانية		العدالة		الاعتدال		التسامي	
أرقام البنود	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة	م	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة	م	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة	م	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة	م	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة	م	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة
3	0.67**	2	0.76**	15	0.52**	5	0.80**	6	0.600**	1	0.70**
4	0.60**	6	0.75**	39	0.60**	13	0.70**	16	0.474**	7	0.58**
11	0.74**	50	0.68**	63	0.63**	23	0.75**	19	0.446**	9	0.62**
14	0.60**	74	0.67**	87	0.44**	29	0.73**	20	0.830**	22	0.66**
18	0.68**	17	0.71**	12	0.60**	37	0.71**	30	0.357**	25	0.69**
27	0.77**	41	0.79**	36	0.70**	47	0.75**	40	0.536**	31	0.491**
28	0.81**	65	0.61**	60	0.600**	53	0.60**	43	0.530**	33	0.584**
35	0.70**	89	0.70**	84	0.474**	61	0.55**	44	0.52**	34	0.571**
42	0.61**	8	0.45**	21	0.446**	71	0.60**	54	0.60**	46	0.766**
51	0.45**	32	0.56**	45	0.830**	77	0.69**	64	0.63**	49	0.707**
		56	0.72*	69	0.357**	85	0.58**	67	0.44**	55	0.810**
		80	0.014	93	0.73**	95	0.54**	68	0.60**	57	0.584**
		24	0.74**			5	0.60**	78	0.536**	58	0.441**
		48	0.76**			13	0.43**	88	0.530**	70	0.532**
		72	0.52**					91	0.40**	73	0.515**
59	0.63**	96						92	0.68**	79	0.466**
66	0.78**									81	0.707**
75	0.71**									82	0.410**
76	0.57**									94	0.397**
90	0.62**										

يوضح جدول (6) أن جميع معاملات الارتباط بين البنود ومكوناتها الفرعية جاءت دالة إحصائياً عند مستوى (0,001) ومستوى (0,05) في ماعدا بند رقم (80) سوف يتم حذفه لتصبح القائمة (95)؛ مما يشير إلى اتساق البناء الداخلي للقائمة.
الصدق العاملي Factorial validit: حسبت معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد القائمة بعد التطبيق على العينة الحالية، وحللت مصفوفة معاملات الارتباط المتبادلة بين الأبعاد عاملياً بطريقة المحاور الأساسية، ثم أديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة الفارامكس لكايير باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS للوقوف على التركيب العاملي للقائمة. وسوف نعد التشبع الجوهري بالعامل (0.30) ومحك الجذر الكامن للعامل $\leq (1.0)$ ، انتهى التحليل العاملي بعد التدوير إلى عامل واحد تشبعت عليه الأبعاد الستة للقائمة المستخلصة بينها جدول (7).

جدول (7) يوضح تشبعات العوامل المستخرجة لأبعاد قائمة قوى الشخصية وفضائلها للمراهقين والجذر الكامن والنسبة المئوية للتباين، عينة (ن=187)

الأبعاد	التشبعات	الشيوع
الحكمة والمعرفة	0.917	0.841
الشجاعة	0.925	0.856
الإنسانية	0.918	0.843
العدالة	0.874	0.769
اعتدال	0.791	0.626
تسامي	0.919	0.844
الجذر الكامن=4.77	نسبة التباين الارتباطي=59	

يمكن أن نستنتج من جدول (7) أن استخلاص عامل واحد للقائمة تشبع عليه جميع الأبعاد الستة؛ مما يشير إلى صدق عاملي للقائمة، فضلاً عن أنها تستوعب (79.5%) من التباين الكلي، وهي نسبة تشير إلى أن العوامل المستخرجة تكفي إلى حد ما لاستيعاب قدر مقبول من التباين. ويمكن تسمية هذا العامل (قوى المعرفة والوجدان).

الصدق التقاربي: Convergent validity حسب الصدق التقاربي بإيجاد معاملات الارتباط المتبادلة قائمة الحالية، ومقياس قوى الشخصية للمراهقين من إعداد مرسى (2021)، والجدول التالي (8) يوضح معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية لكلا المقياسين.

جدول (8) يوضح الارتباطات بين قائمة القوى الإنسانية المستخدمة بالدراسة ومقياس قوى الشخصية للمراهقين من إعداد مرسى (ن=187)

مقياس قوى الشخصية القوى الإنسانية القائمة الحالية	الروحانية	الحب	الشكر	الحوية	العفو	الأمل
الحكمة والمعرفة	0.66**	0.45**	0.47**	0.33**	0.51**	0.37**
الشجاعة	0.67**	0.49**	0.48**	0.43**	0.57**	0.41**
الإنسانية	0.41**	0.27**	0.53**	0.60**	0.69**	0.41**
العدالة	0.23*	0.77**	0.57**	0.63**	0.57**	0.34**
الاعتدال	0.22*	0.66**	0.68**	0.69**	0.60**	0.39**
التسامي	0.34**	0.57**	0.68**	0.69**	0.65**	0.21*

يتضح من جدول (8) أن جميع المعاملات بين القائمة المستخدمة بالدراسة ومقياس قوى الشخصية للمراهقين إعداد مرسى (2021) دالة عند (0.05 و 0.01)، وهو يؤكد على الصدق التقاربي للقائمة في الدراسة الحالية.

تشير نتائج الدراسة الحالية أن الصورة المختصرة لقائمة قوى الشخصية، وفضائلها لدى المراهقين تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة في البيئة السعودية؛ حيث كشفت نتائج الفرض الأول عن تمتع المقياس بصدق بطرق مختلفة منها الصدق ظاهري؛ حيث بلغت نسب الاتفاق بين المحكمين (80% إلى 90%) على بنود القائمة؛ مما يعد مؤشراً لصدق الظاهري للقائمة، وهذه النتيجة تعني المظهر العام للقائمة من حيث نوع بنودها وصياغتها وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات القائمة ودقتها ودرجة وضوحها وموضعيته ومدى مناسبة القائمة للغرض الذي وضعت من أجله، وهو أقل أنواع الصدق أهمية، وعلى الرغم من ذلك، فمن المحبب أن يكون الاختبار ذا صدق ظاهري.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Younes et al, 2018, Kabakci et al, 2019 (Afifa & Amjad, 2020)

الموسوي، 2022) التي كشفت عن تمتع القائمة المختصرة لقوى الشخصية وفنائها بالصدق الظاهري. كما أظهرت نتائج الفرض الأول أن القائمة في صورتها السعودية تتمتع بصدق الاتساق الداخلي، فقد جاءت جميع معاملات الارتباط بين كل البنود ومكوناتها الفرعية دالة إحصائيًا عند مستوى (0,001) ومستوى (0,05) في ما عدا بند رقم (80)، وتم حذفه ليصبح عدد بنود القائمة البيئة السعودية (95) بندًا، وهذه النتيجة تشير إلى الصدق البنائي للقائمة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (Cheng et al, 2022, Ruch et al, 2014, RI Bullock et al, 2021)، (الموسوي، 2022) التي توصلت إلى وجود اتساق داخلي بين مكونات وبنود القائمة.

ومن جهة أخرى، كشفت نتائج الفرض الأول عن تمتع القائمة بالصدق البنائي عن طريق التحليل العاملي لأبعاد القائمة، واستخلاص عامل واحد تشبعت عليه أبعاد القائمة جوهريًا بشكل موجب تم تسمية هذا العامل بـ(قوى المعرفة والوجدان)، وهذه النتيجة تتفق مع التصور النظري لقوى الشخصية وفنائها الذي طرحه بيترسون وسيلجمان (Peterson & Seligman, 2004). من المثير للاهتمام أن معظم الدراسات العاملية للقائمة VIA-IS أجريت على النسخة المطولة المكونة من (240) بندًا، ولم تخلص هذه الدراسات إلى نتائج متسقة مع التركيبة العاملية الأصلية (السداسية) للقائمة سوى في دراسة واحدة تم فيها إعداد صورة مختصرة للقائمة تتألف من نصف عدد الفقرات الأصلية (120) فقرة (الموسوي، 2022).

وتتسق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Seibel et al, 2015) التي توصلت من تحليلها العاملي لأبعاد الستة للقائمة (VIA-IS)، والمكونة من (240) بندًا إلى عامل واحد لقوى الشخصية والقيم الفاعلة. إضافة إلى ذلك كشفت نتائج الفرض الأول عن تمتع الصورة السعودية للقائمة بالصدق التقاربي مع مقياس قوى الشخصية للمراهقين من إعداد مرسى (2021).

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Gooden & McMahon, 2016) التي توصلت إلى وجود صدق تقاربي بين قائمة قوى الشخصية وفنائها لدى المراهقين ومقياس الرضا عن الحياة؛ حيث بلغت معاملات الارتباط (0.56 إلى 0.67)، وهي ارتباطات موجبة ودالة إحصائيًا بين أبعاد القائمة ومقياس الرضا عن الحياة، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Shomaker et al, 2020) التي كشفت عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين قائمة قوى الشخصية وفنائها ومقياس الرضا عن الحياة. نتائج الفرض الثاني ومناقشتها: الذي نصه «توجد دلالات لثبات النسخة المعربة المختصرة لقائمة قوى وفنائ الشخصية لدى عينة من المراهقين في البيئة السعودية». وللتحقق من هذا الفرض؛ قام الباحث باستخدام الطرق الآتية للتحقق من ثبات القائمة في البيئة السعودية:

1 - ثبات القائمة عن طريق إعادة التطبيق Test-Retest: تم التحقق من معامل استقرار القائمة من خلال إعادة تطبيقها مرة أخرى بعد مرور (10) من التطبيق الأول على عينة قوامها (ن=70) مشاركًا من العينة الدراسة الحالية، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني لهذه المجموعة بمعامل ارتباط بيرسون، وكانت نتائج الارتباط الموضحة بالجدول (9).
2 - ثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha قام الباحث بحساب ثبات قائمة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (9) معاملات ثبات ألفا للقائمة.

3 - ثبات القائمة عن طريقة التجزئة النصفية Split-Half Reliability: قام الباحث بحساب ثبات القائمة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية ويوضح جدول (5) معاملات ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان بروان. على النحو الموضح بالجدول (9).

جدول (9) يوضح معاملات ثبات الصورة المعربة المختصرة لقائمة قوى الشخصية وفضائلها في البيئة السعودية

أبعاد القائمة	معاملات ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول	معاملات ثبات ألفا	معاملات ثبات عن إعادة التطبيق
الحكمة والمعرفة	0.90	0.88	0.31*
الشجاعة	0.92	0.87	0.45**
الإنسانية	0.95	0.90	0.47**
العدالة	0.93	0.83	0.52**
الاعتدال:	0.90	0.80	0.48**
التسامي	0.93	0.89	0.56**

يشير الجدول (9) أن جميع معاملات ثبات أبعاد المقياس عن طريق كل من التجزئة النصفية للثبات جيدة، ومعامل ثبات ألفا ومعاملات ثبات بإعادة التطبيق جيدة أيضاً.

أظهرت نتائج الفرض الثاني أن القائمة في صورتها السعودية تتمتع بمعاملات ثبات جيدة؛ حيث أشارت قيم معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية على جدوى الاتساق الداخلي للاختبار؛ حيث تراوحت معاملات الثبات ألفا كرونباخ (٠.٩٠ إلى ٠.٩١) لجميع أبعاد القائمة الستة، وتشير معاملات ألفا للقائمة «جيد»، كما يتضح من قيمة (٠.٩٠ إلى ٠.٩١). ويدعم ذلك ما أشار إليه (George & Mallery, 2003) أن قيم ألفا الجيدة تتراوح من (٠.٧٠ إلى ٠.٩٠) وبشكل واضح تفسيرات لقيم معاملات الثبات للاختبارات النفسية وهي إذا كانت قيمة ألفا = ٠.٥٠ غير مقبول، وقيمة ألفا = ٠.٦٠ ضعيفة، وقيمة ألفا = (٠.٦١ - ٠.٧٠) مشكوك فيه أما قيمة ألفا = (٠.٧١ إلى ٠.٨٠) فمقبول، وأما قيمة ألفا = (٠.٨١ - ٠.٩٠) فجيد، أما قيمة ألفا = (٠.٩١ إلى ٠.٩١) فممتاز.

كما أشارت نتائج الدراسة أن معاملات ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح الطول قد جاء بمعادلة تراوحت من (0.90 إلى 0.95)، وهذا يعني أن القائمة ذات اتساق داخلي وتسهم مكوناتها في بناء القائمة وقياسه لما وضع لأجله، كما كشفت النتائج عن تمتع القائمة بثبات إعادة التطبيق في كافة أبعادها؛ مما يشير إلى استقرار القائمة.

يدعم نتائج دراسات سابقة خلصت إلى عالمية ثبات القائمة بصورتها المختصرة والخاصة بالمراهقين، وأنه يتمتع بمعاملات ثبات جيد منها دراسات (Kabakci et al, (2019), Afifa & Amjad, (2020) Cheng et al, (2022), RIBullock et al, (2018) Younes et al, (2018) Hughes, (2023) Gonzalez, (2024) al, (2021) التي توصلت إلى تمتع القائمة بمعاملات ثبات جيدة.

الخاتمة

في الختام سيكون من المثير للاهتمام للباحث الحالي هو تمخض صورة سعودية لقائمة المختصرة لقوى الشخصية وفضائلها لدى المراهقين تتصف بصدق وثبات جدين؛ مما يوحى بعلمية هذه القائمة، ويعزو الباحث نتائج الدراسة الحالية إلى عدة أمور منها ما يرتبط بالقائمة وخصوصية تكوينها وبنائها والنموذج الذي أسست عليه، ومنها ما يرتبط بالمشاركين في الدراسة، وهم عينة من المراهقين من المجتمع السعودي، وما يمتلك هذا المجتمع من خصوصية ثقافية.

فالنسبة للقائمة، يمكن القول إن قوى الشخصية وفضائلها لدى المراهقين التي تقيسها القائمة عابرة للثقافات، ولا تتأثر - إلى حد كبير - بالبيئة الاجتماعية والثقافية، وفي هذا تتسق هذا التفسير مع ما ورد في أدبيات علم النفس الإيجابي، إذ أشار كل من «سليجمان» و«بيترسون» (2005) إلى أن هناك إجماعاً بين الدارسين على أن جوانب الإيجابية في الشخصية ليست خصوصية لثقافة أو دين أو عرق أو جنس معين، فكل الديانات والفلسفات في مختلف بقاع العالم توصي بتبني الأفراد الأفكار والسلوكيات الإيجابية التي تلتنقي مع العقلانية (قاسم، 2010).

وهنا تجدر الإشارة إلى أن إبراهيم (2008) قد أكد على أن طبيعة الإنسان في مختلف الثقافات تسعى لتكون نماذج جميلة لا يلقون الأعداء على غيرهم، ولديهم من الشجاعة ما يجيز لهم أن يتحملوا مسؤوليتهم بلا تردد.

كذلك النموذج الذي بنيت عليه القائمة، والذي طرحه بيترسون وسيلجمان (Peterson & Seligman, 2004). استند في بنائه إلى استطلاع مختلف الديانات والثقافات في العديد من البلدان الأوروبية والآسيوية والأفريقية؛ مما يمكن أن يكون لها آثار على فهمنا لقوى الشخصية وقياسها في مختلف الثقافات

ومن الجدير بالذكر أن البيانات جمعت باستخدام التقرير الذاتي الذي يعتمد على ما يقوله الفرد عن نفسه بصرف النظر عن درجة مطابقته.

أما بخصوص طبيعة العينة وخصائصها الاجتماعية فمن الطبيعي أن تتمتع قائمة قوى الشخصية وفضائلها بخصائص سيكومترية جيدة في البيئة السعودية، وهذا يعد مؤشراً لشيوع مظاهر قوى الشخصية وفضائلها لدى المراهق السعودي، وترجع إلى العادات والتقاليد السعودية، ولها غايات أخلاقية وسلوكية تتواءم مع تعاليم الإسلام والفطرة البيئية، وتعد الجوانب الإيجابية في الشخصية مرادفات للتكيف الاجتماعي.

وبشكل عام، لا تعني نتيجة تأكيد الخصائص السيكومترية لقائمة قوى الشخصية في البيئة السعودية أنه بالضرورة أن تكون هذه القائمة المنبثقة من النموذج الذي طرحه بيترسون وسيلجمان (Peterson & Seligman, 2004)، هي أفضل نموذج لوصف قوى الشخصية وفضائلها.

ويجب الإشارة إلى حدود الدراسة من خلال عينة متاحة تم اختيارها بشكل عشوائي.

توصيات الدراسة

وبناء على ما سبق، توصي الدراسة بما يلي:

1 - يرى الباحث أن بالإمكان ترشيح هذه الصورة للاستخدام لتلبية أغراض مختلفة فيما يتصل بتشخيص الكفاءة النفسية، وتحديد الحالات التي تعاني من نقص في القوى والفضائل الإيجابية في الشخصية، بالإضافة إلى تعرف درجة شدتها تمهيداً لإخضاعها للبرامج الإرشادية اللازمة.

2 - يمكن استخدام هذه الأداة لأغراض البحث في مجال دراسة السمات الإيجابية في الشخصية.

3 - سيكون من المفيد بطبيعة الحال توفير المزيد من البيانات السيكومترية حول هذه الأداة من خلال إخضاعها للمزيد من الدراسة في البيئة السعودية.

4 - ضرورة استخدام القائمة بالاشتراك مع غيرها من المقاييس المتممة لها، والتي يمكن أن تتضافر مجتمعة في إعطاء صورة أكثر وضوحاً عن شخصية المراهق السعودي ومظاهرها الإيجابية.

بحوث مقترحة

1 - دراسة مقارنة بين الذكور والإناث في قوى الشخصية وفضائلها.

2 - دراسة البناء العاملي لقوى الشخصية في البيئة السعودية.

3 - دراسة القدرة التمييزية للقائمة بين المرضى النفسيين والأسوياء.

المراجع:

- إبراهيم، عبد الستار (2008). عين العقل؟ دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني - الإيجابي. القاهرة: دار الكتاب.
- أدرس، صفاء عبد الستار. (2024). القوى الإنسانية وعلاقتها بالكفاءة المهنية للمعلمين في ضوء المتغيرات الديموغرافية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 34(122)، 191-280.
- باشين، حمزة؛ وبرزوان، حسيبة. (2022). مكامن القوى في الشخصية والفضائل الإنسانية لدى الشباب الجامعي دراسة ميدانية في مجال علم النفس المحرك قوة الشخصية والفضائل الإنسانية بين الشباب الجامعي دراسة ميدانية في مجال علم النفس الإيجابي. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 15(2)، 316-332.
- سليغمان، مارتين. (2005). السعادة الحقيقية: استخدام الحديث في علم النفس الإيجابي لتبني ما لديك حياة أكثر إنجازاً. (ترجمة الأعرس صفاء وآخرون). القاهرة. دار العين للطباعة والنشر.
- عبد المنعم، أحمد السيد (2012). مقياس القوى الشخصية لدى الشباب. *مجلة التربية والمعرفة* (125)، 94-68.
- قاسم، عبد المريد عبد الجابر. (2010). دراسة للفروق في بعض جوانب التفكير الإيجابي عند مجموعتين مصرية وإيطالية. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، 9(4)، 733-77.
- محمد، النابغة فتحي. (2020). التقييم النفسي المستند إلى القوى الإنسانية لدى عينات من المرضى النفسيين مقارنة بالعاديين. *مجلة بحوث ودراسات نفسية*، 16(3)، 395-468.
- محمد، أميرة عبد الحافظ (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي*، 2(41)، 623-649.
- مرسى، مرزوق علي. (2021). قوى الشخصية وعلاقتها بالرضا عن الحياة والاكتئاب لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة تنبؤية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 190(4)، 553-584.
- الموسوي، نعمان صالح. (2022). الخصائص السيكومترية لصورة المعربة لقائمة القيم الفاعلة وقوى الشخصية والفضائل لدى المراهقين في البيئة البحرينية. *مجلة الطفولة العربية*، 24(93)، 11-40.
- الوكيل، حلمي؛ والمفتي، محمد. (2007). أسس بناء المنهج وتنظيماتها. عمان: دار المسيرة.

Arabic References:

- Abdel Moneim, Ahmed El-Sayed (2012). A measure of personal strengths among young people. *Journal of Educational and Knowledge* (125), 94-68. .
- Al wekel,Halmy,& Mufti, Muhammad. (2007). Foundations of curriculum construction and its organizations. Amman: Dar Al Masirah.
- Al-Mousawi, Noman Saleh. (2022). Psychometric properties of the Arabized image of the list of effective values, character strengths, and virtues among adolescents in the Bahraini environment. *Arab Childhood Journal*, 24(93), 11-40.
- Bashin, Hamza; And Berzuan, Hassiba. (2022). Sources of strength in personality and human virtues among university youth. A field study in the field of psychology. The strength of personality and human virtues among university youth. A field study in the field of positive psychology. *Journal of Psychological and Educational Studies*, 15(2), 316-332
- Ibrahim, Abdel Sattar (2008). The Mind's Eye? A Cognitive Therapist's Guide to Developing. Rational

- Positive Thinking. Cairo: Dar Al-Kitab.

Idris, Safaa Abdel Sattar. (2024). Human resources and their relationship to teachers' professional competence in light of demographic variables. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 34(122), 191-280.

Morsi, Marzouk Ali. (2021). Personality strengths and their relationship to life satisfaction and depression among secondary school students: A predictive study. *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, 190(4), 553-584. .

Muhammad, Al-Nabigha Fathi. (2020). Psychological assessment based on human strengths among samples of psychiatric patients compared to normal people. *Journal of Psychological Research and Studies*, 16(3), 395-468. .

Muhammad, Amira Abdel Hafez (2015). Psychometric properties of the aggressive behavior scale among middle school students. *Journal of psychological counseling*. 2(41), 623-649.

Qasim, Abdul Murid Abdul Jaber. (2010). A study of the differences in some aspects of positive thinking among two Egyptian and Italian groups. *Journal of Arab Studies in Psychology*, 9(4), 733-77. .

Seligman, Martin. (2005). *True Happiness: Using the Talk of Positive Psychology to Discover What You Have for a More Fulfilling Life*. (Translated by Al-Aasar Safaa et al.) Cairo. Dar Al Ain for Printing and Publishing. .

Foreign references

Azañedo, C. M., Fernández-Abascal, E. G., & Barraca, J. (2014). Character strengths in Spain: Validation of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in a Spanish sample. *Clínica y Salud*, 25(2), 123-130

Bates, F. C., & McGrath, R. E. (2024). Revising the VIA-Youth: III. scale unidimensionality and measurement invariance. *The Journal of Positive Psychology*, 1-7.

Bates, F. C., Lipson, J., Ford, T., McGrath, R. E., Niemiec, R. M., Tomasulo, D., & Miller, L. (2023). Revising the VIA-Youth: II. The spirituality scale. *The Journal of Positive Psychology*, 1-6

Cardemil, Reivich E. V., K. J., Seligman M. E. P. (2002): The prevention of depressive symptoms in low-income minority middle school students, *Prevention and Treatment* <http://www.journals.apa.org/prevention/volume5/pre0050008a.html>

Cheng, X., Huang, Y., Liu, K., Xiang, B., & Lei, W. (2022). Initial validation of the Chinese version VIA Youth-96 and age-related changes in character strengths among adolescents. *Frontiers in Psychology*, 13, 906171 .

Dahlsgaard, K. (2005). Is virtue more than its own reward? Character strengths and their relation to well-being in a prospective longitudinal study of middle school-aged adolescents. *Dissertation Abstracts International*. (UMI No. AAI3179723).

Diener, E. (2006). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-4.

Furnham, A., & Lester, D. (2012). The development of a short measure of character. strength. *European Journal of Psychological Assessment*. 28(2), 95-101

Farooqi, T., & Malik, A. A. (2019). The psychometric properties of the Inventory of Character Strengths (ICS): An indigenously developed measure in Urdu. *Bahria Journal of Professional Psychology*, ٢١(١٨), 95.-109

Gillham, J. E., Reivich K. J., Jaycox L. J., Seligman M. E. P. (1995): Prevention of depressive symptoms in schoolchildren: Two-year follow up, *Psychological Science*, 6:343-51

Gillham, J., Reivich K. (2004): Cultivating optimism in childhood and adolescence, *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591,146-63.

Gooden, A. S., & McMahon, S. D. (2016). Thriving among African-American adolescents: Religiosity, religious support, and communalism. *American Journal of Community Psychology*, ٥٧(١-٢),

١٢٨-١١٨.

- Harzer, C., & Ruch, W. (2013). The application of signature character strengths and positive experiences at work. *Journal of Happiness Studies*, ١٤, ٩٨٣-٩٦٥.
- Haslam, N., Bain, P., & Neal, D. (2004). The implicit structure of positive characteristics. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 529-541.
- Höfer, S., Hausler, M., Huber, A., Strecker, C., Renn, D., & Höge, T. (2020). Psychometric characteristics of the German values in action inventory of strengths 120-item short form. *Applied Research in Quality of Life*, 15, 597-611.
- Hughes, E. L. (2023). Muslim American Adolescents' Everyday Resilience as Resistance to the Boston Marathon Bombing (Doctoral dissertation, William James College).
- Jermann, M., & McGrath, R. E. (2023). Revising the VIA-Youth: I. Development and interpreter convergence. *The Journal of Positive Psychology*, 1-12.
- Kabakci, O. F., Ergene, T., & Dogan, N. (2019). Character strengths in Turkey: Initial adaptation study of values in action inventory of strengths for youth (VIA-Youth) and life satisfaction in young people. *International Journal of Educational Methodology*, 5(3).489-501.
- Leontopoulou, S., & Triliva, S. (2012). Explorations of subjective wellbeing and character strengths among a Greek University student sample. *International Journal of Wellbeing*, 2(3251-270 ,)
- Linley, P. A., Maltby, J., (2007). Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*, 42, 341-351.
- Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C.,... & Seligman, M. E. (2007). Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and individual differences*, 43(2), 341-351.
- Martín Azañedo, C., García Fernández-Abascal, E., & Barraca Mairal, J. (2017). The short form of the VIA Inventory of Strengths. *Psicothema*.
- McCullough, M. E., & Snyder, C. R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 1-10.
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 40-54.
- Park, N., & Peterson, C. (2005). The values in action inventory of character strengths for youth. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 13-23). New York: Springer.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891-905.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 118-129.
- Park, N., & Peterson, C. (2005). The values in action inventory of character strengths for youth. *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development*, 13-23.
- Petersen, C., & Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Oxford: Oxford University Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, D.C.: APA Press and Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Simon and Schuster.
- Proyer, R. T., Gander, F., Wellenzohn, S., & Ruch, W. (2013). What good are character strengths

- beyond subjective well-being? The contribution of the good character on self-reported health-oriented behavior, physical fitness, and the subjective health status. *The Journal of Positive Psychology*, 8(3), 222-232.
- RL Bullock, A., Stumpf, B. C., & Chang, K. B. (2021). Virtues, resilience, and well-being of indigenous youth in Peru. *International Journal of Child and Adolescent Resilience*, 8(1), 98-109.
- Ruch, W., Weber, M., & Park, N. (2014). Character strengths in children and adolescents. *European Journal of Psychological Assessment*, 30(1):57-64.
- Scott, W.A., (1988): *Values and Organizations*, Chicago: Rand McNally. Roth, J. L., Brooks-Gunn J. (2003): *Youth development programs: Risk, prevention, and policy*. *Journal of Adolescent Health*, 32:170-82.
- Seligman, M. E. P., Steen, T., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.
- Shogren, K. A., Shaw, L. A., Raley, S. K., Wehmeyer, M. L., Niemiec, R. M., & Adkins, M. (2018). Assessing character strengths in youth with intellectual disability: Reliability and factorial validity of the VIA-Youth. *Intellectual and developmental disabilities*, 56(1), 13-29.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Lang, K., Niemiec, R. M., & Seo, H. (2017). The application of the VIA Classification of Strengths to youth with and without disabilities. *Inclusion*, 5(3), 213-228.
- Shomaker, L. B., Tanofsky-Kraff, M., Elliott, C., Wolkoff, L. E., Columbo, K. M., Ranzenhofer, L. M.,... & Yanovski, J. A. (2010). Salience of loss of control for pediatric binge episodes: does size really matter?. *International Journal of Eating Disorders*, 41(8), 707-716.
- Tang, H., Liu, Z., Wong, Y. J., Wang, S. Y., Datu, J. A. D., Zhang, Z., & Xing, Q. (2023). The psychometric properties of the Chinese version of the encouragement character strength scale in selected undergraduate students and teachers. *Journal of Personality Assessment*, 105(3), 314-328.
- van Eeden, C., Wissing, M. P., Dreyer, J., Park, N., & Peterson, C. (2008). Validation of the values in action inventory of strengths for youth (VIA-Youth) among South African learners. *Journal of Psychology in Africa*, 18(1), 143-154.
- van Zyl, L. E., Arijs, D., Cole, M. L., Glińska-Newes, A., Roll, L. C., Rothmann, S., & Verger, N. B. (2021). The strengths use scale: psychometric properties, longitudinal invariance and criterion validity. *Frontiers in psychology*, 12, 676153.
- VandenBos, G. R. (2007). **APA dictionary of psychology**. American Psychological Association.
- Vylobkova, V., Heintz, S., Gander, F., Wagner, L., & Ruch, W. (2023). Convergence and psychometric properties of character strengths measures: The VIA-IS and the VIA-IS-R. *Journal of Personality Assessment*, 105(1), 14-21.
- Weber, M., Ruch, W., Park, N., & Peterson, C. (2008). Assessment of character strengths among adolescents: German adaptation of the VIA-Youth. Paper presented at the 4th European Conference on Positive Psychology (ECP). Croatia: Rijeka/Opatija
- Wong, Y. J., Shea, M., Wang, S. Y., & Cheng, J. (2019). The encouragement character strength scale: scale development and psychometric properties. *Journal of Counseling Psychology*, 66(3), 1-13.
- Yu, D. L., & Seligman, M. E. (2002). Preventing depressive symptoms in Chinese children. *Prevention & Treatment*, 5(1), 9-18.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D.Ali Abdullah Al Farhan is a/an Full/ Associate/ Assistant/Professor of.in the Department of psychology College of Social Sciences, at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. /Dr. received his PhD degree in.) YEAR) from 2021 From Imam Muhammad bin Saud Islamic University. His\Her research interests include Clinical psychology and Psychopathology	د. علي بن عبد الله آل فرحان، أستاذ علم النفس في قسم علم النفس، بكلية العلوم الاجتماعية، في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (المملكة العربية السعودية)، حاصل على درجة الدكتوراه في علم النفس. من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 2021 تدور اهتماماته البحثية حول قضايا علم النفس العيادي وعلم النفس المرضي.

Email: aaalfarhan@imamu.edu.sa

التركيب النوعي للواردات المصرية وأثرها على النمو الاقتصادي «دراسة في الجغرافيا الاقتصادية»

د. محمد عزت محمد الشيخ

أستاذ الجغرافيا الاقتصادية ونظم المعلومات المشارك، كلية الآداب، جامعة الملك فيصل، والمعهد العالي للدراسات الأدبية، كنج مريوط

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 30 / 4 / 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 18 / 5 / 2024م)

المستخلص

تشكل التجارة الخارجية أهمية للنشاط الاقتصادي والتي بدورها تتألف من الصادرات والواردات، ونظرًا لأهمية الصادرات في الحصول على النقد الأجنبي، وكونها مؤشر على حجم النشاط الاقتصادي؛ فالواردات ذات أهمية أكثر على الميزان التجاري للدولة، وتؤثر على نموها الاقتصادي خاصة بالدول النامية، وتوضح مدى اعتماد الدولة على الاقتصادات العالمية في تلبية احتياجاتها من السلع والخدمات، وهو ما يؤثر في دخل الدولة ومستواها المعيشي، وتوفر الموارد، وتعد مصر من الدول النامية التي تزيد وارداتها عن صادراتها، وعاني اقتصادها من العجز نتيجة لنقص الصادرات مقابل الواردات؛ حيث تبين بالدراسة أن التركيب السلعي للواردات يركز على السلع الوسيطة ومصادر الطاقة ثم السلع الغذائية، وعلى الرغم من زيادة الفجوة بين الصادرات والواردات المصرية إلا أنه يمكن إعادة تنظيم الواردات بتشجيع الإنتاج المحلي. ونتيجة لذلك فقد أثرت الواردات على الناتج القومي ومعدل النمو الاقتصادي والتضخم ومستوى المعيشة، وقيمة العملة والاحتياطي النقدي وغيرها من المؤشرات التي تأثرت وتغيرت نتيجة لعدم توفر العديد من السلع بالسوق المحلي والعمل على استيرادها من الخارج بالنقد الأجنبي، في ظل زيادة الطلب على السلع نتيجة لزيادة عدد السكان؛ الأمر الذي انعكس على مستقبل الواردات المصرية وأهمية عمل خطط إنقاذ اقتصادي، لتنشيط عدد من القطاع وعم عدد من السلع المحلية بدلا من الاعتماد على الخارج في سدها، خاصة من السلع الاستراتيجية ذات العلاقة بالأمن الغذائي.

الكلمات المفتاحية: مصر، الميزان التجاري، الواردات، النمو الاقتصادي.

The qualitative composition of Egyptian imports and their impact on economic growth “A study in economic geography”

Dr. Mohamed Ezat Mohamed El-Sheikh

Associate Professor of Economic Geography and Geographic Information Systems
College of Arts - King Faisal University. And the Higher Institute of Literary Studies - King Mariout
(Sent to the magazine on 30/4/2024 AD, and accepted for publication on 18/5/2024 AD)

Abstract:

Foreign trade is important to economic activity, which in turn consists of exports and imports. Given the importance of exports in obtaining foreign exchange, and being an indicator of the volume of economic activity, imports are more important on the country's trade balance, and affect its economic growth, especially in developing countries, and demonstrate the extent of the country's dependence. Global economies have to meet their needs for goods and services, which affects the country's income, standard of living, and availability of resources. Egypt is considered one of the developing countries whose imports exceed its exports, and its economy suffered from a deficit as a result of the lack of exports compared to imports, as the study showed that the commodity composition of imports It is based on intermediate goods, energy sources, then food commodities. Despite the increasing gap between Egyptian exports and imports, imports can be reorganized by encouraging local production. As a result, imports affected the national product, the economic growth rate, inflation, the standard of living, the value of the currency, the cash reserve, and other indicators that were affected and changed as a result of the unavailability of many goods in the local market and the work to import them from abroad in foreign exchange, in light of the increased demand for goods as a result of the increase in the number of goods. population; This was reflected in the future of Egyptian imports and the importance of making economic rescue plans, to revitalize a number of the sector and supply a number of local commodities instead of relying on the outside to fill them, especially strategic commodities related to food security.

Key Words: Egypt, trade balance, imports, economic growth

1-1 تقديم:

يندرج موضوع البحث ضمن الجغرافيا الاقتصادية، والتي تتسم بكونها دراسة نفعية تطبيقية تنموية، بهدف الاستفادة من الموارد المتاحة في ظل الأنشطة الاقتصادية المختلفة، ومن خلال مراحل النشاط الاقتصادي: الإنتاج والنقل والاستهلاك. ومع تزايد الإنتاج الاقتصادي والتباين في الموارد الطبيعية والبشرية بين الدول؛ الأمر الذي أدى للحاجة إلى تبادل المنتجات والسلع فيما بينها (سعيد، 1997). وشهدت التجارة الدولية المعاصرة تغيرات ملحوظة؛ نتيجة للتغير في قيمة العملات، والمنتجات، وظهور المنظمات العالمية، والتكتلات الاقتصادية التي تحكمها فيها السامرائي، (1997). وتأتي الواردات ضمن التجارة الخارجية التي تتألف من الصادرات والواردات، وتكمن أهميتها أنها تعني وجود عجز في الموارد المحلية؛ مما يتطلب تعويضها من السوق الخارجي، وهنا تكمن مشكلة الدراسة التي تبين وجود علاقة عكسية بين حجم الموارد المحلية المتاحة أو الاستفادة منها وحجم الواردات، ومن ثم أثرها الاقتصادي، والذي قد يكون له العديد من الآثار السلبية في حال عدم توفر النقد الأجنبي اللازم.

وتكمن أهمية التجارة الخارجية في اقتصاد الدول النامية؛ وذلك باستيراد السلع، ومستلزمات الإنتاج لبرامج التنمية بها، والتي تعتمد في اقتصادها على نشاط اقتصادي، حتى يمكن تصديره، وبالتالي سد ثمن الواردات (توفيق، 1988). وعلى الرغم من أهمية الواردات في تغطية النقص في بعض السلع، إلا أن الدولة تضع حد أقصى لكمية أو قيمة الواردات التي يسمح باستيرادها خلال عام (يونس، 2015). ويوجد تفاعل بين النقل والإنتاج والتسويق؛ حيث يوجد فرق بين النقل في الماضي والحاضر، وأثره على التجارة (رياض، 2018)، فقد أثر النقل وتطوره في تنامي الاقتصاد العالمي، وحجم التجارة الدولية، واختصار المسافات بين الدول والقارات، وتسهيل نقل السلع والخدمات، ومنها الواردات (الشواورة، 2013).

مشكلة الدراسة: تمثل الواردات تحدي أمام الاقتصاد المصري؛ والتي جاءت في زيادة حجم الواردات المصرية نتيجة لعديد من العوامل المؤثرة، والتي بدورها أثرت في الميزان التجاري، كما ازدادت المشكلة مع تفاقم أزمة توفر العملة الأجنبية بالآونة الأخيرة، ومع تناقص الاحتياطي من النقد الأجنبي، وعدم نمو الصادرات بنسب تغطي الحاجة من السلع والخدمات اللازمة، وهو ما يعطي للموضوع أهمية وفقاً للتالي:

وتأتي أهمية البحث النظرية فيما يلي:

1. أثر الواردات على الاقتصاد المصري من عدة جوانب، خاصة بالآونة الأخيرة.
2. إثراء المكتبة العلمية ببحث علمي في موضوع مهم يشغل العديد من الدول والمنظمات الاقتصادية والدولية.
3. كما تبرز الأهمية العلمية لهذه الدراسة كالتالي:
4. تطور حجم الواردات المصرية مقارنة بالصادرات.
5. تنوع التركيب السلعي للواردات المصرية.
6. أثر الواردات على الاقتصاد المصري عامة، والنمو الاقتصادي خاصة.
7. دور الواردات في مستقبل الأنشطة الاقتصادية عامة، والإنتاجية خاصة، ومستوى الدخل، والاكتفاء الذاتي.

1 - 2 أهداف البحث:

- التعرف على تطور: الناتج المحلي، الواردات مقارنة بالصادرات لجمهورية مصر العربية.
8. التعرف على التوزيع السلعي للواردات، وتوزيعها المكاني حسب المصدر لجمهورية مصر العربية.
9. تحليل التوزيع الشهري للواردات لجمهورية مصر العربية.

10. دراسة أثر الواردات على الميزان التجاري، وعلى النمو الاقتصادي المصري (الاحتياطي، والقروض، والسياسات النقدية برفع الفائدة، وسياسات توفير العملة)

11. التعرف على مستقبل الواردات، والنمو الاقتصادي المصري.

ويتألف البحث من ستة أقسام تسبقها مقدمة، وينتهي بخاتمة، أما القسم الأول عرض لتطور الصادرات لجمهورية مصر العربية، وتطرق القسم الثاني للتركيب السلي لواردات جمهورية مصر العربية، وتناول الجزء القسم الثالث للتوزيع المكاني لوجهة الواردات لجمهورية مصر العربية، وتتطرق الجزء الرابع للتوزيع الشهري للواردات لجمهورية مصر العربية، أما الجزء الخامس عرض أثر الواردات على الميزان التجاري، والنمو الاقتصادي المصري، والجزء السادس تطرق لمستقبل الواردات المصرية، والنمو الاقتصادي المصري، واختتم البحث بالنتائج والتوصيات.

1 - 3 منهجية البحث، وأساليبه، وأدواته:

اعتمد البحث على عدة مناهج منها: المنهج السلي من خلال دراسة العوامل المؤثرة في الواردات المصرية، وتوزيعها المكاني، والاتفاقيات الدولية الخاصة بها، ومشكلاتها الاقتصادية. والمنهج التاريخي للتعرف على تطور الواردات المصرية، وتغير العوامل المؤثرة فيها. واستخدم المنهج الإقليمي من خلال دراسة جمهورية مصر العربية كإقليم جغرافي يمتلك العديد من المقومات الطبيعية والبشرية. واستخدمت الدراسة عدة أساليب، منها: الأسلوب الكارتوجرافي من خلال رسم الأشكال البيانية والخرائطية، وذلك باستخدام برنامج ARC GIS، والأسلوب الإحصائي بتحليل بيانات البحث إحصائياً وكمياً، وذلك باستخدام برنامجي:

SPSS21 و EXEL2019 لحساب المقاييس والمعاملات الإحصائية، مثل:

- المتوسطات والمعدلات والنسب.

- مقاييس التشتت والاختلاف.

- معامل ارتباط بيرسون بدرجة ثقة في البيانات 95%.

كما استخدمت الخرائط كأداة بحث، وتم جمع البيانات من خلال التقارير الحكومية، ومن مواقع الجهات ذات الصلة، وتم عمل مقابلات مع عدد من المتخصصين والمسؤولين عن طريق الاتصال الهاتفي، أو بالاجتماعات الافتراضية كوسيلة للدراسة.

1 - 4 الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية الواردات وآثارها الاقتصادية، فإنها تلقى الاهتمام من العديد من العلوم، إلا أنه تقل الدراسات الجغرافية العربية التي تناولتها، ويمكن عرض عدد منها، كالتالي:

دراسة إبراهيم مصري (1993) بعنوان: تقدير دالة الواردات المصرية، وتناول الموضوع تطور الواردات المصرية، وتكوين دالة الواردات المصرية، والتي ارتكزت على قيمة الاستثمار، وحجم الصادرات، والنتائج القومي، والاستهلاك العام والخاص. ودراسة خلف الله المليجي (1996) بعنوان: الآثار المتوقعة لتحرير التجارة العالمية على الواردات المصرية، وتطرق لتأقية تحرير التجارة العالمية، ووسائل الحماية ضد الواردات الأجنبية، ومخاطر انضمام مصر للاتفاقية، والإجراءات الواجب اتخاذها حيال ذلك. ودراسة الطاهرة السيد حمية (1997) بعنوان: أثر سياسة الموازنة العامة على الأسعار والواردات في مصر: دراسة تطبيقية، وتطرق لسياسة الموازنة العامة وآثارها الاقتصادية من خلال ثلاثة مقاييس: الأول تحديد رصيد الموازنة، والثاني الرصيد الحياضي الدوري، والثالث هامش الموازنة الهيكلي. ودراسة محمد الطوخي (1997) بعنوان: الطلب على الواردات في مصر 1967-1996، وتطرق لتطور الواردات والتعرف على أهمية الأسعار النسبية، والدخل الحقيقي في تحديد الطلب على الواردات في مصر، وقياس مرونة الطلب على الواردات

قصيرة وطويلة الأمد، والتعرف على أثر القيود الكمية على الواردات. ودراسة أحمد الكواز (2008) بعنوان: التجارة الخارجية والنمو الاقتصادي. وتطرقَت الدراسة لعلاقة الصادرات بالواردات وأثرها على الميزان التجاري، وأثر التجارة الخارجية في نمو الناتج المحلي، وأثر المنظمات الدولية على التجارة الخارجية، ثم تحليل لعدد من النظريات التجارية التقليدية والحديثة. ودراسة أحمد الخضراوي (2013) بعنوان: تقدير محددات الطلب على الواردات المصرية، وتناولت بالتحليل أثر الأسعار النسبية، والدخل الحقيقي، وسعر الصرف، والاحتياطات من النقد الأجنبي على الواردات المصرية، باستخدام نموذج التعديل الجزئي، خلال المدة من عام 1991-2010م. ودراسة إسلام البنا (2014) بعنوان: أثر التجارة الدولية على النمو الاقتصادي في المملكة العربية السعودية: دراسة قياسية، وتناولت بالتحليل الاقتصاد السعودي ودور النفط به، ثم أثر انضمام المملكة العربية السعودية لمنظمة التجارة الدولية عام 2005م، ثم تحليل النمو الاقتصادي وأثره على التجارة الخارجية للدولة؛ في ظل الانفتاح الاقتصادي على العالم الخارجي والتجارة الدولية. ودراسة ظفر سلطان، وطارق الخطيب (2015) بعنوان: نمو الواردات السعودية وتأثيرها على المجتمع السعودي، وتطرقَت لتأثير الزيادة في الواردات السعودية على الاقتصاد السعودي الذي يمثله الناتج المحلي الإجمالي على المدى الطويل، ودراسة العلاقة السببية بين النمو الاقتصادي، وأهم محدداته مع تفسير لطبيعة هذه العلاقة على المدى القصير. ودراسة ماجد الخربوطلي (2016) بعنوان: محددات الطلب على الواردات المصرية من السلع الاستهلاكية، وعرضت الدراسة لتطور قيمة الواردات المصرية وتركيبها النوعي، ومحددات الطلب على الواردات المصرية. ودراسة مهدي الركابي (2016) بعنوان: رؤية اقتصادية حول ترشيد الواردات السودانية، وتطرقَت الدراسة للتبادل التجاري وتطور الواردات السودانية واتجاهها، وتسويق فوائض المنتجات المحلية والحصول على المواد الخام، والحصول على السلع الاستهلاكية التي يعتذر إنتاجها محلياً. ودراسة طارق عاشور (2020) بعنوان: تنوع مصادر الواردات: خيار الاقتصاد الفلسطيني الاستراتيجي شؤون فلسطينية، وتناولت أهمية تنوع مصادر الواردات، وتوضيح تبعية الاقتصاد الفلسطيني للاقتصاد الإسرائيلي، والخسائر الناتجة، وتقييم لحالة الواردات الفلسطينية وأثرها على السوق الداخلي. ودراسة كايي الخوري (2022) بعنوان: التجارة الخارجية للبلدان العربية: مؤشرات مختارة، وتطرقَت هذه الدراسة للتحليل الإحصائي لحجم التجارة السلعية الخارجية للدول العربية، خاصة مشتقات النفط، ودورها كمحرك للاقتصاد، ومصدر رئيس للنقد الأجنبي.

تبين من الدراسات السابقة أنها تناولت الواردات من عدة نواح، منها: تطور الواردات وأثرها على النمو الاقتصادي، وأثر المنظمات الدولية والمستجدات العالمية عليها في العديد من الدول، والتركيب السلعي لهذه الواردات وأسباب تغيرها من وقت لآخر، بالإضافة لعرض عدد من المقاييس والمعاملات الإحصائية التي يتم تطبيقها على تحليل الواردات. وتختلف هذه الدراسة كونها من الدراسات الجغرافية القليلة جداً - وفقاً لعلم الباحث - التي تناولت موضوع الواردات في الدول العربية عامة وفي مصر خاصة، وتختلف الدراسة الحالية في عرضها من عدة نواحي مثل: عرض نمو الواردات المصرية، وتركيبها السلعي، وتوزيعها الجغرافي مع الدول المصدرة، والعوامل المؤثرة فيها، وأثرها على النمو الاقتصادي المصري، وأهم التحديات التي تواجهها.

1 - 5 أما عن الملامح الجغرافية العامة لجمهورية مصر العربية:

تمتد جمهورية مصر العربية بين دائرتي عرض 22° و 32° شمالاً، وبين خطي طول 24° و 37° شرقاً. وتقع مصر في الركن الشمالي الشرقي من قارة أفريقيا، ويحدها من الشمال البحر المتوسط بساحل يبلغ طوله 995 كم، ويحدها شرقاً البحر الأحمر بساحل يبلغ طوله 1941 كم، ويحدها في الشمال الشرقي دولة فلسطين المحتلة بطول 265 كم، ويحدها من الغرب دولة ليبيا بطول 1115 كم، ويحدها جنوباً دولة السودان بطول 1280 كم. وتبلغ مساحة جمهورية مصر العربية نحو 1.002 مليون كم²، بينما تبلغ المساحة المأهولة نحو 78990 كم²، أي ما يمثل 7.8 % من المساحة الكلية (الهيئة المصرية العامة للمساحة، 2024). ومناخياً تقع مصر في الإقليم المداري الجاف، ما عدا الأطراف الشمالية منها تمتد في المنطقة المعتدلة الدفيئة؛ حيث مناخ إقليم البحر المتوسط الذي يتصف أنه حار جاف صيفاً

ودفعى ممطر شتاءً. وتنقسم مصر إلى أربعة أقاليم تضاريسية، وهي: وادي النيل والدلتا، وتبلغ مساحته 33000 كم²، أي ما يمثل 4% من المساحة الكلية للدولة. والصحراء الغربية بمساحة 680 ألف كم²، وبما يوازي 68% من مساحة مصر، وتمتد من وادي النيل شرقاً حتى الحدود الليبية غرباً، ومن البحر المتوسط شمالاً حتى الحدود السودانية جنوباً. والصحراء الشرقية التي تبلغ مساحتها نحو 225.000 كم²، أي ما يشكل 28% من جملة مساحة الدولة، وتمتد بين وادي النيل غرباً حتى البحر الأحمر وخليج السويس وقناة السويس شرقاً، ومن بحيرة المنزلة علي البحر المتوسط شمالاً حتى حدود مصر مع السودان جنوباً. وأخيراً شبه جزيرة سيناء التي تبلغ مساحتها نحو 61.000 كم²، أي ما يمثل 6% من جملة مساحة مصر (رئاسة جمهورية مصر العربية، 2024)، وهي علي شكل مثلث قاعدته علي البحر المتوسط شمالاً، ورأسه جنوباً في منطقة رأس محمد، ويحدها خليج العقبة شرقاً، وخليج السويس وقناة السويس غرباً. وتنقسم جمهورية مصر العربية إلى 27 محافظة، وتتضمن 225 مدينة، بالإضافة إلى 4727 قرية (شكل 1) (الهيئة العامة للاستعلامات، 2024).



شكل (1) الموقع الفلكي والجغرافي لجمهورية مصر العربية.

- المصدر من إعداد الباحث اعتماداً على: (المكتبة الرقمية للأمم المتحدة، ٢٠٢٤)، (الهيئة المصرية العامة للمساحة، ٢٠٢٤).

2 - تطور الصادرات والواردات لجمهورية مصر العربية:

شهدت كلاً من الواردات والصادرات والنتائج المحلي للتغير خلال العشر سنوات الأخيرة، وذلك للعديد من العوامل المؤثرة التي شهدتها الدولة المصرية، خاصة بعد عام 2011م، وللتعرف على هذه التغيرات يمكن تتبع أرقام الجدول التالي:

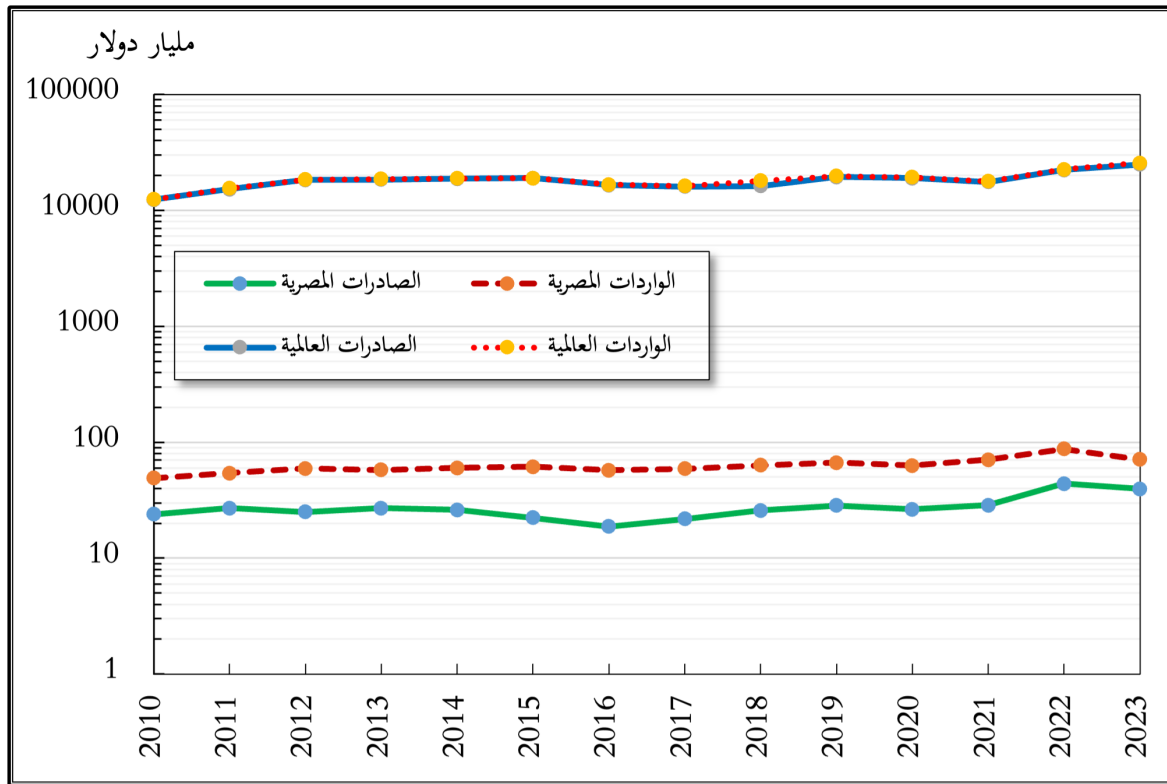
جدول (1) تطور الصادرات والواردات المصرية مقارنة بنظيرتها العالمية خلال المدة من 2010-2022م. (مليار دولار)

العام	الصادرات المصرية	معدل التغير %	الواردات المصرية	معدل التغير %	الصادرات العالمية	الواردات العالمية	% من الصادرات العالمية	% من الواردات العالمية
2010	23.87	-	48.99	-	12348.2	12471.0	0.19	0.39
2011	26.99	13.07	54.09	10.41	15254	15457	0.18	0.35
2012	25.071	7.11-	59.21	9.47	18291	18487	0.14	0.32
2013	26.988	7.65	57.68	2.58-	18404	18608	0.15	0.31
2014	26.02	3.59-	60.18	4.33	18784	18874	0.14	0.32
2015	22.24	14.53-	61.305	1.87	18935	19024	0.12	0.32
2016	18.70	15.92-	57.387	6.39-	16553.5	16713.3	0.11	0.34
2017	21.728	16.19	59.003	2.82	16041	16188.8	0.14	0.36
2018	25.827	18.87	63.103	6.95	16188.8	17964.8	0.16	0.35
2019	28.496	10.33	66.529	5.43	19465.4	19800.5	0.15	0.34
2020	26.376	7.44-	62.841	5.54-	19014.7	19284.2	0.14	0.33
2021	28.676	8.72	70.736	12.56	17582.9	17812.1	0.16	0.40
2022	43.906	53.11	87.302	23.42	22343.9	22620.3	0.20	0.39
2023	39.624	9.75-	70.783	18.92-	24904.6	25621.2	0.16	0.28

الجدول من إعداد الباحث اعتماداً على: (البنك الدولي، 2023)، (البنك المركزي المصري، 2022)
تم تحويل قيمة الصادرات والواردات المصرية، بناء على قيمة الجنية المصري مقابل الدولار الجمركي خلال 2010-2023 من موقع البنك المركزي المصري.

يتضح من تتبع وتحليل أرقام الجدول السابق، وشكل (2) عدة حقائق منها:

شهدت الواردات والصادرات المصرية تغيرات عدة خلال مدة الدراسة، نتيجة لعدد من العوامل المؤثرة، فقد تطورت قيمة الصادرات المصرية من 23.87 مليار دولار عام 2010م إلى 39.624 مليار دولار عام 2023، وذلك بمعدل تغير 66%، وبمتوسط زيادة سنوية 1.21 مليار دولار، وقد بلغ معامل الانحراف المعياري 6.69 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 24.38%؛ حيث تباينت قيمة الصادرات وتأثر معدل نموها نتيجة لأحداث ثورة يناير 2011م، وأحداث 2013م؛ حيث إن الأحداث السياسية تؤثر على الإنتاج والخطط الاقتصادية، ثم جاءت مصر من أكثر الدول تأثراً بجائحة كورونا عام 2019 و2020؛ حيث إن الاقتصاد لم يكن تعافى في ظل الأحداث السابقة.



شكل (2) تطور الصادرات والواردات والناتج المحلي المصري مقارنة بنظيرتها العالمية خلال المدة من 2010 - 2022م.

أما عن قيمة الواردات المصرية، فقد تطورت من 48.99 مليار دولار عام 2010م إلى 70.783 مليار دولار عام 2023، وذلك بمعدل تغير 44.48%، وبمتوسط زيادة سنوية 1.68 مليار دولار، وقد بلغ معامل الانحراف المعياري 9.2 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 14.62%، وعلى الرغم من أن زيادة الطلب على الواردات مرتبط بمستوى المعيشة، وتطور عدد السكان، وحجم الإنتاج، إلا أنه توجد عدة أمور أخرى أثرت على معدل نمو الواردات، منها: حجم الدخل، ومستوى المعيشة، ومعدل التضخم، وتوفر العملة الأجنبية، وهو ما سيتم عرضه لاحقاً. وقد بلغت قيمة الواردات المصرية 1.82 ضعف نظيرتها للصادرات، وهو ما له العديد من التبعيات الاقتصادية ستتضح لاحقاً.

أما عن مقارنة الصادرات المصرية بنظيرتها الدولية التي ازدادت من 12348.2 مليار دولار عام 2010م إلى 24904.6 مليار دولار عام 2023، وبمعدل تغير 101.68%، وبمتوسط زيادة سنوية 965.87 مليار دولار؛ حيث بلغ معامل الانحراف المعياري 3038.29 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 16.73%؛ وبذلك شهدت الصادرات العالمية معدلات نمو أكثر استقراراً من نظيرتها المصرية، وقد بلغت الصادرات المصرية نحو 0.16% من جملة نظيرتها العالمية، وهي نسبة متواضعة تتطلب جهود وخطط اقتصادية تتناسب مع اقتصاد دولة من أهم دول الشرق الأوسط. وبالنسبة للواردات المصرية مقارنة بنظيرتها لقيمة الواردات الدولية التي تطورت من 12471.0 مليار دولار عام 2010م إلى 25621.2 مليار دولار عام 2023، وبمعدل تغير 105.45%، وبمتوسط زيادة سنوية 1011.55 مليار دولار، وقد بلغ معامل الانحراف المعياري 3104.86 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 16.78%؛ وبذلك شهدت الواردات العالمية أيضاً معدلات نمو أكثر استقراراً من نظيرتها المصرية، وقد شكلت الواردات المصرية نحو 0.28% من جملة نظيرتها العالمية، وهي نسبة متواضعة أيضاً بالنسبة لنظيرتها العالمية، ولكن نصيبها جاء أكبر مقارنة بنسبة الصادرات؛ الأمر الذي يرجع لزيادة حجم الواردات عن الصادرات المصرية.

3 - التركيب السلمي لواردات جمهورية مصر العربية:

يُعد التركيب السلمي للواردات من الأهمية بمكان، فمنه يُمكن التعرف على الوزن النسبي لبعض الواردات، وتأثيرها الاقتصادي والاستراتيجي على الاقتصاد المصري، فالتركيب السلمي للواردات قد يشهد تغيراً من فترة لآخرى وفقاً لنمط وحجم الإنتاج المحلي، ويمكن التعرف على التركيب النوعي للواردات، والتوزيع الكمي/القطاعي للواردات المصرية من خلال العرض الآتي:

3 - 1 التوزيع النوعي للواردات المصرية:

سبق الإشارة أن مصر مثل كثير من الدول التي تعتمد على الواردات من الخارج لتغطية نقص الإنتاج في بعض الموارد، في ظل زيادة الطلب المحلي عليها، ولكن مصر لها ظروف استثنائية تبين سابقاً أن قيمة الواردات أقل من الصادرات التي تُعد مصدر مهم للعملة الأجنبية؛ لذا فهي لها عديد من التأثيرات الاقتصادية سيتم عرضها لاحقاً، ويمكن التعرف على التركيب النوعي للواردات من أرقام الجدول التالي:

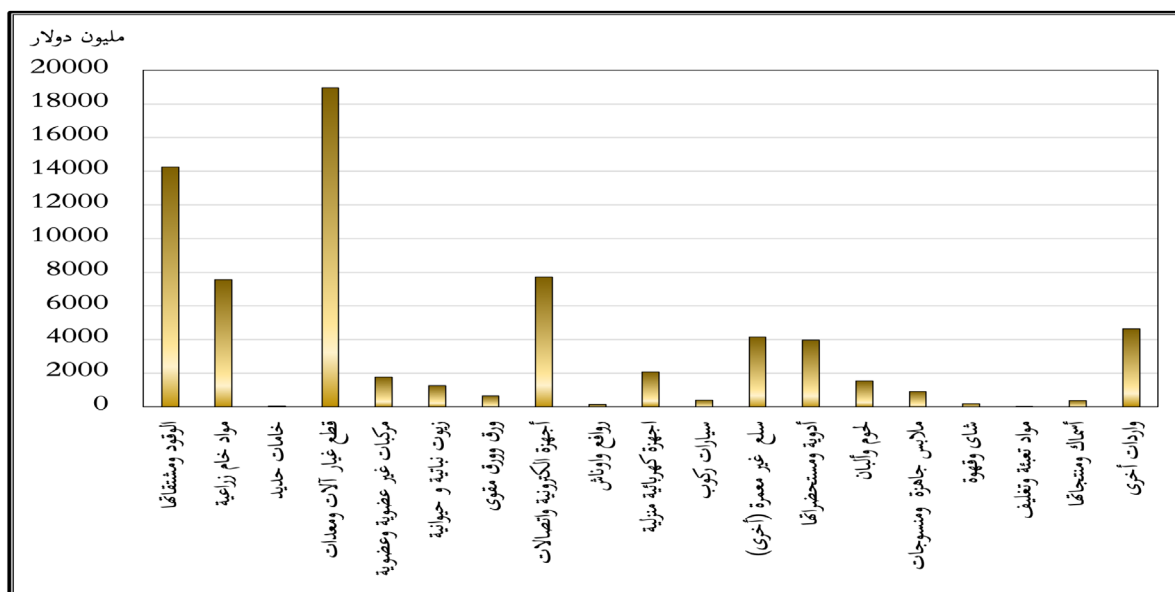
جدول (2) التوزيع النوعي للواردات المصرية خلال عام 2023/22م

السلعة	مليون دولار	% من جملة الواردات	السلعة	مليون دولار	% من جملة الواردات
مصادر وقود ومشتقاته	14245.8	20.13	سيارات وقطع غيارها	397.2	0.56
مواد خام زراعية	7563.2	10.68	سلع غير معمرة (أخرى)	4156	5.87
خامات حديد	62.1	0.09	أدوية ومستحضراتها	3983.7	5.63
السلع الوسيطة (قطع غيار آلات ومعدات)	18964.6	26.79	لحوم وألبان ومنتجات حيوانية	1553.7	2.19
مركبات عضوية وغير عضوية	1793.9	2.53	ملابس جاهزة ومنسوجات	918	1.30
شحوم ودهون وزيت نباتية أو حيوانية	1268.9	1.79	شاي وقهوة	207	0.29
ورق وورق مقوى	656.1	0.93	مواد تعبئة وتغليف	46.3	0.07
أجهزة الكترونية واتصالات	7718.8	10.90	أسماك ومنتجاتها	374.7	0.53
روافع وإوناش	156.2	0.22	واردات أخرى	4642.1	6.56
السلع المعمرة، وأجهزة كهربائية منزلية	2075.3	2.93	الإجمالي	70783.6	100

الجدول من إعداد الباحث اعتماداً على: (البنك المركزي المصري، 2022)

يتضح من تتبع وتحليل أرقام الجدول السابق، وشكل (3) عدة حقائق منها:

تنوعت الواردات المصرية بين مصادر الطاقة ومشتقاتها، والأجهزة والمعدات والسيارات وقطع الغيار، والمواد الخام، والمنتجات الزراعية، إلا أنه تباينت أهميتها وقيمتها، وبالتالي أثرها في القيمة الكلية للواردات المصرية. حيث بلغت جملة الواردات 70.78 مليار دولار عام 2023، وشغلت واردات السلع الوسيطة (قطع غيار المعدات والآلات) المرتبة الأولى بواقع 18964.6 مليون دولار، أي ما يمثل 26.79%، وتُعد الواردات من السلع الوسيطة ذات الأهمية على النمو الاقتصادي للدولة (Bader, 2006). بينما جاءت مصادر الوقود ومشتقاته بالمرتبة الثانية بواقع 14245.8 مليون دولار، وما يشكل 20.13%، وجاءت بالمرتبة الثالثة الأجهزة الالكترونية والاتصالات (الهواتف المحمولة) بواقع 7718.8 مليار دولار، وبما يوازي 10.90% من جملة الواردات عام 2023م، وبذلك أكثر من نصف الواردات المصرية (57.82%) تمثلت في سلع إنتاجية ما بين قطع غيار ومصادر طاقة، وأجهزة الكترونية واتصالات، وبالتالي هذا النوع من الواردات تؤثر إيجابياً بالاقتصاد.



شكل (3) التوزيع النوعي للواردات المصرية خلال عام 2022/2023 م.

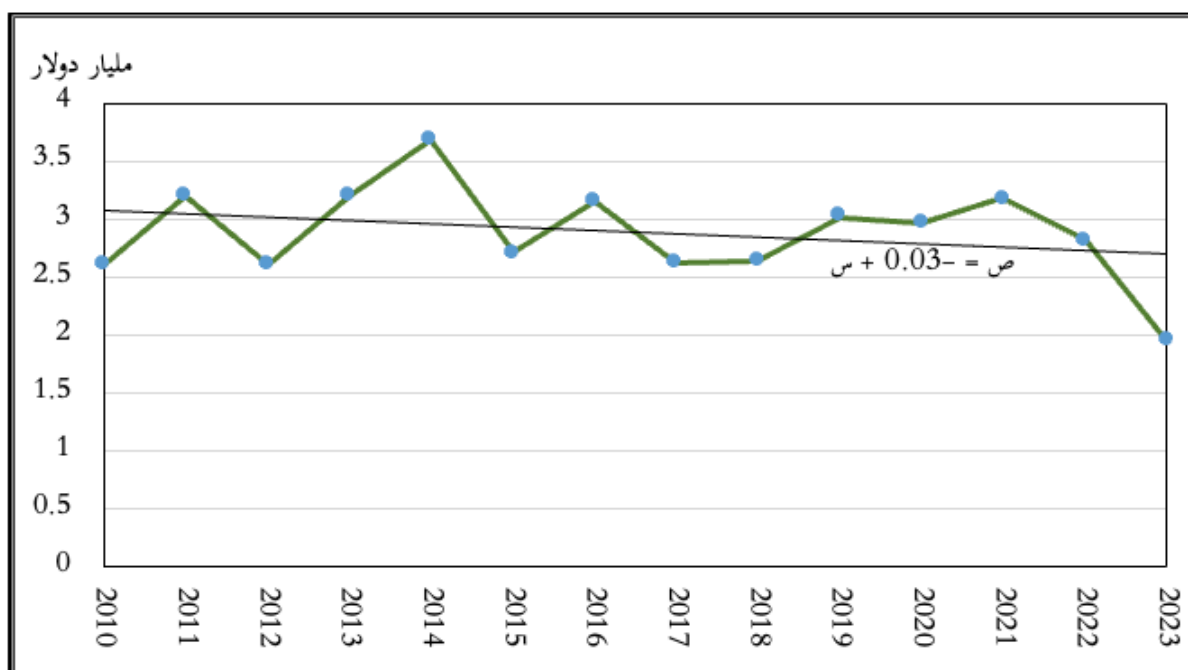
بينما شغلت المواد الخام الزراعية المرتبة الرابعة بين الواردات بواقع 7563.2 مليون دولار، وما يعادل 10.68% من جملة الواردات، وتشكل واردات القمح أهم الواردات الغذائية الاستراتيجية، كونه محصول استراتيجي مهم يدخل ضمن سلع الأمن الغذائي (يعقوب، 2000)، فقد شكل ما يمثل 25.9% من جملة الواردات الزراعية، بواقع 1959.1 مليون دولار عام 2023 م، ولذلك يمثل القمح عبئاً على الموازنة العامة بالدولة؛ حيث يتم تخصيص نقد أجنبي لتوفير القمح حتى على حساب بعض الواردات الأخرى (الخطيب، 2023)؛ وذلك لأن جمهورية مصر العربية تُعد ثاني دول العالم من حيث استيراد القمح (وزارة الترميم والتجارة الداخلية، 2024)، فمن جدول (3)، وشكل (4): يتضح تراجع واردات القمح المصرية خلال عام 2023 مقارنة بالعشر سنوات الأخيرة؛ وهو ما قد يؤثر على ترتيبها بين دول العالم من حيث استيراد القمح خلال السنوات اللاحقة، ويقلل الطلب والحاجة للنقد الأجنبي لتغطية واردات القمح الأجنبي؛ في ظل عمل الدولة على تطوير منظومة الخبز، وزيادة الإنتاج المحلي.

جدول (3) تطور واردات القمح المصرية خلال المدة من 2011 - 2023 م.

العام	القيمة مليار دولار	معدل التغير %	العام	القيمة مليار دولار	معدل التغير %
2010	2.6	-	2017	2.62	17.09 -
2011	3.2	23.08	2018	2.64	0.76
2012	2.6	18.75 -	2019	3.02	14.39
2013	3.2	23.08	2020	2.96	1.99 -
2014	3.69	15.31	2021	3.18	7.43
2015	2.72	26.29 -	2022	2.82	11.32 -
2016	3.16	16.18	2023	1.959	30.53 -

الجدول من إعداد الباحث اعتماداً على: (البنك المركزي المصري، 2022)، (منظمة التجارة العالمية، 2023).

وأخيراً تبين نصيب باقي الواردات التي شكلت جملتها 32.13%، ما بين أقل الواردات نصيباً كموايد التعبئة والتغليف بنسبة 0.07%، وأكثرها هذه الفئة السلع غير المعمرة بنحو 5.87%. وأن كانت السلع بهذه الفئة الأكثر من حيث إمكانية تقليل حجم الواردات وتنميتها محلياً مثل: اللحوم ومنتجاتها، والأسماك، ومواد التغليف، والملابس الجاهزة، والأجهزة الكهربائية المنزلية.

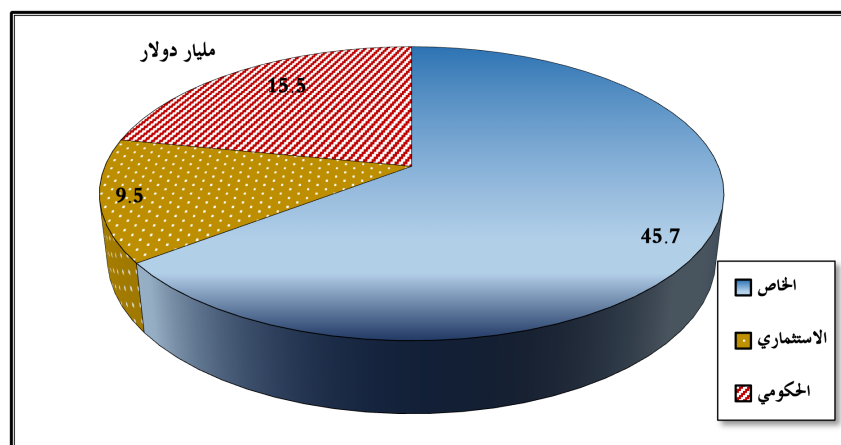


شكل (4) تطور واردات القمح المصرية خلال المدة من عام 2011 حتى عام 2023م.

3 - 2 التوزيع النوعي/القطاعي للواردات المصرية:

تبين من العرض السابق أن مصر مثل كثير من الدول التي تعتمد على الواردات من الخارج لتغطية نقص الإنتاج في بعض الموارد، في ظل الطلب المحلي عليها، ولكن مصر لها ظروف استثنائية أن قيمة الواردات أقل من الصادرات التي تُعد مصدر مهم للعملة الأجنبية؛ لذا فهي لها عديد من التأثيرات الاقتصادية سيتم عرضها لاحقاً.

وتباين توزيع الواردات بين القطاعات في مصر؛ حيث جاءت بين القطاع الخاص، والاستثماري، والحكومي بواقع: 45.7، و9.5، و15.5 مليار دولار على الترتيب، وبما يمثل 64.64%، و13.44%، و21.92% على الترتيب عام 2023م (البنك المركزي المصري ومنظمة التجارة العالمية، 2023)؛ وبذلك القطاعين الخاص والاستثماري هما المسؤولان عن زيادة حجم الواردات بالدولة، والتي شكلت نحو 78.08% من مجملتها (شكل 5)؛ حيث إن أغلب الواردات الحكومية مصادر للطاقة ومنتجاتها ومواد غذائية، بينما أغلب واردات القطاعين الخاص والاستثماري آلات ومعدات ومواد خام وسلع تجارية.



شكل (5) التوزيع الكمي للواردات قطاعيًا عام 2023م.

4 - التوزيع المكاني لوجهة الواردات لجمهورية مصر العربية:

تتعدد وجهات الواردات المصرية، وفقًا لنوع الواردات، والبُعد الجغرافي لمراكز انتاجها؛ حيث يتم تحديد مصدر الواردات للعديد من الأسباب، مثل: الاستمرارية، والمسافة، وجودة المنتجات وسعرها، والعلاقات السياسية والاقتصادية مع الدول هذه، وللتعرف على مصدر الواردات المصرية يمكن تتبع أرقام الجدول التالي:

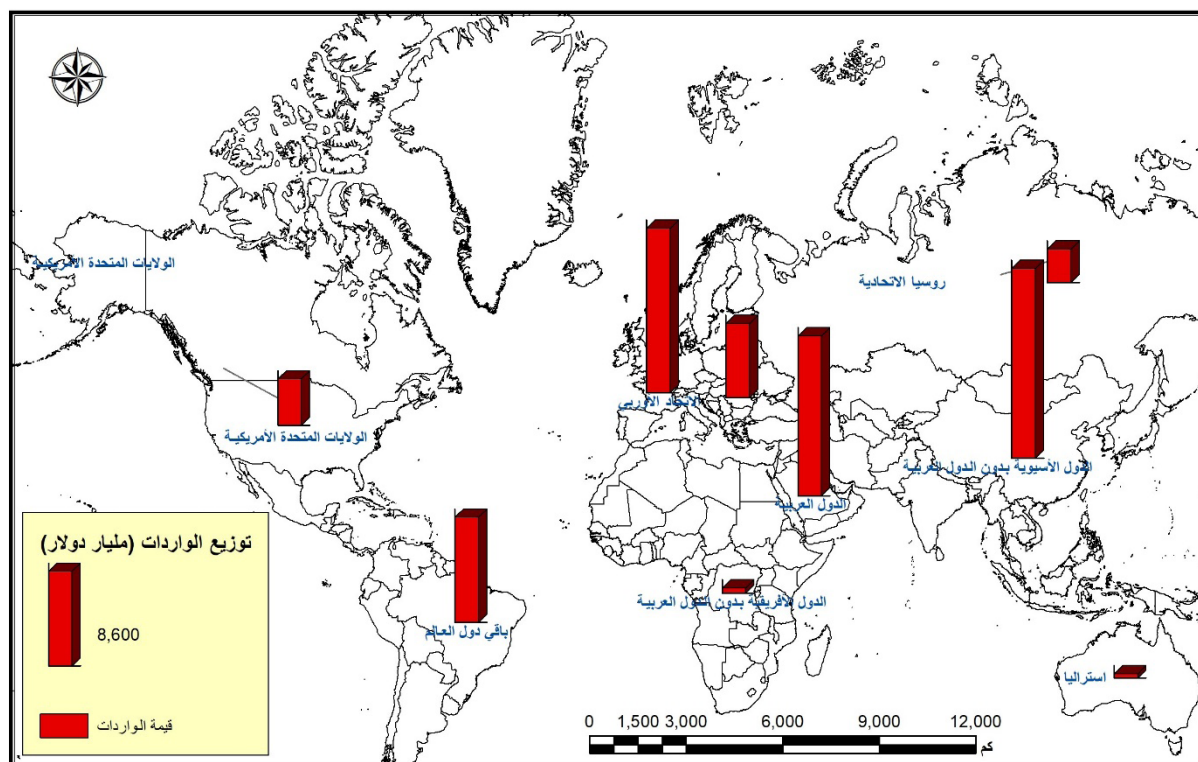
جدول (4) التوزيع المكاني للواردات المصرية وفقًا لوجهتها عام 2023م. (مليون دولار)

المنطقة	الربع الأول	الربع الثاني	الربع الثالث	الربع الرابع	الجملة	% من الجملة
الاتحاد الأوروبي	3890.8	3906.3	3808.4	3275.4	14880.9	21.02
دول أوروبية أخرى	1696.7	1756.2	1656.1	1576.5	6685.6	9.45
الاتحاد الروسي	490.7	735.2	960.6	850.1	3036.6	4.29
الولايات المتحدة	1183.4	999.5	1137.1	885.8	4205.8	5.94
الدول العربية	4570.5	3448.9	3334	3122.6	14476	20.45
باقي الدول الآسيوية	4659.5	4247.4	4207.1	4051.6	17165.6	24.25
باقي الدول الأفريقية	153	116.8	74.4	124.7	468.9	0.66
أستراليا	99.1	93.2	102.8	66	361.1	0.51
دول ومناطق أخرى	2323.7	2683.9	2270.9	2224.6	9503.1	13.43
الجملة	19067.4	17987.4	17551.4	16177.4	70783.6	100

الجدول من إعداد الباحث اعتمادًا على: (البنك المركزي المصري، 2023)، (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2023)، (منظمة التجارة العالمية، 2024)

يتضح من تتبع وتحليل أرقام الجدول السابق، وشكل (6) عدة نتائج أهمها:

جاءت الواردات من الدول الآسيوية (بدون الدول العربية) في المرتبة الأولى بين المناطق من حيث حجم الواردات المصرية بواقع 17.16 مليار دولار، أي نحو ربع قيمة الواردات المصرية (24.25%) عام 2023م، ويرجع ذلك للواردات الصينية والهندية، والتي تتصف عديد من منتجاتها بالجودة المتوسطة والسعر المناسب. بينما جاء الاتحاد الأوروبي بالمرتبة الثانية بواقع 14.88 مليار دولار، وبما يشكل 21.02%، وتُعد أغلب المنتجات الأوروبية من المعدات والآلات وقطع الغيار، وقد أثر في قيمة الواردات من الاتحاد الأوروبي الجوار الجغرافي، وقرب المسافة والنقل المائي الرخيص حيث البحر المتوسط. وشغلت الدول العربية المرتبة الثالثة بواقع 14.47 مليار دولار، وبما يوازي 20.45%؛ حيث يربط مصر بجميع الدول العربية علاقات استراتيجية وتاريخية، وبحكم موقع مصر الأوسط بين الدول العربية، الأمر الذي يسر التبادل التجاري مع الدول العربية الإفريقية والآسيوية، خاصة دول الجوار والاتصال الأرضي. وبذلك شكلت الواردات من المناطق الثلاث السابقة 65.72%، بينما جاءت الدول الإفريقية (بدون الدول العربية)، وأستراليا الأقل من حيث قيمة الواردات، وذلك كون الدول الإفريقية في معظمها ذات إنتاج محدود، بالإضافة للبُعد الجغرافي لأستراليا؛ الأمر الذي يزيد مسافة النقل وتكلفته.



شكل (6) التوزيع المكاني للواردات المصرية وفقاً لوجهتها عام 2023م.

وعلى مستوى الدول (أهم الشركاء التجاريين)، فقد جاءت الصين كأهم شريك تجارى لمصر بما يمثل ٨.٩٪ من إجمالي الواردات عام 2023م، يليها الإمارات العربية المتحدة بما يشكل ٧.٨٪، والولايات المتحدة الأمريكية بما يعادل ٦.٦٪، ثم المملكة العربية السعودية بنسبة 5.9٪، وألمانيا بنحو ٥.٦٪، وسويسرا بما يمثل 4٪، وتركيا وإيطاليا والمملكة المتحدة بما يوزي ٣.٧٪ لكل منهم، وأخيراً الهند بنسبة 3.5٪، وبذلك شكلت الواردات من الدول العشر السابقة نحو 53.4٪ من جملة الواردات المصرية (البنك المركزي المصري)، وبذلك فهذه الدول الأكثر تأثيراً في دعم الواردات المصرية خلال عام 2023م.

5 - التوزيع الشهري للواردات لجمهورية مصر العربية:

تبين من العرض السابق أن الواردات المصرية تغيرت من عام لآخر، وتباينت من منطقة لأخرى، ومن دولة لأخرى؛ لذلك الواردات المصرية تتباين من شهر لآخر خلال العام الواحد؛ الأمر الذي يتطلب العمل على توفير النقد الأجنبي، وإجراء الاتفاقيات المنظمة لذلك، ويمكن التعرف على التوزيع الشهري للواردات المصرية من تتبع أرقام الجدول التالي:

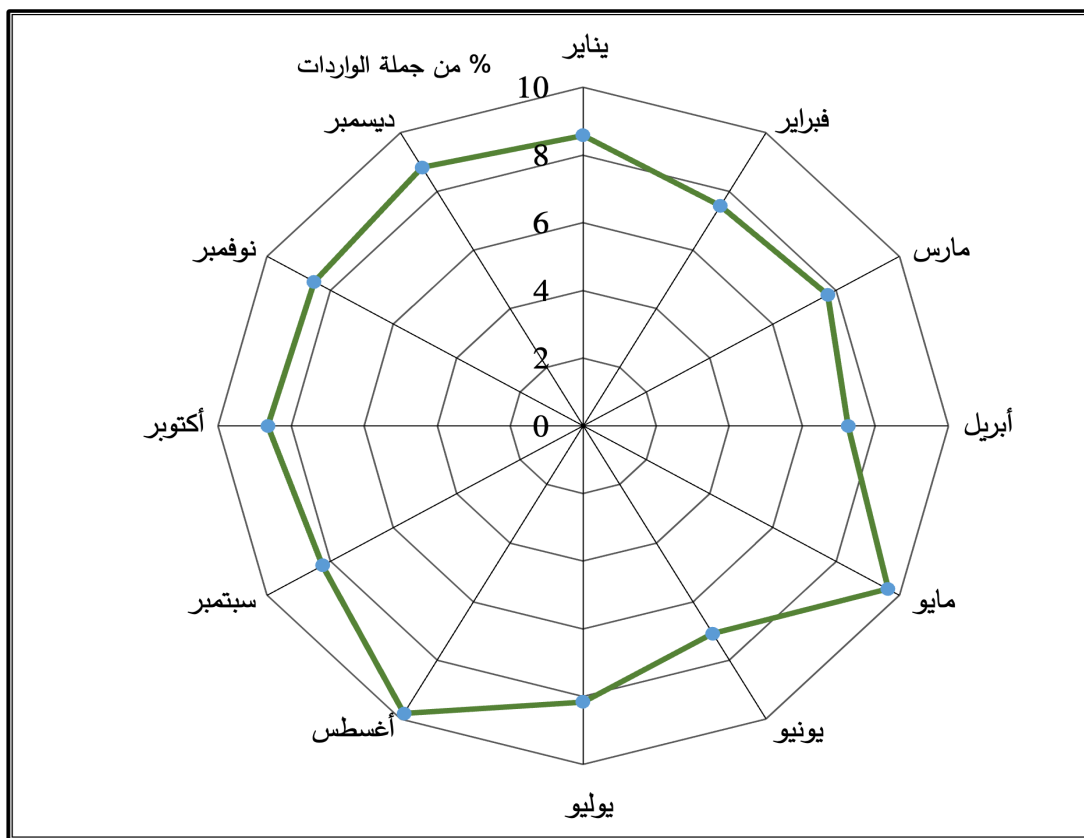
جدول (5) التوزيع النسبي للواردات المصرية خلال شهور عام 2023م.

الشهر	% من جملة الواردات	الشهر	% من جملة الواردات
يناير	8.58	يوليو	8.16
فبراير	7.51	أغسطس	9.81
مارس	7.74	سبتمبر	8.24
أبريل	7.26	أكتوبر	8.64
مايو	9.64	نوفمبر	8.51
يونيو	7.09	ديسمبر	8.82
الجملة			100

الجدول من إعداد الباحث اعتمادًا على: (البنك المركزي المصري)، (الجهاز المركزي للتعبئة العامة)

يتبين من تتبع وتحليل أرقام الجدول السابق، وشكل (7) عدة نتائج أهمها:

أن التوزيع الشهري لقيمة الواردات المصرية لم يشهد تباينًا ملحوظًا مقارنة بالمتوسط الشهري (8.33%/شهر)؛ حيث جاء أكثر الشهور أغسطس ومايو بنحو: 9.81%، و9.64% على الترتيب، بينما جاء أقل الشهور من حيث قيمة الواردات إبريل وفبراير بنحو: 7.26%، و7.51% على الترتيب، وبذلك تتوزع قيمة الواردات على شهور العام؛ وبالتالي لا يتسم أحد الشهور بتركز قيمة الواردات، كحال بعض الدول التي تتسم وارداتها بموسمية بعض السلع، مثل حاجة أوروبا للغاز الطبيعي خلال فصل الشتاء مقارنة بباقي شهور العام (منظمة التجارة العالمية، 2024)؛ حيث إن أغلب الواردات المصرية يتسم استهلاكها بالتوازن بين شهور العام، سواء كانت مصادر طاقة أو مواد خام، أو أجهزة ومعدات وقطع غيار إلخ؛ وذلك وفقًا للطلب المحلي والحاجة للسلع غير المتوفرة محليًا.



شكل (7) التوزيع النسبي للواردات المصرية خلال شهور عام 2023م.

6 - أثر الواردات على الميزان التجاري، والنمو الاقتصادي المصري:

اكتسبت دراسة الطلب على الواردات أهمية خاصة خلال الخمسين عامًا الماضية، وذلك لتحديد السياسات الواجب اتباعها لمواجهة مشكلات الميزان التجاري التي تواجه الدولة (خياط، 2000)، وكما للصادرات العديد من الآثار الإيجابية على اقتصاد الدولة، إلى جانب كونها من المؤشرات المهمة عن الإنتاج الاقتصادي، فالواردات بدورها تشكل أهميتها في سد الاحتياج من السلع والخدمات كما سبق الإشارة؛ إلا أن آثارها قد تتضمن نواحي سلبية على الإنتاج المحلي لعدد من السلع التي لا تستطيع المنافسة، وقد تتسبب في العديد من التحديات في حال كان الميزان التجاري بالسالب وعدم توفر النقد الأجنبي (الخربوطلي، 2017)، وهو ما يمكن التعرف عليه من تتبع أرقام الجدول التالي:

جدول (6) تطور الميزان التجاري والمؤشرات الاقتصادية في مصر خلال المدة من عام 2010 حتى 2023م.

العام	الميزان التجاري (مليار دولار)	الناتج المحلي (مليار دولار)	عدد السكان (مليون نسمة)	معدل التضخم %	معدل النمو %	الدين العام (مليار دولار)	قيمة العملة (جنيه/دولار)	الاحتياطي النقدي (مليار دولار)
2010	- 25.12	147.23	87.25	10.90	4.67	33.6	5.69	35.22
2011	- 27.1	143.52	89.2	10.36	5.14	34.4	5.95	26.56
2012	- 34.14	282.69	91.24	6.39	1.76	38.8	6.06	15.53
2013	- 30.69	250.9	93.37	10.28	2.22	45.8	6.98	14.94
2014	- 34.16	252.79	95.59	11.42	2.1	41.3	7.13	16.69
2015	- 39.07	241.34	97.72	8.37	2.9	47.8	7.72	20.08
2016	- 38.69	217.35	99.78	14	4.37	67.3	8.77	17.54
2017	- 37.28	111.72	101.79	32.95	4.34	82.9	17.67	31.30
2018	- 37.28	202.07	102.79	13.51	4.18	96.6	17.83	44.3
2019	- 38.03	229.46	103.74	8.66	5.33	108.7	16.54	44.1
2020	- 36.47	248.91	105.61	4.02	5.55	123.49	16.03	38.31
2021	- 42.06	261.52	107.46	5.44	3.55	137.86	15.64	40.58
2022	- 43.40	218.38	109.26	13.64	3.2	155.71	19.1	33.14
2023	- 31.16	143.64	110.99	36.46	6.58	164.72	30.83	34.87

الجدول من إعداد الباحث اعتمادًا على: (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية)، (جدول 1)، (البنك الدولي، 2023)، (البنك المركزي المصري)، (الجهاز المركزي لتعبئة العامة والإحصاء)، (منظمة التجارة العالمية، 2023).

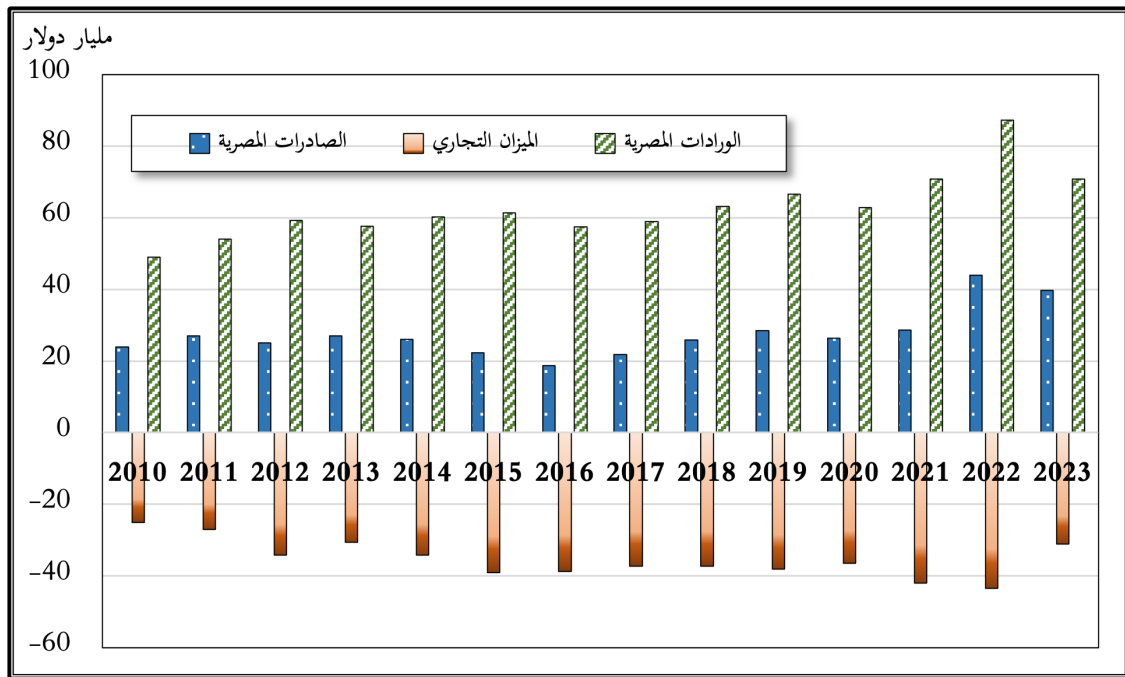
تم عرض احتياطي النقد الأجنبي، وعرض قيمة العملة، وتحويل الناتج القومي المصري من العملة المحلية إلى ما يعادل الدولار الأمريكي وفقًا لسعر الدولار في البنك المركزي خلال شهر يوليو من كل عام ميلادي.

يتبين من تتبع وتحليل أرقام الجدول السابق، عدة حقائق أهمها:

6 - 1 الميزان التجاري:

تعمل السياسات التجارية على مراعاة الميزان التجاري للدولة وعلاقته بالنمو الاقتصادي، في ظل فهم الطلب على الواردات وإدارتها (Mohammed & Al Sakka, 2001)، فمن جدول (1) تبين زيادة قيمة الصادرات بمعدل تغير 66%، وبمتوسط زيادة سنوية 1.21 مليار دولار، وقد بلغ معامل الانحراف المعياري 6.69 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 24.38%، بينما ازدادت قيمة الواردات المصرية من عام 2010م حتى عام 2023م بمعدل تغير 44.48%، وبمتوسط زيادة سنوية 1.68 مليار دولار، وقد بلغ معامل الانحراف المعياري 9.2 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 14.62%، في حين جاءت قيمة الميزان التجاري بالعجز (بالسالب) خلال مدة الدراسة، بل ازداد العجز خلال الأعوام الأخيرة؛ نتيجة لزيادة حجم الواردات مقارنة بالصادرات، فقد ازداد العجز في الميزان التجاري من 25.12 مليار دولار عام 2010 إلى 31.16 مليار دولار عام 2023م، بمعدل تغير 24.04%، إلا أن قمة العجز

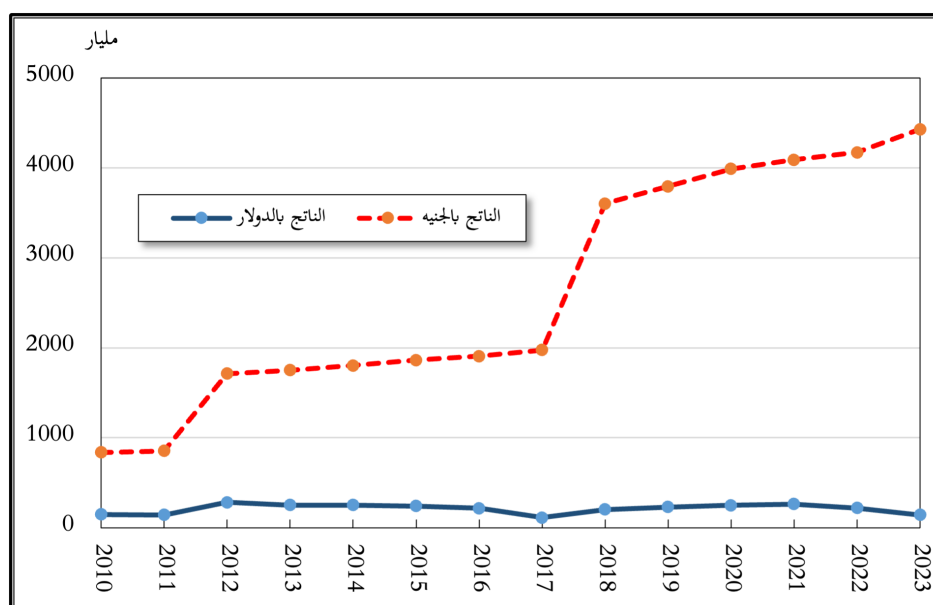
بالميزان التجاري جاءت عام 2022م بواقع 43.40 مليار دولار، وبمعدل تغير 72.77%، وبمتوسط زيادة للعجز السنوي 1.52 مليار دولار خلال المدة من عام 2010 حتى عام 2022م (شكل 8)، إلا أن منع استيراد العديد من السلع قلل العجز التجاري عام 2023 مقارنة بالعام السابق. حيث بلغ الانحراف المعياري 5.3 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 15%، ويرجع ذلك للعلاقة بين الصادرات والواردات وأثرها على الميزان التجاري؛ حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الميزان التجاري والصادرات 0.16، وهو ارتباط طردي ضعيف، بينما بلغ ارتباط بيرسون بين الميزان التجاري والواردات 0.7، وهو ارتباط طردي قوي جدًا؛ يبين أن الميزان التجاري المصري أكثر ارتباطًا وتأثرًا بالواردات مقارنة بالصادرات، وأن كانت الواردات تعكس حاجة الدولة والمجتمع للسلع والخدمات غير المتوفرة محليًا، ولذلك تحسین الميزان التجاري المصري يتطلب خطط اقتصادية لإنتاج السلع اللازمة محليًا قدر الإمكان، وزيادة حجم الصادرات، وإلا ستظل مشكلة عجز الميزان التجاري قائمة مستقبلاً.



شكل (8) تطور الميزان التجاري بمصر خلال المدة من عام 2010 حتى 2023م.

6 - 2 الناتج القومي:

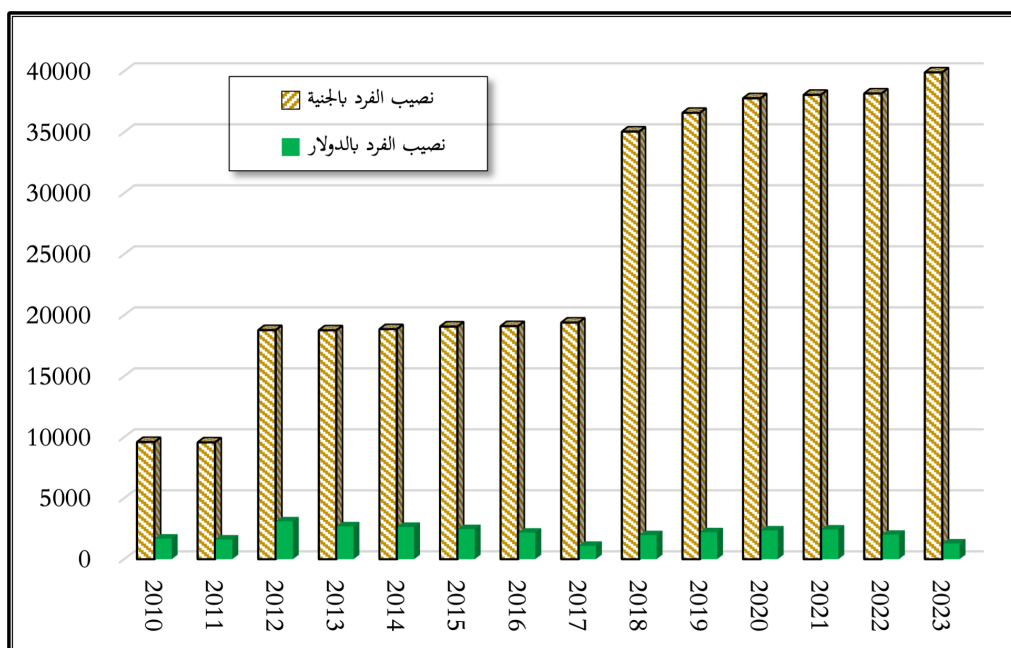
يُعد الناتج القومي انعكاس لحجم الاقتصاد، وقوة الدولة الاقتصادية؛ ولذلك يرتبط حجم الناتج القومي ونموه بالتطور والنمو الاقتصادي، وقد بلغ الناتج القومي نحو 147.23 مليار دولار (٨٣٧.٧٣٨ مليار جنيه) عام 2010، بينما بلغ 143.64 مليار دولار (4428.42 مليار جنيه) عام 2023م (شكل 9)، وبذلك ازداد الناتج القومي بمعدل تغير 2.44% - (428.62% للعملة المحلية)، وعلى الرغم من نمو الناتج المحلي بالعملة المحلية، إلا أن تغير قيمة الصرف هي المسؤولة عن تراجع قيمة الناتج المحلي بالدولار؛ حيث بلغ متوسط الزيادة السنوية 0.3- مليار دولار، كما بلغ معامل الانحراف المعياري 53.289 مليار دولار، ومعامل الاختلاف 37.1%، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الناتج القومي بالجنية المصري والصادرات 0.63، وهو ارتباط طردي قوي؛ الأمر الذي يعكس أن زيادة الصادرات لها علاقة بزيادة الناتج القومي، ويُعد مؤشر على التحسن الاقتصادي، وبالتالي زيادة مستوى المعيشة في ظل النمو الاقتصادي الذي سيتم عرضه لاحقًا.



شكل (9) تطور الناتج القومي المصري خلال المدة من عام 2010 حتى 2023م.

3-6 متوسط نصيب الفرد من الناتج القومي:

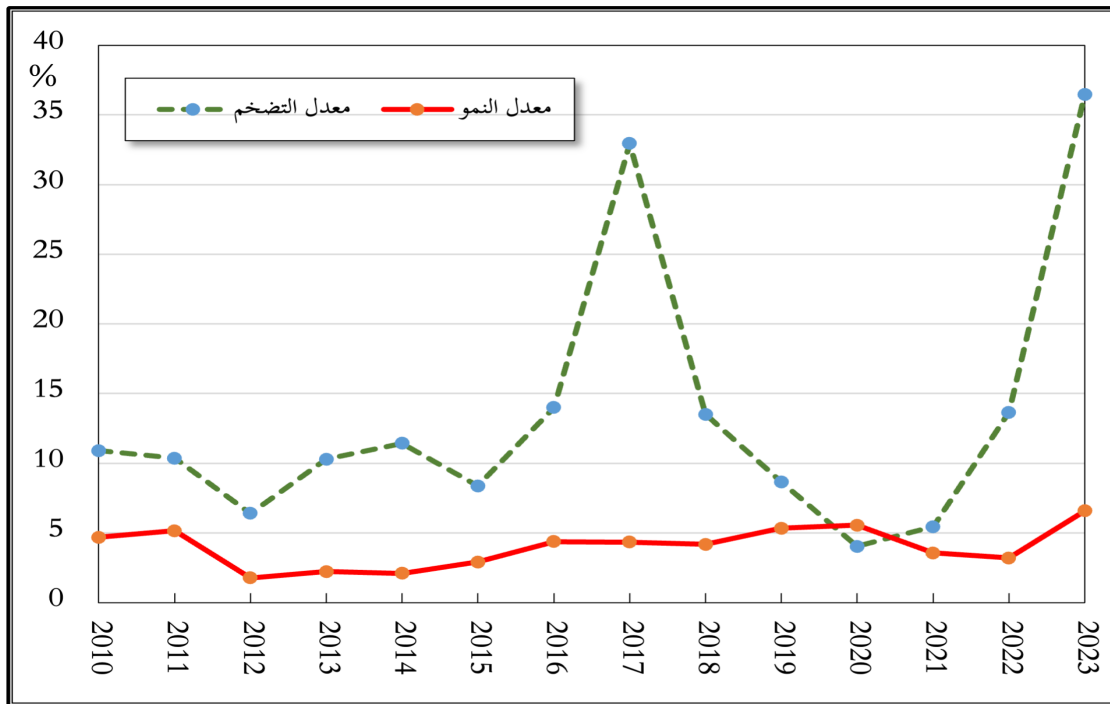
تراوح متوسط نصيب الفرد من الناتج القومي نحو 1687.45 دولار/فرد عام 2010 (9.6 ألف جنيه/فرد) مقابل 1294.1 دولار/فرد عام 2023 (39.9 ألف جنيه/فرد)؛ ويُرد ذلك لتطور الناتج القومي بالعملة المحلية، إلا أنه تراجع بما يعادل الدولار الأمريكي؛ وفقاً لما تم عرضه سابقاً في ظل تطور عدد السكان؛ حيث ازداد عدد السكان من 87.25 مليون نسمة عام 2010م إلى 110.99 مليون نسمة عام 2023م، وذلك بمعدل تغير 27.21%، وبمتوسط زيادة سنوية 1.82 مليون نسمة (شكل 10)، وهي بدوره معدل نمو سكاني كبير لم يقابله تطور الناتج المحلي بالدولار الأمريكي؛ الأمر الذي ينعكس على متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي، وبالتالي متوسط الدخل، ومستوى المعيشة.



شكل (10) تطور متوسط نصيب الفرد من الناتج القومي خلال المدة من عام 2010 - 2023.

6 - 4 معدل التضخم:

التضخم يعبر عن المستوى العام لأسعار السلع والخدمات، ويتم قياس التضخم على أنه معدل النمو السنوي أو الشهري للرقم القياسي لأسعار المستهلكين (بلمخفي، 2019). ويُعد التضخم نتيجة لمدى توفر السلع والخدمات، وقيمة العملة المحلية واستقرارها مقابل العملات الأجنبية، ومستوى الدخل، لذلك يتضح من الجدول السابق وشكل (11): أن معدل التضخم شهد تغيرات خلال مدة الدراسة؛ حيث بلغ عام 2010م 10.90%، بينما ازداد إلى 36.46% عام 2023م؛ مما يعني أن معدل التضخم بلغ عام 2023م نحو 3.34 ضعف نظيره لعام 2010م؛ وذلك نتيجة لتغير أسعار الواردات والسلع المحلية، ومستوى الدخل، وقيمة العملة المحلية مقابل الدولار الأمريكي؛ الأمر الذي يبين التحديات أمام المستهلكين من حيث تضاعف أسعار السلع والخدمات بمعدلات متباينة، مقابل عدم زيادة مستوى الدخل بالعملة الأجنبية؛ وهو ما يؤثر على التجارة الداخلية، وبالتالي آثارها على حركة السوق، والاقتصاد المصري ونموه السنوي.



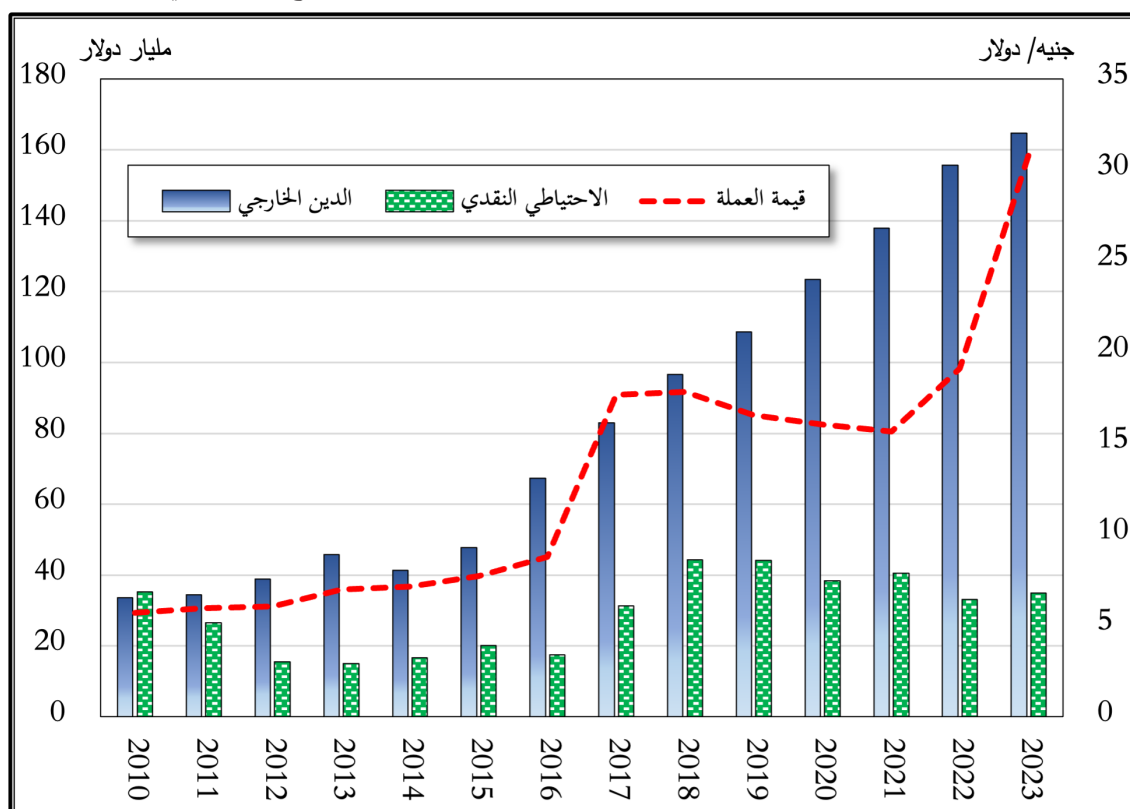
شكل (11) تطور معدل النمو الاقتصادي ومعدل التضخم خلال المدة من عام 2010 - 2023.

6 - 5 معدل النمو الاقتصادي:

تُعد الشراكة بين القطاعين الخاص والاستثماري من أهم العوامل التي تؤثر في النمو الاقتصادي المصري (Sallam, 2015)؛ ويُرد النمو الاقتصادي للعديد من العوامل، منها: الميزان التجاري، والناتج المحلي، والاستثمارات المحلية والأجنبية، وأداء القطاعات الإنتاجية في ظل قيمة العملة المحلية، وحجم الاحتياطي النقدي، وحجم الدين العام الأجنبي والمحلي. وقد شهد معدل النمو للاقتصاد المصري العديد من التغيرات نتيجة الأحداث السياسية التي أثرت على النشاط الاقتصادي؛ حيث بلغ معدل النمو عام 2010م نحو 4.67%، إلا أنه توالى تراجعته بعد أحداث ثورة يناير خلال أعوام: 2012، 2013، 2014، 2015 بنحو: 1.76%، و2.22%، و2.1%، و2.9% على التوالي، ثم شهد النمو الاقتصادي تحسناً حتى بلغ 6.58% عام 2023م (شكل 11)؛ وهو ما قد يؤثر في تحسن الاقتصاد المصري عامة، خاصة تراجع حجم الواردات مقارنة بالصادرات وتغطية نسبة من احتياجات السوق المحلي من السلع غير المتوفرة، وذلك في حال استمرت معدلات النمو الاقتصادي بهذه النسب.

6-6 الدين العام الخارجي:

يمثل الدين العام الخارجي مصدرًا مهمًا من مصادر التمويل، فضلاً عن أنه مصدر مكمل رئيس لمصادر التمويل المحمية لدعم النمو والتنمية الاقتصادية والاحتياجات الأخرى للدولة (محمد، 2020)، وينقسم الدين العام للدولة إلى خارجي وداخلي، ويُعد الدين الخارجي ذو أهمية أكبر كونه بالنقد الأجنبي، ويمثل التزامات دولية قد تؤثر على موثوقية الاقتصاد للدولة، ولذلك توجد حدود يجب تخطيطها مقارنة بحجم الناتج المحلي، كما أن الدين الخارجي له العديد من الدلالات الاقتصادية، وتلجأ له الدول في حل عدم توفر النقد الأجنبي؛ لذا تلجأ الدولة للاقتراض من المنظمات الدولية بهدف الحصول على النقد الأجنبي اللازم لتوفير الواردات، وازداد الدين الخارجي من 33.6 مليار دولار عام 2010 إلى 164.72 مليار دولار عام 2023م (شكل 11)؛ وهي زيادة كبيرة حيث بلغ معدل التغير 390.24%، وبمتوسط زيادة سنوية 10.93 مليار دولار سنوياً، مع الأخذ في الاعتبار فوائد هذه القروض إلى جانب قيمتها على الاقتصاد المصري؛ الأمر الذي يتطلب خطط اقتصادية غير تقليدية تركز على الإنتاج الصناعي وتنشيط القطاعات سريعة العائد مثل النشاط السياحي؛ حيث تأثر زيادة الدين الخارجي بالعديد من العوامل؛ والتي جاءت من أهمها الواردات؛ حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الدين العام الخارجي والواردات خلال مدة الدراسة 0.83، وهو ارتباط قوي جداً يبين أثر الواردات على تغير حجم الدين العام، وهو ما يتطلب إعادة ترتيب الأولويات السلعية المطلوب استيرادها من الخارج، والخرى التي يمكن انتاجها محلياً.



شكل (12) تطور الاحتياطي النقدي والدين الخارجي وقيمة العملة المحلية خلال المدة من عام 2010 - 2023.

6 - 7 قيمة العملة، والاحتياطي النقدي:

تُعد قيمة العملة واستقرارها من أهم المؤشرات الاقتصادية على قوة الاقتصاد، إلى جانب الاحتياطي النقدي من العملة الأجنبية، الذي يُعد نتيجة لزيادة الصادرات على حساب الواردات والعكس، وقد تغيرت قيمة العملة خلال مدة الدراسة؛ حيث تراجع بشكل ملحوظ مقابل الدولار؛ حيث بلغت 5.69 جنيه/دولار عام 2010م مقابل 30.83 جنيه/دولار عام 2023م، وذلك بتراجع

يمثل %441.82 خلال مدة الدراسة؛ حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين قيمة العملة المحلية والواردات 0.66، أي أنه توجد علاقة طردية قوية بين زيادة الواردات وتراجع قيمة العملة المحلية، بالإضافة لعدد من العوامل المؤثرة مثل الدين العام الخارجي الذي جاء ارتباط بيرسون بينهما 0.9، وهو ارتباط قوي جدا.

أما عن الاحتياطي النقدي (من العملات الأجنبية والمعادن النفيسة) فقد بلغ 35.22 مليار دولار عام 2010م، إلا أنه تراجع بشكل ملحوظ نتيجة لتبعات ثورة 20 يناير 2011م حتى عام 2016 (17.54 مليار دولار)، ثم بدأ الاحتياطي يتحسن نسبياً نتيجة لجهود الدولة حتى بلغ 34.87 مليار دولار عام 2023م؛ وكما ذكر سابقاً أن أهمية الاحتياطي تتمثل في تأمين العملة المحلية لتغطية الاحتياجات من الواردات خاصة في حال الظروف الطارئة التي قد تتعرض لها الدولة؛ حيث بلغ معدل تغير احتياطي النقد الأجنبي %1-، وبلغ معامل ارتباط بيرسون بين الاحتياطي من النقد الأجنبي والصادرات نحو 0.32، وهو ارتباط طردي موجب، إلا أن الاحتياطي النقدي يتأثر بالعديد من السياسات الاقتصادية مثل: حجم الناتج القومي، وحجم الإنفاق على الواردات منه خلال الظروف الاستثنائية، أو تمويل المشروعات الاستراتيجية داخل الدولة عند الحاجة، وحجم الاستثمارات الأجنبية المباشرة ودورها كمصدر للنقد الأجنبي، وعامل مؤثر في النمو الاقتصادي (Gadallah & Almaga, 2023).

7 - مستقبل الواردات المصرية، والنمو الاقتصادي المصري:

تبين من العرض السابق أن الواردات المصرية ومؤثرات النمو الاقتصادي، شهدت العديد من التغيرات لها تأثير على مستوى المعيشة وتوفر السلع والخدمات؛ لذا مستقبلها يعكس حجم التحديات الاقتصادية، ويمثل توقع لمستوى الدخل ومستوى المعيشة، ومدى الكفاية من السلع والخدمات اللازمة، وذلك في حال استمرار نفس الخطط والأداء الاقتصادي.

بالنسبة لحجم الصادرات والواردات والميزان التجاري: بناء على معدل النمو خلال مدة الدراسة، يتوقع نمو الصادرات المصرية إلى 47.5 مليار دولار حتى عام 2030م، بينما يتوقع أن تصل الواردات إلى 81.68 مليار دولار؛ مما يعني زيادة الفارق بين قيمة الواردات والصادرات، وبالتالي زيادة العجز بالميزان التجاري ليبلغ 34.18- مليار دولار؛ مما يعني زيادة التحديات الاقتصادية مستقبلاً (1). أما عن حجم الناتج القومي، وعدد السكان، والدين الخارجي: قد يصل الناتج القومي وفقاً للعملة المحلية إلى 6223.87 مليار جنية، ولكن قيمة الناتج القومي بالعملة الأجنبية قد يتراجع إلى 141.845 مليار دولار في حال تراجع قيمة العملة المحلية، بينما يتوقع وصول عدد السكان إلى 122.86 مليون نسمة؛ الأمر الذي يعني زيادة الطلب على السلع والخدمات عامة، وبالتالي حجم الواردات خاصة، وهو ما قد يكون له مزيد من التبعات الاقتصادية. ونتيجة لما سبق قد يصل الدين العام الخارجي 230.28 مليار دولار؛ وذلك لسد الطلب على العملة الأجنبية، وتوفير الواردات اللازمة.

وبذلك في ظل ما سبق؛ فإن توقع معدل التضخم، ومعدل النمو الاقتصادي بدقة من الصعوبة بمكان؛ حيث إن السياسات الاقتصادية متغيرة، وكذلك تتأثر بالتغيرات العالمية الطارئة، مثل ما حدث خلال جائحة كورونا؛ وبالتالي يصعب تحديد قيمة العملة المحلية مقارنة بالأجنبية، وحجم الاحتياطي النقدي؛ لذلك خلال الفترة المقبلة قد يتحسن الاقتصاد المصري وجميع المؤشرات المتعلقة به والعكس؛ وبالتالي زيادة المعوقات والتحديات الاقتصادية.

8 - الخاتمة:

8 - 1 النتائج:

- تمتلك جمهورية مصر العربية العديد من المقومات الجغرافية، التي تجعلها دولة رائدة و متميزة اقتصادياً، وفي جميع المجالات.
1. شهدت الواردات والصادرات المصرية العديد من التغيرات في ظل العديد من الأحداث التي شهدتها مصر خلال المدة من عام 2010-2023م، وكان أبرزها حدوث ثورتين وجائحة كورونا، وجاءت نسبتهما من نظيرتهما العالمية محدودة، كما أنها أقل من نظيرتهما العالمية.
 2. تنوع التركيب السلعي للواردات، وجاءت السلع الوسيطة بالمرتبة الأولى ثم مصادر الوقود، ثم الأجهزة الالكترونية والاتصالات بأكثر من نصف الواردات المصرية، وبالتالي أغلب قيمة الواردات من السلع للأنشطة الإنتاجية.
 3. جاء القمح من أهم السلع الغذائية المستوردة، لما يمثله القمح من أهمية استراتيجية، وشغلت مصر المرتبة الثانية بين دول العالم من حيث حجم واردات القمح العالمية، وأن كان تراجع حجم الوارد منه نسبياً في ظل الخطط الاقتصادية الخاصة بذلك.
 4. جاء القطاع الخاص الأكثر نصيباً من حيث حجم الواردات مقارنة بالقطاعين الحكومي والاستثماري، والتي تُعد أغلب وارداتهما من الآلات والمعدات والمواد الخام والسلع التجارية، في الوقت الذي تمثل معظم واردات القطاع الحكومي من مصادر الطاقة والمواد الغذائية.
 5. تشكل مناطق: جنوب شرق آسيا، والاتحاد الأوروبي، والدول العربية على الترتيب أهم مناطق الواردات المصرية، وعلى مستوى الدول: الصين، والامارات العربية المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة العربية السعودية على الترتيب؛ نتيجة للعديد من العوامل مثل البعد الجغرافي، وجودة وقيمة السلع منها، والعلاقات السياسية والاقتصادية مع مصر.
 6. لم يشهد التوزيع الشهري للواردات تبايناً بين شهور العام، إلا أن أكثر الشهور جاء مايو وأقلها فبراير، وذلك لأن الواردات تدخل الأراضي المصرية وفقاً لجدول زمني حسب الاحتياجات، والاحتياطي منها بالدولة، وهو ما يتم على مدار العام.
 7. اتضح من الميزان التجاري المصري وجود عجز ملحوظ ازداد خلال مدة الدراسة لزيادة الفجوة بين الواردات والصادرات.
 8. شهد الناتج القومي بالعملة المحلية تطوراً ملحوظاً، بينما شهد تراجعاً محدوداً إذا قُدر بالدولار الأجنبي؛ حيث تأثر الإنتاج الاقتصادي المصري العديد من المعوقات نتيجة لتبعات ثورة يناير 2011، وجائحة كورونا، وهو ما أثر على قلة نصيب الفرد من الناتج القومي، خاصة بالنقد الأجنبي، هو ما أثر على مستوى المعيشة والدخل.
 9. في ظل التحديات الاقتصادية وزيادة عدد السكان وارتفاع الطلب على السلع والخدمات؛ ارتفع معدل التضخم، وتغير معدل النمو الاقتصادي من وقت لآخر، وارتفع الدين العام الخارجي، في الوقت الذي تراجعت فيه قيمة العملة المحلية مقابل العملات الأجنبية، وتراجعت قيمة الاحتياطي النقدي من العملات الأجنبية والمعادن النفيسة.
 10. يتوقع أن تشهد الواردات المصرية زيادة ملحوظة مستقبلاً؛ في ظل زيادة النمو السكاني، واستمرار عجز الميزان التجاري، وزيادة الدين العام الخارجي، وعدم حدوث تغير في قيمة الناتج القومي وقيمة العملة المحلية، وزيادة الاحتياطي من النقد الأجنبي.

8 - 2 التوصيات:

- ضرورة وضع برنامج للاستفادة من جميع المقومات الاقتصادية المتاحة بمصر في جميع المجالات، وخاصة في المجالات الزراعية والصناعية لأثرهم الإيجابي على الواردات.
1. أهمية الاستفادة من الخبرات والتجارب الدولية في الإصلاح الاقتصادي، خاصة بالدول العربية المجاورة، ووضع البرامج الطارئة

2. زيادة دور القطاع الخاص الوطني لإنتاج السلع والخدمات، وتوفير التمويل اللازم، وتقديم تسهيلات اقتصادية واستثمارية لضمان نجاح التجربة.
3. العمل على جذب الاستثمار الخارجي في المجالات الإنتاجية للسلع والخدمات التي يتم استيرادها من الخارج، من خلال عمل شركات صناعية مع الدول المصدرة منتجاتها لمصر، من خلال إقامة مدن صناعية ذات شراكة وتقنيات: صينية، وأوروبية، وأمريكية داخل مصر.
4. إعادة جدولة التركيب السلعي للواردات، ودعم الواردات لقطع الغيار المعدات والأدوات الإنتاجية، والعمل على توفير السلع الغذائية والواردات الخدمية من خلال السوق المحلي، مثل القمح؛ حيث يُمكن زيادة الرقعة الزراعية للقمح بالوحدات اعتمادًا على المياه الجوفية، وتشجيع القطاع الخاص المحلي لإنشاء مدن صناعية للسلع المستوردة، والاستفادة من تجربة العاصمة الإدارية في إطار المدن المتخصصة.
5. تشجيع الصادرات المصرية، وتقديم تسهيلات للمصدرين، وفتح أسواق خارجية من خلال عقد اتفاقيات اقتصادية خاصة مع الدول العربية التي تربطها علاقات تاريخية قوية مع مصر؛ مما يؤثر بالإيجاب على الميزان التجاري وتوفير النقد الأجنبي.
6. وضع برامج للسيطرة والرقابة على الأسواق، وتجارة الجملة والتجزئة للسيطرة على الأسعار، وحماية المستهلك، والسيطرة على التضخم.
7. العمل على زيادة الناتج القومي من خلال الأنشطة الاقتصادية سريعة العائد مثل النشاط السياحي، إلى جانب القطاعات الاقتصادية الأخرى مثل: الزراعة والصناعة والتعدين؛ مما ينعكس بالإيجاب على مستوى المعيشة ومتوسط الدخل، وتوفير العملة اللازمة للواردات.
8. السيطرة على الدين الخارجي، وزيادة الاحتياطي من النقد الأجنبي، واستقرار سعر العملة؛ مما ينعكس على استقرار السوق، ويعطي ثقة للمستثمر بالاقتصاد المصري، خاصة بالقطاعات الإنتاجية.
9. وضع برامج وخطط بعيدة المدى للسيطرة على نمو الواردات، وقصير المدى للتقليل النسبي لحجمها الحالي، والمساعدة على استقرار السوق، وتحسين مؤشرات الاقتصاد والنمو الاقتصادي.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الأمم المتحدة، المكتبة الرقمية للأمم المتحدة، تم استرجاع الموقع في 03/04/2024، الموقع على الإنترنت: <https://digitallibrary.un.org/record/3991669?ln=ar&v=pdf>

بلمخفي، أسماء. (2019). أثر الواردات على النمو الاقتصادي: دراسة قياسية. (رسالة ماجستير)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، الجزائر.

البنك الدولي، بنك البيانات - العالم العربي، تم الاسترجاع في 12/2/2023، الموقع على الإنترنت: <https://data.albankaldawli.org/country/1A>

البنك الدولي، تم الاسترجاع في 12/2/2023، الموقع على الإنترنت: <https://2u.pw/pNjn6MwG>

البنك المركزي المصري، تقارير التجارة الخارجية خلال المدة من عام 2010-2022.

توفيق، حسن أحمد. (1988). التجارة الخارجية «دراسة تطبيقية». القاهرة: دار النهضة العربية.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، قواعد البيانات: التجارة الخارجية 2023، تم الاسترجاع في 12/2/2023، الموقع على الإنترنت: <https://2u.pw/oPibQ3Or>

الخربوطلي، ماجد محمد. (2017). محددات الطلب على الواردات المصرية من السلع الاستهلاكية. المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية بجامعة حلوان، 31(4)، 1-50.

الخطيب، رباب أحمد. (2023). دراسة تحليلية لمحددات واردات مصر من القمح. المجلة المصرية للاقتصاد الزراعي، 33(4)، 1391-1403.

خياط، محمد نجيب. (2000). تقدير دالة واردات المملكة العربية السعودية (1969-1997). مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - الاقتصاد والإدارة، مجلد 14، العدد 2.

رئاسة جمهورية مصر العربية، معلومات أساسية عن مصر، تم مراجعة الموقع في 2/4/2024م، الموقع على الإنترنت: <https://2u.pw/ghpFwC>

رياض، محمد. (2018). جغرافية النقل. القاهرة: مؤسسة هنداوي.

السامرائي، مجيد ملوك. (1997). جغرافية النقل والتجارة الدولية. جامعة تكريت: المطبعة المركزية، ط1.

سعيد، إبراهيم أحمد. (1997). أسس الجغرافية البشرية والاقتصادية. منشورات جامعة حلب: مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.

الشواورة، علي سالم. (2013). جغرافية النقل وتطورها. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

طارق، عاشور. (2020). تنويع مصادر الواردات: خيار الاقتصاد الفلسطيني الاستراتيجي شؤون فلسطينية. منظمة التحرير الفلسطينية: مركز الأبحاث (279)، 33-47.

كابي، الخوري. (2022). التجارة الخارجية للبلدان العربية: مؤشرات مختارة، مجلة المستقبل العربي. مركز دراسات الوحدة العربية، 45 (526).

محمد، منال. (2020). أثر الدين الخارجي على النمو الاقتصادي في مصر: دراسة قياسية. مجلة كلية السياسة والاقتصاد جامعة سوهاج (8)، 72 – 118.

منظمة التجارة العالمية، إحصائيات، تم الاسترجاع في 2023/2/12، الموقع على الإنترنت: <https://2u.pw/g2O6KSrk>
 منظمة التجارة العالمية، الوثائق والبيانات والموارد، تم الاسترجاع في 2023/2/12، الموقع على الإنترنت: <https://www.wto.org>
 الهيئة العامة للاستعلامات، معلومات عن مصر، تم مراجعة الموقع في 2024/4/2م، الموقع على الإنترنت: <https://www.sis.gov.eg/section/10/12?lang=ar>
 الهيئة المصرية العامة للمساحة، خرائط جمهورية مصر العربية، تم مراجعة الموقع في 2024/4/2م، الموقع على الإنترنت: https://www.esa.gov.eg/egypt_maps.aspx
 وزارة التموين والتجارة الداخلية، واردات القمح المصري، تم الاسترجاع في 2024/4/7، الموقع على الإنترنت: <https://2u.pw/rVaJaJZ6>

يعقوب، عثمان. (2000). دالة واردات القمح في السودان (رسالة ماجستير). كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

يونس، محمود وآخرون. (2015). التجارة الدولية والتكتلات الاقتصادية. الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

Arabic References:

- al-Umam al-Muttaḥidah, al-Maktabah al-raqmīyah lil-Umam al-Muttaḥidah, tamma istirjā' al-mawqī' fī 03/24/2024, al-mawqī' 'alā al-intirnit : <https://digitallibrary.un.org/record/3991669?ln=ar&v=pdf>
- Blmkhfy, Asmā' (2019), Athar al-wāridāt 'alā al-numūw al-iqtisādī : dirāsah qiyāsīyah (Risālat mājistīr), Kullīyat al-'Ulūm al-iqtisādīyah wa-al-tijārīyah wa-'ulūm al-Taysīr, Jāmi'at qāshdy mrbāh – Warqalah, al-Jazā'ir.
- Al-Bank al-dawlī, Bank al-bayānāt – al-'ālam al-'Arabī, tamma alāstrjā' fī 12/2 / 2023, al-mawqī' 'alā al-intirnit : <https://data.albankaldawli.org/country/1A>
- Al-Bank al-dawlī, tamma alāstrjā' fī 12/2 / 2023, al-mawqī' 'alā al-intirnit : <https://2u.pw/pNjn6MwG>
- Al-Bank al-Markazī al-Miṣrī, Taqārīr al-Tijārah al-khārijīyah khilāl al-muddah min 'ām 2010–2022.
- Al-Jihāz al-Markazī lil-Ta'bi'ah al-'Āmmah wa-al-Iḥsā', Qawā'id al-bayānāt : al-Tijārah al-khārijīyah 2023, tamma alāstrjā' fī 12/2 / 2023, al-mawqī' 'alā al-intirnit : <https://2u.pw/oPibQ3Or>
- Tawfīq, Ḥasan Aḥmad (1988), al-Tijārah al-khārijīyah “dirāsah taṭbīqīyah”, Dār al-Nahḍah al-'Arabīyah, al-Qāhirah.
- al-Kharbūṭlī, Mājīd Muḥammad (2017), Muḥaddidāt al-ṭalab 'alā al-wāridāt al-Miṣrīyah min al-silā' alāsthilākyh, al-Majallah al-'Ilmīyah lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-Tijārīyah, Kullīyat al-Tijārah wa-idārat al-A'māl, Jāmi'at Ḥulwān, mujallad 31 (4), Ṣ Ṣ 1–50.
- al-Khaṭīb, Rabāb Aḥmad (2023), dirāsah taḥlīlīyah lmḥddāt wārdāt Miṣr min al-qamḥ, al-Majallah al-Miṣrīyah lil-Iqtisād al-zirā'ī, mjld33 (4), Ṣ Ṣ 1391–1403.
- Khayyāt, Muḥammad Najīb (2000), taqdīr dāllah wārdāt al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah (1969–1997), Majallat Jāmi'at al-Malik 'Abd-al-'Azīz – al-iqtisād wa-al-idārah, mujallad 14, al-'adad 2.

- Riyāḍ, Muḥammad (2018), jughrāfiyah al-naql, Mu'assasat Hindāwī, al-Qāhirah.
- Ri'āsat Jumhūrīyat Miṣr al-'Arabīyah, ma'lūmāt asāsīyah 'an Miṣr, tamma murāja'at al-mawqi' fī 2/4 / 2024m, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://2u.pw/ghpFwC>
- Al-Sāmarrā'ī, Majīd mulūk (1997), jughrāfiyah al-naql wa-al-tijārah al-Dawlīyah, al-Maṭba'ah al-Markazīyah, Jāmi'at Tikrīt, al-Ṭab'ah al-ūlā.
- Sa'īd, Ibrāhīm Aḥmad (1997), Usus al-jughrāfiyah al-basharīyah wa-al-iqtisādīyah, Mudīrīyat al-Kutub wa-al-Maṭbū'āt al-Jāmi'īyah, Manshūrāt Jāmi'at Ḥalab.
- Al-Shawāwrah, 'Alī Sālim (2013), jughrāfiyah al-naql wa-taṭawwuruhā, Dār Ṣafā' lil-Ṭibā'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzī', 'Ammān.
- Ṭāriq 'Āshūr (2020), tanwī' maṣādir al-wāridāt : khiyār al-iqtisād al-Filasṭīnī al-istirātījī Shu'ūn Filasṭīnīyah, Markaz al-Abḥāth (279), Munazzamat al-Taḥrīr al-Filasṭīnīyah, \$ \$ 33-47.
- Kābī, al-Khūrī (2022), al-Tijārah al-khārijīyah lil-buldān al-'Arabīyah : Mu'ashshirāt mukhtārah, Majallat al-mustaqbal al-'Arabī, Markaz Dirāsāt al-Waḥdah al-'Arabīyah, mujallad 45 .(٥٢٦)
- Muḥammad, Manāl (2020), Athar al-Dīn al-khārijī 'alā al-numūw al-iqtisādī fī Miṣr : dirāsah qiyāsīyah, Majallat Kullīyat al-siyāsah wa-al-iqtisād (8), Jāmi'at Sūhāj, \$ \$ 72 – 118.
- Al-Maktabah al-raqmīyah lil-Umam al-Muttaḥidah, tamma istirjā' al-mawqi' fī 03/24/2024, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://digitallibrary.un.org/record/3991669?ln=ar&v=pdf>
- Munazzamat al-Tijārah al-'Ālamīyah, al-wathā'iq wa-al-bayānāt wa-al-Mawārid, tamma alāstrjā' fī 12/2 / 2023, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://www.wto.org/>
- Munazzamat al-Tijārah al-'Ālamīyah, iḥṣā'īyāt, tamma alāstrjā' fī 12/2 / 2023, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://2u.pw/g2O6KSrk>
- Al-Hay'ah al-'Āmmah lil-Isti'lāmāt, ma'lūmāt 'an Miṣr, tamma murāja'at al-mawqi' fī 2/4 / 2024m, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://www.sis.gov.eg/section/10/12?lang=ar>
- Al-Hay'ah al-Miṣrīyah al-'Āmmah llmsāḥh, kharā'it Jumhūrīyat Miṣr al-'Arabīyah, tamma murāja'at al-mawqi' fī 2/4 / 2024m, al-mawqi' 'alā al-intirnit : https://www.esa.gov.eg/egypt_maps.aspx
- Wizārat al-Tamwīn wa-al-tijārah al-dākhilīyah, wārdāt al-qamḥ al-Miṣrī, tamma alāstrjā' fī 7/4 / 2024, al-mawqi' 'alā al-intirnit : <https://2u.pw/rVaJaJZ6>
- Ya'qūb, 'Uthmān (2000), dāllah wārdāt al-qamḥ fī al-Sūdān (Risālat mājistīr), Kullīyat al-iqtisād wa-al-'Ulūm alsiyāsīyah Jāmi'at Umm Durmān al-Islāmīyah, al-Sūdān.
- Yūnus, Maḥmūd wa-ākharūn (2015), al-Tijārah al-Dawlīyah wa-al-takattulāt al-iqtisādīyah, Dār al-Ta'līm al-Jāmi'ī, al-Iskandarīyah.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Bader, M.,2006, The Effect Of Imports Of Intermediate And Capital Goods On Economic Growth In Jordan 1980 – 2003, Mutah University Journal For Research And Studies - Humanities And Social Sciences Series, Issue 1 (21), Pp 131-139.
- Gadallah, K., Alnaga, T., 2023, The Impact of Foreign Direct Investment on Economic Growth in High and Middle-Income Countries: Evidence from Panel Data Analysis Egyptian Journal of Development and Planning, National Planning Institute, Issue 1 (31), pp 43-68.

- Sallam, A., 2015, The Impact of Public-Private Partnerships on Egyptian Economic Growth : A Comparative Study, Scientific Journal of Business and Environmental Studies, Suez Canal University, Volume 6, Supplement, pp 54-79.
- Mohammed, Y., Al Sakka, T., 2001, DEMAND FOR IMPORTS IN THE G.C.C. COUNTRIES, Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies, Kuwait University - Scientific Publishing Council, Issue 100 (31), pp 42-84.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Mohamed Ezat Mohamed El-Sheikh, Associate Professor of Economic Geography and GIS in the Department of Geography, Faculty of Arts, King Faisal University (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a PhD in Geography from Kafr El-Sheikh University in 2010. His research interests revolve around issues of energy, industry, sustainable development, tourism, land use, and GIS.	د. محمد عزت محمد الشيخ، أستاذ الجغرافيا الاقتصادية ونظم المعلومات الجغرافية المشارك في قسم الجغرافيا، بكلية الآداب في جامعة الملك فيصل (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في الجغرافيا من جامعة كفر الشيخ عام 2010م تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الطاقة والصناعة والتنمية المستدامة والسياحة واستخدامات الأرض ونظم المعلومات الجغرافية.

Email: Mohamed.elshiekh@gmail.com

المصنفات المستبعدة والمستثناة من الحماية في نظام حق المؤلف السعودي وحمايتها بقواعد المسؤولية المدنية

د. داود بن عبد العزيز الداود

الأستاذ المشارك بقسم القانون كلية العلوم والدراسات النظرية الجامعة السعودية الإلكترونية

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 17/ 4/ 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 8/ 5/ 2024م)

المستخلص:

يتناول هذا البحث المصنفات المستبعدة والمستثناة عن الحماية، استبعاداً كلياً جزئياً، ويهدف إلى بيان هذه المصنفات التي لم ينص على حمايتها نظام حقوق المؤلف السعودي، وذلك لعدم توفر الشروط الموضوعية فيها، وبيان مدى إمكانية خضوع مثل هذه المصنفات الأدبية التي لم تكتمل شروطها للمسؤولية المدنية. ويعتمد لتحقيق هذه الأهداف على منهج التتبع والاستقراء للاتفاقيات الدولية في حقوق المؤلف والنظام السعودي لحماية حقوق المؤلف، مع الأخذ بالاعتبار المنهج الوصفي التحليلي. وخلص البحث إلى نتائج عدة منها، استبعاد نظام حقوق المؤلف بعض المصنفات عن الحماية لمصلحة يراها استبعاداً كلياً جزئياً، وقد يكون هذه الاستبعاد بسبب قصور في شروط الحماية، أو هي أفكار معلنة لكنها لا تعد من الآداب والفنون والعلوم، كما أن عدم ظهور الأفكار والأساليب في شكل مادي لا يعني أن تكون الأفكار عرضة لاستغلالها من الآخرين، لذا يوصي الباحث أنه متى ما تحقق الاعتداء ونجح عنه ضرر، فيمكن أن يطالب بالتعويض إذا تحققت عناصر المسؤولية في ذلك التعدي، وإن استبعاد مثل هذه الأفكار والأساليب قد يؤدي إلى وأد الفكرة، خاصة مع التطور التقني المتسارع في التطبيقات الذكية وسهولة نقل المعلومة عبرها، وتعذر مجازة قوانين الملكية الفكرية لهذا التطور المتسارع كونها تمر بمراحل متعددة، فللمتضرر أن يطالب بدفع الضرر الذي لحقه أو التعويض وذلك طبقاً للقواعد العامة للمسؤولية.

الكلمات المفتاحية: المصنفات، المستبعدة، المستثناة، الحماية، حق المؤلف.

Works excluded from protection in the Saudi copyright law and protected by the rules of civil liability

Dr. Dawood Abdulaziz Al-Dawoud

Associate Professor in Law Department College of Science and Theoretical Studies Saudi
Electronic University

(Sent to the magazine on 17/4/2024 AD, and accepted for publication on 8/5/2024)

Abstract:

This research addresses the works excluded and exempted from protection, either wholly or partially. It aims to identify these works that are not protected under the Saudi Copyright Law due to the lack of substantive conditions. It also examines the extent to which such literary works, which do not meet the required conditions, can be subject to civil liability. To achieve these objectives, the research relies on the method of tracking and induction of international copyright agreements and the Saudi copyright protection system, taking into account the descriptive and analytical approach. The research concluded with several findings, including the exclusion of certain works from copyright protection for reasons deemed beneficial, either wholly or partially. This exclusion may be due to deficiencies in the protection conditions, or because they are declared ideas that do not fall under literature, arts, and sciences. Moreover, the absence of ideas and methods in a tangible form does not mean that these ideas are not subject to exploitation by others. Therefore, the researcher recommends that whenever an infringement occurs and results in damage, compensation can be claimed if the elements of liability are met in such infringement. The exclusion of such ideas and methods may lead to the suppression of the idea, especially with the rapid technological development in smart applications and the ease of information transfer through them. The inability of intellectual property laws to keep pace with this rapid development, as they go through multiple stages, allows the aggrieved party to claim compensation for the damage incurred according to the general rules of liability.

Keywords: works - excluded - protection - right - author

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، وبعد:

تعد حماية حقوق المؤلفين من الاعتداء من أبرز ما يمكن أن تقدمه القوانين المحلية والداخلية لدعم حقوق المؤلفين والعناية بها، وجاءت حقوق المؤلفين في القوانين المحلية والدولية مقيدة بشروط موضوعية وشكلية إذا توفرت تتحقق الحماية لهذه الحقوق، وإذا تعذر تحقق واحد من هذه الشروط فلا تتم الحماية، كما أن قوانين حقوق الملكية الفكرية استبعدت واستثنت بعض الأعمال والمصنفات عن هذه الحماية لعدد من الأسباب، ولكن تبقى بعض هذه الأعمال والممارسات أفكارًا تستحق أن تكون حقوقًا خاصة أشبه بحقوق المؤلف، وقد يسبب الاعتداء عليها ضررًا لأصحابها وبخسًا لحقوقهم.

لذا جاء هذا البحث ليلقي الضوء على هذه الأعمال المستبعدة والمستثناة، والحقوق الخاصة التي لم تكتمل لتكون حقًا للمؤلف.

أهمية البحث:

يسعى البحث لبيان المصنفات المستبعدة والمستثناة في نظام حقوق المؤلف وبيان أن عدم اكتمال الشروط الموضوعية والشكلية في المصنفات الأدبية، أو أن المنظم استثنائها لمصلحة، لا يعني أن تكون عرضة للاعتداء والاستعمال من قبل الآخرين بل يمكن أن تكون حقًا خاصًا يوجب التعويض لأصحابها في حال الاعتداء، ونظرًا لعدم النص على ذلك في كثير من البحوث كانت هذه الفكرة البحثية.

مشكلة البحث:

جاءت الأنظمة والتشريعات بحفظ ورعاية حقوق المؤلفين، ووضعت ضوابط عليها، واستبعدت من الحماية بعض المصنفات بشكل كامل أو جزئي، رغم أنها ثمرة فكر وجهد المؤلف، وليس من العدالة جعل هذا الحق مباحًا للجمهور؛ لعدم اكتمال شرط من الشروط، أو لأنها مستبعدة من الحماية لمصلحة يراه المنظم. وتعددت المصنفات المستبعدة والمستثناة في النظام والاتفاقيات ذات العلاقة؛ مما يتعين جمعها وتوضيحها، فهل يمكن تطوير النظام ليتفق مع التطور المتسارع على جميع الأصعدة، ويتم حمايتها أم يكون لأصحاب هذه المصنفات حق خاص؟ وهل يعني صمت المشرع استباحة مثل هذه المصنفات؟ أم يمكن حمايتها بالقواعد العامة للمسؤولية المدنية؛ نظرًا لوجود الضرر على هؤلاء المصنفين؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

- بيان المصنفات المستبعدة كليًا والمستثناة جزئيًا في نظام حقوق المؤلف السعودي.
- بيان المصنفات التي لم ينص عليها في نظام حقوق المؤلف السعودي، ولا تتمتع بالحماية لعدم توفر الشروط الموضوعية فيها.
- بيان مدى إمكانية خضوع مثل هذه المصنفات الأدبية التي لم تكتمل شروطها للمسؤولية المدنية.
- بيان المصنفات المستبعدة في النظام ودفع الضرر الذي قد يحصل عليها بقواعد المسؤولية المدنية.

منهج البحث:

سيكون منهج البحث - بإذن الله - قائمًا على التتبع والاستقراء للاتفاقيات الدولية في حقوق المؤلف والنظام السعودي لحماية حقوق المؤلف، ولائحته التنفيذية، مع الأخذ بالاعتبار المنهج الوصفي التحليلي في بيان حقيقة هذه الأعمال محل البحث.

حدود البحث:

ستكون حدود البحث فيما ورد في الاتفاقيات الدولية في حقوق الملكية الفكرية، والأنظمة السعودية في الملكية الفكرية، ولأن المنظمة العالمية للملكية الفكرية «الويبو» تعمل من أجل تعزيز حماية حقوق الملكية الفكرية؛ تمت الاستعانة ببعض تقاريرها ووثائقها.

مخطط البحث:

تمهيد: حماية حق المؤلف في النظام الماهية والشروط.

المبحث الأول: المصنفات المستبعدة من حماية نظام حقوق المؤلف.

المبحث الثاني: المصنفات المستثناة من حماية نظام حقوق المؤلف.

المبحث الثالث: المصنفات المستبعدة لعدم دخولها في نطاق الحماية وفق النظام.

المبحث الرابع: الحماية المدنية للمصنفات المستبعدة.

الخاتمة ثم فهرس المراجع.

تمهيد: حماية حق المؤلف في النظام الماهية والشروط

المطلب الأول: ماهية حق المؤلف

أكد نظام حق المؤلف السعودي (م2) على أنه النظام يتولى حماية المصنفات المبتكرة في الآداب والفنون والعلوم، بأي نوع وبأي طريقة تم بها التعبير، وبأي درجة من الأهمية، أو الهدف من تصنيفها.

وينقسم حق المؤلف إلى حق مالي وحق أدبي، فالحق المالي هو حق المصنف في أن يستغله ماليًا ويتصرف فيه هو وأسرته بعد وفاته إذا توفرت فيه شروط المصنف ويتوافق مع الطبيعة الخاصة لهذا الحق، والحق الأدبي هو الذي يتوافق مع الطبيعة الشخصية الأدبية، بحق نسبته إليه. (جميعي، 2004).

فيشمل حق المؤلف كل صور الابتكار والإبداع الفكري في المصنفات الأدبية المكتوبة وأعمال الأداء الشفوي والمسرحيات وأعمال الرسم والمصنف السمعي والتصوير الفوتوغرافي وبرمجيات الحاسب الآلي، (اتفاقية بيرن 1979)، (نظام حق المؤلف السعودي 1424، مادة 2)، وتتضمن هذه الصور الأدبية والفنية سلطة أدبية وسلطة مالية. (الراحلة والخالدي، 1433).

وتتميز السلطة الأدبية بكونها ملاصقة لشخص المصنف؛ لأنه يظهر بها عما يكون في ذهنه، لذلك كانت الحماية لمصنفه ومنع الاعتداء عليه، كما لا يمكن الحجز عليها ولا التنازل عنها (السنهوري، 1964). وللمؤلف أن يسحب المصنف أو يتنازل عنه أو يجري تعديلات عليه.

وتتميز السلطة المالية بأنه يجوز استعمالها واستغلالها والتصرف فيها، وقابليتها للحجز والتنفيذ عليها، وخضوعها لتقدير القضاء عند التعسف في استعمالها. (لطفي، 1998). فكل ما ورد في النظام أو في اتفاقية دولية بصورة محددة وشروط معتبرة يعتبر حقًا للمؤلف، وما عدا ذلك لا يعتبر حقًا فكريًا يتمتع بالحماية القانونية وفق أنظمة حقوق المؤلف.

وقد تضمنت كثير من الأنظمة والقوانين المحلية والدولية مصنفات مستبعدة من الحماية لمصلحة يراها المنظم؛ إذ تضمنت المادة الرابعة من نظام حقوق المؤلف السعودي المصنفات المستثناة من الحماية، وبينت عدم شمول الحماية المقررة بمقتضى هذا النظام على ما سيتم بيانه في ثنايا البحث بإذن الله.

المطلب الثاني: شروط حماية حق المؤلف

تتم حماية المصنف الأدبي نظاميًا في النظام السعودي والاتفاقيات الدولية إذا توفرت عدد من الشروط، وقد راعت هذه الشروط

الابتكار والجددة التي يتمتع بها المصنف، وكونه مشروعاً لا يخالف النظام العام.

الفرع الأول: الابتكار

بيّنت المادة (2) من أن نظام حماية حقوق المؤلف السعودي يحمي المصنفات المبتكرة في الآداب والفنون والعلوم، بأي نوع وبأي طريقة تم بها التعبير، وبأي درجة من الأهمية أو الهدف من تصنيفها.

فالمصنفات التي يحميها النظام هي المصنفات التي تحمل صفة الابتكار، ويجب في أعمال هذه الحماية أن يكون قد تم التعبير عنها بالنشر أو الأداء، فالابتكار شرط مهم لإضفاء الحماية القانونية على المصنف، ويكفي لوجود الابتكار أن تبرز فيه شخصية المؤلف سواء بالإنشاء أو بالتعبير عنه، فلا يشترط لتوفر الحماية القانونية أن يكون المصنف جديداً، إنما يكفي أن يكون مبتكراً وتنطوي عليه شخصيته صاحبه المتميزة. (قاسم وآخرون، 2011).

وتضمنت المادة (4) من نظام حماية حقوق المؤلف: المصنفات المستثناة من الحماية، فلا تشملها الحماية المقررة بمقتضى النظام، وذكرت منها الأفكار، والإجراءات، وأساليب العمل، ومفاهيم العلوم الرياضية، والمبادئ، والحقائق المجردة؛ لخلوها من الابتكار.

الفرع الثاني: التعبير عن الفكرة وإخراجها لحيز الوجود

التعبير قد يكون بالكتابة أو بالإلقاء للمواد الشفوية كالمحاضرات وغيرها أو بالأداء أو بالرسم أو بالتصوير وغير ذلك، وتضمنت المادة (2) من النظام السعودي السابقة، هذا المبدأ وبيّنت أن المصنف تتم حمايته متى ما كان معبراً عنه بالطريقة التي تناسبه حتى يتمتع المصنف بالحماية التلقائية، فكل ما جاء معبراً عنه وفق النظام فيدخل في الحماية التلقائية ولصاحبها المطالبة بالتعويض إذا تم الاعتداء عليها وفق نظام حقوق المؤلف، وسناقش هذا البحث الحقوق التي تم استبعادها أو استثناءها لمصلحة معينة، والحقوق الخاصة التي لم تكتمل فيها عناصر المصنف، ولم تحقق الشروط على أن يتم تعويض الضرر طبقاً لقواعد المسؤولية المدنية.

المبحث الأول: المصنفات المستبعدة من حماية نظام حقوق المؤلف

لعدد من الاعتبارات تضمنت الأنظمة والقوانين والاتفاقيات بعض المصنفات المستبعدة كلياً من نطاق الحماية كما في المادة (4) من نظام حقوق المؤلف السعودي التي تضمنت إتاحة نصوص الأنظمة والأحكام القضائية، وقرارات الهيئات الإدارية، والاتفاقيات الدولية، وسائر الوثائق الرسمية وترجماتها للمهتمين والباحثين والعامّة برفع الحماية عنها، كذلك تم رفع الحماية عما تنشره الصحف، والمجلات، والنشرات الدورية، والإذاعة من الأخبار اليومية، أو الحوادث ذات الصبغة الإخبارية بهدف توفير الأخبار وتداولها.

كما أن المنظم اعتبر أن الأفكار غير خاضعة للحماية؛ كونها لم تظهر في حيز الوجود، فلا يمكن نسبتها لصاحبها وهي لم تظهر. ولأن الإجراءات، وأساليب العمل، ومفاهيم العلوم الرياضية، والمبادئ، والحقائق المجردة لا تتوفر فيها شروط الحماية؛ خلت من تمتعها بالحماية اللازمة.

ويمكن بيان المصنفات المستبعدة من حماية نظام حقوق المؤلف على النحو التالي:

المطلب الأول: الوثائق الرسمية وترجماتها

بيّنت المادة (1/4) في نظام حقوق المؤلف السعودي استثناء الأنظمة والأحكام الصادرة من المحاكم، والقرارات الإدارية، والاتفاقيات الدولية، والوثائق الرسمية، وكذلك ترجماتها الصادرة بصفة رسمية، من الحماية المقررة.

وفي السياق ذاته تضمنت اتفاقية بيرن في المادة (4/2) أن تختص تشريعات دول الاتحاد في هذه الاتفاقية بتحديد الحماية التي تمنحها للنصوص الرسمية ذات الطبيعة التشريعية أو الإدارية أو القضائية وكذلك للترجمة الرسمية لهذه النصوص.

يرى البعض أنه ليس في المبادئ العامة للحماية القانونية ما يمنع من أن تكون هذه المصنفات الرسمية محلاً لحقوق المؤلف؛ لأن

فيها شيئاً من الابتكار في الإنشاء أو في التعبير (زكي، 1969). فصياغة القوانين والأحكام القضائية وترجماتها يلزم منها بذل الجهد في كتابتها وتحريرها لا يقدر عليها إلا من وجدت لديه خبرة مميزة ودربة فنية نادرة، سواء من حيث اختيار الألفاظ وبناء العبارات، إلا أنه بسبب الهدف المنشود من إصدار هذه الوثائق؛ فيتعذر من أن تكون محلاً لحق خاص؛ إذ لا يتحقق بحمايتها الهدف المراد بجعلها في متناول العامة ونشرها، فيستطيع كل فرد أن يعرف ما تضمنه من أحكام، وكذلك الأمر بالنسبة للأعمال التحضيرية للقوانين والأحكام القضائية؛ لأنها تساهم في توضيح معنى أحكام النصوص التشريعية والتنظيمية في صالح الجميع. (قاسم وآخرون، 2011).

يمكن القول إن مثل هذه الوثائق الرسمية تشبه من جهة صدورها، الملك العام، والتي تكون تحت تصرف العامة وتشرف الدولة عليها، وتحاسب أي معتدٍ عليها، فقد عدت المادة (7) في نظام حق المؤلف السعودي أن التراث الشعبي ملكاً عاماً للدولة، وتمارس الجهة المعنية حقوق المؤلف عليه، فمثل هذه الوثائق حق للجميع، وينبغي أن تكون متاحة لهم ولا تفرض عليها الحماية؛ لأنها وضعت لأجلهم وخدمة لهم، فهي تختلف عن المصنفات التي يقوم بها المصنفون لغرض شخصي ومرتبطة بشخصياتهم، فالهدف من إصدار الوثائق الرسمية بميثقتها التي صدرت بها لا يتحقق إلا بإفرادها للجميع، وعدم فرض الحماية عليها، وبفرض الحماية لا يتحقق الهدف المنشود.

جدير بالذكر أن هذه النصوص الرسمية إذا تضمنت ابتكاراً في الشرح والتفسير والفهرسة أو أي عمل يظهر في الطابع الشخصي المبتكر فإنها تخضع للحماية؛ لما تم من الإضافة عليها، فالحماية للإضافة المبتكرة وليس لذات الوثائق (السنهوري، 1964).

ومع ذلك، فإن هذه النصوص حتى وإن أُسْتُبعدت من الحماية القانونية بنظام حق المؤلف، فلا يعني أن تكون عرضة للاعتداء عليها بنسبتها لغيرهم أو ادعاء الحق الأدبي فيها، فإي اقتباس منها أو نحوه ينبغي أن يعزى للمصدر، وفي حال وقوع الضرر يتعين التعويض، طبقاً لقواعد المسؤولية المدنية في جبر الضرر.

المطلب الثاني: ما ينشر من الأخبار اليومية في وسائل الإعلام.

تضمنت المادة (2/4): أن من المصنفات المستثناة من الحماية، ما تنشره الصحف، والمجلات، والإذاعة من الأخبار اليومية، أو الحوادث ذات الصبغة الإخبارية، فلا تدخل ضمن الحماية المقررة نظاماً.

كما نصت اتفاقية بيرن في المادة (8/2) على أن الحماية المقررة لا تنطبق على الأخبار اليومية أو على الأحداث المختلفة التي تتصف بكونها مجرد معلومات صحفية.

كذلك ورد نص المادة (2/10) من الاتفاقية بالسماح بنقل المقالات المنشورة في الصحف والدوريات، بالإضافة إلى نقل المصنفات الأدبية والفنية التي تكون سمعت أو شوهدت أثناء حدث جارٍ لجعلها في متناول الجمهور وفقاً للحدود والضوابط الواردة بهذه المادة وما يقرره التشريع الوطني. (جميعي، 2004).

كما أوضحت المادة (15) من نظام حق المؤلف السعودي أن من طرق الاستخدام للمصنف المحمي بلغته الأصلية أو بعد الترجمة، مع عدم الحصول على موافقة أصحاب الحقوق، الاستشهاد بفقرات من الخلاصات الصحفية المنقولة من الصحف والدوريات، لكن يشترط أن يكون الاستشهاد مما يقتضيه العرف، وأن يكون بالقدر الذي يتوافق مع الهدف المراد، مع ذكر المصدر، واسم المؤلف في المصنف الذي يرد فيه الاستشهاد.

كما تضمنت المادة ذاتها في الفقرة (4) جواز نقل المقالة المنشورة في الصحف عن موضوعات جارية، أو المصنفات المذاعة ذات الطابع المماثل، بشرط ذكر المصدر واسم المؤلف وأن يكون واضحاً.

كما تضمنت المادة في الفقرة (5) جواز نسخ أي مصنف إذاعي إذا كان مشاهداً أو مسموعاً بمناسبة عرض أحداث جارية

عن طريق التصوير الثابت أو المتحرك، في حدود الهدف المنشود، مع أهمية الإشارة إلى المصدر بصورة واضحة. فهذه المصنفات يجوز للصحف نقلها عن الصحف التي نشرتها لأول مرة دون إذن ودون مقابل كالأخبار اليومية العادية والحوادث والمقالات التي تتضمن عرضاً للمناقشات السياسية أو الاقتصادية أو العلمية أو الدينية التي تشغل الرأي العام في وقت محدد، إلا إذا منعت الصحيفة ذلك صراحة (البدرابي، 2004).

طبيعة الخبر الصحفي والإعلامي أن يتداوله الناس ويتناقلوه بينهم، ولا يتم ذلك إلا باستبعاد مثل هذه الأخبار من الحماية التلقائية، فهذا الاستبعاد من الحماية يهدف إلى أن يكون الخبر في متناول الجميع، مع أهمية العزو للمصدر الأول للخبر. يجب التنبيه إلى أن المقالات الصحفية العلمية أو الأدبية أو الفنية، وكذلك الروايات والقصص القصيرة تعتبر من المصنفات المحمية قانوناً، ويثبت لأصحابها حقوق المؤلف، ونشرها في إحدى الصحف لا يعني استبعادها من نطاق الحماية القانونية، ولا يجوز للصحف أو النشرات الدورية الأخرى أن تنقل عن هذه الأعمال إلا بموافقة مؤلفيها، ولكن يجوز نشر مقتطفات منها دون إذن المؤلف، كذلك إذا كان موضوع المقال متعلقاً بأمور تشغل الرأي العام في وقت معين سواء كانت هذه الأمور سياسية أو اقتصادية أو علمية أو غيرها، فإنه يجوز للصحف الأخرى أن تنقلها ما لم يكن المؤلف قد حضر ذلك عند النشر، ويراعى في جميع الحالات التي يجوز فيها النقل الإشارة إلى المصدر الذي تم النقل عنه وإلى أي اسم المؤلف، فيرعى الحق الأدبي للمصنف (السنهوري، 1964).

المطلب الثالث: الأفكار، والإجراءات، وأساليب العمل، ومفاهيم العلوم الرياضية، والمبادئ، والحقائق المجردة.

أشارت المادة (4): أن من المصنفات المستثناة من الحماية النظامية: الأفكار، وإجراءات وأساليب العمل، ومفاهيم العلوم الرياضية، والمبادئ، والحقائق المجردة. وهذا الاستثناء هو ما تضمنته المادة (2/9) من اتفاقية تريبس. يلزم لتحقيق الحماية القانونية على الأفكار أن يتم التعبير عنها بما يخرجها بالنشر أو الأداء بحيث تتجاوز به الأفكار المجردة داخل الفكر (أحمد، 2009). فالفكرة المجردة حتى ينسبها الشخص لنفسه يلزم إثباتها بالنشر أو الأداء؛ إذ تختلف طريقة التعبير عن فكرة المصنف بحسب نوعها؛ فمنها ما يكون بالكتابة، ومنها ما يكون بالصوت، ومنها ما يتم التعبير عنه بالصور، وغير ذلك (قاسم وآخرون، 2011).

وقد تضمنت المادة (2) من النظام السعودي هذا المبدأ، وبيّنت أن المصنف تتم حمايته متى ما كان معبراً عنه بالطريقة التي تناسبه حتى يتمتع المصنف بالحماية التلقائية، كما سبق بيانه في شروط الحماية.

وعلى ذلك سار القضاء السعودي، ففي قضية (رقم 447286416) رفعها أصحاب فكرة إبداعية المتمثلة في جائزة للمؤثرين تسلم لهم وفق إجراءات معينة، وقد تم استنساخها من المدعى عليه، وقد تم رفض الدعوى باعتبار أن أساس دعوى المدعين قائمة على (فكرة) والفكرة المجردة لا ينطبق عليها وصف المصنف المحمي بموجب أحكام النظام، كما في المادة (2) من نظام حماية حقوق المؤلف، والمادة (4) من نظام حماية حقوق المؤلف؛ مما يتبين معه أن الفكرة المجردة لا يحميها النظام ما لم يتم تجسيدها في الواقع في صورة مصنف أصلي أو مشتق ونحوه، وحيث قرر وكيل المدعين أن محل اعتداء المدعى عليه منصب على فكرة المدعين المتمثلة في جائزة تمنح للمؤثرين وفق إجراءات معينة، ولم يقدم وكيل المدعين مصنفًا يمكن تنزيل أحكام نظام حماية حقوق المؤلف عليه؛ لذا فإن الدائرة تنتهي إلى حكمها برفض هذه الدعوى. (المحكمة التجارية، 1444)

فالأفكار ومجرد البيانات المطلقة أو الإجراءات وأساليب العمل أو المفاهيم الرياضية المطلقة ليست إلا المادة الأولية المتاحة للجميع التي لا يجوز الاستئثار بها أو الادعاء بحق عليها؛ لذلك فإن الفكرة قد تطرأ على ذهن عدد من الأشخاص في أماكن مختلفة وأزمنة مختلفة ولا يمكن حمايتها، وإلا أغلق الباب على الإبداع ذاته، وعدم حماية الفكرة هو الذي يتيح اختلاف أسلوب علاجها في المصنفات المختلفة في أساليب وتعبيرات مختلفة تكون كل منها نتاجاً ذهنياً ومحلاً للحماية بوصفه كذلك (جميعي، 2004).

فكل مصنف تضمن ابتكاراً وجاء معبراً عنه وفق النظام فهو متحقق في الحماية التلقائية، ويستحق صاحبها المطالبة بالتعويض إذا تم الاعتداء على المصنف وفق نظام حقوق المؤلف.

وجدير بالإشارة أن عدم إفراغ الأفكار والأساليب في شكل مادي لا يعني أن تكون الأفكار عرضة للاعتداء عليها وسلبها، بل متى ما تحقق الاعتداء ونتج عنه ضرر، فيمكن أن يطالب بالتعويض متى ما تحقق من عناصر المسؤولية في ذلك التعدي، وإن استبعاد مثل هذه الأفكار والأساليب قد يؤدي إلى وأد الفكرة وقتل الإبداع من مهده، فلا يتحدث الناس بأفكارهم التي يودون إخراجها، فكم قتل هذا الخوف من التعرض للاعتداء من فقدان كثير من الأفكار، خاصة مع انتشار وسائل التواصل والتجارة الإلكترونية والانفتاح على العالم، فكم من مشروع نجح بسبب فكرة، وهناك من كان سبب خسارته استحلال فكرته من الآخرين، فلعل أن يعاد النظر في مثل هذه الأفكار، بفرض الحماية عليها بعد تسجيلها أو بأي وسيلة كانت، وإذا لم تحمي مثل هذه الأفكار بنظام حقوق المؤلف فلا أقل من أن تخضع لنظام الحقوق المدنية.

المطلب الرابع: المحاضرات الشفوية.

الأصل أن المصنفات الشفوية تمتد إليها الحماية القانونية، ولا يحول دون هذه الحماية أن تكون هذه المصنفات قد أُلقيت علناً، فهذه العلنية يجب تقديرها وفقاً لقصد صاحب المصنف، فالخطيب أو المحاضر لم يقصد إلا التوجه في حديثه إلى جمهور معين اجتمعوا في مكان معين، فهو لم يقبل أن يتجاوز حديثه هذه الحدود، وبالتالي فلا يجوز إذاعته أو نشره بغير إذنه، ورغم ذلك فإن المصنفات الشفوية قد تستبعد جزئياً من نطاق الحماية القانونية، وذلك في ضوء الغرض المقصود منها، فيصبح نشرها في حدود معينة جائزاً بغير إذن صاحبها، فمحاضرات الأساتذة في الجامعات ومواعظ رجال الدين في دور العبادة يكونوا القصد من إيصالها ما تضمنه من دروس أو مواعظ إلى جمهور معين موجود في مكان معين، وتحقيق هذا الغرض يقتضي تمكين هذا الجمهور من اختيار طريقة تحقيقه، وقد لا يقتصر ذلك على مجرد الاستماع، بل لهم أيضاً تدوين ما سمعوه بأنفسهم أو بطريقة أخرى، ولكن إلى هنا يكون الغرض قد تحقق؛ بحيث لا يجوز لهم تجاوز هذا الحد بطبع مذكرات أو تسجيل شرائط تحوي ما استمعوا إليه وتوزيعها مثلاً، فذلك يعد مخالفة للغرض الذي قصده إليه صاحب المصنف، وتحقيق المخالفة سواء كان توزيع هذه المذكرات أو الشرائط بمقابل أو بدونه، وسواء تم ذلك بقصد البيع للجمهور بصفة عامة أو بقصد أو بقصد التوزيع على مجموعة معينة، في كل هذه الحالات يكون هناك تجاوز لقصد المحاضر أو الخطيب (قاسم وآخرون، 2011).

استثناء من هذا الأصل الذي تخضع فيه هذه المحاضرات للحماية التلقائية، تُعتبر الخطب، والمحاضرات، والأحاديث، التي تتم في الجلسات العلنية للهيئات التشريعية والإدارية أو في الاجتماعات ذات الطابع العلمي أو الأدبي أو الفني أو السياسي أو الاجتماعي أو الديني، قابلة لنشرها أو توزيعها على سبيل الأخبار مادامت موجهة إلى العامة، كذلك الحال بشأن المرافعات القضائية أمام المحاكم. (البدرأوي، 2004).

وفي هذا السياق عدت المادة (6/15) من نظام حقوق المؤلف السعودي من أوجه الاستخدام للمصنف المحمي بلغته الأصلية أو بعد الترجمة مشروعة، وذلك دون الحصول على موافقة أصحاب حقوق المؤلف، نسخ الخطب، والمحاضرات، والمرافعات القضائية، أو غيرها من المصنفات المشابهة المعروضة علناً على الجمهور، وذلك إذا تم النسخ من قبل وسائل الإعلام مع ذكر اسم المؤلف بوضوح، وللمؤلف أن يحتفظ بحق نشر هذه المصنفات بالطريقة التي يريدها.

هذا الاستثناء للخطب والمحاضرات بحاجة إلى مزيد بيان في اللائحة أو النظام، خاصة مع التطور المطرد لوسائل التواصل والتوسع في التعليم الإلكتروني والاجتماعات عن بعد باستخدام وسائل التواصل كالبلاك بورد والتميز وغيرها، فهي بحاجة إلى مزيد ضبط حتى لا يتم تسجيل الملقيين ونشرها في على نطاق أوسع غير ما يريده الملقي.

واشترطت المادة آتفة الذكر بأن يتم النسخ من قبل وسائل الإعلام مع ذكر اسم المؤلف بوضوح، وفي ذلك دلالة على أن هذا الاستثناء مقيد بأن يكون هذا المصنف قد تم عبر جهة إعلامية تبث للعامّة وليست خاصة لأحد، كما أكدت على أن يتم الإشارة في حال الاقتباس إلى اسم المؤلف بوضوح، فالاستثناء لا يعني أن يتم استعمال هذه المواد بشكل مطلق، بل لا بد من مراعاة هذه القيود. كما أن للمؤلف أن يطالب بالتعويض من أي عمل قد يؤدي إلى الإضرار به من خلال المبادئ العامة في المسؤولية المدنية التي جاءت بدفع الضرر والتعويض عما يصيب الإنسان، أو أن يستغل ذلك المصنف في عمل تجاري أو وسيلة للدعاية له، وخاصة مع التوسع الكبير في التجارة الإلكترونية والاستغلال المستمر للمواد الصوتية والسمعية والبصرية. ولعل التطور التشريعي في أنظمة الملكية الفكرية أن يعالج مثل هذه الاحتمالات، وفي حال تعذر معالجة هذا التعدي على هذه المواد محل البحث؛ كونها خضعت للاستثناء بحكم طبيعتها، فلا أقل من أن تعالج بقواعد المسؤولية المدنية التي جاءت بدفع الضرر والتعويض عن الفعل النافع والفعل الضار.

المطلب الخامس: التراث الشعبي (الفلكلور)

جاء في توصية منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) (1989) بشأن صون الثقافة التقليدية والفولكلور، بأن تعريف الفولكلور (أو الثقافة التقليدية والشعبية) هو جملة أعمال إبداع نابعة من مجتمع ثقافي وقائمة على التقاليد تعبر عنه جماعة أو أفراد معترف بأنهم يصورون تطلعات المجتمع، وذلك بوصفه تعبيراً عن الهوية الثقافية والاجتماعية لذلك المجتمع، وتتناقل معاييرهم وقيمهم شفهيًا أو عن طريق المحاكاة أو بغير ذلك من الطرق. وتضم أشكاله، فيما تضم، اللغة والأدب والألعاب والأساطير والعادات والحرف والعمارة وغير ذلك من الفنون. (مسرد بالمصطلحات الرئيسية المتعلقة بالملكية الفكرية والموارد الوراثية والمعارف التقليدية وأشكال التعبير الثقافي التقليدي، 2011)

وجاء في المادة (7) من نظام حقوق المؤلف أن التراث الشعبي يعد ملكاً عاماً للدولة، وتمارس الوزارة حقوق المؤلف عليه، كما يمنع استيراد أو توزيع نسخ مصنفات التراث الشعبي، أو نسخ ترجمات أو غيرها، المنتجة خارج المملكة دون ترخيص من الوزارة. كما تضمنت المادة (3) من اللائحة على نظام حق المؤلف بعد تأكيدها على ما تضمنه النظام في ملكية الدولة للفلكلور بيان التعبيرات التي تعكس التراث الشعبي التقليدي الذي نشأ أو استمر في المملكة العربية السعودية مثل التعبيرات الشعبية كالحكايات والأحاجي والألغاز والأشعار الشعبية وغيرها من مآثورات مماثلة، والتعبيرات الموسيقية مثل الأناشيد والأغاني والأهازيج الشعبية سواء كانت بالإلقاء أو مصحوبة بالموسيقى، والتعبيرات الحركية مثل الرقصات الشعبية والأشكال الفنية وما كان يؤدي في المناسبات الاحتفالية، والتعبيرات الملموسة مثل الرسوم بالخطوط والألوان والحفر والنحت، والحرف والمنتجات المصنوعة من الخشب والحديد ونحوها أو ما يرد عليها من تطعيمات تشكيلية مختلفة كالنقش والرسم والحقائب المنسوجة يدوياً وأشغال الإبرة والسجاد والملبوسات ونحوها.

ويدخل في ذلك ما تضمنته المادة (8/15) من النظام باعتبار أن من أوجه الاستخدام المشروعة أي عزف، أو تمثيل، أو أداء، أو عرض أي مصنف بعد نشره من قبل الفرق التابعة للدولة أو الأجهزة ذوات الشخصية المعنوية العامة أو المسرح المدرسي، ما دام هذا الإيقاع أو الأداء لا يأتي بأي حيلة مالية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

فلا يجوز لأحد الادعاء لنفسه بحقوق المؤلف على ما يعد من الفلكلور الوطني، فهو لا يمثل إبداعاً فردياً، وإنما إبداعاً جماعياً (أبو سعود، 2005)، فتفرض الدولة السلطة عليه، ويكون مكتسباً للمجتمع.

لكن العمل المبتكر الذي قد يؤخذ من الفلكلور يعتبر محمياً بما حواه من ابتكار، ففي قضية (4430249303) أدعى شاعر يملك مصنفًا أدبيًا عبارة عن قصيدة ورد فيها (حي الشتا وحي ما جابه)، وقد نشر المدعي المصنف على مستوى واسع، وقد اعتدت المدعى عليها على مصنف المدعي واستغلته تجاريًا بهدف الربح في شتاء عام (1443هـ)، وذلك بالإعلان والتسويق لمنتجاتها عن طريق

توظيف شطر من القصيدة وهو (حي الشتا وحي ما جابه) بدون أخذ الإذن من المدعي أو التعاقد معه، دفع وكيل المدعي عليها بانعدام ملكية المدعي للمصنف، وأنه من الفلكلور الشعبي، إلا أنه لم يظهر للدائرة تطابق وصف الفلكلور على قصيدة المدعي، وأن العبارة نفسها مستعملة سابقاً، وعليه، فإن ركن الخطأ قد توفر في هذه الواقعة، وحكمت بإلزام المدعي عليها بوقف الاعتداء على المصنف المشار إليه، مع الحكم بالتعويض (المحكمة التجارية، 1444).

وبذلك يتبين أن التراث الشعبي إذا تضمنه شيء من الابتكار والجدة كما في العبارة الشعبية المدرجة في القصيدة المبتكرة، فإنه يتمتع بالحماية التلقائية على النحو الذي بينه النظام واللائحة.

المبحث الثاني: المصنفات المستثناة من حماية نظام حقوق المؤلف

وهي المصنفات التي تم استثنائها جزئياً في حالات خاصة مع بقاء أصلها متمتعاً بالحماية، وهي بذلك تختلف عن المصنفات التي تم استبعادها كلياً؛ إذ إن هذا النوع من المصنفات يتمتع من حيث الأصل بالحماية التلقائية، ولكن هناك حالات يقتضي الحال استثنائها.

وتضمنت اتفاقية برن لحماية المصنفات الأدبية والفنية (2/9) على أن للدول أن تسمح في قوانينها بجواز عمل نسخ من المصنفات في بعض الحالات الخاصة، على ألا يتعارض مع الاستغلال العادي للمصنف، وألا يسبب ضرراً على صاحبه. حددت المادة (15) من نظام حقوق المؤلف السعودي المصنفات التي يتم استثنائها جزئياً عن الحماية، وهي:

المطلب الأول: الاستخدام الشخصي

بحصوله على نسخة خاصة: ويقصد بالنسخة الخاصة، رخصة استثنائية يمنحها المشرع للمستفيد من المصنف تخوله القيام بإعداد نسخة وحيدة لاستعماله الخاص من أي مصنف سبق نشره دون حاجة للحصول على إذن المؤلف لذلك ودون مقابل. (النجار، 2014). اعتبر النظام في المادة (1/15) أن استخدام المصنف المتمتع بالحماية، أو بعد الترجمة مشروعة، جائز وذلك دون الحصول على موافقة مؤلفه، عند نسخ المصنف للاستعمال الشخصي، مع استثناء برمجيات الحاسب الآلي، والمصنفات السمعية، والسمعية البصرية. وأوضحت اللائحة في المادة (12) عند بيان التعدي على المصنفات الأدبية نطاق الاستخدام الشخصي بأن يعتبر كل استعمال للمصنف الفكري بقصد الاستخدام الشخصي الخاص دون سواه مثل استنساخ المصنف بغرض الاحتفاظ بالنسخة الأصلية والكتابة على النسخة المستنسخة أو لترجمة فقرات منه أو لكتابة تعليقات تعبر عن الرأي الشخصي، وما تعدى هذه الأغراض اعتبر تجاوزاً لحدود الاستخدام الشخصي.

واعترفت المادة أن من التعدي كل استخدام للمصنف يتخطى مفهوم الاستخدام الشخصي في مثل الحالات التالية:

- 1 - استخدام ونسخ المصنف أو الاستعانة به واستغلاله لأداء مهام وظيفية.
 - 2 - استخدام المصنف لأغراض تجارية أو استهداف الربح.
 - 3 - استخدام المصنف بوجه مغاير عن أوجه الاستخدامات المشروعة التي نص عليها النظام.
 - 4 - تأجير المصنف أو استنساخه أو السماح لآخرين باستنساخه أو تحويله بحجة امتلاك نسخة أصلية.
 - 5 - أي تصرفات تعيق المؤلف من ممارسة حقه الأدبي أو المالي.
- وتضمنت المادة في البند رابعاً أنه يعد تعدياً على حق المؤلف استنساخ المصنف بقصد توفير نسخ منه للاستغلال التجاري أو لبيعه على طلبه العلم أو المؤسسات التعليمية أو غير ذلك.

ولمزيد بيان لنطاق هذا الاستخدام الشخصي؛ بينت المادة في البند خامساً أن امتلاك صاحب العمل لنسخة أصلية من المصنف

لا يعطيه حق استنساخها وتوزيعها على موظفي منشأته بحجة أنها استخدام شخصي.

يهدف المنظم بتحديد النطاق لحماية حقوق المصنفين من الاستغلال التجاري الذي قد يرد على الاستخدام الشخصي، كما أنه يستدعي أن المصنف استفاد من المجتمع ليظهر مصنفه بهذا الشكل؛ لذا كان من العدل أن يتاح لمن يرغب من الاستفادة منه على المستوى الشخصي دون الاستغلال التجاري، مع مراعاة عدم وقوع الضرر على مالك المصنف.

المطلب الثاني: الاستشهاد بفقرات من المصنف.

من ضمن الاستثناءات التي تضمنها المادة (2/15): الاستشهاد بفقرات من المصنف لوضعه في مصنف آخر، على أن يكون الاستشهاد متمشياً مع العرف، وأن يكون بالقدر الذي يسوغه الهدف المنشود، وبشرط أن يذكر المصدر، واسم المؤلف في المصنف الذي يرد فيه الاستشهاد.

ويسري ذلك على الخلاصات الصحفية المنقولة من الصحف والدوريات كما سبق بيانه.

وفي السياق ذاته تضمنت الفقرة (11) من ذات المادة جواز نقل أجزاء من المقالات والمصنفات العلمية، من قبل المؤسسات البحثية لأغراضها الداخلية أو للإيفاء بمتطلبات من يقوم بإعداد الدراسات والبحوث، مع ذكر المصدر.

الاستشهاد بفقرات من المصنف مقيد بعدد من القيود منها:

1. وجوب ذكر اسم المؤلف وعنوان المصنف الذي تم نسخه. وذكر اسم المؤلف وعنوان المصنف الذي تم نسخه من أهم الحقوق الأدبية للمؤلف، فلا يستخدم المصنف دون نسبته إلى مؤلفه، وهو ما يطلق عليه في كثير من الأحيان (حق الأبوة).

2. أن يكون هذا النسخ في الحدود التي يبررها الهدف منه.

3. ألا يتعارض هذا النسخ مع الاستغلال العادي للمصنف وبما لا يضر بالمصالح المشروعة للمؤلف (أحمد، 2019).

ولمزيد إيضاح؛ ورد في حكم صادر (4470398173) من المحكمة التجارية عن مدعٍ ذكر أن المدعى عليه اعتدى على عدة مصنفات عائدة له، منها مقالات منشورة في مجلة الدارة التابعة لدارة الملك عبدالعزيز، ومجلة كلية الآداب، وكتاب التعليم في الطائف وبعض رجاله في القرن الرابع الهجري، ومساجد الطائف داخل السور تاريخ عمارتها ودورها العلمي، ثم ذكر أن جميع مقالات جرى جمعها في كتاب باسم الطائف في تاريخ الطائف، وقدم لإثبات التعدي من المدعى عليه روابط لعدة مقاطع مصورة للمدعى عليه منشورة على موقع (يوتيوب) تظهره وهو يقدم معلومات مقتبسة من مصنفات المدعى، كما قدم صوراً لصفحات من مصنفاته لإثبات اعتداء المدعى عليه على تلك المصنفات، وبإطلاع الدائرة على تفريغ المقاطع المقدم من وكالة المدعى؛ تبين لها أن المعلومات الواردة والمدعى بشأنها الاعتداء من قبيل الحقائق المجردة، وقد استثنتها المادة الرابعة من النظام من شمول الحماية...، كما تضيف الدائرة أنه وحتى بافتراض حصول ذلك؛ فإنه من الاقتباس والاستشهاد المحدود، مادام منضبطاً ومحدوداً ولا يشمل النقل الحرفي الكامل المتطابق، والغرض من التأليف والنشر إنما هو إثراء المهتمين بمحتوى المصنف، وترى الدائرة أن فعل المدعى عليه من قبيل الاستخدام العادل لمحتوى الكتاب وتداول محتواه، علاوة على أن المعلومات التي أدلى بها المدعى عليه تضمنتها مصنفات أخرى، وتأسيساً على ما سبق، فإن الدائرة تنتهي إلى ما يرد بمنطوقه وبه تقضي، وحكمت الدائرة برفض الدعوى (المحكمة التجارية، 1444).

المطلب الثالث: الاستثناء التعليمي

يعد هذا الاستثناء من أبرز صور الاستخدام للمصنفات المحمية، بل ومن أبرز الاستثناءات الواردة على حقوق المؤلف؛ حيث تجيز قوانين حماية الملكية الفكرية استخدام المصنفات للأغراض التعليمية دون الحصول على موافقة المؤلف، مع الأخذ بالاعتبار القيود السابقة في الاستشهاد بالمصنف (أحمد، 2019).

لذلك جاء من ضمن الاستثناءات التي تضمنها المادة (315/): الاستعانة بالمصنف لأجل التعليم والتوضيح في حدود معينة، أو أن يكون بتصوير نسخة، أو نسختين للمكتبات العامة أو مراكز التوثيق غير التجارية، مع مراعاة ألا يتم بشكل تجاري، وأن يكون النسخ مقتصرًا على حاجة الأنشطة، ألا يعيق تحقيق الفائدة المادية من المصنف، وأن يكون المصنف قد نفذ أو فقد.

كما تضمنت الفقرة (9) جواز نقل مقتطفات قصيرة من مصنفات سبق نشرها، أو رسوم، أو صور، أو تصميمات، أو خرائط إلى الكتب المدرسية المعدة لمناهج التعليم، أو إلى كتب التاريخ، والأدب والفنون، على أن يقتصر النقل على قدر الضرورة، وأن يذكر اسم المصنف، واسم المؤلف.

هذه الاستثناءات للغرض التعليمي راعت فيها الأنظمة والاتفاقيات أن المصنف قد استفاد من ما سبقه إليه غيره من المؤلفين والمبدعين الذين كان لإسهاماتهم الذهنية دور كبير في توجيه المؤلف وإثارته وتشجيعه على تأليف مصنفه وإخراجه بالصورة التي خرج عليها، ومن ثم فإن أهمية ما يتقرر للمؤلف من حقوق لا تقتصر على المؤلف فقط، وإنما تمتد لتشمل المجتمع ككل وأجياله المتعاقبة على مر السنين الذين يتقرر لهم الحق في الاستفادة من نتاج هذا المؤلف وسائر الابتكارات الذهنية والأدبية؛ إعمالاً لحق المجتمع على هذا النتاج، والذي ساهم في انتشاره وشهرته فله الحق في الاطلاع ومعرفة النتاج الفكري والأدبي (مبروك النجار، 1990).

المبحث الثالث: المصنفات المستبعدة لعدم دخولها في نطاق الحماية وفق النظام

قد يرد على بعض المصنفات ألا تتمتع بالحماية الكافية؛ نظراً لعدم اكتمال عناصر الحماية لها أو عدم وجودها في النطاق المكاني الذي حدده النظام، لكنها تبقى حقوقاً خاصة لأصحابها في حال ثبوت النسبة لهم، فتجري عليها أحكام المسؤولية المدنية، من ذلك على سبيل المثال:

المطلب الأول: المصنفات السمعية غير المسجلة على دعامة مادية أو لم تنقل للجمهور

يتمتع أصحاب المصنفات السمعية بالحماية في تسجيلاتهم الصوتية بقيود منها:

أولاً: تثبيت أدائهم على دعامة مادية

التثبيت: مسار أو نتيجة تدوين مصنف مؤلف في صيغة ملموسة، ويجب أن يجري تثبيت مصنف أو موضوع محمي بموجب الحقوق المجاورة في صيغة مادية بشكل ثابت بما يكفي؛ بحيث يمكن على هذا الأساس إدراك المصنف أو الموضوع المحمي بموجب الحقوق المجاورة أو نسخه أو نقله إلى الجمهور. ولا يكون التثبيت في صيغة مادية دائماً شرطاً مسبقاً لأهلية الحماية، لكن اتفاقية برن تسمح بأن تنص القوانين الوطنية لحق المؤلف على التثبيت كشرط مسبق، وقد ينشئ تثبيت أشكال التعبير الثقافي التقليدي في صيغة مادية حقوقاً جديدة للملكية الفكرية تتعلق بالتثبيت، وقد تُستخدم هذه الحقوق بشكل غير مباشر من أجل حماية أشكال التعبير الثقافي التقليدي نفسها، (مسرد بالمصطلحات الرئيسية المتعلقة بالملكية الفكرية والموارد الوراثية والمعارف التقليدية وأشكال التعبير الثقافي التقليدي، 2011).

لذلك تضمنت المادة (1) من نظام حقوق المؤلف السعودي على التثبيت كشرط؛ إذ بيّنت أن المراد بالمصنف السمعي: أي تثبيت سمعي لأداء أو صوت معين مهما كانت طريقة التثبيت. وتضمنت المادة (1) من اللائحة تعريفاً للتسجيل الصوتي بأنه: تثبيت الأصوات التي يتكون منها الأداء أو غيرها من الأصوات، أو تثبيت تمثيل للأصوات في شكل خلاف التثبيت المدرج في مصنف سمعي بصري آخر. كما تضمنت المادة (7) من لائحة حقوق المؤلف بعض القيود لكي تتحقق حماية المؤدون ومنتجو التسجيلات الصوتية، إذ يتمتع المؤدون ومنتجو التسجيلات الصوتية بحق استثنائي في التصريح؛ إذ تم الأداء العلني لمصنفاتهم بما في ذلك التلاوة العلنية بجميع الوسائل أو الطرق، وتم نقل وأداء مصنفاتهم إلى الجمهور بجميع الوسائل، وكان تثبيت أدائهم على دعامة مادية.

فالتثبيت هو وضع المصنف السمعي ليكون محسوساً فيمكن بذلك حمايته من التقليد والنسخ؛ لكونه مسجلاً على دعامة مادية.

ثانياً: نقل الأداء إلى الجمهور بجميع الوسائل

بيّنت اتفاقية روما (3/د) أن «النشر هو عرض نسخ من أي تسجيل صوتي وعرضه على الجمهور بكميات معقولة»، وفي اللائحة على نظام حقوق المؤلف (1) أوضحت أن النشر: «نقل المصنف أو إيصاله بأسلوب مباشر أو غير مباشر إلى الجمهور أو استخراج نسخ أو صور منه أو من أي جزء من أجزائه يمكن قراءتها أو رؤيتها أو سماعها أو أدائها».

ينهج المنظم السعودي لحماية المصنف السمعي أن يصل إلى عدد معقول من الجمهور كما في حقوق المؤلف؛ إذ اشترط أن يكون المصنف منشوراً حتى تتم حمايته، والنقل للجمهور يعني إلقاء المصنف علانية للجمهور سواء كان أداءً مباشراً أو مسجلاً ومثبتاً على دعامة مادية، وتنقله الإذاعة المسموعة أو المرئية عبر الأثير أو على الإنترنت (حجازي، 2009)، فلا يشترط له مكان محدد أو بشروط معينة أو شكل مخصص، بل يلزم أن يعلن للجمهور، ويسمي المنظم هذا الحق حق الإبلاغ الذي يتم عن طريق الأداء العلني أو بوسائل غير مباشرة باستخدام مادية لعرضه على الجمهور. (زبدان، 1436).

ومعنى ذلك أنه في حال تعذر توفر هذين العنصرين في المصنفات السمعية والسمعية البصرية فإنها لا تخضع للحماية، وبالنظر للمادة (13) من اللائحة، فقد بيّنت أنه من التعدي على حق المؤلف في المصنفات السمعية والمرئية عند تجاوز طرق الاستخدام التي حددها من يملك حقها، ومن ذلك إذاعة المصنف للجمهور دون الحصول على ترخيص مسبق من أصحابه، وكذلك استخدام الإذاعة أو الموسيقى أو الفيديو أو البث الفضائي في المحلات التجارية والمطاعم والفنادق والأندية والمستشفيات ونحوها من الأماكن التي يكون فيها مرتادون أو تجمعات بشرية، كما شدد المنظم في المادة (12) من اللائحة بأن من التعدي كل استخدام للمصنف يتجاوز مفهوم الاستخدام الشخصي، ومن ذلك: استخدام المصنف لهدف تجاري أو ابتغاء الربح، فمن خلال هذا التأكيد على عدم الاستغلال التجاري للمصنف المحمي نجد أن المنظم يبتغي بذلك حفظ الحقوق وحمايتها، فإذا تعذر ذلك من خلال نظام حق المؤلف لعدم اكتمال العناصر فلا أقل من أن تمنح الحقوق بطرق أخرى يبنيتها القواعد العامة للحماية المدنية من خلال دفع الضرر الحاصل على هذه المصنفات غير مكتملة العناصر.

المطلب الثاني: المصنفات غير المنشورة في المملكة أو لدولة غير عضو في اتفاقية معها

تهدف الاتفاقيات لحفظ الحقوق والعناية بها، وتسعى الدول لحفظ حقوق مواطنيها من خلال الانضمام لهذه الاتفاقيات، ومن ذلك الاتفاقيات الواردة في حق المؤلف، وقد تترأخى بعض الدول عن هذا الانضمام لها؛ مما يشكل معه بيان مصير حقوق أفرادها والحالة هذه؛ لذا أرست المادة (6) من اتفاقية بيرن بالنسبة لمؤلفي المصنفات الذين لا يتمتعون بجنسية إحدى الدول الأعضاء بالاتحاد أو يقيمون بها إقامة معتادة مبدأ المعاملة بالمثل في شأن حدود الحماية المقررة لحقوقهم؛ لذلك فإن للدولة العضو بالاتحاد أن تضع قيوداً على حماية حقوق المؤلفين تقيد بها حماية المصنفات الخاصة بالمؤلفين من رعايا دولة غير عضو متى كانت هذه الدولة الأخيرة لا تقرر الحماية الكافية لمصنفات المؤلفين من رعاياها (جميعي، 2004).

وتضمنت المادة (18/ ثالثاً) من نظام حقوق المؤلف السعودي التي بيّنت سريان النظام على المصنفات المتمتعة بالحماية بموجب الاتفاقيات أو المعاهدات الدولية لحماية حقوق المؤلفين التي تكون المملكة طرفاً فيها. وفي المادة (2/49) من اللائحة أكدت أن تتمتع المصنفات الفكرية الأجنبية بالحماية وفق ما تحدده مبادئ الاتفاقيات الدولية ذات الصلة بحق المؤلف التي تكون المملكة عضواً فيها وفقاً لمبدأ المعاملة الوطنية.

فيتبين من إيراد المواد أعلاه اشتراط أن تكون دولة المصنف الأجنبي عضواً في اتفاقية حتى تتم معاملة كالمواطني؛ إذ لا تتوفر شروط سريان قانون حماية حقوق المؤلف عندما يكون المصنف محل الاعتداء على غير منشور في المملكة العربية السعودية، ولم يكن مؤلفه

ينتمي إلى دولة مرتبطة اتفاقية مع المملكة لحماية حقوق المؤلف، ولم تتوفر شروط أعمال مبدأ المعاملة بالمثل أو مبدأ المعاملة الوطنية، في هذه الحالة يقرر القانون عدم سريان أحكامه على هذا النوع من المصنفات، وصراحة النص تؤدي إلى حرمان المؤلف الحقوق الأدبية والمالية. (أبو دلو، 2004).

هناك من يرى، والحالة هذه، أن حق المؤلف يتصل بشخصيته؛ لأنه ثمرة فكرة وليس من العدالة جعل هذا الحق مباحاً للجمهور وجعله عارياً من أي حماية لجرد أن دولة المؤلف لم تنظم إلى اتفاقية دولية في هذا الشأن، أو لأنها لا تحمي حقوق المؤلفين من غير بلد القانون، فهذا يرجع فيه لقواعد العدالة والقانون الطبيعي؛ لذا ينبغي أن يفسر هذا النص تفسيراً ضيقاً يتفق مع طبيعة هذه الحقوق، وينصرف حكم النص فقط في هذه الحالة إلى عدم حماية الحقوق المالية للمؤلف فقط، أما الحقوق الأدبية فيجب أن تبقى محل حماية (أبو دلو، 2004)، فلا مصلحة لأحد أن تقرأ لهذا الوضع سوء المعتقد. (إبراهيم، 1992).

المطلب الثالث: أفكار معلنة لكنها لا تعد من الآداب والفنون والعلوم

هي الأفكار المبتكرة في جميع مناحي الحياة، وتعتبر بسبب تلك الفكرة مصدر دخل لأصحابها، ولكنها ليست في الآداب والفنون والعلوم، فلا تعد مصنفاً وفق نظام حق المؤلف، مثل إعداد صنف من الطعام بمركبات معينة وبطريقة مبتكرة، ولا يرتقي لكونه منتجاً صناعياً، أو ابتكار لعبة بأدوات معروفة دون أن يكون هناك تصنيع لأدواتها، أو تصميم أزياء بطريقة مبتكرة (العتيبي، 2022)، أو فكرة مطعم يقدم الطعام بطريقة غير مألوفة كالمطاعم السحابية أو فكرة تطبيق يقدم خدمة ابتكارية أو خدمة تقدم للعمامة بطريقة مبتكرة كتغسيل السيارة بزيارة المنزل أو تعبئة البنزين في مكان الزبون وغيرها كثير، والمراد هنا الأفكار الواردة فيها التي بسببها تحقق الربح وليس المراد تصنيعها، فهذه الأفكار لم يتضمنها النظام كمصنف محمي، كما سبق بيانه في المادة (2) من نظام حماية حقوق المؤلف السعودي في شروط حق المؤلف.

فالأفكار التي تتضمنها ألعاب الفيديو على سبيل المثال تعتبر تحدياً كبيراً للملكية الفكرية بوضعها التقليدي نتيجة للتطور السريع في سوق ألعاب الفيديو وحدوث ثورة في ألعاب الفيديو نفسها، لإنشاء لعبة فيديو يمثل تحدياً من ناحية الملكية الفكرية، وكما هو الحال بالنسبة للصناعات الأخرى السريعة التطور، من الصعب على القواعد القانونية أن تواكب التكنولوجيا المتغيرة؛ لذلك لا مفر من وجود مستوى معين من عدم اليقين القانوني. ومع ذلك، كلما أدرك المنظّمون والمحاكم أن الخصائص الإبداعية لألعاب الفيديو لا تقل أهمية في حمايتها عن تلك الخاصة بالأعمال الثقافية التقليدية، كان من الأسهل على المبدعين أن يقيموا المخاطر القانونية المحتملة مسبقاً (بيتشوفكا، 2021)؛ لذا أجد أن من المتعين على القائمين على أنظمة الملكية الفكرية أن يضمّنوا أنظمتهم مثل هذه الأفكار حتى لا تندثر، بل ينبغي دعمها حتى تتكاثر وتكون مادة يمكن بيعها، خاصة مع وجود وسائل التواصل المتعددة. ودعم مثل هذه الأفكار بحمايتها بحق المؤلف يساعد على التنافس في توليد هذه الأفكار وتكون محفزاً للمبدعين؛ مما يثري المجتمعات ويساعد على الرقي بالحضارة، ولو عن طريق تسجيلها لحفظ حقوق أصحابها وحتى لا ينقطع الإبداع، فحبذا لو تبنت الهيئة السعودية للملكية الفكرية منصة لجمع هذه الأفكار بتسجيلها، وضمت ذلك في أنظمتها.

وقد سبقت القضية (رقم 447286416) التي رفعها أصحاب فكرة إبداعية المتمثلة في جائزة للمؤثرين تسلم لهم وفق إجراءات معينة، وقد تم استنساخها من المدعى عليه، وقد تم رفض الدعوى باعتبار أن أساس دعوى المدعين قائمة على (فكرة)، والفكرة المجردة لا ينطبق عليها وصف المصنف المحمي بموجب أحكام النظام؛ مما يتبين معه أن الفكرة المجردة لا يحميها النظام ما لم يتم تجسيدها في الواقع في صورة مصنف أصلي أو مشتق ونحوه، وحيث قرر وكيل المدعين أن محل اعتداء المدعى عليه منصب على فكرة المدعين المتمثلة في جائزة تمنح للمؤثرين وفق إجراءات معينة، ولم يقدم وكيل المدعين مصنفاً يمكن تنزيل أحكام نظام حماية حقوق المؤلف عليه؛ لذا فإن الدائرة تنتهي إلى حكمها برفض هذه الدعوى (المحكمة التجارية، 1444).

المبحث الرابع: الحماية المدنية للمصنفات المستبعدة

جاءت النصوص والآراء النظامية في هذا البحث لتستبعد وتستثني حقوقاً لأشخاص وكيانات من أجل المصلحة العامة ومصلحة المجتمع على الوجه الذي تم بيانه، لكن هذا الاستبعاد والاستثناء لهذه الحقوق قد يسبب ضرراً ولو يسيراً لأصحاب الحقوق (السنهوري، 1967)، ولا يمكن ضبطه، خاصة مع التطور التقني المتسارع في وسائل التواصل والتطبيقات الذكية وسهولة نقل المعلومة عبر الوسائط المتعددة؛ مما يتعذر مع التشريعات في الملكية الفكرية مجازة هذا التطور التسارع؛ كونها تمر بمراحل متعددة؛ مما قد يؤدي إلى إلحاق الضرر بأصحاب الحقوق، وعلى إثراء بلا سبب لمن تم السماح له بطريق أو بأخرى نتيجة هذا الاستبعاد أو الاستثناء، وقد بيّن نظام المعاملات المدنية في المادة (144) بأن «كل شخص ولو -غير مميز- يثري دون سبب مشروع على حساب شخص آخر يلزمه في حدود ما أثري به تعويض هذا الشخص عما لحقه من خسارة، ويبقى هذا الالتزام قائماً ولو زال والإثراء فيما بعد».

ولعل من المناسب بيان أن للمتضرر أن يطالب بدفع الضرر الذي لحقه أو التعويض وذلك طبقاً للقواعد العامة للمسؤولية المدنية (الأحمر، 2005) أو بقواعد المنافسة غير المشروعة المبسطة في الأنظمة، فلو لم يتحقق شرط من شروط الحماية في المصنف الأدبي وتم استغلاله تجارياً فلا يعني ضياع الحق فيه، بل يمكن المطالبة به، لكن ليس بنظام حق المؤلف؛ إذ ليس من العدالة جعل هذا الحق مباحاً للجمهور وجعله عارياً من أي حماية (أبو دلو، 2004)، خاصة وأن المنظم شدد في المادة (12) من اللائحة على حق المؤلف السعودي بأن من التعدي كل استخدام للمصنف يتخطى مفهوم الاستخدام الشخصي، وذكر منها: استخدام المصنف لأغراض تجارية أو استهداف الربح. وكذلك المادة (13) من اللائحة بينت أنه «يعتبر تعدياً على حق المؤلف في المصنفات السمعية والمرئية والإذاعية عند تجاوز طرق الاستخدام التي حددها من يملك حقها، ومن ذلك: إذاعة المصنف للجمهور دون الحصول على ترخيص مسبق من أصحاب الحق، مثل استخدام الإذاعة أو الموسيقى أو الفيديو أو البث الفضائي في المحلات التجارية والمطاعم والفنادق والأندية والمستشفيات ونحوها من الأماكن التي يكون فيها مترادون أو تجمعات بشرية، كذلك بينت اللائحة على نظام حقوق المؤلف المادة (51) أنه يحق للمؤلف الاعتراض على إعادة إنتاج أو بيع مصنفاته أو القيام بعمل مشتق عن عمله الأصلي بعد انقضاء الحقوق المالية بانتهاء مدة الحماية، وذلك في حال إلحاق الضرر بشرفه وسمعته أو تشويه المصنف وتحريفه، فمن خلال هذا التأكيد على عدم الاستغلال التجاري للمصنف المحمي، نجد أن المنظم يبتغي بذلك حفظ الحقوق وحمايتها، فإذا تعذر ذلك من خلال نظام حق المؤلف للتسارع الحاصل في الاستغلال لهذا المصنفات المستبعدة والمستبعدة، فلا أقل من أن تمنح الحقوق بطرق أخرى بينتها القواعد العامة للحماية المدنية، فالفرق بين الحاليين أن الحالة الأولى التي تحقق فيها شروط الحماية تكون خاضعة للحماية وفق نظام حقوق المؤلف، وفي الحالة الثانية لا يستلزم حمايتها، لكن لصاحب الضرر أن يطالب بالتعويض عن طريق المحكمة المختصة بالقضايا الحقوقية. هذا الاستغلال لهذا المصنفات المستبعدة والمستبعدة والتملك غير المشروع في مجال الملكية الفكرية يعني الضرر الشخصي في القانون الإنكليزي المترتب على استخدام معلومات أو أفكار غير قابلة للحماية بموجب حق المؤلف تجمعها مؤسسة ما وتنشرها للحصول على أرباح عن طريق المنافسة غير المشروعة مع مؤسسة أخرى، أو نسخ مصنف لم يطالب مبدعه بمنحه حقوق استثنائية أو لم يحصل عليها بعد. (مسرد بالمصطلحات الرئيسية المتعلقة بالملكية الفكرية والموارد الوراثية والمعارف التقليدية وأشكال التعبير الثقافي التقليدي، 2011).

وتفوق أهمية دور القضاء في حماية حقوق الملكية الفكرية أحياناً أهمية وجود النص التشريعي ذاته الذي يقر ويعترف بالحق، فوجود قضاء جيد مع عدم وجود نص تشريعي خاص يحمي حقوق الملكية الفكرية يعطي نتائج أفضل على صعيد الحماية من وجود قضاء وأجهزة ملحق به غير مؤهلة، في القضاء الكفء يمكن أن يستند إلى المبادئ العامة للقانون المدني وقواعد العدالة من أجل حماية حقوق الملكية الفكرية كما حصل في بعض البلدان العربية التي تتأخر وجود قوانين حماية حقوق المؤلف فيها (الأحمر، 2005).

ولعل من المناسب اقتراح أن تتولى الجهة المعنية في الملكية الفكرية متابعة مثل هذه الممارسات وحصرها وسن أنظمة تحمي حقوق

المبدعين، ويصاحب ذلك تطوير لمعايير تسمية المصنفات في هذه الأنظمة؛ لتصبح أكثر استيعاباً لقضايا حقوق المؤلف؛ مما يحفز على الإبداع والتطور.

الخاتمة

في ختام هذا البحث تبرز بعض النتائج، ومنها:

- نص حق المؤلف أن الوثائق الرسمية وترجماتهما لا تخضع لحماية نظام حق المؤلف، لكن إذا تضمنت ابتكاراً كالفهرسة والتقسيم وغيرها فتمتع بحماية النظام.
- عدم ظهور الأفكار والأساليب في شكل مادي لا يعني أن تكون الأفكار عرضة لاستغلالها من الآخرين، فمتى ما تحقق الاعتداء ونتج عنه ضرر، فيمكن أن يطالب بالتعويض إذا تحققت عناصر المسؤولية في ذلك التعدي، وإن استبعاد مثل هذه الأفكار والأساليب قد يؤدي إلى وأد الفكرة وقتل الإبداع.
- التراث الشعبي إذا تضمنه شيء من الابتكار والجدة وتخلله إبداع، كما في العبارات الشعبية المدرجة في القصائد المبتكرة وغيرها، فإنه يتمتع بالحماية التلقائية؛ كونه تضمن ابتكاراً وإبداعاً.
- الاستخدام الشخصي للمصنف، والاستشهاد بفقرات منه في مصنف آخر متمشياً مع العرف، والاستثناء التعليمي على المصنف، لا تتمتع بالحماية؛ لأن المصنف استفاد من المجتمع وظهر مصنفه بهذا الشكل؛ لذا كان من العدل أن يتاح لمن يرغب من الاستفادة منه على المستوى الشخصي دون الاستغلال التجاري، مع مراعاة عدم وقوع الضرر على مالك المصنف.
- يرد على بعض المصنفات ألا تتمتع بالحماية الكافية؛ نظراً لعدم اكتمال عناصر الحماية لها المصنفات السمعية غير المسجلة على دعامة مادية أو لم تنقل للجمهور أو لعدم وجودها في النطاق المكاني الذي حدده النظام كالمصنفات غير المنشورة في المملكة أو لدولة غير عضو في اتفاقية معها أو الأفكار المعلنة، لكنها لا تعد من الآداب والفنون والعلوم، فهذه النماذج تبقى حقوقاً خاصة لأصحابها في حال ثبوت النسبة لهم، فتجري عليها أحكام المسؤولية المدنية، خاصة مع التطور التقني المتسارع في وسائل التواصل والتطبيقات الذكية وسهولة نقل المعلومة عبر وسائل التواصل.

كما يوصي الباحث:

- مع التوسع الكبير في التجارة الإلكترونية والاستغلال المستمر للمواد الصوتية والسمعية والبصرية، وما تضمنته المبادئ العامة في المسؤولية المدنية التي جاءت بدفع الضرر والتعويض عما يصيب الإنسان، ومنه أن يستغل ذلك المصنف في عمل تجاري أو وسيلة للدعاية له، فلعل التطور التشريعي في أنظمة الملكية الفكرية أن يعالج مثل هذه الاحتمالات بالتعديل على الأنظمة لتواكب هذا التطور.
- من المتعين على القائمين على أنظمة الملكية الفكرية أن يضمّنوا أنظمتهم حماية الأفكار المعلنة التي لم يعتبرها النظام من الآداب والفنون والعلوم كفكرة المطعم أو البرنامج التلفزيوني أو مشروع تجاري، ودعم مثل هذه الأفكار بحمايتها بحق المؤلف يساعد على التنافس في ابتكار الأفكار وتحفز المبدعين؛ مما يكون معه الأثر الكبير في الرقي.
- من المناسب أن تتولى الجهة المعنية في الملكية الفكرية «الهيئة السعودية للملكية الفكرية» متابعة مثل هذه الممارسات وحصرها وسن أنظمة تحمي حقوق المبدعين، ويصاحب ذلك تطوير لمعايير تسمية المصنفات في هذه الأنظمة لتصبح أكثر استيعاباً لقضايا حقوق المؤلف؛ مما يحفز على الإبداع والتطور.

المراجع

- إبراهيم، أحمد إبراهيم. (1992). مركز المؤلفين الأجانب في حق المؤلف بين الواقع والقانون. القاهرة: دار النهضة العربية.
- أبو دلو، عبد الكريم. (2004). تنازع القوانين في الملكية الفكرية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- أبو سعود، رمضان. (2005). النظرية العامة للحق. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- اتفاقية الجوانب المتصلة بالتجارة من حقوق الملكية الفكرية (التريس) 1969 <https://www.customs.gov.jo/ar/pdf/868687.pdf>
- اتفاقية برن لحماية المصنفات الأدبية والفنية المعدلة عام 1979، <https://www.wipo.int/wipolex/ar/treaties/textdetails/12214>
- أحمد، حمدي أحمد سعد. (2019). القيود الواردة على حقوق المؤلف للمصلحة العامة في ضوء الاتفاقيات الدولية والتشريعات الوطنية. المؤتمر الدولي الثالث حماية المصلحة العامة في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي.
- أحمد، حمدي عبد الرحمن. (2009). مقدمة قانون المدني الحقوق وغيرها من المراكز القانونية. القاهرة.
- الأحمر، كنعان. (2005). أهمية السلطات القضائية في إنفاذ حق المؤلف والحقوق المجاورة. وثيقة ويو WIPO/CR/DAM/05/5
- الأهواني، حسام. (2000). حماية حقوق الملكية الفكرية على الإنترنت. المؤتمر الأول حول الملكية الفكرية، جامعة اليرموك، الأردن.
- البدراوي، السيد حسن. (2004). حماية المصنفات الأدبية والفنية. موضوع الحماية وشروطها وثيقة ويو WIPO/IP/JU/2/04/AMM/1
- بيتشوفكا، آنا (2012) عندما تلتقي ألعاب الفيديو بقانون الملكية الفكرية، مجلة الويبو https://www.wipo.int/wipo_magazine/ar/2021/02/article_0002.html
- جميعي، حسن. (2004). الحماية الدولية لحق المؤلف والحقوق المجاورة، وثيقة ويو WIPO/IPR/SAA/04/1
- جميعي، حسن. (2004). مدخل إلى حقوق الملكية الفكرية. وثيقة ويو WIPO/IP/UNI/BAH/04/3
- حجازي، عبد الفتاح. (2009). حقوق المؤلف في القانون المقارن. القاهرة: دار النهضة العربية.
- الرحالة، محمد؛ والخالدي، إيناس. (1433). مقدمات في الملكية الفكرية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- زكي، محمود جمال الدين. (1969). دروس في مقدمة الدراسات القانونية. (ط2). بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- زيدان، آمال. (1436هـ) حقوق الملكية الفكرية في الأنظمة السعودية والاتفاقيات الدولية. (ط2). الرياض: مكتبة الرشد.
- السنهوري، عبد الرزاق. (1964). الوسيط في القانون المدني. بيروت: دار أحياء التراث العربي.
- العتيبي، مها. (22 ديسمبر 2022). حماية تصاميم الأزياء من خلال الملكية الفكرية. مقالات، الهيئة السعودية للملكية الفكرية. <https://www.saip.gov.sa/ar/articles/1477>
- قاسم، محمد حسن وآخرون. (2011). موسوعة التشريعات العربية في الملكة الفكرية. عمان: دار الثقافة.
- لطف، محمد حسام. (1998). المرجع العلمي في الملكية الأدبية والفنية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- المحكمة التجارية بالرياض. (1444/2/15). قضية رقم: 447286416.
- المحكمة التجارية بالرياض. (1444/3/22). القضية رقم: 4430249303.
- المحكمة التجارية بمكة. (1444). القضية رقم: 4470398173.

مرسوم ملكي. نظام المعاملات المدنية 1444هـ. <https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/67d159e6-ee98-4efc-a2ee-a9a700f17083/1>

مرسوم ملكي. نظام حماية حق المؤلف. 2003. <https://laws.boe.gov.sa/BoeLaws/Laws/LawDetails/67d159e6-ee98-4efc-a2ee-a9a700f17083/1>

مسرد المصطلحات الرئيسية المتعلقة بالملكية الفكرية وأشكال التعبير الثقافي التقليدي WIPO/GRTKF/IC/19/INF/7
مسرد بالمصطلحات الرئيسية المتعلقة بالملكية الفكرية والموارد الوراثية والمعارف التقليدية وأشكال التعبير الثقافي التقليدي (2011).
وثيقة ويو WIPO/GRTKF/IC/34/INF/7
النجار، عبد الله مبروك. (1990). الحماية المقررة لحقوق المؤلفين الأدبية في الفقه الإسلامي مقارنة بالقانون. القاهرة: دار النهضة العربية.

النجار، محمد. (2014). حقوق المؤلف في ضوء الثورة المعلوماتية. دراسة مقارنة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

Arabic References:

- Abu Saud Ramadan 2005 The General Theory of Law Alexandria New University House
Ahmed Hamdi Ahmed Saad 2019 Restrictions on Copyright for Public Interest in Light of International Agreements and National Legislation The Third International Conference on Protecting Public Interest in Islamic Sharia and Positive Law
Ahmed Hamdi Abdel Rahman 2009 Introduction to Civil Law Rights and Other Legal Positions Cairo
Al-Ahmar Kanaan 2005 The Importance of Judicial Authorities in Enforcing Copyright and Related Rights WIPO Document WIPO CR DAM 05 5
Al-Ahwani Hossam 2000 Protection of Intellectual Property Rights on the Internet The First Conference on Intellectual Property Yarmouk University Jordan
Al-Badrawi Sayed Hassan 2004 Protection of Literary and Artistic Works Subject of Protection and Conditions WIPO Document WIPO IP JU AMM 1 04 2
Jomai Hassan 2004 International Protection of Copyright and Related Rights WIPO Document WIPO IPR SAA 04 1
Jomai Hassan 2004 Introduction to Intellectual Property Rights WIPO Document WIPO IP UNI BAH 04 3
Al-Najjar Mohamed 2014 Copyright in Light of the Information Revolution A Comparative Study Alexandria New University House

Biographical Statement

Dr. Dawood bin Abdul Aziz Al,dawood
Associate Professor of Law, Department of Law, College of Science and Theoretical Studies, Saudi Electronic University, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a PhD in Judicial Systems from Imam Muhammad bin Saud Islamic University in 1438. His research interests revolve around issues of intellectual property and private law.

معلومات عن الباحث

د. داود بن عبد العزيز الداود أستاذ القانون المشارك بقسم القانون، كلية العلوم والدراسات النظرية، الجامعة السعودية الإلكترونية، (المملكة العربية السعودية)، حاصل على درجة الدكتوراه في الأنظمة القضائية من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام ١٤٣٨ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الملكية الفكرية والقانون الخاص.

Email: d.aldawood@seu.edu.

استبعاد العروض في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي «دراسة تحليلية»

د. حمود عاطف مبارك القحطاني

أستاذ قانون الأنظمة المشارك بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بالقويعية جامعة شقراء

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 4 / 21م، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 6 / 18م)

المستخلص:

إن المنافسة العامة يحكمها عدد من المبادئ هي: العلانية، وحرية المنافسة، والمساواة، والشفافية وتكافؤ الفرص؛ وأن مبدأ حرية المنافسة وإن كان مقتضاه ألا يجوز استبعاد شخص وحرمانه من الدخول في المنافسة، فإن المصلحة العامة تستوجب منح الإدارة سلطة في استبعاد العروض في أحوال معينة؛ وإذا ما تم الاستبعاد في نطاق الحدود النظامية فإنه لا يخل بمبدأ حرية المنافسة؛ لأن ذلك تفرضه المصلحة العامة. كما أن هناك ضمانات نظامية يكفلها النظام للمتنافسين في مقابل منح الإدارة هذه السلطة، ومنها حق التظلم لجهة الإدارة وأمام اللجان الإدارية المختصة، كما يبين النظام الآثار المترتبة على قبول التظلم أو إلغاء قرار الاستبعاد بالنسبة للمتنافسين وبالنسبة لجهة الإدارة.

الكلمات المفتاحية: استبعاد، العروض، نظام المنافسات.

Exclude offers In the Saudi Competition and Government Procurement Law « Analytical Study»

Dr. Hamoud Atef Mubarak Al-Qahtani

Assistant Professor of Systems Law at the College of Sciences and Humanities in Al-Quwayiyah,
Shaqra University

(Sent to the magazine on 4/21/2024 AD, and accepted for publication on 6/18/2024 AD)

Abstract:

Public competition is governed by a number of principles: openness, cultural competitiveness, equality, transparency, and opportunities. Although freedom of participation requires that the person not be excluded or prevented from entering the competition, general French requires granting the administration the authority to exclude bids in certain circumstances. If the distancing takes place within the framework of the border system, it does not begin with the competitiveness of diversity, because that has become common. There are also legal guarantees that the system guarantees to the competitors in exchange for this administration, including the right to appeal to the administration and the new administrative fees. The effective system also indicated that the administration approves the injustice or cancels the decision to exclude competitors completely.

key words: Exclusion, offers, system, competitions.

مقدمة:

تُعد العقود الإدارية من أهم الوسائل القانونية للسلطة الإدارية، وهي محكومة بضوابط وإجراءات تعد من النظام العام، والأصل في إبرام عقود السلطة الإدارية أن يتم وفق أسلوب أساسي، وهو المنافسة العامة، وإن كان النظام قد استحدث عددًا من الأساليب الأخرى وحدد أحوال معينة لاستخدامها في تنفيذ الأعمال والمشتريات الحكومية. وأن المنافسة العامة يحكمها مبادئ أساسية، وهي: مبدأ العلانية، ومبدأ حرية المنافسة، والمساواة، والشفافية وتكافؤ الفرص.

ومن البديهي أن يتم الإعلان عن المنافسة وفق الشكل النظامي، وإلا ما أمكن إجراء منافسة عامة، كذلك يجب أن تلتزم الإدارة بمبدأ المساواة بين المتنافسين وفق الحدود والضوابط القانونية، وأخيرًا يجب أن تلتزم الإدارة بتمكين من يرغب في الدخول في المنافسة من الاشتراك فيها، وهذا يقتضي عدم جواز منع أي شخص من الدخول في المنافسة، إلا أن هذا الحق يجب أن يقيد للمصلحة العامة وبما لا يتعارض مع مبدأ حرية المنافسة؛ لذلك فقد منحت الإدارة سلطة استبعاد العروض من المنافسة.

وتتباين هذه السلطة من حيث نطاقها بحسب ما تقتضيه المصلحة العامة؛ فمنها السلطة المقيدة بحيث تفرض على الإدارة وجوبًا استبعاد العرض، ومنها السلطة التقديرية التي تمنح فيها لجهة الإدارة حق تقدير الاستبعاد أو عدمه.

ولضمان حقوق المتنافسين؛ فقد تم تنظيم إجراءات الاعتراض على قرار السلطة الإدارية باستبعاد العروض، وذلك من خلال كفالة حق التظلم خلال فترة التوقف الوجوبية، وكذلك تحديد الآثار القانونية المترتبة على التظلم وكذلك الآثار المترتبة على قبوله.

ثانيًا: مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في بيان مدى التوازن ما بين مبدأ حرية المنافسة وتحقيق المصلحة العامة التي تستوجب منح الإدارة سلطة في استبعاد العروض في أحوال معينة، والإجابة عن تلك التساؤلات:

1. ما هو مفهوم استبعاد العروض وعلاقته بمبدأ حرية المنافسة؟
2. ما هي حالات استبعاد العروض ونطاق سلطة الإدارة بشأنها؟
3. هل استبعاد العروض في نطاق الحدود النظامية يخل بمبدأ حرية المنافسة؟
4. ما هي الآثار المترتبة على إلغاء قرار الاستبعاد بالنسبة للإدارة والمتنافسين؟

ثالثًا: الأهمية العلمية للموضوع:

تكمن الأهمية العلمية لموضوع هذا البحث في العناصر الآتية:

1. وضع إطار عام لمفهوم استبعاد العروض من المنافسة.
2. بيان حالات استبعاد العروض ونطاق سلطة الإدارة بشأنها.
3. تسليط الضوء على النصوص النظامية المتعلقة باستبعاد العروض من المنافسة في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية.
4. بيان الآثار المترتبة على إلغاء قرار الاستبعاد بالنسبة للإدارة والمتنافسين.

رابعًا: أهداف البحث:

1. توضيح آراء فقهاء القانون لمفهوم استبعاد العرض من المنافسة.
2. دراسة النصوص النظامية المتعلقة بسلطة الإدارة في استبعاد العروض و ضمانات المتنافسين.
3. تحديد الآثار المترتبة على استبعاد العرض، وكذلك آثار التظلم من هذا القرار والآثار المترتبة على قبوله.
4. معالجة الإشكاليات العملية المتعلقة ببيان مدى مشروعية سلطة الاستبعاد وعدم تعارضها مع مبدأ حرية المنافسة.

خامساً: أسباب اختيار الموضوع:

- هناك العديد من الأسباب الشخصية والعلمية التي ترتبط بإشكالية البحث وأهميته، منها:
1. الرغبة في بحث الموضوع، والرغبة في وضع الحلول للإشكاليات العلمية التي يطرحها.
 2. الرغبة في الإسهام بإضافة جديدة إلى الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع.
 3. الوقوف على مبدأ حرية المنافسة ومبدأ تحقيق المصلحة العامة وإيضاح التوازن بينهما.
 4. إفادة الباحثين في هذا المجال من خلال جمع شتات الموضوع من كتب الفقه القانوني، والمدونات القضائية في بحث واحد.

سادساً: حدود البحث:

1. حدود البحث الموضوعية:

- تتمثل حدود البحث الموضوعية في دراسة موضوع استبعاد العروض في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي، مع التقيد في ذلك بالتقسيم الموضوعي للخطة ومنهج البحث، وسوف تشمل هذه الدراسة الأنظمة التالية:
1. نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/128) وتاريخ 1440/11/13هـ.
 2. اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادرة بالقرار الوزاري رقم (3479) في 1441/8/11هـ.

2. حدود البحث المكانية:

تتمثل حدود البحث المكانية في المملكة العربية السعودية باعتبارها مجال التطبيق للحدود الموضوعية المذكورة سلفاً.

3. حدود البحث الزمانية:

في هذا البحث أقوم بدراسة الموضوع بناءً على ما ورد في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية، والتطبيقات المعاصرة لصدور نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/128) وتاريخ 1440/11/13هـ، ولائحته التنفيذية والتطبيقات القضائية إن وجدت.

سابعاً: الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى بعنوان: حالات استبعاد العروض للدكتور إبراهيم الحديثي، منشور على موقع جامعة الملك سعود، عبارة عن ست صفحات تكلم فيها عن حالات استبعاد شكلية وموضوعية بحسب تقسيمه، وكان ذلك وفق نظام المنافسات والمشتريات السابق- الملغى - رقم م / 58 وتاريخ 1427/9/4هـ.

ويتميز هذا البحث عنه بأن إجراءاته وفق نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الجديد رقم (م/128) وتاريخ 1440/11/13هـ، الساري والمطبق حالياً، كما أنه يتضمن إضافة جديدة تتمثل في ضمانات المتنافسين تجاه هذه القرارات وحق الطعن عليها، والربط ما بين استبعاد العروض من المنافسة ومبادئ المنافسة العامة.

الدراسة الثانية بعنوان: أحكام منازعات القرارات المنفصلة عن العقد الإداري في ضوء نظام المنافسات والمشتريات السعودي الجديد «دراسة تحليلية مقارنة» حمدي محمد العجمي، بدون تاريخ. وقد تناول فكرة القرارات المنفصلة عن العقد الإداري بشكل عام والتظلم منها والاعتراض عليها وفق نظام المنافسات الجديد رقم (م/128) وتاريخ 1440/11/13هـ، وتمثل إحدى صور القرارات المنفصلة عن العقد، قرارات استبعاد العرض من المنافسة، إلا أنه لم يتطرق في بحثه لقرارات استبعاد العروض من المنافسة وصورها تحديداً، ولم يتطرق إلى علاقتها بمبادئ المنافسة العامة.

ثامناً: منهج البحث:

- سوف أتبع - بإذن الله تعالى - في كتابة هذا البحث المنهج التحليلي، مع شرح وتأصيل الفكرة وبيان الآراء المختلفة ونقدها، ومن ثم استخلاص النتائج وترتيب التوصيات، مع اتباع المنهجية الآتية:
1. الرجوع إلى المصادر القانونية في جمع المادة العلمية، وتحريرها وتوثيقها من الأنظمة السعودية.
 2. الاعتماد على المراجع الأصلية، في التحرير والتوثيق، مع ذكر المراجع الحديثة حسب مقتضيات البحث.
 3. تدعيم المادة العلمية - قدر الإمكان - بالأحكام القضائية الصادرة من محاكم المملكة العربية السعودية والمبادئ التي أقرتها محاكم الاستئناف وهيئة التدقيق فيما يتعلق بموضوع البحث، مع تناول هذه الأحكام والمبادئ القضائية بالبحث والتحليل في إطار موضوع البحث.
 4. التركيز على موضوع البحث، وتجنب الإطالة والاستطراد في شرح ما يخرج عن صلب الموضوع، باستثناء ما يقتضيه البحث، وبالقدر الملائم لإيضاحه، دون إيهام أو غموض في أي من جوانبه.
 5. التقيد بقواعد اللغة العربية وعلامات التنصيص والترقيم وسلامة اللغة في الكتابة واللفظ والصياغة.
 6. كتابة الخاتمة في نهاية البحث بحيث تتضمن أهم النتائج التي توصلت إليها، ثم إعداد الفهارس.

تاسعاً: خطة البحث:

يشتمل هذا البحث على مقدمة، ومبحثين، وخاتمة.

المقدمة: وتشتمل على التمهيد ومشكلة البحث والأهمية العلمية للموضوع وأهدافه، وأسباب اختياره، وحدود البحث، ومنهج البحث، والخطة.

- المبحث الأول: مبادئ المنافسة العامة ومفهوم استبعاد العروض من المنافسة، وفيه مطلبان:
- المطلب الأول: المبادئ الأساسية التي تحكم المنافسة العامة.
- المطلب الثاني: مفهوم استبعاد العروض من المنافسة، وتكييفه النظامي.
- المبحث الثاني: حالات استبعاد العروض بحسب سلطة الإدارة بشأنها، وفيه مطلبان:
- المطلب الأول: حالات الاستبعاد الوجوبي للعروض.
- المطلب الثاني: حالات الاستبعاد الجوازي للعروض.
- المبحث الثالث: الضمانات النظامية لحرية المنافسة عند استبعاد العروض، وآثار إلغاء قرار الاستبعاد، وفيه ثلاثة مطالب:
- المطلب الأول: تقييد الإدارة بالمشروعية الشكلية والموضوعية لقرار استبعاد العرض.
- المطلب الثاني: الاعتراض على قرار استبعاد العرض.
- المطلب الثالث: الآثار النظامية المترتبة على إلغاء قرار استبعاد العرض.
- الخاتمة: وتتضمن نتائج وتوصيات البحث.

المبحث الأول**مبادئ المنافسة العامة ومفهوم استبعاد العروض من المنافسة****تمهيد:**

نظراً لأن مشكلة البحث تكمن في بيان مدى التوازن ما بين مبدأ حرية المنافسة وتحقيق المصلحة العامة التي تستوجب منح

الإدارة سلطة في استبعاد العروض في أحوال معينة، وهو ما يقتضي بيان المبادئ الأساسية التي تحكم المنافسة، ثم بعد ذلك أبين مفهوم استبعاد العروض من المنافسة وتكييفه النظامي، وذلك من خلال المطالب الآتية.

المطلب الأول: المبادئ الأساسية التي تحكم المنافسة العامة

إن المنافسة العامة تعد الوسيلة الأساسية لتنفيذ الأعمال والمشتريات الحكومية؛ لذلك حدد النظام إجراءاتها وضوابطها والمبادئ الأساسية التي تحكمها.

وتعرف المنافسة: بأنها مجموعة من الإجراءات التي تتخذها الإدارة في سبيل الحصول على أفضل الأسعار إما زيادة أو نقصاناً، أما فضل الأسعار للإدارة في المناقصة فهو أقل الأسعار وأفضل الأسعار في المزايدة وهو أعلى الأسعار (المطوع، 1429هـ). وتعد المنافسة أفضل وسيلة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والمساواة والشفافية الإدارية وضمان حماية المال العام (شطناوي، 1435)؛ لذلك تضمن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1440) في المادة السادسة منه النص على «تخضع المنافسة العامة لمبادئ العلانية والشفافية وتكافؤ الفرص» (مرسوم 128).

كما تضمن قانون تنظيم التعاقدات (2018) التي تبرزها الجهات العامة المصري في المادة السادسة من أيضاً علة «تخضع طرق التعاقد والإجراءات المنصوص عليها في هذا القانون لمبادئ الشفافية، وحرية المنافسة، والمساواة، وتكافؤ الفرص» (قانون 182). وإن كان نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي لم ينص بشكل صريح على مبدأ حرية المنافسة مثل نص القانون المصري، فإنه يمكن استخلاصه؛ كونه لازماً ومتكاملاً مع المبادئ التي تحكم المنافسات العامة التي ورد النص عليها في النظام، ومنها المبادئ الآتية: وتقوم على: العلانية، وحرية المنافسة، والمساواة، والشفافية، وتكافؤ الفرص.

أولاً: مبدأ حرية المنافسة:

تعني حرية المنافسة حرية دخول المنافسة التي تعلن عنها الإدارة في الحدود التي يحددها القانون، ومبدأ حرية المنافسة بهذا المعنى يعد من الإجراءات الحاكمة لنظام المنافسات العامة (نصار، د.ت).

وترتيباً على ذلك؛ فإن الإدارة لا تستطيع أن تمنع أحد الأفراد أو المؤسسات في الدخول إلى المنافسة التي أعلنت عنها طالما أن المتقدم قد استوفى الشروط التي يتطلبها النظام، وقد ورد النص في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1440) على «لا يجوز قبول العروض والتعاقد بموجبها إلا طبقاً لأحكام النظام» (رقم 128).

وحرية التقدم في المنافسة يؤدي إلى ضرورة ضمان حرية المنافسة في إجراءاتها، فكل إجراء يؤدي إلى تقييد حرية التقدم في المنافسة، يؤدي في الوقت ذاته إلى النيل من حرية المنافسة (نصار، د.ت).

كما أن حرية الإدارة في اختيار الشخص المتعاقد معها مقيدة بالعديد من القيود والضوابط التي تكفل عدم إساءة استخدام السلطة المختصة لصلاحيتها القانونية لما ينطوي عليه ذلك من تفريط بالمصلحة العامة (شطناوي، 1435هـ).

وتضمنت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1441) التأكيد على استهداف المصلحة العامة بشكل أساسي عند تأمين الأعمال والمشتريات؛ حيث نصت على أنه «يجب أن يكون تأمين الأعمال والمشتريات مبنياً على تحقيق المصلحة العامة والاحتياج الفعلي للجهة، وأن تراعى الجودة وتحقيق الكفاءة الاقتصادية في تلك الأعمال والمشتريات، وأن يتم الأخذ في الاعتبار الجوانب التنموية والخطط الاستراتيجية المعتمدة» (مادة 2).

ومبدأ حرية المنافسة، وإن كان يعني حرية دخول المنافسة التي تعلن عنها الإدارة، فإن الأمر لا يعني أن هذه الحرية مطلقة، فثمة قيود قد نص عليها القانون أو أن الإدارة تضعها بما لها من سلطة تقديرية تؤدي إلى حرمان بعض الأفراد أو المشروعات من دخول

المناقصات العامة، ودون أن يعد ذلك إخلالاً بمبدأ حرية المنافسة الواجب توافره في إجراء المنافسة (نصار، د.ت).
ثانيًا: مبدأ العلانية:

إن مبدأ العلانية يعني وضع مبدأ حرية المنافسة موضوع التطبيق؛ إذ يعتبر الإعلان عن المناقصة إجراءً أساسيًا وجوهريًا بالنسبة للمنافسة العامة، ومقتضاه توجيه الدعوة إلى كافة المقاولين والمتعهدين الراغبين في التعاقد مع الإدارة وبيان الشروط الموضوعية التي يتم بمقتضاها التقدم بالعروض إلى جهة الإدارة والتنافس على أساسها (نصار، د.ت).
كما أن الإعلان عن المنافسة يترتب عليه تحقيق تكافؤ الفرص وإتاحة الفرص لجميع الراغبين من الأفراد والشركات للتعاقد مع الإدارة شريطة استيفاء الشروط القانونية المطلوبة؛ حيث يتحقق العلم لجميع الأفراد والشركات برغبة الإدارة بالتعاقد خلال فترة زمنية كافية ومعلومة للجميع (شطناوي، 1435).

وعلى ذلك، فإن تحقيق مبدأ العلانية من شأنه تطبيق مبدأ حرية المنافسة، وكذلك تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص.
وقد تضمن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1441) النص على «يتم الإعلان عن المنافسة العامة في البوابة، وفقًا لما توضحه اللائحة» (مادة 29).

كما تضمنت اللائحة التنفيذية من نظام المنافسات والمشتريات (1441) النص الآتي:
تعلن الجهة الحكومية عن المنافسة العامة وفقًا للإجراءات الآتية:

1. يكون الإعلان عن جميع المنافسات العامة في البوابة، على أن يستمر الإعلان حتى الموعد النهائي لتقديم العروض، وللجهة الحكومية -بالإضافة إلى الإعلان في البوابة- أن تعلن في موقعها الإلكتروني أو الجريدة الرسمية أو أي وسيلة أخرى تراها مناسبة.
2. يتم الإعلان خارج المملكة للأعمال والمشتريات التي تتم في الخارج وتلك التي لا يتوفر لها أكثر من متعهد أو مقاول واحد داخل المملكة، وذلك بالإضافة إلى الإعلان عنها في الداخل وفقًا للمشار إليه في الفقرة (1) من هذه المادة.
3. يكون الإعلان خارج المملكة في المواقع الإلكترونية الإعلانية في البلد المراد تنفيذ الأعمال والمشتريات فيه، وفي الموقع الإلكتروني لسفارة المملكة إن وجد. ويجوز للجهة الحكومية أن تضيف على تلك الوسائل أي وسيلة أخرى تراها مناسبة؛ على أن يكون الإعلان باللغتين العربية والإنجليزية ولغة البلد المعلن فيه وأي لغة أخرى ترى الجهة الحكومية مناسبتها.
4. يجب أن يتضمن إعلان المنافسة العامة البيانات الآتية كحد أدنى:

أ- اسم الجهة المعلنة.

ب- رقم المنافسة ووصفها وغرضها.

ج- مجال التصنيف إن وجد.

د- تكاليف وثائق المنافسة ومكان دفعها.

هـ- آخر موعد لاستقبال العروض، وتاريخ فتح العروض.

5. في حال تعذر نشر إعلان المنافسة العامة في البوابة لأسباب فنية، يعلن عنها في الجريدة الرسمية وموقعها الإلكتروني، والموقع الإلكتروني للجهة صاحبة المشروع، على أن تقوم الجهة بنشر الإعلان في البوابة عند عودتها للعمل ما لم تنتهي مدة تلقي العروض. (مادة 33).

كما بينت اللائحة التنفيذية الحد الأدنى لمدة الإعلان والنشر في البوابة الإلكترونية؛ إذ تضمن اللائحة التنفيذية النص على: يجب ألا تقل المدة من تاريخ نشر الإعلان في البوابة وحتى الموعد النهائي لتقديم العروض عن الآتي:
أ- (خمس عشرة) يومًا للأعمال والمشتريات التي تبلغ كلفتها التقديرية (خمس ملايين) ريال فأقل.

- ب- (ثلاثون) يوماً للأعمال والمشتريات التي تبلغ كلفتها التقديرية أكثر من (خمسة ملايين) ريال وتقل عن (مائة مليون) ريال.
ج- (ستون) يوماً للأعمال والمشتريات التي تبلغ كلفتها التقديرية (مائة مليون) ريال فأكثر.» (مادة 34).

ثالثاً: مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص:

تضمن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي النص على مبدأ المساواة «يعطى جميع الأشخاص الراغبين في التعامل مع الجهة الحكومية، ممن تتوافر فيهم الشروط التي تؤهلهم لهذا التعامل؛ فرصاً متساوية ويعاملون على قدم المساواة.» (نظام المنافسات، 1440، مادة 4).

كذلك تضمن نظام المنافسات (1440) التأكيد على مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص حيث نص على «تُوفّر للمتنافسين معلومات واضحة وموحدة عن الأعمال والمشتريات المطلوبة، ويمكنون من الحصول عليها في وقت محدد» (مادة 5).

فإذا كانت المساواة تعني وحدة العاملة عند تماثل الظروف، فلا يتنافى مع مبدأ المساواة تحديد الأشخاص أو الشركات التي يسمح لها بالاشتراك في المناقصة شريطة أن يكون هذا التحديد موضوعياً؛ أي يستند إلى معايير موضوعية بحتة، وكان يقتصر حق التقديم لبعض المنافسات على الوطنيين فقط، أو أن يقتصر حق التقدم لبعض مناقصات الأشغال العامة على بعض شركات المقاولات من شركات الفئة الأولى مثلاً، كما لا يتنافى مع مبدأ المساواة مع التعامل مع فئات معينة من الأفراد والشركات لأسباب ذاتية خاصة بكل فئة من الفئات المستبعدة (شطناوي، 1435هـ).

رابعاً: الشفافية الإدارية:

الشفافية الإدارية تعني: العلانية والتصريح الواضح للبيانات والآليات والواردات والصادرات والمصروفات الحكومية والإدارية من خلال وسائل الإعلام والوسائل الرقابية الأخرى؛ مما يتيح للمجتمع المدني والإعلام والقضاء والمواطنين كافة معرفة مجريات الأعمال الإدارية والحكومية (المهاني، 2009). وتعرف أيضاً بأنها: آلية الكشف والإعلان من جانب الدولة عن أنشطتها كافة في التخطيط والتنفيذ (مطر، 2011).

وتعد الشفافية الإدارية من أهم المبادئ التي تحكم المنافسات العامة باعتبارها أحد أساليب إبرام العقود الإدارية، فهي أحد أهم أهداف النظام التي يتعين تحقيقها؛ حيث نص نظام المنافسات السعودي (1440) في الفقرة (4) على أنه يهدف إلى «ضمان الشفافية في جميع إجراءات الأعمال والمشتريات» (مادة 2). كما يتضمن النظام أيضاً على أن مبدأ الشفافية من المبادئ التي تحكم المنافسة.

المطلب الثاني: مفهوم استبعاد العروض من المنافسة، وتكييفه النظامي

الفرع الأول: مفهوم استبعاد العرض من المنافسة:

لم يرد في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1440) تعريفاً لمفهوم استبعاد العرض من المنافسة؛ ولكن هناك من شراح الأنظمة من تطرق إلى بيان المقصود بذلك الإجراء، وقد بين أن الاستبعاد هو قرار تصدره الإدارة، ويتضمن استبعاد أحد العروض التي قدمت في المنافسة لأسباب يحددها القانون (نصار، د.ت).

ويُعد قرار الاستبعاد قراراً موضوعياً لا ينصب على شخص المتنافس، وإنما يوجه للعرض في ذاته، وهو إجراء فردي ينطبق على حاله معينة بذاتها، فهو يستبعد عرضاً معيناً بالذات مقدماً في منافسة معينة (عياد، 1973).

وهنا يجب التفرقة ما بين استبعاد العرض المنصب على العرض ذاته، وشخص مقدم العرض؛ إذ يمكن أن يكون استبعاد العرض لأسباب تتعلق بشخص مقدّمه، كان يكون مقدم العرض من الأشخاص الممنوعين من التعامل مع الجهات الحكومية، أو أن مقدم العرض لم يجتاز متطلبات التأهيل لمنافسة معينة، فإن ذلك لا يغير الطبيعة الموضوعية لقرار الاستبعاد.

وعلى ذلك، فإن قرار الاستبعاد يمتاز بخاصيتين أساسيتين هما: الموضوعية، والغائية. فيقصد بالموضوعية أنه لا ينصب على شخص المتنافس، وإنما يوجه للعرض في ذاته، فيستبعد عرضاً معيناً بالذات مقدماً في منافسة معينة. كما يقصد بالغائية أنه يستهدف تحقيق المصلحة العامة؛ أي يستهدف حسن سير المرافق العامة بانتظام واضطراد (شطناوي، 1435هـ).

إلا أن النظام السعودي يلزم الجهة الحكومية بإعلان نتائج المنافسة وإشعار بقية المتنافسين بذلك؛ حيث تضمن نظام المنافسات (1440) النص على «على الجهة الحكومية إعلان نتائج المنافسة، وإشعار بقية المتنافسين بذلك، وفقاً لما توضحه اللائحة» (مادة 49). كما تضمن اللائحة التنفيذية (1441) النص على إلزام الجهة الحكومية بإبلاغ المتنافسين -خلاف العرض الفائز- بنتائج المنافسة وأسباب استبعادهم؛ حيث تضمنت النص على «2. يُبلغ المتنافسون الآخرون بنتائج المنافسة، وأسباب استبعادهم بما في ذلك الدرجات الفنية لعروضهم» (مادة 85).

ويمكن أن نستنتج من هذه المادة أن النظام واللائحة التنفيذية يستوجبان إبلاغ المتنافسين بنتائج المنافسة، وعلى وجه الخصوص أسباب استبعادهم بما في ذلك الدرجات الفنية لعروضهم.

الفرع الثاني: التكيف النظامي لاستبعاد العرض من المنافسة:

القضاء الإداري يعتبر قرار جهة الإدارة المتضمن استبعاد العرض من القرارات القابلة للانفصال، والتي تعرف بأنها: تصرفات قانونية تصدر من جانب الإدارة بمفردها -أو السلطات العامة بصفة عامة- في إطار عملية مركبة مع إمكان تجنب هذه التصرفات لتمثل على حده قرارات قائمة بذاتها وصالحة لترتيب أثر قانوني معين، كتصرف قانوني فردي مكتمل ونهائي في حد ذاته دون أن يخل ذلك بباقي المكونات الأخرى للعملية، ودون أن يؤثر في كيان العملية ذاتها أو يعطل أو يحول دون ترتيب الآثار القانونية المرجوة من ورائها، أي النتائج القانونية التي من أجلها قامت الإدارة بإتمام هذه العملية (أبو العينين، 2004، ص ص 120-122).

وعلى ذلك يمكننا تعريف استبعاد العرض من المنافسة بأنه: «قرار موضوعي منفصل عن العملية التعاقدية التي تنفذها الإدارة؛ متضمن استبعاد عرض مقدم في منافسة لأسباب معينة حددها النظام تميز لجهة الإدارة إصداره».

المبحث الثاني

حالات استبعاد العروض بحسب سلطة الإدارة بشأنها

في هذا المبحث أبين حالات استبعاد العروض بحسب طبيعة سلطة الإدارة؛ فهناك حالات تكون سلطة الإدارة فيها مقيدة ويكون الاستبعاد وجوبياً، وهناك حالات تكون سلطة الإدارة فيها تقديرية، وهنا يكون الاستبعاد جوازياً. ونبين ذلك من خلال المطالب التالية:

المطلب الأول: حالات الاستبعاد الوجوبي للعروض

إن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية قد حدد حالات يستوجب فيها على الإدارة استبعاد العرض استناداً إلى سبب معين يوجب عليها ذلك، وعليه، فإن الاستبعاد الوجوبي يعني أنه على لجنة فحص العروض استبعاد العروض المخالفة وجوباً، وبذلك لا تتمتع اللجنة بصلاحيّة تقديرية، بل إن صلاحيتها مقيدة (شطناوي، 1435).

وبناءً على ذلك، فإن سلطة الإدارة حيال الاستبعاد الوجوبي هي سلطة مقيدة، يقصد بالسلطة المقيدة أن لا تكون الإدارة حرة في اتخاذ القرار أو الامتناع عن اتخاذه، فالقانون يفرض عليها عن توفر شروط صعبة أو قيام عناصر واقعية محددة وإصدار قرار معين، وقد يحدد الهدف الذي يتعين على الإدارة تحقيقه في الوقت المناسب (راضي، 2012).

وتختص لجنة فحص العروض بشكل مباشر باستبعاد العروض المشوبة بأحد المبررات النظامية التي توجب عليها استبعاده، وذلك دون اقتضاء التوصية لصاحب الصلاحية في الترسية باستبعاد هذا العرض؛ حيث يسهل على الإدارة تطبيقها، وكذلك يسهل على الأفراد التمسك بها؛ حيث يكفي أن يثبت الفرد الشروط المادية التي يتطلبها القانون؛ لكي يتحتم على الإدارة أن تستجيب لطلباته، فإذا انحرفت عن الطريق الصحيح فالقضاء هو الذي يردّها، دون أن يكون لها درع تستتر خلفه؛ لهذا وسعت القوانين الحديثة من نطاق السلطات المقيدة، ولكن الإسراف في تقييد الإدارة تقييداً كبيراً يؤدي إلى عواقب وخيمة؛ لذلك فالسلطة التقديرية لازمة لحسن سير الإدارة (الطماوي، 2014).

وقد ورد النص في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1440) على حالات الاستبعاد الوجوبي، وهي:

أولاً: عدم تقديم الضمان الابتدائي:

حيث تضمن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1440) النص على وجوب تقديم الضمان الابتدائي؛ حيث تضمن «يقدم المتنافس مع عرضه ضماناً ابتدائياً بنسبة تتراوح من (1%) إلى (2%) من قيمة العرض. ويستبعد العرض الذي لم يقدم معه الضمان» (مادة 41).

كما تضمنت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1441) النص على: لا يجوز قبول العرض الذي يقدم بدون ضمان ابتدائي، ويجب على الجهة الحكومية قبول الضمان الناقص متى كانت نسبة النقص لا تتجاوز (10%) من قيمة الضمان المطلوب، وفي هذه الحالة، على لجنة فحص العروض - قبل التوصية بالترسية على مقدم الضمان الناقص - أن تطلب منه استكمال النقص في الضمان خلال مدة تحددها اللجنة لا تزيد عن (عشرة) أيام عمل، وإلا عدّ منسحباً ولا يعاد له الضمان الابتدائي. (مادة 70).

وبالتالي فإن عدم تقديم الضمان الابتدائي يترتب عليه وجوباً استبعاد العرض وعدم قبوله، ويستثنى من ذلك الآتي:

- 1- حالة نقص قيمة الضمان بما لا يتجاوز 10%، على أن يمنح مقدمه فرصة لإكماله لا تتجاوز 10 أيام وإلا عدّ منسحباً.
- 2- الحالات المعفاة من تقديم الضمان الابتدائي وهي كل من: (الشراء المباشر - المسابقة - تعاقدات الجهات الحكومية فيما بينها - التعاقد مع مؤسسة أو جمعية أهلية أو كيان غير هادف إلى الربح - التعاقد مع المنشآت الصغيرة والمتوسطة المحلية).

ويلحظ أن نظام المنافسات الجديد قد وازن ما بين وجود أخطاء حسابية في المشروع بنسبه لا تتجاوز 10% من قيمته ولا تبرر الاستبعاد، وبين احتمال وجود نقص في قيمة الضمان الابتدائي بمقدار هذه القيمة؛ وعليه أستثنى النظام ذلك من حالات الاستبعاد الوجوبي، وسمح بقبول العرض مع منح مهلة لإكمال الضمان، وهو ما لم يكن متضمناً لنظام المنافسات الصادر عام 1427هـ القديم الملغي.

ثانياً: عدم اجتياز التأهيل المسبق:

التأهيل المسبق هو: تحقق الجهة الحكومية من توافر المؤهلات والقدرات اللازمة لتنفيذ الأعمال وتأمين المشتريات لدى المتنافسين قبل تقديمهم العروض.

وتنص اللائحة التنفيذية (1441) على «للجهة الحكومية إجراء التأهيل المسبق في المشاريع الكبرى أو المعقدة، أو ذات التكلفة المرتفعة التي تزيد تكلفتها التقديرية عن (خمسين) مليون ريال، وذلك لغرض تحديد المتنافسين المؤهلين قبل دعوتهم لتقديم العروض». (مادة 15).

ويتم إجراء التأهيل المسبق وفق معايير محددة؛ حيث تضمن النظام (1440) النص على «يجب أن تكون معايير التأهيل المسبق

أو اللاحق موضوعية وقابلة للقياس ومتعلقة بالقدرات الفنية والمالية والإدارية ومقدار الالتزامات التعاقدية للمتنافسين، وبما يتناسب مع طبيعة المشروع أو العمل وحجمه وقيمه. (مادة 20).

ويلزم على الجهة الحكومية إبلاغ المنافس -مقدم العرض- بنتيجة تأهيله بما في ذلك أسباب استبعاده في حال عدم اجتيازه للتأهيل، وتتم دعوة من اجتاز التأهيل المسبق لاستكمال إجراءات المنافسة (لائحة نظام المنافسات والمشتريات الحكومية، 1441، مادة 19).

وقد استحدثت نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الجديد هذه الحالة ضمن حالات الاستبعاد الوجوبي؛ حيث لم تكن موجودة في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر عام 1427هـ الملغي؛ وذلك لضمان حصول الجهة الحكومية على أفضل العروض من حيث المواصفات والكفاءة الفنية.

ثالثاً: استبعاد العرض المقدم من المتضامين في حال انسحاب أحدهما:

في حال تقدم عرض من متنافسين متضامين، وانسحاب أحدهما، فإنه يجب على الإدارة استبعاد العرض الآخر؛ حيث نصت اللائحة التنفيذية (1441) على «ثالثاً: على الجهة الحكومية استبعاد العرض المقدم من المتضامين في حال انسحاب أحدهما أو إخلاله بشروط المنافسة أو أحكام النظام وهذه اللائحة، ما لم يكن المتضامن الآخر مؤهلاً للقيام بتلك الأعمال منفرداً بعد أخذ موافقته كتابياً» (مادة 31).

رابعاً: مخالفة الشروط والمواصفات وجداول الكميات المعتمدة أو تعديلها:

تضمنت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1441) النص على الاستبعاد الوجوبي للعرض المقدم بخلاف شروط المنافسة ومواصفاتها وجداول الكميات كالاتي: «يجب على المنافس تقديم سعره وفقاً للشروط والمواصفات وجداول الكميات المعتمدة، ولا يجوز له إجراء أي تعديل أو إبداء أي تحفظ عليها أو شطب أي بند من بنود المنافسة أو مواصفاتها، ويستبعد العرض المخالف لذلك» (مادة 69).

إن كان الاستبعاد وجوبياً في هذه الحالة فإنه يرد عليه استثناء مقيد بكون المخالفة شكلية وغير مؤثرة في قدرة صاحب العرض على التنفيذ وفق الشروط والمواصفات المطلوبة؛ حيث نصت اللائحة التنفيذية (1441) على «يستبعد العرض المخالف للشروط والمواصفات ووثائق المنافسة، وللجنة فحص العروض أن ترى خلاف ذلك في حال كانت المخالفة شكلية وغير مؤثرة على قدرة صاحب العرض على الالتزام بالشروط والمواصفات». (مادة 64).

كما أيدت هيئة التدقيق (1322) حكم المحكمة الإدارية برفض الدعوى المتضمنة اعتراض المدعي على قرار استبعاد عرضه المقدم منه وعدم التفاوض معه؛ «إذ إن مبدأ التفاوض يكون مع صاحب العطاء الأقل سعراً والمطابق للشروط والمواصفات،... وبناءً على ذلك يجب استبعاد أي عطاء مخالف لذلك لا أن يتم التفاوض معه» (رقم 1/214/ق).

خامساً: عدم توافر الشهادات والوثائق المطلوبة:

يجب على مقدم العرض الراغب في الدخول في المنافسة تقديم الوثائق المطلوبة والمحددة بالمادة الثالثة عشرة من اللائحة التنفيذية (1441)، وهي:

1. يجب أن تتوافر لدى الراغبين في التعامل مع الجهات الحكومية لتنفيذ مشترياتهما وأعمالها - بموجب النظام وهذه اللائحة- الوثائق التالية:

أ- السجل التجاري، أو التراخيص النظامية في مجال الأعمال المتقدم لها متى كان المنافس غير ملزم نظاماً بالقيد في السجل التجاري.

- ب- شهادة سداد الزكاة أو الضريبة، أو كليهما متى كان المتنافس ملزماً نظاماً بسداد الزكاة والضريبة.
- ج- شهادة من المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية بتسجيل المنشأة في المؤسسة وسداد الحقوق التأمينية.
- د- شهادة الانتساب إلى الغرفة التجارية، متى كان المتنافس ملزماً نظاماً بالانتساب إلى الغرفة.
- هـ- شهادة تصنيف في مجال الأعمال المتقدم لها، إذا كانت تلك الأعمال مما يشترط لها التصنيف.
- و- شهادة الانتساب إلى الهيئة السعودية للمقاولين، إذا كانت الأعمال المتقدم لها متعلقة بالإنشاءات والمقاولات.
- ز- شهادة الانتساب إلى الهيئة السعودية للمهندسين، إذا كانت الأعمال المتقدم لها أعمالاً هندسية.
- ح- ما يثبت أن المنشأة من المنشآت الصغيرة والمتوسطة المحلية، إذا كانت المنشأة من تلك الفئة، وذلك حسب ما تقرره الهيئة العامة للمنشآت الصغيرة والمتوسطة.
- ط- شهادة تحقيق النسبة المطلوبة لتوطين الوظائف.
- ي- أي وثائق أخرى تطلبها الجهة الحكومية حسب طبيعة المشروع.
2. يجب أن تكون الوثائق المشار إليها في الفقرة (1) من هذه المادة سارية المفعول عند فتح العروض.
3. يشترط في التعامل مع المؤسسات أو الجمعيات الأهلية أو الكيانات غير الهادفة للربح أن تكون حاصلة على شهادة تسجيل تثبت أنها مؤسسة أو جمعية أهلية أو كيان غير هادف للربح من الجهة المختصة.
- وفي حال عدم توفر أي منها لدى مقدم العرض فإنه يستبعد وجوباً، واستثناء من ذلك يجوز قبل الاستبعاد منحه مهلة لاستكمال الشهادات أو تجديدها، فإذا لم يستكملها أو يجددها فإنه يتم استبعاد العرض، وقد نصت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات (1441) على ذلك:
- إذا لم تتوافر لدى صاحب العرض أي من الشهادات المطلوبة المشار إليها في المادة (الثالثة عشرة) من هذه اللائحة، أو كانت تلك الشهادات منتهية الصلاحية، فيمنح صاحب العرض مدة تحددها لجنة فحص العروض على ألا تزيد عن (عشرة) أيام عمل لاستكمال تلك الشهادات، فإن لم يقدمها في الوقت المحدد؛ يستبعد من المنافسة ويصادر ضمانه الابتدائي (مادة 77).
- حيث قضت محكمة الاستئناف الإدارية (1430) بتأييد الحكم الصادر برفض دعوى الطعن على قرار استبعاد العطاء المتقدم لعدم استيفاء شروط المنافسة؛ «حيث تضمنت شروط المنافسة شرط تقديم شهادة الأيزو في بداية التقديم مع إكمالها مدة ثلاثة أيام ومن ثم يكون عطاؤها غير مستوفي للشروط» (رقم 1/1654/ق).
- سادساً: إذا كان العرض مبنياً على تخفيض نسبه أو قد معين من أقل العروض:**
- حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على الاستبعاد الوجوبي للعرض المتضمن تخفيض نسبه مئوية أو قد معين من أقل العروض. ولعل العلة واضحة في استبعاد مثل هذا العرض؛ كونه يخل بمبدأ المساواة وتكافؤ الفرض.
- سابعاً: استبعاد العرض لعدم تسعير بعض الأصناف في عقود التوريد:**
- حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على «في عقود التوريد، يعتبر المتنافس كأن لم يقدم عرضاً بالنسبة إلى الأصناف غير المسعرة، ويستبعد عرضه إذا لم تجز شروط المنافسة التجزئة» (مادة 2).
- وقد تضمنت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1441) شروط تجزئة المنافسة مع مراعاة ما ورد في المادة (السادسة والعشرين) من النظام، يشترط لتجزئة المنافسة ما يلي:
- ألا يكون الهدف من التجزئة التحول إلى أساليب الشراء الأخرى.

تضمنين وثائق المنافسة أسلوب التجزئة، والبنود المزمع تجزئتها، وآلية ترسيبها. أن تكون طبيعة الأعمال والمشتريات قابلة للتجزئة فعلياً من حيث القيمة والمدة والبنود والعناصر. في حال اقتضت المصلحة تجزئة البنود المتماثلة؛ فيجب الحصول على موافقة مركز تحقيق كفاءة الإنفاق قبل طرح المنافسة. أن يكون في تجزئة المنافسة تحقيقاً للمصلحة العامة (مادة30). ويلحظ أن شرط الاستبعاد هنا خاص بعقود التوريد فقط، أما غيرها من العقود فإن عدم تقديم عرض سعر لبعض البنود يمكن اعتبارها محملة على بنود أخرى أو استبعاده جوازاً (اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية، 1441). حيث قضت هيئة التدقيق (1419، رقم 1/1211/ق) بتأييد الحكم الصادر برفض دعوى الطعن على قرار استبعاد العطاء الأقل سعراً لإغفال تسعير بعض البنود.

ثامناً: رفض المتنافس إعادة التسعير الذي قامت به لجنة فحص العروض:

حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على «لجنة فحص العروض إعادة تسعير البنود، إذا تبين لها أنها وضعت بشكل غير مدروس ولا تمثل السعر الحقيقي للبنود، على ألا يؤثر ذلك في السعر الإجمالي للعرض، فإذا رفض المتنافس إعادة التسعير، يستبعد من المنافسة ويرد له ضمانه» (مادة82، فقرة2). وعلى ذلك، فإن لجنة فحص العروض هنا تبدأ باستخدام سلطتها التقديرية لتقدير مناسبة تسعير مقدم العرض لبنود المنافسة، فإن تبين لها أن تسعيره للبنود كان على أساس غير مدروس، فهنا يجوز للجنة إعادة تسعير هذه البنود. والشرط النظامي لصحة هذا الإجراء هو عدم تأثر السعر الإجمالي للعرض بإعادة التسعير؛ لكن إذا رفض مقدم العرض إعادة التسعير فإن لجنة فحص العروض لا تملك سلطه تقديرية بشأن استبعاد العرض أو عدم استبعاده، وإنما يجب في هذه الحالة استبعاد العرض، وبعد ذلك من حالات الاستبعاد الوجوبي حتى وإن كان الأساس في ذلك أن الإدارة استخدمت سلطتها التقديرية في النظر في مناسبة الأسعار وتعديل أسعار البنود.

المطلب الثاني: حالات الاستبعاد الجوازي للعروض

الاستبعاد الجوازي للعرض مجرد إجراء وقائي؛ إذ يكون العرض مستوفياً للشروط الموضوعية والشروط الشكلية التي نصت عليها دفا تر الشروط أو قررتها القوانين واللوائح، ويكون مقدمه غير محروم من التقدم للمناقصات العامة، ومع ذلك يجوز للإدارة استبعاد عرضه كإجراء وقائي لصالح المرفق ولضمان حسن تنفيذ العقد (عباد، 1973). وعلى ذلك، فإن المعيار الفاصل بين الاستبعاد الوجوبي للعروض والاستبعاد الجوازي هو مدى ما تتمتع به لجان فحص العروض من صلاحية قانونية، فنكون بصدد استبعاد وجوبي إذا كانت اللجان ملزمة قانونياً باستبعاد العروض المخالفة، ويكون الاستبعاد جوازياً إذا كانت اللجان تتمتع بصلاحيه قبول أو استبعاد العروض المختلفة (شطناوي، 1435هـ). ولا تصدر لجنة فحص العروض قرارها بالاستبعاد لتنتهي إلى التوصية بالترسية، ومن ثم الرفع لصاحب الصلاحيه باعتماد الترسية مثل ما يتم في حالات الاستبعاد الوجوبي، وإنما الأمر يختلف؛ إذ تصدر لجنة فحص العروض التوصية لصاحب الصلاحيه باستبعاد العرض الذي تتحقق فيه إحدى الحالات التي تجيز استبعاد العرض ليتقرر الاستبعاد باعتماد صاحب الصلاحيه. ويظهر ذلك أن خلال بيان حالات الاستبعاد الجوازي الآتية:

أولاً: تدني سعر العرض بأكثر من 25% عن التكلفة التقديرية:

إن الأصل في المنافسة هو السعي إلى تحقيق أفضل قيمة للمال العام وتنفيذ الأعمال والمشتريات بأقل الأسعار وبقيمة تنافسية

عادلة، والمرجع في ذلك القيمة التقديرية للأعمال التي تحددها الجهة الحكومية، وتكون سرية لا تفتح إلا من لجنة فحص العروض. إلا أن هناك حدًا من الأسعار المنطقية المقبولة، فإن كان العرض منخفضًا عنها، فإن ذلك ربما يكون منعكسًا على مستوى جودة الأعمال؛ ولذلك احتاط المشرع لهذا الأمر، وتقرر النص على:

لا يجوز استبعاد أي عرض بسبب تدني أسعاره إلا إذا قل بنسبة (25%) فأكثر عن التكلفة التقديرية والأسعار السائدة في السوق، بشرط أن تقوم لجنة فحص العروض بعد مراجعة الأسعار التقديرية بمناقشة صاحب العرض المنخفض، وأن تطلب منه كتابيًا تقديم تفاصيل للعناصر المكوّنة لعرضه وشرح أسباب انخفاضه، وفي حال عدم اقتناع اللجنة بمقدرته على تنفيذ العقد، فيجوز لها التوصية باستبعاد العرض (نظام المنافسات والمشتريات الحكومية، 1440، مادة 48).

وهذا النص يعمل على الموازنة ما بين المصلحة العامة ومستوى جودة الأعمال المطلوبة من جانب، ومن جانب آخر تحقيق أهداف النظام المتمثلة في تنفيذ الأعمال والمشتريات بقيمة تنافسية عادلة، وتحقيق أفضل قيمة للمال العام؛ حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على:

يجب على لجنة فحص العروض عند مناقشة صاحب العرض الذي تقل أسعاره بنسبة (25%) فأكثر عن التكلفة التقديرية وفقًا لما تنص عليه المادة (الثامنة والأربعون) من النظام؛ أن تأخذ في الاعتبار كفاءة صاحب العرض كما لو سبق وأن أجري له تأهيل مسبق، أو خضع عرضه الفني للتقييم إذا كانت المنافسة تتطلب عرضين في مالي، كما يجب على لجنة فحص العروض مراعاة طبيعة الأعمال المطلوبة، وألا يؤثر تدني الأسعار على تنفيذها؛ كما في عقود التوريد وما شابهها (مادة 84).

وقد كان نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/58) لعام 1427هـ - الملغي بموجب النظام الجديد - ينص على: أنه لا يجوز استبعاد العرض إلا إذا تدنت أسعاره بنسبه تجاوز (35%) عن الأسعار التقديرية، وهذا يترتب عليه الإضرار بمشاريع النفع العام التي تنفذها الدولة، ويؤثر على المواصفات والكفاءة الفنية؛ نظرًا لإمكان ترسية المشروع بناءً على عرض يتدنى سعره بنسبة كبيرة تتجاوز ثلث الأسعار التقديرية.

وقد قضت محكمة الاستئناف الإدارية في القضية رقم 7/1811/ق (1433) بتأييد الحكم الصادر برفض دعوى المدعي المتضمنة الطعن على قرار استبعاد العرض المقدم منه في المنافسة لتدني العرض بنسبة (35,39%) عن تقديرات الجهة صاحبة المشروع. ويلاحظ هنا أن تدني الأسعار بأكثر من 25% لا يجيز للجنة فحص العروض استبعاد العرض، وإنما يلزم فحص العرض ومراجعة الأسعار، فإذا لم تقتنع لجنة فحص العروض بمقدرة المتنافس على التنفيذ فإنها لا تقرر الاستبعاد من تلقاء نفسها، وعليها أن توصي بذلك لصاحب الصلاحية.

ثانيًا: تجاوز الأخطاء الحسابية لنسبة 10% من قيمة العرض بعد تصحيحها:

تختص لجنة فحص العروض بفحص العروض فنيًا وماليًا، ولها أن تراجع جداول الكميات وعروض الأسعار، وتؤكد من مطابقتها وصحتها، ولها أن تصحح الأخطاء الحسابية إن وجدت.

إلا أنه في حال تجاوزت الأخطاء الحسابية حدًا معينًا يقدر بـ 10% من قيمة العرض زيادة أو نقصًا، فإنه يجوز لها التوصية لصاحب الصلاحية باستبعاد هذا العرض؛ حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441):

1. على لجنة فحص العروض مراجعة جداول الكميات والأسعار الواردة في العرض -سواء في مفرداتها أو مجموعها- وإجراء التصحيحات الحسابية اللازمة في العرض.

2. إذا وجد اختلاف بين السعر المبين كتابة والسعر المبين بالأرقام، يؤخذ بالسعر المبين كتابة، وإذا وجد اختلاف بين سعر الوحدة وسعر مجموعها، فيؤخذ بسعر الوحدة، إلا في حال وجود أخطاء مادية بالسعر المبين بالأرقام أو سعر مجموع الوحدات - مثل وضع

علامة عشرية في غير موضعها- فللجنة فحص العروض الأخذ بتلك الأسعار.

3. يجوز للجنة فحص العروض التوصية باستبعاد العرض إذا تجاوزت الأخطاء الحسابية في الأسعار بعد تصحيحها وفقاً لأحكام هذه المادة أكثر من (١٠٪) من قائمة الأسعار أو إجمالي قيمة العرض زيادة أو نقصاً (مادة 81). ولعل الغاية من ذلك هو أن كثرة الأخطاء الحسابية تدل على عدم دقة مقدم العرض أو أن عرضه غير مدروس بشكل صحيح، وهو ما يمكن أن يؤثر على مستوى جودة التنفيذ.

ثالثاً: إغفال تسعير بعض البنود «في غير منافسات التوريد»:

سبق أن بينّا أن إغفال تسعير بعض البنود في منافسات التوريد يترتب عليه وجوباً استبعاد العرض ما لم تجز شروط المنافسة تجزئتها، إلا أنه في العقود الأخرى -غير عقود التوريد- فإن عدم تسعير بعض البنود لا يوجب استبعاد العرض، وإنما يجيز لجهة الإدارة اعتبار البند غير المسعر محملاً على القيمة الإجمالية للعرض أو استبعاد العرض بكامله؛ حيث نصت اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات (1441) على «1. إذا أغفل المتنافس وضع أسعار لبعض البنود، جاز للجنة فحص العروض استبعاد عرضه أو اعتبار البنود غير المسعرة محملة على القيمة الإجمالية للعرض، ويعتبر المتنافس موافقاً على هذا الشرط عند تقديمه للعرض» (مادة 79).

رابعاً: إذا بلغت فئات الأسعار التي جرى عليها التعديل أكثر من 10% من قائمة الأسعار أو القيمة الإجمالية للعرض:

يجب على المتنافس أن يقدم عرضه وفق الشروط والمواصفات وجداول الكميات المعتمدة، وهذا لا يعني أنه يتمتع على المتنافس مراجعة وتصحيح عرضه وتعديل أسعاره قبل تقديم عرضه، إلا أنه في حال تجاوزت فئات الأسعار التي جرى عليها التعديل والطمس والتصحيح ما يتجاوز 10% من قائمة الأسعار أو القيمة الإجمالية لعرض السعر فإنه يجوز استبعاد هذا العرض؛ حيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على: «يجوز استبعاد العرض إذا بلغت فئات الأسعار التي جرى عليها التعديل أو الحو أو الطمس أكثر من نسبة (١٠٪) من قائمة الأسعار أو من القيمة الإجمالية للعرض» (مادة 69).

المبحث الثالث

الضمانات النظامية لحرية المنافسة عند استبعاد العروض، وآثار إلغاء قرار الاستبعاد

إذا كان النظام قد منح جهة الإدارة سلطة نظامية لأجل تحقيق المصلحة العامة، وهذه السلطة تمكنت جهة الإدارة من استبعاد العرض المقدم في المنافسة، إلا أن هذه السلطة ليست مطلقة وإنما مقيدة بأسباب نظامية وردت حصراً في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية ولائحته التنفيذية.

وقد تضمن نظام المنافسات (1440) الأثر النظامي المترتب على مخالفة أحكامه بشكل عام، بما في ذلك مخالفة نظام المنافسات والمشتريات الحكومية، حيث تضمن النص على:

كل مخالفة لأي حكم من أحكام النظام تعرّض الموظف المسؤول عنها للمساءلة التأديبية، وفقاً لأحكام نظام تأديب الموظفين ونظام العمل وغيرها من الأحكام الجزائية الأخرى المطبقة على الموظفين والعاملين، وللجهة الحكومية الحق في إقامة الدعوى المدنية على المخالف عند الاقتضاء (مادة 94).

وعلى ذلك يلزم أن تتقيد جهة الإدارة بمبدأ المشروعية من الناحية الشكلية والموضوعية، ومن جانب آخر تتوفر ضمانات أخرى وهي حق الاعتراض على قرار الاستبعاد.

وأخيراً يلزم بيان الآثار المترتبة على إلغاء قرار الاستبعاد؛ حيث تضمن نظام المنافسات ولائحته التنفيذية بياناً لجانب من الآثار النظامية.

وعلى ذلك أقسّم هذا المبحث إلى ثلاثة مطالب؛ الأول عن تقييد الإدارة بالمشروعية الشكلية والموضوعية، والثاني أبين فيه حق الاعتراض على قرار الاستبعاد، والثالث أبين فيه الآثار النظامية لإلغاء قرار الاستبعاد، وذلك على التفصيل الآتي:

المطلب الأول: تقييد الإدارة بالمشروعية الشكلية والموضوعية لقرار الاستبعاد

من أهم وأولى الضمانات لقرار استبعاد العروض، هو تقييد الإدارة بالمشروعية الشكلية والموضوعية؛ بحيث تلتزم بكافة الضوابط المقررة نظاماً، وعلى ذلك أبين من خلال هذا المطلب في الفرع الأول المشروعية الشكلية لقرار استبعاد العرض، وفي الفرع الثاني منه أبين المشروعية الموضوعية لقرار الاستبعاد.

الفرع الأول: المشروعية الشكلية لقرار استبعاد العرض:

تتمثل المشروعية الشكلية لقرار استبعاد العرض في ضرورة التقييد بكافة القواعد الملزمة لإصدار قرار استبعاد العرض، وتتمثل في الاختصاص والشكل والإجراءات.

أولاً: الاختصاص بإصدار قرار الاستبعاد:

يقصد بالاختصاص القدرة على مباشرة عمل إداري معين أو تحديد مجموعة الأعمال والتصرفات التي يكون للإدارة أن تمارسها قانوناً وعلى وجه يعتد به (فهيم، 1979).

وفيما يتعلق بقرار استبعاد العرض، فإن الاختصاص بالاستبعاد الوجوبي يكون للجنة فحص العروض؛ حيث تضمنت النصوص النظامية التي وردت في نظام المنافسات والمشتريات الحكومية وكذلك اللائحة التنفيذية ما يفيد استبعاد العرض في الحالات الوجوبية من قبل الجهة المختصة بفحص العروض؛ بينما في حالات الاستبعاد الجوازي، فإنه يحق لجهة الإدارة استبعاد العرض بناءً على توصية لجنة فحص العروض (الخولي، 2023)، وصدور قرار صاحب الصلاحية في الترسية بذلك؛ حيث تضمن النص في نظام المنافسات (1440) على:

3. من م45: تصدر لجنة فحص العروض توصياتها، وتدوّن التوصيات في محضر مع بيان الرأي المخالف -إن وجد- وأسباب كل رأي، وجميع ما قامت به من أعمال واتخذته من إجراءات، ويعرض المحضر على صاحب الصلاحية للبت في الترسية بما يتفق مع أحكام النظام. (مادة 45).

ثانياً: الشكل والإجراءات:

الشكل هو المظهر الخارجي أو الإجراءات التي تعبر بها الإدارة عن إرادتها الملزمة للأفراد، والأصل أن الإدارة غير ملزمة بأن تعبر عن إرادتها بشكل معين إلا إذا نص القانون على خلاف ذلك، وفي هذه الحالة يجب أن يتخذ القرار الشكلية المقررة لصدوره، كأن يشترط القانون ضرورة أن يكون القرار مكتوباً أو استشارة جهة متخصصة قبل إصداره أو تسببيه إلى غير ذلك من أشكال أخرى (فهيم، 1979).

ويشترط في قرار استبعاد العرض أن يكون مسبباً، كما يشترط إبلاغ مقدمه بهذه الأسباب (شطناوي، 1435هـ).

الفرع الثاني: المشروعية الموضوعية لقرار استبعاد العرض:

تتمثل المشروعية الموضوعية لقرار استبعاد العرض في ضرورة التقييد بكافة القواعد النظامية الملزمة لإصدار قرار استبعاد العرض، وتتمثل في الحل، والسبب، والغاية.

أولاً: السبب:

سبب القرار الإداري هو الحالة الواقعية أو القانونية التي تسبق القرار وتدفع الإدارة لإصداره، فالسبب عنصر خارجي موضوعي

يبرر للإدارة التدخل بإصدار القرار، وليس عنصرًا نفسيًا داخليًا لدى من أصدر القرار (راضي، د.ت). ويشترط لصحة قرار الاستبعاد أن يكون مبنياً على أحد الأسباب التي تبرر استبعاد العرض سواءً كان من الأسباب الوجوبية أو من الأسباب الجوازية.

ثانيًا: المحل:

يقصد بمحل القرار الإداري الأثر الحال والمباشر الذي يحدثه القرار مباشرة سواء بإنشاء مركز قانوني أو تعديله أو إنهائه، ويجب أن يكون محل القرار ممكنًا وجائزًا من الناحية القانونية، فإذا كان القرار معيبًا في فحواه أو مضمونه كان الأثر القانوني المترتب على القرار غير جائز أو مخالف للقانون (راضي، د.ت). ومحل القرار هو استبعاد العرض وفق ما يسمح به نظام المنافسات والمشتريات الحكومية ولائحته التنفيذية.

ثالثًا: الغاية:

يقصد بالغاية من القرار الإداري الهدف الذي يسعى هذا القرار إلى تحقيقه، وغاية القرارات الإدارية كافة تتمثل في تحقيق المصلحة العامة للمجتمع، فإذا انحرفت الإدارة في استعمال سلطتها هذه بإصدار قرار لتحقيق أهداف تتعارض مع المصلحة العامة فإن قرارها يكون مشوبًا بعيب إساءة استعمال السلطة أو الانحراف بها. فلا يكفي أن يكون للقرار الإداري سببًا ومحلاً مشروعين، وإنما يلزم أن تهدف الإدارة من إصداره إلى تحقيق المصلحة العامة (راضي، 2012).

المطلب الثاني: الاعتراض على قرار استبعاد العرض

إن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الملغي الصادر بموجب المرسوم الملكي رقم (م/58) لعام 1427هـ لم يكن يتضمن إجراءات التظلم أو الاعتراض على قرارات الاستبعاد أو القرارات الأخرى السابقة على قرار الترسية، إلا أن النظام الجديد الصادر بموجب بالمرسوم الملكي رقم (م/128) وتاريخ 1440/11/13هـ، استحدث النص على إجراءات التظلم من قرار الترسية وكافة القرارات السابقة عليه، والمتعلقة بالمنافسة ومن تلك القرارات قرار استبعاد العرض، كما بين ميعاد التظلم والأثر المترتب على تقديم التظلم وإجراءات الفصل فيه، وهي كالآتي:

الفرع الأول: بدء سريان ميعاد التظلم من قرار الاستبعاد:

إن بدء سريان ميعاد التظلم من أي قرار إداري لابد أن يرتبط باتصال علم المتظلم بذلك القرار وتبليغه للمخاطبين به، إلا أن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية يسمح بتقديم التظلم من القرارات التي اتخذتها جهة الإدارة قبل الترسية، اعتبارًا من تاريخ صدور القرار أو خلال فترة التوقف؛ حيث تضمن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1440) النص على: لكل متنافس الحق في التظلم أمام الجهة الحكومية من أي قرار اتخذته، قبل قرار الترسية، وذلك خلال (خمس) أيام عمل من تاريخ صدور القرار، وله كذلك التظلم أمام الجهة الحكومية على قرار الترسية، وذلك خلال فترة التوقف المشار إليها في المادة (الثالثة والخمسين) من النظام (مادة 87).

وقد تضمن نظام المنافسات (1440) النص في المادة الثالثة والخمسين على: «تلتزم الجهة الحكومية بعد صدور قرار الترسية والإعلان عنه، بفترة توقف لا تقل عن (خمس) أيام عمل ولا تزيد على (عشرة) أيام عمل؛ لا يجوز خلالها اعتماد الترسية وتوقيع العقد؛ وذلك لتمكين المتنافسين من التظلم من قرار الترسية».

وحيث تضمنت اللائحة التنفيذية (1441) النص على أن فترة التوقف الجائز تقديم التظلمات خلالها تبدأ من تاريخ صدور

قرار الترسية والاعلان عنه؛ حيث نصت على الآتي:

يجب على الجهة الحكومية الالتزام بفترة التوقف وفقاً للضوابط الآتية:

1. يجب ألا تقل فترة التوقف عن (خمسة) أيام عمل ولا تزيد عن (عشرة) أيام عمل من تاريخ صدور قرار الترسية والاعلان عنه، وتلتزم الجهة بالإعلان عنها في البوابة الإلكترونية.
2. في حال تعذر الإعلان في البوابة أو موقع الجهة الحكومية لأسباب فنية، يبلغ المتنافسين بذلك عبر البريد الإلكتروني (مادة 87). وعلى ذلك، فإن الإعلان عن نتائج المنافسة في البوابة الإلكترونية الموحدة للمشتريات الحكومية هو المجري لميعاد التظلم من قرار الترسية والقرارات الأخرى المتعلقة بالمنافسة السابقة على قرار الترسية، ومنها قرار استبعاد العرض.

الفرع الثاني: ميعاد الاعتراض على قرار الترسية والقرارات السابقة عليه:

إن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية قد أعطى الحق للمتنافس الحق في التظلم أمام الجهة الحكومية من أي قرار اتخذته قبل صدور قرار الترسية خلال خمسة أيام عمل من تاريخ صدور هذا القرار، إضافة إلى حقه في التظلم من قرار الترسية خلال فترة التوقف (نظام المنافسات والمشتريات الحكومية، 1440). وعلى ذلك، فإن التظلمات التي يمكن أن تقدم خلال فترة التوقف يجوز أن تشمل قرار الترسية وغيره من القرارات السابقة عليه المكونة للعملية التعاقدية التي بني عليها قرار الترسية.

وتعرف فترة التوقف في نظام المنافسات (1440) بأنها «فترة تبدأ من تاريخ إخطار المتنافسين بالعرض الفائز من أجل النظر في التظلمات التي يقدمونها» (مادة 1)؛ حيث تلتزم الجهة الحكومية بعد صدور قرار الترسية والإعلان عنه، بفترة توقف لا تقل عن (خمسة) أيام عمل، ولا تزيد على (عشرة) أيام عمل، لا يجوز خلالها اعتماد الترسية وتوقيع العقد؛ وذلك لتمكين المتنافسين من التظلم من قرار الترسية (مادة 53).

كما يلزم أن تعلن الجهة الحكومية عن تلك الفترة ومدتها، ويكون الإعلان عن ذلك مصاحباً للإعلان عن قرار الترسية (مادة 87). يبدأ سريان فترة التوقف من اليوم التالي للإعلان عن نتائج المنافسة وقرار الترسية، وتستمر إلى نهاية اليوم الأخير المحدد بالإعلان عن تلك الفترة؛ وذلك تماشياً مع القواعد العامة في احتساب المدد والمواعيد، ووفقاً لما هو مقرر في نظام المرافعات الشرعية (1435)؛ حيث ينص على «إذا كان الميعاد مقدراً بالأيام أو بالشهور أو بالسنين فلا يحسب منه يوم الإعلان أو اليوم الذي حدث فيه الأمر المعتبر في نظر النظام مجرياً للموعود، وينقضي الميعاد بانقضاء اليوم الأخير منه إذا كان يجب أن يحصل فيه الإجراء» (مادة 22). خلال تلك الفترة فإن الجهة الحكومية تستقبل التظلمات المقدمة من المتنافسين عبر البوابة الإلكترونية، ولا يجوز للجهة أن تستقبل أي تظلمات بعد انتهاء تلك الفترة (نظام المنافسات، 1440، مادة 87).

وخلال فترة التوقف فإن الجهة الحكومية تلتزم بعدم اعتماد الترسية واستكمال إجراءات التعاقد وإبرام العقد خلال فترة التوقف المعلن عنها، والتي يمكن أن يمتد إلى الانتهاء من الفصل في التظلمات (اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات، 1441، مادة 87).

الفرع الثالث: الاختصاص بالفصل في التظلمات:

إن التظلم من قرار الترسية أو أي من الإجراءات والقرارات التي تم اتخاذها من قبل الجهة الحكومية بتاريخ سابق عليه، يمكن التظلم منها على مرحلتين، وذلك وفق الآتي:

المرحلة الأولى: اختصاص الجهة الحكومية بالفصل في التظلم:

تقدم التظلمات للجهة الحكومية من خلال البوابة الموحدة للمشتريات الحكومية ((اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات، 1441)،

وعلى الجهة الحكومية البت فيها خلال خمسة عشر يوم عمل من تاريخ ورودها إليها، فإن مضت تلك المهلة دون البت في التظلم عد ذلك رفضاً له (نظام المنافسات، 1440، مادة 87).

وقد منح النظام للجهة الحكومية سلطة تقديرية في تحديد الإجراءات المتبعة لديها لدراسة التظلم والفصل فيه، إلا أن ذلك مقيد بمدة خمسة عشر يوم عمل لا يجوز للجهة الحكومية أن تتجاوزها، فإن مضت تلك المدة لا يمكن للجهة الحكومية تمديدتها، وعد ذلك رفضاً للتظلم.

المرحلة الثانية: اختصاص لجنة النظر في التظلمات:

حيث تضمن نظام المنافسات (1440) النص على: «تشكل لجنة أو أكثر بقرار من وزير المالية، لا يقل عدد أعضائها عن خمسة من المختصين، ويحدد في القرار رئيس اللجنة ونائبه وعضو احتياطي على أن يعاد النظر في تشكيل هذه اللجان كل ثلاث سنوات» (مادة 86).

يبدأ عمل هذه اللجنة بعد انتهاء دور الجهة الحكومية بالبت في التظلم بالرفض الصريح أو الضمني - بمضي مدة خمسة عشر يوماً دون البت في التظلم - حيث يجوز للمتظلم أن يتقدم مجدداً بتظلمه إلى تلك اللجنة في خلال ثلاثة أيام عمل من تاريخ إبلاغه من الجهة الحكومية برفض تظلمه أو مضي مدة خمسة عشر يوماً من تاريخ تظلمه لها دون الفصل فيه (نظام المنافسات، 1440، مادة 87). وعلى المتظلم أن يرفق بتظلمه ضماناً يساوي نصف قيمة الضمان الابتدائي ساري لمدة ثلاثين يوماً (مادة 86)، ولا يجوز النظر في التظلم ما لم يكن مصحوباً بتقديم الضمان وكذلك في حالة تقديم ضمان أقل من المطلوب، ولا يلتزم المتظلم بتجديد الضمان في حال انتهاء سريانه دون البت في تظلمه (153).

ويجب على اللجنة البت في التظلم وإبلاغ صاحب الشأن في خلال خمسة عشر يوم عمل من تاريخ ورود التظلم إليها (مادة 87)، ويجوز لها التمديد لمدة مماثلة بحد أقصى؛ فإذا انتهت تلك المدة دون أن تبت اللجنة في التظلم فإن ذلك يعتبر رفضاً له ومن ثم يجوز للجهة استكمال إجراءات التعاقد (مادة 87).

ويلاحظ أنه يتمتع نهائياً على الجهة الحكومية إبرام العقد خلال فترة التوقف وإلى حين الفصل نهائياً في التظلمات المقدمة، وفي حال قيام الجهة الحكومية بإبرام العقد دون الالتزام بفترة التوقف فإن العقد يعد باطلاً بطلاناً مطلقاً؛ وذلك لأن القواعد القانونية المقررة لإبرام العقود الإدارية تتعلق بالصالح العام (الطماوي، 2011).

المطلب الثاني: الآثار النظامية المترتبة على إلغاء قرار استبعاد العرض

إن نظام المنافسات (1440) قد حدد الأثر المترتب على قبول التظلم في قرار الترسية والإجراءات والقرارات السابقة عليه؛ حيث نص على:

في حال ورود تظلم وقبوله؛ يتم تصحيح ما تم اتخاذه من إجراءات مخالفة لأحكام النظام إن أمكن وإلا فتلغ المنافسة. وفي حال صححت الجهة الحكومية ما اتخذته من إجراءات مخالفة لأحكام النظام، ونتج عن ذلك فوز عرض آخر؛ فيجب منح صاحب العرض المستبعد دون غيره فرصة لتقديم تظلمه من ذلك التغيير إلى الجهة الحكومية خلال مدة مماثلة لمدة التوقف، ويسري في شأن تظلمه حكم هذه المادة (مادة 87).

وعلى ذلك فإن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية السعودي (1440) قد عالج ثلاث فرضيات:

الفرضية الأولى: إمكان تصحيح الإجراءات وبقاء صاحب العرض الفائز دون أن يتغير:

وهنا يفترض أن الجهة الحكومية قد بدأت بتصحيح الإجراءات، ومن ثم السير في الإجراءات من المرحلة التي تقرر عدم صحتها وصولاً

إلى قرار الترسية دون أن يسفر ذلك عن تغيير من تم الترسية عليه، وفي هذه الحالة تقوم الجهة باستكمال إجراءات التعاقد وإبرام العقد. الفرضية الثانية: وهي إمكانية تصحيح الإجراءات وإعادة تدورها بدءاً من المرحلة التي تقرر عدم صحتها وصولاً إلى قرار الترسية: وترتب على ذلك التصحيح استبعاد من تم الترسية عليه قبل تصحيح الإجراءات، وفي هذه الحالة يتعين منح صاحب هذا العرض المستبعد - دون غيره - فرصة لتقديم تظلمه خلال مدة ماثلة لفترة التوقف، فإذا لم يتقدم بتظلم يتم استكمال إجراءات التعاقد، أما إذا قدم تظلم فيتبع بشأنه الإجراءات السابقة.

الفرضية الثالثة: وهي حالة عدم إمكانية تصحيح الإجراءات: ففي هذه الحالة يلزم إلغاء المنافسة، ولا يخل ذلك بحق الجهة الحكومية في تقرير إلغاء المنافسة من تلقاء نفسها دون حاجة إلى تظلم متى تبين للجهة الحكومية اتخاذ إجراء مخالف للنظام أو اللائحة لا يمكن تصحيحه؛ حيث إن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية (1440) قد منح لجهة الإدارة سلطة في ذلك (مادة 51).

ويلاحظ أن نظام المنافسات والمشتريات الحكومية لم بين الآثار النظامية في حال إلغاء قرار الاستبعاد بعد إبرام العقد. وهذه الحالة تفترض أن تكون الجهة الحكومية ومن بعدها لجنة النظر في التظلمات - إن كان المتظلم قد استكمل إجراءات التظلم إليها - قد استنفدت ولايتها النظامية في نظر التظلم بالبت فيه، ومن ثم زال الشرط الواقف لاعتماد ونفاذ قرار الترسية وأصبح القرار معتمداً ونافذاً، وأستوفي الطاعن شرط التظلم، ومن ثم يجوز له الطعن أمام القضاء بالإلغاء على قرار الترسية وما سبقه من إجراءات. فإذا ما نظرت المحكمة الدعوى وصدر الحكم بإلغاء القرار قبل إبرام العقد فإنه يمكن تنفيذه باعتبار أن الحكم الصادر بالإلغاء حجة على الكافة، ويلزم تصحيح الإجراءات أو إلغاء المنافسة متى تعذر التصحيح.

كذلك لا يلزم إتاحة الفرصة لصاحب العرض المستبعد - في حال ترتب على التصحيح استبعاد العرض الفائر - إذ إن إتاحة التظلم تتعلق بقرارات الجهة الحكومية ولجنة النظر في التظلمات، أما حكم الإلغاء فهو حجة على الكافة. أما إذا صدر الحكم بإلغاء قرار الترسية - أو غيره من القرارات التي بني عليها ومن ذلك قرار استبعاد العرض - لاحقاً على إبرام العقد الإداري، فإن هناك جانباً من الفقه القانوني يرى أن إلغاء القرار الإداري الذي أسهم في تكوين العملية القانونية المركبة يؤدي إلى إلغاء العملية بتمامها ويترتب عليه بطلان العقد، تأسيساً على أن ما بني على باطل فهو باطل، وبالتالي كون من غير المقبول عقلاً أن يهدم الأساس الذي بني عليه العقد، ومع ذلك يظل العقد قائماً، كما أن الأخذ بهذا الرأي هو النتيجة المنطقية لكون الحكم بالإلغاء حجة على الكافة. (الطماوي، 2011؛ أبو العينين، 2004).

وفي تقديري أنه يمكن التمييز ما بين إلغاء قرار الاستبعاد لأسباب شكلية لا يترتب عليها أحقيته بالتعاقد مع جهة الإدارة، وفي هذه الحالة فإن تنفيذ الحكم يقتصر على الناحية الإجرائية الشكلية فقط، ويمكن تصحيحها وفق منطوق الحكم. أما إذا كان إلغاء قرار الاستبعاد يترتب عليه استحقاق التعاقد فإن إلغاء قرار الاستبعاد بعد إبرام العقد يتعذر تنفيذه وإعمال آثاره؛ وذلك لأن تنفيذه لا يتعلق بإرادة جهة الإدارة وحدها، وإنما يتعلق بالتعاقد معها أيضاً، وبالتالي يكون له الحق في طلب التعويض عن الفرصة الفائتة، التي نوصي بأن تحدد في النظام بنسبة معينة من قيمة العقد.

الخاتمة:

تتمثل الإشكالية العلمية لهذا البحث في بيان مدى التوازن ما بين مبدأ حرية المنافسة وتحقيق المصلحة العامة التي تستوجب منح الإدارة سلطة في استبعاد العروض في أحوال معينة والإجابة عن عدد من التساؤلات المتعلقة بمفهوم استبعاد العروض وحالاته بحسب سلطة الإدارة والضمانات والآثار المترتبة على ذلك، وقد نتج عن هذا البحث عدد من النتائج والتوصيات:

أولاً: النتائج:

يعرف استبعاد العرض من المنافسة بأنه: «قرار موضوعي منفصل عن العملية التعاقدية التي تنفذها الإدارة؛ متضمن استبعاد عرض مقدم في منافسة لأسباب معينة حددها النظام تميز لجهة الإدارة إصداره».

يقتضي تحقيق المصلحة العامة من خلال تنفيذ الأعمال والمشتريات للجهات الحكومية وضع قيود نظامية على الإدارة أو سلطتها التقديرية، وهذه القيود يمكن أن تؤدي إلى حرمان بعض الأفراد أو المشروعات من دخول المناقصات العامة ودون أن يعد ذلك إخلالاً بمبدأ حرية المنافسة الواجب توافره في إجراء المنافسة، طالما كان في نطاق تحقيق المصلحة العامة.

أن الاستبعاد الوجوبي يرتبط بأسباب جوهرية تتعلق بالنظام العام، وبالتالي فإن سلطة جهة الإدارة مقيدة بشأنها، وتملك سلطة تقديرية في إبقاء العرض.

الاستبعاد الجوازي للعرض مجرد إجراء وقائي؛ إذ يكون العرض مستوفياً للشروط الموضوعية والشروط الشكلية التي نصت عليها دفا تر الشروط أو قررتها القوانين واللوائح، ويكون مقدمه غير محروم من التقدم للمناقصات العامة، ومع ذلك يجوز للإدارة استبعاد عرضه كإجراء وقائي لصالح المرفق ولضمان حسن تنفيذ العقد.

تختص لجنة فحص العروض بشكل مباشر باستبعاد العروض المشوبة بأحد المبررات النظامية التي توجب عليها استبعاده، وذلك دون اقتضاء التوصية لصاحب الصلاحية في الترسية باستبعاد هذا العرض، بينما في حالات الاستبعاد الجوازي يتعين عليها التوصية باستبعاد العرض لصاحب الصلاحية بالترسية وبعد إجازة التوصية يمكن تطبيق الاستبعاد.

يخيز نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/128) وتاريخ 13/11/1440هـ الاعتراض على قرار الاستبعاد وغيره من القرارات خلال خمسة أيام من تاريخ صدورها أو خلال فترة التوقف، وذلك بالتظلم إلى الجهة الحكومية. لم يبين نظام المنافسات ولائحته التنفيذية الأثر المترتب على إلغاء قرار الاستبعاد وقرار الترسية المبني عليه، وذلك في حال ما إذا تم إلغاء القرار بعد إبرام العقد.

لم يبين النظام مقدار التعويض المترتب على إلغاء قرار الاستبعاد من القضاء، وكان من شأن تنفيذ حكم الإلغاء أن يترتب عليه استحقاق العقد.

ثانياً: التوصيات:

مراجعة الفقرة الأولى من المادة 87 من نظام المنافسات على أن يتم النص على بدء سريان ميعاد التظلم من القرارات التي تسبق الترسية من تاريخ العلم بها وليس من تاريخ صدورها.

ضرورة النص في النظام على الآثار المترتبة على إلغاء قرار استبعاد العرض من القضاء في حال ما إذا تم إلغاء القرار لاحقاً على إبرام العقد.

التوصية بالنص في النظام على مقدار التعويض عن الفرصة الفائتة في العقود في حال ما إذا كان إلغاء قرار الاستبعاد من شأن تنفيذه أن يترتب عليه استحقاق العقد، على أن يكون مقدار التعويض هو نسبة محددة من قيمة العقد.

المراجع:

- الخولي، عمر. (2023). الوجيز في العقود الإدارية. الرياض: المركز السعودي للبحوث والدراسات القانونية.
- راضي، مازن ليلو. (د.ت). القانون الإداري. (ط2). د.م.
- راضي، مازن ليلو. (2012). النظرية العامة للقرارات والعقود الإدارية. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- شطناوي، علي خطار. (1435). النظرية العامة للعقود الإدارية في المملكة العربية السعودية. (ط1). الرياض: مكتبة الرشد.
- الطماوي، سليمان محمد. (2011). الأسس العامة للعقود الإدارية دراسة مقارنة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطماوي، سليمان محمد. (2014). نظرية التعسف في استعمال السلطة، دراسة مقارنة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو العينين، محمد ماهر. (2004). العقود الإدارية وقوانين المزايدات والمناقصات في قضاء وإفتاء مجلس الدولة حتى عام 2004م. دار الكتب القانونية.
- عياد، عثمان أحمد. (1973). مظاهر السلطة العامة في العقود الإدارية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- فهمي، مصطفى أبو زيد. (1979). القضاء الإداري ومجلس الدولة. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- قانون تنظيم التعاقدات التي تبرمها الجهات العامة المصري. (2018). رقم 182.
- اللائحة التنفيذية لنظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادرة بالقرار الوزاري رقم (3479) في 11/8/1441هـ.
- مطر، عصام عبد الفتاح. (2011). الفساد الإداري. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- المطوع، سالم بن صالح. (1429). العقود الإدارية على ضوء نظام المنافسات والمشتريات السعودية. (ط2).
- المهايني، محمد خالد. (2009). آليات حماية المال العام والحد من الفساد الإداري. ورقة عمل مقدمة في الملتقى العربي الثالث بعنوان: آليات حماية المال والحد من الفساد الإداري، المملكة المغربية، الرباط.
- نصار، جابر جاد. (د.ت). العقود الإدارية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- نظام المرافعات الشرعية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (1/م) بتاريخ 1435/1/22هـ.
- نظام المنافسات والمشتريات الحكومية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (128/م) وتاريخ 1440/11/13هـ.

:Arabic References

- al-Khulī, 'Umar. (2023). al-Wajīz fī al-'uqūd al-Idārīyah. al-Riyāḍ: al-Markaz al-Sa'ūdī lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-qānūnīyah.
- Rāḍī, Māzin Līlū. (D. t). al-qānūn al-idārī. (ṭ2). D. M.
- Rāḍī, Māzin Līlū. (2012). al-naẓarīyah al-'Āmmah lil-qārārāt wa-al-'Uqūd al-Idārīyah. al-Iskandarīyah: Munsha'at al-Ma'ārif.
- Shaṭanāwī, 'alā Khattār. (1435). al-naẓarīyah al-'Āmmah lil-'uqūd al-Idārīyah fī al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdī. (Ṭ1). al-Riyāḍ: Maktabat al-Rushd.
- al-Ṭamāwī, Sulaymān Muḥammad. (2011). al-Usus al-'Āmmah lil-'uqūd al-Idārīyah dirāsah muqāranah. al-Qāhirah: Dār al-Fikr al-'Arabī.
- al-Ṭamāwī, Sulaymān Muḥammad. (2014). Naẓarīyat al-ta'assuf fī isti'māl al-Sulṭah, dirāsah muqāranah. al-Qāhirah : Dār al-Fikr al-'Arabī.
- Abū al-'Aynayn, Muḥammad Māhir. (2004). al-'uqūd al-Idārīyah wa-qawānīn al-mzāydāt wālmnāqṣāt fī

- Qaḍā' w'ftā' Majlis al-dawlah ḥattā 'ām 2004m. Dār al-Kutub al-qānūniyah.
- Ayyād, 'Uthmān Aḥmad. (1973). maẓāhir al-Sulṭah al-'Āmmah fī al-'uqūd al-Idārīyah. al-Qāhirah : Dār al-Nahḍah al-'Arabīyah.
- Fahmī, Muṣṭafā Abū Zayd. (1979). al-qaḍā' al-idārī wa-Majlis al-dawlah. al-Iskandarīyah : Munsha'at al-Ma'ārif.
- Qānūn tanẓīm alt'āqdāt allatī tubrimuhā al-jihāt al-'Āmmah al-Miṣrī. (2018). rqn182.
- al-Lā'ihah al-tanfīdhīyah li-niẓām al-munāfasāt wa-al-mushtarayāt al-ḥukūmiyah al-ṣādirah bi-al-qarār al-wizārī raqm (3479) fī 11/8 / 1441h.
- Maṭar, 'Iṣām 'Abd al-Fattāḥ. (2011). al-fasād al-idārī. al-Iskandarīyah : Dār al-Jāmi'ah al-Jadīdah.
- al-Muṭawwi', Sālim ibn Ṣāliḥ. (1429). al-'uqūd al-Idārīyah 'alā ḍaw' Niẓām al-munāfasāt wa-al-mushtarayāt al-Sa'ūdī. (t2).
- al-Muhāyini, Muḥammad Khālīd. (2009). āliyat Ḥimāyat al-māl al-'āmm wa-al-Ḥad min al-fasād al-idārī. Warāqah 'amal muqaddimah fī al-Multaqā al-'Arabī al-thālith bi-'unwān : āliyat Ḥimāyat al-māl wa-al-Ḥad min al-fasād al-idārī, al-Mamlakah al-Maghribīyah, al-Rabāṭ.
- Naṣṣār, Jābir Jād. (D. t). al-'uqūd al-Idārīyah. al-Qāhirah : Dār al-Nahḍah al-'Arabīyah.
- Niẓām al-murāfa'āt al-shar'iyyah al-ṣādir bi-al-marsūm al-Malakī raqm (1 / M) bi-tārīkh 22/1 / 1435h.
- Niẓām al-munāfasāt wa-al-mushtarayāt al-ḥukūmiyah al-ṣādir bi-al-marsūm al-Malakī raqm (128 / M) wa-tārīkh 13/11/1440h.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Hamood Atef AL-Qahtaney is an Assistant Professor of Systems Law, Department of Law, College of Sciences and Human Studies, Al-Quwaiyah, Shaqra University, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a doctorate in systems from the Islamic University of Medina in 1439 AH. His research interests revolve around legal issues, the direction of administration, and societal issues.	د. حمود عاطف القحطاني، أستاذ قانون الأنظمة المشاركة، قسم القانون، بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بالقويعة، جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية) حاصل على درجة الدكتوراه في الأنظمة من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام ١٤٣٩هـ، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا قانونية ووجهة الإدارة والقضايا المجتمعية.

Email: h.atef@su.edu.sa

العلاقة بين العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة والنتاج المحلي الإجمالي والأسعار في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (1970-2022)

د. طلال منصور الذياي

أستاذ الاقتصاد في قسم التقنية الإدارية والمالية بالكلية التقنية بالجموم

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 22/ 4/ 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 28/ 6/ 2024م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة والنتاج المحلي الإجمالي، والأسعار في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (١٩٧٠-٢٠٢٢)، وتمثلت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: هل هناك علاقة بين العرض النقدي بمكوناته الثلاثة والنتاج المحلي الإجمالي والمستوى العام للأسعار في الاقتصاد السعودي خلال الفترة (١٩٧٠-٢٠٢٢)، واستُخدم فيها طريقة متجه الانحدار الذاتي (VAR)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها: وجود علاقة سالبة ومعنوية ذات اتجاه أحادي من العرض النقدي بمفهومه الضيق والشامل m_3, m_1 إلى الناتج المحلي الإجمالي في الأجل القصير، وأوصت الدراسة بجملة من التوصيات أهمها: التركيز على تغيير السياسات الهيكلية في الأجل الطويل عبر السياسات المالية لمواجهة تأثير السياسات النقدية التوسعية التي توجه في الغالب نحو التأثير على المتغيرات غير الحقيقية كالأسعار في الوقت الذي لا يكون له تأثير فاعل على الناتج المحلي الحقيقي.

الكلمات المفتاحية: العرض النقدي، مفاهيم العرض النقدي، الناتج المحلي الإجمالي، كمية النقود، نموذج var.

The relationship between the money supply in its three concepts and gross domestic product and prices in the Kingdom of Saudi Arabia during the period (2022-1970)

D. Talal Mansour Al-Thiyebi

Professor of Economics in the Department of Administrative and Financial
Technology at the Technical College in Al-Jamoum

(Sent to the magazine on 22/4/2024 AD, and accepted for publication on 28/6/2024 AD)

Abstract:

The Study Aimed To Explain The Relationship Between The Money Supply, With Its Three Concepts, The Gross Domestic Product, And Prices In The Kingdom Of Saudi Arabia During The Period: 1970-2022. The Problem Of The Study Was Represented In The Following Main Question: Is There A Relationship Between The Money Supply, With Its Three Components, The Gross Domestic Product, And The General Level Of Prices In The Saudi Economy During The Period? 1970 - 2022, In Which The Vector Autoregressive Method Was Used, And The Study Followed The Descriptive And Inductive Approach. The Study Reached A Number Of Results, Most Notably: The Existence Of A Negative And Significant Relationship With A Unidirectional Direction From The Money Supply In Its Two Concepts (M1, M3) To The Gross Product In The Short Term. The Study Recommended A Set Of The Most Important Recommendations Are: Focusing On Changing Structural Policies In The Long Term Through Fiscal Policies To Counter The Impact Of Expansionary Monetary Policies, Which Are Mostly Directed Towards Influencing Unreal Variables Such As Prices, While They Do Not Have An Effective Impact On Real Gross Product.

Keywords: Money Supply, Money Supply Concepts, Gross Domestic Product, Quantity Of Money, Var Model

المقدمة:

تُعد السياسات النقدية إحدى السياسات الاقتصادية المؤثرة في النظام الاقتصادي؛ نظرًا للدور الذي تنتهجه في معالجة الاختلالات المصاحبة لتطور النشاط الاقتصادي من خلال التأثير على مجمل متغيرات الاقتصاد الكلي، ومن ثمَّ المحافظة على التوازنات الكبرى المتمثلة في التشغيل الكامل واستقرار الأسعار، كما تسهم في زيادة تحفيز الناتج الإجمالي المحلي والنمو في الأجل الطويل (بورديم وبو صالح، 2021)، مع محاولة تجنب المجتمع الضغوطات الناشئة عن النمو المستمر في الناتج كالبطالة والتضخم، ويعتبر العرض النقدي من أدوات السياسة النقدية الرئيسة التي تستخدمها السلطة النقدية -المجسدة في البنك المركزي- في إطار من الأهداف والتوجهات التشغيلية تدير من خلالها المعروض النقدي في المجتمع ومراقبة الجهات المالية والمصرفية بكفاءة لتحقيق التوازن النقدي، وقد حظيت العلاقة بين عرض النقود والنمو في الناتج المحلي الإجمالي والأسعار باهتمام العديد من الباحثين؛ لتحديد حجم واتجاه هذه العلاقة. ومع ما يشهده العالم من تغيرات وتحولات في الاقتصاد في السنوات الأخيرة، وفي ظل التطور في مختلف المجالات، تسعى المملكة العربية السعودية إلى اعتماد سياسة نقدية متزنة وفاعلة تضمن تحقيق الأهداف الاقتصادية الكلية وفي أولويتها تحفيز نمو الناتج المحلي واستقرار المستوى العام للأسعار.

وتأتي هذه الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة الضيق، الموسع، والشامل $m1, m2, m3$ ، والناتج الإجمالي الحقيقي، والمستوى العام للأسعار في الاقتصاد السعودي خلال الفترة (1970 - 2022).

مشكلة الدراسة:

في ظل عدم استقرار الآراء القائم بين المدارس الاقتصادية التي عززته الأدبيات الاقتصادية حول العلاقة بين العرض النقدي والمتغيرات الكلية بشكل خاص الناتج المحلي الإجمالي والأسعار؛ حيث كشفت عديد من تلك الأدبيات والدراسات عن نتائج متباينة لتلك العلاقة، ولم تكن متحدة في مخرجات نتائجها. وعلى مستوى الاقتصاد السعودي، لم تُبحث هذه العلاقة بالقدر الكافي، كما اعتراها ما اعترى الأدبيات على المستوى الدولي من التباين في النتائج؛ لذا تأتي هذه الدراسة التي تتمثل مشكلتها في التساؤل الرئيس التالي:

هل هناك علاقة بين العرض النقدي بمكوناته الثلاثة والناتج المحلي الإجمالي والمستوى العام للأسعار في الاقتصاد السعودي خلال الفترة (1970-2022)؟ ويتفرع عن هذا التساؤل السؤالان الفرعيان الآتيان:

- ما مكونات العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة؟

- ما طبيعة العلاقة بين العرض النقدي بمكوناته الثلاثة والناتج المحلي الإجمالي للأسعار؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

- دراسة واقع العرض النقدي وعلاقته بالناتج المحلي الإجمالي، والمستوى العام للأسعار.

- بيان طبيعة العلاقة بين العرض النقدي بمكوناته الثلاثة والناتج المحلي الإجمالي، والمستوى العام للأسعار.

- تحديد العلاقة السببية، واتجاه هذه العلاقة بين متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة:

من المؤمل أن تسهم الدراسة معرفيًا عبر التأصيل النظري للعلاقة بين عرض النقود والناتج المحلي الإجمالي والمستوى العام للأسعار، وبما تقدمه من أساليب المعالجة الإحصائية والنماذج القياسية، وعلى المستوى التطبيقي تساعد صانعي السياسة الاقتصادية في اتخاذ

القرارات المناسبة حول أدوات السياسة النقدية الملائمة وفي مقدمتها العرض النقدي.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في بيان العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة، والعلاقة بينه وبين الناتج المحلي الإجمالي المحلي، والمستوى العام للأسعار في النظرية الاقتصادية، وتطور العرض النقدي والناتج الإجمالي في الاقتصاد السعودي، مع توضيح لموقف الاقتصاد الإسلامي من مفهوم العرض النقدي، كما تستخدم الدراسة الأسلوب الإحصائي والقياسي لتحليل وقياس العلاقة بين عرض النقود، والناتج المحلي الإجمالي، والأسعار واكتشاف اتجاهها ومدى قوتها.

حدود الدراسة: تتضمن الدراسة الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: معرفة العلاقة بين عرض النقود بمفاهيمه الثلاثة والناتج المحلي الإجمالي، والمستوى العام للأسعار.

الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية (الاقتصاد السعودي).

الحدود الزمانية: يتم إجراء الدراسة خلال الفترة (1970-2022).

- الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مفهوم العرض النقدي، والخلفية النظرية للعلاقة بين العرض النقدي والناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والمستوى العام للأسعار، بالإضافة إلى موقف الاقتصاد الإسلامي من العرض النقدي ووظائفه، ومن ثمَّ عرض للدراسات والأدبيات السابقة.

أولاً - الإطار النظري

1 - مفهوم عرض النقود ومقاييسها:

يُعرف العرض النقدي بأنه «مجموعة وسائل الدفع المتداولة في المجتمع خلال مدة زمنية معينة» (يسري، 2003، ص 44)، كما يمكن تعريفه بأنه: «إجمالي الأصول النقدية المتاحة في الاقتصاد خلال فترة زمنية معينة» (Jhonson, 2023). ويتكون العرض النقدي من النقد المتداول في المجتمع، والودائع تحت الطلب، والودائع الزمنية، بالإضافة إلى وسائل الدفع الحديثة أو ما يُعرف بأشباه النقود كالشيكات والكمبيالات ويتحدد بالصيغة التالية:

$$m_s = c + d + d_t, m_s = c + d + d_t$$

حيث:

m_s : العرض النقدي

cc : النقد المتداول بين الأفراد

dd : الودائع تحت الطلب

d_t, d_t : الودائع الزمنية

وقد أدرجت هذه المكونات في ثلاثة مقاييس أو كُتلت بحسب تصنيف صندوق النقد الدولي على النحو التالي:

$m1m1$ (مفهوم العرض النقدي الضيق): ويتضمن النقد المتداول في المجتمع، والودائع تحت الطلب: **$m_1 = c + d$**

$m2m2$ (مفهوم العرض النقدي الموسع): ويُعرف بعرض النقود الموسع، وهو المقياس الذي تأخذ به المؤسسات المالية والنقدية، ويضم بالإضافة إلى مفهوم النقود الضيق ($m1$) الودائع الزمنية: **$m_2 = c + d + d_t$**

$m3m3$ (مفهوم العرض النقدي الشامل): وهو مقياس السيولة الإجمالية أو الشامل، ويشمل المفهومين السابقين وأشباه النقود

(إبيدجان، 1999). واستخدام هذه المقاييس يتوقف على الغرض الذي تستخدم من أجله ودرجة تطور الاقتصاد، فكلما كان الاقتصاد متطوراً ناسبه استخدام المفاهيم الثلاثة، وبالأخص مفهوم m_2 و m_3 ؛ نظراً لارتفاع الوعي المصرفي وتطور الأسواق النقدية (شهاب، 2013)، ويرتبط العرض النقدي بالقاعدة النقدية من خلال المضاعف النقدي الذي يعبر عن مقدرة النظام المصرفي على مضاعفة القاعدة النقدية، وتتوقف قرارات زيادة العرض النقدي على تأثير المضاعف؛ لذا يعتمد البنك المركزي للسيطرة على السيولة المحلية لتكون متسقة مع متطلبات الاقتصاد والمحافظة على مستوى معين من معدلات التضخم، واستهداف قيمة محددة لمعدل نمو عرض النقود.

2 - الخلفية النظرية للعلاقة بين عرض النقود والناتج المحلي الإجمالي والأسعار.

تشكل العلاقة بين عرض النقود وإجمالي الناتج الحقيقي والأسعار أكثر القضايا جدلاً في الفكر الاقتصادي على مر تاريخه (اليوسف، 2013) وأخذت حيزاً مهماً في الدراسات التطبيقية لإثبات أو نقض تلك الجدلية، والكشف عن حقيقة هذه العلاقة. وحول هذه العلاقة، تبنت المدارس الاقتصادية نظريات تقوم في الأصل على الافتراضات الأساسية المشكّلة لفكر كل مدرسة. فوفقاً للنموذج الكلاسيكي، فإنه في حالة حدوث تغير في العرض النقدي بالزيادة فلن يكون لذلك تأثير على معدل الفائدة باعتبار أن معدل الفائدة مكافئة على الإدخار، فموقف الكلاسيك من سعر الفائدة أنه متغير حقيقي لا يتأثر بالمتغيرات الاسمية ككمية النقود، والمستوى العام للأسعار، ويعتمد على المتغيرات الحقيقية كالإدخار الحقيقي والاستثمارات الحقيقية (السلطان، 2018)، وبالتالي تغير العرض النقدي لا يؤثر في النشاط الاقتصادي الحقيقي (الناتج، والتوظيف)، انطلاقاً من مبدأ حيادية النقود الذي يؤمن به الكلاسيك، ويقتصر التأثير على المتغيرات الاسمية المتمثلة في الأسعار والأجور تبعاً لفرضية مرونة الأجور والأسعار (السليمان، 2018)، وتقدم نظرية كمية النقود لارفنج فيشر تفسيراً واضحاً لتلك العلاقة فهي تحدد العلاقة بين قيمة الإنتاج وكمية النقود في الاقتصاد بالصيغة التالية:

$$m \cdot v = p \cdot y$$

حيث:

M : العرض النقدي، V : سرعة دوران النقود، p : المستوى العام للأسعار، y : الناتج الإجمالي، ويمثل الطرف الأيسر من المعادلة الطلب الكلي معبراً عنه بكمية النقود، أما الطرف الأيمن فيمثل العرض الكلي من المنتجات؛ لذا يُطلق عليها معادلة التبادل أو المعاملات، وإعادة صياغتها إلى:

$$p = \frac{v}{y} m_s$$

تظهر العلاقة المباشرة بين عرض النقود والأسعار، وفي ظل الفرض الكلاسيكي القائل بأنه عندما يكون الناتج المحلي الاسمي ($p \cdot y$) مساوياً باستمرار لكمية النقود فلن يكون هناك تأثير لعرض النقود على المتغيرات الحقيقية مثل الدخل، وحجم التوظيف أو الأجور الحقيقية. واختلف الكنيون مع الكلاسيك في موقفهم من تأثير العرض النقدي على الناتج المحلي الإجمالي والمستوى العام للأسعار، وذهبوا في اتجاه معاكس تماماً سوى فيما يتعلق بالأثر على الأسعار، فهم ينظرون إلى تأثير العرض النقدي على المتغيرات الاقتصادية الحقيقية من منطلق عدم حيادية النشاط الاقتصادي وكذلك عدم مرونة الأجور والأسعار، ففي ظل التشغيل دون المستوى الكامل للاقتصاد تتغير العمالة والإنتاج بنفس نسبة التغير في كمية النقود مع ثبات المستوى العام للأسعار، ومع وصول الاقتصاد إلى التشغيل الكامل، فإن الأسعار تتغير بنسبة مساوية للتغير في كمية النقود، كما أن لسعر الفائدة دوراً بالغ الأهمية في تأثير كمية النقود على الإنتاج

والأسعار التي تربطه بكمية النقود علاقة عكسية تؤثر في مستويات الاستثمار، وبالتالي على الناتج (كينز، 2010). كما توصل كينز إلى أن هناك علاقة سببية بين الناتج الإجمالي والعرض النقدي تتجه من الناتج إلى كمية النقود، وهذا يعني أن الأثر متبادل بين المتغيرين، واتجه النقديون بقيادة ميلتون فريدمان أو ما عُرف بمدرسة شيكاغو بهذه العلاقة إلى صياغة مدججة تتوقف على الأجل، ففي الفترة القصيرة يرى أنصار النظرية النقدية أن العرض النقدي يؤثر في المستوى العام للأسعار والناتج الحقيقي، في حين أن هذا التأثير يقتصر على المستوى العام للأسعار في الأجل الطويل، وهي بهذا تؤيد حيادية النقود التي قال بها الكلاسيك (الأفندي، 2018)، واقترح فريدمان (2019) ضرورة تغيير كمية النقود بمعدل ثابت يتناسب ومعدل التغير طويل الأجل في الدخل الحقيقي، وعد السياسة النقدية ذات مفعول قوي على المتغيرات الاقتصادية وأهمها الأسعار، فارتفاع الأسعار المستمر من وجهة نظره ما هي إلا ظاهرة نقدية يغذيها النمو المتزايد في كمية النقود بمعدل يفوق نمو الإنتاج.

وأرجعت مدرسة التوقعات الرشيدة تأثير العرض النقدي على الناتج والأسعار إلى كون الزيادة في كمية النقود متوقعة أو غير متوقعة، وذهب مؤسسو هذه المدرسة وعلى رأسهم (Lucas, Barro) إلى أن الزيادة غير المتوقعة في العرض النقدي تؤدي إلى زيادة الناتج الحقيقي، ويُفسر ذلك بأنه في حالة طرح سياسات جديدة يكون رد فعل الوحدات الاقتصادية مختلف تمامًا؛ مما يجعل السياسات المالية والنقدية المرنة غير فاعلة لكون الأجور والأسعار تتغير إلى أن يعود الناتج والعمالة إلى مستوياتها الطبيعية، كما أن الأفراد يتعلمون مع مرور الوقت كيفية اتخاذ قرارات تبطئ من فاعلية تلك السياسات (الأفندي، 2018).

وفي تعميق لحدة الخلاف والجدل القائم حول العلاقة بين عرض النقود والناتج المحلي الإجمالي والأسعار، تأتي نظرية دورة الأعمال الحقيقية (RBC) لتنفى تأثير العرض النقدي على المتغيرات الحقيقية، وتجعل هذا التأثير من تلك المتغيرات إلى كمية النقود، بمعنى أن العرض النقدي يتأثر بالزيادة في إجمالي الناتج الحقيقي، فيصبح العرض النقدي بذلك متغيرًا داخليًا؛ أي تابعًا. وأشارت النظرية إلى أهمية الصدمات الحقيقية كالابتكارات العلمية، والتقدم التكنولوجي في تأثير الناتج والأسعار على كمية النقود (Stadler, 1994)، وفي هذا السياق اعتقد (Tobin) أنه يمكن إيجاد نموذج وفق الأسس الكثرية؛ حيث تستجيب النقود كمتغير داخلي للتغير في الناتج الإجمالي (عبد الرزاق والطيب، 2014). ومن خلال استعراض آراء المدارس الاقتصادية السابقة، نلاحظ التضارب وعدم الاتفاق على طبيعة العلاقة بين عرض النقود والناتج والأسعار أو وجود اتساق يمكن بموجبه ترتيب هذه العلاقة، وهو ما دفع بعدد من الباحثين إلى دراسة وتجريب هذه العلاقة عبر النمذجة الاقتصادية بما أتيح لهم من أدوات ومنهجيات قياسية متطورة، وهو ما سيبين لنا عند استعراض الأدبيات السابقة.

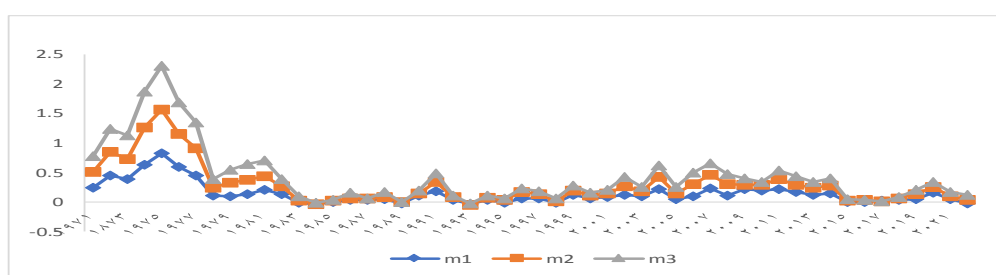
3 - عرض النقود من وجهة النظر الاقتصادية الإسلامية:

يشترك الاقتصاد الإسلامي مع باقي الاقتصاديات الأخرى في مفهوم النقود وكونها وسيطًا للتبادل، ومقياسًا للقيمة، غير أنه لا يتفق معها في المفهوم الخاطئ لوظائف النقود التي تتخذ منها غرضًا في حد ذاته، والتي تجعل من سعر الفائدة محددًا أساسيًا في الطلب على النقود والمضاربة عليها، قال المقريري (1990): «اعلم أن النقود التي تكون أثمانًا للمبيعات وقيمتها للأعمال إنما هي الذهب والفضة فقط؛ فهي الوسيلة التي تتوسط بين الباعين، والشيء الذي نتمن به المبيعات» (ص57). وفيما يتعلق بأثر كمية النقود على الناتج الإجمالي والأسعار، فنظرًا لانتفاء متغير سعر الفائدة بتحريمه في الشريعة الإسلامية؛ فإن عرض النقود يتوقف على حجم النشاط الاقتصادي الحقيقي، مما يعني أن هناك أثرًا مباشرًا للناتج الإجمالي الحقيقي على العرض النقدي، ويعود ذلك لارتباط التوسع في الائتمان والاستثمار في الصكوك بالمشاركة الحكومة بعوائد السوق (عبد الرزاق والطيب، 2014). كما أن الفوائض المالية لدى الأفراد ستوجه إلى الاستثمار في الأنشطة المتنوعة دون اللجوء إلى اكتنازها أو المضاربة عليها

تبعًا لتغير معدلات الفائدة، قال المقريري (1990): «المال إنما يؤخذ غالبًا من خراج الأراضي، أو أثمان المبيعات أو قيم الأعمال، أو من وجوه البر والصلات» (ص159). فطبيعة النظام الاقتصادي الإسلامي يقلل من فرص توليد نقود الائتمان في المجتمع إلا لأسباب اقتصادية فعلية (عفر، 1985)، وأما الأثر على المستوى العام للأسعار فلا يوجد أثر سلبي للعرض النقدي في الاقتصاد الإسلامي على المستوى العام للأسعار في ظل التزام السلطة النقدية بإصدار النقود في ضوء معدل نمو كمية النقود يتناسب ومعدل نمو الناتج الحقيقي (أحمد وذهبية، 2015).

4 - تطور العرض النقدي والناتج الإجمالي والأسعار في المملكة العربية السعودية الفترة: 1970 - 2022

يعمل البنك المركزي السعودي (SCB) باستمرار لتحقيق التوازن بين المعروض النقدي والناتج المحلي الحقيقي، والمحافظة بالتالي على الاستقرار النقدي، مستخدمًا سياسات نقدية متزنة وهادئة تجاوزت بما عديد من الأزمات الجيوسياسية والاقتصادية كحرب الخليج الثانية، والأزمة المالية العام 2008، أو الأزمات الصحية كأزمة كورونا، فعلى مستوى الإحصاءات نلاحظ في الجدول (1) تزايدًا في قيم المعروض النقدي بمكوناته الثلاثة $m1$ ، $m2$ ، $m3$ في أغلب سنوات الدراسة، وبتقريب الصورة باستخدام معدلات نمو مكونات العرض النقدي، نجد أن تطورها يأخذ الشكل غير الخطي؛ حيث كان معدل النمو متذبذبًا عبر السلسلة الزمنية، إلا أنه يغلب عليها السير المتشابه للمكونات الثلاثة، واتجاه عام نحو الأعلى. فبمعينة الشكل (1)، نطالع نموًا موجبًا للعرض النقدي الضيق $m1$ منذ بداية الفترة وحتى العام 1982، إلا أنه نمو متناقص، لكنه لا يصل إلى السالب، وشهدت السنوات: 83، 84، 85 نموًا بالسالب قبل أن يعود النمو الموجب في العام 1999 حتى العام 2014 مدفوعًا بسياسة الحكومة التوسعية نتيجة الفوائض والإيرادات النفطية التي شهدت ارتفاعًا في أسعار النفط خلال تلك الفترة، وفي الأعوام 2015، 2016 حقق $m1$ نموًا متناقصًا العام 2015 قدره (0.003) عن العام 2014، ونموًا سالبًا العام 2016 مقداره (0.0019 -)، وشكلت نسبة $m1$ إلى $m3$ خلال العامين 64 %، وأوضح البنك المركزي أسباب هذا التراجع إلى عدد من العوامل من أهمها انخفاض صافي الإنفاق الحكومي من 935 بليون العام 2014 إلى 758 و523 الأعوام 2015، 2016 على التوالي، إضافة إلى التغير في مطلوبات المصارف من القطاع الخاص ومن المؤسسات غير المالية للقطاع العام (البنك المركزي، 2017)، وإن كان التقرير قد أشار إلى أن النقد المتداول خارج المصارف في العادة تكون أعلى معدلات نموه خلال مناسبي رمضان المبارك وموسم الحج.



شكل (1) تطور نمو العرض النقدي في المملكة (1970-2022)

ونتيجة للتطورات الهيكلية في الاقتصاد حقق العرض النقدي $m1$ مستويات عالية في معدلات نموه التي عادت للتزايد لتبلغ ذروتها العام 2019 بنمو قدره 15.5 % عن العام 2018 الذي بلغ 5 %، وفيما يتعلق بمفهوم عرض النقود $m2$ ، نجد أن معدلات نمو العرض النقدي الموسع المشتمل على $m1$ ، بالإضافة إلى الودائع الزمنية، والموضح في الشكل (1)، نمت نموًا موجبًا، إلا أنها ليست على وتيرة واحدة، كما حققت خلال الفترة نموًا سالبًا في الأعوام 1993، و2017، وبلغ أعلى معدل نمو العام 1975 وصل إلى (73 %)، وأدنى معدل العام 1984 وبلغ (0.0016)، وبالنسبة لعرض النقود الشامل $m3$ فقد كانت معدلات نموه متذبذبة إلى حد ما

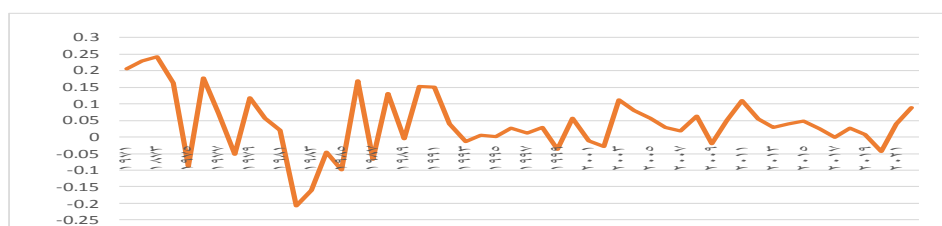
مع m2؛ حيث وصل أعلى معدل نمو (74 %) العام 1975 وأدناه العام 2017 بما مقداره (0.003).

جدول (1) قيم المعروض النقدي بمفاهيمه الثلاثة، والناتج الإجمالي، والأسعار

العام	عرض النقود الضيق M1	عرض النقود الموسع M2	عرض النقود الشامل M3	الناتج المحلي الإجمالي Gdp	الأسعار pci
1970	2609.5	3174.8	3518.2	484432.8	22.5
1971	3260.6	3998.4	4481.1	583800.7	23.5
1972	4747.1	5561.4	6217.8	717669.94	24.49945
1873	6569.6	7483.1	8731.2	891134.56	28.54524
1974	10684.1	12223.2	14059.8	1035748.5	34.66448
1975	19570.3	21142.2	24452.6	943270.47	46.65011
1976	31216.6	33027.2	37334.8	1111370.5	61.37226
1977	45297	48357.2	53617.1	1190204	68.36809
1978	50485.9	54651.1	61379.9	1128078.6	67.28541
1979	55647.3	67277.3	74788.5	1262539.1	68.01314
1980	263409.	83403.4	94380.2	1333903.6	70.84879
1981	76587.7	102954.7	119444.7	1359821.4	72.83184
1982	87042.5	116092.8	134398.1	1077932	73.57548
1983	86321.4	119896.8	143947.5	904908.94	73.71632
1984	83110.5	119699.9	148896.3	862727.05	72.56706
1985	83038.6	122720.7	150239.7	778227.23	70.3474
1986	85850.1	126938.7	163735.7	910625.05	68.09394
1987	89322.6	129019.8	164359.6	850227.88	67.04045
1988	93664.2	134142.8	178417.8	961686.91	67.64888
1989	91751.7	136413.7	180180.8	956849.48	68.34745
1990	102264.62	141545.49	188438.41	1102227.7	69.76713
1991	120470.45	165093.47	215842.82	1267648.7	73.15859
1992	125463.5	171796.4	223005.18	1318196.7	73.10225
1993	121502.76	169395.1	228422.76	1300219.9	73.87406
1994	125644.44	56177061.	93236230.	1307484.5	74.29095
1995	124471.14	185693.66	241768.91	1310257.6	77.90776
1996	132927.86	204008.61	258322.56	1344814.6	78.85985
1997	141183.75	218349.29	272548.81	1359658.4	78.90492
1998	140272.32	223708.42	283256.33	1398998.3	78.61197
1999	156665.18	242006.6	305445.91	1346350	77.56347
2000	165500.39	256332.39	318989.31	1422087.8	76.69088
2001	179395.89	271080.49	339982.87	1404869.9	75.83122
2002	202339.07	310367.27	390208.56	1365264.2	76.01867
2003	223021.86	336403.74	417106.78	1518748	76.48405
2004	271303.38	407976.26	495667.93	1639616.7	76.87833
2005	283539.07	448805.47	553347.93	1731006.5	77.24675
2006	312741.79	538768.54	660268.05	1779273.9	78.95315
2007	383556.74	666615.86	789755.49	1812139.4	82.24378
2008	425494.07	793117.95	929124.57	1925394	90.36145
2009	521557.56	844934.59	1028943.8	1885745.4	94.93123
2010	625592.07	923874.62	1080369.8	1980777.4	100
2011	761995.2	1078395.8	1239545.4	2198539.3	105.8262
2012	889676.07	1219355.9	1408073.5	2317862.7	108.8595
2013	1003410.2	1353676.7	1561070.4	2383929.7	112.705
2014	1145134.6	1548554	1741889.2	2479946.1	115.2254
2015	1148642.5	1588019.8	1785582.1	2596259.2	116.6151
2016	1146409.3	1642428.6	1799707.7	2657610.7	119.0277
2017	1174514.1	1628666.2	1805171.4	2655758.4	118.03
2018	1220797.4	1663819.8	1853645.4	2729117	120.9313
2019	1288311.4	1789978.3	1985139.5	2751830.9	118.3998
2020	1488874.9	1962841.9	2149267.1	2632363.2	122.4792
2021	1564474.2	2059808.6	2308820	2735597.2	126.2311
2022	1528126.1	2182890.3	2495372	2974801.8	129.3542

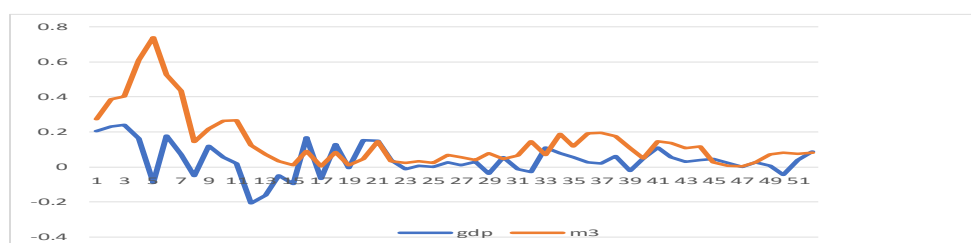
المصدر: التقرير الإحصائي السنوي للبنك المركزي، موقع البنك: www.scb.com.sa

وتنسحب مبررات التغير في المعروض النقدي m1 على المكونين m2 و m3 ويُضاف إليها استخدام التقنيات المالية وارتفاع معدلات الشمول المالي.



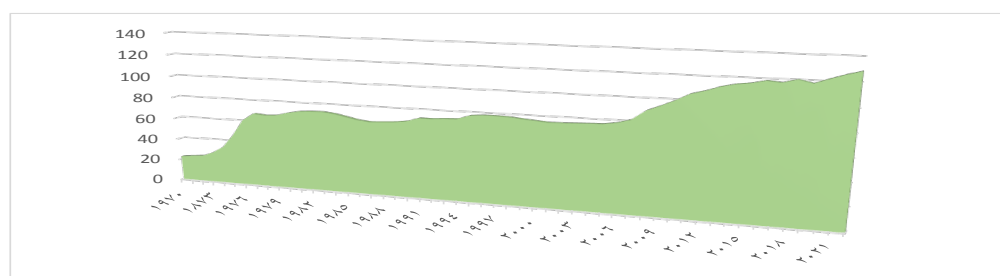
شكل (2) تطور معدلات نمو الناتج المحلي الحقيقي بالمملكة خلال فترة الدراسة

وبالمقارنة نشاهد في الشكل (2) أن الناتج المحلي الإجمالي بالأسعار الثابتة قد حقق معدلات نمو موجبة معظم فترات الدراسة، إلا أنه شهد تقلبات كبيرة وصلت إلى النمو السالب في الأعوام 1975، 1978، 1983، 1984، 1985، 1989، 1993، 1999، 2001، 2002، 2009، 2017، 2020، ويُعزى ذلك إلى تذبذب نمو القطاع النفطي، وبالتالي نمو القطاع الخاص والعام (القطي، 2020)، كما أسهم التغير في معدلات الفائدة في التأثير على قطاع الاستثمارات الخاصة؛ مما كان له دور في هذا التراجع (javid et al., 2022).



شكل (3) العلاقة بين العرض النقدي والناتج

والشكل (3) يعطي صورة عن العلاقة بين العرض النقدي m3 والناتج الإجمالي؛ حيث بلغ متوسط نمو الناتج الحقيقي خلال الفترة (4%)، كما كان هذا التقلب واضحاً في نمو معدلات الأسعار التي شهدت هي الأخرى سلوكاً غير مستقر يتجه نحو الارتفاع خلال فترة الدراسة تشاهده بوضوح في الشكل (4)؛ حيث بلغ متوسط نمو الأسعار خلال الفترة (4%).



شكل (4) تغيرات المستوى العام للأسعار خلال فترة الدراسة.

ثانياً - الدراسات السابقة:

حظي الكشف عن العلاقة بين عرض النقود والناتج الإجمالي والمستوى العام للأسعار بعدد من الدراسات التجريبية والتطبيقية بدءاً من المفكر الأمريكي (Sims, 1972) الحاصل على جائزة نوبل العام 2011، ثم تلتها بحوث على نطاق واسع منذ ذلك التاريخ حتى وقتنا الراهن، وكما كان الجدل سمة الفكر النظري لهذه العلاقة، لم تخلو الدراسات والبحوث أيضاً من هذا الجدل، سنقوم باستعراض عدد من الدراسات التي قُسمت إلى مجموعتين، الأولى اهتمت بدراسة العلاقة بين العرض النقدي والناتج والأسعار في بلدان مختلفة، والثانية ركزت على نتائج العلاقة في الاقتصاد السعودي، على النحو الآتي:

أ- الدراسات في بلدان مختلفة:

- درس (Sims, 1972) عبر منهجية جرانجر العلاقة السببية بين كمية النقود والناتج المحلي الإجمالي للولايات المتحدة الأمريكية، وتبين من خلالها أن كمية النقود تفسر الناتج المحلي الإجمالي؛ أي أن العلاقة تتجه من النقود إلى الناتج، وتؤيد هذه النتيجة النظرية النقدية.
- وفي دراسة أجريت على الاقتصاد البريطاني، توصل (Williams & golhar, 1976) إلى نتيجة مخالفة لنتائج (Sims) مفادها أن اتجاه العلاقة من الناتج الإجمالي إلى النقود؛ أي أن الناتج الإجمالي يحفز زيادة العرض النقدي.
- وخلصت دراسة (Grauwa & Grimaldi, 2001) التي طُبقت على (100) دولة خلال الفترة (1970 - 1999) إلى أن النمو في العرض النقدي له تأثير ضعيف على الناتج المحلي الإجمالي في الأجل الطويل، وهو ما يتوافق مع النظرية الكنزوية والنقدية.
- وجاءت دراسة (Yan & Gregory, 2004) التي استخدمت نموذج متجه الانحدار الذاتي (Var) لدراسة الاقتصاد الصيني - مع الاتجاه القائل بعدم وجود علاقة في المدى الطويل بين العرض النقدي والناتج الإجمالي؛ حيث يتبدد الأثر مع مرور الوقت، في حين أن التأثير على الأسعار يأخذ مداه في الأجل الطويل، وهو ما ذهب إليه فريدمان في نظريته.
- وفحصت دراسة (MuhdZulkhibr, 2007) العلاقة السببية بين كمية النقود والناتج الإجمالي والأسعار في ماليزيا باستخدام نموذج متجه الانحدار الذاتي، وتوصلت إلى سببية ثنائية الاتجاه بين $m3$ و $m2$ والناتج الإجمالي، وعلاقة أحادية مع $m1$ إلى الناتج، وأشارت الدراسة إلى علاقة اتجاهية من النقود إلى الأسعار فقط، وهذه النتيجة تؤيد الرأي القائل بأن التضخم ظاهرة نقدية.
- واختبرت دراسة (الغالي والجبوري، 2008) أثر العرض النقدي على مجموعة من المتغيرات الاقتصادية في عينة من الدول المتقدمة بتطبيق الإحصاءات الوصفية، وطريقة المربعات الصغرى (OLS)، وأظهرت النتائج تأثير المجاميع النقدية الثلاثة: $m3$, $m2$, $m1$ على الناتج الإجمالي والأسعار لبعض الدول، ولم يكن لها تأثير مع البعض الآخر، وتقدم هذه الدراسة إثباتاً إضافياً حول عدم استقرار العلاقة بين العرض النقدي والمتغيرات الاقتصادية بما فيها الناتج الإجمالي والمستوى العام للأسعار باعتبار أنها جمعت أكثر من دولة ودراسة في آن واحد.
- وذهبت دراسة (Maitra, 2011) التي طُبقت على الاقتصاد السنغافوري أن كمية النقود تتسبب في زيادة الناتج الإجمالي المحلي.
- ووجدت دراسة (Alfawaz & Alsawis, 2012) وعبر تطبيق متجه الانحدار الذاتي على بيانات الاقتصاد الأردني أن العرض النقدي ليس له تأثير على الناتج المحلي الإجمالي حتى في الأجل القصير.
- وأفصحت دراسة (مشعل وأبو دلو، 2014) التي هدفت إلى اختبار العلاقة بين عرض النقد والناتج الإجمالي والأسعار في الأردن خلال الفترة (1990 - 2010) باستخدام طريقة (Var)، عن وجود علاقة أحادية الاتجاه من كمية النقود إلى الناتج الحقيقي، وعلاقة ثنائية بين الناتج والأسعار.
- وتوصلت دراسة (Nizhegorodtsev & Goridko, 2015) حول تأثير العرض النقدي على النمو الاقتصادي، إلى أن البلدان التي يكون فيها مستوى الدخل منخفضاً فإن الزيادة في المعروض النقدي ذات تأثير محفز للنمو، مؤكداً على ما ذهب إليه إليه النظرية الكنزوية والنقدية من أن تأثير العرض النقدي على الأسعار يظهر في الأجل الطويل مع وصول الاقتصاد إلى مستوى التشغيل الكامل وعدم استنفاد موارده.
- وأكدت نتائج دراسة (Singh & Das, 2015) في الهند على العلاقة طويلة الأمد بين الأسعار والعرض النقدي، ولا توجد علاقة على المدى الطويل بين الناتج والعرض النقدي.

- وخلصت دراسة (Anwar & Saboor, 2016) عن الاقتصاد الباكستاني إلى عدم تأثر الناتج الحقيقي الإجمالي بالعرض النقدي.
- وبينت دراسة (Dingela & Khobdi, 2017) التي أجريت في جنوب إفريقيا واستخدام فيها طريقة اختبار التوزيع المبطلأ (ARDL) العلاقة الطردية بين العرض النقدي m3 والناتج الإجمالي.
- وكشفت دراسة (كريمة، 2017) عن عدم وجود علاقة سببية بين العرض النقدي والناتج المحلي الإجمالي في الجزائر خلال الفترة: (1995 - 2015).
- وأوضحت دراسة (الحمداني وآخرون، 2018) عن الاقتصاد العراقي خلال الفترة: (2005 - 2015) وجود علاقة موجبة بين العرض النقدي والناتج من النقود باتجاه الناتج الإجمالي.
- واختبرت دراسة (عبد، 2021) العلاقة بين العرض النقدي والنمو الاقتصادي في مصر الفترة: 1989 - 2019 باستخدام منهجية تصحيح الخطأ متعدد المعادلات (VECM)، وتوصلت إلى أن هناك علاقة موجبة وسببية أحادية بين العرض النقدي والناتج الإجمالي في الأجل الطويل في اتجاه الناتج الإجمالي.
- وجاءت دراسة (ناصر ومحمد، 2021) لاختبار العلاقة بين العرض النقدي والناتج الإجمالي في السودان خلال الفترة: 1990 - 2019، وأظهرت النتائج وجود علاقة سببية ثنائية الاتجاه بين العرض النقدي والناتج الإجمالي؛ بمعنى أن التأثير ينتقل من العرض النقدي إلى الناتج ومن الناتج إلى العرض النقدي.
- وهدفت دراسة (بورديم، بوصالح، 2021) إلى بحث العلاقة بين السياسة النقدية والنمو الاقتصادي في الجزائر الفترة (1980 - 2018)، مستخدمة نموذج متجه الانحدار الذاتي (Var)، وخلصت إلى أنه توجد علاقة سببية ذات اتجاه واحد من الناتج إلى العرض النقدي؛ أي أنه كلما زاد الناتج الإجمالي المحلي زاد العرض النقدي، ولم يكن للعرض النقدي تأثير على الناتج بالمقابل.
- ب- على المستوى المحلي، وعبر تطبيق نموذج الانحدار الذاتي للمبطات الزمنية (ARDL)، أتت دراسة (اليوسف، 2013) للكشف عن العلاقة السببية بين كمية النقود وبعض المتغيرات الاقتصادية في المملكة العربية السعودية في الفترة (1971 - 2013)، وبينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سببية في الاتجاهين بين العرض النقدي والناتج الإجمالي في الأجل الطويل؛ بمعنى أن التأثير متبادل بين المتغيرين، أما في الأجل القصير فالتأثير أو السببية في اتجاه واحد من الناتج إلى العرض النقدي؛ مما يتوافق مع نظرية دورة الأعمال الاقتصادية، واعتبرت الدراسة أن الناتج الإجمالي الحقيقي متغير من خارج المنشأ؛ لأن العلاقة السببية تمتد من الناتج إلى العرض النقدي دون أي رد فعل من كمية النقود، وهو عائد إلى أن الناتج الإجمالي عرضة لتقلبات الصادرات النفطية. وفيما يتعلق بالأسعار، فهناك علاقة سببية ثنائية الاتجاه عالية المستوى بين كمية النقود والمستوى العام للأسعار، كما أشارت الدراسة إلى العلاقة السلبية بين المستوى العام للأسعار والناتج الإجمالي الحقيقي.
- وهدفت دراسة (القريط، 2020) إلى تحليل تأثير السياسة النقدية على النمو الاقتصادي خلال الفترة (2001 - 2018)، وتم تطبيق منهجية جرانجر والتكامل المشترك لهذا الغرض، وكشفت النتائج عن علاقة معنوية وموجبة في الأجل القصير بين العرض النقدي بمفهومه الضيق m1 والناتج الإجمالي المحلي، وتلاشى هذه العلاقة في الأجل الطويل.
- وبحث دراسة (القحطاني، 2022) العلاقة بين العرض النقدي بمفهومه الواسع m2 والنمو الاقتصادي في المملكة العربية السعودية الفترة (1991 - 2020)، وطبقت الدراسة نموذج المربعات الصغرى لتقدير هذه العلاقة، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الناتج الإجمالي وعرض النقود بمفهومه الواسع m2؛ أي أن زيادة العرض النقدي تؤدي إلى زيادة معدلات النمو الاقتصادي في الاقتصاد.

وبعد هذا الاستعراض والتتبع للدراسات التي ناقشت الموضوع، يظهر جلياً التضارب حول نتائجها؛ مما يرسخ عدم وجود رأي حاسم بالنسبة إلى طبيعة هذه العلاقة، ولعل ذلك يعود إلى أسباب مختلفة ترجع إلى طبيعة البيانات أو الأساليب القياسية التجريبية المستخدمة، وكذا المتغيرات المستخدمة، وهذا يشجع على المساهمة في إعادة اختبار العلاقة على مستوى الاقتصاد السعودي، لاسيما أن الدراسات التي أجريت محلياً لم تكن بالقدر الكافي، وتتميز الدراسة الحالية بتغطيتها لفترة زمنية أطول، إضافة إلى اختبار العلاقة لمكونات العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة m_1 , m_2 , m_3 مجتمعة وتوضيح الأثر لكل مكون.

فروض الدراسة:

بناءً على النظرية الاقتصادية والأدبيات التي ناقشت العلاقة بين العرض النقدي والناتج المحلي الإجمالي والمستوى العام للأسعار، تفترض الدراسة الحالية الآتي:

- 1 - توجد علاقة سببية ذات اتجاه بين العرض النقدي والناتج المحلي الإجمالي في الأجل القصير والطويل.
- 2 - توجد علاقة سببية ذات اتجاهين بين العرض النقدي والمستوى العام للأسعار، في الأجلين القصير والطويل.
- 3 - يوجد أثر موجب للعرض النقدي على الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي في الأجل القصير، يتلاشى في الأجل الطويل.
- 4 - يوجد أثر سلبي للعرض النقدي على المستوى العام للأسعار في الأجل القصير والطويل.

المبحث الأول: إجراءات الدراسة ومنهجية القياس

أولاً - متغيرات الدراسة: تتكون الدراسة من مجموعة من المتغيرات التابعة والمستقلة.

أ - المتغيرات المستقلة:

- العرض النقدي بمفهومه الضيق m_1 ويعبر عن القدرة الشرائية لدى الأفراد ويضم (النقود في التداول، والودائع تحت الطلب)، ويعد أكثر أشكال النقود تسيلاً.
- العرض النقدي بمفهومه الموسع (m_2): ويشمل m_1 بالإضافة إلى الودائع الزمنية، ويأتي في المرتبة الثانية من حيث القدرة على التسييل.
- العرض النقدي الشامل m_3 ، ويتكون من $m_1 + m_2$ علاوة على أشباه النقود مثل: الشيكات، السندات، الكمبيالات ويعد هذا النوع من أقل أنواع عرض النقود قدرة على التسييل.

ب - المتغيرات التابعة:

- Gdp : الناتج الإجمالي المحلي بالأسعار الثابتة.
- Cpi : المستوى العام للأسعار، وهو عبارة عن الرقم القياسي لأسعار المستهلكين.
- مصادر البيانات: اعتمدت الدراسة على بيانات البنك المركزي السعودي، وفيما يتعلق ببيانات المستوى العام للأسعار فقد تم الحصول عليها من قاعدة بيانات البنك الدولي The World Bank.
- البرنامج الإحصائي: اعتمدت الدراسة على برنامج Eviews في معالجة البيانات.

ج - الإحصاءات الوصفية:

يوضح الجدول (2) الإحصاءات الوصفية لبيانات سلسلة متغيرات الدراسة.

جدول (2) الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

	M3 العرض النقدي الشامل	M2 العرض النقدي الموسع	M1 العرض النقدي الضيق	CPI الأسعار	GDP الناتج الإجمالي
الوسط الحسابي	629375.7	544595.3	383310.6	79.73171	1546784.
الوسيط	258322.6	204008.6	132927.9	76.01867	1346350.
أقصى قيمة	2495372.	2182890.	1564474.	129.3542`	2974802.
أدنى قيمة	3518.200	3174.800	2609.500	22.50000	484432.8
الانحراف المعياري	724997.6	651017.6	474515.9	26.26870	660452.0
التفرطح (عدم التماثل)	1.169550	1.209684	1.300999	-0.092933	0.649123
الإلتواء	2.950775	3.003624	3.197360	2.975439	2.296223
أحصائية جاركو- بيرا	12.08801	12.92615	15.03730	0.077622	4.815807
مستوى المعنوية	0.002372	0.001560	0.000543	0.961933	0.090004
المجموع	33356913	28863551	20315460	4225.781	81979555
مجموع الانحرافات المعيارية	2.73	2.20	1.17	35882.32	2.27
المشاهدات	53	53	53	53	53

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

- بلغ المتوسط الحسابي للناتج المحلي الإجمالي في المملكة العربية السعودية خلال فترة الدراسة (1546784) مليون ريال، بانحراف معياري (660452)؛ حيث كانت أقل قيمة للناتج الإجمالي (484432) مليون ريال العام 1970، وأعلى قيمة (2974802) مليون ريال العام 2022.
- تراوحت قيم المعروض النقدي بمفهومه الشامل m3 خلال الفترة بين (3518) و (2495372) مليون ريال بانحراف معياري (724997).
- يشير معامل التفرطح (Skewness) الخاص بجميع المتغيرات إلى انحصارها بين (5 و 1) في حين كان معامل الإلتواء لمتغيرات الناتج الإجمالي والمستوى العام للأسعار والمعروض النقدي m3 أقل من (3)؛ مما يعني أنه قليل الإلتواء وقريب من التماثل، ولم يتمتع بهذه الخاصية كل من متغيري العرض النقدي m1 و m2؛ نظرًا لتجاوز قيمتها (3).
- وبالنسبة لمعاملات الارتباط يلخصها الجدول (3) أدناه الذي يبين أن معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة تدل على وجود ارتباط قوي بين جميع المتغيرات يتجاوز (88 %).

جدول (3) مصفوفة معاملات الارتباط

	M3 العرض النقدي الشامل	M2 العرض النقدي الموسع	M1 العرض النقدي الضيق	CPI الأسعار	GDP الناتج الإجمالي
GDP الناتج الإجمالي	0.95975954	0.95669939	0.94669695	0.92462653	1
CPI الأسعار	0.88924008	0.88408060	0.87738636	1	0.92462653
M1 العرض النقدي الضيق	0.99533211	0.99728116	1	0.87738636	0.94669695
M2 العرض النقدي الموسع	0.99944234	1	0.99728116	0.88408060	0.95669939
M3 العرض النقدي الشامل	1	0.99944234	0.99533211	0.88924008	0.95975954

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

ثانيًا - النموذج المستخدم وأساليب القياس:

1 - النموذج المستخدم:

بناءً على الدراسات السابقة، وحيث إن الهدف من الدراسة هو بيان العلاقة بين عرض النقود بمفاهيمه الثلاثة والناتج الإجمالي

والأسعار، يتم اختبار هذه العلاقة بين خمس متغيرات بحسب الدالتين التاليتين:

$$gdp = f(m1_t, m2_t, m3_t) \quad (1)$$

$$cpi = f(m1_t, m2_t, m3_t) \quad (2)$$

حيث:

gdp: الناتج المحلي الإجمالي بالأسعار الثابتة، cpi: المستوى العام للأسعار، m1: العرض النقدي بمفهومه الضيق، m2: العرض النقدي بمفهومه الواسع، m3: العرض النقدي بمفهومه الشامل، t: الفترة الزمنية، ولوجود علاقة بين الأسعار والناتج المحلي بحسب النظرية الكنزيرة والنقدية، يتم إضافة المستوى العام للأسعار إلى النموذج ليصبح بالصيغة التالية:

$$gdp = \beta_0 + \beta_1 m1_t + \beta_2 m2_t + \beta_3 m3_t + \beta_4 cpi_t + \mu_t \quad (3)$$

$$cpi = \beta_0 + \beta_1 m1_t + \beta_2 m2_t + \beta_3 m3_t + \beta_4 gdp_t + \mu_t \quad (4)$$

وتمثل:

B0: الحد الثابت.

B1, B2, B3, B4: معاملات النموذج المطلوب تقديرها.

μ_t : حد الخطأ العشوائي (البواقي).

ولإلغاء التقلبات بين قيم المتغيرات؛ مما يؤدي إلى سهولة التحليل، يتم تحويل النموذج إلى الصورة اللوغارتمية، عليه يعبر عن لوغارتمات إجمالي الناتج الحقيقي Gdp بوصفه دالة من اللوغارتمات في مفهوم العرض النقدي بمكوناته الثلاثة، والمستوى العام للأسعار، وذات المعنى لدالة الأسعار، وتأخذ المعادلتان (3 و 4) الصورة اللوغارتمية الآتية:

$$\ln(gdp) = \beta_0 + \beta_1 \ln(m1_t) + \beta_2 \ln(m2_t) + \beta_3 \ln(m3_t) + \beta_4 \ln(cpi_t) + \epsilon_{1t} \quad (5)$$

حيث:

Lngdp: لوغارتم الناتج المحلي، ln m1: لوغارتم العرض النقدي الضيق، ln m2: لوغارتم العرض النقدي الموسع، ln m3: لوغارتم العرض النقدي الشامل، ln cpi: لوغارتم الأسعار، B0, B1, B2, B3, B4: معاملات النموذج المراد تقديرها، ϵ : البواقي، t: الفترة الزمنية.

وبالنسبة لدالة الأسعار:

$$\ln(cpi) = \beta_0 + \beta_1 \ln(m1_t) + \beta_2 \ln(m2_t) + \beta_3 \ln(m3_t) + \beta_4 \ln(gdp_t) + \epsilon_{2t} \quad (6)$$

2 - الأساليب المستخدمة في التقدير: تتبع المنهجية القياسية عدد من الإجراءات لتصل بالنموذج إلى الأساليب القياسية المثلى وبالتالي اختيار طريقة التقدير الكفوة، وتمثل هذه الإجراءات في الآتي:

أ - اختبار سكون السلاسل الزمنية (جذر الوحدة): تفترض الدراسات التطبيقية استقرار المتغيرات ذات السلاسل الزمنية، ويُقصد باستقرار أو سكون السلسلة الزمنية «ثبات توقع وتباين المتغيرات بغض النظر عن النقطة الزمنية التي يتم قياسها فيها، بمعنى أنها لا تتغير مع الزمن وبالتالي تتصف بالسير المنتظم عبر الزمن» (جوجارات، 2015، ص 1167)، ويتحقق سكون السلسلة الزمنية بأن يكون تباينها ومتوسط قيمتها مستقلين عن الزمن؛ أي ثابتين عبر الزمن على الصورة:

$$E(yt) = M$$

$$VE(yt) = E(yt - M)^2 = \sigma^2$$

$$C(yt-k) = E(yt - M)(ytk - M) = yk$$

غير أن العديد من السلاسل الزمنية الاقتصادية تظهر عدم سكون وتغير مع الزمن (Stock & Weston, 2012)، وفي هذه الحالة فإن تقدير النموذج قد يؤدي إلى نتائج زائفة (Spurious Regression)؛ مما يؤهل بتباين ومتوسط القيم إلى الابتعاد عن أي قيمة معطاة، ويفقد مصداقية المؤشرات، ومستوى دون الأمثل للتنبؤ، ومن ثم لا نستطيع تعميم النتائج خلال الفترات اللاحقة للتنبؤ بها مستقبلاً، ويمكن اختبار سكون السلاسل الزمنية عبر عدد من القياسات أشهرها اختبار (Dickey Fuller) المطور (ADF)، وينطلق الاختبار من فرضية العدم التي تشير إلى وجود جذر الوحدة (عدم سكون السلسلة)، وينص على: $H_0: B_1 = 0$ ، في مقابل الفرض البديل، عدم وجود جذر للوحدة (سكون السلسلة) $H_0: B_1 < 0$ ، ويتم تطبيق اختبار (ADF) عن طريق تقدير الانحدار التالي: $Dyt = \beta_1 + \beta_2 t + \beta_3 Dyt-1 + \sum \alpha_1 Dyt-1 + \epsilon_t$ ، حيث: D الفرق، y_t : المتغير المستهدف اختباره، y_{t-1} : المتغير بفترة إبطاء سنة واحدة، t : الزمن؛ مما يجعل حد الخطأ العشوائي غير مرتبط تسلسلياً، ويعرض الجدول (4) نتائج اختبار جذر الوحدة لمتغيرات الدراسة.

جدول (4) اختبار جذر الوحدة (سكون السلاسل) *Unit Root Test*

القرار	درجة التكامل	بدون	ثابت واتجاه	الحد الثابت	قيمة t / المعنوية	المتغير	درجة التكامل
المستقر	0	3.38	-0.88	0.471	قيمة t	Gdp (الناتج المحلي الإجمالي)	غير مستقر
		0.999	0.95	0.984	المعنوية		
	0	-1.27	-3.03	-1.51	قيمة t	Cpi (المستوى العام للأسعار)	غير مستقر
		-946	0.134	0.523	المعنوية		
	I (0)	-	-4.06	-3.20	قيمة t	M1 (العرض النقدي الضيق)	مستقر
		-	0.014	0.027	المعنوية		
	0	-2.83	-0.262	-2.31	قيمة t	M2 (العرض النقدي الموسع)	غير مستقر
		0.991	0.993	0.999	المعنوية		
	0	2.55	0.381	2.15	قيمة t	M3 (العرض النقدي الشامل)	غير مستقر
		0.997		0.99	المعنوية		
غير مستقر	I (1)	-4.55	-5.41	-5.36	قيمة t	Gdp (الناتج المحلي الإجمالي)	مستقر
		0.000	0.000	0.000	المعنوية		
	I (1)	-2.51	-3.199	-3.17	قيمة t	Cpi (المستوى العام للأسعار)	مستقر
		0.013	0.096	0.027	المعنوية		
	I (1)	-1.69	-3.97	-	قيمة t	M2 (العرض النقدي الموسع)	مستقر
		0.092	0.0163	-	المعنوية		
	0	-0.63	2.87	-1.47	قيمة t	M3 (العرض النقدي الشامل)	غير مستقر
		0.435	0.177	0.541	المعنوية		
مستقر	I (2)	-6.16	-6.313	-6.29	قيمة t	M3 (العرض النقدي الشامل)	مستقر
		0.000	0.000	0.000	المعنوية		

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

يتضح من الجدول اختلاف درجات الاستقرار بين المتغيرات، ففي حين استقر متغير عرض النقود (M1) بمفهومه الضيق في المستوى بقاطع واتجاه، نجد أن المتغيرات M2، Cpi، Gdp لم تستقر سوى عند الفرق الأول بقاطع واتجاه وبدونهما وبمعنوية أقل من 5 %، ولم يستقر العرض النقدي بمفهومه الشامل M3 إلا في الفرق الثاني بقاطع واتجاه وبدونهما وبمعنوية 1 %، ونستنتج من ذلك أن المتغيرات M2، Cpi، Gdp متكاملة من الدرجة الأولى (I ~ 1)، وعرض النقود M1 متكامل من الدرجة

(0 $I \sim$)، والعرض النقدي M3 متكامل من الدرجة الثانية (2 $I \sim$)، ويشير ذلك إلى أن طول الصدمات على المتغيرات ليست نفسها؛ حيث أن الصدمات في المتغيرات المتكاملة من الدرجة الثانية تستغرق وقتاً أطول قبل أن يزول أثرها مقارنة بالمتغيرات المستقرة عند الفرق الأول (بورديم وبوصالح، 2021)، وعليه فإن تقدير النموذج باستخدام طريقة المربعات الصغرى (OLS) غير صالح لأننا سنفقد المعلومات الموجودة في تصحيح الخطأ، إضافة إلى أن نتائج اختبار (F) لن تكون ملائمة لإجراء اختبار السببية (عبده، 2021) الذي يُعد أحد الاختبارات الأساسية في النموذج للإجابة على فروض الدراسة، وبما أن السلاسل الزمنية مختلفة الدرجة من حيث التكامل، يمكن القول بعدم وجود احتمالية للتكامل المشترك بين المتغيرات، ويقودنا ذلك وبحسب أدبيات الاقتصاد القياسي (Tong & kumar, 2011) إلى استخدام طريقة منهجية الانحدار الذاتي (Vector Autoregression (Var) وتتميز منهجية الانحدار الذاتي (Var) بإمكانية الكشف عن العلاقة التبادلية بين المتغيرات في الاتجاهين، واستخدام اختبارات السببية بين المتغيرات (Multi Variat Granger) كما أنه وعبر دالة الاستجابة النبضية في إطار (Var) يمكن تتبع استجابة المتغيرات التابعة نتيجة الصدمات التي تتعرض لها من المتغير المستقل ومدى تأثيرها عليها؛ وبناءً عليه يتم إضافة ثلاث معادلات إلى المعادلتين 3 و 4 المتعلقة بالعرض النقدي؛ حيث يقدر النموذج خمس مرات (عدد متغيرات النموذج) في كل مرة يكون أحد المتغيرات هو المتغير التابع على النحو الآتي:

$$\ln (m1) = \beta_0 + \beta_1 \ln (gdp_t) + \beta_2 \ln (cpi_t) + \epsilon_{3t} \quad (7)$$

$$\ln (m2) = \beta_0 + \beta_1 \ln (gdp_t) + \beta_2 \ln (cpi_t) + \epsilon_{4t} \quad (8)$$

$$\ln (m3) = \beta_0 + \beta_1 \ln (gdp_t) + \beta_2 \ln (cpi_t) + \epsilon_{5t} \quad (9)$$

وحيث إنه في نموذج (Var) تكون المتغيرات جميعها داخلية تصبح:

In Gdp: لوغاريتم الناتج الحقيقي والإجمالي، In cpi: لوغاريتم الأسعار، In M1: لوغاريتم العرض النقدي الضيق، In M2:

لوغاريتم العرض النقدي الموسع، In M3: لوغاريتم العرض النقدي الشامل.

وبما أن اختبار سكون السلاسل قد أوضح مستويات مختلفة من الاستقرار، عليه يتم صياغة النموذج في صيغته النهائية بعد أخذ

$$\begin{aligned} \Delta(\ln gdp_t) &= \sum_{i=1}^p \beta_{0i} \Delta(\ln cpi_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \beta_{1i} \Delta(\ln gdp_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \pi_{1i} (\ln m1_{t-i}) \\ \Delta(\ln cpi_t) &= \sum_{i=1}^p \beta_{2i} \Delta(\ln cpi_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \beta_{3i} \Delta(\ln gdp_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \pi_{2i} (\ln m1_{t-i}) \\ \Delta(\ln m1_t) &= \sum_{i=1}^p \beta_{0i} \Delta(\ln cpi_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \beta_{3i} \Delta(\ln gdp_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \pi_{3i} (\ln m1_{t-i}) \\ \Delta(\ln m2_t) &= \sum_{i=1}^p \beta_{0i} \Delta(\ln cpi_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \beta_{4i} \Delta(\ln gdp_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \pi_{4i} (\ln m1_{t-i}) \\ \Delta(\ln m3_t) &= \sum_{i=1}^p \beta_{0i} \Delta(\ln cpi_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \beta_{5i} \Delta(\ln gdp_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \pi_{5i} (\ln m1_{t-i}) \\ &\quad + \sum_{i=1}^p \gamma_{5i} \Delta(\ln m2_{t-i}) + \sum_{i=1}^p \phi_{5i} \Delta^{-2}(\ln m3_{t-i}) + \mu_{5t} \end{aligned}$$

ونلاحظ أنه لم يتم إضافة فروق لمتغير العرض النقدي الضيق M1؛ نظراً لاستقراره في المستوى.

2 - تحديد درجة تأخير متجه الانحدار الذاتي ((Var): قبل تقدير نموذج ((var من المهم تحديد فترات التباطؤ الزمني، وهذا يعود إلى أن كل متغير يتبع قيمة السابقة وقيم متغير آخر من نفس النموذج؛ ولذا تعد كل معادلة مقيدة للمعادلة التي تليها (stock & waston, 2012)، ومن هنا تأتي أهمية معرفة فترات أو درجات الإبطاء الأنسب، ويتم تحديد فترة الإبطاء بواسطة (Var Lag Order Selectir Criteria) في برنامج Eviews، ويتضمن عدد من الاختبارات منها معيار (AIC AKAIKE)، والجدول (5) يبين درجة الإبطاء المثلى للنموذج.

جدول (5) اختبار درجة الإبطاء المثلى للنموذج*

فترة الإبطاء	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	214.260	NA	7.70	-9.098	-8.899	-9.023
1	441.719	395.582	1.17	-17.900	*16.708	*17.454
2	458.920	26.175	1.70	-17.561	-15.375	-16.742
3	477.840	24.678	2.46	-17.297	-14.117	-16.106
4	503.642	28.044	2.94	-17.332	-13.158	-15.768
5	561.292	*50.130	*1.05	*18.751	-13.583	-16.815

* تشير (LR, FPE, AIC, SC, HQ) إلى المعايير المستخدمة في تحديد فترة الإبطاء المثلى للنموذج.

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

ومن نتائج الجدول يتضح أن فترة الإبطاء المثلى هي الدرجة الخامسة وفقاً لمعيار (Akaike).

المبحث الثاني: تقدير النموذج ومناقشة النتائج

1 - بالنظر إلى قيمة التباطؤ تم تقدير النموذج وحصلنا على نتائج (Var 5) في الجدول (6).

جدول (6) نتيجة تقدير نموذج (Var5)

المتغير التابع	فرق لوغاريتم الناتج الإجمالي dlgdp	فرق لوغاريتم الأسعار dlcpi	لوغاريتم العرض النقدي الضيق lm1	فرق لوغاريتم العرض النقدي الموسع dlm2	فرق لوغاريتم العرض النقدي الشامل dlm3
فرق لوغاريتم الناتج الإجمالي dlgdp (-5)	-	-0.048 (0.069) [-0.702]	-0.152 (-0.152) [0.208]	0.028 (0.18) [0.158]	0.112 (0.166) [0.673]
فرق لوغاريتم المستوى العام للأسعار dlcpi (-5)	0.167 - (0.461) [-0.36]	-	-0.121 (0.52) [-2.32]	-0.113 (0.45) [-2.5]	-0.79 (0.417) [-1.89]
لوغاريتم العرض النقدي الضيق lm1	-0.83 (0.27) [-3.06]	-0.074 (0.102) [-0.72]	-	-	-
فرق لوغاريتم العرض النقدي الموسع (dlm2 (-5)	-0.13 (0.49) [-0.26]	-0.17 [0.188] [-0.932]	-	-	-
فرق لوغاريتم العرض النقدي الشامل (dlm3 (-5)	-0.572 (0.188) [-3.04]	-0.115 (0.07) [-1.63]	-	-	-
c	0.209	-0.106	0.246	0.227	0.182
R-Squared معامل التحديد -	0.77	0.78	0.99	0.80	0.95
F-Statistic إحصائية f -	2.66	2.81	605	3.1	16.09

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

2 - اختبار تقييم جودة النموذج:

يمكننا الحكم على جودة النموذج بالاعتماد على مجموعة من المعايير يتعلق بعضها بالجانب الإحصائي كمعامل التحديد (R)، ومستوى المعنوية (F)، وهناك مؤشرات اختبارات البواقي المشتملة على وجود الارتباط الذاتي، والتوزيع الطبيعي، كما يمكن الكشف

عن جودة النموذج من خلال تطبيق الجذور المتعددة Polynomial Roots of Characteristic وشرط استقرار النموذج هو أن تكون المعالم المقدرة أقل من الواحد الصحيح، وتقع جميع الجذور داخل دائرة الوحدة (أبو اليزيد وآخرون، 2013)، أيضاً هناك معيار فحص جذر الوحدة للبواقي للتأكد من سكون سلسلة البواقي، وبتطبيق هذه المعايير والمؤشرات ظهرت النتائج الآتية:

أ - اختبار الارتباط الذاتي: يأتي هذا الاختبار بغرض بحث مدى وجود ارتباط ذاتي بين قيم البواقي يعود إلى الزمن وبالتالي لا يمكن الاعتماد على البيانات في التحليل الإحصائي، وينهض على فرضية العدم، بعدم وجود ارتباط ذاتي متسلسل للبواقي، ويصف الجدول (7) نتيجة هذا الاختبار.

جدول (7) اختبار الارتباط الذاتي لبواقي النموذج

مستوى المعنوية	درجة الحرية	Rao F-stat	مستوى المعنوية	درجة الحرية	LRE stat	فترة الإبطاء
0.992	(25, 42.4)	0.394	0.991	25	11.265	1
0.236	(25, 42.4)	1.276	0.215	25	30.251	2
0.607	(25, 42.4)	0.896	0.585	25	22.867	3
0.734	(25, 42.4)	0.787	0.7174	25	20.549	4
0.530	(25, 42.4)	0.961	0.506	25	24.215	5
0.408	(25, 42.4)	1.074	0.384	25	26.447	6

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

يكشف الجدول عن قبول فرض العدم بعدم وجود ارتباط ذاتي بين قيم البواقي، فقد تجاوزت مستوى المعنوية 5 %.

ب - التوزيع الطبيعي للبواقي: للتحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبواقي يتم الرجوع إلى إحصائية (Jurque - Bera) الموضحة في الجدول (8) حيث بلغت النسبة (14.56) وقيمة احتمالية (0.149) مما يدعم قبول فرض العدم بأن البواقي تتبع التوزيع الطبيعي وقيمة احتمالية 5 %.

جدول (8) اختبار التوزيع الطبيعي

مستوى المعنوية	درجة الحرية	Chi-sq	التفريطح (عدم تماثل البيانات)	العنصر
0.832	1	0.044	-0.076	1
0.895	1	0.017	-0.047	2
0.590	1	0.289	-0.194	3
0.530	1	0.393	-0.226	4
0.485	1	0.486	-0.251	5
0.941	5	1.230	القيمة الاحتمالية	
مستوى المعنوية	درجة الحرية	إحصائية جاركو بيرا		العنصر
0.959	2	0.082		1
0.803	2	0.438		2
0.613	2	0.977		3
0.125	2	4.147		4
0.011	2	8.920		5
0.148	10	14.565		القيمة الاحتمالية

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

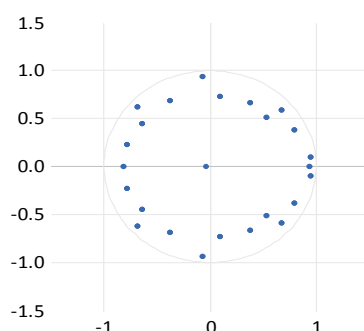
ج- ومعاينة معامل التحديد، نلاحظ أنها مرتفعة في جميع المتغيرات تجاوزت (77 %)، وبالنسبة للمعنوية الكلية فهي مقبولة بالإشارة إلى نتيجة اختبار فيشر التي جاءت أكبر من القيمة الجدولية؛ مما يدل على وجود علاقة خطية معنوية بين كل المتغيرات وعليه فالنموذج يتصف بالمعنوية.

د - اختبار استقرار نموذج Var باستخدام معكوس جذور الانحدار الذاتي المتعدد (Roots of AR Characteristic Polynomial) يشترط هذا الاختبار وقوع جميع الجذور داخل دائرة الوحدة كما أن المعالم المقدرة (Modulus) أقل من الواحد الصحيح، ويتضح من الشكل (5) والجدول (9) تحقق شرط استقرار نموذج (Var) المستخدم في الدراسة؛ حيث جاءت جميع الجذور داخل الدائرة، كما أن قيم المعالم المقدرة في الجدول أقل من الواحد الصحيح، وهو ما يثبت جودة النموذج وصلاحيته لاستخدام دالة الاستجابة النبضية والاعتماد على نتائجها، بالإضافة إلى صلاحية النموذج للتنبؤ.

جدول (9) اختبار استقرار النموذج (دائرة الوحدة في شكل جدول)

النموذج	الجذر
0.950091	$0.103604i - 0.944426$
0.950091	$0.103604i + 0.944426$
0.936962	$0.934112i + 0.073029 -$
0.936962	$0.934112i - 0.073029 -$
0.932571	0.932571
0.926970	$0.621486i + 0.687770 -$
0.926970	$0.621486i - 0.687770 -$
0.894011	$0.591612i - 0.670262$
0.894011	$0.591612i + 0.670262$
0.886881	$0.384545i - 0.799177$
0.886881	$0.384545i + 0.799177$
0.820413	$0.227412i + 0.788265 -$
0.820413	$0.227412i - 0.788265 -$
0.816088	$0.816088 -$
0.783999	$0.688613i - 0.374788 -$
0.783999	$0.688613i + 0.374788 -$
0.778567	$0.443675i - 0.639780 -$
0.778567	$0.443675i + 0.639780 -$
0.760657	$0.662395i + 0.373941$
0.760657	$0.662395i - 0.373941$
0.741938	$0.735944i + 0.094124$
0.741938	$0.735944i - 0.094124$
0.741297	$0.517804i + 0.530472$
0.741297	$0.517804i - 0.530472$
0.036720	$0.036720 -$

Inverse Roots of AR Characteristic Polynomial



شكل (5) اختبار استقرار المعادلة عبر نموذج الجذور داخل دائرة الوحدة.

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

3- تفسير النتائج

عند تفسير النتائج نجد الآتي: يتضح من معادلة الناتج المحلي الإجمالي (كمتغير تابع) أن المستوى العام للأسعار له تأثير سلبي على الناتج الإجمالي، فكل زيادة في المستوى العام للأسعار بنسبة (1 %) تؤدي إلى خفض الناتج بمقدار (0.167) ومع أن قيمة cpi معنوية اقتصاديًا، إلا أنها ليست كذلك إحصائيًا؛ حيث تجاوزت معنويتها 5 %، وظهرت معاملات العرض النقدي الثلاث m_1 ، m_2 ، m_3 السالبة وبقيم (0.83)، (0.13)، (0.57) على التوالي، وكانت معنوية في m_1 بمستوى معنوية (0.0028)، و m_3 بمعنوية (0.003)، ولم تكن معنوية في m_2 بمعنى أنه لم يكن لها تأثير في الناتج، وهذا يعني أن العرض النقدي تعرض لعوامل أدت إلى الحد من قيامه بأثره الإيجابي نحو الناتج الإجمالي، وبمراجعة أحد المؤشرات المهمة وهي سرعة دوران النقود، نشاهد تراجعًا في معدلاتها؛ فمع زيادة العرض النقدي انخفضت سرعة دوران النقود التي تعكس ديناميكية الاقتصاد؛ فزيادة أو انخفاض سرعة النقود تعادل في تأثيرها زيادة أو انخفاض كمية النقود، ومن ثمَّ سرعة دورانها، وتماثل سرعة دوران النقود نفس التأثير الذي تمارسه النقود؛ بمعنى أن تمويل الزيادة في حجم المعاملات (الناتج) يمكن أن يتم إما من خلال زيادة كمية النقود مع استقرار سرعة دورانها، أو زيادة سرعة دوران النقود مع ثبات كميتها، أو من خلال زيادتهما معًا (التلبياني، 2022). ومما يؤثر في سرعة دوران النقود، عدم اليقين بشأن الأحداث المستقبلية، وعدم الدقة في تقرير العرض النقدي، فبحسب معادلة فيشر وبأخذ مجموع السلع والخدمات المنتجة خلال فترة زمنية بدلًا من حجم المعاملات تصبح سرعة النقود: $vy = \frac{y}{m}$

حيث ظهر جليًا الانخفاض في معدلات دوران النقود، وكان أكثر وضوحًا وبشدة في العرض النقدي بمفهومه الشامل (m_3) وصل إلى أقل من الواحد الصحيح في فترات مختلفة استمرت خلال السنوات الثلاث الأخيرة؛ مما يشير إلى تقليل الأفراد من معدلات الإنفاق وميلهم للاحتفاظ بالنقود (تفضيل السيولة)، وانعكس أثره على الإنفاق الاستثماري، كما كان لسعر الفائدة أثره السلبي، وهو أحد العوامل التي يجب مراعاتها عند دراسة العرض النقدي وعلاقته بالناتج ولا تتم بمعزل عنه. نظرًا لحساسية العرض النقدي لسعر الفائدة؛ فقد شهدت معدلات الفائدة خلال الفترة الماضية ارتفاعًا مستمرًا كخطوة موازية لسلسلة الرفوعات في سعر الفائدة الذي ينتهجه الفيدرالي الأمريكي لكبح جماح التضخم، وفي هذا السياق تدعم عدد من الدراسات هذا التحليل، فقد خلصت دراسة (Javid et al, 2022) التي هدفت إلى تحليل الاستثمار القطاعي في المملكة خلال الفترة 1989 - 2017، إلى أن ارتفاع معدلات سعر الفائدة بمقدار نقطة مئوية أدى إلى تراجع معدلات نمو الاستثمار بمقدار نقطة مئوية في العديد من القطاعات منها: قطاع البناء، والتصنيع غير النفطي، والمرافق العامة، وفي قطاع التوزيع والخدمات الأخرى بمقدار نقطتين، ورأت الدراسة أن إعادة العلاقات التوازنية بين قطاعات النشاط الاقتصادي يتم عبر الإنفاق الحكومي (السياسة المالية)؛ لما يسهم به من أثر معتدل على سعر الفائدة فتكون للسياسة النقدية من ثم كفاءتها.

وبينت دراسة (القحطاني، 2015) أنه كان لارتفاع معدلات الفائدة أثرًا سلبيًا على الناتج المحلي الإجمالي خلال الفترة: 2005 - 2013 وطال التأثير نفس القطاعات التي ذُكرت في دراسة (Javid et al, 2022)، وتوصلت الدراسة إلى أن ارتفاعًا في معدل الفائدة بنسبة (1 %) يعمل على تراجع القروض بنسبة (0.026)؛ مما يدفع بالاستثمار إلى الهبوط بنسبة (0.017)، ويؤول بالاستهلاك إلى الانخفاض بنسبة (0.095)، وبررت الدراسة هذا الأثر بأنه مع ارتفاع سعر الفائدة ينخفض الاستهلاك والاستثمار؛ نتيجة لارتفاع تكلفة الاقتراض لدى الأسر والمؤسسات الخاصة، وبالتالي فإن هذا الأثر السالب لم يكن نتيجة تأثير مباشر للعرض النقدي على الناتج المحلي الإجمالي، وقد توصلت دراسة (الأنصاري وبليلة، 2023) إلى النتيجة نفسها من عدم وجود أثر معنوي للعرض النقدي بمفهومه الواسع m_2 على الناتج الإجمالي، ووجود أثر معنوي وسالب من خلال سعر الفائدة على النمو الاقتصادي.

وفيما يتعلق بمعادلة المستوى العام للأسعار، يمكن استخلاص الآتي: تظهر العلاقة الاقتصادية بين المستوى العام للأسعار كمتغير

تابع والناتج الإجمالي والعرض النقدي كمتغيرات مستقلة الأثر السالب، فهي ذات تأثير سالب ومعنوي لدى m3 فعند زيادة كمية النقود بنسبة (1 %) تنخفض الأسعار بمقدار (0.0116)، وهو ما يتوافق مع نظرية الكنزيين والنقديين من تأثير كمية النقود على الأسعار، أيضاً تظهر العلاقة السالبة بين الناتج الإجمالي والأسعار؛ فمع زيادة الناتج بنسبة (1 %) تتراجع الأسعار بمقدار (0.048)، فمع زيادة الناتج وتوفر سيولة متوائمة مع هذه الزيادة يؤدي إلى هبوط الأسعار، ويتضح في معادلة العرض النقدي بمفهومه الضيق أن معامل الناتج الإجمالي سالب وغير معنوي؛ أي أن m1 ليس لها تأثير على الناتج في الأجل القصير، أما معامل مستوى الأسعار فهو سلبى ومعنوي؛ أي أن الزيادة في المستوى العام للأسعار بنسبة (1 %) أدى إلى انخفاض العرض النقدي بمقدار (0.121)، وجاء معامل الناتج الإجمالي بالنسبة للعرض النقدي m2 موجباً وغير معنوي، ويدل على أن الناتج المحلي ليس له تأثير على العرض النقدي في الأجل القصير، في حين جاء معامل المستوى العام للأسعار سالباً ومعنوياً، فمع زيادة الأسعار انخفض العرض النقدي بمقدار (0.121)، وينطبق التحليل السابق للعرض النقدي m2 على العرض النقدي m3.

ونخلص إلى أن العلاقة بين العرض النقدي والناتج الإجمالي في الأجل القصير ذات اتجاه أحادي تمتد من العرض النقدي إلى الناتج الإجمالي؛ أي أن العرض النقدي يؤثر في الناتج الإجمالي بالسالب، وبالنسبة للعلاقة بين العرض النقدي والمستوى العام للأسعار، فهناك علاقة سلبية ذات اتجاهين بين الأسعار والعرض النقدي بمفهومه الضيق m1، وذات تأثير سلبى من اتجاه واحد من الأسعار إلى m3؛ أي أن الأسعار تؤثر بالسالب في العرض النقدي بمفهومه الشامل.

4 - فحص سببية جرانجر في متجه الانحدار الذاتي: من خلال هذا الاختبار يتم التأكد من مدى تأثير المتغيرات على بعضها وتدقق العلاقة السببية بينها، وينهض الاختبار على فرضية العدم، بعدم وجود علاقة سببية بين المتغيرين، وتعطي نتيجة الاختبار صورة حول العلاقة السلوكية قصيرة الأجل بين المتغيرات، والجدول (10) يبرز العلاقة السببية بين متغيرات الدراسة.

جدول (10) اختبار العلاقة السببية بين متغيرات الدراسة

المتغير التابع: DLGDP فرق لوغاريتم الناتج الإجمالي			
المستوى المعنوية	درجة الحرية	Chi مربع	المتغير المستقل
0.005	5	16.496	DLCPI
0.025	5	12.808	LM1
0.903	5	1.579	DLM2
0.015	5	14.070	DLM3
0.000	20	60979	All
المتغير التابع: DLCPI فرق لوغاريتم الأسعار			
.Prob	df	Chi - sq	المستقل
0.067	5	10.291	DLGDP
0.030	5	12.319	LM1
0.776	5	2.502	DLM2
0.334	5	5.722	DLM3
0.048	20	31.572	All
المتغير التابع: LM1 لوغاريتم العرض النقدي الضيق			
.Prob	df	Chi - sq	المستقل
0.435	5	4.838	DLGDP
0.075	5	10.002	DLCPI
0.094	5	9.386	DLM2
0.027	5	12.570	DLM3
0.045	20	31.831	All
المتغير التابع: DLM2 فرق لوغاريتم العرض النقدي الموسع			
.Prob	df	Chi - sq	المستقل

DLGDP	1.965	5	0.853
DLCPI	8.384	5	0.136
LM1	6.860	5	0.231
DLM3	9.821	5	0.080
All	27.557	20	0.120
المتغير التابع: DLM3 فرق لوغاريتم العرض النقدي الشامل			
Excluded	Chi - sq	df	.Prob
DLGDP	2.393	5	0.792
DLCPI	9.971	5	0.076
LM1	3.719	5	0.590
DLM2	3.224	5	0.665
All	34.842	20	0.021

المصدر: مخرجات برنامج Eviews

فيمشاهدة الجدول نلاحظ الآتي:

- هناك علاقة سببية من العرض النقدي بمفهومه الضيق والشامل m1 و m3 تجاه الناتج المحلي، والمستوى العام للأسعار، في حين لم تكن هناك علاقة بين الناتج المحلي الإجمالي والعرض النقدي بمفهومه الواسع m2، وهو ما يثبت التحليل السابق.
- توجد علاقة تبادلية بين المستوى العام للأسعار والعرض النقدي بمفهومه الضيق m1، في حين كانت العلاقة أحادية بين الأسعار والعرض النقدي بمفهومه الشامل m3، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (اليوسف، 2013).
- توجد علاقة تبادلية بين الناتج الإجمالي الحقيقي والأسعار في الاتجاهين؛ أي كل منهما يؤثر في الآخر، وهذه النتيجة تنافي ما ذهب إليه النقديون من أن التضخم ظاهرة نقدية فقط.
- لا توجد علاقة سببية من الناتج المحلي تجاه العرض النقدي؛ مما يؤكد العلاقة الأحادية التي تنطلق من العرض النقدي إلى الناتج.
- الناتج الإجمالي وكمية النقود تسبب الأسعار في الأجل القصير، وهذا يعني أن التضخم ليس ظاهرة نقدية فقط، بل تسببه عوامل هيكلية، فلا يكفي أن يتم التغيير في كمية النقود للسيطرة عليه، بل ينبغي الاهتمام بالناتج الحقيقي ومراقبة معدلاته مقارنة بمعدلات نمو العرض النقدي.

5 - تحليل توزيع التباين:

يستخدم تحليل التباين أو تجزئة تباين خطأ التنبؤ في معرفة مقدار خطأ تباين كل متغير والعائد إلى خطأ التنبؤ في المتغير نفسه؛ أي أنها تقيس مساهمة معظم التقلبات الطرفية في متغيرات النموذج الناجمة عن أثر المتغيرات الأخرى عليه. ويعطي الجدول (11) نتائج تحليل التباين للمتغيرات؛ حيث يتضح من الجدول أن العرض النقدي بمفهومه الضيق والموسع والشامل m1، m2، m3 أسهم بنسبة (3.7 %)، (5.3 %)، (8.9 %) على التوالي في تقلبات الناتج الإجمالي في الفترة الثانية، غير أن ذلك يتغير في الأجل الطويل حيث تصبح مساهمة كل من m1 و m3 قدرها (10 %) و (11.6 %) على التوالي في تفسير التغير في الناتج، كما ترتفع نسبة مساهمة m2 إلا أنها ضئيلة، وبالنسبة لمتغير السعر فكانت نسبة المساهمة في الفترة الأولى (20 %) وأخذت في التزايد إلى أن وصلت إلى (21 %). وفيما يتعلق بمساهمة متغير الناتج الإجمالي، فقد فسر (62 %) من التغير في ذاته، غير أن هذه النسبة تتراجع في الأجل الطويل إلى أن تصل إلى (48 %) إلا أنها تبقى هي النسبة الأكثر أهمية، وتبين هذه النتيجة الأهمية الكبيرة للمستوى العام للأسعار، والناتج المحلي، والأهمية النسبية للعرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة في تفسير التقلبات في الناتج الإجمالي الحقيقي في الأجل الطويل، كما أن التأثير للعرض النقدي يحدث بتباطؤ زمني ولفترات

متتالية؛ أي أن تأثير السياسة النقدية يأتي بعد فترة زمنية طويلة، ولكنه تأثير ضعيف نوعاً ما.

- وفيما يخص تجزئة تباين الأسعار، جاءت نسبة مساهمة الناتج الإجمالي (22 %) والعرض النقدي (9.9 % m1 و m2 (1 (1.2 %)، وكانت النسبة الأكبر لمتغير الأسعار ذاته بنسبة (86 %)، وأخذت هذه النسب في التصاعد في نهاية الفترة العاشرة لتبلغ (15 %) للناتج المحلي، و (16 %) m1، و (6.3 %) m2، و (6.5 %) للعرض النقدي m3، وانخفضت مساهمة متغير الأسعار على ذاته إلى (56 %)، ويشير ذلك إلى الأهمية النسبية في الناتج المحلي والعرض النقدي بمفهومه الضيق m1 في تفسير التقلبات في الأسعار، ويدل ذلك على أن التغير في الأسعار ليس ظاهرة نقدية كما قال فريدمان، بل هناك عوامل حقيقية تؤثر في تقلباته والتي أشارت إليها نظرية دورة الأعمال أو النظرية الهيكلية.

جدول (11) توزيع التباين لمتغيرات الدراسة

تحليل التباين لفرق لوغاريتم الناتج الإجمالي: DLGDP						
الفترة	الانحراف المعياري	DLGDP الناتج المحلي	DL CPI الأسعار	LM1 العرض النقدي الضيق	DLM2 العرض النقدي الموسع	DLM3 العرض النقدي الشامل
1	0.053	100.000	0.000	0.000	0.000	0.000
5	0.085	53.269	20.641	10.515	6.870	8.703
10	0.091	48.848	21.365	10.058	8.100	11.627
15	0.093	47.877	20.853	11.147	8.376	11.745
20	0.094	46.861	20.982	11.293	8.975	11.887
DL CPI: تحليل تباين فرق لوغاريتم الأسعار						
الفترة	الانحراف المعياري	DLGDP الناتج المحلي	DL CPI الأسعار	LM1 العرض النقدي الضيق	DLM2 العرض النقدي الموسع	DLM3 العرض النقدي الشامل
1	0.020	0.681	99.318	0.000	0.000	0.000
5	0.029	12.609	67.139	13.299	3.540	3.410
10	0.033	15.379	54.878	16.887	6.278	6.575
15	0.035	15.422	50.020	15.772	8.689	10.095
20	0.036	14.787	48.505	16.181	8.810	11.714
LM1: تحليل تباين لوغاريتم العرض النقدي الضيق						
الفترة	الانحراف المعياري	DLGDP الناتج المحلي	DL CPI الأسعار	LM1 العرض النقدي الضيق	DLM2 العرض النقدي الموسع	DLM3 العرض النقدي الشامل
1	0.060	21.448	27.333	51.218	0.000	0.000
5	0.240	21.429	42.462	31.918	0.144	4.045

10	0.452	15.638	35.924	35.034	1.145	12.256
15	0.657	9.504	28.831	34.071	1.512	26.079
20	0.826	6.438	23.965	31.791	1.578	36.227
DLM2: تحليل تباين فرق لوغاريتم عرض النقدي الموسع						
الفترة	الانحراف المعياري	DLGDP الناتج المحلي	DL CPI الأسعار	LM1 العرض النقدي الضيق	DLM2 العرض النقدي الموسع	DLM3 العرض النقدي الشامل
1	0.052	21.258	16.140	10.828	51.772	0.000
5	0.074	22.128	18.185	15.322	31.731	12.632
10	0.085	17.954	18.312	17.688	25.352	20.691
15	0.090	17.826	17.087	16.652	23.821	24.612
20	0.092	18.325	17.379	16.902	22.828	24.562
DLM3: تحليل تباين فرق لوغاريتم العرض النقدي الشامل						
الفترة	الانحراف المعياري	DLGDP الناتج المحلي	DL CPI الأسعار	LM1 العرض النقدي الضيق	DLM2 العرض النقدي الموسع	DLM3 العرض النقدي الشامل
1	0.048	30.147	13.369	6.518	35.126	14.838
5	0.108	34.760	20.565	14.367	20.113	10.193
10	0.132	23.599	18.415	18.938	14.582	24.464
15	0.141	21.946	16.635	17.085	13.726	30.605
20	0.147	22.657	17.120	17.181	12.795	30.245

المصدر مخرجات برنامج Eviews

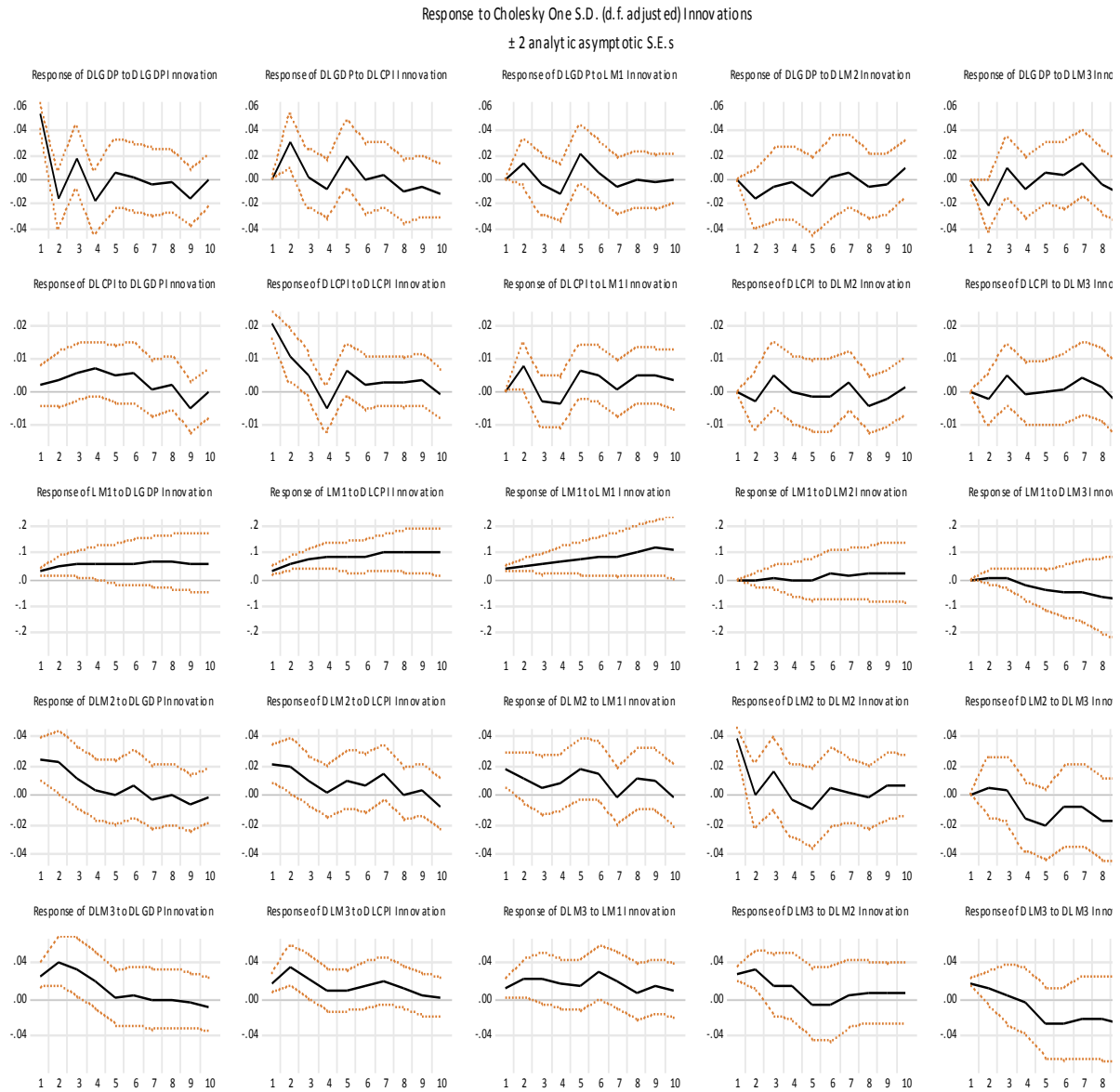
- وأوضحت تجزئة تباين العرض النقدي m1 أن الناتج الإجمالي قد فسر ما نسبته (21.4 %) من التغير في قيمته في السنة الأولى، وأخذت هذه النسبة في التصاعد إلى أن وصلت إلى (26.3 %) في السنة الثالثة، ثم آلت إلى الانخفاض إلى أن وصلت إلى (16 %)، وفي المقابل فسرت الأسعار ما نسبته (27.3 %) من التقلبات في العرض النقدي m1 إلى أن وصلت في الفترة الرابعة إلى (44 %) قبل أن تنخفض إلى ما نسبته (36 %) في الفترة العاشرة.
- وعند تحليل تباين مفهوم العرض النقدي m2، نجد أن الناتج الإجمالي قد أسهم في تفسير التغيرات في m2 بنسبة (21.2 %) في الفترة الأولى، وتزايدت هذه النسبة حتى الفترة الثانية، ثم بدأت بالانخفاض إلى أن بلغت النسبة (18 %)، وفسرت الأسعار ما نسبته (18 %).
- وبأخذ تباين العرض النقدي بمفهومه الشامل m3 نجد في السنة الأولى أن الناتج الإجمالي قد فسر (30 %) من تقلباته

وتعاطمت هذه النسبة إلى أن بلغت في الفترة الرابعة (38 %)، ثم أخذت في النزول إلى أن بلغت (24 %) في الفترة العاشرة، وتعطي هذه النتيجة إشارة إلى تأثير الناتج المحلي على العرض النقدي بمفهومه الشامل $m3$ كما ذهبت إليه نظرية دورة الأعمال، وعند أخذ فترة زمنية أطول تصل إلى (20) سنة نجد أن تأثير الناتج يتسم بالتذبذب؛ حيث أخذت نسب التفسير بالتناقص إلى الفترة الخامسة عشر، ثم بدأت في الصعود إلى أن وصلت إلى (23 %)، ويُعزى ذلك كما أشارت (اليوسف، 2013) إلى أن إجمالي الناتج الحقيقي عرضة لتقلبات الصادرات النفطية؛ أي أن إجمالي الناتج الحقيقي هو المتغير المفسر المستقل (الخارجي) بجانب سعر الفائدة، وأوضحت (اليوسف، 2013) أن إجمالي الناتج هو المستقبل الأول للصدمات الخارجية، الأمر الذي يجعل للسياسة المالية أثراً أكبر من السياسة النقدية؛ حيث إن أثر السياسة النقدية في الأجل الطويل سيكون على المتغيرات الاسمية مثل الأسعار بفاعلية أعلى من المتغيرات الحقيقية.

6 - دالة الاستجابة النبضية:

تهدف هذه الدالة إلى تتبع المسار الزمني للمتغيرات الفجائية التي يتعرض لها متغير في النموذج، وسلوك استجابة المتغيرات الأخرى مقابله، ويعرض الشكل (6) استجابة متغيرات الدراسة عند تعريض أحد المتغيرات لصدمة مفاجئة، وهو تمثيل بياني لتوزيع التباين.

- فعند حدوث صدمة مفاجئة في العرض النقدي بمفهومه الضيق $m1$ نلاحظ أن استجابة الناتج الإجمالي في السنة الأولى صفر، ثم ارتفعت في السنة الثانية بمقدار (0.014)، لتتحول إلى السالبة في السنة الثالثة والرابعة، ثم تعاود الزيادة بمقدار ضئيل يقدر بـ (0.02) في السنة الخامسة، لتتخفض حتى تصل إلى السالب في الفترة التاسعة، ثم تعود إلى الارتفاع بنسبة ضئيلة وصلت إلى (0.01)، وينطبق هذا الوضع على كل من $m2$ و $m3$ ، إلا أن استجابتهما في الفترة الأولى والثانية كانتا بالسالب، ولم يرتفع منحنى الناتج المحلي بالنسبة لـ $m2$ إلا عند الفترة السابعة، ليعود مرة أخرى بالسالب إلى الفترة التاسعة. وبالنسبة لاستجابة الناتج المحلي بالنسبة لصدمة العرض النقدي $m3$ فقد استقر المنحنى بدءاً من الفترة الثانية إلى العاشرة في الاتجاه السالب، بمعنى أن الناتج الإجمالي استجاب بشكل سلبي للصدمات في العرض النقدي بمكوناته الثلاث على المدى القصير، وتدعم هذه النتيجة، ما تم التوصل إليه في تقديرات النموذج. أما بالنسبة لاستجابة الأسعار فقد كانت متباينة تجاه صدمات العرض النقدي؛ حيث كان الأكثر وضوحاً صدمة $m1$ المفاجئة، وبدأت موجبة ثم انخفضت إلى ما دون الصفر خلال الفترتين الثالثة والرابعة، واستمرت في الصعود مرة أخرى مع فترات انخفاض إلا أنها كانت موجبة، وبقيت كذلك إلى نهاية الفترة، بعكس $m2$ و $m3$ ، فقد كانت استجابة الأسعار بالنسبة لصدماتهما متذبذبة وتقع معظم فتراتها في منطقة الصفر وتنتهي بالسالبية، وبالنسبة لاستجابة العرض النقدي عند توجيه صدمة إلى الناتج الإجمالي فقد كان إيجابياً منذ الفترة الأولى إلى نهاية الفترة في $m1$ وحتى الفترة السادسة في $m2$ ، ثم يظهر الأثر السالب الذي يستمر حتى آخر الفترة، أما $m3$ فكان الأثر إيجابياً ليتحول هذا الأثر إلى السالب في الفترة التاسعة والعاشرة، مما يشير إلى كفاءة السياسة النقدية بالنسبة لـ $m1$ ، غير أنه عند زيادة الفترة مدة أطول يعاود العرض النقدي في الارتفاع مرة أخرى بمكوناته الثلاثة، وهذا يدل على أن العرض النقدي يتأثر بالناتج المحلي إيجابياً في المدى الطويل ومع توجيه صدمات هيكلية في الناتج، وتتفق هذه النتيجة مع النظرية الكينزية ونظرية دورة الأعمال (الهيكلية) اللتين تريان أن التغير في النشاط الاقتصادي له تأثير إيجابي على المعروض النقدي، ودراسة (Williams & golhar, 1976)، كما تتفق ودراسة (اليوسف، 2013)، في حين أن التغير المفاجئ في العرض النقدي يحدث أثراً سلبياً على الناتج الإجمالي الحقيقي.



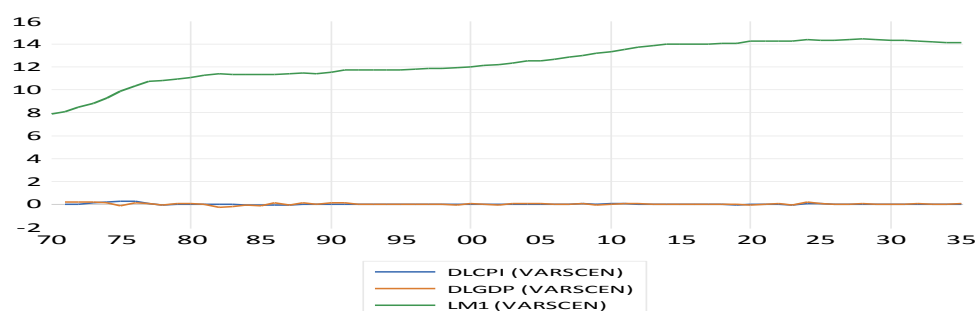
شكل (6) دوال الاستجابة النبضية للمتغيرات المدروسة

7 - التنبؤ بقيم المتغيرات: باستخدام النموذج المقدّر يمكننا اكتشاف سلوك المتغيرات مستقبلاً كما يظهر في الجدول (12)، فبتتبع قيم الجدول نجد أن العرض النقدي بمفهومه الضيق m1 يبقى ثابتاً خلال الفترة المستقبلية مع الزيادة الموجبة في معدلات كل من الناتج الإجمالي والأسعار، مع انخفاض تدريجي للأسعار إلى أن تصل إلى الصفر، وتتفق هذه النتيجة مع التحليل لدالة الاستجابة النبضية، وتتضح هذه العلاقات بشكل أكثر وضوحاً في الشكل (7)، يأخذ العرض النقدي m2 كما هو واضح في الشكل (8) في التغير المتذبذب مع معدلات نمو سالبة حتى نهاية الفترة، بجانب تحقيق الناتج معدلات موجبة، وانخفاض في المستوى العام للأسعار إلى مستوى الصفر، في حين يأخذ العرض النقدي بمفهومه الشامل (m3) كما هو مبين في الشكل (9) في التزايد العام 2025 قبل أن يصل إلى نقطة الصفر، ثم يبدأ في التناقص السلي إلى أن يصل إلى نسبة (0.13 -) مع النمو الإيجابي للناتج الإجمالي الحقيقي، وتحقيق الأسعار مستويات مرتفعة لا تتجاوز (0.05) العام 2025، ثم تتناقص إلى أن تصل إلى (0.02%) بنهاية الفترة العام 2030، ويشير ذلك إلى أن الزيادة في الناتج الإجمالي الحقيقي لا ترتبط بالزيادة في العرض النقدي في كل الأحوال، وتأكيد لما ذهبت إليه النظرية النقدية من عدم تأثر الناتج بالعرض النقدي في الأجل الطويل، وهو ما يجب أن تنتبه إليه السلطة النقدية.

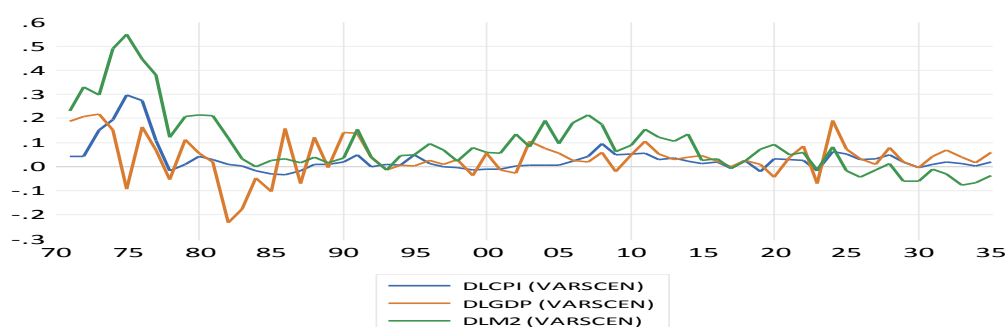
جدول (12) التنبؤ بقيم المتغيرات حتى العام 2035

الفترة	تنبؤ العرض النقدي الضيق	تنبؤ العرض النقدي الشامل	تنبؤ العرض النقدي الموسع	تنبؤ الناتج الإجمالي	تنبؤ العرض الأسعار
2023	14.2724127	0.06675066	-0.0133158	-0.0689025	-0.0159280
2024	14.3511559	0.02933459	0.08250380	0.19202139	0.06293738
2025	14.3210558	0.06316363	-0.0160803	0.07287877	0.05404043
2026	14.3449011	-0.0134217	-0.0448407	0.03217678	0.02862678
2027	14.3986350	-0.0674829	-0.0135590	0.01018821	0.03091851
2028	14.4123804	-0.0544165	0.01291508	0.07762526	0.04956687
2029	14.3494304	-0.0350322	-0.0609167	0.01822189	0.01818548
2030	14.3042063	-0.0931136	-0.0600700	-0.0038040	-0.0053449
2031	14.2916706	-0.0967179	-0.0118264	0.04411005	0.00827934
2032	14.2464438	-0.0672690	-0.0317201	0.06825131	0.01932533
2033	14.1772030	-0.0858027	-0.0779541	0.03999533	0.01167409
2034	14.1453624	-0.1224401	-0.0655786	0.01466848	0.00371421
2035	14.1337582	-0.1263343	-0.0384983	0.05950073	0.02024300

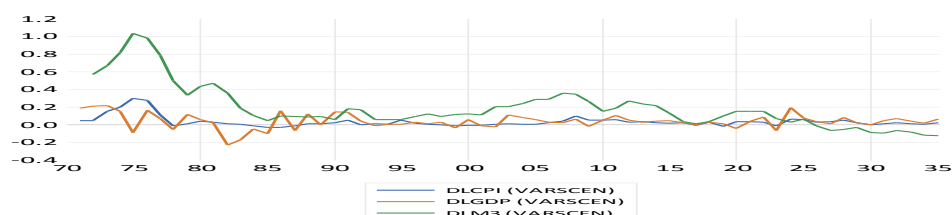
المصدر مخرجات برنامج Eviews



شكل (7) التنبؤ بالعلاقة بين الناتج الإجمالي والعرض النقدي (m1)



شكل (8) التنبؤ بالعلاقة بين الناتج الإجمالي والعرض النقدي (m2)



شكل (9) التنبؤ بالعلاقة بين الناتج الإجمالي والعرض النقدي (m3)

الخاتمة:

1 - النتائج:

تناولت هذه الدراسة العلاقة والتفاعلات الديناميكية بين العرض النقدي بمفاهيمه الثلاثة (m_3 , m_2 , m_1) على الناتج الإجمالي الحقيقي والمستوى العام للأسعار في المملكة العربية السعودية باستخدام سلسلة زمنية سنوية الفترة (1970 - 2022)، واستخدمت الدراسة طريقة متجه الانحدار الذاتي (Var)، بعد أن تبين اختلاف مستويات استقرار المتغيرات؛ فمنها ما استقر في المستوى، وبعضها في الفرق الأول، والبعض الآخر لم يستقر إلا في الفرق الثاني، ثم أُجريت الاختبارات المقيمة لجودة النموذج، وكشفت النتيجة أن النموذج مستقر وصالح للتقدير والتنبؤ، تلا ذلك بيان العلاقة السببية بين المتغيرات باستخدام سببية جرانجر، ثم أُجري تحليل التباين لمتغيرات النموذج، وأعقبها استخدام دالة الاستجابة النبضية لتتبع المسار الزمني للمتغيرات عند توجيه صدمة لها، واختتمت إجراءات الدراسة باختبار التنبؤ لمعرفة سلوك المتغيرات مستقبلاً، وطبقاً لنتائج تقدير العلاقات (Var)، وبحسب نتائج تحليل التباين، ودالة الاستجابة النبضية، يمكن إجمال ما خلصت إليه الدراسة في الآتي:

1 - توجد علاقة سببية من اتجاه واحد تمتد من العرض النقدي بمفهومه الضيق m_1 والشامل m_3 إلى الناتج الإجمالي الحقيقي، في الأجل القصير بحسب سببية جرانجر، أي أن العرض النقدي يؤثر في الناتج الإجمالي، وتجب هذه النتيجة على الفرضية الأولى للدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة منها دراسة (Sims, 1972)، ودراسة (Maitra, 2011)، ودراسة (Yah & Gregory, 2004)، وتختلف مع دراسة (Alafwas & Alsawis, 2012)، ودراسة (كريمه، 2017)، ودراسة (اليوسف، 2013).
2 - ظهرت علاقة سببية ذات اتجاهين في الأجل القصير من العرض النقدي بمفهومه الضيق m_1 والمستوى العام للأسعار، وذات اتجاه واحد من العرض النقدي بمفهومه الشامل m_3 ، بينما لم تكن هناك علاقة بين الأسعار والعرض النقدي بمفهومه الواسع m_2 ، وتفسر هذه النتيجة الفرض الثاني والرابع، وتؤكد هذه النتيجة في جزئها الأول بالنسبة لـ m_1 على نتائج دراسة (مشعل وأبو دلو، 2014)، وعكس نتيجة دراسة (Muhdzulkhbir, 2007).

3 - ظهرت علاقة سببية ذات اتجاهين في الأجل القصير بين الناتج الإجمالي والأسعار؛ مما يدل على أن التضخم ليس ظاهرة نقدية، وهذه النتيجة لا تتفق والنظرية النقدية التي تذهب إلى أن مصدر التضخم هو زيادة كمية النقود دون مراعاة لجانب العرض.
4 - كشف تقدير النموذج عن الأثر السلبي للعرض النقدي على الناتج الإجمالي في الأجل القصير، ويعود الأثر السلبي في الأجل القصير للعرض النقدي على الناتج إلى أثر سعر الفائدة على الاستثمارات المحلية، والذي لم يكن التغير فيه كسياسة نقدية مستقلة، وإنما لمواجهة تقلبات سعر الفائدة الموجبة التي يتبعها الفيدرالي الأمريكي، كما كان لتفضيل السيولة لدى الأفراد نتيجة لذلك أثره الواضح كما تشير إليه معدلات دوران النقود، وتجب هذه النتيجة عن الفرض الثالث من فروض الدراسة، وتتقارب الدراسة الحالية مع دراسة (بورديم وبوصالح، 2021) في هذه النتيجة، وتختلف مع باقي الدراسات السابقة.

5 - يوجد أثر متبادل بين المستوى العام للأسعار والناتج الإجمالي والمعرض النقدي m_1 في الأجل القصير، وتمشى والنظرية الاقتصادية.
6 - أظهرت نتائج تحليل مكونات التباين أن الناتج الإجمالي الحقيقي كان المفسر الأقوى للتغيرات في نفسه، يليه متغير الأسعار، ثم بأهمية نسبية للعرض النقدي، في حين كان الناتج الإجمالي الحقيقي المفسر الأقوى للتغيرات في العرض النقدي، يليه المستوى العام للأسعار.
7 - فسر الناتج الإجمالي الحقيقي التغير في الأسعار بنسبة أكبر من العرض النقدي بمفهومه الشامل، وكان قريباً من نسبة تغير العرض النقدي بمفهومه الضيق؛ مما يدل على أن التضخم ليس ظاهرة نقدية فقط، بل يمكن أن يتأثر بالمتغيرات الحقيقية.

وتؤكد هاتان النتيجةتان ما توصلت إليه الدراسات السابقة عدا دراسة (Muhdzulkhibr, 2007).

8 - أوضحت نتائج اختبار دوال الاستجابة النبضية أن أي تغير مفاجئ في العرض النقدي يحدث أثرًا متباينًا في الناتج الإجمالي؛ حيث يكون غير مستقر ويؤول إلى الصفر في m1 وموجبًا بنهاية الفترة عند m2، وسالبًا عند m3؛ أي أن أثر العرض النقدي كان سالبًا بالمجمل على الناتج الإجمالي خلال الفترة، وهو ما يتفق ونتائج تقدير النموذج، إلا أن كفاءة العرض النقدي m1 في التأثير على الناتج الإجمالي كانت أكثر إيجابية، وعليه فإن السياسة النقدية المتعلقة بالعرض النقدي الضيق m1 تكون فعاليتها على الناتج أكبر.

9 - عند توجيه صدمة للناتج الإجمالي يستجيب العرض النقدي بمكوناته الثلاثة فكان الأثر الأكثر إيجابية في m1، وكان الأثر في m2 متأرجحًا استقر في نهاية الفترة تحت الصفر بالسالب، أما بالنسبة للعرض النقدي m3 فقد بدأ موجبًا ثم بدأ منذ الفترة الخامسة وحتى الثامنة مقاربًا للصفر لكنه لا يزال موجبًا ثم بدأ بالسلبية في الفترتين التاسعة والعاشر، مما يشير إلى أن التأثير الفاعل للأنشطة الاقتصادية فيما يتعلق بالعرض النقدي يكون في m1.

وتتفق هاتان النتيجةتان مع دراسة (الغالي والجبوري، 2008)، وتتعارض مع دراسة (مشعل وأبو دلو، 2014) فيما يتعلق بعرض النقود بمفهومه الواسع (m2).

10 - توضح التغيرات المستقبلية (التنبؤ) لمتغيرات النموذج أنه مع الزيادة الموجبة الثابتة للمكون النقدي m1 يتحرك الناتج المحلي على مستوى المحور الأفقي لكنه بالموجب، مع الانخفاض الملحوظ للأسعار إلى مستوى الصفر، ويأخذ مكون العرض النقدي m2 في التغير المتذبذب مع معدلات نمو سالبة حتى نهاية الفترة، مع تحقيق الناتج الإجمالي معدلات نمو موجبة، وانخفاض تدريجي للمستوى العام للأسعار، وفي المقابل يتزايد العرض النقدي m3 إلى أن يصل إلى نقطة الصفر ثم يبدأ في التحول إلى السلبية، مع النمو الإيجابي للناتج الإجمالي، واستقرار في المستوى العام للأسعار يقترب من الصفر، وتتفق هذه النتيجة مع النظرية الكلاسيكية في هذا الجانب من عدم تأثير العرض النقدي على المتغيرات الحقيقية، كما تتفق والنظرية النقدية من أن تأثير العرض النقدي في الأجل الطويل يقتصر على المستوى العام للأسعار دون التأثير على الناتج الإجمالي الحقيقي.

2 - التوصيات

بموجب النتائج السابقة، توصي الدراسة بما يأتي:

1 - إجراء مزيد من الدراسات حول العلاقة بين العرض النقدي والناتج الإجمالي والأسعار في المملكة العربية السعودية مع إضافة عوامل ذات تأثير مهم كسعر الفائدة.

2 - التركيز على تغيير السياسات الهيكلية في الأجل الطويل عبر السياسات المالية لمواجهة تأثير السياسات النقدية التوسعية التي توجه في الغالب نحو التأثير على المتغيرات غير الحقيقية كالأسعار في الوقت الذي لا يكون له تأثير فاعل على الناتج الإجمالي.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- إبدجمان، مايكل. (1999). الاقتصاد الكلي. الرياض: دار المريخ.
- أبو اليزيد، أحمد، الشناوي، عبد الله، وعبد الجواد، راضي. (2013). التقلبات في استهلاك الطاقة وأسعار وإنتاج النفط وعلاقتها بمعدل النمو الاقتصادي بالمملكة العربية السعودية. مجلة البحوث التجارية، جامعة الزقازيق، (1)، 91-133.
- أحمد، درويش، وذهبية، أموسي. (2016). تحليل اقتصادي لكتاب إغاثة الأمة بكشف الغمة للمقريزي. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة خيضر. (44)، 549-568.
- الأفندي، محمد (2018). النظرية الاقتصادية الكلية والسياسة الاقتصادية. (ط1). الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الأنصاري، حميد وبليدة، باسل. (2023). العرض النقدي وأثره على النمو الاقتصادي في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (2001-2021). المجلة العلمية للنشر والبحوث، (13)، 1-40.
- البنك المركزي السعودي. (2017). التقرير السنوي العام.
- البنك المركزي السعودي. (د.ت). الإحصاءات السنوية www.scb.com.
- بورديم، فاطمة، وبو صالح، سفيان (2021). دراسة العلاقة الاقتصادية بين السياسة النقدية والنمو الاقتصادي في الجزائر. الجزائر: المجلة العلمية المستقبل الاقتصادي، (9)، 83 - 101.
- التلباني، أحمد. (2022). العلاقة بين سرعة النقود وكلاً من التضخم والنمو الاقتصادي المصري. مجلة كلية السياسة والاقتصاد جامعة بني سويف، (15)، 28 - 70.
- جوجارات، مودار. (2015). الاقتصاد القياسي. الرياض: دار المريخ.
- الحمداني، شهاب، تايه، نايف، والحارثي، رفاه. (2018). قياس أثر التغيرات في عرض النقد على الناتج المحلي الإجمالي العراقي للمدة (2005 - 2015). مجلة المنصور جامعة المنصور، (30)، 1 - 16.
- السلطان، عبد الرحمن. (2018). النظرية الاقتصادية الكلية. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- السليمان، وهيب. (2018). النظريات الاقتصادية. عمان: دار الابتكار.
- شهاب، سميرة. (2013). قياس أثر عرض النقد m1 على الناتج المحلي في العراق من (1987 - 2010). مجلة تكريت للعلوم الإدارية جامعة تكريت، (10)، 225 - 238.
- عبد الرزاق، نذير، والطيب، داودي. (2014). السياسة النقدية بين المرونة ومنهج القواعد في ميزان الاقتصادي الإسلامي. مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، جامعة محمد حيضر، (15)، 338 - 353.
- عبد، عبير. (2021). العلاقة بين العرض النقدي والنمو الاقتصادي في مصر خلال الفترة (1989 - 2019). مجلة جامعة الاسكندرية للعلوم الإدارية، جامعة الإسكندرية، (58)، 123 - 164.
- عفر، عبد المنعم. (1985). الاقتصاد الإسلامي. (ط1). بيروت: دار البيان العربي.
- العقاب، محمد، وصديق، صمايدي. (2019). محددات الإنفاق في الجزائر دراسة قياسية، الجزائر: مجلة المنتدى للدراسات

- والأبحاث الاقتصادية، (3): 75-93.
- الغالب، عبد الحسين، والجبوري، سوسن (2008). أثر مقاييس عرض النقد على بعض المتغيرات الاقتصادية في عينة من الدول المتقدمة. مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية جامعة الكوفة، (10)، 7-30.
- فريدمان، ميلتون (2021). الرأسمالية والحرية. القاهرة: دار هنداوي.
- القحطاني، فراج. (2022). أثر السياسة النقدية على النمو الاقتصادي بالمملكة العربية السعودية في الفترة (1991 - 2020). المجلة العربية للنشر العلمي، (48)، 91 - 117.
- القحطاني، قبلان. (2015). أثر ارتفاع سعر الفائدة على الاقتصاد السعودي. الرياض: البنك المركزي السعودي. ورقة عمل (4/5)، 1 - 18.
- القطيط، جهاد. (2020). أثر السياسة النقدية على النمو الاقتصادي السعودي، دراسة قياسية خلال الفترة (2001 - 2018). الجزائر: مجلة اقتصاديات شمال أفريقيا، (16)، 1 - 20.
- كرمة، بوقره. (2017). قياس وتحليل أثر عرض النقود على بعض متغيرات الاقتصاد الكلي في الجزائر الفترة (1990 - 2015). (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجزائر: جامعة العربي بن مهيدي.
- كينز، جون. (2010). النظرية العامة للتشغيل والنقود. (ترجمة: إلهام عيادروس). أبو ظبي: دار العين للنشر.
- مشعل، زكية، وأبو دلو، عماد (2014). أثر عرض النقود في الإنتاج ومستوى الأسعار في الأردن، دراسة قياسية. المجلة الأردنية للعلوم الاقتصادية، الجامعة الأردنية، (1)، 173 - 192.
- المقرزي، أحمد بن علي. (1990). شذرات العقود بذكر النقود. القاهرة: مطبعة الأمانة.
- ناصر، عمر، ومحمد، محمد. (2021). أثر التغيرات في كمية النقود على الناتج المحلي الإجمالي في السودان: دراسة قياسية في الفترة (1990 - 2019). المجلة الجزائرية للأبحاث الاقتصادية والمالية، (4)، 124 - 146.
- يسري، عبد الرحمن. (2003). اقتصاديات النقود والبنوك، الإسكندرية: دار الجامعة.
- اليوسف، نورة. (2013). العلاقة السببية بين كمية النقود وبعض المتغيرات الاقتصادية الكلية في المملكة العربية السعودية. السلسلة العلمية لجمعية الاقتصاد السعودية، (20)، 3-46.

Arabic References:

- Abidijman, Maykil (1999). Aliaqtisad Alkili. Alrayad: Dar Almiriykh.
- AbuAlyazida, 'Ahmadu, Alshanawi, EabdAllah, Wa eabdAljawadi, Radi. (2013). Altaqalubat Fi Aistihlak Altaaqat Wa'asear Wa'iintaj Alnaft Waealaqatiha Bimueadal Alnumui Alaiqtisadii Bialmamlakat Alearabiat Alsaeudiat. Majalat Albuhuth Altijariati, Masr: Jamieat Alzaqaziq, (1), 91-133.
- Ahmadu, Darwish, Wadhahabiat, 'Uwmusi. (2016). Tahlil Aqtisadiun Likatabi'iighathat Al'umat Bikashf Alghumat Lilmaqrizi. Majalat Aleulum Al'iinsaniati. Aljazayar: Jamieat Khaydar. (44), 549-568.
- Al'afindi, Muhamad (2018). Alnazariat Aliaiqtisadiat Alkuliyyat Walsiyasat Alaiqtisadiatu. Ta1, Al'urdunu: Markaz Alkitaab Al'akadimi.
- Al'ansari, Hamid Wa bilaylati, Basil. (2023). Aleard Alnaqdiu Wa'atharuh Ealaa Alnumui Alaiqtisadii Fi Almamlakat Alearabiat Alsueudiat Khilal Alfatra (2001-2021). Almajalat Aleilmiat Lilnashr Walbuhuth, (13), 1-40
- Albank Almarkaziu Alsueudiu. (2017). Altaqrir Alsanawiu Aleamu.

- Albank Almarkaziu Alsueudiu. Al'ihsa'at Alsanawiat Wwww.Scb.Com. - Burdim, Fatimat, Wabu Salih, Sifyan (2021). Dirasat Alealaqat Alaiqtisadiat Bayn Alsiyasat Alnaqdiat Walnumui Alaiqtisadii Fi Aljazayar. Aljazayar: Almajalat Aleilmiat Almustaqbal Alaiqtisadii, (9), 83 - 101.
- Altilbani, 'Ahmadu. (2022). Alealaqat Bayn Sureat Alnuqud Wklaan Min Altadakhum Walnumui Alaiqtisadii Almisrii. Majalat Kuliyat Alsiyasat Walaqtisadi, Masr: Jamieat Bani Suif, (15), 28 - 70.
- Jujarat, Mudar. (2015). Aliaqtisad Alqiasiu. Alrayad: Dar Almiriykh. - Alhamdani, Shihab, Tayh, Nayif, Walharani, Rafah. (2018). Qias 'Athar Altaghayurat Fi Eard Alnaqd Ealaa Alnaatij Almahaliyi Al'iijmalii Aleiraqii Lilmuda (2005-2015). Majalat Almansur. Aleiraqi: Jamieat Almansur, (30), 1 - 16.
- Alsultan, Eabd Alrahman. (2018). Alnazariat Aliaqtisadiat Alkuliyyatu. Alrayad: Jamieat Al'iimam Muhammad Bin Sueud Al'iislamiati.
- Alsulaymani, Wa haybata. (2018). Alnazariaat Aliaqtisadiatu, Eaman: Dar Aliabtikar.
- Shihab, Simirata. (2013). Qias 'Athar Eard Alnaqd M1 Ealaa Alnaatij Almahaliyi Fi Aleiraq Min (1987 - 2010). Majalat Tikrit Lileulum Al'iidariati, Tikrit: Jamieat Tikrit, (10), 225 - 238.
- Eabd Alrazaqi, Nadhir, Waltayb, Dawdi. (2014). Alsiyasat Alnaqdiat Bayn Almurunat Wamanhaj Alqawaeid Fi Mizan Alaiqtisadii Al'iislami, Majalat 'Abhath Aiqtisadiat Wa 'iidariati, Aljazayar: Jamieat Muhammad Haydar, (15), 338 - 353.
- Eabduhu, Eubayri. (2021). Alealaqat Bayn Aleard Alnaqdii Walnumui Alaiqtisadii Fi Misr Khilal Alfatra (1989 - 2019). Majalat Jamieat Alaikandariati Lileulum Al'iidariati, Alaikandariati: Jamieat Alaikandariati, (58), 123 - 164.
- Eafr, Eabd Almuneim. (1985). Aliaqtisad Al'iislamiu, Ta1, Bayrut: Dar Albayan Alearabii.
- Aleaqabi, M, Wa sadiyqi, Si. (2019). Muhadadat Al'iinfaq Fi Aljazayir Dirasat Qiasiatun, Aljazayar: Majalat Almuntaadaa Lildirasat Wal'abhath Alaiqtisadiati, (3): 75 - 93.
- Alghalbi, Eabd Alhusayn, Wa ljaburi, Sawsan (2008). 'Athar Maqayis Eard Alnaqd Ealaa Baed Almutaghayirat Alaiqtisadiat Fi Eayinat Min Alduwal Almutaqadimati. Majalat Algharii Lileulum Alaiqtisadiat Wal'iidariati. Jamieat Alkufa. (10), 7-30.
- Fridman, Miltun (2021). "Alraasimaliat Walhuriyati", Alqahirati: Dar Handawi.
- Alqahtani, Faraji. (2022). 'Athar Alsiyasat Alnaqdiat Ealaa Alnumui Aliaqtisadii Bialmamlakat Alearabiat Alsueudiat Fi Alfatra (1991 - 2020). Aljazayar: Almajalat Alearabiat Lilnashr Alealmi. (48), 91 - 117.
- Alqahtani, Qublan. (2015). 'Athar Artifae Sier Alfayidat Ealaa Aliaqtisad Alsaeudii. Alriyadi: Albank Almarkazii Alsaeudiu. Waraqat Eamal (W. Ea5/4), 1 - 18.
- Alqutiti, Jihad. (2020). 'Athar Alsiyasat Alnaqdiat Ealaa Alnumui Alaiqtisadii Alsaeudii, Dirasat Qiasiat Khilal Alfatra (2001 - 2018). Aljazayar: Majalat Aiqtisadiaat Shamal 'Afriqya, (16), 1 - 20.
- Karimata, B. (2017). Qias Watahlil 'Athar Eard Alnuqud Ealaa Baed Mutaghayirat Alaqtisad Alkuliyyi Fi Aljazayir Alfatra (1990 - 2015). Risalat Majistir. Aljazayar: Jamieat Alearabii Bin Mahidi.
- Kinzi, Jun. (2010). Alnazariat Aleamat Liltashghil Walnuqudu. Tarjamatu: 'Iilham Eidarus, 'Abu Zabi: Dar Aleayn Lilnashri. - Misheala, Zakiat, Wa'abu Dulu, Eimad (2014). 'Athar Eard Alnuqud Fi Al'iintaj Wa mustawaa Al'asear Fi Al'urduni, Dirasat Qiasiatun, Almajalat Al'urduniyat Lileulum Alaiqtisadiati. Eaman: Aljamieat Al'urduniyata. (1), 173 - 192.
- Almiqrizi, 'Ahmad Bin Ealaa. (1990). Shadharat Aleuqud Bidhikr Alnuqudu. Alqahirati: Matbaeat Al'amanati. - Nasir, Eumru, Wamuhamadu, Muhamadu. (2021). 'Athar Altaghayurat Fi Kamiyat Alnuqud Ealaa Alnaatij Almahaliyi Al'iijmalii Fi Alsuwdan: Dirasat Qiasiat Fi Alfatra (1990 - 2019). Almajalat Aljazayiriat Lil'abhath Alaiqtisadiat Walmaliati. (4): 124 - 146.
- Ysri, Eabd Alrahman. (2003). Aqtisadiaat Alnuqud Walbunuka, Al'iiskandiriati: Dar Aljamieati. - Alyusif, Nura. (2013). Alealaqat Alsababiat Bayn Kamiyat Alnuqud Wabaed Almutaghayirat Alaiqtisadiat Alkuliyyat Fi Almamlakat Alearabiat Alsaeudiati. Alsilsilat Aleilmiat Lijameiat

Alaiqtisad Alsaediati. Alriyad: Aljameiat Alaiqtisadiat Alsaedia. (20), 3 - 46.

ثانيًا: المراجع الإنجليزية:

- Alfawzan, T, and Alsawais, K. (2012). Output money and prices the case of Jordan, international busines researche. (5), 223 - 229.
- Anwar, M, and Saboor, A. (2016). Impact of monetray policy on economic growth in Pakistan, evalution and analysis. Pakistan Journal of Social Sciences, (36), 131 - 140.
- Dingela, S, and Khobni. H. (2017). Dynamic impact of money supply on economic growth in South Africa.
- Grauwa, and Grimaldi. (2001). Exchang rates, price and money long run perspective. USA: International Journal of Finance and Economics, (6), 289 - 313.
- Gregory, c, and Yan, c. (2004). Money price level and output in the chinese macro economy. Asia Pacific Journal of Accounting and Economics. (12), 1 - 27.
- Javid, m, Hasanov.F, Bollino.A, and Galeot. M. (2022). Sectoral investment analysis for Saudi Arabi. Applied Economics journal. (45),4486-4500.
- Jhonson,p.(2023). monystock. Aglosary of political economy terms, webhome.auburn.edu/Jhonson/glass.
- Maitra, B (2011). Anticipated money, unanticipated money, and output viriations in Singapore. Journal of Quantitative Economics. (1), 118 - 133.
- MuhdZulhibr, A. (2007). Causality between money output and prices in Malaysia. Appliad Economitrics and International Development, (7), 1 - 19.
- Nizhegorodtsev, R, and Goridko, N. (2015). The impact of money supply on economic growth: Theory experience, modelling. Handbook on Economics, Finance and Management Outlooks, (3), 66 - 72.
- Sims, C. (1972). Causality American Economic Association, (62), 540 - 552.
- Singh, C, Das, R. (2015). “Money output and prices in India“, Bengalore: Indian Institute of Management, paper (497), 1 - 34.
- Stadler, George (1994), “ Real business cycles”, USA: Journal of Economics Literature, December, pp: 1750 - 1783.
- Stock, James, and Waston, Mark (2012). Introductin economerics. England: Pearson Education Limited.
- Tong, H, Kumar, Krishna, and Huang Y. (2011). Developing econometrics. U.K: John Wiley ltd.
- Williams, G, and Gowland, D. (1976). Money income and causality. American Economic Review, June, 417 - 423.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D.Talal Mansour Al-Thiyebi is a/an Talal Professor of Management in the Department of Financial Management, College of Technology, Al-Jumum, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a PhD in Economics from Umm Al-Qura University in 2022. His research interests revolve around issues of the Saudi economy and Islamic finance.	د. طلال منصور الذيابي، أستاذ الإدارة في قسم الإدارة المالية، بكلية التقنية، في الجموم، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في الاقتصاد في الاقتصاد من جامعة أم القرى عام 2022. تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الاقتصاد السعودي، والمالية الإسلامية

Eimel: ta139014@gmail.com

أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة: دراسة ميدانية على مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية

د. جعفر عثمان الشريف عبد العزيز

أستاذ المحاسبة المشارك بكلية إدارة الأعمال، قسم إدارة الأعمال، جامعة المجمعة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024/4/22م، وقبل للنشر بتاريخ 2024/6/7م)

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة، وذلك من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة المرخص لها بمزاولة المهنة في المملكة العربية السعودية. واعتمدت الدراسة على قائمة استبيان انطوت على مجموعة من التساؤلات؛ لاستطلاع آراء المستقصى منهم وتحقيق الهدف من الدراسة. وأُجريت الدراسة الميدانية على عينة مكون من (١٩٥) مراجعاً خارجياً. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر معنوي إيجابي دال إحصائياً وبدرجة كبيرة لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية تخطيط المراجعة، وبدرجة كبيرة جداً في تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة، وبدرجة كبيرة جداً في تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة، كما خلُصت الدراسة إلى وجود معوقات تحد من تطبيق مكاتب المراجعة للمراجعة الإلكترونية ومن أهمها ضعف المعارف والمهارات لدى مراجعي الحسابات وعدم توفر التدريب الكافي لهم، وعدم مواكبة معظم مكاتب المراجعة للتطورات الحديثة في مجال المهنة مثل تطبيق النظم الإلكترونية وتقنيات الإنترنت. ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة: ضرورة تعزيز وعي وإدراك مراجعي الحسابات الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية بأهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية عند مراجعة الأنظمة المحاسبية المحوسبة؛ حيث يؤدي ذلك إلى تحسين جودة عملية المراجعة، وكذلك ضرورة تبني الهيئة السعودية للمراجعين والمحاسبين دورات تدريبية وورش عمل في مجال المراجعة الإلكترونية لزيادة وعي مراجعي الحسابات الخارجيين بأهمية تطبيقها.

الكلمات المفتاحية: المراجعة الإلكترونية، جودة المراجعة، المملكة العربية السعودية.

The impact of applying electronic auditing on improving the auditing process quality: A field study on audit offices in the Kingdom of Saudi Arabia

D. Jafar Othman AL-sharif Abdul Aziz

Associate Professor of Accounting Business Administration Department - College of Business Administration
Majmaah University

(Sent to the magazine on 22/2/2024 AD, and accepted for publication on 7/6/2024 AD)

Abstract:

The study aimed to identify the impact of applying electronic auditing in improving the quality of the auditing process, from the external auditors perspective who work in audit offices licensed to practice the profession in the Kingdom of Saudi Arabia. Questionnaire that included a set of questions was used to survey the opinions of the respondents and achieve goal of the study. The field study was conducted on a sample of (195) external auditors. The study found that there was a positive, statistically significant and significant effect of applying electronic auditing in improving the quality of the planning process, a very large extent in improving the quality of implementing and documenting the audit work, and very large extent in improving the quality of implementing the analytical review procedures and issuing the audit report. The study also found that there was Obstacles limit the application of electronic auditing by audit offices, the most important of which are the weak knowledge and skills of auditors, the lack of adequate training for them, and the failure of most audit offices to keep pace with modern developments in the field of the profession, such as the application of electronic systems and Internet technologies. Among the most important recommendations that came out of the study: the need to enhance the awareness and awareness of auditors who belong to audit offices in the Kingdom of Saudi Arabia of the importance of applying electronic auditing when reviewing computerized accounting systems, as this leads to improving the quality of the auditing process. There is also a need for the Saudi Organization for Auditors and Accountants to adopt training courses and workshops in the field of electronic auditing to increase the awareness of external auditors about the importance of its application.

Keywords: Electronic auditing, Audit quality, Kingdom of Saudi Arabia.

المقدمة:

شهدت السنوات القليلة الماضية تطوراً كبيراً في تكنولوجيا المعلومات التي أحدثت تغيرات جوهرية في بيئة نظم المعلومات؛ حيث أصبحت هذه النظم تتميز بإمكانيات هائلة كالقدرة على تخزين المعلومات وتشغيل البيانات بسرعة فائقة ودقة عالية، وعلى نحو متصل، فقد أصبحت الشركات بمختلف أشكالها وأحجامها تعتمد على استخدام نظم المعلومات الحوسبة في معالجة بياناتها وتقديم خدماتها وتصنيع منتجاتها، وصاحب ذلك العديد من المخاطر والمشاكل التي لم تكن مطروحة في ظل تطبيق نظم المعلومات التقليدية مثل التغير في مسار المستندات والوثائق، بالإضافة إلى سهولة ارتكاب التحريفات الجوهرية وجرائم الغش في القوائم والتقارير المالية وصعوبة اكتشافها، ونتج عن هذه المشاكل تأثيرات جوهرية على مهنة المراجعة الخارجية.

وأدت التطورات في تكنولوجيا المعلومات إلى استجابة مهنة المراجعة للتغيرات في بيئة الأعمال؛ حيث كبر حجم المنشآت واتسعت دائرة مستخدمي القوائم والتقارير المالية، ونتج عن ذلك ما يسمى بالمراجعة الإلكترونية كأحد الاتجاهات المعاصرة في مهنة المراجعة (أبو ستالة وآخرون، 2021). وفي ظل التطور التكنولوجي والتزايد المستمر في حجم العمليات المالية والمحاسبية في المنشآت أصبحت هناك ضرورة حتمية لتطوير أساليب وأدوات المراجعة الخارجية لتمكين المراجعين الخارجيين من الانتقال من عمليات الفحص والتقييم اليدوي إلى استخدام أسلوب أكثر تطوراً يتماشى مع المعالجة الإلكترونية للبيانات المحاسبية، ويتمتع بقدرة عالية في الفحص والتحقق والسرعة والدقة في إتمام عملية المراجعة في وقتها المحدد وبالجودة المطلوبة (هيبة وأمين، 2017). ويظل الهدف من المراجعة الإلكترونية هو نفسه المرجو من المراجعة التقليدية، والذي يتمثل في إبداء رأي في محايد حول مدى عدالة وصدق القوائم المالية للمنشآت محل المراجعة وعكسها لحقيقتها التجارية، إلا أن الفرق يتمثل في الأساليب والإجراءات المستخدمة في المراجعة الإلكترونية التي تستخدم برامج وتطبيقات الحاسب الآلي في عملية المراجعة. وحظي موضوع استخدام المراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة الخارجية بقدر كبير من الدعم والتأييد، كما احتل حيزاً كبيراً على المستويين الإقليمي والدولي، وذلك من خلال التعاون والتفكير بين المنظمات المهنية ذات الصلة بشأن تطبيقها.

وعلى الرغم من هذا الدعم والتأييد لتبني وتطبيق المراجعة الإلكترونية من قبل العديد من المنظمات المهنية مثل المعهد الأمريكي للمحاسبين القانونيين (AICPA) American Institute of Certified Public Accountants، ومكتب المحاسب العام الأمريكي (GAO) General Accounting Office، ومعهد المراجعين الداخليين الأمريكي (Institute of Internal Auditors) (IIA)، فإن مهنة المراجعة واجهت في بداية الألفية الثالثة حالة من عدم الاتزان والضعف، وأدى ذلك إلى ازدياد عدد الدعاوى القضائية المرفوعة ضد شركات ومكاتب المراجعة، وتطلب ذلك أن تواكب المهنة التطورات التكنولوجية في بيئة الأعمال الحديثة بتطبيق المراجعة الإلكترونية من خلال استخدام الحاسب الآلي ونظم المعالجة الآلية للبيانات والتوسع في تطبيق تكنولوجيا المعلومات، واستخدام مجموعة من الإجراءات والأساليب التي تواكب بيئة الأعمال الإلكترونية (العثمان وشاهين، 2022).

وعلى مستوى بيئة الأعمال في المملكة العربية السعودية، فقد شهدت السنوات القليلة الماضية انتشار تطبيق الأنظمة المحاسبية الحوسبة في العديد من المنشآت، وتطلب ذلك وجود حاجة ماسة لقيام المراجعين الخارجيين بدراسة وفهم طبيعة المعالجة الإلكترونية للبيانات المحاسبية، وتقييم مدى اعتمادهم على نظام الرقابة الداخلية المطبق وأثره من كافة النواحي التنظيمية على عملية المراجعة؛ لذا فإن هذه الدراسة تلقي الضوء على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية.

أولاً: الإطار العام للدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تقتضي مهنة المراجعة الاعتراف بحق المجتمع المالي في الحصول على مطالبه من المهنة، وبأهمية قيام مراجعي الحسابات الخارجيين بالاستجابة لهذه المطالب ومحاوله تلبية، فضلاً عن وجوب تحملهم لمسؤوليتهم المهنية لتلبية توقعات المستفيدين من نتائج أعمال المراجعة (عبد المجيد، 2019). وقد أدت الأزمات المالية التي شهدتها العديد من الشركات في السنوات الماضية إلى فقدان ثقة المستخدمين والمستفيدين من القوائم المالية في جودة المراجعة (الحداد، 2022؛ Yang et al., 2017)، بالإضافة إلى تأثير التقنية الرقمية وبشكل كبير على بيئة الأعمال الحديثة، وبالتالي على آليات أداء الأعمال في العديد من المهن وخاصة مهنة المراجعة (Den- gler and Matthes, 2018؛ Manita et al., 2020). وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في أن معظم مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية لا تزال تعتمد على المراجعة التقليدية في تنفيذ عملية المراجعة، وحتى تواكب هذه المكاتب التطورات الحديثة في بيئة الأعمال؛ يجب عليها تطوير إجراءات وأدوات عملية المراجعة والتغلب على التحديات التي تواجهها.

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام من الباحثين بدراسة مختلف الجوانب ذات الصلة بتطوير أدوات وآليات المراجعة الخارجية في ظل استخدام أنظمة تكنولوجيا المعلومات، فإن هذا الجانب لم يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام في البيئة المهنية السعودية.

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: هل يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$)

لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟. ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. السؤال الفرعي الأول: هل يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟
2. السؤال الفرعي الثاني: هل يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟
3. السؤال الفرعي الثالث: هل يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟

4. السؤال الفرعي الرابع: ما المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟

إن الهدف الرئيس لهذه الدراسة يتمثل في التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر عينة من مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة المرخص لهم بمزاولة المهنة في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة، وجودة تحسين تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة، وتحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة، كما تهدف إلى التعرف على أهم المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية.

أهمية الدراسة

تتبع الأهمية العلمية لهذه الدراسة من أهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية في ظل بيئة الأعمال الحديثة التي تمكن مراجعي الحسابات

الخارجيين من توظيف القدرات الهائلة للحاسب في أداء عملية المراجعة، كما تكتسب أهميتها النظرية من الاتجاه السائد على مستوى المنظمات المهنية نحو تبني وتطبيق أدوات وإجراءات مراجعة أكثر تطوراً لمواكبة التطورات التكنولوجية في الأنظمة والبرامج المحاسبية المحوسبة. وإلى حد علم الباحث، فإن هناك ندرة في الدراسات والأبحاث على مستوى المكتبة السعودية، التي تناولت أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في جودة عملية المراجعة، والمخاطر والتحديات التي تواجه مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية في التطبيق. ويأمل الباحث أن تساهم نتائج الدراسة والتوصيات التي سوف تخرج بها في فتح آفاق جديدة للباحثين لتناول موضوع هذه الدراسة من جوانب أخرى لإثراء الأدبيات في مجال المهنة بصورة عامة، وفي مجال استخدام المراجعة الإلكترونية وجودة المراجعة على الوجه الأخص. أما الأهمية العملية (التطبيقية) للدراسة فتتمثل في محاولتها الإسهام في لفت نظر شركات ومكاتب المراجعة المرخص لها بمزاولة المهنة في المملكة العربية السعودية بضرورة تطوير أساليبها وأدواتها وإجراءاتها الخاصة بعملية المراجعة لمواكبة التطورات في معالجة البيانات المحاسبية عن طريق التشغيل الإلكتروني. ويتوقع الباحث أن تفيد نتائج هذه الدراسة الجهات المسؤولة عن تنظيم وتطوير مهنة المراجعة في المملكة العربية السعودية، وهي الهيئة السعودية للمراجعين والمحاسبين (SOCPA)، ووزارة التجارة في التعرف على أهم المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة للمراجعة الإلكترونية.

حدود الدراسة

تُحد الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- أ. حد موضوعي: اقتصرَت الدراسة على التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية.
- ب. حد زمني: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1445هـ.
- ج. حد بشري: مراجعو الحسابات الخارجيون الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية والمرخص لها بمزاولة المهنة.
- د. حد مكاني: مكاتب المراجعة الخارجية في المملكة العربية السعودية.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة

1. المراجعة الإلكترونية

أدى التطور التكنولوجي إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات في كافة المجالات ومن بينها مهنة المراجعة؛ حيث يمثل استخدامها ميزة تنافسية للعديد من المنشآت تتميز بها عن نظيراتها من المنشآت الأخرى. ويُقصد بالمراجعة الإلكترونية عملية جمع وتقييم الأدلة بغرض تحديد ما إذا كان نظام الحاسب الآلي يساهم في حفظ البيانات وحماية أصول المنشأة، ويؤكد سلامة بياناتها، ويعمل على تحقيق أهدافها بفعالية، ويستخدم مواردها بكفاءة (أبو حليقة والعريفي، 2018). وعرفت عبد المجيد (2019) بأنها استخدام الحاسب الآلي في فحص أنظمة الرقابة الداخلية والبيانات والمستندات والدفاتر الخاصة بالمنشأة فحصاً انتقائياً منظماً، بقصد الخروج برأي في محايد عن مدى عدالة القوائم المالية خلال فترة زمنية محددة.

مما سبق يمكن للباحث تعريف المراجعة الإلكترونية بأنها جمع وتقييم أدلة الإثبات بهدف تحديد ما إذا كان استخدام نظام الحاسب الآلي يساهم في تحقيق أهداف المراجعة سواء كانت تتعلق بتأكيد سلامة البيانات المالية وخلوها من التحريفات الجوهرية أو بإبداء الرأي حول مدى عدالة وصدق القوائم المالية محل المراجعة. إن استخدام برامج الحاسب الآلي في إنجاز عملية المراجعة يساهم في الاستفادة من تنفيذها بالسرعة المطلوبة وبدقة أكبر، وذلك من خلال تمكين مراجع الحسابات الخارجي من قراءة البيانات المطلوب التحقق منها، وإجراء الاختبارات على العينات، وجمع أدلة الإثبات الملائمة، كما يساعده في إجراء الاختبارات المنطقية والحسابية

من حيث التحقق من صحة العمليات المالية، وبتكلفة أقل من تكلفة الأداء اليدوي (أبو ستالة وآخرون، 2021؛ Rikhardsson and Dull, 2016). وتظهر أهمية المراجعة الإلكترونية في أن استخدام الحاسب الآلي في عملية المراجعة يزيد من درجة كفاءة وفعالية عملية المراجعة، وتوفير الوقت والجهد في أدائها، علاوة على دقة الاختبارات والنتائج التي سوف يحصل عليها مراجع الحسابات الخارجي (زين والمليجي، 2017).

ويرى الباحث أن استخدام المراجعة الإلكترونية في أداء عملية المراجعة يسهم في تحسين جودة عملية المراجعة، وبالتالي دعم ثقة المجتمع بصفة عامة والمجتمع المالي على الوجه الأخص في الخدمات التي تقدمها مهنة المراجعة؛ نظرًا لما توفره من سرعة في إتمام عملية المراجعة وفقًا لبرنامجها الزمني المحدد سلفًا، ورفع قدرة مراجعي الحسابات الخارجيين في اكتشاف التحريفات الجوهرية والتي تمثل محور اهتمام المستفيدين والمستخدمين للقوائم المالية محل المراجعة. ويرى كل (Oday, 2023)، والمطيري (2013) أن المراجعة الإلكترونية تهدف إلى الآتي:

أ. تقليل التكلفة: إن استخدام مراجع الحسابات الخارجي للحاسب في عملية المراجعة يوفر له المعلومات والبيانات المطلوبة في الوقت المناسب وبأقل تكلفة.

ب. الفعالية: يسهم استخدام مراجع الحسابات الخارجي للحاسب في عملية المراجعة في زيادة فعالية الأدوات الرقابية للتأكد من كفاءة نظام الرقابة الداخلية في كافة الأنشطة المالية والإدارية والتشغيلية.

ج. الكفاءة: يساعد تطبيق مراجع الحسابات للمراجعة الإلكترونية في تلبية متطلبات المنشأة محل المراجعة الأكثر أهمية وفقًا لمفهوم الأهمية النسبية.

د. الحماية: وتعني أن يتأكد مراجع الحسابات من حماية النظام المحاسبي للمنشأة محل المراجعة من مختلف المخاطر المحتملة والتي قد تؤدي إلى انهيار النظام وفقدان البيانات المخزنة على برنامج الحاسب، وكذلك حمايته من المشاكل المتعلقة بالفيروسات وسرقة البيانات المتعمدة التي يمكن أن يتعرض لها النظام.

وبناء على ما سبق، يستطيع الباحث تلخيص أهم أهداف المراجعة الإلكترونية في الآتي:

أ. الإسهام في تقليل حالات سوء استخدام نظام المعلومات، واقتراح التحسينات التي من شأنها منع حالات الاختراق من خلال تطبيق عدد من الضوابط المنطقية.

ب. تحديد المخاطر التي من المحتمل أن تواجهها المنشأة محل المراجعة في مجال تطبيقات الحاسب الآلي، واقتراح الأولويات لمعالجة أو الحد من هذه المخاطر.

ج. التحقق من وجود أدلة وتعليمات خاصة بأمن وإدارة نظام المعلومات لدى إدارة المنشأة محل المراجعة، واقتراح التوصيات الخاصة برقايته.

د. التقرير لإدارة المنشأة محل المراجعة عن فعالية نظام الحوكمة الخاص بنظام المعلومات المطبق.

وتتميز المراجعة الإلكترونية بالعديد من الخصائص، وقد حاول كل من زين والمليجي (2017)، وعبد العزيز (2014) حصرها في الآتي:

أ. الاعتماد على نظم التبادل الإلكتروني للبيانات: ويعتمد على وجود اتفاق مسبق بين طرفين أو أكثر على استخدام نمطي محدد للبيانات لإجراء المعاملات المختلفة، ويعتمد هذا النظام بشكل أساسي على وجود شبكة توفر إمكانية الاتصال بين العاملين.

ب. الاعتماد على أسلوب المراجعة المستمرة: نتيجة الاعتماد على النظم الإلكترونية في معالجة البيانات؛ حيث يتطلب الأمر أداء

عملية المراجعة بصورة مستمرة على مدار العام، وهو ما أشارت إليه توصيات لجنة مراجعة الحاسب التابعة لمعهد المحاسبين القانونيين الأمريكي (AICPA) ومعياري المراجعة رقم (80) الصادر عن المعهد نفسه الذي يشجع شركات ومكاتب المراجعة على تطبيق منهج المراجعة المستمرة عندما تكون البيانات معالجة إلكترونياً.

ج. المسار غير المرئي للمراجعة: ويعني ذلك أن هناك بعض البنود يتم مراجعتها بشكل غير مرئي؛ حيث يختفي مسار المراجعة الورقي التقليدي لها، وهنا تحل الوسائط التكنولوجية محل بعض الدفاتر والسجلات المحاسبية التقليدية، كما تحل النماذج الإلكترونية محل المستندات الورقية.

د. السرعة في تنفيذ عملية المراجعة: ويُقصد بها السرعة في إتمام عملية المراجعة، سواء مراجعة الوظائف التي قام بها المستخدمون أو الأعمال المطلوب تنفيذها بواسطة الأجهزة المرتبطة بالنظام، وكذلك السرعة في إعداد تقرير المراجعة.

وقد فرق الكتاب والباحثين في مجال مهنة المراجعة بين ثلاثة مداخل للمراجعة الإلكترونية؛ حيث إن إجراءات مراجعة النظم المحاسبية المحوسبة تتأثر بطبيعة مقومات المراجعة التي تتفق مع طبيعة تشغيل العمليات إلكترونياً من ناحية، وبمدخل عملية المراجعة من ناحية أخرى (مومني وفراج، 2020). وحاولت دراسة كل من مسيف (2023)، وبلال وآخرون (2023) تلخيص هذه المداخل في الآتي:

أ. مدخل المراجعة حول الحاسب: ويُقصد به مراجعة المدخلات والمخرجات فقط دون النظر إلى ما يجري داخل الحاسب الآلي من عمليات تشغيل البيانات؛ حيث يفترض هذا المدخل فعالية نظام الرقابة الداخلية المطبق في المنشأة محل المراجعة. ويمتاز هذا المدخل بانخفاض التكلفة، ويعاب عليه أنه لا يعد مدخلاً فعالاً في ظل ازدياد اعتماد المنشآت على استخدام الأنظمة المحاسبية المحوسبة وتعدد طرق معالجة وتشغيل البيانات.

ب. مدخل المراجعة خلال الحاسب: وتشمل إجراءات المراجعة وفقاً لهذا المدخل عملية تشغيل البيانات داخل الحاسب الآلي بالإضافة إلى مراجعة المدخلات والمخرجات؛ حيث يقوم مراجع الحسابات الخارجي بالتحقق من صحة إدخال البيانات وتشغيلها ودقة وصحة المخرجات في النظام المحاسبي للمنشأة عميل المراجعة.

ج. مدخل المراجعة باستخدام الحاسب: ووفقاً لهذا المدخل يستخدم مراجع الحسابات الخارجي بعض البرامج الحاسوبية المساعدة والتي قد يحتاج بعضها إلى مهارة وخبرة في مجال الحاسب الآلي. ومن الطرق الشائعة لاستخدام هذا المدخل منهج المحاكاة المتوازية وفيه يقوم مراجع الحسابات الخارجي باستخدام برامج مشابهة للبرامج التي يستخدمها العميل، ومن ثم مقارنة نتائج برامجه مع نتائج برامج عميل المراجعة، وعند استخدام هذه الطريقة يجب على مراجع الحسابات الخارجي توخي الحذر في اختيار العينات التي تكون بمثابة لبيانات منشأة عميل المراجعة. وقد يستخدم مراجع الحسابات الخارجي برامج مراجعة خاصة تخدم بعض مهام عملية المراجعة وبما يتوافق مع النظام المطبق في منشأة العميل، ويتم إعداد هذه البرامج بواسطة خبراء في مجال المراجعة.

مما سبق يخلص الباحث إلى أن مدخل المراجعة باستخدام الحاسب يعتبر الأنسب للمراجعة في مكاتب المراجعة المصرح لها بمزاولة المهنة في المملكة العربية السعودية كونه أكثر المداخل تطوراً ومواكبة للتطورات في مجال الأنظمة المحاسبية المحوسبة.

2. جودة عملية المراجعة

تعتبر جودة المراجعة من الأمور المهمة لأصحاب المصلحة المختلفين والباحثين والأكاديميين وواضعي المعايير (Paydarmansh, et al., 2014)، وعلى الرغم من أهميتها، فقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة شاهين (2022)، ودراسة De Fond (2014) and Zhang إلى أن مفهوم جودة المراجعة يعتبر من المفاهيم المثيرة للجدل في مهنة المراجعة، وأرجعت الدراسات ذلك للعديد من الأسباب التي من أهمها أن الجودة مسألة نسبية، وأن تحديد جودة الخدمات بشكل عام أصعب منه في حالة تحديد جودة

المنتجات، كما أن الخدمات التي تقدمها المراجعة ليست من الخدمات العادية التي يستفيد منها طرف واحد، بل تمتد إلى أطراف عديدة وغير معروفة لدى مراجعي الحسابات الخارجيين، عليه، فإن ما يعتبر مرضياً لطرف قد لا يعتبر مرضياً لطرف آخر.

وتعددت مفاهيم جودة المراجعة وطرق قياسها، وتعتبر الدراسة التي قام بها (DeAnglo 1981) من أوائل الدراسات التي حاولت تحديد مفهوم جودة المراجعة؛ حيث أشارت إلى أن جودة المراجعة تعني قدرة مراجع الحسابات الخارجي على اكتشاف التحريفات الجوهرية والتقارير عنها. وذكر (Lobo et al, 2017) وغنام (2016) أن جودة المراجعة يُقصد بها مدى التزام مراجع الحسابات الخارجي بالمعايير المهنية وقواعد السلوك المهني أثناء قيامه بأداء عملية المراجعة. وعطفاً على ما ذكر، يمكن للباحث تعريف جودة المراجعة بأنها درجة الثقة التي يقدمها مراجع الحسابات الخارجي لمستخدمي القوائم المالية.

ومما سبق يخلص الباحث إلى أنه وعلى الرغم من تعدد الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع جودة المراجعة، فإنه لا يوجد اتفاق عام حول مفهوم موحد لجودة المراجعة؛ وذلك نظراً لاختلاف وجهات نظر الأطراف المهتمة بعملية المراجعة.

وتعددت مؤشرات جودة عملية المراجعة، فقد قامت دراسة (DeFond and Zhang 2014) ودراسة (Dao and Pham 2014) بتصنيفها إلى مجموعتين هما: مدخلات عملية المراجعة، ومخرجات عملية المراجعة، كما صنفت عملية مدخلات عملية المراجعة إلى عوامل مرتبطة بمكتب المراجعة، وأخرى مرتبطة بالعلاقة بين مكتب المراجعة وعميل المراجعة. وهناك العديد من الدراسات التي حاولت استنباط العوامل التي يمكن أن تؤثر في جودة عملية المراجعة؛ حيث حصرت دراسة التميمي (2013)، ومرعي (2015) هذه العوامل في الآتي:

- أ. العوامل التنظيمية: وتتمثل في التخطيط لعملية المراجعة، وتحديد إجراءاتها، والوقت اللازم لإتمامها، ويعتمد كل ذلك على مهارة مراجع الحسابات الخارجي في تحديد نقطة البداية لعملية المراجعة، والكيفية التي يتم بها إنجازها.
- ب. العوامل السلوكية: وتشير إلى أن مراجع الحسابات الخارجي يجب أن يتمتع بدرجة عالية من الأمانة والاستقلالية، وأن يكون متعاوناً مع فريق المراجعة، بالإضافة إلى تمتعه بذهنية متفتحة، مع حرصه على توفير عوامل الجودة في أداء عملية المراجعة.
- ج. العوامل الشخصية: وتتمثل في خبرة المراجع وتأهيله العلمي الذي يؤهله لممارسة المهنة، بالإضافة إلى حرصه على المشاركة في الدورات التدريبية الخاصة بمهنة المراجعة.
- د. العوامل الأساسية لمهنة المراجعة: وتتمثل في الالتزام بتطبيق المبادئ المقبولة قبولاً عاماً بصفة عامة، ومبدأ الموضوعية والالتزام بالمعايير المهنية على الوجه الأخص.

وحددت إرشادات جودة المراجعة الصادرة عن الاتحاد الأوروبي للجودة الجيدة في عملية المراجعة في الدرجة التي تحدد الخصائص الكامنة لتحقيق متطلبات المراجعة؛ حيث حاولت دراسة عبد الجليل (2018) تلخيص هذه الخصائص في الآتي:

- أ. الأهمية: وتشير إلى أهمية القضية التي تخضع للاختبار في المراجعة، وبالتالي يمكن تقييم أبعاد متعددة مثل الحجم المالي للعميل، وتأثير أدائه على المجتمع أو على القضايا المتعلقة بالسياسات الرئيسة.
- ب. الموثوقية وإمكانية الاعتماد: وتعني أن يتم إنجاز عملية المراجعة بطريقة عادلة ونزيهة، وبدون أي محاباة أو ضرر؛ حيث يجب على المراجع أن يحدد تقييمه ورأيه بشكل كامل اعتماداً على الحقائق والتحليل الأساسي.
- ج. المجال: ويعني أن تحدد خطة المراجعة وبشكل ملائم جميع العناصر المطلوبة لإنجاح عملية المراجعة، وتنفيذها بطريقة مرضية وفقاً للخطة الزمنية المحددة لإكمالها.
- د. التوقيت الملائم: بمعنى تسليم نتائج المراجعة في الوقت الملائم.

هـ. الوضوح: أي أن يكون تقرير المراجعة واضحًا وموجزًا في تقديم نتائج عملية المراجعة، وأن تكون توصياته واضحة للأطراف المستفيدة منه.

و. الكفاءة والفعالية: وتشير الكفاءة إلى تخصيص الموارد بشكل معقول في ضوء مدى أهمية ودرجة تعقيد عملية المراجعة. وتعني الفعالية أن تغطي نتائج واستنتاجات وتوصيات المراجعة بالاستجابة الملائمة من المنشأة محل المراجعة وغيرها من الجهات ذات العلاقة.

2. الدراسات السابقة:

أطلع الباحث على العديد من الدراسات العربية والأجنبية الحديثة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية؛ حيث تطرق العديد منها إلى العلاقة بين استخدام المراجعة الإلكترونية وجودة عملية المراجعة الخارجية، وتناول بعضها أهمية تطبيقها في ظل الأوبئة والجوائح والتي كان آخرها فيروس كورونا المستجد (Covid-19)، الذي انتشر في العديد من دول العالم في نهاية العام 2019م، كما تناول بعضها تأثيرها في جودة المعلومات المحاسبية وتقرير المراجعة. وعلى الرغم من هذا التنوع الكبير في الأدبيات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، فإنه سيتم الاقتصار والتركيز على عرض وتحليل بعض منها بما يخدم أهداف الدراسة الحالية.

هدفت دراسة السامرائي والشريدة (2020) إلى التعرف على دور تقنيات الذكاء الاصطناعي باستخدام المراجعة الرقمية في تحقيق جودة المراجعة في شركات ومكاتب مراجعة الحسابات في مملكة البحرين. وخُصت الدراسة إلى أن استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي يساهم في تحقيق جودة عملية المراجعة في جميع مراحلها ودعم استراتيجيتها المراجعة في مملكة البحرين. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة الدراسة التي أجراها الكنديري والصائغ (2020) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نظم تكنولوجيا المعلومات على عملية المراجعة الخارجية، من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية. وخُصت إلى أن هناك إدراكًا كافيًا من مراجعي الحسابات الخارجيين في مدينة جدة بأهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية، وأن تطبيقها يؤدي إلى تحسين جودة عملية المراجعة في كافة مراحلها، وهي النتيجة نفسها التي توصلت إليها دراسة الزعماطي وأحمد (2020)؛ حيث توصلت إلى أن مراجعي الحسابات الخارجيين في مدينة طرابلس الليبية على معرفة بأهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحقيق جودة عملية المراجعة في كافة مراحلها، كما أنهم مدركون للمشاكل والمعوقات التي تحد من تطبيقها. وتتفق أيضًا مع نتيجة دراسة (Almaleeh 2021) وهي أن استخدام تقنيات التحول الرقمي يؤثر إيجابًا في تحسين جودة المراجعة الخارجية. وقد حاولت الدراسة الكشف عن تأثير تطبيق تقنيات التحول الرقمي (معالجة البيانات الضخمة، الذكاء الاصطناعي، سلاسل الكتل، الروبوتات) على جودة عملية المراجعة، ووظفت الدراسة منهجية Delphi من خلال تطوير عشرون تنبؤًا لاختبار أثر تطبيق تقنيات التحول الرقمي في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في جمهورية مصر العربية. ويرى الباحث أن الدراسة تفردت باستخدام منهجية Delphi، وهذا ما يميزها عن غيرها من الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Adiloglu and Gungor 2019)، وهي أن غالبية مكاتب المراجعة في تركيا لا تواكب التطورات التقنية؛ حيث يقتصر تطبيقها على مكاتب المراجعة الكبرى Big 4 فقط، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم تحسين جودة المراجعة في بيئة الأعمال الحديثة.

وهناك العديد من الأدبيات التي تناولت تأثير المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة في القطاع الحكومي ومن تلك الدراسات الدراسة التي قام بها شاهين (2022) التي هدفت إلى قياس وتحليل العلاقة بين استخدام المراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة وجودة عملية المراجعة في الجهات الحكومية في الكويت، وذلك من وجهة نظر عينة من العاملين بالجهات الحكومية،

والمحاسبين ومراجعي الحسابات الخارجيين والمراقبين الماليين. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام المراجعة الإلكترونية وتحسين جودة عملية المراجعة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول وجود بعض المعوقات التي تحد من تطبيق المراجعة الإلكترونية في الجهات الحكومية في الكويت. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جامع (2018) في أن تطبيق المراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة أدى إلى تحسين عملية المراجعة من خلال العوامل المرتبطة بالمنشأة محل المراجعة، وتلك التي ترتبط بفريق المراجعة، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول وجود بعض المعوقات التي تحد من تطبيق المراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة، كما تتفق مع نتيجة دراسة طيب (2022) التي هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تحد من تطبيق المراجعة الإلكترونية في الجهات الحكومية في العراق من وجهة نظر مراجعي الحسابات ديوان الرقابة المالية في العراق. وخلصت الدراسة إلى وجود معوقات تحد من تنفيذ المراجعة الإلكترونية في الجهات الحكومية في العراق من وجهة نظر عينة الدراسة، ولعل أبرزها عدم وجود رغبة من قبل تلك الجهات في تطبيق التكنولوجيا الحديثة، وعدم توفر أدوات المراجعة القائمة على تكنولوجيا المعلومات في ديوان الرقابة المالية في العراق.

ومن الدراسات التي تناولت تأثير استخدام المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة دراسة عياشي (2018)، التي هدفت إلى إبراز دور المراجعة الإلكترونية في فحص مختلف عمليات المنشأة محل المراجعة وإبداء الرأي بشأنها في بيئة المراجعة في الجزائر من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في الجزائر. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المراجعة الإلكترونية تسهم إلى حد كبير في الحصول على معلومات أكثر شمولية قبل وبعد أداء عملية المراجعة، وإعداد تقرير المراجعة بدقة وسرعة أكبر؛ الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المراجعة، كما توصلت إلى أن ممارسة المراجعة الإلكترونية من الناحية العملية تحتاج إلى بيئة أعمال مؤهلة ومتخصصة.

وتعليقاً على ما سبق عرضه من دراسات ذات صلة بموضوع هذه الدراسة، يستنتج الباحث الآتي:

أ. هناك اتفاق بين معظم الدراسة التي استعرضها الباحث بأن استخدام المراجعة الإلكترونية في أداء عملية المراجعة له تأثير إيجابي في تحسين عملية المراجعة.

ب. هناك تنوع في المنهجية المستخدمة في الدراسات السابقة؛ مما أدى إلى إثراء نتائجها وتنوعها.

ج. هناك تنوع في مجتمع الدراسة؛ حيث تم تطبيق بعض الدراسات على مراجعي الحسابات الخارجيين في مكاتب المراجعة، كما تم تطبيق البعض الآخر على المراجعين في الأجهزة الرقابية العليا.

هـ. تتفق هذه الدراسة مع معظم ما عُرض من دراسات في تناولها لموضوع المراجعة الإلكترونية وجودة المراجعة من ناحية نظرية، وتختلف معها في بعض جوانب الإطار النظري، وفي مجتمعها وعينتها.

وفي هذا الصدد يشير الباحث إلى أن الدراسة الحالية تختلف عن دراسة الكنديري والصائغ (2020) من حيث الهدف؛ حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية، بينما تناولت دراسة الكنديري والصائغ (2020) نظم تكنولوجيا المعلومات في عملية المراجعة بصورة عامة، وذلك بخلاف دراسة الباحث التي ركزت على جودة المراجعة، كما ركزت على المراجعة الإلكترونية باعتبارها أحد تطبيقات تكنولوجيا المعلومات، ويكمن الاختلاف كذلك بين الدراستين في مجتمع الدراسة؛ حيث اقتصرت دراسة الكنديري والصائغ (2020) على مراجعي الحسابات الخارجيين في مدينة جدة، بينما تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة المرخص لها بمزاولة مهنة المحاسبة المراجعة في المملكة العربية السعودية،

بالتالي فهي أعم وأشمل؛ مما ينعكس إيجاباً على تعميم النتائج التي سيتم التوصل إليها، وقابلية التوصيات التطويرية التي ستخرج بها للتطبيق. ولم يستدل الباحث على أي دراسة تناولت قياس أثر استخدام المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة في البيئة السعودية، ويمثل ذلك في اعتقاد الباحث فجوة بحثية تحاول الدراسة الدارسة الحالية الإسهام في تغطيتها. وعلى الرغم من الاختلاف بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة في بعض الأوجه، فإن الدراسات السابقة أفادت هذه الدراسة تحديد مشكلتها وصياغة أسئلتها، كما شكلت لها مصدراً غنياً في بناء إطارها النظري.

رابعاً: الدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، وللإجابة عن أسئلتها؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتبر مدخلاً ملائماً لتشخيص الظواهر الإنسانية، وبالأخص في بيئة الأعمال المعاصرة؛ حيث يركز على وصف الظاهرة محل الدراسة كما هي في الواقع ويصفها وصفاً دقيقاً، كما يعبر عنها كمّاً وكيفاً، ويتعرف على مكوناتها والعوامل التي تتحكم فيها، ومن ثم استخلاص النتائج وتعميمها (الحري، 2021). واعتمدت الدراسة على نوعين من المصادر في مرحلة جمع بياناتها، وهما:

1. مصادر ثانوية: تم الاعتماد على الكتب والدوريات والتقارير والمقالات وشبكة الإنترنت والدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة.

2. مصادر أولية: أعد الباحث وطور استبانة لاختبار أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية.

2. مجتمع وعينة الدراسة

تكون المجتمع الأساسي للدراسة الحالية من جميع مراجعي الحسابات الخارجيين الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة المرخص لها بمزاولة مهنة المحاسبة المراجعة في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (380) مكتباً، وتضم العينة عدد (621) مراجعاً⁽¹⁾ وفقاً لآخر بيان بالمرخص لهم بمزاولة المهنة اطلع عليه الباحث في تاريخ 10/10/1445هـ على موقع الهيئة السعودية للمراجعين والمحاسبين على الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت)، علماً أن قائمة المرخص لهم بمزاولة المهنة يتم تحديثها بصورة مستمرة. ونظراً لكبر حجم المجتمع، ومراعاة لاعتبارات الوقت والجهد والتكلفة؛ فقد أعتمد على أسلوب المعاينة العشوائية المنتظمة؛ رغبة من الباحث في تمثيل مراجعي الحسابات الخارجيين في عينة الدراسة بما يتوافق مع نسبة توافرهم في مجتمع الدراسة. ولتحديد حجم عينة الدراسة؛ فقد تم استخدام التطبيق الإلكتروني الجاهز لمعادلة ريتشارد جيجر التي تنص على:

$$n = \frac{\left(\frac{Z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2}{1 + \frac{1}{N} \left[\left(\frac{Z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2 - 1\right]}$$

n = حجم العينة.

N = وتشير إلى مجتمع البحث بمكاتب المراجعة المصرح لها بمزاولة مهنة المحاسبة في المملكة العربية السعودية.

Z = الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96.

(1) للمزيد يمكن الرجوع إلى موقع الهيئة <https://sa.org.socpa>.

$d =$ نسبة الخطأ وتساوي 0.05.

$P =$ نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي 0.50.

وبتطبيق المعادلة السابقة؛ فإن حجم العينة يساوي (238) مراجعاً ممارساً للمهنة. وبعد تحديد حجم العينة، قام الباحث بتوزيع عدد (244) استبانة على عينة الدراسة في (10) مَدُن من مَدُن ومحافظة المملكة العربية السعودية عن طريق التوزيع المباشر، وبلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها (212) استبانة؛ أي ما نسبته (86%) من الاستبانات الموزعة، وبعد مراجعة الاستبانات المستردة وفحصها، استبعدت (17) استبانة؛ لعدم استيفاء البيانات الخاصة بها، ومن ثم بلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل والتي تم تفرغها وتحليلها (195) استبانة؛ أي ما نسبته (92%) من الاستبانات المسترجعة. وجدول (1) يوضح موقف توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، ونسبة عدد الاستبانات الصالحة للتحليل في كل مدينة من إجمالي عدد الاستبانات الصالحة للتحليل.

جدول (1) توزيع الاستبانة على عينة الدراسة

م	المدينة	عدد الاستبانات الموزعة	عدد الاستبانات المسترجعة	عدد الاستبانات الصالحة للتحليل	النسبة %
1	الرياض	51	48	42	87.5
2	جدة	41	36	33	91.66
3	الدمام	33	31	29	93.55
4	بريدة	25	22	21	95.45
5	أبها	24	22	20	90.91
6	تبوك	19	16	15	93.75
7	حائل	17	15	14	93.33
8	الباحة	13	7	6	85.71
9	الجوف	12	9	9	100
10	جازان	9	6	6	100

المصدر: إعداد الباحث 2024

يتبين من جدول (1) أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الرياض وجدة والدمام، ويمثلون نسبة (53.33%) من العينة الكلية، ويعزي الباحث ذلك للأسباب الآتية:

- وجود عدد كبير من مكاتب المراجعة المنتشرة في مدن ومخالفات الرياض وجدة والدمام، وبالتالي وجود عدد كبير من المراجعين.
- التأهيل العلمي والعملية الكبير لمراجعي الحسابات الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في مدن ومخالفات الرياض وجدة والدمام؛ مما يجعلهم يتجاوبون مع الأبحاث والدراسات في تخصص المحاسبة المراجعة.
- الاعتقاد السائد لدى مراجعي الحسابات الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في مدن ومخالفات الرياض وجدة والدمام بأن مثل هذه الدراسات والأبحاث تساهم في تطويرهم مهنيًا من خلال التعرف على أهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية، ويؤدي ذلك إلى تحاوبهم في تعبئة الاستبانة الموزعة عليهم.

تُعطي خصائص العينة التي طُبقت عليها الدراسة فكرة عامة عن السمات والخصائص العامة لمجتمع الدراسة، ولخدمة أهداف الدراسة؛ اختار الباحث الخصائص التي يمكن أن تلعب دورًا مؤثرًا في تبين وجهات النظر لدى عينة الدراسة تجاه ما يطرح عليهم من أسئلة، وهي: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي. والجدول أدناه يوضح الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية؛ وفقًا للجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

جدول(2) الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (الإجمالي 195 مفردة)

المتغير	التوزيع	التكرارات	النسبة %
الجنس	ذكر	146	74.87
	أنثى	49	25.13
المؤهل العلمي	دبلوم	43	22.05
	بكالوريوس	96	49.23
	ماجستير	47	24.10
	دكتوراه	9	4.62
عدد سنوات الخبرة	10 سنة فأقل	87	44.62
	10-20 سنة	93	47.69
	أكثر من 20 سنة	15	7.69
المسمى الوظيفي	مراجع	126	64.62
	شريك	31	15.89
	مالك	38	19.49

يتبين من جدول (2) أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الذكور؛ إذ يبلغ عددهم في عينة الدراسة 146 فردًا، ويمثلون ما نسبته 74.87% من عينة الدراسة، في حين بلغ عدد الإناث 49 فردًا؛ أي ما نسبته 25.13% من عينة الدراسة. ويعزي الباحث ذلك إلى طبيعة العمل في مجال المراجعة الخارجية؛ حيث إن طبيعتها غير جاذبة للعنصر النسائي. ويتضح كذلك أن غالبية أفراد العينة مؤهلهم العلمي بكالوريوس فأعلى؛ حيث بلغ عددهم 152 فردًا، ويمثلون نسبة 77.95% من عينة الدراسة؛ مما يشير إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة على درجة كبيرة من الفهم والإدراك لما اشتملت عليه الاستبانة من أسئلة. وهناك 87 فردًا من أفراد عينة الدراسة عدد سنوات خبرتهم أقل من 10 سنوات، ويمثلون 44.62% من عينة الدراسة، و93 فردًا عدد سنوات خبرتهم تتراوح بين 10 إلى 20 سنة، ويمثلون 47.69% من عينة الدراسة، و15 فردًا خبرتهم تزيد عن 20 سنة، ويمثلون نسبة 7.69% من عينة الدراسة، وفي هذا مؤشر إلى أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون خبرة عملية تجعلهم على إدراك تام بما يُطرح عليهم من أسئلة. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة والذين مساهمهم الوظيفي (مراجع) 126 فردًا، ويمثلون نسبة 64.62% من عينة الدراسة، كما أن هناك 31 فردًا مساهمهم الوظيفي (شريك)، ويمثلون نسبة 15.89% من عينة الدراسة، وعدد 28 فردًا مساهمهم الوظيفي (مالك)، ويمثلون نسبة 19.49% من عينة الدراسة؛ ويشير ذلك إلى أن غالبية أفراد الدراسة من المراجعين الممارسين للمهنة؛ مما يجعلهم مدركين لأثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة.

أعد الباحث استبانة بهدف اختبار أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ مثل دراسة (الحداد، 2022؛ عياشي، 2018؛ مرعي، 2015). وطور الباحث الاستبانة بما يتناسب وموضوع الدراسة الحالية وتخصصها والبيئة التي طبقت فيها، فصيغت صياغة مبدئية، واشتملت على قسمين هما:

القسم الأول: يشتمل على البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، وهي: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

القسم الثاني: يحتوي على (46) فقرة موزعة على أربعة محاور على النحو الآتي:

أ. المحور الأول: الفقرات ذات الصلة بتخطيط عملية المراجعة، وعددها (13) فقرة.

ب. المحور الثاني: الفقرات ذات الصلة بتحسين تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة، وعددها (8) فقرات.

ج. المحور الثالث: الفقرات ذات الصلة بتحسين تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة، وعددها (16) فقرة.

د. المحور الرابع: الفقرات ذات الصلة بالمعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية، وعددها (9) فقرات.

وحدد مستوى الموافقة بخمس مستويات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي لتقدير درجة الإجابة عن عبارات الاستبانة لاختبار أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة، وذلك لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة ومن وجهة نظر عينة الدراسة. ومستويات الموافقة هي (لا أوافق بشدة وتدل على أن الأثر منخفض جداً - لا أوافق وتدل على أن الأثر منخفض - محايد وتدل على أن الأثر متوسط - أوافق وتدل على أن الأثر كبير - أوافق بشدة وتدل على أن الأثر كبير جداً). ولتحديد درجة أثر كل فقرة وفقاً للمتوسط الحسابي للمقياس الخماسي؛ قام الباحث بحساب مدى المقياس (5-1 = 4)، ومن ثم تقسيم الناتج على أكبر قيمة للمقياس للحصول على طول الفئة ($5 \div 4 = 0.80$)، وبناءً على هذه القيمة، تم تكوين المتوسطات الحسابية لكل فئة من فئات المقياس الخماسي كما يبين الجدول الآتي:

جدول (3) توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

بدائل الإجابة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
القيمة	1	2	3	4	5
طول الخلية	1-1.79	1.80-2.59	2.60-3.39	3.40-4.19	4.20-5

بهدف التعرف على صدق أداة الدراسة؛ استند الباحث إلى الصدق الظاهري، وعلى الرغم من أن المقاييس التي تضمنتها الاستبانة قد أعدت استناداً إلى مقاييس استخدمت في دراسات سابقة مماثلة، فإن اختلاف البيئات التي أُجريت فيها تلك الدراسات عن البيئة السعودية، ولذا فقد كان ادعى إلى استخدام أسلوب شمولية محتوى الاستبانة؛ وذلك لتقدير مستوى صدق أداة الاختبار. وفي هذا الصدد، عرض الباحث مسودة الاستبانة على عدد سبعة من المحكمين المتخصصين في المحاسبة والمراجعة في الجامعات السعودية؛ حيث التمس منهم الباحث مراجعة فقراتها، والوقوف على صدق مضمونها، وقد أثمر ذلك عن إعادة صياغة بعض فقراتها بالشكل الذي يؤدي إلى سهولة فهمها وتجويد معناها، وتم اعتماد الفقرات التي توافق عليها (95٪) فأكثر من المحكمين. وبعد اختبار الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم تطبيق الأداة على عينة عشوائية من مراجعي الحسابات الخارجيين في مدينة الرياض، وعددهم (22) مراجعاً من خارج عينة الدراسة، وعليه تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (4) مؤشرات الارتباط لبيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبانة (العينة الاستطلاعية: ن=22)

المحور	الارتباط بالدرجة الكلية
تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة.	0.713**
تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة.	0.584**
تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة.	0.459**
المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية.	0.526**

يتضح من جدول (4) أن معاملات الارتباط لبيرسون لمحاور الاستبانة تتراوح بين (0.459** و 0.713**)، وهي مؤشرات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0.01**). مما سبق يمكن القول إن هناك اتساقاً بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، ويدل ذلك على أن الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

لاختبار خلو أداة الدراسة (الاستبانة) من الأخطاء بصورة عامة؛ فقد قام الباحث بتقييم ثبات الاستبانة باستخدام مؤشرات

ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، الثبات المركب Composite Reliability، متوسط قيم التباين المستخرجة Average Variance Extracted، وتوضح النتائج بيانات الجدول أدناه.

جدول (5) نتائج اختبارات ثبات أداة الدراسة

المتوسط قيم التباين المستخرجة	الثبات المركب (CR)	ألفا كرونباخ	المحور
0.647	0.849	0.964	تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة.
0.517	0.718	0.846	تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة.
0.714	0.694	0.793	تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة.
0.651	0.752	0.843	المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية.

يتبين من جدول (5) أن معاملات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة قد فاقت الحد الأدنى المطلوب لاختبارات الثبات المعروفة (70%) (مروان، 2002). كما يتضح أن قيم الثبات المركب CR تراوحت ما بين 0.694 و 0.849؛ أي أنها فاقت القيمة المعيارية التي اقترحها (Bagozzi and Yi 1988) التي تساوي أو تفوق 60%، ويدل ذلك على ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) بدرجة مقبولة يمكن الاعتماد عليها في التعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة.

استخدم الباحث برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في تحليل بيانات الدراسة، من خلال استخدام مؤشرات ألفا كرونباخ، والثبات المركب، ومتوسط قيم التباين المستخرجة لاختبار الأداة المستخدمة في الدراسة، كما تم استخدام اختبار كولموجروف-سمنوف بغرض التحقق من مدى خضوع بيانات الدراسة للتوزيع الطبيعي، وأستخدم معامل الارتباط لقياس الاتساق بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، كما تم استخدام المتوسطات الحسابية (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري)، ومربع كاي في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

قبل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، لجأ الباحث إلى استخدام اختبار كولموجروف - سمنوف للتحقق من مدى خضوع بيانات الدراسة للتوزيع الطبيعي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (6) اختبار التوزيع الطبيعي (Sample K-S)

المتوسط قيم التباين المستخرجة	قيمة Z	عدد الفقرات	المحور
0.519	1.0235	13	تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة.
0.687	0.961	8	تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة.
0.692	0.587	16	تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة.
0.746	0.627	9	المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية.

يتبين من جدول (6) أن قيمة Z المحسوبة أقل من قيمة Z الجدولية (1.18)، ومستوى الدلالة أكبر من 0.050 مما يدل على عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين توزيع بيانات الاستبانة والتوزيع الطبيعي. وبعد التأكد من خضوع بيانات الدراسة للتوزيع الطبيعي، ولتفسير النتائج المتعلقة باختبار أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة؛ وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث بإعداد الجداول الإحصائية التالية التي توضح استجابات عينة الدراسة المتعلقة بفقرات محاور القسم الثاني من الاستبانة على النحو التالي:

السؤال الفرعي الأول: ونص على «هل يوجد أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,05$ لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟» وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال قياس فقرات المحور الأول من القسم الثاني من الاستبانة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة (مرتبة تنازليا)

م	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم كآي المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الموافقة
1	وضع استراتيجية المراجعة الشاملة وبرنامج المراجعة التفصيلي.	4.71	0.631	88.15	3	9.72	0.00	كبيرة جدا
2	وضع خطة المراجعة إلكترونياً عن طريق استخدام تقنية المعلومات.	4.52	0.410	72.68	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
3	فهم طبيعة عمل المنشأة محل المراجعة والبيئة المحيطة بها.	4.33	0.547	91.48	3	9.72	0.00	كبيرة جدا
4	اختيار إجراءات ملائمة للحصول على أدلة وقرائن مراجعة كافية كأساس لإبداء الرأي في القوائم المالية.	4.23	0.531	84.67	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
5	التأكد من أن جميع إجراءات المراجعة سوف تتم وفقاً للمعايير المهنية للمراجعة وأي متطلبات قانونية تتعلق بتنفيذ المراجعة.	3.98	0.439	98.06	3	9.72	0.00	كبيرة
6	تقييم العلاقة مع عملاء المراجعة السابقين عن طريق تحديد إمكانية الاستمرار معهم أو إيقاف تقديم خدمة المراجعة لهم.	3.84	0.716	95.27	3	9.72	0.00	كبيرة
7	التعرف على مدى ملائمة تصميم نظام الرقابة الداخلية المطبق وقدرته على حماية أصول وممتلكات المنشأة محل المراجعة.	3.80	0.586	82.64	3	9.72	0.00	كبيرة
8	تقييم وتقدير وتصنيف مخاطر أعمال عميل المراجعة.	3.76	0.802	90.68	3	9.72	0.00	كبيرة
9	جمع المعلومات لتقدير مخاطر التحريفات الجوهرية في القوائم المالية.	3.65	0.619	91.03	3	9.72	0.00	كبيرة
10	اختصار وقت إعداد البرنامج الزمني لعملية المراجعة.	3.51	0.597	102.64	3	9.72	0.00	كبيرة
11	توثيق جميع العناصر الأساسية في خطة المراجعة.	3.43	0.487	96.42	3	9.72	0.00	كبيرة
12	فهم بيئة وإجراءات الرقابة الداخلية.	3.37	0.628	89.63	3	9.72	0.00	متوسطة
13	فهم طبيعة صناعة عميل المراجعة وطبيعة عمله.	3.29	0.518	94.22	3	9.72	0.00	متوسطة
	الدرجة الكلية لجميع الفقرات	3.68	0.593	90.73	3	9.84	0.00	كبيرة

يتبين من جدول (7) أن المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات هذا المحور أكبر من الوسط الفرضي (3)، وهذه النتيجة تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات التي تقيس هذا المحور. وسيكتفي الباحث بمناقشة نتيجة تحليل الفقرة الأولى والأخيرة من فقرات هذا المحور؛ حيث حازت فقرة «وضع استراتيجية المراجعة الشاملة وبرنامج المراجعة التفصيلي» على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.71)، وانحراف معياري بلغ (0.631)، ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية تخطيط عملية المراجعة من حيث تقدير حجم العمل المطلوب لتنفيذ عملية المراجعة، والوقت المستهدف لإتمامها، وتحديد فريق المراجعة الذي سيقوم بأداء عملية المراجعة، وتحديد مساعديه وما يترتب على ذلك من اختلاف الكفاءات التي تحتاجها عملية المراجعة. وجاءت فقرة «فهم طبيعة صناعة عميل المراجعة وطبيعة عمله» في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29)، وانحراف معياري بلغ (0.518)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن فهم الصناعة التي ينتمي إليها عميل المراجعة لا تحتاج إلى تطبيق المراجعة الإلكترونية بقدر كبير، ويظهر ذلك بوضوح إذا كانت المنشأة محل المراجعة من عملاء مكتب المراجعة؛ حيث يكون مراجعو الحسابات على اطلاع كبير بطبيعة صناعة عميل المراجعة وطبيعة عمله. ولقياس هذا المحور؛ تم استخدام اختبار (كآي تربيع)، ويظهر الجدول أن قيم مربع كآي المحسوبة أكبر مقارنة بالقيم الجدولية لكل فقرة من فقرات البعد عند مستوى دلالة (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ؛ حيث بلغت قيمة كآي تربيع لجميع فقرات المحور (90.73)، وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية (9.84)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي العام للبعد (3.68)، والمتوسط الفرضي (3).

وبقياس فقرات المحور الأول من القسم الثاني للاستبانة، تكون الإجابة عن السؤال الفرعي الأول من أسئلة الدراسة قد تمت، والذي ينص على «هل يوجد أثر دال إحصائي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تخطيط عملية المراجعة

من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟ وبمقارنة نتيجة تحليل فقرات هذا المحور مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، نجد أنها تتفق مع نتيجة دراسة السامرائي والشريدة (2020)، ودراسة الكنيدي والصائغ (2020)، ودراسة الزعماطي وأحمد (2020)، ودراسة عياشي (2018). وتختلف في الوقت نفسه مع نتيجة دراسة (Adiloglu and Gungor 2019).
السؤال الفرعي الثاني: ونص على «هل يوجد أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟ وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال قياس فقرات المحور الثاني من القسم الثاني من الاستبانة، والجدول أدناه يوضح ذلك.
جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة (مرتبة تنازلياً)

م	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم كآي المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الموافقة
1	دقة وسرعة تنفيذ الإجراءات الخاصة بالتأكد من سلامة التوجيه المحاسبي لكافة العمليات المالية في الحسابات المختصة.	4.61	0.481	98.82	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
2	توثيق كل ما يتعلق بعملية المراجعة في أوراق عمل المراجعة.	4.57	0.634	83.04	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
3	تلخيص نتائج المراجعة بهدف مراجعتها مع فريق المراجعة وإدارة المنشأة محل المراجعة.	4.43	0.570	89.22	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
4	إعداد خرائط المراجعة الانسيابية والتدفقية بشكل أفضل.	4.41	0.678	78.39	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
5	إنجاز العمليات الحسابية والكتابية بالدقة والسرعة المطلوبة.	3.86	0.629	93.14	3	9.72	0.00	كبيرة
6	إعداد أوراق العمل ورسائل الارتباط والمصادقات بشكل أفضل.	3.79	0.468	91.09	3	9.72	0.00	كبيرة
7	سهولة فهم النتائج التي تم الحصول عليها من إجراءات وأدلة المراجعة.	3.70	0.527	92.25	3	9.72	0.00	كبيرة
8	توزيع أعضاء فريق المراجعة ومساعدته لتنفيذ عملية المراجعة بناء على خبراتهم ومهاراتهم.	3.65	0.496	81.07	3	9.72	0.00	كبيرة
	الدرجة الكلية لجميع الفقرات	4.36	0.549	88.59	3	9.57	0.00	كبيرة جداً

يتبين من جدول (8) أن المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات هذا المحور أكبر من الوسط الفرضي (3)، وهذه النتيجة تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات التي تقيس هذا المحور. وسيكتفي الباحث بمناقشة نتيجة تحليل الفقرة الأولى والأخيرة من فقرات هذا المحور؛ حيث حازت فقرة «دقة وسرعة تنفيذ الإجراءات الخاصة بالتأكد من سلامة التوجيه المحاسبي لكافة العمليات المالية في الحسابات المختصة» على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.61)، وانحراف معياري بلغ (0.481)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن تطبيق المراجعة الإلكترونية في مرحلة تنفيذ عملية المراجعة وتوثيق أعمال يسهم بصورة كبيرة في التحقق من سلامة التوجيه المحاسبي وصحة ودقة العمليات الحسابية؛ حيث تمتاز البرامج الإلكترونية بالقدرة على تشغيل عدد كبير من العمليات في وقت واحد، كما أنها أكثر دقة التحقق من صحة العمليات الحسابية والتوجيه المحاسبي السليم. وجاءت فقرة «توزيع أعضاء فريق المراجعة ومساعدته لتنفيذ عملية المراجعة بناء على خبراتهم ومهاراتهم» في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري بلغ (0.496)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن توزيع فريق المراجعة ومساعدته لتنفيذ عملية المراجعة غالباً ما يتم وفق خبرتهم العملية، وليس لتطبيق المراجعة الإلكترونية دوراً في عملية توزيع أعضاء فريق المراجعة ومساعدته على المهام المختلفة في مرحلة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة. ولقياس هذا المحور؛ تم استخدام اختبار (كآي تربيع)، ويظهر الجدول أن قيم مربع كآي المحسوبة أكبر مقارنة بالقيم الجدولية لكل فقرة من فقرات البعد عند مستوى دلالة (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ حيث بلغت قيمة كآي تربيع لجميع فقرات البعد (88.59)، وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية (9.57)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي

العام للمحور (4.36)، والمتوسط الفرضي (3). وقياس فقرات المحور الثاني من القسم الثاني للاستبانة تكون الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني من أسئلة الدراسة قد تمت، والذي ينص على «هل يوجد أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة $(0,05 \leq \alpha)$ لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟ وبمقارنة نتيجة تحليل فقرات هذا المحور مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج نجدها تتفق مع نتيجة دراسة السامرائي والشريدة (2020)، ودراسة الكنديري والصانغ (2020)، ودراسة الزعماطي وأحمد (2020)، ودراسة عياشي (2018)، وتختلف في الوقت نفسه مع نتيجة دراسة (Adiloglu and Gungor 2019).

السؤال الفرعي الثالث: والذي ينص على «هل يوجد أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة $(0,05 \leq \alpha)$ لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟ وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال قياس فقرات المحور الثالث من القسم الثاني من الاستبانة والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة (مرتبة تنازليا)

م	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم كآي الخسوية	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الموافقة
1	تنفيذ الإجراءات التحليلية الخاصة بالتوصل إلى مدى وجود تحريفات جوهرية بالقوائم المالية محل المراجعة.	4.86	0.509	92.49	3	9.72	0.00	كبيرة جدا
2	دقة وسرعة القيام بالاختبارات الخاصة بقياس والعرض والإفصاح للعمليات المالية بغرض التأكد من حدوثها واكتمالها وتصنيفها وقابليتها للفهم.	4.75	0.630	104.26	3	9.72	0.00	كبيرة جدًا
3	سهولة ودقة مراجعة كافة الحسابات والقوائم المالية للفترة الحالية ومقارنتها مع نتائج المراجعة للفترة السابقة.	4.69	0.467	89.04	3	9.72	0.00	كبيرة جدا
4	سرعة ودقة مراجعة حسابات وسجلات المنشأة محل المراجعة ومقارنة النتائج الفعلية لأقسام المنشأة مع ما هو مخطط لتحديد الانحرافات ومعرفة أسباب حدوثها.	4.58	0.684	96.32	3	9.72	0.00	كبيرة جدًا
5	سهولة الاطلاع على أوراق عمل المراجعة الخاصة بالسنوات السابقة.	4.41	0.536	102.28	3	9.72	0.00	كبيرة جدًا
6	تنفيذ الاختبارات الخاصة بالأصول والالتزامات المحتملة والطائرة.	4.37	0.648	87.47	3	9.72	0.00	كبيرة جدًا
7	سهولة الاطلاع على التقارير المالية السنوية للشركات التي تعمل في نفس مجال المنشأة محل المراجعة.	4.34	0.768	93.18	3	9.72	0.00	كبيرة جدًا
8	اعتماد المستفيدين والمستخدمين بقدر كبير على تقرير المراجعة في ترشيد قراراتهم الاقتصادية.	3.82	0.587	94.06	3	9.72	0.00	كبيرة
9	تقييم مدى قدرة المنشأة محل المراجعة على الاستمرارية.	3.79	0.594	88.91	3	9.72	0.00	كبيرة
10	مقارنة النسب المالية الفعلية للمنشأة محل المراجعة مع النسب المالية للفترة السابقة بشكل أدق.	3.66	0.497	97.85	3	9.72	0.00	كبيرة
11	تقليل وقت إصدار تقرير المراجعة عن القوائم المالية محل المراجعة.	3.53	0.672	91.78	3	9.72	0.00	كبيرة
12	الإفصاح عن الأحداث اللاحقة التي تحدث بعد تاريخ إعداد القوائم المالية.	3.46	0.719	82.83	3	9.72	0.00	كبيرة
13	جمع أدلة الإثبات بشكلها النهائي وتقييمها.	3.31	0.437	103.55	3	9.72	0.00	متوسطة
14	التحقق من موافقة المعلومات التي يحتويها تقرير المراجعة مع محتوى القوائم المالية محل المراجعة.	3.28	0.517	90.27	3	9.72	0.00	متوسطة
15	مقارنة النسب المالية المقدرة للمنشأة محل المراجعة مع النسب المالية للفترة السابقة بشكل أدق.	3.19	0.639	83.16	3	9.72	0.00	متوسطة
16	سهولة الاطلاع على القوانين والتشريعات التي تتأثر بها منشأة عميل المراجعة.	3.07	0.566	98.51	3	9.72	0.00	متوسطة
	الدرجة الكلية لجميع الفقرات	4.22	0.633	93.84	3	9.57	0.00	كبيرة جدًا

المصدر: إعداد الباحث من واقع تحليل بيانات الدراسة 2024

يتبين من جدول (9) أن المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات هذا المحور أكبر من الوسط الفرضي (3)، وهذه النتيجة تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات التي تقيس هذا المحور. وسيكتفي الباحث بمناقشة نتيجة تحليل الفقرة الأولى والأخيرة من فقرات هذا المحور؛ حيث حازت فقرة «تنفيذ الإجراءات التحليلية الخاصة بالتوصل إلى مدى وجود تحريفات جوهرية بالقوائم المالية محل المراجعة» على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.86)، وانحراف معياري بلغ (0.509)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن جوهر عملية المراجعة يتمثل في إبداء رأي فني محايد عن مدى صدق وعدالة القوائم المالية محل المراجعة؛ حيث يعتمد صدقها وعدالتها على إعطاء مستخدميها والمستفيدين منها تأكيدات معقولة بخلوها من التحريفات الجوهرية. وجاءت فقرة «سهولة الاطلاع على القوانين والتشريعات التي تتأثر بها منشأة عميل المراجعة» في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.07)، وانحراف معياري بلغ (0.566)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن القوانين والأنظمة التي تنظم عمل المنشأة محل المراجعة تظهر أهمية التحقق منها في منشآت القطاع العام بصورة أكبر؛ حيث تسعى الجهات الرقابية على منشآت القطاع العام إلى تفعيل الحوكمة في تلك المنشآت، أما في قطاع المنشآت الخاصة فإن مراجعي الحسابات يركزون بدرجة أكبر على مدى وجود تحريفات جوهرية في القوائم المالية، وانعكاس ذلك على الرأي المهني حول مدى عدالتها وعكسها للحقيقة التجارية لتلك المنشآت. ولقياس هذا المحور؛ تم استخدام اختبار (كأي تربيع)، ويظهر الجدول أن قيم مربع كأي المحسوبة أكبر مقارنة بالقيم الجدولية لكل فقرة من فقرات البعد عند مستوى دلالة (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($a = 0.05$)؛ حيث بلغت قيمة كأي تربيع لجميع فقرات المحور (93.84)، وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية (9.57)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي العام للبعد (4.22)، والمتوسط الفرضي (3). وبقياس فقرات المحور الثالث من القسم الثاني للاستبانة تكون الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث من أسئلة الدراسة قد تمت، والذي ينص على «هل يوجد أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.02$) لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟» وبمقارنة نتيجة تحليل فقرات هذا المحور مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج نجدها تتفق مع نتيجة دراسة السامرائي والشريدة (2020)، ودراسة الكنديري والصائغ (2020)، ودراسة الزعماطي وأحمد (2020)، ودراسة عياشي (2018)، وتختلف في الوقت نفسه مع نتيجة دراسة (Adiloglu and Gungor 2019).

السؤال الفرعي الرابع: ونص على «ما المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية». وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال قياس فقرات المحور الرابع من القسم الثاني من الاستبانة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محاور المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة للمراجعة الإلكترونية (مرتبة تنازلياً)

م	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيم كآي المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الموافقة
1	مستوى المعارف والمهارات لدى مراجعي الحسابات لا يتوافق مع متطلبات المراجعة الإلكترونية.	4.87	0.659	84.64	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
2	عدم توفر التدريب الكافي للمراجعين على كيفية تطبيق المراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة.	4.79	0.574	89.57	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
3	عدم وجود قناعة لدى مكاتب المراجعة بتطبيق لمراجعة الإلكترونية في عملية المراجعة.	4.73	0.469	93.02	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
4	تحمل مكاتب المراجعة تكاليف مرتفعة جراء تطبيق المراجعة الإلكترونية.	4.51	0.596	99.00	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
5	صعوبة تتبع مراجعي الحسابات لمسار العمليات المالية المعالجة إلكترونياً.	4.36	0.628	97.62	3	9.72	0.00	كبيرة جداً
6	عدم مواكبة مكاتب المراجعة للتطورات الحديثة والمتمثلة في تطبيق النظم الإلكترونية وتقنيات الإنترنت.	3.91	0.715	106.94	3	9.72	0.00	كبيرة
7	عدم وجود تشريعات وأنظمة تلزم مكاتب المراجعة باستخدام تكنولوجيا المعلومات الحديثة في أداء أعمال المراجعة.	3.87	0.551	101.96	3	9.72	0.00	كبيرة
8	عدم ثقة مراجعي الحسابات في البيانات المعلومات المعالجة إلكترونياً، والاعتماد باحتوائها على تحريفات جوهرية.	3.77	0.686	86.46	3	9.72	0.00	كبيرة
9	عدم توفر أجهزة الحاسب والبرامج الحاسوبية لدى مكاتب المراجعة.	3.61	0.593	95.39	3	9.72	0.00	كبيرة
	الدرجة الكلية لجميع الفقرات	4.88	0.668	95.24	3	9.42	0.00	كبيرة جداً

يتضح من جدول (10) أن المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات هذا المحور أكبر من الوسط الفرضي (3)، وهذه النتيجة تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على جميع الفقرات التي تقيس هذا المحور. وسيكتفي الباحث بمناقشة نتيجة تحليل الفقرة الأولى والأخيرة من فقرات هذا المحور؛ حيث حازت فقرة «مستوى المعارف والمهارات لدى مراجعي الحسابات لا يتوافق مع متطلبات المراجعة الإلكترونية» على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.87)، وانحراف معياري بلغ (0.659)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هناك العديد من مراجعي الحسابات الخارجيين تنقصهم مهارة استخدام المراجعة الإلكترونية، كما أن هناك العديد من مراجعي الحسابات لا يزالون يعتمدون على أساليب المراجعة التقليدية. وجاءت فقرة «عدم توفر أجهزة الحاسب والبرامج الحاسوبية لدى مكاتب المراجعة» في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري بلغ (0.593)، ويعتقد الباحث أن ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى أن عينة الدراسة ترى أن معظم مكاتب المراجعة تستخدم أجهزة الحاسب الآلي المرتبطة بشبكة الإنترنت؛ مما يسهل تطبيق البرامج الإلكترونية ومن ضمنها برامج المراجعة. ولقياس هذا المحور تم استخدام اختبار (كآي تربيع)، ويظهر الجدول أن قيم مربع كآي المحسوبة أكبر مقارنة بالقيم الجدولية لكل فقرة من فقرات البعد عند مستوى دلالة (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة = 0.05a؛ حيث بلغت قيمة كآي تربيع لجميع فقرات البعد (95.24)، وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية (9.42)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي العام للمحور (4.88)، والمتوسط الفرضي (3). وبقياس فقرات المحور الرابع من القسم الثاني للاستبانة تكون الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع من أسئلة الدراسة قد تمت، والذي ينص على «ما المعوقات التي تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية؟» وبمقارنة نتيجة تحليل فقرات هذا المحور مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج نجد أنها تتفق مع نتيجة دراسة شاهين (2022)، ودراسة جامع (2018)، ودراسة طيب (2022).

إن السمة المميزة لعصرنا الحالي هي التطور في كافة المجالات، وقد أثر ذلك وبشكل كبير على بيئة الأعمال؛ حيث تغيرت أساليب أداء الأعمال وأدواتها، وتأثرت بذلك العديد من المهن ومن ضمنها مهنة المراجعة التي شهدت استجابات متزايدة لمواكبة التطورات في تكنولوجيا الأعمال، ويعتبر الحاسب الآلي والبرامج الإلكترونية من أهم هذه التطورات التي نتج عنها أنماط وأساليب مختلفة في طريقة إنجاز الأعمال وبشكل يختلف عن الشكل التقليدي. وتعتبر المراجعة الإلكترونية منهجية منظمة يتم فيها استخدام الحاسب الآلي للقيام بمراجعة نظم المعلومات الإلكترونية معتمدة على أنظمة الرقابة الداخلية، وأدلة الإثبات الإلكترونية.

وعلى الرغم من التطور الهائل في مجال المراجعة، فإنها لا تزال تعاني من بعض المعوقات التي تتمثل في وجود بعض المخاطر التي تعترض عمل مراجعي الحسابات أثناء قيامهم بعمليات الفحص والتحقق التي يتوجب عليهم أخذها بعين الاعتبار. وسعت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية المراجعة، وذلك من وجهة نظر عينة من مراجعي الحسابات الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة المرخص لها بمزاولة المهنة في المملكة العربية السعودية. ومن خلال نتائج تحليل بيانات الدراسة تم التوصل للنتائج الآتية:

أ. وجود أثر معنوي إيجابي دال إحصائياً وبدرجة كبيرة لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة عملية تخطيط المراجعة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور تحسين جودة تخطيط المراجعة (3.68)، وبانحراف معياري (0.59).
ب. وجود أثر معنوي إيجابي دال إحصائياً وبدرجة كبيرة جداً لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة (4.36)، وبانحراف معياري (0.50).

ج. وجود أثر معنوي إيجابي دال إحصائياً وبدرجة كبيرة جداً لتطبيق المراجعة الإلكترونية في تحسين جودة تنفيذ إجراءات المراجعة التحليلية وإصدار تقرير المراجعة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة (4.22)، وبانحراف معياري (0.63).

د. وجود معوقات تحد من تطبيق مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية للمراجعة الإلكترونية من وجهة نظر مراجعي الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية وبدرجة كبيرة جداً؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور تحسين جودة تنفيذ وتوثيق أعمال المراجعة (4.88)، وبانحراف معياري (0.67).

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يُوصي الباحث بالآتي:

أ. ضرورة تعزيز وعي وإدراك مراجعي الحسابات الذين ينتمون إلى مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية بأهمية تطبيق المراجعة الإلكترونية في مراجعة الأنظمة المحاسبية المحوسبة؛ حيث يؤدي ذلك إلى تحسين جودة عملية المراجعة.

ب. ضرورة تبني الهيئة السعودية للمراجعين والمحاسبين دورات تدريبية وورش عمل في مجال المراجعة الإلكترونية لزيادة وعي مراجعي الحسابات الخارجيين بأهمية تطبيقها.

ج. تطوير مكاتب المراجعة في المملكة العربية السعودية لألياتها وأدواتها في مجال المراجعة، والعمل على إيجاد حلول للتغلب على المعوقات التي تعيق تطبيق المراجعة الإلكترونية من خلال رفع كفاءة مراجعي الحسابات.

د. إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات الخاصة بتطبيق مكاتب المراجعة للمراجعة الإلكترونية وأثر ذلك على جودة المراجعة وتقييمها من وجهة نظر أطراف أخرى مثل المحاسبين والمراجعين الداخليين ومستخدمي القوائم المالية.

هـ. تطوير مقررات المراجعة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية من خلال تضمينها موضوعات خاصة بالمراجعة الإلكترونية وجودة المراجعة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو حليقة، أسماء ميلاد؛ والعريفي، إناس مفتاح. (2018). مواكبة مهنة المراجعة في ليبيا لمتطلبات المراجعة الإلكترونية في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي الثاني بعنوان: الثورة التكنولوجية (اقتصاديات القرن الحادي والعشرين)، في الفترة من 7-9/10/2018م، كلية الاقتصاد والتجارة، جامعة المرقب، ليبيا.
- أبو ستالة، أبو القاسم محمود؛ عويطيل، أبوبكر جمعة؛ الأخضر، فرج علي؛ وأبوشرنه، علي محمد. (2021). أثر تطبيق المراجعة الإلكترونية على جودة عملية المراجعة الخارجية في ظل جائحة كورونا. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الخامس لكلية الاقتصاد والتجارة-مستقبل الاقتصاديات العربية في ظل انتشار الأوبئة والجوائح الصحية، 9-11 نوفمبر 2021، جامعة المرقب، الجزائر.
- بلال، شيخي؛ عبد النور، بو علي؛ وبلال، سليم. (2023). أدلة الاثبات المستعملة في المراجعة الإلكترونية "مدخل نظري". ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي العلمي بعنوان: تحديات تفعيل المراجعة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي، في الفترة من 15-16 أبريل 2023، جامعة بنغازي، ليبيا.
- التميمي، جمانة. (2013). العوامل المؤثرة في جودة العملية التدقيقية: دراسة ميدانية في الكليات والمراكز البحثية في جامعة البصرة. مجلة كلية الإدارة والاقتصاد، 5(10)، 194-2019.
- جامع، سعيد إسماعيل. (2018). دور المراجعة الإلكترونية في جودة عملية المراجعة الخارجي: دراسة ميدانية على عينة من مكاتب المراجعة بالسودان. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الخرطوم، جامعة النيلين، السودان.
- الحداد، رشا محمد حمدي. (2022). أثر تطبيق التحول الرقمي بمنشآت المراجعة على جودة عملية المراجعة: دراسة ميدانية على البيئة المهنية في مصر. المجلة العلمية للبحوث والدراسات المالية والإدارية، 13(2)، 88-113.
- الحري، عبد الرحيم جابر. (2021). تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية والمواطنة بالمرحلة المتوسطة في ضوء قضايا التنمية المستدامة المتضمنة في رؤية المملكة العربية السعودية (2030). المجلة التربوية، 189(3)، 96-145.
- الزعماطي، محمد بلقاسم؛ وأحمد، عبد الواحد علي. (2020). مدى إدراك واستخدام المراجعين الخارجيين للمراجعة الإلكترونية: دراسة ميدانية على مكاتب المراجعة بمنطقة طرابلس. مجلة دراسات الإنسان والمجتمع، 14(14)، 1-21.
- زين، علي أحمد مصطفى، والمليجي، هشام حسن عواد. (2017). دور المراجعة الإلكترونية كمدخل حديث لتطوير المراجعة في أنظمة تكنولوجيا المعلومات، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، 31(2)، 541-560.
- السامرائي، عمار عصام، والشريدة، نادية عبد الجبار. (2020). دور تقنيات الذكاء الاصطناعي باستخدام التدقيق الرقمي في تحقيق جودة التدقيق ودعم استراتيجيته من وجهة نظر مدققي الحسابات "دراسة ميدانية في شركات تدقيق الحسابات في مملكة البحرين". المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، 8(1)، 16-31.
- طيب، مثنى ذنوب طيب. (2021). معوقات تطبيق التدقيق الإلكتروني وأثرها على عملية التدقيق: دراسة في ديوان الرقابة المالية العراقي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، العراق.
- عبد الجليل، لخنداري. (2018). أثر مخاطر المراجعة على جودة المراجعة الخارجية في البيئة الجزائرية: دراسة عينة من محافظي

- الحسابات. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، الجزائر.
- عبد العزيز، ياسر محمد السيد. (2014). تفعيل دور المراجعة الداخلية في اكتشاف الغش باستخدام إشارات الإنذار المبكر في شركات المساهمة المصرية. مجلة المحاسبة المصرية، 7، 115-174.
- عبد المجيد، رقية عامر. (2019). دور المراجعة الإلكترونية في الكشف عن الغش والخطأ المحاسبي: دراسة حالة بنك الخرطوم للفترة من 2008-2018. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 3(11)، 52-82.
- العثمان، أفنان يوسف؛ وشاهين، عبد الحميد أحمد. (2022). تفعيل أنشطة المراجعة الإلكترونية في ظل الرقمنة كمدخل مقترح لتحسين جودة عملية المراجعة: دراسة تطبيقية. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية، 13، 2486-2516.
- عياشي، الأخضر. (2018). أثر المراجعة الإلكترونية على كفاءة وفعالية المراجع الخارجي في تحسين جودة المراجعة: دراسة ميدانية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي-، الجزائر.
- غنام، غريب جبر. (2016). قياس أثر تطبيق المراجعة المشتركة على جودة المراجعة: دليل من البورصة المصرية. مجلة المحاسبة المصرية، 19(4)، 394-434.
- الكنيدري، سهى، والصائغ، مها. (2020). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على عملية المراجعة الخارجية: دراسة ميدانية على مكاتب المراجعة في مدينة جدة. مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، 7(1)، 116-136.
- مرعي، أحمد زهير. (2015). دور التدقيق الإلكتروني في تحسين جودة التدقيق: دراسة استطلاعية من وجهة نظر عينة من المدققين، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 43(1)، 741-750.
- مروان، أبو حويج. (2002). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. (ط1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مسيف، خالد. (2023). تفعيل التدقيق الإلكتروني في ظل التحول الرقمي: دراسة حالة فرنسا. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي العلمي بعنوان: تحديات تفعيل المراجعة الإلكترونية في ظل التحول الرقمي، في الفترة من 15-16 أبريل 2023، جامعة بنغازي، ليبيا.
- المطيري، فيصل. (2013). أهمية تكنولوجيا المعلومات في ضبط جودة التدقيق ومعوقات استخدامها من وجهة نظر مدققي الحسابات في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- مومني، يوسف، وفراج، الطيب. (2020). مساهمة التدقيق الإلكتروني في تحسين جودة المعلومات المحاسبية: دراسة ميدانية لعينة من المهنيين في الجزائر. مجلة آفاق للبحوث والدراسات، 3(2)، 307-323.
- هيبة، صنهاجي، وأمين لعروم. (2017). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في تحسين جودة التدقيق الخارجي. مجلة اقتصاد المال والأعمال، 2(2)، 71-80.

Arabic References

- Abdul Aziz, Y., M., A. (2014). Activating the role of internal audit in detecting fraud using early warning signals in Egyptian joint stock companies. *Egyptian Accounting Journal*, 7, 115-174.
- Abdul Jalil, L. (2018). The impact of audit risks on the quality of external auditing in the Algerian environment: a study of a sample of account governors. unpublished doctoral dissertation, Biskra, Mohamed Kheidar University, Algeria.
- Abdul Majeed, R., A. (2019). The role of electronic auditing in detecting fraud and accounting errors: a case study of the Bank of Khartoum for the period from 2008-2018. *Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences*, 3(11), 52-82.
- Abu Haliqa, A., M., and Arifi, E., M. (2018). Keeping pace with the amendments in Libya to the requirements for electronic review in the information technology revolution, a working paper for the second international scientific conferences entitled: The Specialized Revolution (Comprehensive Economics of the Twentieth Century). period from 7-9/10/2018 AD, Faculty of Economics, Al-Marqab University, Libya.
- Abu Stala, A., M., Awetil, A., J., Al-Akhdar, F., A., and Abu Sharanta, A., M. (2021). The impact of applying electronic review on the quality of the external audit process in light of the Corona pandemic. An introduction paper to the Fifth Scientific Conference of the Faculty of Economics and Commerce - The Future of Arab Economies in Light of the Spread of Epidemics and Health Pandemics, November 9-11, 2021, Al-Marqab University, Algeria.
- Al-Haddad, R., M., H. (2022). The impact of applying digital transformation in audit facilities on the quality of the audit process: A field study on the professional environment in Egypt. *Scientific Journal of Financial and Administrative Research and Studies*, 13(2), 88-113.
- Al-Harbi, A., J. (2021). Analysis of the content of social studies and citizenship curricula in the middle school in light of sustainable development issues included in the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030. *Educational Journal*, 189 (3), 145-96.
- Al-Kendari, S., and Al-Sayegh, M. (2020). The impact of the use of information technology on the external audit process: A field study on audit offices in the city of Jeddah. *Journal of Financial, Accounting and Administrative Studies*, 7 (1), 116-136.
- Al-Mutairi, F. (2013). The importance of information technology in controlling audit quality and the obstacles to its use from auditors in the State of Kuwait perspective. published Master's thesis, Amman, Middle East University, Jordan.
- Al-Othman, A., Y., and Shaheen, A., A. (2022). Activating electronic audit activities in light of digitization as a proposed approach to improving the quality of the audit process: An applied study. *Scientific Journal of Financial and Administrative Studies and Research*, 13, 2486-2516.
- Al-Samarrai, A., E., and Al-Sharida, N., A. (2020). The role of artificial intelligence techniques using digital auditing in achieving audit quality and supporting its strategy from the auditors respective. A field study in auditing companies in the Kingdom of Bahrain". *International Journal of Economics and Business*, 8 (1), 16-31.
- Al-Tamimi, J. (2013). Factors affecting the quality of the audit process: A field study in colleges and research centers at the University of Basra. *Journal of the College of Administration and Economics*, 5(10), 194-2019.
- Al-Zamati, M., B., and Ahmed, A., A. (2020). The extent of external auditors' awareness and use of electronic auditing: a field study on audit offices in the Tripoli region. *Journal of Human and Society Studies*, 14(14), 1-21.
- Ayachi, A. (2018). The impact of electronic review on the efficiency and effectiveness of the external auditor in improving the quality of the review: A field study. unpublished doctoral dissertation, Oued Province, Shahid Hama Lakhdar University, Al-Oued, Algeria.

- Bilal, S., Abdel Nour, B., and Bilal, S. (2023). The evidence used in electronic review is a “theoretical introduction”, An introduction paper to the international scientific conference entitled: Challenges of activating electronic audit in light of digital transformation. in the period from April 15-16, 2023, University of Benghazi, Libya.
- Ghannam, G., J. (2016). Measuring the impact of applying joint auditing on audit quality: Evidence from the Egyptian Stock Exchange. *Egyptian Accounting Journal*, 19(4), 394-434.
- Haiba, S., and Amin L. (2017). The impact of the use of information technology in improving the quality of external auditing. *Journal of Business and Finance Economics*, 2(2), 71-80.
- Jama, S., I. (2018). The role of electronic auditing in the quality of the external audit process: A field study on a sample of audit offices in Sudan. unpublished master's thesis, Khartoum, Al-Nilein University, Sudan.
- Marai, A., Z. (2015). The role of electronic auditing in improving audit quality: An exploratory study from the point of view of a sample of auditors. *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education*, 43(1), 741-750.
- Marwan, A. (2002). Measurement and Evaluation in Education and Psychology, 1st edition, Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Moumni, Y., and Farraj, A. (2020). The contribution of electronic auditing to improving the quality of accounting information: a field study of a sample of professionals in Algeria. *Afaq Journal for Research and Studies*, 3(2), 307-323.
- Musif, K. (2023). Activating electronic auditing in light of digital transformation: a case study of France, An introduction paper to the international scientific conference entitled: Challenges of activating electronic auditing in light of digital transformation. in the period from April 15-16, 2023, University of Benghazi, Libya.
- Taib, M., T. (2021). Obstacles to applying electronic auditing and their impact on the auditing process: A study in the ethnic Financial Supervision Bureau. unpublished master's thesis, Motah, Motah University, Iraq.
- Zein, A., A., M., and Al-Meligy, H., H., A. (2017). The role of electronic audit as a modern introduction to developing review in information technology systems. *Scientific Journal of Business Research and Studies*, 31 (2), 541-560.
- Adiloglu, B., and Gungor, N. (2019). The impact of digitalization on the audit profession: a review of Turkish independent audit firms. *Journal of Business, Economics and Finance (JBEF)*, 8(4), 209-214.
- Almaleeh, N., M. (2021). The Impact of Digital Transformation on Audit Quality: Exploratory Findings from a Delphi Study. *Science Journal for Commercial Research*, 3, 1-36.
- Bagozzi, R., and Yi, Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models, *Journal of the Academy of Marketing Sciences*, 16, 74-94.
- Dao, M., and Pham, T. (2014). Audit Tenure, Auditor Specialization and Audit Report Lag. *Managerial Auditing*, 29, 6, 490-512.
- De Fond, M., and Zhang, J. (2014). A Review of Archival Auditing Research. *Journal of Accounting and Economics*, 58, 275-326.
- DeAnglo, L. (1981). Auditor Size and Audit Quality. *Journal of Accounting and Economics*, 3, 183-199.
- Dengler, K., and Matthes, B. (2018). The impacts of digital transformation on the labor market: Substitution potentials of occupations in Germany. *Technological Forecasting and Social Change*, 137, 304-316.
- Lobo, G., L., Paugam, D., Zhang, D., and Casta, J, F. (2017). The Effect of Joint Auditor

- Pair Composition on Audit Quality: Evidence from Impairment Tests. *Contemporary Accounting Research*, 34(1), 118-153.
- Manita, R., Elommal, N., Baudier, P., and Hikkerova, L. (2020). The digital transformation of external audit and its impact on corporate governance. *Technological Forecasting and Social Change*, 150, 1-10.
- Oday, J., A. (2023). The Role of Computerized Accounting Advanced Information Systems in the Efficiency and Effectiveness of Internal Audit. *International Academic Journal of Accounting and Financial Management* 10(1), 111-118.
- Paydarmansh, N., Salehi, M., Moradi, M., and Khorrami, M, (2014). The Effect of Independent Audit Quality on the Quality of Financial Disclosure – Evidence from Tehran Stock Exchange. *Research Journal of Finance and Accounting*, 5(17), 225-234.
- Rikhardsson, P., Dull, R. (2016), An Exploratory Study of the Adoption, Application and Impacts of Continuous Auditing Technologies in Small Business, *International Journal of Accounting Information Systems*, 20, 26-37.
- Yang, D., Jiao, H., and Buckland, R. (2017). The determinants of financial fraud in Chinese firms: does corporate governance as an institutional innovation matter? *Technological Forecasting and Social Change*, 125, 309–320.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D. Jafar Othman Elsharif is a Associate Professor of Accounting in the Department of Business Administration, College of Business Administration, Majmaah University. Dr. Jafar received his PhD degree in 2008 from Omdurman Islamic University. His research interests include international accounting and auditing standards in the light of electronic data operation.	د. جعفر عثمان الشريف عبد العزيز، أستاذ المحاسبة المشارك، في قسم إدارة الأعمال، بكلية إدارة الأعمال، في جامعة المجمعة، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في المحاسبة من جامعة أم درمان الإسلامية عام ٢٠٠٨م تدور اهتماماته البحثية على مجالات معايير المحاسبة والمراجعة الدولية في ظل التشغيل الإلكتروني للبيانات.

Email: j.abdelaziz@mu.edu.sa

أثر القيادة الأخلاقية على تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام «إنسان» في منطقة الرياض

د. راشد غازي الهويل العتيبي

أستاذ إدارة الأعمال المشارك بقسم إدارة الأعمال، كلية العلوم والدراسات الإنسانية، جامعة شقراء

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 4 / 17م، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 6 / 9م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين وعددهم (329) موظف وموظفة، وتم اختيار عينة عشوائية قوامها (178) فردًا، وتم تحليل بيانات الدراسة من خلال برنامج الإحصائي SPSS v24، ومن أهم نتائجها: أن مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها المختلفة لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) جاءت بدرجة موافقة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.826)، وبوزن نسبي (76.52%)، وأن مستوى المسؤولية الاجتماعية جاء بدرجة موافقة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.990)، وبوزن نسبي (79.79%)، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها (التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، العلاقات الإنسانية) وبين المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان). وأوصت الدراسة بـ: التأكيد على إدارة الجمعية الخيرية الاهتمام بتطوير مهارات العاملين، والعمل على تلبية احتياجات المرؤوسين، والتأكيد على اتباع قواعد السلوك الأخلاقي، وإظهار محاسن ومميزات السلوك الأخلاقي، وضرورة التشجيع على اعتماد الحوار البناء كسياسة مع العاملين من قبل إدارة الجمعية، والعمل على ضرورة تسهيل إدارة الجمعية إجراءات حصول المستفيدين على الخدمات بشكل مستمر.

الكلمات المفتاحية: القيادة الأخلاقية، المسؤولية الاجتماعية، الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان)، الرياض.

Ethical leadership and its impact on enhancing social responsibility from the perspective of employees of the charitable society for orphan care (Insan) in the Riyadh region

Dr. Rashed bin Ghazi Al Huwail Al Otaibi

Department of Business Administration - College of Science and Humanities - Shaqra University

(Sent to the magazine on April 17, 2024 AD, and accepted for publication on June 9, 2024 AD)

Abstract:

The study aimed to identify the impact of ethical leadership in promoting social responsibility from the perspective of employees of the charitable society for orphan care (Insan) in the Riyadh region. The study relied on the descriptive analytical approach to analyze the study population of 329 male and female employees, 178 samples of which were randomly chosen for analysis. The SPSS v24 statistical program was applied to analyze the data samples of the study. The study found the following key results: the application of ethical leadership in its various dimensions in the charitable society for orphan care (Insan) in the Riyadh region showed a great degree of agreement, with an arithmetic average of (3.826), and a relative weight of (76.52). The social responsibility revealed considerable agreement as well, with an arithmetic average of (3.990), and a relative weight of (79.79%). The analysis also showed a statistically direct relationship between the application ethical leadership (in its dimensions: orientation towards subordinates, moral orientation, role clarification, human relations) and social responsibility at the level ($\alpha \leq 0.05$). There was also a statistically significant effect -at level ($\alpha \leq 0.05$)- of applying ethical leadership in improving the level of social responsibility in the Charitable Society for Orphan Care (Insan) in the Riyadh region. However, the analysis found no statistically significant differences due to gender, age, and educational qualifications between the average estimates on the level of application of ethical leadership and the level of social responsibility. The study recommended the following: management of the charitable society for orphan care (Insan) should improve the employees' skills, provide the personnel with their essential needs, commit to the ethical behavior rules, by demonstrating the virtues and characteristics of ethical behavior, and encourage the constructive dialogue, as a policy, with employees. The managers should also facilitate the procedures for beneficiaries to obtain services on an ongoing basis.

Keywords: ethical leadership, social responsibility, Charitable Society for Orphan Care (Insan), Riyadh.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم العديد من التعقيدات والتغيرات المتسارعة والمتزايدة في جميع مناحي الحياة، وذلك بدوره يؤثر على المسؤولية الاجتماعية، كما أن انفجار المعرفة وتغير الأدوار والمسؤوليات، وتأثير ذلك على القيادة الإدارية، والذي من شأنه أدى إلى ضرورة لجوء المؤسسات للعمل على التنوع في أساليب العمل الإداري، ومراجعة الأساليب والممارسات القيادية الأخلاقية، ومراعاة البعد الأخلاقي والنفسي والإنساني، وإدراك أدوارها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية.

تؤثر الممارسات الأخلاقية القيادية من خلال وجود منظومة ذات قيمة للقيادة التي تركز عليها؛ وذلك نظرًا لتأثر النفس البشرية بالتعامل الأخلاقي، وشعورها بالولاء والمودة تجاه من يعاملها بهذا المبدأ؛ حيث إن العاملين في المؤسسات ليسوا بمعزل عن التأثير الأخلاقي للقائد بمشاعرهم، وما يترتب عليها من سلوك إيجابي؛ مما يجعل المؤسسات في بيئة يسودها التعاون والإيثار واحترام رأي الجميع للسمو بتلك المشاعر والسلوكيات لبناء بيئة مؤسسية علمية قائمة على الود والتعاطف والاحترام (الجميل، 2022).

تسعى المسؤولية الاجتماعية للقيام بدور أساسي ومهم في بناء علاقات قوية بين المؤسسة والمجتمع من جهة، وبين المؤسسة والحكومة من جهة أخرى من أجل تحقيق الفوائد المادية لتلك المؤسسات والمجتمع بشكل عام؛ مما يؤدي ذلك إلى انتماء العاملين، ورضا المتعاملين، وأيضًا تحسين سمعة المؤسسة، وكذلك تعزيز زيادة نسبة التكافل الاجتماعي بين فئات المجتمع، وتحقيق العدالة والاستقرار الاجتماعي، وزيادة الوعي بضرورة توحيد المصالح بين المؤسسة والمجتمع (Abdolatef, et al, 2018).

وتقوم القيادة الأخلاقية على العديد من المبادئ التي تعتبر جوهر القيادة الأخلاقية، كالصدق الذي يجعل القادة الأخلاقيين محل ثقة العاملين في المؤسسات، والعمل على تحقيق أهدافها، ورؤيتها ورسالتها، والعدالة، وبالتالي القادة الأخلاقيون يعاملون الجميع بالمساواة، ويتخذون قراراتهم بالإنصاف دون التحيز لطرف على حساب آخر، ويحرصون على أن تسود مشاعر الرضا والارتياح لدى العاملين عن طريق تحقيق العدالة. (Olawaju, 2021).

وفي هذا الإطار، تتناول الدراسة الحالية الأثر المحتمل بين القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

1- مشكلة وتساؤلات الدراسة:

تعمل المملكة العربية السعودية من خلال مؤسساتها المختلفة على الرعاية الاجتماعية؛ وذلك نتيجة شعور أهالي منطقة الرياض بالأهمية الإنسانية التي تدعو إلى رعاية الأيتام؛ حيث تقوم الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بدورها الاجتماعي والإنساني، وتقدم مختلف المساعدات النقدية والغذائية والملابس، والمصروفات النقدية، وبرامج الرعاية الصحية، والبرامج الترفيهية والاجتماعية، والعديد من الخدمات المتنوعة، وتحمل المسؤولية الاجتماعية تجاه المستفيدين والمراجعين من الخدمات التي تقدمها الجمعية من أجل بناء الإنسان والحفاظ على كرامته، كما يستفيد من خدماتها أكثر (40) ألف يتيم ویتمة وأرملة، ويفوق عدد الأسر في فروع الرياض (9500) أسرة، وبما للقيادة الأخلاقية من أنماط القيادة المشهود لها بفاعليتها؛ لما لها من تأثيرات إيجابية على أنماط سلوك العاملين، وأهميتها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية (العتيبي، 2018). وكشفت العديد من نتائج الدراسات السابقة كدراسة (Bahana & Bayat, 2020)، ودراسة (يوب وبودبة، 2021) أن أسلوب القيادة الأخلاقية لم يكن موجودًا على مستوى قيادة الإدارة التنفيذية، كما كشفت دراسة (الصراف، 2022) وجود تمايز بين تقييم اتجاهات العاملين نحو القيادة الأخلاقية، أما دراسة (الرمحي، 2020) فكشفت عن أن المسؤولية الاجتماعية وأثرها على رضا المرضى جاءت بدرجة متوسطة.

وبناءً على ما سلف، يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الآتي: ما أثر القيادة الأخلاقية على تعزيز المسؤولية

الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟ ويتفرع منه التساؤلات الفرعية الآتية:

1/2 ما مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟

2/2 ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟

3/2 ما طبيعة العلاقة بين تطبيق القيادة الأخلاقية وبين المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان)

بمنطقة الرياض؟

4/2 هل يوجد أثر لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام

(إنسان) بمنطقة الرياض؟

5/2 هل توجد فروق بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية، وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى

قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغيرات: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة)؟

1 - أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية على تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام

(إنسان) بمنطقة الرياض، وينبثق من هذا الهدف الرئيس مجموعة من الأهداف الفرعية الآتية:

1/3 معرفة مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

2/3 تسليط الضوء على مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

3/3 إظهار طبيعة العلاقة بين تطبيق القيادة الأخلاقية وبين المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام

(إنسان) بمنطقة الرياض.

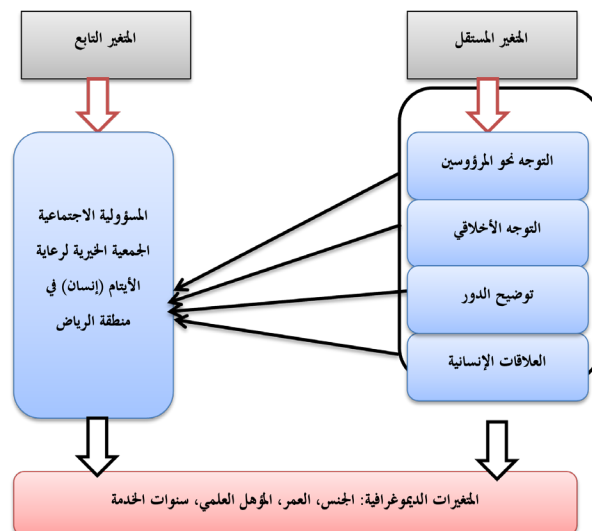
4/3 توضيح أثر تطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام

(إنسان) بمنطقة الرياض.

5/3 الكشف عن الفروق بين متوسط التقديرات لمستوى تطبيق القيادة الأخلاقية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى

قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تبعاً للمتغيرات الديموغرافية.

نموذج الدراسة:



شكل رقم (1) نموذج ومتغيرات الدراسة

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على الدراسات السابقة

2. فرضيات الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وتحقيق أهدافها، تسعى هذه الدراسة إلى التحقق من مدى صحة مجموعة من الفرضيات، وقد أمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

4/1 الفرضية الرئيسة الأولى:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة الأخلاقية وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، ويتفرع منها الفرضيات الفرعية الآتية:

1/1/4 لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التوجه نحو المرؤوسين وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

2/1/4 لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التوجه الأخلاقي وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

3/1/4 لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين توضيح الدور وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

4/1/4 لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين العلاقات الإنسانية وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

4/2 الفرضية الرئيسة الثانية:

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة الأخلاقية (التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، العلاقات الإنسانية) وتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

4/3 الفرضية الرئيسة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية لدى قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى للمتغيرات الديموغرافية: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة).

3. أهمية الدراسة:

5/1 الأهمية النظرية

1. تأتي أهمية هذه الدراسة في أن القيادة أساس ازدهار أية مؤسسة، فالقادة هم المبدعون والمبتكرون والقادرون على اتخاذ القرارات في أصعب الظروف؛ لذلك تُعد القيادة الأخلاقية مفهوماً متقدماً.
2. تكمن أهمية الدراسة في أنها تناقش موضوعين مهمين هما: القيادة الأخلاقية، والمسؤولية الاجتماعية.
3. قد تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للباحثين في مجال القيادة الأخلاقية وفي المسؤولية الاجتماعية بما يساعدهم على اختيار موضوعاتهم البحثية.
4. تزداد أهمية هذه الدراسة في كونها تثري البحوث في القسم، والمكتبات، وقواعد البحوث المحلية.

5.2 الأهمية التطبيقية

1. تنبع أهمية الدراسة الحالية من كونها دراسة تطبيقية تستمد الكثير من المعلومات من الميدان الواقعي، ومن أصحاب التجربة، بالإضافة إلى الرجوع للمصادر ذات الصلة.
2. توضح نتائج الدراسة مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) في منطقة الرياض للارتقاء بها بما يحقق التميز لها.
3. إمكانية تقديم المساعدة للقائمين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) في منطقة الرياض للتعرف على القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية.
4. تضع الدراسة القائمين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) في منطقة الرياض على مواطن الضعف والخلل في أدائها بناءً على ما ينتج عن الدراسة من نتائج تحدد مستوى المسؤولية الاجتماعية لها.

4 - حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرته هذه الدراسة على «أثر القيادة الأخلاقية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية» من خلال الأبعاد (التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، العلاقات الإنسانية)، في تعزيز المسؤولية الاجتماعية.
- **الحدود البشرية:** طبقت الدراسة الحالية على جميع العاملين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام «إنسان» في منطقة الرياض.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة على الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام «إنسان» في منطقة الرياض كمجتمع دراسي؛ كونها تمثل قطاعاً تنموياً في المجتمع السعودي.
- **الحدود الزمانية:** تم جمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسة خلال عام 1445هـ/2024م.

مصطلحات الدراسة: 5.

- **القيادة الأخلاقية:** هي السلوكيات التي تتعلق بالخصائص الأخلاقية المناسبة مثل «الصدق، الأمانة، الإيثار، والنزاهة وغير ذلك». والتي تصدرها القيادات الإدارية بهدف إحداث تحسّن وتعزيز لسلوكيات الموظفين في المؤسسات من خلال مناقشة القضايا الأخلاقية، والقدرة على دعم السلوكيات والمعايير الأخلاقية (كريم، 2012).
- وتعرف إجرائياً بأنها: هي سلوكيات تتحلّى بها قيادات الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام في «منطقة الرياض» في التعامل مع موظفيها، والقائمة على المبادئ والقيم والمعايير الأخلاقية التي تعزز تلك السلوكيات والمعايير التي تتعلق بأخلاق المؤسسة.
- **المسؤولية الاجتماعية:** تعرفها منظمة العمل الدولية بأنها المبادرات الطوعية التي تقوم بها المؤسسات من خلال الالتزامات القانونية؛ حيث تستطيع أن تنظر بما أية مؤسسة في تأثيرها على جميع أصحاب المصلحة المعنيين، كما تعد المسؤولية المجتمعية للمؤسسات تكملة للنواحي للحكومية أو السياسة المجتمعية، وليست بديلاً عنهما (Al-Hamouri & Al-Maaita، 2015).

وتعرف إجرائياً بأنها: هي التزام اختياري مستمر وفعال من قبل الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام تجاه المعنيين ناتج عن الإحساس بالمواطنة؛ حيث تسعى من خلالها لتحقيق رضاهم، كما تعمل أيضاً على التنمية المستدامة.

- **الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام:** هي «مؤسسة اجتماعية مخصصة لرعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية نتيجة لفقد العائل، وتقدم لهم الخدمات الاجتماعية والنفسية لإشباع احتياجاتهم تحت إشراف أخصائيين» (العتيبي، 2018).
- كما يقصد بها هنا: جمعية إنسان التي أنشئت برئاسة خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبد العزيز عندما كان أميراً لمنطقة

الرياض؛ وذلك نتيجة لشعور أهالي مدينة الرياض بالأهمية الإنسانية التي تدعو إلى رعاية الأيتام.

6 - الإطار النظري للدراسة:

تعتبر القيادة الأخلاقية سمة أساسية لجهود القادة في التأثير على السلوك الأخلاقي للتابعين، والتأكيد على تعزيز الشعور بالالتزام الأخلاقي، والعمل على نشر ثقافة ومبادئ التوجيهات الأخلاقية لدى أعضاء المؤسسة. ويمكن تناول أهم المفاهيم التي تناولت مفهوم القيادة الأخلاقية كما يلي:

مفهوم القيادة الأخلاقية: تكتسب القيادة الأخلاقية قدرًا من الاهتمام في الأنظمة والمؤسسات الإدارية، وذلك من خلال الاهتمام في العوامل التي تؤثر على نجاح المؤسسة في القدرة على نقل الرؤية والقيم للموظفين وإظهارها في السلوكيات التي يمارسها القائد نحو الموظفين (Lim Li Yur, 2012).

والقيادة الأخلاقية «استخدام السلطة الممنوحة للقائد لمساعدة المرؤوسين في التعامل مع القيم المختلفة التي تظهر في بيئة العمل، وبطريقة تساهم في رفع مستوى الأخلاق لديهم لتحقيق أهداف العمل» (Carr, 2017).

كما أنها فن التأثير في الأتباع من خلال التزام القائد بسلوكيات أخلاقية مثل (العدالة، المشاركة السلطة، توضيح الدور، النزاهة، وغير ذلك من السلوكيات الأخلاقية) التي تنسجم مع أقوال وأفعال القائد. (علي، 2021).

وهي القدرة على توجيه المرؤوسين نحو الهدف المنشود ضمن إطار إخلاقي محدد يحفز القائد كنموذج يحتذى به، ويحفز الموظفين للاقتداء بقائدهم بما يخلق مناخًا يساعد على جودة العمل ومخرجاته (الهزام وعيسوي، 2022).

كما أن الموظفين في المؤسسات يحتاجون إلى بوصلة لتوجيههم إلى السلوك الصحيح عند مواجهة المواقف المختلفة، والتي لم يتعرض لها في السابق، وتتمثل هذه البوصلة في الأخلاق؛ حيث إن عملية المواجهة مع المواقف الجديدة ليست سهلة؛ لأن القيم تتنافس مع بعضها البعض، وتعد المداخل التي تعتمد على العناصر من أهم المداخل المنطقية التي تعمل على تنظيم السلوك الأخلاقي، وعلى توجيه صانعي القرار وإرشادهم ومساعدتهم في عملية التفكير (يوب وبودبزة، 2021).

يستنتج الباحث أن القيادة الأخلاقية تساهم بشكل كبير وفعال في الحد من السلوكيات السلبية، والتأكيد على المبادئ الأخلاقية التي يتعامل بها القادة بطرق وأساليب علمية صحيحة، والتي بدورها تؤثر على سلوك الموظفين، والقيام بواجباتهم، وذلك في الجمعيات الخيرية لرعاية الأيتام باعتبارها تؤدي رسالة إنسانية.

أبعاد القيادة الأخلاقية: أورد الباحثون والكتاب مجموعة من أبعاد القيادة الأخلاقية، وسيتم التركيز في الدراسة الحالية على الأبعاد التالية: (التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، العلاقات الإنسانية)، (الطائي وآخرون، 2009)، (Kalshoven, Northouse, 2013)، (et al, 2011)، (الجميلي، 2022):

- **التوجه بالمرؤوسين:** وذلك من خلال الاستماع إلى مرؤوسيه، ومشاركتهم الرأي والمشاعر والتعاطف معهم، وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم بحرية. وبجانب ذلك، يتقبل القائد الأخلاقي وجهات نظر متعددة ومتضاربة، ويسعى جاهداً لخدمة الآخرين بشكل يتسم بالتضحية، ويضع مصلحة مرؤوسيه في المقام الأول؛ بحيث يكون هدفهم الأسمى دعم ورعاية زملائهم في محيط العمل، وتوفير بيئة مشجعة وداعمة لنموهم المهني والشخصي.
- **التوجه الأخلاقي:** تتمثل في تعزيز الحوار حول القيم والأخلاق، وتعزيز معايير السلوك الأخلاقي عن طريق تحديد الحقوق والواجبات المتبادلة.

- **توضيح الدور:** من خلال تسليط الضوء على أهمية التركيز على مبدأ الشفافية في توضيح التوقعات والمسؤوليات للمرؤوسين بوضوح، ويعتبر دعم ودفاع القائد الأخلاقي عن قضايا الموظفين واستماعه لاهتماماتهم وتمثيل ما يحتاجون إليه، ونقلها إلى

- القادة الآخرين من الأدوار الرئيسة التي يجب على القائد الأخلاقي تبنيها؛ حيث تعزز العلاقات الحميمة بين القادة والموظفين من قوة هيكل المؤسسة، وتقلل من حدوث الصراعات والنزعات التي قد تنشأ أثناء العمل.
- **العلاقات الإنسانية:** وتتم من خلال بناء علاقات إنسانية مع الموظفين وأفراد المجتمع المحلي من خلال احترام مشاعرهم وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم، ويتمثل الاهتمام في تقديم المساعدة لهم بهدف كسب حبهم وثقتهم.
- مفهوم المسؤولية الاجتماعية: تطرق مفاهيم المسؤولية الاجتماعية أبواباً متعددة؛ حيث يمكن تعريفها من قبل مؤسسات عديدة مثل مجلس التجارة العالمي للتنمية المستدامة، ومنظمة العمل الدولية، بالإضافة إلى آراء المختصين والباحثين. وتباين تعريفها بناءً على طبيعة العمل أو المجتمع الذي تنشط فيه المؤسسة، ويعتبر البعض أنها تذكير للمؤسسات بمسؤولياتها تجاه المجتمع، في حين ينظر آخرون إليها على أنها مبادرات اختيارية تُقدم من قبل الأفراد أو المؤسسات نحو المجتمع (الحنيطي وأبو رمان، 2014).
- ويشير الفتلاوي وآخرون (2014) إلى أن المسؤولية الاجتماعية تُوصف عادةً بأنها مستوى أداء العمل؛ حيث يسعى مديرو المؤسسات إلى حماية المجتمع كوسيلة لتحقيق المنافع الفنية والاقتصادية المباشرة للمؤسسات.
- والمسؤولية الاجتماعية تُعرف عادة على أنها مجموعة السلوكيات التي يظهرها الفرد وتعكس اهتمامه بالمجتمع الذي يعيش فيه، وتعزز شعوره بالسعادة والرضا. ويُحفز الفرد على المشاركة في قضايا المجتمع؛ نتيجة لهذا الاهتمام، ويكون هذا التحفيز مشتقاً من القيم والعادات الشخصية والتربية الاجتماعية التي يتمتع بها (فهيمي، 2015).
- ويعرفها البنك الدولي للمؤسسات القطاع الخاص أنها «التزام بالمساهمة في التنمية المستدامة من خلال العمل مع الموظفين والمجتمع المحلي والمجتمع ككل من أجل تحسين مستوى معيشة المجتمع بأسلوب يخدم التنمية والتجارة» (العاني، 2017).
- كما تعرف أنها «التزام المؤسسة ورواد الأعمال نحو تحقيق أهدافهم مع الحرص على شمولها على مجموعة من القيم المجتمعية التي تعكس صورة إيجابية للمؤسسة داخل محيطها الداخلي والخارجي» (Carroll, 2021).
- وقدمت المفوضية الأوروبية تعريفاً لمفهوم المسؤولية الاجتماعية بأنها «عملية دمج الاهتمامات البيئية والاجتماعية لمنظمات الأعمال مع أنشطتها وعملياتها وتفاعلها مع ذوي المصلحة على أسس طوعية» (سمير ومليا، 2022).
- بناءً على ما سبق، يمكن تعريف المسؤولية الاجتماعية على أنها التزام متواصل من قبل إدارة الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان)، يتمثل في التصرف بشكل أخلاقي واجتماعي لتحسين الظروف المعيشية للأيتام والمجتمع بشكل عام؛ بهدف المساهمة في التنمية المستدامة.
- أبعاد المسؤولية الاجتماعية: تتضمن أبعاد المسؤولية الاجتماعية العديد من الجوانب التي تم استعراضها من قبل الباحثين والمؤلفين، ومن أبرز هذه الأبعاد التي تخدم هدف الدراسة الحالية التالي (أبو شهيو وآخرون، 2023)، (قشطاوي، 2021)، (Santos-Jaen, et al., 2021):
- **البعد البيئي:** يتضمن التزام المؤسسات بتصحيح الممارسات البيئية خلال عملياتها الإنتاجية، وتطوير بيئة العمل، والالتزام بحماية البيئة على المستوى المحلي والعالمي، من خلال جهود لحماية الطاقة ومنع التلوث والتعاون مع الحكومات لمعالجة القضايا البيئية.
 - **البعد الأخلاقي:** يشمل التعبير عن التزام المؤسسات بالعدالة والشفافية وقواعد السلوك الأخلاقي في تعاملها مع جميع أصحاب العلاقة، بما في ذلك الموظفين والمساهمين والمنافسين والمستهلكين والحكومة، مع الالتزام بالثقافة المجتمعية واحترام الآخرين والامتنال للمعايير والقيم الاجتماعية.
 - **البعد الاجتماعي:** يتضمن احترام الأنظمة والقوانين والثقافات المختلفة، وتعزيز التضامن الاجتماعي ودعم الأنشطة الرياضية

والصحية لمواجهة الكوارث والأزمات، وكذلك دعم المؤسسات للعاملين من ذوي الاحتياجات الخاصة وتشجيعهم على المشاركة في المجالس المحلية.

- البعد الإنساني: يعتمد هذا البعد على تحقيق التوازن بين الاعتبارات الاجتماعية والاقتصادية، من خلال الاهتمام بالخدمات الاجتماعية كواجب أخلاقي للمؤسسات، واستخدام الخدمات الاجتماعية كأداة لتحسين الخدمات التي تقدمها المؤسسات.

7 - الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (النجار، 2023) إلى تحليل العلاقة بين القيادة الأخلاقية والسلوك الإبداعي للعاملين من خلال الذكاء العاطفي كمتغير وسيط في البنوك التجارية بمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية طردية بين كل من القيادة الأخلاقية وكل بعد من أبعاد السلوك الإبداعي، ووجود علاقة ارتباط معنوية طردية بين كل بعد من القيادة الأخلاقية.

وبحثت دراسة (سلمان ومحمد، 2023) عن معرفة تأثير القيادة الأخلاقية من خلال رأس المال النفسي الإيجابي، وذلك من خلال دراسة القيادة الأخلاقية وأبعادها (السمات الشخصية، الصفات الإدارية، العمل بروح الفريق، العلاقات الإنسانية)، وتوصلت الدراسة إلى أن أبعاد القيادة الأخلاقية لها تأثير مباشر إيجابي ذو دلالة إحصائية معنوية في رأس المال النفسي الإيجابي في الإدارة العامة والمحلية لمحافظة بغداد، وهذا التأثير ناجم عن جميع المتغيرات.

وكشفت دراسة (البليوي، 2023) عن العلاقة الارتباطية بين ممارسة مديري الإدارات للقيادة الأخلاقية، والسعادة الوظيفية لدى الموظفين الإداريين بجامعة تبوك، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة مديري الإدارات للقيادة الأخلاقية بجامعة تبوك جاءت بدرجة عالية جداً، وأن الشعور بالسعادة الوظيفية لدى الموظفين الإداريين بجامعة تبوك جاء بدرجة عالية جداً، ووجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين ممارسة مديري الإدارات للقيادة الأخلاقية ومستوى الشعور بالسعادة الوظيفية لدى الموظفين الإداريين بجامعة تبوك.

في حين تناولت دراسة (الصراف، 2022) التعرف على تقييم اتجاهات العاملين نحو القيادة الأخلاقية (الإنصاف، توضيح الدور، تقاسم السلطة، التوجه بالعاملين، والتوجه الأخلاقي) كمتغير مستقل، والتماثل التنظيمي كمتغير تابع في المؤسسات الحكومية بدولة الكويت بالتطبيق على المؤسسات الحكومية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود تمايز بين تقييم اتجاهات العاملين نحو القيادة الأخلاقية، والتماثل التنظيمي في المؤسسات موضع الدراسة، ووجود علاقة ذات دلالة بين القيادة الأخلاقية والتماثل التنظيمي في تلك المؤسسات.

وسعت دراسة (الهزام وعيساوي، 2022) إلى التعرف على مستوى توافر أبعاد القيادة الأخلاقية المتمثلة في (توافر السلوك الأخلاقي، ممارسات السلوك الأخلاقي، تعزيز السلوك الأخلاقي) وتعزيز المسؤولية الاجتماعية في عينة من المنظمات بالجنوب الغربي في الجزائر، وأشارت النتائج إلى أن المستوى العام لكل من القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية كانا مرتفعين، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية للقيادة الأخلاقية ككل على المسؤولية الاجتماعية، ووجود تأثير لممارسات السلوك الأخلاقي على المسؤولية الاجتماعية مع استثناء بعدي توافر السلوك الأخلاقي وتعزيز السلوك الأخلاقي؛ حيث لم يظهر أي أثر على المسؤولية الاجتماعية. أما دراسة (إلياس وبلال، 2022) فهدفت إلى قياس وتحليل أثر أبعاد المسؤولية الاجتماعية على التنافسية المستدامة في المؤسسات الجزائرية، وخلصت الدراسة إلى وجود اهتمام من طرف عينة الدراسة بمتغيري المسؤولية الاجتماعية والتنافسية المستدامة، وأيضاً وجود علاقة بين المسؤولية الاجتماعية والتنافسية المستدامة في المؤسسات الجزائرية.

كما تناولت دراسة (بطاينة، 2021) إبراز مفهوم المسؤولية الاجتماعية إسلامياً وتقليدياً، وعرض واقع المسؤولية الاجتماعية في المصارف الإسلامية السعودية من خلال استعراض تجربة بنك الراجحي، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم

نتائجها: أن بنك الراجحي يتحمل مسؤولية مستمرة حول ما يتعلق بالمجتمع ضمن سياسات البنك الرئيسة، كما يهتم البنك بالجانب الداخلي للمسؤولية الاجتماعية من خلال تقديم مجموعة من البرامج للموظفين لديه.

وبينت دراسة (يوب وبوديزة، 2021) أثر التزام القادة بالمبادئ الأخلاقية على تعزيز المسؤولية الاجتماعية بالبنوك العمومية بولاية سكيكدة بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التزام القادة بالمبادئ الأخلاقية وتعزيز المسؤولية الاجتماعية مجسدة في مبدأ الاحترام، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لالتزام القادة بالمبادئ الأخلاقية تعزى للمتغيرات الشخصية.

وأظهرت دراسة (Bahana & Bayat, 2020) العلاقة بين القيادة الأخلاقية والإدارية في مؤسسة التعليم العالي بجنوب إفريقيا في كوازولو-ناتال، وكشفت نتائج الدراسة أن نمط القيادة الأخلاقية لم يكن متوفرًا على مستوى قيادة الإدارة التنفيذية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات أهمية بنسبة تبلغ (74.4%) بين قيادة الإدارة التنفيذية وعناصر الموظفين، وأن نمط قيادة الإدارة التنفيذية كان له تأثير على أداء وسلوك الموظفين في المؤسسة.

وفي دراسة (الرمحي، 2020)، كان الهدف هو فهم المسؤولية الاجتماعية وتأثيرها على رضا المرضى من خدمات مستشفى الزرقاء الحكومي في الأردن، وأظهرت الدراسة أن تقييم المرضى (الراقيين والمراجعين) لأبعاد المسؤولية الاجتماعية كان إيجابيًا بشكل عام، وبمستوى متوسط من وجهة نظر المرضى المستفيدين من الخدمات، كما كشفت الدراسة عن وجود تأثير إحصائي ملحوظ لثلاثة من جوانب المسؤولية الاجتماعية (البعد الأخلاقي، البعد الإنساني، والبعد البيئي) على رضا المرضى، وأظهرت أن البعد البيئي كان الأكثر تأثيرًا بنسبة تفسير بلغت 15.3.

في حين سعت دراسة (الفاخ، 2020) إلى التعرف على أثر تطبيق أبعاد المسؤولية الاجتماعية الداخلية المتمثلة في (المسؤولية الاقتصادية، المسؤولية القانونية، المسؤولية الأخلاقية، المسؤولية الخيرية) على جودة حياة العمل، وأظهرت النتائج أن تطبيق المنشآت الصحية الأهلية السعودية لمجالات المسؤولية الاجتماعية الداخلية ككل كان مرتفعًا جدًا، وأن المسؤولية الأخلاقية أعلى مجالاتها وأدناها المسؤولية الاقتصادية تجاه الموظفين، وجاءت الأهمية النسبية (75.2%)، ووجود أثر دال إحصائيًا بين مجالات المسؤولية الاجتماعية الداخلية الصحية الأهلية السعودية مجتمعة مع جودة العمل.

أما دراسة (الطباوي، 2019) فهدفت إلى توضيح الدور الوسيط للصوت التنظيمي على علاقة التأثير بين القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية ومعنوية بين متغيرات القيادة الأخلاقية والصوت التنظيمي وأبعاده والمسؤولية الاجتماعية، كما اتضح وجود علاقة تأثير إيجابي ومعنوي بين القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية.

كما استهدفت دراسة (Rahim & Ahmad, 2018) تحليل المقدمات والنتائج المترتبة على القيادة الأخلاقية بالتطبيق على الجامعة الواقعة في شمال ماليزيا، وتوصلت الدراسة إلى أن أبعاد القيادة الأخلاقية في التالي: الوعي بالأفراد، العدل، مشاركة السلطة، التوجه نحو الاستدامة، التوجه الأخلاقي، وضوح دور الأفراد، والنزاهة. كما كشفت النتائج أن إدراك أفراد عينة الدراسة مهم لمختلف سمات القيادة الأخلاقية، وأن النزاهة حازت على أعلى درجة، بينما نال الإنصاف أقل درجة.

وهدف دراسة (Charoensap et al, 2018) إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، ودراسة الأثر الوسيط للعدالة التنظيمية بالتطبيق على أربع جامعات في تايلاند، وبينت النتائج وجود تأثير إيجابي مباشر للقيادة الأخلاقية على كل من الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، وكذلك تتوسط العدالة التنظيمية العلاقة بين القيادة الأخلاقية وكل من الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال مراجعة أدبيات البحوث والدراسات السابقة تبين (أن الفجوة البحثية) تتمثل في

عدم تناول الدراسات العربية والأجنبية علاقة الأثر المحتملة بين القيادة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية، وذلك بالاستناد إلى أن بعض الدراسات التي تناولت أهمية المسؤولية الاجتماعية: (Lin & Liu, 2017)، وهناك بعض الدراسات تناولتها كمتغير تابع منها دراسة (يوب وبودبزة، 2021)، ودراسة (الهزام وعيساوي، 2022)، في حين تناولت الدراسة الحالية دور القيادة الأخلاقية وتأثيرها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر العاملين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض. ويهدف ذلك إلى سد الفجوة البحثية في الدراسات السابقة، وتحديد المشكلة وتصميم أداة الدراسة، بالإضافة إلى تحديد الفرضيات. وتتنوع الدراسات السابقة في مقياس القيادة الأخلاقية وتأثيرها على المسؤولية الاجتماعية، كما تختلف في الأهداف المحددة لكل دراسة؛ مما ينعكس على تنوع المنهج المتبع، وهو ما يميز هذه الدراسة الحالية ويميز هدفها الفريد.

وتأسيساً على ما سبق؛ يمكن ملاحظة ما يلي:

- ندرة الدراسات - في حدود علم الباحث - التي تناولت العلاقة بين المتغيرات محل الدراسة مجتمعة في دراسة واحدة خاصة من وجهة نظر العاملين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.
- استهدفت بعض الدراسات قياس العلاقات المباشرة بين المتغيرات محل الدراسة، في حين تستهدف الدراسة الحالية قياس العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين هذه المتغيرات.
- اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث الأبعاد والمتغيرات التي تم التركيز عليها من جانب كل دراسة؛ مما أتاحت الفرصة للباحث لاختيار أكثر المتغيرات مناسبة للمشكلة قيد الدراسة، والموضح في الشكل رقم (1) في محاولة لفهم القيادة الأخلاقية وأثرها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر العاملين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها موضوعاً لم يتم تناوله من قبل - في حدود علم الباحث -، كما تختلف عنها أيضاً في مجال التطبيق على الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) في منطقة الرياض. وتسعى الدراسة أن تقدم مجموعة من النتائج التي يمكن الاستفادة منها على المستوى العملي وعلى المستوى البحثي مستقبلاً.

8 - إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يتناسب مع عنوان الدراسة المتمثل بدراسة القيادة الأخلاقية وأثرها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

مجتمع الدراسة: يتمثل الإطار مفردات مجتمع الدراسة موظفي الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؛ حيث بلغ عدد الموظفين (329) موظفاً حسب إحصائيات صادرة عن إدارة الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض لعام 1445 هجري (الموارد البشرية للجمعيات الخيرية، 2024).

عينة الدراسة الفعلية: تم استخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة لاختيار عينة مكونة من موظفي الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، وذلك باستخدام معادلة ريتشارد جيكر عند هامش خطأ 0.04، وتم التوصل لحجم عينة الدراسة المناسب (178) موظفاً من أصل المجتمع المتاح (329) موظفاً، ويشكل حجم العينة من أصل مجتمع الدراسة ما نسبته (54.1%).

$$n = \frac{\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2}{1 + \frac{1}{N} \left[\left(\frac{z}{d}\right)^2 \times (0.50)^2 - 1\right]}$$

N: حجم المجتمع = 428.

Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 تساوي 1.96.

D: نسبة الخطأ = 0.04.

توزيع الاستبانات ونسبة الاسترداد: قام الباحث بتوزيع الاستبانات على عينة الدراسة البالغ عددهم (210) استبانة خلال الفترة ما بين 2 يناير حتى 20 يناير من عام 1445 هجري؛ وذلك لضمان الوصول إلى حجم العينة المتمثل في (178)، وتم استرداد (200) استبانة من أصل من (210) استبانة بنسبة استرداد (90%)، وتعتبر نسبة الاسترداد التي تزيد عن 40% و50% مقبولة، ويمكن الاعتماد عليها في تعميم نتائج الدراسة.

محتوى أداة الدراسة (الاستبانة): يتمثل محتوى الاستبانة في ثلاثة أقسام رئيسة؛ حيث يتكون القسم الأول والمتمثل بالبيانات الشخصية والوظيفية، وهي (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة)، بينما يتمثل القسم الثاني المحور المستقل في الدراسة، ويركز على القيادة الأخلاقية، ويتألف من أربعة أبعاد رئيسة: التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، والعلاقات الإنسانية؛ حيث تتكون هذه الأبعاد من مجموعة مكونة من 20 فقرة. بينما يشمل الجزء الثالث من المحور التابع (المسؤولية الاجتماعية) للجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) في منطقة الرياض، ويتألف من 12 فقرة.

تم تأكيد معيار التحليل العاملي الاستكشافي بأنه أكبر من 0.5 لجميع متغيرات الدراسة، كما أظهر اختبار بارتلليت أن جميع النتائج كانت ذات دلالة إحصائية. بالنسبة لنتائج درجة التشبع، تبين أن جميع الفقرات تجاوزت معيار درجة التشبع، وتراوح قيمتها ما بين (0.586 إلى 0.83). وبالتالي، تم تحقيق شرط التحليل العاملي الاستكشافي بنجاح؛ مما يسمح للباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي فيما بعد، كما يوضح الجدول التالي:

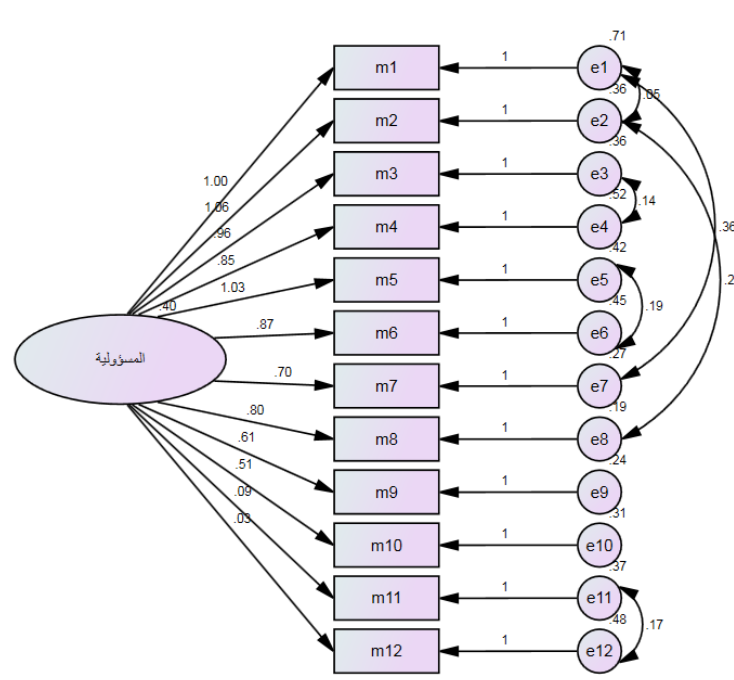
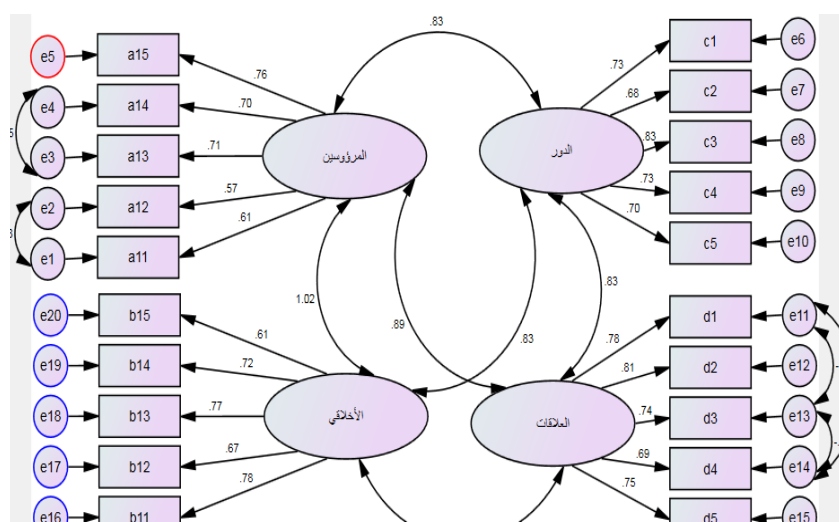
جدول (1): يوضح نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد ومتغيرات الدراسة

المحور الأول: المتغير المستقل (القيادة الأخلاقية)				نتائج التحليل العاملي الاستكشافي	
العلاقات الإنسانية		توضيح الدور		التوجه الأخلاقي	
378.647				كاي تربيع	اختبار بارتليت
0.000				الدلالة	
0.783	0.73	0.779	0.607	الفقرة 1	درجة التشبع
0.806	0.679	0.672	0.568	الفقرة 2	
0.74	0.83	0.773	0.713	الفقرة 3	
0.695	0.729	0.722	0.702	الفقرة 4	
0.745	0.703	0.607	0.763	الفقرة 5	
المسؤولية الاجتماعية				متغيرات الدراسة	
98.809				كاي تربيع	اختبار بارتليت
0.000				الدلالة	
0.651	الفقرة 7	0.601		الفقرة 1	درجة التشبع
0.757	الفقرة 8	0.745		الفقرة 2	
0.62	الفقرة 9	0.708		الفقرة 3	
0.499	الفقرة 10	0.597		الفقرة 4	
0.096	الفقرة 11	0.707		الفقرة 5	
0.025	الفقرة 12	0.631		الفقرة 6	

التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة: تشير نتائج التحليل العاملي التوكيدي للمتغير المستقل والتابع إلى تحقق كافة معايير جودة

مطابقة النموذج، والجدول التالي والشكل البياني يوضحان ذلك.
 جدول (2): يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي للمتغير المستقل والتابع

مؤشرات مطابقة النموذج	القيادة الأخلاقية		المسؤولية الاجتماعية		معيار القبول
	النتيجة	القبول والرفض	النتيجة	القبول والرفض	
اختبار كاي تربيع (مستوى الدلالة)	378.647 (0.000)	مقبول	(0.000)	مقبول	مستوى الدلالة أقل من 0.05
CMIN/DF	2.381	مقبول	2.059	مقبول	أقل من 5
CFI: مؤشر المطابقة المقارن	0.908	مقبول	0.962	مقبول	
IFI: مؤشر المطابقة المتزايد	0.909	مقبول	0.963	مقبول	
RMSEA: الجذر التربيعي لمتوسط الخطأ التقريبي	0.080	مقبول	0.073	مقبول	أقل من 0.10



شكل رقم (2): يوضح التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة

ثبات أداة الدراسة: تشير النتائج إلى تحقق معيار الثبات لمتغيرات الدراسة؛ حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للمتغير المستقل (0.972)، بينما للمتغير التابع (0.917)، فيما يتعلق بقيمة اختبار أوميغا الموزونة للمتغير المستقل (0.973) للمتغير التابع (0.914)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3): يوضح مؤشرات قياس الثبات لأبعاد ومحاور الدراسة

المحاور	البعد	الوصف	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	أوميغا الموزونة
المحور الأول	الأول	التوجه نحو المرؤوسين	5	0.915	0.923
	الثاني	التوجه الأخلاقي	5	0.893	0.907
	الثالث	توضيح الدور	5	0.928	0.939
	الرابع	العلاقات الإنسانية	5	0.906	0.921
القيادة الأخلاقية "المتغير المستقل"			19	0.972	0.973
المسؤولية الاجتماعية "المتغير التابع"			12	0.917	0.914

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: استند الباحث في تحليل الاستبانة إلى البرنامج الإحصائي الشهير (spss v24-Amos) الاختبارات الإحصائية التالية: التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، مؤشر كرونباخ ألفا وأوميغا الموزونة؛ وذلك للتأكد من ثبات الاستبانة، التكرارات والنسبة المئوية والوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري والأشكال البيانية، معامل ارتباط بيرسون، اختبار ت لعينتين مستقلتين، اختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار الانحدار الخطي البسيط والمتعدد.

9 - مناقشة نتائج الدراسة:

نتائج التساؤل الأول الذي ينص: ما مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟ وتمت الإجابة عن هذا السؤال باستخدام (اختبار T للعينة الواحدة)، كما هو مبين في الجداول التالية:

جدول رقم (4): تحليل محاور القيادة الأخلاقية

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	قيمة Sig.	الترتيب	درجة الموافقة
1	التوجه نحو المرؤوسين	3.971	0.669	79.42%	20.525	.000	1	كبيرة
2	التوجه الأخلاقي	3.852	0.670	77.04%	17.979	.000	2	كبيرة
3	توضيح الدور	3.764	0.588	75.280%	18.367	.000	3	كبيرة
4	العلاقات الإنسانية	3.716	0.783	74.32%	12.931	.000	4	كبيرة
	القيادة الأخلاقية	3.826	0.604	76.52%	19.349	.000		كبيرة

تبين من الجدول السابق أن: مستوى تطبيق التوجه نحو المرؤوسين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (79.42%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، ومستوى تطبيق التوجه الأخلاقي في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (77.04%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، ومستوى تطبيق توضيح الدور في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (75.280%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، ومستوى تطبيق العلاقات الإنسانية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (74.32%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، ومستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (76.52%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة). ويفسر الباحث ذلك أن الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) منذ نشأتها اهتمت بأيتام منطقة الرياض وأمهااتهم لتمكينهم من حياة

كرمية، وبالتالي يأتي تطبيقها لممارسات القيادة الأخلاقية في بيئة العمل ليس من فراغ، وإنما من باب رؤيتها ورسالتها التي أنشئت من أجلها؛ حيث توافقت هذه النتائج مع دراسة كل من (النجار، 2023)، ودراسة (سلمان ومحمد، 2023)، ودراسة (البليوي، 2023)، ودراسة (الحلواني ومحمد، 2023)، ودراسة (الصراف، 2022)، ودراسة (الهزام وعيساوي، 2022)، التي كان من أهم نتائجها وجود علاقة ارتباط معنوية طردية بين كل بعد من القيادة الأخلاقية. وفيما يلي عرض وتحليل لنتائج إجابات أفراد عينة الدراسة على كل محور من محاور القيادة الأخلاقية التي تم تناولها في هذه الدراسة:

١- مستوى تطبيق التوجه نحو المرؤوسين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (5): تحليل فقرات محور التوجه نحو المرؤوسين

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	يخصص الرئيس المباشر وقتًا كافيًا للاتصال والتواصل مع المرؤوسين.	4.015	0.799	80.30%	17.971	000.	2	كبيرة
2	يسعى الرئيس المباشر إلى تلبية احتياجات المرؤوسين.	3.920	0.864	78.40%	15.050	000.	4	كبيرة
3	يهتم الرئيس المباشر بتطوير مهارات العاملين في الجمعية.	3.875	0.966	77.500%	12.804	000.	5	كبيرة
4	يهتم الرئيس بالمرؤوسين على حد سواء دون تمييز.	4.090	0.809	81.80%	19.044	000.	1	كبيرة
5	يتناقش الرئيس مع الزملاء عندما تواجههم بعض المشكلات في العمل.	3.955	0.909	79.10%	14.850	000.	3	كبيرة
	المحور ككل	3.971	0.669	79.42%	20.525	000.		كبيرة

توضح بيانات الجدول السابق أن مستوى تطبيق التوجه نحو المرؤوسين في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (79.42%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، كما جاء أعلى ترتيب فقرة رقم (1)، وهي (يهتم الرئيس بالمرؤوسين على حد سواء دون تمييز)، وقد جاءت بوزن نسبي (81.80%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة)، وتبين أدنى ترتيب فقرة رقم (3)، وهي (يهتم الرئيس المباشر بتطوير مهارات العاملين في الجمعية)، وقد جاءت بوزن نسبي (77.500%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة). ويفسر الباحث ذلك بأن القيادة في الجمعية الخيرية تخصص وقتًا كافيًا لعملية الاتصال والتواصل مع جميع الموظفين، وأيضًا اهتمامها بجميع الموظفين دون تمييز، ويعود ذلك إلى الأنظمة واللوائح التي تحفظ حقوق الموظفين، كما أن وضوح الحوافز سواء المادية أو المعنوية وربطه في الأداء يجعل جميع الموظفين يقومون بتقديم الخدمات بشكل إيجابي، وبالتالي تحقيق الرضا لدى جميع المستفيدين.

2 - مستوى تطبيق «التوجه الأخلاقي» في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (6): تحليل فقرات محور التوجه الأخلاقي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "T"	قيمة "Sig."	الترتيب	درجة الموافقة
1	يوضح الرئيس المباشر المبادئ الأخلاقية المتعلقة بمدونة السلوك الأخلاقي.	3.940	0.818	78.80%	16.244	000.	1	كبيرة
2	يطلب الرئيس من العاملين التصرف بنزاهة وشفافية.	3.830	0.957	76.60%	12.267	000.	3	كبيرة
3	يتأكد الرئيس من أن العاملين يتبعون قواعد السلوك الأخلاقي.	3.780	0.931	75.600%	11.854	000.	5	كبيرة
4	يوضح الرئيس المباشر محاسن ومميزات السلوك الأخلاقي.	3.820	0.918	76.40%	12.639	000.	4	كبيرة
5	يثني الرئيس المباشر على العاملين لتصرفهم وفق القواعد والمعايير الأخلاقية.	3.890	0.663	77.80%	18.973	000.	2	كبيرة
	المحور ككل	3.852	0.670	77.04%	17.979	000.		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن مستوى تطبيق التوجه الأخلاقي في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (77.04%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، وأن أعلى ترتيب فقرة رقم (1)، وهي (يوضح الرئيس المباشر المبادئ الأخلاقية المتعلقة بمدونة السلوك الأخلاقي)، وقد جاءت بوزن نسبي (78.80%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء أدنى ترتيب فقرة رقم (3)، وهي (يتأكد الرئيس من أن العاملين يتبعون قواعد السلوك الأخلاقي)، وقد جاءت بوزن نسبي (75.600%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة). ويرى الباحث أن قيادات الجمعية يقومون بتوضيح المبادئ الأخلاقية المتعلقة بمدونة السلوك الأخلاقي، وهذا يؤكد وضوح الأنظمة واللوائح التي تحكم عمل تلك الجمعية، وبالتالي يثنون على أداء الموظفين نتيجة التزامهم بالقواعد والمعايير الأخلاقية.

3 - مستوى تطبيق توضيح الدور في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (7): تحليل فقرات محور توضيح الدور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "T"	قيمة "Sig."	الترتيب	درجة الموافقة
1	يشرح الرئيس المباشر الأداء لكل فرد في فريق العمل.	3.890	0.714	77.80%	17.617	.000	1	كبيرة
2	يحدد الرئيس المباشر المهام المتوقعة من فريق العمل.	3.680	0.781	73.60%	12.306	.000	5	كبيرة
3	يوضح الرئيس المباشر أولويات العمل وأهداف الأداء بدقة.	3.850	0.762	77.000%	15.779	.000	2	كبيرة
4	يتأكد الرئيس المباشر من أن العاملين على دراية كاملة بما هو مطلوب منهم.	3.690	0.746	73.80%	13.079	.000	4	كبيرة
5	يكلف الرئيس المباشر العاملين بمهام تتلاءم مع قدراتهم.	3.710	0.699	74.20%	14.369	.000	3	كبيرة
	المحور ككل	3.764	0.588	75.28%	18.367	.000		كبيرة

في ضوء البيانات المدرجة في الجدول السابق، يتضح أن مستوى تطبيق توضيح الدور في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (75.28%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، وأن أعلى ترتيب فقرة رقم (1)، وهي (يشرح الرئيس المباشر الأداء لكل فرد في فريق العمل)، وقد جاءت بوزن نسبي (77.80%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء أدنى ترتيب فقرة رقم (2)، وهي (يحدد الرئيس المباشر المهام المتوقعة من فريق العمل)، وقد جاءت بوزن نسبي (73.60%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة). في ضوء النتائج السابقة، يؤكد الباحث أن القياديين في الجمعية يقومون بشرح وتحديد الأداء لكل فرد في فريق العمل، كما يتم توضيح أولويات العمل وأهداف الأداء بدقة، كما يمكن إيعاز ذلك إلى رفع نسبة الإنجاز في التحول من العمل الرعوي إلى العمل الإنتاجي، وذلك من خلال نشر ثقافة الاعتماد على الذات.

4 - مستوى تطبيق العلاقات الإنسانية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (8): تحليل فقرات محور العلاقات الإنسانية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "T"	قيمة "Sig."	الترتيب	درجة الموافقة
1	يراعي الرئيس المباشر مشاعر الآخرين عند الحديث معهم.	3.650	0.991	73.00%	9.274	.000	4	كبيرة
2	يقيم الرئيس المباشر علاقات إيجابية مع العاملين قائمة على الاحترام المتبادل.	3.855	0.921	77.10%	13.129	.000	3	كبيرة
3	يحرص الرئيس المباشر على تفعيل وسائل التواصل الاجتماعي مع العاملين في الجمعية.	3.900	0.902	78.000%	14.107	.000	1	كبيرة
4	يشجع الرئيس المباشر على اعتماد الحوار البناء كسياسة مع العاملين.	3.320	1.142	66.40%	3.963	.000	5	متوسطة
5	يوفر الرئيس المباشر مناخاً أسرياً تسوده المودة والمحبة بين العاملين في الجمعية.	3.855	0.904	77.10%	13.369	.000	2	كبيرة
	المحور ككل	3.716	0.783	74.32%	12.931	.000		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن مستوى تطبيق العلاقات الإنسانية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (74.32%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء أعلى ترتيب فقرة رقم (3)، وهي (يحرص الرئيس المباشر على تفعيل وسائل التواصل الاجتماعي مع العاملين في الجمعية)، وقد جاءت بوزن نسبي (78.000%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة)، وأن أدنى ترتيب فقرة رقم (4)، وهي (يشجع الرئيس المباشر على اعتماد الحوار البناء كسياسة مع العاملين)، وقد جاءت بوزن نسبي (66.40%)، وهي بدرجة موافقة (متوسطة). ويرى الباحث أن القادة في الجمعيات الخيرية يحرصون على تفعيل وسائل التواصل الاجتماعي داخل تلك الجمعيات وأيضاً مع المستفيدين، وكذلك يوفرون مناخاً أسرياً تسوده المودة والمحبة بين الموظفين في الجمعية، كما أنهم يعملون على تطوير الخدمات عبر سلسلة من الإجراءات والبحث الاجتماعي من خلال الاتصال المؤسسي الذي يمكن تطوير الموظفين، وتفعيل المتطوعين في تلك الجمعيات.

نتائج التساؤل الثاني الذي ينص على: ما مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟
وقمت الإجابة عن هذا السؤال باستخدام (اختبار T للعينات الواحدة)، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (9): تحليل فقرات محور المسؤولية الاجتماعية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	قيمة Sig	الترتيب	درجة الموافقة
1	تلتزم إدارة الجمعية بالأنظمة والتعليمات الخاصة بهذا القطاع.	3.850	0.923	77.00%	13.025	.000	10	كبيرة
2	تقبل إدارة الجمعية شكاوى المستفيدين، ويتم معالجتها على مستويات الخدمات المقدمة.	3.945	0.903	78.90%	14.794	.000	7	كبيرة
3	تسهل إدارة الجمعية إجراءات حصول المستفيدين على الخدمات بيسر.	3.925	0.856	78.500%	15.279	.000	9	كبيرة
4	تحافظ إدارة الجمعية على سلامة مرافقها وصيانتها بشكل مستمر.	3.825	0.899	76.50%	12.976	.000	11	كبيرة
5	تتمتع الجمعية بموقع يمكن الوصول إليه بسهولة.	3.705	1.065	74.10%	9.364	.000	12	كبيرة
6	يسود التعاون والاحترام بين أفراد الجمعية والمراجعين.	3.975	0.871	79.50%	15.836	.000	6	كبيرة
7	تتميز إدارة الجمعية بالجدية والإخلاص في أداء واجباتهم.	3.930	0.684	78.60%	19.237	.000	8	كبيرة
8	تراعي إدارة الجمعية الجانب الإنساني للمستفيدين وتنفهم حاجاتهم.	4.035	0.668	80.70%	21.917	.000	4	كبيرة
9	تحرص إدارة الجمعية على المساواة بين المستفيدين والمراجعين.	4.360	0.610	87.20%	31.523	.000	1	كبيرة جداً
10	تتحسن الخدمات المقدمة من قبل إدارة الجمعية في ضوء الشكاوى المقدمة من قبل المستفيدين.	4.175	0.645	83.50%	25.749	.000	2	كبيرة
11	تعد حماية البيئة من المرتكزات الرئيسة من قبل إدارة الجمعية بشكل عام وثقافتها.	4.020	0.626	80.40%	23.052	.000	5	كبيرة
12	تقوم إدارة الجمعية بحملات تشجير لزيادة المساحات الخضراء بهدف الحفاظ على بيئتها.	4.130	0.697	82.60%	22.934	.000	3	كبيرة
	المحور ككل	3.990	0.498	79.79%	28.084	.000		كبيرة

وقد تبين من الجدول السابق أن: مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض جاء بوزن نسبي (79.79%)، وهو بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء أعلى ترتيب فقرة رقم (9)، وهي (تحرص إدارة الجمعية على المساواة بين المستفيدين والمراجعين)، وقد جاءت بوزن نسبي (87.20%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة جداً)، وأدنى ترتيب فقرة رقم (5)، وهي (تتمتع الجمعية بموقع يمكن الوصول إليه بسهولة)، وقد جاءت بوزن نسبي (74.10%)، وهي بدرجة موافقة (كبيرة).

وفي ضوء النتائج السابقة، يرى الباحث أن القيادة في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تتمتع بموقع سهل الوصول إليه، كما تحرص على سلامة مرافقها وصيانتها بشكل مستمر، كما تقوم بواجباتها نحو المسؤولية الاجتماعية، وذلك من خلال حرص إدارة الجمعية على المساواة بين المستفيدين والمراجعين، وتعمل على تحسين الخدمات المقدمة في ضوء الشكاوي المقدمة من قبل المستفيدين، كما تقوم إدارة الجمعية بحملات تشجير لزيادة المساحات الخضراء بهدف الحفاظ على بيئتها، وتراعي الجانب الإنساني للمستفيدين وتنفهم حاجاتهم، وبالتالي تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (إلياس وبلال، 2022)، ودراسة (بطاينة، 2021)، ودراسة (Bahana & Bayat, 2020)، ودراسة (الفالح، 2020). كما اختلفت مع دراسة (الرمحي، 2020).

نتائج التساؤل الثالث الذي ينص على: ما طبيعة العلاقة بين تطبيق القيادة الأخلاقية وبين المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟ للإجابة عن هذا السؤال؛ تمت صياغة الفرضية الرئيسة التالية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين تطبيق القيادة الأخلاقية وبين المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (10): معاملات ارتباط بيرسون بين القيادة الأخلاقية وبين المسؤولية الاجتماعية

م	المحور	المتغير التابع: (المسؤولية الاجتماعية)	
		معامل الارتباط	قيمة «Sig.»
1	التوجه نحو المرؤوسين	.792**	.000
2	التوجه الأخلاقي	.729**	.000
3	توضيح الدور	.660**	.000
4	العلاقات الإنسانية	.798**	.000
	القيادة الأخلاقية	.842**	.000

تبين من الجدول السابق أن: معامل ارتباط بيرسون بين التوجه نحو المرؤوسين وبين المسؤولية الاجتماعية دال إحصائياً، وهذا يدل على وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها والمسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، وهذه النتيجة تؤكد رفض الفرضية الرئيسة الأولى «لا توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها والمسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض»، وقبول الفرضية البديلة، وهذا يعني أنه كلما تحسن مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية تحسنت وارتفعت المسؤولية الاجتماعية في الجمعيات الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان)، كما يتضح أن القيادة في تلك الجمعيات تمارس المبادئ الأخلاقية في ممارسة أعمالها داخل الجمعيات وخارجها مع المستفيدين، وذلك من خلال التوجه نحو المرؤوسين والاهتمام بهم، وتوفير جميع احتياجاتهم، والعمل على توضيح الأدوار والمهام لممارسة الأعمال اليومية، كما تمارس نط القيادة الذي يتعلق بالعلاقات الإنسانية، والذي يعبر على الإحساس بالمسؤولية الأخلاقية والإنسانية لدى الموظفين، كما تسهم في تعزيز المسؤولية الاجتماعية التي تتعلق بتسهيل الإجراءات للوصول إلى جميع المستفيدين من الخدمات المقدمة. وتجدد الإشارة إلى اتفاق هذه النتيجة مع دراسة (Charoen- sap et al, 2018)، ودراسة (Rahim & Ahmad, 2018)، ودراسة (الطباوي، 2019)، ودراسة (يوب وبودبزة، 2021).

نتائج التساؤل الرابع الذي ينص على: هل يوجد أثر لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؟ للإجابة على هذا السؤال؛ تمت صياغة الفرضية الرئيسة التالية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

جدول رقم (11): تحليل الانحدار الخطي المتعدد

م	المتغيرات المستقلة	المتغير التابع: (المسؤولية الاجتماعية)				
		معامل الانحدار	قيمة «T»	قيمة «Sig»	قيمة «F»	معامل التحديد المعدل
1	الثابت	1.501	11.926	000.	138.420	0.734
2	التوجه نحو المرؤوسين	290.	5.738	000.		
3	التوجه الأخلاقي	077.	1.541	125.		
4	توضيح الدور	009.-	187.-	852.		
5	العلاقات الإنسانية	289.	7.565	000.		

تبين من الجدول السابق أن:

قيمة «F» = (138.420)، وقيمة «Sig» = (0.000)، وهذا يدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض. معامل التحديد = (0.740)، ومعامل التحديد المعدل = (0.734)؛ أي إن ما نسبته (73.4%) من التغير في (مستوى المسؤولية الاجتماعية) يعود للتغير في المتغيرات المستقلة سابقة الذكر في الجدول، والنسبة المتبقية تعود للتغير في عوامل أخرى. المتغيرات ذات الدلالة الإحصائية هي: (الثابت، التوجه نحو المرؤوسين، العلاقات الإنسانية)؛ أي إنها تؤثر في (مستوى المسؤولية الاجتماعية).

المتغيرات التي ليست ذات دلالة إحصائية هي: (التوجه الأخلاقي، توضيح الدور)؛ أي إنها لا تؤثر في (مستوى المسؤولية الاجتماعية).

معادلة الانحدار هي: (مستوى المسؤولية الاجتماعية) = $1.501 + 0.290 * (\text{التوجه نحو المرؤوسين}) + 0.077 * (\text{التوجه الأخلاقي}) - 0.009 * (\text{توضيح الدور}) + 0.289 * (\text{العلاقات الإنسانية})$.

وتؤكد هذه النتيجة رفض الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن القيادة في الجمعية تمارس المبادئ الأخلاقية في ممارسة أعمالها داخل الجمعية وخارجها مع المستفيدين، وذلك من خلال التوجه نحو المرؤوسين والاهتمام بهم، وتوفير جميع احتياجاتهم، والعمل على توضيح الأدوار والمهام لممارسة الأعمال اليومية، وتقديم برامج الرعاية الصحية، والتي تهدف لتقديم رعاية صحية جسمية ونفسية متكاملة من أجل الحفاظ على صحة الأطفال الأيتام وأسرتهم، كما تبادر القيادة في الجمعية في خلق مستقبل أفضل لأبناء المستفيدين عبر التعاون مع المؤسسات الأخرى، وتوظيف القدرات لتمكين الأفراد لرعاية تنمية، وأيضاً تقدم برامج متعددة ومختلفة منها على سبيل المثال لا الحصر كبرامج ترفيهية واجتماعية لرسم الابتسامة على وجوه الأبناء، وذلك من خلال التعاون مع المدن الترفيهية والملاهي والمتنزهات. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Lin & Liu, 2017)، التي بينت أن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية للشركات والمشاركة في العمل تدار بشكل إيجابي من خلال القيادة الأخلاقية.

نتائج التساؤل الخامس الذي ينص على: هل يوجد فروق بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغيرات: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال؛ تمت صياغة الفرضية الرئيسة التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغيرات: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة).

ويتفرع من الفرضية الرئيسة السابقة الفرضيات الفرعية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير الجنس.

جدول رقم (12): الفروقات بالنسبة لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig."	الدلالة
القيادة الأخلاقية	ذكر	145	3.80	0.59	848.-	398.	غير دالة
	أنثى	55	3.88	0.64			
المسؤولية الاجتماعية	ذكر	145	3.98	0.49	525.-	600.	غير دالة
	أنثى	55	4.02	0.52			

تبين من الجدول السابق أن:

قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور القيادة الأخلاقية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير الجنس.

قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور المسؤولية الاجتماعية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير الجنس.

2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة

الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير العمر.

جدول رقم (13): الفروقات بالنسبة لمتغير العمر

المحور	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "F"	قيمة "Sig."	الدلالة
القيادة الأخلاقية	أقل من 30 سنة	25	3.84	0.67	018.	982.	غير دالة
	30-أقل من 40 سنة	87	3.82	0.63			
	40 سنة فأكثر	88	3.83	0.56			
المسؤولية الاجتماعية	أقل من 30 سنة	25	3.97	0.51	030.	971.	غير دالة
	30-أقل من 40 سنة	87	4.00	0.52			
	40 سنة فأكثر	88	3.99	0.48			

تبين من الجدول السابق أن:

قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور القيادة الأخلاقية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير العمر.

قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور المسؤولية الاجتماعية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير العمر.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (14): الفروقات بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «F»	قيمة «Sig.»	الدلالة
القيادة الأخلاقية	دبلوم فأقل	63	3.79	0.61	866.	422.	غير دالة
	بكالوريوس	119	3.82	0.61			
	دراسات عليا	18	4.00	0.54			
المسؤولية الاجتماعية	دبلوم فأقل	63	3.98	0.50	686.	505.	غير دالة
	بكالوريوس	119	3.97	0.51			
	دراسات عليا	18	4.12	0.40			

تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور القيادة الأخلاقية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور المسؤولية الاجتماعية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية وحول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

جدول رقم (15): الفروقات بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخدمة

المحور	عدد سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «F»	قيمة «Sig.»	الدالة
القيادة الأخلاقية	أقل من 5 سنوات	94	3.78	0.57	550.	578.	غير دالة
	5- أقل من 10 سنوات	68	3.84	0.47			
	10 سنوات فأكثر	38	3.90	0.86			
المسؤولية الاجتماعية	أقل من 5 سنوات	94	3.96	0.50	470.	626.	غير دالة
	5- أقل من 10 سنوات	68	4.00	0.40			
	10 سنوات فأكثر	38	4.05	0.64			

تبين من الجدول السابق أن:

- قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور القيادة الأخلاقية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.
- قيمة «Sig.» المحسوبة أكبر من «0.05» في محور المسؤولية الاجتماعية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التقديرات حول مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة (الرياض) تعزى لمتغير الخدمة.

10. النتائج والتوصيات:

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها (التوجه نحو المرؤوسين، التوجه الأخلاقي، توضيح الدور، العلاقات الإنسانية) والمسؤولية الاجتماعية، وهذا ما يتفق مع دراسة كل من (النجار، 2023؛ سلمان ومحمد، 2023؛ البلوي، 2023؛ الصراف، 2023؛ الهزام وعيساوي، 2022؛ إلياس وبلال، 2022؛ يوب وبودبزة، 2021؛ الرححي، 2020؛ Bahana & Bayat, 2020).

كما توصلت الدراسة من تحليل بيانات الدراسة الميدانية، واختبار فرضياتها باستخلاص النتائج التالية:
يشير مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها المختلفة في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض إلى موافقة كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.826، بما يمثل نسبة تبلغ 76.52%.
تؤكد النتائج أيضاً أن مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض يأتي بموافقة كبيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.990، ونسبة تبلغ 79.79%.

تظهر النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) بين تطبيق القيادة الأخلاقية بأبعادها والمسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، وهذا يتفق مع دراسة كل من (Charoensap et al, 2018؛ Rahim & Ahmad, 2018)، ودراسة (الطبلاني، 2019؛ يوب وبودبزة، 2021).

هناك تأثير ذو دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) لتطبيق القيادة الأخلاقية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض؛ حيث يعود 73.4% من التغير في مستوى المسؤولية الاجتماعية إلى التغير في القيادة الأخلاقية، وهذا يتفق مع دراسة كل من (إلياس وبلال، 2022؛ بطاينة، 2021؛ الفالح، 2020؛ Bahana & Bayat, 2020).

2020؛. كما اختلفت مع دراسة (الرمحي، 2020).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات تطبيق القيادة الأخلاقية ومستوى المسؤولية الاجتماعية في الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان) بمنطقة الرياض، وذلك بالنسبة لمتغيرات الجنس، العمر، والمؤهل العلمي، وهذا ما يتفق مع دراسة (الهزام وعيساوي، 2022).

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، تم استخلاص التوصيات التالية:

1. تشدد الدراسة على ضرورة تطوير مهارات الموظفين في الجمعية الخيرية من خلال برامج توعوية متنوعة لممارسة أعمالهم.
2. يجب على الجمعية التركيز على تلبية احتياجات الرؤوسين وتعزيز قيم السلوك الأخلاقي.
3. يجب على إدارة الجمعية ضمان توضيح المهام المتوقعة للموظفين.
4. ينصح بتشجيع الحوار البناء كسياسة تواصل داخلي في الجمعية.
5. يجب توفير إمكانية الوصول السهلة إلى الموقع الإلكتروني للجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان).
6. ينبغي للجمعية الحفاظ على سلامة وصيانة مرافقها بشكل مستمر، والالتزام بالأنظمة والتعليمات الخاصة بها.
7. يجب تسهيل إجراءات حصول المستفيدين على الخدمات بشكل مستمر من الجمعية الخيرية لرعاية الأيتام (إنسان).

المراجع:

أولاً: المراجع العربية.

- أبو شريان، صهيب موسى. (2023). المسؤولية الاجتماعية وتنمية العنصر البشري: دراسة وصفية على عينة من المستفيدين من برامج المسؤولية الاجتماعية بالهيئة الملكية بينبع. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 7 (10)، 55-74.
- أبو شهيو، منيرة علي وصبح، محمود محمد ومسعود، أحمد سعد. (2023). تأثير المسؤولية الاجتماعية على الأداء الإداري للشركات النفطية في ليبيا. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، جامعة عين شمس، (3)، 659-684.
- إلياس، قصابي وبلال، رحالية. (2022). أثر المسؤولية الاجتماعية في تحقيق التنافسية المستدامة: دراسة على عينة من المؤسسات الجزائرية. *مجلة آفاق للبحوث والدراسات*، 5 (1)، 243-261.
- بطاينة، منار تيسير. (2021). واقع المسؤولية الاجتماعية في المصارف الإسلامية السعودية: دراسة حالة مصرف الراجحي. *المجلة العربية للدراسات الإدارية والاقتصادية*، (7)، 23-45.
- البلوي، خليفة بن حماد. (2023). القيادة الأخلاقية لدى مديري الإدارات وعلاقتها بالسعادة الوظيفية للعاملين بجامعة تبوك. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (13)، 347-390.
- الجميل، خالد سمران. (2022). القيادة الأخلاقية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس المتوسطة بمحافظة حفر الباطن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة حفر الباطن، السعودية.
- الحلو، حنان صلاح الدين ومحمد، مروة مصطفى. (2023). دور القيادة الأخلاقية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في تحسين المواطنة التنظيمية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم بجامعة أسيوط: دراسة ميدانية بجامعة أسيوط. *المجلة العلمية لكلية التربية*، 38 (2)، 180-286.
- الحنيطي، عبد الله وأبو رمان، أسعد حماد. (2014). أثر قدرات تكنولوجيا المعلومات كمتغير معدل على العلاقة بين ممارسات إدارة علاقات الزبائن والإبداع التسويقي: دراسة تحليلية على البنوك التجارية الأردنية. *مجلة الأردن للدراسات الإنسانية للعلوم التطبيقية*، 398 (3604)، 1-16.
- الرحمي، إيهاب محمد عبد الله. (2020). المسؤولية الاجتماعية وأثرها على رضا المرضى: دراسة تطبيقية على المستفيدين من خدمات مستشفى الزرقاء الحكومي في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة الزرقاء، الأردن.
- سلمان، سهام محمد ومحمد، أثير عبد الله. (2023). تأثير القيادة الأخلاقية في رأس المال النفسي الإيجابي: بحث تحليلي في الإدارة العامة والمحلية لمحافظة بغداد. *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية*، 15 (2)، 165-178.
- سمير، زينات ووليا، زعيتير. (2022). المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات في إطار حوكمة المؤسسات. *مجلة الراصد العملي*، 9 (1)، 163-178.
- الصراف، أحمد عبد اللطيف عيسى. (2022). دور القيادة الأخلاقية في تدعيم التماثل التنظيمي: دراسة تطبيقية على المؤسسات الحكومية بدولة الكويت. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية*، 13، 279-317.
- الطائي، يوسف حجيم والموسوي، سنان كاظم والعبادي، هاشم فوزي. (2009). إدارة الموارد البشرية، مؤسسة الوراق للنشر

والتوزيع، عمان، الأردن.

الطبالوي، أسامة السيد أحمد. (2019). الدور الوسيط للصوت التنظيمي على علاقة تأثير القيادة الأخلاقية على المسؤولية الاجتماعية للشركات: دراسة تطبيقية. مجلة البحوث الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية-مركز الاستشارات والبحوث والتطوير، 37 (2)، 1-46.

العاني، أسامة عبد المجيد. (2017). طبيعة المسؤولية الاجتماعية في المصرف الإسلامي: دراسة حالة البنك الإسلامي الأردني. المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، 13 (3)، 273-304.

العتيبي، شبيب بنت مهمل بن شعوان. (2018). برنامج مقترح لتنمية مهارات الأخصائيات الاجتماعيات العاملات بمؤسسات الأيتام. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

علي، هبة عبد السلام عبد الرحمن. (2021). دور القيادة الأخلاقية في تنمية الاستغراق الوظيفي: دراسة تطبيقية على المستشفيات الحكومية والخاصة بمحافظة القاهرة. المجلة العلمية للبحوث التجارية، (1)، 199-246.

الفاالح، عبد الله بن عبد المحسن. (2020). أثر تطبيق المسؤولية الاجتماعية الداخلية على جودة حياة العمل للموظفين: دراسة ميدانية على المنشآت الأهلية الصحية في منطقة القصيم. مجلة رماح للبحوث والدراسات، (47)، 23-50.

الفتلاوي، علي وعبد، أفنان والحدراوي، حامد (2014). توظيف أبعاد المسؤولية الاجتماعية لتعزيز القدرات الإبداعية: دراسة تطبيقية في بعض كليات جامعة الكوفة. مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 10 (30)، 154-174.

قشطاوي، ريم طاهر محمود. (2021). تأثير المسؤولية الاجتماعية على التجارة الإلكترونية: الدور الوسيط لجودة الخدمات الصناعية: دراسة تطبيقية على شركات التعدين في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الكبير، أحمد. (2016). القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي دراسة تطرية تطبيقية مقارنة. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

كريم، محمد. (2012). سلوكيات القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمدى تطبيق مبادئ الحوكمة في المؤسسات الليبية. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (1)، 1007-1060.

مدينة، عفاف ووداد، سلامة. (2021). أثر القيادة الأخلاقية في سلوك المواطن التنظيمية: دراسة حالة مؤسسة الكاتمية للفلين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد الصديق بن يحيى (جيجل)، الجزائر.

الموارد البشرية، الجمعيات الخيرية لرعاية الأيتام. (2024). الرياض.

النجار، سامر أحمد محمد طلبه. (2023). الدور الوسيط للذكاء العاطفي في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والسلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية على العاملين بالبنوك التجارية بمنطقة الحدود الشمالية. مجلة البحوث المالية والتجارية، جامعة بور سعيد، (2)، 233-278.

الهزام، محمد وعيساوي، فاطمة. (2022). القيادة الأخلاقية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية: دراسة تطبيقية على عدد من المنظمات بالجنوب الغربي. مجلة الاقتصاد والبيئة، 5 (1)، 146-171.

يوب، آمال وبوديزة، إكرام. (2021). أثر الالتزام بمبادئ القيادة الأخلاقية على تعزيز المسؤولية الاجتماعية: دراسة تطبيقية على البنوك العمومية بسكيكدة. المجلة المغاربية للاقتصاد والمناجنت، 8 (1)، 1-22.

Arabic References:

- Abū shiryān, Ṣuhayb Mūsá. (2023). al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah wa-Tanmiyat al-'unṣur al-Bishrī : dirāsah waṣṭiyah 'alā 'ayyinah min al-mustafidīn min Barāmij al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah bi-al-Hay'ah al-Malakīyah bi-Yanbu'. Majallat al-'Ulūm al-ijtimā'iyah wa-al-insāniyah, 7 (10), 55-74.
- Abū shhywh, Munīrah 'Alī wṣbh, Maḥmūd Muḥammad wms'wd, Aḥmad Sa'd. (2023). Ta'thīr al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah 'alā al-adā' al-idārī lil-sharikāt al-naftīyah fī Lībiyā. al-Majallah al-'Ilmiyah lil-Iqtisād wa-al-tijārah, Jāmi'at 'Ayn Shams, (3), 659-684.
- Ilyās, Qaṣṣābī wa-Bilāl, ṛhālyh. (2022). Athar al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah fī taḥqīq al-tanāfusīyah al-mustadāmah : dirāsah 'alā 'ayyinah min al-mu'assasāt al-Jazā'irīyah. Majallat Āfāq lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt, 5 (1), 243-261.
- Baṭāyinah, Manār Taysīr. (2021). wāqī' al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah fī al-maṣārif al-Islāmīyah al-Sa'ūdīyah : dirāsah ḥālat Maṣrif al-Rājihī. al-Majallah al-'Arabīyah lil-Dirāsāt al-Idārīyah wa-al-iqtisādīyah, (7), 23-45.
- Al-Balawī, Khalīfah ibn Ḥammād. (2023). al-Qiyādah al-akhlāqīyah ladā mudīrī al-Idārāt wa-'alāqatuhā bāls'adh al-waṣṭīyah lil-'āmilīn bi-Jāmi'at Tabūk. Majallat al-Jāmi'ah al-Islāmīyah lil-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-Ijtimā'iyah, (13), 347-390.
- Al-Jumaylī, Khālīd Sa'rān. (2022). al-Qiyādah al-akhlāqīyah wa-'alāqatuhā bslwk al-muwāṭanah al-tanzīmīyah ladā Mu'allimī almdrās al-mutawassīṭah bi-Muḥāfazat ḥafr al-Bāṭin. (Risālat mājistīr ḡhayr manshūrah), Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmi'at ḥafr al-Bāṭin, al-Sa'ūdīyah.
- Al-Ḥalawānī, Ḥanān Ṣalāh al-Dīn wa-Muḥammad, Marwah Muṣṭafā. (2023). Dawr al-Qiyādah al-akhlāqīyah ladā ru'asā' al-aqsām al-Akādīmīyah fī Taḥsīn al-muwāṭanah al-tanzīmīyah li-a'ḍā' Hay'at al-tadrīs w'm'āwnyhm bi-Jāmi'at Asyūt : dirāsah maydānīyah bi-Jāmi'at Asyūt. al-Majallah al-'Ilmiyah li-Kullīyat al-Tarbiyah, 38 (2), 180-286.
- Al-Ḥunayṭī, 'Abd Allāh wa-Abū Rummān, As'ad Ḥammād. (2014). Athar qudrāt Tiknūlūjiyā al-ma'lūmāt kmtghyr Mu'addil 'alā al-'alāqah bayna mumārasāt Idārat 'Alāqāt alzbā'n wa-al-ibdā' al-taswīqī : dirāsah taḥlīlīyah 'alā al-bunūk al-Tijārīyah al-Urdunīyah. Majallat al-Urdun lil-Dirāsāt al-Insāniyah lil-'Ulūm al-taṭbīqīyah, 398 (3604), 1-16.
- Al-Ramahī, Īhāb Muḥammad 'Abd Allāh. (2020). al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah wa-atharuhā 'alā Riḍā al-marḍā : dirāsah taṭbīqīyah 'alā al-mustafidīn min khidmāt Mustashfā al-Zarqā' al-ḥukūmī fī al-Urdun. (Risālat mājistīr ḡhayr manshūrah), Kullīyat al-Dirāsāt al-'Ulyā, Jāmi'at al-Zarqā', al-Urdun.
- Salmān, Sihām Muḥammad wa-Muḥammad, Athīr 'Abd Allāh. (2023). Ta'thīr al-Qiyādah al-akhlāqīyah fī Ra's al-māl al-nafsī al-ijābī : baḥth taḥlīlī fī al-Idārah al-'Āmmah wa-al-maḥallīyah li-Muḥāfazat Baghdād. Majallat Jāmi'at al-Anbār lil-'Ulūm al-iqtisādīyah wa-al-idārīyah, 15 (2), 165-178.
- Samīr, znāt wlmyā, Zu'aytir. (2022). al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah lil-mu'assasāt fī iṭār Ḥawkamāt al-mu'assasāt. Majallat al-Rāṣid al-'amālī, 9 (1), 163-178.
- Al-Ṣarrāf, Aḥmad 'Abd al-Laṭīf 'Īsá. (2022). Dawr al-Qiyādah al-akhlāqīyah fī tad'īm al-tamāthul al-tanzīmī : dirāsah taṭbīqīyah 'alā al-mu'assasāt al-ḥukūmīyah bi-Dawlat al-Kuwayt. al-Majallah al-'Ilmiyah lil-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-mālīyah wa-al-idārīyah, 13, 279-317.
- Al-Ṭā'ī, Yūsuf ḥjym wālmwswy, Sinān Kāzīm wāl'bādy, Hāshim Fawzī. (2009). Idārat al-mawārid al-basharīyah, Mu'assasat al-Warrāq lil-Nashr wa-al-Tawzī', 'Ammān, al-Urdun.
- Al-Ṭabalāwī, Usāmah al-Sayyid Aḥmad. (2019). al-Dawr al-Wasīṭ lil-Ṣawt al-tanzīmī 'alā 'alāqat Ta'thīr al-Qiyādah al-akhlāqīyah 'alā al-Mas'ūliyah al-ijtimā'iyah lil-sharikāt: dirāsah taṭbīqīyah. Majallat al-Buḥūth al-Idārīyah, Akādīmīyat al-Sādāt lil-'Ulūm al'dāryt-mrkz al-Istishārāt wa-al-Buḥūth wa-al-Taṭwīr, 37 (2), 1-46.

- Al-‘Ānī, Usāmah ‘Abd al-Majīd. (2017). ṭabī‘at al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah fī al-maṣrif al-Islāmī: dirāsah ḥālat al-Bank al-Islāmī al-Urdunī. al-Majallah al-Urdunīyah fī al-Dirāsāt al-Islāmīyah, 13 (3), 273-304.
- Al-‘Uṭaybī, sh‘y‘ bint Mahal ibn Sha‘wān. (2018). Barnāmaj muqtaraḥ li-Tanmiyat mahārāt al’khṣā’yāt al-ijtimā‘iyāt al-‘āmilāt bi-mu’assasāt al-Aytām. (uṭrūḥat duktūrāh ghayr manshūrah), Jāmi‘at Nāyif al-‘Arabīyah lil-‘Ulūm al-Amnīyah.
- Alī, Hibat ‘Abd al-Salām ‘Abd al-Raḥmān. (2021). Dawr al-Qiyādah al-akhlāqīyah fī Tanmiyat alāstghrāq al-wazīfī: dirāsah ṭabīqīyah ‘alā al-mustashfayāt al-ḥukūmīyah wa-al-khāṣṣah bi-Muḥāfazat al-Qāhirah. al-Majallah al-‘Ilmīyah lil-Buḥūth al-Tijārīyah, (1), 199-246.
- Al-Fāliḥ, ‘Abd Allāh ibn ‘Abd al-Muḥsin. (2020). Athar ṭabīq al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah al-dākhilīyah ‘alā Jawdah ḥayāt al-‘amal lil-muwazzāfīn : dirāsah maydānīyah ‘alā al-munsha’āt al-Ahliyah al-ṣiḥḥīyah fī minṭaqat al-Qaṣīm. Majallat Rimāḥ lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt, (47), 23-50.
- Al-Fatlawī, ‘Alī wa-‘Abd, Afnān wālḥdrāwy, Hāmid (2014). Tawzīf Ab‘ād al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah li-ta‘zīz al-qudrāt al-ibdā‘iyah : dirāsah ṭabīqīyah fī ba‘ḍ Kullīyāt Jāmi‘at al-Kūfah. Majallat al-Gharī lil-‘Ulūm al-iqtisādīyah wa-al-idārīyah, 10 (30), 154-174.
- Qshṭāwy, Rīm Ṭāhir Maḥmūd. (2021). Ta’tḥīr al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah ‘alā al-Tijārah al-iliktrūnīyah : al-Dawr al-Wasīṭ li-Jawdat al-Khidmāt al-Ṣinā‘iyah : dirāsah ṭabīqīyah ‘alā sharikāt al-ta’dīn fī al-Urdun. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Jāmi‘at al-Balqā’ al-ṭabīqīyah, al-Urdun.
- Al-Kabīr, Aḥmad. (2016). al-Qiyādah al-akhlāqīyah min manzūr Islāmī dirāsah ṭṭryh ṭabīqīyah muqāranah. al-Riyād : Maktabat al-Malik Fahd al-Waṭanīyah.
- Karīm, Muḥammad. (2012). slwkyāt al-Qiyādah al-akhlāqīyah wa-‘alāqatuhā bmdā ṭabīq Mabādi’ al-Ḥawkamah fī al-mu’assasāt al-Libīyah. al-Majallah al-‘Ilmīyah lil-Iqtisād wa-al-tijārah, (1), 1007-1060.
- Madīnat, ‘Afāf wwdād, Salāmah. (2021). Athar al-Qiyādah al-akhlāqīyah fī sulūk al-muwāṭanah al-tanzīmīyah : dirāsah ḥālat Mu’assasat alkātmyh llflyn. (Risālat mājistīr ghayr manshūrah), Jāmi‘at Muḥammad al-Ṣiddīq ibn Yaḥyā (Jīl), al-Jazā’ir.
- Al-Mawārid al-basharīyah, al-jam‘īyāt al-Khayrīyah li-Ri‘āyat al-Aytām. (2024). al-Riyād.
- Al-Najjār, Sāmīr Aḥmad Muḥammad Ṭulbah. (2023). al-Dawr al-Wasīṭ lldhkā’ al-‘ātīfī fī al-‘alāqah bayna al-Qiyādah al-akhlāqīyah wa-al-sulūk al-ibdā’ī : dirāsah ṭabīqīyah ‘alā al-‘āmilīn bi-al-bunūk al-Tijārīyah bi-Minṭaqat al-ḥudūd al-Shamālīyah. Majallat al-Buḥūth al-mālīyah wa-al-tijārīyah, Jāmi‘at Būr Sa‘īd, (2), 233-278.
- Alhẓām, Muḥammad w’ysāwy, Fāṭimah. (2022). al-Qiyādah al-akhlāqīyah wa-dawruhā fī ta‘zīz al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah : dirāsah ṭabīqīyah ‘alā ‘adad min al-munazzamāt bi-al-Janūb al-gharbī. Majallat al-iqtisād wa-al-bī‘ah, 5 (1), 146-171.
- Yūb, Āmāl wbwdbzh, Ikrām. (2021). Athar al-iltizām bi-mabādi’ al-Qiyādah al-akhlāqīyah ‘alā ta‘zīz al-Mas’ūliyah al-ijtimā‘iyah : dirāsah ṭabīqīyah ‘alā al-bunūk al-‘Umūmīyah bskykdh. al-Majallah al-Maghāribīyah lil-Iqtisād wālmnājmnt, 8 (1), .22-1

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Abdolatef, A., Alyafī, R., & Alomarri, M. (2018). Social Responsibility in the Saudi industrial Organizations, The Journal of Economic and Finance (JEF), 4 (2), 61-131.
- Al-Hamouri, S., & Al-Maaita, R. (2015). Corporate Social Responsibility (from A to Z) (Vol. Volume 1). Amman, Jordan: House of Knowledge Treasures for Publishing and Distribution.
- Bhana, A & ,Bayat, M. (2020). The Relationship between Ethical Leadership Styles and Employees Effective Work Practices. International Journal of Higher Education, 9, 128-137.
- Carr, H. (2017). Ethical Leadership: A Study of Educational Leaders at Vancouver Island University Master Thesis, Vancouver Island University, Canada.

- Carroll, A. B. (2021). Corporate social responsibility: Perspectives on the CSR construct's development and Future, *Business & Society*, 60 (6), 1258-1278.
- Charoensap, A., Virakul, B., Senasu, K., & Ayman, R. (2018). Effect of Ethical Leadership and Interactional Justice on Employee Work Attitudes. *Journal of Leadership Studies*, 51, 222-270.
- Kalshoven, K., Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. (2011), "Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure", *The Leadership Quarterly*, 22(1), 51-96.
- Lim Li Yur (2012). The Impact of Perceived Leadership and Ethical Leadership Behavior on Job Satisfaction and Organizational Commitment, Master of Business administration.
- Lin Ch-P and Liu M-L.(2017), "Examining the effects of corporate social responsibility and ethical leadership on turnover intention", *Personnel Review*, 46(3):526-560 available on: www.emeraldinsight.com/0048-3486.htm.
- Northouse, Peter G., (2013), "leadership theory and practice", sixth edition 'SAGE.
- Olarewaju, A. (2021). Ethical Leadership, Employees Commitment and Organizational Effectiveness: A study of Non- Faculty Members, *Athens Journal of Business & Economics*. (2), 161-172.
- Rahim, N., & Ahmad-Zaluki, N. A. (2018). The extent of ethical leadership among
- Santos-Jaen, J. M., Madrid-Guijarro, A., & Garcia-Perez-de-Lema, D. (2021). The impact of corporate social responsibility on innovation in small and medium-sized enterprises: the mediating role of debt terms and human capital, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 28 (4), 1200-1215.
- youth: The case of a developing country. *Geografia-Malaysian Journal of Society and Space*, 14(4). 421-452.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D. Rashed bin Ghazi Al Huwail Al Otaibi is an Associated Professor of HRM in the Department of Business Administration, College of Science and Humanities, Shaqra University, KSA. Dr. Rashed received his PhD in HRM in 2016 from Coventry University. His research interests include HRM, management, business administration, and organizational behavior.	د راشد غازي الهويل العتيبي، أستاذ إدارة الأعمال المشارك في قسم إدارة الأعمال، بكلية كلية العلوم والدراسات الإنسانية، في جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في إدارة الموارد البشرية من جامعة كوفنتري عام ٢٠١٦ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا الموارد البشرية وإدارة الأعمال والإدارة والسلوك التنظيمي.

Email: ralotaibi@su.edu.sa

إشكالية المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر؛ مصطلح التأهيل المفرط Overqualification نموذجاً

د. عبدالله مداري عبدالله الحربي

أستاذ الإدارة المشارك في قسم الإدارة بكلية إدارة الأعمال بجامعة الطائف

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 4 / 17م، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 5 / 9م)

المستخلص:

على الرغم من جهود العديد من الباحثين العرب في تحليل القضايا والمشكلات التنظيمية المعاصرة، فإن ثمة ضعف اهتمام، بل غياباً واضحاً من قبلهم للتصدي لقضايا وإشكالات المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضوء على واقع ترجمة المصطلح العلمي في السياق العربي، ومناقشة إشكاليات المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر، مركزة اهتمامها على إشكالية ترجمة مصطلح التأهيل المفرط Overqualification والمصطلحات المنبثقة عنه كنماذج لهذا الواقع. ولتحقيق هذه الأهداف؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أنّ ضمو الإبداع المصطلحي هو من أبرز ملامح الفكر الإداري العربي المعاصر الذي أعاق خلق مصطلحات عربية حديثة تواكب الإنتاج الغربي المستمر للمصطلحات العلمية في هذا المجال، مستشهداً بالدراسة بمعضلة ترجمة مصطلح التأهيل المفرط كمصطلح معاصر خلت منه هذه مراجع، والقواميس، والمعاجم العربية. كذلك، أشارت الدراسة إلى أنّ عدم توفر التنسيق الكافي بين المختصين، وتباين مدراسهم واتجاهاتهم الفكرية، واختلاف جهودهم العلمية في بناء وصياغة المصطلحات، وعدم وجود جهات مركزية موحدة للترجمة والتعريب كان لها دورٌ حاسم في تشكيل هذا الواقع. وقد اختتمت الدراسة بعدد من المقترحات والتوصيات كأهمية دعم الجامعات والمراكز المختصة لإجراء المزيد من الدراسات؛ للكشف عن معوقات الفكر الإداري العربي من ناحية فلسفية وثقافية ومنهجية، وضرورة مراجعة وتحديث المعاجم والقواميس العربية بما يساهم في توحيد المصطلحات الإدارية، ويسهل على الباحثين مناقشة القضايا والمشكلات الإدارية استناداً لقاعدة لغوية سليمة ودقيقة.

الكلمات المفتاحية: الفكر الإداري العربي المعاصر، إشكالية المصطلح، السلوك التنظيمي، التأهيل المفرط.

The Problem of Terminology in Contemporary Arab Managerial Thought: Overqualification as an Example

Dr. Abdullah Medari Alharbi

Associate Professor of Management at Taif University Subspeciality: Organisational Behaviour

College of Business Administration-Department of Management

(Sent to the magazine on 17/4/2024 AD, and accepted for publication on 9/5/2024 AD)

Abstract:

Despite many Arab researchers' efforts in analysing contemporary organisational problems, there is a lack of interest and a clear absence in addressing problems of the terminology in contemporary Arab thought. Therefore, the current study came to shed light on the reality of translating scientific term in the Arab context, and to discuss problems of the term in contemporary Arab managerial thought, focusing on the problem of translating the term of "overqualification" and other terms emanating from it as examples of this reality. To achieve these goals, the study used descriptive analytical method, and concluded that the atrophy of terminological creativity is one of the most prominent features of contemporary Arab managerial thought. Such problem has hindered creation of modern Arabic terms that keep pace with continuous Western production of scientific terms in this field, citing the dilemma of translating the term of "overqualification" which is absent from dictionaries and Arabic lexicons. The study also indicated that lack of adequate coordination between specialists, diversity of their schools and intellectual trends, difference in their scientific efforts in constructing and formulating terminology, and absence of unified central bodies for translation and Arabization played a decisive role in this reality. The study concluded with a number of recommendations, such as the importance of supporting universities and specialised centres to conduct more studies to uncover obstacles for Arab managerial thought philosophically, culturally, methodologically, and reviewing and updating Arabic dictionaries and glossaries for unification of managerial terminology and facilitates researchers' discussion of managerial issues and problems based on a sound and accurate linguistic basis.

Keywords: Contemporary Arab Managerial Thought, the Problem of Terminology, Organisational Behaviour, Overqualification

أولاً: الإطار العام للدراسة:

مقدمة:

إنّ نقل المعرفة المنجزة من لغةٍ إلى أخرى يكتنفه العديد من التحديات والمصاعب التي تحول دون تحقيق الغاية الأساسية منه، لكن يبدو أنّ قضية ترجمة المصطلحات العلمية أكثر صعوبةً وتحدياً للعلماء والباحثين، خاصة المتخصصين منهم في العلوم الإنسانية. فإضافة إلى ضرورة إتقان المترجم منهم للغة المترجم منها وإليها؛ فعليه أيضاً الإلمام بالثقافة، والتراث، والتاريخ الحضاريّ لكلا اللغتين. ولذلك، فصعوبة الترجمة في العلوم الإنسانية تكمن في أنّها تستخدم العديد من المصطلحات ذات الصلة المباشرة، وغير المباشرة بالإرث الثقافيّ على خلاف العلوم الأخرى كالكيمياء، والرياضيات، والفيزياء التي تعتمد بشكلٍ بَيّن على استخدام الرموز، والأعداد، والمعادلات أكثر من اعتمادها على المصطلحات والمفاهيم؛ الأمر الذي يعني أنّ التأثير الثقافيّ في المفاهيم والمصطلحات أقل في العلوم الأخيرة، وهذا بدوره يؤكد على أنّ عملية ترجمة أو بناء المصطلح العلميّ في العلوم الإنسانية في صورته الجديدة للغة المنقول إليها، تخضع لاعتبارات لغويّة وثقافيّة متعددة.

فعلى الجانب اللغوي تتكئ هذه العملية على علوم اللغة المترجم إليها، وعلى الجانب الآخر، للمصطلح حمولة دلاليّة ثقافيّة، وبالتالي، فهو منتج ثقافيّ يعبر عن الثقافة المنقول منها المصطلح، ولا بد أن يتفق مع قيم وثقافة اللغة الجديدة، ويراعي قواعدها اللغويّة. وهنا تكمن صعوبة العمل الذي يقوم به المترجم من بناء وصياغة المصطلح بما يفي بمضامينه الأساسية، وبما لا يتعارض مع القواعد، والأصول اللغويّة للثقافة المنقول إليها ذات المصطلح. إنّ منظومة المصطلحات التي تعكس خليطاً من الحقائق والنتائج والتصورات التي يتوصل إليها الباحثون حيال الظواهر والقضايا المختلفة، هي في حقيقة الأمر ركائز مهمة ودعائم أساسية لدراسات وجهود العلماء والباحثين.

على نحوٍ أدق، إنّ أهمية المصطلحات التي يستخدمها المتخصصون في الفكر الإداريّ تتجلى في كونها مدخلات رئيسة لعمليات البناء والتطوير والنقد والتقييم للنظريات والمفاهيم والممارسات الإداريّة والتنظيميّة في المنظمات المعاصرة، لكنّ المراقب لحجم وجودة المصطلحات العربيّة الجديدة في مقابل استمرار وتدفق المصطلحات الإداريّة المستجدة في السياق الغربيّ، يجد تأخراً ملحوظاً في ترجمة وتعريب هذه المصطلحات للغة العربيّة. الملفت في هذا السياق، ندرة الدراسات العربيّة المعاصرة التي تسلط الضوء على الإشكاليّة الاصطلاحيّة في مجالات الإدارة تشخيصاً لواقعها، وتطويراً لمفاهيمها ومصطلحاتها. وهذا يدل على أنّ هنالك عزوفاً واضحاً من قبل المتخصصين في هذا المجال، أضف إلى ذلك كله ما صاحب بعض الدراسات العربيّة من إهمالٍ لتبعات الترجمات الخاطئة للمصطلحات الأجنبية؛ مما ظهر في تعدد الترجمات العربيّة للمصطلح الأجنبيّ الواحد، وما انعكس في تباين الباحثين والمتخصصين في مضامين هذه المصطلحات وغاياتها.

ولذلك، فمنبع الإشكاليّة التي تطرحها الدراسة الحاليّة هو وجود مأخذ أو ثغرات اصطلاحية ولغويّة في ترجمة عددٍ من مصطلحات مجال السلوك التنظيميّ من اللغة الإنجليزيّة إلى اللغة العربيّة. ومن جانبٍ آخر، وبحكم التجربة والممارسة الفعلية في هذا المجال، فقد تلمّس الباحث، بل أدرك عمق هذه الإشكاليّة، وهو ما دفعه نحو محاولة تسليط الضوء على قضية الإشكاليّة الاصطلاحيّة في الفكر الإداريّ العربيّ المعاصر بالتركيز على مصطلح Overqualification أو التأهيل المفرط والمصطلحات النابعة منه التي تخلو منه المعاجم والقواميس العربيّة الحديثة كنماذج واقعية تؤكد على الحاجة لمزيد من الكشف في الدراسات المستقبلية عن هذه الظاهرة وأبعادها وتبعاتها على الأدبيّات الإداريّة العربيّة المعاصرة.

مشكلة الدراسة:

ظاهرة ضعف اهتمام المتخصصين في العلوم الإدارية بقضية ترجمة المصطلحات ونقلها للغة العربية باتت واقعاً لافتاً، وقضيةً مقلقةً لعددٍ من الباحثين المعاصرين، وهو ما أدى، بحسب رأي البريدي وآخرون (2023)، إلى ركود مفاهيمي وتنظيري وتطبيقي في الفكر الإداري العربي المعاصر. أضف إلى ذلك، أنّ من بين أبرز ملامح هذا الواقع أنّ الاستخدام الخاطئ لمصطلحات هذا المجال المعرفي يترتب عليه تشخيص خاطئ للمشكلات التنظيمية، وهذا بدوره يقود لطرح حلول غير واقعية (البريدي، 2009). لذلك، ولتسليط الضوء على إشكالية المصطلح في الفكر الإداري العربي، وبيان خطورة البعد الاصطلاحي، وتأثيره على البعدين الفكري والسلوكي؛ فقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما هو واقع ترجمة المصطلح العلمي في السياق العربي؟

السؤال الثاني: ما هي إشكاليات المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر؟

السؤال الثالث: ما هي إشكالية ترجمة مصطلح التأهيل المفرط Overqualification والمصطلحات المنبثقة عنه؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. إيضاح واقع ترجمة المصطلح العلمي في السياق العربي، وبيان أهمية ترجمة المصطلحات العلمية لتطوير هذا الواقع وتنميته.
2. التعرف على قضايا المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر، وتسليط الضوء على أبرز إشكالياته.
3. إبراز إشكالية مصطلح التأهيل المفرط Overqualification والمصطلحات المنبثقة عنه كنماذج لهذا الواقع.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تعدّ تعزيزاً لما تبّه عليه النملة (2010) من أهمية إثارة الإشكال الحاصل في تعريب أو ترجمة المصطلحات والدعوة إلى مزيد من الدقة الدلالية لأي مصطلح يراد نقله للغة العربية؛ بحيث لا ينقل معه ما يحيط به من اضطراب في لغته أو يثير اضطراباً حاداً في اللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، تنبع أهمية الدراسة الحالية في كونها من أوائل الدراسات العربية التي تتصدى لإشكالية المصطلح الإداري في الواقع العربي، وبخاصة مصطلح Overqualification. كما أنّها امتدادٌ للجهود العربية القليلة في هذا المجال (البريدي، 2009؛ البريدي، 2011؛ البريدي وآخرون، 2023؛ الحربي، 2020). على سبيل المثال، إنّ مما يمكن أن تساهم به هذه الدراسة، على غرار دراسة البريدي (2009)، هو معالجة الظواهر التنظيمية من ناحية معرفية وفلسفية تجريدية غفل عنها الكثير من الباحثين والمهتمين بدراسة ومناقشة القضايا والمشكلات الإدارية والتنظيمية. كما أنّها جاءت كصدى لما أشار إليه البريدي (2011) من أهمية بذل الجهود البحثية والمؤسسية من أجل تسهيل عملية بناء وتأسيس ما أسماه بعلم المصطلح الإداري أو الاصطلاحية الإدارية، مشدداً على ضرورة ربطه بعلم السلوك التنظيمي؛ نظراً لارتباطه الوثيق بقضية المصطلحات، ومعالجته للعديد من المسائل الإنسانية في بيئة العمل كالإدراك، والتفكير، والإبداع، والتحفيز، والاتجاهات، والثقافة، وغيرها من الموضوعات الأخرى.

منهج الدراسة:

يزعم سرحان (2015) أنّ المنهج الوصفي هو الأنسب لدراسة المصطلح ووصف إشكالاته، خاصة أنّ المصطلح الإداري في الأساس يعد ظاهرة علمية يمكن وصفها كمّاً وكيفاً. ويضيف بأنّ هذا المنهج يساعد في التشخيص الوصفي والتقييمي في الوقت ذاته؛ لذلك، وبناءً عليه، تبنت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يركز على وصف الظاهرة محل الدراسة، وتحليل أبعادها وخصائصها للوصول إلى استنتاجات ومقترحات تساهم في مواجهة ومعالجة الإشكالية التي اهتمت الدراسة الحالية بدراستها وتحليلها.

ثانياً: الإطار النظري

المبحث الأول: واقع ترجمة المصطلح العلمي في السياق العربي:

من أبرز ملامح الفكر الإداري المعاصر أنَّ مفاهيمه، على الرغم من أنَّها أقل دقةً وشمولاً مقارنةً بمصطلحات العلوم الطبيعية، تتنامى بشكل مطرد، وجهود المتخصصين فيه متراكمة ومتجددة بشكل ملحوظ، ويعود ذلك إلى الحراك والنمو التنظيمي للمنظمات المعاصرة الذي يتسم بالديناميكية والتغيير المستمر. هذا إلى جانب ما أضافته الأساليب والمنهج والاستراتيجيات الحديثة المستخدمة في هذه المنظمات، والصلة الوثيقة التي تربط علم الإدارة وفروعه المتعددة بالعديد من العلوم الاجتماعية والبحث والتقنية والعديد من العلوم الأخرى من إدخال مصطلحات وافرة، وإثراء وتطور لأدبيات هذا الفكر (فرسوني، 1984). ولذلك، فللترجمة دورٌ بارزٌ ومحوريٌ في نقل وتبادل المنافع والتجارب العلمية والمعرفية بين الحضارات المختلفة.

الترجمة هي عملٌ إبداعيٌ يتطلب مهارةً وإتقاناً لغتين مختلفتين، والأهم من ذلك امتلاك القدرة على الموازنة بينهما من خلال الحفاظ على أعراف وقواعد وأصول هاتين اللغتين دون الإخلال بالمعنى أو المعاني المقصودة من العمل الأصلي. وهي أيضاً قديماً وحديثاً وسيلةٌ لا غنى عنها في نقل معطيات الحضارة من أمة إلى أخرى، وإلا كانت العزلة الثقافية هي واقع الأمم والشعوب، كما يصف ذلك سرحان (2014). وفشو الترجمة في المجتمع العربي أصبح واقعاً بارزاً وجلياً حتى كادت تتغلَّب على التأليف لدى بعض المستويات الفكرية ممن يعملون في حقل العلوم الإنسانية أو التجريبية. ومع ذلك، فالمشكلة الحقيقية التي تواجهها حركة الترجمة العربية أمران أساسيان، هما: غياب الخطط المحكمة التي تقرر أولويات ما يُترجم إلى العربية، وضعف المترجمين العرب في لغتهم الأم أمام التعبيرات الأجنبية الوافدة لا سيما المصطلحات الجديدة منها بخاصة (سرحان، 2014).

بشكل أكثر دقة، قدّم الحمصي (2004) سرداً لمشكلات الترجمة ومصاعبها سواءً على المستوى اللغوي أو الثقافي. فمن أبرز هذه المشكلات، إضافة إلى اختلاف الأبنية الصرفية والمعجمية والنحوية والدلالية لكلا اللغتين المنقول منها والمنقول إليها، تباين العادات والتقاليد والثقافات، وما قد تشكّله من مصاعب للمترجم في نقل مضامين ودلالات الكلمات. وفي كل الأحوال تساهم القواميس والمعاجم في تسهيل مهمة المترجمين لتجاوز الإشكاليات المتعلقة بنقل المعاني المباشرة للكلمات، لكن تزداد الصعوبة أمامهم في مواجهة الكلمات والمصطلحات ذات الإيحاءات والمعاني غير المباشرة، بل تزداد مهمتهم أكثر تعقيداً عند ترجمة الأعمال الفنية الإبداعية كالشعر، والقصة، والرواية، والموروثات الشعبية، والأمثال، والأقوال المأثورة، كما أشار الحمصي (2004). أي أنه يمكن إيجاز هذه المشكلات في أنَّها مشاكل سطحية ظاهرة (لغوية)، ومشاكل عميقة غير ظاهرة (ثقافية). إضافة إلى ذلك، إنَّ بعض الكلمات والمصطلحات في لغة ما ليس لها ما يقابلها في لغة أخرى؛ مما يجعل من الضرورة اقتباس عدد من الكلمات من لغة أو لغات مختلفة، وهذا واقع في اقتراض اللغات الأوروبية العديد من المفردات من اللغة العربية، على سبيل المثال، والعكس بالعكس.

تعريف المصطلح:

المصطلح هو لفظٌ منقولٌ من معناه اللغوي إلى معنى آخر متفقٌ عليه بين طائفة مخصوصة (خسارة، 2008) بهدف التواصل والتفاهم فيما بينهم (سرحان، 2014). وهذا يعني بعبارة أخرى، أنَّ المصطلح يهتم ويركِّز على الدلالة اللفظية للمفهوم بلفظ قابل للفهم والتداول بين المتخصصين في مجاله. وهي أيضاً، وفقاً لوصف بلعيد (1995)، مجموعة المفردات الخاصة بنشاط علمي معيّن، ومع تكوّن العلوم والمعارف الإنسانية، تخصصت هذه الدلالة لتعني الكلمات المتفق على استخدامها بين أصحاب التخصص الواحد للتعبير عن المفاهيم العلمية لذلك التخصص؛ ولذلك، لا غرابة أن تعدُّ المصطلحات خزاناً ومستودعاً لرموز طائفةٍ مخصوصةٍ تعارفت على مفاهيم محددة تدل عليها تلك الرموز، حسب وصف سرحان (2014).

على الجانب الآخر، يوسّع المعجم الوجيز (1980) من دلالة المصطلح بحيث تشمل الرمز ولا تقتصر على اللفظ فحسب، فهو اتفاق في العلوم والفنون على لفظ أو رمز معين لأداء مدلول خاص. وهذا بدوره يشير إلى ما اتفق عليه المتخصصون في علم من العلوم على استخدام رمز محدد للدلالة على مفهوم محدد، على سبيل المثال يستخدم علماء الرياضيات رمز $\geq$ للدلالة على أكبر من أو يساوي. وبناءً عليه، فكل مصطلح هو لفظ أو رمز متفق عليه بين المتخصصين للتعبير عن مفهوم محدد.

أهمية المصطلح:

يعتقد سرحان (2014) بأنه ليس ثمة علم من العلوم أو فن من الفنون مكتمل الأركان والمفاهيم يخلو من مفردات تحقق التفاهم والاصطلاح بين المشتغلين به والمهتمين بقضاياها، لكن الأهم من ذلك أن دقة الترجمة عامل حاسم في قبول المصطلح وشيوعه وثباته، ولا يمكن تسويق الترجمات غير الدقيقة بتوارد وتواتر المصطلحات الأجنبية؛ لأن ذلك يؤدي إلى خلل مفاهيمي وتنظيمي (سرحان، 2015). في هذا الصدد، حذر بوعبدالله (2002) من خطورة وضع المصطلحات الخاطئة أو حسب تعبيره الفشل في اختيار المصطلحات Terms المناسبة الدالة على المعاني المقصودة (المفاهيم Concepts)؛ حيث قد يسيء ذلك إلى اللغة من حيث بنيتها وقواعدها وأنماطها الداخلية وفلسفتها ووظائفها أكثر مما يثريها ويطورها؛ ولذلك، فالاتفاق الاصطلاحي بين المتخصصين في كل مجال معرفي له دور جلي في إثراء اللغة والحفاظ على توازنها اللساني والاجتماعي والعلمي.

ومما يؤكد على ضرورة العناية والاهتمام ببناء المصطلحات، حسب وجهة نظر النملة (2010)، أن إهمال صياغتها بشكل لائق سيؤدي إلى إهمال في المعنى وإضاعة للمفهوم، بل ربما قلبت هذه المصطلحات دلالة المفهوم من السلبية إلى الإيجابية أو العكس. ومن هنا يتضح خطورة الاضطراب في المصطلحات وما تفضي إليه من تأثير وتحريف في معاني المفاهيم ومدلولاتها الأساسية؛ مما يعني أن المصطلحات ينبغي أن تتكيف مع المفاهيم ولا تحيد عن مدلولاتها، لا أن تتكيف المفاهيم مع هذه المصطلحات (النملة، 2010).

خصائص المصطلح الفعال:

لخص البريدي (2009) أهم الخصائص التي ينبغي أن يتصف بها المصطلح الفعال لكي يسهم في تجنب الإشكالية الاصطلاحية في العلوم الاجتماعية، وبخاصة في العلوم الإدارية، وهي على النحو الآتي:

1. الدقة والوضوح في دلالة المصطلح على المعاني المراد التعبير عنها باستخدام المصطلح دون حاجة إلى شروحات أو توضيحات إضافية.
2. الشمولية في دلالة المصطلح لهذه المعاني.
3. أن يكون للمصطلح موقع في المجموعة الاصطلاحية التي تعالج موضوعاً محدداً داخل منظومة علمية معينة؛ أي تحديد ما إذا كان المصطلح يمثل مصطلحاً أساسياً أو فرعياً.
4. أن يكون المصطلح متصفاً بالعدوية الصوتية والمرونة التركيبية.
5. أن يكون صيغة المصطلح ومعناه معينين على سرعة فهمه وسهولة استذكاره من خلال قصر لفظه وسهولة نطقه.
6. أن يكون المعنى الاصطلاحي مقبولاً أو سائغاً في إطار اللغة العربية.
7. أن يتفق المتخصصون على دلالاته الاصطلاحية؛ مما يمهّد لاستخدامه بطريقة موحدة ومنضبطة.

ومع ذلك لا تخلو الساحة الفكرية العربية من أفراد يصوغون المصطلحات المناسبة في مجال تركيزهم العلمي أو الفكري، لكن يواجه جهودهم العديد من التحديات. ولعل من أبرز هذه التحديات عدم وجود المصطلح الحاضر الذي يناسب ما في أذهان هؤلاء المتخصصين من مفاهيم أو ربما لقصور منهم في تتبع أصول وجذور المصطلح في التراث العربي الإسلامي أو ربما لأنهم لم يقتنعوا بما هو موجود لأسباب تتعلق بعدم قناعتهم باللغة نفسها أو بعدم إحاطتهم بمقدرة اللغة على الصياغة الاصطلاحية التي خاضها السابقون

أو ربما لأنّ بعضهم يريد أن يستأثر بصياغة المصطلح لينسب إليه فيما بعد، ويرون أنّه يقصر دون التعبير عن المفهوم، ولذا لا يُستغرب إذا ما قيل أنّ مصطلح ما يعود إلى مفكر محدد (النملة، 2010).

واستدراكاً على ما أشار إليه النملة (2010) أنّ استمرار التطور في الحياة المعاصرة، ونشوء ظواهر إنسانية حديثة، وبروز مصطلحات مستجدة تستلزمها طبيعة هذه الحياة المتجددة، كان له دورٌ بارزٌ في تشكيل صعوبة بالغة للمختصين في كل حقل معرفي لصياغة وبناء وتوليد المصطلحات الجديدة والملائمة لكل حقل لمواجهة الكم الهائل من المفاهيم الجديدة النابعة من هذا التطور السريع للحياة المعاصرة. في هذا الصدد، يشير عددٌ من الباحثين إلى أنّ ما يدخل الاستخدام اليومي دولياً من المصطلحات في مختلف فروع المعرفة ما يقارب خمسين مصطلحاً يومياً؛ أي نحو عشرين ألف مصطلح سنوياً (خسارة، 2008)، بل إنّ البريدي (2009) أكد أنّ بعض التقديرات تشير إلى أنّ الفكر الغربي ينتج سنوياً ما يقارب ضعف هذا العدد (أربعين ألف مصطلح).

ركائز مهمة في ترجمة المصطلحات العلمية:

بالرغم من صعوبة الترجمة، وبخاصة ترجمة المصطلحات المتخصصة، فإنّه يمكن التغلب عليها، حسب وجهة نظر النملة (2010)، بالرجوع إلى العلماء وأهل الاختصاص من خلال البحث عن مصطلح يؤدي المفهوم المراد في ظل عدم وجوده في المعاجم وقواميس المصطلحات. إنّ وضع المصطلحات ليس بالأمر الهين اليسير؛ لأنّها تقتضي من المترجم بالضرورة فهم مضامين ودلالات المفاهيم والألفاظ أو المصطلحات المراد ترجمتها وفقاً لسياق اللغة الأم/المصدر Source Language، كما ينبغي عليه تبني الأدوات والآليات، بل الإجراءات المعرفية الملائمة التي تساعد في نقل معاني هذه المصطلحات والأفكار التي تستنبطها من اللغة المصدر إلى اللغة المراد الترجمة إليها/الهدف Target Language بلغة مفهومة وقابلة للتداول.

بعبارة أخرى، يجب أن يكون المترجم متقناً للغة المصدر، و متمكناً من لغة الهدف، وواعياً ومدركاً لموضوع الترجمة ومجالها، وكذلك ملماً بالمبادئ الأساسية للترجمة وأصولها، هذا فضلاً عن أن يكون لديه معرفة عميقة بقوانين وقواعد وأصول اللغتين وخلفياتهما الثقافية والحضارية والتاريخية. مع التنبيه على أنّه ليس بالضرورة أنّ من يجيد لغتين يجيد فن الترجمة والنقل بينهما، بما في ذلك القدرة على صياغة المصطلحات (النملة، 2010).

لذلك، فإنّ مما يجب مراعاته عند بناء أو صياغة مصطلح لغويّ جديد كترجمة لمصطلح غير عربي ما يلي:

- التحديد الدقيق لمضمون المفهوم المراد ترجمته أو شق مصطلح له وفقاً لما ورد في اللغة الأم.
- اختيار مصطلح ملائم، إن وجد، أو صياغته بما يعبر عن هذا المضمون ولا يخرج عن دلالته.
- صياغة مصطلح واضح ودقيق وفي أقل عدد ممكن من الكلمات وخال من حروف العطف والاستدراك.

إنّ الترجمة الخاطئة لا يقتصر ضررها على النقل المحرف للمضامين والغايات الأساسية للمصطلحات في اللغة الأم، بل يتعداه إلى خلق مصاعب للمتلقين في اللغة المترجم لها تحول دون الفهم الصحيح لهذه المضامين. ما هو أبعد من ذلك، أنّ الترجمة الخاطئة وطرح ترجمات مختلفة لمفهوم معين يحدث لبساً في المفاهيم وخطأً في المصطلحات؛ مما يعمّق من تباين الجهود العلميّة والبحثيّة في دراسة هذه المصطلحات، ويوسع من الفجوة بينها.

المبحث الثاني: إشكاليات المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر:

معوقات ترجمة المصطلح في الفكر العربي المعاصر:

يؤكد الناهي، شري، وحسنين (2012) على أنّ مشكلة المصطلح العلميّ ودلالات استعماله في السياق العربيّ لم تكن بالأمر المستجد، بل هي مشكلة مطروحة دائماً؛ لكون التطور والاتصاف بالعلوم لا يمكن أن ينفك وينتهي يوماً بعد يوم، واستمراريته أزليّة.

ولذلك، ولمواجهة هذه المعضلة، ولضمان استمرارية بث روح العلوم الجديدة إلى اللغة العربية؛ فقد لجأ اللغويون العرب إلى وسائل متعددة لنقل المصطلح كالترجمة أو الاشتقاق أو المجاز أو النحت أو التعريب أو ما عداها من البدائل المتاحة في علم اللغة العربية (انظر سرحان، 2014). على سبيل المثال، إن أرادوا اشتقاق مصطلح فإنهم يلجؤون لاشتقاق كلمة جديدة (المصطلح) من أصل كلمة عربية للدلالة على المعنى العلمي الجديد (الاشتقاق)، وإن أخفقوا في ذلك أدخلوا تلك الكلمة الأعجمية على اللغة العربية وطبقوا عليها قواعد اللغة العربية المتبعة (التعريب) (الناهي، شري، وحسنين، 2012).

وعلى كل حال، هنالك العديد من الإشكالات التي واجهت العلماء والمتخصصين العرب في نقل المصطلحات وترجمتها إلى اللغة العربية وللمزيد في الجانب؛ يمكن العودة إلى (لجنة اللغة العربية والذكاء الاصطناعي، 2023)، لعل من أبرزها ما يلي (فرحات، 2008):

- غياب التنسيق والتعاون بين واضعي المصطلحات في الدول العربية.
- تباين الفصيلة اللغوية بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى: هذا العامل ساهم في صعوبة ترجمة المصطلحات أو تعريبها. على سبيل المثال، تعتمد اللغات الأوروبية على عدد من التقنيات لتوليد المصطلحات كالسوابق، واللواحق، والنحت، والمختصر، لكن، في المقابل، تولي اللغة العربية لتحقيق هذا الغرض الاشتقاق والتعريب العناية البالغة، ولا تهتم بالنحت إلا استثناءً.
- استمرارية الجدل بين المحافظين والمجددين: تعاني الجهود العربية في هذا المجال من تحفظ أو ربما تشدد المحافظين الذين لا يمتحنون، بل لا يعدون كلام المحدثين أو المولدين من كلام العرب. وهذا ما ضيق الإبداع في اللغة العربية وجعلها أقل قدرة على توليد المصطلحات وصياغتها لتواكب الحياة المعاصرة.
- قصور مجامع اللغة العربية في نشر إنتاجها المعرفي في المجتمع العربي: هذا كان له أثره في ابتعاد القارئ والباحث المتخصص عن استخدام المصطلحات التي أقرتها هذه المجامع. أضف إليه، أن معظم هذه المجامع يركز على القضايا اللغوية المحلية دون الاهتمام بالرصيد اللغوي المشترك مع بقية الدول العربية؛ أي أن لديها نزعة محلية في وضع المصطلحات.

ولمواجهة إشكالية ترجمة المصطلح العلمي في الفكر العربي المعاصر تبدو الحاجة ماسة للتوحيد المصطلحي؛ أي استعمال المصطلح ذاته للدلالة على المعنى أو المفهوم الواحد الذي هو العمل الدؤوب الذي يقوم به المتخصصون سواء كانوا هيئات أو أفراداً؛ وذلك لتفادي تعدد المسميات أو الترادف بين المصطلحات، ولتحقيق أفضل المستويات في اتصال المتخصصين فيما بينهم (فرحات، 2008). ولإبراز هذه الإشكالية واقعياً، ولتسليط المزيد من الضوء على هذا الجانب؛ فإنّ المبحث التالي يقدم عدداً من البراهين عن هذا الواقع، بالتركيز على مجال الإدارة.

أسباب ضعف فعالية المصطلح الإداري في البيئة العربية:

- يعتقد البريدي (2009) أنّ عملية النقل والترجمة هي الممارسة السائدة في عالم المصطلحات في الفكر العربي المعاصر ومنه الفكر الإداري بمختلف فروعه، كما أنّه لخصّ ضعف فعالية المصطلح الإداري في البيئة العربية في أربع إشكالات رئيسية، هي:
- ضعف البعد المعرفي المتمثل في عدم قدرة بعض المصطلحات العربية عن استيعاب الجوانب المختلفة للموضوع المراد التعبير عنها، وعدم اشتغالها على الغاية الأساسية التي وضعت من أجلها.
- ضهور الإبداع المصطلحي المتجسّد في ضعف الإبداع في إيجاد مصطلحات جديدة وترجمات حديثة للعلوم الاجتماعية والإنسانية بعامّة، والعلوم الإدارية منها بخاصّة.
- غياب التراكمية المصطلحية الناتج عن عدم توفر التنسيق الكافي بين الباحثين والمختصين، بل تباين المدراس والاتجاهات الفكرية والمنهجية وما تنتجه من ترجمات متضاربة، وعدم وجود جهات مركزية موحدة للترجمة والتعريب على مستوى العالم العربي.

- التحيز الاصطلاحي؛ حيث تتأثر صياغة المصطلح العلمي باتجاهات المترجم وثقافته سواء لمراعاة السياق الثقافي الجديد أو نتيجة لاختياراته واجتهاداته الشخصية.

واقع ترجمة المصطلحات الإدارية في السياق العربي:

يؤكد سرحان (2014) على أنّ وضع المصطلح الإداري العربي المعاصر تعثره بعض الصعوبات الذاتية الكائنة في ذات المصطلح؛ حيث يشترك ويتأثر ويرتبط ارتباطاً واضحاً بمفاهيم مصطلحات العلوم الأخرى كالفلسفة أو التقنية أو علم النفس أو الاقتصاد أو القانون، أو ربما يكون مستقى أو متأثراً ببعض المصطلحات العلمية التجريبية، وهذا بدوره يشكل صعوبة على المترجم؛ حيث يستدعي ذلك ضرورة الإحاطة والفهم بمفاهيم ومصطلحات تلك العلوم ليعي ويدرك مضامين ومعاني المصطلح في صورته الإدارية والتنظيمية. فالدرية والإلتقان اللغوي ملاذ آمن للمصطلحين، وحصانة قوية تُكسب المصطلح شرعية وملاءمةً وشيوعاً بين مستخدميهِ. هذا إضافة إلى تباين واضعي المصطلحات الإدارية العربية من حيث اختيار مصطلحاتٍ غير مستعملة أو غير شائعة وذلك في حال الترجمة أو اختيار مصطلحاتٍ معربة أو دخيلة في حال التعريب، وربما يختار بعضهم صيغة الجمع في هذه المصطلحات، وآخرون صيغة المفرد (سرحان، 2014).

وعلى الرغم من أنّ الدراسة الحالية تتقاطع في بعض جوانبها مع عدد من المجالات البحثية خارج مجال تركيزها الأساسي، الإدارة والدراسات التنظيمية، كالترجمة وعلم المصطلح واللغة العربية وخلافه، لكنها في الوقت ذاته تستمد من هذه الأدبيات، وتحاول أن تطور من خلالها فكرتها المركزية. هذه الدراسة معنية بتبيان ما يواجهه باحثو الدراسات الإدارية والتنظيمية من إشكالات فكرية، خاصة ما يتعلق منها بترجمة المصطلحات الإنجليزية الحديثة التي لا يوجد ما يقابلها في اللغة العربية. وتعزيزاً لهذا الهدف؛ يضيف هذا المبحث جانباً لا يقل أهمية عن الجوانب التي تمت الإشارة إليها سابقاً، ألا وهو محاولة كشف جانبٍ من التضارب والتناقض بين الباحثين العرب في ترجمة المصطلحات الإدارية المستمدة من الأدبيات الغربية. وفي سبيل ذلك؛ سيسلط الضوء على عرض نماذج مختارة تؤكد حجم الإشكالية.

فعلى الرغم من التمايز الواضح في الأدبيات الغربية بين مفهومي الالتزام التنظيمي Organisational Commitment، والولاء التنظيمي Organisational Loyalty، فإنّ بعض الدراسات العربية تعتبر أنّ هذين المفهومين المختلفين مفهوم واحد. فمصطلح Or-ganisational Commitment من وجهة نظر كل من الجرايدة والناعي (2019)، والعجمي (1998)، والعجمي (1999)، والسعود وسلطان (2009)، والفهداوي والقطاونة (2004)، و (Suliman and Al Kathairi 2013) -على سبيل المثال- هو نفسه الولاء التنظيمي، في حين أنّ أغلب الأدبيات العربية المعاصرة تترجم هذا المصطلح بأنّه الالتزام التنظيمي، وهو الأقرب للصواب.

كذلك، مما يثير الاستغراب أنّ بعض الباحثين العرب يترجم مصطلح Affective Commitment بأنّه الالتزام العاطفي والالتزام المؤثر في دراسة واحدة. فعلى سبيل المثال، خير الدين والنجار (2017) يتفقان (نظرياً) في ترجمتهما لهذا المصطلح مع الأدبيات العربية السابقة باعتباره الالتزام العاطفي، لكنهما يترجمان هذا المصطلح بأنّه الالتزام المؤثر في الجانب الميداني من دراستهما. في هذا الصدد، يرر العفيف (2018) هذا الواقع العلمي حينما يشير إلى أنّ الالتزام التنظيمي كغيره من المصطلحات المعربة التي تناولتها العديد من الدراسات العربية المعاصرة، واستخدمته تحت مسميات مختلفة، مثل الالتزام التنظيمي، والولاء التنظيمي، والانتماء التنظيمي، لكن في حقيقة الأمر يعدّ هذا خلطاً للمفاهيم التنظيمية، وعدم دقة في نقل وترجمة المعنى الصحيح لها.

بالإضافة إلى ذلك، يُترجم مصطلح Engagement عادةً على أنّه الاندماج في العمل (العتبي، 2018؛ محمد، 2020)، لكن ترجمه آخرون بمعنى مخالف لواقع المعنى الحقيقي لهذا المصطلح على أنّه الارتباط الوظيفي (العنقري والمغربي، 2012) وتبعهم في ذلك

مؤخراً الماضي والشينفي (2021)، كما ترجمه الملا وإبراهيم (2016) بأنه الالتزام بالعمل. وجه الغربة هنا أنّ الباحثين الأخيرين قد نبها على أنّ مصطلح Engagement يمكن ترجمته بعدة معاني منها الالتزام، والانغماس، والاستغراق، والانشغال، إلا أنّهما تجاهلا المعاني الثلاثة الأخيرة لهذا المصطلح، وهي الأقرب للمعنى المقصود بذات المصطلح، واعتمدا المعنى أو الترجمة الخاطئة (الالتزام). وهناك أمثلة أخرى تؤكد تباين الباحثين في ترجمة المصطلح وعدم اتفاقهم على صورة محددة له. على سبيل المثال، على الرغم من أنّ الحربي (2023) قد ترجم مصطلح Person-Environment Fit بأنه ملائمة الفرد-البيئة، إلا أنّه عاد في دراسة لاحقة وترجمه بشكل أكثر دقة بأنه ملائمة الفرد-بيئة العمل (الحربي، 2023). كذلك، ترجم الملا وإبراهيم (2016) هذا المصطلح بأنه ملائمة الفرد مع بيئة المنظمة، وترجمته طه (2021) بأنه توافق الفرد مع البيئة، وبصيغة مختلفة، لكنّها مقاربة، في حين عبّر عنه العتيبي ومبارك (2018) بأنه المواءمة بين الموظف والمنظمة. هذه الجهود الأخيرة، وإن لم تبعد كثيراً في ترجمة المصطلح كما هو بيّن في الأمثلة آنفة الذكر، فإنّها مثلاً واضح لاختلاف الباحثين والمختصين في هذا المجال في عدم استخدامهم ترجمة موحدة لذات المصطلح، وتباينهم في استخدام مترادفات مختلفة له.

وبناءً عليه، يمكن القول أنّ ثمة لبس في الأدبيات الإدارية العربيّة حيال ترجمة العديد من المصطلحات في مجال الإدارة، ولا غربة أن ينعكس هذا اللبس على الواقع العملي حيث أدى إلى اضطراب في المعالجات المفاهيمية والإجرائية في السياقين العلمي والتطبيقي على حد سواء، كما نبه على ذلك مؤخراً البريدي وآخرون (2023).

المبحث الثالث: إشكالية مصطلح التأهيل المفرط Overqualification والمصطلحات المنبثقة عنه:

واقع ترجمة مصطلح التأهيل المفرط Overqualification:

إنّ سياق واقع الأمر يقتضيان بالضرورة تناول الجانب المعجمي واللغوي للمصطلح المختار دراسته، التأهيل المفرط، والمصطلحات المنبثقة عنه؛ تمهيداً لإبراز الإشكالية التي تهدف الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء عليها وتبيان عمقها، بل أثرها في تناول قضايا ومشكلات الفكر الإداري العربي المعاصر، السلوك التنظيمي منه بخاصة. في هذا السياق، يجادل البريدي (2009) بأنّ العلاقة الوثيقة بين حقل السلوك التنظيمي والقضايا الاصطلاحية في العلوم الإدارية تتمحور حول أن السلوك التنظيمي يتناول بالدراسة العديد من الموضوعات شديدة الارتباط بقضية المصطلحات كالإدراك، والتفكير، والإبداع، والتحيّز، والاتجاهات، والثقافة.

الواقع أنّ حداثة هذا المصطلح في سياقه الغربي الذي هو مصدر هذا المصطلح في ظل قلة وضعف جودة، بل انخفاض حجم المنتج العلمي العربيّ هذا عدا بطء جهود الترجمة العربيّة في مواكبة المستجدات العلمية المعاصرة كان لها جميعاً دورٌ بارزٌ في خلو الأدبيات العربيّة من ترجمة أو تعريب أو أي صورة من صور نقل مصطلح Overqualification إلى اللغة العربيّة. أضف إلى ذلك، ضعف اهتمام بحوث ودراسات الترجمة العربيّة بإشكالات الترجمة وقضاياها المرتبطة بمجالات الإدارة المتعددة، والسلوك التنظيمي منها بخاصة (البريدي، 2009). كذلك، ظهور مصطلح Overqualification مهّد لظهور مفاهيم ومصطلحات جديدة منبثقة عنه، وهذه الأخيرة وسّعت من فهم الظاهرة وزيادة إدراك معالمها.

إنّ المدقق للقواميس والمعاجم العربيّة العامة والمتخصصة منها في العلوم الإدارية يجد - بلا ريب - أنّها لم تعتن بترجمة مصطلح Over-qualification، بل لم تقدّم أيّ مصطلح عربي مواز له، كما أكد ذلك الحربي (2020)، مع تجاهل واضح لترجمة بقية المصطلحات الأخرى المتعلقة والمقاربة لهذا المصطلح. المبحث التالي سيناقد بمزيد من التفصيل هذا الواقع.

تفكيك مصطلح التأهيل المفرط Overqualification:

ليبان أبعاد الإشكالية التي اهتمت بها الدراسة الحالية تطبيقياً؛ يجدر أولاً تفكيك مكونات مصطلح Overqualification، ومن ثم تخصيص المبحث التالي لترجمته. بشكل عام يمكن القول إنّ هذا المصطلح يشتمل على كلمتين الأولى منهما وصفٌ للثانية over، والثانية كلمة أساسية/الموصوف qualification. تعدّ كلمة over إحدى الأدوات اللغوية في اللغة الإنجليزية التي تسمى Prefix؛ أي البادئة، وهي أداة تتصدّر الكلمة لتغيير معناها الأصلي أو لصياغة كلمة أخرى جديدة، كما أشار البعلبكي منير والبعلبكي رمزي (2008). ووفقاً للمعاجم والقواميس العربية، تأتي كلمة over بعدة معاني منها مُفْرِط، ومتجاوز الحد، ومُبالغ فيه، وفوق الحاجة، وزائد، وفائض (البعلبكي، 2004؛ البعلبكي منير والبعلبكي رمزي، 2001؛ البعلبكي منير والبعلبكي رمزي، 2008)، وهي، حسب رأي سرحان (2014)، تعني الإفراط؛ أي الزيادة فيما لا يلزم أو مجاوزة الحد في الزيادة.

من جانب آخر، إذا ما ارتبطت هذه الكلمة (over) بكلمات أخرى فإنّها تعطي مدلولات جديدة وعميقة. فعلى سبيل المثال، تعني كلمة overwork الإفراط في العمل بتحميل العامل أو الموظف ما يزيد على قدرته، واحتماله مع عدم كفاية أوقات الراحة (سرحان، 2014). وهذا يتفق مع المعاني التي استعملها البعلبكي منير والبعلبكي رمزي (2008)؛ حيث ربطا بشكل ملحوظ في الترجمة العربية بين الصفة (مفْرِط) والموصوف/الاسم، أو بين الحال (بإفراط) والفعل، وذلك حينما تكون كلمة over مرتبطة بأيٍ منهما. وفيما يلي عددٌ من الأمثلة التي أوردها للتدليل على اكتساب الأسماء والأفعال معاني جديدة حينما ترتبط بهذه الكلمة:

overcommit	مفْرِط في الالتزام
overcompensation	الإفراط في التعويض
overconfidence	فُطْر الثقة
overconfident	مغالٍ أو مفْرِط في الثقة
overcritical	مفْرِط في النقد أو الانتقاد
overeat	يأكل بإفراط
overlong	مفْرِط في الطول

كما أورد معجم المصطلحات الإدارية الصادر عن المنظمة العربية للتنمية الإدارية مصطلحات أخرى تتفق بشكل عام مع المعاني الواردة أعلاه، لكن مع وصف موجز لكل مصطلح (المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2007)، ومنها:

over-capitalization	الإفراط في الرسّلة
	(زيادة رأس المال المصدر عن القيمة الحقيقية للموجودات/الأصول)
over-specialization	التخصص المفرط

(دمج المهام والواجبات المتشابهة في وظيفة واحدة وذلك لتسهيل الاختيار، والتدريب، والإشراف للموظفين الذي سوف يؤدّون هذه المهام والواجبات)

overproduction	الإفراط في الإنتاج

(الحالة التي يزيد فيها المعروض من الإنتاج على الطلب عند سعرٍ معيّن).

overwork	الإفراط في العمل (الإرهاق)

(العمل الذي يزيد عن قدرة واحتمال العامل البدنية، والعقلية، ومما يؤدي إلى ذلك ساعات العمل الطويلة وعدم كفاية فترات الراحة وزيادة معدل سرعة العمل).

من جانب آخر، تكاد تُجمع القواميس والمعاجم اللغوية العربية على أنّ ترجمة مصطلح qualified هي مُؤَهَّل، وكُمُو، ومتمتع بالمؤهلات، في حين أنّ كلمة qualification (مفرد) بمعنى أهلية، وكفاءة، تأهّل= حصول على شيء يؤهّل صاحبه (يجعله أهلاً لـ) (البلبكي منير والبلبكي رمزي، 2001؛ البلبكي منير والبلبكي رمزي، 2008؛ الكرمي، 1991؛ مركز البحوث والدراسات، 2003). أيضاً، جاءت ترجمة المنظمة العربية للتنمية الإدارية (2007) لمصطلح qualifications (جمع) بأنّه مؤهلات (الكفاءات العلمية والمتطلبات القانونية والأخلاقية والصحية والشروط التي تتوفر في الشخص المرشح لوظيفة معينة)، ومصطلح qualified em-ployee بأنّه موظفٌ مُؤَهَّل (الموظف الذي يتمتع بإمكانات علمية وعملية وشخصية مناسبة تحوّله القيام بأعباء الوظيفة).

كذلك، يقدّم سرحان (2014) معاني مقارنةً لهذه المصطلحات؛ حيث يترجم مصطلح qualifications بأنّه مؤهلات، وهي ما يُشترطُ للوظيفة من مستندات أو شهادات تثبت قدرات المتقدم لها وتجعله أهلاً لها، كما أنّه أيضاً ترجم مصطلح qualified بأنّه صاحب الكفاءة، والخبرة القادر على الاكتساب أو الفعل. على الجانب الآخر، قدّم مراد (1994) تعريفاً لمصطلح qualifications أقرب للدقة والشمولية؛ حيث يرى أنّه هو مجموعة المعارف والقدرات والمهارات والصفات العامة والشهادات الدراسية والخبرات والتدريبات التي حصل عليها الفرد وتؤهله للعمل. هذا التعريف يضيف جوانب أخرى للتأهيل غفلت عنها التعريفات آنفة الذكر، وهي الخبرات والتدريبات التي تساهم في تطوير وتنمية قدرات الفرد وتأهيله بشكل أفضل. جدير بالذكر أنّ الترجمة الأخيرة تأتي مقارنةً للمعنى الاصطلاحيّ للتأهيل المفرط كما سيتم الإشارة إليه في المبحث التالي.

ماهية مصطلح التأهيل المفرط Overqualification وتورجته:

ما تم استعراضه في المبحث السابق يمثّل إطلالةً موجزة لفهم مصطلح Overqualification من خلال تفكيك مكوناته اللغوية، وليس ترجمة لذات المصطلح، وهو الهدف من هذا المبحث. على كل حال، التأهيل المفرط Overqualification هو تلك الحالة الوظيفية التي يملك فيها الفرد مهارات أو معرفة أو قدرات أو مؤهلاً تعليمياً أو خبرة أو تدريباً يفوق متطلبات الوظيفة التي يعمل بها (الحربي، 2020). وفي المقابل، الموظف الذي يتفق تأهيله في هذه الجوانب مع متطلبات الوظيفة يسمى موظفاً كُفُوّاً ومُؤَهَّلاً Qualified Employee (المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2007). لذا، يمكن القول أنّ أصل ومنبع مصطلح التأهيل المفرط Over-qualification هو الأدبيات الغربية، بيد أنّه من الناحية الثقافية من غير الممكن اعتباره مصطلحاً متحيزاً لأنّه لا يعبر عن ثقافة اللغة المنقول منها، وفي ذات الوقت لا يعكس تحيزاً ثقافياً في لفظه العربي.

على الجانب الآخر، بالرغم من وضوح دلالة هذا المصطلح في الأدبيات الغربية المهتمة بالسلوك التنظيمي، فإنّ عدداً من العلوم الإنسانية المختلفة كالإقتصاد، والاجتماع، والتعليم تَقصُرُ دلالته على جانبٍ دون آخر. في السياق ذاته، مع أنّ (Vaisey، 2006) يعترف بأنّ هذا المفهوم بسيط في ذاته، فإنّه يؤكد على أنّ هذا المفهوم يتنازع ويهتم به المتخصصون في التعليم وسوق العمل من منظورٍ اقتصاديٍّ، وبخاصة منهم منظرو رأس المال البشريّ Human Capital Theorists واقتصاديو العمل Labour Economists، مع ظهور اهتمام متزايد من قبل علماء الاجتماع Sociologists.

وعلى سبيل المثال، يستخدم باحثو السلوك التنظيمي هذا المصطلح لوصف ظاهرة أوسع وذات جوانب متعددة، كما تم بيانه آنفاً. بعبارة أخرى، إنّ مصطلح التأهيل المفرط Overqualification الذي يبناه هؤلاء الباحثون هو مفهومٌ شاملٌ يتضمن في ثناياه كافة الأبعاد المختلفة التي تشتمل على تجاوز/إفراط في المستوى التعليمي Overeducation، أو تجاوز/إفراط في التدريب Overtrain-ing، أو تجاوز/إفراط في الخبرة Overexperience، أو تجاوز/إفراط في المهارة Overskill، أو فيها جميعاً.

وفي مقابل ذلك، يركّز الاقتصاديون المهتمون بهذا المجال بدراسة العرض والطلب للقوى العاملة الماهرة، وجدوى الاستثمار والعائد الاقتصادي على القوى العاملة المؤهلة تأهيلاً مفرطاً، وبشكلٍ أدق على كيفية الاستخدام الأمثل في استثمار الطاقات البشرية من

أجل الوصول إلى الإنتاجية والرفاهية الاقتصادية (انظر على سبيل المثال Congregado et al., 2016). وفي السياق ذاته، يستخدم المتخصصون في علم اجتماع التعليم، حسب رأي (Halaby 1994)، عددًا من المصطلحات كالتعليم المفرط، والإفراط في التدريب، والمصطلحات المماثلة بشكل مترادف، لكن يمكن القول إنها تدور بشكل عام حول العوائد الاقتصادية للتعليم العالي، والأجور النسبية لخريجي الجامعات، ودور عدم التوافق المهني والتعليمي في انخفاض هذه العوائد والأجور. وأخيراً، يزعم (Vaisey 2006) أنّ التأهيل المفرط يحدث عندما يكون لدى العامل تعليم أكثر مما هو مطلوب لأداء وظيفته، وهذا خلط واضح للمصطلحات؛ حيث إنّ هذا المعنى الذي أشار إليه إنّما هو جانب من هذه الظاهرة وليس ذاتها، بل هو بشكل أدق المعنى الدقيق لمصطلح آخر منبثق من ذات الظاهرة، وهو التعليم المفرط Overeducation، سيتم إيضاح ذلك في المبحث التالي. وهذا المصطلح الأخير يعبر عن عدم التوافق الملحوظ بين المؤهلات التي تم الحصول عليها والمؤهلات المطلوبة للوفاء بمتطلبات الوظيفة، كما أشار إلى ذلك (McGuinness and Wooden 2009).

المصطلحات المنبثقة عن مصطلح التأهيل المفرط Overqualification:

من اللافت للنظر أنّه لم يرد بالمعاجم والقواميس العربية المصطلحات المتعلقة بالدراسة الحالية، مصطلح overqualification سوى الكلمتين التاليتين، وقد وردتا في مصدر واحد فقط (البلعكي منير والبلعكي رمزي، 2008):

فائق المؤهلات [بأكثر من المطلوب] overqualified

يفرط في التدريب أو التدريب overtrain

وربما يعود ذلك إلى عدم التحديث المستمر للمعاجم والقواميس العربية؛ حيث لا زالت تصدر طبعاتها الجديدة بعد فترات متباعدة؛ مما يفوّت على الباحثين والمتخصصين متابعة المصطلحات الحديثة في اللغات غير العربية ومعرفة ترجمتها وما يقابلها من معاني في اللغة العربية.

في هذا الصدد، علّق سرحان (2014) بأسفٍ بالغ على ما أصاب المعجم الوسيط الصادر عن المجمع اللغوي بالقاهرة، باعتباره من بين أهم المعاجم اللغوية غير المتخصصة في المصطلحات الإدارية التي حظيت برضا وقبول عام من الأفراد والهيئات العلمية، أنّه نتيجة لعدم تجديد المعجم بالألفاظ المستجدة، وغفلته عن المصطلحات المشهورة، واكتفائه بالصدور على فترات متباعدة في شكل مؤلفاتٍ عادية، لا يسمع بها المثقف العربي عادة؛ مما أصابه بالهرم والشيخوخة، وفقد نشاطه الذي ألفه الناس عنه، وما عاد يهتم به إلا باحثٌ عن خطأ عبارة أو تصويب كلمة. جديرٌ بالذكر، أنّ المعجم اللغوية العربية غير المتخصصة في المصطلحات الإدارية تركز اهتمامها على وضع وتطوير المصطلحات العربية، وهي غير معنية بترجمة المصطلحات من اللغات الأخرى إلى اللغة العربية الذي هو في الواقع دور القواميس العربية.

لكن على الجانب الآخر، نبّه محمد (2012) إلى إشكالية مرتبطة باستخدام القواميس ثنائية اللغة؛ حيث إنّ هذه القواميس، على الرغم من أهميتها في الترجمة، لا تعطي في الغالب حلولاً مناسبة لصعوبات ومشكلات الترجمة؛ نظراً لأنّ الترجمة تعتمد بالدرجة الأولى على المعنى السياقي، وليس المعنى المعجمي الذي تركز عليه هذه القواميس؛ حيث إنّها تعمل على حصر وتقييد معاني الألفاظ وتختار ما يفي بالمعنى المقصود من الألفاظ حسب وجهة نظر المؤلفين. وهذا يعني أنّ القواميس ثنائية اللغة لا تعطي معلومات كافية عن استخدام الألفاظ في إطار سياقات متعددة؛ ولذلك، فالمعنى السياقي، معنى الكلمة المترجمة على ضوء موقعها وعلاقتها بالكلمات الأخرى المحيطة بها، هو الحاسم في نقل الرسالة وإحداث التأثير المعادل في اللغة الهدف (محمد، 2012). ومع ذلك، فهذه القواميس هي أدوات معرفية جيدة، لكنّها لا تكفي لمواجهة التدفق المستمر للإصدارات العلمية الحديثة، الغربية منها بخاصة، بما تحويه من علوم ومعارف تستلزم متابعتها ومواكبة ترجمتها وتضمينها في الأدبيات العربية المعاصرة أولاً بأول. والأهم من ذلك، ترجمة المصطلحات

الحديثة للمفاهيم الجديدة أو المتجددة في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتطبيقية والبحث على حد سواء (النملة، 2010). وعلى أي حال، وفقاً للتعريف الوارد في المبحث السابق، ينبثق عن مصطلح التأهيل المفرط Overqualification عددٌ من المصطلحات الأخرى التي انفردت بترجمتها دراسة الحربي (2020)، وهي على النحو المبين في الجدول (1) أدناه. فعلى سبيل المثال، كل من تجاوز مستواه التعليمي ما تتطلبه الوظيفة من مؤهلٍ تعليميٍّ فهو ذو تعليمٍ مفرطٍ Overeducated، ومن لديه رصيد تدريبي يتجاوز حاجة الوظيفة فهو ذو تدريب مفرطٍ Overtrained، وهكذا بقية الأبعاد المختلفة للتأهيل المفرط.

الجدول (1) المصطلحات الإنجليزية الأساسية والفرعية للدراسة الحالية وترجمتها

الصفة Adjective	الترجمة	الاسم Noun	الترجمة
Overqualified	ذو مؤهلات تتجاوز المطلوب أو تفوق الحاجة (ذو تأهيل مفرط)	Overqualification	تأهيل مفرط أو الإفراط في التأهيل
Overeducated	ذو تعليم يتجاوز المطلوب أو يفوق الحاجة (ذو تعليم مفرط)	Overeducation	تعليم مفرط أو الإفراط في التعليم
Overexperienced	ذو خبرة تتجاوز المطلوب أو تفوق الحاجة (ذو خبرة مفرطة)	Overexperience	خبرة مفرطة أو الإفراط في الخبرة
Overtrained	ذو تدريب يتجاوز المطلوب أو يفوق الحاجة (ذو تدريب مفرط)	Overtraining	تدريب مفرط أو الإفراط في التدريب
Overskilled	ذو مهارة تتجاوز المطلوب أو تفوق الحاجة (ذو مهارة مفرطة)	Overskilling	مهارة مفرطة أو الإفراط في المهارة

المصدر: الحربي (2020) (بتصرف)

وختاماً، إنّ قيمة المصطلح، كما يرى سرحان (2014)، في استعماله وانتشاره بين أهل الوضع والاصطلاح، ولا خبر في مصطلحات مقررة علمياً عن طريق لجنة أو هيئة، ثم لا تجد طريقها إلى ألسنة الناس واستعمال المتخصصين. وبالتالي، فأی مصطلح حديث لا يكتسب دلالة إلا من خلال الاستعمال المتكرر والتداول الواسع (الحربي، 2020). أو بعبارة أخرى، إنّ حياة وديمومة المصطلح تكمن في استمرارية وجوده ومدى مقبوليته. وهذا ما حاولت الدراسة الحالية تسليط الضوء عليه وإبرازه من حيث إنّ إشكالية مصطلح التأهيل المفرط Overqualification تمثل صورة واضحة، ونموذجاً جلياً لهذه الإشكالية.

ثالثاً: النتائج والتوصيات:

النتائج:

- على الرغم من الاهتمام المتزايد من قبل الباحثين العرب بالدراسات التطبيقية/الميدانية في العلوم الإدارية، فإنّ جهودهم في تطوير الفكر الإداري العربي المعاصر فلسفياً ومنهجياً ومفاهيمياً وتاريخياً، تعاني من نقص واضح، وبخاصة في حقل السلوك التنظيمي.
- ثمة عزوفٌ وتجاهلٌ بين من قبل الباحثين العرب نحو الدراسات العربية المعاصرة المهتمة بالبحث في الإشكالية الاصطلاحية في مجالات الإدارة تشخيصاً لواقعها وتطويراً لمفاهيمها ومصطلحاتها. هذا الواقع، وإن أسهم في ندرة البحوث والدراسات العربية في هذا المجال، فإنّه في الوقت ذاته يدل على وجود إشكالية معرفية تتجسد في عدم الوعي بخطورة البُعد الاصطلاحي، وتأثيره على البُعدين الفكري/النظري، والسلوكي/التطبيقي.
- يعاني المتخصصون في الدراسات الإدارية والتنظيمية من إشكالات فكرية تتعلق بترجمة المصطلحات الحديثة في هذا المجال، وبرز ذلك في عدد من المظاهر كالاستخدام الخاطئ، أو الترجمة غير الدقيقة، أو الاختلاف في وضع المصطلحات العربية؛ مما أدى إلى تضاربٍ وتناقضٍ فيما بينهم. وهذا بلا شك يعكس في تشخيص خاطئ للمشكلات التنظيمية، ومن ثمّ في وضع

- حلول غير واقعية لها، وقد عرضت الدراسة نماذج تؤكد هذا الواقع.
- في ظل التطور المستمر للأدبيات الغربية في العلوم الإدارية، وتنامي ظهور مصطلحات حديثة لا يوجد لها ما يقابلها من مصطلحات عربية، تبدو الحاجة ماسة لجهود بحثية عربية مستمرة لمواكبة هذا التطور، لكن يظل من الأهمية بمكان الحذر من إهمال صياغة هذه المصطلحات بشكلٍ لائق، وبما لا يحيد عن المعنى المقصود من المفهوم، بل مراعاة دلالاته سواء كانت سلبية أم إيجابية.
 - خطورة بناء المصطلحات وصياغتها بشكلٍ خاطئ بخلاف مضامينها وغاياتها الأساسية في لغتها الأم يؤدي إلى نقلٍ محرفٍ للعلوم، ويترتب عليه تشويه هذه المعاني بما يحول دون فهمها فهماً صحيحاً من قبل المتلقي، هذا فضلاً عن أنّ وضع مصطلحات مختلفة لمفهوم محدد يحدث لبساً وخطأً يظهر أثره في تناقض الجهود العلمية والبحثية وتباينها في دراسة هذه المصطلحات، بل يوسع من الفجوة بينها.
 - من أبرز معالم واقع الفكر الإداري العربي المعاصر ضمو الإبداع المصطلحي في خلق مصطلحات عربية حديثة تواكب الإنتاج الغربي المستمر للمصطلحات العلمية في هذا المجال، وعدم توفر التنسيق الكافي بين الباحثين والمختصين وتباين مدراسهم واتجاهاتهم الفكرية، واختلاف جهودهم العلمية في بناء وصياغة المصطلحات، وعدم وجود جهات مركزية موحدة للترجمة والتعريب، وضعف اهتمام الدراسات العربية بإشكالات الترجمة والقضايا الاصطلاحية في العلوم التنظيمية.
 - من اللافت أنّ القواميس والمعاجم العربية العامة المتخصصة في العلوم الإدارية منها بخاصة، لم تعتن بترجمة مصطلح Overqualification بدرجة كافية، بل لم تقدم أيّ مصطلح عربي موازٍ له، هذا فضلاً عن غياب واضح لترجمة بقية المصطلحات الأخرى المتعلقة به. ويعود هذا الواقع؛ خلو الأدبيات العربية من ترجمة أو تعريب أو أي صورة من صور نقل مصطلح التأهيل المفرط Overqualification، والمصطلحات الأخرى المنبثقة عنه إلى اللغة العربية، إلى حداثة هذا المصطلح في منبعه الغربي، وبطء جهود الترجمة العربية في مواكبة المستجدات العلمية المعاصرة.

التوصيات:

- بناءً على الاستنتاجات السابقة، فإنّ الدراسة الحالية توصي بما يلي:
- ثمة حاجة ماسة لمزيد من البحوث والدراسات التي تعمق من كشف معوقات الفكر الإداري العربي المعاصر من ناحية فلسفية، وثقافية، ومنهجية، وتقنية.
- أهمية دعم الجامعات والمراكز العربية للمشاريع البحثية والكراسي العلمية من حيث تمويل الندوات والمؤتمرات والدراسات التي تهتم بمناقشة وتحليل القضايا والإشكالات العلمية في الفكر الإداري العربي.
- ضرورة مراجعة وتحديث المعاجم والقواميس العربية التي تقدمها المنظمات والأفراد بشكل دوري وتخصيص مواقع إلكترونية تليق بما على غرار المعاجم اللغوية الإنجليزية على سبيل المثال Longman, Oxford, Collins, Cambridge التي تُحدث بشكل مستمر في مواقعها الإلكترونية مع إصدار نسخها الورقية المحدثة بشكل دوري.
- اقتضت الدراسة الحالية على مصطلح Overqualification باعتباره نموذجاً لإشكالية المصطلح في الفكر الإداري العربي المعاصر، ولا يزال المجال واسعاً للباحثين لتناول وتحليل مصطلحات إدارية أخرى تعاني من الإشكالية ذاتها كمصطلح Underqualification الذي هو المصطلح المقابل والمناقض لهذا المصطلح.

مساهمات الدراسة:

فيما يلي أبرز المساهمات التي يمكن أن تكون الدراسة الحالية قد قدّمتها:

أولاً: حاولت الدراسة الحالية الإضافة للمكتبة العربية، وذلك من خلال تجديد وإعادة التذكير بما أثارته الأدبيات العربية السابقة من أهمية ترجمة المصطلحات العلمية الحديثة في مختلف مجالات العلوم والمعرفة، وضرورة توحيدها، لكنّها لفتت الانتباه إلى خطورة تناقض جهود الباحثين العرب في ترجمة المصطلحات الإدارية المستمدة من الأدبيات الغربية، بل شدّدت على أهمية توحيد المصطلحات في حقل السلوك التنظيمي، بخاصة المترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية.

ثانياً: ستسهم الدراسة الحالية في تسليط الضوء على الإشكالية الاصطلاحية في هذا الحقل من خلال مناقشة وتحليل مصطلح Overqualification والمصطلحات النابعة منه كنماذج واقعية لهذه الإشكالية. وبالتالي، ستحاول سد الفجوة البحثية في الأدبيات العربية المتمثلة في تجاهل مناقشة هذه القضية، وبخاصة تفكيك هذا المصطلح والمصطلحات الأخرى؛ ما يعني أنّها الدراسة الأولى من نوعها -حسب علم الباحث- التي تتناول هذا الموضوع عربياً.

ثالثاً: ما يميّز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنّها لم تكتفِ بالتركيز على مصطلح محدّد لتأكيد وجود الإشكالية الاصطلاحية آنفة الذكر، بل توسّعت في مناقشة المصطلحات المنبثقة عنه من أجل تعميق دراسة هذه الإشكالية، وترسيخ خطورتها. بعبارة أخرى، يندُر وجود دراسات عربية تتناول إشكالية المصطلح الإداري، هذا فضلاً عن دراسة المصطلحات الأخرى المرتبطة به أو المنبثقة عنه.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- البريدي، عبدالله. (2009). الإشكالية الاصطلاحية في الفكر الإداري العربي بالتطبيق على مصطلح Governance: توصيف منهجي للإشكالية وإطار مقترح لعلاجها. المؤتمر العالمي الأول لحوكمة الشركات. جامعة الملك خالد، 10/30-2009/11/1م.
- البريدي، عبدالله. (2011). ضعف الإنتاج البحثي الإبداعي في العالم العربي: المظاهر والمعوقات والحلول مع التركيز على العلوم الإدارية. مجلة العلوم والإدارة والاقتصادية-جامعة القصيم، 2(1)، 29-81.
- البريدي، عبدالله والحجي، إبراهيم والرواف، رازان والأصفه، وجدان. (2023). إعادة ربط الفكر الإداري العربي بالعلوم الاجتماعية: المفاهيم السوسيوثقافية نموذجاً. المجلة العربية للإدارة، 43(1)، 225-242.
- البلعبي، روجي. (2004). المورد الثلاثي: قاموس ثلاثي اللغات عربي-إنكليزي-فرنسي مع طريقة اللفظ. بيروت: دار العلم للملايين.
- البلعبي، روجي والبلعبي، منير. (2001). المورد مزدوج: قاموس عربي إنكليزي إنكليزي-عربي. بيروت: دار العلم للملايين.
- البلعبي، منير والبلعبي، رمزي منير. (2008). المورد الحديث: قاموس إنكليزي-عربي. بيروت: دار العلم للملايين.
- بلعيد، صالح. (1995). المؤسسات العلمية وقضايا مواكبة العصر في اللغة العربية. الجزائر: دار المطبوعات العلمية.
- بوعبدالله، لعبيدي. (2002). تجربة المجلس الأعلى للغة العربية في وضع المصطلحات: قراءة في معجم المصطلحات الإدارية. مجلة اللغة العربية، 7، 341-366.
- الجرايدة، محمد والناعي، ناصر. (2019). الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارة، 20(2)، 61-84.
- الحري، عبدالله مداري. (2020). ظاهرة التأهيل المفرط في السياق التنظيمي: مراجعة للأدبيات النظرية وتوصيات للبحث والممارسة. مجلة الإدارة العامة، 60(3)، 379-423.
- الحري، عبدالله مداري. (2023أ). واقع ملاءمة الفرد-البيئة في المستشفيات العامة بمحافظة الطائف: دراسة ميدانية. المجلة العربية للإدارة، 43(2)، 99-128.
- الحري، عبدالله مداري. (2023ب). أثر ملاءمة الفرد-بيئة العمل في الالتزام التنظيمي: دراسة تطبيقية على جامعة الطائف. مجلة العلوم والإدارة والاقتصادية-جامعة القصيم، 16(2)، 27-60.
- الحمصي، محمد نبيل النحاس. (2004). مشكلات الترجمة: دراسة تطبيقية. مجلة جامعة الملك سعود: اللغات والترجمة، 16، 1-32.
- خسارة، ممدوح محمد. (2008). علم المصطلح وطرائق وضع المصطلحات في العربية. دمشق: دار الفكر.
- خير الدين، موسى أحمد والنجار، محمود أحمد. (2017). أثر البيئة الداخلية على الالتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارة، 18(1)، 95-120.
- سرحان، ياسر عبدالله. (2014). المعجم الأساسي في المصطلحات الإدارية العربية القديمة والمعاصرة. الرياض: معهد الإدارة العامة.

- سرحان، ياسر عبدالله. (2015). تجربة المنظمة العربية للتنمية الإدارية في «معجم المصطلحات الإدارية»: قراءة تحليلية. الإداري، 37(142)، 51-87.
- السعود، راتب وسلطان، سوزان. (2009). درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، 25(1 و2)، 191-231.
- طه، هبه إبراهيم. (2021). دور توافق الفرد مع البيئة كمتغير وسيط تداخلي في العلاقة بين إدراك الفرد للقيادة الخادمة والازدهار في العمل. المجلة العربية للإدارة، 41(3)، 289-318.
- العتيبي، سعد مرزوق. (2018). التمكين النفسي وعلاقته بكل من الالتزام التنظيمي والاندماج في العمل لدى العاملين في شركات التأمين الخاصة بمدينة الرياض. المجلة العربية للإدارة، 38(4)، 115-143.
- العتيبي، سعود ومبارك، مجدي. (2018). المواءمة بين الموظف والوظيفة وأثرها في النية لترك العمل: دراسة ميدانية على موظفي الخدمة المدنية في مدينة الرياض. الرياض: مركز البحوث والدراسات بمعهد الإدارة العامة.
- العجمي، راشد شبيب. (1998). تحليل العلاقة بين الولاء التنظيمي وإحساس العاملين بالعدالة التنظيمية. الإداري، 72، 52-76.
- العجمي، راشد شبيب. (1999). الولاء التنظيمي والرضا عن العمل: مقارنة بين القطاع العام والقطاع الخاص في دولة الكويت. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الاقتصاد والإدارة، 13(1)، 49-70.
- العفيف، أمجد حسين. (2018). تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية في الالتزام التنظيمي: دراسة تحليلية في وزارة الثقافة الأردنية. المجلة العربية للإدارة، 38(4)، 73-102.
- العنقري، عبد العزيز سلطان والمغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2012). أثر الأنماط القيادية على الارتباط الوظيفي لدى العاملين بمصرف الراجحي بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية. المجلة المصرية للدراسات التجارية، 36(3)، 51-107.
- فرحات، بلولي. (2008). توحيد المصطلح الإداري بين الوضع والاستعمال: معجم المصطلحات الإدارية أنموذجاً. مجلة اللغة العربية، 10(2)، 131-160.
- فرسوني، فؤاد. (1984). أدب المصطلح الإداري العربي المعاصر. مجلة الإدارة العامة، 42، 268-305.
- الفهداوي، فهمي والقطاونة، نشأت. (2004). تأثيرات العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي: دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظات الجنوب الأردنية. المجلة العربية للإدارة، 24(2)، 1-51.
- الكرمي، حسن. (1991). المغني الكبير: معجم اللغة الإنكليزية المعاصرة والحديثة. بيروت: مكتبة لبنان.
- لجنة اللغة العربية والذكاء الاصطناعي. (2023). الترجمة والتعريب خطوة نحو الرقمنة بتقنيات الذكاء الاصطناعي: التحديات والأساليب. مجلة مجمع اللغة العربية، 149، 153-194.
- الماضي، أشواق والشنيقي، نجلاء. (2021). التمكين الوظيفي وأثره على الارتباط الوظيفي. المجلة العربية للإدارة، 41(4)، 313-338.
- مجمع اللغة العربية في القاهرة. (1980). المعجم الوجيز. بيروت: المركز العربي للثقافة والعلوم.
- مراد، عبدالفتاح. (1994). موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات: إنجليزي-فرنسي-عربي-شرعي.

القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- محمد، أسماء عزمي. (2020). توظيف التمكين النفسي في العلاقة بين القيادة الخادمة والاندماج في العمل بالتطبيق على العاملين بمصلحة الضرائب بمنطقة شمال الدلتا. مجلة البحوث المالية والتجارية، 21(2)، 1-42.
- محمد، ناصر السيد. (2012). المشاكل النظرية للترجمة واستراتيجية الحل من واقع تدريس اللغات والترجمة بكلية اللغات والترجمة بجامعة الملك سعود. مجلة جامعة الملك سعود: اللغات والترجمة، 24، 61-92.
- مركز البحوث والدراسات. (2003). القاموس: إنكليزي-عربي. بيروت: دار الكتب العالمية.
- الملا، عبد الرحمن مصطفى وإبراهيم، مها فاضل. (2016). ملائمة الفرد مع بيئة المنظمة وانعكاسها على مخرجات العمل: بحث ميداني في عدد من المصارف الأهلية. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 22(89)، 76-98.
- المنظمة العربية للتنمية الإدارية. (2007). معجم المصطلحات الإدارية: إنكليزي-عربي-فرنسي. القاهرة.
- الناهي، هيثم وشري، هبه وحسنين، حياة. (2012). مشروع المصطلحات الخاصة بالمنظمة العربية للترجمة. بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
- النملة، على إبراهيم. (2010). إشكالية المصطلح في الفكر العربي: الاضطراب في النقل المعاصر للمفاهيمات. بيروت: بيسان للنشر والتوزيع والإعلام.

Arabic References:

- Academy of the Arabic Language, Cairo (1980). *The brief dictionary*. Beirut: Arab Center for Culture and Science.
- Arab Administration Development Organization (2007). *Dictionary of Administrative Terms: English-Arabic-French*. Cairo.
- Arabic Language and Artificial Intelligence Committee (2023). Translation and Arabization is a step towards digitization with artificial intelligence techniques: challenges and methods. *Arabic Language Academy Journal*, 149, 153-194.
- Alafeef, A. H. (2018). The Effects of Human Resource Management Practices on Organizational Commitment: An Analytical Study of the Ministry of Culture in Jordan. *Arab Journal of Administration*, 38(4), 73-102.
- Al-Ajami, R. S. (1998). Analysis of the relationship between organizational loyalty and employees' sense of organizational justice. *Administrative*, 72, 52-76.
- Al-Ajmi, R. S. (1999). The Organizational Commitment and Job Satisfaction: A Comparative Study of the Public and the Private Sectors in the State of Kuwait. *King Abdulaziz University Journal: Economics and Management*, 13(1), 49-70.
- Al-Anqari, A. S. & Al-Maghrabi, A. A. (2012). The impact of leadership styles on the job engagement Al

- Rajhi Bank employees in the western region of the Kingdom of Saudi Arabia, *Egyptian Journal of Business Studies*, 36(3), 51-107.
- Al-Beridi, A. (2009). The terminological problem in Arab administrative thought by applying the term Governance: a systematic description of the problem and a proposed framework for its treatment. *The First International Conference on Corporate Governance*, King Khalid University, 10/30-11/1/2009.
- Al-Beridi, A. (2011). Weakness creative research productivity in the Arab world: Symptoms, Hindrances, and solutions with a focus on business disciplines. *Journal of Administrative and Economic Sciences - Qassim University*, 2(1), 29-81.
- Al-Beridi, A., Alhijji, I., Alrawaf, R. & Alasqa, W. (2023). Relinking the Arab Management Thought with Social Sciences: Sociocultural Concepts as a Model Link. *Arab Journal of Administration*, 43(1), 225-242.
- Al-Fahdawi, F. & Al-Qatawneh, N. (2004). The effects of organizational justice on organizational commitment: a field study of central districts in the southern Jordanian governorates. *Arab Journal of Administration*, 24(2), 1-51.
- Al-Karmi, H. (1991). *The Great Dictionary of Contemporary and Modern English Language*. Beirut: Lebanon Library.
- Al-Madi, A. & Al-Shenaifi, N. (2021). Employee empowerment and its impact on employee engagement. *Arab Journal of Administration*, 41(4), 313-338.
- Al-Mulla, A. M. & Ibrahim, M. F. (2016). Person - Organization's Environment Fit and it's Reflection on the Work Outcomes Field study in number of Private Banks. *Journal of Economics and Administrative Sciences*, 22(89), 76-98.
- Al-Nahi, H., Shari, H. & Hasanein, H. (2012). *Terminology project of the Arab Organization for Translation*. Beirut: Arab Organization for Translation.
- Alnmlah, A. I. (2010). *The Problematic of terminology in Arab thought: turmoil in the contemporary transmission of concepts*. Beirut: Bisan Publishing, Distribution and Media.
- Alotaibi, S. M. (2018). Psychological Empowerment and Its Relationship with Organizational Commitment and Work Engagement Among Private Insurance Employees in Riyadh. *Arab Journal of Administration*, 38(4), 115-143.
- Alotaibi, S. M. & Mubarak, M. (2018). Person-environment Fit and its impact on intention to leave work: a field study on civil service employees in the city of Riyadh. Riyadh: Research and Studies Centre: the Institute of Public Administration.
- Al-Saud, R. & Sultan, S. (2009). Organizational justice of the academic chairpersons at the Jordanian Public Universities and its relationship to organizational loyalty of the faculty members. *Damascus University Journal for educational sciences*, 25(1 and 2), 191-231.
- Baalbaki, R. (2004). *The triple resource: a trilingual Arabic-English-French dictionary with pronunciation*. Beirut: Dar Al-Ilm Lilmalayin.
- Baalbaki, R. & Baalbaki, M. (2001). *Double resource: Arabic-English-English-Arabic dictionary*. Beirut: Dar Al-Ilm Lilmalayin.
- Baalbaki, M. & Baalbaki, R. M. (2008). *A Modern English-Arabic Dictionary*. Beirut: Dar Al-Ilm Lilmalayin.
- Balaid, S. (1995). *Scientific institutions and issues of keeping pace with times in the Arabic language*.

- Bouabdallah, L. (2002). Experience of the Supreme Council for Arabic Language in the development of terminology: reading in the glossary of administrative terms. *Arabic Language Journal*, 7, 341-366.
- Farahat, B. (2008). Standardization of administrative terminology between status and use: A dictionary of administrative terms as an example. *Arabic Language Journal*, 10(2), 131-160.
- Farsouni, F (1984). Contemporary Arabic administrative terminology literature. *Journal of Public Administration*, 42, 268-305.
- Mohammad, A. A. (2020). Mediating role of psychological empowerment in the relationship between servant leadership and work engagement applied to employees of the tax authority in the north delta region. *Journal of Financial and Business Research*, 21(2), 1-42.
- Mohammad, N. A. (2012). Theoretical Problems of Translation and the Solution Strategy from the Reality of Teaching Languages and Translation at the College of Languages and Translation, King Saud University. *King Saud University Journal: Languages and Translation*, 24, 61-92.
- Murad, A. (1994). *Encyclopedia of scientific research and preparation of theses, research and writings: English-French-Arabic-Sharia*. Cairo: Egyptian General Book Authority.
- Research and Studies Centre (2003). *Dictionary: English-Arabic*. Beirut: International Book House.
- Homsy, M. N. (2004). Translation problems: applied study. *King Saud University Journal: Languages and Translation*, 16, 1-32.
- Khairuddin, M. A. & Al-Najar, M. A. (2017). The impact of internal environment on the organizational commitment of social security corporation in the Hashemite Kingdom of Jordan. *Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences*, 18(1), 95-120.
- khasrah, M. M. (2008). *Terminology and methods of developing terms in Arabic*. Damascus: Dar Al-Fikr.
- Sarhan, Y. A. (2014). *The basic dictionary of ancient and contemporary Arabic administrative terms*. Vol 1, Riyadh: Institute of Public Administration.
- Sarhan, Y. A. (2015). The experience of the Arab Organization for Administrative Development in the "Dictionary of Administrative Terms": An analytical reading. *Administrative*, 37(142), 51-87.
- Taha, H. I. (2021). The Mediating Role of Person-environment Fit in The Relationship between Perceived Servant Leadership and Flourishing at Work. *Arab Journal of Administration*, 41(3), 289-318.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

- Congregado, E., Iglesias, J., Millán, J. M. and Román, C. (2016). Incidence, Effects, Dynamics and Routes out of Overqualification in Europe: A Comprehensive Analysis Distinguishing by Employment Status. *Applied Economics*, 48(5), 411-445.
- Halaby, C. N. (1994). Overeducation and Skill Mismatch. *Sociology of Education*, 67(1), 47-59.
- McGuinness, S. and Wooden, M. (2009). Overskilling, Job Insecurity, and Career Mobility. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 48(2), 265-286.
- Suliman, A. & Al Kathairi, M. (2012). Organizational Justice, Commitment and Performance in Developing Countries: The Case of the UAE. *Employee Relations*, 35(1), 98-115.
- Vaisey, S. (2006). Education and its Discontents: Overqualification in America, 1972–2002. *Social Forces*, 85(2), 835-864.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Abdullah Medari Abdullah Alharbi is an Associate Professor of Management in the Department of Management, College of Business Administration, Taif University. received his PhD degree in 2018 from University of Hull. His research interests include Organisational Behaviour and Human Resource Management	د. عبدالله بن مداري عبدالله الحربي، أستاذ الإدارة المشارك في قسم الإدارة، بكلية إدارة الأعمال، في جامعة الطائف، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في الإدارة من جامعة هال عام 2018م، وتدور اهتماماته البحثية حول قضايا السلوك التنظيمي، وإدارة الموارد البشرية.

Email: Medari@tu.edu.sa

مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة

د. مبارك بن غدير سعد العنزي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحدود الشمالية

(أُرسل إلى المجلة بتاريخ 2024/23/4م، وقُبِل للنشر بتاريخ 2024/5/6م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، والكشف عن مدى وجود اختلاف في مستوى هذه الممارسات يُعزى لمتغيري (الجنس-عدد سنوات الخبرة)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة، والتأكد من صدقها وثباتها، ثم طُبِّقت على عيّنة مكونة من (36) معلّمًا ومعلّمة، في المدارس المتوسطة بمدينة عرعر في منطقة الحدود الشمالية (السعودية)، وأظهرت النتائج أنّ مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة كان متوسطًا، في الدرجة الكلية، وفي الممارسات الفرعية (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي- المحادثات الوسيطة- تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين)، وظهرت فروق دالة إحصائية في مستوى هذه الممارسات عند الدرجة الكلية، وفي ممارسة «المحادثات الوسيطة»، تُعزى لاختلاف الجنس، لصالح الإناث، ولم تظهر فروق بين الجنسين في ممارستي «الخبرات السابقة والتجذير الثقافي» و«تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين»؛ في حين لم تظهر فروق تُعزى لعدد سنوات الخبرة، وفي ضوء هذه النتائج قدّم الباحث عددًا من التوصيات، أهمّها: تقديم برامج تدريبية لمعلمي العلوم لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين، ودعم استخدامها في ممارساتهم التدريسية، وتضمنين نموذج Micoso في المقررات الجامعية الخاصة بإعداد المعلم وتطبيقه عمليًا في فترة التدريب الميداني.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التدريسية، معلمو العلوم، نموذج Micoso، مهارات القرن الحادي والعشرين.

The level of teaching practices of science teachers In light of the Micoso model To teach 21st century skills for middle school students

Dr. Mubarak Ghadeer Saad ALenezi

Associate Professor of Curriculum and Science Teaching Methods College of Humanities and Social Sciences – Northern Border University – KSA

(Submitted to the journal on 4/23/2024, accepted for publication on 6/5/2024)

Abstract:

The study aimed to identify the level of teaching practices of science teachers in light of the Micoso model for teaching twenty-first century skills to middle school students, and revealing the extent to which there is a difference in the level of these practices due to the two variables (gender-years of experience). The study followed the descriptive approach, and the researcher prepared an observation card, verified its validity and reliability, and then applied it to a sample of (36) male and female teachers, in Arar city middle schools in the northern border region (Saudi Arabia), and the results showed that the level of teaching practices of science teachers On the Micoso model for teaching 21st century skills to middle school students it was average, In the total score, and in the sub-practices (previous experiences and cultural rooting- mediated conversations- teaching twenty first century skills), statistically significant differences appeared in the level of these practices in the total score, and in the practice of “mediated conversations”, attributed to the difference in gender, in favor of females, and not Differences between genders appear in the practices of “prior experiences and cultural rooting” and “teaching twenty-first century skills”, While no differences appeared due to years of experience, in light of these results, the researcher presented a number of recommendations, the most important of which are: providing training programs for science teachers to acquire twenty-first century skills, supporting their use in their teaching practices, and including the Micoso model in university courses related to teacher preparation and applying it practically in Field training period.

Keywords: Teaching practices, Science teachers, Micoso model, Twenty-first century skills.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورات علمية وتقنية هائلة، أحدثت تغييرات جذرية في مختلف ميادين الحياة؛ مما يتطلب إعادة النظر في منظومة التعليم، وتطوير جميع عناصرها؛ لمواكبة هذه التطورات، بما يتوافق مع تحديات العصر، ومتطلبات القرن الحادي والعشرين. واستجابةً لمتطلبات العصر الرقمي؛ اهتمت النظم التربوية والتعليمية بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب، بهدف إعدادهم لمواجهة تحديات الحياة، ومساعدتهم على المنافسة في سوق العمل المحلي والعالمي، ومن مظاهر هذا الاهتمام تحديد المؤسسات التربوية لمهارات القرن الحادي والعشرين، وصياغة أفكار وأطر لدمج المهارات وتكاملها، وتضمينها في المناهج الدراسية المختلفة (يونس، 2016).

وتعدّ مهارات القرن الحادي والعشرين إحدى التوجهات الحديثة التي تسعى الدول المتقدمة لإكسابها المتعلمين؛ لما تتمثله من أهمية بالغة في إعدادهم لمواجهة تحديات الحياة، وإكسابهم القدرة على التفكير، والتكيف مع الظروف المختلفة. وتأتي فلسفة تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين من مبدأ أنّ التغير في العصر الرقمي الحالي يفوق الثورة الصناعية، وهو ما يستلزم هيكلة النشء لمواكبة التطورات والتغيرات، والاستعداد للمستقبل بمهارات معينة تفي بهذا التوجه (Care et al, 2019). ولبناء نظام تعليمي قوي يركز على التعليم في ضوء متطلبات العمل والحياة؛ ينبغي إعداد معلمين قادرين على تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين وإكسابها لطلابهم ضمن مناهج دراسية تلبي هذه الاحتياجات (Martinez, 2022). ويشهد تدريس العلوم اهتماماً متزايداً على المستويين العالمي والمحلي؛ نظراً لدوره الكبير في إعداد وتأهيل الطلاب لمواكبة أحدث التغيرات في القرن الحادي والعشرين، والتعامل الإيجابي مع التطور المعرفي والتقني الهائل بأساليب إبداعية، من خلال توفير مناخ يسوده التشجيع والإبداع والتفكير الخلاق، وإستراتيجيات تلبي حاجات الطلاب وميولهم في تدريس العلوم (الغويري والشرع، 2018). ويحتاج تعلّم العلوم إلى دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المنهج الدراسي؛ لتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، وتعزيز مشاركتهم، وتوظيف المعلومات في حل مشكلات الواقع، ونقل أثر التعلّم بما ينسجم مع أهداف التعلّم (الحويطي، 2023). وتتطلب تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب تزويد معلم العلوم بالمعارف والمهارات اللازمة لاستخدام هذه المهارات (عفيفي والمالكي، 2019).

وقد أكدت أصلان (Aslan, 2015) على أنّ تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب تعتمد بشكل رئيس على التدريس الفعال للمعلم، وهو ما يتطلب تطبيق الممارسات التدريسية الفعالة التي تعزز عمليات البحث والاستقصاء لدى الطلاب، وتدرّجهم على العمل التعاوني، والمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية، بالإضافة إلى التواصل، وتنمية الدافعية للتعلّم، والثقة بالنفس. ويمثل المعلم حجر الزاوية في منظومة التعليم؛ لما يمتلكه من معارف ومهارات وكفايات تؤهله لإنجاح العملية التعليمية، وكذلك تغيير أدواره في ضوء المستجدات في العصر الحديث من ناقل للمعرفة إلى موجه ومرشدٍ ومحفّزٍ لطلابه، وهذا التغير في الأدوار يتطلب توفر عددٍ من الممارسات التدريسية التي تساعد على النجاح بكل كفاءة واقتدار.

وتعدّ الممارسات التدريسية للمعلم إحدى الركائز المهمة في العملية التعليمية، فمن خلالها يتم تبادل المعارف والخبرات بين المعلم وطلابه، بما يساهم في إصلاح التعليم والارتقاء بمخرجاته، كما أنّ الممارسات التدريسية المتطورة تساعد في تحقيق أهداف التعلّم، والتغلب على أيّ قصورٍ في المناهج والإمكانات (عطيف وشراحيلي، 2021).

ويقوم المعلم بعددٍ من الممارسات التدريسية داخل القاعة الصفية منها: الممارسات التي تشجّع على التفاعل بينه وبين طلابه، والممارسات التي تشجّع التفاعل بين الطلاب أنفسهم، والممارسات التي تقدّم التغذية الراجعة المستمرة، وكذلك الممارسات التي تدعم التعلّم النشط والفعال (دعمس، 2011).

ونظراً لما تتمتع به مادة العلوم من طبيعة قائمة على المعارف العلمية والأحداث البيئية والطبيعية التي تركز على التجريب والتفسير في تقديم المحتوى؛ فإنّ على معلّم العلوم الدور الأكبر في إكساب طلابه مهارات القرن الحادي والعشرين (الجابرية، وشحات، 2021). وينبغي تدريب معلّم العلوم على استخدام الإستراتيجيات والأساليب والممارسات التدريسية التي تعتمد على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، من خلال الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تثير حماس الطلاب، وتنمي قدراتهم، وتعّدّل سلوكياتهم، في ظل العمل والمشاركة والتعلّم، بما يتفق مع استعداداتهم ونضجهم المعرفي (الصعيد، 2020).

وقد تناولت العديد من الدراسات أهمية الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين؛ إذ أكّدت دراسة الخطيبي (2018) وجود قصور في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين، وأوصت بضرورة تطويرها من خلال برامج إعداد المعلمين والتدريب أثناء الخدمة.

وتوصّلت دراسة الجهني (2019) إلى أنّ مستوى الأداء التدريسي لمعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين كان متوسطاً في: الدرجة الكلية، وفي المهارات الفرعية (مهارات التعامل مع التكنولوجيا، المهارات التشاركية، مهارات التواصل، المهارات المهنية التخصصية، ومهارات التفكير)، وأوصت بإعداد المعلمين وتدريبهم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. وأكّدت دراسة جودين (Djudin, 2020) أنّ مدى استعداد معلّمي العلوم في المدارس الابتدائية لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين وطرق تدريس العلوم غير كافٍ، ولا توجد فروق بين المعلمين ذوي الخبرة والمبتدئين، ووجهت بتدريب المعلمين أثناء الخدمة على تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نحو بناء مهاراتهم في الممارسات التدريسية.

وأثبتت دراسة الجابرية وشحات (2021) وجود ارتفاع في مستوى ممارسات معلّمي العلوم لمهارات القرن الحادي والعشرين، وأنّ ممارسة المعلمات لمهارات التعلّم والابتكار أعلى من المعلمين، وممارسة الحاصلين على درجة البكالوريوس تفوق الحاصلين على دراسات عليا، وأوصت بأهمية تدريب المعلمين على المهارات الفرعية التابعة لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وحلّصت دراسة الزهراني (2021) إلى أنّ معلّمي العلوم يمارسون مهارات القرن الحادي والعشرين بأبعادها الثلاثة: مهارات التعامل مع المعلومات، مهارات التعليم والتجديد، ومهارات العمل والحياة، بدرجة متوسطة. ولم تظهر فروق في ممارساتهم تُعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل، التخصص، وسنوات الخبرة. وأوصت بأهمية تدريب معلّمي العلوم على بعض الممارسات التدريسية، ومنها: تنظيم البيانات وتحليلها، وتوظيف البريد الإلكتروني في المراسلات التعليمية.

وبيّنت دراسة باركر وآخرون (Parker et al, 2022) أنّ 30% من معلّمي العلوم يطبقون مهارات القرن الحادي والعشرين في ممارساتهم التدريسية، في حين أنّ 70% منهم لا يطبقون ذلك، وأوصت بتشجيع المعلمين على تطبيق هذه المهارات؛ لإعداد متعلّمين قادرين على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

وأظهرت دراسة حسن (2023) وجود ضعف في مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلّمي العلوم بالمرحلة الابتدائية، وتدبّر استخدامهم لها في حجرات الدراسة، وقدمت الدراسة برنامجاً تدريبياً مقترحاً في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية قدراتهم على استخدامها أثناء تدريسهم.

ولكي ينجح معلّم العلوم بتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين، خاصةً مهارات التفكير، ويقوم بدمجها في الدروس لإثراء المحتوى العلمي للمادة؛ فإنّه بحاجة إلى إطار تربوي يوجّه عمله، ويعزّز من اكتساب طلابه لتلك المهارات، ويزوّدهم بالخبرات اللازمة لتطوير حلول إبداعية ذات معنى، ويدعم تعاونهم وتفاعلهم وثقتهم بأنفسهم (زانارتو وآخرون، 2016).

ويُعَدّ نموذج مايكوسا (*Micosa*) أحد أهمّ الأطر التربوية الحديثة التي تساعد على ضمان امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الضرورية للقرن الحادي والعشرين؛ حيث يقوم فيه المعلّم بربط وبناء المعرفة الجديدة بخبرات الطلاب السابقة، وتنشئتهم الثقافية؛ لإيجاد

روابط بينها وبين الأنماط الجديدة من التفكير؛ مما يساعد في تحقيق فهمٍ أعمق، كما يقوم بمحادثاتٍ وسيطة بينه وبين طلابه؛ لتعزيز تحمّلهم للمسؤولية والاستقلالية والتعاون والاحترام، كما أنّ المعلم يقوم بدورٍ مهم في تدريس طلابه مهارات التفكير وتوظيفها في مواقف تعليمية جديدة (سعداوي، 2020).

ويتكوّن نموذج Micoso من ثلاثة مكونات: المعرفة السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم 21 مهارة تفكير. وعند دمج هذه المكونات معًا يتشكّل الأساس الذي يقوم عليه تدريس الإطار العام للنموذج (زانارتو وآخرون، 2016). وقد تناولت بعض الدراسات أهمية نموذج Micoso في التعليم، كدراسة سعداوي (2020) التي أكّدت نتائجها امتلاك طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى لمهارات التفكير واستشراف المستقبل التعليمي وفق نموذج Micoso، وأوصت بتدريب أعضاء هيئة التدريس والطالبات على استخدام هذا النموذج، ودراسة الحويطي (2023) التي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج Micoso في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وأوصت بتبني وزارة التعليم لهذا البرنامج، وتهيئة البيئة التي تدعم تطبيقه؛ لتنمية الممارسات التدريسية لدى المعلمين.

ويُتضح ممّا سبق، أنّ نموذج Micoso يمثّل مدخلًا مهمًا في التعليم؛ إذ يساعد في تحسين الممارسات التدريسية للمعلم، ودعم استخدامه لإستراتيجيات التدريس المتنوعة؛ من أجل دمج مهارات التفكير في محتوى العلوم وأنشطته.

مشكلة الدراسة:

يشهد العالم اليوم تطوّرات متسارعة في شتى المجالات، ما يفرض على مؤسسات التعليم الاهتمام بالتطوير المهني للمعلم، خاصة في مجال ممارساته التدريسية؛ باعتباره حلقة وصل بين طلابه والمناهج الدراسية، وأحد أهم دعائم تعلّم الطلاب، وإكسابهم المهارات المختلفة التي من أهمّها: مهارات القرن الحادي والعشرين.

وقد أكّدت العديد من الدراسات أهمية الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم ودعمها لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب، من خلال الأنشطة والمواقف التعليمية المتنوعة (Abualrob, 2019؛ الجهني، 2019؛ العنزي، 2020؛ الجابريّة وشحات، 2021؛ الزهراني، 2021؛ Cruz, 2023؛ الرشيد، 2023؛ ÖZTÜRK, 2023).

وبالرغم من الاهتمام المتزايد بإعداد المعلم وتنميته مهنيًا لتطوير معارفه ومهاراته من أجل مواجهة التحوّلات المتسارعة والمتلاحقة، فإنّه ما زال بحاجة إلى إكسابه مهارات القرن الحادي والعشرين؛ لتكون جزءًا من ممارساته التدريسية التي ينتقل أثرها على أداء طلابه لاحقًا بما يتلاءم مع متطلّبات العصر (الطوخي وعبد الغني، 2017).

ونظرًا لحداثة نموذج (Micoso)، وندرة تناوله في الدراسات العربية والأجنبية، ولتسليط الضوء عليه كأحد الأطر التربوية التي تدعم الممارسات التدريسية لدى المعلمين؛ جاءت هذه الدراسة في محاولة من الباحث للكشف عن مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة.

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة؟
2. هل يختلف مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة باختلاف متغيري (الجنس-عدد سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة.
 2. الكشف عن مدى وجود اختلاف في مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة يُعزى لمتغيري (الجنس-عدد سنوات الخبرة).
- أهمية الدراسة:
- مسايرة التوجهات الحديثة التي تنادي بالتطوير المهني لمعلمي العلوم، وتحسين ممارساتهم التدريسية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.
- إفادة مخططي مناهج العلوم ومطوريها في إثراء محتوى المادة وأنشطتها بمهارات القرن الحادي والعشرين؛ لتنميتها لدى الطلاب.
 - توجيه أنظار القائمين على برامج إعداد المعلم في كليات التربية نحو الممارسات التدريسية القائمة على نموذج Micoso؛ لتضمنها في المقررات النظرية، وتوظيفها عملياً في فترة التدريب الميداني.
 - تزويد معلمي العلوم بممارسات تدريسية قائمة على النموذج التعليمي الحديث (Micoso)؛ لمساعدتهم في تعليم طلابهم مهارات القرن الحادي والعشرين.
 - إفادة مشرفي العلوم ببطاقة ملاحظة محكمة علمياً؛ لتقييم وتطوير الممارسات التدريسية للمعلمين.
 - تقديم بطاقة ملاحظة قائمة على نموذج Micoso لقياس مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم، قد تفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا.
 - الاستفادة من نتائج الدراسة في بناء برامج تدريبية تحسن من الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم.
 - فتح المجال لمزيد من الدراسات المتعلقة بنموذج Micoso، والممارسات التدريسية لمعلمي العلوم، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين للطلاب.

حدود الدراسة:

- حدود موضوعية: قياس مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء نموذج Micoso لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، والمتضمنة مهارات (التواصل، الثقافة الرقمية، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي).
- حدود بشرية: معلمو العلوم بالمدارس الحكومية المتوسطة في مدينة عرعر.
 - حدود مكانية: منطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية.
 - حدود زمنية: الفصل الدراسي الثالث من العام 1445هـ / 2024م.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات التدريسية:

تُعرف الممارسات التدريسية بأنها «ما ينقذه المعلم فعلاً على أرض الواقع، من إجراءات في جميع مراحل العملية التدريسية، ومتطلباتها، والكيفية التي ينقذ بها هذه الإجراءات». (القسيم، 2019، ص 104).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموعة الإجراءات التي يقوم بها معلم العلوم بالمرحلة المتوسطة خلال الأنشطة والمواقف التعليمية أثناء تنفيذه للدرس وفق نموذج Micoso المتضمن ثلاثة مكونات: المعرفة السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم مهارات التفكير؛ بهدف تعليم طلابه مهارات القرن الحادي والعشرين، ويُقاس مستوى الممارسات من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

نموذج Micoso:

يُعرّفه زانارنو وآخرون (2016) بأنه تعبير مختصر لعبارة: الوسيط في الغرفة الصفية، في ضوء المنحى المنهجي المفتوح؛ لتعليم مهارات التفكير، يُقدّم إطاراً تربوياً كاستجابةٍ لمتطلبات القرن الحادي والعشرين الساعية لتحقيق أهداف تعلّم جديدة، من خلال انفتاح الطالب وتقبّله للتغيير، والطرائق المحددة للمعرفة التي تساعد كوسائط للوصول إلى (21) مهارة تفكير رئيسية، ويتضمّن النموذج ثلاثة مكونات: المعرفة السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم 21 مهارة تفكير.

ويُعرّفه الباحث بأنه: «نموذج تدريسي يمثّل إطاراً تربوياً يوجّه الممارسات التدريسية لمعلّم العلوم بالمرحلة المتوسطة، ويقوم فيه المعلّم بدور الوسيط في الغرفة الصفية من خلال إدارة الحوارات والتفاعلات بينه وبين طلابه باستخدام عددٍ من أساليب التدريس المختلفة؛ لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى وأنشطة مادة العلوم، ويتمثّل النموذج في هذه الدراسة بثلاثة مكونات: الخبرات السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين، المتمثلة في هذه الدراسة بمهارات (التواصل، الثقافة الرقمية، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي)».

مهارات القرن الحادي والعشرين:

تُعرف بأنّها «المهارات الضرورية لكلّ متعلّم في القرن الحالي؛ للتعامل بشكلٍ فعال مع كافة التطوّرات التكنولوجية والمعلوماتية، على المستوى الفردي، والجماعي، والمهني». (اللهيبي، 2023، ص310).

ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: مجموعة من المهارات التي تمكّن طالب المرحلة المتوسطة من التكيف مع متغيّرات الحياة، وتكسبه القدرة على التعامل مع تحديات القرن الحادي والعشرين؛ للنجاح على المستوى الشخصي والاجتماعي والمهني، وتتمثّل في هذه الدراسة بمهارات (التواصل، الثقافة الرقمية، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة

بناءً على طبيعة الدراسة وأهدافها، اعتمد المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وبالتالي تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الممارسات التدريسية لدى معلّمي العلوم في ضوء نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في هذه الممارسات تُعزى لمتغيّري الجنس وعدد سنوات الخبرة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعيّنتها

تكوّن مجتمع الدراسة من (111) معلّماً ومعلّمة في المدارس الحكومية المتوسطة بمدينة عرعر في منطقة الحدود الشمالية (المملكة العربية السعودية)، للفصل الدراسي الثالث من العام 1445هـ/2024م، وبلغ عدد العيّنة (36)، منهم (17) معلّماً، و(19) معلّمة. (إدارة شؤون المعلّمين بتعليم الحدود الشمالية).

وفي الجدول التالي: وصف العيّنة وفقاً لمتغيّري: الجنس، وعدد سنوات الخبرة:

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفق متغيري: الجنس وعدد سنوات الخبرة

النسبة	العدد	الجنس
47%	17	ذكور
53%	19	إناث
النسبة	ذكور	إناث
25%	4	5
36%	7	6
39%	6	8

ثالثًا: أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة)

* بناء البطاقة:

قام الباحث بتحديد مهارات القرن الحادي والعشرين المناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة، بعد الرجوع لعددٍ من الأدبيات والدراسات ذات الصلة، ومنها: (العمري والنشوان، 2020؛ Atabey, Topcu, 2021؛ بوبقار ورماش، 2022؛ خليل وآخرون، 2022؛ المطيري، 2023؛ Alzahrani, Alotaibi, 2024)؛ حيث حُدِّدت المهارات الأربعة الأكثر تناولًا في هذه الدراسات، وهي التي أكَّدها عليها زانارتو وآخرون (2016)، وتمثَّلت في مهارات (التواصل، الثقافة الرقمية، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي)، وعليها بُنيت الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة في ضوء نموذج *Micosa* الإجرائي في هذه الدراسة المكوّن من ثلاثة أبعاد (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين، المحدّدة في هذه الدراسة)، وقد اشتمل البُعد الأول على (6) عبارات، بينما تضمّن البُعد الثاني (7) عبارات، في حين ضمّ البُعد الثالث (8) عبارات يُستجاب عليها في ضوء مقياس ليكرت الخماسي (Likert)، وفقًا للتدرّج (عالٍ جدًا-عالٍ-متوسط-ضعيف-ضعيف جدًا)، للدرجات (1-5) على الترتيب.

* قياس صدق الأداة:

تمّ التحقق من صدق بطاقة الملاحظة على النحو التالي:

الصدق الظاهري (صدق المحكّمين):

عُرِضَت البطاقة في صورتها الأولية على مجموعةٍ من المتخصّصين ذوي الخبرة في مجال المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي، بلغ عددهم (10) محكّمين؛ بهدف إبداء ملاحظاتهم حول سلامة صياغة العبارات وارتباطها بالأبعاد التي تنتمي إليها واقتراح طرق تحسينها من خلال الحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو أيّ ملاحظات أخرى، وقد أُجريت التعديلات المطلوبة، فدُجِّجت عبارتان من البُعد الأول؛ ليصبح عدد عباراته (5)، بينما حُذفت في البُعد الثاني عبارة واحدة، ودُجِّجت عبارتان؛ ليصبح عدد عباراته (5)، في حين أكَّده معظم المحكّمين على أن يكون للبُعد الثالث، الخاص بالمهارات الأربعة للقرن الحادي والعشرين، (3) عبارات على الأقل لتمثيل كلّ مهارة، فزيدت عبارة على كلّ مهارة؛ ليصبح عدد عبارات هذا البُعد (12) عبارة، وأصبحت البطاقة بعد التعديل تشمل (22) عبارة.

أ- صدق الاتساق الداخلي:

تمّ التأكد من ترابط وتجانس عبارات كلّ بُعد من أبعاد بطاقة الملاحظة باستخدام معامل ارتباط الرُّتب لسبيرمان Spearman Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجات كلّ عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبُعد المنتمّة إليه، كما يوضّحها الجدول التالي:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

م	معاملات الارتباط	م	معاملات الارتباط	م	معاملات الارتباط	م	معاملات الارتباط
	الخبرات السابقة والتجدير الثقافي		المحادثات الوسيطة		تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين		
1	**0.979	1	**0.935	1	**0.927	7	**0.971
2	**0.927	2	**0.930	2	**0.881	8	**0.968
3	**0.915	3	**0.946	3	**0.901	9	**0.904
4	**0.964	4	**0.947	4	**0.928	10	**0.899
5	**0.957	5	**0.948	5	**0.904	11	**0.949
				6	**0.968	12	**0.975

** دالة عند مستوى 0.01

يتّضح من جدول (2) أنّ معاملات ارتباط درجات كل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه معاملات ارتباط موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، ممّا يدلّ على ترابط وتماسك عبارات كلّ بُعد فيما بينها. كذلك تمّ التأكد من تجانس الأبعاد الفرعية لبطاقة الملاحظة مع بعضها البعض باستخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان-Spearman Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجات كلّ بُعد والدرجة الكلية للبطاقة، وجاءت معاملات الارتباط كما يوضّحها الجدول التالي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة

البعد	الخبرات السابقة والتجدير الثقافي	المحادثات الوسيطة	تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين
معامل الارتباط	**0.977	**0.962	**0.989

** دال عند مستوى 0.01

يتّضح من الجدول (3) أنّ معاملات ارتباط درجات الأبعاد الفرعية لبطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة معاملات ارتباط موجبة، ومرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ ممّا يدلّ على ترابط وتجانس أبعاد بطاقة الملاحظة فيما بينها. * قياس ثبات بطاقة الملاحظة:

تمّ التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة كوبر Cooper لنسبة الاتفاق بين الملاحظين؛ حيث طُبِّقت بطاقة الملاحظة على عيّنة استطلاعية قوامها (8) معلّمين، بواسطة مشرفين للعلوم، وتمّ تحديد عدد مرّات الاتفاق والاختلاف في الدرجات التي تمّ تقديرها لكلّ عبارة من عبارات البطاقة، وحُسبت معاملات الثبات ونسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

جدول (4) معاملات ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة كوبر لثبات الملاحظين

الأبعاد	عدد العبارات	عدد الممارسات التي تمّت ملاحظتها (8) معلّمين ومعلّمت	عدد مرّات الاتفاق	نسبة الاتفاق	معامل الثبات
الخبرات السابقة والتجدير الثقافي	5	$40 = 8 \times 5$	35	87.5%	0.875
المحادثات الوسيطة	5	$40 = 8 \times 5$	37	92.5%	0.925
تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين	12	$96 = 8 \times 12$	90	93.8%	0.938
الدرجة الكلية	22	$176 = 8 \times 22$	162	92.0%	0.920

يتّضح من الجدول (4) ارتفاع نسبة الاتفاق بين الملاحظين، وبالتالي معاملات ثبات البطاقة؛ حيث بلغ معامل الثبات العام لبطاقة الملاحظة (0.920)، وتراوح معاملات الثبات للأبعاد الفرعية ما بين (0.875-0.938)، وهو

ما يؤكّد أنّ لبطاقة الملاحظة معاملات ثبات عالية ومقبولة إحصائياً، وبالتالي صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الحالية. ولتحديد محكّات الحكم على مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة؛ تمّ تقدير مستوى الممارسات التدريسية باستخدام بطاقة الملاحظة من خلال التدرّج الخماسي (ضعيف جداً، ضعيف، متوسط، عالٍ، عالٍ جداً)، وتقابل الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب، وتمّ الحصول على المحكّات بحساب المدى بين أعلى درجة وأقل درجة ($4=5-1$)، ثمّ قسمة المدى على عدد مستويات الممارسات ($4 \div 5=0.8$)، وإضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (الواحد الصحيح).

جدول (5) محكّات الحكم على مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد	مستوى الممارسة
أقل من 1.8	ضعيف جداً
من 1.8 لأقل من 2.6	ضعيف
من 2.6 لأقل من 3.4	متوسط
من 3.4 لأقل من 4.2	عالٍ
من 4.2 فأكثر	عالٍ جداً

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

بناءً على طبيعة الدراسة، وأهدافها، تمّ تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman Correlation Coefficient للتأكد من الاتساق الداخلي للعبارة مع الأبعاد المنتمية إليها، وللأبعاد الفرعية مع البطاقة ككل.
2. معادلة كوبر Cooper لاتفاق الملاحظين؛ للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة.
3. التكرارات Frequencies والنسب المئوية Percent والمتوسطات Mean والانحرافات المعيارية Std. Deviation؛ للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، وفقاً لمتغيّر الجنس.
4. اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis H؛ للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، وفقاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.
5. عرض نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها:

أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول

نصّ السؤال الأول على: «ما مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة؟»

للإجابة عن هذا السؤال؛ تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية للدرجات التي تمّ تقديرها لمستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، بناءً على بطاقة الملاحظة التي استُخدمت لهذا الغرض، ثمّ حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الدرجات، وذلك لتحديد درجة تحقّق كلّ عبارة من عبارات البطاقة، وجاءت النتائج كما توضّحها الجداول التالية:

البُعد الأول: الخبرات السابقة والتجذير الثقافي

جدول (5) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية المتعلقة بالبُعد الأول

م	العبارات	مستوى الممارسات التدريسية										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		ضعيف جداً		ضعيف		متوسط		عالي		عال جداً				
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
1	يسأل معلّم العلوم طلابه ويناقشهم؛ لتحديد مستوياتهم المعرفية قبل البدء بالدرس.	2	5.6	11	30.6	17	47.2	5	13.9	1	2.8	2.778	0.866	متوسطة
2	يتّوَع المعلّم أهداف درسه (معرفية، مهارية، وجدانية).	0.0	0.0	0.0	0.0	17	47.2	14	38.9	5	13.9	3.667	0.717	كبيرة
3	يُعِدّ المعلم الوسائل والأنشطة التي تثير اهتمام طلابه، وتعزّز من تفاعلهم.	1	2.8	8	22.2	16	44.4	9	25.0	2	5.6	3.083	0.906	متوسطة
4	يختار المعلّم إستراتيجيات التدريس الملائمة لطبيعة الدرس ومستوى طلابه.	0.0	0.0	0.0	0.0	15	41.7	13	36.1	8	22.2	3.806	0.786	كبيرة
5	يحدّد المعلّم أسئلةً متنوّعة يقيس بها نقاط القوة والضعف لدى طلابه.	0.0	0.0	2	5.6	10	27.8	16	44.4	8	22.2	2.833	0.845	متوسطة
مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micosa لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة المتعلقة بالبُعد الأول (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي)														
												3.233	0.824	متوسطة

يتّضح من الجدول (5) أنّ مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micosa لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، المتعلقة بالبُعد الأول (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي) جاء متحقّقاً بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.233) بانحراف معياري (0.824)، وجاءت عبارتان من عبارات هذا البُعد متحقّقة بدرجة كبيرة، وثلاثٌ منها متحقّقة بدرجة متوسطة، وتراوحَت المتوسطات بين (2.778-3.806)، ويتّضح من الجدول ترتيب العبارات حسب درجة التحقق.

البُعد الثاني: المحادثات الوسيطة

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية المتعلقة بالبُعد الثاني

م	العبارات	مستوى الممارسات التدريسية										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		ضعيف جداً		ضعيف		متوسط		عالي		عال جداً				
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
1	يُتيح المعلّم لطلابه طرح الأسئلة، ويناقشها جماعياً، ويقدم التغذية الراجعة.	4	11.1	4	11.1	10	27.8	16	44.4	2	5.6	3.222	1.098	متوسطة
2	يتّوَع المعلّم من المثيرات الصّقيّة؛ لزيادة دافعيّة طلابه للتعلّم.	0.0	0.0	11	30.6	18	50.0	7	19.4	0.0	0.0	2.889	0.708	متوسطة
3	يقدم المعلّم أنشطة وتدرّيات جماعية، تزيد من التفاعل الصّقي.	0.0	0.0	0.0	0.0	14	38.9	13	36.1	9	25.0	3.861	0.798	كبيرة
4	يهيئ معلّم العلوم بيئةً آمنة، محفّزة لتعلّم طلابه.	2	5.6	8	22.2	12	33.3	8	22.2	6	16.7	3.222	1.149	متوسطة
5	يكافئ المعلّم الطلاب النشطين؛ لتحفيز الآخرين على المشاركة والتفاعل.	2	5.6	7	19.4	16	44.4	10	27.8	1	2.8	3.028	0.910	متوسطة
مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micosa لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة المتعلقة بالبُعد الثاني (المحادثات الوسيطة)														
												3.244	0.933	متوسطة

البُعد الثالث: تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين

م	العبارات	مستوى الممارسات التدريسية												الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		ضعيف جداً		ضعيف		متوسط		عالي		عال جداً						
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة			
1	يشجع معلّم العلوم طلابه على الإنصات الجيد لكلّ ما يُطرح من آراء وأفكار.	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	13	36.1	14	38.9	9	25.0	3.889	0.785	كبيرة
2	يعزّز المعلّم لدى طلابه مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.	2	5.6	9	25.0	12	33.3	7	19.4	6	16.7	3.167	1.159	متوسطة	8	
3	يقدم المعلّم مشاريع جماعية؛ لتعزيز التعاون بين طلابه وتبادل الخبرات.	1	2.8	9	25.0	13	36.1	8	22.2	5	13.9	3.194	1.064	متوسطة	7	
4	يفعل المعلّم مختبر العلوم؛ لمراعاة الفروق الفردية بين طلابه، ودعم التعلم الذاتي.	0.0	0.0	4	11.1	19	52.8	10	27.8	3	8.3	3.333	0.793	متوسطة	5	
5	يحفّز المعلّم طلابه لاستخدام أحدث التقنيات ووسائط التواصل الاجتماعي في التعلم.	0.0	0.0	4	11.1	12	33.3	14	38.9	6	16.7	3.611	0.903	كبيرة	4	
6	يوجه المعلّم طلابه لاستخدام المكتبات الرقمية؛ لتنويع مصادر المعلومات.	3	8.3	11	30.6	14	38.9	6	16.7	2	5.6	2.806	1.009	متوسطة	10	
7	يحثّ المعلّم طلابه على قراءة الدرس واستنباط مضامينه.	2	5.6	12	33.3	11	30.6	10	27.8	1	2.8	2.889	0.979	متوسطة	9	
8	يشجّع المعلّم طلابه على اتخاذ القرارات في ضوء الأدلة والشواهد الداعمة.	2	5.6	5	13.9	16	44.4	10	27.8	3	8.3	3.194	0.980	متوسطة	6	
9	يحثّ المعلّم طلابه على التمييز بين المعلومات الصحيحة والمعلومات المغلوطة.	0.0	0.0	0.0	0.0	8	22.2	15	41.7	13	36.1	4.139	0.762	كبيرة	1	
10	يحفّز المعلّم طلابه على الملاحظة؛ لتحسّس المشكلات وتحديدّها.	0.0	0.0	0.0	0.0	17	47.2	14	38.9	5	13.9	3.667	0.717	كبيرة	3	
11	يشجّع المعلّم طلابه على مناقشة أفكار الآخرين والبناء عليها وتطويرها.	2	5.6	13	36.1	14	38.9	7	19.4	0.0	0.0	2.722	0.849	متوسطة	11	
12	يوجه المعلّم طلابه للتفكير في حلّ المشكلات بطرق إبداعية.	7	19.4	7	19.4	20	55.6	2	5.6	0.0	0.0	2.472	0.878	ضعيفة	12	
	مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة المتعلّقة بالتّعد الثالث (تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين)											3.257	0.907	متوسطة		

يتّضح من الجدول (7) أنّ مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، المتعلّقة بالبعد الثالث (تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين) جاء متحقّقاً بدرجة متوسطة؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلّية في هذا البعد (3.257) بانحراف معياري (0.907)، وجاءت أربع عبارات متحقّقة بدرجة كبيرة، وسبّع منها متحقّقة بدرجة متوسطة، وواحدة فقط متحقّقة بدرجة ضعيفة، وتراوح المتوسطات بين (-2.472- 4.139)، ويتّضح من الجدول ترتيب العبارات حسب درجة التحقّق.

ونجمل ما تمّ التوصل إليه من نتائج فيما يتعلّق بمستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، يمكن تلخيصه بالجدول التالي:

جدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة

الترتيب	درجة التحقّق	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	الممارسات التدريسية
3	متوسطة	0.824	3.233	الخبرات السابقة والتجذير الثقافي
2	متوسطة	0.933	3.244	المحادثات الوسيطة
1	متوسطة	0.907	3.257	تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين
	متوسطة	0.888	3.245	الدرجة الكلية

يتّضح من الجدول (8) أنّ مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة جاء متحقّقاً بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلّية في بطاقة الملاحظة (3.245) بانحراف معياري (0.888)، وجاءت جميع الممارسات الفرعية متحقّقة بدرجة متوسطة، وبمتوسطات متقاربة، وجاءت في الترتيب الأول ممارسة «تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين» بمتوسط وزني (3.257) وانحراف معياري (0.907)، وحلّت ممارسة «المحادثات الوسيطة» في الترتيب الثاني، بمتوسط وزني (3.244) وانحراف معياري (0.933)، وفي الترتيب الثالث والأخير جاءت ممارسة «الخبرات السابقة والتجذير الثقافي» بمتوسط وزني (3.233) وانحراف معياري (0.824).

تفسير النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول:

أظهرت النتائج أنّ مستوى الممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم القائمة على نموذج Micoso لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، كان متوسطاً في الدرجة الكلّية، وفي الممارسات الفرعية (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي، المحادثات الوسيطة، وتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

أ. ممارسة (الخبرات السابقة والتجذير الثقافي): ضعف إلمام معلّمي ومعلّمت العلوم بخبرات الطلاب السابقة المكتسبة من بيئاتهم المختلفة، وكذلك معتقداتهم واتجاهاتهم نحو موضوعات محتوى العلوم؛ ممّا قلّل من إيجاد روابط بين الخبرات السابقة للطلاب والمفاهيم الجديدة وأنماط التفكير، وهو ما يُحتمّ على المعلّم تصميم أسئلة حول المحتوى والاستماع الجيّد لإجابات الطلاب؛ للتعرف أكثر على كميّة فهمهم السابق للموضوعات الجديدة ضمن السياق الثقافي الذي يعيشونه، وهو ما يساعد على تحديد مواطن القوّة والضعف لدى الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة في الدرجة المتوسطة للممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم مع ما توصّلت إليه دراسات كلّ من: الخطيبي (2018)، الجهني (2019)، جودين (2020)، الزهراني (2021)، باركر وآخرون (Parker et al, 2022)، بينما تختلف في مستوى الممارسات التدريسية مع دراسة الجابرية وشحات (2021) التي أكّدت على ارتفاع مستوى ممارسات معلّمي العلوم لمهارات القرن الحادي والعشرين.

ب - ممارسة (المحادثات الوسيطة): ضعف تفعيل أسلوب الحوار والمناقشة والتفاعل أو قلة الأنشطة والمشاريع الجماعية التي تزيد من التواصل والتعاون بين الطلاب، وإثراء خبراتهم السابقة حول الموضوعات وربطها بالأنشطة والمشاريع الجديدة؛ لتقوية الروابط بين المعلومات، وبناء القدرات التكيفية للطلاب من أجل فهم أعمق لمحتوى العلوم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسي: سعداوي (2020)، والحويطي (2023) في أهمية وفعالية استخدام نموذج Micoso في التعليم.

ج . ممارسة (تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين): قلة الدعم الكافي للطلاب لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين، ومنها: مهارة (التواصل) التي تحتاج إلى مزيد من تفعيل الحوار والمناقشة والتفاوض بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب فيما بينهم، ويمكن أن يكون ذلك من خلال الأسئلة المباشرة، والأنشطة التدريسية، والمشاريع البحثية الجماعية، والتغذية الراجعة المستمرة التي تشجع على تنمية هذه المهارة.

ومهارة (الثقافة الرقمية) التي يمكن للمعلم تنميتها لدى طلابه من خلال استخدام التقنيات الحديثة، وتوظيف إستراتيجيات التدريس الرقمية، لتطوير مهارات التفكير من خلال بعض الأدوات مثل: الأجهزة اللوحية، والمنصات الرقمية التي تساعد في جمع المعلومات، ونقلها، ونشرها على أوسع نطاق.

ومهارة (التفكير الناقد) التي يمكن تنميتها من خلال عددٍ من المهارات الفرعية؛ لمساعدة الطلاب على طرح الأسئلة وجمع المعلومات من مصادر موثوقة، وتحليلها، وإرجاء الحكم، وتقديم الشواهد والأدلة الداعمة أثناء معالجة البدائل المختلفة، واتخاذ القرارات المنطقية الموضوعية.

ومهارة (التفكير الإبداعي) التي تُنمى لدى الطلاب من خلال عددٍ من المهارات الفرعية كطرح الأسئلة المفتوحة التي تتطلب إنتاج عدد أكبر من الأفكار المتنوعة، وتشجيعهم على بناء وابتكار المعارف الجديدة، وزيادة التفاصيل، وتطوير الحلول.

وتتفق هذه النتائج في الدرجة المتوسطة للممارسات التدريسية لمعلّمي العلوم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين ما توصلت إليه دراسات: الجهني (2019)، جودين (Djudin, 2020)، الزهراني (2021)، باركر وآخرون (Parker et al, 2022).
ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على: «هل يختلف مستوى الممارسات التدريسية القائمة على نموذج Micoso لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين باختلاف متغيري (الجنس-عدد سنوات الخبرة) لدى معلّمي ومعلّمات العلوم بالمرحلة المتوسطة؟»
بالنسبة لمتغير الجنس:

تمّ استخدام اختبار مان-وتني Mann-Whitney U الذي يناسب المجموعات صغيرة العدد؛ للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية القائمة على نموذج Micoso لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين التي تُعزى لاختلاف الجنس (ذكر، أنثى)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (9) دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية القائمة على نموذج Micosa لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين وفقاً لاختلاف الجنس

الممارسات التدريسية	الجنس	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الخبرات السابقة والتجذير الثقافي	ذكر	17	15.941	271.00	118.00	1.404	0.160 غير دالة
	أنثى	19	20.789	395.00			
المحادثات الوسيطة	ذكر	17	13.794	234.50	81.50	2.562	0.01
	أنثى	19	22.711	431.50			
تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين	ذكر	17	16.912	287.50	134.50	0.859	0.390 غير دالة
	أنثى	19	19.921	378.50			
الدرجة الكلية	ذكر	17	13.765	234.00	81.00	2.561	0.01
	أنثى	19	22.737	432.00			

يُتضح من الجدول (9) الآتي:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم القائمة على نموذج Micosa لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، في الدرجة الكلية، وفي ممارسة «المحادثات الوسيطة»، تُعزى لاختلاف الجنس، لصالح الإناث.
- لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم القائمة على نموذج Micosa لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، في ممارسة «الخبرات السابقة والتجذير الثقافي» وممارسة «تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين»، تُعزى لاختلاف الجنس.

تفسير النتائج المتعلقة باختلاف متغير الجنس:

قد تُعزى نتيجة وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للممارسات التدريسية، وعند ممارسة «المحادثات الوسيطة» لصالح الإناث، إلى حرص المعلمات على استخدام إستراتيجيات التدريس التي تدعم العمل الجماعي كالتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمشروعات، التي بدورها تعزز مهارات التواصل والتعاون والتفاوض بين الطالبات، وكذلك تقديمهنّ لأنشطة جماعية تشجّع الطالبات على البحث عن المعلومات في المصادر الإلكترونية المتنوعة وتحليلها وتنظيمها، وطرح الأسئلة، والمشاركة الفاعلة في المناقشات، واتخاذ القرارات في ضوء أدلة وشواهد منطقية؛ الأمر الذي ساهم في تنمية «المحادثات الوسيطة» لدى الطالبات بشكل واضح، وبالتالي الدرجة الكلية للممارسات التدريسية.

وتتفق هذه النتيجة في وجود الفروق لصالح الإناث مع ما توصلت إليه دراسة الجابرية وشحات (2021)، بينما تتعارض مع نتيجة دراسة الزهراني (2021) التي أكدت على عدم وجود فروق بين الجنسين في الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين.

كما يمكن أن تُعزى نتيجة عدم وجود فروق بين الجنسين في ممارستهم: «الخبرات السابقة والتجذير الثقافي»، و«تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين» إلى تشابه الظروف البيئية والثقافية والاجتماعية بين المعلمين والمعلمات، وكذلك توحيد الدورات التدريبية المقدمة من إدارة التعليم لكلا الجنسين، خاصة في مجال مهارات التفكير، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والمتابعة المستمرة للمعلمين والمعلمات في ممارساتهم التدريسية من قبل إدارة الإشراف التربوي، وإدارات المدارس، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة؛ مما أوجد تقارباً بينهما في الخبرات السابقة، وفي تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين؛ الأمر الذي أدى إلى عدم ظهور فروق بينهما

في هاتين الممارستين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الزهراني (2021) في عدم وجود فروق في مستوى الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين، تُعزى لاختلاف الجنس.

بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار Kruskal-Wallis H الذي يناسب المجموعات صغيرة العدد؛ للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، التي تُعزى لاختلاف متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، من 10 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (10): دلالة الفروق في مستوى الممارسات التدريسية القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين وفقاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة (درجات الحرية = 2)

الممارسات التدريسية	عدد سنوات الخبرة	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة H	مستوى الدلالة
الخبرات السابقة والتقدير الثقافي	أقل من 10	9	22.611	3.049	0.218 غير دالة
	من 10 إلى 20	13	19.346		
	أكثر من 20	14	15.071		
المحادثات الوسيطة	أقل من 10	9	19.444	0.326	0.850 غير دالة
	من 10 إلى 20	13	17.192		
	أكثر من 20	14	19.107		
تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين	أقل من 10	9	20.611	1.272	0.529 غير دالة
	من 10 إلى 20	13	19.654		
	أكثر من 20	14	16.071		
الدرجة الكلية	أقل من 10	9	20.944	1.568	0.457 غير دالة
	من 10 إلى 20	13	19.692		
	أكثر من 20	14	15.821		

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم القائمة على نموذج *Micosa* لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة المتوسطة، تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

تفسير النتائج المتعلقة باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة:

قد تُعزى نتيجة عدم وجود فروق بين أفراد العينة في مستوى ممارستهم التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، إلى أنهم يفعلون استخدام مهارات القرن الحادي والعشرين على اختلاف خبراتهم؛ وذلك لأهميتها في هذا العصر ودورها في تنمية مهارات التفكير وتحقيق نواتج التعلم، كما أنّ تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات يخضع لمؤشرات أداء محدّدة وموحّدة للجميع، ومن بينها تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب؛ لتطوير ذواتهم، والنجاح على المستوى الشخصي والمهني؛ الأمر الذي أدّى إلى عدم وجود فروق تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة جودين (Djudin, 2020)، ودراسة الزهراني (2021) اللّتين أكّدتا على عدم وجود فروق تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يوصي الباحث ويقترح ما يلي:
1. تشجيع معلّمي العلوم على استخدام نموذج Micoso؛ لتحسين ممارساتهم التدريسية.
 2. عقد لقاءات وندوات لمعلّمي العلوم للتعريف بنموذج Micoso وأهميته في ممارساتهم التدريسية.
 3. تقديم برامج تدريبية لمعلّمي العلوم؛ لاكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين ودعم استخدامهم في ممارساتهم التدريسية.
 4. تضمين نموذج Micoso في المقررات الجامعية الخاصة بإعداد المعلم وتطبيقه عملياً في فترة التدريب الميداني.
 5. تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة أنشطة ومواقف تعليمية تعزّز من اكتساب الطلاب لمهارات القرن الحادي والعشرين.
 6. تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعلّمي العلوم قائم على استخدام نموذج Micoso وقياس فاعليته في تطوير ممارساتهم التدريسية.
 7. اقتراح برنامج تدريبي لطلاب العلوم في التربية الميدانية، وقياس أثره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المدارس.
 8. إجراء دراسات مماثلة في تخصصات ومراحل دراسية مختلفة، مع متغيرات متنوعة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- بوقفار، أحلام؛ ورماش، صبرينة. (2022). أساليب التعليم وفق متطلبات القرن الواحد والعشرين (الإرشاد الإلكتروني، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، التعليم النشط). مجلة سلوك، 9(2)، 139-152.
- الجابرية، إيمان حميد. وشحات، محمد علي. (2021). ممارسة معلمي العلوم بالحلقة الثانية لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرهم. رسالة الخليج العربي، 33(166)، 13-35.
- الجهني، آمال سعد. (2019). تقويم أداء معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 2(116)، 25-50.
- حسن، سعيد محمد. (2023). برنامج تدريبي مبني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، 20(117)، 903-943.
- الخطيبي، دينا عبد الحميد. (2018). تقويم أداءات تدريس معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 1(4)، 261-291.
- الحويطي، متعب حابس. (2023). أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج مايكوسا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 7(35)، 544-564.
- خليل، عمر سيد؛ لوندي، غادة تراشر؛ وفخري، مروة فريد. (2022). استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التحصيل ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة العلمية، (42)، 1-25.
- دعمس، مصطفى نمر. (2011). إستراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة. عمان: دار غيداء.
- الرشيد، منيرة محمد. (2023). تقويم الممارسات التدريسية لمعلمات الكيمياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 31(3)، 142-168.
- زانارتو، كارول؛ دوبر، باتريشيا؛ وبورتمان، جاكلين. (2016). تدريس 21 مهارة تفكير للقرن 21 وفق نموذج *Micosa*. (ترجمة: ديابا حميدي)، عمان: دار الفكر.
- الزهراني، عزة صالح. (2021). واقع الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر مشرفيهم. مجلة كلية التربية، 115(115)، 419-458.
- سعداوي، هنية عبد الله. (2020). استشراف المستقبل التعليمي والمرونة المعرفية لدى طالبات جامعات أم القرى في ضوء نموذج مايكوسا (*Micosa*). مجلة القراءة والمعرفة، (230)، 109-134.
- الصعيد، منصور سمير. (2020) فاعلية استراتيجية قائمة على هياكل كاغان في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات الحس العددي والقرن الحادي والعشرين لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 3(3)، 375-424.
- الطوخي، هشام محمد؛ وعبد الغني، نسرین محمد. (2017). تنمية الثقافة التربوية لدى المعلم لمواجهة تحولات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، 25(3)، 152-196.

- عطيف، يحيى منصور؛ وشراحيلى، جابر عبد الله. (2021) برنامج تدريبي قائم على مجتمعات التعلم المهنية وأثره في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي التعليم العام. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (133)، 405-430.
- عفيفي، محرم يحيى؛ والمالكى، حسين ضيف الله. (2019). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الأقسام العلمية المعلمين بالكلية الجامعية بالقنفذة جامعة أم القرى. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 43(3)، 12-49.
- العمرى، هدى سعد؛ والنشوان، أحمد محمد. (2022). برنامج تدريسي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر وفاعليته في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمقرر العلوم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (44)، 227-248.
- العنزي، وفاء فهد. (2020). الممارسات التدريسية لمعلمات الفيزياء في ضوء القرن الحادي والعشرين. المجلة العلمية لكلية التربية، 3(4)، 444-464.
- الغويري، جواهر؛ والشرع، إبراهيم. (2018). ممارسات معلمي العلوم في تدريس الطلبة الموهوبين في الأردن: دراسة نوعية. دراسات: العلوم التربوية، 45(4)، 52-69.
- القسيم، محمد محمود. (2019). تقييم الممارسات التدريسية التساهلية لدى معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة المتوسطة وفق تقديرات المشرفين التربويين والمشرفات بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، 2(20)، 89-168.
- اللهيبي، رانية فواز. (2023). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، 2(1)، 1-34.
- المطيري، ناصر محمد. (2023). أثر برنامج إثرائي قائم على منحى ستييم (STEM) التعليمي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(44)، 66-81.
- يونس، إدريس سلطان. (2016). تقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. كلية التربية، (76)، 63-92.

Arabic References:

- Boubeggar, A. & Rmash, S. (2022). Educational methods according to the requirements of the twenty-first century (electronic guidance, E-learning and distance education, active education), Salok Magazine, 9 (2), 139-152.
- Al-Jabriya, I. & Shahat, M. (2021). The practice of science teachers in the second cycle of twenty-first century skills from their point of view, The Arabian Gulf Message, 33 (166), 13-35.
- Al-Juhani, A. (2019). Evaluating the performance of middle school science teachers in light of twenty-first century skills, Arab Studies in Education and Psychology, 2 (116), 25-50.
- Hasan, S. (2023). A training program built in light of the twenty-first century skills of science teachers at the primary stage, Journal of the College of Education, Beni Suef University, 20 (117), 903-943.
- Al-Hutaibi, D. (2018). Evaluating middle school science teachers' teaching performances in light of twenty-first century skills, International Journal of Research in Educational Sciences, 1 (4), 261-291.
- Al-Huwaiti, T. (2023). The impact of a training program based on the MICOSA model in developing critical thinking skills among third-year intermediate students, Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Foundation for Education, Science and Arts, 7 (35), 544-564.
- Khalil, O. Lundi, G. Fakhri, M. (2022). Using augmented reality technology to develop achievement and twenty-first century skills among middle school students, Scientific Journal, (42), 1-25.

- Damas, M. (2011). Strategies for developing curricula and modern teaching methods, Amman, Dar Ghaida.
- Al-Rashid, M. (2023). Evaluating the teaching practices of chemistry teachers in the secondary stage in light of the skills of the twenty-first century, Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 31 (3), 142-168.
- Zanarto, C. Dober, P. Portman, J. (2016). Teaching 21 thinking skills for the 21st century according to the Micoso model, (Translated by: Diala Hamidi), Amman, Dar Al-Fikr.
- Al-Zahrani, A. (2021). The reality of teaching practices for science teachers in light of the twenty-first century skills in the Makkah Al-Mukarramah region from the point of view of their supervisors, Journal of Education College, 115 (115).
- Saadawi, H. (2020). Anticipating the educational future and cognitive flexibility among female students at Umm Al-Qura universities in light of the Micoso model, Reading and Knowledge Magazine, (230), 109-134.
- Al-Saidi, M. (2020) The effectiveness of a strategy based on Kagan's structures in teaching mathematics to develop numerical sense skills and the twenty-first century among middle school students in the Kingdom of Saudi Arabia, International Journal of Research in Educational Sciences, 3 (3), 375-424.
- Al-Toukhi, H. & Abdul Ghani, N. (2017). Developing the teacher's educational culture to face the transformations of the twenty-first century, Journal of Educational Sciences, 25 (3), 152-196.
- Atif, Y. & Sharahili, J. (2021) A training program based on professional learning communities and its impact on improving the teaching practices of general education teachers, Arab Studies in Education and Psychology, (133), 405-430.
- Afifi, M. & Al-Maliki, H. (2019). The effectiveness of a proposed program in developing twenty-first century skills among scientific department students and teachers at the University College in Al-Qunfudhah, Umm Al-Qura University, International Journal of Educational Research, 43 (3), 12-49.
- Al-Omari, H. & Al-Nashwan, A. (2022). A teaching program based on Gardner's Five Minds Theory and its effectiveness in developing twenty-first century skills among second-grade female students in the science course, Arab Studies in Education and Psychology, (44), 227-248.
- Al-Enezi, W. (2020). Teaching practices of physics teachers in light of the twenty-first century, Scientific Journal of the College of Education, 3 (4), 444-464.
- Al-Ghuwairi, J. & Al-Shara, A. (2018). Science teachers' practices in teaching gifted students in Jordan: A qualitative study, Studies Educational Sciences, 45 (4), 52-69.
- Al-Qassim, M. (2019). Evaluation of permissive teaching practices among science teachers in the intermediate stage according to the estimates of male and female educational supervisors in the Kingdom of Saudi Arabia, Journal of Educational Sciences, King Saud University, 2 (20), 89-168.
- Al-Lahibi, R. (2023). The extent to which twenty-first century skills are included in the linguistic competencies curriculum for the secondary stage, Journal of Educational Sciences, 2 (1), 1-34.
- Al-Mutairi, N. (2023). The impact of an enrichment program based on the STEM educational approach in developing twenty-first century skills among middle school students in Jeddah Governorate, Journal of Educational and Psychological Sciences, 7 (44), 66-81.
- Younes, I. (2016). Evaluating the geography curriculum in the general secondary stage in light of the skills of the twenty-first century, Journal of the Educational Association for Social Studies, Faculty of Education, Ain Shams University, (76), 63-92.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Abualrob, M. (2019). The Role of Science Teachers in Developing the 21st Century Skills for the Elementary School Students, *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 15 (1), 1-8.
- Atabey, N. & Topcu, M. (2021). The relationship between Turkish middle school students' 21st century skills and STEM career interest: Gender effect. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 7(2), 86-103.
- Aslan, S. (2015). Is Learning by Teaching Effective in Gaining 21st Century Skills? The Views of Pre-Service Science Teachers, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15 (6), 1441-1457.
- Care, E. Kim, H. Vista, A. Anderson, K. (2019). Education system alignment for 21st century skills: Focus on assessment, *Center for Universal Education at The Brookings Institution*, ED592779.
- Cruz, I. (2023). **Teachers' Experiences Integrating 21st Century Skills in the Science Classrooms of Sisters of Mary Schools-Philippines in Cavite**, *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 8 (5), 938-949.
- Djudin, T. (2020). Exploring the 21st Century Skills and Science Teaching Pedagogy: Profiles, Readiness, and Barriers, *Journal of Education, Teaching, and Learning*, 5 (2), 346-355.
- Martinez, C. (2022). Developing 21st century teaching skills: A case study of teaching and learning through project-based curriculum, *Cogent Education*, 9 (1), 1-16.
- Parker, J. Asare, I. Badu, C. Ossei-Anto, T. (2022). Examining the use of 21st-Century Teaching Skills in Basic School Science Classrooms, *European Journal of Education and Pedagogy*, 3 (4), 28-31.
- ÖZTÜRK, B. (2023). Relation of 21st-century Skills with Science Education: Prospective Elementary Teachers' Evaluation, *Educational Academic Research*, (50), 126-139.
- Alzahrani, A. & Alotaibi. H. (2024). A Proposed Unit Based on the STEM Approach: Developing 21st-Century Skills Among Middle-School Students. (2024). *Journal of Educational and Social Research*, 14 (2), 319-335.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Mubarak Ghadeer S Alenezi, is a Associate Professor of Curricula and Methods of Teaching Science, in the Department of Curricula and Educational Technologies, College of Humanities and Social Sciences, Northern Border University, (Kingdom of Saudi Arabia), received his PhD degree in (2013) from Umm Al-Qura University. His research interests include: Teacher preparation and development, effective teaching strategies, developing thinking skills, developing scientific research.	د. مبارك بن غدير سعد العنزي، أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك، في قسم المناهج وتقنيات التعليم، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، في جامعة الحدود الشمالية، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراة من جامعة أم القرى عام ٢٠١٣م، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا: إعداد المعلم وتطويره مهنيًا، إستراتيجيات التدريس الفعال، تنمية مهارات التفكير، تطوير البحث العلمي.

Email: Mubarak.Alenezi@nbu.edu.sa

دور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. أثير إبراهيم أبو عباة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد في قسم العلوم التربوية بكلية التربية بالمراحمية جامعة شقراء
(أرسل إلى المجلة بتاريخ 30/4/2024م، وقبل للنشر بتاريخ 22/8/2024م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال تطبيق استبانة مكونة من ثلاثة أبعاد تعبر عن دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية، وبلغ إجمالي عدد فقراتها 35 فقرة. وطبقت الاستبانة - كأداة للدراسة - على عينة عشوائية بلغت (128) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية. وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعات السعودية يمكن أن يكون لها دور كبير في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت النتائج أن هناك اختلافاً على تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ حيث جاء المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية، في المرتبة الأولى بمتوسط عام (3.26) بدرجة تقدير مرتفعة بدرجة تقدير مرتفعة جداً، وجاء المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية، في المرتبة الثانية بمتوسط عام (3.04) بدرجة تقدير مرتفعة بدرجة، وجاء المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية، في المرتبة الثالثة بمتوسط عام (3.06)، وبدرجة تقدير بدرجة تقدير مرتفعة.

الكلمات المفتاحية: الجامعات السعودية، الملكية الفكرية، الثورة المعلوماتية، التطور التكنولوجي، أعضاء هيئة التدريس.

The role of Saudi universities in protecting intellectual property in light of the information revolution and technological development from the point of view of faculty members.

D. atheer Ibrahim abuabat

Assistant Professor of Curriculum and Teaching Methods in the Department of Educational Sciences, College of Education, Al-Muzahmiyah, Shaqra University

(Sent to the magazine on 4/30/2024 AD, and accepted for publication on 22/8/2024 AD)

Abstract:

The study aimed to identify the role of Saudi universities in protecting intellectual property in light of the information revolution and technological development from the point of view of faculty members. The study used the descriptive approach, by applying a three-dimensional questionnaire that expresses the role of Saudi universities in protecting intellectual property rights, and the total number of its paragraphs was 35. The questionnaire was applied - as a tool for the study - to a random sample of (128) faculty members in some Saudi universities. The study concluded that Saudi universities can have a major role in protecting intellectual property rights in light of the information revolution and technological development from the point of view of faculty members. The results also showed that there is a difference in defining the role of Saudi universities in protecting intellectual property rights in light of the information revolution and technological development from the point of view of faculty members. The third axis: the role of Saudi universities in protecting intellectual property rights at the level of decisions and official regulations, ranked first with a general average of (3. 26), with a high rating, with a very high rating. The first axis: the role of Saudi universities in protecting intellectual property rights at the level of teaching and research activities, ranked second with a general average of (3. 04) with a high degree of appreciation, and the second axis came: the role of Saudi universities in protecting intellectual property rights at the level of community and service activities, in Third place with a general average of (3. 06) and a high degree of appreciation.

Keywords: Saudi Universities, Intellectual Property, Information Revolution, Technological Development, Faculty Members.

مقدمة:

يعتمد تقدم البشرية ورفاهيتها على قدرتنا على ابتكار أفكار وإبداعات جديدة. ويتطلب التقدم التكنولوجي تطوير اختراعات جديدة وتطبيقها، بينما تبحث الثقافة النابضة بالحياة باستمرار عن سبل جديدة للتعبير عن ذاتها. ويتسم الإبداع والابتكار بالأهمية البالغة، فهما يدفعان بعجلة النمو الاقتصادي، وينشئان وظائف وصناعات جديدة، ويعززان جودة الحياة وسبل التمتع بها. وتعد الملكية الفكرية الدرع الواقي لحماية الإبداع الفكري، ولبنة من لبنات اقتصاد المعرفة. فالنتائج الفكرية والعقلي يلعب دوراً مهماً بين مختلف أنواع الإنتاج الذي يقوم به الإنسان، والذي أدى إلى ظهور ما يسمى الملكية الفكرية التي تهدف إلى تقوية الاقتصاد المحلي، وتفعيل الفرص المتاحة للمبدعين لحفظ حقوقهم من أجل تنمية اقتصادية شاملة، وظهر هذا المصطلح للمرة الأولى في القسم الشمالي من إيطاليا أثناء عصر النهضة، وفي البندقية صدر في عام 1474م قانون خاص بتوفير الحماية للاختراعات. كما وضع يوم عالمي للملكية الفكرية، والذي يتم الاحتفال سنوياً به في يوم 26 إبريل من كل عام في كثير من الدول؛ تقديرًا لمكانة المبدعين، واحتراماً لهم، والهدف من هذا اليوم هو زيادة الوعي بمدى تأثير براءات الاختراع وحقوق المؤلف والعلامات التجارية والرسوم والنماذج على الحياة اليومية (الحازمي، 2018).

وفي ظل ما يعرف بالاقتصاد الرقمي المعرفي، الذي يقوم بدرجة كبيرة على إنتاج الفكر والإبداع اللذين يشكلان محل حماية القوانين والمعاهدات التي تعنى بحقوق الملكية الفكرية، فقد أصبح من الصعب الاندماج في الاقتصاد العالمي دون ضمان الحماية الفعالة لهذه الحقوق واتخاذ الإجراءات اللازمة والحاسمة ضد جرائم التعدي عليها. ويلاحظ أن للملكية الفكرية أهمية كبيرة في مختلف مجالات الاستثمار والتي ترتبط بشكل أو بآخر بتنمية الدول؛ حيث إن الكثير من هذه الاستثمارات يحوي شكلاً أو أكثر من أشكال حقوق الملكية الفكرية والأسرار التجارية. كما تكمن أهمية توفير الحماية لحقوق الملكية الفكرية على مستوى العالم في ضمان حقوق المخترعين والمبدعين وأصحاب الملكية الفكرية بشكل عام (طه، 2014).

وأحدثت البيئة الرقمية الراهنة أثراً بالغاً على كافة جوانب الحياة، وكان لها أثر مباشر على الملكية الفكرية، فقد أدى التطور الهائل في مجال التكنولوجيا والمعلومات إلى نشوء اعتداءات وجرائم جديدة على حقوق الغير والمجتمع، والتي ترتبط بشكل وثيق بحقوق الملكية الفكرية والإنترنت. وأسهم التطور التكنولوجي السريع في عمليات انتهاك حقوق الملكية الفكرية بالتقليد أو القرصنة بأنواعها المختلفة، كما اتخذ الاعتداء على هذه الحقوق صوراً وأشكالاً عديدة، وذلك من خلال استغلال شبكة الإنترنت باستعمال طرق غير شرعية. ونظراً لأهمية الملكية الفكرية باعتبارها أحد الأدوات الرئيسة في تنمية المجتمعات؛ سعت معظم الدول إلى سن تشريعات واتخاذ عدة إجراءات وتدابير لتكفل وتضامن هذه الحقوق من الضياع والانتهاك، كما رافق ذلك اهتمام دولي من خلال عقد العديد من الاتفاقيات والمعاهدات الدولية الرامية إلى حماية هذه الحقوق في إطار دولي محكم (يوسفسي وسي حمدي، 2018).

وتمخضت عن ثورة المعلومات والتكنولوجيا المتقدمة وسائل اتصالات متطورة جعلت العالم قرية إلكترونية مفتوحة للعموم، ألغت معها الحدود الجغرافية والسياسية للدول، وهذه التقنية الخاصة بنقل المعلومات السريع أو ما يعرف بالإنترنت ليست سيئة في حد ذاتها، بل هي سلاح ذو حدين؛ فيمكن أن تسخر للخير والمنفعة، كما يمكن أن تسخر للشر والمضرة (بودن، 2010). وللتكنولوجيات الحديثة دور أساسي في زيادة حجم الإنتاج الفكري وفي زيادة حركية تبادل المواد العلمية والثقافية على المستوى العالمي وبشكل خاص عبر شبكة الإنترنت، وأمام هذا التطور التكنولوجي الهائل، ظهرت الحاجة إلى حماية هذا الإنتاج الفكري من الضياع وتوفير الرعاية القانونية لموضوع الملكية الفكرية في ظل شبكة المعلومات الدولية، خاصة مع تزايد الاعتراف بأن الملكية الفكرية أداة مهمة في التنمية الاقتصادية وتكوين الثروات (عثمان، وسيمه، 2014).

وأوضحت دراسة كوداش (2023) أن الإتاحة الحرة والوصول الحر للمعلومات أدى إلى عدة عوائق أمام الباحثين لضمان الملكية

الفكرية لأعمالهم، وقد ازدادت صعوبة ضمان حقوق المبدعين وضرورة اختيارهم بين الاستفادة المادية من منتجاتهم الفكرية بمختلف أنواعها ونشرهم المعلومات خاصة مع وجود شبكة الإنترنت.

وتزامننا مع الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي الذي شهدت جميع نواحي الحياة، وما تميزت به الوسائل التكنولوجية المتطورة، من قدرة هائلة في تجميع ومعالجة وتبادل المعلومات، والاعتماد المتزايد على تلك الوسائل، جعل الملكية الفكرية تكون عرضة الانتهاك حيث أوضحت دراسة الخفاجي (2022) أن للثورة المعلوماتية إيجابيات وسلبيات يمكن تحديدها عن طريق الاستخدام، كما أن لها انعكاسات سلبية تهدد القيم والأعراف الاجتماعية بسبب سوء الاستخدام وترتب عليها مخاطر اجتماعية أساسية في بنية ووظائف المجتمع وحدوده؛ مما استوجب العمل أكثر من أجل حماية الملكية الفكرية سواءً على مستوى الجامعات السعودية أو على الصعيد الوطني، أو على الصعيد الدولي، وذلك من خلال سن قوانين وتشريعات من أجل تحقيق الحماية المطلوبة.

وتعتبر الجامعات ومؤسسات البحث العلمي بمثابة منبع للاقتصاد المعرفي، فالملكية الفكرية تضيف آلية أخرى تمكن الجامعات من نشر المعارف التي تنتجها وضمان استخدام تلك المعارف في القطاعات الاقتصادية. وتقوم "الويبو" بتوفير ما يلزم من مشورة ودعم لمساعدة الجامعات والمؤسسات البحثية حول العالم على الاستفادة من ملكيتها الفكرية ومواصلة الإسهام في التطوير والابتكار. فبدون وثيقة واضحة ورسمية لحماية حقوق الملكية الفكرية واستخدام تلك الحقوق لن يكون لأصحاب المصالح على صعيد الجامعات/ مؤسسات البحث (أساتذة - باحثين - طلاب وغيرهم) وشركاء التسويق (الجهات الصناعية الراعية أو المنظمات غير البحثية) أي إرشادات عن كيفية اتخاذ قرارات بشأن الملكية الفكرية (محمد وفقيري والمختار، 2020).

وتبرز الجامعات السعودية كأحد المؤسسات المعنية بهذا الجانب الذي يفرض عليها النهوض بمجال الملكية الفكرية تشريعاً، وإشراقاً، وتطبيقاً، وإحداث حراك علمي ومعرفي للمساهمة الفعالة في النهوض بالتنمية الاقتصادية للمجتمع السعودي، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة الهدلق (2013) التي أوضحت أن الملكية الفكرية تعد أحد العوامل الأساسية في إرساء الاقتصاد الوطني، لتحقيق مكانة مرموقة على الصعيد العالمي، كما أكدت دراسة ناصري وبركات (2019) أن حماية حقوق الملكية الفكرية من متطلبات تحقيق التنمية الاقتصادية كما أوضحت أن التفرد بالمزايا التنافسية وحمايتها من التقليد يساعد على تحقيق التنمية الاقتصادية.

وانطلاقاً من أهمية الملكية الفكرية كأداة فعالة في النهوض بالتنمية الاقتصادية للمملكة العربية السعودية، وأهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به الجامعات السعودية في تعزيز الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي، جاءت فكرة الدراسة الحالية لتحديد دور الجامعات السعودية في تعزيز الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة:

إن درجة إبداع المفكرين من ذوي العقول الخلاقة والمبدعة تؤدي إلى تنمية الدول ورفقيها في جميع المجالات العلمية والأدبية والفنية، وإن تقدم وازدهار المجتمع يعتمد أساساً على توفير الدعم والرعاية لأصحاب الإبداع الفكري والفني والأدبي، وتوفير جميع الوسائل المادية والمعنوية والقانونية التي تكفل لهم حرية العمل والاستقلال في إنجاز عملهم الخلاق.

ولقد شهد القرن الحادي والعشرون اهتماماً بالغاً بقضية انتهاك حقوق الملكية الفكرية أو ما يعرف بجرائم الملكية الفكرية، التي برزت على الساحة الدولية مع تزايد الإدراك لعمق تأثيرها السلبي على تطور النظم الاقتصادية والتجارة الدولية، وأدى هذا الأمر بمعظم الدول إلى إدراج الملكية الفكرية ضمن سياستها الوطنية كأداة رئيسة في تنمية المجتمعات، بالإضافة إلى سن التشريعات التي تكفل حماية هذه الحقوق من الضياع أو الانتهاك أو التعدي عليها. هذا بالإضافة إلى إبرام العديد من الاتفاقيات الدولية والمعاهدات التي

تنظم هذه الحقوق في إطار دولي محكم يضمن حماية فعالة لها.

ونظرًا لأهمية حقوق الملكية الفكرية؛ فقد تولت المنظمة العالمية للملكية الفكرية لدعم حماية حقوق الملكية الفكرية دوليًا (World Intellectual Property Organization (wipo من خلال إدارتها لاتفاقيات متخصصة في هذا الشأن بمساعدة أي منظمة دولية أخرى إذا اقتضى الأمر، بالإضافة إلى التعاون مع الدول النامية لتفعيل جهودها في مجال حماية حقوق الملكية الفكرية. وقد أولت المملكة العربية السعودية أيضًا أهمية كبيرة للملكية الفكرية، واتخذت تدابير مهمة، كما عملت على تحديث قوانينها وتشريعاتها المرتبطة بها، من أجل حماية الإبداع الفكري؛ نظرًا لدوره في تحفيز الإبداع والابتكار أمام أبناء الوطن، وبناء اقتصاد المعرفة، إضافة إلى دعم الاقتصاد الوطني وتنميته والنهوض به؛ مما يساهم في تحقيقها مراكز متقدمة في تصنيف ما تمتلكه من الحقوق الذي من شأنه تعزيز التقدم الاقتصادي والثقافي وتحقيق تقدم شامل، وقد أنشأت المملكة العربية السعودية الهيئة السعودية للملكية الفكرية التي تأسست عام (2017)، والتي تعد إحدى المبادرات المنجزة ضمن برنامج التحول الوطني؛ ولهذا أصبحت السعودية أمام مرحلة كبيرة يتم من خلالها تفعيل أدوات الاقتصاد المعرفي، واستثمار الإمكانيات القوية التي يتركز عليها اقتصاد البلاد.

وفي ضوء ما سبق من حيث أهمية الملكية الفكرية، واهتمام المملكة العربية السعودية الملكية الفكرية والتحديات التي تواجهها في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي، وما أكدته بعض الدراسات السابقة من أن الجامعات لها دور فعال في حماية حقوق الملكية الفكرية مثل دراسة الصالح (2021)، ودراسة رضوان (2022)، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما دور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
3. ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
4. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تقدير أعضاء هيئة التدريس لدور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية بين الكليات النظرية والعملية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة

نظر أعضاء هيئة التدريس.

3. التعرف على دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

4. الكشف عن مدى وجود فروق في تقدير أعضاء هيئة التدريس لدور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية بين الكليات النظرية والعملية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

- الدور الفاعل لحماية الملكية الفكرية في تحقيق النهوض والازدهار بالمجتمع.
5. تعتبر الملكية الفكرية مظلة تنظيمية للإبداع والابتكار متوافقة مع متطلبات التنمية وبرنامج التحول الوطني.
6. كثرة التحديات التي تواجه الملكية الفكرية.
7. ضرورة التكاتف المجتمعي من كل الجهات والمؤسسات كل فيما يخصه لتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (2030) وحماية حقوق الملكية الفكرية. وهنا يأتي دور البحث العلمي في تناول ما يمكنه أن يسهم في تحقيق هذه الرؤية.
8. يمكن أن تفتح نتائج هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء مزيداً من البحوث والدراسات.
9. تعد هذه الدراسة تصوراً مستقبلياً يقترب كثيراً من الواقع الذي نطمح في تحقيقه في تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- الحدود المكانية: بعض الجامعات السعودية (جامعة الإمام محمد بن سعود - جامعة الملك سعود - جامعة شقراء).
- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس (أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ) بجامعة: الإمام محمد بن سعود - الملك سعود - شقراء.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الجامعي 1445هـ.

مصطلحات الدراسة:

- الملكية الفكرية:

تعرف المنظمة العالمية للملكية الفكرية (WIPO) الملكية الفكرية بأنها: إبداعات العقل من اختراعات ومصنفات أدبية وفنية وتصاميم وشعارات وأسماء وصور مستخدمة في التجارة، والملكية الفكرية محمية قانوناً بموجب حقوق منها مثلاً براءات وحق المؤلف والعلامات التجارية التي تمكن الأشخاص من كسب الاعتراف بابتكارهم أو اختراعهم أو فائدة مالية نظيرها. World Intellectual

Property Organization (WIPO), 2023

- الثورة المعلوماتية: الفيض المعلوماتي الهائل المتحقق نتيجة التطورات الهائلة في تقانة الاتصالات والحواسيب؛ بحيث أصبحت أوعية المعلومات مرتبطة عبر شبكات اتصال معتمدة ورصينة متاحة لمن يحتاجها بغض النظر عن الزمان والمكان والمستفيد (القصاب،

(2001)، وتتبنى الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي في الدراسة الحالية.

- التطور التكنولوجي: يقصد بالتطور التكنولوجي في البحث الحالي تزايد التقنية التدريجي في أشكال الأدوات التي يستخدمها الإنسان والإضافات المستمرة في نطاق الاختراعات، والتزايد التدريجي في المعرفة التجريبية التي تزيد من قدرة الإنسان على استخدام البيئة الطبيعية واستغلالها. فالتطور التكنولوجي هو التزايد التدريجي في الاختراعات المادية المتمثلة في الآلات وشبكة المعلومات الدولية وما تتركه تلك الاختراعات على التعليم. (Keith, 2011).

ويقصد به في الدراسة الحالية التقنيات والأدوات الحديثة التي تستخدمها وتوفرها الجامعات السعودية سواء في عمليات التعليم والتعلم أو في نظم الإدارة، ويمكن أن تؤثر على حماية حقوق الملكية الفكرية لمنسوبي الجامعات.

- عضو هيئة التدريس: Academic Staff: "هو الشخص الذي يحمل مؤهلاً علمياً من مستوى الدكتوراه ويكون على مرتبة علمية (أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ) ويعمل في مجال التدريس" (معتوق، 2016، ص 207).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أخوار الأول: الملكية الفكرية

(1) مفهوم الملكية الفكرية:

تعريف: "الملكية الفكرية" هو ترجمة للتعبير الإنجليزي Intellectual Property، ويشتمل فنياً على نوعين من الملكية هما: الملكية الصناعية Industrial Property، والملكية الأدبية والفنية Literature and Artistic Property، ويعد مصطلح "الملكية الفكرية" من مصطلحات أهل القانون، ويعنون به أن لصاحب الإنتاج الفكري حق الاختصاص باستعمال ثمرات إنتاجه، وما يترتب على ذلك من حقوق باعتبارها حقوق عينية، بمعنى كونها حقوقاً ملكية أشياء معنوية على نسق ملكية الأشياء المادية، وتعد الملكية الفكرية سلطة مباشرة يعطيها القانون للشخص على كافة منتجات عقله وتفكيره، وتمنحه مكنة الاستثناء والانتفاع بما تدر عليه هذه الأفكار من مردود مالي لمدة محددة قانوناً دون منازعة أو اعتراض أحد (عودة، 2012، ص 424).

وهي مجموعة الحقوق التي تحمي الفكر والإبداع الإنساني وتشمل حق المؤلف والحقوق المجاورة وبراءات الاختراع والعلامات التجارية والنماذج الصناعية والأصناف النباتية والتصميمات التخطيطية للدراسات المتكاملة (لجنة السعودية للملكية الفكرية، 2023). وتمثل الملكية الفكرية بكل ما ينتجه الفكر الإنساني من إبداعات فنية من نتاج العقل الإنساني الذي تشمل حقوق المؤلف (المصنفات الأدبية)، والعلامات التجارية، وبراءات الاختراع، وتتميز الملكية الفكرية بأنها حقوق استثنائية يتم منحها للمبدع على إنتاجه الفكري، وتعرف الملكية الفكرية على أنها حقوق المؤلف أو المخترع أو الفنان في امتلاكه للأعمال الفكرية والإبداعية والمصنفات الأدبية والفنية بما فيها الرموز والأسماء والصور والنماذج والرسوم الصناعية، والتي تكون ذات قيمة تجارية، ويمكن حمايتها من التقليد أو التعدي أو التشويه بموجب القانون، فحقوق الملكية الفكرية هي حقوق غير ملموسة، تهدف إلى حماية الناتج الفكري لأي شخص من ذكاء، وابتكار، وإبداع، ومنع الآخرين من استغلالها من دون إذن صاحبها (الحازمي، 2018، ص 19).

فالملكية الفكرية هي حقوق امتلاك شخص ما لأعمال الفكر الإبداعية؛ أي الاختراعات والمصنفات الأدبية والفنية والرموز والصور والنماذج والرسوم الصناعية، التي يقوم بتأليفها أو إنتاجها. وتنقسم الملكية الفكرية إلى فئتين هما الملكية الصناعية التي تشمل الاختراعات (البراءات) والعلامات التجارية والرسوم والنماذج الصناعية وبيانات المصدر الجغرافية من جهة، وحق المؤلف الذي يضم المصنفات الأدبية والفنية كالروايات والقصائد والمسرحيات والأفلام والألحان الموسيقية والرسوم واللوحات والصور الشمسية والتماثيل والتصميمات الهندسية من جهة أخرى. وتتضمن الحقوق المجاورة لحق المؤلف حقوق فنان الأداء المتعلقة بأدائها وحقوق منتجي

التسجيلات الصوتية المرتبطة بتسجيلاتهم وحقوق هيئات الإذاعة المتصلة ببرامج الراديو والتلفزيون، ولكل "فرد الحق في حماية المصالح الأدبية والحماية المترتبة على إنتاجه العلمي أو الأدبي أو الفني" (علي، 2013، ص326).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن مصطلح الملكية الفكرية يشير إلى عملية تعطي صاحبها الحق في أن تنسب إليه أفكاره، وأن يكون له الحق في اطلاع غير عليها أو عدمه، كما يكون له الحق في تعديلها أو الإضافة إليها، ومنع نسخها، وتصويرها، والتصرف بها هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن حقوق الملكية الفكرية تعطي صاحبها الحق في استغلالها بصورة مادية .

(2) أنواع الملكية الفكرية:

صنفت الهيئة السعودية للملكية الفكرية (2023) أنواع الملكية الفكرية إلى:

براءات الاختراع: البراءة حق استثنائي يمنح نظير اختراع. وبشكل عام، تكفل البراءة لمالكها حق البت في طريقة – أو إمكانية – استخدام الغير للاختراع. ومقابل ذلك الحق، يتيح مالك البراءة للجمهور المعلومات التقنية الخاصة بالاختراع في وثيقة البراءة المنشورة.

العلامات التجارية: العلامات التجارية هي الإبداعات التي تكون على شكل أسماء، كلمات، إمضاءات، حروف، رموز، وأرقام، عناوين، وأختام، وكذلك التصميمات والرسوم والصور، والنقوش المميزة، أو طريقة تغليف عناصر تصويرية أو أشكال أو لون أو مجموعة ألوان أو مزيج من ذلك أو أية إشارة أو مجموعة إشارات إذا كانت تستخدم أو يراد استخدامها في تمييز سلع أو خدمات منشأة ما.

حقوق المؤلف والحقوق المجاورة: حقوق المؤلف هي أحد المجالات الإبداعية في الملكية الفكرية؛ وهو ما يمنح للمؤلف أو المبدع الحق في استعمال واستغلال العمل ومنع الغير من استعمال والانتفاع دون موافقته. وتحفظ حقوق المؤلف الأدبية والمادية كاملة للمبدعين والمبدعات. وحق المؤلف مصطلح قانوني يصف الحقوق الممنوحة للمبدعين فيما يخص مصنفاتهم الأدبية والفنية. ويغطي حق المؤلف طائفة مصنفات واسعة، من الكتب والموسيقى واللوحات الزيتية والمنحوتات والأفلام إلى البرامج الحاسوبية وقواعد البيانات والإعلانات والخرائط الجغرافية والرسوم التقنية. (WIPO, 2023)، والمؤلف هو الشخص الذي ابتكر المصنف؛ ويعد مؤلفاً كل من نشر اسمه على المصنف ما لم يثبت خلاف ذلك؛ وفي حالة عدم ذكر اسمه؛ أو الإشارة إليه باسم مستعار، ففي هذه الحالة يصبح الناشر ممثلاً ينوب عن المؤلف. ويدخل في مسمى المؤلف كل من يساهم في تأليف مصنف مرئي وصوتي؛ مثل مؤلفو النص؛ والسيناريوهات؛ وكتاب الحوار، ويعرف أيضاً بحق المصنفات الأدبية والفنية، وتشمل المؤلفات الأدبية كالكتب، والشعر، والموسيقى، والنحت، والأفلام السينمائية، والأعمال المسرحية. . الخ. وهو "حق من الحقوق الشخصية، ويعد جزءاً من شخصيته ولصيقاً بذاته" (علي، 2013، ص325).

التصاميم الصناعية: التصميم الصناعي يشمل الإبداعات المبتكرة التي تتشكل في المظهر الزخرفي أو الجمالي لقطعة ما. ومن الممكن أن يتألف التصميم من عناصر مجسمة، مثل شكل القطعة أو سطحها، أو من عناصر ثنائية الأبعاد، مثل الرسوم أو الخطوط أو الألوان.

الأصناف النباتية: هي المجموعة النباتية التي تنتمي إلى مصنف نباتي واحد؛ وتُصنّف أنها من أدنى الدرجات المعروفة التي تُحدد من خلال التعبير عن السمات والخصائص التي تنتج عن تركيب وراثي واحد أو مجموعة معينة من التراكيب الوراثية، كما يمكن تمييزها عن أي مجموعة نباتية من خلال التعبير عن الخصائص المذكورة، واعتبارها وحدة خاصة بالنظر إلى قدرتها على التكاثر مع الحفاظ على خصائصها دون تغيير.

الدوائر المتكاملة: الدارة المتكاملة هي دائرة إلكترونية مبتكرة مصغرة ومصممة بغرض تأدية وظيفة إلكترونية دقيقة. تُستعمل

بشكل عام في الأجهزة الإلكترونية؛ وتشكل فيها العناصر -أحدها نشطاً على الأقل- والوصلات أو بعضها شكلاً متكاملًا في قطعة مترابطة من المادة. تُصمم تلك العناصر معًا وفق ترتيب ثلاثي الأبعاد لأغراض التصنيع.

(3) شروط الملكية الفكرية:

لم تكن الملكية الفكرية التي تعد نوع من أنواع الملكية معروفة من قبل بشكل كبير، وإنما صارت معروفة بحدوث المطابع ودور النشر والمصانع وأماكن الإنتاج والابتكاري، وهذا كله برز في العصور الحديثة على الصعيد الغربي الذي اشتهر في العصور بالإنتاج العلمي والتقدم في الصناعات والاختراعات؛ ولذا فإن مبدأ حماية الملكية الفكرية نال شهرة على الصعيد الغربي وعلى المستوى الإسلامي والعربي، وله عقدت مجموعة من المؤتمرات وصدرت اتفاقيات عالمية وعربية في سبيل تحقيق هذا المطلب، فقد أدركت دول العالم أهمية حماية الملكية الفكرية بأنواعها المختلفة، وأثر ذلك في الاقتصاد العالمي، وأنها ضرورة ملحة لتشجيع الإنتاج العلمي والأدبي والفني؛ لهذا فقد كان لحماية الملكية الفكرية عدة شروط (الغامدي، 2019، 12-13) منها:

- أن يكون الإنتاج غير مادي أو محسوس؛ أي يمكن وصفها أنها حقوق ملكية معنوية وغير ملموسة أو حقوق في الأفكار.
- أن لا يكون هذا الإنتاج خارجاً عن دائرة التعامل؛ بمعنى أن لا يكون مخالفاً للآداب العامة والقانون.
- أن يكون الإنتاج منقولاً، ويدخل ضمن هذا المعنى في الكتب وباقي المصنفات الأدبية والفنية.

(4) أهمية الملكية الفكرية والحقوق التي تتضمنها:

حددت دراسة محمد وفقيري والمختار (2020) الحقوق التي تتضمنها حقوق الملكية الفكرية في:

- الحقوق الاقتصادية التي تمكن صاحبها من جني عائدات مالية من استخدام الغير لمصنفاته.
- الحقوق المعنوية التي تحمي مصالح المؤلف غير الاقتصادية.

ويتلخص اهتمام الدول بالنهوض بالملكية الفكرية وحمايتها في عدة أسباب أبرزها أن تقدم البشرية يكمن في قدرتها على إنجاز ابتكارات جديدة في مجالات التقنية والثقافة. إضافة إلى تشجع الحماية القانونية الممنوحة لتلك الابتكارات الجديدة على إنفاق مزيد من الموارد لفتح ابتكارات أخرى. "كما يؤدي النهوض بالملكية الفكرية وحمايتها إلى دفع عجلة النمو الاقتصادي وإتاحة فرص عمل وصناعات جديدة" (الحازمي، 2018، ص19)

وحددت (الهيئة السعودية للملكية الفكرية، 2023) فوائد الملكية الفكرية في:

- تشجيع وجذب الاستثمارات الخارجية.
 - تعظيم دور البحث والتطوير.
 - تعزيز القيمة السوقية للعمل.
- وحدد العتياني (2008) أبرز إيجابيات تبني فكر حقوق الملكية الفكرية في المملكة العربية السعودية بما يلي:
- حماية المعرفة والعلوم الوطنية من القرصنة الدولية المتفشية.
 - منع التعسف في استعمال حقوق الملكية الفكرية ضمن الضوابط الموضوعية.
 - إبراز الصورة الحضارية للمملكة على المستوى العالمي في عصر الشفافية وحقوق الملكية الفكرية والانفتاح الاقتصادي.
 - تحفيز وتشجيع المزيد من الاستثمارات الأجنبية إلى المملكة في ظل وجود الضوابط القانونية لحماية حقوق الملكية الفكرية لهذه الاستثمارات.
 - الحد من هجرة الأفكار والمشاريع والأدمغة الوطنية السعودية في ظل توفر بيئة تحمي الإبداع الإنساني.

- الحد من ظاهري الغش والتستر التجاري المتفشية محلي.
- دعم مسيرة البحث العلمي والاختراعات والابتكارات العلمية في المملكة.
- تقوية الوازع الأخلاقي والديني لدى الفرد والمجتمع.
- تحسن معايير الجودة والارتقاء بمستوى الإنتاج المحلي في ظل وجود ضوابط حمائية لطرق الإنتاج المبدع.
- وحددت دراسة علي (2013) أهمية حماية حقوق الملكية الفكرية فيما يلي:
- الابتكارات الجديدة في كافة مجالات الملكية الفكرية تؤدي إلى تقدم البشرية ونهضتها.
- الحماية القانونية للابتكارات الجديدة تدفع إلى الإنفاق على ابتكارات أخرى باطمئنان.
- الاهتمام بالملكية الفكرية وحمايتها يساهم في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والابتكار شرط رئيس أساسي وضروري لثبوت الحماية القانونية، ويتكون من عدة عناصر هي: الفكرة، والتصميم، والتعبير.

الدراسات السابقة:

أكدت العديد من الدراسات على أهمية الملكية الفكرية ودور الجامعات في حمايتها، ومن هذه الدراسات: **دراسة الهدلق (2013)** التي هدفت إلى التعرف على واقع وعي المعلمين وطلاب جامعة الملك سعود بحقوق الملكية الفكرية المتعلقة بحماية البرامج الحاسوبية. وتوصلت الدراسة إلى أنه رغم الجهود المبذولة تجاه حماية الملكية الفكرية فيما يتعلق بالبرمجيات الحاسوبية في السعودية، فإن الطريق لا يزال طويلاً أمام التغيير؛ إذ إن الأمر لا يقتصر على فرض قوانين هنا وهناك، بل ينطوي في حقيقة الأمر على بعد أعمق يتعلق بثقافة مجتمع لا يزال أفرادها لا يجدون غضاضة في التعاطي مع برمجيات مقرصنة دونما أي مراعاة لمخاطر الاعتداء على حقوق الملكية الفكرية.

دراسة الصالح (2021) التي سعت للتعرف على واقع ممارسة الملكية الفكرية وريادة الأعمال في الجامعات الحكومية السعودية وتحدياتها وفرص تطويرها، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألقت عينة الدراسة من 682 عضواً في كل من جامعة الملك خالد، وجامعة طيبة، وجامعة الحدود الشمالية، وجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. وأوضحت نتائج الدراسة أن المتوسط العام لمحور واقع ممارسة الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية بلغ 3.50، في حين بلغ المتوسط العام لمحور الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية 2.98. أما محور الاستراتيجيات المقترحة لتطوير الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية فبلغ 3.89. كما أوضحت النتائج أن قصور نظام الحوافز والمكافآت للباحثين واقتصار مفهوم التعليم القائم على الابتكار والملكية الفكرية على بعض التخصصات، إضافة لافتقار الجامعات لرؤية واضحة للملكية الفكرية والابتكار، تعد من أهم الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة لمحور واقع ممارسة الملكية الفردية وريادة الأعمال تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، كما توجد فروق دالة لمحوري الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال والاستراتيجيات المقترحة لتطوير الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح أعضاء هيئة التدريس.

دراسة الجرف (2021) التي هدفت إلى الكشف عن مدى وعي الأساتذة والطلاب بحقوق الملكية الفكرية للمواد التعليمية الإلكترونية، وما هي نظرتهم لحقوق الملكية الفكرية وانتهاكات تلك الحقوق؟ وما أسباب عدم التزام البعض بها؟ وما التصورات الخاطئة لديهم عنها؟ وأظهرت نتائج الدراسة قلة وعي الطالب بخصة بحقوق الملكية الفكرية، والحاجة إلى حماية المواد التعليمية الإلكترونية، وإلى وجود سياسات ظاهرة واضحة لدى الجامعات تدعم تطوير المصنفات الرقمية واستخدامها في التعليم الإلكتروني من قبل الأساتذة والطلاب. كما أظهرت النتائج وجود تصورات خاطئة لدى كثير من الطلاب والأساتذة العرب عن نقل واستخدام المصادر الرقمية

دون توثيق أو استئذان بعضها معتقدات اجتماعية.

كما هدفت دراسة الحارثي وآخرون (2022) لقياس مدى وعي طالبات كلية علوم الأسرة لمفهوم الملكية الفكرية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من طالبات كلية علوم الأسرة في جامعة طيبة في منطقة المدينة المنورة، واعتمدت في جمع البيانات على أداة الاستبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود انخفاض في مستوى معرفة طالبات كلية علوم الأسرة بوجود دعم من داخل الجامعة لدعم الملكية الفكرية، وأن مستوى معرفة الطالبات بالخدمات التي تقدمها المؤسسات الحكومية لدعم الملكية الفكرية منخفض، وأن مستوى معرفة طالبات كلية علوم الأسرة لمفهوم الملكية الفكرية وارتباطها بإنتاجهم مرتفع. وأوصى البحث برفع مستوى وعي الطالبات بحقوق الملكية الفكرية من خلال نشر الثقافة والمعرفة بالجمال وتوعيتهم عن طرق حماية حقوقهم.

وهدف دراسة رضوان (2022) إلى معرفة مدى وعي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة جنوب الوادي بقنا بحقوق الملكية الفكرية والدور الذي تقوم به الجامعة من أجل نشر ثقافة الملكية الفكرية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ للحصول على صورة تعبر عن الواقع الفعلي لمستوى وعي عينة الدراسة بحقوق الملكية الفكرية، وتمثلت عينة الدراسة في (320) عضو هيئة تدريس ومعاونيهم من (21) كلية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لديهم وعي بحقوق الملكية الفكرية في البيئة التقليدية والرقمية. وأوصت بضرورة تخصيص مقرر دراسي مستقل يدرس لطلاب المراحل الجامعية الأولى والدراسات العليا عن الملكية الفكرية.

دراسة عكاشة (2022) التي هدفت إلى التعرف على مدى وعي اختصاصي المكتبات والمعلومات في مكتبة الملك عبد الله بجامعة أم القرى بحقوق الملكية الفكرية، وقد اعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة؛ لرصد مدى وعي العاملين بمكتبة الملك عبد الله الجامعية بحقوق الملكية الفكرية، وذلك باستخدام الاستبانة التي تم توجيهها للعاملين بمكتبة الملك عبد الله الجامعية على اختلاف كوادهم الوظيفية. وقد توصلت الدراسة إلى أن نظام حماية حقوق المؤلف بالملكة العربية السعودية صدر بالمرسوم الملكي رقم م/11 بتاريخ 1410/5/19 هـ وهو ما ظل يعمل به حتى صدور المرسوم الملكي رقم م/41 بتاريخ 1424/7/2 هـ ليتوافق مع متطلبات الانضمام إلى منظمة التجارة العالمية. أما الجهة المعنية الرئيسة فهي الهيئة السعودية للملكية الفكرية، التي تهدف إلى تنظيم مجالات الملكية الفكرية في المملكة ودعمها وتنميتها ورعايتها وحمايتها وإنفاذها، والارتقاء بها وفق أفضل الممارسات العالمية. ومن توصيات الدراسة ضرورة إنشاء إدارة للملكية الفكرية بجامعة أم القرى أسوة ببعض الجامعات التي أنشأت مثل هذه الإدارة؛ للمحافظة على حقوق الملكية الفكرية.

وأخيراً هدفت دراسة العشوي (2023) إلى عرض دور الجهات والمنظمات الدولية والوطنية في المملكة العربية السعودية لحماية التصميم الجرافيكي المبتكر والحد من الغش التجاري، بعرض الأساليب الجرافيكية المتبعة في تقليد العلامات التجارية بغرض توضيح أهمية تعزيز وعي المصمم الجرافيكي بحقوق الملكية الفكرية الخاصة بالابتكارات تصميم العلامة التجارية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال طرح الوثيقة السعودية لسياسات الملكية الفكرية؛ لعينة مادية تمثلها مختبرات من علامات تجارية، وعينة بشرية قصدية من المصممين السعوديين، وغير السعوديين من المقيمين في المملكة وفق خصائص العينة حسب الجنسية وعدد سنوات الخبرة؛ حيث مثلت العينة (51) من السعوديين ما نسبته 81%، في حين بلغ عدد المصممين غير السعوديين (12) ما نسبته 19%. واستعانت الباحثة بأداة المقابلة، وأداة الملاحظة، وأداة الاستبانة. وعرض البحث أدبيات ابتكار المصمم الجرافيكي للعلامة التجارية ودورها في دعم الاقتصاد وفق دور منظمات حماية العلامة التجارية المبتكرة والحد من الغش التجاري عبر دراسة تحليلية لأساليب التقليد في العلامات التجارية من خلال عرض نماذج لبعض القضايا المتعلقة بتقليد العلامة التجارية. أثبتت نتائج البحث أن درجة وعي المصممين متفاوتة بحسب دراية واطلاع المصمم على قوانين حماية الملكية الفكرية، وأوصت بإعداد مقرر مستقل في الدراسة

الجامعية لتخصص التصميم والفنون يتناول تطبيقات القوانين المحلية والعالمية المتصلة بحقوق الملكية الفكرية.

الخوّر الثاني: الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي:

(1) مفهوم الثورة المعلوماتية:

يقصد بالمعلوماتية "مجموعة النظم العلمية المختلفة التي تعني بالدراسة النظرية والتطبيقات العلمية لكافة الجوانب الفنية والإنسانية والاقتصادية والاجتماعية، المتعلقة باستخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات، مثل علوم الكمبيوتر والبرمجيات وشبكات الاتصال ونقل البيانات وغيرها (حسونة ورسمي والحبشي، 2000، ص16). كما أن المعلوماتية بما تتيحه من تبادل المعارف والخبرات وتفاعلها سوف تجعل تسارع الاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية متزايداً مع بداية القرن الحادي والعشرين، وسوف يكون التغير تغيراً أسيّاً؛ مما يجعل الفجوة بين من يبدع ومن لا يستطيع أن يبدع في اتساع مستمر (فوزي، 2006).

ويعرف البياتي (2002) الثورة المعلوماتية بأنها "حالة من تسامي قيمة المعلومات وارتفاعها إلى المستوى الذي يجعلها واحدة من بين عناصر الإنتاج التي قد تكون من أهمها مستقبلاً وواحدة من عناصر القوة المعاصرة. بل أهمها. بفعل التقدم التقني الهائل في مجال إنتاج وإيصال وتوزيع المعلومات" (ص82).

(2) سمات عصر المعلوماتية:

حددت دراسة خالد (2013) سمات عصر المعلوماتية، فيما يأتي:

التزايد المتسارع بين الاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية وتطبيقاتها في حياتنا.

- التوسع في إنتاج الطاقة البديلة من مصادر متباعدة.
- تدفق المعلومات العلمية الحديثة والدقيقة.
- إنتاج أجهزة فائقة الدقة والكفاءة والحداثة.
- بناء أنظمة آلية للمعلومات مثل الموسوعة والمعاجم والأدلة والفهارس مخزنة آلياً، فضلاً عن الكتب الإلكترونية.
- ثورة في مجال المواصلات والاتصالات ووسائل الاتصال التفاعلية.

(3) إيجابيات الثورة المعلوماتية:

حددت دراسة الزبيدي (2009) إيجابيات الثورة المعلوماتية في:

- تسهيل عملية التواصل.
- حفظ المعلومات وتخزينها.
- سهولة الحصول على المعلومات وتبادل الخبرات والأخبار المهمة.
- يساعد على التواصل مع الآخرين.
- الحصول وتبادل المعلومات بأقل تكلفة.
- سرعة وسهولة نقل البيانات والمعلومات والملفات لا سلكياً.
- متابعة المستجدات الثقافية.
- متابعة آخر الأخبار السياسية.
- وسيلة تخزينية (ملفات صور، فيديو، موسيقى).

- سرعة إيصال المعلومات المفيدة.
- وسيلة للتفكير والإبداع.

(4) دور المملكة العربية السعودية في تعزيز الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي:

تشهد المملكة العربية السعودية نقلة نوعية وتغييراً في استراتيجياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وذلك باعتماد تنفيذ رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، التي تهدف إلى تطبيق أفضل الممارسات العالمية في بناء مستقبل أفضل للوطن، وتعتمد على ثلاثة محاور هي: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزدهر، والوطن الطموح؛ وذلك لبناء وطن أكثر ازدهاراً يحصل فيه كل مواطن على تعليم، وتأهيل، وفرص عمل، وخدمات في جميع الميادين، ورعاية صحية، وسكن، وغيرها من احتياجات أبناء هذا الوطن (الشهري، 2018). ونظراً لأهمية الملكية الفكرية؛ فقد أولت المملكة العربية السعودية أهمية كبيرة للملكية الفكرية، واتخذت تدابير مهمة، كما عملت على تحديث قوانينها وتشريعاتها المرتبطة بها؛ من أجل حماية الإبداع الفكري؛ نظراً لدوره في تحفيز الإبداع والابتكار أمام أبناء الوطن، وبناء اقتصاد المعرفة، إضافة إلى دعم الاقتصاد الوطني وتنميته والنهوض به؛ مما يساهم في تحقيقها مراكز متقدمة في تصنيف ما تمتلكه من الحقوق الذي من شأنه تعزيز التقدم الاقتصادي والثقافي وتحقيق تقدم شامل.

وقد أنشأت المملكة العربية السعودية الهيئة السعودية للملكية الفكرية التي تأسست عام (2017)، والتي تعد إحدى المبادرات المنجزة ضمن برنامج التحول الوطني 2020-2030؛ ولهذا أصبحت السعودية أمام مرحلة كبيرة يتم من خلالها تفعيل أدوات الاقتصاد المعرفي، واستثمار الإمكانات القوية التي يتركز عليها اقتصاد البلاد. واحتلت المملكة العربية السعودية الأولى عربياً في حماية الملكية الفكرية، وقد أثمرت جهود المملكة المتواصلة والجادة على هذا الصعيد، عن تصنيفها ضمن الدول الرائدة في حماية الملكية الفكرية من الناحية التشريعية والتنفيذية؛ حيث احتلت السعودية المركز الأول عربياً والواحد والعشرين عالمياً في مؤشر جذور الابتكار "حماية حقوق الملكية الفكرية العالمي 2017" الصادر عن مركز حماية حقوق الملكية الفكرية التابع لغرفة التجارة الأمريكية (الحازمي، 2018). ودعت الهيئة السعودية للملكية الفكرية العموم الكرام والمهتمين بالتطوع، وشركات القطاع الخاص، وأفراد المجتمع والمهتمين من المؤسسات والأفراد بالمساهمة في إنشاء وتأسيس جمعيات أهلية "غير هادفة للربح" في مجالات الملكية الفكرية والابتكار والاختراع، من خلال منصة وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية المخصصة لذلك. وأكدت الهيئة السعودية للملكية الفكرية بأنها ستقوم بإنشاء تلك الجمعيات للحصول على ترخيص لنشاطها وفقاً للاشتراطات التي حددتها وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، وستتولى الهيئة مسؤولية الإشراف والمتابعة على الجمعيات التي تندرج ضمن تصنيفها. وأوضحت الهيئة أن الهدف من إنشاء الجمعيات غير الهادفة للربح في الملكية الفكرية هو التشجيع على حماية الملكية الفكرية واحترامها وتنظيم مجالاتها في المملكة، والتوعية بأهمية الملكية الفكرية، وحماية حقوقها للمساهمة بالارتقاء بها وفق أفضل الممارسات (الهيئة السعودية للملكية الفكرية، 2023).

(5) دور الجامعات السعودية في تعزيز الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي:

المعلومة هي إحدى ثمرات فكر الإنسان، وهي التي تتحول فيما بعد إلى رصيد معرفي تستفيد منه البشرية لتسيير حياتهم؛ مما استوجب الاعتراف بالملكية الفكرية للأشياء المبتكرة، ونظراً لأهمية الأفكار، ومع تزايد الوعي الإنساني والتطور العلمي لدى الأمم، ومدى تأثير تلك الأفكار على الأنظمة الاقتصادية، وعلى رفع المستوى الثقافي والحضاري للشعوب والدول؛ هذا ما جعل الدول تسعى إلى حماية حقوق الملكية الفكرية وردّها إلى أصحابها، بحكم أن قوة الأمم تقاس بحجم الملكية الفكرية التي تملكها. وتلعب الملكية الفكرية دوراً مهماً في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية لأي بلد، وقد تنبه العديد من دول العالم -المتقدمة والنامية- إلى ضرورة حماية تلك الحقوق بها؛ إذ ينعكس ذلك على حماية وتشجيع منتجات الفكر الإبداعية والمعرفية، لاسيما في ظل

التطورات الاقتصادية والتكنولوجية الحالية التي يشهدها العالم بأسره.

فالتطور التكنولوجي الذي شهده العالم بالانتقال من كل ما هو تقليدي إلى رقمي، كان له تأثير إيجابي على التنمية. فالرقمنة عملت على تسهيل وزيادة سرعة تدفق المعلومات مع توفير وقت وجهد أقل؛ حيث أصبح نفاذ المعلومات مرناً ودون قيد. غير أن ذلك خلق العديد من المشاكل كالقرصنة والاعتداءات الواقعة على حقوق الملكية الفكرية، هذه الأخيرة التي تعد نتاج فكر الإنسان وإبداعه؛ الأمر الذي أوجب إيجاد الحلول المناسبة لمعالجة مثل هذه الإشكاليات (نواصيرية وعصام، 2022).

ولطالما كانت الأهداف الأساسية لنظام الملكية الفكرية هي تشجيع التكنولوجيا الجديدة والأعمال الإبداعية وإنشاء أساس اقتصادي مستدام للاختراع والإبداع من منظور اقتصادي بحت، وإذا وضعنا جانباً الأهداف الأخرى لنظام الملكية الفكرية مثل الحقوق المعنوية، فليس هناك سبب يمنعنا من استخدام الملكية الفكرية كمكافأة الاختراعات أو الابتكارات التي تم إنشاؤها بواسطة الذكاء الاصطناعي، ويستخدم أصحاب الحقوق مجموعة من التكنولوجيات الرقمية لحماية مصنفاتهم من الانتهاك؛ إذ تحمي هذه التكنولوجيات المصنفات من أي تغيير غير مصرح به، ووفقاً للقانون الدولي، لا يجوز إزالة أو تغيير أو تجاوز حماية إدارة الحقوق الرقمية (عبد الرزق، 2021). وتعتبر الجامعات ومؤسسات البحث العلمي بمثابة منبع للاقتصاد المعرفي، فالملكية الفكرية تضيف آلية أخرى تمكن الجامعات من نشر المعارف التي تنتجها وضمان استخدام تلك المعارف في القطاعات الاقتصادية. وتقوم "اليوبو" بتوفير ما يلزم من مشورة ودعم لمساعدة الجامعات والمؤسسات البحثية حول العالم على الاستفادة من ملكيتها الفكرية ومواصلة الإسهام في التطوير والابتكار. فبدون وثيقة واضحة ورسمية لحماية حقوق الملكية الفكرية واستخدام تلك الحقوق لن يكون لأصحاب المصالح على صعيد الجامعات/ مؤسسات البحث (أساتذة - باحثون - طلاب وغيرهم) وشركاء التسويق (الجهات الصناعية الراعية أو المنظمات غير البحثية)؛ أي إرشادات عن كيفية اتخاذ قرارات بشأن الملكية الفكرية (محمد وفقيري والمختار، 2020).

وتبرز الجامعات السعودية كإحدى المؤسسات المعنية بهذا الجانب الذي يفرض عليها النهوض بمجال الملكية الفكرية تشريعاً، وإشراقاً، وتطبيقاً، وإحداث حراك علمي ومعرفي للمساهمة الفعالة في النهوض بالتنمية الاقتصادية للمجتمع السعودي، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة الهدلق (2013) التي أوضحت أن الملكية الفكرية تعد أحد العوامل الأساسية في إرساء الاقتصاد الوطني؛ لتحقيق مكانة مرموقة على الصعيد العالمي، كما أكدت دراسة ناصري وبركات (2019) أن حماية حقوق الملكية الفكرية من متطلبات تحقيق التنمية الاقتصادية، كما أوضحت أن التفرد بالمزايا التنافسية وحمايتها من التقليد يساعد على تحقيق التنمية الاقتصادية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: مجتمع الدراسة: جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة: الإمام محمد بن سعود، الملك سعود، شقراء.

ثانياً: عينة الدراسة: عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية، وهي: (جامعة الإمام محمد بن

سعود - جامعة الملك سعود - جامعة شقراء)، وفيما يلي الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة:

جدول (1) الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية)

الجامعة	الكليات النظرية	الكليات العملية	المجموع	النسبة المئوية
جامعة الإمام محمد بن سعود	32	24	56	53%. 45
جامعة الملك سعود	19	17	36	27%. 29
جامعة شقراء	17	14	31	20%. 25
الإجمالي	68	55	123	100%

وقد اعتمدت الباحثة على نوعين من العينات هما:

عينة استطلاعية: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (40) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من مفردات مجتمع الدراسة من الكليات النظرية والعملية.

عينة أساسية: تألفت عينة الدراسة الأساسية من (123) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس اختيرت بطريقة العينة العشوائية الطبقية، واختارت الباحثة في المرحلة الأولى بأسلوب العينة العشوائية (128) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية، وهي: (جامعة الإمام محمد بن سعود - جامعة الملك سعود - جامعة شقراء). وبعد التطبيق الميداني لأداة الدراسة، حصلت الباحثة على (123) استبانة من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية، صالحة للتحليل الإحصائي بما يمثل (96%) من جملة الاستبانات الموزعة على أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية؛ حيث استبعدت الباحثة عدد (5) استبانات، من الاستبانات التي لاحظت الباحثة أن الإجابات بتلك الاستبانات تمت بشكل موحد على استجابة معينة؛ مما تشير إلى عدم الدقة في قراءة فقرات الاستبانة.

ثالثًا: منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافه؛ حيث أمكن من خلاله الوقوف على الدور الذي تقوم المملكة العربية السعودية في حماية الملكية الفكرية، وكذلك تحديد طبيعة الثورة المعلوماتية وسماتها وإيجابياتها، ثم توضيح دور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي.

رابعًا: إعداد أداة الدراسة: قامت الباحثة بتصميم استبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

الهدف من الاستبانة: جمع البيانات من عينة من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية عن دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظرهم.

بناء وتصميم الاستبانة: لتحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ تم بناء استبانة وفقًا لمقياس ليكارت الرباعي في درجة موافقة أفراد العينة على الفقرات لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وتضمنت الاستبانة ثلاثة أبعاد، كما يوضحها جدول (2) التالي:

جدول (2) عدد الفقرات والدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل

الدرجة	عدد الفقرات	محاور الاستبانة
60	15	المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية.
40	10	المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية.
40	10	المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية.
140	35	الاستبانة ككل

التأكد من صدق الاستبانة: من أجل التحقق من صدق الاستبانة؛ استخرجت الباحثة مؤشرات الصدق التالية:

صدق المحكمين/ المحتوى: للتأكد من صدق محتوى الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه؛ قامت الباحثة بعرض الاستبانة على عدد (12) من المحكمين المختصين وذوي الخبرة في مجالات البحث العلمي؛ وذلك للحكم على صدقها، واعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق (95%) فأكثر من آراء المحكمين معيارًا لقبول فقرات الاستبانة، وأجرت التعديلات اللازمة في ضوء تعديلات هيئة التحكيم، من تعديل بعض الفقرات لتصبح أكثر ملاءمة، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، وبذلك اعتبرت الباحثة الاستبانة صالحة لقياس ما وضعت لقياسه، وقد بلغ عدد أسئلة الاستبانة في صورتها النهائية (5) أسئلة خاصة بالبيانات الأولية، إضافة إلى (35) فقرة موزعة على ثلاثة محاور تجيب عن أسئلة الدراسة وتحقق أهدافها.

صدق الاتساق الداخلي: بعد تحقيق صدق المحكمين لأداة الدراسة، طبقت الباحثة الاستبانة ميدانيًا على العينة الاستطلاعية المكونة من (40) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من مفردات مجتمع الدراسة، وقد استخدمت الباحثة لإيجاد معاملات الارتباط البرنامج الإحصائي (SPSS-V23)، وتم تطبيق الاستبانة وفق مقياس ليكرت الرباعي؛ أي أن الدرجة الكلية للاستبانة هي (140) درجة. ولمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة؛ تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة. وجدول رقم (3) يوضح معاملات الارتباط بين هذه الدرجات.

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لمحور من محاور الاستبانة

م	البعد / الفقرات	معامل الارتباط
المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية		
1	تضع الجامعة إجراءات لتشجيع ودعم التحقيق العلمي والبحثي.	871 .0
2	تضع الجامعة سياسة متوازنة تضمن تعزيز سمعتها كمؤسسة أكاديمية بحثية، وفي نفس الوقت تعزز سمعة الباحثين المنتمين لها.	799 .0
3	تتضمن الجامعة إجراءات سهلة وميسرة وواضحة لتسجيل حقوق الملكية الفكرية.	758 .0
4	تلتزم الجامعة طلاب الدراسات العليا الملتحقين بالجامعة في بحوث برامج الماجستير والدكتوراه بالتوقيع على إقرارات تتعلق بحماية حقوق الملكية الفكرية.	817 .0
5	تضع الجامعة سياسة واضحة ومعلن عنها لتسويق الأعمال البحثية والإبداعية للباحثين والعاملين بها.	781 .0
6	تضع الجامعة سياسة واضحة ومعلنة لتوزيع العوائد المالية الناتجة عن تسويق واستغلال حقوق الملكية الفكرية بطريقة عادلة ومنصفة لأصحاب الحقوق.	755 .0
7	تحرص الجامعة على نشر نتائج البحوث العلمية المرتبطة بالاختراعات في مجلات علمية.	749 .0
8	تقدم الجامعة برامج للدراسات العليا للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه في الملكية الفكرية.	781 .0
9	تعترف الجامعة بحقوق منسوبيها في نشر أعمالهم العلمية وتصديق عليها، شريطة أن تجز وحدة الملكية الفكرية.	801 .0
10	تضع الجامعة عقوبات على حالات الاعتداء على المقررات الإلكترونية، واستغلالها بشكل أو بآخر، دون الحصول على تصريح مسبق من صاحب الحق الأدبي والمادي لهذه المادة.	820 .0
11	تمنع الجامعة بث أو عرض أو نشر المقررات الإلكترونية المسروقة إلكترونياً، بدون ترخيص، واستخدام مواد مواقع أخرى، بدون الالتزام بشروط الاستخدام.	809 .0
12	تحرص الجامعة على توجيه منسوبيها لعدم تحميل المقررات الإلكترونية من الإنترنت لاستخدامها في أشكال أخرى دون إذن.	897 .0
13	تحرص الجامعة على منح شهادات التقدير والأوسمة تشجيعاً لمنسوبيها عند حصولهم على براءة اختراع.	915 .0
14	تحرص الجامعة على توسيع وتعزيز دائرة علاقات المخترعات والمبتكرات مع القطاع الصناعي؛ لتحقيق أكبر استفادة منها.	790 .0
15	تحرص الجامعة على الاستعانة بعدد من الكفاءات العلمية المتخصصة التي تلتزم بالموضوعية والحيادية	867 .0

المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية.

16	تحرص الجامعة على نشر وإيداع بعض الكتب والإرشادات التي تتناول حقوق الملكية الفكرية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى جانب الكيان الإداري بالجامعة.	792 .0
17	تحرص الجامعة باستمرار على تنفيذ برامج توعية لمنسوبيها لرفع الوعي بأهمية حقوق الملكية الفكرية.	798 .0
18	توفر الجامعة مكتب رسمي لحماية حقوق الملكية الفكرية.	827 .0
19	تحرص الجامعة على وجود سجلات آمنة لتدوين كل ما يتعلق بحقوق الملكية الفكرية.	835 .0
20	تسعى الجامعة إلى تسجيل علاماتها التجارية المرتبطة بمنتجاتها وخدماتها، مع التأكد من عدم وجود علامة تجارية مشابهة لها في نطاق الاستغلال.	801 .0
21	تستخدم الجامعة وسائل وطرق آمنة للحماية التقنية والأمن المعلوماتي للمؤلفات والكتب الموجودة على المنصات الرقمية، بشكل يكفل حفظ حقوق أصحاب المحتوى التعليمي من إساءات الاستخدام.	816 .0
22	توفر الجامعة مراكز وهيئات رسمية لتوفير الدعم اللازم لأعضاء هيئة التدريس والباحثين المتميزين للحصول على براءات اختراع في المجالات المختلفة.	796 .0

23	تستخدم الجامعة برامج حديثة ودقيقة لفحص نسب الاقتباس للرسائل العلمية والأبحاث المنشورة في مجالات تابعة لها.	766 .0
24	تظهر الجامعة من خلال قطاعاتها المختلفة اعترافها واحترامها لحقوق الملكية الفكرية ودورها المركزي في نجاح البحث العلمي.	837 .0
25	تحرص الجامعة على إعداد كتيب دوري بالإجراءات والسياسات التي تتبعها لحماية حقوق الملكية الفكرية ونشره وتوزيعه على أعضاء هيئة التدريس والباحثين ووضع في مكتبات الجامعة والكليات التابعة لها.	855 .0
المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية.		
26	تتخذ الجامعة قرارات تتعلق بالتحديد والإفصاح وتسويق الملكية الفكرية للباحثين المقيدين بها، بشكل يعزز سمعة الجامعة، ويحفظ حقوق المؤلفين والمعينين للأبحاث.	819 .0
27	تتضمن الجامعة قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية في حالات الرعاية الخارجية وعلاقات التعاون البحثي مع أطراف أخرى.	869 .0
28	تضع الجامعة سياسة لحماية الملكية الفكرية تتوافق مع القوانين السارية والاتفاقيات الدولية المنظمة للأنشطة البحثية والإبداعية.	859 .0
29	توفر الجامعة قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية للباحثين الزائرين أثناء ممارستهم لأنشطتهم البحثية داخل الجامعة	847 .0
30	تضع الجامعة قيوداً على الاستعمال الشخصي للمصنفات التعليمية؛ بحيث يكون في حدود الطلاب والباحثين متحدي الإعاقة من منسوبيها.	851 .0
31	تتضمن الجامعة وجود سياسة واضحة لحماية حقوق الملكية الفكرية للكتب المترجمة من لغات أخرى.	859 .0
32	تتضمن إجراءات التسجيل والمنح لبرامج الماجستير والدكتوراه بالجامعة تقديم الباحثين تقارير رسمية عن نسب الاقتباس من المراجع والمصادر الأخرى.	895 .0
33	تتضمن قواعد الترقية في الجامعة احتساب براءات الاختراع ضمن الإنجازات العلمية التي تؤخذ في الحسبان في الترقية العلمية.	911 .0
34	إلزام أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بأهمية الالتحاق ببرامج تنمية القدرات، وخاصة فيما يتعلق بأهمية التوثيق الصحيح في كتابة البحوث والرسائل العملية.	947 .0
35	تضع الجامعة شروطاً تحفظ بها حقوق الملكية الفكرية لها عندما يقوم أحد العاملين بها من الإداريين بإنتاج أو صنع أو إبداع أي عمل أو اختراع.	938 .0

يتضح من جدول (3) أن جميع قيم معامل الارتباط ملائمة؛ حيث تراوحت في المحور الأول بين (0.749-0.915)، وتراوحت في المحور الثاني بين (0.766-0.855)، وتراوحت في المحور الثالث بين (0.819-0.947)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)؛ مما يشير إلى إمكانية التعامل مع فقرات الاستبانة، أي أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي جيد؛ مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات محاور الاستبانة.

(4) التأكد من ثبات الاستبانة والصدق الذاتي: طبقت الباحثة الاستبانة ميدانياً على العينة الاستطلاعية المكونة من (40) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من مفردات مجتمع الدراسة؛ وذلك بهدف تحديد الثبات وزمن الاستجابة، ومدى فهمهم لعبارة الاستبانة؛ حيث اتضح عدم وجود أي استفسارات من العينة الاستطلاعية حول مفردات الاستبانة، وللتأكد من الثبات؛ قامت الباحثة، بالاعتماد على معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، بحساب معاملات الثبات لدرجة كل محور من محاور الفرعية الاستبانة، وأيضاً للدرجة الكلية للاستبانة، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لكل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل

محاور الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية.	15	0.819	0.904
المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية.	10	0.805	0.897
المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية.	10	0.864	0.929
للاستبانة ككل	35	0.829	0.910

يتضح من جدول (4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة تراوحت بين (0.805-0.864)، وهي معاملات ثبات مقبولة، وأن معامل ثبات إجمالي الاستبانة (0.829)؛ الأمر الذي يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة عند تطبيقها؛ حيث تشير الدراسات إلى أن معامل الثبات يعد عالياً إذا بلغ (0.7) فأكثر، كما أن قيمة معامل الصدق الذاتي لمحاور الاستبانة تراوحت بين (0.897-0.929)، وهي معاملات صدق جيدة، وأن معامل الصدق الذاتي للاستبانة ككل بلغ (0.910)، وهو معامل صدق جيد، وبذلك تعد الاستبانة على درجة مناسبة من الثبات والصدق، ويمكن الاعتماد عليها في عملية

القياس، وبالتالي أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق.

(5) **الصورة النهائية للاستبانة:** بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة وتجريبها على عينة استطلاعية، تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة.

(6) **تطبيق الاستبانة:** من خلال تصميم الاستبانة على نماذج جوجل، تم إتاحتها أون لاين لعينة الدراسة، وتم تلقي الاستجابات وتحليلها.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

استخدمت الباحثة في تحليل النتائج المتوسطة الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة، بالإضافة إلى اختبار "ت" لدلالة الفروق بين العينات، وأيضا معادلة طول الفئة لحساب درجة كل فقرة (1). ويمكن الإجابة على أسئلة الدراسة كالتالي:

(1) **للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:** ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة لفقرات المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وللمحور ككل كما يوضحها جدول (5):

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة للمحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	الدرجة
1	تضع الجامعة إجراءات لتشجيع ودعم التحقيق العلمي والبحثي.	91.2	99.0	10	مرتفعة
2	تضع الجامعة سياسة متوازنة تضمن تعزيز سمعتها كمؤسسة أكاديمية بحثية، وفي نفس الوقت تعزز سمعة الباحثين المنتمين لها.	92.3	94.0	8	مرتفعة
3	تتضمن الجامعة إجراءات سهلة وميسرة وواضحة لتسجيل حقوق الملكية الفكرية.	87.2	102.1	12	مرتفعة
4	تلزم الجامعة طلاب الدراسات العليا الملتحقين بالجامعة في بحوث برامج الماجستير والدكتوراه بالتوقيع على إقرارات تتعلق بحماية حقوق الملكية الفكرية.	83.2	94.0	14	مرتفعة
5	تضع الجامعة سياسة واضحة ومعلن عنها لتسويق الأعمال البحثية والإبداعية للباحثين والعاملين بها.	70.2	97.0	15	مرتفعة
6	تضع الجامعة سياسة واضحة ومعلنة لتوزيع العوائد المالية الناتجة عن تسويق واستغلال حقوق الملكية الفكرية بطريقة عادلة ومنصفة لأصحاب الحقوق.	96.2	94.0	9	مرتفعة
7	تحرص الجامعة على نشر نتائج البحوث العلمية المرتبطة بالاختراعات في مجلات علمية.	84.2	98.0	13	مرتفعة
8	تقدم الجامعة برامج للدراسات العليا للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه في الملكية الفكرية.	88.2	96.0	11	مرتفعة
9	تعترف الجامعة بحقوق منسوبيها في نشر أبحاثهم العلمية وتصديق عليها، شريطة أن تحجز وحدة الملكية الفكرية.	33.3	83.0	2	مرتفعة جداً
10	تضع الجامعة عقوبات على حالات الاعتداء على المقررات الإلكترونية، واستغلالها بشكل أو بآخر، دون الحصول على تصريح مسبق من صاحب الحق الأدبي والمادي لهذه المادة.	30.3	80.0	3	مرتفعة جداً
11	تمنع الجامعة بث أو عرض أو نشر المقررات الإلكترونية المسروقة إلكترونياً بدون ترخيص، واستخدام مواد مواقع أخرى بدون الالتزام بشروط الاستخدام.	26.3	81.0	4	مرتفعة جداً
12	تحرص الجامعة على توجيه منسوبيها لعدم تحميل المقررات الإلكترونية من الإنترنت لاستخدامها في أشكال أخرى دون إذن.	3.06	92.0	6	مرتفعة
13	تحرص الجامعة على منح شهادات التقدير والأوسمة؛ تشجيعاً لمنسوبيها عند حصولهم على براءة اختراع.	37.3	81.0	1	مرتفعة جداً
14	تحرص الجامعة على توسيع وتعزيز دائرة علاقات المخترعات والمبتكرات مع القطاع الصناعي، لتحقيق أكبر استفادة منها.	3.05	90.0	7	مرتفعة

(1) لتقدير دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ تم تقسيم الدرجات إلى أربعة مستويات اعتماداً على المعادلة التالية: طول الفئة 4-1/4، وتحديد المستويات كالآتي: منخفضة من (أقل من 1.75)، متوسطة من (1.75-أقل من 2.50)، مرتفعة من (2.50-أقل من 3.25)، مرتفعة جداً (من 3.25-4).

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	الدرجة
15	تحرص الجامعة على الاستعانة بعدد من الكفاءات العلمية المتخصصة التي تلتزم بالموضوعية والحيادية.	20.3	95.0	5	مرتفعة
	المجموع الكلي للمحور	58.45 (04.3)	52.10	مرتفعة	

يتضح من جدول (5): أن المتوسط الحسابي العام لفقرات المحور الأول (دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) بلغ (3.04)، وبدرجة تقدير مرتفعة. وعلى مستوى الفقرات الفرعية، انحصرت المتوسطات الحسابية ما بين (3.37 - 2.70)؛ حيث جاءت الفقرة الثالثة عشرة من المحور الأول (تحرص الجامعة على منح شهادات التقدير والأوسمة؛ تشجيعاً لمنسوبيها عند حصولهم على براءة اختراع) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.37)، وبدرجة تقدير مرتفعة جداً، بينما جاءت الفقرة الخامسة من المحور (تضع الجامعة سياسة واضحة ومعلن عنها لتسويق الأعمال البحثية والإبداعية للباحثين والعاملين بها) في المرتبة الخامسة عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.70)، وبدرجة تقدير مرتفعة.

(2) للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة لفقرات المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة للمحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	الدرجة
1	تحرص الجامعة على نشر وإيداع بعض الكتب والإرشادات التي تتناول حقوق الملكية الفكرية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب إلى جانب الكيان الإداري بالجامعة.	91.2	99.0	7	مرتفعة
2	تحرص الجامعة باستمرار على تنفيذ برامج توعوية لمنسوبيها لرفع الوعي بأهمية حقوق الملكية الفكرية.	80.2	96.0	10	مرتفعة
3	توفر الجامعة مكتباً رسمياً لحماية حقوق الملكية الفكرية.	28.3	82.0	1	مرتفعة جداً
4	تحرص الجامعة على وجود سجلات آمنة لتدوين كل ما يتعلق بحقوق الملكية الفكرية.	84.2	89.0	9	مرتفعة
5	تسعى الجامعة إلى تسجيل علاماتها التجارية المرتبطة بمنتجاتها وخدماتها، مع التأكد من عدم وجود علامة تجارية مشابهة لها في نطاق الاستغلال.	86.2	1	8	مرتفعة
6	تستخدم الجامعة وسائل وطرق آمنة للحماية التقنية والأمن المعلوماتي للمؤلفات والكتب الموجودة على المنصات الرقمية بشكل يكفل حفظ حقوق أصحاب المحتوى التعليمي من إساءات الاستخدام.	26.3	91.0	2	مرتفعة جداً
7	توفر الجامعة مراكز وهيئات رسمية لتوفير الدعم اللازم لأعضاء هيئة التدريس والباحثين المتميزين للحصول على براءات اختراع في المجالات المختلفة.	11.3	72.0	4	مرتفعة
8	تستخدم الجامعة برامج حديثة ودقيقة لفحص نسب الاقتباس للرسائل العلمية والأبحاث المنشورة في مجلات تابعة لها.	13.3	97.0	3	مرتفعة
9	تظهر الجامعة من خلال قطاعاتها المختلفة اعترافها واحترامها لحقوق الملكية الفكرية ودورها المركزي في نجاح البحث العلمي.	93.2	99.0	6	مرتفعة
10	تحرص الجامعة على إعداد كتيب دوري بالإجراءات والسياسات التي تتبعها لحماية حقوق الملكية الفكرية ونشره وتوزيعه على أعضاء هيئة التدريس والباحثين ووضعه في مكاتب الجامعة والكليات التابعة لها.	02.3	97.0	5	مرتفعة
	المجموع الكلي للمحور	15.30 (01.3)	31.7	مرتفعة	

يتضح من جدول (6) أن المتوسط الحسابي العام لفقرات المحور الثاني (دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) بلغ (3.01)، وبدرجة تقدير مرتفعة. وعلى مستوى الفقرات الفرعية، انحصرت المتوسطات الحسابية ما بين (3.28-2.80)؛ حيث جاءت الفقرة الثالثة من المحور (توفر الجامعة مكتباً رسمياً لحماية حقوق الملكية الفكرية) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.28)، وبدرجة تقدير مرتفعة جداً، بينما جاءت الفقرة الثانية من المحور (تحرص الجامعة باستمرار على تنفيذ برامج توعوية لمسئوبيها لرفع الوعي بأهمية حقوق الملكية الفكرية) في المرتبة العاشرة والأخيرة، بمتوسط حسابي (2.80)، وبدرجة تقدير مرتفعة.

(3) للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة لفقرات المحور الثالث: ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وللمحور ككل كما يوضحها جدول (7):

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة للمحور الثالث: ما دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	الدرجة
1	تتخذ الجامعة قرارات تتعلق بالتحديد والإفصاح وتسويق الملكية الفكرية للباحثين المقيدين بها، بشكل يعزز سمعة الجامعة، ويحفظ حقوق المؤلفين والمعدّين للأبحاث.	34.3	84.0	1	مرتفعة جداً
2	تتضمن الجامعة قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية في حالات الرعاية الخارجيين وعلاقات التعاون البحثي مع أطراف أخرى.	29.3	84.0	5	مرتفعة جداً
3	تضع الجامعة سياسة لحماية الملكية الفكرية تتوافق مع القوانين السارية والاتفاقيات الدولية المنظمة للأنشطة البحثية والإبداعية.	23.3	90.0	7	مرتفعة
4	توفر الجامعة قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية للباحثين الزائرين أثناء ممارستهم لأنشطتهم البحثية داخل الجامعة.	11.3	94.0	10	مرتفعة
5	تضع الجامعة قيوداً على الاستعمال الشخصي للمصنفات التعليمية؛ بحيث يكون في حدود الطلاب والباحثين متحدي الإعاقة من منسوبيها.	15.3	96.0	9	مرتفعة
6	تتضمن الجامعة وجود سياسة واضحة لحماية حقوق الملكية الفكرية للكاتب المترجمة من لغات أخرى.	20.3	87.0	8	مرتفعة
7	تتضمن إجراءات التسجيل والمنح لبرامج الماجستير والدكتوراه بالجامعة تقديم الباحثين تقارير رسمية عن نسب الاقتباس من المراجع والمصادر الأخرى.	31.3	89.0	4	مرتفعة جداً
8	تتضمن قواعد الترقية في الجامعة احتساب براءات الاختراع ضمن الإنجازات العلمية التي تؤخذ في الحسبان في الترقية العلمية.	27.3	92.0	6	مرتفعة جداً
9	إلزام أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بأهمية الالتحاق ببرامج تنمية القدرات، وخاصة فيما يتعلق بأهمية التوثيق الصحيح في كتابة البحوث والرسائل العملية.	33.3	75.0	2	مرتفعة جداً
10	تضع الجامعة شروطاً تحفظ بها حقوق الملكية الفكرية لها عندما يقوم أحد العاملين بها من الإداريين بإنتاج أو صنع أو إبداع أي عمل أو اختراع.	32.3	79.0	3	مرتفعة جداً
المجموع الكلي للمحور		55.32 (26.3)	83.6	مرتفعة جداً	
المجموع الكلي للاستبانة		28.108 (09.3)	85.22	مرتفعة	

يتضح من جدول (7) أن المتوسط الحسابي العام لاستبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ككل بلغ (3.09)، وبدرجة تقدير مرتفعة، كما يتضح

أن المتوسط الحسابي العام لفقرات المحور الثالث (دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) بلغ (3. 26)، وبدرجة تقدير مرتفعة جدًا. وعلى مستوى الفقرات الفرعية، انحصرت المتوسطات الحسابية ما بين (3. 34- 11)؛ حيث جاءت الفقرة الأولى من المحور (تتخذ الجامعة قرارات تتعلق بالتحديد والإفصاح وتسويق الملكية الفكرية للباحثين المقيدين بها، بشكل يعزز سمعة الجامعة، ويحفظ حقوق المؤلفين والمعدّين للأبحاث) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3. 34)، وبدرجة تقدير مرتفعة جدًا، بينما جاءت الفقرة الرابعة من المحور (توفر الجامعة قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية للباحثين الزائرين أثناء ممارستهم لأنشطتهم البحثية داخل الجامعة) في المرتبة العاشرة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3. 11)، وبدرجة تقدير مرتفعة.

(4) للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تقدير أعضاء هيئة التدريس لدور الجامعات السعودية في حماية الملكية الفكرية بين الكليات النظرية والعملية؟ قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات الكليات النظرية والكليات العملية في الاستبانة ككل، ويتضح ذلك في جدول (8):

جدول (8) قيمة (ت) ودلائلها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الكليات النظرية والكليات العملية في الاستبانة ككل

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية		درجة الحرية (df)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	العدد (ن)	البيانات الإحصائية المجموعة
		01 .0	05 .0					
01 .0	88 .19	36 .2	66 .1	121	76 .9	37 .90	68	الكليات النظرية
					58 .12	42 .130	55	الكليات العملية

يتضح من جدول (8) ارتفاع متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية عن متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية في استبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ حيث بلغ متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية (42. 130)، بينما بلغ أعضاء هيئة التدريس في الكليات النظرية (37. 90)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (88. 19)، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (66. 1) عند مستوى ثقة (05. 0) وتساوي (36. 2) عند مستوى ثقة (01. 0) عند درجة حرية (121).

كما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية والنظرية في استبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ككل لصالح الكليات العملية.

وفي ضوء ما سبق، يمكن تلخيص نتائج الدراسة الحالية فيما يلي:

الجامعات السعودية يمكن أن يكون لها دور كبير في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من خلال ما تقوم به من دعم لحقوق الملكية الفكرية من خلال الأنشطة التدريسية والبحثية، وعلى مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية، وعلى مستوى القرارات واللوائح الرسمية.

- هناك اختلاف على تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ حيث جاء المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية، في المرتبة الأولى بمتوسط عام (3. 26) بدرجة تقدير مرتفعة جدًا، وجاء المحور الأول: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية، في المرتبة الثانية بمتوسط عام (3. 34).

04) بدرجة تقدير مرتفعة بدرجة، وجاء المحور الثاني: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية، في المرتبة الثالثة بمتوسط عام (3.06) وبدرجة تقدير مرتفعة.

- هناك تباين في درجة أهمية دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس على مستوى الفقرات الخاصة بمحاور الاستبانة؛ حيث حصلت (13) فقرة على درجة تقدير مرتفعة جداً، بنسبة مئوية (137%)، وحصلت (21) فقرة على درجة تقدير مرتفعة، بنسبة مئوية (62.9%).
 - وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية والنظرية في استبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ككل لصالح الكليات العملية.
- ويمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء ما يلي:

الإجراءات والسياسات التي اتخذتها الجامعات السعودية محل الدراسة (جامعة الإمام محمد بن سعود - جامعة الملك سعود - جامعة شقراء) لحماية الملكية الفكرية، واتخاذ القرارات التي تضمن تنظيمها والاستفادة منها لخدمة البحث العلمي؛ حيث وضعت جامعة الإمام محمد بن سعود سياسة عامة للملكية الفكرية تستند إلى قرارات مجلس التعليم العالي والجامعات؛ إذ تسعى الجامعة من خلال هذه السياسة إلى حماية الملكية الفكرية للاختراعات والإبداعات التي تتم من قبل أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب ومن تربطه علاقة معها أو تلك الاختراعات والإبداعات التي تحصل عليها بأي وسيلة؛ وذلك لضمان استخدامها فيما يدعم أهدافها. كما توفر الجامعة الموارد اللازمة لتطبيق هذه السياسة وفق أفضل الممارسات المتعارف عليها لحماية الملكية الفكرية وإدارتها. ومن الإجراءات الفعالة التي اتخذتها الجامعة في هذا الصدد: إنشاء إدارة/ مكتب الملكية الفكرية في وكالة الابتكار ونقل التقنية، بعمادة الابتكار وريادة الأعمال بالجامعة، وتتولى هذه الإدارة/ المكتب جميع ما يتعلق بالملكية الفكرية، بما يتفق مع هذه السياسة، وأيضاً قيام رئيس الجامعة بإنشاء مجلس استشاري للملكية الفكرية في الجامعة، ويشكل المجلس الاستشاري واختصاصاته وصلاحيته بما يخدم منظومة سياسة الملكية الفكرية داخل الجامعة، كما وضعت الجامعة مجموعة من السياسات لحماية حقوق الملكية الفكرية وتنظيمها داخل الجامعة، ومن أهم تلك السياسات: سياسات للتعامل مع براءات الاختراع، سياسات الملكية لبراءات الاختراع، سياسات خاصة بالتزامات وحقوق المخترعين، سياسات التعامل مع إدارة المصنفات الأدبية لحق المؤلف، سياسة النشر للمصنفات الأدبية، سياسات التعامل مع الأسرار التجارية، سياسة البيانات وقواعد البيانات، سياسة استغلال الملكية الفكرية وتوزيع العوائد المالية، قواعد شراء الملكية الفكرية أو ترخيصها من مصدر خارجي، سياسات خاصة بتحفيز منسوبي الجامعة على الابتكار والاختراع، سياسات خاصة بتسوية النزاعات وتضارب المصالح، سياسات احترام الملكية الفكرية لطرف خارجي.

أما جامعة الملك سعود فقد وضعت برنامجاً للملكية الفكرية وترخيص التقنية، ويهدف إلى تسهيل تسجيل براءات الاختراع وترخيص التقنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وحماية حقوق الملكية الفكرية في الجامعة، والمساهمة في تمويل العمل البحثي في الجامعة، وخدمة المجتمع والاقتصاد الوطني من خلال تقديم حلول وابتكارات ذات قيمة اقتصادية عالية، وتبني وتطوير ثقافة الاختراعات وزيادة الوعي بأهميتها لدى منسوبي جامعة الملك سعود ولجمهور الشعب السعودي.

كما وضعت جامعة شقراء العديد من السياسات والإجراءات لحماية وتنظيم حقوق الملكية الفكرية بالجامعة، من أمثلتها: يلتزم كل من يعمل بالبحث العلمي بتشجيع ودعم البحوث الإبداعية والمبتكرة والعمل على تسجيل الابتكارات والاختراعات المنبثقة من البحوث العلمية وصيانة حقوق جميع الأطراف المشاركة، كما تلتزم الجامعة بعدم الإخلال بحقوق المؤلفين عند استخدام أو إعادة إنتاج أو نشر المواد التي ساهموا في إنتاجها، وأيضاً يلتزم كل من يعمل بالبحث العلمي الذين يتكون الخدمة بجامعة شقراء بعدم

إفشاء أسرار البحوث العلمية، كما وضعت الجامعة برنامجاً لدعم وتسجيل براءات الاختراع يهدف إلى تحفيز أعضاء هيئة التدريس على الابتكار والإبداع العلمي والتشجيع على تسجيل الملكية الفكرية، واستغلالها تجارياً سواء محلياً أو عالمياً، على أن تندرج تحت إستراتيجية وأولويات الجامعة البحثية.

- تحقيق رؤية الملكة 2030 قد فرضت على الجامعات السعودية ومنها (جامعة الإمام محمد بن سعود - جامعة الملك سعود - جامعة شقراء) اتخاذ بعض القرارات وتحديث اللوائح الجامعية بشكل يضمن تحقيق أهداف التعليم والبحث العلمي المتضمنة في الرؤية وحماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي، مثل اتخاذ الجامعة قرارات تتعلق بالتحديد والإفصاح وتسويق الملكية الفكرية للباحثين المقيدين بها، بشكل يعزز سمعة الجامعة، ويحفظ حقوق المؤلفين والمعدنين للأبحاث، ووضع قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية في حالات الرعاية الخارجيين وعلاقات التعاون البحثي مع أطراف أخرى، ووضع سياسة لحماية الملكية الفكرية تتوافق مع القوانين السارية والاتفاقيات الدولية المنظمة للأنشطة البحثية والإبداعية، ووضع قواعد لتنظيم حقوق الملكية الفكرية للباحثين الزائرين أثناء ممارستهم لأنشطتهم البحثية داخل الجامعة، ووضع الجامعة قيوداً على الاستعمال الشخصي للمصنفات التعليمية؛ بحيث تكون في حدود الطلاب والباحثين متحدي الإعاقه من منسوبيها.
- ارتفاع استجابات أفراد العينة على المحور الثالث: دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية على مستوى القرارات واللوائح الرسمية الأول يمكن تفسيره في ضوء اتجاه أغلب الجامعات السعودية لتحديث لوائحها الداخلية، كما أن القرارات الرسمية تعد من الوسائل الصارمة والحاسمة في حماية وتعزيز الملكية الفكرية؛ لأنها تفرض على جميع منسوبي الجامعة تنفيذها وعدم مخالفتها.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية والنظرية في استبانة تحديد دور الجامعات السعودية في حماية حقوق الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ككل لصالح الكليات العملية؛ حيث تتضمن الكليات العملية براءات الاختراع وتسجيل العلامات التجارية، بالإضافة إلى أن الجانب الإبداعي أكثر تفوقاً من الكليات النظرية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات الأخرى؛ حيث تتفق مع دراسة كل من الحارثي وآخرون (2022) التي توصلت إلى وجود انخفاض في مستوى معرفة طالبات كلية علوم الأسرة بوجود دعم من داخل الجامعة لدعم الملكية الفكرية، وأن مستوى معرفة الطالبات بالخدمات التي تقدمها المؤسسات الحكومية لدعم الملكية الفكرية منخفض، وأن مستوى معرفة طالبات كلية علوم الأسرة لمفهوم الملكية الفكرية وارتباطها بإنتاجهم مرتفع. وأوصى البحث برفع مستوى وعي الطالبات بحقوق الملكية الفكرية من خلال نشر الثقافة والمعرفة بالجمال وتوعيتهم عن طرق حماية حقوقهم. وأيضاً دراسة رضوان (2022) التي توصلت إلى أن أعضاء هيئة تدريس ومعاونيههم لديهم وعي بحقوق الملكية الفكرية في البيئة التقليدية والرقمية. وأوصت بضرورة تخصيص مقرر دراسي مستقل يدرس لطالاب المراحل الجامعية الأولى والدراسات العليا عن الملكية الفكرية. ودراسة عكاشة (2022) التي توصلت إلى أن نظام حماية حقوق المؤلف بالملكة العربية السعودية صدر بالمرسوم الملكي رقم م/١١ بتاريخ 1410/5/19هـ، وهو ما ظل يعمل به حتى صدور المرسوم الملكي رقم م/٤١ بتاريخ 1424/7/2هـ؛ ليتوافق مع متطلبات الانضمام إلى منظمة التجارة العالمية. أما الجهة المعنية الرئيسة فهي الهيئة السعودية للملكية الفكرية التي تهدف إلى تنظيم مجالات الملكية الفكرية في المملكة، ودعمها، وتنميتها، ورعايتها، وحمايتها، وإنفاذها، والارتقاء بها وفق أفضل الممارسات العالمية. ومن توصيات الدراسة ضرورة إنشاء إدارة للملكية الفكرية بجامعة أم القرى، أسوة ببعض الجامعات التي أنشأت مثل هذه الإدارة؛ للمحافظة على حقوق الملكية الفكرية.

ودراسة العشوي (2023) التي هدفت إلى عرض دور الجهات والمنظمات الدولية والوطنية في المملكة العربية السعودية

لحماية التصميم الجرافيكي المبتكر والحد من الغش التجاري، بعرض الأساليب الجرافيكية المتبعة في تقليد العلامات التجارية بغرض توضيح أهمية تعزيز وعي المصمم الجرافيكي بحقوق الملكية الفكرية الخاصة بالابتكارات؛ حيث أثبتت النتائج أن درجة وعي المصممين متفاوتة بحسب دراية وإطلاع المصمم على قوانين حماية الملكية الفكرية، وأوصت بإعداد مقرر مستقل في الدراسة الجامعية لتخصص التصميم والفنون يتناول تطبيقات القوانين المحلية والعالمية المتصلة بحقوق الملكية الفكرية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات الأخرى، مثل: دراسة (الصالح، 2021) التي أوضحت أن المتوسط العام لمحور واقع ممارسة الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية بلغ 3.50، في حين بلغ المتوسط العام لمحور الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية 2.98. أما محور الاستراتيجيات المقترحة لتطوير الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية فبلغ 3.89. كما أوضحت النتائج أن قصور نظام الحوافز والمكافآت للباحثين واقتصار مفهوم التعليم القائم على الابتكار والملكية الفكرية على بعض التخصصات، إضافة لافتقار الجامعات لرؤية واضحة للملكية الفكرية والابتكار، التي تعد من أهم الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية. كما أوضحت النتائج أن إنشاء منظومة إلكترونية تربط بين مراكز البحث العلمي والملكية الفكرية، وإنشاء منصة إلكترونية يستفيد منها الباحثون والمبتكرون، تعد من أفضل استراتيجيات تطوير الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة لمحور واقع ممارسة الملكية الفردية وريادة الأعمال تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، كما توجد فروق دالة لمحوري الصعوبات التي تواجه الملكية الفكرية وريادة الأعمال والاستراتيجيات المقترحة لتطوير الملكية الفكرية وريادة الأعمال بالجامعات الحكومية السعودية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح أعضاء هيئة التدريس؛ ويرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة الدراسة، فهذه الدراسة تتناول واقع الملكية الفكرية بالجامعات الحكومية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولكن البحث الحالي يتناول ما ينبغي أن تقوم به الجامعات السعودية على مستوى الأنشطة التدريسية والبحثية ومستوى الأنشطة المجتمعية والخدمية، وما تتخذه من قرارات وما تصدره من لوائح رسمية لتعزيز الملكية الفكرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- مواءمة الهياكل التنظيمية بالجامعات السعودية لحماية الملكية الفكرية.
- اعتماد الجامعات السعودية لأنظمة تسويق فعالة للابتكارات والبحوث المتميزة.
- تطوير رؤية مشتركة بين الجامعات السعودية والهيئات ذات العلاقة لتدعيم الملكية الفكرية.
- تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في مجال البحث العلمي.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أبعاد الملكية الفكرية في الجامعات السعودية بالكليات النظرية والعملية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية تقترح القيام بالدراسات والبحوث الآتية:

- دور الجامعات السعودية في تعزيز الأمن الفكري في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- دور الجامعات السعودية في تعزيز الملكية الفكرية في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر الطلاب.
- برنامج تدريبي قائم على معايير البحث العالمية لتنمية النزاهة العلمية والوعي بأخلاقيات العلم لدى الباحثين بالجامعات

السعودية.

- دور الجامعات في تعزيز الأمن الفكري في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس — دراسة مقارنة بين الجامعات السعودية وبعض الجامعات العربية.

المراجع:

- بودن، حليلة. (2010). القرصنة والملكية الفكرية. مجلة القانون المغربي، (15)، 77-86.
- البياتي، صبري مصطفى. (2002). العروبة قضايا العصر ورسالة التوحيد. عمان: المؤسسة العربية الدولية للنشر والتوزيع.
- الجرف، ربما سعد. (2021). حقوق الملكية الفكرية في بيئة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات السعودية. الدراسات العربية الأوراسية، (16)، 68-94.
- الحارثي، مريم جمال؛ الحربي، سهى عيد؛ الأحمد، ربي تميم؛ والحبيشي، فتون صالح. (2022). مدى وعي طالبات كلية علوم الأسرة لمفهوم الملكية الفكرية. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، 21(2)، 94-128.
- الحازمي، علي. (2018). الملكية الفكرية: الدرع الواقعي لحماية الإبداع الفكري ولبنات من لبنات بناء اقتصاد المعرفة. مجلة الدبلوماسي، (91)، 18-21.
- حسونة، محمد السيد؛ رسمي عبد الملك؛ والحبيشي، محمد. (2000). استخدام الكمبيوتر في العملية التعليمية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- خالد، علي دريد. (2013). قيم الفلسفة الإسلامية وتحديات الثورة المعلوماتية المعاصرة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (99)، 326-369.
- الخفاجي، أحمد كاظم منصور. (2022). دور المسرح المدرسي في مواجهة تحديات الثورة المعلوماتية من وجهة نظر المختصين. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 30(2)، 1-26.
- رضوان، أمل صلاح محمود. (2022). الوعي بحقوق الملكية الفكرية لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم بجامعة جنوب الوادي بقنا. المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، 9(4)، 94-133.
- رؤية المملكة العربية السعودية 2030 (2017)، متاح في: https://www.vision2030.gov.sa/sites/default/files/report/Saudi_Vision2030_AR_2017.pdf
- الزبيدي، عبد القوي سالم. (2009). المراهق وتحديات الثورة الرقمية والمعلوماتية دراسة إجرائية على عينة من التربويين العمانيين. رسالة التربية، (24)، 36-45.
- الشربيني، فوزي. (2006). استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- الشهري، عائشة بنت ناصر. (2018). دور التعليم الثانوي في تنمية وعي الطالبات برؤية المملكة العربية السعودية 2030. (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الصالح، محمد علي. (2021). إدارة الملكية الفكرية وريادة الأعمال في الجامعات السعودية: الممارسات والصعوبات والاستراتيجيات المقترحة. المجلة التربوية، 36(141)، 121-162.
- طه، أماني فوزي أحمد. (2014). الآثار الاقتصادية للتعدي على حقوق الملكية الفكرية: واقع حقوق الملكية الفكرية في مصر ولبنان. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (2)، 1-29.
- عبد الرزاق. (2021). الملكية الفكرية الرقمية. <https://www.albayan.ae/opinions/articles>
- عثمان، بكنيش؛ ووسيمة، مصطفى هنشور. (2014). حماية الملكية الفكرية عبر الإنترنت في إطار المنظمة العالمية للملكية الفكرية. منشورات مجلة دفاتر قانونية، (2)، 45-79.

- العشيوي، وسمية بنت محمد. (2023). الملكية الفكرية لتصميم العلامة التجارية في المملكة العربية السعودية. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 8(1)، 121-152.
- عكاشة، منال جابر محمد. (2022). وعي اختصاصي المكتبات والمعلومات في مكتبة الملك عبدالله بجامعة أم القرى بحقوق الملكية الفكرية. المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، 9(2)، 140-183.
- علي، أشرف حسن زكي. (2013). الإبداع المجاور وحقوق الملكية الفكرية. جسور، (2)، 319-337.
- عودة، هناء عودة خضري أحمد. (2012). دليل ضوابط الملكية الفكرية. دراسات في التعليم الجامعي، (23)، 420-462.
- العتياني، فهد بن يوسف. (2008) خبير التجارة العالمية محذراً: على المسافرين إلى الخارج عدم حمل أي برامج منسوخة، أو أجهزة مقلدة، فقد يواجهون عقوبة السجن المؤبد!! انخفاض درجة المراقبة على تطبيق قوانين حماية الملكية الفكرية في المملكة. جريدة الرياض، (14620)، 25.
- الغامدي، ناصر بن محمد بن مشري. (2019). حماية الملكية الفكرية في الفقه الإسلامي والآثار الاقتصادية المترتبة عليه. (ط3). المكتبة الشاملة الذهبية.
- القصاب، عبد الوهاب. (2001). المجتمع الناهض وتحديات المعرفة في العصر المعولم. بغداد: دار الحكمة.
- كوادش، نبيلة. (2023). الملكية الفكرية وإشكالية الإتاحة الحرة للمعلومات: العموميات الخلاقة نموذجاً. مجلة دراسات وأبحاث، 15(1)، 342-361.
- محمد، عادل إسماعيل حمزة؛ فقيري، مظفر أنور عبد الرحيم؛ والمختار، عبدالله عوض الكريم حاج أحمد. (2020). واقع حماية الملكية الفكرية في المستودعات الرقمية للجامعات السعودية. المؤتمر الدولي المحكم: الملكية الفكرية على المؤلفات، مركز جيل للبحث العلمي، 31-53.
- معتوق، خالد بن سلمان. (2016). كفايات وأدوار أعضاء هيئة التدريس بقسم علم المعلومات بجامعة أم القرى: دراسة وصفية تحليلية. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، 22(2)، 202-230.
- المنظمة العالمية للملكية الفكرية (الويبو). (2023). أساسيات الملكية الفكرية. متاح في: www.wipo.int (wipo. int)
- ناصر، سمية وبركات، كريمة. (2019). حماية حقوق الملكية الفكرية: الطريق نحو تحقيق التنمية الاقتصادية: قراءة إحصائية في طلبات معاهدة البراءات: منظمة الويبو أنموذجاً. مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية، (3)، 85-112.
- نواصيرية، أسامة؛ وعصام، نجاح. (2022). حقوق الملكية الفكرية في ظل التحول الرقمي - واقع وتحديات. كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- الهدلق، عبدالله بن عبدالعزيز. (2013). واقع وعي المعلمين وطلاب جامعة الملك سعود بحقوق الملكية الفكرية المتعلقة بحماية البرامج الحاسوبية. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد، (14)، 348-437.
- الهيئة السعودية للملكية الفكرية. (2023). مجالات الملكية الفكرية في المملكة. متاح في: saip.gov.sa
- يوسف، علاء الدين؛ وسي حمدي، عبد المؤمن. (2018). الحماية القانونية لحقوق الملكية الفكرية في ظل تحديات البيئة الرقمية الراهنة. مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية، (14)، 214-245.

Arabic References:

- Keith, C. (2011). Technology and its use in Education: Present Roles and Future Prospects. Paper Presented at the 2011 Recovery School District Technology Summit. June 6 -8 /2011, Baton Rouge, Louisiana.
- World Intellectual Property Organization. (2020). What is intellectual property? , Available at: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_450_2020.pdf.
- Abd- elRazza, Nadia. (2021 April 7). Digital intellectual property. Albayan (In Arabic). <https://www.albayan.ae/opinions/articles/2021-04-07-1.4135204>.
- Al- Jarf, R. , S. (2021). Intellectual Property in the Online and Distance Learning Environments at Saudi Universities. Eurasian Arabic Studies (In Arabic), (16), 68- 94.
- Al- Khafagy, Ahmed Kazem Mansoor. (2022). The Role of School Theater in Facing the Challenges of the Information Revolution from the Specialists' Viewpoints. Journal of Babylon University - Human Sciences (In Arabic), 30 (2), 1- 26.
- Al- Shahry, Aa'ishah bint Nasser. (2018). The Role of Secondary Education in Developing Students' Awareness of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 Vision (In Arabic) [unpublished master's thesis]. King Saud University.
- Albyāty, Šabrī Muṣṭafā. (2002). Al- 'Urūbah Qaḍāyā al- 'aṣr wa-risālah al-tawḥīd (In Arabic). Oman. Al-Mu'assasah al- 'Arabīyah aldwlyh llnshr wa-al-Tawzī'.
- Al-Eshaiwi, Wassmih Mohammed. (2023). Intellectual Property for Brand Design in Saudi Arabia. Journal of the North for Humanities (In Arabic), 8 (1), 121- 152.
- Al-Ghāmīdī, Nāṣir ibn Muḥammad ibn Mishrī. (2019). Ḥimāyat al-Malakīyah al-fikrīyah fī al-fiqh al-Islāmī wa-al-āthār al-iqtisādīyah al-mutarattibah 'alayhi (In Arabic) (3rd ed). Al-Maktabah al-shāmilah al-dhahabīyah.
- Al-Hadlaq, Abdullah Abdulaziz. (2013). Awareness Reality of Teachers and King Saud University students, Concerning Intellectual Property Rights Related to the Protection of Software. Faculty of Education Journals (In Arabic), (14), 348- 437.
- Alharti, Maryam Jamal, Al-Harbi, Soha Eid, Al-Ahmadi, Rabi Tamim, & Al-Hubaishi, Ftoun Saleh. (2022). Madā wa'y ṭālibāt Kullīyat 'ulūm al-usrah li-mafhūm al-Malakīyah al-fikrīyah. Arab Journal for Social Sciences (In Arabic), 2 (21), 94- 128.
- Al-Ḥāzīmī, 'alā. (2018). Al-Malakīyah al-fikrīyah: Al-Dir' al-wāqī li-Ḥimāyat al-ibdā' al-fikrī wlbh min li-banāt binā' iqtisād al-Ma'rifah. Diplomatic Magazine (In Arabic), (91), 18- 21.
- 'Alī, Ashraf Ḥasan Zakī. (2013). Al-ibdā' al-mujāwir wa-ḥuqūq al-Malakīyah al-fikrīyah. Journal of bridges (In Arabic), (2), 319- 337.
- Al-Qaṣṣāb, 'Abd al-Wahhāb (2001). Al-mujtama' al-nāhiq wa-taḥaddiyāt al-Ma'rifah fī al-'aṣr al-ma'awlam (In Arabic). Dār al-Ḥikmah.
- Alsaleh, Mohammad A. (2021). Intellectual Property and Entrepreneurship Monitor in Saudi Universities: Practices, Difficulties and Proposed Strategies. The Educational Journal (In Arabic), 36 (141), 121- 162.
- Al-Shirbīnī, Fawzī. (2006). Istirātījīyāt mā warā' al-Ma'rifah bayna al-naẓarīyah wa-al-taḥbīq (In Arabic). Al-Maktabah al- 'Aṣrīyah lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Al'ytāny, Fahd ibn Yūsuf. (2008, July 4). Khabīr al-Tijārah al- 'Ālamīyah mḥdhran: 'alā al-musāfirīn ilā al-khārīj 'adam ḥaml Ayy Barāmij mnswkhh, aw Ajhizat Maqladah, faqd ywājhw n 'Uqūbat al-sijn alm'bd!! Ankhfāḍ darajat al-murāqabah 'alā taḥbīq qawānīn Ḥimāyat al-Malakīyah al-fikrīyah fī al-Mamlakah. Riyadh Journal (In Arabic), (14620), p25.
- Alzubaidi, Abdulqawi Salem. (2009). Al-Murāhiq wa-taḥaddiyāt al-thawrah al-raqmīyah wa-al-

- ma'lūmātīyah dirāsah ijra'iyah 'alā 'ayyinah min al-Tarbawīyīn al-mānyyn. Risalat Al Tarbia (In Arabic), (24), 36– 45.
- Bekenniche, Othmane, & Hanshour, Wassimah Mustafa. (2014). Ḥimāyat al-Malakīyah al-fikrīyah 'abra al-intirnit fī itār al-Munazzamah al-'Ālamīyah lil-milkīyah al-fikrīyah. Publications of Legal Journals Civil Law and Business Books Series (In Arabic), (2), 45– 79.
- Bwdn, Ḥalīmah. (2010). Al-Qarṣanah wa-al-milkīyah al-fikrīyah. Journal of Moroccan Law (In Arabic), (15), 77– 86.
- Ḥassūnah, Muḥammad al-Sayyid, Rsmī 'Abd al-Malik, & Muḥammad al-Ḥabashī. (2000). Istikhdām alkwmbywtr fī al-'amalīyah al-ta'līmīyah (In Arabic). Al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth al-Tarbawīyah wa-al-tanmīyah.
- Khālīd, 'Alī Durayd. (2013). Qayyim al-falsafah al-Islāmīyah wa-taḥaddiyāt al-thawrah al-ma'lūmātīyah al-mu'āshirah. Journal of Education and Psychology (In Arabic), (99), 326– 369.
- Koudache, Nabila. (2023). Intellectual Property and Open Access Issues: Creative Commons as Model. Journal of Studies and Research (In Arabic), 15 (1), 342– 361.
- Matook, Khaled bn Salman. (2016). The Competencies and Roles of Faculty Members in The Department of Information Science at Umm Al-Qura University: An Analytical Descriptive Study. Journal of King Fahd National Library (In Arabic), 22 (2), 202– 230.
- Mohammed, Adel Ismael Hamza, Fakeri, Mothfar Anwar Abd- Alrehem, & Abdalla, Awdalkariem Hagahmed. (2020). The Reality of Intellectual Property Protection in the Digital Repositories of Saudi Universities (In Arabic). International Arbitrated Conference: Intellectual Property over Publications, Gil Center for Scientific Research, Lebanon, 31– 53.
- Naseri, Sumayyah, & Barakat, Karimah. (2019). Protection of Intellectual Property Rights: The Path towards Economic Development: Statistical Reading of Patent Treaty Applications: WIPO Organization as a Model. Tobna Journal for Academic Scientific Studies (In Arabic), (3), 85– 112.
- National Intellectual Property Administration (WIPO). (2023). Intellectual Property Basics (In Arabic). Retrieved from: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/ar/wipo_pub_1056.pdf.
- Nouasria, Oussama, & Nedjah, Issam. (2022). Intellectual property rights in light of digital transformation – reality and challenges (In Arabic). Faculty of Law and Political Science.
- Okasha, Manal jaber Mohamed. (2022). Awareness of the Library and Information Specialist in King Abdullah Library at Umm Al-Qura University of Intellectual Property Rights. International Journal of Library and Information Sciences (In Arabic), 9 (2), 140– 183.
- Ouda, Hanaa Khdrī. (2012). Dalīl Ḍawābiṭ al-Malakīyah al-fikrīyah. Studies in university education (In Arabic), (23), 420– 462.
- Radwan, Amal Salah Mahmoud. (2022). Awareness of Intellectual Property Rights among Faculty Members and Their Assistants at South Valley University in Qena. International Journal of Library and Information Sciences (In Arabic), 9 (4), 94– 132.
- Saudi Authority for Intellectual Property. (2023). Areas of intellectual property in the Kingdom (In Arabic). Retrieved from: <https://saip.gov.sa/>.
- Tāhā, Amānī Fawzī Aḥmad. (2014). Al-Āthār al-iqtisādīyah llt'dy 'alā Ḥuqūq al-Malakīyah al-fikrīyah: Wāqī' Ḥuqūq al-Malakīyah al-fikrīyah fī Miṣr wa-Lubnān. Scientific Journal for Economic & Commerce (In Arabic), (2), 1– 29.
- Vision 2030. (2017). Vision 2030 Kingdom of Saudi Arabia. Retrieved from: https://www.vision2030.gov.sa/media/5ptbkbxn/saudi_vision2030_ar.pdf.
- Yousufi, Alauldin, & Si Hamdi, Abdulmoamen. (2018). Legal Protection of Intellectual Property Rights in Light of the Challenges of the Current Digital Environment. Tobna Journal for Academic Scientific Studies (In Arabic), (1), 214– 245.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
DR. Atheer Ibrahim abuabat Professor of Curriculum and Teaching Methods in the Department of Educational Sciences, College of Education in Al-Muzahmiya, at Shaqra University, (Kingdom of Saudi Arabia). He holds a doctorate degree in curricula and teaching methods from Imam Muhammad bin Saud University in 1997. 1439 AH His research interests revolve around issues of curricula and teaching methods.	د. أثير إبراهيم أبو عباة، أستاذ المناهج وطرق التدريس في قسم العلوم التربوية، بكلية التربية بالمزاحمية، في جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس من جامعة الإمام محمد بن سعود عام 1439 هـ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا المناهج وطرق التدريس.

Email: haayfan@nu.edu.sa

فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي

د. خالد بن سليمان الحماد

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة شقراء

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 8/5/2024م، وقبل للنشر بتاريخ 11/7/2024م)

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي. ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ أستخدم المنهج شبه التجريبي من خلال تصميم المجموعتين المستقلتين. تم تطبيق الدراسة على طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة علي بن أبي طالب الابتدائية بمحافظة شقراء، وذلك في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ. وتكونت عينة الدراسة من 41 طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ حيث تضمنت المجموعة التجريبية 20 طالبًا، والمجموعة الضابطة 21 طالبًا. وأسفرت نتائج التطبيق البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تصويب التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية. وفي ضوء تلك النتائج، أوصت الدراسة بتوجيه الباحثين في مجال التربية العلمية للاستفادة من نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) في تشخيص التصورات البديلة حول المفاهيم العلمية المُضمَّنة في كتب العلوم وتعديلها وفق هذا النموذج. كما اقترحت الدراسة إجراء دراسات أخرى لتطبيق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) لتعديل التصورات البديلة حول المفاهيم العلمية الأخرى لمقررات العلوم في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية التدريس، التصورات البديلة، نموذج ليتش وسكوت، مادة العلوم.

Effectiveness of Teaching According to the Leach and Scott Model to Modify Alternative Perceptions in Science Subject for Fourth Grade Elementary Students

Dr. Khalid S. Alhammad

Associate Professor Department of Educational Sciences, College of Education – Shaqra University
(Sent to the magazine on 5/8/2024 AD, and accepted for publication on 7/11/2024 AD)

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of teaching based on the Leach and Scott model to modify alternative perceptions in science for fourth-grade elementary students. To achieve the objectives of the study and to answer its questions, a semi-experimental method was used through designing two independent groups. The study was conducted on fourth-grade students at Ali bin Abi Talib Elementary School in Shaqra Governorate, during the third semester of the academic year 1444 AH. The study sample consisted of 41 students, divided into two groups; the experimental group included 20 students, and the control group included 21 students. The post-test results showed statistically significant differences in favor of the experimental group in correcting the alternative perceptions regarding the concept of electrical circuits. Based on these results, the study recommended that researchers in science education should utilize the Leach and Scott model (Leach & Scott, 2002) for diagnosing and correcting the alternative perceptions about scientific concepts embedded in science textbooks. Moreover, the study suggested that further research should be conducted to apply the Leach and Scott (2002) model to modify the alternative conceptions regarding other scientific concepts in science curricula at the primary, middle, and secondary education levels.

Keywords: Effectiveness of Teaching, Alternative Perceptions, Leach and Scott Model, Science Subject.

مقدمة:

يُعدّ الفهم الصحيح للمفاهيم العلمية أمراً أساسياً في عملية تدريس العلوم؛ لما له من دورٍ مهم في عملية النمو المعرفي وتنظيم الخبرات العلمية لدى المتعلمين (الأصفر، 2021)؛ لذا يؤكد الكثير من التربويين أن التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى المتعلمين تمثل إحدى صعوبات تعلم العلوم (منصور، 2018)، التي قد تعوق عملية تعلم الطلاب للمفاهيم الجديدة وإتقانهم للمهارات المتعلقة بها (الأشقر، 2017)؛ حيث تُعدّ المعارف والخبرات السابقة للطلاب من العوامل المؤثرة على عملية التعلم؛ نظراً لبناء الطلاب معارفهم الجديدة بتلك المعارف والخبرات السابقة، إلا أنه من المحتمل أن يكتسب الطلاب بعض المفاهيم بطريقة خاطئة أو مشوهة (Driver et al, 1985؛ الجهنّي، 2020)، وبالتالي تنبني في أذهانهم تصورات بديلة للعديد من المفاهيم والظواهر العلمية التي قد تعوق عملية التعلم للمفاهيم العلمية الجديدة (Chong & Ch'ng, 2017)؛ مما يؤكد أهمية العناية بتدريس المفاهيم العلمية، والانتباه إلى صحة وسلامة هذه المفاهيم والحقائق العلمية في أذهان الطلاب؛ وذلك لأن اكتساب الفرد لأي مفهوم علمي يتم على مراحل متراكمة تُبنى على بعض، ومن ثمَّ فإنَّ أي معارف سابقة خاطئة أو أفكار غير دقيقة علمياً يكتسبها الفرد خلال تكوينه لهذا المفهوم، قد تؤدي إلى تكوين أطر أو تصورات بديلة تنطوي على فهم خاطئ لدى المتعلم، ليس فقط للمفهوم موضع التكوين فحسب، بل أيضاً لما يترتب عليه، وما يرتبط به من خبرات وأفكار ومفاهيم أخرى لاحقة (منصور، 2018).

كما تتضح أهمية المفاهيم العلمية في دورها الأساسي في تنظيم وتصنيف الكثير من الأحداث والظواهر العلمية (خطابية والخليل، 2001). وفي هذا السياق يؤكد أوزيل (Ausubel, 1968) أن أهم العوامل المؤثرة في تعلم محتوى جديد هو البنية المعرفية السابقة للمتعلم؛ ووفقاً لذلك فإن تعلم المفاهيم العلمية يتم من خلال تشكيل المفهوم لدى المتعلم بما له من بنية معرفية سابقة، وحتى يتم ذلك لا بد من ربط كل الخبرات التي يراد تعلمها بوضوح بالخبرات التي تسبقها. وبناءً على ذلك، فإنَّ التعلم ذا المعنى يتم بتفاعل المعارف والمعلومات والمهارات الجديدة مع البنية المعرفية السابقة لتكوين بنية جديدة سليمة.

لذا، أصبح المهتمون بتدريس العلوم أكثر إدراكاً لدور التصورات البديلة في إعاقه عملية اكتساب المفاهيم العلمية بصورة سليمة؛ فالافتراض التقليدي القائل بأن المتعلم يأتي إلى الصف الدراسي وعقله صفحة بيضاء لم يعد مقنعاً، وأصبحت الآن الرؤية الأكثر واقعيةً هي أن ما يأتي به المتعلمون للصفوف الدراسية محل تقدير واهتمام وانتباه، وربط تلك الخبرات السابقة بالخبرات القادمة بشكل سليم (الجهنّي، 2020). لذلك ينبغي على المعلم التمييز أن يتنبه لما لدى طلابه من تصوراتٍ بديلةٍ قبل وأثناء عملية التدريس، وأن يحاول مساعدة طلابه في تعديل فهم التصورات البديلة لدى الطلاب أثناء تنفيذ التدريس، وأن يُخطط لذلك بفاعلية قبل البدء بعملية التدريس.

وفي إطار الاهتمام بالتصورات البديلة ومعالجتها من خلال تدريس العلوم، فقد أوصت بعض الدراسات بتوظيف نموذج ليتش وسكوت (Leach and Scott, 2002) لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية أثناء تدريس العلوم، كدراسة كل من: الزغبّي (Alzaghibi, 2010)، والحماد (Alhammad, 2013)، وأحمد وآخرون (Ahmad et al., 2019). وقد تعددت تعريفات التصورات البديلة؛ حيث عرفها بعض المختصين بأنها: «الفهم غير الصحيح للمفاهيم العلمية المتكونة لدى الفرد، وتتمثل في مجموعة الأفكار التي يعتقدونها ويدافع عنها؛ وذلك لأنها تعطيه تفسيرات تبدو منطقية بالنسبة له، ولأنها تأتي متفككة مع تصوره المعرفي الذي تشكل لديه عن العالم من حوله» (شبر، 2000). كما عُرِّفت بأنها: ما لدى الطالب من تصورات سابقة ومعارف وأفكار في البنية المعرفية لديه حول بعض المفاهيم العلمية والظواهر الطبيعية، والتي قد لا تتفق مع الرؤية العلمية الصحيحة (السيد، 2012). كما عرفت بأنها: التصورات والمعارف والخبرات السابقة التي تتشكل في البنية المعرفية للمتعلم بحيث لا تتفق مع الفهم العلمي الصحيح (الغمري، 2014).

وتأسيساً على ما سبق، نجد أن التصورات البديلة تتمتع بعدة خصائص ذكرتها دراسة كل من: (خطابية، 2005؛ عطيو، 2006؛ يوسف وتاج الدين، 2000) ومن تلك الخصائص أنها تتناقض مع التفسيرات العلمية السليمة التي يراها العلماء؛ فهي غير منطقية من وجهة نظر الرؤية العلمية، بينما يراها المتعلمين بأنها تصورات منطقية ووظيفية، كما تتجاوز التصورات البديلة حاجز العمر؛ حيث تنتشر لدى مختلف الأعمار، كما تتصف التصورات البديلة بالثبات إلى حد كبير وصعوبة تغييرها، وإضافة إلى ذلك تتصف بالتراكمية؛ حيث يُبنى عليها تصورات بديلة أخرى؛ لذلك تستمر في التراكم والنمو في عقل المتعلم، ولتعديل التصورات البديلة داخل الصفوف الدراسية؛ يمكن استخدام وتوظيف استراتيجيات تدريسية حديثة تُعنى بإحداث التغير المفاهيمي (Conceptual Change). وعليه، يتضح من الخصائص السابقة مدى خطورة التصورات البديلة عندما تتكوّن لدى الطلاب؛ لتأثيرها السلبي على الفهم السليم للمفاهيم والظواهر العلمية؛ مما يعزز أهمية الكشف عن مدى استيعاب الطلاب للمفاهيم العلمية وطبيعة إدراكهم للظواهر العلمية؛ للوصول بعد ذلك إلى تحديد المسافة التي تفصل بين تصورات الطلاب والمعرفة العلمية السليمة. كما يؤكد السيد (2012) أهمية استثمار حوارات المعلم مع طلابه للكشف عن طبيعة تصوراتهم البديلة حول موضوع الدرس، وبالتالي توجيههم لعقد مقارنة بين تصوراتهم السابقة والرؤية العلمية السليمة، كما يمكن القول بأن التصورات البديلة تؤثر على فهم الطلاب للمفاهيم العلمية الجديدة والظواهر العلمية المتعلقة بها بشكل كبير؛ حيث إنَّها تُقدّم لهم تفسيرات قد تخالف وجهة النظر العلمية والسليمة؛ لما لهذه التصورات البديلة من قدر كبير من التماسك ومقاومتها للتغيير؛ مما قد يجعلها تقف عائقاً أمامهم لاكتساب تعليمهم اللاحق بصورة سليمة. ونظراً للاهتمام بالتصورات البديلة؛ فقد حدد التربويين بعض الأساليب والطرق لتشخيص التصورات البديلة واستراتيجيات معالجتها، ومن طرق الكشف عن التصورات البديلة ما أشار إليها زيتون (2003) في الآتي: المقابلة العيادية (Clinical Interview): تُجرى بشكل فردي، مثل عمل الطبيب مع المريض في العيادة، والمناقشة الصفية (Classroom Discussion): يقوم المعلم داخل الغرفة الصفية بطرح سؤال مفتوح على الطالب حول مفهوم ما أو ظاهرة علمية معينة، ويُتاح للطالب أن يطرح أفكاره وآراءه وتفسيراته حولها، وخرائط المفاهيم (Concepts Maps): تُقدّم للطالب مجموعة من المفاهيم، ويُطلب منه أن يقوم ببناء خارطة مفاهيم توضح الترابط المنطقي بين تلك المفاهيم، الرسم (Drawing): يُطلب من الطالب أن يُعبّر عن مفهوم أو فكرة علمية معينة من خلال رسمها، واختبارات الاختيار من متعدد: إذا تضمنت بنود هذا النوع من الاختبارات أسئلة تشخيصية Diagnostic Questions، فقد يكون ذلك مناسباً لاستكشاف التصورات البديلة التي لدى الطلاب.

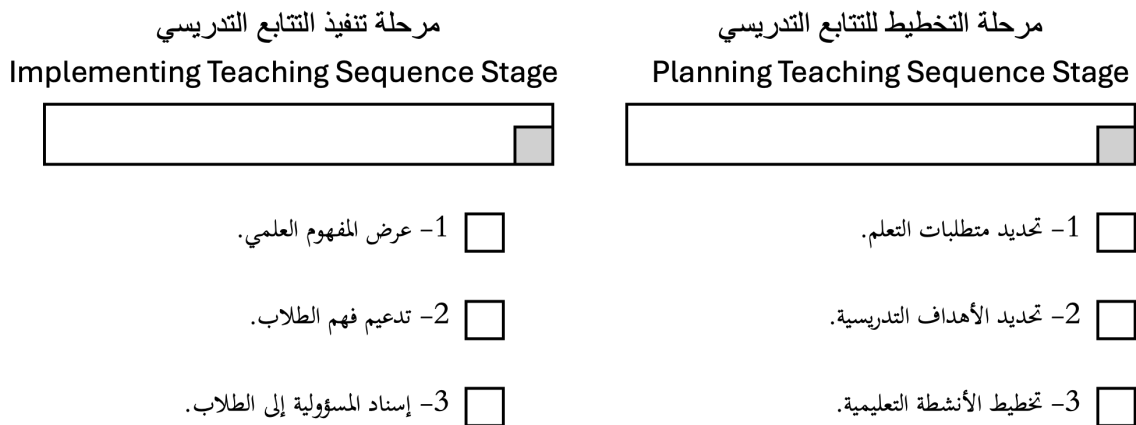
كما تجدر الإشارة إلى الأساليب المتعددة للتعامل مع التصورات البديلة للطلاب حول المفاهيم العلمية، ومن ذلك نموذج التغيير المفاهيمي المقترح من قبل بوسنر وزملائه عام 1982م، الذي يهدف إلى استبدال التصورات البديلة لدى المتعلم بالرؤية العلمية السليمة (الفالح، 2005). ونظراً لازدياد الاهتمام مؤخراً بالمنظور الاجتماعي الثقافي (Sociocultural perspective) في عملية التعلم المرتبط بالظروف المحيطة بالمتعلم (Ruthven et al., 2009)، وتأثر سلوكيات ذلك الفرد بالعوامل الاجتماعية والثقافية؛ فقد أدرك الباحثون في المجال التربوي أن التعلم عبارة عن تنمية المعارف في سياق اجتماعي معقد نوعاً ما؛ ونتيجة لذلك بدأ الباحثون يستكشفون كيف تُسهّم اللغة والتفاعلات الاجتماعية في تنمية المعرفة لدى المتعلمين؛ فلا يمكن فهم المعنى ما لم يتم ربطه بالسياق الاجتماعي الثقافي المحيط بالمتعلم (عبدالسلام، 2001).

لذلك فإن تدريس العلوم يركز على الفهم؛ مما يتطلب أن تتحول عملية التدريس من التأكيد على العرض والتذكر إلى الأساليب الهادفة إلى الفهم؛ لتسهّم بدورها في توضيح العلاقة بين العلوم والحياة اليومية؛ حيث إنه في ضوء ذلك يصبح الأساس في تدريس العلوم هو تنمية قدرة المتعلم على فهم الظواهر العلمية وما يرتبط بها من مفاهيم علمية سليمة، مع الاهتمام بالسياق الاجتماعي. وفي السياق ذاته، يشير ليتش وسكوت (Leach and Scott, 2002) إلى أن النموذج الذي اقترحه لتعديل التصورات السابقة

يتضمن أداة متطلبات التعلم (Learning Demands) حيث يركز على المنظور الاجتماعي الثقافي؛ حيث تتضمن المقارنة بين اللغة الاجتماعية التي يقدمها معلمو العلوم للطلاب في الصفوف الدراسية من خلال المناهج الدراسية واللغة الاجتماعية التي يستخدمها الطلاب عند مناقشة أحداث أو ظواهر علمية تتعلق بمفهوم علمي يُقدم للطلاب في الصفوف الدراسية، وتُستخدم هذه المقارنة في تحديد المحتوى العلمي الذي يحتاج إلى التدعيم من خلال عملية التعليم والتعلم؛ حيث يساعد ذلك في تقديم أفكار مفيدة حول أجزاء منهج العلوم التي يحتاج الطلاب التأكيد عليها عند دراسة مفاهيم علمية محددة، وإضافةً إلى ذلك فهي تفيد المعلم في معرفة كيف يتعلم الطلاب العلوم، وتركز على خصائص المعرفة العلمية، وكيفية تقديمها أثناء عملية التدريس (صباد، 2009).

علاوةً على ذلك، تساعد هذه المقارنة على التركيز على خبرات المتعلم السابقة؛ إذ ليس كافياً أن تُقدّم الخبرة العلمية الجديدة للطلاب دون النظر إلى خبراتهم السابقة، ونفترض أن المفاهيم ستتمو عندهم؛ لذا على معلم العلوم أن يدعم ويتابع عملية استيعاب الطلاب للمفاهيم الجديدة المقدمة إليهم، على أن يبنى ذلك في صورة استراتيجية مخططة، أخذاً في اعتباره خبرات الطلاب السابقة (Leach & Scott, 2003)؛ حيث إنّ للمعارف والخبرات السابقة للطلاب حال كونها صحيحة دوراً فاعلاً في عمليات فهم المعارف والخبرات الجديدة؛ إذ تساعد على إدراك ما الذي يستطيعون فهمه، وتحقيق الربط بين المعلومات والمعارف التي تُقدّم لهم وما يعرفونه فعلاً؛ مما يزيد من عمق المعنى وبقائه لديهم.

وفي إطار الاهتمام بتعديل التصورات البديلة في التدريس، ظهرت نماذج لتعديل التصورات البديلة لدى الطلاب، ومنها نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)؛ حيث تتم إجراءات التدريس وفق هذا النموذج كما يأتي: يعرض هذا النموذج مفهومًا جديدًا لتنظيم المحتوى العلمي الذي يتم تدريسه للطلاب، الذي يركز على متطلبات التعلم، ويعتبرها أداةً لتخطيط عملية تصميم التدريس والأنشطة التعليمية التي يتخللها حوارات ومناقشات تفاوضية بين المعلم وطلابه وبين الطلاب وبعضهم بعضاً، وذلك لتحقيق متطلبات التعلم للمحتوى الذي يتم تدريسه. كما يمر نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) بمرحلتين رئيسيتين، وتنقسم كل منهما إلى مجموعة من الخطوات، إذ يمكن تمثيل النموذج في الشكل الآتي:



شكل (1): خطوات نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)

كما تشير دراسة المحروقي (Almahrouqi, 2010) إلى أن تدريس العلوم قد يواجه بعض التحديات في عملية استيعاب وفهم الطلاب للمعارف والمفاهيم العلمية السليمة؛ نظرًا لكون طبيعة التصورات البديلة مقاومة للتغيير في البنية المعرفية للطلاب؛ مما يتطلب مزيداً من الجهد من قبل المعلمين؛ لتنمية المعارف والمفاهيم العلمية السليمة لدى الطلاب، والتفسير العلمي الدقيق للأحداث والظواهر المختلفة التي قد لا تتفق مع تصورات الطلاب السابقة.

وفي سياق الاهتمام بالتصورات البديلة فقد بينت بعض الدراسات أهمية توظيف نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) في

(2002) لتعديل التصورات البديلة، ومنها دراسة الزغبى (Alzaghibi, 2010) التي هدفت إلى تصميم وتنفيذ وتقييم سلسلة دروس تغذية النبات للصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، الذي يعتمد في تصميمه على عدد من نماذج وأدوات تصميمية ومنها نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002). واتبعت هذه الدراسة المنهج النوعي (دراسة الحالة)، وتمثلت عينتها في (4) مدرسين و(131) طالباً، واستخدمت تسجيلات الفيديو والمقابلة كأدوات للدراسة. وتوصلت إلى أن نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) ساعد على تنمية المفاهيم العلمية المتعلقة بتغذية النبات لدى عينة الدراسة.

ودراسة الحماد (Alhammad, 2013) التي هدفت إلى تصميم وتنفيذ وتقييم سلسلة دروس التغيرات الفيزيائية والكيميائية في مادة الكيمياء للصف الأول الثانوي؛ وذلك من خلال تصميم تلك الدروس باستخدام نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002). اتبعت هذه الدراسة منهج دراسة الحالة، وتمثلت عينتها في (90) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، وعدد (2) من مدرسي الكيمياء، واستخدمت الاختبارات القبليّة والبعدية وأداة المقابلة. وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس الذي تم تصميمه باستخدام نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) ساعد في تحسир الفجوة بين المفاهيم البديلة والمفاهيم العلمية السليمة المتعلقة بمفهوم التغيرات الفيزيائية والكيميائية.

ودراسة أحمد وآخرين (Ahmad et al., 2019) سعت إلى الكشف عن فاعلية استخدام نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) في تنمية مفاهيم الكيمياء الكهربائية؛ حيث تكونت عينتها من (64) طالباً، واستخدمت اختباراً تشخيصياً لذلك. وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وأن نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) مكّن الطلاب من استيعاب مفاهيم الكيمياء الكهربائية.

في المقابل، فقد سعت مجموعة من الدراسات السابقة إلى الكشف عن التصورات البديلة لدى الطلاب، ومنها دراسة منصور (2018) التي سعت إلى الكشف عن التصورات البديلة عن بعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الرابع متوسط في مجال الظواهر الميكانيكية، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينتها في (235) طالباً وطالبة، واستخدمت بطاقة تحليل المحتوى واختبار المفاهيم الفيزيائية. وتوصلت إلى شيوخ تصورات بديلة حول بعض المفاهيم الفيزيائية لدى عينة الدراسة؛ حيث بلغت (46,70%) في المفاهيم ذات العلاقة بمجال الظواهر الميكانيكية، كما كشفت عن مصادر التصورات البديلة المتعلقة بالمفاهيم الفيزيائية محل الدراسة؛ حيث جاء المعلم بالمرتبة الأولى بنسبة بلغت (53,03%)، ثم الكتاب المدرسي بنسبة (21,94%)، ثم البيئة المحيطة بنسبة (19,05%)، ثم مصادر أخرى بنسبة (6,03%).

ودراسة سوهارتو وآخرين (Soeharto et al., 2019) التي هدفت إلى مراجعة الأبحاث الخاصة بالتصورات البديلة في مفاهيم العلوم، واتبعت منهج تحليل المحتوى، وتمثلت عينتها في (111) بحثاً منشوراً، واستخدمت بطاقة تحليل المحتوى كأداة للدراسة. وتوصلت إلى أن هناك مفاهيم بديلة في مجال تعليم العلوم الطبيعية؛ حيث تضمنت (33) مفهوماً فيزيائياً، و(12) مفهوماً كيميائياً، و(15) مفهوماً للأحياء في العلوم.

وقد أجرى ريسبينتورو وسيتياني (Resbiantoro and Setiani, 2022) دراسة هدفت إلى مراجعة الأبحاث الخاصة بالتصورات البديلة في مفاهيم الفيزياء، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينتها في (72) بحثاً علمياً، واستخدمت بطاقة تحليل المحتوى. وتوصلت الدراسة إلى وجود عددٍ من الأدوات التشخيصية المختلفة للكشف عن التصورات البديلة في الفيزياء، منها: المقابلات والاختبارات المفتوحة واختبارات الاختيار من متعدد والاختبارات متعددة المستويات، كما توصلت إلى أن أفضل الاستراتيجيات للكشف عن التصورات البديلة هي التجربة القائمة على المحاكاة والتغيير المفاهيمي.

كذلك تطرقت بعض الدراسات إلى التصورات البديلة حول مفهوم الدوائر الكهربائية، ومنها دراسة ليون (Leone, 2014) التي

سعت إلى الكشف عن مفاهيم طلاب الصف الخامس حول الدوائر الكهربائية البسيطة باستخدام الصعوبات المفاهيمية في مجال الكهرباء، واتبعت المنهج النوعي (دراسة حالة)، وتكونت عينتها من (78) طالباً، واستخدمت بطاقة التحليل النوعي. وتوصلت إلى إبراز الصعوبات المفاهيمية التي واجهها علماء الفيزياء في أوائل القرن التاسع عشر بوصفها أداة مفيدة في اكتشاف الأفكار البديلة للطلاب حول التيار الكهربائي في الدائرة.

وهدف دراسة لي وآخرين (Liu et al., 2022) إلى تقييم تكامل المعرفة في تعلم الطلاب لمفاهيم الدوائر الكهربائية البسيطة، واتبعت المنهج المزيح، وتكونت عينتها من (24) طالباً، واستخدمت اختبار المفهوم والمقابلة كأداتين للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن اختبار المفهوم كان فعالاً في تحديد السمات الفريدة لتكامل المعرفة.

يتضح مما سبق أن الاهتمام بالتصورات البديلة لا زال محدوداً؛ حيث يلاحظ أن الدراسات السابقة التي تناولت التصورات البديلة محصورة في مجال محدود؛ فقد تناولت بعضها نموذج ليتش وسكوت (Leach and Scott, 2002) والتصورات البديلة متغيرات لها، وبعضها اكتفت بالكشف عن التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية المرتبطة بمادة العلوم دون أن تمتد أهدافها إلى تعديل التصورات البديلة، وتحديدًا فيما يرتبط بالتصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية، بالإضافة إلى غياب الدراسات المحلية للكشف عن التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية، وتعديلها باستخدام نموذج ليتش وسكوت (Leach and Scott, 2002)؛ حيث لا توجد دراسة محلية -في حد علم الباحث- تناولت فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي، فضلاً عن توصيات ومقترحات الدراسات السابقة للعديد من الأدوات والنماذج التدريسية والاستراتيجيات التربوية التي تُساعد على كشف التصورات البديلة ومساعدة الطلاب على تعديلها. لأجل ذلك؛ تأتي هذه الدراسة لتقترح فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

مشكلة الدراسة:

رصدت الكثير من الدراسات والبحوث التربوية قصوراً ملموساً في الفهم الصحيح للمفاهيم العلمية لدى الطلاب، وشيوع التصورات البديلة لديهم (الجهني، 2020؛ خطايب، 2011). كما حددت دراسات أخرى شيوع هذه التصورات لدى طلاب المرحلة الابتدائية (الأشقر، 2017؛ عيسى، 2016؛ الغمري، 2014). لذلك يؤكد بعض الباحثين ضرورة تشخيص التصورات البديلة لدى المتعلمين بشكل عام، وفي المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص، والسعي لتصويبها؛ وذلك لتأثيرها الكبير على مستوى تعلمهم في المراحل التعليمية التي تليها (الأشقر، 2017).

ووفقاً لما نشرته هيئة تقويم التعليم والتدريب عام (1442هـ) في تقريرها «تيمز 2019» بشأن مستوى تحصيل طلبة الصفين الرابع والثاني المتوسط في الرياضيات والعلوم بالملكة العربية السعودية؛ حيث أشار التقرير إلى حصول طلاب المملكة العربية السعودية على ترتيب متأخر في دورتها عام 2019؛ حيث حصل الطلاب بشكل عام في مادة العلوم على المركز (37) من أصل (39) دولة مشاركة، إذ كان ترتيب طلبة الصف الرابع الابتدائي (45) من أصل (47) دولة مشاركة، وبتحصيل بلغ (390) نقطة فقط. وتحمل هذه النتيجة تراجعاً واضحاً عن نتيجة اختبارات (TIMSS, 2011)، مما يستدعي دراسة الأسباب والعمل على معالجتها؛ حيث صُمم اختبار تيمز 2019 للعلوم عن طريق الاستعانة بالمناهج الوطنية للدول المشاركة، وهو اختبار يقوم على تقويم المعارف والمهارات الأساسية التي يجب أن يتعلمها الطلاب (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 1442)، وهذا يدفع إلى الاهتمام بواقع استيعاب المفاهيم العلمية لدى الطلاب، والكشف عن مستوى التصورات البديلة لدى المتعلمين وطبيعتها، والعمل على تعديلها لديهم.

كما أشارت عدة دراسات تربوية إلى أن مجموعة من الطلاب لديهم تصورات بديلة حول مفهوم الدوائر الكهربائية ومن

تلك الدراسات ما يلي: (Alanazi, 2020; Emmanuel and Alexandra, 2020; Fokides and Papoutsis, 2020; Mogstad and) حيث رصدت تلك الدراسات نماذج عديدة من تلك التصورات البديلة، ومن تلك النماذج ما يأتي:

1. نموذج الاضمحلال (The attenuation model): الذي يعتقد فيه الطلاب أن التيار الكهربائي يتناقص تدريجياً أثناء انتقاله في الدائرة الكهربائية باتجاه واحد؛ بسبب استهلاكه بواسطة الأجهزة الموجودة داخل الدائرة الكهربائية.
2. نموذج التيار المتصادم (Clashing current model): الذي يعتقد فيه الطلاب أن التيار الكهربائي يتدفق من جانبي المصدر (البطارية) في الوقت نفسه ويصطدم داخل المصباح.
3. نموذج أحادي القطب (Unipolar model): يعتقد فيه الطلاب أنه يكفي لتوصيل التيار في الدائرة الكهربائية من المصدر إلى الجهاز الكهربائي سلك واحد من أحد أقطاب المصدر، ولا حاجة لتوصيل الطرف الآخر لهذا السلك بالقطب الثاني لمصدر التيار الكهربائي.

وخلال زيارة الباحث لعدد (4) مدارس ابتدائية، وعقد لقاءات مع معلمي العلوم للصف الرابع الابتدائي في كل مدرسة على حدة؛ حيث تم مناقشة أنواع التصورات البديلة ذات العلاقة بمفهوم الدوائر الكهربائية مع معلمي العلوم للصف الرابع، إذ عرض الباحث في كل لقاء من تلك اللقاءات نماذج التصورات البديلة المشار إليها أعلاه، وما إذا كان لدى هؤلاء المعلمين معلومات من واقع خبراتهم العملية حول نماذج التصورات البديلة الأخرى وذلك من واقع تدريسهم لمقرر العلوم للصف الرابع الابتدائي، والتي قد تكون واجهتهم أثناء تدريسهم لموضوع الدوائر الكهربائية؛ حيث أشاروا جميعاً إلى أنه ليس لديهم أي إضافة لنماذج أخرى للتصورات البديلة لهذا الموضوع. وبناءً عليه، تم مناقشة هل جميع النماذج الثلاثة للتصورات البديلة المشار إليها أعلاه تشكل تحدياً أثناء تدريس موضوع الدوائر الكهربائية؛ حيث أشاروا جميعاً إلى أن نموذج الاضمحلال ونموذج التيار المتصادم كتصورات بديلة تعتبر نسبتها قليلة جداً ولا تكاد تذكر. بالمقابل، أكد المعلمون في كل لقاء من اللقاءات التي تمت أنهم يلاحظون وجود تصورات بديلة لدى الطلاب؛ حيث يرى عدد من الطلاب أنه يكفي سلك واحد فقط لتوصيل التيار في الدائرة الكهربائية من المصدر إلى الجهاز الكهربائي. ومما سبق، يتضح شيوع التصور البديل (نموذج أحادي القطب) في أوساط طلاب الصف الرابع الابتدائي؛ مما يستدعي معالجته علمياً، وهذا يتفق مع أهمية العناية بمعالجة التصورات البديلة المتعلقة بنموذج أحادي القطب (Unipolar model) التي أكدتها الدراسات السابقة، ومنها (Emmanuel and Alexandra, 2020; Fokides and Papoutsis, 2020; Mogstad and Bungum, 2020; Maut- (jana, 2015; Peşman and Eryılmaz, 2010).

كما يؤيد ذلك نتائج الدراسة الاستطلاعية التي اعتمدت على نتائج الاختبار القبلي للكشف عن نسبة التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية، لدى عينة الدراسة قبل عملية تنفيذ هذه الدراسة؛ حيث اتضح من خلال نتائج الاختبار أن مجموع عدد الاستجابات الخاطئة في الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة بلغ (٤٨) إجابة خاطئة بنسبة (٣٨٪)، بينما عدد الاستجابات الخاطئة في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (٥٦) إجابة خاطئة بنسبة (٤٤٪)؛ مما يؤكد وجود التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى طلاب المجموعتين: الضابطة والتجريبية؛ ويتأكد بالتالي أهمية تعديل هذه التصورات البديلة التي لدى الطلاب.

بناءً على ما سبق، واستجابةً لمتطلبات تدريس مادة العلوم، وما تواجهه من تحديات وصعوبات سبق ذكرها، بالإضافة إلى ما أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية من وجود تصورات بديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية، فقد تشكلت مبررات لإجراء هذه الدراسة التي تحاول الوقوف على فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس، وهو: «ما فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟» ويتفرع منه الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما البرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟

السؤال الثاني: ما فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- بناء برنامج تدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.
- قياس فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يأتي:

- يمكن أن تُقدّم هذه الدراسة نموذجًا يمكنها من خلاله معالجة التصورات البديلة لدى الطلاب، المتعلقة بالمفاهيم العلمية، مثل: مفهوم الدوائر الكهربائية، التي قد يستفاد منها في عملية تخطيط وتنفيذ مناهج العلوم.
- توفر هذه الدراسة اختبارًا تشخيصيًا يمكن أن يساهم في الكشف عن التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.
- قد توجه هذه الدراسة نظر القائمين على برامج إعداد المعلم إلى ضرورة تزويد المعلمين بنموذج يمكن من خلاله المساعدة على تعديل التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى الطلاب.
- يمكن أن تفتح المجال أمام دراسات أخرى مماثلة تتعلق بمفاهيم علمية أخرى أو مستويات تعليمية مختلفة.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة في فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصور البديل «نموذج أحادي القطب لمفهوم الدوائر الكهربائية» لدى الطلاب في موضوع الدوائر الكهربائية المضمن في دروس الكهرباء في فصل الطاقة من الوحدة الثالثة بمادة العلوم للصف الرابع الابتدائي.

لحدود المكانية: تم تنفيذ الدراسة في مدرسة علي بن أبي طالب الابتدائية بمحافظة شقراء.

الحدود البشرية: تتمثل في طلاب الصف الرابع الابتدائي.

الحدود الزمانية: تم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

نموذج ليتش وسكوت (2002): يعرفه رذفرن وآخرون (Ruthven et al., 2009) بأنه عبارة عن نموذج يساعد في تحديد الأهداف التدريسية للمفاهيم العلمية في مادة العلوم؛ حيث يعتمد هذا النموذج على إطار المقارنة بين المفهوم العلمي السليم واللغة الاجتماعية التي من المرجح أن يستخدمها الطلاب في المدارس عند مناقشة الأحداث والظواهر العلمية في مرحلة معينة من تعليمهم العلوم (Ruthven, Laborde, Leach, & Tiberghien, 2009, p.339).

ويعرف الباحث نموذج ليتش وسكوت (2002) إجرائيًا بأنه نموذج يعتمد على المقارنة بين التصورات البديلة التي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي حول المفاهيم المتعلقة بالدوائر الكهربائية والرؤية العلمية السليمة لها، و يمكن من خلاله تنظيم وتخطيط محتوى تدريس موضوع الدوائر الكهربائية وتنفيذه في الصف الدراسي، الذي يشتمل على تحديد الأهداف التدريسية لموضوع الدرس، وتصميم الأنشطة التعليمية لتحقيق تلك الأهداف التدريسية، كما يوضح هذا النموذج أيضًا كيفية توظيف الأنشطة التدريسية بالشكل المناسب من خلال حوار المعلم مع طلابه.

التصورات البديلة: يعرفها كل من شحاته والنجار (2003، ص. 106) بأنها «الأفكار والمفاهيم التي توجد لدى المتعلم، وتختلف التفسيرات العلمية للمفاهيم والظواهر المقبولة من قبل العلماء».

ويعرف الباحث التصورات البديلة إجرائيًا بأنها التصورات التي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي حول مفهوم الدوائر الكهربائية، التي لا تتفق مع التفسيرات العلمية السليمة.

منهجية الدراسة:

بالنظر إلى موضوع الدراسة، ومن أجل تحقيق أهدافها، والإجابة عن أسئلتها؛ اتبعت المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، الذي يستطيع الباحث من خلاله أن يعرف أثر السبب (المتغير المستقل) على النتيجة «المتغير التابع» (العساف، 2006)، واستخدمه الباحث لقياس فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي، كما في الجدول الآتي:

جدول (1) التصميم شبه التجريبي للدراسة

المجموعة رقم 1	التطبيق القبلي لأداة	تعينها كمجموعة ضابطة كدرست بالطريقة العادية	التطبيق البعدي لأداة	نتائج البحث
المجموعة رقم 2	التطبيق اللاحق	تعينها كمجموعة تجريبية كدرست بنموذج ليتش وسكوت	التطبيق اللاحق	

متغيرات الدراسة: اعتمدت الدراسة على المتغيرات الآتية

المتغير المستقل: نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002).

المتغير التابع: تعديل التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكوّن مجتمع وعينة الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة علي بن ابي طالب الابتدائية بمحافظة شقراء؛ حيث بلغ عددها (41) طالبًا، موزعين على مجموعتين الأولى تجريبية وعدد طلابها (20) طالبًا) والأخرى ضابطة وعددهم (21) طالبًا)، ويعرض الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموعة	الفصل	عدد الطلاب
التجريبية	1/4	20
الضابطة	2/4	21
إجمالي عدد الطلاب	41 طالباً	

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة (الاختبار) وفقاً للإجراءات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: ويتمثل هدف الاختبار في الآتي:

1. الكشف عن نسبة وجود التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.
2. الكشف عن فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

- صياغة أسئلة الاختبار: يوفر الموقع الإلكتروني لجامعة يورك في المملكة المتحدة بنكاً من الأسئلة التشخيصية لمجموعة من المفاهيم العلمية في مادة العلوم، ومنها: ما يتعلق بمفاهيم الدوائر الكهربائية (Department of Education, University of York, 2018)؛ حيث تتوفر أسئلة اختبار تشخيصية تتعلق بالتصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لطلاب الصف الرابع الابتدائي؛ لذا كان من المناسب الاستفادة من تلك الأسئلة التشخيصية وتوظيفها ضمن أداة الدراسة (الاختبار)، وبالتالي تمّ الاستفادة من ذلك وإعداد أداة الدراسة (الاختبار) منها وذلك في صورتها الأولية.

- التحقق من صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي للاختبار:

أ- صدق المحتوى الظاهري لأداة الدراسة:

للتأكد من صدق المحتوى والتأكد من صلاحية أداة الدراسة (الاختبار) وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة؛ قام الباحث بعرض هذا الاختبار وأهداف الدراسة وأسئلتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وعددهم (10) محكمين، وهم عبارة عن خمسة معلمين لمادة العلوم في المرحلة الابتدائية، واثنين من مشرفي العلوم، وثلاثة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية العلمية بالجامعات السعودية؛ وذلك بهدف الاستفادة من خبراتهم، والتعرف على وجهات نظرهم وإبداء مبرئياتهم حول فقرات أسئلة الاختبار ومدى مناسبتها لهذه الدراسة، وتجويد أسئلة هذا الاختبار للكشف عن فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي، إضافةً إلى الحكم على الجوانب العلمية واللغوية لفقرات الاختبار؛ حيث تمحورت آراء المحكمين وملحوظاتهم حول التوصية بحذف مجموعة من فقرات أسئلة هذا الاختبار؛ لتنسجم مع المحتوى العلمي لمفهوم الدوائر الكهربائية في الصف الرابع الابتدائي في مناهج التعليم بالمملكة العربية السعودية، وفي ضوء مبرئيات المحكمين تمّ الأخذ بمبرئياتهم وملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة؛ لتصبح بذلك عدد أسئلة أداة الدراسة (الاختبار) ثلاثة أسئلة؛ حيث تضمن السؤال الأول ثلاث فقرات، بينما تضمن السؤال الثاني من هذا الاختبار فقرتين، في حين تضمن السؤال الثالث فقرة واحدة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

– الدراسة الاستطلاعية لأداة الدراسة (الاختبار):

طُبِّقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية من طلاب الصف الرابع الابتدائي من مجتمع البحث، ومن خارج عيّنتها؛ حيث تكونت من (12) طالبًا، وذلك بهدف التحقق من مدى وضوح مفردات الاختبار وتعليماته للطلاب ومن ذلك: الهدف من الاختبار، والتأكيد على عدم تأثير نتيجة هذا الاختبار على نتيجة الطالب الرسمية في المدرسة.

وللتأكد من أن الاختبار يتمتع بصدق الاتساق الداخلي؛ تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للسؤال الذي تنتمي إليه بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

جدول (٣) حساب معاملات ارتباط سبيرمان للعلاقة بين بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

رقم السؤال / الفقرة	معامل الارتباط	رقم السؤال / الفقرة	معامل الارتباط
السؤال الأول (أ)	**0.7495	السؤال الثاني (أ)	**0.5007
السؤال الأول (ب)	*0.4594	السؤال الثاني (ب)	*0.4144
السؤال الأول (ج)	0.3982	السؤال الثالث	**0.6864

* دالة عند 0.05، ** دالة عند 0.01

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للسؤال الذي تنتمي إليه جاءت جميعها دالة إحصائيًا (0.05) وعند (0.01) وذلك يعني أن الاختبار يتمتع بصدق الاتساق الداخلي، وأنها صالحة لقياس ما وُضعت لأجله.

ج- التحقق من مدى ثبات الاختبار:

الاختبار الثابت هو الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طُبِّق أكثر من مرة في ظروف متماثلة (عبيدات وآخرون، 2016)، وتم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات.

جدول (4) معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية

المتغير	عدد بنود الاختبار	ثبات كودر- ريتشارسون	ثبات التجزئة النصفية
الثبات الكلي للاختبار	6	0.52	0.45

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين جزأي الاختبار بلغ (0.613) كما يتضح أن معامل ثبات كودر- ريتشارسون بلغ (0.52) ومعامل ثبات التجزئة النصفية بلغ (0.45). وهي قيم تدل على ثبات الأداة.

د- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من خلال ما يأتي:

– معامل الصعوبة

يُقصد بمعامل الصعوبة نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابةً صحيحةً عن كل فقرة من فقرات أسئلة الاختبار (أبو علام، 2009)، كما في الجدول الآتي:

جدول (٥) معامل الصعوبة لبنود الاختبار

معامل الصعوبة	رقم السؤال / الفقرة
0.59	السؤال الأول (أ)
0.30	السؤال الأول (ب)
0.15	السؤال الأول (ج)
0.44	السؤال الثاني (أ)
0.19	السؤال الثاني (ب)
0.22	السؤال الثالث

معاملات التمييز لبنود الاختبار

هو قدرة السؤال على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا من الطلاب، أو بين الطالب المتوسط وفوق المتوسط والضعيف، أو قدرة السؤال على التمييز بين من يعرف ومن لا يعرف الإجابة، فالسؤال الذي تكون درجة تمييزه عاليةً يعني أن نسبة من أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة العليا أكبر من نسبة من أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة الدنيا (أبوعلام، 2009)، ويوضح الجدول التالي معاملات تمييز بنود الاختبار.

جدول (6) معاملات تمييز بنود الاختبار

معامل التمييز	رقم السؤال / الفقرة	معامل التمييز	رقم السؤال / الفقرة
0.44	السؤال الثاني (أ)	0.77	السؤال الأول (أ)
0.37	السؤال الثاني (ب)	0.48	السؤال الأول (ب)
0.67	السؤال الثالث	0.33	السؤال الأول (ج)

- معاملات ارتباط سبرمان

يوضح الجدول التالي معاملات ارتباط سبرمان لقياس العلاقة بين البنود بالدرجة الكلية للاختبار ومعاملات تمييز بنود الاختبار؛ وذلك لقياس العلاقة بين البنود بالدرجة الكلية للاختبار ومعاملات تمييز بنود الاختبار.

جدول (7) معاملات ارتباط سبرمان لقياس العلاقة بين البنود بالدرجة الكلية للاختبار ومعاملات تمييز بنود الاختبار

معامل التمييز	معامل الارتباط (صدق الاتساق الداخلي)	رقم السؤال / الفقرة
0.77	**0.7495	السؤال الأول (أ)
0.48	*0.4594	السؤال الأول (ب)
0.33	*0.3982	السؤال الأول (ج)
0.44	**0.5007	السؤال الثاني (أ)
0.37	*0.4144	السؤال الثاني (ب)
0.67	**0.6864	السؤال الثالث

* دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معامل الصعوبة تراوح بين القيم (40-70) وهي في مدى الصعوبة المقبول، كما يتبين أن معامل التمييز كان أكبر من (40%) وهذا يدل على أن الاختبار يميز بين الفئة مرتفعة التحصيل والفئة منخفضة التحصيل من الطلاب. ومن خلال هذه الاختبارات الإحصائية تم التأكد من صلاحية أداة الدراسة، ويمكن الاعتماد عليها في جمع البيانات التي

ستُجيب عن أسئلة الدراسة، وبالتالي أصبحت أداة الدراسة جاهزةً للتطبيق على عينة الدراسة.

إجراءات التجربة وتطبيق الدراسة ميدانيًا: تم القيام بالخطوات الآتية:

- الحصول على الموافقات الرسمية: حيث حصل الباحث على خطاب تسهيل مهمة؛ لتطبيق الدراسة في مدارس التعليم العام.
- تجهيز احتياجات التجربة: قام الباحث بإعداد وبناء دليل المعلم الذي يحتوي على التحليل المفاهيمي لموضوع درس الدوائر الكهربائية، وتخطيط الدروس، والأنشطة المطلوب تنفيذها.
- كان اختيار المدرسة التي نُفذ فيها تجربة الدراسة اختيارًا قصديًا؛ وذلك لموافقة واستعداد معلم العلوم للصف الرابع الابتدائي بمدرسة علي بن أبي طالب الابتدائية بمحافظة شقراء؛ لتنفيذ تجربة الدراسة. كما كان تحديد المجموعتين «عينة الدراسة» للصف الرابع الابتدائي في هذه المدرسة بتعيين عشوائي؛ حيث تم تحديد إحدى المجموعتين كمجموعة تجريبية والأخرى ضابطة؛ وللتأكد من تكافؤ المجموعتين أُجري الاختبار القبلي للمجموعتين، كما استُخدم اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (8) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
التجريبية	20	3.20	1.20	1.41	0.168	غير دالة
الضابطة	21	3.71	1.15			

يتضح من الجدول (8) أن قيمة (ت) غير دالة؛ مما يُشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق القبلي للاختبار. وبذلك يكون الباحث قد تحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في الاختبار قبل البدء بتنفيذ تطبيق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) لتعديل التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية على طلاب المجموعة التجريبية.

- تمت عملية التدريس لمجموعتي الدراسة بما يعادل حصتين دراسيتين، وذلك كما هو معتمد في الحصص الدراسية لموضوع الدرس؛ حيث درست المجموعة التجريبية موضوع الدوائر الكهربائية المصنّف وفق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)؛ حيث قام معلم العلوم للصف الرابع الابتدائي بمدرسة علي بن أبي طالب الابتدائية بمحافظة شقراء ذاته بتدريس موضوع الدوائر الكهربائية للمجموعة التجريبية وفقًا لنموذج ليتش وسكوت، وذلك بعد أن قام الباحث بعملية تدريب هذا المعلم على كيفية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت، وتتلخص عملية تدريب الباحث هذا المعلم في الآتي: تم تزويده بدليل المعلم لنموذج ليتش وسكوت وكراسة نشاط المتعلم ونسخة من الاختبار القبلي والبعدي؛ ليتسنى لهذا المعلم الاطلاع عليها قبل عقد اجتماعات الباحث مع المعلم؛ وإبداء ملاحظاته واستفساراته حولها، وبعد أسبوع من ذلك، تم عقد عدد (2) من الاجتماعات الثنائية بينهما؛ حيث استغرق كل اجتماع منها (ساعتان) تقريبًا، وفي بداية تلك الاجتماعات شكر الباحث معلم الصف موافقته لتنفيذ هذه الدراسة، وبعد ذلك استعرض الباحث محتويات دليل المعلم الذي تضمن ما يلي: مقدمة الدليل والتحليل المفاهيمي لموضوع درس الدوائر الكهربائية، ومراحل وخطوات تنظيم محتوى التدريس وفقًا لنموذج ليتش وسكوت وهي: (أولاً) مرحلة تخطيط الدرس، التي تضمنت ما يلي: (1) تحديد متطلبات التعلم وفق نموذج ليتش وسكوت؛ حيث شملت الخطوات التالية:

(أ) تحديد المفاهيم العلمية لموضوع الدرس (ب) تحديد التصورات البديلة للمفاهيم المتعلقة بموضوع الدرس (ج) المقارنة بين التصورات البديلة بالرؤية العلمية السليمة لتلك المفاهيم العلمية، (2) تحديد الأهداف التدريسية لموضوع الدرس، (3) تخطيط الأنشطة التعليمية (ثانيًا) مرحلة تنفيذ الدرس، التي تشمل الخطوات التالية: (الخطوة رقم 1) عرض المفهوم العلمي والتركيز على (أ) الكشف عن المفاهيم البديلة لدى الطلاب حول المفهوم المراد تدريسه (ب) تقديم المعلم لنموذج علمي مبسط حول المفهوم المراد تدريسه بصورة تثير التساؤلات لدى الطلاب (ج) تشجيع الطلاب على الربط بين المفاهيم السابقة لديهم و النموذج العلمي للمفهوم المستهدف في الدرس، (الخطوة رقم 2) تدعيم فهم الطلاب، (الخطوة رقم 3) إسناد المسؤولية إلى الطلاب، كما قام الباحث باستعراض جميع ما يتعلق بهذا الدليل ومن ثم شرح كراسة نشاط المتعلم. بعد ذلك طلب الباحث من معلم الصف إبداء مربيته وملحوظاته والتحديات التي يتوقع أن تواجهه أثناء تنفيذ تدريس موضوع الدرس؛ حيث أشار معلم الصف بأن المحتوى العلمي للدليل واضح إلى حد كبير ولا يتوقع معلم الصف أن يكون هناك تحديات تتعلق بتنفيذ التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت عدا مسألة واحدة وهي كيفية استخلاص الأفكار السابقة التي لدى الطلاب، ووفقًا لذلك شرح الباحث لمعلم الصف طريقة يمكن من خلالها استكشاف أفكار الطلاب السابقة، وذلك من خلال قيام المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة حول المفاهيم المتعلقة بالدرس على طلاب الصف، ويستطيع المعلم في كل سؤال منها أن يكتب إجابات الطلاب على السبورة، كما ينبغي على المعلم أن لا يعطي الطلاب تغذية راجعة مباشرة حول إجاباتهم، بل يطلب من الطلاب شرح وجهة نظرهم؛ ليتسنى للمعلم التأكد من وجود تصورات بديلة حول تلك المفاهيم، وبناءً عليه، يمكن للمعلم المقارنة بين التصورات البديلة بالرؤية العلمية السليمة لتلك المفاهيم العلمية.

- كما تمت متابعة عملية تنفيذ الدراسة في الصف الدراسي المستهدف من قبل الباحث، إضافةً إلى أنه تمت مناقشة المعلم في بعض الملاحظات التي تتعلق بالتنفيذ، كما قام المعلم ذاته (معلم العلوم الأساسي) بتدريس موضوع (الدوائر الكهربائية) للمجموعة الضابطة ووفقًا لمحتوى الدرس المعتاد في كتاب العلوم للصف الرابع ابتدائي.
- إجراء التطبيق البعدي لأداة الدراسة: بعد الانتهاء من التدريس، تم تطبيق الاختبار البعدي على مجموعتي الدراسة، كما تم رصد درجات كل مجموعة على حدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- لتحليل البيانات التي جُمعت في هذه الدراسة؛ استخدمَ الباحث بعض الأساليب الإحصائية المناسبة من برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)، الذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS)، ومن أبرز تلك الأساليب:
- 1- معامل ارتباط سبيرمان: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
 - 2- التجزئة النصفية (Split-Half): لقياس مدى ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق الميداني.
 - 3- معامل ثبات كودر- ريتشارسون (Kuder-Richardson)؛ لقياس مدى ثبات الاختبار.
 - 4- معامل السهولة والصعوبة؛ للتحقق من مدى سهولة وصعوبة الاختبار.
 - 5- معامل التمييز؛ للتعرف على القدرة التمييزية لأسئلة الاختبار.
 - 6- اختبار (T-Test) للمقارنة بين عيّنتي الدراسة المستقلتين (الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية)، وأيضًا للتحقق من تكافؤ المجموعتين (الفروق بين الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية).
 - 7- اختبار مان ويتي لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار.
 - 8 اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار للمجموعة التجريبية.
 - 9- مربع إيتا (Eta squared) لقياس حجم أثر المتغير المستقل في المتغير التابع كميًا.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال البحثي الأول:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي ينصُّ على الآتي: «ما البرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟»؛ قام الباحث بإعداد ذلك وفقاً لما يلي:

أولاً: وفقاً لمراجعة الباحث للكتب والبحوث العلمية والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة؛ لإعداد الإطار النظري لها والدراسات السابقة المتعلقة بذلك الذي تمَّ عرضه بالتفصيل في القسم الخاص بالإطار النظري والدراسات السابقة، التي كشفت عن وجود عددٍ من التصورات البديلة لدى طلاب المرحلة الابتدائية حول مفهوم الدوائر الكهربائية التي تمَّ استعراض عددٍ منها في مشكلة الدراسة الحالية، كما تمَّ الاطلاع على وثيقة منهج العلوم للمرحلة الابتدائية وأهداف مقرر العلوم، والاطلاع على موضوع الدوائر الكهربائية في درس الكهرباء من مقرر العلوم للصف الرابع الابتدائي. وبناءً على ما أُشير إليه في مشكلة الدراسة بشأن مناقشة نماذج التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية المشار إليها مع معلمي العلوم للصف الرابع الابتدائي وذلك خلال زيارة الباحث لعدد (4) مدارس ابتدائية، ومن خلال مناقشة تلك النماذج من التصورات البديلة مع معلمي العلوم للصف الرابع بتلك المدارس اتضح من وجهة نظر هؤلاء المعلمين أن من أكثر التصورات البديلة شيوعاً لدى الطلاب حول مفهوم الدوائر الكهربائية هو نموذج أحادي القطب (Unipolar model) الذي يرى فيه العديد من الطلاب أنه يكفي لتوصيل التيار من المصدر إلى المصباح في الدائرة الكهربائية سلك واحد من أحد أقطاب المصدر، ولا حاجة لتوصيل السلك بالقطب الثاني لمصدر التيار الكهربائي؛ مما يؤثر على مستوى فهم الطلاب واستيعابهم للدوائر الكهربائية.

ثانياً: إعداد البرنامج وفق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) لتعديل التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية، الذي تضمن الآتي:

عنوان البرنامج:

فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

الفئة المستهدفة:

طلاب الصف الرابع الابتدائي.

تحديد أهداف البرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت (٢٠٠٢):

في ضوء الأسس التي استند إليها البرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت (2002) وفلسفته، تمَّ تحديد أهداف البرنامج، وهي:

- التعرف على تخطيط وتنفيذ درس الدوائر الكهربائية وفقاً لنموذج ليتش وسكوت.
- التعرف على الأهداف التدريسية لموضوع «الدوائر الكهربائية».
- تحديد المادة العلمية لموضوع «الدوائر الكهربائية».
- تحديد الأنشطة التعليمية.
- تحديد المواد والأدوات اللازمة لتحقيق الأهداف التدريسية لموضوع «الدوائر الكهربائية».
- تحديد الأساليب التقويمية المتبعة في البرنامج التدريسي وفقاً لنموذج ليتش وسكوت.

مراحل تخطيط وتنفيذ درس الدوائر الكهربائية وفق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002):

لتنظيم محتوى الدروس العلمية؛ قدم ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) نموذجًا يركز على المنظور الثقافي الاجتماعي (Sociocultural perspective) اعتمادًا على النظرية البنائية (Constructivist Theory)، كما تسير مراحل وخطوات تنظيم محتوى الدروس العلمية وفقًا لنموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) على النحو التالي:

أولاً: مرحلة تخطيط الدرس Planning Teaching Sequence Stage

تمر هذه المرحلة بمجموعة من الخطوات، وهي:

- 1 - تحديد متطلبات التعلم وفقًا لنموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) من خلال الخطوات التالية:
 - (أ) تحديد المفاهيم العلمية لموضوع الدرس: يمكن تحديد المفاهيم العلمية لموضوع الدرس من خلال إجراء التحليل المفاهيمي لذلك الدرس؛ حيث يساعد هذا التحليل على توضيح حدود المفاهيم وتفسيرها (Kahn & Zeidler, 2017) كما يمثل التحليل المفاهيمي مدى فهم الباحث للمفهوم (Tolbayeva et al.; 2022)؛ لذا يستعرض هذا القسم التحليل المفاهيمي لموضوع هذه الدراسة وهو الدوائر الكهربائية المضمن في كتاب العلوم للصف الرابع الابتدائي في التعليم بالملكة العربية السعودية. ويتضح من خلال إجراء عملية تحليل محتوى درس الدوائر الكهربائية للصف الرابع الابتدائي أن المفاهيم العلمية الأساسية لموضوع الدرس هي: التيار الكهربائي، والدوائر الكهربائية وأجزائها وهي: مصدر الكهرباء، والمقاومة، وأسلاك التوصيل والمفتاح الكهربائي.
 - (ب) تحديد التصورات البديلة لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي حول موضوع «الدوائر الكهربائية»: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالتصورات البديلة للطلاب حول المفاهيم المتعلقة بموضوع «الدوائر الكهربائية» مثل: الدراسات التالية: Fokides and Papoutsis, 2020; Mogstad and Bungum, 2020; Driver, Guesne & Tiberghien, 1985، يتضح أن هناك تصورًا بديلاً لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي حول موضوع درس الدوائر الكهربائية الذي يمكن التعبير عنه بنموذج أحادي القطب (Unipolar model) وفيه يرى العديد من الطلاب أنه يكفي لتوصيل التيار من المصدر إلى المصباح في الدائرة الكهربائية سلك واحد من أحد أقطاب المصدر، ولا حاجة لتوصيل السلك بالقطب الثاني لمصدر التيار الكهربائي.
 - (ج) المقارنة بين التصورات البديلة والرؤية العلمية السليمة لتلك المفاهيم العلمية: تهدف هذه المقارنة إلى تحسир الفجوة المفاهيمية بين التصور البديل لدى الطلاب والرؤية العلمية السليمة؛ حيث يشير التصور البديل (نموذج أحادي القطب لمفهوم الدوائر الكهربائية) إلى أنه يكفي لتوصيل التيار من المصدر إلى المصباح في الدائرة الكهربائية سلك واحد من أحد أقطاب المصدر، ولا حاجة لتوصيل السلك بالقطب الثاني لمصدر التيار الكهربائي، أما الرؤية العلمية السليمة في هذا الشأن فيشير إلى أن الدائرة الكهربائية البسيطة تحتوي على مصدر تيار كهربائي ثنائي القطب والموصولة بعضها ببعض بواسطة أسلاك موصلة للتيار الكهربائي.
 - (د) تحديد متطلبات التعلم بناءً على الخطوات السابقة: وفقًا لما توصلت إليه الدراسة من تحديد التصورات البديلة ذات العلاقة بموضوع الدرس «الدوائر الكهربائية» ومقارنتها بالرؤية العلمية السليمة؛ يمكن استعراض متطلبات التعلم في الآتي:
 - إدراك الطالب لمفهوم الدائرة الكهربائية وما يرتبط بها من مفاهيم علمية وبنائها بشكل صحيح وتفسيرها.

2- تحديد الأهداف التدريسية:

- إضافة إلى الأهداف التدريسية المحددة لدرس الدوائر الكهربائية لمادة العلوم للصف الرابع الابتدائي، وفي ضوء نتائج الخطوة السابقة (تحديد متطلبات التعلم وفق نموذج ليتش وسكوت، 2002)؛ يمكن صياغة الأهداف التدريسية لموضوع «الدوائر الكهربائية» كما يلي:
- يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادرًا على أن:
- يعرف مفهوم الدائرة الكهربائية.

- يُحدد مكونات الدائرة الكهربائية.
- يُميز بين الدائرة المغلقة والدائرة المفتوحة.
- يُميز بين دوائر التوالي الكهربائية ودوائر التوازي الكهربائية.
- يُدرك أن الدائرة الكهربائية البسيطة تحتوي على مصدر تيار كهربائي ثنائي القطب والموصولة ببعضها البعض بواسطة أسلاك موصلة للتيار الكهربائي.

تخطيط الأنشطة التعليمية: بناءً على ما تم إيضاحه في الخطوات السابقة، تم إضافة الأنشطة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف التدريسية المبنية على متطلبات التعلم وفقاً لنموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)، ومن ذلك نشاط «الدائرة الكهربائية وحلقة الحبل Rope Loop» الموضح في الجدول التالي:

جدول (9) مخطط النشاط التعليمي وفقاً لنموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)

العنصر	المحتوى
الأهداف التدريسية	يُتوقع في نهاية هذا النشاط أن يكون الطالب قادراً على أن: يُدرك الطالب أن الدائرة الكهربائية البسيطة تحتوي على مصدر تيار كهربائي ثنائي القطب والموصولة ببعضها البعض بواسطة أسلاك موصلة للتيار الكهربائي.
محركات التعلم	في نهاية النشاط، يكون الطالب قادراً على: إدراك أن الدائرة الكهربائية البسيطة تحتوي على مصدر تيار كهربائي ثنائي القطب والموصولة ببعضها البعض بواسطة أسلاك موصلة للتيار الكهربائي.
المواد اللازمة للتحضير	ورقة عمل «الدائرة الكهربائية وحلقة الحبل Rope Loop». حبل طوله 10م.
الوقت المتوقع لتنفيذ النشاط.	(10 دقائق).
ما المتوقع أن يتم في هذا النشاط؟	يقوم المعلم بإحضار حبل طوله 10م، ثم يعرضه على طلابه، ثم يطلب من 4 طلاب المشاركة في نشاط «الدائرة الكهربائية بحلقة الحبل Rope Loop» أمام زملائهم طلاب الصف، بعد ذلك يطلب المعلم من أحد الطلاب المشاركين في هذا النشاط تمثيل دور «البطارية»، بحيث يقوم هذا الطالب بتمرير وتحريك الحبل نحو زملائه الطلاب المشاركين معه في هذا النشاط؛ حيث يمرر هذا الحبل بين أيدي هؤلاء الطلاب، وبعد ذلك يطرح المعلم الأسئلة التالية: (1) مما تتكون الدائرة الكهربائية البسيطة؟ (2) هل يكفي لتوصيل التيار الكهربائي في الدائرة الكهربائية من المصدر (البطارية) إلى المصباح سلك واحد من أحد أقطاب المصدر بحيث لا يعود هذا السلك إلى البطارية؟

وبناءً عليه، تم تصميم ورقة عمل نشاط «الدائرة الكهربائية وحلقة الحبل Rope Loop» المتضمنة تحديد رقم الطالب، وعنوان ورقة العمل والأسئلة التالية: (1) مما تتكون الدائرة الكهربائية البسيطة؟ (2) هل يكفي لتوصيل التيار الكهربائي في الدائرة الكهربائية من المصدر (البطارية) إلى المصباح سلك واحد من أحد أقطاب المصدر بحيث لا يعود هذا السلك إلى البطارية؟ ومن خلال هذا النشاط، يُمكن للطلاب استكشاف عدم صحة نموذج أحادي القطب (Unipolar model)، وفي الوقت ذاته يتم تقديم المفاهيم العلمية الصحيحة للدائرة الكهربائية.

ثانياً: مرحلة تنفيذ الدرس Implementing Teaching Sequence Stage

وفقاً لنموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)، فإن هذه المرحلة تتضمن تنفيذ الأنشطة التعليمية التي تم تحديدها في مرحلة تخطيط الدرس (Planning Teaching Sequence Stage)، المشار إليها في أولاً أعلاه، كما تشمل هذه المرحلة تحديد دور المعلم في تنظيم الطلاب في مجموعات تعاونية صغيرة وتحديد مهامها إضافة إلى دور المعلم المهم في إدارة النقاش والحوار داخل الدرس، وتتم هذه المرحلة بالخطوات الآتية:

1 - عرض المفهوم العلمي: بعد قيام المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة، يبدأ المعلم في استهلال الدرس المستهدف بصورة علمية؛ حيث تركز هذه الخطوة على الطريقة التي سيقدم بها المعلم المفاهيم العلمية مع التركيز على النقاش والحوار مع الطلاب، ويتم ذلك من خلال قيام المعلم بمحاولة الكشف عن المفاهيم البديلة لدى الطلاب حول المفاهيم العلمية المراد تدريسها بالاعتماد على المناقشة التفاوضية وطرح الأسئلة على الطلاب حول موضوع الدرس. ثم بعد ذلك يقوم المعلم بتنفيذ ما حُطّط له من

الأنشطة العلمية وعرض النموذج العلمي المتعلقة للمفهوم المراد تدريسه بصورة تُثير التساؤلات لدى الطلاب، ويمكن أن يتم ذلك من خلال عرض تقديمي من جانب المعلم؛ ليتسنى للمعلم بعد ذلك تشجيع الطلاب على الربط بين المفاهيم السابقة لدى الطلاب والنموذج العلمي السليم الذي قدّمه المعلم، مع التأكيد مرة أخرى على إتاحة الفرصة لطلاب كل مجموعة للنقاش والحوار معه والتفاعل الاجتماعي مع زملائهم في المجموعة، ودعم المعلم لطلابهم للتغلب على الصعوبات التي تواجه كل مجموعة.

2 - تدعيم فهم الطلاب: لدعم عملية فهم الطلاب وللوصول إلى التعلم ذي المعنى؛ تركز هذه الخطوة على تكوين المعنى الشخصي لكل طالب للمفاهيم العلمية المستهدفة ودعم واختبار مدى فهم الطلاب لتلك المفاهيم العلمية المقدمة من خلال تقديم الأنشطة العلمية الداعمة، ويتضح هنا دور المعلم في التخطيط الجيد للأنشطة التي تُساعد في دعم فهم الطلاب لتلك المفاهيم، مع المتابعة المستمرة من جانب المعلم خلال التتابع التدريسي، وتقديم المساعدة للطلاب لكي يقوموا بالتعبير عن تلك المفاهيم بأسلوبهم وتقديم الدعم والتعزيز المناسب لهم سواء بصورة لفظية أو غير لفظية.

3 - إسناد المسؤولية إلى الطلاب: تُعدّ هذه الخطوة نتيجةً منطقيةً لخطوة تقديم الأنشطة العلمية الداعمة، وتهدف إلى تقديم الأنشطة التطبيقية للكشف عن مدى فهم الطلاب لما تم التوصل إليه من المفاهيم العلمية، وعند تخطيط هذه الأنشطة ينبغي إعطاء الفرصة للطلاب لتجريب الأفكار الجديدة بأنفسهم والتعبير عن فهمهم بلغتهم الخاصة وبحرية، ويتم ذلك عن طريق المناقشة التفاوضية بينهم وبين المعلم وبين الطلاب وبعضهم بعضاً، مع تقديم الأسانيد التي تدعم صحة ما توصلوا إليه، وتؤكد هذه الخطوة أيضاً على تطبيق هذه المفاهيم في سياقات جديدة تحت توجيه المعلم ومساعدته وإشرافه وإلقاء المسؤولية على الطلاب، من خلال تطبيقهم لما تعلموه بصورة تجريبية.

وفي نهاية الدرس يقوم المعلم بمشاركة الطلاب والوصول إلى ملخص لما تمّ تناوله في هذا الدرس؛ وذلك للتأكد من فهم جميع الطلاب، ثم يقوم المعلم بتقديم أسئلة تقويمية للكشف عن مدى تحقيق الأهداف التدريسية التي تم تحديدها مسبقاً. كما تضمن البرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت (2002) تحديد الخطة الزمنية لتنفيذه والتي حددت بعدد (حصتان تدريسيّتان).

ووفقاً لذلك، قام الباحث بإعداد كراسة نشاط المتعلم ودليل المعلم؛ وذلك وفقاً للبرنامج التدريسي وفق نموذج ليتش وسكوت (2002)؛ حيث تم عرضهما على مجموعة من المختصين في مجال تدريس العلوم من المعلمين والمشرفين التربويين، ومن أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال التربية العلمية بالجامعات؛ لإبداء الملاحظات بشأن مدى مناسبة ما تم إعداده من قبل الباحث بهذا الخصوص وذلك وفقاً لأهداف الدراسة، كما تم الأخذ بمقترحاتهم حيال ذلك.

نتائج السؤال البحثي الثاني:

نصّ السؤال البحثي الثاني على ما يأتي: «ما فاعلية التدريس وفق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي؟». وللإجابة عن هذا السؤال؛ تمت صياغة الفرضية الآتية: «توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة عند مستوى الدلالة (0.5)، لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للتصور البديل». وللتحقق من صحة الفرضية؛ تم القيام بما يلي:

تم التطبيق البعدي لأداة الدراسة على المجموعتين: التجريبية والضابطة. وبعد جمع البيانات تم استخدام اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين؛ وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار، للتصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لطلاب الصف الرابع الابتدائي، كما يظهر في الجدول الآتي:

جدول (10) اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق	مربع إيتا
ضابطة	20	15.83	332.50	2.910	0.004	دال إحصائياً	0.19
تجريبية	21	26.43	528.50				

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (Z) دالة عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط رتب (26.43)، مقابل (15.83) للمجموعة الضابطة. كما يتضح من ذلك أيضاً أن حجم الأثر (مربع إيتا) للاختبار بلغ (0.19)، وهذا يعني أن (19%) من التباين الكلي للفروق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للاختبار للمجموعتين يعود لتأثير تطبيق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي على طلاب المجموعة التجريبية. حساب الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار للمجموعة التجريبية، باستخدام اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين مجموعتين غير مستقلتين (متراپطين)؛ وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين: القبلي والبعدي، للاختبار لدى المجموعة التجريبية، كما يظهر في الجدول الآتي:

جدول (11) اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسط التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار

	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الرتب السالبة	0	0.0	0.0	3.773	0.001	0.48
الرتبة الموجبة	18	9.50	171.0			
الرتب المتعادلة	2					
الإجمالي	20					

يتضح من الجدول (11) أن قيمة (Z) دالة عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في درجات الاختبار، وكانت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي. كما بلغت قيمة مربع إيتا (0.48)، وهو ما يعكس أن (48.0%) من التباين في درجات طلاب المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي يعود لتأثير تطبيق نموذج ليتش وسكوت لتعديل التصورات البديلة في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي على طلاب المجموعة التجريبية.

كما تشير النتائج إلى حدوث تعديل في التصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج ليتش وسكوت (2002)، وبناءً على ذلك، يمكن قبول فرضية البحث التي تنص على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.5) لصالح المجموعة التجريبية، بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج ليتش وسكوت (2002) وبين درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتصورات البديلة لمفهوم الدوائر الكهربائية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي. وهذه النتيجة تأتي متوافقة مع دراسات عدة أكدت إمكانية تعديل التصورات البديلة في العلوم عند استخدام نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002)، ومنها: دراسة الزغبى (Alzaghibi, 2010)، ودراسة الحماد (Alhammad, 2013)، ودراسة أحمد وآخرون (Ahmad et al., 2019).

كذلك يظهر مستوى التصويب للتصورات البديلة للمجموعة التجريبية عمّا كان عليه في نتائج الاختبار القبلي لمعرفة الفروق التي حصلت في نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما يأتي:

جدول (12) نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

م	السؤال / الفقرة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الاختبار القبلي (عدد الإجابات الخاطئة)	النسبة المئوية للاستجابات الخاطئة	الاختبار القبلي (عدد الإجابات الخاطئة)	النسبة المئوية للاستجابات الخاطئة
1	السؤال الأول (أ)	11	52%	13	65%
2	السؤال الأول (ب)	8	38%	9	45%
3	السؤال الأول (ج)	4	19%	9	45%
4	السؤال الثاني (أ)	14	66%	11	55%
5	السؤال الثاني (ب)	5	23%	8	40%
6	السؤال الثالث	6	28%	6	30%
المجموع		48	إجابة خاطئة بنسبة (38%)	56	إجابة خاطئة بنسبة (44%)

إضافةً إلى ذلك، تدعم هذه النتيجة أهمية الاستفادة مما يوفره نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) تشخيص تصورات الطلاب السابقة حول المفاهيم العلمية، من خلال إتاحة الفرصة للطلاب داخل الصف للتعبير عن تصوراتهم تجاه المفاهيم العلمية التي يدرسونها؛ لتسهم بذلك في التشخيص الصحيح لما يمتلكون من تصورات بديلة، وتعديل تلك التصورات البديلة التي لدى الطلاب في تدريس مادة العلوم، التي تقتضي دعم فهم الطلاب وتعلمهم بشكل سليم للمفاهيم العلمية الجديدة من خلال الربط بين خبرات الطلاب السابقة والخبرات الجديدة؛ مما يسهم في تكوين تعلم ذي معنى ويدعم بقاء أثره؛ مما يجعل التصورات الصحيحة أكثر ثباتاً لدى الطلاب التي أكدتها العديد من الدراسات، ومن ذلك دراسة (منصور، 2018).

التوصيات:

- في ضوء نتائج هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:
- توجيه الباحثين في مجال التربية العلمية لأهمية تشخيص تصورات الطلاب السابقة حول المفاهيم العلمية المضمنة في كتب العلوم؛ لتحديد التصورات البديلة المتعلقة بتلك المفاهيم العلمية.
- الاستفادة من نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية والمراحل التعليمية الأخرى حول أهمية توظيف نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) في عملية تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى الطلاب.

المقترحات:

- استكمالاً لما بدأته هذه الدراسة؛ يقترح القيام بالآتي هذه الدراسة ما يلي:
- إجراء دراسة عن التصورات البديلة في مفاهيم الدوائر الكهربائية للمراحل الدراسية الأخرى.
- إجراء دراسة لتطبيق نموذج ليتش وسكوت (Leach & Scott, 2002) لمفاهيم علمية أخرى لمقررات العلوم في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

المراجع:

- أبو علام، رجاء محمود. (2009). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (spss). القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الأشقر، سماح فاروق. (2017). استخدام نموذج ستيبانز في تصحيح التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، 20(7)، 51-92.
- الأصفر، ابتسام عبدالعزيز. (2021). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على دمج الرسوم الكارتونية في نموذج «5E's» البنائي في تصويب التصورات البديلة عن المفاهيم العلمية في العلوم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس*، 9(22)، 254-324.
- الجهني، آمال بنت سعد. (2020). فاعلية نموذج لوسنر وفراس في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاه نحو العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. *المجلة التربوية بجامعة تبوك*، 66، 1454-1517.
- خطابية، عبدالله محمد؛ والخليل، حسين صالح. (2001). الأخطاء المفاهيمية في الكيمياء (المحليل) لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في محافظة إربد في شمال الأردن. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، 25(1)، 179-206.
- خطابية، عبدالله محمد. (2005). *تعليم العلوم للجميع*. الأردن، عمان: دار المسيرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). *تدريس العلوم للفهم: رؤية بنائية*. القاهرة: عالم الكتب.
- السلمي، شروق عبدالرحيم؛ والعصري، لمى عبدالله؛ والعصري، أثير حسن. (2022). دراسة تحليلية لنتائج اختبار (TIMSS) لطلبة المملكة العربية السعودية ومعرفة مدى تضمين منهج الرياضيات والعلوم لمعايير الاختبارات الدولية. *مجلة المناهج وطرق التدريس بجامعة الملك عبدالعزيز*، 1(15)، 158-172.
- السيد، علي محمد. (2012). *قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس*. عمان: دار المسيرة.
- شبر، خليل إبراهيم. (2000). أثر استراتيجيات التغير المفاهيمي الصفية لبعض المفاهيم الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العلمي. *مجلة كلية التربية، البحرين*، 3(24).
- شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. (ط1)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- يوسف، ماهر إسماعيل؛ وتاج الدين، إبراهيم محمد. (2000). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخراط أساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية. *رسالة الخليج العربي*، 21(77)، 305-323.
- صياد، سامية محمد. (2009). فاعلية نموذج ليتش وسكوت في تنمية المفاهيم العلمية وفهم طبيعة العلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة دكتوراه). جامعة عين شمس، مصر.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام. (2001). *الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبيدات، ذوقان؛ عبدالحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (2016). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. (ط18)، عمان: دار الفكر.
- عطبو، محمد نجيب. (2006). *طرق تدريس العلوم بين النظرية والتطبيق*. الرياض: مكتبة الرشد.

- عيسى، رمزي علي. (2016). أثر استراتيجية الأبعاد السداسية (*PDEODE*) في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لطلبة الصف السابع الأساسي بغزة (رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الغمرى، زاهر محمد. (2014). أثر توظيف نموذج درايفر في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي (رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الفاخ، سلطنة بنت قاسم. (2005). فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض. *المجلة التربوية*، 20(77)، 129-163.
- منصور، مصطفى. (2018). التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في بعض المفاهيم الفيزيائية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية في جامعة الوادي بالجزائر*، 7(2)، 428-449.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (1442هـ). تقرير تيمز 2019: نظرة أولية في تحصيل طلبة الصفين الرابع والثاني المتوسط في الرياضيات والعلوم بالملكة العربية السعودية في سياق دولي. الرياض. المملكة العربية السعودية.

Arabic References:

- Abdulsalam, M. A. (2001). Modern trends in science teaching. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Abu Allam, R. M. (2009). Statistical analysis for analysis using SPSS. Cairo: Dar Al-Nashr for Universities.
- Ahmad, N. J., Ishak, N. A., & Bunyamin, M. A. H. (2019). Learning demand and classroom discourse design tools to improve students' conceptual understanding of the nature of electrolytes. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 34, 187-218.
- Alanazi, F. H. (2020). The effectiveness of the 4MAT teaching approach in enhancing conceptions of electricity in physics for female students in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Turkish Science Education*, 17(2), 271-288.
- Alhammad, K. S. (2013). Designing, implementing and evaluating a teaching sequence about physical and chemical change for Saudi school students aged 15-16 (Doctoral dissertation, University of Leeds).
- Almahrouqi, A. S. (2010). Characterising the dialogicity of classroom talk: Theoretical and empirical perspectives. University of Leeds.
- Alzaghibi, M. A. (2010). Instructional Design: Development, implementation and evaluation of a teaching sequence about plant nutrition in Saudi. University of Leeds.
- Al-Ashqar, S. F. (2017). Using the Stepan's model to correct alternative perceptions of some scientific concepts and develop attitudes towards group work among sixth-grade primary school students. *Egyptian Journal of Scientific Education*, 20(7), 51-92.
- Al-Asfar, I. A. (2021) The effectiveness of a proposed strategy based on integrating cartoons into the "5E's" constructivist model in correcting alternative perceptions of scientific concepts in science among sixth-grade female students. *Journal of Scientific Research in Education at Ain Shams University*, 9(22), 254-324.
- Al-Faleh, S. Q. (2005). The effectiveness of concept maps in developing the ability to understand relationships and modify misconceptions in science among second-grade female middle school students in the city of Riyadh. *Educational Journal*, 20(77), 129-163.
- Al-Ghamri, Z. M. (2014). The effect of employing Driver's model in modifying misperceptions of scientific concepts among tenth grade students (master's thesis). Faculty of Education, Islamic University, Gaza.
- Al-Johani, A. S. (2020). The effectiveness of the Losner and Firas model in modifying alternative

- perceptions of some scientific concepts and developing the attitude towards science among female second-year intermediate students. *Educational Journal of Tabuk University*, 66, 1454–1517.
- Al-Salmi, S. A., Al-Asri, L. A., & Al-Omari, A. H. (2022). An analytical study of the results of the TIMSS test for students in the Kingdom of Saudi Arabia and to determine the extent to which the mathematics and science curriculum includes international testing standards. *Journal of Curriculum and Teaching Methods at King Abdulaziz University*, 1(15), 158–172.
- Al-Sayed Ali, M. (2012). *Contemporary issues and problems in curricula and teaching methods*. Amman: Dar Al Masirah.
- Atio, M. N. (2006). *Methods of teaching science between theory and practice*. Riyadh: Al-Rushd Library.
- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winstion.
- Chong, L.Y. & Ch'ng, Z.K. (2017). Utilizing Concept Cartoons to Diagnose and Remediate Comparing teachers' views. *International Journal of Science Education*, 27(13), 1521-1547.
- Department of Education, University of York (2018) Developing diagnostic assessment, Department of Education, University of York, viewed 1 June 2023, from: www.york.ac.uk/education/research/uyseg/projects/developingdiagnosticassessments/
- Driver, R., Guesne, E., and Tiberghien, A., eds., (1985). *Children's ideas in science: Milton Keynes*, Open University Press.
- Education and Training Evaluation Commission (1442). *TIMMS Report 2019: A preliminary look at the achievement of Fourth- and Eighth-grade students in mathematics and science in the Kingdom of Saudi Arabia in an international context*. Riyadh. Kingdom of Saudi Arabia.
- Emmanuel, F., & Alexandra, P. (2020). Using Makey-Makey for teaching electricity to primary school students. A pilot study. *Education and Information Technologies*, 25(2), 1193-1215.
- Fokides, E., & Papoutsi, A. (2020). Using Makey-Makey for teaching electricity to primary school students. A pilot study. *Education and Information Technologies*, 25(2), 1193-1215.
- Guisasola, J., Zuza, K., Ametller, J., & Gutierrez-Berraondo, J. (2017). Evaluating and redesigning teaching learning sequences at the introductory physics level. *Physical Review Physics Education Research*, 13(2), 020139.
- Issa, R. A. (2016). *The effect of the six-dimensional strategy (PDEODE) in modifying alternative perceptions of scientific concepts for seventh-grade students in Gaza (master's thesis)*. Faculty of Education, Islamic University, Gaza.
- Kahn, S., & Zeidler, D. L. (2017). A case for the use of conceptual analysis in science education research. *Journal of research in science teaching*, 54(4), 538-551.
- Khattabiya, A. M. (2005). *Science education for all*. Amman, Jordan: Dar Al Masirah.
- Khattabiya, A. M., & Al-Khalil, H. S. (2001). Conceptual errors in chemistry (solutions) among first-year scientific secondary school students in Irbid Governorate in northern Jordan. *Journal of the Faculty of Education at Ain Shams University*, 25(1), 179–206.
- Leach, J., and Scott, P. (2002). Designing and Evaluating Science Teaching Sequences: An Approach Drawing upon the Concept of Learning Demand and a Social Constructivist Perspective on Learning. *Studies in Science Education*, 38: 115-142.
- Leach, J., and Scott, P. (2003). Individual and sociocultural views of learning in Science Education. *Science and Education*, 12(1): 91-113.
- Leone, M. (2014). History of physics as a tool to detect the conceptual difficulties experienced by students: the case of simple electric circuits in primary education. *Science & Education*, 23, 923-953.
- Liu, Z., Pan, S., Zhang, X., & Bao, L. (2022). Assessment of knowledge integration in student learning of simple electric circuits. *Physical Review Physics Education Research*, 18(2), 020102.

- Mansour, M. (2018). Alternative perceptions among fourth-grade intermediate students in some physics concepts. *Journal of Psychological and Educational Sciences at the University of Al-Wadi, Algeria*, 7(2), 428-449.
- Mautjana, R. T. (2015). The role of symbols in learners' understanding of direct current resistive electrical circuits in rural and peri-urban schools (Doctoral dissertation).
- Mogstad, E., & Bungum, B. (2020). Ski lifts, bowling balls, pipe system or waterfall? Lower secondary students' understanding of analogies for electric circuits. *Nordic Studies in Science Education*, 16(1), 37-51.
- Obaidat, T., Abdulhaq, K., & Adas, A. (2016). *Scientific research: Its concept, tools and methods* (18th ed.). Amman: Dar Al-Fikr.
- Peşman, H., & Eryılmaz, A. (2010). Development of a three-tier test to assess misconceptions about simple electric circuits. *The Journal of educational research*, 103(3), 208-222.
- Resbiantoro, G., & Setiani, R. (2022). A review of misconception in physics: the diagnosis, causes, and remediation. *Journal of Turkish Science Education*, 19(2).
- Ruthven, K., Laborde, C., Leach, J., & Tiberghien, A. (2009). Design Tools in Didactical Research: Instrumenting the Epistemological and Cognitive Aspects of the Design of Teaching Sequences. *Educational Researcher*, 38(5), 329-342.
- Sayyad, S. M. (2009) The effectiveness of the Leach and Scott's model in developing scientific concepts and understanding the nature of science among middle school students (doctoral dissertation). Egypt: Ain Shams University.
- Shahata, H., & Al-Najjar, Z. (2003). *Dictionary of educational and psychological terms* (1st ed.). Cairo: Egyptian Lebanese Publishing House.
- Shebr, K. I. (2000). The impact of classroom conceptual change strategies on some chemical concepts among first-year scientific secondary school students. *Journal of Faculty of Education, Bahrain*, 3(24).
- Soeharto, S., Csapó, B., Sarimanah, E., Dewi, F. I., & Sabri, T. (2019). A review of students' common misconceptions in science and their diagnostic assessment tools. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 8(2), 247-266.
- Tolbayeva, D. Y., Nurgali, K. R., Khamidova, A. K., & Kuluspayeva, S. B. (2022). The concept of the city in LN Tolstoy's short story "Lucerne": The experience of conceptual analysis. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 285-293.
- Yousef, M. I., & Taj Al-Deen, I. M. (2000) The effectiveness of a proposed strategy based on some constructivist learning models and learning style maps in modifying alternative ideas about mechanics concepts and their impact on the learning methods of pre-service science teachers in Kingdom of Saudi Arabia. *Arabian Gulf Letter*, 21 (77), 305. -323.
- Zaitoun, K. A. H. (2003). *Teaching science for understanding: A constructivist view*. Cairo: A'alm al-Kutub.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Khalid Sulaiman Alhammad is an associate Professor of science education in the Department of Educational Sciences, College of Education, Shaqra University (Saudi Arabia). received his PhD degree in science education (2013) from Leeds University. His research interests include teaching and learning and instructional design	د. خالد بن سليمان الحماد، أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم في قسم المناهج وطرق التدريس، بكلية التربية، في جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية) حاصل على درجة الدكتوراه في تخصص التربية العلمية من جامعة ليدز عام 2013. تدور اهتماماته البحثية حول قضايا التعليم والتعلم، وتصميم التعليم.

Email: khammad@su.edu.sa

مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء ذوي العلاقة

أ. مشعل بن سعد نامي السليمي

باحث دكتوراه تربية موهوبين في قسم التربية الخاصة كلية التربية، بجامعة الملك فيصل

د. سارة خالد الفوزان

الأستاذ المساعد في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل

أ.د. عبد الله بن محمد الجعيमान

الأستاذ في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024/ 4/ 17م، وقبل للنشر بتاريخ 2024/ 7/ 21م)

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى وضع مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء ذوي العلاقة، ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم استخدام المنهج المختلط، وقام الباحثون بمراجعة الدراسات والبحوث السابقة المتصلة بمؤشرات الابتكار، وإعداد قائمة أولية بتلك المؤشرات، وتم استخدام أسلوب دلفاي من خلال ثلاث جولات على العينة التي تم إجراء الدراسة عليها، وهم (١٤) خبيراً في مجال الابتكار والجودة والموهبة ومديري مدارس متميزة، وتم حذف أي مؤشر يقل عن نسبة اتفاق (٧٥٪) بين الخبراء، وقدمت الدراسة قائمة مقترحة بمؤشرات تعزيز الابتكار تكونت من سبعة مؤشرات رئيسية و(٧٨) مؤشراً فرعياً مرتبطاً بها، وهي كما يلي: المؤشر الأول: دور البيئة التعليمية في تعزيز الابتكار، المؤشر الثاني: دور الهيكل التنظيمي في تعزيز الابتكار، والمؤشر الثالث: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الابتكار، والمؤشر الرابع: دور المناهج الدراسية في تعزيز الابتكار، والمؤشر الخامس: دور المعلم في تعزيز مؤشرات الابتكار، والمؤشر السادس: دور الطالب في تعزيز الابتكار، والمؤشر السابع: المخرجات الابتكارية. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بتبني المؤشرات المقترحة لتعزيز الابتكار بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: مؤشرات مقترحة، تعزيز الابتكار، المنهج المختلط، الخبراء ذوو العلاقة.

Suggested Indicators of Enhancing Innovation in General Education Schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the Point of view of Relevant Experts

Prepared by

Meshal Saad Nami Al Sleemi

Ph.D researcher of Gifted Education, King Faisal University

Prof. Abdullah Mohammed Al jughaiman

Dr. Sarah Khaled Al Fawzan

,Professor of Special Education

Assistant Professor of Special Education,

King Faisal University

King Faisal University

(Sent to the magazine on 4/17/2024 AD, and accepted for publication on 7/21/2024 AD)

Abstract:

The current study aimed to develop suggested indicators to enhance innovation in public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of relevant experts. To achieve the goal, a mixed approach was used. The researchers reviewed the previous studies and researches related to innovation indicators. They prepared indicators. The Delphi method was used through three rounds conducted on the study sample. They were (14) experts in the field of innovation, quality, talent, and principals of distinguished schools. The experts identified the most related indicators to the study and variables. Any indicator less than (75%) was omitted. The study presented a suggested list of indicators for enhancing innovation, consisting of seven indicators (in promoting innovation) and (78) related sub-indicators. 1st: the role of the educational environment, 2nd: the role of the organizational framework, 3rd: the role of school administration in, 4th: the role of school curricula, 5th: role of the teacher, 6th: the role of the student, 7th: innovative outputs, according to these results. In light of these results, the study recommended adopting the proposed indicators to enhance innovation in public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia.

Keywords: Suggested Indicators - Enhancing Innovation - Mixed Curriculum - relevant Experts.

المقدمة:

يحظى الابتكار بأهمية كبيرة، لأهميته في إعادة تشكيل الحاضر وتطويره، وحل المشكلات التي نواجه، ويُعدُّ الابتكار أحد أركان التنمية المستدامة، ووسيلة لزيادة الإنتاج، وخلق فرص عمل، وتطوير المجتمعات، كما أن الابتكار يؤدي إلى تطوير تقنيات وخدمات ومنتجات جديدة من شأنها تحسين حياة الناس بطرق مختلفة.

وقد تنبّهت العديد من الدول إلى أهمية الابتكار في التنمية الشاملة، ومنها المملكة العربية السعودية؛ حيث حظي الابتكار في مجالي الاقتصاد والتعليم باهتمام ملحوظ ضمن رؤيتها التنموية الشاملة 2030م، ويظهر هذا من سعيها لتكون ضمن أفضل عشر دول عالميًا في المؤشر العالمي للابتكار (عبد الودود، 2019).

«والابتكار في التعليم هو قيام المؤسسات المختصة ذات العلاقة بالقطاع التعليمي بتطوير حقيقي جاد للمناهج، والاستراتيجيات، والوسائل، والتقنيات التعليمية، وتدريب المعلمين، والمشرفين، والقادة، والإداريين وفق المعطيات الجديدة» (بريكي، 2018، ص 7) ويتطلب الابتكار في التعليم التركيز على البيئة بما تتضمنه من ظروف ومواقف مختلفة تيسر الابتكار أو تحول دون إطلاق طاقات الأفراد، ودراسة مواقف التعلم المختلفة، بما تشمل عليه من علاقات التفاعل بين المعلم والمتعلم، والظروف التي تمضي في ظلها عملية التعليم والطرق والأساليب المساعدة على الأداء الابتكاري من جانب المعلمين بتعريضهم لخبرات التدريب المباشر على الابتكار بالبرامج المختلفة، أو من جانب المتعلمين بما يتاح لهم من فرص التدريب المنظم على الابتكار داخل الفصول الدراسية، أو بتهيئة المناخ الميسر لنشاطهم الابتكاري (الكناني، 2015).

كما أن للابتكار متطلبات مادية كما ذكرها الصمداني (2016) بتخصيص ميزانية لتمويل ودعم مشاريع الابتكار والبحث العلمي، وتجهيز البنية التحتية للمعامل والتجهيزات تساعد المبتكرين على إطلاق ابتكاراتهم، ووجود قاعدة معلومات للعاملين بالمؤسسات التعليمية، وتشجيع إنتاج المعرفة المبتكرة، وتوفير نظام الحوافز والمكافآت للمبتكرين لتشجيعهم على تقديم منتج ابتكاري. ومتطلبات تربوية كما بين الحميدي (2013) تتمثل بصياغة رؤية ورسالة للمدرسة تدعم الابتكار والتخطيط الجيد لقياس وتنمية الابتكار، ونشر الوعي بين العاملين بالمدارس بأهمية الابتكار، وتطوير النظم والسياسات المتعلقة بالابتكار، وتبني المداخل الحديثة في التقييم، وتشجيع المعلمين على استخدام الطرائق الابتكارية في التدريس، وتهيئة البيئة الابتكارية للتعلم.

ويرى مكي (2021) إن تشكيل البيئة الداعمة للابتكار يتطلب: القيادة الابتكارية، والتواصل الفعال، وتوزيع المهام والموارد بالنسبة والتناسب، وآليات العمل الواضحة والسريعة للإنتاج، والقدرات (المعارف، والاستعدادات، والمهارات)، والبيئة (قيم وسياسات الإدارة العليا)، والمنهج التعليمي الابتكاري من خلال طرح الفرضيات لحل المشكلات حتى تطبيق الابتكارات.

وقد ظهر «مؤشر الابتكار» كمصطلح ليسلط الضوء على نشاط الابتكار في مختلف الدول، وهو أداة تُستخدم لتقييم مدى النشاط الابتكاري للدول، كما أنه يعكس الواقع الابتكاري على الصعيدين الوطني والعالمي. ويُعرف المؤشر بوجه عام بأنه: «مقياس كمي أو كيفي يستخدم لقياس ظاهرة معينة، أو أداء محدد خلال فترة زمنية معينة». أما مؤشر الابتكار فيُعرف بأنه: «المقياس الذي يقيس قدرة الدول المختلفة حول العالم على الابتكار بشكل سنوي، ومدى النجاح في هذا المجال» (جليلي، 2010، ص 78).

وقد ظهر مؤشر الابتكار العالمي عام 2007م، حيث أُسس من قبل البروفيسور دوتا (Dutta) الذي حاول عن طريق هذا المؤشر الخروج عن الإطار التقليدي في تحديد درجة الابتكار لدى الدول كنفقات البحث والتطوير، وتحويلها إلى منهجية متكاملة تضم عددًا أكبر من المقاييس، وقد انطلق دوتا من فكرة أن الابتكار هو المحرك الذي يقود التنمية والتطوير، ويساعد على خلق منافسة بين مختلف الدول، وقد أسهمت العديد من المنظمات والهيئات الدولية في نشأة مؤشر الابتكار العالمي (Lauterbach, 2008). وتكمن أهمية مؤشر الابتكار العالمي في قدرته على توفير صورة شاملة عن الابتكار في البلد، ويوفر لصانعي السياسات وقادة

الأعمال وأصحاب المصلحة الآخرين الذين لديهم رؤى حول نقاط قوة الابتكار والضعف في مختلف البلدان، والتعرف إلى السياسات والممارسات التي يمكن أن تعزز الابتكار والنمو الاقتصادي، يمكن أن يكون للمؤشر أيضًا تأثير كبير على الرتبة التنافسية للبلد، كما أن مؤشر الابتكار العالمي يساهم في خلق بيئة يتم فيها تقييم عوامل الابتكار باستمرار، وتوفير قاعدة بيانات غنية من المقاييس لاقتصادات الدول (Novotný & Jaklová, 2021).

وهناك العديد من مؤشرات الابتكار التي يمكن استخدامها لقياس مستوى الابتكار في التعليم، ومنها ما ذكرته دراسة ماريسا وكنوت (Marisa & Knut, 2019): مؤشر الإنفاق على البحث والتطوير: يعكس حجم الاستثمارات التي تقوم بها الشركات والحكومات في البحث والتطوير وهو عامل رئيس في تعزيز الابتكار؛ ومؤشر عدد البراءات المسجلة: يشير إلى عدد الأفكار والابتكارات الفعلية التي تم تسجيلها كبراءات اختراع، والتي تعطي فرصًا لحماية أصحابها وتطويرها لاحقًا؛ ومؤشر التوظيف في الابتكار: يقيس العدد الكلي للوظائف المتعلقة بالابتكار؛ ومؤشر عدد الأفكار الجديدة المولدة وتنفيذها؛ ومؤشر التكنولوجيا المستخدمة والمساهمين فيها؛ ومؤشر الجودة والتميز في المنتجات والخدمات التي تم تقديمها.

مشكلة الدراسة:

نابع الإحساس بمشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثين ندرة الدراسات العربية في مجال تعزيز الابتكار ووضع مؤشرات له، على الرغم من أن الابتكار يرتبط بشكل كبير بالمجالات الاقتصادية والتنموية عالميًا أكثر من التعليم فمعظم المؤشرات العالمية للابتكار كانت في مجال التنمية الاقتصادية وغيرها، ولم يكن للتعليم حظٌّ وافرٌ فيها، وعلى الرغم من أهمية وجود مؤشرات للابتكار في المجال التعليمي، فإنه لا توجد دراسات سابقة باللغة العربية في حدود علم الباحثين استهدفت إعداد مؤشرات لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام مقارنة بالمجالات الأخرى كالمجالات الاقتصادية مثلاً، وتحاول الدراسة الحالية سد تلك الفجوة، وتقديم قائمة بمؤشرات الابتكار في مدارس التعليم العام يمكن الاستفادة منها في التعرف على واقع تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

ومن مسوغات إجراء هذه الدراسة الاهتمام الكبير بالتعليم والابتكار محلياً في ظل توجه المملكة العربية السعودية في رؤيتها 2030، والتي تُسهم في تعزيز الابتكار في معظم مؤسسات المملكة ومن ضمنها التعليم الذي يتأثر بتعزيز الابتكار بين منسوبيه من الإدارة والمعلم والطالبة، والتي تسعى لجعل المملكة لتكون ضمن أفضل عشر دول عالمياً في المؤشر العالمي للابتكار ضمن رؤية 2030. بالإضافة إلى ذلك أوصت العديد من الدراسات مثل: (فلمبان، 2023؛ الحربي وإسماعيل، 2022؛ الزامل، 2022) بضرورة تنمية القدرة على الابتكار وتعزيزه، وإنشاء وحدات إدارية تعنى بالابتكار، والشراكة والتعاون بين منظمات القطاع العام والمراكز البحثية والجامعات، وبناء مؤشر للابتكار التعليمي. ضمن التوجه العالمي لتعزيز الابتكار في جميع المجالات ومن ضمنها التعليم، وقد كانت معظم الدراسات السابقة متعلقة بمحور محدد في هدفها ونتائجها وتوصياتها المتعلقة بتعزيز الابتكار، فعلى سبيل المثال، تعلّقت دراسة الرويلي (2020) وعون (2019) بدور الإدارة المدرسية وضرورة تطويرها ودعمها للمساعدة في تعزيز الابتكار في التعليم، وكذلك دراسة ودعاني (2020) والتي أوصت بضرورة الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين وإضافة ما يتعلق بالابتكار في المقررات التحضيرية، ومنها دراسة الخريسات (2020) التي دعت لنشر ثقافة الابتكار من خلال بعض الإجراءات في التعليم العام، ودراسة بن جمعة وسعيد (2023) والتي دعت إلى الاهتمام برأس المال البشري بما في ذلك المعلمين والطلاب لزيادة الابتكار في التعليم. إلّا أنّ الدراسة الحالية تحاول وضع مؤشرات عملية مقترحة في ضوء الأدب النظري المتوفر بالإضافة إلى رأي الخبراء في مجال الابتكار؛ للمساعدة في تحديد مؤشرات تعزيز الابتكار من أكثر من محور في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية كالإدارة والمنهاج والمعلم والطالب وغير ذلك، وهو ما قد يُساهم في تقديم نظرة أكثر شمولاً لجميع الأطراف المشاركة في تعزيز الابتكار في التعليم العام.

وتُحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي: ما هي أهم مؤشرات تعزيز الابتكار المقترحة في مدارس التعليم العام بالمملكة

العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء ذوي العلاقة؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء.

أهمية الدراسة:

1. **الأهمية النظرية:** إثراء المكتبة العربية بإطار نظري مرتبط بمفهوم الابتكار وأهميته ومؤثراته، كما أنه لا توجد دراسة عربية في حدود علم الباحثين تناولت مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام، مما يوفر نواة بحثية لمزيد من الدراسات المستقبلية.

2. **الأهمية العملية:** تقديم قائمة مقترحة بمؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام، يمكن الاستفادة منها في التخطيط لاستقطاب المواهب الكامنة والظاهرة للعاملين ومنسوبي مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، كما أنه يمكن الاستفادة من قائمة مؤشرات الابتكار في التعرف على واقع تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تتمثل بمؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الخبراء.
الحدود البشرية: تمثلت بأربعة عشر خبيراً في مجال الموهبة والابتكار والجودة ومديري مدارس متميزة حققت إنجازات على المستوى المحلي والعالمي.
الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي 1445هـ.

مصطلحات الدراسة:

الابتكار (Innovation): يعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة لحل المشكلات بطريقة إيجابية ومفيدة للشخص نفسه وللمجتمع بصفة عامة» (عيشوية وبوشي، 2021، ص 39).

ويعرف الابتكار إجرائياً في الدراسة الحالية: بطريقة جديدة للتعلم باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، واستحداث مناهج غير تقليدية في مدارس التعليم العام من قبل المنتسبين إلى العملية التعليمية وتطبيقها من أجل تقديم خدمات تعليمية مميزة، لمواجهة التحديات المجتمعية المعاصرة، وحل المشكلات التي تحول دون تحقيق العملية التعليمية لأهدافها.

مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار (Suggested Indicators of Enhancing Innovation):

ظهر «مؤشر الابتكار» كمصطلح ليسلط الضوء على نشاط الابتكار في مختلف الدول، وهو أداة تُستخدم لتقييم مدى النشاط الابتكاري للدول، كما أنه يعكس الواقع الابتكاري على الصعيدين الوطني والعالمي. ويُعرف المؤشر بوجه عام بأنه: «مقياس كمي أو كيفي يستخدم لقياس ظاهرة معينة، أو أداء محدد خلال فترة زمنية معينة». أما مؤشر الابتكار فيُعرف بأنه: «المقياس الذي يقيس قدرة الدول المختلفة حول العالم على الابتكار بشكل سنوي، ومدى النجاح في هذا المجال» (جليلي، 2010، ص 78).

ويعرف إجرائياً في الدراسة الحالية: بأنها مجموعة من المؤشرات المقترحة التي تسهم في تعزيز الابتكار بمدارس التعليم العام في المجالات الآتية: البيئة التعليمية الداعمة للابتكار، وإنشاء هيكل تنظيمي للابتكار، والإدارة المدرسية، والمناهج الدراسية، والمعلم، والطلاب، والمخرجات الابتكارية، وتضم مجموعة من المؤشرات الفرعية المدرجة تحتها.

الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري التعريف بالابتكار، ونبذة عن مؤشر الابتكار، وأهمية مؤشر الابتكار العالمي، ومؤشرات الابتكار بوجه عام، ومؤشرات الابتكار في التعليم، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: مفهوم مؤشر الابتكار.

نظر البعض إلى الابتكار على أنه ناتج جديد، ومن هؤلاء الباحثين: زين (2021) حيث عرّفه بالقدرة على توليد الأفكار الجديدة وتطبيقها، لتقديم خدمة لم تكن موجودة من قبل، بما يُحقق النفع للمجتمع. كما عرفه الحوسني والطحيطح (2022) أنه: القدرة على تحويل المشروع من الإطار النظري إلى منتج خدمي يؤدي إلى منفعة.

وعرّف الابتكار على أنه عملية ومنتج معاً، فقد أشار فنست (Vincent, 2019) إلى أنّ الابتكار عملية جديدة أو منتج أو مزيج منها، وعرّفه الصليبي (2015) على أنه: حل المشكلات الحالية بحلول وأفكار خارقة، وذلك من خلال مزيج من العمليات أو المنتجات أو الخدمات، أو براءات الاختراع، أو الممارسات القيادية.

بينما عرّف باحثون الابتكار باعتباره قدرة عقلية، فقد عرّفه جلدة وعبوي (2006) أنه: عملية تستخدم القدرات العقلية بالإضافة للمثيرات الخارجية لإنتاج جديد ونافع، وعرّفه منصور (2019) أنه: محاولة إنتاج أفكار جديدة لم تكن موجودة من قبل أو تطوير ما هو موجود باستخدام القدرة العقلية للفرد.

يُعرف مؤشر الابتكار بأنه: «مجموعة من المؤشرات المتعددة التي تقيس أداء الابتكار في الدول عبر مدخلات ومخرجات الابتكار». أما مؤشر الابتكار العالمي (GII) فهو تقرير سنوي يقيس ويصنف أداء الابتكار للبلدان في جميع أنحاء العالم، ويتم إنتاج التقرير من قبل منظمة الملكية الفكرية العالمية (WIPO) بالشراكة مع العديد من المنظمات والمؤسسات الأكاديمية الأخرى. وهو تقرير يشارك في نشره كل من جامعة كورنيل، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية، والمعهد الأوربي لإدارة الأعمال (الملكي وعبد العزيز، 2016).

ثانياً: الابتكار في التعليم ومؤشراته:

الابتكار ليس مقتصرًا على الجانب الاقتصادي والتنمية فقط، بل إنّ الابتكار في التعليم يُعتبر ضروريًا للدول الراغبة بتحقيق تغيير حقيقي وملحوس في نظامها التربوي، ويرى ديلوبارخون (Dilobarkhon, 2019) أن أهمية الابتكار في التعليم تنبع من أهمية التعليم ذاته، فهو الوسيلة الرئيسة للتنمية الفكرية والاجتماعية للفرد، ونقل المعرفة وتنمية القدرات والمهارات لدى الطلاب في كافة المراحل التعليمية المختلفة، كما أن الابتكار هو الأداة التي تشكل آمال وطموحات كافة المجتمعات المتقدمة اقتصاديًا ومعرفيًا وتقنيًا.

والابتكار في التعليم كما عرّفه المباركي (2021) هو نمط التعلم الجديد باستخدام تطبيقات وتقنيات الذكاء الاصطناعي، والتعليم التكنولوجي القائم على الابتكار، وهو ما يُساعد في تطوير جودة التعليم في ضوء المؤشرات العالمية. وعرفه ميكهايلواشن وآخرون (Mykhailyshyn et al, 2018) بالتطوير الشامل لمكونات العملية التعليمية وذلك من خلال توظيف التكنولوجيا الرقمية، والارتقاء بالبنية التحتية، والعمليات والممارسات الإدارية داخل المؤسسات؛ بما يضمن رفع مستوى كفاءة المتسبين في المدارس والجامعات، وتحقيق الميزة التنافسية.

وهناك نماذج رائدة عالميًا في توظيف الابتكار في التعليم وتعزيزه من خلال توجه سياسي عام للدولة ضمن رؤية واضحة، ومن هذه النماذج الصين وسنغافورة وفنلندا. وعلى سبيل المثال فقد ذكر عز الدين (2022) أنّ سنغافورة سخرت جميع إمكانياتها المادية للتغلب على المشكلات التعليمية، وبذلت كل ما في وسعها من أجل نهضة العملية التعليمية، ورفع كفاءة المعلمين، وغيّرت المناهج وفق احتياجات المجتمع ومتطلباته، وأدخلت جانب التسلية وتبسيط المعلومات للطلاب، مع التركيز على الطلاب المتفوقين والاستثمار فيهم، وقد اعتبرت سنغافورة التعليم من أهم روافد تحقيق التنمية في المجتمع، وبدأ التركيز على تطوير الموارد البشرية كأولوية قصوى، والاهتمام بالتنمية الشاملة للطلاب لتنمية قدراتهم الابتكارية، وتوفير كوادر بشرية متميزة في مجال التدريس، وتعزيز المشاركة الفعالة للأطراف ذات الصلة.

وذكر شين (2013) أن الصين نجحت في تعزيز الابتكار داخل المؤسسات التعليمية وتشجيع الممارسات والأفكار الابتكارية، وزيادة الاستثمارات في المجال التعليمي، والسعي نحو التنمية الشاملة للطلاب. ومن نتائج تعزيز الابتكار في التعليم الصيني استطاع الطلاب الصينيون الحصول على العديد من الميداليات الذهبية في العديد من المسابقات الدولية، وكذلك تحقيق أفضل النتائج في مواد «الرياضيات والعلوم والقراءة»، وذلك في برنامج التقييم العالمي للأداء المدرسي (PISA)، وأكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية القائمة على برنامج (PISA) أن نتائج الطلاب الصينيين مميزة للغاية، حتى الطلاب القادمون من المدارس الريفية شديدة الفقر استطاعوا تحقيق نتائج جيدة. ومن الأهمية بمكان وضع مؤشرات للابتكار في التعليم، فمن خلال تلك المؤشرات يمكن تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في النظام التعليمي، وتقييم بيئة الابتكار باستمرار، والوقوف على المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي سواء الكمية أو الكيفية. وقد أشار فنسننت لانكرين وآخرون (Vincent-Lancrin et al., 2017) إلى وجود مؤشرات للابتكار في التعليم، مثل: مؤشر البحث التربوي، ومؤشر العنصر البشري، ومؤشر التقنيات الرقمية، ومؤشر استخدام المعلومات من البيانات الضخمة وتحليلها وتبويبها لتطوير وتحسين النظام التعليمي. وفي السياق نفسه يرى كلاً من (سو تشانغ وآخرين، 2010؛ Su-Chang et al., 2010؛ وعبد الباسط، 2017؛ وعون، 2019؛ والمصمودي، 2022) أن هناك سبعة مؤشرات رئيسة للابتكار في التعليم يندرج تحتها مجموعة من المؤشرات الفرعية بيّناها على النحو الآتي:

- ابتكار القيادة: يندرج تحته الرؤية التي تضمن قدرة القائد على تبني التفكير الاستراتيجي لرسم رؤية لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية، والسعي نحو التنمية المستدامة، وتطوير إدارة المدرسة.
- ابتكار العمليات الإدارية: يندرج تحته ابتكار الثقافة التنظيمية وتشمل قدرة الموظفين على فهم وقبول رؤية وأهداف الابتكار، ودعم بعضهم بعضاً، وفهم ومساعدة المدرسة على تطوير وتحقيق رؤيتها، والإجراءات الإدارية.
- الإرشاد الطلابي وابتكار النشاط: يندرج تحته المسابقات التنافسية وتشمل وضع الإجراءات التي تحكم تنظيم المعرض المبتكر للطلاب، وتنظيم سنوي لحل المشكلات أو الأحداث التنافسية الابتكارية للطلاب، ومشاركة الطلاب في المسابقات الوطنية الدولية ذات الصلة بالابتكار، وأنشطة النادي المبتكرة.
- المناهج والتعليم: يندرج تحته ابتكار المناهج ويشمل قدرة المعلمين على دمج أو تقديم دورات تتعلق بالابتكار للطلاب وفقاً لاحتياجات القطاعات ذات الصلة وابتكار مواد التدريس.
- المعلمون: يندرج تحته المعلم المبتكر، وتطوير، وقدرة المعلمين على اكتساب المؤهلات ذات الصلة بنشاطهم في التدريس، وقدرة المعلمين على المشاركة بنشاط في مختلف أنشطة التعلم المبتكرة أو القيام بدراسات، واستعداد المعلمين لمشاركة نتائج التعلم المبتكر، والبحث الإجرائي.
- تطبيقات الابتكار: تطبيق الذكاء الاصطناعي الذي يقود إلى تطوير بيئات التعلم الإلكترونية؛ لزيادة فاعليتها في تحقيق نواتج التعلم المختلفة، واستخدام التقنيات الجديدة مثل: الواقع الافتراضي، والواقع المعزز.
- بناء المدارس الابتكارية: يندرج تحته إنشاء المدرسة المبتكرة ويشمل التخطيط المبتكر للمساحات العامة في المدارس، وتجهيل بيئة التعلم الصفية التي من شأنها أن تلهم الابتكار لدى الطالب، والابتكار في إنشاء مساحة وظيفية لنمط الحياة في المدرسة.

ثالثاً: دور المؤسسات التعليمية في تعزيز الابتكار:

تؤدي المؤسسات التعليمية سواء أكانت المدارس أو الجامعات دوراً في تحقيق مركزاً متقدماً في مؤشر الابتكار العالمي بما توفره من بيئة داعمة للابتكار، وفي ظل الانتشار الواسع للتطور العلمي والتكنولوجي يجب دمج مختلف التقنيات الحديثة في المناهج الدراسية في المدارس والجامعات بهدف تطوير وتحسين مهارات الطلبة العقلية والابتكارية مما ينعكس إيجاباً على مخرجات التعليم.

وقد أشار الصرن (2020) إلى أن دور المدارس في تعزيز الابتكار يتمثل في تخطيط الابتكارات ووضع أهدافها واستراتيجياتها وطرق التنبؤ بها على أساس مدروس وعملي، ونشر الثقافة الابتكارية داخل المدارس والعمل على ربطها بثقافة المجتمع والبيئة الخارجية، والعمل على إنشاء إدارة خاصة بالابتكار، واستخدام نظام التعليم والتدريب الابتكاري الذي يتجاوز الطرق التقليدية القديمة، تعزيز العلاقة بين مراكز البحث والجامعات والصناعة، وكذلك تحفيز القدرات الابتكارية لدى المتعلمين وتهيئة المناخ المناسب لها، وتوفير مخصصات مالية كافية لممارسة أنشطة الابتكار، وأخيراً دراسة المتغيرات الداخلية والخارجية التي تحول دون تعزيز الابتكار في المدارس. وقد أكد بلحاح (2017) أن المملكة العربية السعودية من الدول التي تسعى إلى الاهتمام بالابتكار وتنميته وتسعى إلى توفير البيئة الملائمة لنموه وتطوره من خلال إعادة النظر في المدارس وهيكلتها من الناحية الفيزيائية من خلال توفير المعدات والتجهيزات اللازمة لممارسة الطلاب الأنشطة الابتكارية من أجل الكشف عن مواهبهم وتطويرها، بالإضافة إلى إقامة المسابقات بين المدارس. وفي السياق نفسه أكد عبد الودود (2019) أن المملكة العربية السعودية في إطار سعيها لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام قامت بإعطاء مزيد من الصلاحيات للمدارس والإدارات بما يحسن جودة المنظومة التعليمية، وتطوير معدل أداء الإدارة في الوزارة والإدارات التعليمية، وتأهيل المعلمين والقادة التربويين لأعلى مستوى، وتوفير بيئة تعليمية محفزة على الابتكار، واستخدام أحدث التقنيات التعليمية، ومشاركة القطاعين الخاص والأهلي في التعليم والتدريب، ورفع الكفاءة المالية الخاصة بقطاع التعليم، وكذلك تنمية وصقل مهارات الكوادر التدريسية والإدارية، ورفع جودة مخرجات التعليم.

ويمكننا القول بأن دور المدارس في تعزيز الابتكار يكمن في إنشاء مختبرات الابتكار حيث إنها بيئة تفاعلية تعمل على نشر ثقافة الابتكار والريادة، والاهتمام بالتعليم والتدريب وتنمية التفكير خارج الصندوق بالمدارس، والعناية ببرامج دعم الابتكار التعليمي، والاهتمام بالابتكارات التقنية التعليمية، والارتقاء بطرق التدريس التي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية وليس المعلم، وإعادة هيكلة البنية التحتية في المدارس بما يتناسب مع المدارس الخضراء.

الدراسات السابقة

اطّلع الباحثون على بعض الدراسات التي أجريت بمجال الابتكار في التعليم ومؤشراته ضمن حدود الدراسة ومن هذه الدراسات الأقرب لمجال الدراسة ما قام به سيرديوكوف ((Serdyukov, 2017 بدراسة تحليلية لمجال الابتكار التربوي في الولايات المتحدة، واستخدم المنهج الوصفي واستبانة على 50 مشاركاً. أشارت النتائج إلى حاجة التعليم للابتكارات الفعالة، مع التركيز على النظرية والممارسة والمعلم والمتعلم، وأن الأدوات التقنية من أهم عوامل تعزيز الابتكار. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بإنشاء قاعدة بيانات شاملة للابتكارات التكنولوجية لزيادة فعاليتها.

كما قام جابر (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور مؤسسات التعليم قبل الجامعي في تنمية الابتكار لدى الطلاب بمحافظه أسوان، وتحديد معوقات تنمية الابتكار، ثم اقترح تصور لتطوير هذا الدور. استخدمت المنهج الوصفي مع عينة من (95) طالباً و(41) مشرفاً وإدارياً. أشارت النتائج إلى دور للمدارس في تنمية الابتكار من خلال توفير الوقت والتشجيع والطرق الابتكارية، ودور لأقسام التطوير التكنولوجي، وخلصت إلى تصور مقترح لتنمية الابتكار، كما قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات لتدعيم الابتكار في التعليم. وهدفت دراسة يوسف (2019) إلى التعرف على ممارسات إدارة تعليم جدة للتحفيز على الابتكار وتطبيق مؤشراته، ووضع إطار لإدارة رأس المال الفكري لتنمية القدرات الابتكارية للموظفين. استخدمت منهج دراسة الحالة والمسح مع عينة من 18 قيادة و217 موظفاً، واعتمدت على مقاييس اليونسكو ومنظمات دولية لقياس ابتكار المعرفة. تضمنت تقييم إدارة الأصول الفكرية واستفادة إدارة التعليم من قدراتها في دفع الابتكار وأساليبها لدعمه، وخلصت إلى أن التكنولوجيا والعلاقات وطرق البحث والهياكل والأنظمة من أهم عناصر تأثير الابتكار، والتي يعتبر جمودها أيضاً سبباً رئيسياً لتأخر الابتكار، وأوصت بوضع استراتيجية لضمان الاستفادة من رأس المال الفكري ودعم الابتكار.

كما هدفت دراسة عون (2019) إلى تعرّف واقع أداء قائدات المدارس الحكومية بمنطقة الحدود الشمالية في البيئة التعليمية المحفزة على ثقافة الابتكار وفق رؤية 2030، وتحديد متطلبات تطوير أدائهن. استخدمت المنهج الوصفي المسحي مع عينة من 54 قائدة و(42) معلمة و(24) مشرفة. أظهرت النتائج أن الأداء الابتكاري للطالبات والمعلمات والأداء التنظيمي للبيئة المحفزة للابتكار جاء بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق تعزى للمستوى الوظيفي والمرحلة والخبرة، بينما توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي. أوصت الدراسة بضرورة تبني وزارة التعليم برامج لتطوير أداء القائدات وتحسين البيئة المحفزة للابتكار ونشر ثقافتها وتفعيل دورهن في دعمها.

وهدفت دراسة الخريسات (2020) إلى التعرف على أثر استراتيجية إدارة المواهب البشرية في تعزيز الابتكار التعليمي في بلدية السلط الكبرى. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت استبانة مع عينة من (26) مستجيبًا من الإداريين والعاملين في قسم التدريب. وتوصلت إلى وجود درجة اتفاق جيدة مستوى استقطاب وتطوير المواهب البشرية، ووجود أثر ذي دلالة لاستراتيجية إدارة المواهب على تعزيز الابتكار التعليمي. أوصت باكتشاف المواهب من الطلبة المدرسين باستخدام الوسائل العلمية المقتنة.

ودراسة فويد وآخرون (Fuad et al, 2020) التي هدفت إلى تعزيز ثقافة الابتكار في التعليم العام لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، والتغلب على التعليم التقليدي. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، ووضعت مجموعة من الآليات لتعزيز ثقافة الابتكار في بيئات التعليم، مثل: تحسين جودة المناهج، تشجيع الابتكار، التنوع في الفرق، العمل الجماعي، تقدير الجهود الفردية، الاعتماد على الجدارة، التجديد المستمر، كسر القيود التقليدية، التواصل بين الفرق، مشاركة المعرفة، تحسين بيئة التعليم، واستخدام التعلم الاستقصائي. أوصت بضرورة نشر ثقافة الابتكار في المراحل التعليمية المختلفة.

دراسة ودعاني (2020) التي هدفت إلى استقصاء وتحليل الممارسات التعليمية المتعلقة بتحفيز الابتكار ودعم الموهوبين في المدارس العامة، لتوفير بيانات يمكن البناء لوضع خطط تحسين التعليم، وتحديد الفروق بين المعلمين في تطبيقهم لهذه الممارسات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستبانة على عينة مكونة من (94) معلمًا بمنطقة جازان. وأظهرت النتائج أن المعلمين لم يدرسوا مقررات حول الموهبة أو الابتكار ضمن برامج الإعداد قبل الخدمة، وعدم وجود فروق تعزى للخبرة، بينما وجدت فروق دالة تعزى للمؤهل لصالح الماجستير، وللتدريب لصالح من التحق بدورات الابتكار ورعاية الموهوبين. أوصت بمراجعة برامج إعداد المعلم لتشمل مقررات الموهبة والابتكار، وإجراء دراسات للتعرف على عوامل عدم تحقيق المعلمين لمستوى مرتفع في ممارسات تحفيز الابتكار في المدارس. ودراسة الرويلي (2020) التي استهدفت الوقوف على دور قادة المدارس الثانوية بالرياض في إتاحة بيئة تعلم معززة للابتكار، ومتطلبات تحقيقه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي في عرض الأدبيات المتعلقة بالتربية الابتكارية وأهم مكوناتها وواقعها بالمدارس الثانوية، واستخدمت الدراسة استبانة طبقت على عينة عشوائية طبقية من المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية والأهلية بمدينة الرياض بلغ عددها (940) معلمًا، وتوصلت الدراسة إلى أن المناهج، وطرق التدريس، والأنشطة المعززة للابتكار تتاح بدرجة كبيرة، بينما يتوفر المناخ المدرسي الداعم للابتكار والمعلم المحقق للابتكار، واكتشاف المبتكرين ورعايتهم بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المدارس الحكومية والأهلية في إتاحة بيئة تعلم معززة للابتكار، وأوصت الدراسة بتعزيز دور قادة المدارس الثانوية لإتاحة بيئة تعلم معززة للابتكار.

كما هدفت دراسة عيشوبة وبوشي (2021) إلى تحديد الآليات المعتمدة من قبل الدول العربية في مجال الابتكار التعليمي، واستخدمت المنهج المقارن والوصفي التحليلي. وأشارت الدراسة إلى أن صياغة استراتيجية للبحث والابتكار يُعتبر حجر الزاوية لبناء المشروع الوطني للابتكار. والابتكار في التعليم يكمن في تطوير المناهج وطرق التدريس التفاعلية، واستثمار طاقات الأفراد المبتكرين، ومن أبرز الآليات: وضع خطط أصيلة تنطلق من واقع الأمة العربية، وتعديل المناهج، وجعل البحث العلمي أولوية، ووضع رؤية استراتيجية لتعزيز الابتكار قبل 2030. وفي النهاية أوصت الدراسة بوضع خطط استراتيجية أصيلة، وتوفير الدعم المالي، وتعديل

المناهج، وإقامة شراكات بين الجامعات والمراكز البحثية لدعم الابتكار. باعتبارها أهم الوسائل لتحقيق الجودة في التعليم بالوطن العربي. وكذلك قام كرستيك وآخرون (Krstikj et al., 2022) بمراجعة منهجية للأدبيات المنشورة حول «الابتكار التربوي في التدريس» و«تقييم الكفاءات» في التعليم الثانوي والجامعي خلال 2016-2021. هدفت إلى تحديد وتقييم الابتكار التعليمي في التدريس وتقييم الكفاءات على (320) مقالة، وكان من نتائجها: استخدام واسع لمفهوم الابتكار التعليمي دون تعريف واضح، واستيراد تكنولوجيا من مجالات أخرى، والأساليب الأكثر استخداماً لتقييم الكفاءات هي الاختبارات رغم تنوع المنهجيات التعليمية المبتكرة التي تركز على المهارات التطبيقية (مثلاً: التعلم بالممارسة، والتعلم القائم على المشاريع).

وقامت بن جمعة وسعيد (2023) بدراسة هدفت إلى معرفة دور التعليم العالي في دعم وتنميين مخرجات الابتكار، وذلك من خلال التركيز على أهم المفاهيم المتعلقة بالابتكار والتعليم العالي. ولمعالجة هذا الموضوع تم الاستعانة بمؤشر الابتكار العالمي الخاص بالجزائر خلال سنة 2022، توصلت هذه الدراسة إلى أن الرأس المال البشري سواء كانوا طلبة أو أساتذة والمناهج التعليمية المتطورة، وارتفاع حصص التمويل الموجهة لقطاع التعليم العالي، يمكن أن يساهم في تحقيق مخرجات الابتكارية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

فيما سبق قام الباحثون باستعراض بعض من الدراسات الأكثر ارتباطاً بموضوع الدراسة الحالية، وقد تنوعت هذه الدراسات في أهدافها ولكنها ارتبطت تقريباً بالابتكار والتعليم من جوانب متعددة، بالإضافة إلى ارتباطها بمدارس التعليم العام والمرحلة الثانوية تقريباً، وقد استخدمت الدراسات السابقة في معظمها المنهج الوصفي كتصميم للدراسة باستثناء دراسة كرستيك وآخرون (Krstikj et al., 2022) والتي كانت عبارة عن مراجعة منهجية، وقد أضافت دراسة جابر (2018) الطلاب إلى عينتها فقط بينما كانت عينات الدراسات المتبقية من الإدارة والمشرفين والمعلمين، وقد اعتمدت في معظمها على الاستبانات لجمع البيانات من المشاركين، كما تنوعت أهدافها فمثلاً كانت دراساتي كرستيك وآخرين (Krstikj et al., 2022)، ودراسة سيرديوكوف ((Serdyukov, 2017) عبارة عن دراسات تحليلية للواقع والدراسات حول الابتكار في المجال التربوي، كما بحثت دراسات أخرى الابتكار في المجال التربوي ولكن من جانب القيادة والإدارة التربوية مثل: دراسة الرويلي (2020)، ودراسة عون (2019)، وتناولت بعض الدراسات السياسات والاستراتيجيات والهياكل التنظيمية مثل دراسة عيشوبة وبوشي (2021)، ودراسة الخريسات (2020)، ودراسة يوسف (2019)، وركزت بعضها على أهمية رأس المال البشري في تنمية الابتكار ومنها دراسة بن جمعة وسعيد (2023). وقد قدمت معظم الدراسات السابقة توصيات يمكن الاستفادة منها في تحديد المؤشرات لهذه الدراسة. أما هذه الدراسة فتختلف عن الدراسات السابقة في هدفها ومنهجيتها، فهي تستخدم المنهج المختلط النوعي والكمي، بالإضافة إلى هدفها وسعيها نحو دراسة مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام، حيث لم تستهدف أي دراسة في حدود علم الباحثين دراسة مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

وضع تعريف إجرائي لمصطلح الابتكار.

3. وضع تصور مبدئي لمؤشرات مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام.

4. الوقوف على مقومات تعزيز الابتكار وهي: استقطاب أفضل المواهب، والحفاظ على العاملين المميزين، وإيجاد بيئة تعليمية

ثرية تحفز الابتكار، واستخدام استراتيجيات حديثة تقود المتعلمين نحو الابتكار، وإغناء رأس المال الفكري، وتطوير المناهج

الدراسية، والإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

5. أفادت الدراسات السابقة الباحثين في إعداد أداة الدراسة، ومنهج الدراسة الملائم لطبيعة المشكلة.
6. تفسير نتائج الدراسة، وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسة ونتائج الدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة؛ قام الباحثون بالإجراءات الآتية:

1. تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة للوصول إلى مؤشرات تعزيز الابتكار في التعليم.
2. تطبيق جولات دلفاي؛ حيث بدأت بجولة دلفاي الصفريّة من خلال إجراء مقابلة مع المتخصصين في مجال الابتكار، ومجال الموهبة، ومجال الجودة، ومديري مدارس متميزة، وأثناء تلك المقابلة تم إجراء عصف ذهني من أجل الوقوف على مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام.
3. تحليل البيانات النوعية في الجولة الصفريّة وتنظيمها والخروج بمؤشرات أولية من المقابلات في الجولة الصفريّة.
4. دمج مؤشرات الابتكار التي تمّ الحصول عليها من الجولة الصفريّة مع تلك المؤشرات التي أعدها الباحثون من الإطار النظري، ومن ثم إعداد صورة أولية لمؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام.
5. تطبيق جولة دلفاي الأولى: عرض النسخة الأولى على الخبراء المتخصصين في مجال الابتكار ومجال الموهبة ومجال الجودة ومديري مدارس متميزة للاستفادة من آرائهم وخبراتهم، وتحديد درجة الأهمية وفق المقياس (مهمة، ومهمة إلى حد ما، وغير مهمة). وحساب نسبة الاتفاق بين الخبراء وذلك بتطبيق معادلة كوبر Cooper.
6. تطبيق جولة دلفاي الثانية وذلك بعد شهر من تطبيق الجولة الأولى حيث تم عرض قائمة المؤشرات على الخبراء أنفسهم للوصول إلى المؤشرات النهائية من وجهة نظرهم والتأكد من توافق الآراء وتطبيق معادلة كوبر واعتماد المؤشرات التي بلغت نسبة الاتفاق 75% فأعلى.
7. الوصول إلى الصورة النهائية لقائمة مقترحة لبعض مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام من وجهة نظر الخبراء ذوي العلاقة.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج المختلط (Mixed Method) وبالتحديد التصميم الاستكشافي التتابعي (Exploratory sequential design) ويتم استخدام هذا النوع من طرق البحث المختلطة عندما يكون الهدف هو استكشاف موضوع ما قبل جمع أي بيانات كمية، وعندما يكون الباحث مهتمًا بمتابعة النتائج النوعية من خلال التحليل الكمي؛ وبالتالي يقوم أولاً باستكشاف الظاهرة محل الدراسة نوعيًا وبعد ذلك يقوم بالجانب الكمي من الدراسة معتمدًا على تحليل البيانات النوعية ونتائجها (Edmonds & Kennedy, 2017). واتبعت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبتها لطبيعة الدراسة وأهدافها، والذي يعتمد على دراسة الظواهر وظروفها الطبيعية، وتبنت أسلوب دلفاي لتحديد مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالملكة العربية السعودية في المدارس الحكومية، ويُستخدم للتنبؤ بالمستقبل، وفي الأبحاث الاستكشافية والبحوث التطويرية، كما يتم استخدام أسلوب دلفاي للوصول إلى اجماع حول موضوع معين من خلال تطبيق عدد من الجولات، كما يعتمد هذا الأسلوب على الرأي الجماعي لكونه أفضل من محصلة الآراء الفردية، ويقوم على آراء الخبراء وإخفاء هوياتهم عن بعضهم البعض ليطلعوا آرائهم بكل شفافية وبحرية تامة (Creswell, 2019).

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من الخبراء في مجال الموهبة والابتكار والجودة ومديري مدارس متميزة في المملكة العربية السعودية. عينة الدراسة: شارك في الدراسة (14) خبيرًا في مجال الموهبة والابتكار والجودة ومديري مدارس متميزة في المملكة العربية السعودية،

من لهم علاقة مباشرة بمشكلة الدراسة، ويمكن اعتبارهم خبراء في مجال الابتكار.

أدوات الدراسة:

أولاً: جمع البيانات النوعية:

تمّ جمع البيانات النوعية من خلال المقابلات الفردية ومجموعات التركيز، والتي تم إجراؤها ضمن الجولة الصفيرية من جولات دلفاي مع الخبراء، حيث قام الباحثون باختيار مجموعة من الخبراء المتميزين من خلال مؤهلاتهم، وسيرتهم العلمية والعملية على مستوى المملكة العربية السعودية، وقد تنوعت مجالات الخبراء في مجال الموهبة، والابتكار، والجودة، ومديري مدارس متميزة، فقد تنوعت وظائف هؤلاء الخبراء حيث كان (أ.س) رئيس قسم الابتكار وريادة الأعمال في الكلية وعضو في التخطيط وبناء المؤشرات وعضو في لجنة ضبط الجودة، و(م.ن) عضو في قسم البحث والابتكار ورئيس وحدة التقنية والإبداع في أحد الشركات الكبرى، والمشارك (س.ع) مهتم في مجال الابتكار والتحول الرقمي وريادة الأعمال ومستشار للحكومة الإلكترونية في إحدى الوزارات ومؤسس لعدة منصات للتعليم المفتوح، والمشارك (م.ع) أستاذ مساعد ومتخصص في الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي وأجهزة الاستشعار ومشرف على أنشطة الروبوت وبرامج ريادة الأعمال والمنافسات المحلية والعالمية للطلاب، والمشارك (إ.ع) أستاذ مساعد ومستشار لمركز اليونسكو في الجودة والتميز وعضو في مركز الملك فهد للجودة، والمشارك (ن.ع) مدير قسم ريادة الأعمال في الكلية، ومدرّب معتمد ومحكم مشاريع إبداع وابتكار ومحكم في مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله موهبة، والمشارك (خ.إ) أستاذ مساعد ومتخصص استراتيجي ومخطط لأعمال التنمية المستدامة وعمل مدير تعليم عام ووكيل لوزارة التعليم، والمشارك (ع.ع) أستاذ مشارك متخصص في الأمن السيبراني والخصوصية والحوسبة السحابية وعضو في الجمعية السعودية للجودة وسفير أول في البرنامج الوطني للجودة، والمشارك (ع.إ) أستاذ مشارك ومديرًا للمركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (اليونسكو) وعضو المجلس الاستشاري العربي للخدمات التعليمية الإلكترونية وعمل في إدارة الإنتاج والجودة وعمل أيضًا مديرًا عامًا للتعليم ووكيلًا لوزارة التعليم، والمشارك (أ.ف) عضو هيئة تدريس ومديرًا لفرع الجمعية السعودية للجودة وسفير جودة أول في البرنامج الوطني للجودة، والمشاركين (ع.م؛ س.ن؛ ع.س؛ خ.د) فهم مديري مدارس متميزة حاصلة على مركز أولى في نتائج هيئة تقويم التعليم في اختبارات القدرات العامة والتحصيل الدراسي وكذلك محققة إنجازات وميداليات على المستوى المحلي والعالمي في المنافسات الإقليمية والدولية. وبعد أن تم التواصل مع المجموعة المرشحة من الخبراء حسب المجالات المحددة، وذلك عبر الوسائل (البريد الإلكتروني، والاتصال المباشر، والمراسلة عبر برنامج الواتس أب (Whatsapp) وأبدى الموافق (14) خبيرًا رغبتهم بالمشاركة، منهم (8) خبراء طلبوا خطابات رسمية موجهة إلى جهة عملهم وموافقتها على إجراء المقابلة وقد تم ذلك بإرسال خطابات تسهيل مهمة باحث من جامعة الملك فيصل لتسهيل مهمة إجراء المقابلات، بعدها تم إجراء (10) مقابلات منها ثنائي مقابلات فردية عبر تطبيق زووم (Zoom) وذلك لرغبة الخبراء بذلك بسبب عدم التفرغ وطبيعة عملهم والتزاماتهم الطارئة مما يصعب عليهم الالتزام مع آخرين بنفس التوقيت، ومقابلتين مجموعتين تركيز: الأولى لثلاثة خبراء حضوريًا، والثانية لثلاثة خبراء عبر تطبيق زووم، وتراوحت مدة المقابلات من 25-65 دقيقة.

تحليل البيانات النوعية:

قام الباحثون بعد جمع البيانات النوعية من خلال المقابلات في الجولة الصفيرية والخروج بمؤشرات أولية من المقابلات، بدمج مؤشرات الابتكار التي تمّ الحصول عليها من الجولة الصفيرية مع تلك المؤشرات التي تمّ أعدادها من الإطار النظري، ومن ثمّ إعداد صورة أولية لمؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام.

وقد جرى تحليل البيانات من خلال التحليل الاستقرائي: والذي يتم كما ذكره العبد الكريم (2012) بخطوات يمكن اختصارها بقراءة البيانات لتحديد أطر التحليل، ثم محاولة إيجاد علاقات معنوية بين هذه الأطر لتحديد المجالات المهمة، وتحديد رموز لها ثم العودة لقراءة البيانات مرة أخرى واختيار المجالات المهمة وتقرير فيما إذا كانت المجالات مدعومة بالبيانات أم لا، واستكمال التحليل في المجال، وبعد ذلك يبدأ الباحثون بتشكيل الموضوعات المحورية وإيجاد خطوط عامة تربط بين المجالات، واختيار مقتبسات من هذه البيانات. وقد تم استخدام برنامج ماكس كيودا (Maxqda) في وضع الأكواد وتحليل البيانات النوعية.

موثوقية البيانات النوعية:

تتبنى البحوث النوعية عددًا من الإجراءات لضمان الموثوقية (Trustworthiness) والذي يُقابل الصدق والثبات في البحوث الكمية (الزهراني، 2020) ومن ذلك:

المصدقية (Credibility): قام الباحثون باستخدام التثليث (Triangulation) والذي يعني استخدام طريقتين أو أكثر لجمع البيانات في دراسة بعض جوانب السلوك البشري ويمكن تحقيق ذلك بالتثليث المنهجي أو النظري أو تعدد الباحثين والملاحظين كما أشار (Cohen et al., 2002)، وتم التحقق من المصدقية من خلال بعض الإجراءات وذلك يتمثل في جمع البيانات من مصادر مختلفة مكونة من عدد متنوع من الخبراء في مجالات مختلفة، كما تم تحليل البيانات والتحقق منها بأكثر من طريقة من خلال عرضها على عدد من الخبراء لمراجعتها وتقييمها، بالإضافة إلى التوافق في جولات دلفاي بنسبة تفوق 75% على المؤشرات.

الاعتمادية (Dependability): وبما أنه يصعب إعادة تطبيق الجانب النوعي بالمفهوم الحرفي فقد قام الباحثون بعدد من الخطوات لتعزيز ذلك من خلال ذكر الإجراءات التفصيلية حول جمع وتحليل البيانات، ثم الربط بين التحليل الكمي والنوعي للوصول إلى التقاطع بينها وتحليلها وربطها بالدراسات السابقة ونتائجها.

ثانيًا: جمع البيانات الكمية:

قام الباحثون ببناء قائمة مؤشرات تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء الخبراء والمحكمين من خلال الاطلاع على الأدب النظري وإجراء مقابلات مع المشاركين الخبراء ذوي العلاقة في مجال الابتكار والجودة والموهبة وعددهم (14) خبيرًا، وتكونت القائمة في صورتها الأولية من سبعة مؤشرات رئيسية وثمانية وتسعين مؤشرًا فرعيًا، وهو ما يُمثل الجانب النوعي من البيانات. أما البيانات الكمية فقد تم جمعها من خلال جولات دلفاي الأولى والثانية وحساب نسبة الاتفاق بين الخبراء على كل مؤشر من خلال معادلة كوبر بين الجولتين؛ للخروج بصورة نهائية للمؤشرات المقترحة لتعزيز الابتكار، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (1) مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في التعليم العام بصورتها الأولى

المؤشرات الرئيسية	المؤشرات الفرعية	الجدول الأول				الجدول الثانية			
		العدد الكلي	الاتفاق	الاختلاف	نسبة الاتفاق	العدد الكلي	الاتفاق	الاختلاف	نسبة الاتفاق
أولاً: دور البيئة التعليمية في تعزيز الابتكار	توجد بيئة تنظيمية للمدارس تحضن الابتكار من خلال التشجيع على قبول التغيير بدلاً من مقاومته.	14	13	1	92.85%	14	14	0	100%
	تتوافر بيئة جاذبة محفزة للطلاب والمعلمين والإداريين على الابتكار.	14	12	2	85.71%	14	14	0	100%
	تتوافر في البيئة التعليمية الإمكانيات المادية اللازمة لتعزيز الابتكار.	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%
	توجد بيئة تعليمية فية تسمح بممارسة أنشطة تعزز الابتكار سواء كانت الأنشطة صافية أو غير صافية.	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%
	التحول من البيئات التقليدية إلى البيئات الرقمية التي توظف التقنية الحديثة في العملية التعليمية، كالذكاء الاصطناعي والتطبيقات الحاسوبية والبرامج الإلكترونية والمنصات الرقمية.	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%
	يوجد في البيئة المدرسية معارض للإبتكارات لتحفيز الأفكار الابتكارية من الطلاب.	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%
	تدعم البيئة التعليمية التوجه نحو التعلم الأخضر للتغلب على المشكلات البيئية.	14	9	5	64.28 %	14	7	7	50.00%
	توجد منصات خاصة بتوليد الأفكار الابتكارية.	14	9	5	64.28 %	14	7	7	50.00%
	تتلى البيئة التعليمية الاحتياجات المتنوعة والمتجددة لمسوي المدرسة.	14	10	4	71.42%	14	10	4	71.42%
	تشجع البيئة التعليمية على العمل الجماعي وتقبل المخاطر المحسوبة.	14	11	3	78.57 %	14	11	3	78.57%
	يوجد مناخ مناسب لكافة مسوي المدرسة لإظهار قدراتهم الابتكارية في البيئة التعليمية.	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%
	توجد أدلة للاستخدام الآمن لمراقق وتجهيزات المدرسة وعخطط الطوارئ والسلامة.	14	9	5	64.28 %	14	9	5	64.28 %
	يوجد في الهيكل التنظيمي هيئة وطنية لإدارة الابتكار في التعليم.	14	10	4	71.42%	14	10	4	71.42%
	يوجد في الهيكل التنظيمي سياسات وتشريعات تحمي منظومة الابتكار وتحمي لها المناخ.	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%
	يوجد في الهيكل التنظيمي آليات لتسجيل براءات الاختراع وحماية الأفكار والمعلومات الابتكارية.	14	11	3	78.57%	14	13	1	92.85%
ثانياً: دور الهيكل التنظيمي في تعزيز الابتكار.	يبنى الهيكل التنظيمي مؤشرات الابتكار في مدارس التعليم العام.	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%
	يُعين الهيكل التنظيمي القيادات الابتكارية التي تقدم رؤية مستقبلية لتعزيز الابتكار في المؤسسات التعليمية.	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%
	يُعِدُّ الهيكل التنظيمي آلية واضحة لدعم أبحاث وإبتكارات المتسنيين للعملية التعليمية.	14	11	3	78.57 %	14	12	2	85.71%
	يبنى الهيكل التنظيمي مناخ تنظيميًا بالمدارس يعزز الابتكار.	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%
	توسع الهيكل التنظيمي في إنشاء هيئة تنمية البحث والتطوير والابتكار.	14	7	7	50.00 %	14	9	5	64.28 %
	يُشكِّن الهيكل التنظيمي وحدات إدارة تُعنى بالابتكار، وتقدم حوافز معنوية ومادية للمبتكرين، وتقبل الخبرات والتجارب الناجحة محليًا وعالميًا.	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%
	يوجد في الهيكل التنظيمي استراتيجية لضمان الاستفادة الكاملة من رأس المال الفكري وتعزيز الابتكار.	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%
	يهتم الهيكل التنظيمي بزيادة الاستثمار في رأس المال الفكري لرفع القدرات الابتكارية، ومعدل نمو الابتكار.	14	11	3	78.57 %	14	12	2	85.71%
	يوجد في الهيكل التنظيمي إجراءات وآليات لربط الابتكار في التنمية المستدامة.	14	11	3	78.57 %	14	11	3	78.57%
	يُطوِّر الهيكل التنظيمي اللوائح والقوانين في المدارس بما يتناسب مع مستجدات العصر الحالي.	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%
	تتبنى إدارة المدرسة في رؤيتها ورسالتها وأهدافها موضوع الابتكار وتقدم الرعاية للموهوبين والمبتكرين.	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%
	تضع إدارة المدرسة خططًا مستقبلية قصيرة الأجل وطويلة الأجل لتعزيز الابتكار بين كافة منسوبيها.	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%
	تُوفِّر إدارة المدرسة البيئة الداعمة لتحويل الإبداع إلى ابتكار.	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%
	يوجد في إدارة المدرسة هيكل إداري مرن يتيح الفرصة لجميع المتسنيين لإظهار ابتكاراتهم.	14	12	2	85.71 %	14	13	1	92.85%
	تُعَيِّن إدارة المدرسة التجهيزات الضرورية للطلبة المبتكرين لممارسة الأنشطة الابتكارية.	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%
ثالثاً: دور الإدارة للمدرسة في تعزيز الابتكار	تُوفِّر إدارة المدرسة أنشطة متنوعة لتعزيز الابتكار في المدارس بصورة مستمرة.	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%
	تُشجِّع إدارة المدرسة المعلمين على تقديم الأفكار الابتكارية.	14	11	3	78.57%	14	13	1	92.85%
	تستقطب إدارة المدرسة الموهوبين من الطلاب وتعمل على تقديم الرعاية اللازمة.	14	12	2	85.71 %	14	13	1	92.85%
	تدعم إدارة المدرسة التنافس الإيجابي بين العاملين في المؤسسة التعليمية.	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%
	تُقدِّم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين ذوي القدرات الابتكارية.	14	12	2	85.71%	14	14	0	100%
	تُتيح إدارة المدرسة الفرصة لمنسوبيها للمشاركة في صنع قرارات المدرسة.	14	11	3	78.57 %	14	11	3	78.57%
	تقيم إدارة المدرسة شراكة مع أولياء الأمور بهدف تعزيز الابتكار.	14	11	3	78.57%	14	13	1	92.85%
	تتبنى إدارة المدرسة سياسة التغيير تماشياً مع عصر التحول الرقمي لتقديم خدمات متميزة.	14	12	2	85.71 %	14	12	2	85.71%
	تقوم إدارة المدرسة بإدارة الموارد البشرية بكفاءة وفاعلية.	14	11	3	78.57 %	14	12	2	85.71%
	توجد في إدارة المدرسة استراتيجية لتحقيق القيمة الإضافية للمدرسة التي يمكن أن تعدها في المجتمع الداخلي الطلاب والمعلمين والعاملين فيها والمجتمع الخارجي محليًا وعالميًا.	14	6	8	42.85 %	14	10	4	71.42%
	تعمل إدارة المدرسة منظومة استشراف المستقبل.	14	7	7	50.00 %	14	10	4	71.42%
	تدعم إدارة المدرسة البرامج التقنية الحديثة لتنظيم الشؤون الإدارية والتواصل الفعال مع الطلاب وأولياء الأمور.	14	10	4	71.42%	14	10	4	71.42%
	تدعم إدارة المدرسة المسابقات والبرامج التي تعزز الابتكار؛ وتنمي قدرات الطلاب وتبني احتياجاتهم وتفتح لهم الأفاق نحو الابتكار.	14	12	2	85.71%	14	14	0	100%
	تقيم إدارة المدرسة الفعاليات تعرض الابتكارات التقنية للمبتكر الصغير لتشجيعهم على دراسة العلوم والتكنولوجيا.	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%
	تقوم إدارة المدرسة بعرض الابتكار فيها وإيجافا وسلوكيا ضمن ثقافة المؤسسة التعليمية.	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%
	تقيم إدارة المدرسة المشاريع الابتكارية التي تكون ذات (جودة عالية وقابلة للتطبيق وتحقق الأهداف، ومبتكرة وتقدم حلول للمشاكل، وذات تأثير على المجتمع أو البيئة أو الاقتصاد).	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%
	تشارك إدارة المدرسة المشروعات الابتكارية مع مؤسسات المجتمع المختلفة.	14	10	4	71.42%	14	9	5	64.28 %

رابعاً: دور المناهج الدراسية في تعزيز الابتكار	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	يتم تطوير المناهج الدراسية في ضوء خبرات الدول الرائدة في مجال الابتكار.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	تشمل المناهج الدراسية نواتج تعلم ابتكارية تهدف إلى تحقيقها.
	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%	تشمل المناهج الدراسية تحديات وقضايا ومشكلات تدفع الطلاب لتعزيز الابتكار.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	تتضمن المناهج الدراسية أنشطة ابتكارية تثير التفكير الابتكاري لدى الطلاب.
	14	6	8	42.85%	14	9	5	64.28%	يتم التحول من المناهج التقليدية إلى المناهج الرقمية.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	توجد في المناهج الدراسية مقررات جديدة مثل علوم الأرض والقضاء وهندسة البرمجيات.
	14	8	6	57.14%	14	10	4	71.42%	يتم تدريس المناهج الدراسية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	يتم الاهتمام بالتعلم القائم على المهام في المناهج الدراسية.
	14	8	6	57.14%	14	10	4	71.42%	يوجد توازن بين المحرات المعرفية والمهارية والوجدانية في المناهج الدراسية.
	14	9	5	64.28%	14	9	5	64.28%	ألبي المناهج الدراسية أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب.
	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%	ألبي المناهج الدراسية حاجات الموهوبين والمتكثرين.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	ألبي المناهج الدراسية احتياجات سوق العمل المتنوعة والمتجددة.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	تركز المناهج الدراسية على بناء شخصية مستقلة للطلاب تساعد على التعلم الذاتي.
	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%	تستخدم المناهج الدراسية أساليب تقويم مبتكرة تقيس نواتج التعلم الابتكارية، وتقدم التغذية الراجعة.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	يستخدم المعلم استراتيجيات ابتكارية جديدة تقود الطلاب نحو التفكير الابتكاري، مثلاً: التعلم القائم على المشروعات.
خامساً: دور المعلم في تعزيز قدرات الابتكار	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	يشارك المعلم طلابه في الأنشطة الابتكارية داخل الفصل الدراسي.
	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%	يطرح المعلم أسئلة محفزة على التفكير الابتكاري.
	14	13	1	92.85%	14	13	1	92.85%	يشجع المعلم الطلاب على البحث والاستقصاء.
	14	13	1	92.85%	14	12	2	85.71%	يُحفز المعلم الطلاب نحو المغامرة والتجريب والاختيار.
	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%	يبحث المعلم عن الحدائق والتطوير ويتطلع إلى المستقبل.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	يُتيح المعلم الوقت المناسب للطلاب لإنجاز المهام.
	14	9	5	64.28%	14	10	4	71.42%	يُقدم المعلم حوافز مادية ومعنوية للمبتكرين.
	14	13	1	92.85%	14	14	0	100%	يحرص المعلم على تنمية قدراته وتطوير آدائه من خلال الدورات التدريبية وتبادل الخبرات مع زملائه التي تستهدف تعزيز الابتكار.
	14	12	2	85.71%	14	11	3	78.57%	يُصمم للمعلم ويطور محتوى تعليمي يعزز الابتكار.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	يُسهّم المعلم في تنمية المهارات التفاعلية لدى الطلاب.
	14	13	1	92.85%	14	11	3	78.57%	يُعزز المعلم الابتكار بين طلابه ويملك أساليب إدارة المعرفة.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	يستخدم المعلم مقاييس الابتكار والموهبة من أجل الكشف عن الموهوبين.
	14	11	3	92.85%	14	11	3	78.57%	يملك المعلم كفاءة استكشاف القدرة الابتكارية، وكفاءة تطوير الابتكار، وكفاءة تقويم الحلول الابتكارية للمشكلات.
	14	11	3	78.57%	14	13	1	92.85%	يُمارس الطلاب مهارات التفكير الابتكاري أثناء الحلول الابتكارية للمشكلات.
	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%	يشارك الطلاب في معارض الابتكار بمنتهجات ابتكارية.
سادساً: دور الطلاب في تعزيز الابتكار	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	يُطور الطلاب قدراتهم الابتكارية بشكل مستمر.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	يطرح الطلاب أسئلة محفزة على الابتكار.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	يُقبل الطلاب بشغف على ممارسة الأنشطة الابتكارية.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	يُمارس الطلاب التعلم الذاتي بصفة مستمرة.
	14	9	5	64.28%	14	9	5	64.28%	يتبنى الطلاب بالمشكلات قبل حلولها.
	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%	يملك الطلاب القدرة على إنتاج أفكار ابتكارية متنوعة.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	يملك الطلاب مهارات تكنولوجية تفهمهم للتكيف مع مستجدات العصر، والاستفادة من Chat GPT.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	يسعى الطلاب إلى بناء المعرفة باستمرار داخل وخارج المدرسة.
	14	11	3	78.57%	14	12	2	85.71%	تزيد المخرجات الابتكارية أعداد المبتكرين من الطلاب والعلمين والقادة.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	تحقق المخرجات الابتكارية مراكز متقدمة في مؤشر الابتكار العالمي، وزيادة الأبحاث العلمية في مجال الابتكار، والحصول على مراكز متقدمة في المنافسات الدولية.
	14	13	1	92.85%	14	12	2	85.71%	تحقق المخرجات الابتكارية زيادة في معدل إنتاج المعرفة وتطبيقها.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	المخرجات الابتكارية تُطور ويُسر الخدمات التعليمية المقدمة من قبل المدارس للفتات المستهدفة.
	14	10	4	71.42%	14	9	5	64.28%	زيادة معدل براءات الاختراع.
	14	11	3	78.57%	14	11	3	78.57%	للمخرجات الابتكارية تزيد من عدد المدارس الابتكارية الذكية في المملكة العربية السعودية.
	14	12	2	85.71%	14	13	1	92.85%	ترفع المخرجات الابتكارية نسبة المشاركة مع المجتمع الخارجي، وتو مستوى الرضا عن الخدمات التعليمية المقدمة للفتات المستهدفة.
سابعاً: المخرجات الابتكارية	14	10	4	71.42%	14	10	4	71.42%	تحقيق طلاب المملكة مراكز متقدمة في اختبارات الفينة الدولية في مجال العلوم والرياضيات.
	14	10	4	71.42%	14	10	4	71.42%	حصول المدارس على الجودة والاعتماد من قبل هيئات المعتمدة.
	14	10	4	71.42%	14	9	5	64.28%	الزيادة المستمرة في عدد الأبحاث العلمية في مجال الابتكار التعليمي.
	14	9	5	64.28%	14	6	8	57.14%	زيادة عدد المقررات الجديدة في مجال الذكاء الاصطناعي.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	تصقل للمخرجات الابتكارية مهارات الكوادر التدريسية والإدارية والطلاب.
	14	12	2	85.71%	14	12	2	85.71%	تزيد المخرجات الابتكارية الاستمارات في رأس المال البشري مما يسهم في رفع جودة مخرجات التعليم.

يتضح من جدول (1) أن هناك سبعة مؤشرات رئيسة لتعزيز الابتكار يندرج تحتها (98) مؤشرًا فرعيًا، حيثُ قام الخبراء بتحديد المؤشرات الأكثر ارتباطاً بالدراسة ومتغيراتها، وقام الباحثون بحساب نسبة الاتفاق بين الخبراء وفقًا لمعادلة كوبر (Cooper):

نسبة الاتفاق حسب معادلة كوبر Cooper = (عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) $\times 100$

كما تمّ اعتماد نسبة اتفاق الخبراء في الجولة الثانية وذلك بحصول المؤشر على نسبة 75% فأعلى، وقد اعتمدت الدراسة هذه النسبة بناءً على دراسة الوكيل والمفتي (2007). وهي نفس النسبة المتفق عليها في الدراسات السابقة.

وبناء عليه تم حذف عشرين مؤشراً فرعياً لا يُحقق شرط الاتفاق بين الخبراء، وقد ظهرت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من سبعة مؤشرات رئيسة و(78) مؤشراً فرعياً مرتبطاً بها، وهي كما يلي: المؤشر الأول: دور البيئة التعليمية في تعزيز الابتكار ويتكوّن من تسعة مؤشرات فرعية، المؤشر الثاني: دور الهيكل التنظيمي في تعزيز الابتكار، ويتكوّن من أحد عشر مؤشراً فرعياً، والمؤشر الثالث: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الابتكار ويتكوّن من ثمانية عشر مؤشراً فرعياً، والمؤشر الرابع: دور المناهج الدراسية في تعزيز الابتكار ويتكوّن من عشرة مؤشرات فرعية، والمؤشر الخامس: دور المعلم في تعزيز مؤشرات الابتكار ويتكوّن من ثلاثة عشر مؤشراً فرعياً، والمؤشر السادس: دور الطالب في تعزيز الابتكار ويتكوّن من تسعة مؤشرات فرعية، والمؤشر السابع: المخرجات الابتكارية ويتكوّن من ثمانية مؤشرات فرعية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

توصلت الدراسة الحالية إلى قائمة مقترحة بمؤشرات لتعزيز الابتكار، تشمل سبعة مؤشرات رئيسة يندرج تحتها (78) مؤشراً فرعياً كما هو موضح في الجدول الآتي

جدول (2) مؤشرات مقترحة لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام في صورتها النهائية في ضوء آراء الخبراء ذوي العلاقة

المؤشرات الرئيسية	المؤشرات الفرعية
أولاً: دور البيئة التعليمية في تعزيز الابتكار	توجد بيئة تنظيمية توجد بيئة تنظيمية للمدارس تحتضن الابتكار من خلال التشجيع على قبول التغيير بدلاً من مقاومته.
	توجد بيئة جاذبة محفزة للطلاب والمعلمين والإداريين على الابتكار.
	تتوافر في البيئة التعليمية الإمكانيات المادية اللازمة لتعزيز الابتكار.
	توجد بيئة تعليمية فنية تسمح بممارسة أنشطة تعزز الابتكار سواء كانت الأنشطة صافية أو غير صافية.
	التحول من البيئات التقليدية إلى البيئات الرقمية التي توظف التقنية الحديثة في العملية التعليمية، كالذكاء الاصطناعي والتطبيقات الحاسوبية والبرامج الإلكترونية والمنصات الرقمية.
	يوجد في البيئة المدرسية معارض للابتكارات لتحفيز الأفكار الابتكارية من الطلاب.
	تلي البيئة التعليمية الاحتياجات المتنوعة والمتجددة لمُسَوِّي المدرسة.
	تُشجع البيئة التعليمية على العمل الجماعي وتقبل المخاطر المحسوبة.
	يوجد مناخ مناسب لكافة منسوبي المدرسة لإظهار قدراتهم الابتكارية في البيئة التعليمية.
	يوجد في الهيكل التنظيمي سياسات وتشريعات تحمي منظومة الابتكار وتحمي لها المناخ.
ثانياً: دور الهيكل التنظيمي في تعزيز الابتكار.	يوجد في الهيكل التنظيمي آليات لتسجيل براءات الاختراع وحماية الأفكار والمعلومات الابتكارية.
	يبنى الهيكل التنظيمي مؤشرات الابتكار في مدارس التعليم العام.
	يُعين الهيكل التنظيمي القيادات الابتكارية التي تقدم رؤية مستقبلية لتعزيز الابتكار في المؤسسات التعليمية.
	يُعَدُّ الهيكل التنظيمي آلية واضحة لدعم أبحاث وابتكارات المتسبين للعملية التعليمية.
	يبنى الهيكل التنظيمي مناخ تنظيمياً بالمدارس يعزز الابتكار.
	يُنشئ الهيكل التنظيمي وحدات إدارية تُعنى بالابتكار، وتقدم حوافز معنوية ومادية للمبتكرين، وتنقل الخبرات والتجارب الناجحة محلياً وعالمياً.
	يوجد في الهيكل التنظيمي استراتيجية لضمان الاستفادة الكاملة من رأس المال الفكري وتعزيز الابتكار.
	يُهمَّ الهيكل التنظيمي بزيادة الاستثمار في رأس المال الفكري لرفع القدرات الابتكارية، ومعدل غو الابتكار.
	يوجد في الهيكل التنظيمي إجراءات وآليات لربط الابتكار في التنمية المستدامة.
	يُطوّر الهيكل التنظيمي اللوائح والقوانين في المدارس بما يتناسب مع مستجدات العصر الحالي.

المؤشرات الفرعية	المؤشرات الرئيسية
ثالثاً: دور الإدارة للمدرسة في تعزيز الابتكار	تتبنى إدارة المدرسة في رؤيتها ورسالتها وأهدافها موضوع الابتكار وتقدم الرعاية للموهوبين والمبتكرين.
	تضع إدارة المدرسة خططاً مستقبلية قصيرة الأجل وطويلة الأجل لتعزيز الابتكار بين كافة منسوبيها.
	توفر إدارة المدرسة البيئة الداعمة لتحويل الإبداع إلى ابتكار.
	يوجد في إدارة المدرسة هيكل إداري مرن يتيح الفرصة لجميع المتسبين لإظهار ابتكاراتهم.
	تُهيئ إدارة المدرسة التجهيزات الضرورية للطلبة المبتكرين لممارسة الأنشطة الابتكارية.
	تتابع إدارة المدرسة أنشطة تعزيز الابتكار في المدارس بصورة مستمرة.
	تشجع إدارة المدرسة المعلمين على تقديم الأفكار الابتكارية.
	تستقطب إدارة المدرسة الموهوبين من الطلاب وتعمل على تقديم الرعاية اللازمة.
	تدعم إدارة المدرسة التنافس الإيجابي بين العاملين في المؤسسة التعليمية.
	تُعَدِّم إدارة المدرسة الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين ذوي القدرات الابتكارية.
	تتيح إدارة المدرسة الفرصة لمنسوبيها للمشاركة في صنع قرارات المدرسة.
	تقيم إدارة المدرسة شراكة مع أولياء الأمور بهدف تعزيز الابتكار.
	تتبنى إدارة المدرسة سياسة التغيير تماشيًا مع عصر التحول الرقمي لتقديم خدمات متميزة.
	تقوم إدارة المدرسة بإدارة الموارد البشرية بكفاءة وفاعلية.
	تدعم إدارة المدرسة المسابقات والبرامج التي تعزز الابتكار؛ وتنمي قدرات الطلاب وتلبي احتياجاتهم وتفتح لهم الآفاق نحو الابتكار.
	تقيم إدارة المدرسة المعارض لعرض الابتكارات التقنية للمبتكر الصغير لتشجيعهم على دراسة العلوم والتكنولوجيا.
	تقوم إدارة المدرسة بغرس الابتكار قيمًا وأخلاقيات وسلوكًا ضمن ثقافة المؤسسة التعليمية.
	تقيم إدارة المدرسة المشاريع الابتكارية التي تكون ذات (جودة عالية وقابلة للتطبيق وتحقق الأهداف، ومبتكرة وتقدم حلول للمشاكل، وذات تأثير على المجتمع أو البيئة أو الاقتصاد).
	يتم تطوير المناهج الدراسية في ضوء خيرات الدول الرائدة في مجال الابتكار.
رابعاً: دور المناهج الدراسية في تعزيز الابتكار	تشمل المناهج الدراسية نواتج تعلم ابتكارية تهدف إلى تحقيقها.
	تشمل المناهج الدراسية تحديات وقضايا ومشكلات تدفع الطلاب لتعزيز الابتكار.
	تتضمن المناهج الدراسية أنشطة ابتكارية تثير التفكير الابتكاري لدى الطلاب.
	توجد في المناهج الدراسية مقررات جديدة مثل علوم الأرض والفضاء وهندسة البرمجيات.
	يتم الاهتمام بالتعلم القائم على المهام في المناهج الدراسية.
	تُلَبِّي المناهج الدراسية حاجات الموهوبين والمبتكرين.
	تُلَبِّي المناهج الدراسية احتياجات سوق العمل المتنوعة والمتجددة.
	تُركِّز المناهج الدراسية على بناء شخصية مستقلة للطلاب لتساعده على التعلم الذاتي.
	تستخدم المناهج الدراسية أساليب تقوم بمبتكرة تقيس نواتج التعلم الابتكارية، وتقدم التغذية الراجعة.
	يستخدم المعلم استراتيجيات ابتكارية جديدة تقود الطلاب نحو التفكير الابتكاري، مثلاً: التعلم القائم على المشروعات.
خامساً: دور المعلم في تعزيز مؤشرات الابتكار	يُشارك المعلم طلابه في الأنشطة الابتكارية داخل الفصل الدراسي.
	يُطرح المعلم أسئلة محفزة على التفكير الابتكاري.
	يُشجع المعلم الطلاب على البحث والاستقصاء.
	يُحفِّز المعلم الطلاب نحو المغامرة والتجريب والاختبار.
	يبحث المعلم عن الحداثة والتطوير ويتطلع إلى المستقبل.
	يُتيح المعلم الوقت المناسب للطلاب لإنجاز المهام.
	يحرص المعلم على تنمية قدراته وتطوير أدائه من خلال الدورات التدريبية وتبادل الخبرات مع زملائه التي تستهدف تعزيز الابتكار.
	يُصمم المعلم ويطور محتوى تعليمي يعزز الابتكار.
	يُسهِّم المعلم في تنمية المهارات التفاعلية لدى الطلاب.
	يُعزز المعلم الابتكار بين طلابه ويملك أساليب إدارة المعرفة.
	يستخدم المعلم مقاييس الابتكار والموهبة من أجل الكشف عن الموهوبين.
	يملك المعلم كفاية استكشاف القدرة الابتكارية، وكفاية تطوير الابتكار، وكفاية تقويم الإنتاج الابتكاري.

المؤشرات الفرعية	المؤشرات الرئيسية
تُمارس الطلاب مهارات التفكير الابتكاري أثناء الحلول الابتكارية للمشكلات.	سادساً: دور الطالب في تعزيز الابتكار
يُشارك الطلاب في معارض الابتكار بمنتجات ابتكارية.	
يُطور الطلاب قدراتهم الابتكارية بشكل مستمر.	
يُطرح الطلاب أسئلة محفزة على الابتكار.	
يُقبل الطلاب بشغف على ممارسة الأنشطة الابتكارية.	
يُمارس الطلاب التعلم الذاتي بصفة مستمرة.	
يتملك الطلاب القدرة على إنتاج أفكار ابتكارية متنوعة.	
يتملك الطلاب مهارات تكنولوجيا تهيئهم للتكيف مع مستجدات العصر، والاستفادة من Chat GPT	
يسعى الطلاب إلى بناء المعرفة باستمرار داخل وخارج المدرسة.	
تُرشد المخرجات الابتكارية أعداد المبتكرين من الطلاب والمعلمين والقادة.	سابعاً: المخرجات الابتكارية
تحقق المخرجات الابتكارية مراكز متقدمة في مؤشر الابتكار العالمي، وزيادة الأبحاث العلمية في مجال الابتكار، والحصول على مراكز متقدمة في المنافسات الدولية.	
تحقق المخرجات الابتكارية زيادة في معدل إنتاج المعرفة وتطبيقها.	
المخرجات الابتكارية تُطور وتُؤسّر الخدمات التعليمية المقدمة من قبل المدارس للقطاعات المستهدفة.	
المخرجات الابتكارية تزيد من عدد المدارس الابتكارية التكنية في المملكة العربية السعودية.	
ترفع المخرجات الابتكارية نسبة الشراكة مع المجتمع الخارجي، وتُعوّض مستوى الرضا عن الخدمات التعليمية المقدمة للقطاعات المستهدفة.	
تصقل المخرجات الابتكارية مهارات الكوادر التدريسية والإدارية والطلاب.	
تزيد المخرجات الابتكارية الاستثمارات في رأس المال البشري مما يساهم في رفع جودة مخرجات التعليم.	

يتّضح من الجدول السابق وجود سبعة مؤشرات رئيسية وثمانية وسبعين مؤشراً فرعياً مندرجة تحتها، ويمكن استخراج الوزن النسبي لكل مؤشر رئيس وفقاً لعدد المؤشرات الفرعية المرتبطة به كما يلي:

- نسبة المؤشر الرئيس الأول دور البيئة التعليمية في تعزيز الابتكار (11.5%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس الثاني دور الهيكل التنظيمي في تعزيز الابتكار (14.1%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس الثالث دور الإدارة المدرسية في تعزيز الابتكار (23.07%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس الرابع دور المناهج الدراسية في تعزيز الابتكار (11.5%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس الخامس دور المعلم في تعزيز مؤشرات الابتكار (14.1%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس السادس دور الطالب في تعزيز الابتكار (11.5%) من إجمالي المؤشرات.
- نسبة المؤشر الرئيس السابع المخرجات الابتكارية (10.2%) من إجمالي المؤشرات.

من خلال النسب السابقة يستطيع الباحثون تحديد المؤشرات الأكثر تأثيراً في تعزيز الابتكار في التعليم العام، حيث تبين أن دور الإدارة المدرسية هو أحد أهم العوامل وبفارق كبير عن جميع المؤشرات الأخرى، وهو ما أكدت على أهميته الدراسات السابقة، فقد اتفقت النتائج مع ما أشارت إليه دراسة الحميدي (2013) بأن صياغة رؤية ورسالة للمدرسة تدعم الابتكار والتخطيط الجيد لقياس وتنمية الابتكار، ونشر الوعي بين العاملين بالمدارس بأهمية الابتكار، وتطوير النظم والسياسات المتعلقة بالابتكار، وتبني المداخل الحديثة في التقييم، وتشجيع المعلمين على استخدام الطرائق الابتكارية في التدريس، وتهيئة البيئة الابتكارية للتعلم. وهذا يتفق مع مؤشر (تبنى إدارة المدرسة في رؤيتها ورسالتها وأهدافها موضوع الابتكار وتقديم الرعاية للموهوبين والمبتكرين)، كما توافقت مع دراسة عون (2019) والتي دعت لضرورة الاهتمام بإعداد القائدات في المدارس الحكومية لما للإدارة من دور فعال في تعزيز الابتكار، واتفقت هذه النتيجة أيضاً مع دراسة الرويلي (2020) والتي أوصت بتعزيز دور قادة المدارس الثانوية لإتاحة بيئة تعلم معززة للابتكار، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة جابر (2018) والتي أشارت إلى دور المدارس وعناصرها في تنمية الابتكار.

وقد احتل دور المعلم في تعزيز مؤشرات الابتكار نسبة (14.1%) من إجمالي المؤشرات متساوياً بذلك مع المؤشر الرئيس الثاني دور الهيكل التنظيمي، وتُعتبر هذه النتيجة منطقية بوجهة نظر الباحثين وذلك لما للمعلم من دور كبير في الأنشطة الصفية وغير الصفية،

بالإضافة إلى ما يُقدّمه وطريقة تقديمه إذ يمكن استنتاج بعض الخصائص التي يتصف بها المعلم المعزز للابتكار في التعليم العام كالمرونة والحداثة والمعرفة والمهارة، بالإضافة إلى المشاركة والتحفيز، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة في المؤشر الخاص بدور المعلم في تعزيز الابتكار، كدراسة ودعاني (2020) والتي أوصت بضرورة مراجعة خطط وبرامج إعداد المعلمين لتشمل مقررات أساسية عن الموهبة والابتكار؛ لما للمعلم من دور فاعل في تعزيز الابتكار، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بن جمعة وسعيد (2023) والتي أكدت على دور رأس المال البشري ومنهم المعلمين، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة جابر (2018) والتي أشارت إلى دور المدارس وعناصرها ومن أهمها المعلم في تنمية الابتكار.

وكذلك دور الهيكل التنظيمي المتعلق بالسياسات الضرورية واللازمة لإتاحة الفرصة للمؤشرات الرئيسة الأخرى لتعزيز الابتكار بما تتضمنه من استراتيجيات وخطط ولوائح وغيرها، وتوافقت النتائج الخاصة بهذا المؤشر مع دراسة يوسف (2019) التي أكدت نتائجها على مجموعة من العوامل المؤثرة في تعزيز الابتكار، وأوصت بضرورة وضع السياسات والاستراتيجيات والخطط؛ لضمان الاستفادة الكاملة من رأس المال الفكري ودعم الابتكار، وكذلك دراسة الخريسات (2020) التي بينت أهمية استراتيجية إدارة المواهب البشرية في تعزيز الابتكار التعليمي، ودراسة عيشوبة ويوشي (2021) التي توصلت إلى أنّ صياغة استراتيجية البحث والابتكار تُعدُّ حجر الزاوية في بناء مشروع وطني للابتكار في التعليم.

بينما تساوت المؤشرات الرئيسة الخاصة بالمناهج والبيئة والطالب في الوزن النسبي لمؤشراتها الفرعية بنسبة (11.5%) من إجمالي المؤشرات، وتتفق بذلك مع الأدب النظري والدراسات السابقة في كثير من نتائجها ففي المؤشر الرئيس بالمناهج الدراسية والذي يؤكد على تجاوز المناهج التقليدية وبناء مناهج تدور حول بناء شخصية وقدرات الطالب وتلبي احتياجاته واهتماماته بالارتباط مع سوق العمل والتغيرات اللازمة لمجارات الثورة الصناعية الرابعة، وقد وافقت الدراسة الحالية دراسة فويد وآخرون (Fuad, et al., 2020) التي أكدت على ضرورة تحسين جودة المناهج لأهميتها في تعزيز الابتكار، ودراسة عيشوبة ويوشي (2021)؛ حيث توصلت نتائجها إلى أهمية المناهج وتطويرها للوصول إلى تعزيز الابتكار في مجال التعليم. أما بالنسبة للمؤشر الخاص بدور البيئة التعليمية فقد جاء متوافقاً مع دراسة عون (2019) التي أشارت إلى أن البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار هي التي تمنع هجرة الكفاءات، حيث إنها تقدم لهم الاحترام والتقدير والخوف، كما أنها توفر الموارد المادية والمعنوية، وتسهل إنجاز المطلوب، وهي تلك البيئة التي تشجع طلابها على تنويع مسارات تفكيرهم، وتوفير بعض المثيرات التي تثير التفكير وتقود إلى الابتكار وهذا يتفق مع مؤشر (توجد بيئة تنظيمية للمدارس تحتضن الابتكار، وتشجع على قبول التغيير بدلاً من مقاومته، وعلى تجريب الأفكار الجديدة)؛ ودراسة مكي (2021) التي أشارت إلى أن تشكيل البيئة الداعمة للابتكار يتطلب: القيادة الابتكارية، والتواصل الفعال، وتوزيع المهام والموارد بالنسبة والتناسب، وآليات العمل الواضحة والسريعة للإنتاج، والقدرات (المعارف، والاستعدادات، والمهارات)، والبيئة (قيم وسياسات الإدارة العليا)، والمنهج التعليمي الابتكاري من خلال طرح الفرضيات لحل المشكلات حتى تطبيق الابتكارات وهذا يتفق مع مؤشر (توافر بيئة جاذبة محفزة للطلاب والمعلمين والإداريين على الابتكار)؛ ودراسة الصمداني (2016) التي أشارت إلى أن تخصيص ميزانية لتمويل ودعم مشاريع الابتكار والبحث العلمي، وتجهيز البنية التحتية للمعامل والتجهيزات يساعد المبتكرين على إطلاق ابتكاراتهم، ووجود قاعدة معلومات للعاملين بالمؤسسات التعليمية، وتشجيع إنتاج المعرفة المبتكرة، وتوفير نظام الحوافز والمكافآت للمبتكرين لتشجيعهم على تقديم منتج ابتكاري. وهذا يتفق مع مؤشر (تتوافر في البيئة التعليمية الإمكانيات المادية مثل القاعات والشاشات التفاعلية والمعامل والتقنيات الحديثة والاستخدام الآمن للإنترنت، بالإضافة إلى الإمكانيات المالية اللازمة لتعزيز الابتكار)، وكذلك دراسة سيرديوكوف (Serdyukov, 2017)، ودراسة جابر (2018)، ودراسة الرويلي (2020)، والتي أكدت جميعها على دور المؤسسات التعليمية بما تتضمنه من تجهيزات وتقنيات وبنية تحتية في تعزيز الابتكار. ويُعتبر هذا المؤشر التحدي الأكبر لمدارس التعليم العام لعددتها الكبير

والإتساع الجغرافي الذي تغطيه وصعوبة توفير البيئة التعليمية الأمثل لجميع الطلاب إلّا أنّ سعي وزارة التعليم تحت مظلة رؤية المملكة 2030 قد يُساهم في خلق بيئة محفزة للابتكار في مدارس التعليم العام المنتشرة في أرجاء المملكة وبالذات المنطقة الشرقية. وأبرزت الدراسة الحالية أكثر من غيرها من الدراسات السابقة أهمية دور الطالب والمخرجات الابتكارية في تعزيز الابتكار في التعليم العام، وهما المؤشران الأكثر ترابطاً إذ تتعلق المؤشرات السابقة بالتعليم عمومًا وتوفير الظروف الملائمة للطالب وتوفير الدعم الكافي واللازم، بينما يتعلق هذان المؤشران بالطالب نفسه وما يُقدّمه من ابتكارات تُعتبر ثمرة لتضافر العوامل السابقة، وذلك من خلال مؤشرات كثيرة تتعلق بتطوير القدرات ومهارات التعلّم وبناء المعرفة، كما تتعلق بالمشاركة للأفكار والمنتجات الابتكارية في المعارض والمسابقات وتحفيز الآخرين لتعزيز الابتكار في التعليم العام، والذي غالبًا ما تمّ ذكره في الدراسات السابقة بشكل موجز وعلى صورة عوامل مساعدة لتعزيز الابتكار في التعليم. وهو ما أكدت على ضرورة التركيز عليه وتغيير النمط السائد دراسة كرسيتيك وآخرون (Krstikj, et al., 2022) فقد تناولت موضوع تغيير المنهجيات السائدة والمعتمدة على الاختبارات بينما تدور المنهجيات المنشودة حول الطالب وتعزيز دوره في عملية الابتكار كالتعلم بالممارسة والتعلم القائم على المشاريع. وهو أيضًا ما يُمثّل التوجهات العالمية والمحلية في التركيز على الطالب وجعله محورًا للتعليم، ومن خلال مشاهدات الباحثين فقد ركزت وزارة التعليم مؤخرًا على بناء شخصية الطالب وتفعيل دوره محليًا وإقليميًا ودوليًا، وذلك من خلال مجموعة من المساهمات منها الأنشطة والمسابقات والمشاريع والمعارض المحلية والعالمية.

التوصيات:

- ضرورة تبني المؤشرات المقترحة لتعزيز الابتكار بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
- ضرورة إعداد دراسات مستقبلية لوضع مؤشرات مقترحة وأكثر تفصيلاً للمراحل التعليمية المختلفة.
- التركيز على المؤشرات الأعلى تأثيرًا مثل الإدارة المدرسية مع تفعيل دور المؤشرات الأخرى وخصوصًا دور الطالب.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية للمبتكرين لتشجيعهم على زيادة الإنتاج الابتكاري.

المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

- إعداد مؤشرات للابتكار في المجال التعليمي في ضوء مؤشر الابتكار العالمي.
- دراسة واقع تعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
- إعداد تصور مقترح لتعزيز الابتكار في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- بريكي، أحمد. (2018). أثر التنمية والابتكار في تحقيق مخرجات تعليمية أكثر مواءمة لمتطلبات العصر. مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث المتخصصة، 4(4)، 2-24.
- بلحاح، أيوب. (2017). البيئة المدرسية وعلاقتها بتنمية الإبداع في المدارس دراسة ميدانية. [رسالة ماجستير]. جامعة محمد بوضياف.
- جابر، محمد قاسم. (2018). دور منظمات التعليم قبل الجامعي في تنمية الابتكار لدى الطلاب. مجلة الخدمة الاجتماعية، (60)، 431 - 488.
- بن جمعة، أمينة، وسعيد، وفاء. (2023). التعليم العالي ودوره في تثمين مخرجات الابتكار - دراسة مؤشر الابتكار العالمي للجزائر لسنة 2022. الاقتصاد الصناعي، 13(1)، 438-463.
- جلدة، سليم، وعوي، زيد. (2006). إدارة الإبداع والابتكار. دار كنوز المعرفة.
- جليلي، رياض. (2010). مؤشرات النظم التعليمية. مجلة جسر التنمية، (96)، 1 - 19.
- الحري، بدر، وإسماعيل، محمد عبد الرحمن. (2022). تحديات الابتكار في منظمات القطاع العام في المملكة العربية السعودية. مجلة الإدارة العامة، (2)، 435 - 496.
- الحميدي، عبد الله. (2013). دراسة تقييمية لرأس المال الفكري بالجامعات السعودية. رسالة ماجستير. معهد البحوث والدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
- الحوسني، بدر، والطحيطح، علي. (2022). مفهوم الابتكار في الإسلام ومنهجية تطبيقه في المؤسسات المعاصرة الامارات نموذجاً. مجلة الحكمة العالمية، (5)، 80 - 125.
- الخريسات، هبه. (2020). أثر استراتيجية إدارة المواهب البشرية على تعزيز ثقافة الابتكار التعليمي في قسم التدريب في بلدية السلط الكبرى. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية. المركز القومي للبحوث بغزة، (11)، 26-47.
- الرويلي، سعود بن عبد الله. (2020). دور قادة المدارس الثانوية بمدينة الرياض في إتاحة بيئة تعلم معززة للابتكار: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، (20)، 375 - 422.
- الزامل، أروى. (2022). متطلبات إدارة الابتكار في الجامعات السعودية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (85)، 112-135.
- الزهراني، محمد. (2020). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، (8)، 605-622.
- شين، تشو يونغ. (2013). التعليم الجديد في الصين. مؤسسة الفكر العربي.
- الصرن، رعد. (2020). إدارة الإبداع والابتكار. الجامعة الافتراضية.
- الصليبي، عمر. (2015). واقع الابتكار لدى عمداء كليات جامعة القدس. مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية، (16)، 138-125.
- الصمداني، محمد. (2016). معوقات إدارة رأس المال الفكري بمدارس التعليم العام بمحافظة الليث من وجهة نظر قادتها. مجلة القراءة والمعرفة، (181)، 19-128.
- عبد الباسط، محمد. (2017). الابتكار محفزاته ومقوماته في البيئة التعليمية الأسرية والمدرسية. دار الكتب.
- العبد الكريم، راشد. (2012). البحث النوعي في التربية. مطابع جامعة الملك سعود.
- عبد العزيز، سرار. (2017). التجربة الإماراتية في مجال الابتكار: دراسة استقرائية للاستراتيجية الوطنية للابتكار وأهم الابتكارات الإماراتية الناجحة. مجلة الاقتصاد الصناعي، (13)، 358-372.

- عبد الودود، مها. (2019). رؤية 2030 في التعليم. الموسوعة العربية الشاملة.
- عز الدين، فاطمة. (2022). التنمية الابتكارية ورأس المال البشري كمحددات لاقتصاد المعرفة (نماذج مختارة). المؤتمر العلمي الافتراضي: دور مؤسسات التعليم في بناء رأس المال البشري وفقاً لمتطلبات القرن الحادي والعشرين. المركز الديمقراطي العلمي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية. عون، وفاء. (2019). تطوير أداء قائدات المدراس الحكومية بمنطقة الحدود الشمالية (عرعر) لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية 2030م. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، (184)، 1025-1083.
- عيشوية، عمار، وبوشي، يوسف. (2021). التجارب الدولية العربية لتطوير التعليم العالي والابتكار. المؤتمر الدولي 2021 حول ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي. فلمبان، فدوى ياسين نور الدين. (2023). دور تحليل وإنتاج الألعاب التعليمية الرقمية في تنمية القدرة على الابتكار. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (97)، 103-124.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم. (2015). سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته. دار المسيرة.
- المباركي، هنادي. (26 أغسطس 2021). دور استراتيجيات ابتكار التعليم في رفع المؤشرات. القبس.
- المصمودي، سليم. (2022). مؤشر الابتكار ومقوماته، نحو ابتكار ينشط أمانة الجامعات. مجلة أوراق السياسة الأمنية، (12)، 1-10.
- الملليكي، زايد، وعبد العزيز، نصر. (2016). تقرير عن مؤشر الابتكار العالمي.
- مكي، بسام. (2021). الإدارة التربوية والمواهب العلمية: مقارنة لبناء نموذج بيئة جامعية مستدامة للإبداع والابتكار دراسة حالة الجامعة اللبنانية. رسالة دكتوراه. المعهد العالي للدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. الجامعة اللبنانية.
- منصور، إيمان. (2019). إدارة الابتكار. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- ودعاني، ماجد بن ربحان. (2020). تحفيز الابتكار ودعم الموهوبين: استقصاء تحليلي للممارسات التعليمية في المدارس العامة. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (13)، 51-78.
- الوكيل، حلمي أحمد؛ والمفتي، محمد أمين. (2007). أسس بناء المنهج وتنظيماتها. دار المسيرة.
- يوسف، مايسة. (2019). تأثير رأس المال الفكري على ابتكار المعرفة في قطاع التعليم إدارة تعليم جدة أنموذجاً. المجلة الأردنية للمكتبات والمعلومات، (54)، 41-105.

Arabic References:

- briki, A. (2018). athar altanmiat walaibtikar fi tahqiq mukhrajat taelimiat 'akthar mua' amatan limutatalibat aleasra' The impact of development and innovation in achieving educational outcomes more compatible with the requirements of the times'. *Journal of Human Development and Education for Specialized Research*, 4(4), 2- 24. [In Arabic]
- Belah, A. (2017). albiyat almadrasiat waealaqatuha bitanmiat al'iibdae fi almadaris dirasat maydaniati' The school environment and its relationship to developing creativity in field schools'. *Master Thesis. Mohamed Boudiaf University*. [In Arabic]
- Jaber, M.Q. (2018). dawr munazamat altaelim qabl aljamieii fi tanmiat aliabtikar ladaa altulaabi' The role of pre-university education organizations in developing innovation among students'. *Journal of Social Work*, (60), 431-488. [In Arabic]
- Jalda, S, and Abawi, Z. (2006). iidarar al'iibdae waliabtikar' Creativity and innovation management'. House of Knowledge Treasures. [In Arabic]
- Jalili, R. (2010). muashirat alnuzam altaelimiat' Educational systems indicators'. *Development Bridge Magazine*, (96), 1-19. [In Arabic]

- Al-Harbi, B, and Ismail, M.A. (2022). tahadiyat alaibtikar fi munazamat alqitae aleami fi almamlakat alearabiat alsaeudiati' Innovation challenges in public sector organizations in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Journal of Public Administration*, (2), 435– 496. [In Arabic]
- Al-Hamidi, A. (2013). dirasat taqwimiya liras almal alfikrii bialjamieat alsaeudiati' An evaluation study of intellectual capital in Saudi universities. Master Thesis'. *Institute of Educational Research and Studies. Cairo University*. [In Arabic]
- Al-Hosani, B, & Al-tahitah, A. (2022). mafhum aliabtikar fi al'iislam wamanhajiat tatbiqih fi almuasasat almueasirat alamarat namudhaja' The concept of innovation in Islam and the methodology for its application in contemporary institutions: The Emirates is an example'. *Global Wisdom Journal*, 5(5), 80–125. [In Arabic]
- Al-Kharaisat, H. (2020). athar astiratijiya 'iidarat almawahib albashariat ealaa taeziz thaqafat alaibtikar altaelimii fi qism altadrib fi baladiat alsalt alkubraa' The impact of the human talent management strategy on enhancing the culture of educational innovation in the training department in the Greater Salt Municipality'. *Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences. National Research Center in Gaza*, (11), 26-47. [In Arabic]
- Al-Ruwaili, S. A. (2020). **dawr qadat almadaris althaanawiat bimadinat alriyad fi iitahat biyat taalum mueazazat lilabtikar: dirasatan maydaniatan** 'The role of secondary school leaders in Riyadh in providing a learning environment that enhances innovation: a field study'. *Journal of the Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University*, (20), 375-422. [In Arabic]
- Al-Zamil, A. (2022). mutatalibat 'iidarat aliabtikar fi aljamieat alsaeudiati' Requirements for innovation management in Saudi universities'. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, (85), 112-135. [In Arabic]
- Al-Zahrani, M. (2020). maeayir taqyim jawdat albuḥuth alnawaiyat fi aleulum' Criteria for evaluating the quality of qualitative research in the human sciences'. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, (8), 605-622. [In Arabic]
- Shen, Z. Y. (2013). *altaelim aljadid fi alsayn' New education in China* '. Arab Thought Foundation. [In Arabic]
- Alsumra, R. (2020). *iidarat al'iibda' waliabtikar' Creativity and innovation management* '. Virtual University. [In Arabic]
- Al-Salibi, O. (2015). waqie aliabtikar ladaa eumada' kuliyaat jamieat alquds' The reality of innovation among deans of colleges at Al-Quds University'. *Journal of Economics and Human Development*, (16), 138– 125. [In Arabic]
- Al-Samadani, M. (2016). mueawiqat 'iidarat ras almal alfikrii bimadaris altaelim aleami bimuhafazat allayth min wijhat nazar qadtiha' Obstacles to managing intellectual capital in public education schools in Al-Laith Governorate from the perspective of their leaders'. *Journal of Reading and Knowledge* (181) 19-128. [In Arabic]
- Abdel Basit, M. (2017). *aliabtikar muhafizatih wamuqawimatuh fi albiyat altaelimiya al'usariya walmadrasiya' Innovation, its motivations and components in the family and school educational environment* '. National Library. [In Arabic]
- Al-Abdul Karim, R. (2012). *alnawaiu albahthiu fi altarbiya' Qualitative research in education* '. King Saud University Press. [In Arabic]
- Abdel-Aziz, S. (2017). altajribat al'iimariyat fi majal alaibtikar: dirasat aistiqrariyat lilastiratiya alwataniya lilaibtikar wa'ahamu alaibtikarat al'iimariyatalnaajihati' The Emirati experience in the field of innovation: an inductive study of the national innovation strategy and the most important successful Emirati innovations'. *Journal of Industrial Economics*, (13), 358-372. [In Arabic]
- Abdel-Wadud, M. (2019). ruyat 2030 fi altaelimi' Vision 2030 in education'. The comprehensive Arabic encyclopedia. [In Arabic]

- Ezzedine, F. (2022). *altanmiat alaibtikariat waras almal albasharii kamuhadadat liaiqtsad almaerifa (namadhij mukhtaratin). almutamar aleilmiu alaiftiradi: dawr muasasat altaelim fi bina' ras almal albasharii wifqan limutatalabat alqarn alhadi waleishrina' Innovative development and human capital as determinants of the knowledge economy (selected models). Virtual Scientific Conference: The role of educational institutions in building human capital according to the requirements of the twenty-first century'. Democratic Scientific Center for Strategic, Political and Economic Studies. [In Arabic]*
- Aoun, W. (2019). **tatwir <ada> qayidat almidras alhukumiat bimintaqat alhudud alshamalia (earear) litahsin albiyat altaelimi almuhafazat ealaa alaibtikar fi daw> ruyat ٢٠٣٠ ma'** Developing the performance of government school leaders in the northern border region (Arar) to improve the educational environment that stimulates innovation in light of Vision 2030'. *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, (184), 1025– 1083. [In Arabic]
- Aishouba, A, & Bushi, Y. (2021). *altajarib alduwaliaat alearabiat litatwir altaelim aleali walaibtikar' Lenin Arab International Higher Education'. 2021 International Conference on Quality Assurance in Higher Education. [In Arabic]*
- Falimban, F.Y.N. (2023). dawr tahlil wa'iintaj al'aleab altaelimi alraqamiyat fi tanmiyat alqudrat ealaa alabtikar' The role of analyzing and producing digital educational games in developing the ability to innovate'. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, (97), ١٢٤-١٠٣. [In Arabic]
- Al-Kanani, M.A. (2015). *saykulujiat al'iibdae wa'asalib tanmiatiha' The psychology of creativity and methods of its development'. Dar Al Masirah. [In Arabic]*
- Al-Mubarak, H. (2021). *dawr astiratijiyaat aibtikar altaelim fi rafe almuashirati' The role of education innovation strategies in raising indicators'. Alqabs. August 26, 2021. [In Arabic]*
- Al-Masmoudi, S. (2022). muashir aliabtikar wamuqawimatuhi, nahw aibtikar yunashit 'amninat aljamieati' Innovation Index and its components, towards innovation that stimulates the securitization of universities'. *Journal of Security Policy Papers*, (12),1–10. [In Arabic]
- Al-Maliki, Z, and Abdel Aziz, N. (2016). *taqrir ean muashir aliabtikar alealamii 2016' Report on the Global Innovation Index 2016'. [In Arabic]*
- Mekki, B. (2021). al'iidarat altarbawiat walmawahib aleilmiatu: muqaranatan libina' namudhaj biyat jamieiat mustadanamat lil'iibdae walaibtikar dirasat halat aljamieat allubnaniati' Educational administration and scientific talents: A comparison to build a model of a sustainable university environment for creativity and innovation. A case study of the Lebanese University'. *Ph.D. Higher Institute for Doctorate in Arts, Humanities and Social Sciences. Lebanese University. [In Arabic]*
- Mansour, I. (2019). *'iidarat aliabtikar' Innovation management'. Dar Ibn Al-Nafis for Publishing and Distribution. [In Arabic]*
- Wdani, M.E. (2020). tahfiz alaibtikar wadaem almawhubin: aistiqa'an tahliliun lilmumarasat altaelimi fi almadaris aleamati' Stimulating innovation and supporting the gifted: An analytical investigation of educational practices in public schools'. *Saudi Journal of Special Education*, (13), 51-78. [In Arabic]
- Wkeel, H.A, Almufti, M.A. (2007). *usas bina' almanhaj watanzimatiha' Foundations of curriculum construction and its organizations'. Dar Al Masirah. [In Arabic]*
- Youssef, M. (2019). tathir ras almal alfikrii ealaa aibtikar almaerifat fi qitae altaelim 'iidarat taelim jidat 'unmudhaja' The impact of intellectual capital on knowledge innovation in the education sector, Jeddah Education Administration as a model'. *Jordanian Journal of Libraries and Information*, (54), 41 – 105. [In Arabic].

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Creswell, J. & Maeriko, H. (2019). Mixed methods and survey research in family medicine and community health. *Fam Med Com Health* 2019;7: e000086. doi:10.1136/fmch-2018-000086.
- Dilobarkhon, K. (2019). The importance of modern innovation in education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 7(12) 13–27.
- Edmonds, W., & Kennedy, T. (2017). Exploratory-sequential approach. In an Applied Guide to Research Designs: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods (Second ed., pp. 201-207). SAGE Publications, Inc, <https://doi.org/10.4135/9781071802779>.
- Fuad, D., Musa, K., & Hashim, Z. (2020). Innovation culture in education: A systematic review of the literature, *Management in Education*, 8(4) 1–15.
- Krstikj, A.; Sosa Godina, J.; García Bañuelos, L.; González Peña, O.I.; Quintero Milián, H.N.; Urbina Coronado, P.D.; Vanoye García, A.Y. (2022). “Analysis of Competency Assessment of Educational Innovation in Upper Secondary School and Higher Education: A Mapping Review” *Sustainability*, 14(13) 80–89. <https://doi.org/10.3390/su14138089>
- Lauterbach, U. (2008). Evaluating Progress of European Vocational Education and Training Systems, *Journal of European Industrial Training*, (32). -201-220.
- Marisa, D., Knut, K. (2019). Innovation indicators throughout the innovation process: *An extensive literature analysis Technovation*, (80)81, 3-29.
- Mykhailyshyn, H., Mykhailyshyn, O. Kondur, L. & Serman, L. (2018). Innovation of Education and Educational Innovations in Conditions of Modern Higher Education Institution. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1) 9-16.
- Novotný, G. & Jaklová, G. (2021). The Importance of Global Financial Indices for Investors in Alternative Investment, *Globalization and its Socio-Economic Consequences*, (92) 1-8.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in Education: What Works, what doesn't, and What to do About it? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10 (1) 4-33.
- Su-Chang, C., Hsi-Chi, H., Jen-Chia, C. (2010) School Organizational Innovative Indicators for Technical Universities and Institutes, *Contemporary Issues in Education Research* 43-50 (7)3 ,.
- Vincent, L. (2019). *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?*, *Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris.
- Vincent-Lancrin, S., G. Jacotin, J. Urgel, S. Kar and C. González-Sancho (2017). *Measuring Innovation in Education: A Journey to the Future*, OECD Publishing, Paris.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Meshal Saad Alsleemi Ph.D researcher of Gifted Education, in the Department of of Special Education, College of Education, King Faisal University, (Kingdom of Saudi Arabia). His research interests revolve around special education issues.	أ. مشعل بن سعد السليمي، باحث دكتوراه تربية موهوبين، في قسم التربية الخاصة، بكلية التربية، في جامعة الملك فيصل، (المملكة العربية السعودية). تدور اهتماماته البحثية حول قضايا التربية الخاصة.

Email: harbimsa0@gmail.com

الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة شقراء

د. نجلاء بنت عبدالرحمن محمد الجساس

أستاذ علم النفس المشارك بقسم العلوم التربوية بكلية التربية بالمزاحمية، جامعة شقراء

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 17 / 4 / 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 9 / 6 / 2024م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإسهام النسبي لكل من الإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة شقراء، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، من خلال تطوير مقياس كل من الاندماج الأكاديمي، ومقياس التفكير فيما وراء المعرفة من قبل الباحثة، واستخدام مقياس الإبداع الانفعالي، وتكونت عينة الدراسة من (206) طلاب وطالبات، (86) طالبة، (120) طالبًا في جامعة شقراء، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاندماج الأكاديمي، وكل من الإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة شقراء، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق بين الجنسين في الاندماج (السلوكي والمعرفي) والتفكير فيما وراء المعرفة (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة) لصالح الطالبات، كما بينت النتائج أن التفكير فيما وراء المعرفة يسهم بنسبة (47.9%) في الاندماج الأكاديمي، كما يسهم الإبداع الانفعالي في التنبؤ بالاندماج الدراسي بنسبة (23.9%) من التباين، ووفقًا لنتائج البحث قدمت الباحثة عددًا من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الإبداع الانفعالي، التفكير فيما وراء المعرفة، الاندماج الأكاديمي، طلبة جامعة.

The relative contribution of emotional creativity and metacognitive thinking to academic integration among Shaqra University students

D. Najla bint Abdulrahman Mohammed ALjasas

Associate Professor of Psychology, Department of Educational Sciences, College of Education, Al-Muzahmiyah, Shaqra University

(Sent to the journal on 17/4/2024, It was accepted for publication on 9/6/2024)

Abstract:

The research aimed at exploring the relative contribution of both emotional creativity and metacognitive thinking in predicting academic engagement among Shaqra University students. The descriptive, comparative, correlational methods were used, through the development of a measure of both academic engagement and a measure of metacognitive thinking by the author, and the use of a measure Emotional creativity, and the study participants involved of (206) male and female learners, (86) female learners, and (120) male learners at Shaqra University. The findings of the study revealed a positive relationship between academic engagement and both emotional creativity and metacognitive thinking among Shaqra University students. No significant differences were reported in emotional creativity among university learners due to the gender, while differences were revealed between the genders in integration (behavioral and cognitive) and metacognitive thinking (knowing knowledge, organizing knowledge, and processing knowledge) in favor of female learners. The results also showed that metacognitive thinking contributes (47.9%) to academic integration. Emotional creativity also contributes to predicting academic engagement by (23.9%) of the variance. Depending on the research results, several recommendations were presented.

Keywords: emotional creativity - thinking beyond knowledge - academic engagement - university students.

مقدمة الدراسة:

يركّز الباحثون والتربويون في الآونة الأخيرة على دراسة الاندماج الأكاديمي للطلاب باعتباره مفتاحًا لمعالجة عدد من المشكلات مثل تدني مستوى التحصيل الدراسي، ووجود مستويات عالية من مشاعر الاغتراب والملل لدى الطلاب، وارتفاع مستوى التسرب الدراسي، كما أصبح اندماج الطلاب في الحياة الأكاديمية هدفًا نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطلاب على تعلم كيفية التعلم الذاتي؛ لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة (النجار، ٢٠١٩).

ويعد الاندماج الأكاديمي هدفًا يعزز قدرة الطلبة على معرفة كيفية التعلم الذاتي؛ لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة (Gilbert, 2007)؛ حيث يرى (Veiga et al 2015) أن الاندماج الأكاديمي منبئ للأداء الإيجابي، والتكيف الاجتماعي، والقدرة على مواجهة التحديات والمشكلات اليومية التي يواجهها الطلبة في سير حياتهم الدراسية الاعتيادية، كما يشير إلى مدى مشاركة الطلبة بفاعلية في أنشطة التعلم المختلفة. وأشار (Deepak 2010) إلى أن الطلبة الأكثر اندماجًا في الدراسة يؤدون أداءً أكاديميًا أفضل، كذلك الطلبة الذين يحضرون إلى صفوفهم بانتظام، ويركزون على التعلم، ويلتزمون بقواعد المؤسسة التعليمية يكون أدائهم أفضل، وإنجازهم أفضل في الاختبارات؛ لذا يصبح الاندماج وسيلة مهمة لتقييم نواتج الطلبة؛ فالمستقبل الدراسي للطلاب يعتمد على درجة توافقه واندماجه الأكاديمي في بيئته الدراسية.

وتناولت عدد من الدراسات متغيرات كثيرة في علاقتها بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة لأهمية الاندماج الأكاديمي للطلاب مثل دراسة كل من: المشمشي وآخرون (2023) مع مهارات حل المشكلات، الهذلي (2023) مع التجول العقلي، السكري (2022) مع الكمالية التكيفية، والكمالية غير التكيفية، والقلق الأكاديمي، جابر (2021) مع رأس المال النفسي والاحترق الأكاديمي، عامر (2021) مع المنة النفسية وجودة الحياة، سرور وآخرون (2021) مع الطموح الأكاديمي.

وقد توصلت دراسة كل من HU&X (2013) Taylor, Wolniak (2011) Parsons إلى أن الذكور أكثر اندماجًا من الإناث، بينما توصلت دراسة عباس (2021)، ودراسة سرور وآخرون (2021) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي. وتركز اهتمام علماء النفس في السنوات الأخيرة على دراسة الجانب الانفعالي للعمليات المعرفية؛ حيث أكدت النظريات والدراسات الحديثة على أهمية الانفعالات، ودورها في الجانب المعرفي، وفي تنشيط قدرات الأفراد على التفكير، والإبداع، وحل المشكلات. وتؤدي الانفعالات الإيجابية دورًا مهمًا في الجانب المعرفي للفرد.

القدرة على التعبير عن الانفعالات بشكل مناسب في مختلف المواقف تعتبر من الصفات المميزة للفرد بشكل عام، وبشكل خاص لطلاب الجامعة. ويُعرف الإبداع الانفعالي من خلال مدى تمكن الشخص من تفهم المواقف الانفعالية التي يواجهها والتعبير عنها بناءً على خبراته السابقة أو تجارب الآخرين، مع التركيز على مبادئ الأمانة والفعالية في التعبير عن تلك الانفعالات. (آل الشيخ، 2018).

وتؤثر العواطف التي تحدث داخل المؤسسات التعليمية على أداء الطلاب، فضلاً عن اهتمامهم والتزامهم، وتطور شخصيتهم والذي بدوره يؤثر على المناخ الاجتماعي في الفصول الدراسية والمؤسسات التعليمية (Pekrun, 2006; Amutio et al., 2015; López-González & Oriol, 2016)، فعندما تولد الأنشطة الأكاديمية الرضا أو السعادة أو الأمل أو الفخر، يشعر الطلاب بمزيد من التحفيز قبل المهمة، ويظهرون قدرًا أكبر من التحكم الذاتي في عملية التعلم الخاصة بهم، ويشعرون بمزيد من الاندماج الأكاديمي، ويميلون إلى بذل المزيد من الجهود الأكاديمية. (Davey, et. Al, 2005 ؛ Roffman, 2004).

وقد اهتمت بعض الدراسات بتناول الإبداع الانفعالي مع متغيرات عديدة منها: دراسة عبدالعزيز وعبد الحليم (2022) مع التدفق المعرفي، والازدهار النفسي، ودراسة عثمان (2022) مع حل المشكلات، والرفاهية النفسية، والطموح الأكاديمي، ودراسة الفريجات،

باسم، والفريجات، أيمن، وأبو زيد، والسوالملة (2022) مع جودة اتخاذ القرار، ودراسة قبطان وآخرون (2020) مع مهارات اتخاذ القرار، ودراسة سعد (2020) مع أساليب التفكير.

وقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على تأثير النوع في الإبداع الانفعالي، وتوصلت إلى نتائج مختلفة مثل: دراسة، عبدالعزيز وعبد الحليم (2022)، ودراسة عزيز (2022)، ودراسة الفريجات وآخرون (2022)، ودراسة جبار (2020)، ودراسة يونان (2020)، والعنابي (2019)؛ التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث في الإبداع الانفعالي، بينما أشارت نتائج دراسة عبدالعزيز وعبد الحليم (2022)، ودراسة عزيز (2022)، ودراسة الفريجات وآخرون (2022)، ودراسة جبار (2020)، ودراسة يونان (2020)، والعنابي (2019)، وعبيدات والعزام (2018) إلى وجود فروق في الإبداع الانفعالي باختلاف متغير (النوع) لصالح الإناث.

كما أن الاهتمام الذي يثار كردة فعل فورية لمهمة جديدة هي حالة عاطفية تنطوي على مشاعر الإثارة والتركيز والانتباه، وبالتالي فهي متغير أساسي للتحفيز والالتزام بالتعلم. وبالتالي فإن تنشيط العواطف في الفصل الدراسي يرتبط ارتباطاً مباشراً بإدراك وسلوك الطلاب فيما يتعلق بالمهام الأكاديمية، ويزيد من اندماجهم الأكاديمي (Knoop, 2020 ; Pekrun, 2006)

ومن الدراسات التي اهتمت بدراسة التفكير فيما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة مع متغيرات مرتبطة بها: دراسة الكفوري (2022) مع التسوية الأكاديمي، ودراسة الهرشاني (2019) مع التنظيم الانفعالي، ودراسة الربابعة والمحسن (2017) مع مركز الضبط، ودراسة المزيرعي (2016) مع التفكير الناقد، والانبساط- الانطواء، وأسلوب العزو السببي.

وقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على تأثير النوع في التفكير فيما وراء المعرفة، وتوصلت إلى نتائج مختلفة مثل: دراسة رشيد ومطر (2022)، ودراسة الجزائر وآخرون (2021)، ودراسة عماوي (2016) توصلوا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث في التفكير فيما وراء المعرفة، بينما خلص الهرشاني (2019) في نتائج دراسته إلى وجود فروق في التفكير فيما وراء المعرفة باختلاف متغير (النوع) لصالح الإناث.

مشكلة الدراسة:

مما سبق يتضح أن إسهام كل من الإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من المجالات التي لم تدرس- في حدود علم الباحثة- وتحتاج إلى دراسة من أجل الارتقاء بالاندماج الأكاديمي للطلاب، كما أن هناك تباين في اختلاف نتائج الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة.

ومن هنا تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما درجة إسهام الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة شقراء؟

وينتفع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الفروق بين الذكور والإناث عينة الدراسة في الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي؟
2. ما العلاقة الارتباطية بين كل من الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟
3. ما إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التفكير فيما وراء المعرفة لدى عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد:

1. الفروق بين الذكور والإناث في كل من الاندماج الأكاديمي والإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة لدى عينة الدراسة.
2. العلاقة الارتباطية بين كل من الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة، والاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة.
3. الإسهام النسبي لكل من الإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة في الاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

– الأهمية النظرية:

تقوم الدراسة بتحليل متغيرات الإبداع الانفعالي والتفكير العميق والاندماج الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة شقراء، وتقدم تأصيلًا نظريًا لهذه المتغيرات.

- يركز البحث على عينة مهمة من طلبة الجامعة، الذين يُعدّون أمل المستقبل، ويمثلون رصيد كل مجتمع يتطلع للتقدم، ويتناول التحديات والضغوط التي قد يواجهها الطلبة الجامعيون خلال مرحلة دراستهم بالجامعة، والتي تُشبه مرحلة المراهقة المتأخرة.
- يُشير ندرة الدراسات السابقة – بالحدود التي استطاعت الباحثة الوصول إليها – إلى قلة الاهتمام بالعلاقة بين متغيرات البحث.
- يسلط البحث الضوء على مجال علم النفس الإيجابي ومختلف اهتماماته، من خلال استكشاف الإبداع الانفعالي ودوره المؤثر في نجاح الفرد في حياته.

– الأهمية التطبيقية:

- الاستفادة من النتائج في تطوير البرامج الإرشادية لتعزيز الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة.
- بناءً على نتائج البحث ومقترحاته، يمكن للمتخصصين إجراء العديد من الأبحاث والدراسات العلمية المتعلقة بهذا المجال.
- يُشير كشف العلاقة بين الإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة، والاندماج الأكاديمي إلى ضرورة تصميم برامج تعزز الاندماج الأكاديمي بالاعتماد على النتائج والتوجيهات العلمية.
- يُساهم إثراء المكتبة السيكمترية العربية بأدوات تشخيص جديدة تتعلق بالإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي لطلبة الجامعة.

مصطلحات الدراسة:

الاندماج الأكاديمي: Academic Engagement

يُقصد بمصطلح "اندماج الطالب الأكاديمي" تكامل الطالب مع البيئة الدراسية، بما في ذلك الهياكل الإدارية والتعليمية والأنظمة واللوائح والمناهج، وتوافقه مع أساليب التدريس والمناهج غير الصفية، ومع الجو العام للتعلم. يهدف هذا التوافق إلى جعل حياة الطالب الجامعي مليئة بالرضا والسعادة والاستمتاع؛ حيث تسودها العلاقات الإيجابية والمنافسة النزيهة.

وتحدده الباحثة: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس الاندماج الأكاديمي الذي أعدته الباحثة.

الإبداع الانفعالي: Emotional Creativity يعرفه (Averill 1999) على أنه قدرة الفرد على فهم الموقف الانفعالي الذي يمر به، والتعبير عن خليط فعال من الانفعالات، وتحدده الباحثة: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس الإبداع الانفعالي المستخدم بالدراسة.

التفكير فيما وراء المعرفة: Metacognitive thinking يعرف (Flavell 1987) التفكير فيما وراء المعرفة بأنه: عملية تفكير الفرد في تفكيره، وإدراكه، ويضمن الفرد من تحكمًا فعالًا، ونشطًا في العمليات العقلية المتصلة بالتعلم (Mei 2005).

وتحدده الباحثة: بأنه الدرجة التي يحصل عليها طلبة الجامعة على مقياس التفكير فيما وراء المعرفة الذي أعدته الباحثة.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية في متغيرات الدراسة الاندماج الأكاديمي، والتفكير فيما وراء المعرفة، والإبداع الانفعالي.

الحدود البشرية: تتمثل في طلبة جامعة شقراء الذين تراوح أعمارهم بين (١٩-٢٥) عامًا.

الحدود الزمنية: طبقت في الفترة الزمنية التي سجلت فيها استجابات أفراد العينة على المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، وذلك خلال الفصل الأول من العام الجامعي 1445هـ.

الحدود المكانية: كليات جامعة شقراء.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الاندماج الأكاديمي: Academic Engagement

اكتسب مفهوم الاندماج الأكاديمي أهمية بارزة في مجال التعليم بشكل عام وفي التعليم الجامعي بشكل خاص؛ نظرًا لأثره الكبير على مستقبل الطلاب خلال فترة دراستهم وبعدها. بدأ الاهتمام بمفهوم الاندماج الأكاديمي في الأدب التربوي منذ التسعينيات؛ حيث قدم (Astin 1993) النظرية التنموية التي تركز على فكرة الاندماج، مؤكدًا أن كمية الجهد التي يبذلها الطالب في الخبرة الأكاديمية تمثل درجة الاندماج الأكاديمي. وقد استخدم مصطلح الاندماج الأكاديمي بمسميات مختلفة، مثل الاندماج المدرسي والاندماج الطلابي، والاندماج الجامعي، عند الحديث عن التواصل والتكامل في الحياة الجامعية. (أبو قورة، 2018).

يُشير الاندماج الأكاديمي إلى التزام الطالب وتفاعله وإصراره في مجال الدراسة أو العمل الأكاديمي. ويعتبر Fredericks, et., al. (2004) الاندماج الأكاديمي بنية متعددة الأوجه، يتضمن الاندماج السلوكي الذي يشمل المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والمنهجية، والاندماج الوجداني الذي يتضمن ردود الأفعال تجاه الأساتذة وزملاء الدراسة، والاندماج المعرفي الذي يعكس الرغبة في فهم الأفكار واكتساب المهارات.

وبحسب (Baker 1984) و Siryk، فإن الاندماج الأكاديمي يُعرف على أنه استعداد المتعلم لبذل أقصى جهده في الدراسة أو العمل الأكاديمي، من خلال المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية والتفاعل معها، والإصرار على تحقيق الأهداف المرسومة، مع التركيز على المشاركة العاطفية للآخرين وزيادة درجة الدافعية للتعليم.

وبحسب تعريف حسن (2015)، فإن الدافعية الذاتية كالحافز النفسي الذي يدفع الشخص نحو الاهتمام وتوجيه الجهود، وتعزز كفاءته وتعمل على تعزيز مشاعر الانتماء، وتثير ردود فعل إيجابية. وتُستثمر طاقته الداخلية خلال مشاركته في مختلف الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية. Top of Form

أما (Kindermam 2007) فعرف الاندماج الأكاديمي بأنه تفاعلات الطالب النشطة والحماسية والإيجابية عاطفيًا، والمركزة إدراكيًا مع الأنشطة الأكاديمية، هذه المشاركة هي منبع للتعليم العالي الجودة، وبمرور الوقت يفترض أنها تؤدي إلى نوع من الالتزام بالأهداف الأكاديمية، والتوافق مع الدراسة.

بينما يرى السواط (2015) أن الاندماج بناء منظومي يحدث فيه تفاعل بين جهد ودوافع وسمات المتعلم، وقدراته من جهة، وإمكانات البيئة التعليمية أثناء عملية التعلم من جهة أخرى، ويهدف إلى تحسين نواتج التعلم لدى المتعلم.

أبعاد الاندماج الأكاديمي:

اتفق كل من حسن (2015)، والنجار (2019)، والزهراني (2018) على أن الاندماج الأكاديمي يشتمل على ثلاثة أبعاد هي:

الاندماج المعرفي Cognitive Engagement

يتضمن هذا البعد القدرة على التخطيط والربط بين المعلومات القديمة والجديدة، والمعالجة العميقة للمعلومات، وطرح الأسئلة من أجل الفهم، وتقييم الأفكار، والانخراط في استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة، والمشاركة الفعالة التي تساعد على التعمق والانغماس في عملية التعلم.

الاندماج السلوكي Behavioal Engagement

هو المشاركة الإيجابية والجهد والاهتمام اللازم للقيام بالمهام الأكاديمية، ويتضمن هذا البعد مدى الوقت والجهد المبذول على أداء المهمات، والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية، والتركيز، والالتزام بحضور المحاضرات، وطرح الأسئلة، والمشاركة في المناقشات خلال المحاضرات وعدم اتباع السلوكيات التخريبية أو عمل مشكلات بالمؤسسة التعليمية، وتجنب السلوكيات الضارة مثل تعاطي المخدرات والكحول.

الاندماج الوجداني Emotional Engagement

هو ردود الفعل الإيجابية والسلبية تجاه الزملاء والأساتذة والمقررات الدراسية وقاعة الدراسة، والاستمتاع داخل المؤسسة التعليمية. ويتضمن هذا البعد مشاعر (الحماس، والسعادة، والاهتمام والفائدة، والانتماء، وعدم الملل والضيق). وسوف تتبنى الباحثة الأبعاد الثلاثة للاندماج المعرفي، والاندماج السلوكي، والاندماج الوجداني.

ثانياً: الإبداع الانفعالي: Emotional creativity

يعد مصطلح الإبداع الانفعالي من المصطلحات الحديثة في علم النفس التي لم تنل الحظ الكافي من الدراسات -في حدود علم الباحثة- على مستوى الدراسات العربية وخاصة مع طلبة الجامعة، هذا بالإضافة إلى اختلاف الباحثين في ترجمة مصطلح Emotional creativity؛ لذا تعددت المصطلحات المترجمة في بيئتنا العربية، ومن أمثلتها ترجمته إلى الإبداع الانفعالي، والإبداع الوجداني، والإبداع العاطفي، والابتكارية الوجدانية، والابتكارية العاطفية، والابتكارية الانفعالية، ولكن تتبنى الباحثة ترجمة هذا المصطلح إلى الإبداع الانفعالي في الدراسة الحالية.

ويتكون مصطلح الإبداع الانفعالي من كلمتين متناقضتين؛ هما الإبداع الذي يشير إلى قدرة الفرد على حل المشكلات التي تواجهه، أما الكلمة الأخرى فتتمثل في الانفعال الذي هو عبارة عن حالات توتر فعالة تستثير بشكل جارف الأفراد وتسمح لهم بحرية قليلة من الاستجابة، ويتطابق هذا التعريف مع النظرية السيكلوجية التي ترى أن الانفعالات هي عبارة عن استجابة فطرية بيولوجية غير مباشرة تتم عن طريق النظام العصبي الأوتوماتيكي (Averill, 1999).

ويُعرّف الإبداع الانفعالي على أنه قدرة الفرد على فهم الموقف الانفعالي الذي يمر به والتعبير عن مزيج من الانفعالات. وفقاً لـ Averill، يُعرّفه دسوقي (2010) كقدرة الأفراد على التعبير عن مشاعرهم الأصيلة والفريدة بطريقة فعالة تشجعهم على التفكير الإيجابي في التعامل مع مختلف المواقف والأحداث. يقوم هذا النوع من الإبداع على استعدادات تشمل الجدية والأصالة والفعالية.

أبعاد الإبداع الانفعالي:

يشير (Averill 1999) إلى أن أبعاد الإبداع الانفعالي تتضمن ما يلي:

أ- الاستعداد: يُعبّر عن ميل الشخص نحو التفكير وتوجيه انتباهه نحو مشاعره ومشاعر الآخرين، مع سعيه لفهم هذه المشاعر وتطوير الجوانب العاطفية والعقلية على قدم المساواة.

- ب- الجدة: تعبر عن القدرة على تحديد التعبير الانفعالي وتقديم ردود فعل غير تقليدية للمشاعر.
- ج- الفعالية: تُعبر عن قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره بطريقة فعّالة ومفتوحة لتعود بالنفع على الفرد والمجتمع. ويتميز الأشخاص الفعّالون بقدرتهم على التعبير عن مشاعرهم بطريقة تخدم المجتمع، فضلاً عن قدرتهم على فهم مشاعر الآخرين.

ثالثاً: التفكير فيما وراء المعرفة: Metacognitive thinking

يُعد مفهوم ما وراء المعرفة من المفاهيم الناشئة التي برزت في الربع الأخير من القرن العشرين، ونشأ هذا المفهوم في مجال علم النفس المعرفي بواسطة Flavell. ويُنسب ذلك للتفكير الما وراء المعرفي والعمليات الما وراء المعرفة، بأنها تفكير متأمل يتم عبر عملية التفكير والتعلم. (العتوم، 2004).

كان Flavell من بين الرواد في مجال علم النفس المعرفي؛ حيث ركز في بعض أبحاثه على عمليات الذاكرة، وقد ساهمت هذه الأبحاث في تطوير فهم جديد في هذا المجال، وقادت الباحثين والمهتمين لدراسة مواضيع الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم إلى الارتباط مع نظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرارات في ثمانينيات القرن العشرين (الهاشمي، والدليمي، 2008).

وفقاً ل(Hallahan & Kauffman 1994)، يُعرف ما وراء المعرفة بأنه الوعي الذاتي للمتعلم بأنماط التفكير التي يستخدمها، وإدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم لتحقيق أهدافه. أما Swanson & Torhan (1996)، فإنهما يصفان التفكير ما وراء المعرفة بأنه الوعي والسيطرة للمتعلم على عملياته العقلية أثناء تعلمه. وعندما يفكر المتعلم في ذاته وقيم تفكيره ويقدر قدرته على استخدام استراتيجيات معينة للتعلم بشكل مناسب، فإنه يُشير إلى ذلك بمصطلح "ما وراء المعرفة" (عبد الحميد، 1999). وبالتالي، يُعد التعلم الناجح نتيجة لعمليات التفكير فيما وراء المعرفة؛ لذا، يجب السعي إلى فهم الطرق التي تُسهم في تطوير مهارات التفكير فيما وراء المعرفة لدى الطلاب؛ مما يؤدي إلى تحسين استخدامهم للعمليات المعرفية بشكل أفضل. ومن خلال ذلك، يُسهم التفكير فيما وراء المعرفة في زيادة وعينا بعمليات التفكير عبر التخطيط المسبق ومراقبة الأداء العقلي والمعرفي والعاطفي خلال هذه العمليات.

أهمية التفكير فيما وراء المعرفة:

تتمثل أهمية التفكير فيما وراء المعرفة في كونها تشجع الفرد على تقويم ذاته ومراجعتها، ويلخص الهاشمي والدليمي (2008) هذه الأهمية في أنها تجعل المتعلم قادراً على تخطيط ومراقبة وتقويم تعلمه وتحسين اكتسابه لعمليات التعلم المختلفة، كما أنها ترتقي بالمتعلمين إلى مستوى التعلم النوعي بدلاً عن التعلم الكمي؛ مما يفتح المجال واسعاً لتأهيل المتعلمين والتركيز على تنشئتهم الذهنية وتطوير طرائق التفكير لديهم، وتمكنهم من التفاعل مع المعلومات وتوظيفها للتوظيف الأمثل، ومن أبرز ما يشير إلى هذه الأهمية هو نتائج الدراسات التي استخدمت عمليات ما وراء المعرفة؛ حيث تظهر أهميتها التطبيقية.

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات متغيرات الدراسة لدى طلاب الجامعة، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات المتصلة بالبحث:

1 - دراسات تناولت الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة:

دراسة الهذلي (2023) استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي لاستكشاف العلاقة بين التجول العقلي والاندماج الأكاديمي. تم اختيار عينة مكونة من 420 طالباً وطالبة من مرحلة البكالوريوس في التخصصات العلمية والإنسانية بطريقة عشوائية بالطريقة الطبقيّة. واستخدمت أدوات البحث مقياسين: مقياس التجول العقلي من إعداد الفيل (2018)، ومقياس الاندماج الأكاديمي من إعداد

محاسنة وآخرون (2019)، أظهرت نتائج الدراسة أن طلاب جامعة أم القرى يتمتعون بمستوى عالٍ من التجول العقلي والاندماج الأكاديمي، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التجول العقلي والاندماج الأكاديمي.

بينما استهدفت دراسة السكري (2022) التحقق من النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الكمالية التكيفية والكمالية غير التكيفية والقلق الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة للكمالية التكيفية في الاندماج الأكاديمي، وتأثيرات مباشرة للكمالية التكيفية وغير التكيفية في القلق الأكاديمي.

أما دراسة جابر (2021) فهدفت إلى التعرف على الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحترق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب كلية التربية. أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الاندماج الدراسي ورأس المال النفسي، ووجود علاقة سالبة بين الاندماج الدراسي والاحترق الأكاديمي.

أجرى عباس (2021) دراسة لفهم مدى اندماج الطلاب الجامعيين، ولتحديد الفروق الإحصائية بناءً على متغيري النوع والتخصص لديهم. استخدم الباحث المنهج الوصفي، واختار عينة تضم 376 طالبًا وطالبة بشكل عشوائي طبقًا لتوزيع متناسب من مجتمع الدراسة. اعتمد الباحث على مقياس أبو قورة (2018)، وقام بالتحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس. أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمستوى جيد من الاندماج الأكاديمي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بناءً على النوع والتخصص.

وفي دراسة عامر (2021)، هدفت الباحثة إلى فهم العلاقة بين المنة النفسية، وجودة الحياة، والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، بالإضافة إلى استكشاف الفروق بناءً على الفرقة الدراسية والتخصص. شملت الدراسة عينة تضم 622 طالبة، واستخدمت الباحثة مقياسها الخاصة للمنة النفسية وجودة الحياة والاندماج الأكاديمي. كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات المذكورة، وأظهرت وجود فروق بناءً على الفرقة الدراسية والتخصص، وأن المنة النفسية تلعب دورًا في تنبؤ جودة الحياة والاندماج الأكاديمي. وفي دراسة سرور وآخرون (2021)، حدد الباحثون العلاقة بين الطموح الأكاديمي والاندماج الجامعي لعينة من طلاب الجامعة. شملت العينة 140 طالبًا وطالبة من كلية التربية بجامعة كفر الشيخ. استخدمت الدراسة مقياسي الاندماج الجامعي والطموح الأكاديمي، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ومعنوية إحصائية بين الطموح الأكاديمي والاندماج الجامعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بناءً على النوع (ذكور - إناث)، كما كشفت عدم وجود فروق دالة إحصائية بناءً على النوع في الطموح الأكاديمي.

2 - دراسات تناولت الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة:

درست دراسة عبدالعزيز وعبد الحليم (2022) العلاقة بين التدفق المعرفي والازدهار النفسي والإبداع الانفعالي، واستكشفت أفضل نموذج بنائي لفهم هذه العلاقات السببية. كما هدفت الدراسة إلى تقدير مستوى الطلاب في هذه المتغيرات وفهم الفروق بناءً على النوع والتخصص. شملت الدراسة عينة من 288 طالبًا وطالبة من كلية التربية في جامعة المنيا؛ حيث تم تطبيق مقياس التدفق المعرفي ومقياس الإبداع الانفعالي اللذين أعدتهما الباحثتان بالإضافة إلى مقياس الازدهار النفسي (Deiner et al., 2010) الذي تم ترجمته وإعداده من قبل الباحثين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية وموثوقة إحصائية بين المتغيرات، كما أظهرت أن مستوى الطلاب في الإبداع الانفعالي يعتبر متوسطًا، ولم تظهر فروق دالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث في هذا الجانب.

من ناحية أخرى، استهدفت دراسة عزيز (2022) فهم مدى الإبداع الانفعالي لدى طلبة قسم الدراسات القرآنية واللغوية، وفحص الفروق بين الطلبة بناءً على النوع. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة من 120 طالبًا وطالبة. أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمهارات الإبداع الانفعالي، ولكن لم تكن هناك فروق ملحوظة بين الطلاب الذكور والإناث في هذا الجانب. بالإضافة إلى ذلك، أجرت الدراسة التي أجراها الفريجات وآخرون (2022) قياسًا للإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار بين طلبة

الجامعة، واستكشاف العلاقة بينهما بالنظر إلى الجنس والتخصص. شملت العينة 271 طالبًا وطالبة من كلية عجلون الجامعية، واستخدم الباحثون مقياسي الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار. أظهرت النتائج أن طلاب الكلية يمتلكون متوسطًا من الإبداع الانفعالي، ولم تظهر فروق دالة إحصائية بين الجنسين أو التخصصات، بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإبداع الانفعالي وجودة اتخاذ القرار. في دراسة عثمان (2022)، أجريت البحث لفهم العلاقة بين الإبداع الانفعالي وحل المشكلات والرفاهية النفسية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، مع التركيز على تحليل الفروق في الإبداع الانفعالي بين الذكور والإناث، وبين طلاب الفرقة الأولى والرابعة. تضمنت العينة الأساسية 352 طالبًا، منهم 188 ذكرًا و164 أنثى، موزعين على الفئتين الأولى والرابعة. تتراوح أعمار الطلاب بين 19 و22 سنة، وتم تطبيق مقياس الإبداع الانفعالي وحل المشكلات والطموح الأكاديمي (تم تطويرها من قبل الباحثة)، بالإضافة إلى مقياس الرفاهية النفسية من إعداد سميرة شند وآخرين (2013). أظهرت النتائج وجود فروق معنوية في مستوى الإبداع الانفعالي بين الطلاب حسب النوع؛ حيث كانت النتائج لصالح الإناث. كما كشفت النتائج أيضًا عن دور إسهام حل المشكلات والرفاهية النفسية والطموح الأكاديمي في تنبؤ مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة.

بالنسبة لدراسة سلطان (2021) فقد استهدفت البحث في فهم مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة جامعة دجلة الأهلية وتحليل الفروق بين الذكور والإناث وبين طلاب التخصصات العلمية والإنسانية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتكونت العينة من 100 طالب وطالبة. تم بناء مقياس الإبداع الانفعالي باستخدام نظرية (Averil)، وتتضمن ثلاثة مجالات: الجدية الانفعالية، والأصالة الانفعالية، والاستعداد الانفعالي. وأظهرت النتائج أن طلاب الجامعة يتمتعون بمستوى مرتفع من الإبداع الانفعالي، وأن الإناث يظهرن مستوى أعلى في الإبداع الانفعالي مقارنة بالذكور.

في دراسة قبطان وآخرون (2020)، تم استهداف فهم العلاقة بين الإبداع الانفعالي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلبة كلية التربية. شملت العينة الأساسية 100 طالب وطالبة من الفرقة الثالثة في شعب أدبية وعلمية مختلفة. أُستخدمت أدوات البحث التي تضمنت مقياس للإبداع الانفعالي من إعداد ربيعة عمر وبشرى زيدان (2014)، ومقياس مهارات اتخاذ القرار من إعداد حسني النجار (2014). أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ومعنوية إحصائية بين الإبداع الانفعالي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية. بالنسبة لدراسة جبار (2020)، تم استهداف فهم مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة كلية التربية وتحليل الفروق في إدارة الانفعالات بين الذكور والإناث. تم استخدام مقياس حسين (2013) لإدارة الانفعالات ومقياس عمر وزيدان (2014) للإبداع الانفعالي. تم تطبيق الدراسة على عينة من 100 طالب وطالبة من جامعة القادسية. أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى عالٍ من الإبداع الانفعالي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في الإبداع الانفعالي بين الطلبة حسب النوع.

وفي دراسة سعد (2020)، كشفت البحث عن إمكانية استخدام أساليب التفكير في التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى طلاب كلية التربية. شملت العينة 180 طالبًا وطالبة من الفرقة الرابعة في كلية التربية بجامعة دمياط. أُستخدمت أدوات البحث من مقياس أساليب التفكير ومقياس الإبداع الانفعالي. أظهرت النتائج تحقيق الطلاب لمستوى عالٍ من الإبداع الانفعالي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في الإبداع الانفعالي بين الطلاب حسب التخصص الدراسي. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ومعنوية إحصائية بين التفكير العملي والإبداع الانفعالي وأبعاده؛ مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة من خلال التفكير العملي.

درست يونان (2020) الفروق في الإبداع الانفعالي بين الجنسين وبين طلاب التخصصات العلمية والأدبية، بالإضافة إلى تحليل قدرة مكونات الدافعية الأكاديمية على التنبؤ بالإبداع الانفعالي. شملت العينة 277 طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الفيوم، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في الإبداع الانفعالي بين الجنسين، بالإضافة إلى تأكيد قدرة مكونات الدافعية الأكاديمية على التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى العينة.

من ناحية أخرى، استهدفت دراسة عبدالله (2020) فهم الإبداع الانفعالي لدى طلاب قسم الإرشاد النفسي في جامعة البصرة. استخدمت الدراسة مقياس الإبداع الانفعالي وشملت عينة قدرها 10 طلاب وطالبات من المراحل الأولى والرابعة. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإبداع الانفعالي لدى العينة، مع تفوق طلاب المرحلة الرابعة على طلاب المرحلة الأولى في هذا الجانب. درست العتاي (2019) مستوى الإبداع الانفعالي بين طلبة جامعة واسط، وكذلك الفروق في هذا المستوى بناءً على جنس الطلاب وتخصصاتهم، باستخدام المنهج الوصفي. شملت الدراسة 277 طالبًا وطالبة من الفرقة الثالثة في كلية التربية بالجامعة، وأظهرت النتائج أن الطلاب يمتلكون مستوى إبداع انفعالي فوق المتوسط، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات. من جهة أخرى، هدفت دراسة للشمري والعزاوي (2019) إلى فهم مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة وكذلك الفروق في هذا المستوى حسب جنس الطلاب وتخصصاتهم. شملت الدراسة 200 طالب وطالبة في جامعة بغداد للعام الدراسي 2015-2016، وأظهرت النتائج أن طلبة الكليات العلمية والإنسانية يتمتعون بمستوى عالٍ من الإبداع الانفعالي، وأن الفروق في الإبداع الانفعالي كانت موجودة بين الجنسين؛ حيث كانت الإناث أكثر إبداعًا انفعاليًا من الذكور.

أما دراسة حيدر ومسير (2019) فقد استهدفت فهم مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة وكذلك الفروق في هذا المستوى بناءً على جنسهم وتخصصاتهم والصفوف الدراسية، باستخدام المنهج الوصفي ومقياس الإبداع الانفعالي الذي اعتمد على نظرية أفريل. شملت الدراسة 500 طالب وطالبة في جامعة القادسية للعام الدراسي 2016-2017، وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى مرتفع من الإبداع الانفعالي، مع وجود فروق بين الجنسين وتخصصات الطلاب، ولكن لم تظهر فروق في الإبداع الانفعالي بين طلبة الصفوف الدراسية.

درست بركات (2018) العلاقة بين الإبداع الانفعالي وأساليب المواجهة لدى طلاب جامعة بنها؛ حيث استخدمت مقياسين: أحدهما لقياس الإبداع الانفعالي (معد من قبل الباحثة)، والآخر لقياس أساليب المواجهة (إعداد منال عبد الخالق، 2006). شملت الدراسة 200 طالب وطالبة من كليتي الفنون التطبيقية والتربية في جامعة بنها، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بمستوى دلالة (0.01) بين الإبداع الانفعالي وأساليب المواجهة، وتم توقع الإبداع الانفعالي من خلال أساليب المواجهة. من جانب آخر، أجرت دراسة عبيدات والعزام (2018) تحليلًا لمستوى الإبداع الانفعالي لدى طلاب كلية الفنون في جامعة البرموك، مع التركيز على الجنس والصف الدراسي والتحصيل. شملت الدراسة عينة من 192 طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المسجلة في الفصل الدراسي الثاني لعام 2017/2018. وأظهرت النتائج أن مستوى الإبداع الانفعالي للطلاب كان متوسطًا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وفيما يتعلق بالصف الدراسي، لكن لم تظهر فروق ملموسة تعزى للمعدل التراكمي.

3 - دراسات تناولت التفكير فيما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة:

أجريت دراسة رشيد ومطر (2022) في جامعة القادسية، وهدفت إلى قياس ما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة واستكشاف الفروق فيه بين الجنسين. تم إعداد المقياس وتطبيقه على عينة تضمّنت 400 طالبًا وطالبة من مختلف كليات الجامعة للعام الدراسي 2020-2021. أظهرت النتائج أن الطلاب والطالبات على حد سواء يتمتعون بدرجة مرتفعة من ما وراء المعرفة، ولم تظهر فروق دالة إحصائية بين الجنسين في هذا الصدد.

في السياق نفسه، قامت دراسة عبد الوهاب (2022) بتقييم مستوى مهارات ما وراء المعرفة لطلاب جامعة تلمسان؛ حيث تم استخدام مقياس مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الجامعية المعد من قبل منى إبراهيم. شملت الدراسة عينة من 120 طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط في مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب والطالبات.

أما في دراسة الكفوري (2022)، فقد استهدفت معرفة العلاقة بين عوامل ما وراء المعرفة والتسويق الأكاديمي لدى طلاب كلية

التربية بجامعة كفر الشيخ. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين عوامل ما وراء المعرفة والتسويق الأكاديمي، وأنه يمكن التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى الطلاب من خلال هذه العوامل، مثل المعتقدات الإيجابية والسلبية حول القلق والثقة المعرفية. كما أجرى الجزار وآخرون (2021) دراسة في كلية التربية بجامعة المنوفية بهدف فحص العلاقة بين التدفق النفسي وعمليات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلاب، تكونت من 249 طالبًا وطالبة. تم استخدام مقياس التدفق النفسي الذي أعده الباحثون بالإضافة إلى مقياس عمليات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين التدفق النفسي وعمليات ما وراء المعرفة. كما لم تُظهر النتائج أي تأثيرات دالة إحصائية للجنس أو التخصص الأكاديمي على هذه العمليات لدى طلاب الجامعة. أما دراسة الهرشاني (2019) فقد هدفت إلى فهم مستوى التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير فيما وراء المعرفة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأعد مقياسان لقياس كل من التنظيم الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة. تشير النتائج إلى أن طلاب الكلية يتمتعون بمستوى عالٍ من التنظيم الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التنظيم الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة، بينما لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في مستوى التنظيم الانفعالي، ولكن وجدت فروق تعزى للتخصص الأكاديمي؛ حيث كانت لصالح التخصص الأدبي. كما كانت هناك فروق في مستوى التفكير فيما وراء المعرفة تعزى للجنس؛ حيث كانت لصالح الإناث.

أجرت الربابعة والمحسن (2017) دراسة في كلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز بهدف استكشاف مستوى ما وراء المعرفة ونوع مركز الضبط لدى طالبات الكلية، بالإضافة إلى فحص العلاقة بينهما. تم اختيار عينة تتألف من 385 طالبة وتطبيق أدوات الدراسة، والتي تضمنت مقياسًا لما وراء المعرفة ومقياسًا لمركز الضبط. أظهرت النتائج أن مستوى ما وراء المعرفة كان متوسطًا، وأن بعد تنظيم المعرفة كان مرتفعًا، في حين كانت معالجة المعرفة ومعرفة المعرفة متوسطين.

أما في دراسة عماوي (2016) فقد هدفت إلى فهم مستوى التفكير فيما وراء المعرفة لدى طلاب جامعة حائل في المملكة العربية السعودية، وتحديد اختلافاته بين الجنسين. شملت العينة 400 طالب وطالبة من مختلف فروع كليات الجامعة، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير فيما وراء المعرفة. كما لم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في هذا المستوى. أجرت المزيرعي (2016) دراسة وصفية لفهم العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة ومتغيرات مثل التفكير الناقد، والانبساط-الانطواء، وأسلوب العزو السببي، وكشف الفروق في هذه المهارات بين طلاب جامعة القصيم، مع التركيز على التخصص (علمي-أدبي) والمستوى الدراسي (الثاني-السابع). استخدمت الدراسة عينة تضم 150 طالبًا من كليات مختلفة بالجامعة، وتم تطبيق مجموعة من المقاييس، بما في ذلك مقياس مهارات ما وراء المعرفة من إعداد منى إبراهيم (2012)، ومقياس التفكير الناقد من إعداد العتيبي (2012)، ومقياس الانبساط-الانطواء، ومقياس أسلوب العزو السببي. أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين مهارات ما وراء المعرفة والتفكير الناقد، وعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين مهارات ما وراء المعرفة والانبساط-الانطواء أو العزو السببي. كما لم تظهر النتائج أي فروق دالة إحصائية بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية أو بين طلاب المستوى الثاني والسابع في مهارات ما وراء المعرفة. بناءً على ما سبق، يمكننا أن نرى أن الدراسات السابقة جميعها أكدت أهمية متغيرات مثل الاندماج الأكاديمي، والإبداع الانفعالي، والتفكير فيما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة. استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بناء إطارها النظري وتصميم أدواتها، ومعالجة البيانات الإحصائية. على الرغم من أهمية هذه الدراسات، فإنها لم تتطرق إلى دراسة المتغيرات مجتمعة معًا؛ مما يجعل الدراسة الحالية ضرورية لتوسيع آفاق البحث في هذا المجال.

المنهج والإجراءات:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

عينة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية عينة استطلاعية وأخرى أساسية؛ إذ تم من خلال العينة الاستطلاعية التي بلغ قوامها (86) طالباً وطالبة تحديد الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة من الصدق، والاتساق الداخلي، والثبات، في حين تكونت العينة الأساسية من (206) طالب وطالبة بجامعة شقراء للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

أدوات الدراسة:

1 - مقياس الاندماج الأكاديمي (إعداد الباحثة)

هدف المقياس إلى الكشف عن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وتم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: الهذلي، والحربي (2023)، والحربي وعامر (2022)، وجابر (2021)، وعباس (2021)، وعوضين، (2020)، والزهراني (2018)، وحرب (2019)، ويتكون المقياس من (42) مفردة، وتم تقدير استجابة الطلبة على مفردات المقياس وفقاً لمقياس خماسي في ضوء أسلوب ليكرت Likert، وذلك على النحو التالي: تتراوح الدرجة الخاصة بكل عبارة من (1-5)؛ حيث يعطى البديل (تنطبق عليّ تماماً) خمس درجات، (تنطبق عليّ غالباً) أربع درجات، (تنطبق عليّ أحياناً) ثلاث درجات، (تنطبق عليّ نادراً) درجتان، (لا تنطبق عليّ أبداً) درجة واحدة.

وقد تبنت الباحثة في إعداد المقياس ثلاثة أبعاد للاندماج الأكاديمي، وهي: (الاندماج المعرفي، والاندماج السلوكي، والاندماج الوجداني)، وجدول (1) يوضح أبعاد المقياس وعدد العبارات الخاصة بكل بعد، وأرقام العبارات على المقياس.

جدول (1) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي

أرقام العبارات	العدد	البعد
42, 34, 33, 32, 30, 29, 25, 21, 18, 12, 11, 6, 3, 1	14	الاندماج المعرفي
41, 40, 38, 35, 31, 27, 23, 20, 15, 14, 10, 7, 5, 2	14	الاندماج السلوكي
39, 37, 36, 28, 26, 24, 22, 19, 17, 16, 13, 9, 8, 4	14	الاندماج الوجداني

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي كما يلي:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية بأبعاده الفرعية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (5) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والقياس النفسي؛ وذلك للتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق ومدى انتماء عباراته إلى ما يقيسه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الاندماج الأكاديمي، ما بين (87%-100%) وهي نسب عالية ومقبولة؛ مما يدعو إلى الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس على عينة الدراسة. وقامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات في صياغة بعض عبارات المقياس وفق آراء المحكمين.

الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون

لدرجات العينة الاستطلاعية على مفردات المقياس مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم معامل الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدولان (2)، (3) يوضحان ذلك.

جدول (2) معامل ارتباط بيرسون لارتباط العبارات بالأبعاد التي تنتمي إليها لمقياس الاندماج الأكاديمي

الاندماج المعرفي			الاندماج السلوكي			الاندماج الوجداني		
العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**335.	**341.	2	**537.	**448.	4	**521.	**623.
3	**580.	**581.	5	**594.	**548.	8	**741.	**664.
6	**530.	**536.	7	**776.	**735.	9	**711.	**656.
11	**648.	**635.	10	**608.	**535.	13	**743.	**632.
12	**739.	**688.	14	**758.	**647.	16	**713.	**698.
18	**677.	**676.	15	**692.	**639.	17	**725.	**652.
21	**689.	**686.	20	**658.	**654.	19	**678.	**624.
25	**706.	**634.	23	**554.	**545.	22	**756.	**700.
29	**766.	**694.	27	**771.	**711.	24	**743.	**750.
30	**707.	**699.	31	**709.	**627.	26	**722.	**700.
32	**716.	**681.	35	**771.	**706.	28	**786.	**721.
33	**707.	**733.	38	**650.	**693.	36	**639.	**513.
34	**660.	**636.	40	**694.	**668.	37	**765.	**662.
42	**632.	**633.	41	**759.	**764.	39	**818.	**744.

جدول (3) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي

البعد	الاندماج السلوكي	الاندماج الوجداني	الاندماج المعرفي
الاندماج الأكاديمي	**969.	**932.	**929.

يتضح من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) وتراوح بين (0,335، 0,818)، كما يتضح من جدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس هي (0,969، 0,932، 0,929) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

النتائج:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) معاملات الثبات لمقياس الاندماج الأكاديمي

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباك	التجزئة النصفية
الاندماج السلوكي	892.	861.
الاندماج الوجداني	909.	918.
الاندماج المعرفي	927.	903.
الاندماج الأكاديمي	965.	951.

ويتضح من الجدول (4) أن قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية تراوحت ما بين (-0,927 0,892)، (-0,903 0,861) للأبعاد، وكانت (-0,903 0,927) للمقياس ككل، وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

مقياس التفكير فيما وراء المعرفة: (إعداد الباحثة)

هدف المقياس إلى الكشف عن مستوى التفكير فيما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة، وتم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة مثل: طاحون وآخرون (2023)، رشيد ومطر (2022)، دسوقي والنقيب (2022)، الكفوري، والسيد، وجويلي (2022)، الجزار وآخرون (2021)، الربابعة، والمحسن (2017)، وعماي (2016). ويتكون المقياس من (25) عبارة، وتم تقدير استجابة الطلبة على مفردات المقياس وفقاً لمقياس خماسي في ضوء أسلوب ليكرت Likert، وذلك على النحو التالي: تتراوح الدرجة الخاصة بكل مفردة من (1-5)؛ حيث يعطى البديل (تنطبق عليّ تماماً) خمس درجات، (تنطبق عليّ غالباً) أربع درجات، (تنطبق عليّ أحياناً) ثلاث درجات، (تنطبق عليّ نادراً) درجتان، (لا تنطبق عليّ أبداً) درجة واحدة.

وقد تبنت الباحثة في إعداد المقياس ثلاثة أبعاد للتفكير فيما وراء المعرفة هي: (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة)، وجدول (5) يوضح أبعاد المقياس وعدد العبارات الخاصة بكل بعد وأرقام العبارات على المقياس.

جدول (5) توزيع العبارات على أبعاد مقياس التفكير فيما وراء المعرفة

أرقام العبارات	العدد	البعد
25، 23، 22، 17، 13، 6، 4، 2	8	معرفة المعرفة
24، 21، 18، 14، 9، 8، 5، 3، 1	9	تنظيم المعرفة
20، 19، 16، 15، 12، 11، 10، 7	8	معالجة المعرفة

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية بأبعاده الفرعية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (5) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والقياس النفسي؛ وذلك للتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق ومدى انتماء عباراته إلى ما يقيسه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس التفكير فيما وراء المعرفة، ما بين (91-100%) وهي نسب عالية ومقبولة.

الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق مقياس التفكير فيما وراء المعرفة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات العينة الاستطلاعية على عبارات المقياس مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم معامل الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدولان (6)، (7) يوضحان ذلك.

جدول (6) معامل ارتباط العبارات مع الأبعاد لمقياس التفكير فيما وراء المعرفة

معرفة المعرفة			تنظيم المعرفة			معالجة المعرفة		
العبرة	معامل الارتباط بالبعد	بالدرجة الكلية	العبرة	معامل الارتباط بالبعد	بالدرجة الكلية	العبرة	معامل الارتباط بالبعد	بالدرجة الكلية
2	**765.	**757.	1	**720.	**670.	7	**704.	**755.
4	**729.	**734.	3	**818.	**783.	10	**762.	**732.
6	**754.	**704.	5	**698.	**639.	11	**780.	**729.
13	**692.	**709.	8	**737.	**686.	12	**770.	**685.
17	**636.	**618.	9	**780.	**738.	15	**815.	**810.
22	**816.	**766.	14	**749.	**759.	16	**704.	**639.
23	**468.	**422.	18	**761.	**749.	19	**700.	**649.
25	**808.	**775.	21	**791.	**793.	20	**767.	**755.
			24	**670.	**628.			

جدول (7) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير فيما وراء المعرفة

البعد	معرفة المعرفة	تنظيم المعرفة	معالجة المعرفة
التفكير فيما وراء المعرفة	**968.	**958.	**938.

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين كل من عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) وتراوح بين (0,468، 0,818)، كما يتضح من جدول (8) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس هي (0,968، 0,958، 0,938) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)؛ مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

النتائج:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) معاملات الثبات لمقياس التفكير فيما وراء المعرفة

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباك	التجزئة النصفية
معرفة المعرفة	854.	870.
تنظيم المعرفة	898.	902.
معالجة المعرفة	887.	878.
التفكير فيما وراء المعرفة	957.	941.

ويتضح من الجدول (8) أن قيم معاملات ألفا كرونباك والتجزئة النصفية تراوحت ما بين (-0,854 0,898)، (-0,870 0,902) للأبعاد، وكانت (-0,957 0,941) للمقياس ككل، ويدل هذا على ثبات المقياس.

مقياس الإبداع الانفعالي:

المقياس من إعداد عبد الله (2020)، ويهدف إلى الكشف عن مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة، ويتكون المقياس من (28) عبارة، ويتم تقدير استجابة الطالبة على مفردات المقياس وفقاً لمقياس خماسي في ضوء أسلوب ليكرت Likert، وذلك على النحو التالي: تتراوح الدرجة الخاصة بكل عبارة من (1-5)؛ حيث يعطى البديل (تنطبق عليّ تماماً) خمس درجات، (تنطبق

عليّ غالبًا) أربع درجات، (تنطبق عليّ أحيانًا) ثلاث درجات، (تنطبق عليّ نادرًا) درجتان، (لا تنطبق عليّ أبدًا) درجة واحدة. الخصائص السيكومترية للمقياس:

الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات العينة الاستطلاعية على عبارات مقياس الإبداع الانفعالي مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول (9) يوضح ذلك. جدول (9) معامل ارتباط بيرسون لعبارات مقياس الإبداع الانفعالي مع الدرجة الكلية للمقياس للعينة الاستطلاعية

العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط
1	**567.	11	**682.	20	**624.
2	**474.	12	**635.	21	**548.
3	**465.	13	**563.	22	**601.
4	**528.	14	**651.	23	**309.
5	**577.	15	**670.	24	**528.
6	**541.	16	**679.	25	**474.
7	**556.	17	**615.	26	**442.
8	**531.	18	**559.	27	**556.
9	**632.	19	**628.	28	**608.
10	**640.				

يتضح من الجدول (9) أن جميع معاملات الارتباط بين كل من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) وتراوح بين (0,309، 0,682)؛ مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

الثبات:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك والتجزئة النصفية للمقياس على العينة الاستطلاعية، وكانت معاملات الثبات (0,923، 0,942)، وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

الإجابة عن التساؤل الأول: ما الفروق بين الذكور والإناث عينة الدراسة في الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل؛ تم حساب اختبار "ت" بين عيني الذكور والإناث في متغيرات الدراسة، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) الفروق بين الذكور والإناث في الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي

المتغيرات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج السلوكي	طالبات	86	57.38	9.64	2.22	0.03
	طلاب	120	54.34	9.72		
الاندماج الوجداني	طالبات	86	53.44	10.53	-0.03	0.97
	طلاب	120	53.49	10.30		
الاندماج المعرفي	طالبات	86	58.41	9.37	2.50	0.01
	طلاب	120	55.00	9.84		
الاندماج الأكاديمي	طالبات	86	169.23	27.71	1.61	0.11
	طلاب	120	162.83	28.33		
معرفة المعرفة	طالبات	86	33.43	4.66	3.89	0.00
	طلاب	120	30.43	5.97		
تنظيم المعرفة	طالبات	86	37.88	5.45	4.59	0.00
	طلاب	120	33.73	7.03		
معالجة المعرفة	طالبات	86	33.30	5.25	3.87	0.00
	طلاب	120	30.03	6.44		
التفكير فيما وراء المعرفة	طالبات	86	104.62	14.68	4.32	0.00
	طلاب	120	94.18	18.64		
الإبداع الانفعالي	طالبات	86	91.27	17.19	1.44	0.15
	طلاب	120	87.53	19.24		

يتضح من الجدول (10):

وجود فروق بين الجنسين (الطلاب - الطالبات) في الاندماج (السلوكي والمعرفي) لصالح الإناث، وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع دراسة كل من HU & (2013) Taylor, Wolniak (2011) Parsons بأن الذكور أكثر اندماجاً من الإناث، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الاندماج (السلوكي والمعرفي) مختلفة عند الذكور والإناث على أساس اختلاف خصائصهم النفسية والجسمية. عدم وجود فروق بين الجنسين (الطلاب - الطالبات) في الاندماج (الانفعالي)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عباس (2021)، ودراسة سرور وآخرون (2021) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الاندماج الأكاديمي. وتعزو الباحثة تقارب الاندماج الوجداني لدى الطلاب والطالبات إلى وجود تكافؤ في فرص التعلم لكل منهما بالجامعة؛ حيث إن كلا الجنسين يتعرض للمثيرات نفسها؛ وبالتالي يستطيعون تكوين خبرات انفعالية متقاربة.

وجود فروق بين الجنسين (الطلاب - الطالبات) في التفكير فيما وراء المعرفة (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، ومعالجة المعرفة، والدرجة الكلية) لصالح الطالبات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الهرشاني (2019) إلى وجود فروق في التفكير فيما وراء المعرفة باختلاف متغير (النوع) لصالح الإناث، وتختلف مع دراسة كل من: رشيد ومطر (2022)، ودراسة الجزار وآخرون (2021)، ودراسة عماوي (2016) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والذكور والإناث في التفكير فيما وراء المعرفة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تفوق الطالبات على الطلاب إلى قدرتهن على التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات، والمفاضلة بين البدائل، كما أنهن يملكن القدرة

على فهم المشكلة عند مواجهة المشكلات؛ حيث يقمن بتحليل المشكلة إلى عناصرها الرئيسة، وتحديد مواطن القوة والضعف لديهن، كما أن لديهن قدرة عالية على الاحتفاظ؛ مما يمكنهن من تطوير بعض مهارات التفكير العليا عكس الذكور في تلك المرحلة؛ حيث يكونون أكثر تأثراً وانجذاباً بأمور خارج مجال الدراسة وتطوير القدرات الذاتية.

عدم وجود فروق بين الجنسين (الطلاب - الطالبات) في الإبداع الانفعالي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: عبدالعزيز وعبد الحليم (2022)، ودراسة عزيز (2022)، ودراسة الفريجات وآخرون (2022)، ودراسة جبار (2020)، ودراسة يونان (2020)، والعنابي (2019) في عدم وجود فروق في الإبداع الانفعالي باختلاف متغير (النوع)، بينما تختلف مع نتائج دراسة كل من: عبدالعزيز وعبد الحليم (2022)، ودراسة عزيز (2022)، ودراسة الفريجات وآخرون (2022)، ودراسة جبار (2020)، ودراسة يونان (2020)، والعنابي (2019)، وعبيدات والعزام (2018) في وجود فروق في الإبداع الانفعالي باختلاف متغير (النوع) لصالح الإناث، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة الجامعية لجامعة شقراء؛ إذ إنها بيئة اجتماعية يسودها التعاطف والحوار والتواصل الاجتماعي بين الطلبة والطالبات بشكل متكافئ.

الإجابة عن التساؤل الثاني: ما العلاقة الارتباطية بين كل من الإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا التساؤل؛ تم حساب معامل الارتباط بين الاندماج الأكاديمي والإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة شقراء، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول رقم (11) معاملات الارتباط بين الاندماج الأكاديمي والإبداع الانفعالي والتفكير فيما وراء المعرفة

المتغير	معرفة المعرفة	تنظيم المعرفة	معالجة المعرفة	التفكير فيما وراء المعرفة	الإبداع الانفعالي
الاندماج السلوكي	**613.	**645.	**583.	**640.	**451.
الاندماج الوجداني	**555.	**589.	**535.	**583.	**420.
الاندماج المعرفي	**709.	**743.	**668.	**736.	**512.
الاندماج الأكاديمي	**663.	**698.	**631.	**692.	**489.

يتضح من الجدول (11):

- وجود ارتباط موجب بين التفكير فيما وراء المعرفة وأبعاده (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة) والاندماج الأكاديمي وأبعاده (السلوكي، والوجداني، والمعرفي)، وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى الطالب الجامعي الذي لديه تفكير فيما وراء المعرفة يكون لديه وعي بأنماط التفكير التي يستخدمها، والتي تساهم في إدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية عليها، وفي تفاعلاته النشطة معرفيًا، وعاطفيًا، وسلوكيًا مع الأنشطة الأكاديمية.
- وجود ارتباط موجب بين الإبداع الانفعالي والاندماج الأكاديمي وأبعاده (السلوكي، والوجداني، والمعرفي)، وهذه النتيجة تؤكد أن عندما تولد الأنشطة الأكاديمية الرضا أو السعادة أو الفخر، يشعر الطلاب بمزيد من التحفيز قبل المهمة، ويولون المزيد من الاهتمام، ويظهرون قدرًا أكبر من التحكم الذاتي في عملية التعلم الخاصة بهم، ويشعرون بمزيد من الاندماج الأكاديمي، ويميلون إلى بذل المزيد من الجهود الأكاديمية.

الإجابة عن التساؤل الثالث: ما إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الإبداع الانفعالي لدى عينة الدراسة؟

وللإجابة عن هذا التساؤل؛ قامت الباحثة بحساب الانحدار الخطي البسيط من أجل التوصل إلى معادلة خطية تربط بين المتغير المستقل (الاندماج الأكاديمي)، والمتغير التابع (الإبداع الانفعالي)، وبين الجدول (12) نتائج تحليل الانحدار.

جدول (12) تحليل الانحدار البسيط بين الاندماج الأكاديمي والإبداع الانفعالي

المتغير التابع	العينة	R2	قيمة T	دلالة T	قيمة F	دلالة F	معامل الانحدار B	Beta المعيارية	قيمة الثابت
الإبداع الانفعالي	الكل	0.239	7.998	0.000	63.972	000.	0.746	0.489	99.056

يتضح من الجدول (12) أن الإبداع الانفعالي يسهم في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بنسبة (23,9%) ويعبر عن تلك العلاقة بالمعادلات الانحدارية التالية:

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = 99,056 + 0,746 * \text{الإبداع الانفعالي}.$$

ويمكن رؤية هذه النتيجة من خلال أن الطلاب والطالبات ذوي الإبداع الانفعالي لديهم أداء جيد وفعال وإيجابي في مختلف الظروف والمواقف؛ حيث يكونون أكثر إيجابية ومرونة في التعبير عن انفعالاتهم. ومن ثم تكون بمثابة منبئ بالاندماج الأكاديمي، فالمبدعون انفعاليًا أكثر قدرة على التعبير عن انفعالاتهم بشكل جيد وغير مألوف، ولديهم القدرة على توظيف معلوماتهم الانفعالية بشكل إيجابي في المواقف المختلفة.

الإجابة عن التساؤل الرابع: ما إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال التفكير فيما وراء المعرفة لدى عينة الدراسة؟ وللإجابة عن هذا التساؤل؛ قامت الباحثة بحساب الانحدار الخطي المتعدد بين المتغير المستقل أو المنبئ (الاندماج الأكاديمي)، والمتغيرات التابعة لأبعاد التفكير فيما وراء المعرفة (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة) وبين الجدول (13) نتائج تحليل الانحدار المتعدد، ونظرًا أن هناك فروق بين الطلاب والطالبات تم حساب الانحدار لكل منهم على حدة والدرج الكلية للمقياس.

جدول (13) تحليل الانحدار البسيط بين الاندماج الأكاديمي وأبعاد التفكير فيما وراء المعرفة (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة)

المتغير التابع	العينة	R2	قيمة T	دلالة T	قيمة F	دلالة F	معامل الانحدار B	Beta المعيارية	قيمة الثابت
التفكير فيما وراء المعرفة	طلاب	0.481	10.455	0.000	109.308	000.	1.054	0.693	63.578
	طالبات	0.495	9.069	0.000	82.239	000.	1.327	0.703	30.386
	الكل	0.479	13.687	0.000	187.324	000.	1.094	0.692	57.715

يتضح من الجدول (13) أن التفكير فيما وراء المعرفة يسهم في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بنسبة (47,9%) للعينة الكلية، ونسبة (48,1%) للطلاب، (49,5%) للطالبات، ويعبر عن تلك العلاقة بالمعادلة الانحدارية التالية:

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = 57,715 + 1,094 * \text{التفكير فيما وراء المعرفة}.$$

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = 63,578 + 1,054 * \text{التفكير فيما وراء المعرفة}.$$

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = 30,386 + 1,327 * \text{التفكير فيما وراء المعرفة}.$$

ويتضح من هذه النتيجة أن الطلاب والطالبات بجامعة شقراء لديهم قدرة على تخطيط ومراقبة وتقويم تعلمهم وتحسين اكتسابهم لعمليات التعلم المختلفة الذي يمكنهم من التفاعل مع المعلومات وتوظيفها التوظيف الأمثل؛ مما يؤدي إلى الاندماج في عملية التعلم، وذلك من أجل استغلال الفرص المتاحة للتعلم، وزيادة الأداء الأكاديمي، واكتساب المهارات المختلفة التي تؤهلهم للتكيف مع مختلف المهام التعليمية.

التوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:
إجراء المزيد من الدراسات للعلاقة بين متغيرات الدراسة في مراحل تعليمية مختلفة.

التركيز على تنظيم المعرفة والإبداع الإنفعالي للطالب الجامعي لما له من تأثير على اندماجه الأكاديمي. عقد دورات تثقيفية وتوعوية للطلاب لتوعيتهم بطرق الاندماج الأكاديمي الفعالة داخل الجامعة. الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية مناسبة داخل الحرم الجامعي تسمح بتنمية التفكير فيما وراء المعرفة، وتنمية الإبداع الإنفعالي؛ لما له من أهمية في الاندماج الأكاديمي للطالب الجامعي.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو قورة، كوثر قطب (2018) بروفييلات انفعالات الإنجاز الأكاديمي وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، (4)، 147 - 216.
- آل الشيخ، غزل عبد الرحمن (2018). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- بركات، ربهام زغلول عبدالسميع، السيد، أشرف أحمد عبدالقادر، بدر، إسماعيل إبراهيم، والخلي، هشام عبدالرحمن. (2018). *الإبداع الانفعالي وعلاقته بأساليب المواجهة لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية*، 39(116)، 279 - 298.
- جابر، مروة مختار بغداددي. (2021). *الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية*، 18(105)، 1 - 40.
- جبار، شروق كاظم. (2020). *إدارة الانفعالات وعلاقتها بالإبداع الانفعالي لدى طلبة كلية التربية. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية*، 23(1)، 345 - 370.
- الجزار، نجوى صابر عبدالمطلب، الهجين، عادل عبدالفتاح محمد، وعيسى، لطفي عبدالباسط إبراهيم. (2021). *التدفق النفسي وعلاقته بعمليات ما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية*، 36(3)، 468 - 500.
- حرب، سامح حسن سعد الدين. (2019). *تباين الاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي بتباين مستوى الأسلوب التنظيمي الحركة والتقييم والصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية*، 30(119)، 1 - 80.
- الحري، بدور بنت عزيز بن صالح، وعامر، ابتسام محمود. (2022). *علاقة الاندماج الأكاديمي بالأهداف المستقبلية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة القصيم. شؤون اجتماعية*، 39(156)، 149 - 190.
- حسن، سيد محمدي صميذة. (٢٠١٥). *التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، ٢٥(١)، ٣٩٣ - ٥٠٠.
- حسن، شيماء كمال عبدالعليم. (2022). *النوموفوبيا "الخوف من فقدان الهاتف النقال" وعلاقته بالاندماج الأكاديمي واليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي*، (71)، 381 - 443.
- حسن، محمد السيد عبدالرحمن السيد، محمد، فاطمة الزهراء محمد زاهر، وسعفان، محمد أحمد محمد إبراهيم. (2019). *عوامل ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقلق لدى طلاب الجامعة. دراسات تربوية ونفسية*، (102)، 245 - 279.
- حنور، قطب عبده خليل. (2017). *عوامل ما وراء المعرفة وعلاقتها باضطرابات النوم لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية*، 14(78)، 130 - 168.
- حيدر، عبدالعزيز، ومسير، نخلة عبد الهادي. (2019). *الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة. آداب الكوفة*، 10(38)، 93 - 116.
- دسوقي، شيرين محمد أحمد. (2010). *البناء العاملي للإبداع الانفعالي وعلاقته بكل من قوة السيطرة المعرفية والقيم لدى عينة من طلاب الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية*، 21(82)، 168 - 212.
- دسوقي، محمد أحمد محمد، والنقيب، إيناس فهمي فهمي. (2022). *النموذج البنائي للعلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية ومهارات*

- ما وراء المعرفة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، (39)، 840-903.
- الربابعة، جعفر كامل مصطفى، والمحسن، سلامة عقيل سلامة. (2017). ما وراء المعرفة وعلاقتها بمركز الضبط لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز. مجلة كلية التربية، 33(2)، 228-259.
- رشيد، فارس هارون، ومطر، عمار ساجد. (2022). ما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة القادسية. مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، (46)، 314-338.
- الزهراني، شروق غرم الله (2018). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز للآداب والعلوم الإنسانية، 27(2)، 271-253.
- سرور، محمود محمد إبراهيم، الأبيض، عادل عبدالمعطي، وحبيب، رضا رزق إبراهيم. (2021). الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة. مجلة التربية، 192(4)، 1231-1263.
- سعد، هبة محمد إبراهيم. (2020). أساليب التفكير ودلالاتها التنبؤية بالإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 3(2)، 457-529.
- السكري، عماد الدين محمد. (2022). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الكمالية التكيفية واللاتكيفية والقلق الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 32(114)، 373-436.
- سلطان، روز راضي. (2021). الإبداع الانفعالي لدى طلبة جامعة دجلة الأهلية. مجلة كلية الإمام الأعظم الجامعة، (38)، 539-565.
- الشمري، ثناء عبدالودود عبدالحافظ، والعزاوي، نضال مزاحم رشيد. (2019). الإبداع الانفعالي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. زانكو - الإنسانيات، 23(3)، 220-239.
- طاحون، حسين حسن حسين، شراب، نبيلة عبدالرؤوف عبدالله، وحجازي، فاطمة محمد البشير محمد. (2023). اليقظة العقلية وعلاقتها بمهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، 11(23)، 291-314.
- عامر، إيمان مختار محمود. (2021). الإسهام النسبي للمناعة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31(113)، 103-176.
- عباس، مهند كاظم. (2021). الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية، 28(4)، 1-9.
- عبد الحميد، جابر. (1999). استراتيجيات التدريس والتعليم. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبدالعزیز، أمل أنور، وعبدالحليم، رضا ربيع. (2022). النمذجة البنائية للعلاقات السببية بين التدفق المعرفي والازدهار النفسي والإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، 33(130)، 627-720.
- عبدالله، محمود شاكر. (2020). الإبداع الانفعالي عند عينة من طلبة قسم الإرشاد النفسي جامعة البصرة. حولية المنتدى للدراسات الإنسانية، (24)، 311-326.
- عبدالله، نعيمة محمد محمد سيد. (2018). الإبداع الانفعالي كمنسب بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين دراسياً. مجلة كلية التربية، 34(11)، 99-126.
- عبيد، وليم. (2004). المعرفة وما وراء المعرفة: المفهوم والدلالة. المؤتمر العلمي الرابع - رياضيات التعليم العام في مجتمع

- المعرفة، القليوبية: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 1(1)، 2 - 9.
- عبيدات، علاء الدين محمد أحمد، والعزام، معاذ عبد المجيد محمود. (2018). مستوى الإبداع الانفعالي في ضوء الجندر والسنة الدراسية والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية الفنون في جامعة الزيموك. العلوم التربوية، 26(4)، 418 - 440.
- العتابي، حازم عبدالكاظم حسين، والجنابي، فاضل زامل صالح. (2019). الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة. مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، (32)، 158-177.
- العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عثمان، مها إبراهيم محمد. (2022). الإبداع الانفعالي وعلاقته بكل من حل المشكلات والرفاهية النفسية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، (39)، 1214 - 1326.
- عزيز، إيمان فخري. (2022). الإبداع الانفعالي لدى طلبة قسم الدراسات القرآنية واللغوية. مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، (69)، 639-652.
- عفيفي، صفاء علي أحمد. (2016). الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، 40(3)، 63 - 202.
- عماوي، أروى خالد عواد. (2016). مستوى تفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة حائل في المملكة العربية السعودية. الثقافة والتنمية، 17(107)، 1 - 43.
- عوضين، حنان محمود إبراهيم. (2020). أثر اليقظة العقلية والاندماج الأكاديمي على الاستمتاع بالحياة لدى عينة من طالبات جامعة الملك خالد. مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية، 5(6)، 7-80.
- الفريجات، باسم محمد، والفريجات، أيمن محمد، وأبو زيد، هيثم يوسف راشد، والسوالمه، محمد علي. (2022). الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة اتخاذ القرار من وجهة نظر الطلبة. مؤتمّر للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 37(6)، 73 - 107.
- قاسم، نادر فتحي (2008) الرضا الدراسي وعلاقته بالاتجاه نحو العنف لدى عينة طلاب كلية التربية -جامعة علي شمس، مجلة كلية التربية ببور سعيد، (3)، 55-90.
- القاضي، عدنان محمد عبده (٢٠١٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية، جامعة المعز. المجلة العربية لتطوير التفوق، 3(4)، 26-28.
- قبطان، هبة عبدالعزيز، أبو شقة، سعدة أحمد إبراهيم، وزايد، أمل محمد أحمد. (2020). علاقة الإبداع الانفعالي بمهارات اتخاذ القرار لدى طلبة كلية التربية. مجلة كلية التربية، 20(4)، 249 - 284.
- القحطاني، أماني بنت عايض بن مريع. (2019). فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المهارات الحياتية في مقرر مهارات الاتصال لدى طالبات البرامج التحضيرية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية، (26)، 372 - 396.
- الكفوري، صبحي عبدالفتاح، السيد، أنسام مصطفى، وجويلي، طارق محمد راضي. (2022). عوامل ما وراء المعرفة وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، (107)، 393 - 414.

- محمد، محمود عبدالحافظ خلف الله. (2020). فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية والاتجاه نحوها لدى طلاب جامعة الجوف. *مجلة كلية التربية، 31*(123)، 535-586.
- المشمشي، آية صابر، الشامي، جمال الدين محمد محمد، والجبة، عصام الدسوقي إسماعيل. (2023). التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لطلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات. *مجلة كلية التربية بدمياط، 84*(1)، 1-46.
- نادر، أديب محمد، وفتح، سعد غانم علي. (2021). إدراك ما وراء المعرفة وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لطلبة الجامعة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 17*(2)، 56-83.
- النجار، حسني زكريا السيد (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، *مجلة كلية التربية جامعة بنها، 12*(3)، 91-105.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد، والدليمي، طه علي حسين. (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الهذلي، تغريد ضيف الله، والحري، نوار محمد سعد. (2023). التجول العقلي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7*(7)، 113 - 134.
- الهرشاني، قطيم هديب قطيم مشعان (2019). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير بما وراء المعرفة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مؤتة.
- الهنائية، أسماء بنت مداد بن سعيد، حلمي، مي صلاح الدين محمد، والصلمباوي، عبد الحميد سعيد حسن. (2022). مهارات ما وراء المعرفة في بيئة التعليم الإلكتروني وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة السلطان قابوس.
- يونان، إيفون فؤاد، عبد الجواد، هناء عزت محمد، سليمان، مصطفى حفيظة، وعبد العزيز، أسماء حمزة محمد. (2020). الإسهام النسبي لمكونات نموذج الميوزيك للدافعية وبعض المتغيرات الديموغرافية في التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى طلبة كلية التربية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14*(2)، 173-245.

رومنة: المراجع العربية

- Abbas, M. (2021). Academic integration among university students. *Journal of Human Sciences, 28*(4), 1-9.
- Abdul Aziz, Amal Anwar, and Abdul Halim, Reda Rabie. (2022). Structural modeling of causal relationships between cognitive flow development, psychological prosperity, and emotional creativity among university students. *College of Education Journal, 33*(130), 627-720.
- Abdullah, M. (2020). Emotional creativity among a sample of students from the Department of Psychological Counseling at the University of Basra. *Forum Yearbook for Human Studies, 42*(1), 311-326.
- Abdullah, N. (2018). Emotional creativity as a predictor of academic self-efficacy among academically outstanding university students, *Journal of the College of Education, 34* (11), 99- 126.
- Abu Qura, K. (2018). Academic Achievement Profiles and their Relation to Academic Buoyancy and Academic Engagement in the Secondary Stage Students. *Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University, 4*(4), 216-147.
- Afifi, S. (2016). The Relative Contribution of Emotional Creativity and Study Strategies in The Dimensions of Academic Integration in The Light of Gender and Specialization Among University Students. *College of Education Journal of Psychological Sciences, 40*(3), 63-202.

- Al-Attabi, H., & Al-Janabi, F. (2019). Emotional creativity among university students. *Lark Journal of Philosophy, Linguistics and Social Sciences*, (32), 158-177.
- Al-Farihat, B., Al-Farihat, A., Abu Zaid, H., & Al-Sawalma, M. (2022). The Emotional Creativity Among University Students and its Relationship with the Quality of Decision-Making from the Viewpoint of Students. *Muta Research and Studies - Humanities and Social Sciences Series*, 37 (6), 73- 107.
- Al-Hanaiya, A., Helmi, M., & Al-Salambawi, A. (2022). *Metacognition Skills in the E-Learning Environment and Their Relationship to Learning Motivation among Students of Sultan Qaboos University* (Unpublished master's thesis). Sultan Qaboos University, Muscat.
- Al-Harbi, B. & Amer, I. (2022). The Relationship of Academic Engagement with Future Goals and Students' Self-Regulation of Learning: A Field Study on a Sample of Qassim University Female Students. *Social Affairs*, 39(156), 149-190.
- Al-Harshani, Q. (2019). *Emotional Regulation and its Relationship to Thinking Beyond the Knowledge of Students of the College of Education at Kuwait University* (Unpublished master's thesis). Mu'tah University, Mu'tah.
- Al-Huthali, T., & Al-Harbi, N. (2023). Mind-Wandering and its Relationship to Academic Engagement among Umm Al-Qura University students. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(7), 113-134.
- Al-Jazzar, N., Al-Hajin, A., & Issa, L. (2021). Psychological flow and its relationship to metacognitive processes among university students. *Journal of the College of Education*, 36 (3), 468-500.
- Al-Kafouri, S., Al-Sayed, A., & Gowaili, T. (2022). Metacognitive factors and their relationship to academic procrastination among university students. *College of Education Journal*, (107), 393-414.
- Al-Mishmshi, A, Al-Shami, J., & Al-Jabba, I. (2023). Predicting the academic integration of College of Education students through problem-solving skills. *Journal of the College of Education in Damietta*, 84, 1-46.
- Al-Najjar, H. (2019). Mental alertness and its relationship to the need for knowledge and academic integration among postgraduate students at the Faculty of Education. *Journal of the Faculty of Education*, Benha University, 91-155, (3) 12 .
- Al-Qahtani, A. (2019). The Effectiveness of Some Metacognitive Strategies in Developing Life Skills in The Communication Skills Course Among Female Students of Preparatory Programs at Imam Muhammad Bin Saud Islamic University at Riyadh. *College of Education Journal*, (26), 372-396.
- Al-Rababa, J. & Al-Mohsen, S. (2017). Metacognition and its relationship to the locus of control among female students of the College of Education at Prince Sattam bin Abdulaziz University. *College of Education Journal*, 33(2), 228-259.
- Al-Shammari, Th, & Al-Azzawi, N. (2019). Emotional creativity and its relationship to the quality of decision-making among university students. *Zanco - Humanities*, 23(3), 220-239.
- Al-Sukkari, I. (2022). The structural model of the causal relationships between adaptive and maladaptive perfectionism, academic anxiety, and academic engagement among university students. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 32(114), 373-436.
- Al-Zahrani, Sh. (2018). Academic engagement and its relation with psychological values in a sample of University students in the light of some demographic variables. *King Abdulaziz University Journal of Arts and Human Sciences*, 27(1), 253-271.
- Amawi, A. (2016). The level of metacognitive thinking among students at the University of Hail in the Kingdom of Saudi Arabia. *Culture and Development*, 17(107), 1-43.
- Amer, I. (2021). The relative contribution of psychological immunity in predicting quality of life and academic integration among female university students. *Egyptian Journal of Psychological*

- Studies*, 31(113), 103-176.
- Aziz, I. (2022). Emotional creativity among students of the Department of Quranic and Linguistic Studies. *Journal of the Islamic University College*, (69), 639-652.
- Baker, R., & Siryk, B. (1984). Measuring Adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(3), 179-189.
- Barakat, R., Al-Sayed, A., Badr, I., & Al-Kholy, H.. (2018). Emotional Creativity and Its Relationship to Methods of Confrontation Among a Sample of University Students, *Journal of the College of Education*, 39 (116), 279-298.
- Captain, H., Abu Shaqa, S., & Zayed, A. (2020). The relationship of emotional creativity to decision-making skills among College of Education students. *College of Education Journal*, 20(4), 249-284.
- Desouky, M., & Alnaqib E. (2022). The Structural Model of the Relationship among Academic Self-Efficacy, Metacognitive Skills, and Cognitive Beliefs of University Students. *College of Education Journal*, (39), 840-903.
- Desouky, Sh. (2010). The factorial structure of emotional creativity and its relationship to both the strength of cognitive control and values among a sample of third-year middle school students. *College of Education Journal*, 21(82), 168-212.
- Haider, A., & Masir, N. (2019). Emotional creativity among university students. *Etiquette of Kufa*, 10(38), 93-116.
- Hassan, M., Muhammad, F., & Saafan, M. (2019). Metacognitive Factors and its Relation to Anxiety in University Students, *Educational and Psychological Studies*, (102), 245-279.
- Hassan, S. (2015). Predicting academic integration among secondary school students through perceived school climate and emotional intelligence, *Journal of the Faculty of Education*, Alexandria University, 25(1), 393-500.
- Hassan, Sh. (2022). Nomophobia "Fear of Losing a Mobile Phone" and its Relationship to Academic Engagement and Mindfulness among University Students. *Journal of Counseling Psychology*, (71), 381-443.
- Jabbar, Sh. (2020). Emotion management and its relationship to emotional creativity among students of the College of Education, *Al-Qadisiyah Journal for Human Sciences*, 23 (1), 345- 370.
- Jaber, M. (2021). The relative contribution of psychological capital and academic burnout in predicting academic engagement among university students. *College of Education Journal*, 18(105), 1-40.
- Muhammad, M. (2020). The Effectiveness of A Proposed Program Based on A Metacognitive Approach in Developing Academic Reading Skills and The Trend Towards It Among Jouf University students. *College of Education Journal*, 31(123), 535-586.
- Nader, Adeeb M., & Fattah, S. (2021). Understanding metacognition and its relationship to the level of academic ambition of university students. *College of Basic Education Research Journal*, 17(2), 56-83.
- Obaidat, A., & Al-Azzam, M. (2018). The Level of Emotional Creativity in the Light of Gender School Year and Achievement in a Sample of Students of the Faculty of Arts at Yarmouk University. *Educational Sciences*, 26(4), 418-440.
- Othman, M. (2022). Emotional Creativity and Its Relationship to Problem Solving, Psychological Well-Being and Academic Ambition among University Students. *Journal of the Human Studies Sector*, (39), 1214-1326.
- Qasim, N. (2008) Academic satisfaction and its relationship to the tendency toward violence among a sample of students from the College of Education - Ali Shams University, *Journal of the College of Education in Port Said*, (3), 55-90.
- Rashid, F. & Matar, A. (2022). Metacognition among students at Al-Qadisiyah University. *Lark Journal of Philosophy, Linguistics and Social Sciences*, (46), 314-338.

- Saad, H. (2020). Thinking styles and its predictive significance of emotional creativity among university students. *International Journal of Research in Educational Sciences*, 3(2), 457-529.
- Sorour, M., Al-Abyad, A. & Habib, R. (2021). Academic ambition and its relationship to university integration among a sample of university students. *Journal of Education*, 192(4), 1231-1263.
- Sultan, R. (2021). Emotional creativity among students at Dijlah National University. *Journal of Imam al-A'zam University College*, (38), 539-565.
- Swanson, H., & Torhan, M. (1996). Learning disabled and average readers' working memory and comprehension: does metacognition play a role? , *British Journal of Educational Psychology*, 66(3), 333 – 355.
- Tahoun, H., Sharab, N., & Hegazy, F. (2023). Mental alertness and its relationship to metacognitive skills among university students. *College of Education Journal*, 11(23), 291-314.
- Younan, Y., Abdel-Jawad, H, Suleiman, M., and Abdel Aziz, A. (2020). The Relative Contribution for Music Model of Academic Motivation Components and some of Demographic Variables in Predicting Emotional Creativity among Faculty of Education Students. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(2), 173-245.

المراجع الأجنبية:

- Amutio, A., Franco Justo, C., Gázquez Linares, J. J., & Mañas Mañas, I. (2015). Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar. *Universitas Psychologica*, 14(2), 433-443.
- Astin, A.(1993). *what matters in College?*, san Francisco: Jossey-bass.
- Averill, J. R. (1999). Individual differences in emotional creativity: structure and correlates. *Journal Pers.* ٦٧, ٣٣١-٣٧١.
- Davey, L., Day, A., & Howells, K. (2005). Anger, over-control and serious violent offending. *Aggression and Violent Behavior*, 10(5), 624-635.
- Deepak, D.R. (2010). *Developing Saens: Developing and validation of a student academic engagement scale*. (PHD). Department of Psychology, College of Arts and Sciences. Kansas State University Manhattan, Kansas.
- Flavell, J. (1987). *Speculations about the nature and development of metacognition*. In F.E. Weinert& R.H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 21-29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum R. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins and development* (pp. 279-309). Cambridge: Cambridge University Press
- Fredericks, J., Blumenfeld, P. & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Gilbert, J. (2007). Catching the Knowledge Wave: Redefining knowledge for the post-industrial age. *Education Canada*, 47 (3), 4-8.
- Hallahan, D.P.& Kauffman,J.M. (1999). *Exceptional children: Introduction to special Education*, London, Allyn and Becon.
- Hanour, Q. (2017). Metacognitive factors and their relationship to sleep disorders among university students. *College of Education Journal*, 14(78), 130-168.
- Harb, S. (2019). Variation of Academic Engagement and Academic Achievement According to the Level of Regulatory Mode Locomotion and Assessment and Academic Resilience among University Students, *Journal of the College of Education*, 30 (119), 1-80.
- Hu, S., & Wolniak, G. C. (2013). College student engagement and early career earnings: Differences by gender, race/ethnicity, and academic preparation. *The Review of Higher Education*, 36(2), 211-233.
- Judge, A. (2012). Emotional intelligence and its relationship to university integration among students of the College of Education, Al-Muizz University. *Arab Journal for the Development of Excellence*,

- 3(4), 26-28.
- Kindermann, T. A. (2007). Effects on Naturally Existing Peer Groups on Changes in Academic Engagement in Acohort of Sixth Graders. *Child Development Journal*, 78(4), 1186-1203.
- Knoop, H. H. (2020). How Positive Psychology Can Revitalize Education1. *Positive Psychological Science: Improving Everyday Life, Well-Being, Work, Education, and Societies Across the Globe*.
- López-González, L., & Oriol, X. (2016). The relationship between emotional competence, classroom climate and school achievement in high school students/La relación entre competencia emocional, clima de aula y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Cultura y Educación*, 28(1), 130-156.
- Mei, P. (2005). *The Implication of Schema Theory, Metacognition and Graphic Organizers in English Reading Comprehension for Technical College Students in Taiwan*. Thesis, Spalding University.
- Oriol, X., Amutio, A., Mendoza, M., Da Costa, S., & Miranda, R. (2016). Emotional creativity as predictor of intrinsic motivation and academic engagement in university students: The mediating role of positive emotions. *Frontiers in psychology*, 7, 1243.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review*, 18, 315-341.
- Roffman, A. E. (2004). Is anger a thing-to-be-managed?. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 41(2), 161- 171.
- Taylor, L., & Parsons, J. (2011). Improving student engagement. *Current Issues in Education*, 14(1). 1-33.
- Veiga, F. H., García Pérez, J. F., Reeve, J., Wentzel, K., & Garcia, O. F. (2015). When adolescents with high self-concept lose their engagement in school. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 305-32.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr. Najla bint Abdulrahman Mohammed ALjasas. is an Associate Professor of Psychology, in the Department of Educational Science, College of Education in Al-Muzahmiyah, Shaqra University, (Kingdom of Saudi Arabia).received her PhD degree in Philosophy2018(.) from Bedfordshire University. Her research interests include Mental health, psychology, Orphans, orphanage, Social and psychological guidance.	د. نجلاء بنت عبد الرحمن محمد الجساس، أستاذ علم النفس المشارك في قسم العلوم التربوية، بكلية التربية بالمزاحمية، في جامعة شقراء، (المملكة العربية السعودية)، حاصلة على درجة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة بدفوردشير عام ٢٠١٨، تدور اهتماماتها البحثية حول قضايا الصحة النفسية، علم النفس، الأيتام، دور الأيتام، الإرشاد الاجتماعي والنفسي.

Email: nalgsas@su.edu.sa

تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية من وجهة نظر خبراء التربية

د. ماجد بن عبد الله بن محمد الحبيب

أستاذ أصول التربية المشارك بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 30/4/2024م، وقبل للنشر بتاريخ 6/6/2024م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ومُعوقات وأبرز متطلبات التطوير لدور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وموافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تحدّ من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وأن أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وقدمت الدراسة تصور مقترحاً اشتمل على: مبررات التصور المقترح، وأهدافه، ومحتواه الإجرائي، ومتطلبات تطبيقه.

الكلمات المفتاحية: الجمعيات الشبابية، تنمية القيم الخلقية.

A Proposal for Developing the Role of Youth Associations in Developing Moral Values from the Viewpoint of Education Experts

Dr. Majid bin Abdullah bin Muhammad Al-Hebayeb

Associate Professor, Department of Education Fundamentals, faculty of education, at Imam
Muhammad bin Saud Islamic University

(Sent to the magazine on 30/4/2024 AD, and accepted for publication on 6/6/2024 AD)

Abstract:

The current study aims to identify the reality, obstacles, and the most prominent development requirements for the role of youth associations in developing moral values among beneficiaries from the viewpoint of supervisors. To achieve this objective, the researcher has adopted the descriptive survey approach. The findings of the study reveal that: The members of the study sample agreed to a high degree on the reality of the role at youth associations in developing moral values among the beneficiaries; They agreed to a moderate degree on the obstacles limit the role of youth associations in developing moral values among the beneficiaries. The members of the study community strongly agreed with the proposals to develop the role of youth associations in developing moral values among the beneficiaries. The study presents a proposal that includes: Justifications for the proposal, its objectives, procedural content, and the requirements for its application.

Keywords: Youth Associations - Developing Moral Values.

مقدمة:

نعيش في زمن يمثل صراعًا قيميًا واضحًا لكل أحد؛ مما أدى إلى التنازل عن القيم أو تجميعها بشكل أو بآخر لدى العديد من الناس الذين تعصف بهم قيم كثيرة يعيشون معها صراعًا شديدًا مع نفوسهم والبيئة المحيطة بهم.

"وحياة الإنسان ما هي إلا حياة قيمية؛ وذلك لأن كل إنسان يسير في حياته وفق مجموعة من القيم، تم ترتيبها على نحو معين، بحيث تحكم تصرفاته في هذه الحياة، وعلاقاته بالناس والأشياء، وتتحدد في ضوءها ملامح شخصيته". (المالكي، 2020، ص110).

"ويشكل الشباب طاقة المجتمع وثروته، فهم مورد وعنصر أساسي وحيوي في تنشيط ودفع عملية التنمية، وينصب الاهتمام الأكبر على تنشئتهم بشكل إيجابي، وتطوير قدراتهم بهدف أن يصبحوا مواطنين فاعلين على مختلف المستويات". (الطاهر، 2010، ص1).

"وتُعد رعاية الشباب عملية استثمارية على المدى البعيد، فعلى قدر ما نعطي الشباب ونرعاهم ونعدهم الإعداد السليم، بقدر ما يرتد عائد هذا العطاء سخياً على شكل خبرات بشرية أصبحت ثروة العصر وعدة الوطن في حاضرها ومستقبلها لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية". (الخالدي، 2015، ص2).

وتُعد القيم هي الضوابط والمعايير الأساسي للسلوك الفردي، ولا يمكن تحديد الأهداف التربوية لتكون معبرة عن طبيعة الإنسان وطبيعة المجتمع إلا عن طريق القيم؛ الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى المسؤولية المشتركة في تعميق القيم وتنميتها لدى الشباب عن طريق التخطيط والتنسيق بين كافة مؤسسات المجتمع، لكي لا تكرر مؤسسة أو هيئة ما تفعله المؤسسات الأخرى. (زرزورة، 2017).

"والشباب في المجتمعات يعتبرون قادة التغيير والأكثر قابلية لاكتساب الأفكار والقيم الجديدة والتأثر بها؛ لأنهم يعيشون مجموعة من التغيرات السريعة العابرة إلى مجتمعاتنا من مصادر متعددة". (خريسات، 2020، ص1).

ويحتل الشباب في أي مجتمع مكانة بارزة؛ حيث يمثل طاقة نشطة وجهودًا إنسانيًا وقدرة مستمرة على العطاء، وبقدر ما يتوفر لهذه الشريحة المهمة داخل المجتمع من اهتمام بقدر ما تكون المشاركة الإيجابية قيمة العطاء، ونظرًا لأهمية فئة الشباب؛ فقد حظيت هذه الفئة باهتمام مختلف الدراسات الإنسانية والاجتماعية. (أبو المواهب، 2021).

مشكلة الدراسة:

اهتمت جميع التربيّات بفئة الشباب، واعتبرتها العمود الذي يرتكز عليه أي مجتمع في هذا العالم، ويكمن دورهم في التجديد والابتكار والتطوير والحفاظ على المجتمع والحفاظ على ثقافته البلد وعاداته والقيم التي يرتكز عليها المجتمع، وهذا يعني أن الشباب يتحملون هذه المسؤولية؛ نظرًا لأنهم اللبنة الأساسية للوطن، وتؤدي المؤسسات التربوية، ومنها المراكز الشبابية، دورًا كبيرًا في تربية الشباب في مختلف المجتمعات؛ حيث إنها تقوم بإعدادهم وتأهيلهم وتمكينهم من القيام بأدوارهم التنموية في مجتمعاتهم من خلال إشراكهم في النشاطات والفعاليات والبرامج التي من شأنها إعداد الشباب وتزويدهم بالقيم الاجتماعية، وهي بلا شك من المؤسسات التربوية الرائدة في تربية هؤلاء الشباب بالتعاون مع الأسرة والمدرسة والجامعة لتتكامل الأدوار في تربية الشباب على قيم المجتمع، من خلال البرامج والأنشطة التي تطرحها تلك المراكز وتنسجم مع متطلبات العصر. (أبو عبيد، 2021).

وتُعد الهيئات الشبابية والرياضية من المؤسسات التربوية اللا مدرسية التي تسعى إلى تنمية الأفراد من خلال تكوين الشخصية المتكاملة لهم من النواحي الوطنية والرياضية والثقافية والاجتماعية وغيرها برعايتهم وتنمية ملكاتهم المختلفة، ويقع على عاتق هذه الهيئات مسؤولية اجتماعية لتحقيق أهداف المجتمع وتنميته. (الطاهر، 2019).

وتُعد المراكز الشبابية مؤسسات اجتماعية وتربوية ومحطة مهمة في حياة الشباب، ويعود ذلك إلى أنها تفسح المجال أمام الشباب لتنمية الذات وتعزز من قدرتهم على تحمل مسؤولياتهم الأسرية بصفة خاصة والمجتمعية بصفة عامة، وتعتبر الأساس للتوجيه المهني

والتأهيل العلمي للحياة الاجتماعية والاقتصادية، وتحقيق للشباب الرعاية الشاملة والمتكاملة لتجنب الاضطرابات والاختلالات السلوكية؛ لتوفر لهم فرصة اكتساب الخبرات المتنوعة من خلال ممارستهم للمواقف المختلفة التي تسهم في تنمية الالتزام وال ضبط الاجتماعي. (الرواحي، 2017).

وقد بدأت المجتمعات اليوم تشهد تغيرات في مجالات حياتها وفي منظوماتها القيمية، والمجتمع السعودي واحد من تلك المجتمعات التي تأثرت بهذه الموجة التي أفرزت ظواهر متعددة وأظهرت بعض السلوكيات السلبية بين الشباب؛ مما جعل الحاجة ملحة لتعزيز القيم لديهم والعمل على تنميتها. (إبراهيم، 2017).

"وقد انتشرت كثير من الظواهر السلبية في أوساط الشباب السعودي في السنوات الأخيرة؛ مما يستلزم دعم برامج الوقاية والتحصين الفكري والسلوكي لهم، وغرس قيم الانتماء للدين والوطن والعائلة". (الشهري، 1438هـ).

وهذا يعزز المطالبة بأن تقوم الجمعيات الشبابية بهذا الدور التربوي المهم، والمتمثل بناء القيم الدينية والوطنية والاجتماعية والتربوية، لدى فئة الشباب التي تشكل غالب عدد سكان المملكة العربية السعودية.

وانطلاقاً من السعي لتحقيق رؤية المملكة 2030، التي تتضمن الرهان المستمر على الشباب السعودي باعتبارهم من أهم وأكبر الفئات السكانية؛ تؤدي الجمعيات الشبابية دوراً ملموساً في إطلاق وتنفيذ العديد من البرامج والخدمات التي تسهم بشكل كبير في التنمية الشبابية، وهناك مجالات رئيسة للبرامج والخدمات التي تنفذها الجمعيات لفئة الشباب من أبرزها: مجالات الهوية والقيم، إلا أنها تعاني من جوانب ضعف تحتاج إلى علاج، ومن أبرزها: عدم توافر الموارد المالية المخصصة للتكاليف، وقلة الرواتب وعدم الاستقرار الوظيفي، وضعف التأهيل والتدريب والخبرة. (مؤسسة الراجحي، 2023).

ومن خلال ما سبق عرضه، جاءت هذه الدراسة التي تسعى إلى بناء تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر) لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
2. ما المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
3. ما أبرز المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
4. ما التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر) لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين.
2. كشف المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين.
3. تقديم أبرز المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين.
4. بناء تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.

أهمية الدراسة:

تحدّدت أهمية الدراسة على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

1. أهمية موضوع الدراسة، وهو التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، من حيث الجودة والأصالة، فهو لم يتم التطرق له سابقاً على حد علم الباحث.
 2. مساهمة الدراسة في تقديم إطار مفاهيمي حول واقع ومعوقات ومتطلبات تطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
- الأهمية التطبيقية: تقديم تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية مع متطلبات تطبيقه.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يلي:

الحدّ الموضوعي: التعرف على دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر) لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين.

- الحد المؤسسي: الجمعيات الشبابية المختارة، وهي:

- جمعية طاقات الشباب بمدينة الرياض.
- جمعية قائد بمدينة الرياض.
- جمعية مبادر بمدينة الرياض.
- جمعية الهمة العليا بمدينة الرياض.
- كون للريادة الشبابية بمدينة الرياض.
- جمعية هم شبابية بمدينة الدلم.
- جمعية محاسن الشبابية بمحافظة الأحساء.
- جمعية واعد الشبابية بمحافظة الأحساء.
- جمعية طاقات الشبابية بمدينة مكة.
- جمعية مسارات الشبابية بمدينة جدة.
- جمعية قمم الشبابية بمدينة جدة.
- جمعية الشقائق الخيرية بمدينة جدة.
- جمعية رواء بمدينة تبوك.
- جمعية شيم بمدينة تبوك.
- جمعية طموح بمدينة حائل.
- جمعية رفاق نادي اليتيمات بمدينة حائل.
- مركز الأمير سلطان الشبابي بمدينة حائل.
- جمعية أجيالنا بمدينة أبها.
- جمعية الرائدة النسائية بمدينة خميس مشيط.

- جمعية الريادة الشبابية بمدينة خميس مشيط.
- جمعية عطاء الشبابية بمدينة أحد رفيدة.
- جمعية عبق بمدينة بيشة.
- جمعية بدار بمدينة جيزان.
- الحد البشري: المشرفون بالجمعيات الشبابية المختارة.
- الحد الزمني: 1445هـ/2024م.

مصطلحات الدراسة:

الجمعيات الشبابية: كل مجموعة ذات تنظيم مستمر لمدة معينة أو غير معينة، مؤلفة من أشخاص من ذوي الصفة الطبيعية أو الاعتبارية، أو منهما معاً، غير هادفة للربح، تهدف لتنمية الشباب وحل مشكلاته وتأهيله وتمكينه ليكون فرداً فاعلاً في المجتمع، وتستهدف الشباب ضمن الفئة العمرية من (15-34) عاماً في أنشطتها وبرامجها، وهي تابعة فنياً لوزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، وإدارياً ومالياً للمركز الوطني لتنمية القطاع غير الربحي. (مؤسسة الراجحي، 2023).

التعريف الإجرائي للجمعيات الشبابية: هي تجمعات تنظيمية تهدف إلى بناء الشباب بناءً صحيحاً في جميع المجالات، ليكون لبنة صالحة في تحقيق مستهدفات الوطن.

القيم الخلقية: "هي مجموعة من الأفكار المجردة التي يستخدمها الفرد لضبط سلوكه وتحديد وتوجيهه، تساعد في جعله أكثر تكيّفاً مع مجتمعه ونفسه". (المعبد، 2022، ص 80).

التعريف الإجرائي للقيم الخلقية: هي كل ما له قيمة إنسانية مرتبطة بالفرد والمجتمع تسعى لتحقيق الأهداف السامية المشتركة، وهي في هذه الدراسة عبارة عن ست قيم خُلقية مُختارة بالتوافق مع القائمين على الجمعيات الشبابية (عينة الدراسة)، وهي: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر).

الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة:

1- الجمعيات الشبابية: مؤسسة الراجحي والإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية (2023):

أولاً: التأسيس والنشأة للجمعيات الشبابية:

يعد قطاع الشباب أحد أبرز القطاعات التي تشهد اهتماماً متزايداً خلال السنوات الأخيرة من قِبَل خادم الحرمين الشريفين، وسمو ولي العهد الأمين، ونظراً للحاجة في الحصر والإدراك لمكوناته ومساهماته في التنمية الشبابية؛ جاءت الجمعيات الأهلية الشبابية؛ لتكون قاعدة أساسية لبيانات ومعلومات قطاع الشباب في المملكة العربية السعودية.

وانطلاقاً من السعي لتحقيق رؤية المملكة 2030 التي تتضمن الرهان المستمر على الشباب السعودي باعتبارهم من أهم وأكبر الفئات السكانية، انطلقت الجمعيات الشبابية لتؤدي دوراً ملموساً في إطلاق وتنفيذ العديد من البرامج والخدمات التي تسهم بشكل كبير في التنمية الشبابية.

وتوزعت الجمعيات الأهلية الشبابية على 12 منطقة إدارية، و32 مدينة، وكانت مناطق الرياض، ومكة المكرمة، والشرقية هي أبرز المناطق الإدارية التي تتواجد فيها الجمعيات الشبابية؛ في حين تعد كل من منطقة الباحة، والجوف، وتبوك، والحدود الشمالية، وحائل على التوالي من أقل المناطق الإدارية التي تتواجد بها جمعيات أهلية شبابية.

وهناك 72.2% من الجمعيات الأهلية الشبابية تعود نشأتها للسنوات الخمسة الأخيرة خلال الفترة من عام (1440هـ - 1444هـ)، كما شكلت الفترة (1437هـ - 1440هـ) فترة نمو الجمعيات الأهلية الشبابية، بينما 74.4% من الجمعيات الشبابية

يتراوح عمرها الزمني ما بين (سنة - خمس سنوات).

ثانيًا: الفئات التي تستهدفها الجمعيات الشبابية:

أظهرت النتائج أن 72.2% من الجمعيات الشبابية تستهدف الشباب من الجنسين، بينما تستهدف 22.2% الإناث فقط، وتستهدف 5.6% الذكور فقط. كما توجه 93.3% من الجمعيات ما يزيد عن 70% من برامجها وخدماتها نحو الشباب من الجنسين للفئة العمرية من 15 - 34 عامًا.

ثالثًا: البرامج والخدمات في الجمعيات الشبابية:

يقصد بالبرامج والخدمات: الأنشطة التي تنفذها الجمعيات ضمن نطاق عملها بهدف النهوض بأوضاعها ومساعدتها على تحقيق غاياتها وأهدافها التي من أهمها تلبية احتياجات الشباب، وتمكينهم وتعزيز قدراتهم، وتنمية شخصياتهم ومهاراتهم. وتشير النتائج إلى أن 87.8% من الجمعيات الشبابية تقدم برامج وخدمات لفئة الشباب ضمن مجالات متعددة، في حين أن 12.2% من الجمعيات الشبابية تقدم برامج وخدمات للشباب ضمن مجال واحد فقط. وقد بلغ إجمالي عدد البرامج والخدمات منذ تأسيس الجمعيات الشبابية تسعين مشاركة في الدراسة في مختلف المجالات (205757) برنامجًا، ومن حيث التغطية الجغرافية للبرامج بالجمعيات، فهناك 54.4% من الجمعيات تغطي محافظة واحدة فقط ببرامجها، بينما يغطي 25.5% من الجمعيات ما بين 2-9 محافظات، وكان 20.1% فقط هم من يغطون 10 محافظات فأكثر ببرامجهم.

أما من حيث المجالات الرئيسة للبرامج والخدمات التي تعمل بها الجمعيات مع فئة الشباب، فهي عشرة مجالات على النحو التالي: التعليم والتدريب، الثقافة والمعرفة، الهوية والقيم، التطوع والمشاركة المجتمعية، العمل والدخل، الصحة النفسية، الزواج والسكن، السياحة والترفيه، الرياضة والصحة الجسدية، التأييد والمناصرة.

رابعًا: عدد المستفيدين من برامج الجمعيات الشبابية:

بلغ عدد إجمالي المستفيدين من البرامج بالجمعيات الشبابية (5,009,265) مستفيدًا، بلغت نسبة الذكور منهم 61.4% بينما كانت نسبة الإناث 38.6%.

ومن حيث الفئة العمرية؛ فقد كان 62.7% من المستفيدين من برامج الجمعيات الأهلية الشبابية ضمن الفئة العمرية من 1-23 سنة، وكانت هذه البرامج في الفترة من العام (1437هـ - 1444هـ).

2 - القيم الخلقية المُختارة:

وجد الباحث العديد من الدراسات التي تستهدف قيمًا كبرى، كان من أهمها القيم الست التي اختارها الباحث بالمشاركة مع القائمين على الجمعيات الشبابية المُختارة كعينة للبحث، وهي قيم: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر).

أولًا: قيم المواطنة (الانتماء والمسؤولية):

هي مجموعه القيم التي تعكس مدى ارتباط الفرد بوطنه، وتسهم في إعدادة ليكون مواطنًا صالحًا يسلك السلوك الذي يرتقي بالمجتمع، وتُعد مرجعًا رئيسًا للحكم على سلوكه تجاه المجتمع الذي يعيش فيه بأنه سلوك حسن أم سيء، صحيح أم خاطئ، مفيد أو غير مفيد. (العتار، 2018).

وقد ركز الباحث على قيمة الانتماء؛ لما تمر به المملكة العربية السعودية من تحديات على المستوى الإقليمي والعالمي تُوجب على القائمين على الجمعيات الشبابية غرس هذه القيمة، وكذلك ركز الباحث على قيمة المسؤولية؛ لما تمر به المملكة العربية السعودية من تحول كبير لتحقيق مستهدفات رؤية 2030 يلزم منه تربية الجمعيات الشبابية للمستفيدين على تحمل مسؤولياتهم الوطنية لتحقيق

تلك المستهدفات.

ثانيًا: قيمة الرحمة:

تعد قيمة "الرحمة من صور كمال الفطرة وجمال الخلق، وهي خلق يعرَى الحقوق كلها، أوتيتها السعداء وحُرّمها الأشقياء، وهي مما أودعه الله في جميع المخلوقات الحية". (الجريس، 2018، ص6). "وخلق الرحمة من الأصول الخلقية وكتلياتها العامة، ولهذا الأصل فروع أخلاقية متعددة، منها: بر الوالدين، وصلة الرحم، وإكرام اليتيم، والعطف على الفقراء والمساكين". (القرني، 2021، ص372). "وقيمة الرحمة من أهم وأعظم القيم، فكيف إذا اجتمعت التربية مع الرحمة لتشكل جيلاً قد تعززت فيه قيمة الرحمة حتى غدت مهارة أساسية فيه". (كيفو، 2020، ص75).

وتربية الشباب على قيمة الرحمة هي تربية على قيمة فطرية يحتاج إليها الإنسان في كل مواقف الحياة؛ فهو بحاجة إلى رحمة نفسه من شقائها حين تسلك الطريق الخاطئ، وبحاجة إلى رحمة الآخرين حين يكونون تحت قيادته، وعلى الجمعيات الشبابية متابعة ذلك.

ثالثًا: قيمة التعاون:

قيمة التعاون هي "مشاركة جميع الأفراد في تحقيق هدف المجموعة، فكل فرد من أفراد المجموعة له مسؤولية محدّدة وواجب مُكمل لبقية أعضاء مجموعته، وهو يُبَيّن لدى أعضاء الجماعة الأساليب السلوكية والمهارات الاجتماعية والوجدانية". (المعيلي، 2015، ص280). "ولا شك أن قيمة التعاون من القيم الخلقية المهمة جدًّا، والتي ينبغي تنميتها لدى جميع الأفراد؛ حيث لا تقتصر أهميتها على العمل التطوعي فحسب، بل تمتد آثارها إلى جميع مناسبات الحياة". (حسن، 2017، ص26). وتنمية قيمة التعاون لدى الشاب تُشعره بالانتماء الحقيقي إلى المجموعة، وتبعده عن الأنانية المفرطة التي تدعو إليها الفردانية العالمية في زمننا الحاضر، وينبغي للجمعيات الشبابية أن تؤكد على هذه القيمة، وتبناها بشكل مباشر.

رابعًا: قيمة الصدق:

قيمة الصدق هي مجموعة القوانين والأهداف والمثل العالية، والتي تنبع من القرآن الكريم والسنة النبوية، وما يوافقها من سلوكيات المجتمع وأخلاقه، ونحكم بها على سلوك الإنسان بالتزام الحقيقة من خلال تفاعله مع الآخرين". (عثمان، 2015، ص83). "والصدق من أهم الأمور التي تعطي الإنسان الراحة النفسية في حياته، وتعطيه الثقة في تعاملاته، وإن الصادق ينال الأجر والثوبة من الله عزَّ وجلَّ، ويحصل على الثمرات جزاءً صدقه عاجلاً أم آجلاً في الدنيا والآخرة". (الشمري، 2019، ص630). وتنمية قيمة الصدق لدى الشاب تؤدي إلى نجاح علاقة الإنسان مع ربه، ومع نفسه، ومع الناس، فيتشكّل لدينا شخصية قادرة على الحفاظ على قيمها بقناعة داخلية، وعلى الجمعيات الشبابية إخراج أجيال يتبنون الصدق تنظيراً وتطبيقاً.

خامسًا: قيمة التفاؤل:

التفاؤل هو النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة، والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلاً من حدوث الشر أو الجانب السيئ، فهو استعداد عام يكمن داخل فرد يتوقع حدوث أشياء جيدة أو إيجابية، أي يتوقع النتائج الإيجابية للأحداث القادمة. (الأنصاري، 2003، ص15). "والتفاؤل فيه معنى الصبر والرضا، والنصر والعزة والرجاء، وعكسه اليأس والتشاؤم اللذان فيهما معنى السخط والهزيمة والذلة والقلق، والتفاؤل لا يعني تحقُّق الأشياء الضرورية، لكنه أسَّ علاج التشاؤم واليأس، ففي جو الفأل يتعافى الفكر والبدن، ويكون العبد أقرب إلى الله". (الشرم، 2014، ص25).

وكم لتربية الشباب على هذه القيمة من خير عظيم؛ فالتفاؤل في زمن الأزمة يُحوّلها إلى فرصة، وفي البلايا هدايا قيمة لا يمكن أن

تصل إلى الإنسان إلا من هذا الطريق، ويجب على الجمعيات الشبابية إحياء هذه القيمة، والعناية بها، فهي سبب التطور في المجتمع.
سادساً: قيمة الصبر:

الصبر هو خلق فاضل من أخلاق النفس، يمنع صاحبه من فعل ما لا يُحسن ولا يحمل، وهو قوة من قوى النفس التي بها صلاح شأنها وقوام أمرها، وهو من الصفات الحيرة التي تقتضيها الفطرة والعقل والشرع، وتقوم عليها الحياة الإنسانية، فترتقي بها حتى تسير وفق منهج الله. (العنزي، 2019). "والخبرات القاسية التي يتعرض لها الفرد في حياته للوصول إلى حالة تكيف مع بيئته ومتطلباته التي قد تفوق أحياناً قدراته، غالباً ما تنشأ لديه بسببها الأزمات النفسية، وتصيب شخصيته بالاضطراب، وجسمه بالأمراض، وسبب ذلك قلة الصبر". (العبيدي، 2014، ص4).

والشباب بأمر الحاجة إلى تنمية قيمة الصبر لديه في هذه الدنيا المليئة بالابتلاءات؛ ولذا فإن القوة النفسية لا يمكن أن تتشكل في نفس هشة لم تعتد الصبر، ولم تترب عليه، وعلى كاهل الجمعيات الشبابية يقع إخراج جيل صبور ليكن أهلاً لهذا الوطن العظيم.

3- الدراسات السابقة:

وجد الباحث العديد من الدراسات التي تتحدث عن متغيري الدراسة: (المراكز الشبابية - تنمية القيم الخلقية)، ولكنها تتحدث بشكل خاص عن متغير واحد فقط دون الآخر، ولأن البحث العلمي يسعى إلى التركيز على مشكلة الدراسة وليس مجرد الجمع العام؛ فقد سعى الباحث للبحث عن دراسات سابقة تستهدف دور المراكز الشبابية في تنمية القيم الخلقية، فوجد عدداً منها -بفضل الله- وقام بترتيبها من الأقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

أجرى (الحجازين، 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة الشبابية التي تقدمها المراكز الشبابية في الوقاية من الانحراف السلوكي للشباب في محافظات إقليم جنوب الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن الأنشطة الشبابية المختلفة التي قامت بها المراكز الشبابية كان لها دور كبير في الوقاية من الانحرافات السلوكية، وفي تعميق المعرفة الثقافية والاجتماعية؛ مما عزز من القيم الخلقية لدى الشباب وممارستهم لها، ودورها الوقائي من الانحرافات السلوكية.

وقدّم (الخالدي، 2015) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المراكز الشبابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب المنتسبين إليها في محافظه مفرق بدولة الأردن، وذلك تجاه أنفسهم وأسرهم وأصدقائهم وزملائهم ومنطقة سكنهم ووطنهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: وجود درجة مرتفعة للمسؤولية الاجتماعية لدى الشباب تجاه الوطن وتجاه الأسرة، ودرجه متوسطة تجاه الأصدقاء والزملاء ومنطقة السكن، ودرجة متدنية تجاه النفس.

وأجرت (موسى، 2015) دراسة هدفت إلى التعرف على برامج تطوير الشباب في المنظمات والمراكز والمؤسسات الشبابية الغربية في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا وأستراليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي، وكانت أبرز النتائج هي: أن معظم المشاريع والبرامج التي تنظمها المؤسسات والمنظمات الشبابية الغربية على اختلاف أهدافها وأسسها كانت تشترك بالتركيز على مشاريع التبادل الثقافي لتعزيز الفهم المتبادل، إلى جانب المشاريع والأنشطة التي تهدف لتطوير مهارات الشباب، وبناء قدراتهم، وتحقيق لهم التمكين الاقتصادي.

وكتب (الرواحي، 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية تجلّى في تعزيز قيم المشاركة الاجتماعية لدى الشباب بنسبه كبيرة ومؤثرة في تعزيز قيم الانتماء والولاء للمجتمع مثل: احترام الآخرين، والالتزام بالأخلاق والقيم الحميدة، واحترام التعليمات والقواعد النظامية، وأنها بحاجة إلى إثراء دور المحاضرات واللقاءات التي تتناول أسلوب

حل المشكلات، والمشاركة الاجتماعية، ومشاكل قلة الوعي البيئي وطرق حلها. وقام (العودات، 2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور المؤسسات الشبابية في بناء الهوية الوطنية للشباب الأردني لمواجهة العنف والتطرف والإرهاب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن دور المؤسسات الشبابية في بناء الهوية الوطنية لمواجهة العنف والتطرف والإرهاب جاء بدرجة عالية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع محاور القياس والمقياس ككل يعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح أقل من ثانوية مقارنة بكل من المؤهلات الأخرى.

وقدّم (فريجات، 2019) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المعسكرات الشبابية في تعزيز القيم لدى الشباب الجامعي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن المعسكرات الشبابية تعزز القيم وتنمي الولاء والانتماء للمجتمع، كما أنها تنمي حب التعاون وروح الفريق الواحد بين الأفراد، كما أنها تساهم في تنمية الوعي لدى الشباب من خلال الدورات التي يتم عقدها خلال فترة المعسكر.

وأجرت (خريسات، 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المؤسسات الشبابية في تنمية السلوك الإبداعي لدى الشباب من وجهة نظر مشرفي المراكز الشبابية في شمال الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن دور المؤسسات الشبابية في تنمية السلوك الإبداعي لدى الشباب جاء بدرجة مرتفعة، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً على التوالي: مجال الطلاقة، مجال المخاطرة، مجال الحساسية للمشكلات، مجال المرونة، مجال الأصالة.

وكتبت (عثامنة، 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المراكز الشبابية في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر العاملات في مراكز رعاية الشابات الأردنيات في محافظة إربد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن تقديرات العاملات في مراكز رعاية الشابات تتراوح بين مرتفعة ومتوسطة لجميع مجالات ترسيخ الانتماء الوطني، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير العمر، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي. وقامت (أبو عبيد، 2021) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور المراكز والهيئات الشبابية في شمال الأردن في تنمية قيم المواطنة لدى منتسبيها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والمنهج النوعي، وكانت أبرز النتائج هي: أن دور المراكز والهيئات الشبابية جاء بدرجة كبيرة جداً، وأن أبرز المشكلات التي تحول دون قيام هذه المراكز بدورها في تنمية قيم المواطنة هي عدم وجود استراتيجية واضحة للمراكز، وكذلك نقص الكوادر الإدارية.

وقدّمت (أبو المواهب، 2021) دراسة هدفت إلى التعرف على إسهامات المعسكرات الشبابية في تنمية القيم الاجتماعية لدى جماعات الشباب الجامعي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: أن المعسكرات وسيلة تربوية مهمة يمكن من خلالها إكساب الشباب المهارات المتعددة، إلى جانب القيم والاتجاهات كقيمة العمل في الحياة، وقيمة الوقت، وقيمة التعاون، والاعتماد على النفس، وتكوين العلاقات، والقدرة على التكيف مع مجتمعهم المحلي وتنميته، كما تهدف إلى إتاحة الفرصة لغرس صفات النظام والطاعة في الشباب، والاعتماد على النفس والثقة بها وتحمل المسؤولية المجتمعية.

وأجرت (مؤسسة الراجحي الإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية، 2023) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الجمعيات الشبابية ومساهمتها في التنمية الشبابية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أبرز النتائج هي: عدم النمو الكافي للجمعيات الشبابية في عموم مناطق المملكة، وضعف البرامج المبتكرة والمتنوعة التي تلبي جميع الاحتياجات الشبابية، وقلة الدراسات والاستطلاعات والمشاريع العلمية كحزمة متكاملة، وضعف الخدمات الإدارية المساندة للجمعيات الشبابية الناشئة.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في منهجها وهو المنهج الوصفي المسحي، ما عدا دراسة (موسى، 2015)

التي استخدمت المنهج الوصفي الوثائقي، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسات (الرواحي، 2017)، و(العودات، 2019)، و(عثامنة، 2020)، و(أبوعبيد، 2021) في تركيزها على دور المؤسسات الشبابية في تنمية قيم المواطنة، كما اتفقت مع دراسات (الحجازين، 2013)، و(الخالدي، 2015)، و(فريجات، 2019)، و(خريسات، 2020)، (أبو المواهب، 2021) في تركيزها على دور المؤسسات الشبابية في تنمية عدد من القيم الخلقية، واتفقت مع دراسة (موسى، 2015)، و(مؤسسة الراجحي الإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية، 2023) في سعيها إلى تطوير المؤسسات الشبابية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

قام الباحث بالإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال المنهج الوصفي المسحي الذي عرّفه العساف (1443هـ) بأنه "ذلك النوع من البحوث الذي يتمّ بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة ممثلة منهم؛ بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب" (ص179)، وقد استخدم الباحث الاستبانة أداةً لإجراء بحثه.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من (1036) مشرفاً في الجمعيات الشبابية. (مؤسسة الراجحي، 2023). وتكونت عينة الدراسة من (عينة قصدية غير عشوائية)، وهي المشرفون والمشرفات من جميع الجمعيات الشبابية المرشحة من قبل: المجلس التخصصي للجمعيات الشبابية، والبالغ عددها (23) جمعية شبابية، والموزعة على الجهات الجغرافية الخمس للمملكة العربية السعودية، وقد بلغ عدد المشرفين والمشرفات الذين أجابوا عن الأداة (169) مشرفاً ومشرفة، وذلك وفق الجدول التالي:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة وفق بياناتهم الأولية

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	122	72.2
	أنثى	47	27.8
عدد سنوات العمل في الإشراف على المشاريع التربوية	من سنة إلى أقل من ثلاث سنوات	56	33.1
	من ثلاث إلى أقل من خمس سنوات	33	19.5
	أكثر من خمس سنوات	80	47.3
جهة العمل	جمعية محاسن الشبابية في الأحساء	47	27.8
	جمعية واعد الشبابية في الأحساء	16	9.5
	جمعية طاقات الشباب بمدينة الرياض	5	3.0
	جمعية قائد بمدينة الرياض	7	4.1
	جمعية مبادر بمدينة الرياض	5	3.0
	جمعية أجيالنا في أبها	15	8.9
	جمعية مسارات الشبابية في جدة	5	3.0
	جمعية قمم الشبابية في جدة	2	1.2
	جمعية الشقائق الخيرية بجدة	1	0.6
	جمعية بدار في جازان	5	3.0
	جمعية طاقات الشبابية بمكة	8	4.7
	جمعية رواء في تبوك	22	13.0
	جمعية شيم في تبوك	4	2.4
	جمعية طموح في حائل	4	2.4
	جمعية رفاق نادي اليتيمات بحائل	1	0.6
	مركز الأمير سلطان الشبابي في حائل	6	3.6
	جمعية رائدة النسائية بخميس مشيط	1	0.6
	جمعية الريادة الشبابية بخميس مشيط	1	0.6
	جمعية الهمة العليا	1	0.6
	جمعية عبق في بيشة	9	5.3
	جمعية عطاء الشبابية بأحد رفيدة	2	1.2
	جمعية هم شبابية، جمعية التحفيز، جمعية التنمية الاجتماعية بالدم	1	0.6
	كون للريادة الشبابية	1	0.6
	المجموع	169	100.0

دالة الدراسة:

بناء أداة الدراسة:

أولاً: التصميم الأولي لأداة الدراسة:

الجزء الأول: بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة من حيث الجنس، وعدد سنوات العمل في الإشراف، وجهة العمل.

- الجزء الثاني: تضمّن فقرات الاستبانة موزّعة على ثلاثة محاور، هما:

✓ المحور الأول: واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر)

لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين، وقد تضمّن 33 عبارة.

✓ المحور الثاني: المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر

المشرفين، وقد تضمّن 16 عبارة.

✓ المحور الثالث: أبرز المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر

المشرفين، وقد تضمّن 17 عبارة.

ثانياً: قياس صدق أداة الدراسة:

صدق الاتساق الظاهري:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، ثم قام بإجراء ما يلزم من حذف أو إضافة أو تعديل في ضوء مقترحاتهم.

صدق الاتساق الداخلي:

تم بحساب معاملات ارتباط بيرسون، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (2) معاملات ارتباط أبعاد المحور الأول دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط	البعد
**0.8650	قيمة المواطنة
**0.9274	قيمة الرحمة
**0.7863	قيمة التعاون
**0.9108	قيمة الصدق
**0.9430	قيمة التفاؤل
**0.9197	قيمة الصبر

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) مما يُشير إلى صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

جدول (3) معاملات ارتباط بنود المحور الثاني المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين بالدرجة الكلية للمحور

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.7492	5	**0.6898	9	**0.6484	13	**0.7231
2	**0.7362	6	**0.6220	10	**0.8376	14	**0.8195
3	**0.7648	7	**0.6323	11	**0.6670	15	**0.7802
4	**0.7369	8	**0.6976	12	**0.7237	16	**0.7099

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
جدول (4) معاملات ارتباط بنود المحور الثالث المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين بالدرجة الكلية للمحور

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.4808	7	**0.7022	13	**0.6589
2	**0.5515	8	**0.8194	14	**0.6157
3	**0.5918	9	**0.8910	15	*0.4273
4	**0.6434	10	**0.7525	16	**0.6468
5	**0.6643	11	**0.6286	17	**0.6911
6	**0.8299	12	**0.7770		

* دالة عند مستوى 0.05

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (4) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

ثالثاً: ثبات أداة الدراسة:

تمّ حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول رقم (5) قيمة معامل الثبات لكل جزء من أجزاء الاستبانة.

جدول (5) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة

البعاد/المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
قيمة المواطنة	6	0.93
قيمة الرحمة	6	0.95
قيمة التعاون	5	0.81
قيمة الصدق	6	0.86
قيمة التفاؤل	5	0.84
قيمة الصبر	5	0.92
المحور الأول: دور المشاريع التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين	33	0.97
المحور الثاني: المعوقات التي تحد من دور المشاريع التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين	16	0.94
المحور الثالث: المقترحات لتطوير دور المشاريع التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين	17	0.92

ويتضح من الجدول رقم (5) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات. رابعاً: أساليب التحليل الإحصائي:

استخدم الباحث في تحليل بيانات الدراسة مجموعة من أساليب التحليل الإحصائي التالية:
أولاً: الإحصاء الوصفي، وتمثل في:

١. حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة وتحديد استجاباتهم.
٢. المتوسط الحسابي لحساب القيمة التي يُعطىها أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات المحور، وعلى المحور بشكل عام، ولترتيب أوزان استجابات أفراد عينة الدراسة.
٣. الانحراف المعياري لمعرفة مدى تشتت البيانات (الاستجابات) عن وسطها الحسابي، كما أنه يُفيد في ترتيب المتوسطات عند تساوي بعضها؛ حيث تُعطى الرتبة الأفضل للفقرة التي انحرافها المعياري أقل.
٤. ثانيًا: الإحصاء التحليلي، وتمثل في:
٥. معامل ارتباط (بيرسون Pearson Correlation Coefficient) لحساب الصدق البنائي (الاتساق الداخلي) لأداة الدراسة.
٦. معامل ثبات (ألفا كرونباخ Alpha Cronbach) لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

1. إجابة السؤال الأول: ما واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر) لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟

جدول (6) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
بدرجة عالية	3.00 – 2.34
بدرجة متوسطة	2.33 – 1.68
بدرجة ضعيفة	1.67 – 1.00

1- البعد الأول: قيم المواطنة: (الانتماء والمسؤولية):

جدول (7) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيم المواطنة: (الانتماء والمسؤولية) لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
5	تُغز من قيمة المحافظة على ممتلكات الوطن المعنوية والمادية لدى المستفيدين	2.86	0.43	1	بدرجة عالية
4	تُنمي قيمة الحرص لدى المستفيدين على سمعة الوطن في داخل الوطن وخارجه	2.79	0.50	2	بدرجة عالية
6	تُبهر النماذج الوطنية كقدوات تدعو المستفيدين لمحاكاة	2.78	0.47	3	بدرجة عالية
3	تُعرض للمستفيدين المنجزات التي يحققها الوطن بشكل مستمر	2.56	0.63	4	بدرجة عالية
1	تُسهم في تعريف المستفيدين بتاريخ الوطن	2.50	0.68	5	بدرجة عالية
2	تقوم بتنظيم زيارات للمستفيدين إلى المتاحف الوطنية	2.09	0.77	6	بدرجة متوسطة
	المتوسط* العام للبعد	2.60	0.46		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيم المواطنة: (الانتماء والمسؤولية) لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,60 من 3,00).

ثانياً: العبارة رقم (5): (تُعزز من قيمة المحافظة على ممتلكات الوطن المعنوية والمادية لدى المستفيدين) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,86 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى إدراك الجمعيات الشبابية لأهمية ارتباط الشاب بممتلكات وطنه، ومدى تأثيرها على الانتماء والمسؤولية لديه.

ثالثاً: العبارة رقم (4): (تُنمي قيمة الحرص لدى المستفيدين على سمعة الوطن في داخل الوطن وخارجه) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,79 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى وعي الجمعيات الشبابية بأهمية حفاظ الشاب على سمعة وطنه في الداخل والخارج، وأن هذا جزء لا يتجزأ من مسؤوليته.

رابعاً: العبارة رقم (2): (تقوم بتنظيم زيارات للمستفيدين إلى المتاحف الوطنية)؛ إذ جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,09 من 3,00)، وبدرجة موافقة متوسطة، وهذا يُشير إلى أهمية قيام الجمعيات الشبابية بالمزيد من الزيارات إلى المتاحف الوطنية لتعزيز قيمة الانتماء للوطن.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الرواحي، 2017) التي جاء فيها دور المراكز الشبابية في تنمية قيم الولاء والانتماء بدرجة مرتفعة، ودراسة (عثامنة، 2020) التي جاء فيها دور المراكز الشبابية في ترسيخ الانتماء الوطني بدرجة مرتفعة.

2- البعد الثاني: قيمة الرحمة:

جدول (8) المتوسطات الحسابية وتوزيعها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الرحمة لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
5	يتمثل المشرف على المستفيدين قيمة الرحمة في تعامله معهم ليقنطدوا به	2.75	0.50	1	بدرجة عالية
2	تُشجع المستفيدين على التحلي بقيمة الرحمة	2.70	0.53	2	بدرجة عالية
1	تُسهم في تعريف المستفيدين بقيمة الرحمة	2.68	0.55	3	بدرجة عالية
3	تذكر النصوص القرآنية والنبوية الواردة في فضل قيمة الرحمة للمستفيدين	2.64	0.57	4	بدرجة عالية
6	يُخطط القائمون على المشاريع التربوية لتنمية قيمة الرحمة	2.50	0.63	5	بدرجة عالية
4	إقامة بعض المسابقات للمستفيدين التي تُهدف إلى تنمية قيمة الرحمة	2.41	0.69	6	بدرجة عالية
	المتوسط * العام للبعد	2.61	0.47		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الرحمة لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,61 من 3,00).

ثانياً: العبارة رقم (5): (يتمثل المشرف على المستفيدين قيمة الرحمة في تعامله معهم ليقنطدوا به) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,75 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى استخدام

الجمعيات الشبابية لأسلوب التربية بالقُدوة، ومدى تأثيره الكبير على المستفيدين.

ثالثًا: العبارة رقم (2): (تُشجع المستفيدين على التحلي بقيمة الرحمة) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,70 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى استخدام الجمعيات الشبابية لأسلوب التشجيع، وهو أسلوب مؤثر ومثمر.

رابعًا: العبارة رقم (1): (تُسهّم في تعريف المستفيدين بقيمة الرحمة) جاءت في المرتبة الثالثة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,68 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى تركيز الجمعيات الشبابية على بناء الجانب المعرفي للقيمة لدى المستفيدين، وهو أمر له تأثيره الكبير عليهم.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (كيفو، 2020) التي توصلت نتائجها لأهمية وجود نماذج تطبيقية للتربية على الرحمة، ودراسة (أبو المواهب، 2021) التي أكدت نتائجها على أهمية تنمية قيمة التعاطف في المعسكرات الشبابية لدى الشباب، وقيمة التعاطف هي قيمة الرحمة وإن اختلف المصطلح.

3- البعد الثالث: قيمة التعاون:

جدول (9) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًا لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة التعاون لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
4	يُنمي في المستفيدين أن التعاون مع الآخرين سبب للسعادة	2.83	0.43	1	بدرجة عالية
5	تنفيذ مسابقات بين المستفيدين يكون الفوز فيها مبنياً على التعاون مع المجموعة	2.81	0.42	2	بدرجة عالية
1	يُعرض للمستفيدين نماذج من السيرة النبوية لترسيخ قيمة التعاون	2.80	0.43	3	بدرجة عالية
2	يضع المشرفون معايير واضحة في تقييم المستفيدين المتعاونين لإنجاح المشاريع	2.74	0.51	4	بدرجة عالية
3	يُحدّر المشرفون المستفيدين من عواقب عدم التعاون على الفرد والمجتمع	2.70	0.52	5	بدرجة عالية
	المتوسط* العام للبعد	2.78	0.32		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (9) ما يلي:

أولًا: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة التعاون لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,78 من 3,00).

ثانيًا: العبارة رقم (4): (يُنمي في المستفيدين أن التعاون مع الآخرين سبب للسعادة) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,83 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يؤكد على وعي الجمعيات الشبابية بأن الجميع يبحث عن أسباب السعادة، فمتى عرف أن التعاون من أسباب ذلك أقبل عليه.

ثالثًا: العبارة رقم (5): (تنفيذ مسابقات بين المستفيدين يكون الفوز فيها مبنياً على التعاون مع المجموعة) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,81 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يدل على أن الجمعيات الشبابية تدرك أهمية غرس القيم من خلال الأسلوب الجمعي.

رابعًا: العبارة رقم (1): (يُعرض للمستفيدين نماذج من السيرة النبوية لترسيخ قيمة التعاون) جاءت في المرتبة الثالثة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,80 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يشير إلى أن الجمعيات الشبابية

تدرك ضرورة ربط المستفيدين بالقيم المستنبطة من السيرة النبوية.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (فريجات، 2019) التي جاء في نتائجها أن المعسكرات الشبابية تنمي في الأفراد حب التعاون وروح الفريق الواحد بدرجة مرتفعة، ودراسة (خريسات، 2020) التي من نتائجها أن المؤسسات الشبابية تنمي في الأفراد رغبة الانضمام لفرق العمل بدرجة مرتفعة، ودراسة (أبو المواهب، 2021) التي أكدت نتائجها على أهمية تنمية قيمة التعاون في المعسكرات الشبابية لدى الشباب.

4- البعد الرابع: قيمة الصدق:

جدول (10) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الصدق لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
2	استحضار المستفيد أن القدوة في الصدق هو النبي صلى الله عليه وسلم	2.82	0.43	1	بدرجة عالية
3	رفع مستوى الوعي بخطورة الكذب على المستفيد في الدنيا والآخرة	2.79	0.46	2	بدرجة عالية
6	تُعزز لدى المستفيد أن المتحلي بالصدق هو من يستحق الاحترام	2.78	0.47	3	بدرجة عالية
5	تُسهم في إيضاح أن الصدق للمستفيد سبب في روحه الطمأنينة والسكينة	2.75	0.47	4	بدرجة عالية
4	تحفيز المستفيد على تجاوز الأزمات بالصدق مهما كانت النتيجة	2.74	0.50	5	بدرجة عالية
1	إقامة محاضرات تعزز من قيمة الصدق لدى المستفيدين	2.71	0.55	6	بدرجة عالية
	المتوسط* العام للبعد	2.77	0.39		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلي:

- أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الصدق لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,77 من 3,00).

- ثانياً: العبارة رقم (2): (استحضار المستفيد أن القدوة في الصدق هو النبي صلى الله عليه وسلم) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,82 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يدل على استئثار الجمعيات الشبابية لأهمية ربط المستفيد بالقدوة المطلقة، وهو محمد صلى الله عليه وسلم.

ثالثاً: العبارة رقم (3): (رفع مستوى الوعي بخطورة الكذب على المستفيد في الدنيا والآخرة) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,79 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يدل على إدراك الجمعيات الشبابية لخطورة الكذب، ورفع الوعي لدى الشاب بهذا الخصوص.

رابعاً: العبارة رقم (6): (تُعزز لدى المستفيد أن المتحلي بالصدق هو من يستحق الاحترام) جاءت في المرتبة الثالثة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,78 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يدل على استيعاب الجمعيات الشبابية لأهمية الاحترام لدى الشاب، ولذا عززت لديه أن الصادق هو من يستحق الاحترام.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الحجازين، 2013) والتي جاء في نتائجها أن الأنشطة الشبابية تعمل على غرس قيمة الصدق في الشباب بدرجة مرتفعة، ودراسة (عثامنة، 2020) والتي من نتائجها أن المراكز الشبابية تنمي منظومة القيم الإيجابية مثل الصدق

بدرجة متوسطة، وهي تتوافق مع النتيجة الحالية بتركيزها على قيمة الصدق، ولكن النتيجة اختلفت في الدرجة، فالدراسة الحالية جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة (عثامنة، 2020) جاءت بدرجة متوسطة.

5- البعد الخامس: قيمة التفاؤل:

جدول (11) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة التفاؤل لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
1	يؤمن المشرفون بأهمية تنمية قيمة التفاؤل لدى المستفيدين	2.78	0.44	1	بدرجة عالية
2	يُذكر للمستفيدين نماذج من تفاؤل النبي صلى الله عليه وسلم في الأزمات	2.76	0.48	2	بدرجة عالية
3	يُدرَّب المستفيدون على تحويل الأزمة إلى فرصة من خلال تعزيز قيمة التفاؤل	2.70	0.52	3	بدرجة عالية
5	يُطلب من المستفيدين إلقاء كلمات على زملائهم لتعزيز قيمة التفاؤل	2.44	0.71	4	بدرجة عالية
4	يُقدَّم للمستفيدين مشاهد تمثيلية لتعزيز قيمة التفاؤل	2.38	0.78	5	بدرجة عالية
	المتوسط * العام للبعد	2.61	0.43		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (١١) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة التفاؤل لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,61 من 3,00).

ثانياً: العبارة رقم (1): (يؤمن المشرفون بأهمية تنمية قيمة التفاؤل لدى المستفيدين) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,78 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يؤكد على أهمية فناعة المربي بالقيمة التي يقوم بتنميتها في المتربي لبيدع في تنميتها.

ثالثاً: العبارة رقم (2): (يُذكر للمستفيدين نماذج من تفاؤل النبي صلى الله عليه وسلم في الأزمات) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,76 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يشير إلى استقراء الجمعيات الشبابية لمواقف التفاؤل العديدة للنبي صلى الله عليه وسلم إذا واجه الأزمات.

رابعاً: العبارة رقم (3): (يُدرَّب المستفيدون على تحويل الأزمة إلى فرصة من خلال تعزيز قيمة التفاؤل) جاءت في المرتبة الثالثة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,70 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يدل على إدراك الجمعيات الشبابية لأهمية نقل القيم من الجانب النظري إلى الجانب العملي في حياة المستفيدين.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الحجازين، 2013) والتي جاء في نتائجها أن الأنشطة الشبابية تُكسب الشباب الثقة بالنفس، والتغلب على المخاوف بدرجة مرتفعة، وأبرز المخاوف هو التشاؤم الذي هو مناقض للتفاؤل، ودراسة (خريسات، 2020) والتي من نتائجها أن المؤسسات الشبابية تنمي في الشباب زيادة الثقة والبحث عن الإبداع بدرجة مرتفعة، وهذا لا يتأتى دون تربية الشباب على قيمة التفاؤل.

6- البعد السادس: قيمة الصبر:

جدول (12) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الصبر لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
1	رفع مستوى الوعي بأهمية قيمة الصبر لدى المستفيدين	2.79	0.45	1	بدرجة عالية
3	يُروى للمستفيدين العديد من قصص الصبر في الماضي والحاضر	2.66	0.58	2	بدرجة عالية
4	يُذكر للمستفيدين الأضرار الكثيرة المترتبة على الفرد والمجتمع حين تُضعف لديهم قيمة الصبر	2.57	0.61	3	بدرجة عالية
2	تكليف المستفيدين بمهمات شاقة بشكل معقول لتزويدهم على قيمة الصبر	2.50	0.68	4	بدرجة عالية
5	يُوضع مسابقة بين المستفيدين لأفضل تصميم إعلامي يتحدث عن قيمة الصبر	2.20	0.85	5	بدرجة متوسطة
	المتوسط * العام للبعد	2.54	0.49		بدرجة عالية

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (١٢) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية قيمة الصبر لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,54 من 3,00).

ثانياً: العبارة رقم (1): (رفع مستوى الوعي بأهمية قيمة الصبر لدى المستفيدين) جاءت في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,79 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى إدراك الجمعيات الشبابية لأهمية تربية المستفيد على قيمة الصبر، ومدى تأثيرها على حياته بجميع تفاصيلها.

ثالثاً: العبارة رقم (3): (يُروى للمستفيدين العديد من قصص الصبر في الماضي والحاضر) جاءت في المرتبة الثانية من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,66 من 3,00)، وبدرجة موافقة عالية، وهذا يُشير إلى وعي الجمعيات الشبابية بأهمية القصص وتأثيرها التربوي الكبير على المستفيد.

رابعاً: العبارة رقم (5): (يُوضع مسابقة بين المستفيدين لأفضل تصميم إعلامي يتحدث عن قيمة الصبر)؛ إذ جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2,20 من 3,00)، وبدرجة موافقة متوسطة، وهذا يُشير إلى أهمية قيام الجمعيات الشبابية بتقديم دورات إعلامية مختصة للمشرفين، لتدريبهم على كيفية إنشاء التصميم، وأهميتها في إيصال القيم المستهدفة للمستفيدين. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الحجازين، 2013) التي جاء في نتائجها أن الأنشطة الشبابية تصقل في الشاب صفات الصبر والانضباط بدرجة مرتفعة ودراسة (الخالدي، 2015) التي من نتائجها أن المراكز الشبابية تنمي في الشاب قيمة التضحية بدرجة مرتفعة، والتضحية لا يمكن أن تكون من غير صبر.

جدول رقم (13) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لواقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين

الأبعاد	المتوسط * الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوصف
قيمة التعاون	2.78	0.32	1	بدرجة عالية
قيمة الصدق	2.77	0.39	2	بدرجة عالية
قيمة التفاؤل	2.61	0.43	3	بدرجة عالية
قيمة الرحمة	2.61	0.47	3	بدرجة عالية
قيمة المواطنة	2.60	0.46	5	بدرجة عالية
قيمة الصبر	2.54	0.49	6	بدرجة عالية

الدرجة الكلية لدور المشاريع التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية للمستفيدين	2.65	0.33	بدرجة عالية

* المتوسط من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (13) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,65 من 3,00).

ثانياً: جاءت قيمة التعاون في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (2,78 من 3,00)، مما يعني الاهتمام الكبير من قبل القائمين على الجمعيات الشبابية بتنمية قيمة التعاون، لأنها جهود مشتركة يُعجز عن تقديمها بشكل فردي.

2- إجابة السؤال الثاني: ما المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟

جدول رقم (14) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	3.00 – 2.34
موافق بدرجة متوسطة	2.33 – 1.68
غير موافق	1.67 – 1.00

جدول رقم (15) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
11	قلة الدعم المالي للبرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.31	0.73	1	موافق بدرجة متوسطة
6	قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمستفيدين الذين تمت لديهم القيم الخلقية من خلال المشاريع التربوية	2.20	0.74	2	موافق بدرجة متوسطة
13	التأثير السلبي على المستفيد من بعض زملائه المستفيدين حين التزامه ببعض القيم الخلقية	2.18	0.74	3	موافق بدرجة متوسطة
14	قلة تنوع البرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.14	0.76	4	موافق بدرجة متوسطة
9	تدني تعاون أسرة المستفيد مع المؤسسة في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيد	2.12	0.67	5	موافق بدرجة متوسطة
4	عدم إشراك المستفيدين في التخطيط لتنمية القيم الخلقية من خلال المشاريع التربوية	2.12	0.75	5	موافق بدرجة متوسطة
15	كثرة المتطلبات المكلف بها المشرف على حساب تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.09	0.72	7	موافق بدرجة متوسطة
2	نقص الوعي لدى المستفيدين بأهمية تنمية القيم الخلقية	2.08	0.73	8	موافق بدرجة متوسطة
7	ضيق الوقت المخصص لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.04	0.72	9	موافق بدرجة متوسطة
5	عدم توفر المكان المناسب لتنفيذ البرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.03	0.80	10	موافق بدرجة متوسطة
1	عدم وجود دليل للقيم الخلقية التي تتبناها المشاريع التربوية	2.00	0.77	11	موافق بدرجة متوسطة
3	ضعف البرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.00	0.78	11	موافق بدرجة متوسطة
12	ضعف تعزيز القيم الخلقية لدى المستفيد، والتي تظهر من خلال بعض المواقف خلال تنفيذ المشاريع التربوية	1.93	0.68	13	موافق بدرجة متوسطة
10	نقص وعي المشرفين بأهمية دورهم في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	1.83	0.76	14	موافق بدرجة متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
8	كثرة المتطلبات المكلف بها المستفيد على حساب تنمية القيم الخلقية	1.83	0.78	14	موافق بدرجة متوسطة
16	ضعف الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	1.82	0.82	16	موافق بدرجة متوسطة
	المتوسط * العام	2.05	0.51		موافق بدرجة متوسطة

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (15) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تحدّ من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع إلى حدٍّ ما، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,05 من 3,00).

ثانياً: جاءت أعلى ثلاث عبارات في المتوسط الحسابي على النحو التالي:

- العبارة رقم (11): (قلة الدعم المالي للبرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 31 من 3,00)؛ وهذا يدل على وجود أزمة مالية في الدعم المالي المُقدم لبرامج تنمية القيم الخلقية.

- العبارة رقم (6): (قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمستفيدين الذين نمت لديهم القيم الخلقية)، جاءت في المرتبة (الثانية) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 20 من 3,00)؛ وهذا يُشير إلى استئثار المشرفين لمشكلة عدم دعم المتميزين أخلاقياً من المستفيدين بالحوافز.

- العبارة رقم (13): (التأثير السلبي على المستفيد من بعض زملائه المستفيدين حين التزامه ببعض القيم الخلقية)، جاءت في المرتبة (الثالثة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 18 من 3,00)؛ وهذا يؤكد على أهمية زرع الثقة في نفوس الملتزمين بالقيم الخلقية.

ثالثاً: جاءت أقل ثلاث عبارات في المتوسط الحسابي على النحو التالي:

- العبارة رقم (10): (نقص وعي المشرفين بأهمية دورهم في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الرابعة عشر) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (1، 83 من 3,00)؛ وهذا يدل على أن وعي المشرفين بأهمية دورهم في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين ليس ضعيفاً، ولكن بحاجة إلى تعزيز.

- العبارة رقم (8): (كثرة المتطلبات المكلف بها المستفيد على حساب تنمية القيم الخلقية)، جاءت في المرتبة (قبل الأخيرة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (1، 83 من 3,00)؛ وهذا يُشير إلى قلة المتطلبات المكلف بها المستفيد على حساب تنمية القيم الخلقية.

- العبارة رقم (16): (ضعف الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الأخيرة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (1، 82 من 3,00)؛ وهذا يؤكد على وجود الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بشكل جيد، ولكن بحاجة لتطوير.

وتتوافق نتائج إجابة السؤال الثاني مع دراسة (أبو عبيد، 2021) والتي من نتائجها أن المراكز الشبابية تعاني من تدني البنية التحتية، والنقص في الكوادر الإدارية المؤهلة، وضعف البرامج، ودراسة (مؤسسة الراجحي الإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية، 2023). والتي جاء في نتائجها أن الجمعيات الشبابية تعاني من تحديات مالية، وتحديات في القوى البشرية.

3- إجابة السؤال الثالث: ما أبرز المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة

نظر المشرفين؟

جدول رقم (16) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
17	الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين وربطها بواقعهم	2.82	0.41	1	موافق بشدة
3	التأكيد في أهداف الجمعية على تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.76	0.44	2	موافق بشدة
14	تخصيص الوقت الكافي لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.74	0.44	3	موافق بشدة
2	إعداد وتأهيل المشرفين للقيام بتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.73	0.47	4	موافق بشدة
13	توفير المكان المناسب لتنفيذ البرامج التي تنمي القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.72	0.49	5	موافق بشدة
1	توفير إدارة الجمعية للدعم المادي والمعنوي لبرامج تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.72	0.50	5	موافق بشدة
9	توعية أولياء أمور المستفيدين بأهمية المشاركة مع الجمعية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.71	0.50	7	موافق بشدة
4	وضع مؤشرات علمية لتقييم نمو القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.70	0.47	8	موافق بشدة
5	عقد دورات تدريبية وورش عمل لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.69	0.52	9	موافق بشدة
12	وجود دليل للقيم الخلقية التي تتبناها المشاريع التربوية	2.67	0.54	10	موافق بشدة
6	تنظيم مسابقات ثقافية لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.67	0.58	10	موافق بشدة
16	تقليل المتطلبات المكلف بها المشرف على حساب تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.56	0.60	12	موافق بشدة
11	إصدار الجمعية لعدد من المنتجات الإعلامية التي تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.55	0.59	13	موافق بشدة
15	تقليل المتطلبات المكلف بها المستفيد على حساب تنمية القيم الخلقية لديه	2.51	0.58	14	موافق بشدة
7	تلخيص المستفيدين لكتب محددة تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم	2.51	0.65	14	موافق بشدة
8	تلخيص المستفيدين لخرائط إعلامية تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم	2.47	0.65	16	موافق بشدة
10	تكوين لجنة خاصة في الجمعية مكونة من عدد من المشرفين وأولياء أمور المستفيدين والمستفيدين تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين	2.46	0.67	17	موافق بشدة
	المتوسط* العام	2.65	0.34		موافق بشدة

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول رقم (١٦) ما يلي:

أولاً: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين؛ وهو ما يشير إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن الواقع، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,65 من 3,00).

ثانياً: جاءت أعلى ثلاث عبارات في المتوسط الحسابي على النحو التالي:

- العبارة رقم (17): (الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين وربطها بواقعهم)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 82 من 3,00)؛ وهذا يدل على أهمية التأصيل الإسلامي في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.

- العبارة رقم (3): (التأكيد في أهداف الجمعية على تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الثانية) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 76 من 3،00)؛ وهذا يُشير إلى أهمية وضع تنمية القيم الخلقية هدفاً من أهداف الجمعية ليتم التركيز عليه بالشكل الكافي.

- العبارة رقم (14): (تخصيص الوقت الكافي لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الثالثة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 74 من 3،00)؛ وهذا يؤكد على أهمية تخصيص الوقت الكافي لبرامج تنمية القيم الخلقية وعدم مزاحمتها بالبرامج الأخرى.

ثالثاً: جاءت أقل ثلاث عبارات في المتوسط الحسابي على النحو التالي:

- العبارة رقم (7): (تلخيص المستفيدين لكتب محددة تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم)، جاءت في المرتبة (الرابعة عشرة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 51 من 3،00)؛ وهذا يدل على أن مقترح تلخيص المستفيدين لكتب محددة تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم، مقترح مهم، ولكن مهارة التلخيص لدى المستفيدين ليست متميزة، وربما الأثر ليس مضموناً.

- العبارة رقم (8): (تلخيص المستفيدين لحلقات إعلامية تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم)، جاءت في المرتبة (قبل الأخيرة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 47 من 3،00)؛ وهذا يُشير إلى أن مقترح تلخيص المستفيدين لحلقات إعلامية تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لديهم، مقترح مهم، ولكن مهارة التلخيص لحلقات إعلامية لدى المستفيدين ليست متقدمة، خصوصاً وهي لا يملكها إلا القليل، مقارنة بمهارة تلخيص الكتب.

- العبارة رقم (10): (تكوين لجنة خاصة في الجمعية مكونة من عدد من المشرفين وأولياء أمور المستفيدين والمستفيدين تهدف إلى تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين)، جاءت في المرتبة (الأخيرة) من حيث درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، بمتوسط حسابي مقداره (2، 46 من 3،00)؛ وهذا يؤكد على وجود قناعة لدى المشرفين بأن مشاركة أولياء أمور المستفيدين والمستفيدين في إعداد برامج تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين ليس لها درجة عالية من الأهمية لدى المشرفين.

وتتوافق نتائج إجابة السؤال الثالث مع دراسة (موسى، 2015) والتي جاء فيها عدد من التوصيات المقترحة لتطوير الجمعيات الشبابية المبنية على نتائج الدراسة من أبرزها: تحديد البرامج الأمثل توافاً مع أهداف الجمعيات الشبابية، والتركيز على صقل مهارات وقدرات الشباب، ودراسة (مؤسسة الراجحي الإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية، 2023) والتي جاء فيها عدد من التوصيات المقترحة لتطوير الجمعيات الشبابية المبنية على نتائج الدراسة من أبرزها: توفير الموارد المالية اللازمة، وتصميم برامج مبتكرة ومتنوعة.

إجابة السؤال الرابع وهو: ما التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية؟

سعى الباحث في هذا الجزء إلى وضع تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية، وهم نخبة من أساتذة التربية في الجامعات السعودية، وذلك في ضوء الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة، ونتائج تشخيص الواقع.

وقد قام الباحث بعرض التصور المقترح بصورته الأولية على خبراء التربية، وذلك لإبداء وجهة نظرهم حول مدى أهميته ومدى قابليته للتطبيق، ومن خلال ذلك توصل الباحث إلى التصور المقترح بصورته النهائية، وقد اشتمل على العناصر التالية:

أولاً: أهمية التصور المقترح.

ثانيًا: مبررات التصور المقترح.

ثالثًا: أهداف التصور المقترح.

رابعًا: المحتوى الإجرائي للتصور المقترح.

خامسًا: تحديات قد تواجه تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها.

أولًا: أهمية التصور المقترح.

- إن متطلبات رؤية السعودية 2030 فرضت على المؤسسات التربوية أن تسعى لتأسيس القيم لدى فئات المجتمع المختلفة، ومن أبرزها فئة الشباب، والجمعيات الشبابية هي أولى من يقوم بهذا الدور.
- إن أزمة القيم لدى الشباب أضحت مشكلة عالمية مشهودة، فكان لا بد من المساهمة بأي جهد علمي يساهم في تخفيف هذه الأزمة، من خلال المؤسسة التربوية المنوطة بالشباب، وهي الجمعيات الشبابية.
- إن الجمعيات الشبابية لم تنل في بداية نشأتها، فهي لم تكمل عقدها الأول بعد، ومع ذلك هي تنتشر بسرعة كبيرة، وهذا الانتشار بحاجة ماسة لرؤية علمية تقوده للوصول لأهدافه، والتي من أبرزها تنمية القيم الخلقية.
- إن زيادة الطلب على برامج تنمية القيم في الجمعيات الشبابية من قِبل الشباب أنفسهم، وأولياء أمورهم، يجعل المسؤولية ثقيلة على كاهل المسؤولين في الجمعيات الشبابية، وبالتالي فإن من الواجب الوطني أن يتم دعم هذه الجهود بالدراسات العلمية التي تقدم تصورات مقترحة لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية جاهزة للتطبيق.
- إن غالبية الأبحاث والمؤتمرات العالمية التي تتحدث عن الشباب والقيم - حسب اطلاع الباحث - لم توجد تصورات مقترحة لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية، وإنما تُقدم برامج لتنمية القيم الخلقية لدى الشباب فقط.

ثانيًا: مبررات التصور المقترح.

- حاجة الجمعيات الشبابية لتطوير دورها في تنمية القيم الخلقية بناءً على إجابات عينة الدراسة.
- اهتمام الدولة - حفظها الله - بفئة الشباب عمومًا، وبالجمعيات الشبابية على وجه الخصوص.
- ثالثًا: أهداف التصور المقترح.
- تفعيل دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بعد تطويرها بناءً على وجهة نظر خبراء التربية.
- تمكين القائمين على الجمعيات الشبابية من تطبيق التصور المقترح على أرض الواقع.

رابعًا: المحتوى الإجرائي للتصور المقترح.

يتكون المحتوى الإجرائي للتصور المقترح من محورين هما:

1. التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.
 2. متطلبات تطبيق التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.
- المحور الأول: التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية:
- أولًا: رؤية الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية:

الريادة والتميز في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بالجمعيات الشبابية، وذلك للوصول إلى مجتمع شبابي قيمي وطني.

ثانيًا: رسالة الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية:

إنتاج برامج لتنمية القيم الخلقية في الجمعيات الشبابية لدى المستفيدين، وتأهيل الكوادر المتخصصة في مجال تنمية القيم الخلقية لدى الشباب، والمساهمة في تكوين شخصية الشاب السعودي ذو التفكير القيمي المستقل الواعي بثقافة المجتمع السعودي القائمة

على هدي وتعاليم الإسلام.

ثالثاً: أهداف الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية:

1. دعم القيم الخلقية لدى المستفيدين داخل الجمعيات الشبابية.
 2. تجسيد القيم الخلقية داخل الجمعيات الشبابية من خلال القائمين عليها.
 3. تنمية الوعي بأهمية تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
 4. تأصيل مجال تنمية القيم الخلقية على أسس إسلامية.
 5. إيجاد الحلول للمشكلات القيمة التي يعاني منها المستفيدين.
 6. تمكين المستفيدين من أدوات البحث العلمي الحديثة في مجال تنمية القيم الخلقية.
 7. إنشاء برامج تربية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين طويلة الأمد في جميع مناطق المملكة العربية السعودية.
 8. التركيز في ورش العمل على البرامج التطبيقية لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
1. تطوير خطط الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
 2. التوسع في تبادل الخبرات بين العاملين في مجال تنمية القيم الخلقية لدى الشباب محلياً وعالمياً.
 3. الابتعاد عن النمطية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بالجمعيات الشبابية على المستوى الوطني.
 4. التقييم السنوي الشامل لجميع برامج تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بالجمعيات الشبابية.

المحور الثاني: متطلبات تطبيق التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية:

أولاً: المتطلبات الإدارية:

1. توفير الكوادر الإدارية اللازمة لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
2. توفير الدعم الفني لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
3. توفير الدعم المالي الكافي لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
4. الاستفادة من المؤسسات المانحة في تطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.

ثانياً: المتطلبات الفنية:

1. إلزام القائمين على تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بالجمعيات الشبابية بالتطوير المستمر.
2. تزويد القائمين على تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين بالجمعيات الشبابية بآخر الدراسات العلمية في تنمية القيم الخلقية.
3. تصميم أدلة علمية للبرامج التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
4. إجراء التقييم المستمر لدور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
5. تشكيل لجنة علمية خاصة من الجهات العاملة في تنمية القيم الخلقية لدى الشباب.
6. توفير الكوادر التدريبية المؤهلة للقائمين على تنفيذ البرامج التربوية بالجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.

خامساً: تحديات قد تواجه تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها:

1. ضعف ثقافة تفعيل التصورات المقترحة لدى الجمعيات الشبابية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال التواصل مع المتخصصين في ذلك.

2. ضعف قناعة بعض رؤساء الجمعيات الشبابية بأهمية تفعيل التصور المقترح لدى الجمعيات الشبابية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال رفع مستوى الوعي لديهم بتقديم التصورات المقترحة لهم عبر دورة تدريبية.
3. التطور التقني المتسارع الذي أدى إلى ظهور كثير من برامج تنمية القيم الخلقية لدى الشباب دون رؤية فلسفية تقود هذه البرامج، ويمكن التغلب على ذلك من خلال بيان أهمية وجود الرؤية الفلسفية من قبل المتخصصين.
4. ضعف القدرات المالية للجمعيات الشبابية المُقتنعة بأهمية تطبيق التصور المقترح، ويمكن التغلب على ذلك من خلال إقناع المؤسسات المانحة بأهمية تطبيق التصور المقترح.
5. قلة الاستعانة بخبراء في التصورات المستقبلية من قبل الجمعيات الشبابية، ويمكن التغلب على ذلك بإقناع مجالس الجمعيات الشبابية بذلك.
6. ضعف البنى التحتية للجمعيات الشبابية، والتي تحول دون وجود متطلبات تطبيق التصور المقترح، ويمكن التغلب على ذلك من خلال إقناع المؤسسات المانحة بأهمية ذلك.

نتائج الدراسة:

تمثلت أبرز نتائج الدراسة فيما يلي:

- أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: ما واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية: (المواطنة، الرحمة، التعاون، الصدق، التفاؤل، الصبر) لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
- الجواب: أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية على واقع دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,65 من 3,00)، وجاءت قيمة التعاون في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (2,78 من 3,00).
- ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: ما المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
- الجواب: أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تحد من دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,05 من 3,00).
- ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: ما أبرز المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين؟
- الجواب: أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على المتطلبات لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين، وقد بلغ المتوسط العام لموافقتهم على هذا المحور (2,65 من 3,00).
- رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو: ما التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية؟

اشتمل التصور المقترح على العناصر التالية:

أولاً: أهمية التصور المقترح.

ثانياً: مبررات التصور المقترح.

ثالثاً: أهداف التصور المقترح.

رابعاً: المحتوى الإجرائي للتصور المقترح.

خامساً: تحديات قد تواجه تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها.

وتكون المحتوى الإجرائي للتصور المقترح من محورين هما:

1. التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.
2. متطلبات تطبيق التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.

التوصيات:

في ضوء نتائج كشف واقع ومعوقات ومتطلبات التطوير لدور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر المشرفين، وما توصل إليه الباحث من تصور مقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية، فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تحديد قيم مُعَيَّنة يتم استهدافها بدقة في البرامج التربوية لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين في الجمعيات الشبابية.
- التواصل المباشر مع أولياء أمور المستفيدين وإطلاعهم على القيم الخلقية المستهدفة في كل مشروع، ومناقشتهم فيها.
- إقامة ورش عمل تضمّ القائمين على البرامج التربوية لتنمية القيم الخلقية في الجمعيات الشبابية، وأولياء أمور المستفيدين، ونخبة من خبراء التربية، لمناقشة تطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
- تشكيل لجنة من المستشارين المتخصصين في القيم يتم استشارتهم قبل وأثناء وبعد كل برنامج تربوي لتنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين.
- تبادل الخبرات بين الجمعيات الشبابية والمؤسسات الأخرى التي تعمل في المجال نفسه.
- أن تقوم الجمعيات الشبابية بدعم تطبيق التصور المقترح من خلال توفير المتطلبات الإدارية والفنية التي يتطلبها التصور المقترح..
- أن يُفَعَّل التصور المقترح لتطوير دور الجمعيات الشبابية في تنمية القيم الخلقية لدى المستفيدين من وجهة نظر خبراء التربية.

المراجع:

- إبراهيم، باسم. (2017). دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب الجامعة: دراسة على طلاب الجامعة بمدينة الرياض. *مجلة الخدمة الاجتماعية*، 3(58)، 422 - 460.
- أبو المواهب، ولاء. (2021). إسهامات المعسكرات الشبابية في تنمية القيم الاجتماعية لدى جماعات الشباب الجامعي. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية - دراسات وبحوث تطبيقية*، مصر، 1(14)، 315 - 342.
- أبو عبيد، ولاء. (2021). دور المراكز والهيئات الشبابية في شمال الأردن في تنمية قيم المواطنة لدى منتسبيها: المشكلات والحلول المقترحة. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية. جامعة اليرموك.
- الأنصاري، بدر. (2003). التفاؤل والتشاؤم: قياسهما وعلاقتهما ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت. *حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الكويت*، 192(23)، 8 - 115.
- الجريس، مها. (2018). قيمة الرحمة في تعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع المرأة وتطبيقاتها في سيرته. *مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، الكويت*، 33(113)، 130 - 177.
- الحجازين، يعقوب. (2013). دور الأنشطة الشبابية في الوقاية من الانحراف السلوكي من وجهة نظر أعضاء ومشرفي المراكز الشبابية الأردنية في محافظات إقليم الجنوب. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الدراسات العليا. جامعة مؤتة. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/786128>
- حسن، نعمة. (2017). دور الأندية الطلابية في تعزيز قيمة التعاون لدى طالبات جامعة الدمام وأثر ذلك على تحصيلهن الدراسي. *مجلة كلية التربية، مصر*، 27(1)، 19 - 41.
- الخالدي، أيمن. (2015). دور المراكز الشبابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب المنتسبين إليها في محافظة المفرق بالأردن. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
- خريسات، فاطمة. (2020). دور المؤسسات الشبابية في تنمية السلوك الإبداعي لدى الشباب من وجهة نظر مشرفي المراكز الشبابية في شمال الأردن. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت.
- الرواحي، إبراهيم. (2017). دور الأندية الرياضية والمراكز الشبابية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية الرياضية. جامعة اليرموك. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/782881>
- زرزورة، أماني. (2017). دور الأنشطة الطلابية في تنمية القيم الاجتماعية لدى الشباب الجامعي: دراسة مطبقة على الأسر الطلابية بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة. *مجلة الخدمة الاجتماعية، مصر*، 7(57)، 245 - 292.
- الشريم، سعود. (2014). التفاؤل والتشاؤم. *مجلة التوحيد، مصر*، 43(508)، 23 - 25.
- الشمري، أحمد. (2019). دور المعلم في تنمية قيمة الصدق لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين بمدينة الدمام. *مجلة البحث العلمي في التربية، مصر*، 10(20)، 615 - 664.
- الشهري، نوح. (1438). أولويات الشباب السعودي. الرياض: مؤسسة الراجحي الإنسانية.
- الطاهر، رشيدة. (2019). تصور مقترح لتحقيق المسؤولية الاجتماعية للهيئات الشبابية والرياضية في مصر: دراسة حالة لأحد الأندية الرياضية بمحافظة الشرقية. *مجلة كلية التربية، مصر*، 25(25)، 205 - 275.

- الطاهر، رنا. (2010). دور المجموعات الشبابية في النماء الذاتي والمشاركة المجتمعية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/554890>
- العبيدي، خليل. (2014). أثر برنامج تربوي من قصص القرآن الكريم في تنمية قيمة الصبر لدى طلبة المرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة تكريت. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/597529>
- عثامنة، رندة. (2020). دور المراكز الشبابية في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر العاملات في مراكز رعاية الشابات الأردنيات في محافظة إربد. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، 28(1)، 726 – 748
- عثمان، عثمان إمام السيد. (2015). دور الأسرة في غرس قيمة الصدق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة مع تقديم تصور مقترح. مجلة التربية، 1(165)، 70 – 135.
- العساف، صالح. (1433هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء.
- القطار، محمد. (2018). دور المؤسسات التربوية في تنمية قيم المواطنة لدى الأطفال المؤسسات في المملكة العربية السعودية: المسجد نموذجًا. مجلة التربية، مصر، 2(179)، 503 – 559.
- العنزي، فراحان. (2019). تعزيز قيمة الصبر لدى الأسرة في ضوء السنة النبوية. مجلة العلوم الشرعية. السعودية، 12(5)، 3752 – 3782.
- فريجات، أيمن. (2019). دور المعسكرات الشبابية في تعزيز القيم لدى الشباب الجامعي. مجلة مقاربات، المغرب، (37)، 29 – 42.
- القرني، عبدالله. (2021). قيمة الرحمة في السيرة النبوية، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان، 24(47)، 366 – 397.
- كيفو، محمد فايز. (2020). برنامج تدريبي مقترح للمعلمين لتنمية قيمة التربية بالرحمة لدى الطلاب. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، اليمن، (27)، 71 – 93.
- المالكي، ريم. (2020). أثر الترفيه في منظومة القيم للأسرة السعودية: دراسة ميدانية على بعض أسر مدينة جدة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، الأردن، (54)، 107 – 177.
- المعبد، عفاف. (2022). تنمية القيم الخلقية في ضوء حادثة الإفك: دراسة موضوعية تحليلية. مجلة العلوم الإسلامية الدولية، ماليزيا، 6(3)، 74 – 104.
- المعيلي، نورية. (2015). استخدام التعلم التعاوني في طريقة العمل مع الجماعات وزيادة دافعية الإنجاز لدى الجماعة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، السعودية، (38)، 265 – 308.
- مؤسسة الراجحي الإنسانية والمجلس التخصصي للجمعيات الشبابية. (2023). واقع الجمعيات الشبابية ومساهمتها في التنمية الشبابية. المملكة العربية السعودية. الرياض: مؤسسة الراجحي الإنسانية. السعودية.
- موسى، سناء. (1436هـ). برامج تطوير الشباب في المنظمات والمراكز والمؤسسات الشبابية الغربية. البحرين: مركز شباب المستقبل للدراسات والبحوث والتطوير.

Resources and References

- Abu Al-Mawahib, Walaa Mohammed. (2021). Contributions of Youth Camps to Developing Social Values among University Youth Groups. *Scientific Journal of Social Service - Applied Studies and Research*, Issue 14, Volume 1, 315-342.
- Abu Obaid, Walaa Ahmed, Al-Hayari, Hassan Ahmed Al-Hassan, and Al-Shatnawi, Nawaf Musa. (2021). The Role of Youth Centers and Associations At Northern Jordan in Developing Citizenship Values among their Members: Problems and Proposed Solutions (Unpublished doctoral thesis). Yarmouk University, Irbid.
- Al-Anazi, Farhan. (2019). Enhancing the Value of Patience in the Family according to the Sunnah of the Prophet. *Journal of Sharia Sciences*. 12(5), 3752 - 3782.
- Al-Ansari, Badr. (2003). Optimism and Pessimism: Their Measurement and Relationship to some Personality Variables among Kuwait University Students. *Annals of Arts and Social Sciences*, 192(23), 8-115.
- Al-Assaf, Saleh. (1433H). Introduction to Research in Behavioral Sciences. Al-Zahra Publishing House.
- Al-Attar, Mohammed Mahmoud. (2018). The Role of Educational Associations in Developing Citizenship Values among Associations Children in the Kingdom of Saudi Arabia: The Mosque as an Example. *Education Journal*, Issue 179, Part 2, 503-559.
- Al-Hejazin, Yacoub. (2013). The Role of Youth Activities in Preventing Behavioral Deviation from the Viewpoint of Members and Supervisors at Jordanian Youth Centers in the Governorates of Southern Region. [Unpublished PhD Dissertation]. Mutah University.
- Al-Jaris, Maha. (2018). The Value of Mercy in the Dealing of the Messenger, Peace be upon him, with Women and its Applications in His Life. *Journal of Sharia and Islamic Studies*, 33(113), 130-177.
- Al-Khalidi, Ayman Ali Obaid, and Darwish, Khalil. (2015). The Role of Youth Centers in Developing Social Responsibility among the Youth Affiliated with them in Mafraq Governorate - Jordan (Unpublished doctoral thesis). University of Jordan, Amman.
- Al-Mabadi, Afaf. (2022). Developing Moral Values according to Al-Ifk Incident: An Objective and Analytical Study. *International Islamic Sciences Journal*, 6(3), 74-104.
- Al-Mail, Nouria. (2015). Using Cooperative Learning in the Way of Working with Groups and Increasing the Group's Achievement Motivation. *Journal of Humanities and Social Sciences*, issue (38), 265-308.
- Al-Maliki, Reem. (2020). The Impact of Entertainment on the Value System of the Saudi Family: A Field Study on some Families of Jeddah. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (54), 107-177.
- Al-Obaidi, Khalil. (2014). The Effect of the Educational Program according to Stories from the Holy Qur'an in Developing the Value of Patience among Intermediate Stage Students. [Unpublished M.A. Dissertation]. Tikrit University.
- Al-Qarni, Abdullah. (2021). The Value of Mercy in the Prophet's Biography, *Journal of the University of the Holy Qur'an and Islamic Sciences*, 24(47), 366-397.
- Alrajhi Charitable Foundation and the Specialized Council for Youth Associations. (2023). The Reality of Youth Associations and their Contribution to Youth Development. Kingdom of Saudi Arabia. Alrajhi Charitable Foundation.
- Al-Rawahi, Ibrahim bin Suleiman bin Hamad, and Al-Zayoud, Khaled Ahmed Khalaf. (2017). The Role of Sports Clubs and Youth Centers in Promoting Citizenship Values among Omani Youth (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Irbid.
- Al-Shammari, Ahmed. (2019). The Role of the Teacher in Developing the Value of Honesty among Primary Stage Students from the Viewpoint of Educational Directors and Supervisors in

- Dammam. Journal of Scientific Research in Education, 10(20), 615-664.
- Al-Shehri, Noah. (1438). Priorities of Saudi Youth. Kingdom of Saudi Arabia. Alrajhi Charitable Foundation.
- Al-Shuraim, Saud. (2014). Optimism and Pessimism. Journal of Tawheed, 43(508), 23-25.
- Al-Taher, Rashida Al-Sayyid Ahmed. (2019). A Proposal for Achieving Social Responsibility of Youth and Sports Associations in Egypt: A Case Study of a Sports Club in Sharkia Governorate. College of Education Journal, Issue 25, 205-275.
- Al-Tahir, Rana Hani Shafiq, and Alimat, Hammoud Salem Al-Jalal. (2010). The Role of Youth Groups in Self-Development and Community Participation (Unpublished master's thesis). University of Jordan, Amman.
- Athamna, Randa. (2020). The Role of Youth Centers in Promoting National Belonging from the Viewpoint of Female Workers in Centers Caring for Young Jordanian Women in Irbid Governorate. Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies, 28(1), 726-748
- Farihat, Ayman. (2019). The Role of Youth Camps in Promoting Values among University Youth. Approaches Magazine, (37), 29-42.
- Hassan, Nemah. (2017). The Role of Student Clubs in Enhancing the Value of Cooperation among Female Students at the University of Dammam and its Impact on Their Academic Achievement. College of Education Journal, 27(1), 19-41.
- Ibrahim, Basem. (2017). The Role of Student Activities in Developing Citizenship Values among University Students: A Study on University Students in Riyadh. Journal of Social Work, 3(58), 422-460.
- Khreisat, Fatima Mohammed Salem, and Al-Harabsheh, Mohammed Aboud Musa. (2020). The Role of Youth Associations in Developing Creative Behavior among Youth from the viewpoint of Youth Center Supervisors in Northern Jordan (Unpublished master's thesis). Al-Bayt University, Mafrq.
- Kifu, Mohammed Fayez. (2020). A Proposed Training Program for Teachers to Develop the Value of Education with Mercy among Students. Al-Andalus Journal of Humanities and Social Sciences, (27), 71-93.
- Musa, Sanaa. (1436H). Youth Development Programs in Western Youth Organizations, Centers and Institutions. Future Youth Center for Studies, Research and Development.
- Othman, Othman Imam Al-Sayyid. (2015). The Role of the Family in Promoting the Value of Honesty in Children at Early Childhood, with A Proposal. Journal of Education, 1(165), 70-135.
- Zarzoura, Amani. (2017). The Role of Student Activities in Developing Social Values among University Youth: A Study Applied to Student Families at the Higher Institute of Social Service in Mansoura. Journal of Social Work, 7(57), 245-292.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Dr.Majed Abdullah Alhubayeb, Assistant/ Professor Department of Education Fundamentals, College of Education University, at Imam Muhammad bin Saud Islamic, in the Kingdom of Saudi Arabia ,received his PhD degree in Education Fundamentals, , at Imam Muhammad bin Saud Islamic University, In the year 1438 AH. His\Her research interests include Intellectual security, media education, digital citizenship, family reform, cyber security, artificial intelligence, parental education, moral values.	د. ماجد بن عبدالله الحبیب، أستاذ أصول التربية المشارك في قسم أصول التربية، بكلية التربية، في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (الدولة السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في أصول التربية من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 1438هـ تدور اهتماماته البحثية حول قضايا: الأمن الفكري، التربية الإعلامية، المواطنة الرقمية، الإصلاح الأسري، الأمن السيبراني، الذكاء الاصطناعي، التربية الوالدية، القيم الخلقية.

Email: dr.majed1438@gmail.com

دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها تحقيقاً للمواطنة العالمية

د. نورة بنت ناصر العويّد

أستاذ أصول التربية المشارك بقسم العلوم التربوية بكلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 2024 / 4 / 16م، وقبل للنشر بتاريخ 2024 / 5 / 09م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أدوار المدرسة في المرحلة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها تحقيقاً للمواطنة العالمية، وللوصول إلى نتائج الدراسة؛ اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، من خلال إعداد وتطبيق أداة الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية الحكومية والأهلية في مدينة الرياض، ومحافظة الخرج، ومحافظة شقراء، ومحافظة المجمعة؛ حيث بلغ عدد العينة (٣٩٦) طالباً وطالبة، وبعد استخدام الأساليب الإحصائية اللازمة لإظهار نتائج الدراسة، وأهمها معاملات ارتباط بيرسون لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، ومعاملات ألفا كرونباخ لثبات الأداة، واستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعبارات كل محور من محاور أداة الدراسة، وتحليل التباين الأحادي «One Way ANOVA»، للتعرف على مدى وجود فروق إحصائية، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبته من وجهة نظرهم، وأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير في تنمية القيم الاجتماعية لطلبته من وجهة نظرهم، وأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية القيم الثقافية لطلبته من وجهة نظرهم، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تعزى لإدارة التعليم أو لنوع المدرسة أو لمتغير الجنس، كما أوصت الدراسة بأهمية التركيز على الموضوعات التي تشجع الطلاب وتحثهم على حب الوطن والدفاع عنه، وتكثيف الاهتمام بتنظيم الاحتفالات المرتبطة بالمناسبات الوطنية والتذكير خلالها بمنجزات الوطن.

الكلمات المفتاحية: القيم، دور المدرسة الثانوية، التربية الوطنية، العالمية، المواطنة.

The role of secondary school in developing citizenship values among its students to achieve global citizenship

DR.Norah Nasser S AL.owayyod

Associate Professor of Fundamentals of Education in the Department of Educational Sciences at the College of Education in Al-Kharj, Prince Sattam bin Abdulaziz University
(Sent to the journal on 16/4/2024 AD, and accepted for publication on 9/5/2024 AD)

Abstract:

The study aimed to know the role of secondary school in developing the values of citizenship among its students in order to achieve global citizenship. The study used the descriptive survey method, by applying the study tool, the questionnaire, to a simple random sample of secondary school students in public and private schools in the city of Riyadh, Al-Kharj Governorate, and Shaqra Governorate. And Al Majmaah Governorate, where the sample number reached (396) male and female students, After using the necessary statistical methods to show the results of the study, the most important of which are Pearson correlation coefficients to determine the validity of the internal consistency of the study tool, Cronbach's alpha coefficients for the reliability of the tool, extracting arithmetic means and standard deviations for the expressions of each axis of the study tool, and "One Way ANOVA," To determine the extent of statistical differences, The results showed that the secondary school plays a very major role in developing the values of belonging and loyalty for its students from their point of view, as the average of their responses regarding the role of the secondary school in developing the values of belonging and loyalty for its students from their point of view was (3.56 out of 4.00), and that the secondary school plays a major role in developing The social values of its students from their point of view, as the average of their responses regarding the role of the secondary school in developing the social values of its students from their point of view was (3.24 out of 4.00), And that the secondary school plays a very major role in developing the economic values of its students from their point of view, as the average of their responses to the role of the secondary school in developing the economic values of its students from their point of view was (3.30 out of 4.00), and that the secondary school plays a very major role in developing the cultural values of its students From their point of view, the average of their responses regarding the role of the secondary school in developing the cultural values of its students from their point of view was (3.29 out of 4.00), There are also no statistically significant differences in the role of secondary school in developing national values in order to achieve global citizenship due to the education department, the type of school, or the gender variable. The study recommended the importance of focusing on topics that encourage students and urge them to love and defend the homeland, intensifying interest in organizing celebrations related to national occasions and reminding them of the nation's achievements.

Key Words: Values, high school role, civics, internationalism, citizenship.

مقدمة الدراسة:

إن شيوع قيم المواطنة بين أفراد مجتمع ما، يعني تقدم هذا المجتمع ورفقته؛ حيث إنها ضرورة لكل مواطن في وقتنا الحالي، فهي التي تنشئ الفرد مواطنًا صالحًا، يعيش لمجتمعه، ويتسق معه، ويعمل لخدمة أهدافه ومثله ومبادئه.

وتُعد المواطنة هي العلاقة المتبادلة بين الفرد والدولة، وتتضمن حقوق وواجبات في حدود القانون الذي تحدده الدولة، وتسهم في تطوير المجتمع والدولة بشكل كبير من خلال الالتزام بالحقوق والواجبات واحترام التنوع العرقي والثقافي والعقائدي والفكري (محمود وفاطمة، 2021).

كما يُعد النظام التعليمي شديد التأثير والتأثير بالمتغيرات العالمية المحيطة، فالتربية أحد أهم ركائز تشكيل القيم وبناء الأجيال القادمة والمساهمة في تنمية مفاهيم مهمة مثل تحقيق السلام، والتنمية المستدامة، وتربية الفرد على قبول الآخرين واحترام التنوع الثقافي، وكلها معاني تعكس قيم المواطنة باعتبارها قيمًا مكتسبة، فكلما تم تزويد الطلبة بمهاراتها كلما زادت نسبة مشاركتهم في المستقبل في بناء وطنهم (محمود وفاطمة، 2021). من جانبه ناقش (Williamson 2015) دور التعليم في تعزيز المواطنة في المجتمع الحضري، وركز على دور المدارس الذكية وما تتضمنه من برمجيات في تشكيل سلوك الطلبة على مجموعة من القيم، وكيف تحول كل منهم إلى مواطن ذكي يسهم في تمكين سلوك المواطنة في المجتمع.

من جانب آخر، فإن أهمية المواطنة العالمية تكمن في تعميق الإحساس بالانتماء إلى مجتمع عالمي، وشعور مشترك بالإنسانية، وتمكين الأفراد من اتخاذ قرارات واعية، والعمل من أجل التصدي لتحديات القرن الواحد والعشرين، ومساعدة الطلبة على أن يصبحوا مسؤولين، ومواطنين عالميين فاعلين، في عالم يسوده السلام ويجعله في حالة استدامة (السويد، 2020).

وأكدت المادة السادسة والعشرون من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر في بداية الثمانينيات من القرن العشرين الماضي، على أنه: «يجب أن تهدف التربية إلى نمو شخصية الإنسان بشكل متساوٍ ومتكامل، وإلى تعزيز مبدأ تقدير حقوق الإنسان، وكانت المواطنة العالمية من بين المبادرات الثلاث التي تم تبنيها؛ ليؤدي التعليم دوره الأساس بالكامل في مساعدة الناس على بناء مجتمعات بشرية تسودها العدالة والتسامح والعيش السلمي (المسلماني، 2019). وقد ضمنت الأمم المتحدة (2017) التربية من أجل المواطنة العالمية ضمن أهداف التنمية المستدامة؛ حيث أشار الهدف الرابع إلى أن يكتسب جميع المتعلمين في نهاية عام 2030 المعارف والقيم والمهارات الضرورية لدعم عملية التنمية المستدامة في المجتمع، من خلال بعض الوسائل والطرق كالتعليم لتحقيق التنمية المستدامة واتباع آداب العيش المستدامة، وتحقيق مبدأ حقوق الإنسان بينهم، واستشعار أهمية السلام ونبذ العنف، وتحقيق المواطنة العالمية، واحترام التنوع الثقافي، وتقدير مساهمة العوامل الثقافية المختلفة في التنمية المستدامة.

ولا شك أن المرحلة الثانوية أحد أهم مراحل السلم التعليمي؛ كونها مرحلة فاصلة تهيئ للطلاب الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، أو تتيح له الفرصة للالتحاق بما يلائمه من فرص العمل التي تمكنه من المساهمة في تنمية مجتمعه، وتنطلق تلك المرحلة من فلسفة خاصة بها تقوم على ضرورة تعزيز التربية القيمية وأخلاقيات الطالب، والتأكيد على مبادئ المواطنة الصالحة، ومساعدته على أن يكتسب عددًا من المهارات النوعية، ويستخدم المضمون المعرفي والسلوكيات المتنوعة بناءً على الاتجاهات المفيدة له وللمجتمع؛ لتحقيق مبدأ التعايش الاجتماعي في ضوء النضج الفكري الكافي والتعليم المتقن، مع دمج التقنيات ومصادر المعرفة التكنولوجية المتاحة (العصامي، 2022).

وأكدت العديد من الدراسات على تنمية قيم المواطنة في التعليم عن طريق المناهج الدراسية لدى الطلاب منها دراسة (محمد، 2020)، كما أوصت دراسة (العززي، 2017) بتضمين القيم الوطنية في المناهج الدراسية لمختلف المراحل الدراسية كمعرفة واضحة، وأنشطة متنوعة تتضمنها هذه المقررات مع مراعاة التكامل بينها، كما أكدت دراسة (محمد، 2018) على أهمية تنمية البعد العالمي

في المدارس من خلال زيادة الاهتمام بالمجالات التعليمية والوطنية، وقيم المحافظة على البيئة، وتفعيل دور المعلمين في تعزيز التربية العالمية، كما أوصت دراسة (أبو فراج، 2019) بأهمية تطوير النظم التعليمية بما يتوافق مع متغيرات العصر وتحدياته، مع تدريس حقوق وواجبات المواطنة في المدارس، من خلال إدماجها في المناهج الدراسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وفق خطط مدروسة، لنشر الوعي بثقافة وقيم المواطنة في المجتمع، وأوصت دراسة (السويد، 2020) بأهمية تضمين الاعتماد المدرسي في معايير محور يرتبط بالمواطنة، وبناء حلقات تدريبية محكمة تشرف على تنفيذها وزارة التعليم، وتضمن معايير التعيين للقيادات المدرسية لمجال المواطنة، فيما يؤكد (محمود وفاطمة، 2021) في دراستهما بضرورة الاهتمام بتضمين التربية من أجل المواطنة العالمية من خلال المناهج والمقررات الدراسية، وتفعيل دور الأنشطة الطلابية والاهتمام بتوفير بيئة تعليمية تنمي قيم السلام والحوار البناء، وأن تجسّد الإدارة المدرسية قيم الحوار والتعبير عن الرأي والعلاقات الإنسانية الإيجابية أمام الطلبة.

ومن هنا يأتي دور المدرسة وعناصرها التعليمية ومراحلها الدراسية المختلفة كمؤسسة تربوية وتعليمية تستمدّ قواعدها الأساسية من المجتمع الذي تنشأ فيه؛ حيث تكون قادرة بما تملكه من كوادرات بشرية وخطط وأدوات وآليات واستراتيجيات العمل على تشكيل الجانب القيمي والسلوكي والأخلاقي والوطني للطلاب.

وفي ضوء ذلك ولما كانت المدرسة من أهم المؤسسات التربوية والتعليمية في المجتمع، من خلال سعيها لإعداد الطلبة وصياغة شخصياتهم؛ رأت الباحثة أهمية إعداد هذه الدراسة التي تبحث عن دور المدرسة الثانوية في تعزيز القيم الوطنية من أجل سعيها لتحقيق المواطنة العالمية.

مشكلة الدراسة:

أكدت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في أحد أهدافها على أهمية تعزيز الوحدة الوطنية، والتأكيد على القيم الإسلامية والعربية الأصيلة، والتأكيد على قيم الوسطية والتسامح والعدالة والشفافية، إضافة إلى قيم المواطنة للجميع. إن هناك حاجة ضرورية إضافية من الضروري أن تقدمها المدرسة تعزز دور المدرسة الرسمي في أداء المهام التي تؤكد على قيم المواطنة، وإكساب المبادئ التي تساهم في حفظ الأمن والوقاية من الأخطار المحيطة، وإكساب قيم المواطنة المتعددة التي تُشكّل مرتكزات أساسية عند الطلبة للسلوك الأمني والاجتماعي والوطني (العنزي، 2019).

حيث تؤكد الخويطر (2019) في دراستها أن رؤية المملكة العربية السعودية 2030 تضمنت مفهوماً شاملاً للمواطنة بأبعادها: (المحلية، والعالمية، والرقمية) التي تتكامل فيما بينها لتكوين المواطن الصالح، وأن سياسة التعليم في المملكة احتوت على أهداف مرتبطة بمفهوم المواطنة، وأوصت دراسة (Evan, 2019) بالاهتمام بتصميم المقررات التي تنمي المواطنة العالمية، إضافة إلى إدخال المقررات العالمية للمعلمين أثناء عملية الإعداد، وقبل وأثناء الخدمة. كما أكدت دراسة (الدسوقي، 2019) على أهمية إدراج المواطنة العالمية ضمن برامج إعداد المعلم بكلية التربية، والأخذ بثقافة المدرسة الشاملة التي تقوم على احترام التنوع والاختلاف، وجعل التربية من أجل المواطنة العالمية جزءاً لا يتجزأ من المواد الدراسية. وأوصت دراسة (العليمات، 2018) بأهمية زيادة الاهتمام بالمجالات التعليمية والوطنية، وقيم الحوار، وعقد الدورات التدريبية وورش العمل التي تساعد القائمين على التدريس من المعلمين على إعدادهم فكرياً؛ لفهم أهمية تعزيز قيم المواطنة العالمية. كما أشارت قمر (2017) إلى الحاجة الماسة إلى دراسة المواطنة واكتسابها كضرورة من ضرورات الحياة الإنسانية، وأكدت دراسة (الحري وسويلم، 2017) على أن مفهوم تربية المواطنة من الموضوعات المتجددة التي هي بحاجة إلى مزيد من البحث.

بناءً على ذلك، ونظراً لندرة الدراسات العربية والمحلية -على حدّ علم الباحثة- في هذا الموضوع؛ فإنها رأت أهمية هذه الدراسة؛ حيث تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية لطلبتها تحقيقاً للمواطنة العالمية؟

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة التالية:

1. ما دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم؟
2. ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم؟
3. ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم؟
4. ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للتربية الوطنية والمواطنة العالمية تُعزى إلى: (إدارة التعليم، نوع المدرسة، الجنس)؟

أهداف الدراسة:

تحدد أهداف الدراسة بالتالي:

1. التعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم.
2. معرفة دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم.
3. معرفة دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم.
4. الكشف عن دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم.
5. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للتربية الوطنية والمواطنة العالمية تُعزى إلى: (إدارة التعليم، نوع المدرسة، الجنس).

أهمية الدراسة:

ترتكز أهمية الدراسة على عدد من النقاط من حيث الأهمية الأكاديمية العلمية، والأهمية العملية المهنية كالآتي:

الأهمية الأكاديمية العلمية:

1. تُعد هذه الدراسة استجابة لما أوصت به عدد من المؤتمرات العالمية والدراسات العلمية في أهمية تعزيز القيم الوطنية، والإعداد للمواطنة العالمية في العصر الحالي.
2. تأتي هذه الدراسة استجابة للدراسات والتوجهات التربوية المحلية المعاصرة، ومتزامنة مع جهود وزارة التعليم في الوقت الحالي؛ حيث إنهما من الممكن أن تفيد المخططين بالوزارة للتعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها، ووضع الخطط اللازمة لمتابعة وتقويم ذلك، حتى تتلاءم مخرجات الطلبة القيمية مع متطلبات المواطنة العالمية، وتواكب المتطلبات التنموية لتحقيق رؤية المملكة 2030، وتجاوز التحديات الحالية والمستقبلية.

الأهمية العملية المهنية:

1. قد تفيد نتائج هذه الدراسة مديري ومديرات المدارس والمعلمين والمعلمات والطلبة والمهتمين بإعداد المناهج والأنشطة اللاصفية، في تضمين القيم الوطنية والمبادئ التربوية المعززة للمواطنة العالمية في الممارسات التعليمية والمناهج والمناشط التعليمية.
2. قد تفيد هذه الدراسة المسؤولين في التعليم ومتخذي القرار وواضعي المناهج، في تفعيل دور المدرسة الثانوية للقيم الوطنية من أجل تحقيق المواطنة العالمية ومتابعة ذلك.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: ناقشت هذه الدراسة دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبتها تحقيقاً للمواطنة العالمية.
الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على طلاب وطالبات المدارس، في المرحلة الثانوية.
الحدود الزمنية: تمّ تطبيق الدراسة في العام الدراسي 1445هـ.
الحدود المكانية: طُبقت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، في مدينة الرياض، وبعض محافظات: الخرج، المجمعة، شقراء.

مصطلحات الدراسة:

الدور: يُعرّف بأنه: «السلوك المتوقع من الفرد والآخرين منه» (عوض، 2017، ص855)، ويُعرف الدور إجرائياً بأنه: ما يُتوقع أن تقوم به المدرسة من خلال الإدارة المدرسية والمعلمين والأنشطة المدرسية والبيئة المدرسية، من ممارسات وأنشطة وفعاليات متنوعة لتنمية قيم المواطنة للطلبة في المرحلة الثانوية؛ من أجل تحقيق المواطنة العالمية لديهم.

المواطنة: تُعرف المواطنة بأنها: «العلاقة بين الفرد والدولة في ضوء قوانين وتشريعات هذه الدولة، وأيضاً الحقوق والواجبات ودرجة الحرية الممنوحة، مع مسؤوليات الفرد تجاه الدولة» (العتيبي، 2018، ص40)، وتُعرف قيم المواطنة بأنها: «مجموعة القيم التي تعكس انتماء المتعلم لوطنه، والوعي بالحقوق والواجبات ومشاركته في أمور تخص مجتمعه، وتحمل المسؤولية، والوعي بالبيئة وحمايتها» (صوالح، 2015، ص16)، ويعرفها محمد (2020) بأنها: «مشاعر وجدانية وسلوكيات تشكل العلاقة بين الفرد ووطنه، ممثلةً بالانتماء والمشاركة، وما له من حقوق وعليه من واجبات» (ص325)، كما تُعرف القحطاني (2020) تنمية قيم المواطنة بأنها: «التربية الموجهة والهادفة بأبعادها الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية، التي تعني بتنمية الفرد لنفسه أولاً بجعله مؤثر ومغير في مجتمعه، وتعني بتنمية المجتمع ثانياً بجعله مجتمع متعاون، ومنتج، ومثمر بما يحقق أهداف التعليم، والتنمية بوجه عام» (ص96)، وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة من المعايير والمبادئ الأخلاقية والعقائدية الموجهة لسلوكيات الطلبة في المرحلة الثانوية، التي يمكن للمدرسة من خلال الإدارة المدرسية والمعلم والمنهج الدراسي والأنشطة الطلابية تنميتها فيهم؛ لتجعلهم مواطنين صالحين ومواطنات صالحات، والمتمثلة في أربعة أبعاد تتم تضمينها في أداة الدراسة، وهي: قيم الولاء والانتماء، القيم الاجتماعية، القيم الاقتصادية، القيم الثقافية.

المرحلة الثانوية: هي: «مرحلة في السلم التعليمي العام بالتعليم السعودي، تتكوّن من ثلاث سنوات، ويلتحق بها الطلبة بعد الانتهاء من المرحلة المتوسطة» (وزارة التعليم، 1437هـ). ويُقصد بالمرحلة الثانوية في هذه الدراسة مدارس المرحلة الثانوية للطلاب والطالبات، في مدينة الرياض، ومحافظه الخرج، ومحافظه المجمعة، ومحافظه شقراء، سواء المدارس الحكومية أو الأهلية.

المواطنة العالمية: تُعرف اليونسكو (2017) المواطنة العالمية بأنها: «الشعور بالانتماء إلى مجتمع كبير بتسامي فوق الحدود القطرية أو القومية، تتجلى فيه إنسانيتنا المشتركة، وتقوم على الترابط بين الشعوب، والترابط بين المحلي والعالمي، وتستند المواطنة العالمية إلى القيم العالمية المتمثلة في حقوق الإنسان والديمقراطية، وعدم التمييز والتنوع، وتتمظهر في الأنشطة والسلوكيات، والمواقف المدنية التي تسعى إلى بناء عالم أفضل، ومستقبل مشرق» (ص6)، ويُعرفها محمود وفاطمة (2021) بأنها:

مجموعة من المبادئ والقيم والمهارات التي ينبغي توافرها لدى طلبة المدارس، بحيث تجعلهم قادرين على التعامل مع المتغيرات المعاصرة التكنولوجية والتقنية وثورة المعلومات، وتداعيات العولمة، وأن يكونوا قادرين على التعايش مع الآخرين واحترام الاختلافات الثقافية والعرقية والدينية، ونبذ التمييز العنصري والعنف (ص7).

ويعرفها سيد وآخرون (2020) بأنها: «القدرة على التعايش في مجتمع ديمقراطي ومنفتح على العالم، والمشاركة في مجتمع عالمي ومصنف يوفق بين احترام الخصوصية، وتقاسم القيم المشتركة، وإيمان الفرد بضرورة التعايش السلمي مع الثقافات الأخرى حول

العالم، وإلمامه بالقضايا العالمية، ومشاركته في إيجاد الحلول المناسبة لها» (ص2364)، وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: إكساب الطلاب القيم الوطنية بأبعادها الأربعة: قيم الولاء والانتماء، القيم الاجتماعية، القيم الاقتصادية، القيم الثقافية؛ حيث تساهم في تنمية قيمهم ومعارفهم، التي تمكنهم من التعامل المستنير والواعي والأخلاقي، مع القضايا العالمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية، وتحفيزهم للمشاركة النشطة الفعالة، والمسؤولة في عالم متغير، وأكثر استدامة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المواطنة هي شعور الفرد بالانتماء لوطنه في ظل وجود روابط قانونية، واجتماعية، وثقافية يحدد على ضوءها حقوقه وواجباته، ويسهم المواطن بفعالية في سبيل تطور ورفي وطنه بكل الأوقات والظروف التي تحيط به (العصامي، 2022)، ويعرف أبو فراج (2019) المواطنة بأنها: «مجموع الممارسات الثقافية والاجتماعية للمواطن السعودي في حياته اليومية، التي تعكس انتمائه والتزامه القيمي نحو مجتمعه، ومشاركته في الحياة العامة فيه، والالتزام بقيمه وعاداته وتقاليده المتوارثة، والمحافظة عليه والدفاع عنه ضد أي خطر داخلياً أو خارجياً» (ص24).

مكونات المواطنة:

للمواطنة مجموعة من المكونات أشار إليها (الحلي، 2020)، وهي:

1. الولاء والانتماء للوطن: ويتضح هذا المكون من خلال التضحية من أجل الوطن، وتكون نابعة من شعور هذا الفرد من حب هذا الوطن.
2. الحقوق: تتضمن المواطنة مجموعة من الحقوق للمواطنين، وفي الوقت نفسه تعتبر واجبات على الدولة والمجتمع والأفراد.
3. الواجبات: إن أفراد المجتمع كما لهم حقوق على الدولة، فعليهم مجموعة من الواجبات تجاه الدولة، وتختلف هذه الواجبات في المجتمعات عن بعضها باختلاف العقيدة والفلسفة التي يقوم عليها المجتمع، ويجب على الأفراد الالتزام بها للمحافظة على المجتمع.
4. المشاركة المجتمعية: وتعني أن يكون المواطنون مشاركين في الأعمال الخيرية، وتعد هذه المشاركة من أبرز مكونات المواطنة وسماتها.

خصائص المواطنة:

للمواطنة عدد من الخصائص، أهمها:

1. امتلاك مهارات ومعارف تعبر عن مناحي الحياة المختلفة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي.
2. القدرة على تحمل المسؤولية، والمشاركة في صنع القرار.
3. الإدراك الكامل بالواجبات والحقوق، واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المجتمع وراثته الثقافي.
4. ممارسة مهارات التفكير بأنواعه المتعددة من ناقد وإبداعي وغير ذلك، والقدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة حول القضايا المجتمعية (أحمد، 2022).

الأهداف المتعلقة بتنمية قيم المواطنة في مراحل التعليم:

- يمرّ الطالب والطالبة بمراحل تعليمية مختلفة تجعلهم يتعرفون على عدد من قيم المواطنة، سواءً من خلال تدريس المعلم لهم أو المنهج الدراسي أو البيئة المدرسية وغيرها من العوامل الدراسية. وأهم الأهداف التي نستطيع من خلالها تنمية قيم المواطنة في مراحل التعليم هي التالي:
1. تنمية روح الولاء للوطن عند الطلبة، وتعريفهم بجهود قيادات الدولة في سبيل تحقيق الرخاء والأمن والسلام للدولة.
 2. تعزيز قيمة حب الوطن في نفوسهم، مع العمل من أجل الحفاظ عليه، والفخر به.
 3. تدريبهم على كيفية التصدي لمشكلات المجتمع، وغرس حب العمل لديهم، وتوضيح أهميته في نهضة الأمم ورفاهية أبناء

- المجتمع، وتنمية اتجاهات التفاهم والتعاون التي يجب أن تسود أفراد المجتمع.
4. تعريفهم بمؤسسات ووزارات وهيئات البلد وتنظيماته الحضارية والثقافية، وأنها نتيجة العمل الدؤوب والكفاح في سبيل ذلك.
 5. غرس قيم حب النظام واحترام القانون والانضباط في نفوسهم، وتنشئتهم على العادات الصحيحة، وقواعد الأمن والسلامة العامة، وحب الرياضة والألعاب البدنية المناسبة.
 6. غرس روح المبادرة للأعمال الخيرية والتطوعية التي تسهم في تأصيل معنى المواطنة الصالحة (بلعسله، 2017؛ رشيد وفلاح، 2018).
- وتمثل الأهمية التربوية لتنمية قيم المواطنة فيما يأتي:**

1. إن تنمية قيم المواطنة ضرورة تربوية حتمية؛ لأن هذه القيم تسهم في بناء روح المواطنة عند الفرد.
 2. إن المواطنة تنتج عقولاً ناضجة تتعامل بسماحة وسعة وأفق، وبدون المواطنة يوجد التعصب ويتجه الإنسان إلى العنف والإرهاب والتخريب والتدمير، ويركن إلى السلبية والاستكانة (زيدان، 2020).
- من جانب آخر، فإن قيم الوطنية في المملكة العربية السعودية تركز على عدد من الأسس، التي تعزز من القيم الوطنية، وتنطلق من مفهوم المواطنة فيها، وأهم هذه الأسس:
- أ. الأساس الديني: إذ يعد من مصادر قوة المملكة أنها دولة إسلامية تحكم بالشرعية وفق القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وأنها مهبط الوحي، وفيها بيت الله الحرام والمسجد النبوي الشريف، وهي مكانة لم تتوفر لأي من الدول.
 - ب. الأساس التاريخي: حيث تتميز المملكة العربية السعودية بإرث تاريخي عريق لأكثر من 590 سنة، منذ بدء بناء الدرعية عاصمة الدولة السعودية الأولى في عام 850هـ.
 - ج. الأساس التنموي: ويعود إلى إدارة الدولة وقدرتها في توظيف مواردها الطبيعية وإمكاناتها الاقتصادية، وتسخير ذلك في بناء الوطن، وتحقيق ما يصبو إليه من تنمية شاملة (الأقرع، 2021).
- من جانب آخر، فإن فكرة المواطنة العالمية نمت في الأوساط العلمية وتطورت إلى نظام ناشئ يعرف باسم تعليم المواطنة العالمية. بشكل عام، يسعى تحقيق المواطنة العالمية في التعليم إلى تعميق التفاهم بين الثقافات من خلال دراسة القضايا العابرة للحدود الوطنية الحالية (Jour & Saperstein, Evan, 2020)، والمواطنة العالمية تشير إلى الحسّ بالانتماء إلى المجتمع العالمي، والإنسانية المشتركة؛ حيث يعيش أفرادهم بتضامن وحسّ جماعي، ومسؤولية جماعية على المستوى العالمي (اليونسكو، 2016). كما أن الهدف من تحقيق المواطنة العالمية للطلبة في مدارسهم هو تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للمشاركة في بناء مجتمعات أكثر سلاماً وتسامحاً وشمولاً وأماناً، محلياً وعالمياً. وباعتباره حاجة أساسية للمواطنين، فإن تعليم المواطنة العالمية له أهمية قصوى اليوم (Amna Saleem et al, 2022).
- والتربية على المواطنة العالمية تتضمن ثلاثة مجالات: معرفية، وعاطفية، وسلوكية؛ ففي المجال المعرفي يكتسب المتعلمون المعارف، وفهم المسائل المحلية والوطنية والعالمية، والترابط والاعتماد المتبادل للدول والشعوب المختلفة، ويطورون مهارات التفكير النقدي والتحليلي. وفي المجال الاجتماعي العاطفي يختبر المتعلمون شعورهم بالانتماء إلى مجتمع إنساني، والقيم المشتركة والمسؤوليات القائمة على حقوق الإنسان، كما يطورون سلوكيات التعاطف والتضامن والاحترام للاختلاف والتنوع. أما في المجال السلوكي فيتصرف المتعلمون بشكل فعال ومسؤول على المستويات المحلية والوطنية والعالمية، لعالم أكثر سلاماً واستدامة، ويطورون الحافز والاستعداد لأخذ الإجراءات الضرورية (تانغ، 2015؛ اليونسكو، 2015).

أهداف المواطنة العالمية:

- تتعدد أهداف المواطنة العالمية، ومن أهمها:
1. الاعتراف بالاختلاف والهويات المتعددة وتقويمها.
2. تدعيم إحساس الأفراد بالفخر، وغرس روح التضحية لصيانة كوكب الأرض وحمايته، وتنمية استعدادهم على تحمل المسؤولية تجاه أنفسهم والبشرية جمعاء.
3. تطوير سلوكيات الاهتمام بالآخرين والتعاطف معهم ومع البيئة، واحترام التنوع.
4. تطوير الفهم للعمليات العالمية والوطنية والمحلية، والقضايا المختلفة والمتنوعة المحيطة.
5. تطوير قيم العدل والتسامح والمهارات اللازمة لذلك.
6. تطوير وتطبيق المهارات الأساسية مثل مهارات اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتفاوض، والتعرف إلى المعتقدات والقيم.
7. تأكيد السلوك السليم المتضمن بقيم المواطنة العالمية المنبثقة من قضاياها مثل: الولاء، والانتماء، والحرية، والعدالة، والمساواة، واحترام الذات والآخرين، والإنسانية جمعاء.
8. توفير المناخ الداعم لتنمية وعي الأفراد بمبادئ المواطنة العالمية، وممارسة مبادئها المنبثقة من قضاياها في البيئة التعليمية بشكل مقصود من خلال برامج تدريبية مقصودة؛ ليتجاوز الأطر النظرية والوعي السطحي إلى بيئة تتوافر فيها مقومات المشاركة الحقيقية.
9. المشاركة والمساهمة في القضايا العالمية المحيطة (اليونسكو، 2015، اليونسكو، 2017، اليونسكو، 2018).

خصائص المواطن العالمي.

- هناك خصائص يتميز بها المواطن العالمي، منها:
1. احترام حقوق وحريات الآخرين، والاشتراك بتشجيع السلام الدولي، وإدارة الصراعات بطريقة بعيدة عن العنف.
 2. الاعتراف بالثقافات المختلفة والديانات المختلفة، وتفعيل وفهم أيديولوجيات مختلفة، والعناية بالشؤون الدولية.
 3. تتسق ثقافته مع حقيقة أن المعرفة عالمية ومشتركة بين الجميع، ولا بد من تعاطيها مع أخيه الإنسان، ولديه وعي بالكيفية التي يعمل بها العالم سياسيًا، وثقافيًا، واجتماعيًا، وتقنيًا، وبيئيًا.
 4. مشاركته ومساهماته في المجتمع على كافة المستويات من المحلية للعالمية.
 5. معرفة اقتصاديات العالم، والمشاركة في دعم هذا الاقتصاد بما يتفق مع القيم الإسلامية، ويحترم التنوع الثقافي، ويعمل من أجل عالم أكثر إنصافًا واستدامة.
 6. يتأكد من أن الإنسانية تتخطى الحواجز السياسية، والعرقية، والثقافية التي قد تحول دون تأخيهم وتعاونهم، بما يتفق مع مبدأ التعاون (سيد وآخرون، 2020؛ Heela& Miri، 2017؛ Gaudelli، 2016).

ولا بد من الإشارة إلى أن نلتزم بهذه الخصائص بما يتفق مع العقيدة الإسلامية وضوابطها، وتشجيع مثل هذه القيم الإنسانية بما يتفق مع القيم الأخلاقية الإسلامية التي يدعو إليها الإسلام، وأن تنطلق من الضوابط الإسلامية وما تدعو إليه الشريعة الإسلامية من مبادئ وركائز.

الدراسات السابقة:

سوف يتم عرض الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة من حيث الأقدم إلى الأحدث، وعرض الدراسات العربية أولاً، ثم الأجنبية ثانياً:

الدراسات العربية:

دراسة (العنزي، 2017) التي هدفت إلى التعرف إلى دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، من وجهة نظر المشرفين التربويين، ولتحقيق هدف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، بتطبيق أداة الاستبانة على عينة مكونة من (80) مشرفاً على المواد الدراسية في كافة مكاتب التعليم بمنطقة حائل، وبينت النتائج إلى أن دور معلم المرحلة الثانوية في تنمية هذه القيم لدى الطلاب كانت عالية، وجاء محور قيم الولاء أولاً، ثم قيم الانتماء، أما محور قيم المشاركة الاجتماعية فجاء في الترتيب الثالث.

دراسة (الحري، 2019) التي هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذلك التعرف على التحديات المصاحبة لذلك، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وتطبيق أداة الاستبانة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحافظة خليص، وبينت الدراسة أن معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية يرون أن هذه الأنشطة تؤدي دوراً متميزاً في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمستوى مرتفع، كما أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى التحديات التي تحد من الدور الذي تؤديه الأنشطة الطلابية في ذلك كان متوسطاً.

دراسة (الجهني وآخرون، 2019) التي هدفت إلى التعرف على دور القيادة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري وتنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثات المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث طبقت على عينة مكونة من (171) فرداً من منسوبات المدارس الثانوية بمكتب غرب المدينة المنورة، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها أن ممارسة قائدات المدارس الثانوية في تعزيز ذلك جاء بدرجة عالية، وأن ممارسة قائدات المدارس الثانوية لدورهن في تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية كذلك جاء بدرجة عالية.

دراسة (المسلماني، 2019) التي هدفت إلى التعرف على مفهوم التربية من أجل المواطنة العالمية وأهميتها، وعرض التحديات التي فرضت ضرورة تبني هذا المفهوم، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والمبادئ التي تركز عليها، وتركيز الضوء على دور المعلم في إكساب الطلاب سمات ومهارات المواطنة العالمية، واستخدم البحث المنهج الوصفي، بتطبيق أداة الاستبانة على عينة من معلمي التعليم الثانوية بلغ عددهم (319) معلماً بمحافظة الدقهلية، وأسفرت الدراسة على عدد من النتائج أهمها اتفاق المعلمين على أهمية إدراج المواطنة العالمية ضمن برامج إعداد المعلم بكليات التربية، والأخذ بثقافة المدرسة الشاملة التي تقوم على احترام التنوع والاختلاف، والاهتمام بالتربية من أجل المواطنة.

دراسة (السويد، 2020) التي هدفت إلى التعرف على واقع المدرسة في إكساب قيم المواطنة لطلابها، من خلال استطلاع رأي القيادات المدرسية والمرشدين الطلابيين بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي المسحي والمنهج الوثائقي، من خلال تطبيق أداة الاستبانة على عينة عشوائية عنقودية من القيادات المدرسية والمرشدين الطلابيين، وتوصلت الدراسة إلى موافقة عينة الدراسة على محاور الدراسة التي اشتملت على: قيمة الانتماء للوطن، وقيمة المشاركة والديمقراطية، وقيمة الحرية، وقيمة الحوار مع الآخر.

دراسة (الفحطاني، 2020) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة المدرسية لتنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة

الثانوية في مدينة الرياض، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة أداة الاستبانة، وبلغت عينة الدراسة (356) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام الحكومي في مدينة الرياض، وأشارت النتائج إلى أن ممارسة القيادة المدرسية لأساليب تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض قد جاءت بدرجة متوسطة.

دراسة (الفقيه، 2022) التي هدفت إلى التعرف على قيم المواطنة المسؤولة اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي ودرجة تضمينها في مقرر الكفايات اللغوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، مع التعرف على المجالات الرئيسة للمواطنة المسؤولة التي ركز عليها هذا المقرر، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث صممت استمارة حلل في ضوءها محتوى مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء قيم المواطنة المسؤولة، وتوصلت نتائج البحث إلى تفوق قيم المجال الشخصي على المجالين: الاجتماعي والوطني، في تضمين قيم المواطنة المسؤولة في هذا المقرر؛ حيث بلغت نسبة قيم المجال الشخصي (37.09%)، في حين بلغت قيم المجال الاجتماعي (34.67%)، وجاءت قيم المجال الوطني ثالثاً بنسبة (28.22%).

دراسة (آل سعيد، 2022) التي هدفت إلى معرفة دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة في نفوس الطالبات، وتم إجراء الدراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات عن طريق الاستبانة التي طبقت على ثلاث مدارس في المرحلة الثانوية بالمبرز بمحافظة الأحساء، وبلغ حجم العينة من الطالبات (223) طالبة، تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وتم أخذ كل المعلمات بطريقة الحصر الشامل، إذ بلغ عددهن (123) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن هناك عددًا من المقومات والوسائل تقوم بها المدرسة لتعزيز قيم المواطنة في نفوس الطالبات، وأهمها حرص المدرسة على إرشاد الطالبات لترديد النشيد الوطني في الطابور الصباحي، وقيام المعلمات بأدوار منها لفت أنظار الطالبات للإنجازات الوطنية.

دراسة (مصطفى وآخرون، 2023) التي هدفت إلى تأصيل قيم المواطنة العالمية من المنظور الإسلامي، واستخدمت الدراسة المنهج الأصولي، من خلال استخدام أداة تحليل المحتوى لعينة وثائقية من الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالمواطنة العالمية، وتوصلت نتائجها إلى أن قيم المواطنة العالمية جزء أصيل في التربية الإسلامية، فثقافة المواطنة العالمية وقيمها ومبادئها ومرتكزاتها متجذرة في النصوص الشرعية في الكتاب والسنة والفكر التربوي الإسلامي، وأنه لا يمكن التقليل من الجهود العالمية التي أسهمت بها المنظمات الدولية في توعية العالم بضرورة الاهتمام بالمواطنة العالمية، وخاصة ما يتفق منها مع الضوابط الإسلامية باعتبارها منهج حياة للأجيال الحالية والقادمة، ومن أبرز تلك القيم: السلام، والتسامح، والمساواة، والحوار، والتضامن.

الدراسات الأجنبية:

دراسة (Michelle & Marianne, 2017) التي هدفت إلى توضيح أثر البرامج التدريبية للمعلمين لإعداد الطلاب ليكونوا مواطنين عالميين، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي بتطبيق أداة الاستبانة على عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية في عدد من المدارس الكندية، وأظهرت النتائج واستطلاعات الرأي فاعلية البرنامج في زيادة وعي الطلاب، وإدراكهم لمفهوم المواطنة العالمية. دراسة (Evan, 2019) التي استهدفت التعرف على وجهة نظر الطلاب حول دراسة المقررات العالمية في ولاية نيوجرسي، ولتحقيق هدف هذه الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم دراسة الحالة لعدد (6) طلاب بالصف الثاني ثانوي، إضافةً إلى المقابلات الشخصية مع معلمي المقررات العالمية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها وجود الحاجة إلى مزيد من الاهتمام بتصميم ومحتوى المقررات التي تنمي المواطنة العالمية، بالإضافة إلى إدخال المقررات العالمية للمعلمين أثناء عملية الإعداد وقبل وأثناء الخدمة.

دراسة (Jour & Saperstein, Evan, 2020) التي هدفت إلى تحديد أدوار ومسؤوليات المعلمين المتخصصين في الدراسات العالمية، بواسطة استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أداة تحليل المضمون لعينة من المناهج الدراسية، وواجبات

الطلاب المرتبطة بمنهج الدراسات العالمية في المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من نتائج أهمها أن هناك حاجة ملحة إلى إجراء المزيد من الأبحاث حول تعليم المواطنة العالمية؛ من أجل تطوير مناهج الدراسات العالمية، وتقويم برامج التدريب وإصدار الشهادات المتخصصة في تدريس مناهج الدراسات العالمية في الولايات المتحدة.

دراسة (Amna Saleem et al, 2022) التي هدفت إلى توضيح المفاهيم المتعلقة بالمواطنة العالمية وتعليم المواطنة العالمية، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أداة تحليل المحتوى لتحليل عينة وثائقية تتضمن العناصر والأبعاد والمواضيع الرئيسة المرتبطة بتعليم المواطنة العالمية في تعليم دولة باكستان، ومناقشة المواضيع الرئيسة لتعليم المواطنة العالمية، مثل تعليم السلام، وتعليم حقوق الإنسان، والتربية المدنية، والمعايير الإنسانية، والأبعاد النفسية الاجتماعية للمواطنة العالمية، من خلال مصادر ثانوية مثل المجلات والمقالات ومصادر الويب، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن تعليم المواطنة العالمية يمكن المواطنين من تغيير الطريقة التي يعيشون بها وتبني التعليم الحديث من أجل تحسين حالهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يغير عقليتهم تجاه ثقافات العالم المختلفة؛ مما يجلب السلام والوثام للعالم كله.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة المعروضة على أهمية المدرسة في تنمية القيم الوطنية عند الطلاب، تحديدًا طلاب المرحلة الثانوية، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة، كذلك اتفقت الدراسات السابقة مع هذه الدراسة بتناولها لموضوع قيم المواطنة واستخدامها للمنهج الوصفي، عدا دراسة (الحري، 2019) التي استخدمت منهج المسح الاجتماعي، كما اتفقت جميع الدراسات السابقة مع هذه الدراسة باستخدامها أداة الاستبانة، عدا دراسة (Evan, 2019) التي اختلفت مع الدراسة الحالية باستخدامها أسلوب دراسة الحالة، وأداة المقابلة الشخصية، ودراسة (Jour & Saperstein, Evan, 2020)، ودراسة (الفقيه، 2022)، ودراسة (Amna Saleem et al, 2022)، ودراسة (مصطفى وآخرون، 2023) التي طُبّق فيها أداة تحليل المحتوى والمضمون في الدراسة.

كما اتفقت بعض الدراسات السابقة وهذه الدراسة بأن تكون عينة الدراسة هم طلبة المرحلة الثانوية، واختلفت معهم دراسة (العنزي، 2017) الذي طبق أداة دراسته على المشرفين، ودراسة (Evan, 2019) الذي أضاف عينة المعلمين على الطلاب، ودراسة (الحري، 2019)، ودراسة (الجهني وآخرون، 2019)، ودراسة (المسلماني، 2019)، ودراسة (القحطاني، 2020) التي اتفقت في الاستفادة من عينة المعلمين والمعلمات ومنسوبي المدرسة في تطبيق الأداة البحثية، كما يختلفون مع الدراسة الحالية، ودراسة (Jour & Saperstein, Evan, 2020)، ودراسة (الفقيه، 2022)، ودراسة (Amna Saleem et al, 2022)، ودراسة (مصطفى وآخرون، 2023)، التي استفادت من العينة الوثائقية في الوصول إلى نتائج الدراسة، وبذلك تختلف عن عينة الدراسة الحالية.

وتفردت هذه الدراسة بكونها من الدراسات القليلة محليًا وعربيًا -على حد علم الباحثة- التي بحثت في المواطنة العالمية لطلاب المرحلة الثانوية.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، بالقدرة على صياغة عنوان الدراسة والعمل على صياغة أهدافها وأسئلتها، واختيار مجتمعات الدراسة، والأداة المناسبة لذلك، فضلًا عن بناء أداة الدراسة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي المسحي؛ حيث يمثل المنهج العلمي الأكثر مناسبة لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يتضمّن مجتمع الدّراسة جميع الطلاب والطالبات في المرحلة الثانوية بإدارات تعليم الرياض، والخرج، والمجمعة، وشقراء بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم (273077)، وفيما يلي جدول يوضح مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والإدارة التعليمية: جدول(1) توزيع مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والإدارة التعليمية:

الإدارة التعليمية	الجنس		المجموع الكلي
	بنين	بنات	
الرياض	118614	122354	240968
الخرج	11125	10851	21976
المجمعة	3714	3740	7454
شقراء	1378	1301	2679
المجموع	134831	138246	273077

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة؛ حيث بلغت عينة الدراسة الحالية (396) طالباً، وفيما يلي خصائص عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتهم الأساسية. جدول(2) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	192	48.5
أنثى	204	51.5
المجموع	396	100%

يتضح من جدول (2) أن (204) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (51.5%)، من الإناث، وهم الفئة الأكبر في أفراد الدراسة، في حين أن (192) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (48.5%) من الذكور، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة. جدول(3) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير نوع المدرسة:

نوع المدرسة	التكرار	النسبة
حكومي	256	64.6
أهلي	140	35.4
المجموع	396	100%

يتضح من جدول (3) أن (256) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (64.6%)، من طلاب وطالبات المدارس الحكومية، وهم الفئة الأكبر في أفراد الدراسة، في حين أن (140) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (35.4%) من طلاب وطالبات المدارس الأهلية، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول(4) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الإدارة التعليمية:

الإدارة التعليمية	التكرار	النسبة
الرياض	171	43.2
الخرج	89	22.5
المجمعة	73	18.4
شقراء	63	15.9
المجموع	396	100%

يتضح من جدول (4) أن (171) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (43.2%)، من منسوبي الإدارة التعليمية بالرياض، وهم الفئة الأكبر في أفراد الدراسة، في حين أن (63) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (15.9%) من منسوبي الإدارة التعليمية بشقراء، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة.

خطوات بناء أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وما احتوته من إطار نظري واستبيانات ومقابلات، تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية كأداة لجمع البيانات اللازمة عن الدراسة؛ حيث تكونت الاستبانة من جزأين على النحو التالي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات العامة لأفراد الدراسة.

الجزء الثاني: يتكون من (46) عبارة من العبارات التي تقيس متغيرات الدراسة، ومقسمة إلى أربعة من المحاور على النحو التالي:

المحور الأول: ويقاس دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها، ويشتمل على (12) عبارة.

المحور الثاني: ويقاس دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية للوطن لدى طلبتها، ويشتمل على (11) عبارة.

المحور الثالث: ويقاس دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية للوطن لدى طلبتها، ويشتمل على (11) عبارة.

المحور الرابع: ويقاس دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية للوطن لدى طلبتها، ويشتمل على (12) عبارة.

وصيغت عبارات الاستبانة وفقاً لمقياس رباعي على النحو التالي: (غير موافق بشدة/ غير موافق/ موافق/ موافق بشدة).

صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

أولاً: الصدق الظاهري للأداة:

بعد إعداد الاستبانة بصورتها الأولية، تم عرضها على نخبة من المحكمين داخل جامعات المملكة العربية السعودية؛ لإبداء آرائهم حول مدى وضوح العبارات، وانتمائها للمحور، وصحة صياغتها، وقد بلغ عدد المحكمين (17) من أساتذة الجامعات السعودية؛ ممن تخصصهم في التربية، وقد تم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظاتهم، كما صُممت الاستبانة في صورتها النهائية وأصبحت صالحة لقياس ما وضعت من أجله.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة بالمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وكذلك معامل الارتباط بين كل فقرة والاستبانة ككل، وهو ما توضحه الجداول التالية:

جدول (5) معاملات ارتباط بنود محور الدراسة بالبحر الذي تنتمي إليه وبالاستبانة ككل:

م	فقرات الاستبانة	معامل الارتباط بالبحر	معامل الارتباط بالاستبانة ككل
المحور الأول			
1	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على التمسك بالقيم الدينية	**0.848	**0.792
2	تقوي المدرسة روح التألف والمحبة بين الطلاب/ الطالبات	**0.805	**0.785
3	تهتم المدرسة بتنظيم الاحتفالات المرتبطة بالمناسبات الوطنية (اليوم الوطني، يوم التأسيس)	**0.905	**0.818
4	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات الاعتزاز والفخر بالشخصيات القيادية في الوطن	**0.843	**0.685
5	تتم المدرسة بغرس مبادئ الوحدة الوطنية بين الطلاب/ الطالبات	**0.868	**0.785
6	تنمي المدرسة الحرص على أمن الوطن واستقراره	**0.885	**0.780
7	تغرس المدرسة في الطلاب/ الطالبات احترام الرموز الوطنية: (العلم، النشيد الوطني إلخ)	**0.784	**0.700
8	تحت المدرسة الطلاب/ الطالبات على الدفاع عن الوطن وتوفير الأمن والرعاية له	**0.858	**0.754
9	تُنمي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات حب الوطن والدفاع عنه من خلال الاحتفالات الوطنية المتنوعة	**0.889	**0.853
10	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات أهمية التمسك بالهوية الوطنية	**0.907	**0.785
11	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات احترام قوانين وأنظمة الدولة	**0.742	**0.649
12	تستعرض المدرسة للطلاب/ الطالبات قصص الرموز الوطنية الناجحة	**0.764	**0.718
المحور الثاني			
1	تميّز المدرسة بتحقيق العدالة والمساواة في تطبيق القوانين والأنظمة بين الطلاب/ الطالبات	**0.795	**0.735
2	تحقق المدرسة مبدأ المساواة من خلال تقديمها للخدمات المختلفة للطلاب/ الطالبات	**0.887	**0.852
3	تؤكد المدرسة على ضرورة نبذ العنف والتعصب بين طلابها/ طالباتها	**0.785	**0.773
4	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات مهارة الحوار والانفتاح على الآخرين	**0.857	**0.846
5	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية الحقوق والدفاع عنها: (التعليم، المهنة، الشؤون الشخصية)	**0.840	**0.868
6	تكسب المدرسة الطلاب/ الطالبات حرية التعبير عن قضايا المجتمع ومشكلاته	**0.856	**0.820
7	تنمي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات مشاعر التسامح والعفو مع الآخرين	**0.904	**0.847
8	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على احترام النظم والقواعد والقوانين والالتزام بها في المجتمع	**0.840	**0.788
9	تنمي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات تقدير مكانة المرأة في المجتمع	**0.849	**0.844
10	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على تقديم العون لذوي الاحتياجات الخاصة	**0.846	**0.879
11	تشجع المدرسة على احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع	**0.885	**0.870
المحور الثالث			
1	تعزز المدرسة عند الطلاب/ الطالبات قيمة المحافظة على الممتلكات الخاصة	**0.855	**0.846
2	تنمي المدرسة قيمة تقدير الوقت لدى الطلاب/ الطالبات وتنفيذ الواجبات والمشاريع في مواعيدها	**0.730	**0.677
3	تنمي المدرسة الاتجاهات الإيجابية نحو المنتجات والصناعات الوطنية	**0.903	**0.887
4	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية الحفاظ على الممتلكات العامة للوطن وحمايتها من التخريب	**0.847	**0.847
5	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية ترشيد الاستهلاك للماء والكهرباء باعتبارها ثروة وطنية	**0.870	**0.775
6	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات حب الأعمال الحرة (الحرف اليدوية)	**0.882	**0.851
7	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على المشاركة بالجمعيات الخيرية الرسمية	**0.861	**0.828
8	توجه المدرسة الطلاب/ الطالبات على أهمية شراء المنتجات الوطنية وتشجيع الاقتصاد السعودي	**0.887	**0.830
9	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على تحقيق الاكتفاء الذاتي	**0.901	**0.884

10	تتم المدرسة بتعزيز مبدأ التكافل الاجتماعي عند الطلاب/ الطالبات	**0.942	**0.891
11	توضح المدرسة للطلاب/ الطالبات ممارسات البيع والشراء والتعاملات المالية المختلفة	**0.859	**0.818
المحور الرابع			
1	تحرص المدرسة على احترام الطلاب/ الطالبات للموروث الثقافي للمملكة العربية السعودية	**0.750	**0.749
2	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات مبدأ حق التعليم للجميع	**0.761	**0.828
3	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على نشر الثقافة السعودية في المحافل الدولية الخارجية	**0.871	**0.830
4	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على أهمية احترام المعلم وأهميته في المجتمع	**0.892	**0.922
5	تساهم المدرسة في نشر الثقافة السعودية في المحافل الوطنية الداخلية	**0.797	**0.737
6	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على احترام الفن السعودي بشئى صوره	**0.864	**0.819
7	تعقد المدرسة للطلاب/ الطالبات الزيارات المتنوعة للمنتقيات الثقافية	**0.725	**0.630
8	تحرص المدرسة على إشراك الطلاب/ الطالبات في المعارض والمتقيات الثقافية	**0.870	**0.788
9	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على التطوع في المحافل الثقافية السعودية	**0.842	**0.773
10	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات أهمية احترام رجال الثقافة والفكر في التاريخ السعودي	**0.865	**0.860
11	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات احترام رجال الإعلام والصحافة في المجتمع	**0.840	**0.803
12	تُسهم المدرسة في تنمية المواهب والملكات الإبداعية الثقافية	**0.903	**0.904

** عبارات دالة عند مستوى 0.01 فأقل.

يتضح من جدول (5) بأن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، وبعضها دال عند مستوى (0.05)، وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكوّنة للاستبانة تتمتع بدرجة صدق عالية، تجعلها صالحة للتطبيق الميداني. ثبات الاستبانة:

للتحقق من الثبات لمفردات محاور الدراسة؛ تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (6) معاملات ثبات ألفا كرونباخ:

معامل الثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	محاور الدراسة
0.956	12	المحور الأول
0.960	11	المحور الثاني
0.966	11	المحور الثالث
0.957	12	المحور الرابع
0.987	46	معامل الثبات الكلي

يتضح من جدول (6) أن ثبات محاور الدراسة مرتفع؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع محاور الدراسة ما بين (0.956 إلى 0.966)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.987)، وهي قيمة ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

تصحيح أداة الدراسة:

لتسهيل تفسير النتائج؛ استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة؛ حيث تم إعطاء وزن للبدائل الموضحة في الجدول التالي ليتم معالجتها إحصائياً كالآتي:

جدول (7) تصحيح أداة الدراسة:

درجة الموافقة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	4	3	2	1

ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة} = (4 - 1) \div 4 = 0.75$$

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول (8) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة:

الدرجة	الحكم
من 1.00 - 1.75	غير موافق بشدة
أكبر من 1.75 - 2.50	غير موافق
أكبر من 2.50 - 3.25	موافق
أكبر من 3.25 - 4.00	موافق بشدة

إجابة السؤال الأول: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم؟

للتعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارة محور دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (9) استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
6	تنتمي المدرسة الحرس على أمن الوطن واستقراره	3.72	0.452	موافق بشدة	1
10	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات أهمية التمسك بالهوية الوطنية	3.67	0.510	موافق بشدة	2
4	تنتمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات الاعتزاز والفخر بالشخصيات القيادية في الوطن	3.65	0.515	موافق بشدة	3
8	تحت المدرسة الطلاب/ الطالبات على الدفاع عن الوطن وتوفير الأمن والرعاية له	3.64	0.519	موافق بشدة	4
5	تتمتع المدرسة بغرس مبادئ الوحدة الوطنية بين الطلاب/ الطالبات	3.62	0.568	موافق بشدة	5
7	تغرس المدرسة في الطلاب/ الطالبات احترام الرموز الوطنية: (العلم، النشيد الوطني إلخ)	3.62	0.524	موافق بشدة	6
11	تنتمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات احترام قوانين وأنظمة الدولة	3.61	0.670	موافق بشدة	7
1	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على التمسك بالقيم الدينية	3.51	0.702	موافق بشدة	8
9	تُنمّي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات حب الوطن والدفاع عنه من خلال الاحتفالات الوطنية المتنوعة	3.50	0.852	موافق بشدة	9
3	تقيم المدرسة بتنظيم الاحتفالات المرتبطة بالمناسبات الوطنية (اليوم الوطني، يوم التأسيس)	3.47	0.832	موافق بشدة	10
2	تقوي المدرسة روح التآلف والمحبة بين الطلاب/ الطالبات	3.35	0.872	موافق بشدة	11
12	تستعرض المدرسة للطلاب/ الطالبات قصص الرموز الوطنية الناجحة	3.32	0.740	موافق بشدة	12
	المتوسط العام	3.56	0.543	موافق بشدة	

*المتوسط الحسابي من (00.4).

يتضح من جدول (9) أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم (3.56 من 4.00)، وهو المتوسط

الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي تشير إلى (موافق بشدة) في أداة الدراسة. كما يتبين من الجدول السابق أن هناك توافق في آراء عينة الدراسة نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (3.32 إلى 3.72)، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي، والتي توضح أن الاستجابة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبتها من وجهة نظرهم تشير إلى (موافق بشدة).

كما تبين أن العبارة رقم (6) وهي (تنمي المدرسة الحرص على أمن الوطن واستقراره)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.72 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة أن المدرسة تعمل على تنمية مفاهيم حب الوطن لدى الطلاب، وبالتالي يسعون إلى الحفاظ على أمن وطنهم والسعي إلى استقراره ورفعته.

في حين جاءت العبارة رقم (10) وهي (تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات أهمية التمسك بالهوية الوطنية)، في المرتبة (الثانية) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.67 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة تأكيد المدرسة على غرس قيم التمسك بالهوية الوطنية لدى الطلاب؛ الأمر الذي يعكس إيجابياً على سلوكياتهم، ويجعلهم أكثر اعتزازاً بهويتهم الوطنية، ويزيد من مستوى الانتماء والولاء للوطن.

كما جاءت العبارة رقم (4) وهي (تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات الاعتزاز والفخر بالشخصيات القيادية في الوطن)، في المرتبة (الثالثة) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.65 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة حرص المدرسة على تنمية قيم الاعتزاز بالشخصيات الوطنية والقيادية في الوطن بما يسهم في التعريف بتلك الشخصيات والقيادة وإنجازاتهم وأعمالهم التي قدموها للوطن، وهذه النتيجة تأتي متفقة مع نتائج دراسة (العنزي، 2017) التي توصلت إلى أن دور معلم المرحلة الثانوية في تنمية قيم المواطنة كانت عالية، ودراسة (الجهني وآخرون، 2019) التي أكدت نتائجها على أن للقيادة المدرسية دوراً كبيراً ومرتفعاً في تعزيز وتنمية قيم المواطنة.

إجابة السؤال الثاني: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم؟

للتعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (10) استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
8	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على احترام النظم والقواعد والقوانين والالتزام بها في المجتمع	3.47	0.861	موافق بشدة	1
10	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على تقديم العون لذوي الاحتياجات الخاصة	3.43	0.829	موافق بشدة	2
11	تشجع المدرسة على احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع	3.37	0.836	موافق بشدة	3
7	تنمي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات مشاعر التسامح والعفو مع الآخرين	3.29	0.864	موافق بشدة	4
3	تؤكد المدرسة على ضرورة نبذ العنف والتعصب بين طلابها/ طالباتها	3.25	0.987	موافق	5
5	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية الحقوق والدفاع عنها: (التعليم، المهنة، الشؤون الشخصية)	3.24	0.925	موافق	6

9	تنمي المدرسة عند الطلاب/ الطالبات تقدير مكانة المرأة في المجتمع	3.20	1.032	موافق	7
4	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات مهارة الحوار والانفتاح على الآخرين	3.16	0.845	موافق	8
1	تمتيز المدرسة بتحقيق العدالة والمساواة في تطبيق القوانين والأنظمة بين الطلاب/ الطالبات	3.10	1.025	موافق	9
2	تحقق المدرسة مبدأ المساواة من خلال تقديمها للخدمات المختلفة للطلاب/ الطالبات	3.10	0.913	موافق	10
6	تكسب المدرسة الطلاب/ الطالبات حرية التعبير عن قضايا المجتمع ومشكلاته	2.98	0.997	موافق	11
	المتوسط العام	3.24	0.780	موافق	

*المتوسط الحسابي من (4.00).

يتضح من جدول (10) أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم (3.24 من 4.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي التي تشير إلى (موافق) في أداة الدراسة.

كما يتبين من الجدول السابق أن هناك توافق في آراء عينة الدراسة نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.98 إلى 3.47)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي توضح أن الاستجابة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبتها من وجهة نظرهم تشير إلى (موافق/ موافق بشدة).

كما تبين أن العبارة رقم (8) وهي (تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على احترام النظم والقواعد والقوانين والالتزام بها في المجتمع)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.47 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة أن المدرسة تسعى إلى غرس قيم احترام الأنظمة والقوانين التي تنظم سير المجتمع؛ مما يساهم في زيادة مستوى التزام الطلاب بتلك الأنظمة والقوانين واتباعها بشكل سليم.

في حين جاءت العبارة رقم (10) وهي (تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على تقديم العون لذوي الاحتياجات الخاصة)، في المرتبة (الثانية) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.43 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة تشجيع المدرسة للطلبة على تقديم المساعدة لأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة بما يعزز من قيم التعاون والإخاء بينهم.

كما جاءت العبارة رقم (11) وهي (تشجع المدرسة على احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع)، في المرتبة (الثالثة) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.37 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة أن المدرسة تسعى إلى تشجيع الطلاب على احترام العادات والتقاليد والأعراف المجتمعية التي تسود المجتمع بما يعزز من الهوية الوطنية لدى الطلاب. وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة (العنزي، 2017) التي كان محور قيم المشاركة الاجتماعية في الدراسة يحتل المرتبة الثالثة، وجاء بمتوسطات عالية، كما تتفق مع دراسة (الفقيه، 2022) التي أكدت على ارتفاع درجة تضمين المجالات الاجتماعية المرتبطة بقيم المواطنة المسؤولة لطلاب الصف الأول ثانوي في مقرر الكفايات اللغوية لديهم.

إجابة السؤال الثالث: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم؟

للتعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (11) استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

حسب المتوسط الحسابي:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
2	تنمي المدرسة قيمة تقدير الوقت لدى الطلاب/ الطالبات وتنفيذ الواجبات والمشاريع في مواعيدها	3.60	0.626	موافق بشدة	1
4	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية الحفاظ على الممتلكات العامة للوطن وحمايتها من التخريب	3.52	0.779	موافق بشدة	2
1	تعزز المدرسة عند الطلاب/ الطالبات قيمة المحافظة على الممتلكات الخاصة	3.47	0.690	موافق بشدة	3
5	توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية ترشيد الاستهلاك للماء والكهرباء باعتبارهما ثروة وطنية	3.38	0.714	موافق بشدة	4
3	تنمي المدرسة الاتجاهات الإيجابية نحو المنتجات والصناعات الوطنية	3.34	0.787	موافق بشدة	5
9	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على تحقيق الاكتفاء الذاتي	3.31	0.895	موافق بشدة	6
8	توجه المدرسة الطلاب/ الطالبات على أهمية شراء المنتجات الوطنية وتشجيع الاقتصاد السعودي	3.25	0.794	موافق	7
7	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على المشاركة بالجمعيات الخيرية الرسمية	3.22	0.854	موافق	8
10	تقيم المدرسة بتعزيز مبدأ التكافل الاجتماعي عند الطلاب/ الطالبات	3.21	0.958	موافق	9
6	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات حب الأعمال الحرة (الحرف اليدوية)	3.17	0.964	موافق	10
11	توضح المدرسة للطلاب/ الطالبات ممارسات البيع والشراء والتعاملات المالية المختلفة	2.84	1.022	موافق	11
المتوسط العام		3.30	0.720	موافق بشدة	

*المتوسط الحسابي من (00.4).

يتضح من جدول (11) بأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم (3.30 من 4.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي تشير إلى (موافق بشدة) في أداة الدراسة.

كما يتبين من الجدول السابق أن هناك توافق في آراء عينة الدراسة نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.84 إلى 3.60)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي توضح أن الاستجابة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبتها من وجهة نظرهم تشير إلى (موافق/ موافق بشدة).

كما تبين أن العبارة رقم (2) وهي (تنمي المدرسة قيمة تقدير الوقت لدى الطلاب/ الطالبات وتنفيذ الواجبات والمشاريع في مواعيدها)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.60 من 4.00)، وتشير تلك النتيجة إلى أن المدرسة تعمل على تنمية قيم تقدير الوقت لدى الطلاب، وتغرس في نفوسهم الحرص على الوقت واستغلاله بشكل مفيد.

في حين جاءت العبارة رقم (4) وهي (توعي المدرسة الطلاب/ الطالبات بأهمية الحفاظ على الممتلكات العامة للوطن وحمايتها من التخريب)، في المرتبة (الثانية) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.52 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة أهمية الحفاظ على الممتلكات العامة للوطن وحمايته وعدم العبث بها، ومعرفة أن تلك الممتلكات خاصة بجميع أفراد المجتمع؛ ولذا يجب على الطلاب معرفة قيمتها وأهمية الحفاظ عليها.

كما جاءت العبارة رقم (1) وهي (تعزز المدرسة عند الطلاب/ الطالبات قيمة المحافظة على الممتلكات الخاصة)، في المرتبة (الثالثة) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.47 من 4.00)، ويتضح من تلك النتيجة حرص المدرسة على تعزيز قيمة المحافظة على

الممتلكات الخاصة وصيانتها وعدم العبث بها، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الحري، 2019) التي أكدت على أن الأنشطة الطلابية تؤدي دوراً مميّزاً في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية؛ حيث جاءت بمستوى مرتفع.

إجابة السؤال الرابع: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم؟

للتعرف على دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (12) استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
2	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات مبدأ حق التعليم للجميع	3.58	0.654	موافق بشدة	1
1	تحرص المدرسة على احترام الطلاب/ الطالبات للموروث الثقافي للمملكة العربية السعودية	3.53	0.580	موافق بشدة	2
4	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على أهمية احترام المعلم وأهميته في المجتمع	3.50	0.803	موافق بشدة	3
5	تساهم المدرسة في نشر الثقافة السعودية في المحافل الوطنية الداخلية	3.41	0.752	موافق بشدة	4
10	تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات أهمية احترام رجال الثقافة والفكر في التاريخ السعودي	3.40	0.765	موافق بشدة	5
6	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على احترام الفن السعودي بشئى صوره	3.31	0.930	موافق بشدة	6
3	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على نشر الثقافة السعودية في المحافل الدولية الخارجية	3.29	0.938	موافق بشدة	7
12	تُسهم المدرسة في تنمية المواهب والملكات الإبداعية الثقافية	3.27	0.969	موافق بشدة	8
11	تنمي المدرسة لدى الطلاب/ الطالبات احترام رجال الإعلام والصحافة في المجتمع	3.26	0.826	موافق بشدة	9
8	تحرص المدرسة على إشراك الطلاب/ الطالبات في المعارض والمثقفات الثقافية	3.10	0.939	موافق	10
9	تشجع المدرسة الطلاب/ الطالبات على التطوع في المحافل الثقافية السعودية	3.04	0.922	موافق	11
7	تعقد المدرسة للطلاب/ الطالبات الزيارات المتنوعة للمثقفات الثقافية	2.76	1.020	موافق	12
	المتوسط العام	3.29	0.703	موافق بشدة	

*المتوسط الحسابي من (00.4).

يتضح من جدول (12) أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم (3.29 من 4.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي تشير إلى (موافق بشدة) في أداة الدراسة.

كما يتبين من الجدول السابق أن هناك توافق في آراء عينة الدراسة نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.76 إلى 3.58)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي توضح أن الاستجابة على عبارات محور دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم تشير إلى (موافق/ موافق بشدة).

كما تبين أن العبارة رقم (2) وهي (تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات مبدأ حق التعليم للجميع)، جاءت في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.58 من 4.00)، وتشير تلك النتيجة إلى تأكيد المدرسة على مبدأ حق التعليم للجميع، وهو

ما يوضح أهمية التعليم ودوره في نخضة المجتمع، وضرورة توفيره لجميع فئات المجتمع وتوفير الفرص المتكافئة لتفوق الطلاب في التعليم. في حين جاءت العبارة رقم (1) وهي (تحرص المدرسة على احترام الطلاب/ الطالبات للموروث الثقافي للمملكة العربية السعودية)، في المرتبة (الثانية) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.53 من 4.00)، وتشير تلك النتيجة إلى حرص المدرسة على غرس قيم احترام الطلاب للموروثات الثقافية والاعتزاز بها؛ نظرًا لما تمثله من أهمية كبيرة في القيم الثقافية الخاصة بالوطن.

كما جاءت العبارة رقم (4) وهي (تؤكد المدرسة للطلاب/ الطالبات على أهمية احترام المعلم وأهميته في المجتمع)، في المرتبة (الثالثة) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.50 من 4.00)، وتشير تلك النتيجة إلى أهمية احترام المعلم ومعرفة مكانته والدور الذي يقوم به لنهضة المجتمع وتطويره وتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية والثقافية الشاملة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (السويد، 2020) التي أكدت على موافقة عينة الدراسة على أهمية قيم المواطنة لطلابها ومن أهمها قيمة الانتماء للوطن، وقيمة المشاركة والديمقراطية.

وفيما يلي ترتيب جميع هذه الأدوار؛ حسب متوسطات الموافقة على النحو التالي في:

جدول (13) ترتيب الأدوار حسب متوسطات الموافقة

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	موافق بشدة	0.543	3.56	دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها
4	موافق	0.780	3.24	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبتها
2	موافق بشدة	0.720	3.30	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لدى طلبتها
3	موافق بشدة	0.703	3.29	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لدى طلبتها
	موافق بشدة	0.652	3.35	المتوسط العام

يتضح من جدول (13) أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جدًا في تنمية جميع قيم المواطنة لطلبتها من وجهة نظرهم، بمتوسط حسابي عام بلغ (3.35 من 4.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي التي تشير إلى (موافق بشدة) في أداة الدراسة. كما يتبين من الجدول السابق أن دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها جاء في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.56 من 4.00).

في حين جاء دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لدى طلبتها في المرتبة (الثانية) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.30 من 4.00).

بينما جاء دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لدى طلبتها في المرتبة (الثالثة) من حيث الموافقة عليها بمتوسط مقداره (3.29 من 4.00).

وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبتها بمتوسط حسابي قدره (3.24 من 4.00). واتفقت تلك النتيجة مع دراسة (العنزي، 2017) التي توصلت إلى أن درجة دور معلم المرحلة الثانوية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب كانت عالية، وكذلك اتفقت مع دراسة (الحري، 2019) التي توصلت إلى أن المعلمين والمعلمات يرون أن الأنشطة الطلابية تؤدي دورها في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب بمستوى مرتفع، وأيضًا اتفقت مع دراسة (الجهني وآخرون، 2019) التي توصلت إلى أن ممارسة قائدات المدارس الثانوية لدورهن في تعزيز الأمن الفكري، وممارستهم لدورهن في تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية جاء بدرجة عالية.

كما اتفقت مع دراسة (السويد، 2020) التي توصلت إلى موافقة عينة الدراسة على محاور الدراسة التي اشتملت على: قيمة الانتماء للوطن، وقيمة المشاركة والديمقراطية، وقيمة الحرية، وقيمة الحوار مع الآخر، كذلك اتفقت مع دراسة (آل سعيد، 2022) التي

توصلت إلى أن هناك عددًا من المقومات والوسائل تقوم بها المدرسة لتعزيز قيم المواطنة في نفوس الطالبات وأهمها حرص المدرسة على إرشاد الطالبات لتزويد النشيد الوطني في الطابور الصباحي، وقيام المعلمات بأدوار منها لفت أنظار الطالبات للإنجازات الوطنية. كما اتفقت مع دراسة (Jour & Saperstein, Evan. 2020)، ودراسة (Amna Saleem et al, 2022) التي أكّدت الحاجة إلى تطوير مناهج الدراسات العالمية، وتقويم برامج التدريب للمعلمين والمعلمات من أجل التأكيد على المواطنة العالمية وتحقيقها في التعليم، وأهمية تضمين المواضيع المرتبطة بتعليم المواطنة العالمية في التعليم. كما اتفقت مع دراسة (مصطفى وآخرون، 2023) التي أكّدت نتائجها على أن ثقافة المواطنة العالمية وقيمها ومبادئها تنبثق من النصوص الشرعية، وبما أن تعليمنا السعودي يركز على الفكر التربوي الإسلامي، فإن ما جاء من تعزيز للقيم الوطنية في أبعادها الأربعة: الولاء والانتماء للوطن، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية جاء متفقًا لمنطلقات الشريعة الإسلامية التي تتفق معها أولويات المواطنة العالمية في التعليم.

واختلفت تلك النتيجة مع دراسة (Michelle & Marianne 2017) التي توصلت إلى أن مستوى دور المدرسة كان ضعيفًا في تنمية قيم المواطنة بشكل عام، كما اختلفت مع دراسة (Evan, 2019) التي أشارت إلى وجود الحاجة إلى مزيد من الاهتمام بتصميم ومحتوى المقررات التي تنمي المواطنة العالمية، بالإضافة إلى إدخال المقررات العالمية للمعلمين أثناء عملية الإعداد وقبل وأثناء الخدمة، كذلك اختلفت مع دراسة (القحطاني، 2020) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة القيادة المدرسية لأساليب تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض جاءت بدرجة متوسطة.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تُعزى إلى: (إدارة التعليم، نوع المدرسة، الجنس)؟
أولاً: الفروق باختلاف متغير إدارة التعليم:

للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تُعزى لمتغير إدارة التعليم؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار «تحليل التباين الأحادي» (One Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (14) يوضح نتائج «تحليل التباين الأحادي» (ANOVA Way One) للفروق في استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير إدارة التعليم:

محور الدراسة	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها	بين المجموعات	0.987	3	0.329	1.117	0.342 غير دالة
	داخل المجموعات	108.388	368	0.295		
	المجموع	109.375	371			
دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبتها	بين المجموعات	2.421	3	0.807	1.331	0.264 غير دالة
	داخل المجموعات	223.133	368	0.606		
	المجموع	225.554	371			
دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لدى طلبتها	بين المجموعات	1.564	3	0.521	1.007	0.390 غير دالة
	داخل المجموعات	190.521	368	0.518		
	المجموع	192.084	371			
دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لدى طلبتها	بين المجموعات	2.545	3	0.848	1.729	0.161 غير دالة
	داخل المجموعات	180.591	368	0.491		
	المجموع	183.136	371			

يتضح من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تُعزى لمتغير الإدارة التعليمية؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0,05)، وغير دالة إحصائيًا؛ مما يوضح عدم وجود تأثير

دال لمتغير الإدارة التعليمية نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية، ذلك يعود إلى أن الأنظمة واللوائح المنظمة للأمور والعمليات التعليمية والدراسية في المدارس التابعة لإدارات التعليم موحدة؛ لذا فإنه لا يوجد تمييز يُظهر وجود فروقات بين المدارس التي تتبعها، فيما يخص القيادة المدرسية أو الأنشطة اللاصفية أو المناهج المدرسية، بما ينعكس على إعداد الطلبة قيمياً وربطها بالمواطنة العالمية، كذلك القرب الجغرافي بين إدارات التعليم له دور في ذلك.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير نوع المدرسة:

للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تعزى لمتغير نوع المدرسة؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت)، للعينات المستقلة (Independent Sample T-Test) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (15) اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للفروق في آراء عينة الدراسة باختلاف متغير نوع المدرسة:

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع المدرسة	محاور الدراسة
0.099 غير دالة	370	1.654	0.53012	3.5902	256	حكومي	دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها
			0.56245	3.4930	140	أهلي	
0.741 غير دالة	370	0.330	0.78867	3.2452	256	حكومي	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبتها
			0.76565	3.2172	140	أهلي	
0.699 غير دالة	370	0.386	0.73413	3.3120	256	حكومي	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لدى طلبتها
			0.69426	3.2817	140	أهلي	
0.706 غير دالة	370	0.378	0.70171	3.2967	256	حكومي	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لدى طلبتها
			0.70650	3.2678	140	أهلي	

يتضح من جدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تعزى لمتغير نوع المدرسة؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائياً؛ مما يوضح عدم وجود تأثير دال لمتغير نوع المدرسة نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية تنطلق في ضوء سياسات تعليمية محددة، وموحدة بين المدارس الحكومية والأهلية، فما ينطبق في السياسات التربوية والتعليمية المنظمة للمدرسة الحكومية، ينطبق بالمقابل على المدرسة الأهلية؛ لذلك لم تُوجد فروق واضحة في هذا الأمر.

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير الجنس:

للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تعزى لمتغير الجنس؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت)، للعينات المستقلة (Independent Sample T-Test) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (16) اختبار (ت) (*Test-T Sample Independent*) للفروق في آراء عينة الدراسة باختلاف متغير الجنس:

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	محاور الدراسة
0.134 غير دالة	370	2.125	0.56777	3.5368	192	ذكر	دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الولاء والانتماء للوطن لدى طلبتها
			0.49757	3.5980	204	أنثى	
0.165 غير دالة	370	1.854	0.82171	3.2736	192	ذكر	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبتها
			0.70678	3.3007	204	أنثى	
0.140 غير دالة	370	2.057	0.75649	3.2782	192	ذكر	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لدى طلبتها
			0.65326	3.3537	204	أنثى	
0.137 غير دالة	370	2.099	0.74268	3.2636	192	ذكر	دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لدى طلبتها
			0.63053	3.3286	204	أنثى	

يتضح من جدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تعزى لمتغير الجنس؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائياً، مما يوضح عدم وجود تأثير دال لمتغير الجنس نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن إعداد المعلمين والمعلمات على تقديم المناهج المدرسية والأنشطة الصفية، يعتبر موحداً بين إدارات التعليم، وتحت إشراف وزارة التعليم، وهذا يدلنا على أن ما يُقدم في مدارس الطلاب هي ذاتها البرامج التي تُقدم لمدارس الطالبات كذلك، حتى على مجال الأنشطة اللاصفية، واللوائح المنظمة للقيادات المدرسية، كذلك وجود مسارات ومناهج واحدة للمدارس الثانوية بالنسبة للطلاب والطالبات، لذا تأكدت نتيجة عدم وجود فروق إحصائية ذات دلالة.

خلاصة نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها:

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

أهم نتائج الدراسة، التي أجابت عن أسئلتها، وهي كالاتي:

السؤال الأول: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبها من وجهة نظرهم؟

اتضح من الإجابة عن السؤال الأول بأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية قيم الانتماء والولاء لطلبها من وجهة نظرهم (3.56 من 4.00).

السؤال الثاني: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبها من وجهة نظرهم؟

تبين من الإجابة عن السؤال الثاني بأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير في تنمية القيم الاجتماعية لطلبها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاجتماعية لطلبها من وجهة نظرهم (3.24 من 4.00).

السؤال الثالث: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبها من وجهة نظرهم؟

اتضح من نتائج الدراسة للإجابة عن هذا السؤال بأن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية القيم الاقتصادية لطلبها من وجهة نظرهم؛ حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاقتصادية لطلبها من وجهة نظرهم (3.30 من 4.00).

السؤال الرابع: ما دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبها من وجهة نظرهم؟

من الإجابة عن السؤال الرابع يتضح أن المدرسة الثانوية تقوم بدور كبير جداً في تنمية القيم الثقافية لطلبها من وجهة نظرهم؛

حيث بلغ متوسط استجاباتهم نحو دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الثقافية لطلبتها من وجهة نظرهم (3.29 من 4.00).

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تُعزى إلى: (إدارة التعليم، نوع المدرسة، الجنس)؟

اتضح من الإجابة عن هذا السؤال أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الوطنية تحقيقاً للمواطنة العالمية تُعزى لمتغيرات الإدارة التعليمية، ونوع المدرسة، والجنس؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائياً.

توصيات الدراسة:

أوضحت نتائج الدراسة أن المدرسة الثانوية تقوم بدورها المنوط بها في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها، وهو ما يوضح أهمية تلك القيم في ترسيخ مبادئ المواطنة لدى الطلاب، وعليه توصي الباحثة بما يلي:

- عقد اللقاءات العلمية والندوات بين المعلمين والمعلمات في مجال طرق وأساليب تنمية مفاهيم المواطنة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.
- استعراض التجارب العالمية على المعلمين والمعلمات المعنية بتضمين مفاهيم المواطنة العالمية، وتحقيقها للطلبة في التعليم الثانوي.
- إقامة الأنشطة الثقافية التي تشجع الطلاب وتحثهم على حب الوطن والدفاع عنه.
- تنظيم الاحتفالات والمسابقات المرتبطة بالمناسبات الوطنية والتذكير خلالها بمنجزات الوطن.
- تقديم الأنشطة اللاصفية في المرحلة الثانوية، المرتكزة على تقوية العلاقة بين طلاب وطالبات المدرسة، وتوعيتهم بأهمية التعاون فيما بينهم.
- إقامة الأنشطة الاجتماعية المعززة لمبدأ التكافل الاجتماعي عند الطلبة في المرحلة الثانوية.
- منح الطلبة في المرحلة الثانوية الفرصة بالمشاركات التطوعية داخل المدرسة وخارجها؛ من أجل تشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية التي تعزز من مبدأ التعاون والتكافل فيما بين أفراد المجتمع.
- إقامة البرامج المدرسية التي تغرس في الطلبة قيم حب العمل وعدم التقليل من شأن المهن أو الحرف اليدوية.
- إعداد المسابقات المدرسية تحت إشراف إدارات التعليم القائمة على تعزيز أهمية احترام رجال الثقافة والفكر في التاريخ السعودي والاعتزاز بإنجازاتهم وأعمالهم التي تسهم في رفعة الوطن وتنميته.

مقترحات الدراسة:

وفقاً لنتائج الدراسة، فإن الباحثة تقترح عدد من المقترحات البحثية المستقبلية، كالتالي:

1. إجراء دراسة علمية لواقع تعليم المواطنة العالمية في التعليم الثانوي بالملكة العربية السعودية.
2. إجراء دراسة علمية لآليات تضمين مفاهيم المواطنة العالمية في الأنشطة المدرسية في التعليم الثانوي السعودي.
3. إجراء دراسة علمية مقارنة لعدد من التجارب العالمية في تعزيز قيم المواطنة ودورها في تحقيق المواطنة العالمية لطلبة المرحلة الثانوية وسبل الاستفادة منها في التعليم السعودي.

المراجع:

- أحمد، خالد عبد الرحمن ياسين. (2022). دور الجامعة في تعزيز قيم المواطنة الإيجابية لطلابها، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (114)، 253-259.
- إسماعيل، أسماء محمد عبد المؤمن. (2020). ثقافة المواطنة الرقمية والتخطيط لتدعيم القيم الاجتماعية لدى الشباب الجامعي، مجلة الخدمة الاجتماعية، 3(63)، 239-283.
- الأقرع، عبد القادر محمود محمد. (2021). التجارب العالمية والخليجية في تعزيز قيم المواطنة: المملكة العربية السعودية نموذجاً. مجلة كلية الشريعة والقانون بأسبوط، 33(5)، 2558-2633.
- آل سعيد، عائشة أحمد محمد. (2022). دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة: دراسة مطبقة على عينة من مدارس المرحلة الثانوية للبنات بالمبرز بمحافظة الأحساء. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم، كلية الخدمة الاجتماعية، (29)، 366-406.
- تافع، كيان. (2015). التربية على المواطنة العالمية: مواضيع وأهداف تعليمية. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة.
- الجهني، رسمية عياد؛ الغيث، العنود محمد؛ البارقي، مصلحة بنت حسين؛ والمخلفي، مها بنت رباح. (2019). دور القيادة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري وتنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (12)، 121-158.
- الحري، عبد الغني عبد الله محمد. (2019). دور الأنشطة الطلابية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمحافظة خليص. مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية، 12(1)، 1-44.
- الحري، قاسم وسويلم، محمد. (2017). تنمية المواطنة لدى طلبة الجامعات السعودية: جامعة جازان. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 176(1)، 12-53.
- الخلي، إنتصار صالح أحمد. (2020). أساليب المعاملة الوالدية ودورها في تعزيز قيم المواطنة للأبناء. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(12)، 27-55.
- الخويطر، شمس سعد محمد. (2019). تربية المواطنة الشاملة: منهج للإصلاح التربوي في التعليم الجامعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م: الواقع والتطوير «دراسة تحليلية». مجلة البحوث الأمنية، 28(74)، 137-195.
- رشيد، السعيد؛ وفلاح، كريمة. (2018). دور المدرسة في ترسيخ قيم المواطنة لدى التلاميذ في المجتمع الجزائري، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (138)، 1-35.
- زيدان، محمد سعيد أحمد أحمد. (2020). المواطنة. المجلة التربوية، (72)، 1-8.
- السويد، محمد بن ناصر الشهيل. (2020). واقع دور المدرسة في إكساب وتعزيز قيم المواطنة لطلابها من وجهة نظر القيادات المدرسية والمرشدين الطلابيين في مدارس التعليم العام بمدارس الرياض، مجلة العلوم التربوية، (24)، 265-328.
- سيد، عصام محمد عبد القادر؛ وعبد القادر، مها محمد أحمد محمد. (2020). تصور مقترح لبرنامج تدريبي رقمي في تنمية الوعي ببعض قضايا المواطنة العالمية لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، (77)، 2349-2420.
- صالح، روبة. (2015). قيم المواطنة في مناهج المواد الاجتماعية (تربية مدنية _ تاريخ) للمرحلة الابتدائية: دراسة تحليلية. (رسالة

- ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
- العتيبي، مشاعل عسير. (2018). دور قائدات المدارس في تبني مشروع المواطنة الرقمية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2(14)، 1-87.
- العصامي، هالة فوزي عبد الفتاح. (2022). دور المدرسة الثانوية في تعزيز أبعاد المواطنة لدى طلابها: دراسة ميدانية بمحافظة الغربية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 23(7)، يوليو 2022م، 1-43.
- العنزي، محمد سماح مسند. (2017). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب من وجهة نظر المشرفين التربويين. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، 33(1)، 150-185.
- عوض، شريف محمد. (2017). الأنشطة الطلابية وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة حائل: دراسة ميدانية. *مجلة كلية الآداب جامعة المنصورة*، 60(6)، 835-875.
- أبو فراج، أشرف عبد الوهاب. (2019). تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية، *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية*، معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية، 14(1)، 5-90.
- الفقيه، محمد بن أحمد علي العاقل. (2022). تحليل محتوى مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء قيم المواطنة المسؤولة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 119(1)، 96-121.
- القحطاني، شريفة عايض. (2020). دور القيادة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية للتعليم العام في مدينة الرياض. *المجلة التربوية*، 34(135)، 91-135.
- قمرة، لطيفة. (2017). أهمية تضمين قيم المواطنة الصالحة في مقررات الحديث بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*، 32(69)، 71-106.
- محمد، أحمد حسن عبد الرحمن. (2020). مستوى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، 8(8)، 318-342.
- محمود، سيدة سلامة محمد؛ وأحمد، فاطمة محمد البدوي عطا الله. (2021). دور المدرسة في تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلابها على ضوء بعض المتغيرات المعاصرة: دراسة تحليلية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 22(4)، 1-44.
- المسلماني، لمياء إبراهيم. (2019). تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر: تصور مقترح. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، 59(5)، 735-812.
- مصطفى، أمل فخر الدين الحنفي؛ البناء، درية السيد؛ محمد، مها عبد القادر؛ وحدي، حسن أيوب. (2023). قيم المواطنة العالمية في الإسلام: دراسة تحليلية. *مجلة التربية بجامعة الأزهر*، 197(5)، 195-238.
- وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030. (2016). المملكة العربية السعودية.
- اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2015). *التربية على المواطنة العالمية: مواضيع وأهداف تعليمية*. بيروت.
- اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2016). *دليل المعلم حول منع التطرف العنيف*. بيروت.
- اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2017). *استراتيجية اليونسكو الإقليمية لدعم التعليم في الدول العربية (2017_2021): الربط بين الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ورصد التعليم في المنطقة العربية*. بيروت،
- اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2017). *إسهام المدارس في إعداد المواطن العالمي من أجل التنمية*

المستدامة. باريس.

اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2018). التقرير العالمي لرصد التعليم: المساءلة في مجال التعليم (الوفاء بتعهداتنا).

Arabic References:

- Al Saeed, Aisha Ahmed Muhammad. (2022). The role of the school in promoting citizenship values: A study applied to a sample of secondary schools for girls in Al-Mubarraz, Al-Ahsa Governorate, Journal of the College of Social Work for Social Studies and Research, Fayoum University, College of Social Work, (29), January 2022 AD, 366-406.
- Al-Aqra', Abdul Qadir Mahmoud Muhammad. (2021). Global and Gulf experiences in promoting citizenship values: The Kingdom of Saudi Arabia as a model, Journal of the Faculty of Sharia and Law in Assiut, Al-Azhar University, Faculty of Sharia and Law in Assiut, 33 (5), July 2021 AD, 2633- 2558.
- Ahmed, Khaled Abdel Rahman Yassin. (2022). The role of the university in promoting positive citizenship values for its students, educational and psychological studies, Faculty of Education, Zagazig University, (114), 253-259.
- Ismail, Asmaa Muhammad Abd al-Mu'min. (2020). Digital citizenship culture and planning to strengthen social values among university youth, Journal of Social Service, Egyptian Society of Social Workers, 3 (63), 283-239.
- Al-Juhani, Rasmiya Ayyad and Al-Ghaith, Al-Anoud Muhammad and Al-Barqi, Maslahah bint Hussein and Al-Makhlafi, Maha bint Rabah. (2019). The role of school leadership in promoting intellectual security and developing citizenship values among female secondary school students in Medina, Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Foundation for Education, Science and Arts, (12), October 2019, 121-158.
- Al-Harbi, Qasim and Sweilem, Muhammad. (2017). Developing citizenship among Saudi university students: Jazan University, Educational Journal for Educational, Psychological and Social Research, 176 (1), 12- 53.
- Al-Halabi, Intisar Saleh Ahmed. (2020). Parental treatment methods and their role in promoting citizenship values for children, International Journal of Humanities and Social Sciences, 2 (12), 27- 55.
- Heela, G& Miri, Y, b. (2017). The global citizenship education gap; Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students socio-economic status, Teaching and Teacher Education 67, ScienceDirect, 9-22.
- Al-Khowaiter, Shams Saad Muhammad. (2019). Comprehensive Citizenship Education: An Approach for Educational Reform in University Education in Light of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030 AD: Reality and Development "An Analytical Study," Journal of Security Research, King Fahd Security College, Center for Studies and Research, 28 (74), August 2017 AD, 137-195.
- Evan,s (2019). Perceptions and Experinces of Global Citizenship Education, PHD. College of Professional Studies. Northeastern University Boston Massachusetts.
- Amna Saleem, Amna& Deeba, Farah& Raza, Muhammad Aqeel. (2022) Global Citizenship Education: A New Approach to Global Citizenship Development, Perennial Journal of History, December 2022, 3 (2):392-409.
- Gaudelli, W. (2016). Global citizenship education; Everyday transcendence, New York, Routledge.
- Williamson Ben. (2015). Educating the smart city; Schooling smart citizens through computational urbanism, Big Data& Society, July, 1-13.

- Sweden, Mohammed bin Nasser Al-Shuhail. (2020). The reality of the school's role in imparting and promoting citizenship values to its students from the point of view of school leaders and student counselors in general education schools in Riyadh, *Journal of Educational Sciences*, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, (24) n. 265-328.
- Sayed, Essam Mohamed Abdel Qader and Abdel Qader, Maha Mohamed Ahmed Mohamed. (2020). A proposed scenario for a digital training program to develop awareness of some global citizenship issues among university students, *Educational Journal*, Sohag University, Faculty of Education, (77), September 2020, 2349-2420.
- Rashidi, Al-Saeed and Falah, Karima. (2018). The role of the school in consolidating the values of citizenship among students in Algerian society, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, Iraqi Society for Educational and Psychological Sciences, (138), 1- 35.
- Zidane, Muhammad Saeed Ahmed Ahmed. (2020). Citizenship, *Educational Journal*, Sohag University, Faculty of Education, (72), April 2020, 1-8.
- Sawaleh, Roba. (2015). Citizenship values in social subject curricula (civic education - history) for the primary stage: an analytical study, master's thesis, Faculty of Humanities and Social Sciences, Gosdi Meriah University, Ouargla, Algeria.
- Al-Qahtani, Sharifa Ayed. (2020). The role of school leadership in developing citizenship values among female secondary school students of general education in the city of Riyadh, *Educational Journal*, Kuwait University, Scientific Publishing Council, 34 (135), June 2020, 91-135.
- Gamra, Lateifah. (2017). The importance of including the values of good citizenship in speech curricula at the intermediate stage in the Kingdom of Saudi Arabia, *Arab Journal for Security Studies and Training*, Kingdom of Saudi Arabia, 32 (69), 71-106.
- The jurist, Muhammad bin Ahmed Ali Al-Aqil. (2022). Content analysis of the linguistic competencies course for the first year of secondary school in light of the values of responsible citizenship, *Journal of the Faculty of Education in Mansoura*, Mansoura University, Faculty of Education, 119 (1), July 2022, 96- 121.
- Al-Otaibi, Masha'el Asir. (2018). The role of school leaders in adopting the digital citizenship project, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, National Research Center, 2 (14), 1- 87.
- Al-Issami, Hala Fawzi Abdel Fattah. (2022). The role of secondary school in enhancing the dimensions of citizenship among its students: A field study in Gharbia Governorate, *Journal of Scientific Research in Education*, Ain Shams University, Girls College of Arts, Sciences and Education, 23 (7), July 2022, 1- 43.
- Al-Anazi, Muhammad Samah Musnad. (2017). The role of the secondary school teacher in promoting citizenship values among students from the point of view of educational supervisors, *Journal of the Faculty of Education*, Assiut University, Faculty of Education, 33 (1), 150-185.
- Awad, Sharif Muhammad. (2017). Student activities and the development of social responsibility among students at the University of Hail: A field study, *Journal of the College of Arts*, Mansoura University, College of Arts, (60), 835-875.
- Abu Farraj, Ashraf Abdel Wahab. (2019). Promoting citizenship values in light of global challenges and changes, *Arab Journal for Educational and Social Studies*, King Salman Institute for Studies and Consulting Services, (14), July 2019, 5- 90.
- Al-Muslimani, Lamia Ibrahim. (2019). Promoting education for global citizenship among secondary school students in Egypt: A proposed vision, *Educational Journal*, Sohag University, (59), 735-812.
- Mahmoud, Sayida Salama Muhammad and Ahmed, Fatima Muhammad Al-Badawi Atallah. (2021). The role of the school in promoting education for global citizenship among its students in light of some contemporary changes: an analytical study, *Journal of Scientific Research in Education*, Ain Shams University, Girls College of Arts, Sciences and Education, 22 (4), 1- 44.

- Muhammad, Ahmed Hassan Abdel Rahman. (2020). The level of secondary school teachers' practice of their roles in developing citizenship values among students from their point of view, Journal of Educational Sciences and Human Studies, Taiz University, Al-Turbah Branch, Department of Graduate Studies and Scientific Research, (8), March 2020, 318-342.
- Marianne, A& Michelle J. (2017). International service learning and critical global citizenship; A Cross Case study of a Canadian teacher education alternative practicum. Teaching and Teacher Education, (63), 196- 205.
- Mustafa, Amal Fakhr al-Din al-Hanafi and al-Banna, Doria al-Sayyid and Muhammad, Maha Abdul Qadir and Hamdi, and Hassan Ayoub. (2023). Global Citizenship Values in Islam: An Analytical Study, Education Journal, Al-Azhar University, Faculty of Education, 197 (5), January 2023 AD, 195-238.
- Jour& Saperstein, Evan. (2020), Global citizenship education teacher training and professional, Journal of Global Education and Research, June 2020, 4 (2), 125-139.
- Vision document of the Kingdom of Saudi Arabia 030 AD. (2016). Kingdom of Saudi Arabia.
- Un Unesco. (2015). Global citizenship education; Topics and learning objectives, 22.
- UNESCO. (2017). The contribution of schools to preparing global citizens for sustainable development, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2017). UNESCO Regional Strategy to Support Education in the Arab Countries (2017-2021): Linking the fourth goal of the Sustainable Development Goals and monitoring education in the Arab region, Beirut, UNESCO.
- UNESCO (2016). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2016). Teacher's Guide on Preventing Violent Extremism, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Beirut, 2016.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D. Norah Nasser ALowayyid. Is aAssociate / Professor of Fundamentals of education .in the Department of Educational sciences, College of Education, PSAU University. Dr. ALowayyid received his PhD degree in)Kingdom of Saudi Arabia) from KSU University. Her research interests include Educational policies, educational systems, education issues, childhood and family.	د. نورة بنت ناصر العويّد أستاذ أصول التربية المشارك في قسم العلوم التربوية، بكلية التربية، في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، (المملكة العربية السعودية)، حاصلة على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية، في تخصص أصول التربية، من جامعة الملك سعود عام 2018م، تدور اهتماماتها البحثية حول قضايا السياسات التربوية والنظم التعليمية، وقضايا التعليم، والطفولة والأسرة.

Email: N.alowayyid@psau.edu.sa

One Identity or Two? Saudi Students' Perceptions of the Effect of Learning English on their Mother Tongue and Cultural Identity: A Mixed-Method Study

Dr. Mona Hussien Taha Sabir

The English Language Institute, King
Abdulaziz University

Dr. Turki Gabr Gobran Alsolami

The Applied College, King Abdulaziz
University

(Received: June 6, 2023, Accepted: June 21, 2023)

Abstract:

The aim of the study is to explore Saudi students' perceptions of learning English and its effects on their mother tongue (Arabic) and cultural identity. To achieve the aims of the study, a questionnaire including an open-ended question was distributed, and online interviews were conducted. Thirty-nine Saudi students, enrolled in international schools where English was the medium of instruction, answered the questionnaire, and twelve of them were interviewed afterward. Overall, the results revealed that the students preferred to use English to communicate and express themselves. Furthermore, the results revealed that they were aware of the importance of their mother tongue, their culture, and their Islamic identity as Saudis. However, the quantitative results showed that they used English in daily situations more often than Arabic, as well as during leisure activities, such as reading and watching films. Additionally, the students considered the English language to have more of an effect on their cultural identities than on their Arabic language. Therefore, Saudi students appeared to have developed the identity of English learners who fit into a wider global world and a Saudi Islamic identity in which religious values were highly respected and appreciated. The study provides implications for parents and educators, including an emphasis on teaching English to children from a young age, while emphasizing the importance of the Arabic language and culture.

Key Words: cultural identity, mother tongue, learning English

هوية واحدة أم هويتان؟ تصورات الطلاب السعوديين لتأثير تعلم اللغة الإنجليزية على لغتهم الأم وهويتهم الثقافية: دراسة ذات منهج مختلط

د. تركي جبر جبران السلمي

أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك بالكلية التطبيقية

جامعة الملك عبد العزيز

د. منى حسين طه صابر

أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك بمعهد اللغة الإنجليزية

جامعة الملك عبد العزيز

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 6/6/2023م، وقبل للنشر بتاريخ 21/6/2023م)

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف تصورات الطلاب السعوديين عن تعلم اللغة الإنجليزية وأثرها على لغتهم الأم (العربية) وهويتهم الثقافية. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ تم توزيع استبانة تتضمن سؤالاً مفتوحاً، وأُجريت مقابلات عبر الإنترنت. أجاب عن الاستبانة تسعة وثلاثون طالباً سعودياً يدرسون في مدارس دولية؛ حيث اللغة الإنجليزية هي لغة التدريس، وتمت مقابلة اثني عشر منهم بعد ذلك. كشفت النتائج أن الطلاب السعوديين يفضلون استخدام اللغة الإنجليزية للتواصل والتعبير عن أنفسهم، وأهم على دراية بأهمية لغتهم الأم وثقافتهم وهويتهم الإسلامية السعودية. ومع ذلك، أظهرت النتائج الكمية أنهم يستخدمون اللغة الإنجليزية في المواقف اليومية أكثر من اللغة العربية، وكذلك أثناء الأنشطة الترفيهية مثل القراءة ومشاهدة الأفلام، وأن اللغة الإنجليزية تؤثر على هويتهم الثقافية أكثر من تأثيرها على اللغة العربية؛ لذا، يبدو أن الطلاب السعوديين قد طوروا هوية متعلمي اللغة الإنجليزية التي تتناسب مع العولمة، وفي الوقت نفسه، يحافظون على هويتهم الإسلامية السعودية التي تحظى فيها القيم الدينية باحترام وتقدير كبيرين. تقدم الدراسة توصيات للآباء والمعلمين تشمل التركيز على تدريس اللغة الإنجليزية للأطفال منذ الصغر، مع التأكيد على أهمية اللغة والثقافة العربية.

الكلمات المفتاحية: الهوية الثقافية، اللغة الأم، تعلم اللغة الإنجليزية.

Introduction

The relationship between foreign/second language (L2) learning and identity has received significant attention in the existing literature (e.g., Ali & Hadi 2022; Kim et al., 2010; Norton, 2000; Richards, J. C., 2023; Sung, 2016). Norton (2013) identified identity as one's concept of the relationship between oneself and the world, and how this relationship is presented in different contexts. The main consensus in this area is that the nature of this relationship is complex, as various factors, such as gender, age, culture, and religion, amongst others, are involved (Norton, 2010). In the context of English as a foreign language (EFL), it has been argued that learning the English language not only involves learning L2 knowledge and skills, but also entails constructing and reconstructing EFL learners' identities, which is a complex process (Norton, 2010). Cultural identity can be defined as

individuals' nature and nurture which includes their experiences, talents, skills, beliefs, values, and knowledge, in other words, who they are, what their status is in their family, school, work, environment and country and, beyond that in the world as with globalisation the world is getting smaller (Altugan, 2015, p. 1160).

Anjanillah et al. (2021) found that EFL learners did not have only one identity, but rather multiple ones as a result of how English, as a language, is constructed worldwide. Nonetheless, it is widely attested that '[t]he language people speak is constructed by their identity and their identity is formed by the language they speak' (Gholaminejad, 2017, p. 64).

Due to globalisation and the worldwide domination of the English language, Saudi Arabia has established many international schools at which the curricula and instruction are mainly delivered in English. These schools have become targeted by many parents who live in large cities and who believe in the importance of education and competency in English. Thus, many middle- and upper-class families have enrolled their children in such schools and have begun to communicate with their children in English at home from a very young age. The observation that later became prevalent is that many Saudi children mainly preferred to communicate in English (Asiri, 2019; Mansory, 2019). This phenomenon has raised concerns amongst educators and parents regarding how this shift could affect children's mother language and culture (Fillmore, 1991; Nishanthi, 2020). Therefore, the aim of this research was to explore Saudi students' perceptions of the effect of learning English on their Arabic language and cultural identity.

Literature Review

The studies in the existing literature on learners' perceptions of the effect of learning English on their mother tongue and cultural identity present results along a continuum. On one hand, there are findings that show that communicating in English affects one's identity and culture negatively and creates social conflicts. For example, Moná and Rodríguez (2017) examined the construction of learner identity amongst a group of seventh graders in EFL classrooms in public schools in Colombia. The authors found that, even when students were reluctant to learn English, they could construct 'unstable and strategic identities' to impress their peers (Moná & Rodríguez, 2017). In other words, there were contradictions between the learners' investment in learning English and what they believed about learning English. This indicated that the identity of these learners was unstable and revealed contradictions; this was clear in the questionnaire and interview responses, as 85% of the learners indicated that English was important in life in order to have a better future. On the other hand, the findings of Benzehaf (2023) indicated that learners have positive views towards multilingualism and believe that multilingualism allow them to have a 'modern' cultural identity.

Despite the fact that learning English is perceived positively, learning English could promote a Western culture: Belhiah and Al-hussien (2016) examined high school students', parents' and teachers' perceptions of the impact of English as a medium of instruction on students' identities and their Arabic language proficiency. The results of this study revealed that most of the students preferred to read in

English, but that 90% of them preferred to write in Arabic. However, when asked about the preferred language for expressing feelings and emotions, half of the students chose Arabic, and the other half chose English. Some students were aware that the use of the Arabic language helped to preserve their culture and traditions. When asked about the language that they used to communicate with their families and peers, the majority of the students agreed that it was Arabic. However, some students felt that English was easier to use when communicating and expressing their feelings. They also linked the reasons for the use of English to peer pressure, the curriculum and school regulations. Finally, the participants believed that their exposure to Western cultures and values played a major role in promoting a Western identity. Finally, the researchers recommended that Arabic courses needed to be adjusted to provide learners with sufficient knowledge about the Arab culture and their heritage. The findings of this study point to the importance of exploring the effect of learning English on students' L1 and their cultural identity.

To avoid any undesirable effect on EFL learners' mother tongues and cultural identities, Cummins (2001) strongly recommended a home environment in which communication took place using the mother tongue. The study presented findings pertaining to the role of the children's mother tongue in educational development. The results of the study showed that, although bilingualism had positive effects on children's linguistic and educational development, the level of the mother tongue development fostered the development of the L2. The results also showed that it was easy for children to lose the ability to use their mother tongues during the early years of school, which in turn created a huge gap between the parents and the children once they became adolescents. Based on the findings, Cummins emphasised the importance of preserving the children's cultural and linguistic identity at home to help build their future learning.

Many studies have investigated students' preferences regarding the language of instruction at school in different contexts (Abdeljaoued, 2023; Ndamba, 2008; Orfan, S. N., & Seraj, M. Y., 2022). As an example, Ndamba (2008) investigated the language of instruction that children in grades 1 to 3 and their parents preferred. To answer the research question, the researcher conducted interviews with the students and their parents, and a questionnaire was designed to obtain information from other participants. The findings of the study showed that most of the students preferred to read and write in English, but they felt more comfortable using their mother tongue when they spoke. The researcher believed that preference for English was transferred from the parents, as the surveyed parents believed that English was more important than was the first language (L1). The positive attitude towards English was further enhanced by the fact that English was seen as a gateway to future success. Moreover, the researcher believed that the reason that the parents had negative attitudes towards the L1 may have been due to their ignorance of the role of the mother tongue in learning. Finally, the author believed that future investigations should study ways of enhancing the skill levels in the L1 and the L2.

It is worth noting that the study of language and identity is prevalent in research on heritage languages, as these studies usually address the ways that learning and communicating in English or French could affect the use of the mother tongue and the children's identity and culture. Spernes (2012) investigated students' experiences of being multilingual in Kenya; more specifically, the study explored how the prohibition of the use of the mother tongue (Nandi) could affect the children's identities. Although all the participants and teachers shared the same mother tongue, they were required to use either English or Swahili at school; they were not allowed to use their mother tongue except in mother tongue lessons. The researcher collected data from different resources, such as observations, focus groups, interviews, and written texts. The findings showed that, although the students appeared to be proud of their culture and identity, they agreed that their mother tongue was not appropriate for the school setting. They believed that Nandi should only be used with friends and at home. In addition, they stated that they felt fortunate to be able to speak more than one language. They also understood the importance of mastering English and Swahili to communicate with people outside of Kenya.

The construction of the English language and what it means in a global world has been explored by many researchers. Bunce et al. (2016) linked the construction of English to the three qualities of being modern, progressive, and consumptive. Firstly, the aspect of ‘modernity’ in English can be seen in its worldwide use, such as on the internet, in advertisements and on social media. Secondly, the ‘progressive’ aspect of English is reflected in people’s attitudes towards the role of native English speakers in successful language-learning outcomes. Thirdly, the ‘consumerism’ aspect of English indicates that English is mainly used for commercial purposes (Bunce et al., 2016). This view of English provides a lens through which the students’ motives for using English will be examined.

A few studies have been conducted in the Saudi context to investigate the relationship between children’s identity and the use of English language. For example, Asiri (2019) conducted a mixed-methods study to investigate the effect of using English as a medium of instruction on children’s mother language and cultural identity. The findings revealed that the use of English has a negative effect on the children’s L1 and their identity. Additionally, Al-Qahtani and Al Zumor (2015) found that although some parents expressed a belief that English had a negative effect on their children’s mother tongue, most of them had positive attitudes towards using English as a medium of instruction. The parents also believed that learning English at an early age is more effective.

In a nutshell, several studies have explored the effect of learning English on children’s identity and culture. However, researchers are still keen to investigate this phenomenon from various angles to achieve a more precise understanding of it in different contexts. The current study investigated Saudi students’ perceptions of the effect of learning English on their Arabic language and cultural identity and examined the patterns of language use in their daily lives. Specifically, the study aimed to answer the following research questions:

1. To what extent do Saudi school students use Arabic and English in everyday situations and when expressing themselves?
2. How do Saudi school students perceive the effect of learning English on their Arabic language, culture, and religious values?
3. From the Saudi school students’ perspectives, what motivates Saudi parents to communicate with their children in either English or Arabic?

Methodology

Research Design

This study employed a mixed-method explanatory design. The researchers first used a questionnaire to obtain the Saudi students’ language preferences and their attitudes towards the use of Arabic and English. This was followed by conducting online interviews with structured questions to obtain a deeper understanding of the research phenomenon.

Participants

This study used a purposeful sampling technique, as only specific participants were selected to participate (Creswell, 2012). Thirty-nine female and male students between the ages of 14 and 18 responded to the questionnaire, and 12 of them agreed to be interviewed online afterwards. The rationale behind choosing this age group is that awareness of identity can be reflected in this age since it is a very complex notion.

The participants were all Saudi students who were studying at international schools in Jeddah, Saudi Arabia, and who were competent in the English language. By being enrolled in international schools

since elementary school, the children are exposed to international curricula since early age which ensured their English language competency. Both the questionnaire and the links to the interviews were sent to the students' parents via WhatsApp.

Data Collection Tools

Questionnaire

The researchers used a questionnaire to investigate the students' patterns of English and Arabic use in their daily lives and their perceptions of the effect that the English language had on their Arabic language, culture and identity. The questionnaire was adapted from Asir's (2019) work and was modified to suit the purpose of the study. It was designed according to a four-point Likert scale (always, often, sometimes, and never), and included five sections that corresponded to a particular theme. These themes were:

- (1) the use of English language in daily situations,
- (2) the use of English language compared to Arabic during leisure activities,
- (3) the effect of learning English on the Arabic language,
- (4) the effect of learning English on cultural aspects, and
- (5) the preferred language when expressing oneself.

The questionnaire was divided into three parts. The first part consisted of four demographic questions in which the students were asked about their ages, genders and whether they studied at an international school. The second part consisted of 27 attitudinal questions related to the aims of the study. The final part was an open-ended question: 'Would you like to add anything else?' This question gave the students the opportunity to add other views related to the effect of English on their identities. The questionnaire was reviewed by two experts to ensure the clarity of the items, followed by a pilot study with a group of participants to check the reliability of the questionnaire.

Interviews

The second phase of the study involved conducting structured, online interviews with the students. The aim of the interviews was to obtain a more thorough understanding of the phenomenon. Due to the fact that our participants are children between the ages of 14-18, we thought that utilizing structured interviews would elicit more required responses. The interview consisted of seven questions to obtain the students' views regarding the positive and negative aspects of learning and using English in communication. The students were also asked about the effect that using English had on their identity and about their parents' motives for using English instead of Arabic as a way of communicating with them. Finally, the students were asked to share ideas that could assist other students to improve their mother tongue.

Data Analysis

Questionnaire

After receiving the students' responses, the questionnaire data were organised and coded on Excel. The items were numerically coded and were given a value from 1 to 4, as follows: 1 = always, 2 = often, 3 = sometimes and 4 = never. The data were then transferred to SPSS for the analysis. A descriptive statistical analysis was conducted to identify the means, standard deviation and frequency of the responses. A one-sample t-test was then performed to investigate whether the mean scores for the themes were significantly different. Finally, the researchers used content analysis to analyse the responses to the open-ended question.

Interviews

The researchers used content analysis to analyse the data obtained from the interviews. The researchers first examined the students' responses to identify key points; these points were then classified to form broader categories.

Ethical Considerations

Since many of the participants in the study were under the age of 18, parental consent was ensured. All the participants were contacted via their parents, who agreed for their children to participate in the research after being given an information sheet about the study. The parents were then asked to send the questionnaire and the links to the interviews to their children. A

consent form was included at the beginning of the questionnaire and the interviews, which the parents were requested to complete by providing their information, their contact details, and their consent.

Results

The results obtained from the questionnaire and the interviews are presented in this section.

Questionnaire Results

Descriptive Results

The descriptive statistics provide an overview and describe the data obtained from the participants with regard to their patterns of using English and Arabic on daily basis, their perceptions of using Arabic at home and their perceptions of learning English. The descriptive results are presented in relation to each thematic item in the questionnaire. Table 1 below shows the rate of students' use of English in daily situations.

Table 1 The Use of English in Daily Situations

Items	%	%	%	%	M	SD
	Always	Often	Sometimes	Never		
1. I speak English with my parents	7.9	26.3	52.6	13.2	2.71	.802
2. I speak English with my friends	23.7	52.6	21.1	2.6	2.03	.753
3. I speak English when I go out (e.g., to restaurants, cinemas, or hospitals)	23.7	39.5	26.3	10.5	2.24	.943

The results in Table 1 reveal that the students sometimes used English when they spoke to their parents (52.6%), while they often spoke English with their friends (52.6 %). In addition, 39.5% of the students indicated that they often used the English language in restaurants, cinemas, or hospitals.

With regard to the second theme, Table 2 below presents the descriptive results related to the use of English (compared to Arabic) during leisure activities.

Table 2 The Use of English (compared to Arabic) during Leisure Activities

Items	%	%	%	%	M	SD
	Always	Often	Sometimes	Never		
1. I like to read in English	68.4	10.5	21.1	0	1.53	.830
2. I like to read in Arabic	13.2	15.8	44.7	26.3	2.84	.973
3. I enjoy reading in English more than I enjoy reading in Arabic	60.5	18.4	15.8	5.3	1.66	.938
4. I prefer watching English channels	63.2	31.6	5.3	0	1.42	.599

5. I prefer watching English media (films, shows, etc.)	76.3	7.9	15.8	0	1.39	.755
6. I prefer listening to English media	63.2	13.2	23.7	0	1.61	.855

The results in Table 2 show that a high number of students preferred to use the English language instead of the Arabic language during their leisure activities. About 68.4% preferred to read in English, while only 13.2% preferred to read in Arabic. Moreover, 76.3 % of the participants preferred to watch English films and shows. Over 60% also indicated that they preferred to listen to English media.

Table 3 presents the descriptive statistics for the Saudi students' views regarding the effect of learning English on cultural aspects, which was the third theme addressed in the

questionnaire.

Table 3 The Effect of Learning English on Cultural Aspects

Items	%	%	%	%	M	SD
	Always	Often	Sometimes	Never		
1. I like to know more about English occasions (such as Halloween) than Islamic occasions (such as Eid Alfitr and Eid Aladh)	0	7.9	28.9	63.2	3.55	.645
2. I enjoy celebrating Western occasions (such as Halloween) more than Islamic occasions (such as Eid)	0	0	23.7	76.3	3.76	.431
3. I know more about international celebrations such as Bonfire Night and April's Fools Day than Saudi celebrations such as the Saudi National Day, Janadriyah and Saudi Founding Day.	2.6	13.2	28.9	55.3	3.37	.819
4. I am more interested in learning about English traditions and customs than learning about Saudi traditions.	2.6	2.6	42.1	52.6	3.45	.686
5. Learning the English language affects my knowledge of Arabic traditions.	5.3	10.5	31.6	52.6	3.32	.873
6. I understand English jokes and memes better than Arabic jokes and memes.	26.3	26.3	31.6	15.8	2.37	1.051
7. Using English in school instead of Arabic will affect my knowledge about Arabic traditions.	2.6	5.3	28.9	63.2	3.53	.725
8. Learning English causes me to know less about Arabic-speaking countries.	10.5	7.9	23.7	57.9	3.29	1.011
9. Learning English leads to the neglect of Arabic traditions and customs.	0	5.3	15.8	78.9	3.74	.554
10. Learning English makes me want to learn more about English-speaking countries.	15.8	23.7	34.2	26.3	2.71	1.037

The results in Table 3 show that a high number of students understood English jokes and memes better than they did Arabic ones. However, the majority of the students believed that learning English did not affect their cultural aspects. As the table shows, more than 70% of the participants stated that they did not enjoy celebrating Western occasions more than they did Islamic occasions, while 63.2% also indicated that they preferred to know about Islamic occasions as opposed to Western occasions. In addition, the results suggest that 78.9 % of the students believed that learning English did not lead to the neglect of Arabic traditions and customs. A high percentage of children (63.2%) believed that the use

of the English language as a medium of instruction in schools did not affect their knowledge of Arabic traditions.

With regard to the language the students used to express themselves, Table 4 below displays the students' preferences.

Table 4 The Preferred Language when Expressing Oneself

Items	%	%	%	%	M	SD
	Always	Often	Sometimes	Never		
1. Speaking English affects my Arabic language in a negative way.	13.2	13.2	34.2	39.5	3.00	1.040
2. My parents encourage me to speak Arabic.	28.9	26.3	10.5	34.2	2.50	1.247
3. I speak English when I want to express myself.	39.5	23.7	23.7	13.2	2.11	1.085
4. My parents encourage me to speak English.	15.8	18.4	34.2	31.6	2.82	1.062
5. I feel shy speaking Arabic in front of my friends.	7.9	7.9	5.3	78.9	3.55	.950

The results suggest that 39.5% of the students believed that English did not affect their Arabic language in a negative way. By contrast, 34.2% of them believed that English sometimes affected their Arabic language negatively. As can be seen, there was little difference between the percentage of students who believed that English did not affect Arabic in a negative way and those who believed the opposite. Moreover, 39.5 % of the students indicated that they preferred to use the English language to express themselves. With regard to the parents' role in encouraging their children to speak either English or Arabic, it appeared that the parents encouraged the use of Arabic at home more than they did the use of the English language. This can be seen in the table, as 28.9% of the students revealed that their parents always encouraged them to speak Arabic and 26.3% indicated that their parents often encouraged them to do so. The data also reveal that the students did not feel shy about speaking Arabic in front of their friends (78.9%).

Table 5 The Effect of Learning English on My Arabic Language

Items	%	%	%	%	M	SD
	Always	Often	Sometimes	Never		
1. I am capable of understanding the Arabic terms related to Islam such as (زكاة، فريضة، مناسك، الخ)*	52.6	26.3	18.4	2.6	1.71	.867
2. I find it difficult to understand complex Arabic terms such as (قمره، كوكبة، تفوق)*	5.3	18.4	42.1	34.2	3.05	.868

The results in Table 5 show that most of the students were able to understand the Arabic terms related to Islam, as 52.6% indicated that they always understand these terms and only 2.6% said that they never understood them. Nonetheless, 34.2% of the children revealed that they never understood complex Arabic terms.

Inferential Results (One-sample t-test)

A one-sample t-test was performed to investigate whether the mean score for each variable exceeded two. This hypothesised value was used because it was the midpoint of the Likert scale score, which ranged from 'Always' (1) to 'Never' (4); a 95% confidence interval for the mean was computed for each variable. Table 6 presents the t-test results for the mean score for the use of English in daily situations and during leisure activities.

Table 6 T-test Results for the Mean Score for the Use of English Language in Daily Situations

and in Leisure Activities

Questionnaire Themes	Mean	Std. Deviation	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
The use of English language in daily situations	2.3684	.66459	<.001	.36842	.1500	.5869
The use of English language during leisure activities	1.7412	.37508	<.001	-.25877	-.3821	-.1355

*Test Value=2

The results indicate that using English language in daily situations had a higher mean than using English language during leisure activities, with a statistically significant difference ($p < .001$). This indicates that the children used English language in their daily situations more often than they did during leisure activities.

Another t-test was run to compare the mean score of the effect of learning English on children's Arabic language to the effect on cultural aspects. Table 7 presents the t-test results for the mean score for the effect of learning English on the children's Arabic language and on cultural aspects.

Table 7 T-test Results for the Mean Score for the Effect of Learning English on the Children's Arabic Language and on Cultural Aspects

Questionnaire Themes	Mean	Std. Deviation	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
The effect of learning English on my Arabic Language	2.3816	.45670	<.001	.38158	.2315	.5317
The effect of learning English on cultural aspects	3.3079	.47726	<.001	1.30789	1.1510	1.4648

*Test Value=2

The results above show that the effect of learning English on cultural aspects had a higher mean score than the normal score of 2 ($M=3.30$). This indicates that the children believed that English had an effect on cultural aspects.

Open-Ended Question Results

Only five students responded to the open-ended question: 'Would you like to add anything else?' Most of the participants mentioned that learning English did not affect their Arabic language. In addition, one participant mentioned that 'although it is important to learn English; however, it should not affect our mother language'. The result of the open-ended question supports the findings of the questionnaire items in that they all show that Saudi students were aware of the importance of learning English, as well as the importance of competence in their mother tongue and their Saudi culture and identity.

Interview Results

The analysis of the students' interviews provided more details about their attitudes towards their language preferences and their use of the English and Arabic languages. The interviews consisted of seven questions to which 12 participants responded.

The purpose of the first question was to determine students' views regarding the positive aspects of learning English. They were asked: 'In your opinion, what are the positive aspects (if any) of learning

English?’ It was found that the students had positive attitudes towards learning English. Several participants responded that learning English helped them to communicate and would give them better job opportunities in the future. For example, one student stated, ‘English is the official language in the world, so learning and understanding the language can help [me to] communicate in a lot of countries and with so many nationalities. Moreover, another participant responded, ‘English is a more international and diverse way of living, it allows you to have better job opportunities. This shows that the students believed that learning English was essential and helpful in many ways.

The next interview question addressed the students’ opinions about the negative aspects of learning English. Three of the participants believed that learning English did not have any negative aspects, while nine of them mentioned that learning English might have a negative effect on their mother tongue. One of the participants reported, ‘It often overshadows a person’s native language, Arabic’. Another participant stated, ‘Arab kids nowadays seem to know English more than their native language which is Arabic. It is important to learn English, but it is more important to learn Arabic because it reflects who we are. This shows that the students were aware that learning English may have a negative effect on their native language.

In addition, the third and fourth questions aimed to explore the children’s attitudes towards the effect that communicating in English had on their Arabic identity and religious values: ‘Do you think communicating in English with your family at home could affect your Arabic identity and your religious values? Why?’ and ‘In what way could communicating in English with your family at home affect your Arabic identity and your religious values?’ The results of this study revealed that five participants believed that communicating in English did not affect their Arabic identity or their religious values. For example, one of the participants stated, ‘Speaking English is the same as speaking any other language and it will not affect your identity or your religious values’. However, another participant believed that communicating in English might have both positive and negative effects: ‘It can affect both positively and negatively. Positively like how you can be open to new ideas and cultures and new types of education and negatively by taking that openness to extreme levels and using it against your Arabic identity and religious values’. Three other students expressed the same view.

Furthermore, the purpose of the fifth and sixth questions was to explore the parents’ motivations to communicate in English and Arabic with their children at home. A number of participants indicated that their parents communicated with them in English to help them to become fluent in English. Three participants also indicated that their parents used English to help them to understand difficult Arabic terms, which indicated that some children were more fluent in English than they were in their mother tongue. Two participants also indicated that their parents used Arabic to help them to improve their Arabic language, while some participants believed that their parents used Arabic as a means of communication at home to preserve their Arabic identity. This indicates that some parents were aware of the importance of using Arabic with their children.

Finally, the purpose of the last interview question was to investigate a variety of useful ways to improve the children’s Arabic language. The participants were asked, ‘In your opinion, what can be done to improve your Arabic language?’ Most of them suggested reading Arabic books, including reciting the Holy Quran. However, two participants believed that watching Arabic series and using Arabic instead of English to communicate with people could help to improve their Arabic language.

Table 8 below summarises the categories and the key points in the qualitative data.

Table 8 Qualitative Data Key Points

Categories	Key points	Frequency	Percentage
Positive aspects of learning English	Communication	9	75%
	Job opportunities	3	25%
Negative aspects of learning English	None	3	25%
	Losing the mother tongue	9	75%
The effect of English on Arabic identity and religious values	None	5	41%
	Affects the Arabic identity but not the religious values	3	25%
	Affect actions and values	3	25%
	Both negative and positive effects	1	9%
Parents' motivation to communicate in English	Fluency	6	50%
	Clarifying Arabic terms	3	25%
	No response	3	25%
Parents' motivation to communicate in Arabic	Protect identity	7	58%
	Improve Arabic language	4	33%
	No response	1	9%
Ways to improve Arabic language	Reading and writing	7	58%
	Watching Arabic shows	3	25%
	Communication	2	17%

Discussion

In this section, the findings of the study will be discussed in accordance with the three research questions. The results of both the quantitative and the qualitative data will be discussed and drawn upon in response to each research question.

Research Question 1: To What Extent Do Saudi School Students Use Arabic and English in Everyday Situations and When Expressing Themselves?

The results of the questionnaire revealed that the Saudi students generally used Arabic and English equally in daily situations, particularly at home with their families. However, the results showed a greater use of English with friends, as well as when going out and during leisure activities. The t-test results indicated that the students used English more often in daily situations, such as in communicating with family members and friends more than they did during leisure activities like reading books and watching TV. The interpretation of this is twofold. Firstly, the equal use of English and Arabic at home indicates that the Saudi students were aware of the importance of the two languages in their lives. Arabic was their mother tongue; they perceived it positively and realised its importance, as demonstrated clearly in the qualitative data responses. This could also indicate that their families are also aware of the importance of both languages. Conversely, English is an international language that contributes significantly to their

education and was perceived positively as a language that offers better opportunities for future success. The findings are in line with those of Ndamba (2008), who investigated students' preferences regarding the language of instruction at school. Most importantly, the findings agree with Ndamba's findings in that a positive attitude towards English was directly associated with future success. The results also provide insights pertaining to the relationship between beliefs and practices. That is, the Saudi students' use of English and Arabic reflected their beliefs about each language and the contexts with which the languages were associated and for which they were best suited.

Research Question 2: How Do Saudi School Students Perceive the Effect of Learning English on Their Arabic Language and Cultural Identity?

The results of the questionnaire showed that around 40% of the students thought that learning English never affected Arabic in a negative way, while 34% of them thought that it sometimes affected their Arabic language negatively. Similarly, 52% of the participants indicated that they could always understand Islamic terms, but that it was sometimes difficult for them to understand complex Arabic terms (42%). A possible explanation for this might be their continuous exposure to English terminology while reading English books, as a high number of students mentioned that they preferred to read English books instead of Arabic books (60%).

The results of the online interviews showed that many of the students thought that learning English might lead to the loss of competence in their mother tongue. However, these results indicated strong beliefs with regard to the cultural identity. In other words, the Saudi students believed that learning English might lead them to adopt Western cultural views, but that it would never affect their Islamic religious values. Conversely, they indicated that learning English was not related to the formation of a new identity, as English was only a school subject or a major. They reported that they were not different people when communicating in English, and that the L1 and the L2 were simply two means of describing one person.

The t-test results showed that the students believed that English had more of an effect on their cultural identity than it did on their Arabic language. These results were contradictory because the students reported that English did not affect their cultural identity in the interviews, while the questionnaire revealed a different view. Erikson (1963) believes that people are constantly exposed to new situations and responsibilities; therefore, their identities evolve dynamically. Erikson holds that a person's identity is formed throughout the course of their life and is influenced by their views, careers, and relationships. This can be related to the work of Moná and Rodríguez (2017), who found that learning English might affect one's identity and culture negatively and create social conflicts. Similarly, we can consider that the participating Saudi students were completely aware of the importance of their mother tongue, culture, and religious values, but that their practice was contrary to their beliefs because English was more prevalent in their daily lives. That is, the Saudi students might have been constructing strategic identities that matched the wider global world.

These findings will be explained by considering what English means in a global world. Following Bunce et al. (2016), who linked the construction of English to the three qualities of being modern, progressive, and consumptive, we can say that the Saudi students used English as a modern language and as a language that they could use on social media. Finally, Saudi students clearly used English in a consumptive way because they also used it for commercial purposes, such as shopping online, in their jobs and so forth.

In line with Gholaminejad's (2017) findings, the participants' responses showed that learning English did not affect their Arabic Islamic identity. While many of them stated that they mainly communicated and expressed themselves in English, both languages were considered to be a means of expressing one person, not two. The students considered English

to be a language that was used for academic purposes. This could be attributed to the notion of 'academic dependency', which means that science is mainly dependent on English and that many academic books are written, and lessons are presented in English (Alatas, 2003). Thus, the Saudi students' perceptions of learning English reflected the three qualities listed by Bunce et al. (2016), as well as their beliefs about English as a form of academic dependency.

At present, one can see that people tend to have a sense of dual identities because of globalisation and technological development (Caldas-Coulthard & Iedema, 2008). This makes it challenging to classify people according to groups, for example, according to class, race, or gender. People shift from one to another of their multiple identities based on the roles that they play in different contexts; consequently, they view themselves based on the identity dimension that is activated in a particular context (Wu, 2011). Thus, the Saudi students seemed to have developed two identities, namely the identity of English learners who fit into a wider global world in which the English language and culture are prevalent, and a Saudi Islamic identity that strongly emphasises and appreciates religious values. This claim was also proposed by Anjanillah et al. (2021), who stated that the English language contributed to the development of multiple identities for English language learners.

Research Question 3: From the Saudi School Students' Perspectives, What Motivates Saudi Parents to Communicate with Their Children in Either English or in Arabic?

The answer to this question was mainly derived from the interviews results. The students noted that their parents might be using English at home to help to facilitate their fluency in English. Another reason for the parents to use English was to explain the meaning of complex Arabic terms. Other reasons for using Arabic included the parents' desire to improve their children's Arabic language and to demonstrate their belief in its importance for the development of their children's mother tongue and the Arabic culture.

Unlike Spernes' (2012) study, the results in the present study revealed that the Saudi students aged 14 to 18 were highly aware of the two languages that they had acquired, as well as their parents' patterns of language use at home. This awareness further extended to the recommendations they suggested for improving their Arabic language, as they believed that reading and writing in Arabic, watching Arabic series, and communicating with friends in Arabic would improve their competence in their mother tongue.

Conclusion and Directions for Future Research

The study explored Saudi students' perceptions of learning English and its effect on their mother tongue and their cultural identity. With regard to patterns of language use, the results revealed that the Saudi students preferred to use English for communication and when expressing themselves; they viewed English positively and believed that it was crucial for their future success, as indicated by the qualitative results. Furthermore, the results showed that the Saudi students had strong appreciation for their mother tongue, their culture, and their identity. In addition, the quantitative results showed that the students used English in daily situations more often than they did during leisure activities such as reading and watching films, and that they considered the English language to have more of an effect on their cultural identity than it did on their Arabic language. However, Saudi students understood the importance of Arabic language as their mother tongue. Based on the results, we concluded that the Saudi students appeared to have developed two identities, namely an English identity and a Saudi Arabian Islamic identity. Therefore, it is essential for parents and educators to emphasise teaching English to children from a young age while also emphasising the use of the Arabic language at home, as well as teaching children about their religion and Islamic values.

We recommend that future studies should explore the phenomenon with participants from a younger age group to provide implications for the parents of younger children. Furthermore, future studies might investigate the differences between the beliefs and the practices of both parents and children to shed light on any contradictions in identity construction. Finally, future research might explore data from Saudi students who are enrolled at public schools in which Arabic is the medium of instruction to compare the perceptions of the two groups.

Acknowledgement

This research work was funded by Institutional Fund Projects under grant no (IFPAS-068-126-2020). Therefore, authors gratefully acknowledge technical and financial support from the Ministry of Education and King Abdulaziz University, Jeddah, Saudi Arabia.

References:

- Abdeljaoued, M. (2023). English-medium instruction in Tunisia: Perspectives of students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1112255.
- Alatas, S. F. (2003). Academic dependency and the global division of labor in the social sciences. *Current Sociology*, 51(6), 599-613.
- Ali, S. E., & Hadi, A. (2022). Dual Identity or Identity Duel: EFL Context Duality Force on Identity Aspects Formation Through Learners' Self-reflection. *Journal of Language and Education*, 8(1 (29)), 130-147.
- Al-Qahtani, Z., & Al Zumor, A. W. (2016). Saudi parents' attitudes towards using English as a medium of instruction in private primary schools. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(1), 18-32.
- Altugan, A. (2015). The relationship between cultural identity and learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 1159 – 1162.
- Anjanillah, F., Wahyudi, R., & Syafiyah. (2021). EFL learners' multiple identities constructions in relation to global positions of English. *The Qualitative Report*, 26(6), 1792-1816. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4710>
- Asiri, R. H. A. (2019). Effect of Using English as a Medium of Instruction in Primary International Schools on the Children's first language and Cultural Identity. *Studies in Literature and Language*, 18(2), 15-25.
- Benzehaf, B. (2023). Multilingualism and its role in identity construction: a study of English students' perceptions. *International Journal of Multilingualism*, 20(3), 1145-1163.
- Belhiah, H., & Al-hussien, A. (2016). Instruction through the English medium and its impact on Arab identity. *Arab World English Journal*, 7(2), 342–357. <https://doi.org/10.24093/awej/vol7no2.23>
- Bunce, P., Phillipson, R., Rapatahana, V., & Tupas, R. (Eds.). (2016). *Why English? Confronting the hydra. Multilingual Matters.*
- Caldas-Coulthard, C., & Iedema, R. (Eds.). (2008). *Identity trouble: Critical discourse and contested identities.* Palgrave Macmillan. <http://doi.org/10.1057/9780230593329>.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 7(19), 15–20. <http://www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm>
- Erikson, E.H. (1963). *Childhood and Society.* New York: Norton.
- Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(3), 323-346.
- Gholaminejad, R. (2017). Identity construction and reversal conceptual transfer among Iranian EFL learners. *HOW*, 24(2), 63-79. <http://dx.doi.org/10.19183/how.24.2.341>.
- Kim, L. S., Lee, K. S., Wong, F. F., & Azizah, Y. (2010). The English language and its

- impact on identities of multilingual Malaysian undergraduates. *GEMA Online® Journal of Language Studies*, 10(1), 87-101.
- Mansory, M. (2019). Conversing in L2 English with Saudi Arabic (L1) Children at Home. *Arab World English Journal (AWEJ)* Volume, 10.
- Moná, M. C., & Rodríguez, L. F. G. (2017). The construction of English learners' identity from a social perspective and the effects on their language learning investment. *Hallazgos: Revista de Investigaciones*, 14(28), 105–122. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2017.0028.05>
- Ndamba, G. T. (2008). Mother Tongue Usage in Learning: An Examination of Language Preferences in Zimbabwe. *Journal of Pan African Studies*, 2(4), 171–188.
- Nishanthi, R. (2020). Understanding of the importance of mother tongue learning. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, 5(1), 77-80.
- Norton, B. (2000). Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change. Pearson Education Limited.
- Norton, B. (2010). An identity approach to second language acquisition. In D. Atkinson (Ed.), *Alternative approaches to SLA* (pp.73-94). Routledge.
- Norton, B. (2013). Identity and language learning: Extending the conversation. *Multilingual Matters*.
- Orfan, S. N., & Seraj, M. Y. (2022). English medium instruction in Higher Education of Afghanistan: students' perspective. *Language Learning in Higher Education*, 12(1), 291-308.
- Richards, J. C. (2023). Teacher, learner and student-teacher identity in TESOL. *RELC Journal*, 54(1), 252-266.
- Spernes, K. (2012). "I Use My Mother Tongue at Home and with Friends--Not in School!" Multilingualism and Identity in Rural Kenya. *Language, Culture and Curriculum*, 25(2), 189–203.
- Sung, C. C. M. (2016a). Does accent matter? Investigating the relationship between accent and identity in English as a lingua franca. *System*, 60, 55-65.
- Wu, H.-P. (2011). Exploring the relationship between EFL college students' multimodal literacy practices and identity on academic language use [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Texas at San Antonio, USA.

Biographical Statement	معلومات عن الباحثة
Mona Sabir is an Associate Professor of Applied Linguistics in the English Language Institute of King Abdulaziz University. Dr. Sabir received her PhD degree in 2015 from the University of Leeds. Her research interests include second language acquisition, semantics, and language classroom experimental research.	د. منى صابر، أستاذ مشارك في اللغويات التطبيقية في معهد اللغة الإنجليزية بجامعة الملك عبد العزيز. حاصلة على درجة الدكتوراة من جامعة ليدز عام ٢٠١٥، تدور اهتماماتها البحثية حول دراسة اكتساب اللغة الثانية وعلم المعاني ودراسات فصول اللغة التجريبية.

Email: msabir@kau.edu.sa

Consumer Consumption Behaviors and Sustainable Development: The Role of Behavioral Sciences Attitude in Decision-Making

Dr. Abrar Alhomaïd  **0000-0002-4958-1331**

Department of Business Administration, College of Business and Economics, Qassim University, P.O.Box:
6640, Buraidah, 51452, Qassim, Saudi Arabia

(Sent to the journal on 7/5/2024, accepted for publication on 6/6/2024)

Abstract

This study delves into the evolving landscape of consumer behaviors in the context of sustainable development, with a particular focus on Saudi Arabian e-commerce companies. The primary objective is to unravel the intricate relationships between consumer attitudes—such as green purchase intentions, environmental concern, knowledge, and buying behavior—and their impact on sustainable development and future purchase decisions. Employing a quantitative methodology, the study analyzes data from a survey of consumers engaged in the Saudi e-commerce market. The results showed the direct and indirect effects of various factors on long-term development and future purchasing decisions. The first model shows that green purchase intention, environmental concern, environmental knowledge, and green buying behavior significantly predict sustainable development. However, perceived consumer effectiveness has no significant effect. The second model shows a strong correlation between sustainable development and future purchasing decisions. The third model examines how behavioral sciences attitudes influence future purchase decisions. These findings highlight the importance of environmental factors and behavioral attitudes in promoting sustainable development and influencing future purchasing decisions. A key novelty of this research lies in its specific focus on the Saudi e-commerce market, which has yet to be extensively explored in the existing literature. The findings offer crucial insights for e-commerce companies in Saudi Arabia, emphasizing the importance of integrating green marketing strategies and enhancing consumer environmental awareness to foster sustainable consumption behaviors. The study, however, recognizes the limitations posed by its focus on specific consumer attitudes and the rapidly evolving nature of e-commerce, suggesting avenues for future research in these areas.

Keywords: Behavioral sciences attitude, Consumer consumption behaviors, Decision-making, sustainable development, Saudi e-commerce companies

سلوكيات استهلاك المستهلكين والتنمية المستدامة: دور موقف العلوم السلوكية في اتخاذ القرار

د. أبرار الحميد  1331-4958-0002-0000

أستاذ قسم إدارة الأعمال، كلية الأعمال والاقتصاد، جامعة القصيم

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 07/ 05/ 2024م، وقبل للنشر بتاريخ 06/ 06/ 2024م)

المستخلص:

تتناول هذه الدراسة سلوكيات المستهلكين المتغيرة في سياق التنمية المستدامة، مع تركيز خاص على شركات التجارة الإلكترونية في المملكة العربية السعودية. الهدف الرئيسي هو كشف العلاقات المعقدة بين توجهات المستهلكين، مثل نوايا الشراء الأخضر، والاهتمام البيئي، والمعرفة، وسلوك الشراء، وتأثيرها على التنمية المستدامة وقرارات الشراء المستقبلية. استخدمت الدراسة منهجية كمية لتحليل البيانات المستخلصة من استبيان للمستهلكين النشطين في سوق التجارة الإلكترونية السعودي. وأظهرت النتائج التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمختلف العوامل على التنمية الطويلة الأجل وقرارات الشراء المستقبلية. النموذج الأول أظهر أن نية الشراء الأخضر، والاهتمام البيئي، والمعرفة البيئية، وسلوك الشراء الأخضر هي مؤشرات قوية على التنمية المستدامة. ومع ذلك، لم يكن لفعالية المستهلك المتصورة تأثير كبير. النموذج الثاني أظهر ارتباطاً قوياً بين التنمية المستدامة وقرارات الشراء المستقبلية. النموذج الثالث درس كيف تؤثر توجهات العلوم السلوكية على قرارات الشراء المستقبلية. وتؤكد هذه النتائج على أهمية العوامل البيئية والتوجهات السلوكية في تعزيز التنمية المستدامة والتأثير على قرارات الشراء المستقبلية. وتعتبر هذه الدراسة فريدة من نوعها بسبب تركيزها على سوق التجارة الإلكترونية السعودي، الذي لم يُستكشف بشكل واسع في الأدبيات الحالية. تقدم النتائج رؤى قيمة لشركات التجارة الإلكترونية في السعودية، وتؤكد على أهمية دمج استراتيجيات التسويق الأخضر وتعزيز الوعي البيئي لدى المستهلكين لتعزيز سلوكيات الاستهلاك المستدامة. ومع ذلك تدرك الدراسة القيود المترتبة على تركيزها على توجهات محددة للمستهلكين، والطبيعة المتغيرة بسرعة للتجارة الإلكترونية، وتقترح مجالات للبحث المستقبلي في هذه الجوانب.

الكلمات المفتاحية: توجهات العلوم السلوكية، سلوكيات المستهلك الاستهلاكية، اتخاذ القرارات، التنمية المستدامة، شركات التجارة الإلكترونية السعودي.

1. Introduction

E-commerce in Saudi Arabia has grown rapidly, becoming a key sector of the Kingdom's diversifying economy (Cao & Liu, 2023). This growth is changing retail, consumer behavior, and sustainable business practices. Sustainable development means meeting current needs without compromising future needs (Milfont & Markowitz, 2016; Lau et al., 2021; Thøgersen, 2021). It balances economic growth, environmental protection, and social equity, ensuring. In recent years, consumer behavior has become an essential field of study, especially regarding sustainable development. Consumer consumption behaviors are how consumers choose, buy, use, and discard goods and services (Oke et al., 2016). Personal preferences, cultural norms, economic conditions, and social influences affect these behaviors (Young et al., 2010). According to Oke et al. (2016), consumer behavior includes people's decision-making processes and behaviors related to acquiring and utilizing goods and services. As defined by Milfont and Markowitz (2016), sustainable development is a development that satisfies current needs without jeopardizing the capacity of future generations to satisfy their own needs. In addition, Simões (2016) highlights their role in shaping consumer behaviors towards sustainability; highlight the significance of behavioral sciences in environmental policymaking in China.

The extant body of literature highlights several research gaps such as Young et al. (2010) and Li et al. (2019) examined the consumer green behaviors; however, they did not measure how consumers perceive good decision-making to buy in the future. This gap is interesting given Saudi Arabia's distinct socioeconomic and cultural background, which have a different impact on consumer behavior than other areas. Second, while consumer behavior and sustainable development have been covered in detail in the literature (see, for example, Lau et al., 2021; Thøgersen, 2021); however, there is no research has been done on how sustainable development affects consumer decision-making. Despite extensive consumer behavior and sustainable consumption research, Saudi e-commerce companies face several gaps. Many studies have examined green consumption in general populations or specific regions like China, Malaysia, and Western countries (Emekci, 2019; Li et al., 2019; Young et al., 2010). However, Saudi e-commerce research on these behaviors is scarce. The theory of planned behavior (TPB) and the theory of reasoned action (TRA) have been widely used to study green purchase intentions and behaviors (Albarracín et al., 2001; Montano & Kasprzyk, 2015). Unfortunately, there is always a gap to see consumer behavioral sciences and attitudes to decide whether they decide to buy in the future or not. For this reason, this unique study uncovers the consumer behavioral science approach to measure future buying powers. Likewise, Han (2021) and Lehner et al. (2016) claimed that consumer behavioral science could boost sustainable development to empower consumers' buying decisions.

This study examines Saudi e-commerce consumer behaviors—green purchase intention, perceived consumer effectiveness, environmental concern, environmental knowledge, and green buying—to fill these gaps. This research fills a contextual gap in the literature by focusing on Saudi e-commerce companies and revealing a region with unique cultural and economic dynamics (Al Mamun et al., 2018; Han, 2020). These consumer behaviors directly affect sustainable development, and the behavioral sciences mediate the relationship between sustainable development and decision-making (Byers & Gilmer, 2018; Huang et al., 2022). This comprehensive approach expands the theoretical understanding of sustainable consumption in Saudi Arabia and offers practical suggestions for improving sustainable practices in the rapidly growing e-commerce sector (Cao & Liu, 2023; Gatersleben et al., 2002). This gap is crucial because, as Yin et al. (2021) point out, the e-commerce industry is rapidly changing. Thus, this study underpins TRA to introduce a new concept/variable: consumer behavioral science attitude, to measure future buying decisions.

By investigating how different facets of consumer behavior, like environmental concern and the intention to make green purchases (as noted by Gatersleben et al., 2002), affect sustainable development will help explain how consumer consumption behaviors influence sustainability initiatives. Second, as noted by Power and Mont (2010), investigating the impact of sustainable development on corporate decision-making will provide a better understanding of how environmental strategies are incorporated into business models. Hence, Cao and Liu's (2023) discussion of the mediating role of behavioral sciences closes the gap between corporate decision-making and sustainable development by thoroughly understanding how theoretical knowledge is translated into real-world business strategies. The rapid growth of e-commerce in Saudi Arabia and the global focus on sustainability make it important to understand how consumer behaviors like green purchase intention, perceived consumer effectiveness, environmental concern, environmental knowledge, and green buying affect sustainable

development in this context. The study addresses these gaps to inform sustainability policies and strategies in Saudi Arabia's growing e-commerce market, contributing to global environmental goals (Cao & Liu, 2023; Gatersleben et al., 2002). Finally, the study develops the research objectives:

1. To examine the effect of consumer behaviors (green purchase intention, perceived consumer effectiveness, environmental concern, environmental knowledge and green buying) on sustainable development among the Saudi e-commerce companies.
2. To examine the effect of sustainable development on decision-making among the Saudi e-commerce companies.
3. To examine the mediating role of behavioral sciences between sustainable development and decision-making among the Saudi e-commerce companies.

2. Literature Review and Theoretical Framework

2.1 Theory of Reasoned Action (TRA)

TRA focuses on behavioral intention, while TPB adds perceived behavioral control to predict green purchasing behavior (Afridi et al., 2021; Paul et al., 2016). Many conceptual theories explain environmental behaviors, starting with green intention or decision-making. General theory of marketing ethics (Hunt & Vitell, 1986), norm activation model and value-belief-norm theory (Stern, 1999), construal level theory (Trope & Liberman, 2003), and social practice approach and social cognitive theory are examples. Theory of reasoned action (TRA) and theory of planned behavior (TPB) are the most popular (Ceglia et al., 2015; Hanss et al., 2016). Despite their popularity, the TPB has limitations, prompting researchers to propose extensions. Chen and Hung (2016) added environmental consciousness, social impression, and environmental ethics and beliefs to the TPB framework, while Sreen et al. (2018) added long-term orientation, collectivism, and man-nature orientation. In the TRA and TPB, intentions and behaviors are significantly related when assessed with similar specificity and when the time gap between them is short (Ajzen & Fishbein, 2005). Wu and Chen (2014) and Nguyen et al. (2019) found a strong link between intentions and behaviors. Some studies find no relationship or inconsistencies between the two constructs. Consumers who intend to act environmentally friendly often do not (Echegaray & Hansstein, 2017). Therefore, the study put the emphasis to use TRA in order to measure sustainable decision-making.

The TRA has been crucial to understanding and predicting consumer behavior in sustainable and responsible consumption. According to Albarracin et al. (2001) and Montano & Kasprzyk (2015), an individual's behavior is directly influenced by their intention to perform that behavior, which is shaped by their attitudes and subjective norms. This theory helps explain how environmental responsibility and social norms affect consumer-purchasing decisions in sustainable consumption. Xiao (2020) used TRA to study eSports viewership and showed how personal attitudes and societal expectations can predict behavior. This theory also suggests that consumers are more likely to buy green if they have positive attitudes toward environmental sustainability and perceive a social expectation to act responsibly.

E-commerce companies in Saudi Arabia can use TRA to predict and understand consumer sustainability behavior. Diddi et al. (2019) examine the intention-behavior gap in sustainable clothing consumption using Behavioral Reasoning Theory, an extension of TRA. Their findings show how personal justifications can bridge intention and behavior. Han and Stoel's (2017) meta-analytic review of socially responsible consumer behavior using the Theory of Planned Behavior, which evolves from TRA, shows how consumer intentions, influenced by attitudes and norms, can predict sustainable purchasing behaviors. Saudi e-commerce companies must understand these dynamics.

TRA helps explain how the research model of sustainable development strengthens the intention to engage in green purchasing behaviors, which TRA believes will lead to sustainable actions (Sreen et al., 2018). TRA also explains how behavioral sciences attitude mediates and perceived behavioral control moderates the model (Ceglia et al., 2015; Hanss et al., 2016). The mediating role of behavioral sciences attitude shows how an individual's psychological orientation towards sustainable behavior affects their intentions and actions, bridging the gap between intention and action (Chen & Hung, 2016; Sreen et al., 2018). Thus, TRA and its extensions provide a theoretical framework for linking green purchase intentions, environmental concerns, and knowledge to sustainable development and decision-making.

2.2 Consumer Consumption Behaviors

Recent environmental and consumer behavior research has focused on green consumer behaviors like green purchase intention, perceived consumer effectiveness, environmental concern, environmental knowledge, and green buying. Sun et al. (2019) analyze the factors affecting green consumption, showing how environmental awareness affects consumer purchases. Their multilevel analysis shows that environmental knowledge and concern strongly influence green purchase intentions, supporting Yue et al. (2020) findings that environmental responsibility shapes green consumption behavior. Green consumer behavior relies on perceived consumer effectiveness (PCE), the idea that individual actions can improve the environment. White et al. (2019) and Al Mamun et al. (2018) examine how PCE encourages sustainable consumption. Studies show consumers are more likely to buy green when they think their actions matter. Lin and Niu (2018) find a strong correlation between environmental consciousness and green purchasing behavior, suggesting that as consumers become more environmentally aware, they perceive their consumption choices as more sustainable.

Additionally, Han (2021) and Gwozdz et al. (2017) illuminate green consumer behavior patterns and theories. Han's Theory of Green Purchase Behavior (TGPB) examines the psychological and social factors influencing sustainable consumption, particularly in green hotels and restaurants. According to Gwozdz et al. (2017), social norms can strongly influence an individual's decision to buy green products. Huang et al. (2022) map the knowledge domain and research progress in green consumption, showing an evolving and deepening understanding of these behaviors.

2.3 Consumer Consumption Behaviors and Sustainable Development

Numerous studies show that green purchase intention positively affects sustainable development (China et al., 2019). In their analysis of green consumption in China et al. (2019) emphasize the importance of green purchase intentions for sustainable practices. Young et al. (2010) agree that consumers' intentions to buy green products affect sustainable consumption. Albarracin et al. (2001) link intentions to actual behavior in the TRA, suggesting that strong green purchase intentions significantly improves sustainable development.

Al Mamun et al. (2018) and Lin and Niu (2018) support the link between perceived consumer effectiveness and sustainable development. These studies show that consumers are more likely to act sustainably when they believe their actions can help. This relationship supports the Theory of Planned Behavior (Montano & Kasprzyk, 2015), which states that perceived effectiveness affects behavior which in turn, influences sustainable development. Diddi et al. (2019) found that intention to buy significantly improves the sustainable use of products and services. Nezakati et al. (2015) also found that behavioral intention to use hotel services significantly influences sustainability performance. Oke et al. (2016) also proved that consumer perception increases the level of decision make towards using sustainable products and services.

The positive impact of environmental concerns on sustainable development is well-known. Yue, Sheng, She, and Xu (2020) show how environmental concern motivates consumers to consume green that increases sustainable development. Gatersleben et al. (2002) show that environmental concern significantly influences environmentally significant consumer behavior. Consumer environmental concern boosts sustainable development (Rasool et al., 2020). Yue et al. (2020) found that environmental concern mediated the relationship between consumer environmental responsibility and green consumption behavior.

Huang et al. (2022) found that environmental knowledge positively affects sustainable development. Informing consumers increases green consumption, according to their study. Xiao and Kim (2009) also show that environmental awareness can change consumer values and behaviors, promoting sustainable consumption. This link is essential to understanding how consumer education can promote sustainable development. Huang et al. (2022) also found that knowledge about green products and services significantly increases green consumption behavior towards achieving sustainable development. Lin and Niu (2018) also claimed that environmental knowledge is very important to boost sustainable development.

Additionally, Han's (2020) Theory of green purchase behavior supports green buying's positive impact on sustainable development. This theory links green buying to sustainable consumption. Gwozdz et al. (2017) show that green buying reduces consumption's negative impacts, promoting environmental sustainability. Lin and Niu (2018) also claimed that environmental knowledge and buying behavior increase sustainable performance. The evidence strongly suggests that green buying is essential

to sustainable development. Based on the literature supports, the study develops the research hypotheses:

- H1.** Green purchase intention significantly and positively influences sustainable development.
- H2.** Perceived consumer effectiveness significantly and positively influences sustainable development.
- H3.** Environmental concern significantly and positively influences sustainable development.
- H4.** Environmental knowledge significantly and positively influences sustainable development.
- H5.** Green buying behavior significantly and positively influences sustainable development.

The extensive literature on sustainable development shows several key factors that influence sustainable development. According to Afridi et al. (2021) and Ajzen and Fishbein (2005), individual attitudes, subjective norms, and perceived behavioral control predict sustainable development behaviors. Empirical evidence shows that green purchase behaviors, environmental knowledge, and concern significantly affect sustainable development. According to Al Mamun et al. (2018) and Echegaray & Hansstein (2017), behavioral intentions help environmental awareness become green consumption and recycling practices. Man-nature orientation and perceived behavioral control are also important mediators and moderators of sustainable behavior. Han (2020) and Lin and Niu (2018) emphasize the importance of social norms and environmental attitudes in green products and sustainable consumption acceptance. Despite strong theoretical frameworks and empirical support, the mechanism of the consumer behavioural science is still unexplored. The literature lacks models that combine sustainable development with the consumer behavioral science to measure future buying decision-making.

Table 1. Predictors to sustainable development

Sources	Factors (Direct)	Mediators	Moderators	Outcomes
Afridi et al. (2021)	Green purchase behavior	-	Man-nature orientation, Perceived behavioral control	Sustainable development
Ajzen & Fishbein (2005)	Attitudes, Subjective norms, Perceived behavioral control	Behavioral intentions	-	Behavior
Al Mamun et al. (2018)	Intention towards green consumption	-	-	Green consumption behavior
Albarracin et al. (2001)	Attitudes, Subjective norms, Perceived behavioral control	Behavioral intentions	-	Condom use behavior
Byers & Gilmer (2018)	Environmental awareness	-	-	Sustainable consumption behavior
Cao & Liu (2023)	AI technology stimuli	-	-	Sustainable consumption behavior
Ceglia et al. (2015)	Cross-cultural factors	-	-	Sustainable consumption
Chen & Hung (2016)	Environmental attitudes	-	-	Acceptance of green products
Diddi et al. (2019)	Sustainable clothing consumption intention	Behavioral reasoning	-	Sustainable clothing consumption behavior
Echegaray & Hansstein (2017)	Recycling intentions	-	-	E-waste recycling behavior

Emekci (2019)	Green consumption attitudes	-	-	Green consumption behavior
Gatersleben et al. (2002)	Environmental concern, Knowledge	-	-	Environmentally significant consumer behavior
Göğüş et al. (2013)	Innovation	-	-	Sustainable growth in the hotel industry
Gwozdz et al. (2017)	Environmental perspective on clothing consumption	-	-	Consumer behavioral patterns
Hall (2013)	Behavioral approaches	-	-	Sustainable tourism consumption
Han (2020)	Green purchase behavior	-	-	Sustainable consumption of green hotel/ restaurant products
Han (2021)	Consumer behavior	-	-	Environmental sustainability in tourism/hospitality
Han & Stoel (2017)	Socially responsible consumer behavior	-	-	Social responsibility
Hanss et al. (2016)	Belief in contributing to sustainable development	-	-	Grocery sustainability
Huang et al. (2022)	Environmental knowledge	-	-	Green consumption behavior
Hunt & Vitell (1986)	Marketing ethics	-	-	Ethical marketing practices
Lau et al. (2021)	Morals	-	-	Climate decision-making
Lehner et al. (2016)	Nudging	-	-	Sustainable consumption behavior
Li et al. (2019)	Gender inequality	-	-	Household green consumption behavior
Lin & Niu (2018)	Environmental knowledge, Social norms	-	-	Green purchasing behavior
Milfont & Markowitz (2016)	Sustainable consumer behavior	-	-	Multilevel perspective
Montano & Kasprzyk (2015)	Reasoned action, Planned behavior	-	-	Health behavior
Nezakati et al. (2015)	Behavioral intention	-	-	Choice of green hotels
Nguyen et al. (2019)	Green consumption intention	-	-	Closing intention-behavior gap
Oke et al. (2016)	Brand loyalty	-	-	Consumer decision-making
Pantelic et al. (2016)	Marketing	-	-	Sustainability

Paul et al. (2016)	Green product consumption	-	-	Sustainable consumption
Polizzi di Sorrentino et al. (2016)	Consumer behavior	-	-	Ecodesign
Power & Mont (2010)	Formal and informal forces	-	-	Sustainable society
Simões (2016)	Environmental policy	-	-	Sustainable development in China
Spangenberg & Lorek (2019)	Sufficiency	-	-	Consumer behavior
Sreen et al. (2018)	Cultural, Behavioral, Gender	-	-	Green purchase intention
Stern (1999)	Information, Incentives	-	-	Pro-environmental behavior
Sun et al. (2019)	Factors affecting green consumption	-	-	Green consumption behavior
Thøgersen (2021)	Consumer assistance	-	-	Climate change
Trope & Liberman (2003)	Temporal construal	-	-	Psychological review
Velez & Moros (2021)	Behavioral science	-	-	Environmental policy
Wang et al. (2014)	Sustainable consumption behavior	-	-	Rural residents in China
White et al. (2019)	SHIFT framework	-	-	Sustainable consumer behavior
Wu & Chen (2014)	Theory of planned behavior	-	-	Green consumption behavior
Xiao & Kim (2009)	Consumer values, Life satisfaction	-	-	Consumption behaviors
Xiao (2020)	eSports viewership	-	-	Theory of reasoned action
Yan et al. (2018)	InsurTech, FinTech	-	-	Banking and insurance
Yin et al. (2021)	Shocks from COVID-19	-	-	Consumer behavior
Young et al. (2010)	Green consumer behavior	-	-	Sustainable consumption
Yue et al. (2020)	Environmental responsibility	-	-	Green consumption behavior in China
Zhao et al. (2021)	Consumer behavior analysis	-	-	Business development

2.4 Sustainable Development and Decision-Making

The literature strongly supports the hypothesis that sustainable development positively influences organizational decision-making, emphasizing the growing importance of sustainability in corporate strategy. Sun et al. (2019) and Yue et al. (2020) show how businesses' decision-making processes have changed due to consumer awareness and sustainability. White et al. (2019) framework for shifting consumer behaviors toward sustainability recognizes the long-term benefits of sustainable practices, which drives this adaptation. Byers and Gilmer (2018) also found that sustainable development significantly increases

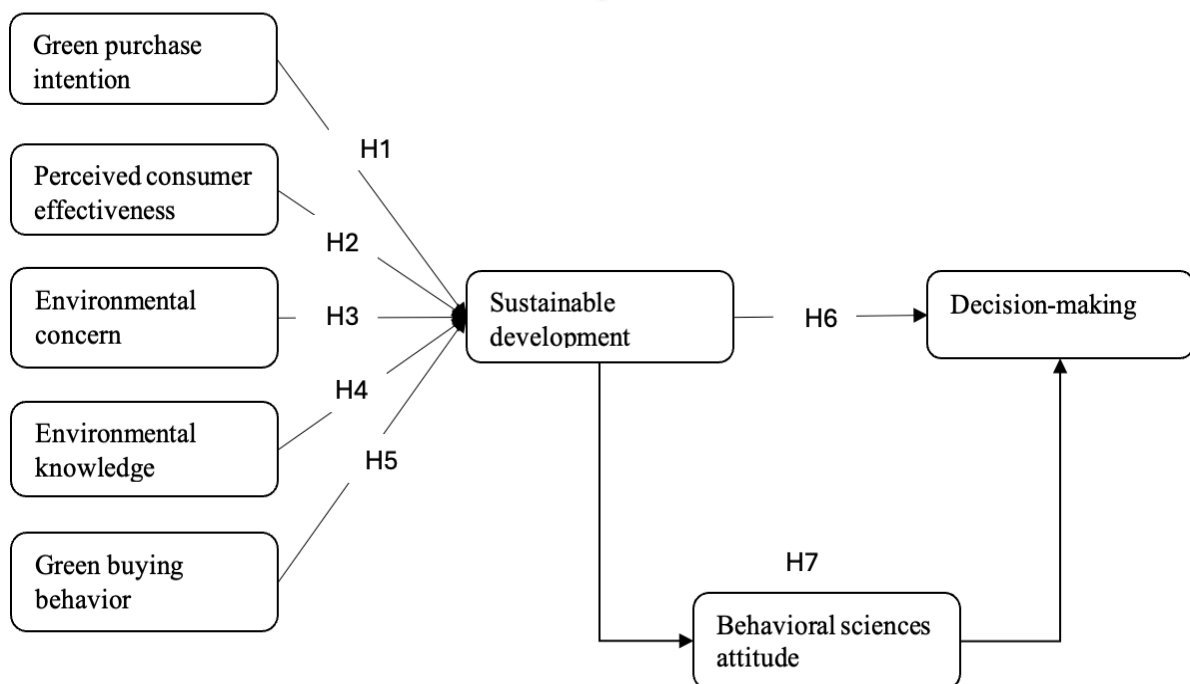
the behavioral intentions to rebuy the products (i.e., future decision-making). Yuan et al. (2024) also found that CSR practices toward sustainable development significantly increase consumer' attitudes to buy. In addition, Montano and Kasprzyk (2015) and Cao and Liu (2023) also suggest that companies are more likely to incorporate sustainable development practices into core business decisions after seeing its benefits, such as brand image and consumer loyalty. Based on the literature evidence, the study supports the research hypothesis:

H6. Sustainable development significantly and positively influences decision-making.

2.5 The Mediating Role of Behavioral Sciences between Sustainable Development and Decision-Making

The research supports the hypothesis that behavioral sciences significantly and positively mediate sustainable development and decision-making. Sun et al. (2019) and Huang et al. (2022) show how behavioral science theories like the Theory of Reasoned Action and Planned Behavior (Albarracin et al., 2001; Montano & Kasprzyk, 2015) help explain how sustainable development affects organizational decision-making. These theories suggest sustainable development practices can significantly impact corporate decision-making by shaping attitudes, norms, and control beliefs. Velez and Moros (2021) and Lau et al. (2021) also demonstrate how behavioral sciences can bridge theoretical sustainability concepts and practical decision-making.

Research shows that environmental knowledge, consciousness, and social norms strongly influence green consumption (Lin & Niu, 2018; Huang et al., 2022). These studies suggest that better environmental awareness and information lead to more sustainable development decisions. Organizations can use behavioral sciences to improve these factors, strengthening the link between sustainable practices and decision-making. Cao and Liu (2023) showed how artificial intelligence technology could encourage Ant Forest users in China to consume sustainably, demonstrating the potential of behavioral sciences to promote sustainability. Adding psychological and social dimensions to sustainability strategy planning and implementation improves decision-making (Byers & Gilmer, 2018; Han, 2021). Research has also shown that behavioral theories like the TPB and the TRA can be extended to include environmental ethics, social impressions, and long-term orientation to improve their predictive power for sustainable behaviors. Therefore, behavioral sciences must mediate the relationship between sustainable development and decision-making to improve informed, effective, and sustainable outcomes. Therefore, the study supports the research hypothesis:



The study collected data online so it did not limit the region of Saudi Arabia. It included all regions of

Saudi Arabia where consumers buy on social media platforms. The study took the participants who bought or did online buying with e-commerce companies in order to sustain the businesses. In this way, an online survey questionnaire was prepared to get data from the consumers using Facebook, Twitter, LinkedIn, and WhatsApp platforms. The beginning question of the survey justified the selection of participant such as “Do you have online buying experience with e-commerce companies in Saudi Arabia?” Later, the selection process was done and the participant was opened to answer all the research questions. The first part of the survey questionnaire signifies the demographic information of the participants and second part shows the survey items/questions to get responses from the consumers.

Particularly, the study used a purposive sampling technique that shows the selection of only consumers who have had online buying behaviors toward e-commerce companies. Online survey questionnaire was created on google drive and the research sent link to the consumers on social media platforms. The study started data collection on 12 November, 2023 and administered 340 survey questionnaires among the consumers on social media platforms. On 24 November, the study gets 167 responses from the targeted consumers. The researcher sent reminders to the consumers to answer the survey questionnaire; however, on 15 December, the study obtained 45 more responses from the consumers. By sending reminder again, the study obtained 29 responses on 27 December from the consumers. Collectively, the total number of responses were 241. Therefore, the response rate was 70.88%.

3.3 Measurement Scales

The study adapted the measurement scales from the previous done research. The reliability and validity of all measurement scales were proved and good so the study used these measurement scales in this cross-section study. All measurement scales had good validity >0.70 and reliability >0.70 . The study adapted 3 items of green purchase intention, 3 items of attitude, 3 items of perceived consumer effectiveness, 4 items of environmental concern, 5 items of environmental knowledge, and 4 items of consumer buying behavior from the study of Emekci (2019). The study adapted 4 items of decision-making from the study of Oke et al. (2016). 5 items of sustainable development performance have been adapted from the study Yan et al. (2018). All measurement scales are measured on 5-points Likert scales.

3.4 Data Analysis

The study used statistical package for social sciences (SPSS) tool to analyze the data. The study performed descriptive and frequency analysis for the demographic data. Later, the study applied regression analysis to test the research hypotheses. A linear regression analysis was used to test each research hypothesis. However, to test the mediating role of behavioral sciences, the study employed the criteria of Preacher and Hayes in SPSS.

4. Results

4.1 Demographic information

Table 2 displays demographic data in four categories: e-commerce dealing, business nature, gender, and consumer experience. The distribution of genders is noticeably skewed, with men making up a sizable majority (90%) as opposed to women (10%). Regarding Business Nature, there is a discernible preference for Manufacturing (64.7%) as opposed to Service (35.3%), suggesting that this sample has an industrial bent. Tenure is a factor in consumer experience, with 67.2 percent of respondents having 1-2 years of experience, 23.7 percent having less than a year of experience, and 9.1% having more than 3 years of experience. Lastly, there is a nearly equal division between those dealing with IT accessories (50.6%) and cosmetics (49.4%) in the e-commerce dealing category. This data points to a unique and varied set of demographic traits, with the surveyed group placing a significant emphasis on Manufacturing and a wide range of experience levels, all roughly balanced by a nearly equal interest in two different categories of e-commerce products.

Table 2. Demographic information

Category	Subcategory	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Gender	Male	217	90.0	90.0	90.0
	Female	24	10.0	10.0	100.0
Business Nature	Service	85	35.3	35.3	35.3
	Manufacturing	156	64.7	64.7	100.0
Consumer Experience	< 1 year	57	23.7	23.7	23.7
	1-2 years	162	67.2	67.2	90.9
	> 3 years	22	9.1	9.1	100.0
Ecommerce Dealing	With cosmetics	119	49.4	49.4	49.4
	With IT accessories	122	50.6	50.6	100.0

4.2 Validity and reliability

The metrics show strong internal consistency, adequate factor loadings, and acceptable multicollinearity and normality for all constructs. All constructs had factor loadings above 0.70, indicating a strong item-construct factor loading (Hair et al., 2010). Green purchase intention, attitude, perceived consumer effectiveness, environmental concern, environmental knowledge, consumer buying behavior, decision-making, and sustainable development all exceeded the minimum loading value of 0.70, proving that the items are reliable indicators of their constructs. All constructs had Cronbach's alpha values between 0.80 and 0.87, exceeding the 0.70 internal consistency threshold (Nunnally, 1978). Thus, the survey items consistently measure their intended constructs. For instance, green purchase intention had an alpha of 0.85, attitude 0.80, perceived consumer effectiveness 0.82, environmental concern 0.87, environmental knowledge 0.83, consumer buying behavior 0.86, decision-making 0.84, and sustainable development performance 0.85. These high values indicate reliable and consistent items in each construct.

The variance inflation factor (VIF) values were all below 10, indicating multicollinearity (O'Brien, 2007). Perceived consumer effectiveness (2.33), environmental concern (3.40), environmental knowledge (2.67), decision-making (3.41), and sustainable development performance (3.05) had slightly higher VIF values but were still acceptable, indicating that the constructs are sufficiently independent. Green purchase intention (1.21) and consumer buying behavior (1.51), with lower VIF values, support multicollinearity removal. All constructs had skewness and kurtosis values between -1 and +1, indicating a usually distributed data set (Kline, 2015). For instance, green purchase intention had a skewness-kurtosis range of -0.1 to 0.2, attitude from 0.0 to -0.1, perceived consumer effectiveness from 0.1 to 0.3, environmental concern from -0.2 to 0.2, environmental knowledge from 0.2 to -0.1, Consumer buying behavior from 0.1 to 0.1, decision-making from -0.1 to 0.0, and sustainable development performance from 0.0. These values verify normality, which is necessary for regression and structural equation modeling.

Table 3. Validity, reliability, multi-collinearity and normality

Constructs	Items	Factor Loadings	Cronbach's Alpha	VIF (Multi-collinearity)	Normality (Skewness-Kurtosis)
Green Purchase Intention	GPI1	0.75	0.85	1.21	-0.1 - 0.2
	GPI2	0.78			
	GPI3	0.80			
Attitude	ATT1	0.70	0.80	1.45	0.0 - -0.1
	ATT2	0.73			
	ATT3	0.76			
Perceived Consumer Effectiveness	PCE1	0.72	0.82	2.33	0.1 - 0.3
	PCE2	0.75			
	PCE3	0.77			
Environmental Concern	EC1	0.78	0.87	3.40	-0.2 - 0.2
	EC2	0.81			
	EC3	0.84			
	EC4	0.87			
Environmental Knowledge	EK1	0.70	0.83	2.67	0.2 - -0.1
	EK2	0.73			
	EK3	0.76			
	EK4	0.79			
	EK5	0.82			
Consumer Buying Behavior	CBB1	0.76	0.86	1.51	0.1 - 0.1
	CBB2	0.79			
	CBB3	0.82			
	CBB4	0.85			
Decision-Making	DM1	0.77	0.84	3.41	-0.1 - 0.0
	DM2	0.80			
	DM3	0.83			
	DM4	0.86			
Sustainable Development Performance	SD1	0.73	0.85	3.05	0.0 - 0.1
	SD2	0.76			
	SD3	0.79			
	SD4	0.82			
	SD5	0.85			

4.3 Regression analysis

The study used linear regression analysis in order to test the research hypotheses. The study used a 5% significance level and 95% confidence interval because the study confirms the deployment of findings in behavioral sciences. The findings from Table 4, which presents the direct effects of Model 1, offer insightful conclusions about the relationship between various environmental attitudes and

sustainable development. The standardized coefficients (Beta) measure how strongly each variable influences sustainable development, with the t-values and significance levels (Sig.) indicating the statistical reliability of these relationships.

Hypotheses H1, H3, H4, and H5 demonstrate a statistically significant relationship with sustainable development, as indicated by their p-values (Sig.) being less than 0.05. Specifically, H1 (Green purchase intention → sustainable development) has a significant positive effect, with a Beta of .276 and a p-value of .000, indicating strong evidence for accepting this hypothesis. Similarly, H3 (Environmental concern → sustainable development) and H4 (Environmental knowledge → sustainable development) also show significant positive effects on sustainable development, with p-values of .016 and .017, respectively, leading to the acceptance of these hypotheses. H5 (Green buying behavior → sustainable development) also stands out with a Beta of .256 and a p-value of .000, further confirming its positive impact on sustainable development. These findings suggest that green purchase intentions, environmental concern, knowledge, and buying behavior are positively associated with sustainable development.

On the other hand, H2 (Perceived consumer effectiveness → sustainable development) does not show a statistically significant effect, as its p-value is .210, which is greater than the conventional threshold of 0.05. This implies that there is not enough evidence to support a significant impact of perceived consumer effectiveness on sustainable development, leading to the rejection of this hypothesis. Overall, the model explains a substantial portion of the variance in sustainable development ($R^2=0.772$), indicating that these factors collectively have a significant impact. The results underscore the importance of cultivating environmental concern, knowledge, and green behaviors in promoting sustainable development while also suggesting that the perceived effectiveness of consumer actions might not be as influential as the other factors considered.

Table 4. Direct effects

Model 1	Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
	<i>Beta</i>			<i>Lower Bound</i>	Upper Bound
(Constant)		.113	.910	-.447	.501
H1. Green purchase intention→ sustainable development	.276	4.488	.000	.164	.422
H2. Perceived consumer effectiveness→ sustainable development	.076	1.256	.210	-.044	.201
H3. Environmental concern→ sustainable development	.153	2.438	.016	.032	.304
H4. Environmental knowledge→ sustainable development	.144	2.396	.017	.023	.239
H5. Green buying behavior→ sustainable development	.256	4.157	.000	.141	.394

Note: $R^2=0.772$, $F=51.259$

Table 5 shows the direct effects on sustainable development and future purchase decisions. Hypothesis H6 states that sustainable development affects future purchases. These findings strongly support this hypothesis. The standardized coefficient (Beta) is .605, indicating that sustainable development positively affects future purchases. A very high t-value of 11.760 and a p-value of .000, well below the conventional significance level of 0.05, supports this. These statistics support the hypothesis that sustainable development influences consumers' future purchases. The confidence interval for B, 0.532 to 0.746, strengthens and confirms this relationship. The model's R^2 value of 0.605 and F value of 138.296 show that sustainable development explains a large portion of future purchase decision-making, emphasizing its importance in consumer behavior.

Table 5. Direct effects

Model 2 <i>Beta</i>		Standardized Coefficients	T	Sig. <i>Lower Bound</i>	95.0% Confidence Interval for B	
					Upper Bound	
	(Constant)		7.085	.000	1.067	1.889
	H6. Sustainable development->Decision-making to purchase in future	.605	11.760	.000	.532	.746

Note: $R^2=0.605$, $F=138.296$

Table 6, Model 3 examines how behavioral science attitudes mediate sustainable development and future purchase decisions. For the mediating analysis, the study used the criteria Preacher and Hayes (2004). Hypothesis H6 suggests that behavioral science attitudes mediate future purchase decisions influenced by sustainable development. The results strongly support this hypothesis. Sustainable development improves decision-making through behavioral sciences attitude, as shown by the standardized coefficient (Beta) of .365. A high t-value of 9.310 and a very low p-value of .001, well below the statistical significance threshold of 0.05, supports this relationship. These findings strongly support the hypothesis. The .421–.645 confidence interval for B shows the strength of this mediating relationship. The R^2 value of 0.560 and F value of 78.159 show that this mediated relationship explains a large portion of future purchase decision-making, highlighting the importance of behavioral sciences attitude in linking sustainable development to consumer decision-making.

Table 6. Mediating effect

Model 3 <i>Beta</i>		Standardized Coefficients	t	Sig. <i>Lower Bound</i>	95.0% Confidence Interval for B	
					Upper Bound	
	(Constant)		5.015	.000	1.041	1.941
	H6. Sustainable development->Behavioral sciences attitude->Decision-making to purchase in future	.365	9.310	.001	.421	.645

Note: $R^2=0.560$, $F=78.159$

5. Discussion and Conclusion

The study investigates the direct and indirect impacts of different factors on sustainable development and the decision-making process for future purchases. The initial model demonstrates that green purchase intention ($\beta = .276$, $p < .001$), environmental concern ($\beta = .153$, $p = .016$), environmental knowledge ($\beta = .144$, $p = .017$), and green buying behavior ($\beta = .256$, $p < .001$) have a significant impact on sustainable development. However, perceived consumer effectiveness does not have a significant effect ($\beta = .076$, $p = .210$). In the second model, there is a strong correlation between sustainable development and future decision-making to purchase ($\beta = .605$, $p < .001$). The third model investigates the mediating effect of attitudes in behavioral sciences. It reveals that sustainable development has a significant influence on future purchase decision-making through this mediator ($\beta = .365$, $p < .001$). These findings emphasize the crucial significance of environmental factors and behavioral attitudes in advancing sustainable development and shaping future purchasing decisions.

The results of the hypothesis testing (H1–H7) agree with earlier research on consumer behavior, sustainable development, and green consumption. The research by Sun et al. (2019), Xiao and Kim (2009), and Gwozdz et al. (2017) is consistent with the significant positive effects observed in hypotheses H1, H3, H4, and H5, which relate to green purchase intentions, environmental concern,

environmental knowledge, and green buying behavior. These studies have emphasized the significance of environmental attitudes and awareness in promoting environmentally conscious consumer behavior, highlighting environmental knowledge and concern's role in promoting sustainable consumption patterns. Perceived consumer effectiveness did not significantly influence sustainable development so H2 is rejected. While perceived consumer effectiveness can influence green purchasing intentions, Diddi et al. (2019) found that it rarely drives sustainable behaviors. According to Al Mamun et al. (2018), low-income households may believe in their efficacy but need more resources to act on it. According to Emekci (2019), more than perceived effectiveness is needed to overcome convenience and cost barriers to sustainable consumption. These findings suggest that economic constraints, social norms, and practical barriers mitigate the impact of perceived consumer effectiveness on sustainable development, explaining Saudi e-commerce companies' insignificant relationship.

Furthermore, our research supports the findings of Yan et al. (2018), Yue et al. (2020), and Lin and Niu (2018) regarding the mediating role of behavioral sciences attitude in H6. These studies highlighted the influence of psychological and behavioral factors on decision-making concerning sustainable and environmentally friendly consumption. According to Albarracin et al. (2001) and Montano and Kasprzyk (2015), the Theory of Reasoned Action and the Theory of Planned Behavior strongly support that attitudes and perceptions shaped by environmental concerns significantly impact consumer behavior. These studies further support this idea. The findings, which demonstrate a strong correlation between sustainable development and future purchase decisions, are consistent with the larger story in consumer behavior research, which has been emphasized by Han (2021) and White et al. (2019), and which highlights the growing significance of sustainability in influencing consumer choices.

5.1 Theoretical contributions

The study strengthens the direct and indirect effects of environmental and behavioral factors on sustainable purchasing decisions in the Saudi Arabian e-commerce industry, contributing to sustainable development theory (Simões, 2016). The findings show that green purchase intention, environmental concern, environmental knowledge, and green buying behavior drive sustainable development, supporting their inclusion in sustainability frameworks. The mediating role of behavioral sciences attitudes emphasizes the importance of psychological and cognitive factors in shaping consumer behavior towards sustainable products. These findings are crucial for Saudi Arabian e-commerce companies because they emphasize the need to promote consumer environmental awareness and sustainable purchasing. E-commerce companies can use this theoretical framework to create targeted marketing and educational campaigns that promote green consumption and support regional sustainable development.

The study advances TRA to measure sustainable development and decision-making, particularly in green purchasing behavior (Montano & Kasprzyk, 2015). The positive correlation between green purchase intention and sustainable development highlights the significance of consumer intentions in promoting sustainable outcomes. This supports Han (2020) and Emekci (2019) findings that intentions predict sustainable behavior. The results suggest that encouraging consumers to buy green products can significantly help sustainable development, emphasizing the need for policies and marketing strategies that raise awareness and motivation.

The study also contributes to the significance of environmental concern and knowledge in promoting sustainable development. Lin and Niu (2018) found that environmentally aware and concerned consumers are more likely to engage in sustainable behavior. The study helps explain how environmental attitudes and knowledge influence sustainable consumer behavior by highlighting these factors. Educational programs and awareness campaigns about the environment can promote sustainable development.

The study also contributes to the green buying behavior as they significantly supports sustainable development, emphasizing the need to promote green consumption. The mediation analysis shows that behavioral sciences attitudes positively influence the relationship between sustainable development

and future decision-making. Byers and Gilmer (2018) found that behavioral sciences could improve sustainable consumption decision-making. Integrating behavioral sciences into sustainability programs can boost their effectiveness and inform consumer decisions.

5.2 *Managerial implications*

This research has important managerial implications for Saudi e-commerce companies, especially as environmental awareness and sustainable consumption grow. First, e-commerce companies should emphasize their products' environmental benefits and use green marketing. According to the study, green purchase intentions and environmental knowledge strongly affect sustainable development, so marketing campaigns should emphasize product eco-friendliness and the company's commitment to sustainability. This is effective at attracting and retaining eco-conscious customers. E-commerce platforms can also use educational content to raise consumer awareness of the environmental impact of their purchases, creating a more environmentally conscious customer base. According to the study, behavioral science attitudes affect decision-making, so e-commerce companies should design user experiences that encourage green buying. This could include offering incentives for sustainable purchases, making eco-friendly products easily accessible, and using personalized recommendations to steer consumers toward greener choices. Saudi e-commerce companies can contribute to sustainable development and tap into a growing market segment that values environmental responsibility by aligning their strategies with these insights.

5.3 *Limitations and future directions*

The study's focus on specific consumer attitudes and behaviors may only partially capture the Saudi market's diversity and dynamic nature, limiting its relevance for Saudi e-commerce companies. Saudi cultural, economic, and technological factors may affect consumer behavior in ways the study did not capture. The rapid evolution of e-commerce and digital marketing technologies may require periodic re-evaluation of the findings. Future research should examine how AI and AR affect Saudi green consumer behavior. Understanding how social and cultural factors affect Saudi consumer attitudes toward sustainable consumption may provide further insights. This can help Saudi e-commerce companies had better cater to local consumer preferences and behaviors, boosting business success and environmental impact.

References

- Afridi, S. A., Khan, W., Haider, M., Shahjehan, A., & Afsar, B. (2021). Generativity and green purchasing behavior: Moderating role of man-nature orientation and perceived behavioral control. *Sage Open*, 11(4), 21582440211054480.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behaviour. In D. Albarracin, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (Eds.), *The handbook of attitudes* (pp. 173-221). Lawrence Erlbaum Associates.
- Al Mamun, A., Mohamad, M. R., Yaacob, M. R. B., & Mohiuddin, M. (2018). Intention and behavior towards green consumption among low-income households. *Journal of environmental management*, 227, 73-86.
- Albarracin, D., Johnson, B. T., Fishbein, M., & Muellerleile, P. A. (2001). Theories of reasoned action and planned behavior as models of condom use: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 127(1), 142.
- Anthony, M. (2023). Digital Gathering Spaces: An Exploration of A Facebook Community For TKI/TKW Riyadh dan Jeddah Saudi Arabia And Stories It Reveals. *Communicare: Journal of Communication Studies*, 10(2), 97-111.
- Byers, V., & Gilmer, A. (2018). Developing a unified approach to sustainable consumption behaviour: opportunities for a new environmental paradigm. *European Journal of Sustainable Development*, 7(1), 1-1.
- Cao, P., & Liu, S. (2023). The Impact of Artificial Intelligence Technology Stimuli on Sustainable Consumption Behavior: Evidence from Ant Forest Users in China. *Behavioral Sciences*, 13(7), 604.
- Ceglia, D., de Oliveira, L. S. H., & Leocádio, Á. L. (2015). An alternative theoretical discussion on cross-cultural sustainable consumption. *Sustainable Development*, 23(6), 414-424. <https://doi.org/10.1002/sd.1600>
- Chen, S. C., & Hung, C. W. (2016). Elucidating the factors influencing the acceptance of green products: An extension of theory of planned behaviour. *Technological Forecasting and Social Change*, 112, 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.022>
- D Al-Tayyar, R. S., Abdullah, A. R. B., Abd Rahman, A., & Ali, M. H. (2021). Challenges and obstacles facing SMEs in the adoption of e-commerce in developing countries; A case of Saudi Arabia. *Studies of Applied Economics*, 39(4).
- Didi, S., Yan, R. N., Bloodhart, B., Bajtelsmit, V., & McShane, K. (2019). Exploring young adult consumers' sustainable clothing consumption intention-behavior gap: A Behavioral Reasoning Theory perspective. *Sustainable production and consumption*, 18, 200-209.
- Echegaray, F., & Hansstein, F. V. (2017). Assessing the intention-behaviour gap in electronic waste recycling: The case of Brazil. *Journal of Cleaner Production*, 142, 180-190. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.05.064>
- Emekci, S. (2019). Green consumption behaviours of consumers within the scope of TPB. *Journal of Consumer Marketing*, 36(3), 410-417.
- Gatersleben, B., Steg, L., & Vlek, C. (2002). Measurement and determinants of environmentally significant consumer behavior. *Environment and behavior*, 34(3), 335-362.
- Göğüş, G., Karakadılar, İ. S., & Apak, S. (2013). Innovation and sustainable growth measurement in hotel industry: A hierarchical decision making model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 752-761.
- Gwozdz, W., Steensen Nielsen, K., & Müller, T. (2017). An environmental perspective on clothing consumption: Consumer segments and their behavioral patterns. *Sustainability*, 9(5), 762.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). Pearson.

- Hall, C. M. (2013). Framing behavioural approaches to understanding and governing sustainable tourism consumption: Beyond neoliberalism, “nudging” and “green growth”? *Journal of sustainable tourism*, 21(7), 1091-1109.
- Han, H. (2020). Theory of green purchase behavior (TGPB): A new theory for sustainable consumption of green hotel and green restaurant products. *Business Strategy and the Environment*, 29(6), 2815-2828.
- Han, H. (2021). Consumer behavior and environmental sustainability in tourism and hospitality: A review of theories, concepts, and latest research. *Journal of Sustainable Tourism*, 29(7), 1021-1042.
- Han, T. I., & Stoel, L. (2017). Explaining socially responsible consumer behavior: A meta-analytic review of theory of planned behavior. *Journal of International Consumer Marketing*, 29(2), 91-103.
- Hanss, D., Böhm, G., Doran, R., & Homburg, A. (2016). Sustainable consumption of groceries: The importance of believing that one can contribute to sustainable development. *Sustainable Development*, 24(6), 357-370. <https://doi.org/10.1002/sd.1615>
- Huang, H., Long, R., Chen, H., Li, Q., Wu, M., & Gan, X. (2022). Knowledge domain and research progress in green consumption: A phase upgrade study. *Environmental Science and Pollution Research*, 29(26), 38797-38824.
- Hunt, S. D., & Vitell, S. J. (1986). A general theory of marketing ethics. *Journal of Macromarketing*, 6(1), 5-16. <https://doi.org/10.1177/027614678600600103>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Lau, J. D., Song, A. M., Morrison, T., Fabinyi, M., Brown, K., Blythe, J., ... & Adger, W. N. (2021). Morals and climate decision-making: insights from social and behavioural sciences. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 52, 27-35.
- Lehner, M., Mont, O., & Heiskanen, E. (2016). Nudging—A promising tool for sustainable consumption behaviour?. *Journal of cleaner production*, 134, 166-177.
- Li, J., Zhang, J., Zhang, D., & Ji, Q. (2019). Does gender inequality affect household green consumption behaviour in China?. *Energy Policy*, 135, 111071.
- Lin, S. T., & Niu, H. J. (2018). Green consumption: Environmental knowledge, environmental consciousness, social norms, and purchasing behavior. *Business Strategy and the Environment*, 27(8), 1679-1688.
- Milfont, T. L., & Markowitz, E. (2016). Sustainable consumer behavior: A multilevel perspective. *Current Opinion in Psychology*, 10, 112-117.
- Montano, D. E., & Kasprzyk, D. (2015). Theory of reasoned action, theory of planned behavior, and the integrated behavioral model. *Health behavior: Theory, research and practice*, 70(4), 231.
- Najafi, B., Amra, M., & Najafi, A. (2024). Exploring Global Fintech Advancement and Application: Case of Saudi Arabia, Turkey, and Qatar. In *Exploring Global FinTech Advancement and Applications* (pp. 158-211). IGI Global.
- Nezakati, H., Moghadas, S., Aziz, Y. A., Amidi, A., Sohrabinezhadalemi, R., & Jusoh, Y. Y. (2015). Effect of behavioral intention toward choosing green hotels in Malaysia—Preliminary study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 172, 57-62.
- Nguyen, H. V., Nguyen, C. H., & Hoang, T. T. B. (2019). Green consumption: Closing the intention-behaviour gap. *Sustainable Development*, 27(1), 118-129. <https://doi.org/10.1002/sd.1875>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- O'Brien, R. M. (2007). A caution regarding rules of thumb for variance inflation factors. *Quality & Quantity*, 41(5), 673-690.
- Oke, A. O., Kamolshotiros, P., Popoola, O. Y., Ajagbe, M. A., & Olujobi, O. J. (2016). Consumer behavior

- towards decision making and loyalty to particular brands. *International Review of Management and Marketing*, 6(4), 43-52.
- Pantelic, D., Sakal, M., & Zehetner, A. (2016). Marketing and sustainability from the perspective of future decision makers. *South African Journal of Business Management*, 47(1), 37-47.
- Paul, J., Modi, A., & Patel, J. (2016). Predicting green product consumption using theory of planned behavior and reasoned action. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 29, 123-134. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2015.11.006>
- Polizzi di Sorrentino, E., Woelbert, E., & Sala, S. (2016). Consumers and their behavior: state of the art in behavioral science supporting use phase modeling in LCA and ecodesign. *The International Journal of Life Cycle Assessment*, 21, 237-251.
- Power, K., & Mont, O. (2010). The role of formal and informal forces in shaping consumption and implications for sustainable society: Part II. *Sustainability*, 2(8), 2573-2592.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4), 717-731.
- Rasool, S., Cerchione, R., & Salo, J. (2020). Assessing ethical consumer behavior for sustainable development: The mediating role of brand attachment. *Sustainable Development*, 28(6), 1620-1631.
- Simões, F. D. (2016). Consumer behavior and sustainable development in China: The role of behavioral sciences in environmental policymaking. *Sustainability*, 8(9), 897.
- Spangenberg, J. H., & Lorek, S. (2019). Sufficiency and consumer behaviour: From theory to policy. *Energy Policy*, 129, 1070-1079.
- Sreen, N., Purbey, S., & Sadarangani, P. (2018). Impact of culture, behaviour and gender on green purchase intention. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 41, 177-189. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2017.12.002>
- Stern, P. C. (1999). Information, incentives, and proenvironmental consumer behavior. *Journal of Consumer Policy*, 22(4), 461-478. <https://doi.org/10.1023/A:1006211709570>
- Sun, Y., Liu, N., & Zhao, M. (2019). Factors and mechanisms affecting green consumption in China: A multilevel analysis. *Journal of cleaner production*, 209, 481-493.
- Thøgersen, J. (2021). Consumer behavior and climate change: Consumers need considerable assistance. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 42, 9-14.
- Trope, Y., & Liberman, N. (2003). Temporal construal. *Psychological Review*, 110(3), 403-421. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.110.3.403>
- Velez, M. A., & Moros, L. (2021). Have behavioral sciences delivered on their promise to influence environmental policy and conservation practice?. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 42, 132-138.
- Wang, P., Liu, Q., & Qi, Y. (2014). Factors influencing sustainable consumption behaviors: A survey of the rural residents in China. *Journal of Cleaner Production*, 63, 152-165.
- White, K., Habib, R., & Hardisty, D. J. (2019). How to SHIFT consumer behaviors to be more sustainable: A literature review and guiding framework. *Journal of Marketing*, 83(3), 22-49.
- White, K., Habib, R., & Hardisty, D. J. (2019). How to SHIFT consumer behaviors to be more sustainable: A literature review and guiding framework. *Journal of Marketing*, 83(3), 22-49.
- Wu, S.-I., & Chen, J.-Y. (2014). A model of green consumption behaviour constructed by the theory of planned behaviour. *International Journal of Marketing Studies*, 6(5), 119-132. <https://doi.org/10.5539/ijms.v6n5p119>
- Xiao, G., & Kim, J. O. (2009). The investigation of Chinese consumer values, consumption values, life satisfaction, and consumption behaviors. *Psychology & marketing*, 26(7), 610-624.

- Xiao, M. (2020). Factors influencing eSports viewership: An approach based on the theory of reasoned action. *Communication & Sport*, 8(1), 92-122.
- Yan, T. C., Schulte, P., & Chuen, D. L. K. (2018). InsurTech and FinTech: banking and insurance enablement. *Handbook of Blockchain, Digital Finance, and Inclusion, Volume 1*, 249-281.
- Yin, B., Yu, Y., & Xu, X. (2021). Recent advances in consumer behavior theory: Shocks from the COVID-19 pandemic. *Behavioral sciences*, 11(12), 171.
- Young, W., Hwang, K., McDonald, S., & Oates, C. J. (2010). Sustainable consumption: green consumer behaviour when purchasing products. *Sustainable development*, 18(1), 20-31.
- Yuan, J., Shahzad, M. F., Waheed, A., & Wang, W. (2024). Sustainable development in brand loyalty: Exploring the dynamics of corporate social responsibility, customer attitudes, and emotional contagion. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 31(2), 1042-1051.
- Yue, B., Sheng, G., She, S., & Xu, J. (2020). Impact of consumer environmental responsibility on green consumption behavior in China: The role of environmental concern and price sensitivity. *Sustainability*, 12(5), 2074.
- Zhao, J., Xue, F., Khan, S., & Khatib, S. F. (2021). Consumer behaviour analysis for business development. *Aggression and Violent Behavior*, 101591.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
D. Abrar Mohammad Alhomaidd is a/an Full/ Assistant Professor of Marketing in the Department of Business Administration, College of Business and Economics, Qassim University. Prof/Dr. Marketing received his PhD degree in 2019 (YEAR) from University of Exeter, UK . Her research interests include Contemporary Marketing and Consumer Behaviour.	د. أبرار محمد الحميد، أستاذ التسويق في قسم إدارة الأعمال، بكلية إدارة الأعمال، في جامعة القصيم، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في التسويق من جامعة إكسستر (المملكة المتحدة) عام 2019 تدور اهتماماتها البحثية حول قضايا التسويق المعاصر وسلوك المستهلك.

Email: Ab.alhomaidd@qu.edu.sa