جامعة المجمعة
Majmaah University

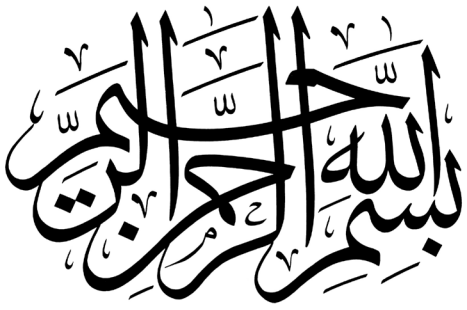
مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مركز النشر والترجمة - جامعة المجمعة

العدد : (٢١) الجزء الأول | ربيع الآخر ١٤٤٢ هـ - ديسمبر ٢٠٢٠م | ردمد: ١٦٥٨-٦٢٠٤

- وقف العملة الورقية والإلكترونية.(دراسة فقهية).
  د.محمد بن عبدالله الطيار.
- شعرية السرد في الحديث النبوي الشريف قصة الصحابي كعب بن مالك رضي الله عنه (الثلاثة الذين خلفوا) نموذجًا. .
  د.فهد بن صالح الملحم.
- الإطار القانوني لحماية ضحايا الاتجار بالأشخاص في النظام السعودي (دراسة تحليلية مقارنة).
  د. ياسر أحمد بدر محمد.
- المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات جامعة المجمعة وسُبُل معالجتها في ضوء التربية الإسلامية.
  د.خالد بن إبراهيم العفيصان.
- تقويم برنامجي إعداد المعلم التتابعي والتكاملي في ضوء مخرجات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى طلاب جامعة المجمعة.
  د.بشائر بنت حمد الرميح.
- دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية.
  د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن أحمد التويجري.
- توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب إلكترونية في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الإلكترونية، واتجاهاتهم نحوها
  د.عمر بن سالم الصعيدي.

مركز النشر والترجمة جامعة المجمعة
Publishing & Translation Center


بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة المجمعة

جامعة المجمعة
Majmaah University

مجلة
العلوم الإنسانية والإدارية

مجلة علمية دورية محكَّمة
تصدر عن مركز النشر والترجمة – جامعة المجمعة

العدد (٢١) الجزء الأول ربيع الآخر ١٤٤٢ هـ - ديسمبر ٢٠٢٠ ردمد: ٦٢٠٤-١٦٥٨

مركز النشر والترجمة - جامعة المجمعة
Publishing & Translation Center

التعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

مجلة(علمية-دورية-محكَّمة) تُعْنَى بالنشر في مجالات العلوم الإنسانية والإدارية، تصدر ثلاثة أعداد في العام (إبريل - أغسطس - ديسمبر) عن مركز النشر والترجمة بجامعة المجمعة. صدر العدد الأول منها في يونيو ٢٠١٢م - رجب ١٤٣٣هـ.

الرؤية:

أن تكون إحدى المجلات العلمية المتميزة وفق معايير قواعد البيانات الدولية.

الرسالة:

دعم النشر العلمي للبحوث المحكَّمة في مجالات العلوم الإنسانية والإدارية وفق القواعد والأخلاقيات الأكاديمية والبحثية المتعارف عليها.

الأهداف:

١- تعزيز التنوع والتكامل والتراكم المعرفي بين الباحثين في مجالات العلوم الإنسانية والإدارية على مستوى العالم العربي.

٢- الإسهام في نشر المعرفة وتبادلها حول تطور النظريات العلمية في العلوم الإنسانية والإدارية.

٣- تلبية حاجة الباحثين في ميادين العلوم الإنسانية والإدارية محليًّا وإقليميًّا لنشر أبحاثهم وفق معايير التحكيم العلمي التي يُسْتَنَد إليها في الترقيات الأكاديمية.

للمراسلة والاشتراك

المملكة العربية السعودية - مجلة العلوم الإنسانية والإدارية - ص.ب: ٦٦ المجمعة Kingdom of Saudi Arabia – P.O.Box ٦٦ :Almajmaah

هاتف: ٠١٦٤٠٤٣٦٠٩ / ٠١٦٤٠٤١١١٥ - فاكس: ٠١٦٤٣٢٣١٥٦ Tel: 0164043609 / 0164041115 - Fax: 016 4323156

E.Mail: jhas@mu.edu.sa www.mu.edu.sa

© ٢٠٢٠م (١٤٤٢ هـ) جامعة المجمعة.

جميع حقوق الطبع محفوظة. لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه بأي شكل وبأية وسيلة سواء كانت إلكترونية أم آلية بما في ذلك التصوير والتسجيل أو الإدخال في أي نظام حفظ معلومات أو استعادتها بدون الحصول على موافقة كتابية من رئيس تحرير المجلة.

الأفكار الواردة في هذه المجلة تعبر عن آراء أصحابها ولاتعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د.عبدالله بن خليفة السويكت

مدير التحرير

أ.د.مصطفى بن فاروق عبدالعليم

أعضاء هيئة التحرير

أ.د.صالح بن فريح البهلال

د.خالد بن عبدالله الشافي

د.محمد بن عبدالله الجبرين

د.خالد بن ناشي المضيبري

د.مها بنت إبراهيم الكلثم

الهيئة الاستشارية

أ.د. أحمد محمد كشك
جامعة القاهرة – مصر

أ.د. راميش شان شارما
جامعة دلهي – الهند

أ.د. علي أسعد وطفة
جامعة الكويت – الكويت

أ.د. مارك ليتورنو
جامعة ولاية ويبر – أمريكا

أ.د. محمد قيوم
الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا

أ.د. ناصر سبير
جامعة ملبورن – أستراليا

قواعد النشر في المجلة

القواعد العامة:

١- تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية في العلوم الإنسانية والإدارية باللغتين العربية والإنجليزية، وتشمل (إدارة الأعمال، المحاسبة ، القانون، علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية، الإعلام، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الدراسات الإسلامية، الاقتصاد المنزلي، العلوم التربوية)، كما تنشر مراجعات وعروض الكتب، وملخصات الرسائل العلمية، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والنشاطات ذات العلاقة.

٢- تنشر المجلة البحوث التي تتوافر فيها الأصالة والابتكار، واتباع المنهجية السليمة، والتوثيق العلمي، مع سلامة الفكر واللغة والأسلوب، وألا يكون البحث مستلًّا من رسالة أو كتاب.

٣- يرسل الباحث بحثه بصيغة وورد وأخرى PDF مع ملخص باللغة العربية لا يزيد عن (٢٠٠) كلمة متبوعاً بالكلمات المفتاحية (خمس كلمات) وآخر بالإنجليزية على إيميل المجلة jhas@mu.edu.sa ، مع مراجعة البحث لغوياً من قبل متخصص (وارفاق خطاب من المدقق اللغوي إن أمكن ذلك).

٤- أن يتضمن البحث عنوان البحث مع اسم الباحث، ودرجته العلمية، وتخصصه الدقيق، ومكان عمله، وايميله باللغتين العربية والإنجليزية.

٥- يتم ارسال السيرة الذاتية المختصرة للباحث/ للباحثين على أن تتضمن التخصص العام والتخصص الدقيق.

٦- يتم ارسال خطاب طلب نشر البحث بالمجلة باسم رئيس هيئة تحرير المجلة مع إيضاح أنه لم يسبق له النشر أو إرساله إلى أي جهة نشر أخرى، وأنه غير مستل من الماجستير أو الدكتوراه.

٧- ترسل البحوث المقدمة لمحكمين متخصصين تختارهم هيئة التحرير بشكل سري، وللمجلة أن تطلب إجراء تعديلات على البحث حسب رأي المحكمين قبل اعتماد البحث للنشر.

٨- يبلَّغ الباحث بقبول النشر أو رفضه، ولا تُرد أصول المواد إلى أصحابها سواء قُبلت أم لم تقبل.

٩- لا يجوز إعادة نشر أبحاث المجلة في أي مطبوعة أخرى إلا بإذن كتابي من رئيس التحرير.

١٠- في حالة نشر البحث يُمنح الباحث (٥) مستلات مجانية من بحثه، بالإضافة إلى العدد الذي نُشر فيه بحثه.

القواعد الفنية:

١- يُراعى ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (٣٠) صفحة من القطع(٢١×٢٨)سم، للمتن العربي يستخدم الخط (Lotus Linotype) مقاس (١٤)، والعنوان الرئيسي للعربي مقاس (١٥) عريض، وللمتن الإنجليزي يستخدم الخط (Times New Roman) مقاس (١٢)، والعنوان الرئيسي للإنجليزي مقاس (١٣) عريض، وكذلك الهامش العربي خط (Lotus Linotype) مقاس (١٢)، والهامش الانجليزي خط (Times New Roman)مقاس (١٠)، وأن تكون مراجعات الكتب والتقارير والرسائل العلمية في حدود (٥) صفحات.

٢- ينبغي أن تكون الجداول والرسومات والأشكال مناسبة للمساحة المتاحة في صفحات المجلة (١٢×١٨سم).

٣- تقدم الأعمال المطلوب نشرها على وسائط رقمية باستخدام برامج ويندوز.

٤- يشار إلى المراجع في المتن بذكر الاسم الأخير للمؤلف، ثم سنة النشر بين قوسين مثل: (أبو حطب، ١٤١٢هـ) أو: ويرى أبو حطب (١٤١٢هـ) أن.....، وفي حالة الاقتباس يذكر رقم الصفحة بعد سنة النشر هكذا: (أبو حطب، ١٤١٢هـ: ٧٩)، وإذا كان هناك أكثر من مؤلفين للمصدر فيشار إليهم هكذا: (أبو حطب وآخرون، ١٤١٢هـ).

٥- ترتب المراجع في نهاية البحث ترتيبًا هجائيا حسب الاسم الأخير، وتكتب كافة المراجع التي استند عليها البحث، وإذا كان المرجع كتابًا فيُتبع في كتابته الآتي:

اسم العائلة للمؤلف، الاسم الأول.(سنة النشر). عنوان الكتاب بخط مائل. الطبعة غير الأولى، مكان النشر، دار النشر.

مثل: القاضي، يوسف. (١٤٠١هـ). سياسة التعليم والتنمية في المملكة. ط٢، الرياض، دار المريخ.

أما إذا كان المرجع بحثًا فيُتبع في كتابته الآتي:

اسم العائلة للمؤلف، الاسم الأول. (سنة النشر). عنوان البحث. اسم المجلة بخط مائل. العدد، صفحات النشر.

مثل: العبدالقادر، علي. (١٤١٣هـ)." التعليم الأهلي استثمار وإسهام في تنمية الموارد البشرية". مجلة الاقتصاد. العدد ٢٣٤ ، ص ص ٧ – ٢٠

٦- يستحسن اختصار الهوامش إلى أقصى حدٍّ ممكن، وفي حالة استخدامها تكون لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية، ويشار إليها بأرقام متسلسلة ضمن البحث، ومن ثم تكون مرقمة حسب التسلسل في نهايته.

٧- تكون الملاحق في نهاية البحث بعد المراجع.

باسم الله المولى الأجلِّ سبحانه، له الحمدُ في الأولى والآخرة، نستفتحُ بالذي هو خير، ربنا عليك توكلنا وإليك أنبنا وإليك المصير، وبعد:

فعلى كثرة ما تموج به الساحة العلمية الأكاديمية من إصدارات دورية، فإن مجلة جامعة المجمعة للعلوم الإنسانية والإدارية، رسمت لنفسها مكانة متميزة، واستطاعت أن تحقق مكسبًا علميًا مبعثه ثقة القراء والباحثين والأكاديميين. وذلك بفضل السياسة التي اتبعتها هيئة تحريرها من دقة وتفان وحسن عمل وإتقان، وتحمل مسؤولية وأمانة، حتى تصل المجلة إلى هذه الصورة التي يشهد بها إقبال الباحثين على النشر بها، واتخاذها أحد أوعية النشر الموثوقة.

واليوم عزيزي القارئ يسرُّ هيئة التحرير أن تضع بين يديك عددًا جديدًا متنوعًا، وهو (الجزء الأول) من العدد الحادي والعشرين من المجلة لعام ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢٠م، والذي حرصنا فيه على التنوع، وقد تضمن هذا العدد سبعة بحوث، فقدمنا لك بحثاً في الدراسات الإسلامية، وبحثاً في اللغة العربية، وبحثاً في القانون، وأربعة بحوث في العلوم التربوية.

وختامًا أشكر هيئة التحرير وفريق العمل المُميز الذي بذل وقته وجهده حتى تصل هذه المجلة بتلك الصورة التي بين أيديكم، وهيئة التحرير تسعد دائماً باستقبال مقترحاتكم وهي محل اعتبار، فما حققته المجلة إنما هو بفضل الله، ثم بتفاعلكم معنا قراءً وكتابًا، ونحن في انتظار مشاركاتكم واقتراحاتكم على بريد المجلة الإلكتروني والحمد لله في بدءٍ ومُختَتَمِ.

رئيس التحرير

أ.د.عبدالله بن خليفة السويكت

محتويات العدد

افتتاحية العدد.....

الأبحاث

- حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية.(دراسة فقهية).
د.محمد بن عبدالله الطيار ١

- شعرية السرد في الحديث النبوي الشريف قصة الصحابي كعب بن مالك رضي الله عنه (الثلاثة الذين خلفوا) نموذجًا.
د.فهد بن صالح الملحم ٢٤

- الإطار القانوني لحماية ضحايا الاتجار بالأشخاص في النظام السعودي (دراسة تحليلية مقارنة).
د. ياسر أحمد بدر محمد ٦٠

- المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات جامعة المجمعة وسُبُل معالجتها في ضوء التربية الإسلامية.
د.خالد بن إبراهيم العفيصان..... ٩٤

- تقويم برنامجي إعداد المعلم التتابعي والتكاملي في ضوء مخرجات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى طلاب جامعة المجمعة
د.بشائر بنت حمد الرميح..... ١٢٥

- دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية.
د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن أحمد التويجري.....١٤٦

- توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب إلكترونية في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الإلكترونية، واتجاهاتهم نحوها
د.عمر بن سالم الصعيدي.....٢٠٥

وقف العملة الورقية والإلكترونية [دراسة فقهية]

د. محمد بن عبدالله بن محمد الطيار
أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية
كلية التربية بالزلفي – جامعة المجمعة

ملخص البحث

من أبرز أهداف هذا البحث:

التعريف بوقف العملة الورقية والإلكترونية، وبيان حكمه، وطرق الإفادة منه، وذلك لما يحققه هذا النوع من الأوقاف من نفع كبير للمجتمع.

منهج البحث:

المنهج الاستقرائي، والمنهج التحليلي، والمنهج الاستنباطي.

اشتمل البحث على: مقدمة، وتمهيد، ومبحث أول: في بيان حكم وقف الدراهم والدنانير، ومبحث ثان: في نشأة العملة الورقية والإلكترونية، وحكم وقفها، وأوجه الانتفاع بها. ثم خاتمة مشتملة على أبرز النتائج والتوصيات.

ومن أبرز نتائج البحث:

جواز وقف العملة الورقية والإلكترونية؛ لدخولها في عموم أدلة الوقف، وتحقيقها لمقاصده، ولمدى النفع الكبير الذي تحققه هذه الأوقاف في هذا العصر، دون مفسدة، أو ضرر، أو مخالفة لدليل شرعي. ومن نتائج البحث أنه يمكن الانتفاع من وقف العملة الورقية والإلكترونية بأحد وجهين: الأول: القرض. والثاني: استثمار المال الموقوف والتصدق بأرباحه.

ومن توصيات البحث:

دعوة المقتدرين إلى البذل في هذا النوع من الأوقاف لأجل الإقراض أو الاستثمار والتصدق بالأرباح، وضرورة وضع الضمانات اللازمة لاستمرار الوقف وحفظ أمواله.

كلمات مفتاحية:

(وقف، عملة، نقود، دراهم، دنانير).

Abstract

This paper seeks to define cash and crypto waqf in Islam, explore its permissibility from a Fiqh point of view, and propose ways to draw benefit from it. The idea of the research was inspired by the high potentials of this type of waqf for society at large.

Cash and Crypto Waqf is religiously permissible since it is in line with the general requirements and objectives of waqf in Islam. In addition, this type of waqf yields substantial benefits for society with no violation of Sharia's laws. The paper concludes that Cash and Crypto Waqf can be exploited in two ways: by giving the money in the form of loans or by investing the trusted money and using its profits in charity. Based on the findings of the research, a number of recommendations could be drawn. Firstly, well-off people should engage in this type of waqf either by giving the money in the form of loans or by investing the trusted money and using its profits in charity. Secondly, The necessary guarantees should be put in place to ensure the continuity of this type of waqf and preserve this endowed money.

Keywords:

Waqf; Paper Currency; Money, Cryptocurrency; Dinars

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فإن من الموضوعات الفقهية المهمة موضوع وقف العملة الورقية والإلكترونية؛ نظرا لمدى النفع الكبير الذي يحققه هذا النوع من الأوقاف في هذا العصر، ولحاجة المجتمع إليه لسد عدد من احتياجاته، ولما فيه من مزايا متعددة، حيث يسهل وقف الأموال النقدية، ويسهل استثمارها، ولها عائدات وأرباح كبيرة، وواقفها غير محصور بمكان معين، ولا كيفية محددة؛ لذا اخترت بحث هذا الموضوع، سائلا الله الإعانة والتوفيق.

أبرز أهداف البحث:

التعريف بوقف العملة الورقية والإلكترونية، وبيان حكمه، وطرق الإفادة منه.

حدود البحث:

سيقتصر البحث على الحديث عن حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية، وما يستلزمه ذلك من مقدمات وممهدات.

منهج البحث:

المنهج الاستقرائي، والمنهج التحليلي، والمنهج الاستنباطي.

إجراءات البحث:

١) أبدأ بتصوير المسألة، ثم أذكر آراء أهل العلم فيها، مقتصراً على المذاهب الفقهية الأربعة، معتنيا بذكر الأدلة، مشيرا إلى مذهب الظاهرية فيما اشتهر رأيهم فيه من مسائل البحث، ثم أرجح ما يظهر لي رجحانه، وأذكر ما يترتب على الخلاف من ثمرة، إن وجدت.

٢) أعتمد على أمهات المصادر، والمراجع الأصلية.

٣) أركّز على موضوع البحث، متجنباً الاستطراد.

٤) أكتفي بتخريج الأحاديث من الصحيحين إن كانت فيهما.

٥) أخرّج الآثار من مصادرها الأصلية وأحكم عليها إن أمكن.

٦) أدع ترجمة الأعلام، وأكتفي بفهرسين أحدهما للمراجع وآخر للموضوعات؛ تجنبا للإطالة.

٧) إذا عزوت في الحاشية إلى صفحتين من كتاب واحد، فإن أردت الصفحتين وما بينهما من صفحات وضعت بين الرقمين شرطة هكذا: (١-٥) وإن أردت الصفحتين فقط دون ما بينهما وضعت بين الرقمين شرطة مائلة هكذا: (١/ ٥).

خطة البحث:

اشتمل البحث على: مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، وفهرسين، على النحو التالي:

المقدمة:

وتشتمل على أهمية الموضوع، وحدود البحث، ومنهجه، وإجراءاته، وخطته.

التمهيد، وفيه مطلبان:

المطلب الأول:

التعريفات.

المطلب الثاني:

حكم الوقف في أصله، وحكم وقف العقار والمنقول.

المبحث الأول:

حكم وقف الدراهم والدنانير من الذهب والفضة.

المبحث الثاني:
وقف العملة الورقية والإلكترونية، وفيه ثلاثة مطالب:
المطلب الأول:
نشأة العملة الورقية والإلكترونية وتطورهما.
المطلب الثاني:
حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية.
المطلب الثالث:
أوجه الانتفاع من وقف العملة الورقية والإلكترونية.
الخاتمة:
وتشتمل على أبرز النتائج.
فهرس المراجع.
فهرس الموضوعات.

أسأل الله سبحانه وتعالى أن يسدد القول والعمل، وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

التمهيد:

المطلب الأول: التعريفات.

أولا: الوقف:
الوقف في اللغة:
وقَفَ وأوقف أي: حَبَسَ وحبَّس بالتخفيف والتشديد، تقول: وقفت الأرض أو أوقفتها على المساكين، أي حَبَستها أو حبَّستها (الجوهري، ١٤٠٧هـ، ابن منظور، ١٤١٤هـ، الزبيدي، ١٣٨٥هـ).

الوقف في الاصطلاح:
عُرّف الوقف بتعريفات منها:
١)حبس العين على ملك الواقف والتصدق بالمنفعة[1].
٢)تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة (ابن قدامة، ١٤٢١هـ: ٢٣٨).
والتعريف المختار منها هو: (تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة)، فهو تعريف مختصر كاف في الدلالة على المراد.

ثانيا: العملة الورقية والإلكترونية:
العملة في اللغة:
العملة: بالضم والكسر هي: أجرة العمل(ابن منظور، ١٤١٤هـ، الزبيدي، ١٣٨٥هـ)، واشتهر إطلاقها في هذا العصر على النقد المتداول بين الناس (مجمع اللغة، مختار١٤٢٩هـ).

الورقية في اللغة:
نسبة إلى الورق بفتح الراء جمع ورقة، وهي الواحدة من أوراق الشجر والكتاب
(ابن منظور، ١٤١٤هـ، الفيروزآبادي، ١٤٢٦هـ).

الإلكترونية في اللغة:
نسبة إلى الإلكترون، وهو: جزء من الذرة دقيق جدا ذو شحنة كهربائية سالبة
(مجمع اللغة، مختار١٤٢٩هـ).

العملة الورقية في الاصطلاح:
عرفت العملة الورقية بتعريفات منها:
-أوراق تصدرها الحكومات، تستمد قوتها من إرادة الدولة وثقة المتعاملين بها (الحنبلي).

(١) هذا التعريف على رأي أبي حنيفة بجواز رجوع الواقف في الوقف، خلافا لجمهور أهل العلم. ينظر: التعريفات، للجرجاني ص(٢٤٨)، أنيس الفقهاء، لقاسم القونوي ص (٧٠).

- أوراق النقد الصادرة عن الحكومة وتشمل فئات معينة ومختلفة (رتيبة،٢٠١٦م).

ويمكن الجمع بين هذين التعريفين بتعريف مختار، وهو :

- أوراق نقدية تصدرها الحكومات، تستمد قوتها من إرادة الدولة وثقة المتعاملين بها.

العملة الإلكترونية: في الاصطلاح:

عرفت العملة الإلكترونية بعدة تعريفات منها:

-تعريف المفوضية الأوربية: بأنها قيمة نقدية مخزنة بطريقة إلكترونية على وسيلة إلكترونية كبطاقة أو ذاكرة كمبيوتر، ومقبولة كوسيلة للدفع بواسطة متعهدين غير المؤسسة التي أصدرتها، ويتم وضعها في متناول المستخدمين لاستعمالها كبديل عن العملات النقدية والورقية، وذلك بهدف إحداث تحويلات إلكترونية لمدفوعات ذات قيمة محددة (الشافعي، ١٤٢٤هـ).

-أنها قيمة نقدية في شكل وحدات ائتمانية مخزنة بشكل إلكتروني أو على أداة إلكترونية يحوزها المستهلك (الشافعي، ١٤٢٤هـ).

-أنها قيمة نقدية مخزنة على وسيلة إلكترونية، مدفوعة مقدما وغير مرتبطة بحساب بنكي، وتحظى بقبول واسع مِن غير مَن قام بإصدارها، وتستعمل كأداة للدفع لتحقيق أغراض مختلفة (الشافعي، ١٤٢٤هـ).

ومما يشار إليه عند الحديث عن تعريف العملة الإلكترونية في الاصطلاح، أن التعريفات للعملة الإلكترونية متباينة لأسباب منها: تباين وجهات نظر المعرفين، وتباين مقاصدهم بالعملة الإلكترونية، حيث إن منهم من يعرفها قاصدا العملة الإلكترونية المصرفية التي هي عبارة عن قيود كتابية لدى المصرف أودعها العملاء (الحملاوي، ١٤٢٤هـ)، أو عبارة عن نقود إلكترونية أصدرتها البنوك المركزية في تلك الدول (ستيوارتن وآخرون)، ومنهم من يقصد العملة الإلكترونية الحديثة، التي تسمى العملة الرقمية أو الافتراضية، كعملة البتكوين وأخواتها، وهي التي تُتداول في حدود الشبكة العنكبوتية، ولا وجود لها خارجها.

التعريف المختار:

يمكن أن نخلص إلى تعريف مختار يشمل جميع أنواع العملة الإلكترونية، وهو أنها:

(قيمة نقدية مخزنة على وسيلة إلكترونية، تحظى بقبول واسع من غير مُصدرها).

وهذا التعريف يشمل العملة الإلكترونية المصرفية، كما يشمل العملة الرقمية الحديثة.

المطلب الثاني:

حكم الوقف في أصله، وحكم وقف العقار والمنقول.

للحديث عن وقف العملة الورقية والإلكترونية، نحتاج إلى الإشارة إلى حكم الوقف في أصله، وحكم وقف العقار والمنقول؛ لكون النقود والعملات داخلة في المنقول.

أولا: حكم الوقف في أصله:

ذهب عامة أهل العلم إلى مشروعية الوقف في أصله، وحكي الإجماع على ذلك، وإن اختلفوا في تفاصيل مسائله:

قال الترمذي: "والعمل على هذا عند أهل العلم من أصحاب النبي -صلى اللهَّ عليه وسلم- وغيرهم، لا نعلم بين المتقدمين منهم في ذلك اختلافًا في إجازة وقف الأرضين وغير ذلك"(الترمذي، ١٤٢٩هـ:١٧٩١).

وقال الجويني "أجمع المسلمون على أصل الوقف،

وإن اختلفوا في التفصيل"
(الجويني، ١٤٢٨هـ:٨/ ٣٤٠).
وقال ابن قدامة: "قال جابر-رضي الله عنه-: لم يكن أحد من أصحاب النبي - صلى الله عليه وسلم - ذو مقدرة إلا وقف. وهذا إجماع منهم، فإن الذي قدر منهم على الوقف وقف، واشتهر ذلك، فلم ينكره أحد، فكان إجماعا"
(ابن قدامة، ١٤١٧هـ:٨/ ١٨٦).
وقال القرطبي: "فإن المسألة إجماع من الصحابة وذلك أن أبا بكر وعمر وعثمان وعليا وعائشة وفاطمة وعمرو بن العاص وابن الزبير وجابرا - رضي الله عنهم- كلهم وقفوا الأوقاف"
(القرطبي، ١٤٢٣هـ:٦/ ٣٣٩).
وقال الموصلي: "وأجمعت الأمة على جواز أصل الوقف" (الموصلي).

ثانيا: حكم وقف العقار والمنقول:

الموقوف لا يخلو: إما أن يكون عقارا ثابتا، أو منقولا:
فأما العقار: فعامة أهل العلم على مشروعية وقفه، وحكي إجماعا، كما سبق النقل عن الترمذي قوله: "لا نعلم بين المتقدمين منهم في ذلك اختلافًا في إجازة وقف الأرضين وغير ذلك"(الترمذي، ١٤٢٩هـ:١٧٩١)، وقال السمرقندي: "أجمع العلماء أن من وقف أرضه أو داره مسجدا -بأن قال: جعلت هذه الأرض مسجدا يصلي فيه الناس- أنه جائز"(السمرقندي، ١٤٠٥هـ).
وأما المنقول: فقد اختلفوا في مشروعية وقفه على أقوال أشهرها أربعة:
القول الأول: تجويزه مطلقا وهو قول الجمهور، فهو مذهب المالكية(خليل، ١٤٢٩هـ، الدسوقي)، والشافعية (الغزالي،١٤١٧هـ، النووي،١٤١٢هـ)، والحنابلة (البهوتي، ١٤١٤هـ، المرداوي، ١٤١٩هـ).
القول الثاني: المنع منه مطلقا وهو قول أبي حنيفة (القدوري، ١٤٢٧هـ، المرغيناني، ١٤٢٩هـ)، وقول عند المالكية(خليل، ١٤٢٩هـ، الدسوقي)، ورواية عند الحنابلة (ابن مفلح ١٤٢٤هـ، المرداوي، ١٤١٩ه).
القول الثالث: تجويزه تبعا، والمنع منه استقلالا، إلا وقف السلاح والكراع فيجوز استقلالا، وهو قول أبي يوسف (المرغيناني، ١٤٢٩هـ، ابن مازة، ١٤٢٤هـ).
القول الرابع: تجويزه إذا جرى به تعامل بين الناس، وهو قول محمد بن الحسن (المرغيناني، ١٤٢٩هـ، ابن مازة، ١٤٢٤هـ).
وأرجحها قول الجمهور بتجويزه مطلقا؛ لدخوله في عموم أدلة الوقف، ولورود الأدلة بمشروعية وقف الخيل والسلاح في سبيل الله، وهي من المنقول، فعن أبي هريرة - رضي الله عنه - قال: قال النبيُّ -صلى الله عليه وسلم- "من احتبس فرسا في سبيل الله، إيمانا بالله، وتصديقا بوعده، فإن شبعه وريَّه وروثه وبوله في ميزانه يوم القيامة" (البخاري، ١٤٢٩هـ). وعنه -رضي الله عنه- قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "وأما خالد فإنكم تظلمون خالدا، قد احتبس أدراعه[٢] وأعتُدَه[٣] في سبيل الله"
(البخاري، ١٤٢٩هـ، مسلم، ١٤٢٩هـ) قال ابن الأثير: "في حديث الزكاة "إن خالدا جعل أدراعه وأعتده حبسا في سبيل الله" أي وقفا على المجاهدين وغيرهم" (ابن الأثير، ١٣٨٣هـ).

(٢) جمع درع. ينظر: النهاية في غريب الحديث، لابن الأثير (٣/ ١٧٦).
(٣) قال ابن الأثير: (الأعْتُد: جمع قلة للعتاد، وهو ما أعده الرجل من السلاح والدواب وآلة الحرب). النهاية في غريب الحديث (٣/ ١٧٦).

المبحث الأول:
حكم وقف الدراهم والدنانير من الذهب والفضة

تصوير: المسألة:
مسألة وقف الدراهم والدنانير تابعة لمسألة وقف المنقول لكنها أفردت بالبحث لأنها كالأصل لمسألة وقف العملة الورقية والإلكترونية، ولأن الفقهاء يخصونها بالذكر لما لها من خصائص مستقلة ومختلفة عن غيرها من المنقولات، فمن خصائصها: الثمنية، أي: كونها ثمنا للأشياء، وأنها لا يمكن الاستفادة منها إلا بإتلاف عينها، وأن بدلها يقوم مقامها ويغني عن وجود عينها، وعليه؛ فسيقتصر البحث هنا على مسألة: وقف الدراهم والدنانير المسكوكة[٤] من الذهب والفضة، من أجل إقراضها للمحتاجين، ثم إعادة بدلها لإقراضها إلى محتاج آخر، أو من أجل استثمارها والتصدق بأرباحها. أقوال أهل العلم في المسألة: اختلف أهل العلم في وقف الدراهم والدنانير للقرض وردِّ بدلها، أو وقفها لاستثمارها والتصدق بأرباحها على ثلاثة أقوال:

القول الأول:
لا يصح وقف الدراهم والدنانير، وهو مقتضى قول أبي حنيفة وأبي يوسف[٥]، وقول عند المالكية (الخرشي، الدسوقي)، والأصح عند الشافعية (الماوردي، ٢٠٠٩م، العمراني ١٤٢١هـ (٨/ ٦٢)، النووي ١٤١٢هـ)، ومذهب الحنابلة (ابن قدامة، ١٤١٧هـ، المرداوي، ١٤١٩ه، البهوتي ١٤١٤هـ)، واختيار ابن حزم (ابن حزم ١٤٢٤هـ).
واستدلوا بما يلي:
أ) أنه لم يرد من الكتاب ولا من السنة دليل على مشروعية وقف الدراهم والدنانير (الخلال، ١٤١٥هـ، ابن حزم ١٤٢٤هـ).
ونوقش:
بأن وقف الدراهم والدنانير داخل في دلالة النصوص الدالة على مشروعية الوقف، وإخراجها منها يحتاج إلى دليل.
ب) أن الوقف تحبيس الأصل على التأبيد لينتفع به مع بقاء عينه، وأما وقف الدراهم والدنانير فإنه لا يتأبد، إذ لا يمكن الانتفاع بالدراهم والدنانير إلا باستهلاك عينها، فلا يصح وقفها (المرغيناني، ١٤٢٩هـ، الخرشي، الماوردي، ٢٠٠٩م، ابن قدامة، ١٤١٧هـ، ابن حزم ١٤٢٤هـ).
ونوقش:
بأن رد بدلها قائم مقام بقاء أصلها، فلو وقفها للإقراض وردِّ بدلها، أو المضاربة بها والتصدق بربحها، لبقيت وانتفع بها، وهي لا تتعين بالتعيين حتى يقال: إنها تلفت وذهبت، بل هي باقية لضمان رد مثلها (ابن عابدين، ١٤٣٦هـ، الخرشي، ابن تيمية، ١٤١٥هـ).

القول الثاني:
صحة وقفها بلا كراهة، وهو مذهب الحنفية[٦]،

(٤) المسكوكات: قطع معدنية تحمل خاتما من السلطة العامة لضمان وزنها ودرجة نقائها. معجم اللغة العربية المعاصرة (٢/ ١٠٨٦).
(٥) بناء على قول أبي حنيفة بمنع وقف المنقول مطلقا، وقول أبي يوسف بمنعه استقلالا وجوازه تبعا، وهما وإن لم يصرحا بمنعه، إلا أنه داخل في حكم وقف المنقول. ينظر: الهداية، للمرغيناني (٣/ ٢٢-٢٣)، التجريد، للقدوري (٨/ ٣٧٨٩)، المحيط البرهاني، لابن مازة (٦/ ١١٨)، تبيين الحقائق، للزيلعي (٣/ ٣٢٧).

(٦) وهو قول زفر، ومقتضى قول محمد بن الحسن بشرط جريان العادة بالتعامل فيه، وهو الذي استقر عليه مذهب الحنفية، وعليه الفتوى عندهم، ومحمد بن الحسن وإن لم يصرح بجواز وقف الدراهم والدنانير، إلا أنه يجيز وقف كل منقول جرت العادة بالتعامل فيه، قال ابن عابدين: "قلت إن الدراهم لا تتعين بالتعيين، فهي وإن كانت لا ينتفع بها مع بقاء عينها لكن بدلها قائم مقامها لعدم تعينها، فكأنها

والمالكية (مالك ١٤١٥هـ، الخرشي، الدسوقي)، ووجه عند الشافعية (الماوردي ٢٠٠٩م، العمراني ١٤٢١هـ، النووي ١٤١٢هـ)، ورواية عند الحنابلة (ابن تيمية، ١٤١٥هـ، المرداوي، ١٤١٩ه)، وهو قول الزهري (البخاري، ١٤٢٩هـ)، والبخاري (البخاري، ١٤٢٩هـ)، واختيار ابن تيمية (ابن تيمية، ١٤٠٨هـ، المرداوي، ١٤١٩ه)، ورأي مجمع الفقه الإسلامي الدولي[٧]، واختيار ابن عثيمين (ابن عثيمين، ١٤٢٢ه).

واستدلوا بما يلي:

أ) أن الأصل جواز وقف كل ما ينتفع بوقفه؛ لورود الأدلة بمشروعية الوقف، والدراهم والدنانير مما ينتفع بوقفها، ولا يوجد مانع شرعي من صحة وقفها، ولا يحصل بوقفها ضرر أو مفسدة حتى تمنع، بل يحصل بوقفها نفع كبير للبلاد والعباد.

ب) أنه مما جرى به التعامل بين الناس، والثابت بالعرف كالثابت بالنص، وقد قال صلى الله عليه وسلم: "ما رآه المسلمون حسنا فهو عند الله حسن"[٨].(الحصكفي ١٤٣٦ه، ابن عابدين ١٤٣٦ه)

ونوقش:

بأن تعامل الناس ليس دليلا شرعيا تثبت به الأحكام، بل إن الدليل الشرعي هو الحاكم على تعاملات الناس، وإنما يعمل بالعرف فيما لم يرد به دليل شرعي على ألا يخالف الأدلة الشرعية الأخرى، وقد وردت النصوص الشرعية ببيان الوقف وأحكامه، فلا يعول على العرف مع وجود هذه النصوص.

ت) أن مدة بقائه تطول، وينَزَّل رد بدل المال الذي ينتفع به في منزلة دوام العين

(ابن عابدين، ١٤٣٦ه، الدردير).

ث) أن المقصد الشرعي من الوقف -وهو تسبيل المنفعة- متحقق في وقف الدراهم والدنانير (مجمع الفقه الدولي،١٤٢٥هـ).

القول الثالث:

صحة وقف النقود مع الكراهة، وهو قول عند المالكية (الدميري ١٤٢٩هـ، الخرشي، الدسوقي).

باقية، ولا شك في كونها من المنقول، فحيث جرى فيها تعامل دخلت فيما أجازه محمد". حاشية ابن عابدين (٦/ ٥٥٧-٥٥٨)، وقال أيضا: "وبهذا ظهر صحة ما ذكره المصنف من إلحاقها بالمنقول المتعارف على قول محمد المفتى به، وإنما خصوها بالنقل عن زفر لأنها لم تكن متعارفة إذ ذاك؛ ولأنه هو الذي قال بها ابتداء"، حاشية ابن عابدين (٦/ ٥٥٨)، وينظر: المحيط البرهاني، لابن مازة (٦/ ١١٨-١١٩)، والبحر الرائق، لابن نجيم (٥/ ٢١٩)، وموقف العقول في وقف المنقول، لأبي السعود الحنفي ص(٤٦-٥٥)، وهذه المسألة إحدى المسائل التي يفتى فيها عند الحنفية بقول زفر، قال ابن عابدين من نظمه: "وبعد فلا يفتى بما قاله زفر ... سوى صور عشرين تقسيمها انجلى" إلى أن قال: "ووقف دنانير أجز ودراهم ... كما قاله الأنصاري دام مبجلا". حاشية ابن عابدين (٥/ ٣٣٩-٣٤٠).

(٧) ينظر: قرار مجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي في مسألة وقف النقود، الدورة الخامسة عشرة بمسقط (سلطنة عُمان) ١٤-١٩/ ١/ ١٤٢٥هـ، قرار رقم ١٤٠ (٦/ ١٥)، بشأن الاستثمار في الوقف وفي غلاته وريعه، وقد نُصَّ في هذا القرار على ما يلي:

- وقف النقود جائز شرعا، لأن المقصد الشرعي من الوقف وهو حبس الأصل وتسبيل المنفعة متحقق فيها؛ ولأن النقود لا تتعين بالتعيين وإنما تقوم أبداها مقامها.

- يجوز وقف النقود للقرض الحسن، وللاستثمار إما بطريق مباشر، أو بمشاركة عدد من الواقفين في صندوق واحد، أو عن طريق إصدار أسهم نقدية وقفية تشجيعا على الوقف، وتحقيقا للمشاركة الجماعية فيه.

- إذا استثمر المال النقدي الموقوف في أعيان كأن يشتري الناظر به عقارا أو يستصنع به مصنوعا، فإن تلك الأصول والأعيان لا تكون وقفا بعينها مكان النقد، بل يجوز بيعها لاستمرار الاستثمار، ويكون الوقف هو أصل المبلغ النقدي.

(٨) رواه أحمد في مسنده برقم (٣٦٠٠)، موقوفا على ابن مسعود -رضي الله عنه- وقد صحح إسناده الحاكم في المستدرك (٣/ ٨٣)، وحسَّن إسناده ابن كثير في تحفة الطالب ص (٣٩١)، وابن حجر في الدراية (٢/ ١٨٧)، وقال: "لم أجده مرفوعا"، وحسَّنه السخاوي في المقاصد الحسنة ص (٥٨١)، والعجلوني في كشف الخفاء (٢/ ١٨٨)، وحسَّن إسناده الألباني في الضعيفة (٢/ ١٧).

ولم أقف -حسب اطلاعي- على دليل لهذا القول[٩]، ويمكن أن تُعدُّ أدلة المجيزين مستندا للقول بالصحة، وأدلة المانعين مستندا للقول بالكراهة.

الترجيح:

الراجح -والله أعلم- هو القول الثاني بجواز وقف الدراهم والدنانير من الذهب والفضة، لدخولها في عموم الأدلة، وتحقيقها لمقاصد الوقف، وعدم وجود مانع أو مفسدة أو ضرر في وقفها.

ثمرة الخلاف في المسألة:

لو أوقف شخص دراهم أو دنانير:

فعلى القول الأول: لا يصح الوقف، ويبقى المال عنده يتصرف فيه كسائر أمواله.

وعلى القول الثاني: يصح الوقف، كسائر الأوقاف الأخرى.

وعلى القول الثالث: يصح الوقف مع الكراهة.

المبحث الثاني:

وقف العملة الورقية والإلكترونية:

وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول:

نشأة العملة الورقية والإلكترونية وتطورهما.

العملة الورقية والإلكترونية نوعان من أنواع النقود، جاءتا امتدادا لتطور النقود والعملات، تلبية لاحتياجات الناس في تعاملاتهم، وقبل الحديث عن حكمها الشرعي تحسن الإشارة إلى لمحة موجزة عن نشأة العملات والنقود عموما، ونشأة العملة الورقية والإلكترونية خصوصا، حيث مرت العملات والنقود بعدة مراحل، يمكن إجمالها في خمس مراحل كما يلي:

١) مرحلة المقايضة:

وهي تبادل الناس بالأعيان الموجودة عندهم، فالصياد بصيده، ومالك الحيوان بما عنده، وصاحب الزرع بما يخرج من زارعته، والصانع بمصنوعاته (ابن منيع، ١٤٠٤هـ، الكفراوي، المصري وآخر، ١٤٠٠ه، الباز، ١٤٢٠هـ، دويدار).

٢) مرحلة النقود السلعية:

وهي أشياء محددة اتخذها الناس وسيلة للتبادل تختلف باختلاف البلدان، ومنها: الأصداف، والتمر، والملح، وجلود بعض الحيوانات، وغيرها (ابن منيع، ١٤٠٤هـ، الكفراوي، المصري وآخر، ١٤٠٠ه، الباز، ١٤٢٠هـ، الفرفور).

٣) مرحلة النقود المعدنية:

وأبرزها الذهب والفضة، وقد كان الناس يتعاملون في أول الأمر بقطع غير مسكوكة، ثم حُدِّدت الأوزان، ووضعت أختام الحكام على هذه النقود، وصارت معدودة بعد أن كانت موزونة، وكان المسلمون في مبدأ أمرهم يتعاملون بدراهم الفرس والروم ودنانيرهم، ثم ضرب عمر بن الخطاب -رضي الله عنه- عملة للمسلمين (ابن منيع، ١٤٠٤هـ، الكفراوي، المصري وآخر، ١٤٠٠ه، الباز، ١٤٢٠هـ، الفرفور)، واستمر التعامل بالنقود المضروبة أزمانا طويلة.

٤) مرحلة النقود والعملات الورقية:

مرت العملات الورقية بأطوار عدة، كان مبدؤها مراسلات بين التجار بضمان مبالغ مالية على

(٩) عَدَّ الحطّاب هذا القول من الأقوال الضعيفة عند المالكية. ينظر: مواهب الجليل، للحطاب (٧/ ٦٣١).

أشخاص غير معروفين لدى التجار الآخرين، وهذه الورقة -وإن كانت بداية للعملات والأوراق النقدية- إلا أنها عبارة عن وثيقة بوجود المبلغ، وليست نقودا في ذاتها، وبعد ذلك بدأ أول بنك بإصدار أوراق البنكنوت[١٠] في السويد عام ١٦٥٦م، وكانت البنوك في أول أمرها تلتزم بأمرين: الغطاء الكامل من الذهب أو الفضة، وتحويل هذه الأوراق النقدية إلى ذهب أو فضة عند الطلب، ومنذ عام ١٩٣١م بدأت البنوك بإلغاء الأمر الثاني وهو الالتزام بتحويل الأوراق النقدية إلى ذهب أو فضة، وصارت الأوراق نقداً إلزامياً بقوة القانون، وفي عام ١٩٧١م أوقفت الحكومة الأمريكية الالتزام بالأمر الأول وهو: الالتزام بالغطاء الذهبي للعملة الورقية جملة وتفصيلا، وتبعتها بقية دول العالم، وصارت العملة الورقية تستمد قوتها من الدولة التي فرضت التعامل بها، وليس لها قوة ذاتية كالذهب والفضة، وأما المملكة العربية السعودية فقد أصدرت عملتها الورقية الرسمية الخاصة بها في محرم ١٣٨١هـ، وكان يوجد قبلها ما يعرف بإيصالات الحج، ولكنها لم تكن عملة ورقية بالمعنى الاصطلاحي (ابن منيع، ١٤٠٤هـ، الكفراوي، المصري وآخر، ١٤٠٠ه، الباز، ١٤٢٠هـ، راضي، ١٩٨٠م، العثماني، دويدار، المصلح، ١٤٢٧هـ).

٥) مرحلة النقود والعملات الإلكترونية:

أسهم التقدم التكنولوجي، والتطور المصرفي، والازدهار الاقتصادي، إلى ظهور شكل جديد من النقود صار يدعى النقود الإلكترونية، وهذه المرحلة يمكن تقسيمها إلى طورين على سبيل الإجمال:

الطور الأول:

العملات الإلكترونية المصرفية، مثل الريالات السعودية المودَعة لدى المصارف، وهي: عبارة عن ودائع بنكية من قبل أصحاب الأموال، وحقيقتها قيود كتابية لدى المصرف، يلتزم المصرف بدفع ما يقابلها من العملة الورقية عند الطلب، وقد زادت هذه النقود الإلكترونية المصرفية حتى صارت في وقتنا هذا هي أغلب النقود في العالم، حيث صارت الدول والشركات ومعظم الأفراد يتعاملون بالنقود الإلكترونية أكثر من تعاملهم بالعملات الورقية، وذلك لما في التعامل بها من مزايا تفوق مزايا العملة الورقية، كسهولة التعاملات، وتوثيقها، وإمكان إجراء العقود الضخمة، وتحويل المبالغ الكبيرة دون مخاوف أو إشكالات كانت تعتري نقل المبالغ النقدية (راضي، ١٩٨٠م، المصلح، ١٤٢٧هـ، الحملاوي، ١٤٢٤هـ).

الطور الثاني:

العملات الإلكترونية الحديثة وتسمى أيضا العملات الرقمية أو الافتراضية، وهي التي تتداول في الشبكة العنكبوتية فقط، وليس لها وجود حسيٌّ خارجه، بل إن بعضها لا يتبع إلى جهة معروفة، وتداولها يكون بين الطرفين المتداولين مباشرة دون وسيط، فلا حاجة إلى البنوك ولا إلى شركات الصرافة والتحويل، لذا لا يمكن تعقبها، ويمكن استخدامها في جرائم غسيل الأموال، والعمليات المشبوهة، وهذه العملات الرقمية كثيرة جدا بلغت قرابة ١٠٠٠ عملة

(١٠) البنكنوت أو البنك نوت: أي ورقة البنك، ويسميها الناس في ذلك الوقت: الأنوات أو الأنواط. ينظر: الورق النقدي، لابن منيع ص (٥١)، أحكام النقود الورقية، للدكتور محمد عبداللطيف الفرفور بحث مقدم لمجمع الفقه الإسلامي الدولي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي ينظر مجلة المجمع. (ع٣/ ج٣/ ١٧١٧).

رقمية حين كتابة هذا البحث في شهر ذي الحجة من عام ١٤٤٠هـ، لكنها متفاوتة من حيث القوة والقيمة، ومن أشهرها: بتكوين، ريبل، إيثريوم، أيوتا، داش، وغيرها كثير، وأشهرها بلا منازع في وقت كتابة هذا البحث هي عملة بتكوين التي كان سعرها عند إطلاقها في ٢٠٠٩م (١٣٠٩) بتكوين لكل دولار أمريكي، ثم ارتفع سعرها ووصل إلى أوجه في ٢٠١٧/١٢/١٧م حيث بلغ سعر البتكوين الواحد (١٩,٠٠٠) دولار أمريكي (منتدى الاقتصاد الإسلامي، ٢٠١٨م، بانوراما البورصة ٢٠١٨م)، واليوم تساوي العملة الواحدة من البتكوين (١٠,٠٠٠) دولار أمريكي كما هو سعر صرف البتكوين بالدولار في يوم ٢٠/ ١١/ ١٤٤٠هـ.

وحيث إن هذا النوع من العملات يعد من النوازل المعاصرة، وما زال كثير مما يتعلق بها مجهولا، إذ ليس لها جهة معتبرة تنظم التعامل بها، ومصيرها كذلك مجهول، فلو ألغي التعامل بها خسر المتداول كل عملاته، ثم إن تذبذب أسعارها الحاد يدعو إلى القلق حيالها؛ لذا تفاوتت ردود فعل الجهات الحكومية تجاه العملات الرقمية بين قبولها، أو تجريم التعامل بها أو اتخاذ موقف وسط بالتحذير من خطر الاستثمار فيها دون تجريم التعامل بها (منتدى الاقتصاد الإسلامي، ٢٠١٨م، بانوراما البورصة ٢٠١٨م).

المطلب الثاني:

حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية.

تصوير المسألة:

لما صار غالب تعامل الناس في هذا الزمان بالعملات الورقية والإلكترونية، أضحى من المهم بحث مسألة وقف هذا النوع من العملات، هل هو مشروع أم لا؟ وقبل البحث في حكم وقفها، تحسن الإشارة إلى حكم التعامل بها على وجه العموم، وهل تأخذ هذه العملة الورقية والإلكترونية حكم الدراهم والدنانير مع اختلاف صفاتهما؟ أم أن لها حكما مختلفا؟ ولتوضيح ذلك لا بد من تقسيمها إلى قسمين:

الأول: العملة الورقية والعملة الإلكترونية المصرفية كالريالات السعودية:

ذهب جماهير علماء العصر إلى أنَّ حكمها في التعامل حكم الدراهم والدنانير (شبير، ١٤١٦هـ)، وبه صدر قرار هيئة كبار العلماء بالمملكة (هيئة كبار العلماء، ١٤٣٤هـ)، والمجمع الفقهي الإسلامي التابع لرابطة العالم الإسلامي (قرارات المجمع)، ومجمع الفقه الإسلامي الدولي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي (مجلة المجمع).

الثاني: العملة الرقمية الحديثة كالبتكوين وأخواتها:

ما زالت أكثر المجامع والهيئات الشرعية متوقفة في شأنها، ومن تصدى للحديث عنها فهم في الغالب بين مصرح بحرمة التعامل بها بناء على وضعها الحالي، وبين محذر من التعامل بها وإن لم يصرح بتحريمها، ومن أبرز أسباب التحذير منها، أو تحريمها: الجهالة والمقامرة والغرر الفاحش الذي يشوب التعامل بها، وكذلك إمكان استعمالها في المعاملات غير المشروعة، كبيع الأسلحة، والمخدرات، وجرائم غسيل الأموال، ونحوها، وممن تصدى للحديث عنها من يرى أنها ليست عملة ولا نقودا أصلا، وليست مالا متقوما شرعا، فلا تنطبق عليها شروط العملات والنقود ولا شروط المال في الشرع، ويضيفون ذلك إلى أسباب منع التعامل بها، في حين يرى آخرون يرى أنها تقوم بوظائف العملات والنقود،

لكنها تبقى محرمة للأسباب الأخرى التي سبق ذكرها[١١]، والأقرب -والله أعلم- منع التعامل بها بصورتها الحالية، لما في التعامل بها من مفاسد غالبة، كالجهالة والمقامرة والغرر الفاحش، وإمكان استعمالها في المعاملات غير المشروعة.

حكم وقف العملات الورقية والإلكترونية:

بناء ما سبق بيانه في تصوير المسألة، فإن حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية كحكم وقف الدراهم والدنانير، باستثناء العملة الرقمية الحديثة، فإن حكم وقفها يترتب على حل التعامل بها، فمتى خلت من المحاذير الشرعية، المشار إليها في تصوير المسألة، فحكمها في الوقف حكم الدراهم والدنانير، وعليه؛ فيكون الخلاف في هذه المسألة كالخلاف في مسألة وقف الدراهم والدنانير خلافا ومذهبا ودليلا، كما في المبحث الأول من هذا البحث.

والراجح في هذه المسألة -والله أعلم- هو القول بجواز وقف العملة الورقية والإلكترونية المصرفية؛ لدخولها في عموم أدلة الوقف، ولأن في وقفها تحقيقا لمقاصد الوقف، ولعدم وجود مانع أو مفسدة أو ضرر، أو مخالفة لدليل شرعي، بل إن مما يقوي هذا القول ويرجحه مدى النفع الكبير الذي يحققه هذا النوع من الأوقاف، إذ يَسْهُلُ على الواقف وقف الأموال النقدية، ويسهل عليه إدارتها واستثمارها، وعائداتها وأرباحها كبيرة، ونفعها للمحتاجين متحقق، إذ قد يتردد مريد الوقف في وقف عقار معين في مكان معين، حيث يخشى عليه ما يخشى من الأسباب الكثيرة المؤدية إلى ضعف الأوقاف العقارية، أو إهمالها، علاوة على حصره في شيء محدد، في مكان محدد، بخلاف الوقف النقدي، فإن واقفه غير محصور بمكان معين، ولا كيفية محددة، بل الخيارات أمامه مفتوحة باستثماره في المكان والكيفية المناسبين، وذلك ولا شك مما يحفز الناس، ويدفعهم إلى الإقدام على الأوقاف.

وأما ثمرة الخلاف في المسألة فإنها تظهر عندما يوقف شخص عملة ورقية أو إلكترونية على النحو التالي:

- فعلى القول بالصحة: يكون الوقف مشروعا ونافذا، وخارجا عن ملكه.
- وعلى القول بعدم الصحة: يكون الوقف غير مشروع، ولا نافذا، بل يبقى المال في ملك الواقف يتصرف فيه كسائر أمواله، ولو مات قبل تسليمه للموقوف عليهم، فإنه يكون تركة يقسم بين الورثة، وكذلك ما سلَّمه للموقوف عليهم على سبيل القرض، فعليهم إعادته ليضم إلى التركة، وأما ما سلَّمه لهم دون اشتراط إعادته، فإنه يكون صدقة من الصدقات.
- وعلى القول بالصحة مع الكراهة: يكون الوقف نافذا، لكن فعله مكروه وتركه أولى.

المطلب الثالث:

أوجه الانتفاع من وقف العملة الورقية والإلكترونية.

الغرض من وقف العملة الورقية والإلكترونية هو نفع الموقوف عليه على وجه يضمن بقاء المال الموقوف واستمرار الانتفاع من الوقف، ويكون ذلك بأحد الأمرين التاليين، أو بهما معا:

---

(١١) ممن صرح بتحريمها أمانة الفتوى بدار الإفتاء المصرية، والهيئة العامة للشؤون الإسلامية في الإمارات العربية المتحدة، ودار الإفتاء الفلسطينية، ينظر: بيان منتدى الاقتصاد الإسلامي ٢٠١٨م ص(٢٠-٢٢) منشور على الشبكة العنكبوتية، الموقع الإلكتروني لأمانة دار الإفتاء المصرية https://cutt.us/iOIeO، الموقع الإلكتروني للهيئة العامة للشؤون الإسلامية في الإمارات العربية المتحدة https://cutt.us/0EP1N، الموقع الإلكتروني لدار الإفتاء الفلسطينية https://cutt.us/OwMF7 .

الأمر الأول: القرض:

من أوجه الانتفاع بالوقف النقدي، الوقف لأجل القرض، وصورته: أن توقف العملة الورقية أو الإلكترونية وتقرض لمن تنطبق عليه شروط الواقف، وتؤخذ الضمانات اللازمة لردها، ثم تقرض لمحتاج آخر.

قال برهان الدين بن مازة: "وفي وقف الأنصاري وكان من أصحاب زفر: إذا وقف الدراهم أو الطعام أو ما يكال أو يوزن أنه يجوز... فعلى هذا القياس إذا قال: هذا الكر[١٢] من الحنطة وقف على شرط أن يقرض الفقراء الذين لا بذر لهم أن يزرعوها لأنفسهم، ثم وجد منهم بعد إدراك قدر القرض، ثم يقرض لغيرهم من الفقراء أبدا على هذا السبيل فهذا جائز"

(ابن مازة، ١٤٢٤ه: ٦/ ١١٩).

وهو وإن لم ينص على وقف الدراهم لأجل القرض إلا أنه أشار إلى وقف الحنطة لأجل القرض، وحكمهما واحد.

وقال الدردير: "وأما العين فلا تردد فيها بل يجوز وقفها قطعا؛ لأنه نص المدونة والمراد وقفه للسلف، وينزل رد بدله منزلة بقاء عينه" (الدردير: ٤/ ٧٧).

وقال ابن تيمية: "قد نص أحمد على أبلغ من ذلك - وهو وقف ما لا ينتفع به إلا مع إبدال عينه - فقال أبو بكر عبد العزيز في الشافي: نقل الميموني عن أحمد: أن الدراهم إذا كانت موقوفة على أهل بيته ففيها الصدقة وإذا كانت على المساكين فليس فيها صدقة. قلت: رجل وقف ألف درهم في السبيل؟ قال: إن كانت للمساكين فليس فيها شيء. قلت: فإن وقفها في الكراع والسلاح؟ قال: هذه مسألة لبس واشتباه. قال أبو البركات: وظاهر هذا جواز وقف الأثمان لغرض القرض أو التنمية والتصدق بالربح" (ابن تيمية: ١٤١٥هـ:٣١/ ٢٣٤).

وقال المرداوي: "وقال في الفائق: وعنه، يصح وقف الدراهم، فينتفع بها في القرض ونحوه. اختاره شيخنا. يعني به الشيخ تقي الدين" (المرداوي،١٤١٩ه:١٦/ ٣٧٧-٣٧٨).

وجاء في قرار مجمع الفقه الإسلامي الدولي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي ما يلي: "يجوز وقف النقود للقرض الحسن، وللاستثمار ...." (مجمع الفقه الإسلامي الدولي، ١٤٢٥هـ).

الأمر الثاني: استثمار المال الموقوف والتصدق بأرباحه:

من أوجه الانتفاع بالوقف النقدي، استثمار المال الموقوف والتصدق بأرباحه، وصورته أن يدفع المال إلى ثقة يستثمرها استثمارا آمنا، ومن أبرز الاستثمارات الآمنة في الوقت الحاضر صناديق الاستثمار قليلة المخاطر، ثم يتصدق بما يحصل من أرباحها حسب شروط الواقف، وعلى المستثمر أن يتجنب وضعها في الاستثمارات عالية المخاطر؛ حفاظا على دوامها واستمرارها.

قال ابن نجيم: "وعن الأنصاري وكان من أصحاب زفر فيمن وقف الدراهم أو الدنانير أو الطعام أو ما يكال أو يوزن أيجوز؟ قال: نعم، قيل: وكيف؟ قال: تدفع الدراهم مضاربة ثم يتصدق بها في الوجه الذي وقف عليه" (ابن نجيم: ٥/ ٢١٩).

وقال ابن تيمية: "قال أبو البركات: وظاهر هذا جواز وقف الأثمان لغرض القرض أو التنمية والتصدق بالربح" (ابن تيمية، ١٤١٥هـ:٣١/ ٢٣٤).

(١٢) الكَر بفتح الكاف: الحبل الذي يصعد به على النخل. لسان العرب (٥/ ١٣٦).

وجاء في قرار مجمع الفقه الإسلامي الدولي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي ما يلي: "يجوز وقف النقود للقرض الحسن، وللاستثمار إما بطريق مباشر، أو بمشاركة عدد من الواقفين في صندوق واحد، أو عن طريق إصدار أسهم نقدية وقفية تشجيعا على الوقف، وتحقيقا للمشاركة الجماعية فيه"
(مجمع الفقه الإسلامي الدولي، ١٤٢٥هـ).

الخاتمة

الحمد لله أولا وآخر وظاهرا وباطنا، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا أما بعد: فقد تبين لي في نهاية هذا البحث النتائج التالية:

١) الوقف اصطلاحا: تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة.

٢) العملة الورقية اصطلاحا: أوراق نقدية تصدرها الحكومات، تستمد قوتها من إرادة الدولة وثقة المتعاملين بها.

٣) العملة الإلكترونية اصطلاحا: قيمة نقدية مخزنة على وسيلة إلكترونية، تحظى بقبول واسع من غير مُصدرها.

٤) نُقل الإجماع على مشروعية الوقف في أصله.

٥) الموقوف لا يخلو: إما أن يكون عقارا ثابتا، أو منقولا، وعامة أهل العلم على مشروعية وقف العقار، وحكي إجماعا، واختلفوا في وقف المنقول على أقوال أشهرها أربعة: الأول: تجويزه مطلقا. الثاني: المنع منه مطلقا. الثالث: تجويزه تبعا، والمنع منه استقلالا، إلا وقف السلاح والكراع فيجوز استقلالا. الرابع: تجويزه إذا جرى به تعامل بين الناس، وأرجحها -والله أعلم- هو القول الأول بتجويزه مطلقا.

٦) الراجح -والله أعلم- هو القول بجواز وقف الدراهم والدنانير من الذهب والفضة؛ لدخولها في عموم أدلة مشروعية الوقف، وتحقيقها لمقاصده، وعدم وجود مانع أو مفسدة أو ضرر في وقفها.

٧) الراجح -والله أعلم- هو القول بجواز وقف العملة الورقية والإلكترونية المصرفية؛ لدخولها في عموم أدلة مشروعية الوقف، ولأن في وقفها تحقيقا لمقاصد الوقف، ولعدم وجود مانع أو مفسدة أو ضرر في وقفها، بل إن مما يقوي هذا القول ويرجحه، مدى النفع الكبير الذي تحققه هذه الأوقاف في هذا العصر، حيث يسهل وقفها واستثمارها، وعائداتها وأرباحها كبيرة، ونفعها للمحتاجين متحقق.

٨) يكون الانتفاع من وقف العملة الورقية أو الإلكترونية المصرفية بأحد وجهين: الأول: القرض. والثاني: استثمار المال الموقوف والتصدق بأرباحه.

أبرز التوصيات:

- دعوة المقتدرين إلى البذل في هذا النوع من الأوقاف؛ لغرض الإقراض أو الاستثمار والتصدق بالأرباح، فهو من أعظم أبواب البر.
- ضرورة وضع التوثيقات والضمانات اللازمة لاستمرار الوقف وحفظ أمواله.

هذا ما تبين لي من نتائج وتوصيات في هذا البحث، والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

فهرس المراجع

١) الرئاسة العامة للبحوث العلمية والإفتاء، (١٤٣٤هـ)، أبحاث هيئة كبار العلماء بالمملكة العربية السعودية، ط٥.

بيروت.

٢) الشافعي، محمد إبراهيم، (١٤٢٤ه)، الآثار النقدية والاقتصادية والمالية للنقود الإلكترونية، من منشورات مؤتمر الأعمال المصرفية الإلكترونية بين الشريعة والقانون، غرفة تجارة وصناعة دبي.

٣) الفرفور، محمد عبداللطيف، أحكام النقود الورقية، بحث مقدم لمجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي، مجلة المجمع، العدد الثالث الجزء الثالث.

٤) العثماني، محمد تقي، أحكام أوراق النقود والعملات، بحث مقدم لمجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي، مجلة المجمع، العدد الثالث الجزء الثالث.

٥) الباز، عباس، (١٤٢٠هـ)، أحكام صرف النقود والعملات في الفقه الإسلامي وتطبيقاتها المعاصرة، ط٢، دار النفائس، الأردن.

٦) الموصلي، مجد الدين عبد الله بن محمود، الاختيار لتعليل المختار، دار الكتب العلمية، بيروت.

٧) المصري، سمير، ومحمود، صلاح الدين، (١٤٠٠هـ)، اقتصاديات النقود والبنوك.

٨) المرداوي، علي بن سليمان، (١٤١٩هـ)، الإنصاف، تحقيق: د.عبدالله التركي، د.عبدالفتاح الحلو، وزارة الشؤون الإسلامية في المملكة العربية السعودية.

٩) القونوي، قاسم بن عبد الله الرومي الحنفي، (١٤٢٤هـ)، أنيس الفقهاء، دار الكتب العلمية،

١٠) بانوراما البورصة، (٢٠١٨م)، نشرة إلكترونية متخصصة منشورة على الشبكة العنكبوتية، تصدرها بورصة فلسطين، العدد ١٧.

١١) ابن نجيم، زين الدين الحنفي، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، ط٢، دار الكتاب الإسلامي.

١٢) العمراني، أبو الحسين يحيى بن أبي الخير الشافعي، (١٤٢١هـ)، البيان في مذهب الإمام الشافعي، دار المنهاج، بيروت.

١٣) بيان منتدى الاقتصاد الإسلامي بشأن مشروعية البتكوين Bitcoin رقم (١/٢٠١٨) بتاريخ ١١/١/٢٠١٨م
https://iefpedia.com/arab/?p=40129 .

١٤) الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، (١٣٨٥هـ)، تاج العروس من جواهر القاموس، وزارة الإعلام الكويتية.

١٥) ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد الحضرمي، (١٩٨٤م)، تاريخ ابن خلدون، ط٥، دار القلم، بيروت.

١٦) الزيلعي، عثمان بن علي، تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، ط٢، دار الكتاب الإسلامي.

١٧) القدوري، أبو الحسين أحمد بن محمد، (١٤٢٧هـ)، التجريد، تحقيق: مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية، أ.د. محمد أحمد سراج، أ.د. علي جمعة محمد، دار السلام، القاهرة.

١٨) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي، (١٤١٦هـ)، تحفة الطالب بمعرفة أحاديث مختصر ابن الحاجب، تحقيق د. عبد الغني بن حميد الكبيسي، ط٢، دار ابن حزم، بيروت.

١٩) السمرقندي، علاء الدين محمد بن أحمد، (١٤٠٥هـ)، تحفة الفقهاء، دار الكتب العلمية، بيروت.

٢٠) المصلح، خالد بن عبد الله، (١٤٢٧هـ)، التضخم النقدي في الفقه الإسلامي، دار ابن الجوزي، الدمام.

٢١) الجرجاني، أبو الحسين علي بن محمد، (١٤٢٤هـ)، التعريفات، ط٢، درا الكتب العلمية، بيروت.

٢٢) القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد، (١٤٢٣هـ)، الجامع لأحكام القرآن، ط٢، دار عالم الكتب، الرياض.

٢٣) المالكي، خليل بن إسحاق بن موسى، (١٤٢٩هـ)، التوضيح في شرح المختصر الفرعي لابن الحاجب، مركز نجيبويه للمخطوطات.

٢٤) المناوي، زين الدين عبد الرؤوف، (١٤١٠هـ)، التوقيف على مهمات التعاريف، تحقيق عبدالحميد حمدان، عالم الكتب.

٢٥) الترمذي، محمد بن عيسى، (١٤٢٩هـ)، جامع الترمذي، ط٤، دار السلام، الرياض.

٢٦) الحنبلي، مازن، جرائم تزييف العملات، بحث منشور على الشبكة العنكبوتية.

٢٧) رتيبة، بوهنيبة، (٢٠١٦م)، جريمة تقليد (تزييف وتزوير) العملة الورقية والمعدنية، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة الجزائر، كلية الحقوق.

٢٨) مصطفى، حسن محمد، (٢٠١٧م)، دور عملة البتكوين في تمويل الجماعات والتنظيمات الإرهابية، بحث منشور على الشبكة العنكبوتية.

٢٩) محمد أمين بن عمر، (١٤٣٦ه)، حاشية ابن عابدين، رد المحتار على الدر المختار، ابن عابدين، ط٤، دار المعرفة، بيروت.

٣٠) الدسوقي، محمد عرفة، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، دار الفكر.

٣١) الماوردي، أبو الحسين علي بن محمد، (٢٠٠٩م)، الحاوي الكبير، تحقيق علي معوض وعادل عبدالموجود، ط٣، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.

٣٢) الحصكفي، محمد بن علي بن محمد، (١٤٣٦ه)، الدر المختار، ط٤، دار المعرفة، بيروت.

٣٣) الحملاوي، صالح، (١٤٢٤هـ)، دراسة تحليلية لدور النقود الإلكترونية، من منشورات مؤتمر الأعمال المصرفية الإلكترونية بين الشريعة والقانون، غرفة تجارة وصناعة دبي.

٣٤) العسقلاني، أحمد بن علي ابن حجر، الدراية في تخريج أحاديث الهداية، دار المعرفة، بيروت.

٣٥) النووي، يحيى بن شرف، (١٤١٢هـ)، روضة

الطالبين وعمدة المفتين، ط٣، المكتب الإسلامي.

٣٦) الألباني، أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين، (١٤١٢هـ)، سلسلة الأحاديث الضعيفة والموضوعة وأثرها السيئ في الأمة، دار المعارف، الرياض.

٣٧) الدميري، بهرام بن عبد الله بن عبد العزيز، (١٤٢٩هـ)، الشامل في فقه الإمام مالك، مركز نجيبويه للمخطوطات وخدمة التراث.

٣٨) الدردير، أبو البركات أحمد، الشرح الكبير، دار الفكر.

٣٩) العثيمين، محمد بن صالح بن محمد، (١٤٢٢هـ)، الشرح الممتع على زاد المستقنع، دار ابن الجوزي، الرياض.

٤٠) الخرشي، أبو عبدالله محمد، شرح مختصر خليل، المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق، مصر.

٤١) البهوتي، منصور بن يونس، (١٤١٤هـ)، شرح منتهى الإرادات، عالم الكتب.

٤٢) الجوهري، إسماعيل بن حماد، (١٤٠٧هـ)، الصحاح، ط٤، دار العلم، بيروت.

٤٣) البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة، (١٤٢٩هـ)، صحيح البخاري، ط٤، دار السلام، الرياض.

٤٤) القشيري، مسلم بن الحجاج بن مسلم، (١٤٢٩هـ)، صحيح مسلم، ط٤، دار السلام، الرياض.

٤٥) كاثرين ستيوارتن وساليل جونا شيكار، وكاتريونا مانفيل، العملة الرقمية ومستقبل العملات، تقرير منشور على الشبكة العنكبوتية.

٤٦) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، (١٤٠٨هـ)، الفتاوى الكبرى، تحقيق محمد عطا ومصطفى عطا، دار الكتب العلمية، بيروت.

٤٧) العسقلاني، أحمد بن علي ابن حجر، فتح الباري بشرح صحيح الإمام البخاري، المكتبة السلفية.

٤٨) ابن مفلح، محمد المقدسي، (١٤٢٤هـ)، الفروع، تحقيق عبدالله بن عبد المحسن التركي، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت.

٤٩) الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، (١٤٢٦هـ)، القاموس المحيط، ط٨، مؤسسة الرسالة، بيروت.

٥٠) العجلوني، إسماعيل بن محمد، (١٣٥١هـ)، كشف الخفاء ومزيل الإلباس عما اشتهر من الأحاديث على ألسنة الناس، مكتبة القدسي، القاهرة.

٥١) ابن منظور، محمد بن مكرم علي، (١٤١٤هـ)، لسان العرب، ط٣، دار صادر، بيروت.

٥٢) ابن تيمية، أحمد بن عبدالحليم، (١٤١٥هـ)، مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية، جمع وترتيب عبدالرحمن بن قاسم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية.

ط٢، دار المعارف.

٥٣) ابن حزم، علي بن أحمد، (١٤٢٤هـ)، المحلى، تحقيق د. عبدالغفار البنداري، ط٣، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥٤) ابن مازة، محمود بن أحمد بن عبد العزيز، (١٤٢٤هـ)، المحيط البرهاني في الفقه النعماني، تحقيق: عبد الكريم سامي الجندي، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥٥) الإمام مالك بن أنس، (١٤١٥هـ)، المدونة الكبرى، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥٦) الحاكم، محمد بن عبد الله بن محمد، (١٤٢٢هـ)، المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥٧) الشيباني، أحمد بن محمد بن حنبل، (١٤١٨هـ)، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق شعيب الأرنؤوط، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت.

٥٨) البعلي، محمد بن أبي الفتح، (١٤٢٣هـ)، المطلع على ألفاظ المقنع، تحقيق محمود الأرناؤوط وياسين الخطيب، مكتبة السوادين.

٥٩) شبير، محمد عثمان، (١٤١٦هـ)، المعاملات المالية المعاصرة، دار النفائس، الأردن.

٦٠) عمر، أحمد مختار عبد الحميد، (١٤٢٩هـ)، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب.

٦١) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط،

٦٢) بن قدامة، موفق الدين أبي محمد عبدالله بن أحمد، (١٤١٧هـ)، المغني، تحقيق د عبدالله التركي وعبدالفتاح الحلو، ط٣، دار هجر.

٦٣) السخاوي، محمد بن عبد الرحمن، (١٤٠٥هـ)، المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة، تحقيق: محمد عثمان الخشت، دار الكتاب العربي، بيروت.

٦٤) راضي، عبد المنعم، (١٩٨٠م)، مقدمة في النقود والبنوك والتجارة الخارجية.

٦٥) بن قدامة، أبو محمد عبد الله بن أحمد بن محمد المقدسي، (١٤٢١هـ)، المقنع في فقه الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: محمود الأرناؤوط وياسين محمود الخطيب، مكتبة السوادي للتوزيع، جدة.

٦٦) الحطاب، محمد بن محمد بن عبد الرحمن المغربي، (١٤٢٣هـ)، مواهب الجليل لشرح مختصر خليل، دار عالم الكتب.

٦٧) مجمع الفقه الإسلامي، الموقع الإلكتروني، التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي على الشبكة العنكبوتية.

٦٨) أبو السعود، محمد بن محمد بن مصطفى العماري الأفندي الحنفي، (١٤٤٠هـ)، موقف العقول في وقف المنقول، عناية عبدالعظيم سلهب و د.رامي سلهب، دار أروقة، عمان، الأردن.

٦٩) دويدار، أحمد، النقود والسياسات النقدية، مكتبة عين شمس، القاهرة.

٧٠) الكفراوي، عوف، النقود والمصارف في النظام الإسلامي، دار الجامعات المصرية، الإسكندرية.

٧١) ابن الأثير، المبارك بن محمد الجزري، (١٣٨٣هـ)، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طاهر أحمد الزاوي ومحمود محمد الطناحي، المكتبة الإسلامية.

٧٢) الجويني، إمام الحرمين أبي المعالي عبد الملك بن عبد الله، (١٤٢٨هـ)، نهاية المطلب في دراية المذهب، تحقيق أ. د. عبد العظيم محمود الدّيب، دار المنهاج.

٧٣) المرغيناني، علي بن أبي بكر، (١٤٢٩هـ)، الهداية في شرح بداية المبتدي، تحقيق أحمد جاد، دار الحديث، القاهرة.

٧٤) ابن منيع، عبد الله بن سليمان، (١٤٠٤هـ)، الورق النقدي حقيقته تاريخه قيمته حكمه، ط٢.

٧٥) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد، (١٤١٧هـ)، الوسيط في المذهب، تحقيق: أحمد محمود إبراهيم ومحمد محمد تامر، دار السلام، القاهرة.

٧٦) الخَلَّال، أبو بكر أحمد بن محمد بن هارون، (١٤١٥هـ)، الوقوف والترجل من الجامع لمسائل الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: سيد كسروي حسن، دار الكتب العلمية، بيروت.

References

1. The Works of the Council of Senior Scholars in the Kingdom of Saudi Arabia (1434).

2. Al-Shafei, Mohammed Ibrahim, (1424), Monetary, Economic and Financial Implications of Digital Currency, from the publications of the Conference on Electronic Banking between Sharia and Law, Dubai.

3. Al-Farfour, Muhammad Abd al-Latif, The Provisions of Banknotes.

4. Al-Othmani, Muhammad Taqi, The Provisions of Banknotes and Currencies.

5. Al-Baz, Abbas, (1420), The Provisions for Cash and Currency Exchange, Dar Al-Nafaes, Jordan.

6. Al-Mawsili, Majd al-Din Abdullah bin Mahmoud, Alikhtyar letalil almukhtar, Dar Al-Kotob Al-ilmiyah, Beirut.

7. Al-Masry, Samir, and Mahmoud, Salah Al-Din, (1400), Money and Banking Economics.

8. Al-Mardawi, Ali Bin Sulaiman, (1419), Al-Insaf, Ministry of Islamic Affairs in the Kingdom of Saudi Arabia.

9. Al-Qunawi, Qasim Bin Abdullah Al-Roumi Al-Hanafi, (1424), Anis

Beirut.

19. Al-Samarkandi, Muhammad bin Ahmad, (1405), Tuhfat al-Fuqaha, Dar al-Kotob al-Ilmiyah, Beirut.

20. Al-Musleh, Khalid bin Abdullah, (1427), Monetary Inflation in Islamic Jurisprudence, Dar Ibn Al-Jawzi, Dammam.

21. Al-Jarjani, Ali bin Muhammad, (1424), Altearifat, Dar Al-Kotob Al-ilmiyah, Beirut.

22. Al-Qurtubi, Muhammad bin Ahmad, (1423), Al-Jami le-ahkam alquran, Dar Alam Al-Kutub, Riyadh.

23. Al-Maliki, Khalil bin Ishaq bin Musa, (1429), Altwdeeh, Najibweh Center.

24. Al-Manawi, Zain Al-Din Abd Al-Raouf, (1410), Altwqeef ala muhimmat al-teareef, Dar Alam Al-Kutub.

25. Al-Tirmidhi, Muhammad bin Isa (1429), jamiu Al-Tirmidhi, Dar Al-Salam, Riyadh.

26. Al-Hanbali, Mazen, Currency Counterfeiting Crimes, a research published on the Internet.

27. Ratita, Bouhaniba, (2016), the crime of Al-Fuqaha, Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah, Beirut.

10. Palestine Exchange, (2018), Panoramaf.

11. Ibn Najim, Zain Al-Din Al-Hanafi, Al-Bahr Al-Raeeq, Dar Al-Kitab Al-Islami.

12. Al-Amrani, Yahya bin Abi Al-Khair Al-Shafi'i, (1421), Al-Bayan, Dar Al-Minhaj, Beirut.

13. Statement of the Islamic Economic Forum on the legality of Bitcoin, No. (1/2018), 11/1/2018, https://iefpedia.com/arab/?p=40129.

14. Al-Zubaidi, Muhammad bin Muhammad, (1385), Taj alaruos, Ministry Of Information Kuwait.

15. Ibn Khaldun, Abd al-Rahman bin Muhammad, (1984), Tarikh Ibn Khaldun, Dar Al-Qalam, Beirut.

16. Al-Zaila'i, Othman bin Ali, Tabieen alhkayik, Dar Al-Kitab Al-Islami.

17. Al-Quduri, Ahmad bin Muhammad, (1427), Altajreed, Dar Al Salam, Cairo.

18. Ibn Katheer, Ismail bin Omar, (1416), Tuhfat al-Talib, Dar Ibn Hazm,

Rawdat altalibeen, Islamic Office.

36. Al-Albani, Muhammad Nasir al-Din, (1412), Silsilat alahadeeth aldhaifah, Dar Al Ma'arif, Riyadh.

37. Al-Damiri, Bahram bin Abdullah bin Abdul Aziz, (1429), Al-Shamil, Najibweh Center.

38. Al-Dardeer, Abu Al-Barakat Ahmad, Al-Sharh Al-Kabeer, Dar Al-Fikr.

39. Al-Uthaymeen, Muhammad bin Salih bin Muhammad, (1422), Al-Sharh Al-Mumti, Dar Ibn Al-Jawzi, Riyadh.

40. Al-Khurshi, Abu Abdullah Muhammad, Sharh mukhtasar Khalil, Bulaq, Egypt.

41. Al-Bahouti, Mansour Bin Yunis, (1414), Sharh Muntaha Al-Iradat, alam alkutub.

42. Al-Gohary, Ismail bin Hammad, (1407), As-Sahhah, Dar Al-Alam, Beirut.

43. Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail bin Ibrahim bin al-Mughira, (1429), Sahih al-Bukhari, Dar Al-Salam, Riyadh.

44. Al-Qushari, Muslim bin Al-Hajjaj bin Muslim, (1429), Sahih Muslim, Dar Al-

counterfeiting of paper and coins, a master's thesis, Algeria, University of Algiers, College of Law.

28. Mustafa, Hassan Muhammad, (2017), The role of Bitcoin in financing terrorist groups and organizations, a research published on the Internet.

29. Muhammad Amin bin Omar, (1436), Hashieat ibn abdeen, Dar al-Maarifa, Beirut.

30. El Desouki, Mohamed Arafa, Hashieat El Desouki, Dar Al Fikr.

31. Al-Mawardi, Ali Bin Muhammad, (2009), Al-Hawi Al-Kabeer, Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah, Beirut, Lebanon.

32. Al-Hasakfi, Muhammad bin Ali bin Muhammad, (1436), Al-Durr Al-Mukhtar, Dar Al-Marefa, Beirut.

33. Al-Hamalawi, Saleh, (1424), Digital currencies, from the publications of the Conference on Electronic Banking between Sharia and Law, Dubai.

34. Al-Asqalani, Ahmad Bin Ali Ibn Hajar, Aldirayah, Dar Al-Marefa, Beirut.

35. Al-Nawawi, Yahya Bin Sharaf, (1412),

Salam, Riyadh.

53. Ibn Hazm, Ali bin Ahmed, (1424), Al-Mahalla, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Beirut.

54. Ibn Mazah, Mahmoud bin Ahmed bin Abdul Aziz, (1424), Al-Muheet al-Burhani, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Beirut.

55. Imam Malik bin Anas, (1415), Almudawwanah alkubra, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, Beirut.

56. Al-Hakim, Muhammad bin Abdullah bin Muhammad, (1422), Al-Mustadrak Ali al-Sahihin, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, Beirut.

57. Al-Shaibani, Ahmad bin Muhammad bin Hanbal, (1418), Musnad alImam Ahmad bin Hanbal, Al-Risala, Beirut.

58. Al-Baali, Muhammad ibn Abi Al-Fath, (1423), Almutli, Al-Sawadin Library.

59. Shabir, Muhammad Othman, (1416), Contemporary Financial Transactions, Dar Al-Nafaes, Jordan.

60. Omar, Ahmad Mukhtar Abdel Hamid, (1429), Dictionary of Arabic Language, Alam alkutub.

45. Catherine Stewarten, Salil Jonah Shekar, and Catriona Manville, Digital Currency and the Future of Currency, Report published on the internet.

46. Ibn Taymiyyah, Ahmad bin Abdul Halim bin Abd al-Salam, (1408), Alfatwa alkubra, dar alkotob alilmiyah. Beirut.

47. Al-Asqalani, Ahmad bin Ali Ibn Hajar, Fath Al-Bari, The Salafi Library.

48. Ibn Muflih, Muhammad al-Maqdisi, (1424), Alfuruo, Al-Risala, Beirut.

49. Al-Fayrouzabadi, Majd Al-Din Muhammad Ibn Ya`qub, (1426), Al-Qamoos Al-Muheet, Al-Risala, Beirut.

50. Al-ajlouni, Ismail bin Muhammad, (1351), Kashf alkhafa, Al-Qudsi Library, Cairo.

51. Ibn Mandhur, Muhammad Ibn Makram Ali, (1414), Lisan al-Arab, Dar Sader, Beirut.

52. Ibn Taymiyyah, Ahmad bin Abdul Halim, (1415), Majmuo alfatwa, King Fahd Glorious Qur'an Printing Complex, Medina.

61. The Arabic Language Academy in Cairo, Almuojam alwaseet, Dar Al Maaref.

62. Ibn Qudamah, Mowafak Al-Din Abi Muhammad Abdullah bin Ahmed, (1417), Al-Mughni, Dar Hajar.

63. Al-Sakhawi, Muhammad ibn Abd al-Rahman, (1405), Al-Maqasid al-Hasanah, Dar Al-Kitaab Al-Arabi, Beirut.

64. Radhi, Abdel Moneim, (1980), Introduction to Money, Banking and Foreign Trade.

65. Ibn Qudamah, Abu Muhammad Abdullah bin Ahmed bin Muhammad al-Maqdisi, (1421), Al-Muqna, Al-Sawadi Library, Jeddah.

66. Al-Hattab, Muhammad Ibn Muhammad Ibn Abd al-Rahman al-Maghribi, (1423), Mawahib Al-Jalil, Dar Alam al-Kutub.

67. The website of the International Islamic Figh Academy

68. Abu Al-Saud, Muhammad bin Muhammad bin Mustafa (1440), Waqf al-Maqoul, Dar Arwaqah, Amman, Jordan.

69. Dewidar, Ahmed, Money and Monetary Policies, Ain Shams Library, Cairo.

70. Al-Kafrawy, Auf, Money and Banking in the Islamic System, House of Egyptian Universities, Alexandria.

71. Ibn Al-Atheer, Al-Mubarak bin Muhammad Al-Jazari, (1383), Annihayah, The Islamic Library.

72. Al-Juwaini Abd Al-Malik bin Abdullah, (1428), Nihayat almuttalib, Dar Al-Minhaj.

73. Al-Marghanani, Ali bin Abi Bakr, (1429), Al-Hidayah, Dar Al-Hadith, Cairo.

74. Ibn Munea, Abdullah bin Suleiman, (1404), cash paper, its truth, its history, its value, its Judgment.

75. Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad bin Muhammad, (1417), Alwaseet, Dar Al-Salam, Cairo.

76. Al-Khalal, Ahmad bin Muhammad bin Haroun, (1415), Alwoquf , Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Beirut.

فهرس الموضوعات

المقدمة ٢

التمهيد:..... ٣

المطلب الأول: التعريفات..... ٣

المطلب الثاني: حكم الوقف في أصله، وحكم وقف العقار والمنقول..... ٤

المبحث الأول: حكم وقف الدراهم والدنانير من الذهب والفضة..... ٦

المبحث الثاني: وقف العملة الورقية والإلكترونية:..... ٨

المطلب الأول: نشأة العملة الورقية والإلكترونية وتطورهما..... ٨

المطلب الثاني: حكم وقف العملة الورقية والإلكترونية..... ١٠

المطلب الثالث: أوجه الانتفاع من وقف العملة الورقية والإلكترونية..... ١١

الخاتمة..... ١٣

فهرس المراجع..... ١٣

فهرس الموضوعات..... ٢٣

شعرية السرد في الحديث النبوي الشريف
قصة الصحابي كعب بن مالك رضي اللّه عنه
(الثلاثة الذين خلفوا) نموذجًا

د. فهد بن صالح الملحم
أستاذ الأدب المشارك بقسم اللغة العربية
في كلية التربية بالزلفي - جامعة المجمعة

ملخص البحث

اهتمت الدراسة هنا بشعرية السرد في الحديث النبوي الشريف؛ لبيان آلياتها، والجماليات بتناول شعرية الحكاية، وشعرية الخطاب في قصة الصحابي كعب بن مالك -رضي الله عنه- حين تخلف مع صاحبيه عن غزوة تبوك، وتتبع الحدث لمعرفة البرنامج السردي، والتعرف على الشخصية وسماتها، وكيف كانت تنبؤات السرد، وأسلوب تكثيفه، وشعرية السارد، مع إمعان النظر في أبعاد الثنائيات الضدية، ودلالات الإشارات الزمانية، والمكانية، والحضارية؛ من أجل الوصول إلى نتائج من داخل النص ذاته.

الكلمات المفتاحية:
(شعرية- السرد- الحديث النبوي- قصة- كعب بن مالك- الثلاثة الذين خلفوا).

Abstract

The poetic narration in the hadith of the Prophet —peace be upon him—, the story of the companion, Ka'b ibn Malik —may Allah be pleased with him— (The Three Who Were Left Behind) as a model.

The study here focused on the poetic narration in the Prophet's Hadith to show its mechanisms and esthetics by addressing the poetry of the story, and the poetry of the speech in the story of the companion Ka'b ibn Malik —may Allah be pleased with him— when he fell behind with two of his companions from attending and participating in the invasion of Tabuk, and following this event to know the narrative approach, and identifying the personality and its features, and how the predictions of the narration were, and the method of intensification, and the poetic of the narrator with a closer look at the dimensions of the inverse-duo, and the indications of temporal, spatial and cultural signals in order to reach some outcomes from within the same text.

Keywords:
The Poetic; Narration; The Hadith of the Prophet; Story; Ka'b Ibn Malik; The Three Who Were Left Behind

مقدمة

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه، ومن لزم غرزه إلى يوم الدين، أما بعد: فإن سيرة المصطفى -صلى الله عليه وسلم- هي أعطر القصص وأزكى الزاد، وقصة كعب بن مالك -رضي الله عنه- ثالث (الثلاثة الذين خلفوا) أوردها المفسرون والمحدثون، إذ نزل بها الوحي من السماء، والمقصود بالذين خلفوا: ليس " تخلفوا " إنما الذين أرجئوا حتى يحكم الله في أمرهم، وقد حدّث بها عبد الله بن كعب بن مالك، وكان قائد كعب حين عمي، وكان -رضي الله عنه- مبصرًا، ثم كف بصره، وقد سرد كعب القصة على ابنه عبد الله، ومهما يكن من أمر فسنرى كيف يكون سرد القصة من شاعر كفيفٍ، وهذا الحديث متفق عليه، فهذه القصة - بلا شك - حقيقية؛ لذا لا يمكن أن نتناولها -حاشا- ونحن متوجسون، وبالتالي سيكون كل حدث فيها يؤدي -بعد استنطاقه استنطاقًا سليمًا- إلى نتائج سليمة . والحديث النبوي أو الأحاديث المرفوعة إلى الرسول -صلى الله عليه وسلم- حظيت أسانيدها بالدراسة من المحدثين جرحًا وتعديلًا، كما عكف الفقهاء على متونها بالدراسة لاستنباط الأحكام، والذي ربما ازورّ عن المسارين مقارنة بهما هو الدراسات الأدبية.

وجاءت خطة البحث الذي يدرس شعرية السرد وجمالياته، والإشراقات الأسلوبية فيه - مع الاستعانة بالمنهج السيميائي ببعض المواضع - في تمهيد وثلاثة مباحث:

تمهيد: ويتناول أهمية القص ومفهوم الشعرية والسرد، ونص الحديث النبوي، وبيان غريب الحديث، وترجمة لكعب بن مالك رضي الله عنه.

المبحث الأول: شعرية الحكاية: وتحتوي على سيرورة الحدث، والبرنامج السردي، وشعرية الشخصية وسماتها.

المبحث الثاني: شعرية الخطاب: وتحتوي على تنبؤات السرد، وتكثيف السرد، وشعرية السارد.

المبحث الثالث: الأبعاد والدلالات: وتحتوي على الثنائيات الضدية، والإشارات الزمانية، والإشارات المكانية، والإشارات الحضارية.

ثم ختمت البحث بأبرز النتائج، أسأل الله التوفيق، إنه وليّ ذلك والقادر عليه.

التمهيد

القصة من الأجناس الأدبية، فرسالتها هي رسالة كافة أجناس الأدب، ورسالة الفنون عامة، وللقصة مزية، هي اتصالها بوجدان المجتمعات، وهي تتماوج مع التحولات الاجتماعية، ولها القدرة على تفسير الحياة عن طريق المساعدة في حل مشكلاتها، أو على الأقل وضع المشكلات في إطارها الصحيح، والقاص عادة يصرح بما نكتم، فيجلي الحقيقة لنراها في نفوسنا (فرهود، ١٣٩٩: ١٦٤).

إن السرد العربي القديم -وخاصة مثل هذه القصة في الحديث النبوي- أحوج ما يكون إلى الدراسة والتحليل؛ لاستنباط فوائده المكنونة على مستوى الشكل والمضمون؛ نظرًا لخصوصية هذا السرد، ولجماليات لغته لفظًا وأسلوبًا، كما يمكننا بذلك أن نثري الدراسات الحديثة، وإن التحليل لهذه النصوص يمكّننا من الوصول إلى دلالات من داخل النصوص ذاتها، دون الاعتماد على ما هو خارجها (ابن عزوز، ١٤٢٨هـ: ٣ وما بعدها) يقول د. محمد بن عزوز: "وبما أن القصة الإسلامية تصوير ناقد للواقع، وليست نسجًا خياليًا مرتفعًا عن الحياة التي يحياها الناس، فإن شخصياتها لا

تعدو أن تكون جزءًا من هذا الواقع المحكي، ومن ثم فهي معادلة للإنسان ورامزة إليه ، وبذلك تستبعد من نطاق الشخصية الحيوانات والجمادات التي يعدها الغربيون شخصيات كاملة"(ابن عزوز، ١٤٢٧هـ: ١٠٧).

وأصبح للقصة في هذا العصر شأن؛ لأنها مؤهلة لحمل الأفكار الكثيرة، كما تعالج مشكلات إنسانية عديدة، ولها ارتباط وثيق بعواطف الناس؛ لأنها تتحدث عن تاريخهم وقيمهم، وتصور آلامهم وآمالهم، بل غدت سلاحًا حادًّا عندما تمسرح أو تمثل في مسلسلات تلفزيونية لقولبة هذا العالم وعولمته، والقصة أرحب مجالاً، والقاص أقدر من المؤرخ؛ لأن القاص يشد المتلقي ويجبره طوعًا على قراءة التاريخ عبر القصة، كما أن القصة لا تخص فئة معينة، بل كل الطبقات"

(حسين، ١٤٢٨هـ: ١٦١).

وإذا كان الأدب - في أحد أهم تفسيراته - هو مرآة مكسورة لعوالم البشر؛ فإن هذا الوصف لا ينطبق على مانحن فيه؛ لأن المرآة هنا غير مكسورة؛ فكعب -رضي الله عنه- لم يمارس السرد على أساس أن القصة أو الرواية من طبيعتها أنها "تقوم على تصوير العمق الحضاري لمجتمع من المجتمعات، وتصوير أزمة الإنسان في هذا المجتمع"(صبح السيد، ١٤١١هـ: ٤٦ وما بعدها)، ويلجأ إليها الكاتب بأسلوبه الأدبي وصوره؛ ليرسم لنا شكل المجتمع حسب رؤيته وموقفه وهدفه المبيت، وليس كما هي في الواقع، وإنما صور كعب الواقع بعدسة السارد، ووصف المشاهد الحسية، والخلجات النفسية، من غير تدليس ولا تزويق ولا تزوير، مع المحافظة على فنية الأدب.

ولا شك أن الشعرية علم موضوعه الشعر، و تعني كلمة (شعر) الإحساس الجمالي الخاص الناتج عادة عن القصيدة، ثم توسع استعمال الكلمة في كل موضع يثير هذا النوع من الإحساس؛ كشعر الموسيقى، وشعر الرسم، ثم الجمال الموجود في الطبيعة، كما يقال عن منظر الجدول الرقراق: إنه شعري

(جان كوهن، ترجمة الولي وآخرون، ٢٠١٤: ٩).

والسرد في اللغة بمعنى التتابع ومجيء الشيء بعضه في إثر بعض، كما يأتي بمعنى النسج وإجادة سياق الحديث والتأني به(ابن منظور، د.ت: مج٣: ٢١١).

أو هو "الطريقة التي يصف بها الكاتب جزءًا من الحدث، أو تعبيرًا عن الزمان، أو توصيفًا لملامح المكان، ملمحًا من الملامح الخارجية للشخصية، وقد يتوغل إلى الأعماق فيصف عالمها الداخل(خليفة، ١٤١٩هـ: ٦٩).

ثم تطور معنى السرد عند الغرب حتى أطلق على النص الروائي أو الحكائي برمته، فكأنه الطريقة التي يختارها الراوي أو القاص ليقدم بها الحدث إلى المتلقي، فيكون السرد نسيج كلام في صورة حكي (سالم، ٢٠٠١م: ٥٣).

• نص الحديث:

حدثني أبو الطاهر أحمد بن عمرو بن عبد الله بن عمرو بن سرح، مولى بني أمية، أخبرني ابن وهب، أخبرني يونس عن ابن شهاب قال: ثم غزا رسول الله -صلى الله عليه وسلم- غزوة تبوك، وهو يريد الروم ونصارى العرب بالشام، قال ابن شهاب: فأخبرني عبد الرحمن بن عبدالله بن كعب بن مالك أن عبد الله بن كعب كان قائد كعب، من بنيه حين عمي، قال: سمعت كعب بن مالك يحدث حديثه حين تخلف عن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في غزوة تبوك، قال كعب بن مالك: لم أتخلف عن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في غزوة غزاها قطّ إلا في غزوة تبوك، غير أني قد تخلفت في غزوة بدر، ولم يعاتِب

أحدًا تخلّف عنه، إنما خرج رسول الله -صلى الله عليه وسلم- والمسلمون يريدون عير قريش، حتى جمع الله بينهم وبين عدوهم، على غير ميعاد، ولقد شهدت مع رسول الله -صلى الله عليه وسلم- ليلة العقبة، حين تواثقنا على الإسلام، وما أحب أن لي بها مشهد بدر، وإن كانت بدر أذكر في الناس منها، وكان من خبري حين تخلفت عن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في غزوة تبوك: أني لم أكن قط أقوى ولا أيسر مني حين تخلفت عنه في تلك الغزوة، والله ما جمعت قبلها راحلتين قط، حتى جمعتهما في تلك الغزوة، فغزاها رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في حر شديد، واستقبل سفرًا بعيدًا ومفازًا، واستقبل عدوًّا كثيرًا، فجلا للمسلمين أمرهم ليتأهبوا أهبة غزوهم، فأخبرهم بوجههم الذي يريد، والمسلمون مع رسول الله -صلى الله عليه وسلم- كثير، ولا يجمعهم كتاب حافظ، يريد بذلك الديوان، قال كعب: فقلّ رجل يريد أن يتغيب، يظن أن ذلك سيخفى له، مالم ينزل فيه وحي من الله عز وجل، وغزا رسول الله -صلى الله عليه وسلم- تلك الغزوة حين طابت الثمار والظلال، فأنا إليها أصعر، فتجهز رسول الله -صلى الله عليه وسلم- والمسلمون معه، وطفقت أغدو لكي أتجهز معهم، فأرجع ولم أقض شيئا، وأقول في نفسي: أنا قادر على ذلك إذا أردت، فلم يزل ذلك يتمادى بي حتى استمر بالناس الجد، فأصبح رسول الله -صلى الله عليه وسلم- غاديًا، والمسلمون معه، ولم أقض من جهازي شيئًا، ثم غدوت فرجعت ولم أقض شيئًا، فلم يزل ذلك يتمادى بي حتى أسرعوا وتفارط الغزو، فهممت أن أرتحل فأدركهم، فيا ليتني فعلت، ثم لم يقدّر ذلك لي، فطفقت إذا خرجت في الناس بعد خروج رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يحزنني أني لا أرى لي أسوة إلا رجلًا مغموصًا عليه في النفاق، أو رجلًا ممن عذر الله من الضعفاء، ولم يذكرني رسول الله -صلى الله عليه وسلم- حتى بلغ تبوك، فقال وهو جالس في القوم بتبوك: ما فعل كعب بن مالك؟ قال رجل من بني سلمة: يا رسول الله حبسه برداه والنظر في عطفيه، فقال له معاذ بن جبل: بئس ما قلت، والله -يا رسول الله- ما علمنا عليه إلا خيرًا، فسكت رسول الله صلى الله عليه وسلم، فبينما هو على ذلك رأى رجلًا مبيضا يزول به السراب، فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: كن أبا خيثمة، فإذا هو أبو خيثمة الأنصاري، وهو الذي تصدق بصاع التمر حين لمزه المنافقون، فقال كعب بن مالك: فلما بلغني أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد توجه قافلًا من تبوك، حضرني بثي، فطفقت أتذكر الكذب وأقول: بم أخرج من سخطه غدا؟ وأستعين على ذلك كل ذي رأي من أهلي، فلما قيل لي: إن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد أظل قادمًا، زاح عني الباطل، حتى عرفت أني لن أنجو منه بشيء أبدًا، فأجمعت صدقه، وصبح رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قادمًا، وكان إذا قدم من سفر بدأ بالمسجد فركع فيه ركعتين، ثم جلس للناس، فلما فعل ذلك جاءه المخلفون، فطفقوا يعتذرون إليه، ويحلفون له، وكانوا بضعة وثمانين رجلًا، فقبل منهم رسول الله -صلى الله عليه وسلم- علانيتهم، وبايعهم واستغفر لهم، ووكل سرائرهم إلى الله، حتى جئت، فلما سلمت تبسَّم تبسُّم المغضب، ثم قال: تعال، فجئت أمشي حتى جلست بين يديه، فقال لي: ما خلّفك؟ ألم تكن قد ابتعت ظهرك؟ قال: قلت: يا رسول الله، إني والله لو جلست عند غيرك من أهل الدنيا لرأيت أني سأخرج من سخطه بعذر، ولقد أعطيت جدلًا، ولكني والله لقد علمت لئن حدثتك اليوم حديث كذب

ترضى به عني ليوشكن الله أن يسخطك علي، ولئن حدثتك حديث صدق تجد علي فيه إني لأرجو فيه عقبى الله، والله ما كان لي عذر، والله ما كنت قط أقوى ولا أيسر مني حين تخلفت عنك، قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: أما هذا فقد صدق، فقم حتى يقضي الله فيك، فقمت، وثار رجال من بني سلمة فاتبعوني، فقالوا لي: والله ما علمناك أذنبت ذنبًا قبل هذا، لقد عجزت في ألا تكون اعتذرت إلى رسول الله -صلى الله عليه وسلم- بما اعتذر به إليه المخلفون، فقد كان كافيك ذنبك استغفار رسول الله -صلى الله عليه وسلم- لك، قال: فوالله ما زالوا يؤنبونني حتى أردت أن أرجع إلى رسول الله -صلى الله عليه وسلم- فأكذب نفسي، قال ثم قلت لهم: هل لقي هذا معي من أحد؟ قالوا: نعم، لقيه معك رجلان، قالا مثل ما قلت، فقيل لهما مثل ما قيل لك، قال قلت: من هما؟ قالوا: مرارة بن الربيعة العامري، وهلال بن أمية الواقفي، قال: فذكروا لي رجلين صالحين قد شهدا بدرًا، فيهما أسوة، قال: فمضيت حين ذكروهما لي، قال: ونهى رسول الله -صلى الله عليه وسلم- المسلمين عن كلامنا -أيها الثلاثة- من بين من تخلف عنه، قال: فاجتنبنا الناس، وقال: تغيروا لنا حتى تنكرت لي في نفسي الأرض، فما هي بالأرض التي أعرف، فلبثنا على ذلك خمسين ليلة، فأما صاحباي فاستكانا وقعدا في بيوتهما يبكيان، وأما أنا فكنت أشب القوم وأجلدهم، فكنت أخرج فأشهد الصلاة، وأطوف في الأسواق، ولا يكلمني أحد، وآتي رسول الله -صلى الله عليه وسلم- فأسلم عليه، وهو في مجلسه بعد الصلاة، فأقول في نفسي: هل حرك شفتيه برد السلام أم لا؟ ثم أصلي قريبًا منه وأسارقه النظر، فإذا أقبلت على صلاتي نظر إليّ ، وإذا التفت نحوه أعرض عني، حتى إذا طال ذلك علي من جفوة المسلمين، مشيت حتى تسورت جدار حائط أبي قتادة، وهو ابن عمي، وأحب الناس إلي، فسلمت عليه، فوالله ما رد علي السلام، فقلت له: يا أبا قتادة أنشدك بالله هل تعلمن أني أحب الله ورسوله؟ قال: فسكت، فعدت فناشدته، فسكت، فعدت فناشدته، فقال: الله ورسوله أعلم، ففاضت عيناي، وتوليت، حتى تسورت الجدار، فبينا أنا أمشي في سوق المدينة، إذا نبطي من نبط أهل الشام، ممن قدم بالطعام يبيعه بالمدينة، يقول: من يدل على كعب بن مالك، قال: فطفق الناس يشيرون له إلي، حتى جاءني فدفع إلي كتابًا من ملك غسان، وكنت كاتبًا، فقرأته فإذا فيه: أما بعد، فإنه قد بلغنا أن صاحبك قد جفاك، ولم يجعلك الله بدار هوان ولا مضيعة، فالحق بنا نواسك، قال فقلت: حين قرأتها: وهذه أيضا من البلاء فتيممت بها التنور فسجرتها بها، حتى إذا مضت أربعون من الخمسين، واستلبث الوحي، إذا رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يأتيني، فقال: إن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يأمرك أن تعتزل امرأتك، قال: فقلت: أطلقها أم ماذا أفعل؟ قال: لا، بل اعتزلها، فلا تقربنها، قال: فأرسل إلى صاحبيّ بمثل ذلك، قال: فقلت لامرأتي: الحقي بأهلك فكوني عندهم حتى يقضي الله في هذا الأمر، قال: فجاءت امرأة هلال بن أمية رسول الله -صلى الله عليه وسلم- فقالت له: يا رسول الله، إن هلال بن أمية شيخ ضائع ليس له خادم، فهل تكره أن أخدمه؟ قال: لا، ولكن لا يقربنك، فقالت: إنه والله ما به حركة إلى شيء، ووالله ما زال يبكي منذ كان من أمره ما كان إلى يومه هذا، قال: فقال لي بعض أهلي: لو استأذنت رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في امرأتك؟ فقد أذن لامرأة هلال بن أمية أن تخدمه، قال: فقلت: لا أستأذن فيها رسول الله

-صلى الله عليه وسلم- وما يدريني ماذا يقول رسول الله -صلى الله عليه وسلم- إذا استأذنته فيها، وأنا رجل شاب، قال: فلبثت بذلك عشر ليال، فكمل لنا خمسون ليلة من حين نهي عن كلامنا، قال: ثم صليت صلاة الفجر صباح خمسين ليلة، على ظهر بيت من بيوتنا، فبينا أنا جالس على الحال التي ذكر الله-عز وجل- منا، قد ضاقت علي نفسي، وضاقت علي الأرض بما رحبت؛ سمعت صوت صارخ أوفى على سلع يقول بأعلى صوته: يا كعب بن مالك أبشر، قال: فخررت ساجدًا، وعرفت أن قد جاء فرج، قال: فآذن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- الناس بتوبة الله علينا، حين صلى صلاة الفجر، فذهب الناس يبشروننا، فذهب قبل صاحبيّ مبشرون، وركض رجل إلي فرسًا، وسعى ساع من أسلم قبلي، وأوفى الجبل، فكان الصوت أسرع من الفرس، فلما جاءني الذي سمعت صوته يبشرني، فنزعت له ثوبيّ فكسوتهما إياه ببشارته، والله ما أملك غيرهما يومئذ، واستعرت ثوبين فلبستهما، فانطلقت أتأمم رسول الله صلى الله عليه وسلم، يتلقاني الناس فوجًا فوجًا، يهنئونني بالتوبة ويقولون: لتهنئك توبة الله عليك، حتى دخلت المسجد، فإذا رسول الله-صلى الله عليه وسلم- جالس في المسجد وحوله الناس، فقام طلحة بن عبيد الله يهرول حتى صافحني وهنأني، والله ما قام رجل من المهاجرين غيره، قال: فكان كعب لا ينساها لطلحة، قال كعب: فلما سلمت على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال وهو يبرق وجهه من السرور ويقول: أبشر بخير يوم مر عليك منذ ولدتك أمك، قال فقلت: أمن عندك يا رسول الله أم من عند الله؟ فقال: لا، بل من عند الله، وكان رسول الله -صلى الله عليه وسلم- إذا سر استنار وجهه، كأن وجهه قطعة قمر، قال: وكنا نعرف ذلك، قال: فلما جلست بين يديه قلت: يا رسول الله إن من توبتي أن أنخلع من مالي صدقة إلى الله وإلى رسوله صلى الله عليه وسلم، فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: أمسك بعض مالك، فهو خير لك، قال: فقلت: فإني أمسك سهمي الذي بخيبر، قال: وقلت: يا رسول الله إن الله إنما أنجاني بالصدق، وإن من توبتي ألا أحدث إلا صدقًا ما بقيت، قال: فوالله ما علمت أن أحدًا من المسلمين أبلاه الله في صدق الحديث منذ ذكرت ذلك لرسول الله -صلى الله عليه وسلم- إلى يومي هذا أحسن مما أبلاني الله به، والله ما تعمدت كذبة منذ قلت ذلك لرسول الله -صلى الله عليه وسلم- إلى يومي هذا، وإني لأرجو أن يحفظني الله فيما بقي، قال: فأنزل الله -عز وجل-:﴿لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبُ فَرِيقٍ مِنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رَءُوفٌ رَحِيمٌ وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خُلِّفُوا حَتَّى إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ﴾[التوبة: ١١٧ ، ١١٨] حتى بلغ: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ﴾ [التوبة: ١١٩]، قال كعب: والله ما أنعم الله علي من نعمة قط -بعد إذ هداني الله للإسلام- أعظم في نفسي من صدقي رسول الله -صلى الله عليه وسلم- ألا أكون كذبته فأهلك كما هلك الذين كذبوا، إن الله قال للذين كذبوا، حين أنزل الوحي شر ما قال لأحد، وقال الله: ﴿سَيَحْلِفُونَ بِاللَّهِ لَكُمْ إِذَا انْقَلَبْتُمْ إِلَيْهِمْ لِتُعْرِضُوا عَنْهُمْ فَأَعْرِضُوا عَنْهُمْ إِنَّهُمْ رِجْسٌ وَمَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ جَزَاءً بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ يَحْلِفُونَ لَكُمْ لِتَرْضَوْا عَنْهُمْ فَإِنْ تَرْضَوْا عَنْهُمْ فَإِنَّ اللَّهَ لَا يَرْضَى عَنِ الْقَوْمِ الْفَاسِقِينَ﴾ [التوبة: ٥٩ ، ٩٦]، قال كعب: كنا خلفنا -أيها الثلاثة- عن أمر أولئك الذين

قبل منهم رسول الله -صلى الله عليه وسلم- حين حلفوا له، فبايعهم واستغفر لهم، وأرجأ رسول الله -صلى الله عليه وسلم- أمرنا حتى قضى الله فيه، فبذلك قال الله عز وجل: ﴿وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خُلِّفُوا﴾[التوبة:١١٧]، وليس الذي ذكر الله مما خلفنا، تخلفنا عن الغزو، وإنما هو تخليفه إيانا، وإرجاؤه أمرنا عمن حلف له واعتذر إليه فقبل منه.

متفق عليه، واللفظ لمسلم، ومن طريق آخر عند مسلم : ... وساق الحديث وزاد فيه على يونس: فكان رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قلما يريد غزوة إلا ورّى بغيرها، حتى كانت تلك الغزوة[1].

- **معاني الكلمات :**

(العير: الإبل، ورَّى بغيره: ستره ووهَّم عليه، المفاز: القفر، جلا: كشف، أصعر: أميل، تفارط: تباعد، المغموص عليه: المعيب عليه المشار إليه بذلك، العطف: الجانب، يزول به السراب: يظهر شخصه خيالًا فيه، البث: أشد الحزن الذي يغلب الصبر، أظل قادمًا: قرب، أجمعت صدقه: عزمت عليه، المخلفون: المتخلفون المتأخرون، مضيعة: من الضياع والاطراح، فتيممت: قصدت، سلع: جبل)[2].

- **ترجمة كعب :**

كعب بن مالك بن أبي كعب بن القين بن كعب بن سواد بن غنم بن كعب بن سلمة، كانت كنيته في الجاهلية أبا بشير، فكناه النبي -صلى الله عليه وسلم- أبا عبد الله، ولم يكن لمالك ولد غير كعب، وشهد العقبة وبايع بها، وتخلف عن بدر، وشهد أحدًا وما بعدها، وتخلف في تبوك، روى عن النبي وعن أسيب بن حضير، وروى عنه أولاده: عبد الله وعبدالرحمن وعبيد الله ومحمد، وابن ابنه عبد الرحمن بن عبد الله، روى عنه أيضا ابن عباس، وجابر، قال ابن سيرين: قال كعب بن مالك بيتين كانا سبب إسلام دوس، وهما:

قضينا من تهامة كل وتر وخيبر ثم أغمدنا السيوفا
تخيرنا ولو نطقت لقالت
قواطعهن دوسا أو ثقيفا

قال ابن حبان: مات أيام قتل علي بن أبي طالب، وقال ابن أبي حاتم عن أبيه: ذهب بصره في خلافة معاوية، ومات سنة ٥٠ وله سبع وسبعون سنة. وقال البغوي: بلغني أنه مات بالشام في خلافة معاوية، وأمه ليلى بنت زيد بن ثعلبة بن أبي سلمة، ولما قدم الرسول إلى المدينة آخى بين كعب وبين طلحة بن عبيد الله، كان أحد شعراء الرسول الذين كانوا يردون الأذى عنه، وكان مجودًا مطبوعًا، وقد غلب عليه في الجاهلية أمر الشعر وعرف به، وكان شعراء المسلمين: حسان بن ثابت، وعبد الله بن رواحة، وكعب بن مالك، فكان كعب بن مالك يخوفهم بالحرب، وعبد الله يعيرهم بالكفر، وكان حسان يقبل على الأنساب[1].

(١) صحيح مسلم، الإمام أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، مكتبة الرشد، الرياض، ١٤٢٢هـ، (٤٩ كتاب التوبة) ٩ باب حديث توبة كعب بن مالك وصاحبيه، ٥٣- ٥٤ (٢٧٦٩)، ص ٧٠٠ وما بعدها، وينظر: الجامع الصحيح المسند من حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وسننه وأيامه، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: محب الدين الخطيب، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وقصي محب الدين الخطيب، المكتبة السلفية، القاهرة، ط١، ١٤٠٠ هـ، ج٣، (٧٩- باب حديث كعب بن مالك، رقم الحديث ٤٤١٨، ص ١٧٦).

(٢) ينظر: تفسير غريب ما في الصحيحين البخاري ومسلم، الحافظ أبو عبد الله محمد بن أبي نصر الحميدي، تحقيق: زبيدة محمد سعيد، مكتبة السنة، القاهرة، ط١، ١٤١٥ هـ، ص ١٠٩ وما بعدها.
•تنبيه: نظرًا لكثرة الاستشهاد - أثناء البحث - من حديث كعب المثبت نصه هنا في التمهيد؛ فقد تركت العزو إليه اختصارًا.

(١) ينظر: الإصابة في تمييز الصحابة، الحافظ أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، تحقيق: عبد الله بن عبدالمحسن التركي بالتعاون مع مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، الجزء ٩، ط١، القاهرة، ١٤٢٩هـ، ص ٢٩٤، وينظر: الاستيعاب في معرفة الأصحاب، لأبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر القرطبي، تحقيق: علي محمد معوض وعادل أحمد عبد الموجود، ج٣، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٥ هـ، ص ٣٨١.

المبحث الأول: شعرية الحكاية

تتكون الحكاية من أحداث تقع، يقوم بها أشخاص تربط العلاقات بينهم، وتدفعهم إلى الأفعال حوافز، وهذه الأحداث تتوالى في السياق السردي تبعًا لمنطق خاص يجعل الحدث مرتبًا على آخر (العيد، ٢٠١٠م: ٤٣).

- **سيرورة الحدث :**

الحدث "سلسلة من الوقائع تتسم بالوحدة والدلالة، وتتلاحق من خلال بداية وسط ونهاية" (التونجي، ١٩٩٣م: ١٩). ولا بد لكل عمل قصصي من حدث، وهو كما يقول جيرالد برنس: "واحد من العناصر الأساسية في بنية عقدة محبوكة بإحكام"(خزندار، ٢٠٠٣م: ٢٠٠).

وفي حديث كعب -رضي الله عنه- حلقات متتالية ومتواصلة من الأحداث، بدأت متشعبة، وما لبثت أن اتحدت لتتشكل مترابطة في مسار واحد يؤم هدفًا واحدًا، وغاية وحيدة، هي انتظار الفرج يأتي به وحي السماء للثلاثة الذين خلفوا، حتى يزيل هذا المبتغى كل العوالق المصاحبة والمتزامنة، ولأن السارد هو كعب بن مالك -رضي الله عنه- فهو يمثل رأس الحربة، وما يجرى عليه جرى على صاحبيه، فالسبب واحد، والنتيجة واحدة، وإن اختلفت الأحوال الشخصية.

وأظهرت القصة المسرودة على لسان كعب صدق سريرته، وحسن سيرته، وثقته بالله، ومحبته لرسول الله صلى الله عليه وسلم، وكانت العاقبة خصيصة له، وذكرى خالدة قرآنا يتلى، نزل به الروح الأمين من رب العالمين على النبي الأمي، بعد أن كابد كعب الهجر والجفاء خمسين ليلة، هي في عمر المكروبين خمسون سنة.

وقد استطاع كعب -رضي الله عنه- تصوير الأحداث من خلال سرده المنقول بالتواتر الذي يستحيل فيه الكذب أو الزيادة أو النقصان، ولا يتطرق له الشك من قريب، ولا الظن من بعيد، فالحديث متفق عليه، والصحيحان البخاري ومسلم أصدق الكتب بعد القرآن الكريم.

كما دفع السارد الأحداث للتوالي منتظمة مع حضور عناصر الإثارة والتشويق والتحفيز، حتى حبس الأنفاس، وجعل القارئ أو السامع يتطلع إلى لحظة التنوير، كما أن نهاية القصة حلت عقدتها تدريجيا، ولم تتركها مفتوحة كما في بعض القصص؛ لأن صوت الصارخ الذي أوفى من سلع "يا كعب بن مالك أبشر" هو بداية مرحلة الفرج ، و" أبشر" لفظ عام لا يتضمن الآية النازلة على محمد صلى الله عليه وسلم، كما أن النبوءة والاستقراء والحدس الحاذق عند كعب يظهر جليا في أكثر من موضع، وكأنها إرهاصات، وكلها مبنية على ثقته بالله، ومحبته لرسوله -صلى الله عليه وسلم- وتعويله على الصدق "لم أتخلف عن رسول الله" و"لقد شهدت مع الرسول -صلى الله عليه وسلم- ليلة العقبة " و " أجمعت صدقه" ويتبين ذلك جليًا في قوله: "ولئن حدثتك حديث صدق تجد علي فيه إني لأرجو فيه عقبى الله " ثم تلا ذلك مرحلة أخرى تتمثل باستنتاج كعب في قوله: "عرفت أنه قد جاء فرج "يلي ذلك" فلما جاءني الذي سمعت صوته يبشرني" ثم " يتلقاني الناس فوجًا فوجًا يهنئونني بالتوبة" بعد ذلك "فقام طلحة بن عبيد الله يهرول حتى صافحني" كل ذلك ولما يصل إلى محمد صلى الله عليه وسلم، فلما وصل اكتملت النهاية السعيدة أو كادت "فلما سلمت على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال وهو يبرق وجهه من السرور ويقول:" أبشر بخير يوم مر عليك منذ ولدتك أمك" وكان نزول الآية:﴿ لَّقَد تَّابَ اللهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ مِن بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ

قُلُوبُ فَرِيقٍ مِّنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خُلِّفُوا حَتَّىٰ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنفُسُهُمْ وَظَنُّوا أَن لَّا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾ [التوبة: ١١٧ ، ١١٨] بمنزلة الصك لبراءة كعب وصاحبيه، ووثيقة توبة من الله -سبحانه وتعالى- قرآنا يتلى إلى يوم يبعثون.

- **البرنامج السردي :**

تُحكى القصة بالسرد، وتكون الطريقة حسب السارد؛ لذا تتنوع الطرق، وكلما كان القاص عارفا بأساليب القصة وأفانينها؛ استطاع أن يسيطر على مجامع الأذهان، والسرد هو "عملية رواية الأحداث المتوالية في الزمان والمكان" (ابن عزوز،١٤٢٧هـ: ١٠٥) ، والسرد القصصي مصطلح أدبي يقصد به الطريقة التي يصور فيها الكاتب جزءًا في الحدث، أو يصف ملمحًا من الملامح الخارجية للشخصية، وجانبًا من الزمان أو المكان(وادي، ١٩٩٣م: ٤٠).

يتخذ السارد عادة طريقة محددة في قصه لتبدو الأحداث مترابطة يفضي بعضها إلى بعض، مجتازًا البدايات، مرورًا بالعقدة المؤزّمة، ثم يكون الحل، فهي بين غاية ونتيجة، ويظهر هذا النظام في حديث كعب -رضي الله عنه- وهو أبرز الأبطال الثلاثة، حيث إنه هو السارد، ثم هو أيضا الشاعر، والأشب، والظاهر في الأسواق والمسجد، آخذين بالاعتبار أن شخصية المصطفى -صلى الله عليه وسلم- فوق كل بطولة، وأسمى من أي نعت تفرضه قواعد الأسباب الأدبية.

كما تحفل القصة بالكثير من حديث الشخصية مع نفسها، كحوار خفي أو منولوج داخلي ينقل الحدث حيًا، ويدفع الصراع إلى الأمام، ويكشف عن الشخصية أولًا، ثم الشخصيات ثانيًا، ويسهم في تأزيم الصراع، وقد منح المستوى الراقي في الأسلوب السردي والحواري على حد سواء على درجة تمنح القارئ والسامع الانتباه لكل جزئيات الحدث، وإيحاءات الكلمات، وظلال العبارات، والتأثر والتعاطف، واستشراف الحدث المترتب "وأقول في نفسي: أنا قادر على ذلك " "وأقول: بم أخرج من سخطه غدا ... "، "قال: فوالله ما زالوا يؤنبونني حتى أردت أن أرجع "، "فأقول في نفسي: هل حرك شفتيه؟ "،"فقلت حين قرأتها: وهذه أيضًا من البلاء".

وكان هدف القاص قبول التوبة والبراءة من النفاق، والرضا من الله، وبالتالي الصفح من الرسول -صلى الله عليه وسلم- والقبول من الصحابة، وانتهاء المقاطعة الموجعة، وانقشاع الغمة، وانحسار المد لتلك المعضلة، والعودة لسابق العهد، حيث الأنس برسول الله -صلى الله عليه وسلم- وصحابته الكرام، وهذا ما كان، وتقبل له كعب التهاني، وكان الزمن بين الحرج والفرج ثقيلًا، والحبل بينه وبين المجتمع رثيثًا، ولكن كعبًا تمسك بحبل الله المتين، وبالعروة الوثقى، وما كان هذا التوفيق لولا الإيمان الراسخ.

وقد تماسك بناء القصة إلى درجة فهمنا منها العوامل التي كانت سببًا في نجاة كعب -رضي الله عنه- من مغبة النفاق في الدنيا، والعذاب في الآخرة، وكانت هذه العوامل موزعة حسب السياق السردي، وبعضها قبل الحادثة، وبعضها في بداية القصة، ومنها ما كان في وسطها، كما وجدت في آخرها، ورغم طول الفترة الزمنية على نفس كعب، فإن ثقته بالله كانت حبل منجاته، يعضد ذلك صبرٌ متين، وعزيمة تقاوم كل الصوارف، والجاذبات الداعية للركون إلى العاجل، و كان الإيمان بالله ورسوله ومحبتهما سببًا في نفي النفاق،

وطرد الشبهات والشهوات سببا في العاقبة الحميدة، ولم يكن التخلف عادة لكعب "لم أتخلف عن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في غزوة غزاها قط إلا في غزوة تبوك" وقد شهد كعب بيعة العقبة "ولقد شهدت مع رسول الله -صلى الله عليه وسلم- ليلة العقبة" وهذه البيعة أحب إلى كعب من بدر التي هي أذكر في الناس منها، ثم إن كعبا لم يزوّر في نفسه القعود، بل كان ينوي الخروج من حين بدأ رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يتجهز والمسلمون معه "وطفقت أغدو لكي أتجهز معه" ويظهر عزمه على الارتحال ليلحق بالجيش فيدركهم بعدما تفارط الغزو "فهممت أن أرتحل فأدركهم" وهذا دليل على أن نيته ما تبدلت، وأن عزمه ما فتر، و كان الندم من البداية، وبقاء الحسرة إلى زمن الرواية "فيا ليتني فعلت " دليل على حياة قلبه رغم تقادم العهد، واتصال البعد، وأن جذوة الإيمان لا تخبو ثم إن الغربة التي أحسها كعب في المدينة كانت عاملاً مساعداً على عدم الركون أو استمراء التخلف أو الأنس بالقاعدين؛ لأنهم ليسوا من جنسه "يحزنني أني لا أرى لي أسوة إلا رجلًا مغموصًا عليه في النفاق".

أما القرار الحكيم الذي اتخذه فهو ترجيح الصدق، والإفصاح للرسول -صلى الله عليه وسلم- "فأجمعت صدقه" وهذا الصدق الذي لزمه والتزم به كعب كان مفتاح الخلاص "وقلت: يا رسول الله إن الله إنما أنجاني بالصدق، ومع يقين كعب بأن الله لا تخفى عليه خافية، وأنه لو كذب على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- اليوم ليرضيه فإنه لن ينجو من سخط الله "ولكني والله لقد علمت، لئن حدثتك اليوم حديث كذب ترضى به عني ليوشكن الله أن يسخطك علي، ولئن حدثتك حديث صدق تجد علي فيه إني لأرجو فيه عقبى الله "ورجاؤه عقبى الآخرة " إني لأرجو فيه عقبى الله".

كما كانت شهادة الرسول -صلى الله عليه وسلم- لكعب بالصدق عاملاً مساعداً يبعث الطمأنينة، ويخفف من وطء المعضلة "أما هذا فقد صدق"وجاء إرجاء الحكم عليه برفعه إلى الله ليكون السبب الأوحد الذي يتمسك به كعب هو حبل الله بعدما قطع كل العلائق "فقم حتى يقضي الله فيك" و لعل رجحان العقل عند كعب عندما هم بالرجوع للرسول -صلى الله عليه وسلم- فيكذب نفسه جعله يسأل "هل لقي هذا معي أحد؟" فكان ذلك عاملا مهما في تحقيق المطلوب عندما أنس كعب بأن معه من يشاركه النازلة "فذكروا لي رجليين صالحين قد شهدا بدرًا فيهما أسوة" فاتخذهما أسوة، ثم قوة كعب وجلده منحته الحيوية في مواجهة الموقف بالخروج للصلاة والتطواف في الأسواق "فكنت أخرج فأشهد الصلاة وأطوف في الأسواق" مما يساعد في تفويج الألم النفسي, بالإضافة إلى أن كعبا مازال يراهن على محبة الله ورسوله -صلى الله عليه وسلم- ويعلم أن ذلك من علامات الإيمان العظمى؛ لذا فقد عول على ذلك "يا أبا قتادة أنشدك بالله هل تعلمن أني أحب الله ورسوله" يعضد ذلك فقه كعب ومعرفته بأن المؤمن معرض للبلاء والابتلاء وحمله ذلك على تصنيف العرض المتاح في كتاب ملك غسان بأنه من البلاء "وهذه أيضا من البلاء" مع الأخذ بالاعتبار أن المبادرة باتخاذ القرار وقطع كل أسباب التردد حمل كعبًا على إحراق الكتاب؛ حتى لا تحدثه نفسه بمراجعة العرض المغري، أو التفكير فيه "فتيممت بها التنور فسجرتها بها" وهذا لأنه قطع كل سبب ليس من الله، ولا شك أن الكياسة والحكمة التي يتمتع بهما كعب حملتاه على النظر إلى لمستقبل، ووضع الاحتمالات،

وتوقع السيناريوهات "لا أستأذن فيها رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وما يدريني ماذا يقول رسول الله -صلى الله عليه وسلم- إذا استأذنته فيها، وأنا رجل شاب" كما أن في تفويض كعب أمره مطلقًا إلى الله ما غاب عنه في الشدة، كما لم يغب عنه في لحظة الفرح العارم " فقلت: أمن عندك يا رسول الله أم من عند الله؟" ومن المؤكد أن ما يتمتع به كعب من صفات جبلية وأخرى مكتسبة مثل الحلم والأناة والتؤدة والتروي قد حملنه على إعمال الذهن والنظر في مآلات الأمور "وماذا يدريني ماذا يقول رسول الله -صلى الله عليه وسلم- إذا استأذنته فيها وأنا رجل شاب " فقد قاس شبابه مع شيخوخة صاحبه، وعرف أن الإذن المحمدي بناء على حال صاحبه لا لشيء آخر.

- **شعرية الشخصية وسماتها :**

وهي هنا شخصية حقيقية ليست بطلاً على الورق ، والراوي للقصة هو صاحبها، والركن العميد فيها، وكعب -رضي الله عنه- شاعر فحل، وجاء السرد وفق تفاصيل الحدث، ومجريات القصة، بل ويكشف بأسلوبه التصويري وقع الأحداث وانعكاساتها على النفسية، ثم إن في نقله للحوارات بينه وبين الشخصيات عامة، ومحمد -صلى الله عليه وسلم خاصة- دقةً متقنةً وإتقاناً دقيقاً، وقد لعبت الشخصية الدور الأهم في السرد، وهي عند غريماس "تمثل نقطة تقاطع، والتقاء مستويين سردي وخطابي، فالبنى أو البرامج السردية تصل الأدوار العامة بعضها البعض، وتنظم الحركات والوظائف والأفعال التي تقوم بها الشخصيات في الرواية، بينما تنظم البنى الخطية الصفات أو المؤهلات التي تحملها هذه الشخصيات"(صحراوي، ٢٠٠٣م: ١٠٥).

والشخصية أهم عنصر في بناء القصة لأنها "المحرك لعجلة السرد، بل هي مادته الأساسية" (ابن عزوز، ١٤٢٨ه: ١٠).

ولقد استطاع كعب أن يمنح كل شخصية الدور الذي قامت به دون زيادة في عدد الشخصيات، لذا لم يثقل كاهل القصة، إنما أعطى كل شخصية دورًا يسهل على القارئ استيعاب الدور الفني لكل شخصية، كما جعلنا السارد نعرف سمات الشخصيات بطريقة مباشرة وغير مباشرة حسب المتطلب، فقد كشف مباشرة عن شخصيته بقوله: "ولم أكن قط أقوى ولا أيسر"، وعن زمن القصة بقوله : "وغزا رسول الله -صلى الله عليه وسلم- تلك الغزوة حين طابت الثمار والظلال، فأنا إليها أصعر " كما وصف نفسه بأنه صاحب برهان وحجة "لقد أعطيت جدلًا"، وأنه قوي جلد "وأما أنا فكنت أشب القوم وأجلدهم"، وتبين لنا من خلال قوله: "وكنت كاتبًا" أنه يقرأ ويكتب في زمن يمتاز فيه الكتاب لندرتهم، وهكذا تستبين بعض ملامح الشخصية من خلال الأسلوب المباشر، ويخدم هذا الإفصاح في معايشة الواقع من قبل القارئ أو السامع، والتماهي مع الحدث.

- **الشخصيات:**

ويمكن تصنيف الشخصيات وبيان سماتها حسب أدوارها إلى ما يأتي:

١- شخصيات رئيسة:

وهي الشخصيات التي تؤدي أدوارًا عظمى ومحورية في القصة، وهي الشخصية التي يوظفها الكاتب ليبرز غايته من العمل الأدبي (عبدالخالق، ٢٠١٠م: ١٠٧).

والروائي يقيم رواية حول "شخصية رئيسة تحمل

الفكرة والمضمون الذي يريد نقله إلى قارئه، أو الرؤية التي يريد أن يطرحها عبر عمله الروائي" (سلامة، ٢٠٠٧م: ٢٥).

والشخصية الرئيسة لها صفة الاستمرار حتى نهاية القصة، وهي هنا كما يأتي:

أ- شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم:

وهو الرحمة المهداة، والنعمة المسداة، ويعز عليّ هنا وفي غير ما هاهنا أن أسرد صفاته بله الإحاطة، وهو البشير النذير، أفضل الأنبياء، وخاتم المرسلين، ولكن تتضح لنا من أول وهلة شخصية الرسول أنها شخصية قائدة حازمة "فجلى للمسلمين أمرهم ليتأهبوا أهبة غزوهم" وشخصية عارفة بتكتيكات الغزو "ولم يكن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يريد غزوة إلا ورّى بغيرها".

كما تبرز القصة محبة الصحابة للرسول "وهو جالس في القوم" وهذا من خوفهم عليه لحبهم له، والتفافهم حوله دليل آخر على حبهم "جالس حوله الناس" كما يتبين في قوله -صلى الله عليه وسلم-: "كن أبا خيثمة" محبته لأصحابه -رضي الله عنهم- وحرصه على إنقاذهم من النار، كما أن شخصية الرسول هنا مهيبة "فلما بلغني أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد توجه قافلًا من تبوك حضرني بثي، وهي مع ذلك شخصية باسمة "فلما سلمت عليه تبسم تبسم المغضب"، "وهو يبرق وجهه من السرور"، وهي شخصية متفرسة "أما هذا فقد صدق"، وشخصية مربية "فإذا أقبلت على صلاتي نظر إلي، وإذا التفت إليه أعرض عني"، وشخصية الرسول آمرة وموجهة "إن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- يأمرك أن تعتزل امرأتك"، "وأمسك عليك بعض مالك"، وشخصية الرسول رحيمة "فقد أذن لامرأة هلال بن أمية أن تخدمه"، وشخصية مبشرة "أبشر بخير يوم مر عليك منذ ولدتك أمك".

هذه الصفات الأظهر في هذا السرد، ويطول الحديث عن مثالية الرسول -صلى الله عليه وسلم- كلما زدنا باستنطاق القصة، وهذه الصفات الفاعلة تدل على شخصية فاعلة، وهذا يضمن تشابك الأحداث مترابطة، وهي المسير للأحداث، والدافع لها في جميع المراحل؛ لذا يشترط في عالم القصص حضور شخصية واحدة على الأقل كمعيار من معايير السردية (القاضي، ٢٠١٠م: ٣٥٧)، (العجلان، ١٤٣٧هـ: ٨٥).

ب - شخصية كعب:

وهي الشخصية الساردة التي وقع عليها الحدث، والممثلة للثلاثة الذين خلفوا، والمتحدثة أصالة عميقة عن ذاتها حال الحدث عن تفكيرها ونفسيتها، وجسدها، والعوامل المحيطة بها، وتاريخها، ومستقبلها بطريقة فنية دقيقة، تجعل القارئ أو السامع يستشعر جزيئات الحدث، وملابسات القصة وتفاصيلها وكلياتها.

هذه الشخصية لها مواهب جبلية، كالشعر مثلًا، ولها طبائع ذاتية، كحب التأنق، وحسن المظهر "حبسه برداه والنظر في عطفيه"، كما أن لها قدرًا من العقل وحسن التدبير "وأستعين على ذلك بكل ذي رأي من أهلي "ومن أبرز ملامحها حضوره الذهني، ومشاركته للواقع المدني، وقربه من مركز التوجيه الرسول محمد -صلى الله عليه وسلم- "ولم يكن رسول الله يريد غزوة إلا ورّى بغيرها حتى كانت تلك الغزوة "، ومن ذلك معرفته بأعداد المسلمين "والمسلمون مع رسول الله كثير، ولا يجمعهم كتاب حافظ" وكذلك محبته لأجواء المدينة وثمارها حين تطيب "فأنا إليها أصعر "كما

أن شخصية كعب مسوّفة "وطفقت أغدو لكي أتجهز معهم فأرجع ولم أقض شيئًا" وهي شخصية مستدركة "فهممت أن أرتحل فأدركهم"، ومن ملامحها أنها شخصية متمنية متأسفة "فيا ليتني فعلت" وهي مقتدية تستأنس بالأشباه وبالنظائر "لا أرى لي أسوة" وفاحصة "إلا رجلًا مغموصًا عليه في النفاق"، وهي أيضا شخصية مشهود لها بالخير "والله يا رسول الله ما علمنا عليه إلا خيرا"، وشخصية صادقة "فأجمعت صدقه"، "والله ما تعمدت كذبة منذ قلت ذلك"، وعارفة مميزة "تبسم تبسم المغضب"، وهي شخصية متحدثة مفصحة، ذات بيان "قلت: يا رسول الله إني والله لو جلست عند غيرك من أهل الدنيا لرأيت أني سأخرج من سخطه بعذر، ولقد أعطيت جدلًا، ولكني والله لقد علمت لئن حدثتك اليوم حديث كذب ترضى به عني ليوشكن الله أن يسخطك علي، ولئن حدثتك حديث صدق تجد علي فيه إني لأرجو فيه عقبى الله، والله ما كان لي عذر، والله ما كنت قط أقوى ولا أيسر مني حين تخلفت عنك"، كما أنها شخصية مترددة "حتى أردت أن أرجع إلى رسول الله فأكذب نفسي "مع أنها خبيرة بالرجال "فذكروا لي شخصين صالحين"، "إذا نبطي من نبط أهل الشام"، ويظهر أنها شخصية قوية مواجهة ومكابدة "وأطوف في الأسواق "، "تسورت جدار حائط أبي قتادة" وشخصية فقيهة "أنشدك بالله هل تعلمن أني أحب الله ورسوله"؛ لأنه يعلم عظم هذه الشعيرة والخصيصة ويتضح من خلال حديث السارد أنها شخصية مترقبة "واستلبث الوحي"، وأنها مذعنة لله ورسوله "فقلت أطلقها أم ماذا أفعل؟"، "فقلت لامرأتي الحقي بأهلك"، وإنهاكريمة "نزعت له ثوبي فكسوتهما إياه ببشارته"، وأنها متصرفة "واستعرت ثوبين"، وكذلك هي محبوبة "يتلقاني الناس فوجًا فوجًا يهنئونني بالتوبة"، وأنها وفية " فكان كعب لا ينساها لطلحة" وتبرز صفات الحلم والأناة و ذلك عندما لم يمنعه هول الموقف، وشدة الفرح، ومقام النبي الرسول الكريم من السؤال "أمن عندك يا رسول الله أم عند الله؟".

ومن ملامحها أنها شخصية دقيقة الملاحظة "وكان الرسول إذا سر استنار وجهه حتى كأن وجهه قطعة قمر، قال: وكنا نعرف ذلك"، ومثقفة منفقة متصدقة "إن من توبتي أن أنخلع من مالي صدقة إلى الله وإلى رسوله" ، كما أنها شخصية ذابة عن عرضها "وليس الذي ذكر الله مما خلفنا، تخلفنا عن الغزو، وإنما هو تخليفه إيانا، وإرجاؤه أمرنا، عمن حلف له واعتذر إليه فقبل منه"، كما يظهر السارد أن كعباً شخصية مشهورة مؤثرة بارزة تشكل مطمعا، وورقة رابحة يمكن أن يستفيد منها ملك غسان "حتى جاءني فدفع إلي كتابًا من ملك غسان" ومع ذلك فإن كعباً يريد الآخرة ؛ لذا لم يركن للعرض الدنيوي الزائل والبهرج المتلاشي؛ فرفض الإغراء من ملك غسان كما تتمتع شخصية كعب بالعلاقات الحميمة مع الرسول "لم أتخلف عن رسول الله"، "فلما سلمت على رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قال وهو يبرق وجهه من السرور"، وكذلك مع الصحابة، وكان من دلائل ذلك:

١- شهادة معاذ بن جبل وذبه عن عرض كعب "بئس ما قلت، والله يا رسول الله ما علمنا عليه إلا خيرا".

٢-مشورة رجال بني سلمة له دليل على محبتهم له وإن جانبهم الصواب في اقتراحهم "وثار رجال من بني سلمة فاتبعوني".

٣-علاقته ومحبته لابن عمه أبي قتادة "وهو ابن عمي وأحب الناس إلي".

٤-علاقته بالساعي والراكب - وكلاهما جاءا

مبشرين- تدل على المحبة والعلاقة الطيبة التي دفعت الرجلين إلى المسارعة في البلاغ "وركض رجل إليّ فرسًا، وسعى ساع من أسلم قبلي".

٥-علاقة كعب مع عموم المسلمين علاقة طيبة "فوجًا فوجًا يهنئونني".

٦-هرولة طلحة بن عبيد الله -رضي الله عنه- ليصافح كعبًا دليل على القبول والمحبة من هذا الصحابي كذلك "فقام طلحة بن عبيد الله يهرول حتى صافحني وهنأني".

٢- شخصيات مشاركة:

وهي الشخصيات التي تكون -بلا شك- أقل دورًا من الشخصيات الرئيسة، وإن كان لها دور أكبر من الشخصيات المساعدة، وهم كما يأتي:

١-معاذ بن جبل رضي الله عنه: شخصية (صريحة، جريئة، ذابة عن عرض أخيها المسلم، مغيرة للمنكر).

٢-أبو قتادة: (ممتثلة، حكيمة، صامتة).

٣-مرارة بن الربيع: (باكية، مستكنّة، ملازمة للبيت، صادقة).

٤-هلال بن أمية (شيخ كبير، باكية، مستكنّة، ملازمة للبيت، صادقة، تحتاج إلى الرعاية).

٥-طلحة بن عبيد الله: (مبادرة، هاشة، باشة، لطيفة).

٦-ملك غسان (استغلالية، انتهازية، عدائية، مطلعة، مراسلة، دبلوماسية، متربصة، متابعة، مستكشفة، متيقظة).

٣- شخصيات مساعدة:

وهي التي تخدم بأدوارها مرحلةً معينةً من مراحل القصة ثم تتلاشى "ويختلف هذا الدور من شخصية ثانوية إلى أخرى، ويستخدم القصاصون هذه الشخصيات لتقوم بإدارة بعض الأحداث الجانبية؛ لتسيير الحدث الرئيسي، أو لإظهار شخصية البطل"(الحديدي، ١٩٩٦م: ١٥٨)، وهم كما يأتي:

١-عبد الله بن كعب: شخصية بارة بوالدها، ملازمة، ثقة، ثبت، حافظة.

٢-زوجة كعب: مطيعة، ممتثلة.

٣-زوجة هلال: صريحة، مطالبة، ملحّة، بارة.

٤-المبشّر الساعي: مخبرة، ذات إمكانات جسدية، مثل: السرعة في العدو، وجهارة الصوت.

٥-النبطي: باحثة، موصّلة، نشّادة.

٦-أبو خيثمة: محظوظة، محبوبة، مذكورة، مدركة، متعاطف معها.

٤- الشخصيات الجماعية:

وهي تظهر عادة في المشاهد الجماعية، وتسهم في حركة الأحداث، وفي نمائها، وتعطي انطباعات عن الشخصية المحورية، ويمكن تحديد هذه الشخصيات هكذا: (قريش، المسلمون، المنافقون، ضعفاء المدينة (نساء، أطفال، شيوخ)، أهل كعب، المخلّفون، رجال من بني سلمة، أهل زوجة كعب، المبشرون، المهاجرون، الأنصار).

٥- شخصيات ثانوية:

وهي الأقل ظهورًا بين الشخصيات على مسرح الأحداث؛ لأن أدوارها يسيرة، عارضة، زائلة غير متكررة، وهي كما يأتي:

١-المبشر الراكب (شخصية مبشرة، مبادرة).

٢-زوجة مرارة (مطيعة، ممتثلة).

٣-رجال من بني سلمة (جماعة متماثلة، متقاربة، جماعية، لهم رأي موحد، متابعون للأحداث، أصحاب رأي، ناصحون، مطلعون على الأحداث).

٤-بقية الشخصيات الجماعية.

• **العلائق بين الشخصيات:**

علاقة الرسول -صلى الله عليه وسلم- بالصحابة رضي الله عنهم عمومًا، وبكعب كذلك: إنه النبي الكريم، والبشير النذير، والرحمة المسداة.

علاقة كعب -رضي الله عنه- بالشخصيات:

١-بالرسول -صلى الله عليه وسلم-: علاقة صحابي جليل بنبيه الكريم، علاقة بشخصية الرسول من جهة: الإيمان بها، محبتها، الإذعان لها، الصدور عنها، التلقي منها، التعلم منها، تفديتها، مهابتها، مراعاتها، الخوف عليها، إجلالها، إكبارها، وقل ما شئت.

٢-علاقة كعب بولده عبد الله: علاقة والد بولده، وعلاقة الكفيف بالدليل، وعلاقة التابعي بالصحابي، وعلاقة الصغير بالكبير، وعلاقة الراوي بالمحدث.

٣-علاقة كعب بمرارة: علاقة بالمشاركة الوجدانية؛ لأن المصائب يجمعن المصابين، وكذلك الحال مع هلال، رضي الله عنهم أجمعين.

٤-علاقة كعب بمعاذ بن جبل -رضي الله عنه- : علاقة محبة، وحسن ظن، وأخوة في الدين، ومشاركة في الصحبة.

٥-أبو قتادة: العلاقة معه علاقة محبة وعمومة وثقة.

٦-النبطي: علاقة عارضة سريعة خاطفة، وكذا تكون العلاقة بساعي البريد.

٧-ملك غسان: علاقة منقطعة، رثيثة، عارضة طارئة، دخيلة، مرفوضة، ماتت يوم ولدت، علاقة أصلها العداوة المتبادلة، علاقة من طرف واحد.

٨-زوجة كعب: وعلاقته بها بالطبع علاقة الزوج بالزوجة، تكون مبنية على المودة والرحمة، وفي استجابتها للحاق بأهلها وانتظار حكم الله حسنُ تبعّل.

٩-طلحة بن عبيد الله: علاقة محبة، وامتنان، واعتراف بالمعروف.

١٠-المبشر الساعي: علاقة بشارة، ومحبة، وكرامة، وتعاطف واعتراف، وشكر، وامتنان، وعلاقة أصوات.

١١-المبشر الراكب: علاقة بصرية، وعلاقة أخوة بالطبع، وعلاقة تعاطف.

الخصائص المشتركة بين الشخصيات:

• حقق الصحابة الإيمان بالله ورسوله -صلى الله عليه وسلم- والصدق والسمع والطاعة في المنشط والمكره، ويرتبط كعب معهم بهذه الخاصية، ولم تنفك عنه أثناء المقاطعة.

• يشترك كعب -رضي الله عنه- مع صاحبيه هلال ومرارة -رضي الله عنهما- في الإرجاء والمقاطعة وانتظار الوحي.

• تشترك زوجة كعب ومرارة بالمفارقة عن زوجيهما.

• يشترك المخلفون بقبول العلانية من الرسول -صلى الله عليه وسلم- وإيكال السرائر إلى الله.

• يشترك طلحة بن عبيد الله ومعاذ بن جبل في إكرام كعب والمبادرة إلى تكريمه، وسجلا موقفين متشابهين في صالح كعب، رضي الله عنهم أجمعين.

• يشترك المبشران في السباق لمحاولة الوصول بسرعة إلى كعب والظفر ببشارته.

المبحث الثاني: شعرية الخطاب

الخطاب تراسل بين المنشئ والمتلقي، وبينهما شفرة لغوية مشتركة، وكلاهما على علم بالعلاقات الصوتية والنحوية والدلالية، وهذا يحقق الاتصال بين أفراد الجماعة اللغوية(السد، ٢٠٠٠م، ٨١)، والبحث في شعرية الخطاب يعني العمل على كشف قوانين الإبداع في بنية الخطاب الأدبي، وبيان القواعد العلمية التي تحكم ذلك الإبداع

(ناظم، ١٩٩٤م: ٢١)، وعندما نتناول الشعرية فإنها تهتم قبل ذلك بالوظيفة الشعرية(ياكبسون، ترجمة الولي وآخرون: ١٩٨٨م، ٣٥).

- **تكثيف السرد :**

القصة تاريخية إسلامية، تخبر عن حدث حصل في العهد النبوي المحمدي المدني في السنة التاسعة، أي في آخر العهد المحمدي، بعد فتح مكة وقبل حجة الوداع، وهو عهد قوة وظهور، والموقع الأساسي هو المدينة المنورة، وفي فصل الصيف واشتداد الحر، وقد نقلنا السارد إلى تبوك بعيدًا من المدينة، وهناك نقل لنا مشهدًا ما حضره، ولكنه نقل له بالتواتر فوعاه؛ لأنه يخصه ويهمه بالمقام الأول، فصار حاضرًا في ذهنه لأنه يعنيه، وقد بدأ كعب -رضي الله عنه- القصة بإيراد خبر مفاده نفي تخلفه عن غير غزوة تبوك، فلا يظن السامع أن التخلف كان له عادة، وما كان من "بدر" فإن الرسول -صلى الله عليه وسلم- لم يعاقب أحدًا تخلف، وأخبر بعد ذلك أنه شهد بيعة العقبة، وينبه إلى فرحه بها رغم أن بدرًا أشهر منها، بعد ذلك يشير إلى أنه كان قادرًا على الانضمام للجيش، وما زوّر في نفسه القعود، وذكر أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- كان يورّي إذا أراد الغزو، أما هذه فقد صرّح بالوجهة، وهذا من الرسول -صلى الله عليه وسلم- إجراء عسكري تكتيكي، يظهر أن من أسبابه أنه أراد أن يمنح العازم فرصة الاستعداد لأخذ الأهبة والحيطة، فالمسافة بعيدة، والجو حار، والعدو قوي لكيلا يخرج معه إلا الصادقون دون المخذّلين، ولعل من ذلك ثقة الرسول -صلى الله عليه وسلم- بالله، ثم بعدد وعتاد المسلمين في تلك الحقبة، حيث دانت له جزيرة العرب كلها أو كادت.

ثم يواصل كعب -رضي الله عنه- سرد القصة حتى نهايتها بنزول الوحي على محمد -صلى الله عليه وسلم- في صبيحة اليوم الخمسين، وفيه التوبة من الله على كعب وصاحبيه، وتتضمن هذه القصة سلسلة متتابعة من المواقف، ترتكز على قاعدة ذات ثلاث شعب هي:

١- تخلف كعب -رضي الله عنه - ومحاولة اللحاق ثم المكث بالمدينة.

٢- مرحلة الصراع النفسي عندما قفل النبي -صلى الله عليه وسلم- راجعًا إلى المدينة، وتفكيره في طريقة التخلص من الموقف بالاعتذار أو الاعتراف.

٣- مرحلة التأزم أثناء: المقاطعة، واعتزال المرأة، وانتظار الوحي والحكم من الله، واستبطاء الفرج. وكانت النهاية سعيدة لكعب وصاحبيه، جعلت الصحابة يتلقونه بالبشارة والتهاني عندما نزل الوحي بالتوبة، كل هذه المراحل كانت تتهادى إلى القارئ عبر مستوى سردي راقٍ، في تتابع تراكمي وحلقات يأخذ بعضها برقاب بعض، ولم تخلُ القصة من هدوء العرض إلى درجة تحفز القارئ وتشوقه إلى لحظة النهاية.

وفي القصة رسالة واضحة صريحة أن الصدق منجاة، وأنه من يتق الله يجعل له مخرجا، وإنما يوفى الصابرون أجرهم بغير حساب، وفيها يظهر جلياً تغلغل الإيمان والتعلق بالله ومحبته، ومحبة رسوله في نفوس الصحابة، وهم الذين اصطفاهم الله لصحبة نبيه، وهم خير القرون.

- **تنبؤات السرد:**

السارد للقصة هو كعب بن مالك -رضي الله عنه- وهو الذي وقع عليه الحدث، وهو الشخصية الرئيسة، وهي الثانية في القصة بعد محمد -صلى الله عليه وسلم- أما ابنه عبد الله فهو الراوي المباشر، والناقل الأول لحديث السارد

كعب، والقصة يرويها عبد الله بن كعب الابن البار بوالده، وهو قائده والملازم له حين عمي، وقال: "سمعت كعب بن مالك -رضي الله عنه- يحدث بحديثه"، وقوله بحديثه يمنح القصة أعلى درجات الصدق والالتصاق بصاحب الحدث وهو السارد الأول، وفي علم الحديث والرجال والأسانيد والجرح والتعديل أعلى مراتب التدقيق والتحري، ثم هذا الحديث الذي يرويه البخاري ومسلم هو أعلى مراتب كتب الحديث من حيث الثبوت والصحة، ثم إنه لا فاصل بين القاص السارد والناقل الأمين، فالقرابة تصل إلى درجة الالتصاق، فلا وسيط ولا فترة زمنية ولا انقطاع قد يتسرب من خلاله النسيان، وقد اختصر السارد منذ البداية كثيرًا من أحداثها، فقال: "سمعت كعب بن مالك يحدث حديثه حين تخلف عن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في غزوة تبوك "، حيث أظهرت لنا هذه البداية معالم الزمان، والمكان، والشخصيات، فقد عرفنا زمن الحدث، وهو في غزوة تبوك في السنة التاسعة، والمكان (المدينة المنورة)، وتظهر شخصية كعب، وقبله شخصية رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وبقية المعالم سوف تظهر للعارف بالسيرة تلقائيًا، كما يتضح أن المسلمين هم المبادرون بالغزو، وفي قول كعب "وطفقت لكي أتجهز معه" دلالة على سلامة نيته منذ الوهلة الأولى، وأن الأعمال بالنيات، وأن البداية الحميدة لا بد أن تكون نهايتها محمودة، وفي قول الرسول -صلى الله عليه وسلم-: "أما هذا فقد صدق" إشارة ضمنية للعاقبة الحميدة، وفي قول كعب: "حتى إذا مضت أربعون من الخمسين، واستلبث الوحي" إشارة كذلك للثقة بالفرج من الله بالوحي على رسوله صلى الله عليه وسلم، وفي قوله: "وعرفت أنه قد جاء فرج" استنتاج من صوت الصارخ "يا كعب بن مالك أبشر" فقد عرف كعب فرجًا لا يعرف ماهيته.

وفي قوله: "ونهى رسول الله -صلى الله عليه وسلم- المسلمين عن كلامنا -أيها الثلاثة- من بين من تخلف عنه" ما يفيد الخصوصية للثلاثة دون بقية المتخلفين، وكأن هؤلاء الثلاثة حالة استثنائية، وأن عملهم طارئ لا ينبئ عن صفة لازمة كما هي عند المنافقين، كما يوحي للقارئ أنه ثمة خصيصة كريمة ومنحة ربانية ستنال هؤلاء الثلاثة.

- **شعرية السارد:**

إن أقرب تعريف للراوي وهو السارد بالطبع أنه "هو الشخص الذي يروي الخطابة أو يخبر عنها، سواء كانت حقيقية أو متخيلة، ولا يشترط فيه أن يكون اسمًا متعينًا، فقد يتقنع بضمير ما، أو يرمز له بحرف"(عزام، ٢٠٠٥م: ٨٨)، ولأن الراوي ركن مكين في السرد فقد حافظ على مكانته، وأهمية الفنية لملازمته لجميع أنواع القصص منذ القديم، حيث اتجهت عناية السردية إلى هذا العنصر الهام(ابن موسى، ١٤٣٣هـ:٢٧). ولقد استطاع كعب من خلال صوته ساردًا السيطرة على القصة بطريقته المباشرة وغير المباشرة، مع إتقانه وفنيته في القصة من غير تأليف أو تزيّد يوصف بأنه من عندياته، إنما كانت الأحداث التي ينقلها لنا أحداثًا ليس له فيها يد تصرفها وتزيد فيها أو تنقص، لكنه استطاع -من خلال الوصف الدقيق ، والتصوير الفني لخلجات النفس ومشاعرها - أن يمنح القصة بعدًا فنيًا لا يتحقق إلا بمثل ما فعل كعب، كما أنه استطاع بسرده نقل الحوادث والأحداث بتصويرها بعد تصورها، وهو الذي عاشها وعايشها، بل وتفاعل معها، بل كان محورًا لجل أحداثها، وقد استطاع أن يكون هو المحور؛ لأنه هو الباث، وهو الملتقط للمناظر والمشاهد بعدسته الخاصة، ولم يغيّب أي حدث

أو شخصية يؤثر فقدهما على سير القصة؛ لذا يجد القارئ أن كل عناصر القصة مربوطة بكف السارد كعب، يحركها حسب دورها وأدوارها بطريقة تمنح كل المقومات الفنية للقصة، أو كأنه يحمل مصباحًا منيرًا، يشع من يده ضوء يكبر نوره كلما ابتعد عن مركز الإضاءة، فتتابعه العين أينما وجهه، وإن تتبعت مصدر الضوء أوصلها إلى مركزه حيث يده.

ولقد استطاع بسرده -رضي الله عنه- أن يتحدث عن نفسه أصالة ونيابة عن صاحبيه مرارة بن الربيع وهلال بن أمية، وبالتالي فإنه قام بدور ثلاثي من خلال سرده، ثم جاءت خلال السرد أفعال يؤكد بعضها بعضًا، يقول كعب: "لم أكن قط أقوى ولا أيسر مني حين تخلفت عنه في تلك الغزوة، والله ما جمعت فيها راحلتين قط حتى جمعتهما في تلك الغزوة" فإن القوة واليسر يلزم منهما وجود الراحلة، ولكنه أراد أن يؤكد اعترافه بعدم وجود سبب مقنع لجعله يتخلف، وهذه مبادرة للصدق، ومناجزة للصراحة، وهما من دلالات الإيمان والتصديق؛ لذا أكد السارد ذلك مرة أخرى عندما قال للرسول -صلى الله عليه وسلم-: "والله ما كان لي من عذر، والله ما كنت قط أقوى ولا أيسر مني حين تخلفت عنك " وفي قوله: "أشب القوم وأجلدهم" أفعال تفضيل يؤكد بعضها بعضًا، فالأشب -بلا شك- هو الأجلد، ثم أردف بعد ذلك قائلًا: "فكنت أخرج فأشهد الصلاة مع المسلمين، وأطوف في الأسواق"، وفي قوله: "وهو ابن عمي وأحب الناس لي "تعدد الوصف من السارد لبيان أن القريب المحبوب قد لزم السكوت، وكأن فعل كعب عندما تسور حائط أبي قتادة من آخر الحلول التي قد تساعد في السلوان. وفي قوله: "وكنت وكاتبًا فقرأته فإذا فيه" أكد الجملة الفعلية الأولى بالجملة الفعلية الثانية؛ لأن الكاتب يلزم منه أنه يقرأ، ولكن السارد أراد التأكيد لأن القلم ما فشا في ذلك الزمان، ثم إنه -رضي الله عنه- قد استطاع نقل الشعور النفسي لنا من خلال الأحداث، وجاء القرآن الكريم مصدقًا، ولعل التأزيم الذي دفعه القاص بسرده تكثّف حين اتجه إلى أعلى مراتبه معراجًا عبر مراحل هي:

١- "يحزنني ألا أرى لي أسوة".

٢- "حضرني بثي".

٣- "ونهى الرسول -صلى الله عليه وسلم- عن كلامنا أيها الثلاثة".

٤- "تغيروا لنا حتى تنكرت لي نفسي في الأرض فما هي بالأرض التي أعرف".

٥- "حتى إذا طال ذلك علي من جفوة المسلمين".

٦- "ففاضت عيناي" والبكاء فيض الدموع مما يجيش في الصدر، ولا يكون ذلك إلا بعد الامتلاء.

٧- "وهذا أيضا من البلاء".

٨- "إن رسول الله يأمرك أن تعتزل امرأتك".

٩- "قد ضاقت علي نفسي وضاقت علي الأرض بما رحبت".

إن هذه المراحل التسع الرئيسة تكشف مدى ترادف الأحداث الدافعة إلى العقدة المتأزمة.

وفي قوله: "ثم صليت صلاة الفجر صباح خمسين ليلة على ظهر بيت من بيوتنا" تحديد للمدة لإفادة طولها، ثم حدد المكان "على ظهر بيت" وأفاد أن الأرض ما عادت تسعه، فعمد إلى ظهر البيت لأنه أقرب إلى السماء، ولا يحجب الناظر إليها سقف، والله في السماء، والوحي يأتي من السماء، والمكروب يرفع رأسه إلى السماء، كما أن مكوثه في ظهر البيت يمنحه فرص المراقبة والترقب؛ لأن الجدران مانعة حاجبة، وهو متعلق بأدنى صوت، أو خبر، أو حركة؛ لذا سمع صوت صارخ أوفى من سلع، وكأن الصاعد على الجبل وفق بصعوده

ورفعه صوته لتلامس البشارة الجالس على ظهر بيت مرتفع عن الأرض؛ فيكون ذلك أدعى لبلوغ البشارة.

وقد جاء الازدواج في سرد كعب خادمًا للمعاني "واستقبل سفرًا بعيدًا ومفازًا، واستقبل عددًا كبيرًا" ثم جاءت الصورة الملونة المتحركة المكثفة عند كعب جلية في قوله: "فبينما هو على ذلك رأى رجلًا مبيضًا يزول به السراب" كما جاءت الجمل الاعتراضية في حديث كعب لتؤدي دورًا يخدم المعنى "حتى تسورت جدار حائط أبي قتادة - وهو ابن عمي وأحب الناس إلي - فسلمت عليه".

وفي قوله: "فقلت حين قرأتها وهذه أيضا من البلاء" أفادت (حين قرأتها) المناجزة بالحكم عليها، واتخاذ القرار الحاسم "فتيممت بها" وفي قوله: "والله ما أملك غيرهما يومئذ" احتراس بهذه الجملة المعترضة التي تفيد أنه جاد بكل ما يملك حتى اضطر لاستعارة ثوبين بدلهما، وفي قوله "والله ما أملك غيرهما يومئذ" في (يومئذ) احتراس يفيد أن السارد أثناء حديثة للراوي يملك أكثر من ثوبين، وذلك بعد أن أفاء الله بالخير على المسلمين. كما تتضح شعرية السارد من خلال البلاغة المتمثلة فيما يأتي:

أ- الأسلوب:

يتضح بكل جزء غزارة القاموس اللغوي لكعب، عندما يثري السامع بعدد من الألفاظ الفصيحة والموحية، والعبارات البليغة، والسرد الشعري، وهي غير مكرورة ولا مستهجنة ولا مستهلكة، من ذلك: "وكان من خبري - واستقبل سفرًا بعيدًا ومفازًا - فجلى للمسلمين أمرهم -ولا يجمعهم كتاب حافظ- فأنا إليها أصعر- استمر بالناس الجد -وتفارط الغزو- رجلًا مغموصًا عليه في النفاق - رأى رجلًا مبيضًا يزول به السراب - حضرني بثي- فطفقت أتذكر الكذب- فأجمعت صدقه- تنكرت لي في نفسي الأرض - أصلي قريبًا منه وأسارقه النظر- انطلقت أتأمم رسول الله - حتى كأن وجهه قطعة قمر".

ويتضح في هذه القصة الوظيفة الإخبارية للسرد، حيث تطغى الجملة الفعلية على الاسمية، ومعلوم أن الجملة الفعلية تدل على الحركة والتجدد، وهذا يساعد في دفع الأحداث، وإذا جاءت الاسمية هنا فهي لإفادة الثبات، ولوظيفة الوصف.

كما استطاع كعب بلغة السرد الشعرية التعبير عن مشاعره -وهو البطل هنا- تعبيرًا موحيًا ينقل مشاعره للقارئ.

إن السارد المبدع يستطيع من خلال أدواته الفنية أن يصور مجتمعه لنا وينقلنا إليه، بحيث نشعر "بأننا نوشك أن نكون جزءًا من بناء ذلك المجتمع"(هينكل، ترجمة رزق، د.ت: ١٠١)، مع الأخذ بالاعتبار "أن القيمة الفعلية للعبارة الشعرية لا تحدد بجوهر الكلمات المكونة لها، وإنما بواسطة العلاقات الرابطة بين الوحدات" (الذهبي، ٢٠٠٦م: ٥٥).

ولأحاديث العميان والشعراء منهم خصيصة الدقة والرقة، يقول ابن رشيق عن بشار بن برد: "ومثله من المولدين بشار بن برد تنشد أقصر شعره عروضًا وألينه كلامًا، فتجد له في نفسك هزة وجلبة من قوة الطبع" (القيرواني، ١٤٢٤هـ: ١١٧).

ولعل الكثافة في النسج، والقدرة على التعبير مما يمتاز به الأعمى، حتى تفوق العميان على المبصرين في إبداع الصورة البصرية؛ نظرًا لمناهل الفن الأصلية والأسخى بهباتها لموهبة الفنان النابعة من الذات، والأعمى أقدر على الوصول للرؤية الداخلية التي عليها مدار الفن، ومنها

نبع روحه الكشفية عما وراء المظاهر من قيم وأسرار، كما يساعد العمى على تقوية الذاكرة، بل وتنمية حواسه الأخرى(المغامري، ١٤١٧هـ: ٧ وما بعدها).

ومن التعابير الدقيقة لكعب قوله: "هل لقي هذا معي من أحد؟"، ولم يقل "أحد" دليل على أنه أراد ولو أقل عدد يستأنس به، وقد ساعده في ذلك أسلوب التبعيض الذي أفادته (من).

ب- تأثر كعب بالقرآن:

يظهر تأثر كعب بالقرآن الكريم عندما ترد منه عبارات مثل العبارات الآتية:

١- "جاءه المخلفون فطفقوا يعتذرون إليه ويحلفون له، قال تعالى: ﴿يَعْتَذِرُونَ إِلَيْكُمْ إِذَا رَجَعْتُمْ إِلَيْهِمْ﴾ التوبة، آية ٩٤.

٢- "ففاضت عيناي" قال تعالى: ﴿تَرَىٰ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ﴾ المائدة، آية ٨٣.

٣- "وضاقت عليه الأرض بما رحبت" و"ضاقت علي نفسي" قال تعالى: ﴿حَتَّىٰ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ﴾ التوبة، آية ١١٨.

٤- " وكنت إليها أصعر" قال تعالى: ﴿وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ﴾ لقمان، آية ١٨.

ج- الإيجاز:

البلاغة هي الإيجاز، وهذا متحقق في هذه القصة حيث لا تجد حشوًا، أو ترهلًا، أو تكرارًا ليس له فائدة، بل جاءت العبارات موجزة مكثفة تختصر كثيرًا من المعاني بألفاظ قليلة من ذلك قوله:"وكان من خبري" و(من) هنا تفيد التبعيض، وقد جاءت هذه العبارة في أول حديثه عن الحادثة، ويدل بذلك أنه كان حنيفا لبيان الأهم في القصة دون تزيد أو إطالات كما يلخص السارد بقوله :"حتى أسرعوا وتفارط الغزو" كل إجراءات السفر والرحيل للغزو من جيش كبير وقائد عظيم، و"في تفارط الغزو" أدق تعبير لبيان طول المسافة حتى تقطعت سلسلة الجيش المنتظمة حال الانطلاق نظرًا لبعد المسافة، واختلاف الراحلة وفي قوله: "حضرني بثي" تعبير موجز بليغ، أوصل كعب من خلاله للقارئ شدة الحزن والهم والشدة والكرب وفي قوله: "فأجمعت صدقه" كذلك تعبير موجز بليغ، اختصر فيه نيته، وما عزم عليه، وما زورّ في نفسه كما نجد في قوله : "فلما سلمت عليه تبسم تبسم المغضب" وصفاً موجزاً بليغاً، أبان فيه السارد الموقف النفسي للرسول -صلى الله عليه وسلم- تجاه كعب، وصف يجعل القارئ يتأمل تلك الابتسامة من الرسول -صلى الله عليه وسلم- ويتخيل تقاسيم وجهه -صلى الله عليه وسلم- وهو يبتسم لكعب، وهذا من الرسول -صلى الله عليه وسلم- عادة تجاه أصحابه، ولكن هذه المرة ابتسامة من نوع آخر، تصل من خلالها رسالة خاصة لكعب، تبقيه على منزلة من الرسول -صلى الله عليه وسلم - ليست بالقريبة ولا بالبعيدة، ولا بالمقبولة ولا بالمرفوضة، ولا بالمرضية عنها ولا بالمسخوط عليها، عبارة تجعل القارئ يعرف كذلك أن كعبًا في مرحلة برزخية، وتجعل المسافة بينه وبين الرسول -صلى الله عليه وسلم- قابلة للبعد والقرب، كما تفيد أن الرسول جعل هناك خط رجعة، وأفهم كعبًا بهذه الابتسامة: أنك يا كعب مقبول، ولكن فعلتك منبوذة، كل هذه المعاني يمكن استنباطها من عباره كعب "تبسم تبسم المغضب" وفي قوله: "حتى تنكرت لي في نفسي الأرض" إيجاز لفظي، وتكثيف معنوي، فـ(حتى) تفيد الغاية والنهاية، و(التنكر) تبدل واختلاف، و(لي) تفيد أن الأرض

خصته بهذا التنكر الموجع و(في نفسي) ذكر لموضع هذا التنكر، وهو موضع محدود لا يطيق كلكل التنكر، وفي (الأرض) أفادت (أل) الاستغراق أي كل الأرض، فما ثمة موضع يشخص إليه ليجد فيه مراغمًا وسعةً أما قوله: "أصلي قريبًا منه وأسارقه النظر" فقد جاءت عبارة (أسارقه النظر) موجزة موحية، تمنح صورة ذهنية متحركة، يفهم القارئ والسامع المخالسة الخاطفة، والتحايل في حركة العين؛ لعلها توافق التفاتتها، فتقع عين كعب على عين الرسول، فتكون بلسمًا يداوي الجرح النازف؛ لأن لغة العيون أبلغ من كل اللغات، وأدل من كل الإشارات.

د-الصور الذهنية:

ترتسم بعض المشاهد الذهنية في مخيلة القارئ من خلال بعض الأساليب التي وفق السارد فيها مثل: "وانطلقت أتأمم رسول الله صلى الله عليه وسلم" و"يتلقاني الناس فوجًا فوجًا" و"فتيممت بها التنور وسجرتها" و "وهو جالس في القوم" و"فبينما هو على ذلك رأى رجلًا مبيضًا يزول به السراب" و"فجئت أمشي حتى جلست بين يديه" و"وثار رجال من بني سلمة فاتبعوني " و"فإذا أقبلت على صلاتي نظر إلي، وإذا التفت نحوه أعرض عني" و"فقام طلحة بن عبد الله يهرول حتى صافحني وهنأني ".

المبحث الثالث: الأبعاد والدلالات

أ- الثنائيات الضدية:

في هذه القصة مجموعة من الثنائيات التي تتضاد فيما بينها، وللتضاد علاقة بين المتضادات مثل التماثل، بأن يكون الجامع عدم وجود الجامع، وهذا كما في الطباق في علم البديع (الليل والنهار) فهذا تلوين عقلي، ومع التنافر بين الليل والنهار إلا أن الفكر الفلسفي سماه (طباقًا)، ولأن الضد يظهر حسنه أو قبحه الضد؛ فقد عمد الشعراء والكتاب على توظيف الطباق، وكذلك المقابلة لتحقيق أهدافهم المعنوية، وقانون التضاد أحد قوانين التداعي والتقابل(صلب، د.ت: ج١: ٢٨٥) ، و"الثنائية الضدية تنشأ من شعورين مختلفين يوقظان الإحساس، وواحد منهما فقط هو الذي يستثمر نظام الإدراك في الوعي، والآخر يظل في اللاوعي(درويش، ١٩٩٥م: ١٨٧).

وفي هذه القصة تسلط الثنائيات الضدية الضوء على شخصية كعب إزاء الأحداث والحالات التي تنتابها، وفي قصة كعب هذه تدل الثنائيات الضدية على تنوع الانفعالات وتعددها، وكذلك الأحداث والأزمنة والأمكنة، ومن هذه الثنائيات على سبيل المثال أن هذه القصة قامت على ثنائية محركة للأحداث، هي التخلف عن الجيش وعدم التخلف، انبجس منها ثنائيتان أخريان، هما: القاعدون الراضون أن يكونوا مع الخوالف فهم غير معذورين، ويقابلهم المتخلفون قسرًا من النساء والشيوخ والأطفال والضعفاء، ثم تأتي ثنائية ثالثة، هي أن من المتخلفين ثلاثة أرجأ الله بيان أمرهم، يقابلهم عدد من المغموص عليهم في النفاق، قبل الرسول -صلى الله عليه وسلم- عذرهم ، ثم إن ثنائية التخلف والإرجاء أفرزت ضدية واضحة بارزة حركت دفة الأحداث، وهي الحزن المسيطر على نفس كعب وصاحبيه، ثم التوبة والفرج والفرح، كما تتكشف الثنائيات الضدية المادية والمعنوية عبر أحداث القصة كاشفة للمتلقي كل ما من شأنه أن يوقظ الإحساس ثم إن ثنائية الصدق والكذب هنا هي الأبرز، حيث كان كعب حنيفًا إلى الصدق، فنجا يوم كان غيره مرجحًا لمذهب الكذب فهلك، وكانت العقبى

الحميدة للصادقين، كما يستبين للمتأمل أن الاعتماد على ما يحسن المرء من الحجة والبيان ليس هو المنجي إذا كان في الباطل، بل المعول عليه هو الصدق مع الله، وتقواه، وحسن الظن به، وهذا ما جنح إليه كعب إبان الأزمة، ولكنه وظف -فيما بعد- أسلوبه وبيانه في سرد الحدث، لتصل إلينا القصة متكاملة واضحة المعالم، حتى استطاع العلماء استنباط العديد من الأحكام الفقهية التي ربما خفيت لولا براعة السارد في وصف الأحداث ويتضح انكماش الناس وتجافيهم وجفوتهم لكعب أثناء المقاطعة، وانحسار التواصل، وعدم كلامهم له قابله بعد التوبة عليه التحام والتصاق جسدي، وتواصل باللسان عبر التهاني "يتلقاني الناس فوجًا فوجًا يهنئونني، ويقولون لي: لتهنئك توبة الله عليك "وإن تلك المسارقة لرسول الله أثناء المقاطعة أعقبها بعد التوبة الأنس والقرب "فلما جلست بين يديه" ومن الثنائيات البارزة في المجتمع المدني وجود المؤمنين الصادقين يقابلهم المنافقون وأن الملتحقين بالجيش الغازي المقيم بتبوك لا يحصيهم ديوان أما الباقون في المدينة فهم قلة، على أن الباقين في المدينة هم على ضدين، أحدهما: الثلاثة الصادقون والمعذورون من النساء والضعفاء والأطفال ونحوهم، أما البقية فهم المتهمون بالنفاق ويعد موقف الرجل من بني سلمة عندما قال: حبسه عطفاه .... مغاير لموقف معاذ بقوله: بئس ما قلت وقد كان كعب قبل القفول في فسحة من أمره، فلما قفل الرسول -صلى الله عليه وسلم- حضره بث عظيم وكانت حاله أثناء المقاطعة وبعد التوبة حال الفرح يعقب الحزن، والفرج بعد الشدة، والسعة بعد الضيق ومن تلك الثنائيات خلو المدينة من الرسول -صلى الله عليه وسلم- ومن المشاركين في الغزو ثم العودة إليها أما على مستوى المكان فإن المسجد والسوق ضدان، والمدينة وتبوك مختلفتان ومن الثنائيات لزوم هلال ومرارة -رضي الله عنهما- البيوت، بينما كان كعب يطوف في الأسواق ويصلي في المسجد ومن ذلك أن كعباً كان شابًا، أما هلال ومرارة فكبيران في السن ومن ذلك أن كعباً إذا أقبل على صلاته نظر إليه الرسول -صلى الله عليه وسلم- وإذا التفت كعب نحوه أعرض عنه وإذا كان محمد -صلى الله عليه وسلم- نبي الأمة، وسيد المرسلين في المدينة، فإن ضده -مع التحفظ - ملك غسان ويتضح أن المبشرين أحدهما راكب، والآخر يسعى ومن ذلك أن كعباً كان يلبس ثوبين يملكهما، ثم لبس ثوبين مستعارين كما كان حديث كعب لابنه عبدالله عندما كف بصره، وكانت الأحداث في زمن إبصار وقد كانت حالة كعب قبيل الغزو ميسورة على خلاف سابق عهده ومن الضديات حضور كعب المشاهد كلها عدا تبوك ومنها تصريح الرسول -صلى الله عليه وسلم- بالوجهة في غزوة تبوك، وكان يورِّي و أيضا الرجل المقبل الذي يزول به السراب (وهو أبو خيثمة) كان غير واضح المعالم، ثم بان وظهر أنه هو ومن ذلك العلانية والسر عندما قبل الرسول -صلى الله عليه وسلم- علانية المعتذرين وأوكل سرهم إلى الله وفي قول كعب: "فلما سلمت تبسّم تبسم المغضب" تظهر ثنائية التبسم والغضب وفي لزوم زوجة كعب له ثم الاعتزال ثنائية وفي قول كعب للرسول صلى الله عليه وسلم "لو جلست عند غيرك من أهل الدنيا" -فيها محمد -صلى الله عليه وسلم- وضده غيره من أهل الدنيا كما أن تنازع الإرادتين (عقل، وعاطفة) يظهر في أكثر من مشهد، فمثلا: "فهممت أن أرتحل فأدركهم فيا ليتني ..." أحد تلك المشاهد، وقد غلب -رضي الله عنه- بعد ذلك جانب العقل في أكثر من موضع، وذلك حينما تأرجح بين الصدق

والكذب، ولكنه اعترف وقال الصدق مرجحًا جانبه، ثم إنه قد غالب نفسه عندما سجر الرسالة في التنور، ومن الضديات أن عبد الله بن كعب راوٍ، وكعباً مروي عنه، وكعبا والد، وعبد الله ولداً ولأن بدرا أشهر من العقبة، والعقبة أحب إلى كعب فهذا من تلك الثنائيات، وفي غياب كعب عن ذهن الرسول -صلى الله عليه وسلم- حين المسير، وذكره عند ما وصل تبوك ثنائية، وأيضا عندما زور كعب الكذب أو كاد حين القفول، فلما أظل الرسول -صلى الله عليه وسلم- قادمًا أجمع صدقه، كما أن حديث الكذب على الرسول -صلى الله عليه وسلم- يرضيه في حينه، ثم يكشفه الله ليسخط الله ونبيه على الكاذب، وأن من اعتذر للرسول -صلى الله عليه وسلم- صادقًا ووجد عليه الرسول فسوف تكون العقبى من الله مرضية، و من تتابع الضديات أن تنكرت الأرض معنويًا لكعب، فكانت فجاجًا، ثم ضاقت، ثم عادت كما كانت، ولما تحدث كعب مع أبي قتادة بالسلام، قابله الصمت من أبي قتادة، ومن الثنائيات الضدية أن الشام تصدر البضائع، والمدينة مستوردة، ومنها أن الوحي كان ينزل تباعًا، ثم استلبث خمسين ليلة، ومن ذلك مفارقة زوجة كعب كعبًا، ولزوم زوجة هلال هلالاً، وفي قيام طلحة يهرول لكعب، وما قام من المهاجرين أحد غيره ثنائية، وإذا كان كعب بعيدًا عن الرسول أثناء المقاطعة، فقد جلس بعد التوبة بين يديه، وكان تبسم الرسول أثناء المقاطعة تبسم المغضب ثم صار يبرق وجهه من السرور، ولقد تخلف كعب عن غزوة بدر ولم يعاتب، ولكنه عوتب لأنه تخلف عن تبوك.

ب-الأحداث المضادة:

يعد رد معاذ بن جبل -رضي الله عنه- حركة مضادة لمقالة الرجل من بني سلمة، كما أن حضور البث في نفس كعب وتكثيف الحزن كان نتيجة لمعرفته بخبر عودة الجيش للمدينة، أما تسجير الرسالة الغسانية فردت فعل قوية لمخاتلة الملك، وفي خلع الثوبين حركة مضادة للبشارة، و يظهر أن تسوُّر الحائط حركة مضادة للضغط الخارجي، أما تفكير كعب -رضي الله عنه- بالعودة والاعتذار فكان نتيجة وحركة مضادة للتأنيب من الرجال من بني سلمة، وفي مكوث مرارة وهلال -رضي الله عنهما- في البيت حركة مضادة بسبب المقاطعة، أما رسالة ملك غسان فإنها حركة مضادة لفعل المقاطعة، وتعد صدقة كعب -رضي الله عنه- بماله حركة مضادة لفرحته بتوبته.

كما توجد هنا ثنائية الواقع والمثال، ويمكن بيانها فيما يأتي:

١- تخلف كعب -رضي الله عنه- عن الغزوة واقع يخالف مثال الامتثال لدعوة الرسول -صلى الله عليه وسلم- بالنفير، قال تعالى: ﴿ انْفِرُوا خِفَافًا وَثِقَالًا وَجَاهِدُوا بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ﴾[التوبة ٤١] والأمر كذلك من هلال ومرارة رضي الله عنهما.

٢- النفاق واقع سيء صادر ممن يظهر الإيمان ويبطن ضده، قال تعالى: ﴿مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾ [البقرة ١٧] واقع مذبذب، إذا أضاءت لهم مشوا فيه، وإذا أظلم عليهم قاموا، وإذا لقوا الذين آمنوا قالوا آمنا، وإذا لقوا أصحابهم قالوا إنا معكم إنما نحن مستهزئون، وكان عليهم أن يصدقوا مع الله ومع رسوله صلى الله عليه وسلم.

٣- إجابة الرجل من بني سلمة للرسول -صلى الله عليه وسلم- عندما سأل عن كعب فيها إساءة ظن بأخيه المسلم، ورد معاذ -رضي الله عنه- مثال رائع.

٤- مشورة رجال من بني سلمة على كعب بأن يعتذر مثل غيره حتى هم كعب بالرجوع واقع يخالف المثال.

ج- الإشارات الزمانية:

لا بد للقصة من زمن، وللحكاية المتشكلة من القصة زمن آخر، وكأن القاص يصرف زمنًا في آخر، بمعنى أنه يصرف زمن الشيء الذي يقص عنه في زمن فعله أو في زمن قصته(العيد، ١٩٩٩م: ٧٢). ويقصد بزمن الحكاية "زمن الأحداث المتصلة حسب ما يقتضيه العمل وفق رؤية المؤلف، ويتم فيها الانتقال من الواقع إلى الفن، حيث يعاد تشكيل معطيات القصة بعد الاختيار والانتقاء، وفق فنيات معينة، إضافة إلى رؤية الروائي الخاصة"(عبدالله، ١٤٣٦هـ: ٥٤).

ومعرفة الزمان الذي وقعت فيه القصة ضروري لفهم الواقع، واستحضار الأجواء العامة والمحيطة، وهو مساعد كذلك في عمليه التخيل لطبيعة المكان، وتركيبة المجتمع، والأحوال الظاهرة، والعادات والأنشطة الغالبة على أهل ذلك الزمان؛ مما يتيح للقارئ أن يستوعب كل ما من شأنه أن يساعد في استحضار زمن القصة ومكانها؛ حتى يعيش أو يتعايش مع الأحداث بتفاصيلها وجزئياتها من غير انقطاع أو تشويش ذهني يقطع الاتصال، أو يجعله ضعيفًا لا يخدم الاندماج، أو التماهي مع الشخوص، وما يحدث داخل الإطار الزمني، والفضاء المكاني.

ويمكن هنا تحديد زمن السارد وهو المتحدث الأول، وصاحب الحدث، فهو يروي عن نفسه لولده عبد الله، والزمن بين القصة وروايتها المنقولة لدينا ليس بالبعيد الذي يحملنا على الخوف من نقص الحدث أو نسيان بعضه، وهذا هنا وفي مثل هذا متعذر؛ لأن الحديث يأتي من حيث الصحة في المرتبة الثانية بعد القرآن الكريم؛ لذا فإن كل استنباط صحيح المنهج تكون نتيجته سليمة ومحسومة، بخلاف القصص التي لم تمحص لأنها لم تخضع لمسبار الجرح والتعديل، فإن التوجس يصاحب تناولها، والتحفظ يلزم نتائجها.

وفي قول عبد الله بن كعب: "سمعت كعب بن مالك -رضي الله عنه - يحدث بحديثه حين" تفيد بعدم وجود وسيط أو أكثر بين السارد والراوي، وربما يفهم من قوله: "يحدث" أن كعبًا حدث بهذه القصة أكثر من مرة، وهذا شيء طبيعي لأنه صحابي رأى الرسول -صلى الله عليه وسلم- وآمن به، وصحبه، وحضر معه المشاهد، ونزل في شأنه قرآن يتلى، ومعلوم حرص الصحابة ثم التابعين على سؤال كعب عن قصته، فيكون قد أجابهم أكثر من مرة، وهذا يساعده على إتقانها أولًا، وعدم نسيان بعضها ثانيًا، كما أنه قد قص القصة بعدما كف بصره على عبد الله، وهو ولده ودليله، وهذا يعني أن كل الصور الجديدة لم ترتسم في مخيلته، وبالتالي لم تتنازعها مشتتات جديدة، وهذا يمنحه التركيز على استعادة الصورة الأولى، وتساعد على الاستقصاء، ومعلوم أن للعميان قدرة فائقة على التصور والتصوير لما لم يروه، فكيف بالمشاهد إبان إبصارهم؟!

وقد استطاع السارد أن يختزل ببعض مقاطعه السردية أزمنة ممتدة، ولنتأمل قوله: "والله ما جمعت قبلها راحلتين" فقد ضغط الزمان كل الزمان السابق بالظرف (قبلها)، وفي قوله: "رأى رجلًا يزول به السراب، فقال رسول الله -صلى الله عليه وسلم -:كن أبا خيثمة، فإذا هو أبو خيثمة" اختصار لزمن يطول قليلًا حتى تتبين معالم ذلك الشخص القادم من بعيد، حتى إنه يتماهى مع السراب، يزول به ويزل عنه، حتى وصل إلى مسافة تمكن الناظر بالعين المجردة لمعرفة

معالمه وتقاسيم وجهه "فإذا هو أبو خيثمة " وكما تظهر براعة السارد في اختزال الزمان، عندما أبان مفصحًا عن وقت اللقاء الأول بينه وبين الرسول -صلى الله عليه وسلم- عندما وصل المدينة، وبدأ بالمسجد فصلى ركعتين، ثم جاءه المخلفون يعتذرون؛ اختصر كعب تلك اللقاءات- وعددها عدد المتخلفين، وهم بضعة وثمانون رجلًا -بقوله: "فقبل منهم رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وبايعهم، واستغفر لهم، ووكل سرائرهم إلى الله حتى جئت" وكان الهدف من ذلك الاختصار سرعة الوصول إلى موقفه، وبيان حاله في المواجهة الأولى للرسول، والتي كان كعب يحاذرها، ويحدث نفسه ما عساه أن يفعل حيالها، كما وظف كعب العدد الزمني الفعلي للمقاطعة بقوله: "فلبثنا على ذلك خمسين ليلة" ولم يقل يومًا لأن الليل أخفى للويل، ولأن ظلمة النفس لها ارتباط بدامس الليل، ومن جميل الدقة في تصوير حركة الحدث في سوق المدينة مع حركة الزمان قوله: "فطفق الناس يشيرون له إليّ حتى جاءني فدفع إليّ كتابًا" فإن الإشارة بدأت من أول سؤال طرحه النبطي على الناس، وكلما مر بجمع من الناس في السوق سألهم فأشاروا، فتوالت الإشارات إلى كعب مع كل سؤال، وكانت حركة النبطي تبعًا للإشارة، حتى وصل إليه فدفع له الكتاب، وفي قوله: "كان الصوت أسرع من الفرس" تظهر أهمية الزمن وأثر الوقت وقيمته عند كعب، حتى وزنه بالثواني، وهي الفارق بين سرعة الصوت والموريات قدحًا؛ لذا خلع ثوبه للذي سمع صوته.

ومن السرد المختصر للزمن في هذه القصة قول الرسول -صلى الله عليه وسلم- لكعب "أبشر بخير يوم مر عليك منذ ولدتك أمك" فهذا زمن طويل بين يوم التوبة ويوم المولد، ومثلها قول كعب "والله ما تعمدت كذبة منذ قلت ذلك لرسول الله -صلى الله عليه وسلم -إلى يومي هذا". كما استخدم كعب وسيلة الحركة داخل المكان لتزجية الزمان، واستهلاك الوقت، وتخفيف الضغط النفسي "فكنت أخرج فأشهد الصلاة مع المسلمين وأطوف في الأسواق".

ونظرًا لأهمية الوقت في حالة كعب فقد بادره الرسول -صلى الله عليه وسلم- بعد أن سلم عليه كعب "أبشر بخير يوم مر عليك" ثم كان رد كعب " أمن عندك يا رسول الله أم من عند الله؟ " فرد عليه الرسول "لا بل من عند الله" كل هذا الحوار وهو مقبل على الرسول، ولما يصل بعد كعب إلى الرسول صلى الله عليه وسلم، قال كعب بعد ذلك: "فلما جلست بين يديه قلت".

ثم إن للقصة زمانين: أحدهما ذو مسار نفسي متباطئ، هو زمان كعب أثناء المقاطعة وقبيلها، ومسار آخر عادي هو زمان عامة الناس، كما يمكن استنطاق النص لتستبين لنا بعض الإشارات الزمانية مثل:

- حديث كعب في حال ما بعد الحدث -بعدما أحفد وكف- فيه اغتباط وفخر بنزول الوحي في توبته، واستمرار لعبق الذكرى.
- توقيت المعركة في فصل الصيف وشدة الحر على المدينة بله المسافر فيه ابتلاء وتجريب للإيمان، في الوقت الذي بدأت ثمار المدينة بالإغراء من عنب وتمر؛ لذا قال المنافقون: لا تنفروا في الحر، فرد الله عليهم: ﴿قُلْ نَارُ جَهَنَّمَ أَشَدُّ حَرًّا﴾ [سورة التوبة، آية ٨١].
- زمن التجهيز كان واسعًا متسعًا، وهذا أغرى كعبًا - رضي الله عنه - بالتراخي حتى استمر بالناس الجد.
- بعد أن تفارط الغزو أحس كعب بأن الوقت قد مضى سريعًا، وثقل عليه الأمر، وحدّث نفسه باللحاق، ولكن تباعدت الفترة الزمانية والمسافة

المكانيـة، فلـم يدركهـا.

• كان الامتـداد الزمنـي قبـل عـودة الجيـش، حيـث مكـث الرسـول -صـلى الله عليـه وسـلم- بتبـوك ثمانيـة عـشر يومًـا، ثـم قفـل راجعًـا، فالثمانيـة عـشر يومًـا بالإضافـة إلى مـدة الذهـاب والعـودة هـذه تمثـل فـترة حرجـة بالنسـبة لكعـب، وكان أشـدها عندمـا علـم بعـودة الرسـول -صـلى الله عليـه وسـلم- قافـلًا للمدينـة، حينهـا تـأزم موقفـه، وراح يكثـر مـن الحديـث مـع نفسـه، خاصـة وقـد أحـس بالذنـب، وراح يبـدئ ويعيـد، والمجمـوع الزمنـي هـذا يعـد إرهاصًـا للخمسـين يومًـا الآتيـة، كـما اسـتنزف كثيـرًا مـن طاقـة كعـب قبـل أن تبـدأ المقاطعـة الخانقـة.

• سـؤال الرسـول -صـلى الله عليـه وسـلم- عـن كعـب في تبـوك، أي بعـد الرحيـل يـدل عـلى المهـام الجسـام الصارفـة عـن المتابعـة الدقيقـة لأفـراد الجيـش مـن الصحابـة، كـما تـدل في الوقـت نفسـه عـلى ثقتـه بالصحابـة، وفي سـؤاله -صـلى الله عليـه وسـلم- عـن كعـب هنـاك دلالـة عـلى ذلـك، كـما تـدل عـلى الاسـتقرار والهـدوء، فالعـدو لم يـأت والوضـع هادئ.

• كان كعـب -رضي الله عنـه- حكيـمًا حصيفًـا عارفًـا مجربًـا يسـتشرف المسـتقبل ويعـرف مـدة صلاحيـة الكـذب، فقـال: "ولكنـي والله لقـد علمـت، لئـن حدثتـك اليـوم حديـث كـذب تـرضى بـه عنـي ليوشـكن الله أن يسـخطك عـليّ، ولئـن حدثتـك حديـث صـدق تجـد عـليّ فيـه إني لأرجـو فيـه عقبـى الله".

• زمـن المقاطعـة كان خمسـين ليلـة هـي أشـد وطئًـا وأطـول حكـمًا، فـما عـادت الأرض أرضًـا، ولا النـاس ناسًـا، وانعكـس هـذا عـلى الغربـة النفسـية عنـد كعـب -رضي الله عنـه- رغـم تجلـده، وزاد سـوءًا عندمـا طلـب منـه أن يفـارق زوجتـه أقـرب النـاس إليـه، فصـار الوقـت بـين ذلـك ونـزول الوحـي شـديدًا لدرجـة اسـتبطاء الوحـي عنـد كعـب، فصـارت السـاعات أيامًـا.

د-الإشارات المكانية:

يتفاعـل الإنسـان مـع الزمـان والفضـاء، بـل إن تاريـخ الإنسـان هـو تاريـخ تفاعلاتـه مـع الفضاء(نجمـي، ٢٠٠٠م: ٣٢)، ولا يمكـن أن يخلـو سرد مـن فضـاء يحويـه، وإن لم يجـد السـارد مـا يحـوي مـن الزمـان والمـكان فلـن تصـل إلينـا رسـالته الحكائية(بحـراوي، ٢٠٠٩م: ٢٨)؛ لـذا لابـد مـن الفضـاء الـذي يتصـوره المتلقـي مـن خـلال السـرد، حتـى يسـقط الأحـداث عـلى أماكنهـا، ويتخيـل حركـة الشـخوص فيهـا، بـل إن المـكان لـه الـدور الأكـبر أحيانـا في تشـكيل الأحـداث، ونفسـيات الأشـخاص، مـن حيـث الفرح والحـزن، أو الخـوف والأمـن، أو الحـب والبغـض، أو الحركـة والخمـول.

ولقـد اسـتطاع السـارد هنـا بـكل اقتـدار توظيـف المـكان ليدفـع الأحـداث مـن البدايـة حتـى النهايـة مـرورًا بالعقـدة، ولقـد أعطـى كعـب بعـض الأماكـن أبعـادًا تختلـف مـن حيـث البعـد والقـرب، والحركـة والسـكون، والخلـو والامتـلاء، والجماعـة والوحـدة، والانفتـاح والانغـلاق، والسـعة المعنويـة والضيـق المعنـوي، والسـعة الحسـية والضيـق الحسـي، وتبـدو بعـض الأماكـن هنـا متباينـة، فالمدينـة مثـلًا غـير تبـوك، فالمدينـة بلـد إقامـة، وتبـوك مـكان الغـزو المؤقـت، ثـم يرتحـل عنهـا، وتشـكل المسـاحة بينهـما أهميـة في تفـارط الغـزو، حـين المسـير للغـزو، ثـم قفـول الجيـش راجعًـا للمدينـة، خاصـة عـلى نفسـية كعـب، مـع أن أغلـب أحـداث القصـة هـي في المدينـة، ففيهـا إعـلان الغـزو، والتصريـح بالوجهـة، والأمـر بالتأهـب، وفيهـا الثـمار والظـلال التـي كان كعـب إليهـا أصعـر، وفيهـا المسـجد(مركز الحكـم)، وفيهـا بيـت كعـب، وزوجتـه، وابـن عمـه، والأسـواق، وجـاء كتـاب ملـك غسـان فيهـا، ومـا يلـب بذلـك.

ويعد المكان في (تبوك) غائبًا عن ذهن السارد قبل القفول، فهو خالي الذهن حيث لا وسيلة لمعرفة الأحداث، ولكن سبب التأزم والعقدة هو عدم وجود السارد في تبوك، فكانت المدينة حاضرة في الذهن قبل الغزو، وأثناء الغزو، وبعد الغزو، وكان التأزم المبدئي في المدينة حين تفارط الغزو، وزاد عندما عرف كعب أنه يتعذر عليه اللحاق، ثم ازداد عند قفول الجيش، وحضره البث والألم النفسي حين وصل الرسول -صلى الله عليه وسلم- المدينة لتبدو مراحل التصعيد النفسي عبر الأحداث المدنية إلى لحظة الفرج.

وكان للأحداث المسرودة دور في إكساب المكان التعدد والتجدد؛ مما ساعد في بيان العاقبة الحميدة للصدق، كما استطاع السارد أن يختصر المسافة بين تبوك والمدينة ذهابًا وإيابًا في مراحل بقوله في الذهاب:

١- "فأصبح رسول الله غاديًا والمسلمون معه".

٢- "حتى أسرعوا وتفارط الغزو".

٣- "لم يذكرني رسول الله -صلى الله عليه وسلم- حتى بلغ تبوك".

وفي رحله القفول جاءت هكذا:

١- "فلما بلغني أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد توجه قافلًا من تبوك".

٢- "إن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد أظل قادمًا".

٣- "أصبح الرسول قادمًا".

إذن كان السارد دقيقًا في تتبع المسير ابتداءً وتوسطًا وانتهاءً، وهذه بلا شك من خلال ألفاظه وتعابيره، وأجاد إجادة جعلت الأسلوب السردي يتماهى مع الزمان والمكان، وقد ساعد هذا الترتيب في الحركة والمسافة في تصوير مراتب التأزم النفسي ومراحله.

ثم إن بقاء كعب في المدينة والجيش في تبوك أفقد كعبًا الأمن والأنس والراحة، وهكذا أصبح عدم الخروج من المكان عاملًا في فقد الأنس ومجلبة للوحشة، مع أن المكان ذاته كان قبل الغزو وبعده موطنًا للأنس وراحة البال؛ وما ذلك إلا لأن الزمان تدخل ليبدل حالة المكان في مفارقة واضحة، وهو تبدل نفسي في ذات كعب، أما المدينة بأرضها، ودورها، ونخيلها، وتلالها، وجبالها، وحرتها، والمسجد فهي هي، ولكن انعكاسات المشاهد المكانية على نفس كعب وفي مخيلته انقلبت أثناء المقاطعة فما الأرض هي الأرض، ولا الناس هم الناس، كما يمكن بيان مزيد من الإشارات المكانية وأبعادها من خلال ما يأتي:

• كان لبعد منتهى الغزوة وانتجاع مرماها انعكاس على تمديد فترة الاستعداد، وبالتالي كان تردد كعب وتسويفه في زمن الإمهال خطأ فادحًا.

• في قول كعب -رضي الله عنه-: "حتى جلست بين يديه" إشارة إلى مقعد الخصوم من القاضي، وهذا هنا موضع اعتراف، وموقف صدق، فيه دلالة على قرب الصحابة من الرسول -صلى الله عليه وسلم- وتلطفه وتواضعه صلى الله عليه وسلم.

• الأرض (المدينة المنورة) تنكرت لكعب، وهي في الواقع لم تتنكر، بل أهلها، والإنسان يأنس بطبعه مع الناس.

• حضور كعب للصلاة في المسجد إصرار منه للاندماج والتجلد، وإظهار موقفه بأنه صادق ولم يتأول في اعتزاله، والمسجد مكان آمن وروحاني يمنح كعبًا بعدًا نفسيًا مريحًا.

• الأسواق التي يطوف بها كعب هي مكان للتلهي، وتمرير الوقت، وإزجاء المدة، فالسوق له دلالة اجتماعية نفسية.

• اقتحام كعب -رضي الله عنه- لحائط ابن عمه (أبي قتادة)، وتسوّر الجدار، والوصول إلى الداخل؛ كان نتيجة للضغط من الخارج.

• الشام والمدينة بينهما تواصل اقتصادي تمويلي "إذا نبطي من أهل الشام ممن قدم بالطعام يبيعه بالمدينة".

• "فطفق الناس يشيرون إليّ" الإشارة هنا إلى مكان شخصه كانت بديلة للحديث معه وقد نهوا عن ذلك.

• "التنور" الذي سجّر فيه الرسالة كان يوحي بأن فعل كعب كان يهدف منه إلى عدم مراجعة النفس والركون إلى الرسالة، فقد قطع بإحراقها خط الرجعة على نفسه.

• "الحقي بأهلك" انفصال عن مكان الزوجية يلزم منه ربما الانقطاع العاطفي.

• المدينة كانت محبوبة إلى كعب، وقد مال إلى ثمارها وظلالها، ولكنه لما تخلف لم يجد في المدينة أنيسًا يأنس به، فلم يعد بها إلا النساء، والضعفاء، أو رجل مغموص عليه في النفاق، وهذا جعل المكان موحشًا لكعب رضي الله عنه.

و-الإشارات الحضارية:

• قلة الحامية في المدينة، فلا جَلد غير كعب -رضي الله عنه- بينما المخلفون من المنافقين بضعة وثمانون، إلا أنهم ضعاف جبناء أذلة، لم يحدثوا في المدينة جرمًا أو تخريبًا، وهذا دليل على ظهور الإسلام، وخبوت الكفار والمنافقين.

• يكثر العمى في ذلك العهد لضعف وسائل الطب.

• بيعة العقبة مفضلة عند الصحابي على بدر الأشهر، وهذا من فقه كعب.

• يتعاقب العسر واليسر على المجتمع المدني، فلا ثبات في مستوى الدخل.

• كثرة المسلمين في ذلك العهد إلى درجة أنه لا يكاد يجمعهم كتاب حافظ.

• تطيب ثمار المدينة، ويطيب كذلك الظلال فيها إلى درجة تغري بالتلبث فيها والمكث.

• عظمة الرسول -صلى الله عليه وسلم- ومعرفته بأصحابه وإشفاقه عليهم.

• محبة الصحابة للرسول -صلى الله عليه وسلم- وإكرامهم له، وغبطتهم به.

• كان الوحي يشكل أهمية عظمى، ومكانة كبرى، وكان ينتظر ويستبطأ، وكان يعوّل عليه كل الشأن، وكان المنافق ومن في قلبه مرض يحاذر من الفضيحة، وهنا نعلم فقه من حزن على وفاة محمد صلى الله عليه وسلم، وكان حزنه على انقطاع الوحي أشدّ، والوحي في هذه القصة ذو أهمية بالغة، فالخمسون يومًا تلك الشديدة على كعب وصاحبيه إنما كانت فترة انتظار لحكم الله يأتي به الوحي.

• كان المسجد يضطلع بدور متكامل على جميع الأصعدة وكل المستويات.

• قلة القارئين آنذاك نفهمه من قول كعب -رضي الله عنه-: "وكنت قارئا".

• كان الطعام يجلب من الشام إلى المدينة فهي حاضرة المدائن.

• مجتمع المدينة مهم على الصعيد السياسي، حيث بصر ملك غسان، وحاول أن يعقد صلة دبلوماسية مع كعب رضي الله عنه.

• حسن تبعل نساء الصحابة وإعانتهن لأزواجهن.

• امتثال الصحابة بسرعة وتلقائية لأوامر الرسول صلى الله عليه وسلم.

• تماسك المجتمع المدني وتعاطفه وتآزره.

• التزام الصحابة بأمر الرسول -صلى الله عليه وسلم- بعدم تكليم كعب، لا ابتداء ولا ردًا؛ لذا لجؤوا للإشارة "فطفق الناس يشيرون له إليّ".

• وفاء كعب وحفظه للعهد.

• كان التعريف بالرجل في ذلك الوقت بنسبته إلى قبيلته "فقال رجل من بني سلمة" أو بالمهاجرين

والأنصار "والله ما قام رجل من المهاجرين غيره".

• وفي القصة دليل واضح على معرفة الرسول -صلى الله عليه وسلم- بشؤون أصحابه عمومًا، وبتراتيب الغزوة خاصة "ألم تكن قد ابتعت ظهرك".

• كانت المدينة في ذلك العهد تستأنف نشاطها في الصباح الباكر، حيث ينتشر الناس بعد صلاة الفجر في الأسواق والحقول، ومنهم من يتلبث في المسجد، وتتضح هذه الحركة والنشاط في مثل قول كعب "فأذن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- بتوبة الله -عز وجل- علينا حين صلى صلاة الفجر" و"فذهب الناس يبشروننا" و"فذهب قبل صاحبي مبشرون" و"وركض رجل إليّ فرسًا" و"سعى ساع من أسلم" و "واستعرت ثوبين" و"يتلقاني الناس فوجًا فوجًا".

• من العادات الاجتماعية في ذلك العهد استعارة الثياب وإعارتها.

• مشورة القوم من بني سلمة على كعب بالاعتذار حتى هم بالرجوع نصيحة جانبت الصواب، ومثلها لمز كعب بحضرة الرسول -صلى الله عليه وسلم- بمقالة "حبسه برداه والنظر في عطفيه" يفيد بأن المجتمع المدني في عهد النبوة ليس منزهًا سالما من كل نقص، ولكنهم الصفوة المختارة لصحبة النبي -صلى الله عليه وسلم- وهم خير القرون.

• كما استنبط العلماء من هذا الحديث الذي نقله لنا السارد كعب بن مالك -رضي الله عنه- فوائد كثيرة، وأحكامًا جليلة، ذكر منها الأرنؤوط في تحقيقه لرياض الصالحين: جواز الحلف من غير استحلاف، وتورية المقصد إذا دعت إليه ضرورة، والتأسف على ما فات من الخير، وتمني المتأسف عليه، ورد الغيبة، وهجران أهل البدعة، واستحباب صلاة القادم من سفر ودخوله المسجد أولًا، والحكم بالظاهر، وقبول المعاذير، وفضيلة الصدق، وإيثار طاعة الله ورسوله على مودة القريب، واستحباب التبشير عند تجدد النعمة، واندفاع الكربة، وتخصص اليمين بالنية، ومصافحة القادم، والقيام له، واستحباب سجدة الشكر[1].

الخاتمة

تناول البحث -بالدراسة والتحليل- شعرية السرد في الحديث النبوي قصة كعب بن مالك رضي الله عنه (الثلاثة الذين خلفوا) نموذجًا، وكان من نتائجه ما يأتي:

١- حملت القصة أثرًا فنيًا من خلال البناء الشكلي، عندما عمد السارد إلى رفع الحدث حتى التأزم في مرحلة العقدة؛ مما دفع القارئ إلى المتابعة بنهم لمعرفة النهاية، حيث بنى كعب بطريقته القصة على ركائز كثيرة، أكسبت القصة الترابط، من حين بدأ يسوف في التجهيز للغزو، حتى تضافرت الأحداث المتتابعة والمتزامنة لبلورة العقدة التي جاء حلها تدريجيًا.

٢- بنيت القصة على حدثين بارزين، أولهما المقاطعة نتيجة التخلف، والآخر انتظار الوحي رجاء الفرج، وقد أسهمت الأحداث النامية في تحديد المواقف ابتداء من فوات اللحاق بالجيش إلى قفوله، لتتوالى الأحداث الرئيسة على نفس كعب يصارعها وهي متآزرة هادرة متلاطمة، حتى كاد أن يركن لما لجأ إليه المنافقون، لكن الله ثبته فما زلت قدمه، وبدا متماسكًا متزنًا حتى

(١) ينظر: رياض الصالحين، الإمام أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي، حققه عبد العزيز رباح وأحمد يوسف الدقاق، راجعه: شعيب الأرنؤوط، توزيع: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض، ١٤٠٢ هـ، دار المأمون للتراث، دمشق، ص ٢٣.

جاء الفرج، ونجاه الله من مغبة الكذب.

٣- عرض السارد أمامنا المناظر الثابتة، والمشاهد المتحركة واضحة ومفصلة بإيجاز، حتى كأن المتلقي في جوف الحدث الذي كانت مستوياته نامية متنوعة، حتى أبعدت الملل عن المتلقي، كما ساعدت شعرية السرد على ذلك.

٤- الزمن في هذه القصة ينمو نظرًا لثبات المكان وثبات الشخصية، كما ربطت أبعاد الزمن بين عناصر السرد، ومما يميز الزمن هنا تسلسل الأحداث، وأفعال الشخصيات.

٥- وظيفة الأمكنة هنا حددتها علاقة الشخصية بها، كما أن انغلاق المكان ارتبط بانغلاق الشخصية، والعكس بالعكس؛ لأن الزمان الدائر مع الأحداث له أثر على أحاسيس الشخصية ومشاعرها تجاه الفضاء ضيقًا وسعة.

٦- يظهر محور الاتصال والتواصل بين الشخصيات على مستويات تتفاوت حسب حركة الأحداث، كما أن العلاقة بين الشخصيات يحددها نوع الشخصية، من حيث حضورها في جميع الأحداث، أو اختفاؤها في الثنايا، ويعد الانتظار لحكم الله والرغبة في الفرج المحور الذي تتحرك جل الأحداث وفقه.

٧- خلع السارد على المشاهد الحيوية عندما جمع بين الوصف والحوار بين الشخصيات، كما نجح في المراوحة بينهما حسب ما يقتضيه المقام، وحوار الشخصية مع نفسها (المنولوج الداخلي)، ووجدنا هنا أن نثر الشعراء ووصف الأعمى له حظه من الجمال والدقة.

٨- كشفت القصة عن شخصيات رئيسة، ومشاركة، ومساعدة، وشخصيات ثانوية، وأخرى فردية وجماعية، وأبان السرد عن صفات تلك الشخصيات وعلاقة بعضها ببعض، والسمات المشتركة بينها.

٩- كشف السارد كثيرًا من الصور للحي المدني في عهد النبوة، وصورًا للحياة السياسية، والعلمية، والاجتماعية، والاقتصادية، والبيئية، والعادات، والطبائع بالإضافة إلى بعض الإشارات الحضارية، وجملة من الثنائيات الضدية.

١٠- الرؤية الإسلامية في النص جلية، فقد حفلت بالعديد من المعاني السامية، والصفات الكريمة، وأجلها عناية الراعي بالرعية، كما توافرت عوامل أساسية كانت سببًا في العاقبة الحميدة، أهمها الإيمان الراسخ، والثقة بالله، ومحبة الرسول صلى الله عليه وسلم، ثم العقل الراجح، ولزوم الصدق، والصبر على البلاء.

١١- بما أنه لا يمكن أن يتسلل شيء من الكذب نحو القصة، أو يتسرب إليها؛ فإن واقعية القصة زادت من التشويق، بل إنه يمكن ترسم سيرة كعب وسريرته لكل من يرجو النجاة من البلاء، وقد تحقق للقصة الجمال الفني، والصدق الواقعي.

١٢- شكل عامل الزمن أثناء المقاطعة والانتظار عقبة تحتاج إلى قوة الإيمان الذي من ثمراته اليقين، وبه تهون مصائب الدنيا، والصدق والرضا بالقضاء والقدر، وفيه الطمأنينة والانشراح، كما أن اللجوء إلى الله، وحسن الظن به، والفأل الحسن يفضي بالمؤمن إلى إدراك فضيلة الصبر والتجلد ﴿إِنَّمَا يُوَفَّى الصَّابِرُونَ أَجْرَهُم بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ [سورة الزمر) ١٠)].

والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وآله وصحبه أجمعين.

ثبت المصادر والمراجع

١- القرآن الكريم.

أولًا: المصادر:

٢- الجامع الصحيح المسند من حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وسننه وأيامه، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: محب الدين الخطيب، ومحمد فؤاد عبدالباقي، وقصي محب الدين الخطيب، المكتبة السلفية، القاهرة، ط ١، ١٤٠٠هـ.

٣- صحيح مسلم، الإمام أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، مكتبة الرشد، الرياض، ١٤٢٢هـ.

ثانيًا: المراجع:

١- الاستيعاب في معرفة الأصحاب، لأبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر القرطبي، تحقيق: علي محمد معوض وعادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٥ هـ.

٢- الأسلوب في شعر بشار، عز الدين الذهبي، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، ط١، ٢٠٠٦م.

٣- الأسلوبية وتحليل الخطاب، نور الدين السد، دار هومة، الجزائر، سطيف، ط١، ٢٠٠٠م.

٤- الإصابة في تمييز الصحابة، الحافظ أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي بالتعاون مع مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، ط١، القاهرة، ١٤٢٩ هـ.

٥- بناء الشخصية في نماذج من الرواية السعودية، هيفاء علي العجلان، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض، ط١ ،١٤٣٧ ه.

٦- بنية الشكل الروائي (الفضاء - الزمن - الشخصية)، حسن بحراوي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط٢، ٢٠٠٩ م.

٧- بنية اللغة الشعرية، جان كوهن، ترجمة محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط٢، ٢٠١٤ م.

٨- تحليل الخطاب الأدبي- دراسة تطبيقية، إبراهيم صحراوي، دار الآفاق، الجزائر، ط٢، ٢٠٠٣م.

٩- تفسير غريب ما في الصحيحين البخاري ومسلم، الحافظ أبو عبد الله محمد بن أبي نصر الحميدي، تحقيق: زبيدة محمد سعيد، مكتبة السنة، القاهرة، ط١، ١٤١٥هـ.

١٠- تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي، يمنى العيد، دار الفارابي، لبنان، ط٤، ٢٠١٠م.

١١- جماليات الزمن في الرواية - دراسة متخصصة في جماليات الزمن في الرواية الإماراتية، بشرى عبد الله، منشورات ضفاف، بيروت، ط١، ١٤٣٦ ه.

١٢- دراسات في نقد الرواية، طه وادي، دار المعارف، مصر، ط٣، ١٩٩٣ م.

١٣- رياض الصالحين، الإمام أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي، حققه: عبد العزيز رباح وأحمد يوسف الدقاق، راجعه: شعيب الأرنؤوط، توزيع: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض، ١٤٠٢ هـ، دار المأمون للتراث، دمشق.

١٤- زمن المحنة في سرد الكتابة الجزائرية - دراسة فنية، فريدة إبراهيم بن موسى، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط١، ١٤٣٣ هـ.

١٥- الشخصية الثانوية ودورها في المعمار الروائي عند نجيب محفوظ، محمد علي سلامة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط١، ٢٠٠٧ م.

١٦- الشخصية الروائية بين علي أحمد باكثير ونجيب الكيلاني - دراسة موضوعية وفنية، نادر أحمد عبد الخالق، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق، ٢٠١٠ م.

١٧- شعرية الخطاب السردي، محمد عزام، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، ٢٠٠٥م.

١٨- شعرية الفضاء السردي، حسن نجمي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط١، ٢٠٠٠ م.

١٩- الصورة البصرية في شعر العميان، عبد الله المغامري الفيفي، النادي الأدبي بالرياض، ط١، ١٤١٧ هـ.

٢٠- العناصر البيئية في الفن القصصي في المملكة العربية السعودية، طلعت صبح السيد، نادي القصيم الأدبي، ط١، ١٤١١ هـ.

٢١- الفن القصصي في ضوء النقد الأدبي، عبد اللطيف السيد الحديدي، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م.

٢٢- قراءة الرواية- مدخل إلى تقنيات التفسير، روجر هينكل، ترجمة د. صلاح رزق، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ط٢.

٢٣- قصة عبد النور بين الاستخفاء والظهور، محمد بن عبد العظيم بن عزوز، النادي الأدبي بالرياض، ط١، ١٤٢٨ ه.

٢٤- قضايا النقد الأدبي الحديث، محمد السعدي فرهود، دار الطباعة المحمدية، المنصورة، ط٢، ١٣٩٩ هـ.

٢٥- قضايا شعرية، رومان ياكسبون، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٨ م.

٢٦- كتاب العمدة في نقد الشعر وتمحيصه، أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، دار صادر، بيروت، ط١، ١٤٢٤ ه.

٢٧- الكتابة بين الموضوع والفن، عبد الرزاق حسين، مكتبة المتنبي، الدمام، ط١ ،١٤٢٨ه.

٢٨- لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، (د.ت).

٢٩- اللغة العليا - النظرية الشعرية، جان كوهين، ترجمة أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، المجلس القومي للترجمة ،١٩٩٥ م.

٣٠- اللغة القصصية وتقنيات البناء القصصي، كمال خليفة، مطبعة الكامل، أسيوط، ط١، ١٤١٩ه.

٣١- المصطلح السردي، جيرالد برنس، ترجمة عابد خزندار، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، ٢٠٠٣ م.

٣٢- معجم السرديات، محمد القاضي، الرابطة الدولية للناشرين المستقلين، بيروت، ط١، ٢٠١٠م.

٣٣- المعجم الفلسفي، جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، (د.ت).

٣٤- المعجم المفصل للآداب، محمد التونجي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.

٣٥- معجم مصطلحات الأدب الإسلامي، محمد بن عزوز، دار النحوي، الرياض، ط١، ١٤٢٧ ه.

٣٦- مفاهيم الشعرية: دراسة مقارنة في الأصول والمنهج والمفاهيم، حسن ناظم، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٤ م.

٣٧- مكونات السرد في النص القصصي الجزائري الجديد، عبد القادر بن سالم، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، ٢٠٠١م.

List of Sources and References

I- Sources:

1. The Holy Quran

2. Al-Bukhari, Abu Abdullah Muhammad bin Ismail (1400 H) Al-Jami'i al-Sahih al-Musnad from the Hadith of the Messenger of Allah (may Allah bless him and grant him peace) - his Sunnah and Life, , edited by: Moheb al-Din al-Khatib, Muhammad Fuad Abd al-Baqi, and Qusay Muheb al-Din al-Khatib, The Salafist Library, Cairo.

3. Muslim, Imam Abu Al-Hussein bin Al-Hajjaj Al-Qushayri Al-Nisaburi, (1422 H) Sahih Muslim Al-Rushd Library, Riyadh.

II- References:

1. Abdel-Khaleq, N. A. (2010) The Fictional Character between Ali Ahmed Bakthir and Naguib Al-Kilani - an Objective Technical Study, Dar Al-Ilm and Faith for Publishing and Distribution, Desouq,

2. Abdullah, B. (1436 H) Aesthetics of Time in the Novel - A Specialized Study of the Aesthetics of Time in the Emirati Novel Dhifaf Publications, Beirut, 1st Edition,.

3. Al-Ajlan, H. A. (1437 H), The Construction of Character in Examples from the Saudi Novel , King Saud University Publishing House, Riyadh, 1st Edition

4. Al-Asqalani, Al-Hafiz Abu Al-Fadl Ahmed bin Ali bin Hajar (1429 H) The Exactitude in Distinguishing the Prophet's Companions Reviewed by: Abdullah bin Abdul Mohsen Al-Turki in cooperation with the Hajr Center for Research in Arabic and Islamic Studies, 1st Edition, Cairo.

5. Al-Dhahabi, E. (2006) Style in Bashar's Poetry, Al-Matba'a and Al-Warqa Al-Watania, Marrakech, Edition 1,.

6. Al-Fifi, A. M. (1417 H) The Visual Image in the Poetry of the Blind Poets Riyadh Literary Club, 1st Edition.

7. Al-Hadidi, A. A. (1996) Narrative Art in Light of Literary Criticism Cairo, 1st Edition.

8. Al-Hamidi, al-Hafiz Abu Abdullah Muhammad ibn Abi Nasr (1415 H) An Exegesis of the Uncanny in al-Sahih al-Bukhari and Muslim, edited by: Zubaida Muhammad Saeed, Sunnah Library, Cairo, 1st Edition

9. Al-Mutanabi, A. H. (1428 H) Writing between Subject Matter and Art, Al-Mutanabbi Library, Dammam, 1st Edition.

10. Al-Nawawi, Imam Abu Zakaria Yahya bin Sharaf Al-Dimashqi (1402 H) Riyadh Al-Salihin verified by: Abdul Aziz Rabah and Ahmed Yusef Al-Dakkak, reviewed by: Shuaib Al-Arna`out, Distribution: General Presidency of the Departments of Academic Research, Ifta, Call and Guidance, Riyadh, , Dar Al-Mamoun Heritage, Damascus.

11. Al-Qadi, M. (2010) A Dictionary of Narratology International Association of Independent Publishers, Beirut, 1st Edition.

12. Al-Qayrawani, Abu Ali al-Hassan ibn Rashid (1428 H) The Book of Al-Omda on Criticism and the Scrutiny of Poetry, Dar Sader, Beirut, 1st ed.

13. Al-Qurtubi, Abu Omar Yusef bin Abdullah bin Muhammad bin Abd al-Barr, Assimilation into the Knowledge of Companions, reviewed by Ali Muhammad Moawadh and Adel Ahmad Abd al-Muqawid, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Beirut, Lebanon, 1st ed.

14. Al-Sadd, N. (2000 AD) Stylistics and the Analysis of Discourse Dar Houma, Algeria, Setif, 1st Edition,.

15. Al-Sayed, T. S. (1411 H) Environmental Elements in Narrative Art in the Kingdom of Saudi Arabia Al-Qassim Literary Club, 1st Edition.

16. Al-Tunji, M. (1993) The Detailed Lexicon of Literature Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, Beirut, 1st Edition.

17. Azzam, M.(2005) The Poetics of Narrative Discourse, Arab Writers Union Publications, Damascus

18. Bahrawi, H. (2009 AD) The Structure of the Narrative Form, (Space - Time - Personality), Arab Cultural Center, Casablanca, 2nd Edition,.

19. Bin Azouz, M. bin Abdul Azim (1428 H) The Story of Abd al-Nur between Concealment and Apparition, Riyadh Literary Club, 1st Edition.

20. Bin Salem, A. (2001) The Constituents of Narration in the New Algerian Fiction, Arab Writers Union Publications, Damascus.

21. Cohen, J. (2014), The Structure of the Poetic Language, translated by Al-Wali, Muhammad and Muhammad Al-Omari, Toubkal Publishing House, Casablanca, 2nd Edition.

22. Farhood, M. al-Saadi (1399 H) The Issues of Modern Literary Criticism Muhammadiyah Printing House, Mansoura, 2nd Edition.

23. Henkel, R. Reading the Novel - An Introduction to Interpretation Techniques translated by Dr. Salah Rizk, the General Authority for Cultural Palaces.

24. Ibn Azouz, M. (1427 H) The Lexicon of Islamic Literary Terms Dar Al-Nahawi, Riyadh, 1st Edition

25. Ibn Mandhoor, (n d) Lisan Al-Arab Dar Sader.

26. Ibrahim, F.M. (1433 H) Time of the Ordeal in the Narrative of Algerian Fiction, a Technical Study Ghaida House for Publishing and Distribution, Jordan, Amman, 1st Edition,.

27. Ismail, Ezz El-Din, (n.d.)Literature and its Arts, Dar Al-Fikr, Cairo.

28. Jakobson, R. (1988) Issues in Poetry, translated by Muhammad al-Wali and Mubarak Hanoun, Toubkal Publishing House, Casablanca, 1st Edition.

29. Khalifa, K. (1419 H) Narrative Language and Narrative Construction Techniques Al-Kamel Press, Assiut, 1st edition

30. Kohen, J. (1995) Higher Language and Poetic Theory, translated by Ahmed Darwish, Supreme Council of Culture, National Council for Translation.

31. Nadhim, H. (1994) The Concepts of Poetics: A Comparative Study of Origins, Methods and Concepts Arab Cultural Center, Beirut, 1st Edition.

32. Najmi, H. (2000) The Poetics of Narrative Space Arab Cultural Center, Casablanca, 1st Edition.

33. Prince, G. (2003) Narrative Terminology translated by Abd Khaznadar, The National Project for Translation, Cairo.

34. Sahrawi, I. (2003) Literary Discourse Analysis - An Applied Study Dar Al-Afaq, Algeria, 2nd Edition.

35. Salama, M. A. (2007), The Secondary Character and its Role in the Fictional Architecture of Naguib Mahfouz Dar Al-Wafaa for the World of Printing and Publishing, Alexandria, 1st Edition.

36. Saliba, J. (n.d.) Philosophy Lexicon The Lebanese Book House, Beirut.

37. Wadi, T. (1993) Studies in the Criticism of the Novel Dar Al Ma'arif, Egypt, 3rd Edition.

38. Yemeni, E. (2010) Narrative Techniques in Light of the Structuralist Approach, Dar Al-Farabi, Lebanon, 4th Edition,.

الإطار القانوني لحماية ضحايا الاتجار بالأشخاص في النظام السعودي (دراسة تحليلية مقارنة)

د. ياسر أحمد بدر محمد
أستاذ القانون المدني المساعد
كلية إدارة الأعمال – جامعة المجمعة – المملكة العربية السعودية

ملخص البحث

تعد جريمة الاتجار بالأشخاص من أكبر التحديات التي تواجهها المجتمعات في الوقت الراهن، نظراً لما تخلفه من الأضرار الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية، نتيجة انتهاكها لمعايير نظام العمل، وإخلالها بالصحة العامة، وإهدارها لكرامة وحقوق الإنسان، ونظراً لما يترتب على اقتراف تلك الجريمة من وقوع ضحايا يصابون بأضرار بدنية أو مادية أو نفسية أو أدبية، مما ينشأ عنه التزام مقترف الجريمة بتعويض الضحايا عن تلك الأضرار، وعادة ما يولي هؤلاء الضحايا اهتماماً كبيراً بالتعويض، فمن جهة يساهم منحهم للتعويض في جبر الأضرار، ومن جهة أخرى يساهم التعويض في إعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع.

وفي ضوء ذلك سوف نقسم هذا البحث إلى فصلين، أما الفصل الأول فقد عالجنا فيه الأحكام الموضوعية لضمان حماية الضحايا في جريمة الاتجار بالأشخاص؛ حيث قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين؛ خصصنا المبحث الأول للوقوف على أحكام تجريم الاتجار بالأشخاص، وتطرقنا في المبحث الثاني لقواعد العقاب في هذه الجريمة. وفي الفصل الثاني تناولنا أحكام تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص، وقد قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين؛ خصصنا المبحث الأول لدراسة مسؤولية المتاجر عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص، أما المبحث الثاني فكرسناه لمسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا هذه الجريمة، وأخيراً أعقبنا هذا البحث بعدد من النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها من خلال البحث.

Abstract

The crime of trafficking in persons (human trafficking) is one of the greatest challenges facing societies at the present time due to the economic, social and humanitarian damage it causes as a result of the violation of the standards of the labor system and the violation of public health and the loss of human dignity and human rights. In view of the fact that committing such a crime results in the occurrence of physical, material, psychological or moral damage to the victims, the perpetrator is obliged to compensate the victims for such damage. This compensation helps them to alleviate the damage and contributes to their rehabilitation and reintegration into society.

In light of this, the researcher will divide this research into two chapters. As for the first chapter, we dealt with the substantive provisions to ensure the protection of victims in the crime of trafficking in persons, as we divided this chapter into two sections. The researcher devoted the first topic to examining the provisions to criminalize trafficking in persons. The researcher discussed in the second topic the rules of punishment in this crime. In the second chapter, the researcher dealt with the provisions

الكلمات المفتاحية:

التجريم – العقاب – الضحايا – المسؤولية –التعويض

of compensation for victims of the crime of trafficking in persons, and the chapter was divided into two topics, the first topic was devoted to studying the responsibility of stores for compensation of victims of the crime of trafficking in persons. The second topic was devoted to the state's responsibility for compensation for the victims of this crime. Finally, the researcher followed this research with a number of results and the recommendations that we reached through research.

Keywords:
Criminalization; Punishment; Victims; Liability; Compensation of Trafficking

المقدمة:

باتت جريمة الاتجار بالأشخاص تؤرق المجتمع الدولي في الآونة الأخيرة، فهي تشكل أحد أشكال العبودية المعاصرة، كما تمثل انتهاكاً فادحاً لحقوق الإنسان بما تنطوي عليه من إهدار لكرامته وامتهان لآدميته، وما يترتب على وقوعها من آثار سلبية، وأضرار مادية ومعنوية ومعاناة نفسية، وينبغي أن تعوض عنها الضحايا؛ إذ يعد التعويض حقاً أصيلاً يجب أن يعترف به لهؤلاء الضحايا؛ لما له من أثر مهم في تحقيق العدالة، وجبر أضرار الضحايا، وإعادة بنائهم وانخراطهم في المجتمع؛ نظراً لأنه يمنح الضحايا الاستقلال المالي اللازم؛ للتخلص من الآثار والأضرار اللاحقة بهم، كما يعتبر التعويض عقوبة وردعاً للجاني. وبالرغم من أن الأخير هو المسؤول نظامياً وفقا لقواعد المسؤولية عن تعويض الضحايا عما أصابهم من أضرار، إلا أنه غالبا ما تكون هناك معوقات تحول دون حصول الضحايا على التعويض من الجاني؛ إما لكون شخص الجاني مجهولاً، سواء من قبل المجني عليهم، أو من قبل سلطات الدولة، أويتم التعرف على الجاني، ولكن يتعسر في دفع التعويض؛ لعدم قدرته المالية. هذا بالإضافة لوجود بعض المعوقات النظامية المتعلقة بإجراءات المطالبة القضائية بالتعويض وطول أمدها أو نفقاتها الباهظة، ولا يوجد ما يكفل استيفاء الضحايا للتعويض بعد اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة، مما تدعو الحاجة إلى البحث عن مدى مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا الاتجار بالأشخاص وأساسها النظامي.

الأهداف:

تتلخص أهداف موضوع البحث فيما يلي:

أولاً: إلقاء الضوء على ظاهرة الاتجار بالأشخاص؛ من خلال بيان المقصود بتلك الممارسات الخطيرة واستعراض صورها، وتحديد عناصرها وبنيانها النظامي.

ثانياً: تسليط الضوء على أحكام التجريم وقواعد العقاب لجريمة الاتجار بالأشخاص؛ من خلال استقراء وتحليل نصوص الوثائق الدولية والنظام الوطني السعودي والتشريعات المقارنة المنظمة لتلك الجريمة.

ثالثاً: بيان مسؤولية الجناة عن تعويض ضحايا الاتجار بالأشخاص، والأساس النظامي لهذه المسؤولية وأركانها.

رابعاً: التعرف على صاحب الحق في التعويض وأنواع التعويض، وطرق الحصول عليه والمعوقات النظامية التي تحول دون الحصول على التعويض.

خامساً: مناقشة مدى مسؤولية الدولة عن تعويض الضحايا، والبحث عن أساس لتلك المسؤولية في حال تقريرها، والآليات التي يمكن من خلالها أن تقوم الدولة بتعويض الضحايا.

سادساً: الوقوف على أوجه القصور التنظيمي فيما يخص اقتضاء الضحايا للتعويض، مع معالجة ذلك من واقع النتائج المستخلصة في ضوء الدراسة التحليلية المقارنة.

منهجية البحث:

تستند منهجية البحث إلى الأصول العلمية المتعارف عليها؛ إذ سيتم إتباع ما يلي:

١- الاستعانة بالدراسات والفقه والتشريع المقارن في الأنظمة القانونية المعاصرة ذات الصلة بموضوع البحث.

٢- استخدام المنهج التحليلي المقارن.

٣- عرض لأهم النتائج والتوصيات التي أسفرت عنها الدراسة.

خطة إدارة البحث:

سوف نقسم خطة البحث إلى مقدمة، وفصلين، وخاتمة؛ تتضمن أهم نتائج البحث والتوصيات، وبناء على ما سبق سوف تكون تفاصيل الخطة على النحو التالي:

- المقدمة.
- الفصل الأول: الأحكام الموضوعية لضمان حماية الضحايا في جريمة الاتجار بالأشخاص:
- المبحث الأول: أحكام تجريم الاتجار بالأشخاص.
- المبحث الثاني: قواعد العقاب في جريمة الاتجار بالأشخاص.
- الفصل الثاني: أحكام تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:
- المبحث الأول: مسؤولية المتاجر عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص.
- المبحث الثاني: مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص.
- الخاتمة.

الفصل الأول:

الأحكام الموضوعية لضمان حماية الضحايا في جريمة الاتجار بالأشخاص:

دراسة الإطار القانوني لتعويض ضحايا الاتجار بالأشخاص في النظام السعودي، تقتضي التعرف على القواعد الموضوعية التي تعنى بتحديد وحصر الأفعال التي اعتبرها المنظم الاتجار بالأشخاص وتجريمها بسبب وصفها، بالإضافة إلى قواعد العقاب في مجال الاتجار بالأشخاص والسياسة الجزائية التي انتهجها المنظم في هذا المجال. وعلى هدى ما سبق، سنقسم هذا الفصل إلى مبحثين؛

فنتناول في المبحث الأول أحكام التجريم في جريمة الاتجار بالأشخاص، بينما نتصدى في المبحث الثاني لقواعد العقاب في جريمة الاتجار بالأشخاص.

المبحث الأول:

أحكام التجريم في جريمة الاتجار بالأشخاص:

إن التعرف على أحكام التجريم في جريمة الاتجار بالأشخاص يستدعي منا ابتداء البحث في ماهية هذا الفعل الإجرامي الذي من أجله تثور مسألة تعويض الضحايا، ثم الوقوف على الأركان اللازمة لقيام هذه الجريمة، وعليه سوف نتناول في هذا الفصل تعريف الاتجار بالأشخاص في المطلب الأول، ونتطرق لأركان جريمة الاتجار بالأشخاص في المطلب الثاني.

المطلب الأول:

تعريف الاتجار بالأشخاص:

بالرغم من أنه لم يتم الإجماع على تعريف موحد وجامع للاتجار بالأشخاص، إلا أنه قد وردت بشأنه العديد من التعريفات الفقهية والتشريعية نستعرض منها الآتي:

أولاً: التعريفات الفقهية:

تنوعت الآراء الفقهية بالنسبة لتعريف الاتجار بالأشخاص، فذهب رأي إلى تعريفه بأنه "استدراج الأشخاص من خلال التهديد أو استخدام القوة أو استغلال النفوذ أو الغش والخداع؛ لأغراض الاستغلال في ممارسة الدعارة وأعمال السخرة أو الرق". (قاسم، ٢٠١٤م:٥٩). ويؤخذ على هذا التعريف أنه قد حصر الاتجار بالأشخاص في ثلاث صور، بينما قد يكون هدف الجاني من الجريمة استغلال الضحية في أعمال التسول أو نزع الأعضاء أو إجراء التجارب الطبية عليها.

وعرف آخر الاتجار بالأشخاص بأنه "كل فعل مشروع أو غير مشروع أو كل عمل أو امتناع عن عمل، يجعل من الإنسان أو أحد أعضاء هذا الإنسان سلعة، يتم التصرف بها سواء كان هذا التصرف برضاه أو دون رضاه؛ بهدف استغلاله بكافة الوسائل الممكنة؛ لتحقيق ربح مادي من خلاله". (الطلباني،٢٠١٦م:٥). ويتبين من هذا التعريف أنه اقتصر عنصر الاستغلال في جعل الإنسان سلعة يتم التصرف فيها، بينما في حالات أخرى لا تستغل الضحايا كسلعة؛ منها نقل الضحايا بغرض التسول أو السخرة، فإنها لا تتوفر فيها عناصر التصرف في السلع من شراء وبيع.

بينما عرف آخر الاتجار بالأشخاص بأنه "كل نشاط إجرامي يمارسه الجاني، سواء كان شخصاً طبيعياً أو شخصاً اعتبارياً أو جماعة إجرامية؛ مثل (الاستغلال الجنسي والدعارة - نزع الأعضاء - الاتجار بالأطفال - العمل القسري) تجاه فئة مستضعفة من البشر خاصة النساء والأطفال؛ بحيث يشكل هذا النشاط نموذجاً إجرامياً؛ وذلك من خلال استغلال الظروف الاجتماعية والأحوال الاقتصادية لهذه الفئة استغلالاً سيئاً، باستخدام طرق غير مشروعة أيا كانت صورها؛ بقصد جني الأرباح". (خليل،٢٠١٦م:٤٥). ويلاحظ على هذا التعريف أنه حدد الضحية بأنه من الفئات المستضعفة بينما الاتجار بالأشخاص قد يقع على غيرها من الفئات، بالإضافة إلى قصر الهدف من الاتجار بالأشخاص على جني الأرباح، بينما قد يكون الاتجار لهدف آخر يريده الجاني وهو الأضرار المعنوي بالضحية.

ويمكن لنا تعريف الاتجار بالأشخاص بأنه استخدام شخص أو استقطابه أو استقباله أو إيواؤه أو نقله؛ من خلال الإكراه أو الاحتيال أو الخطف أو استغلال الوظيفة أو السلطة أو استغلال حالة

الضعف، حتى يكون محلاً للاستغلال سواء بعرضه أو بجسمه أو بجهده.

ثانياً: التعريفات التشريعية:

باطلاعنا على بعض التعريفات التشريعية نجد أن معظمها قد اعتمد في تعريف الاتجار بالأشخاص على البروتوكول الدولي لمنع وقمع ومعاقبة الاتجار بالأشخاص، وخاصة النساء والأطفال المكمل للاتفاقية الدولية لمكافحة الجريمة المنظمة، سنة ٢٠٠٠ المعروف ببروتوكول باليرمو؛ حيث نصت المادة (٣) فقرة (أ) منه على أنه يقصد بالاتجار بالأشخاص "تجنيد أو نقل أو ترحيل أو ايواء أو استقبال أشخاص؛ من خلال التهديد بالقوة أو استعمالها أو غير ذلك من أساليب القسر أو الاختطاف أو الاحتيال أو الخداع، أو إساءة استخدام السلطة أو استغلال حالة الضعف، أو بإعطاء أو استلام مبالغ مالية أو مزايا؛ للحصول على موافقة شخص له سيطرة على شخص من أجل استغلاله. ويتضمن الاستغلال في حده الأدنى استغلال الأشخاص للعمل في الدعارة أو سائر أشكال الاستغلال الجنسي، أو الإكراه على العمل أو خدمات الاسترقاق أو الممارسات المشابهة للرق، أو الأشغال الشاقة الإجبارية أو نزع الأعضاء".

ولقد تناولت المادة (١) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/ ٤٠) لسنة ١٤٣١هـ، تعريف الاتجار بالأشخاص على أنه "استخدام شخص أو إلحاقه أو نقله أو إيواؤه أو استقباله؛ من أجل إساءة الاستغلال". كما تناول ذات النظام في المادة الثانية منه أشكال الاتجار؛ حيث ذكر أنه يجب أن تكون بالإكراه، أو التهديد، أو الاحتيال، أو الخداع، أو الخطف، أو استغلال الوظيفة، أو النفوذ، أو إساءة استعمال السلطة. وبين في المادة ذاتها أن الغرض من ذلك متمثل بالاعتداء الجنسي، أو العمل، أو الخدمة قسراً، أو التسول، أو الاسترقاق، أو الممارسات الشبيهة بالرق، أو الاستعباد، أو نزع الأعضاء، أو إجراء التجارب الطبية".

ويتضح من هذا التعريف أنه جاء مطابقاً لتعريف البروتوكول الدولي؛ لمنع وقمع ومعاقبة الاتجار بالأشخاص سابق الذكر؛ حيث حدد الوسائل على سبيل الحصر وليس المثال، ولكن يحسب للنظام السعودي استحداثه لصورتين جديدتين للاستغلال؛ هما التسول، وإجراء التجارب الطبية. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن المنظم السعودي قد راعى العنصر الشخصي في التعريف، باعتباره محل التعامل في نطاق الاتجار بالأشخاص، وأيضاً وسيلته والغرض منه، ولكنه لم يراع النطاق المكاني الذي يمارس فيه فعل الاتجار بالأشخاص، لذلك نهيب بالمنظم السعودي تعديل المادة الأولى من النظام السابق بإضافة فقرة جديدة؛ ليكون نصها كالتالي: (الاتجار بالأشخاص: استخدام شخص أو إلحاقه أو نقله أو ايواؤه أو استقباله داخل المملكة العربية السعودية أو خارج حدودها من أجل إساءة استغلاله).

المطلب الثاني:

أركان جريمة الاتجار بالأشخاص:

من خلال استقراء تعريف جريمة الاتجار بالأشخاص، نلاحظ أن هذه الجريمة لا تتحقق إلا إذا توفرت أركانها الأساسية، وهذا ما سنعمل على بحثه في الفروع الآتية:

الفرع الأول:

الركن المادي لجريمة الاتجار بالأشخاص:

يتكون الركن المادي في جريمة الاتجار بالأشخاص

مما يأتي:

١ - أفعال الاتجار بالأشخاص:

اختلفت التشريعات العربية في استخدام العبارات الدالة على أفعال الاتجار بالأشخاص؛ حيث استعمل التشريع الكويتي والبحريني والإماراتي مصطلح التجنيد والترحيل والنقل والاستقبال والتنقيل والإيواء[١]، بينما توسع التشريع المصري في استخدام المصطلحات لتشمل جميع الأفعال التي تندرج تحت مفهوم الاتجار بالأشخاص؛ مثل البيع، والعرض للبيع، والشراء، والوعد بهما، والتسليم، والاستقبال، والنقل، والإيواء، والتسلم[٢]، في حين استخدم التشريع العماني والسعودي مصطلحات الإلحاق، والنقل، والاستخدام، والتسليم، والإيواء، والتسلم، والاستقبال [٣].

ويتبين مما سبق أن تلك التشريعات كانت حريصة على تجريم الأفعال التي تشكل جريمة اتجار بالأشخاص؛ لأن تلك النوعية من الجرائم لا تمثل جريمة واحدة، بل تمثل جرائم متعددة ناجمة عن عدة أفعال، وكل فعل يشكل في حد ذاته جريمة مستقلة في مواجهة الجاني، وبالرغم من أن بعض الأفعال تعد بحسب الأصل مساعدة لإتمام الفعل المجرم، إلا أن التشريعات اعتبرتها أفعالاً أصلية في جريمة الاتجار بالأشخاص، وسوف نتطرق لأهم هذه الأفعال على النحو التالي:

أولاً: الإلحاق:

ويقصد به جمع واستقطاب الضحايا؛ لإتيان فعل من الأفعال المكونة لعنصر الاستغلال لجريمة الاتجار بالأشخاص، باستخدام وسائل غير مشروعة، وفي هذه الحالة يكون الضحايا تحت سيطرة الجاني وينفذون ما يطلبه منهم طواعية، ويحصل الجاني في مقابل استغلاهم على منافع شخصية ومادية، ومن أبرز الوسائل التي يستخدمها الجاني في التجنيد هي الاحتيال أو الإكراه أو استخدام العنف، وعادة ما يتم إلحاق ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص سواء عن طريق الاتفاق المباشر معهم أو بوساطة وسائل التواصل الاجتماعي، أو المواقع الإلكترونية على شبكة الإنترنت.

ثانياً-النقل:

نقل ضحايا الاتجار بالأشخاص يكون على صورتين، إما أن يكون نقلاً مهنياً أو نقلاً مكانياً، ويقصد بالنقل المهني قيام الجاني سواء كان شخصاً طبيعياً أو معنوياً بنقل الضحايا من مهنة إلى مهنة أخرى غير مشروعة، يكون الغرض منها استغلالهم بصرف النظر عن الوسيلة المستخدمة، والنقل المكاني يقصد به تحريك الضحايا من مكان إلى آخر، سواء داخل حدود الدولة أو عبر حدودها، ولا يشترط أن تكون الضحايا قد دخلت الدولة بطريقة غير مشروعة، أو تكون إقامتهم غير نظامية، فتقع الجريمة حتى وإن كان دخول الدولة والإقامة فيها بطريقة نظامية، وإن كان يشترط لتحقق الجريمة أن يكون هذا النقل بقصد استغلال الضحايا، تقضيه جريمة الاتجار بالأشخاص مع استخدام إحدى الوسائل غير

---

(١) راجع: المادة (١/ ٤) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر وتهريب المهاجرين الكويتي رقم (٩١) لسنة ٢٠١٣م، والمادة (١/ أ) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر البحريني رقم (١) لسنة ٢٠٠٨م، والمواد الأولى من قانون مكافحة الاتجار بالبشر الإماراتي رقم (٥١) لسنة ٢٠٠٦م، والمعدل بالقانون رقم (١) لسنة ٢٠١٥م.

(٢) راجع: المادة (٢) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر المصري رقم ٦٤ لسنة ٢٠١٠م.

(٣) راجع: المادة (٣/ أ) قانون مكافحة الاتجار بالبشر العماني رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨ م، والمادة (١/ ١) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/ ٤٠) لسنة ١٤٣١هـ.

المشروعة.

ثالثاً: الإيواء:

المراد به تدبير مكان لضحايا الاتجار بالأشخاص، سواء كان هذا المكان مملوكاً للجاني أو مستأجراً له، ولكن يجب أن يكون الإيواء بإرادة الأخير. ويتخذ الإيواء صورتين؛ أحدهما الإيواء المؤقت، يوفر من خلاله إقامة مؤقتة للضحايا خلال عملية النقل، أو بعد إلحاقهم مباشرة وقبل نقلهم، والصورة الأخرى هي الإيواء الدائم، وهو ما يكون من مكان استغلال الضحايا أو يكون مكاناً مستقلاً عنه.

رابعاً: الاستقبال:

والمقصود به في نطاق جريمة الاتجار بالأشخاص استلام الضحايا الذين تم نقلهم عبر حدود الدولة أو بداخلها، وتذليل ما تواجههم من عقبات تتعلق بالمأكل والمشرب والإقامة بدولة المقصد.

وبعد التطرق للأفعال المكونة لجريمة الاتجار بالأشخاص، وفي ظل عدم وضع نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي تعريفاً لتلك الأفعال، تاركاً ذلك الأمر للفقه والقاضي ناظر الدعوى، لذا نجد أنه من الأجدى تدخل المنظم السعودي لتعريفها؛ من أجل تيسير تطبيقها على الوقائع، فضلاً عن تفادي الخلاف بين الفقهاء والأحكام القضائية في هذا الشأن.

٢-النتيجة الإجرامية:

يعد عنصر الاستغلال في جرائم الاتجار بالأشخاص النتيجة الإجرامية للسلوك الإجرامي، وقد نص المنظم السعودي في المادة (٢) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص على عدد من صور الاستغلال على سبيل المثال لا الحصر، وذلك لمواجهة ما قد يستجد من أنواع مستحدثة من هذا الاستغلال، لاسيما وأن جرائم الاتجار بالأشخاص تعد من الجرائم المستحدثة، وقد تستوعب صوراً أخرى لم يرد بشأنها نص، وعليه سوف نقسم صور هذا الاستغلال على النحو التالي:

أولاً: المساس بعرض الشخص:

تتحقق النتيجة الإجرامية للمساس بسلامة عرض الأشخاص عن طريق استغلال الضحايا من النساء في الدعارة؛ سعياً لحصول الجاني على منافع مالية أو مادية نتيجة لاستغلالهم، كما يتحقق المساس بعرض الشخص عن طريق الاستغلال أو الاعتداء الجنسي على الشخص، سواء كان ذكراً أو أنثى أو طفلاً؛ من أجل إرضاء شهوات الآخر، نظير حصول الجاني على منفعة مادية أو معنوية؛ كالحصول على ترقية، ويشمل هذا الاستغلال توريط شخص في الدعارة والبغاء أو الفجور أو في الاستعباد الجنسي، أو في إنتاج مواد إباحية ونشرها عبر وسائل الاتصال.

ثانياً: المساس بجسم الشخص:

يعد المساس بجسم الشخص عن طريق التعامل في الأعضاء، أو الأنسجة البشرية سواء باستئصالها أو إجراء التجارب والأبحاث الطبية عليها، بقصد الاستغلال بالبيع أو النقل لجسد آخر بمقابل مادي، أو مزايا أخرى هو صورة من صور الاتجار بالأشخاص.

ثالثاً: استغلال جهد الشخص:

يتحقق استغلال جهد الشخص كنتيجة إجرامية للسلوك الإجرامي بإحدى هذه الأشكال:

أ-العمل أو الخدمة قسراً ولم يقدمها الشخص طواعية، بل انتزعت منه رغماً عنه؛ من خلال استخدام القوة أو التهديد أو بأي وسيلة إكراه أخرى.

ب- استرقاق الشخص بأن تمارس عليه السلطات المترتبة على حق الملكية، وما ينطوي عليها من احتجازه بغية بيعه أو مبادلته، ويندرج تحت مفهوم الاسترقاق ما يطلق عليه الاسترقاق المنزلي غير الإرادي، وهو نمط من العمل القسري يمارس في بعض الأحيان في المنازل الخاصة على خدم المنازل، وغالباً ما تفرض هذه البيئة عزلة اجتماعية على هؤلاء الخدم، وتساهم في تعرضهم للاستغلال رغماً عنهم بعيداً عن نظر السلطات الرقابية التي لا يكون متاحاً لها تفتيش الأماكن الخاصة بكل سهولة على عكس الأماكن العامة.

ج- الممارسات الشبيهة بالرق، وهو ما يعرف بإسار الدين، وهو الوضع الناجم عن ارتهان مدين بتقديم خدماته الشخصية ضماناً لدين عليه، أو ما يعرف بالقنانة، وهي وضع أي شخص ملزم بموجب اتفاق أو نظام أو عرف بأن يعيش ويعمل على أرض شخص آخر، بل ويقدم خدمات محددة لهذا الشخص، سواء بمقابل أو بدون مقابل، ولا يكون بمقدوره تغيير وضعه، أو أي من الممارسات أو الأعراف التي تتيح تزويج المرأة بدون رضاها لقاء بدل مالي أو عيني يدفع لوليها، أو منح الزوج أو أسرته أو قبيلته التنازل عن زوجته لقاء عوض، أو جعل المرأة عند وفاة زوجها إرثاً ينتقل إلى ورثته، وكذلك الممارسات والأعراف التي تسمح للأبوين أو للوصي بتسليم القاصر دون الثامنة عشر إلى شخص آخر بعوض أو بدون عوض؛ بغرض استغلال القاصر أو استغلال عمله.

د- إشراك الضحايا في النزاعات المسلحة، وذلك بإشراكهم في القتال أو الأعمال المساعدة؛ مثل النقل وتجهيز الطعام وأعمال التجسس أو استخدام النساء لإشباع الرغبة الجنسية لدى الجنود والمقاتلين، أو إشراك الأطفال في عملية نزع الألغام نظراً لخفة وزنهم التي تساعدهم على القيام بهذه العملية.

هـ-إشراك الضحايا في الأعمال الإرهابية ذات طبيعة إجرامية؛ كشن هجمات إرهابية وتنفيذ عمليات انتحارية أو استخدام الضحايا في استقطاب غيرهم والترويج للأفكار المتطرفة والتحريض على الدولة، واستغلال النساء في نقل الرسائل المكتوبة والشفوية بين قادة الجماعات الإرهابية، وتجنيد غيرهم من النساء في مجالس النساء المنغلقة أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي وجمع التبرعات للتنظيمات الإرهابية.

وتجدر الإشارة إلى أنه لا يشترط لاكتمال الركن المادي لجريمة الاتجار بالأشخاص وقوع الاستغلال فعلياً، إنما يكتفى بأن يكون الشخص المجني عليه محلاً لأحد صور الاتجار وباستخدام أي من الوسائل التي حددها النظام، سواء تحقق ذلك الاستغلال أو لم يتحقق؛ لأن جريمة الاتجار بالأشخاص تحدث قبل استغلال المجني عليه (ماجد، ٢٠١٠م:١٢٤).

٣-رابطة السببية:

تتحقق رابطة السببية في جرائم الاتجار بالأشخاص، عندما يكون استغلال المجني عليه قد وقع نتيجة ارتكاب الجاني لإحدى الأفعال الإجرامية؛ كالإلحاق والنقل والإيواء والاستقبال، مستخدماً في ذلك أي وسيلة من الوسائل المحددة بالنظام، أما إذا انقطعت هذه الرابطة فإن الجاني لا يتحمل المسؤولية عن الجريمة التي تدخل تلك النتيجة في بنيانها.

الفرع الثاني:

الركن المعنوي لجريمة الاتجار بالأشخاص:

لما كانت جريمة الاتجار بالأشخاص جريمة عمدية، فإنه يشترط لقيام ركنها المعنوي توافر كل من القصد الجنائي العام والخاص لدى الجاني وهو ما سنبينه على النحو الآتي:

أولاً: القصد الجنائي العام:

يتعين أن يتوفر في القصد الجنائي العام لجريمة الاتجار بالأشخاص عنصران؛ هما العلم والإرادة.

١ - العلم:

العلم هو الإحاطة الذهنية بالعناصر التي تتكون منها الجريمة، فيتعين أن يكون الجاني عالماً بأن محل الجريمة هو إنسان على قيد الحياة، وأنه يقوم بواحد من الأفعال الإجرامية المكونة لجريمة الاتجار بالأشخاص المنصوص عليها، بالفقرة الأولى من المادة (١) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي، وهي الإلحاق أو النقل أو الإيواء أو الاستقبال، وأن يعلم الجاني بطبيعة الوسيلة التي يستخدمها؛ كاستعمال القوة أو استغلال حالة الضعف، كما يجب أن ينصرف العلم بالنتائج التي يمكن أن تترتب على الفعل الذي ارتكبه، كما ورد بالمادة (٢) من ذات النظام، وهي الاعتداء الجنسي، أو العمل، أو الخدمة قسراً، أو الاسترقاق، أو الممارسات الشبيهة بالرق، أو استئصال الأعضاء البشرية، أو إجراء التجارب الطبية على الضحايا. (نايل،١٩٨٩م:٦٧).

٢-الإرادة:

هو اتجاه إرادة الجاني عن حرية واختيار، نحو إتيان إحدى صور السلوك الإجرامي المنصوص عليها، بالمادة (١) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي، وباستعمال الوسائل التي حددها ذات النظام في المادة (٢) منه؛ وهي الإكراه أو التهديد أو الحيلة أو استغلال الوظيفة أو النفوذ أو إساءة استعمال السلطة على الضحايا، هذا بالإضافة إلى اتجاه إرادة الجاني نحو تحقيق نتيجة معينة غير مشروعة؛ بهدف استغلال المجني عليه بأحد أشكال الاستغلال الواردة بالمادة السابقة.

ثانياً: القصد الجنائي الخاص

المقصود بالقصد الجنائي الخاص لجريمة الاتجار بالأشخاص هو أن غاية الجاني من وراء ارتكاب الأفعال المكونة للركن المادي -سواء بإلحاق الضحية أو النقل أو الإيواء أو الاستقبال- استغلال الضحية المجني عليه، فالاستغلال هو العنصر الأساسي المكون لتلك الجريمة، وقد اختلفت التشريعات المتعلقة بمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص في استعمال العبارات الدالة على الاستغلال، فقد استخدم المشرع البحريني (بغرض إساءة الاستغلال)[٤]، واستخدم المشرع الإماراتي (لغرض الاستغلال)[٥]، واستعمل المشرع الكويتي (بغرض الاستغلال)[٦]، واستخدم المشرع العماني (بغرض استغلالهم)[٧]، بينما أورد نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي عبارة (من أجل الاعتداء الجنسي...)[٨]، وكان من الأجدى أن يستعمل المنظم عبارة

(٤) راجع: المادة (١/ ب) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر البحريني.
(٥) راجع: المادة (١) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر الإماراتي.
(٦) راجع: المادة (١/ ٤) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر وتهريب المهاجرين الكويتي.
(٧) راجع: المادة (٣/ أ) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر العماني.
(٨) راجع: المادة (٢) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي.

(بقصد أو بغرض الاستغلال).

ونستقي من ذلك أن اتجاه إرادة الجاني نحو استغلال الضحية، في جريمة الاتجار بالأشخاص هو القصد الخاص المتطلب لاستكمالها؛ وذلك لأن اتجاه إرادة الجاني للاستغلال -حتى وإن لم يتحقق الاستغلال- تحققت فيها الأركان المتطلبة نظاماً لقيام هذه الجريمة.

المبحث الثاني:

قواعد العقاب في جريمة الاتجار بالأشخاص:

يترتب على ارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص عدة آثار؛ أهمها العقوبة لخطورتها؛ من حيث تأثيراتها المختلفة وارتكابها بمعرفة المتاجرين بالأشخاص، سواء كان هؤلاء المتاجرون أشخاصاً طبيعيين أم اعتباريين، وتتناسب هذه العقوبة في طبيعتها ومقدارها مع جريمة الاتجار بالأشخاص، ومع الأفعال المقترنة بها وما يترتب عليها من نتائج. وقد تقتضي بعض الظروف تشديد العقوبة، وعلى هدى مما سبق، سنقسم هذا المبحث إلى مطلبين، نتناول في المطلب الأول عقوبة الشخص ذي الصفة الطبيعية، ونتطرق في المطلب الثاني لعقوبة الشخص ذي الصفة الاعتبارية، ونتعرض في المطلب الثالث للظروف المشددة للعقوبة.

المطلب الأول:

عقوبة الشخص ذي الصفة الطبيعية:

تتنوع العقوبات التي فرضها المنظم السعودي على الشخص الطبيعي المرتكب لجريمة الاتجار بالأشخاص، ما بين عقوبات أصلية، وهي العقوبات السالبة للحرية أو العقوبات المالية، أو العقوبات التكميلية، وذلك على النحو التالي:

أولاً: العقوبات الأصلية:

لقد جاءت العقوبات الأصلية التي أقرها المنظم السعودي لجريمة الاتجار بالأشخاص مختلفة في درجاتها، فكان أخفها العقوبة المقررة للشخص الذي يعلم بارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص أو بالشروع في إتيانها ولم يقم بإبلاغ الجهات المختصة. وقررت له الفقرة الأولى من المادة (٧) من النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص[٩] عقوبة السجن الذي لا تزيد مدته على سنتين، أو الغرامة التي لا تزيد على مائة ألف ريال، أو بكلتا العقوبتين معاً.

كما أفرد المنظم السعودي ذات العقوبة إذا كان الجاني شخصاً مسؤولاً عن السر المهني، أو حصل على بيانات أو إرشادات تتصل بها بصفة مباشرة أو حتى غير مباشرة. وهذه العقوبة المالية أو تلك السالبة للحرية تتلاءم مع درجة جسامة فعل عدم إبلاغ السلطات، بارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص أو بالشروع فيها. (قاسم، ٢٠١٤م:١١٨).

ويلاحظ أن المنظم السعودي قد عاقب في المادتين (٨ و١٠) من ذات النظام على الشروع أو المساهمة في ارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص بنفس عقوبة الفاعل أو الجريمة التامة[١٠]. وأيضاً من التشريعات التي ساوت في العقاب بين الجريمة

---

(٩) تنص المادة (٧) على أنه "يعاقب بالسجن مدة لا تزيد على (سنتين)، أو بغرامة لا تزيد على (مائة ألف) ريال، أو بهما معا، كل من علم بارتكاب جريمة من الجرائم المنصوص عليها في هذا النظام، أو علم بالشروع فيها، ولو كان مسؤولاً عن السر المهني، أو حصل على معلومات أو إرشادات تتعلق بها بصفة مباشرة أو غير مباشرة، ولم يبلغ فوراً الجهات المختصة بذلك...".

(١٠) تنص المادة (٨) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص على أنه "يعاقب بعقوبة الفاعل كل من ساهم في جريمة الاتجار بالأشخاص، وكل من تدخل في أي من الجرائم المنصوص عليها في المواد: (الثانية) و(الرابعة) و(السادسة) من هذا النظام". كما تنص المادة (١٠) من ذات النظام على أنه "يعاقب على الشروع في أي من الجرائم المنصوص عليها في المواد: (الثانية) و(الرابعة) و(السادسة) من هذا النظام بعقوبة الجريمة التامة".

التامة والشروع فيها، وبين الفاعل والمساهم القانون الإماراتي لمكافحة الاتجار بالبشر؛ حيث نص في المادة (٨) المعدلة منه على أنه "يعاقب على الشروع في ارتكاب الجرائم المنصوص عليها في المواد (٢،٤،٦) من هذا القانون بعقوبة الجريمة التامة، ويعد فاعلاً للجرائم المنصوص عليها في المواد (١) مكرراً (١، ٢، ٣ ٤، ٥ ،٦) من هذا القانون كل من اشترك في ارتكابها بوصفه شريكاً مباشراً أو متسبباً".

٢-العقوبات التكميلية:

قرر النظام السعودي في جرائم الاتجار بالأشخاص عقوبة المصادرة كجزاء مالي؛ يتمثل في انتزاع ملكية مال الجاني جبراً عنه، وإضافته إلى أملاك الدولة بغير مقابل، فنجد المادة (١١) من النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص نصت على أنه "يجوز للمحكمة المختصة في جميع الأحوال مصادرة الأموال الخاصة والأمتعة والأدوات وغيرها مما يكون قد استعمل، أو أعد للاستعمال في ارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص أو تحصل منها". ويتبين من ذلك النص أن عقوبة المصادرة جوازية، يعفى منها كل من بادر بالإبلاغ عن الجريمة ولم يكن محرضاً عليها (المادة ١٢ من ذات النظام). وكذلك قرر عقوبة المصادرة كلا من القانون المصري لمكافحة الاتجار بالبشر المصري في المادة (١٣) منه، والقانون الإماراتي مكافحة الاتجار بالبشر في المادة (٩/ أ) منه.

المطلب الثاني:

عقوبة الشخص ذي الصفة الاعتبارية:

الأصل في النظام هو مساءلة الشخص الطبيعي عن جريمة الاتجار بالأشخاص، إلا أنه في بعض الحالات تتم هذه الجريمة من خلال شخص معنوي؛ كقيام الشركات والمؤسسات استقدام أو توفير العمالة المنزلية، باستغلال عمال المنازل الهاربين والمخالفين لنظام الاقامة والعمل، كصورة من صور جريمة الاتجار بالأشخاص، وهو ما يتم عن طريق استقطاب عمال المنازل أثناء وجودهم في بلدهم الأصلي، وإقناعهم بالعمل في بلد آخر؛ وذلك لجذب الضحايا لحين قدومهم إلى بلد المقصد، وإما أن يكون عمال المنازل في بلد المقصد في إحدى المنازل، فيتم تحريضهم على ترك العمل والهروب؛ لإغرائهم بوجود عمل منزلي آخر بمزايا مادية أفضل، وفي كلتا الحالتين يتم السيطرة عليهم من قبل الجناة؛ عن طريق حجز العمال ووثائق سفرهم؛ وذلك بغرض استغلالهم للعمل أو الخدمة قسراً في أكثر من منزل بنظام المياومة بدون مقابل، أو باستغلالهم من خلال الاعتداء الجنسي أو الاسترقاق أو نزع الأعضاء أو إجراء التجارب الطبية عليهم. (الحمايده،٢٠١٨م:٧٣).

ولذلك حرص المنظم السعودي على تقرير المسؤولية الجزائية للشخص الاعتباري عن جريمة الاتجار بالأشخاص، فقد نص عجز المادة (١٣) من النظام السعودي مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص على أنه "دون الإخلال بمسؤولية الشخص ذي الصفة الطبيعية، إذا ارتكبت جريمة الاتجار بالأشخاص؛ من خلال شخص ذي صفة اعتبارية أو لحسابه أو باسمه مع علمه بذلك، يعاقب بغرامة لا تزيد على (عشرة ملايين) ريال، ويجوز للمحكمة المختصة أن تأمر بحله، أو إغلاقه، أو إغلاق أحد فروعه مؤقتاً أو دائماً".

وتسري العقوبة على الشخص المعنوي المنصوص عليها بالمادة السابقة، في حال إذا ارتكب الجريمة أحد الأشخاص الطبيعيين العاملين في الشركة أو المؤسسة لصالح الشخص المعنوي؛ كقيام مدير شركة توفير العمالة المنزلية باستقطاب عمال

المنـازل الهاربـين مـن كفلائهـم والمخالفـين لنظـام الاقامـة والعمـل؛ لاسـتغلاهم للعمـل في المنـازل بنظـام المياومـة وقبـض أجـور ورواتـب العـمال بـدون إعطائهـم شـيئاً منهـا، فبجانـب قيـام مسـؤولية الشـخص الطبيعـي (المديـر)، تقـام مسـؤولية الشـخص المعنـوي (الشركـة)، وتفـرض عـلى الأخـير العقوبـة الـواردة بالمـادة (١٣)، وتتمثـل في الآتي:

أولاً: عقوبة الغرامة:

قـرر النظـام السـعودي لمكافحـة جرائـم الاتجـار بالأشـخاص في المـادة (١٣) منـه عقوبـة الغرامـة عـلى الشـخص ذي الصفـة الاعتباريـة، ووضـع لهـا حـداً أقـصى مـع عـدم تحديـد الحـد الأدنـى لهـا، وهـو مـا قـد يترتـب عليـه الحكـم بمبلـغ بسـيط قـد لا يتناسـب مـع الفعـل الإجرامـي المرتكـب، وعـلى غـرار النظـام السـعودي قـرر التشريـع الكويتـي[١١] والإمـاراتي[١٢] والبحرينـي[١٣] والعـماني[١٤] عقوبـة الغرامـة عندمـا يرتكـب ممثـل الشـخص ذي الصفـة الاعتباريـة أو مديـره أو مجلـس إداراتـه أو وكلاؤه إحـدى جرائـم الاتجـار بالأشـخاص، وعـلى خـلاف ذلـك التشريـع المـصري[١٥]؛ إذ لم يقـرر عقوبـة الغرامـة في مواجهـة الشـخص ذي الصفـة الاعتباريـة عـن جريمـة الاتجـار بالأشـخاص، وإنـما قـرر المسـؤولية الجزائيـة للشـخص الطبيعـي، في حـال ارتكابـه لجريمـة الاتجـار باسـم ولحسـاب الشـخص الاعتبـاري، أو إذا كان يتـولى الإدارة الفعليـة للأخـير.

ثانياً: عقوبة الحل ووقف النشاط المهني للشخص ذي الصفة الاعتبارية:

فـرض المنظم السـعودي في المادة (١٣) مـن ذات النظام عقوبـة الحـل، ووقـف النشـاط المهنـي للشـخص ذي الصفـة الاعتباريـة، في حـال ارتـكاب إحـدى جرائـم الاتجـار بالأشـخاص باسـمه ولحسـابه[١٦]، وهـذه العقوبـة جوازيـة للمحكمـة وليسـت وجوبيـة؛ أي يكـون لقـاضي الموضـوع وفقـاً لسـلطته التقديريـة في الحكـم بهـا أو عـدم الحكـم وفقـاً لظـروف كل دعـوى. (سـالم، ١٩٩٥م:٥٨).

المطلب الثالث:

الظروف المشددة للعقوبة:

نظـراً لمـا لهـذه الجرائـم مـن خطـر ومـا تسـببه مـن ضرر بالـغ للأشـخاص، فقـد نـص عجـز المـادة

(١١) قـررت المـادة (٦) مـن قانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر وتهريـب المهاجريـن الكويتـي، بـما لا تقـل عـن عـشرة آلاف دينـار ولا تجـاوز مائـة ألـف دينـار.

(١٢) قـررت المـادة (٧) مـن قانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر الإمـاراتي، بـما لا تقـل عـن مائـة ألـف درهـم ولا تتجـاوز مليـون درهـم.

(١٣) قـررت المـادة (٣) مـن قانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر البحرينـي بـما لا تقـل عـن عـشرة آلاف دينـار، ولا تتجـاوز مائـة ألـف دينـار.

(١٤) قـررت المـادة (١١/ أ) مـن قانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر العـماني، بـما لا تقـل عـن عـشرة آلاف دينـار ولا تجـاوز خمسـين ألـف دينـار.

(١٥) راجع: المادة (١١) من قانون مكافحة الاتجار بالبشر المصري.

(١٦) ومـن القوانـين التـي أجـازت عقوبـة الحـل والوقـف للشـخص الطبيعـي: قانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر وتهريـب المهاجريـن الكويتـي في المـادة (٦) منـه، وقانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر الإمـاراتي في المـادة (٧) منـه، وقانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر البحرينـي في المـادة (٣) منـه، وقانـون مكافحـة الاتجـار بالبـشر العـماني في المـادة (١١/ ب، ج) منـه.

( ) نصـت المـادة (٤) مـن نظـام مكافحـة جرائـم الاتجـار بالأشـخاص السـعودي عـلى أنـه "تشـدد العقوبـات المنصـوص عليهـا في هـذا النظـام في الحـالات التاليـة:

١ ـ إذا ارتكبت الجريمة جماعة إجرامية منظمة.

٢ ـ إذا ارتكبت ضد امرأة أو أحد من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣-إذا ارتكبـت ضـد طفـل حتـى ولـو لم يكـن الجـاني عالمـاً بكـون المجنـي عليـه طفـلاً.

٤ ـ إذا استعمل مرتكبها سلاحاً، أو هدد باستعماله.

٥ ـ إذا كان مرتكبهـا زوجـاً للمجنـي عليـه أو أحـد أصولـه أو فروعـه أو وليـه، أو كانـت لـه سـلطة عليـه.

٦ ـ إذا كان مرتكبها موظفاً من موظفي إنفاذ الأنظمة.

٧ ـ إذا كان مرتكبها أكثر من شخص.

٨ ـ إذا كانت الجريمة عبر الحدود الوطنية.

٩ ـ إذا ترتـب عليهـا إلحـاق أذى بليـغ بالمجنـي عليـه، أو إصابتـه بعاهـة دائمـة.".

(٤) من النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص[١٧]، على تشديد العقوبة إذا توفرت إحدى الحالات الواردة في النص، وباستقراء النص يمكن القول بوجود تسع حالات تشدد فيها العقوبة، وهي تختلف بعضها عن بعض في علة التشديد[١٨]. ويمكن تقسيم الظروف المشددة الواردة في المادة (٤) إلى ظروف خاصة بالجاني، وظروف تتعلق بوسيلة ارتكاب الجريمة، وظروف ترجع إلى المجني عليه، وظروف راجعة إلى صفة في الجريمة، وظروف تستند إلى جسامة النتيجة الإجرامية.

أولاً: الظروف المتعلقة بالجاني:

نصت المادة (٤) على ثلاثة ظروف تتعلق بالجاني، وتؤدي إلى تشديد العقوبة عليه، فالأول يتعلق بخطورة الجاني، والثاني يتعلق بتوفر صفة في الجاني، والثالث يرجع لوجود صلة بين الجاني والمجني عليه.

أ - التشديد الراجع إلى خطورة الجاني:

يرجع التشديد إلى ارتكاب الجريمة بواسطة جماعة إجرامية منظمة؛ بغرض الاتجار بالأشخاص (المادة ٤/ ١)، وهذه الصورة تنم عن خطورة إجرامية يتعين مواجهتها بتشديد العقوبة؛ نظراً لأن عمل هذه الجماعة الإجرامية يتم بطريقة منظمة، تساعد بسهولة على الإيقاع بالمجني عليهم، ويكفي فيها عضوية الجماعة الإجرامية المنظمة، أو الانضمام إليها لتشديد العقوبة على الجاني. (سرور،٢٠٠٠م:١٢٨).

ب - التشديد الراجع إلى صفة في الجاني:

تشدد العقوبة إذا كان الجاني موظفاً من موظفي إنفاذ الأنظمة (المادة ٤/ ٦)؛ وعلة التشديد هي أن الموظف يمارس نفوذه ويستغل وظيفته لارتكاب جرائم الإتجار بالأشخاص.

ج - التشديد الراجع إلى وجود علاقة قرابة بين الجاني والمجني عليه:

تتمثل هذه الظروف في أن المتاجر بالأشخاص هو زوج للمجني عليه أو وليه أو أحد أقربائه أو أصوله أو فروعه، أو يمارس أي سلطة عليه (المادة ٤/ ٥)؛ وعلة التشديد تكمن في أن المجني عليه يأمن جانب الجاني؛ بحكم العلاقة التي تربطهما معاً، والتي يفترض فيها أن يصبح المتاجر بالأشخاص -بحكم العلاقة التي تربطه بالمجني عليه- أميناً على الأخير.

ثانياً: الظروف المتعلقة بوسيلة ارتكاب الجريمة:

تتحقق هذه الظروف إذا ارتكبت جريمة الاتجار بالأشخاص باستعمال سلاح، أو التهديد باستعماله؛ وعلة التشديد تكمن في أن حمل الجاني للسلاح يدل على خطورته، ويشعره بقوته ويجعله أكثر جرأة، ويتيح له الاعتداء بالسلاح على المجني عليه إذا اقتضى الأمر ذلك، كما أن رؤية المجني عليه للسلاح -في حالة ظهوره- من شأنه أن يلقي الرعب في نفسه ويشعره بخطورة مقاومة الجاني.

ثالثاً: الظروف المتعلقة بضعف المجني عليه:

تستند هذه الظروف فيما إذا المجني عليه طفلاً (المادة ٤/ ٣)، والعبرة في تحديد سن المجني عليه ولو كانت مخالفة لتقدير الجاني لهذا السن اعتماداً

(١٨) قد وردت أحوال تشديد العقوبة في كل من: قانون مكافحة الاتجار بالبشر المصري في المادة (٦)، وقانون مكافحة الاتجار بالبشر وتهريب المهاجرين الكويتي في المادة (٣)، وقانون مكافحة الاتجار بالبشر الإماراتي في المادة (٢)، وقانون مكافحة الاتجار بالبشر البحريني في المادة (٤و٩)، والقانون العربي الاسترشادي لمواجهة جرائم الاتجار بالأشخاص في المادة (٤/ ب).

منه على مظهر المجني عليه، ونموه الجسدي أو لأي سبب آخر، فلا يقبل من المتهم الدفع بجهله بالسن الحقيقي.

كما تشدد العقوبة عندما يكون المجني عليه امرأة أو شخصاً ذا احتياج خاص (المادة ٤/ ٢)؛ إذ يتوفر الظرف المشدد بالنسبة لهم بغض النظر عن سنهم وأهليتهم؛ نظراً لضعفهم الجسدي والنفسي، وسهولة التأثير عليهم وانقيادهم لأفعال الاتجار بالأشخاص من قبل الجناة.

رابعاً: الظروف المرتبطة بصفة في الجريمة:

ويتعلق هذا الظرف المشدد إذا كانت جريمة الاتجار بالأشخاص ذات طابع عبر وطني (المادة٤ / ٨). فبالرجوع للفقرة الثانية من المادة (١) من النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص، نجد أنها حددت الحالات التي تكون فيها هذه الجريمة عبر الحدود الوطنية [١٩]. والمتأمل لنص المادة سالفة الذكر، يلاحظ أن النظام قد أخذ بمبدأ عالمية التشريع الجزائي، ومعناه امتداد نطاق تطبيق التشريع الجزائي الوطني عبر الحدود، ليطبق على نوعية محددة من الجرائم تتسم بطابع دولي أياً كان مرتكبها. (قشقوش،٢٠١٠م:٧٨). وهذا المبدأ يطبق على الجرائم التي تمثل اعتداء على المصالح المشتركة للدول؛ مثل جرائم تزييف العملة وجرائم الاتجار بالأشخاص وجرائم الاتجار بالمخدرات.

خامساً:

الظروف المستندة إلى جسامة النتيجة الإجرامية:

تتحقق هذه الظروف بارتكاب الجاني إحدى جرائم الاتجار بالأشخاص، ونتج عنها إصابة المجني عليه بأذى خطير أو عاهة مستديمة (المادة ٤/ ٩). وقد دفعت النتيجة الجسيمة التي رتبتها جريمة الاتجار إلى تدخل المنظم السعودي لتغليظ العقوبة بحق مقترف الفعل الإجرامي.

الفصل الثاني:

أحكام تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

إن تحقق شروط المسؤولية المترتبة عن الأضرار الناجمة عن جريمة الاتجار بالأشخاص ينشأ في ذمة المسؤول التزاماً بإصلاح الضرر الناجم عن الجريمة، وهنا نكون أمام المسؤولية الفردية للجاني، أو عن الضرر الذي نجم عن نشاط الجهات المختصة في مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص، في إطار المرافق والأجهزة التابعة للدولة، فتتحقق مسؤولية الدولة التي يترتب على توافر شروطها منح تعويضات للضحايا؛ إصلاحاً للأضرار التي لحقتهم. وعلى هدى مما سبق سنقسم هذا الفصل إلى مبحثين، فنتناول مسؤولية المتاجر عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص في المبحث الأول، بينما نتطرق لمسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص في المبحث الثاني.

المبحث الأول:

مسؤولية المتاجر عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

من المعلوم أن الجاني هو من يثبت ارتكابه

---

(١٩) نصت الفقرة الثانية من المادة (١) من نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي على أن "الجريمة عبر الحدود الوطنية، يكون الجرم ذا طابع عبر وطني في الحالات الآتية:

أ -إذا ارتكب في أكثر من دولة واحدة.

ب -إذا ارتكب في دولة واحدة، ولكن جانباً كبيراً من الإعداد أو التخطيط له أو توجيهه أو الإشراف عليه جرى في دولة أخرى.

ج -إذا ارتكب في دولة واحدة، ولكن ضلعت في ارتكابه جماعة إجرامية منظمة، تمارس أنشطة إجرامية في أكثر من دولة واحدة.

د -إذا ارتكب في دولة واحدة، ولكن له آثاراً شديدة في دولة أخرى".

للجريمة التي أحدثت الضرر، وهو المسؤول الأول والأساسي عن تعويض ضحية الجريمة عن الأضرار التي لحقتها (مصباح، ١٩٩٦م:٦٩٣). ووفقاً للقواعد العامة التقليدية للمسؤولية المدنية، ينبغي لتقرير مسؤولية الجاني أن يتوافر من جانبه الخطأ (الجريمة)، والضرر الذي يصيب ضحية الاتجار بالأشخاص، وعلاقة السببية بين الجريمة والضرر.

ونتيجة لتقرير مسؤولية الجاني عن الضرر الذي أصاب ضحية الاتجار بالأشخاص، يلتزم بتعويضها عما لحق بها من أضرار، ولهذا قسمنا هذا المبحث إلى مطلبين، فنتطرق لتقرير المسؤولية المدنية للمتاجرين بالأشخاص في المطلب الأول، بينما نستعرض الآليات النظامية لمطالبة المتاجرين بالأشخاص بالتعويض في المطلب الثاني.

المطلب الأول:

تقرير المسؤولية المدنية للمتاجرين بالأشخاص:

أساس مسؤولية المتاجرين بالأشخاص:

يترتب على ارتكاب أي جريمة وقوع ضحايا أو متضررين يلحقهم أضرار من العمل الإجرامي، سواء كانت الأضرار مادية أو معنوية، فيقع على عاتق الجناة التزام مدني بتعويض الضحايا عن الأضرار التي لحقتهم، سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة، ويرجع السبب في تعويض المتضرر إلى وقوع عمل غير مشروع، صدر من شخص (الجاني) نتج عن هذا الفعل أضرار أصابت الضحية، وأعطت للمتضرر الحق في التعويض من الفاعل، عن الفعل الذي ارتكبه. فالضحية في جريمة الاتجار بالأشخاص قد أصابها ضرر، وقع نتيجة حتمية للخطأ، ونتيجة للعمل غير المشروع السلبي أو الإيجابي من جانب الجاني، فوضعها في وضع أسوأ مما كانت تتواجد فيه لولا وقوع هذا الخطأ، لذلك كان من الواجب نظاماً تعويضها عن هذا الضرر.

والجاني في الجريمة التي نحن بصددها هو المتاجر، ويرجع أساس مسؤوليته بتعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص إلى المسؤولية التقصيرية أو الفعل غير المشروع الذي ارتكبه وأدى إلى إحداث أضرار جسدية أو معنوية بالضحية.

أركان مسؤولية المتاجرين بالأشخاص:

تتكون من ثلاثة أركان؛ وهي الخطأ، والضرر، ورابطة السببية بينهما، فكل خطأ أو عمل غير مشروع يقترفه الجاني ويترتب عليه ضرر للغير التزم بتعويض الأخير، فإذا توافرت هذه الأركان بأن ارتكب المتاجر خطأ يتمثل في العمل الإجرامي غير المشروع، مما أدى إلى حدوث ضرر بالضحية، فيلتزم بالتعويض.

ولهذا سنتناول تباعاً كل ركن من أركان المسؤولية التقصيرية للمتاجرين بالأشخاص كالتالي:

أولاً: الخطأ (الجريمة):

الخطأ باعتباره أحد أركان المسؤولية التقصيرية هو عبارة عن الإخلال بالتزام نظامي، ويتمثل الخطأ في جريمة الاتجار بالأشخاص في قيام الجاني باستغلال الأشخاص المجني عليهم رغماً عن إرادتهم الحرة، سواء باستخدام القوة أو التهديد باستخدامها، أو بالاحتيال عليهم أو خطفهم أو استغلال الجاني لوظيفته وسلطته، أو استغلال حالة الضعف للمجني عليهم؛ من أجل تشغيلهم بالسخرة والعمل الاستغلالي بما في ذلك الاستغلال الجنسي والاسترقاق ونزع الأعضاء وإجراء التجارب الطبية. (مطر،٢٠١٩م).

ثانياً: الضرر:

الضرر شرط أساسي لاستحقاق التعويض، والضرر هو كل ما يصيب الإنسان من أذى في إحدى حقوقه أو في مصالحه المشروعة، والضرر نوعان: مادي وأدبي، ولا شك أن جرائم الاتجار بالأشخاص غالباً ما تحدث كلا النوعين من الأضرار؛ وهما:

١- الضرر المادي:

المقصود بالضرر المادي ما يلحق بأموال ومصالح المتضرر المالية، وهذا الضرر يطالب بالتعويض عنه، شرط أن يكون ناجماً مباشرة عن جرائم الاتجار بالأشخاص، ولهذا يحق لضحايا تلك الجرائم أن يطالبوا بالتعويض عن الأضرار التي لحقت بهم؛ ومنها الإصابات الجسدية أو العقلية أو البدنية التي أصابتهم.

وعلى هذا نصت المادة (١٢) من إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة، على أنه "حيثما لا يكون من الممكن الحصول على تعويض كامل من المجرم أو من مصادر أخرى، ينبغي للدول أن تسعى إلى تقديم تعويض مالي إلى: (أ) الضحايا الذين أصيبوا بإصابات جسدية بالغة أو باعتلال الصحة البدنية أو العقلية نتيجة لجرائم خطيرة...".

٢-الضرر الأدبي أو المعنوي:

لا يقتصر تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص على الضرر المادي الذي يصيبهم فقط، وإنما يمتد ليشمل تعويضهم عن الضرر الأدبي أو المعنوي أو النفسي الذي أصابهم نتيجة المعاملة غير الآدمية أو المهينة.

(Mattar,2010:36)، أو الضرر الأدبي المترتب على إصابة الجسم بأذى بليغ أو بعاهة مستديمة، تعجز المجني عليه عن الكسب وتسبب له ألماً وكرباً، أو الضرر الأدبي الذي يصيب أسرة المجني عليه ومعاليه، والمتمثلة في الحزن والمعاناة الشديدين في حالة إصابة المجني عليه بعاهة دائمة، أو بمرض ميؤوس من شفائه سواء كانت هذه الإصابة مميتة أو غير مميتة، أو في حالة حدوث وفاته الناجمة عن ارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص.

ثالثاً: رابطة السببية بين جريمة الاتجار بالأشخاص (الخطأ) والضرر:

رابطة السببية تعد شرطاً أساسياً لتقرير المسؤولية المدنية لمرتكبي الجريمة (المتاجرين بالأشخاص) عن الضرر المطلوب التعويض عنه، ولهذا يشترط لإمكان المطالبة بالتعويض أن يكون الضرر ناتجاً عن جريمة الاتجار بالأشخاص. (نجم،١٩٩٠م:٤١٤). وهذا الشرط ضروري، سواء تعلق الأمر بطلب الحصول على تعويض من الجاني أو من الدولة.

وتجدر الإشارة إلى أن علاقة السببية تتوافر بالرغم من أن جريمة الاتجار بالأشخاص قد تقع على المجني عليه، ويتعدى ضررها على آخرين (أسرته ومعاليه)، فيكون لهؤلاء الحق في المطالبة بالتعويض؛ حيث لا يشترط أن تقع جريمة الاتجار بالأشخاص بشكل مباشر على من أصيب منها بالضرر. (عقيدة،٢٠٠٤م:١٠٢).

المطلب الثاني:

الآليات النظامية لمطالبة المتاجرين بالأشخاص بالتعويض:

بعد تقرير المسؤولية المدنية للمتاجرين بالأشخاص، فإنه ينشأ الحق في التعويض للمجني عليهم الضحايا وغيرهم ممن تضرروا من جراء وقوع جريمة المتاجرين بالأشخاص، وهناك آليات

متعددة للحصول على التعويض. ولذلك سنقسم المطلب إلى ثلاثة فروع، فنتعرف على صاحب الحق في التعويض في الفرع الأول، ونتطرق لطبيعة تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص في الفرع الثاني، ونستعرض طرق تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص في الفرع الثالث.

الفرع الأول:

صاحب الحق في التعويض:

إن وقوع جريمة الاتجار بالأشخاص يرتب حتما سقوط ضحايا، مما يلقي على عاتق الجناة الالتزام بتعويض هؤلاء الضحايا، فهم أصحاب الحق في التعويض؛ لأنه لحقهم ضرر، أما إذا لم يلحقهم ضرر منها، فليس لهم الحق في التعويض، ولو كانوا مجنياً عليهم. ولقد عرف إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة[٢٠] للضحايا بأنهم "الأشخاص الذين أصيبوا بضرر فردياً أو جماعياً، بما في ذلك الضرر البدني أو العقلي أو المعاناة النفسية، أو الخسارة الاقتصادية والحرمان بدرجة كبيرة من التمتع بحقوقهم الأساسية؛ عن طريق أفعال أو حالات إهمال تشكل انتهاكاً لقوانين الجنائية النافذة في الدول الأعضاء، بما فيها القوانين التي تجرم الإساءة الجنائية لاستعمال السلطة، ويشمل مصطلح الضحية أيضاً حسب الاقتضاء العائلة المباشرة للضحية الأصلية أو معاليها المباشرين والأشخاص الذين أصيبوا بضرر من جراء التدخل لمساعدة الضحايا في محنتهم أو لمنع الإيذاء".

والبين من هذا النص أنه توسع في مفهوم الضحية ليشمل عائلة المجني عليه أو معاليه المباشرين، والمتطوعين الذين أصيبوا بضرر جراء مساعدتهم للمجني عليهم للحيلولة دون استغلالهم وإيذائهم.

كما نصت المادة (٦/ ٦) من بروتوكول منع وقمع ومعاقبة الاتجار بالأشخاص، وبخاصة النساء والأطفال، المكمل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الوطنية لسنة ٢٠٠٠، على أنه "تكفل كل دولة طرف احتواء نظامها القانوني الداخلي على تدابير لضحايا الاتجار بالأشخاص إمكانية الحصول على تعويض عن الأضرار التي تكون قد لحقت بهم".

أما بالنسبة لنظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي، فقد خلت مواده من النص على حق ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص في الحصول على تعويض كما فعل البروتوكول الدولي، وفي ظل عدم ذكر المنظم السعودي لحق الضحايا في التعويض، فإنه يتم الرجوع إلى القواعد العامة في هذا الشأن؛ حيث إنه يمكن من خلال هذه القواعد أن يطالب الضحايا بالتعويض، ويقع ذلك تحت ما يسمى بالحق الخاص الذي نصت عليه المادة (١٤٧) من نظام الإجراءات الجزائية السعودي "لمن لحقه ضرر من الجريمة -ولوارثه من بعده- أن يطالب بحقه الخاص...".

وكذلك نصت المادة (١٧٢) من نظام قوى الأمن الداخلي على أنه "يحق لكل من له حق خاص أو أصابه ضرر شخصي نتج عن إحدى المخالفات، مطالبة المتسبب بالحق أو التعويض عن الضرر..."، وفي ذلك إقرار بأحقية الضحية المتضرر في جبر ما لحق به من ضرر من جراء جريمة الاتجار بالأشخاص.

(٢٠) بتاريخ ٢٩ نوفمبر ١٩٨٥ أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة القرار رقم ٤٠/ ٣٤ المتضمن إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة.

٢ - أنواع ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

يمكننا تقسيم ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص إلى ثلاثة أنواع كالتالي:

١ - المجني عليه موضوع الاتجار بالأشخاص: هو الشخص الذي تعرض بصفة أصلية للإصابة بضرر بدني أو عقلي أو المعاناة النفسية أو الخسارة الاقتصادية؛ بسبب تهديد حياته أو الاعتداء الجنسي عليه، أو نزع أحد أعضائه، أو تعريض صحته للخطر، أو استعباده، أو معاملته معاملة غير إنسانية أو مهينة، من جراء وقوع جريمة الاتجار بالأشخاص.

٢- أسرة المهاجر المجني عليه ومعاليه: من المتصور أن يكون هناك من يصاب بأضرار جريمة الاتجار بالأشخاص غير المجني عليه، فمن هؤلاء نذكر أفراد العائلة المباشرة أو الأشخاص الذي كان يعولهم قبل ارتكاب الجريمة. وفى هذا الصدد نص إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة في المادة (٢) منه على أنه "...ويشمل مصطلح الضحية أيضاً حسب الاقتضاء، العائلة المباشرة للضحية الأصلية أو معاليها المباشرين...".

٣ - المتطوعون لمنع وقوع الجريمة أو ضبط مرتكبيها: وهم الأشخاص الذين عانوا في مساعدة المجني عليه في شدتهم أو لمنع وقوع جريمة الاتجار به. وفى هذا الشأن نص إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة في المادة (٢) منه على أنه "... ويشمل مصطلح الضحية أيضاً... الأشخاص الذين أصيبوا بضرر من جراء التدخل لمساعدة الضحايا في محنتهم أو لمنع الإيذاء."[٢١].

الفرع الثاني:

طبيعة تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

لما كان يترتب على ارتكاب الجريمة وقوع ضحايا يلحقهم أضرار من العمل الإجرامي، فيقع على عاتق الجناة التزام مدني بتعويض الضحايا عن هذه الأضرار، والتعويض الذي ينبغي أن يحصل عليه هؤلاء إما أن يكون تعويضاً لرد الحقوق والممتلكات وجبر الأضرار، وإما تعويضاً نقدياً أو تعويضاً عينياً.

أولاً: تعويض لرد الحقوق والممتلكات وجبر الأضرار:

يتمثل هذا التعويض في قيام المتاجرين بالأشخاص برد حقوق ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص التي انتهكت بفعلهم الإجرامي، وينصب رد الحقوق على ما حصل عليه الجناة من أموال وممتلكات مقابل ارتكاب السلوك الإجرامي الذي يحاكم عليه الجناة. (عبد الله،٢٠٠٦م: ٢٦). وعلى ذلك نص إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة في المادة (٨) منه على أنه "ينبغي أن يدفع المجرمون أو غير المسؤولين عن تصرفاتهم، حيثما كان ذلك مناسباً، تعويضاً عادلاً للضحايا أو لأسرهم أو لمعاليهم. وينبغي أن يشمل هذا التعويض إعادة الممتلكات ومبلغاً لجبر ما وقع من ضرر أو خسارة، ودفع النفقات المتكبدة نتيجة للإيذاء، وتقديم الخدمات ورد الحقوق".

ويستند هذا التعويض إلى حق هؤلاء الضحايا في جبر ما لحق بهم من خسارة؛ من خلال إعادتهم إلى وضعهم الذي كانوا عليه قبل أصابتهم بالضرر (Kim,2005:53) (Gallagher ,2010:10), .

(21) Declaration of Basic Principles of Justice for VicV tims of Crime and Abuse of Power, Resolution adopted by the General Assembly, November 29, 1985, UN Doc. A/RES/40/34..

ثانياً: التعويض المالي:

التعويض المالي يكون عن طريق دفع مبلغ من المال إلى الضحية المدعي، كتعويض عما أصابه من جريمة الاتجار بالأشخاص من ضرر، ويشمل هذا المقابل ما لحق الضحية من خسارة وما فاتها من كسب. وتختص محكمة الموضوع بتقدير قيمة التعويض، كما أنه غالباً ما تلجأ المحكمة إلى هذا التعويض في الحالات التي يتعذر فيها التعويض العيني.

وهو ما نصت عليه المادة (٨) سالفة الذكر من إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة، كما نصت المادة (١٢) من نفس الإعلان، على أنه" حيثما لا يكون من الممكن الحصول على تعويض كامل من المجرم أو من مصادر أخرى، ينبغي للدول أن تسعى إلى تقديم تعويض مالي إلى:

(أ) الضحايا الذين أصيبوا بإصابات جسدية بالغة، أو باعتلال الصحة البدنية أو العقلية نتيجة لجرائم خطيرة ".

كما يمكن أن يكون التعويض المالي في صورة دفع مصاريف رفع الدعوى، ومقابل أتعاب المحامي، وقد يتمثل جزء من التعويض المالي في مبلغ من المال مقابل تكاليف إعادة المجني عليهم الأجانب إلى بلادهم، أو مصاريف انتقالهم بوسائل النقل، أو في مقابل مصاريف تدبير مسكن مؤقت لهم (Malloch ,2012:18). وقد أخذ المنظم السعودي بهذا النوع من التعويض؛ حيث ورد بالبند ثالثاً بالفقرتين (٣و٤) من القرار رقم (٢٤٤) وتاريخ ٢٠/ ٧/ ١٤٣٠هـ، بالموافقة على نظام مكافحة الاتجار بالأشخاص، على أنه "تختص هذه اللجنة (لجنة مكافحة الاتجار بالأشخاص في هيئة حقوق الإنسان) بالآتي:

٣-التنسيق مع السلطات المختصة لإعادة المجني عليه إلى موطنه الأصلي في الدولة التي ينتمي إليها بجنسيته، أو إلى مكان إقامته في أي دولة متى طلب ذلك.

٤- التوصية بإبقاء المجني عليه في المملكة وتوفيق أوضاعه النظامية بما يمكنه من العمل إذا اقتضى الأمر ذلك...".

ونستقي من هذا القرار مدى الاهتمام بأوضاع ضحايا الاتجار بالأشخاص وتحمل المملكة العربية السعودية بالتكاليف المادية لإعادة الضحايا إلى أوطانهم، أو مكان إقامتهم في دولة أو تكاليف إبقاء الضحايا بالمملكة وتوفيق أوضاعهم النظامية؛ من استخراج أوراق ثبوتية في حال ضياعها أو مصاريف إقامة نظامية على نحو يمكنهم من العمل بها، وذلك كنوع من التعويض للضحايا عما لحق بهم من أذى أو خسارة أو ضرر.

ثالثاً: التعويض العيني:

يتمثل هذا التعويض في القيام بأداء معين أو إجراء آخر على سبيل التعويض غير أداء مبلغ من المال (صبار،٢٠٠١م:٩٣). وهذا التعويض يتمثل في صورة مساعدات أو خدمات أو حقوق، تقدمها الدولة لضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص؛ كتوفير أماكن مناسبة لاستضافة الضحايا، وتقديم المساعدة القانونية لهم، وعلى الأخص الاستعانة بمحام في مرحلتي التحقيق والمحاكمة، وكذلك تقديم المساعدة الطبية والنفسية والمادية ورعايتهم صحياً ومعنوياً، وتسهيل اتصالهم بالممثل الدبلوماسي أو القنصلي لدولتهم، وتبصيرهم بوضعهم النظامي مع تسهيل عودة الأجانب منهم إلى وطنهم.

وعلى ذلك نص القانون العربي الاسترشادي لمواجهة الاتجار بالبشر، على ضرورة إعطاء ضحية

الاتجار بعض الحقوق والمساعدات، كما هو وارد تبعاً بالمادة (٢٩) منه، والتي تنص على أن "تتخذ السلطات الوطنية المختصة، بالتعاون والتنسيق مع المؤسسات الحكومية وغير الحكومية وغيرها من النقابات والاتحادات ومؤسسات المجتمع المدني ذات الصلة، التدابير الكفيلة بتوفير الحماية المناسبة لضحية الاتجار، وتعمل على تهيئة الظروف المناسبة لمساعدتها على التعافي الجسدي والنفسي والاجتماعي، وإعادة تأهيلها ودمجها في المجتمع، مع مراعاة كرامتها الإنسانية وحقوقها الأساسية". كما أقر نظام مكافحة الاتجار بالأشخاص السعودي بالتعويض العيني للضحايا في المادة (١٥) منه، والتي جاء فيها: "تتخذ الإجراءات الآتية في مرحلة التحقيق أو المحاكمة في شأن المجني عليه في جريمة الاتجار بالأشخاص:

١- إعلام المجني عليه بحقوقه النظامية بلغة يفهمها.

٢- إتاحة الفرصة له؛ لبيان وضعه بما يتضمن كونه ضحية اتجار بالأشخاص، وكذلك وضعه النظامي والجسدي والنفسي والاجتماعي.

٣- عرضه على الطبيب المختص إذا تبين أنه بحاجة إلى رعاية طبية أو نفسية، أو إذا طلب ذلك.

٤- إيداعه أحد مراكز التأهيل الطبية أو النفسية أو الاجتماعية، إذا تبين أن حالته الطبية أو النفسية أو العمرية تستدعي ذلك.

٥- إيداعه أحد المراكز المتخصصة إذا كان في حاجة إلى مأوى.

٦- توفير الحماية الأمنية له إذا استلزم الأمر ذلك.

٧- إذا كان المجني عليه أجنبياً، وكانت هناك ضرورة لبقائه في المملكة، أو العمل أثناء السير في إجراءات التحقيق أو المحاكمة، فللادعاء العام أو المحكمة المختصة تقدير ذلك".

ويتبين من هذا النص مدى حرص المملكة على تقديم المساعدات والخدمات لضحايا الاتجار بالأشخاص، بما تتخذه من إجراءات أثناء مرحلة التحقيق أو المحاكمة، والتي تمثل في حد ذاتها نوعاً من التعويض العيني لهم، عن الأضرار التي لحقت بهم من جراء الاتجار بهم؛ لتمكنهم من إعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع، ولممارسة أمورهم الحياتية الخاصة والعامة بشكل طبيعي.

الفرع الثالث:

طرق تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص والمعوقات النظامية للحصول عليه:

تنشأ بارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص حقين؛ أحدهما عام للدولة وهو حقها في اقتضاء العقاب، والثاني خاص وهو حق الضحية المتضرر في اقتضاء التعويض عن الضرر الذي لحقه. وكل من هذين الحقين له وسيلة في الاقتضاء، فوسيلة الدولة في اقتضاء حقها هي الدعوى العمومية التي تباشرها النيابة العامة، ووسيلة المتضرر هي الدعوى المدنية. (سلامة، ٢٠٠٥م: ٣٤٩). كما أنه نظراً لما تتميز به الدعوى الجزائية من سرعة في الإجراءات، فإن نظر الدعوى المدنية للمطالبة بالتعويض عن الأضرار الناجمة عن جريمة الاتجار بالأشخاص، يحقق سرعة الفصل أيضاً في الدعوى الأخيرة؛ إذ إن الحكم الصادر في الأولى لابد أن يفصل أيضاً في الثانية،

وبذلك أصبح بإمكان هؤلاء -ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص- أن يحصلوا على التعويض بطريقتين على النحو المبين كالتالي:

أ- المحكمة المدنية (المحكمة العامة):

يمكن لضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص أن يحصلوا على التعويض من خلال رفع دعوى مدنية ضد الجاني، أمام المحكمة المدنية

(follmar ,Rabe,2009:65)؛ إذ يحق لكل من أصابه ضرر نتج عن هذه الجريمة، سواء كان الضرر مادياً أو معنوياً، أن يرفع الدعوى المدنية بالتعويض (الحق الخاص)، يتم رفعها أمام المحكمة المختصة في نظام القضاء السعودي رقم (م/ ٧٨) لعام ١٤٢٨هـ (المحاكم العامة الدائرة المدنية أو الحقوقية) بنظر الدعوى الخاصة؛ إعمالاً لقواعد الاختصاص ووفقاً لإجراءات محددة يحددها نظام المرافعات الشرعية السعودي رقم (م/ ١) لعام ١٤٣٥هـ، فالمدعي في هذه الدعوى هو المتضرر، وقد يباشرها بنفسه أو عن طريق نائبه؛ كالوصي والقيم والوكيل، فقد يقع الفعل الإجرامي على المجني عليه ويمتد إلى الغير؛ كالورثة، فينتقل لهم الحق في المطالبة به، ففي حالة إصابة المجني عليه من جراء جريمة الاتجار بالأشخاص، فيترتب على ذلك حرمان عائلة المصاب من الدخل الذي كان يحققه وحرم منه نتيجة أصابته، فيحق لكل من يعولهم الرجوع على المتاجرين بالأشخاص الذين أحدثوا الإصابة المطالبة به، وإذا توفي المجني عليه فيحق لورثته المطالبة بمبلغ التعويض الذي كان لمورثهم الحق في المطالبة به لو بقي على قيد الحياة. وفي هذا الصدد نصت المادة (٢٧) من القانون النموذجي لمكافحة التجار بالأشخاص على أنه "يجب أن يكون لضحية الاتجار بالأشخاص الحق في رفع دعوى حقوق مدنية؛ للمطالبة بالتعويض عن الأضرار المادية وغير المادية التي لحقت به، من جراء أفعال محددة، باعتبارها أفعالاً جنائية بموجب هذا القانون.

٢- الحق في متابعة المطالبة المدنية بالتعويض عن الأضرار المادية وغير المادية، لا يتأثر بوجود إجراءات دعوى جنائية قائمة، فيما يتعلق بالأفعال نفسها تتأتى من جرائها المطالبة المدنية.

٣- وضع الهجرة الخاص بالضحية، أو إعادته إلى وطنه، أو أي غياب آخر للضحية خارج الولاية القضائية المعنية، يجب ألا تعتبر أسباباً تمنع المحكمة من إصدار أمر بدفع تعويض بمقتضى هذه المادة".

كما منح القانون العربي الاسترشادي لمكافحة جرائم الاتجار بالبشر للضحية الأحقية في أن تطالب بالتعويض عن الضرر اللاحق بها؛ عن طريق رفع الدعوى المدنية، وذلك بنصه في المادة (٣٩) منه على أن "تُعفى الضحية من رسوم الدعوى المدنية التي ترفعها للمطالبة بالتعويض عن الضرر الناجم عن استغلالها في إحدى جرائم الاتجار بالبشر". وهو ما أخذ به قانون مكافحة الاتجار بالبشر العماني الذي قرر في المادة (١٧) منه إعفاء المتضرر من مصروفات رفع الدعوى المدنية التي يطالب من خلالها بتعويض ما أصابه من ضرر.

وتجدر الإشارة إلى أن القاعدة العامة في التعويض تنطبق كذلك على ضحايا جريمة الاتجار؛ فمثلاً يمنح القانون الجزائري للإجراءات الجنائية في المادة (٣) منه ضحايا كافة الجرائم أحقية رفع الدعوى المدنية، هذا بجانب أحقيتهم في رفع دعوى منفصلة للمطالبة بالتعويض كما ورد بالمادة (١٢٤) من القانون الجزائري المدني، والذي يقرر بأن كل فعل ينتج عنه ضرر هو سبب للتعويض. وكذلك الأمر في القانون المصري المدني الذي نص في مادته (١٦٣) على أن "كل خطأ سبب ضرراً يلزم من ارتكبه بالتعويض".

ونستقي من ذلك أن حق الضحية في أن تطالب بالتعويض عن الضرر الذي أصابها؛ من خلال رفع دعوى مدنية هو حق أصيل، حتى وإن لم ينص على هذا الحق في قانون البلد الذي ترفع فيها الدعوى طالما كان هناك خطأ سبب ضرراً.

ب-المحكمة الجنائية:

إذا كان الأصل أن دعوى التعويض ينحصر الاختصاص بنظرها للمحكمة المدنية صاحبة الولاية العامة، إلا إذا كان السلوك الضار يشكل جريمة، فإن النظام السعودي أجاز لمن أصابه ضرر من جراء وقوع الجريمة أن يرفع دعواه المدنية بالتعويض (الحق الخاص) بطريقة تبعية للدعوى الجزائية أمام المحكمة الجزائية لتفصل فيهما معاً، وهذا ما أكدته المادة (١٤٧) من نظام الإجراءات الجزائية السعودي بنصها على "من لحقه ضرر من الجريمة -ولوارثه من بعده- أن يطالب بحقه الخاص أمام المحكمة المنظورة أمامها الدعوى الجزائية العامة، في أي حال كانت عليها الدعوى، حتى لو لم يقبل طلبه أثناء التحقيق".

ويستفاد من هذا النص، أنه إذا قررت الضحية المتضررة من جريمة الاتجار بالأشخاص أن ترفع دعواها المدنية بالتعويض (دعوى الحق الخاص) أمام المحكمة الجزائية بالتبعية، فهناك حالتان:

الحالة الأولى: ألا تكون الدعوى الجزائية قد تم تحريكها، فإذا رفعت الضحية دعواها المدنية بالتعويض (دعوى الحق الخاص)، ثم تحركت الدعوى الجزائية جاز لها أن تترك دعواها المدنية للتدعي أمام المحكمة الجزئية، ويتاح لها هذا الحق إلى ما قبل قفل باب المرافعة، فإذا أقفل باب المرافعة ما لها إلا أن تواصل دعواها المدنية بالتعويض (دعوى الحق الخاص) أمام المحكمة المدنية (المحكمة العامة)، وهذا ما أكدته المادة (١٥٣) من نظام الإجراءات الجزائية السعودي. وأما إذا اختارت الضحية من البداية رفع دعواها المذكورة أمام المحكمة الجزائية بدل المحكمة المدنية (المحكمة العامة)، فلا يجوز لها فيما بعد أن تعيد رفعها أمام المحكمة الأخيرة؛ لأنها أسقطت حقها في الأصل العام واتبعت الاستثناء، وفقاً لما جاء بالمادة (١٥٢) من النظام السابق.

الحالة الثانية: أن تكون الدعوى الجزائية قد تم تحريكها بالفعل، ثم قامت ضحية الاتجار بالأشخاص بعد ذلك برفع دعواها المدنية بالتعويض (دعوى الحق الخاص) أمام المحكمة المدنية (المحكمة العامة)، هنا لا يجوز للضحية العودة إلى الطريق الاستثنائي (دعواها المدنية بالتعويض دعوى الحق الخاص) أمام المحكمة الجزائية بالتبعية، بعد أن اختارت الأصل العام رفع دعواها أمام المحكمة المدنية المختصة (المحكمة العامة بالدائرة المدنية أو الحقوقية).

ونظر الدعوى المدنية بالتعويض عن الاتجار بالأشخاص (دعوى الحق الخاص) أمام المحكمة الجزائية بالتبعية، فلها أن تفصل -المحكمة الجزائية- في الدعويين بحكم واحد، فإذا أصدرت الحكم في دعوى الحق العام بالنسبة لجريمة الاتجار بالأشخاص، ولم يشمل هذا الحكم دعوى الحق الخاص، فإنه لا يترتب على ذلك بطلان الحكم، ولكن في المقابل لا تملك المحكمة الجزائية أن تصدر حكماً مستقلاً فيما بعد في دعوى الدعوى المدنية بالتعويض عن الاتجار بالأشخاص (دعوى الحق الخاص)، بل عليها أن تحيلها إلى المحكمة المختصة (المحكمة العامة). (نايف، ٢٠١٦م: ٢٣٧).

كما أخذ القانون المصري للإجراءات الجنائية بنظام الادعاء بالحق المدني أمام المحكمة الجنائية (الدعوى المدنية التبعية) للمطالبة بتعويض الضرر الناشئ عن الجريمة؛ إذ تنص المادة (٢٧) منه على أنه "لكل من يدعي حصول ضرر له من الجريمة أن يقيم نفسه مدعياً بحقوق مدنية في الشكوى التي يقدمها إلى النيابة العامة، أو أحد مأموري الضبط القضائي".

ولهذا إذا كان الفعل الضار مكوناً لجريمة الاتجار بالأشخاص، فإنه يجوز رفع دعوى التعويض (دعوى الحق الخاص) إلى المحاكم الجزائية تبعاً للدعوى الجزائية، ويرجع ذلك لتبسيط الاجراءات، ولوحدة السلوك الإجرامي الذي تنشأ عنه الدعوى. (نجم،١٩٩٠م:٤٠٩)، ولضمان سرعة البت في الدعوى المدنية المترتبة الناشئة عن وقوع جريمة جزائية.

وعلى ذلك نصت المادة (٩) من إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة، على أنه "ينبغي للحكومات إعادة النظر في ممارساتها ولوائحها وقوانينها لجعل رد الحق خياراً متاحاً لإصدار حكم به في القضايا الجنائية، بالإضافة إلى العقوبات الجنائية الأخرى". ويستفاد من النصوص السابقة أن نظر الدعوى المدنية بالتعويض عن الأضرار الناجمة عن ارتكاب جريمة الاتجار بالأشخاص، مع الدعوى الجزائية معاً أمام محكمة الجزائية يحقق اعتباراً متعلقاً بالقدرة على الفصل في الدعوى المدنية (دعوى الحق الخاص)؛ وذلك أن التحقيق الذي يجريه القاضي الجزائي بالنسبة للدعوى الجزائية؛ من حيث ثبوت التهمة والتحقق من وقوع جريمة الاتجار بالأشخاص، يجعله في وضع أقدر فيه على تقدير المسؤولية المدنية وثبوت أركانها من القاضي المدني الذي عليه أن يبدأ في التحقق من جديد؛ من ثبوت الجريمة وإسنادها إلى المتاجرين بالأشخاص حتى يمكن الحكم عليهم بالتعويض.

المبحث الثاني:

مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

بالرغم من تقرير مسؤولية الجناة عن الأضرار التي تصيب ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص، إلا أنه قد توجد معوقات تحول دون حصول هؤلاء الضحايا على التعويض من الجناة، وهو الأمر الذي دعا إلى اللجوء للدولة لاقتضاء التعويض المستحق، وهذا يستدعى البحث عن مدى أحقية الضحايا في اقتضاء التعويض من الدولة، وهل الدولة مسؤولة عن تعويض هؤلاء، وما أساس مسؤوليتها، وهو ما سنتناوله في المطلب الأول، وفى حالة تقرير مسؤولية الدولة عن تعويض الضحايا، فما هي الآلية التي تخول لها ذلك، وهذا ما سوف نتطرق له في المطلب الثاني.

المطلب الأول:

مدى أحقية الضحايا في اقتضاء التعويض من الدولة وأساس مسؤولية الدولة:

نبين في هذا الصدد مدى أحقية الضحايا في الحصول على تعويض من الدولة، وذلك في الفرع الأول، ثم نبين الأساس الذي تستند إليه في تقرير مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص وذلك في الفرع الثاني.

الفرع الأول:

مدى أحقية الضحايا في اقتضاء تعويض من الدولة:

إذا كان من المستقر عليه أن لضحية جريمة الاتجار بالأشخاص حق اقتضاء التعويض من المتاجرين بالأشخاص، باعتبارهم متسببين فيما تكبده من أضرار مادية وجسدية، وأخرى معنوية من جراء تلك الجريمة، إلا أنه قلما يتحقق ذلك من الناحية العملية؛ نظراً لأن تطبيق هذا الحق يقتضى تحديد الجناة، مع ثبوت مسؤوليتهم بمقتضى حكم قضائي بات مع قدرتهم على سداد التعويض المحكوم به، ولكن غالباً ما يكون شخص الجناة مجهولين، سواء من قبل المجنى عليهم، أو من

قبل سلطات الدولة، وبالتالي تعجز الضحية عن استيفاء حقها في التعويض، بل في بعض الأحيان يتم التعرف على الجناة، ولكن يتعثرون في دفع التعويض المحكوم به، على الرغم مما اتخذته الدولة من اجراءات ضدهم كوسيلة للضغط عليهم لدفع التعويض (بهنام،١٩٩٠م: ٤٤٤)؛ وذلك لأنه في معظم الأحوال لا تتوافر لدى الجناة الاموال اللازمة لدفع التعويض؛ حيث يلجؤون غالباً إلى إخفاء ممتلكاتهم أو تهريبها خارج البلاد؛ لتجنب دفع التعويضات المستحقة لضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص.

ولهذا فإنه في ظل هذه الصعوبات التي تعوق حصول هؤلاء الضحايا على التعويض من المتاجرين بالأشخاص، فقد أثيرت فكرة مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص، وفى هذا الصدد نص إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة، على أنه "عندما يقوم الموظفون العموميون وغيرهم من الوكلاء الذين يتصرفون بصفة رسمية أو شبه رسمية بمخالفة القوانين الجنائية الوطنية، ينبغي أن يحصل الضحايا على تعويض من الدولة التي كان موظفوها أو وكلاؤها مسؤولين عن الضرر الواقع. وفى الحالات التي تكون فيها الحكومة التي حدث العمل أو التقصير الاعتدائي بمقتضى سلطتها قد زالت من الوجود، فينبغي للدولة أو الحكومة الخلف أن تقوم برد الحق للضحايا.

١٢- حيثما لا يكون من الممكن الحصول على تعويض كامل من المجرم أو من مصادر أخرى، ينبغي للدول أن تسعى إلى تقديم تعويض مالي إلى: (أ) الضحايا " ... ".

ونستقي من ذلك النص أن هناك التزاماً يقع على عاتق الدولة، بتعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص الذين لم تسمح لهم الظروف من الحصول على التعويضات المستحقة.

الفرع الثاني:

أساس مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

لا شك أن جريمة الاتجار بالأشخاص تشكل تهديداً لأمن وسيادة الدولة ومجتمعها، كما تهدد حياة وكرامة المجني عليهم وتشتت أسرهم، ولذلك تتحمل الدولة المسؤولية تجاه ضحايا هذه الجريمة. وقد ثار الخلاف بين الفقهاء بشأن مسؤولية الدولة عن تعويض الضحايا، فانقسموا إلى اتجاهين؛ الأول يرى أن الأساس نظامي (قانوني)، بينما يرجع الثاني تلك المسؤولية إلى الأساس الاجتماعي، لذا سنعرض حجج كل من الاتجاهين على النحو التالي:

١- الأساس النظامي:

ويتمثل في أن هناك التزاماً نظامياً يقع على عاتق الدولة بمنع كافة الأفراد، وحمايتهم من وقوع الجريمة، فإذا فشلت في تحقيق ذلك قامت مسؤوليتها والتزامها بتعويض ضحايا الجريمة. فيستند ذلك الأساس إلى وجود عقد ضمني بين الأفراد والدولة، تلزم بموجبه الأفراد بأداء ما يستحق عليهم من ضرائب للدولة، نظير قيام الأخيرة بمكافحة الجريمة وحماية هؤلاء الأفراد، خاصة وأنها تحتكر حق العقاب، فإن لم تنجح الدولة في الحيلولة دون وقوع الجريمة وأصيب الأفراد بأية أضرار من جرائها، فتكون بذلك قد أخلت بالعقد الضمني، وعليه تصبح ملتزمة نظامياً بتعويض الضحايا عما لحقهم من أضرار من جراء تلك الجريمة. (العبودي،١٩٩٠م:٥١٥). كما أنه من غير المنطقي أن تحقق الدولة الاستفادة من الغرامات المالية التي يحكم بها على

الجناة وتترك ضحايا الجريمة بدون تعويض. (خلفي،٢٠١١م:٣١٨).

وكذلك مبدأ المساواة بين الضحايا يقتضي أن تعوضهم الدولة؛ بحيث لا يتوقف الأمر على المباغتة والمصادفة بحسب ما إذا كان الجاني معروفاً أو مجهولاً، أو مقبوضاً عليه أو حراً، أو ميسوراً أو معسراً. (عبدالوهاب،٢٠٠٢م:٨٥).

ومؤدى ذلك الأساس النظامي لالتزام الدولة بدفع التعويض يجعل هذا التعويض حقاً للضحايا، وليس منحة من الدولة، لذلك تلتزم بدفعه بصرف النظر عن الاحتياج المادي للضحايا أو مستواهم الاجتماعي. (حمدي،٢٠٠١م:٣-٤).

٢- الأساس الاجتماعي:

يذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى أن تعويض الدولة لضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص يقوم على أساس مبدأ التكافل أو التضامن الاجتماعي، من منطلق التزامها الأدبي والاجتماعي بمساعدة هؤلاء الضحايا لتخفيف آلامهم. (حسن،٢٠٠٩م:٨٤). وبناء على هذا الأساس فإن الدولة ملزمة ببذل كل ما في وسعها لمنع ارتكاب الجريمة، فإذا ارتكبت فيجب عليها أن تضبط الجناة وتقدمهم للمحاكمة، وتلزمهم بدفع التعويض للضحايا، أما إذا لم تتعرف على الجناة أو اتضح أنهم معسرون، فليس أمامها إلا الالتزام الأدبي أو الاجتماعي بتعويض الضحايا المتضررين بحكم وظيفتها الاجتماعية. (خلفي،٢٠١١م:٣٢١).

وعلى ذلك يكون التزام الدولة بتعويض الضحايا هو التزام احتياطي؛ أي تكون الدولة بمثابة الضامن الاحتياطي، ولذلك تستطيع أن تحل محل الضحايا قبل الجناة المسؤولين عن الأضرار. وبناء على هذا الأساس يعد التعويض المدفوع من قبل الدولة منحة أو نوعاً من المساعدة الاجتماعية، وليس حقاً أصيلاً للضحايا، وبالتالي لا يستحق التعويض إلا من يثبت حاجته للمساعدة، أو يحدد التعويض وفقاً للقدرة المالية للدولة. (خلفي،٢٠١١م:٣٢١)، و(حمدي، ٢٠٠١م: ٥-٦).

ونرى مع البعض (الشناوي،٢٠١٤م:٣٢٤) أن أساس مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص عن الأضرار التي سببتها لهم هذه الجريمة، هو أساس نظامي مرده التزامها بتوفير الأمن والحماية للأفراد من أي اعتداء قد يقع بفعل غير مشروع، استناداً في ذلك إلى نص المادة (٢٧) من النظام الأساسي للحكم الذي قرر بأن "تحمي الدولة حقوق الإنسان، وفق الشريعة الإسلامية". وبالتالي إذا وقعت جريمة الاتجار بالأشخاص وأضرت بالأفراد فإن الدولة تكون قد قصرت في حماية الضحايا المتضررين، وبالتالي أخلت بالتزامها في حماية الأفراد، ومن ثم يقع عليها التزام نظامي بالقبض على الجناة وتعويض الضحايا عن الأضرار اللاحقة بهم، في حال عدم تمكن الدولة من ضبط الجناة ومحاكمتهم واقتضاء مبالغ التعويضات منهم لصالح الضحايا المتضررين، أو في حال عدم ثبوت إدانة هؤلاء الجناة أو إعسارهم أو وفاتهم.

وإذا كانت الجرائم التي تلزم فيها الدولة بتعويض الضحايا المجني عليهم هي الجرائم الموجبة للدية أو للضمان؛ ومنها جرائم الاتجار بالأشخاص، وذلك بشرط أن تتمكن خزينة الدولة (بيت المال) من تعويضهم. فإنه يمكن وفقاً للنظام السعودي القائم على أساس الشريعة الإسلامية أن تؤدي التعويضات لضحايا جرائم الاتجار بالأشخاص من بيت المال؛ إذ يعد الجهة المسؤولة عن دفع الدية إذا كان الجاني مجهولاً أو معسراً، أو إذا لم تستطع عاقلته دفع الدية ونحو ذلك؛ إعمالاً

للمبدأ الإسلامي الذي أرساه الإمام علي -رضي الله عنه- وهو "لا يطل دم في الإسلام"؛ تطبيقاً لقول سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلم- "أنا وارث من لا وارث له، أعقل عنه وأرثه"، وهو ما يدل على إدراك الشريعة الإسلامية لمسؤولية الدولة عن تعويض المتضرر من الجريمة إذا لم يتمكن الأخير من الحصول على التعويض، وهذا التعويض يشبه الدية؛ إذ هو البدل في الأحكام الوضعية للدية، وتعرف هذه المسؤولية في الشريعة الإسلامية باسم "الضمان"، أو "التضمين"، وتضمين الفرد هو الحكم له بتعويض الضرر الذي أصابه من جهة الغير. (زيدان، بدون سنة: ١٤٤)، و(السنيدي، ٢٠٠٥: ٤٢٩).

المطلب الثاني:

صندوق الدولة كوسيلة لتعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص:

كان من الضروري بعد تقرير مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جريمة الاتجار بالأشخاص، أن توجد آلية لتعويض هؤلاء الضحايا؛ وذلك من خلال إنشاء صندوق لتعويض الضحايا يهدف إلى جبر الضحايا المتضررين من الجريمة، في حال وجود معوقات تحول دون حصولهم على التعويض من الجاني [٢٢].

وعلى ذلك تنص الفقرتان (١٢) و(١٣) من إعلان المبادئ الأساسية لتوفير العدالة لضحايا الجريمة وإساءة استعمال السلطة بأنه "حيثما لا يكون من الممكن الحصول على تعويض كامل من المجرم أو من مصادر أخرى، ينبغي للدول أن تسعى إلى تقديم تعويض مالي إلى:

(أ) الضحايا الذين أصيبوا بإصابات جسدية بالغة أو باعتلال الصحة البدنية أو العقلية نتيجة لجرائم خطيرة.

(ب) أسر الأشخاص المتوفين أو الذين أصبحوا عاجزين بدنياً أو عقلياً نتيجة للإيذاء، وبخاصة من كانوا يعتمدون في إعالتهم على هؤلاء الأشخاص.

١٣- ينبغي تشجيع إنشاء وتعزيز وتوسيع الصناديق الوطنية المخصصة لتعويض الضحايا، ويمكن أيضاً -عند الاقتضاء- أن تنشأ صناديق أخرى لهذا الغرض، بما في ذلك الحالات التي تكون فيها الدولة التي تنتمي إليها الضحية عاجزة عن تعويضها عما أصابها من ضرر". كما تنص المادة (٣٦) من القانون العربي الاسترشادي لمكافحة جرائم الاتجار بالبشر على أن "ينشأ صندوق لمساعدة ضحايا الاتجار بالبشر، تكون له الشخصية الاعتبارية العامة.... ويتولى تقديم المساعدات المالية للضحايا ممن لحقت بهم أضرار ناجمة عن أي من الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون، ويصدر بتنظيم هذا الصندوق وتحديد اختصاصاته الأخرى وموارده ومصادر تمويله قرار من... وتؤول حصيلة الغرامات المقضي بها في الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون، والأموال والأدوات ووسائل النقل التي يحكم بمصادرتها إلى الصندوق مباشرة، وللصندوق أن يقبل التبرعات والمنح والهبات من الجهات الحكومية وغير الحكومية". وفي هذا الصدد نص القانون المصري لمكافحة الاتجار بالبشر في المادة (٢٧) منه على أن "ينشأ صندوق لمساعدة ضحايا الاتجار بالبشر تكون له الشخصية الاعتبارية العامة، يتبع رئيس الوزراء، ويتولى تقديم المساعدات المالية للمجني

(22) Criminal Injuries Compensation Authority, A guide to the Criminal Injuries Compensation Scheme 2012, Crown, 2013, P. 1. Also, FrancesSimmons, previous reference, P. 528.

عليهم، ممن لحقت بهم أضرار ناجمة عن أي من الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون".

بينما نلاحظ من مطالعة مواد النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص، أنه لم ينص على التزام الدولة بتقديم المساعدات المالية للمجني عليهم، وتعويضهم عن الأضرار المادية والمعنوية التي لحقتهم، من جراء جريمة الاتجار بالأشخاص، سواء من خلال أحد أجهزتها أو عن طريق إنشاء صندوق مخصص لذلك الغرض. ونستقي من ذلك أن المنظم السعودي قد أولى اهتمامه بالتعويض العقابي؛ من خلال فرض العقوبات الرامية إلى ردع مرتكبي جريمة الاتجار بالأشخاص دون أن تنال الأمور المتعلقة بتعويض الضحايا نفس الاهتمام.

ولعلنا نجد أنه في ظل خلو النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص من نص يقرر التزام الدولة بتعويض ضحايا المتضررين، لا مناص من تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية باعتبارها الشريعة العامة والمصدر الرئيس لكل الأنظمة السعودية، والتي يتعين الرجوع إليها عند غياب النص النظامي الخاص، والمتأمل في أحكام الشرع الحنيف يجد أنها حرصت على تعويض المتضرر من الجريمة، وذلك من الجاني بصفة أساسية، فإن تعذر الحصول على التعويض لعسر الجاني أو عسر عاقلته أو عدم معرفة الجاني، فإن الدولة هي التي تلتزم بدفع التعويض من بيت المال، فالقاعدة في الفقه الإسلامي "لا يبطل دم أمرئ مسلم"؛ وتعني أنه إذا تعذر معرفة المسؤول عن الضرر فلا يهدر حق المتضرر في التعويض، بل يقع الضمان هنا على بيت مال المسلمين. (البهوتي، ١٩٦٨م:٧٧).

الخاتمة:

يمكننا بإيجاز تركيز أهم نتائج هذا البحث فيما يلي:

١- راعى النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص في تعريفه الاتجار بالأشخاص العنصر الشخصي، باعتباره محل التعامل في نطاق الاتجار بالأشخاص، وأيضاً وسيلته والغرض منه، ولكنه لم يراع النطاق المكاني الذي يمارس فيه فعل الاتجار.

٢- اتضح من الدراسة أن بعض التشريعات العربية لمكافحة الاتجار بالأشخاص؛ ومنها النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص، قد وسعت من أفعال الاتجار بالأشخاص عما جاء في بروتوكول باليرمو، فيحسب للنظام السعودي استحداثه لنوعين جديدين للاستغلال هما؛ التسول وإجراء التجارب الطبية.

٣- خلو نصوص النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص من أي إشارة إلى تقرير مسؤولية مرتكب جريمة الاتجار بالأشخاص عن تعويض الضحايا المتضررين، وأنواع التعويض والأضرار التي ينبغي التعويض عنها، مع إمكانية الاستعاضة عنها بأحكام الشريعة الإسلامية التي أوجبت الدية، وهي في حقيقتها جزاء تجمع بين العقوبة والتعويض وتجب في الاعتداءات الواقعة على النفس وما دونها، وأفرد لها الشرع تنظيماً خاص، بما يضمن جبر الضرر الذي لحق بالمصاب من جراء الجريمة.

٤- لم ينص النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص على إعفاء الضحايا من مصروفات دعوى المطالبة بالتعويض، عن الاضرار الناجمة عن استغلالهم في إحدى جرائم الاتجار بالأشخاص، وتشمل أتعاب المحامين والخبراء ومقابل انتقال الشهود وغيرها من المصاريف التي تتكبدها الضحايا، وكذلك لم يوفر هذا النظام

المساعدة النظامية المجانية للضحايا الذين لا تتوافر لديهم الإمكانيات المادية لمباشرة الإجراءات النظامية لرفع الدعاوي للمطالبة بالتعويض.

٥- عدم إقرار نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي لمسؤولية الدولة عن تعويض الضحايا وآليات تقديمه؛ لتكون بمثابة ضمان لهم في مواجهة ثمة أي عائق يقف أمام حصول الضحايا على التعويض من الجاني، سواء لعدم تحديد هويته أو لعدم إدانته أو لعدم مقدرته المالية على التعويض المقضي به.

٦- تبين أن المنظم السعودي أولى جلّ اهتمامه بالتعويض العقابي؛ من خلال فرض العقوبات الرامية إلى ردع مرتكبي جريمة الاتجار بالأشخاص، دون أن تنال الأمور المتعلقة بتعويض الضحايا ذات الدرجة من الاهتمام.

وبناء على ما تقدم، فإننا نوصي بما يلي:

١- تعديل نظام مكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص السعودي بما يوائم أحكام الاتفاقيات الدولية التي وقعت عليها المملكة العربية السعودية، والتي تقر مبدأ حق ضحايا جرائم الاتجار بالأشخاص في الحصول على التعويض العادل، وذلك بإضافة مواد جديدة لهذا النظام تنص على كيفية منح التعويض وأشكال التعويض، وأنواع الأضرار التي ينبغي التعويض عنها.

٢- النص بشكل صريح في النظام السعودي لمكافحة جرائم الاتجار بالأشخاص على مسؤولية الجاني عن تعويض الضحايا، كنوع من العقاب والردع له ولكل من تسول له نفسه ارتكاب ذات الجرائم مرة أخرى.

٣- نهيب بالمنظم السعودي ضرورة النص على إلزام الشخص المعنوي بنشر الأحكام الصادرة بالإدانة ضده على نفقته في إحدى الصحف الرسمية، كنوع من التعويض للضحايا؛ وذلك لمحو آثار جريمة الاتجار بالأشخاص.

٤- تبني المنظم السعودي لمبدأ إقرار مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا جرائم الاتجار بالأشخاص؛ انطلاقاً من واجبه بحمايتهم ودعمهم وعدم ترك الموضوع برمته للقواعد العامة.

٥- إعفاء ضحايا جرائم الاتجار بالأشخاص من المصاريف القضائية المرتبطة بالدعاوي التي يرفعونها؛ للمطالبة بالتعويض عن الاضرار الناجمة عن استغلالهم.

٦- إنشاء صندوق أو برنامج مخصص للضحايا يمكن من خلاله مطالبة الدولة بتقديم المساعدات المالية وتعويضهم عن الأضرار، في فترة قصيرة دون حاجة للجوء إلى القضاء، وعدم ترك الموضوع للأحكام العامة في ظل وجود معوقات نظامية تحول دون حصول الضحايا على التعويض من الجاني.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

١. البهوتي، منصور(١٩٦٨م). كشاف القناع عن متن الإقناع، المجلد السادس، كتاب الديات، الرياض، مكتبة النصر الحديثة.

٢. السنيدي، فهد عبد الكريم (٢٠٠٥م). مسؤولية حمل الدية في الشريعة الإسلامية، الرياض، سلسلة الرسائل الجامعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي.

٣. الشناوي، محمد (٢٠١٤م). إستراتيجية مكافحة جرائم الاتجار بالبشر، القاهرة، المركز القومي للإصدارات القانونية.

٤. الطلباني، ضحى (٢٠١٦م). دراسة تحليلية لقانون منع الاتجار بالبشر في القانون الأردني والقوانين المقارنة، مجلة دراسات علوم الشريعة والقانون، كلية الحقوق، الجامعة الأردنية، الأردن، المجلد ٤٧، الملحق ٣، ص ص١٢٨٣-١٣٠٠.

٥. العبودي، محسن (١٩٩٠م). أساس مسؤولية الدولة عن تعويض المجني عليه في القوانين الجنائي والإداري والشريعة الإسلامية. المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للقانون الجنائي بعنوان حقوق المجني عليه في الإجراءات الجنائية، القاهرة، دار النهضة العربية.

٦. الكباش، خيري (١٩٩٠م). مبدأ مسؤولية الدولة عن تعويض المجني عليه. أساسه وعناصره وضماناته، المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للقانون الجنائي بعنوان حقوق المجني عليه في الإجراءات الجنائية، القاهرة، دار النهضة العربية.

٧. الحمايدة، وجيه (٢٠١٨م). جريمة استغلال عاملات المنازل وفقاً لقانون منع الاتجار بالبشر الأردني والمعاهدات والمواثيق الدولية، رسالة ماجستير، الأردن، كلية القانون، جامعة عمان العربية.

٨. بهنام، رمسيس (١٩٩٠م). مشكلة تعويض المجني عليه في الجريمة. المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للقانون الجنائي بعنوان حقوق المجني عليه في الإجراءات الجنائية، القاهرة، دار النهضة العربية.

٩. بو سماحة، نصر الدين (٢٠٠٨م). حقوق ضحايا الجرائم الدولية، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.

١٠. حسن، نبيل (٢٠٠٩م). الحماية الجنائية لضحايا الجريمة في القانون الدولي الإنساني، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

١١. حمدي، نزار (٢٠١١م). قراءة في مبدأ التزام الدولة بتعويض المتضرر عن جرائم الأفراد، ج١، القاهرة، دار نشر بدون.

١٢. خلفي، عبد الرحمن (٢٠١١م). مسؤولية الدولة عن تعويض ضحايا الجريمة (الأساس والنطاق)، دراسة في الفقه والتشريع المقارن، مجلة الشريعة والقانون، كلية الحقوق، الجزائر، جامعة عبد الرحمن ميرة، الجزائر، العدد ٤٧، ص ص ٣١١- ٣٥٥.

١٣. خليل، غادة (٢٠١٦م). جرائم الاتجار بالبشر في الاتفاقيات الدولية والقانون الجنائي، دراسة تأصيلية مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، مصر، جامعة القاهرة.

١٤. زيدان، ذكي حسين (٢٠٠٩). حق المجني عليه في التعويض عن ضرر النفس في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي، القاهرة، دار الفكر القانوني.

١٥. سالم، عمر (١٩٩٥م). المسؤولية الجنائية للأشخاص المعنوية وفقاً لقانون العقوبات الفرنسي الجديد، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٦. سرور، طارق (٢٠٠٠م). الجماعة الإجرامية المنظمة، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٧. سلامة، مأمون (١٩٩٨م). قانون العقوبات، القسم العام، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٨. صبار، نصير (٢٠٠١م). التعويض العيني، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، العراق، جامعة النهرين.

١٩. طاهر، مصطفي (٢٠٠٨م). إطلالة على القانون الاتحادي لمكافحة الاتجار بالبشر، القيادة العامة لشرطة أبو ظبي. ط١، الإمارات، أبو ظبي.

٢٠. عبد الله، رمضان. (٢٠٠٦م). تعويض المضرور عن جرائم الأفراد من قبل الدولة وكيفية تمويل مصادر التعويض، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

٢١. عبد الوهاب، سيد(٢٠٠٢). النظرية العامة لالتزام الدولة بتعويض المضرور من الجريمة، دراسة تحليلية تأصيلية مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، مصر، جامعة عين شمس.

٢٢. عقيدة، محمد (٢٠٠٤م). تعويض الدولة للمضرور من الجريمة، دراسة مقارنة في التشريعات المعاصرة والنظام الجنائي الإسلامي، ط٢، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢٣. قاسم، سعيد (٢٠١٤م). شرح قانون الاتجار بالبشر العماني، دراسة مقارنة بين التشريعات العربية والأجنبية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

٢٤. قشقوش، هدى (٢٠١٠م). شرح قانون العقوبات، القسم العام، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢٥. ماجد، عادل (٢٠١٠م). مكافحة الاتجار بالبشر في الاتفاقيات الدولية والقانون الوطني لدولة الإمارات العربية المتحدة، بحث منشور في كتاب الجهود الدولية في مكافحة الاتجار بالبشر، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ص١٢٤.

٢٦. مصباح، مصطفى (١٩٩٦م). وضع ضحايا الإجرام في النظام الجنائي، دراسة نقدية للنظام الجنائي في ضوء معطيات علم الضحية، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، مصر، جامعة الإسكندرية.

٢٧. مطر، محمد (٢٠١٩). تشريعات حقوق الإنسان في العالم العربي، قضية الاتجار بالبشر، منشور على الموقع الإلكتروني
: http://www.protectionproject.org, 7/10/2019

٢٨. نايل، إبراهيم (١٩٨٩م). أثر العلم في تكوين القصد الجنائي، رسالة دكتوراة، كلية الحقوق، مصر، جامعة عين شمس.

٢٩. نايف، فهد (٢٠١٦م). الإجراءات الجزائية في المملكة العربية السعودية، ط١، الرياض، دار الكتاب الجامعي.

٣٠. نجم، محمد (١٩٩٠م). دعوى التعويض أمام المحكمة الجنائية، المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للقانون الجنائي بعنوان حقوق المجني عليه في الإجراءات الجنائية، القاهرة، دار النهضة العربية.

of Law, Oman Arab University.

36. Al-kbash,K(1990): principle of the state's liability for compensate the victim, Its basis, components and guarantees, Third congress of the Egyptian Society of Criminal Law Titled Rights of Victim in criminal proceedings, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

37. Al -Shinawy,M(2014): Anti- Trafficking in Human crime strategy, Cairo, Almarkaz Al-qawmiu lil'iisdarat Al-qanunia.

38. Al-Sunaidy,F(2005): Liability for carrying blood money in Islamic law, Riyadh, University Thesis Series, Mohammed Bin Saud Islamic University, Imam Mohammed Bin Saud Islamic University, the Dean of Scientific Research.

39. Al-talabaniu,D(2016): Analytical study of Anti- Trafficking in Human Law In Jordanian law and comparative laws, Journal of Sharia sciences Studies and Law, Faculty of Law ,university of Jordan, Jordan, volume 47, Supplement3,P.1283-1300.

40. Aqayda,M(2004): State compensation for an injured of crime, A comparative study in contemporary legislation and Islamic criminal system, 2nd edition., Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

ثانياً: المراجع العربية المترجمة:

31. Abdullah,R(2006): Compensate an injured for individual crimes and how the compensate of Funding of sources, Alexandria,Dar Al -jamiea Al-jadida.

32. Abdul Wahab,S(2002): general theory of state's obligation to compensate an injured of crime, doctoral thesis, Faculty of Law, Egypt, Cairo University. A Comparative Analytical Study.

33. Al- Bahouti,M(1968): Scouts mask for the body of persuasion, Volume VI, Blood money book, Riyadh, Al-nasr Al-haditha Library.

34. Al-eubudiu,M(1990): basis of the state's liability for compensate the victim In criminal and administrative laws and Islamic law, Third congress of the Egyptian Society of Criminal Law Titled Rights of Victim in criminal proceedings, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

35. Al-himayida,W(2018):The crime of domestic workers exploitation According to Anti-Trafficking in Persons Act In Jordanian law and international treaties and instruments, Master thesis, Jordan, Faculty

Egypt, Cairo University.

41. Bihnam,R(1990): Problem of compensate the victim in the crime, Third congress of the Egyptian Society of Criminal Law Titled Rights of Victim in criminal proceedings, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

42. Bu –samaha,N(2008): Rights of victims of international crimes, Alexandria, Dar Al-Fikr Al-jamai.

43. Hamdi,N(2011): A reading in the principle of the state's obligation to compensate the injured for individual crimes, Part 1, , Cairo, Publishing house without.

44. Hasan,N(2009): Criminal protection to victims of crime in international humanitarian law, Alexandria, Dar Al -jamiea Al-jadida.

45. Khalfi,A(2011): state's liability for compensate victims of crime, Basis and scope, Study in jurisprudence and comparative legislation, Journal of Sharia and Law, Faculty of Law, Algeria, No. 3, p.311-355.

46. Khalil,G(2016): Trafficking in Persons Crimes in international conventions and criminal law, A Comparative establishing Study, doctoral thesis, Faculty of Law,

47. Majid,A(2010): Anti- Trafficking in Human in International agreements and the national law of the United Arab Emirates, Research published in the book International Efforts in Anti- Trafficking in Human, Naif University for Security Sciences,p.124.

48. Mattar,M(2019): Human rights legislation in Arabic world, Issue of human trafficking, Posted on the website: http://www.protectionproject.org, 7/10/2019.

49. Misbah,M(1996): position of the victims of criminality in criminal system, A critical study of the criminal system in light of realities on victimology, doctoral thesis, Faculty of Law, Egypt, Alexandria University.

50. Naif,F(2016): Penal Procedure in Kingdom of Saudi Arabia, Riyadh, Dar Al-kitab Al-jamai.

51. Najim,M(1990): compensation claim before the Criminal court, Third congress of the Egyptian Society of Criminal Law Titled Rights of Victim in criminal proceedings, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

52. Nayil,I(1989): impact of science in

60. Zaydan,T(2009): victim's right to compensation for psychological damage in Islamic jurisprudence and positive law, Cairo, Dar Al-fikr Al-qanuniu.

ثالثاً: المراجع باللغة الإنجليزية:

61. Anne T.Gallagher(2010): The right to an effective remedy for victims of trafficking in persons: A Survey of International Law and Policy, Paper submitted for the expert consultation convened by the UN Special Rapporteur on Trafficking in Persons, especially women and children, Ms. Joy Ngozi Ezeilo on: "The right to an effective remedy trafficked persons",Bratislava, Slovakia.

62. Declaration of Basic Principles of Justice for Victims of Crime and Abuse of Power, Resolution adopted by the General Assembly, November 29, 1985, UN Doc. A/RES/40/34.

63. Margaret Malloch, Tara Warden and Niall Hamilton(2012): Care and Support for Adult Victims of Trafficking in Human Beings, Scottish Centre for Crime and Justice Research.

64. Mohamed Mattar(2010): Expert Consultation, Effective Remedies for Victims of Trafficking in Persons, Convened by the Formation of criminal intent, doctoral thesis, Faculty of Law, Egypt, Ain Shams University.

53. Qashqush,H(2010): Explanation of the penal code, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

54. Qasim,S,(2014):Explanation of the Omani Trafficking in Human Law, A comparative study between Arab and foreign legislation, Alexandria,Dar Al -jamiea Al-jadida.

55. Sabaar,N(2001): Restitution, A comparative study, Master thesis, Iraq, AL-nahrin University.

56. Salama,A(1991): Penal Code, General Section, Cairo ,Dar Al-fikr Al-earabiu.

57. Salim,O(1995): criminal liability of corporations According to the French Penal Code, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

58. Sorour,T(2000): Organized criminal group, Cairo, Dar Al -Nahda Al-Arabia.

59. Tahir,M(2008): An overview for the Federal Anti- Trafficking in Human Law, Abu Dhabi Police General Headquarters, 1st edition., Emirates, , Abu Dhabi.

U.N. Special Rapporteur on trafficking in persons, especially women and children, Ms. Joy Ngozi Ezeilo, Bratislava, Slovakia, November 22-23.

65. Mohamed Y. Mattar(2006): Incorporating the Five Basic Elements of a Model Antitrafficking in Persons Legislation in Domestic Laws: From the United Nations Protocol to the European Convention, Tulane J. of INT'L & COMP. LAW, Vol 14:1.

66. Petra follmar-Otto and Heike Rabe(2009):Human trafficking in Germany, Strengthening Victim,s Human Rights, German Institute For Human Rights.

المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات جامعة المجمعة وسُبُل معالجتها في ضوء التربية الإسلامية

د/ خالد بن إبراهيم العفيصان
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية بالمجمعة-جامعة المجمعة

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية والأكاديمية لطلبة جامعة المجمعة، كما هدف إلى معرفة أفضل سُبل التربية الإسلامية لمعالجتها، وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي، واعتمد في جمع البيانات على أداة الاستبانة التي طبقت على وكلاء ووكيلات الكليات لشؤون الطلبة، ومسؤولي وحدات الإرشاد الطلابي ودعم الطالب، وقد توصل البحث إلى أهم المشكلات الأكاديمية، حيث جاء بالمرتبة الأولى عدم مشاركة الطلبة في النقاشات داخل قاعة التدريس، وذلك بمتوسط (٤,٠٦)، وكذلك توصل البحث إلى ترتيب المشكلات السلوكية، حيث جاء بالمرتبة الأولى الاستخدام السلبي للإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، وذلك بمتوسط (٤,٢١)، يليه بالمرتبة الثانية ضعف روح المسؤولية، وذلك بمتوسط (٤,٠٦)، كما توصل البحث إلى أهم أساليب التربية الإسلامية في معالجة المشكلات الطلابية، فكان أول أسلوب من أساليب التربية الإسلامية الناجحة -والتي يمكن استخدامها مع الطلبة لحل مشكلاتهم- هو تحفيز الوعي الذاتي، وذلك بمتوسط (٤,٦٤)، ويليه بالمرتبة الثانية القدوة الحسنة، وذلك بمتوسط (٤,٦١)، وتوصل البحث أيضًا إلى عدم وجود فروق في رأي المجتمع راجع إلى خصائص الجنس ونوع البحث وسنوات الخبرة، كما أوصى البحث بعدد من التوصيات، منها: تكثيف البرامج الإرشادية التي تنمي الوعي الذاتي لدى الطلبة، وكذلك تنمية مفهوم القدوة عند الطلبة؛ لما له من أثر في بناء أسلوب الحياة الناجح.

Abstract

The aim of the research is to identify the most important behavioral and academic problems for Majmaah University students, as well as to know the best ways of Islamic education to address them. The research depended on the descriptive method, and relied on collecting data through the questionnaire tool that was applied to the deans and vice deans of colleges for students' affairs, besides officials of student guidance and support units.

The research has reached the most important academic problems where it came first, weak participation in discussions within the classroom with an average of (4.06). The research also reached the order of behavioral problems where it ranked first the negative use of the Internet and social media with an average of (4.21), followed by the weakness of the spirit of responsibility, with an average of (4.06). The research reached the most important methods of Islamic education in dealing with student problems. The first successful method could be used with students to solve their problems is to stimulate self-awareness, with an average of (4.64) followed by having good example, with an average of (4.61), and the research also found that there are no differences in the sample opinion due to the characteristics of sex and

الكلمات المفتاحية:
المشكلات الأكاديمية - المشكلات السلوكية- أساليب التربية الإسلامية.

type of specialization and years' experience. The research recommended a number of recommendations, including intensifying advisory programs that develop students' self-awareness, as well as developing the concept of role models for students because of its impact on building a successful life-style.

Keywords:
academic problems; behavioral problems; Islamic education methods

مقدمة :

يعتبر الشباب عامة وطلبة الجامعة خاصة الشريحة الاجتماعية التي يقع على عاتقها حمل رسالة قيادة المجتمع لاحقًا؛ حيث إنها فئة قابلة للتأثر والتأثير، وهذا يجعلها أكثر حساسية لأي تغيرات اجتماعية، ومن هنا أصبح الاهتمام العلمي بدراسة الشباب اتجاهًا علميًّا في الدول المتقدمة. كما تُعد الجامعات من أهم المؤسسات التربوية التي تحتضن الشباب؛ إذ إنها تؤدي دورًا مكملًا لدور المدرسة؛ حيث تسعى إلى ترسيخ المعرفة في أذهان الطلبة، وإكسابهم خبرات علمية متخصصة متعمقة، وتستهدف تنمية عدد من المهارات التي تعمل على نجاحهم في حياتهم العملية، وكذلك زيادة قدرتهم على تطبيق ما اكتسبوه من معلومات على أرض الواقع، مع هذا فإن للجامعة دورًا اجتماعيًّا وتنمويًّا في بناء أسلوب الحياة للطالب لا يقل أهمية عن دورها التربوي، فهي من المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن الشباب، والتي تعمل على صقل شخصياتهم وتقويتها بشكل يمكنها من التعامل مع الأمور الحياتية ومحاكاتها بطرق موضوعية منطقية. (الزعبي ، ٢٠٠٣م:٢)

إن مشكلات الطلاب الجامعيين جزء من مشاكل المجتمع؛ ولهذا فإن لكل مجتمع جامعي مشاكله الخاصة المنبعثة من مجتمعه المحيط به، فمن أراد دراسة مشكلات الطلبة الجامعيين لزمه دراسة مشاكل المجتمع، وتتبع الحياة الدراسية من بدايتها، وتدرجها من البيت إلى المدرسة ثم إلى الجامعة في عقلية الطالب وتفكيره وظروفه. (عطية ، ٢٠٠٢م :١٣٩)

الطلبة الجامعيون حديثو عهد بالحياة، وعليه فإن المشكلات التي تواجههم وتعيق جودة حياتهم الجامعية كبيرة ومتعددة ومتنوعة، قد لا يقدرون على مواجهتها، ومردُّ ذلك يُعزى إلى عديد من المتغيرات الدخيلة الحديثة، وفي مقدمتها التطورات التكنولوجية الإلكترونية الحديثة، ممثلة في وسائل التواصل الاجتماعي المتعددة، والتي أصبحت في متناول يد الجميع، بل أدمن كثير من الطلبة عليها، هذه الوسائل أحدثت ثورة كبيرة في مجال بناء أسلوب الحياة لديهم، سلبًا أو إيجابًا، فمن الشباب من يستفيد منها في بناء مجاله الحيوي

الاجتماعي والعلمي، وأسلوب حياته بشكل إيجابي، ومنهم من لا يستطيع ذلك، ومنهم أيضًا من لا يُحسن استخدامها؛ فتسبب له عديدًا من المشكلات التي تعيق دراسته، وتجعله يفرط في وقته بلا فائدة ولا منفعة.

ولما كانت الجامعات في مختلف دول العالم من أبرز وظائفها خدمة المجتمع، المتمثلة في إعداد الطاقات البشرية من أفراد المجتمع التي يحتاجها المجتمع للإسهام في تسيير أعماله وإنجاز مشاريعه، كما ورد آنفا؛ فإنها لم تعد تكتفي بتزويد الطلبة بالعلم، إنما أصبحت تهتم بالاستقامة السلوكية والشخصية الرزينة لهم، إذ لا فائدة للعلم الذي اكتسبه الطالب ما لم يملك مقدرة شخصية مميزة تؤهله لكسب قلوب وآذان الناس وعقولهم.

إن البحث العلمي الجاد يسعى إلى وضع آلية لكشف المشكلات الطلابية التي تعيق دراستهم بأنواعها، ويسعى لحلها ما استطاع إلى ذلك سبيلًا، قبل أن تستفحل وتصبح ملازمة لهم طيلة فترة دراستهم، وهذا يتطلب في البداية التعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة بشكل عام، وتقديم العلاجات المعرفية السليمة المناسبة لهم، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الرئيسة التي تمكنهم من إتقان عملهم في المستقبل، وذلك من خلال برامج إرشادية معتمدة في أصولها ومتنها على القرآن الكريم، والسنة النبوية، وكذلك على الأدبيات التربوية ذات الإطار الإسلامي، وغيرها من البرامج (حمدي وآخرون، ١٩٩٧م:٣٢١).

ولما كانت الجامعة في الأوقات الراهنة معنية بسلامة واستقامة شخصية الطالب سلوكيًّا وعلميًّا، فضلًا عن مسؤوليتها عن الجانب العلمي؛ لزم الأمر أن تضع آليات معينة لمتابعة هذه المهمة الكبيرة للكشف عن المشكلات الطلابية بأنواعها، خاصة السلوكية والأكاديمية، ووضع البرامج الإرشادية المناسبة لحلها قبل استفحالها، وذلك من خلال وكلاء الكليات لشؤون الطلبة، وكذلك مسؤولو وحدات التوجيه والإرشاد الطلابي، ووحدات دعم الطالب، للوقوف عليها ومساعدة الطلبة على تجاوزها، خاصة الطلبة الذين يعانون من المشاكل السلوكية الناجمة عن التفكك الأسري أو الاغتراب عن الأهل وغيرها؛ ولهذا فإن دور الجامعة كبير جدًّا في مراعاة طلبتها، وتقديم كل ما يحتاجون إليه من خدمات، وأن تسعى كل كلية إلى الاهتمام بطلبتها، فالشهادة الجامعية والاستقامة السلوكية هي طموح كل طالب.

وطلبة الجامعة -كما هو معروف- يحتاجون إلى من يستمع إليهم، ويقدر أفكارهم، وينمي إبداعاتهم، ويحترم آراءهم ومقترحاتهم، وهم -حتمًا- يشعرون بالفخر والرضا التام عندما يكون أساتذتهم هم الذين يقومون بهذه الأمور، ويكونون بمثابة الإخوة الكبار لهم (العمري، ٢٠٠٧م: ٦٥).

إن كثيرًا من نظريات علم النفس كمدرسة التحليل النفسي، والمدرسة السلوكية، والمدرسة الوجودية، والمدرسة الإنسانية وغيرها كثير؛ قد أدلت بدلوها في إيجاد إطار نظري، وبرامج إرشادية، للكشف عن مشكلات الشباب والمراهقين، فوضعت برامج متكاملة للكشف عنها وإيجاد الحلول لها، ولما كان كثير من هذه الأدبيات المنبثقة عن تلك النظريات النفسية تفتقر إلى التجريب؛ وأن نجاحها محط شك وريبة؛ لزم الأمر البحث عن أطر نظرية جديدة ثبت نجاحها عبر التاريخ قديمًا وحديثًا، نتيجة التجريب والتدريب في الكشف عن المشكلات وإيجاد الحلول لها.

إن تعديل السلوك، وحل المشكلات السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية تعتبر عملية واعية تؤدي إلى إحداث تغييرات إيجابية في سلوك

الفرد، فتزيد مظاهر السلوك الإيجابي، وتقضي على مظاهر السلوك السلبي بما يتفق وأسس ومبادئ العقيدة الإسلامية، وحاجات النفس البشرية للوصول إلى شخصية سوية، قال تعالى: (أَفَمَن يَمشِي مُكِبًّا عَلى وَجهِهِ أَهدَى أَم مَن يَمشِي سَوِيًّا عَلَى صِرَاطٍ مُستَقِيم) (الملك:٢٢) وعن أبي هريرة -رضي الله عنه- قال: قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: (ما من مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه، كما تنتج البهيمة بهيمة هل تحسون فيها من جدعاء) (البخاري(٦/ ١١٤/ ح: ٤٧٧٥).

من هذا المنطلق اختار الباحث أن يجري بحثًا علميًّا يهدف إلى الكشف عن المشكلات السلوكية والأكاديمية لطلبة الجامعة، وسبل علاجها، انطلاقًا من المنظور الإسلامي المنبثق من القرآن والسنة، والأدبيات والبرمجيات المنبثقة منها أيضًا كوسيلة رديفة مع نظريات علم النفس، وهذا ما دفع الباحث لإجراء هذا البحث مستخدمًا فيه أدوات البحث العلمي في تحديد محاور المشكلات الآنفة الذكر ،وسبل حلها في ضوء التربية الإسلامية، انطلاقًا من القرآن والسنة.

مشكلة البحث :

نتيجة لعمل الباحث في عمادة شؤون الطلاب بجامعة المجمعة؛ فقد لمس بنفسه عديدًا من المشكلات التي تواجه الطلبة، من خلال تردد عدد غير قليل منهم على مركز التوجيه والإرشاد الطلابي التابع لعمادة شؤون الطلاب؛ لطلب المساعدة والاستشارة النفسية والسلوكية لمواجهة هذه العقبات.

ويمكن تلخيص أسئلة البحث في السؤال الرئيس:

ما أهم المشكلات السلوكية والأكاديمية التي تواجه طلبة جامعة المجمعة من وجهة نظر مسؤولي الوحدات ووكلاء عمداء الكليات لشؤون الطلاب، وسُبل مواجهتها في ضوء التربية الإسلامية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة الجامعة؟
- ما سبل مواجهة هذه المشكلات في ضوء التربية الإسلامية؟
- ما المشكلات السلوكية التي تواجه طلبة الجامعة ؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى التعرف على المشكلات السلوكية والأكاديمية التي تواجه طلبة جامعة المجمعة، من وجهة نظر وكلاء الكليات لشؤون الطلبة، ووحدات دعم الطالب، ويهدف كذلك إلى وضع سبل علاجها في ضوء التربية الإسلامية.

أهمية البحث :

تهتم الجامعة بجودة الحياة الجامعية للطلبة؛ بقصد تهيئة المناخ الدراسي المناسب لهم، ولما كانت الحياة العادية للناس لا تخلو من ضغوط نفسية متعددة ومتباينة، وبما أن الطلبة هم جزء من المجتمع؛ فإنهم ليسوا بمنأى عن تعرضهم للمشكلات العادية منها والحادة، ولما كان من مسؤوليات الجامعة تهيئة المناخ المناسب للطلبة للدراسة فإنها تسعى جاهدةً وبكل السبل للبحث عن

أهم المعوقات والمشكلات التي تعيق دراستهم، وتحقيقًا لذلك فإن هذا البحث هو أحد الأدوات للكشف عن أنواع وأنماط المشكلات المتوطنة في الأوساط الطلابية، وكيفية إيجاد الحلول لها من خلال البرامج الإرشادية، أو برامج التنمية البشرية، أو من خلال برامج التربية الإسلامية النوعية والهادفة، ولهذا البحث أهمية تطبيقية لإيضاح أنماط وأشكال المشكلات الطلابية؛ كي يعلم القائمون على وضع برامج الأنشطة ووحدات دعم الطالب أبرز المشكلات السلوكية التي تواجه طلبة الجامعة؛ بقصد العمل على إيجاد الحلول والبرامج التربوية المناسبة لها، وقد افترض البحث أن أفضل السبل لمعالجة هذه المشكلات هي البرامج المشتقة من التربية الإسلامية.

من هنا جاءت أهمية هذا البحث لتحديد هذه المشكلات وتشخيصها في جامعة المجمعة، التي تؤثر سلبًا على طلبتها، ومحاولة طرح الحلول لها؛ لأن حلها يمثل تحولاً نوعيًّا وحضاريًّا في بناء وتقدم المجتمع، فضلًا عن ذلك أن هذا البحث سيتيح الفرصة للباحثين بالقيام بعديد من الدراسات والبحوث الأخرى حول هذا الموضوع؛ للنهوض بمستوى طلبة الجامعة إلى أداء وتحصيل أفضل، وشخصية قادرة على العطاء؛ لما اكتسبته من علم وخبرات.

ومما يزيد أهمية البحث ما يأتي:

١- لعل هذا البحث يكشف -بمشيئة الله- عن عدد من المشكلات الأكاديمية والسلوكية المتعلقة بمختلف عناصر العملية التعليمية، وهذا الأمر قد يسهم في إتاحة الفرصة لعلاج هذه المشكلات، والعمل على تلافيها من المنظور التربوي الإسلامي.

٢- الحاجة إلى الابتعاد عن الطرح النظري البحت، ومحاولة ربط ذلك بالواقع الذي يعيشه طلبة الجامعة.

٣- يؤمل من هذا البحث الحصول على بيانات ومعلومات من الواقع الأكاديمي المعاش للطلبة، ومعرفة حاجاتهم؛ من أجل تقديم البرامج الإرشادية المناسبة المنبثقة من التربية الإسلامية.

تحديد مصطلحات البحث:

المشكلة:

يعرفها خير الله أنها "حالة من عدم الرضا والتوتر تنشأ عن إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف" (خير الله، ١٩٩٥م :٣١٩).

وعرفها عبدالمنعم على أنها "صعوبة أو غموض أو انحراف عن الموقف الطبيعي يحتاج إلى تفسير وإيجاد الحلول المناسبة للتخفيف من حدتها أو منها" (عبدالمنعم، ١٩٩٦م : ٣١٢).

وعرفها غباري بأنها "موقف يواجه الفرد وتعجز فيه قدراته عن مواجهتها بفعالية مما يعوق إدراكه لبعض وظائفه الاجتماعية"(غباري، ١٩٩٥م :٥٩).

والتعريف الإجرائي: هي المشكلات التي يرى أفراد العينة أنها موجودة في أوساط الطلبة، وأنها تؤثر في تحصيلهم العلمي، ودرجة تكيفهم اجتماعيًّا واقتصاديًّا في الجامعة حسب ما يحدده البحث.

التربية الإسلامية:

هناك كثير من التعريفات للتربية الإسلامية، منها ما يأتي:

التربية في اللغة العربية من الفعل ربَا يربو، أي زاد ونما، وكذلك هي مصدر من الفعل ربَّى يُربّي أي نشأ وترعرع، فالتربية إذًا في اللغة هي في إطار النمو والتنشئة والزيادة. (جيدوري،١٤٣٦هـ:١٥).

التربية الإسلامية هي التربية الأخيرة لبناء الإنسان كما يجب أن يعيش في هذه الدنيا، ويلقى

الله -سبحانه وتعالى- في الآخرة، ولا يستطيع باحث تربوي أو ديني أن يحرف المعنى الأساسي للتربية الإسلامية؛ لأنه يخرج بذلك عن جادة الصواب، وينحرف عن الطريق المستقيم. (الرشيدي،والرديني،٢٠١٠م:١١)

عرَّفها مقداد يالجن بأنها: "إعداد المسلم إعدادًا كاملًا من جميع النواحي في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والآخرة، في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام" (يالجن،١٤٠٩هـ:٢٠)

وعرَّفها زغلول راغب النجار بأنها: "النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل "(النجار، ١٤١٦هـ:٨٥).

أما عبدالرحمن النقيب فيرى أن المقصود بالتربية الإسلامية: "ذلك النظام التربوي والتعليمي الذي يستهدف إيجاد إنسان القرآن والسُنة أخلاقًا وسلوكًا مهما كانت حرفته أو مهنته " .

(النقيب، ١٤١٧هـ :١٧).

في حين يرى النحلاوي أن التربية الإسلامية: "هي التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كُلياً في حياة الفرد والجماعة " (النحلاوي، ١٤٠٣هـ :٢١).

أما التعريف الإجرائي لمفهوم التربية الإسلامية فهو: مقدار ما يكتسبه الطلبة من برنامج التربية الإسلامية في الحد من المشكلات السلوكية والأكاديمية.

الدراسات السابقة والإطار النظري:

أولاً/ الدراسات السابقة:

١- دراسة عبدالحميد (١٩٩٦):

أجرى عبدالحميد دراسة تحليلية عام (١٩٩٦م) على طلبة كلية العلوم الاجتماعية في القصيم، حدد من خلالها المشكلات التعليمية، فكان معظمها في المقررات الدراسية، والمحاضرين، وأساليب التدريس، والامتحانات، والإرشاد الطلابي، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى أن المشكلات المتعلقة بنظام الدراسة تمثلت بسوء الجدول الدراسي واضطرابه المستمر، وضيق القاعات وقلة المراجع العلمية، وضعف وسائل التعلم، أما المشكلات المتعلقة بالمحاضرين فكانت تتمحور حول طرق أساليب التدريس، وعدم مناقشة البحوث من قبل أعضاء هيئة التدريس، وضعف كفاءتهم العلمية، وعدم اعتمادهم أسلوبًا موحدًا في توزيع الدرجات، أما المشكلات ذات العلاقة بالاختبارات فتبين أن أسئلة الاختبارات تعتمد على الحفظ دون الفهم بمعظمها، فضلًا عن كون عدد الأسئلة يحتاج إلى وقت زمني أكثر من الوقت المقرر للاختبار.

٢- دراسة الشمري، وآخرين (٢٠٠٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمّ المشكلات التي تواجه طالبات الاقتصاد المنزلي في كلية التربية الأساسية في جامعة الكويت، حيث توصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات تمركزت حول مستقبل الطالبات الخريجات، وعدم وضوح طبيعة الوظائف لهذا التخصص، وأن المقررات الدراسية بمعظمها لا تمت بصلة إلى التخصص، وتوصلت أيضًا إلى وجود مشكلات ذاتية، يعاني منها الطالبات كعدم تنظيم الوقت، وضعف قدرتهن على تطوير اتجاهاتهن في تخصصهن العلمي، وخلصت الدراسة أيضًا إلى وجود مشكلات ثانوية ذات طابع نفسي مثل الأحلام المثالية للطالبات البعيدة عن الواقع وعن مستقبلهن العلمي، وكذلك عدم الشعور بالسعادة من هذا التخصص.

٣- دراسة الزعبي (٢٠٠٣):

استهدف الزعبي بدراسته هذه معرفة أبرز مشكلات طلبة كليات الشريعة في الجامعات الأردنية عام(٢٠٠٢)، ومعرفة وجود فروق في تحديد وترتيب المشكلات وفق متغير الجنس والتحصيل العلمي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبيانا، واستخرج له صدقا وثباتا بالطرق العلمية المعروفة، وقام بتطبيقه على عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (٤٧٠) طالباً وطالبة بالتساوي حسب متغير الجنس، وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدم الباحث عدة أساليب إحصائية منها: تحليل التباين ، والاختبار التائي، وبعد تحليل النتائج تبين للباحث أن من أبرز المشكلات التي يعاني منها طلبة كليات الشريعة هي: المشكلات ذات الطابع الإداري، ثم مشكلات تتعلق بالخطة الدراسية، ثم مشاكل تعود للطالب نفسه، وأخيرًا مشكلات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير مراحل الدراسة .

٤- دراسة العامري (٢٠٠٣):

استخدمت العامري استبانة مؤلفة من (٤٨) مشكلة علمية افترضت وجودها بين طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة، وللتحقق من ذلك طبقت هذه الاستبانة على عينة طبقية عشوائية من كلا الجنسين، حيث بلغت عينة الطلاب (٦٢٩) وعينة الطالبات (١٨٩١)، واعتبرت معرفة الفروق بين أفراد العينة حسب متغير الجنس ومتغير المستوى الدراسي (الأول والثاني) من ضمن أهداف الدراسة، وبعد معالجة البيانات واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة، كالاختبار التائي، والوسط الحسابي، والتباين والانحراف المعياري؛ تبين للباحثة أن الطالبات والطلاب يعانون من مشكلات متباينة ومتعددة، وتبين لها أيضًا أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في تحديد وترتيب المشكلات الأكاديمية بين الجنسين لصالح الطالبات .

٥- دراسة العويضة (٢٠٠٥):

تمّ إجراء هذه الدراسة على عينة من الطلبة السعوديين الدارسين في الجامعات الأردنية، بلغت (١٣٠)، وهدفت إلى معرفة المشكلات المختلفة التي يواجهها الطلبة من كلا الجنسين، وبعد استكمال إجراءات الدراسة ومعالجة البيانات بالوسائل الإحصائية المناسبة؛ توصلت الدراسة إلى أن أهمّ المشكلات التي يعاني منها الطلبة السعوديون هي ضعف الإرشاد الأكاديمي، وصعوبة النظام الدراسي للجامعات من حيث القبول والتسجيل، وكذلك ضعف اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالطلبة، كما كشفت الدراسة أيضًا عن مشكلات اقتصادية، مثل غلاء المعيشة والسكن التي أرهقت كاهل الطلبة وذويهم، وكشفت أيضًا عن مستوى القلق العالي لدى الطلبة، فضلًا عن الصعوبة في تفهم العلاقة بين الجنسين أثناء الدراسة، وعدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية في كل ما ذكر من مشكلات بين الجنسين.

٦- دراسة البنا، والربعي (٢٠٠٦):

في جامعة الأقصى بغزة في فلسطين أجرى البنا والربعي دراسة علمية هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة لكلا الجنسين، ولتحقيق ذلك طبقا استبانة محكّمة على عينة عشوائية طبقية من كلا الجنسين، ومن مختلف الكليات والمستويات الدراسية، بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) طالب وطالبة، وبعد معالجة البيانات توصلا

إلى أن أهـمّ المشـكلات تمحـورت حـول مشـكلات سـكن الطلبـة وضيق مبـاني الجامعـة، تلتها المشـكلات التعليميـة ونواقصهـا الكبـيرة لوسـائل وتقنيـات التعلـم، ثـم جـاءت بعدهـا المشـكلات النفسـية، ثـم المشـكلات الاجتماعيـة والأخلاقيـة والمشـكلات الجنسـية عـلى التـوالي، ودلـت الدراسـة عـلى وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في المشـكلات الجنسـية لصالـح الطـلاب الذكـور، أمـا المشـكلات في مجـال التعلـم فجـاءت الفـروق ذات الدلالـة الإحصائيـة لصالـح الطالبـات، وتوصلـت الدراسـة أيضـا إلى وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في المشـكلات الأخلاقيـة لصالـح المتزوجـين، وكشـفت الدراسـة أيضـا عـن فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في المشـكلات الجنسـية بـين الجنسـين لصالح طلبـة المسـتويات الأولى مقارنـة مـع المسـتويات العليـا، أي أن طلبة المسـتويات الدنيـا كانـوا أكثـر التزامًـا وأقـل معانـاة في مشـكلات الجنـس مقارنـة مـع طلبـة المسـتويات العليـا.

٧-دراسة سليمان، وأبو زريق (٢٠٠٧):
في كليـة المعلمـين بتبـوك أجـرى سـليمان دراسـة هـدف منهـا التعـرف إلى أهـمّ المشـكلات التـي يعـاني منهـا طلبـة الكليـة وفـق متغـيري المسـتوى الأكاديمـي والتقديـر التراكمـي، ولتحقيـق ذلـك اسـتخدم الباحـث اسـتبانة محكّمـة علميًّـا، احتـوت عـلى (٣٠) فقـرة موزعـة عـلى ثلاثـة مجـالات، المجـال الـدراسي والاقتصـادي والاجتماعـي، وبعـد تطبيقهـا عـلى عينـة الدراسـة الطبقيـة العشـوائية والتـي بلـغ عـدد أفرادهـا (٢٠٠)، وبعـد تحليـل البيانـات إحصائيـا توصـل الباحـث إلى أن مشـكلات المجـال الـدراسي جـاءت بالمقدمـة، وفي المرتبـة الأخـيرة مشـكلات المجـال الاقتصـادي، كـما كشـفت الدراسـة عـن عـدم وجـود أي فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين أفـراد العينـة وفـق متغـيري المسـتوى الأكاديمـي والمعـدل التراكمـي في ترتيـب المشـكلات.

٨- دراسة محمد، وآخرين (٢٠٠٨):
في كليـة التربيـة بجامعـة أم القـرى في مكـة المكرمـة أجـرت محمـد وآخـرون دراسـة علميـة عـلى عينـة طبقيـة عشـوائية مـن طالبـات كليـة التربيـة، هدفـت إلى معرفـة أهـمّ المشـكلات التـي تعـاني منهـا طالبـات الكليـة وفـق متغـير الصحـة النفسـية ومتغـير التحصيـل الـدراسي، وبعـد تحليـل البيانـات إحصائيـا، توصلـت الدراسـة إلى أن أهـمّ مشـكلات الطالبـات تركـزت حـول قلـة الوقـت المخصـص لاسـتراحة الطالبـات بـين المحـاضرات اليوميـة، وعدم وجـود مشـكلات أخـرى تذكـر، كـما أنـه لا توجـد أي فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين الطالبـات وفـق متغـير الصحـة النفسـية والتحصيـل الـدراسي .

٩- دراسة بوبشيت (٢٠٠٨):
في كليـة الدراسـات التطبيقيـة وخدمـة المجتمـع بجامعـة الملـك فيصـل أجـرت الباحثـة بوبشـيت دراسـة علميـة عـلى عينـة طبقيـة عشـوائية مـن طالبـات الكليـة بلـغ عددهـا (٤٣٢) طالبـة، تشـكلت مـن مقـر الجامعـة بالإحسـاء وفرعهـا بالدمـام، هدفـت إلى التعـرف عـلى أهـمّ مشـكلات الطالبـات أثنـاء الدراسـة مـن وجهـة نظرهـن، ولتحقيـق ذلـك اسـتخدمت الباحثـة اسـتبانة محكمـة علميًّـا احتـوت عـلى (٣٨) فقـرة تضمنـت مشـكلات افتراضيـة في الأوسـاط الجامعيـة، وعـلى الطالبـات أن يحـددن مـدى وجـود هـذه المشـكلات، ومـدى أهميـة كل مشـكلة في حياتهـن الجامعيـة، وذلـك وفـق متغـير مـكان وجـود الطالبـة (الأحسـاء -الدمـام) ومتغـير التخصـص الدراسي(أدبي-علمـي) ومتغـير المعـدل التراكمـي، وبعـد جمـع البيانـات وتحليلهـا تبـين للباحثـة أن متغـير المـكان كان لـه الأولويـة في إدراك المشـكلات ومـدى

أهميتها، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري التخصص الدراسي والمستوى التراكمي في إدراك وتحديد أولويات المشكلات ولا مدى أهميتها، وبناء على نتائج الدراسة، قدمت الباحثة توصيات ومقترحات، أبرزها إنشاء مركز توجيه وإرشاد طلابي في الجامعة .

١٠- دراسة سليمان والصمادي (٢٠٠٨):

في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية أجرى سليمان والصمادي دراسة على عينة طبقية عشوائية بلغت (٥٠٠) طالب، تم سحبها من خمس كليات معلمين بالمملكة، وهدفت إلى معرفة أهمّ المشكلات التي يعاني منها طلبة كليات المعلمين في العام الدراسي (١٤٢٧-١٤٢٨هـ) وفق متغيري التخصص الدراسي(علمي _أدبي) ومتغير المستوى الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان استبانة محكمة علميًّا احتوت على (٤٣) مشكلة دراسية، وقد توصل الباحثان إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في تحديد واعتماد المشكلات الدراسية وفق متغير المستوى الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير التخصص الدراسي، وخلص الباحثان إلى توصيات ومقترحات مستوحاة من نتائج الدراسة ركز فيها على ضرورة احتواء أهم مشكلات الطلاب وأكثرها انتشارًا وضرورة الحدّ منها ومعالجتها بالطرق الإرشادية الممكنة .

١١- دراسة الحقباني (٢٠١٠):

أجريت الدراسة على عينة طبقية عشوائية من طلبة جامعة دمشق من كلا الجنسين، بلغ عددها الإجمالي (٧١٨)، منهم (٣٥٨) طالبا، و(٣٦٠) طالبة، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمّ المشكلات التي يعاني منها الطلبة ومعرفة سبل علاجها، وبعد استكمال إجراءات الدراسة توصل الباحث إلى أن أهم مشكلات طلبة الجامعة تمحورت حول عدة مجالات، منها: المشكلات الاجتماعية والصحية والنفسية والمادية والعلمية، ومشكلات ذات طابع مستقبلي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات الاجتماعية في متغير الجنس لصالح الطالبات، حيث يتأثرن بالمشكلات الاجتماعية أكثر من الطلاب، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشكلات النفسية ومتغير الجنس لصالح الذكور، حيث يتعرض الذكور لمشكلات نفسية أكثر من الإناث؛ وذلك لعدة اعتبارات منها قلق المستقبل.

١٢- دراسة العسيري (٢٠١١):

في كلية التربية البدنية في جامعة الملك سعود بالرياض أجرى العسيري دراسة علمية هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي يعاني منها طلبة الكلية، والفروق بين درجتها وأهميتها لديهم، مع الأخذ بعين الاعتبار بعض المتغيرات، وبعد استكمال إجراءات الدراسة، توصل الباحث إلى أن المشكلات الاقتصادية احتلت المرتبة الأولى، ثم تلتها المشكلات الاجتماعية، وأخيرًا المشكلات الدراسية، وفي ختام الدراسة قدم الباحث توصيات ومقترحات منها: إنشاء مركز للتوجيه والإرشاد الطلابي للحدّ من انتشار المشكلات وعلاجها في حال وجودها قبل استفحالها .

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تقدم من استعراض للدراسات السابقة يمكن للباحث استنتاج ما يأتي:

١- من حيث الأهداف: لقد اتفقت الدراسات

المستعرضة من حيث أهدافها مع أهداف البحث الحالي، وخاصة فيما يتعلق بتحديد أهم المشكلات السلوكية والأكاديمية.

٢- من حيث أفراد العينة: لقد اختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث نوعية وعدد أفراد العينة؛ إذ إن البحث الحالي أفراد عينته تتكون من وكلاء الكليات لشؤون الطلاب، وكذلك مسؤولو وحدات التوجيه والإرشاد الطلابي، ووحدات دعم الطالب، وعدد أفرادها لا يتجاوز ال(٣٣) في حين كان أفراد عينة الدراسات السابقة من الطلاب أنفسهم، كدراسة الحقباني، حيث بلغ عدد أفراد العينة فيها (٧١٨) طالبًا وطالبة، ودراسة سليمان والصمادي (٥٠٠) طالب، ودراسة بوبشيت (٤٣٢) طالبة، وغيرها.

٣- من حيث الوسائل الإحصائية: قد اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: الوسط الحسابي، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكذلك تحليل التباين لمعرفة الفروق بين المجموعات وضمن المجموعات.

٤- من حيث النتائج: قد اختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهدافها وأسلوبها وحجم عينتها ،وسوف نناقش بعض تلك النتائج عند عرض نتائج البحث الحالي.

ثانيا : الإطار النظري للدراسة:

المشكلات الطلابية:

تعرف سلامة (١٩٨٤م) المشكلة السلوكيّة بأنها سلوك متكرر الحدوث غير مرغوب فيه، فهو يثير استهجان البيئة الاجتماعية من حوله، وقد صنف (شيفر وميلمان Sheafer & Millman 1989) المشكلات السلوكية إلى ثلاث فئات هي: مشكلات السلوك كالعدوان والمشاغبة والعناد وسوء العلاقات الاجتماعية مع الكبار والأقران. ومشكلات الانسحاب الناتجة عن القلق، وبها ينسحب المراهق من الاتصال بالأقران والكبار، كما يتميز بشدة الخوف والتوتر والقلق والخجل والاكتئاب، وكثيرًا ما يكون شعور النقص وانخفاض تقدير الذات جزءًا مكملًا لهذا النمط. وأخيرًا مشكلات عدم النضج، وبها يجد المراهق صعوبة في مواجهة مطالبه، ويرتبط بصعوبة عدم التركيز، وتنبع هذه المشكلات من تركيب نفسي يظهر في صورة سلوك غير سوى.

الآراء المفسرة للمشكلات السلوكية:

حدد عبدالخالق (١٩٩١م) ثلاثة مصادر أساسية مفسرة لأسباب المشكلات السلوكية وهي ما يأتي: البيئة المتضمنة علاقة الإنسان ببيئته وما يكتسب منها من عادات وسلوكيات خاطئة من أقرانه، والثاني نفس الإنسان، ويشمل كل ما يتعلق بالبناء النفسي للإنسان، والثالث هو النمو العضوي الذي يركز على مشكلات الإعاقة ومدى تناسق الأعضاء، ويرى أن تأثير بعض الإعاقات وعدم التناسق في نمو بعض الأعضاء يسبب ظهور المشاكل السلوكية؛ لذلك فإن الاختلال في النمو الجسمي الذي تسببه الوراثة أو البيئة ربما يُظهر بعض السلوك المشْكِل.

تصنيف المشكلات السلوكية:

يرى كل من عبد السلام ويوسف (١٩٨٥م) أن هناك شرطين مهمين لابد من توافرهما لمعرفة وجود معاناة تشير إلى الاضطراب السلوكي والانفعالي والاجتماعي، وهما: أولاً: التكرار والاستمرار والشدة، والثاني: تأدية التكرار والاستمرار فيه إلى عدم مقدرة الفرد على التوافق الشخصي الاجتماعي.

أسباب المشكلات السلوكية:

ورد في المراجع التي تناولت المشكلات أن كل مشكلة سلوكية على حدة، وأن لكل مشكلة أسبابها الخاصة، وقد لخص القاسم وآخرون (٢٠٠٠م) تلك الأسباب في نقاطٍ كما يأتي: قسوة في التربية، تسامح شديد في التعامل، اهتمام أسري والدي بالقبول لأحد الأشقاء وتمييزه عن إخوته، شعور الفرد بالرفض الوالدي، المطالب المفرطة التي تظهر من الوالدين للأبناء للتفوق الدراسي دون مراعاةٍ لقدراتهم، وهذه أخطاء قد تؤدي إلى سلوك المراهقين سلوكًا غير مرغوب.

وقام حامد زهران (٢٠٠٥م) بتقسيم أسباب المشكلات السلوكية إلى عدة عوامل:

أولاً: العوامل البيولوجية:

١. تأثير الوراثة على الناحيتين السلوكية والعاطفية، ويعرف ذلك بدراسة التاريخ العائلي لمضطربي السلوك.

٢. شذوذ الجينات الوراثية: أورد ميخائيل معوض (١٩٩٣م) أن شذوذ الجينات (xyy – xy) يصاحبه اضطراب السلوك وتأخر الإنجاز اللغوي.

٣. اضطراب وظيفة الدماغ: تمت ملاحظة وجود اضطراب في تخطيط الدماغ لمضطربي السلوك من خلال الدراسات مقارنة بغيرهم ، وهذا الاضطراب يرجع إلى نقص نضج الجهاز العصبي كعامل يساعد في أحداث الاضطراب.

٤. اضطراب وظيفة الجهاز الغدي: يلاحظ سيطرة المواد الكيماوية (الهرمونات) التي يفرزها الجهاز الغدي على تصرفات الشخص وأخلاقياته وعاداته وأحكامه على الأمور.

٥. عوامل بيولوجية أخرى: وهذه تكمن في عدم اكتمال مدة الحمل أو حدوث تسمم أثناء ذلك؛ مما يؤدي إلى كثيرٍ من الحوادث والإصابات لدى مضطربي السلوك.(زهران ، ٢٠٠٥م:٢٦٠).

ثانيًا: العوامل الاجتماعية:

يبين محمود حمودة (١٩٩٠م) أبرز تلك العوامل المؤثرة على ظهور المشكلات السلوكية، ومنها:

١. عدم توافق الجو العاطفي في الأسرة وظهور الانفصال بين الوالدين.

٢. مرض أحد الوالدين أو اضطراب سلوكه.

٣. قسوة عقاب الأبناء مما يؤثر عليهم نفسيًّا وبدنيًّا ويجعلهم عدوانيين.

٤. عدم الاهتمام بالقدوة، وعدم احترام القوانين والتقيد بها من الآباء، وتأثير ذلك على الأبناء.

ثالثًا: البيئة الجامعية:

للجامعة تأثير ودور كبيران بطلبتها وأساتذتها وأساليبها التربوية والمهنية، وتسهم كل هذه المكونات أو بعضها في تطوير المشكلات السلوكية وتطورها لدى الطلبة، فطلبة الجامعة يقضون وقتًا طويلًا فيها، ويتأثرون بشكل مباشر بالنظام الجامعي بما فيه من مكونات مؤثرة، ويمكنها أن تؤدي إلى مشكلات سلوكية لدى الطلبة إذا توافرت الظروف المساعدة لها كما في الحالات الآتية: عدم قدرة المناهج الدراسية على تلبية الفروق الفردية الكبيرة بين الطلبة في اهتماماتهم وقدراتهم وميولهم، واتباع الأستاذ الجامعي أو إدارة الجامعة لنظامٍ ضبطٍ واحدٍ يعتمد على كبتٍ مفرط أو شدة مفرطة، وعدم قيام الجامعة بمكافأة السلوك السوي أو معالجة المشكلات السلوكية. (الدغمي ومحمد ، ١٤٣٥هـ:٥)

رابعًا : الطالب نفسه:

ربما يكون الطالب نفسه وبعض خصائصه النفسية هي السبب الأساس في مشكلاته السلوكية،

كتقدير الذات، والصدمات النفسية، والإعداد الفاشل لمرحلة المراهقة، ومن الأسباب المؤدية إلى ظهور مشكلات سلوكية:

١-الرهاب الاجتماعي، وهو الخوف الشديد من الكلام أمام الناس كجمهور.

٢-عدم التفاعل والمشاركة بين المحاضر والطلبة في قاعة التدريس وعدم إعطاء الطلبة الدور الأساس في عملية التدريس، واقتصار مصادر التلقي على المحاضر فقط.

٣-تنوع الثقافات الحياتية من ملبس ومأكل، والقادمة من بيئات مختلفة وتقليدها في جماعات الرفاق؛ مما ينجم عنه مظاهر غير سوية تؤدي إلى أن يكون الطلبة هدفًا سهلًا دون مناعة تذكر؛ مما يؤدي إلى مشكلات سلوكية يعانون منها لاحقًا.

٤-اختلاف الطلبة في سماتهم الشخصية فيما بينهم في إصدار أحكامهم على الآخرين، وفي تقديرهم لذواتهم، واختلافهم في مستوى نضجهم وانضباطهم الذاتي وتحملهم المسؤولية.

٥-سوء البيئة والتنشئة الاجتماعية، فالسلوك المنحرف يتعلمه الفرد كما يتعلم السلوك السوي.

٦-العزلة الاجتماعية وضعف الارتباط بالآخرين. (الدغمي ومحمد، ١٤٣٥هـ:٦).

آثار المشكلات السلوكية على الفرد والمجتمع:

تشكل المشكلات السلوكية تأثيرًا خطيرًا سواء للفرد أو للمجتمع على حد سواء، فبالنسبة للفرد ينتج عنها: تبديد طاقاته وجهده، وإفساد حياته وتحطيم مستقبله، وتعريضه للعقاب والإيذاء، وبالنسبة للمجتمع ينتج عنه: تهديد أمن المجتمع، وتعطيل مصالحه، وضياع جهوده، وتهديد حريته وأمنه. (الدغمي ومحمد ، ١٤٣٥هـ:٥).

سبل معالجة المشكلات السلوكية في ضوء التربية الإسلامية:

إن القرآن الكريم والسنة النبوية فيهما من الأساليب التربوية ما نحن بأمسّ الحاجة إليه في التربية والتنشئة وحل المشكلات السلوكية عند الإنسان (مكانسي، ١٤٢٢هـ)، إن النبي -عليه الصلاة والسلام- جاء ليتمم مكارم الأخلاق لدى العرب خاصة، ولدى البشرية كافة، والشريعة الإسلامية -المتمثلة في مصدري التربية الإسلامية :القرآن، والسنة- تحث الإنسان على الاستقامة السلوكية في السر والعلن، وترك ما يؤذي النفس والمجتمع، وتحث الإنسان على العلم والتطور وإعمار الأرض بعد إعمار النفس، واستبدال أساليب راقية تأخذه إلى التغيير وإعادة الإعمار والبناء في كل شيء بمعظم أساليب الحياة الجاهلية التي كانت سائدة، وأثر ذلك كان واضحًا وضوح الشمس في إعادة إعمار وتصنيع السلوك البشري لدى العرب في مكة والمدينة، ولما بعث الله نبيه محمدًا -عليه الصلاة والسلام- في قومه، وبلغ رسالته، وأرسى قواعده في المجتمع؛ نجد كيف تغيرت عادات المجتمع وسلوكياته وزالت مشاكله واضطراباته، وانتقل من الجاهلية إلى الإسلام، ومن البداوة إلى المدنية، ومن الجهل إلى العلم والتنوير، ومن الاضطرابات السلوكية إلى الاستقامة السلوكية، ومن الاقتتال إلى الجهاد في سبيل الله، ونشر الدعوة إلى الله، وإخراج الناس من عبادة الناس إلى عبادة رب الناس في فترة زمنية قصيرة، وحولهم من رعاة غنم إلى قادة أمم.

واستنادًا إلى كل ما تقدم؛ وجد الباحث أن العودة إلى المنابع التربوية الإسلامية الصافية والتي ثبت نجاحها في تعديل السلوك وحل المشكلات هو السبيل المناسب، وذلك عن طريق العودة إلى دين الله والتمسك به، واتباع السنة النبوية التي كان

بها صلاح الأمة واستقامتها، وفيما يأتي مجموعة من الأساليب التربوية مشتقة من هدي القرآن الكريم والسنة النبوية في إعادة إعمار أسلوب حياة الطالب الجامعي، وحل مشكلاته السلوكية وفق المنهج الرباني، وفي مقدمتها: تجديد العهد مع الله -سبحانه وتعالى- واللجوء إليه، ووجوب الاستقامة بالتوبة النصوح ،والوقوف مع الذات وقفة تأمل، ومراجعة ذاتية ذات طابع إرشادي بقصد العودة إلى جادة الصواب، يقول الله -جل وعلا- مخاطبًا نبيه محمدًا -عليه الصلاة والسلام-:

(فَاستَقِم كَمَا أُمِرتَ) (هود:١١٢)، والنبي قد امتثل لأمر الله تعالى، واستمر في عبادة ربه، واستقام كما أمره ربه حتى أتاه اليقين، واستقام أصحابه معه، وكذلك التابعون ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، كذلك الالتزام بالصلاة وباقي الفروض، يقول الله -عز وجل-: (وَأَقِمِ الصَّلاةَ إِنَّ الصَّلاةَ تَنهَى عَنِ الفَحشَاءِ والمُنكَرِ وَلِذِكرِ اللهِ أَكبَرُ). (العنكبوت:٤٥)، إن نهي الصلاة عن الفحشاء والمنكر هي من أعظم فوائدها التربوية في تحقيق الاستقامة السلوكية، والمعاصي والذنوب سبب كل المشاكل والاضطرابات السلوكية التي تنتاب الإنسان، وإن الأعمال الصالحة وباقي الطاعات سبب كل خير في سلوك الإنسان، كذلك الاهتمام بصلاة الجماعة وفوائدها التربوية، فاجتماع الناس في هذه العبادة فيه حكم عظيمة وفوائد كثيرة منها: التواصل والتودد الأخوي، والتأثير السلوكي الإيجابي المتبادل بين المصلين، وتلاوة القرآن الكريم والتحلي بآدابه: لما سُئلت السيدة عائشة -رضي الله عنها- عن خلق النبي- صلى الله عليه وسلم- قالت كان خلقه القرآن الكريم، حيث قال الله -تعالى-: (وإِنّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيم)، (القلم:٤)، فقد كان -عليه الصلاة والسلام- يأتمر بأوامر القرآن، وينتهي عن نواهيه متمسكًا بما يأمر به من مكارم الأخلاق واستقامة السلوك. (السبيل،١٤٣٦هـ).

ومن الأساليب التربوية العفو والتسامح: يقول الله -تعالى-: (خُذِ العَفوَ وَأمُر بِالعُرفِ وأَعرِض عَنِ الجَاهِلين)، (الأعراف: ١٩٩)، والتنبه بعدم ارتكاب المعاصي لعلاقتها بتوليد المشكلات النفسية لدى الإنسان: يقول الله -تعالى-: (أَم نَجعَلُ الّذِينَ آمنُوا وعَمِلوا الصَّالِحَاتِ كالمُفسِدينَ في الأَرضِ أَم نَجعَلُ المُتَقِينَ كالفُجَّار)،(ص:٢٨)، والحرص على اختيار الصحبة الحسنة، يقول في ذلك -عليه الصلاة والسلام-: (المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل) (أخرجه الإمام أحمد في مسنده(١٣ / ٣٩٨ / ح:٨٠٢٨)) ، فالصحبة الصالحة تحافظ على سلوكيات أفرادها السليمة، وتحميهم من الانحراف نحو الرذيلة، والنهي عن التبرج والاختلاط: يقول -تعالى-: "وإذا سَألتُمُوهنَّ مَتَاعًا فَاسألوهنَّ مِن وَرَاءِ حِجَاب ذَلِكُم أَطهَرُ لِقُلُوبِكُم وَقلُوبِهن".(الأحزاب:٥٣)، والحرص على القدوة النموذج؛ فالصحابة -رضوان الله عليهم- كان قدوتهم رسول الله؛ لذلك كانت استقامة سلوكهم، ومن الأساليب التربوية الأدب مع النفس، وتشمل المراقبة الذاتية، ومحاسبة الذات، ومجاهدة النفس الأمارة بالسوء. (الشحود،١٤٣٦هـ).

ومن الأساليب التربوية التربية : الحوار والقول الحسن ذو القصد النبيل، فالإنسان يحب من يتلطف معه القول ؛ حيث قال الله -تعالى- في كتابه العزيز: "وَقوُلُوا لِلنَّاسِ حُسنَا" (البقرة:٨٣)؛ فالإنسان يرتاح قلبه وعقله إلى الكلام الطيب تمامًا كما يرتاح جسمه إلى الطعام الطيب، إن الله أمر المربين أن يقولوا في محاورتهم ومخاطبتهم للناس الكلمة الطيبة، وأن يختاروا من الكلام ألطفه وأحسنه وينطقوا دائمًا بالحسنى، فالكلام الخشن

هو سلاح الشيطان يسعر به نار المشكلات والفتن ويؤججها في النفس، قال الله -تعالى-: "قُل لِعبَادِي يَقُولوا الَّتِي هِيَ أَحسَن، إِنَّ الشَيطَانَ يَنزَغُ بَينَهُم إِنَّ الشَيطَانَ كانَ للإِنسَانِ عَدُوًّا مُبِينًا" (الإسراء:٥٣).

منهجية البحث:

تتضمن منهجية البحث ما يأتي:

المنهج المستخدم:

اعتمد البحث المنهج الوصفي الذي يستخدم لتحديد خصائص الظواهر؛ حيث يناسب طبيعة البحث وهدفه، وهو تحديد المشكلات السلوكية والأكاديمية وسبل مواجهتها من منظور التربية الإسلامية.

مجتمع البحث:

تم تحديد مجتمع البحث بوكلاء ووكيلات كليات جامعة المجمعة، وكذلك مسؤولو ومسؤولات وحدات دعم الطالب أو وحدات التوجيه والإرشاد الطلابي؛ وذلك لأنهم الأقرب إلى الطلبة في معاملاتهم ومراجعاتهم اليومية لهم، وعلى احتكاك دائم بهم، وكذلك فإن معظم الدراسات السابقة كانت عينتها من المعلمين والموجهين والمرشدين، وتم حصر شامل لجميع مفردات المجتمع، وبلغ عددها ٣٣ مفردة، والجداول الآتية تحدد خصائصهم:

جدول (١) يوضح توزيع مجتمع البحث وفقا للنوع:

النوع	ك	٪
ذكر	٢٦	٧٨,٨
أنثى	٧	٢١,٢
المجموع	٣٣	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن مجتمع البحث بلغ (٣٣) وكيلًا ووكيلة، ومسؤولًا ومسؤولة عن وحدة توجيه وإرشاد طلابي بواقع (٢٦) للذكور بنسبة ٧٨,٨٪ و(٧) إناث بنسبة ٢١,٢٪

جدول (٢) يوضح توزيع مجتمع البحث وفقا للتخصص:

النوع	ك	٪
كليات إنسانية	١٤	٤٢,٤
كليات علمية	١٩	٥٧,٦
المجموع	٣٣	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن مجتمع البحث موزع وفق كليات الجامعة العلمية (١٩) وذلك بنسبة ٥٧,٦٪ ، والإنسانية (١٤) بنسبة ٤٢,٤٪

جدول (٣) يوضح توزيع مجتمع البحث وفقا للخبرة:

النوع	ك	٪
أقل من عامين	٣	٩,١
من ٢ إلى أقل من ٥ أعوام	٣	٩,١
من ٥ إلى أقل من ١٠ أعوام	١٢	٣٦,٤
أكثر من ١٠ أعوام	١٥	٤٥,٥
المجموع	٣٣	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق توزيع مجتمع البحث وفق سنوات الخبرة، ومن لديهم خبرة أكثر من ١٠ سنوات عددهم ١٥ بنسبة ٤٥,٥٪ ، ويليهم من لديهم خبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات عددهم ١٢ ، وذلك بنسبة ٣٦,٤٪ ، ومن لديهم من سنتين إلى أقل من ٥ أعوام وأقل من عامين بنفس العدد ٣ لكل منهما، وذلك بنسبة ٩,١٪ لكل منهما.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع البحث في المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات جامعة المجمعة وسُبل معالجتها في ضوء التربية الإسلامية.

الحدود المكانية: طبق هذا البحث في جامعة

المجمعة.

الحدود الزمانية: طبق هذا البحث في العام الجامعي ١٤٤٠ / ١٤٤١هـ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

يحتاج الباحث إلى الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات البحث؛ وذلك لمعرفة نتائجه وللإجابة عن أسئلته، وتفسير نتائجه، وتحقيقًا لذلك فقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

١- استخدم الباحث الوسط الحسابي لمعرفة ترتيب المشكلات السلوكية والأكاديمية استنادًا إلى إجابات أفراد العينة، وكذلك لمعرفة أفضل السبل المنبثقة من التربية الإسلامية في علاج هذه المشكلات.

٢- استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين إجابات الجنسين وكذلك وفق التخصص العلمي (علمي - إنساني).

٣- استخدم الباحث تحليل التباين لمعرفة الفروق بين المجموعات وضمن المجموعات لمعرفة الفروق في إجابات أفراد المجتمع.

٤- استخدم الباحث النسبة المئوية والتباين والانحراف المعياري في تحليل إجابات أفراد المجتمع.

أداة البحث:

استخدم الباحث استبانة كأداة أساسية لجمع البيانات، ولبناء الاستبانة اطلع الباحث على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وتم تصميم الاستبانة في ضوء الأدبيات النظرية للموضوع.

وتتكون الاستبانة من المحاور الآتية:

المحور الأول: البيانات الأساسية التي تحدد خصائص مجتمع البحث ،وهي: الجنس، طبيعة الكلية "التخصص"، سنوات الخبرة.

المحور الثاني: المشكلات الأكاديمية، ويتكون من ١٦ عبارة.

المحور الثالث: المشكلات السلوكية، ويتكون من ١٦ عبارة.

الجزء الرابع: أساليب التربية لمواجهة مشكلات الطلبة، ويتكون من ١١ عبارة.

تتبع الاستبانة نظام ليكرت الخماسي، فتأخذ كل عبارة تدرجًا خماسيًّا، بحيث تكون القيم المقابلة لكل استبانة كالآتي (أوافق بشدة ٥درجات ،أوافق ٤درجات، أوافق إلى حد ما ٣درجات، لا أوافق درجتان، لا أوافق نهائيا درجة واحدة).

صدق وثبات أداة البحث:

اعتمد الباحث في حساب الصدق على نوعين من الصدق:

الصدق الظاهري:

استخدم الباحث الصدق الظاهري، وذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء المحكمين لمعرفة مدى صلاحية الاستبانة لقياس ما أعدت لأجله، ولمعرفة مدى صدق انتماء فقراتها لمحاورها، وفيما إذا كان لهم إضافة عبارات جديدة مناسبة أو حذف العبارات غير الصالحة، وقد تم اعتماد نسبة ال ٨٠٪ من توافق آراء المحكمين لقبول صلاحية الفقرات وصدق انتمائها لمحورها، وقد تم حذف الفقرات التي لم تحظ بقبول الخبراء لها، وعلى هذا الأساس تم اعتماد الاستبانة التي تم تطبيقها على أفراد العينة.

الصدق البنائي:

وفيه قام الباحث بحساب معاملات الارتباط

سبيرمان بين مجموع كل بعد من أبعاد الاستبانة والمجموع الكلي للاستبانة كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول رقم (٤) يوضح قيم الارتباط بين أبعاد الاستبانة والمجموع الكلي:

المحاور	قيم الارتباط
المشكلات الأكاديمية	٠,٧٧٠
المشكلات السلوكية	٠,٨٨١
أساليب التربية	٠,٥٦٩

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن الاستبانة تتسم بالصدق وصالحة للتطبيق وجمع البيانات.

ثبات ألفا كرومباخ:

اعتمد الباحث في حساب ثبات الاستبانة على حساب قيم معاملات ثبات "ألفا كرومباخ" لمحاور الاستبانة والمجموع الكلي للاستبانة، وذلك بالتطبيق على عينة من (١٠) مفردات من مجتمع البحث.

جدول رقم (٥) يوضح قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ:

المحاور	عدد العبارات	قيم معامل الثبات
المشكلات الأكاديمية	١٦	٠,٨٥٣
المشكلات السلوكية	١٦	٠,٧٩٦
أساليب التربية	١١	٠,٨٤٣
الاستبانة ككل	٤٣	٠,٨٦٦

بالنظر إلى الجدول السابق؛ يتضح أن قيمة معامل الثبات العام للاستبانة بلغت ٠,٨٦٦، وقيم الثبات لمحاور الاستبانة تتراوح ما بين ٠,٧٩٦ و ٠,٨٥٣ هي قيمة ثبات مرتفعة توضّح صلاحية أداة البحث لجمع البيانات.

مفتاح تصحيح الاستبانة لتحديد مدى وجود المشكلات لدى الطلاب ورأي مجتمع البحث في أساليب التربية، قام الباحث بتقسيم المتوسط الحسابي إلى ثلاث فئات، حيث إن أقل متوسط للعبارة هو واحد صحيح، وأعلى متوسط ٥، وعليه فإن طول كل فئة ١,٣٣ كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول رقم (٦) يوضح طريقة تصحيح الاستبانة:

الفئات	الحد الأدنى للمتوسط	الحد الأعلى للمتوسط	المشكلات الأكاديمية	المشكلات السلوكية	أساليب التربية
الأولى	١	٢,٣٣	منخفضة	منخفضة	منخفضة
الثانية	٢,٣٤	٣,٦٧	متوسطة	متوسطة	متوسطة
الثالثة	٣,٦٨	٥	مرتفعة	مرتفعة	مرتفعة

نتائج البحث:

جدول رقم (٧) يوضح المشكلات الأكاديمية:

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
١	ضعف مستوى التحصيل العلمي	٥	١٥,١٥	١١	٣٣,٣٣	١٤	٤٢,٤٢	٣	٩,٠٩	٠	٠	٣,٥٥	٠,٨٧	٥
٢	الغياب المتكرر من بعض الطلبة	٧	٢١,٢١	٩	٢٧,٢٧	١٢	٣٦,٣٦	٣	٩,٠٩	٢	٦,٠٦	٣,٤٨	١,١٢	٧
٣	التأخير عن مواعيد المحاضرات	٤	١٢,١٢	١٠	٣٠,٣٠	١١	٣٣,٣٣	٧	٢١,٢١	١	٣,٠٣	٣,٢٧	١,٠٤	٨
٤	زيادة حالات الاعتذار عن المقررات	٥	١٥,١٥	٦	١٨,١٨	١٠	٣٠,٣٠	١٠	٣٠,٣٠	٢	٦,٠٦	٣,٠٦	١,١٧	١٢
٥	الحرمان في بعض المقررات	٢	٦,٠٦	٦	١٨,١٨	١٢	٣٦,٣٦	١١	٣٣,٣٣	٢	٦,٠٦	٢,٨٥	١,٠٠	١٦
٦	تكرار ظاهرة الغش بالاختبارات	٥	١٥,١٥	٧	٢١,٢١	٩	٢٧,٢٧	٦	١٨,١٨	٦	١٨,١٨	٢,٩٧	١,٣٣	١٤
٧	الانقطاع عن الدراسة	٢	٦,٠٦	٩	٢٧,٢٧	٩	٢٧,٢٧	١٠	٣٠,٣٠	٣	٩,٠٩	٢,٩	١,١٠	١٥
٨	قلة مشاركة الطلبة بالنقاشات داخل قاعة التدريس	١١	٣٣,٣٣	١٤	٤٢,٤٢	٧	٢١,٢١	١	٣,٠٣	٠	٠	٤,٠٦	٠,٨٣	١
٩	ضعف الشعور بالمسؤولية من الطلبة تجاه النظام العام للكلية	١١	٣٣,٣٣	١١	٣٣,٣٣	٦	١٨,١٨	٥	١٥,١٥	٠	٠	٣,٨٥	١,٠٦	٢
١٠	ضعف القدرات العلمية النوعية عند بعض الطلبة	١١	٣٣,٣٣	١٠	٣٠,٣٠	٩	٢٧,٢٧	٢	٦,٠٦٪	١	٣,٠٣	٣,٨٥	١,٠٦	٢
١١	الرسوب في المقررات	٣	٩,٠٩	٩	٢٧,٢٧	١٣	٣٩,٣٩	٦	١٨,١٨	٢	٦,٠٦	٣,١٥	١,٠٣	١٠
١٢	رغبة تأجيل الاختبارات من قبل بعض الطلبة	٥	١٥,١٥	٦	١٨,١٨	١٢	٣٦,٣٦	٩	٢٧,٢٧	١	٣,٠٣	٣,١٥	١,٠٩	١٠
١٣	ضعف العلاقة بين الطلبة والمحاضر	١	٣,٠٣	١٠	٣٠,٣٠	١١	٣٣,٣٣	١٠	٣٠,٣٠	١	٣,٠٣	٣	٠,٩٤	١٣
١٤	اللامبالاة بالدراسة	٧	٢١,٢١	١٤	٤٢,٤٢	٥	١٥,١٥	٦	١٨,١٨	١	٣,٠٣	٣,٦	١,٠١	٤
١٥	عدم تقبل الطلبة النصح والتوجيه السلوكي والأخلاقي من المحاضرين	٤	١٢,١٢	١٠	٣٠,٣٠	١٠	٣٠,٣٠	٩	٢٧,٢٧	٠	٠	٣,٢٧	١,٠٠	٨

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
١٦	الإكثار من الشكوى عن حجم مفردات المقررات	٨	٢٤,٢٤	٩	٢٧,٢٧	٩	٢٧,٢٧	٧	٢١,٢١	٠	٠	٣,٥٥	١,١	٥

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب المشكلات الأكاديمية جاء كما يأتي: في المرتبة الأولى عدم مشاركة الطلبة في النقاشات داخل قاعة التدريس بمتوسط ٤,٠٦، يليها في المرتبة الثانية كل من ضعف الشعور بالمسؤولية من الطلبة تجاه النظام العام بالكلية، وضعف القدرات العلمية النوعية عند بعض الطلبة بمتوسط ٣,٨٥ لكل منهما، وفي المرتبة الرابعة اللامبالاة بالدراسة بمتوسط ٣,٦، وفي المرتبة الخامسة كل من الإكثار من الشكوى من حجم مفردات المقرر، وضعف مستوى التحصيل العلمي بمتوسط ٣,٥٥ لكل منهما، وفي المرتبة السابعة الغياب المتكرر بمتوسط ٣,٤٨، وفي المرتبة الثامنة كل من عدم تقبل الطلبة النصح والتوجيه السلوكي والأخلاقي في المحاضرات، والتأخير عن مواعيد المحاضرات بمتوسط ٣,٢٧ لكل منهما، وفي المرتبة العاشرة كل من الرسوب في المقررات، ورغبة تأجيل الاختبارات بمتوسط ٣,١٥ لكل منهما، وفي المرتبة الثانية عشرة زيادة حالات الاعتذار عن المقررات بمتوسط ٣,٠٦، وفي المرتبة الثالثة عشرة ضعف العلاقة بين الطلبة والمحاضر بمتوسط٣، وفي المرتبة الرابعة عشرة تكرار ظاهرة الغش بالاختبارات بمتوسط٢,٩٧، وفي المرتبة الخامسة عشرة الانقطاع عن الدراسة بمتوسط ٢,٩، وأخيرًا في المرتبة السادسة عشرة حرمان الطلبة من دخول الاختبار في بعض المقررات بمتوسط ٢,٨٥، وهذه النتيجة اختلفت مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة العسيري، ودراسة بوبشيت اللتين أولتا المشكلات الاقتصادية الأولوية، كما جاءت متوافقة مع الإطار النظري النفسي المتمثل في تفشي اضطراب الرهاب الاجتماعي بين الطلبة، وضعف روح المسؤولية؛ وضعف القدرات العلمية؛ الأمر الذي يجعلهم يحجمون عن السؤال والمشاركة في قاعة الدرس.

جدول رقم (٨) يوضح المشكلات السلوكية:

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
١	حالات القلق التي تصيب بعض الطلبة	٣	٩,٠٩	١٠	٣٠,٣٠	١٨	٥٤,٥٥	٢	٦,٠٦	٠	٠	٣,٤٢	٠,٧٥	٨

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
٢	التهيب من الحديث أمام الآخرين	٥	١٥,١٥	١٠	٣٠,٣٠	١١	٪٣٣,٣٣	٧	٢١,٢١	٠	٠	٣,٣٩	١,٠٠	٩
٣	ضعف مستوى الطموح لمواصلة الدراسة وبناء المستقبل	٧	٢١,٢١	١١	٣٣,٣٣	٩	٢٧,٢٧	٦	١٨,١٨	٠	٠	٣,٥٨	١,٠٣	٦
٤	خطر المخدرات بأنواعها على الطلبة	٤	١٢,١٢	٦	١٨,١٨	١١	٣٣,٣٣	٩	٢٧,٢٧	٣	٩,٠٩	٢,٩٧	١,١٦	١٢
٥	انتشار ظاهرة التدخين في صفوف الطلبة	٥	١٥,١٥	٩	٢٧,٢٧	١٥	٤٥,٤٥	٤	١٢,١٢	٠	٠	٣,٤٥	٠,٩	٧
٦	الاستخدام السلبي للإنترنت أو وسائل التواصل	١٤	٤٢,٤٢	١٣	٣٩,٣٩	٥	١٥,١٥	١	٣,٠٣	٠	٠	٤,٢١	٠,٨٢	١
٧	كثرة أصدقاء السوء	١٠	٣٠,٣٠	١١	٣٣,٣٣	٩	٢٧,٢٧	٣	٩,٠٩	٠	٠	٣,٨٥	٠,٩٧	٤
٨	ضعف الشخصية	٦	١٨,١٨	٤	١٢,١٢	١٧	٥١,٥٢	٦	١٨,١٨	٠	٠	٣,٣	٠,٩٨	١٠
٩	ضعف روح المسؤولية	١٠	٣٠,٣٠	١٦	٤٨,٤٨	٦	١٨,١٨	١	٣,٠٣	٠	٠	٤,٠٦	٠,٧٩	٢

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
١٠	قلة الدافعية والطموح تجاه المستقبل	٩	٪٢٧,٢٧	١٥	٪٤٥,٤٥	٧	٢١,٢١	١	٣,٠٣	١	٣,٠٣	٣,٩	٠,٩٥	٣
١١	ظاهرة المشاجرة بين الطلبة	٠	٠	٤	٪١٢,١٢	٨	٪٢٤,٢٤	١٢	٣٦,٣٦	٩	٢٧,٢٧	٢,٢١	١,٠٠	١٦
١٢	صعوبة تكيف الطلبة مع البيئة الجامعية	٤	١٢,١٢	٥	٪١٥,١٥	١٠	٪٣٠,٣٠	١٢	٣٦,٣٦	٢	٦,٠٦	٢,٩١	١,٣	١٣
١٣	تعمد تعطيل الوسائل التعليمية المتاحة	٠	٠	٤	٪١٢,١٢	٩	٪٢٧,٢٧	١١	٣٣,٣٣	٩	٢٧,٢٧	٢,٢٤	١,٠٠	١٥
١٤	ضعف الشعور بالمسؤولية من الطلبة تجاه النظام العام للجامعة	٤	١٢,١٢	٩	٪٢٧,٢٧	١٢	٪٣٦,٣٦	٥	١٥,١٥	٣	٩,٠٩	٣,١٨	١,١٣	١١
١٥	الكسل والخمول	٧	٢١,٢١	١١	٣٣,٣٣	١٢	٣٦,٣٦	٣	٪٩,٠٩	٠	٠	٣,٦٧	٠,٩٢	٥
١٦	إهمال الاهتمام بالمظهر الخارجي	٣	٩,٠٩	٧	٢١,٢١	٨	٢٤,٢٤	١٢	٪٣٦,٣٦	٣	٩,٠٩	٢,٨٥	١,١٥	١٤

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب المشكلات السلوكية جاء كما يأتي: في المرتبة الأولى الاستخدام السلبي للإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي بمتوسط ٤,٢١، يليها ضعف روح المسؤولية بمتوسط ٤,٠٦، وفي المرتبة الثالثة قلة الدافعية والطموح تجاه المستقبل بمتوسط ٣,٩، وفي المرتبة الرابعة كثرة أصدقاء السوء بمتوسط ٣,٨٥، وفي المرتبة الخامسة الكسل والخمول بمتوسط

٣,٦٧، وفي المرتبة السادسة ضعف مستوى الطموح لمواصلة الدراسة وبناء المستقبل بمتوسط ٣,٥٨، وفي المرتبة السابعة انتشار ظاهرة التدخين في صفوف الطلبة بمتوسط ٣,٤٥، وفي المرتبة الثامنة حالات القلق التي تصيب بعض الطلبة بمتوسط ٣,٤٢، وفي المرتبة التاسعة التهيب من الحديث أمام الآخرين بمتوسط ٣,٣٩، وفي المرتبة العاشرة ضعف الشخصية بمتوسط ٣,٣، وفي المرتبة الحادية عشرة ضعف الشعور بالمسؤولية من الطلبة تجاه النظام العام للجامعة بمتوسط ٣,١٨، وفي المرتبة الثانية عشرة خطر المخدرات بأنواعها على الطلبة بمتوسط ٢,٩٧، وفي المرتبة الثالثة عشرة صعوبة تكيف الطلبة مع البيئة الجامعية بمتوسط ٢,٩١، وفي المرتبة الرابعة عشرة إهمال الاهتمام بالمظهر الخارجي بمتوسط ٢,٨٥، وفي المرتبة الخامسة عشرة تعمد تعطيل الوسائل التعليمية المتاحة بمتوسط ٢,٢٤، و أخيرًا في المرتبة السادسة عشرة ظاهرة المشاجرة بين الطلبة بمتوسط ٢,٢١، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع أدبيات الإطار النظري الذي أشار إلى عدم اكتمال النضج، وضعف تقدير الذات في هذه المرحلة العمرية، والتي تؤدي بالطالب إلى عدم الاهتمام بالدراسة وعدم الاهتمام بالمستقبل، وهذا ما يقوده إلى ضعف الدافعية وضعف روح المسؤولية بشكل عام.

جدول رقم (٩) يوضح أساليب التربية:

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
١	القدوة الحسنة	٢٣	٦٩,٧٠	٧	٢١,٢١	٣	٩,٠٩	٠	٠	٠	٠	٤,٦١	٠,٦٦	٢
٢	الدروس الدينية	١٤	٤٢,٤٢	١٠	٣٠,٣٠	٨	٢٤,٢٤	٠	٠	١	٣٠,٣	.٤,٠٩	٠,٩٨	٩
٣	المحافظة على الصلاة	٢٢	٦٦,٦٧	٨	٢٤,٢٤	٣	٩,٠٩	٠	٠	٠	٠	٤,٥٨	٠,٦٦	٣
٤	الصحبة الصالحة	٢٢	٦٦,٦٧	٩	٢٧,٢٧	١	٣,٠٣	١	٣,٠٣	٠	٠	٤,٥٨	٠,٧١	٣
٥	البرامج التوعوية لعبادة شؤن الطلاب	١٣	٣٩,٣٩	١٥	٤٥,٤٥	٢	٦,٠٦	١	٣,٠٣	٢	٦٠,٦	٤,٠٩	١,١	٩
٦	ضوابط العادات والتقاليد المنبثقة من الشريعة الإسلامية	١٤	٤٢,٤٢	١٨	٥٤,٥٥	١	٣,٠٣٪	٠	٠	٠	٠	٤,٣٩	٠,٥٦	٧

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق نهائيا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪	ك	٪			
٧	اتباع سلوكيات أعضاءهيئة التدريس المميزين في الأداء والعطاء والأخلاق	٢٠	٦٠,٦١	٩	٢٧,٢٧	٤	١٢,١٢	٠	٠	٠	٠	٤,٤٨	٠,٧١	٥
٨	الاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي وما فيها من حكم وفوائد وتوجيهات أخلاقية	١٧	٥١,٥٢	١١	٣٣,٣٣	٤	١٢,١٢	٠	٠	١	٣٠,٣	٤,٣	٠,٩٢	٨
٩	الأنشطة الطلابية	١٩	٥٧,٥٨	١٠	٣٠,٣٠	٢	٦,٠٦	١	٣,٠٣	١	٣٠,٣	٤,٣٦	٠,٩٦	٦
١٠	برامج ومحاضرات مركز التوجيه والإرشاد الطلابي	١٥	٤٥,٤٥	١٠	٣٠,٣٠	٥	١٥,١٥	٠	٠	٣	٩٠,٩	٤,٠٣	١,١٢	١١
١١	تحفيز الوعي الذاتي	٢٢	٦٦,٦٧	١٠	٣٠,٣٠	١	٣,٠٣	٠	٠	٠	٠	٤,٦٤	٠,٥٥	١

يتضح من الجدول السابق أن مجتمع البحث يرى أن أول أساليب التربية التي يمكن استخدامها مع الطلاب لحل مشكلاتهم هو تحفيز الوعي الذاتي بمتوسط ٤,٦٤، ويليها في المرتبة الثانية القدوة الحسنة بمتوسط ٤,٦١، وفي المرتبة الثالثة كل من أسلوبي المحافظة على الصلاة والصحبة الصالحة بمتوسط ٤,٥٨ لكل منهما، وفي المرتبة الخامسة اتباع سلوكيات أعضاء هيئة التدريس المميزين في الأداء والعطاء والأخلاق بمتوسط ٤,٤٨، وفي المرتبة السادسة الأنشطة الطلابية بمتوسط ٤,٣٦، وفي المرتبة السابعة ضوابط العادات والتقاليد المنبثقة من الشريعة الإسلامية بمتوسط ٤,٣٩، وفي المرتبة الثامنة الاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي وما فيها من حكم وفوائد وتوجيهات

أخلاقيـة بمتوسـط ٤,٣، وفي المرتبـة التاسـعة كل مـن الـدروس الدينيـة والبرامـج التوعويـة لعـمادة شـؤن الطـلاب بمتوسـط ٤,٠٩ لـكل منهـما ، وفي المرتبـة الأخـيرة برامـج ومحـاضرات مركـز التوجيـه والإرشـاد الطـلابي بمتوسـط ٤,٠٣.

جدول رقم (١٠) يوضح دلالة الفروق في رأي العينة حول مشكلات الطلبة وأساليب التربية وفقًا للجنس:

المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المشكلات الأكاديمية	ذكر	٢٦	٥٤,٥٨	١١,٣٣	٠,٩٩٤	غير دال
	أنثى	٧	٤٩,٨٦	١٠,٣٨		
المشكلات السلوكية	ذكر	٢٦	٥٣,٠٣	٩,٦	٠,٢٠٦	غير دال
	أنثى	٧	٥٣,٨٦	٨,١٧		
أساليب التربية	ذكر	٢٦	٤٧,٥	٦,٨٢	١,١٣٧	غير دال
	أنثى	٧	٥٠,٥٧	٣,٧٨		

يتضـح مـن الجـدول السـابق عـدم وجـود فـروق دالـة إحصائيًـا في رأي مجتمـع البحـث في جميـع محـاور الاسـتبانة راجعـة إلى الجنـس، وهـذه النتيجـة تختلـف مـع نتائـج عـدد مـن الدراسـات السـابقة كدراسـة العامـري والحقبـاني.

جدول رقم (١١) يوضح دلالة الفروق في رأي العينة حول مشكلات الطلبة وأساليب التربية وفقًا لطبيعة البحث:

المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
المشكلات الأكاديمية	كليات إنسانية	٤	٥٦,٩٢	٧,١	١,٥١٢	غير دال
	كليات علمية	٩	٥١,١	١٣		
المشكلات السلوكية	كليات إنسانية	٤	٥٦,١	٨,٢٨	١,٥٦٧	غير دال
	كليات علمية	٩	٥١,١	٩,٤٨		
أساليب التربية	كليات إنسانية	٤	٤٩,٧٩	٦,٥٥	١,٢٧٧	غير دال
	كليات علمية	٩	٤٦,٩٥	٦,١٣		

يتضـح مـن الجـدول السـابق عـدم وجـود فـروق دالـة إحصائيًـا في رأي مجتمـع البحـث في جميـع محـاور الاسـتبانة راجعـة إلى طبيعـة البحـث في الكليـات الإنسـانية والعلميـة، وهـذه النتيجـة جـاءت متوافقـة مـع دراسـة الزعبـي.

جدول رقم (١٢) يوضح دلالة الفروق في رأي العينة طبقاً لسنوات الخبرة:

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المشكلات الأكاديمية المشكلات السلوكية	بين المجموعات	٧٢١,٥٤٤	٢٤٠,٥١٥	٢,١٤٢	غير دال
	داخل المجموعات	٣٢٥٦,٥	١١٢,٢٩٤		
	المجموع	٣٩٧٨,٠٦١			
أساليب التربية	بين المجموعات	٥٢٧,٢٤٨	١٧٩,٧٤٩	٢,٣٣٨	غير دال
	داخل المجموعات	٢١٨٠,٢٦٧	٧٥,١٨٣		
	المجموع	٢٧٠٧,٥١٥			

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	١٤,٢٥٩	٤,٧٥٣	٠,١٠٧	غير دال
	داخل المجموعات	١٢٨٥,٩٨٣	٤٤,٣٤٤		
	المجموع	١٣٠٠,٢٤٢			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في رأي مجتمع البحث في جميع محاور الاستبانة راجعة إلى سنوات الخبرة، ولا يوجد من الدراسات السابقة الآنفة الذكر من درس هذا المتغير، حيث تفرد البحث الحالي به.

النتائج العامة للبحث:

أولاً: المشكلات الأكاديمية:

- عدم مشاركة الطلبة في النقاشات داخل قاعة التدريس.
- ضعف الشعور بالمسؤولية من الطلبة تجاه النظام العام بالكلية.
- ضعف القدرات العلمية النوعية عند بعض الطلبة.
- اللا مبالاة بالدراسة.
- الإكثار من الشكوى من حجم مفردات المقرر.
- ضعف مستوى التحصيل العلمي.
- الغياب المتكرر.
- عدم تقبل الطلبة النصح والتوجيه السلوكي والأخلاقي في المحاضرات.
- التأخير عن مواعيد المحاضرات.

ثانيًا: المشكلات السلوكية:

- الاستخدام السلبي للإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي.
- ضعف روح المسؤولية.
- قلة الدافعية والطموح تجاه المستقبل.
- كثرة أصدقاء السوء.
- الكسل والخمول.
- ضعف مستوى الطموح لمواصلة الدراسة وبناء المستقبل .
- انتشار ظاهرة التدخين في صفوف الطلبة.
- حالات القلق التي تصيب بعض الطلبة .

ثالثًا: أساليب التربية:

- تحفيز الوعي الذاتي.
- القدوة الحسنة.
- المحافظة على الصلاة.
- الصحبة الصالحة.
- اتباع سلوكيات أعضاء هيئة التدريس المميزين في الأداء والعطاء والأخلاق.
- الأنشطة الطلابية.
- ضوابط العادات والتقاليد المنبثقة من الشريعة الإسلامية.
- الاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي وما فيها من حكم وفوائد وتوجيهات أخلاقية.

رابعًا: دلالة الفروق:

كما أسفرت النتائج العامة للبحث عن عدم وجود فروق بين آراء العينة في تحديد مشكلات الطلبة بالجامعة راجعة إلى الجنس أو طبيعة البحث أو سنوات الخبرة.

التوصيات والمقترحات:

استكمالا لمتطلبات البحث فقد خرج الباحث

بالتوصيات والمقترحات الآتية:

أولاً: التوصيات:

- التركيز على الأنشطة الطلابية التي تنمي الوعي الذاتي لدى الطلاب.
- ممارسة أنشطة طلابية هادفة لشغل أوقات فراغ الطلاب فيما يفيد.
- التركيز على تدعيم الهوية الإسلامية، والثقافة العربية، وتدعيم القيم الوطنية داخل الجامعة ،سواء في الأنشطة الأكاديمية أو غير الأكاديمية.
- تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي وبحث المشكلات الأكاديمية للطلاب قبل تفاقمها.
- تكثيف البرامج الغرشادية التي تنمي الوعي الذاتي لدى الطلبة، وكذلك تنمية مفهوم القدوة عند الطلبة؛ لما له من أثر في بناء أسلوب الحياة الناجح.
- إنشاء وحدة في مركز التوجيه والإرشاد الطلابي باسم وحدة البحث العلمي للكشف والتتبع المستمر للمشكلات الطلابية بأنواعها ووضع الحلول لها.
- تصميم برامج إرشادية مستوحاة من الشريعة الإسلامية؛ بقصد تنمية شخصيات الطلبة وتحصينها من الاضطرابات السلوكية العابرة للحدود.
- ضرورة تصميم وإعداد برامج إرشادية وتوجيهية هامة استنادًا إلى المشكلات التي حددها أفراد العينة.
- توجيه الطلبة للاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي مستغلين شدة تعلق الطلبة الشديد بها؛ وذلك بقصد توعية الطلبة علميًّا وسلوكيًّا.

ثانيًا: المقترحات:

- إجراء دراسة مماثلة تتناول تحديد أنماط وأنواع المشكلات التي يعاني منها الطلاب أثناء فترة الدراسة، على أن تكون أفراد العينة من طلاب الجامعة.
- إجراء دراسة مماثلة يتم فيها مقارنة نتائجها على أساس التخصصات العلمية والتخصصات الإنسانية، وكذلك وفق متغير الجنس؛ لمعرفة المشكلات السلوكية والعلمية بشكل أكثر دقة.
- إجراء دراسات ميدانية لمعرفة أثر البرامج الإرشادية الإسلامية في خفض حدة المشكلات الطلابية أو الحد من انتشارها بين الطلبة.

المراجع:

١. القرآن الكريم.

٢. صحيح البخاري، (٦/ ١١٤/ ح: ٤٧٧٥).

٣. البنا، أنور والربعي، عائد.(٢٠٠٦)."مشكلات طلبة جامعة الأقصى بغزة من وجهة نظر الطلبة". مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). مجلد ١٤، العدد ٢، ص٥٠٥-٥٣٧.

٤. بوبشيت، الجوهرة إبراهيم (٢٠٠٨م) المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، العدد ١، ص ص ١٧٥-٢٤١.

٥. جيدوري، صابر عوض. (١٤٣٦هـ). أصول التربية الإسلامية(مدخل)، الرياض، مكتبة الرشد، ناشرون.

٦. الحقباني، عبد الله(٢٠١٠م). مشكلات الشباب الجامعي وكيفية معالجتها دراسة ميدانية في جامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

٧. حمدي، محمد نزيه وآخرون. (١٩٩٤م). التكيف ورعاية الصحة النفسية، عمان، جامعة القدس المفتوحة.

٨. حمودة، محمود. (١٩٩٠م). النفس أسرارها وأمراضها، ط (٢)، القاهرة، مكتبة الفجالة.

٩. خير الله، سيد. (١٩٩٥م). علم النفس التربوي، دار النهضة المصرية بالقاهرة.

١٠. الرشيدي، أحمد بن كامل والرديني، فاطمة بنت حمد. (١٤٣١هـ). التربية الإسلامية وبناء الشخصية المسلمة، الرياض، مكتبة الرشد.

١١. الزعبي، إبراهيم سليمان جبر. (٢٠٠٣م) مشكلات طلبة كلية الشريعة وعلاجها من منظور إسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.

١٢. زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٥م). الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٤، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

١٣. السبيل، عبدالله. (١٤٣٦هـ) من منهج التربية الإسلامية ،مكة المكرمة، مكتبة الملك فهد.

١٤. سلامة، ممدوحة محمد. (١٩٨٤م). المشكلات السلوكية من الطفولة إلى المراهقة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. سليمان، شاهر وأبو زريق، ناصر (٢٠٠٧م) مشكلات طلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلاب في ضوء بعض المتغيرات، رسالة التربية وعلم النفس. العدد ٢٨، ص ص ٥٥-٧٢.

١٦. سليمان، شاهر والصمادي، محمد (٢٠٠٨) المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٠٩، ص ص ١٠٣-١٥٢.

١٧. شارلز شيفر وهورد ميلمان. (١٩٨٩م): مشكلات الأطفال والمراهقين، ترجمة نسيمه داؤد ونزيه حمدي، عمان.

١٨. الشحود، نايف (١٤٣٦هـ) الخلاصة في الآداب الإسلامية.بدون دار نشر.

١٩. الشمري، علي مناحي نزال والعنزي، صالح هادي فرحان (٢٠١١)م أهم المشكلات التي تواجه طالبات قسم الاقتصاد المنزلي تخصص علوم الأسرة والمستهلك بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ١١٨، ص ص ٢٣١-٢٤٦.

٢٠. العامري، فاطمة سالم (٢٠٠٣م) المشكلات الأكاديمية لدى طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، العدد ٢٠، ص ص ١١٩ - ١٨٣.

٢١. عبدالحميد، أحمد ربيع(١٩٩٦م) بعض المشكلات التعليمية التي تواجه طلاب كلية العلوم العربية والاجتماعية بجامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية بالقصيم، السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر، ص ص ٥٦-٩٥.

٢٢. عبدالخالق، أحمد. (١٩٩١م). مشكلات الأطفال والمراهقين السلوكيّة. ط٢، مصر، دار الفكر الجامعي.

٢٣. عبد الغفار، عبد السلام والشيخ، يوسف محمود. (١٩٨٥م). سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة. القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٤. عبدالمنعم، عبدالله (١٩٩٦م) التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي، غزة فلسطين، مطابع منصور.

٢٥. العسيري، محمد عبد الله. (٢٠١١م). المشكلات التي تواجه طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الحركة بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض من وجهة نظرهم. مجلة التربية جامعة الأزهر بمصر. العدد ١٤٥، ص ص ١٤٧ -١٧٦.

٢٦. العويضة، سلطان بن موسى. (٢٠٠٥م). بعض المشكلات التوافقية التي يواجهها الطلبة السعوديون الدارسون في الجامعات الأردنية، دراسات العلوم التربوية، مجلد ٣٢ ، العدد ١، ص ص ٩١ -١١٥.

٢٧. عطية ، محمد سالم. (٢٠٠٢م). مشاكل الطلاب الجامعيين وحلها في ضوء الإسلام، مجلة العلوم الإسلامية بالمدينة المنورة ، العدد ١، ص ص ١٣٩-١٥٧.

٢٨. العمري، سلطان مناع (٢٠٠٧م). مشكلات الطالب الجامعي، جريدة الرياض، العدد ، ٤/ ٤/ ٢٠٠٧م.

٢٩. غباري، محمد سلامة (١٩٩٥م). المدخل في علاج المشكلات الاجتماعية والفردية، جامعة الإسكندرية.

٣٠. القاسم، جمال وآخرون. (٢٠٠٠م). الاضطرابات السلوكية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣١. محمد إيمان وآخرون. (٢٠٠٨م). مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بمكة المكرمة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد١٣١، ص ص ١٣- ٧٥.

٣٢. محمد، عالية الطيب حمزة والدغمي، مها عفات محمد.(١٤٣٥هـ). المشكلات السلوكية الشائعة لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف، مجلة الجوف للعلوم الاجتماعية، المجلد ١ العدد ٢ ص ص ١٥٣-١٨٧.

٣٣. معوض، ميخائيل. (١٩٩٣م). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة. ط٣، توزيع مركز الإسكندرية.

٣٤. مكانسي ، محمد قدري. (١٤٢٢هـ). من أساليب التربية في القرآن الكريم . بيروت، دار ابن حزم للطباعة والنشر.

٣٥. النجـار، زغلـول راغـب. (١٤١٦هـ). أزمـة التعليـم المعـاصر وحلولهـا الإسـلامية، ط (٢)، الريـاض، الـدار العالميـة للكتـاب الإسـلامي.

٣٦. النقيـب، عبدالرحمـن. (١٤١٧). قـراءات في التربيـة الإسـلامية، الريـاض، مكتبـة دار الرشـد للنـشر.

٣٧. النحـلاوي، عبـد الرحمـن. (١٤٠٣هـ). أصول التربيـة الإسـلامية وأسـاليبها، ط (٢)، دمشـق، دار الفكـر .

٣٨. يالجـن، مقـداد. (١٤٠٩هـ) . أهـداف التربيـة الإسـلامية وغاياتهـا، ط (٢)، الريـاض، دار الهـدى للنـشر والتوزيـع .

References:

Abdel Ghaffar, Abdel Salam and Al Sheikh, Youssef Mahmoud. (1985 AD). Unusual child psychology and special education. Cairo, Arab Renaissance House.

Abdel Hamid, Ahmed Rabie (1996). Some educational problems facing students of the College of Arab and Social Sciences at Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Al-Qassim, Saudi Arabia, Journal of the College of Education, Al-Azhar University, Egypt, pp. 56-95.

Abdel-Moneim, Abdullah (1996 AD) Psychological and Social Guidance and Counseling, Gaza Palestine, Mansour Press.

Abdul Khaleq, Ahmed. (1991 AD). Behavioral problems for children and adolescents. 2nd edition, Egypt, University Though House.

Al nagar, Zaghloul Ragheb. (1416 AH). Contemporary Education Crisis and Its Islamic Solutions, I (2), Riyadh, International House of Islamic Book.

Al nakeeb, Abd al-Rahman. (1417). Readings in Islamic Education, Riyadh, Dar Al-Rushd Library for Publishing.

Al-Amari, Sultan Mannaa (2007 AD). University student problems, Al-Riyadh newspaper, issue, 4/4/2007

Al-Amri, Fatma Salem (2003). Academic problems among UAE University students, Journal of the College of Education, Emirates University, No. 20, pp. 119-183.

Al-Asiri, Muhammad Abdullah. (2011 AD). The problems facing students from the College of Physical Education and Movement Science at King Saud University in Riyadh from their point of view. Journal of Education, Al-Azhar University in Egypt. Issue 145, pp. 147-176.

Al-Mukarramah, King Fahd Library.

Al-Shahoud, Naif (1436 AH), the conclusion in Islamic literature, without a publishing house.

Al-Shammari, Ali Manahi Nazzal and Al-Anazi, Saleh Hadi Farhan (2011). The most important problems facing students of the Department of Home Economics, specializing in family and consumer sciences, College of Basic Education in the State of Kuwait, Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University, College of Education, Egyptian Association for Reading and Knowledge. No. 118, pp. 231-246

Al-Zoubi, Ibrahim Suleiman Jabr. (2003) Problems of students of the College of Sharia and its treatment from an Islamic perspective, unpublished Master Thesis, Yarmouk University, Irbid.

Attya, Mohamed Salem. (2002 AD). University students 'problems and their solution in the light of Islam, Journal of Islamic Sciences in Medina, No. 1, pp. 139-157.

Bubchit, Al-Jawhara Ibrahim (2008). Academic problems facing students of the College of Applied Studies and Community Service at King Faysal University from their viewpoint, Umm Al-Qura University

Al-Awaida, Sultan bin Musa. (2005 AD). Some compatibility problems faced by Saudi students studying in Jordanian universities, educational science studies, volume 32, number 1, pp. 91-115.

Al-Banna, Anwar and Al-Rubai, Aaed. (2006). "The problems of students of Al-Aqsa University in Gaza from the students' point of view" Journal of the Islamic University (Series of Humanities). Volume 14, Issue 2, pp. 505-537

Al-Haqbani, Abdullah (2010). University youth problems and how to tackle them; a field study at the University of Damascus. Unpublished Master Thesis, University of Damascus.

Al-Nahlawi, Abdul Rahman. (1403 AH). The Origins and Methods of Islamic Education, Ed. (2), Damascus, Dar Al-Fikr.

Al-Qasim, Jamal and others. (2000 AD). Behavioral disorders, Amman, Dar Safaa for publication and distribution.

Al-Rashidi, Ahmed bin Kamel and al-Rudaini, Fatma bint Hamad. (1431 AH). Islamic Education and Building a Muslim Personality, Riyadh, Al-Rushd Library

Al-Sabeel, Abdullah. (1436 AH) from the Islamic Education Curriculum, Makkah

Moawad, Mikhael. (1993 AD). Childhood and adolescent development psychology. 3rd edition, Alexandria Center Distribution.

Muhammad, Alia al-Tayyib Hamza and al-Daghmi, Maha Effat Muhammad (1435 AH). Common behavioral problems among students of the College of Education at Al-Jouf University, Al-Jouf Journal of Social Sciences, Volume 1, Issue 2, pp. 153-187

Muhammad, Iman and others. (2008 CE). Female students 'problems and their relationship to mental health indicators and academic achievement for a sample of students from the Faculty of Education in Makkah, Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, No. 131, pp. 13-75.

Sahih Al-Bukhari (6/114 h: 4775).

Salama, Mamdouh Mohamed. (1984 AD). Behavioral Problems from Childhood to Adolescence, The Anglo-Egyptian Library.

Suleiman, Shaher and Abu Zureik, Nasser (2007 AD) The problems of students of the Teachers College in Tabuk in the Kingdom of Saudi Arabia from the students' point of view in light of some variables, Journal of Journal for Educational, Social and Human Sciences, No. 1, pp. 175-241.

Charles Shafer and Howard Millman. (1989 AD): The problems of children and adolescents, translated by Nasimah Dawood and Nazih Hamdi, Amman.

Gabbari, Muhammad Salama (1995). Introduction to the treatment of social and individual problems, Alexandria University.

Hamdi, Muhammad Nazih and others. (1994 AD). Adaptation and Mental Health Care, Amman, Al-Quds Open University.

Hammouda, Mahmoud. (1990). The Self; Its Secrets and Diseases, I (2), Cairo, Faggala Library.

Jidouri, Saber Awad. (1436 AH). The Origins of Islamic Education (an approach), Riyadh, Al-Rushd Library, Publishers.

Khirallah, Syed. (1995). Educational Psychology, Egyptian Renaissance House in Cairo.

Makansi, Muhammad Qadri. (1422 AH). One of the methods of education in the Holy Quran. Beirut, Dar Ibn Hazm for Printing and Publishing.

The Holy Quran.

Yalgan, Mekdad. (1409 AH). Islamic Education Objectives and Goals, Edition (2), Riyadh, Dar Al-Huda for Publishing and Distribution.

Zahran, Hamed Abdel Salam. (2005 AD). Mental Health and Psychotherapy, 4th floor, Cairo, Books World for Publishing, Distribution and Printing.

the message of education and psychology. Issue 28, pp. 55-72

Suleiman, Shaher and Al-Smadi, Mohammed (2008), Academic Problems of Teachers College Students in the Kingdom of Saudi Arabia in the Light of Specialization and Academic Level Variables, Journal of the message of Arab Gulf, No. 109, pp. 103-152.

تقويم برنامجي إعداد المعلم التتابعي والتكاملي في ضوء مخرجات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى طلاب جامعة المجمعة

د. بشائر بنت حمد الرميح
استاذ مساعد - قسم العلوم التربوية، كلية التربية بالمجمعة، جامعة المجمعة

ملخص البحث

انطلاقاً من القرار الوزاري القاضي بإيقاف برامج البكالوريوس التربوي وتحول برامج إعداد المعلم إلى مرحلة ما بعد البكالوريوس[1] . هدفت الدراسة الحالية لتقويم الواقع الراهن لبرامج إعداد المعلم المقدمة في جامعة المجمعة من خلال الموازنة بين مخرجات نظامي إعداد المعلم: التتابعي والتكاملي، وفي ضوء كل من الجانب المعرفي، المهارى والوجداني للطالب/ المعلم في مرحلة ما قبل الخدمة. وتتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن لنظامي إعداد المعلم: التكاملي والتتابعي، وذلك في المخرجات المعرفية والمهارية و الوجدانية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة من طالبات الدبلوم العام للعام الجامعي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ. و(٥٢) طالبة من طالبات التدريب الميداني بكلية التربية بالمجمعة(المستوى الثامن). وتجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة من خلال الأدوات التالية: اختبار المعرفة المهنية، وبطاقة ملاحظة لمهارات التدريس لتقييم أداء الطالب المعلم أثناء التربية الميدانية وتشمل الجوانب الآتية (مهارة التخطيط –مهارة التنفيذ – مهارة التقويم- مهارة الإدارة الصفية)، مقياس للخصائص الوجدانية للطالب المعلم (الدافعية للتدريس- القيادة - الاتجاه نحو مهنة التدريس - الثبات الانفعالي - الانفتاح على التغيير). وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة في مخرجات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية تعزي إلى متغير نمط إعداد المعلم (التتابعي- التكاملي).

الكلمات الإفتتاحية:

إعداد المعلم، النمط التتابعي، النمط التكاملي، الطالب المعلم، التدريب الميداني

Abstract

Based on the ministerial resolution to suspend the educational undergraduate programmes and transfer the teacher preparation programmes to the post-graduate stage. This study aimed to assess the status quo of the two modes of teacher preparation programmes, sequential and integrative, offered at Majmaah University by comparing the outputs of the two modes in light of the cognitive, skill and affective aspects of the pre-service student teacher. This study adopts the comparative, analytical descriptive approach to assess the two teacher preparation modes in terms of the cognitive, skill and affective outputs. The study sample consisted of (56) female students of the General Diploma in the academic year 1438-1439 A.H. and (52) female students doing practicum (level eight) in College of Education in Majmaah. The following were utilized as the data collection tools: (a) a test of professional knowledge; (b) a checklist including planning skill, implementation skill, evaluation skill, and classroom management skill; and (c) a measure of the affective characteristics of the student teacher (motivation for teaching - leadership - attitude towards the teaching profession - affective stability - openness to change). The most

important results showed no significant differences in the cognitive, skill and affective learning outcomes attributable to the variable of teacher preparation mode (sequential - integrative).

Key Words:
Teacher Preparation, Sequential Mode, Integrative Mode, Student,Teacher, Practicum

(١) أصدر وزير التعليم الدكتور أحمد بن محمد العيسى قرارا يقضي بإيقاف القبول في كليات التربية بداية من عام ١٤٣٩/ ١٤٤٠ هـ (وزارة التعليم، ٢٠١٨)

مقدمة البحث:

التركيز على فعالية برامج إعداد معلم ذي جودة عالية هو موضع اهتمام وطني، لإعداد برامج تلبي احتياجات المجتمع التنموية وتتماشى مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، وذلك لأن نوعية المعلمين ومستويات تأهيلهم تعتمد إلى حد كبير على برامج إعدادهم، فنجاح المعلم في مهنته وعمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية ومحتوى ما يقدم له من برامج أثناء مرحلة إعداده.

وإيمانا بأهمية قضية إعداد المعلم قامت الجامعات في الدول العربية بعقد العديد من المؤتمرات العلمية والندوات واللقاءات، ومن بين التوصيات التي ركزت عليه هذه المؤتمرات هي كما يلي: (عبد السلام،٢٠٠٦)

- ضرورة إعداد النظر في برامج إعداد المعلم بوجه عام.
- ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات، أو الأدوار.
- التركيز على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية).

وتقوم كليات التربية بالجامعات السعودية بإعداد المعلمين في مختلف التخصصات وفقا لطريقتين هما:

أولا: الالتحاق بكلية للمعلمين أو كلية للتربية بعد الحصول على الثانوية العامة وفق النظام التكاملي.

ثانيا: الالتحاق بكلية تربوية للدراسة بها لمدة سنة بعد الحصول على الشهادة الجامعية وفق النظام التتابعي، ويتم التركيز خلال هذه الفترة الدراسية على دراسة مقررات في التربية وعلم النفس وطرق التدريس وتقنيات التعليم بالإضافة إلي التدريب على ممارسة التدريس في إحدى المدارس تحت إشراف ذوي الخبرة والاختصاص (الزهراني وكنساوي،١٩٩٣؛الزهيري، ٢٠١٠).

وقد أبرزت العديد من الدراسات إيجابيات وسلبيات كل نظام من نظم الإعداد مثل دراسة الزيات(١٤٠٥هـ) ودراسة الزهيري(٢٠١٠) كما وجدت دراسات أخرى توضح عدم وجود فروق بين النظامين فمثلا دراسة حريري، مبارك(١٩٩٣) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين خريجي النظام التتابعي والنظام التكاملي في مستوى الأداء الوظيفي، كما كشفت دراسة الخليفة (٢٠١١) في مهارات تدريس التعبير الشفهي. ودراسة (الزهراني وكسناوي،١٩٩٣) ودراسة (إبراهيم والعمرو، ٢٠١٧) ودراسة (العمري،٢٠١٢) ودراسة (الكماينة، ٢٠١٤) التي

أكدت نتائج دراستهم علي كفاءة برنامج الدبلوم العام في التربية. وفي هذا الصدد يذكر وليم عبيد(١٤١٢ هـ: ٥) " بأنه لا يوجد إطار أمثل ولكن المهم هو تحقيق أهدافه"

مشكلة الدراسة

يقع على المعلم مسؤولية كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية للمتعلمين والتي تسعى إليها المجتمعات، وبقدر نجاحه في تحقيق تلك الأهداف في كافة المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية، ولضمان نجاح ذلك يتطلب من كليات التربية الاهتمام بالإعداد في النواحي الأكاديمية والمهنية والشخصية ومتابعة المستجدات فيها لكي يصبح المعلمون على قدر عال من الكفاءة. لذلك بات من الضروري استقطاب أنسب الأفراد لمهنة التدريس، ثم توفير الفرص لهم بالنهوض بمعارفهم ومهاراتهم من خلال منهج متطور لإعداد المعلمين قبل الخدمة، حتى يتمكنوا من القيام بأدوارهم على الوجه المطلوب .

وفي هذا الصدد يذكر دودين (٢٠٠٧) أن عملية تقويم مخرجات برنامج الإعداد في كليات التربية لها فوائد كثيرة يمكن أن نذكر أهمها كما أوردها كالتالي:

- تساعد عملية تقويم المخرجات في تحول العملية التعليمية لتركز على الطالب، فالمخرجات التعليمية التي تقود عملية التقويم تصاغ بسلوك الطالب الذي هو نفسه يحدد مدى تحقق هذه المخرجات.
- تمكن هذه العملية البرنامج من أن يحدد بدقة ما الذي تعلمه الطالب خلال فترة تواجده في البرنامج الدراسي من معارف ومهارات وقدرات.
- تساعد عملية تقويم المخرجات في تحسين وتطوير العملية التربوية والممارسات التربوية في ضوء نتائج عملية التقويم.

وفي ضوء ما سبق لا شك أن التوازن بين ما تقدمه برامج إعداد المعلم والمخرجات المتوقعة منها يمثل قضية جوهرية في تصميم برامج إعداد المعلم؛ ولهذا يحتل تقويم برامج الإعداد التربوي ومعرفة مدى بلوغها لتحقيق الأهداف المنشودة جزءا أساسيا في عملية تخطيط وتنفيذ برامج إعداد المعلمين، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية وهو التعرف على مخرجات برنامج إعداد المعلم في كلية التربية ، جامعة المجمعة لتقويم المهارات والكفايات التي اكتسبها الطالب المعلم خريج كلية التربية وفقا للنظام التتابعي والنظام التكاملي، حتي يتم الحكم على أي من البرنامجين وصل إلى تحقيق أهدافه المنشودة ، وذلك للكشف عما إذا كان هنا كأفضلية لأحد النظامين (التتابعي و التكاملي) في إعداد المعلمين في تحقيق أهداف برامج الإعداد ، بالإضافة إلى تحسين البرامج الأكاديمية وزيادة فعاليتها وضمان مستوى معين من الكفاءة والقدرة لدى خريجيها. ولهذا تكمن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي.

إلى أي مدى توجد فروق عند إعداد الطالب المعلم معرفيا ومهاريا ووجدانيا بين مخرجات النظام التكاملي المعمول به من قبل كلية التربية للبنات بالمجمعة، والنظام التتابعي والذي تقدمه كلية التربية في برنامج الدبلوم العام في التربية كأحد البرامج التابعة لعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بالجامعة؟

و يتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية:

- هل يوجد فروق ذات دلالة بين مخرجات نظامي التعليم التتابعي والتكاملي على المستوى المعرفة المهنية لدى الطالب المعلم؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة بين مخرجات نظامي التعليم التتابعي والتكاملي على المستوى

المهـاري لـدى الطالـب المعلـم؟
- هـل يوجـد فـروق ذات دلالـة بـين مخرجـات نظامي التعليـم التتابعـي والتكامـلي عـلى المسـتوى الوجـداني لـدى الطالـب المعلـم؟

أهداف البحث

تهـدف هـذه الدراسـة إلى تقويـم الواقـع الراهـن لبرامـج إعـداد المعلـم المقدمـة في جامعـة المجمعـة مـن خـلال المقارنـة بـين مخرجـات نظامـي إعـداد المعلـم: التتابعـي والتكامـلي في ضـوء كل مـن الجانـب المعـرفي، المهـارى والوجـداني للطالـب المعلـم في مرحلـة مـا قبـل الخدمـة.

أهمية البحث:

أولا: الأهمية النظرية:

١- تسـتمد هـذه الدارسـة أهميتهـا مـن أهميـة التعليـم والـذي يعـد عصـب المـوارد البشريـة كأهـم مـورد تملكـه الدولـة. وبذلـك مـن المتوقـع أن تسـاهم هـذه الدراسـة في إثـراء التراكـم المعـرفي.
٢- الوقـوف عـلى واقـع المخرجـات المعرفيـة والمهارية والوجدانيـة لـدى المعلـم وفقـا للنظـام التكامـلي المتبـع في كليـة التربيـة بالمجمعـة.
٣- الوقـوف عـلى واقـع المخرجـات المعرفيـة والمهارية والوجدانيـة لـدى المعلـم وفقـا للنظـام التتابعـي المتبـع في برنامـج الدبلـوم العـام في التربيـة والـذي تنفـذه كليـة التربيـة بالمجمعـة.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

هـذه الدارسـة اسـتجابة سريعـة إلى القـرار الـوزاري (وزارة التعليـم، ٢٠١٨) الـذي طبقتـه جامعـة المجمعـة بشـأن مسـتقبل كليـات التربيـة والمتمثـل بتحويـل أقسـام كليـة التربيـة إلى أقسـام غـير تربويـة. وبذلـك مـن المتوقـع مـن هـذه الدارسـة أن توفـر البنية المعرفيـة التـي مـن شـأنها أن تسـاعد صانعـي سياسـة إعـداد المعلـم بالمملكـة العربيـة السـعودية عامـة وجامعـة المجمعـة عـلى وجـه الخصـوص في تطويـر برنامـج إعـداد المعلـم بـما يتـلاءم مـع التطـورات المعـاصرة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية:

اقتـصرت هـذه الدارسـة عـلى المقارنـة بـين مخرجـات نظامـي إعـداد المعلـم: التتابعـي والتكامـلي في ضـوء كل مـن الجوانـب المعرفيـة، المهاريـة والوجدانيـة للطالـب المعلـم في مرحلـة مـا قبـل الخدمـة.

الحدود المكانية:

تقتـصر هـذه الدراسـة عـلى برامـج إعـداد المعلـم المقدمـة مـن كليـة التربيـة للبنـات بالمجمعـة بالنظامين (التتابعـي و التكامـلي).

الحدود الزمانية:

الفصـل الـدراسي الثـاني مـن العـام الجامعـي ١٤٣٨/ ١٤٣٩هـ

مصطلحات البحث:

تقويم البرامج:

يعـرف أبوعـلام(٢٠٠١: ٢٥) عمليـة تقويـم البرامـج بأنـه "الحكـم عـلى قيمـة البرامـج التربويـة، ومخرجاتها، وأهدافها".

وتعـرف عمليـة تقويـم البرامـج إجرائيـا في البحـث الحـالي عـلى أنهـا عمليـة الحكـم عـلى برنامجـي إعـداد المعلـم التتابعـي والتكامـلي في ضـوء مخرجاتهـا المعرفيـة والمهاريـة والوجدانيـة.

نظام إعداد المعلم:

"هو نظام تعليمي يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات، هدفه تخريج معلمين معدين إعدادا جيدا يخولهم لبناء جيل من الطلاب على مستوى عال من التعليم" (الهزاع،٢٠١٨: ٦)

الإعداد التكاملي:

وهو أن يدرس الطالب مقررات الإعداد التربوي والتدريب الميداني بصورة متوازية مع الإعداد التخصصي والثقافي خلال ثمانية فصول دراسة.

الإعداد التتابعي:

حيث يدرس الطالب دبلوم عام في التربية، بقصد الإعداد أو التأهيل التربوي، وذلك بعد حصوله على درجة البكالوريوس من إحدى كليات العلوم أو الآداب وفي بعض الأحيان كليات أخرى مثل الهندسة أو إدارة الأعمال.

أدبيات البحث والدراسات السابقة:

وتعد عملية إعداد المعلم إحدى الموضوعات التي شغلت وما زالت تشغل المتخصصين في دول العالم بوجه عام، والمهتمين بشؤون التربية والتعليم بوجه خاص، لأن المعلم من أهم العوامل التي تساهم في تحقيق أهداف التعليم وأصبح المربون أكثر اقتناعاً من أي وقت مضى. أن التحسين الجذري لنوعية تربوية يتوقف إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي يوفره المعلمون وعلى فاعليتهم، ومهاراتهم في خلق المناخ المناسب لنجاح عمليتي التعلم والتعليم.

وفيما يلي توضيح للمفاهيم النظرية للدراسة والدراسات السابقة.

برنامج إعداد المعلم:

Teacher Preparation Programme

عرف الهسي (٢٠١٢، ٣٤) برنامج إعداد المعلم بأنه "العملية التي تشمل مدخلات وعمليات ومخرجات، والتي تقوم بها كليات التربية لإكساب الطالب المعلم المعارف، والمهارات، والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم ليكون قادرا على أداء مهامه الوظيفية والقدرة على البحث العلمي والتنمية المعرفية".

ويوجد نظامان لإعداد المعلم في كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية (وجامعة المجمعة أنموذجا).

أولاً: الإعداد التكاملي:

حيث يدرس الطالب مقررات الإعداد التربوي والتدريب الميداني بصورة متوازية مع الإعداد التخصصي والثقافي خلال ثمانية فصول دراسة. ويتم إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة المجمعة وفق النظام التكاملي وفق التخصصات الآتية (اللغة الإنجليزية- اللغة العربية - الدراسات الإسلامية، الرياضيات - الأحياء - التربية الخاصة - رياض الأطفال). إلا أن حقيقة الدراسات والبحوث الميدانية التي تمت حوله، تعكس أنه ليس تكامليا بالمعنى العلمي للتكامل، ولكنه نظام آني، حيث تقدم آنيا وتلازميا مجموعتان منفصلتان من المواد التخصصية والمواد التربوية، وتمثل نسبة المقررات التربوية١٣ ,٢٨٪ إلى المقررات العلمية ٣١ ,٧٠ ٪، فسير المساران الأكاديمي التخصصي والتربوي في اتجاهين متوازيين لا يلتقيان بحيث يفقد النظام التكاملي ميزته من الوحدة والتكامل (ابن زيان،٢٠١٨)

ثانياً: الإعداد التتابعي:

حيث يدرس الطالب دبلوم عام في التربية، بقصد الإعداد أو التأهيل التربوي، وذلك بعد حصوله على درجة البكالوريوس من إحدى كليات العلوم أو الآداب وفي بعض الأحيان كليات أخرى مثل الهندسة أو إدارة الأعمال.

ويتضمن النظام التتابعي مجموعة من الإيجابيات منها ما يلي:

- يساعد الدولة على سد العجز في التخصصات المختلفة، إذ يساعد على إعداد خريجي كليات الهندسة والآداب والتجارة و الزراعة وغيرهم مما تعجز كليات التربية عن إعدادهم في النظام التكاملي بسبب نقص الموارد المالية أو الكوادر والاختصاصات التعليمية.
- يقدم هذا النظام نوعا من التدريب التعويضي للعاملين بمهنة التعليم ممن تخرجوا في كليات أخرى غير التربية.
- يتيح هذا النظام للطالب الوصول إلى مستوى مرغوب فيه من تخصصه الجامعي أولا، ثم دراسة العلوم التربوية والنفسية وحدها في فترة أخرى، مما يؤدي إلى اختفاء المشاعر السلبية نحوها، بعكس ما يحدث في ظل النظام التكاملي حيث يكون هنا كشعور بأنها أقل أهمية أو في المرتبة الثانوية بالنسبة للتخصص.

و فيما يلي التعرف على برنامج الدبلوم العام في التربية جامعة المجمعة كنموذج.

الدبلوم العام في التربية ــ جامعة المجمعة:

تقدم جامعة المجمعة ممثلة في كلية التربية وبالتعاون مع خدمة المجتمع والتعليم المستمر برنامج الدبلوم العام التربوي ضمن برامج إعداد المعلم سعيا منها لتحقيق التكامل والتطوير المهني لمن هم في سلك التعليم.

يهدف البرنامج إلى:

معرفة أي الاتجاهات والنظريات الحديثة في التربية وعلم النفس والتخطيط والإشراف التربوي، وكذلك التعرف على أسس نظريات المنهج المدرسي، والتعرف على أهم التقنيات الحديثة في دعم العملية التعليمية.

شروط القبول:

أن يكون حاصلا على درجة البكالوريوس من الكليات غير التربوية. وأن يكون لائقا طبيا. بالإضافة إلى تسديد الرسوم.

مدة البرنامج:

عام دراسي كامل مقسم إلى فصلين دراسيين.

عدد الوحدات الدراسية:

٢٩ ساعة ، بالإضافة إلى التدريب الميداني لمدة فصل دراسي كامل في أحد المدراس بواقع ثلاث ساعات معتمدة.

متطلبات اجتياز البرنامج:

اجتياز الساعات المقررة (٣٢) ساعة بتقدير جيد على الأقل.

الدراسات السابقة:

أولا : تقييم مخرجات برامج إعداد المعلم.

أجرت القحطاني(٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في حفر الباطن التابعة لجامعة الدمام في ضوء معايير المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية (NBPTS) لتدريس اللغات العالمية كلغة ثانية، والتعرف على مدى توافر هذه المعايير في الجانب التخصصي والجانب التربوي في هذه البرامج. وقد اشتملت

هذه المواصفات المعيارية على (٩) معايير رئيسية، وتفرع عنها (٣٠) مواصفة فرعية تزيد من إيضاح دلالتها، وأسفرت نتائج الدراسة عن توافر هذه المعايير بدرجة متوسطة بشكل عام.

تهدف دراسة الميعان (٢٠١٥) إلى تقويم مخرجات برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية- جامعة الكويت في ضوء معايير الجودة وذلك من وجهة نظر الطلبة المعلمين المتوقع تخرجهم والهيئة التدريسية بالكلية، والتعرف على تأثير متغيرات النوع والتخصص (ابتدائي/ متوسط وثانوي) والمعدل التراكمي على استجابات الطلبة المعلمين وكذلك تأبير متغيري النوع والدرجة العلمية على استجابات أعضاء الهيئة التدريسية. وكشفت نتائج الدراسة عن تحقق معايير الجودة في مخرجات برنامج إعداد معلم اللغة العربية بدرجة متوسطة من وجهة نظر الطلبة المعلمين لجميع محاور المقياس، وبدرجة ضعيفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كل المحاور ماعدا محوري التخطيط للتدريس والقيادة والتعاون (فقد كانت بدرجة متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية ومحتواه بحيث يتلاءم مع حاجات الطالب المعلم المهنية ومعايير الجودة.

وهدفت دراسة سوليفان(Sullivan,2001) فاعلية برامج إعداد المعلم في كليات التربية، وقد توصلت الدراسة إلي وجود قصور في برامج إعداد المعلم .

كما أجرت دارلينج هاموند

(Darling– Hammond, 2006) دراسة تناولت تقويم مخرجات كلية التربية في جامعة ستانفورد حيث استخدمت استبانة ومقابلة للطلبة الخريجين وكذلك اختبارات الأداء. وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الخريجين يشعرون أنهم قد تم تأهيلهم وإعدادهم جيدا في عدة جوانب هي: التخطيط للدروس، وتقويم الطلاب والمادة العلمية.

وأجرى(Kabakci, Kilicer, Birinci, Sahin&Od-abasi , 2010) دراسة لتقويم مخرجات برنامج إعداد معلم الحاسوب وتكنولوجيا التعليم من وجهة نظر طلبة السنة النهائية وأعضاء الهيئة التدريسية، وقد أسفرت الدراسة عن تحقق معايير الإعداد المهني بدرجة كبيرة وخصوصا في محاور تصميم أنشطة تعليمية مناسبة ، واستخدام استراتيجيات التدريس ، في حين تحقق المعايير الخاصة بمادة التخصص كانت بدرجة قليلة.

كما أجرى الخطابي(٢٠٠٤) دراسة للتعرف على مدى إسهام مقررات قسم المناهج وطرائق التدريس بكليات المعلمين في تنمية بعض الكفايات المهنية لدى الطلبة المعلمين وذلك على عينة مكونة من (١٥٢) طالبا، وتم بناء استبانة في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وأخلاقيات مهنة التدريس، وقد أسفرت النتائج عن إسهام برنامج قسم المناهج وطرائق التدريس في تنمية بعض الكفايات المهنية الأساسية لدى الطلبة المعلمين.

كما قامت دراسة أبو دقة ، واللولو(٢٠٠٧) بتقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجات، وتم إعداد استبانة تضمنت معلومات عن المساقات الدراسية والاتجاه نحو مهنة التدريس والمهارات المكتسبة من البرنامج وواقع التدريب الميداني ومهارات الاتصال، وذلك على عينة مكونة من (٩٠) طالبة، وأظهرت النتائج أن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريب.

التعليق على محور الدراسات السابقة الخاصة بتقويم برامج اعداد المعلم:

لقد تعددت الدراسات التي أجريت حول برامج إعداد المعلم في البيئة المحلية والعربية والدولية، ولكن النتائج تباينت، واتفقت على ما يلي: ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بما يتوافق مع معايير الجودة وحاجات المعلم المهنية والتطورات المعاصرة .

ثانيا: دراسات تقييم برنامج الدبلوم التربوي:

أجرى الزهراني وكنساوي (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى كفاءة برنامج الدبلوم العام في التربية الذي تقدمه جامعة أم القرى من حيث إمداد المعلمين الملتحقين به بالمعلومات العلمية والمهارات المهنية المطلوبة للإعداد التربوي وذلك كما يراها المعلمون أنفسهم عند التخرج. وقد أسفرت نتائج الدراسة بشعور غالبية المعلمين بأنهم استفادوا بدرجة كبيرة بالمعلومات والمهارات المطلوبة للتدريس ، وهذا دليل على كفاءة برنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية جامعة أم القرى.

كما هدفت دراسة إبراهيم والعمرو(٢٠١٧) إلى إجراء تقويم لبرامج التعليم المستمر – الدبلومات التربوية بجامعة حائل من وجهة نظر الملتحقين وذلك على عينة تكونت من (٢٠٤) طالب وطالبة، وتبين نتائج البحث أن برامج الدبلومات التربوية قد أكسب الملتحقين بها المهارات والمعارف اللازمة للعمل بمجال التربية والتعليم وفق مخرجات التعلم المستهدفة من وجهة نظر الدراسين بها. وتتفق مع نتائج هذه الدراسة دراسة (الكماينة،٢٠١٤) التي توصلت نتائجها أن خريجي الدبلومات التربوية يرون فعالية عالية لأهمية المقررات الدراسية بالدبلوم التربوي.

كما هدفت العمري (٢٠١٢) إلى تحديد درجة تحقق السمات الشخصية للدراسات في الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة أم القري إمكانية تحقيق السمات الشخصية التي تم اعتمادها بنسبة كبيرة.

التعليق على الدراسات التي أجريت لتقييم برنامج الدبلوم التربوي:

الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الصدد كانت من وجهة نظر الدراسين بها وشعورهم بأنهم استفادوا بدرجة كبيرة من المعلومات والمهارات المطلوبة للتدريس.

ثالثا: دراسات اهتمت بالمقارنة بين نظامي إعداد المعلم التتابعي والتكاملي:

أجرى عبد الحميد والمليجي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تمكن الطلاب المعلمين بكليات التربية من مهارات اختيار وتطبيق وتطوير طرائق التدريس، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات مثل التخصص الأكاديمي علمي – أدبي، المستوى الدراسي (الفرقة الثالثة – الفرقة الرابعة)، ونمط الإعداد (تتابعي – تكاملي). وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة بكليات التربية. وقد أسفرت نتائج الدراسة تدني مستوى الطلاب المعلمين بكليات التربية بشكل عام في مهارات اختيار وتطبيق وتطوير طرائق التدريس طبقا لنتائج بطاقة الملاحظة. وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات الطلاب على المعلمين على بطاقة الملاحظة تعزى لمتغير نمط الإعداد (تتابعي – تكاملي) ، حيث تفوق الطلاب في نمط الإعداد التكاملي على نظرائهم في نمط الإعداد التتابعي (طلاب الدبلوم العام في التربية).

كما هدفت دراسة الخليفة (٢٠١١) إلى معرفة الفروق بين الطلاب المعلمين وطلاب الدبلوم التربوي في أداء مهارات تدريس التعبير الشفهي.

يمكن إرجاعه إلى اختلاف نظام الإعداد التربوي.
وأسفرت النتائج بوجود ضعف في أداء مهارات التدريس التعبير الشفهي لدى كل من الطلاب المعلمين ، وطلاب الدبلوم التربوي ولا يوجد فروق في نظامي الإعداد التربوي التتابعي، والتكاملي في أدائهم لمهارات تدريس التعبير الشفهي.
التعليق على الدراسات السابقة التي اهتمت بالمقارنة بين نظامي إعداد المعلم التتابعي والتكاملي:
يتضح من الدراسات السابقة أنها اهتمت بدراسة الفروق في بعض المهارات، كما في حدود- علم الباحثة- لا توجد دراسات اهتمت بدراسة كافة المخرجات من الناحية المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للتأهيل المهني للمعلم وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس المعرفة المهنية لدى الطالبة المعلمة.
٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطالبة المعلمة.
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة (مهارة التخطيط ، مهارة التنفيذ- مهارة التقويم -مهارة إدارة الصف).

إجراءات البحث:

أولا :منهج البحث:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن لنظامي إعداد المعلم: التتابعي والتكاملي وذلك في المخرجات المعرفية والمهارية والوجدانية وذلك تمهيدا لمعرفة أهم الفروق -إن وجدت- بين النظامين.

ثانيا : عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٠٨) طالبة من طالبات كلية التربية جامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية.(٥٦)طالبة من طالبات الدبلوم العام في التربية للعام الجامعي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ. و(٥٢) طالبة من طالبات التدريب الميداني بكلية التربية بالمجمعة (المستوي الثامن)، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة أثناء فترة التدريب الميداني بعد الأسبوع الخامس.

ثالث: أدوات الدراسة:

تم جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة من خلال الأدوات التالية:
١- مقياس للخصائص الوجدانية للطالب المعلم ويتضمن السمات الآتية(الدافعية للتدريس- القيادة - الاتجاه نحو مهنة التدريس - الثبات الانفعالي -الانفتاح على التغيير).
٢- بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لتقييم أداء الطالبة المعلمة أثناء التربية الميدانية وتشمل الجوانب الآتية (مهارة تخطيط الدرس- مهارة تنفيذ الدرس - مهارة التقويم ، مهارة إدارة الصف).
٣- اختبار المعرفة المهنية.

أولا: مقياس الخصائص الوجدانية(إعداد الباحثة):

يتكون المقياس من ٤٦ مفردة تقيس خمسة أبعاد رئيسية وهي:

١- الدافعية للتدريس.

٢- القيادة.

٣- الاتجاه نحو مهنة التدريس.

٤- الثبات الانفعالي.

٥- الانفتاح على التغيير.

وتحدد الطالبة استجابتها على مفردات المقياس باستخدام طريقة ليكرت، وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية: موافق بشدة (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، موافق إلى حد ما (٣ درجات)، غير موافق(درجتين)، غير موافق بشدة (درجة واحدة)، أما بالنسبة للفقرات السالبة فقد صححت على النحو المعاكس.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة تكونت من(٣٠) طالبة من طالبات المستوى السابع كلية التربية بالمجمعة بالمملكة العربية السعودية (من غير العينة الأساسية).

صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق الظاهري، بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بكلية التربية جامعة المجمعة لتحكيم صلاحية المقياس من حيث تصميم عباراته، وصياغتها وارتباطها بمحاور الدراسة، وقد أشاروا إلى بعض التعديلات المرتبطة بصياغة بعض العبارات واتفقوا جميعا على مناسبة المقياس للهدف ولعينة الدراسة(٢).

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

المفردة	الدافعية للتدريس	المفردة	القيادة	المفردة	الاتجاه نحو مهنة التدريس	المفردة	الثبات الانفعالي	المفردة	الانفتاح على التغيير
١	٠,٧٠**	١٣	٠,٦٩**	١٩	٠,٥٦**	٢٧	٠,٦٩**	٣٤	٠,٥٩**
٢	٠,٧١**	١٤	٠,٦٧**	٢٠	٠,٦٣**	٢٨	٠,٦٣***	٣٥	٠,٥٢**
٣	٠,٦٢**	١٥	٠,٤١**	٢١	٠,٦٢**	٢٩	٠,٦٢**	٣٦	٠,٥٤**
٤	٠,٧١**	١٦	٠,٥٣**	٢٢	٠,٥١**	٣٠	٠,٣٠**	٣٧	٠,٦٠**
٥	٠,٥٤**	١٧	٠,٥٤**	٢٣	٠,٥١**	٣١	٠,٤٤**	٣٨	٠,٥٦**
٦	٠,٥٠**	١٨	٠,٥٧**	٢٤	٠,٥٠**	٣٢	٠,٥٦**	٣٩	٠,٦١**
٧	٠,٦٢**			٢٥	٠,٥٨**	٣٣	٠,٤٩**	٤٠	٠,٦٨**
٨	٠,٦٨**			٢٦	٠,٤٩**			٤١	٠,٦٤**
٩	٠,٤٥**							٤٢	٠,٣٩**
١٠	٠,٦٨**							٤٣	٠,٥٤**
١١	٠,٧**							٤٤	٠,٦١**
١٢	٠,٣٥**							٤٥	٠,٥٨**
١٣								٤٦	٠,٦١**

** دال عند ٠,٠١

(٢) أسماء المحكمين : د. سماح محمود أستاذ مساعد علم النفس التربوي ، د. مي البغدادي أستاذ مساعد علم النفس التربوي ، د. فاطمة فريد أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس.

يتضح من جدول (١) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

الاتساق الداخلي لإبعاد المقياس

وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة مجموع كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الخصائص الوجدانية.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الخصائص الوجدانية

البعد	الدافعية للتدريس	القيادة	الاتجاه نحو مهنة التدريس	الثبات الانفعالي	الانفتاح على التغيير
ارتباط مع الدرجة الكلية	٠,٨٠**	٠,٨٣**	٠,٧٩**	٠,٧٣**	٠,٩٢**

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل علي قوة الاتساق الداخلي لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل.

ثبات مقياس الخصائص الوجدانية:

تم حساب ثبات مقياس الخصائص الوجدانية بطريقة ألفا كرونباخ

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لجميع عبارات المقياس حيث بلغ معامل الثبات العام (٠,٨٨) وهو معامل ثبات مرتفع، ثم تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ بين عبارات كل بعد من أبعاد المقياس على حدة، والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول(٣) معاملات ثبات أبعاد مقياس الخصائص الوجدانية بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الدافعية للتدريس	٠,٨٨٨
القيادة	٠,٧٢٣
الاتجاه نحو مهنة التدريس	٠,٨٣٤
الثبات الانفعالي	٠,٨٨٤٢
الانفتاح على التغيير	٠,٨٨٣

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات

١.توزيع المفردات على أبعاد مقياس الخصائص الوجدانية :

يوضح الجدول (٤) توزيع المفردات على أبعاد المقياس:

جدول (٤) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الخصائص الوجدانية

الأبعاد	أرقام العبارات
الدافعية للتدريس	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢
القيادة	١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨
الاتجاه نحو مهنة التدريس	١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦
الثبات الانفعالي	٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣
الانفتاح على التغيير	٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦

١-بطاقة ملاحظة مهارات التدريس إعداد الباحثة.

قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التدريس للطالبات المعلمات .

وصف بطاقة ملاحظة مهارات التدريس:

تضمنت بطاقة الملاحظة أربعة مراحل التدريس : التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والبيئة الصفية.

تحديد أسلوب تقدير درجات البطاقة:

بعد صياغة عبارات الملاحظة تم تحديد ثلاثة معايير تصف أداء المعلمة للسلوك الذي تحتويه العبارة ودرجة ممارستها له في ثلاثة مستويات من الأداء (عال- متوسط - لا يتم تنفيذ المهارة) وقد حدد لكل معيار من تلك المعايير العلامات التالية:(٢) للأداء العالي ، (١) للأداء المتوسط ، (٠) عند عدم تنفيذ المهارة.

صدق بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس:

تم عرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس، وذلك لمعرفة مدى ملاءمة كل بند من بنود البطاقة للمهارة التي يتبع لها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل عبارة ، ووضوح العبارات في وصف الإجراء المراد تقويمه، وكان من نتائج التحكيم إعادة صياغة بعض العبارات، وتم إجراء التعديلات وفقا لاتفاق المحكمين وصياغتها في صورتها النهائية.

ثبات بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس:

طبقت البطاقة في صورتها الأولية على عينة من الطالبات المعلمات (١٥ طالبة من غير عينة البحث) وتم حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر، وكان متوسط نسبة الاتفاق (٩٢٪) ، كما تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفاكرونباخ وكان معامل الثبات (٠٫٧٧) مما يدل على أن البطاقة لها درجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة :

تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٤٠ مهارة)، وقد تم توزيع بنود بطاقة الملاحظة كما في الجدول التالي:

جدول (٤) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الخصائص الوجدانية

التخطيط	التنفيذ	البيئة الصفية	التقويم	الكلي
(البنود)	(البنود)	(البنود)	(البنود)	
(١- ١٠)	(١١ـ ٢١)	(٢٢-٣٤)	(٣٥-٤٠)	
١٠	١١	١٣	٦	٤٠

٣-اختبار المعرفة المهنية

تم الاستعانة بأحد اختبارات (كفايات المعلمين) التي يخضع لها الطلاب المعلمون بعد التخرج في المملكة العربية السعودية، وذلك بغرض الحرص على التحاق الكفاءات المؤهلة والمناسبة بمهنة التدريس ، ويتألف من اختبار عام يشمل كافة المجالات التربوية .

- الاتساق الداخلي لاختبار المعرفة المهنية:

تم حساب الاتساق الداخلي لاختبار المعرفة المهنية، وذلك بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاختبار بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية، باعتبار أن باقي عبارات المقياس محك للعبارة، وذلك على عينة (ن= ٣٠طالبة) من طالبات كلية التربية

بجامعة المجمعة، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لاختبار المعرفة المهنية.

جدول(٦):معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاختبار المعرفة المهنية

المفردة	الدرجة الكلية	المفردة	الدرجة الكلية	المفردة	الدرجة الكلية
١	٠,٧٤**	١١	٠,٦٩**	٢١	٠,٥٨**
٢	٠,٦٢**	١٢	٠,٧٥**	٢٢	٠,٤١**
٣	٠,٤٥**	١٣	٠,٣٧**	٢٣	٠,٤٣**
٤	٠,٤١**	١٤	٠,٣٤**	٢٤	٠,٤٧**
٥	٠,٥٥**	١٥	٠,٨١**	٢٥	٠,٣٨**
٦	٠,٤٧**	١٦	٠,٥٨**	٢٦	٠,٥٩**
٧	٠,٥٣**	١٧	٠,٧٠**	٢٧	٠,٤٠**
٨	٠,٤٧**	١٨	٠,٦٣**	٢٨	٠,٥٥**
٩	٠,٤٤**	١٩	٠,٥٦**	٢٩	٠,٤٢**
١٠	٠,٥٥**	٢٠	٠,٤٠**	٣٠	٠,٣٦**

** دال عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يؤكد الاتساق الداخلي لاختبار المعرفة المهنية.

ثبات اختبار المعرفة المهنية :

تم حساب معامل الثبات اختبار المعرفة المهنية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، وبلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (٠,٨٩) وذلك على عينة ٣٠ طالبة من طالبات المستوى السابع بكلية التربية جامعة المجمعة. مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية:

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS (Version,19.00) وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية لغرض معالجة البيانات:

- معادلة ألفاكرونباخ Cronbach Alpha
- معاملات الارتباطات.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار "ت" لدلالة الفروق لمجموعتين مستقلتين.

نتائج الدراسة والمناقشة:

نتائج الفرض الأول:

١- نتائج الفرض الأول: وينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس المعرفة المهنية لدى الطالبة المعلمة".

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين كما في الجدول التالي:

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على اختبار المعرفة المهنية

المتغير	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة المهنية	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	١٦,٨٤	٣,٠١	١,٢٦	١٠٦	٠,٢٠غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	١٥,٩٤	٤,٢٨			

أشارت النتائج كما في الجدول السابق إلي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس المعرفة المهنية لدى الطالبة المعلمة، حيث بلغ قيمة "ت" (١,٢٦) عند درجات حرية (١٠٦). وبذلك يتحقق الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني:

١-نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطالبة المعلمة".

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين كما في الجدول التالي:

جدول (٨) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس الخصائص الوجدانية

المتغير	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدافعية للتدريس	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٤٧,٩٥	٦,٤٣	٠,١٦	١٠٦	٠,٨٦ غير دالة
	الطالبات المعلمات	٥٢	٤٧,٧٥	٥,٥٦			
القيادة	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٢٥,١٨	٣,٠٩	٠,٩٣	١٠٦	٠,٣٥ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	٢٤,٦٠	٣,٣٨			
الاتجاه نحو مهنة التدريس	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٣٠,٨٩	٣,٣٢	١,٠١-	١٠٦	٠,٣١ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	٣٢,٠٨	٨,٠٦			
الثبات الانفعالي	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٢٨,٣٩	٣,٤٧	٠,٨٠	١٠٦	٠,٨٥ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	٢٨,٥٠	٣,٣٨			
الانفتاح على التغيير	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٥٥,٣٠	٥,٤١	٠,٩٦	١٠٦	٠,٠١ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	٥٢,٨١	٥,٤٢			

المتغير	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للخصائص الوجدانية	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	١٨٧,٧٠	١٦,٩٢	٠,٤١	١٠٦	٠,٥٣ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	١٨٥,٧٣	١٦,١٧			

يتبين من الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مقياس الخصائص الوجدانية والدرجة الكلية، حيث بلغ قيمة "ت" (٠,١٦) لبعد الدافعية للتدريس ، و (٠,٩٣) لبعد القيادة و(١,٠١) لبعد الاتجاه نحو مهنة التدريس ، و(٠,٨٠) لبعد الثبات الانفعالي ، و(٠,٩٦) لبعد الانفتاح على التغيير، (٠,٤١) للدرجة الكلية . وبذلك يتحقق الفرض الثاني.

نتائج الفرض الثالث:

١-نتائج الفرض الثالث: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة (مهارة التخطيط ، مهارة التنفيذ - مهارة التقويم -مهارة إدارة الصف)".

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين كما في الجدول التالي:

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على مهارات التدريس والدرجة الكلية

المتغير	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	١٨,١٢	٠,٧١	١,٤٢	١٠٦	٠,١٥غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	١٧,٩٠	٠,٨٩			
التنفيذ	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	١٩,١٨	١,٦٥	١,٦٣	١٠٦	٠,١٠غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٢	١٨,٦٣	١,٨٠			
إدارة الصف	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٩,٠٢	٠,٩٠	١,٧٧	١٠٦	٠,٠٧ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٤	٨,٦٩	١,٠١			
التقويم	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٨,٦١	١,١٣	١,٦٠	١٠٦	٠,١١ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٤	٨,٩٠	٠,٧٢			

المتغير	مجموعات الدراسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	طالبات الإعداد التتابعي	٥٦	٥٤,٩٢	٢,٤٠	١,٦٨	١٠٦	٠,٠٩ غير دالة
	طالبات الإعداد التكاملي	٥٤	٥٤,١٣	٢,٤٩			

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الإعداد التتابعي وطالبات الإعداد التكاملي على بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس والدرجة الكلية، حيث بلغ قيمة "ت" (١,٤٢) لمهارة التخطيط ، و (١,٦٣) لبعد التنفيذ و(١,٧٧) لمهارة إدارة الصف ، و(١,٦٠) لمهارة التقويم ، و (١,٦٨) للدرجة الكلية . وبذلك يتحقق الفرض الثالث. وتتفق هذه النتائج مع دراسة الخليفة (٢٠١١) التي توصلت نتائجها عن عدم وجود فروق في نظامي الإعداد التربوي التتابعي والتكاملي في أدائهم لمهارات تدريس التعبير الشفهي، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد الحميد والمليجي (٢٠١١) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات الطلاب على المعلمين على بطاقة الملاحظة تعزى لمتغير نمط الإعداد (تتابعي-تكاملي) ، حيث تفوق الطلاب في نمط الإعداد التكاملي على نظرائهم في نمط الإعداد التتابعي
(طلاب الدبلوم العام في التربية).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى عامل مهم وهو أن كلاً من الطالبات المعلمات، وطالبات الدبلوم العام يدرسون مقرر طرق التدريس ومقرر التقويم التربوي بنفس التوصيف كلا البرنامجين (الإعداد التتابعي والإعداد التكاملي). كما أن مجموع عدد ساعات التدريب الميداني متساوية في كلٍ من برنامجي الإعداد التتابعي والإعداد التكاملي ولهذا يأتي أداؤهم متشابه لحد كبير.

كما يبدو من هذه النتيجة أن طالبات الدبلوم التربوي- التي يعمل معظمهن بالتدريس- لم يحرزن الفائدة المرجوة من سنوات خبرتهن في مهنة التدريس دون إعداد تربوي، وكان أداؤهن مشابه لأداء الطالبات المعلمات. ويدعم هذه التفسيرات دراسات (إبراهيم والعمرو،٢٠١٧ حريري، مبارك، ١٩٩٣) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين خريجي النظام التتابعي والنظام التكاملي في مستوى الأداء الوظيفي.

المراجع:

إبراهيم ، أسامة محمد ، والعمرو، عبد العزيز .(٢٠١٧) . تقييم الدبلومات التربوية ببرامج التعليم المستمر بعمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة حائل من وجهة نظر الدارسين. دراسة تحليلية ، المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان: مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي- مصر. مجلد١،ص.ص. ١٢٢-١٣٥.

ابن زيان، مليكة .(٢٠١٨). الاتجاهات والبرامج المعاصرة الخاصة بإعداد المعلمين. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية. ع٤١،ص.ص.٣٥-٥٧.

أبو علام، رجاء محمود .(٢٠٠١). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية .
دار النشر للجامعات : القاهرة.

أبو دقة، سناء واللولو فتحية. (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة . مجلة الجامعة الإسلامية - سلسلة الدراسات الإنسانية ، م ١٥،ع ١،ص.ص. ٧٨- ٩٢.

حريري، هاشم بن بكر ،ومبارك، عبدالحكيم بن موسي .(١٩٩٣). تحديد مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين المتخرجين حسب النظام التكاملي والنظام التتابعي في مدن مكة المكرمة - جدة - الطائف دراسة استطلاعية. المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في السعودية. مكة المكرمة. السعودية.

الخطابي، عبد الحميد .(٢٠٠٤). برنامج قسم المناهج وطرائق التدريس بكليات المعلمين، ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية المعلمين بجدة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية، م١٦،ع ٢ ،ص.ص.٨٠-١١١.

الخليفة ، حسن جعفر.(٢٠١١). مهارات تدريس التعبير الشفهي اللازمة للطلاب المعلمين وطلاب الدبلوم التربوي المتخصص في اللغة العربية بكلية التربية جامعة الملك عبدالعزيز : دراسة تقويمية. مجلة القراءة والمعرفة، ع١٢٢ ،ص.ص.٥٤-٨٠.

دودين، حمزة .(٢٠٠٧). تقويم المخرجات التعليمية للبرامج العلمية الجامعية كأساس ضمان الجودة، مؤتمر معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي، من ٤٤ - ٤٥ أبريل.

الزكي، أحمد عبد الفتاح .(٢٠٠٤) .التربية المقارنة ونظم التعليم دراسة منهجية ونماذج تطبيقية. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء الطباعة والنشر.
الزهراني، علي بن عبدالله، وكسناوي، محمود محمد .(١٩٩٣). دراسة تقويمية لأثر الإعداد التربوي على المعلمين الملتحقين في برنامج الدبلوم العام في التربية بمركز الدورات التدريبية بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام فى السعودية، مج٢.

الزهيري، إبراهيم عباس .(٢٠١٠). بعض الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم وتأهيله، مؤتمر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي- جامعة حلوان ، كلية التربية .مصر

الزيات، فتحي مصطفي ، وحسان، حسن .
(١٤٠٥). برنامج إعداد المعلم بجامعة أم القرى من خلال اتجاهات الطلاب- المعلمين - نحوه دراسة تقويمية. بحوث عن التعليم في المملكة العربية السعودية، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبد السلام ، عبد السلام مصطفى .(٢٠٠٦). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم . دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، ٢٠٠٦

عبدالحميد، عبدالناصر، و المليجي، علاء .(٢٠١١) مستوى تمكن الطلاب المعلمين بكليات التربية من مهارات اختيار وتطبيق وتطوير طرائق التدريس وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، ع١٤٥،ج ٣. ،ص.ص.٧٧-١٠٥

عبيد، وليم .(١٤١٢). إطار تكاملي تتابعي لإعداد المعلم ، بحث مقدم لندوة تطوير إعداد المعلم بين النظام التكاملي والنظام التتابعي. كلية التربية. جامعة اسيوط، ١٤١٢.

العمري، مهرة .(٢٠١٢). درجة ملاءمة برنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة أم القرى لاحتياجات الدارسات . رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، جامعة أم القرى.

القحطاني ، مشاعل مبارك .(٢٠١٨) . تقويم برنامج إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في حفر الباطن في ضوء معايير المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية (NBPTS) لتدريس اللغات العالمية كلغة ثانية. مجلة القراءة والمعرفة، ع ١٩٥،ص.ص. ٢٤- ٤٥.

الكماينة، نايل عواد .(٢٠١٤). تقويم برنامج الدبلومات التربوية في جامعة شقراء من وجهة نظر الخريجين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، ع ٤٦. ،ص.ص.٦٥-٩٠

كنعان، أحمد علي. (٢٠٠٤). رؤية مستقبلية لإعداد المعلمين وتأهيلهم في كليات التربية في الجامعات السورية. المؤتمر الدولي - نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل - سلطنة عمان ، مج٥. ،ص.ص.٧٢-٩٩

الميعان، هند أحمد .(٢٠١٥) . دراسة تقويمية لمخرجات برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية جامعة الكويت في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم وأعضاء الهيئة التدريسية. المجلة التربوية -الكويت . مج ٢٩ ، ع ١١ ،ص.ص.٢٧-٤٧.

الهزاع، سليم هزاع.(٢٠١٨). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرة جمهورية الصين الشعبية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر - كلية التربية. ع١٧٩،ج١. ،ص.ص.٥٥-٨٧.

الهسي، جمال حمدان .(٢٠١٢). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ماجستير ، كلية التربية ، فلسطين.

Abd al-Salam, A. M. (2006). Fundamentals of Teaching and Teacher Professional Development. Alexandria: DarElgamaa Elgadida.

Abdul Hamid, A., & Al-Meligy, A. (2011) The level of student teachers in the Faculties of Education with the skills of selecting, applying and developing teaching methods and its relationship to some variables. Journal of the College of Education, Al-Azhar University,Vol 3 (145), pp: 77-105.

Abu Allam, R. M. (2001). Research methods in psychological and educational

Al-Khattabi, A. (2004). The program of the Department of Curricula and Instruction in Teachers Colleges, and the extent to which it achieves some of the basic professional competencies required for the primary school teacher, from the perspective of the student teachers at Teachers College in Jeddah. Umm Al-Qura University Journal of Educational and Social Sciences, Vol. 16(2), pp:80-111.

Al-Mayan, H.A. (2015). An evaluation study of the outcomes of the Arabic Language Teacher Preparation Program at the College of Education, Kuwait University, in light of quality standards from the perspective of expected graduate students and faculty members. The Educational Journal - Kuwait. Vol. 29, (11), pp: 27-47.

Al-Qahtani, M. M. (2018). Evaluating the program for preparing English language teachers in Hafr Al-Batin in light of the standards of the National Council for Professional Teaching Standards (NBPTS) for teaching international languages as a second language. Reading and Knowledge Journal, (195), pp: 24-45.

Al-Omari, M. (2012). The relevance of the educational diploma program at the College of Education at Umm Al-Qura University to the needs of female students. sciences. Dar Annashr for Universities: Cairo.

Abu Daqqa, S. & Lulu, F. (2007). An evaluation study of the teacher preparation program at the Faculty of Education, the Islamic University in Gaza. The Islamic University Journal - Human Studies Series, Vol. 15(1), pp: 78-92.

Al-Hazaa, S. H. (2018). Developing teacher preparation in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experience of the People's Republic of China. Journal of the College of Education, Al-Azhar University - College of Education, Vol. 1 (179), Pp: 55-87.

Al-Hissi, J. H. (2012). The reality of teacher preparation in the Faculties of Education in the universities of the Gaza Strip in light of comprehensive quality standards, MA, College of Education, Palestine.

Alkhalifa, H. J. (2011). Oral expression teaching skills needed for teacher students and educational diploma students specializing in Arabic language at the Faculty of Education, King Abdulaziz University: An evaluation study. Reading and Knowledge Journal, Vol. 122, pp: 54-80.

of Education. Egypt.

Darling-Hammond, L. (2006). Assessing Teacher Education: The usefulness of Multiple Measures for Assessing Program Outcome. Journal of Teacher Education, 57(2), p.p:120-138.

Dudin, H. (2007). Evaluation of educational outcomes for university scientific programs as a basis for quality assurance. Conference on Standards of Quality Assurance and Accreditation in Quality Education in Egypt and the Arab World, from April 44 to 45.

El-Kamana, N. A. (2014). Evaluating the educational diplomas program at Shaqra University from the graduate perspective. Arab Studies in Education and Psychology - Saudi Arabia, Vol. 46, pp: 65-90.

Hariri, H. B., & Mubarak, A. Mus. (1993). Determining the level of job performance for graduated teachers according to the integrative and sequential system in the cities of Makkah - Jeddah – Taif: an exploratory study. The 2nd conference for preparing general education teacher in Saudi Arabia. Makkah, Saudi.

Ibn Zayan, M. (2018). Contemporary trends and programs for teacher education. Master Thesis, Department of Educational Administration, Umm Al-Qura University.

Al-Zahrani, A. A., & Kassnawi, M. M. (1993). An evaluation study of the impact of educational preparation on teachers enrolled in the general diploma in education program at the Training Courses Center at the College of Education at Umm Al-Qura University in Makkah. The 2nd conference for preparing a general education teacher in Saudi Arabia, Vol. 2.

Al-Zaki, A. A. (2004) Comparative Education and Education Systems: a systematic study and applied models. Alexandria, Egypt: Dar Al-Wafa Printing and Publishing.

Al-Zayat, F. M., & Hassan, H. (1405). Teacher Preparation Program at Umm Al-Qura University through student-teacher attitudes towards an evaluation study.

Research on education in the Kingdom of Saudi Arabia. Cairo: Dar elfikr elarabi.

Al-Zuhairi, I. A. (2010). Some recent trends in teacher preparation and qualification. The conference on the future of teacher preparation in the Faculties of Education and the efforts of scientific societies in the development processes in the Arab world - Helwan University, College

developing teacher preparation between the integrative and the sequential system. Faculty of Education. Assiut University.

Sullivan, C. C. (2001). Into the Classroom: Teacher Preparation, Licensure, and Recruitment. Elements of Teacher Effectiveness. National School Boards Association, 1680 Duke Street, Alexandria, VA 22314.

Darling-Hammond, L. (2006). Assessing Teacher Education: The usefulness of Multiple Measures for Assessing Program Outcome. Journal of Teacher Education, 57(2), p.p:120-138.

Kabakci, I.; Kilicer, K.; Birinci, G.; Sahin, M. &Odabasi, H.(2010). A new step in Turkish higher education system: program outcomes. Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, p.p:76-80.

Sullivan, C. C. (2001). Into the Classroom: Teacher Preparation, Licensure, and Recruitment. Elements of Teacher Effectiveness. National School Boards Association, 1680 Duke Street, Alexandria, VA 22314.,

The Generation of Human and Social Sciences Journal, Vol. 41, pp. 35-57.

Ibrahim, O. M, & Alamr, A. (2017). Evaluation of educational diplomas in the continuing education programs of the Deanship of Community Service and Continuing Education at the University of :Hail from the students' perspectives Analytical study. 3rd International ,conference of the Faculty of Education University of 6th October in cooperation with the League of Arab Educators: The future of teacher preparation and development in the Arab world. Egypt. Vol 1, .p.p:122-135

Kabakci, I.; Kilicer, K.; Birinci, G.; Sahin, M. & Odabasi, H.(2010). A new step in Turkish higher education system: program outcomes. Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, p.p:76-80.

Kanaan, A.A. (2004). A future overview for preparing and qualifying teachers in the Faculties of Education in Syrian universities. International Conference - Towards a Better Preparation for the Future Teacher - Sultanate of Oman, Vol. 5, Pp: 72—99.

Obaid, W. (1412). An integrative and sequential framework for teacher preparation, a research presented to the seminar on

دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية

د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن أحمد التويجري
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك بجامعة المجمعة

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية؛ بما في ذلك مصادر تمويله ومصارفه ومعوقاته ومقترحات تطويره، واستخدمت المنهج الوصفي والمنهج الوثائقي الاستردادي القائم على جمع المعلومات ثم تصنيفها وتنظيمها وتحليلها، وطبقت الاستبانة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٣٩/ ١٤٤٠هـ على عينة من مجتمع الدراسة، المتمثل في مسؤولي أوقاف الجامعات السعودية والعاملين فيها والمهتمين بها، حيث بلغ عدد الاستجابات (١٧٧) استجابة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود معلومة واضحة عن متوسط التمويل الوقفي للجامعات السعودية، وأن أهم مصادره: الأوقاف العقارية، والمنح والهبات، واستثمارات الأوقاف، والأوقاف الفردية، والأعيان الموقفة على العلماء وطلبة العلم. وأن أهم مصارفه: البحث العلمي، وكفالة الطلاب وسداد رسومهم الدراسية، وتوليد أوقاف جديدة، والاستثمار. وأن أهم معوقاته: عدم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات، وعدم وجود أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، وعدم تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات، وعدم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات، وضعف وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات. وأن أهم مقترحات تطويره: سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، وتخصيص أوقاف حكومية للجامعات، وتسهيل إجراءات الوقف للجامعات، وزيادة وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات، وتوجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات. وأوصت الدراسة بدعم البحث العلمي،

Abstract

The study aimed to identify the role of the Waqf in financing higher education. The result I reached to is that information about the average of the endowment financing for institutions of higher education is not found, and that the main sources of waqf financing are: Awqaf Real Estate, grants and donations, endowment investments, individual endowments, and endowments specialized for Schoolers and Students. I also discovered that Waqf financing is spent in: scientific research, Student Sponsorship and tuition fees, generating new endowments, and investments. In addition, I reached to the fact that the major impediments to endowment financing are: absence of systems that guarantee the independence of universities endowments, the failure to allocate part of the charitable endowments to universities, the failure to direct social responsibility in major entities to take care of the suspension of universities, and the poor awareness and culture of endowers towards the importance of specializing Waqf for Universities. To develop Endowment Finance, I suggest: Promulgating laws and systems that guarantee the independence of the University's endowment. Making procedures to establish University Waqfs easy. Supporting

وكفالة الطلاب المعوزين وسداد رسومهم الدراسية، والسعي لتوليد أوقاف جديدة، وللاستثمارات الجديدة في الأوقاف، ولسن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، وتخصيص أوقاف حكومية للجامعات، وتسهيل إجراءات الوقف للجامعات، وزيادة وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات، وتوجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات. واقترحت الدراسة دراسة العلاقة بين تنوع مصادر الأوقاف الجامعية والبحث العلمي بالجامعات السعودية، وأثر تناقص مخصصات الوقف الجامعي على الأنشطة العلمية للجامعات، وأثر تطوير أنظمة ولوائح جديدة للأوقاف على استقلالية أوقاف الجامعات.

الكلمات المفتاحية:
الوقف، الوقف العلمي، التعليم العالي، التمويل.

scientific researches and researchers, holding conferences, supporting needy students, and establishing new waqfs from Endowment Investments. The study suggested a study of the relationship between the diversity of endowment sources and scientific research in Saudi universities, and the effect of decreasing the allocations of university endowments on the scientific activities of universities, and the impact of developing new regulations and rules for endowments on the independence of universities.

Keywords:
Endowment, Waqf, Funding, Higher Education, Saudi Higher Education, Waqf Universities, Saudi Universities.

تمهيد:

حث الإسلام على الوقف باعتباره واحدًا من أوجه الصدقة والبر في المجتمع المسلم، وميزه عن غيره من أنواع الصدقات بالاستدامة، وبناءً عليه؛ ظهرت في تاريخ الإسلام؛ بدءًا من عصر النبي صلى الله عليه وسلم عدة نماذج للوقف؛ بدأت بوقف موقع مسجد النبي صلى الله عليه وسلم، ثم تنوعت لتشمل عدة منافع يحتاجها المجتمع. وقد حظي التعليم -وبخاصة بعد توسع المجتمعات المسلمة- بنصيب وافر من الوقف؛ فظهر الوقف على التعليم؛ مما أسهم في نشر العلم وخدمة العلماء وطلاب العلم، حتى أصبح من أهم المصادر الداعمة لإيجاد موارد مالية ثابتة ودائمة لتلبية حاجات المجتمع؛ ومنها التعليم (منصور، ٢٠٠٤). ورغم هذا التاريخ الوقفي الناصع؛ إلا أن الواقع يشهد ضعفًا شديدًا في دور الوقف في تمويل التعليم بعامة، والتعليم العالي بخاصة، وهو ما دعا إلى الاهتمام بهذا الموضوع ودراسته، للإسهام في إيجاد الحلول له.

مشكلة الدراسة:

أظهرت العديد من الدراسات دور الوقف في دعم الجوانب التربوية والدينية والعلمية والثقافية للمجتمع، كما ذكر ذلك (حريري، ٢٠٠٢م). كما أظهرت دراسة (الصلاحات، ٢٠٠٣م) دور الوقف في التعليم والثقافة في المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة (دولة ماليزيا المسلمة نموذجًا)، وأن تراجع العمل التعليمي والثقافي في بلادنا العربية والإسلامية يعود في بعض أسبابه إلى النقص المادي، وأظهرت بعض الشواهد مثل دراسة (سليم، ٢٠٠٨م) دور الوقف في التعليم بمصر. حيث كان المحرك الرئيس لعجلة

العلم والتعليم في المؤسسات التعليمية في العصر المملوكي، وإسهام الوقف في دعم الحركة العلمية في القرن السابع الهجري (القحطاني، ٢٠٠٩م)، وأن استعراض التجارب الدولية يساعد في استخلاص بعض الآليات العملية للتغلب على المعوقات التي تحول دون إسهام نظام الوقف في تمويل التعليم العالي والبحث العلمي (محمود، ٢٠١٤م). مما يعني في مجموعه أننا أمام مشكلة تتمثل في تمويل التعليم العالي، وبخاصة في ظل تضاعف الأعداد، وزيادة التكاليف. وهو ما يحدد مشكلة الدراسة في التعرف على دور الوقف في تمويل التعليم العالي، في ضوء بعض التجارب العربية والعالمية.

أهمية الدراسة:

تتأكد الأهمية النظرية للدراسة عندما ندرك الحاجة إلى وجود مصادر مستدامة لتمويل التعليم العالي، عبر عدة وسائل؛ منها ما تتعرض له هذه الدراسة، وهو التمويل الوقفي؛ باعتباره واحدًا من المصادر المستدامة، التي تعين قطاع التعليم العالي على القيام بمهامه التدريسية والبحثية والخدمية، دون تأثر كبير بضعف الدعم الحكومي، الذي تعتمد عليه معظم الجامعات العربية؛ إضافة إلى أن توفر مصادر مستقلة للتعليم العالي تضمن حياديته من جهة، وقدرته على التوسع من جهة أخرى، وأخيرًا فإن مما يكشف أهمية الدراسة التعرف على حقيقة وواقع التمويل الوقفي للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص. أما الأهمية التطبيقية للدراسة فسوف تظهر من خلال ما ستبينه من أنواع مصادر التمويل الوقفي، ومصارفه، ومعوقاته، ومقترحات تفعيله، وترتيب تلك المصادر والمصارف والمعوقات والمقترحات في الواقع؛ مما يعطي صاحب القرار مجالاً لإعادة ترتيب الأولويات في إدارة التمويل الوقفي للتعليم العالي.

مصطلحات الدراسة:

من أبرز مصطلحات هذه الدراسة ما يأتي، ويعني بها الباحث المفاهيم الموضحة أمام كل منها:

١. الوقف:

في اللغة الحبس والمنع (ابن فارس، ١٣٩٢هـ)، وفي الاصطلاح: "تحبيس الأصل وتسبيل الثمرة" (ابن قدامة، ١٩٦٨م). ويقصد به الباحث هنا تلك الشعيرة الدينية التي يتقرب بها المسلم على الله عز وجل، عبر حبس شيء من ملك، لتتم المحافظة على أصله أو استثماره، والإنفاق من ريعه على ما يراه الواقف من وجوه البر.

٢. تمويل التعليم العالي:

هو "الموارد المالية المخصصة للتعليم الجامعي من الموازنة العامة للدولة أو المصادر الأخرى" (البحيري، ٢٠٠٤م، ص. ٦٩). ويقصد به الباحث هنا: ما يمكن توفيره من المصادر الوقفية لتمويل التعليم العالي.

هدف الدراسة وتساؤلاتها:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية؛ ويندرج تحت هذا الهدف العام الأهداف الفرعية الآتية:

- التعرف على متوسط التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

- التعرف على مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

وبناءً عليه؛ فإنه يتوقع أن تجيب الدراسة على السؤال الرئيس: ما دور الوقف في تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية؟ من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما متوسط التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟
٢. ما مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟
٣. ما مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟
٤. ما معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟
٥. ما مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية؟

حدود الدراسة:

الحدود المكانية:

الجامعات السعودية.

الحدود الزمانية:

الفصل الدراسي الثاني ٣٩/ ١٤٤٩هـ.

الحدود الموضوعية:

متوسط التمويل الوقفي ومصادره، ومصارفه، ومعوقاته، ومقترحات تطويره. وذلك في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: العاملين في أوقاف الجامعات السعودية والمهتمين بها، الذين توصل الباحث إليهم من خلال الأمانة العامة للمجلس التنسيقي لأوقاف الجامعات السعودية.

الإطار النظري للدراسة:

يشتمل هذا الإطار على أدبيات الدراسة المتمثلة في: مفهوم الوقف وأهميته، ومفهوم التعليم العالي وتمويله، ونبذة عن التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ومصادر تمويله، والتعليم العالي الوقفي في العالم الإسلامي والغربي، وأوقاف الجامعات السعودية. وفيما يأتي تفصيل ذلك:

مفهوم الوقف ومشروعيته:

يطلق الوقف في اللغة ويراد به الحبس والمنع (ابن فارس، ١٣٩٢هـ)، وفي الاصطلاح؛ عرف بأنه: "حبس على ملك الواقف والتصدق بالمنفعة" (المرغيناني، د.ت؛ السرخسي، ١٩٨٩م). ومن أجمع تعريفاته أنه: تحبيس الأصل وتسبيل الثمرة (ابن قدامة، ١٩٦٨م). وفي المفهوم الاقتصادي؛ يؤكد (صالحي) أن الوقف يحدث حركة اقتصادية إيجابية للثروات والدخول، لضمان الوصول إلى توزيع توازني اختياري عادل بين أفراد المجتمع وفئاته وطبقاته وأجياله المتتالية (٢٠٠٥م، ص. ١٦٠).

وعلى الرغم من أنه لم ينص على الوقف صراحة في القرآن الكريم؛ لكنه يدخل ضمن عموم الآيات المرغبة في فعل الخير. ومنها قول الله تعالى: (لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّىٰ تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ) (آل عمران. ٩٢). وهذه الآية أصل في الوقف؛ ويشهد لها ما رواه أنس بن مالك رضي الله عنه، قال: كان أبو طلحة أكثر الأنصار بالمدينة مالًا من نخل، وكان أحب أمواله إليه بَيْرُحاء، وكانت مستقبلة المسجد، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم يدخلها ويشرب من ماء فيها طيب، قال أنس: فلما أنزلت هذه الآية: (لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ) قام أبو طلحة إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: يا

رسول الله، إن الله تبارك وتعالى يقول: (لَنْ تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ) وإن أحبَّ أموالي إليَّ "بيرحاء"، وإنها صدقة لله، أرجو بِرَّها وذُخْرها عند الله، فضعها يا رسول الله حيث أراك الله، قال: فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «بخ، ذلك مال رابح، ذلك مال رابح، وقد سمعت ما قلت، وإني أرى أن تجعلها في الأقربين» (البخاري، ١٤٢٢هـ). ومما جاء في الحث على الوقف في السنة ما رواه أبو هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ: أَنّ رَسُولَ الله -صلى الله عليه وسلم- قَالَ: «إِذَا مَاتَ الإِنْسَانُ انْقَطَعَ عَمَلُهُ إلاّ مِنْ ثَلاَثٍ: صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْ عِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْ وَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو لَهُ» (مسلم، د.ت). وهذا الحديث يعدّ أصلًا في الوقف؛ حيث عرفت الصدقة الجارية بأنها الوقف (النووي، ١٣٩٢هـ). وما رواه عبد الله بن عمر رضي الله عنه وعن أبيه، قال: «أصاب عمر أرضا بخيبر فأتى النبي -صلى الله عليه وسلم- يستأمره فيها فقال: يا رسول الله، إني أصبت أرضًا بخيبر، لم أصب قط مالا أنفس عندي منه، فما تأمرني فيها؟ فقال: إن شئت حبست أصلها، وتصدقت بها، غير أنه لا يباع أصلها، ولا يبتاع، ولا يوهب، ولا يورث. قال: فتصدق بها عمر في الفقراء، وذوي القربى، والرقاب، وابن السبيل، والضيف، لا جناح على من وليها أن يأكل منها، أو يطعم صديقا بالمعروف، غير متأثل فيه، أو غير متمول فيه» (مسلم، د.ت). وما رواه عثمان رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قدم المدينة وليس بها ماء يستعذب غير بئر رومة، فقال: «من يشتري بئر رومة، فيكون دلوه فيها كدلاء المسلمين» (البخاري، ١٤٢٢هـ). فاشتراها عثمان وجعلها للمسلمين -أي أوقفها-. وما رواه عمرو بن الحارث؛ ختن رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ أخو جويرية بنت الحارث، قال: «ما ترك رسول الله صلى الله عليه وسلم عند موته درهمًا ولا دينارًا ولا عبدًا ولا أمةً ولا شيئًا، إلا بغلته البيضاء، وسلاحه وأرضًا جعلها صدقة» (البخاري، ١٤٢٢هـ). وما رواه أبو هريرة رضي الله عنه، أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «وأما خالد فقد احتبس أدراعه وأعتُدَه في سبيل الله» (البخاري، ١٤٢٢هـ). واحتبس أي حبس، بمعنى وقف. وأعتُدَه: أي عتاده من دواب وسلاح. وفي الحديث فائدة بجواز وقف المنقول.

وأجمع الصحابة على صحة الوقف؛ فقد قال القرطبي (١٩٦٨م) "إن المسألة إجماعٌ من الصحابة، وذلك أن أبا بكر، وعمر، وعثمان، وعليًا، وعائشة، وفاطمة، وعمرو بن العاص، وابن الزبير، وجابرًا، كلهم وقفوا الأوقاف، وأوقافهم بمكة والمدينة معروفة مشهورة" (ج٦، ص. ٣٣٩). وذكر ابن قدامة (١٩٦٨م) أن جابرًا -رضي الله عنه- قال: "لم يكن أحد من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم ذو مقدرة إلا وَقَف، وهذا إجماع منهم، فما قدر أحد منهم على الوقف إلا وقف، واشتهر ذلك ولم ينكره أحد، فكان إجماعًا" (٦/ ٤).

وينعقد الوقف بصدور ما يدل على إرادة حقيقية من مكلف مؤهل مضافًا إلى محل قابل لحكمه، قال القاضي الطرابلسي الحنفي: "يتوقف انعقاد الوقف على صدور ركنه من أهله مضافًا إلى محلٍ قابل لحكمه" (د.ت، ص. ١٠). وقال ابن نجيم (د.ت): "وأما ركنه فالصيغة الدالة عليه" (٥/ ٢٠٥). وأما عند جمهور الفقهاء فإن للوقف أربعة أركان هي: الصيغة؛ وهي ما ينعقد به الوقف، والواقف؛ وهو المتبرع بالمال الموقوف، والموقوف؛ وهو المال الموقوف، والموقوف عليه؛ وهو المستفيد من الوقف (الموسوعة الكويتية، ١٣٢٧م). ويحقق الوقف عدة أهداف في المجتمع،

يتمثل أبرزها بحسب الجاسر (١٤٣٥م) في: تحقيق مبدأ التكافل بين الأمة المسلمة وإيجاد التوازن في المجتمع. وضمان بقاء المال ودوام الانتفاع به والاستفادة منه مدة طويلة، فإن الموقوف محبوس أبدًا على ما قُصِدَ له، لا يجوز لأحد أن يتصرف به تصرفًا يفقده صفة الديمومة والبقاء.

وينقسم الوقف من حيث المقصد أو الغرض الذي يهدف إليه إلى ثلاثة أقسام؛ تتمثل في: الوقف الخيري: وهو الذي يوقف ابتداء على جهة بر (خيرية) ولو لمدة معينة، يكون بعدها وقفاً على شخص معين أو أشخاصاً معينين. والوقف الذري أو الأهلي: هو الذي يوقف ابتداء على جهة بر (خيرية) ولو لمدة معينة، يكون بعدها وقفاً على شخص معين أو أشخاص معينين. والوقف المشترك: هو الذي يوقف على الأهل والذرية معاً.

ومن أبرز مصارف الوقف: مجالات البر؛ وهو مفهوم واسع يشمل أعمال الخير والصدقات الجارية، واحتياجات المجتمع المختلفة، (عبدالحليم عمر، د.ت). ومنها: الاستثمار؛ بهدف إضافة أرباح إلى رأس مال الوقف، ويكون الاستهلاك للناتج والثمرة والربح والريع (القره داغي، د.ت). ومنها: رعاية الوقف وصيانته؛ للمحافظة على أصله، ورعايته ليستمر عطاؤه (الحداد، ٢٠١٤م). ومنها: أجرة النظار؛ مقابل حفظه وتنميته واستمرار نفعه (الحداد، ٢٠١٤م). ومنها: النفس؛ كأن يشترط الواقف الإنفاق على نفسه من وقفه، وفيها خلاف فقهي كبير (عبدالحليم، د.ت). ومنها: الذرية؛ كأن يشترط الواقف الإنفاق من وقفه على ذريته.

مفهوم التعليم العالي وتمويله:

يقصد بالتعليم العالي Higher Education المرحلة التي تلي التعليم الثانوي، ولا تقل الدارسة بها عن عامين (عابدين، ٢٠١٧م). وتُقسم مؤسساته إلى: مؤسسات جامعية، لا تقل سنوات الدراسة بها غالبًا عن أربعة أعوام، وغير جامعية لا تقل الدارسة بها غالبًا عن عامين دراسيين (عابدين، ٢٠١٧م). ووفق المفهوم البريطاني؛ فإن التعليم العالي يشير إلى البرامج الدراسية التي يتم تقديمها في الجامعات والمعاهد العُليا والكليات ومراكز التدريب المهني المتقدم للطلاب بعد إتمامهم التعليم الثانوي (الأكاديمية البريطانية للتعليم العالي، ٢٠١٨م).

ويقصد بتمويل التعليم العالي: "مجموع الموارد المالية المخصصة للتعليم الجامعي من الموازنة العامة للدولة أو المصادر الأخرى وإدارتها بفاعلية لتحقيق أهداف التعليم الجامعي خلال فترة زمنية محددة". (البحيري، ٢٠٠٤م، ص. ٦٩). وتختلف مصادر التمويل بين الدول، وإن كانت الصفة الغالبة على جامعات العالم العربي بالذات هي الاعتماد بصفة رئيسة على التمويل الحكومي. وقد أدت الأزمات الاقتصادية إلى تبني العديد من الدول سياسات تمويلية تخفف العبء الملقى على الحكومات في تمويل التعليم العالي، ومنها مشاركة الطلاب وأولياء الأمور وبعض الهيئات ومؤسسات الإنتاج في تمويل الجامعات (عامر، ٢٠٠٦م). ويرتكز تمويل التعليم العالي في أمريكا على ثلاث مصادر؛ تتمثل في الحكومة الفيدرالية، وحكومات الولايات، بالإضافة إلى الرسوم التعليمية وغيرها من مصادر التمويل (Kenen، ١٩٩٤م). وفي اليابان؛ تشارك السلطات المحلية الحكومة المركزية في تمويل التعليم العالي، وتقدم الدعم المادي للمؤسسات التعليمية الجامعية، وذلك من خلال الضرائب ومصادر الدخل الأخرى (بدران، ٢٠٠١م). كما تلعب أيضًا تبرعات الأفراد والهيئات دورًا أكبر في

تمويل التعليم العالي والجامعي، وتُفرض في اليابان رسوم دراسية كمصدر من مصادر تمويل التعليم الجامعي ما بين (١٠٪ - ٣٠٪) من نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي. (أبو عمة، ٢٠٠٠م). وفي جلّ البلدان العربية؛ تتكفل الدولة بالجزء الأوفر من تمويل التعليم العالي؛ باعتبار المفهوم السائد أن التعليم العالي يجب أن يكون خدمة اجتماعية مجانية.

التعليم العالي في المملكة العربية السعودية ومصادر تمويله:

مر التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بفترتين مهمتين؛ الأولى: حلقات العلماء في المساجد ومنازلهم، والثانية: الجامعات الحديثة. ومع الاختلاف بين صيغتيهما؛ إلاّ إن هناك أوجه شبه بينهما (الخويطر، ٢٠١٠م). والتعليم العالي في المملكة العربية السعودية -بصورته الحالية- حديث النشأة؛ فقد أسست كلية الشريعة بمكة المكرمة كأول مؤسسة جامعية عام ١٣٦٩هـ، ثم كلية المعلمين بمكة المكرمة عام ١٣٧٢هـ، وهما نواة جامعة أم القرى [حاليًا]، تلتها كلية الشريعة بالرياض عام ١٣٧٣هـ، وكلية اللغة العربية بالرياض عام ١٣٧٤هـ، وهما نواة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية [حاليًا]، وكانت جامعة الملك سعود بالرياض أول مؤسسة يعلن عن تأسيسها كجامعة عام ١٣٧٧هـ (الخويطر، ٢٠١١م). وتم إنشاء وزارة التعليم [العالي سابقًا] في عام ١٣٩٥هـ (١٩٧٥م) (موقع الوزارة، ١٤٣٩هـ)، وتم دمج التعليم العالي مع التعليم العام تحت اسم وزارة التعليم في عام ١٤٣٦هـ. وتوسع التعليم الجامعي في جميع مناطق المملكة وفي الكثير من محافظاتها حتى بلغت الجامعات الحكومية (٢٨) جامعة، والجامعات الأهلية (١٣) جامعة، بالإضافة إلى العديد من الكليات الفنية والعسكرية والأهلية (موقع الوزارة، التعليم الجامعي، ١٤٣٩هـ). وتضمنت رؤية المملكة "٢٠٣٠" والتي أطلقت في إبريل ٢٠١٦م، خطة لتطوير التعليم العالي باعتباره رافدًا أساسًا ووسيلة عملية لتحقيقها، وتضمنت الرؤية أن تصبح خمس جامعات سعودية على الأقل من أفضل ٢٠٠ جامعة دولية خلال ٢٠٢٥-٢٠٣٠ (القحطاني، ٢٠١٦م).

ويمكن تقسيم مصادر التمويل إلى: حكومية؛ تتمثل في الموازنة السنوية التي بلغت عام (٢٠١٨م) ما يقارب ١٩٢ مليار ريال، شاملة للتعليم العام والعالي وتدريب القوى العاملة، ومتضمنة مبادرات وبرامج ومشروعات تحقق رؤية ٢٠٣٠ بمبلغ ٥ مليارات ريال (وزارة المالية، ٢٠١٨م). وقد نصت المادة (٢٣٠) من سياسة التعليم على أن: "تراعي الدولة زيادة نسبة ميزانية التعليم لتواجه حاجة البلاد التعليمية المتزايدة، وتنمو هذه النسبة مع نمو الميزانية العامة" (سياسة التعليم،٢٣). وأما المصادر غير الحكومية؛ فقد أتاح النظام تمويل التعليم العالي وتنويع مصادره واستثمار إمكاناته بما يعود عليه بالنفع. وأجاز له القيام بمشروعات البحوث والدراسات والخدمات العلمية نظير مبالغ مالية، وذلك وفقًا للمادة (٥٣) من نظام مجلس التعليم العالي والجامعات، ولم تتوفر للباحث معلومات عن حجم هذا التمويل.

ويعد الوقف العلمي صورة من صور الوقف على التعليم؛ فقد استخلص رحماني (٢٠١١م) من التعريفات الواردة في كتب الفقهاء تعريفًا للوقف العلمي بأنه: "حبس العين عن التمليك مع التصدق بمنفعتها في اكتساب العلم ونشره" (ص. ٦)، وعرفه الشلتوني (٢٠١١م) بأنه: "تحبيس

الأصول على منفعة الجوانب العلمية والتعليمية، كوقف المكتبات، ونسخ الكتب، ونسخ المصحف الشريف وتجليده، ووقف المدارس وحلقات العلم، والمتعلق بالمتعلمين والمعلمين ونفقاتهم، ووقف القراطيس والأحبار والأقلام ونحوها مما يحتاجه العلم والتعليم" (ص. ٤). وعرفه الوقف العلمي بجامعة الملك عبدالعزيز (٢٠١٣م) بأنه: "منظمة وقفية عصرية تقوم باستقبال التبرعات أو الأوقاف النقدية والعينية واستثمارها والإنفاق من عوائدها على خدمة المجتمع من خلال أنشطة وبرامج مبتكرة تهدف إلى تنمية المجتمع في مختلف المجالات العلمية والاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية وفق أولويات واحتياجات المجتمع والأمة". وهو من أهم مصادر تمويل التعليم الإسلامي، والنهضة العلمية والثقافية عبر الأجيال المتعاقبة، وفي ظل عصور تراجع دور الدولة الإسلامية (الشلتوني، ٢٠١١م). ويتجاوز كونه مجرد تعامل ديني أو تصرف قانوني. إلى أن يكون أداة اقتصادية، بل؛ وحافزًا ثقافيًا، وعاملًا مؤثرًا في الحياة الروحية للأمة
(سعيدوني، ١٩٨٦م). ومن صور الوقف العلمي: المساجد؛ حيث إن أول وقف في الإسلام هو مسجد قباء، ثم المسجد النبوي بالمدينة (الزرقاء، ١٤١٨هـ). ومنه تخرج الصحابة والتابعون والفقهاء. ثم تلا ذلك وقف المساجد في العالم الإسلامي؛ والتي أصبحت مكانًا للتدريس؛ ومنها: المسجد الحرام والمسجد النبوي، ومسجدا البصرة والكوفة، وجامع عمرو بن العاص بمصر، ومسجد القيروان، والجامع الأموي بدمشق، والمسجد الأقصى، وجامع الزيتونة، وجامع المنصور ببغداد، وجامع قرطبة، وجامع ابن طولون، والجامع الأزهر بالقاهرة، وغيرها من المساجد التي أدت رسالتها العلمية خير أداء، (حسين أمين، ١٤٠١هـ). ومن صور الوقف العلمي: الكتاتيب؛ وهي الصورة الأولى للمدارس، وتعنى بتعليم المبتدئين مبادئ العلوم الشرعية واللغوية، وأبجديات القراءة والكتابة (المهيدب، د.ت؛ شلبي، ١٩٩٩م). ومن أمثلتها: كُتّاب الضحاك بن مزاحم سنة ١٠٥هـ، في بلاد ما وراء النهر (تركستان حاليًا)؛ فقد كان يتردد عليه أكثر من ثلاثة آلاف طفل فقير (حجار، ٢٠٠٣م). ووصف ابن جبير (د.ت) أحد الكتاتيب في ديار الإسلام بقوله: "وللأيتام من الصبيان محضرة كبيرة بالبلد، لها وقف كبير، يأخذ منه المعلم لهم ما يقوم به وينفق منه على الصبيان ما يقوم بهم وبكسوتهم؛ وهذا أيضًا من أغرب ما يحدث به من مفاخر هذه البلاد" (ص. ٢٤٥). ومن صور الوقف العلمي: المدارس؛ وكان لها الدور البارز في نشر العلم والمعرفة، وكان للوقف الأثر البالغ في تشييدها والوقف عليها، كما قال ابن بطوطة عن مدارس مصر وسوريا والعراق: إنها عامرة بالمدارس العلمية الموقوفة، ويذكر أنه استفاد منها، كما وصف أحوال حوالي عشرين مدرسة في دمشق عاشت على أموال الخير والوقف، أما في بغداد فلا يختلف عدد المدارس عما شاهده في دمشق (ابن بطوطة، ١٤٠٧هـ). وتعد "المدرسة المستنصرية" ببغداد في العراق أنموذجًا للعمل المؤسسي الوقفي العلمي؛ فهي أشبه ما تكون اليوم بجامعة متكاملة في عصرنا، تحوي الكثير من التخصصات العلمية المختلفة، وهي مدرسة عريقة كبيرة أسست في زمن العباسيين في بغداد في عام (٦٣٠هـ) على يد الخليفة المستنصر بالله، وشُيدت على مساحة تقارب الخمسة آلاف متر، وتطل على شاطئ نهر دجلة بجانب "قصر الخلافة" وكانت مركزًا علميا وثقافيًا هامًا، وهي مدرسة عظيمة لا نظير لها في الحسن والسعة

وكثرة الأوقاف (الحميدي، ١٤٣٨هـ). قال عنها ابن كثير (١٤٠٨هـ): "ثم دخلت سنة إحدى وثلاثين وستمائة فيها كمل بناء المدرسة المستنصرية ببغداد ولم يبن مدرسة قبلها مثلها، ووقفت على المذاهب الأربعة من كل طائفة اثنان وستون فقيها، وأربعة معيدين، ومدرس لكل مذهب، وشيخ حديث وقارئان وعشرة مستمعين، وشيخ طب، وعشرة من المسلمين يشتغلون بعلم الطب، ومكتب للأيتام وقدر للجميع من الخبز واللحم والحلوى والنفقة ما فيه كفاية وافرة لكل واحد" (ج١٣، ص. ١٦٣). وقال عنها الذهبي (٢٠٠٦م) مبينًا أهميتها ومقدار وقفها: "وأديرت المستنصرية ببغداد، ولا نظير لها في الحسن والسعة، وكثرة الأوقاف، بها مئتان وثمانية وأربعون فقيها، وأربعة مدرسين، وشيخ للحديث، وشيخ للطب، وشيخ للنحو، وشيخ للفرائض، وإذا أقبل وقفها، غل أزيد من سبعين ألف مثقال، ولعل قيمة ما وقف عليها يساوي ألف ألف دينار" (ج ١٦، ص. ٣٧٣). ومن أشهر الأمراء والحكام الذين أحيوا سنة الوقف العلمي واهتموا بها السلطان صلاح الدين الأيوبي -رحمه الله-؛ فمن أهم وقوفاته بمصر أنه بنى مدرسة بالقاهرة في جوار المكان المنسوب إلى الحسين بن علي -رضي الله عنه، وجعل على ذلك وقفًا جيدًا، وجعل دار سعيد السعداء خادم المصريين خانَقًا، (والخانِقُ في اللغة: الشِّعبُ الضيق بين جبلين، ويطلق على الزُّقاق). ووقف عليها وقفًا طائلًا، وجعل دار عباس بن السار مدرسة للحنفية، وقف لها وقفًا جيدًا أيضًا، والمدرسة التي بمصر المعروفة بـ(زين النجار) جعلها وقفًا للشافعية، وله بمصر أيضًا مدرسة للمالكية (اليافعي، ١٩٩٧م). وقد أحصى أحد الباحثين المعاصرين عدد المدارس الوقفية التي كانت موجودة في المدينة المنورة خلال القرن السادس وحتى الرابع عشر الهجري قبل ظهور التعليم النظامي في المملكة العربية السعودية بـ ٣٣ مدرسة وقفية، محددًا المكان وتاريخ التأسيس (حجار، ٢٠٠١م). ومن صور الوقف العلمي: المكتبات؛ وقد شمل وقف مكتبات بأكملها، ووقف الكتب على المدارس والمساجد والمشافي والربط...، كما كان هناك نوع من الوقف يتمثل في وقف كتب عالم بعد وفاته على أهل العلم أو على ورثته، ومن ذلك وقف المكتبات المستقلة، أو تلك التي تكون في مدارس أو مساجد مع توفير الوقف دخل مادي ثابت لها لصيانتها وترميمها، وتحمل التكاليف المادية للعاملين فيها (المشني، ٢٠١٧م). ومن أشهر المكتبات الوقفية العامة في التاريخ الإسلامي: دار العلم في الموصل: وهي أول مكتبة وقفية في الإسلام؛ أنشأها أبو القاسم جعفر بن محمد بن حمدان الموصلي الفقيه الشافعي، في أوائل القرن الرابع الهجري، وكانت تضم عددًا كبيرًا من الكتب في معارف شتى، نظرًا لتنوع اهتمامات ابن حمدان نفسه، الذي كان مهتما بالفقه والشعر والأدب والتاريخ والنجوم (الساعاتي، ١٩٩٨م). ودار العلم في بغداد: وهي مكتبة عامة، قام بوقفها الوزير سابور بن أردسير في سنة ٤٧١هـ، وجعل فيها كتبًا كثيرة، ووقف عليها غلة كبيرة، وكانت في منطقة بين السورين في بغداد. وقال عنها ابن الجوزي في معرض التعريف بسابور: وابتاع دارًا بين السورين في سنة ١٨١هـ، وحصل إليها كتب العلم من كل فن وسماها دار العلم، وكان فيها أكثر من عشرة آلاف مجلد، ووقف عليها الوقوف، وبقيت سبعين سنة (الساعاتي، ١٩٩٨م). ومن المكتبات المشهورة أيضًا دار العلم بطرابلس الغرب (أواسط القرن ٥هـ) وقد اشتملت على ما يزيد على مائة ألف مجلد، وقيل إن مجلداته بلغت بعد تجديدها في عام

٤٧٢هـ ثلاثة ملايين مجلد (بوركبه، ٢٠٠٩م). ومكتبة القاهرة في عهد الخليفة الحاكم بأمر الله، وكانت تتوفر على ٢،٢ مليون كتاب (الكتاني، ٢٠٠٩م). وبناءً عليه؛ فإن الوقف يصنف في دائرة المصادر الأهلية لتمويل التعليم، ويتميز بخصائص ومزايا تجعله مفضلًا على المصادر الأخرى؛ أولاها: أنه تمويل رباني تعبدي طوعي ندب إليه الشرع الحكيم ورغب فيه وحث عليه، فهو يتميز عن الضرائب والرسوم التي يدفعها الممول دون قناعة بها (العيوني، ٢٠١٠م). وثانيها: أنه يقوم على مبدأ الديمومة والاستمرار (الخواجة، ٢٠١٧م)، وثالثها: أنه يحقق الاكتفاء الذاتي من خلال العائدات التي تسهم في توفير احتياجات المؤسسة التعليمية الموقوف من أجلها، ورابعها: أنه مورد مالي متجدد (العيوني، ٢٠١٠م).

التعليم العالي الوقفي في العالم الإسلامي:

فيما يأتي عرض لأبرز نماذج التعليم العالي الوقفي في العالم الإسلامي:

١. جامع وجامعة الزيتونة؛ يُرجّح أن من أمر ببنائه هو حسان بن النعمان -رضي الله عنه- عام ٧٩هـ، وأتم عمارته عبيدالله بن الحبحاب عام ١١٦هـ (القيرواني، ١٩٩٤م). وقيل إنه سمي بالزيتونة أخذًا من قوله تعالى: (اللَّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِنْ شَجَرَةٍ مُبَارَكَةٍ زَيْتُونَةٍ لَا شَرْقِيَّةٍ وَلَا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ نُورٌ عَلَىٰ نُورٍ يَهْدِي اللَّهُ لِنُورِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ) (النور: ٣٥)، وأن زيتونة كانت حول صومعته (الخوجة، ١٩٨٦م). ولا تعود شهرته إلى دوره كمسجد للصلاة فحسب، بل إلى الدور العلمي والثقافي الذي اضطلع به منذ أوائل القرن الثاني الهجري، واعتبره العلامة عبد الرّحمن بن خلدون -الذي تتلمذ في جامع الزيتونة ودرّس به- طليعة المؤسسات التعليميّة في المغرب الإسلامي خلال القرنين الرابع عشر والخامس عشر الميلاديين، حيث كان التعليم فيه يشمل التعليم الإسلامي الأدبي والديني والفلسفة وعامة العلوم العقليّة والرياضيّة؛ وخصوصًا الطب والفلك والرياضيّات (موقع الجامعة، ٢٠١٨م). وتضم الجامعة اليوم أربع مؤسّسات للتّعليم العالي والبحث هي: المعهد العالي لأصول الدين بتونس. والمعهد الأعلى للحضارة الإسلاميّة. ومركز الدّراسات الإسلاميّة بالقيروان. والمعهد العالي للخطابة والإرشاد الديني بالقيروان (موقع الجامعة، ٢٠١٨م). وتعد جامعة الزيتونة في تونس من الجامعات الوقفية في العالم الإسلامي حيث كانت تحظى بوقفيات كبيرة جدًا قبل أن تتم مصادرتها من قبل الرئيس التونسي الراحل الحبيب بورقيبة؛ الذي حكم البلاد من عام ١٩٥٦ إلى ١٩٨٧م. ويكفي أن يُعلم أنّ نصف الأراضي الخصبة للبلاد التونسية كانت وقفًا للزيتونة، عدا العديد من العقارات الكبيرة المتواجدة في قلب العاصمة تونس ومدن أخرى من البلاد (السعيدي، ٢٠١٢م). فبعد حصول تونس على الاستقلال بعامين جرى تحويل المباني التي كانت تابعة لجامعة الزيتونة وماهلها من أوقاف إلى مبان تابعة للجامعة الوطنية الحديثة، ونقلوا إلى المكتبة الوطنية ما لا يقل عن ٢٠,٠٠٠ ألف وثيقة وكتاب ومخطوطة كانت موقوفة على جامعة الزيتونة (غانم، ٢٠١٨م). ولم يتسن للباحث العثور على أرقام تفصيلية دقيقة وواضحة لحجم الأوقاف التي كانت مخصصة لجامع وجامعة الزيتونة.

٢. جامع وجامعة القرويين: أسس على يد فاطمة

بنت محمد الفهري، بنت أحد أثرياء القيروان في تونس، في عام (٢٤٥ هـ/ ٨٥٧-٨٥٩م) (موقع وزارة الأوقاف المغربية، ٢٠١٨م). مولت وبنيت كمؤسسة تعليمية وقفية لجامع القرويين في مدينة فاس المغربية، وحسب موسوعة جينيس للأرقام القياسية فإن هذه الجامعة هي الأقدم في العالم؛ والتي لازالت تُدرّس حتى اليوم، فقد سبقت الزيتونة بتونس والأزهر بمصر، وكثيرًا من جامعات أوروبا (مركز الدراسات والأبحاث وإحياء التراث المغربي، ٢٠١٨م). وكانت أوقافها كبيرة جدًا لدرجة أنها تكفي الدولة المغربية من الاستدانة الخارجية عند حصول أية أزمة اقتصادية طارئة (مجلة الفرقان المغربية، ٢٠٠٦). وقد تمت إعادة تنظيمها بموجب مرسوم ملكي أو ما يسمى في المغرب "الظهير الشريف" في ٠٧ رمضان ١٤٣٦هـ - ٢٤ يونيو ٢٠١٥م، والذي حدد مهامها والمعاهد التابعة لها، وكيفيات سيرها، ونظام الدراسة والتكوين بها (الموقع الرسمي لوزارة الأوقاف المغربية، ٢٠١٥م). وأصبح جامع القرويين منذ بنائه مركزًا دراسيًا يشرف على التعليم فيه قاضي العاصمة، وتحول إلى جامعة (بوركبة، ١٩٩١م)، وتتألف الجامعة اليوم من كليات تدرس علوم الشريعة واللغة العربية، وفيها خمسة أحياء جامعية يحتوي كل منها على مكتبة، ويصل مجموع المخطوطات والكتب الثمينة التي تضمها مكتبات الجامعة إلى أكثر من ٤٥ ألف مخطوطة وكتاب.

٣. جامع وجامعة الأزهر؛ أنشئ الجامع الأزهر في مصر ليكون مسجدًا رسميًا للدولة الفاطمية تدرس فيه العلوم الشرعية للتفقه في أمور الدين والدنيا، وقد افتتح للصلاة والدراسة في ٧ رمضان سنة ٣٦١هـ/ (٩٧٢م)، وقد كان أول وقف له، صدر عن الحاكم بأمر الله بن العزيز بالله في رمضان سنة (٤٠٠هـ) ووقف فيه بعض أملاكه من دور وحوانيت ومخازن لينفق من ريعها على الجامع الأزهر (رمضان، ١٩٨٣م). ثم توالت عليه الأوقاف بصفة عامة، أو في حصة للأروقة المختلفة به، أو لتدريس المذاهب الأربعة، أو لتدريس مادة معينة، ولا سيما علوم القرآن والحديث (مشهور، ١٩٩٧م)، وأراد ثالث الخلفاء الفاطميين -الحاكم بأمر الله- تدبير مورد مالي ثابت له، فأوقف عليه من الأراضي الزراعية والعقارات لينفق عليه من ريعها، ومنذ ذلك الحين توالت الأوقاف على الأزهر الشريف من الحكام والأفراد (المرسي، ٢٠١١م)، وفي أوائل القرن التاسع عشر قام محمد علي باشا بالاستيلاء على أوقاف الأزهر وأخضعها للإدارة الحكومية، وذلك في إطار سياسته العامة لتعبئة كافة موارد الدولة لخدمة أهدافه ومشروعاته، وانتهج سياسة التقتير عليه وعلى علمائه، فيما وجه اهتمامه للتعليم الحديث (غانم، ١٩٩٨م). لكن محمد علي لم يقدم على إلغاء نظام الوقف، فأتاح ذلك للأهالي اتباع سياسة مقابلة لسياسة الدولة إزاء الأزهر الشريف، فهموا بإنشاء أوقاف جديدة للأزهر بدلًا من التي استولى عليها محمد علي، وقد ازدهرت عملية الإيقاف على الأزهر في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، والنصف الأول من القرن العشرين، وبلغ إجمالي عدد الوقفيات الموجودة بملفات أوقاف الأزهر ١٩٠ وقفية (ميزانية الأزهر، ١٩٤٠م). ومن العسير جدًا الوصول إلى تقدير إجمالي بأعيانها سواء من الأراضي أو العقارات نظرًا لكثرة التصرفات التي حدثت لها، ولأن بعضها عبارة عن حصص شائعة في أوقاف أخرى أو لا وثائق لها (غانم، ١٩٩٨م). وقد غلبت نزعة اللامركزية على نظارة أوقاف الأزهر فكان ينظر عليها إما مشيخة الأزهر، أو ديوان الوقف

الملكية، أو وزارة الأوقاف، أو الأفراد، وذلك وفقًا لشروط الواقفين. وكانت نصف الوقفيات في نظارة الأفراد، بينما كانت نظارة وزارة الأوقاف على حوالي (٣٦,٣٪) فقط من إجمالي أوقاف الأزهر (محمود، ٢٠١٤م). أما بالنسبة لمصارف الأوقاف فكانت تخصص لجهات متنوعة؛ فقد أوقف على العلماء والطلبة؛ والفقراء منهم خاصة أكثر من نصف الإيرادات السنوية للوقفيات، وذلك بصرف النظر عن جنسياتهم أو دراستهم لمذهب من المذاهب الفقهية، ويلي ذلك الإيقاف على الأروقة، والتي تشتمل على طلبة يجمعهم إما رابطة العلم -لدراستهم لمذهب فقهي معين- أو رابطة الموطن -لانتمائهم لبلد معين- وقد حظيت بحوالي (٤٢٪) من إجمالي الإيرادات الوقفية (غانم، ١٩٩٨م). وتنوعت الفئات الاجتماعية التي تولت الإيقاف على الأزهر؛ فشملت طبقات اجتماعية مختلفة من كبار الملاك ورجال الدولة وعامة الناس من الرجال والنساء؛ إذ تفيد الأرقام أن نسبة عدد وقفيات عموم الأهالي كانت تمثل حوالي (٦٦,٢٪) من إجمالي وقفيات الأزهر رغم محدودية إيراداتها مقارنة بكبار الملاك ورجالات الدولة، إلا إنها تبين ارتفاع الوعي الشعبي والمجتمعي بأهمية الوقف ودوره العلمي.

٤. جامعة القاهرة؛ ساهمت الأميرة فاطمة ابنة الخديوي إسماعيل في صناعة تاريخ الجامعة؛ وذلك عندما أوقفت ستة أفدنة خصصتها لبناء دار جديدة للجامعة، بخلاف ٦٦١ فدانًا من أجود الأراضي الزراعية بمديرية الدقهلية. وفي ١١ مارس ١٩٢٥م صدر مرسوم بقانون إنشاء الجامعة الحكومية باسم الجامعة المصرية، وكانت مكونة من أربع كليات؛ هي الآداب، والعلوم، والطب، والحقوق. وفي العام نفسه ضمت مدرسة الصيدلة لكلية الطب، وفي عام ١٩٤٠م صدر القانون رقم ٢٧ بتغيير اسمها إلى جامعة فؤاد الأول، وضمت إليها مجموعة كليات، ثم غير اسمها إلى جامعة القاهرة في عام ١٩٥٣م، وتوالى إنشاء الكليات بعد ذلك في القاهرة وخارجها؛ حيث أنشأت الجامعة فرعًا لها في الفيوم وبنى سويف، حتى استقل فرع بنى سويف عام ١٩٨٣م

(موقع الجامعة، ٢٠١٧م). وكانت جامعة القاهرة حجر الزاوية في التعليم الجامعي في مصر، وارتبطت بالكفاح الوطني، ولعبت دوراً في تبنيها للجامعات التي أنشئت في الأربعينيات والخمسينيات، واحتضان وتأسيس جامعات عربية مثل جامعة الرياض (الملك سعود)، وجامعة الملك عبدالعزيز بجدة، وجامعة بغداد، وجامعة الكويت (موقع الجامعة، ٢٠١٧م).

٥. جامعة السلطان محمد الفاتح (إسطنبول)؛ تعد جامعة وقفية خاصة، وتقع في مدينة إسطنبول التركية، وأسستْ من قِبَل المديرية العامة للأوقاف، التابعة لرئاسة الوزراء التركية في العام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١م)، من خلال تخصيص نسبة من أموال الأوقاف القديمة، وهي وقف السلطان محمد الفاتح، ووقف سنان بن آغا بن عبدالرحمن (المعماري المشهور)، ووقف الوالدة نور بانو سلطان، ووقف خديجة سلطان، ووقف الحاج عبدالعزيز آغا بن عبدالله. وتضم الجامعة حاليًا ضمن هيكلها الأكاديمي ست كليات، وخمسة معاهد، ومعهدين للتدريب المهني، ولا توجد أرقام تبين حجم الوقف في الجامعة بقدر ما هو معروف أن الجامعة كلها وقفية، وتمول من أموال الوقف التركي، ولديها تصنيف رقم (١٢٤) في تركيا ورقم (٦٩٢٥) بين جامعات العالم، وفيها أكثر من (٨,٠٠٠) طالب، وأكثر من (٢٠٠) مدرس

(جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية، ٢٠١٨م).

٦. جامعة صباح الدين زعيم؛ تأسست عام ٢٠١٠م من قبل وقف نشر العلم في إسطنبول، وهي من الجامعات التركية المميزة، وتمول من أموال الوقف، وتعد واحدًا من مشروعاته التعليمية، وتتكون من ٨ كليات ومعهدين للتعليم الأولي وثلاثة معاهد للتعليم العالي (الموقع الرسمي للجامعة، ٢٠١٧م). وقد أسس مشروع وقف العلم في إسطنبول الذي تفرعت عنه جامعة صباح الدين زعيم، بتاريخ: ١٢/ ٤/ ١٩٧٢م- ٢٧/ ٢/ ١٣٩٢هـ من قبل ٦٨ شخصية. وبقرار من مجلس الوزراء التركي بتاريخ ٣١/ ١٢/ ١٩٧٤م-١٧/ ١٢/ ١٣٩٤هـ ورقم: ٧/ ٩٢٦٨ عد من الأوقاف التي تعمل لخدمة العامة، وفي العام ١٩٩٦م كرمت الرئاسة التركية هذا الوقف بوسام الشرف، واعتبرت أن خدماته فاقت كل تقدير، ويحظى الوقف بتنظيم مؤسسي وهيكل إداري متميز، وله نشاط واسع في مجال التعليم بمختلف مراحله سواء المدرسية أو الجامعية، ومنذ تأسيس هذه المؤسسة الوقفية وحتى اليوم أعطت لآلاف الطلبة مكافآت شهرية، وقدمت معونات لهم، للدارسين فيه، وللمبتعثين للدراسة خارج تركيا، واستضافت أكثر من عشرة آلاف طالب في مرافقها التي خصصتها للطلاب والطالبات، وهذه الأوقاف لها أموال وممتلكات كثيرة في إسطنبول وغيرها من مدن تركيا، وتعد من أكبر الأوقاف، أو المؤسسات الخيرية بتركيا (الحامدي، وصادق، ٢٠١١م، ص. ١١- ١٣).

الجامعة الإسلامية (ماليزيا)؛ جامعة حكومية تابعة للتعليم العالي، يقع الحرم الجامعي الرئيس في مدينة جومباك **Gombak** شمالي العاصمة الماليزية كوالالمبور ويقع الحرم الطبي في كوانتان، تم اتخاذ قرار تأسيسها في ١٢ يناير ١٩٨٢م بدعم من عدد من حكومات الدول الإسلامية من بينها ماليزيا والمملكة العربية السعودية وباكستان ومصر وجزر المالديف وتركيا وبنغلاديش، وبدأ العمل بها رسميًا في ١٠ مايو ١٩٨٣م (الموقع الرسمي للجامعة). وكانت فلسفة الجامعة مستوحاة من توصيات المؤتمر العالمي الأول حول التربية الإسلامية الذي عقد في مكة المكرمة في عام (١٣٩٨ - ١٩٧٧م)

(الموقع الرسمي للجامعة، ٢٠١٧م). أما الطلبة فيبلغ عددهم وفقًا لإحصاءات الجامعة (٣٠،٦٤٩ طالبًا) من ١١٧ بلدًا وحتى تاريخه (الموقع الرسمي للجامعة، ٢٠١٨م). وتتحمل الدولة الماليزية (٩٥٪) من نفقات التعليم في ماليزيا. وفيما يخص أوقاف الجامعة الإسلامية فإن التجربة الجديرة فيها فيما يخص الوقف تتمثل في صندوق الوقف الخيري داخل الجامعة وما حققه من إنجازات علمية وتمويلية للجامعة تستحق الإشادة والدراسة (الصلاحات، ٢٠٠٣م). وقد تم تأسيس الصندوق الوقفي الخيري في الجامعة الإسلامية بـ "ماليزيا" في ١٥ مارس ١٩٩٩م، وتم اعتباره واحدًا من أقسام الجامعة حيث وافق المجلس العالي للجامعة في لقائه رقم (٤٨) على قائمة قوانين الوقف المتبعة في الجامعة لعام ١٩٩٩م، والتي بدأ العمل بها في ١٦ يونيو ١٩٩٩م (الصلاحات، ٢٠٠٣م). ويحذو صندوق وقف الجامعة الإسلامية العالمية بـ "ماليزيا" حذو وقف جامعة الأزهر، وصناديق التبرعات في الجامعات المرموقة في بريطانيا، والولايات المتحدة الأمريكية، والهدف الرئيس منه مساعدة الطلبة الفقراء والمحتاجين من ذوي الأداء المدرسي المتميز، والذين لا يقدرون على تسديد رسوم الدراسة وتكاليف المعيشة (أديلاني، ٢٠١٦م).

٧. جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية (السودان)؛ أنشئت عام ١٩٨٩م بتوحيد كلية

القرآن الكريم بأم درمان ومعهد أم درمان العلمي (الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي السودانية، ٢٠١٨م). وتضم كليات الشريعة واللغة العربية والدعوة والإعلام والاقتصاد والإدارة والتربية والدراسات العليا، إضافة إلى عدد من المراكز والمعاهد المركزية والولائية -في ولايات السودان- (موقع الجامعة الرسمي، ٢٠١٨م). وقد قامت جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية بفضل الوقف؛ فقد بدأت بمبنى معهد وقفي لتحفيظ القرآن الكريم بتبرع كريم من السيد إبراهيم الهاجري من دولة الكويت وبإشراف الهيئة الخيرية الإسلامية العالمية، وتم وضع حجر أساس المبنى في منطقة أم درمان شمال العاصمة السودانية الخرطوم في عام ١٩٨٧م، وبدأ طلاب العلم يتوافدون على هذا المعهد الوقفي التعليمي من شتى بقاع العالم، وفي عام ١٩٩٠م تحول هذا المعهد إلى جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، وصارت تخرج سنويًا ثمانية عشر ألف طالبٍ وطالبة (السلامة، ٢٠١٥م). ومن ثمرات هذه المؤسسة الوقفية التعليمية أنها تقيم المؤتمرات العلمية الدورية في شتى العلوم الإسلامية وكان آخرها مؤتمر: (الوقف الإسلامي: التحديات واستشراف المستقبل الذي انعقد بالخرطوم بتاريخ ١٧-١٨ شؤال ١٤٣٨هـ)، لمواكبة التطورات التي تطرأ على الوقف بين حين وآخر.

٨. الجامعة الأمريكية بالقاهرة؛ تأسست عام ١٩١٩م، وهي مؤسسة تعليمية أمريكية مستقلة، غير هادفة للربح، تمنح فرصًا متساوية لجميع أعضاء مجتمعها، ومعترف بها في مصر والولايات المتحدة الأمريكية، وتوفر تعليمًا باللغة الإنجليزية، وتقدم ٣٦ برنامجًا لطلاب البكالوريوس و ٤٤ برنامجًا لطلاب الدراسات العليا وبرنامجين للدكتوراه، وتتضمن المرافق التعليمية بالجامعة مكتبة الجامعة، وهي أضخم المكتبات في مصر التي تضم كتبًا وإصدارات باللغة الإنجليزية، وثلاثة مسارح حديثة، و ١٦ مركز أبحاث في مختلف التخصصات والمجالات (موقع الجامعة، ٢٠١٨م). وتعتمد على الأوقاف بشكل يشكل نسبة كبيرة من إيراداتها، ويدير أوقافها مدير الاستثمار التابع للجامعة، والذي يباشر عمله من مكتب الجامعة بمدينة نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، وقدرت القيمة السوقية لأوقاف الجامعة مثلًا في نهاية العام المالي ٢٠١٢/ ٢٠١٣م بنحو (٤٩٩،٨ مليون دولار)، وبلغ العائد من استثمارات تلك الأوقاف (٢٣،٧ مليون دولار)، بما يشكل حوالي ١٥٪ من إجمالي إيرادات الجامعة في ذلك العام؛ وهو ما يؤكد على أهمية عوائد الأوقاف في تمويل الجامعة (الجامعة الأمريكية، ٢٠١٤م). كما أن الجامعة تدير أكثر من مائة صندوق وقفي، وذلك من خلال دمج أموال تلك الصناديق واستثمارها مجتمعة، والإنفاق من عوائدها على مصاريف الصناديق المختلفة وفقًا لقواعد الصرف في الجامعة، والتي تظهر الأرقام أن أغلبها تذهب للمنح الدراسية (محمود، ٢٠١٤م). وتوجد بالجامعة عشرة كراسي أستاذية تمولها الأوقاف، وهو ما يتيح للجامعة توظيف أساتذة وباحثين في المجالات العلمية المختلفة، ويتطلب إنشاء صندوق وقفي جديد لدى الجامعة ألا تقل قيمة التبرع عن ٥٠ ألف دولار؛ بينما يمكن للمتبرعين المساهمة بأقل من هذا المبلغ، وتوجيه هبتهم لإحدى الصناديق القائمة بالفعل، كذلك فإنه من حق المتبرع الاختيار ما بين اشتراط أن تكون منحته مقيدة للإنفاق على غرض معين أو تركها مطلقة للإنفاق على الأغراض التي تراها الجامعة، ويتلقى المانحون بيانات سنوية عن وقفياتهم تتضمن معلومات عن القيمة السوقية

للأوقاف، وأوجه إنفاق العائد من استثمارها خلال العام المالي المحدد (محمود، ٢٠١٤م). وتدعو الجامعة إلى التبرع لأوقافها عبر موقعها الإلكتروني عن طريق توضيح أهمية الأوقاف بالنسبة للجامعة، وكيفية إدارتها، وكذلك بقبول أنواع التبرعات المختلفة، كالتبرعات النقدية، والأسهم، والأصول العقارية؛ وتيسير سبل التبرع المختلفة، سواء عن طريق الإنترنت، أو عن طريق إرسال مندوب لتحصيل التبرع من المتبرع داخل مصر، أو من خلال التبرع المؤجل، كالذي يتم تضمينه في الوصايا ويؤول للجامعة عقب وفاة المتبرع (محمود، ٢٠١٤م).

٩. جامعة بيلكنت (Bilkent University) التركية؛ أُنشئت من قبل ثلاث مؤسسات وقفية تابعة لعائلة دوراماجي (Doğramacı)، وهي متخصصة في مجالات التعليم والصحة والبحث العلمي، وكانت أوقاف الجامعة التي تبرع بها المنشئ عبارة عن مساحات واسعة من الأراضي، وملكية تامة للجامعة لأكثر من أربعين شركة، ومع مرور الزمن، أصبح الداعمون الأساسيون للجامعة يشملون مؤسسة بيلكنت الوقفية وعائلة دوراماجي بالإضافة إلى الشركات التابعة للجامعة، حيث أضحت الجامعة تملك أكثر من ستين شركة، يجتمعون تحت مظلة شركة بيلكنت القابضة ((Bilkent Holding، والتي تمتلك الجامعة (٩٩٪) من أسهمها بشكل مباشر، و (١٪) بشكل غير مباشر)محمود، ٢٠١٤م). وكل ما تحققه الشركة والشركات التابعة لها من أرباح يتم تحويله للجامعة لتمويلها، ومع ذلك، فمنذ إنشاء الجامعة، تمثل رسوم الطلاب قرابة نصف إجمالي الدخل المتدفق لها، فعلى سبيل المثال في عام ٢٠٠٧م كان الدخل السنوي للجامعة ٢٠٢ مليون دولار، مثلت رسوم الطلاب ٥ ,٤٧٪ منه، بينما توزع باقي الدخل في العام نفسه على النحو التالي: (٣٠٪) من أوقاف الجامعة، (١٨ ٪) من المشروعات البحثية والدعم الحكومي، و(٥ ,٤٪) من إيرادات ما تديره الجامعة من مرافق (Doğramacı، ٢٠٠٨، محمود، ٢٠١٤م).

التعليم العالي الوقفي الغربي:

١٠. هناك العديد من المصطلحات الغربية المشابهة للوقف في معناها كما أوردها (عبدالحليم عمر، ١٤٢٧هـ) والتي منها:(Endowment-dotation) ومن معانيه: وقف وهبة ومنحة، ومنها: (Trust) ومن معانيه: وقف وأمانة، ومنها: (Foundation) ومن معانيه: المؤسسة، ويعرف (المصري، ١٩٨٥م) مفهوم الترست بأنه: عمل يتعلق بمال عقار أو منقول يقوم مالكه بنقل السيطرة القانونية عليه إلى الأمين الذي يباشر سلطاته بإدارة واستثمار المال لحساب المستفيدين الذين حددهم المالك. وهذا التعريف للترست قريب جدًا إن لم يكن يحمل معنى الوقف حقيقة في التشريع الإسلامي. ومما يبين اهتمام الغرب بالوقف بشكل عام -على سبيل المثال لا الحصر- نجد أن وقف ألفريد نوبل المخترع الكيميائي السويدي الذي عاش خلال الفترة ١٨٣٣ - ١٨٩٦م، واخترع الديناميت عام ١٨٦٧م، يبلغ رأس ماله (٢٠٠ مليار كرون سويدي)، (منظمة جائزة نوبل، ٢٠١٨م). وفي وصيته خصص معظم ثروته كرأسمال لصندوق يصرف ريعه على أربع جوائز سنوية، للأفراد والمؤسسات، التي تحقق مساهمات متميزة ومنافع عظيمة للإنسانية، في مجال الفيزياء والكيمياء والطب والتشريح والآداب (حجازي، م. ١٩ ع. ٢٢، ص. ٦٢). كما إن شركة "ويلكم" العالمية للصناعات الدوائية، ومقرها بريطانيا، والتي تتوفر على مؤسسة وقفية وهي

(The welcome trust)، يبلغ حجم أصولها الوقفية (٥,٣ مليار جنيه إسترليني)، ويتخصص في الإنفاق على الأبحاث والمراكز البحثية في التخصصات الطبية المختلفة، وقد مول أبحاث ١٢٠٠ عالم في مختلف الجامعات البريطانية عام ١٩٩٣م (الجميلي، ٢٠١٧م). أما مؤسسة "بيل وميلندا جيتس" فهي مؤسسة وقفية يزيد حجم ثروتها على (٣٠ مليار دولار) (الأنصاري، ٢٠٠٨م). وتقدم هذه المؤسسة منحًا دراسية لأصحاب الدخول المنخفضة والطلبة الموهوبين من جميع أنحاء العالم قصد متابعة دراستهم في جامعة كامبردج، كما تعمد في إطار "برنامج للمكتبات" بمساعدة المجتمعات الفقيرة في مجال الكمبيوتر وخدمات الإنترنت، إضافة إلى عملها في مجال الصحة العالمية (الجميلي، ٢٠١٧م). وتؤكد الباحثة مونيكا قوديوزي "بأن قانون الوقف الإسلامي كان له أكبر الأثر على تطور المؤسسة في إنكلترا"، ومن ثم فإن الشكل القانوني لهذه المؤسسة التي انتشرت في أوربا بعد القرن السادس عشر يرتبط بشكل مباشر بالصيغة الوقفية كما ظهرت في بلاد المسلمين (الجيلاني، ٢٠١٧م). ولقد اتخذت الأوقاف في الولايات المتحدة الأمريكية في الغالب شكل مؤسسات دينية أو تعليمية مستقلة في نمط الإدارة والتسيير المالي وتتغذى من تبرعات الواقفين من أبناء الطوائف في شكل أموال نقدية أو أملاك عقارية توقف على الكنائس والمدارس والجامعات، مما يجعلها نماذج ناجحة بامتياز، تحمل حقيقة مضمون الوقف في فكرته الإسلامية، في نفس الوقت الذي تتخلص فيه تماما من سطوة السلطة وسيطرت الإدارة العمومية (الجيلاني، ٢٠١٧م). ويُستخلص من تقرير نشر في عام (٢٠٠٦م) تحت عنوان "استراتيجيات زيادة التبرعات الوقفية في المعاهد والجامعات"، أن المصدر الرئيس لتطور أموال الوقف في الكليات والجامعات الأمريكية كان من تبرعات الجهات المانحة، وقد بلغ مجموع الأموال الوقفية في التعليم العالي أكثر من (٣٤٠ مليار دولار) في السنة المالية (٢٠٠٦م)، ساهمت فيها التبرعات بأكثر من النصف (عبدالله، ٢٠١٥م). وفي هذا السياق تعد جامعة "هاردفرد" الأمريكية النموذج الرائد في مجال إسهام الاستثمارات الخيرية في تطوير التعليم الجامعي والبحث العلمي. وقد كرست منذ تأسيسها سنة (١٦٣٦م) تقليدًا يقضي بدخول الوقف كلاعب رئيس في مجال التعليم العالي، وأصبحت كل الجامعات الأمريكية تقريبًا تسير عليه، وبذلك صار الوقف جزءًا لا يتجزأ من تمويل العملية التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال تثبيته ضمن استراتيجيات الجمعيات والمؤسسات العلمية البحثية الأخرى، مما يؤكد العلاقة الوثيقة التي توجد بين الوقف والنظام التعليمي؛ لتمتد مع تطورها التاريخي إلى كل مكونات البنية العلمية، مثل مراكز البحوث والتدريب والتطوير (عبدالله، ٢٠١١م). وتظهر الإحصاءات سنة (٢٠١٣م) أن (٩٠ ٪) من الجامعات الغربية تُدعم كليًا أو جزئيًا بأموال الوقف، إذ يبلغ حجم الوقف في مؤسسات التعليم العالي في أميركا (١١٨,٦ مليار دولار)، وبلغ في جامعة كيوتو فقط في اليابان (٢,١ مليار دولار)، بينما بلغ وقف الجامعات الكندية (٥ مليارات دولار)، في الوقت الذي وصل فيه الوقف فقط في ١٠ جامعات بريطانية (٣٠ مليار دولار)، كما يغطي العائد من الأوقاف في مجال التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية، ثلث نفقات تشغيل الجامعة، أي أكثر من (١,١ مليار دولار)، حيث توزيع العائد من الأوقاف على مساعدة مالية للطلاب، ودفع رواتب أعضاء هيئة التدريس،

وصيانة المرافق (الجيلاني، ٢٠١٧م). وعند الحديث عن الوقف في الجامعات الأمريكية يجب عدم إغفال الأنظمة والتشريعات التي هيأت لهذا المورد التمويلي المهم التطور والنماء، إذ تنتشر ثقافة التبرع في المجتمع الأمريكي بشكل كبير، تدعمها البيئة القانونية والتشريعية التي تحفز على التبرع من خلال الإعفاءات الضريبية، وقد بلغت الإسهامات الخيرية لكل من الأفراد والمؤسسات الخيرية والشركات مجتمعين (٢٩٨,٤) مليار دولار عام (٢٠١١م)، حوالي (١٦٪) منها للمؤسسات الخيرية، ويذهب قدر لا بأس به من تلك التبرعات إلى مجال التعليم والمؤسسات التعليمية، حيث تلقت تلك المؤسسات ١٣٪ من التبرعات في نفس العام

(National Center for Charity Statistics،٢٠١٣م). كما إن القانون الحكومي الأمريكي يهيئ بشكل عام بعض العوامل المؤثرة على الفرد في العطاء، كالإعفاء من الضرائب، فالمتبرع بشكل عام معفى من الضرائب بما يعادل ما قدمه للمنظمات غير الربحية، كما إن المنظمات غير الربحية بما فيها الأوقاف التعليمية معفاة من الضرائب الحكومية. ومن التشريعات القانونية أيضًا أنظمة الحكومة تجاه الجامعات في توفير الموارد المالية عبر الطرق التي تقررها الجامعة، مثل التبرعات وغيرها، وهذا يدخل ضمن القانون الداخلي للمنظمة، حيث تتمتع فيها بحرية مقننة تتناسق مع القانون العام للدولة (طوالة، ١٤٣٨هـ). ويوفر الوقف التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية الدعم لبرامج الجامعات والأنشطة بما في ذلك المساعدة المالية لطلاب الجامعة، والدراسات العليا، والطلاب المهنين، والمقاعد الممنوحة، وأبحاث الكليات، والمراكز الأكاديمية، وبرامج تأهيل الطلاب، ومقتنيات المكتبة، وتعتبر تمويلات الوقف حاسمة لنجاح طويل الأمد بالبحث الأكاديمي، ومبادرات تأهيل الطلاب بالجامعة (الحجي، د.ت). وتحتل الولايات المتحدة الأمريكية حاليًا مركز الريادة من حيث هيكلة برامج الأوقاف، إضافة إلى مستوى التمويل الصادر عنها، وبينما تُقدر قيمة الإيداعات الوقفية في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية بمليارات الدولارات، فإنها تتفاوت بصورة كبيرة من جامعة إلى أخرى، فخلال العام (٢٠٠٨م) سجلت أعلى وديعة وقفية في جامعة هارفارد (Harvard) بقيمة تزيد على (٢٥ بليون دولار)، تليها جامعة يال (Yale) بقيمة تزيد عن (١٥ مليار دولار)، ثم جامعة ستانفورد (ستانفورد، كاليفورنيا) (Stanford) بقيمة تزيد عن (١٢مليار دولار)، ثم جامعة برينستون (Princeton) بقيمة تزيد عن (١١مليار دولار)، ثم جامعة تكساس بقيمة تزيد أيضًا عن (١١ مليار دولار). وبوجه عام؛ يُقدر عدد الجامعات الأمريكية التي تزيد إيداعاتها الوقفية على (٥ مليارات دولار) بسبع جامعات، بينما يصل عدد الجامعات التي تزيد أوقافها على "ملياري دولار" إلى ست وعشرين جامعة، والتي تزيد أوقافها على "مليار دولار" إلى أكثر من خمسين جامعة (النويبت، ٢٠٠٨م). ونجد أن النسبة السابقة تزايدت بشكل ملحوظ خلال العام ٢٠١٤م وكالعادة أخذت جامعة هارفارد المرتبة الأولى لجهة حجم وقفياتها وأصولها، تليها جامعة يال Yale التي بلغت وقفياتها (٢٣,٩ مليار دولار) عام (٢٠١٤م). ويبين الجدول التالي أسماء أكثر عشرين جامعة وكلية أمريكية استفادت من الوقف خلال العام ٢٠١٦م:

جدول رقم (١) أعلى (٢٠) جامعة أمريكية استفادت من أموال الوقف خلال العام ٢٠١٦م

م	الجامعة / الكلية	المبلغ بالدولار	م	الجامعة / الكلية	المبلغ بالدولار
١	جامعة هارفارد	(١٩,١) مليار دولار.	١١	جامعة ديوك	(٥٠٦,٤٤) مليون.
٢	جامعة ستانفورد	(٩٥١,١٥) مليون دولار	١٢	جامعة كاليفورنيا – لوس أنجلوس	(٤٩٨,٨٠) مليون.
٣	جامعة جنوب كاليفورنيا	(٦٦٦,٦٤) مليون دولار	١٣	جامعة نيويورك	(٤٦١,١٥) مليون.
٤	جامعة جونز هوبكنز	(٦٥٧,٢٩) مليون دولار	١٤	جامعة شيكاغو	(٤٣٤,٣٠) مليون.
٥	جامعة كاليفورنيا – سان فرانسيسكو	(٥٩٥,٩٤) مليون دولار	١٥	جامعة ميتشيجان	(٤٣٣,٧٨) مليون
٦	جامعة كورنيل	٥٨٨,٢٦ مليون دولار.	١٦	معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا	(٤١٩,٧٥) مليون.
٧	جامعة كولومبيا	(٥٨٤,٨١) مليون دولار.	١٧	جامعة نورث وسترن	(٤٠١,٦٨) مليون.
٨	جامعة بنسلفانيا	(٥٤٢,٨٥) مليون دولار	١٨	جامعة ولاية أوهايو	(٣٨٦,١١) مليون.
٩	جامعة واشنطن	(٥٤١,٤٢) مليون دولار	١٩	جامعة نوتردام	(٣٧١,٧٦) مليون.
١٠	جامعة ييل	(٥١٩,١٥) مليون دولار	٢٠	جامعة إنديانا	(٣٦٠,٩٤) مليون

المصدر: (عابدين، ٢٠١٧م)

وفيما يأتي عرض لبعض الجامعات الغربية الوقفية:

١. جامعة هارفارد:

وتعود تسميتها إلى أول متبرع لها، وهو القس جون هارفارد؛ المهاجر البريطاني الذي ترك نصف تركته ومكتبته الخاصة للجامعة عند وفاته. وهي مؤسسة خاصة غير ربحية (non-profit) تم تأسيسها في العام ١٦٣٦م عن طريق التصويت من قبل المجلس النيابي العام لمحكمة مستعمرة خليج ماساتشوستس في الولايات المتحدة الأميركية وبمنحة مالية منها (صحيفة العرب، ٢٠١٣م). ويعد وقف جامعة هارفارد مصدراً مخصصاً ودائماً للتمويل الذي يحافظ على مهمة التدريس والبحث في الجامعة. ومن المعتاد أن يتم في كل عام دفع جزء من الوقف لدعم ميزانية الجامعة، والاحتفاظ بأي فائض منها ليعود إلى تنمية الوقف حتى تتمكن الجامعة من النمو والقدرة على دعم الأجيال القادمة، ونتيجة لذلك؛ يتمكن الوقف من توفير الأساس المالي للجامعة الذي يضمن دوام عطائها في المستقبل (طوالة، ١٤٣٨هـ). وقد بلغت وقفيات جامعة هارفرد منتصف عام ٢٠٠٨م أكثر من ٣٠ مليار دولار، وتتوزع محفظتها الاستثمارية على ١٢ قطاعًا في السوق الأمريكية وأسواق الدول الناهضة Emerging Markets بعضها ذات عوائد ثابتة كالسندات والأوراق المالية، وأخرى متغيرة كالسلع والعقارات والزراعة (السعدون، ٢٠٠٩م). وتنقسم هذه الأوقاف إلى مجموعة كبيرة من الصناديق الوقفية، بعضها مطلق الاستخدام، وبعضها مقيد بصفة دائمة للصرف على أغراض محددة، وبعضها مقيد بصفة مؤقتة. ويدير أوقاف جامعة هارفارد "شركة هارفارد لإدارة الأصول"، وعلى سبيل المثال حققت استثمارات الأوقاف عائدًا قدره (١١,٣٪) في عام ٢٠١٣م، وأسهم ما تم توزيعه بنسبة (٣٦٪) من إجمالي الإيرادات التشغيلية للجامعة في ذلك العام، بمبلغ وقدره (١,٥) مليار دولار (محمود، ٢٠١٤م).

٢. جامعة ستانفورد:

وهي جامعة أمريكية خاصة تأسست عام (١٨٨٥م) من قبل (ليلاند ستانفورد) وزوجته (جين اثروب ستانفورد)، في ذكرى الطفل الوحيد، ليلاند ستانفورد الابن، الذي كان قد مات من

حمى التيفوئيد في سن ١٥ عامًا، وتقدم المؤسسة التعليم المجاني حتى عام ١٩٢٠م، بعد الحرب العالمية الثانية (جامعة ستانفورد، ٢٠١٥م). ونمت حتى غدت ضمن أفضل عشر جامعات حسب أكثر من تصنيف دولي معتمد، وهي تضم في العام (٢٠١٧م) سبع كليات بها حوالي (١٦٤٣٧) طالبًا و (٢١٨٠) عضو هيئة تدريس ومعاون. وفي تقرير أصدرته "شركة إدارة ستانفورد Management Stanford" التي تم تأسيسها عام ١٩٩١م وتدير استثمارات الجامعة؛ ذكر التقرير بأن هذه الجامعة تعتمد على المانحين، حتى وصلت قيمة الوقف المخصص لها عام ٢٠١٦م إلى (٤ , ٢١) مليار دولار، وهي الميزانية الأكبر على الإطلاق بالقياس لمصادر التمويل الأخرى للجامعة، ويأتي هذا الوقف الضخم من حوالي سبعة آلاف مانح، تستثمر عطاياهم وفقًا لرغبة كل منهم (عابدين، ٢٠١٧م). وفي العام المالي ٢٠١٦م، تم صرف (١ , ١) مليار دولار من ميزانية الوقف لدعم البرامج الأكاديمية والعمليات التشغيلية الجارية، ويمثل هذا المبلغ حوالي (٢٣ ٪) من المصاريف التشغيلية لجامعة ستانفورد في عام ٢٠١٦م، كما أن الإنفاق السنوي من الوقف قد تضاعف أكثر من أحد عشر ضعفًا في عام ١٩٩١م منذ أن تأسست شركة إدارة ستانفورد (عابدين، ٢٠١٧م).

٣.جامعة أكسفورد:

تعد أقدم جامعة في العالم الغربي المتحدث بالإنجليزية، وأقدم جامعات بريطانيا السبع العتيقة، ورابع أفضل جامعات العالم، والجامعة الأولى في المملكة المتحدة على مؤشر تايم للجامعات لعام (٢٠١١-٢٠١٢م). وتقع في مدينة أكسفورد في إنجلترا، وبالرغم من عدم معرفة التاريخ الدقيق لإنشائها، فإن أصولها ترجع على أقل تقدير إلى القرن الحادي عشر (موقع المعرفة، ٢٠١٨م). وتمتلك أصولًا وقفية تقرب من (١٠٧٤) مليون دولار أمريكي، وتنفرد كليات الجامعة بأصول وقفية خاصة تبلغ مجتمعة أكثر من (٣ , ٥) مليار دولار أمريكي (طوالة، ١٤٣٨هـ). وفي العام (٢٠٠٨م) بلغت إيراداتها الوقفية حوالي (٢ , ١) مليون دولار، منها (٣ , ٣٥٪) لكلياتها و(٦ , ٦٤٪) للجامعة.

٤. جامعة كامبردج:

هي الجامعة الثانية على مستوى العالم الناطق بالإنجليزية بعد جامعة أوكسفورد، تقع في كامبريدج بالمملكة المتحدة (بريطانيا)، تأسست عام (١٢٠٩م)، واحتلت المركز الأول على ترتيب جامعات العالم حسب تصنيف QS لعام (٢٠١٠م) متجاوزة جامعة هارفارد الأميركية لأول مرة (الموسوعة الحرة، ٢٠١٨م). ويقدر حجم أوقافها بما يقرب من (٦ مليارات دولار)، وتعد من أغنى الجامعات الأوربية (الدقي، ٢٠١٥م). وفي جامعة كامبردج مثلًا تبلغ وقفيات الكليات (٣٠٪) مقابل (٧٠٪) لوقفيات الجامعة، أما مصدر التمويل الأساس لجامعة كامبردج فهي الحكومة كونها مؤسسة تعليم عالٍ حكومي، تليها تبرعات من جمعيات خيرية ومؤسسات وطنية للبحث العلمي وخاصة في القطاع الصحي المتعلق بالأمراض المزمنة (الموقع الرسمي للجامعة، ٢٠١٨م). وخصصت الجامعة إدارة لأوقافها، وبدورها خصصت شركة متخصصة في الاستثمار؛ لإسداء المشورة إلى مجلس الجامعة، من خلال لجنة مالية خاصة بها -بصفتها القيّم على صندوق الوقف لجامعة كامبردج- وتراقب هذه الهيئة أداء الرئيس التنفيذي للاستثمار (طوالة، ١٤٣٨هـ).

٥.جامعات وقفية كندية:

تقدر قيمة الأوقاف في جامعة تورنتو بما يزيد عن (١,٥) مليار دولار، وتقدر في جامعة ماك غيل بقيمة تزيد عن (٨٠٠) مليون دولار، وفي جامعة بريتش كولومبيا بما يقترب من (٧٠٠) مليون دولار (الدقي، ٢٠١٥م). علمًا بأن هذه الجامعات تعتمد بالدرجة الأولى على المساعدات والمنح الحكومية في تمويل برامجها وتوفير المصاريف الجارية كرواتب هيئة التدريس مثلًا.

٦.جامعات وقفية استرالية:

تقدر قيمة الأوقاف في جامعة ملبورن الاسترالية بقيمة تقترب من (٩٠٠) مليون دولار، وتقدر في جامعة سيدني بقيمة تزيد عن (٨٠٠) مليون دولار، وتسعى عدة جامعات استرالية أخرى كجامعة غرب استراليا وجامعة استراليا الوطنية إلى إنشاء برامج أوقاف جامعية في المستقبل القريب (الدقي، ٢٠١٥م).

أوقاف الجامعات السعودية:

يسمح الإطار النظامي للجامعات بامتلاك الأوقاف واستثمارها، وجعلها مصدرًا من مصادر التمويل، إذ تنص اللائحة المالية المنظمة للجامعات السعودية (د.ت) في المادة (٢) منها على أن إيرادات كل جامعة تتكون من: الاعتمادات التي تخصص لها في ميزانية الدولة. والتبرعات والمنح والوصايا والأوقاف. وفيما يتعلق بالمستند النظامي لاستخدام الأوقاف في تمويل التعليم العالي والبحث العلمي؛ فقد نصت الفقرة (١٨) من المادة العشرين لنظام مجلس التعليم العالي السعودي (١٤١٤هـ) على أن لمجلس الجامعة: "قبول التبرعات والهبات والوصايا وغيرها على ألا تتعارض مع الغرض الأساس الذي أنشئت من أجله الجامعة". كما نصت الفقرة (ب) من المادة (٥٤) من نفس النظام على أنه: لمجلس الجامعة، قبول التبرعات، والمنح، والوصايا، والأوقاف، الخاصة بالجامعة، وأجازت قبول التبرعات المقترنة بشروط، أو المخصصة لأغراض معينة، إذا كانت الشروط أو الأغراض تتفق مع رسالة الجامعة". (نظام مجلس التعليم العالي السعودي، ١٤١٤هـ). ومن خلال تتبع واقع الأوقاف في الجامعات السعودية نجد أنه يأخذ أشكالًا وصورًا متعددة تصب في خدمة العملية التعليمية، مثل: الكراسي البحثية، والصناديق الوقفية، والأصول العقارية، والمنح الدراسية، والبرامج الأكاديمية، والتطوير والابتكار، والمكتبات، والطباعة والنشر. وقد لخصت أكاديمية الوقف (١٤٤٠هـ) عوائد الأوقاف على الجامعات السعودية في: تمويل المشروعات والبرامج البحثية المتميزة. وإنشاء المعامل ومراكز البحث والتميز. وتمويل الكراسي البحثية. وفيما يلي عرض لنماذج جامعات سعودية لها نشاطات وقفية:

١.أوقاف جامعة الملك عبدالعزيز:

يعد الوقف العلمي بجامعة الملك عبدالعزيز أول وقف من نوعه في تاريخ المملكة لدعم البحوث العلمية في الجامعة، فقد أُسِس بمبادرة مجموعة من الأهالي والأعيان وأعضاء هيئة التدريس، أيدها الأمير عبدالمجيد بن عبدالعزيز -يرحمه الله- ؛ أمير منطقة مكة المكرمة [آنذاك]، وأوقف أرضًا له في مدينة جدة لأغراض دعم البحث العلمي بالجامعة، وتم تسجيله في المحكمة الشرعية، وتبنى المبادرة في إنشاء الوقف العلمي في اجتماع الدائرة الاقتصادية في إمارة منطقة مكة المكرمة بتاريخ ٢٣/ ٢/ ١٤٢٥هـ، وتم تدشين الوقف العلمي

بتاريخ ١٣/ ٩/ ١٤٢٥هـ (جامعة الملك عبدالعزيز، ١٤٣٦هـ). وتتلخص المجالات التي يعمل بها في: دعم المشروعات البحثية والدراسات العلمية، وابتكار برامج ومشروعات متميزة لخدمة المجتمع، ودعم مشروعات الموهوبين والمبتكرين وأبحاثهم، وإقامة اللقاءات العلمية والدورات التدريبية، وتقديم برامج تطويرية لطلاب المدارس، وتنظيم برامج تنموية خاصة ببعض فئات المجتمع مثل: (ذوي الاحتياجات الخاصة، المرضى، الأيتام، مجهولي النسب، الأحداث. الخ) (موقع الوقف العلمي، ٢٠١٨م). وتتلخص مصادره في ثلاثة مصادر رئيسة، كما تناولها الشريف (٢٠١٧م)، أولها: المساهمات النقدية من الواقفين والمتبرعين، وثانيها: المساهمات العينية التي يقدمها الواقفون والمتبرعون، وثالثها: برنامج الاستقطاع الشهري التطوعي. وبحسب الشريف (٢٠١٧م) فقد حظي الاستقطاع الشهري للمنسوبين بإقبال كبير ونمت إيراداته السنوية بمعدلات كبيرة خلال عشر سنوات (١٤٢٤هـ-١٤٣٥هـ)، وهذا مما أسهم في زيادة إجمالي التدفقات النقدية من (٥) مليون ريال في عام ١٤٢٧هـ إلى (٢٥) مليون ريال في عام ١٤٣٥هـ" (ص. ٣٠٠). ويقوم الوقف بتنمية أمواله عن طريق الاستثمار" (الشريف،٢٠١٧م، ص. ٣٠١).

٢.أوقاف جامعة الملك سعود:

وتتلخص أهدافها في: تعزيز موارد الجامعة الذاتية، وتمويل برامج البحث والتطوير، واستقطاب وتحفيز الباحثين والمبدعين والموهوبين والمتميزين ورعايتهم، وزيادة الاستفادة من موارد الجامعة البشرية والبنية التحتية والتجهيزات، ودعم المستشفيات الجامعية في علاج الأمراض المزمنة، وتمويل معامل جامعة الملك سعود الخارجية في كلٍ من: سنغافورة (صناعة البتروكيماويات)، والصين (صناعة النانو)، وفرنسا (أمراض نقص المناعة والتقنية الحيوية)، وبريطانيا (النانو وأمراض القلب)، والهند (تقنية المعلومات)، وأمريكا (تقنية النانو)، وتعزيز أعمال الخير والتكافل الاجتماعي وأعمال البر الأخرى (أوقاف جامعة الملك سعود، ٢٠١٦م). وقد مرت فكرة تأسيس أوقاف الجامعة بمراحل، انطلقت من نظام التعليم العالي، والصلاحية المخولة لمجلس الجامعة، فيما يتصل بقبول الأوقاف والتصرف فيها. ومن أبرز المشروعات الوقفية للجامعة: الأبراج الوقفية؛ وهي باكورة الأوقاف، وفي موقع متميز من المدينة الجامعية، وتشمل وفقًا للموقع الرسمي لأوقاف الجامعة (٢٠١٨م): منارة الملك عبدالله للمعرفة. وبرج الأمير سلطان بن عبدالعزيز للأبحاث الصحية وطب الطوارئ. وأبراج الأجنحة الفندقية. وبرج المعلم محمد بن لادن المكتبي. وبرج مصرف الراجحي الطبي. وبرج الشيخ صالح كامل. وبرج الدكتور ناصر الرشيد. وبرج الشيخ عبدالرحمن بن عبدالله الهليّل، وبلغت محفظة الأوقاف في الجامعة عام (١٤٣٣هـ) في مرحلتها الأولى (٤) مليارات ريال، وفي مرحلتها الثانية (٨) مليارات ريال (الحارثي، ١٤٣٣هـ). ومن المشروعات الوقفية للجامعة: نظام التبرع والاستقطاعات الشهرية؛ والذي جاء كمبادرة من منسوبي الجامعة، إيمانًا بأهمية وجود مثل هذه الأوقاف كشراكة مجتمعية لبناء مجتمع المعرفة (أوقاف جامعة الملك سعود، ٢٠١٨م).

٣.الوقف العلمي بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن:

أنشأت الجامعة صندوق دعم البحوث والبرامج

التعليمية عام ١٤٢٧هـ، ليقوم بجمع التبرعات والتسويق للكراسي العلمية، وكونت له مجلس إدارة من الشخصيات البارزة من رجال الأعمال ومنسوبي الجامعة وبعض منسوبي القطاع الحكومي (نحو مجتمع المعرفة، ٢٠١٧م، ص. ١٣٧)، وحددت اللائحة المالية للصندوق الموارد التي يتكون منها دخله في: المنح النقدية والعينية، ودعم الجامعة المالي، والتبرعات، وعائد الاستثمار، وعائد البحوث التي تجريها الجامعة. (لائحة الصندوق، ١٤٢٨، ١١). وقد بلغت أصول محفظة الصندوق النقدية نحو المليار ريال سعودي، ووصلت استثماراته العقارية نحو (٨٠٠) مليون ريال، وتلخصت أهم مصروفات الصندوق خلال الفترة الماضية وفقًا (للشريف، ٢٠١٦م) في: استقطاب أعضاء هيئة التدريس المتميزين لكلية الإدارة الصناعية، بتكلفة (٣) مليون ريال لدعم الكراسي العلمية. ودعم مشروع صناعة سيارة تعمل بالطاقة الشمسية في ٢٠١١م بتكلفة (٥٠٠,٠٠٠) ريال. ودعم برنامج ابتكارات الطلاب في يوليو ٢٠١٣م بمبلغ (٣٠٠,٠٠٠) ريال، وهذا ما مكن تحويل الابتكارات إلى أعمال تجارية. ودعم طلاب الدراسات العليا -ماجستير ودكتوراه- والتكفل بمصروفاتهم الدراسية. (ص. ٨٤)

٤. كليات سليمان الراجحي الأهلية [١]:

صرح تعليمي متكامل غير هادف للربح، يتم تمويله بالكامل من وقف الشيخ سليمان الراجحي، ويتطلع إلى تقديم تجربة تعليمية متميزة عبر اصطفاء أفضل الطلاب، وإعدادهم من خلال عدد من الأساتذة والموظفين ذوي الخبرة والكفاءة والشخصيات المتميزة (الموقع الرسمي للكليات، ٢٠١٨). وقد تميزت الكليات -وهي بصدد التحول إلى جامعة- بشراكة أكاديمية مع جامعة ماسترخت الهولندية التي تعطي التعليم بمعاييرها ومنهجها، كما تميزت بأسلوب التعليم المبتكر؛ وهو التعليم المبني على حل المعضلات (PBL). وتقدم الكليات منحًا دراسية للطلاب السعوديين وغير السعوديين، مع مكافآت للتميز (موقع الكليات، ٢٠١٥). وتتجاوز التكلفة التقديرية لكامل المدينة الجامعية لكليات سليمان الراجحي مبلغ (٣) مليارات ريال، حسب إفادة المشرف العام على الكليات الأستاذ الدكتور عبدالرحمن المزروع عند مقابلة الباحث له عام ٢٠١٨م.

الدراسات السابقة:

رصد الباحث عددًا من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة؛ ومنها:

دراسة (حريري، ٢٠٠٢م) عن دور الوقف في دعم الجوانب التربوية والدينية والعلمية والثقافية. ومن نتائجها أن الوقف أدى أدوارًا عظيمة في ترقية الحضارة الإسلامية وازدهارها، وأنه يمكن أن يؤدي الآن أدوارًا دينية وتربوية وثقافية وعلمية، مثل إقامة المدارس والجامعات والمعاهد ومراكز البحث وإنشاء المكتبات التي تمول من عوائد الأوقاف.

ودراسة (الصلاحات، ٢٠٠٣م) عن دور الوقف في التعليم والثقافة في المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة (دولة ماليزيا المسلمة نموذجًا). وتوصلت إلى نموذج مقترح لمؤسسة وقفية تعليمية تتناسب مع الواقع الاجتماعي، مستفيدًا من النموذج الماليزي، المتمثل في صندوق الوقف في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، الذي يتكفل بالدعم المادي المتواصل للطلبة المحتاجين المنتظمين

(١) صدرت موافقة مجلس الوزراء على تعديل اسمها إلى: "جامعة سليمان الراجحي"

بالدراسة.

ودراسة (الصلاحات، ٢٠٠٤م) عن دور الوقف في تفعيل التعليم العالي في الجامعات الإسلامية. وتوصلت إلى أن تراجع العمل التعليمي والثقافي في بلادنا العربية والإسلامية يعود في بعض أسبابه إلى النقص المادي، وأن ثقافة الوقف التعليمية والثقافية ما زالت مستترة عن الكثير من الأكاديميين وصناع القرار التعليمي، وأوصت بتفعيل قطاع الوقف في الجامعات الإسلامية.

ودراسة (أبا الخيل، ٢٠٠٥م) عن الوقف وأثره في تنمية موارد الجامعات. واستخدمت المنهج الاستقرائي في الغالب وذلك من خلال تتبع المسائل في مظانها من كتب الفقهاء السابقين مع الاستفادة من كتب المعاصرين بما يخدم فكرة الدراسة. وخلصت إلى تأكيد إسهام الوقف في خدمة المجال التعليمي في تأريخ الإسلام منذ القرن الثالث الهجري، وأن الاهتمام من قبل الواقفين شمل علومًا أخرى غير الشريعة؛ كالطب والعلوم الأخرى النافعة، كما شمل الإنشاءات والمرافق والوسائل، ونفقات المعلمين والمتعلمين.

ودراسة (سليم، ٢٠٠٨م) عن دور الوقف في التعليم بمصر. وتوصلت إلى أن الأوقاف كانت المحرك الرئيس لعجلة العلم والتعليم في المؤسسات التعليمية في العصر المملوكي، والتي ضمت خزانات كتب جليلة، ولسد مصروفات أرباب الوظائف بهذه المؤسسات، وأن الأزهر تبوأ في ظل الحكم العثماني لمصر مكانًا عليًا، بفضل الأوقاف التي حبست عليه في ذلك العصر، وعدم المساس بها من قبل أولي الأمر.

ودراسة (القحطاني، ٢٠٠٩م) عن إسهام الوقف في دعم الحركة العلمية في القرن السابع الهجري. واستخدمت الدراسة المنهج التاريخي في رصد المؤسسات الوقفية في القرن السابع الهجري. وقد وثقت دور الوقف في دعم المساجد والخوانق والأربطة والمدارس والمكتبات والبيمارستانات والمؤسسات الوقفية في القرن السابع الهجري، التي بلغت ٤١٠ مؤسسات وقفية.

ودراسة (الخويطر، ٢٠١١م) عن الوقف ودوره في تمويل التعليم والثقافة في المملكة العربية السعودية خلال مئة عام. وتوصلت إلى طرح نموذج لمؤسسة وقفية تعليمية توفر الأمن المادي اللازم لنهضة حركة علمية تعليمية ثقافية رائدة.

ودراسة (الغفيلي، ٢٠١٤م) عن المنتجات الوقفية التعليمية. وسلكت المنهج العلمي الاستقرائي المتبع في الدراسات الشرعية، وتوصلت إلى أن المنتجات الوقفية التعليمية هي أعيان ومنافع موقوفة مقدمة في صيغة برنامج تعليمي متكامل، وأنها تتنوع بالنظر إلى تكوينها، وإلى عناصر العملية التعليمية.

ودراسة (مي علي محمود، ٢٠١٤م) عن الوقف كمصدر من مصادر التمويل بالتطبيق على قطاع التعليم العالي في جمهورية مصر العربية. واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن نظام التعليم العالي في مصر يعتمد في تمويله على التمويل الحكومي، وأن دور الوقف في تمويله يعد محدودًا جدًا، وأن استعراض التجارب الدولية يساعد في استخلاص بعض الآليات العملية للتغلب على المعوقات التي تحول دون إسهام نظام الوقف في تمويل التعليم العالي والبحث العلمي.

ودراسة سيتي (Siti، ٢٠١٥م) عن تمويل الجامعات من خلال الوقف. وتوصلت إلى اقتراح بإنشاء جامعة الوقف، بالرجوع إلى جامعات الأوقاف الماليزية وجامعات المؤسسة التركية، والتي تمول من خلال الأوقاف.

ودراسة (العاني، ٢٠١٦م) عن دور الوقف في تمويل البحث العلمي. وتوصلت إلى أن تعريف

الوقف يجب أن يشتمل على جميع أنواع الوقف وجميع شروطه، وأن العالم الغربي قطع شوطًا متقدمًا في مجال الأمانات الوقفية التي ساهمت في تطوير ودعم البحث العلمي، الأمر الذي يحتم أن يضطلع الوقف بدوره الفاعل في جامعاتنا الإسلامية، وإمكانية تحقيق ذلك من خلال تكوين هيئة مختصة على مستوى كل جامعة تتولى مسؤولية إنشاء أمانات وقفية تحدد احتياجاتها وأهدافها بما يتلاءم وأهداف الجامعة ومتطلبات البحث العلمي، مع السعي إلى إيجاد أنموذج لوقف حاضنات الأعمال بقصد تمويل البحث العلمي، ونشر ثقافة الوقف علميًا من خلال تضمين مناهج الدراسة مساقات متخصصة به. ودراسة (الشريف، ٢٠١٦م) عن استثمار الوقف العلمي بالجامعات السعودية. وقد اعتمد فيها على المنهج الوصفي في بيان أهداف الصندوق واستراتيجيته الاستثمارية، وما حققه من إنجازات، كما استخدم المنهج التحليلي في تقويم استثمارات الجامعة، وتوزيع محفظته الاستثمارية، وكفاءته مقارنة بمثيلاته من الصناديق الاستثمارية لمجموعة مختارة من الجامعات الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى أن صندوق الوقف بجامعة الملك فهد استثمر الاستراتيجية التي وضعت لتحقيق أهدافه، حيث تتنوع استثمارات الصندوق بين عمليات المرابحة والصكوك والأسهم المحلية والإقليمية والدولية والاستثمارات البديلة كالعقارات وحقوق الملكية الخاصة، وأنه حقق منذ إنشائه نموًا مستمرًا، وزادت أصول محفظته النقدية والعقارية. وأن توزيع المحفظة الإنشائية للصندوق كان مشابهًا لما هو سائد لدى بعض أوقاف الجامعات الأمريكية من حيث نمط وأسلوب توزيع المحفظة الاستثمارية مع زيادة في استثمارات الأسهم؛ مما يدل على كفاءة إدارة استثماراته.

ودراسة نيقاسي (Negasi، ٢٠١٧م) عن تمويل التعليم العالي في العالم الإسلامي من خلال الوقف. وتوصلت إلى أن الوقف يلعب دورًا فعالًا ومؤثرًا في توفير التمويل للتعليم العالي من خلال تطبيقاته المعاصرة، وأنه هو تخصيص الممتلكات -سواء كانت أصولًا متحركة أو غير منقولة- من قبل المالك لغرض استفادة الآخرين منها أو من عائداتها في أي نوع من الأعمال الصالحة، وأوصت بالأخذ بجواز الأوقاف النقدية.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة؛ فإنها تظهر ضرورة تبني الوقف لتمويل مؤسسات التعليم العالي، ولاسيما في ظل ارتفاع تكاليف التعليم العالي، إلا أن أغلبها ركزت على أهمية الأوقاف وجوانبها التاريخية والحضارية، ولم تتطرق تفصيلا لدور الوقف في تمويل التعليم العالي بشكل عام وفي الجامعات السعودية بشكل خاص؛ عدا دراسة (أبا الخيل، ٢٠٠٥م) التي اهتمت بإبراز قيمة الوقف في دعم مصادر وموارد التعليم العالي، و(الصلاحات، ٢٠٠٤م) التي سلطت الضوء على دور الوقف في تطوير مشروعات التعليم العالي، واقترحت مشروع مؤسسة الوقف للدراسات العليا، و(مي علي محمود، ٢٠١٤م) التي اهتمت بالحالة المصرية. ويمكن تلخيص الإضافة التي يمكن تقدمها هذه الدراسة في بيان دور الوقف في تمويل التعليم العالي بالجامعات السعودية؛ من خلال التعرف على مصادر التمويل الوقفي، ومصارفه، والتحديات التي تواجهه، ومقترحات تطويره.

الدراسة الميدانية:

منهجية الدراسة وأدواتها:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لاستطلاع اتجاهات ذوي العلاقة

(العساف، ٢٠٠٣)، إضافة على المنهج الوثائقي الاسترادادي القائم على جمع المعلومات ثم تصنيفها وتنظيمها وتحليلها، وأعد الباحث أداة شاملة لمحاور الدراسة، وتحقق من صدقها الظاهري، عبر عرضها على محكمين من أعضاء هيئة التدريس، لإبداء رأيهم في مدى وضوح عباراتها ومدى مناسبتها، بالإضافة إلى بعض الملاحظات العامة حولها، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون من حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات وخاصة تلك التي لا تتناسب صياغتها مع تساؤلات الدراسة، فقد تم اعتماد المحاور والفقرات والعبارات التي أجمع عليها غالبية المحكمين، وحيث إن الاستبانة لا تعتمد على متدرج ليكرت؛ بل على خيارات يمكن للمستجيب اختيار أكثر من واحد منها؛ فإنه لم يمكن اختبار الصدق والثبات، وفقًا لرأي المتخصصين في التحليل الإحصائي. وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة تم اختيارها بأسلوب العينة المقصودة من مجتمع الدراسة المتمثل في العاملين في أوقاف الجامعات السعودية والمهتمين بها، حيث الباحث إليهم مباشرة من خلال الأمانة العامة للمجلس التنسيقي لأوقاف الجامعات السعودية، وقد بلغ عدد من تمت استجابتهم (١٧٧) مستجيبًا، تمت استجابتهم بعد مراسلة الإدارات المعنية بالأوقاف في الجامعات السعودية. وبناءً على منهجية الدراسة؛ فقد جاءت نتائج تطبيقها وفق ما يأتي:

جدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير طبيعة العمل

طبيعة عمل المجيب	التكرار	النسبة
من مسؤولي أوقاف الجامعات	٢٠	١١,٣
من منسوبي الجامعات	٧٩	٤٤,٦
من المهتمين بالوقف	٣٦	٢٠,٣
من منسوبي الجامعات والمهتمين بالوقف	٣٢	١٨,١
أخرى (منسوبي مراكز وقفية ولجان أوقاف ومجالس نظارة وباحثين في الأوقاف)	١٠	٥,٦
المجموع	١٧٧	١٠٠٪

توزيع أفراد عينة الدراسة:

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغير طبيعة العمل، حيث تبين أن (٧٩) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (٤٤,٦٪) من إجمالي أفراد عينة الدراسة من منسوبي الجامعات، وهم يمثلون الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة، في حين وجد أن (٣٦) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (٢٠,٣٪) من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المهتمين بالوقف، في حين وجد أن (٣٢) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (١٨,١٪) من إجمالي أفراد عينة الدراسة من منسوبي الجامعات والمهتمين بالوقف، في حين وجد أن (٢٠) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (١١,٣٪) من إجمالي أفراد عينة الدراسة من مسؤولي أوقاف الجامعات، في حين وجد أن (١٠) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (٥,٦٪) من إجمالي أفراد عينة الدراسة من فئات متعددة مثل (منسوبي مراكز وقفية ولجان أوقاف ومجالس نظارة وباحثين في الأوقاف)، وهم أقل أفراد عينة الدراسة. ويظهر من خلال مجتمع الدراسة محدودية الفئات المعنية بأوقاف الجامعات، وقد يعود ذلك لحداثة الاهتمام بالأوقاف في الوقت الحاضر؛ وفي الجامعات على وجه الخصوص.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

السؤال الأول: ما متوسط التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؟

للإجابة على تقدير متوسط التمويل الوقفي الذي تحصل عليه الجامعة سنويًا (مقارنة بمجموع مصادر التمويل الأخرى؛ كالتمويل الحكومي، ورسوم الطلاب، وبيع الخدمات)؛ فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة من مسؤولي الأوقاف في الجامعات السعودية على متوسط التمويل الوقفي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على نصيب التمويل الوقفي

نصيب التمويل الوقفي	التكرار	النسبة
لا يوجد أي تمويل وقفي	٢٤	١٣,٦
أقل من (١٪) من مصادر التمويل	٢٧	١٥,٣
من (١٪) إلى أقل من (٥٪) من مصادر التمويل	٣٦	٢٠,٣
من (٥٪) إلى أقل من (١٥٪) من مصادر التمويل	٢٠	١١,٣
من (١٥٪) إلى أقل من (٣٠٪) من مصادر التمويل	٨	٤,٥
من (٣٠٪) إلى أقل من (٥٠٪) من مصادر التمويل	٥	٢,٨
(٥٠٪) فأكثر من مصادر التمويل	٣	١,٧
لا تتوفر لدي معلومات	٥٤	٣٠,٥
المجموع	١٧٧	١٠٠٪

يوضح الجدول أعلاه استجابات أفراد عينة الدراسة من مسؤولي الأوقاف في الجامعات السعودية على نصيب التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؛ حيث وجد أن (٥٤) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (٣٠,٥٪) لا تتوافر لديهم أية معلومات دقيقة عن ذلك، وهم يمثلون الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة، بينما وجد أن (٣٦) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (٢٠,٣٪) يرون أنها من (١٪) إلى أقل من (٥٪) من مصادر التمويل، بينما وجد أن (٢٧) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (١٥,٣٪) يرون أنها أقل من (١٪) من مصادر التمويل، في حين أن (٢٤) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (١٣,٦٪) يرون أنه لا يوجد أي تمويل وقفي، بينما وجد أن (٢٠) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (١١,٣٪) يرون أنها من (٥٪) إلى أقل من (١٥٪) من مصادر التمويل، بينما وجد أن (٨) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (٤,٥٪) يرون أنها من (١٥٪) إلى أقل من (٣٠٪) من مصادر التمويل، في حين أن (٥) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (٢,٨٪) يرون أنها من (٣٠٪) إلى أقل من (٥٠٪) من مصادر التمويل، وأخيرًا وجد أن (٣) من أفراد عينة الدراسة، بنسبة (١,٧٪) يرون أنها (٥٠٪) فأكثر من مصادر التمويل، وهم أقل أفراد عينة الدراسة.

وتشير هذه النتائج إلى أن قرابة نصف المجيبين يرون أن التمويل الوقفي لا يصل إلى (٥٪) من مصادر التمويل؛ مما يعني شحًا كبيرًا في الموارد الوقفية، مما يدعو إلى زيادة الاهتمام بها في المستقبل.

السؤال الثاني: ما مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؟

للإجابة على أهم مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؛ فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية

لاستجابات أفراد الدراسة من مسؤولي الأوقاف الوقفي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول في الجامعات السعودية على متوسط التمويل التالي:

جدول رقم (٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على نصيب التمويل الوقفي

مصادر التمويل الوقفي	التكرار	النسبة	الترتيب
الأوقاف العقارية	٩٥	٥٣,٧	١
المنح والهبات	٦٦	٣٧,٣	٢
استثمارات الأوقاف	٦١	٣٤,٥	٣
الأوقاف الفردية	٣٧	٢٠,٩	٤
لا تتوفر لدي معلومات	٣٧	٢٠,٩	٥
الأعيان الموقفة على العلماء وطلبة العلم	٣٦	٢٠,٣	٦
أوقاف الجهات الخيرية	٢٤	١٣,٦	٧
الصناديق الوقفية	٢٤	١٣,٦	٨
الأوقاف النقدية	٢١	١١,٩	٩
الأوقاف الحكومية	٢١	١١,٩	١٠
الأوقاف الخيرية العامة	٢٠	١١,٣	١١
الشركات الوقفية	١٨	١٠,٢	١٢
لا توجد مصادر يتوفر منها التمويل الوقفي	١٧	٩,٦	١٣
الأسهم والسندات	١١	٩,٢	١٤

يوضح الجدول أعلاه استجابات أفراد عينة الدراسة على محور (ما مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي)، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور تنازليًا كالآتي:

أولاً: يمكن ترتيب أعلى خمسة مصادر من محور (ما مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاء المصدر "الأوقاف العقارية" بالمرتبة الأولى من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٥٣,٧).

ب. جاء المصدر "المنح والهبات" بالمرتبة الثانية من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٣٧,٣).

ج. جاء المصدر "استثمارات الأوقاف" بالمرتبة الثالثة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٣٤,٥).

د. جاء المصدر "الأوقاف الفردية" بالمرتبة الرابعة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٢٠,٩).

ه. جاء المصدر "الأعيان الموقفة على العلماء وطلبة العلم" بالمرتبة السادسة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٢٠,٣).

ثانيًا: يمكن ترتيب أقل خمسة مصادر من محور (ما مصادر التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ.جاء المصدر "الأوقاف النقدية" بالمرتبة التاسعة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (١١,٩).

ب. جاء المصدر "الأوقاف الحكومية" بالمرتبة العاشرة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (١١,٩).

ج. جاء المصدر "الأوقاف الخيرية العامة" بالمرتبة

الحادية عشرة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٣, ١١).

د. جاء المصدر "الشركات الوقفية" بالمرتبة الثانية عشرة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٢, ١٠).

ه. جاء المصدر "الأسهم والسندات" بالمرتبة الرابعة عشرة من بين مصادر التمويل الوقفي، وبنسبة مئوية (٢, ٦).

ثالثًا: مصادر أخرى للتمويل الوقفي:

قدم أفراد عينة الدراسة مجموعة من المصادر الأخرى للتمويل الوقفي، منها (المسؤولية الاجتماعية في الشركات الكبرى، البنك الإسلامي بجدة، الكراسي البحثية والخدمات الاستشارية، المنتجات الوقفية التي تباع كتجربة جامعة الملك عبدالعزيز، جهود معهد الملك سلمان في مجالي التدريب والاستشارات، مستثمري القطاع الخاص).

وتتفق نتائج السؤال الأول مع نتيجة دراسة (الصلاحات، ٢٠٠٣م) التي توصلت إلى أن الوقف التعليمي بدأ يدب في أوساط الشعب الماليزي بصورة منظمة بعدما تم تأسيس المجالس الدينية في الولايات، ويعود بالتحديد إلى العام ١٩٥٢م، إضافة إلى صندوق الوقف في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ومع دراسة (سليم، ٢٠٠٨م) التي توصلت إلى أن هناك عناية واضحة من قبل السلاطين والولاة والأمراء وغيرهم من الأهلين في سبيل إنشاء العديد من المكاتب لتعليم أيتام المسلمين، وكذلك مع دراسة (الغفيلي، ٢٠١٤م) التي توصلت إلى أن المنتجات الوقفية التعليمية هي أعيان ومنافع موقوفة مقدمة في صيغة برنامج تعليمي متكامل، ومع دراسة (الشريف، ٢٠١٦م) التي توصلت إلى أن صندوق وقف جامعة الملك فهد حقق منذ إنشائه نموًا مستمرًا، وزادت أصول محفظته النقدية والعقارية، وأيضًا مع نتيجة دراسة (Negasi ، ٢٠١٧م) التي توصلت إلى أن المؤسسات تقوم على تمويل التعليم العالي من خلال استثمار جميع الأوقاف النقدية، ومن ثم تمويل التعليم العالي من أرباح الاستثمار وعائدات تلك الأموال، وأخيرًا مع دراسة (الشريف، ٢٠١٦م) التي توصلت إلى أن توزيع المحفظة الإنشائية للصندوق كان مشابهًا لما هو سائد لدى بعض أوقاف الجامعات الأمريكية من حيث نمط وأسلوب توزيع المحفظة الاستثمارية مع زيادة في استثمارات الأسهم.

ونستخلص مما سبق أن أهم مصادر التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: الأوقاف العقارية، ثم المنح والهبات، ثم استثمارات الأوقاف، ثم الأوقاف الفردية، ثم الأعيان الموقفة على العلماء وطلبة العلم. وتشير هذه النتائج إلى أن أكثر من نصف التمويل الوقفي يأتي من الأوقاف العقارية، يليها المنح والهبات، مما يعني المخاطرة بمصادر التمويل التي لا تضمن الاستدامة.

السؤال الثالث: ما مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؟

للإجابة على أهم مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة من مسؤولي الأوقاف في الجامعات السعودية على متوسط التمويل الوقفي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٥) استجابات أفراد عينة الدراسة على مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي

مصارف التمويل الوقفي	التكرار	النسبة	الرتب
البحث العلمي (دعم الباحثين- المؤتمرات وأوعية النشر- حاضنات الأفكار والمخترعات)	٨٣	٤٦,٩	١
كفالة الطلاب وسداد رسومهم الدراسية	٥٨	٣٢,٨	٢
توليد أوقاف جديدة (تأسيس أوقاف جديدة من الإيرادات الوقفية)	٥٧	٣٢,٢	٣
الاستثمار (توظيف الأموال والممتلكات الوقفية لضمان مزيد من الإيرادات)	٥٦	٣١,٦	٤
لا تتوفر لدي معلومات	٥٠	٢٨,٢	٥
خدمة المجتمع (تدريب- علاج- تطوير المجتمع المحلي)	٤٨	٢٧,١	٦
المباني والتجهيزات (إنشاء- استئجار- صيانة- تجهيز- تأثيث- تقنيات تعليم)	٤٧	٢٦,٦	٧
خدمات الطلاب (رواتب- إسكان- إعاشة- أنشطة- تنقلات)	٣٣	١٨,٦	٨
التكافل الاجتماعي (برامج التكافل لمنسوبي الجامعة)	٢٤	١٣,٦	٩
المصروفات التشغيلية (رواتب الإداريين- خدمات الكهرباء والمياه والاتصالات)	٢٢	١٢,٤	١٠
أعضاء هيئة التدريس (رواتب- إسكان- خدمات صحية واجتماعية وتعليمية وصحية)	٢١	١١,٩	١١
التخطيط والتطوير الإداري (الهيكلة- بناء الأنظمة واللوائح- التقنية)	١٤	٧,٩	١٢
لا توجد مصارف للتمويل الوقفي	١١	٦,٢	١٣

يوضح الجدول أعلاه استجابات أفراد عينة الدراسة على محور (ما مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي)، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور تنازليًا كالآتي:

أولاً: يمكن ترتيب أعلى أربعة مصارف من محور (ما مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاءت جهة الصرف "البحث العلمي (دعم الباحثين- المؤتمرات وأوعية النشر- حاضنات الأفكار والمخترعات)" بالمرتبة الأولى من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٤٦,٩)، حيث إن تطوير البحث العلمي والانفاق عليه بسخاء من سمات الأمم المتقدمة.

ب. جاءت جهة الصرف " كفالة الطلاب وسداد رسومهم الدراسية" بالمرتبة الثانية من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣٢,٨)، ويكون ذلك للطلاب المعوزين أو اليتامى، وليس للأسرة مصادر دخل ثابتة.

ج. جاءت جهة الصرف "توليد أوقاف جديدة (تأسيس أوقاف جديدة من الإيرادات الوقفية)" بالمرتبة الثالثة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣٢,٢)، عن طريق بناء أوقاف جديدة تدر أرباحًا ثابتة كالعقارات المستأجرة والمحلات التجارية.

د. جاءت جهة الصرف "الاستثمار (توظيف الأموال والممتلكات الوقفية لضمان مزيد من الإيرادات)" بالمرتبة الرابعة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣١,٦)، وذلك بالتوسع في إنشاء مشاريع أو عقارات تزيد من مصادر الوقف.

ثانيًا: يمكن ترتيب أقل أربعة مصارف من محور (ما مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ.جاءت جهة الصرف "التكافل الاجتماعي (برامج التكافل لمنسوبي الجامعة)" بالمرتبة التاسعة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (١٣,٦)، وذلك بسد احتياجات أسر

الطلاب غير القادرة أو التي فقدت عائلها، وليس لها مصادر دخل ثابتة.

ب. جاءت جهة الصرف "المصروفات التشغيلية (رواتب الإداريين- خدمات الكهرباء والمياه والاتصالات)" بالمرتبة العاشرة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٤ , ١٢).

ج. جاءت جهة الصرف "أعضاء هيئة التدريس (رواتب- إسكان- خدمات صحية واجتماعية وتعليمية وصحية)" بالمرتبة الحادية عشرة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٩ , ١١).

د. جاءت جهة الصرف "التخطيط والتطوير الإداري (الهيكلة- بناء الأنظمة واللوائح- التقنية)" بالمرتبة الثانية عشرة من بين مصارف التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٩ , ٧)، وذلك من خلال تطوير الأجهزة والمعدات والوسائل التعليمية بالجامعات.

ثالثًا: مصارف أخرى للتمويل الوقفي:

قدم أفراد عينة الدراسة مجموعة من المصارف الأخرى للتمويل الوقفي، منها (التطوير والمحافظة على الأعيان الوقفية، بناء منظومة حماية قانونية للأوقاف، التسويق للجامعة وتحسين الصورة الذهنية لجذب الأساتذة والطلبة المتميزين، تسديد رسوم الشراكات الأكاديمية، تطوير الجامعة في كل ما يسهم في تقدمها العلمي).

ونستخلص مما سبق أن أهم مصارف التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: البحث العلمي (دعم الباحثين- المؤتمرات وأوعية النشر- حاضنات الأفكار والمخترعات)، ثم كفالة الطلاب وسداد رسومهم الدراسية، ثم توليد أوقاف جديدة (تأسيس أوقاف جديدة من الإيرادات الوقفية)، ثم الاستثمار (توظيف الأموال والممتلكات الوقفية لضمان مزيد من الإيرادات).

وتتفق نتائج السؤال الثالث مع نتيجة دراسة (حريري، ٢٠٠٢م) التي توصلت إلى أن الوقف في المجال العلمي والتربوي يمكن أن يؤدي أدوارًا مهمة في إقامة المدارس الوقفية، بل والجامعات والمعاهد ومراكز البحث التي تموَّل من عوائد الأوقاف، ومع دراسة (الصلاحات ، ٢٠٠٣م) التي توصلت إلى أنه كان للوقف دور في تكفله بالدعم المادي المتواصل للطلبة المحتاجين المنتظمين بالدراسة، وكذلك مع دراسة (أبا الخيل، ٢٠٠٥م) التي توصلت إلى أن الوقف يعد أهم مورد من موارد المؤسسات التعليمية، وأيضًا مع نتيجة دراسة سليم (٢٠٠٨م) التي توصلت إلى أن الأوقاف كانت المحرك الرئيس لعجلة العلم والتعليم في المؤسسات التعليمية في العصر المملوكي، ولسد المصروفات الآنية والحولية كافة لأرباب الوظائف بهذه المؤسسات، كما كانت مصدر الرزق الوحيد للفقهاء المقيمين في هذه المراكز العلمية، ولصرف مرتبات الطلبة، وأيضًا مع دراسة (القحطاني ، ٢٠٠٩م) التي توصلت إلى أن الوقف في القرن السابع الهجري أسهم في قيام المدارس المتخصصة في تدريس الطب وعلومه، وأخيرًا مع دراسة (الخويطر،٢٠١١م) التي توصلت إلى أن الوقف وفر لطلبة العلم ومؤسسات الثقافة ووسائلها الأمن المادي اللازم لنهضة حركة علمية تعليمية ثقافية رائدة في مجتمع ما قبل النفط في المملكة العربية السعودية.

ونستخلص مما سبق أن أهم مصارف التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: البحث العلمي؛ والذي يشير على الوعي لدى القائمين

على أوقاف الجامعات بأهميته، والحاجة لاستدامة موارده، وقد أيد ذلك قرابة (٤٧٪) من المجيبين، وهو ما يدعو إلى تأكيد هذا التوجه ودعمه.

السؤال الرابع: ما معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؟

للإجابة على أهم معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؛ فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة من مسؤولي الأوقاف في الجامعات السعودية على متوسط التمويل الوقفي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي

معوقات التمويل الوقفي	التكرار	النسبة	الرتب
عدم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات	١٣١	٧٤,٧	١
عدم وجود أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات	١٠٨	٦١,٠	٢
ضعف وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات	٩٤	٥٣,١	٣
عدم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات	٩١	٥١,٤	٤
عدم تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات	٨٢	٤٦,٣	٥
عدم توفير أوقاف خاصة لبعض مشروعات الجامعات. مثل إعداد المناهج وتطوير أعضاء هيئة التدريس ورعاية الطلاب ودعم البحث العلمي	٦٧	٣٧,٩	٦
صعوبة إجراءات الوقف للجامعات	٦٢	٣٥,٠	٧
عدم توجيه ريع الأوقاف المخصصة لرعاية العلماء وطلاب العلم للجامعات	٦٠	٢٣,٩	٨
ضعف ثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات	٩	٥,١	٩

يوضح الجدول أعلاه استجابات أفراد عينة الدراسة على محور (ما معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي)، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور تنازليًا كالآتي:

أولاً: يمكن ترتيب أعلى ثلاثة معوقات من محور (ما معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاء معوق "عدم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات" بالمرتبة الأولى من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٧٤)، وقد يعزى ذلك إلى أن نسبة الأوقاف المخصصة للجامعات قليلة، على اعتبار أنها وحدة منتجة مكتفية بذاتها.

ب. جاء معوق "عدم وجود أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات" بالمرتبة الثانية من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٦١)، حيث إن جميع الأوقاف مدمجة في منظومة عامة واحدة، لا تميز بين مؤسسات المجتمع التعليمية والدينية والاقتصادية في المخصصات.

ج. جاء معوق "ضعف وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات" بالمرتبة الثالثة من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (١ , ٣٥)، وقد يعزى ذلك إلى ضعف ثقافاتهم لتوجيه مصارف الأوقاف للأنشطة الدينية والاجتماعية بالمقام الأول.

ثانيًا: يمكن ترتيب أقل ثلاثة معوقات من محور (ما معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاء معوق "صعوبة إجراءات الوقف

للجامعات" بالمرتبة السابعة من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣٥)، وقد يعزى ذلك إلى أن اللوائح والإجراءات المنظمة لذلك ربما طويلة ومعقدة.

ب. جاء معوق "عدم توجيه ريع الأوقاف المخصصة لرعاية العلماء وطلاب العلم للجامعات" بالمرتبة الثامنة من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٩ , ٣٣)، وقد يعزى ذلك إلى أنها مخصصة لمؤسسات تعليمية أخرى.

ج. جاء معوق "ضعف ثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات" بالمرتبة التاسعة من بين معوقات التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (١ , ٥١).

ثالثًا: معوقات أخرى للتمويل الوقفي:

قدم أفراد عينة الدراسة مجموعة من معوقات الأخرى للتمويل الوقفي، منها (عدم وجود رؤية استراتيجية معلنة تستشرف المستقبل، عدم وجود مشاركة مجتمعية متخصصة، الانغلاق الإعلامي والتسويقي، إخفاقات بعض التجارب الوقفية في الجامعات، البيروقراطية في الجهات الحكومية ذات العلاقة، تخوف كثير من الموقفين من السيطرة على الأوقاف، تداخل معنى الوقف مع الاستثمار، صعوبة التعامل مع الجهات الحكومية فيما يتعلق المعاملات المالية)

ونستخلص مما سبق أن أهم معوقات التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: عدم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات، ثم عدم وجود أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، ثم عدم تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات، ثم عدم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات، ثم ضعف وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات.

وتتفق نتائج السؤال الرابع مع نتيجة دراسة الصلاحات (٢٠٠٣) التي توصلت إلى أن هناك عدة مشكلات شرعية وقانونية وإدارية وتمويلية أثرت وما زالت تؤثر على علاقة الوقف بالمؤسسات التعليمية والثقافية، وكذلك مع دراسة مي علي محمود (٢٠١٤م) التي توصلت إلى أن نظام التعليم العالي في مصر يعتمد في تمويله على التمويل الحكومي، وأن دور الوقف في تمويله يعد محدودًا جدًا، وأخيرًا مع نتيجة دراسة الصلاحات (٢٠٠٤) التي توصلت إلى أن ثقافة الوقف التعليمية والثقافية ما زالت مستترة عن الكثير من الأكاديميين وصناع القرار التعليمي في أمتنا.

كما تختلف مع نتيجة دراسة Siti (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن للوقف دورًا مهمًا في تقديم الدعم للتعليم العالي، وفي مساعدة المجتمعات ماليًا، وفي تعزيز جودة التعليم الأكاديمي، ومع دراسة Negasi (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن الوقف يلعب دورًا فعالًا ومؤثرًا في توفير التمويل للتعليم العالي من خلال التطبيقات المعاصرة للوقف.

ونستخلص مما سبق أن أهم معوقات التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: عدم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات، ثم عدم وجود أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، ثم ضعف وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات، ثم عدم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات. مما يؤكد أهمية الدعم الحكومي، ونشر الثقافة الوقفية، واللتين سيكون من ثمراتهما توجيه المسؤولية المجتمعية للعناية بالوقف.

السؤال الخامس: ما مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي؟

للإجابة على أهم مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة من مسؤولي الأوقاف في الجامعات السعودية على متوسط التمويل الوقفي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٧) استجابات أفراد عينة الدراسة على مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي:

مقترحات تطوير التمويل الوقفي للجامعات	التكرار	النسبة	الرتب
سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات	١٢٨	٧٢,٣	١
تخصيص أوقاف حكومية للجامعات	١٢٧	٧١,٨	٢
تسهيل إجراءات الوقف للجامعات	١١٦	٦٥,٥	٣
زيادة وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات	١٠٧	٦٠,٥	٤
توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات	١٠٣	٥٨,٢	٥
تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات	٩٤	٥٣,١	٦
توفير أوقاف خاصة لبعض مشروعات الجامعات. مثل إعداد المناهج وتطوير أعضاء هيئة التدريس ورعاية الطلاب ودعم البحث العلمي	٨١	٤٥,٨	٧
توجيه ريع الأوقاف المخصصة لرعاية العلماء وطلاب العلم للجامعات	٦٩	٣٩,٠	٨

يوضح الجدول أعلاه استجابات أفراد عينة الدراسة على محور (ما مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي)، ويمكن ترتيب عبارات هذا المحور تنازليًا كالآتي:

أولاً: يمكن ترتيب أعلى ثلاثة مقترحات من محور (ما مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاء مقترح "سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات" بالمرتبة الأولى من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣, ٧٢)، حيث إن إيجاد تلك القوانين يضمن عدم التخبط والتداخل بين مصادر الوقف الأخرى بالمجتمع.

ب. جاء مقترح "تخصيص أوقاف حكومية للجامعات" بالمرتبة الثانية من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٨, ٧١)، ويتحقق ذلك بقيام الجهات المسؤولة عن الأوقاف بزيادة نصيب الأوقاف المخصصة للإنفاق على الجامعات.

ج. جاء مقترح "تسهيل إجراءات الوقف للجامعات" بالمرتبة الثالثة من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٥, ٦٥)، وذلك بإزالة كل المعوقات البيروقراطية أمام سير عمل الأوقاف الجامعية.

ثانيًا: يمكن ترتيب أقل ثلاثة مقترحات من محور (ما مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي) تنازليًا كالتالي:

أ. جاء مقترح "تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات" بالمرتبة السادسة من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (١, ٥٣)، وربما يتم ذلك إذا تم دعم الجزء المخصص لتطوير البحث العلمي ورفع مستوى العلماء ماديًا وعلميًا.

ب. جاء مقترح "توفير أوقاف خاصة لبعض

مشروعات الجامعات، مثل إعداد المناهج وتطوير أعضاء هيئة التدريس ورعاية الطلاب ودعم البحث العلمي" بالمرتبة السابعة من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٨, ٤٥).

ج.جاء مقترح "توجيه ريع الأوقاف المخصصة لرعاية العلماء وطلاب العلم للجامعات" بالمرتبة الثامنة من بين مقترحات تطوير التمويل الوقفي لمؤسسات التعليم العالي، وبنسبة مئوية (٣٩)، ويتطلب ذلك التنسيق بين الجهات المعنية لتخصيص مبالغ مناسبة من تلك الأوقاف لخدمة مصارف الجامعات المتزايدة باستمرار.

ثالثًا: مقترحات أخرى لتطوير التمويل الوقفي:

قدم أفراد عينة الدراسة مجموعة من مقترحات التطوير الأخرى للتمويل الوقفي، منها (إيجاد سندات إسلامية لشراء الخدمات التعليمية طويلة الأجل، القروض التعليمية الحسنة المستردة بعد التوظيف، تحويل صناديق الطلاب في الجامعات إلى صناديق خيرية مسجلة نظامًا ومستقلة، وجود منظومة قانونية تسهم في المحافظة على الوقف، نشر القوائم المالية في الصحف الرسمية والإعلامية عن الأوقاف، إصدار الصكوك الوقفية).

ونستخلص مما سبق أن أهم مقترحات تطوير التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، ثم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات، ثم تسهيل إجراءات الوقف للجامعات، ثم زيادة وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات، ثم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات.

وتتفق نتائج السؤال الخامس مع نتيجة دراسة الصلاحات (٢٠٠٤) حيث اقترحت أن يكون لاتحاد جامعات العالم الإسلامي وبعض المؤسسات الوقفية والخيرية دور ريادي في العمل على تخصيص موارد وقفية خاصة بالدراسات العليا، بحيث تشمل وتغطي مساحات واسعة من المؤسسات التعليمية والثقافية في العالم الإسلامي، ومع دراسة الغفيلي (٢٠١٤) حيث أوصى بأهمية تكثيف التوعية بالأوقاف، وبخاصة المتعلقة بالتعليم، وإلى حاجة المؤسسات إلى الوقف، مع صياغة معيار شرعي للمنتجات الوقفية التعليمية، وكذلك مع دراسة مي علي محمود (٢٠١٤م) حيث رأت أن استعراض التجارب الدولية يساعد في استخلاص بعض الآليات العملية للتغلب على المعوقات التي تحول دون إسهام نظام الوقف في تمويل التعليم العالي والبحث العلمي، ومع دراسة العاني (٢٠١٦) حيث رأت إمكانية تحقيق ذلك من خلال تكوين هيئة مختصة على مستوى كل جامعة تتولى مسؤولية إنشاء أمانات وقفية تحدد احتياجاتها وأهدافها بما يتلاءم وأهداف الجامعة ومتطلبات البحث العلمي، ومع دراسة Negasi (٢٠١٧) حيث أوصى بالأخذ بجواز الأوقاف النقدية والتي تعتبر شكلًا معاصرًا يمكن أن يساهم في تمويل التعليم العالي، ومع دراسة الشريف (٢٠١٧م) حيث رأت ضرورة الاستعانة ببيوت الخبرة ومديري الاستثمار المحترفين للارتقاء بنوعية وأساليب استثمارات الوقف العلمي وارتياد مجالات استثمارية غير تقليدية.

ونستخلص مما سبق أن أهم مقترحات تطوير التمويل الوقفي وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة من منسوبي الأوقاف بالجامعات كانت: سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، ثم تخصيص أوقاف حكومية للجامعات، ثم تسهيل إجراءات الوقف للجامعات، ثم زيادة

وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات، ثم توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات، ثم تخصيص جزء من الأوقاف الخيرية للجامعات. وهو ما يعد انعكاسًا للمعوقات المبينة سابقًا؛ مما يعني وضوح المعوقات وفرص التطوير؛ مما يعد بمستقبل مشرق عند الأخذ بها بمشيئة الله.

التوصيات:

توصل الباحث من خلال مراجعة نتائج الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات، وفق ما يأتي:

أ- أهمية توجيه الوقف إلى دعم المهام الأساسية للتعليم العالي؛ ومن أهمها: البحث العلمي مثل (دعم الباحثين - المؤتمرات وأوعية النشر - حاضنات الأفكار والمخترعات)، حيث أظهرت النتائج ضعفًا في الدعم في هذا المجال.

ب- ضرورة كفالة الطلاب المعوزين وسداد رسومهم الدراسية؛ باعتبارها من أهم التوجهات الإيجابية للجامعات؛ المتمثلة في دعم الطلاب؛ وبخاصة الموهوبين والمتفوقين، والطلاب المنتمين إلى فئات أكثر حاجة من غيرها في المجتمع.

ج- أهمية السعي لتوليد أوقاف جديدة (تأسيس أوقاف جديدة من الإيرادات الوقفية)؛ تبعًا لأهمية الاستدامة المالية للوقف؛ وبالتالي استدامة الإنفاق على التعليم، وهي من التوجهات الحديثة في الوقف.

د- ضرورة الاستثمارات الجديدة في الأوقاف مثل (توظيف الأموال والممتلكات الوقفية لضمان مزيد من الإيرادات)؛ تبعًا لتطور أوجه الاستثمار، وظهور مسارات جديدة فيه؛ تعد أفضل بكثير من مجرد الاستثمار العقاري.

ه- ضرورة سن أنظمة تضمن استقلالية أوقاف الجامعات، مع تخصيص أوقاف حكومية لها، وتسهيل إجراءاتها؛ وذلك يقتضي تطوير أنظمة الوقف؛ لتعطي خصوصية للأوقاف النوعية التي تديرها الجامعات.

و- أهمية زيادة وعي وثقافة الواقفين تجاه الوقف على الجامعات؛ لنقل اهتمامات الواقفين من الوقف التقليدي (رغم فضله)، إلى الوقف الحديث المتفق من تجدد الحاجات.

ز- ضرورة توجيه المسؤولية الاجتماعية في الكيانات الكبرى للعناية بالوقف على الجامعات؛ حيث تتسابق الكيانات التجارية العالمية إلى رعاية الأنشطة العلمية؛ ويمكن توجيه الكيانات المحلية عبر صناديق وقفية لهذا الغرض.

المقترحات:

يقترح الباحث عمل دراسات مشابهة للدراسة الحالية ومكملة لها كالآتي:

أ. العلاقة بين تنوع مصادر الأوقاف الجامعية ودعم البحث العلمي بالجامعات السعودية.

ب. أثر ضعف مخصصات الوقف الجامعي على الأنشطة العلمية للجامعات.

ج. أثر تطوير أنظمة ولوائح جديدة للأوقاف على استقلالية أوقاف الجامعات.

د. تقديم تصور مقترح أو استراتيجية مقترحة للإفادة من الوقف في تمويل مؤسسات التعليم العالي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولًا: المراجع العربية:

القرآن الكريم

١. أبا الخيل، سليمان. (١٤٢٥هـ). الوقف وأثره

في تنمية موارد الجامعات. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢. ابن بطوطة، (١٤٠٧هـ). رحلة ابن بطوطة "تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار". بيروت: دار إحياء العلوم.

٣.ابن جبير، محمد. (د. ت). رحلة ابن جبير. بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.

٤.ابن فارس، (١٣٩٢هـ). معجم مقاييس اللغة. تحقيق: عبدالسلام هارون، (ط٢)، مصر، مكتبة الحلبي.

٥.ابن فارس، أحمد. (١٩٨٦م). مجمل اللغة لابن فارس. تحقيق: زهير عبد المحسن، (ط٢)، بيروت، مؤسسة الرسالة.

٦.ابن قدامة، موفق. (١٩٦٨م). المغني. القاهرة، مكتبة القاهرة.

٧.ابن كثير، إسماعيل. (١٤٠٨هـ). البداية والنهاية. تحقيق: علي شيري، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٨.ابن منظور، (د. ت). لسان العرب. بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٩.ابن نجيم، المصري الحنفي. (د. ت). البحر الرائق شرح كنز الدقائق. (ط٢)، بيروت، دار الكتاب الإسلامي.

١٠.أبو عمة، عبد الرحمن. (٢٠٠٠م). التعلم العالي في بريطانيا. الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١١.أديلاني، عبدالكبير. (٢٠١٦م). الوقف النقدي واستثماره في ماليزيا. الكويت، الأمانة العامة للأوقاف.

١٢.الأكاديمية البريطانية للتعليم العالي، (٢٠١٨م). التعليم العالي، شبكة الإنترنت، رابط: http://cutt.us/eyiC6

١٣.أمين، حسين. (١٤٠١هـ). المسجد وأثره في تطوير التعليم. مجلة دراسات تاريخية. العدد ٥.

١٤.أمين، محمد. (١٩٨٠م). الأوقاف والحياة الاجتماعية في مصر خلال العصر المملوكي. القاهرة، دار النهضة العربية.

١٥.الأنصاري، وليد. (٢٠٠٨م). التجربة الغربية في تطوير الأوقاف. مجلة أوقاف، العدد ١٤ مايو.

١٦.أوقاف جامعة الملك سعود، (٢٠١٦م). أبراج الجامعة الوقفية. التقرير الدوري التاسع عشر.

١٧.باهرمز، أسماء. (١٤٢١هـ). تحديد هوية التعليم العالي الأهلي في المملكة العربية السعودية. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي الأهلي، كلية التربية - جامعة الملك سعود - الرياض

١٨.البحيري، السيد. (٢٠٠٤م). تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء المتغيرات والاتجاهات العالمية المعاصرة "دراسة مستقبلية". (رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة

الأزهـر).
١٩.البخاري، محمد. (١٤٢٢). صحيح البخاري. تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، بيروت، دار طوق النجاة.

٢٠.بدران، شبل. (٢٠٠١م). دراسات في نظم التعليم. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢١.البهوتي، منصور. (د. ت). كشف القناع عن متن الإقناع. الرياض، مكتبة النهضة الحديثة.

٢٢.بور كبة السعيد، (١٩٩١م). آثار الوقف في الحياة المجتمعية بالمغرب عبر التاريخ. مجلة دعوة الحق، عدد ٢٨٤.

٢٣.بوركبة، السعيد. (٢٠٠٩م). الوقف الخيري في الإسلام وأبعاده التنموية من خلال الدراسات التي تناولت الوقف عند المسلمين. الرباط، دار أبي الرقراق للطباعة والنشر.

٢٤.التازي، عبد الهادي، (١٩٧٢م). جامع القرويين المسجد والجامعة بمدينة فاس. بيروت، دار الكتاب اللبناني.

٢٥.التازي، عبد الهادي. (١٩٩٥م). توظيف الوقف لخدمة السياسة الخارجية في المغرب. ندوة الوقف في العالم الإسلامي أداة سلطة اجتماعية وسياسية، دمشق، المعهد الفرنسي للدراسات العربية.

٢٦.الجاسر، سليمان بن جاسر. (٢٠١٤م). مصارف الوقف في القديم والحديث. الرياض، مدار الوطن للنشر.

٢٧. جامع الزيتونة، مقال منشور على شبكة الإنترنت، تاريخ الزيارة، ٣/ ١٠/ ٢٠١٨م، رابط: http://cutt.us/4GUnf

٢٨.جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية – إسطنبول، (٢٠١٨م). رابط: http://cutt.us/U2YQW

٢٩.جامعة القرويين بفاس، (٢٠١٨م). وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية – المملكة المغربية. مجلة دعوة الحق، العدد ١٣، رابط: http://cutt.us/njESg

٣٠.جامعة المدينة، أصول البحث الأدبي ومصادره. http://shamela.ws/browse.php/book-30927/page-92

٣١.جامعة الملك عبدالعزيز، (١٤٣٦هـ). الوقف العلمي: عقد من العطاء مبادرات وإنجاز. جدة.
٣٢. جامعة الملك عبدالعزيز، (٢٠١٣م). ماهية الوقف العلمي. الموقع الرسمي للوقف للجامعة، رابط: http://cutt.us/cEjBH

٣٣.جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، (١٤٢٨هـ). اللائحة المنظمة لصندوق دعم البحوث والبرامج التعليمية. "وقف الجامعة"، الظهران – السعودية.

٣٤.جريدة اليوم السابع المصرية، (٢٠١٧م). ميزانية الأزهر. رابط: http://cutt.us/UKoLX

٣٥.الجميلي، عمر. (٢٠١٧م). الوَقفُ التَعْليميُ وأثَرهُ في التنمِيةِ "دولة الإماراتِ العربية المتحدة

نموذجًا". دبي، دائرة الشؤون الإسلامية والعمل الخيري.

٣٦.الجهني، حنان. (٢٠١٦م). دور أوقاف الجامعات السعودية في دعم بناء مجتمع المعرفة من وجهة نظر قيادات الوقف فيها. جامعة الأميرة نورة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٧ العدد (٤).

٣٧.الجهني، محمد. (٢٠١٠م). الأوقاف التعليمية.. التعليم العام أم التعليم العالي؟. مجلة المعرفة على شبكة الإنترنت، بتاريخ: ٢٩/ ١١/ ١٤٣١هـ- ١٦/ ١١/ ٢٠١٠م، رابط: http://cutt.us/33dKt

٣٨.الجيلاني، دلالي. (٢٠١٧م). دور الوقف في النهضة العلمية والثقافية "قراءة في التجربتين الإسلامية والغربية. مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بوعلي، الجزائر، العدد ١٧.

٣٩.الحارثي، عبدالمحسن. (١٤٣٣هـ). ١٢ مليارًا لمحفظة أوقاف جامعة الملك سعود. الرياض، صحيفة عكاظ، http://cutt.us/LvFcA

٤٠.حجار، طارق. (٢٠٠٣م). تاريخ المدارس الوقفية في المدينة المنورة. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، عدد ١٢٠ - السنة ٣٥.

٤١.الحجوي، محمد. (١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م). الجوامع والمدارس والزوايا التي ازدهرت بمال الوقف في المغرب. مجلة أوقاف، عدد ٧، السنة الرابعة.

٤٢.الحجي، إبراهيم. (د. ت). أوقاف الغرب على التعليم. من إصدارات وقف كوم.

٤٣.الحداد، أحمد. (٢٠١٤م). من فقه الوقف. ط٢، دائرة العمل الخيري -دبي.

٤٤.حريري، عبدالله. (٢٠٠١م). دور الوقف في دعم الجوانب التربوية والدينية والعلمية والثقافية. (مؤتمر الأوقاف الأول في المملكة العربية السعودية الذي تنظمه جامعة أم القرى بالتعاون مع وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد).

٤٥.حريري، هند. (٢٠١١م). إسهام الوقف في دعم المؤسسات العلمية والتربوية في مكة المكرمة إبان العصر العثماني والأساليب المقترحة لتطوير دوره في العصر الحاضر من وجهة أعضاء هيئة التدريس. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٤٦.الحفظي، يحيى. (٢٠٠٤م). التعليم العالي في المملكة العربية السعودية "رؤية مستقبلية، المجلة العلمية بكلية التربية، جامعة دمياط مصر، العدد ٤٥.

٤٧.الحميدي، عبدالله. (١٤٣٨هـ). الوقف على العلم. رابط: http://cutt.us/e87Dm

٤٨.الحوتان، أحمد. (٢٠١٠م). أوقاف جامعة الملك سعود. "ريادة عالمية وثقافة جديدة في العمل الخيري". جريدة الرياض، ٢٣ المحرم ١٤٣١هـ - ٩ يناير ٢٠١٠م، العدد ١٥١٧٤، رابط: http://cutt.us/rcNLo

٤٩.خريوش، حسني. (د. ت). استشراف تمويل التعليم الجامعي في الأردن (المشاكل والحلول المقترحة). الجامعة الهاشمية، كلية الاقتصاد.

٥٠.الخواجة، محمد. (٢٠١٧م). دراسات في الاقتصاد الإسلامي. القاهرة، نيوبوك للنشر والتوزيع.

٥١.الخوجة، محمد. (١٩٨٦م). صفحات من تاريخ تونس. تحقيق: حمادي الساحلي، والجيلاني بن الحاج يحي، بيروت، دار الغرب الإسلامي.

٥٢.الخويطر خالد، (٢٠١٠م). الوقف كوسيلة لدعم التعليم: رؤية مستقبلية. مجلة الواحة، العدد ٦٠، رابط: http://cutt.us/x6B78

٥٣.الخويطر، خالد. (٢٠١١م). الوقف ودوره في تمويل التعليم والثقافة في المملكة العربية السعودية خلال مئة عام. الكويت، الأمانة العامة للأوقاف.

٥٤.الدسوقي، محمد. (٢٠٠٠م). الوقف ودوره في تنمية المجتمع الإسلامي. سلسلة قضايا إسلامية، القاهرة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القسم الأول، عدد ٦٤.

٥٥.الدقي، نور الدين. (٢٠١٥م). تمويل التعليم العالي في الوطن العربي. الوثيقة الرئيسة للمؤتمر الخامس عشر للمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع وزارة التعليم العالي المصري والأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، الإسكندرية.

٥٦.الذهبي، شمس الدين. (٢٠٠٦م). سير أعلام النبلاء. القاهرة، دار الحديث.

٥٧.ربابعة، عدنان. وآخرون. (٢٠١٧م). دور الوقف في تمويل التعليم "دراسة حالة الأردن". مجلة المنارة العلمية، المجلد ٢٣، العدد (٢).

٥٨.رحماني، إبراهيم. (٢٠١١م). الوقف العلمي وسبل تفعيله في الحياة المعاصرة. كلية الشريعة والدراسات الإسلامية - جامعة الشارقة.

٥٩.الرفاعي، حسن. (٢٠٠٧م). الوقف على المؤسّسات التّعليميَّة، كليَّة التّكنولوجيا نموذجاً.

٦٠.رمضان، مصطفى محمد. (١٩٨٣م). دور الأوقاف في دعم الأزهر كمؤسسة علمية إسلامية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بغداد، معهد البحوث والدراسات العربية.

٦١.الزرقاء، مصطفى. (١٤١٨هـ). أحكام الأوقاف. الأردن، دار عمار.

٦٢.زقزوق، نداء. (٢٠١٦م). الوقف العلمي وعلاقته بالمستوى الحضاري للأمة. الجامعة الأردنية، مجلة علوم الشريعة والقانون مجلد ٤٣، ملحق ٢.

٦٣.الساعاتي، يحي. (١٩٩٨م). الوقف وبنية المكتبة العربية. استبطان للموروث الثقافي الرياض، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.

٦٤.السدلان، صالح. (١٤١٥هـ). المسجد ودوره في التربية والتوجيه. الرياض، دار بلنسية.

٦٥.السرخسي، شمس الدين. (١٩٨٩م). المبسوط. د.ط، بيروت، دار المعرفة.

٦٦.السعدون، عبدالوهاب. (٢٠٠٩م). هل يتم توظيف "الوقف" للارتقاء بأداء الجامعات الوطنية. الإلكترونية الاقتصادية، http://cutt.us/wozP0

٦٧.السعدي، عبدالرحمن. (١٤٢٠هـ). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. تحقيق، عبد الرحمن بن معلا اللويحق، بيروت، مؤسسة الرسالة.

٦٨.سعيدوني، ناصر الدين. (١٩٨٦م). دراسات في الملكية العقارية. الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.

٦٩.السعيدي، فتحي. (٢٠١٢م). عودة جامع الزيتونة. مجلة البيان، العدد ٣٠٦، الموقع الإلكتروني،رابط: http://cutt.us/OvvHg

٧٠.السلامة، علي. (٢٠١٥م). الوقف ودوره في دعم التعليم. جامعة العلوم الإسلامية العالمية في المملكة الأردنية الهاشمية.

٧١.سليم، عصام. (٢٠٠٨م). دور الوقف في التعليم بمصر. (١٢٥٠-١٩٧٨م)، الكويت، الأمانة العامة للأوقاف.

٧٢.السيد، عبد الملك. (١٤١٥هـ). الدور الاجتماعي للوقف. جدة: البنك الإسلامي للتنمية، (إدارة وتثمير ممتلكات الأوقاف).

٧٣.الشافعي، أحمد. (٢٠٠٤م). أحكام المواريث والوصايا والوقف في الشريعة. دون دار نشر.

٧٤.جامعة السلطان محمد الفاتح إسطنبول. شبكة الألوكة (٤/ ٢/ ٢٠١٦م- ٢٤/ ٤/ ١٤٣٧هـ)، رابط: http://cutt.us/rlkjM

٧٥.الشريف، محمد. (٢٠١٦م). استثمار الوقف العلمي بالجامعات السعودية "صندوق وقف جامعة الملك فهد للبترول والمعادن نموذجًا". قطر. مجلة بيت المشورة، العدد ٤.

٧٦.الشريف، محمد. (٢٠١٧م). تجربة الوقف العلمي في جامعة الملك عبدالعزيز في إدارة استثمارات الأوقاف. المركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، العدد ١١،.

٧٧.شلبي، أحمد. (١٩٩٩م). موسوعة الحضارة الإسلامية التربية والتعليم في الفكر الإسلامي. (ط١١)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٧٨.الشلتوني، أنور. (٢٠١١م). التدابير الشرعية لإعادة الوقف العلمي إلى دوره الفعال في النهضة العلمية للأمة. مؤتمر أثر الوقف الإسلامي في النهضة العلمية، جامعة الشارقة.

٧٩.صالحي، صالح. (٢٠٠٥م). الدور الاقتصادي والاجتماعي للقطاع الوقفي. الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد ٧.

٨٠.صبيح، لينا. (٢٠٠٥م). واقع تمويل التعليم الجامعي الفلسطيني ومشكلاته. المؤتمر العلمي الأول الاستثمار والتمويل في فلسطين بين آفاق التنمية والتحديات المعاصرة، كلية التجارة في بالجامعة الإسلامية في الفترة من ٨-١٠مايو

٢٠٠٥م.

٨١.صحيفة العرب، (٢٠١٣م). هارفارد أغنى جامعة في العالم على المستوى المادي والمعرفي. رابط: http://cutt.us/fCi81

٨٢.صحيفة مكة المكرمة، (١٤٣٩هـ الخميس ٧ جماد الأولى). جامعة الملك سعود الأولى عربيا في تصنيف "يبومتركس" الإسباني. رابط: http://cutt.us/CxYTi

٨٣.الصلاحات، سامي. (٢٠٠٣م). دور الوقف في التعليم والثقافة في المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة (دولة ماليزيا المسلمة نموذجًا). الكويت، الأمانة العامة للأوقاف.

٨٤.الصلاحات، سامي. (٢٠٠٤م). دور الوقف في تفعيل التعليم العالي في الجامعات الإسلامية قراءة في خطة مشروع "مؤسسة الوقف للدراسات العليا". المملكة المغربية، اتحاد الجامعات الإسلامية، "ايسسكو"، مجلة الجامعة.

٨٥.صندوق دعم البحوث والبرامج التعليمية، (١٤٣٤هـ-١٤٣٥هـ). التقرير السنوي. السعودية، الظهران، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن.

٨٦.صندوق الوقف بالجامعة الإسلامية العالمية، (٢٠١٠م). ماليزيا، العدد ٣.

٨٧.ضميرية، عثمان. (٢٠١١م). استثمار أموال الوقف على التعليم وأساليب إدارتها. مؤتمر أثر الوقف الإسلامي في النهضة التعليمية، جامعة الشارقة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

٨٨.الطاهر، عبد الباري. (٢٠١١م). الوقف العلمي بين الذاتية والجماعية. مؤتمر أثر الوقف الإسلامي في النهضة العلمية، جامعة الشارقة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

٨٩.الطاهر، عبدالله. (د. ت). الحركة الوطنية التونسية "رؤية شعبية قومية جديدة ١٨٣٠-١٩٦٥م". ط٢، تونس: دار المعارف.

٩٠.الطرابلسي، إبراهيم. (د.ت). الإسعاف في أحكام الأوقاف. تحقيق: أمين هندية، مصر، دون دار نشر.

٩١.طوالة، عبدالعزيز، (١٤٣٨هـ). أثر الأوقاف في تنمية الجامعات الأمريكية. الرياض، مركز استثمار المستقبل (متخصصون في الوصايا والأوقاف).

٩٢.عابدين، محمود. (٢٠١٧م). الوقف وأهميته في تمويل التعليم العالي. المؤتمر السادس عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، جامعة العربية، القاهرة.

٩٣.عامر، طارق. (٢٠٠٦م). "تصور مقترح لتمويل التعليم الجامعي بالدول العربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة (الدول المتقدمة)". لملتقى الدولي حول "سياسات التمويل وأثرها على الاقتصاديات والمؤسسات، دراسة حالة الجزائر والدول النامية"، الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير.

٩٤.العاني، أسامة عبدالمجيد. (٢٠١٦م). دور الوقف في تمويل البحث العلمي، مجلة بيت المشورة. العدد ٥.

٩٥.عبد الحليم،محمد. (١٤٢٧هـ). نظام الوقف الإسلامي والنظم المشابهة في العالم الغربي. دراسة مقارنة، المؤتمر الثاني للأوقاف: "الصيغ التنموية والرؤى المستقبلية"، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

٩٦.عبدالله، طارق. (٢٠١١م). هارفرد وأخواتها، دلالات الوقف التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة أوقاف، العدد ٢٠، الكويت: الأمانة العامة للأوقاف.

٩٧.عبدالله، طارق. (٢٠١٥م). نحو استراتيجية متكاملة للاستثمارات الوقفية، مقاربة اجتماعية. مجلة أوقاف، العدد ٢٩، الكويت: الأمانة العامة للأوقاف.

٩٨.عبد الله، محمد. (١٩٨٨م). ناظر الوقف وتعامله مع حركة التعليم الإسلامي. مجلة دعوة الحق، العدد ٢٦٩.

٩٩.عبد الله، محمد. (١٩٩٦م). الوقف في الفكر الإسلامي. المملكة المغربية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

١٠٠.عطية، محسن. (٢٠١٣م). المناهج الحديثة وطرائق التدريس. ط١، الأردن، المناهج للنشر والتوزيع.

١٠١.العقيل، عبدالله. (٢٠٠٥م). سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الرشد.

١٠٢.عوض، طه. (٢٠١١م). أثر الوقف الإسلامي في النهضة العلمية في اليمن. مؤتمر أثر الوقف الإسلامي في النهضة العلمية، جامعة الشارقة خلال الفترة ٩-١٠ مايو.

١٠٣.العيوني، عبدالكريم. (٢٠١١م). إسهام الوقف في تمويل المؤسسات التعليمية والثقافية في المغرب خلال القرن العشرين. "دراسة تحليلية" ط١، الكويت، الأمانة العامة للأوقاف.

١٠٤.غانم، إبراهيم. (١٤١٩هـ- ١٩٩٨م). الأوقاف والسياسة في مصر. (ط١)، القاهرة، دار الشروق.

١٠٥.غانم، إبراهيم. (٢٠١٨م). الأوقاف والتعليم العالي وبناء مجتمع المعرفة. (ط١)، مصر: دار روابط للنشر والتوزيع.

١٠٦.غرير، خديجة. (٢٠١٥م). الوقف ودوره في ازدهار الحركة العلمية والتعليمية في فلسطين في عصر المماليك (٩٢٣-٦٤٨ه - ١٢٥٠-١٥١٧م). مجلة جامعة البعث، المجلد ٧٣، العدد (١٣).

١٠٧.الغفيلي، عبدالله. (٢٠١٤م). المنتجات الوقفية التعليمية. مشروع بحثي ممول من كرسي الشيخ راشد بن دائل لدراسات الأوقاف، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، مكتبة الملك فهد.

١٠٨.القحطاني، سعيد. (١٤٣١هـ). إسهام الوقف في دعم الحركة العلمية في القرن السابع الهجري. (رسالة ماجستير منشورة جامعة أم القرى، مكة المكرمة).

١٠٩.قحف، منذر. (٢٠٠٠م). الوقف الإسلامي،

تطوره، إدارته، تنميته. دمشق، دار الفكر.

١١٠. القرطبي، محمد. (١٩٦٤م). الجامع لأحكام القرآن. تحقيق: أحمد البردوني وآخر، ط٢، القاهرة، دار الكتب المصرية.

١١١. القرني، علي. (٢٠١٧م). التنمية الوقفية في الجامعات السعودية. صحيفة الجزيرة السعودية، رابط: http://cutt.us/8OT6X

١١٢. القيرواني، رقيق. (١٩٩٤م). تاريخ أفريقيا. (ط١)، القاهرة، دار الفرحاني.

١١٣. الكتاني، عمر. (٢٠٠٩م). دعم الوقف للموازنة العامة للدولة. منتدى قضايا الوقف الفقهية الرابع المنعقد بالرباط، والمنظم من طرف وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية المغربية.

١١٤. اللائحة المالية المنظمة لشؤون الجامعات السعودية (د.ت). الصادرة بقرار مجلس التعليم العالي رقم (٦/ ٢).

١١٥. المباركفوري، صفي الرحمن. (د.ت). الرحيق المختوم. بيروت، دار إحياء التراث العرب.

١١٦. مبروك، شيرين. (٢٠١٠م). دور الوقف الإسلامي في استثمار التعليم العالي في ضوء الخبرات العالمية والإقليمية. (رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة).

١١٧. المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، (١٩٩٧م). ندوة أهمية الأوقاف الإسلامية في عالم اليوم. لندن، المملكة المتحدة.

١١٨. محمود، مي علي. (٢٠١٤م). الوقف كمصدر من مصادر التمويل بالتطبيق على قطاع التعليم العالي في مصر. (رسالة ماجستير غير منشورة بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية ‌ جامعة القاهرة).

١١٩. المرسي، السيد. (٢٠١١م). الأوقاف والتعليم الجامعي والبحث العلمي. "تجارب ودروس مستفادة"، ندوة دور الأوقاف في دعم وتمويل التعليم العالي والبحث العلمي في البلدان الإسلامية، كلية التجارة، جامعة الإسكندرية، بالتعاون مع المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب بالبنك الإسلامي للتنمية بجدة، ٢٨-٢٩ سبتمبر، الإسكندرية.

١٢٠. مركز الدراسات والأبحاث وإحياء التراث، المملكة المغربية، جامعة القرويين، الموقع الإلكتروني، رابط: http://cutt.us/Tk1dK

١٢١. المريغناني، برهان الدين. (د. ت). الهداية شرح بداية المبتدي. ط١، بيروت، دار الفكر.

١٢٢. مركز استثمار المستقبل، (د. ت.). الوقف الخالد. (دليل إرشادي لتأسيس وقف راسخ).

١٢٣. الحجاج، مسلم. (د. ت). المسند الصحيح المختصر. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

١٢٤. المشني، رويدة أيوب. (٢٠١٧م). الوقف وأثره في تمويل التعليم الشرعي وتطويره. مؤتمر "التعليم الشرعي وسبل تطويره"، فلسطين ،

جامعة النجاح الوطنية نابلس، كلية الشريعة.

١٢٥.مشهور، نعمت. (١٩٩٧م). أثر الوقف في تنمية المجتمع. القاهرة، جامعة الأزهر، مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي.

١٢٦.المشيقيح، خالد. (٢٠٠٧م). الأوقاف في العصر الحديث، كيف نوجهها لدعم الجامعات وتنمية مواردها (دراسة فقهية). دون دار نشر.

١٢٧.المصري، حسنى. (١٩٨٥م). فكرة الترست وعقد الاستثمار المشترك في القيم المنقولة. ط١، دون دار نشر.

١٢٨.المصري، رفيق. (١٤٢٠هـ). الأوقاف فقهًا واقتصادًا. (ط١)، دمشق، دار المكتبي.

١٢٩.المعيلي، عبد الله. (١٤٢٠هـ). دور الوقف في العملية التعليمية. ندوة مكانة الوقف وأثره في الدعوة والتنمية، مكة المكرمة، ١٨-١٩ شوال، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.

١٣٠.المغربي، محمد. (٢٠١٦م). التمويل والاستثمار في الإسلام. الأردن، عمّان، دار الجنان للنشر والتوزيع.

١٣١.مغرم، عبدالله. (١٢ذو الحجة ١٤٣٨هـ - ٣سبتمبر ٢٠١٧م). نموذج جامعة ستانفورد، جريدة الرياض، رابط: http://cutt.us/dfwxP

١٣٢.ملكاوي، فتحي. (٢٠١٨م). مشروعات بحثية في التراث التربوي الإسلامي. ط١، واشنطن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

١٣٣. منصور، سليم. (٢٠٠٤م). الوقف ودوره في المجتمع الإسلامي المعاصر. (ط١) بيروت، مؤسسة الرسالة.

١٣٤. منظمة جائزة نوبل، (٢٠١٨م). رابط: https://www.nobelprize.org/about/

١٣٥.المهيدب، خالد. (د. ت). أثر الوقف على الدعوة إلى الله تعالى. الشارقة: الأمانة العامة للأوقاف.

١٣٦.الموقع الرسمي لجامعة الزيتونة على شبكة الإنترنت، (٢٠١٨). رابط: http://cutt.us/MBen

١٣٧.الموقع الرسمي لجامعة القاهرة على الشبكة العنكبوتية، رابط: http://cutt.us/8O3Ve

١٣٨.الموقع الرسمي لجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، رابط: http://cutt.us/GF1mh

١٣٩.الموقع الرسمي لجامعة صباح الدين زعيم، رابط: http://cutt.us/mAO96

١٤٠. الموقع الرسمي لجامعة كامبردج، رابط: http://cutt.us/KU4Z6

١٤١.الموقع الرسمي للجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، على شبكة الإنترنت، رابط: http://www.iium.edu.my/

١٤٢.الموقع الرسمي للجامعة الأمريكية بالقاهرة، (٢٠١٨م). رابط: http://cutt.us/u4n98

١٤٣.الموقع الرسمي للوقف العلمي بجامعة الملك عبدالعزيز، رابط: http://cutt.us/pNQq4

١٤٤.الموقع الرسمي لوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية المغربية، (٢٠١٥م). رابط: http://cutt.us/zXQZ2

١٤٥. الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي السودانية، رابط: http://cutt.us/M7TxW

١٤٦.الموقع الرسمي، كليات سليمان الراجحي، القصيم. الموقع الرسمي عن الكليات (٢٠١٥). رابط: http://cutt.us/vsK0X

١٤٧.موقع المعرفة، جامعة أكسفورد، (٢٠١٨). رابط: http://cutt.us/zp9xR

١٤٨.مينا فايز، (٢٠٠١م). التعليم العالي في مصر (التطور وبدائل المستقبل). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٤٩.نحو مجتمع المعرفة، (١٤٢٩). دور الوقف في خدمة التنمية البشرية عبر العصور. سلسلة يصدرها المركز الإعلامي بجامعة الملك عبدالعزيز، الإصدار التاسع عشر.

١٥٠.نظام مجلس التعليم العالي والجامعات الصادر بمرسوم ملكي رقم م/٨ بتاريخ ٤/٦/ ١٤١٤ه، وقرار مجلس الوزراء رقم ٦٠ بتاريخ: ٢/ ٦/ ١٤١٤هـ.

١٥١.النعاس وفاء، (٢٠١٤). الطبة الجزائريون الزيتونيين والحركة الإصلاحية الجزائرية ١٩٠٠-١٩٥٤م. (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية - جامعة محمد خضير بسكرة).

١٥٢.النملة علي، (١٤٢٧). أوقاف الكتب والمكتبات مدى استمرارها ومعوقات الاستفادة منها. السعودية: وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، ورقة مقدمة لندوة المكتبات الوقفية في المملكة العربية السعودية، مكتبة الملك عبدالعزيز - المدينة المنورة.

١٥٣.النووي يحيى، (١٣٩٢). المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج. (ط٢)، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

١٥٤.وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، (١٤٢٧). الموسوعة الفقهية الكويتية. الكويت.

١٥٥.وزارة التعليم، (١٤٣٨). المملكة العربية السعودية.

١٥٦.وزارة التعليم، (١٤٣٩). المملكة العربية السعودية.

١٥٧.وزارة التعليم العالي، (١٤٢٢). التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. تقرير دوري، الرياض.

١٥٨.وزارة التعليم، (١٤١٦ه). وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

١٥٩.وزارة المالية، (١٤٣٩). ميزانية الدولة للسنة المالية. ١٤٤٠-١٤٣٩هـ.

١٦٠.وزارة المعارف، (١٤١٦). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض.

١٦١.وكالة الأنباء السعودية "واس"، (٢٠١٠م). رابط: http://cutt.us/qsILU

١٦٢.وكالة وزارة التعليم العالي للتخطيط والمعلومات، التعليم العالي وبناء مجتمع المعرفة في المملكة العربية السعودية. (تقويم دولي، ١٤٣٥).

١٦٣.ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، (٢٠١٨). التعليم العالي أو التعليم الجامعي. رابط: http://cutt.us/wLYmD

١٦٤. اليافعي عفيف الدين، (١٩٩٧). مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان. وضع حواشيه خليل المنصور، (ط١)، بيروت: دار الكتب العلمية.

List of sources and references:

First: Arabic references:

The Holy Quran :

1.Aba Al-Khail, Suleiman. (1425 AH). The Wagf and its impact on the development of university resources. Riyadh: Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

2.Ibn Battuta, (1407 AH). Ibn Battuta's Journey, "A Masterpiece of viewers in the Strange Things and Wonders of Travel." Beirut: House of Revival of Sciences.

3.Ibn Jubair, Muhammad. (Dr. T). Ibn Jubair's Journey. Beirut: Beirut House for Printing and Publishing.

4.Ibn Faris, (1392 AH). Dictionary of Language Standards. Reported by:
Abd al-Salam Haroun, (2nd floor), Egypt, Al-Halabi Library.

5.Ibn Faris, Ahmad. (1986 AD). The entirety of the language of Ibn Faris. Investigative by: Zuhair Abdel Mohsen, (second edition), Beirut, Al-Risala Foundation.

6.Ibn Qudama, Muwaffaq. (1968 AD). the singer. Cairo, Cairo Library.

7.Ibn Kathir, Ismail. (1408 AH). The beginning and the end. Edited by: Ali Sherry, Beirut, House of Revival of Arab Heritage.

8.Ibn Manzur, (D.T). Arabs Tongue . Beirut, House of Revival of Arab Heritage.

9.Ibn Najim, the Egyptian Hanafi. (Dr. T). The clear sea explain the treasure of the minutes. (I) 2, Beirut, Dar Al-Kitab Al-Islami

10.Abu Ema , Abdul Rahman. (2000 AD). Higher learning in Britain. Riyadh, Arab Bureau of Education for the Gulf States.

11.Adilani, Abdulkabir. (2016 AD). The monetary Wagf and its investment in Malaysia. Kuwait, the General Secretariat of Awqaf.

12.The British Academy of Higher Education, (2018). Higher Education, Internet, link: http://cutt.us/eyiC6

13.Amin, Hussein. (1401 AH). The mosque and its impact on the development of education. The Journal of Historical Studies. Issue 5.

14.Amin, Muhammad. (1980 AD). Wagf and social life in Egypt during the Mamluk era. Cairo, the Arab Renaissance House.

15.Al-Ansari, Walid. (2008 AD). Western experience in developing Wagf . Awqaf Magazine, Issue 14 May.

16.King Saud University Wagf , (2016). University Wagf Towers. Nineteenth periodic report.

17.Bahrams, Asma. (1421 AH). Identification of private higher education in the Kingdom of Saudi Arabia. A working paper submitted to the National Higher Education Conference, College of Education - King Saud University - Riyadh

18.Al-Buhairi, Alsayed. (2004 AD). Financing university education in Egypt in light of contemporary global changes and trends, "a future study." (Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University).

19.Bukhari, Muhammad. (1422). Sahih Bukhari. Investigated by: Muhammad Zuhair Bin Nasser Al-Nasser, Dar Touq Al-Najat, Beirut.

20.Badran, Shebel . (2001 AD). Studies in education systems. Alexandria, University Knowledge House.

21.Al-Bahouti, Mansour. (D. T). The mask revealed the body of persuasion. Riyadh, Al Nahda Modern Library

22.Bur Kubba, Al-Saeed, (1991 AD). The Endowment Effects on Societal Life in Morocco Throughout History, Dawat Al-Haq Magazine, Issue 284.

23.Burkba, Al-Saeed. (2009 AD). Charitable Al-wagf in Islam and its developmental dimensions through studies that dealt with Al-wagf among Muslims. Rabat, Abi Al-Raqraq House for Printing and Publishing

24.Al-Tazi, Abdul-Hadi, (1972 AD). Al-Qarawiyyin Mosque, the mosque and

31.King Abdulaziz University, (1436 AH). The Scientific Wagf: A decade of giving, initiatives and achievement . Jeddah .

32.King Abdulaziz University, (2013 AD). What is the scientific Wagf. Official website of the university Wagf,
link: http://cutt.us/cEjBH

33.King Fahd University of Petroleum and Minerals, (1428 AH). Regulations governing the Fund to Support Research and Educational Programs. University Wagf, Dhahran - Saudi Arabia.

34.The Egyptian newspaper, Al Youm Al Sabea, (2017). Al-Azhar's budget.
Link: http://cutt.us/UKoLX

35.Jumaili, Omar. (2017 AD). The educational Al-wagf and its impact on development "the United Arab Emirates as a model". Dubai, Department of Islamic Affairs and Charitable Activities.

36.Al-Juhani, Hanan. (2016 AD). The role of Wagf for Saudi universities in supporting the building of a knowledge society from the viewpoint of Al-wagf leaders. Princess Noura University, Journal of Educational and Psychological Sciences, Volume 17, Issue (4).

the university in Fez. Beirut, the Lebanese Book House.

25.Al-Tazi, Abdul Hadi. (1995). Employing the Wagf to serve foreign policy in Morocco. Wagf Symposium in the Islamic World is a tool of social and political power, Damascus, French Institute for Arab Studies.

26.Al-Jasser, Suleiman bin Jasser. (2014 AD). Endowment banks in the old and the modern. Riyadh, the home of the country to publish.

27.Zitouna Mosque, an article published on the Internet, date of the visit, 10/3/2018, link: http://cutt.us/4GUnf

28.Sultan Mehmed Al-Fatih University Al-wagf- Istanbul, (2018).
Link: http://cutt.us/U2YQW

29.University of Al-Qarawiyyin, Fez, (2018). Ministry of Wagf and Islamic Affairs - Kingdom of Morocco, Al-Haq Call Magazine, Issue 13,
link: http://cutt.us/njESg .

30.City University, the origins and sources of literary research.link http://shamela.ws/browse.php/book-30927/page-92

37.Al-Juhani, Muhammad. (2010 AD). Educational Wagf ... General Education or Higher Education? Knowledge Magazine on the Internet, dated: 11/29/1431 AH-11/16/2010 AD, link: http://cutt.us/33dKt .

38.Jilani, Dallali . (2017 AD). The role of Al-wagf in the scientific and cultural renaissance, "A Reading in the Islamic and Western Experiences." Academic Journal of Social and Human Studies, Hassiba Bouali University, Algeria, Issue 17.

39.Al-Harthi, Abdul Mohsen. (1433 AH). 12 billion for King Saud University Wagf Portfolio. Riyadh, Okaz Newspaper, http://cutt.us/LvFcA

40.Hajjar, Tariq.(2003 AD). History of Wagf chools in Medina. The Islamic University of Madinah, No. 120 - Year 35.

41.Al-Hajwi, Muhammad. (1425 AH - 2004 CE). Mosques, schools, and zawiyas that flourished with the Wagfmoney in Morocco. Awqaf Magazine, Issue 7, Fourth Year.

42. Al-Haddad, Ahmed. (2014 AD). From the jurisprudence of the Wagf. 2nd floor, Department of Charitable Activities - Dubai.

43.Hariri, Abdullah. (2001 AD). The role of the Wagfin supporting the educational, religious, scientific and cultural aspects. (The first conference of Wagf in the Kingdom of Saudi Arabia, organized by Umm Al-Qura University in cooperation with the Ministry of Islamic Affairs, Wagf , Call and Guidance).

44.Hariri, Hind. (2011 AD). The contribution of Al-wagf in supporting the scientific and educational institutions in Makkah Al-Mukarramah during the Ottoman era and the proposed methods for developing its role in the present era from the point of view of the faculty members. Makkah Al-Mukarramah: Umm Al-Qura University.

45.Al-Hafzi, Yahya. (2004 AD). Higher Education in the Kingdom of Saudi Arabia, "A Future Vision," The Scientific Journal of the Faculty of Education, Damietta University, Egypt, Issue 45.

46.Al-Hamidi, Abdullah. (1438 AH). Waqf on the flag. Link: http://cutt.us/e87Dm.

47.whales, Ahmed. (2010 AD). King Saud University Wagf . Global leadership and a new culture of philanthropy. Al-Riyadh Newspaper, 23 Muharram 1431 AH - January 9, 2010 AD, Issue 15174,

54.Dokki, Noureddine. (2015 AD). Financing higher education in the Arab world. The main document of the fifteenth conference of those responsible for higher education and scientific research in the Arab world.

55.Alzahabi , Shamsuddin. (2006 AD). Walk heraldry. Cairo, Dar Al Hadith.

56.Rababaa, Adnan. Et al. (2017 AD). The role of Al-wagf in financing education, "a case study of Jordan."Al-Manara Scientific Journal, Volume 23, Issue (2).

57.Rahmani, Ibrahim. (2011 AD). The scientific Al-wagf and ways to activate it in contemporary life. College of Sharia and Islamic Studies - University of Sharjah.

58.Al-Rifai, Hassan. (2007 AD). Al-wagf on educational institutions, the College of Technology as a model.

59.Ramadan, Mustafa Muhammad. (1983 AD). The role of Wagf in supporting Al-Azhar as an Islamic scientific institution. The Arab Organization for Education, Culture and Science, Baghdad, Institute for Arab Research and Studies.

60.Zgzoog nedaa . (2016 AD). The scientific Al-wagf and its relationship to the civi-link: http://cutt.us/rcNLo

48.Khryouch, Hosni. (Dr. T). Prospects for funding university education in Jordan (problems and proposed solutions). The Hashemite University, Faculty of Economics.

49. Al-Khawaja, Muhammad. (2017 AD). Studies in Islamic economics. Cairo, Newbook Publishing and Distribution.

50.Al-Kwaja, Muhammad. (1986 AD). Pages from Tunisia's history. Investigation: Hammadi Al Sahli, Al-Jilani Bin Al-Hajj Yahya, Beirut, Dar Al-Gomaah Al-Islami.

51.Al-Khwaiter Khaled, (2010). Waqf as a means to support education: a future vision. Oasis Magazine, Issue 60, link: http://cutt.us/x6B78

52.Al-Khwaiter, Khaled. (2011 AD). Al-wagf and its role in financing education and culture in the Kingdom of Saudi Arabia within a hundred years. Kuwait, the General Secretariat of Awqaf.

53.Desouki, Muhammad. (2000 AD). Waqf and its role in the development of the Islamic community. Series of Islamic Issues, Cairo, The Supreme Council for Islamic Affairs, Section One, No. 64.

67.Saidi, Fathy. (2012). The return of the Zaytuna Mosque. Al-Bayan Magazine, Issue 306, website,
link:http://cutt.us/OvvHg

68.alsalama, Ali. (2015 AD). Waqf and its role in supporting education. The World Islamic Sciences University in the Hashemite Kingdom of Jordan.

69.Salim, Essam. (2008 AD). The role of Al-wagf in education in Egypt. (1250-1978 AD), Kuwait, General Secretariat of Awqaf.

70.Alsayed. Abdul Malik. (1415 AH). The social role of the waqf. Jeddah: The Islamic Development Bank, (Management and Investment of Al-wagfProperties).

71.Al-Shafei, Ahmed. (2004 AD). Rulings of inheritance, wills and Al-wagf in Sharia. Without publishing house.

72.Sultan Mehmed Al Fateh University Istanbul. Aluka Network (2/4/2016 AD - 4/24/1437 AH), link:http://cutt.us/rlkjM

73.Sharif, Muhammad. (2016 AD). Investing the scientific Al-wagf in Saudi universities, "King Fahd University of Petroleum and Minerals Al-wagf Fund as a model" Qatar. House of Advice Magazine, Issue4

lized level of the nation. The University of Jordan, Journal of Sharia and Law Sciences, Volume 43, Appendix 2.

61.Alsaati, Yahya. (1998 AD). The Wagfand the structure of the Arab library. An introspection of the cultural heritage of Riyadh, King Faisal Center for Research and Islamic Studies.

62.Al-Sadlan, Saleh. (1415 AH). The mosque and its role in education and guidance. Riyadh, Valencia House.

63.Sarkhasi, Shams al-Din. (1989 AD). Almbsoot . Dr. Ta, Beirut, House of Knowledge.

64.Al-Saadoun, Abdul-Wahab. (2009 AD). Is the "Wagf" employed to improve the performance of national universities? Economic Electronic, http://cutt.us/wozP0

65.Al-Saadi, Abdul-Rahman. (1420 AH). Facilitating the noble Rahman in the interpretation of the words of Manan. Investigation, Abdul Rahman bin Mualla Al-Luaiq, Beirut, Al-Risalah Foundation.

66.Saedouni, Nasir al-Din. (1986 AD). Studies in real estate ownership. Algezair National Book Foundation.

74.Sharif, Muhammad. (2017 AD). The experience of the scientific Al-wagfat King Abdulaziz University in the management of Al-wagf investments. University Center of Tamangast, Algeria, Ijtihad Journal for Legal and Economic Studies, Issue 11 ,.

75.Shalabi, Ahmed. (1999 AD). Encyclopedia of Islamic Civilization Education in Islamic thought. (F11), Cairo: The Egyptian Renaissance Library.

76.Al-Shaltouni, Anwar. (2011 AD). Legal measures to restore the scientific Al-wagf to its effective role in the scientific renaissance of the nation. Conference on the impact of the Islamic Al-wagf on the scientific renaissance, University of Sharjah.

77.Salehi, Saleh. (2005 AD). The economic and social role of the waqf sector. Algeria, University of Mohamed Khaider Biskra, Journal of Human Sciences, Issue 7.

78.Sabih, Lina. (2005 AD). The reality of financing Palestinian university education and its problems. The First Scientific Conference, Investment and Finance in Palestine, Between Development Prospects and Contemporary Challenges, Faculty of Commerce at the Islamic University, from May 8-10, 2005.

79.Al-Arab Newspaper, (2013). Harvard is the richest university in the world at the physical and cognitive level. Link: http://cutt.us/fCi81

80.Makkah Al-Mukarramah Newspaper (1439 AH Thursday 7 Jumad Al-Awwal). King Saud University is the first in the Arab world in the Spanish "Yibometrix" classification. Link: http://cutt.us/CxYTi

81.Al-salahat Sami. (2003 AD). The role of Al-wagf in education and culture in contemporary Arab and Islamic societies (the Muslim State of Malaysia as an example). Kuwait, the General Secretariat of Awqaf.

82.Al-salahat Sami. (2004 AD). The role of Al-wagf in activating higher education in Islamic universities A reading in the plan of the "Al-wagfFoundation for Higher Studies". The Kingdom of Morocco, the Union of Islamic Universities, "ISESCO", the university magazine.

83.Fund to support research and educational programs, (1434-1435 AH). annual report. Saudi Arabia, Dhahran, King Fahd University of Petroleum and Minerals

84.Al-wagf Fund of the International Islamic University, (2010). Malaysia, Issue 3.

Responsible for Higher Education and Scientific Research in the Arab World, University of Arabia, Cairo.

91.Amer, Tariq. (2006 AD). A proposed vision for financing university education in Arab countries in light of contemporary trends (developed countries). For the International Forum on "Financing Policies and Their Impact on Economies and Institutions, A Case Study of Algeria and Developing Countries", Algzaeer , Mohamed Khidr University of Biskra, Faculty of Economic Sciences and Management.

92.Al-Ani, Osama Abdul Majeed. (2016 AD). The role of Al-wagf in financing scientific research, Bait Al-Mashura magazine. Issue 5.

93.Abdul Halim, Muhammad. (1427 AH). The Islamic Al-wagf ystem and similar systems in the Western world. A Comparative Study, The Second Conference of Wagf : "Development Formulas and Future Visions", Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

94.Abdullah, Tariq. (2011 AD). Harvard and her sisters, indications of an educational Al-wagf in the United States of America. Awqaf Magazine, Issue 20, Kuwait: The General Secretariat of Wagf .

85.Dameiriya, Osman. (2011 AD). Investing Al-wagffunds on education and its management methods. Conference on the Impact of the Islamic Al-wagf on the Educational Renaissance, University of Sharjah, College of Sharia and Islamic Studies.

86.Taher, Abdel Bari. (2011 AD). The scientific Al-wagfbetween subjectivity and collectivism. Conference on the Impact of the Islamic Al-wagf on the Scientific Renaissance, University of Sharjah, College of Sharia and Islamic Studies.

87.Taher, Abdullah. (Dr. T). The Tunisian National Movement, "A New National Popular Vision 1830-1965 AD." 2nd Edition, Tunis: Dar Al Maaref.

88.Al-Trabelsi, Ibrahim. (Dt). First aid in the provisions of Wagf . Investigative: Amin Hindi, Egypt, without a publishing house.

89.Tawala, Abdulaziz, (1438 AH). The impact of Wagf on the development of American universities. Riyadh, Future Investment Center
(specializing in wills and Wagf).

90.Abdeen, Mahmoud. (2017 AD). Waqf and its importance in financing higher education. Sixteenth Conference of Ministers

95.Abdullah, Tariq. (2015 AD). Towards strategy

96.Abdulla Mohammad. (1988 AD). Principal of Al-wagf and its dealings with the Islamic education movement. The Call of Truth Magazine, Issue 269.

97.Abdulla Mohammad. (1996 AD). Waqf in Islamic thought. Kingdom of Morocco, Ministry of Wagf and Islamic Affairs.

98.Attia, Mohsen. (2013 AD). Modern curricula and teaching methods. First Edition, Jordan, Curriculum for Publishing and Distribution.

99.Aqeel, Abdullah. (2005 AD). Education policy and system in the Kingdom of Saudi Arabia. Riyadh: Al-Rashed Library.

100. Awad, Taha. (2011 AD). The impact of the Islamic Al-wagf on the scientific renaissance in Yemen. Conference on the impact of the Islamic Al-wagf on the scientific renaissance, University of Sharjah during the period 9-10 May.

101.Al-Ayouni, Abdul Karim. (2011 AD). The contribution of Al-wagf to financing educational and cultural institutions in Morocco during the twentieth century. "Analytical Study", 1st floor, Kuwait, General Secretariat of Awqaf.

102. Ghanem, Ibrahim. (1419 AH - 1998 AD). Wagf and politics in Egypt. (D1), Cairo, Dar Al-Shorouk.

103.Ghanem, Ibrahim. (2018 AD). Wagf , higher education and building a knowledge society. (I 1), Egypt: Dar Rawabet for publishing and distribution.

104.Greer, Khdeeja . (2015 AD). The Waqf and its role in the flourishing of the scientific and educational movement in Palestine during the Mamluk era (923-648 AH - 1250-1517 AD). Al-Baath University Journal, Volume 73, Issue (13).

105. Al-Ghufaili, Abdullah. (2014 AD). Educational Al-wagfproducts. A research project funded by the Sheikh Rashid bin Dail Chair for Al-wagf tudies, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh, King Fahd Library.

106.Al-Qahtani, Saeed. (1431 AH). The Waqf's contribution in supporting the scientific movement in the seventh century AH. (Master Thesis published at Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah).

107.Ghf, monzer. (2000 AD). The Islamic Wagf, its development, its management, and its development. Damascus, the house

114.Mahmoud, Mai Ali. (2014 AD). Al-wagf as a source of funding applied to the higher education sector in Egypt. (Unpublished master's thesis at the Faculty of Economics and Political Science - Cairo University).

115.Morsi, Alsayed. (2011 AD). Wagf , university education and scientific research. "Experiences and Lessons Learned", Symposium on the Role of Wagf in Supporting and Financing Higher Education and Scientific Research in Islamic Countries, Faculty of Commerce, University of Alexandria, in cooperation with the Islamic Research and Training Institute at the Islamic Development Bank in Jeddah, 28-29 September, Alexandria.

116.Center for Studies, Research and Heritage Restoration, Kingdom of Morocco, Al-Qarawiyyin University, website, link:http://cutt.us/Tk1dK

117.Al-Mrignani ,Borhan Aldeen . (Dr. T). Al-Hidaya explain the beginning of the beginner. 1st floor, Beirut, Dar Al Fikr.

118.The Future Investment Center, (DT). The Immortal Wagf. (A guide for establishing a well-established Wagf).

of thought.

108.Al-Qurtubi, Muhammad. (1964 AD). All-inclusive provisions of the Qur'an. Edited by: Ahmed Al-Bardouni and another, 2nd floor, Cairo, Egyptian Book House.

109. Al-Qarni, Ali. (2017 AD). Al-wagf development in Saudi universities. Al-Jazeera Saudi newspaper, link:http://cutt.us/8OT6X

110.El Kettani, Omar. (2009 AD). Al-wagf support for the state budget. The Fourth Al-wag fIssues Forum held in Rabat, and organized by the Moroccan Ministry of Wagf and Islamic Affairs.

111.Financial Regulations governing Saudi Universities Affairs (d.). Issued by the Higher Education Council Resolution No. (6/2).

112.Mubarak Fori, Safi Rahman. (Dt). Sealed Nectar. Beirut, House of Revival of Arab Heritage.

113.Mbrook ,Sherine. (2010 AD). The role of the Islamic Al-wagf in investing in higher education in light of global and regional experiences. (Unpublished MA thesis at the Institute of Educational Studies, Cairo University).

119.Al-Hajjaj, Muslim. (Dr. T). The abbreviated correct predicate. Edited by: Mohamed Fouad Abdel-Baqi, Beirut, Arab Heritage Revival House.

120.Al-Mashni, Ruwaida Ayoub. (2017 AD). Al-wagf and its impact on financing and developing Islamic education. Conference on "Forensic Education and Ways to Develop It", Palestine, An-Najah National University, Nablus, College of Shariaa .

121.Mshhoor Nimat . (1997 AD). The impact of Al-wagf on community development. Cairo, Al-Azhar University, Saleh Kamel Center for Islamic Economics.

122.Al-Mashayih, Khalid. (2007 AD). Wagf in the modern era, how to direct them to support universities and develop their resources (jurisprudence study). Without publishing house.

123.Al-Masry, Hosni. (1985 AD). The idea of trust and joint investment contract in movable values. I, without publishing house.

124.Al-Masry, Rafiq. (1420 AH). Wagf in jurisprudence and economics. (D1), Damascus, Dar Al-Maktabi.

125.Al-Magrabi Muhammad. (2016 AD). Finance and investment in Islam. Jordan, Amman, Jinan House for Publishing and Distribution.

126.Mogrm Abdullah. (12 Dhu al-Hijjah 1438 AH - 3 September 2017 CE). Stanford University Model, Al-Riyadh Newspaper, link: http://cutt.us/dfwxP

127.Malkawi, Fathy. (2018 AD). Research projects in the Islamic educational heritage. 1st i, Washington, The International Institute of Islamic Thought.

128.Mansour, Salim. (2004 AD). Waqf and its role in contemporary Islamic society. (I) Beirut, The Message Foundation.

129. Nobel Prize Organization, (2018). Link: https://www.nobelprize.org/about/

130. Al-Muhaidib, Khaled. (Dr. T). The effect of Al-wagf on the call to God Almighty. Sharjah: General Secretariat of Wagf .

131.The official website of Al-Zaytoonah University on the Internet, (2018). Link: http://cutt.us/MBen

132.The official website of Cairo University on the Internet, link: http://cutt.us/8O3Ve

for Colleges (2015). Link: http://cutt.us/vsK0X

142.Knowledge Site, University of Oxford, (2018). Link: http://cutt.us/zp9xR

143.Mina Fayez, (2001). Higher education in Egypt (development and future alternatives). Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

144.Towards a knowledge society, (1429). The role of Al-wagf in serving human development through the ages. Series issued by the Media Center at King Abdulaziz University, 19th Edition.

145.The Higher Education Council and Universities System issued by Royal Decree No. M / 8 on 4/6 / 1414H, and Cabinet Resolution No. 60 on: 2/6/1414 AH.

146.Alnoas waffaa , (2014). The Zitounist Algerian students and the Algerian reform movement 1900-1954. (Unpublished Master Thesis, Faculty of Human Sciences - University of Muhammad Khudair, Biskra).

147.Al-namla Ali (1427). Wagf for books and libraries, the extent of their continuity and the obstacles to benefiting from them.

148.Al-Nawawi Yahya (1392). Al-Minhaj

133.The official website of the University of the Noble Qur'an and Islamic Sciences, link: ttp://cutt.us/GF1mh

134.The official website of Sabah Adeen Zaim University, link: http://cutt.us/mAO96

135.Official website of the University of Cambridge, link: http://cutt.us/KU4Z6

136.The official website of the International Islamic University - Malaysia, on the Internet, link: ttp://www.iium.edu.my/

137.The official website of the American University in Cairo, (2018). Link: http://cutt.us/u4n98

138.The official website of the Scientific Al-wagfat King Abdulaziz University, link: http://cutt.us/pNQq4

139.The official website of the Moroccan Ministry of Wagf and Islamic Affairs, (2015). Link: http://cutt.us/zXQZ2

140.The official website of the Sudanese Ministry of Higher Education, link: http://cutt.us/M7TxW

141.The official website, Sulaiman Al-Rajhi Colleges, Al-Qassim. Official Site

edge Society in the Kingdom of Saudi Arabia. (International calendar, 1435

159.The breadwinner, Abdullah. (1420 AH). The role of Al-wagf in the educational process. Symposium on the Status of Al-wagf and its Impact on Dawa and Development, Makkah Al-Mukarramah, 18-19 Shawwal, Ministry of Islamic Affairs, Wagf , Call and Guidance.

160.Gyroani , rgeeg. (1994 AD). History of Africa. (I 1), Cairo, Dar Al-Farhani.

161. The Royal Society for Research on Islamic Civilization, (1997). Symposium on the importance of Islamic Wagf in today's world. London, UK.

162.Integrated Al-wagf forms, social approach. Awqaf Magazine, Issue 29, Kuwait: The General Secretariat of Wagf .

163.Wikipedia, The Free Encyclopedia, (2018). Higher education or university education. Link: http://cutt.us/wLYmD

164.Al-Yafei, Afif El-Din, (1997). Mirror of Paradise and the lesson of awakening in knowing what are considered accidents of time. Presented by Khalil Al-Mansour's Notes, (1st ed.), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya

Sharh Sahih Muslim Bin Al-Hajjaj (I) 2, Beirut: House of Revival of Arab Heritage.

149. Ministry of Wagf and Islamic Affairs, (1427). Kuwaiti Fiqh Encyclopedia. Kuwait.

150.Ministry of Education, (1438). Saudi Arabia.

151.Ministry of Education, (1439). Saudi Arabia.

152.Ministry of Higher Education, (1422). Higher education in the Kingdom of Saudi Arabia. Periodic report, Riyadh.

153.Ministry of Education, (1416H).

154.Education policy document in the Kingdom of Saudi Arabia.

155.Ministry of Finance, (1439). The state budget for the fiscal year. 1440-1439 A.H.

156. Ministry of Education, (1416). Education policy in the Kingdom of Saudi Arabia. Riyadh.

157.The Saudi Press Agency "SPA", (2010). Link: http://cutt.us/qsILU

158.Agency of the Ministry of Higher Education for Planning and Information, Higher Education and Building a Knowl-

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

No.3.

1.GUESSOUM, (2000), Le rôle socio - économique du Waqf dans la société musulmane: historique ET perspective, AWQAF, numéro experimental, Novembre.

2.Bikasc, Sanyal; (1998), Diversification of Sources and the Role of Privatization in financing higher education in the Arab Region, UNESCO regional of fice for Education in The Arab States، Arab regional Conference on Higher Education, Beirut, 2-5 March.

3.Heller, Donald, E, (1997) Access to public higher education 1976 to 1994: new evidence from an analysis of the states (higher education, tuition, financial aid, ED.A. Harvard University, Diss, abs., int., vol.58, No.5.

4.Higham; J.R.; (1997) Russil; explaining trends in interstate higher education finance: 1977 to 1996. ph.D., illinons-state-university, Diss, Abs., int., vol58, No. 3A

5.Kenen, M., Daivd; (1994) the impact of reaganomics on state financing of public higher education, E.D.A.., University of Massachusetts, diss, abs., int., vol.55,

6.See, Sherlock; (2015) Gravelle, Crandall-Hollick, & Stupak, University of Cambridge:http://cutt.us/lHJER

7.Doğramacı, Ali; (2008) Private university initiatives in Turkey: The Bilkent experience. Paper presented to the International Conference on Privatization in Higher Education, Israel, January.

8.Siti; (2015) Mashitoh Mahamood and Asmak Ab Rahman: Financing universities through waqf, pious endowment: is it possible? Department of Syariah and Law, Academy of Islamic.

9.Negasi, Mohamed Ibrahim (2017); Financing Higher Education in the Islamic World through Waqf (Endowment), European Journal of Multidisciplinary Studies.

10.Kamal, (2016) Wan Mujani1, Mohd Syakir Mohd Taib1, b and Mohamad Khairul Izwan; Waqf Higher Education in Malaysia. International Conference on Education, E-learning and Management Technology (EEMT 2016)

توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب إلكترونية في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الإلكترونية، واتجاهاتهم نحوها

د.عمر بن سالم بن محمد الصعيدي
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك. كلية التربية. جامعة المجمعة

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى البحث عن أثر تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية. واتجاهاتهم نحوها، إضافة إلى التوصل إلى قائمة بتلك المهارات الأدائية وفقاً لنظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد). تكونت عينة الدراسة من (١٢) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية. اعتمد ت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التطويري، والمنهج شبه التجريبي. وتمثلت أدوات الدراسة في بطاقة تحليل للمهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية في نظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد)، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري الأدائي لأعضاء هيئة التدريس في تصميم أدوات التقويم الالكتروني، وكانت الأداة الثالثة عبارة عن مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقنية تسجيل الشاشة. وتوصلت الدراسة إلى قائمة مكونة من (٦٤) مهارة أدائية لتصميم أدوات التقويم الإلكتروني (الواجبات، الاختبارات، المناقشات)، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في تصميم تلك الأدوات التقويمية الالكترونية، كما بينت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة لصالح القياس البعدي. وأن هناك اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس نحوها.

الكلمات المفتاحية:
تسجيل الشاشة، التقويم الإلكتروني، نظام إدارة التعلم (بلاكبورد).

Abstract

The current study aimed to search for the effect of Screencasting technology on providing teaching staff with the performance skills to design e. Evaluation tools and their attitudes towards it. In addition to arriving at a list of those performance skills according to the electronic learning management system (Blackboard). The study sample consisted of (12) faculty members who were randomly selected. The researcher relied on the descriptive analytical method, and Development Research method, and the semi-experimental approach. The study tools were represented in an analysis card of the performance skills for designing e. Evaluation tools in the electronic learning management system (Blackboard) and a note card to measure the performance skills of teaching staff in designing e. Evaluation tools. The third tool was a measure of teaching staff attitudes towards Screencasting technology. The study reached a list of (64) performance skills to design e. Evaluation tools (duties, tests, discussions). The study also revealed the presence of statistically significant differences between the pre and post measurements of the experimental group in favor of the post measurement in the design of those e. Evaluation tools.

The results also showed that there is a statistically significant difference in the pre- and post-measurements of the trend scale towards Screencasting technology in favor of post-measurement and that there are positive attitudes among the teaching staff towards it.

Keywords:
Screencasting, e. Evaluation, learning management system (Blackboard).

مقدمة:

يتسم هذا العصر بحدوث طفرات كبيرة في المستحدثات التكنولوجية Technological Advances- وعلى وجه التحديد تلك المستحدثات ذات العلاقة بالمجال التعليمي؛ لذا برزت الحاجة إلى كيفية الاستفادة منها خدمة للمجال من خلال توظيفها في العملية التعليمية على اختلاف مستوياته؛ العام والجامعي على حد سواء، ويعد التعلم الإلكتروني واحداً من تلك المستحدثات التي جاءت نتيجة لثورة تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، كما يعد ركيزة انطلقت منها عمليات تطوير العملية التعليمية برمتها، بل تحول إلى متطلب رئيس من متطلباتها؛ نظراً للدور الكبير في تجويدها وتحسين مخرجاتها، كما يُلحظ أن التعلم الإلكتروني يتمايز عن غيره من الأساليب التعليمية؛ من حيث قدرته على ابتكار لبيئات تعليمية غير نمطية؛ الأمر الذي دفع به أن يكون نظاما مكتملا يتمتع بميزات عديدة عن باقي أنماط التعليم الأخرى. فهو كما يشير عبد الحميد (٢٠٠٥) يلعب دوراً في إيجاد الحلول للعديد من مشكلات تقديم الخدمات التعليمية، ويعمل على دعم أنظمة التعليم عن بعد، والتعليم الذاتي، وتلبية متطلباته، فهو منظومة تعليمية تعمل في إطار النسق العام، الذي لا تحده القيود الزمانية والمكانية. يؤكد ذلك نتائج العديد من الدراسات؛ كدراسة أبو خطوة (٢٠١٣) التي ترى ضرورة الاعتماد على التعلم الإلكتروني في العمليات التدريسية وإحلاله كبديل عن التعليم التقليدي، ودراسة بدوي (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن التعلم الإلكتروني يعمل كمساعد لتسهيل استيعاب الطلاب للمواد التعليمية، واكسابهم مهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتواصل بينهم، والعمل التعاوني.

ولعل المتتبع لاستخدام التكنولوجيا في التعليم _ وإلى عهد قريب _ يجد أنه يتوقف عادة عند نقطة تسبق عملية التقويم، أو كما عبر عنه كيلجور (Kilgore,2009) أن استخدام الحاسوب للتقييم كان خارج حدود التفكير بالنسبة للتربويين، وكأن عمليات التقويم عمليات مستقلة بذاتها ومنفصلة عن العمليات التدريسية. وفي هذا الصدد يعجب الخزي (٢٠١٦، ١٤٣) بقوله "ليس من المنطق سعي التربويين نحو البحث

عن استراتيجيات تدريس إلكترونية حديثة وفي الوقت نفسه يتمسكون بالأساليب والطرق التقليدية في تقييم مخرجات ذلك التدريس". ويرى بينيت(Bennett,2001) إنه يجب ألا يستثنى التقويم من جهود الاستفادة من التطور التكنولوجي؛ حيث يمكن للتكنولوجيا أن تسهم بشكل فاعل في تطويره، بل إنها من أهم وأبرز العوامل التي ستساعد في إعادة تشكيل مفهومي القياس والتقويم، وعلى إعادة النظر في أدواتهما. ويعتقد الباحث أن هذا الإشكال تنبهت له كثير من المؤسسات التعليمية، فعملت على إدخال التكنولوجيا في عملية تقويم الطلاب، وسعت إلى إيجاد أساليب حديثة لقياس المخرجات خصوصاً بعد ظهور أنظمة إدارة التعلم الإلكترونية. وقد حدد لي وكارتر، وجلاسر، وستريت (Lee, Car-ter-Wells, Glaeser & Street , 2006) أنواعاً للتقييم الإلكتروني صنفت في ضوء طبيعة المخرجات التعليمية المستهدفة بالقياس، وهي: المناقشات الالكترونية، والنشاطات التطبيقية، وأوراق العمل الفردي والجماعي، والتقويم الذاتي، ومواقع الويب، والمدونات، والمشروعات، والتدريب العلمي، وملفات الإنجاز، والاختبارات الإلكترونية.

ولما كان عضو هيئة التدريس يمثل الركن الرئيس في النظم التعليمية، ويؤدي وظائف مهمة في عملية تطويره، فقد أكدت دراسات عدة على وجود علاقة بين الجودة النوعية للتعليم العالي وتطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس واكسابهم مهارات تقنية تؤهلهم لتوظيفها في عمليات التعليم والتقويم؛ حيث يرى الهادي (٢٠٠٢) أن تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس من خلال التدريب على استخدام التكنولوجيا والاستفادة منها يعد مدخلاً من مداخل تنمية القوى البشرية في مجال تكنولوجيا المعلومات الأمر الذي يمكنهم من إتقان عملهم التعليمي والتربوي؛ فعضو هيئة التدريس لا يقتصر دوره على نقل المعارف لطلابه بل هو مطالب بالتعامل مع التطبيقات التكنولوجية، والأنظمة، وتصميم المواد التعليمية بالاعتماد على تلك البرامج والتطبيقات، والاستفادة من وظائفها وإمكاناتها؛ لزيادة فاعلية المواقف التعليمية وكفاءتها. ويتفق ذلك مع دراسة (Alsuqayh,2013) التي أشارت إلى أن انعدام الخبرة وضعف التأهيل لدى أعضاء هيئة التدريس يعد من بين العوامل التي تسهم في تدني مستوى توظيف تقنيات التعلم الإلكتروني وتطبيقاته في التعليم الجامعي. من أجل ذلك ظهرت الدعوات والتوصيات إلى أهمية إتقانها؛ فعلى مستوى أدوات التقويم فقد أشار مؤتمر التقويم الإلكتروني مستقبلاً العاشر والذي عقد في أدنبرا إلى أن الدور المحوري للمؤسسات الجامعية يكمن في عمليات تأهيل منسوبيها من الهيئة التدريسية لاستخدام أدوات التقويم الإلكترونية. (The10thScottish e-Assessment Conference,2016).

ولعل بيئات التدريب الإلكترونية الافتراضية تقدم اليوم بعداً جديداً للتدريب مع تنوع أنماطه وأساليبه وأدواته وتمتعها بخصائص ذات قيم عالية في التدريب، على سبيل المثال؛ التفاعلية، والكفاءة، والحرية، والبعد عن الضغوط النفسية. وهذا ما أكدته دراسة جوديث (Judith,2002) بأن المتعة والمرونة يتوفران في التدريب الإلكتروني أكثر من النمط التقليدي؛ فالمتدرب يختار الوقت الملائم له بحيث لا يؤثر على وقت عمله الرسمي، إضافة إلى خفض تكاليف التدريب نسبياً مقارنة بأساليب التدريب التقليدية، كما أنه يتسم بالتفاعلية، ويعمل على مراعاة الفروق بين المتدربين.

وهناك عدة أساليب تستخدم في برامج التدريب

الإلكتروني عبر الإنترنت أبرزها تقنية تسجيل الشاشة screencasting وهو بمثابة تسجيل رقمي لشاشة الحاسب الآلي والذي قد يشمل صورا أو لقطات فيديو أو رسوما بيانية وغيرها من المواد البصرية التي قد تفيد في موضوع ما، وقد يصاحب ذلك تعليق صوتي بحيث يتم إدراج كل ذلك في أحد برامج العروض التقديمية مثل power point ليتم عرضه على الطلاب ومن ثم التحكم به ومشاهدته (Sandy,2007). ويرى بيرجيت وكاثرين (Birgit & Catherine, 2011) أن تقنية تسجيل الشاشة قد فتحت المجال أمام طرق جديدة داخل الفصل الدراسي؛ بإدماج هذه التسجيلات عبر الإنترنت في عملية التعليم؛ حيث تتيح البيئة التعليمية التي تستخدم تسجيل الشاشة الفرصة أمام الطلاب ليتعلموا تعلما ناجحا، فالطلاب في هذه البيئة يكونون متحفزين ونشطين بصورة أكثر فعالية. يؤكد ذلك ما أوصت به دراسة وود (Oud,2009) بضرورة استخدام تسجيلات الشاشة في التدريس واستند في ذلك على أبحاث علم النفس الإدراكي، حيث تقدم تسجيلات الشاشة المفاهيم بشكل واضح وسهل مما يساعد المتعلمين على سرعة الفهم والتذكر.

الاحساس بالمشكلة:

لمواكبة عصر التطوير التربوي، يستلزم الأمر فتح باب التنمية المهنية التربوية بكفاءة وفعالية؛ لذا تتجدد الدعوات في الندوات والمؤتمرات وفي توصيات الدراسات إلى ضرورة توظيف مستحدثات التكنولوجيا في جميع عناصر العملية التعليمية بصورة متوازنة بدءاً من التدريس وانتهاءً بالتقويم. وفي ظل التقدم التكنولوجي وظهور البرامج والأنظمة والتطبيقات الالكترونية التي استهفت تطوير عمليات التقويم الكترونيا، ظهرت الدعوات في المؤتمرات والدراسات التي تطالب بتمكين القائمين على العمليات التعليمية من مهارات توظيف تلك المستحدثات في تقييم تعلم الطلاب أسوة بالتطور الحادث في أساليب تعلمهم الالكتروني؛ من بين تلك المؤتمرات؛ المؤتمر العلمي الحادي عشر لمجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (٢٠٠٨)، والمؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد (٢٠١١)، ومن الدراسات دراسة هنداوي (٢٠١٠)، ودراسة ماجيور، وسميث، وبرالير، وبالم (Magu-ire, Smith, Brallier, & Palm .2010)، العباسي (٢٠١١)، سمعان (٢٠١٢)، الخزي (٢٠١٦). وعلى مستوى الاهتمام داخل المؤسسة التعليمية لاحظ الباحث بحكم طبيعة عمله مشرفاً على البرامج والنظم التعليمية الالكترونية في الجامعة كثرة الطلبات المتكررة من قبل أعضاء هيئة التدريس من أجل توفير برامج تدريب على نظم وبرامج وأدوات التقويم الالكتروني في عمومها، وعلى تلك أدوات التقويم في نظام إدارة التعلم (بلاكبورد) على وجه التحديد. ويُعتقد أن هذا عائد إلى استشعار أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بأهميته في هذا العصر الذي يعتمد فيه كثيرا على النظم التكنولوجية لإدارة العمليات التعليمية ودوره في تطويرها.

كما يُعتقد أن اعتماد البرامج التدريبية على الطرق التقليدية في التدريب قد يؤثر على مستوى كفايتها وكفاءتها، إضافة إلى ضعف تصميمها وتنفيذها، حتى تلك التي تقدم الكترونياً تعاني من عدم توفر المدربين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم. ومن جهة أخرى أشارت دراسة صيام (٢٠١٣) إلى أنه من بين العقبات الكبرى التي تواجه التعلم الإلكتروني هي افتقار بعض التربويين إلى مهارات توظيفه في العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. لذا ظهرت الحاجة الماسة إلى

تصميم برنامج تدريبي الكتروني يتصف بالفاعلية ويكون في نفس الوقت اقتصاديا؛ مما لفت انتباه الباحث كمتخصص في مجال تكنولوجيا التعليم، بوجود حاجة لتطوير برامج تدريبية للأعضاء تلبي الاحتياجات المتجددة لهم، وتسهم في تحقيق جودة الأداء، واستجابة لطلب أعضاء هيئة التدريس في التدرب على المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية. كل ذلك كان يقف وراء فكرة تصميم برنامج تدريبي الكتروني قائم على تقنية تسجيل الشاشة يتكون من عدد من الكائنات التعليمية؛ كل كائن يركز على مهمة واحدة تتضمن نشاطات التعلم المرغوبة، ويعتمد على مبدأ التعلم الفردي.

مشكلة الدراسة:

تأسيساً على ما سبق فقد حرصت الدراسة على أن تقدم برنامجاً تدريبياً في بيئة إلكترونية يتبنى فيها استخدام أساليب وأنماط حديثة أكدت عليها الأبحاث والدراسات؛ فلجأ الباحث إلى تقنية تسجيل الشاشة في بيئة تدريب إلكترونية؛ حيث بينت دراسة سنايدر و باسكا، وبيسوزي (Snyder & Paska & Besozzi,2014)، ودراسة موريس وجلادسون (Morris & Gladson,2014) ودراسة مسلم (Musallam, 2010)، أن البرامج التعليمية المقدمة من خلال تقنية تسجيل الشاشة تسهل التعلم، وتعمل على زيادة فاعلية التعلم الذاتي، ولها تأثير كبير في اكتساب المعرفة.

من هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب الكترونية في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية، واتجاهاتهم نحوها.؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية اللازم تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس؟

٢. ما التصميم التعليمي لإنتاج بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية؟

٣. ما أثر توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب الكترونية في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية؟

٤. ما أثر توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب الكترونية على اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحوها؟

فرضيات الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفرضيات التالية:

•يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الواجبات الالكترونية لصالح القياس البعدي.

• يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الاختبارات الالكترونية لصالح القياس البعدي.

• يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة المناقشات الالكترونية لصالح القياس البعدي.

• يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لمقياس

الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة لصالح القياس البعدي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

• تحديد المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس.

• تصميم وإنتاج عدد من تسجيلات الشاشة لإكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية.

• قياس أثر توظيف تقنية تسجيل الشاشة ببيئة تدريب الكترونية لإكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية.

• إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم، وتوظيف أدوات التقويم الالكترونية وتحليلها.

• الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة نحو تقنية تسجيل الشاشة.

أهمية الدراسة:

يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في:

• تحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات التقويم الالكترونية في العملية التعليمية.

• تطوير أساليب تدريب أعضاء هيئة التدريس، بما يواكب التطورات التكنولوجية الحديثة ويتلاءم مع احتياجاتهم.

• تعريف المجتمع التعليمي من ممارسين وباحثين وقادة بكيفية تصميم وإعداد البرامج التدريبية القائمة على تكنولوجيا جديدة مثل تقنية تسجيل الشاشة.

• توجيه نظر القائمين على برامج التدريب الإلكتروني إلى أهمية تقنية تسجيل الشاشة كأحد أساليب التدريب الإلكتروني.

حدود الدراسة:

قامت الدراسة الحالية في تطبيقها على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: أدوات التقويم الالكترونية (الاختبارات، الواجبات، المناقشات) في نظام إدارة التعلم (بلاكبورد) وبرنامج Camtasia لتسجيل الشاشة.

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة.

الحدود المكانية: جامعة المجمعة

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩ ـــ ٢٠٢٠.

مصطلحات الدراسة:

تسجيل الشاشة Screencasting: يُعرف إجرائيا "بأنه مجموعة من اللقطات المسجلة لشاشة الحاسب باستخدام برنامج Camtasia لشرح المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكتروني، ويصاحبها تعليق صوتي يشرح مكونات النظام ثم يتم حفظها بصيغة (Swf) ورفعها على نظام إدارة التعلم الالكتروني(بلاكبورد).

التقويم الإلكتروني: يُعرف إجرائيًا بأنه "عمليه تسعى إلى الحكم على مستويات الطلاب المعرفية والمهارية في مقرر دراسي ما باستخدام أدوات التقويم التي يتيحها نظام إدارة التعلم " بلاكبورد" وتتمثل في؛ الواجبات، والمناقشات، والاختبارات الإلكترونية.

نظام إدارة التعلم "بلاكبورد": يُعرف إجرائيًا بأنه نظام إدارة تعلم إلكتروني تم تطويره من قبل شركة Blackboard، صمم على معايير وأسس تعليمية تتلاءم مع بيئات التعلم الإلكترونية، تتوفر فيه الكثير من وظائف العملية التعليمية على مستوى الإدارة، والتدريس، والتقويم. ويعد النظام المعتمد في جميع الجامعات السعودية.

الاتجاه: يُعرف الاتجاه إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه مجموع استجابات عضو هيئة التدريس بالقبول أو الرفض نحو تقنية تسجيل الشاشة من خلال بيئة تدريب إلكترونية، وذلك من خلال مقياس الاتجاه المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تستعرض الدراسة في هذا الجزء الأدبيات التربوية المتعلقة بمتغيراته، وتمثلت في مفهوم التقويم الإلكتروني، وأشكاله، وأدواته، وخصائصه. كما يستعرض مفهوم تقنية تسجيل الشاشة، وتوظيفها، ومبررات استخدامها. إضافة إلى عرض الدراسات ذات العلاقة بتصميم أدوات التقويم الالكترونية، وتلك المتصلة بتصميم بتقنية تسجيل الشاشة.

أولاً: التقويم الإلكتروني

مفهوم التقويم الإلكتروني:

يعد التقويم من العناصر الأساسية المكونة للمنهج المدرسي، ويحمل معان عدة؛ فقد يكون عملية إصدار حكم نحو أمر ما بالاعتماد على محكات ومعايير محددة ومنضبطة، أو هو عملية إعطاء قيمة محددة لهذا الأمر. وفي المجال التعليمي ينظر إليه على أنه مجموعة من العمليات المستمرة والهادفة إلى قياس تعلم الطلاب والعمل على تحسين ذلك التعلم. ويعرفه إسماعيل (٢٠٠٩: ٣٩٣) بأنّه "عملية توظيف شبكات المعلومات وتجهيزات الحاسوب والبرمجيات التعليمية والمادة التعليمية متعددة المصادر باستخدام وسائل التقويم لتجميع وتحليل استجابات الطلاب بما يساعد عضو هيئة التدريس على مناقشة وتحديد تأثيرات البرامج والأنشطة بالعملية التعليمية للوصول إلى حكم مقنن قائم على بيانات كمية أو كيفية متعلقة بالتحصيل الدراسي".

أشكال التقويم الإلكتروني:

هناك أربعة أنماط من التقويم رئيسية للتقويم يمكن الاعتماد عليها وتوظيفها في التقويم الالكتروني، وهي كما يلي (إسماعيل، ٢٠٠٩):

أ- التقويم القبلي Pre Evaluation: يهدف هذا النوع إلى الوقوف على مستوى الطلاب المبدئي باستخدام أدوات التقويم الإلكترونية تمهيدًا لإصدار حكم على مدى قدرة الطلاب للبدء بدراسة الموضوع أو المجال المستهدف أو توزيعهم في مستويات وفقاً لقدراتهم.

ب- التقويم البنائي Formative Evaluation: ويسمى أيضاً بالتقويم التكويني أو المستمر، والهدف منه تحسين جوانب التعلم، ويستخدم أثناء سير العملية التعليمية، ويتميز هذا النمط بظهور نتائجه الفورية مما تنعكس فوائده على التحسن في عمليات التعلم كاملة، ومن بين أكثر أدواته استعمالاً وانتشاراً الاختبارات القصيرة، والأسئلة الصفية المباشرة للتعلم السابق، والمناقشات الإلكترونية، وملاحظة الأداء للطلاب، ومتابعة المهام المنزلية من تكليفات ونشاطات.

ج- التقويم التشخيصي Evaluation Diagnostic: يهدف هذا النوع إلى الكشف عن مواطن القوة أو الضعف في التحصيل الأكاديمي، وتحديد الموقف التعليمي الملائم للطلاب وفقاً لقدراتهم وخصائصهم التعليمية، كما يقدم مؤشرات حول مدى مناسبة التحاق الطلاب بمستوى دراسي معين.

د- التقويم النهائي Summative Evaluation: يهدف إلى تحديد درجة تحقيق المخرجات الرئيسية لتعلم ما، ويتم في نهاية برامج التعلم الالكتروني، ويعد هذا النمط أكثر الأنماط استخداماً وشهرة. وتتنوع أدواته وتتباين؛ فهناك الاختبارات المقالية والموضوعية والأدائية. وبالنظر إلى تلك الأنماط التقويمية المستخدمة في التعلم الإلكتروني يلحظ عدم وجود اختلاف عن تلك المستخدمة في

التعليم التقليدي، وإنما يتمركز الاختلاف في آلية تقديمه وتنفيذه.

أدوات التقويم الإلكتروني:

بين إسماعيل (٢٠٠٩) أربعة أدوات تستخدم في تقويم برامج التعلم الإلكتروني، وهي؛ الاستبيانات والدراسات المسحية (Questionnaires and Survey)، المقابلات الشخصية (Interviews)، الملاحظة والتطبيق (Observation and Applica-tion)، الاختبارات الإلكترونية (e-Tests). في حين حدد عبد العزيز (٢٠٠٨: ١٠٦-١١٧) أدوات أخرى للتقويم الإلكتروني، تمثلت في: الامتحانات القصيرة (Short Quizzes)، أوراق العمل (Paper Work)، ملفات الإنجاز (E-Portfolios)، تقويم الأداء (Performance Evaluation)، اليوميات (Journal)، التأملات الذاتية (Paper Reflective)، تقويم الزملاء (Evaluation Peer)، المقابلات (Interviews)، التقويم الذاتي (Learner Self-Eval-uation).

أدوات التقويم الإلكتروني في نظام بلاكبورد:

تتعدد أنواع أدوات التقويم الإلكتروني في نظام إدارة التعلم "بلاكبورد"، ومن أهمها: الاختبارات الإلكترونية، الواجبات، المناقشات (المنتديات). وفيما يلي عرض موجز لتلك الأدوات:

الاختبارات الإلكترونية: تتنوع أنماط الاختبارات الالكترونية في أنظمة التعلم عن بعد عموما وفي نظام إدارة التعلم "بلاكبورد" خاصة؛ فهناك أنماط اختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والمقال، والإكمال وغير ذلك من الأنواع. كما يتمتع النظام بإمكانية بناء بنك للأسئلة يستطيع العضو العودة إليه واستخدامه في تقييم أداء طلابه كما يمكن إجراء عمليات التصحيح الآلي والنشر الالكتروني له ولنتائجه.

المنتديات (المناقشات): هي إحدى أدوات الاتصال غير المتزامن، وهذا النمط يسمح للطلاب من إجراء المناقشات حول الموضوعات بين بعضهم والبعض، أو يستخدمه عضو هيئة التدريس لتقييم مخرجات الطلاب حول المقرر بصورة فردية أو جماعية، كما يمكن له أن يقدم التغذية الراجعة للطلاب مباشرة حول موضوع ما.

الواجبات الإلكترونية: تعد أكثر الأدوات استخداما في نمط التقويم البنائي، فهي بمثابة نشاطات منزلية يؤديها الطلاب. ويعمد أستاذ المقرر إلى إرسالها لهم في صيغ مختلفة من خلال النظام ويحدد فيه الموعد المقرر لتسليمه والنتائج المترتبة على التأخر عن موعد رفعها. ويتلقى الطلاب ملاحظات الأستاذ حولها والدرجات المستحقة، وتحفظ في مركز التقديرات الذي يعمل آليا باحتسابها من مجموع الدرجات المخصصة له في المقرر الدراسي حسب المدخلات المحددة، وتتضمن الواجبات أنواعاً متعددة ما بين نشاطات، تدريبات، مشاريع فردية أو جماعية، مقالات، تقارير، أو عروض تقديمية. (سالم، ٢٠٠٤).

خصائص التقويم الالكتروني:

تتسم أدوات التقويم الالكتروني بسمات متنوعة وعديدة أسهمت في رفع كفاءته عموماً، وقد أشارت صبحي (٢٠٠٥) إلى تلك الخصائص، وفيما يلي بعض منها:

* **التفاعلية:** وتعني قدرة الطالب على تحكمه فيما يقدم له من نشاطات تقييمية، والتنقل بينها، والاستجابة المباشرة من خلال إجراء بعض العمليات الفورية.

* **التفاعلية المتزامنة:** يستطيع الطالب التفاعل مع زملائه آنيا وتلقي التغذية الراجعة فيما يقدمه من تعليقات حول الموضوع.

* **تنوع الأساليب**: من مميزات التقويم الالكتروني تنوع أدواته ما بين المقروء والسموع والمشاهد والحركي.

* **المرونة**: تتحقق المرونة على مستوى عضو هيئة التدريس من خلال إعداده، وتكرار استخدامه، وتعديله، ونشره، وتلقي أعمال الطلاب، كما تتحقق لدى الطالب من خلال تلقيه عبر مختلف الأساليب، وإتاحته، وزمن تنفيذه وطريقته.

* **الاستجابة السريعة**:حيث يتلقى الطالب عن طريق التصحيح الالكتروني نتيجته مباشرة بعد الانتهاء من أدائها.

* **تقليل الموارد**: حين يتم الاعتماد على عمليات التصحيح الالكتروني للاختبارات أو الواجبات ينخفض مستوى الاعتماد على العامل البشري؛ فالبرمجيات المخصصة بذلك تقوم بهذا الدور بسرعة ودون جهد يبذل.

* **حفظ السجلات**: تتمتع بعض نظم إدارة التعلم ونظم الاختبارات الالكترونية بحفظ نتائج الطلاب وتقديرات أدائهم في سجلات مؤرشفة الكترونيا يستطيع كل من الطالب أو الأستاذ العودة إليها عند الحاجة لذلك.

* **تقليل التكاليف والنفقات**: يتم الاستغناء عند الاعتماد على أدوات التقويم الالكترونية عن كثير من المستلزمات التي تحتاجها الأدوات التقليدية (ورق، طابعات، نقل).

ثانياً: تقنية تسجيل الشاشة Screencasting

مفهوم تقنية تسجيل الشاشة:

هي تكنولوجيا تعليم حديثة تستخدم في إنتاج الفيديوهات التعليمية الرقمية لتسجيل الدروس التعليمية أو العروض التوضيحية لبرامج الحاسوب حيث أصبح من الممكن تسجيل كل ما يجري على شاشة الحاسوب من معروضات بصرية بشكل كامل، مع تسجيل التعليقات الصوتية وشرح الصورة بصوت المعلم في ملف صغير يتم إرساله أو نشره بطريقة سهلة وسريعة عبر الانترنت للمتعلمين (Jones,Georghiades & Gunson,2012,593). إن هذه التكنولوجيا تقوم على تسجيل الصورة والتي تظهر على سطح المكتب بالإضافة الى حركة المؤشر ونقراته جنباً إلى جنب مع الرواية الصوتية علاوة على التعليقات التوضيحية المكتوبة (captions) في شكل فيديو واحد يمكن مشاركته عبر البريد الالكتروني أو تحميله عبر الويب (Yee,& Hargis,2010). وتعد فيديوهات تسجيل الشاشة فيديوهات رقمية تعليمية سريعة ذات أغراض محددة يمكن توظيفها في عمليات تعليمية مختلفة مثل تقديم فكرة عامة عن موضوع ما أو عند وصف إجراءات أو سلوكيات محددة أو عند تقديم المفاهيم والمعارف أو عند الرغبة في لفت الانتباه أو تركيزه أو عند شرح وتفصيل المحتوى التعليمي. (Sugar, W., Brown, A. & Luterbach, K,2010)

تعرف تقنية تسجيل الشاشة بانها "عملية تسجيل فيديو لكل ما يحدث على شاشة الحاسوب على مدى فترة من الزمن وعادة ما تكون مصحوب بالتعليق الصوتي من مقدم العرض أو خلفية صوتية من تطبيق آخر ويمكن إنتاج فيديوهات تسجيل الشاشة في أشكال مختلفة وعادة ما يشاهدها المستخدمين متدفقة عبر شبكة الويب. (Educause,2006) كما تعرف بأنها "طريقة للعرض تعتمد على تصوير الفيديو الرقمي لشاشة الحاسوب المصاحب عادة بالتعليق الصوتي من أجل عرض المعلومات الإجرائية على المتعلمين". ويطلق على تقنية تسجيل الشاشة مصطلح الفيديو المتدفق لالتقاط سطح المكتب، أو لقطات الشاشة. (Peterson,2007)

توظيف تقنية تسجيل الشاشة:

تتعدد الأساليب التي يمكن أن تستخدم في البرامج التدريبية من أجل إكساب المتدربين مهارات معينة، وعندما تتعلق هذه المهارات بخطوات مرئية متسلسلة تبرز إلينا الحاجة إلى استخدام أحد برامج تسجيل الشاشة حيث يعد طريقة لتسجيل ورصد الأفعال المنجزة على الحاسب الآلي، وتشمل هذه الأفعال حركات الفأرة والنقرات على روابط متصفح الإنترنت ويكون الناتج على شكل فيديو. (Carr & Ly,2009)

وفي البرامج التدريبية يستخدم تسجيل الشاشة في تسجيل المحاضرات إما بشكل صوتي أو مرئي بحيث يتسنى لعضو هيئة التدريس إعادة استخدامها بشكل متكرر في عدة أماكن أو إتاحتها على الشبكة ليتمكن الطلاب من الاطلاع عليها أو تحميلها على أجهزتهم الشخصية لدراسة محتواها في أي زمان ومكان. (Sandy,2007)

وقد استخدم بيرجيت وكاثرين (Birgit & Catherine, 2011) تقنية تسجيل الشاشة في التدريس بالاعتماد على نماذج التعليم ذاتية التنظيم؛ لتعزيز مهارات الطلاب الإدراكية والمعرفية في فهم المفاهيم الرياضية المعقدة، والتي استعرض فيها مجموعة من فوائد استخدام تقنية تسجيل الشاشة في التدريس، منها؛ المرونة في الوصول إلى المحتوى التعليمي في الوقت الذي يناسب المتعلم والذي يمكنه من متابعة شرح المفاهيم والعمليات خطوة بخطوة وجعل الطلاب أكثر نشاطا وأكثر تحفزا للتعلم وتبسيط المفاهيم المعقدة والمجردة وتقييم أداء الطلاب.

مبررات استخدام تكنولوجيا تصميم الشاشة:

أشار وود (Oud , 2009) إلى أن استخدام تقنية تسجيل الشاشة في العملية التعليمية يساعد في تبسيط المحتوى وتقديمه بشكل سهل وواضح، حيث يتيح للمعلم التركيز على النقاط المهمة والأساسية وحذف أية كلمة أو شكل غير ضروري، إضافة إلى تزويد الشرح بالتلميحات أو المساعدات البصرية والصوتية، كذلك يساعد المعلم في تقديم أنشطة تدريب تفاعلية يكون الطالب هو المسيطر على سرعة عرض المحتوى بما في ذلك التغذية الراجعة، وتشجيع الطلاب على التفكير الناقد من خلال وضع أنشطة يقوم بها الطالب أثناء استعراض المحتوى.

وتشير ساندي (Sandy, 2007) إلى أن تقنية تسجيل الشاشة Screencasting والتدوين الصوتي Podcasting يستعملان على نحو متزايد في التعليم العالي لتقديم عدد كبير من المواد التعليمية، ففي الولايات المتحدة هناك جامعات كثيرة بما فيها جامعة ييل (Yale)، وبرينستون (Princeton)، وستانفورد (Stanford)، وبيركلي (Berkeley).

الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات ذات علاقة بتصميم أدوات التقويم الالكترونية

أجرى عبد الرحمن (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على الوحدات النمطية الرقمية لتنمية بعض مهارات التقويم الالكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، بلغت عينتها (٣٣) طالباً وطالبة، واعتمدت على المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي لأدواتها المتمثلة في الاختبار التحصيلي لمهارات التقييم المعرفية وبطاقة ملاحظة لأدائها. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التقييم الالكتروني لدى الطلاب.

وهدفت دراسة هداية (٢٠١٩) إلى تصميم بيئة تعلم إلكترونية تكيفية وفقا للذكاءات المتعددة) الشخصي/ الاجتماعي) وقياس أثرها في

تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية لطلاب كلية التربية، تم الاعتماد على التصميم شبه التجريبي لمجموعتين تجريبيتين مع التطبيق القبلي والبعدي. وكانت عينتها عشوائية من طلاب الفرقة الثانية شعبة العموم البيولوجية الجيولوجية بكلية التربية، جامعة المنصورة. تعرضت المجموعة الأولى لبيئة تعلم إلكترونية تكيفية وفقا لنمط الذكاء الشخصي، بينما تعرضت الثانية لبيئة تعمم إلكترونية تكيفية وفقا لنمط الذكاء الاجتماعي، تمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة وبطاقة تقييم جودة إنتاج الاختبارات الإلكترونية، وقد بينت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي، مما يعنى أن بيئة التعلم الإلكترونية التكيفية وفقا للذكاءات المتعددة لها أثر فعال في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لمهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين.

وقام محمد (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات المعلمين في إعداد الاختبارات الالكترونية من خلال الارتقاء بمستوى الأداء المهاري للمعلمين في اعداد الاختبارات الالكتروني وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلماً، مستخدماً المنهج شبه التجريبي، وتمثلت مادة المعالجة التجريبية في برمجية وسائط متعددة لتنمية إعداد الاختبارات الالكترونية، بينما تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تقييم للأداء المهاري وأشارت النتائج إلى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح على تنمية مهارات المعلمين في إعداد الاختبارات الالكترونية.

أما دراسة عبد البديع (٢٠١٧) فقد سعت إلى إظهار فاعلية الموقع الإلكتروني في إكساب الطلاب المعارف والمهارات الخاصة إعداد الاختبارات التفاعلية من خلال برنامج (Wonder share Quiz Creator)، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينتها من (٢٥) طالباً من طلاب الفرقة الثالثة قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بجامعة طنطا. وقد تم تطوير برنامج وسائط متعددة بالحاسب، وموقع إلكتروني خاص بعمليات إعداد الاختبارات التفاعلية. وخلُصت الدراسة إلى وجود فرق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للجوانب المعرفية والمهارية (ككل) لصالح التطبيق البعدي.

كما أجرى إسماعيل (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على المدونات الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي، على عينة مكونة من (٣٠) معلماً من إدارة شرق الزقازيق التعليمية. استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة. وعمد إلى أداتي الاختبار التحصيلي الموضوعي لمهارات تصميم الاختبارات الالكترونية، وبطاقة ملاحظة للجانب المهاري. وتوصلت النتائج على أنه يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث لصالح التطبيق البعدي.

في حين هدفت دراسة شعيب (٢٠١٤) إلى قياس أثر برنامج تدريبي مقترح لإكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل مهارات بناء الاختبارات الالكترونية بنظام إدارة التعلم الالكتروني blackboard. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة بلغت (٢٢) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي

درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي البحث (الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة) لصالح التطبيق البعدي ويرجع ذلك إلى البرنامج التدريبي المقترح.

كما هدفت دراسة أبو خطوة (٢٠١٣) إلى تصميم وإنتاج برنامج مقترح للتدريب عن بعد، بمساعدة الفصول الافتراضية، وقياس أثره في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام نظام (مـوودل) والاتجاه نحو التدريب عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الخليجية، وقد تكونت عينة البحث من (١٨) عضو هيئة تدريس، وتم استخدام المنهج التجريبي؛ لتحقيق أهدافه. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح، وأوصى البحث بالعمل وضع سياسات تتبنى التقويم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي؛ لما يتمتع به من مميزات متعددة تخدم العملية التعليمية، إضافة إلى أهمية التدريب الكافي لأعضاء هيئة التدريس لاستخدامه وتوظيف أنواعه في ضوء إستراتيجية؛ تتبنى نظام التدريب عن بعد.

وسعت دراسة الطباخ (٢٠١٤) إلى الكشف عن أثر اختلاف أنماط الشبكات الاجتماعية في بيئات التدريب الافتراضية القائمة على استراتيجية التعلم التشاركي على تنمية مهارات التقويم الإلكتروني. اختارت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٦٤) طالبا وطالبة؛ وزعت على أربع مجموعات تجريبية؛ درست المجموعة الأولى بنمط شبكات شخصية TPS، ودرست الثانية بنمط شبكات تبادل محتوى TPS، أما المجموعة الثالثة درست بنمط شبكات شخصية Jigsaw، والمجموعة الأخيرة درست بنمط شبكات تبادل محتوى Jigsaw واعتمدت الدراسة على الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية للمهارات، وبطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً لصالح مجموعة الشبكات الشخصية، ومجموعة التعلم التشاركي. كما بينت الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً لأثر التفاعل لصالح المجموعة التي تدرس بنمط الشبكات الشخصية.

المحور الثاني: دراسات ذات علاقة بتصميم برامج وفق تقنية تسجيل الشاشة.

استخدمت العديد من الدراسات برامج تسجيل الشاشة في تقديم المحتوى التدريبي، ومن الدراسات التي اهتمت بهذه البرامج محلياً دراسة المطيري (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج للتدريب الإلكتروني باستخدام أسلوب تسجيل الشاشة على إكساب بعض مهارات نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من عينة الدراسة من (٣٠) أميناً، تم توزيعهم عشوائياً بطريقة عشوائية في مجموعتين (تجريبية، وضابطة). وتمثلت أدوات الدراسة في أداة الاستبانة للتعرف على المهارات اللازمة لاستخدام أمناء مراكز مصادر التعلم لنظام إدارة التعلم الإلكتروني، والاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي المرتبطين بنظام إدارة التعلم Blackboard، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي، ولبطاقة الملاحظة كذلك، كما أسفرت نتائجها إلى فعالية البرنامج التدريبي وتأثيره الإيجابي في تنمية المهارات مقارنة بالطريقة التقليدية.

وفي ذات السياق أجرى سنايدر وآخرون (Sny-der,et al,2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن

فعالية استكشاف أثر تسجيل الشاشة في ثلاثة فصول لمادة التاريخ للصف التاسع، واعتمد على المنهج شبه التجريبي؛ حيث قسم الطلاب إلى مجموعتين الأولى درست باستخدام تسجيل الشاشة، والثانية من خلال برنامج عرض الشرائح (power point). وكشفت نتائج الدراسة أن المجموعة التي درست باستخدام تقنية تسجيل الشاشة كان الطلاب أكثر انخراطًا في الأنشطة في الفصول الدراسية، وأن البرامج التعليمية المقدمة من خلال تسجيل الشاشة تسهل التعلم، وتعمل على زيادة فاعلية التعلم الذاتي؛ حيث يستطيع الطلاب مشاهدة اللقطات والاستماع إلى المحاضرات عدة مرات حسب قدراتهم، إضافة إلى قدرتها في تعزيز التعلم بشكل أفضل وخاصة الذين لديهم معرفة منخفضة بمحتوى التعلم.

أما دراسة موريس وجلادسون (Morris & Gladson,2014) فقد هدفت إلى تحليل تأثير تسجيل الشاشة على اكتساب المعرفة للطلاب الجامعيين. واستخدم الباحثان تقنية تسجيل الشاشة كمساعدات للتعلم من خلال بيئة تعلم الالكترونية (Blackboard) وليست بديلاً عن المحاضرات التي تقدم في الفصول الدراسية، وقد ركزت تلك التسجيلات على تقديم إيضاحات وتفسيرات للنقاط في الموضوع كلما كانت تلك النقاط مهمة. وأجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢ في قسم بإحدى جامعات المملكة المتحدة. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وشارك فيها مجموعة من طلاب السنة الأولى (١٠٨) طالباً. ولقياس ذلك تم استخدام أداة الاختبار. وبينت النتائج أن لتسجيل الشاشة تأثيراً كبيراً في اكتساب المعرفة لصالح المجموعة التجريبية التي اعتمدت على تكنولوجيا أسلوب الشاشة بجانب التدريس التقليدي، كما بينت النتائج أن الطلاب في المجموعة التجريبية يقدرون قيمة استخدام تقنية تسجيل الشاشة كعامل مساعد على اكتساب المعرفة والفهم.

وفي دراسة مسلم (Musallam, 2010) التي أجراها لقياس أثر استخدام تسجيل الشاشة كأداة متعددة الوسائط قبل التدريب على بعض المفاهيم والتجارب الكيميائية لطلاب مقرر الكيمياء المتقدمة في المدرسة الثانوية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٦٢) طالبًا من طلاب السنة الرابعة الثانوية في مدينة سان فرانسيسكو. وتوصلت الدراسة إلى تأثير التسجيلات المستخدمة في العملية التعليمية على زيادة معدلات الأداء الكلية ومعدلات الجهد العقلي الكلية في اكتساب المفاهيم المجردة، حيث أثبتت النتائج فاعلية استخدام تقنية تسجيل الشاشة في التعليم.

أما دراسة كار وآخرون (Carr, et al ,2009) فقد هدفت إلى التعرف على فعالية استخدام تقنية تسجيل الشاشة في تدريب موظفي المكتبات في جامعة ولاية كاليفورنيا على كيفية إنشاء أفلام الفيديو والصور لتطوير الرسائل النصية، والمحادثات، والرسائل الإلكترونية، واستخدام أدوات التفاعل مع رواد المكتبة. وتوصلت إلى أن تقنية تسجيل الشاشة مفيد في تحسين تجربة المستخدمين المرجعية والتعليمية، حيث يمكن استخدامه على نطاق واسع في عرض تعليمات المكتبات وتقديم المراجع، خاصة وأن أدوات تسجيل الشاشة سهلة الاستخدام، وأن استخدام موظفي المكتبات لتقنية تسجيل الشاشة يعد الأفضل والأكثر كفاءة للطلاب في توضيح استراتيجيات الدراسة المعقدة في المكتبة، وفي إيجاد مصادر المعلومات بشكل أسهل وأسرع.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

دراسات المحور الأول: يتضح بعد عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

• أن جل الدراسات السابقة اتبعت المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الاختبار وبطاقات الملاحظة كأدوات بحثية.

• أن غالبية الدراسات السابقة حاولت الوقوف على فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية.

• تمايز الدراسة الحالية عن كل الدراسات السابقة في توظيفها لتقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية.

• اتفاق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في المنهج البحثي المستخدم، وفي الأدوات.

• استرشاد الدراسة الحالية واستفادتها من الدراسات السابقة؛ في منهجها، وفي بناء أداتها.

دراسات المحور الثاني: يتضح بعد عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

• قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت البحث عن فاعلية تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أو تنمية المهارات.

• أن غالبية الدراسات السابقة أكدت على فاعلية تقنية تسجيل الشاشة.

• أن الدراسات السابقة حاولت الوقوف على فاعلية تقنية تسجيل الشاشة لدى مجتمعات تعام مختلفة الأنماط.

• اتفاق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في المنهج البحثي المستخدم.

• استرشاد الدراسة الحالية واستفادتها من الدراسات السابقة؛ في منهجها، وفي بناء أداتها.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي التحليلي: وذلك لمعالجة الإطار النظري، وتحليل أدوات التقويم الالكترونية بهدف التوصل إلى قائمة بالمهارات الأدائية لتصميمها.

منهج البحث التطويري: وذلك تمثل في إعداد وتطوير مادة المعالجة التجريبية المتمثلة في تسجيل الشاشة باستخدام برنامج Camtasia وتوظيفها في بيئة تدريب افتراضية، كما تمثل هذا المنهج في تطوير أداتي البحث (بطاقة الملاحظة/ ومقياس الاتجاه).

المنهج شبه التجريبي: وذلك لبيان فاعلية المتغير المستقل التجريبي (بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة) على المتغيرين التابعين اللذين يتمثلان في: المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية واتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو تقنية تسجيل الشاشة.

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١ هـ، وقد تكون من (١٢) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية؛ وذلك من خلال التواصل مع منسقي وحدات التعلم الإلكتروني في الكليات عن فتح باب الترشيح لأعضاء هيئة التدريس لمن لديه الرغبة في الانضمام للبرنامج التدريبي؛ بحيث لا يزيد عدد المرشحين عن اثنين. وقد بلغ عدد المرشحين (١٧) عضو هيئة تدريس. لم يكمل (٥) أعضاء البرنامج.

متغيرات الدراسة:

• **المتغير المستقل:** بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة.

• **المتغير التابع:** المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكتروني، والاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في التالي:

• بطاقة تحليل المهارات الأدائية لأدوات التقويم الالكترونية في نظام إدارة التعلم (بلاكبورد).
• بطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري لأعضاء هيئة التدريس في تصميم أدوات التقويم الالكترونية.
• مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقنية تسجيل الشاشة.

التصميم التجريبي للدراسة:

التصميم المستخدم هو التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ وفيه يقارن أداء عضو هيئة التدريس للمهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية قبل دراسة البرنامج وبعده. والجدول (١) يوضح طبيعة التصميم التجريبي للدراسة.

جدول (١) التصميم التجريبي للدراسة

القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
بطاقة ملاحظة تصميم أدوات التقويم الالكترونية	بيئة تدريب افتراضية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة	بطاقة ملاحظة تصميم أدوات التقويم الالكترونية
مقياس اتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة		مقياس اتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة

تصميم بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة (مواد المعالجة التجريبية):

استخدمت الدراسة الحالية في تطبيقها الخطوات الإجرائية لنموذج التصميم التعليمي العام (ADDIE)، وذلك لتصميم وإعداد المحتوى التعليمي المطلوب تقديمه لأعضاء هيئة التدريس عبر بيئة نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاكبورد)، وذلك نظرًا لأن هذا النموذج بعملياته يعد من النماذج الأساسية لتطوير وتصميم التعليم بما يقدمه من عمليات أساسية لأي نموذج آخر من نماذج تصميم التعليم حيث يسير في خطوات محددة مما يساعد على التصميم الجيد. وفيما يلي توضيحًا لتلك الخطوات.

١- **مرحلة التحليل**: وهي العملية التي يتم فيها تحديد ما يجب تعلمه من خلال تحليل المشكلة وتقدير حاجات أعضاء هيئة التدريس وتحليل خصائص المتعلمين وتحليل المحتوى المطلوب تعلمه.

٢- **مرحلة التصميم**: وهي العملية التي يتم فيها وصف الأساليب والإجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ عملية التعلم ومخرجاتها من خلال صياغة الأهداف السلوكية وتصميم أدوات القياس وتنظيم المحتوى وأسلوب عرضه.

٣- **مرحلة الإنتاج**: وهي العملية التي يتم فيها إنتاج المادة التعليمية التي تم تحليلها وتصميمها في المراحل السابقة.

٤- **مرحلة التطبيق**: وهي العملية التي يتم فيها تنفيذ البرنامج التدريبي في الواقع الفعلي على عينة الدراسة.

٥- **مرحلة التقويم**: وهي العملية التي يتم فيها تقدير مدى كفاية البرنامج وتحقيقه للأهداف من خلال التقويم البنائي للمواد التعليمية ثم التقويم النهائي بتطبيق أدوات القياس المحددة في ضوء متغيرات الدراسة. وفيما يلي تفصيل للمراحل:

مرحلة التحليل:تحليل المشكلة وتقدير الحاجات: تم تحليل المشكلة وتقدير حاجات أعضاء هيئة التدريس (عينة الدراسة) والتي تمثلت في إكسابهم المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية كما سبق توضيحه في المشكلة البحثية، أيضًا تم التعرف على خصائص تلك الفئة من أعضاء هيئة التدريس من حيث إلمامهم بمهارات الحاسب، وتحدد ذلك عند اختيار عينة الدراسة.

٢ - إعداد قائمة المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية: بالرجوع للهدف العام للدراسة وهو إكساب أعضاء هيئة التدريس (مجموعة الدراسة) المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية وفقاً لتقنية تسجيل الشاشة، والمقدم عبر بيئة نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاكبورد) وما توفره من أدوات وتقنيات تساعد على تحقيق هذا الهدف مع الأخذ في الاعتبار خصائص الفئة المستهدفة بما يسمح لهم بالمواءمة مع هدف الدراسة الحالي. في ضوء ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالمهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية المتضمنة في نظام (بلاكبورد) من خلال تحليله، وعند الانتهاء من إعداد القائمة تم عرضها على عدد من متخصصي تكنولوجيا التعليم، الذين أبدوا موافقتهم عليها حين تعديل بعض ملاحظاتهم، وبذلك أصبحت قائمة المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية وفقاً لنظام إدارة التعلم بلاكبورد على النحو التالي:

أولاً: مهارات تصميم الاختبارات

١.تحديد اسم مناسب ومحدد للاختبار
٢.تحديد لون اسم الاختبار
٣.إنشاء وصف للاختبار وعرضه أو عدم عرضه للطلاب قبل البدء في الاختبار
٤.إنشاء الإرشادات وعرضها للطلاب قبل البدء في الاختبار
٥.تحديد إمكانية فتح الاختبار في إطار (نافذة) جديد أو إبقاء فتح الاختبار في نفس الإطار
٦.تحديد إمكانية إتاحة الاختبار للطلاب أو عدم إتاحته.
٧.إمكانية إضافة إعلان جديد لهذا الاختبار أو عدم الإضافة.
٨.تحديد عدد المحاولات لتقديم الاختبار.
٩.تحديد أي نتائج المحاولات المحتسبة (في حال اختيار أكثر من محاولة للاختبار).
١٠.تحديد إكمال جميع إجابات الأسئلة أو عدم تحديدها.
١١.تحديد زمن الاختبار بالدقائق.
١٢.تحديد تاريخ بدء الاختبار ونهايته.
١٣.ضبط إضافة كلمة المرور للاختبار.
١٤.إتاحة الاختبار لمستخدم أو مجموعة طلاب من التقدم للاختبار.
١٥.تحديد تاريخ الاستحقاق للاختبار من عدمه.
١٦.تضمين أو عدم تضمين الاختبار في حسابات مركز التقديرات.
١٧.إخفاء أو عدم إخفاء النتائج الخاصة بهذا الاختبار بالكامل عن المعلم و"مركز التقديرات"
١٨.عرض أو عدم عرض نتائج وملاحظات الاختبار أو الإجابات الصحيحة على الطلاب.
١٩.تحديد ما الذي يتم عرضه ووقته (في حالة اختيار العرض).
٢٠.تجزئة الدرجة في بعض أنواع الأسئلة مثل أسئلة التوصيل.
٢١.اختيار فرض الإكمال (عدم خروج الطالب من شاشة الاختبار إلا بعد إنهاء جميع الأسئلة).
٢٢.عرض أسئلة الاختبار بالكامل في صفحة واحدة أو عرض كل سؤال في صفحة مستقلة.
٢٣.تحديد منع أو عدم منع تغيير إجابة عن سؤال تم إرساله بالفعل.
٢٤.ترتيب الأسئلة بشكل عشوائي أو غير عشوائي.
٢٥.تحديد اختيار نوع من أنواع الأسئلة المتاحة في النظام.
٢٦.تحديد عنوان للسؤال بعد اختيار نوعه.
٢٧.كتابة نص السؤال في الخانة المخصصة له.
٢٨.السماح بترقيم أو عدم ترقيم الإجابات في

بعض أنواع الأسئلة (الترقيم مثل أرقام عربية، أحرف كبيرة ...)

٢٩.تحديد إمكانية عرض الإجابة بشكل عمودي أو أفقي في بعض أنواع الأسئلة.

٣٠.السماح أو عدم السماح بمنح جزء من الدرجة في بعض أنواع الأسئلة التي تحتمل أكثر من إجابة صحيحة .

٣١.تحديد إمكانية السماح بإظهار الإجابات عشوائيا أو غير عشوائي في بعض أنواع الأسئلة.

٣٢.تحديد عدد الإجابات المراد إدراجها كخيارات للسؤال (مثل سؤال متعدد الاختيارات).

٣٣.تحديد إمكانية إضافة ملاحظات (التغذية الراجعة) حالة الإجابة الصحيحة أو الإجابة الخاطئة.

٣٤.تحديد إضافة أو عدم إضافة فئات أو كلمات أساسية أو مستويات صعوبة السؤال.

٣٥.إضافة أو عدم إضافة ملاحظات خاصة بالمعلم على الأسئلة.

ثانياً: مهارات تصميم الواجبات

١.تحديد اسم الواجب ولونه.

٢.تحديد إضافة أو عدم إضافة الإرشادات الخاصة بالواجب.

٣.تحديد إرفاق ملف الواجب سواء من عليجهاز الحاسب أو من خلال الملفات الموجودةداخل المقرر.

٤.إضافة أو عدم إضافة تاريخ الاستحقاق.

٥.تحديد النقاط المحتملة للواجب.

٦.إتاحة أو عدم إتاحة الواجب للطلاب.

٧.تحديد أو عدم تحديد تاريخ بدء الواجب وتاريخ النهاية.

٨.تحديد اختيار التقديم الفردي إذا كان الواجب لجميع الطلاب.

٩.تحديد عدد المحاولات الخاصة بالواجب.

١٠.إضافة أو عدم إضافة خاصية التحقق من الواجبات المرسلة للانتحال.

١١.السماح أو عدم السماح للطلاب بعرض تقرير نسبة الانتحال.

١٢.استبعاد أو عدم استبعاد الواجبات المرسلة منقواعد البيانات العمومية والمؤسسية.

١٣.إخفاء أسماء الطلاب أثناء تقدير محاولاتهم أو إظهارها.

١٤.تفويض مسؤولية تقدير الواجب إلى فرد آخر(مدرس مساعد).

١٥.تحديد شكل نتيجة التقدير على شكل أرقام أو حرف أو نص أو نسبة أو مكتمل وغير مكتمل.

١٦.إضافة أو عدم إضافة الدرجات الخاصة بالواجب في حسابات مركز التقديرات.

١٧.إظهار أو عدم إظهار النتيجة للطالب في خانة "التقديرات الخاصة بي" في صفحة الطالب.

ثالثاً: مهارات تصميم المناقشات (المنتديات)

١.تحديد اسم المنتدى المناسب.

٢.إضافة أو عدم إضافة وصف مختصر للمنتدى.

٣.إتاحة أو عدم إتاحة المنتدى للمشاركين.

٤.تحديد او عدم تحديد تاريخ بداية المنتدى ونهايته.

٥.إضافة أو عدم إضافة تقدير للمنتدى

٦.السماح أو عدم السماح للأعضاء في المنتدى أو في سلاسل الرسائل (مواضيع داخل المنتدى)

٧.السماح أو عدم السماح للمؤلف بحذف الرسائل الخاصة به

٨.السماح أو عدم السماح للمؤلف بتعديل الرسائلالخاصة به

٩.السماح أو عدم السماح للمؤلف بإنشاء سلاسل رسائل جديدة

١٠.تحديد اسم الموضوع ونص الرسالة وأيض

١١.ارفاق او عدم ارفاق ملف في حالة إنشاء

سلاسل رسائل جديدة

١٢.تحديد خيار عدم مشاهدة الطالب لمشاركاتزملائه إلا بعد تقديم مشاركته حدا للغش وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، الذي نص على " ما المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية اللازم تنميتها لدى أعضاء هيئة التدريس وفقاً لنظام (بلاكبورد)؟ "

مرحلة التصميم:

وقد اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

١- إعداد قائمة الأهداف التعليمية: في ضوء قائمة المهارات الأدائية لأدوات التقويم الالكتروني النهائية تم إعداد قائمة بالأهداف التعليمية لتلك المهارات، والتي سيتم توزيعها على الدروس التعليمية (كائنات التعلم) من خلال نظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد). حيث تضمنت (٦٤) مهارة أدائية يتم قياسها من خلال بطاقة ملاحظة المهارات بتطبيق اختبار الأداء المهاري على عينة الدراسة. وقد تمت مراعاة الصياغة السلوكية للأهداف، ثم تم عرضها على عدد من متخصصي تكنولوجيا التعليم بهدف الوقوف على آرائهم في مدى تحقيق عبارة كل هدف للناتج التعلمي المرغوب تحقيقه، ومدى سلامة وصحة الصياغة السلوكية للأهداف. وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات في الصياغة، وقد قام بإجراء هذه التعديلات، ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من (٦٤) هدفاً سلوكياً.

٢- تنظيم المحتوى التعليمي: في ضوء الأهداف السابقة قام الباحث باستخلاص المحتوى العلمي الخاص بهذه الأهداف ليشمل موضوعات تهتم بالجانب الأدائي لمهارات التقويم الالكتروني، وكذلك الأنشطة والتقويم المناسبين لها. وللتأكد من صدق المحتوى المطور، وترابطه قام الباحث بعرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص مع أهدافه؛ وذلك بهدف استطلاع رأيهم في مدى ارتباط المحتوى التعليمي بالأهداف، ومدى كفايته لتحقيقها، ومدى ملاءمته. وقد اتفق المحكمون على صلاحيته مع تعديل بعض من أجزائه المتعلقة بإعادة الصياغة. وقد قام الباحث بالتعديل، وبذلك أصبحت المادة التعليمية صالحة للتقديم في البرنامج التدريبي. ثم نظم المحتوى في صورة وحدات تعلم صغيرة (كائنات تعليمية) متتابعة تعكس أهداف محتوى البرنامج، وتراعي الأسلوب المنطقي في التعلم.

٣- تصميم أدوات القياس وتشمل:

أولاً: إعداد بطاقة الملاحظة:

استنادا إلى قائمة مهارات التقويم الالكترونية التي تم تحديدها مسبقاً، تم التوصل إلى الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة أداء لقياس الجوانب الأدائية في تصميم أدوات التقويم الالكترونية بإتباع الخطوات التالية:

تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: هدفت البطاقة إلى ملاحظة أداءات أعضاء هيئة التدريس عند تصميم أدوات التقويم الالكترونية، بعد تعلمهم من خلال البرنامج التدريبي، وقد قام الباحث بتحديد المحتوى للبطاقة في ضوء أهداف البرنامج العامة، إضافة إلى المهارات التي تم التوصل إليها من خلال عمليات تحليل أدوات التقويم الالكترونية في نظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد)، وقد روعي عند صياغتها أن تكون في العبارات إجرائية بحيث تصف بوضوح الأداء المراد ملاحظته، وألا تكون المهارة الواحدة مشتملة على أكثر من أداء. وتكونت من أبعاد ثلاثة تمثلت في: بطاقة تقييم الجانب الأدائي؛ البعد الأول: تصميم الاختبارات وعدد مهاراتها (٣٥) مهارة، والبعد الثاني: تصميم الواجبات وعدد مهاراتها (١٧) مهارة، والبعد

الثالث: تصميم المناقشات وعدد مهاراتها (١٢) مهارة.

التقدير الرقمي لعناصر البطاقة: تم التقدير الكمي لأداء أعضاء هيئة التدريس المعلمين في التقويم الالكتروني من خلال بطاقة الملاحظة على النحو التالي؛ ثلاث درجات (٣) إذا تم أداء المهارة بمستوى تمكن تام، ودرجتان (٢) إذا تم أداء المهارة بمساعدة المدرب، ودرجة واحدة (١) في حالة عدم أداء المهارة.

الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة: اشتملت الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة على (٦٤) مهارة فرعية؛ جاءت نتيجة تحليل أدوات التقويم (الواجبات، الاختبارات، المناقشات) في نظام إدارة التعلم الالكتروني(بلاكبورد).

حساب صدق البطاقة: تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين؛ بهدف التأكد من الصياغة الإجرائية لعناصر البطاقة، وقدرتها على التعبير عن أداء عضو هيئة التدريس، ووضوح التعليمات، ومدى صلاحيتها للتطبيق، وإضافة أو حذف بعض المفردات، وقد أشار المحكمون إلى إعادة صياغة بعض المفردات دون أن يتم حذف أي منها. وقد أجريت التعديلات التي أشار اليها المحكمون ويذلك أصبحت البطاقة بصورتها النهائية مكونة من (٦٤) مهارة.

حساب ثبات بطاقة الملاحظة: قام الباحث بحساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة "ألفا كرونباخ" (Coronbach's Alpha) من خلال برنامج SSPS. والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) معامل ثبات بطاقة الملاحظة

معامل الثبات	حجم العينة	عبارات بطاقة الملاحظة	القيمة
معادلة "ألفا كرونباخ"	١٢	٦٤	٨٤,٤

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة معاملات الثبات لبطاقة الملاحظة بلغت (٨٤,٤) ويعد ذلك مؤشرًا على أن بطاقة الملاحظة على درجة ثبات عالية.

• **الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:** بعد إجراء عمليات الصدق والثبات لبطاقة الملاحظة، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، وتتكون من (٦٤) مهارة.

ثانياً: إعداد مقياس الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة: (من إعداد الباحث)

• **الهدف من المقياس:** يتمثل في التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقنية تسجيل الشاشة.

• **إعداد الصورة الأولية للمقياس:** تضمن المقياس في الصورة الأولية على (٢٢) فقرة، تم توزيعها على محورين؛ خصائص النظام (٨) فقرات، والصعوبات المرتبطة به (١٤) فقرة. وتم إعداده باستخدام طريقة ليكرت (Likert) وفق البدائل (موافق تماما، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق تماما)، كما تضمن مجموعة من التعليمات حول الهدف منه، وتوصيفاً لمكوناته، وطريقة استكمال فقراته.

• **صدق المقياس:** للوقوف على صدق محتواه، تم عرضه مبدئياً على مجموعة من المتخصصين؛ للتأكد من وضوح الفقرات، ومدى ارتباط كل فقرة منه بالمحور الذي تنتمي إليه، وطلب إليهم إضافة أو حذف ما يرونه ضروريًا من فقرات، وكذا التأكد من مدى مناسبة سلم التقدير الخماسي لفقرات المقياس، وقد أبدوا بعضاً من الملاحظات دون أن يكون هناك أي إضافة أو حذف على فقرات

المقياس، وتم تعديلها وفق ما أوصوا به.

• **ثبات المقياس**: تم حساب ثبات مقياس الاتجاه باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" (Coronbach's Alpha) من خلال حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) معامل ثبات مقياس الاتجاه

معامل الثبات	حجم العينة	عبارات مقياس الاتجاه	القيمة
معادلة "ألفا كرونباخ"	١٢	٢٢	٨٨٫٤

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة معاملات الثبات للمقياس بلغت (٨٨,٤) وهذا يدل ذلك على درجة ثبات عالية للمقياس.

• **إعداد الصورة النهائية للمقياس**: في ضوء العمليات السابقة، أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق، مشتملاً على (٢٢) فقرة موزعة على محورين رئيسيين.

مرحلة الإنتاج:

قام الباحث بتصميم كائنات التعلم المطلوبة وإنتاجها وفقا للخطوات التالية:

التخطيط للإنتاج: من خلال تحديد المنتوج (المصدر التعليمي) تم تصميم السيناريو من خلال اللوحة القصصية (storyboard) حيث تم تسكين الأهداف التعليمية، وتوضيح كيفية عرض المحتوى والخبرات التعليمية، وبيان نوعية التفاعل المطلوب إحداثه، وتحديد العناصر البصرية المناسبة. كما تم تحديد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة للإنتاج، ووضع خطة وجدول زمني للإنتاج، كما تم تحديد مسؤولية ومهمة كل عضو من أعضاء الفريق. وعرض الباحث تلك السيناريوهات على عدد من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، حيث أشاروا إلى بعض من الملاحظات التي أخذها الباحث بعين الاعتبار عند تعديل السيناريو الخاص بالإنتاج.

التطوير (الإنتاج) الفعلي: وتتمثل هذه العملية في إخراج المطلوب في ضوء الخطة التنفيذية المحددة مسبقاً لتنفيذ السيناريو الخاص بعمليات المونتاج والتنظيم؛ في شكل لقطات ومشاهد منفصلة. بعد ذلك تم عرض الدروس التعليمية المقدمة على مجموعة من الخبراء والمحكمين لتحقق من سلامة أسلوب العرض وتناسق الوسائط المستخدمة في الأسلوبين من نص وصورة ثابتة أو متحركة. وقد أجرى الباحث تلك التعديلات في ضوء الملاحظات الواردة.

مرحلة التطبيق:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التدريبي وتحكيمه، وإعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، نُفذت تجربة الدراسة الأساسية حيث اجتمع الباحث مع إفراد العينة وتم توضيح الهدف من البرنامج وكيفية تنفيذه وتحديد المطلوب منهم إنجاز. وتم تنفيذ تجربة الدراسة في ضوء المراحل التالية:

القياس القبلي: طبقت أداتا الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه على مجموعة الدراسة تطبيقا قبلياً (قبل دراسة البرنامج التدريبي) وتم رصد درجاتهم تمهيدا لمعالجتها إحصائياً.

تطبيق البرنامج التدريبي: بعد استكمال المجموعة التجريبية لأداتي الدراسة (قبلياً)، شرعت في دراسة البرنامج من خلال نظام إدارة التعلم (بلاكبورد)، والتي استغرقت أسبوعين تقريبًا، وذلك في ضوء الإجراءات التالية:

• لقاء تمهيدي ويهدف إلى تعريف أعضاء هيئة التدريس بأهداف البرنامج وأهميته، والمحتوى العلمي المضمن به وكيفية تنفيذه، والأدوات والأساليب الخاصة بعمليات التقويم.

• المتابعة والإشراف المستمرين على أعضاء هيئة التدريس أثناء التدرب على تصميم أدوات التقويم الالكترونية.

• الدعم والمساندة؛ حيث تم تخصيص غرفة حوار مباشر في نظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد) حيث خصص حسابان لكل عضو هيئة تدريس؛ الحساب الأول كمتدرب، والحساب الثاني كعضو هيئة تدريس لتصميم المهام التقويمية؛ (اختبارات، واجبات، مناقشات).

مرحلة التقويم:

التقويم البنائي: تقوم هذه المرحلة على عمليات متعددة؛ حيث البداية مع التقويم المرحلي المصاحب لكل مراحل البناء؛ بهدف التحقق من مدى صلاحية مادة البرنامج التدريبي، ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المرجوة منها على ضوء التصميم التجريبي للدراسة الحالية. وعرض البيئة الإلكترونية مصحوبة ببطاقة؛ لتقويمها على (٤) من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس؛ لاستطلاع رأيهم حول مدى كفاءتها، وشمولها على المحتوى موضع المتغير المستقل للدراسة، وكفاءة التصميم التعليمي والفني ومدى صلاحيتها للتطبيق، ومن ثم تحليل النتائج التي تم الحصول عليها، وتحديد التعديلات المطلوبة بناء على ذلك. وفي ضوء نتائج التقويم البنائي، اتضح اتفاق المحكمين على أن مواد المعالجة التجريبية صالحة للتطبيق، وتحقق أهداف الدراسة، وكانت هناك بعض المقترحات الخاصة بإجراء بعض التعديلات، وقد تم تعديلها، وبذلك يكون البرنامج التدريبي جاهزاً للتجريب على أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة.

التقويم النهائي:حيث تم التحقق من مدى فاعلية البرنامج التجريبي القائم على تقنية تسجيل الشاشة عبر نظام إدارة التعلم الالكتروني (بلاكبورد) من خلال اختبار الفرضيات البحثية للتحقق من الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات القياس باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، الذي نص على " ما التصميم التعليمي لتطوير بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية؟".

تطبيق أدوات الدراسة بعدياً: بعد الانتهاء من تجربة البحث تم تطبيق أدوات الدراسة بعدياً؛ بهدف التعرف على أثر بيئة تدريب الكترونية قائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الإلكترونية. وحرصت الدراسة على إجراء تطبيق أداتي الدراسة البعدية بنفس إجراءات التطبيق القبلي.

أساليب التحليل الإحصائية:

بعد الانتهاء من تصحيح ورصد درجات المشاركين في بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه قام الباحث باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)؛ وذلك للتحقق من صحة الفرضيات، مستخدماً أساليب التحليل الإحصائية التالية:

• المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ وذلك للمقارنة بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لأداتي الدراسة.

• اختبار (Wilcoxon Test) لعينة واحدة وذلك لمعرفة دلالة الفرق ودلالتها الإحصائية لاختبار

صحة الفرضيات.

• اختبار كولمجروف سمرنوف (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test) لقياس تجانس التباين بين أفراد مجموعة الدراسة.

• معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لحساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه.

نتائج الدراسة:

اختبار اعتدالية البيانات: قبل البدء بتحليل البيانات أراد الباحث التأكد من اتباعها التوزيع الطبيعي، وبالنظر الى عدد أفراد عينة الدراسة يلحظ أنها أقل من (٣٠) وهذا الأمر يستدعي إجراء الاختبار البديل اللامعلمي لاختبار (T) وهو اختبار ولكوكسون (Wilcoxon Test)، وللتأكد من صحة الإجراء تم استخدام اختبار اعتدالية البيانات ومدى اتباعها التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار كولموجروف سمرنوف (Kolm-ogorov-Smirnov Test). وجدول (٤) يوضح ذلك التحليل:

جدول (٤) نتائج اختبار كولموجروف وسميرنوف لاعتدالية البيانات في أدوات الدراسة

الأداة	الاختبار	الدلالة	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية	القبلي	,٢٠٠	غير دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٥
	البعدي	,٠٢٧	غير دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٥
مقياس الاتجاه	القبلي	,٢٠٠	غير دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٥
	البعدي	,٠٢٧	غير دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٤) أنها غير دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يؤيد قرار استخدام اختبار ولكوكسون.

اختبار صحة الفرضيات: وللتحقق من صحة الفرض الأول، والذي نصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الواجبات الالكترونية لصالح القياس البعدي". قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة قبل وبعد تنفيذ البرنامج مباشرة. وتم استخدام اختبار (Wilcoxon Test) وهو أحد الاختبارات اللامعلمية الملائمة للكشف عن الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول (٥) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٥) اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الواجبات الالكترونية

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	١٢	٤,٧٥	٢,٧٠١	,٠٠	,٠٠	-٢,٩٤٩	٠,٠٠٣	دال
البعدي	١٢	٨,٨٣	.٨٣٤	٦,٠٠	٦٦,٠٠			

تظهر البيانات الواردة بالجدول (٥) أن القيمة الدلالية للاختبار (.٠٠٣) وهي أقل من (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأداء المتمثلة في تصميم أداة الواجبات الالكترونية وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية، مما يدل

على وجود أثر لبيئة التدريب الالكترونية القائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أداة الواجبات الالكترونية.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني، والذي نصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الاختبارات الالكترونية لصالح القياس البعدي". قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة قبل وبعد تنفيذ البرنامج مباشرة. وتم استخدام اختبار (Wilcoxon)؛ للكشف عن الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول (٦) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٦) اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة الاختبارات الالكترونية

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةz	الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	١٢	٣,٧٥	٢,٠٠٥	,٠٠	,٠٠	-٣,٠٨٧	,٠٠٢	دالة
البعدي	١٢	٨,٥٨	.٥١٤٩	٦,٥٠	٧٨,٠٠			

تظهر البيانات الواردة بالجدول (٦) أن القيمة الدلالية للاختبار (.٠٠٢) وهي أقل من (٠,٠٥) مما يعنى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأداء المتمثلة في تصميم أداة الاختبارات الالكترونية وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر لبيئة التدريب الالكترونية القائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أداة الاختبارات الالكترونية.

وللتحقق من صحة الفرض الثالث، والذي نصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة المناقشات الالكترونية لصالح القياس البعدي". قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة قبل وبعد تنفيذ البرنامج مباشرة. وتم استخدام اختبار (Wilcoxon)؛ للكشف عن الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول (٧) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٧) اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة الأداء لتصميم أداة المناقشات الالكترونية

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	١٢	٧,٣٣	,٩٨٤	,٠٠	,٠٠	-٢,٢٧١	,٠٢٣	دالة
البعدي	١٢	٨,٦٦	.٩٨٤	٣,٥٠	٢١,٠٠			

تظهر البيانات الواردة بالجدول (٧) أن القيمة الدلالية للاختبار (.٠٢٣) وهي أقل من (٠,٠٥) مما يعنى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأداء المتمثلة في تصميم أداة المناقشات الالكترونية وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر لبيئة التدريب الالكترونية القائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة

التدريس المهارات الأدائية لتصميم أداة المناقشات الالكترونية.

للتحقق من صحة الرابع، والذي نصه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أعضاء هيئة التدريس في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه على عينة الدراسة قبل وبعد تنفيذ البرنامج مباشرة. وتم استخدام اختبار (Wilcoxon)؛ للكشف عن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، والجدول (٨) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (٨) اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	١٢	٣,٨٧	,٦٠٨	,٠٠	,٠٠	-٣,٠٥٩	,٠٠٢	دالة
البعدي	١٢	٤,٨٦	.١٢٥	٦,٥٠	٧٨,٠٠			

تظهر البيانات الواردة بالجدول (٨) أن القيمة الدلالية للاختبار (,٠٠٢) وهي أقل من (٠,٠٥) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الاتجاه نحو تقنية تسجيل الشاشة وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية، مما يدل على أن هناك أثراً واضحا في تكوين اتجاهات إيجابية لتقنية تسجيل الشاشة في اكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

يتضح من الجداول (٥) و (٦) و (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة؛ وهذه النتائج التي تم التوصل إليها تعطي دلالة على أثر بيئة التدريب الالكترونية القائمة على تقنية تسجيل الشاشة في إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات الأدائية لتصميم أدوات التقويم الالكترونية. ويعتقد الباحث أن ذلك قد يكون عائد إلى طبيعة تقنية تسجيل الشاشة، حيث يتم تسجيل الخطوات الإجرائية لتصميم كل مهارة من مهارات أدوات التقويم، متبوعة بالشرح للهدف منها والوقوف على الخطوات التفصيلية المتتابعة، والتعليق الصوتي المتزامن مع حركة التنقل وتسليط الشاشة عليها من خلال الإبراز والتركيز مع مراعاة عدم السرعة في العرض مراعاة للفروق الفردية بين المشاركين وسرعة استجاباتهم، كما قد يعزى ذلك إلى تزويد كل شاشة بمحتوى نصي ورسومات توجيهية إلى الخطوة المستهدفة بالتنفيذ على الشاشة وذلك تجنباً لتشتت الانتباه. وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة في فاعلية أسلوب تسجيل الشاشة؛ كدراسة كار وآخرون (Carr, et al ,2009)، ودراسة مسلم (Musal-lam,2010)، ودراسة موريس وجلادسون (Mor-ris & Gladson,2014)، ودراسة سنايدر وآخرين (Snyder,et al,2014)، ودراسة المطيري (٢٠١٥) التي أشارت نتائجها إلى أن البرنامج التدريبي الإلكتروني القائم على تسجيل الشاشة له تأثير إيجابي في تنمية المهارات، إذا ما تمت مقارنته بالطرق التقليدية. كما أن تقنية تسجيل الشاشة تتمتع بميزة التكرار لعرض إجراءات كل مهارة حتى يصل المتدرب إلى درجة الاتقان؛ حيث يسير كل منهم حسب قدراته في التعلم عن طريق تكرار

عرض هذه المهارات؛ فالمتدرب وفق هذا النمط يستطيع التحكم في تعلمه؛ من خلال إيقاف عرض الشاشة، أو الإبطاء أو التسريع. ويعتقد الباحث أن تلك الخصائص تعد من مميزات تقنية تسجيل الشاشة من حيث فاعلية التعلم الذاتي والسير وفق القدرات. وهذا ما أكدت عليه دراسة سنايدر وآخرين (Snyder,et al,2014) من أن استخدام تقنية تسجيل الشاشة تعمل على زيادة فاعلية التعلم الذاتي؛ حيث يستطيع الطلاب مشاهدة اللقطات عدة مرات حسب قدراتهم.

كما يمكن للباحث أن يعزو تلك النتيجة إلى أن بيئة التدريب الالكترونية القائمة على تقنية تسجيل الشاشة يتسم بسهولة الاستخدام الأمر الذي انعكس على سهولة التعلم من خلاله، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من؛ دراسة كار وآخرون (Carr, et al,2009) التي أظهرت نتائجها أن أدوات تسجيل الشاشة سهلة الاستخدام، وأن استخدام موظفي المكتبات لتقنية تسجيل الشاشة يعد الأفضل والأكثر كفاءة للطلاب في توضيح استراتيجيات الدراسة المعقدة في المكتبة، وفي إيجاد مصادر المعلومات بشكل أسهل وأسرع.، ودراسة موريس وجلادسون (Morris & Gladson,2014) التي بينت أن تقنية تسجيل الشاشة تعد عاملاً مساعداً على اكتساب المعرفة والفهم، ودراسة سنايدر وآخرين (Snyder,et al,2014) التي توصلت إلى أن البرامج التعليمية المقدمة من خلال تسجيل الشاشة تسهل التعلم.

كما دلت النتائج على أن هناك أثراً لتقنية تسجيل الشاشة في إحداث اتجاهات إيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحوها. ويعتقد الباحث أن مرد ذلك قد يكون ناتج عن أن تدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم أدوات التقويم الالكترونية، وممارستهم للمهارات قد عمق لديهم الإحساس بأهميتها والرغبة في استخدامها في مقرراتهم الدراسية نظراً لمزاياها الكثيرة، كما أن تدريب عينة الدراسة وفق تقنية تسجيل الشاشة مكنهم من التدرب في الوقت والمكان المناسب دون أن يكون له تأثير سلبي على مهامهم وأعمالهم، بل منحهم الارتياح النفسي والبدني والمادي أثناء التدريب، إضافة إلى أن ذلك قد يعزى إلى أن تخصيص حلقات للنقاش ومنتدى داخل بيئة التعلم الالكتروني عمل كعامل مساعد في تبني الاتجاهات الإيجابية لدى الآخرين مما انعكس على تقبل النظام وبالتالي استخدامه وتكوين اتجاه إيجابي نحوه. كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى سهولة استخدام تقنية تسجيل الشاشة، وهذا يتفق مع ما بينته دراسة كار وآخرون (Carr, et al ,2009) من أن أدوات تسجيل الشاشة تتسم بسهولة الاستخدام. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة موريس وجلادسون (Morris & Gladson,2014) التي بينت أن الطلاب يقدرون قيمة استخدام تقنية تسجيل الشاشة كعامل مساعد على اكتساب المعرفة والفهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن صياغة التوصيات التالية:

- التوسع في استخدام نمط التدريب الإلكتروني، لما لهذا النمط من مردود تعليمي جيد مقارنة بالتدريب التقليدي.
- توجيه نظر القائمين على تصميم البرامج التدريبية الإلكترونية إلى أهمية استخدام تقنية تسجيل الشاشة في تصميم هذه البرامج.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لإكسابهم مهارات تصميم أدوات التقويم الالكترونية.
- الاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحو تفعيل أدوات التقويم الالكترونية

من خلال التدريب عليها وبيان قيمتها التعليمية.
• توجيه نظر القائمين على تدريب أعضاء هيئة التدريس إلى أهمية التدريب الإلكتروني.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها تقترح الدراسة:
• إعادة إجراء الدراسة الحالية من قبل باحثين في مواد دراسية / مهارات أدائية مختلفة. فهناك احتمال أن تختلف النتائج عند اختلاف المتغيرات.
• إجراء دراسة حول توظيف تقنية تسجيل الشاشة وأثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس/ الطلاب مهارات تصميم وإنتاج المحتوى الرقمي.
• إجراء دراسة حول فاعلية اختلاف أساليب التدريب الإلكتروني على تنمية/ إكساب مهارات تصميم وإنتاج أدوات التقويم الالكتروني.
• اقتصرت الدراسة الحالية في متغيراته التابعة على الجانب الأدائي للمهارة، لذلك من الممكن أن تتناول الدراسات المستقبلية متغيرات الجانب المعرفي سواء في أدوات التقويم أو في غيرها من الموضوعات والمهارات.
• إجراء دراسة للمقارنة بين استراتيجية تقنية تسجيل الشاشة في بيئة التدريب الإلكتروني وغيرها من الاستراتيجيات، وقياس أثر ذلك على التحصيل والأداء العملي للمهارات.

المراجع العربية:

أبو خطوة، السيد عبد المولى (٢٠١٣، فبراير). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب الإلكتروني عن بعد في تنمية بعض مهارات التعلم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، "الممارسة والأداء المنشود". المركز الوطني للتعليم الالكتروني والتعلم عن بعد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

إسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩). المقررات الإلكترونية: تصميمها- إنتاجها- نشرها- تطبيقها- تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

إسماعيل، مجدي (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المدونات الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب. (٧١).

بدوي، محمد (٢٠١٤). فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٣ (٥).

الخزي، فهد (٢٠١٦). أثر بعض المتغيرات على أداء طلبة الصف الحادي عشر في مدارس دولة الكويت في الاختبارات الإلكترونية. جامعة دمشق، كلية التربية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. ١٤ (٣).

راجح، أحمد عزت (١٩٦٨). أصول علم النفس. (ط ٧) القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة للنشر.
سالم، أحمد محمد (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة الرشد
سمعان، عماد ثابت (٢٠١٢). أثر استخدام الاختبارات الإلكترونية التشعبية في لتدريبات الرياضية على المسائل الرياضية وتخفيف القلق الرياضي لدى تلاميذ التعليم الإعدادي. المجلة التربوية. كلية التربية. جامعة سوهاج، مصر. (٣١).

شعيب، إيمان محمد (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي مقترح لإكساب أعضاء هيئة التدريس جامعة حائل مهارات بناء الاختبارات الإلكترونية بنظام إدارة التعلم بلاك بورد blackboard. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية. العدد (٥٣).

صبحي، سالي وديع (٢٠٠٥). الاختبارات الإلكترونية عبر الشبكات. في محمد عبد الحميد (محرر)، منظومة التعلم عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتب.

صيام، محمد وحيد (٢٠١٣). تطبيقات التعلم والتدريب الإلكتروني الافتراضي في الجامعات الإلكترونية/ الافتراضية نموذج الجامعة الافتراضية السورية في التعلم والتدريب الإلكتروني) (تجربة الواقع وآفاق التطوير). مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. ٤ (١١).

الطباخ، حسناء عبد العاطي (٢٠١٤). أثر اختلاف أنماط الشبكات الاجتماعية في بيئات التدريب الافتراضية القائمة على إستراتيجية التعلم التشاركي على تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ٤ (٦٤)

العباسي، محمد أحمد (٢٠١١). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على الويب لتنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقويم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة، ١ (٧٥).

عبد البديع، مجدي محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على الويب لإكساب مهارات إنتاج الاختبارات التفاعلية الالكترونية لطلاب كلية التربية النوعية -جامعة طنطا. مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث. ٢ (٣٣).

عبد الحميد، محمد (٢٠٠٥). منظومة التعليم عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتب.

عبد الرحمن، محمد المهدي محمد (٢٠١٩). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الوحدات النمطية الرقمية في تنمية بعض مهارات التقييم الإلكتروني لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط - كلية التربية. ٣٥ (٩).

عبد العزيز، حمدي أحمد (٢٠٠٨). التعليم الإلكتروني، الفلسفة - المبادئ- الأدوات - التطبيقات. عمان: دار الفكر

محمد، سميرة تيمور (٢٠١٧). فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في تنمية مهارات إعداد الاختبارات الالكترونية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية. جامعة المنيا - كلية التربية النوعية. العدد (٥).

المطيري، سلطان هويدي (٢٠١٥). فاعلية برنامج للتدريب الإلكتروني باستخدام أسلوب تسجيل الشاشة على إكساب بعض مهارات نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. مجلة رسالة الخليج العربي. مكتب التربية العربي لدول الخليج. السنة (٣٦). العدد (١٣٦).

المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم

عـن بعـد (٢٠١١ فبرايـر). توصيـات المؤتمـر " تعلـم فريـد لجيـل جديـد" المركـز الوطنـي للتعلـم الإلكـتروني والتعلـم عـن بعـد. الريـاض ٢١-٢٤ فبرايـر.

المؤتمـر العلمـي الحـادي عـشر لمجمعيـة المصريـة التكنولوجيـا التعليـم (٢٠٠٨ مـارس) تكنولوجيـا التعليـم الإلكـتروني وتحديـات التطويـر التربـوي في الوطـن العـربي، الجمعيـة المصريـة لتكنولوجيـا التعليـم. الفـترة مـن (٢٦-٢٧ مـارس)، دار الضيافـة بجامعـة عـين شـمس، القاهـرة.

الهـادي، محمـد محمـد (٢٠٠٢). التكنولوجيـا الرقميـة والمرئيـة، أبحـاث ودراسـات المؤتمـر العلمـي السـابع لنظـم المعلومـات وتكنولوجيـا الحاسـبات، الجمعيـة المصريـة لنظـم المعلومـات وتكنولوجيـا الحاسـبات، القاهـرة: المكتبـة الأكاديميـة.

هدايـة، رشـا حمـدي حسـن (٢٠١٩). تصميـم بيئـة تعلـم إلكترونيـة تكيفيـة وفقـا للـذكاءات المتعـددة وأثرهـا في تنميـة مهـارات إنتـاج الاختبـارات الإلكترونيـة لطـلاب كليـة التربيـة. مجلـة تكنولوجيـا التربيـة - دراسـات وبحـوث. الجمعيـة العربيـة لتكنولوجيـا التربيـة. (٣٨).

هنداوي، أسـامة سـعيد (٢٠١٠). أثر ثلاثـة تصميمات لأنـماط الاسـتجابة عـلى الاختبـارات الإلكترونيـة على معـدل الأداء الفـوري والمؤجـل لطـلاب الجامعـة في الاختبـار. مجلـة العلـوم التربويـة. مـصر. ٣ (١٨).

ثانيا: المراجع الأجنبية

Alsuqayh, A. (2013). Employment of Cloud Computing Practices in Riyadh Schools, Saudi Arabia. (Master thesis). University of Wolver Hampton, United Kingdom.

Bennett, R. (2001). How the Internet will help large-scale assessment reinvent itself. Education Policy Analysis Archive, 9(5), 1-23. Retrieved from http://epaa.asu.edu/

Birgit, L. & Catherine E. M. (2011). An instructional design model for screencasting: Engaging students in self-regulated learning In Proceedings of ascilite changing demands, Changing Directions. Proceedings ascilite Hobart 2011. (pp.816-821)

Carr, A., & Ly, P. (2009), More than words screencasting as a reference tool. Reference Services Review, 37(4), 408-420.

Educause Learning Initiative. (2006).7 Things You Should Know About Screencasting. available at: https://library.educause.edu/resources/2006/3/

Jones, N. Georghiades P., & Gunson, J. (2012). Student feedback via screen capture digital video: stimulating student's modified action. Higher Education (64),593-604.

Judith, B. S. (2002). An Assessment of the Effectiveness of e-Learning in corporate training programs, international review of research in open and distance learn-

advanced high school chemistry students (Ph.D. thesis) University of San Francisco. United States of America.

Oud, J. (2009). Guidelines for effective online instruction using multimedia screencasts. Reference Services Review, 37(2), 164-177.

Peterson, E. (2007). Incorporating screencasts in online teaching. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 8(3), 1-4. Retrieved From https://eric.ed.gov/?id=EJ801074

Snyder, C. & Paska, L. & Besozzi, D. (2014). Cast from the Past: Using Screencasting in the Social Studies Classroom. The Social Studies. 105. 310-314.

Sugar, W., Brown, A. & Luterbach, K. (2010). Examining the Anatomy of a Screencast: Uncovering Common Elements and Instructional Strategies. International Review of Research in Open and Distance Learning, 11(3)

The 10th Scottish e-Assessment Conference. (2016). Developing the Young Workforce, The Role of Technology, Grosvenor Hilton Hotel, Edinburgh 28th.

Yee, K. & Hargis, J. (2010). Screencasts. ing, 3(1), 1-17. Retrieved from http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/83/160

Kilgore, J. (2009). Exploring the factors that influence attitudes and achievement when students take computerized tests, Doctoral dissertation, Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI No. 3342471).

Lee, J., Carter-Wells, J., Glaeser, B. & Street, C. (2006). Facilitating the development of a learning community in an online graduate program, The Quarterly Review of Distance Education, 7(1), 13-33.

Maguire, K. A., Smith, D. A., Brallier, S. A., & Palm, L. J. (2010). Computer-Based Testing: A Comparison of Computer-Based and Paper-and-Pencil Assessment. Academy of Educational Leadership, 14(4), 117-125.

Morris, C., & Gladson C. (2014). Screencasts: How effective are they and how do students engage with them? Active Learning in Higher Education, 15(1), 25–37.

Musallam, R. (2010). The effects of using screencasting as a multimedia pre-training tool to manage the intrinsic cognitive load of chemical equilibrium instruction for

E-learning and Distance Learning, Riyadh, Saudi Arabia.

Al-Abbasi, M. (2011). The effectiveness of an electronic program based on the web to develop the skills of designing and producing some electronic evaluation tools among students of the College of Education. Journal of the College of Education. Mansoura University, 1 (75).

Al-Hadi, M. (2002). Digital and visual technology, research and studies of the seventh scientific conference on information systems and computer technology, Egyptian Society for Information Systems and Computer Technology, Cairo: Academic Library.

Alkuzi, F. (2016). The effect of some variables on the performance of eleventh grade students in Kuwait's schools in electronic tests. Damascus University, College of Education, Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology. 14 (3).

Al-Mutairi, S. (2015). The effectiveness of an e-training program using the Screencasting method on imparting some of the Blackboard e-learning management system skills to the trustees of learning resource centers. Journal of the Arabian Gulf

Turkish Online Journal of Distance Education, 11(1), 9-12

المراجع العربية (مترجمة)

Abd al-Badi, M. (2017). The effectiveness of a web-based program to provide the skills of producing interactive electronic tests for students of the Faculty of Specific Education - Tanta University. Journal of Educational Technology: Studies and Research. 2 (33).

Abdel Aziz, H. (2008). E-learning, philosophy - principles - tools - applications. Amman: dar AL-fikr.

Abdul Hamid, M. (2005). Networked education system. Cairo: Alam alkutub.

Abdul Rahman, M. (2019). The effectiveness of a proposed program using digital modules in developing some electronic evaluation skills among university students. Journal of the College of Education. Assiut University - Faculty of Education. 35 (9).

Abu Khotwa, M. (2013, February). The effectiveness of a proposed program based on remote electronic training in developing some e-learning skills of faculty members. A working paper submitted to the Third International Conference on E-Learning and Distance Education, "Practice and Desired Performance". The National Center for

Ismail, G. (2009). E-courses: design, production, publication, implementation, evaluation. Cairo: Alam alkutub.

Ismail, M. (2016). The effectiveness of a training program based on electronic blogs in developing the skills of designing electronic tests among industrial secondary education teachers. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association. (71).

Mohammed, S. (2017). The effectiveness of the proposed electronic program in developing the skills of preparing electronic tests for teachers of the basic education stage. Journal of Research in the Fields of Specific Education. Minia University - Faculty of Specific Education. Issue (5).

Rajeh, A. (1968). The Origins of Psychology. (first edition) Cairo: Dar Al-Keteb Al-Arabi for printing for publication.

Salem, A. (2004). Education Technology and E-learning, Riyadh, Maktabat Al-Rushd.

Samaan, I. (2012). The effect of using electronic hyper-electronic tests for sports exercises on mathematical issues and relieving sports anxiety among middle school message. Arab Bureau of Education for the Gulf States. Year (36). Issue (136).

Al-Tabakh, H. (2014). The effect of different patterns of social networks in virtual training environments based on the participatory learning strategy on the development of electronic evaluation skills among graduate students. Journal of Arab Studies in Education and Psychology. 4 (64)

Badawi, M. (2014). The effectiveness of a proposed program in e-learning to develop the skills of designing electronic exams and the trend towards electronic evaluation among graduate students. The International Journal of Specialized Education, 3 (5).

Hedaya, R. (2019). Design an adaptive electronic learning environment according to the multiple intelligences and their impact on developing the skills of producing electronic tests for students of the College of Education. Journal of Education Technology - Studies and Research. Arab Society for Educational Technology. (38).

Hindawi, O. (2010). The effect of three designs of response patterns on electronic tests on the immediate and delayed performance rate of university students on the test. Journal of Educational Sciences. Egypt. 3 (18).

The Second International Conference on E-Learning and Distance Education (February 2011). Conference recommendations, "Unique learning for a new generation", the National Center for E-learning and Distance Learning. Riyadh February 21-24.

students. The Educational Journal. Faculty of Education. Sohag University, Egypt. (31).

Shoaib, E. (2004). The impact of a proposed training program to provide faculty members at the University of Hail with the skills of building electronic exams in the blackboard learning management system. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Saudi Arabia. Issue (53).

Siam, M. (2013). Applications of virtual e-learning and training in electronic / virtual universities, the model of the Syrian virtual university in e-learning and training) (reality experience and development prospects). Journal of the Union of Arab Universities for Education and Psychology. 4 (11).

Sobhi, S. (2005). Online e. tests. In Mohamed Abdel Hamid (Editor), Networked Learning System. Cairo: Alam alkutub.

The eleventh scientific conference of the Egyptian Society of Education Technology (March 2008) E-learning technology and the challenges of educational development in the Arab world, the Egyptian Association for Educational Technology. The period from (26-27 March), guest house at Ain Shams University, Cairo.

Contents

Editorial ..... G

Research Service

- A Fiqh Perspective on Cash and Crypto Waqf.
  Dr. Muhammad Ben Abdullah Altayyar 1
- The poetic narration in the hadith of the Prophet —peace be upon him—, the story of the companion, Ka'b ibn Malik —may Allah be pleased with him— (The Three Who Were Left Behind) as a model.
  Dr. Fahad Saleh Almolhem 24
- The Legal Framework to protect the Victims of Trafficking in Persons in the Saudi System - A Comparative Analytical Study.
  Dr. Yasser Ahmed Badr Mohammed 60
- The Problems Facing Male and Female University Students and their Solutions in the Light of Islamic Education.
  Dr. Khalid bin Ibrahim Al Ofaysan 94
- Evaluation of the Sequential and Integrative Teacher Preparation Programmes in Light of the Cognitive, Skill and Affective Learning Outcomes of the Students of Majmaah University
  Dr. Bashair Hamad Alrumaih 125
- The role of the endowment in financing higher education in the Kingdom of Saudi Arabia In light of some Arab and international experiences
  Dr. Abdulaziz Bin Abdul Rahman Bin Ahmed Al Tuwaijri 146
- Employing Screencasting technology in an electronic training environment to provide teaching staff with the skills of designing. Evaluation tools, and their attitudes towards it.
  Dr. Abdulaziz Bin Abdul Rahman Bin Ahmed Al Tuwaijri 205

Editorial

In the name of Allah, Most Gracious, Most Merciful. Praise is to Allah, the Cherisher and Sustainer of the worlds. Peace upon prophet Mohammad and to all of his successful followers.

Today dear readers, the editorial board of the journal of Human and Administrative Sciences are pleased to present Vo. 21 part 1 in 1442 H/ 2020. In this issue, the journal editorial board continue to apply the journal policy in terms of the and originality of different topics. All the papers were subject to scrutiny review and they will contribute effectively to research ethics in terms of research originality. We thank all researchers for their contribution to the journal of Human and Administrative Sciences in Majmaah University and their trust of the journal

This issue consists of 7 research in different disciplines: Islamic Studies(1), Arabic Language (1), Law (1), Educational Science (4).

Finally, I would like to thank the members of editorial board for their successful efforts to bring this work to exist between your hands. The editorial members are always happy to receive your suggestions and will be taken under consideration. All what we have achieved is due to Allah blessings and then to your cooperation as researchers and writers. We are always waiting for your contribution on the journal's email.

Editor-in-Chief

Prof. Abdullah Khalifah Alsuwaiket

Publishing Guidelines

I. General Guidelines

1. The journal publishes academic studies in the era of humanities and administrative in Arabic and English languages, books review, summaries of thesis, conference proceedings, forums as well as related scientific activities.
2. The journal publishes original, innovative work; which follows a sound methodology, referencing and have a proper thought and maintain language and style. Articles must not be a part of thesis or books.
3. The author(s) must provide three printed copies with a summary not exceeding (200) words. Articles submitted in English should provide a summary in Arabic language.
4. Research submitted for possible publication should not exceed 30 pages; size 2128/ cm. In Arabic text, please use Lotus Linotype, with font size 14 for the main text and 15 for the title. In English texts, please use Times New Roman, with font size 12 for the main text and bold type 13 for the title. Also, use Lotus Linotype, size 12 for Arabic footnotes and Times New Roman size 10 for English footnotes. Books reviews, reports and theses should not exceed five pages.
5. The author should declare that the article submitted to the journal should not have been published before in their current or substantially similar form, or be under consideration for publication with another journal. Once the article is to be accepted, it is not permitted to be published in another journal.
6. All submissions are refereed and judged on academic rigor and originality. Initial comments are sent back to authors to carry out corrections before the final acceptance of the articles.
7. The author will be notified of the decision of accepting or rejecting of the article. The submitted articles are the sole property of the journal whether the article is to be accepted/ rejected.
8. It is not allowed to republish the journal' articles in other sources without a written permission from the editor-in-chief.
9. The author of accepted articles will receive a complimentary author package of a hard copy of the journal issue as well as (5) re-prints of the article.

II. Technical Guidelines

1. A cover letter should be attached to the submitted article requesting an opportunity for possible publications. Details of each of the contributing authors should be supplied; as full name, title, the affiliation, postal address and correct email address.
2. Tables and figures should fit the space provided on the journal' pages (12X18 cm).
3. Article files should be provided in Microsoft Word format.
4. You should cite publications in the text using the last named author's name, followed by the year (Smith, 2015). Page No. to be added in case of quotation (Smith, 2015: 66). (Smith et al., 2015), to be used when there are two or more authors.
5. At the end of the paper a reference list in alphabetical order should be supplied using the surname. All references related to the article to be included.
   - *For books* Surname, Initials (year). Title of Book. Publisher, Place of publication. e.g. Harrow, R. (2005). No Place to Hide, Simon & Schuster, New York, NY.
   - *For journals* Surname, Initials (year), "*Title of article*",*JournalName*,volume,number,pages. e.g. Capizzi, M.T. and Ferguson, R. (2005)."Loyalty trends for the twenty-first century", *Journal of Consumer Marketing*, Vol. 22 No. 2, pp. 72 - 80.
6. Footnotes should be consisted and used only if absolutely necessary and must be identified in the text by consecutive numbers, enclosed in square brackets.
7. Appendices go after the reference list.

Journal of
Human and Administrative Sciences

Editorial Board

Editor-in-Chief
Prof. Abdullah Khalifah Alsuwaiket

Managing Editor
Prof. Moustafa Farouk Abdulaleem

Editorial Board Members
Prof. Saleh Furayh Albahlal
Dr. Khaled Abdullah Alshafi
Dr. Mohammed Abdullah Aljebrin
Dr. Khaled Nashi Almudibry
Dr. Maha Ibrahim Alkaltham

Advisory Board

Prof. Ahmad Mohammad Kishk
Cairo University, Egypt

Prof. Ramesh Chand Sharma
Delhi University, India

Prof. Ali Asaad Watfa
Kuwait University, Kuwait

Prof. Mark Letourneau
Weber State University, USA

Prof. Mohammad Quayum
International Islamic University, Malaysia

Prof. Nasser Spear
Melbourne University, Australia

About the Journal

Journal of Human and Administrative Sciences

The Journal of Human and Administrative Sciences is refereed and scientific periodical that publishes research in human and administrative sciences. It is published by the Publication and Translation Center at Majma'ah University in April, August and December. The first issue of the Journal was released in 1432 H/2012.

Vision

To be a distinguished journal that is recognized by world databases.

Mission

Publishes refereed scientific research in human and administrative sciences according to research ethical standards and academic rules.

Objectives

1- To reinforce multi-, inter-, and trans-disciplinary research in human and administrative sciences in the Arab world.
2- To contributes in spreading and sharing knowledge pertaining to the development of scientific theories in human and administrative sciences.
3- To meet local and regional researchers' need to publish their research in human and administrative sciences in conformity with reviewing standards for promotion purposes.

Correspondence and Subscription

Kingdom of Saudi Arabia – P.O.Box: 66 Almajmaah
Tel: 0164043609 / 0164041115 - Fax : 016 4323156
E.Mail: jhas@mu.edu.sa www.mu.edu.sa

© Copyrights 2020 (1442 H) Majmaah University

All rights reserved. No part of this Journal may be reproduced in any form or any electronic or mechanical means including photocopying or recording or uploading to any retrieval system without prior written permission from the Editor-in-Chief.

All ideas herein this Journal are of authors and do not necessarily express about the Journal view

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Education
Majmaah University

جامعة المجمعة
Majmaah University

Journal of
Human and Administrative Sciences

A Refereed Academic Journal Published by the
Publishing and Translation Center at Majmaah Universtiy

No. (21) Part One Rabie Al Akher 1442 H - December 2020 ISSN: 1658 - 6204

مركز النشر والترجمة جامعة المجمعة
Publishing & Translation Center
Publishing & Translation Center - MU

IN THE NAME OF ALLAH،
THE MOST GRACIOUS،
THE MOST MERCIFUL

جامعة المجمعة
Majmaah University

Journal of Human and Administrative Sciences

A Refereed Academic Journal Published by the Publishing and Translation Center at Majmaah University

No. (21) Part One | Rabie Al Akher 1442 H - December 2020 | ISSN: 1658 6204

- **A Fiqh Perspective on Cash and Crypto Waqf.**
  Dr. Muhammad Ben Abdullah Altayyar.
- **The poetic narration in the hadith of the Prophet -peace be upon him-, the story of the companion, Ka'b ibn Malik —may Allah be pleased with him— (The Three Who Were Left Behind) as a model.**
  Dr. Fahad Saleh Almolhem
- **The Legal Framework to protect the Victims of Trafficking in Persons in the Saudi System - A Comparative Analytical Study.**
  Dr. Yasser Ahmed Badr Mohammed.
- **The Problems Facing Male and Female University Students and their Solutions in the Light of Islamic Education.**
  Dr. Khalid bin Ibrahim Al Ofaysan.
- **Evaluation of the Sequential and Integrative Teacher Preparation Programmes in Light of the Cognitive, Skill and Affective Learning Outcomes of the Students of Majmaah University**
  Dr. Bashair Hamad Alrumaih.
- **The role of the endowment in financing higher education in the Kingdom of Saudi Arabia In light of some Arab and international experiences**
  Abdulaziz Bin Abdul Rahman Bin Ahmed Al Tuwaijri
- **Employing Screencasting technology in an electronic training environmen t to provide teaching staff with the skills of designing. Evaluation tools, and their attitudes towards it.**
  Dr. Omar. S. Alsaidi

مركز النشر والترجمة جامعة المجمعة
Publishing & Translation Center