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 (١٦) شعبان ١٤٤٠ هـ - أبريل ٢٠١٩ م ردمد: ٦٢٠٤-١٦٥٨

مركز النشر والترجمة - جامعة المجمعة

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 Almajmaah ٦٦ :Kingdom of Saudi Arabia – P.O.Box

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

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

© ٢٠١٩م (١٤٤٠هـ) 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. محمد بن عبد الله الشايع

مدير التحرير

أ.د. أحمد بن محمد سالم

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. مسلم بن محمد الدوسري

د. خالد بن عبدالله الشافي

د. عبدالرحمن بن أحمد السبت

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.

افتتاحية العدد

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 والتي يشهد بها إقبال الباحثين على النشر بها واتخاذها أحد أوعية النشر الموثوقة.

واليوم عزيزي القارئ يسر هيئة التحرير أن تضع بين يديك عددًا جديدًا متنوعًا ، وهو العدد السادس عشر من المجلة ، والذي حرصنا فيه على التنوع وقد تضمن هذا العدد اثني عشرة بحثًا فقدمنا لك بحثًا في القانون بعنوان : مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية (دراسة مقارنة) ، وبحثًا في إدارة الأعمال بعنوان : أثر مشاعر المستثمرين على التخفيض السعري في الأمد القصير: دراسة تطبيقية على الاكتتابات الأولية العامة بالسوق المالي السعودي ، وثلاثة بحوث في اللغة العربية بعنوان : حديث التفليس: رواية ودراية – قصة آدم عليه السلام بين سورتي (الأعراف) و(الحجر) دراسة في مناسبة النظم للسياق – التشكيل الموسيقي في ديوان (حروف من لغة الشمس) ، وبحثين في الدراسات الإسلامية بعنوان : مظاهر الاتفاق بين أصحاب طالوت وأصحاب بدر وأوجه الخلاف بينهما دراسة قرآنية مقارنة – منهجية البحث في الموضوع القرآني ، وأربعة بحوث في العلوم التربوية بعنوان : دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – فاعليّة أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة – نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية في ضوء المؤشرات التعليمية – مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين وبحثًا في اللغة الإنجليزية بعنوان :

The Influence of Gender and Field of Study Differences in Attitudes of Saudi Non-English Major Students with regard to Learning English at Majmaah University

وختامًا أشكر هيئة التحرير وفريق العمل المُميز الذي بذل وقته وجهده حتى تصل هذه المجلة بهذه الصورة بين أيديكم وهيئة التحرير تسعد دائمًا باستقبال مقترحاتكم وهي محل اعتبار، فما حققته المجلة إنما هو بفضل الله، ثم تفاعلكم معنا قراءً وكتابًا، ونحن في انتظار مشاركاتكم واقتراحاتكم على بريد المجلة الإلكتروني

والحمد لله في بدءٍ ومُختَتَمِ.

رئيس التحرير

أد. محمد بن عبدالله الشايع

محتويات العدد

افتتاحية العدد..... ز

الأبحاث

- مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية
  د.إبراهيم الأرناؤوط ١
- دأثر مشاعر المستثمرين على التخفيض السعري في الأمد القصير: دراسة تطبيقية على الاكتتابات الأولية العامة بالسوق المالي السعودي
  الدكتور محمد صالح الدهيمان ٢٥
- حديث التفليس رواية ودراية
  د. محمد بن عبدالعزيز بن صالح الجمعان ٣٨
- قصة آدم عليه السلام بين سورتي (الأعراف) و(الحجر) دراسة في مناسبة النظم للسياق
  د. عمر بن عبد العزيز المحمود ٥٨
- التشكيل الموسيقي في ديوان (حروف من لغة الشمس) **للشاعر/ عبد الله بن سليْم الرشيْد**
  د. وليد عباله الدوسري ٧٧
- مظاهر الاتفاق بين أصحاب طالوت وأصحاب بدر وأوجه الخلاف بينهما
  د / فاتح حسني محمود عبد الكريم ١٠٠
- منهجية البحث في الموضوع القرآني
  د / علي بن عبدالله بن سعيد آل غرمان الشهري ١٣٠
- دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
  الدكتورة/ فاطمة بنت عبد الله بن محمد البشر ١٥٠
- فاعليّة أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة
  د. وفاء حافظ العويضي ١٧٩
- نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية في ضوء المؤشرات التعليمية
  د. عدنان محمد قطيط ٢٠١
- مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين
  سليمان بن عبدالله الدويش ٢٤٨
- The influence of gender and field of study differences in attitudes of saudi non-english major students with regard to learning english at majmaah university
  Dr.Khaled Almudibry ١

مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية
(دراسة مقارنة)

د.إبراهيم الأرناؤوط
أستاذ مساعد القانون التجاري

ملخص

يُعد موضوع حوكمة الشركات مـن الموضوعات التي تأخذ حيزا واهتماما من هيئة السـوق المالي السـعودي ، بالنظر إلى ما ينطوي عليه من أثر بالـغ في الاقتصاد المحلي الذي يتصف بأنه يقوم على الحرية الاقتصادية ، لا سيما بعد انضمام المملكة العربية السعودية إلى منظمة التجارة العالمية (W.T.O) .

وتعتـبر حوكمة الـشركات منهجا إصلاحيـا ، وآلية عمل جديدة من شـأنها ترسيخ مبدأ الإفصاح والشـفافية والنزاهة في إدارة الـشركات العامة والخاصة، وذلـك من خلال وضع قواعد الحوكمة السـليمة للشركات ؛لأجل ذلك فقد أصدرت هيئة السوق المالية السعودية « لائحة حوكمة الشركات « لأول مرة ، وذلـك بتاريخ ١٢/ ١١/ ٢٠٠٦، والتي تسري على جميع الشركات المدرجة في السـوق المالية؛ لضمان التنمية المسـتدامة للشركات ، والحد من الفسـاد المـالي والإداري، ولما لها من أثر إيجابي في جذب الاسـتثمارات المحلية والأجنبية ، والتي تنعكس إيجابا على تحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي في الدولة .

ويطرح التساؤل حول مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السـعودية وفاعليتها ؟ وما هـي الضوابـط أو الآليات التي تنتهجها هيئة السوق المالي السعودية في تطبيق القواعد القانونية للحوكمة ؟

Abstract

It is the subject of corporate governance topics that take space and the attention of the Saudi Financial Market Authority, given what it entails a major impact on the Saudi economy, which is characterized as based on economic freedom. Especially after Saudi Arabia's accession to the World Trade Organization (W.T.O).

The companies reformist approach to governance, and the mechanism of a new business that will entrench the principle of fairness and transparency in public and private management companies, and through the development of the determinants of serving public interests and rights. For that Saudi Arabia's Capital Market Authority has issued "Regulations on Corporate Governance" for the first time and that on 122006/11/, which apply to all listed companies in the financial market. To ensure the sustainable development of the companies, which reflected positively on the achievement of economic and social growth in the country.

It can formulate the research problem as follows: To what extent mandatory list of governance Saudi companies and effectiveness? What are the controls or mechanisms adopted by the Saudi Financial Market Authority in the application of legal rules of governance.

مقدمة :

غدت حوكمة الـشركات موضوعا هاما في الاقتصاد العالمـي عموما ، والاقتصاد السـعودي بوجه خاص ، الذي يقوم على الحرية الاقتصادية ، وتتزايد عولمته يوما بعد يوم . فالأزمات المالية التي عانى بسـببها الاقتصاد العالمـي وضعـت مفهـوم حوكمة الـشركات ضمن الأولويات ، بعد أن كشـفت تلك الأزمات عن الكثير من حالات الفساد المالي والإداري ؛ بسبب عدم تطبيق قواعد الحوكمة الرشـيدة على الـشركات ؛ مما أدى إلى إفلاسها وتصفيتها .

ويمكن وصـف تلك الأزمات بأنهـا كانت أزمات

ثقة في المؤسسات والأنظمة والقوانين التي تنظم نشاط الأعمال . وأصبح العالم ينظر إلى حوكمة الشركات على أنها البلسم الشافي الذي من شأنه أن يحقق الجوده في أداء الشركات ، إذ إن العمل على تطبيق الحوكمة الجيده للشركات يجعلها تحافظ على قدرتها التنافسية وجذب رؤوس الأموال ، وتصبح في مأمن من مخاطر وتقلبات الأسواق ، كما أنها تضمن الاستدامة ومكافحة الفساد [١].

وقد أولت المملكة العربية السعودية العناية والاهتمام بموضوع حوكمة الشركات حرصا منها على دفع عجلة الاقتصاد الوطني إلى الأمام ، وتنميته بما يعزز الشفافية ، وتشجيع الادخار ، وتحفيز المستثمرين ، والقضاء على الفساد المالي والإداري في الشركات العامة والخاصة ، فأصدرت هيئة السوق المالي السعودي لائحة حوكمة الشركات بموجب القرار رقم ١-٢١٢-٢٠٠٦، وتاريخ ٢١/ ١٠/ ١٤٢٧هـ الموافق ١٢/ ١١/ ٢٠٠٦م ، واعتبارها منهج عمل إصلاحي، وآلية جديدة من شأنها ترسيخ نزاهة المعاملات المالية ، بوضع قواعد ومحددات تخدم المصالح العامة والحقوق الخاصة ، وتعمل على التنمية الاقتصادية في الدولة [٢].

- **أهمية البحث:**

وتبرز أهمية الدراسة في أن حوكمة الشركات لم تعد ترفا أو اختيارا لمجالس إدارات الشركات ورغبتهم في تطبيقها من عدمه ، بل أصبحت ضرورة اقتصادية ، على ضوء صدور العديد من قرارات هيئة السوق المالي السعودي ، التي تتضمن في بنودها تطبيق قواعد الحوكمة السليمة على الشركات ، والتي تقوم على مبادئ تمتع إدارة الشركات بالنزاهة والشفافية والإفصاح ، وتطبيق القواعد المحاسبية والتدقيق ، وإجراء المراجعة الداخلية والخارجية ؛ مما يضمن استمرارية عمل الشركات وازدهارها ، وتحقيق النمو الاقتصادي.

وتشير الدراسات والتقارير الصادرة عن المؤسسات الائتمانية المحلية والدولية إلى أن المستثمرين يسعون إلى المساهمة في الشركات التى تتمتع بهياكل حوكمة سليمة ؛ ولذا نجد أن العمل على وجود أنظمة قانونية ملزمة وفاعلة لحوكمة الشركات له أثر بالغ في جذب الاستثمارات ، سواء الأجنبية أم المحلية ، كما أنها تساعد في الحد من هروب رؤوس الأموال ، وتقوم على مكافحة الفساد أيا كان شكله ونطاقه .

- **منهجية البحث :**

يقوم البحث على المنهج التحليلي التطبيقي المقارن ، من خلال تحليل نصوص لائحة حوكمة الشركات السعودية ، وتطبيقات هيئة السوق المالي في المملكة من

(١) / د / الجرف وأبو موسى ، ياسر أحمد و أحمد عبد السلام (دراسة استكشافية عن مدى تطبيق الشركات السعودية لآليات ومبادئ حوكمة الشركات) مؤتمر حوكمة الشركات جامعة الملك خالد ٢٠٠٩ إصدار مركز حوكمة الشركات بجامعة الملك خالد – الجزء الثاني ص ١١٤ . و أ/ الكبيسي ، عامر (الفساد الإداري والعولمة « تزامن لا توأمة) المكتب الجامعي الحديث – الرياض ٢٠٠٥ ص ٣٨ . وانظر أيضا :
- Ehsenhardt, M.K., (Agency Theory : An Assessment and Review) , Vol. (14), No. (1 ,(198
- Mitchell, J., et al., (Corporate Finance and Governance), Carolina Academic Press, 1996. P. 117.
- Monk, R. and Minow , N. , (Corporate Governance) , 2nd ed., Black Well Publishers, Malden, 2001. P. 49.

(٢) / د/ عبد الرحمن ، نجلاء إبراهيم يحيى (حوكمة الشركات السعودية) بحث منشور في مجلة كلية الاقتصاد والإدارة – جامعة الملك عبد العزيز ١٤٣٣ هـ ص ٥٦ . و د/ السعدني ، مصطفى حسن بسيوني (الشفافية والإفصاح في إطار حوكمة الشركات) بحث مقدم في ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي والهيكلي – المنظمة العربية للتنمية الإدارية – القاهرة ٢٠٠٦ ص ١٤٣

خلال القرارات الصادرة لتطبيق مواد اللائحة ، إضافة الى الاستعانة بالقانون المقارن .

- **مشكلة البحث:**

تتمثل مشكلة البحث في ضعف الوعي العام بأهمية حوكمة الشركات ، ودورها في إرساء قواعد نظامية في إدارة الشركات على أساس الإفصاح والشفافية والرقابة المالية والإدارية ، وما إلى ذلك من قواعد الحوكمة ، وذلك على ضوء حداثة لائحة حوكمة الشركات السعودية الصادرة في ٢٠٠٦/١١/١٢ ، والتي جاءت كلائحة استرشادية ليس لها صفة الإلزام ، مما يطرح التساؤل حول مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية ؟ وما هي الإجراءات والقرارات المتخذة من هيئة السوق المالي السعودية لإلزام الشركات بقواعد الحوكمة ؟ وهل حققت اللائحة المعايير الدولية للحوكمة الرشيدة ، ومدى فاعليتها في تكريس مفاهيم الحوكمة في المملكة العربية السعودية ؟

خطة البحث : تم تقسيم الدراسة إلى فصلين على النحو **التالي** :

الفصل الأول : المفاهيم العامة لحوكمة الشركات .

الفصل الثاني : مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية .

الفصل الأول

المفاهيم العامة لحوكمة الشركات

حوكمة الشركات : هي الترجمة الرائجة للمصطلح "Corporate Governance" [1] وهو من المصطلحات الحديثة التي انتشرت بشكل كبير على المستوى المحلي والدولي، خاصة بعد دخول عدد كبير من الدول في عضوية منظمة التجارة العالمية (W.T.O)، ومنها المملكة العربية السعودية [3]. وقد أثار مصطلح الحوكمة الكثير من الجدل والنقاش بين الأكاديميين والمهنيين حول تعريفه ومفهومه كما سنرى .

ولغايات الدراسة ، وتوضيح مفاهيم الحوكمة وما يدخل في نطاقها ؛ فقد تم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث ، نعرض في المبحث الأول : ماهية حوكمة الشركات . والمبحث الثاني : التطور التاريخي لحوكمة الشركات . والمبحث الثالث : أهمية وأهداف حوكمة الشركات .

المبحث الأول

ماهية حوكمة الشركات

حوكمة الشركات مصطلح مركب ، يتألف من مفردتي «الحوكمة» و «الشركات» . أما مصطلح الشركات فهو من المصطلحات واضحة المعنى والدلالة ، فالشركات جمع شركة ، وهي «عقد يلتزم بمقتضاه شخصان أو أكثر ، بأن يساهم كل منهم في مشروع يستهدف الربح ، بتقديم حصة من مال أو عمل لاقتسام ما قد ينشأ عن هذا المشروع من ربح أو من خسارة» [4] .

أما مصطلح الحوكمة فيكتنفه غموض رغم انتشاره ، ويرجع ذلك الغموض إلى أساس المصطلح الأجنبي "Governance" . حيث أثار المصطلح خلافا كبيرا عند ترجمته إلى اللغة العربية . ومن الجدير بالذكر أنه تم اختيار مصطلح «حوكمة» لتكون الترجمة الأكثر قبولا أو رواجا ، وهي الترجمة التي خلص إليها مجمع اللغة

(٣) / وقد صادق المجلس العمومى فى منظمة التجارة العالمية فى جلسته التى عقدت بجنيف يوم الجمعة ٩ شوال ١٤٢٦هـ الموافق ١١ نوفمبر ٢٠٠٥ على وثائق انضمام المملكة العربية السعودية إلى منظمة التجارة العالمية ، وذلك بحضور الدول الأعضاء وعددها ١٤٨ دولة لتصبح المملكة العضو رقم ١٤٩.

(٤) / راجع المادة الأولى من نظام الشركات السعودي الصادر بالمرسوم الملكي رقم م/ ٦ وتاريخ ٢٢/ ٣/ ١٣٨٥هـ.

العربية في القاهرة [٥]. وقد تم اقتراح مصطلح « حوكمة الشركات» في محاولة لنشر هذا المفهوم وترسيخ التطبيقات الجديدة له بأسواق المال والاقتصاديات المحلية والعربية [٦].

وقد عرفت مؤسسة التمويل الدولية(FIC) حوكمة الشركات بأنها :(النظام الذي يتم من خلاله إدارة الشركات والتحكم في أعمالها) [٧] .

بينما تعرفه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)بأنه : (مجموعة من العلاقات فيما بين القائمين على إدارة الشركة ومجلس الإدارة ،وحملة الأسهم و غيرهم من المساهمين) [٨] .

وعرفتها لائحة حوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية بأنها:(القواعد والمعايير المنظمة لإدارة الشركات المساهمة المدرجة في السوق المالية ؛ من أجل ضمان الالتزام بأفضل ممارسات الحوكمة التي تكفل حماية حقوق المساهمين وحقوق أصحاب المصالح) [٩] .

كما تم تعريفها في دليل قواعد ومعايير حوكمة الشركات بمصر على أنها (القواعد والنظم والإجراءات التي تحقق أفضل حماية وتوازن بين مصالح مديري الشركة والمساهمين فيها ، وأصحاب المصالح الأخرى المرتبطة بها)[١٠] .

(٥) / وقد اعتمد مجمع اللغة العربية في مايو ٢٠٠٥ لفظ « حوكمة الشركات» كترجمة لعبارة corporate Governanceوذلك بدلا من «الإدارة الرشيدة»أ« الإدارة الحاكمة أو الحاكمية»أ« حوكمة الإدارة « .

(٦) / د/ العشماوي ، محمد عبدالفتاح (آليات حوكمة الخزانة العامة) ملتقى «الحوكمة والإصلاح المالي والإداري في المؤسسات الحكومية» القاهرةأسبتمبر ٢٠٠٧ منشورات «المنظمة العربية للتنمية الإدارية « ٢٠٠٩ ص٥ . و د/ سويلم ، محمد علي (حوكمة الشركات في الأنظمة العربية والمقارنة بين التنظيم والمسؤولية التأديبية والمدنية والجنائية) دار النهضة العربية – الطبعة الأولى ٢٠١٠ ص ٩-١٠. و د/ أحمد ، عاطف محمد (دراسة اختبارية لآثار حوكمة الشركات على جودة التقارير المالية وفعالية تدقيق الحسابات في الأردن) مجلة الدراسات المالية والتجارية – كلية التجارة ببني سويف – جامعة القاهرة العدد الأول ٢٠٠٣ ص ٩١ .

(٧) / مؤسسة التمويل الدولية (IFC)، أحد أعضاء مجموعة البنك الدولي، هي أكبر مؤسسة إنمائية عالمية تركز بصورة مطلقة على القطاع الخاص في بلدان العالم النامية، أنشئت المؤسسة عام ١٩٥٦،وهي مملوكة للبلدان الأعضاء البالغ عددها ١٨٤ عضوا الذين يقررون معاً سياساتها. ويتيح عملها في أكثر من ١٠٠ بلد نام للشركات والمؤسسات المالية في الأسواق الصاعدة: خلق الوظائف، وتحقيق إيرادات ضريبية، وتحسين حوكمة الشركات والأداء البيئي، والمساهمة في المجتمعات المحلية التي تعمل فيها. وراجع :

- Shah , Asad Ali (Auditing and Governance Framework for Private Sector in Pakistan), ADB/OECD Anti Corruption Initiative for Asia-Pacfic Master Training Seminar , 2005 . p. 348.

(٨) (هي منظمة دولية مكونة من مجموعة من البلدان المتقدمة التي تقبل مبادئ الديمقراطية التمثيلية واقتصاد السوق الحر. نشأت في سنة ١٩٤٨ عن منظمة التعاون الاقتصادي الأوروبي العملية (آنفا)(OEEC) التي يتزعمها الفرنسي روبير مارجولين ؛للمساعدة على إدارة خطة مارشال لإعادة 'عمار أوروبا بعد الحرب العالمية الثانية. وبعد فترة تم توسيعها لتشمل عضويتها بلدان غير أوروبية، وفي سنة ١٩٦٠ تم إصلاحها لكي تكون منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية. انظر د/ عادل رزقأ(الحوكمة والإصلاح المالي والإداري مع عرض التجربة المصرية)) ملتقى «الحوكمة والإصلاح المالي والإداري في المؤسسات الحكومية» القاهرةأ سبتمبر ٢٠٠٧ منشورات «المنظمة العربية للتنمية الإدارية « ٢٠٠٩ ص١٦٠. وراجع أيضا :

Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) , Principles of Corporate Governance (Introduction) , 2004 . p. 267. www.oecdorg

- Hermanson , Dana R. and Rittenberg , larry E. (Internal Audit and Organizational Governance) , The Institute of Internal Auditors Research Foundation , 2003. P. 446.

- Winkler , Adalbert (Financial Development , Economic Groth and Corporate Governance), Working paper Series : Finance and Accounting , www.econpapers.repec.org/paper/frafranaf/12htm..

٩ / لائحة حوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية – هيئة السوق المالية – يناير ٢٠٠٩.

١٠ / دليل قواعد ومعايير حوكمة الشركات بجمهورية مصر العربية – مركز المديرين – وزارة الاستثمار أكتوبر ٢٠٠٥

كما عرفتها لائحة ضوابط حوكمة الشركات المساهمة العامة في الإمارات بأنها: (مجموعة الضوابط والمعايير والإجراءات التي تحقق الانضباط المؤسسي في إدارة الشركة وفقًا للمعايير والأساليب العالمية ، وذلك من خلال تحديد مسؤوليات وواجبات أعضاء مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية للشركة، مع الأخذ في الاعتبار حماية حقوق المساهمين وأصحاب المصالح)[١١] .

ويمكن القول: إن الحوكمة منظومة متكاملة تشتمل على أساليب علمية حديثة تنبثق من علوم أخرى كالاقتصاد ، والإدارة ، والمحاسبة ، والمراجعة ، والتي تتكون من مجموعة من الاستراتيجيات الموضوعية ؛ للنهوض بالدولة ومؤسساتها الاقتصادية ؛ لتحقيق رفاهية المجتمع [١٢] .

المبحث الثاني

التطور التاريخي لحوكمة الشركات

إن مصطلح حوكمة الشركات لم يبدأ في التبلور إلا منذ قرابة عقدين أو ثلاثة عقود[١٣] ، ويمكن الإشارة باختصار إلى أبرز الأحداث التاريخية المؤثرة في نشأة وتطور المصطلح .

ففي عام ١٩٩٧ أثرت الأزمة المالية الآسيوية على اقتصادات تلك الدول ، وتضررت من خروج رأس المال الأجنبي بعد انهيار أصول الملكية ، وكان سبب تلك الأزمة المالية هو الفساد الإداري والمالي ، وسوء الإدارة ، والفجوة الكبيرة بين مرتبات ومكافآت المديرين التنفيذيين في الشركات وبين أداء تلك الشركات ؛ بسبب غياب قواعد الحوكمة[١٤] .

وفي عام ١٩٩٩ ازداد الاهتمام بمفهوم حوكمة الشركات على المستوى الدولي ، حيث أصدرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية مجموعة من المبادئ والمعايير التي تعزز التزام المؤسسات بتطبيق متطلبات الحوكمة ، وتم اعتمادها من قبل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ، وقد تم اعتبارها المبادئ الدولية لحوكمة الشركات ، والتي تهدف الى تطوير الأطر القانونية والمؤسسية لتطبيق حوكمة الشركات ، بحيث تشمل الشركات العامة والخاصة ، من خلال تقديم عدد من الخطوط الإرشادية لتدعيم إدارة الشركات [١٥] .

وفي عام ٢٠٠١ تعاظم الاهتمام بمفهوم حوكمة الشركات إثر تعرض (٢١٦) شركة أمريكية للإفلاس ، حيث بلغت ديونها مجتمعة (١١٦) مليار دولار . ولعل أبرز هذه الشركات شركة (انرون) والتي كانت تعد أكبر شركة بالعالم وتغطي أعمالها (٤٠) دولة بالعالم ، ثم تلاها انهيار شركة (ورلدكوم) والتي كانت تعد ثاني أكبر شركة اتصالات عالمية وكان لديها (٧٥٠) فرعا في (٦٥) دولة بالعالم ، وقدرت خسائرها ب (٥٠) مليار دولار . وكان سبب هذه الانهيارات هو الفساد المالي والإداري في تلك الشركات ، وفقدان الشفافية والإفصاح الكافي في حساباتها الختامية ؛ لذلك جاءت الحوكمة بقواعدها ومعاييرها لتضغط على الشركات

(١١) / المادة الأولى « ضوابط حوكمة الشركات المساهمة العامة ومعايير الانضباط المؤسسي » الصادر بموجب قرار هيئة الأوراق المالية والسلع رقم (٣٢/ ر) لسنة ٢٠٠٧ .

(١٢) / د/ رزق ، عادل – السابق ص١٦٠.

(١٣) / د/ فوزي ، سميحة (تقييم مبادئ حوكمة الشركات في جمهورية مصر العربية) ورقة عمل رقم (٨٢) ٢٠٠٣ ص ١١٢ .

(١٤) / د/ العشماوي ، محمد عبدالفتاح – السابق ص ٣ و د/ سويلم محمد علي – السابق ص٢٢ .

(١٥) / د/ سويلم ، محمد علي – السابق ص٢٣. وانظر :
- The Encyclopedia of Corporate Governance , (What is CorporationGovernance), 2002. P.288. www.encycogvom
- Berlin Initiative Group (BIG) , 2000.www. gccg.de p. 67.
- Hitt , Michael A. et al. (Strategic Management : Competitiveness..and Globlization) 5th ed., South-Western Thomson , 2003. P. 342.

لتنظيم نفسها من جهة ، وتضغط على الحكومات لإصلاح أنظمتها وإدارتها بما يعمل على تقوية حوكمة الشركات من جهة أخرى[١٦].

وفي الدول العربية فقد تنامى الاهتمام بحوكمة الشركات، واتجهت هذه الدول لسن القوانين والأنظمة واللوائح التي تعزز من الحوكمة في مؤسساتها ، وقد اختلفت آلية التشريع المتبعة في كل دولة . ونعرض لأهم التجارب في هذا الصدد .

وتعتبر سلطنة عمان من أسبق الدول العربية في تنظيم وتطبيق قواعد الحوكمة على الشركات المساهمة ، فقد أصدرت الهيئة العامة لسوق المال العمانية في عام (٢٠٠٢) «ميثاق تنظيم وإدارة شركات المساهمة « ، وهو ميثاق شامل لتنظيم وإدارة شركات المساهمة العامة ، يتماشى مع المعايير الدولية لحوكمة الشركات. كما أصدرت الهيئة في عام ٢٠٠٣ توضيحا لهذا الميثاق ، تضمن إطلاق تسمية تنظيم وإدارة شركات المساهمة (code of corporate Governance) وهو المرادف لمصطلح (حوكمة الشركات) ، كما تضمن نصا يفيد أن تعدد الأحكام الواردة في الميثاق المذكور ملزمة ، وتسري على كافة شركات المساهمة العامة المدرجة في سوق مسقط للأوراق المالية والصناديق الاستثمارية التي تأخذ شكل شركة مساهمة [١٧].

وبهذا تتميز التجربة العمانية بأنها سباقة في إضفاء الصفة الإلزامية لقواعد حوكة الشركات منذ تاريخ صدورها ، بخلاف باقي الدول التي جعلت قواعد الحوكمة قواعد استرشاديه غير ملزمة عند صدورها [١٨].

وفي مصر تم إصدار مبادئ حوكمة الشركات في أبريل ٢٠٠٤ ، ثم دليل قواعد ومعايير حوكمة الشركات عام (٢٠٠٥) بقرار وزاري[١٩]، وذلك على هيئة قواعد استرشادية ، ثم صدر «مشروع القواعد التنفيذية لحوكمة الشركات المقيدة ببورصتي القاهرة والإسكندرية» عام ٢٠٠٦ ، وهو ملزم لجميع الشركات المقيدة بسوق المال ، وفي عام ٢٠٠٧ تم إصدار القواعد التنفيذية لحوكمة الشركات العامة في مجال الأوراق المالية وغير المقيدة بالبورصة[٢٠]. ونصت المادة الأولى منه على إلزامية أحكامه بقولها : إنه «على الشركات العاملة في مجال الأوراق المالية توفيق أوضاعها وفقا لأحكام هذه القواعد خلال سته أشهر من تاريخ العمل بها ....) [٢١] .

أما في الإمارات العربية المتحدة فصدر تنظيم لحوكمة الشركات عام ٢٠٠٧ بمسمى «ضوابط حوكمة الشركات المساهمة العامة ومعايير الانضباط المؤسسي « وبموجب قرار هيئة الأوراق المالية والسلع تعتبر أحكامه استرشادية ، وتصبح ملزمة بعد ثلاث سنوات ، فأعطى للشركات فرصة لتصحيح أوضاعها خلال هذه الفترة ، وفي عام ٢٠١٠ أصبحت أحكام التنظيم ملزمة لجميع الشركات المقيدة بسوق المال [٢٢].

(١٦) / د/ العتيبي ، ضرار عبدالحميد العتوم (أثر تطبيق مفهوم الحوكمة على سياسات التمويل المصرفي) المؤتمر العالمي الأول لحوكمة الشركات – كلية العلوم الإدارية – جامعة الملك خالد ص٩٩٩-١٠٠٠.

(١٧) / راجع ميثاق تنظيم وإدارة شركات المساهمة العماني الصادر عام 2002 . على الموقع الإلكتروني :
http://www.gulfbase.com/ar/marketwatch

(١٨) / أ/ الجعفري ، مريم إبراهيم (دور حوكمة الشركات في مكافحة الفساد الإداري والمالي) رسالة ماجستير غير منشورة جامعة دار العلوم ١٤٣٥ هـ ص ٣٦ وما بعد .

(١٩) / قرار وزير الاستثمار رقم ٣٣٢ لسنة ٢٠٠٥.

(٢٠) / الصادر بموجب قرار الهيئة العامة لسوق المال المصري رقم ١١ . راجع الموقع الإلكتروني :
http://www.egx.com.eg/arabic/homepage.aspx

(٢١) / د/ العشماوي ، محمد عبدالفتاح – السابق ص ١٧ ، ود/ محمد علي سويلم – السابق ص ٤٨ .

(٢٢) / راجع لائحة ضوابط حوكمة الشركات المساهمة العامة ، ومعايير الانضباط المؤسسي في الإمارات العربية المتحدة على الرابط :

- **تجربة حوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية :**

بدأ الاهتمام العملي فعليا بالحوكمة في المملكة العربية السعودية منذ عام ٢٠٠٦ ، حينما أصدرت هيئة السوق المالية السعودية[٢٣]»لائحة حوكمة الشركات « وذلك بتاريخ ١٢/ ١١/ ٢٠٠٦ [٢٤] ، وهي لائحة استرشادية لجميع الشركات المدرجة في السوق المالية ما لم ينص نظام أو لائحة أخرى ، أو قرار مجلس الهيئة على إلزامية بعض ما ورد فيها من أحكام .

والجدير بالذكر أن هذه اللائحة وإن كانت استرشادية حين صدورها إلا أنها أوجبت على الشركة الالتزام بالإفصاح في تقرير مجلس الإدارة عما تم تطبيقه من أحكام هذه اللائحة ، والأحكام التي لم تطبق وأسباب ذلك [٢٥]. هذا ، وقد قامت هيئة السوق المالية بإصدار قرارات تقتضي إلزامية بعض المواد . والمتابع لقرارات الهيئة يتضح له سياسة الهيئة بالتدرج في الإلزام بقواعد لائحة حوكمة الشركات على مراحل متتالية كما يأتي :

المرحلة الأولى : أنه في تاريخ ١٢/ ١١/ ١٤٢٩هـ الموافق ١٠/ ١١/ ٢٠٠٨ صدر قرار مجلس هيئة السوق المالية رقم (١-٣٦-٢٠٠٨) القاضي بإلزامية المواد التالية :

- المادة التاسعة[٢٦] المتعلقة بالإفصاح في تقرير مجلس الادارة .
- الفقرتين (ج - هـ) [٢٧] من المادة الثانية عشرة المتعلقة بأعضاء مجلس الإدارة .
- المادة الرابعة عشرة[٢٨] التي تقضي

https://www.adx.ae/Arabic/Pages/default.aspx

(٢٣) / تأسست هيئة السوق المالية بالمملكة العربية السعودية-بموجب نظام السوق المالية الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/ ٣٠) في ٢/ ٦/ ١٤٢٤هـ الموافق ٣١/ ٧/ ٢٠٠٣ ، وهي هيئة حكومية ذات استقلال مالي وإداري وترتبط مباشرة برئيس مجلس الوزراء. راجع الرابط :
http://www.cma.org.sa/Ar/Pages/home.aspx

(٢٤) / أصدر مجلس هيئة السوق المالية السعودي لائحة حوكمة الشركات بموجب القرار رقم ١-٢١٢-٢٠٠٦ وتاريخ ٢١/ ١٠/ ١٤٢٧هـ الموافق ١٢/ ١١/ ٢٠٠٦، وأجريت عليها بعض التعديلات بقرار مجلس هيئة السوق المالية رقم ١-٢٠-٢٠٠٨ وتاريخ ١٤/ ٥/ ١٤٢٩هـ الموافق ١٩/ ٥/ ٢٠٠٨.

(٢٥) / م١/ ج من لائحة حوكمة الشركات الصادرة بموجب القرار رقم ١- ٢١٢-٢٠٠٦ وتاريخ ٢١/ ١٠/ ١٤٢٧هـ الموافق ١٢/ ١١/ ٢٠٠٦ .

(٢٦) / المادة التاسعة: الإفصاح في تقرير مجلس الإدارة بالإضافة إلى ما ورد في قواعد التسجيل والإدراج بشأن محتويات تقرير مجلس الإدارة الذي يرفق بالقوائم المالية السنوية للشركة، يجب أن يحتوي تقرير مجلس الإدارة على الآتي:
(أ) ما تم تطبيقه من أحكام هذه اللائحة والأحكام التي لم تطبق وأسباب ذلك.
ب) أسماء الشركات المساهمة التي يكون عضو مجلس إدارة الشركة عضوا في مجالس إدارتها.
ج) تكوين مجلس الإدارة وتصنيف أعضائه على النحو الآتي: عضو مجلس إدارة تنفيذي، أو عضو مجلس إدارة غير تنفيذي، أو عضو مجلس إدارة مستقل.
د) وصف مختصر لاختصاصات لجان مجلس الإدارة الرئيسة ومهماتها مثل لجنة المراجعة، ولجنة الترشيحات والمكافآت، مع ذكر أسماء هذه اللجان ورؤسائها وأعضائها وعدد اجتماعاتها.
هـ) تفصيل عن المكافآت والتعويضات المدفوعة لكل من الآتي كل على حدة:
١. أعضاء مجلس الإدارة.
٢. خمسة من كبار التنفيذيين من تلقوا أعلى المكافآت والتعويضات من الشركة، يضاف إليهم الرئيس التنفيذي والمدير المالي إن لم يكونا من ضمنهم.
و) أي عقوبة أو جزاء أو قيد احتياطي مفروض على الشركة من الهيئة، أو من أي جهة إشراقية، أو تنظيمية، أو قضائية أخرى.
ز) نتائج المراجعة السنوية لفاعلية إجراءات الرقابة الداخلية بالشركة.

(٢٧) / ونصهما : ج- أن تكون أغلبية أعضاء مجلس الإدارة من الأعضاء غير التنفيذيين. هـ- ألا يقل عدد أعضاء مجلس الإدارة المستقلين عن عضوين أو ثلث أعضاء المجلس أيهما أكثر.

(٢٨) / المادة الرابعة عشرة : لجنة المراجعة :
أ) يشكل مجلس الإدارة لجنة من الأعضاء غير التنفيذيين تسمى لجنة المراجعة، لا يقل عدد أعضائها عن ثلاثة ، يكون من بينهم مختص بالشؤون المالية والمحاسبية.
ب) تصدر الجمعية العامة للشركة بناءً على اقتراح من مجلس الإدارة قواعد اختيار أعضاء لجنة المراجعة ، ومدة عضويتهم ، وأسلوب عمل اللجنة.

بوجوب تشكيل لجنة للمراجعة ، وإصدار قواعد اختيار أعضائها وأسلوب عملهم ، وتحديد ما يتعلق بها من مهام ومسؤوليات

المرحلة الثانية : أنه في تاريخ ٣٠/ ٣/ ١٤٣١هـ الموافق ١٦/ ٣/ ٢٠١٠ ، صدر قرار مجلس هيئة السوق المالية رقم (١-١٠-٢٠١٠) القاضي بإلزامية المادة الخامسة عشرة[٢٩] من لائحة حوكمة الشركات المتعلقة بلجنة الترشيحات والمكآفات ، على أن تكون إلزامية ابتداء من ١/ ١/ ٢٠١١ .

المرحلة الثالثة: وبتاريخ ٣/ ١٢/ ١٤٣٢ه الموافق ٣٠/ ١٠/ ٢٠١١ ، صدر قرار مجلس هيئة سوق المال رقم (١-٣٣-٢٠١١) القاضي بإلزامية الفقرة (ب)[٣٠] من المادة العاشرة من لائحة حوكمة الشركات ، المتعلقة بوضع ضوابط وأنظمة للرقابة الداخلية والإشراف العام عليها ، كأحد أهم الوظائف الأساسية لمجلس الإدارة ، على أن تكون إلزامية ابتداء من ١/ ١/ ٢٠١٢ .

المرحلة الرابعة : وبتاريخ١٦/ ٢/ ١٤٣٤هـ الموافق ٢٩/ ١٢/ ٢٠١٢ ، صدر قرار مجلس هيئة سوق المال رقم (٣-٤٠-٢٠١٢) القاضي بإلزامية المواد التالية :

- الفقرتين (ط - ي)[٣١] من المادة الخامسة

ج) تشمل مهمات لجنة المراجعة ومسؤولياتها ما يلي:
١. الإشراف على إدارة المراجعة الداخلية في الشركة ؛ من أجل التحقق من مدى فاعليتها في تنفيذ الأعمال والمهمات التي حددها لها مجلس الإدارة.
٢. دراسة نظام الرقابة الداخلية ، ووضع تقرير مكتوب عن رأيها وتوصياتها في شأنه .
٣. دراسة تقارير المراجعة الداخلية ، ومتابعة تنفيذ الإجراءات التصحيحية للملحوظات الواردة فيها.
٤. التوصية لمجلس الإدارة بتعيين المحاسبين القانونيين ، وفصلهم ، وتحديد أتعابهم، ويراعى عند التوصية بالتعيين التأكد من استقلاليتهم.
٥. متابعة أعمال المحاسبين القانونيين ، واعتماد أي عمل خارج نطاق أعمال المراجعة التي يكلفون بها أثناء قيامهم بأعمال المراجعة.
٦. دراسة خطة المراجعة مع المحاسب القانوني ، وإبداء ملحوظاتها عليها.
٧. دراسة ملحوظات المحاسب القانوني على القوائم المالية ، ومتابعة ما تم في شأنها.
٨. دراسة القوائم المالية الأولية والسنوية قبل عرضها على مجلس الإدارة ، وإبداء الرأي والتوصية في شأنها.
٩. دراسة السياسات المحاسبية المتبعة ، وإبداء الرأي والتوصية لمجلس الإدارة في شأنها.

(٢٩) / المادة الخامسة عشرة : لجنة الترشيحات والمكافآت :
أ) يشكل مجلس الإدارة لجنة تسمى (لجنة الترشيحات والمكافآت).
ب) تصدر الجمعية العامة للشركة – بناء على اقتراح من مجلس الإدارة – قواعد اختيار أعضاء لجنة الترشيحات والمكافآت ، ومدة عضويتهم ، وأسلوب عمل اللجنة
ج) تشمل مهمات لجنة الترشيحات والمكافآت ومسؤولياتها ما يلي :
١. التوصية لمجلس الإدارة بالترشيح لعضوية المجلس وفقاً للسياسات والمعايير المعتمدة ، مع مراعاة عدم ترشيح أي شخص سبق إدانته بجريمة مخلة بالشرف والأمانة.
٢. المراجعة السنوية للاحتياجات المطلوبة من المهارات المناسبة لعضوية مجلس الإدارة ، وإعداد وصف للقدرات والمؤهلات المطلوبة لعضوية مجلس الإدارة ، بما في ذلك تحديد الوقت الذي يلزم أن يخصصه العضو لأعمال مجلس الإدارة.
٣. مراجعة هيكل مجلس الإدارة ، ورفع التوصيات في شأن التغييرات التي يمكن إجراؤها.
٤. تحديد جوانب الضعف والقوة في مجلس الإدارة ، واقتراح معالجتها بما يتفق مع مصلحة الشركة.
٥. التأكد بشكل سنوي من استقلالية الأعضاء المستقلين، وعدم وجود أي تعارض مصالح إذا كان العضو يشغل عضوية مجلس إدارة شركة أخرى.
٦. وضع سياسات واضحة لتعويضات ومكافآت أعضاء مجلس الإدارة وكبار التنفيذيين، ويراعى عند وضع تلك السياسات استخدام معايير ترتبط بالأداء.

(٣٠) / ب) وضع أنظمة وضوابط للرقابة الداخلية والإشراف العام عليها، ومن ذلك:
١. وضع سياسة مكتوبة تنظم تعارض المصالح ، ومعالجة حالات التعارض المحتملة لكل من أعضاء مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية والمساهمين ، ويشمل ذلك إساءة استخدام أصول الشركة ومرافقها، وإساءة التصرف الناتج عن التعاملات مع الأشخاص ذوي العلاقة.
٢. التأكد من سلامة الأنظمة المالية والمحاسبية، بما في ذلك الأنظمة ذات الصلة بإعداد التقارير المالية.
٣. التأكد من تطبيق أنظمة رقابية مناسبة لإدارة المخاطر، وذلك من خلال تحديد التصور العام عن المخاطر التي قد تواجه الشركة وطرحها بشفافية.
٤. المراجعة السنوية لفاعلية إجراءات الرقابة الداخلية في الشركة.

(٣١) ط) يجب تمكين المساهمين من الاطلاع على محضر اجتماع

من لائحة حوكمة الشركات ابتداء من ٢٠١٣/١/١ التي توجب الإفصاح والشفافية .

- الفقرة (ز)[٣٢] من المادة الثانية عشرة من لائحة حوكمة الشركات ابتداء من ٢٠١٣/١/١ المتعلقة بانتهاء عضوية أعضاء مجلس الإدارة وضرورة الإفصاح .
- الفقرتين (ج – د)[٣٣] من المادة العاشرة من لائحة حوكمة الشركات ابتداء من ٢٠١٣/٦/٣٠ حول إلزام الشركات بوضع قواعد حوكمة داخلية ، بوضع معايير وإجراءات واضحة لاختيار أعضاء مجلس الإدارة .

وبناء على ماسبق يتضح أن مواد لائحة حوكمة الشركات بالمملكة العربية السعودية استرشادية ، وأن الجهة المعنية (هيئة السوق المالية) تقوم بين فتره وأخرى بمراجعة القواعد الإرشادية في دليل قواعد حوكمة الشركات ، واختيار بعض منها لتصبح إلزامية بما يتناسب مع بيئة سوق رأس المال السعودي ، ولعل الهدف من اتباع أسلوب التدرج في الإلزام هو منح الشركات وقتا كافيا للتكيف مع مبادئ الحوكمة ، بما يعزز الوعي بهذه المبادئ ؛ ومن ثم تحقيق الالتزام الكامل بها بشكل تدريجي . ولنا عودة لهذه اللائحة في الفصل الثاني من هذه الدراسة .

المبحث الثالث

أهمية وأهداف حوكمة الشركات

تزايدت أهمية حوكمة الشركات خلال السنوات الماضية نتيجة لعدة أسباب ، أهمها : اتجاه كثير من دول العالم إلى النظم الاقتصادية الرأسمالية، التي يعول فيها بدرجة كبيرة على الشركات الخاصة في تحقيق معدلات مرتفعة ومتواصلة من النمو الاقتصادي ، وقد أدى اتساع حجم تلك الشركات إلى انفصال الملكية عن الإدارة، وسعت تلك الشركات للبحث عن مصادر للتمويل أقل تكلفة من المصادر المصرفية، فاتجهت إلى أسواق المال ، وقد ساعد على ذلك ما شهده العالم من تحرير للأسواق المالية، وانتقال رؤوس الأموال عبر الحدود بشكل غير مسبوق ، كما ساهم اتساع حجم الشركات وانفصال الملكية عن الإدارة في ضعف آليات الرقابة على تصرفات المديرين ، وفي وقوع كثير من الشركات في أزمات مالية ؛ مما دفع بموضوع حوكمة الشركات ليتبوأ قمة اهتمامات الاقتصاديين ورجال القانون في العالم[٣٤] .

ويتعين علينا دراسة أهمية حوكمة الشركات في مطلب أول ، وأهداف حوكمة الشركات في مطلب ثان .

الجمعية العامة ، كما يجب أن تقوم الشركة بتزويد الهيئة بنسخة من محضر الاجتماع خلال (عشرة) أيام من تاريخ انعقاده.
ي) يجب إعلام السوق بنتائج الجمعية العامة فور انتهائها.

(٣٢) ز) عند انتهاء عضوية أحد أعضاء مجلس الإدارة بأي من طرق انتهاء العضوية يجب على الشركة أن تخطر الهيئة والسوق فورا ، مع بيان الأسباب التي دعت إلى ذلك .

(٣٣) ج) وضع نظام حوكمة خاص بالشركة بما لا يتعارض مع أحكام هذه اللائحة ، والإشراف العام عليه ، ومراقبة مدى فاعليته وتعديله عند الحاجة.
د) وضع سياسات ومعايير وإجراءات واضحة ومحددة للعضوية في مجلس الإدارة ، ووضعها موضع التنفيذ بعد إقرار الجمعية العامة لها.

(٣٤) / د. فوزي ، سميحة – السابق ص٧ ، و أ/ الجعفري ، مريم إبراهيم – السابق ص ٤٧ . وانظر أيضا :
-Ehsenhardt, M.K., (Agency Theory : An Assessment and Review) , Vol. (14), No. (217 ,(1.
-Mitchell, J., et al., (Corporate Finance and Governance), Carolina Academic Press, 1996. P. .131
-Monk, R. and Minow , N. , (Corporate Governance) , 2nd ed., Black Well Publishers, Malden, 2001. P.68 0

المطلب الأول : أهمية حوكمة الشركات:

أصبحت حوكمة الشركات من أهم العمليات الضرورية واللازمة لمنشأة الأعمال ، ولتأكيد نزاهة الإدارة فيها ، وكذلك للوفاء بالالتزامات والتعهدات ، وضمان تحقيق الأهداف بشكل قانوني واقتصادي سليم ، وتظهر أهمية الحوكمة في النقاط التالية :

أولا: محاربة الفساد الداخلي:

نشأت فكرة الحوكمة ابتداء لمكافحة الفساد الذي أدى إلى انهيار كثير من المؤسسات الاقتصادية ؛ بسبب غياب الشفافية ، وعدم وجود آليات منضبطة لمحاسبة رؤساء هذه المؤسسات ؛ ولهذا فقد عرف البعض الحوكمة بأنها «نظام لمواجهة الاستبداد الإداري الذي نشأ نتيجة العلاقة الهرمية بين الرؤساء والمرؤوسين في المؤسسات المختلفة «[٣٥]. وتظهر فعالية الحوكمة في محاربة الفساد الداخلي بالشركة ، من خلال ضمان تحقيق النزاهة والحيدة لكافة العاملين بالشركات ، بدءا من مجلس الإدارة والمديرين التنفيذين إلى أدنى عامل فيها ، ومحاربة الانحرافات وعدم وجودها أو باستمرارها ، وخاصة تلك التي يشكل وجودها تهديدا للمصالح ، وبذلك نجد أن الحوكمة تخفض المخاطر المتعلقة بالفساد المالي والإداري التي قد تواجهها الشركات[٣٦].

ثانيا: نمو الشركة وازدهارها :

تعمل حوكمة الشركات على تعظيم قيمة الشركة وتدعيم وضعها التنافسي بالأسواق ، ذلك أن تطبيق مبادئ الحوكمة يساعد على خلق بيئة عمل سليمة ، تساعد الشركة على تحقيق أداء أفضل مع توافر الإدارة الجيدة ؛ ولذا تكون القيمة الاقتصادية للشركة أكبر، كما أنها تعمل على تخفيض تكلفة رأس مال المنشأة ، وتقليل التكاليف التشغيلية ، والحوكمة الجيدة تجذب الاستثمارات سواء المحلية أو الأجنبية ، وتساعد في الحد من هروب رؤوس الأموال ، كما أنها تساعد الشركات على الوصول إلى أسواق المال ، والحصول على التمويل اللازم بتكلفة أقل ؛ مما يعينها على التوسع في نشاطها ، وتحقيق أهدافها (٣٧) .

ثالثا :حماية حقوق المستثمرين وأصحاب المصالح:

تهدف حوكمة الشركات إلى حماية الاستثمارات من الخسائر التي قد تتعرض لها بسبب سوء استخدام السلطة في غير مصلحة المستثمرين ، وتساعد على ضمان الحقوق لكافة المساهمين ، مثل : حق التصويت ، وحق المشاركة في القرارات الخاصة بأي تغيرات جوهرية قد تؤثر على أداء الشركة في المستقبل ، وتحظى الشركات التي تطبق الحوكمة السليمة بثقة المستثمرين ، حيث إنها تمنح قدرا من الطمأنينة للمستثمرين وحملة الأسهم؛ لتحقيق عائد مناسب لاستثماراتهم والحفاظ على حقوقهم ، وخاصة مالكي أقلية الأسهم(٣٨).

(٣٥) / د/ سويلم ، محمد علي – السابق ص ٨-٩.

(٣٦) / د/ السعدني ، مصطفى حسن بسيوني – السابق ص ١٤٨ .

٣٧ / د/ سويلم ، محمد علي – السابق ص٤٥ و د/ رزق ، عادل (الحوكمة والإصلاح المالي والإداري مع عرض للتجربة المصرية) ملتقى « الحوكمة والإصلاح المالي والإداري في المؤسسات الحكومية « القاهرة ٢٠٠٧ – منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية ٢٠٠٩ ص١٧٥. وانظر كذلك :

-The Encyclopedia of Corporate Governance , (What is CorporationGovernance), 2002. P.341. www.encycogvom

-Berlin Initiative Group (BIG) , 2000.www.gccg.de p. .89

(٣٨) / د/ أحمد ، عاطف محمد – السابق ص ٧٨ ، و د/ سويلم ، محمد علي – مرجع سابق ص ٤٦ .

رابعا: تحقق التنمية الاقتصادية :

تسهم حوكمة الشركات في تحقيق التنمية الاقتصادية ، حيث إن اتباع القواعد السليمة لحوكمة الشركات يعمل على تعظيم قيمة الشركة ، ورفع مستوى الأداء فيها ، وتدعيم وضعها التنافسي بالأسواق؛ مما يمكنها من جذب مصادر تمويل محلية وعالمية للتوسع والنمو ، ويجعلها قادرة على خلق فرص عمل جديدة ، الأمر الذى يؤدى إلى تحقيق الكفاءة والتنمية الاقتصادية المطلوبة، وتساعد على استقرار الأسواق المالية ، ورفع مستوى الشفافية ، وتقليص حجم المخاطر التي تواجه النظام الاقتصادي .[٣٩]

خامسا: تحقق التنمية الاجتماعية

إن تحقيق التنمية الاقتصادية ينعكس تلقائيا على تحقيق التنمية الاجتماعية ، فالشركات تؤثر وتتأثر بالحياة العامة، بحيث يؤثر أداؤها على الوظائف والدخول ومستويات المعيشة، وغيرها من الأمور المرتبطة بحياة الأفراد والمؤسسات بالمجتمع، وبالتالي فإن تطبيق قواعد حوكمة الشركات يساهم في تحقيق الرفاهية والتقدم في المجتمع.

المطلب الثاني : أهداف حوكمة الشركات:

تهدف قواعد وضوابط حوكمة الشركات إلى تحقيق الشفافية والعدالة ، وتسعى لإيجاد وتنظيم التطبيقات والممارسات السليمة للقائمين على إدارة الشركة ، بما يحافظ على حقوق حملة الأسهم ، وحملة السندات بالشركة ، وأصحاب المصالح ، مع مراعاة مصالح الشركة وموظفيها ، والحد من استغلال السلطة في غير المصلحة العامة ، وهو ما يعني نقلة نوعية في مفهوم التحكم والسيطرة على الشركات ، بعيدا عن الفردية والمزاجية والعشوائية واللامبالاة . حيث يمكن أن تحقق القواعد والنظم والإجراءات أفضل حماية وتوازن بين مصالح مديري الشركة ،والمساهمين فيها ،وأصحاب المصالح الأخرى المرتبطة بها ،والحكومات أيضا . [٤٠]

ويمكن إجمال أهداف حوكمة الشركات فيما يلي[٤١]:

أولا : تنمية الشركات :

تعمل قواعد حوكمة الشركات على تحسين أداء الشركات والمنظمات ومساعدتها على النمو ؛ مما يؤدي لزيادة ربحيتها ، ورفع قدرتها التنافسية في الأسواق المحلية والدولية .

(٣٩) / د/ السعدني ، مصطفى حسن بسيوني - السابق ص ٣٢. وانظر ايضاً :
-Hitt , Michael A. et al. (Strategic Management : Competitiveness..and Globlization) 5th ed., South-Western Thomson , 2003. P. 355..

(٤٠) / د/ العتيبي ، ضرار عبدالحميد العتوم – السابق ص٩٩٢ ، و د/ خضر ، أحمد علي (حوكمة الشركات) دار الفكر الجامعي – ط١ ٢٠١٢ ص ٨٣ . وراجع :
- Hermanson , Dana R. and Rittenberg , larry E. (Internal Audit and Organizational Governance) , The Institute of Internal Auditors Research Foundation , 2003. P. 456.
-Winkler , Adalbert (Financial Development , Economic Groth and Corporate Governance), Working paper Series : Finance and Accounting , www.econpapers.repec.org/paper/frafranaf/12htm..

(٤١) / د/ سويلم ، محمد علي – السابق ص ٤٣-٤٤ ، و د/ العتيبي ، ضرار – مرجع سابق ص٩٩٤ ، و د/ الخضيري ، محسن أحمد (حوكمة الشركات) القاهرة ٢٠٠٥ ص ٤٣ . وانظر كذلك :
Organization for Economic Cooperation - and Development (OECD) , Principles (of Corporate Governance (Introduction www.oecdorg .٢٧٥ .p . ٢٠٠٤ ,
Hermanson , Dana R. and Rittenberg , larry - E. (Internal Audit and Organizational Governance) , The Institute of Internal .٢٠٠٣ , Auditors Research Foundation .٤٥٧ .P

ثانيا : تحقيق التنمية المستدامة(٤٢) :

وذلك بتعظيم دور الشركات ومساهمتها في عملية التنمية الاقتصادية على مستوى الاقتصاد الكلي للدولة ، وقدرتها على جذب المستثمرين ، وخلق الثروة للمجتمع ، وخلق فرص التوظف ، وتوفير البيئة المحفزة للإبداع الوظيفي وتحفيز مجلس الإدارة نحو السعي قدما في تحقيق الأهداف .

ثالثا: تحقيق النزاهة والحد من الفساد:

تستند قواعد وضوابط حوكمة الشركات إلى تطبيق وتحقيق الشفافية والعدالة ومنع الواسطة والمحسوبية والحد من استغلال السلطة في غير المصلحة العامة، وذلك بإيجاد هياكل إدارية متكاملة تضمن تحقيق محاسبة الإدارة أمام المساهمين وأصحاب المصالح ؛ مما يساهم في حماية المساهمين جميعا ، ومساهمي الأقلية بوجه الخصوص وحماية استثماراتهم ، وتضييق الخناق على الفساد بالشركات وخارج الشركات ، وتقليل المخاطر المحتملة التي قد تتعرض لها الشركة. ولا تتحقق هذه الأهداف إلا من خلال كفاءة المناخ التنظيمي والرقابي ، حيث يتعاظم دور أجهزة الإشراف في متابعة الأسواق، وذلك بالارتكاز على دعامتين هامتين» الإفصاح والشفافية» ، و»المعايير المحاسبية السليمة».

ويلاحظ في هذا المقام أن هيئة السوق المالية في المملكة العربية السعودية ، قد أشارت في تقريرها السنوي الصادر عام ٢٠١١م (٤٣) إلى تبنيها أهدافا واضحة تسعى لتحقيقها ؛ للوصول لأفضل ممارسة لحوكمة الشركات ومن ذلك :

1- زيادة وعي الشركات المدرجة بما جاء في لائحة حوكمة الشركات ، وبممارسة الحوكمة الصحيحة ، وتشجيع تبني ثقافة الحوكمة السليمة في هذه الشركة.
2- تعزيز مفاهيم الشفافية ، والمسؤولية والعدالة ، إضافة إلى زيادة وعي المستثمرين بالحوكمة السليمة.
3- تعزيز التواصل مع الشركات المهنية الدولية والمحلية ذات العلاقات بحوكمة الشركات ، إضافة إلى المستثمرين المؤسسين ؛ من أجل التعريف بممارسة الحوكمة ؛ لما يسهم به ذلك التواصل من تطور لممارسات الحوكمة في المملكة .
4- تطوير إجراءات واضحة وفعالة للإدارة وللإشراف على ممارسات حوكمة الشركات المدرجة في السوق المالية التي تضمن حماية المستثمرين في السوق المالية .
5- تشجيع التطبيق الذاتي للممارسات السليمة لحوكمة الشركات ، وتعزيز ثقافة الحوكمة داخل الشركات المدرجة عن طريق التواصل المستمر مع تلك الشركات .
6- تطوير واستخدام الأدوات المناسبة لضمان التطبيق الفعال للمتطلبات النظامية لحوكمة الشركات .

الفصل الثاني

(٤٢) / التنمية المستدامة : هي عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات و، كذلك الأعمال التجارية بشرط أن تلبي احتياجات الحاضر بدون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها. ويواجه العالم خطورة التدهور البيئي الذي يجب التغلب عليه ، مع عدم التخلي عن حاجات التنمية الاقتصادية ، وكذلك المساواة والعدل الاجتماعي.

(٤٣)) التقرير السنوي لهيئة السوق المالية تقرير عام ٢٠١١ ص ٠٨ - متاح على موقع الهيئة في الانترنت .

مدى إلزامية لائحة حوكمة الشركات السعودية

يتكون الإطار العام لحوكمة الشركات في أي بلد من عنصرين أساسيين ، هما : البنية التحتية المؤسساتية ، والممارسات الداخلية للشركات ، وكلاهما يشتمل على قوانين رسمية وغير رسمية ، إلى جانب ممارسات وآليات مقبولة خاصة وحكومية ، حيث تسيطر هذه القوانين والممارسات مجتمعة على العلاقات بين الأشخاص المسيطرين عمليا على الشركة وبين المستثمرين فيها (٤٤).

ويتعين تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين ، نعرض في المبحث الأول : للقواعد القانونية الناظمة لحوكمة الشركات في النظام السعودي . وفي المبحث الثاني : ضوابط أو آليات مكافحة الفساد في الشركات السعودية

المبحث الأول
القواعد القانونية الناظمة لحوكمة الشركات في النظام السعودي

ابتداء يمكن ملاحظة أن المؤسسات الائتمانية الدولية عند تقييمها للوضع الاقتصادي لأي دولة تنظر إلى مدى تطبيقها لقواعد الحوكمة في الأسواق المالية ، وهناك مقاومة وضغوط لتحقيق ممارسات حوكمة الشركات الداخلية في البلدان النامية ؛ وذلك لتحسين الممارسات الفعلية لحوكمة الشركات في بلدانهم . وتشير الدراسات والتقارير إلى أن سوء التوزيع الهائل للموارد البشرية والمادية تحول في أحيان كثيرة إلى عدم إمكانية إرساء قواعد حوكمة الشركات السليمة في عدد من البلدان النامية (٤٥).

(٤٤) / د/ عبد الرحمن - نجلاء إبراهيم يحيى - السابق ص ١٣

(٤٥) / انظر في ذلك :
Oman, C.P.and Blume 2005 (Corporate Governance the development challenge) p. 128 .
-Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Ibid . p. 278. www.oecdorg
-Hermanson , Dana R. and Rittenberg , larry E.Ibid. P.. 455

وبناء عليه يكون السؤال المطروح حول ما تواجهه المملكة العربية السعودية بشأن حوكمة شركاتها ، وكيف يمكن تطوير أنظمة حوكمة الشركات المحلية؟ بحيث تفي بتمتطلبات المساءلة والمسؤولية والنزاهة والشفافية ، في وقت تؤدي فيه الشركات الكبيرة - سواء كانت عامة أو خاصة وكذلك العائلية - دورا هاما في الاقتصادات المحلية ، مما يجعل من تطبيق قواعد الحوكمة عنوان نجاح هذه الشركات ، سواء طرحت أسهمها للتداول أو لم تطرح في سوق الأوراق المالية المحلية .

وللإجابة على هذا التساؤل والذي يعكس أهمية وصعوبة هذا التحدي لا بد من إدراك الوضع السائد والقائم في المملكة ، من خلال تناول المحددات الأساسية، ونتناول هذا الموضوع بشيء من التفصيل من خلال مطلبين ، نتكلم في المطلب الأول عن قواعد حوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية . والمطلب الثاني نتكلم عن الأطراف ذات العلاقة بحوكمة الشركات السعودية .

المطلب الأول : قواعد حوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية:

سبق أن تناولنا موضوع كيفية نشأة السوق المالية في المملكة العربية السعودية ، ورأينا أن التظيم القانوني الذي يحكم حوكمة الشركات في المملكة هو هيئة السوق المالية ، حيث أصدرت لائحة حوكمة الشركات الصادرة بتاريخ ١٢ / ١١ / ٢٠٠٦ . وأن هذه اللائحة قد بدأت لائحة استرشادية للشركات ، ثم انتهت إلى لائحة إلزامية في أغلب أحكامها بموجب القرارات

التي أصدرها مجلس السوق المالي السعودي ؛ وذلك بهدف تكيف الشركات مع اللائحة ،وتصويب وتعديل أعمالها بما ينسجم مع نصوص اللائحة . وأن موضوع حوكمة الشركات في السعودية قد أخذ اهتماما متزايدا في السنوات الماضية . وقد مرت حوكمة الشركات بعدة مراحل استعرضناها تفصيلا في الفصل الأول من هذه الدراسة ، فنحيل إلى ما ذكرناه تجنباً للتكرار [٤٦].

وبالرجوع إلى لائحة الشركات السعودية المشار اليها ؛ فقد أصدرت (هيئة سوق المال بالمملكة العربية السعودية عام ٢٠٠٤) مشروع لائحة حوكمة الشركات ، ومن ثم صدر (قرار مجلس هيئة السوق المالي عام ٢٠٠٦) بإنفاذ اللائحة بشكل نهائي ، حيث تضمنت خمسة أبواب على النحو التالي :

١. تعريف العضو المستقل ، وغير التنفيذي ، والأقرباء من الدرجة الأولى ، وأصحاب المصالح والتصويت التراكمي .

٢. حقوق المساهمين ، والجمعية العامة ، وتضمن بعض الحقوق العامة للمساهمين وحقوقهم في الحصول على المعلومات ، وفيما يتعلق باجتماع الجمعية العامة ،وحقوق التصويت ، وحقوقهم في أرباح الأسهم .

٣. الإفصاح والشفافية ، وتضمن السياسات والإجراءات المتعلقة بالإفصاح ، وكذلك الإفصاح في تقرير مجلس الإدارة .

٤. بيان الوظائف الأساسية لمجلس الإدارة ، وكذلك مسؤوليات المجلس ، وكيفية تكوينه ولجان المجلس واستقلاليتها ، بما فيها لجنة المراجعة ، ولجنة الترشيحات والمكافآت ، وكذلك كيفية اجتماعات مجلس الادارة ، وجدول الأعمال ، وتحديد مكافآت أعضاء المجلس وتعويضاتهم ، وأيضا قضية تعارض المصالح في مجلس الإدارة.

٥. يتضمن الباب الخامس أحكاما ختامية من تاريخ نفاذ اللائحة (٤٧).

كما أصدرت هيئة السوق المالية دليلا استرشاديا للائحة حوكمة الشركات ، يهدف الى زيادة إيضاح بعض متطلبات لائحة الحوكمة التي تشتمل على ١٩ مادة . ويأتي ذلك سعيا من الهيئة نحو رفع مستوى تطبيق الشركات المساهمة المدرجة للائحة حوكمة الشركات ، والذي من شأنه أن يساند الشركات في تحقيق أعلى درجة من الالتزام لمتطلبات هذه اللائحة.

ومن أبرز المواد التي أوضحها الدليل: تعريف العضو المستقل ، حقوق المساهمين المتعلقة باجتماع الجمعية العامة ، حقوق التصويت ، الإفصاح في تقرير مجلس الإدارة ، تكوين مجلس الإدارة ، اجتماعات مجلس الإدارة ، ضوابط إقرار التعاملات مع الأطراف ذات العلاقة ، كذلك يشرح الدليل المواد الواردة في اللائحة ، بما يسهل تطبيقها من قبل الشركات. وتؤكد الهيئة أن هذا الدليل يعد استرشاديا وليس بديلا من لائحة حوكمة الشركات والأنظمة واللوائح والتعليمات ذات العلاقة ، ولا يشكل مرجعا لأي من الإجراءات والمسؤوليات القانونية المترتبة على الأطراف ذات العلاقة (٤٨).

وحرصا من هيئة سوق المال السعودية على إرساء أفضل الممارسات في مجال حوكمة الشركات ، وتطوير

(٤٦) / راجع التطور التاريخي لحوكمة الشركات في المبحث الثاني من الفصل الأول لهذه الدراسة . وانظر د/ الدخيل ، عبد العزيز محمد (سوق الأسهم السعودية) ورقة عمل في المنتدى الاقتصادي السعودي المنعقد في الرياض ٢٠٠٠ . و د/ الفايز ، خالد ورقة عمل بعنوان (دور سوق الأوراق المالية في تطوير السوق المالي السعودي) تجمع الاقتصاد السعودي المنعقد في الرياض ٢٠٠٥ .

(٤٧) / راجع قرار مجلس السوق المالي السعودي بشأن إنفاذ لائحة حوكمة الشركات السعودية ٢٠٠٦ .

(٤٨) / راجع الدليل الإرشادي للائحة حوكمة الشركات السعودية ٢٠٠٦ .

المعايير والمبادئ ذات العلاقة ؛ فقد أصدر مجلس هيئة السوق المالية التعديل الأول بالقرار رقم ١-٣٦-٢٠٠٨ الموافق ٢٠٠٨/١١/١٠ ، بالنص على إلزامية الإفصاح في تقرير مجلس الإدارة الوارد بالمادة التاسعة من الباب الثالث ، بالإضافة إلى ما ورد في قواعد الإدراج والتسجيل ، وكذلك إلزامية الفقرة ج ، هـ من المادة الثانية عشرة ، وأخيرا جاء التعديل في ٢٠٠٨/١١/١٠ بالنص على إلزامية المادة الرابعة عشرة التي تنص على تشكيل لجنة المراجعة ، على أن يبدأ العمل بتلك التعديلات الملزمة ابتداء من عام ٢٠٠٩.

ويترتب على عدم التزام الشركات بالإفصاح وما ورد في المواد المعدلة الملزمة توقيع غرامات مالية من هيئة السوق المالية على الشركات المساهمة المخالفة. وكذلك صدر القرار رقم١-١٠-٢٠١٠ ، وتاريخ ١٤٣١/٣/٣٠ هـ الموافق ٢٠١٠/٣/١٦ ، القاضي بتعديل تعريف العضو المستقل الوارد في الفقرة (ب) من المادة الثانية من لائحة حوكمة الشركات الصادرة عن مجلس هيئة السوق المالية بالقرار رقم ١-٢٠٠٦-١٢ ، وتاريخ ١٤٢٧/١٠/٢١ هـ الموافق ٢٠٠٦/١١/١٢، ليكون التعريف بالنص الآتي : «العضو المستقل : عضو مجلس الإدارة الذي يتمتع بالاستقلالية التامة [٤٩].

- الأطراف ذات العلاقة بحوكمة الشركات في المملكة العربية السعودية :

إن الأطراف المهتمين بموضوع حوكمة الشركات – بشكل عام– التي تنظم عمل الشركات تتمثل في دوائر الحكومة الرسمية (ديوان المراقبة العامة للشركات ، ومصلحة الزكاة والدخل ، والوزرات المعنية بأمر الشركات الخاصة ، وزارة التجارة والصناعة ، وغيرها) ، ثم تأتي جهات أخرى مثل هيئة السوق المالية ، والغرف التجارية والصناعية وغيرها ، ولن ننسى المجتمع الكبير الذي يتأثر بعمل الشركات ويهتم بها ، ومن ضمن هذه الأطراف المهمة كل من له «مصلحة» في ذات الشركة المساهمة ، ويسمون « أصحاب المصالح « ، ومنهم ملاك الشركة المساهمة ، ومجلس الإدارة ، والإدارة التنفيذية ، والعاملون والموظفون داخل الشركة والمقرضون الأساسيون للشركة ، والعملاء الذين يرتبطون مع الشركة بعلاقات ومصالح بيع وشراء وغير ذلك .

ويمكن الإشارة إلى أهم أطراف وأدوات نظام الحوكمة كما يأتي :

أولا: المساهمون:

يمثل المساهمون الطرف الأساسي الذي تسعى نظم حوكمة الشركات إلى الحفاظ على حقوقه ، في ضوء المبادئ والمرتكزات التي سبقت الإشارة إليها. ويتم تفعيل دور المساهمين من خلال الجمعيات العمومية للمساهمين (٥٠) .

ويتكون حملة الأسهم من مجموعات غير متجانسة من الأفراد والمؤسسات المالية كالبنوك وشركات التأمين . ولا شك أن هذا التباين في فئات حملة الأسهم من حيث الأغراض التي من أجلها يقتنون أسهم الشركة يصاحبه تباين في تأثير فئة الملاك على الإدارة ؛ الأمر الذي يؤدي إلى عدة نتائج :

١. إمكانية انصياع إدارة الشركة لمطالب الفئة أو

(٤٩) / راجع قرارات هيئة السوق المالي السعودي . وانظر د/ الدخيل ، عبد العزيز محمد – السابق ص ١٢ ، و د/ الفايز ، خالد – السابق ص ٨ .

(٥٠) / د/ خضر ، احمد علي – السابق ص ١١٥ ، و د/ الدخيل ، عبد العزيز محمد – السابق ص ٢١ .

الفئات ذات التأثير الأكبر على قرارات مجلس الإدارة، من حيث القدرة على تشكيل مجلس الإدارة ، وتغيير المديرين ، والتدخل في سياسات الشركة ، وفرض نوع من التحكم ، ووضع بعض القيود على تصرفات الإدارة في بعض المسائل إلا بعد أخذ إذن هذه الفئة من الملاك التي تهتم بتعظيم مصالحها بالشركة . أما الفئات الأخرى من الملاك الصغار أو الأقلية فلا يكون لهم دور في التأثير على قرارات الشركة، وليس أمامهم من سبيل سوى بيع أسهمهم أو الانتظار حتى تهب رياح التغيير على الشركة (٥١).

٣. كما أن هناك حقوقا للمساهمين متعلقة باجتماع الجمعية العامة التي تعقد مرة على الأقل في السنة ، خلال الأشهر الستة التالية لانتهاء السنة المالية ، وذلك بدعوة من مجلس الإدارة ، أو طلب المحاسب القانوني ، أو عدد من المساهمين تمثل ملكيتهم ٥٪ من رأس المال على الأقل . ويجب الاعلان عن موعد انعقاد الجمعية العامة ومكانها وجدول اعمالها قبل الموعد ب (٢٠) يوما على الأقل ، وأن تنشر الدعوة في موقع السوق ، وموقع الشركة الإلكتروني ، وفي صحيفتين واسعتي الانتشار في المملكة ، وينبغى استخدام وسائط التقنية الحديثة للاتصال بالمساهمين . وتقر الجمعية العامة حسابا للأرباح المقترح توزيعها ، وتاريخ التوزيع ، وتكون أحقية الأرباح سواء الأرباح النقدية أو أسهم المنحة لمالكي الأسهم المسجلين بسجلات مركز إيداع الأوراق المالية في نهاية تداول يوم انعقاد الجمعية العامة.

يتضح مما سبق أن هناك حاجة إلى صياغة عقود وكالة أو وضع بنود خاصة في لائحة حوكمة الشركات حول اجتماعات الجمعية العامة للشركة ؛ من أجل حماية مصالح الأقليات من الملاك الذين يقومون بتوكيل المؤسسات المالية في النيابة عنهم في استثمار أموالهم في الشركات المساهمة.

ثانيا – أصحاب المصالح المرتبطون بالشركة :

ينصرف مفهوم أصحاب المصالح إلى « كل شخص له مصلحة مع الشركة مثل المساهمين ، العاملين ، الدائنين ، العملاء ، الموردين ، والمجتمع « ، حيث تربطهم مع الشركة علاقات والتزامات قوية ، فضلا عن حاجتهم لضمان استمرار الحصول عليها. فيجب أن ينطوي إطار حوكمة الشركات على الاعتراف بحقوق أصحاب المصلحة كما توضحها اللائحة ، وأن يعمل أيضا على تشجيع التعاون بين الشركات وأصحاب المصالح ، في مجال خلق الثروة ، وفرص العمل ، وتحقيق الاستدامة للمشروعات القائمة على أسس مالية سليمة (٥٢).

ثالثا : الإفصاح والشفافية :

تهدف قواعد الإفصاح والشفافية ، والنزاهة ، والحيدة ، والحرص على سلامة العمليات والمعاملات ، وهو جانب يتصل بكافة الأدوار التي يمارسها كل من أعضاء مجلس الإدارة ، المديرين التنفيذين ، مراقبي الحسابات الخارجيين ، وذلك من خلال توفير البيانات والمعلومات الكافية والمناسبة في وقت محدد ، بما يمكن متخذي القرارات من الإلمام والإحاطة بها في وقت مناسب ؛ لاتخاذ قراراتهم ، وحماية مصالحهم على قدم المساواة (٥٣).

(٥١) / د/ السعدني ، مصطفى حسن بسيوني – السابق ص ٤٣ ، و أ/ الكبيسي ، عامر – السابق ص ٨١ .

(٥٢) / د/ رزق ، عادل – السابق ص ١٨ ، و د/ الخضيري ، محسن ص ١١٢ .

(٥٣) / د/ أحمد ، عاطف محمد – السابق ٦٣ . وانظر -Hitt , Michael A. et al.- Ibid . P. .361

رابعا : لجنة المراجعة :

تمثل لجنة المراجعة حلقة الوصل بين أطراف عديدة ، يقوم عليها نظام حوكمة الشركات الفعال ، فهي جهة مستقلة تراقب أعمال الشركة ونظم المراقبة فيها ، كما أن اختصاصاتها ترتبط بوظائف المراجعة الداخلية والخارجية معا ، ولعل ذلك يمثل سببا أساسيا في المطالبة بتشكيل لجنة المراجعة ، تتكون من الأعضاء غير التنفيذيين في مجلس الإدارة ، بحيث تكون اللجنة أحد اللجان المنبثقة عن مجلس الإدارة ، وتكون حلقة الاتصال بين الإدارة والمراجع الخارجي ، فهي تكون مسؤولة عن ترشيح المراجع الخارجي ، ومتابعة الأمور المتعلقة بالتعاقد معه، حيث إن طبيعة نطاق هذا الدور تختلف حسب فلسفة مجلس الإدارة وهيكل تكوينه في كل تنظيم (٥٤).

خامسا : مجلس الادارة :

يتكون مجلس الإدارة من مجموعة من الأعضاء ، ويتراوح عددهم ما بين سبعة أعضاء الى ثلاثة عشر عضوا ، ويختارهم الملاك (حملة الأسهم) لينوبوا عنهم في الرقابة على إدارة الشركة المساهمة. وتتلخص مسؤولية مجلس الإدارة في عدة أمور :

- حماية وضمان حقوق وأموال المساهمين ، مع الأخذ في الحسبان حماية مصالح المقرضين والدائنين والمستخدمين ، وزيادة عائد الشركة من الحوافز والمكافآت ، وتقويم أداء إدارة الشركة المساهمة .
- التأكد من وضع إجراءات لتعريف أعضاء المجلس الجدد بعمل الشركة ، وبخاصة الجوانب المالية والقانونية ، فضلا عن تدريبهم إن لزم الأمر.
- التأكد من توفير الشركة معلومات وافية عن شؤونها لجميع أعضاء مجلس الإدارة بوجه عام ، وأعضاء مجلس الإدارة غير التنفيذين بوجه خاص ؛ من أجل تمكينهم من القيام بواجباتهم ومهماتهم بكفاءة .
- ويتم تحديد مسؤوليات مجلس الإدارة بوضوح في نظام الشركة الأساسي ، بحيث يؤدي مهامه بمسؤولية وحسن نية وجدية واهتمام وأمان (٥٥).

(٥٤) / د/ العشماوي ، محمد – السابق ص ١٧ .

المبحث الثاني
ضوابط أو آليات مكافحة الفساد المالي والإداري في الشركات السعودية

أشرنا فيما سبق إلى أن نظام السوق المالية السعودي يقوم على تحقيق العدالة والشفافية في معاملات الأوراق المالية ، وحماية المواطنين والمستثمرين فيه من الممارسات غير العادلة وغير السليمة ، وتلك التي تنطوى على احتيال أو غش أو تدليس أو تلاعب ، حيث تشكل العديد من تلك الممارسات مخالفة للنظام وظلما للمتعاملين ، وتقضي على مبدأ العدالة والمساواة بينهم فضلا عن آثارها السلبية .

ولعل أهم الأزمات التي سبقت الأزمة المالية العالمية في عام ٢٠٠٨ تلك الأزمة التي شهدتها السوق المالية السعودية في شهر فبراير عام ٢٠٠٦ ، حيث تدخلت الحكومة السعودية من خلال هيئة الأوراق المالية ؛ لإنقاذ السوق المالية ، ومنعها من الانهيار وضياع مدخرات المواطنين ، ولذلك كان من المهم أن تتجه السياسة الجنائية إلى إسباغ حمايتها على تعاملات السوق المالية بتحريم تلك الأفعال غير المشروعة ، وفرض

(٥٥) / د/ خضر ، أحمد علي – السابق ص ١١٨ ، و د/ العشماوي ، محمد – السابق ص ١١٧ . وانظر أيضا :
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Ibid . p. 278. www. oecdorg
Hermanson , Daa R. and Rittenberg , larry E.Ibid. P. 457

عقوبات على مرتكبيها .

ونتكلم عن أهم صور الحماية الواردة بنظام وقرارات هيئة السوق المالية السعودية ، وذلك كما يأتي :

أولا : جريمة مزاولة أعمال الأوراق المالية بدون ترخيص .

تختص هيئة السوق المالية بتنظيم مزاولة الأنشطة المتعلقة بالأوراق المالية بموجب المادة الثانية من نظام السوق المالية ، وقد أوضحت لائحة أعمال الأوراق المالية الصادرة عن مجلس هيئة السوق المالية بموجب القرار رقم ٢/ ٨٣/ ٢٠٠٥ بتاريخ ٢١/ ٥/ ١٤٢٦هـ أن المقصود بنشاط الأوراق المالية هو: قيام الشخص في سياق ممارسته لنشاطه التجاري بممارسة أي من **الأنشطة الآتية** :

١- **التعامل** : ويقصد به أن يتعامل الشخص في الورقة بصفته أصليا أو وكيلا ، ويشتمل التعامل على البيع ،أو الشراء ،أو إدارة الاكتتاب في الأوراق المالية ،أو التعهد بتغطيتها .

٢- الإدارة : ويقصد به أن يقوم شخص بإدارة ورقة مالية عائدة لشخص آخر في مجالات تستدعي التصرف حسب التقدير.

٣- **الترتيب** : ويقصد به أن يقوم شخص بتقديم أشخاص فيما يتعلق بأعمال الأوراق المالية ، أو تقديم الاستشارات في أعمال تمويل الشركات ، أو يتصرف بأي شكل من أجل تنفيذ صفقة على ورقة مالية .

٤- **الحفظ** : ويقصد به أن يقوم الشخص بالإجراءات الإدارية لأعمال الحفظ ، أو أن يقوم بحفظ أصول عائدة لشخص آخر تشمل ورقة مالية ، أو أن يقوم بترتيب قيام شخص آخر بذلك .

٥- **تقديم المشورة** : ويقصد بها أن يقدم شخص المشورة لشخص آخر بشأن مزايا ومخاطر تعامله في ورقة مالية ، أو ممارسته أي حق تعامل يترتب على ورقة مالية .

ويعد الشخص ممارسا لأعمال الأوراق المالية في المملكة بصفة فعلية إذا كان يمارس تلك الأعمال من مكان عمل دائم في المملكة ، أو أن يمارسها بصفة حتمية كما لو مارس أعمال الأوراق المالية عموما في المملكة ، أو مارس ذلك النشاط مع شخص في المملكة أو لحسابه .

وقد حظر النظام السعودي ولائحته التنفيذية – تحت جزاء العقاب –ممارسة أي من تلك الأعمال والنشاطات قبل الحصول على ترخيص من الهيئة ، ما لم يكن الشخص مستثنى من ذلك وفقا للضوابط النظامية ، حيث تشكل مخالفة هذا الحظر مخالفة للمادة (٦٠) من النظام [٥٦].

ثانيا : جريمة الإفصاح عن المعلومات الداخلية واستغلالها.

تعتبر المعلومات الداخلية معلومات اقتصادية في جوهرها يعلم بها عدد محدود من الأشخاص ؛ مما يجعلهم في مركز متميز عن بقية المتعاملين الآخرين إذا ما قاموا باستغلالها للتربح أو توقى الخسائر ، وهو الأمر الذي يقضي على العدالة ويعدم المساواة في تعاملات السوق المالية .

وقد أدى انتشار استغلال المعلومات الداخلية قبل الإعلان عنها لعموم الجمهور إلى نشوء أزمات اقتصادية عصفت بالعديد من أسواق المال العالمية ؛ ولذلك حرصت أنظمة وقوانين سوق المال المعاصرة إلى فرض التزامات على من يحوزون تلك المعلومات ، بعدم الافصاح عنها ،أو استغلالها لمصلحة غيرهم ،أو الاستفادة منها بأي شكل ، قبل الإعلان عنها لعموم

(٥٦) / د/ عبد الفتاح ، محمد لطفي (آليات الحماية الجنائية لنظام السوق المالي السعودي في ظل التوجه نحو إلزامية لائحة حوكمة الشركات) بحث منشور في المجلة العربية الاقتصادية ٢٠١١ ص ٤٦٢ .

الجمهور في وقت واحد ؛ وذلك تحقيقا للعدالة والمساواة في الحصول على تلك المعلومات. كما تضمنت تلك الأنظمة والقوانين نصوصا تجرم إتيان ذلك السلوك ، وتعاقب عليه بعقوبات رادعة ؛ من أجل المحافظة على سلامة السوق وحماية المستثمرين .

ثالثا – جريمة إصدار الإعلانات والبيانات الكاذبة أو المضللة .

تناولت العديد من التشريعات موضوع الإعلانات والبيانات الكاذبة أو المضللة ، حيث بدأت القوانين المختلفة الاهتمام بتجريم ذلك النوع من الإعلانات ، وقد تم تجريم هذا السلوك الإعلاني في نظام مكافحة الغش التجاري الصادر بالمرسوم الملكى رقم م/ ١١ وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٤٠٤هـ ، حيث نص النظام في مادته الأولى « ويعاقب ... كل من خدع أو شرع في أن يخدع أو يغش ... في وصف السلعة أو الإعلان عنها أو عرضها بأسلوب يحوى بيانات كاذبة أو خادعة «.

ونظرا لخطورة تلك الإعلانات وأثرها الخطير على المواطن والمستثمر؛ فقد حرصت أنظمة وقوانين سوق المال السعودي على تجريم إصدار أيه بيانات أو إعلانات كاذبة أو مضللة تتعلق بواقعة جوهرية ، وتؤثر على سعر الورقة المالية سواء سلبا أو إيجابا(٥٧) .

رابعا : جريمة بث وترويج الإشاعة للتأثير على السوق أو أوراق مالية معينة :

قد يحاول بعض المستثمرين نشر الإشاعات للتأثير على السوق ، ولخدمة أغراضهم الاستثمارية على حساب مستثمرين آخرين ؛ الأمر الذي يؤدي إلى تقلب الأسعار بصورة غير مبررة ، مما يؤدى إلى حرمان المجتمع من فرص استثمارية أكثر جاذبية .

وقد عرفت لائحة سلوكيات السوق المالي الإشاعة بأنها «الترويج بشكل مباشر أو غير مباشر لبيان غير صحيح ، أو لرأي يتعلق بواقعة جوهرية ، سواء كان ذلك البيان أو الرأي صرح به الشخص نفسه أم صرح به شخص آخر ، طالما كان الهدف منه التأثير على سعر أو قيمة الورقة المالية ، أو لأي هدف آخر ينطوى على تلاعب .

ويستهدف مروجو الإشاعات الاقتصادية التأثير على السوق المالية بمجملها ، أو على أوراق مالية بعينها ، بما يحقق الأهداف الغائية التي قصدها من وراء بث وترويج تلك الإشاعات ؛ ولذلك يتوجه هؤلاء بإشاعاتهم إلى المواقع والأماكن وبالوسائل التى يتوقعون بأنها تحظى بمتابعة كبيرة من جمهور المتعاملين في السوق المالية ؛ حتى يتم بث الإشاعة وتناقلها ، ومن ثم انتشارها وفق الآليات المعتادة ، ومن الوسائل التى يقصدها مروجو الإشاعات وسائل الإعلام ، وصالات تداول الاسهم ، ومنتديات الإنترنت الاقتصادية وغيرها، وهي جريمة يعاقب عليها النظام (٥٨).

خامسا : جريمة المضاربة غير المشروعة (التلاعب بالسوق):

نظرا لأن قانون العرض والطلب هو المحرك الرئيسي لاتجاهات الأسعار السوقية للأوراق المالية ، إلا أن ذلك لا يكفى وحده لتحريك الأسعار ، سواء ارتفع السعر أكثر من اللازم أو انخفض بصورة مفاجئة ، إذًا لا بد من وجود ممارسات سلوكية تساعد في تحريك الأسعار بهذه الطريقة.

وتظهر المضاربة غير المشروعة عند محاولة المضاربين

(٥٧) / د/ أبو ريشة ، منير (المسؤولية الجنائية للوسطاء الماليين في عمليات البورصة) دار الجامعة الجديدة للنشر الأسكندرية ٢٠٠٧ ص ١١ وما بعد ، و د/ سالم ، عمر (الحماية الجنائية للمعلومات غير المعلنة للشركات المقيدة بسوق الأوراق المالية) دار النهضة العربية ١٩٩٩ ص ٣٤ وما بعد .

(٥٨) / د/ سالم ، عمر – السابق ص ٣٨ .

التأثير على الأسعار حسب أهوائهم الشخصية ، فيخفضون بشدة قبل قيامهم بالشراء ، أو يعمدون إلى رفعها قبل قيامهم بالبيع، ولا شك أن هذا النوع من المضاربة يضلل في تقدير القيمة الحقيقية للورقة ، ويوجه الأموال إلى مشاريع لا تمثل التشغيل الأمثل لها ، فتكون إهدارا ، وسوء استغلال لتلك الموارد .

ولا تقتصر الآثار الضارة للمضاربة غير المشروعة على زعزعة استقرار السوق وفعاليته الاقتصادية فحسب ، بل تمتد إلى مختلف أوجه النشاط الاقتصادى المحلى ومتغيراته الرئيسية.

ويعاقب نظام هيئة الأوراق المالية السعودي على هذه الجريمة في المادة السابعة والخمسين منه، حيث جاء في الفقرة (ج) منها أنه « بالإضافة إلى الغرامات والتعويضات المالية المنصوص عليها في هذا النظام يجوز للجنة – بناء على دعوى مقامة من الهيئة – معاقبة كل من يخالف أحكام المادتين التاسعة والأربعين والخمسين من هذا النظام بالسجن مدة لا تزيد على خمس سنوات »[٥٩].

سادسا : الجزاءات في نظام السوق المالية السعودى :

أفرد نظام السوق المالية السعودى فصلا خاصا بالعقوبات أسماه العقوبات والأحكام الجزائية للمخالفات ، وبالنظر إلى محتوى مواد ذلك الفصل نجد أنها تتضمن عقوبات وتدابير وتعويضات ، وهو ما أكدته المادة السابعة عشرة من اللائحة التنفيذية تحت عنوان إجراءات الفصل في منازعات الأوراق المالية ، وأهم هذه العقوبات ما يأتي :

1- **عقوبة السجن** : إن عقوبة السجن مقررة في أنظمة وقوانين سوق المال للجرائم السالف دراستها ، ويشترط لتوقيعها في نظام سوق المال السعودي أن تطالب بها الهيئة ممثلة في الادعاء العام ، وحتى بعد تلك المطالبة يظل أمر توقيعها جوازيا بالنسبة للجنة الفصل في منازعات السوق المالية ، وهي عقوبة محددة المدة أقصاها خمس سنوات ، ويجوز أن يجمع بينها وبين غيرها من العقوبات الأخرى كالغرامة ونحوها .

2- **عقوبة الغرامة** : الغرامة في نظام سوق المالية قد تكون جزاء جنائيا ، وقد تكون عقوبة تأديبية ، وتطبق في شأنها أحكام الشريعة الإسلامية من حبس المدين واستيفائها من أمواله ، ويمكن للجنة الفصل أن تتخذ قرارا بالحجز على أموال المدين وممتلكاته كضمانة للوفاء بها . وتصدر من مجلس الهيئة بناء على المادة التاسعة والخمسين فقرة (ب) وتعتبر أموالا عامة وتتمتع بالمعاملة نفسها التى تتمتع بها الديون المستحقة للخزانة العامة[٦٠].

3- **المصادرة** : إذا تأخر الوسيط في الوفاء بالتزاماته الناشئة عن صفقة تمت من خلاله ، ففى هذه الحالة يجوز لمجلس إدارة الهيئة، أو مجلس إدارة السوق اتخاذ قرار بمصادرة كفالة الوسيط المصرفية كليا أو جزئيا بمجرد إتمام عملية التسوية ، ويجوز للوسيط الطعن أمام المحكمة المختصة في قرار مجلس إدارة السوق ، حسب الأحوال خلال ثلاثين يوما من تاريخ صدور القرار إذا كان حضورياً ، ومن تاريخ إخطار

(٥٩) / د/ أبوريشة ، منير – السابق ص ١٩ . و د/ سالم ، عمر – السابق ص ٤٤ .

(٦٠) / د/ أبوريشة ، منير – السابق ص ٤٠ وما بعد .

الوسيط بالقرار إذا كان غيابيا .

4- **اللوم** : لا يتم إيقاع هذه العقوبة بناء على نظام السوق المالية السعودى إلا بقرار من مجلس الهيئة بعد إخطار الوسيط ، أو وكيله وإعطائه فرصة لسماع أقواله في جلسة استماع ، وذلك إذا ظهر للمجلس أن ما قام به العضو ليس من الجسامة بمكان أن توقع عليه عقوبة اخرى .

5- **الإنذار** : تطبق هذه العقوبة بطرق مختلفة ، فمنها أن تحكم لجنة الفصل بالعقوبة مع إيقاف تنفيذها إذا رأت أن من أخلاق المحكوم عليه أو ماضيه أو ظروفه الشخصية أو الظروف التي ارتكبت فيها المخالفة لا ينبئ عن شخصية إجرامية ، وأن يغلب عليها الظن أن التهديد بتوقيع العقوبة كاف لزجر الجانى وتأديبه .

6- **التدابير الاحترازية**: نص نظام السوق المالية السعودى في سبيل ضمان سلامة السوق وحماية المستثمرين فيه على عدد من التدابير الاحترازية التي يمكن تطبيقها على المخالفين لنصوصه ، وهذه التدابير وإن ورد النص عليها في النظام تحت مسمى العقوبات ، إلا أن ذلك لا يغير من طبيعتها شيئا ويظل تطبيقها موكولا لناظر القضية أو مجلس الهيئة حسب كل حالة. ولكن يترتب على مطلق النص أن تلك التدابير يمكن أن توقع كعقوبات تكميلية أو تبعية [٦١] .

النتائج والتوصيات:

عرضنا لموضوع يعتبر من أدق وأهم المواضيع المطروحة في العصر الحديث ، والمتعلق بلائحة حوكمة الشركات السعودية الصادرة عن هيئة السوق المالية لسنة ١٤٢٨ هـ الموافق ٢٠٠٦ ، وعالجنا نقطة قانونية على درجة بالغة من الأهمية ، تتعلق بمدى إلزاميتها من حيث النصوص والتطبيق على الشركات السعودية ، ودورها في تكريس مفاهيم الإدارة الرشيدة للشركات من خلال الإفصاح والشفافية والنزاهة ، والحد من الفساد المالي والإداري ، وحماية المساهمين وأصحاب الحقوق المختلفة والمجتمع ، وما تؤدي إليه من تشجيع الاستثمار بما ينعكس ايجابا على التنمية الاقتصادية في الدولة ، وقد توصلنا إلى عدد من النتائج والتوصيات كما يأتي :

أولا : توصلنا إلى أن المنظم السعودي قد أعطى العناية والاهتمام بموضوع حوكمة الشركات ، وأن هيئة السوق المالية السعودية قد أصدرت لائحة حوكمة الشركات السعودية لسنة ٢٠٠٦ وذلك كلائحة استرشادية ، ثم عملت من خلال قراراتها العديدة على إلزامية العديد من نصوصها بالتدرج وعلى مراحل لإعطاء الفرصة للشركات المدرجة بالسوق المالية لتصحيح وتوفيق أوضاعها ، وعلى الرغم من ذلك لا زالت هناك نصوص في اللائحة المذكورة استرشادية .

وعلى ضوء ذلك نرى ضرورة العمل على تعديل لائحة حوكمة الشركات السعودية والنص على إلزامية اللائحة بجميع نصوصها دون استثناء ، كما هو الشأن في لائحة « ضوابط حوكمة الشركات المساهمة العامة ومعايير الانضباط المؤسسي « في دولة الإمارات العربية المتحدة ، وغيرها من الدول ، ومن شأن ذلك زيادة الثقة في الشركات ؛ بما ينعكس على زيادة قوة الاقتصاد الوطني .

ثانيا: رأينا أن الالتزام بآليات الحوكمة وقواعدها من قبل الشركات العامة والخاصة تعمل على الحد من الفساد المالي والإداري فيها وزيادة كفاءة أدائها ، وبالتالي زيادة ثقة المستثمرين المحليين والأجانب بالشركات المملوكة

(٦١) / د/ سالم ، عمر – السابق ص ٤٢ وما بعد . و د/ أبو ريشة ، منير – السابق ص ٣٢ وما بعد .

للدولة أو في القطاع الخاص ، ولا ريب أن ذلك يزيد من قدرة الدولة على جذب الاستثمار وما ينتج عنه من تنمية الاقتصاد .

وإذا أصبحت لائحة حوكمة الشركات السعودية إلزامية بالشكل الذي ندعو إليه ؛ فاننا نوصي بأن تتضمن لائحة حوكمة الشركات السعودية أو نظام هيئة الأوراق المالية نصوصا خاصة توضح العقوبات التي يمكن إيقاعها عند الإخلال بأي من الالتزامات الواردة باللائحة لضمان فاعليتها .

ثالثا : يتطلب تطبيق آليات الحوكمة في المملكة العربية السعودية نشر ثقافة الحوكمة في المجتمع ، وذلك من خلال وسائل الإعلام والهيئات المختصة من جمعيات أهلية واتحادات الشركات الخاصة والغرف التجارية ؛ لتنمية الوعي الفكري والاقتصادي والاجتماعي والديني ، واعتبار محاربة الفساد المالي والإداري له أهمية وطنية ، فإذا ما أدرك المجتمع أن الحوكمة تمثل له خط الدفاع الأول ، والحصن المنيع ضد أي فساد أو إفساد يحاول أن يسلب المجتمع ثرواته وأمواله ومكاسبه ؛ فإنه سوف يدعم تطبيقها وإرساء قواعدها والدفاع عنها ؛ وعليه يوصي الباحث باستحداث مركز يعنى بقضايا الحوكمة ، ويتولى مهمة إعداد برامج إعلامية وتدريبية لترسيخ ثقافة الحوكمة في المملكة ، على غرار معهد الحوكمة بدبي[٦٢] .

رابعا : التزام الشركات العامة والخاصة بمبادئ الشفافية والإفصاح ، وذلك من خلال إلزامها بنشر التقارير المالية السنوية والإيضاحات المكملة لها ، وتقرير مراقب الحسابات ، وتقرير مجلس الإدارة ، على أن تتضمن هذه التقارير العديد من المؤشرات المالية وغير المالية التي تعكس أداء الشركة ، مثل نسب الربحية والسيولة وتطور هذه النسب من سنة لأخرى ، وذلك في الصحف المحلية ، وعلى موقع الشركة على الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) ؛ ليتسنى للجمهور الاطلاع عليها .

خامسا : ينبغي العمل على توعية وتحفيز المساهمين في الشركة المساهمة في القيام بدورهم الرقابي على أعمال الشركة وإدارتها، ويكون ذلك من خلال حضور اجتماعات الهيئة العامة ، وانتخاب مجلس الإدارة ، وتشكيل لجان المراجعة والمحاسبة والتدقيق.

سادسا: يجب على البنوك ومؤسسات التمويل الأخرى ومؤسسات التصنيف الائتماني أن تأخذ في اعتبارها – عند تعاملها مع الشركات أو تقييمها لها – النظر في مدى التزام هذه الشركات بمبادئ وقواعد الحوكمة .

سابعا : أهمية العمل وضرورته على تطبيق مبادئ ومعايير الحوكمة في المنشآت والمؤسسات الحكومية ، وألا تكون قاصرة على الشركات الخاصة التي تتداول أسهمها في البورصات .

قائمة المصادر:

أولا – المراجع باللغة العربية :

١. د/ العشماوي ، محمد عبدالفتاح (آليات حوكمة الخزانة العامة) ملتقى «الحوكمة والإصلاح المالي والإداري في المؤسسات الحكومية» القاهرة سبتمبر ٢٠٠٧ منشورات «المنظمة العربية للتنمية الإدارية « .

٢. د/ سويلم ، محمد علي (حوكمة الشركات في الأنظمة العربية والمقارنة بين التنظيم والمسؤولية التأديبية والمدنية والجنائية) دار

(٦٢) / انظر تاريخ نشأة معهد حوكمة دبي وأهدافه ورسالته على الموقع التالي : www.hawkamah.org

النهضة العربية، الطبعة الأولى ٢٠١٠ .

٣. د/ الخضيري، محسن أحمد (حوكمة الشركات) القاهرة، ٢٠٠٥ .

٤. د/ السعدني ، مصطفى حسن بسيبوني (الشفافية والإفصاح في إطار حوكمة الشركات) ندوة حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي والهيكلي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ٢٠٠٦.

٥. د/ فوزي ، سميحة (تقييم مبادئ حوكمة الشركات في جمهورية مصر العربية) ، ورقة عمل رقم (٨٢) مقدمة في مؤتمر الحوكمة والتنمية المحلية – الأسكندرية ٢٠٠٣.

٦. د/ الجرف وأبو موسى ، ياسر أحمد وأحمد عبدالسلام (دراسة استكشافية عن مدى تطبيق الشركات السعودية لآليات ومبادئ حوكمة الشركات) مؤتمر حوكمة الشركات جامعة الملك خالد ٢٠٠٩ ، إصدار مركز حوكمة الشركات بجامعة الملك خالد – الجزء الثاني .

٧. أ/ الكبيسي، عامر (الفساد الإداري والعولمة « تزامن لا توأمة») المكتب الجامعي الحديث – الرياض، السعودية، ٢٠٠٥ .

٨. د/ العتيبي ، ضرار عبدالحميد العتوم (أثر تطبيق مفهوم الحوكمة على سياسات التمويل المصرفية) المؤتمر العالمي الأول لحوكمة الشركات جامعة الملك خالد – كلية العلوم الإدارية والمالية – مركز حوكمة الشركات .

٩. د/ أحمد، عاطف محمد (دراسة اختبارية لآثار حوكمة الشركات على جودة التقارير المالية وفعالية تدقيق الحسابات في الأردن) مجلة الدراسات المالية والتجارية، كلية التجارة ببني سويف – جامعة القاهرة العدد الأول ٢٠٠٣ .

١٠. د/ عبد الرحمن ، نجلاء إبراهيم يحيى (حوكمة الشركات السعودية) كلية الاقتصاد والإدارة – جامعة الملك عبد العزيز .

١١. د / الفايز ، خالد ، ورقة عمل بعنوان (دور سوق الأوراق المالية في تطوير السوق المالي السعودي) تجمع الاقتصاد السعودي المنعقد في الرياض ٢٠٠٥ .

١٢. د / خضر ، أحمد علي (حوكمة الشركات) دار الفكر الجامعي ط١ ٢٠١٢ .

١٣. د / رزق ، عادل (الحوكمة والإصلاح المالي والإداري مع عرض التجربة المصرية) ملتقى «الحوكمة والإصلاح المالي والإداري في المؤسسات الحكومية» القاهرة سبتمبر ٢٠٠٧

١٤. د/ أبو ريشة ، منير (المسؤولية الجنائية للوسطاء الماليين في عمليات البورصة) دار الجامعة الجديدة للنشر – الأسكندرية ٢٠٠٧

١٥. د/ سالم ، عمر (الحماية الجنائية للمعلومات غير المعلنة للشركات المقيدة بسوق الأوراق المالية) دار النهضة العربية ١٩٩٩ .

١٦. د/ عبد الفتاح ، محمد لطفي (آليات الحماية الجنائية لنظام السوق المالي السعودي في ظل التوجه نحو إلزامية لائحة حوكمة الشركات) بحث منشور في المجلة العربية الاقتصادية ٢٠١١.

١٧. د/ الدخيل، عبد العزيز محمد (سوق الأسهم السعودية) ورقة عمل في المنتدى الاقتصادي السعودي المنعقد في الرياض ٢٠٠٠ .

١٨. أ / الجعفري / مريم إبراهيم (دور حوكمة الشركات في مكافحة الفساد الإداري والمالي) رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة دار العلوم – الرياض ١٤٣٥ هـ .

ثانيا – المراجع الأجنبية:

1. Ehsenhardt, M.K., (Agency Theory : An Assessment and Review) , Vol. (14), No. (1), 198
2. Mitchell, J., et al., (Corporate Finance and Governance), Carolina Academic Press, 1996.
3. Monk, R. and Minow , N. , (Corporate Governance) , 2nd ed., Black Well Publishers, Malden, 2001.
4. The Encyclopedia of Corporate Governance , (What is Corporation Governance), 2002. www.encycogvom
5. Berlin Initiative Group (BIG) , 2000.www.gccg.de
6. Hitt , Michael A. et al.(Strategic Management : Competitiveness and Globlization) 5th ed., South-Western Thomson , 2003.
7. Hermanson , Dana R. and Rittenberg , larry E. (Internal Audit and Organizational Governance) , The Institute of Internal Auditors Research Foundation , 2003.
8. Winkler , Adalbert (Financial Development , Economic Groth and Corporate Governance), Working paper Series : Finance and
9. Accounting , www.econpapers.repec.org/paper/frafranaf/12htm.
10. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) , Principles of Corporate Governance (Introduction) , 2004 .www.oecd.org
11. Shah , Asad Ali (Auditing and Governance Framework for Private Sector in Pakistan), ADB/OECD Anti Corruption Initiative for Asia- Pacfic Master Training Seminar , 2005 .
12. www.hawkamah.org http://www.gulfbase.com/ar/marketwatch
13. http://www.egx.com.eg/arabic/homepage.aspx
- https://www.adx.ae/Arabic/Pages/default.aspx
14. http://www.cma.org.sa/Ar/Pages/home.aspx

أثر مشاعر المستثمرين على التخفيض السعري في الأمد القصير: دراسة تطبيقية على الاكتتابات الأولية العامة بالسوق المالي السعودي

الدكتور محمد صالح الدهيان
أستاذ التمويل والاستثمار المساعد
كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية

الملخص
تهتم هذه الدراسة باستكشاف أثر مشاعر المستثمرين على التسعير المنخفض في سوق الاكتتابات السعودية على المدى القصير. وشملت الدراسة ١٠٢ شركة طرحت للاكتتاب العام خلال الفترة من ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م. استخدمت الدراسة ثلاثة نماذج لتحليل البيانات في يوم التداول ، وبعد أسبوع وبعد شهر من التداول ؛ لقياس الأثر على المدى القصير؛ وشملت متغيرات الدراسة علاوة الإصدار، وحجم الإصدار، وعدد مرات تغطية الاكتتاب ، وعدد الاكتتابات في السنة ، وحجم التداول ؛ وهي متغيرات استخدمت في الدراسات السابقة لقياس مشاعر المستثمرين. بينت نتائج الدراسة أن التسعير المنخفض يقل في اكتتاب الشركات المسعرة بعلاوة إصدار، والاكتتابات ذات الحجم الكبير ، بينما يزداد مع عدد مرات تغطية الاكتتاب ، وعدد الاكتتابات في السنة ، وحجم التداول.
الكلمات المفتاحية: الطرح العام الأولي، التسعير المنخفض، سوق المال السعودي، مشاعر المستثمرين.

Abstract
This study explores the investor sentiment effect on underpricing in the Saudi Arabian market of initial public offerings (IPOs). The study sample consists of 102 IPOs in Saudi Arabia between 2004 and 2016. To capture the sentiment effect in the short run, we use three models to analyze the initial return after the first day, first week, and first month of trading. The study employs common sentiment variables used in previous studies: the issue premium, the issue size, the coverage ratio, the number of IPO's per year, and trading volume. In all models, the results reveal that issue premium and issue size have negative effect on underpricing while the coverage ratio, the number of IPO's per year, and trading volume have positive influence on underpricing.

Keywords: Initial public offerings (IPOs), underpricing, Saudi financial market, and investor sentiment

مقدمة:

غالبًا ما يؤدي التسعير الخاطئ للإصدارات الأولية في الأسهم إلى ارتفاع بعوائد تلك الإصدارات في اليوم الأول للتداول في الأسواق المالية، أو ما يعرف بظاهرة التسعير المنخفض للسهم (underpricing). وتحظى دراسة هذه الظاهرة باهتمام كبير من قبل العديد من الأكاديميين ، حيث مازالت أعداد البحوث المهتمة بهذه الظاهرة بازدياد؛ لدراسة الأداء السعري لهذه الطروحات على الأجلين القصير والطويل ، وللتعرف على العوامل المؤثرة عليها. وبعيداً عن النظريات العقلانية التقليدية التي تقترح عدم تماثل المعلومات ، وحالة عدم التأكد بين الأطراف المستفيدة من الإصدارات الأولية للأسهم كتفسير لوجود ظاهرة التسعير المنخفض في الاكتتابات الأولية للأسهم ، ازداد الاهتمام خلال العقود الأخيرة الماضية بالجانب السلوكي في العلوم المالية. حيث أدرك الكثير من الباحثين أن القرارات الاستثمارية وخصوصاً في سوق الأوراق المالية ليست ناجمة فقط عن الأساسيات العقلانية إنما يرتبط جانب كبير منها بمشاعر المستثمرين.

لذلك تسعى هذه الدارسة لبيان تأثير مشاعر المستثمر على ظاهرة التسعير المنخفض للطرح الأولي للأسهم العادية في السوق السعودي من عام ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م. خصوصا أنه خلال تلك الفترة مرت السوق السعودية بعدد من التطورات والتي تهدف للحد من ظاهرة التسعير المخفض، حيث تبنت هيئة السوق المالية في عام ٢٠٠٧ م نظام بناء سجل الأوامر ، وفي عام ٢٠١٣م حددت هيئة السوق المالية نسبة التغير في سعر السهم في اليوم الأول للتداول بـ ١٠٪.

تم تنظيم هذه الدراسة على النحو التالي: يختص القسم الأول بالتعرف على مشكلة الدراسة ، وأهدافها ، وأهميتها، بينما القسم الثاني يناقش الأدبيات والدراسات السابقة. القسم الثالث يعطي نبذة عن سوق الأسهم السعودي وأهم الإصدارات التي تمت خلال فترة الدراسة. أما القسم الرابع فيعرض الجانب التطبيقي ومنهجية الدراسة ، والقسم الخامس يعرض نتائج الدراسة ويناقشها. وأخيراً، تختتم الدراسة بالخاتمة والتوصيات.

١. مشكلة الدراسة:

تعتبر عوائد الطرح الأولي للاكتتابات في أسهم الشركات السعودية من ضمن أعلى العوائد في الأسواق المالية العالمية وفق عدد من الدراسات السابقة التي أجريت على سوق الاكتتابات الأولية في الشركات السعودية. وبالرغم من أهمية النتائج التي أفرزتها تلك الدراسات ، إلا أن جميعها اهتمت بدراسة هذه الظاهرة من منظور عقلاني ، ولم تتعمق بدراسة الجانب السلوكي لهذه الظاهرة. بالإضافة إلى ذلك جميع الدراسات التي تمت على السوق السعودي أو الخليجي تمت على فترات من ٢٠٠١ م الى ٢٠١٣ م . لذلك تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الرئيسية التالية:

١. ما معدل العائد الأساسي على الاكتتابات الأولية على المدى القصير(اليوم الأول ، بعد أسبوع ، بعد شهر من التداول) خلال فترة الدراسة؟ والى أي مدى أثرت التغييرات في إجراءات الطرح الأولي التي تبنتها هيئة السوق المالية عامي ٢٠٠٧ م و ٢٠١٣ م ، على ظاهرة التخفيض السعري في السوق المالية السعودية؟

٢. هل تؤثر متغيرات مشاعر المستثمرين على التخفيض السعري للطروحات الأولية في سوق الاكتتابات السعودية في اليوم الأول للتداول؟

٣. هل يستمر أثر العلاقة بين متغيرات مشاعر المستثمرين والتخفيض السعري للطروحات الأولية في سوق الاكتتابات السعودية على المدى القصير(أسبوع ، شهر) من التداول؟

٢. أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس من هذه الدراسة في البحث عن أثر مشاعر المستثمرين على ظاهرة التخفيض السعري في السوق المالي السعودي للفترة من عام ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م ، ويستند هذا الهدف إلى النظر لعدد من العوامل التي اقترحتها الدراسات السابقة في تحليل هذه العلاقة. كما تهدف الدراسة إلى الكشف عن هذه العلاقة في المدى القصير أي بعد أسبوع وشهر من التداول. وأخيراً تهدف الدراسة إلى تقديم مجموعة من التوصيات بالاعتماد على النتائج التي تم التوصل إليها.

٣. أهمية الدراسة

تمت أغلب الدراسات السابقة والمهتمة بدراسة أثر مشاعر المستثمرين على ظاهرة التخفيض السعري للطروحات الأولية في الدول الصناعية المتقدمة والقليل منها في الدول ذات الاقتصادات النامية ، وبالتحديد في المملكة العربية السعودية. لذلك تنبع أهمية الدراسة التطبيقية من كونها تضيق الفجوة وتضيف لأدبيات هذا الموضوع بشكل عام والعربي بشكل خاص ، ولاسيما في ظل عدم توافر دراسات سابقة باللغة العربية تناولت نفس الموضوع -على حد علم الباحث- في العالم العربي وبالمملكة العربية السعودية بشكل خاص. أما الأهمية العملية للدراسة الحالية فتكمن في إمكانية الإفادة من نتائجها وتوصياتها من قبل المستثمرين والمهتمين بسوق الأسهم ، والجهات ذات الصلة بالإضافة إلى الباحثين.

٤. أدبيات الدراسة:

إن نماذج المالية التقليدية يصعب عليها وحدها اليوم تفسير الكثير من الظواهر المالية التي تحدث في عالم أسواق المال ، مما شجع الباحثين في المالية السلوكية إلى تقديم تفسيرات بديلة لهذه الظواهر. فوفقاً للنظرية المالية التقليدية ، أسعار الطروحات الأولية يعكس فقط القيمة المخصومة للتدفقات المتوقعة للشركة المصدرة. ولذلك أي تغير محتمل في الأسعار يعكس فقط الخطر المنتظم الذي تواجهه هذه الشركة. وبخلاف مع هذا المنظور الكلاسيكي ، أدبيات المالية السلوكية ترى أن المشاعر بإمكانها ان تؤدي إلى تضخيم أو تخفيض أسعار الاكتتابات الأولية ؛ لذلك أصبحت التفسيرات السلوكية لظاهرة التخفيض السعري هي السائدة في الآونة الأخيرة.

وتعرف مشاعر المستثمر بأنها اعتقاد المستثمر عن التدفقات النقدية والمخاطرة الاستثمارية المستقبلية والتي لا تبررها الحقائق والبيانات التي يمتلكها حالياً (Chang, Faff & Hwang, 2012). أما بيكر ووارقلر (Baker & Wurgler, 2004) فيعرفونها على أنها ميل المستثمر للمضاربة بناء على التفاؤل أو التشاؤم تجاه أصل معين.

إن العلاقة بين المشاعر والتسعير المنخفض للطروحات الأولية تعتمد على ما يحدث بين المتعهدين والمصدرين للاكتتاب. لوغران وريتر (Loughran & ٢٠٠٠ Ritter,) يرون أن مصدرالاكتتاب يعتمد على متعهد الإصدار في تسعير أسهمه ، في حين المتعهد يريد تخفيض سعر الاكتتاب لتقليل التكاليف والجهود المبذولة لمعرفة معلومات عن رغبات المشاركين في السوق للاستثمار في الاكتتاب العام ؛ وبالتالي فإن الشركات المصدرة لا تمانع هذا التخفيض في سعر الاكتتاب وهي على استعداد لترك المال على الطاولة. بالإضافة إلى ذلك ، ديرين (Derrien ٢٠٠٥,) يرى أن متعهد الاكتتاب يأخذ في الاعتبار ارتفاع مشاعر المستثمرين ويضمنها جزئيا في سعر الاكتتاب لأنه ملزم بتغطية الاكتتاب في حال انخفض السعر إلى أقل من سعر الاكتتاب . وهذا ما يجعل المتعهدين متحفظين في تحديد سعر الاكتتاب وبالتالي يؤدي إلى تسعير منخفض للطرح العام ، وباستخدام عينة من ٦٢ اكتتاب أولي في السوق المالية الفرنسية بطريقة بناء سجل الأوامر خلال الفترة من ١٩٩٩ م إلى ٢٠٠١ م ، وجد الباحث أن نسبة تغطية الاكتتاب كمقياس لمشاعر المستثمرين ترتبط ارتباطا إيجابيا بالتسعير المنخفض.

في جميع أسواق التداول المالية هنالك نوعين من

المستثمرين: النوع الأول ، مستثمرين مندفعين (غير عقلانيين) و يتصف هؤلاء في الغالب بأن قراراتهم الاستثمارية تحكمها عواطفهم ومشاعرهم ، والنوع الآخر هم المستثمرون المحترفون والذين يتخذون قراراتهم بناء على أساسيات مالية عقلانية. لجونغ فيست ونانداوسينغ (Ljungqvist, Nanda ٢٠٠٦ & Singh,) صاغوا نموذج على مرحلتين مبني على الاستجابة المثلى لمصدر الاكتتاب عند وجود المستثمرين المندفعين. في المرحلة الأولى وبعد الاتفاق مع المتعهد، المستثمرون المحترفون يحتفظون بأسهم الاكتتاب على المدى الطويل على أمل إعادة بيعها للمستثمرين المندفعين الذين يفترض أن يشاركوا في المرحلة الثانية من النموذج. إذا لم يشاركوا في المرحلة الثانية، فإن ذلك سوف يؤدي بالمستثمرين المحترفين التعلق بهذه الأسهم المبالغ في تسعيرها. ولتعويض المستثمرين المحترفين لهذه الخسارة المحتملة، مصدر الاكتتاب يقوم بتسعير مخفض لطرحه في المرة الأولي وبتالي يزداد التسعير المنخفض إذا كانت مشاعر التفاؤل مرتفعة ؛ لذلك وجد الباحثون أن المصدر سيزيد حجم الإصدارلجمع أكبر قدر من الأموال في هذه الاكتتاب ، وأن المستثمرين على استعداد لدفع ثمن يزيد عن اعتقادهم العقلاني إذا كانت مشاعر التفاؤل مرتفعة نحو الأسهم المصدرة حديثاً.

إن التسعير المنخفض الناتج عن المشاعر يعتمد أيضاً على كل من صدمات الطلب المجهولة وحدود المراجحة (Stambaugh, Yu & Yuan, 2012). فبالنسبة للعنصر الأول فإن المشاعر للمتداولين المندفعين قد يستمر أثرها لمدى أطول، وبالتالي تتسبب في حالة تخفيض سعري قوي ومستمر. أما حدود المراجحة فتمنع المتداولين المحترفين من تحقيق فائدة، وبالتالي تحد من هذه الحالة لأنه من غير الواضح طول الفترة لاستمرارية ضغوط البيع والشراء من المتداولين غير المحترفين المتفائلين والمتشائمين. وما دام كل خطأ في التسعير ينبغي أن يصحح في نهاية المطاف لذلك يستلزم غالباً أن تكون المستويات العالية من تفاؤل المستثمرين متبوعة بعائدات منخفضة والعكس صحيح.

إن مدخل مشاعر المستثمر الذي يتبلور حالياً يعتمد على المؤشرات المتبعة لقياس هذه المشاعر. وهنا التحدي الأكبر الذي يواجهه هذا المدخل هو صعوبة قياس المشاعر بشكل مباشر. لذلك تم توظيف العديد من المؤشرات والمتغيرات في الدراسات السابقة للتعبير عن مشاعر المستثمر. بعض الدراسات على سبيل المثال استخدمت استطلاعات أراء المستثمرين كما في (Brown & Cliff, 2004; Jansen & Nashuis, 2003; Schmeling, 2009) والبعض الآخر استخدم بعض المتغيرات والمؤشرات المالية كمعرف لهذه المشاعر. من هذه المؤشرات نسب تغطية الاكتتاب (Derrien ٢٠٠٥,) ؛ حجم التداول (Baker & Stein ٢٠٠٤,) ؛ علاوات الإصدار والتوزيعات (Baker & Wurgler ٢٠٠٤ a,b,) ؛ حجم الإصدار(Baker & Wurgler ٢٠٠٠,) وعدد الطروحات الأولية (Ljungqvist et al., 2006). بالإضافة إلى ذلك ، استخدمت بعض الدراسات مؤشرات مركبة من مجموعة من المتغيرات لقياس المشاعر (Baker & Wurgler, 2006, 2007; Baker et al., 2012; Brown & Cliff, 2004; Ho & Hung, 2009).

ونظرا لأهمية ظاهرة التخفيض السعري للطروحات الأولية العامة للشركات في المملكة العربية السعودية

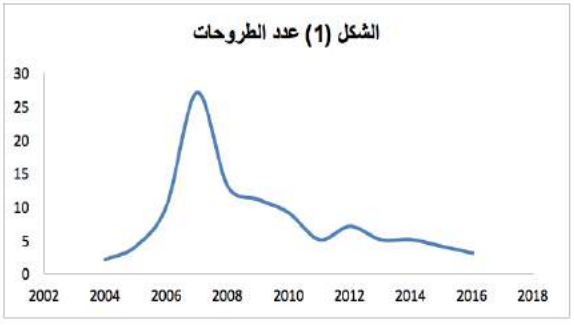
، قام عدد من الباحثين بدراسة هذه الظاهرة بشكل مستقل أو ضمن عينة تشمل مجلس التعاون لدول الخليج العربي. فعلى مستوى الخليج العربي ، قام (Al-Hassan, Delgado & Omran, ٢٠١٠) بدراسة ظاهرة التسعير المنخفض في الأجل القصير والطويل على ٤٧ شركة خليجية طرحت للعامة خلال الفترة من ٢٠٠١ م الى ٢٠٠٦ م. وجد الباحثان أن متوسط معدل العائد على الاكتتابات في اليوم الأول للتداول خلال فترة الدراسة بلغ ٢٩٠٪ ولكن هذه العوائد تتلاشى حتى تنقلب إلى خسائر غير طبيعية خلال سنة من الطرح. وأرجعوا ذلك الى التفاؤل الكبير الذي يحيط بالمستثمرين خلال فترة الطرح والفترة القصيرة التي تليها. أيضاً (Alanazi & Al-Zoubi, ٢٠١٥) قدما دراسة عن أثر البيئة القانونية على التخفيض السعري للطروحات الأولية في مجلس التعاون لدول الخليج العربي على المدين القصير والطويل. وباستخدام بيانات ١٣٩ شركة خليجية معظمها سعودية خلال الفترة من ٢٠٠٣ م إلى ٢٠٠٤ م. وعلى خلاف من افتراضات نظرية عدم تماثل المعلومات، وجد الباحثان أن أداء الاكتتاب يعتمد بشكل أساسي على الإطار المؤسسي الفريد الذي اعتمدته الهيئات التنظيمية. وان التحكم بالأنظمة في الاقتصادات ذات التنظيم الضعيف يميل إلى تقديم حماية أفضل للمستثمرين في أسواق الاكتتاب العام. كذلك وجدا أن التسعير المنخفض للاكتتابات يكون أقل شدة عندما يحظر على المستثمرين الأجانب من المشاركة في الاكتتاب بالطروحات الأولية.

على مستوى السوق المالي السعودي ، مايز والقحطاني (Mayes, D. & Alqahtani, ٢٠١٥) درسا أثر الاكتتابات الأولية المتوافقة مع الشريعة الإسلامية على ظاهرة التسعير المنخفض لـ ٧٢ شركة طرحت للاكتتاب ما بين الفترة من ٢٠٠٤ م الى ٢٠١٠ م. وجد الباحثان أن متوسط عائد التخفيض السعري في اليوم الأول للتداول خلال فترة الدراسة بلغ ٢٦٦,٧٢٪ ، وأن ظاهرة التخفيض السعري تنقص بشكل كبير في الشركات المتوافقة مع الشريعة ، كما ان عناصر مثل عمر وحجم الشركة وتوقيت الطرح أيضا لها أثر معنوي على ظاهرة التخفيض السعري. بلنور والقحطاني (Boulanouar & Alqahtani, ٢٠١٦) بحثا ظاهرة التسعير المنخفض في الاكتتابات الأولية لـ ٣٣ شركة تأمين متوافقة مع الشريعة الإسلامية طرحت للاكتتاب خلال الفترة من ٢٠٠٧ م إلى ٢٠١٣ م. وجد الباحثان أن ظاهرة التخفيض السعري في قطاع التأمين للشركات المتوافقة مع الشريعة ارتفعت بشكل كبير (٤٥٥٪) لتكون من ضمن أعلى العوائد الأولية المحققة عالمياً. بالرغم من ذلك ، الباحثان لم يجدا علاقة ذات معنوية احصائية لأثر الشريعة الاحصائية على التخفيض السعري ، وأرجعا ذلك لعدم إعطاء متعهدي الاكتتاب أهمية لشرعية الشركة من عدمها.

بالرغم من أهمية العوامل التي اختبرت والنتائج التي أفرزتها تلك الدراسات على الأسواق الخليجية والسوق السعودي ، إلا أنها درست ظاهرة التسعير المنخفض من المنظور التقليدي ولم تتعمق في الجانب السلوكي للمستثمرين. لذلك تحاول هذه الدراسة سد هذه الفجوة والبحث في العوامل السلوكية المؤثرة التي اقترحتها أدبيات المالية السلوكية على ظاهرة التخفيض السعري في السوق المالي السعودي.

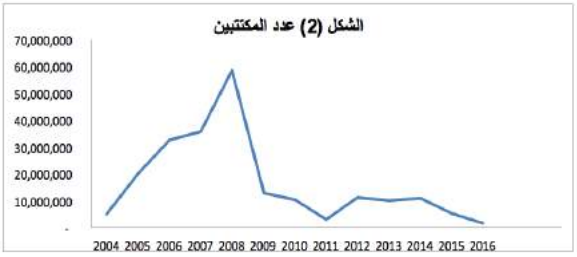
٥. نظرة عامة على السوق السعودي للاكتتابات الأولية:

نشأت السوق المالية في السعودية ببدايات غير رسمية في الخمسينات، واستمر الوضع كذلك إلى أن وضعت الحكومة التنظيمات الأساسية للسوق في الثمانينات. وبلغت الطروحات في تلك الفترة حتى نهاية عام ٢٠٠٣م ٧٠ شركة. وفي النصف الثاني من عام ٢٠٠٣ م وبموجب «نظام السوق المالية» الصادر بالمرسوم الملكي رقم (م/ ٣٠) وتاريخ ٢/ ٦/ ١٤٢٤هـ تأسست هيئة السوق المالية كهيئة حكومية ذات استقلال مالي وإداري وترتبط مباشرة برئيس مجلس الوزراء. ويوضح الشكل ١ عدد الطروحات الأولية العامة منذ إنشاء الهيئة إلى نهاية عام ٢٠١٦م.



حيث بلغ عدد الطروحات للشركات التي طرحت للاكتتاب العام خلال الفترة من ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م ١٠٥ شركة بمتوسط ٨ طروحات أولية في العام. وسجل عام ٢٠٠٧ م أعلى عدد من الاكتتاب للشركات بينما سجل أقل عدد عام ٢٠٠٤ بطرح شركتين للاكتتاب العام.

بالإضافة الى ذلك ، يبين الشكل ٢ عدد المكتتبين منذ إنشاء الهيئة إلى نهاية عام ٢٠١٦م.



من هذا الشكل يتضح أنه بالرغم من أن عام ٢٠٠٨ م احتل المرتبة الثانية في عدد الشركات المكتتب بها إلا أنه سجل أكبر عدد من المكتتبين الأفراد حيث بلغ ٥٨٬٤٣٠٬٠٠٠ مكتتب. ويعود ذلك لطرح ثلاث شركات كبرى (بنك الإنماء وشركة التعدين العربية السعودية وشركة الاتصالات المتنقلة السعودية) بينما عام ٢٠١١ سجل أقل عدد من المكتتبين الأفراد حيث بلغ عددهم ٢٬٩٦٤٬٣٠٠ مكتتب.

٦. متغيرات الدراسة:

للإجابة على السؤال الأول لمشكلة الدراسة والمرتبطة بقياس معدل العائد الأساسي (أو التخفيض السعري) في المدى القصير للشركات التي طرحت للاكتتاب العام ، فإن قياس هذا المعدل كالتالي:

$$IR_{i,n} = \frac{P_{i,n} - P_{i,o}}{P_{i,0}}$$

حيث IR i,n هو معدل العائد الأساسي للشركة i و n ترمز لليوم الأول ، الأسبوع الأول والشهر الأول من التداول.

$$MR_{M,n} = \frac{P_{M,n} - P_{M,o}}{P_{M,0}}$$

و P i,n هو سعر الإغلاق للشركة i في n (اليوم الأول ، بعد أسبوع وبعد شهر للتداول).

و P i,o هو سعر الطرح.

لكن معدل العائد الأساسي يفترض أن التغيرات في السعر مرتبطة فقط بالسهم نفسه ولا يأخذ في الاعتبار التغيرات في السوق ككل، والتي من الممكن أن يكون لها تأثير في تلك التغيرات. ولأخذ هذا الأثر بالاعتبار، يتم احتساب معدل عائد السوق ، ويخصم من معدل العائد الأساسي. حيث يتم احتساب معدل عائد السوق كالتالي:

وترمز $MR_{M,n}$ لمعدل عائد السوق M و n ترمز لليوم الأول ، والأسبوع الأول والشهر الأول من التداول.

و $P_{M,}n$ هو قيمة المؤشر عند الإغلاق في اليوم الأول ، بعد أسبوع وبعد شهر من التداول.

و $P_{M,}o$ هو قيمة المؤشر يوم الطرح.

$$IRA_{i,n} = IR_{i,n} - MR_{M,n} = \frac{P_{i,n}}{P_{i,0}} - \frac{P_{M,n}}{P_{M,0}}$$

وللإجابة على تساؤلات الدراسة الثاني والثالث ، اقترحت النظريات والدراسات السابقة عدداً من المتغيرات كقياس لمشاعر المستثمرين. الجدول رقم ١ يبين تعريفات لتلك المتغيرات وكيفية حسابها.

٧. نموذج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، الذي يعتمد على وصف الظاهرة محل الدراسة وتفسيرها، وذلك بالاعتماد على البيانات التي يتم جمعها عن الظاهرة، وتحليل هذه البيانات وتفسيرها للوصول إلى نتائج تسهم في الإجابة عن تساؤلات الدراسة ، واختبار فرضيتها ، وانتهاء بتقديم مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي يتم التوصل إليها.

وبناء على النظريات والدراسات السابقة، فقد تم استخدام نموذج متعدد المتغيرات بهدف اختبار أثر مشاعر المستثمرين على التخفيض السعري خلال دمج نسب تغطية الاكتتاب حجم التداول وعلاوات الإصداروحجم الإصداروعدد الطروحات الأولية السنوية بوصفها مؤثرت سلوكية للمتغير التابع التخفيض السعري (IRA) لسوق الإصدارات الأولية في المملكة العربية السعودية بعد إغلاق التداول لليوم الأول وللإسبوع الأول والشهر الأول للإصدار الأولي على التوالي.

جدول (١) متغيرات الدراسة وطريقة حسابها

المتغير	الرمز	التعريف	الدراسات السابقة
تغطية الاكتتاب	(OS)	عدد مرات تغطية الاكتتاب	Derrien (2005)
حجم التداول	(TS)	عدد الأسهم المتداولة في (اليوم الأول، الأسبوع الأول ، الشهر الأول) من التداول / عدد الأسهم المطروحة للاكتتاب	(Baker and Stein (2004
علاوات الإصدار	(PR)	اللوغاريتم الطبيعي لناتج (سعر الطرح – القيمة الاسمية)	(Baker and Wurgler (2004
حجم الإصدار	(IS)	عدد الأسهم المطروحة للاكتتاب	(Baker and Wurgler (2000
عدد الطروحات الأولية	(IN)	عدد الاكتتابات العامة والخاصة في كل سنة	(Ljungqvist and al. (2006

$$IRA_{i,1stD} = Cons\tan t + \alpha_1 OS + \alpha_2 TS_{1stD} + \alpha_3 PR + \alpha_4 IS + \alpha_5 IN + \varepsilon_i$$

$$IRA_{i,1stW} = Cons\tan t + \alpha_1 OS + \alpha_2 TS_{1stW} + \alpha_3 PR + \alpha_4 IS + \alpha_5 IN + \varepsilon_i$$

$$IRA_{i,1stM} = Cons\tan t + \alpha_1 OS + \alpha_2 TS_{1stM} + \alpha_3 PR + \alpha_4 IS + \alpha_5 IN + \varepsilon_i$$

١.٧ . اختبار تداخل متغيرات نموذج الدراسة

يظهر الجدول (٢) نتائج ارتباط بيرسون بين كافة متغيرات الدراسة، ويتضح منها أن نموذج الأنـحدار يخلو من مشكلة التداخل أو الازدواج الخطي بين المتغيرات.

الدراسة. تم جمع هذه البيانات من الموقع الرسمي للسوق المالية السعودية (تداول) ومن التقارير السنوية لهيئة السوق المالية.

ولتفادي أن تكون نتائج الدراسة متأثرة بالقيم الشاذة، تم اختبار البيانات للتعرف على القيم الشاذة باستخدام نموذج رسم نقاط المسافة لكوك (CooK's dis-tance plots). وللتخلص من أثر القيم الشاذة تم تقريب هذه القيم إلى أقرب قيمة يسمح بها النموذج بدلاً

جدول رقم (٢) ارتباط بيرسون

	IS	OS	PR	IN	TSd	TSw	TSm
IS	1.000						
OS	-0.343	1.000					
PR	0.386	-0.176	1.000				
IN	-0.333	-0.032	-0.297	1.000			
TSd	-0.400	0.032	-0.009	0.338	1.000		
TSw	-0.295	0.048	-0.011	0.299	0.424	1.000	
TSm	-0.429	0.039	-0.062	0.247	0.497	0.435	1.000

ملاحظة: (***IS***) عدد الأسهم المطروحة للإكتتاب، (***IN***) عدد الاكتتابات العامة والخاصة في كل سنة، (***PR***) اللوغاريتم الطبيعي لناتج (سعر الطرح – القيمة الاسمية)، (***TS***) عدد الاسهم المتداولة في (اليوم الأول، الأسبوع الأول، الشهر الأول) من التداول / عدد الأسهم المطروحة للإكتتاب، (***OS***) عدد مرات تغطية الاكتتاب .

٨. ٢. البيانات والإحصائيات الوصفية لمتغيرات الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية بيانات الشركات التي تم إدراجها في السوق المالي السعودي (تداول) خلال الفترة من ديسمبر ٢٠٠٤ م إلى نهاية شهر يونيو ٢٠١٦ م. حيث بلغ عدد هذه الشركات ١٠٦ شركة خلال تلك الفترة ، ونظراً لأن ثلاث شركات (المتكاملة للاتصالات، المعجل ، وسند للتأمين) تم إخراجها من التداول إما لمشاكل قانونية أو لتآكل رأس المال ، لذا فإنه تم حذف هذه الشركات من عينة

من حذفها (Winsorize) ، وهذا الإجراء استخدم في بعض الدراسات مثل (Bevan and Danbolt, 2004) خصوصاً عندما تكون عينة الدراسة صغيرة وذلك لعدم فقدان جزء من البيانات التي من الممكن أن تؤثر على مصداقية الدراسة.

يبين الجدول رقم (٣) ملخصاً للإحصائيات الوصفية لمتغيرات الدراسة خلال (٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م).

جدول (٣) الإحصائيات الوصفية لمتغيرات الدراسة					
Vari-able	Obs	Mean	Std. .Dev	Min	Max
IRAd	102	2.16	2.98	-0.01	14.1
IRAw	102	2.32	3.51	-0.07	16.58
IRAm	102	2.35	3.55	-0.16	18.68
OS	102	5.29	5.74	0.93	50
TSd	102	1.66	1.73	0.002	10.02
TSw	102	0.29	0.35	0.001	2.511
TSm	102	0.17	0.21	0.002	1.124
PR	102	0.73	0.76	0	2.004
IS	102	8.56	0.64	7.422	10.35
IN	102	13.32	8.62	2	27

٨. النتائج والمناقشة:

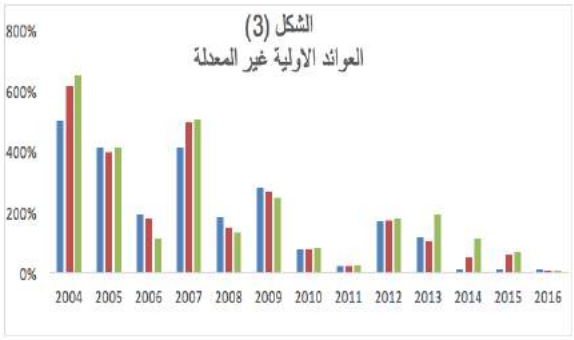
تتمثل الخطوة الأولى بمناقشة المشكلة الاولى للدراسة والمرتبطة بقياس معدل العائد الأساسي (او التسعير المنخفض) في المدى القصير للشركات التي طرحت للاكتتاب العام خلال فترة الدراسة ومدى التغير الذي طرأ على هذا المعدل بعد سن هيئة السوق المالية في المملكة العربية السعودية بعض التشريعات للحد من ظاهرة التسعير المخفض في عامي ٢٠٠٧ م و٢٠١٣ م .

جدول (٤) متوسط التسعير المنخفـض				
المتوسطات		اليوم الأول للتداول	الأسبوع الأول للتداول	الشهر الأول للتداول
متوسط التسعير المنخفض لعينة الدراسة		٢١٦٪	٢٣٢٪	٢٣٥٪
تطبيق بناء الطلبات	متوسط التسعير المنخفض للفترة من ٢٠٠٤ م -٢٠٠٦ م	٢٥٣٪	٢٥٠٪	٢٢٦٪
	متوسط التسعير المنخفض للفترة من ٢٠٠٧-٢٠١٦	٢٠٩٪	٢٢٩٪	٢٣٦٪
تطبيق تحديد النسبة	متوسط التسعير المنخفض للفترة من ٢٠٠٤ م -٢٠١٢ م	٢٥٢٪	٢٦٥٪	٢٦١٪
	متوسط التسعير المنخفض للفترة من ٢٠١٣-٢٠١٦	٩,٦٪	٤٢,٥٪	٨٣,١٪

يوضح الجدول (٤) ان تطبيق نظام سجل الأوامر في السوق السعودي في سنة ٢٠٠٧ م ساهم نسبيا من تقليص قيمة التسعير المنخفض ، حيث أن متوسط التسعير المخفض انخفض من ٢٥٣٪ قبل ٢٠٠٧ م الى ٢٠٩٪ بعد ٢٠٠٧ م لليوم الأول التداول، و من ٢٥٠٪ الى ٢٢٩٪ للأسبوع الأول من التداول، بينما ارتفع من ٢٢٦٪ الى ٢٣٦٪ للمتوسط بعد شهر من التداول.

كما ساهم تطبيق نظام تحديد نسبة التذبذب في سنة ٢٠١٣ م بالنسبة لليوم الأول من الإدراج إلى ١٠٪ من سعر الاكتتاب عوضاً من النسبة المفتوحة إلى تقليل قيمة التسعير المنخفض عبر الاقتراب إلى السعر العادل. حيث يبين الجدول أن متوسط التسعير المخفض انخفض من ٢٥٢٪ قبل ٢٠١٣ م الى ٩,٦٪ بعد ٢٠١٣ م لليوم الأول التداول، و من ٢٦٥٪ الى ٤٢,٥٪ للأسبوع الأول من التداول، ومن ٢٦١٪ الى ٨٣,١٪ للمتوسط بعد شهر من التداول.

وبنظرة فاحصة يبين الشكل (٣) أن التسعير المنخفض للاكتتابات الأولية في السوق المالية السعودية خلال الفترة من عام ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م يتجه إلى الانخفاض العام وبشكل حاد.



حيث إن أعلى نسبة ارتفاع شهدها سوق الطروحات الأولية حدثت في عام ٢٠٠٤ م حيث بلغ متوسط العائد لليوم والأسبوع والشهر الأول من التداول على التوالي ٥٠٠٪ ، ٦١٣٪ و ٦٥٢٪. ربما يعزى ذلك إلى رغبات المستثمرين العالية ، وتوفر السيولة لديهم ، لكن مع محدودية القنوات الاستثمارية الأخرى المتاحة لهم وقلة عدد الشركات المطروحة في ذلك العام ، حيث تم طرح شركتين فقط للاكتتاب العام.

بينما شهد عام ٢٠١٦ م أقل ارتفاع في متوسط التسعير المنخفض للاكتتابات الأولية حيث بلغ متوسط العائد اليومي والأسبوعي والشهري على التوالي ٩٪، ٥٪ و ٦٪. في عام ٢٠٠٧ م وبالرغم من الأزمة المالية العالمية ، يمكن تسميته بعام التفاؤل في السوق. حيث إنه شهد أكبر عمليات اكتتاب في السوق المالي السعودية عندما بلغ عدد الشركات المكتتب بها ٢٧ شركة وبمتوسط تسعير منخفض لليوم والأسبوع والشهر الأول من التداول على التوالي ٤١٢٪ ، ٤٩٨٪ و ٥٠٦٪.

وباستخدام طريقة المربعات الصغرى العادية، تكمن الخطوة التالية بالإجابة على أسئلة الدراسة الثاني والثالث المرتبطة بأثر المتغيرات المستقلة لمشاعر المستثمرين على التسعير المنخفض في اليوم الأول للتداول (نموذج ١) كمتغير تابع واستمرارية هذا الأثر بعد أسبوع وشهر من التداول (نموذج ٢ و نموذج ٣ على التوالي) كما في الجدول ٥. لقد أكدت نتائج التحليل المتعدد على وجود علاقة بين متغيرات النموذج، حيث يبين الجدول (٥) نتائج تقديرات معلمات النموذج عند مستوى معنويات ١٪ و ٥٪ و ١٠٪. وتوصلت الدراسة إلى أن ٥٦٪ و ٥٦,٥٪ و ٥٨,٩٪ من التباين في التسعير المنخفض في سوق الاكتتابات الأولية في نموذج ١ و٢ و٣ على التوالي يمكن تفسيره بعدد مرات تغطية الاكتتاب وحجم التداول وعلاوة الإصدار وحجم الإصدار وعدد الاكتتابات الأولية في السنة.

جدول (٥) نتائج الدراسة

المتغيرات	(1) IRAd	(2) IRAW	(3) IRAM
علاوات الاصدار (PR)	-0.847***	-0.884***	-0.986***
	(0.000)	(0.000)	(0.000)
حجم الإصدار (IS)	-0.830***	-0.738***	-0.656***
	(0.002)	(0.002)	(0.005)
مرات التغطية (OS)	0.133**	0.125**	0.114**
	(0.015)	(0.014)	(0.015)
عدد الاكتتابات بالسنة (IN)	0.0646***	0.0499***	0.0258*
	(0.000)	(0.002)	(0.076)
حجم التداول (TS)	0.0831	0.824	2.311**
	(0.450)	(0.146)	(0.019)
Constant	7.866***	7.194***	6.800***
	(0.002)	(0.001)	(0.002)
المشاهدات	102	102	102
R-squared	0.560	0.565	0.589
	معنوية عند مستوى ١٪، ** معنوية عند*** مستوى ٥٪ و * معنوية عند مستوى ١٠٪		

يلاحظ من النماذج الثلاثة ، أن الاكتتابات التي تسعر بعلاوات إصدار أعلى من قيمتها الاسمية هي الأكثر تأثيراً على معدل التسعير المنخفض لسوق الاكتتابات السعودية ، ولكن بعلاقة عكسية بلغت ما يقارب ٠,٨٥٪ في اليوم الأول للتداول و ٠,٨٨٪ بعد أسبوع و يزداد هذا الأثر بعد شهر إلى ما يقارب ٠,٩٩٪ وعند مستويات معنوية أقل من ١٪. وهذا يعني انخفاض ظاهرة التسعير المنخفض لدى الشركات التي تطرح بعلاوة إصدار. ويمكن تفسير هذه العلاقة العكسية ، بأن متعهد الاكتتاب يكون لديه عرضة أقل للتسعير الخاطئ بما أن علاوة الإصدار تساعد في الاقتراب للسعر العادل، وبالتالي تقليل التسعير المنخفض ، ولذلك فإن مشاعر المستثمرين تقودهم إلى الاعتقاد بأن الاكتتابات المسعرة بعلاوة إصدار تعكس القيمة العادلة التي حددها متعهدو الاكتتاب عند تسعيرهم لتلك الشركات، وبالتالي لم يتركوا لهم أموالًا على الطاولة. وهذا الاعتقاد يزداد مع الزمن على الأقل بعد شهر من الطرح.

وبشكل مشابه لعلاوة الإصدار، توضح النتائج أن العلاقة بين حجم الإصدار والتخفيض السعري علاقة عكسية عند مستويات معنوية أقل من ١٪ ولكن بشكل متناقص. حيث إن نسبة التأثير هي الأكبر في اليوم الأول للتداول حين بلغت ٠,٨٣٪ ، وبلغت تقريباً ٠,٧٤٪ بعد نهاية الأسيوع الأول من التداول ، وانخفض الأثر تقريباً إلى -٠,٦٦٪ في نهاية الشهر الأول من التداول. ويمكن تبرير ذلك بأنه في اليوم الأول للتداول يسود الاعتقاد لدى المستثمرين بعدم تحقيق عوائد عالية نظراً لكبر حجم كمية الأسهم المصدرة مما يؤثر سلباً على حالة التسعير المنخفض ، ما يلبث هذا الاعتقاد أن يقل في الأجل القصير، وبالتالي الأثر السلبي ينخفض تدريجياً بعد الأسبوع الأول والشهر الأول من التداول.

كما تبين النتائج أن عدد مرات تغطية الاكتتاب كمقياس لمشاعر المستثمرين يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالتسعير المنخفض وعند مستوى معنوية أقل من ٥٪ وهذه النتائج متوافقة مع دراسة (Derrien, 2005) ، حيث بلغت قيمة المعلمات عند اليوم الأول وبعد أسبوع وبعد شهر من التداول ، على التوالي ٠,١٣٣٪ و ٠,١٢٥٪ و ٠,١١٤٪. وهذا يعكس تفاؤل المستمرين تجاه بعض الاكتتابات ، مما يقود إلى ارتفاع في حالة التسعير المنخفض في اليوم الأول من التداول ولكن الارتفاع بدرجة أقل بعد الأسبوع الأول والشهر الأول من التداول ربما نتيجة ضغوط البيع من المستثمرين غير المحترفين.

بعلاقة إيجابية ولكن أقل أثرًا من عدد مرات التغطية ، تبين النتائج أنه كلما ارتفع عدد الاكتتابات في السنة ارتفعت نسبة التسعير المنخفض ولكن عند مستويات معنوية مختلفة ومقبولة إحصائياً. فعند نهاية اليوم الأول ونهاية الأسبوع الأول من التداول بلغت قيمة المعلمات تقريبا ٠,٠٦٥٪ و ٠,٠٥٠٪ وعند مستوى معنوية أقل من ١٪ ؛ كذلك بلغت معلمة نهاية الشهر الأول من التداول ٠,٠٢٦٪ لكن عند مستوى معنوية إحصائي أقل من ١٠٪. هذه النتائج تدل على أن حالة التفاؤل لدى المستثمرين في السوق المالية السعودي تكون عالية في السنوات التي تزداد بها عدد الاكتتابات وبالتالي ينعكس ذلك التفاؤل على ارتفاع حدة ظاهرة التخفيض السعري على المدى القصير. وأخيراً ، يبين الجدول رقم (٥) أن العلاقة بين حجم التداول في نهاية اليوم الأول ونهاية الأسبوع الأول مع التسعير المنخفض في نهاية

اليوم الأول ونهاية الأسبوع الأول من التداول موجبة لكن غير معنوية إحصائيا. إلا أن هذه الأثر الإيجابي يرتفع بحدة وعند مستوى معنوية إحصائي أقل من ٥٪.

٩. الخاتمة والتوصيات:

قامت الدراسة باستكشاف محددات التسعير المنخفض لطروحات الاكتتاب الأولية في سوق المال السعودية وذلك باستعمال متغيرات تعكس مشاعر المستثمرين ، وقد شملت الدراسة عينة متكونة من ١٠٢ عملية طرح عام أولي خلال الفترة من ٢٠٠٤ م إلى ٢٠١٦ م. وقد تم استخدام ثلاثة نماذج لتحليل التسعير المنخفض في يوم التداول ، وبعد أسبوع ، وشهر من التداول لقياس الأثر على المدى القصير. بينت نتائج هذه الدراسة أن التسعير المنخفض يقل في اكتتاب الشركات المسعرة بعلاوة إصدار، والاكتتابات ذات الحجم الكبير بينما يزداد مع عدد مرات تغطية الاكتتاب ، وعدد الاكتتابات في السنة، وحجم التداول بعد شهر من الاكتتاب . وقد كانت نتائج الدراسة متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة Baker and Stein,2004; Baker and Wurgler, 2004. وقد ساهم تطبيق سجل الأوامر في السوق السعودي في سنة ٢٠٠٧ م من تقليل التسعير المنخفض عبر الاقتراب إلى السعر العادل. كما ساهم تحديد نسبة التذبذب في سنة ٢٠١٣ م بالنسبة لليوم الأول من الإدراج إلى ١٠٪ من سعر الاكتتاب عوضاً من النسبة المفتوحة إلى تقليص قيمة التسعير المنخفض. ومن أهم التوصيات التي يمكن استنتاجها من الدراسة أن العوامل السلوكية تؤثر على ظاهرة التسعير المنخفض في عمليات الطرح العام الأولي في سوق المال السعودية، وبالتالي اختيار توقيت الطرح العام الأول يحسب درجة تفاؤل المستثمرين من العناصر الهامة في تقليل قيمة التسعير المنخفض والاقتراب أكثر إلى القيمة العادلة.

المراجع:

Alanazi, A. & Al-Zoubi, H., (2015), Extreme IPO underpricing and the legal environment in wealthy emerging economies, *Journal of Multinational Financial Management*, No. 31, 83-103.

Al-Hassan, A., Delgado, F. & Omran, M. (2010), The under-pricing of IPOs in the Gulf cooperation council countries, *Research in International Business and Finance*, No. 24, 344-360.

Baker, M. and Wurgler, J., (2000), The equity share in new issues and aggregate stock returns, *Journal of Finance*, 55, 2219-2257.

Baker, M. and Wurgler, J., (2004a), A creating theory of dividends, *Journal of Finance*, 59(3), 1125-1165.

Baker, M. and Wurgler, J., (2004b), Appearing and disappearing dividends: The link to creating incentives, *Journal of Financial Economics*, No. 55, 2219-2257.

Baker, Malcolm, and Jeffrey Wurgler, (2006), Investor sentiment and the cross-section of stock returns, *Journal of Finance*, 61.

Baker, M. and Wurgler, J., (2007), Investor Sentiment in Stock Market", Journal of *Economic Perspective*, vol. 21, No.2.

Baker, M. and Stein, J. (2004), Market liquidity as a sentiment indicator. *Journal of Financial Economics*, 104, 272-287

Ljungqvist, A.P. Nanda, V. and R. Singh (2006), Hot markets, investor sentiment, and IPO pricing, *Journal of Business*, 79: 667-1702.

Loughran, Tim, and Jay R. Ritter, (2002), Why don't issuers get upset about leaving money on the table in IPOs?, *Review of Financial Studies*, 15.

Jansen, W, J and Nashuis, N, J, (2003), The stock market and consumer confidence: European evidence, *Economic Letter*, 79, 89-98.

Mayes, D. & Alqahtani, F., (2015), Underpricing of IPOs in Saudi Arabia and Sharia compliance, *Journal of Islamic Accounting and Business Research*, Vol. 6 ,No. 2, pp.189-207.

Stambaugh, Robert F.& Yu, Jianfeny& Yuan, Yu, (2012), The Short of it: Investor Sentiment and Anomalies, *Journal of Financial Economics*, vol. 104, no.2,.

Schmeling, M. (2009), Investor sentiment and, stock returns: Some international evidence, *Journal of Empirical Finance*, 16, 394-408.

Baker, M., Wurgler, J., and Yu, Y., (2012), Global, local contagious investor sentiment, *Journal of Financial Economics*, 104, 272-287.

Bevan, A., and J. Danbolt (2004), Testing for Inconsistencies in the Estimation of UK Capital Structure Determinants, *Applied Financial Economics*, Vol. 14, No. 1 (January), 55-66.

Boulanouar, Z. & Alqahtani, F., (2012), IPO underpricing in the insurance industry and the effect of Sharia compliance Evidence from Saudi Arabian market, *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, Vol. 9(3), 314-332.

Brown, Gregory W., and Michael T. Cliff, (2004), Investor sentiment and the near-term stock market, *Journal of Empirical Finance*, 11.

Chang, Yuk Ying (Candie) and Faff, Robert W. and Hwang, Chuan-Yang, (2012),

Local and Global Sentiment Effects, and the Role of Legal, Information and Trading Environments, *SSRN: https://ssrn.com/abstract=1800550.*

Derrien, Francois, (2005), IPO pricing in 'hot' market conditions: who leaves money on the table, *Journal of Finance*, 60.

Ho, Ch, and Hung, Ch, (2009), Investor sentiment as conditioning information in asset pricing, *Journal of Banking and Finance*, 33, 892-903.

حديث التفليس رواية ودراية

د. محمد بن عبدالعزيز بن صالح الجمعان
رئيس قسم الدراسات الإسلامية
وأستاذ السنة وعلومها المشارك في جامعة طيبة

الملخص:

يتناول هذا البحث دراسة حديث التفليس، وهو حديث أبي هريرة ﷺ قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: (مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ أَوْ إِنْسَانٍ قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ)؛ وذلك من خلال بيان تخريج الحديث، وبيان طرقه التي وردت في كتب السنة النبوية، وهي ستة طرق، ثم يعرج البحث على فقه الحديث متناولًا أهم المسائل، والأحكام المستنبطة من الحديث؛ حيث تطرق إلى تعريف التفليس، وفائدة الحجر على المفلس، وأقوال العلماء في حكم استحقاق البائع عين ماله الذي في يد المفلس، ومذاهبهم في مسألة تغير السلعة التي في يد المفلس، وحكم استرداد البائع لها حينئذ.

Abstract

This research deals with a recent bankruptcy study, which abu huraira said: i heard the messenger of allah ﷺ says (to recognize a particular money when a man or a man is bankrupt is entitled to it than others), and that of khalala statement talk graduation and statement methods contained in the books sunnah, which are six ways, and then ascend to search jurisprudence talking, addressing the most important issues, derived provisions of talk, as touched on the definition of bankruptcy, and the usefulness of the stone on the bankrupt, and the sayings of scholars in the governance of the seller entitlement appointed his money, which in the hands of the bankrupt, and the doctrines of the question item change that in the hands of almlves, and sentenced her to recover, then the seller.

المقدمة

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهد الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله.)يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللهَ حَقَّ تُقَاتِهِ وَلا تَمُوتُنَّ إِلا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ(((١))،)يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللهَ الَّذِي تَسَاءلُونَ بِهِ وَالأَرْحَامَ إِنَّ اللهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا(((٢)).)يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللهَ وَقُولُوا قَوْلاً سَدِيدًا ○ يُصْلِحْ لَكُمْ أَعْمَالَكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَمَنْ يُطِعِ اللهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ فَازَ فَوْزًا عَظِيمًا(((٣)).

أما بعد:

فإن الشارع الحكيم قد أولى البيوع ومعاملات الناس اهتمامًا بالغًا، فوضع القواعد المنظمة لهذه التعاملات؛ لئلا تقع الخصومات، ومن القواعد المهمة التي وضعها الشارع: استحقاق البائع عين ماله عند من أفلس، فقد روى أبو هريرة ﷺ قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: (مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ أَوْ إِنْسَانٍ قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ)، فجاء هذا الحديث ليُنظم هذه القضية الشائكة، وقد نص عدد من العلماء على صحته، فقال ابن عبد البر: "هذا حديث متفق على صحة إسناده" ((٤)).

(١) سورة آل عمران، الآية : (١٠٢).
(٢) سورة النساء، الآية : (١).
(٣) سورة الأحزاب، الآيتان: (٧٠-٧١).
(٤) التمهيد: ٢٣/ ١٦٩ .

وقد جاء الحديث من عدة طرق، وبألفاظ متعددة، وقد تكلم بعض العلماء في بعض تلك الطرق، فأحببت جمعها في هذا البحث، ودراستها دراسة حديثية؛ لبيان ما يصح من طرق الحديث وما لا يصح، ودراسة فقه الحديث وما تضمنه من أحكام، وسميته: (حديث التفليس رواية ودراية).

مشكلة البحث:

نص عدد من العلماء على صحة حديث التفليس، فقد أخرجه البخاري ومسلم، إلا أن للحديث طرقًا أخرى عند غيرهما، تضمنت زيادات في ألفاظه وأحكامه عما جاء في الصحيحين، فهل كل طرق الحديث وألفاظه صحيحة، أم أن بعض طرقه لا ترقى لدرجة الصحة؟ ولماذا تكلم بعض العلماء في بعض طرق الحديث؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث في الآتي:

- جمع طرق الحديث ورواياته، وبيان ألفاظه المتعددة.
- التمييز بين طرق الحديث ورواياته الصحيحة والضعيفة.
- دراسة المسائل الفقهية المستفادة من الحديث، وبيان أقوال العلماء فيها.

أهمية البحث:

تبرز أهمية هذا البحث في دراسته لحديث يتضمن قواعد مهمة في معالجة مشكلة وعرة، تقع في تعاملات الناس وبيوعهم، حينما يحصل إفلاس شخص ما، وعدم تمكنه من سداد ما بذمته للآخرين من حقوق، وزيادة ديونه على موجوداته، وتنازع الدائنين في تحصيل حقوقهم، فكيف يتم الفصل في هذا التنازع؟ وهل ثَمّ قاعدة يمكن أن يُبنى عليها إنهاء هذا النزاع؟

الدراسات السابقة:

لم أقف على دراسة مستقلة لحديث التفليس رواية ودراية، وقد انحصرت الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع البحث في الكلام على بعض طرق الحديث في كتب الحديث دون استقصاء، وأما من الناحية الفقهية فقد تطرقت كتب الفقه وبعض الدراسات لمسألة التفليس والإفلاس دون عناية بدراسة الحديث، وبيان طرقه والحكم عليها.

منهج البحث وإجراءاته:

لقد سلكت في هذا البحث المنهج الوصفي النقدي[(٥)] في عرض طرق الحديث بعد جمعها ودراستها، وفق منهج المحدثين؛ للتمييز بين الروايات الصحيحة وغيرها. واستخدمت المنهج الاستنباطي في بيان الأحكام الشرعية المتعلقة بحديث الباب، مع ذكر الأدلة الشرعية الأخرى إن وجدت، وقد اتبعت الإجراءات التالية في البحث:

١. قمت بجمع طرق الحديث من كتب السنة النبوية، مع بيان مَن خرّج كل طريق من هذه الطرق.
٢. رتبت مصادر التخرج بحسب وفيات أصحابها إلا الكتب الستة، فقد قدمتها في الذكر عند تخريج طرق الحديث.
٣. اقتصرت في التخريج على ذكر رقم الحديث في كل مصدر، فإن لم يكن المصدر مرقمًا ذكرت الجزء والصفحة، طلبًا للاختصار، وعدم تشتيت ذهن القارئ.
٤. اجتهدت في بيان درجة طرق الحديث المتعددة، مع توضيح علة المضعف منها، وذكر ما وقفت عليه من ذلك؛ من كلام أهل

(٥) تتضمن الدراسات المتعلقة بتخريج الحديث جوانب استقرائية؛ لكن الغالب عليها الجانب الوصفي النقدي، ولذا جعلتها هنا من هذا المنهج؛ إذ إنها أقرب له منها للمنهج الاستقرائي. انظر: قواعد أساسية في البحث العلمي، ص١٠٦ .

العلم صحة وضعفًا.

٥. اقتصرت في الكلام على الرواة على مَن يحتاج لبيان، ولم أتوسع في تراجم الرواة؛ لما تقتضيه طبيعة البحث ومحدودية حجمه، بحسب اشتراطات المجلة العلمية المحكمة التي سيُنشر فيها [٦].

٦. في حال وجود اختلاف بين الرواة في بعض طرق الحديث، أبين درجة ضبطهم، ومنزلتهم من شيخهم؛ للترجيح بين مروياتهم.

تقسيمات البحث:

قمت بتقسيم البحث إلى مقدمة ومبحثين وخاتمة؛ وفق التالي:

المقدمة: ذكرت فيها مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، ومنهجه، وتقسيماته.

المبحث الأول: تخريج حديث التفليس، وبيان طرقه وألفاظه.

المبحث الثاني: فقه الحديث؛ وفيه:

المطلب الأول: تعريف التفليس.

المطلب الثاني: فائدة الحجر على المفلس.

المطلب الثالث: استحقاق البائع عين ماله الذي في يد المفلس.

المطلب الرابع: إذا تغيرت السلعة فهل يستحق البائع استردادها؟

الخاتمة: وفيها نتائج البحث.

(٦) واجهت تمنعًا من كثير من المجلات العلمية في قبول بحثي (رجال البخاري الذين وصفهم الذهبي في الكاشف بلفظ وثق) نظرًا لتوسعي فيه، وتجاوز عدد صفحاته ٤٠ صفحة، وهو متوسط ما تقبله كثير من المجلات العلمية، وطلب مني بعض المجلات اختصاره مما لا تسمح به طبيعة البحث، إلى أن يسر الله قبوله في إحدى مجلات جامعة الأزهر، وقد ينشر على أجزاء في أكثر من عدد. وأما مراكز البحوث التي تقبل البحوث الكبيرة فهي محدودة العدد والإمكانيات، مما سبب ضغطًا عليها، فأقفل بعض القبول بشكل مؤقت، وهذه المشكلة تؤرق الباحثين في كثير من الجامعات يسر الله حلها.

وذيلت البحث بثبت للمصادر والمراجع.

وبعد : فهذا جهد المقل اجتهدت فيه قدر الطاقة، ولم آل فيه جهدًا ، فأسأل الله أن يجعله خالصًا لوجه الكريم، وما كان فيه من صواب فمن الله وحده، وما كان فيه من خطأ فمن نفسي ومن الشيطان، ورحم الله مَن نظر فيه فاغتفر قليل الزلل في كثير الصواب، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

المبحث الأول:

تخريج الحديث

أولاً: نص الحديث:

قال الإمام البخاري في صحيحه [٧]: حدثنا أحمد بن يونس، حدثنا زهير، حدثنا يحيى بن سعيد، قال: أخبرني أبو بكر بن محمد بن عمرو بن حزم، أن عمر بن عبد العزيز أخبره أن أبا بكر بن عبدالرحمن بن الحارث بن هشام أخبره أنه سمع أبا هريرة -رضي الله عنه- يقول: قال رسول الله ﷺ أو قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: (مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ أَوْ إِنْسَانٍ قَدْ أَفْلَسَ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ).

ثانياً: طرق الحديث:

ورد هذا الحديث عن أبي هريرة من ستة طرق؛ فقد رواه عنه كل من:

١) أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث

٢) بَشِير بن نَهِيك.

٣) عِرَاك بن مالك.

٤) عمر بن خَلْدَة.

٥) هشام بن يحيى بن العاص المخزومي.

٦) الحسن البصري.

(٧) رقم (٢٤٠٢).

وفيما يلي تفصيل الكلام على هذه الطرق:

١) رواية أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث:

أخرجه البخاري، رقم: (٢٤٠٢)، ومسلم، رقم: (١٥٥٩)، والترمذي، رقم: (١٢٦٢)، وأبو داود، رقم: (٣٥١٩)، والنسائي، رقم: (٤٦٧٦)، وابن ماجة، رقم: (٢٣٥٨)، ومالك، رقم: (١٣٨٣)، والطيالسي، رقم: (٢٦٢٩)، وعبدالرزاق، رقم: (١٥١٦٠) و(١٥١٦١)، والحميدي، رقم: (١٠٣٦)، وابن الجعد، رقم: (١٥٦٦)، وابن أبي شيبة: ٤/ ٢٧٨ و٧/ ٣٢٣، وأحمد، رقم: (٧١٢٤)، ورقم: (٧٣٧٢)، ورقم: (٧٥٠٧) ، ورقم: (١٠١٣١)، والدارمي، رقم: (٢٥٩٠)، وابن الجارود، رقم: (٦٣٠)، وأبو يعلى، رقم: (٦٤٧٠)، وابن حبان، رقم: (٥٠٣٦) ورقم: (٥٠٣٧)، والدارقطني، رقم: (٢٩٠٢)، ورقم: (٢٩٠٧)، ورقم: (٤٥٤٧)، والبيهقي: ٦/ ٤٤-٤٥، من طرق عن يحيى بن سعيد، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم، عن عمر بن عبد العزيز، عنه به.

وفي أول لفظ ابن حبان رقم (٥٠٣٧): (إِذَا ابْتَاعَ الرَّجُلُ سِلْعَةً، ثُمَّ فَلَّسَ وَهِيَ عِنْدَهُ بِعَيْنِهَا).

وأخرجه البيهقي: ٦/ ٤٥ من طريق يزيد بن الهاد، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم به.

وأخرجه مسلم، رقم: (١٥٥٩)، والنسائي، رقم: (٤٦٧٧)، والبيهقي: ٦/ ٤٥، من طريق ابن أبي حسين، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم به، ولفظه: عن النبي ﷺ: **(فِي الرَّجُلِ الَّذِي يُعْدِمُ إِذَا وُجِدَ عِنْدَهُ الْمَتَاعُ، وَلَمْ يُفَرِّقْهُ أَنَّهُ لِصَاحِبِهِ الَّذِي بَاعَهُ)**.

وجاء مرسلاً في رواية بعض من رواه عن أبي بكر بن عبدالرحمن، فأخرجه مالك، رقم: (١٣٨٢)، ومن طريقه كل من: أبي داود، رقم: (٣٥٢٠)، وعبدالرزاق، رقم: (١٥١٥٨)، والطحاوي في شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٦، والبيهقي: ٦/ ٤٦، كلهم من طرق عن مالك، عن ابن شهاب، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث بن هشام أن رسول الله ﷺ قال: **(أَيُّمَا رَجُلٍ بَاعَ مَتَاعاً فَأَفْلَسَ الَّذِي ابْتَاعَهُ، وَلَمْ يَقْبِضْ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئاً، فَوَجَدَ مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ، وَإِنْ مَاتَ الْمُشْتَرِي فَصَاحِبُ الْمَتَاعِ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ)**.

وأخرجه ابن عبد البر في التمهيد: ٨/ ٤٠٦، من طريق عبدالله بن بركة الصنعاني، والطحاوي في شرح مشكل الآثار، رقم: (٤٦٠٦)، من طريق عبدالرحمن بن بشر بن الحكم، كلاهما (ابن بركة وابن بشر) [(٨)] عن عبدالرزاق، عن مالك، عن ابن شهاب، عن أبي بكر، عن أبي هريرة عن النبي ﷺ بمثله، ولم يرسله.

قلت: وهذا اللفظ فيه زيادة مهمة لها أثر في الأحكام، فقوله: (وَلَمْ يَقْبِضْ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئاً)، وقوله: (وَإِنْ مَاتَ الْمُشْتَرِي فَصَاحِبُ الْمَتَاعِ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ)، لم ترد في الطرق السابقة المخرجة في الصحيحين وغيرهما، وهي زيادة مؤثرة.

وقد اُختلف فيه على مالك، فرُوي عنه مرسلًا في أكثر الطرق كما سبق، ورُوي في بعضها مسندًا، والصواب روايته عن مالك مرسلاً، كذا رواه عنه عامة أصحابه، قال ابن عبد البر: ((هكذا هو في جميع الموطأت التي رأينا، وكذلك رواه جميع الرواة عن مالك فيما علمنا مرسلاً إلا عبدالرزاق؛ فإنه رواه عن مالك،

(٨) وكذلك رواه محمد بن علي الصنعاني، وإسحاق بن إبراهيم الصنعاني، عن عبدالرزاق مسندًا عن أبي هريرة، ذكره ابن عبد البر في التمهيد: ٨/ ٤٠٦ ولم يُسنده.

عن ابن شهاب، عن أبي بكر، عن أبي هريرة، عن النبي ﷺ، فأسنده، وقد اُختلف في ذلك عن عبدالرزاق[٩]، ثم ساق الاختلاف في إسناده على عبدالرزاق، وذكر أن بعض أصحابه رواه عنه مسنداً، وبعضهم رواه عنه مرسلاً.

قلت: بل روى بعض أصحاب عبد الرزاق عنه، أنه رواه عن مالك عن ابن شهاب عن أبي سلمة مكان أبي بكر، قال الدارقطني: (وقيل: عن عباس البحراني، عن عبدالرزاق، عن مالك، عن ابن شهاب، عن أبي سلمة، عن أبي هريرة، ولا يصح هذا القول)[١٠]، ولم أقف عليه مسندًا.

وهذا يدل على أن عبد الرزاق اضطرب في هذا الحديث، ومن المعروف أن الحافظ عبد الرزاق قد (عمي في آخر عمره فتغير)[١١]، ولعل هذا مما حمل عنه بعد تغيره.

وقد رواه عبد الرزاق في المصنف مرسلاً كما سبق أن ذكرته قريباً، وهو الصواب؛ لموافقته رواية عامة أصحاب مالك عنه مرسلاً.

ونقل ابن عبد البر[١٢] عن الدارقطني، أن أحمد بن موسى، وأحمد بن أبي طيبة تابعا عبد الرزاق في إسناده عن مالك، ولم أقف على روايتيهما.

ولا حجة فيهما، فأحمد بن موسى قال عنه الذهبي: (شيخ لا يُدرى من هو) [١٣]، وأحمد بن أبي طيبة (صدوق له أفراد)[١٤]، فلا تقدم روايتهما على رواية أصحاب مالك الثقات ورواة الموطأ، والله أعلم.

وفي هذا الطريق اختلاف آخر على الزهري، فرُوي عنه مرسلًا، ورُوي عنه مسندًا: فأما الوجه المرسل فرواه عنه أربعة: مالك، ويونس بن يزيد، ومعمر بن راشد، وصالح بن كيسان، وفيما يلي بيان روايتهم:

فأما مالك فقد سبقت روايته، وأما رواية يونس بن يزيد فأخرجها أبو داود، رقم: (٣٥٢١)، والطحاوي في شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٥، من طريقه عن ابن شهاب، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث بن هشام، عن رسول الله ﷺ مرسلاً، كرواية مالك المرسلة عن ابن شهاب.

وأما رواية صالح بن كيسان فذكرها الذهلي، وابن عبد البر[١٥]، وأما رواية معمرِ بن راشد فذكرها ابن عبد البر[١٦]، ولم أقف على روايتيهما مسندة.

وخالفهم محمد بن الوليد الزبيدي وموسى بن عقبة، فروياه مسندًا عن الزهري، عن أبي بكر، عن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ. فأما رواية الزبيدي فأخرجها أبو داود، رقم: (٣٥٢٢)، وابن الجارود، رقم: (٦٣٢)، والطحاوي في شرح مشكل الآثار، رقم: (٤٦٠٨)، والدارقطني، رقم: (٢٩٠٤ و٤٥٥٠)، والبيهقي: ٦/ ٤٧، من طريق إسماعيل بن عياش، عن الزبيدي، عن ابن شهاب، عن أبي بكر بن عبد الرحمن، عن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ، وزاد فيه: **(وَأَيُّمَا امْرِئٍ هَلَكَ وَعِنْدَهُ مَتَاعُ امْرِئٍ بِعَيْنِهِ اقْتَضَى مِنْهُ شَيْئاً، أَوْ لَمْ يَقْتَضِ فَهُوَ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ)**.

وهذا ظاهره إسناد حسن[١٧]؛ فإسماعيل بن عياش الحمصي روايته عن أهل بلده من الشاميين لا بأس بها، قال ابن حجر: (صدوق في روايته عن أهل

(٩) التمهيد: ٨/ ٤٠٦.
(١٠) العلل: ١١/ ١٦٨. وقوله: ولا يصح هذا القول يحتمل أن الطريق إلى عبدالرزاق لا يصح، ويحتمل أن استبدال أبي بكر بأبي سلمة لا يصح، وهو أقرب في نظري.
(١١) تقريب التهذيب: ص٦٠٧.
(١٢) انظر: التمهيد: ٨/ ٤٠٧.
(١٣) ميزان الاعتدال: ١/ ١٥٩.
(١٤) تقريب التهذيب، ص: ٩٢.
(١٥) انظر: المنتقى، ص: ١٦٠، التمهيد: ٨/ ٤٠٧.
(١٦) انظر: التمهيد: ٨/ ٤٠٧.
(١٧) انظر: إرواء الغليل: ٥/ ٢٧٠.

بلده، مُخلِّط في غيرهم) ((١٨)). وهذا من روايته عن أهل بلده؛ فالزبيدي حمصي أيضاً، ولكن مخالفته لأكثر الرواة عن الزهري في وصله قد تكون علة قادحة في الإسناد، خاصة مع الكلام المشهور في إسماعيل عند المحدثين ((١٩)).

وأما رواية موسى بن عقبة فأخرجها ابن ماجة، رقم: (٢٣٥٩) ، وابن الجارود، رقم: (٦٣١ و٦٣٣)، والطحاوي في شرح مشكل الآثار، رقم: (٤٦٠٦)، والدارقطني، رقم: (٢٩٠٣ و٤٥٤٩)، والبيهقي: ٦/ ٤٧-٤٨ من طرق عن إسماعيل بن عياش، عن موسى بن عقبة، عن ابن شهاب، عن أبي بكر بن عبدالرحمن، عن أبي هريرة ﷺ، أن النبي ﷺ قال: **(أَيُّمَا رَجُلٍ بَاعَ سِلْعَةً فَأَدْرَكَ سِلْعَتَهُ بِعَيْنِهَا عِنْدَ رَجُلٍ وَقَدْ أَفْلَسَ وَلَمْ يَكُنْ قَبَضَ مِنْ ثَمَنِهَا شَيْئًا فَهِيَ لَهُ، وَإِنْ كَانَ قَبَضَ مِنْ ثَمَنِهَا شَيْئًا فَهُوَ أُسْوَةٌ لِلْغُرَمَاءِ)**.

وفي لفظ: (وَإِنْ كَانَ قَضَاهُ مِنْ ثَمَنِهَا شَيْئاً فَمَا بَقِيَ فَهُوَ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ).

وهذه الرواية لإسماعيل بن عياش عن غير أهل بلده، فموسى بن عقبة مدني((٢٠))، وهو مخلط في روايته عن غير أهل بلده كما سبق، وهذا يدل عن أن هذا الطريق أضعف من سابقه، والله أعلم.

كما أن روية إسماعيل بن عياش للطريقين المسندين تزيد من ترجيح إعلالهما، واحتمال الوهم فيهما من قبله.

ولذلك رجح جمع من الأئمة إرسال الحديث؛ منهم الذهلي وأبو داود والبيهقي والدارقطني، فقد نقل ابن الجارود عن الذهلي قوله:ر(واه مالك وصالح بن كيسان ويونس عن الزهري، عن أبي بكر مطلق، عن رسول الله ﷺ، وهم أولى بالحديث)((٢١))؛ يعني ممن رواه موصولاً. وقال أبو داود:(حديث مالك أصح) ((٢٢)). وقال البيهقي:(رواه إسماعيل بن عياش عن الزبيدي، عن الزهري موصولاً، ولا يصح)((٢٣)). وقال الدارقطني:(ولا يثبت هذا عن الزهري مسنداً، وإنما هو مرسل)((٢٤)).

فهؤلاء الأئمة رجحوا إرسال الحديث؛ لأنه رواية أكثر أصحاب الزهري وأوثقهم، فقد رواه عنه مرسلاً مالك في أصح الطرق عنه كما مر قريبًا، والإمام مالك أوثق أصحاب الزهري في قول أحمد وابن معين والفلاس وأبي حاتم الرازي وغيرهم((٢٥)).

وتابعه معمر كما سلف، وهو من أوثق أصحاب الزهري((٢٦))، وعدّه أحمد وابن معين في المرتبة الثانية بعد مالك((٢٧)).

وتابعهما صالح بن كيسان كما مر، وهو من ثقات

(١٨) تقريب التهذيب، ص: ١٤١.
(١٩) انظر ترجمته في: تهذيب الكمال: ٣/ ١٧٤-١٨٠.
(٢٠) انظر ترجمته في: تهذيب الكمال: ٢٩/ ١١٥.
(٢١) المنتقى، ص:١٦٠.
(٢٢) سنن أبي داود: ٢/ ٣٠٩.
(٢٣) سنن البيهقي: ٦/ ٤٧.
(٢٤) سنن الدارقطني: ٣/ ٤٣٢.
(٢٥) انظر: العلل ومعرفة الرجال: ٢/ ٣٤٨، تاريخ الدارمي، ص: ٤١، الجرح والتعديل: ٨/ ٢٠٥، تهذيب الكمال: ٢٧/ ١١٥.
(٢٦) انظر: الجرح والتعديل: ٨/ ٢٥٧، تهذيب الكمال: ٢٨/ ٣٠٨-٣٠٩.
(٢٧) انظر: مسائل الإمام أحمد رواية ابن هانئ: ٢/ ٢٣١، سؤالات ابن الجنيد، ص: ٣٠٨، الجرح والتعديل: ٨/ ٢٠٥، تهذيب الكمال: ٢٧/ ١١٥، و٢٨/ ٣٠٩. ونقل ابن رجب عن الإمام أحمد في رواية ابن هانئ أنه أثبتهم وأصحهم حديثاً، وبعده مالك كذا نقله ابن رجب في شرح علل الترمذي، ص:٢٦٤، والذي في مسائل ابن هانئ: ٢/ ٢٣١ أن الإمام أحمد قال:(معمر أحبهم إلي، وأحسنهم حديثاً وأصح بعد مالك) وأخشى أنه وقع تصحيف لابن رجب، والصواب ما في المسائل؛ لأن عامة الروايات عن أحمد تقدم مالكاً على معمر. انظر: العلل ومعرفة الرجال: ٢/ ٣٤٨، الجرح والتعديل: ٨/ ٢٠٥.

أصحاب الزهري[٢٨]، وعده ابن معين في رواية عنه في المرتبة الثانية بعد مالك، وبعدهما معمر[٢٩].

وتابع الثلاثة يونس بن يزيد كما سبق في تخريج الحديث، وقد عده ابن معين والدارقطني من أثبت أصحاب الزهري[٣٠].

فروايتهم مقدمة على رواية الزبيدي وموسى بن عقبة -وإن كانا من ثقات الرواة- عن الزهري، إلا أنهم يأتون في الترتيب بعد من رواه مرسلًا، فرواية الأوثق والأكثر تقدم على روايتيهما.

وهذا الترجيح بينهما وبين بقية الرواة عن الزهري في هذا الحديث إن كان الراوي عنهما قد ضبط، وهو إسماعيل ابن عياش، وفيه مقال مشتهر عند أهل الحديث، وبعضهم يضعف روايته، ولذلك قال الدارقطني عن روايته لهذا الحديث: (إسماعيل بن عياش مضطرب الحديث، ولا يثبت هذا عن الزهري مسنداً، وإنما هو مرسل)[٣١]، وكذا ضعف روايته لهذا الحديث البيهقي كما مر قريباً.

كما أن في هذا الطريق اختلافاً ثالثاً على الزبيدي في روايته عن الزهري، فقد أخرجه ابن ماجة، رقم: (٢٣٥٩)، والطبراني في الأوسط، رقم: (٨٢٥٤)، والدارقطني، رقم: (٢٩٠٥ و٤٥٤٨)، والبيهقي: ٦/ ٤٨، وابن عبد البر في التمهيد: ٨/ ٤٠٩، من طريق اليمان بن عدي، عن الزبيدي محمد بن الوليد، عن الزهري، عن أبي سلمة، عن أبي هريرة ﷺ، قال: قال رسول الله ﷺ: **(أَيُّمَا امْرِئٍ مَاتَ وَعِنْدَهُ مَالُ امْرِئٍ بِعَيْنِهِ اقْتَضَى مِنْهُ شَيْئاً أَوْ لَمْ يَقْتَضِ فَهُوَ أُسْوَةٌ لِلْغُرَمَاءِ)**.

قال أبو حاتم الرازي:(هذا خطأ، إنما هو الزهري، عن أبي بكر بن عبدالرحمن أن النبي ﷺ، واليمان هذا شيخ ضعيف الحديث)[٣٢].

ونقل ابن أبي حاتم عن أبيه وأبي زرعة أنهما قالا: (هذا خطأ)، وقالا: ((الصحيح عندنا من حديث الزهري، عن أبي بكر بن عبدالرحمن، عن النبي ﷺ مرسلاً)) [٣٣]. وقال الدارقطني في الموضع الأول: ((اليمان بن عدي ضعيف)) [٣٤]، وكذا ضعفه البيهقي[٣٥]، وقال ابن حجر: ((لين الحديث)) [٣٦].

وقال الدارقطني في الموضع الثاني: ((خالفه إسماعيل بن عياش، عن الزبيدي وموسى بن عقبة، واليمان بن عدي وإسماعيل بن عياش ضعيفان)[٣٧].

وقال ابن عبد البر: ((وقد روي هذا الحديث عن الزبيدي، عن الزهري، عن أبي سلمة، عن أبي هريرة، وهو خطأ والله أعلم، وإنما يُحفظ للزهري عن أبي بكر بن عبدالرحمن، لا عن أبي سلمة))، ثم ساقه بإسناده، وقال: ((ليس هذا الحديث محفوظاً من رواية أبي سلمة، وإنما هو معروف لأبي بكر بن عبدالرحمن)[٣٨].

(٢٨) انظر: تاريخ الدوري: ٢/ ٢٠٥، تهذيب الكمال: ١٣/ ٨١-٨٢.

(٢٩) وفي بعض الروايات قدم معمراً على صالح. انظر: تهذيب الكمال: ١٣/ ٨٢، ٢٨/ ٣٠٩.

(٣٠) انظر: سؤالات ابن الجنيد، ص: ٣٠٨، تاريخ: الدوري: ٣/ ١١٦، الجرح والتعديل: ٩/ ٢٤٨، سؤالات ابن بكير، ص:٥٠، تهذيب الكمال: ٣٢/ ٥٥٥، مع أن في بعض رواياته عن الزهري وهماً، فقد سئل الأمام أحمد من أثبت في الزهري، فقال: «معمر»، قيل: فيونس؟ قال: «روى أحاديث منكرة»، وقال أيضاً: «يونس كثير الخطأ عن الزهري». قال ابن حجر: «ثقة إلا أن في روايته عن الزهري وهماً قليلاً، وعن غير الزهري خطأ». انظر: تهذيب الكمال: ٣٢/ ٥٥٥، تقريب التهذيب، ص: ١١٠٠. لكن هذه الرواية ليس فيها شيء من الوهم؛ لموافقتها لرواية جمع من أوثق أصحاب الزهري كما سلف.

(٣١) سنن الدارقطني: ٣/ ٤٣٢.

(٣٢) علل ابن أبي حاتم: ١/ ٣٨٣.

(٣٣) علل ابن أبي حاتم: ١/ ٣٨٨-٣٨٩.

(٣٤) سنن الدارقطني: ٣/ ٤٣٢.

(٣٥) انظر السنن الكبرى: ٦/ ٤٨.

(٣٦) تقريب التهذيب: ١٠٩٢.

(٣٧) سنن الدارقطني: ٥/ ٤١١.

(٣٨) التمهيد: ٨/ ٤٠٩.

وهذا يدل على أن المرسل أصح من الموصول، وأن من روى الحديث عن الزهري موصولاً لم يضبطه، والله أعلم.

٢) رواية بَشِير بن نَهِيك:

أخرجه مسلم، رقم: (١٥٥٩)، والطيالسي، رقم: (٢٥٧٢)، وابن الجعد، رقم: (٩٦٢ و٣٣٠٧)، وإسحاق، رقم: (١٠٦)، وأحمد: رقم: (٨٥٦٦)، ورقم: (٨٩٩٥)، ورقم: (٩٣٢٠)، ورقم: (٩٣٤٧)، ورقم: (١٠٠٤٨)، ورقم: (١٠٣٢٢)، ورقم: (١٠٥٩٦)، والطحاوي في شرح معاني الأثار: ٤/ ١٦٤، وفي مشكل الآثار، رقم: (٤٦٠٢)، والبيهقي: ٦/ ٤٦، وابن عبد البر في التمهيد: ٨/ ٤١٠، من طرق عن قتادة، عن النضر بن أنس عنه، عن أبي هريرة، ولفظه: **(إِذَا أَفْلَسَ الرَّجُلُ فَوَجَدَ الرَّجُلُ مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ)، وزاد بعض الرواة: (فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ الْغُرَمَاءِ).**

وأخرجه عبد الرزاق، رقم: (١٥١٥٩)، وابن أبي شيبة: ٤/ ٢٧٨، من طريقين عن هشام عن قتادة عن بشير به، بإسقاط النضر بن أنس من سنده، وأضافه محقق مصنف عبد الرزاق اعتماداً على رواية مسلم؛ لاحتمال أن يكون إسقاطه من النساخ، أو وهماً من بعض الرواة، والله أعلم.

٣) رواية عِرَاك بن مالك :

أخرجه مسلم، رقم: (١٥٥٩)، والبزار، رقم: (٨١٣٤)، والبيهقي: ٦/ ٤٦، من طريق سليمان بن بلال، عن خُثَيم بن عراك، عنه به، ولفظه: (إِذَا أَفْلَسَ الرَّجُلُ فَوَجَدَ الرَّجُلُ عِنْدَهُ سِلْعَتَهُ بِعَيْنِهَا فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا).

٤) رواية عمر بن خَلْدَة:

أخرجه أبو داود، رقم: (٣٥٢٣)، وابن ماجة، رقم: (٢٣٦٠)، والطيالسي، رقم: (٢٤٩٧)، وابن أبي شيبة: ٦/ ١٢، وابن الجارود، رقم: (٦٣٤)، والدراقطني، رقم: (٢٩٠٠ و٢٩٠١)، والحاكم: ٢/ ٥٠، والبيهقي: ٦/ ٤٦، والبغوي في شرح السنة، رقم: (٢١٣٤) والمزي في تهذيب الكمال ٢١/ ٣٢٩، من طريق ابن أبي ذئب، عن أبي المعتمر، عن عمر بن خلدة، قال: أتينا أبا هريرة في صاحب لنا أفلس فقال: لأقضين فيكم بقضاء رسول الله ﷺ: (مَنْ أَفْلَسَ أَوْ مَاتَ فَوَجَدَ رَجُلٌ مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ). وزاد الطيالسي وابن أبي شيبة والدارقطني في الرواية الأولى والبيهقي: (إلاَّ أَنْ يَدَعَ الرَّجُلُ وَفَاءً).

وقال الحاكم: ((هذا حديث عال، صحيح الإسناد، ولم يخرجاه بهذا اللفظ)) وأقره الذهبي. وقال الحافظ ابن حجر: ((وهو حديث حسن يحتج بمثله))[٣٩].

قلت: في إسناده أبو المعتمر بن عمرو، قال الحافظ في التقريب:(مجهول الحال)[٤٠]، وقال ابن عبد البر في سياق مناقشته لتقديم الشافعي لهذا الحديث: (وزعم غيره أن أبا المعتمر المذكور في هذا الحديث ليس بمعروف بحمل العلم)[٤١]، وقد ذكره ابن حبان في الثقات[٤٢]، ولذا قال الذهبي: ((وثق))[٤٣] في إشارة لانفراد ابن حبان بتوثيقه، والظاهر من حالة الجهالة كما ذكر ابن حجر.

فإسناده ضعيف، ومثل هذا الراوي لا يحتمل تفرده بالحديث، ولعل الحافظ ابن حجر حسنه بمجموع طرقه الأخرى؛ فقد صح الحديث من طريق أبي بكر بن

(٣٩) فتح الباري: ٥/ ٧٩.
(٤٠) تقريب التهذيب، ص: ١٢٠٧.
(٤١) التمهيد: ٨/ ٤١٦.
(٤٢) ٧/ ٦٦٣.
(٤٣) الكاشف: ٢/ ٤٦٢.

عبدالرحمن وعراك وبشير كما سبق بنحو لفظ حديث عمر بن خلدة، إلا قوله: (أَوْ مَاتَ)، فلا شاهد له من ألفاظ الطرق السابقة، فهي زيادة ضعيفة، والله أعلم.

٥) رواية هشام بن يحيى بن العاص المخزومي:

أخرجه عبد الرزاق، رقم: (١٥١٦٤)، والحميدي، رقم: (١٠٣٥)، وابن الجعد، رقم: (٩٦٥)، وأحمد: رقم: (٧٣٩٠)، عن سفيان بن عيينة. وأخرجه أيضاً عبدالرزاق، رقم: (١٥١٦٢)، ومن طريقه كل من ابن الجعد، رقم: (٩٦٦)، وعبد بن حميد، رقم: (١٤٤١)، وابن حبان، رقم: (٥٠٣٨)، والدارقطني، رقم: (٢٩٠٦ و٤٥٤٦)، والبيهقي: ٦/ ٤٦، عن أيوب. وأخرجه أيضاً عبد الرزاق، رقم: (١٥١٦٣)، عن محمد بن مسلم.

ثلاثتهم (سفيان وأيوب ومحمد بن مسلم) عن عمرو بن دينار، عنه، عن أبي هريرة ﷺ عن النبي ﷺ: (مَنْ وَجَدَ مَالَهُ عِنْدَ رَجُلٍ مُفْلِسٍ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ)، هذا لفظ أحمد، ولفظ عبد الرزاق ومن رواه من طريقه عن أيوب: (إِذَا أَفْلَسَ الرَّجُلُ فَوَجَدَ الْبَائِعُ سِلْعَتَهُ بِعَيْنِهَا فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا دُونَ الْغُرَمَاءِ).

وأخرجه ابن أبي شيبة: ٤/ ٢٧٩ عن هُشيم، عن عمرو، عمن حدثه عن أبي هريرة، ولم يذكر هشامًا، وهشام ((مستور))[٤٤]، وباقي رجال الإسناد ثقات، والطرق السابقة تشهد له، ويصح بها، والله أعلم.

٦) رواية الحسن البصري:

أخرجه أحمد: ٢/ ٥٢٥، رقم: (١٠٧٩٤)، عن يحيى بن آدم، عن عبد الله بن إدريس، عن هشام بن حسان، عن الحسن البصري، عن أبي هريرة ﷺ، ولفظه: (أَيُّمَا رَجُلٍ أَفْلَسَ فَوَجَدَ رَجُلٌ عِنْدَهُ مَالَهُ وَلَمْ يَكُنْ اقْتَضَى مِنْ مَالِهِ شَيْئًا فَهُوَ لَهُ).

ورجاله ثقات، لكن فيه انقطاعًا؛ الحسن البصري لم يسمع من أبي هريرة ﷺ[٤٥]، كما قال ذلك جمع من أهل العلم؛ منهم: أيوب السختياني ويونس بن عبيد وابن أبي حاتم والترمذي والدارقطني وغيرهم[٤٦]. قال الباجي: ((وجمهور أصحاب الحديث على أن الحسن لم يسمع من أبي هريرة))[٤٧]، وقال ابن رجب: ((الحسن لم يسمع من أبي هريرة على الصحيح عند الجمهور))[٤٨].

الخلاصة في الحكم على الحديث:

من خلال ما سبق يتضح لنا صحة أصل الحديث، فهو رواه البخاري ومسلم في صحيحيهما، وكذا أخرجه أصحاب السنن وغيرهم على ما سبق تفصيله. قال ابن عبد البر: ((هذا حديث متفق على صحة إسناده))[٤٩]، وقال: ((حديث التفليس حديث صحيح من نقل الحجازيين والبصريين، رواه العدول عن النبي ﷺ))[٥٠].

مع أن بعض الألفاظ التي وردت في طرقه الأخرى لا ترقى لدرجة صحة أصله، ففيها شيء من الضعف، فزيادة (أَوْ مَاتَ) ضعيفة كما مر في الطرق الرابعة.

كما أن الصواب في رواية مالك في الطريق الأولى إرسالها، ولا تصح رواية من رواها موصلة عن أبي هريرة، في هذا الطريق وردت زيادة في موضعين ليس

(٤٤) تقريب التهذيب، ص: ١٠٢٣.

(٤٥) انظر: الجرح والتعديل: ٣/ ٤١، تهذيب الكمال: ٦/ ٩٩، جامع التحصيل، ص: ١٦٢.

(٤٦) انظر: علل ابن أبي حاتم: ٢/ ١٥٣، وسنن الترمذي: ٤/ ٦١٧، و٥/ ٦١، عقب الحديثين رقم: (٢٤٢٥)، و(٢٧٠٣)، وعلل الدارقطني: ٨/ ٢٤٩.

(٤٧) التعديل والتجريح: ١/ ٣٠٤.

(٤٨) فتح الباري: ٨/ ١٤٥.

(٤٩) التمهيد: ٢٣/ ١٦٩ .

(٥٠) الاستذكار: ٢١/ ٢٤ .

لها شاهد في بقية طرق الحديث وهي قوله: (وَلَمْ يَقْبِضْ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئاً)، وقوله: (وَإِنْ مَاتَ الْمُشْتَرِي فَصَاحِبُ المَتَاعِ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ).

فالزيادة الأخيرة (وَإِنْ مَاتَ الْمُشْتَرِي.. إلخ)، لم أجد لها شاهدًا في طرق الحديث الأخرى، بل تتعارض مع ما جاء في الطريق الرابعة، فإنه فيها جعل البائع أحق بالسلعة من الغرماء عند موت المشتري، وفي رواية مالك المرسلة جعله أسوة الغرماء، وهذا تعارض قد لا يمكن الجمع بينه((٥١))، ولذا فيظهر لي ضعف الروايتين؛ لما قدمت في موضعهما، كما أن تعارضهما يشعر بعدم ضبط بعض رواتهما، والله أعلم.

وقد ذهب الشافعي إلى أن آخر مرسل مالكًا مدرج من كلام أبي بكر بن عبدالرحمن راوي الحديث((٥٢))، وجزم بذلك ابن العربي المالكي((٥٣)).

كما لا يمكن الاستشهاد بما جاء في بعض روايات الطريق الأول من طريق إسماعيل بن عياش، عن الزبيدي وموسى بن عقبة، ومن طريق اليمان بن عدي، عن الزبيدي، فهي طرق معلة كما سبق بيانه.

وأما قوله: (وَلَمْ يَقْبِضْ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئاً)، فهو يشترط لاستحقاق البائع سلعته عدم قبضه لشيء من ثمنها، وهذا جاء مرسلًا في رواية مالك في الطريق الأولى، ويشهد له ما جاء في الطريق الخامسة في رواية الحسن في قوله: (وَلَمْ يَكُنْ اقْتَضَى مِنْ مَالِهِ شَيْئًا فَهُوَ لَهُ)، وبهذا يمكن الحكم على هذه الزيادة في الطريقين بكونها من الحسن لغيره، والله أعلم.

(٥١) قال ابن حجر في فتح الباري (٥/ ٧٩): "وجمع الشافعي بين الحديثين، فحمل حديث ابن خلدة على ما إذا مات مفلسًا، وحديث أبي بكر على ما إذا مات مليئًا». ويظهر لي أنه لا يتوافق مع سياق الحديث، كما أن المشتري إذا كان مليئًا فلا إفلاس ولا حجر، والله أعلم .

(٥٢) انظر: فتح الباري: ٥/ ٧٩.

(٥٣) انظر: عارضة الأحوذي: ٥/ ٥٥.

المبحث الثاني:
فقه الحديث

وفيه مطالب:

المطلب الأول: تعريف التفليس.

المطلب الثاني: فائدة الحجر على المفلس.

المطلب الثالث: استحقاق البائع عين ماله الذي في يد المفلس.

المطلب الرابع: إذا تغيرت السلعة فهل يستحق البائع استردادها؟

المطلب الأول:
تعريف التفليس

أولاً: تعريف التفليس في اللغة:

التفليس في اللغة((٥٤)): هو النداء والحكم على الرجل بالإفلاس، وهو عدم المال، ويقال: ((أفلس الرجل إذا لم يبق له مال؛ يراد أنه صار إلى حال يقال فيها ليس معه فَلْس)) ((٥٥)). والفَلْس مفرد معروف يطلق على أدنى جزء من المال، ويختلف باختلاف الأزمنة، وجمعه في القلة: أَفْلُس، وفي الكثرة: فُلُوس، يقال: أفلس الرجل؛ أي: صار ذا فلوس بعد أن كان ذا دراهم، وفلَّسه القاضي تفليساً: حكم بإفلاسه، ونادى عليه بذلك.

ثانياً: تعريف التفليس في الشرع:

التفليس في الشرع: هو الحجر على الشخص، ومنعه من التصرف في ماله((٥٦)). وذلك أنه حين تقل موجودات الإنسان عن مطلوباته يكون مفلساً، فإذا

(٥٤) انظر: مادة (فلس) في لسان العرب: ٦/ ١٦٥-١٦٦، القاموس المحيط: ١/ ٧٧٢.

(٥٥) لسان العرب، مادة (فلس): ٦/ ١٦٦.

(٥٦) انظر: أسنى المطالب: ٢/ ١٨٣، مغني المحتاج: ٢/ ١٤٦.

طلب الغرماء الحجر على ما بقي من ماله لحفظ حقوقهم منعه الحاكم في التصرف في ماله. ومن هنا نعلم أن هناك فرق بين التفليس والإفلاس؛ لأن الإفلاس هو مجرد الإعسار بعد اليسار، وأما التفليس فهو الحكم على الرجل بالإفلاس من قبل الحاكم، ويقتضي هذا الحجر عليه، ومنعه من التصرف في أمواله، فالتفليس يستلزم الإفلاس، ولا عكس.

قال الماوردي: ((قال بعض أصحابنا: وأكره أن يقال: كتاب الإفلاس؛ لأن الإفلاس مستعمل في الإعسار بعد اليسار، والتفليس يستعمل في حجر الحاكم على المديون، فكان أليق بالحال)) [٥٧]. كما أن الإفلاس يطلق في الشرع، ويراد به معنيان؛ قال ابن رشد: ((الإفلاس في الشرع يطلق على معنيين: أحدهما: أن يستغرق الدين مال المدين فلا يكون في ماله وفاء بديونه. والثاني: أن لا يكون له مال معلوم أصلاً)) [٥٨].

والمعنى الأول هو الذي يقع عليه التفليس، فيحجر الحاكم عليه؛ ليمنعه من التصرف فيما بقي من ماله؛ لحفظ حقوق الغرماء. وأما المعنى الثاني فليس ثَم مال يحجر عليه الحاكم، فلا يمكن تصور التفليس فيه، كما أنه لا يلزم منه أن يكون مديناً لأحد، فقد يفلس ـبمعنى يفقد أمواله كلهاـ ولا دين عليه لأحد.

المطلب الثاني:

فائدة الحجر على المفلس

لا يستحق الغرماء أخذ عين مالهم الذي وجدوه عند المفلس حتى يحجر عليه الحاكم، فإذا حجر الحاكم على المفلس، ترتب على ذلك حكمان[٥٩]:

الأول: أن من وجد عين ماله عند المفلس كان أحق به من سائر الغرماء.

والثاني: تعلق الديون بعد الحجر بماله لا بذمته، وهذا يفيد أمرين:

أولهما: أنه لا يحق له التصرف بماله، فهو ممنوع من ذلك.

وثانيهما: أن أي دين جديد بعد الحجر لا يتعلق بماله بل بذمته، فلا يزاحم الدائن الجديد بقية الغرماء في ماله المحجور عليه. قال النووي: (وإذا حجر عليه ثبت حكمان: أحدهما: تعلق الدين بماله حتى لا ينفذ تصرفه فيه بما يضر بالغرماء ولا تزاحمها الديون الحادثة... والثاني: أن من وجد عند المفلس عين ماله كان أحق به من غيره))[٦٠].

المطلب الثالث:

استحقاق البائع عين ماله الذي في يد المفلس

دل حديث أبي هريرة ﷺ على أن من وجد عين ماله عند المفلس فهو أحق به من سائر الغرماء، ولا يستحقه إلا بعد أن يطلب الحجر على المفلس، ويحجر عليه الحاكم كما سلف في المسألة الثانية. وقد اختلف العلماء في استحقاق البائع عين ماله الذي وجده عند المفلس على قولين:

القول الأول:

أن البائع -إذا أفلس المشتري- أحق بماله من غيره كائناً من كان؛ وارثاً أو غريماً آخر، وهو قول الجمهور من المالكية والشافعية والحنابلة[٦١].

وقالوا: له حق الأخذ به، أو تركه ويكون أسوة

(٥٧) الحاوي: ٦/ ٢٦٤، وانظر: تحرير ألفاظ التنبيه، ص: ١٩٥.

(٥٨) بداية المجتهد: ٢/ ٢٣٢.

(٥٩) انظر: المغني: ٤/ ٣٠٦.

(٦٠) روضة الطالبين: ٢/ ٣٦٢-٣٦٣.

(٦١) انظر: الأم: ٣/ ٢٠٣، الكافي لابن عبد البر: ٢/ ٨٢٣، المغني: ٤/ ٣٠٦.

الغرماء. قال الشافعي:((جُعل لصاحب السلعة -إذا كانت سلعته قائمة بعينها- نقض البيع الأول فيها إن شاء، كما جعل للمستشفع الشفعة إن شاء؛ لأن كل من جُعل له شيء فهو إليه، إن شاء أخذه، وإن شاء تركه)) (٦٢).

أدلتهم:

استدلوا على استحقاق البائع لماله عند من أفلس بأدلة من الأثر ومن النظر؛ ومنها(٦٣):

الدليل الأول:

استدلوا من الأثر بحديث التفليس، فقول النبي ﷺ: **(مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ -أَوْ إِنْسَانٍ- قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ)**، دليل على أن البائع أحق بسلعته من غيره كائناً من كان؛ سواء أكان وراثاً أو غريماً آخر سواه.

الدليل الثاني:

واستدلوا من النظر بأن العقد يمكن فسخه بأمور دلت النصوص على جواز فسخه حينها، وتعذر تسليم الثمن من جملة الأسباب التي تجيز الفسخ كما هو الحال هنا. قال ابن قدامة: ((هذا العقد يلحقه الفسخ بالإقالة فجاز فيه الفسخ؛ لتعذر العوض، كالمُسْلَم فيه إذا تعذر. ولأنه لو شرط في البيع رهناً، فعجز عن تسليمه استحق الفسخ، وهو وثيقة بالثمن، فالعجز عن تسليم الثمن بنفسه أولى)) (٦٤).

القول الثاني:

أن البائع لا يكون أحق بالعين المبيعة التي في يد المفلس، بل هو أسوة الغرماء، وهو قول الحنفية(٦٥).

أدلتهم:

الدليل الأول:

استدلوا بأن السلعة صارت ملكاً للمشتري بعد قبضه لها، كسائر أمواله الأخرى، وهي من ضمانه، فاستحقاق البائع أخذها منه نقص لملكه، والبائع صار أجنبياً كسائر الغرماء، فالغرماء شركاء للبائع فيه بعد إفلاس المشتري، فيكون البائع أسوة الغرماء(٦٦).

ويجاب عن هذا الاستدلال بمخالفته لحديث أبي هريرة، فقد ورد فيه ما ينص على استحقاق البائع سلعته التي في يد المفلس، فقد قال النبي ﷺ: **(مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ -أَوْ إِنْسَانٍ- قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ)**.

وقد اعتذروا عن العمل بالحديث بأعذار؛ منها:

الأول: أن الحديث محمول على صورة غير ما فسره أصحاب القول الأول، وهي: إذا ما كان وديعة أو عارية أو لقطة(٦٧).

ويجاب عن هذا: بأنه لو كان الأمر كما قالوا لم يقيد بالإفلاس؛ لأن صاحب الوديعة أو العارية أو اللقطة أحق بماله دائماً، سواء أفلس من عنده متاعه أو لم يفلس (٦٨).

(٦٢) المغني: ٤/ ٣٠٧.
(٦٣) انظر: الأم: ٣/ ٢٠٣، المغني: ٤/ ٣٠٦.
(٦٤) المغني: ٤/ ٣٠٧.
(٦٥) انظر: شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٤-١٦٦، بدائع الصنائع: ٥/ ٢٥٢.
(٦٦) انظر: شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٤، تبيين الحقائق: ٥/ ٢٠١.
(٦٧) انظر: شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٤، تبيين الحقائق: ٥/ ٢٠١.
(٦٨) انظر : فتح الباري : ٥/ ٧٨، شرح الزرقاني للموطأ : ٣/ ٤١٩، نيل الأوطار : ٥/ ٢٧٤ ، تحفة الأحوذي :

وأيضاً لو كان الأمر كما قالوا لم يُجعل أحق بها؛ لما تقتضيه صيغة أفعل من الاشتراك بين الغرماء ((٦٩)).

وأيضاً فإن صاحب الوديعة أو العارية ونحوهما معلوم لدى العامة -فضلاً عن الخاصة- أنه أحق بماله من سواه، فلوكان هذا هو المراد في الحديث لكان : ((الكلام بذلك فضل، وليس من صفته ﷺ الكلام بالفضل، ولا الكلام بما لا فائدة منه)) ((٧٠)).

وأيضاً يرد ما ذهبوا إليه ما ورد في بعض ألفاظ الحديث من التصريح فيها بالبيع؛ فمنها: رواية سفيان، عن يحيى بن سعيد، عن ابن عمرو بن حزم، عن عمر بن عبدالعزيز، عن أبي

بكر بن عبدالرحمن بن الحارث بن هشام، عن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ، قال : **(إِذَا ابْتَاعَ الرَّجُلُ سِلْعَةً، ثُمَّ فَلَّسَ وَهِيَ عِنْدَهُ بِعَيْنِهَا، فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا مِنَ الغرماء)**((٧١)).

ومنها رواية ابن أبي حسين، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم، عن عمر بن عبد العزيز، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث، عن أبي هريرة ﷺ عن النبي ﷺ: **(فِي الرَّجُلِ الَّذِي يُعْدِمُ إِذَا وُجِدَ عِنْدَهُ الْمَتَاعُ وَلَمْ يُفَرِّقْهُ أَنَّهُ لِصَاحِبِهِ الَّذِي بَاعَهُ)**((٧٢)).

ومنها رواية مالك، عن ابن شهاب، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث بن هشام، أن رسول الله ﷺ قال: **(أَيُّمَا رَجُلٍ بَاعَ مَتَاعاً فَأَفْلَسَ الَّذِي ابْتَاعَهُ، وَلَمْ يَقْبِضْ الَّذِي بَاعَهُ مِنْ ثَمَنِهِ شَيْئاً، فَوَجَدَ مَتَاعَهُ بِعَيْنِهِ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ، وَإِنْ مَاتَ الْمُشْتَرِي فَصَاحِبُ الْمَتَاعِ أُسْوَةُ الْغُرَمَاءِ)**((٧٣)).

قال الحافظ ابن حجر: ((فظهر أن الحديث وارد في صورة البيع)) ((٧٤)).

وقال الشوكاني: ((وهو نص في محل النزاع)) ((٧٥)).

الثاني: ومما اعتذروا به عن العمل بهذا الحديث: بأنه خبر واحد مخالف للأصول؛ لأن السلعة صارت بالبيع ملكاً للمشتري ومن ضمانه، واستحقاق البائع أخذها منه نقض لملكه كما سبق في الدليل الأول((٧٦)).

وأما قولهم : ((بأنه خبر واحد))، فهو غير مسلم، فقد روي الحديث عن ابن عمر، وسمرة بن جندب. قال الحافظ ابن حجر: ((واعتذارهم بكونه خبرَ واحد فيه نظر؛ فإنه مشهور من غير هذا الوجه: أخرجه ابن حبان من حديث ابن عمر((٧٧))، وإسناده صحيح، وأخرجه أحمد وأبو داود من حديث سمرة((٧٨))، وإسناده حسن،

٧٣ أخرجه مالك، رقم: (١٣٨٢)، ومن طريقه كل من: أبي داود، رقم: (٣٥٢٠)، وعبد الرزاق، رقم: (١٥١٥٨)، والطحاوي في شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٦، والبيهقي: ٦/ ٤٦، وسبق ذكره في الطريق الأولى، ص١١.

٧٤ فتح الباري : ٥/ ٧٨ .

٧٥ نيل الأوطار : ٥/ ٢٧٤ .

٧٦ انظر: فتح الباري : ٥/ ٧٨ ، نيل الأوطار : ٥/ ٢٧٤ .

٧٧ أخرجه البزار، رقم: (٥٨٨٥) ، وابن حبان في صحيحه، رقم: (٥٠٣٩)، ولفظه (إِذَا أُعْدِمَ الرَّجُلُ، فَوَجَدَ الْبَائِعُ متاعه بعينه، فهو أحق به).

٧٨ أخرجه أحمد، رقم: (٢٠١٠٩)، من طريق قتادة عن الحسن عن سمرة، بلفظ (مَنْ وَجَدَ مَتَاعَهُ عِنْدَ مُفْلِسٍ بِعَيْنِهِ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ)، وفي إسناده عمر بن إبراهيم العبدي، قال ابن حجر في التقريب ص٧١٤: "صدوق في روايته عن قتادة ضعف"، وهذا من روايته عنه، وقد خولف فيه، فرواه موسى بن السائب عن قتادة عن الحسن عن سمرة بلفظ: "الْمَرْءُ أَحَقُّ بِعَيْنِ مَالِهِ حَيْثُ عَرَفَهُ، وَيَتَّبِعُ الْبَيْعُ بَيْعَهُ"، أخرجه أحمد، رقم (٢٠١٤٨)، وأبو داود، رقم (٣٥٣١)، وموسى صدوق كما في التقريب ص٩٨٠، كما أن الحديث من رواية الحسن عن سمرة، وفيها انقطاع، كما سبق الكلام عليه ص٢٥.

والحديث في غير باب التفليس فقد جاء ند أحمد برقم (٢٠١٤٦) بلفظ: (إِذَا سُرِقَ مِنَ الرَّجُلِ مَتَاعٌ، أَوْ ضَاعَ لَهُ مَتَاعٌ، فَوَجَدَهُ

٤/ ٣٩٧.

(٦٩) فتح الباري : ٥/ ٧٨، نيل الأوطار : ٥/ ٢٧٤، تحفة الأحوذي :٤/ ٣٩٧ .

(٧٠) شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٥.

(٧١) أخرجه ابن حبان، رقم (٥٠٣٧)، وسبق ذكره في الطريق الأولى، ص١٠.

(٧٢) أخرجه مسلم، رقم: (١٥٥٩)، والنسائي، رقم: (٤٦٧٧)، والبيهقي: ٦/ ٤٥، وسبق ذكره في الطريق الأولى، ص١٠-١١.

وقضى به عثمان وعمر بن عبد العزيز ... وبدون هذا يخرج الخبر عن كونه فرداً غريباً، قال ابن المنذر: لا نعرف لعثمان في هذا مخالفاً من الصحابة)) ((٧٩)) .

وأما اعتذارهم بأنه مخالف للأصول، فالسنة أصل من الأصول التي يجب العمل بها، ولا يسلم بأن في الحديث ما يخالف الأصول، فقد قال الشوكاني: ((والاعتذار أنه مخالف للأصول اعتذار فاسد؛ لما عرفناك من أن السنة الصحيحة هي من جملة الأصول، فلا يترك العمل بها إلا لما هو أنهض منها، ولم يرد في المقام ما هو كذلك. وعلى تسليم أنه ورد ما يدل على أن السلعة تصير بالبيع ملكاً للمشتري، فما ورد في الباب أخص مطلقاً، فيبنى العام على الخاص)) ((٨٠)) .

الثالث: ومما اعتذروا به عن العمل بهذا الحديث أنه محمول على إذا أفلس المشتري قبل أن يقبض السلعة. ويجاب عنه: بأنه مخالف لما جاء في بعض ألفاظ الحديث التي نصت على أن المراد به السلعة التي قبضها المشتري، وهي عنده وفي حوزته، ومنها ما جاء في رواية مسلم من طريق ابن أبي حسين، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم، عن عمر بن عبد العزيز، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث، عن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ: **(فِي الرَّجُلِ الَّذِي يُعْدِمُ إِذَا وُجِدَ عِنْدَهُ المَتَاعُ وَلَمْ يُفَرِّقْهُ أَنَّهُ لِصَاحِبِهِ الَّذِي بَاعَهُ)**، وسبق ذكره في الطريق الأول.

فقوله: **(عِنْدَهُ)** نص في أنها في يد المشتري، وقد قبضها، وصارت في حوزته. وكذا رواية أحمد من طريق هشام بن يحيى، عن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ: **(مَنْ وَجَدَ مَالَهُ عِنْدَ رَجُلٍ مُفْلِسٍ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ)**. فقوله: **(عِنْدَ رَجُلٍ مُفْلِسٍ)** صريح في ذلك.

الدليل الثاني:

ومما استدلت به الحنفية على أن البائع أسوة الغرماء قولهم: إن البائع كان له حق حبس السلعة لديه حتى قبض الثمن، فلما سلمها للمشتري أسقط حقه في الإمساك، فلا يحق له أن يرجع بالسلعة في حال الإفلاس، كالمرتهن إذا سلم الرهن إلى الراهن((٨١)). قال الطحاوي: ((وأما وجه ذلك من طريق النظر، فإنا رأينا الرجل إذا باع من رجل شيئاً كان له أن يحبسه حتى ينقده الثمن، وإن مات المشتري وعليه دين فالبائع أسوة الغرماء، فكان البائع متى كان محبساً لما باع حتى مات المشتري كان أولى به من سائر غرماء المشتري، ومتى دفعه إلى المشتري وقبضه منه ثم مات فهو وسائر الغرماء فيه سواء، فكان الذي يوجب له الانفراد بثمنه دون الغرماء هو بقاؤه في يده، فلما كان ما وصفنا كذلك، كان كذلك إفلاس المشتري إذا كان العبد في يد البائع، فهو أولى به من سائر غرماء المشتري، وإن كان قد أخرجه من يده إلى يد المشتري فهو وسائر الغرماء فيه سواء، فهذه حجة صحيحة))((٨٢)).

ويجاب عن ذلك: بأن عقد البيع يمكن فسخه بالإقالة، فيجوز فسخه بتعذر الثمن، كما لو شرط في البيع رهناً فعجز عنه، حق للبائع الفسخ. قال ابن قدامة: ((هذا العقد يلحقه الفسخ بالإقالة فجاز فيه الفسخ؛ لتعذر العوض، كالمُسْلَم فيه إذا تعذر. ولأنه لو شرط في البيع رهناً، فعجز عن تسليمه استحق الفسخ، وهو وثيقة بالثمن، فالعجز عن تسليم الثمن بنفسه أولى. ويفارق المبيع الرهن، فإن إمساك الرهن إمساك مجرد على سبيل الوثيقة، وليس ببدل، والثمن هاهنا بدل عن العين، فإذا تعذر استيفاؤه

بِيَدِ رَجُلٍ بِعَيْنِهِ، فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ، وَيَرْجِعُ الْمُشْتَرِي عَلَى الْبَائِعِ بِالثَّمَنِ)، وهذا يجعل الحديث في غير باب التفليس، وهو الصواب، والله أعلم.

(٧٩) فتح الباري: ٥/ ٧٨، وانظر: نيل الأوطار: ٥/ ٢٧٤ .

(٨٠) نيل الأوطار: ٥/ ٢٧٤ ، وانظر تحفة الأحوذي: ٤/ ٣٩٧ .

(٨١) انظر: شرح معاني الآثار: ٤/ ١٦٤.

(٨٢) بدائع الصنائع: ٤/ ١٦٦.

رجع إلى المبدل)) [٨٣].

الترجيح:

الراجح والله أعلم هو القول الأول، وهو: أن المشتري إذا أفلس فالبائع أحق بماله من غيره كائناً من كان وراثاً أو غريماً آخر، وهو قول الجمهور؛ وذلك لقوة ما استدلوا به من الأثر والنظر.

وأما القول الثاني ففيه مخالفة لنص الحديث الوارد في الباب، وردهم للحديث بتأويلات ضعيفة لا حجة فيها. قال ابن عبد البر: ((ردوه بالقياس على الأصول المجتمع عليها، وهذا مما عيبوا به، وعد عليهم من السنن التي ردوها بغير سنة صاروا إليها)) [٨٤]. وقال النووي: ((تأولها أبو حنيفة بتأويلات ضعيفة مردودة)) [٨٥]. وقال المباركفوري: ((واعلم أن الحنفية قد اعتذروا عن العمل بأحاديث الباب باعتذارات كلها واهية)) [٨٦].

المطلب الرابع:

إذا تغيرت السلعة فهل يستحق البائع استردادها

هل من شرط استحقاق البائع لماله الذي باعه على المفلس أن يكون المال باقياً بعينه لم يتغير ولم يتبدل، فإن تغيرت العين في ذاتها بالنقص مثلاً أو في صفة من صفاتها، فهل يستحقها البائع، أم أنه أسوة الغرماء؟

اختلف العلماء في هذه المسألة على قولين:

القول الأول:

أن البائع إنما يستحق السلعة التي عند المفلس إذا كانت باقية على حالها التي باعها، وهي عليه لم تتغير، فإن تغيرت فالبائع أسوة الغرماء، وهو قول الحنابلة.

أدلتهم:

واستدلوا على ذلك بالأثر والنظر:

الدليل الأول:

فأما دليله من الأثر فقوله ﷺ: (**مَنْ أَدْرَكَ مَالَهُ بِعَيْنِهِ عِنْدَ رَجُلٍ -أَوْ إِنْسَانٍ- قَدْ أَفْلَسَ فَهُوَ أَحَقُّ بِهِ مِنْ غَيْرِهِ**). فقوله ﷺ: (**مَالَهُ بِعَيْنِهِ**) يدل على اشتراط بقاء السلعة على حالها وقت البيع. ويؤكد هذا المعنى ما ورد في رواية مسلم من طريق ابن أبي حسين، عن أبي بكر بن محمد بن عمرو بن حزم، عن عمر بن عبد العزيز، عن أبي بكر بن عبدالرحمن بن الحارث، عن أبي هريرة رضي الله عنه، عن النبي ﷺ: (**فِي الرَّجُلِ الَّذِي يُعْدِمُ إِذَا وُجِدَ عِنْدَهُ المَتَاعُ وَلَمْ يُفَرِّقْهُ أَنَّهُ لِصَاحِبِهِ الَّذِي بَاعَهُ**). فقوله: ﷺ: (**وَلَمْ يُفَرِّقْهُ**) يؤكد على اشتراط بقاء السلعة على حالها.

الدليل الثاني:

وأما دليلهم من النظر فهو: أن إدراك السلعة بعينها واستردادها من قبل البائع يفصل الخصومة بينهما، وينهي المعاملة بينهما، بخلاف ما لو وجد بعضها، أو وجدها على غير حالها مما يؤثر في سعر السلعة زيادة أو نقصًا. قال ابن قدامة: ((إذا أدركه بعينه، حصل له بالرجوع فصل الخصومة، وانقطاع ما بينهما من المعاملة، بخلاف ما إذا وجد بعضه. ولا فرق بين أن يرضى بالموجود بجميع الثمن، أو يأخذه بقسطه من الثمن؛ لأنه فات شرط الرجوع)) [٨٧].

القول الثاني:

أن البائع يستحق سلعته التي في يد المفلس ولو تغيرت بالنقص أو الزيادة، وهو قول المالكية

(٨٣) المغني: ٦/ ٥٣٩.
(٨٤) الاستذكار: ٢١/ ٢٤، وانظر التمهيد: ٨/ ٤١١ .
(٨٥) شرح مسلم: ١٠/ ٣١٨ .
(٨٦) تحفة الأحوذي: ٤/ ٣٩٧ .
(٨٧) المغني: ٦/ ٥٤٣.

والشافعية[٨٨]. واستدلوا على ذلك بـأنها عين يملك الرجوع في جميعها، فكذلك يملك الرجوع في بعضها، كمن استحق الخيار، وكالأب فيما وهب لولده، يحق لهما الرجوع في كل حقهما أو بعضه[٨٩].

الترجيح:

من خلال ما سبق من استعراض قولي العلماء في المسألة يظهر أن القول الأول هو الراجح؛ لقوة ما استدلوا به، فقد جاء في نص الحديث اشتراط بقاء المباع على حالته التي بيع فيها في قوله ﷺ: (**مَالَهُ بِعَيْنِهِ**)، ويؤكده رواية: (**وَلَمْ يُفَرِّقْهُ**). كما أن رجوع البائع بعين ماله بعد تغييره قد يوقع الخصومة، فقد يقل ثمنها أو يزيد، سواء نقصت أو زادت، بحسب السلع واختلافها. وأما ما استدل به أصحاب القول الثاني فهو اجتهاد وقياس معارض للنص، فلا اعتبار له، والله أعلم.

الخاتمة

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده ... أما بعد :

فإني أحمد الله الذي لا إله سواه على ما يسر من إتمام هذا البحث، الذي ما كان ليتم لولا فضل الله ورحمته وتيسيره.

وقد توصلت فيه إلى بعض النتائج؛ وأهمها:

١) حديث التفليس حديث متفق على صحته بين أهل العلم في الجملة، وقد وقع خلاف بين المحدثين في صحة الروايات والألفاظ على ما سبق تفصيله.

٢) حديث التفليس روي عن أبي هريرة من ست طرق، رواه عنه أبو بكر بن عبدالرحمن بن الحارث، وبَشِير بن نَهِيك، وعِرَاك بن مالك، وعمر بن خَلْدَة، وهشام بن يحيى بن العاص، والحسن البصري.

٣) التفليس في الشرع هو الحجر على المفلس، ومنعه من التصرف في ماله.

٤) الفرق بين التفليس والإفلاس أن الإفلاس هو مجرد الإعسار بعد اليسار، وأما التفليس فهو الحكم على الرجل بالإفلاس من قبل الحاكم، ويقتضي هذا الحجر عليه، ومنعه من التصرف في أمواله، فالتفليس يستلزم الإفلاس، ولا عكس.

٥) الراجح في مسألة استحقاق البائع عين ماله الذي في يد المفلس أن المشتري إذا أفلس فالبائع أحق بماله من غيره كائناً من كان وراثاً أو غريماً آخر، وهو قول الجمهور.

٦) الراجح في مسألة استحقاق البائع استرداد السلعة عند التغير أن البائع إنما يستحق السلعة التي عند المفلس إذا كانت باقية على حالها التي باعها، وهي عليه لم تتغير، فإن تغيرت فالبائع أسوة الغرماء، وهو قول الحنابلة.

هذه أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال هذا البحث، أسأل الله أن يكون عملي خالصاً لوجه الكريم، وأن يجعل ما فيه حجة لي لا علي، وما كان فيه من صواب فهو من الله وحده، وما كان فيه من خطأ أو تقصير فمن نفسي ومن الشيطان، واستغفر الله منه.

قائمة المراجع

١. الاستذكار: أبو عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر، تحقيق: سالم محمد عطا، محمد علي معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.

٢. أسنى المطالب في أحاديث مختلفة المراتب: محمد بن درويش الحوت، اعتنى به وعلق عليه محمود الأرناؤوط، دار الفكر، بيروت، الطبعة الأولى

(٨٨) انظر: الأم: 203/3، الكافي لابن عبد البر: 823/2، نيل الأوطار: ٥/ ٢٩٠.

(٨٩) انظر: الأم: 203/3، المغني: ٦/ ٥٤٣.

١٤١٢ هـ.

٣. بداية المجتهد ونهاية المقتصد: أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد القرطبي الشهير بابن رشد الحفيد، دار الحديث، القاهرة،١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤ م.

٤. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع: لعلاء الدين أبي بكر بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، ١٤٠٦هـ.

٥. تاريخ عباس بن محمد الدوري عن يحيى بن معين: تحقيق: أحمد بن محمد نور سيف، مركز البحث العلمي بجامعة أم القرى، الطبعة الأولى ١٣٩٩ هـ.

٦. تاريخ عثمان بن سعيد الدارمي عن أبي زكريا يحيى بن معين: تحقيق: الدكتور أحمد محمد نور سيف، دار المأمون للتراث، دمشق، وبيروت.

٧. تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق: عثمان بن علي بن محجن البارعي، فخر الدين الزيلعي الحنفي، وحاشيته لشهاب الدين أحمد بن محمد بن أحمد بن يونس بن إسماعيل بن يونس الشلبي، دار الكتاب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية.

٨. تحرير ألفاظ التنبيه: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: ٦٧٦هـ)، تحقيق عبد الغني الدقر، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى، ١٤٠٨هـ.

٩. تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي: محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم المباركفوري، عناية عبدالوهاب بن عبد اللطيف، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، الطبعة الثالثة، ١٤٠٧ هـ.

١٠. التعديل والتجريح لمن خرج له البخاري في الجامع الصحيح: أبو الوليد سليمان بن خلف الباجي، تحقيق: الدكتور أبو لبابة حسين، دار اللواء، الرياض، الطبعة الأولى ١٤٠٦ هـ.

١١. تقريب التهذيب: للحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، تحقيق: أبو الأشبال الباكستاني، دار العاصمة، الرياض، الطبعة الأولى، ١٤١٦ هـ.

١٢. التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد: لأبي عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر النمري، المتوفى سنة ٤٦٣ هـ، وزارة الشؤون الإسلامية، المغرب، ١٤٠٠هـ.

١٣. تهذيب التهذيب: للحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، دائرة المعارف النظامية، الهند، الطبعة الأولى، ١٣٢٦هـ.

١٤. تهذيب الكمال في أسماء الرجال: لأبي الحجاج يوسف بن الزكي المزي، تحقيق د. بشار عواد، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٠هـ.

١٥. الثقات: لأبي حاتم محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي، وزارة المعارف للحكومة العالية الهندية، تحقيق: الدكتور محمد عبد المعيد خان، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، الهند، الطبعة الأولى، ١٣٩٣هـ.

١٦. جامع التحصيل في أحكام المراسيل: خليل بن كيكلدي العلائي، تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي، عالم الكتب ومكتبة النهضة العربية، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٧ هـ.

١٧. الجامع الصحيح المختصر: لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، المتوفى سنة ٢٥٦هـ، مع فتح الباري، ترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الريان، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.

١٨. الجامع الصحيح: لأبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي، تحقيق : أحمد شاكر وآخرون، دار الحديث، القاهرة.

١٩. الجرح والتعديل: لأبي محمد عبد الرحمن عبد الرحمن بن أبي حاتم الرازي، تحقيق: الشيخ عبد الرحمن المعلمي، دائرة المعارف العثمانية، حيدرآباد الدكن في الهند، الطبعة الأولى، ١٣٧٣هـ.

٢٠. الجوهر النقي: لعلي بن عثمان المارديني، الشهير بابن التركماني، طبع بحاشية السنن الكبرى للبيهقي، مجلس دائرة المعارف، الهند، الطبعة الأولى، ١٣٤٤هـ.

٢١. حاشية ابن عابدين: لمحمد أمين بن عابدين، دار الفكر، بيروت، الطبعة الثانية، ١٣٨٦هـ.

٢٢. الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي: أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي، تحقيق: الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ، ١٩٩٩م.

٢٣. روضة الطالبين وعمدة المفتين: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، تحقيق: زهير الشاويش، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م.

٢٤. سنن ابن ماجه: لمحمد بن يزيد بن ماجه القزويني، تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي، دار الحديث، القاهرة.

٢٥. سنن أبي داود: لأبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني، ترقيم: محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت.

- سنن الترمذي: انظر الجامع الصحيح.

٢٦. سنن الدارقطني: لعلي بن عمر الدارقطني، المتوفى سنة ٣٨٥، تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرون، دار الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢٤هـ.

٢٧. سنن الدارمي: لعبدالله بن عبد الرحمن الدارمي، المتوفى سنة ٢٥٥هـ، تحقيق فواز زمرلي وخالد السبع، دار الريان، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.

٢٨. السنن الكبرى: لأبي بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى البيهقي، دار الفكر، بيروت، مصورة عن الطبعة الهندية.

٢٩. السنن الكبرى: لأبي عبد الرحمن أحمد بن شعيب النسائي، تحقيق: حسن عبد المنعم شلبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢١ هـ.

٣٠. سنن النسائي: لأبي عبد الرحمن أحمد بن شعيب النسائي، ترقيم وفهرسة عبد الفتاح أبو غدة، مصورة دار البشائر، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٦ هـ.

٣١. سؤالات ابن الجنيد ليحيى بن معين: إبراهيم بن عبد الله الختّلي، تحقيق: الدكتور أحمد بن محمد نور سيف، مكتبة الدار، المدينة، عام ١٤٠٨ هـ.

٣٢. شرح الموطأ: أبو عبد الله محمد بن عبد الباقي بن يوسف بن أحمد بن شهاب الدين بن محمد الزرقاني المالكي، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م.

٣٣. شرح صحيح مسلم للنووي: لأبي زكريا يحيى بن شرف النووي، مؤسسة قرطبة، مصر، الطبعة الأولى، ١٤١٢هـ.

٣٤. شرح مشكل الآثار: لأبي جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبدالملك بن سلمة الأزدي الحجري المصري المعروف بالطحاوي، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، ١٤١٥ هـ.

٣٥. شرح معاني الآثار: لأبي جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك بن سلمة الأزدي الحجري المصري المعروف بالطحاوي، تحقيق: محمد زهري النجار ومحمد سيد جاد الحق، عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ.

- صحيح ابن حبان: انظر الإحسان في تقريب

صحيح ابن حبان.

٣٦. صحيح ابن خزيمة: لأبي بكر محمد بن إسحاق بن خزيمة، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت.

- صحيح البخاري: انظر الجامع الصحيح المختصر.

٣٧. صحيح مسلم: لمسلم بن الحجاج النيسابوري، المتوفى سنة ٢٦١هـ، مع شرح النووي، ترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي، دار قرطبة، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤١٢هـ.

٣٨. الطبقات الكبرى: لأبي عبد الله محمد بن سعد بن منيع البصري الزهري، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٦٨م.

٣٩. العلل الواردة في الأحاديث النبوية: لأبي الحسن علي بن عمر الدارقطني، تحقيق: محفوظ الرحمن السلفي، دار طيبة، الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٠٥هـ.

٤٠. العلل ومعرفة الرجال: لأبي عبد الله أحمد بن حنبل الشيباني، المتوفى سنة ٢٤١هـ، تحقيق وصي الله بن محمد عباس، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٨هـ.

٤١. فتح الباري شرح صحيح البخاري: لعبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن الحنبلي، المتوفى سنة ٧٩٥هـ، تحقيق محمود شعبان وآخرون، مكتبة الغرباء، المدينة المنورة، الطبعة الأولى، ١٤١٧هـ.

٤٢. فتح الباري شرح صحيح البخاري: لأحمد بن علي بن حجر العسقلاني، المتوفى سنة ٨٥٢هـ، تحقيق الشيخ عبد العزيز بن باز، ومحب الدين الخطيب، دار الريان، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.

٤٣. القاموس المحيط: مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (المتوفى: ٨١٧هـ)، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة: الثامنة، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م.

٤٤. قواعد أساسية في البحث العلمي: سعيد إسماعيل صيني، الطبعة الثانية، ١٤٣١هـ.

٤٥. الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة: لشمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، تحقيق محمد عوامة، دار القبلة للثقافة الإسلامية مؤسسة علوم القرآن، جدة، ١٤١٣هـ.

٤٦. كتاب العلل: لأبي محمد عبد الرحمن عبد الرحمن بن أبي حاتم الرازي ، تحقيق : محب الدين الخطيب، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٥هـ.

٤٧. لسان العرب: لمحمد بن مكرم بن منظور، دار صادر، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٤هـ.

٤٨. مسائل الإمام أحمد بن حنبل رواية إسحاق بن إبراهيم بن هانئ النيسابوري، تحقيق زهير الشاويش، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، بدئ بطبعة سنة ١٣٩٤هـ، وانتهى طبعه سنة ١٤٠٠هـ.

٤٩. المستدرك على الصحيحين: لأبي عبد الله محمَّد بن عبد الله الحاكم، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١١هـ.

٥٠. مسند ابن الجعد: لعلي بن الجعد بن عبيد الجوهري البغدادي، تحقيق: عامر أحمد حيدر، مؤسسة نادر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٠هـ.

- مسند عبد بن حميد: انظر المنتخب من مسند عبد بن حميد.

٥١. المسند: لأبي بكر أحمد بن عمرو البزار، المتوفى سنة ٢٩٢هـ، تحقيق د. محفوظ الرحمن زين الله

وآخرون، مكتبة العلوم والحكم، المدينة النبوية، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ.

٥٢. المسند: لأبي داود سليمان بن داود الطيالسي، المتوفى سنة ٢٠٤هـ، تحقيق د. محمد التركي، دار هجر، مصر، الطبعة الأولى، ١٤٢٠هـ.

٥٣. المسند: لأبي عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، وآخرون، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ.

٥٤. المصنف: لأبي بكر عبد الله بن محمد بن أبي شيبة، المتوفى سنة ٢٣٥هـ، تقديم كمال الحوت، دار التاج، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٩هـ.

٥٥. المصنف: لعبد الرزاق بن همام الصنعاني، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٣ هـ.

٥٦. المعجم الأوسط : لسليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني، تحقيق طارق عوض والحسيني، دار الحرمين، القاهرة، ١٤١٥هـ.

٥٧. المعجم الكبير : لسليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني، تحقيق حمدي السلفي، مكتبة العلوم والحكم، الموصل، الطبعة الثانية، ١٤٠٤هـ.

٥٨. معرفة السنن والآثار: لأبي بكر أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق: عبد المعطي قلعجي، دار الوفاء، مصر، الطبعة الأولى ١٤١٢ هـ.

٥٩. مغني المحتاج: لمحمد الخطيب الشربيني، دار الفكر، بيروت.

٦٠. المغني: أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة الجماعيلي المقدسي الحنبلي، مكتبة القاهرة، ١٣٨٨هـ.

٦١. المنتخب من مسند عبد بن حميد: عبد بن حميد الكشي، تحقيق: مصطفى بن العدوي، دار الأرقم، الكويت، الطبعة الأولى، ١٤٠٥هـ.

٦٢. المنتقى من السنن المسندة: لعبد الله بن علي بن الجارود، تحقيق عبدالله عمر البارودي، مؤسسة الكتاب الثقافية، بيروت، ١٤٠٨هـ.

٦٣. المهذب: لإبراهيم بن علي الشيرازي، دار الفكر، بيروت.

٦٤. الموطأ: لأبي عبد الله مالك بن أنس الأصبحي، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، اسطنبول.

٦٥. ميزان الاعتدال : لشمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت.

٦٦. نيل الأوطار شرح منتقى الأخبار: محمَّد بن علي الشوكاني، مصورة دار الجيل ودار الفكر، بيروت.

٦٧. الهداية شرح البداية: لعلي بن أبي بكر المرغياني، المكتبة الإسلامية، بيروت.

قصة آدم عليه السلام بين سورتي (الأعراف) و(الحجر) دراسة في مناسبة النظم للسياق

د. عمر بن عبد العزيز المحمود

الأستاذ المشارك في قسم البلاغة والنقد ومنهج الأدب الإسلامي

كلية اللغة العربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص:

تنطلق هذه الدراسة من حقيقةٍ ثابتةٍ وقضيةٍ مُسلَّمة، وهي أنَّ القرآن الكريم معجزٌ من كل وجه، وأنَّ أظهر وجوه إعجازه بلوغه الغاية في الفصاحة والبلاغة، وتسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن ملمح من ملامح هذه البلاغة، من خلال بيان قدرته الباهرة على تصرفه في أفانين القول، ومراعاته لسياقات النظم والكلام.

ومن ينظر في القرآن الكريم يجد في بعض آياته ومشاهده وقصصه تشابهاً عجيباً في الموضوع (ماذا قال؟) أو في الأسلوب (كيف قال؟) أو في كليهما، فإذا أعاد التأمُّل ودقَّق النظر وتدبَّر رأى أنَّ لكل اختلاف سراً بلاغياً وعلة بيانية، واكتشفَ أنَّ ذلك راجعٌ إلى اختلاف المقام والسياق الذي وردتْ به تلك الآية أو القصة.

وسوف تقف الدراسة عند قصة نبينا آدم عليه السلام في سورتي الأعراف والحجر، حيث وردتْ القصة في السورتين بأفصح نظمٍ وأبلغ بيان، مع اختلافٍ في بعض المواضع الموضوعية والأسلوبية، وستسعى الدراسة إلى محاولة استجلاء الأسرار البلاغية، واستكناه الجماليات البيانية التي فرضتْ هذا الاختلاف، غير مغفلةٍ تلك المواضع التي اتفقت فيه القصة موضوعيا وأسلوبيا، مفصحة بعد كل هذا عن علاقة هذا الاتحاد أو الاختلاف بموضوع السورة ومقصودها العام، وصلته بالجو العام للمشهد الذي وردتْ فيه القصة القرآنية.

Abstract:

This story emerges from an absolute and stable reality which is that the holy Quran is miraculous in every way. The most obvious miracles is its Eloquence and rhetoric. This study seeks to uncover one of the rhetoric features through showing the Quran's amazing speech and taking into account speech context .

When you have a look at the holy Quran verses and stories, you will see surprising resemblance in the topic or in the style or both. However, if you reconsider, scrutinize and reflect, you will see that for each difference there is a rhetoric secret and elucidation reason, then to find out that these differences emerge from context variations .

This study will focus on the story of our prophet Adam in surat Alhijr and al araf where the story has the utmost unique inimitabiltiy and Eloquence with some differences in some topics and stylistics.
Moreover, this study seeks to clarify the rhetorical secrets and reveals the linguistics embellishments which pose these differences not ignoring the similarities in these two suras. Finally, this study will manifest the relationship between these similarities or differences and the main topic of the surah as well as its connection to the general scene of the story.

مُقَدِّمَة

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

تنطلق هذه الدراسة من حقيقةٍ ثابتةٍ وقضيةٍ مُسلَّمة، وهي أنَّ القرآن الكريم معجزٌ من كل وجه، وأنَّ أظهر وجوه إعجازه بلوغه الغاية في الفصاحة والبلاغة، وتسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن ملمح من ملامح هذه البلاغة، من خلال بيان قدرته الباهرة على تصرفه في أفانين القول، ومراعاته لسياقات النظم

والكلام.

ومن يتأمل في القرآن الكريم يجد في بعض آياته ومشاهده وقصصه تشابهاً عجيباً في الموضوع أو في الأسلوب أو في كليهما، فإذا أعاد التأمُّل ودقَّق النظر وتدبَّر رأى أنَّ لكل اختلاف سراً بلاغياً وعلة بيانية، واكتشفَ أنَّ ذلك راجعٌ إلى اختلاف المقام والسياق الذي وردتْ به تلك الآية أو القصة.

وسوف تقف الدراسة عند قصة نبينا آدم عليه السلام في سورتي الأعراف والحجر، حيث وردتْ القصة في السورتين بأفصح نظمٍ وأبلغ بيان، مع اختلافٍ في بعض المواضع الموضوعية والأسلوبية، وستسعى الدراسة إلى محاولة استجلاء الأسرار البلاغية، واستكناه الجماليات البيانية التي فرضتْ هذا الاختلاف، غير مغفلةٍ تلك المواضع التي اتفقت فيه القصة موضوعيا وأسلوبيا، مفصحة بعد كل هذا عن علاقة هذا الاتحاد أو الاختلاف بموضوع السورة ومقصودها العام، وصلته بالجو العام للمشهد الذي وردتْ فيه القصة القرآنية.

ويبتغي الباحث من إعداد هذه الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

١- الكشف عن شيءٍ من إعجاز القرآن الكريم وبلاغته بصورة تطبيقية.

٢- البحث عن الأسرار البلاغية والجماليات البيانية وراء اختلاف قصة آدم عليه السلام في سورتي الأعراف والحجر.

٣- بيان كيفية مراعاة القرآن الكريم للسياق والمقام في عرض قصصه وآياته.

٤- الإسهام في إضافة دراسة نوعية على بلاغة التشابه اللفظي في القرآن الكريم.

وسعياً إلى تحقيق ذلك فقد جعلتُ هذه الدراسة مُكوَّنةً من مُقدِّمةٍ وتَمهيدٍ وثلاثة مباحث، أمَّا التمهيد فقد أشرتُ فيه -بإيجازٍ- إلى التشابه اللفظي في القرآن وأهم ما أُلِّف فيه، وأما المباحث الثلاثة فقد جاءت على النحو الآتي:

المبحث الأول: مواضع الاتفاق والاختلاف موضوعياً وأسلوبيًّا.

المبحث الثاني: علاقة مواضع الاتفاق بمقصود كل سورة.

المبحث الثالث: جماليات الخصوصية في كل قصة.

وختمتُ بِخاتِمةٍ بيَّنتُ فيها أبرز النتائج التي توصَّلتْ إليها هذه الدراسة، وأهم التوصيات التي تراءت لي بعد إعدادها، راجياً من المولَى القدير أن يَجعلها خالصةً لوجهه، إنه وليُّ ذلك والقادر عليه، والحمد لله ربِّ العالمين.

تمهيد

- التشابه اللفظي في القرآن:

لا شك أنَّ أظهر وجهٍ لإعجاز القرآن الكريم فصاحة نظمه وبلاغة تراكيبه، تلك التي أعجزت العرب فعجزوا عن الإتيان بمثله، أو بعشر سور، بل عجزوا حتى عن سورة واحدة، مع أنهم كانوا أشهر الأمم في الفصاحة والبلاغة، ولذلك كان جُلُّ تفاخرهم يجري في هذا المضمار. ومن الوجوه الدقيقة التي يلحظها الناظر في هذا الوحي الإلهي المعجز ذلك التشابه في بعض ألفاظه، والمقصود بذلك «تلك الآيات التي وردتْ بألفاظ متفقة أو متقاربة، ولكن وقع في

بعضها زيادةٌ في موضع، ونقصٌ في موضع آخر، أو تقديم وتأخير، أو تعريف وتنكير، أو جمع وإفراد، أو إبدال حرف مكان حرف، أو كلمة مكان أخرى»[(١)].

وقد اعتنى العلماء منذ وقت مبكر بهذا الوجه الدقيق، فتأملوا في ألفاظ القرآن وآياته، وتدبروا في قصصه ومشاهده، وحاولوا أن يبحثوا في الأسرار البلاغية وراء اختلاف النظم في هذه الآيات المتشابهات، ومن أبرز تلك الكتب: متشابه القرآن لأبي الحسن الكسائي، ومتشابه القرآن العظيم لأبي الحسين المنادي، ودرة التنزيل وغرة التأويل في بيان الآيات المتشابهات في كتاب الله العزيز للخطيب الإسكافي، والبرهان في متشابه القرآن لأبي القاسم الكرماني، وهداية المرتاب وغاية الحفاظ الطلاب في تبيين متشابه الكتاب لأبي الحسن السخاوي، أما أفضل ما ألف في هذا الميدان وأوسع ما كُتب في هذا الموضوع فهو كتاب ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من آي التنزيل لأبي جعفر الغرناطي.

أما أبرز أوجه الاختلاف اللفظي بين آيات القرآن فيمكن ملاحظتها في سبعة وجوه:

١- اختلاف في حرف واحد؛ كقوله ﷻ في موضع: (وكُلا مِنهَا رغداً)[(٢)] وفي آخر: (فَكُلا من حيثُ شِئتُما)[(٣)].

٢- اختلاف في صيغة الكلمة؛ كقوله ﷻ في موضع: (فَمَنْ تَبِعَ هُدَايَ)[(٤)] وفي آخر: (فَمَنْ اتبعَ هُدَايَ)[(٥)].

٣- تعريف الكلمة في موضع وتنكيرها في آخر، كقوله ﷻ في موضع: (فَاستَعِذْ بِالله إنَّهُ سَميعٌ عَليمٌ)[(٦)]، وفي آخر: (فَاستَعِذْ باللهِ إنَّهُ هُو السَّمِيعُ العَليم)[(٧)].

٤- إفراد الكلمة في موضع وجمعها في آخر، كقوله ﷻ في موضع: (وَقَالُوا لَنْ تَمَسَّنَا النَّارُ إلا أياماً مَعْدُودة)[(٨)]، وفي آخر: (ذلك بأنهَّم قَالُوا لَنْ تمَسَّنَا النَّارُ إلا أياماً معدودات)[(٩)].

٥- ذكر الكلمة في موضع وحذفها في آخر، كقوله ﷻ: (وَقَاتِلوُهُمْ حتى لا تكونَ فتنةٌ ويكونُ الدِّينُ لله)[(١٠)]، وفي آخر: (وقَاتِلوُهُمْ حَتَّى لا تَكونَ فِتنةٌ ويَكونَ الدِّينُ كُلُّهُ لله)[(١١)].

٦- تغيير الكلمة بكلمة أخرى، كقوله ﷻ في موضع: (فَانفَجَرَتْ مِنْهُ اثنتا عَشْرَةَ عَينَا)[(١٢)]، وفي آخر: (فَانبَجَسَتْ مِنْهُ اثنتا عَشْرَةَ عَينَا)[(١٣)].

٧- تقديم جملة أو جمل في موضع وتأخيرها في آخر، كقوله ﷻ في موضع: (وَادْخُلُوا البَّابَ سُجَّدَاً وقُولُوا حِطَّة)[(١٤)]، وفي آخر: (وَقُولُوا حِطَّةٌ وادخُلُوا البَابَ سُجَّدَا)[(١٥)].

ولأنَّ القرآن معجز، ولأننا مؤمنون إيماناً تاماً بأنه وحيٌ إلهي، وأنه كلام المولى ﷻ لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، تنزيل من حكيم حميد، لأجل ذلك لا بد أن ندرك أنَّ مثل هذه الاختلافات لا يمكن

(١) من بلاغة المتشابه اللفظي: ١١.
(٢) البقرة: ٣٥.
(٣) الأعراف: ١٩.
(٤) البقرة: ٣٨.
(٥) طه: ١٢٣.
(٦) الأعراف: ٢٠٠.
(٧) فصلت: ٣٦.
(٨) البقرة: ٨٠.
(٩) آل عمران: ٢٤.
(١٠) البقرة: ١٩٣.
(١١) الأنفال: ٣٩.
(١٢) البقرة: ٦٠.
(١٣) الأعراف: ١٦٠.
(١٤) البقرة: ٥٨.
(١٥) الأعراف: ١٦١، وانظـر في تفصيل هذا الوجوه: من بلاغة المتشابه اللفظي: ٣٠ وما بعدها.

أن تكون عبثا، ومن غير المعقول أن يكون هذا التفاوت بين الآيات المتشابهة غير مقصود، لذا كان من أوجه التدبر في القرآن النظر في مثل هذه الآيات، والتأمل في الاختلافات بينها، والبحث وراء الأسرار البلاغية التي يمكن أن ترد إليها، وذلك من خلال النظر في السياق والمقام، والتأمل في الجو العام وموضوع المشهد أو السورة الكريمة، وما هذه الدراسة إلا جهد يسير في هذا الميدان.

المبحث الأول: مواضع الاتفاق والاختلاف موضوعياً وأسلوبياً

وفي هذا المبحث سأسعى إلى بيان المواضع التي اتفقتْ فيه القصتان موضوعياً وأسلوبياً، كما سأرصد أيضاً -وهو الأهم- تلك المواضع التي اختلفتْ فيها القصتان موضوعياً وأسلوبياً، وبدهي أن ذلك لن يتم إلا بعد تأملٍ دقيقٍ في القصة بين السورتين، وتتبعٍ تفصيليٍّ للحروف والكلمات والجملة والجمل التي كوَّنتْ مشهد القصة القرآنية لنبينا الكريم آدم عليه السلام في السورتين الكريمتين، وقبل البدء في كل هذا أرى أنَّ من حقِّ القارئ عليَّ أن أعرض له نصَّ الآيات الكريمة التي جاءت فيها قصة آدم عليه السلام في السورتين، فهما موضع الدراسة وميدان التحليل.

يقول المولى ﷻ في سورة الأعراف: **(وَلَقَدْ خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ ثُمَّ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ لَمْ يَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ (١١) قَالَ مَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ إِذْ أَمَرْتُكَ قَالَ أَنَا خَيْرٌ مِنْهُ خَلَقْتَنِي مِنْ نَارٍ وَخَلَقْتَهُ مِنْ طِينٍ (١٢) قَالَ فَاهْبِطْ مِنْهَا فَمَا يَكُونُ لَكَ أَنْ تَتَكَبَّرَ فِيهَا فَاخْرُجْ إِنَّكَ مِنَ الصَّاغِرِينَ (١٣) قَالَ أَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ (١٤) قَالَ إِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ (١٥) قَالَ فَبِمَا أَغْوَيْتَنِي لَأَقْعُدَنَّ لَهُمْ صِرَاطَكَ الْمُسْتَقِيمَ (١٦) ثُمَّ لَآتِيَنَّهُمْ مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَانِهِمْ وَعَنْ شَمَائِلِهِمْ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ (١٧) قَالَ اخْرُجْ مِنْهَا مَذْءُومًا مَدْحُورًا لَمَنْ تَبِعَكَ مِنْهُمْ لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنْكُمْ أَجْمَعِينَ (١٨) وَيَاآدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ فَكُلَا مِنْ حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ (١٩) فَوَسْوَسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ لِيُبْدِيَ لَهُمَا مَا وُورِيَ عَنْهُمَا مِنْ سَوْآتِهِمَا وَقَالَ مَا نَهَاكُمَا رَبُّكُمَا عَنْ هَذِهِ الشَّجَرَةِ إِلَّا أَنْ تَكُونَا مَلَكَيْنِ أَوْ تَكُونَا مِنَ الْخَالِدِينَ (٢٠) وَقَاسَمَهُمَا إِنِّي لَكُمَا لَمِنَ النَّاصِحِينَ (٢١) فَدَلَّاهُمَا بِغُرُورٍ فَلَمَّا ذَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ وَنَادَاهُمَا رَبُّهُمَا أَلَمْ أَنْهَكُمَا عَنْ تِلْكُمَا الشَّجَرَةِ وَأَقُلْ لَكُمَا إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمَا عَدُوٌّ مُبِينٌ (٢٢) قَالَا رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ (٢٣) قَالَ اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ (٢٤)** (سورة الأعراف: ١١-٢٤).

ويقول المولى ﷻ في سورة الحجر: **(وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ (٢٦) وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِنْ قَبْلُ مِنْ نَارِ السَّمُومِ (٢٧) وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ (٢٨) فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ (٢٩) فَسَجَدَ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ (٣٠) إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى أَنْ يَكُونَ مَعَ السَّاجِدِينَ (٣١) قَالَ يَاإِبْلِيسُ مَا لَكَ أَلَّا تَكُونَ مَعَ السَّاجِدِينَ (٣٢) قَالَ لَمْ أَكُنْ لِأَسْجُدَ لِبَشَرٍ خَلَقْتَهُ مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ (٣٣) قَالَ فَاخْرُجْ مِنْهَا فَإِنَّكَ رَجِيمٌ (٣٤) وَإِنَّ عَلَيْكَ اللَّعْنَةَ إِلَى يَوْمِ الدِّينِ (٣٥) قَالَ رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ (٣٦) قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ (٣٧) إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ (٣٨) قَالَ رَبِّ بِمَا أَغْوَيْتَنِي لَأُزَيِّنَنَّ لَهُمْ فِي الْأَرْضِ وَلَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ (٣٩) إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ (٤٠) قَالَ هَذَا صِرَاطٌ عَلَيَّ مُسْتَقِيمٌ (٤١) إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ**

سُلْطَانٌ إِلَّا مَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْغَاوِينَ (٤٢) وَإِنَّ جَهَنَّمَ لَمَوْعِدُهُمْ أَجْمَعِينَ (٤٣) لَهَا سَبْعَةُ أَبْوَابٍ لِكُلِّ بَابٍ مِنْهُمْ جُزْءٌ مَقْسُومٌ (٤٤) (سورة الحجر: ٢٦-٤٤)

المطلب الأول: مواضع الاتفاق الموضوعي:

بدايةً لا يخفى أنَّ الموضوع العام للمشهدين متشابه، فهما يتحدثان عن قصة آدم عليه السلام مع إبليس الذي امتنع عن السجود له حين أمر المولى ﷻ الملائكة بذلك، وما حصل بعد ذلك من حوارٍ بينه وبين المولى ﷻ حول سبب الامتناع، والحكم عليه بالطرد، وما ترتب على ذلك من طلب إبليس إمهاله إلى يوم القيامة، وإقسامه على إغواء بني آدم، وإقسام المولى ﷻ أن يعاقب كل مَن يتبعه؛ لذا لا غرو أن يتفق المشهدان في السورتين في كثير من المواضع الموضوعية والأسلوبية بحكم تشابه الموضوع ووحدة المشهد، وسأحاول في هذه الفقرة أن أجلي أبرز مواضع الاتفاق الموضوعي في المشهدين، وهي كما يأتي:

١- افتتاح المشهد بالإخبار عن خلق آدم عليه السلام.

٢- توجيه الخطاب الإلهي إلى الملائكة وأمرهم بالسجود لآدم عليه السلام.

٣- الإخبار عن امتثال الملائكة للأمر الإلهي وسجودهم لآدم عليه السلام.

٤- الإخبار عن امتناع إبليس عن السجود وإبائه وعدم امتثاله لهذا الأمر الرباني.

٥- الاستفهام الإلهي عن السبب الذي جعل إبليس يمتنع عن السجود.

٦- بيان السبب الذي جعل إبليس يمتنع عن السجود على لسانه هو من خلال إجابته على الاستفهام الموجه إليه، وهو التكبر والاستعلاء لاختلاف مادة الخلق.

٧- توجيه الخطاب الإلهي إلى إبليس وأمره بالخروج.

٨- طلب إبليس من المولى ﷻ الإنظار إلى يوم البعث.

٩- إجابة طلب إبليس وإخباره أنه من المنظرين.

١٠- إقسام إبليس بسبب إغواء الله ﷻ له على أن يغوي بني آدم بكل ما يستطيع.

١١- إقسام المولى ﷻ على كون جهنم مستقراً لمن يتبع إبليس.

هذه هي بإيجاز أبرز النقاط الموضوعية التي اتفقت فيها القصة في السورتين، وهي نقاط تظهر لكل متأمل، ويُلحظ أنها تعد من أركان هذه القصة القرآنية ومشاهدها الرئيسة، ولهذا تظل ثابتة حاضرة في كل مرة تتكرر فيها هذه القصة في سور القرآن الأخرى.

المطلب الثاني: مواضع الاتفاق الأسلوبي:

وهنا سأسعى إلى رصد المواضع التي اتفقت فيها القصة في السورتين من جهة الأسلوب، وهي تلك النقاط التي اتحدت فيها الكيفية التي قصها الله ﷻ في كتابه، واتحدت فيها الصيغة التي عرض من خلالها الخطاب القرآني مشاهدها، وبما أنَّ القصة واحدة، ونقاط الاتفاق الموضوعية فيها كثيرة، فلا غرو أن تكون نقاط الاتفاق الأسلوبية كثيرة أيضاً، وحاضرة بشكل بارز بين القصتين، وهي -بعد التأمل والتتبع- كما يأتي:

١- استثناء إبليس من السجود بصيغة (إلا إبليس)، أي أنَّ الخطاب القرآني استخدم أداة الاستثناء (إلا) دون غيرها، وسمى المستثنى منه (إبليس) دون غيره كالشيطان.

٢- الاستفهام عن امتناع سجود إبليس بحرف الاستفهام (ما) وحرف النفي (ألاَّ)، ففي الأعراف قال: (ما منعك ألا تسجد)، وفي الحجر قال: (ما لك ألا تكون من الساجدين).

٣- في تعليل إبليس لامتناع السجود خاطب المولى

ﷻ قاصداً آدم عليه السلام بقوله: (خلقتَهُ من)، وفيها يظهر اعتراف إبليس بأنَّ الخلق خلق الله عليه السلام.

٤- توجيه الخطاب لإبليس بعد امتناعه عن السجود ورفضه الانصياع للفرض الإلهي بصيغة واحدة، وهي الأمر بالخروج منها بصورة مباشرة: (..**اخرج منها**).

٥- الإخبار عن طلب إبليس الإنظار بصيغة واحدة: (**قال... أنظرني إلى يوم يبعثون**).

٦- الإخبار عن استجابة طلب إبليس بصيغة واحدة: (**قال... إنك من المنظرين**).

٧- الإخبار عن قول إبليس بشأن بيان سبب إغواء بني آدم بصيغة: (**قال... بما أغويتني**).

٨- التعبير عن مآل من يتبع إبليس بلفظة (**جهنم**).

٩- التأكيد على عدم فوات أحد من الغاوين بلفظة (**أجمعين**).

١٠- النص على اسم (**الملائكة**) و(**إبليس**) في المشهدين.

١١- تصدير مشاهد هذه الأحداث بلفظة (**قال**).

١٢- الاكتفاء في القسم بلام القسم المحذوف، وتأكيد الفعل بنون التوكيد الثقيلة (**لأَفعلنَّ**)، ففي الأعراف قال: (**لأقعدنَّ**)، وفي الحجر قال: (**لأزينَّ.. لأغوينَّ**).

١٣- التشابه في كثير من مواد الألفاظ دون اتحاد الصيغة، مثل: الخلق، السجود، الاتباع.

هذا ما يمكن رصده من مواضع الاتفاق الأسلوبية بين القصتين، أما ما عداها فقد اختلف أسلوب القرآن في العرض بواحد أو أكثر من الوجوه السبعة التي ذكرتها في التمهيد، وكما سيأتي الإشارة إليه بالتفصيل في الفقرات القادمة.

المطلب الثالث: مواضع الاختلاف الموضوعي:

وسيعنى هذا المطلب بتتبع الاختلافات الموضوعية التي حدثت في القصة بين السورتين، وهي اختلافات يسيرة؛ نظراً لأن القصة المرسومة في السورتين واحدة، ومع هذا يلحظ الناظر في المشهدين اختلافات موضوعية تتمثل فيما يأتي:

١- أول هذه الاختلافات يُلحظ في انطلاقة المشهد وبداية القصة، ففي تصدير قصة آدم عليه السلام في سورة الأعراف أخبر الله ﷻ مخاطباً الخلق بأنه هو الذي خلقهم وصوَّرهم، بينما في تصدير سورة (**الحجر**) وجَّه الخطاب للملائكة مخبراً أنه سيخلق بشرا.

٢- ذكر القرآن الكريم أنَّ مادة خلق آدم في (الأعراف) أنها (**من طين**)، بينما ذُكر في (**الحجر**) أنَّ مادة الخلق (من صلصالٍ من حمإٍ مسنون).

٣- من الاختلافات الموضوعية أيضاً بين القصتين أنَّ الذي أخبر عن مادة خلق آدم في (الأعراف) هو إبليس، فقد جاءت على لسانه حين أراد أن يعلل امتناعه عن السجود، بينما في (**الحجر**) كان ﷻ هو الذي أخبر عن ذلك حين كان يتحدث مع الملائكة.

٤- ذكر الخطاب القرآني في (**الحجر**) التسوية والنفخ من الروح بوصفها من العمليات اللازمة لخلق آدم عليه السلام، بينما في (**الأعراف**) لم يتعرَّض لشيء من ذلك.

٥- ذكر القرآن الكريم في (**الأعراف**) مادة خلق إبليس على لسانه (من نار)، بينما لم يذكر ذلك في (الحجر).

٦- ذكر في (الأعراف) صراحةً سبب غضب المولى ﷻ على إبليس وطرده (فما يكون لك أن تتكبَّر فيها)، بينما لم يذكر ذلك في (**الحجر**).

٧- في (**الحجر**) لعن المولى ﷻ إبليس إلى يوم الدين بينما لم يذكر ذلك في (**الأعراف**).

٨- في (الحجر) استثنى إبليس عباد الله المخلصين بينما لم يستثنِ أحداً في (الأعراف).

٩- في (**الحجر**) أخبر الله ﷻ أنَّ إبليس ليس له سلطان على عباده إلا مَن غوى منهم بينما لم يرد ذلك في (الحجر).

١٠- في (الأعراف) تعرَّض القرآن الكريم لقصةٍ أخرى

بعد ذلك، وهي قصة دخول آدم عليه السلام وزوجه إلى الجنة وما حصل معهما هناك من وسوسة الشيطان لهما بذوق الشجرة، وذلك في الآيات من ١٩حتى ٢٤، بينما في (الحجر) لم يتعرَّض إلى شيءٍ من ذلك.

١١- في (**الحجر**) ختمت القصة بحديث عن أبواب جهنم وصفتها، بينما لم يذكر ذلك في الأعراف.

المطلب الرابع: مواضع الاختلاف الأسلوبي:

وهنا سأتعرض إلى المواضع الأسلوبية التي اختلفت فيها القصة في السورتين، حيث حصل في طريقة العرض ونظم الكلام تغييرات واختلافات يمكن ملاحظتها في الآتي:

١- كان تصدير قصة (الأعراف) بـ(ولقد)، بينما جاء تصدير قصة (الحجر) بـ(وإذ).

٢- كان توجيه الخطاب في بداية القصة إلى بني آدم بضمير الجمع في (الأعراف) (ولقد خلقناكم ثم صورناكم)، بينما كان الخطاب في (الحجر) موجَّهاً إلى مفرد (وإذ قال ربك)، ولعل الخطاب كان للنبي صلى الله عليه وسلم في المقام الأول، ثم هو عام لكل واحد من الخلق.

٣- عرض القرآن الكريم مطلع القصة في (الأعراف) بضمير المتكلم المجموع للعظمة (خلقنا)، (صوَّرنا)، (قلنا)، بينما في (الحجر) كان عرض مطلع القصة بضمير الغائب (قال)، (ربك).

٤- صرَّح القرآن الكريم باسم (آدم) عليه السلام في (الأعراف)، بينما لم يرد له تصريح في (الحجر)، واكتفى بوصفه بأنه (بشر من صلصال من حمإٍ مسنون).

٥- في (الأعراف) كان أمر الله للملائكة بالسجود لآدم عليه السلام صريحاً ومباشراً من خلال فعل الأمر المسند إلى واو الجماعة (اسجدوا)، بينما جاء في (الحجر) بصيغة أخرى، وهي الأمر بالوقوع، ثم عقَّبها بحالٍ تبين نوع الوقوع **(فقعوا له ساجدين)**.

٦- اكتفى القرآن في (**الأعراف**) بتصوير استجابة الملائكة للأمر الإلهي بقوله: **(فسجدوا)**، بإسناد الفعل إلى واو الجماعة، بينما كان الفعل في (**الحجر**) مسنداً إلى الاسم الصريح متبوعاً بتأكيدين: **(فسجد الملائكة كلهم أجمعون)**.

٧- اختلفت صيغة التعبير عن امتناع إبليس عن السجود، ففي (الأعراف) جاء عن طريق حرف النفي الداخل على الفعل المضارع الناقص، ثم الحرف (من) الداخل على (**الساجدين**): **(لم يكن من الساجدين)**، وفي (الحجر) صُدِّر الامتناع بالفعل (أبى) ثم (أن) المصدرية وما دخلت عليه، ثم الظرف (مع) الداخل على (**الساجدين**): **(أبى أن يكون مع الساجدين)**.

٨- اختلفت صيغة التعبير عن سؤال الله ﷻ لإبليس عن سبب الامتناع عن السجود، ففي (الأعراف): (ما منعك ألا تسجد إذ أمرتك؟)، وفي الحجر ناداه ناصاً على اسمه: (يا إبليس مالك ألا تكون مع الساجدين؟)، مع ما تبع ذلك من تغيير في بقية صيغة السؤال.

٩- اختلفت طريقة إجابة إبليس عن السؤال المتقدِّم، ففي (**الأعراف**) فضَّل نفسه بالخيرية أولا، ثم علَّل ذلك باختلاف مادَّة الخلق: (أنا خيرٌ منه، خلقتني من نارٍ وخلقته من طين)، بينما في (الحجر) اكتفى إبليس ببيان أنه لا يسجد لِمَنْ هذه مادَّة خلقه: (لم أكن لأسجد لبشرٍ خلقته من صلصالٍ من حمإٍ مسنون).

١٠- اختلف التعبير عن مادَّة خلق آدم على لسان إبليس في الموضعين، ففي (الأعراف) ذكر أنها من (طين)، وفي (الحجر) ذكر أنها من (صلصال من حمإٍ مسنون).

١١- ذُكرتْ مادَّة خلق آدم (من طين) في (الأعراف) مرةً واحدة على لسان إبليس، بينما ذُكرتْ (من صلصالٍ من حمإٍ مسنون) في (الحجر) مرتين، مرَّةً من المولى ﷻ،

ومرَّةً على لسان إبليس.

١٢- اختلف التعبير عن طرد الجبار ﷻ لإبليس، ففي (الأعراف) خاطبه جل جلاله بقوله: (فاهبط منها)، بينما في (الحجر) خاطبه جل جلاله بقوله: (فاخرج منها).

١٣- كُرِّر الطرد في (الأعراف) بصيغةٍ أخرى: (فاهبط... فاخرج..)، ثم (اخرج) مرَّةً ثالثة، أما في (الحجر) فلم يتكرَّر، بل جاء مرة واحدة.

١٤- وصف الرحمن ﷻ إبليسَ في (الأعراف) بأنه (من الصاغرين)، بينما وصفه في (الحجر) بأنه (رجيم).

١٥- أطنب القرآن الكريم في طرد إبليس في (الأعراف) إذ قال: (قال فاهبط منها فما يكون لك أن تتكبر فيها فاخرج إنك من الصاغرين... قال اخرج منها مذؤوماً مدحورا..)، بينما في (الحجر) لم يرد سوى قوله ﷻ: (قال فاخرج منها فإنك رجيم).

١٦- في طلب إبليس الإنظار في (الأعراف) قال: (قال أنظرني إلى يوم يبعثون)، بينما في (الحجر) زاد على ذلك نداء الرب، و(الفاء) الموصولة بالفعل (أنظرني): (قال رب فأنظرني إلى يوم يبعثون).

١٧- في إجابة طلب إبليس في (الأعراف) قال: (قال إنك من المنظرين)، وفي (الحجر) زاد الفاء الموصولة بحرف التوكيد (إنَّ): (قال فإنك من المنظرين).

١٨- أطنب في (الحجر) عن طريق بيان انتهاء وقت الإنظار: (إلى يوم الوقت المعلوم)، بينما لم يرد هذا الإطناب في (الأعراف).

١٩- اختلف التعبير في إجابة إبليس حين أنظره ﷻ، ففي (الأعراف): (قال فبما أغويتني)، وفي (الحجر) زاد نداء الرب واستغنى عن (الفاء): (قال رب بما أغويتني).

٢٠- اختلف التعبير عن إقسام إبليس على إغواء بني آدم، ففي (الأعراف) قال: (لأقعدنَّ لهم صراطك المستقيم)، وفي (الحجر) اختلف الفعل نوعاً وعددا فجاء فيه: (لأزينَنَّ لهم في الأرض ولأغوينَّهم أجمعين).

٢١- أطنب إبليس في الوعد بإغواء بني آدم في (الأعراف) فقال: (ثم لآتينَّهم من بين أيديهم ومن خلفهم وعن أيمانهم وعن شمائلهم ثم لا تجد أكثرهم شاكرين)، ولم يرد ذلك في (الحجر).

٢٢- اختلف التعبير في ذمِّ المولى ﷻ لإبليس، ففي (الأعراف) قال: (من الصاغرين) وقال: (مذؤوما مدحورا)، بينما في (الحجر) قال: (إنك رجيم، وإنَّ عليك اللعنة إلى يوم الدين).

٢٣- استثنى إبليس في (الحجر) عباد الله المخلصين من الإغواء، ولم يفعل ذلك في (الأعراف).

٢٤- اختلفتْ صيغة القسم الصادر من المولى ﷻ في نهاية المشهدين، ففي (الأعراف) قال: (لأملأنَّ جهنَّم منكم أجمعين)، بينما في (الحجر) أطنب في القسم وزاد بالإخبار عن انتفاء سلطان إبليس على عباد الله مستثنياً الغاوين منهم: (قال هذا صراطٌ عليَّ مستقيم، إنَّ عبادي ليس لك عليهم سلطانٌ إلا مَن اتبعك من الغاوين).

٢٥- اختلفتْ صيغة الاتباع، ففي (الأعراف) قال (تبعك)، وفي (الحجر) قال: (اتبعك).

٢٦- اختلف التعبير بالوعيد لمن اتبع إبليس، ففي (الأعراف) وعد الله ﷻ بأن يملأ جهنم منهم فقال: (لأملأنَّ جهنم منكم أجمعين)، وفي (الحجر) قال: (وإنَّ جهنم لموعدهم أجمعين).

٢٧- في سورة (الأعراف) انتهى مشهد آدم وإبليس عند إقسام الله ﷻ بأن يملأ جهنَّم ممن يتبع إبليس، وانتقل السياق إلى قصة أخرى وهي قصة آدم وحواء حين أُدخلا الجنة وما حدث معهما حين أغواهما الشيطان بأن يذوقا الشجرة، بينما في الحجر زاد في وصف جهنم التي أخبر الله ﷻ أنها موعد كل مَن يتبع إبليس، ثم انتقل

السياق إلى وصف المتقين ونعيمهم.

هذه أبرز المواضع الأسلوبية التي اختلفت فيها القصة في السورتين، وهي مواضع -إضافة إلى مواضع الاختلاف الموضوعية التي ذكرت آنفا- جديرةٌ بالنظر والاهتمام، وحرية بالتأمل والتفكر، وحق لسائل أن يسأل: إذا كان مضمون القصة واحدا، فلماذا هذه الاختلافات الموضوعية والأسلوبية التي رصدتها الدراسة؟ هل كانت لمجرد التنويع في العرض؟ أم كان لها أسرار بلاغية وجماليات بيانية تتصل بالسياق والمشهد والمقام؟ هذا ما ستسعى الدراسة إلى الوقوف عنده وتحليله واستكناه قيمته الدلالية والجمالية.

المبحث الثاني: علاقة مواضع الاتفاق بمقصود كل سورة

قبل البدء بالتحليل والنظر في الاختلافات الموضوعية والأسلوبية للقصة في السورتين والبحث وراء جماليات هذه الاختلافات أرى أنه لا بد من وقفة يسيرة موجزة عند المواضع التي اتفقتْ فيها القصة في السورتين موضوعيا واتحدتْ أسلوبيا، والسعي إلى بيان علاقة هذه المواضع بمضمون كل سورة ومقصودها، والسياق الذي وردت فيه، والجو العام الذي يحيط بها.

لقد وردتْ قصة آدم عليه السلام في السورتين (الأعراف) و(الحجر) بأسلوبٍ رائعٍ وبديعٍ كما هي عادة القرآن في عرض قصصه ومشاهده، وقد تشابه عرض السورتين لهذه القصة بشكلٍ كبيرٍ إلى درجة المماثلة شبه التامَّة في بعض الآيات، وقد جاءتْ القصة في الموضعين متناسبةً مع السورة التي وردتْ فيها، ومتسقة تمام الاتساق مع إطارها الكلي ومقصودها العام.

وما ورد من الاتفاق في السورتين في القصة واضحٌ بينتُه آنفاً في المطلبين الأول والثاني من المبحث السابق، وهو بشكلٍ عام عرضٌ لمشهدٍ مهيب من مشاهد النشأة الأولى، حين أمر المولى ﷻ الملائكة بالسجود لآدم عليه السلام، وما حدث من امتناع إبليس عن ذلك تكبُّراً وغرورا، مما ترتَّب عليه طرده من الجنة، وطلبه الإمهال إلى يوم القيامة، وقسمه على إغواء بني آدم.

وهذه القصة تبيِّن لنا في المقام الأول إبداع صنع الله ﷻ في خلق آدم عليه السلام، وتصويره في أحسن صورة، كما تفصح لنا عن العداوة القديمة التي يكنها الشيطان لأبينا آدم عليه السلام ولذريته من بعده، وحرصه الشديد على إغوائهم، فالمقصود الأول إذن من عرض القصة بيان فضل الله ﷻ وقدرته وعجيب صنعه، وتحذير الناس من هذا الشيطان الرجيم، والتخويف من المآل الذي سيصير إليه كل من اتبعه.

وهذا المقصود ينسجم أكمل انسجامٍ مع مقصود كلِّ سورة، فسورة (الأعراف) تحدثتْ عن وجوب اتباع ما أُنزل من الرب ﷻ واجتناب اتباع ما دونه من أولياء، وأنَّ مخالفة هذا الأمر سببٌ للإهلاك، وهذا يتناغم مع غرض القصة الرئيس، أما سورة (الحجر) فقد تحدثتْ عن ألوانٍ من وحدانية الله ﷻ في الكون والآفاق، ومن ذلك خلقه لآدم عليه السلام وتسويته له ونفخه فيه من روحه، فاستدعى ذلك ذكر قصة إبليس الذي أمره الله ﷻ بالسجود تشريفاً لنا معشر الإنس وتكريماً لأبينا آدم عليه السلام.

وإذا كانت السورتان تشتركان في عرض هذه القصة، فإنَّ بينهما ما هو أكثر من ذلك من وثائق الصلة، فكلتا السورتين مكية، وكلتاهما تتماثلان في حرف الفاصلة (الميم أو النون)، وكلتاهما من السور التي تبدأ بحروف مقطعة، وكلتاهما عرضت لمجموعة من قصص الأمم السابقة، وجاءت هذه القصة لتزيد من هذا الترابط بين السورتين.

والعجيب الذي لاحظته أنه على الرغم من الوحدة الموضوعية للقصة إلا أنَّ المشاهد السابقة لها في السورتين مختلفة، وكان لكل مشهدٍ سابقٍ طريقةٌ في استدعاء هذه القصة البديعة، فسورة (الأعراف) كانت تتحدث عن وجوب اتباع أوامر الله وإهلاك الأمم الذين حادوا عن ذلك، فاستدعى ذلك قصة آدم عليه السلام مع إبليس للتذكير بجدية هذا الأمر، والتدليل على عظيم أهميته وخطورة نتائجه، وجاءت بعد ذلك قصته ﷻ مع إبليس في الجنة وشجرة الخلد ليستدعي ذلك الحديث عن منن المولى ﷻ في إنزال اللباس الذي يواري السوأة مما يتناسب مع قصة آدم وزوجه حين أكلا من ورق الجنة فبدت لهما سوءاتهما.

أما سورة (الحجر) فقد كانت تتحدث عن نعم المولى ﷻ على بني آدم وتسخير كل ما في الكون لخدمتهم، ومن ثمَّ استدعى ذلك التذكير بالنعمة الأولى وهي حسن الخلق وبديع التسوية والتشريف بسجود الملائكة لأصل البشر، فاقتضى هذا إيراد هذه القصة، ومما يعزز هذا التحليل أنَّ القصة في سورة (الحجر) بدأت بذكر خلق الإنسان من صلصال من حمإ مسنون، ثم أُعيدت مادة خلقه على لسان إبليس، ثم بولغ في صيغة سجود الملائكة، ثم استثنى إبليس عباد الله المخلصين فأقره الله على ذلك، ثم انتقل السياق إلى ذكر المتقين وما لهم من نعيم مقيم، وكل هذه الأمور تصب في خدمة الغرض الرئيس الذي سيقت له القصة، وهو إظهار المنَّة، والتأكيد على التفضُّل، بينما هذه الأمور لم ترد في (الأعراف).

ومن الأمور التي أراها قد وثَّقت من وشائج الصلة والقربى بين مشهد القصة في (الحجر) والمشهد السابق أنَّ الله ﷻ ذكر من جملة ما يمتن به على عباده تزيين السماء وحفظها من كل شيطان رجيم، فاستدعى هذا كذلك ذكر الشيطان وما حدث معه من معصية.

المبحث الثالث: جماليات الخصوصية في كل قصة

وهذا المبحث هو لب الدراسة ومقصدها الرئيس، إذ سأحاول في طياته أن أبحث في الجماليات البيانية والأسرار البلاغية لاختصاص كل قصة بما جاء فيها، سواء أكان ذلك الاختصاص متصلاً بالموضوع أو في الأسلوب، كاشفاً عن علاقة ذلك بمقصود السورة، وفكرتها الرئيسة، غير مغفل النظر في سياق القصة والمقام الذي وردتْ فيه، وكيف أفعل وهذه الزوايا هي التي ترشد إلى أسرار الاختلاف وجماليات التباين؟

ولا بد أن أشير قبل البدء في استكناه هذه الجماليات إلى أنني لن أستطيع بطبيعة الحال أن أعلل لكل موضع من المواضع التي اختلفت فيها القصة موضوعيا أو أسلوبيا؛ لأنَّ ذلك أولاً سيمتد بي إلى صفحات كثيرة لا تتحمله طبيعة هذه الدراسة القائمة على الإيجاز والعمق قدر الإمكان، إضافةً إلى أنَّ العلماء والمفسرين لم يقفوا -فيما اطلعتُ عليه- على كل موضع ذكرته؛ لأنَّ تلك المواضع التي رصدتها حاولتُ فيها -قدر الإمكان- أن تكون وافيةً شاملةً لكلِّ اختلافٍ بين القصتين: موضوعيا وأسلوبيا.

ولهذا فإنني حينما لا أشير إلى موضع من المواضع فإنَّ هذا يعني أنني لم أجد له تعليلاً، لا عند المفسرين وأصحاب كتب المتشابه، ولا بعد التأمل في الآيات والتدبُّر في السورة الكريمة، مع الإشارة إلى أنَّ الموضع الواحد من المواضع القادمة ربما حمل أسراراً وجماليات لأكثر من موضع اختلافٍ سابق، منطلقاً في ذلك كله من كتب المفسرين ونظراتهم الخاصة، ومستضيئاً بما أبدعه أصحاب كتب المتشابه، مضيفاً

ومكملاً ومعلقاً على هذه الآراء من خلال تأملي الخاص في آيات السورتين الكريمتين.

١- في وصف المولى ﷻ لاستجابة الملائكة حين أمرهم بالسجود قال في (الحجر): (فسجد الملائكة كلهم أجمعون) بينما في (الأعراف) اكتفى بقوله: (فسجدوا)؛ لأنه لما بالغ في (الحجر) في الأمر بالسجود وهو قوله: (فقعوا له ساجدين) بالغ في الامتثال فيها: (فسجد الملائكة كلهم أجمعون)؛ لتقع التوفقة بين أولاها وأخراها[١٦].

وهذا التعليل لطيف، وأزيد عليه بأنَّ الإطناب الذي يُلاحظ في أمر الملائكة بالسجود في (الحجر) ناسبه الإطناب في وصف الاستجابة، بينما الإيجاز في (الأعراف): (اسجدوا) ناسبه الإيجاز في بيان الاستجابة: (فسجدوا)، والله أعلم.

٢- في افتتاحية سؤال المولى ﷻ لإبليس عن سبب امتناعه عن السجود قال في (الأعراف): (ما منعك)، بينما قال في (الحجر): (يا إبليس مالك)، فناداه ونصَّ على اسمه؛ وذلك لأنَّ خطابه في (الأعراف) قَرُب ذكره: (إلا إبليس لم يكن من الساجدين)، فحَسُنَ حذف النداء والمنادى، ولم يقرب في (الحجر) لأنَّ فيها (إلا إبليس أبى أن يكون مع الساجدين) بزيادة (أبى)، فزاد حرف النداء والمنادى فقال: (يا إبليس مالك)[١٧].

وهذا التعليل على الرغم من بساطته إلا أنه يبدو مقنعاً، فمن المعلوم أنَّ المتكلم لا يعيد الاسم إذا كان قد ذكره قريباً، بل يكتفي بضميره الذي نجده هنا في كاف الخطاب في (منعك).

وقد رأى بعض المفسرين أنَّ مشهد القصة في سورة (الأعراف) يُمثِّل جلسةً ثالثةً لمحاكمة إبليس، أما مشهد (الحجر) فيُمثِّل الجلسة الأولى، لذا كان المولى ﷻ قد تلطَّف في مخاطبته لإبليس وناداه باسمه في (الحجر): (يا إبليس...)، فلما أصرَّ على عناده لم يخاطبه باسمه في المرة الثالثة إهانةً له واحتقارا، واكتفى بضمير المخاطب: (ما منعك)[١٨].

وأقول: إن كان هناك دليل على تقسيم هذه القصص إلى جلسات -كما سماها صاحب هذه الرؤية- كل واحدة منها في وقت معين، فلربما كان هذا التعليل مقنعا، بل ومفسراً لكثير من الاختلافات التي سيأتي ذكرها لاحقا.

٣- وقد جاء الخطاب في (الأعراف) لبني آدم، ولم يذكر السياق خَلْق غيرهم من مَلَكٍ أو جن، ولم يرد إشعار أنَّ إبليس من غير الملائكة المأمورين بالسجود، فسبق من ظاهر الكلام أنه منهم ومأمورٌ معهم لاستثنائه منهم، فناسب ذلك قوله: (ما منعك) التي انفردتْ بها (الأعراف) عن (الحجر)؛ لأنه مأمورٌ بظاهر ما تقدَّم، وناسب ذلك أيضا قوله: (إذ أمرتك)، أما في (الحجر) فقد أشارتْ الآيات بظاهرها إلى أنَّ إبليس من الملائكة، وقد نطقتْ الآية أنَّ الملائكة هم المأمورون بالسجود، فبحسب هذا الظاهر وردتْ المعية في قوله: (مالك ألا تكون مع الساجدين) ، ولم يقل: (ما منعك) لأنَّ ذلك لو قيل كان يقتضي أنه منهم، ولم يكن ليناسب ما أشار إليه صدر الكلام من أنه ليس منهم، فنودي باسمه المشعر بطرده ومغايرته لهم فقيل: (يا إبليس)[١٩].

٤- ولما لم يقع ذكرٌ لخلق غير الآدميين ولا ذُكرتْ مادَّة خلق الإنسان في مطلع قصة (الأعراف) ناسب ذلك ما ذكره ﷻ عن إبليس من قوله: (أنا خير منه خلقتني من نار وخلقته من طين)، فاستوفى ذكر المادتين وبنى على

(١٦) (١) انظر: البرهان في مشابه القرآن: ٢٣٨.

(١٧) (١) انظـر: أسرار التكرار في القرآن: ٧٧، ٧٨، بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٥.

(١٨) (٢) انظر: معارج التفكر: ٣/ ٦٩٤.

(١٩) (٣) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٨٨، ٤٨٩.

ذلك ما توهم من فضل النار على الطين، أما في (الحجر) فلما لم يكن إبليس في أصل الخلقة والمادة من الملائكة، وكان الأمر بظاهر العبارة لهم وإن كان مراداً أنه معهم، فبحسب هذا قيل: (مالك ألا تكون مع الساجدين)، إذ ليس منهم[٢٠].

٥- قال في (الأعراف): (ألا تسجد)، وفي (الحجر): (ألا تكون)، فزاد في (الأعراف) (لا)؛ لأنه لما حذف (يا إبليس) واقتصر على الخطاب جُمع بين لفظ المنع ولفظ (لا) زيادةً في النفي وإعلاماً أنَّ المخاطب به إبليس خلافا لـ(الحجر) فإنه صرح فيها باسمه، يقول الكرماني: «وإن شئت قلت: جُمع في هذه السورة (الأعراف) بين ما في ص[٢١] و(الحجر) فقال: (ما منعك أن تسجد)، (مالك ألا تسجد) وحذف (مالك) لدلالة الحال ودلالة السورتين عليه، فبقي (ما منعك ألا تسجد)، وهذه لطيفةٌ فاحفظها»[٢٢].

ويرى أحد المعاصرين أنَّ زيادة (لا) في (الأعراف) لتوكيد السجود؛ لأنَّ التوكيد في هذه السورة أشد وأوضح، ففي بداية القصة (ولقد..)، ومما حسن التأكيد في (الأعراف) قوله: (إذ أمرتك) ومخالفة هذا الأمر كبيرة، ثم إنَّ جو السورة في (الأعراف) يختلف عنه في (الحجر) مما حسَّن تأكيد السجود، ذلك أنَّ مشتقات السجود ترددت في الأعراف تسع مرات بخلاف (الحجر)، فناسب أن يؤكد السجود في (الأعراف)، ثم إنَّ مقام السخط والغضب فيها أكبر، فناسب ذلك الزيادة في التوكيد والغلظة في القول؛ لذا لم يصرح باسم إبليس وكرَّر الطرد ولم يتبسَّط في الكلام معه لهذه الأمور[٢٣].

ونظرةٌ عجلى في مقولة الكرماني المتقدمة في صياغة (ما منعك ألا تسجد) تشعر أنها متكلفة، معتمدة على الفلسفة ولوي أعناق الألفاظ، أما رأي هذا المعاصر ففيه كثير من أسباب اللطافة والاقتناع؛ إذ إنه يعتمد على النظر في جو السورة العام الذي يؤثر بلا شك على سياق الآيات التي تخدم -في المقام الأول- المقصود من السورة الكريمة.

وقد ورد في سؤاله ﷻ لإبليس في سورة (ص): (أن تسجد لما خلقت بيدي)، «واختلاف العبارات عند الحكاية يدل على أنَّ اللعين قد أدرج في معصية واحدة ثلاث معاصٍ: مخالفة الأمر، ومفارقة الجماعة، والاستكبار مع تحقير آدم، وقد وُبِّخ على كل واحدة منها، لكن اقتصر عند الحكاية على كل موطن على ما ذُكر فيه اكتفاءً بما ذكر في موطن آخر»[٢٤].

٦- في (الأعراف) كان ردُّ إبليس حين سُئل عن سبب امتناعه عن السجود: (أنا خير منه خلقتني من نار وخلقته من طين)، وفي (الحجر) قال: (لم أكن لأسجد لبشر)؛ لأنَّ السؤال في (الأعراف): (ما منعك)، فلما اتفق السؤال اتفق الجواب، ولما زاد في (الحجر) لفظ الكون في السؤال وهو: (مالك ألا تكون مع الساجدين) زاد في الجواب أيضا لفظ الكون فقال: (لم أكن لأسجد لبشر)[٢٥].

وهذا التعليل غير مقنع؛ إذ لم يتبيَّن لي مقصوده من كيفية اتفاق السؤال والجواب، أما زيادة لفظ الكون في الحجر فربما تضفي على التعليل شيئاً من اللطافة.

٧- عبَّر في (الأعراف) عن طرد إبليس في البداية بقوله: (اهبط) وفي (الحجر): (اخرج)، وذلك أنه في

(٢٠) (١) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٨٨.
(٢١) (٢) وهو قوله تعالى: (قال يا إبليس ما منعك أن تسجد لما خلقتُ بيدي أستكبرت أم كنت من العالين).
(٢٢) (٣) أسرار التكرار في القرآن: ٧٨، وانظر: بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٥، ٢٠٦.
(٢٣) (٤) انظر: التعبير القرآني: ٢٩٩-٣٠١.
(٢٤) (١) فتح البيان: ٤/ ٣١٠.
(٢٥) (٢) انظر: بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٦.

(الأعراف) لم يتقدَّم من أنَّ إبليس ليس من الملائكة كما تقدَّم في الحجر، بل ظاهر ما في (الأعراف) أنه منهم، فجرى الأمر مناسباً لهذا الظاهر فعبَّر بالهبوط، ولما تقدَّم في (الحجر) أنه ليس من الملائكة لخلقه من نار السموم فأشعر ذلك بشرِّ المادة ناسبه (فاخرج منها) وإتباع ذلك بما يلائمه من الوصف ويناسبه من قوله: (فإنك رجيم)، أما قوله: (فاخرج) في (الأعراف) في موضع آخر فلأنه تدرج به من التعنيف وسيق هناك من أول وهلة، وجاء كل ما يجب ويناسب، ولم يكن ليناسب ورود العكس في السورتين[٢٦].

ويبدو هذا التعليل مقنعاً ودقيقاً إلى حدٍّ بعيد، خصوصاً وهو يربط اختلاف الصياغة بسياق الآيات، ومناسبته للإطار العام للسورة.

ويرى أحد المفسرين أنَّ قوله في الأعراف (فاخرج) بعد (فاهبط) بمثابة الحكم المتمم للأمر بالهبوط، لأنَّ الإهباط لا يستلزم الإخراج الكلي، فجاء الأمر بالخروج الكلي بعد الأمر بالهبوط متمماً للحكم الصادر ضده بالطرد الكلي واللعن، ولأنَّ هذا المشهد يمثِّل جلسةً ثالثةً فلم يقتصر الأمر بالإخراج فقط، بل جاء الأمر له بالهبوط والإخراج، مع الحكم عليه بالصَّغار[٢٧].

٨- في طلب إبليس الإنظار أو الإمهال من المولى ﷻ قال في (الأعراف): (أنظرني إلى يوم يبعثون)، وفي (الحجر) قال: (رب فأنظرني)؛ لأنه ﷺ لما اقتصر في السؤال على الخطاب دون صريح الاسم في (الأعراف) اقتصر في الجواب أيضاً على الخطاب دون ذكر المنادى، وأما زيادة الفاء في (الحجر) دون (الأعراف) فلأنَّ داعية الفاء ما تضمنه النداء من: (أدعو) أو (أنادي)، فلما حذفه انحذفت الفاء[٢٨].

وهذا التعليل مقنعٌ ومنطقي، فالمشاكلة في الألفاظ والمشابهة في صياغتها من عادة القرآن الكريم، وسيأتي تفصيل هذا التعليل عند الخطيب الإسكافي بعد قليل.

٩- كانت إجابة المولى ﷻ لإبليس حين طلب الإنظار في سورة (الأعراف): (إنك من المنظرين)، بينما كانت في سورة (الحجر): (فإنك من المنظرين)؛ لأنَّ الجواب يُبنى على السؤال، ولما خلا السؤال في (الأعراف) عن الفاء خلا الجواب عنه، ولما ثبتتْ الفاء في السؤال في (الحجر) ثبتتْ في الجواب[٢٩].

وقد أفاض الخطيب الإسكافي في شرح هاتين المسألتين، يقول: «للسائل أن يسأل عن إدخال الفاء في قوله: (رب فأنظرني) في سورتي (الحجر) و(ص) وحذفها منه في سورة (الأعراف)، الجواب أن يقال: إن قوله: (أنظرني إلى يوم يبعثون) في سورة (الأعراف) وقع مستأنفاً غير مقصود به عطف على ما يقع به هذا السؤال عقيبه فلم يحتج إلى الفاء، الجواب أيضاً: لما لم يكن إجابة له إلى ما طلب لم يكن أيضاً معطوفاً عليه بالفاء، وإنما سأل تأخير أجله فقال: إنك في حكمي ممن أُخر أجله لا لأجل مسألتك، وأما في الآيتين في سورتي (الحجر) وص فإنه قال عز من قائل: (قال رب فأنظرني) وجاء بعد إخبار الله بلعنه له، وكأنه قال: يا رب إذ لعنتني وآيستني من الخير فأخِّر أجلي (إلى يوم يبعثون)... فاقتضى إضمار (إذ لعنتني يا رب) أن يأتي بالفاء فيقول: (فأنظرني)، ويأتي في جوابه بها وهو: (فإنك من المنظرين)..»[٣٠].

(٢٦) (٣) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٨٩.
(٢٧) (٤) انظر: معارج التفكر: ٣/ ٦٩٥، ٤/ ١١٧.

(٢٨) (١) انظر: أسرار التكرار في القرآن: ٧٨، ٧٩، بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٦، ٢٠٧.
(٢٩) (٢) انظر: أسرار التكرار في القرآن: ٧٩، بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٧.
(٣٠) (٣) درة التنزيل: ١٠٣، ١٠٤، وانظر: غرائب التفسير: ١/ ٣٩٨، ٣٩٩، كشف المعاني: ١٧٤، ١٧٥،

ويرى الغرناطي رأياً آخر أبسط من ذلك، إذ يرى أنَّ وجود الفاء من عدمها متعلقٌ بمناسبة ما تقدَّم كل واحدةٍ من الآيتين من الإسهاب والتأكيد أو الإيجاز، ففي (الأعراف) جاءت القصة موجزةً فناسب ذلك عدم وجود الفاء، وفي (الحجر) جاءت مطنبةً فزيدت الفاء، ويؤيد ذلك التأكيد في وصف سجود الملائكة والإطناب فيه: (فسجد الملائكة كلهم أجمعون) فتناسب الإطناب والتأكيد ولاءم ما ورد في سورة (الحجر)، ولم يكن ليناسب العكس[٣١]، وهو رأي لطيف يحاول أن يربط بين زيادة الحروف والإطناب في القصة، وبين الاستغناء عنها والإيجاز.

١٠- قال في (الأعراف) على لسان إبليس: (فبما أغويتني)، وفي (الحجر): (رب بما أغويتني)؛ لأنَّ ما في (الأعراف) موافق لما قبله في الاقتصار على الخطاب دون النداء، وما في (الحجر) موافق لما قبله في مطابقة النداء، وزاد في (الأعراف) الفاء التي هي للعطف ليكون الثاني مربوطاً بالأول، ولم تدخل في (الحجر)، فاكتفى بمطابقة النداء؛ لامتناع النداء منه؛ لأنه ليس بالذي يستدعيه النداء، فإنَّ ذلك يقع مع السؤال والطلب[٣٢].

يقول الخطيب: «حذف الفاء من قوله: (رب بما أغويتني) فلأنَّ الدعاء في المصدر يستأنف بعده الكلام، والقصة غير مقتضاة لما قبلها كما اقتضاها قوله: (رب فأنظرني)، والفاء توجب اتصال ما بعدها بما قبلها، والنداء أولاً يوجب القطع واستئناف الكلام سيما في قصة لا يقتضيها ما قبلها، فلم تحسن الفاء مع قوله: (رب بما أغويتني)، والموضعان الآخران -يقصد (الحجر) وص- لم يدخل الكلام فيهما نداء يوجب استئناف ما بعده؛ فلذلك وصل القسم فيهما بدخول الفاء»[٣٣].

١١- اختلف التعبير عن إقسام إبليس على إغواء بني آدم، ففي (الأعراف): **(قال فبما أغويتني لأقعدن لهم صراطك المستقيم، ثم لآتينهم من بين أيديهم ومن خلفهم وعن أيمانهم وعن شمائلهم ولا تجد أكثرهم شاكرين)**، وفي (الحجر): **(قال رب بما أغويتني لأزينن لهم في الأرض ولأغوينهم أجمعين، إلا عبادك منهم المخلصين)**، وهذا الاختلاف راجعٌ إلى ما تقدَّم في كل واحدة من السورتين وما استدعاه من المناسبة، فلما تقدَّم في (الأعراف): **(اتبعوا ما أُنزل إليكم من ربكم)** والإشارة إلى القرآن لأنه يوضح الطريق إليه وهو الصراط المستقيم الذي طمع إبليس في الاستيلاء عليه وقطع سالكه فقيل عبارة عن مرامه من ذلك: **(لأقعدنَّ لهم صراطك المستقيم)** إلى آخر الآيات، لذلك حصر في (الأعراف) الجهات الأربع للاستيلاء عليه: **(من بين أيديهم ومن خلفهم وعن أيمانهم وعن شمائلهم)**[٣٤].

وكان قد ورد في (الحجر) منعه ومنع جنوده عن تعرف خبر السماء واستراق السمع في قوله ﷻ: **(ولقد جعلنا في السماء بروجاً وزيناها للناظرين، وحفظناها من كل شيطان رجيم، إلا من استرق السمع فأتبعه شهاب مبين)**، فلما صُدَّ عن هذه الجهة عدل إلى الأخرى فقال: **(لأزينن لهم في الأرض)**، أي: إن كنتُ ممنوعاً عن إغوائهم من حيث خبر السماء وإبداء المقدرات مما يوجهه الله ﷻ إلى ملائكته مما يحدث في علم الأرض رجعتُ إلى إغوائهم من جهة لم تمنعني عنها، فلأجل اختلاف المتقدم في كل من السورتين ما اختلف المبني عليه من المحكي عن إبليس من طمعه وورد كل على

قصص القرآن الكريم: ١١٩، ١٢٠.

(٣١) (١) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٩١.

(٣٢) (٢) انظر: أسرار التكرار في القرآن: ٧٩، بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٧، ٢٠٨.

(٣٣) (٣) درة التنزيل: ١٠٥.

(٣٤) (٤) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٩٣.

ما يناسب، ولم يكن ليناسب ما ورد في (الأعراف) بما أعقب المتقدم في (الحجر)، وتعقيب ما ورد في (الحجر) بما أعقب المتقدم في سورة (الأعراف)[٣٥].

وقد ناسب ذكر التزيين في (الحجر) في قسم إبليس دون (الأعراف)، لأنه ورد ذكر الزينة فيها ولم يرد في (الأعراف)، فقد قال ﷻ في (الحجر): **(ولقد جعلنا في السماء بروجاً وزيناها للناظرين)**، وقال: **(لا تمدنَّ عينيك إلا ما متعنا به أزواجاً منهم)**، وهذا من التزيين في الأرض[٣٦].

ويلمحُ أبو السعود صلةً وثيقةً بين السورتين من خلال إقسام إبليس في (الأعراف) وإقسام المولى ﷻ في (الحجر)، يقول: «والأظهر أنَّ ذلك -يقصد إقسام الله ﷻ في (الحجر)- ردٌّ لما وقع في عبارة إبليس حيث قال: (لأقعدنَّ لهم صراطك المستقيم»[٣٧].

وهذه التعليلات تبدو مقنعة إلى حد بعيد، لأنها تعتمد في ذلك على سياق الآيات الكريمة، وتحاول ربطها بالجو العام للسورة الكريمة.

١٢- وقول إبليس في (الأعراف): **(ثم لآتينهم من بين أيديهم ومن خلفهم وعن أيمانهم وعن شمائلهم و لا تجد أكثرهم شاكرين)** يتناسب مع مقدمة السورة التي فيها: **(وجعلنا لكم فيها معايش قليلا ما تشكرون)**، فقد لاءم بين الآيتين أجمل ملاءمة، فقد قطع إبليس عهداً على نفسه بأنه سيحول بين بني آدم والشكر، بينما في (الحجر) لم يرد شيء من ذلك[٣٨].

١٣- في (الأعراف) ذمَّ المولى ﷻ إبليس بقوله: **(قال اخرج منها مذؤوما مدحورا)** ولم يرد مثل ذلك في (الحجر)؛ لأنَّه ﷻ لما بالغ في الحكاية عنه بقوله: **(لأقعدنَّ لهم.. ثم لآتينهم..)** الآيات، بالغ في ذمه هنا، والذأم أشدُّ الذم[٣٩].

وهذا التعليل مقنع، فالمبالغة والإطناب في قسم إبليس على إغواء بني آدم ناسبه إطنابٌ ومبالغةٌ في ذمه وطرده، وهذا مما يتسق مع عادة القرآن في مثل هذه المواضع.

١٤- وصف الله ﷻ لإبليس بـ(الصاغرين) في (الأعراف) يتناسب مع سياق الآيات الكريمة، وذلك أنَّ القرآن الكريم قد ذكر قبل الحكم عليه بهذا الوصف السبب الذي ترتب عليه هذا الحكم (الصَّغار) وهو (التكبر) الذي أفصحت عنه السورة في قوله: (فما يكون لك أن تتكبر فيها) «فإذا كان الامتناع عن السجود ينطلق من دافع (التكبر) فإنَّ (الذل) وهو ضد التكبر سوف يلحق الشخصية المتكبرة»[٤٠]، فهناك تقابلٌ بين التكبر الذي منع الشيطان من السجود والذل الذي لحقه، وهذا ما لم يرد في سورة (الحجر).

١٥- وأرى بصفةٍ عامة أنَّ مشاهد القصة في سورة (الأعراف) يغلب عليها الطول، أقصد طول الآية الواحدة مقارنةً بمشاهد القصة في سورة (الحجر)، وذلك تبعاً للجو العام للسورة والإيقاع الذي يتناسب مع كل واحدة منهما، وهذا الأمر ربما يفسِّر لنا كثيراً من الاختلافات الموضوعية والأسلوبية، فإقسام إبليس في الأعراف على إغواء بني آدم كان أطول من إقسامه في (الحجر)، والتعبير عن طرده من لدن المولى ﷻ في (الأعراف) كان أكثر تفصيلاً مما ورد في (الحجر)، وهذا يتسق مع الإيقاع الخاص لكل سورة، سواء أكان على مستوى طول الآية وقصرها، أو على مستوى الفاصلة

(٣٥) (١) انظر: ملاك التأويل: ١/ ٤٩٣، ٤٩٤.
(٣٦) (٢) انظر: التعبير القرآني: ٣٠٩.
(٣٧) (٣) إرشاد العقل السليم: ٥/ ٧٩.
(٣٨) (٤) انظر: التعبير القرآني: ٢٩٥.

(٣٩) (١) انظر: أسرار التكرار في القرآن: ٨٠، بصائر ذوي التمييز: ١/ ٢٠٨.
(٤٠) (٢) التفسير البنائي للقرآن الكريم: ٢/ ١١، وانظر: التفسير القرآني للقرآن: ٨/ ٣٧٦.

القرآنية التي تختم بها الآية.

١٦- انفردتْ سورة (الأعراف) بقصة آدم مع إبليس في الجنة، هذه القصة التي تلت مباشرة قصتهما مع الملائكة حين أُمر الجميع بالسجود لآدم عليه السلام، بينما في (الحجر) لم ترد هذه القصة، بل انتقل السياق إلى وصف المتقين وما لهم من نعيم، ومن ثمَّ إلى قصة أخرى هي قصة إبراهيم عليه السلام، ورغم أني لم أجد من المؤلفين من يشير إلى مثل هذا الأمر إلا أنني -وبعد تأمل في سورة (الأعراف) التي زادت فيها هذه القصة- أستطيع أن أقول: لعل السبب في هذا -والله أعلم- راجعٌ إلى السياق الذي وردت فيه القصة في سورة (الأعراف) والجو العام لها، وهو سياقٌ وجوٌّ يتطلبان هذه القصة من خلال:

أولا: أنَّ السياق في سورة الأعراف سياق عقوباتٍ وإهلاكٍ للأمم الظالمة من بني آدم، والجو جو غضبٍ من الرب سبحانه وتعالى، وقد اتضح ذلك منذ بداية السورة: (وكم من قريةٍ أهلكناها فجاءها بأسنا بياتاً... الآيات)، وتضمنت السورة -بالإضافة إلى ذلك- قصص الأمم السابقة التي غضب الله سبحانه وتعالى عليها وأهلكها، والسبب الرئيس الذي يؤدي إلى هذا الإهلاك وذلك الغضب هو طاعة الشيطان واتباع الهوى، وهذان الأمران هما المرتكز -إن صح التعبير- الذي بنيت عليه قصة آدم عليه السلام مع إبليس والشجرة، فحين استمع آدم عليه السلام إلى وسوسة إبليس وأطاعه وذاق الشجرة عاتبه المولى سبحانه وتعالى وأخبره بعداوة الشيطان له وأخرجه من الجنة إثر ذلك، فهذا الذنب وما قابله من عقوبة يتسق مع إطار السورة ويتناسب مع جوها المفعم بالغضب والإهلاك.

ثانياً: أنَّ السورة الكريمة (الأعراف) شدَّدت منذ بدايتها على أمر مهم للغاية، وهو اتباع أوامر الله واجتناب نواهيه وعدم اتباع غيره من الأولياء المضلين المفسدين: (اتبعوا ما أنزل إليكم من ربكم ولا تتبعوا من دونه أولياء قليلا ما تذكرون)، وكما يتناسب هذا الأمر الإلهي مع قصة آدم عليه السلام مع إبليس في السجود حيث لم يتبع إبليس أوامر الله سبحانه وتعالى، فإنه يتسق بشكل أوضح مع القصة التالية التي وقعت أحداثها في الجنة، فإنَّ آدم عليه السلام خالف أوامر الله سبحانه وتعالى ولم يتبع تعليماته فيما يتعلق بالاقتراب من الشجرة فحصل ما حصل؛ لذلك فإنَّ خلاصة ما يقصد من هذه القصة «إعلام الناس بما حصل لآدم مع حواء وتحذيرهم من الوساوس الشيطانية وتبصيرهم بما ينبغي عمله في الحياة ومع أفراد المجتمع»[٤١]، وهذا يتناسق مع مقصود السورة الكريمة وإطارها العام.

ثالثاً: وكذلك فإنَّ سورة (الأعراف) كانت تصوِّر «حلقة من انطلاق البشرية من نقطة البدء»[٤٢] وهي النقطة التي ترجع أصول الخلق إليها وهي خلق آدم وحواء، ولذا كانت السورة توجه نداءاتها إلى (بني آدم) في أكثر من موضع، لذلك كان من المناسب الحديث عن آدم وزوجه أصل الخليقة.

رابعاً: وحين أقتربُ أكثر من موضع القصة، وتحديداً القصة السابقة وهي قصة سجود الملائكة لآدم عليه السلام ألاحظ أنَّ إبليس حين امتنع عن السجود وطرده المولى سبحانه وتعالى فطلب إبليس إنظاره وأُجيب طلبه، حينها أقسم إبليس بإطناب وإسهاب لم يوجد في سورة (الحجر) كما أشرتُ سابقاً، فقد قال: (لأقعدنَّ لهم صراطك المستقيم، ثم لآتينهم من بين أيديهم... الآيات)، فناسب أن تأتي قصة الشجرة بعد ذلك لتكشف عن نموذج من نماذج هذا القسم المطوَّل المبالغ فيه الذي أكَّد إلقاء الوسوسة من كل النواحي، ونجاح إبليس في الوفاء بقسمه، فها هو يوسوس لآدم عليه السلام من كل مكان، ومن جميع الجهات -كما كشف عن ذلك في

(٤١) (١) الإعجاز اللغوي في القصة القرآنية: ٣٩.

(٤٢) (٢) أسرار القصة القرآنية: ٨١.

قسمه- وبإصرارٍ شديد وأكيد حتى تمكَّن منه، ولعل هذه المبالغة في القسم منه -لعنه الله- استدعتْ ذكر هذه القصة في هذا الموضع، والله أعلم.

١٧- ومما لاحظتُ في هذين المشهدين أنَّ سورة (الحجر) قد انفردتْ عن (الأعراف) باستثناء إبليس لعباد الله المخلصين وإقرار المولى ﷻ له في هذه الحقيقة، والذي أراه في جماليات ذلك -والله أعلم- أنَّ القصة في (الحجر) واردةٌ في مقام امتنان المولى ﷻ على عباده، فالمشهد الذي قبل هذه القصة يتحدث عن تزيين السماء ومدَّ الأرض وجعل المعايش فيها وإلقاء الرواسي والإنبات وإرسال الريح وإسقاء الماء، وكل هذه الأمور مما امتنَّ الله ﷻ به على عباده، لذا فقد جاء في هذه القصة منةٌ أخرى من مننه ﷻ على صنف خاص من عباده وهم عباده المخلصون، وهذه المنة هي انتفاء سلطان إبليس عليهم، ولذلك فلم تكتفِ القصة باعتراف إبليس أنه لا يقدر عليهم، بل أكَّدت ذلك بإقرار المولى ﷻ له، وهذا يتسق مع المقام الذي وردت فيه القصة الكريمة.

١٨- ومن خلال أقوال العلماء في الأقوال السابقة وبما أشرتُ إليه فيما سبق يتضح أنَّ وصف إبليس بـ(الصاغرين) في (الأعراف) يتناسب مع الكبر الذي ذكر في المشهد نفسه: (فما يكون لك أن تتكبر فيها) فالتكبر والصغار (الذل) ضدان متقابلان، ووصفه بـ(الرجيم) في (الحجر) يتناسب مع وصفه في المشاهد التي سبقت القصة: (وحفظناها من كل شيطان رجيم).

١٩- لم أجد عند المفسرين -فيما وقفتُ عليه- ما يتبين لي من خلاله تعليل انفراد (الحجر) بزيادة قوله: (إلى يوم الوقت المعلوم) في إجابة المولى ﷻ لطلب إبليس، مع طول تأملي وتدبري في هذه الزيادة، إلا أن العقل البشري يظل قاصراً عن الإحاطة بكل أسرار الجمال القرآني، ولعل باحثاً آخر يمكنه أن يصل إلى جماليات هذه الآية، وسر اختصاصها بهذه السورة الكريمة (الحجر) دون سورة (الأعراف).

هذا ما أمكن الوصول إليه من الأسرار البلاغية والجماليات الدلالية وراء الاختلافات الموضوعية والأسلوبية في القصتين، وهي أسرارٌ وجماليات منحت كل قصة جوها الخاص وسياق المتميز، واللافت أنَّ هذه الاختلافات بنوعيها جاءت لتثبت أنَّ القرآن الكريم على في منتهى درجات البلاغة والفصاحة، وتؤكد أنَّ آياته وقصصه في أعلى درجات الجمال والبيان، وأنَّ الخطاب القرآني يهتم بمراعاة المقام، ويعتني باختلاف السياق، فلا غرو أن يختلف في عرضه للقصة الواحدة بين سورة وسورة، إذ لكل سورة فكرتها الخاصة، ومقصودها المتميز، وسياقها الاستثنائي.

الخاتمة

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن ملمح من ملامح إعجاز القرآن الكريم البلاغي، وهو ما يطلق عليه المتشابه اللفظي، إذ يتضمَّن القرآن مجموعة من الآيات والمشاهد والقصص التي تتكرر في أكثر من سورة، وتتشابه كثيراً في طريقة عرضها، إلا أنك تجد فيها اختلافات موضوعية وأسلوبية عمد إليها القرآن، ولا شك أن هذا التفاوت في العرض لم يكن عبثا، وهذا ما أثبتته الدراسة من خلال اختيار قصة آدم عليه السلام في سورتي الأعراف والحجر، كاشفة عن الجماليات البلاغية لهذه الاختلافات.

وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج المهمة، منها:

١- نبَّهتْ الدراسة إلى ملمح من ملامح الإعجاز البلاغي للقرآن الكريم، وهو ما يتصل بجماليات التشابه اللفظي، ورغم أن العلماء قد أدركوا هذا الجانب

منذ وقت مبكر بدليل ما ذكرته الدراسة من جهود ومؤلفات إلا أن نظرة في مؤلفات المعاصرين تؤكد أن الميدان لا زال فسيحاً لمزيد من الدراسات والبحوث.

٢- أكَّدتْ الدراسة الإعجاز البلاغي للقرآن الكريم، وعلو كعبه في الفصاحة والبيان، وأبانت عن شيء من أسباب عجز العرب عن الإتيان بمثله، وانبهارهم منه، وسوَّغتْ حجم الدهشة التي سيطرت على نفوسه حين أصغوا إلى هذا الوحي الإلهي المعجز.

٣- أثبتتْ الدراسة براعة القرآن الكريم في عرض قصصه ومشاهده، وإبداعه العجيب في أسلوبه وتراكيبه، ودقته المتناهية في اختيار ألفاظه وإيثار عباراته.

٤- أفصحتْ الدراسة عن أنَّ تكرار القصص في القرآن الكريم ليس تطويلاً دون فائدة، بل وراءه أسرار بلاغية لا تظهر إلا للمتأمل، منها ما يظهر من خلال تدقيق النظر في الاختلافات الموضوعية والأسلوبية، فهذه قصة آدم عليه السلام تكررت في الأعراف والحجر، ومع ذلك كشفت الاختلافات عن دلالات وجماليات في كل سورة لم تكن في الأخرى.

٥- كشفتْ الدراسة عن أنَّ اختلاف عرض القصص في القرآن مرهون بأمور كثيرة، من أبرزها مراعاة المقام والنظر إلى السياق، وملاءمة الجو العام للمشهد، والتدقيق في موضوع السورة الكريمة وفكرتها الرئيسة ومقصودها العام.

٦- توصلتْ الدراسة إلى أن ربط القصة القرآنية بالمقصود العام للسورة التي وردت فيها يفتح للباحث الكثير من الأبواب في مجال التشابه اللفظي وما يشيعه من دلالات وجماليات.

٧- كما نتج عن الدراسة أنَّ كل مشهد في السورة الكريمة يستدعي الذي بعده بكل سلاسة وانسياب، ومن تلك المشاهد أحداث القصة القرآنية، ولذا ينبغي على الباحث -كما يربط القصة بمقصود السورة- فإنَّ عليه أن يحاول أن يتلمَّس الخيوط التي استدعتْ ورود القصة في السورة والأحداث التفصيلية فيها وعلاقتها بالمشاهد السابقة.

٨- وأخيرا، فقد أكَّدتْ الدراسة أن كل اختلاف في مشاهد القرآن الكريم المتشابهة مقصود بدقة، حتى لو كان بزيادة حرف هنا وحذفه هناك، وأنَّ ذلك ليس لمجرد التنويع في العرض، وإنما يتضمن أسراراً بلاغية وجماليات بيانية لا تحتاج إلا لمزيد من النظر والتدبر والتأمل، مما سيتأكد معه إعجاز هذا الوحي الإلهي وجماله الأسلوبي، وأنه في القمة العليا من الفصاحة والبلاغة والبيان.

ومن أهم التوصيات التي يمكن تدوينها في ختام هذه الدراسة:

١- ينبغي أن يتوجه الباحثون إلى هذا الميدان، من خلال دراسة القصة القرآنية ذات الموضوع الواحد في كل مشاهدها في القرآن وتتبعها في كل سورة وردت فيها، ومن ثمَّ إقامة الموازنة بين المشاهد، فذلك من شأنه أن يجعل الصورة تكتمل والرؤية تتكشَّف، مما يفتح للباحث أبواباً ويكشف له عن أسرار لا تخطر على بال.

٢- إعادة النظر في مشهد القصة القرآنية وتلاوتها أكثر من مرة والتدبر في آياتها وعبارتها وألفاظها يكشف عن أسرار لا تظهر مع القراءة الأولى.

٣- التنبه إلى قيمة الإيقاع وأثره في اختلاف عرض القصة والصيغة التي وردت عليها.

ثبت المصادر والمراجع

١. إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم (تفسير أبي السعود)، أبو السعود العمادي، دار

إحياء التراث العربي، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

٢. أسرار التكرار في القرآن، محمود بن حمزة الكرماني، دراسة وتحقيق: عبد القادر أحمد عطا، الطبعة الثانية، ١٣٩٦هـ.

٣. أسرار القصة القرآنية، د. فهد خليل زايد، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن: عمان، الطبعة الأولى، ٢٠٠٧م.

٤. الإعجاز اللغوي في القصة القرآنية، محمد السيد مصطفى وحسن عون، مؤسسة شباب، الطبعة الأولى، ١٩٨١م.

٥. البرهان في متشابه القرآن، محمود بن حمزة الكرماني، تحقيق: أحمد عز الدين عبد الله خلف الله، دار صادر، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

٦. بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز، الفيروزآبادي، تحقيق: محمد علي النجار، المكتبة العلمية، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

٧. التعبير القرآني ، د. فاضل صالح السامرائي، دار عمار، عمان، الطبعة الرابعة، ١٤٢٧هـ.

٨. التفسير البنائي للقرآن الكريم، د. محمود البستاني، دار القلم، دمشق، (د.ط)، (د.ت).

٩. التفسير القرآني للقرآن، عبد الكريم الخطيب، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ط)، (د.ت).

١٠. درة التنزيل وغرة التأويل في بيان الآيات المتشابهات في كتاب الله العزيز، الخطيب الإسكافي، اعتنى به: خليل شيحا، دار المعرفة، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

١١. غرائب التفسير وعجائب التأويل ، محمود بن حمزة الكرماني ، تحقيق: د. شمران سركال العجلي، دار القبلة للثقافة الإسلامية، جدة، مؤسسة علوم القرآن، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٨هـ.

١٢. فتح البيان في مقاصد القرآن، أبو الطيب القنوجي البخاري، اعتنى به: عبد الله الأنصاري، إدارة إحياء التراث الإسلامي، قطر، (د.ط)، (د.ت).

١٣. قصص القرآن الكريم، د. فضل حسن عباس، دار الفرقان، عمان، الطبعة الأولى، ١٤٢٠هـ.

١٤. كشف المعاني في المتشابه من المثاني، بدر الدين بن جماعة، تحقيق: د. عبد الجواد طبق، جامعة الدراسات الإسلامية، (د.ط)، (د.ت).

١٥. متشابه القرآن العظيم، لأبي الحسين المنادي، تحقيق: عبدالله بن محمد الغنيمان، مكتبة لينة للنشر والتوزيع، دمنهور، (د.ط)، ١٤١٤هـ.

١٦. متشابه القرآن، لأبي الحسن الكسائي، تحقيق: صبيح التميمي، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ولجنة الحفاظ على التراث الإسلامي، طرابلس، الطبعة الأولى، ١٤٠٢هـ.

١٧. معارج التفكر ودقائق التدبر، عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ.

١٨. ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه من آي التنزيل، أحمد بن الزبير الغرناطي، تحقيق: سعيد الفلاح، دار الغرب الإسلامي، بيروت، (د.ط)، ١٤٠٥هـ.

١٩. من بلاغة المتشابه اللفظي في القرآن الكريم، د. محمد بن علي الصامل، دار إشبيليا، الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ.

٢٠. هداية المرتاب وغاية الحفاظ الطلاب في تبيين متشابه الكتاب، لأبي الحسن السخاوي، تحقيق: عبدالقادر الحسني، دار الفكر المعاصر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ.

التشكيل الموسيقي في ديوان (حروف من لغة الشمس) للشاعر/ عبد اللّه بن سليْم الرشيْد

د. وليد عبدالله الدوسري

أستاذ مساعدبقسم اللغة العربية جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

الملخص :

تميز ديوان (حروف من لغة الشمس) للشاعر عبد الله بن سليْم الرشيْد بتنوع مظاهر التشكيل الموسيقي. إذ تظهر على المستوى الخارجي عدة أشكال شعرية، فهناك قصائد عمودية، وتفعيلية، وقصائد يتداخل فيها الشكلان. وتعددت أوزان قصائد الديوان، ولكن الكامل هو أكثرها حضورا. وجل قصائد الديوان العمودية مقفّاة تقفية موحدة، ولا تخلو قصائد التفعيلة من قافية رئيسة، وتتفق القافية بين الشكلين العمودي والتفعيلي إذا تداخلا. وحضر في الديوان التدوير المعنوي في القصائد العمودية، وبخاصة في المجزوءة منها، كما حضر التدوير الموسيقي في القصائد التفعيلية.

وتظهر على مستوى التشكيل الداخلي عدة مظاهر إيقاعية، فأصوات الهمس والجهر حاضرة في كل القصائد، ولكن يزداد ظهور الأصوات المهموسة عند الحديث عن الماضي، ويزداد ظهور الأصوات المجهورة عند تصوير مواقف القوة. وللتكرار في الديوان مستويات مختلفة، فمنه ما يكون على مستوى الصوت، أو الكلمة، أو التركيب. وتجاوز التكرار في الديوان وظيفته الإيقاعية إلى الوظيفة المعنوية، فقد عمل على ترابط أجزاء القصيدة، وتقرير مضامينها. والجناس بارز في الديوان، ومما يدل على ذلك أن البيت الواحد قد يظهر فيه جناسان بين أربع كلمات، وهو يرفع صوت الإيقاع، ويربط الألفاظ التي يقع بينها الجناس. تميزت بعض الأبيات في الديوان بالجمل القصيرة، وهذا يزيد وقفات البيت، فتبدو كالقوافي الداخلية، ويبرز إيقاع هذا الأسلوب إذا رافقته مؤثرات إيقاعية أخرى كالتنوين والتكرار.

Abstract:

The collection of poems (letters from the language of the sun) of the poet / Abdullah bin Sulayem Al-Rasheed is characterized by the diversity of the composition. At the outer level, there are several poetic forms. There are vertical, poetic, and intertwined poems. Numerous weights of Diwan poems, but the full is the most present. And most of the poems of the collection of poems vertical deconstruct unified archipelago, and is not without poems Trvila of the rhyme President, and agrees rhyme between the forms of vertical and interactive if interference. He attended the moral rotation in the poems of the vertical, especially in the fragmentation of them, and also attended the recycling of music in the poems of activation.

At the level of the internal formation, there are several rhythmic manifestations. The sounds of whisper and sound are present in all the poems, but the appearance of the marginalized sounds increases when talking about the past. There are different levels in the collection of poems, such as the volume, the word, or the composition. The repetition in the collection of poems exceeded his rhythmic function to the moral function. He worked on the interconnection of the parts of the poem and its contents. This is evidenced by the fact that the single house may show two jinnas between four words. It raises the sound of the rhythm, and connects the words that are intertwined with the gospel. Some of the verses in the court are characterized by short sentences, and this increases the house stops, looks like internal lines, and highlights the rhythm of this method if accompanied by other rhythmic effects such as toning and repetition.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، أما بعد:

فهذا بحث بعنوان: (التشكيل الموسيقي في ديوان (حروف من لغة الشمس) للشاعر/ عبدالله بن سليْم الرشيْد)، والبحث يدرس ركنا فنيا من أهم أركان الشعر، وذلك عند شاعر له مكانة في الساحة الأدبية السعودية، ويضاف إلى ذلك أنه أكاديمي متخصص في اللغة العربية، ويتميز ديوانه الذي يقوم عليه البحث

بحضور ظواهر موسيقية متنوعة.

ويفيد البحث في دراسة التشكيل الموسيقي في ذلك الديوان من المنهج الوصفي الإحصائي التحليلي. وقد تكون البحث من مقدمة، تلاها تمهيد، تضمن جانبين، وهما: أهمية التشكيل الموسيقي في الشعر، والتعريف بالشاعر عبد الله بن سليْم الرشيْد. وجاء صلب الدراسة من مبحثين، درس المبحث الأول التشكيل الموسيقي الخارجي، وتضمن أربعة جوانب، وهي: الشكل الشعري، والوزن، والقافية، والتدوير. ودرس المبحث الآخر التشكيل الموسيقي الداخلي، وتضمن أربعة جوانب أيضًا، وهي: الهمس والجهر، والتكرار، والجناس، وتقسيم البيت. وأشار البحث إلى علاقة جميع تلك الجوانب الموسيقية في تشكيل الدلالات التي ترد فيها. ثم جاءت الخاتمة متضمنة أبرز نتائج البحث ، وتلتها قائمة المصادر والمراجع .

هذا والله الموفق والمستعان، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

التمهيد:

أ-أهمية التشكيل الموسيقي في الشعر:

تقوم النصوص الأدبية على تتابع أصوات، تنبثق منها الدلالات، وتتفاوت أهمية المستوى الصوتي في تلك النصوص، ولا شك أنه يبلغ ذروته في النصوص الشعرية [(١)]؛ لأن «البناء الموسيقي للقصيدة هو الصورة الحسية لها، هو أول ما يصادف السامع أو القارئ منها؛ ومن ثمَّ كانت خطورته، وكانت العناية به» [(٢)].

وقد فطن القدماء لأثر الموسيقا في بنية القصيدة، بل وأشاروا إلى علاقة الموسيقا بالدلالة ومن ذلك قول الجاحظ: «والشعر لا يُستطاع أن يُترجم، ولا يجوز عليه النقل، ومتى حُوّل تقطَّع نظمُه، وبطلَ وزنُه، وذهبَ حسنُه، وسقطَ موضعُ التعجب، لا كالكلام المنثور. والكلام المنثور المبتدأ على ذلك أحسنُ وأوقعُ من المنثور الذي تحوَّل من موزون الشعر» [(٣)].

وتتضمن مقولة الجاحظ السابقة الإشارة إلى أن المنظوم يفقد حسنه بعد نثره، وهذا يدل على أن الموسيقا من أبرز العناصر الجمالية في القصيدة، فالموسيقا من مصادر الحسن، وهي التي تجمع درر القصيدة، وتوحدها منتظمة في عقد متناسق. كما تتضمن تلك المقولة أيضًا الإشارة إلى أن موسيقا القصيدة ليست مجرد زخارف صوتية، لكنها تتمازج مع العناصر الفنية الأخرى في القصيدة، فمباني القصيدة تتغير بعد نثرها، واختلاف المباني يتبعه اختلاف المعاني.

والموسيقا عند التصنيف عنصر شكليّ في الأصل، لكنها -مع ذلك- ليست معزولة عن إنتاج المضامين في القصيدة، فالنقد الحديث يرى أن الموسيقا تؤثر في عواطف المتلقي ومشاعره، وبذلك يتهيأ لاستقبال تلك المضامين والتفاعل معها [(٤)]، وهكذا فإن «موسيقا الشعر ليست شيئًا يوجد مستقلاً عن المعنى» [(٥)].

والربط بين الموسيقا ولفظة (التشكيل) يومئ إلى ما يسمى (تداخل الفنون)، فالشعر مرتبط بعدة فنون، وبخاصة الرسم والتصوير، ولكن «ارتباط الشعر بالموسيقا أكبر منه بالتصوير؛ حتى قال الرومان: إن الشعراء ليسوا إلا مغنّين يترنمون بأشعارهم»[(٦)].

(١) انظر: نظرية الأدب، وليك، ص٢١٣.
(٢) الشعر العربي المعاصر: قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، إسماعيل، ص٦٠.
(٣) الحيوان، ١/ ٧٥.
(٤) انظر: مبادئ النقد الأدبي، ريتشاردز، ص١٩٨-١٩٩.
(٥) في الشعر والشعراء، إليوت، ص٢٩.
(٦) النقد الأدبي، أمين، ١/ ٧١.

وتنبَّه العرب لذلك، فأبو نصر الفارابي يذكر «أن الموسيقا والشعر يرجعان إلى جنس واحد، هو التأليف والوزن والمناسبة بين الحركة والسكون، فكلاهما صناعة، تنطق بالأجناس الموزونة» (٧).

ب-التعريف بالشاعر: عبدالله بن سُليْم الرشيْد:

وُلد عبدالله بن سُليْم الرشيْد سنة ١٣٨٥هـ في بلدة الغاط، وتخرج في كلية اللغة العربية بالرياض سنة ١٤٠٧هـ، ثم نال درجة الماجستير سنة ١٤١٤ه، ثم درجة الدكتوراه سنة ١٤٢١هـ. عمل مدرسًا في المعهد العلمي بالملز، ثم انتقل للتدريس في قسم الأدب في كلية اللغة العربية وذلك في جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية.

صدرت له قبل إعداد هذا البحث خمسة دواوين، وهي: (خاتمة البروق) سنة ١٤١٣هـ، و(حروف من لغة الشمس) سنة ١٤٢١هـ، و(أوراد العشب النبيل) سنة ١٤٢٧هـ، و(نسيان يستيقظ) سنة ١٤٣١هـ، و(قنديل حَذام) سنة ١٤٣٧هـ.

المبحث الأول: التشكيل الخارجي:

تقوم الموسيقا الخارجية في القصيدة على قواعد عِلْمَي العروض والقافية، وتلك القواعد خاصة بالشعر، وهي لازمة في القصيدة العمودية، فلا بد أن تنتظم بنيتها. أما قصيدة التفعيلة فتقوم الموسيقا الخارجية فيها على الأوزان، لكن تلك القصيدة تتخفف من التزام عدد معين من التفعيلات في السطر الواحد، فقد تقصر الأسطر، أو تطول، كما أن تلك القصيدة لا تلتزم قافيةً معينةً في نهايته، بل يغلب أن يراوح الشاعر بين عدة قوافٍ، أو يميل إلى قافية معينة في عدة أسطر شعرية.

ويشمل الحديث عن التشكيل الخارجي في الديوان عدة جوانب، وهي: الشكل الشعري، والوزن، والقافية، والتدوير.

أولاً: الشكل الشعري:

أفاد الشاعر في ديوانه من جماليات أشكال شعرية متنوعة، فهو يكتب الشكل العمودي المقفى تقفية موحدة، ويميل إليه، وأغلب نتاجه في الديوان من ذلك الشكل، لكن ذلك لم يقف بينه وبين التأثر بمحاولات التجديد المعروفة في موسيقا الشعر العربي، إذ له في الديوان تجربة واحدة في كتابة القصيدة العمودية المتنوعة التقفية، كما أنه كتب عدة قصائد تفعيلية خالصة، ولم يكتف بذلك، بل كتب قصائد، يمتزج فيها الشكلان: العمودي، والتفعيلي. وكذلك جَمَع في ديوانه ست نتف قصيرة متنوعة الأشكال والأوزان والأغراض في قصيدة واحدة، وسماها (قصائد قصيرة).

ويظهر الجدول التالي الأشكال الشعرية وعددها ونسبها المئوية في الديوان:

التسلسل	شكل القصيدة	عدد القصائد	النسبة	عدد الأبيات أو الأسطر الشعرية
١	عمودية مقفاة تقفية موحدة	٢١	٦٧,٧٤٪	٣٢٩
٢	عمودية متنوعة التقفية	١	٣,٢٣٪	٢١
٣	تفعيلية	٤	١٢,٩٠٪	١٢٣
٤	عمودية تفعيلية	٤	١٢,٩٠٪	١٢٨
٥	مقطعات مجموعة في قصيدة	١	٣,٢٣٪	٢٨
	مجموع القصائد	٣١	١٠٠٪	٦٢٩

وقد حاول بعض النقاد البحث عن علاقة بين الشكل

(٧) كتاب الموسيقا الكبير، ١/ ١٦.

الشعري والموضوع، فذكر أحدهم أن الشعراء يميلون في الموضوعات الخاصة إلى قصائد التفعيلة؛ حيث تكون الموسيقا هادئة. ويميلون عندما يخاطبون الجمهور إلى القصائد العمودية، حيث تكون النبرة عالية ((٨)).

ويظهر لي أنه لا يمكن الجزم باطراد العلاقة بين الشكل الشعري والموضوع، ومما يدل على ذلك أن القصيدة الواحدة تكون في موضوع واحد، وفيها يتداخل الشكلان العمودي والتفعيلي، وقد تكرر هذا التداخل في أربع قصائد في الديوان. ولكن لعل من الأسباب التي تقود إلى شكل ش عري معين طريقة الشاعر في معالجة الموضوع ومشاعره النفسية الخاصة، وليس الموضوع نفسه، ومن الأمثلة التي توضح ذلك قول الشاعر في قصيدة (رعشة الذكرى) ((٩)):

جَفَّ نبضُ الكلامِ على شَفتيَّ
وأغْضى القصيدُ فما وَدَّعَكْ

يا غَـــــذِيَّ الـــــنَّدى ... طالمـــــا أرضَـــــعَكْ
حِـــــينَ نادى الـــــهُدى ... سِـــــرتَ مـــــا أزْوَعَـــــكْ!
مُرْهِـــــفًا في طريـــــ ... ـــــقِ العُـــــلا مَسْـــــمَعَكْ
كـــــان في خـــــاطر الـــــ ... ـــــمجـــــد لَـــــو شَـــــيَّعكْ
والنجـــــوم الـــــ ... ـــــشَـــــهِدَتْ مصـــــرعكْ

والليالي. ويا قسوة الليل إذْ روّعَكْ!
روّعَكْ؟!
لم يروّعْكَ بل أوقدَ الروعَ في أنفسٍ
نَزَعَتْ مَنْزعكْ

يا أخي، في ضميري حروفٌ ولكنني...
متخمٌ بالسكوتِ وباليأس في زمنْ ضيّعَكْ.

يتداخل الشكلان العمودي والتفعيلي في القصيدة السابقة التي قالها الشاعر في رثاء صديقه، ولكن بعض مقاطعها تصف محاسن الميت ومناقبه، وهي صفات ظاهرة، ولعل هذا قد دفع الشاعر إلى أن تكون تلك الصفات في الشكل العمودي الذي يتميز بانتظام قواعد وثباتها. وبعض مقاطع القصيدة تصف مشاعر الحزن الدفينة في قلب الشاعر، وهي مشاعر خفية مضطربة، ولعل هذا قد دفع الشاعر إلى أن يكون وصف تلك المشاعر في الشكل التفعيلي الذي يتميز بتدفقه وتنوعه.

وقد يتداخل الشكلان الشعريان التفعيلي والعمودي تداخلا خفيا في القصيدة التفعيلية نفسها، حيث تكتب بعض أجزائها على هيئة أسطر تفعيلية، ولكنها في الحقيقة أشطر عمودية بعد إعادة توزيع ألفاظها، وهذا التداخل ليس كثيرًا في الديوان، ولم أعدّ هذا عند الإحصاء من التداخل بين الشكلين العمودي والتفعيلي؛ لأنه قد يكون غير مقصود، وأطول نماذجه قول الشاعر في قصيدة (غمغمات في حضرة جرح قديم) ((١٠)):

أمتدُّ
يلفظني الطريقُ المشرئبُّ إلى الطريقْ

(٨) الشعر المعاصر في اليمن: الرؤية والفن؛ إسماعيل، ص٢٢٥-٢٢٦.
(٩) الديوان، الرشيْد، ص٤١.
(١٠) السابق، ص٤٣.

رَجُلا هُلاميَّ الهوى
في مُقلتيهِ أَسى وضِيقْ
رِجْلاهُ تخبطُ صفحةَ الأيامِ
في جَلَدٍ صفيقْ
وَرُؤاه تُـمْعن في الصعودِ..
وَغَورُ هِمَّته سَحيقْ
يَغْفو وحِينَ تهزُّ أذْنيهِ العزائمُ
يَستفيقْ.

يمكن إعادة كتابة الأسطر السابقة، لتكون على نظام الأشطر العمودية كالتالي:

أمْـــــتَّدُ يَلفظـــــني الطريـــــ	ـــــقُ المشـــــرئبُّ إلى الطريـــــقْ
رَجُـــــلا هُلامـــــيَّ الهـــــوى	في مُقْلتيـــــهِ أســـــى وضـــــيقْ
رِجْـــــلاه تخـــــبط صـــــفحة الـــــ	ـــــأيامِ في جَلَـــــدٍ صَـــــفيقْ
وَرُؤاه تُـــــــمْعن في الصـــــــعو	د وَغَـــــورُ هِـــــمَّته سَـــــحيقْ
يَغفـــــو، وَحِـــــينَ تَهُـــــزُّ أذْ	نيـــــهِ العـــــزائمُ يَسْـــــتفيقْ

وهكذا تنوعت الأشكال الشعرية في الديوان، ولكن الشكل العمودي الخالص هو الشكل السائد في الديوان، ولم تظهر لي علاقة ثابتة بين الشكل الشعري والموضوع، ولكن قد يكون الرابط بينهما مشاعر الشاعر وطريقته في معالجة الموضوع.

ثانيًا: الوزن:

الوزن من أبرز الفروق بين الشعر والنثر، وقد نوّه النقاد العرب القدماء بمكانته، فابن رشيق يرى أن «الوزن أعظم أركان حدّ الشعر، وأولاها به خصوصية» ((١١)). وهو مِن أولّ ما يعنى به ناقد الشعر، والمحافظة على الوزن من أسس جودة القصيدة، فالجاحظ يبدأ بالوزن عند الحكم على القصيدة، فهو يقول: «وإنما الشأنُ في إقامة الوزن...» ((١٢)). ولاشك أن الوزن يحقق المتعة واللذة للمتلقي، وذلك بسبب قيمته الإيقاعية العالية، وقد عدّه المرزوقي من أركان عمود الشعر، وقال عن تأثير الوزن: «لذيذُه يَطربُ الطبعُ لإيقاعه، ويُمازجه بصفائه، كما يَطربُ الفهمُ لصواب تركيبه، واعتدال نظومه» ((١٣)).

ويظهر الجدول التالي نسبة شيوع الأوزان في الديوان:

التسلسل	البحر	عدد القصائد	النسبة	عدد الأبيات أو الأسطر الشعرية
١	الكامل	٨	٪٢٥,٨٠	١١٨
٢	البسيط	٥	٪١٦,١٣	٧٨
٣	الرمل	٤	٪١٢,٩٠	٩٥
٤	الطويل	٤	٪١٢,٩٠	٥٠
٥	المتقارب	٢	٪٦,٤٥	٧٧
٦	الرجز	٢	٪٦,٤٥	٦٨
٧	الخفيف	٢	٪٦,٤٥	٣٥
٨	متعددة البحور	١	٪٣,٢٣	٢٨
٩	الوافر	١	٪٣,٢٣	٢٨
١٠	المتدارك	١	٪٣,٢٣	١٦
١١	المجتث	١	٪٣,٢٣	٤
	مجموع القصائد	٣١	٪١٠٠	٥٩٧

(١١) العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ١/ ١٣٤.

(١٢) الحيوان، ٣/ ١٣١.

(١٣) شرح ديوان الحماسة، ١/ ١٠.

يتضح من الجدول السابق أن الكامل هو البحر الأكثر شيوعًا، وليس هذا بعجيب، فهو من البحور المنتشرة منذ القدم، وازداد انتشاره في العصر الحديث ((١٤))، ويرى بعض النقاد أن الكامل يتميز بأنه يصلح لكل أغراض الشعر ((١٥)).

ويظهر أيضًا غياب بعض البحور، وأعني هنا: السريع، والمديد، والمضارع، والمقتضب، والمنسرح، والهزج. وإذا استثنينا البحر الأخير ((١٦)) فإن البحور السابقة ليست كثيرة الانتشار في الشعر العربي، وبخاصة الشعر الحديث.

ويصعب الربط بين الوزن وموضوع القصيدة، ومما يدل على ذلك أن الديوان يضم أربع قصائد من بحر الرمل في موضوعات متنوعة، أما أولاها في ترتيب حضورها هناك فقصيدة (ما لَكُم وللشعر؟)، وهي قصيدة تفعيلية، وموضوعها وصف حقيقة الشعر. وأما الثانية فقصيدة (أوان الشد)، وهي قصيدة تجمع الشكلين: العمودي، والتفعيلي. وموضوعها الحديث عن واقع المسلمين. وأما الثالثة فقصيدة (لأمسي أحنّ، ولغدي أُغني)، وهي قصيدة عمودية متعددة التقفية، وموضوعها الحنين إلى الماضي. وأما الأخيرة فقصيدة (عطش)، وهي عمودية مقفّاة، تصف معاناة داخلية.

وتحضر علاقة عامة بين الوزن والشكل الشعري، فقصيدة التفعيلة في الشعر العربي تنظم من البحور الصافية التي تقوم على تفعيلة واحدة مكررة، ومن النادر كتابتها من البحور الممزوجة ((١٧))، وهذا ينطبق على قصائد التفعيلة في الديوان، فالقصائد التفعيلية الخالصة في الديوان أربع، اثنتان منها من بحر المتقارب، وواحدة من بحر الرمل، وواحدة من بحر الكامل. والقصائد التي تداخل فيها الشكلان العمودي والتفعيلي في الديوان أربع أيضًا، اثنتان منها من بحر الرجز، وواحدة من بحر الرمل، وواحدة من بحر المتدارك، وجميع تلك البحور صافية.

ونستنتج مما سبق أن قصائد الديوان جاءت من أوزان متعددة، وبخاصة الأوزان المألوفة، وقد كان الكامل أكثرها ظهورها، ولم تحضر علاقة ثابتة بين الوزن والموضوع، وحضرت علاقة عامة بين الشكل الشعري والوزن، فقصائد التفعيلة في الديوان جاءت من الأوزان الصافية، وهذا هو المشهور في شعر التفعيلة العربي.

ثالثًا: القافية:

تعددت تعريفات القافية في التراث العربي، والمشهور أنها «الساكنان الآخِران من البيت، وما بينهما، مع حركة ما قبل الساكن الأول منهما» ((١٨)).

ونظام القافية يختلف من الناحية الجمالية ((١٩)) ما بين القصيدة العمودية والقصيدة التفعيلية، فالأولى تقوم على سيادة القافية عن طريق التوازن أو التماثل بين شطري البيت، «والقوافي بمثابة الفواصل الموسيقية، يتوقع السامع ترددها، ويستمتع بمثل هذا التردد الذي يطرق الآذان في فترات زمنية منتظمة، وبعد عدد معين

(١٤) انظر: موسيقا الشعر، أنيس، ص٢٠٦.
(١٥) انظر: إلياذة هوميروس معرّبة نظمًا، البستاني، ص٨٢.
(١٦) درس إبراهيم أنيس نِسَب شيوع الأوزان في الشعر العربي، وأشار إلى أن الهزج من البحور المنتشرة، انظر: موسيقا الشعر، ص١٠٨.
(١٧) ترفض نازك الملائكة أن تنظم قصيدة التفعيلة من البحور الممزوجة التفعيلات، مثل: البسيط، والطويل، والمديد، والمنسرح. انظر: قضايا الشعر المعاصر، ص٦٨-٦٩.
(١٨) كتاب القوافي، التنوخي، ص٦٧.
(١٩) أفدت في مبادئ جمال الشكل الفني من: مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، مطر، ص٦٠-٦١.

من مقاطع ذات نظام خاص» ((٢٠)). وتميل قصيدة التفعيلة إلى التوافق، فالشاعر يراوح بقافية معينة أو قواف متعددة بين أسطر القصيدة، ويقل أن يلتزم في قصيدته قافية معينة في جميع أسطرها.

أ-قافية القصيدة العمودية:

يميل الشاعر في القصائد العمودية في الديوان إلى التقفية الموحدة، وبلغ عدد قصائد هذا النوع إحدى وعشرين قصيدة من أصل اثنتين وعشرين.

وكل قوافي القصائد العمودية ذات التقفية الموحدة في الديوان مطلقة، أي أن الروي فيها متحرك، وهذا يتوافق مع شيوع القافية المطلقة في الشعر العربي ((٢١))، وجاءت أغلب قوافي تلك القصائد من النوع المتواتر ((٢٢))، حيث بلغت عشر قصائد، تلتها ست قصائد من النوع المتدارك ((٢٣))، ثم خمس من النوع المتراكب ((٢٤)).

وبما أن قوافي قصائده العمودية ذات التقفية الموحدة مطلقة فإن الروي الساكن لم يظهر فيها، فكلّها مبنية على روي متحرك، ولكن الروي المكسور ظهر في تسع قصائد، ثم الروي المفتوح الذي ظهر في سبع قصائد، ثم الروي المضموم الذي ظهر في خمس قصائد.

ويميل الشاعر إلى روي (الراء) في القصائد العمودية ذات التقفية الموحدة، فقد ظهر ذلك الروي ثماني مرات، وهذا يتوافق مع شيوعه في روي القصيدة العربية ((٢٥)). وظهرت مرتين فحسب أحرف الروي التالية: الهمزة، والدال، واللام، والميم، والنون. وظهرت مرة واحدة فحسب أحرف الروي التالية: الباء، والعين، والياء.

وللشاعر قصيدة عمودية واحدة متنوعة التقفية، وهي قصيدة (لأمسي أحنُّ، ولغدي أغنّي)، وفيها يوحّد القافية في كل ثلاثة أبيات متتالية، فظهرت سبع قوافٍ في واحد وعشرين بيتًا، هي مجموع أبيات القصيدة، ويبدو أن القوافي تتغير تبعًا للأجواء العامة في القصيدة، ومنها قول الشاعر ((٢٦)):

يا دواءَ العقـــــل إن أعيـــــ ... ـــــيا ويا أشـــــواقَ روحـــــي
أنـــت مَـــزجٌ عـــاطرُ الأعـــ ... ـــــطافِ وثابُ السفـــــوح
مضـــــجعٌ للـــــريح إن كلّـــــ ... ـــــت ومغـــــنى للطمـــــوح
سمـــــعَ الأمـــــنُ حـــــديثي ... فتمطّـــــى، واشـــــرأبّا
أيْقظَـــــته زفـــــرةُ المكـــــ ... ـــــلوم فاشـــــتاقَ وَلّـــــى
وطـــــوى دربَ الزمـــــانِ الـــــ ... ـــــوغـــــرَ في الأحـــــلام وَدّبّا

يخاطب الشاعر في الأبيات الثلاثة الأولى محبوبه، ويرجو لقاءه، وكان الروي فيها (الحاء)، وهو حرف

(٢٠) موسيقا الشعر، ص٢٤٤.
(٢١) انظر: السابق، ص٢٥٨.
(٢٢) التواتر أن يقع في القافية متحرك بين ساكنين. انظر: كتاب الكافي في العروض والقوافي، التبريزي، ص١٤٨.
(٢٣) التدارك أن يقع في القافية متحركان بين ساكنين. انظر: السابق، الصفحة نفسها.
(٢٤) التراكب أن يقع في القافية ثلاثة متحركات بين ساكنين. انظر: السابق، الصفحة نفسها.
(٢٥) انظر: موسيقا الشعر، ص٢٤٦.
(٢٦) الديوان، ص٤٨-٤٩.

مهموس((٢٧))، يتناسب مع هدوء الخطاب. ثم تحدث في الأبيات الثلاثة الأخرى عن الماضي الذي يتمثل في لفظة (الأمس)، وتصوّر الأبيات أن (الأمس) سمع حديثَ الشاعر، فاستيقظَ من سباته، وانطلق عبر الزمان، واتخذ الشاعر (الباء) رويًّا، وهو حرف مجهور ((٢٨))، يتناسب مع الطريق الوعر الذي سلكه (الأمس)، وكأن صلة (الألف) الممتدة ((٢٩)) جاءت لتواكب انطلاقة (الأمس).

ب-قافية قصيدة التفعيلة:

لا يتنافى حضور القافية مع الشكل التفعيلي، ولكن أساليب حضورها متنوعة في ذلك الشكل، ويتضمن الديوان أربع قصائد تفعيلية، يميل الشاعر فيها إلى العناية بالقافية، فتظهر قافية رئيسة، تتكرر عدة مرات في أسطر متفرقة، ولا تكاد تظهر قواف أخرى فرعية، ويتمثل هذا الأسلوب في قصائد: (ما لَكُم وللشعر؟)، و(ما أنتَ أعمى)، و(غَمْغَمات). فقد ظهرت في القصيدة الأولى قافية رئيسة في اثني عشر سطرًا متفرقًا من أصل سبعة عشر سطرًا، وظهرت في القصيدة الثانية قافية رئيسة في تسعة أسطر متفرقة من أصل اثنين وثلاثين سطرًا، وظهرت في الثالثة قافية رئيسة في خمسة عشر سطرا متفرقًا من أصل تسعة وعشرين سطرًا.

ويختلف الحال في قصيدته التفعيلية (وقتٌ للسؤال..)، وفيها نجد أن الشاعر يميل إلى قافية رئيسة، تقوم على روي (الميم) وصلة (الهاء)، وظهرت هذه القافية في ثمانية عشر سطرا متفرقًا من أصل خمسة وأربعين سطرًا. ويضاف إلى ما سبق أربع قواف أخرى ثانوية، تظهر ظهورًا خاطفًا متتاليًا في سطرين أو ثلاثة أسطر فحسب، وهي تقوم على أحرف الروي التالية: الهمزة، والراء، واللام، والنون.

وقادت المزاوجة بين القافية الرئيسة والقوافي الفرعية في القصيدة السابقة إلى ارتفاع صوت الإيقاع الخارجي فيها مع تنوع درجاته، ومن الأمثلة التي توضح هذه المزاوجة وأثرها قول الشاعر في المقطع الرابع من القصيدة ((٣٠)):

متى يوقظُ الشاعرُ الفذُّ قنديلَهُ
ويتلو علينا تراتيلَهُ
إذا كانَ يَقرأ صُحْفَ الصباحِ بُعيد الغروب
ويلبسُ نظَّارةَ الشمسِ في الغرفة المظلِمَةْ؟!
لقد دفنَ الشعرُ تاريخَهُ
وبدَّد أنفاسَهُ في العراءْ
وكسَّرَ قارورةَ الحبرِ...
مَزَّقَ ملحمةَ الكبرياءْ
وأصبحَ منتظرًا مأتمَهْ.

تسيطر القافية التي تتضمن روي (الميم) المفتوحة و(هاء) الوصل على القصيدة السابقة، فالشاعر يختم بها كل مقطع، ويضاف إلى ذلك حضورها حضورًا متفرقًا في بعض الأسطر الداخلية، وتُعدُّ هذه القافية رئيسة؛ لأنها عنصر إيقاعي مشترك بين مقاطع القصيدة. وظهرت في المقطع السابق قافيتان فرعيتان، كان ظهور كل واحدة منهما في سطرين فحسب، أما الأولى فتقوم

(٢٧) المهموس : «حرف أضعف الاعتماد في موضعه، حتى جرى معه النَفَس». سر صناعة الإعراب، ابن جني، ص٦٠.
(٢٨) المجهور: «حرف أشبع الاعتماد في موضعه، ومنع النفس أن يجري معه الصوت، حتى ينقضي الاعتماد، ويجري الصوت». السابق، الصفحة نفسها.
(٢٩) الوصل: ألف أو واو أو ياء أو هاء بعد روي في قافية مطلقة. انظر: كتاب الكافي، ص١٥١.
(٣٠) الديوان، ص٨.

على روي (اللام)، وحضرت في سطرين متواليين، وأما الأخرى فتقوم على روي (الهمزة)، وحضرت في سطرين، يفصل بينهما سطر دون قافية.

ج-قافية القصيدة العمودية التفعيلية:

تظهر في الديوان أربع قصائد، يجتمع في كل واحدة منها الشكلان التفعيلي والعمودي، ويقوم الشكل التفعيلي في كل منها على قافية رئيسة، تظهر في نهايات بعض الأسطر، وهي تتفق مع القافية التي تظهر في الشكل العمودي، وكأن الشاعر أراد أن يتمازج الشكلان تمازجا سلسا دون اضطراب، فالشكلان متفقان في الوزن والتقفية.

ومثال ذلك قول الشاعر في قصيدة (أوان الشدّ) ((٣١)):

وأنا أحملُ أحقادي...
على أرضٍ تمطّى فوقها ليلٌ كسولْ
كلَّما دحرجتُ خَطوي فوقها
هَزِئَتْ بي
فَتَواريتُ، ولملمتُ الخُطا الرَّعناءَ
في غَيظٍ خَجُولْ

سحنتي: ليلٌ تناهى صمتُهُ ... وبأضلاعي ارتعاشاتُ النخيلْ
وشواظُ البِيد يحشو مُقلتي ... والأمانيُّ ذهولٌ في ذهولْ
وجِبالي عاصفٌ، لا ينثني ... ماجَ يَستَفِضُ بكارات الحقولْ

استند الشاعر في القصيدة السابقة إلى قافية واحدة، قامت على روي (اللام) الساكنة، أما الردف فبني على

(٣١) () السابق، ص١٩.

حرفي (الواو) و(الياء)، فحافظت القصيدة على تماسكها الموسيقي مع أنها مبنية من شكلين مختلفين.

وهكذا فالشاعر يميل في قصائده العمودية إلى القوافي الموحدة، وقد جاءت كلها مطلقة، وبرز فيها روي (الراء)، وللشاعر قصيدة عمودية واحدة متنوعة التقفية. وحرص على حضور قواف رئيسة في قصائده التفعيلية، كما حرص في كل قصيدة يتمازج فيها الشكلان العمودي والتفعيلي على حضور قافية مشتركة بينهما للمحافظة على وحدة القصيدة الموسيقية.

رابعًا: التدوير:

التدوير في القصيدة العمودية هو تجزئة الكلمة بين شطرين، ويراد به في قصيدة التفعيلة تجزئة التفعيلة بين سطرين شعريين ((٣٢)).

أ-التدوير في القصيدة العمودية:

ظهر التدوير في القصيدة العربية منذ أقدم عصورها، ولكن النقاد القدماء لم يطلقوا عليه (التدوير)، بل سموه (المُداخَل) و(المدمَج) ونحوهما، ومن ذلك قول ابن رشيق: «والمُداخَل من الأبيات: ما كان قسيمه متصلاً بالآخر، غير منفصل منه، قد جمعتهما كلمة واحدة، وهو المدمَج أيضاً، وأكثر ما يقع ذلك في

(٣٢) انظر البحث الذي بعنوان: (التدوير وبحور الشعر)، النظافي، ص٣٣٥.

عروض الخفيف، وهو حيث وقع من الأعاريض دليل على القوة، إلا أنه في غير الخفيف مُستثقَل عند المطبوعين، وقد يَسْتَخِفّونه في الأعاريض القِصار كالهزج ومربوع الرمَل وما أشبه ذلك» ((٣٣)).

ويكشف الجدول التالي بعض التفاصيل عن التدوير في القصيدة العمودية في الديوان، وكذلك في الشكل العمودي من القصيدة التي يتداخل فيها الشكلان العمودي والتفعيلي:

م	القصيدة	البحر ونوعه	شكل القصيدة	عدد الأبيات المدورة	مجموع الأبيات والأسطر	نسبة التدوير
١	رعشة الذكرى	مشطور المتدارك	عمودي تفعيلي	٢	١٦	٪١٢,٥
٢	لأمسي أحنّ، ولغدي أغني	مجزوء الرمل	عمودي	١٧	٢١	٪٨٠,٩٥
٣	الخروج إلى الداخل	الخفيف التام	عمودي	٩	١٩	٪٤٧,٣٦
٤	أنا والشعر وأشياء أخرى	الكامل التام	عمودي	١	١٥	٪٦,٦٦
٥	قطرات حروف	الخفيف التام	عمودي	٦	١٦	٪٣٧,٥
٦	خواطر مزمنة	مجزوء الكامل	عمودي	٨	١٧	٪٤٧,٠٥
٧	عطش	مجزوء الرمل	عمودي	١١	١٣	٪٨٤,٦١

ويتضح من الجدول السابق أن التدوير ظهر في سبع قصائد من أربعة أبحر، وهي: المتدارك، والرمل، والخفيف، والكامل. وبلغ مجموع الأبيات المدورة فيها أربعة وخمسين بيتًا.

(٣٣) العمدة، ١/ ١٧٧-١٧٨.

وهذا التدوير اضطراري في بعض الحالات بسبب قصر البيت، فالتدوير في الديوان يبرز في البحور التي تتكون من ثلاث تفعيلات في كل شطر، ويزداد بروزًا عندما تكون مجزوءة ((٣٤)). وربما اضطر الشاعر إليه بسبب معنوي، وذلك في القصائد التي يصف فيها معاناته الذاتية، وكأنه لم يستطع كبح جماحها، ولذا لم تلتزم كلماتها الحدود بين شطري البيت الواحد.

ويُظهر الجدول السابق أن نسبة التدوير الأعلى في الديوان كانت في قصيدة (عطش)، وهي من مجزوء الرمل، ويلفت النظر أن الشاعر جعلها كلها متدفقة على هيئة أسطر نثرية دون أن يفصل بين أشطرها، وذلك الأسلوب يشمل البيتين اللذين لم يقع فيهما تدوير، وكأن هذا إقرار من الشاعر بارتفاع نسبة التدوير في قصيدته، ومنها قوله ((٣٥)):

تعطشُ الأحرفُ في فيَّ فتستسقي دمـــوعي

أحْـــرُفٌ ظمأى، بـــــــها لهفةُ مَكلومٍ وجِـــــيعِ

سَرَبَتْ في قاحِلِ الذهنِ فهمَّتْ بالرجـــــوعِ

نَـــــزَحَ الآتي نَـــــــدَاها فَـــــتَوَارَتْ بالصَّـــــقيـــــعِ

فاذْنُ وانظرها ففيها ظمئي -ثرًّا- وَجُوعي

وقع التدوير في الأبيات الثلاثة الأولى، ولم يقع في البيتين الأخيرين، ومع ذلك لم يكتبهما الشاعر كما تكتب الأبيات العمودية غير المدورة، أي وفق الشكل التالي

(٣٤) المجزوء: ما سقط جزء من شطره. انظر: كتاب الكافي، ص١٤٣.

(٣٥) الديوان، ص٦٧.

نَـــــزَحَ الآتي نَـــــــدَاها فَـــعَـــــــوَارَتْ بالعَـقِيـــــــــعِ
فـــــاذْنُ وانـــــظرها فقـــــها ظمئـــــــ ـــثـــــًا- وَجُـــــوعِ

ب–التدوير في قصيدة التفعيلة:

دار نقاش بين النقاد المعاصرين حول هذا النوع من التدوير، فنازك الملائكة –وهي رائدة في كتابة قصيدة التفعيلة– ترفض تقسيم التفعيلة بين سطرين من أسطر القصيدة، ولو كان ذلك لمصلحة المعنى، وتعلل لذلك بأن شعر التفعيلة لا يقوم على نظام الشطرين المتتابعين، وأنه شعر لا يلتزم عددًا معينًا من التفعيلات في السطر، فيمكن ضمُّ السطرين اللذين يقع بينهما التدوير في سطر مستقل موسيقيًّا ومعنويًّا ((٣٦)).

ويقابل ما سبق انتشار التدوير في شعر التفعيلة، بل أخذ بعض النقاد على نازك الملائكة أنها تمنع التدوير في كتاباتها النقدية، وتقع فيه عندما تنظم شعرها التفعيلي ((٣٧)). ويرى بعض النقاد أن الشاعر في قصيدة التفعيلة يحدد نهاية السطر وفق تدفقاته الشعورية ((٣٨))، أي أن الشاعر يقدم الجانب المعنوي على الجانب الموسيقي، فيقع التدوير بين سطرين شعريين متواليين، ولكنه مع ذلك اختياري، فالشاعر يستطيع الإفادة من انطلاق قصيدة التفعيلة في زيادة عدد التفعيلات في السطر الشعري، فيتجنب التدوير.

وهذا النوع من التدوير منتشر في قصائد التفعيلة في الديوان، وتتفاوت أنواعه، فمنه ما يتفق مع المعنى والموسيقا؛ لأنه ينقلنا في السطر التالي إلى وزن جديد من الدائرة العروضية التي ينتمي لها الوزن الأصلي، وهنا لن يشعر المتلقي بفجوة موسيقية، فالوقفة المعنوية عند نهاية السطر ستنقله إلى وزن موسيقي جديد، والوقفة الموسيقية عند نهاية التفعيلة ستبقيه مع الوزن الأصلي، ومن هذا التدوير ما يرد في قول الشاعر في قصيدة (رعشة الذكرى) ((٣٩)):

جفَّ نبض الكلام على شفتيّ
وأغضى القصيد فما ودّعكْ
يا غذي النَّدى طالما أرضعكْ.

إذا تأملنا الأسطر السابقة من الناحية المعنوية فسنجد أن نهاياتها جاءت متوافقة مع المعنى، فكل سطر يتضمن جملة مكتملة، وأما من الناحية الموسيقية فإن تلك الأسطر من قصيدة من بحر المتدارك، وتفعيلته (فاعلن) (/ ٥ / / ٥)، وهذا ظاهر في السطر الأول، ولكن الشاعر ختمه بسبب خفيف (/ ٥)، وأكمل التفعيلة في السطر الثاني مبتدئا بوتد مجموع (/ / ٥)، ثم عادت تفعيلة المتدارك، فبدا السطر الثاني وكأنه من المتقارب؛ لأنه قائم على تكرار التفعيلة (فعولن) (/ / ٥/ ٥)، ثم رجع الشاعر في السطر الثالث إلى تفعيلة المتدارك.

وفي الديوان تدوير يوافق المعنى، ويعارض الموسيقا، وذلك عند الوقف على نهاية السطر، وهذا أكثر أنواع التدوير حضورا في الديوان، مثل قول الشاعر في قصيدة (وما أنتَ أعمى)((٤٠)):

ولكن هم العُمْيُ...

يَـحْشون أفواهَهم بالظلام...

(٣٦) انظر: قضايا الشعر المعاصر، ص١٥٧-١٦٢. وهي تسمي شعر التفعيلة الشعر الحر، وتسمي السطر شطرًا.
(٣٧) انظر: قضية الشعر الجديد، النويهي، ص٢٠٥.
(٣٨) انظر: الشعر العربي المعاصر، ص٥٨.
(٣٩) الديوان، ص٤١.
(٤٠) السابق، ص٣٩.

تجوس عيونهمُ في الدياجي

الأسطر السابقة من قصيدة على بحر المتقارب، وتفعيلته فعولن (/ / ٥/ ٥)، وهذا واضح في السطر الأول، ولكن الشاعر ختمه بحركة (/)، وأكمل ما تبقى من التفعيلة في السطر الثاني (/ ٥/ ٥)، ثم كرر تفعيلة المتقارب، فظهر السطر الثاني وكأنه غير موزون، ثم رجع الشاعر في السطر الثالث إلى تفعيلة المتقارب.

ويظهر في الديوان تدوير يعارض المعنى والموسيقا، وربما أقلق هذا التدوير القصيدة، ومن أمثلته قول الشاعر في قصيدة (غمغمات في حضرة جرح قديم) ((٤١)):

ماذا سيبقى منك يا مَنْ

تزرع الآفاق بالأمل الوريقْ؟

السطران السابقان من قصيدة من بحر الكامل، وتفعيلته متفاعلن (/ / / ٥/ / ٥)، وهذا واضح في السطر الأول، ولكن الشاعر ختمه بسبب خفيف (/ ٥)، وأكمل ما تبقى من التفعيلة في السطر الثاني (/ ٥/ / ٥)، ثم كرر تفعيلة الكامل، فظهر السطر الثاني وكأنه غير موزون. وأما من الناحية المعنوية فإن التدوير قاد إلى الفصل بين الاسم الموصول (مَن) في السطر الأول وصلته في السطر الثاني، وهما متلازمان.

ويظهر مما سبق أن الشاعر يضطر في الغالب إلى التدوير المعنوي العمودي، وقد ارتبط في الديوان من الناحية الفنية بأبحر معينة، وبخاصة عندما تكون مجزوءة، كما ارتبط من الناحية المعنوية بالقصائد الوجدانية التي تتدفق فيها معاناة الشاعر. ويظهر أن التدوير الموسيقي التفعيلي اختياري في الغالب، ولكن أنواع متفاوتة، فمنه ما يتفق مع المعنى والموسيقا، ومنه ما يتفق مع المعنى ويتعارض مع الموسيقا، ومنه ما يتعارض مع المعنى والموسيقا.

(٤١) السابق، ص٤٣.

المبحث الثاني: التشكيل الداخلي:

تعددت تعريفات الموسيقا الداخلية، فبعض النقاد يذكر أنها «إيقاع الجملة، وعلائق الأصوات والمعاني والصور، وطاقة الكلام الإيمائية، والذيول التي تجرها الإيماءات وراءها من الأصداء المتلونة المتعددة» ((٤٢)). وبعضهم يذكر أنها «الانسجام الصوتي الداخلي الذي ينبع من التوافق الموسيقي بين الكلمات ودلالاتها أو بين الكلمات بعضها وبعض» ((٤٣)). ويمكن القول إن الموسيقا الداخلية تتضمن إيقاعات الأصوات والألفاظ والتراكيب، وما يكون بينها من تناسب، وما ينشأ من توافق بين تلك الإيقاعات والدلالات الداخلية لها.

وتكمن أهمية الموسيقا الداخلية في أنها تثري التطريز الصوتي والتناغم التركيبي بالنسبة إلى النص، وتخفف بما فيها من مفاجآت جانبَ الآلية والتكرار بالنسبة إلى المتلقي ((٤٤)). كما أنها تعمل على تفسير تجربة الشاعر؛ لأنه يفترض أن لكل قصيدة «بنية إيقاعية خاصة، ترتبط بحالة شعورية معينة لشاعر بذاته» ((٤٥)).

وسيدرس البحث ضمن الموسيقا الداخلية عددًا من الجوانب الإيقاعية، وهي: الهمس والجهر، والتكرار، والجناس، وتقسيم البيت.

أولا: إيقاع الهمس والجهر:

قسّم اللغويون الأصوات تقسيمات متعددة وفق

(٤٢) مقدمة للشعر العربي، أدونيس، ص١١٦.
(٤٣) قضايا الشعر في النقد العربي، عبدالرحمن، ص٣٠.
(٤٤) انظر: الشكلانية الروسية، إيرليخ، ص٧٢-٧٨.
(٤٥) الشعر العربي المعاصر، ص٥٦.

أسس مختلفة، ومن أهمها تقسيمها وفق أساس اهتزاز الأوتار الصوتية عند النطق بها أو عدم اهتزازها، ونتج عنه قسمان، وهما: الأصوات المهموسة، والأصوات المجهورة.

أما الصوت المهموس فيذكر القدماء أنه الصوت الذي «أضعف الاعتماد في موضعه، حتى جرى معه النَفَس» ((٤٦)). وأما المحدثون فيذكرون أنه الصوت «الذي لا يهتز معه الوتران الصوتيان، ولا يُسمع لهما رنين حين النطق به» ((٤٧)).

والأصوات المهموسة أقل عددًا من المجهورة، كما أن الأصوات المهموسة أقل شيوعًا في الكلام، فهي تشكّل ما يقارب ٢٠٪ من مجموع الأصوات في الكلام ((٤٨))، ويلفت النظر أن يتجاوز حضور الأصوات المهموسة في بعض أبيات الديوان تلك النسبة تجاوزًا لافتًا، مثل قول الشاعر في قصيدة (مجاذبة: وقفة على حائط نـخل مهمل...) ((٤٩)):

دروبُ الأمـسِ تفـتحُ دفترَيْهـا ... فينـبض في الأصـائلِ دفتراهـا
لهـا وَلَـهٌ تسـرَّبَ في الليـالي ... وهـزّ شِـغافها حـتى بَراهـا
فألقـتْه علـى شَفَـةٍ تمـومٍ ... تُحِـسُّ بهـا النفـوسُ ولا تراهـا

حضرت أحرف الهمس في البيت الأخير خمس عشرة مرة من أصل ثمان وثلاثين حرفًا منطوقًا، أي أن نسبة حضورها تقارب ٣٩٪، وقد يكون سبب كثرتها مرتبطًا بمضمون الأبيات السابقة، فهي تشير إلى أن الذكريات القديمة متدفقة، ومن الصعب كتمانها، وهي تتحدث إلى النفوس بشفة، لا تقاوم رغبتها في البوح، ولكن حديثها خافت، فتظل النفوس تستحضر تلك الذكريات، فعكست أصوات الهمس حالة خفوت الصوت عند إفشاء الأسرار؛ لأنها أقل وضوحًا في السمع من الأصوات المجهورة ((٥٠)).

ويقابل ما سبق ندرة الأصوات المهموسة وانتشار الأصوات المجهورة في قول الشاعر في القصيدة الثالثة من (قصائد قصيرة) ((٥١)):

جاءَ بنو عُمومتي

جاؤوا يدقّون الحصى

ويُزبدون

يُرعدون

يُوعدون

باللظى والغَضبة الأليمة.

حضرت. أحرف. الهمس. في. الأسطر. الشعرية. السابقة. أربع. مرات. من. أصل. ستة. وخمسين. حرفا. منطوقًا، أي. بنسبة. تقارب. ٧٪، ويقابل. ذلك. سيطرة. حروف. الجهر.، وذلك. يتناسب. مع. أجواء. السياق، فالشاعر. يحكي. أنه. يتعرض. لمحاولة. اغتيال، ويستنجد. بأبناء. عمومته، وتصوّر. الأسطر. الشعرية. السابقة مجيئهم لنجدتهم، فتذكر أنهم جاؤوا في غضب وصخب، وهم يهددون بأشد العقوبات، وتكشف بقية

(٤٦) سر صناعة الإعراب، ص٦٠.
(٤٧) الأصوات اللغوية، أنيس، ص٢٢.
(٤٨) انظر: السابق، ص٢٣.
(٤٩) الديوان، ص٣١.
(٥٠) انظر: الأصوات اللغوية، ص٢٨.
(٥١) الديوان، ص٧٨-٧٩.

الأسطر الشعرية أنهم لم يقدموا أيّ عون للشاعر.

وهكذا واكبت أصوات الهمس والجهر في الديوان الدلالات التي ترِد فيها دون تكلف، فازداد ظهور الأصوات المهموسة عندما يبوح الشاعر بذكرياته التي يحبها، وازداد ظهور الأصوات المجهورة في مواقف الشدة والغضب.

ثانيا: إيقاع التكرار:

يُدرس التكرار في البلاغة ضمن مبحث الإطناب في علم المعاني ((٥٢))، ولكنه يثري الجانب الصوتي، ولعل هذا سبب إدراجه ضمن علم البديع عند بعض البلاغيين المتأخرين ((٥٣)).

وتنبّه القدماء إلى فائدة التكرار، فذكروا أن من «سنن العرب التكرير والإعادة إرادةَ الإبلاغ بحسب العناية بالأمر» ((٥٤)). وذكروا أن غرض التكرار «تقرير المعنى المراد إثباته» ((٥٥)).

وحظيت ظاهرة التكرار في القصيدة بعناية كبيرة في النقد الحديث، إذ له علاقة بالنص؛ لأنه عامل من عوامل ترابطه ((٥٦))، كما أنه يساعد على تحليله والتعرف على بنيته، فالتكرار «إلحاحٌ على جهة هامة في العبارة، يُعنى بها الشاعر أكثر من عنايته بسواها» ((٥٧)). وللتكرار علاقة بشخصية الشاعر؛ لأنه «يضع في أيدينا مفتاحًا للفكرة المتسلطة على الشاعر» ((٥٨)). وأما من جهة المتلقي فإن التكرار يجعل المتلقي متعلقًا بالكلام وبنتائج توقعه، و«حيوية التكرار وديناميكيته تستمدان دائمًا من عُنصريْ التوقع والمفاجأة» ((٥٩)).

وينقسم إيقاع التكرار في الديوان ثلاثة أقسام، وهي: إيقاع تكرار الصوت، وإيقاع تكرار الكلمة، وإيقاع تكرار الجملة.

أ- إيقاع تكرار الصوت:

ليس المقصود بالصوت هنا الحرف فحسب، فالحركة صوت قصير، وقد أشار القدماء إلى أن الحركات أبعاض حروف المد واللين ((٦٠)).

وقد يكون تكرار الصوت في كلمة معينة أو في كلام معين، أما التكرار الصوتي في الكلمة الواحدة فقد يحدث بواسطة التضعيف، حيث نجد الشدة التي يتكرر فيها الصوت المضعّف، وظهرت عدة أمثلة من هذا النوع في الديوان، حيث تتوالى -على سبيل المثال- ثلاثة أفعال مشددة في ثلاثة أسطر شعرية متتالية في قصيدة (وقتٌ للسؤال..) في قول الشاعر ((٦١)):

لقد دَفَنَ الشعرُ تاريـخَه

وبدّد أنفاسه في العَراء

وكَسّر قارورةَ الحبر

مزّق ملحمةَ الكبرياء

وأصبحَ منتظرًا مأتمه.

وردت في الأسطر السابقة الأفعال: (بدّد)،

(٥٢) انظر على سبيل المثال: بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، الصعيدي، ٢/ ١١٩.
(٥٣) انظر على سبيل المثال: بديع القرآن، المصري، ص١٥١.
(٥٤) الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ابن فارس، ص٢١٣.
(٥٥) المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ابن الأثير، ٣/ ١٠.
(٥٦) انظر: لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، خطابي، ص١٣٤.
(٥٧) قضايا الشعر المعاصر، ص٢٤٢.
(٥٨) التيارات المعاصرة في النقد الأدبي، طبانة، ص٢١٧.
(٥٩) البنيات الأسلوبية في لغة الشعر العربي الحديث، السعدني، ص٣١.
(٦٠) انظر: سر صناعة الإعراب، ص١٧.
(٦١) الديوان، ص٨.

و(كسّر)، و(مزّق). واتفقت في أنها مضعفة على وزن واحد، وهو (فَعَّل) ((٦٢))، ولهذا الوزن دلالات متعددة، وهو هنا يدل على التكثير ((٦٣))؛ لأن الغرض توضيح الحال التي آل إليها الشّعر في هذا الزمان، فقد دبّ فيه الضعف، وأنهكه الألم، وفقد كثيرًا من قوته وجماله، وأصبح كالمريض مرضًا شديدًا.

وقد يتكرر صوتان في الكلمة الواحدة تكرارا متعاقبًا، وبخاصة في الكلمات الرباعية المضعّفة، وهذا يرفع إيقاع النص، ويدل على التوكيد والمبالغة ((٦٤)). وهذا التكرار حاضر في الديوان حضورًا لافتاً، وقد تنوع حضوره ما بين الأفعال والأسماء، ولكنه يرجع إلى ثلاثة عشر أصلا من المضعّف الرباعي، وهي: ثَرْثَر، جَرْجَر، جَمْجَم، دَمْدَم، زَعْزَع، شَعْشَع، غَمْغَم، فَأْفَأ، قَهْقَه، لَمْلَم، هَدْهَد، هَمْهَم، وَلْوَل.

ويتفاوت حضور الأصول السابقة في الديوان، فجُلُّها حضر مرة واحدة فحسب، وبعضها تكرر حضوره، وأخص بالذكر الأصل (لَمْلَم)؛ لأنه أكثرها حضورًا، فقد تكرر حضوره خمس مرات في الديوان، وهو يأتي فعلاً مسندًا إلى الشاعر في الغالب، وهو يدل على انكسار الشاعر ورغبته في استجماع قواه، مثل قول الشاعر في قصيدة (خواطر مزمنة) ((٦٥)):

وأنا أُلملِـــمُ في الحيـــاةِ خُـــطًا يُشغثِـــرُها انطـــوائي

يظهر في البيت السابق أن الشاعر يعيش معاناة عميقة، والفعلان المضارعان (أُلملم) و(يشعشع) يدلان على استمرار تلك المعاناة وتجددها، وكأن التكرار الصوتي في الفعلين السابقين إشارة إلى أنهما المحوران الرئيسان في البيت، وهما أيضًا الجانبان المتقابلان فيه، فالانطواء يبعثر خطوات الشاعر، وهو يحاول طوال حياته جمع تلك الخطوات.

وقد يكون تكرار الصوت مبثوثًا في البيت أو القصيدة، وهذا التكرار يعكس إيحاءات دلالية عميقة، ومن أمثلته تكرار (الياء) خمس مرات في قول الشاعر في مطلع قصيدة (لواعج نفس) ((٦٦)):

أأقضي ولم أبْلُلْ فؤادي بضحكةٍ لهـــا حنّـــةٌ في خـــاطري وَرَنـــينُ؟

يعطي تكرار صوت (الياء) بعدًا نغميًّا، يتمثل في اتساع المدّ للتغني، وهذا يساعد في بث الشكوى، كما أنه من أصوات اللين، وهي أوضح في السمع من الأصوات الصامتة ((٦٧))، وهذا يناسب الرغبة في الإسماع، وكأن تكرار المدّ يعكس طول الحزن وعمقه.

وبعض الأصوات تبرز في بعض القصائد، مثل حرف (الراء) الذي انتشر في قصيدة (من أوراق الذات)، وهو حرف الرويّ فيها أيضًا، وقد تكرر ظهوره -إذا عددنا الحرف المضعف حرفين- ثماني مرات في قول الشاعر في تلك القصيدة ((٦٨)):

(٦٢) أشار محمد المبارك إلى أن تكرار وزن معين يشبه الزخرفة الصوتية. انظر: فقه اللغة وخصائص العربية، ص٢٨٤.

(٦٣) تنظر معاني (فعّل) في: الممتع في التصريف، الإشبيلي، ١/ ١٨٨-١٨٩.

(٦٤) ربط ابن جني بين المصادر الرباعية المضعفة ودلالة التكرير. انظر: الخصائص، ٢/ ١٥٣.

(٦٥) الديوان، ص٦٥.

(٦٦) ().السابق،.ص٤٦.

(٦٧) ().انظر:.الأصوات.اللغوية،.ص٢٧.

(٦٨) ().الديوان،.ص١٧.

وتكرر ظهوره خمس مرات في قوله فيها ((٦٩)):

وحتى أرى روحي مع الرّيح تنطوي ... وتــدرك منــها سِــرَّها وجِهارَهــا

تنوَّرْتُــها دهــرًا، أخــالسُ نَظْــرةً ... إليهــا، أُراعــي مَــدَّها وانْــحِسارَها

ولعل مضمون القصيدة السابقة يفسر سبب كثرة حضور (الراء)، فالقصيدة تقوم على تنازع نفسي، يبرز في مواضع متعددة منها، وذلك كقول الشاعر ((٧٠)):

تنازَعَ نفسي الأمسُ واليومُ ضَلّةً ... فــأين الغــدُ الزاهــي ليــدركَ ثارَهــا؟

وقع التنازع بين قلق الشاعر وحيرته في الأمس واليوم من جهة، والأمل بالفرج الذي ينتظر تحققه في الغد من جهة أخرى، وهكذا فإن حال الشاعر مترددة في القصيدة السابقة بين الألم والأمل، وبروز حرف (الراء) يتناسب مع تلك الحال المترددة، فهو حرف يوصف بأنه مكرر؛))لأن «طرف اللسان يتعثر بما فيه من التكرير عند الوقف عليه، ولذلك احتُسِب في الإمالة بحرفين» ((٧١))، كما أنه حرف متوسط بين الشدة والرخاوة، أي بين انحباس الصوت وجريانه ((٧٢))، ولذلك يوصف بأنّه من الحروف المائعة ((٧٣)).

ب- إيقاع تكرار الكلمة:

لا يخفى أن تكرار الكلمة يرفع الصوت الإيقاعي، ولكن لا ينبغي أن يكون التكرار هدفًا في حد ذاته، بل لابد أن يكون التكرار متين العلاقة بالسياق، وأن يلقى الكلام الواقع بعد التكرار عناية الشاعر ((٧٤)).

ويظهر تكرار الكلمة في البيت الواحد أو في القصيدة كلها، أما تكرار الكلمة في البيت فحاضر في الديوان، فقد تتكرر الكلمة مرتين في البيت الواحد، ولا يفصلهما سوى حرف من حروف المعاني، والغالب أن هذا التكرار يدل على الكثرة والإحاطة، مثل تكرار كلمة (ذهول) في قول الشاعر في قصيدة (أوان الشد) ((٧٥)):

وشــواظُ اليــد يحشــو مُقْلــتي ... والأمانــيُّ ذهــولٌ في ذهــولْ

ومثل كلمة (عدم) في قوله في قصيدة (انكسار والتـئام) ((٧٦)):

فــإذا أنا في الضــعفِ مُــنغَمِسٌ ... أرتــدُّ مِــن عَــدمٍ إلى عــدمِ

وقد تتكرر الكلمة في القصيدة، ومن أكثر الكلمات تكرارًا في قصيدة معينة في ديوان الشاعر هي كلمة (لماذا)، فقد تكررت عشر مرات في قصيدة (وقتٌ للسؤال..)، وعنوان القصيدة يوحي بأنها قائمة على السؤال، ولكنه تمدد على هيئة أسئلة متعددة، جاءت على سبيل الإنكار، وهذا يتفق مع حالة الحزن والضيق التي سببها للشاعر الدخلاء على الشعر، ومن أمثلة تكرار كلمة (لماذا) ما يظهر في قول الشاعر في خاتمة تلك القصيدة ((٧٧)):

لماذا يجرّون ناصيةَ الشعر للنقطة المعتمة؟
لماذا النقاطُ، جميعُ الفواصلِ،
كلُّ العلاماتِ مُستفهِمة؟!
لماذا؟
سؤالٌ وألفُ سؤالٍ
وما ثَمَّ أجوبةٌ مُفْحِمة.

(٦٩) السابق، ص١٥.
(٧٠) السابق، الصفحة نفسها.
(٧١) سر صناعة الإعراب، ص٦٣.
(٧٢) انظر: السابق، ص٦١.
(٧٣) انظر: الأصوات اللغوية، ص٢٦.
(٧٤) انظر: قضايا الشعر المعاصر، ص٢٣٣.
(٧٥) الديوان، ص١٩.
(٧٦) السابق، ص٨١.
(٧٧) السابق، ص٩.

حِينٌ من الدهر، لم يبسم له حِينُ ... ولم تـزلْ تسـكب الشـكوى فلسـطينُ
خمسون! نارٌ على الأجفانِ راقصةٌ ... وصـارمٌ فـوق هـامِ الحـقّ مسـنونُ
خمسون! يكتئب التاريخُ إن ذُكرت ... والمجـد يُغضـي، فتبكيـه الملايـينُ
خمسون! كم من صبيّ عاد مُكتهلا ... في عارِهـا، والمآسـي حولـه جُـونُ
خمسـون! والأمُّـةُ الثكلـى موهَّـنةٌ ... ومـا شَـدا في رِياض العـربِ حَسُّـونُ
خمسون! والحقُّ في صحراء محنتها ... مشـرَّدٌ مـيّتُ الآمـال، مسـكينُ

يتساءل الشاعر في الأسطر الشعرية السابقة عن السبب الذي يدفع بعض الشعراء إلى التعمية والتعقيد، ويتساءل بكلمة (لماذا) عدة مرات عن السبب، فهو يصوّر أنهم يجرّون الشعر من ناصيته نحو مكان مظلم، وهذا التصوير يعكس ما أصاب الشعر من مهانة وضعف. ويذكر الشاعر من باب المبالغة أن جميع ما يقوله أولئك الشعراء غامض معقد، فكأن جميع علامات الترقيم صارت علامات استفهام. ويعترف في نهاية القصيدة بأن كرر السؤال، ولكنه لم يجد إجابات مقنعة.

ويتحدث الشاعر عن مأساة فلسطين في قصيدة (صيحة في التيه)، ويشير إلى أن دولة إسرائيل قامت قبل خمسين سنة، وذلك زمن كتابة القصيدة، ويشعر بطول تلك المدة، وهذا يولّد عنده مشاعر الحزن والضيق، ولهذا تكررت (خمسون) سبع مرات، وتأتي تلك الكلمة في بدايات الأبيات، وهذا أظهر للجانب الصوتي، وهذا الظهور يتناسب مع رغبة الشاعر في إعلان حزنه، ولفت الانتباه إلى حجم المأساة، وجاء تكرار تلك الكلمة في خمسة أبيات متتالية بعد المطلع، وذلك حيث يقول الشاعر ((٧٨)):

يظهر منذ المطلع إحساس الشاعر بطول الزمن، فهو يبدأ القصيدة بلفظة (حِين)، وكذلك يأتي لفظ (لم تزل) الذي يدل على الاستمرار. وتتكرر لفظة (خمسون)، ويصف تلك المدة بالنار المحرقة والسيف الصارم، وقد تغيرت النفوس، فأصابها الاكتئاب والبكاء، وذهبت الأعمار، فصار الطفل بعد هذه المدة كهلا. ويلتفت الشاعر إلى العرب، فيذكر أنهم يشعرون بالحزن، لكنهم تقاعسوا عن العمل وإدراك الأمل.

ج- إيقاع تكرار الجملة:

يتميز تكرار الجمل بظهور إيقاعه للمتلقي، وبخاصة إذا تقاربت مواضع التكرار في القصيدة، ومما يزيد من إيقاعه طوله النسبي مقارنة بتكرار الأصوات والكلمات. وتكرار الجمل حاضر في الديوان، وهو نوعان: تكرار جملة معنوية رئيسة، وتكرار جملة معنوية فرعية.

أما النوع الأول الذي يقوم على تكرار جملة معنوية رئيسة فتكون الجملة المكررة فيه جوهر القصيدة ومحورها المعنوي الذي تدور حوله، ويبرز في قصائد التفعيلة في الديوان، وهذا مما يزيد تماسك بنيتها. ويغلب أن يكون هذا التكرار في مواضع متباعدة، كما في قصيدة (وقتٌ للسؤال..)، وموضوعها إظهار الحيرة من الشعراء الذين يميلون إلى التعمية والتقيد الغموض،

(٧٨) السابق، ص٢٢.

لذا كرر الشاعر في مطلعها وفي بداية المقطع الأخير منها سؤالا طويلًا، وهو أطول جملة تتكرر في الديوان، وكأن طول السؤال وتكراره يعكسان مقدار حيرة الشاعر واستمرارها، ويتمثل ذلك في قوله ((٧٩)):

لماذا يجرّون ناصيةَ الشعر للنقطة المعتمَة؟

وقصيدة (ما أنتَ أعمى) قصيدة رمزية، تكررت فيها جملة (وما أنتَ أعمى) أربع مرات، ويضاف إلى ذلك ظهورها في عنوان القصيدة؛ لأن غرض القصيدة هو الدفاع عن الذي قيلت فيه القصيدة، وتقرير فضله، ومما زاد إيقاع تلك الجملة أن الشاعر كان يضعها في كل مرة في سطر شعري مستقل، ومن أمثلة ظهورها في القصيدة قوله ((٨٠)):

وما أنتَ أعمى

فَمِنْ بَين جَفْنَيكَ يُولَد فينا نهارٌ

وَيَرتعش في أَضْلعِ الكوْن آتٍ

تهدْهده غمْغمَات المجيءْ.

وأما النوع الآخر من تكرار الجملة فتكون فيه الجملة المكررة محورا معنويا فرعيا في القصيدة، ويتميز هذا التكرار بأنه يحضر في أبيات أو أسطر شعرية متوالية أو متقاربة، وهدفه توكيد تلك الجملة وتقريرها، ومن الملحوظ أن هذا التكرار يظهر في الديوان في سياق الإشارة، وكأن التكرار رغبة في بيان شأن المشار إليه، وظهر هذا النوع في ثلاث قصائد، أولاها قصيدة (هذا أنا)، وقد تكررت فيها جملة (هذا أنا) ثلاث مرات رغبة من الشاعر في الحديث عن نفسه بوصفه مسلمًا، وزاد إيقاع التكرار. أنه. وقع. في. بدايات. ثلاثة. أبيات.

(٧٩) السابق، ص٦، ٩.
(٨٠) السابق، ص٣٩.

متوالية في خاتمة القصيدة، وذلك حيث يقول الشاعر ((٨١)):

هذا أنا، في يدي شمسٌ وفوق فَمي ... مَـجَرّةٌ، وفـؤادي يَنْضَـحُ الـدُّررا
هـذا أنا، مسلمٌ، يا غيـمةُ اتكئي ... على ذِراعي، وَسَـقّي في دمـي الزَّهَـرا
هـذا أنا، دوّمَتْ في الأفق أَلْوِيَتي ... نارٌ علـى عَلَـمٍ، والراكضـون هُـرا

وتكررت مرتين جملة (هذا الذي جاء)، وهي جملة معنوية فرعية في قصيدة (مقطع من سيرة القادم العذب)، وفيها يصف الشاعر زائرًا محبوبًا، ولعل التكرار للتنويه بمكانة ذلك الزائر، وزاد إيقاع التكرار أنه وقع في بدايتي بيتين متواليين، وذلك حيث يقول((٨٢)):

هذا الذي جاء، موجُ البَحر يَغْشاه ... إذا تباعـد عنـه شـاطئ القـدرِ
هـذا الذي جاء، كم تشتاقه لغةٌ ... أضـاعَها بأقـلّ في دَهْشـة الحَـبرِ

ولا شك أن التكرار عنصر مهم من عناصر الإيقاع الداخلي في قصائد الديوان، وقد أفاد منه الشاعر في ترابط النص وتقرير مضامينه، وأتى التكرار على ثلاثة مستويات، أما الأول فمستوى الأصوات، وبرز فيه إيقاع تضعيف الحرف، والأصول الرباعية المكررة، وتكرار الصوت. وأما الثاني فمستوى الكلمة، سواء أكان تكرارها في البيت الواحد أم في القصيدة. وأما الثالث فمستوى التركيب، حيث تتكرر جملة ذات مضمون محوري أو ثانوي.

ثالثا: الجناس:

أدرك البلاغيون القدماء الأثر الصوتي للجناس، فدرسوه في علم البديع ضمن المحسنات اللفظية، وذكروا أن المقصود به تشابه الكلمتين في اللفظ

(٨١) السابق، ص١٣.
(٨٢) السابق، ص٧٠.

((٨٣)). ويعد الجناس من أبرز مصادر الإيقاع الداخلي في الديوان، وأغلب أمثلته هناك يجمعها الاشتقاق ((٨٤)).

ويلفت النظر في الديوان أربعة أبيات، يضم كل بيت منها جناسين بين أربع كلمات، وبسبب تزاحمها ظهرت إحداها في آخر البيت، وهنا تداخل الجناس مع لون إيقاعي آخر، وهو (رد العجز على الصدر) ((٨٥))، وهذا يساعد على ربط آخر البيت بما قبله ((٨٦)).

ويتفاوت بروز الإيقاع في تلك الأبيات الأربعة، فأقلها إيقاعا قول الشاعر في قصيدة (مجاذبة: وقفة على حائط نـخل مهمل...) ((٨٧)):

غُلامـــا فتنـــةٍ سَـــعَرا ضـــراما فهـــل أمِـــن الضَّـــريمةُ مُشـــعِراها

تحدث الشاعر في موضع سابق عن الهم والغم، وأشار إلى أنهما يكدّران صفو الحياة، وصوّرهما في البيت السابق في هيئة غلامين يوقدان النار، ويتساءل إن كانا قد أَمِنا أن تنقلب النار عليهما فتحرقهما. وقد وقع الجناس الأول بين لفظتي (سَعَرا) و(مسعراها)، ووقع الآخر بين (ضراما) و(الضريمة). وجاء الجناسان موظفين في السياق، فهما يجمعان للمتلقي بين حال الهم والغم وهما يوقدان النار وحالهما وقد عرّضا نفسيهما لانقلاب النار عليهما. ومما قلل ظهور الإيقاع أن الشاعر بدأ بلفظة (سعرا) ثم (ضراما) في الشطر الأول، وعكس ذلك الترتيب في الشطر الآخر، حيث جاءت لفظة (الضريمة) ثم (مسعراها).

ومن أمثلة اجتماع جناسين في بيت واحد أيضًا قول الشاعر في مطلع قصيدة (أنا والشعر وأشياء أخر) ((٨٨)):

خابتْ لديكَ مواجدي ومشاعري أهـونٌ علـى الـدنيا بخيبـةِ شـاعرِ

يتحسر الشاعر في البيت السابق على مَن قيلت فيه القصيدة، فقد خاب فيه ظنُّ الشاعر، ومما يدل على شدة حسرته أنه بدأ القصيدة بقوله (خابت)، وتدل عليها أيضًا صيغة الماضي التي ترتبط بالانتهاء، وكأن الألف في الفعل تفرغ الحزن المكبوت في نفسه. وجاءت في الشطر الأول لفظتا (خابت) و(مشاعري)، ولم يظهر للمتلقي أي واحد من الجناسين حتى جاءت في الشطر الآخر لفظتا (خيبة) و(شاعرِ)، واللفظتان الأخيرتان تردّان المتلقي إلى اللفظتين الأوليين للمقارنة واستكمال الصورة الإيقاعية، فوقع جناس بين (خابت) و(خيبة)، وجناس آخر بين (مشاعري) و(شاعرِ). والجناس الأخير يتضمن تصريعًا. وهكذا تعاونت الإيقاعات السابقة في البيت على تقرير حالة الحسرة في نفس الشاعر وتوكيدها.

ومن تلك الأبيات أيضًا قول الشاعر في قصيدة (كلمات للوجوه الملفّقة) ((٨٩)):

سامٍ عن اللؤم صدّيقٌ وما صَدَقوا عَـبّارُ جِسـرٍ إلى العَلْيـا ومـا عَـبَروا

يقارن الشاعر في البيت السابق بين الصديق الحقيقي. والأصدقاء. المزيفين،. وهو. يتضمن. جناسين،. ومما. زاد. الإيقاع. أن. طرفي. الجناس. الواحد. متقاربان،. فكل. جناس. وقع. في. شطر،. فقد جانس

(٨٣) انظر: بغية الإيضاح، ٤/ ٦٩.
(٨٤) هذا النوع ملحق بالجناس. انظر: السابق، ٤/ ٧٥.
(٨٥) رد العجز على الصدر في الشعر هو أن يكون أحد اللفظين المكررين أو المتجانسين أو الملحقين بهما في آخر البيت والآخر في صدر الشطر الأول، أو حشوه، أو آخره، أو صدر الشطر الثاني. انظر: السابق، ٤/ ٧٧.
(٨٦) انظر: لسانيات النص، ص١٣٢-١٣٣.
(٨٧) الديوان، ص٣٣.
(٨٨) () السابق، ص٥٥.
(٨٩) () السابق، ص٣٧.

الشاعر في الشطر الأول بين صيغة المبالغة (صدّيق) والفعل الماضي (صدقوا) المسبوق بالنفي، وهذه مقارنة في الأقوال. وكذلك جانس في الشطر الآخر بين صيغة المبالغة (عَبّار) والفعل الماضي (عبروا) المسبوق بالنفي، وهذه مقارنة في الأفعال. وهكذا أظهر الجناسان الفرق بين طرفي المقارنة، فالصديق الحقيقي يتميز بأقواله وأفعاله عن الأصدقاء المزيفين.

وأبرز الأبيات التي اجتمع فيها جناسان يتمثل في قول الشاعر في قصيدة (من أوراق الذات) ((٩٠)):

ولكـنّ لي نفسـينِ نفـسًا عصـيةً أَبَـتْ أنْ تـرى في العـاثرين عثارهـا

يصف الشاعر نفسَه في القصيدة التي ورد فيها البيت السابق، ويذكر فيها طبعين من طباعه، وهما: الجد، والمرح. وأشار إلى الطبع الأول في البيت السابق، وقد جانس في الشطر الأول منه بين لفظتين متواليتين، وهما: (نفسين)، و(نفسًا). وقد ساعد هذا الجناس على ترابط المعنى، فالشاعر يريد التقسيم، ومن هنا فإن لفظة (نفسًا) تناسب السياق؛ لأنها تذكرنا بأنها إحدى النفسين. وجانس في الشطر الآخر بين لفظتين متواليتين، وهما: (العاثرين)، و(عثارها). وقد أكدّ هذا الجناس رغبة الشاعر في الابتعاد عن الوقوع في العثرات، وهكذا لم يكن الجناسان السابقان معزولين عن السياق المعنوي. وقد ارتفع الإيقاع في البيت؛ لأن كلّ شطر منه استقلّ بجناس خاص، كما أن كلّ جناس قد وقعَ بين لفظتين متواليتين، وهذا أظهر للإيقاع.

يتضح أن الجناس حاضر في الديوان، بل إن.البيت. الواحد.هناك.قد.يظهر.فيه.جناسان،.وأغلب.أمثلته. من. جناس. الاشتقاق،. وقد. ساعد. حضوره. على. رفع صوت الإيقاع من جهة، وعلى ترابط الألفاظ التي يقع بينها الجناس.

(٩٠) السابق، ص١٥.

رابعًا: تقسيم البيت:

يميل الشاعر أحيانا إلى تقسيم البيت إلى جمل ذات أطوال محدودة، تتميز بنظام لغوي معين، وبهذا تتعدد الوقفات المعنوية في البيت الواحد، ويغلب أن يظهر هذا الأسلوب عندما تتوالى الأحداث أو تكثر الأوصاف ((٩١)). وهذه التقسيمات المعنوية لا تنفصل عن الجانب الإيقاعي للقصيدة، فهي تتيح للمتلقي وقفات متعددة، فكأنه في البيت أمام قواف داخلية، كما تتيح له فرصةً لتأمل الإيقاعات الداخلية والمقارنة بينها، ويضاف إلى ذلك أن تلك التقسيمات المعنوية قد لا توافق التقسيمات العروضية، فتنتج أنظمة إيقاعية جديدة مؤقتة، ترتبط بطريقة قراءة المتلقي، وهذا مما يثيره، ويجدد رغبته في متابعة القصيدة.

وأسلوب تعدد الجمل في البيت الواحد يحضر في الديوان، ويلفت النظر أن هذا الأسلوب يتكرر عندما يصف الشاعر مظاهر سعادته الغامرة بقدوم محبوب معين، وكأن أنفاسه تتقطع بسبب ذلك الموقف النفسي، ويتهدج صوته، فتأتي الجمل قصيرة، ذلك كقوله في قصيدة (أنا والشعر وأشياء أخر) ((٩٢)):

فـرحٌ ألمَّ فضـجَّ حـرفٌ وارتمـى وَلَـهٌ وذابـتْ في السَّـديم دوائـري

يتكون البيت السابق من أربع جمل قصيرة، وهي: (فرحٌ ألمَّ)، و(فضجَّ حرفٌ)، و(ارتمى وَلَهٌ)، و(وذابتْ

(٩١) انظر: إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي: مدخل لغوي أسلوبي، محمد العبد، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٨م، ط ١، ص٣٩.

(٩٢) الديوان، ص٥٦.

في السَّديم دوائري)، وأشار الشاعر في الجملة الأولى إلى زيارة محبوبهِ، وعبّر عنه بلفظة (فرح)، ولعل التعبير بتلك اللفظة في بداية الجملة من باب الاستبشار ((٩٣))، وحضرت في البيت ثلاث كلمات منكّرة لغرض تعظيم مشاعر الفرح ((٩٤))، وبرزت تلك الكلمات؛ لأنها جاءت منونة، وهذا مما ساعد أيضًا في رفع صوت الإيقاع.

وتعددت الجمل أيضًا في قول الشاعر قصيدة (الخروج إلى الداخل) ((٩٥)):

سـالَ في مُقْلـتي فـأَوْرَقَ جَفْـني وجَـرى في الـدماءِ فـاهتزَّ عُـوْدي

يتكون البيت السابق من أربع جمل قصيرة متقاربة في الطول، وهي: (سالَ في مُقْلتي)، و(فأوْرَقَ جَفْني)، و(وجرى في الدماءِ)، و(فاهتزَّ عُوْدي). وساعدت تلك الجمل على تصوير مشهدين متحركين، يصفان تأثير سنا الصباح في عين الشاعر ودمائه. وقد أثرى الإيقاع تقارب تلك الجمل في الطول، ويضاف إلى ذلك أن تلك الجمل تناسبت في نوعها، فكلها جمل فعلية، كما تناسبت في انتهاء كل منها بالياء الطويلة إلا الجملة الثالثة التي ختمت بالياء القصيرة (الكسرة)، وتناسب شطرا البيت، فكلٌّ منهما ضمّ جملتين مترابطتين.

وتعددت الجمل أيضًا في قول الشاعر في قصيدة (خواطر مزمنة) ((٩٦)):

عشوشَـبَتْ لُغـتي وَفَـاضَـتْ نَشْـوَتي فـاسْمَعْ حُـدَائي

يتكون البيت السابق من ثلاث جمل قصيرة متقاربة في الطول، وهي: (واعشوشَبَتْ لُغتي)، و(وفاضَتْ نَشْوتي)، و(فاسْمَعْ حُدَائي). والجمل السابقة تتعاون على وصف سعادة الشاعر عندما وصل إلى فنائه زائر محبوب، ومما يغري المتلقي بتقسيم قراءة البيت السابق تقسيما معنويا أن تلك القراءة تثري الإيقاع، فالجمل في البيت متقاربة في الطول، ويضاف إلى ذلك أنها متناسبة في نوعها، فكلها جمل فعلية، وهي متناسبة في انتهاء كل منها بالياء الطويلة، وكأن الشاعر أدرك عذوبة إيقاع البيت، وأنه يقبل الإنشاد، فختمه بقوله: (فاسْمَعْ حُدائي).

واتضح مما سبق أن بعض الأبيات في الديوان تميزت بالجمل القصيرة، وهذا الأسلوب رفع مستوى الإيقاع في الأبيات التي وقع فيها، ويضاف إلى ذلك أنه حضرت فيها مؤثرات إيقاعية أخرى، مثل: التنوين، وتكرار أحرف معينة، واتحاد الجمل في النوع، وغيرها.

(٩٣) يُعد تعجيل المسَّرة من أغراض تقديم المسند إليه. انظر: بغية الإيضاح، ١/ ٩٠.
(٩٤) يُعد التعظيم من أغراض تنكير المسند إليه. انظر: السابق، ١/ ٧٧.
(٩٥) الديوان، ص٥٢.
(٩٦) السابق، ص٦٤.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: الكتب:

١. إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي: مدخل لغوي أسلوبي، العبد، محمد، ط ١، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٨م.
٢. الأصوات اللغوية، أنيس، إبراهيم، د ط، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، د ت.
٣. إلياذة هوميروس معرّبة نظمًا، البستاني، سليمان، د ط، بيروت، دار إحياء التراث العربي، د ت.
٤. بديع القرآن، المصري، ابن أبي الإصبع، تحقيق: حفني محمد شرف، د ط، القاهرة، دار نهضة مصر، د ت.
٥. بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة،

الصعيدي، عبد المتعال، ط ٩، القاهرة، مكتبة الآداب، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.

٦. البنيات الأسلوبية في لغة الشعر العربي الحديث، السعدني، مصطفى، د ط، الإسكندرية، منشأة المعارف، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م.

٧. التيارات المعاصرة في النقد الأدبي، طبانة، بدوي، ط٣، الرياض، دار المريخ، ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م.

٨. الحيوان، الجاحظ، عمرو بن بحر، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط ٢، القاهرة، مطبعة مصطفى البابي الحلبي،١٣٨٥هـ/ ١٩٦٥م.

٩. سر صناعة الإعراب، ابن جني، عثمان، تحقيق: حسن هنداوي، ط ١، دمشق، دار القلم، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م.

١٠. شرح ديوان الحماسة، المرزوقي، أحمد، تحقيق: أحمد أمين وعبد السلام هارون، ط ١، بيروت، دار الجيل، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م.

١١. الشعر العربي المعاصر: قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، إسماعيل، عزالدين، ط ٦، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ٢٠٠٣م.

١٢. الشعر المعاصر في اليمن: الرؤية والفن، إسماعيل، عز الدين، ط ٢، بيروت، دار العودة، ١٩٨٦م.

١٣. ديوان (حروف من لغة الشمس)،الرشيْد، عبدالله بن سُليْم، ط ١، الرياض، دار المعراج الدولية، ١٤٢١ه/ ٢٠٠٠م.

١٤. الشكلانية الروسية، إيرليخ، فيكتور، ترجمة: الولي محمد، ط ١، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ٢٠٠٠م.

١٥. الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ابن فارس، أحمد، تحقيق: عمر الطباع، ط ١، بيروت، مكتبة المعارف، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٣م.

١٦. العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، القيرواني، الحسن بن رشيق، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، ط ٥، بيروت، دار الجيل، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م.

١٧. فقه اللغة وخصائص العربية، المبارك، محمد، د ط، بيروت، دار الفكر، د ت.

١٨. في الشعر والشعراء، إليوت، توماس ستيرنز، ترجمة: محمد جديد، ط ١، دمشق، دار كنعان، ١٩٩١م.

١٩. قضايا الشعر في النقد العربي، عبد الرحمن، إبراهيم، د ط، بيروت، دار العودة، ١٩٨١م.

٢٠. قضايا الشعر المعاصر، الملائكة، نازك، ط ٣، بغداد، مكتبة النهضة، ١٩٦٧م.

٢١. قضية الشعر الجديد، النويهي، محمد، د ط، القاهرة، معهد الدراسات العربية العالمية، ١٩٦٤م.

٢٢. كتاب القوافي، التنوخي، أبو يعلى عبد الباقي، تحقيق: عوني عبد الرؤوف،ط٢، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٨م.

٢٣. كتاب الكافي في العروض والقوافي، التبريزي، يحيى بن علي، تحقيق: الحساني حسن عبدالله، ط٣، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م.

٢٤. كتاب الموسيقا الكبير، الفارابي، محمد، تحقيق: غطاس عبد الملك خشبة، د ط، القاهرة، دار الكاتب العربي، د ت.

٢٥. لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، خطابي، محمد، ط١، بيروت–الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ١٩٩١م.

٢٦. مبادئ النقد الأدبي، ريتشاردز، إيفور آرمسترونغ، ترجمة: مصطفى بدوي ولويس

عوض، د ط، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة، ١٩٦١م.

٢٧. المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ابن الأثير، محمد بن محمد، قدمه وعلق عليه: أحمد الحوفي وبدوي طبانة، د ط، القاهرة، دار نهضة مصر، د ت.

٢٨. مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، مطر، أميرة حلمي، ط ١، القاهرة، دار التنوير، ٢٠١٣م.

٢٩. مقدمة للشعر العربي، أدونيس، علي أحمد سعيد، ط٣، بيروت، دار العودة، ١٩٧٩م.

٣٠. الممتع في التصريف، الإشبيلي، ابن عصفور، تحقيق: فخر الدين قباوه، ط ١، بيروت، دار المعرفة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م.

٣١. موسيقا الشعر، أنيس، إبراهيم، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٥٢م.

٣٢. نظرية الأدب، وليك، رنيه وأوستن وارن، تعريب: عادل سلامة، دط، الرياض، دار المريخ، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م.

٣٣. النقد الأدبي، أمين، أحمد، ط٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٣م.

٣٤.

٣٥. ثانيًا: الدوريات:

٣٦. بحث بعنوان: (التدوير وبحور الشعر)، النطافي، أبو فراس، مجلة جامعة الملك سعود، الرياض، م ٦، الآداب ٢، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م، ٥٣٣-٥٥٦.

٣٧.

مظاهر الاتفاق بين أصحاب طالوت وأصحاب بدر وأوجه الخلاف بينهما
دراسة قرآنية مقارنة

د / فاتح حسني محمود عبد الكريم
أستاذ مساعد في القرآن وعلومه
قسم الدراسات الإسلامية / كلية التربية بالزلفي/ جامعة المجمعة

ملخص البحث

بينت الدراسة العلاقة بين قصة أصحاب طالوت من جهة وقصة أصحاب بدر من جهة أخرى، وأبرزت أوجه التشابه بين القصتين، وما هي التأثيرات التي هيأت لها قصة طالوت على أصحاب محمد ﷺ بشكل عام، وعلى أهل بدر على وجه الخصوص، وما هي الدروس المستنبطة من الواقعتين، من سنن وقوانين في النفس والمجتمع.

وتهدف الدراسة إلى بيان وتجلية مظاهر هذه العلاقة وهذا الشبه في القصتين؛ لاستخلاص السنن الإلهية في الأنفس والآفاق لعوامل النصر والهزيمة، مع تقرير رحمة الله بتهيئة النفس البشرية للحكم الشرعي قبل فرضه.

وقد خلص الباحث أنّ لقصة طالوت أثراً بارزاً في نفوس المسلمين في بدر؛ تهيئةً وتعبئةً؛ إنْ في مقدمات القصتين، أو ما ترتب عليهما من عقيدة وعمل، وأنّ دروس القصتين واحدة، وأنّ هناك سنناً وقوانين مشتركة تحكم في القصتين.

ويوصي الباحث بعصف الذهن لبيان العلاقات بين القصص القرآني وأحداث السيرة النبوية، والربط بين الحدث التاريخي من جهة وتطبيقاته العملية في واقع الرسالة الخاتمة من جهة أخرى.

كلمات مفتاحية

أصحاب طالوت / أصحاب بدر / مظاهر الاتفاق / أوجه الخلاف/ السنن والقوانين

Abstract

The study showed the relationship between the story of the companions of Talot on the one hand and the story of Badr companions on the other hand highlighting the similarities between the two stories, and what are the influences of Talot story on the companions of Muhammad peace be upon him in general and the people of Badr in particular, and what are the lessons deduced from the incidents of the two stories in Sunan and the laws of self and society.

The study aims to shed light on demonstrating the manifestations of this relationship and the similarities in the two stories; to extract the divine laws in the lives and prospects for the factors of victory and defeat, reporting God's mercy for the creation of humans imposed by legal laws.

The researcher found out that Talot's story has a prominent influence in the lives of Muslims in Badr in terms of preparation and recall; The introductions of the two stories or what based on them from doctrine and action, and that the two stories have only one lesson, and that there is a shared and enacted laws govern the two stories.

The researcher recommends brainstorming to show relations between the Quranic stories and events of the Prophet's biography, and the link between the historic event on the one hand and its practical applications in the real concluding message on the other hand.

Keywords

Companions of Talot / Companions of Badr / Aspects of Agreement / Mores and Laws

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله، نزل القرآن الكريم من لدن خالق الناس رب العالمين، خلق الإنسان وهو يعلم ما ينفعه وما يضره، ويعلم مداخل نفسه وأغوار هيئتها، ويعلم الله مدى ثقل أي تكليف عليها، ويعلم سبحانه كيف يطوع النفس لهذا التكليف وهذا المطلوب؛ كيف لا! وهو الخالق المصور: ﴿أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴿١٤﴾﴾ الملك: ١٤.

ومن هنا فحين شرع الله الجهاد - هذا الحمل الثقيل - علم الله مدى خطورة هذا التكليف على عاتق المسلم؛ فمهّد لهذا المطلب السامي بسرد قصصٍ وتجارب لأناس قد سبقت ظروفهم، وتشابهت بظروف الأمة المسلمة الناشئة، فكان قص القصص عليهم ودرس التاريخ لهم بمثابة حضّانة فكرية تربوية، وجرعة وعي بمدى وكنه هذا الحكم الشرعي الجديد، ألا وهو الجهاد؛ هذه الأمة السابقة هي أمة طالوت وأصحابه؛ فبيّن البحث العلاقة بين أمة طالوت وأصحابه من جهة، وأمة محمد وأصحابه في بدر وما قبل بدر من جهة أخرى، وما هي أوجه الشبه والاختلاف بينهما، وما هي أوجه التفاضل والسبق بين أصحاب طالوت وأصحاب محمد في معركة بدر الكبرى.

أولاً: خطة البحث: قُسم البحث إلى مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة:

المبحث الأول: أوجه العلاقة والظروف المتطابقة بين القصتين .

المطلب الأول: عبرة القصص .

المطلب الثاني: العدد وعنصر المفاجأة .

المطلب الثالث: الظروف الدافعة للقتال : الخروج من الديار .

المطلب الرابع: طلب الجهاد كان مطلباً ملحاً من الناس .

المطلب الخامس: كلا المعركتين كانت فرقاناً .

المطلب السادس: درس وجوب معرفة النفس واختبارها .

المبحث الثاني: دروس الإيمان المستنبطة من القصتين .

المطلب الأول : درس الابتلاء .

المطلب الثاني : درس الثقة بالله .

المبحث الثالث: قانون السنن الإلهية يحكم في الحدثين .

المطلب الأول: قانون الولاية والمدد الإلهي .

المطلب الثاني: سنة التدافع والانحدار .

ثانياً: منهجية البحث: سلك الباحث في هذا البحث المناهج الآتية:

المنهج الوصفي: بوصف أحوال وصفات الفريقين

المنهج الاستقرائي: باستقراء هذه الأوصاف وجمعها

المنهج التحليلي والاستنباطي: بتحليل تلك الأوصاف، واستنباط الدروس والعبر منها.

ثالثاً: أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في:١- عقد مقارنة بين أصحاب طالوت من جهة وأصحاب محمد ﷺ في بدر من جهة أخرى ٢- ما هي عوامل النصر وأسبابه، وعوامل الهزيمة وأسبابها المستخلصة من القصتين٣- مدى ثبات سنن الله وقوانينه في النفس البشرية ٤- بيان طبيعة ومنهج القرآن الواقعية في تهيئة النفس البشرية بطبيعة وماهيّة الحكم الشرعي قبل فرضه بشكل عام، وفرض الجهاد بشكل خاص.

رابعاً: مشكلة البحث: ١- ما أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين أصحاب طالوت وأصحاب محمد ﷺ في معركة بدر ٢- بيان ماهيّة سنن الله وقوانينه في النفس والمجتمع في النصر والهزيمة ٣- ما هو منهج القرآن في تهيئة النفس البشرية للحكم الشرعي قبل فرضه.

خامساً: أهداف البحث: يهدف البحث إلى:١- بيان وتجلية مظاهر الشبه بين قصة طالوت مع قومه، وقصة سيدنا محمد ﷺ مع أصحابه قبل وأثناء معركة بدر٢- استخلاص السنن الإلهية في الأنفس والآفاق لعوامل النصر والهزيمة ٣- تقرير رحمة الله بتهيئة النفس البشرية للحكم الشرعي قبل فرضه.

سادساً: دراسات سابقة: لم أقف - في حدود بحثي ودراستي - على دراسة مستقلة مقارنة بين هاتين القصتين، فكل من كتب عن القصتين كتب عنهما في سياقاتهما المستقلة؛ إنْ في سورة البقرة أو في سورة الأنفال أو في سورة الحج.

سابعاً: حدود البحث: يتقيد الباحث بدروس القصتين وما يتعلق بهما من أوجه الشبه

والاختلاف في حدود سورة البقرة وسورة الأنفال وسورة الحج، مع بعض الاستشهاد

المبحث الأول: أوجه العلاقة والظروف المتطابقة بين القصتين:

المطلب الأول: عبرة القصص

أولاً: القصة تمهيد لمعركة بدر : من مظاهر العلاقة بين القصتين أنّ قصة طالوت كانت تهيئة وتعبئة للنفوس إلى غزوة بدر الكبرى؛ وهذه هي التربية الواقعية والتهيئة المنهجية ؛ فقد نزلت سورة البقرة – وفيها قصة طالوت[١] – بالمدينة بالاتفاق، وهي أول ما نزل في المدينة ، وحكى ابن حجر في الفتح الاتفاق عليه[٢]، وفي البخاري عن عائشة:" ما نزلت سورة البقرة إلا وأنا عنده" تعني النبيّ ﷺ[٣] " فكانت قصة طالوت مثالاً رسخ في الذهن وتجربة عمليةً استقرت في الوجدان أنّ الحماس للدين في الرخاء لا يعكس بالضرورة الصدق والثبات، وأنّ التربية نضجٌ واكتساب، لا مجرد حشوة علمية فاترة، قال ابن عطية: " وإنما اللازم من الآية أنّ الله تعالى أخبر نبيه محمدًا ﷺ إخبارًا عن قوم من البشر خرجوا من ديارهم فراراً من الموت، فأماتهم الله ثم أحياهم؛ ليرى كلٌّ من خَلَفَهم مِنْ بعدِهم أنّ الإماتة هي بيد الله تعالى لا بيد غيره، فلا معنى لخوف خائف، ولا لاغترار مُغْتَرٍّ، وجعل الله تعالى هذه الآية مقدِّمَةً بين يدَيْ أمر الله للمؤمنين من أمة محمد ﷺ بالجهاد، وهو ظاهر وصف الآية"[٤].

---

[١] طالوت اسم أعجمي كجالوت وداود، ولذلك لم ينصرف. وزعم قوم أنه عربي من الطول؛ لما وصف به من البسطة في الجسم. ولكنه ليس من أبنية العرب، فمنع صرفه للعلمية وشبه العجمة. وقد زعم الكتابيون أنّ طالوت هو المعروف عندهم بشاؤول. انظر محاسن التأويل،٢/ ١٧٩، محمد جمال الدين القاسمي، تحقيق: محمد السود، دار الكتب العلمية، بيروت،ط١، ١٤١٨ هـ.

[٢] فتح الباري شرح صحيح البخار ي ، أحمد بن حجر العسقلاني ، ٩/ ٤٠، دار المعرفة، بيروت، ١٣٩٣هـ.

[٣] انظر الجامع المسند الصحيح للإمام محمد بن إسماعيل البخاري(٢٥٦هـ)،٦/ ١٨٥، باب تأليف القرآن، ٩٩٣ ، تحقيق: محمد الناصر، دار طوق النجاة، ط١ ١٤٢٢هـ.

[٤] المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي ،١/ ٣٢١، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية ، لبنان ، ط١، ١٩٩٣م.

فكانت هذه القصة الواقعية فرشاً وتمهيداً لمعركة بدر بالخصوص، والمعارك بعدها بالعموم ؛ فالابتلاء بالنهر مع قلة الماء يشابه الابتلاء بالمواجهة مع قريش مع قلة العدة والعتاد، وأنّ طاعة النبيّ ﷺ سبيل النصر والظفر، وأنّ قوماً جادلوا نبيّهم ونكصوا عنه لا يستحقون ثناء الله عليهم، وقد ساق الله هذه القصة تحذيراً أن نكون مثل بني إسرائيل في مناكفة أنبيائهم، وهي صورة أخرى للقصص الذي قصّه الله علينا في السورة نفسها كقصة البقرة وتشاكس القوم مع نبيهم.

ثانياً: التربية قبل المواجهة: وهو درس التربية والمرجعية؛ فرفع الظلم وإحقاق الحقوق غايةٌ نبيلة دعا إليها الإسلام العظيم؛ ولكنّ الحماسة وحدها لهذا الهدف السامي قد تعطي نتاجاً مراً وحصاداً مسموماً؛ لذلك كان ترشيد الحماس وضبط المنهج وتحديد الغايات أمراً كلياً، ومحوراً تدور عليه كل غايات هذا الدين؛ فمصيبة الهجرة وترك الديار ومفارقة الأهل ستكون نقطة تحول هامة في حياة الأمة الناشئة، فكانت آيات القرآن تنزل لتكيِّف هذا الواقع القادم؛ تماماً كما تعامل المسلمون مع آيات سورة الكهف وهم مهيئوا الذهنِ للتضحية؛ حتى إذا جاء الأمر بالهجرة والمفارقة، وقع الأمر سهلاً على النفس، مع قساوته وحرقته ﴿إِذْ أَوَى الْفِتْيَةُ إِلَى الْكَهْفِ فَقَالُوا رَبَّنَا آتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا ﴿١٠﴾﴾ الكهف: ١٠.. هذه الآية صريحة في الفرار بالدين، وهجرة الأهل والبنين والقرابات والأصدقاء والأوطان والأموال خوف الفتنة وما يلقاه الإنسان من المحنة. وقد خرج النبي ﷺ فاراً بدينه، وكذلك أصحابه ... وهجروا أوطانهم وتركوا أرضهم وديارهم وأهاليهم وأولادهم وقراباتهم وإخوانهم، رجاء السلامة بالدين والنجاة من فتنة الكافرين ... وجواز الفرار من الظالم هي سنة الأنبياء- صلوات الله عليهم- والأولياء. وقد فضل رسول الله ﷺ العزلة ، وفضلها جماعة العلماء لا سيما عند ظهور الفتن وفساد الناس، وقد نص الله- تعالى - عليها في كتابه فقال: فأووا إلى الكهف"[١]

المطلب الثاني: العدد وعنصر المفاجأة:

أولاً: العدد: مما تشابهت فيه القصتان: توافقهما بالعدد ذاته ؛ فكان لنزول قصة طالوت قبل غزوة بدر عظيم الأثر في نفوس المسلمين وإعدادهم معنويًّا ؛ لمواجهة أحداث قد طرقها

[١] الجامع لحكام القرآن ، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي ، ١٠، ٣٢٢، دار الفكر.

قبلهم طارق وسبقهم في مثلها سابق ؛ إنها فئةٌ قليلة مثلهم كما في بدر. ورد في البخاري بسنده عن البراء رضي الله عنه قال: " كنا – أصحابَ محمد ﷺ – نتحدثُ أنّ عِدَّة أصحابِ بدر عدةُ أصحاب طالوت الذين جاوزوا معه النهر، ولم يتجاوز معه إلا مؤمنٌ بضعةَ عشرَ وثلاثُمائة" [١] ، وروى الطبري عن السديّ قال : " عبر مع طالوت النهر من بني إسرائيل أربعة آلاف ، فلما جاوزه هو والذين آمنوا معه فنظروا إلى جالوت ، رجعوا أيضاً وقالوا : " لا طاقة لنا اليوم بجالوت وجنوده" فرجع عنه أيضاً ثلاثة آلاف وستمائة وبضعة وثمانون، وخلص في ثلاثمائة وبضعة عشر؛ عدة أهل بدر" [٢] .

ثانياً: قيادات كبيرة أنهتها شخصيات مغمورة: ومن المتشابهات بين القصتين حادثة مقتل الكبراء على يد الصغار؛ فكانت نهاية جالوت على يد الشاب داود ، ولم يكن قد عُرفَ بعد وما ذكر قبل ذلك ؛ فشكل بعمله ذلك المفاجأة والمباغتة للعدو فحطم معنوياته وكان النصر، وكانت نهاية العتل الكبير أبي جهل على يد شابين صغيرين ،لم يكونا قد عُرفا بعدُ؛ إنهما معاذ ومعوذ، قال أنس رضي الله عنه: قال النبي ﷺ: "من ينظر ما صنع أبو جهل؟" فانطلق ابن مسعود فوجدهُ قَدْ ضَرَبَهُ ابنَا عَفْرَاءَ حتى بَرَدَ...، قال ابن حجر: قوله (ابنا عفراء) هما معاذ ومُعَوِّذ، وحاصله أنّ كلاً من ابني عَفْرَاءَ سألا عبدالرحمن بن عوف فدلَّهما عليه، فشدا عليه فضرباه حتى قتلاه، وهما معاذ بن عمرو بن الجموح، ومعاذ بن عفراء، وأنّ النبي ﷺ نظر في سيفيهما وقال: كِلاكما قتله)[٣].

ودرس المفاجأة والمبادأة من مبادئ الحرب في المدرسة العسكرية؛ وهي القدرة على خداع العدو وتمويه استعداداته الزمانية والمكانية، بحيث تصيبه بالاضطراب والذهول، و يسهل بها مباغتة العدو والنيل منه واستغلال ذهوله وشروده الحاصل من المفاجأة، وهو تكتيك عسكري طالما استخدمه رسول الله في حروبه وغزواته.

---

[١] صحيح البخاري ،٥/ ٧٣، باب عدة أصحاب بدر ٣٩٥٨، مرجع سابق.

[٢] جامع البيان في تفسير القرآن، أبو جعفر محمد بن جرير الطبري (٣١٠ ه) ٤/ ٤٩١، مكتب التحقيق بدار هجر، دار هجر ، ط ا.

[٣] ومن فقه الإمام البخاري فقد بوب لمقتل أبي جهل بباب مستقل؛ لما لمقتله من أثر في تغير مجرى الأحداث، صحيح البخاري، ٥/ ٧٤، ٣٩٦٢، باب قتل أبي جهل، وانظر: فتح الباري شرح صحيح البخاري، ٧/ ٢٩٤.

المطلب الثالث: الظروف الدافعة للقتال : الخروج من الديار

حب الوطن في الإنسان أمرٌ فطري جُبل عليه ؛ الوطن الذي نشأ فيه وعاش تحته، ولم ينكر الإسلام هذا الارتباط وهذا الحنين، بل جاء يقره ويقرنه بالروح والحياة، وجعل أوثق ما يتواثق عليه الناس حفظ الدماء وعدم منازعتهم أوطانهم، فقال الله : ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ لَا تَسْفِكُونَ دِمَاءَكُمْ وَلَا تُخْرِجُونَ أَنفُسَكُم مِّن دِيَارِكُمْ ثُمَّ أَقْرَرْتُمْ وَأَنتُمْ تَشْهَدُونَ ﴿٨٤﴾﴾ البقرة: ٨٤، حيث كان مختصر الميثاق بحماية هذين الأمرين الجليلين العظيمين؛ لما لهما من أثر كبير على حياة الإنسان " والمراد أن لا يتعرض بعضكم بعضاً بالقتل والإجلاء "[١] ولما كان الخروج من الديار أمراً صعباً وحرجاً مضنياً ومهلكةً محققةً قرن الله عز وجلّ بين القتل وبين الخروج من الديار؛ فقال الله ﴿وَلَوْ أَنَّا كَتَبْنَا عَلَيْهِمْ أَنِ اقْتُلُوا أَنفُسَكُمْ أَوِ اخْرُجُوا مِن دِيَارِكُم مَّا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ﴾ النساء: ٦٦ ، فهما خروجان: فخروج من الوطن يعادله خروج الروح من الجسد .

وقد عاش أصحاب طالوت هذه الظروف القاسية- ظروف الخروج من الديار- وهي الظروف نفسها التي عاناها أصحاب محمد ﷺ في بدر، قال الله عزّ وعلا في أصحاب بدر:

﴿أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِن دِيَارِهِم بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَن يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ وَمَسَاجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا اسْمُ اللَّهِ كَثِيرًا وَلَيَنصُرَنَّ اللَّهُ مَن يَنصُرُهُ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ ﴿٤٠﴾ الَّذِينَ إِن مَّكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَأَمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنكَرِ وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ ﴿٤١﴾﴾ الحج: ٣٩ - ٤١ وقال أيضاً سبحانه﴿لِلْفُقَرَاءِ الْمُهَاجِرِينَ الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِن دِيَارِهِمْ وَأَمْوَالِهِمْ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا وَيَنصُرُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَٰئِكَ هُمُ الصَّادِقُونَ ﴿٨﴾﴾ (الحشر)

وقال جلّ وعلا في أصحاب طالوت:﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الْمَلَإِ مِن بَنِي إِسْرَائِيلَ مِن بَعْدِ مُوسَىٰ إِذْ قَالُوا لِنَبِيٍّ لَّهُمُ ابْعَثْ لَنَا مَلِكًا نُّقَاتِلْ فِي سَبِيلِ

[١] روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، شهاب الدين محمود ابن عبد الله الحسيني الآلوسي، ١/ ٣١٠ ، تحقيق : علي عبد الباري ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١٥ هـ .

ٱللَّهِۖ قَالَ هَلۡ عَسَيۡتُمۡ إِن كُتِبَ عَلَيۡكُمُ ٱلۡقِتَالُ أَلَّا تُقَٰتِلُواْۖ قَالُواْ وَمَا لَنَآ أَلَّا نُقَٰتِلَ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَقَدۡ أُخۡرِجۡنَا مِن دِيَٰرِنَا وَأَبۡنَآئِنَاۖ فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيۡهِمُ ٱلۡقِتَالُ تَوَلَّوۡاْ إِلَّا قَلِيلٗا مِّنۡهُمۡۗ وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٤٦﴾ البقرة: ٢٤٦ .

المطلب الرابع: طلب الجهاد كان مطلباً ملحاً من الناس .

وهو مما اشترك فيه الفريقان وتشابها به، إنه الاضطهاد المخيِّم عليهم، والحقوق المهضومة منهم ، وإرث تاريخيّ وعقديّ متمثل بالتابوت[١] وما فيه من سكينة الله فيه ، فاستشعروا مرارة الذل ومذاق الهوان ؛ فما إن وجدت القيادة المتمثلة بذلك النبيّ حتى استجمعوا قواهم واستبصروا حقوقهم فطلبوا الجهاد ٱلَمۡ تَرَ إِلَى ٱلۡمَلَإِ مِنۢ بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ مِنۢ بَعۡدِ مُوسَىٰٓ إِذۡ قَالُواْ لِنَبِيّٖ لَّهُمُ ٱبۡعَثۡ لَنَا مَلِكٗا نُّقَٰتِلۡ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِۖ قَالَ هَلۡ عَسَيۡتُمۡ إِن كُتِبَ عَلَيۡكُمُ ٱلۡقِتَالُ أَلَّا تُقَٰتِلُواْۖ قَالُواْ وَمَا لَنَآ أَلَّا نُقَٰتِلَ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَقَدۡ أُخۡرِجۡنَا مِن دِيَٰرِنَا وَأَبۡنَآئِنَاۖ فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيۡهِمُ ٱلۡقِتَالُ تَوَلَّوۡاْ إِلَّا قَلِيلٗا مِّنۡهُمۡۗ وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٤٦﴾ البقرة: ٢٤٦ وذلك أنّ كفار بني إسرائيل قهروا مؤمنيهم فقتلوهم وسبوهم وأخرجوهم من ديارهم ، وكان رئيسهم جالوت، فلما اضطر المسلمون في ذلك جاؤوا إلى نبيّ لهم "[٢] .

ويتبين هنا ما للقيادة من دور في شحذ الهمم واستنهاض العزم ، ودورها في تفتيق الإرادة على استرجاع الحق " أقم لنا أميراً ننهض معه للقتال ؛ يدبر أمره ونصدر فيه عن رأيه "[٣] .

وهو الحال نفسه ما حصل للمسلمين من أذى كفار قريش؛ من إيذاء وسلب للحقوق، وقتل وتهجير وإخراج من الديار، فطفق المسلمون ينادون ويطالبون بالاقتصاص من قريش، قال الرازي :" المسألة الثالثة : قال مقاتل : إنّ الله يدافع كفار مكة عن الذين آمنوا بمكة ؛ هذا حين أمر المؤمنين بالكف عن كفار مكة قبل الهجرة حين آذوهم، فاستأذنوا النبي ﷺ في قتلهم سراً فنهاهم.... فالمراد أنهم أذنوا في القتال بسبب كونهم مظلومين؛ وهم أصحاب رسول

[١] وهو الصندوق؛ وهو بقية لآثار آل موسى وهارون عليهما السلام، بقي يتوارثه الصالحون من بني إسرائيل.

[٢] تفسير مقاتل بن سليمان ، مقاتل بن سليمان ١ / ١٢٩ ، تحقيق : أحمد فريد ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ٢٠٠٣ م ، وانظر تفسير أبي الليث السمرقندي، دار الفكر ، بيروت ، تحقيق: د. محمود مطرجي.

[٣] أنوار التنزيل وأسرار التأويل (تفسير البيضاوي) ، شيخ الإسلام ناصر الدين البيضاوي (ت ٦٨٥ هـ) ، ص ٥٣٩ ، تحقيق : محمد الأصفر ، دار المعرفة ، لبنان .

الله ﷺ، كان مشركو مكة يؤذونهم أذىً شديداً، وكانوا يأتون رسول الله ﷺ من بين مضروب ومشجوج يتظلمون إليه فيقول لهم: اصبروا فإني لم أومر بقتال، حتى هاجر، فأنزل الله تعالى هذه الآية؛ وهي أول آية أذن فيها بالقتال بعد ما نهى عنه في نيف وسبعين آية "[١].

المطلب الخامس: كلا المعركتين كانت فرقاناً:

وهذا ما يفسر اقتران الحادثتين بسنة التدافع، وما يترتب عليه من ظهور وتمكين للحق وأهله وعمار للدنيا وأهلها؛ وفي غير التدافع يكون الفساد في الأرض وغلبة الباطل على أهل الحق وظهورهم عليهم" ٱلَّذِينَ أُخۡرِجُواْ مِن دِيَٰرِهِم بِغَيۡرِ حَقٍّ إِلَّآ أَن يَقُولُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُۗ وَلَوۡلَا دَفۡعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعۡضَهُم بِبَعۡضٖ لَّهُدِّمَتۡ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٞ وَصَلَوَٰتٞ وَمَسَٰجِدُ يُذۡكَرُ فِيهَا ٱسۡمُ ٱللَّهِ كَثِيرٗاۗ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ ﴿٤٠﴾ الحج: ٤٠.

فلم تكن غزوة بدر مجرد معركة قاتل فيها ثلاثمائة رجل فريقاً أمامهم، يقدر عدده بألف رجل؛ كانت نقطة فارقةً في حياة الدعوة والدعاة؛ ولو قدر أن ينكسر هذا الجيش لما قامت للدعوة قائمة، ولاستمر المسير إلى المدينة ولأبيدت عن آخرها، فكانت فرقاناً للدين وتمكيناً لبيضة المسلمين، كانت فرقانًا بين الحق والباطل، وانتصارًا لقيم الإسلام العليا، وفرقاناً للمظلومين من الظالمين؛ كانت نقطةً فاصلة وعلامة فارقة للناس إلى قيام الساعة؛ وإيذاناً بعهد للإنسانية جديد؛ ففيها ظهرت للمسلمين رايتهم، وعلت كلمتهم، وصارت للحق قوة، وبات للمظلوم ظهير ينصر ويعين" يوم الفرقان- أي يوم بدر- الذي جعلنا لكم فيه عزاً ينفذ به أقوالكم وأفعالكم في فصل الأمور"[٢].

وكذلك كان في قصة طالوت؛ كانت معركتهم فاصلةً فارقةً في مصير الأمة المظلومة، فليس ثمة ما يعوقهم عن استرجاع الحقوق والثأر للأعراض؛ فتقدموا مضحّين بكل ما يملكون، فإما الظفر وإما الشهادة في سبيل الله تعالى، فلا يبقى منهم نفر، فكان الانتصار وكان الظفر وكان الملك؛ وأسفر الزمان عن أمة جديدة، تحول فيها الضعيف المقهور إلى ظافر

[١] تفسير الفخر الرازي ، محمد بن عمر بن الحسين المعروف بالفخر الرازي (٦٠٦هـ) ٢٣ / ٢٢٨ ، دار إحياء التراث العربي ط٣ ، ١٤٢٠ هـ .

[٢] نظم الدرر في تناسب الآيات والسور ، أبو الحسن بن عمر البقاعي ، تحقيق : عبد الرزاق غالب المهدي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٩٥م.

محبور[١] ، وبعد انتهاء المعركة وانقشاع المأزمة، وبعد الاستضعاف والذل والإخراج كان الملك والعلم والاستخلاف ﴿فَهَزَمُوهُم بِإِذْنِ اللَّهِ وَقَتَلَ دَاوُودُ جَالُوتَ وَآتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُ مِمَّا يَشَاءُ وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ الْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ اللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى الْعَالَمِينَ ﴿٢٥١﴾ البقرة: ٢٥١.

المطلب السادس: درس وجوب معرفة النفس واختبارها :

وهو ما كان يحتاجه الفريقان كلاهما؛ فالاندفاع غير المدروس والحماس الأهوج لا يستمر، وسرعان ما تنطفئ جذوته وتخبو سطوته، فالحماس الراشد والاندفاع الهادف كفيلان بالاستمرار والوصول للهدف المنشود ولو بعد حين، والتوق للقتال مما تتشابه فيه القصتان؛ أنّ كلا الفريقين كان يطلب القتال ويلح به على نبيّه : ﴿ابْعَثْ لَنَا مَلِكًا نُّقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۖ .... ۚ قَالُوا وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۖ " ودلت هذه التجربة على أنّ النية الكامنة وحدها لا تكفي؛ ولا بد من التجربة العملية، ومواجهة واقع الطريق إلى المعركة قبل الدخول فيها "[٢] ، قال ابن القيم: " فلما استقر رسول الله بالمدينة وأيّده الله بنصره وبعباده المؤمنين وألف بين قلوبهم ... رمتهم العرب واليهود عن قوس واحدة، وشمروا لهم عن ساق العداوة والمحاربة، وصاحوا بهم من كل جانب، والله يأمرهم بالصبر والعفو والصفح، حتى قويت الشوكة واشتد الجناح، فأذن لهم حينئذ في القتال "[٣] . عن ابن عباس رضي الله عنهما أنّ عبد الرحمن بن عوف وأصحاباً له أتوا النبي بمكة فقالوا : يا رسول الله، إنا كنا في عز ونحن مشركون، فلما آمنا صرنا أذلةً فقال :" إني أمرت بالعفو فلا تقاتلوا " .[٤]

قال ابن كثير : " كان المؤمنون في ابتداء الإسلام – وهم بمكة – مأمورين بالصلاة والزكاة وإن لم تكن ذات النُصب ، وكانوا مأمورين بمواساة الفقراء منهم ، وكانوا مأمورين بالصفح والعفو

[١] حَبَرَ بِما رَأَى : سَرَّهُ،" أُدْخُلوا الجَنَّةَ أَنْتُمْ وأَزْواجُكُمْ تُحْبَرونَ"

[٢] في ظلال القرآن ، سيد قطب إبراهيم ، دار الشروق ، القاهرة ، ١ / ٢٦٨ .

[٣] زاد المعاد في هدي خير العباد ، محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية (٧٥١هـ) ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ط ٢٧ ، ١٩٩٤م .

[٤] سنن النسائي الكبرى، أحمد بن شعيب أبو عبد الرحمن النسائي،٣/ ٣، ٤٢٩٣، (١ وجوب الجهاد) دار الكتب العلمية، بيروت ، ط ١ ١٩٩١ تحقيق: د. عبد الغفار سليمان البنداري، سيد كسروي حسن.

عن المشركين والصبر إلى حين ، وكانوا يتحرقون ويودون لو أمروا بالقتال ليشتفوا من أعدائهم ، ولم يكن الحال إذ ذاك مناسباً لأسباب كثيرة ؛ منها قلة عددهم بالنسبة إلى كثرة عدد عدوهم ، ومنها كونهم كانوا في بلدهم وهو بلد حرام وأشرف بقاع الأرض ، فلم يكن الأمر بالقتال فيه ابتداء لائقاً ، فلهذا لم يؤمر بالجهاد إلا بالمدينة ؛ لما صارت لهم دار ومنعة وأنصار "[1] .

المبحث الثاني: دروس الإيمان المستنبطة من القصتين:

المطلب الأول : درس الابتلاء:

وهي دروس إلهية صارمة يتمايز بها البشر، ويرتقي بها أناس ويسقط عنها آخرون، بها يُعرف المدّعون من الصادقين ﴿مَّا كَانَ ٱللَّهُ لِيَذَرَ ٱلْمُؤْمِنِينَ عَلَىٰ مَآ أَنتُمْ عَلَيْهِ حَتَّىٰ يَمِيزَ ٱلْخَبِيثَ مِنَ ٱلطَّيِّبِ﴾ آل عمران: ١٧٩ ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ حَتَّىٰ نَعْلَمَ ٱلْمُجَٰهِدِينَ مِنكُمْ وَٱلصَّٰبِرِينَ وَنَبْلُوَاْ أَخْبَارَكُمْ﴾ محمد: ٣١ ، وبالابتلاء يتحرك الراكد في النفس؛ فتعرف عللها وآفاتها فيسارع في دوائها، وبالابتلاء يدخل المؤمن دورةً تدريبية عملية؛ باجتيازها يترقى في معالم الفلاح في الدنيا والآخرة " وَلَقَدِ امتَحَنَ اللهُ المُؤمنينَ السَّالِفينَ ، وَعَرَّضَهُمْ للفِتْنَةِ والاخْتِبَارِ، وغَايَتُهُ سُبحَانَهُ وَتَعالى مِنْ هذا الابتِلاءِ والاخْتِبارِ هيَ أَنْ يُمَحِّصَهُم فَيَعْلَمَ الذينَ صَدَقُوا في دَعوى الإِيمانِ ، مِمَّنْ هُمْ كاذبون في دَعواهُم ، ولِيُجَازِيَ كُلاّ بِمَا يَسْتَحقُّهُ"[2] .

وقد تشابهت القصتان بأن تعرّض الفريقان لسلسلة من الابتلاءات، تجاوزها الصادقون وتخلف عنها الأدعياء، فابتلي أصحاب طالوت عدة ابتلاءات؛ ابتلاء الرغبة وطلب القتال، فكانت التصفية،﴿فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ ٱلْقِتَالُ تَوَلَّوْاْ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ وَٱللَّهُ عَلِيمٌۢ بِٱلظَّٰلِمِينَ﴾ البقرة: ٢٤٦ وابتلاهم بملك طلبوه، فجاء على غير هواهم:﴿وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ ٱللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًا قَالُوٓاْ أَنَّىٰ يَكُونُ لَهُ ٱلْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِٱلْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ ٱلْمَالِ﴾ البقرة: ٢٤٧ وابتلاهم بشرب الماء من النهر: ﴿فَشَرِبُواْ مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ﴾ البقرة: ٢٤٩ ولما عرفوا بعدة وعتاد طالوت﴿

[1] تفسير القرآن العظيم ، أبو الفداء إسماعيل بن كثير القرشي (٧٧٤ هـ) تحقيق : سامي سلامة ، دار طيبة ط ٢ ، ١٩٩٩ م .

[2] أيسر التفاسير ، أسعد محمود حومد ، ١ / ٣٢٢٥ ، ط ٤ ، ١٤١٩ – ٢٠٠٩ .

قَالُوا۟ لَا طَاقَةَ لَنَا ٱلْيَوْمَ بِجَالُوتَ وَجُنُودِهِۦ ۚ البقرة: ٢٤٩.

وابتلي أصحاب محمد بابتلاءات كذلك؛ ابتلوا بطلب الجهاد أيضاً؛ فكانت تصفية لهم ومرآةً عرفوا فيها صدقهم ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِينَ قِيلَ لَهُمْ كُفُّوٓا۟ أَيْدِيَكُمْ وَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتُوا۟ ٱلزَّكَوٰةَ فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ ٱلْقِتَالُ إِذَا فَرِيقٌ مِّنْهُمْ يَخْشَوْنَ ٱلنَّاسَ كَخَشْيَةِ ٱللَّهِ أَوْ أَشَدَّ خَشْيَةً ۚ وَقَالُوا۟ رَبَّنَا لِمَ كَتَبْتَ عَلَيْنَا ٱلْقِتَالَ لَوْلَآ أَخَّرْتَنَآ إِلَىٰٓ أَجَلٍ قَرِيبٍ ۗ قُلْ مَتَٰعُ ٱلدُّنْيَا قَلِيلٌ وَٱلْءَاخِرَةُ خَيْرٌ لِّمَنِ ٱتَّقَىٰ وَلَا تُظْلَمُونَ فَتِيلًا ﴿٧٧﴾﴾ النساء: ٧٧؛ لكن من هؤلاء الذين تحدثت عنهم الآية الكريمة ووصفتهم بأنهم حين كتب عليهم القتال : ﴿إِذَا فَرِيقٌ مِّنْهُمْ يَخْشَوْنَ ٱلنَّاسَ كَخَشْيَةِ ٱللَّهِ أَوْ أَشَدَّ خَشْيَةً ۚ وَقَالُوا۟ رَبَّنَا لِمَ كَتَبْتَ عَلَيْنَا ٱلْقِتَالَ لَوْلَآ أَخَّرْتَنَآ إِلَىٰٓ أَجَلٍ قَرِيبٍ﴾ ؟! .

ومن يراجع أقوال المفسرين يرى اختلافهم في شأن من تتكلم الآيات: أفي المؤمنين أم في المنافقين؟ وقد لخص الإمام الرازي هذه الأقوال تلخيصاً حسنا، فقال: " هذه الآية صفة للمؤمنين أو المنافقين؟ فيه قولان: الأول: أنّ الآية نزلت في المؤمنين؛ كانوا مع النبي ﷺ قبل أن يهاجروا إلى المدينة ، ويلقون من المشركين أذىً شديداً، فيشكون ذلك إلى النبي ﷺ ويقولون: ائذن لنا في قتالهم، ويقول لهم الرسول ﷺ: كفوا أيديكم فإني لم أومر بقتالهم، واشتغلوا بإقامة دينكم من الصلاة والزكاة، فلما هاجر رسول الله ﷺ إلى المدينة كرهه بعضهم، فأنزل الله هذه الآية؛ واحتج الذاهبون إلى هذا القول بأنّ الذين يحتاج الرسول أن يقول لهم: كفوا عن القتال هم الراغبون في القتال؛ والراغبون في القتال هم المؤمنون؛ فدل هذا على أنّ الآية في حق المؤمنين.. القول الثاني: أنّ الآية نازلة في حق المنافقين؛ لوصفهم بالخشية- التي لا تليق إلا بالمنافق- و لقولهم- معترضين-: رَبَّنَا لِمَ كَتَبْتَ عَلَيْنَا ٱلْقِتَالَ . ولقول الله بعدها للرسول: قُلْ مَتَٰعُ ٱلدُّنْيَا قَلِيلٌ وَٱلْءَاخِرَةُ خَيْرٌ لِّمَنِ ٱتَّقَىٰ؛ وهذا الكلام يذكر مع من كانت رغبته في الدنيا أكثر من رغبته في الآخرة ، وذلك من صفات المنافقين. "[1]. وذكر رحمه الله وجاهة كل رأي.

وابتلوا بالخروج لبدر فخرجوا، وابتلوا حين عرفوا عدد وعدة قريش؛ ولولا تثبيت الله لهم لزاغت قلوب فريق منهم ﴿كَمَآ أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنۢ بَيْتِكَ بِٱلْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ لَكَٰرِهُونَ ﴿٥﴾ يُجَٰدِلُونَكَ فِى ٱلْحَقِّ بَعْدَمَا تَبَيَّنَ كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى ٱلْمَوْتِ وَهُمْ يَنظُرُونَ ﴿٦﴾﴾

[1] بتصرف : مفاتيح الغيب ، الرازي ، ١٠ / ١٤٣ ، مرجع سابق ، وانظر التفسير الوسيط للقرآن الكريم د. محمد سيد طنطاوي ، ٣ / ٢٢٤ ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط ١ ، ١٩٩٨م .

الأنفال: ٥ – ٦ " ومعنى هذا أنّ الله تعالى يقول : كما أنكم لما اختلفتم في المغانم وتشاححتم فيها فانتزعها الله منكم، وجعلها إلى قسمه وقسم رسوله ﷺ فقسمها على العدل والتسوية، فكان هذا هو المصلحة التامة لكم، وكذلك لما كرهتم الخروج إلى الأعداء من قتال ذات الشوكة- وهم النفير الذين خرجوا لنصر دينهم ، وإحراز عيرهم- فكان عاقبة كراهتكم للقتال بأن قدره لكم، وجمع به بينكم وبين عدوكم على غير ميعاد- رشداً وهدىً، ونصراً وفتحاً، كما قال تعالى: ﴿كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ وَعَسَىٰ أَن تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَىٰ أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ البقرة: ٢١٦"[1] .

وابتلوا بعد المعركة بغنائم القوم حين تركوها فساءت بعض أخلاقهم ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَنفَالِ قُلِ الْأَنفَالُ لِلَّهِ وَالرَّسُولِ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَصْلِحُوا ذَاتَ بَيْنِكُمْ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ﴾ الأنفال: ١ روى أحمد[2] وابن جرير بسنده عن أبي أمامة الباهلي قال: سألت عبادة بن الصامت عن الأنفال فقال: فينا معشر أصحاب بدر نزلت، حين اختلفنا في النفل، وساءت فيه أخلاقنا، فنزعه الله من أيدينا، فجعله إلى رسول الله ﷺ، وقسمه رسول الله ﷺ بين المسلمين عن سواء، يقول: على السواء؛ فكان في ذلك تقوى الله وطاعة رسوله ﷺ وصلاح ذات البين[3]

المطلب الثاني : درس الثقة بالله:

أولاً: التوكل على الله: وهو من أولويات الفقه الدعوي، وأحد أهم عوامل الثبات ومنع الزلل؛ وتحتاج إلى جلد وإصرار، ومقاومة الإلحاح التكويني لبني البشر؛ فقد خلق الله الإنسان حين خلقه عجولاً لهوفاً للنتائج قبل معاناتها ﴿خُلِقَ الْإِنسَانُ مِنْ عَجَلٍ﴾ الأنبياء: ٣٧ وتأتي التربية القرآنية والتكليف ليرتقي بهذا الانسان لمراقي الكمال والصبر والأناة، ولا يجعل الطبع غالباً للتكليف؛ وجهاد النفس في هذه جهاد كبير.

ومما تتشابه فيه القصتان هذه الخصلة الإيمانية العظيمة؛ فها هم الخُلّص من أصحاب طالوت، ما كان منهم إلا الثبات على أمر قائدهم أمراً بعد أمر وقنطرةً بعد قنطرة، وما صدروا إلا

[1] تفسير ابن كثير ، ابن كثير ، ٤ / ١٤ ، مرجع سابق .

[2] مسند الإمام أحمد بن حنبل، (٢٤١هـ)،٣٧/ ٤١٠، ٢٢٧٤٧، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط١، ١٤٢١هـ.

[3] تفسير الطبري، ١١ / ١٤، مرجع سابق .

عن ثقة بالله وما عنده، بعد أن خلّفوا وراءهم قومهم- من كانوا يلهجون بما لم يتحملوا عقباته، فتقاصروا عن هذا الشرف العظيم- فتوجوا ثباتهم بثقة بما عند الله، فهتفوا ثابتين واثقين: ﴿ٱلَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُم مُّلَٰقُوا۟ ٱللَّهِ كَم مِّن فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةًۢ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿٢٤٩﴾﴾ البقرة: ٢٤٩ " فهذه هي القاعدة- في حسّ الذين يوقنون أنهم ملاقوا الله – أن تكون الفئة المؤمنة قليلة؛ لأنها هي التي ترتقي الدرج الشاق حتى تنتهي إلى مرتبة الاصطفاء والاختيار ، ولكنها تكون الغالبة؛ لأنها تتصل بمصدر القوى؛ ولأنها تمثل القوة الغالبة، قوة الله الغالب على أمره، القاهر فوق عباده، محطم الجبارين، ومخزي الظالمين وقاهر المتكبرين"[١]. "والعزيز من أعزه الله، والذليل من أذله الله، فلا تغني الكثرة مع خذلانه، ولا تضر القلة مع نصره "[٢] " مَن استغنى بالله لا يفتقر، ومَن يتعزّز بالله لا يَذل. وقال يحيى بن معاذ : الفقرُ خير للعبد من الغِنى؛ لأن الذلة في الفقر، والكبر في الغِنى، والرجوع إلى الله بالتواضع والذلة خير من الرجوع إليه بكثرة الأعمال. وقيل : صفة الأولياء ثلاثة : الثقة بالله في كل شيء، والفقر إليه في كل شيء، والرجوع إليه من كل شيء"[٣].

وقال الله عز وجل معقباً على غزوة بدر ﴿إِذْ يُرِيكَهُمُ ٱللَّهُ فِى مَنَامِكَ قَلِيلًا ۖ وَلَوْ أَرَىٰكَهُمْ كَثِيرًا لَّفَشِلْتُمْ وَلَتَنَٰزَعْتُمْ فِى ٱلْأَمْرِ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ سَلَّمَ ۚ إِنَّهُۥ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴿٤٣﴾ وَإِذْ يُرِيكُمُوهُمْ إِذِ ٱلْتَقَيْتُمْ فِىٓ أَعْيُنِكُمْ قَلِيلًا وَيُقَلِّلُكُمْ فِىٓ أَعْيُنِهِمْ لِيَقْضِىَ ٱللَّهُ أَمْرًا كَانَ مَفْعُولًا ۗ وَإِلَى ٱللَّهِ تُرْجَعُ ٱلْأُمُورُ ﴿٤٤﴾ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَٱثْبُتُوا۟ وَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴿٤٥﴾﴾ الأنفال: ٤٣ – ٤٥ " فقد أعانكم مولاكم عليهم وغلبتموهم وغنمتم فيه؛ فلا تنسبوا إلى أنفسكم فعلاً، بل اعلموا أنه هو الفاعل وحده؛ لأنّ جميع الأفعال متلاشية بالنسبة إلى فعله، فلا تنازعوا في المغنم تنازع من أخذه بقوته وحازه بقدرته "[٤]. "فهذه أسباب النصر وشروطه ؛ وهي معدومة عندنا غير موجودة فينا ، فإنا لله وإنا إليه راجعون على ما أصابنا وحلّ بنا ! بل لم يبق من الإسلام إلا ذكره ولا من الدين إلا رسمه ؛ لظهور الفساد

[١] في ظلال القرآن ، سيد قطب ، ١/ ٢٦٩، مرجع سابق .

[٢] تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، عبد الرحمن السعدي ، ص ١٠٨ ، مؤسسة الرسالة ، ط ١ ، ٢٠٠٠م .

[٣] البحر المديد ، أحمد بن محمد بن عجيبة الحسني ، ٦ / ١١١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط٢ ، ٢٠٠٢ م .

[٤] نظم الدرر ، البقاعي ، ٣/ ٢١٨ ، مرجع سابق .

ولكثرة الطغيان وقلة الرشاد، حتى استولى العدو شرقاً وغرباً براً وبحراً، وعمت الفتن وعظمت المحن، ولا عاصم إلا من رحم !"[١] .

" إنّ التجاء الإنسان إلى الله عزّ وجلّ عند الشدائد سبب لنجاته، وإجابة دعوته ، لقوله تعالى بعد ذلك : ﴿فَهَزَمُوهُم بِإِذْنِ ٱللَّهِ﴾ البقرة: ٢٥١ ؛ وأما اعتماد الإنسان على نفسه، واعتداده بها فسبب لخذلانه ، كما قال تعالى: ﴿وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنكُمْ شَيْـًٔا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ ﴿٢٥﴾﴾ التوبة: ٢٥؛ وهذا مشهد عظيم في الواقع؛ فإن كثيراً من الناس إذا أعطاه الله سبحانه وتعالى نعمة في بدنه، أو ماله، أو أهله يرى أن ذلك من حوله، وقوته، وكسبه؛ وهذا خطأ عظيم؛ بل هو من عند الله؛ هو الذي منّ به عليك؛ فانظر إلى الأصل- لا إلى الفرع-؛ والنظر إلى الفرع، وإهمال الأصل سفه في العقل، وضلال في الدين؛ ولهذا يجب عليك إذا أنعم الله عليك بنعمة أن تثني على الله بها بلسانك، وتعترف له بها في قلبك، وتقوم بطاعته بجوارحك"[٢].

ثانياً: الصبر لله وبالله : وهي من أبرز الأخلاق وآكدها في القرآن الكريم، وقد طفح القرآن بذكر الصبر وما له من فضل دنيوي وأخروي؛ فهو محور الأخلاق ومصدرها، وقد كانت عدة أصحاب طالوت وأصحاب بدر الصبر والطلب الملح له؛ فما زادٌ للمؤمن يبقى وقد عُدم الصبر، وما عملٌ لمؤمن يثمر إلا بالصبر "..وصابر لله وبالله : حال المؤمن القوي، والمؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، فصابر لله وبالله عزيز حميد"[٣] . وقد كان الصبر شعار أصحاب طالوت ودثارهم، فلا يغني عن مدد الله شيء ﴿وَلَمَّا بَرَزُوا۟ لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِۦ قَالُوا۟ رَبَّنَآ أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿٢٥٠﴾﴾ البقرة: ٢٥٠ ".. والإفراغ يؤذن بالكثرة ، وجعل الصبر بمنزلة الماء المنصب عليهم لثلج صدورهم

[١] الجامع لأحكام القرآن ، القرطبي ، ٣/ ٢٣٩ ، مرجع سابق .

[٢] تفسير الفاتحة والبقرة ، محمد بن صالح العثيمين (١٤٢١هـ) ، ٣/ ٢٢٩ ، دار ابن الجوزي، ط ١ ، ١٤٢٣هـ .

[٣] مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين ، ابن القيم محمد بن أبي بكر الزرعي ، ٢/ ١٧٠، تحقيق : محمد حامد الفقي دار الكتاب العربي ، بيروت ، ط ٢ ، ١٩٧٣.

وإغنائهم عن الماء الذي منعوا عنه ، ونكّر الصبر ليفصح عن التفخيم"[١]

وهو الموقف ذاته عند أصحاب بدر ؛ الصبر والمصابرة والربط على القلوب وثبات الأقدام ﴿إِذْ يُغَشِّيكُمُ النُّعَاسَ أَمَنَةً مِّنْهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُم مِّنَ السَّمَاءِ مَاءً لِّيُطَهِّرَكُم بِهِ وَيُذْهِبَ عَنكُمْ رِجْزَ الشَّيْطَانِ وَلِيَرْبِطَ عَلَىٰ قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الْأَقْدَامَ﴾ الأنفال: ١١ " يعني اجعلها ثابتة لا تزول: فلا نفر، ولا نهرب؛ وربما يراد بـ «الأقدام» ما هو أعم من ذلك؛ وهو تثبيت القلوب أيضاً"[٢].

ثالثاً : درس الطاعة: وهي من عظائم ما أولى الإسلام له من أهمّيّةً في حياة الشعوب واستقرارهم وتنمية مقدراتهم ومعايشهم ؛ وسنن الله في المجتمعات تنذر بهلاك حتم وعافية ماحقة لمن فرط في هذا المبدأ وهذا المسار ، فكان درس الطاعة في القصتين حاضراً وبقوة ؛ كيف لا والعدو متربص بهم ، ينتظر فرصة هي أشهى ما يتربص به وهو التمرد والعصيان .

مرّ الفريقان – أصحاب طالوت وأصحاب محمد في بدر – في مخاض الطاعة وتقلبات النفس ورغباتها، وظلت الفئتان تتصارع فيهم الدنيا وشهواتها والآخرة ولذاتها ، حتى ضاق المخرج ونفد المخلصون ؛ الذين خلعوا عنهم أحمال الرغبة فتخففوا من ثقل المثقلات ، حتى خلص منهم الفئة القليلة ؛ بما تحمله من يقين وثقة.

تتشابه القصتان بامتحان الطاعة ، ويتفقان بأنّ درس الطاعة كان الأقسى فلا ينسى ، وكان الموجِّه الأساس في سير الأحداث ومآل الأيام .

أصحاب محمد: يذكر القرآن وبكل صراحة وجِدّة أنّ جدالاً قد تم قبيل المعركة؛ إثر ظهور مستجدات وكشف ملابسات جديدة للمعركة، تُظهر لنا البون الواسع بين الكلام والطلب حين الوسع والهناء، وبين الاصطدام بالواقع وما فيه من لأواء ومشقة وعناء. ﴿كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِن بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ لَكَارِهُونَ ۝ يُجَادِلُونَكَ فِي الْحَقِّ بَعْدَمَا تَبَيَّنَ كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنظُرُونَ﴾ الأنفال: ٥ – ٦ " وإن كان المؤمنون لم يخطر ببالهم في ذلك الخروج أنه يكون بينهم وبين عدوهم قتال.. فحين تبين لهم أن ذلك واقع، جعل فريق من المؤمنين يجادلون النبي ﷺ في ذلك، ويكرهون لقاء عدوهم، كأنما يساقون إلى الموت وهم ينظرون.

[١] روح المعاني ، الآلوسي ، ٢ / ١٧٢ ، مرجع سابق .

[٢] تفسير الفاتحة والبقرة ، محمد بن صالح العثيمين ، ٣ / ٢٢٨ ، مرجع سابق .

والحال أنّ هذا لا ينبغي منهم، خصوصًا بعد ما تبين لهم أنّ خروجهم بالحق، ومما أمر الله به ورضيه؛ فبهذه الحال ليس للجدال محل فيها؛ لأنّ الجدال محله وفائدته عند اشتباه الحق والتباس الأمر، فأما إذا وضح وبان، فليس إلا الانقياد والإذعان، هذا وكثير من المؤمنين لم يجر منهم من هذه المجادلة شيء، ولا كرهوا لقاء عدوهم، وكذلك الذين عاتبهم الله، انقادوا للجهاد أشد الانقياد، وثبتهم الله، وقيض لهم من الأسباب ما تطمئن به قلوبهم كما سيأتي ذكر بعضها. "[1].

فما لبث هذا الجدال أن اندحر وبان الحق وسطع نوره فانقشعت عن العين غمامة؛ فارعوت وانقادت لحكم الحق.

أصحاب طالوت: أما أصحاب طالوت فكان جدالاً مع هروب وتول؛ بل إنّ النكوف عندهم بدأ من البداية ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الْمَلَإِ مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ مِنْ بَعْدِ مُوسَى إِذْ قَالُوا لِنَبِيٍّ لَهُمُ ابْعَثْ لَنَا مَلِكًا نُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ قَالَ هَلْ عَسَيْتُمْ إِنْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ أَلَّا تُقَاتِلُوا قَالُوا وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا وَأَبْنَائِنَا فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ الْقِتَالُ تَوَلَّوْا إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالظَّالِمِينَ﴾ البقرة: ٢٤٦ ثم توالت الارتدادات فاعترضوا على الشخص المولى عليهم وهو طالوت، ﴿وَقَالُوا أَنَّى يَكُونُ لَهُ الْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِالْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِنَ الْمَالِ﴾ البقرة: ٢٤٧ وسقطوا باختبار الطاعة في شرب الماء :﴿فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اغْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ فَلَمَّا جَاوَزَهُ هُوَ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ قَالُوا لَا طَاقَةَ لَنَا الْيَوْمَ بِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالَ الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُو اللَّهِ كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ البقرة: ٢٤٩ " ومعنى هذا الابتلاء أنه اختبارٌ لهم ؛ فمن ظهرت طاعته في ترك الماء علم أنه يطيع فيما عدا ذلك، ومن غلب شهوته في الماء وعصى الأمر فهو بالعصيان في الشدائد أحرى"[2]

ومع الفارق الكبير بين جدال جنود طالوت وجنود بدر؛ فجدال أهل بدر كان فيه شيء من التسويغ والوجهة والمنطقية ؛ فطبيعة الإنسان الفزع والخوف، وخوف البدريين لم يكن عن جبن وخور؛ بل عن فهم لطبيعة معركة لم يكن فيها للتجهيز نصيب؛ فقد خرجوا للقاء عير ببضعة فرسان، فإذا بهم يواجهون جيشاً ثائراً، يريد اجتثاث شأفتهم، فكان جدالهم جدال

[1] ابن السعدي،٣١٥.

[2] المحرر الوجيز ، ابن عطية ، ١/ ٣٢٨ ، مرجع سابق .

الوعي لما يستقبل من أحداث؛ ومنها نفهم نصرة الله لهم بنزول الملائكة وتثبيتهم .

وليس الخوف عيباً إن كان في وقته وبوجود ما يقتضيه، وها هي نهاية المعركة تشهد لهم بالشجاعة والثبات، وأنهم صدقوا ما عاهدوا الله عليه، من قضى منهم ومن انتظر.

أما أصحاب طالوت فجدالهم كان جدال جبن وخور، لذلك تولوا عنه إلا البقية المؤمنة التي صمدت، وظلت للنفس الأخير، وأبقت على ذاك النفس يذكر ربه، وهم القلة الثابتة التي اصطفيت من ربها، أما الكثرة الكثيرة التي ألحت على النبي بالقتال "... لم تكن نياتهم حسنة، ولم يقوَ توكلهم على ربهم ﴿فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ ٱلْقِتَالُ تَوَلَّوْا﴾ فجبنوا عن قتال الأعداء وضعفوا عن المصادمة، وزال ما كانوا عزموا عليه، واستولى على أكثرهم الخور والجبن: ﴿إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ﴾ فعصمهم الله وثبتهم وقوى قلوبهم، فالتزموا أمر الله ووطنوا أنفسهم على مقارعة أعدائه، فحازوا شرف الدنيا والآخرة "[1] .

المبحث الثالث: قانون السنن الإلهية يحكم في الحدثين:

السنن أو قوانين العمران، أو قوانين الله في النفس والكون؛ فقد خلق الله الكون بنواميس وعادات في خلقه لا تتخلف ﴿وَهُوَ ٱلْقَاهِرُ فَوْقَ عِبَادِهِۦ وَهُوَ ٱلْحَكِيمُ ٱلْخَبِيرُ ﴿١٨﴾﴾ الأنعام: ١٨، هي الكلمات الإلهية التامة الصارمة، غير المحابية ولا المميزة لكائن على آخر، مسلم كان أو كافر، حتى لو كان ولياً من الأولياء أو نبياً من الأنبياء " يلح القرآن الكريم – لمن تدبره وعقله – على أهمية السنن التي وضعها الله سبحانه وتعالى لهذا الكون، ولتسير فطرة الإنسان عليها، وهذه السنن صالحة صلاحاً شاملاً؛ لأنها غير مقيدة بالزمان أو المكان، ويعتقد المسلمون أنّ تاريخ الأمم وأيام الله في أهل طاعته وأهل معصيته ما هي إلا تفاصيل لجزئيات هذه السنن، وعرّفنا الله سبحانه من الأسباب الكلية للخير والشر "[2] .

[1] تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، السعدي ، ١٠٧ ، مرجع سابق .

[2] معالم حول كتابة التاريخ الإسلامي، محمد العبدة مجلة البيان ع(٢٣٨)، وانظر تطبيق ذلك في الدعاء وسنن الاستجابة: ابن القيم: الجواب الكافي، فَصْلٌ ظُرُوفُ الدُّعَاءِ،٢١، ودراسات في حضارة الإسلام لجب/ ١٥٢.

والسنة: الطريقة، يقال استقام فلان على سنن واحد[١] ، فالسنن جمع سُنّة ، وسنة الوجه : طريقته ، وسنة النبي طريقته التي كان يتحراها ، وسنة الله قد تقال لطريقة حكمته وطريقة طاعته ، نحو : ﴿سُنَّةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِي قَدۡ خَلَتۡ مِن قَبۡلُۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبۡدِيلٗا ٢٣﴾ الفتح: ٢٣ [٢] ، فهذه التعاريف تحمل شحنةً دلاليةً واحدة: وهي الاستمرار والتوالي والاطراد؛ ومن هنا يتبين أنّ السنة بمعناها الاصطلاحي: هي القوانين الربانية الثابتة في الوجود كله وفي البشر كلهم. قال عبد الكريم زيدان[٣]: " إنّ معنى السنة هو معنى القانون العام من حيث خضوع أفعال البشر وسلوكهم إلى أحكام هذه السنة التي يمكن تسميتها بالقانون العام."[٤] ، فما هي السنن التي حكمت في القصتين ؟ قصة أصحاب طالوت وقصة أصحاب بدر:

المطلب الأول: قانون الولاية والمدد الإلهي:

من أوجه الشبه والمماثلة بين القصتين الوعد الأزليّ والسنة الماضية في نصرة الحق وأهله ، والمدد الإلهي لأوليائه وأصفيائه ؛ وهذا الدعم والسند سنة إلهية وقانون رباني ، يتحقق وفق شروط وضوابط لا تختل ولا تعتل ﴿وَلَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا مِن قَبۡلِكَ رُسُلًا إِلَىٰ قَوۡمِهِمۡ فَجَآءُوهُم بِٱلۡبَيِّنَٰتِ فَٱنتَقَمۡنَا مِنَ ٱلَّذِينَ أَجۡرَمُواْۖ وَكَانَ حَقًّا عَلَيۡنَا نَصۡرُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٤٧﴾ الروم: ٤٧ " تعظيم للمؤمنين، ورفع من شأنهم، وتأهيل لكرامة سنية ، وإظهار لفضل سابقة ومزية ؛ حيث جعلهم مستحقين على الله أن ينصرهم ، مستوجبين عليه أن يظهرهم ويظفرهم "[٥] ومن مظاهر عناية الله ونصرته لأوليائه في القصتين:

---

[١] الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، إسماعيل بن حماد الجوهري ، ٥/ ٢٠١٨٠ ، تحقيق: أحمد عطار ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط ٤ ، ١٩٨٧م .

[٢] تاج العروس من جواهر القاموس ، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني الزَّبيدي ، ٣٥/ ٢٣١، تحقيق مجموعة من المحققين ، دار الهداية .

[٣] عالم سني عراقي فقيه أصولي، توفي رحمه الله يوم الاثنين (٢٦ ربيع الأول ١٤٣٥ ه)، الموافق (٢٧ / ١ / ٢٠١٤م)أفي العاصمة اليمنية صنعاء عن عمر ناهز ٩٧ عاماً.

[٤] السنن الإلهية في الأمم والجماعات والأفراد في الشريعة الإسلامية ، الدكتور عبد الكريم زيدان ، ص١٤، مؤسسة الرسالة .

[٥] الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل ، أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري (٥٣٨ هـ) ، ٣/ ٤٨٤ ، دار الكتاب العربي ـ بيروت ، ١٤٠٧ هـ .

أولاً: دور الملائكة: كان للملائكة حضورٌ في المعركتين؛ معركة بدر ومعركة طالوت؛ ففي قصة بدر نزلت الملائكة بالتثبيت، وغرس اليقين في نفوس القلة المؤمنة ﴿إِذْ تَسْتَغِيثُونَ رَبَّكُمْ فَاسْتَجَابَ لَكُمْ أَنِّي مُمِدُّكُم بِأَلْفٍ مِّنَ الْمَلَائِكَةِ مُرْدِفِينَ ﴿٩﴾ وَمَا جَعَلَهُ اللَّهُ إِلَّا بُشْرَىٰ وَلِتَطْمَئِنَّ بِهِ قُلُوبُكُمْ ۚ وَمَا النَّصْرُ إِلَّا مِنْ عِندِ اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿١٠﴾ إِذْ يُغَشِّيكُمُ النُّعَاسَ أَمَنَةً مِّنْهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُم مِّنَ السَّمَاءِ مَاءً لِّيُطَهِّرَكُم بِهِ وَيُذْهِبَ عَنكُمْ رِجْزَ الشَّيْطَانِ وَلِيَرْبِطَ عَلَىٰ قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الْأَقْدَامَ ﴿١١﴾ إِذْ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى الْمَلَائِكَةِ أَنِّي مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا الَّذِينَ آمَنُوا ۚ سَأُلْقِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ فَاضْرِبُوا فَوْقَ الْأَعْنَاقِ وَاضْرِبُوا مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ ﴿١٢﴾﴾ الأنفال: ٩ – ١٢ " والتثبيت هنا مجاز في إزالة الاضطراب النفساني مما ينشأ عن الخوف ، ومن عدم استقرار الرأي واطمئنانه، وعُرف المثبتُون بالموصول لما تومئ إليه صلة (آمنوا) من كون إيمانهم هو الباعث على هذه العناية ، فتكون الملائكة بعناية المؤمنين لأجل وصف الإيمان."[١] " إنما أمروا بتثبيتهم بالبشارة وتكثير السواد ونحوهما، مما تقوى به قلوبهم وتصح عزائمهم ونياتهم ويتأكد جدهم في القتال"[٢] .

ووجدنا حضور الملائكة في قصة طالوت أيضاً؛ وهو حضور تثبيت وتأييد ﴿وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ آيَةَ مُلْكِهِ أَن يَأْتِيَكُمُ التَّابُوتُ فِيهِ سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَبَقِيَّةٌ مِّمَّا تَرَكَ آلُ مُوسَىٰ وَآلُ هَارُونَ تَحْمِلُهُ الْمَلَائِكَةُ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٢٤٨﴾﴾ البقرة: ٢٤٨ ، وبصرف النظر عن كيفية الحمل من الملائكة، فقد كانت الملائكة حاضرةً في المعركة ؛ تبعث في النفس العزيمة والقوة، يقول الرازي: ".. الإتيان حقيقة في التابوت؛ وأضيف الحمل إلى الملائكة في القولين جميعاً، لأنّ من حفظ شيئاً في الطريق جاز أن يوصف بأنه حمل ذلك الشيء، وإن لم يحمله؛ كما يقول القائل: حملت الأمتعة إلى زيد، إذا حفظها في الطريق وإن كان الحامل غيره"[٣]

ثانياً: السكينة: ومن سنن الله تعالى التي ما تخلفت عن أوليائه وأصفيائه : سنة نزول

[١] التحرير والتنوير ، محمد الطاهر بن عاشور ، ٩ / ٢٨١ ، دار سحنون للنشر والتوزيع ، تونس ، ١٩٩٧ م .

[٢] إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم ، محمد بن محمد العمادي أبو السعود ، ٤ / ١٠ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت .

[٣] مفاتيح الغيب ، الرازي ، ٦ / ٥٠٧ ، مرجع سابق .

السكينة على الفئة المؤمنة ؛ بعد أن قدمت ما تستحق به هذه المكرمة الربانية العظيمة؛ وهي جنديّ من جنود الله العظيمة ؛ نفحةٌ ربانية، شعور إيماني دافع لا يلوي على شيء؛ يجعل من الأهداف الرفيعة باعثاً صارخاً للتقدم والانبعاث.

و"السين والكاف والنون أصلٌ واحد مطّرد، يدلُّ على خلاف الاضطراب والحركة، يقال: سَكَن الشّيءُ يسكُن سكوناً فهو ساكن.. والسَّكْن: الأهل الذين يسكُنون الدّار."[١]، وهي" مفارقة الاضطراب عند الغضب والخوف وأكثر ما جاء في الخوف ؛ ألا ترى قوله تعالى ﴿ فَأَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَيۡهِ ﴾ التوبة: ٤٠ ، وقال ﴿ فَأَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَعَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾ الفتح: ٢٦ ويضاف إلى القلب كما قال تعالى ﴿ هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾ الفتح: ٤ "[٢].

وجدنا السكينة تجسد معية الله في أصحاب محمد ﷺ حين منّها الله عليهم ﴿ إِذۡ يُغَشِّيكُمُ ٱلنُّعَاسَ أَمَنَةٗ مِّنۡهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيۡكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ لِّيُطَهِّرَكُم بِهِۦ وَيُذۡهِبَ عَنكُمۡ رِجۡزَ ٱلشَّيۡطَٰنِ وَلِيَرۡبِطَ عَلَىٰ قُلُوبِكُمۡ وَيُثَبِّتَ بِهِ ٱلۡأَقۡدَامَ ﴿١١﴾ ﴾ الأنفال: ١١ " ووجدها المؤمنون في حنين :﴿ ثُمَّ أَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَعَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ وَأَنزَلَ جُنُودٗا لَّمۡ تَرَوۡهَا وَعَذَّبَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْۚ وَذَٰلِكَ جَزَآءُ ٱلۡكَٰفِرِينَ ﴿٢٦﴾ ﴾ التوبة: ٢٦ . ووجدها النبي ﷺ وأبو بكر في الهجرة ﴿ إِلَّا تَنصُرُوهُ فَقَدۡ نَصَرَهُ ٱللَّهُ إِذۡ أَخۡرَجَهُ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ ثَانِيَ ٱثۡنَيۡنِ إِذۡ هُمَا فِي ٱلۡغَارِ إِذۡ يَقُولُ لِصَٰحِبِهِۦ لَا تَحۡزَنۡ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَنَاۖ فَأَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَيۡهِ وَأَيَّدَهُۥ بِجُنُودٖ لَّمۡ تَرَوۡهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ ٱلسُّفۡلَىٰۗ وَكَلِمَةُ ٱللَّهِ هِيَ ٱلۡعُلۡيَاۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٤٠﴾ ﴾ التوبة: ٤٠ .

ووجدها المؤمنون في الحديبية :﴿ هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ لِيَزۡدَادُوٓاْ إِيمَٰنٗا مَّعَ إِيمَٰنِهِمۡۗ وَلِلَّهِ جُنُودُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ وَكَانَ ٱللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمٗا ﴿٤﴾ ﴾ الفتح:٤ ؛ وكأن الحديبية- وهي كذلك- من المواقف الحرجة التي مر بها المؤمنون، وفيها امتحان شديد تعرضوا له؛ فقد تكرر ذكر السكينة في السورة ثلاث مرات : آية ٤/ ١٨ / ٢٦، " بهذا التعبير

[١] معجم مقاييس اللغة ، أحمد بن فارس بن زكريا ، ٣ / ٨٨ ، تحقيق : عبد السلام هارون ، دار الفكر ، ١٩٧٩ .

[٢] معجم الفروق اللغوية ، الحسن بن عبد الله بن سعيد أبو هلال العسكري ، ٢٨٠، تحقيق محمد إبراهيم سليم ، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع .

يرسم السكينة نازلةً في هينة وهدوء ووقار، تُضفي على القلوب الحارة المتحمسة المتأهبة المنفعلة برداً وسلاماً وطمأنينةً وارتياحاً "[١].

فإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على أهمية السكينة، وأنّ بعض المواقف تحتاج الى تنزّل السكينة أكثر من مرة؛ لأهميتها في تجاوز ذلك الموقف، والموفق من وفقه الله.

ووجد السكينة أصحاب طالوت، تبرِّد لظى اضطرابهم وهلع مواجهتهم لعدوهم: ﴿وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ آيَةَ مُلْكِهِ أَن يَأْتِيَكُمُ التَّابُوتُ فِيهِ سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَبَقِيَّةٌ مِّمَّا تَرَكَ آلُ مُوسَىٰ وَآلُ هَارُونَ تَحْمِلُهُ الْمَلَائِكَةُ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٢٤٨﴾﴾ البقرة: ٢٤٨ .

وفي التابوت السكينة- يعني أنه كالشيء الذي يُسكنهم ويطمئنون إليه- و هذا من آيات الله؛ يصطحبونه في غزواتهم ، فيه السكينة من الله سبحانه وتعالى: فكانوا إذا رأوا هذا التابوت سكنت قلوبهم، وانشرحت صدورهم "﴿فِيهِ سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ﴾ قي : معناه فيه وقار وجلالة .. وقال ابن جريج: سألت عطاء عن قوله: ﴿فِيهِ سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ﴾ قا : ما يعرفون من آيات الله فيسكنون إليه"[٢]. " وقيل لآية بنى اسرائيل سكينة : لسكونهم إليها "[٣].

ثالثاً: تثبيت الأقدام : ومن المظاهر السننية المشتركة والكاشفة لمعية الله في القصتين: تثبيت الله لأوليائه وأصفيائه؛ وهذا التثبيت الإلهي سنة إلهية؛ وعد الله بها الثابتين على النهج، العاملين بالمنهج؛ فكان التثبيت عن علم الله بما في القلوب، وبصره بما كانوا يعملون.

ولم يذكر تثبيت الأقدام إلا في مدح الربانيين؛ أتباع الأنبياء، وفي هتين القصتين فقط، قال الله: ﴿وَكَأَيِّن مِّن نَّبِيٍّ قَاتَلَ مَعَهُ رِبِّيُّونَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ ﴿١٤٦﴾﴾ آل عمران: ١٤٦.

أصحاب طالوت: ﴿وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ ﴿٢٥٠﴾﴾ البقرة: ٢٥٠ " لجأ قوم طالوت المؤمنون إلى الله تعالى يدعونه بأن يفرغ

[١] في ظلال القرآن ، سيد قطب ، ٦ / ٣٢٢٦ ، مرجع سابق .

[٢] تفسير القرآن العظيم ، ابن كثير ، ١ / ٦٦٦ ، مرجع سابق .

[٣] الفائق في غريب الحديث ، محمود بن عمر الزمخشري ، ١/ ٥٦ ، دار المعرفة ، لبنان ، ط ٢ .

على قلوبهم الصبر، ويثبت أقدامهم في مواقع القتال بثبات قلوبهم واطمئنانها بالإيمان والثقة به، وينصرهم على القوم الكافرين عبدة الأوثان، الذين تعلقت قلوبهم بالأوهام. وهذه الأمور الثلاثة بعضها مرتب على بعض بحسب الأسباب الغالبة، فالصبر سبب للثبات الذي هو سبب من أسباب النصر"[١] . و" تحصيل أسباب الصّبر، وأسباب ثبات القدم: تخويف الأعداء أو انتشار القتل فيهم؛ فيكون ذلك سبباً لجرأة المسلمين عليهم"[٢] . " وتثبيت القدم على هذا استعارة، ويحتمل أن يكون في معنى ما بعده من قوله: " وَٱنصُرۡنَا عَلَى ٱلۡقَوۡمِ ٱلۡكَٰفِرِينَ ؛ فيراد ثبوت القدم حقيقة في مواقف الحرب"[٣]

أصحاب محمد : ﴿ إِذۡ يُغَشِّيكُمُ ٱلنُّعَاسَ أَمَنَةٗ مِّنۡهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيۡكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ لِّيُطَهِّرَكُم بِهِۦ وَيُذۡهِبَ عَنكُمۡ رِجۡزَ ٱلشَّيۡطَٰنِ وَلِيَرۡبِطَ عَلَىٰ قُلُوبِكُمۡ وَيُثَبِّتَ بِهِ ٱلۡأَقۡدَامَ ﴾ الأنفال: ١١ "حتى لا تسوخ في الرمل، أو بالربط على القلوب حتى تثبت في مداحض الحرب"[٤]. " و" حتّى لا يسرح في الرمل بتلبيد الأرض. وقيل : بالصبر وقوّة القلب "[٥] .

المطلب الثاني: سنة التدافع والانحدار :

أولاً: قانون التدافع : ومن وجوه الشبه والاختصاص بين القصتين والحادثتين أنّ الحادثتين كلتيهما قد تحدثتا وبشكل صريح عن قانون إلهيّ حازم وسنة هامة هي سنة التدافع؛ " سنة التدافع أو سنة الصراع بين الحق والباطل، وهي سنة مترتبة على سنة الإعداد، كما أنها ماضية عبر التاريخ الإنساني الطويل، وباقية حتى يرث الله الأرض ومن عليها : ﴿ وَلَوۡ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗۖ وَلَا يَزَالُونَ مُخۡتَلِفِينَ ١١٨ إِلَّا مَن رَّحِمَ رَبُّكَۚ وَلِذَٰلِكَ خَلَقَهُمۡۗ وَتَمَّتۡ كَلِمَةُ رَبِّكَ لَأَمۡلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنَ ٱلۡجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ أَجۡمَعِينَ ١١٩ ﴾ هود: ١١٨ – ١١٩.

ويحتدم الصراع نتيجة هذا الاختلاف لإقرار الحق أو إقرار الباطل ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ يُقَٰتِلُونَ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِۖ وَٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يُقَٰتِلُونَ فِي سَبِيلِ ٱلطَّٰغُوتِ فَقَٰتِلُوٓاْ أَوۡلِيَآءَ ٱلشَّيۡطَٰنِۖ إِنَّ كَيۡدَ ٱلشَّيۡطَٰنِ كَانَ

[١] تفسير القرآن الحكيم ، محمد رشيد رضا (١٣٥٤هـ) ، ٢ / ٣٨٩ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٠م .

[٢] مفاتيح الغيب ، الرازي ، ٦ / ٥١٥، مرجع سابق ، وانظر اللباب في علوم الكتاب ، أبو حفص ابن عادل الدمشقي الحنبلي ، ٤ / ٢٨٩ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٩٩٨م .

[٣] المحرر الوجيز ، ابن عطية ، ١ / ٥٥١ ، مرجع سابق .

[٤] البحر المديد ، أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط٢، ٢٠٠٢م .

[٥] الكشف والبيان ، أحمد بن محمد الثعلبي ، ٤ / ٣٣٣ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ط١ ٢٠٠٢م .

ضَعِيفًا ﴿٧٦﴾ النساء: ٧٦ ، وهذا التدافع هو الذي عناه الله سبحانه وتعالى بقوله :﴿وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٥١﴾ البقرة: ٢٥١. وهذا الذي عناه النبي ﷺ بقوله : (لا تزال طائفة من أمتي يقاتلون على الحق ظاهرين إلى يوم القيامة) "[1]

" ومن سنن الله تعالى في الاجتماع البشريّ أنّ دوام الحال من المحال .. وأنّ جيل البناء الأول المشحون بأهداف البناء العظيم ، لا يلبث بعد تحقيق نجاحاته أن تفتح عليه أبواب الدنيا ، وليتشكل جيلٌ آخر لم يرتقِ ارتقاء الجيل الأول ، ولم يتلقّ الصياغة الأولى ذاتها ، وما يزال في انحدار حتى تدول الدولة ﴿وَتِلْكَ ٱلْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ ٱلنَّاسِ ﴾ آل عمران: ١٤٠، ولذلك نشأت ظاهرة التدافع الحضاري تخفيفاً عن كاهل البشرية ؛ وحتى لا يستبد بها ظالم واحد ،﴿وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا ۗ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِىٌّ عَزِيزٌ ﴿٤٠﴾ الحج: ٤٠ ؛ ولذلك قال النبي ﷺ لبعض أصحابه لما قدموا عليه مستشرفين للعطاء : " أبشروا وأمّلوا ما يسركم ، واللهِ ما الفقرَ أخشى عليكم، ولكن أخشى أن تفتح عليكم الدنيا كما فتحت على الذين من قبلكم، فتنافسوها كما تنافسوها، فتهلككم كما أهلكتهم ..."[2] ولولا هذه السنة – أو قل المنحة الربانية للبشر– لاختل توازن البشر ولضنكت الحياة وشقت معيشتهم.

لقد ورد تقرير هذه السنة الربانية في القرآن الكريم بصفة عامة ، ولكن جاء التنصيص عليها في آيتين كريمتين منه : الآية الأولى: قوله تعالى في سورة البقرة: ﴿فَهَزَمُوهُم بِإِذْنِ ٱللَّهِ وَقَتَلَ دَاوُۥدُ جَالُوتَ وَءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُۥ مِمَّا يَشَآءُ ۗ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٥١﴾ البقرة: ٢٥١.

[1] مجلة البيان، الإعداد والتدافع، د .محمد أمحزون، العدد ٨/١١٨. والحديث متفق عليه، واللفظ لمسلم، انظر صحيح البخاري: باب قول النبي ﷺ لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق يقاتلون وهم أهل العلم، رقم ٧٣١١، ٩/ ١٠١، وصحيح مسلم: باب نُزُولِ عِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ حَاكِمًا بِشَرِيعَةِ نَبِيِّنَا مُحَمَّدٍ ﷺ رقم ٤١٢، ١/ ٩٣.

[2] انظر صحيح البخاري، باب مَا يُحْذَرُ مِنْ زَهْرَةِ الدُّنْيَا وَالتَّنَافُسِ فِيهَا، ٨/ ٩٠، ٤٠١٥ ، مرجع سابق ، وانظر مجلة البيان، الإسلاميون وسؤال النهضة، عبد العزيز التميمي، العدد ١٣٤/ ٨٠.

الآية الثانية : قوله تعالى في سورة الحج: ﴿ٱلَّذِينَ أُخْرِجُوا۟ مِن دِيَـٰرِهِم بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّآ أَن يَقُولُوا۟ رَبُّنَا ٱللَّهُ ۗ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَـٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا ۗ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِىٌّ عَزِيزٌ ۝٤٠﴾ الحج: ٤٠.

والملاحظ أنّ آية سورة البقرة تأتى بعد ذكر نموذج من نماذج الصراع بين الحق والباطل ؛ المتمثل هنا في طالوت وجنوده المؤمنين، وجالوت وأتباعه، ويذيل الله – تعالى – الآية بقوله تعالى:﴿ وَلَـٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَـٰلَمِينَ ﴾ ؛ " مما يفيد أنّ دفع الفساد بهذا الطريق إنعام يعم الناس كلَّهم"[١] .

وتأتى آية سورة الحج بعد إعلان الله تعالى أن يدافع عن أوليائه المؤمنين، وبعد إذنه لهم- سبحانه- بقتال عدوهم، ويختتم الآية بتقرير الله تعالى لقاعدة أساسية : ﴿ وَلَـٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَـٰلَمِينَ ﴾. إنّ من الضروري للأمة الإسلامية أن تعي خطورة سنة الله – تعالى – في دفع الناس بعضهم ببعض : " لتدرك أنّ سنة الله – تعالى – في تدمير الباطل أن يقوم في الأرض حقٌّ يتمثل في أمة ، ثم يقذف الله – تعالى – بالحق على الباطل فيدمغه فإذا هو زاهق .... وهكذا يتضح أنّ سنة التدافع من أهم سنن الله تعالى في كونه وخلقه ، وهي كذلك من أهم السنن المتعلقة بالتمكين للأمة الإسلامية ، وما على الأمة إلا أن تعي هذه السنة ، لتستفيد منها وهي تعمل؛ لعودة التمكين الذي وُعدت به من الله رب العالمين. "[٢].

ثانياً: قانون النهوض والانحدار: وذلك بالتحذير من نموذج ساقط ، ومثل غابر، اكتسب أسباب السقوط فسقط، ولو أخذ بأسباب النهوض لنهض، وهو قانون صارم؛ لا يشفع لمن فرط فيه كونه قد آمن، فمثل هذا السنة وهذا القانون كمن استقل طائرةً وارتقى بقانون، ولو فرط بقانون البقاء مرتفعاً لسقط، ولو كان حاملاً للقرآن تالياً له.

ومن الأهمية بمكان لهذا القانون وهذه السنة- وكل قوانين الله وسننه في كونه- أنها حارسةٌ للإيمان مثبتة لليقين؛ فبها يعرف المسلم ما ينبغي عليه، فلا يركن لوهم العجز المؤمن، ومن ثم لا يعتب على الله خذلانه.

[١] مفاتيح الغيب ، الإمام الرازي ، ٦ / ٥١٩ ، مرجع سابق .

[٢] فقه النصر والتمكين في القرآن الكريم ، علي محمد الصلابي ، ص ٧٠ ، دار المعرفة ، ط ٥ ١٤٣٠ .

فقبل الحديث عن قصة طالوت حذر الله الأمة المسلمة من أن يكونوا مثل فئة من البشر خرجوا من ديارهم وتولوا عن نصرة أهلهم وديارهم، مع أنّ الكثرة حليفتهم؛ ليبن الله للفئة المؤمنة أنّ عامل الكثرة ساقط في ميزان النصر والهزيمة في معيار الله عزّ وعلا، وأنّ هؤلاء قد خرجوا من ديارهم مع أنهم ألوف خوفاً من أن يموتوا، فلقيهم ما خافوه وماتوا﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِينَ خَرَجُواْ مِن دِيَٰرِهِمْ وَهُمْ أُلُوفٌ حَذَرَ ٱلْمَوْتِ فَقَالَ لَهُمُ ٱللَّهُ مُوتُواْ ثُمَّ أَحْيَٰهُمْ إِنَّ ٱللَّهَ لَذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلنَّاسِ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَشْكُرُونَ ﴿٢٤٣﴾ ﴾ البقرة: ٢٤٣. " وفي هذه القصة عبرةٌ ودليل على أنه لن يغني حذر من قدر، وأنه لا ملجأ من الله إلا إليه؛ فإنّ هؤلاء فروا من الوباء طلباً لطول الحياة، فعوملوا بنقيض قصدهم، وجاءهم الموت سريعاً في آن واحد."[1].

لذلك جاء الأمر الإلهي بعدها مباشرة : ﴿ وَقَٰتِلُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱعْلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴿٢٤٤﴾ مَّن ذَا ٱلَّذِي يُقْرِضُ ٱللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا فَيُضَٰعِفَهُۥ لَهُۥٓ أَضْعَافًا كَثِيرَةً وَٱللَّهُ يَقْبِضُ وَيَبْصُۜطُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴿٢٤٥﴾ ﴾ البقرة: ٢٤٤ – ٢٤٥ والأمر قبلها:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَٱثْبُتُواْ وَٱذْكُرُواْ ٱللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾ الأنفال: ٤٥.

وهي من المشترك بين القصتين؛ ولم يذكر الخروج من الديار إلا في هاتين الحادثتين؛ ففي التعليق على غزوة بدر حذر الله المؤمنين من قوم خرجوا من ديارهم أيضاً للبطر والأشر، فقال الله:﴿ وَلَا تَكُونُواْ كَٱلَّذِينَ خَرَجُواْ مِن دِيَٰرِهِم بَطَرًا وَرِئَآءَ ٱلنَّاسِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ وَٱللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ ﴿٤٧﴾ ﴾ الأنفال: ٤٧" أي: هذا مقصدهم الذي خرجوا إليه، وهذا الذي أبرزهم من ديارهم لقصد الأشر والبطر في الأرض، وليراهم الناس ويفخروا لديهم. والمقصود الأعظم أنهم خرجوا ليصدوا عن سبيل اللهّ من أراد سلوكه، { وَٱللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ } فلذلك أخبركم بمقاصدهم، وحذركم أن تشبهوا بهم ، فإنه سيعاقبهم على ذلك أشد العقوبة، فليكن قصدكم في خروجكم وجه اللهّ تعالى وإعلاء دين اللهّ، والصد عن الطرق الموصلة إلى سخط اللهّ وعقابه، وجذب الناس إلى سبيل اللهّ القويم الموصل لجنات النعيم."[2].

[1] تفسير القرآن العظيم ، ابن كثير ، ١ / ٦٦١ ، مرجع سابق .

[2] تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، السعدي ، ٣٢٢ ، مرجع سابق .

الخاتمة

كان البارز المهم في هذه الدراسة هو بيان مظاهر التشابه وأوجه الاتفاق بين قصة أصحاب طالوت من جانب وقصة أصحاب بدر من جانب أخر .

وكانت النتائج التي انتهى إليها الباحث: أنّ في القصتين تكاملاً وتوافقاً؛ فقد كانت قصة أصحاب طالوت مصدر إلهام ومركز تعبئة للفئة المؤمنة في بدر، وقد اتفقت الحادثتان في أكثر ظروفهما؛ ظروف الخروج من الديار، ظروف الدافع للقتال، ظروف طلب الجهاد والإلحاح على الله به، واتفقت القصتان كذلك في الدروس الإيمانية والاعتقادية المستخلصة من الأحداث في كلا الواقعتين.

بل وتطابقت القصتان في حضور سنة قرآنية عظيمة، وقانون إلهي شديد الأهمية؛ ألا وهي سنة التدافع بين الناس، وجاء الحديث عن هذه السنة بالنص الشريف ذاته.

مما يدلل على أنّ للقصة القرآنية توقيتها المناسب لكل أحداث السيرة النبوية، وما كانت قصة قرآنية تنزل من قصص الأنبياء أو قصص السابقين إلا وكانت ممهدةً للطريق ومهيئة للأذهان لحدث قادم، أو ان تأتي القصة بعد حدث جلل؛ تعليقاً عليه وتعليماً لسنة إلهية جليلة.

ومن هنا فقد كانت توصيات الدراسة بعصف الذهن لبيان العلاقات بين القصص القرآني وأحداث السيرة النبوية ، والربط بين الحدث التاريخي من جهة وتطبيقاته العملية في واقع الرسالة الخاتمة من جهة أخرى.

وأن يعطى للقصص القرآنيّ اهتمام سنني خاص؛ بصفته خلاصة أحداث عظيمة ، وسلّة خبرات ثمينة ؛ تثبتُ الفؤاد وتستشرف القادم ، منعاً لتكرار الخطأ واجترار الأسى .

وفي الختام أسأل الله أن تكون هذه الدراسة إضافةً علمية جديدة ، وحافزةً لدراسات قرآنية سننيةٍ أخرى ، ودافعة للاستجابة لنداء الله الخالد بالتدبر في كتابه ، وكسر أقفال القلوب عن آياته.

المراجع

١ - العسقلاني ، أحمد بن علي بن حجر ، ١٣٩٣هـ ، فتح الباري شرح صحيح البخاري ، دار المعرفة - بيروت .

٢ - البخاري ، محمد بن إسماعيل ، ١٤٢٢هـ ، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول

الله ﷺ وسننه وأيامه ، ط١، تحقيق : محمد الناصر، دار طوق النجاة .

٣ - بن عطية ، عبد الحق بن غالب ، ١٩٩٣م ، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز ، ط١، تحقيق : عبد السلام عبد الشافي محمد ، دار الكتب العلمية ، لبنان .

٣ - القرطبي ، محمد بن أحمد ، الجامع لحكام القرآن ، دار الفكر.

٤ - الطبري ، محمد بن جرير ، جامع البيان في تفسير القرآن، ط ا ، مكتب التحقيق بدار هجر، دار هجر.

٥ - الآلوسي ، محمود ابن عبد الله ، ١٤١٥هـ ، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني ، تحقيق : علي عبد الباري ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

٦ - مقاتل ، مقاتل بن سليمان ، ٢٠٠٣ م ، تفسير مقاتل بن سليمان ، ط ١ ، تحقيق : أحمد فريد ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

٧ - السمرقندي ، نصر بن محمد ، بحر العلوم ، تحقيق: د. محمود مطرجي ، دار الفكر ، بيروت .

٧ - البيضاوي ، ناصر الدين ، أنوار التنزيل وأسرار التأويل ، تحقيق : محمد الأصفر ، دار المعرفة ، لبنان .

٨- الرازي ، محمد بن عمر ، ١٤٢٠ هـ ، مفاتيح الغيب ، ط٣، دار إحياء التراث العربي .

٩ - البقاعي ، إبراهيم بن عمر ، ١٩٩٥م ، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور ، تحقيق : عبد الرزاق غالب المهدي ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

١٠- قطب ، سيد إبراهيم ، ١٤١٢ هـ ، في ظلال القرآن ، دار الشروق ، القاهرة .

١١ - ابن قيم الجوزية ، محمد بن أبي بكر ، ١٩٩٤م ، زاد المعاد في هدي خير العباد ، ط ٢٧ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، .

١٢ - النسائي ، أحمد بن شعيب ، ١٩٩١، سنن النسائي الكبرى ، ط ١، تحقيق : د. عبد الغفار سليمان البنداري ، سيد كسروي حسن ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

١٤ - ابن كثير ، إسماعيل بن عمر ، ١٩٩٩م ، تفسير القرآن العظيم ، ط ٢ ، تحقيق : سامي سلامة ، دار طيبة ،.

١٥ - حومد ، أسعد محمود ، ١٤١٩– ٢٠٠٩ ، أيسر التفاسير ط ٤ .

١٦ - طنطاوي ، محمد سيد ، ١٩٩٨م ، التفسير الوسيط للقرآن الكريم ، ط ١، دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

١٦ - السعدي ، عبد الرحمن بن ناصر ، ٢٠٠٠م ، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ط ١، مؤسسة الرسالة .

١٧ - ابن عجيبة ، أحمد بن محمد ، ٢٠٠٢ م ، البحر المديد ، ط٢ ، دار الكتب العلمية ، بيروت

١٨ - العثيمين ، محمد بن صالح ، ١٤٢١هـ ، تفسير الفاتحة والبقرة ، ط ١ ، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية .

١٩ - ابن قيم الجوزية ، محمد بن أبي بكر ، ١٩٧٣، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين ط ٢ ، تحقيق : محمد حامد الفقي ، دار الكتاب العربي ، بيروت .

٢٠ - القشيري ، عبد الكريم بن هوازن ، ٤٦٥هـ ، لطائف الإشارات ، ط ٣ ، تحقيق : إبراهيم البسيوني ، لهيئة المصرية العامة للكتاب ، مصر .

٢١ - ابن قيم الجوزية ، محمد بن أبي بكر ، ١٤١٨هـ / ١٩٩٧م ، الجْواب الْكافي لمن سأَل عن الدَّواءِ الشافي، ، دار المعرفة .

٢٢ - الجوهري ، إسماعيل بن حماد ، ١٩٨٧م ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، ط ٤ ، تحقيق: أحمد عطار ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٢٣ - السنن الإلهية في الأمم والجماعات والأفراد في الشريعة الإسلامية ، الدكتور عبد الكريم زيدان ، ص١٤، مؤسسة الرسالة .

٢٤- الزمخشري ، محمود بن عمر ، ١٤٠٧هـ ، الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل ، دار الكتاب العربي ـ بيروت .

٢٥ - ابن عاشور ، محمد الطاهر ، ١٩٩٧ م التحرير والتنوير ، دار سحنون للنشر والتوزيع ، تونس .

٢٦ - أبو السعود ، محمد بن محمد ، إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت .

٢٧ - ابن فارس ، أحمد بن زكريا ، ١٩٧٩، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق : عبد السلام هارون ، دار الفكر .

٢٨ - العسكري ، عبد الله بن سعيد ، معجم الفروق اللغوية ، تحقيق محمد إبراهيم سليم ، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع .

٢٩ - الزمخشري ، محمود بن عمر ، الفائق في غريب الحديث ، ط ٢، تحقيق : علي البجاوي - محمد إبراهيم ، دار المعرفة ، لبنان .

٣٠ - رضا ، محمد رشيد ، ١٩٩٠ م ، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٣١ - الزَّبيدي ، محمّد بن محمّد ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تحقيق مجموعة من المحققين ، دار الهداية .

٣٢ - ابن عادل ، عمر بن علي ، ١٩٩٨م ، اللباب في علوم الكتاب ، ط١، دار الكتب العلمية ، بيروت .

٣٣ - الثعلبي ، أحمد بن محمد ، ٢٠٠٢م ، الكشف والبيان ، ط١، أبو إسحاق بن إبراهيم النيسابوري ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت .

٣٤ - الصلابي ، علي محمد ، ١٤٣٠، فقه النصر والتمكين في القرآن الكريم ، ط ٥ ، دار المعرفة .

٣٥ – القاسمي، محمد جمال الدين، محاسن التأويل، تحقيق: محمد السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٨ هـ.

منهجية البحث في الموضوع القرآني

الدكتور/ علي بن عبدالله بن سعيد آل غرمان الشهري

أستاذ مشارك بكلية الآداب – جامعة الملك فيصل

ملخص البحث:

التفسير الموضوعي مصطلح جديد في تفسير القرآن الكريم، عالجه المختصون بالعناية والدرس، وانتهوا في طرائق بحثه إلى ثلاثة أنحاء:

الأول: يختص بالمفردة القرآنية، والثاني: يختصّ بالسورة الواحدة، والثالث: يختص بالموضوع القرآني؛ وهو أبلغ الثلاثة أثراً، وأعظمها خطراً؛ لاستيعابه مستجدات الأزمنة والأحوال، وتنزّله على حاجات الناس. ولكي يحقق غايته، ويؤتي ثماره يحتاج في بحثه إلى إحكام في النهج، وبُصْرٍ بالطريقة، وسهولة في البيان. ولا يكون ذلك إلا بدراسة ركائزه الثلاث: الباحث، والموضوع، والفئة المستهدفة، ومعرفة مقوماته، وتوفّر شرائطه. وهذا ما سيعمل عليه الباحث هنا ويجلّي قانونه للدارسين، ويقيّد ضوابطه، مع تقدير مثاله.

ومن أهمّ النتائج التي يفضي إليها هذا العمل: أن البحث في الموضوع القرآني هو التوظيف الحقيقي المباشر للتشريع القرآني وتطبيقه على الواقع المعاصر، كما أنه أكثر ألوان التفسير استيعاباً للقضايا الحادثة، وهو كذلك الطريقة المثلى للانتفاع بجهود وإبداعات المفسرين التي قد يصعب الوصول إليها في مطولات التفسير.

Abstract:

The objective interpretation can be defined as a new term in the interpretation of The Holy Quran. Specialists have carefully looked at it, and they concluded three dimensions for its study: First, it examines the Quranic vocabulary. Second, it studies each individual Surah. Third, it analyzes the Quranic subjects. The objective interpretation is a critical tool of analysis for its constant updating, depending on people's needs and circumstances. This approach needs to be well-considered and well-detailed in its methodology in order to achieve its goals and be successful. This success can be attained through examining its three facets: the scholar, the subject, and the targeted group. The researcher will carefully consider these dimensions, clarifying its rules and constraints.

One of the most important outcomes for employing this approach is that research in the Quranic subjects is the real direct practice of the Quranic legislation in our modern times. It can be seen as number one interpretation approach in its dealing with the modern issues, and this definitely reflects the valuable efforts of interpreters.

المقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على خاتم رسل الله، وبعد:

ما تزال حاجة الأمة إلى التفسير قائمة، وما يزال البحث والتجديد فيه مستمراً ما دام القرآن فينا باقياً إلى قيام الساعة. وفي كل عهد من عهوده تظهر ضروب من التفسير جديدة، تعكس تطور مراحله، وتصور حاجة أهل زمانه، حتى إذا جاء هذا العصر نشطت حركة التفسير نشاطاً أربى على ما كان في العهود التي قبله؛ وذلك بفضل تهيئ الأسباب، واتساع الحاجة، وسهولة الاتصال بين أهله، وتنامي مؤسساته.

ومع استمرار ظهور أنواعه المعروفة؛ كالتفسير التحليلي والإجمالي ونحوهما من التفاسير الكلية للقرآن كاملاً، فقد تمخّضت هذه الحركة عن نشوء ألوان جديدة، يصح أن نطلق عليها تفاسير جزئية، اصطلح المختصون من بعد على تسميتها عموماً: التفسير الموضوعي.

هذه الألوان؛ منها ما يُعنى بالموضوع الواحد على مدى القرآن الكريم كله، بتتبع آياته وجمعها ودراستها،

ومنها ما يختص بالسورة الواحدة، والنظر فيها وفي موضوعها بصورة مستقلة، ومنها ما يقوم على دراسة المفردة القرآنية، ووجوه تصريفها، وتنوع استعمالاتها، وربما عُبّر عنها بالمصطلح القرآني، ومن الألوان عند بعضهم غير ذلك.

على أن من ينظر في تاريخ الفنّ سيلحظ أنواعاً من الكتابات المبكرة في التفسير، يمكن اندراجها تحت هذا المسمّى الجديد؛ للشبه بينها وبين مضمونه، حتى إن بعض أهل العلم يسجلها على أنها من بداياته، وإن لم تخضع للاصطلاح، ولم يقصد بها الفنّ ذاته.

وهذه الألوان التي بين أيدينا اليوم، إنما تستند في تصنيفها إلى أصول وقواعد يراها أهل الاختصاص، تميّز كل لون عن الآخر؛ بحيث يأخذ كل منها هويته المستقلة؛ ليخدم جانباً من التفسير لا يستوفيه على صورته غيره. وطلباً للغاية الحسنى التي يتحقق بها كمال النفع وجميل الأثر، فإن السعي إلى تحسين تلك القواعد، وطلب الدقة في تقنين هذه الأصول، وتعهّدها بالتقويم والاصطلاح ما زال مستمراً؛ حتى يطمئن إلى ذلك أهل الفن، ويستقر الاصطلاح.

ومن أجل بلوغ تلك الغاية، وسعياً إلى نقد وتقويم وتأصيل مناهج البحث في تلك الألوان، فقد وقع اختياري على الكتابة في طريقة البحث في هذا اللون؛ وهو: «الموضوع القرآني»؛ لأسهم بدوري في خدمته، ورسم طريقته، وكيفية تعاطيه؛ لما له من أهمية خاصة في استيعاب أكبر قدر من القضايا والأحداث المتجددة أكثر من غيره، وإمكانية تنـزّله على حاجات الناس على اختلاف الأحوال والأزمنة والأمكنة.

الدراسات السابقة:

الكتابة عن مصطلح التفسير الموضوعي بمفهومه المعاصر جديد إلى حدّ ما، ومن طبيعة تدوين الفنّ أن يتّسم في بداياته بالعموم والإجمال، والعناية بظواهر الأمور، وما عدا ذلك من دقائق المسائل فإنها لا تتكوّن إلا بالتدرّج في الدراسة، والإمعان في البحث والتحقيق مع تراخي الزمن. وعلى هذا المثال ظهر التأليف في التفسير الموضوعي؛ إذ بدأ بتوثيق أسمائه وأصوله، والتعريف به وذكر شواهده ونشره دون الخوض في دقائقه وتفصيلاته، كما نرى في بواكير مؤلفاته؛ ومنها: التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، لأستاذنا الشيخ الدكتور/ محمد بن أحمد القاسم، وشيخه الدكتور/ أحمد الكومي. والمدخل إلى التفسير الموضوعي، لأستاذنا الشيخ الدكتور/ عبدالستار فتح الله سعيد. وهؤلاء هم من فتح الباب لمن جاء بعدهم ليلجوا إلى وصف ألوانه والتعريف به، وتصنيف مادة كل منها، فكانوا أكثر توسعاً من سابقيهم في عرض أمثلته، وتتبع شواهده واستنباط موضوعاته، وعن طريق مؤلفاتهم زادت شهرته، وعرفه طلبة العلم، وأخذ حقه من الاهتمام لدى جمهرة الباحثين.

وهؤلاء يمكن أن نصفهم بالجيل الثاني من أمثال شيخنا الدكتور/ زاهر بن عواض الألمعي في كتابه: دراسات في التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، والدكتور/ مصطفى مسلم في كتابه: مباحث في التفسير الموضوعي. بعد ذلك اندفع الباحثون في وصف ألوانه، والتّفنّن في ذكر تفصيلاته ووضع قواعده واقتراح ضوابطه.

وأسهم كلٌّ بدوره في خدمة جانب من جوانبه؛ عن طريق المؤلفات وعقد المؤتمرات، ومازال الأمر على هذا الحال؛ من العناية والتقصِّي، وذلك ما دعاني إلى المشاركة

بهذا البحث؛ لتكتمل الرؤى حوله، وتستوي التجارب فيه، ويتأصّل جانب بحثه؛ ولأنه مازال في مرحلة البناء والتكوين، والتتميم والتحسين، فقد حاولت مع ما سبق من جهود أن أعالج في هذا العمل، ما رأيت أنه يعوز المنهجية في كتابة هذا اللون من ألوانه الذي يُعدّ الأعرض من بينها مادّة، وأكثرها طروقاً، وأقربها لحاجة الناس، وأكثرها تنـزّلاً على قضاياهم، وفيه الأكبر من غرض الكتاب المبين.

وقد اقتضى الحديث عن منهج البحث في الموضوع القرآني، أن أعالجه من ثلاثة جوانب؛ هذه الجوانب تمثل الركائز الأساسية في سلامة واستكمال أي موضوع من هذا النوع، وقد جاءت مرتبة على هذا النحو:

أولها: الباحث: وقد أشرت في موضوعه إلى ما ينبغي أن يكون عليه؛ من الاستعداد العلمي والمعرفي، للخوض في هذا الفنّ، واستجماع لأداة العمل فيه.

الثاني: الموضوع: وتناولت فيه الخطوات التي يسير عليها الباحث في معالجة القضية، والطريقة المثلى لذلك.

الثالث: الفئة المستهدفة بالبحث: وفيه بيان لكيفية التعامل مع الحالة ودراستها، وتحديد المشكلة ثم تنزيل التكليف، وتطبيق التشريع على ما يشاكله من أحوال الناس، مع مراعاة درجات التفاوت بين فئات المخاطبين، وتباين حاجاتهم.

وقد صدّرت ذلك كله بكلمة موجزة عن تشكّل مصطلح التفسير الموضوعي، ثم اتبعته بخاتمة اشتملت على بعض ما أسفر عنه البحث من النتائج.

وبما أن هذا الموضوع يقوم على تقنين المنهجية في البحث، وتأصيل قواعدها، وضبط خطواتها، فقد حاولت فيه أن ألزم الطريق الوسط الذي يطيقه أغلب الباحثين ويرتضونه، ويألفه المختصون ولا ينكرونه، مع اعتبار لاختلاف الرؤى، وتعدد المناهج التي تكفل قدراً من الحرية في الطرح، دون إضرار بالموضوعية، أو إخلال بشيء من الأصول والقواعد، والله الموفق إلى كل خير.

فكرة موجزة عن تشكّل مصطلح التفسير الموضوعي

كان للتفسير من الحركة العلمية، والنهضة الفكرية في العصر الحاضر حظ عظيم؛ إذ عُرفت مؤلفاته، وأخرجت مخطوطاته، وجمعت أشتاته إلى بعضها من كل مكان، وسخر الله له من ذوي الخبرة؛ من أرباب العلم وطلابه همة عالية، فأعملوا فيه طاقاتهم وخبراتهم؛ تنقيباً وجمعاً، وصيانة وحفظاً، وتحقيقاً وبحثاً، والتقى ذلك مع الوسيلة المتقنة، والآلة الذكية المحكمة؛ حتى غدت سوقه عامرة بكل ما تهوى نفوس الراغبين.

نما ذلك وطابت غراسه، ودنت قطافه في أحضان الجامعات، والمراكز البحثية، والهيئات العلمية، والمعاهد الفكرية، ونظائرها مما لذلك تعلق برسالتها.

وتعارفت تلك المؤسسات، واتصلت الرحم بينها، فتقابس أهلها الخبرات، وتبادلوا المعلومات، وتناقلوا الموضوعات، فكان من نتاج ذلك الوضع أن تكاملت جهودهم؛ لتسلم من النقص، وتميّزت أعمالهم؛ لتخلو من التكرار، وتنوعت طرائقهم؛ لتنأى عن الضيق والتقليد؛ حتى انتهى ذلك الوضع إلى اكتساب رضا أغلب الباحثين.

نهضت بذلك دولة التفسير في هذا العصر، فخرجت مطولاته، وبرزت مختصراته في هيئاتها الكلية؛ لخدمة القرآن الكريم كاملاً، كما ظهرت ضروب كثيرة من ذلك التفسير في صور جزئية؛ لتعالج موضوعات مقصودة بعينها ومحددة، وصحب ذلك دراسات أخرى؛ للتعريف بطرائق التفسير، ومناهج أهله، على

اختلاف أزمانهم ومشاربهم.

وكان أكثر ما اندفع فيه الباحثون: التفسير الجزئي للقرآن الكريم الذي يعنى بموضوعات مستقلة بعينها، فيطبقها على شواهدها في الحياة الحاضرة؛ تقريباً للناس، وتيسيراً وتعريفاً لهم بأحكامها استقلالاً؛ لتعذر جمع أطرافها المتفرقة عليهم من المطولات، وسائر كتب التفسير عموماً، وصعوبتها عليهم.

هذا النوع اصطلح العلماء والباحثون عامة على تسميته: التفسير الموضوعي؛ لأنه يعنى بالموضوع القرآني، فيستوعبه في جنبات الكتاب، ويأتي به في مكان منفصل عما سواه من موضوعات؛ ليتجه إليه الفهم جملة؛ لأن ذلك أدعى إلى صواب العمل.

تمخّض البحث في هذا النوع من التفسير عن عدد من الصور في كيفية بحثه؛ أبرزها ثلاث هي المشتهرة عند أهل الاختصاص:

إحداها: تقوم على تتبع أحد الموضوعات التي عالجها التنزيل، فتجمع آياته وترتب، وتدرس من جميع جوانبها، وتستخلص العبر والنتائج منها، وتسمى: تفسير الموضوع القرآني.

والثانية: تقوم على خدمة المفردة القرآنية، ويعبر عنها: بتفسير المصطلح القرآني، فينظر في وجوه تصريف هذا المصطلح في القرآن الكريم، وتعدد استعمالاته، وبيان دلالاته، ونحو ذلك.

والثالثة: تعنى بالسورة القرآنية كوحدة مستقلة؛ من حيث الموضوع والهدف والمعنى، ومكانها من النظام القرآني ككل، ومما يسمى به هذا الضرب أحياناً: الوحدة الموضوعية في سورة كذا أو نحوه.

هذه أشهر الطرق تقريباً((١)). ومن الباحثين من قصر بها دون ذلك، فذكر وجهين((٢))، ومنهم من زاد على الثلاثة((٣)).

هذا التفسير بجميع صوره الحالية نشط وانتشر في عصرنا بدءاً من القرن الماضي، وعرفه العلماء، ومارسه المختصون، وترقوا في خدمته وإبرازه؛ حتى بلغوا بذلك مبلغاً مرضيّا، على أننا لا نستطيع أن نحصر تاريخه بمفهومه الواسع على هذا العصر، وإنما قد وُجدت دراسات للسابقين تزامنت مع بداية تدوين العلوم، لم تخل هذه الدراسات من جودة التأصيل في موضوعاتها، إلا أنها كانت في إطار عام لا تخضع لمصطلح محدد، بيد أنّا نستطيع إلحاقها بمفهومنا له اليوم إذا تجاوزنا بعض قوانين الفن، ولذلك يؤرخ لها بعضهم أنها من بداياته((٤)).

لكن الذي تميزت به الدراسات الحديثة، أنها نهضت على أسس وأصول تحدّد هويتها، وتشكل شخصيتها مبكراً، بل تصنف أنواعها، فلا يطغى نوع على آخر، ولا يلتبس بغيره، تسمى تلك الأسس بالمناهج أو الطرق، وما زالت تسعى إلى تقييد وتحديد المزيد؛ لتقنين التخصصات، وتوجيه جهد الباحث، وحسن استثماره، وعدم تبديده.

وأمام هذه الغاية، فإنا ما نزال نطمع في أن نرقى بمستوى هذه الدراسات، وإحكام ضوابطها، وسنّ قواعدها؛ مسايرة لترقي الزمان وأهله، وتنزيهاً للدراسات أن يشوبها شيء من العشوائية، ووصولاً إلى

(١) () وممن يرى هذا التقسيم الدكتور: مصطفى مسلم في كتابه: مباحث في التفسير الموضوعي (ص٢٣). والدكتور: صلاح الخالدي في كتابه: التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق (ص٥٩).

(٢) () مثل الدكتور: عبدالستار فتح الله سعيد في كتابه: المدخل إلى التفسير الموضوعي (ص٢٤) فلم يذكر السورة.

(٣) () مثل الدكتور: زيد العيص في كتابه: التفسير الموضوعي التأصيل والتمثيل (ص١١٤) بزيادة: الموضوع في السورة، والأدوات، والمادة التفسيرية.

(٤) () انظر كتاب: التفسير والمفسرون لمحمد حسين الذهبي (١/ ١٤٨-١٤٩)، وانظر: التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه للدكتور: زياد الدغامين (ص ١٩-٢٠).

صواب الحكم الذي ينأى عن الخطأ بقدر ما ينأى عن العموميات الارتجالية إلى الدقة والخصوصية.

نظرت في عمل بعض المهتمين من الباحثين في هذا المجال((٥)) فوجدت كلاً منهم قد ضرب بسهم وفير، يعدّ لبنة طيبة في هذا البناء، ولكن السعي إلى الكمال البشري يقتضي منا ألا نقف عند حدّ، ولا نقصر عملنا على جانب، وإنما سيبقى هذا العمل جنباً إلى جنب مع البحث والحاجة، إلى أن يبلغ من الإحكام ما شاء الله له أن يبلغ، بل إن المراجعة والتصحيح والتعهد ينبغي أن تبقى صفة ملازمة للفنّ.

وانطلاقاً من مبدأ الأولوية، فإني لقيت النوع الأول الذي يخدم الموضوع القرآني أكثر تنزلاً على أحوال الناس اليوم، وأقرب إلى تلبية رغباتهم، وأوفى بمتطلباتهم وقضاياهم التي تعرض لهم في حياتهم بجميع مجالاته، في حين أن نظيريه الآخرين أكثر ما يهمّان المختصين ومن في حكمهم إلا يسيراً، وعليه فإن العمل على ضبط وتقنين ما يلامس حاجة الناس، ووضع الإطار اللازم له أحرى وأخلق أن تصرف إليه العناية، وأن يحظى بالتعهد والرعاية، بل يحسب ذلك حلقة من حلقات الإصلاح في بنائه، لا أنه الغاية في هذا السبيل، وعلى ذلك سأبني وجهة نظري، وأطرح رؤيتي في هذا الميدان، فأناقش منهج العمل في هذا النوع من التفسير، وأضع تصوري غير مستغنٍ عن الاسترشاد بجهود من سبقوني في هذا المجال، مع تقديري للآراء الشخصية، والرؤى المنهجية التي قد يفرض وجودها احتمال التعددية في الطرح، والمعالجة لأي موضوع إذا لم يكن في ذلك إخلال بما تواطأ عليه المختصون، وأجمعوا الرأي فيه.

*منهج البحث في الموضوع القرآني:

أقول وبالله التوفيق في نأي عن التقليدية: إن معنى كلمة منهج لم يعد غامضاً على الناس بمفهومه العام، فيضطر الواحد منا إلى الاجتهاد في بيانه وتشريحه، وتلمس الغرائب والشوارد في تحقيق أصله، ووجوه استعمالاته، فكم ضاع في أمثال ذلك من الجهد والوقت على الباحث والمطّلع، وكم جلب من السآمة والملل! ويكفينا القول هنا: إن المراد به مجموعة القواعد والأصول التي ينبغي أن يلزمها الباحث في معالجة الموضوع، ويصح أن يواضعه عليها المختصون، فلا ينكرون معها شيئاً يؤدي إلى الإخلال، أو يُلزم بمزيد على الحاجة، مع الأخذ في الاعتبار ما يقتضيه تعدد المشارب، واختلاف المدارس.

وعليه فإن نهج البحث في هذا اللون لابد أن يقوم على ثلاث ركائز أساسية؛ هي: الباحث، والموضوع المراد بحثه، والفئة المقصودة بالبحث؛ هذه الركائز الثلاث بمجموعها تتحكم في سير البحث وسلامته، واكتمال عناصره؛ ليحقق الغاية التي من أجلها تمّ بحثه.

وكل واحد من هذه الأسس ينهض بقسط من متطلبات البحث، لا يمكن تحقيقها إلا بتوفر ذلك الأساس على مجموعة من الاعتبارات، والضوابط المرعية التي تكفل عن طريقها الكفاءة للأول، والصحة والسداد للثاني، والحاجة والمنفعة للثالث.

فأول هذه الركائز أو الأسس: الباحث؛ كفاءته وقدرته وأحقيته وصوابه، كل ذلك منوط بمطالب أغلبها ليس وليد اللحظة والساعة أو اليوم والليلة، وإنما هي مطالب تراكمية لا يدركها إلا بالمداومة والمراس،

(٥) () ومنهم أستاذنا الدكتور: محمد بن أحمد القاسم بالاشتراك مع شيخه د. أحمد الكومي في كتاب: التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، وأستاذنا الدكتور: عبد الستار فتح الله سعيد في كتابه السابق، وأستاذنا الدكتور: زاهر الألمعي في كتابه: دراسات في التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، والدكتور: مصطفى مسلم، والدكتور: صلاح الخالدي، وقد تقدم ذكر كتابيهما.

والصبر واتساع الأفق وحسن الرؤية. وهذه المطالب؛ منها ما هو عام لهذا الأمر ولغيره، ومنها ما هو خاص بهذه القضية، على أن لزوم تحصيلها قد يتفاوت في نظر الباحثين، ولكنا ننص على القدر الضروري منها في الجملة.

ومما لاريب فيه أن عمل الباحث صورة عن نفسه، تتحكم فيه استعداداته العلمية والعقلية، واتجاهاته العقدية والفكرية، وولاءاته وميوله واتجاهاته، فإذا لم يبذل النَصَفَة من نفسه لبحثه، ويغلّب جانب العدل والحق على الهوى في كل ما يأتي ويذر، ويلزم الحياد والموضوعية، عصفت به تلك النوازع، وألزمته الشطط، وأفقدته المصداقية.

ولن يقوى على مقاومة ذلك إلا إذا اجتمعت له تلك المطالب على أحسن تقدير وأتمّه؛ ومن أولاها وأهمها ما يأتي:

أن يخلص لله قصده، ويصحح للعمل نيته، فإذا جعل الله نصب عينيه، والعمل الصالح غايته، فقمين أن يعان ويُسدّد، وجدير بعمله أن يجد القبول ويحقق المأمول، ومصداق ذلك قوله ﷺ: «إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى ... الحديث»((٦)).

أن يوقّر الكتاب، ويستحضر مهابته، ويعظم حرمته بلزوم جانب الحذر في تأويل آياته، وبيان مقاصده؛ لأن الجرأة قد تطغيه فيقول على الله بغير علم، ولا يركن إلى علمه أو يستعزّ برأيه، وإن كان له وثبات رأي فلا يبرح معها ساحة الجماعة.

ولقد كان من هو خير منّا من كبار الصحابة والتابعين يَفْرَقُون، ويتحرجون من القول في تفسير القرآن مع ما كانوا عليه من العلم والدراية؛ توقيراً لكتاب الله، ومهابة، وإجلالاً.

أن يُحْكِم آلة الصنعة، ويجمع لعمله العدّة، بتحصيل القدر الكافي من العلوم التي تسعفه؛ لمعالجة موضوعه، بالمستوى الذي يرقى لمكانة التنزيل، وتعاطي بيانه، ومعرفة إشاراته ودلالاته.

والحق أن هذا مطلب عريض، رصد له أهل العلم قدراً كبيراً من العلوم، يرون أنه لا يحق لأحد ترشيح نفسه لتفسير القرآن إلا إذا توفر عليها؛ فذكروا: علم اللغة، والصرف، والعربية، وأصول الدين، وعلوم القرآن، والفقه وأصوله، وعلم الحديث والسنن والآثار، والسير والتاريخ، والبيان والبلاغة، وأشعار العرب ونحو ذلك، وقد قالوا: فمن فسّر القرآن بدونها كان مفسّراً بالرأي المنهي عنه((٧)).

ولكنّي أقول: لو طبقنا هذا الشرط، والتزمنا بهذا القيد، لما كان لأكثر المعاصرين من أمثالي أن يقترب من حياض الكتاب، أو يحوم حوله، فما المخرج إذن؟

نقول: إنه يمكن أن نصنف المشتغلين بعلم التفسير أمام هذا الشرط إلى صنفين:

الصنف الأول: المحققون منهم، كمن يأخذ برأس الكتاب فيفسره إلى ختامه، ويضع لنفسه اسماً وتفسيراً إلى جانب الأعلام الذين خاضوا بكفاءة غماره.

وأما من قصَرَ عمله على ما دون ذلك، فطلب تفسير السورة والسورتين القصار، أو الموضوع الواحد ونحو ذلك، فيكفيه أن يكون من المعتنين بهذا العلم وخدمة أخباره وتقصيها، والبحث فيه، وأقل ما يصْدق عليه هذا المعنى، أن يكون من أهل التخصص

(٦) () رواه البخاري في كتاب: بدء الوحي باب: كيف كان بدء الوحي إلى رسول الله ﷺ (١/ ٣) رقم: (١)، ورواه مسلم في كتاب: الإمارة باب: قوله ﷺ: إنما الأعمال بالنيات (٣/ ١٥١٥) رقم: (١٩٠٧).

(٧) () انظر كتاب: البرهان للزركشي (٢/ ١٥٧)، وكتاب: الإسرائيليات والموضوعات في كتب التفسير لشيخنا الدكتور: محمد أبو شهبة (ص٤٨-٥٨)، وانظر ما قاله السيوطي في الإتقان (١/ ٥٩٨ وما بعدها).

الذين اطلعوا على كتب التفسير، وعاشوا معها، وعرفوا طرائقها، وشَدَوا شيئاً من معارفها؛ لنخرج بذلك نفير العامة الذين حركتهم العواطف، وأغراهم الحماس، فاقتحموا حمى التنزيل سراعاً، وقالوا فيه بغير علم، وهم يحسبون أنهم محسنون؛ من أمثال بعض الوُعّاظ، وخطباء المساجد، وكتّاب المجلات والجرائد ونحوهم الذين إذا استشهدوا ببيت من الشعر جعلوا صدره لشاعر، وعجزه لآخر.

١- أن يحكّم الشرع فيما يقول، ويلزم طريق العقل والحق، ولا يميل مع الهوى أو ما تقتضيه المنافع العاجلة، أو المؤثرات المحيطة التي قد تضطره إلى الإغماض والمماألة، أو تدفعه النّحلة أو العصبية أو المذهب إلى العدول بالآيات، وإمالة معانيها لما يحبّ ويهوى.

٢- أن تعتضد حصيلته العلمية بالخبرة والتجربة في شؤون الحياة، وأن يكون بصيراً بأحوال الناس، مستوعباً لحوادث، بعيد النظر، عميق الفكر، ثاقب الرؤية، يستطيع استخلاص العبر؛ لكي يضع الأمور في نصابها، ويعرف العلل لكي يصف دواءها. وعلى قدر تحصيله من هذه الصفات –وإن كان بعضها فطرياً- يكون أثر بحثه ودوام نفعه للناس، وقدرته على تخطي زمانه.

٣- أن يحسن الأدب مع العلماء الذين سبقوه، وكل من عاصروه، فلا يحقّر من عمل أحد منهم، أو يغض من قدره، أو ينال منه بغمز أو لمز أو نحوه، ولو كان مخالفاً له في الرأي، بل يلتمس العذر لمن قصّر منهم، ويدعو لهم، وأن يرفع شعار التواضع، وأن يقدم بين يدي عمله –مع تقرير الاجتهاد فيه- احتمال التعرض للنقص والإخلال الذي يلازم الإنسان في غالب الأحوال.

٤- أن يكون ملمّاً بطرائق البحث العلمي، عارفاً بأصوله، بصيراً بخطواته، قد أنضجته الخبرة والممارسة، وذلك بوجه عام، وبوجه خاص ينبغي أن يكون متقناً لقواعد التفسير، عاملاً بآداب المفسّر، خبيراً بكيفية التعامل مع النص القرآني؛ من حيث معرفة العام والخاص، والمجمل والمبيّن، والمنطوق والمفهوم، ودلالة السياق، وفحوى الآية، وإشارات النص ودلالاته، فلا يقف عند ظاهره وحسب، بل يستخلص المعاني الثانية للآية التي غالباً ما تنطوي على كثير من وجوه التشريع، ومقاصد التنزيل.

٥- أن يكون عالماً بكتب التفسير، عارفاً مصادره، متابعاً لجديده، قادراً على التمييز بين أنواعه، مطلعاً على مناهج المفسرين، عليماً بتوجهاتهم؛ ليستطيع أن يخدم بحثه، وينتفع بالجوانب التي برع فيها كل منهم، ويتوقى الوقوع فيما أخذ عليهم.

٦- أن يتزود من الثقافة المعاصرة، والعلوم الحديثة بما يكفيه لفهم أبعاد الخطاب القرآني، وجوانبه المتعددة، المتصلة بكثير من المقررات الإنسانية، والثقافات البشرية، والأبحاث العلمية التجريبية[(٨)]. ولا يقصر همه على العلم الشرعي وحسب؛ لأن القرآن لم يهمل تلك المعارف، وإنما يتعامل معها على أنها من مقومات الحياة، وضرورات الاجتماع، وأسباب العمران. وله في ميادين الاقتصاد، والسياسة، والتاريخ، والحضارة، وعلم النفس، وأصول الاجتماع، وطرائق المعاش

(٨) () انظر كتاب التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق للدكتور: صلاح الخالدي (ص٩٢).

سبق عظيم، أدركه العقلاء والمنصفون من كل أمة، فلا يجمل بالباحث أن يكون غُفلاً من ذلك، فيعيش بمعزل عن معرفة تلك الآفاق الثقافية، ومعطياتها العلمية، فيغمط القرآن حقه، ويبخس الأمة قسطاً من موروثها التشريعي والحضاري العظيم.

٧- أخيراً ملاك ذلك كله أن يؤتى الموهبة -وهي منحة ربانية- التي يسميها بعض الباحثين علماً، وما أراها كذلك؛ لأنها لا تكتسب بالطلب، ولا يظفر بها كل ساع، وإنما هي ملكة يكتبها الله لمن شاء من عباده، إذا أخلص المرء أسبابها، وأعظم تلك الأسباب: التقوى؛ وتعني أمرين:

الأول: داخلي، وهو مخافة الله، ومراقبته في السرّ والعلن. والثاني: خارجي، وهو الاستقامة على الدين، وسلوك الصراط المستقيم، مع ما يصاحبها من الورع والزهد، والإخلاص والصدق((٩)).

وهذا مما يشهد له قوله تعالى : يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا وَيُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ سورة الأنفال (٢٩)؛ أي: فصلاً بين الحق والباطل، فمن اتقى الله كما أراد الله منه، وُفّق لمعرفة الحق من الباطل((١٠)). وكلما كان المرء أشد وقاراً لله، وأكثر خشية كان حرياً أن تحلّ البركة في عمله وجهده، ورزق في عمله التوفيق والقبول، ونسأل الله أن نكون ممن تفضل عليهم بذلك.

تلك هي أبرز ما ينبغي أن يجتمع من المطالب للباحث المتصدر لشيء من آي الكتاب العزيز، لا أزعم اختصاصها بما نحن بسبيله من لون التفسير الموضوعي، وإنما هي لكل من اشتغل بالتفسير، بما في ذلك طالب الموضوع القرآني، وإنما نظمتها هنا لدخول هذا اللون دخولاً مباشراً في مفهوم التفسير عموماً، وإذن هي لا تنفك مطلوبة على الدوام لصاحبه.

٨- الركيزة الثانية أو الأساس الثاني: موضوع البحث:

٩- مع تعدد أنواع التفسير الموضوعي واختلاف ألوانه أياً كان ذلك، عند من أقلّ في تعدادها من الباحثين أو أكثر، فإن أقربها مساساً بحاجات الناس، وأوسعها شمولاً لجوانب الحياة، وأكثرها استيعاباً لجديد الحوادث، وطوارئ الأيام هو: الموضوع القرآني، فلا تكاد تستجد قضية أو تبرز ظاهرة أو تنجم حالة، لها تعلق بمصالح العباد أو قيام العمران وجوداً أو عدماً إلا لها في القرآن أصل، ولتدبيرها نظام، وللتعامل معها حلّ ومخرج. لكن درجة هذا الحضور في آي الكتاب من تلك الأمور تتفاوت كثرة وقلة، وصراحة وضمناً، وقرباً وبعداً، يدركه الذين يستنبطونه، وهم الذين ينشرونه. إذن فإن ما كان شأنه من الخطر كذلك في حياة العباد، وصلاح العمران لزم أن يكون حظه من التنظيم كبيراً، ونصيبه من القانون مستوعباً دقيقاً؛ لنضمن تنزّله على جميع مفردات الحوادث، واستغراقه لأكبر عدد من الأحوال؛ لتتحقق بذلك غاية التنزيل، وتصيب رحمة الرسالة مواقعها من العالمين.

١٠-وهكذا هو الحال في بحث الموضوع القرآني خاصة؛ إذْ هو جدير أن يحظى بأعلى درجات العناية والدقّة في ترجمته إلى ميدان العمل، وتقديمه للناس في صورة تليق بمنزلة التشريع، ووضوح التكليف

(٩) () انظر الإسرائيليات للدكتور: أبو شهبة (ص٥٤).
(١٠) () انظر تفسير القرطبي (٧/ ٣٩٦)، وتفسير ابن كثير (١/ ٣٠٢).

وإعطاء المصدر الأول حقه في مقرراتهم الشرعية علماً وعملاً ورُتبة. وإن من أعْون الوسائل إلى ذلك، ولا سبيل إليه إلا بما نحن بسبيله؛ من تحديد قانونه، وإحكام قواعده، وبيان ضوابطه، ولا توفيق إلا من الله.

على أني أقدم العذر بين يدي هذه العجالة، من أنها قد تضيق عن كل ما ينبغي أن يحاط الموضوع به من القواعد والضوابط، لكني أنبه إلى ما لا غنى للبحث عنه، ولا عذر للباحث بإهماله وتركه، وهذه المرحلة من العمل يمكن أن نصنفها إلى مرحلتين:

الأولى: مرحلة الاختيار والجمع والإعداد، والثانية: مرحلة التصنيف والكتابة.

المرحلة الأولى: مرحلة الاختيار والجمع والإعداد:

١-إن مسألة اختيار الموضوع تعد من القضايا الحاسمة في أصالة البحث وجودته، ومدى حاجة الناس إليه، وتحقيق أهدافه، ولكي نضمن الوصول إلى ذلك، ينبغي أن ينبع الاختيار من الواقع المعاصر[(١١)] المتصل بحياة الناس اتصالًا مباشراً، فينظر في الموضوع الذي يدور في أوساطهم، ويشغل تفكيرهم، وتكثر عنه تساؤلاتهم، ويكون مما يهم الرأي العام، سواء على الساحة الداخلية أم الخارجية؛ بحيث يجد الباحث نفسه محمولاً على بيانه، مدفوعاً إليه؛ لاقتضاء الضرورة الملحة؛ لأنه إذا كان كذلك كانت نفسه أطوع لبحثه، وأصدق لخدمته، وأشد مسارعة إلى إنجازه. أما إذا لم يكن من الأهمية بتلك الكفاية، فإن ذلك يؤدي إلى تكلف استحضاره، والمبالغة في تصوره، والتعمّل في بحثه، وحينئذ يكون بعيداً عن الموضوعية؛ لأن الواقع لا يسنده، وسيظل طرحه هزيلاً، مفتقداً للمصداقية في أهدافه ونتائجه.

فالمعنى أن البحث هو الذي يسيّر الباحث ويحركه إليه، لا أنه العكس، وكلما كان الموضوع كذلك كان شعور الباحث بالمسؤولية نحوه أكبر.

فإذا كثرت أمامه الموضوعات المحتاجة إلى الدراسة قدم أولاها، وأشدها ضرورة، فإن استوت في ذلك قدم ما يغلب على ظنه أنه أقدر على خدمته؛ من حيث فهمه وقربه إلى نفسه، وأدنى إلى حصيلته العلمية.

٢-إذا استقر اختياره، وحدّد موضوعه، فعليه بجمع الدراسات السابقة فيه، والمتعلقة به ما أمكنه ذلك، والنظر فيها، وتقليبها بين يديه، وحينئذ لن تخلو من إحدى حالات ثلاث:

الحالة الأولى: إما أن تكون نصاً في موضوعه بعضها أو أحدها، وإذن فإن عليه أن يتأملها إن كانت قد استوفت من البحث حقه، واستوعبت أطرافه، وأحاطت بجوانبه، وتبين ألا جديد له عنده، فليعدل عن هذا الموضوع[(١٢)]، ولا يبدد فيه جهده، ويُضِع وقته، ويثقل المكتبة بأمثاله؛ لأنه قد كُفى مؤونته.

الحالة الثانية: أن تكون قد تناولت الموضوع، ولكنها أخذت منه جوانب وتركت أخرى، أو لم تعطه من التتبع نصيبه بطريقة علمية ومنهجية صحيحة، أو استجدّ من أمره بعدها شيء فليرصد هذه الجوانب، ويركّز على إتمام تلك النواقص، ويضيف ما يراه مناسباً عليها، مع أخذه لما توصلت إليه من الحقائق والنتائج في الاعتبار؛ لأنها لا شك ستغطي مرحلة من مراحله، ربما تكون هي إليها أقرب.

(١١) () انظر كتاب: التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه للدكتور: زياد الدغامين (ص٦٧).

(١٢) () انظر كتاب: التفسير الموضوعي للدكتور: صلاح الخالدي (ص٧١).

الحالة الثالثة: أن يكون الموضوع بكراً لم يطرق من قبل، ولم يكتب فيه شيء ذو بال، فليستعن بالله وليفرغ له، ويمحضه العناية، وليستشعر المسؤولية التي تصدّر لها وحده، فيوفي الموضوع حقه، ويلبي للمجتمع حاجته، ويعمر المكتبة الإسلامية بمثله، فإنه إن فعل ذلك فقد أراح من أتى بعده، واستحق الأجر والمثوبة من الله، وصالح الدعاء من الناس.

٣-أن يكون هذا الموضوع مما له حضور بيّن في القرآن الكريم؛ بحيث يتحقق رأي القرآن فيه، ويصدر عنه بتشريع واضح، ولو كانت آياته يسيرة، فإن مبنى القرآن على الكليات أكثر من الجزئيات، ومعتمده الإيجاز دون الإطناب، والآية منه والآيتان قاعدة يستضاء بها لميدان رحيب، على ألا يؤدّي ذلك إلى تكلف الدلالة، والعدول بالآية إلى غير ما جاءت له، أو أن يحمّلها من المعنى أكثر أو أبعد مما تحتمل، أو يتجاهل السياق القرآني الذي غالباً ما تسير المعاني في ركابه، فإن تجاوز إلى شيء من ذلك لم يسلم له الشهود، وأساء في حق الكتاب وظلم.

٤-أن يجمع الآيات الواردة في القرآن والمتعلقة بموضوعه، الصريحة منها ذات المعنى الظاهر والدلالة المباشرة، وذات المعنى الضمني التي انطوت على دلالات وإشارات تحتاج إلى أن يتوصل إليها بطريق الاستنباط، ولا يهمل شيئاً منها؛ لأنها قد تعطى من الدلالة على موضوعه صنو ما يعطيه الصنف الأول الظاهر كثرة وقوة.

٥-أن يستعين على حصر النصوص، وجمع الآيات ذات الموضوع المشترك بما يأتي:

أ- حفظه للقرآن إن كان ممن قد منّ الله عليه بحفظه، وتقييد الآيات المتعلقة بالبحث في مذكرة له حين يتلو حزبه اليومي، ولعلّ هذا أسلم من الاسترسال في التلاوة طويلاً، فقد تدركه السآمة فيقلّ تركيزه، أو يفوته مع العجلة شيء. وإن لم يكن حافظاً استعان على ذلك بالمصحف، ولو اعتمده في الحالين لكان خيراً له وأشد توثيقاً.

ب- الرجوع إلى المعاجم التي اعتنت بالمفردة القرآنية، فشرحتها مقرونة بمشتقاتها؛ ككتاب المفردات في غريب القرآن، لأبي القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني المتوفى سنة (٥٠٢هـ)، وكتاب معجم ألفاظ القرآن الكريم الذي صدر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة، وأعدّه جماعة من كبار العلماء.

جـ- المعاجم التي فهرست للفظة القرآنية، فجمعت الآيات التي وردت فيها تلك الكلمة في مكان واحد تحت جذرها الصرفي، مع ذكر أرقامها ونسبتها إلى سورها؛ مثل: المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم لمحمد فؤاد عبدالباقي، وهو من أشهر المعاجم في بابه، وأكثرها انتشاراً لدى طلاب العلم، وأجلها نفعاً، وأحسنها نظاماً. ومعجم آخر اتخذ سابقه أساساً له، فسار على نهجه، وأتمّ عمله، لكنه خاصّ بذكر الأدوات والضمائر في القرآن الكريم، فسرد آياتها في موضع واحد، مرقّمة منسوبة إلى أرقام سورها[(١٣)]، ويسمى معجم الأدوات والضمائر في القرآن الكريم تكملة المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، وضعه الدكتور إسماعيل أحمد عمايرة، والدكتور عبدالحميد مصطفى السيد.

(١٣) () انظر مقدمة كتاب : معجم الأدوات والضمائر في القرآن الكريم (ص-م١٠) .

٦-د-معجم تفصيل آيات القرآن الحكيم، وقد صنّفه صاحبه على الأبواب، وجعل تحت كل باب عناوين، تجمع تحتها ا لآيات الواردة في موضوع واحد بأرقامها وأرقام سورها، وضعه بالفرنسية: جول لابوم، ويليه المستدرك لإدوار مونتيه، ونقلهما إلى العربية محمد فؤاد عبدالباقي.

٧- هذه المعاجم ونظائرها تعين الباحث على حصر الآيات ذات الألفاظ الواحدة، والموضوعات المتشابهة ليدرسها مجتمعة، ويعرف العلاقة بينها، وقد يستفيد مما هو أعم منها من المعاجم اللغوية التي لم تتقيد بذكر آيات القرآن، ولكنها كثيراً ما تستشهد بها في بيان مفرداتها. على أن الباحث في المصطلح القرآني أشد إلى الصنفين احتياجاً من الباحث في الموضوع القرآني؛ لأن ذلك ألصق بطبيعة موضوعه، وأما طريقة الاستفادة من هذه المعاجم فهي سهلة وميسورة، لا تخفى على الباحثين؛ منها ما بنى ترتيبه على أوائل أصول الكلمات، ومنها ما بنى على أواخرها، ومن أشكل عليه شيء من ذلك فسيجد في مقدمة كل منها على الأغلب بياناً لطريقة عمله، وكيفية ترتيبه.

٨-إذا نظر في القرآن الكريم، أو في المعاجم المذكورة، فعليه ألا يقف عند حدود اللفظ اللغوي الحرفي لموضوعه، وإنما يتوسع معه باتساع معناه، فإضافة إلى تتبّع صيغه ومشتقاته، عليه أن يجمع وجوهه ومرادفاته، ويؤلف بين نظائره؛ فإن للمعنى جوانب، وللدلالة وجوهاً لا تكتمل صورتها إلا باكتمال تلك الأطراف جميعاً؛ لأن بعضها يأخذ بأعناق بعض، فإذا كان بحثه متعلقاً بالمال، فإن معناه يلتقى بلفظ البرّ، والمعروف، والفضل، والخير، والقرض، والدَّين، والصدقات... وهكذا. ومن خير ما يعينه على ذلك، ويختصر جهده، كتب الأشباه والنظائر في القرآن الكريم، فتلك صناعتها؛ مثل كتاب: الأشباه والنظائر في القرآن الكريم، لمقاتل بن سليمان البلخي المتوفى سنة (١٥٠هـ)، وكتاب: الوجوه والنظائر لألفاظ كتاب الله العزيز، لأبي عبدالله الحسين ابن محمد الدامغاني المتوفى سنة (٤٧٨هـ)، وكتاب: نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر، لجمال الدين أبي الفرج عبدالرحمن بن الجوزي المتوفى سنة (٥٩٧هـ). على أن هذه الكتب قد تتبع الدقة في تطبيق معنى المفردة على مفهوم السياق في الآية، فربما ذكرت من المعاني ما لا يستطيع ضمه إلى موضوعه، أو أسقطت بسبب حرفية التأويل ما هو من متعلقاته، ولكن فضيلتها أنها تجمع تلك المعاني في مكان واحد، ثم هو يقدر العلاقة بينها وبين مراده، فيأخذ منها ما يتصل ببحثه، ويزيد عليها ما يراه كذلك.

٩-إذا اجتمعت الآيات بين يديه، فعليه أن يحاول ترتيب أزمانها تاريخياً وتسلسل نزولها((١٤))، ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، وفي كتب التفسير، وكتب أسباب النزول، وكتب السيرة ما يعينه على ذلك؛ لأن هذه الخطوة تتعلق بها معرفة تدرج التشريع، والمكي والمدني، وأسباب النزول، وظروف المنزّل، والناسخ والمنسوخ، وترتيب الحوادث في السيرة، وتاريخ الدعوة ومراحلها، وهو إن لم يحتج إلى هذه كلها فلن يستغنى عن بعضها.

١٠-بعدئذٍ يطلع على ما قاله المفسرون في تأويلها، ويوسع نظرته؛ بحيث تشمل كتب التفسير بالمأثور، وكتب التفسير بالرأي، القديم منها والجديد المعاصر،

(١٤) () انظر المدخل إلى التفسير الموضوعي للدكتور: عبدالستار فتح الله سعيد (ص٥٦-٦٦)، وانظر كتاب: مباحث في التفسير الموضوعي للدكتور: مصطفى مسلم (ص٣٧ وما بعدها).

ويعتمد الموثوق منها، ولا يقتصر على كتب التفاسير الكلية للقرآن الكريم، بل يطلع على ما كتب عن موضوعه بشكل مستقل، فإذا كان موضوعه مثلاً عن الربا في القرآن، أو عن المثل، أو عن الصبر، أو عن الجهاد، أو نحو ذلك، فيلنظر إلى جهود من سبقه إليها فلينتفع بها، ويُعرف ذلك عن طريق الاطلاع على فهارس المكتبات، وعناوين المؤلفات، وربما أسعفته التقنيات الحديثة بما لا يتوقعه من المدد.

١١-ويبدأ مع الخطوة السابقة مرحلة التدوين، وهي الكتابة لما يصطفيه منها، والتعليق عليها في بطاقات، أو أوراق خارجية بما يراه، ويتوصل إليه من دلالات، واستنباطات، ونتائج وعبر، مراعياً في ذلك الربط بينها وبين مقتضيات عصره. وهنا تكمن مهارة الباحث في مدى القدرة على تنزيل تلك المكتسبات، والقيم التشريعية على أحوال أهل زمانه، والاستفادة منها في الحياة الحاضرة، ومراعاة الاختلاف والترقي في أحوال الزمان، وظروف المكان، وربما احتاج ذلك إلى ضرب من الجرأة، والشجاعة الأدبية في استخلاص رأي، أو الوصول إلى نتيجة، على أن يكون ذلك في محيط النصوص وظلال الدلالة.

١٢-بهذا العمل تكتمل لديه صورة موضوعه، ويتجلّى معناه في ذهنه، وتتظامّ لديه أطرافه، وتستبين أهدافه، وهنا ينتقل إلى المرحلة التالية، وهي المرحلة الثانية التي ذكرنا.

١٣-مرحلة التصنيف والكتابة:

١٤-ها قد اجتمعت المادة العلمية المكونة لمفردات بحثه، والجامعة لعناصره بين يديه، وأصبح من السهل عليه أن ينظر فيها نظرة كلية متوازنة؛ بحيث يستطيع من خلالها أن يتفحص أجزاء بحثه، ويعرف أصوله وفصوله التي تشكل الهيكل التنظيمي لمراحل العمل فيه، على أن من الطبيعي إذا انتهى إلى هذه الغاية التي أتاحها له اجتماع أوراقه، وإرجاع البصر فيها، وتدقيق النظر، أن يغيّر بعض مقرراته السابقة عن الموضوع؛ من حيث التنظيم، والتبويب، وصياغة العناوين، والتقديم والتأخير، ولربما شمل هذا التعديل عنوان البحث، فأخضعه لشيء من الإصلاح؛ كالحذف أو الزيادة، أو البيان أو نحو ذلك. وهذا التصرّف لا ضير فيه، بل هو أمر حسن ما رأى ذلك في مصلحة بحثه، فكلما كانت المطابقة بين العنوان وأيّ عنوان فيه وبين ما تحته تامّة، ورؤوس المسائل جامعة مانعة، كان ذلك أصح وأصدق، وأوضح وأدق، وتلك الغاية التي يسعى من أجلها كل باحث، وتُرتجى من وراء أي دراسة، ومن هنا يخلص إلى تنفيذ خطوات هذه المرحلة وهي كالآتي:

١٥-وضع خطة بينة الأجزاء، واضحة المعالم، سليمة التركيب، خالية من التكرار، بريئة من النقص؛ أي: أن تكون جامعة للعناصر المنهجية للبحث العلمي الرصين؛ بحيث يبتعد عن الغموض، ويلتزم التدرّج، ويراعى التناسق والتكامل بين الأبواب والفصول والفقرات، وأن تكون من الاستيعاب والائتلاف؛ بحيث يهدى بعض أجزائها إلى بعض.

١٦-أن يستقرّ على عنوان واضح للموضوع؛ ليتحرك في محيطه، ويسير في ضوئه، وينتهي عند حدوده، وغالباً ما يتحكم في اسم الموضوع أمران:

١٧-الأول: إشارات النص القرآني، وإيحاءاته ودلالاته.

١٨-الثاني: محور عمل الباحث وخلاصته.

١٩-وقد يتسع مسمى الموضوع باتساع العناصر المؤثرة في تركيبة بحثه((١٥))، وما دامت الآيات هي

(١٥) () انظر التفسير الموضوعي للدكتور: زياد الدغامين (ص٨٦).

العنصر الرئيس في الموضوع، وعليها تقوم الدراسة، فمن الطبيعي أن يُنسب إلى القرآن الكريم؛ كأن يقال: «منهج القرآن الكريم في رعاية اليتامى»، أو يقال: «العدل في القرآن الكريم»، أو نحو ذلك.

٢٠-أن يوفى كل عنصر من البحث حقه، ويستكمل مادته، وأن يتعامل معه كما لو كان سؤالاً موجّها إليه، لا يزول إلا باستيفاء الإجابة عليه، والأجدر ألا ينتقل إلى جزء من أجزائه، إلا قد أحكم الذي قبله؛ لأن اللاحق مبني على السابق في الغالب، بهذا يضمن التسلسل المنطقي والموضوعي للأفكار التي يسوقها، والمعلومات التي يسجلها.

٢١-إذا شرع في الصياغة فعليه أن يعتني بأسلوبه، فالأسلوب هو الآلة التي تحمل عليها المعاني، فإذا كان سليماً صحيحاً وصلت المعاني في هيئاتها المحمودة، وكيفياتها المقصودة، وإن كان سقيماً ركيكاً أضرّ ذلك بالمعنى، وهضمه حقه، ولو كان سامياً نبيلاً.

٢٢-وشرائط الأسلوب الحسن عند أهل العربية كثيرة، ولكني أوجز شيئاً منها:

٢٣-فعليه أن يراعي الوضوح، والبعد عن التعقيد، وأن يتعالى عن الابتذال، وأن يجمع فيه بين الأصالة والمعاصرة، فلا يغرق في طرائق المتقدمين التي غالباً ما تحتاج إلى الحواشي والشروح، ولا يمعن في أساليب المحدثين التي غلبت عليها العامية والدخيل من المترجمات، وإنما يلزم السَّنن الأبين الذي يوصل إلى المعنى من أيسر طريق وأحسنه، وأكرم لفظ وأبينه، وأن يطرزه بالشواهد، ويصدقه بالأمثال ما دعت الحاجة إلى ذلك، في غير بُعد ولا تكلف.

٢٤-والحق أن جودة الأسلوب، وطلاوة العبارة لا تتوفر للمرء في الزمن اليسير، وإنما تحتاج هذه الملكة إلى التربية زماناً على كتب العربية وطرائقها. وأجل الكتب في ذلك نفعاً، وأعلاها قدراً، وأحسنها نظاماً، وأبلغها بياناً كتاب الله الكريم، فهو معدن الفصحى، ورأس العربية، فليُدِم النظر فيه، ثم في صحيح السنة النبوية، ثم في كتب الأدب، ودواوين الشعر، وهكذا.

٢٥-فإذا راض الإنسان عليها لسانه، استقامت عبارته، وحسن منطقه، على أن لسلامة الفطرة من ذلك قدراً لا يخفى، وأثراً لا يجهل.

١- تفسير الآيات موضوع الشاهد تفسيراً جلياً، بناء على ما اصطفاه من أقوال المفسرين وجمع، في بطاقاته وأوراقه حين الاطلاع والقراءة، مع ربط معانيها بمقاصد بحثه، ثم ينزلها على أحوال عصره تنزيلاً أدنى إلى الواقعية والموضوعية، بعيداً عن الإسراف في المثالية التي تيئس الناس منها، مع بيان هداياتها، وتوجيهاتها، والتنويه بسماحة وحكمة تشريعاتها؛ لترغيب الناس فيها، وجذبهم إليها.

٢- ليس على صاحب الموضوع القرآني كبير عمل في بيان معاني الآيات، فالأولى أن تكون أمهات كتب التفسير قد كفته ذلك برجوعه إليها، والأخذ عنها، ولكن الجديد عنده أنه يجمع بين المتفرقات التي تباعدت أماكنها، وتفرقت معانيها في التفسير التحليلي، وتجاورت مرتبة في مكان واحد بين يديه، وحينئذٍ جل عمله يتلخص في أمرين:

٣- الأول: كشف ما خفى بينها من النسب، فإن العلاقة بينها ليست من الجلاء؛ بحيث يدركها حال اجتماعها كل قارئ، بل يبقى مع ذلك التجاور شيء من الغموض، وقد يبدو التعارض، وربما التكرار، فعليه بيان المعاني الغامضة، ودرء التعارض، بإظهار المقاصد، والدلالات الخافية،

وحلّ التكرار؛ بذكر أسبابه وفوائده.

٤- الأمر الثاني: أن يطوي المسافة بين زمانها وزمانه، ثم يقارن الأحداث، ويبين الأشباه، ويبحث عن العلل، ثم يخلص إلى الأحكام والنتائج، ويبين أن هذه الآيات ما نزلت إلا لتبقى، ولا فرضت تشريعاتها إلا لتدوم، أياً كان حال المخاطب، وأياً كان زمانه ومكانه.

٥- وإذا كان مبناها على تحقيق مصالح العباد، وجلب سعادة الإنسان، فإن الإنسان هو الإنسان، لا يمكن أن يخرج في تصرفاته عن حدودها؛ بحيث يندّ عنها في شيء من تصرّفاته، فلا تستوعبه.

٦- إذا كانت طبيعة بحثه تقتضي التعرّض لشيء من المسائل العلمية، والمكتشفات والنظريات الحديثة، فعليه أن يتئد في ربطها بآي القرآن ولا يعجل، فإن كثيراً منها مازالت قيد البحث والنظر والتحرّي، وربما فاجأته التجارب المستمرة بخلاف ما قرره واعتقده؛ من تغيّر بعض المفاهيم، وتجدد الرؤى، فبضعها لم يصل عندنا إلى حدّ الحقائق والمسلمات، وإنما هي استنتاجات مبناها غلبة الظن واللزومية والسببية، ولم تكتسب صفة اليقين المطلق، خاصةً ونحن نعلم أن دور العلماء المسلمين في تقريرها ما يزال محدوداً، إن لم يكن في بعضها معدوماً، والذين قرّروها -وإن كانوا على درجة عالية من العلم والعقل والحكمة- يفتقدون قطعاً صفة العدالة التي هي عندنا شرط أساس في قبول الأخبار، فلا يلصقن أحد بالقرآن من الأخبار ما لم يتأكد لنا صدقه؛ لئلا يقع ويوقع الناس معه في الحرج، ويكون سبباً في رمي القرآن بالتهم، ويسيء إلى كتاب الله من حيث قدّر الإحسان.

٧- أن يوثق مادته، ويتحرى الأمانة العلمية، فينسب الأقوال إلى أصحابها، والأفكار إلى مصادرها، ويورد الآيات برسمها في المصحف؛ حيث أصبح ذلك ممكناً، مع ذكر أرقامها وسورها، ويخرج أحاديثه، ويعتمد المقبول منها في شواهده، ويعرّف بأعلامه، ويضبط مشكله، ويشرح غريبه، ويعتنى بعلامات الترقيم التي تعين على فهم كلامه، وسائر ما تقتضيه طرق البحث العلمي المنهجي الرصين((١٦)).

٨- أن يصدر بحثه بمقدمة تكون بمثابة النافذة على محتواه، فيوجز فيها فكرته، ويبين أهميته، ويرسم خطته، ثم يختمه بجملة من أهم النتائج التي توصل إليها من خلال بحثه، والتوصيات التي يقترحها بناء على رؤيته.

٩- أن يرصد في آخره المصادر التي اعتمد في البحث عليها، والمراجع التي رجع إليها، منسوبة إلى أصحابها، مع بيان معلومات الطباعة والنشر كاملة.

١٠- أن يذيله بفهرس مفصل، يبين أجزاءه ومفرداته، وأماكنها من الصفحات؛ ليسهل الرجوع إليها.

١١- أن يخرجه في ثوب فنّي قشيب، فكما جاد عليه بجهده وعلمه ووقته، فليجد عليه بماله وعنايته؛ لأن جمال المظهر جزء من كمال المخبر، دون مغالاة في قيم عناصره وجرمه؛ ليبقى ثمنه في متناول الناس((١٧)).

---

(١٦) () انظر كتاب: أصول كتابة البحث العلمي ومناهجه ومصادر الدراسات الإسلامية للدكتور: يوسف المرعشلي، ص(٧١) وما بعدها، وص (١٤٧) وما بعدها.

(١٧) () لكتابة البحث العلمي قواعد وأصول يأخذ بجملتها الباحثون في كتاباتهم وتحقيقاتهم على تفاوت يسير في المناهج المتبعة في ذلك ، والهدف من مراعاتها هو البناء السليم والرصين للعمل ، والاستفادة من جهود

الركيزة الثالثة أو الأساس الثالث: الفئة المستهدفة بالبحث:

لا مرية أن لكل لون من ألوان التفسير الموضوعي قيمته؛ من حيث مادته، ومن حيث الحاجة إليه، سواء كان المستفيد منه أغلبهم من أهل الاختصاص والمهتمين بالدراسات القرآنية، أم غيرهم من سائر المتلقين، فكل لون منها يقوم بقسط من البيان في جانب التفسير له من الكمال والجمال في بنائه، والنوع والطعم في تذوقه ما لا نجده في غيره من الألوان مجتمعة؛ وذلك لميزة الاستقلالية، والانفراد والخصوص في بابه التي من مسلماتها تكريس منهج العمق، والاستيعاب، والأصالة في موضوعه وطرحه، تلك سمة في جميع الألوان، ولكنا إذا أخذنا كل معيار من معايير التفاضل على حدة، ثم عرضنا عليه تلك الألوان، لبدا لنا التفاوت بين أقدارها جلياً، ذلك أن أدقّ هذه المعايير قياساً، وأصدقها نتيجة ما كشف لنا عن حجم الانتفاع، وترجم عن قدر الحاجة، ولن يتحقق ذلك على صورته الحسنى، وحدّه الأعلى لأي لون غير موضوعنا: الموضوع القرآني، فما السبب في تقدمه هنا وتميزه عن غيره ؟

إن السبب هو الفئة المستهدفة بالبحث (أو البيئة)، فهي المعيار الذي يبرز لموضوعنا فضله وأولويته، ومدى الحاجة إليه، ذلك أن القرآن الكريم منهاج حياة شامل متكامل، جاءت قواعده وأحكامه؛ لتستوعب كل واقع، وتنتظم كل طارئ، لا نقول بالاسم والنصّ، ولكن بالحدود والعلامات والضوابط. وحياة الناس على تجدد الزمان، فيها الجديد والمثير والغريب والنادر، فإذا لم نُحسن ردّ كل منها إلى أصله في التنزيل، ونحكِم إدراجه تحت قاعدته العامة فقد قصّرنا بآي الكتاب عن غايته، وبخسناه دلالته، وحاشاه أن يكون هو كذلك، فتعال بنا يا طالب الموضوع القرآني؛ لأريك بعض ما يدرأ عنك ذلك، فنقيّد شيئاً هنا من أصوله، لعلها تنبئك عن فصوله:

١- إن تفسير الموضوع القرآني ضرب من الطبابة الاجتماعية في أيّ من نواحيها، وشرط وصف الدواء أن يُعرف الداء. والمفسّر لهذا اللون من مجتمعه بمنزلة الطبيب من العليل أمانة ورحمة وحِذقاً، فعلى الباحث أن يمسّ بحسّه المهني، ورصيده العلمي، وعهده الشرعي مواطن الحاجة من الناس، فيلمسها برفق ورحمة، وأمانة وحكمة، فيقدّر أحكامها على أحوالهم ومقتضى معاشهم تقديراً.

٢- الناس متباينون في مستوياتهم، متفاوتون في مداركهم، مختلفون في مشاربهم، وما يلائم فئة قد لا يلائم أخرى، فعليه أن يكون خطابه مشاكلاً لجميع أحوالهم؛ بحيث يصيب كل منهم حظه من البلاغ، ولا يكون ذلك إلا بمراعاة تفاوت القدرات، واختلاف الرغبات، وتباين الحاجات، ومخاطبة كل فئة بلسانها في كل مراحل بحثه؛ لئلا يعلو على أفهامهم، أو يسفّ عن أقدارهم فينكرونه ولا يقبلونه.

٣- أن يضمّن كلامه شيئاً من أساليب التشويق والإثارة، وتحريك النفوس طواعية إليه بما عهد عندهم من الرغائب، وأن يحلي أطرافه بضروب من الأمثال والحكم والقصص والأخبار، وأن يسوق

السابقين مع المحافظة على حقوقهم العلمية والفكرية ، ولا ريب أنها مُعتَبرة فيما قيّدته هنا إلا أنني قد حاولت أن أركز على ما يتعلّق ببحث الموضوع القرآني خاصة مما لم يُتوسع فيه هنالك. والكتب التي أُلفت في طرائق البحث العلمي وتحقيق التراث كثيرة جداً ومن أجمعها وأدلّها على ذلك كتاب أستاذنا الدكتور : عبد الوهاب أبو سليمان : المسمى : كتابة البحث العلمي . وغيره كذلك .

لهم المبشرات الجالبة للرضا والتفاؤل، مجتنباً الإكثار من صيغ التوجيه المباشر؛ كالأمر والنهي، أو الردع والزجر التي تفضي بهم إلى السأم والكلالة، والقنوط والتشاؤم.

٤- أن يكون الباحث مخالطاً للناس مطلعاً على أحوالهم، عارفاً بهمومهم، والقضايا التي تشغلهم، حتى إذا عالج شيئاً من ذلك عالجه عن بصر ودراية وقرب، معالجة الواحد منهم، المشارك لهم الذي يناله ما ينالهم من خير وشر، ونفع وضر؛ لأن آفة كثير من الدراسات أنها لا تعيش الواقع، ولا تحيا حياة الناس، ولا تحل بساحتهم، بل تبقى في أفق عال من التصور والمثالية، وتمنّى الحياة الفاضلة، والناس إذا لم يجدوا أنفسهم حضوراً بقوة في قلب القضية التي يناقشها الباحث لم يحفلوا بها، ولم يلتفتوا إليها؛ لأنها لا تعبّر عنهم، ولا تعيش همومهم.

٥- للمرأة ما للرجل من الهموم والقضايا، والحضور والتأثير في جميع شؤون الحياة، وربما تزيد عليه في كثير من نواحيها، فينبغي أن تُعطى من الحق ما يليق بمكانتها، ويرقى إلى مستوى مسؤولياتها، وأن يُقسط لها الباحثون في دراساتهم؛ من حيث الخطاب والطرح والمعالجة، سواء كان ذلك عن طريق البحوث المستقلة الخاصة بشؤونها، أم بإشراكها في كل ما يتعرضون له من القضايا والموضوعات؛ لأن واقع المرأة لا يمكن أن يكون بمعزل عن شيء من ذلك، وليعتبروا بالقرآن الكريم كيف محضها قدراً كبيراً من آياته، وتوجّه إليها في كثير من خطاباته، بل سمّى بها وأفرد لها سوراً مستقلة تدل على رفعة قدرها، واحترامه لمكانتها، وتشهد بقوة أثرها في الحياة، وعظم نصيبها من التشريع، فمقولة إن المرأة نصف المجتمع، وتقوم على نصفه الآخر بالتربية والرعاية، مقولة حقّ وصدق.

٦- ينبغي ألا تغيب الطفولة عن ساحة البحث والمناقشة، ولعلّ الأولى في حقها أن تفرد بدراسات مستقلة، خاصة بمراحل الطفولة؛ بحيث تصاغ حقائق القرآن في قوالب مشوقة، ومحببة إليهم، تناسب مداركهم، وتتفق مع متطلباتهم. ومن أكثر الموضوعات استمالة لهم، وتأثيراً عليهم، وهم أشد كلفاً بها من غيرها قصص القرآن عموماً، وقصص الأنبياء خصوصاً عليهم الصلاة والسلام جميعاً.

٧- خلاصة الأمر: نستطيع القول إن الوسط الثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، أمور كلها مؤثرة في النتاج الفكري تأثيراً مباشراً، وأن جمهور هذه الشرائح -على اختلافهم- هم الذين يتحكمون في طريقة المفسر، وكيفية طرحه، ومعالجته لأي موضوع إذا أراد أن يصل إليهم جميعاً.

ولعل من الأليق هنا أن نضرب الأمثال ببعض القضايا المعاصرة التي تصلح أن تكون مادة لهذا اللون من التفسير، ولها تعلق مباشر بحياة الناس؛ إذ ظلت تشغل الفكر العام وقتاً طويلاً، بل مازال بعضها قضية الساعة؛ لكثرة انشغالهم بها، وبلوغ تأثيرها عليهم، حتى غدت عندهم أحاديث يتناقلونها ليلاً ونهاراً، ويحكّمون فيها الرأي على كافة مستوياتهم، وفي كل مظاهر حياتهم، في البيت والمسجد، والمدرسة والعمل، والسوق والشارع، وفاضت بها وسائل الإعلام بجميع أشكالها، وعقدت من أجلها المؤتمرات، وأقيمت الندوات، وألقيت الخطب والمحاضرات.

هذه الأمثال التي ملأت الدنيا وشغلت الناس، مهما خاض في أمرها الخائضون، فإنه لن يصدر فيها عن حكم واحد حق يصلح للناس ويوافق حياتهم، ويرضاه

العقلاء منهم، مهما علا شأن صاحبه إلا عن حكم الكتاب الكريم، وسنة سيد المرسلين صلى الله عليه وسلم. فهو القول الفصل الذي يحسم الأمر في كل ما يشكل على الناس، ويشغل تفكيرهم، ولكن السبيل إلى ذلك لن يكون إلا عن طريق أولي النهى والعلم والحكمة، وعن عمل عاقل رشيد ذي رأي سديد يبين لهم حكم الله، ويوطئ سبيله، قد اجتمعت له آلة التفسير، والنظر في القرآن الكريم، مع قراءة صحيحة لواقع الناس، ورصد دقيق لتسلسل الأحداث، واستيعاب لنتائجها، حينئذ هو المرشح الوحيد الذي يضع يده على الداء، ويضع في أيديهم الدواء، وعندها سيلتقي معه المفكرون الصادقون المنصفون والمختصون؛ لأن الحق واحد لا يتغير.

هذه الأمثال؛ كقضية : الإرهاب والتطرف، وما صاحبها من التكفير والتفجير والتدمير.

وكقضية: الحوار مع الآخر، أو حوار الحضارات كما يسمى.

وكقضية: المحافظة على البيئة ، ومشكلة تغير المناخ.

كل هذه القضايا شغلت العالم أجمع، وأخذت حيزاً كبيراً من تفكيره واهتمامه، لا يمكن للمسلم أن يقف أمامها موقف التغافل أو الاستسلام، أو التهاون وبين يديه الكتاب الذي فيه تفصيل كل شيء وهدى ورحمة لقوم يؤمنون. فإذا قُدّر لهذه الأمور أن تحظى بالعناية من أهل العلم على نور من كتاب الله، وقبس من وحي النبوة، وأن تُعالَج من خلال ركائزها الثلاث، على نحوٍ مما وصفنا، فقمين أن ينطق فيها الشرع، ويتضح الحق، ويأمن الناس ما كانوا يخشونه من قبلها من العواقب.

على أن القضية الأهم والأولى، والتي قد تكون المثال الأقرب لموضوعنا لمن أراد أن يتتبعها في القرآن الكريم، وهي قضية هيمنت على حياة الناس، وتحكمت في مصائرهم، ورسمت علائقهم، وصنفت درجاتهم، وابتلت أخلاقهم، وأضحت عنواناً على تصرفاتهم، فلم يسلم أو يصمد أمام طوفانها إلا قليل، تلك هي قضية: الرزق والسعي في طلبه التي ارتبك الناس في الأخذ بقانونه ارتباكاً شديداً، وأخلّوا بتطبيقه، ولم يقفوا عند حدوده. والقرآن الكريم قد رسم السياسة المالية في جميع مجالات الحياة، وأرسى قواعدها، من أقصى الحلال إلى أقصى الحرام، ولكن ترجمة تلك القواعد، وربط مفرداتها بها، وردّ أجزائها إليها، وتذكير الناس بها تحتاج إلى قلم الخبير الذي قدمنا شروطه؛ ليخرجها للناس في إطارها الشرعي، وهيئاتها المطلوبة التي أرادها الشارع، لا ما أراده كل طالب للمال، أو تصورها كل ناظر.

وسأقترح لهذه القضية عنواناً، ثم أضع أصولاً، يمكن للباحث أن يتحرك خلالها، فيصنّفها ويضع خطتها كيف يشاء، بناء على تصوره وقراءاته، وهي قابلة للبسط والإيجاز، ثم يعالجها من خلال رصد مظاهرها في جوانب الحياة، وأثرها في علاقات الناس، ويتناول المقبول الذي يتفق مع الأصول، والمردود الذي يخرج عن القواعد، وهكذا.

العنوان: الرزق في القرآن الكريم وطلبه بين الحرص والقناعة.

ويأتي تحته مجموعة من الأصول، يمكن أن تكون أبواباً أو فصولاً أو كما يرى؛ وهي:

*الأصل الأول: أن زرق العبد مكفول، ومن شواهده في القرآن:

أَهُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَتَ رَبِّكَ نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُمْ مَعِيشَتَهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سُخْرِيًّا وَرَحْمَتُ رَبِّكَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ

سورة الزخرف (٣٢) .

قوله تعالى: وَكَأَيِّنْ مِنْ دَابَّةٍ لَا تَحْمِلُ رِزْقَهَا اللَّهُ يَرْزُقُهَا وَإِيَّاكُمْ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ سورة العنكبوت (٦٠).

قوله تعالى: وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَحْسُورًا (29) إِنَّ رَبَّكَ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ إِنَّهُ كَانَ بِعِبَادِهِ خَبِيرًا بَصِيرًا (30) سورة الإسراء (٢٩-٣٠).

وَفِي السَّمَاءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ سورة الذاريات (٢٢).

*الأصل الثاني: أن السعي في تحصيل الرزق مطلوب، وطلبه لا ينافي التوكل، ومن شواهده في القرآن:

قوله تعالى: وَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ سورة الملك (١٥).

قوله تعالى :إِبْرَاهِيمَ إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاتَّقُوهُ ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ سورة العنكبوت (١٧).

قوله تعالى : لَقَدْ كَانَ لِسَبَإٍ فِي مَسْكَنِهِمْ آيَةٌ جَنَّتَانِ عَنْ يَمِينٍ وَشِمَالٍ كُلُوا مِنْ رِزْقِ رَبِّكُمْ وَاشْكُرُوا لَهُ بَلْدَةٌ طَيِّبَةٌ وَرَبٌّ غَفُورٌسورة سبأ (١٥).

*الأصل الثالث: معرفة المشروع والممنوع من طرائق الكسب، ومن شواهده في القرآن:

قوله تعالى: أُولَئِكَ الَّذِينَ اشْتَرَوُا الضَّلَالَةَ بِالْهُدَى وَالْعَذَابَ بِالْمَغْفِرَةِ فَمَا أَصْبَرَهُمْ عَلَى النَّارِ سورة البقرة (٢٧٥).

قوله تعالى: يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِنْكُمْ وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا سورة النساء (٢٩).

قوله تعالى:إِنَّ الَّذِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَالَ الْيَتَامَى ظُلْمًا إِنَّمَا يَأْكُلُونَ فِي بُطُونِهِمْ نَارًا وَسَيَصْلَوْنَ سَعِيرًا سورة النساء (١٠).

قوله تعالى:ا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُحَرِّمُوا طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللَّهُ لَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ وَكُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ حَلَالًا طَيِّبًا وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي أَنْتُمْ بِهِ مُؤْمِنُونَ چسورة المائدة (٨٧-٨٨).

قوله تعالى: الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الْأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوبًا عِنْدَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالْإِنْجِيلِ يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَالْأَغْلَالَ الَّتِي كَانَتْ عَلَيْهِمْ فَالَّذِينَ آمَنُوا بِهِ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَاتَّبَعُوا النُّورَ الَّذِي أُنْزِلَ مَعَهُ أُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ سورة الأعراف (١٥٧).

*الأصل الرابع: معرفة الحقوق الثابتة في المال ووجوه أدائها، ومن شواهده في القرآن:

قوله تعالى: إِنَّ رَبَّكَ يَعْلَمُ أَنَّكَ تَقُومُ أَدْنَى مِنْ ثُلُثَيِ اللَّيْلِ وَنِصْفَهُ وَثُلُثَهُ وَطَائِفَةٌ مِنَ الَّذِينَ مَعَكَ وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ عَلِمَ أَنْ لَنْ تُحْصُوهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ عَلِمَ أَنْ سَيَكُونُ مِنْكُمْ مَرْضَى وَآخَرُونَ يَضْرِبُونَ فِي الْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَآخَرُونَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنْهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَقْرِضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنْفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ هُوَ خَيْرًا وَأَعْظَمَ أَجْرًا وَاسْتَغْفِرُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ سورة المزمل (٢٠)

قوله تعالى : وَآتِ ذَا الْقُرْبَى حَقَّهُ وَالْمِسْكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا سورة الإسراء (٢٦).

قوله تعالى :لِلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ (25) وَالَّذِينَ يُصَدِّقُونَ بِيَوْمِ الدِّينِسورة المعارج (٢٤-٢٥).

هذه مجموعة من القواعد التي تحكم تصرّف المرء

في المال، وما يتقوّم به من الرزق، تتضح لنا من خلال آيات القرآن الكريم، وكل واحدة منها قد أعطاها الكتاب حقها من التقرير والبيان، وما ذكرته من الآيات تحت كل منها ما هي إلا شواهد تعين الباحث على السير في بحثه، وجمع أطرافه المشابهة له؛ لكي تكتمل له صورته، ويستطيع عن طريقها الوصول إلى الحلول التي تكشف عن الناس ما أورثهم الجهل بهذه الأصول من الحيرة والعماية، وتصلح ما أفسده انتهاكهم لتلك القواعد والأسس، وتنكّبهم إياها، وعدم اعتبارها في ظل التنافس المادي المحموم الذي أفسد بينهم العلائق، وضيع الحقوق، وأورث العداوة وقطّع الأرحام، ودمّر البيوت، وشتت شمل الأسرة، وأفسد الظنون، وعبث بالقيم، وسخر من الأخلاق.

هذه القواعد العظيمة لو استحضرها الناس في معاملاتهم، واستلهموها في شؤون حياتهم، لردّت إلى المرء صوابه، فأذهبت عنه اليأس والقنوط، والهلع والخوف على الرزق، وشجعته على سلوك سبيله، وساعدته في تحصيله، وبصرته بحلاله وحرامه، وشفته من داء الشحّ والمنع والحسد، وعلمته السخاء والبذل؛ ليقدم لنفسه عند ربه، بأدائه لحقوقه سبحانه في هذا المال، وحقوق خلقه، وأعانته على القيام بمروءاته، من غير إسراف أو مخيلة، أو ضعف أو عجز أمام سطوة المال وسلطانه.

ليس أمامي أن أقدم غير هذه الصورة الموجزة في وعاء كهذا؛ لتكون مثالاً على ما تقوم الحاجة به اليوم من البحث فيما يهم الناس، ويعيد إلى نفوسهم الطمأنينة، وإلى حياتهم التوازن، وإلى علاقاتهم الثقة والمحبة التي باتوا يبحثون عنها في هذا الزمان، فلا يستطيعون فيها حيلة، ولا يهتدون إليها سبيلاً.

الخاتمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد:

هذا عرض لمجمل القواعد والأصول المعتبرة في بناء الموضوع القرآني، وبعضها عام له ولغيره، وهي حاصل ما قرأته وخَبَرته من طرائق البحث فيه، وصفوة ما عرفته من المناهج المتّبعة لدى الكاتبين عنه، فإذا ورد ذكر غيرها عند غيري فلا يعني ذلك خطأه وصوابي، أو العكس، وإنما هي آراء ومدارس، مطلبها بلا ريب الإحسان والإتقان في العمل، والتوسعة على الباحثين، والنفع للناس، والله يجزي كلاً على سعيه.

ومن جملة نتائج البحث في هذا الموضوع ما يأتي:

١. البحث في الموضوع القرآني هو التوظيف الحقيقي المباشر للتشريع القرآني، وتطبيقه على واقع الحياة المعاصر.

٢. هذا اللون هو أكثر ألوان التفسير استيعاباً للقضايا الحادثة، وأقربها تنزّلاً على أحوال الناس.

٣. البحث في الموضوع القرآني هو الطريقة المثلى للانتفاع بجهود وإبداعات المفسرين التي قد يصعب الوصول إليها في مطولات التفسير.

٤. ينبغي الحذر في ربط آيات القرآن ودلالاته بالنظريات، والمسائل العلمية الحديثة، ولا يصار إلى ذلك إلا عن بصر، وتثبت ويقين.

٥. ستبقى الحاجة إلى تفسير القرآن موضوعياً، وتنـزيله على شواهده في الحياة ما بقى القرآن يتلى إلى يوم القيامة.

وآخر **دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.**

المصادر والمراجع

١- الإتقان في علوم القرآن.
لجلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت٩١١هـ).
تقديم وتعليق: مصطفى ديب البغا. الطبعة الأولى – ١٤٠٧هـ ١٩٨٧م. دار ابن كثير. دمشق. بيروت.

٢- الإسرائيليات والموضوعات في كتب التفسير.
للدكتور: محمد بن محمد أبو شهبة .
مجمع البحوث الإسلامية – الأزهر.

٣- أصول كتابة البحث العلمي ومناهجه ومصادر الدراسات الإسلامية.
للدكتور: يوسف المرعشلي.
الطبعة الأولى: ١٤٣٢هـ -٢٠١١م.
دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت.

٤- البرهان في علوم القرآن.
لبدر الدين محمد بن عبدالله الزركشي (ت٧٩٤هـ).
تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم. الطبعة الثالثة:- ١٤٠٠هـ ١٩٨٠م.
دار الفكر – بيروت.

٥- تفسير القرآن العظيم.
لعماد الدين أبي الفدا إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي (ت٧٧٤هـ).
المكتبة التجارية الكبرى – بمصر.

٦- التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق.
للدكتور: صلاح عبدالفتاح الخالدي.
الطبعة الثانية: - ١٤٢٨هـ ٢٠٠٨م. دار النفائس للنشر والتوزيع –عمان- الأردن.

٧- التفسير الموضوعي (التأصيل والتمثيل).
للدكتور: زيد عمر عبدالله العيص.
الطبعة الأولى: - ١٢٤٦هـ ٢٠٠٥م. مكتبة الرشد – الرياض.

٨- التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه.
للدكتور: زياد خليل الدغامين.
الطبعة الأولى:- ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م. دار عمار للنشر والتوزيع – عمان – الأردن.

٩- التفسير والمفسرون.
للدكتور: محمد حسين الذهبي.
الطبعة الثانية:- ١٣٩٦هـ ١٩٧٦م. دار الكتب الحديثة – القاهرة.

١٠- الجامع لأحكام القرآن (ت٦٧١هـ).
لأبي عبدالله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي (ت٦٧١هـ).
صححه: أحمد عبدالعليم البردوني –أبو إسحاق إبراهيم أطفيش. دار الكتاب العربي للطباعة والنشر. الطبعة الثالثة: ١٣٨٧هـ ١٩٦٧م.

١١- صحيح البخاري.
لأبي عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي (ت٢٥٦هـ).
ضبطه ورقمه الدكتور: مصطفى ديب البغا. الطبعة الأولى:- ١٤٠١هـ ١٩٨١م.
دار القلم: دمشق – بيروت. دار الإمام البخاري: دمشق – حلبوني.

دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الدكتورة/ فاطمة بنت عبد الله بن محمد البشر
أستاذ مساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص:
هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والكشف عن معوقاتها، مع تقديم مقترحات للحد من المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة على القيادات النسائية جميعهن بمركز دراسة الطالبات وعددهن(٥٦)، وهن يمثلن أفراد مجتمع الدراسة، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج أهمها:
١) أن أفراد مجتمع الدراسة موافقات بدرجة (كبيرة) على أن هناك دوراً للإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام.
٢) أن أفراد مجتمع الدراسة موافقات بدرجة (كبيرة) على أن هناك معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام.
وبناء على النتائج فقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات، من أهمها:
١) توفير بنية تحتية صالحة لتطبيق الإدارة الإلكترونية؛ لتحقيق التمكين الإداري للقيادات النسائية.
٢) إعادة هندسة الهيكل التنظيمي للوحدات الإدارية بجامعة الإمام؛ بما يتلاءم مع تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارات الجامعة جميعها، وبما يسمح بتوفير المعلومات للقيادات النسائية.

Abstract:
The aim of the study is to know about the role of electronic administration in administrative empowerment of female leaders at Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, to discover their obstacles and to provide proposals on overcoming the obstacles that restrict the role of electronic management in the administrative empowerment of female leaders. To realize the study aims the researcher used the survey descriptive method by applying questionnaire to all the 56 female leaders of Female Students Study Center who represent the individuals of the study society. The study reached the following results:
The individuals of the study society agree on electronic management in the administrative empowerment of female leaders in high grade.
Most of the individuals of the study society agree that there are obstacles which restrict the role of electronic management in the administrative empowerment of female leaders of Al-Imam University.
According to the results, the study presented several recommendations the most important of them are:
Providing good infrastructure to apply electronic management to realize administrative empowerment of female leaders.
Reconsidering the administrative systems of Al-Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University in order to expand applying electronic management in all departments of the University and to provide information to the female leaders.

التمهيد:

إن التطورات المتسارعة في العصر الحديث أدت إلى تقدم وازدهار الاتصالات وتقنية المعلومات؛ التي لا يمكن الاستغناء عنها في مجال التعليم؛ حيث أدت إلى تقدم علمي وتقني ساعد على التطور السريع في مختلف مجالات الحياة.

وفي ظل هذا التقدم العلمي والتطور التقني وظهور ما يعرف بالتقنية الرقمية؛ كان لابد للمنظمات في العالم

بأسره من الاستفادة من هذه التقنيات في المجالات كافة، بما فيها المجالات الإدارية (القحطاني،٢٠٠٢، :٢). ويمكن القول بأن إدخال تقنيات المعلومات والاتصالات هو ثروة حقيقية في الإدارة؛ لما يحدثه من تغيير في أسلوب العمل الإداري وفاعليته وأدائه؛ حيث تعد الإدارة الإلكترونية انتقالاً من النمط التقليدي إلى النمط الحديث والذي يرتكز على البعد التكنولوجي والمعلوماتي، كما أن الإدارة الإلكترونية تعد قادرة على الاستجابة لمتغيرات العصر ومتطلباته؛ لذا أصبح التوجه نحو الإدارة الإلكترونية حتمياً لكل الدول المتقدمة والنامية على حد سواء؛ فهي أداة فعالة في تحقيق العمليات والوظائف الإدارية الأساسية.

وسعياً لذلك؛ فإن المملكة العربية السعودية عملت على تحسين الأداء الإداري وتطويره في الأجهزة الحكومية، وقد أصدر مجلس الوزراء عدداً من القرارات التي تلزم جميع الأجهزة بتطبيق التعاملات الإلكترونية، وكان آخرها قراره رقم (٢٠١) بتاريخ ٤/ ٧/ ١٤٣٢ه؛ الذي ينص على» الاستمرار في دعم مشاريع تطوير أداء الأجهزة الحكومية، ومنها برنامج تطبيق التعاملات الإلكترونية الحكومية (يسّر).

كما تشهد المملكة في السنوات العلمية الماضية توسعاً في الدور القيادي للمرأة السعودية، وتنامت مشاركتها في مواقع صنع القرار الحكومي، بعدما كانت تمارس أدواراً تنفيذية محدودة يشرف عليها القيادات الرجالية العليا، وعزز من هذا الدور قرار مجلس الوزراء رقم (١٢٠) وتاريخ ١٢/ ٤ / ١٤٢٥ ه القاضي بإنشاء وحدات نسائية في الأجهزة الحكومية التي تقدم خدمات ذات علاقة بالمرأة.

وتعد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية إحدى المؤسسات الحكومية التي عملت على هذا التوجه من خلال ممارسة المرأة لأدوارها القيادية في داخل الجامعة، وبالرغم توجهات القيادات العليا بالجامعة نحو تفويض الصلاحية للمرأة في داخل الجامعة، إلا أنه مازالت القيادات النسائية في داخل الجامعة لم تمنح الفرصة الكافية في اتخاذ القرار الذي يحقق لها التمكين الإداري المطلوب.

مشكلة الدراسة:

يعد تفعيل المرأة في المجتمع من أهم القضايا التي شغلت جزءاً كبيراً من اهتمام القيادات في المملكة العربية السعودية خاصة في السنوات الأخيرة حيث حققت المرأة في المملكة العربية السعودية خطوات عملاقة على صعيد الدولة عزّزت من دورها في العديد من المجالات ولاسيما المجالات التعليمية، وتولت بنجاح واقتدار القيادة فيها، ولعل أبرزها منصب نائب لوزير التربية والتعليم، ومنصب مديرة جامعة لجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وفي هذا تحقيق لتوجهات خطة التنمية التي أكدت تمكين المرأة السعودية للمشاركة الفاعلة في تحقيق أهداف التنمية وتعزيز مكانتها وتأثيرها في المجتمع(خطة التنمية التاسعة، ١٤٣١-١٤٣٥هـ)؛ لذا فقد احتلت المرأة السعودية مكانة محورية في خطط تنمية الموارد البشرية ، الأمر الذي يمكن أن تلمس آثاره في التطور الذي تستهدفه المملكة في مختلف المجالات.

كما يؤكد تقرير « المرأة العربية والقيادة» أن (٨٢٪) من القيادات النسائية العربية اللاتي شملتهن الدراسة يرين أن بيئة تمكين المرأة القيادية الحالية أفضل مما كانت عليه قبل خمس سنوات (مؤسسة دبي للمرأة،٢٠١١م).

وتعد جامعة الإمام إحدى المؤسسات الحكومية التي دعمت هذا الدور من خلال وجودها في عدة مراكز قيادية في مدينة الملك عبد الله للطالبات، حيث زاد عدد القيادات النسوية بزيادة الكليات والوحدات

الإدارية النسائية، هذا وتحتم ضرورة فصل الطالبات عن الطلاب وجود قيادات نسائية تتولى إدارة دفة أقسام الطالبات، وتقوم بتصريف شؤونها الإدارية والأكاديمية (أبو خضير،١٤٣٣ه،:٨٨)، إلا أن دور القيادات النسائية ما زال محدوداً في مشاركتها في صنع القرارات واتخاذها على مستوى إدارات الجامعة، كما تؤكد دراسة الفايز (٢٠١٤م) أن مستوى التمكين الإداري للقيادات النسائية في جامعة الإمام كانت متوسطة ،بل إن مراكز دراسة الطالبات في بعض تلك الجامعات ما زالت تحت قيادة رجالية، ولم يتعدَّ تمثيل القيادات النسائية فيها مستوى التنفيذ، وبالرغم من قدرة المرأة وسعيها للحصول على المعرفة إلا أن الفجوة ما زالت واسعة بين إمكانياتها وبين ما هو موجود فعلاً على أرض الواقع في مؤسسات التعليم العالي، وتؤكد دراسة التويجري (٢٠١٤م) أنه ما زال مستوى التمكين الوظيفي للقيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات متوسطاً، كما تشير المنقاش (٢٠٠٧م) إلى أن هناك صعوبات تنظيمية وإدارية وقصوراً في الصلاحيات الممنوحة للقيادات الأكاديمية النسائية المسؤولة عن إدارة أقسام الطالبات في الجامعات مقارنة بمسؤولياتهن، إضافة لعدد من المعوقات التي تؤثر على فعالية الدور القيادي لهن.

ويعد إدخال تقنيات المعلومات والاتصالات ثروة حقيقية في الإدارة؛ لما تحدثه من تسهيل في عملية الاتصال، ومن ثم إحداث التغير في أداء العمل الإداري وفاعليته؛ وعليه فإن الإدارة الإلكترونية تعمل على ربط الوحدات التنظيمية بعضها مع بعض؛ لتسهل الحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة، وتوجيه دورها في إحداث التطوير والتغيير في العمل الإداري من حيث تحقيق التمكين الإداري.

الدراسة الحالية جاءت للكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والتعرف على المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في تمكين القيادات النسائية؛ سعياً في تقديم عدد من المقترحات التي تحقق التمكين الإداري للقيادات النسائية في ضوء الإدارة الإلكترونية.

ومن خلال ما سبق وإضافة لخبرة الباحثة الأكاديمية والإدارية في إحدى مؤسسات التعليم العالي لاحظت قصوراً كبيراً في تمكين القيادات النسائية إدارياً، ويكاد يقتصر دورهن على المستويات التنفيذية.

وبذلك تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس **التالي**:

ما دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وما المعوقات التي تحد من ذلك الدور؟

أسئلة الدراسة:

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة التالية:

س١- ما دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

س٢- ما المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

س٣- ما المقترحات اللازمة للحد من المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

أهداف الدراسة:

التعرف على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن

سعود الإسلامية.

الكشف عن المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

تقديم المقترحات اللازمة للحد من المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الأهمية:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تركز على أهمية التمكين الإداري للقيادات النسائية في مواقع السلطة واتخاذ القرار بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

تفيد المسؤولين وصناع القرار في تمكين القيادات النسائية في ظل التوجهات الجديدة.

تعد هذه الدراسة -على حد علم الباحثة- من الدراسات القلائل في موضوع الإدارة الإلكترونية ودورها في التمكين الإداري للقيادات النسائية.

مصطلحات الدراسة:

الإدارة الإلكترونية:

يعرفها عامر بأنها «منظمة إلكترونية متكاملة تعتمد على تقنيات الاتصالات، والمعلومات لتحويل العمل الإداري اليدوي إلى أعمال تنفذ بواسطة التقنيات الرقمية الحديثة» (٢٠٠٧م،:٢٨).

وتعرف بأنها استقلال الإدارة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتحسين وتطوير العمليات الإدارية المختلفة داخل المنظمات(مراد،٢٠٠٣: ٢٣).

وهي مجموعة من شبكات الاتصالات الإلكترونية التي تنتقل فيها البيانات والوثائق من المنظمات الافتراضية (Charles،٢٠٠١: ١)

وتعرف الباحثة الإدارة الإلكترونية إجرائياً بأنها «تطبيق العمليات الإدارية إلكترونياً لتبادل المعلومات وإتمام المعاملات من خلال استخدام الوسائل الإلكترونية الحديثة لتحسين أداء مركز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كمؤسسة تعليمية لرفع كفاءتها».

التمكين الإداري:

إن التمكين هو» العملية التي من خلالها يتم إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات، وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة باتخاذ القرارات المناسبة، ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل دون تدخل من الإدارة العليا»(الجميلي،٢٠٠٨م:٩).

ويعرفه ملحم(٢٠٠٦م:٧) بأنه الاعتراف بحق الفرد بالحرية والتمكين، وهذا الأمر يملكه الإنسان بما يتوافر لديه من إدارة مستقلة، وخبرة، ومعرفة، ودافع داخلي.

وتعرف الباحثة التمكين الإداري إجرائياً بأنه «إستراتيجية تنظيمية تهدف إلى منح القيادات النسائية بمركز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حرية واسعة في اتخاذ القرار، وحل المشكلات على مستوى الكلية والجامعة، وذلك من خلال توسيع نطاق السلطة وتفويض الصلاحية في ضوء الإدارة الإلكترونية».

القيادات النسائية:

وتعرف القيادات النسائية «بأنهن عضوات هيئة التدريس المتميزات بالكفاءة العلمية والإدارية اللاتي يتم تعيينهن وكيلات بقرار من مدير الجامعة بناء على ترشيح عمداء الكليات أو العمادات المساندة التابعة لجامعة الإمام محمد بن سعود (نظام مجلس التعليم العالي، المادة ٣٨-

٤٢-٤٤).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتضمن هذا الجزء الخلفية النظرية للدراسة وتشمل عرض لمفهوم الإدارة الإلكترونية وأهم مزاياها، ومتطلبات تطبيقها ومعوقاتها وكذلك مفهوم التمكين الإداري ومبادئ ومزاياه وأساليبه ومعوقاته، ودور الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالتمكين الإداري، وإضافة لعرض أبرز الدراسات السابقة في الإدارة الإلكترونية والتمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية.

ماهية الإدارة الإلكترونية:

تعرف الإدارة الإلكترونية بأنها «استخدام الحاسب الآلي وشبكاته في تنفيذ الأعمال الإدارية، وتقديم الخدمات بشكل واسع ومكثف، من خلال استخدام نظم تكنلوجيا المعلومات في داخل المنظمة أو خارجها(العمار،١٤٢٩ :١٩٣).

وتعرف بأنها «منظومة الأعمال والأنشطة التي يتم تنفيذها إلكترونياً عبر الشبكات»(ياسين،٢٠١٠م :٢٧).

كما يعرف السالمي الإدارة الإلكترونية بأنها «عملية ميكنة جميع مهام وأنشطة المؤسسات الإدارية بالاعتماد على جميع تقنيات المعلومات الضرورية؛ للوصول إلى تحقيق أهداف الإدارة الجديدة في التقليل من استخدام الورق، وتبسيط الإجراءات، والقضاء على الروتين، والإنجاز السريع للمهام والمعاملات(٢٠٠٣م: ٣٥).

ومن هذه التعاريف السابقة يتضح لنا مجموعة من العناصر الجوهرية التالية:

قيام الإدارة الإلكترونية على العمليات الإدارية الأساسية: (التخطيط، والتنظيم، والرقابة، والتوجيه).

اعتماد الإدارة الإلكترونية بشكل أساسي على تكنلوجيا المعلومات للقيام بالعمليات الإدارية.

تقدم الإدارة الإلكترونية خدمات إلكترونية بواسطة مزيج من مجموعة الموارد البشرية والمعلوماتية والتكنلوجية.

تقدم الخدمات للمستفيدين بجودة عالية.

تعمل على تحقيق الكفاءة والفعالية.

مزايا الإدارة الإلكترونية داخل الجامعة:

١- إنشاء قنوات اتصال إضافية بين المستفيدين ومؤسسات الأعمال ومنظمات المجتمع المختلفة من جهة والجامعة من جهة أخرى.

توفير المعلومات للقيادات والعاملين والمستفيدين من داخل الجامعة وخارجها.

تقليل تكلفة الخدمات والأعمال وما يصاحبها من إجراءات متعددة.

تبسيط العمليات والإجراءات الإدارية، والتخلص من بيروقراطية الأداء.

التوسع في استخدام تكنلوجيا المعلومات لسد الفجوة الرقمية.

التأهيل والتدريب والتنمية المهنية المستمرة مدى الحياة لجميع العاملين بالجامعة (توريان،٢٠٠١م:٦١).

وبهذا يتضح لنا أن الإدارة الإلكترونية تعمل على رفع كفاءة الإنتاجية، وتحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين، بالإضافة إلى سرعة الإنتاج والشفافية، وإمكانية تطبيق المحاسبية.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية:

(ياسين،٢٠١٠م:٢٨):

وجود الرؤية أو الاستراتيجية الواضحة لمشروعات الإدارة الإلكترونية، وذلك من خلال التعبير الواضح الدقيق عنها، ومشاركة جميع المستفيدين في صياغتها؛ يعدُّ من أهم عوامل النجاح الجوهرية الحرجة؛ للانطلاق بأنشطة مشروعات الإدارة الإلكترونية.

١ المدخل المؤسسي لإدارة أنشطة التحول الإلكتروني، حيث تتم استراتيجيات التحول الإلكتروني من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الإلكترونية، ومن التجارة العادية إلى التجارة الإلكترونية، ومن الحكومة الورقية إلى الحكومة الرقمية.

٢ تحفيز الاستثمار في مشروعات اقتصاد المعرفة، حيث يتم وضع استراتيجيات وسياسات تحفيزية، من خلال هيئات ووكالات حكومية متخصصة.

٣ إنشاء حاضنات لدعم مشروعات الإدارة الإلكترونية؛ لتحفيز الابتكار والريادة في مشروعات الإدارة والأعمال الإلكترونية.

٤ تطوير رأس المال الفكري، من خلال تنمية الموارد البشرية من صانعي المعرفة، في حقل تكنولوجيا المعلومات، وفي حقول إدارة الأعمال.

معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية:

عدم تحديث بعض قواعد البيانات.

عدم الكفاءة في استخدام برامج الحاسوب.

عدم توفر الخبرة المناسبة لدى العديد من الموظفين.

قلة عدد الكادر العامل في مجال جمع البيانات وتنظيمها.

ضعف الإمكانيات المادية والتمويل للإدارة الإلكترونية.

ثانياً: التمكين الإداري:EmpowerMent

ماهية التمكين الإداري:

يعرف التمكين بأنه» إستراتيجية تنظيمية تهدف إلى منح العاملين حرية واسعة داخل المنظمة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، وذلك من خلال توسيع نطاق تفويض السلطة، وتدريب العاملين وزيادة مشاركتهم في إدارة المنظمة وحفزهم، وتأكيد أهمية العمل الجماعي، وتوفير الموارد اللازمة وبيئة العمل المناسبة لتحقيقه (العماني، ٢٠٠٩م:٥٤٠).

ومن جانب آخر يعد التمكين الإداري بأنه «أهم مخرجات المشاركة في العمليات والقرارات والإجراءات بين العاملين؛ التي تعزز دافعيتهم الجوهرية نحو هذه النشاطات (سماح وآخرون،٢٠٠٧م:٢٠٠).

ويعرف بوتير فيلد التمكين بأنه:» تعزيز القدرات للعاملين حيث يتوفر لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارسة مهامهم» (potter field١٩٩٩:٢١).

أماBuchanan and Huzynski (٢٠٠٥) فيرى أن التمكين يعبر عن الترتيبات للرقابة والمسائلة، ويرىBesterfield et al (٢٠٠٣) التمكين أنه البيئة التي يمتلك فيها الأفراد العاملين القابلية، الثقة والالتزام لتحمل مسؤوليات تحسين العمليات؛ ضمن حدود واضحة المعالم بقصد تحقيق القيم والأهداف التنظيمية(جلاب والحسيني،١٠١٣م:٢١-٢٣).

ومما سبق يتضح أن مفهوم التمكين الإداري يركز على منح القيادات سلطات أوسع تمكنهم من اتخاذ القرارات وحل المشكلات من خلال تفويض السلطة، والعمل الجماعي، والتدريب، والمكافأة، والاتصال، وتهيئة بيئة العمل المناسبة؛ ولهذا يمثل مفهوم التمكين حجر الزاوية في ثقافة الجامعة للقيادات النسائية، حيث إنه يعتبر هدفاً استراتيجياً يسعى إلى تعزيز قدراتهن، وإطلاق الطاقات الكامنة لديهن، وتحريرهن من القيود البيروقراطية.

مبادئ التمكين الإداري:

ويرى توماس ستر (stirr) أن أساسيات التمكين الإداري تتكون من سبعة مبادئ مستمدة من الأحرف الأولى لكلمة Empower وهي كالتالي:

التعليمEducation: ويعني تعليم كل فرد في الكلية والجامعة كمؤسسة تربوية؛ لأن التعليم يؤدي إلى زيادة فعالية جميع العاملين فيها، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى نجاحها.

الدافعيةMotivation: وتعني الإدارة العليا أن تخطط لكيفية تشجيع القيادات النسائية على فكرة التمكين، ولبيان دورهم الحيوي في نجاح الكلية أو الجامعة من خلال برامج التوجيه والتوعية، وبناء فرق العمل المختلفة، واعتماد سياسة الأبواب المفتوحة.

وضوح الهدفPurpose: ويعني أن يكون لدى كل فرد بالكلية أو الجامعة الفهم الواضح، والتصور التام لفلسفتها وأهدافها.

الملكيةOwnership: لتحقيق الإنجاز فإنه على القيادات في الكلية والجامعة قبول تحمل المسؤولية والمساءلة عن أفعالهم وقراراتهم.

الرغبة في التغييرWillingness to change: وتعني أن يكون لدى الإدارة العليا والإدارة الوسطى الرغبة في التغيير؛ لإنجاح جهود التمكين، وذلك من خلال التغيير في طرق العمل ووسائل الأداء.

نكران الذاتEgo Elimination: قيام القيادات الأكاديمية في بعض الأحيان بإفشال برامج التمكين الإداري قبل البدء بها؛ بسبب حب الذات، واتباعهم النمط الإداري القديم المتمثل في حب السيطرة والسلطة، وعليه ينبغي النظر للتمكين بأنه طريق لتحسين مستوى الأداء في العمل بشكل جماعي وليس بشكل شخصي.

الاحترامRespect: ويعني الاعتقاد بأن كل عضو في الكلية أو الجامعة قادر على الإسهام من خلال تطوير عمله والإبداع فيه، وسيادة فلسفة احترام العاملين، وعدم التمييز بينهم.

مراحل تطبيق التمكين الإداري:

ويمر التمكين الإداري بعدة مراحل تصاعديا على النحو التالي:-

تهيئة البيئة الداعمة للتمكين، وذلك من خلال تشخيص البيئة التنظيمية داخل المنظمة وما فيها من معوقات للتمكين، ومن ثم تصنيف التغييرات اللازم إدخالها لتطوير وتحسين البيئة التنظيمية وتحويلها إلى بيئة داعمة للتمكين.

تشجيع المقترحات ومنح فرص المشاركة في صنع القرارات وتحمل مسؤولية إنجازها، واستخدام أساليب إدارية حديثة كالمشاركة، إثراء الوظيفة، المكافأة المرتبطة بالأداء، التقويم المستمر.

وضع الأهداف وتشكيل فرق العمل الذاتية القيادة،

والبدء الفعلي بالتحول من النمط التقليدي إلى التمكين الإداري من خلال جولات مستمرة من التطوير والتحسين.

اعتماد آليات التطبيق والتقويم والضبط وتمكين العاملين بصورة تامة.(الدوري وصالح،٢٠٠٩م:٩٦) (البغدادي والحدراوي،٢٠١٣م:١٦٨).

ويضيف جلاب والحسيني (٢٠١٣م) أهمية الأدوار التي يقوم بها المدراء من ضمان توافر الموارد الكافية لأداء عمل الفرد أو الفريق، وتسهيل التفاعل عبر الأقسام التنظيمية، وتزويد العاملين بالمعلومات والتعاون والمشاركة بالمعلومات والموارد.

مزايا التمكين الإداري:

تخفيض تكاليف العمل بالتقليل من عدد المستويات الإدارية غير الضرورية.

إطلاق قدرات القيادات النسائية الإبداعية والخلاقة بضمان وصول مقترحاتهم وأفكارهم إلى متخذي القرار.

توفير مناخ تنظيمي إيجابي لتنفيذ الإستراتيجيات الإدارية الحديثة، مثل إدارة الجودة الشاملة وغيرها.

توفير المزيد من الرضا الوظيفي والتحفيزي والانتماء الوظيفي. (عريقات، ٢٠٠٩م:١٨).

ويضيف (berry) بعض المزايا للتمكين الإداري:

تحقيق زيادة الصلاحيات والمسؤوليات للقادة مع إعطاء الحرية في ممارسة العمل.

يهتم التمكين الإداري بتزويد القادة بالمقدرة على حل المشكلات في العمل وفي الأزمات التي تواجههم.

يجعل الأفراد أقل اعتماداً على الإدارة في إدارة أعمالهم(٢٠٠٧:٣٣).

أساليب التمكين الإداري:

هناك عدة طرق اقترحها Davis للتمكين:

التمكين من خلال المسؤوليات.

التمكين من خلال الصلاحيات.

التمكين من خلال المعايير والأداء المثالي.

التمكين من خلال التدريب والتطوير (الطعاني والسويعي، ٢٠١٣م:٣٠٧).

معوقات تمكين القيادات بالجامعات:

يوجد العديد من المعوقات التي تعوق تطبيق مفهوم التمكين، لعل من أبرزها ما يأتي:

ضعف قناعة الإدارة العليا بأهمية التمكين.

حرص القيادات على مراكزهم ومناصبهم الوظيفية.

الخوف من فقد السلطة والنفوذ.

المناخ التنظيمي غير الصحي؛ مما ينعكس سلبا على معنويات العاملين ومستوى أدائهم.

الخوف من تحمل المسؤولية واتخاذ القرار.

سيادة البيروقراطية.

عدم عدالة نظام الحوافز. (أفندي،٢٠٠٣: ٤١)

الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالتمكين الإداري:

ومما سبق عرضه تستنتج الباحثة أهمية دور الإدارة الإلكترونية في مؤسسات التعليم في دعم التمكين الإداري للقيادات؛ وذلك لأن التكنلوجيا الحديثة للمعلومات والاتصال غيرت الكثير من المفاهيم والأسس الإدارية وهو ما دعا كثير من الدول المتقدمة والنامية على حد سواء إلى إدخال هذه التقنيات الحديثة في آليات العمل الإداري وجلب الهياكل الإدارية.

ولقد زاد الإدراك بدور الإدارة الإلكترونية في

التنمية خاصة بعدما أظهرت عدة دراسات دورها في نجاح العملية الإدارية في مختلف المجالات، حيث تلعب التكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصال دوراً كبيراً في العمل الإداري المعاصر، باعتبارها آلية من آليات الإدارة الحديثة التي يجب تطويرها لصالح العمل الإداري وبالتالي تعمل على إيجاد منظمة قادرة على تمكين موظفيها من خلال توفير مستلزمات التمكين الإداري بها. فالبيئة الإلكترونية هي بيئة داعمة للتمكين من حيث الثقة التنظيمية، المعرفة والمعلومات، والمشاركة في الرؤية، ويزداد التمكين بها قوة من خلال البيئة التي يتحمل بها العاملون نتاج أعمالهم؛ مما يزيد من روح المبادرة والإصرار لديهم لأداء المهمات الصعبة؛ فالتمكين الإداري الناجح والفعال في المنظمة يحتاج إلى تغير سلوكيات القادة والتنظيم لتهيئة بيئة ينتج فيها مضمون التمكين الإداري.

الدراسات السابقة:

أولا الإدارة الإلكترونية:

دراسة فيري(**fairbank**,2003): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على متطلبات تحفيز الإبداع من خلال اقتراح نظام الإدارة للموظفين اعتماداً على نظام الاتصالات بواسطة الحاسب الآلي، واستخدم المنهج الوصفي الوثائقي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أهمية توفير بنية تحتية للاتصالات لتعزيز الانسياب للمعلومات والأفكار، كما أن استخدام نظام التقنية الحاسوبية يؤدي إلى دعم الاتصالات واتخاذ القرارات عن طريق تسهيل انسياب العمل التعاوني ودعم القرار الجماعي.

دراسة عبد المعطي(٢٠٠٦م): هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة الإلكترونية في تجويد العمل الإداري بكليات التربية بمصر، والوقوف على بعض المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية فيها، والتوصل إلى تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة الإلكترونية في تجويد العمل الإداري بكليات التربية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمد الاستبانة أداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها: أن الإدارة الإلكترونية تسهم في تسيير عملية حفظ السجلات، كما تسهم في توفير قاعدة بيانات ونظم معلومات، ويعتمد عليها في عملية التخطيط، وأن هناك معوقات تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية، من أهمها: الخوف من تدمير المعلومات المخزنة بسبب الفيروسات، وقلة الكوادر البشرية المدربة، ونقص البرمجيات والأجهزة المناسبة، وضعف الإلمام باللغة الإنجليزية.

ودراسة حسين (٢٠٠٨م): وهدفت إلى التعرف على المعوقات التي تقف في طريق تطبيق الإدارة الإلكترونية في إيران، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى العديد من النتائج منها أن أكثر المعوقات تأثيراً عدم وجود الوعي التكنولوجي بين المديرين، والاقتصار على المتخصصين في تقنية المعلومات، ومقاومة العاملين للتغيير، وعدم وجود سياسة واضحة لاستخدام تقنية المعلومات.

في حين هدفت دراسة العميري (١٤٢٩ه): إلى التعرف على مدى توافر المتطلبات البشرية، والإدارية، والمالية، والتقنية؛ التي تشجع على

استخدام الإدارة الإلكترونية في جامعة أم القرى، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وأعد الباحث استبانة أداة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها: أن درجة الاستعانة بخبراء التقنية الحديثة في الجامعة جاءت متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة قلة توافر القوانين الكفيلة بتطبيق الإدارة الإلكترونية، وقلة حماية المعلومات من قبل مزودي خدمة الإنترنت في الجامعة.

وقدمت دراسة هاشم وآخرين(Aashim & Alam & Siraj,٢٠١٠): نموذجاً يتضمن مشاركة تستند على ممارسات صنع القرار، ومؤشرات إدارة الجودة، من خلال الاستخدام الإستراتيجي للتقنية، ويسمى النموذج بجودة الإدارة الإلكترونية، ويقوم بدمج تقنيات الويب المستندة إلى نظام مترابط؛ لتمكين عملية صنع القرار من قِبل جميع أصحاب المصلحة في المستويات الإدارية المختلفة حيث تم تطبيق المنهج الوصفي، وتتلخص الورقة في تقييم إمكانات النظام في اتخاذ عمليات المؤسسة الداخلية والخارجية باستخدام التكنولوجيا؛ لضمان الأدلة القائمة على صنع القرار، وربط أدوار الموظفين ومسؤولياتهم، واستخدام التغذية الراجعة؛ لاتخاذ الإجراء المناسب، ورسم الخطط للنهوض بالمعرفة، وصنع السياسة والتطبيق.

وهدفت دراسة البشري (٢٠١١) إلى التعرف على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارات جامعة أم القرى من وجهة نظر الإداريات وأعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي كما تم الاستعانة بالاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت النتائج وجود معوقات إدارية تتمثل في الإجراءات الروتينية ونقص الدورات التدريبية. وكذلك وجود معوقات تقنية تتمثل في ضعف الصيانة وضعف البنية التحتية.

وقامت كساب (٢٠١١) بدراسة في فلسطين هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين بعض المتغيرات التنظيمية وتطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات الفلسطينية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم في هذه الدراسة استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية وتطبيق الإدارة الإلكترونية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط القيادة الإدارية السائدة وتطبيق الإدارة الإلكترونية، كما بينت النتائج أن هناك قصوراً في إصدار التشريعات، وتطوير التنظيم الإداري، وتدريب العاملين على تطبيقات الإدارة الإلكترونية.

كما هدفت دراسة السياري (١٤٣٢ه): إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية ومعوقاتها في مراكز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة: مدى اهتمام الجامعة بتوفير أحدث المشاريع التقنية المتطورة وتطبيقها، من خلال توفير البنية التحتية، والتحول إلى التعاملات الإلكترونية في الإدارات والوحدات كافة، وكشفت الدراسة عن وجود معوقات إدارية، منها: ازدواجية التخصصات والمهام بين الإدارات في الجامعة،

وكشفت الدراسة عن وجود معوقات تقنية، منها: ضعف مستوى البنية التحتية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في مركز دراسة الطالبات.

وكذلك دراسة الصالح (١٤٣٤ه)، فقد هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية، والكشف عن معوقات تطبيقها في أقسام العلوم والدراسات الطبية بجامعة الملك سعود، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على مفردات الدراسة، وقد أسفرت الدراسة عن موافقة القيادات على عبارة «تستفيد القيادات الإدارية من الخدمات الإلكترونية للتواصل مع الموظفات لتسهيل العمل الإداري بدرجة عالية»، وقد كشفت الدراسة عن مجموعة من المعوقات، كان أبرزها الإجراءات الروتينية ونقص الدعم المالي اللذين يعرقلان عملية تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ثانياً: التمكين الإداري للقيادات النسائية:

جاءت دراسة السليطي(٢٠٠٢م) بهدف استعراض دور المرأة القطرية في مسيرة التنمية وتحديد أهم المشكلات والصعوبات التي تعترض طريق تولي المرأة القطرية لمناصب قيادية، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وقد حددت تلك الصعوبات بالمحددات الاجتماعية التي ترتبط أساساً بنظرة المجتمع السلبية تجاه المرأة، والدور المزدوج الذي تمارسه كموظفة وربة بيت، إضافة إلى محددات ذات علاقة بخروج المرأة القطرية للعمل، والمتمثلة في تأخر خروجها للعمل، وسوء توزيع اليد العاملة النسائية بحيث تركزت معظمها في مجالات التعليم والصحة، وكذلك محددات متعلقة بالواقع التنظيمي داخل العمل، مثل عدم تكافؤ الفرص بين الجنسين، وضعف الاهتمام بتدريب المرأة القطرية وتنمية مهاراتها.

أما دراسة الشهابي والعزام (٢٠٠٣) فقد هدفت إلى التعرف على اتجاهات عينة من النساء القياديات نحو المعوقات التي تحول دون وصول المرأة الأردنية إلى مناصب قيادية عليا في الأردن، وعلى اتجاهاتها نحو الحلول المقترحة لمعالجة تلك المعوقات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت النتائج عن وجود عدد من المعوقات التي تواجه المرأة الأردنية في تبوئها للمواقع القيادية العليا من أهمها: النظرة السلبية الرسمية لقيادة المرأة، والتمييز بين الجنسين في إشغال المواقع القيادية لصالح الرجل، وظروف المرأة الذاتية وتحديات العمل، وعدم موضوعية أسس الترشيح للمناصب القيادية؛ حيث غالباً ما يتم اختيار الرجال لتلك المناصب.

أما دراسة الصائغ (٢٠٠٦م) فهي تهدف إلى التعرف على أسباب اختلاف الأدوار التي تقوم بها العميدات بالجامعات السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع العميدات في أقسام الطالبات، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وخرجت الدراسة بعدد من النتائج كان من أبرزها ، أن هناك قصوراً في الأدوار والصلاحيات الممنوحة للعميدات القائمات بشؤون الطالبات، وكان أبرز المعوقات التي تواجههن تتلخص في أنهن لا يشاركن في مجالس الجامعة في اللجان التطويرية، إضافة إلى صعوبة الاتصال والتنسيق بينهن وبين أقسام الذكور، وعدم إتاحة الفرصة لهن في اتخاذ

القرارات الهامة على مستوى إدارة الجامعة.

وقامت الغامدي (١٤٣٤هـ) بدراسة هدفت إلى التعرف على معوقات وصول المرأة السعودية إلى مناصب قيادية في القطاع العام واعتمدت الدراسة على منهج المسح الإحصائي، واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة من الموظفات بجامعة الملك عبد العزيز، وخرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: أن المعوقات الثقافية والآراء الفقهية لا تعد عائقاً نحو سعي النساء لهذه المناصب، وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات الشخصية لها الأثر الأكبر في تعطيل وصول المرأة إلى المناصب القيادية. حيث كشفت نتائج الدراسة عن محدودية طموح المرأة في الوصول إلى المناصب القيادية.

في حين أن دراسة أبو خضير(١٤٣٣ه) هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادات الأكاديمية تواجه تحديات تنظيمية ومادية وتقنية وضعف التمكين.

كذلك فإن دراسة الزيان (١٤٣٤ه) هدفت إلى التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في بعض الجامعات السعودية، ولقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية النسائية، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وقد تمثلت أبرز النتائج في أن القيادات الأكاديمية النسائية تواجهها عدد من الصعوبات التنظيمية والمادية والشخصية والاجتماعية.

وهدفت دراسة المهنا (٢٠١٤م) إلى التعرف على التمكين الإداري وأثره على العلمية الأكاديمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وطبقت الدراسة على عمداء الكليات ورؤساء الأقسام والوكلاء والوكيلات بالأقسام الأكاديمية، واستخدمت الباحثة المنهجي الوصفي المسحي، وقد أظهرت نتائج الدراسة موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على درجة التمكين الإداري في تفويض السلطة، والتحفيز الذاتي، والدافعية الذاتية، والمشاركة، في حين كانت الموافقة عالية في بُعد المجال الأكاديمي.

في حين أن دراسة التويجري، فاطمة(٢٠١٤م) كشفت عن درجة التمكين الوظيفي للقيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات السعودية وطبقت الدراسة استبانة على القيادات الأكاديمية في الجامعات الحكومية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية بمستوى التمكين الوظيفي للقيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات السعودية (٣,٥٠) وهي تقع في درجة (موافق).

أما دراسة الفايز، هيلة(٢٠١٤م) فهي تهدف إلى تحديد مستوى التمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية، والكشف عن التحديات التنظيمية والثقافية والشخصية التي تواجهها، واستخدمت الباحثة المنهج

الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة كأداة للبحث على عينة من القيادات الإدارية في جامعة الملك سعود وجامعة الإمام، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: أن مستوى التمكين الإداري للقيادات النسائية كان متوسطاً من وجهة نظر العينة، وحصلت التحديات التنظيمية والثقافية التي تعيق التمكين الإداري للقيادات على درجة عالية، والتحديات الشخصية حصلت على درجة متوسطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة؛ لاحظت الباحثة أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة المحلية منها والعربية والأجنبية في تناولها للموضوع العام، وهو» دور الإدارة الإلكترونية»، كما اتفقت معها في تطبيقها في مجال التعليم العالي، كذلك في تناولها لموضوع التمكين للقيادات النسائية، واستخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تعد الدراسة الأولى التي تناولت دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ حيث ربطت بين الإدارة الإلكترونية والتمكين الإداري.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جوانب عديدة، وهي كما يلي:

وضع تصور شامل للدراسة، ودعم الإطار النظري فيما يتعلق بموضوع دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الاستفادة من المصادر العلمية المذكورة في مراجع هذه الدراسات، والمتعلقة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء أداة الدراسة وتدعيم نتائجها.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة ولتحقيق أهدافها؛ فإن الباحثة استخدمت أسلوب دراسة الحالة لجمع البيانات والمعلومات في دراسة وصفية للتعرف على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ باعتباره المنهج العلمي الأكثر مناسبة لهذه الدراسة(العساف،١٤٣٥ه:١٧٨).

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من القيادات النسائية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جميعها، والبالغ عددهن(٥٦) وكيلة، ونظراً لمحدودية مجتمع الدراسة فسوف تعتمد الباحثة على أسلوب الحصر الشامل في جمع البيانات، ويوضح الجدول رقم (١) عدد القيادات النسائية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وفق إحصائية إدارة العلاقات العامة بمركز دراسة الطالبات في جامعة الإمام محمد بن سعود.

جدول رقم (١) مجتمع الدراسة

م	المسمى الوظيفي	العدد
١	وكيلات المركز	٩
٢	وكيلات العمادات المساندة	١٨
٣	وكيلات الكليات	٤
٤	وكيلات الأقسام العلمية	٢٥
	المجموع	**٥٦**

النتائج المتعلقة بوصف أفراد مجتمع الدراسة:

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
العمل	وكيلة قسم	١٨	٣٨,٣
	وكيلة كلية	٦	١٢,٨
	وكيلة عمادة	١٤	٢٩,٨
	وكيلة مبنى	٩	١٩,١
المجموع		٤٧	١٠٠٪
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٠	٠
	ماجستير	١١	٢٣,٤
	دكتوراه	٣٦	٧٦,٦
	المجموع	٤٧	١٠٠٪
الخبرة الإدارية	أقل من سنة	٤	٨,٥
	من سنة إلى ثلاث سنوات	١٦	٣٤,٠
	ثلاث سنوات فأكثر	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٤٧	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١- أن (١٨) من أفراد مجتمع الدراسة يمثلن ما نسبته (٣٨,٣٪) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة وكيلات أقسام، وهن الفئة الأكثر من أفراد مجتمع الدراسة.

٢- أن (٣٦) من أفراد مجتمع الدراسة يمثلن ما نسبته(٧٦,٦٪) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة مؤهلهن العلمي دكتوراه، وهن الفئة الأكثر من أفراد مجتمع الدراسة.

٣- أن (٢٧) من أفراد مجتمع الدراسة يمثلن ما نسبته(٥٧,٤٪) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة سنوات خبرتهن الإدارية ثلاث سنوات فأكثر، وهن الفئة الأكثر من أفراد مجتمع الدراسة.

بناء أداة الدراسة:

الصدق الظاهري:

تم التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة من أساتذة الجامعات المحلية والعربية، لإبداء مرئياتهم فيما يتعلق بمدى صدق كل فقرة من فقرات الاستبانة وصلاحيتها، ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه، وقدم المحكمون مجموعة من التعديلات على أداة الدراسة، وتمت الاستجابة لهذه التعديلات، وإعادة صياغة عبارات الأداة في ضوء الملاحظات التي قدمها المحكمون حتى أخذت الأداة شكلها الصحيح.

الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة بعد التأكد من صدقها الظاهري ميدانياً على مجتمع الدراسة؛ حيث قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الاتساق الداخلي للاستبانة وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من

عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضح ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول « دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية « بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٨٠	١٢	**٠,٥٤٤
٢	**٠,٦٢٥	١٣	**٠,٥٧١
٣	**٠,٥٤٢	١٤	**٠,٦٤٥
٤	**٠,٥٢٠	١٥	**٠,٥٦٨
٥	**٠,٥٩٣	١٦	**٠,٤٣٤
٦	**٠,٧١٤	١٧	**٠,٧١٠
٧	*٠,٤٢٠	١٨	**٠,٥٨٢
٨	**٠,٥٨٩	١٩	**٠,٥٢٦
٩	*٠,٤١٨	٢٠	**٠,٥٩٢
١٠	**٠,٥٥٦	٢١	**٠,٥٤٢
١١	**٠,٦٢٧	-	-

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

الجدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني « معوقات الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية « بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٤٩٩	٨	**٠,٧١٩
٢	**٠,٥٢٦	٩	**٠,٧١١
٣	**٠,٤٦٢	١٠	**٠,٦٢٠
٤	**٠,٥٤٢	١١	**٠,٦٠٥
٥	**٠,٥٢٩	١٢	**٠,٦٠٩
٦	**٠,٦٢٢	١٣	**٠,٧٢٦
٧	**٠,٤٩٣	-	-

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدولين رقم (٣-٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها، ما عدا العبارة رقم (٥) من المحور الثاني.

٣- ثبات أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (a)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة لقياس الصدق البنائي، والجدول رقم (٥) يوضح قيم ثبات درجات كل محور من محاور الدراسة.

جدول رقم (٥)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

	عدد العبارات	الثبات
دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية	٢١	٠,٨٨٩٩
معوقات الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية	١٣	٠,٨١٥٧

	عدد العبارات	الثبات
الثبات العام	٣٤	٠,٨٧٨١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الثبات العام (٠,٨٨)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة (عالية جداً) من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

سادساً: المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences؛ التي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

واستفيد من التحاليل الإحصائية المناسبة: مثل المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة على محاور الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ما دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

للتعرف على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ تم حساب قيم التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات مفردات مجتمع الدراسة على عبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية، وهو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

ترتيب استجابات أفراد مجتمع الدراسة على عبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيمة المتوسط الحسابي	قيمة الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
٣	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على متابعة العمل في الإدارات المختلفة داخل مركز دراسة الطالبات.	٢٨	١٧	١	-	١	٤,٥١	٠,٧٤٨	١

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيمة المتوسط الحسابي	قيمة الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١٩	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية وسائل اتصال فعالة.	٢٣	٢٣	١	-	-	٤,٤٧	٠,٥٤٦	٢
١١	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على الإلمام بأنظمة العمل ولوائحه.	٢٢	٢٢	٢	١	-	٤,٣٨	٠,٦٧٧	٣
٤	تسهل الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية الوصول للبيانات من مصادرها الأصلية.	٢٢	٢٢	٢	١	-	٤,٣٨	٠,٦٧٧	٤
١	تعزز الإدارة الإلكترونية بعض الاتجاهات الإيجابية للقيادات النسائية نحو السلطة وتحمل المسؤولية.	١٨	٢٣	٦	-	-	٤,٢٦	٠,٦٧٥	٥
١٠	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على تبادل الخبرات مع القيادات المختلفة.	١٤	٣٠	٣	-	-	٤,٢٣	٠,٥٦٠	٦
١٤	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على تطبيق المساءلة والمحاسبية في العمل.	١٤	٢٨	٥	-	-	٤,١٩	٠,٦١٣	٧

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيمة المتوسط الحسابي	قيمة الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
٥	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية في الوصول إلى أصحاب القرار من القيادات الرجالية.	١٩	٢٢	٢	٣	١	٤,١٧	٠,٩٤٠	٨
٢	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية بيانات ومعلومات كافية عن الإدارات داخل مركز دراسة الطالبات وخارجه.	٢٣	١٥	٤	٤	١	٤,١٧	١,٠٤٩	٩
٦	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية فرص التعلّم والتطوير الذاتي في داخل العمل	١٨	١٨	١١	-	-	٤,١٥	٠,٧٨٠	١٠
١٢	تتيح الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية تقديم المبادرات والأفكار الإبداعية في العمل	١٤	٢٦	٤	٣	-	٤,٠٩	٠,٨٠٣	١١
١٦	توفر الإدارة الإلكترونية المرونة المناسبة للقيادات النسائية للتصرف في العمل	١١	٢٩	٦	١	-	٤,٠٦	٠,٦٧٣	١٢
٩	تدعم الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية في تكوين فرق العمل	١٣	٢٥	٨	١	-	٤,٠٦	٠,٧٣٤	١٣

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيمة المتوسط الحسابي	قيمة الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١٣	تسهم الإدارة الإلكترونية في فهم القيادات النسائية لأدوارهن في العمل	١٣	٢٦	٥	٢	١	٤,٠٢	٠,٨٧٢	١٤
٢٠	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية الثقة من خلال المشاركة بالمعلومات الحساسة.	١٤	٢٢	٦	٥	-	٣,٩٦	٠,٩٣٢	١٥
١٧	توفر الإدارة الإلكترونية أجواء التعاون بين القيادات النسائية وجماعات العمل.	١٢	٢٤	٧	٤	-	٣,٩٤	٠,٨٧٠	١٦
٨	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على إدارة الصراعات التنظيمية بفعالية.	٩	٢٧	٩	٢	-	٣,٩١	٠,٧٤٧	١٧
٧	تدعم الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية في اتخاذ القرار باستقلالية	١٣	٢٠	١٠	٢	٢	٣,٨٥	١,٠٢١	١٨
١٨	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية المشاركة في اتخاذ القرار.	١٢	٢١	٧	٧	-	٣,٨١	٠,٩٩٢	١٩

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيمة المتوسط الحسابي	قيمة الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١٥	توفر الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية الوقت الكافي لممارسة أدوارهن في التخطيط الإستراتيجي.	٥	٣٢	٥	٣	٢	٣,٧٤	٠,٨٩٦	٢٠
٢١	تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على بناء الرقابة الذاتية.	٦	٢٨	٤	٩	-	٣,٦٦	٠,٩٣٩	٢١
المتوسط العام							٤,١٠	٠,٤٦٥	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح ما يلي:

١- موافقة مجتمع الدراسة على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بدرجة (موافقة كبيرة)، إذ بلغ أدنى متوسط حسابي للقيادات قيمة قدرها (٣,٦٦) وانحراف معياري قدره (٠,٩٣٩) وبلغت أعلى قيمة متوسط حسابي للقيادات قيمة قدرها (٤,٥١) وانحراف معياري قدره (٠,٧٤٨) وبمتوسط حسابي (٤,١٠ من ٥)؛ مما يعني أن القيادات النسائية في جامعة الامام يدركن دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لهن، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد المعطي (٢٠٠٦م) في أن الإدارة الإلكترونية تسهم في عملية التخطيط الذي يعد أحد معوقات التمكين الإداري.

٢- أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد مجتمع الدراسة على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ حيث تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (٣,٦٦ إلى ٤,٥١)، ويظهر تفاوت موافقة مفردات مجتمع الدراسة بسبب الخبرات الإدارية لهن، واختلاف المؤهل، واختلاف طبيعة العمل الإداري؛ الذي أثر على استجابتهن لعبارات الدراسة.

٣- أوضحت النتائج أن موافقة مجتمع الدراسة بدرجة (موافقة كبيرة) على (ستة) أدوار للإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تتمثل في العبارات رقم (٣، ١٩، ١١، ٤، ١، ١٠).

العبارة رقم (٣) احتلت المرتبة الأولى في الترتيب والأهمية من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة (كبيرة) وبمتوسط حسابي

(٤,٥١) وهي» تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على متابعة العمل في الإدارات المختلفة داخل مركز دراسة الطالبات؛ مما يشير إلى أن القيادات النسائية بحاجة لوجود ما يسهل لهن متابعة العمل داخل المدينة الجامعية؛ وذلك لكبر مساحة مدينة الملك عبد الله للطالبات لذلك احتلت العبارة رقم (٣) المرتبة الأولى.

العبارة رقم (١٠) احتلت المرتبة الأخيرة والسادسة من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافقة كبيرة)، وبمتوسط حسابي (٤,٢٣ من٥) وهي» تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على تبادل الخبرات مع القيادات المختلفة « بالمرتبة السادسة والأخيرة؛ مما يعني أن مفردات مجتمع الدراسة يعتقدن أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية في تبادل الخبرات في ظل محدودية اللقاءات بين القيادات بسبب الانشغال في الأعمال الإدارية وبالتالي ستساعدهن على توفير بيئة منظمة داعمة للتمكين الإداري.

٤- كما أوضحت النتائج أن مفردات مجتمع الدراسة كانت درجة موافقتهن (موافق) على (خمسة عشر) دوراً للإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتتمثل في (١٤، ٥، ٢، ٦، ١٢، ١٦، ٩، ١٣، ٢٠، ١٧، ٨، ٧، ١٨، ١٥، ٢١).

جاءت العبارة رقم (١٤) « تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على تطبيق المساءلة والمحاسبية في العمل « بالمرتبة الأولى من حيث موافقة مفردات مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافق)، وبمتوسط حسابي (٤,١٩ من٥)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك مفردات مجتمع الدراسة لأهمية الإدارة الإلكترونية في تطبيق المساءلة والمحاسبية حيث يسهل الاطلاع على أعمال الموظفات الإداريات وبالتالي تسهل التواصل مع الموظفات أنفسهن، ومن ثم مساءلتهن ومحاسبتهن على التقصير في العمل، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الصالح (١٤٣٤ه) في أن الإدارة الإلكترونية تسهل التواصل مع الموظفات لتسهيل العمل الإداري.

جاءت العبارة رقم (٥) « تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية في الوصول إلى أصحاب القرار من القيادات الرجالية « بالمرتبة الثانية من حيث موافقة مفردات مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافق)، وبمتوسط (٤,١٧ من٥)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مفردات مجتمع الدراسة يرين أهمية دور الإدارة الإلكترونية في مساعدتهن للوصول إلى أصحاب القرار من القيادات الرجالية في ظل وجود مبانٍ مستقلة بالطالبات عن الطلاب؛ وقد أظهرت دراسة الصائغ(٢٠٠٦م) أن القيادات النسائية يواجهن صعوبة الاتصال مع أقسام الذكور.

جاءت العبارة رقم (٢١) « تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على بناء الرقابة الذاتية» بالمرتبة الخامسة عشرة والأخيرة من حيث موافقة مفردات مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافق)، وبمتوسط (٣٦٦ من٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى أن مفردات مجتمع الدراسة يرين أن الإدارة الإلكترونية تسهم في بناء الرقابة الذاتية؛ حيث يمكن أن تتابع القيادات قراراتهن وأعمالهن، ومن ثم مراجعتها.

إجابة السؤال الثاني: ما المعوقات التي تحد من دور

الإدارة الإلكترونيــة في التمكــين الإداري لــدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

للتعــرف عــلى المعوقــات التــي تحد مــن دور الإدارة الإلكترونيــة في التمكــين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ تم حساب قيم التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحســابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاســتجابات مفردات مجتمع الدراســة على عبارات محور معوقــات الإدارة الإلكترونيــة في التمكــين الإداري للقيــادات النسائية، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (٧)

ترتيب استجابات أفراد مجتمع الدراسة على عبارات محور معوقات الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيم المتوسط الحسابي	قيم الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١	عدم توفر بنية تحتية لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢٧	١٧	٣	-	-	٤,٥١	٠,٦٢١	١
٤	عدم وجود تشريعات قانونية تلزم بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	٢١	٢٣	٣	-	-	٤,٣٨	٠,٦١٠	٢
٥	التركيز على التعاملات الورقية كأساس لإتمام المعاملات.	٢٤	١٨	١	٤	-	٤,٣٢	٠,٨٨٧	٣
٧	عدم وجود قاعدة بيانات كافية تساعد على اتخاذ القرار.	٢٠	٢١	٤	٢	-	٤,٢٦	٠,٧٩٣	٤
٣	عدم وجود قانون يكفل الحماية من مخاطر البيئة الإلكترونية.	١٧	٢٢	٦	٢	-	٤,١٥	٠,٨٠٧	٥
١١	سيادة المركزية في الهيكل التنظيمي في الجامعة؛ الذي يحجب كثيراً من المعلومات عن النظام الإلكتروني.	٢٢	١٢	١١	٢	-	٤,١٥	٠,٩٣٢	٦
٩	ضعف قنوات الاتصال بين إدارة الجامعة والقيادات النسائية.	١٩	١٨	٦	٤	-	٤,١١	٠,٩٣٨	٧

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيم المتوسط الحسابي	قيم الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١٣	نقص المهارات الفنية والتقنية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية للقيادات النسائية.	١٢	٢٢	٦	٧	-	٣,٩٣	٠,٩٨٥	٨
٢	قلة الدعم المادي لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	١٣	١٨	١١	٣	٢	٣,٧٩	١,٠٦٢	٩
٦	قلة وعي القيادات النسائية بأهمية الإدارة الإلكترونية في تحقيق التمكين الإداري.	١٣	١٨	٧	٩	-	٣,٧٤	١,٠٧٣	١٠
٨	قلة خبرة القيادات النسائية بالتعاملات الإلكترونية.	١١	٢٠	٦	١٠	-	٣,٦٨	١,٠٦٥	١١
١٠	ضعف ثقة المسؤولين بالقيادات النسائية في تطبيق الإدارة الإلكترونية.	١٨	٨	١٠	٩	٢	٣,٦٦	١,٢٩٠	١٢

رقم العبارة	العبارة	درجة الموافقة					قيم المتوسط الحسابي	قيم الانحراف المعياري	الرتبة
		موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً			
١٢	عدم ثقة القيادات النسائية بقدراتهن على امتلاك مهارات القيادة وفق الإدارة الإلكترونية.	٣	١٣	١٣	١٧	١	٣,٠٠	١,٠٠٠	١٣
المتوسط العام							٣,٩٧	٠,٥٢٦	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح ما يلي:

١- موافقة مجتمع الدراسة على أن هناك معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بدرجة (موافقة كبيرة)، وبمتوسط حسابي (٣,٩٧ من ٥) إذ بلغ أدنى متوسط حسابي للعبارات قيمة قدرها (٣,٠٠) بانحراف معياري قدره (١,٠٠٠) وبلغت أعلى قيمة متوسط حسابي للعبارات قيمة قدرها (٤,٥) بانحراف معياري قدره

(٠,٦٢١)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن التمكين الإداري للقيادات النسائية لم يصل فعلياً للمستوى المأمول لذلك يواجهن معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري لهن؛ لذلك هن وافقن بدرجة (موافق بدرجة كبيرة).

٢- أن أفراد مجتمع الدراسة (موافقات بدرجة كبيرة) على (أربعة) معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، تتمثل في العبارات رقم (١، ٤، ٥، ٧) تنازلياً كالتالي:

احتلت العبارة رقم (١) المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافقة كبيرة)، وبمتوسط حسابي (٤,٥١ من٥)» عدم توفر بنية تحتية لتطبيق الإدارة الإلكترونية «؛ مما يشير إلى وجود ضعف في البنية التحتية للإدارة الإلكترونية في بيئة العمل للقيادات النسائية التي لا تساعد على تطبيق الإدارة الإلكترونية، ومن ثم لا تمكنهن من العمل الإداري على الوجه المطلوب، الأمر الذي أكدته الدراسات السابقة كدراسة السياري (١٤٣٢ه) ودراسة البشري (٢٠٠٩م) في وجود ضعف مستوى البنية التحتية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في مركز دراسة الطالبات.

جاءت العبارة رقم (٧) « عدم وجود قاعدة بيانات كافية تساعد على اتخاذ القرار» بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة موافقة (كبيرة جداً)، وبمتوسط حسابي قيمه (٤,٣٦ من٥)، وهذا يعني أن مفردات مجتمع الدراسة يشعرن بأهمية توفر المعلومات الكافية التي تساعدهن في اتخاذ القرار لتحقيق التمكين الإداري، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن استحواذ القيادات العليا الرجالية على قاعدة البيانات، لذلك فإن عدم وجود قاعدة بيانات كافية لا تساعد على اتخاذ القرار يعد عائقاً أمام تطبيق الإدارة الإلكترونية لتحقيق التمكين الإداري للقيادات النسائية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة فيري (fair٢٠٠٣)؛ التي تؤكد على أهمية استخدام نظام التقنية في دعم الاتصالات واتخاذ القرارات.

٤- موافقة مجتمع الدراسة بدرجة (موافق) على (ثمانية) معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتتمثل في (٣، ١١، ٩، ١٣، ٢، ٦، ٨، ١٠)؛ وهي مرتبة تنازلياً كالتالي:

احتلت العبارة رقم (٣) المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة (موافق)، وبمتوسط حسابي (٤,١٥ من٥) وهي» عدم وجود قانون يكفل الحماية من مخاطر البيئة الإلكترونية»، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تخوف مفردات مجتمع الدراسة من تدمير المعلومات المخزنة بسبب الفيروسات في ظل عدم وجود قانون يكفل الحماية من مخاطر البيئة الإلكترونية؛ لذا فهي تعد عائقاً أمام تطبيق الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العميري(١٤٢٩ه) في ضعف حماية المعلومات من قبل مزودي خدمة الإنترنت في الجامعة.

احتلت العبارة رقم (١٠) المرتبة الثامنة والأخيرة من حيث موافقة أفراد مجتمع الدراسة عليها بدرجة(موافق)، وبمتوسط حسابي قيمه (٣,٦٦) وهي «ضعف ثقة المسؤولين بالقيادات النسائية في تطبيق الإدارة الإلكترونية»، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد مجتمع الدراسة يعانين من ضعف ثقة المسؤولين في الجامعة بقدرات القيادات النسائية في تطبيق الإدارة الإلكترونية، ويوضح ذلك سيادة البناء التنظيمي المركزي في الجامعة الذي يركز السلطات والصلاحيات بيد القيادات الرجالية، وعليه لا يمكن أن يتحقق لهن التمكين الإداري، الأمر الذي أكدته الدراسات السابقة كدراسة السليطي (٢٠٠٢م)، في أن أهم الصعوبات التي تواجه التنمية، والتي تعترض تمكين المرأة وهي النظرة السلبية تجاه المرأة، ودراسة المنقاش (٢٠٠٩) على سيادة النظام المركزي في إدارة مراكز دراسة الطالبات.

٥- موافقة مجتمع الدراسة كانت حياديات حول معوق (واحد) من المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتتمثل في العبارة رقم (١٢) «عدم ثقة القيادات النسائية بقدراتهن على امتلاك مهارات القيادة وفق الإدارة الإلكترونية» بمتوسط حسابي قيمه (٤,١٩ من٥)، وتشير هذه النتيجة إلى أن القيادات النسائية غير متأكدات من ثقتهن بقدراتهن في امتلاك مهارات القيادة وفق الإدارة الإلكترونية؛ ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنه لم تطبق الإدارة الإلكترونية في مركز دراسة الطالبات؛ لذا فإن القيادات النسائية غير متأكدات من قدراتهن.

خلاصة النتائج:

١- موافقة مجتمع الدراسة على دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بدرجة(موافق بدرجة كبيرة).

٢- موافقة مجتمع الدراسة (بدرجة كبيرة) على (ستة) أدوار للإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وكان أبرزها «تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على متابعة العمل في الإدارات المختلفة داخل مركز دراسة الطالبات».

٣- موافقة مجتمع الدراسة بدرجة (موافق) على (خمسة عشر) دوراً للإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أبرزها يتمثل في «تساعد الإدارة الإلكترونية القيادات النسائية على تطبيق المساءلة والمحاسبية في العمل».

٤- موافقة مجتمع الدراسة موافقات على وجود معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بدرجة (كبيرة).

٥- موافقة مجتمع الدراسة بدرجة موافقة (كبيرة) على (أربعة) معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أبرزها يتمثل في «عدم توفر بنية تحتية لتطبيق الإدارة الإلكترونية».

٦- موافقة مجتمع الدراسة بدرجة (موافق) على (ثمانية) معوقات تحد من دور الإدارة الإلكترونية

في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أبرزها يتمثل في «عدم وجود قانون يكفل الحماية من مخاطر البيئة الإلكترونية.

٧- أن موافقة مجتمع الدراسة حول معوق واحد من المعوقات التي تحد من دور الإدارة الإلكترونية في التمكين الإداري للقيادات النسائية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بدرجة (محايد)، يتمثل في «عدم ثقة القيادات النسائية بقدراتهن على امتلاك مهارات القيادة وفق الإدارة الإلكترونية».

التوصيات:

تهيئة البنية التحتية المناسبة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في جميع المجالات (الإدارية، المالية، السياسية، التقنية) لتحقيق التمكين الإداري للقيادات النسائية ويتم ذلك من خلال.

توفير قاعدة بيانات ومعلومات تمكن للقيادات النسائية من الاستفادة منها في اتخاذ القرارات.

إعادة النظر في الهيكل التنظيمي بمركز دراسة الطالبات ليتلاءم مع تطبيق الإدارة الإلكترونية في جميع إدارات الجامعة بما يسمح في توفير المعلومات وتبادلها للقيادات النسائية.

دعم برامج أمن المعلومات لحماية المواقع الإلكترونية ضد الفيروسات.

تدريب القيادات النسائية على برامج الحاسب لرفع كفاءتهن القيادية والأدمية اللازمة للتعامل مع تطبيقات الإدارة، ليتحقق لهن التمكين الإداري ا لمطلوب.

تعديل القوانين والسياسات والآليات والإجراءات المنظمة للعمل داخل مركز دراسة الطالبات بالجامعة في ضوء الإدارة الإلكترونية بما يضمن مشاركة القيادات النسائية في اتخاذ القرار لتحقيق التمكين الإداري.

دراسات مقترحة:

إجراء دراسات وأبحاث لتحديد الصعوبات التي تواجه القيادات في مجال تقنية المعلومات والاتصالات.

المراجع

- أبو خضير، إيمان بنت سعود(١٤٣٣ه): «التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية»، المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد:٧.

-أفندي، عطية حسين(٢٠٠٣م): «تمكين العاملين: مدخل التحسين والتطوير المستمر»، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة،٢٠٠٣، ص٤٠.

-البشري، منى عطية(١٤٣٠ه): «معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر الإداريات وعضوات هيئة التدريس بالجامعة»، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-البغدادي، عادل، والحدراوي، رافد(٢٠١٣م):» الاستشراف الاستراتيجي ومستوى التمكين التنظيمي»، ط١، عمان: دار الصفاء.

-التويجري، فاطمة (٢٠١٤م):» التمكين الوظيفي للقيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات السعودية»، مؤتمر القيادات الإدارية الحكومية في

المملكة العربية السعودية – الواقع والتطلعات، ١٠-١٢ صفر ١٤٣٦هـ، معهد الإدارة العامة بالرياض.

-الجميلي، مطر بن عبد المحسن(٢٠٠٨م): «الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى السعودي»، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

-الدبيان، جيهان مهند(١٤٣٤ه): «الصعوبات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في بعض الجامعات السعودية»، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الإمام، الرياض.

-الدوري، زكريا وأحمد صالح(٢٠٠٩م):» إدارة التمكين واقتصاديات الثقة- في منظمات أعمال الألفية الثالثة»- الأردن: دار اليازوري.

-السالمي، علاء(٢٠٠٦م): «الإدارة الإلكترونية»، الطبعة الأولى، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

-السليطي، خالد(٢٠٠٢م):» محددات تولي المرأة القطرية للمناصب الإدارية القيادية»، ندوة دور المرأة في الإدارة في منطقة الخليج العربي،١٤-٢١ أكتوبر، الدوحة، قطر.

-السياري، فاطمة بنت ناصر(١٤٣٢ه): «واقع ومعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مركز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية». رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

-الشنفري، عبد الله بن مبارك، والعاني، وجيهة ثابت(٢٠٠٥م) «الكفاية التخطيطية لأعضاء الهيئة الإدارية بجامعة السلطان قابوس لتحولها الآمن إلى جامعة إلكترونية»، مجلة العلوم التربوية والنفسية.

-الشهابي، إنعام، والعزام، عبد الحميد(٢٠٠٣):» اتجاهات المرأة القيادية في الأردن نحو معوقات وصول المرأة إلى المواقع القيادية العليا»، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، المجلد٦، العدد٢.

-الصالح، أماني إبراهيم(١٤٣٤ه): «واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في أقسام العلوم والدراسات الطبية بجامعة الملك سعود»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

-الصائغ، نجاة(٢٠٠٦م): «الأدوار التي تؤديها عميدات أقسام الطالبات بالجامعات السعودية من وجهة نظرهن»، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة إدارة أقسام الطالبات « التحديات والطموح» جامعة الملك فيصل، الدمام.

-الطعاني، حسن أحمد، السويعي، عمر سلطان(٢٠١٣م): «التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام»، دراسات العلوم التربوية، المجلد ٤٠، ملحق١.

-العساف، صالح حمد (١٤٣٣ه): «المدخل

-إلى التنمية في العلوم السلوكية»، دار الزهراء، الرياض.

-العمار، عبد الله بن سليمان(١٤٢٩ه): «الإدارة التقليدية والتحول الإلكتروني»، ط١، الرياض.

-العميري، حمود بن فواز(١٤٢٩ه): «متطلبات استخدام الإدارة الإلكترونية في الجامعات السعودية دراسة تطبيقية على جامعة

أم القرى»، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
-الغامدي، فوز سعيد(١٤٣٤هـ):» معوقات وصول المرأة السعودية إلى المناصب القيادية في القطاع العام»، دراسة ميدانية على عينة من موظفات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة، رسالة ماجستير، قيم الاجتماع والخدمة الاجتماعية ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبدالعزيز.
-الفايز، هيلة(٢٠١٤م):» التمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية – الواقع والتحديات، مؤتمر القيادات الإدارية الحكومية في المملكة العربية السعودية – الواقع والتطلعات»، ١٠-١٢ صفر ١٤٣٦هـ، معهد الإدارة العامة بالرياض.
-المنقاش، سارة (٢٠٠٩م):» التنظيم الإداري لمركز الطالبات في الجامعات السعودية- المشكلات والحلول المقترحة»، مجلة العلوم التربوية، المجلد١٧، العدد:٢.
-المنقاش، سارة وآخرون(٢٠٠٧م):» قضية الإدارة النسائية الرجالية في مؤسسات التعليم العالي للفتاة»، مشروع آفاق، الخطة المستقبلية للتعليم الجامعي، معهد الملك عبد الله للبحوث والدراسات الاستشارية، بحث ممول من وزارة التعليم العالي.
-المهنا، نورة إبراهيم(٢٠١٤م):» التمكين الإداري وأثره على العملية الأكاديمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية»، رسالة ماجستير غير منشورة، كليات الشرق العربي.
-المعاني، أيمن، عبد الحكيم عقلة(٢٠٠٩م): «التمكين الإداري وآثاره في إبداع العاملين في الجامعات الأردنية»، دراسة ميدانية تحليلية، المجلد (٥) العدد (٢).
-توربان، افرايم(٢٠٠٥م): « تقنية المعلومات في إدارة الشركات، ترجمة شعبان قاسم موسى ط أولى، سوريا، دار الرضا.
-جلاب، إحسان، والحسيني كمال(٢٠١٣م):» إدارة التمكين والاندماج»، ط١، عمان: دار الصفاء.
-سماح، مؤيد، أسيل محمود (٢٠٠٧م): «أثر عوامل التمكين في تعزيز سمات القيادية للمدير»، مجلة الإدارة والاقتصاد، ع٦٧.
-عامر، طارق عبد الرؤوف(٢٠٠٧م): «الإدارة الإلكترونية نماذج معاصرة»، القاهرة، دار السحاب للنشر.
-عبد المعطي، أحمد حسين(٢٠٠٦م): «تصور مقترح لدور الإدارة الإلكترونية في تجويد العمل الإداري بكليات التربية بمصر»، المؤتمر العلمي الأول للتعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة ٥-٦ مارس، كلية التربية، جامعة أسيوط.
-عريقات، أحمد يوسف(٢٠٠٩م): «دور التمكين في إدارة الأزمات في منظمات الأعمال»، المؤتمر العالمي الدولي السابع لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزرقاء، الأردن.
-مراد، عبد الفتاح(٢٠٠٣م):» الحكومة الإلكترونية»، القاهرة، دار المعارف.
-ملحم، يحي(٢٠٠٦م):» التمكين كمفهوم إداري معاصر»، ط (١)، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
-ياسين، سعد غالب(٢٠١٠م) «الإدارة الإلكترونية»، الأردن، دار اليازوري.
-وزارة التخطيط، خطة التنمية التاسعة(١٤٣١-١٤٣٥هـ).

-وزارة التعليم العالي (٢٠٠٧م): «نظام مجلس التعليم العالي والجامعات ولوائحه»، مجلس التعليم العالي، الرياض.

- Potter Field, Thomas,(1999)the busieness of employee empower ment, west port, quorum books.

-Stirr, Thomas,(2003), fundamentals of empowerment: available at: www.4ouncestoheaver.com/ fundamentals of empowerment final.pdf.Berr,l.l.(2007),relation ship marketing of series growing interest: emerging perspectives, journal of the academy of marketing science ,-236,(4)23 245.

-Fair Bank,j.& et .al; motivating creativity through a computer – mediated employese suggestion creaestion management system,bebaviour & in formation technology, v.22,/ ssue5,2003.

-Hashim Fatmah & Alam Gazi mahabubul,& siraj saedah.(2010). In formation and communication technology for participatory besed decision-making E-management for administrative efficiency,in higher education . international journal of physical sciences. Vo4)1.5)pp.-383 392.

فاعليّة أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة

د. وفاء حافظ العويضي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
جامعة جدة – كلية التربية

ملخص الدراسة:

استهدفت الدراسة قياس فاعليّة أنشطة لُغوية قائمة على الدراسة الشعرية في تنمية الاعتزاز باللغة العربيّة لدى طالبات السنة التحضرية بجامعة جدة؛ مستخدمةً المنهج شبه التجريبي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة أُعدت الأنشطة اللغوية ومقياس الاعتزاز باللغة العربية. وبعد التحقق من صدق المواد وثبات المقياس؛ طبِّق المقياس على مجتمع البحث المكون من(٢٦٠) طالبة تطبيقًا قبليًا؛ ثم قسّمت العينة تقسيما عشوئيا إلى عينة ضابطة تم تدريسها مقرر المهارات اللغوية (عرب١٠١) باستخدام الأنشطة التقليدية وعينة تجريبية دُرِّست المقرر باستخدام الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية؛ وبعد انتهاء التدريس تمّ إجراء التطبق البعدي للمقياس؛ وقد أظهرت النتائج وجود قيمة دالّة إحصائيًا عند مستوى أقل من(٠,٠١) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي بلغ (٧٩,٧٧) في مقياس الاعتزاز باللغة العربية؛ أما متوسط درجات العينة الضابطة في المقياس فقد بلغ (٦٨,٦٥) وبلغت قيمة ت المحسوبة (١٠,٩) وهي قيمة دالة إحصائيا تؤكِّد فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية في تنمية الاعتزاز باللغة العربية ؛ كما تم حساب حجم التأثير بقياس مربع إيتا (η^2) فبلغت قيمته (٠,٤٦) مما يدل على أن حجم التأثير كبير جداً.

Abstract

The study aimed to measure the effectiveness of linguistic activities based on the study of poetry in the development of pride in the Arabic language students at the preparatory year at the University of Jeddah; using quasi-experimental method; To achieve the objectives of the study prepared activities and linguistic pride in Arabic scale. After he joined the veracity of materials and the stability of the scale; the scale was applied to the research community consisting of 260 student application tribal; then the sample was divided division Ashoiaa to sample an officer have been taught the language skills course (Arab 101) using traditional activities and sample experimental studied scheduled using the language-based activities The study of poetry; after teaching end was performed stratification posttest for the measure; The results showed a statistically significant value at less than (0.01) for the benefit of the average scores of the experimental group that reached a level (79.77) in the pride in Arabic scale; the average control sample degrees in the scale has was (65.68) The value of T calculated (9.10), a statistically significant value confirms the effectiveness of linguistic activities based on poetic study in hydration pride in the Arabic language; it was calculated effect size measured ETA square (h2) amounted to value (0.46), indicating that effect size is too big.

أولا- المقدمة والدراسات السابقة:

إن اللغة آية عظيمة من آيات قدرة الله عز وجل؛ فهي أداة نقل فكر الأمم من جيل إلى جيل ومن خلالها تتجلى درجة عقلية الشعوب وبوساطتها يتم تعبيرهم عن مشاعرهم وقيمهم واهتماماتهم، وقد تميزت اللغة العربية بثروتها الفكرية والأدبية والعلمية وتاريخها الممتد ودورها البارز في حفظ التراث الإنساني ونقله من الثقافات السابقة إلى الثقافات اللاحقة وصولًا إلى العصر الحديث إضافة إلى أنها اللغة التي اختارها المولى عز وجل لتكون لغة خاتم الأنبياء والمرسلين محمد عليه أفضل الصلاة وأتمّ التسليم، ولغة آخر الكتب السماوية المقدسة – القرآن الكريم – الذي كان وما زال له دور

رئيس في حفظها من الاندثار والفناء.

وهي لغة عالمية أقرتها الجمعيّة العامة للأمم المتّحدة في القرار رقم (٣١٩٠)؛ لتصبح ضمن لغات العمل الرسمية فيها؛ وقد أصبح تاريخ إقرارها يومًا عالميًا للاحتفاء بها وهو اليوم الثامن عشر من كانون الأول/ ديسمبر من كل عام؛ وبالرغم من ذلك تتعرض اللغة العربية إلى الإقصاء ليس من الأمم الأخرى وإنما من أبنائها؛حيث أكّدت دراسة أبو العينين(٢٠٠٣م) أنَّ هناك قصور في تمكين اللغة العربيّة داخل وجدان أبناء البلدان العربيّة، يتمثل في سوء الاستخدام والتحريف وتغليب اللهجات العاميّة واللغات الأجنيّة في الإعلانات والإذاعة المرئية والصحف والمجلات؛ وكذلك سريان الرطانة التي تعني تطعيم الكلام بألفاظ أجنبية أو باستخدام لغة الفرنكوآب وكذلك الآرب إيزي أثناء الكتابة ويقصد بها استبدال الحروف العربية بحروف وأرقام من اللغة الإنجليزية؛ وهي من البدع اللغوية التي لاقت رواجًا بين الشباب العربي؛ وقد شجع الإنترنت على استخدامها عند إجراء المحادثات بين المراهقين والشباب عندما يريدون إرسال رسائل البريد الإلكتروني وعندّما تكون المحادثة مع العرب الموجودين في البلاد الأجنبية، وليس لديهم لوحة مفاتيح بحروف عربية وتعتقد حمادة(٢٠١١م) أن خطورتها تكمن في كونها مخططًا ممولًا للقضاء على اللغة العربية، وفي هذا القول شيء من المبالغة؛ فقد ذكر عبدالباري(٢٠١٠م) أن المجتمعات العربيّة كافة تشهد تحولات اجتماعيّة وثقافيّة كبيرة تأثرت بعدة عوامل، ونتج عنها ظواهر سلبيّة مختلفة، لعل من أبرزها ظاهرة التداخل اللغوي لدى الناطقين باللغة العربيّة من أبنائها، فكان نتاجه الضعف اللغوي الظاهر في كتاباتهم وأحاديثهم.

وإن نظرة تحليلية للغة الشباب العربي في محادثاتهم عبر وسائل التواصل الاجتماعي تكشف عن ضعف اعتزازهم بلغتهم الأم اللغة العربية؛ الذي نتج عن عدم إدراكهم الحقائق المرتبطة بمكانة اللغة العربية ومنها:

- إن تعلّم اللغة العربية وإتقانها هو واجب ديني وضح ذلك ابن تيمية (١٩٩٩م)؛ لأن فهم الكتاب والسنة لا يفهمان إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فتعلمه واجب، ثم إن من علوم القرآن والسنة ما هو واجب على الأعيان ومنهما ما هو واجب على الكفاية، وهذا معنى ما رواه أبو بكر بن أبي شيبة عن عيسى بن يونس عن ثور عن عمر بن يزيد قال كتب عمر إلى أبي موسى الأشعري:» أما بعد فتفقهوا في السنة وتفقهوا في العربية وأعربوا القرآن فإنه عربي» وفي قول مأثور عن الخليفة الثاني عمر رضي الله عنه أنه قال: « تعلموا العربية فإنها من دينكم وتعلموا الفرائض فإنها من دينكم « وهذا الذي أمر به عمر رضي الله عنه من فقه العربية، وفقه الشريعة يجمع ما يحتاج إليه؛ لأن الدين فيه فقه أقوال وأعمال؛ ففقه العربية هو الطريق إلى فقه أقواله، وفقه السنة هو الطريق إلى فقه أعماله.
- إن تراثنا اللغوي هو المادة الخام التي استقى منها لغويو الغرب نظرياتهم حيث وضح غنيم (١٩٨٩م) ذلك؛ فذكر أن التراث العربي كان ومازال المصدر بطريق مباشر أو غير مباشر لأعمالهم؛ فلم ينكر تشومسكي استفادته من النحو العربي الذي هيأ له السبيل إلى إخراج نظريته الجديدة المسماة بالنحو التفريعي التحويلي، وثبت ذلك في ما كتبه د.مازن الواعر إلى مجلة اللسانيات بالجزائر.

- إن الحضارة الحديثة ماهي إلا نتاج بعض ما تُرجم عن الكتب العربية في مجال العلوم والطب والصيدلة والفلك وغيرها؛ لذا على العرب والمسلمين الافتخار والاعتزاز والتشرف بتراثهم الفكري.

ولقد تناولت الدراسات في العقد الماضي سبل العناية باللغة العربية كما في توصية دراسة أبو العينين(٢٠٠٣م) التي دعت إلى ضرورة أن تعمل الدول العربيّة بجد واجتهاد على توحيد المصطلحات فيما بينها، وتقوم بمراجعة شاملة للمعاجم اللغويّة العربية، وكذلك بحثت الدراسات عن درجة توافر القيم في الكتب التعليمية، منها الدراسة التي أجراها الخليفة على كتب اللغة العربية(٢٠١٠م) بهدف تحديد المضامين الأخلاقية التي ينبغي أن تشتمل عليها كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربي وكان من أبرز نتائجها انخفاض تكرارات القيم المتصلة بحب اللغة العربية.

بينما ندرت الدراسات في مجال تفعيل قيم الاعتزاز باللغة العربيّة والاتجاه نحوها في الجامعات العربية، ومن ذلك دراسة هلالي (٢٠١٣م) التي استهدفت وضع تصور مقترح لحماية اللغة العربيّة وتفعيل أدوار المؤسسات التربويّة؛ فأوصت باتخاذ السبل الكفيلة لتنمية الثقة بالنفس والاعتزاز باللغة العربيّة لدى جميع أفراد الأمة.

وفي هذا الصدد أشارت حمادة (٢٠١٢ م) في توصيتها نحو: ضرورة تبسيط اللغة العربية ودعم تدريسها بموضوعات خاصة بحضارتنا وثقافتنا بصورة تحقق عشق الدارس للغة العربية واعتزازه بها وانتمائه إليها؛ لذا تعتقد الباحثة أن الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية يمكن أن تكون مثيرًا تربويًا يعمق قيم الاعتزاز باللغة العربية.

وبالرغم من أن الساحة العلمية تشهد غزارة في الإنتاج الفكري في مجال العناية باللغة العربية تضمنتها سلسلة مؤتمرات اللغة العربية التي يشرف عليها المجلس الدولي للغة العربية في موقعه الرسمي (http://www.alarabiah.org/) بدئًا من عام ٢٠١٢م – ٢٠١٥م والتي أسهمت إسهامًا فاعلًا في العناية بتعليم وتعلم اللغة العربية وتسليط الضوء على أهمية ترسيخ قيّم الاعتزاز باللغة العربية.

إلا أن الباحثة لم تعثر على دراسة علمية تناولت قيم الاعتزاز باللغة العربية باستخدام الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية واستثارة الاعتزاز بها في المرحلة الجامعية؛ إلا دراسة (العويضي والشنقيطي، ٢٠١٤م) التي استهدفت تنمية قيمة الاعتزاز باللغة العربية أثناء تدريس طالبات المستوى الثالث؛ مقرر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية لدى عينة مكونة من ٢٨ طالبة فقط، ومن أهم توصيات تلك الدراسة ضرورة أن يعزز عضو هيئة التدريس القيم باستخدام الاستشهادات الشعرية أثناء عند تدريس المقررات الجامعية.؛ ومن مآخذ تلك الدراسة صغر حجم العينة واستخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ الذي دفع الباحثة نحو تقصي فاعلية النشاط اللغوي في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى عينة أكبر من طالبات السنة التحضيرية.

واستجابة لتوصية المؤتمر الوطني الأول للسنة التحضيرية في الجامعات السعودية المنعقد بجامعة الدمام عام (٢٠١٥م) بضرورة تحديد المهارات والقيم الشخصية المهمة التي يجب غرسها في طلاب السنة التحضيرية وتضمينها الخطط والمناهج الدراسية؛

وضرورة تطوير عمليات التعليم والتعلم وتبني الأنشطة المنهجية واللاصفية بما يعزز مستوى الوعي الوطني بالقيم الأصيلة التي تسهم في نهضة الوطن.

أصبح البحث عن سبل تعزيز الاعتزاز باللغة العربية من خلال الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية ضمن مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١) مطلبًا منشودا ضمن آلية تشغيل السنة التحضيرية بالجامعات السعودية.

ثانيًا- مشكلة الدراسة:

إن قيمة الإعتزاز باللغة العربية، أخذت في الضعف والتراجع في وجدان النشء- حسب ما ورد في الدراسات السابقة - ؛ لذا وجب البحث عن سبل ترسيخ اللغة العربية لغة الإفصاح والبيان في نفوس الطالبات؛ من هنا بدأ التساؤل عن سبب عزوف الطالبات عن استخدام اللغة العربية في الجامعات المحلية، وعدم رغبتهنّ في استخدامها أثناء محادثاتهنَّ مع بعضهنَّ البعض داخل وطنهنَّ العربي؟ وللحصول على إجابة مقنعة تم إجراء مقابلة جماعية مع ٦٠ طالبة من مجتمع طالبات السنة التحضرية (انظر ملحق ١)؛ كشفت عن النتائج التالية:

- أفادت ٦٩٪ من الطالبات أنهنّ لا يدركنَّ معنى أن اللغة العربية هي لغة العروبة، وأن العرب سمُّوا عربًا نسبة إليها، وأن تعلُّمها واجب على كل مسلم، وهنَّ لا يعلمنّ شيئاً عن سحرها البياني.
- أفادت ٧٥٪ بأنهنّ لا يشعرنَّ بالفخر والاعتزاز إزاء إجادتهنَّ اللغة العربية بل هنَّ يتفاخرن فيما بينهنَّ بإتقان لغات أخرى كالفرنسية والإنجليزية بل وحتى الكورية!!!،
- أفادت ٨٠٪ أنهنَّ يبحثنّ دائمًا عن التميز باستخدام الرطانة أو لغة الفرنكوآب؛ لإثارة الانبهار في محيطهنّ الاجتماعي ولإظهار تفوقهن الثقافي في الوسط الجامعي
- أفادت ٧٢٪ من العينة الاستطلاعية بأنها لا تشعر بقيمة وأهمية إتقان اللغة العربية حيث إن جميع المقررات في المسار العلمي يدرسنّها باللغة الإنجليزية.

ومما سبق تبينت حاجة الطالبات إلى تقوية قيمة الاعتزاز باللغة العربية كونها تمثل الهوية من خلال أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعرية يتم تضمينها مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١) ؛ حيث إن السلف الصالح - رضوان الله عليهم أجمعين - كانوا على معرفة تامة بأهمية القصائد الشعرية ودورها في تقويم اللسان، ورفد النفس بالقيم والأخلاق العالية؛ فللشعر في ماضي الأمة العربيّة وحاضرها مكانة عظيمة وتأثير بالغ في الوجدان وقد رُوي عن عبد الله بن عباس قال: قال عمر بن الخطاب: » تعلموا الشعر، فإن فيه محاسن تبتغى ومساوئ تتقى وحكمة للحكماء، ويدلُّ على مكارم الأخلاق» (الرشيد،١٩٨١م، ص٢٩-٣١)؛ فوَثّقوا به أيامهم، وحفظوا به أمجادهم، وسجّلُوا به أعرافهم وقيم مجتمعهم حتى أضحى مرآةً تعكس حياتهم؛ فكانت ومازالت القصائد الشعرية ملهبةً للحماسة ومعززةً للقيم، ومحركة المشاعر وقد سُيرت بالقصيد الجيوش وحُققت بمضامينها المعنوية انتصارات؛ فللكلمة في وجدان العربي إيقاع ولمعناها قوة تُحرّك الفكر وتشحذ العاطفة وتعزز القيم وتقوي الاتجاهات سواء كانت إيجابية أم سلبية؛ والقارئ في التراث العربي يجد الشواهد والمواقف والدلائل كثيرة

على ذلك منذ العصر الجاهلي وحتى العصر الحديث؛ مثل معلقة عمرو بن كلثوم:

ألا هبي بصحنك فاصبحينا ولاتبقي خمور الأندرينا

وما مقتل المتنبي على يد فاتك الأسدي إلا استجابته لمعاني تضمنها بيته الشعري:

الخيل والليل والبيداء تعرفني والسيف والرمح والقرطاس والقلّم

وقصيدة أبي القاسم الشابي التي حركت شعوب الوطن العربي لتغير واقعها:

إذا الشعب يومًا أراد الحياة فلابد أن يستجيب القدر

وقد اهتمّ المربون بتعليم الأبناء الجيّد من القول الشعري حفظًا وروايةً، ومن ذلك قول معاوية رضي الله عنه: «يجب على الرجل تأديب ولده، والشعر أعلى مراتب الأدب «.

وقد تمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

س: ما فاعلية أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة؟

وقد تفرع عنه الأسئلة التالية:

- ما فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة لتنمية إدراك أهمية اللغة العربية لدى العينة التجريبية من طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة؟
- ما فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الانتماء إلى اللغة العربيّة لدى العينة التجريبية من طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة؟
- ما فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتقاد بعالميّة اللغة العربية لدى العينة التجريبية من طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة؟
- ما فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربيّة ككل لدى العينة التجريبية من طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة؟

ثالثا- فروض الدراسة:

تبحث الدراسة الحالية عن صحة الفرض القائل: إن الأنشطة اللغوية القائمة على دراسة القصائد الشعرية التي تشيد بفضل ومكانة اللغة العربية تزيد من درجة اعتزاز الطالبات بها.

وللتأكد من صحة الفرض وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، تمت صياغة الفروض الإحصائية التالية:

وفيما يلي عرض الفروض الإحصائية للدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,01$ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور إدراك أهميّة اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,01$ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور الانتماء إلى اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة.

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,01$ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0,01$ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية في المقياس ككل بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة.

رابعًا- أهداف الدراسة:

سعت الدراسة نحو تحقيق الهدف التالي:

١. قياس فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة جدة.

خامسًا - أهميـة الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

أ- **الأهمية النظرية:** إن الأهمية النظرية لهذه الدراسة تظهر في كونها:

- تصف أسلوبًا تربويًا جديدًا في التعليم يتجسد في استثارة اتجاهات الطالبات نحو القيّم الإيجابية باستخدام أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعرية ومنها تنمية قيم الاعتزاز باللغة العربية في مرحلة التعليم الجامعي بالجامعات المحلية والعربية التي تتضمن خططها التعليمية مقرر المهارات اللغوية.

ب- **الأهمية التطبيقية:** إن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة **تظهر في كونها:**

- تقدم الدراسة أنموذجا تطبيقيا على إجراءات تنفيذ المحاضرات بالتعليم الجامعي وفق الأنشطة التعليمية القائمة على التراث الشعري لتنمية القيم والاتجاهات التربوية المرغوبة وتشير على الأساتذة والتربويين بالبحث في نفائس التراث الشعري والاستفادة منه في تعزيز قيم الاعتزاز باللغة العربية وغيرها من القيم الإيجابية.
- تعدُّ تحديثا في تربويًا في السنة التحضيرية أثناء تدريس المقررات الجامعية وتزيل الجمود من النظام التعليمي وتقوي علاقة الطالب بالمحتوى العلمي وتستثير مشاعره انفعالاته نحو قيم ومعتقدات مجتمعة فهي دراسة تقع ضمن تفعيل نظرية أنسنة التعليم.
- تعدُّ إسهامًا تطبيقيًا؛ يقوم على تحديد القيم المستهدفة والعمل على ترسيخها ضمن ثنايا الأنشطة التعليمية في المقررات الجامعية، وفق أسس تدريسية مُحكَّمة.

سادسًا- مصطلحات الدراسة:

١- الأنشطة اللغوية:

لغة: نشط، النشاط ضد الكسل ونشط ينشط نشاطاً ونشيط طيب النفس للعمل وفي حديث عبادة بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم على المنشط والمكره، والمنشط مفعل من النشاط وهو الأمر الذي تنشط له وتخف إليه وتؤثر فعله؛ ويقال للأخذ بسرعة في أي عمل (ابن منظور،١٩٩١م).

والأنشطة التعليمية اصطلاحًا هي: وصف كيفية سير المعلم والطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية، وتتداخل أنشطة التعليم مع أنشطة التعلم، وتتنوع بين محاضرة قصيرة توفر للطلاب المعلومات الأساسية أو مناقشة، أو عرض مختصر يحدد النقاط الرئيسة في الدرس(جابر، الخضري، زاهر،١٩٩٧م) فهي: جمع نشاط تعليمي وتعني» تنظيم وتهيئة المواقف بطريقة هادفة ومدروسة تتطلب من الأستاذ اتخاذ العديد من القرارات المتعلقة بطرق التدريس التي سوف تستخدم والأساليب والوسائل التي يجب الاستعانة بها «(الهاشمي،العزاوي، ٢٠٠٥م).

والأنشطة اللغوية في هذه الدراسة هي: جمع نشاط لغوي وتعني قيام الأستاذ بتنظيم وتهيئة المواقف التربوية لتعليم اللغة العربية وتعزيز محبتها في نفوس ووجدان طلابه بطريقة هادفة ومدروسة تلزمه اتخاذ قرارات تتعلق باختيار النصوص الشعرية الأكثر تأثيرًا في نفوس الطلبة وتحديد طرق التدريس والأساليب والوسائل التي يجب الاستعانة بها عند شرح القصائد الشعرية وقد تتضمن مواقف قرائية إنشادية أو كتابية يُزود بعدها الطلاب بتغذية مرتدة توجه أفعالهم وأقوالهم نحو تحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية التي تضمنها مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١).

٢- القيم:

القيمة لغة: مفرد قيم والقيمة: الثمن الذي يقوّم به المتاع (طهطاوي، ١٩٩٦م) والقيمة في اللغة تأتي بمعان عدة منها: التقدير، فقيمة هذه السلعة كذا، أي تقديرها كذا، وتأتي بمعنى الثبات على أمر ما، نقول فلان ماله قيمة، أي ماله ثبات على الأمر.

معنى القيم اصطلاحًا: تتبنى الباحثة تعريف القيمة بأنها: الاعتقاد بأن شيئًا ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي صفة للشيء تجعله ذا أهمية للفرد أو للجماعة، وهي تكمن في **العقل البشري** وليست في الشيء الخارجي نفسه (طهطاوي، ١٩٩٦ م)

٣- الاعتزاز باللغة العربية:

لغة: العز في الأصل: القوة والشدة والغلبة؛ والعز والعزة: الرفعة والامتناع، وتعزز: تشرف، وعز عليَّ: كرُم، وأعززته: أكرمته وأحببته (ابن منظور،١٩٩٤م).

معنى الاعتزاز باللغة العربية اصطلاحًا: يقصد بها حراك نفسي يقوم به أفراد الوطن العربي بهدف التشرف باللغة العربية ومقاومة ضغط الثقافات الدخيلة، وإبعاد العناصر الأجنبية من ثقافة اللغة العربية وقد استخلصت الباحثة ذلك التعريف من مفهوم مصطلح الاعتداد بالثقافة القومية Nativism ويقصد به حركة الجماعات التي تهدف إلى تعزيز الثقافة القومية، ومقاومة ضغط الثقافات الدخيلة وإبعاد العناصر الأجنبية من الثقافة العربية(بدوي،١٩٧٧م).

ومعناه الإجرائي: يقصد بالاعتزاز باللغة العربية حركة وجدانية تغمر شعور وإحساس الطالبة استجابة لوعيها العقلي بقيمة ومكانة اللغة العربية، بحيث تتجه نحو استخدام اللغة العربية استخداما صحيحا في حدثيها وكتاباتها، إضافة إلى امتداحها وتقديرها والذود عنها والتشرف بها.

سابعًا - الإطار النظري:

مكانة دراسة القصائد الشعرية في تعزيز القيم:

للشعر العربيّ مكانة عظيمة في وجدان أهله، ودفع النشء إلى التعلق بمعالي الأمور والطموح إلى بلوغ

ذرى المجد وسنام الرفعة، وعقلها عن الوقوع في مهاوي الرذيلة، ويحفظ لنا التاريخ روايات عديدة عن دور القصيدة في رفع شأن قبائل، والحط من أخرى، أوإطفاء جذوة الثائرة، أوإعطاء السائل، فهو جزء من حياتهم يجري حبه وتقديره منهم مجرى الدم، وقد ورد في الأثر»لا تدع العرب الشعر حتى تدع الإبل الحنين « (الرشيد،١٩٨١، ٢٩-٣٠) كما قيل أنّ الشعر «عمدة الأدب وعلم العرب الذي اختصت به دون سائر الأمم (الثعالبي،د ت،١)؛ ولهذا كان للشعراء منزلة خاصة يقول عنها الجاحظ في (د ت، ٢٤١) ناقلا عن أبي عمرو بن العلاء قوله: كان الشاعر في الجاهلية يقدم على الخطيب لفرط حاجتهم إلى الشعر الذي يقيد عليهم مآثرهم ويفخم شأنهم ويهول على عدوهم ومن غزاهم ويهيب من فرسانهم ويخوف من كثرة عدوهم. وقد استمرت تلك المكانة الكبيرة للشعر حتى في عهد النبوة حيث ثبت أن النبي صلى الله عليه وسلم قال «إن من الشعر لحكمة» وأنه كان يقول لشاعره حسان بن ثابت الأنصاري «اهجهم وروح القدس معك « من هنا كانت قوة الشعر وحضوره وأفضليته من وظيفته الإعلامية الموجهة التي تقوم مقام الإعلام في عصرنا الحديث (زياد،٢٠٠٤، ص١٣١)

ولكي يكون للشعر هذه المكانة وللشاعر هذا الدور السامي «فإن القصيدة يجب أساسا أن تنطلق من عدة محاور فعالة في مقدمتها أنها موقف من الحياة والكون « (بدوي، ١٩٨٦م، ص ١٤) ولم تأت أهمية الشعر من فراغ بل جاءت من عوامل كثيرة جعلته يتفوق على قسيمه الآخر في الكلام، وهو النثر على الأقل لدي بعض الكتاب حيث دلل بعضهم على هذا بقوله: «النظم أدل على الطبيعة؛ لأن النظم من حيز التركيب، والنثر أدلُّ على العقل؛ لأن النثر في حيز البساطة، وإنما تقبلنا المنظوم بأكثر مما تقبلنا المأثور؛ لأن الطبيعة أكثر منا بالعقل، والوزن معشوق للطبيعة والحس؛ ولذلك يفتقر له عندما يعرض استكراه في اللفظ والعقل يطلب المعنى؛ فلذلك لا حظَّ للّفظِّ عنده، وإن كان متشوقا معشوقا «(التوحيدي،دت، ص٢٤٥) وتنسحب هذه الأهمية الكبرى للشعر على القصيدة؛ بوصفها الجزء المكوّن للتراث العربي، وتلك الأهمية لا تقتصر على عصر دون آخر، فقد بدأت مع العصر الجاهلي مرورا بالعهد النبوي إلى يوم الناس هذا، ودليل ذلك أن موضوع الاعتزاز باللغة العربيّة والحفاظ عليها من شوائب العاميّة أثار قريحة الشعراء الكبار من أصحاب الطبقة الأولى من شعراء القرن العشرين، وتمَّ طرحه كقضية عامة بالغة الأهمية. فقد تناوله كل من حافظ إبراهيم وخليل مطران ومصطفى صادق الرافعي وعلى الجارم وغيرهم من الشعراء الملتزمين بقضايا أمتهم (بدوي:١٩٨٦م)

توعية الأستاذ الجامعي بالفرق بين القيم والاتجاهات:

من الضروري أن يفرق الأستاذ الجامعي بين مفهوم القيمة ومفهوم الاتجاه؛ ليتسنى له انتقاء أفضل الإجراءات التدريسية المناسبة لتعزيز القيم وتغيير الاتجاهات؛ فالاتجاه عبارة عن نزعة أو ميل إلى القيام بشيئ أو رد فعل إيجابي أو سلبي أو محايد نحو الأشخاص أو الأفعال أو القيم والأفكار أوالمعلومات أوالأحداث أوالأوضاع، ويمكن التميز بين القيم والاتجاهات من عدة نواح من بينها(أحمد،١٩٨٦م)

- القيم مفهوم اجتماعي يتعلق بماهية الأشياء ونظرة الجماعات والشعوب لها، أما الاتجاه فهو مفهوم فردي يتعلق بمواقف الأفراد والجماعات الصغيرة.
- القيم أكثر ثباتا وديمومة من الاتجاهات، وأصعب

تغييراً وتطويرًا.

- القيم غالباً ما يكون قياسها أسهل من قياس الاتجاهات بسبب ميل صاحبها لإشهارها.

-القيم يمكن التعبير عنها بصيغ منطقية وواضحة مثل « أعتقد أن الله موجود «، أما الاتجاهات فيصعب التعبير عنها باعتبارها نزعات إنسانية وردود فعل المرء العاطفية نحو الأشياء، فهي تعبير عن المشاعر والتقلبات النفسية.

- تشكل القيم جزءاً من ثقافة المرء والمجتمع فهي قيم جماعية ترتضيها ثقافات الشعوب، أما الاتجاهات فهي لا تشكل جزءاً من ثقافة المجتمع بل هي نزوع فردي أو جماعي محدود نحو الأشياء والأشخاص.

- لا يمكن إخفاء القيم ويحرص الإنسان على إظهارها في سلوكه، أما الاتجاهات فيمكن إخفاؤها.

- القيم لا تكون إلا إيجابية وخيِّرة، أما الاتجاهات فقد تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة.

- تتكون القيم من ثلاثة أبعاد هي المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون الأدائي السلوكي الالتزامي أما الاتجاهات فتتكون من بعدين رئيسين هما: المعرفي والانفعالي، أما المكوَّن الأدائي فليس ملزماً.

- ينبغي أن تنسجم قيم المرء مع ثقافة وقيم الجماعة التي ينتمي إليها، وتعتبر عنصر توحيد معهم، أما الاتجاهات فلا تنسجم بالضرورة مع القيم السائدة في مجتمعه أو ثقافة قومه.

إن تلك الفروقات بين القيم والاتجاهات ترسم حدودًا ومنهاجا يلقي الضوء على أفضل الإجراءات التدريسية الملائمة لغرس القيم في وجدان طلبة وطالبات الجامعة، يمكن أن توضحها الجزئية التالية في هذا الإطار النظري.

مستويات تكُّون القيم:

ذكر العاجز والعمري(١٩٩٩م) أن القيم تتكون من ثلاثة مستويات لمكونات رئيسة هي: مستوى المكوِّن المعرفي، ومستوى المكوِّن الوجداني، ومستوى المكوِّن السلوكي، ويرتبط بهذه المكونات ثلاثة معايير تتحكم بمناهج القيَّم وعملياتها وهي: الاختيار، والتقدير، والفعل؛ وفيما يلي توضيح مستويات القيم ومعايير كل مستوى:

أ-المكون المعرفي: ومعياره « الاختيار «، أي انتقاء القيمة من بدائل مختلفة بحرية كاملة بحيث ينظر الفرد في عواقب انتقاء كل بديل ويتحمل مسؤولية انتقائه بكاملها، وهذا يعني أن الانعكاس اللاإرادي لا يشكل اختياراً يرتبط بالقيم؛ ويعتبر الاختيار المستوى الأول في سلم الدرجات المؤدية إلى اكتساب القيم ويتكون من ثلاث درجات: استكشاف البدائل الممكنة، والنظر في عواقب كل بديل، ثم الاختيار الحر.

ب - المكوَّن الوجداني: ومعياره» التقدير» الذي ينعكس في التعلق بالقيمة والاعتزاز والتشرُّف بها والشعور بالسعادة لاختيارها والرغبة في إعلانها على الملأ، ويعتبر التقدير المستوى الثاني في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ويتكون من خطوتين متتاليتين هما: الشعور بالسعادة لاختيار القيمة، وإعلان التمسك بالقيمة على الملأ.

ج- المكوَّن السلوكي: ومعياره « الممارسة والعمل « أو « الفعل « ويشمل الممارسة الفعلية للقيمة أو الممارسة على نحو يتسق مع القيمة المنتقاة، على أن تتكرر الممارسة بصورة مستمرة في أوضاع مختلفة كلما سنحت الفرصة لذلك، وتعتبر الممارسة المستوى الثالث في سلم الدرجات المؤدية إلى اكتساب القيم، وتتكون من خطوتين متتاليتين هما: ترجمة القيمة إلى ممارسة، وبناء

نمط قيمي.

الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية:

تشير الأدبيات التربوية إلى وجود عدد متنوع من الأنشطة التعليمية حسب طبيعة المقررات الدراسية وحسب النظريات المنبثقة من علم نفس التعلّم، والأستاذ الفعّال هو الذي يدرك أهمية تنويع الأنشطة التعليمية، ولا بد من الإشارة إلى أن وجود تعدد وتنوع في أنشطة التعليم يجعل الاختيار السليم لها عملية ضرورية حسب معايير واضحة، منها ما يلي (الخطيب،١٩٩١م):

١. أن تعمل الأنشطة المختارة على تحقيق أهداف وأغراض الوحدة.

٢ـ أن تكون الأنشطة ملاءمة للمحتوى.

٣ـ أن تكون الأنشطة ملاءمة إمكانات المعلم والبيئة.

٤ـ أن تناسب الأنشطة ميول وقدرات المتعلمين.

٥ـ أن تكون الأنشطة متنوعة بحيث تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦ـ أن تُنفذ الأنشطة في حدود زمن الحصة الصفية.

ويجب أن يركز الأستاذ أثناء تدريسه على إجرائين (بدير، ٢٠٠٨م) الأول هو: إحداث الإثارة الفكرية من خلال وضوح اتصاله الكلامي وإثارة دافعية الطلبة نحو التعلّم، وأما الإجراء الثاني فهو: اختيار الطريقة المناسبة للتدريس.

لذا يجب أن يثير الأستاذ الجامعي اتجاهات طلبته نحو قيمة الاعتزاز باللغة العربية؛ ويحدث الإثارة الفكرية، ويدعمها معرفيا ووجدانيا وسلوكيا ويتعرف خطوات إكتساب القيم؛ ليبدأ بغرسها في نفوس طلبته وفق منهجية واضحة، وقد ذكرت (الربيع، ٢٠١٠م) جملة من أنشطة التعليم استفادت منها الباحثة عند تنفيذ النشاط اللغوي منها:

١. تتحدث بصدد الموضوع أو تكلف إحدى الطالبات القيام بذلك.
٢. تُحدد فكرة النص ثم تطلب من الطالبات تحديد الشاهد الدال عليها.
٣. تُدير المناقشة حول موضوع النص.
٤. تُكلف الطالبات قراءة النص الأدبي.
٥. تُكلف أحدى التلميذات شرح النص شفوياً بلغتها الخاصة.
٦. تُكلف التلميذات اختيار الكلمة الدقيقة المعبرة عن المعنى الصحيح، فيما ورد من أخطاء في أثناء شرح زميلتهن.
٧. تقرأ النص قراءة نموذجية ثم تُقدّم نبذة عن حياة الأديب والعصر الذي عاش فيه.... إلخ.
٨. توضح ما شمله النص من أساليب وأخيلة وتراكيب، ثم تطلب من الطالبات توضيح تأثيرها على المعنى.
٩. تطلب من الطالبات وضع عنوان يلائم النص أو استخلاص مغزاه العام.
١٠. تطلب من التلميذات استنتاج الأفكار التي شملها النص ثم تلخيص مضمونها.
١١. تدرب التلميذات على تحليل وتفسير ما يعرض عليهن من نصوص في أثناء المحاضرة.

ولهذا فإن الدراسة الحالية تحاول التحقق من أثر الدراسة الشعرية لمضامين القصائد في تنمية قيم الاعتزاز باللغة العربية؛ بمكوناتها الثلاث المعرفية والوجدانية والسلوكية؛ مستخدمة الإجراءات التالية:

ثامنًا- منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت المنهج شبه التجريبي بتصميمه ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ لأنه أقرب إلى طبيعة الدراسة الحالية؛ فهو لا يكتفي بمجرد وصف الظاهرة، وإنَّما يقوم عامداً بمعالجة عوامل معينة تحت شروطٍ مضبوطةٍ ضبطًا دقيقًا(دالين١٩٨٥م)، كما أنَّه يهدف إلى ملاحظة آثار المتغير المستقل في الظاهرة موضوع الدراسة(عبيدات، عدس، عبد الحق،١٤١٧هـ)؛ وذلك لمعرفة فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربيّة.

متغيرات الدراسة:

تضمّنت الدراسة متغيرين:

- المتغيرالمستقل: الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية.
- المتغير التابع: اتِّجاه الطالبات نحو قيمة الاعتزاز باللغة العربية.

حدود الدراسة: أُجريت ضمن الحدود التالية:

- الحد المكاني: المملكة العربية السعودية، جامعة جدة، حي الشرفية.
- الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ.
- الحد الموضوعي: اقتصرت على قياس فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية لثلاث قصائد تُدرس طالبات السنة التحضيرية ضُمنت مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١).

مجتمع وعينة الدراسة

- مجتمع الدراسة:

جميع طالبات السنة التحضرية بجامعة جدة فرع الشرفية اللاتي يدرسن مقرر مهارات لغوية (عرب ١٠١) البالغ عددهن ٢٦٢ طالبة مقيدات بالشعب التالية:

DA1- AA1– CA1- EA- FA.

-عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية: تكونت من ٦٠ طالبة من شعبة DA1 من مجتمع البحث.

ب- عينةالدراسة: بلغت العينة(٢٠٢) طالبة تم تقسيم شعبهنّ بطريقة عشوائية إلى مجموعتين:

المجموعة التجريبية: بلغ مجموعها (١٠٢) طالبة في الشعبتين (AA1 – CA1) تم تدريسهنَّ المقرر باستخدام الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية، وقد تم استبعاد طالبتين من العينة بسبب تغيبهن عند التطبيق البعدي؛ وعليه صار عدد طالبات العينة التجريبية (١٠٠) طالبة فقط.

المجموعة الضابطة: بلغ مجموعها (١٠٠) طالبة في الشعبتين (EA- FA) تمّ تدريسهنَّ المقرر وفق الأنشطة الاعتيادية المستخدمة في تدريس المقرر.

- مواد وأدوات البحث:

تمّ بناء مواد الدراسة وأدواتها على النحو التالي:

أ - تصميم الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية تم في خطوتين:

الخطوة الأولى – اختيار القصائد الشعريّة:

انتقت الباحثة خمس قصائد عربيّة من التراث الشعري موضوعها مكانة اللغة العربية وعواقب إقصائها واستبدال اللغات الأجنبية بها، انظر ملحق رقم (٢) وهي:

١. قصيدة للشاعر المصري حافظ إبراهيم، عنوانها: اللغة العربية تنعي نفسها.

٢. قصيدة للشاعر الجزائري سعد مردف عمار، عنوانها: لغة الضاد.
٣. قصيدة للشاعر السعودي عدنان النحوي، عنوانها: لغتي الجميلة.
٤. قصيدة للشاعرة الأردنيّة نبيلة الخطيبب عنوانها: صهوة الضاد.
٥. قصيدة رباعيّة للشاعرة السعوديّة أحلام القحطاني، عنوانها: صباح الضاد.

وقدّ رشَّح المحكَّمون القصائد الثلاث الأولى لبناء الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة من خلال تصميم أنشطة لغويّة تهدف إلى تنمية الاعتزاز باللغة العربيّة.

الخطوة الثانية – تحكيم الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية:

بعد أن رشّح المحكمون القصائد الشعرية المناسبة؛ لترسيخ قيَّم الاعتزاز باللغة العربية، تم تصميم الأنشطة اللغوية، وللتأكد من صدق محتوى تلك الأنشطة تمَّ عرضها على عينة من المتخصصات بقسم اللغة العربية للحكم على مناسبتها لطالبات السنة التحضيرية وملاءمتها تدريس مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١) -انظر ملحق(٣)- وأصبحت الصورة النهائية للأنشطة **اللغوية كما يلي:**

١. نشاط تعليمي يتضمن تعريف مفهوم قيمة الاعتزاز باللغة العربية ومنزلتها بين لغات العالم من خلال ما أورده الشعراء في القصائد المنتقاة.
٢. نشاط تعليمي عبارة محاضرة قصيرة لتوضيح أهمية الاعتزاز باللغة العربية لإبعادهنَّ عن التقليد؛ من خلال استيعاب المعاني وصور الإشادة في القصائد باللغة العربية.
٣. نشاط تعلُّمي تُكلَّف فيه كل طالبة كتابة ما لا يقل عن١٠ أسطر؛ تبرز أهمية اللغة العربية، وأنها السبيل الفريد لتحقيق تميزها.
٤. نشاط تعلُّمي تّكلف الطالبات التحدث فيما لا يتجاوز ٣٠ ثانية، توضح فيه الطالبة مكانة اللغة العربية وأهمية تنقية كلامها وكتابتها من الرطانة ولغة الفرنكوآب وغيرها من الظواهر اللغوية التي تشير إلى ضعف قيمة الاعتزاز باللغة العربية.
٥. نشاط تعلُّمي تُكلف الطالبات تقديم الحجج الشرعية عن أن الرطانة من علامات النفاق بحيث لا تقل عن ثلاثة شواهد من أمهات كتب السنة الصحاح الستة.

ب – مقياس الاتجاه نحو قيمة الاعتزاز باللغة العربية:

الهدف من المقياس: هو الكشف عن قيمة الاعتزاز باللغة العربيّة لدى الطالبات عينة بالاستفادة من مقياس العويضي والشنقيطي (٢٠١٤م) انظر ملحق(٤) وقبل تطبيق المقياس تم ما يلي:

- مراجعة فقرات المقياس: لتحديد دقة المعاني التي تضمّنتها عبارات كل محور من محاور المقياس.
- **تحري الصدق الظاهري (المحكمين):** للتأكد من صدقه تمَّ عرضه على عينة من المحكّمين من علم النفس والمناهج وطرق التدريس، وفي ضوء آرائهم تمّ إجراء التعديلات في صياغة بعض العبارات وإعداد مقياس الاتجاه نحو قيمة الاعتزاز باللغة العربية في صورته النهائية ملحق رقم (٥).
- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغ عدد أفرادها (٦١ طالبة) بهدف: تحديد زمن المقياس وحساب صدق وثبات المقياس.
- **الصدق التكويني (الاتساق الداخلي) للمقياس:** تمّ

حساب صدق عبارات المقياس بحساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية، كما يوضّح ذلك جدول رقم (٢).

جدول (٢)

صدق عبارات المقياس ودرجة ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية

	العبارة	درجة الارتباط
١	أولا: إدراك أهميّة اللغة العربيّة: لا يرتبط تفوقي في المواد الدراسية بإتقان القراءة والكتابة والتحدث باللغة العربيّة.	.629**
٢.	إتقان اللغة العربيّة ينعكس أثره على قدراتي في التفكير والإبداع والتحليل والنقد.	.546**
٣.	أعتز كثيرًا بلغتي العربية؛ لذا أستخدمها بفاعلية لقضاء مصالحي في الجامعة المستشفيات والبنوك.	.418*
٤.	محبة الفصحى واستعمالها مسألة ترتبط بالإيمان والدين؛ حيث إن تأدية الصلاة وقراءة القرآن تكون باللغة العربية.	.720**
٥.	ازداد شرفًا وافتخارًا كلما عرفت معلومة عن تميز اللغة العربية عن بقية لغات العالم.	.591**
٦.	لا أشعر أن تعلّم اللغة العربية يزيد في مروءة وأخلاق الإنسان.	.740**
٧	أشعر بتميز اللغة العربية بجمال اللفظ والمعنى والإبداع والمرونة في استيعاب المستجدات العصرية.	.556**
٨.	ثانيا: الانتماء إلى اللغة العربيّة: أعشق اللغة العربية، ومحبتها تسري في دمي فهي لغة القرآن العظيم.	.635**
٩.	أميل نحو إقصاء الألفاظ العربية من حديثي اليومي لأبدو أكثر تحضرًا وثقافة.	.544**
١٠.	أدعو المجتمع إلى العناية بتعلّم اللغة الإنجليزية أو الفرنسية أكثر من اللغة العربية.	.681**
١١.	لا أفضل صحبة من يتحدث باللغة العربية الفصيحة؛ فهم مثار للسخرية.	.422*
١٢.	أحاول دائمًا تطوير لغتي العربية كما أجادها الأوائل في عصر قوة اللغة العربية وازدهارها.	.600**
١٣.	أحب أن أتفنن في انتقاء ألفاظي باللغة العربية، وأستمتع بفصاحتي وقوة بياني.	.731**
١٤.	أخبر من حولي بنوادر ومميزات اللغة العربيّة؛ فهي مصدر اعتزازي وشرفي وافتخاري.	.428*
١٥.	ثالثا: الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة: القصائد الفصيحة تذيب الفوارق بين اللهجات العربيّة، ولا يمتلك الشعر الشعبي هذه المزيّة.	.460*
١٦.	أُفضِّل كتابة الحروف العربية بحروف إنجليزية مثل خ ح تكتب هكذا 7 5.	.433*
١٧	لا ينجذب المستمعون نحو متابعة حديثي عندما أتكلم باللغة العربية الفصيحة.	.731**
١٨	لا أشعر أبدًا بتميز اللغة العربية بالمحاسن وانفرادها بالإبداع والجمال والأصالة.	.428*
١٩	لا أثق في أصالة فكر الأساتذة الذين يتحدثون فقط باللغة العربية، ولا يجيدون غيرها.	.556**
٢٠	تجذبني الفنون الأدبيّة المكتوبة بلغات أخرى وخاصة الإنجليزية والفرنسية أكثر من تلك المكتوبة باللغة العربية.	.428*
٢١	يجب عدم الالتفات لأصحاب الفكر الرجعي الذين يتشدَّقون بعالمية اللغة العربية، ويحاربون تدريس اللغات الأجنبية.	.681**

يتضح من جدول (٢) أن عبارات المقياس دالة إحصائيًا عند مستوى ** (٠,٠١) وكذلك عند مستوى * (٠,٠٥) مما يدل على أن عبارات المقياس على درجة عالية من الاتساق تفيد بإمكانية تطبيقه على عينة الدراسة.

وقد تم حساب قيم معاملات الاتساق الداخلي لمكونات المقياس، باستخدام معاملات الارتباط بين كل محور من محاور مقياس الاعتزاز باللغة العربية والمقياس ككل بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعيّة (٦١ طالبة)، وأشارت النتائج إلى ارتباط محاور المقياس بالدرجة الكليّة له، والجدول (٣) التالي يوضّح معاملات الارتباط.

جدول (٣)

الاتساق الداخلي لمقياس الاعتزاز باللغة العربية

المحاور	معاملات الارتباط
إدراك أهميّة اللغة العربيّة	٠,٩٢
الانتماء إلى اللغة العربيّة	٠,٨٧
الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة	٠,٨١

تبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى $\alpha \leq$ ٠,٠١ وهذا يدل على أن للمقياس درجة عالية من الاتساق. وقد تم التأكد من ثباته باستخدام معادلة ألفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات a= 0.84 ؛ وهكذا صار من الممكن الاستعانة به كأداة للبحث وبعد التأكد من ثبات المقياس وصدقه.

٢- تنفيذ تجربة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية لتنمية قيم الاعتزاز باللغة العربية:

١. التطبيق القبلي لمقياس الاعتزاز باللغة العربية:

تمّ تطبيق أداة الدراسة (مقياس الاعتزاز باللغة العربيّة) قبل تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية عند تدريس مقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١) على عينة الدراسة المكونة (٢٠٠) طالبة؛ وفق الإجراءات التالية:

أ- تمت الاستعانة بأستاذتين أُسند إليهما تدريس المقرر بالسنة التحضيرية، وتمت مراعاة تماثل الخبرة التدريسية والتقدير الوظيفي لكل أستاذة، ثم وزعت شعب المجموعة الضابطة بالكامل على الأستاذة الأولى، ووزعت شعب المجموعة التجريبية على الأستاذة الثانية؛ ثم طلب منهما تطبيق مقياس الاعتزاز باللغة العربية تطبيقا قبليًا على مجموعتي البحث؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين في درجة الاعتزاز باللغة العربية، وقد تم استخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، كما هو موضح في الجدول(٤) الآتي:

جدول(٤)

نتائج اختبار«ت» للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية القبلي

المحاور	المجموعة	العـدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	الدلالة	قيمة (ت)	الدلالة
إدراك أهميّة اللغة العربيّة	تجريبية ضابطة	١٠٠ ١٠٠	20.20 19.37	4.06 3.9	0.204	٠,٦٥	١,٤٦	٠,١٤٧
الانتماء إلى اللغة العربيّة	تجريبية ضابطة	١٠٠ ١٠٠	21.45 21.14	4.25 5.13	1.80	٠,١٨	٠,٤٧	٠,٦٤
الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة	تجريبية ضابطة	١٠٠ ١٠٠	18.37 17.54	3.53 4.68	2.76	٠,٠٧٩	١,٤١	٠,١٦
المقياس ككل	تجريبية ضابطة	١٠٠ ١٠٠	60.02 58.05	6.16 8.11	٣,٦	٠,٠٦٣	١,٩٣	٠,٠٦

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم «ت» كانت غير دالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على المقياس القبلي في درجة الاعتزاز باللغة العربية،، كذلك يُلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم «ف» غير دالة إحصائياً؛ لذا يمكن القول إن المجموعتين متكافئتان على في درجات القياس القبلي حيث إن: أكبر من٢,٤ تعني أن درجة الاعتزاز عالية جدًا، ومن ٣,٤ إلى أقل من ٢,٤ تعني أن درجة الاعتزاز عالية، ومن ٢,٦ إلى أقل من٣,٤ تعني أن درجة الاعتزاز متوسطة، ومن ١,٨ إلى أقل من ٢,٦ تعني أن درجة الاعتزاز أقل من المتوسط وأقل من ١,٨ تعني أن درجة الاعتزاز قليلة؛ وفي تلك النتيجة إشارة واضحة إلى تدني مستوى قيمة الاعتزاز باللغة العربية في وجدان عينتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي، ولعل تفسير ذلك يرجع إلى الأسباب التالية:

- ضعف العناية بهذه القيمة كانت مهمشة عند أبنائنا وبناتنا في تنشئتهم، وتوافق هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة الخليفة (٢٠٠٤م) من عدم التوازن في تقديم المضامين الأخلاقية في كتب اللغة العربية؛ حيث هُمِّش مضمون حب اللغة العربية من مقررات الصفوف الأوليّة من المرحلة الابتدائية، ويُعدُّ هذا خللاً في التأليف يتعيَّن تداركه.
- ضعف العناية بترسيخ قيمة الاعتزاز باللغة العربية عند تعليم الناشئة؛ تأتي هذه النتيجة متوافقة مع ما ذهبت إليه دراسة كل من أبو العينين (٢٠٠٣ م) وهلالي (٢٠١٣ م)، حيث أكّدت الدراسة الأولى أن هناك هجمة شرسة على اللغة العربيّة تؤثر سلبا على اعتزاز أبنائها بها، بينما أوصت الدراسة الثانية إلى أنه يجب على المؤسسات التربويّة أن تعمل على حماية اللغة العربيّة وتنميّة الاعتزاز بها وبالثقافة العربيّة بعامة بأنشطة وفعاليات مناسبة.
- تعكس تلك النتيجة ضعف قيام المؤسسات التربويّة والتعليمية والإعلامية بدورها في تعريف الناشئة بمزايا اللغة العربية وقدرتها على استيعاب كافة متطلبات العصر، ويؤكد ذلك ما أسفرت عنه نتائج دراسة عبدالباري (٢٠١٠ م) التي بينت أن من أهم الظواهر السلبية الناتجة عن التحولات الثقافية في المجتمعات

العربيّة حاليا التداخل اللغوي عند الناطقين باللغة العربيّة من أبنائها وبناتها، وعدم إدراكهم لمزايا هذه اللغة الخالدة؛ وهذا يعني ضرورة البدء بصياغة برامج وأنشطة تعرّف النشء بمزايا اللغة العربية ومظاهر الإعجاز فيها.

- إن مشكلة العزوف عن استخدام اللغة العربية الفصيحة يرجع إلى عدم ترسُّخ قيمة الاعتزاز في وجدان الطالبات، وهذا ما أكدته دراسة أبو العينين (٢٠٠٣ م) ودراسة عبدالباري (٢٠١٠ م) ودراسة هلالي (٢٠١٣ م) التي أجمعت على ضعف الاعتزاز باللغة العربيّة في وجدان أبنائها وانعكاس ذلك على ضعفهم في ممارسة الاستخدام الصحيح والفصيح والدائم للغة العربية.

ب - ثم تم تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية خلال ستة أسابيع دراسيّة باتّباع الخطوات التالية:

- درستْ طالباتُ المجموعة الضابطة في شعبتي (EA- FA) وعددهن (١٠٠ طالبة) بالطريقة الاعتيادية مع الأستاذة الأولى مقررَ المهارات اللغوية(عرب ١٠١)، ولم يطلب منها أي إجراء تعليمي.

- درستْ طالباتُ المجموعة التجريبية في شعبتي(AA1 CA1-) وعددهن(١٠٠ طالبة) مقررَ المهارات اللغوية (عرب ١٠١) مع الأستاذة الثانية، وطُلب منها تدريس المقرر باستخدام الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية على النحو التالي:

- الأسبوع الأول والثاني استخدام الأنشطة اللغوية من خلال قصيدة اللغة العربية تنعي نفسها للشاعر حافظ إبراهيم.

- الأسبوع الثالث والرابع باستخدام أنشطة لغوية تضمنتها قصيدة لغة الضاد للشاعر سعد مردف عمار.

- الأسبوع الخامس باستخدام أنشطة لغوية تضمنتها قصيدة لغتي الجميلة للشاعر عدنان النحوي.

- الأسبوع السادس: خصص للتطبيق البعدي لمقياس الاعتزاز باللغة العربية.

ج - التطبيق البعدي لمقياس الاعتزاز باللغة العربية:

بعد الانتهاء من تجربة الدراسة تمّ تطبيق أداة البحث (مقياس الاعتزاز باللغة العربيّة) على عينة البحث الضابطة والتجريبية أُجريت المعالجة الإحصائية؛ وذلك لتحقيق الهدف الثالث من أهداف البحث، وهو قياس فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية لتنمية قيمة الاعتزاز باللغة العربية.

نتائج البحث:

أجاب البحث عن سؤاله: ما فاعليّة الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة في تنمية الاعتزاز باللغة العربيّة لدى طالبات السنة التحضرية بجامعة جدة عند تدريسهن مقرر مهارات لغوية (عرب ١٠١) ؟ من خلال التحقق من فروض الدراسة:

التحقق من صحة الفرض الأول ومناقشته:

لاختبار صحة الفرض الأول:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة$\alpha \leq$ 0.01 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور إدراك أهميّة اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة"؛ لبيان دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على المقياس البعدي، تم استخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، الموضحة نتائجه في الجدول رقم (٤) التالي:

جدول(٤) نتائج اختبار»ت» لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في محور إدراك أهميّة اللغة العربيّة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة"ف"	الدلالة	قيمة"ت"	الدلالة	مربع إيتا
ضابطة	١٠٠	23.0000	4.73329	0.613	0.44	9.10	0.001	0.46
تجريبية	١٠٠	28.8300	4.31828					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بلغت(٩,١٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من٠,٠١ ؛ وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد العينة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمحور إدراك أهميّة اللغة العربيّة لصالح المتوسط الأعلى الذي جاء في صالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية للقصائد العربية التي تحدثت عن اللغة العربية في إكساب طالبات المجموعة التجريبية قيمة الاعتزاز باللغة العربية عكس طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الأنشطة العادية المصاحبة لمقرر المهارات اللغوية (عرب ١٠١).

ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) وقد بلغت قيمته(٠,٤٦) مما يدل على أن حجم التأثير كبير جدًا؛ حيث إن إدراك طالبات المجموعة التجريبية لمكوِّن معرفة خصائص ومميزات اللغة العربية التى وضّحها المضمون الفكري للقصائد المنتقاة جعلتهن ينتقين اللغة العربية كلغة حديث يعبر عن أفكارهن، ويتحملنَّ مسؤولية اختيارهنَّ لها؛ مما أدى إلى اكتسابهنَّ قيمة الاعتزاز باللغة العربية؛ حيث إنهنَّ استكشفن سمات اللغة العربية، وتعرَّفن على عواقب استخدام لغة أخرى أضعف من اللغة العربية في مرونتها وقدراتها الاشتقاقية؛ فجاء اختيارهنَّ حرًا يعبر عن افتخارهنَّ باللغة العربية واعتدادهنَّ بها.

لاختبار صحة الفرض الثاني:

«توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.01$ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور الانتماء إلى اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة»، ولبيان دلالة الفروق بين المجموعتين على المقياس البعدي، تم استخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، الموضحة نتائجه في الجدول رقم (٥) التالي:

جدول(٥): نتائج اختبار»ت»لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في محورالانتماء إلى اللغة العربيّة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة"ف"	الدلالة	قيمة"ت"	الدلالة	مربع إيتا
ضابطة	١٠٠	23.14	5.13	0.398	0.53	5.39	0.001	0.14
تجريبية	١٠٠	27.00	5.00					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بلغت (٥,٣٩)؛ وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من٠,٠١ وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد العينة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمحور الانتماء إلى اللغة العربيّة ولصالح المتوسط الأعلى الذي جاء في صالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل

على فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية في تعزيز قيم الانتماء حيث توفر المكوَّن الوجداني الذي ظهر في توجه طالبات المجموعة التجريبية نحو تقدير اللغة العربية والاعتزاز والتشرُّف بها، والشعور بالسعادة لاختيارها والرغبة في إعلان ذلك التقدير على الملأ من خلال الأنشطة اللغوية، عكس طالبات المجموعة الضابطة التى لم تدرس المقرر باستخدام أنشطة لغوية قائمة على الدراسة الشعرية لقصائد موضوعها الاعتزاز باللغة العربية؛ ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) الذي بلغت قيمتها(٠,١٤) مما يدل على أن حجم التأثير كبير؛ وهذه النتيجة تشير إلى أن الاستجابة لتوصية الدراسات السابقة مثل دراسة أبو العينين (٢٠٠٣ م) ودراسة عبدالباري (٢٠١٠ م) ودراسة هلالي (٢٠١٣ م) والعمل على صياغة أنشطة وفعاليات في المؤسسات التربوية تعزز قيمة اللغة العربية – كما في الدراسة الحالية– تؤدي إلى رفع درجة اعتزاز عينة البحث التجريبية باللغة العربية.

لاختبار صحة الفرض الثالث:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,01$ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقياس الاعتزاز باللغة العربية في محور الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعريّة»؛ لبيان دلالة الفروق بين المجموعتين على المقياس البعدي، تم استخدام اختبار «ت» للعينات المستقلة، الموضحة نتائجه في الجدول رقم (٦) التالي:

جدول(٦): نتائج اختبار«ت»لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في محور الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة"ف"	الدلالة	قيمة"ت"	الدلالة	مربع إيتا
ضابطة	١٠٠	19.5400	4.68270	1.002	0.126	5.171	0.001	0.14
تجريبية	١٠٠	23.9400	7.10501					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بلغت(٥,١٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من٠,٠١ ، وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد العينة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمحور الاعتقاد بعالميّة اللغة العربيّة لصالح المتوسط الأعلى الذي جاء في صالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية في تنمية الاعتزاز باللغة العربية حيث إن النشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية أتاحت لطالبات المجموعة التجريبية ترجمة قيمة الاعتزاز باللغة العربية إلى فعل يمارسنه عند حديثهنَّ وكتاباتهن؛ مما جعلهنَّ يعتقدنَّ اعتقادًا جازمًا بعالمية اللغة العربية وتفوقها، على عكس طالبات العينة الضابطة اللواتي درسنَّ بالطريقة العادية بدون استعشار قيمة ومكانة اللغة وسهولة تطبيقها حسب ماورد في مضامين النصوص الشعرية التي أشادت بتفوق اللغة العربية على جميع لغات العالم؛ فهنَّ لم يمارسن اللغة ممارسةً تحولها إلى نمط قيَمي يترسخ في نفوسهنَّ؛ ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) الذي بلغت قيمته (٠,١٤)؛ مما يدل على أن حجم التأثير كبير جدًا.

لاختبار صحة الفرض الرابع:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,01$ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية ككل بعد تنفيذ الأنشطة اللغوية

القائمة على الدراسة الشعريّة»؛ لبيان دلالة الفروق بين المجموعتين على المقياس البعدي، تم استخدام اختبار»ت» للعينات المستقلة، الموضحة نتائجه في الجدول رقم (٧) التالي:

جدول(٧): نتائج اختبار»ت» لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الاعتزاز باللغة العربية ككل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة"ف"	الدلالة	قيمة"ت"	الدلالة	مربع إيتا
ضابطة	١٠٠	65.68	8.69	0.986	0.322	9.102	0.001	0.46
تجريبية	١٠٠	79.77	12.82					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بلغت(٩,١٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من٠,٠١ ، وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد العينة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الاعتزاز باللغة العربية ككل ولصالح المتوسط الأعلى الذي جاء في صالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية؛ ولقياس حجم هذا التأثير تم حساب قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) التي بلغت قيمته (٠,٤٦)؛ مما يدل على أن حجم التأثير كبير جدًا.

ونظرًا لعدم وجود دراسات تجريبية سابقة تدعم هذه النتيجة أوتخالفها سوى دراسة(العويضي والشنقيطي ٢٠١٤م) التي طبقت الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية من قصائد مختلفة عن الدراسة الحالية في مقرر استراتيجيات تدريس اللغة العربية للمستوى الثالث المقرر على طالبات اللغة العربية؛ فإن الباحثة تعتقد أن الأنشطة اللغوية القائمة على الدراسة الشعرية للقصيدة العربية بمضمونها الفكري قد أحدثت تغيرًا في اتجاهات طالبات السنة التحضيرية نحو الاعتزاز باللغة العربية؛ لأن النشاط اللغوي القائم على دراسة القصيدة العربية سار وفق نهج علمي تربوي لإكساب الطالبات قيمة الاعتزاز باللغة العربية وضحته دراسة (العاجزوالعمري :١٩٩٩م) بدءًا من عرضها كمكون معرفي معياره الانتقاء والاختيار لقيمة الاعتزاز باللغة العربية بتوجيه الطالبات نحو القيام بثلاث إجراءات: استكشاف الأبدال الممكنة مثل لغة أخرى غير العربية الفرنكو آرب، أو اللغة العربية الأم، والنظر في عواقب كل بديل مما سبق، ثم الاختيار الحر لاستخدام اللغة العربية بعد اكتشافهن قوة بيانها ومعرفتهن أن تعلمها واجب ديني واستيعابهن مضامين القصيدة الفكرية، ثم التعامل مع قيمة الاعتزاز باللغة العربية التي اخترنها كمكون وجداني معياره تقدير اللغة العربية يظهر في: شعورهن بالسعادة لاختيار قيمة الاعتزاز باللغة العربية، وإعلان التمسك بها، ثم كمكوّن سلوكي معياره الفعل والممارسة، ويتم بإجرائين متتاليتين هما: ترجمة قيمة الاعتزاز باللغة إلى ممارسة بنبذهن الرطانة ولغة الفرنكوآرب، وبناء نمط قيمي عن فضل اللغة العربية والدعوة إلى التمسك بها والافتخار بكونهنَّ عربيَّات مسلمات.

التوصيات:

١. الاهتمام بالسنة التحضيرية وتعزيز جميع القيم التي تستهدفها السيسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية من خلال الأنشطة اللغوية القائمة على القصائد الشعرية وذلك بأن ينوع عضو هيئة التدريس في الأنشطة التعليمة ويحفظ أبياتًا شعرية

تحض على الفضيلة والقيم، ويكلف طلاب السنة التحضيرية؛ بجمع واستظهار نصوص من النثر والشعر تتضمن قيما وأخلاقا يسعى المجتمع لإكسابها أفراده حيث أشار الهلالي (٢٠١٣م) أن بإمكان الأستاذ الجامعي أن يستعين ببعض الأنشطة اللغوية لغرس قيمة الاعتزاز باللغة العربية في نفوس الطلبة الجامعيين لمواجهة حملات تغريب الأمة وفصلها عن موروثها الثقافي.

٢. أن يكلف عضو هيئة التدريس الذي يدرس بالسنة التحضيرية طلبته تنفيذ أنشطة وفعاليات عند الاحتفال باليوم العالمي للغة العربية يرسخ من خلاله قيمة الاعتزاز بلغتهم الأم –اللغة العربية– ويوفر أنشطة لغوية للنقاش حول القيم والمثل العليا ونحو مفهوم العروبة والاعتزاز بها والمحافظة على الهوية.

٣. أن يقوم عضو هيئة التدريس بتطبيق مقياس الاعتزاز باللغة العربية (مقياس العويضي، ٢٠١٥م) للكشف عن درجة اعتزاز طلبته باللغة العربية؛ وفي ضوء درجات طلبته يقرر درجة احتياجهم لأنشطة تعزز وترسخ قيم الاعتزاز باللغة العربية ومن ثم يقرر نوعية الأنشطة التعليمية عن مفهوم قيمة الاعتزاز باللغة العربية.

٤. أن يحرص عضو هيئة التدريس سواء بالسنة التحضيرية أو في مراحل البكالريوس والماجستير والدكتوراه على ربط محتويات المساق الذي يدرسه بقيم المجتمع والأمة ومعالجة انحرافات القيم لدى الطلبة من خلال النصوص والقراءات والأمثلة والقصائد الشعرية المؤثرة في نفوس الطلبة واستثارة حماستهم نحو في تحصيل القيم والمعارف والمهارات المرتبطة بها.

المقترحات:

١. إجراء دراسات لتقنين اختبارات تصف نمو الطلبة في المجال الانفعالي نحو القيم التي تدعو إليها الجامعة كقيم الاعتزاز وقيم احترام الآخرين وقيم المحبة والتسامح مع الآخر، وهذا ما دعت إليه دراسة الملكاوي والعودة (١١٠٢م).

٢. إجراء دراسات لتنمية اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية نحو استخدام اللغة العربية إلى جانب اللغة الإنجليزية في كتابة بحوثهم وتعزيز توجيه طلبتهم على كتابة أبحاثهم ودراساتهم باللغة العربية؛ لأن الاقتصار على اللغة الإنجليزية يضعف درجة الاعتزاز باللغة العربية.

٣. إجراء مشاريع مدعمة لتكوين فرق بحثية تتبع الجامعات تتولى مهمة تعريب علوم الحاسب الآلي والأجهزة التقنية بشكل فوري يساير التقدم الهائل في المجال التكنلوجي الذي تدار بواسطته معظم ممارسات الحياة اليومية.

٤. إجراء دراسات تشرف عليها وزارة التعليم تجاه قضية تعريب العلوم وتعليمها بالعربية؛ لأن استهانة الجامعات العربية باللغة العربية والإصرار في تعليم المقررات الجامعية باللغات الأجنبية يضعف من درجة الاعتزاز باللغة العربية ويدعم فكرة إقصائها من الساحة العلمية ويضعف ثقة النشء بها.

قائمة المصادر والمراجع:

١. ابن منظور، جمال الدين.(١٩٩٤م). لسان العرب(ط.٣). بيروت: دار صادر

٢. ابن تيمية، أحمد.(١٩٩٩م). اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم (ط.١). الرياض: مكتبة الرشد

٣. أبو العينين،عمر عبدالمعطي.(٢٠٠٣م).التعريب والأمَّة الواقع –التحديات- آفاق المستقبل. مجلة كلية التربيّة، جامعة المنصورة،٥٢، ٢٣٥-٢٨٠.

٤. أحمد، بلقيس.(١٩٨٦).-الاتجاهات وطرائق تعديلها وقياسها في التعليم المدرسي (EP/16). عمَّان: دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث.

٥. دالين، ف، ديو بولد. ب.(١٩٨٦م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (محمد نبيل نوفل، سليمان الخضري، وطلعت منصور، مترجم) القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦. بدير، كريمان (٢٠٠٨م). التعلّم النشط (ط.١). عمان: دار المسيرة

٧. بدوي،أحمد زكي(١٩٧٧م).معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (ط.١). بيروت:مكتبة لبنان.

٨. جابر،عبد الحميد.(٢٠٠٠م). إستراتيجيات التدريس والتعلم.(ط. ١)،القاهرة : دار الفكر العربية.

٩. جابر،عبد الحميد، الخضري،سليمان، زاهر،فوزي. (١٩٩٧م).مهارات التدريس.(ط.١)،القاهرة: دار النهضة العربية.

١٠. الخطيب،محمد شحات.(١٩٩١م).منظور تربوي لسبل تعليم التلاميذ مهارتي التفكير الناقد والإبداعي بالمرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،(٣)، ٩٧-١٣٤.

١١. الخليفة،حسن جعفر.(٢٠٠٤م). دراسة تحليلية للمضامين الأخلاقية في كتب اللغة العربيّة بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربيّة. رسالة الخليج العربي،(٢٥)٩٣، ٦٣ – ٩٦.

١٢. الربيع، حنان ونيس.(٢٠١٠م). أنشطة تعليمية تعلمية مقترحة قائمة على كورت التفاعل (Interaction cort) لموضوعات مقرر البلاغة والنقد للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية،جدة.

١٣. الرشيد، ناصر بن سعد.(١٩٨١م). تنمية التذوق والقيم الخلقيّة من خلال دراسة الشعر وتعلّمه. مجلّة كلية التربيّة بجامعة أم القرى،(٧)،٣٠-٧٤.

١٤. زياد،صالح غرم الله.(٢٠٠٤م). تفاضل وتراتب الأنواع الأدبية. مجلة دار العلوم،(٣٣)،١٢١-١٨٦.

١٥. طهطاوي، سيد أحمد. (١٩٩٦م). القيم التربوية في القصص القرآني.(ط.٣)، مصر: دار الفكر العربي.

١٦. شحاته، حسن.(١٩٩٢م).النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه. (ط.١)،القاهرة: الدار المصرية.

١٧. العاجز، فؤاد علي، العمري، عطية.(١٩٩٩م).

القيم والتربية في عالم متغير. قُدم لمؤتمر كلية التربية والفنون بالأردن بجامعة إربد.

١٨. عبدالباري،أسامةإسماعيل.(٢٠١٠م). الأبعاد الاجتماعيّة لظاهرة الضعف اللغويّ. مجلة شئون اجتماعية،٢٧(١٠٦)، ٩-٤٨.

١٩. عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، عبد الحق، كايد.(١٩٩٦ م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه.(ط.٥)،عمّان:دار الفكر للطباعة.

٢٠. العويضي، وفاء حافظ، الشنقيطي، أمامة محمد (٢٠١٤م). فاعلية نشاط لغوي قائم على الدراسة الشعرية في تنمية الاعتزاز باللغة العربية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة(٣)، ٤- ١٦.

٢١. كارم،السيد غنيم.(١٩٨٩م).اللغة العربية والنهضة العلمية المنشودة.عالم الفكر،١٩(٤)، ٣٧-٨٠.

٢٢. الهاشمي،عبد الرحمن، العزاوي، فائزة.(٢٠٠٥م). تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة. (ط.١)الأردن: دار المسيرة.

٢٣. ملكاوي،فتحي حسن، عودة، أحمد سليمان. (٢٠١١م). موقع القيم في التعليم الجامعي. استرجعت في تاريخ ٥/ ١١/ ٢٠١٣.من موقع رياض العلم:

٢٤. www.alo٥aatr.com/researches/١٤./٤٥w_qiam_jamee.doc

٢٥. المؤتمر الوطني الأول للسنة التحضيرية في الجامعات السعودية.(٢٠١٥م). آلية تشغيل السنة التحضيرية – الواقع والمأمول. استرجعت في تاريخ ٣٠ ديسمبر ٢٠١٥م من موقع جامعة الدمام **https://dl.dropboxusercontent.com/u/٣١٩٤٧٧٦٢/_١sa prep recomandation.pdf**

٢٦. المجلس الدولي للغة العربية. الموقع الرسمي متاح على الرابط **www.alarabiah.org**

٢٧. هلالي،ممدوح مسعد. (٢٠١٣م).دور المؤسسات التربويّة في مواجهة تشويه اللغة العربيّة في ضوء متغيرات العصر. بحث مقدّم إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول- رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء المتغيرات المجتمعيّة المعاصرة -كلية التربيّة،جامعة المنصورة.

نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية في ضوء المؤشرات التعليمية

د. عدنان محمد قطيط

الأستاذ المساعد في قسم العلوم التربوية بكلية التربية في المجمعة

الملخص:

يستند هذا البحث في أهدافه إلى استكشاف أسس ومقومات تقييم الأداء المتوازن للجامعات، كأحد أهم التوجهات الحديثة نحو الاصلاح والتطوير المرتكز على تشخيص فجوات الأداء؛ لعلاجها وتصحيحها في ضوء التوجهات المتزايدة نحو الاعتماد على وجود مؤشرات واضحة لقياس الأداء، كما يتضمن أهم أهداف البحث الوقوف على واقع تقييم أداء الجامعات الحكومية في مصر، وعناصر القوة التي تتسم بها ونواحي الضعف والقصور التي تعوق كفاءتها وفعاليتها.

واعتمد البحث في منهجيته على أسلوب دلفي؛ حيث تم إعداد وتطبيق استطلاع رأي على عينة من خبراء التعليم الجامعي والمراكز البحثية، وصل عددهم خلال الجولة الثانية إلى (٣٠) خبيراً؛ بهدف الوقوف على رؤاهم حول مؤشرات تقييم الأداء المتوازن للجامعات المصرية. وتشير أهم نتائج البحث في سياق النموذج المقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات إلى أن هناك منظومة من مؤشرات الأداء الأساسية المتكاملة التي تستند إليها أساليب ونظم التقييم المعاصرة، بما لا يغفل كافة أبعاد المؤسسة التعليمة ومتغيرات بيئتها الداخلية والخارجية، وذلك وفق أربعة أبعاد؛ هي: المستفيدون، التعلم والنمو، العمليات الداخلية، والمنظور أو البعد المالي.

الكلمات المفتاحية: تقييم الأداء المتوازن، المؤشرات التعليمية، الجامعات الحكومية.

Abstract

This research aims to explore the basics and foundations of evaluating balanced performance of the universities as one of the most important recent trends toward reform and development based on the diagnosis of performance gaps for the correction in the light of the growing trends towards reliance on the existence of clear indicators to measure performance, as the most important objectives of the research include standing on the reality or the status quo of assessing public universities performance in Egypt, to define the strengths and weaknesses or deficiencies that hamper their efficiency and effectiveness.

The search depended on the Delphi method, to solicit views, through preparing and implementing a questionnaire on a sample of university education experts that reached during the second round (30) experts, in order to stand on their visions about the evaluation indicators for balanced performance of the Egyptian universities. According to the most important results in the context of the proposed model to evaluate the balanced performance of the universities, there is a system of integrated core performance indicators that the methods and systems of contemporary evaluation depend upon, to focus on all dimensions and variables of internal and external environment, according to four dimensions: Beneficiaries, learning and growth, internal processes, and financial dimension.

Key words: Balanced Performance evaluation, educational indicators, public universities.

مقدمة:

تتسم بيئة المنظمات المعاصرة بمستويات عالية من التنافسية، بما فرض ضرورة البحث عن مداخل وأساليب لتقييم أدائها بشكل مستمر، في ضوء وجهة النظر التي تقول بأن ما لا يمكن تقييمه لا يمكن إدارته، مع عدم الوقوف عند جمع البيانات واستعراض الإحصاءات فقط، وإنما استخلاص المؤشرات القادرة على تشخيص الواقع ورصد المتغيرات ورسم مسارات الاستدامة والنمو والتطور.

ومع زيادة تعقد البيئة المعاصرة وتعدد عناصرها

وتشابك متغيراتها؛ لم تعد المقاييس والمؤشرات المالية وحدها كافية للحكم على كفاءة وفعالية المنظمات وقدرتها التنافسية في عصر المعلومات، ومن ثَمّ تزايدت في الآونة الأخيرة الحاجة إلى توفير المعلومات المتعلقة بالجوانب المالية وغير المالية لمؤسسات التعليم الجامعي على اختلاف مستوياتها؛ حيث أصبحت تشكل دليلاً إرشادياً في عملية اتخاذ القرارات الجامعية، وقد صاحب ذلك وجود حاجة ملحة لإيجاد أساليب ومداخل تقييم مشتقة من الإستراتيجيات الموجهة لعمليات التطوير والتحسين المستمر، ويأتي في مقدمتها تقييم الأداء المتوازن. (Philbin, 2011,36) ويتميز هذا المدخل بإيجاد إطار يمكنه إحداث التوازن بين الإستراتيجيات والعمليات الذي تحتاجه جميع المنظمات، سواء كانت حكومية أو قطاع خاص؛ للتطور والاستمرار في ظل البيئة التنافسية المعاصرة؛ بما فرض وجود أطر للقياس والتقييم، تتسم بالفعالية والكفاءة، ولا تقف عند حدود جمع البيانات؛ وإنما تعزز من تنفيذ الإستراتيجيات وتحقيق الرسالة. (Ahmadi, Parviz, et.al, 2012؛ 2267)

وفي هذا السياق؛ تزايد اهتمام الحكومات بعمليات التقييم لأداء مؤسساتهم التعليمية؛ حيث تستخدم نتائج التقييم في متابعة وتوجيه الخطط والسياسات التعليمية، فقياس الأداء للمؤسسة التعليمية يزود القائمين على إدارتها بالأدوات اللازمة لقيادة مؤسساتهم نحو المستقبل، ويقدم لهم أداة دقيقة لفهم الأهداف وطرق تحقيقها؛ من خلال ترجمة الخطة إلى مجموعة من مؤشرات الأداء يمكن قياسها في ضوء مستويات الأداء؛ لمعرفة مدى تحقق تلك الأهداف (المغربي؛ وغربية؛ ٢٠٠٦؛ ١٩٨)؛ حيث إن وجود نظام لمؤشرات التعليم يساعد على توفير معلومات سليمة ودقيقة، تلقي الضوء على وضع التعليم، ومن ثَم تسهم في تحسينه. (شاذلي؛ ٢٠٠٥؛ ٤٨).

وللقيام بتقييم أداء يتسم بالكفاءة، يتم دراسة البيئة المحيطة جيداً؛ لتحديد الأهداف، وأفضل السبل لتحقيقها، ثم تقويم النتائج من خلال معايير تم تحديدها؛ مع الاهتمام ببناء القدرات building capacity لفهم أبعاد التوجه الإستراتيجي وآلياته، (Al Bento, et.al,2013) كما تزايد التوجه المعاصر نحو تقييم الأداء الإستراتيجي وفق منهجية التقييم المتوازن كأحد أهم المداخل المعاصرة المرتكزة على البعد المنظومي، بما لا يغفل مصالح جميع الأطراف وذوي العلاقة (Taylora) (Chen, 2006 .& Bainesb 2012)

ونتيجة للاهتمام المتنامي بهذا النوع من التقييم خلال السنوات الماضية؛ تزايدت الدراسات التي تناولت منهجية الأداء المتوازن لتقييم أبعاد التعليم الجامعي؛ حيث هدفت دراسة (Chen & et al 2006) إلى استكشاف تقييم الأداء في التعليم العالي؛ من خلال استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تايوان، وتوظيفها كمنهجية في التخطيط الإستراتيجي في تطوير التعليم؛ حيث أكدت نتائجها على ضرورة تحديد الأهداف الإستراتيجية كموجهات لعمليات التطوير والتحسين في التعليم العالي، وأن عملية تقييم الأداء تتطلب استخدام مؤشرات أداء تتضمن: الجانب المالي، ومؤشرات تتماشى مع توقعات العملاء، وبيئة التعلم الجيدة، والتعلم التنظيمي والإداري. كما هدفت دراسة (Leen, et al., 2009) إلى تطبيق بطاقة الأداء المتوازن الإلكترونية في قياس التميز في أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في ماليزيا، وقد أكدت أن تطبيق بطاقة الأداء المتوازن تسهم في تطوير النظام المؤسسي؛ من خلال توفير الوسائل التي تسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية، وتوفير فرص التعلم والابتكار والنمو المهني.

وتشير دراسة (Gumbus, 2005) التي استهدفت مقومات تطبيق بطاقة الأداء المتوازن في مجال التعليم إلى أن ٥٠٪ من المؤسسات تستخدم تلك المنهجية في تقييم الأداء أو كأداة للإدارة الاستراتيجية، ومن ثم تزايدت الدراسات التي تناولت مزايا تطبيق الأداء المتوازن وخطوات تطبيقه؛ مثل: دراسة (McDevitt, et.al 2008) التي استهدفت علاقة تلك المنهجية وارتباطها بتحديث إستراتيجيات الجامعات ودراسة (Yu, et.al 2009) التي سعت إلى استكشاف أثر تطبيق النمط الإلكتروني؛ لتقييم الأداء المتوازن في تتبع وقياس الأداء المتميز لأعضاء هيئة التدريس.

كما تزايد توجه العديد من الجامعات لتبني وتطبيق منهجية بطاقة الأداء المتوازن كنمط لتحقيق التوازن في تقييم الأداء الجامعي؛ مثل: جامعة ادنبرج Edinburgh, وجامعة جنوب كاليفورنيا Southern California وجامعة ولاية أوهايو Ohio State. (Umashankar and Dutta 2007) (Walker and Ainsworth, 2007)،كما رصد معهد بطاقة الأداء المتوازن بالولايات المتحدة العديد من مؤسسات حكومية وغير حكومية التي نجحت في تبني وتطبيق تلك المنهجية، سواء في التخطيط الاستراتيجي، أو تقييم الأداء المؤسسي وعرض العديد من قصص النجاح في هذا المجال(Balanced Scorecard Institute 1998-2008).

ومن الدراسات المتعلقة بتطبيق تقييم الأداء المتوازن بالجامعات دراسة (الهلالي؛ آخرون ٢٠١٠) التي استهدفت استكشاف بطاقة الأداء المتوازن كمدخل لقياس عائد الاستثمار الفكري في مؤسسات التعليم العالي؛ حيث كان من أهم نتائجها حاجة الجامعات لمداخل تقييم لا تغفل جانب الأصول غير الملموسة التي تتزايد أهميتها في الوقت المعاصر ودراسة (حسن; أحمد ٢٠١١) التي تناولت قياس أداء جامعة الموصل وتقييمه باستخدام بطاقة الأداء المتوازن وكان من أهم نتائجها ملاءمة بطاقة الأداء المتوازن كمدخل معاصر للتقييم في الاهتمام بكافة جوانب الأداء للجامعات ودراسة (السيد ٢٠١١) التي عالجت تقييم أداء الجامعات الحكومية في (ج. م.ع) باستخدام بطاقة الأداء المتوازن؛ حيث توصلت إلى ضعف الأساليب المتبعة في تقييم أداء الجامعات بما يفرض ضرورة الاستفادة من مدخل تقييم الأداء المتوازن كما هدفت دراسة (ضحاوي; المليجي ٢٠١١) إلى استكشاف أبعاد بطاقة الأداء المتوازن وأسسها في التعليم الجامعي مع التركيز على كليات التربية؛ حيث طرحت الدراسة في نتائجها العديد من المؤشرات التي يمكن الاستفادة منها وتطبيقها في تقييم أداء كليات التربية بالإضافة إلى دراسة (صلاح الدين، ٢٠١٢) التي استهدفت استكشاف أبعاد تقويم الأداء الإستراتيجي للجامعات المصرية باستخدام بطاقة الأداء المتوازن وكان من أهم نتائجها ضرورة الربط بين نظم التقييم والتوجه الإستراتيجي للجامعات؛ لرصد متغيرات البيئة الداخلية والخارجية ودراسة (المطيري ٢٠١٣) التي هدفت إلى التوصل إلى منهج مقترح لتقييم أداء جامعة الكويت باستخدام بطاقة الأداء المتوازن.

ومن الجدير بالذكر في هذا السياق إجراء العديد من الدراسات على جامعة عين شمس، كدراسة (عبدالرحمن ٢٠١٢) عن استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تقييم وقياس الأداء في المنظمات غير الهادفة للربح؛ بهدف تحسين ورفع كفاءتها في المستقبل: دراسة تطبيقية

على جامعة عين شمس، ودراسة (عبدالحميد، ٢٠١٣) عن تقويم الأداء الإستراتيجي لمستشفيات جامعة عين شمس باستخدام بطاقات الأداء المتوازن، بالإضافة إلى دراسة (جادو ، ٢٠١٣) عن مدى فعالية استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تحسين أداء الجامعات الحكومية.

وتشير دراسة قرني (٢٠١١، ٨٢) إلى أن تطبيق الجامعات لمدخل الأداء المتوازن يساعدها في فهم إستراتيجيتها، ويكون داعماً في تحقيق التوازن بين الأبعاد الأربعة (التعلم والنمو، العمليات الداخلية، المستفيدين، الجانب المالي) عند وضع إستراتيجية الجامعة، وبالتالي يدعم عملية تحول إستراتيجية المؤسسة إلى أهداف وأدوات قياس في المحاور المختلفة، كما أنه يساعد الجامعة في تحقيق الترابط بين وحداتها المختلفة، وبين الأفراد العاملين بها في مختلف المستويات الإدارية والأكاديمية، ويساعد الأفراد في المعرفة والتفهم والقيام بالأعمال المطلوبة منهم، ومعرفة كيفية قياس هذه الأعمال، وتأثيرها في تحقيق ما تسعي الجامعة لتحقيقه، وما يترتب على ذلك؛ من ابتكارات ومبادرات؛ لتطوير الأداء بالجامعة، بما يسهم في تحقيق خدمة متميزة للمستفيدين بأقل تكلفة ممكنة.

واستخلاصاً لما سبق، يتضح تزايد اهتمام المؤسسات، سواء القطاع الخاص أو الحكومي بتبني منهجية تقييم الأداء المتوازن وتطبيقها كأداة شاملة، يمكن من خلالها ربط الإستراتيجيات، وترجمة الرسالة إلى مجموعة من المقاييس والمؤشرات التي تساعد في تشخيص واقع الأداء، وتتبع المسارات التي يمكن أن تنحو إليها المؤسسات.

مشكلة البحث:

نتيجة للتغيرات المتسارعة التي تواجه المؤسسات التربوية، يلَاحظ وجود تحولات جوهرية في رؤيتها ورسالتها وبنيتها ووظائفها وعمليات تقييمها؛ حيث لم تعد نظم تقييم الأداء التقليدية قادرة على إعطاء صورة متكاملة وشاملة عن الأداء، فضلاً عن افتقادها للمؤشرات التي تساعد المؤسسة في تقييم أدائها المؤسسي وفق خطتها الاستراتيجية (إبراهيم الملكاوي٢٠٠٩، ٢٠)، فتقييم إحدى مكونات مؤسسة ما، أو إحدى برامجها التربوية دون أن يتناول المؤسسة التربوية كمنظومة متكاملة يفتقد مصداقيته في غالب الأحيان؛ لأنه من الصعوبة بمكان عزل تفاعل أجزاء النظام عن بعضها، ولعل ذلك وغيره يوجب ضرورة الاعتماد على مقاييس ونماذج تقييم حديثة، تعطي صورة عامة شاملة ومتوازنة عن أداء المؤسسة بالشكل الذي يعين على اتخاذ القرارات ورسم السياسات والاختيار من بينها، ووضع الخطط الإستراتيجية التي تمكن المؤسسة من المنافسة، ليس على المستوى المحلي فحسب، بل على المستوى الإقليمي والعالمي (عشيبة، ٢٠١١، ٣٠٣).

ومن الملاحظ أنه يصعب تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي أو قياس جودة مخرجاتها بدقة؛ حيث لا تصلح الأرباح لتقييم الأداء أو تقييم جودة المخرجات، كما أن العائد من جودة الخدمات التعليمية في معظمه غير واضح وغير مباشر، ويصعب قياسه بدقة، كما أن هناك حاجة ضرورية وملحة لتطوير مقاييس الأداء، وفق إطار شامل يعكس نشاط المؤسسة التعليمية بشكل كامل، ويعطي تصوراً لمدى تحقيق الأهداف الإستراتيجية والوضع التنافسي للجامعة الحكومية، ومن ثَم يعتبر القياس المتوازن للأداء من أهم الاتجاهات الحديثة في المحاسبة الإدارية التي يمكن الاعتماد عليها؛ لتقييم أداء الجامعات الحكومية المصرية (عقل، ٢٠١٠، ٣٧٩).

ولقد أدى ضعف الأسلوب العلمي لتقييم

الأداء في الجامعات الحكومية إلى ضعف عنصر الرقابة والمتابعة في تنفيذ الأعمال لتحسين الأداء، وصعوبة تحديد أوجه القوة والضعف في العملية التعليمية، مما نتج عنه عدم التكافؤ في المنافسة الدولية في مجال الخدمات التعليمية، ولا يوجد أيضاً نظام أداء فعلي تترجم فيه إستراتيجية التعليم العالي إلى نتائج واضحة يمكن قياسها لتقييم الأداء (أبو الليف، ٢٠١١، ص ٢٩٦، ٢٩٧).

ولقد أشارت دراسة السيد (٢٠١١، ١٧٠) المتعلقة بتقييم أداء الجامعات المصرية إلى ضعف تجانس المخرجات الجامعية وتعددها، بما يؤدي إلى صعوبة القياس، وبما يدعو إلى البحث عن مقاييس بديلة، كما أن النظام المحاسبي المطبق في الجامعات الحكومية لا يوفر المعلومات اللازمة؛ لتقييم كفاءة وفعالية الأداء للخدمات. كما توصي دراسة أبو الليف (٢٠١١، ٣١٤) إلى ضرورة وضع معايير ومؤشرات للأداء؛ لدعم عمليات التطوير والتحسين، مع معرفة الأطراف المهتمة بتقييم الأداء؛ وذلك من خلال: وضع مجموعة من المقاييس الكمية والوصفية القابلة للتطبيق، يشارك في وضعها كل من له علاقة بالتطبيق، وفي نفس الإطار السابق، تلفت دراسة جادو (٢٠١٣، ١١٦٠) النظر إلى أنه يجب لتقييم أداء الجامعات الحكومية بناء مؤشرات يمكن من خلالها قياس وتقييم الأداء؛ للتأكيد على الحفاظ على معايير التشغيل، بما يتساير مع حدة المنافسة المحلية والعالمية.

وبتحليل ما سبق، يتضح وجود العديد من جوانب الضعف والقصور التي تعوق التقييم السليم والمتوازن لأداء الجامعات في مصر، وضعف كفاءة أساليب التقييم المتبعة وفعاليتها في توفير المعلومات التي يمكنها إبراز الصورة المتكاملة عن الأداء، بالإضافة إلى تزايد التوصيات الداعية لبناء منظومة دقيقة من مؤشرات قياس الأداء وتقييمها.

وعلى ضوء نتائج الدراسات من حيث الاهتمام المتزايد بتطوير أساليب ومداخل تقييم أداء الجامعات في الفكر الإداري التربوي المعاصر، وما أبرزته من سلبيات تتعلق بالنظم التقليدية المتبعة، وعدم ملاءمتها لمتغيرات الواقع المعاصر ومستجداته، يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما النموذج المقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية في ضوء المؤشرات التعليمية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس ما يأتي:

١. ما الأسس الفكرية لتقييم الأداء المتوازن في ضوء المؤشرات التعليمية؟
٢. ما واقع تقييم الأداء المؤسسي للجامعات الحكومية في مصر؟
٣. ما أبعاد النموذج المقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية في ضوء المؤشرات التعليمية؟

أهداف البحث:

يستند البحث الحالي إلى السعي لتحقيق الأهداف التالية:

- استكشاف أسس تقييم الأداء المتوازن ومقومات تطبيقه في الفكر الإداري المعاصر.
- التعرف على دور المؤشرات التعليمية وأهميتها في تقييم الأداء الجامعي.
- الوقوف على ملامح الوضع الراهن لتقييم أداء الجامعات المصرية.

- تقديم نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات المصرية من منظور المؤشرات التعليمية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

- توجيه المحاولات الإصلاحية ومبادرات تطوير أساليب تقييم الأداء الجامعي في مصراً بما قد يوفر رؤية منهجية لتقييم الأداء من منظور الشمولية والتوازن.
- إلقاء الضوء على الأهمية المتزايدة لدور مؤشرات تقييم الأداءاً بما يوجه نظر الإدارة العليا المسؤولة عن تطوير نظم تقييم الأداء الجامعي إلى ضرورة تبني مدخل معاصر في تقييم الأداء، يستند على منظومة متكاملة من المؤشرات.
- تقديم نموذج مقترح للتقييم، يرتكز على التوازنا ويمكن أن تستفيد منه الجامعات المصرية والهيئة القومية للاعتماد وضمان الجودة في تطوير أدلتها ونماذج تقييمها التي تستند على بُعدي القدرة المؤسسية والفعالية التعليمية.

مصطلحات البحث:

يتضمن هذا البحث مصطلحين أساسيين؛ هما: تقييم الأداء المتوازنا والمؤشرات التعليمية؛ حيث ترتكز المعالجة وزاوية التناول والمحاور الفرعية للبحث على هذين المصطلحين الذي يمكن تعريفهما في سياق ما يأتي:

١. **تقييم الأداء المتوازن:**

Balanced scorecard evaluation

لقد كانت البداية الأولى لمفهوم تقييم الأداء المتوازن في مقال لروبرت كابلان وديفيد نورتن (Kaplan & Norton, 1996,10) والتي نشرت في مجلة هارفارد للأعمال Harvard Business Review خلال التسعينات؛ حيث ارتكز التقييم المتوازن إلى قياس أداء المنظمة من خلال أربع عناصر أساسية: الجانب المالي، وجانب العملاء، وجانب العمليات الداخلية، والتعليم والنموا وبذلك يعمل قياس الأداء المتوازن على ربط الرقابة التشغيلية قصيرة المدى برؤية وإستراتيجية المؤسسة.

ثم توالى التطور على ذلك المفهوم من منظور أنه أداة شاملة للتقييما ونظام إداري يربط بين التخطيط الإستراتيجي والتقييم؛ حيث عرف كل من (Kaplan & Atkinson, 1998) بطاقة الأداء المتوازنة بأنها: «أداة تتم بواسطتها ترجمة رسالة المؤسسة وإستراتيجياتها إلى أهداف ومقاييس تقوم على أربعة ركائز وأربعة أبعاد أساسية؛ هي: الأداء المالي، ورضا العملاء، وكفاءة الأداء التشغيلي، ثم الفرص التي توفرها للعاملين فيها للتعلم والنمو». كما يعرفها معهد بطاقة الأداء بأنها نظام للإدارة والتخطيط الاستراتيجي، يهدف إلى تحقيق التناغم بين كافة الأنشطة ورؤية المنظمة وإستراتيجيتهاا وتقييم الأداء التنظيمي في ضوء الأهداف الاستراتيجية (balancedscorecard.org).

ويتحدد تقييم الأداء المتوازن –وفق أحد المعاجم الإدارية– بأنه أحد المداخل الإستراتيجية لقياس وتقويم الأداء، والذي قام بتطويره كل من (كابلن ونورتن) في جامعة هارفارد، ويستهدف هذا النموذج وصف بعض الجوانب التنظيمية التي من المفترض قياسها بشكل يحقق التوازن فيما بينها، دون التركيز على جانب واحد فقط، ويمثل هذا النموذج

نظاماً إدارياً إلى جانب اعتماده نظاماً قياسياً، وهو يُمكّن المؤسسة من تحديد الرؤية بوضوح وترجمتها إلى خطة عمل، إضافةً إلى تحديد (Mission) الرسالة التنظيمية (Vision) المستقبلية. (الشخيبي وآخرون ٢٠١٢، ٢٠).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن هناك تنوعاً في تناول المفهوم باعتباره أسلوباً أو مدخلاً أو أداة إدارية وأحياناً أخرى نظاماً إدارياً يربط بين إستراتيجية المؤسسات ورؤيتها ورسالتها وأهدافها من جانب ومقاييس تقييم الأداء من جانب آخر.

وعلى ضوء التناول السابق يمكن تعريف تقييم الأداء المتوازن للجامعات إجرائياً في سياق هذا البحث بأنه أسلوب منهجي يمكن من خلاله الحكم على أداء الجامعات في إطار رسالتها وتوجهها، من منظور تكاملي للمقاييس والمؤشرات المالية وغير المالية وفق أربعة أبعاد؛ تتضمن المستفيدين والعمليات الداخلية والتعلم والنمو والمنظور المالي.

٢. المؤشرات التعليمية:
Educational Indicators

يعرف المركز القومي للإحصاءات التعليمية بالولايات المتحدة (National Center of Education Statistics, 2005) المؤشرات التعليمية بأنها قياسات لحالة نظام تعليمي ما أو ما يحدث من تغير في أهدافه؛ حيث إنها قياس كمي أو نوعي، يستخدم لقياس ظاهرة معينة، أو أداء محدد خلال فترة زمنية معينة. ووفق دليل المؤشرات القومية للتعليم في مصر (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٩) تحددت المؤشرات التعليمية في كونها ترجمة للمعلومات والبيانات الأولية، يستخدمها واضعو السياسات كعلامات إرشادية لتطوير التعليم.

وبناء على ما سبق يتحدد التعريف الإجرائي للمؤشرات التعليمية بأنها قياسات كمية أو نوعية، تستند إلى إحصاءات تقيس أداء الجامعات خلال فترة زمنية معينة وتصف الأوضاع التي تعكس الارتباطات بين العناصر المختلفة لمنظومة الأداء.

منهج البحث:

يعتمد البحث في معالجته على أسلوب دلفي (Delphi) لبناء النموذج المقترح؛ حيث ترتكز تلك المنهجية على استطلاع آراء مجموعة من الخبراء، حول مدى أهمية قضية معينة، وتحقيق مستوى من التوافق والاتفاق الجماعي حولها كما تكشف تلك المنهجية التباين بين أراء مجموعة الخبراء حول موضوع البحث (Nworie, 2011, 24,25).

وعلى ضوء ذلك يسير البحث في نطاق المحاور التالية:

أولاً: تقييم الأداء المتوازن (الفلسفة والمقومات):

نتيجة للتطور المتسارع في عالم الإدارة وفى ظل المتغيرات التي تحيط بجميع المؤسسات، كان لابد من البحث عن أساليب حديثة؛ لتقييم الأداء المؤسسي، تتلاءم مع حجم التحديات، وتنطلق من الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة، مع ضرورة العمل على صياغة مجموعة من مؤشرات الأداء الرئيسة Key Performance Indicators KPIs المعبرة عن النواتج Outcomes التي يجب تحقيقها، سواء في صورة كمية أو كيفية، تلبي المتطلبات بترجمتها إلى مجموعة من الجوانب Perspectives التي تعبر عن الأداء المطلوب تحقيقه.

أ. مفهوم تقييم الأداء المتوازن:

إن تقييم الأداء هو استقراء دلالات المعلومات الرقابية ومؤشراتها؛ لكي يتم اتخاذ قرارات جديدة؛ لتصحيح مسارات الأنشطة في حالة انحرافها، أو تأكيد

مساراتها الفعلية إذا كانت تتجه فعلاً إلى الإنجازات المرغوبة؛ أي: إن العملية الرقابية الشاملة -بما فيها تقييم الأداء- تختص أساساً بوظيفتين: الأولى محاولة رفع الأنشطة في الاتجاهات المحققة للأهداف ومنعها من الانحراف، والثانية تصحيح مسارات الأنشطة، وهذا هو تقييم الأداء (رضوان، ٢٠١٣، ١٠).

ويلعب مفهوم تقييم الأداء والرقابة الشاملة دوراً هاماً في العصر الحديث، وكان من أهم إفرازات فكر الباحثين في تقييم الأداء الشامل مدخل القياس المتوازن Balanced Scorecard (B.S.C) الذي يعد من أحدث مفاهيم تقييم الأداء الشامل؛ بهدف تحقيق التوازن في تقييم المنظمات والمنشآت (بحيري، ٢٠٠٤).

ولقد تزايد تناول مفهوم الأداء المتوازن في الكتابات العربية؛ حيث عرف المغربي (٢٠٠٦) بطاقة الأداء المتوازن بأنها: أول عمل نظامي حاول تصميم نظام لتقييم الأداء، والذي يهتم بترجمة إستراتيجية المؤسسة إلى أهداف محددة، ومقاييس ومعايير مستهدفة، ومبادرات للتحسين المستمر، كما أنها توحد جميع المقاييس التي تستخدمها المؤسسة. واعتبر أحمد (٢٠٠٩) بأن بطاقة الأداء المتوازن (BSC) أداة شاملة ومتوازنة لتقييم الأداء الكلي للمؤسسة، وذلك لكونها تشتمل على مقاييس داخلية وخارجية كمية ووصفية ومالية وغير مالية، وتتعلق بالمدخلات والمخرجات المشتركة مع مؤسسات أخرى أو خاصة بالمؤسسة ذاتها، وأنها تحتويه على مقاييس لأربعة أبعاد لأداء المؤسسة؛ وهي:

(١) مقاييس الأداء المالي.
(٢) مقاييس لدرجة رضا العملاء.
(٣) مقاييس للعمليات الداخلية.
(٤) مقاييس التعلم والنمو المستقبلي.

ويتضح مما سبق أن بطاقة الأداء المتوازن (BSC) تمثل إحدى المنهجيات الإدارية المعاصرة التي تستند على فلسفة واضحة في قياس مستوى التقدم في الأداء باتجاه تحقيق الأهداف؛ من خلال تقييم الأداء المالي والتشغيلي والإستراتيجي، وفق إطار متكامل من المقاييس المالية وغير المالية بشكل متوازن، وبما يسمح بتوفير معلومات متكاملة عن أدائها.

ولذا يعد تقييم الأداء المتوازن أسلوباً متكاملاً يساعد المنظمات على تقييم أدائها التشغيلي والمالي والإستراتيجي عن طريق استخدام مجموعة من المقاييس المالية وغير المالية (عبدالرحمن، ٢٠١٤، ٦١). كما يمكن تعريف قياس الأداء المتوازن بأنه نظام إداري يهدف إلى مساعدة المنظمة أو المنشأة على ترجمة رؤيتها وإستراتيجياتها إلى مجموعة من الأهداف والقياسات الإستراتيجية المترابطة؛ وذلك من خلال الاعتماد على بطاقة الأداء المتوازن؛ حيث لم يعد التقرير المالي يمثل الطريقة الوحيدة التي تستطيع الشركات من خلالها تقييم أنشطتها، ورسم تحركاتها المستقبلية (محمد، ٢٠١٤، ٢٥٧).

ويعبر تقييم الأداء المتوازن وفق (دودين، ٢٠١٠، ٣٠) عن أداة تمكن المنظمات من توضيح رؤيتها وإستراتيجيتها وترجمها إلى عمل، وتزود الإدارة بالتغذية العكسية حول كل من عمليات الأعمال الداخلية والنتائج الخارجية، وتبنى الفكرة الأساسية للبطاقة من وجهة نظر المنظمة على أربعة محاور أساسية هي: المحور المالي، والتعلم والنمو، والعمليات الداخلية، ومحور العملاء، ومن ثَم فإنه يمكن النظر لأسلوب بطاقة الأداء المتوازنة على أنه أسلوب لقياس وتقييم أداء المؤسسة، إضافة إلى ذلك فأن بطاقة الأداء المتوازنة هي أيضاً أسلوب لإدارة أداء المؤسسة خلال

فترة حياتها، كما يعتبر وفق (رضوان، ٢٠١٣، ٧٠) أداة فعالة لمتابعة الأداء في مقابل الأهداف المنجزة؛ حيث ترتبط الأهداف الإستراتيجية بقياسات العملية الأدائية، كما تساعد بطاقة الأداء على تطبيق الخطط وضبط ومراقبة النمو المؤسسي بطريقة سهلة، تجمع فيها كافة الأهداف الإستراتيجية، وعبارة بطاقة الأداء المتوازن يقصد بها أن التقييم يجب أن يعكس توازناً.

وعلى ضوء ذلك، يمكن القول: إن تقييم الأداء المتوازن يعبر عن أداة إدارية منهجية وجهد نظامي؛ لوضع مؤشرات الأداء والإنجاز في ضوء التوجهات والأهداف الاستراتيجية، وفق إطار متكامل من المقاييس المالية وغير المالية بشكل متوازن، وبما يسمح بتوفير معلومات متكاملة عن أداء كافة وحدات المنظمة، وتحديد أي وجود للانحرافات والأخطاء، واتخاذ التصحيح الإداري المطلوب؛ للتأكد من توظيف واستثمار كافة الموارد والإمكانات المتاحة بكفاءة وفعالية.

ب- فلسفة التوازن في تقييم الأداء ومزاياه:

يستند مفهوم (الأداء المتميز) إلى إطار فكري واضح، يعتمد على التكامل والترابط، ويلتزم بمنطق التفكير المنظومي Systemic Thinking الذي يرى المؤسسة على أنها منظومة متكاملة، تتفاعل عناصرها وتتشابك آلياتها، ومن ثَم تكون مخرجاتها محصلة لكافة قدراتها. ويشمل تقويم الأداء المؤسسي بشكل عام أربعة مجالات أساسية؛ وهى:

أولا: البنية التنظيمية، وتتضمن: الهيكل، والثقافة، والقيادة، والمناخ التنظيمي.

ثانياً: الفعالية، وتشمل: فاعلية التخطيط والتنفيذ والتقييم والاتصالات.

ثالثاً: الموارد المتاحة، وتتمثل بالموارد البشرية، والمالية، والفنية.

رابعاً: المعرفة الشاملة، وتتضمن: الزبائن، والمنافسين، وطبيعة البيئة المحيطة (ربايعة، ٢٠١١، ١٢٨). وتهدف عملية التقييم إلى قياس ما تم إنجازه من قبل المنظمة خلال فترة زمنية محددة، مقارنة بما تم التخطيط له، وباستخدام مجموعة من المعايير والمؤشرات مع تحديد أوجه القصور والانحراف وسبل علاجها.

ولقد شغلت فلسفة التوازن العديد من الباحثين في الفكر الإنساني بكل ممارساته التطبيقية أو الاجتماعية، وانطبق الحال ذاته على الفكر الإداري الذي تؤشر بداياته الضعف الواضح لتبني هذه الفلسفة، والاكتفاء على الأداء المالي، وهو ما دفع المهتمين بقياس مؤشراته فقط، إلا أن التعامل مع هذا النوع من الأداء بوصفه نتيجة قد لا يمثل هدفاً لمعظم المنظمات التي تتباين في أهدافها، فضلاً عن وضع الإدارة أمام نتائج تفقد إدارة المنظمات الفرصة على تشخيص مواطن الضعف على نحو دقيق وسريع مما قد يفقد فرصة التصحيح في الوقت الحقيقي لها (حسن؛ أحمد, ٢٠١١, ١٦٣).

والأداء المتوازن هو انعكاس لقدرة المنظمة وقابليتها على تحقيق أهدافها، ويعكس كيفية استخدام الموارد المادية والبشرية والمالية واستغلالها بالصورة الملائمة لتحقيق الغرض منها، كما أن بطاقة الأداء المتوازن تمكن المنظمة من تقييم الأداء على نحو متكامل، عن طريق ربط الأهداف المتعددة التي تسعى المنظمة لتحقيقها، على ضوء ترجمة رؤية المنظمة وإستراتيجياتها إلى أهداف ومقاييس (Olson& Slater, 2002,12).

ولطبيعة الاختلاف بين مجال الأعمال والتعليم في سياق مقاييس بطاقة الأداء المتوازن؛ حيث يرتكز الأداء للمنظمات الهادفة للربح على النتائج المتعلقة بالسوق والجوانب المالية، بينما يرتكز الأداء في مجال

التعليم أو المؤسسات غير الهادفة للربح عموماً على النتائج المتعلقة بتعلم الطلاب، وكل الجوانب الأخرى تمثل عوامل الدعم والمساندة للتعلم، كما أن الأمور المتعلقة بالإنفاق والميزانية والجوانب المالية والسوق تختلف في السياق التعليمي؛ حيث يتم التركيز في مقاييس الأداء على كفاءة العمليات الداخلية الأساسية، كما أنه من منظور العميل فإن النتائج المتعلقة بالطلاب والمستفيدين تركز بشكل أساسي على جوانب الرضا عن البرامج التعليمية ومستوى الخدمات المقدمة (IŠORAITĖ,2008, 21).

ولاشكّ أن التعدّد في الأنشطة والترابط فيما بينها، يجعل عملية تقييم الأداء عملية شاملة ومتكاملة بطبيعتها، فعملية تقييم الأداء تتمثّل في الخطوة الأخيرة من الدورة الإدارية التي تبدأ بتحديد الأهداف، ووضع خطة أو برنامج زمني لتنفيذها، والرقابة على التّنفيذ بغرض حصر الانحرافات، ثم تقييم النتائج في النهاية (يوسف، ٢٠٠٥، ٨).

ولقد قدم (كابلن ونورتن) Kaplan & Norton مقياس الأداء المتوازن كأداة متكاملة ومركبة لقياس وإدارة الأداء الاستراتيجي، نتيجة لقصور النظام التقليدي لقياس الأداء من الوفاء بالمعلومات اللازمة لإدارة الأداء الإستراتيجي، ويمكن تجميع السمات الأساسية التي تميز مقياس الأداء المتوازن في مجموعة الملامح الأساسية التالية (زغلول، ٢٠١٠، ١٣) (Kaplan & Norton,1992,72,73) :

- يعد تقييم الأداء المتوازن نموذجاً رباعي الأبعاد انطلاقاً من المنظورات الأربعة التي يقوم عليها، وهي: منظور الأداء المالي، ومنظور العلاقات مع العملاء، ومنظور عمليات التشغيل الداخلية، ومنظور التعلم والنمو.
- يقوم تقييم الأداء المتوازن على أساس مزج المؤشرات المالية بالمؤشرات غير المالية، بهدف التعرف على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف الإستراتيجية نوعياً وكمياً.
- يربط تقييم الأداء المتوازن مؤشرات الأداء الأساسية المالية وغير المالية الخاصة بكل منظور مع الأهداف الإستراتيجية الفرعية.
- يتسم تقييم الأداء المتوازن بمحدودية عدد مؤشرات الأداء الأساسية، انطلاقاً من خاصية الرشد المحدود، وخاصية عدم إتاحة معلومات أكثر من الطاقة التحليلية لمتخذ القرار.
- يقوم تقييم الأداء المتوازن على أساس مجموعة من الروابط الرأسية السببية بين الأهداف الإستراتيجية الفرعية وبين مؤشرات الأداء الأساسية؛ وذلك من خلال ما يعرف بعلاقات السبب والنتيجة التي تتضمنها الخريطة الإستراتيجية.

وينعكس التوازن في هذا النوع من التقييم؛ من خلال (Heavey, Murphy, 2012,112) :

- التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل والأهداف طويلة الأجل.
- التوازن بين المؤشرات المالية وغير المالية.
- التوازن بين مؤشرات قياس الأداء السابق ومؤشرات قياس الأداء المستقبلي.
- التوازن بين الأداء الداخلي والأداء الخارجي.
- التوازن بين الموارد والإمكانات المتاحة ومستوى النواتج المستهدفة.

ونتيجة للمزايا العديدة التي يتسم بها تقييم الأداء المتوازن، تشير إحدى الدراسات إلى أن الكثير من الجامعات اتجهت لتبني وتطبيق هذا المدخل في التقييم؛ حيث

كانت جامعة كاليفورنيا من أولى الجامعات في منطقة أمريكا الشمالية، حتى وصل عدد الجامعات إلى (٢٩) جامعة، وفق مسح قامت به تلك الدراسة؛ لتحديد Sayed، 2013) عناصر نجاح نموذج الأداء المتوازن). كما يتسم تقييم الأداء المتوازن باهتمامه بتقييم(209 الموارد الملموسة أو غير الملموسة في الجامعات كرأس المال الفكري، وأبعاده التي تشمل رأس المال التنظيمي). كما(Hladchenko, 2015, 35 ورأس مال العلاقات إلى أن بطاقة الأداء(Wake, 2015,592)تشير دراسة المتوازن -كمنهجية للتقييم- تحقق الانسجام والتناغم بين الأهداف الإستراتيجية ومقاييس ومؤشرات الأداء، مع تحقيق عدد من المزايا في إجراء عملية التقييم؛ أهمها: الدقة، والشمولية، والتنوع، والتكامل.

وتتسم منهجية تقييم الأداء المتوازن بمجموعة من الخصائص التي تعزز من تحقيق التوازن في تقييم الأداء؛ وهي (Kaplan & Norton, 1992,69-70) :

- **العلاقات السببية (الأثر والنتيجة):** حيث ترتبط مقاييسها في سلسلة من علاقات السببية، ولذا فإن الأهداف الإستراتيجية تتكون من تمثيل متوازن من المقاييس المالية وغير المالية، فعلى سبيل المثال: فإن التحسين في منظور التعلم والنمو يؤدى إلى تحسين كفاءة العمليات المختلفة، ويؤدى إلى تحسين العمليات الإدارية، وبالتالي يؤدى إلى رضا العملاء.
- **تعدد الأبعاد:** حيث يسمح تعدد الأبعاد Multi-Dimensions أو تعدد المنظورات Multi-Perspectives لبطاقة الأداء المتوازن بالنظر إلى المؤسسات من خلال أربعة أبعاد، وتوفر الإجابة على الأسئلة التالية: كيف تبدو المؤسسة أمام مقدمي الخدمة؟ وكيف يراها العملاء؟ وفي أي مجال يجب أن تتفوق؟ وهل يمكن الاستمرار في التحسين وخلق القيمة المضافة؟ ويعبر كل سؤال عن بعد من الأبعاد الأربعة: البعد المالي، وبعد العملاء، وبعد العمليات الداخلية، وبعد التعلم والنمو.
- **التكامل والتوازن:** حيث تقوم بطاقة الأداء المتوازن على أساس تكامل كل من المقاييس المالية التي تعكس نتائج عمليات المؤسسة، والمقاييس غير المالية، والتي توفر نظرة واضحة عن أسباب هذه النتائج، وكذلك التوازن بين المقاييس قصيرة المدى، والمقاييس طويلة المدى، وأيضاً التوازن بين المقاييس الداخلية والمقاييس الخارجية، والتوازن بين الأبعاد الأربعة التي تقوم عليها البطاقة، حتى لا يتم الاهتمام ببعد على حساب بعد آخر.

ويبين (النجار، ٢٠١٣، ٣٤٨) أنه لكي يتحقق النجاح لنموذج بطاقة الأداء المتوازن أثناء التطبيق، يشترط توفر بعض العوامل؛ أهمها: دعم الإدارة العليا، فعندما يدرك العاملون أن الإدارة العليا تدعم جهود تطبيق نموذج (BSC) بقوة، فإن ذلك يساعد في التزام هؤلاء العاملين بتنفيذ النظام، والسرعة في عملية التطبيق. كما أن هناك العديد من الدوافع والمبررات التي أدت إلى تبني المنظمات، سواء الحكومية وغير الحكومية

فكرة التوجه نحو قياس الأداء المتوازن؛ ومن أهم تلك الدوافع (Taylora(Heavey, Murphy, 2012,112) :, Bainesb, 2012,116)

- تحول المنظمات من التركيز على إدارة الأصول الثابتة إلى التركيز على توظيف الأصول غير الملموسة؛ مثل: علاقات العميل، وابتكار منتجات وخدمات جديدة، وتطوير تكنولوجيا المعلومات.
- يستخدم تقييم الأداء المتوازن الخرائط الإستراتيجية التي تبين علاقات السببية؛ لتوضيح كيف تتكامل الأصول غير الملموسة مع الأصول الأخرى؛ لخلق قيمة للعميل، وتحقيق النتائج المالية المرغوبة.
- يعمل هذا المدخل على تحقيق تحسن كبير في الأداء؛ من خلال تشجيع المديرين على الأخذ في الاعتبار كل المقاييس التشغيلية، والتأكد من أن التحسين والتطوير في أحد المجالات لم يتحقق على حساب مجال آخر.
- يترجم تقييم الأداء المتوازن رؤية المنظمة وإستراتيجيتها في مجموعة مترابطة من مقاييس الأداء، تضم مقاييس المخرجات ومحركات الأداء لهذه المخرجات.
- تقييم الأداء المتوازن ليس أسلوباً للرقابة التقليدية، ولكنه نظام للمعلومات؛ لأن المقاييس المستخدمة فيه هي نتيجة لترجمة رؤية وإستراتيجية المنظمة.
- توجيه مقاييس ومؤشرات الأداء الأساسية نحو النتائج مع تكامل الأداء المالي وموجهات الأداء المستقبلي والسعي لتوظيف نموذج (بالدريدج) بأبعاد بطاقة الأداء المتوازن (BEARD, 2009).

وهناك أيضاً منظور آخر لعدد من الدوافع للتوجه نحو تقييم الأداء المتوازن: (نصر، ٢٠١٠، ٦٥، ٦٦).

- قياس نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها؛ من خلال نجاح الإدارات في تحقيق أهدافها.
- قياس مدى مصداقية إنجاز العمل والأهداف، كما تعكسه التقارير الدورية للإدارات (الخطة السنوية والتشغيلية).
- توفير بيانات تساعد في اتخاذ القرار بشأن الاتجاه الإستراتيجي.
- الكشف عن نقاط الضعف في تحقيق الأهداف، والعمل على معالجتها.

ومن هنا يمكن القول بأن استخدام مقياس بطاقة الأداء المتوازن يفيد لتحقيق الأهداف الإستراتيجية والرقابة التنفيذية على الأداء، مما يساعد على اكتساب الخبرات الجديدة، والتشجيع على الاتصال والتكيف مع المناخ المحيط بالمنظمة، وبناء القدرات والمهارات المستقبلية للأفراد (عطا، ٢٠١٤، ٢٧٨).

ولعل ذلك وغيره يوضح السمات المميزة لتقييم الأداء المتوازن للمؤسسات الهادفة للربح أو غير الهادفة للربح؛ مثل الجامعات، بما يخلق العديد من الدوافع نحو التوجه لتبني وتطبيق هذا النوع من التقييم، كأحد نماذج التقييم الحديثة التي تعطي صورة عامة شاملة ومتوازنة عن أداء المؤسسة، بالشكل الذي يعين على اتخاذ القرارات، ورسم السياسات والاختيار من بينها، ووضع الخطط الإستراتيجية التي توجه الأداء العام.

٥- الأبعاد الرئيسة لتقييم الأداء المتوازن:

لقد تزايد التوجه المعاصر نحو التقييم المؤسسي، وفق الأداء المتوازن كأحد أهم المداخل المعاصرة

المرتكزة على البعد المنظومي والشمولي، بما لا يغفل مصالح جميع الأطراف والشركاء المؤثرين على الخدمة التعليمية والمتأثرين بها (Al Bento, et.al,2013) ، كما اهتم (عبدالحليم، ٢٠٠٥) بالتوجه نحو دمج مؤشرات الأداء البيئي كمنظور خامس لتقييم الأداء المتوازن؛ وذلك لتنامي الاهتمام بقضايا التنمية البيئية المستدامة.

ومن الجدير بالملاحظة أن هناك تنوعاً بين الجامعات في المصطلحات المتعلقة بمنظورات أو أبعاد الأداء المتوازن الأربعة؛ حيث يسمى البعد الأول: (الطلاب، المستفيدون، الأطراف ذات العلاقة)، كما يسمى بعد التعلم والنمو بالمنظور المستقبلي، أو التطوير التنظيمي، أو الابتكار والتعلم، إلا أن هناك شبه اتفاق على أن بعد الطلاب والمستفيدين يأتي على قمة هرم النموذج وأهم أولوياته، وفق هدف ورسالة كافة المنظمات غير الهادفة للربح؛ كالجامعات، بينما المنظور المالي يأتي في نهاية ترتيب الأولويات (Sayed, 2013, 211).

ويعتبر تقييم الأداء المتوازن أداة قياس إستراتيجية، وليس نظاماً لمراقبة الأداء بعد حدوثه، استناداً إلى استخدام مجموعة متكاملة من المقاييس والمؤشرات؛ لتبين الجوانب المختلفة لقدرة المنظمة على الأداء، وتحقيق أهدافها الإستراتيجية بشكل متوازن؛ من خلال التركيز على المحاور الأربعة التالية ((Taylora & Bainesb 2012, Karathanos2005 Galloway,2010,41,42) (Hicks,) : Moseley,2011)

(١) منظور العملاء أو المستفيدين

Customer Perspective :

يركز هذا البعد أو المنظور على إستراتيجية خلق القيمة للأطراف ذات العلاقة والمستفيدين من الخدمة، وكيف تبدو المنظمة من منظور العميل، ويعكس بعد المستفيدين المميزات والخدمات التي تقدمها المؤسسة لعملائها، والتي يترتب عليها رضا المستفيد؛ كتقديم خدمات جديدة، أو تخفيض وقت تقديم الخدمة أو المنتج، أو تنوع الخدمات وغيرها من العوامل المؤدية لرضا المستفيدين. ووفق هذا المنظور يجب على الجامعات أن تسعى لإرضاء عملائها، أو المستفيدين الأساسيين من خدماتها، والمستهدف الرئيس من وجودها؛ وهم الطلاب، والعملاء الخارجيين (مؤسسات المجتمع الحكومي وغير الحكومي، وهيئاته الخدمية الإنتاجية، وأولياء الأمور)، خاصة وأن رضا المستفيدين يلعب دوراً كبيراً في المنافسة بين الجامعات المختلفة، مما يتطلب دراسة احتياجات المستفيدين المتنوعة والمتغيرة باستمرار.

منظور العمليات الداخلية

Internal Process Perspective :

يراعي هذا البعد كيفية توصيل الخدمة أو المنتج التعليمي إلى كافة المستفيدين وذوي العلاقة، وتحديد مدى كفاءة العمليات وفعاليتها، وإجراءات التحسين لتقديم الخدمة التعليمية بشكل أفضل وأسرع وبتكلفة أقل، بالإضافة لذلك يركز هذا البعد على العوامل والإجراءات الداخلية المهمة التي تمكن المؤسسة من تحقيق التميز، والوفاء بتوقعات كافة الأطراف ذات العلاقة، كما يهدف هذا المنظور إلى تحديد العمليات المهمة التي يجب أن تتفوق فيها المؤسسة لتنفيذ إستراتيجيتها. ويوجد نوعان من العمليات بالمؤسسة: النوع الأول؛ يمثل العمليات الأساسية التي تستهدف تحقيق رسالة المؤسسة والغرض من وجودها، ويتسم هذا النوع بالطابع الإستراتيجي بعيد المدى، والنوع

الثاني؛ يمثل العمليات المساعدة أو المساندة، والتي تتمثل في العمليات الروتينية التنظيمية.

(٢) منظور التعلم والنمو

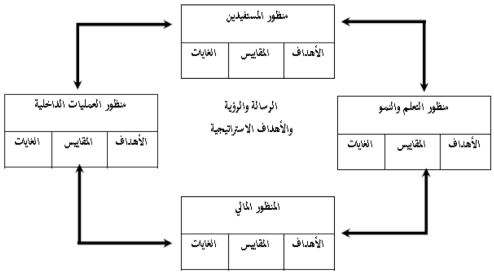
Learning and Growth Perspective :

ويركز على الأولويات لخلق المناخ الذى يدعم الإبداع والابتكار والنمواً ويتضمن تدريب العاملين وتفعيل برامج التنمية المهنية للأفراد بالمؤسسة؛ لسد الفجوة بين المهارات والقدرات الحالية، وبين المهارات والقدرات الضرورية؛ لتحقيق أهداف المؤسسة في الأجل الطويل؛ حيث يهدف إلى دفع وتوجيه الأفراد، وكذلك تعديل اتجاهاتهم وقيمهم؛ حتى يمكنهم من التعامل مع عمليات التحديث والتطوير. وبالتطبيق على الجامعات يرتبط هذا المنظور ببرامج التنمية المهنية ونمو الأفراد العاملين بها (أكاديميين وإداريين)، على أن تتوافق هذه البرامج مع متطلبات العمل في المستقبل مع احتياجات الأفراد أنفسهم، مع وجود نظام للحوافز يميز الأفراد وفقاً لأدائهم، يتساوى في ذلك أفراد الهيئة الأكاديمية والإدارية.

(٣) المنظور المالي

Financial Perspective :

ويركز على إستراتيجية النمو والربحية ورؤية أصحاب المصلحة للمنظمة، ومن الجدير بالملاحظة أن البعد المالي يمثل المنظور الأول في بطاقة قياس الأداء المتوازن للمؤسسات الهادفة للربح، بينما يأتي في الترتيب الأخير للجامعات؛ حيث يرتكز وجودها ورسالتها على الطلاب أو المستفيدينا ويتضمن المؤشرات التي تقيس مدى كفاءة العمليات المالية التي تقوم بها المؤسسة الجامعية، بالإضافة إلى مدى استقرار مصادرها المالية التي تعتبر ضرورية للقيام بأنشطتها نحو تحقيق خطتها الإستراتيجية. ويرتبط هذا المنظور في السياق الجامعي بجوانب ترشيد الإنفاق وتطوير الميزانية والتمويل الذاتي، ولقد حاول كل من (Kaplan & Norton 1996) ربط هذا البعد بأهداف المؤسسة؛ من خلال ثلاث مؤشرات أساسية تمثلت في: نمو الإيرادات من خلال تحقيق أفضل النتائج وتحسين الإنتاجية، والسعي لتخفيض التكاليف باستخدام الوسائل التقنيةا واستخدام أصول المؤسسة بما يحقق الاستثمار الأمثل لها (Kaplan & Norton, 1996)، ويوضح الشكل التالي المحاور الأربعة للبطاقة: (Kaplan,2010,4)



شكل (١) محاور بطاقة الأداء المتوازن

ومن الشكل السابقا يتضح أن الأبعاد الأربعة مرتبطة ببعضها البعض، وكل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به؛ فمثلاً بعد العمليات الذي يركز على تحسين كفاءة عمليات التشغيل الداخلية يرتبط بالبعد المالي الذي يوفر الإمكانيات المالية لتحسين هذه العمليات وأدائها بأقل تكلفة، كما يرتبط ببعد المستفيدين؛ لاهتمامه بخلق القيمة للعملاء، وتوفير الاعتمادات المالية لتطوير قدرات الأفراد بما يؤهلهم لأداء العمليات بشكل

أفضل، كما أنه مرتبط ببعد التعلم والنمو؛ من خلال علاقة السبب والنتيجة، فالعاملون الذين يقومون بأداء العمل هم المصدر الأساسي لتطوير العمل وزيادة كفاءته. وتقوم العلاقة بين محاور مدخل الأداء المتوازن على علاقة السبب والنتيجة، فهي ليست مجرد تجميع لمجموعة من المقاييس العامة، وتبويبها في أربعة محاور، إنما يترجم رسالة المؤسسة إلى خطط تشغيلية، مع ربط النتائج بمحركات الأداء.

ومن خلال الاستعراض السابق لمفهوم الأداء المتوازن وأهميته وفلسفته وأبعاده الأربعة يتضح أن الاهتمام بتقييم الأداء المتوازن مر بعدة مراحل منذ البداية؛ بغرض عدم التركيز في عملية تقييم المؤسسة على البعد المالي فقط، إلا أنه سرعان ما تطور ليستخدم في الربط بين إستراتيجية المؤسسة وأهدافها وتقييمها، ومن ثَم تزايدت المبررات والدواعي لتوجه العديد من المؤسسات التعليمية وغير التعليمية حول العالم نحو تطبيق هذا المدخل الحديث في تقييم الأداء بما يساعدها في فهم إستراتيجيتها، وتحقيق التوازن بين الأبعاد الأربعة: (العملاء أو المستفيدون من الخدمة التعلم والنمو، العمليات الداخلية، المنظور المالي)، بما يدعم عملية تحول إستراتيجية المؤسسة إلى أهداف وأدوات قياس في المحاور الأربعة، كما أنه يساعد الجامعات في تحقيق الترابط بين وحداتها المختلفة ومع بيئتها ومجتمعها المحيط.

د. المؤشرات التعليمية وتقييم الأداء المتوازن:

تتعدد وجهات النظر والرؤى حول ماهية المؤشرات التعليمية، فمعظم التعريفات الأولية تحددها على أنها إحصاءات تصف الخصائص المميزة للنظام التعليمي ومن ثَم أصبح استخدام مؤشرات الأداء اتجاهاً عالمياً لدى التربويين وصناع السياسة ومتخذي القرار ورجال التعليم؛ إذ يؤكدون على ضرورة توظيف المؤشرات في كافة مستويات الأنظمة التعليمية. ولقد أصبح موضوع تحديث المؤسسات وتطويرها وإدخال مفاهيم مؤشرات قياس وتقييم الأداء المؤسسي فيها من أهم قضايا الإدارة المعاصرة، وبالنظر إلى ما تواجهه المؤسسات حالياً من ضغوط وتحديات محلية وعالمية؛ بحيث أصبحت البيئة التي تعمل في إطارها هذه المؤسسات الآن تختلف عن الماضي، وتزايد إدراك أن نظم ومؤشرات قياس وتقييم الأداء المؤسسي أصبح يمثل ظاهرة متعددة الجوانب تتحرك خيوطها في مجالات متعددة، وبالتالي أصبح الأداء المؤسسي بمثابة منظومة متكاملة لنتائج أعمال المؤسسة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها (الداخلية والخارجية).

(١) مفهوم المؤشرات التعليمية وتصنيفها:

لقد تعددت تعريفات المؤشرات التعليمية فهي تتحدد على أنها إحصاءات فردية أو مركبة مرتبطة بصورة أساسية بالتخطيط للعملية التعليمية؛ حيث إنها تفيد في تشخيص طبيعة النظام التعليمي؛ من خلال مكوناته، ومدى ارتباط هذه المكونات ومدى تغيرها بمرور الزمن، فهذه المعلومات يمكن أن تستخدم للحكم على مدى التقدم نحو مجموعة من الأهداف أو المعايير أو الحكم على مدى التغير في بعض النتائج السابقة (الحوت والسيد, ٢٠٠٩).

ولقد بدأ الاهتمام بوظيفة ودور المؤشرات التعليمية بشكل منهجي وعلى نطاق دولي؛ من خلال جهود منظمة اليونسكو ومنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD, والاتحاد الأوروبي EU خلال عقد

الستينات وتقارير التنمية البشرية للبنك الدولي أواخر السبعينات؛ وكمثال على التقارير الدولية المرتكزة على مؤشرات النظم التعليمية تقرير منظمة :OECD Education at a glance نظرة قريبة على التعليم (Lauterbach, 2008, 203).

وتعبر مؤشرات الأداء عن مقاييس للسمات الوظيفية والإجرائية المختلفة للمؤسسات والنظم، وتمثل قواعد واضحة لتحديد طرق وأساليب تحقيق الأهداف وهي إحصاءات تسمح بإصدار أحكام ذات قيمة عن الجوانب الرئيسة لوظيفة النظم التربوية، وبذلك تكون المؤشرات بمثابة إشارات حيوية تتعلق بمدى تقدم النظام التعليمي نحو أهدافه (مرسي وعبدالله, ٢٠١٢ , ٣٧٧).

وعادة ما يتم التعبير عن المؤشرات في أشكال كمية؛ مثل: المعدلات (النسب المئوية)، والرتب ويمكن أن تكون في أشكال كيفية حول مختلف جوانب أداء التعليم ولأغراض مختلفة؛ مثل: المراقبة، والمحاسبية، والتقويم، وتوزيع الموارد. وعلى الرغم من الاختلاف والتباين في التعريف والمفهوم، سواء من حيث الاتساع والعمومية لمؤشرات التعليم، إلا أنه يوجد اتفاق على أنها وسيلة قياس يمكن استخدامها في إصدار حكم، وبذلك يكون مؤشر الأداء أساساً يقدم إشارات حيوية وواقعية لمراقبة الممارسات التربوية؛ لتحديد نقاط القوة والضعف في بنية النظام وبنية الممارسات التربوية داخله.

وتعرف مؤشرات الأداء المؤسسي بأنها: السمات والخصائص المستخدمة لقياس تقدم البرنامج في تحقيق النتائج المتوقعة، وهناك تفرقة واضحة بين المؤشر ذاته وبين قيمته، وهى التي يتم الحصول عليها من خلال القياس ويستخدم نوعان من المؤشرات (المرجوشي, ٢٠١٠, ٩٢, ٩٣) :

- النوع الأول: مؤشرات كمية، وهى تتضمن تناول الكميات والأعداد والنسب.
- النوع الثاني: مؤشرات نوعية، وهى التي لا يمكن قياسها من خلال الأعداد والنسب.

وفي سياق تصنيف المؤشرات التعليمية تتعدد الرؤى حول أنواعها؛ حيث يمكن أن تتضمن أربع أنواع رئيسة؛ وهي: (محمد2011, Marques, 2009 , Hanrin; et.al,2011,40)

- مؤشرات السياق: ويعبر عن الموقف الذي يحدث فيه عملية التعلم، كما يؤخذ في الاعتبار خصائص المجتمع؛ من حيث الوضع الاقتصادي والاجتماعي ومدى توفير رأس المال في المجتمع.
- مؤشرات المدخلات: وهي التي تتعلق بالموارد البشرية والمادية والمالية الداخلية لنظام التعليم، والتي بتفاعلها مع بعضها من خلال عمليات داخلية متشابكة ومركبة تتحقق أهداف التعليم.
- مؤشرات العمليات: وهي عبارة عن التفاعل بين المدخلات والمخرجات.
- مؤشرات المخرجات: وهي المؤشرات المرتبطة بالناتج النهائي للنظام التعليمي؛ ومثاله: تحصيل التلاميذ.

وفي إطار التصنيف السابق للمؤشرات والذي يركز على (input, process, output and outcome) يشير Sukboonyasatit, et.al 2011, p.13) إلى أن نسبة مؤشرات المدخلات المثالية تمثل (٣٠٪) ومؤشرات العمليات تمثل (٢٢٪)، بينما تمثل مؤشرات قياس النواتج والمخرجات النسبة الأكبر (٤٨٪).

وهناك تصنيف آخر يقسم أنواع المؤشرات إلى ما يأتي (مازن، ٢٠٠٨، ٣٨٦) :

- مؤشرات الكفاءة Efficiency Indicators : يربط هذا النوع من المؤشرات بين المصادر الإجمالية التي تستخدمها أي منظمة بالإنتاج الذي تحرزه، ويتضمن ذلك التكلفة الزائدة والتكاليف الإدارية.
- مؤشرات الفعالية Effectiveness indicators: توفر هذه المؤشرات المعلومات عما يتم إنجازه من المخرجات المتفق عليها.
- مؤشرات إنجاز العمل Workload indicators : تعكس كمية العمل الذي تم إنجازه، وتعبر هذه المؤشرات عن أنشطة عملية الإنتاج نفسها وليس المنتج.

كما تستعرض (شاذلي، ٢٠٠٥) ثلاثة أنواع رئيسة للمؤشرات تتضمن ما يأتي:

- المؤشرات الممثلة: وهي الأكثر انتشاراً، وتستخدم في أغراض البحث والإدارة والتخطيط، وتتضمن اختيار متغير واحد لتصوير بعض مظاهر نظام تعليمي معين، ويعاب على هذا النوع من المؤشرات اعتمادها على متغير واحد في قياس نظام تعليمي شديد التعقيد في البنية والوظيفة والعوامل المؤثرة فيه.
- المؤشرات المجزأة: وتسمى بالدليل المجزأ، ويقوم هذا النوع على تحديد المتغيرات لكل عنصر أو مكون من عناصر ومكونات النظام التعليمي؛ من خلال المجموعات المجزأة كل على حده، تعطي معلومات دقيقة عن كل عناصر النظام، بما يوفر قائمة طويلة جداً ومعقدة ومحيرة من المتغيرات، يستحيل استخدامها بفاعلية وكفاءة.
- المؤشرات المركبة: وتضم هذه المؤشرات عدداً من المتغيرات التعليمية التي تفسر المركب النهائي، كنوع من متوسط جميع المتغيرات الداخلة في التجميع بما يمثل جميع نواحي النظم التعليمية، ويسمى الوصف الذي يقدمه هذا النوع من المؤشرات بالوصف متعدد المتغيرات، ويعد هذا النوع هو الأكثر شيوعاً واستخداماً في مجال الدراسات التربوية المرتبطة بالنظام التعليمي.

ويمكن تقسيم مؤشرات قياس الأداء إلى خمس مجالات أساسية؛ وهي: (Aracil, Montero, 2010, 225)

- مؤشرات تتعلق بمستوى جودة Quality الخدمات المقدمة.
- مؤشرات تتعلق بالعدالة والمساواة Equity في الخدمات المقدمة.
- مؤشرات تتعلق بفعالية Effectiveness تحقيق الأهداف التي تعمل على تحقيقها.
- مؤشرات تتعلق بكفاية Efficacy الموارد.
- مؤشرات تتعلق بكفاءة Efficiency استخدام الموارد.

وباستعراض ما سبق يتضح الاهتمام المتزايد في جميع الأنظمة التعليمية بتصميم نظام مؤشرات؛ لتوفير معلومات أكثر دقة عن الأوضاع التعليمية المختلفة كما أن المؤشرات المركبة هي أكثر الأنواع شيوعاً في قياس متغيرات النظام التعليمي، كما تصنف المؤشرات وفق المدخل المنظومي الشائع الذي يشمل المدخلات والعمليات والمخرجات والسياق العام كما يتم تصنيفها أيضاً وفق أبعاد الكفاءة والفعالية والعدالة والجودة.

(٢) **خصائص مؤشرات الأداء:**

إن مصطلح المؤشرات التعليمية غالباً ما يستخدم لوصف الإحصاءات المرتبطة بالنظم التعليمية، والتي تحتوي على معلومات حول وضع أو أداء النظام التعليمي، لذلك يجب أن تتصف المؤشرات التعليمية بمجموعة من الخصائص التي تميز المؤشرات المفيدة والجيدة، طالما ترتب على استخدامها صنع واتخاذ قرارات إستراتيجية، تؤدي إلى تحسينات قابلة للقياس في بنية وعناصر المؤسسة التعليمية؛ ومن أهم هذه الخصائص: (مرسي وعبدالله, ٢٠١٢, ٣٩١, ٣٩٢)

- الملاءمة Relevance: يعتبر مؤشر الأداء مناسباً إذا وفر معلومات مفيدة؛ لصنع واتخاذ القرار الإستراتيجي بشأن الظاهرة التي يتضمن قياسها ومعتمدة على السياق الذي يوجد فيه النظام؛ بحيث ترتبط بالسياسة التعليمية، والتخطيط التعليمي، والممارسة التعليمية، وتقود إلى الإصلاح التعليمي، وتحديد أولويات ومتطلبات السياسة التعليمية.
- الصدق Reliability ؛ بحيث يكون موثوقاً به في قياس ما وضع لقياسه، لذلك يجب أن تخضع المؤشرات لمراجعة مستمرة؛ لتقليل الأخطاء المحتملة لسوء الفهم والتفسير.
- الثقة Validity: وذلك يعني التقدير الدقيق والصحيح لمفردات المؤشر في ارتباطها بالمعيار الذي تشكله، وهذا يتطلب التحليل المنطقي لمحتوى المؤشرات وفائدتها؛ حتى يتسنى لمستخدمي المؤشرات الحصول على نتائج واقعية وصادقة.

ويحدد (ONG,2012,14) اثنتين من الخصائص أو السمات الأساسية التي يجب أن تتوفر في مؤشرات تقييم الأداء: الجدوى أو الفائدة usefulness، وسهولة الاستخدام والتطبيق easy to use , كما يبين (مازن، ٢٠٠٨، ٣٨٧) عدة مواصفات لمؤشرات الأداء الأساسية؛ تتضمن ما يأتي:

- تنبع من فهم عميق للمشكلات محل الدراسة.
- يجب أن تكون بسيطة قدر المستطاع وواضحة تماماً وقابلة للقياس.
- يجب أن تقاس على مستويات متعددة، وتكون متسلسلة Cascading.
- يجب أن تكون محدودة العدد؛ ليتمكن متخذ القرار من متابعتها باستمرار.
- يجب أن تكون عملية وقابلة للتطبيق؛ من حيث إمكانية جمع البيانات.

ويتضح من ذلك أنه يجب على المنظمة أن تبدأ باختيار المقاييس والمؤشرات التي تصف وتعكس الأهداف الإستراتيجية، وتعبر عن النتائج، وتركز على المخرجات ومن ثَم يجب أن تتصف المؤشرات بالقدرة على الاستجابة للأولويات التنظيمية المتعددة وإعطاء صورة واضحة وكاملة ودقيقة وصادقة عن أداء المنظمة.

ويستخلص مما سبق ضرورة توفر عدة شروط وخصائص في مؤشرات القياس وتقييم الأداء؛ لكي تعطي نتائج تقدم تفسيرات معبرة عن التغيرات في أداء النظام التعليمي ومن ثم يجب أن تكون ذات علاقة وصلة بما تقيسه؛ بحيث توفر معلومات مفيدة؛ لصنع واتخاذ القرار الإستراتيجي، وأن تكون متاحة ودقيقة كما يجب أن تتصف بالصدق؛ بحيث تكون موثوقاً بها في قياس ما وضعت لقياسه.

(١) **استخدامات المؤشرات ووظائفها:**

للقياس دور فاعل عبر مسيرة التاريخ الإنساني في جميع الأنشطة الحيوية للمجتمع؛ حيث لا يمكن

السيطرة على أية عملية إنتاجية، ولا تنفيذ أية عملية تطوير، ولا يمكن تقويم أي نشاط أو إدارته بغياب المقاييس الفاعلة. ويعتبر الإحصاء أداة ضرورية وفاعلة لا غنى عنها في دعم أي نشاط تقويمي Evaluation Activity ؛ لكونه يوفر المؤشرات الكمية للاستدلال على ما تشير له البيانات التي تم جمعها، كما يعتبر التقويم ركيزة أساسية، وأحد أهم جوانب أي نظام تعليمي؛ لأن نجاح النظام يعتمد إلى حد كبير على جودة ودقة ما تخضع له من عمليات تقويم لعناصره (الزوبعي، ٢٠١٠، ٨٢٩).

ويشير (مازن،٢٠٠٨ ، ٣٧٩، ٣٨٠) إلى أن مؤشرات الأداء الأساسية المعروفة بـ (KPIs) ، أو مؤشرات النجاح الأساسية تساعد المنظمة في تحديد وقياس مدى تقدمها تجاه أهدافها، وحينما تحدد وتحلل المنظمة أهدافها فإنها تحتاج إلى طريقة لقياس مدى تقدمها نحو هذه الأهداف، كما تساعد مؤشرات الأداء على ربط نظام التمويل والدعم المقدم للجامعات funding بمدى تحقق النتائج والأهداف(Taylor, 2001, 42). وتوفر مؤشرات الأداء الأساسية إطاراً جيداً لإجراء المقارنات المرجعية benchmarking بين الجامعات، بالإضافة إلى استكشاف أفضل الممارسات best practice والتعلم من الخبرات النوعية التي يمكن نقلها وتبنيها (Sae-Khow,2014,35).

وتتعدد مؤشرات قياس الأداء في المؤسسات؛ حيث تهدف في مجملها إلى رفع أداء المؤسسات؛ من خلال الكشف عن مستواه، ومن ثَم المساعدة على اتخاذ القرارات المناسبة؛ ولعل من أهم هذه المؤشرات تلك المبنية على منظور خلق القيمة؛ حيث إن المؤسسات التي تتبنى ذلك الطرح بشكل عملي تجعل من القيمة المحرك والهدف الذي ترتكز عليه عملية التسيير، يحتم عليها ضرورة إجراء عملية التقييم الدوري، سواء للمؤسسة ككل أو لوحداتها(سويسي، ٢٠١٠، ٥٥)، كما تزايد التوجه للاهتمام بمؤشرات الأداء المستدام للجامعات الذي يرتكز على الوعي بالتنمية المستدامة للبيئة، وتعزيز الثقافة المؤسسية للاستدامة sustainability والمواطنة المسؤولة (Wang and Ching,2015, 906).

وتتمثل أهمية المؤشرات في توجيه السياسات، وصناعة القرار، وتصميم الإستراتيجيات، ومتابعة تنفيذ الخطط، ومن ثَم تقييمها، واقتراح إستراتيجيات التدخل التي تكفل تحقيق الأهداف. وفي العلوم الإنسانية، فإن المؤشر هو شواهد مادية في الواقع، يمكن ملاحظتها وقياسها وتدل على شيء معنوي، ومن ثَم يمكن رصد التغيرات التي تطرأ على ما هو معنوي بمعلومية ما هو مادي. وما يحكم اختيار تلك الشواهد أمران؛ هما: البعد المعرفي للمؤشر، وقدرته التفسيرية، فالبعد المعرفي للمؤشر هو الذي يساعد على التمييز بين المؤشرات المهمة والأقل أهمية، وبين ما هو هامشي وجوهري، فالأهمية هنا تتأتى من مدى دلالة المؤشر وارتباطه بالظاهرة موضع الدراسة (محمد، ٢٠١١).

وفي إطار وظيفة المؤشرات، يمكن القول بأن تنفيذ أي إصلاح للتعليم يتطلب وجود آليات فعالة لمراقبة ومتابعة تقدم السياسات والإصلاحات، وللتعرف على النقاط الإيجابية وتلك التي تحتاج إلى تعديلات، فالمؤشرات التعليمية تساعد صانعي السياسة التعليمية في تقييم أداء المؤسسة التعليمية، ومراقبة عمل أنظمة التعليم، والتخطيط والإدارة الفعالة للموارد والخدمات التربوية (الحبشي، ٢٠٠٨، ١٧٤).

وتتمثل المساهمة الرئيسة لمؤشرات الأداء في تفسير إطار عام لفحص البيانات، وربطها مع الأولويات المؤسساتية لتسهيل التغيرات الإستراتيجية؛

حيث تمد مؤشرات الأداء بنتائج الإنجاز المتعلقة بالأهداف والاختلاف في المستويات المتوقعة للنشاط التعليمي، ومن ثَم تستخدم مؤشرات الأداء في (مرسي وعبدالله، ٢٠١٢) :

- تقييم أثر الإصلاحات التعليمية في الأداء التعليمي.
- إعلام واضعي السياسات بالممارسات الأكثر فعالية للتحسين.
- إعلام صانعي ومنفذي القرارات بأوضاع ومشكلات وتحديات النظام التعليمي.
- تفسير أسباب وظروف التغيير في أداء النظام التعليمي.
- مراقبة المعايير والاتجاهات الأكثر فعالية في الأداء التعليمي.
- التنبؤ بتغييرات المستقبل، وتركيز وتحفيز الجهود للفعالية والتحسين.

واستخلاصاً لما سبق، تبرز أهمية ودور المؤشرات التعليمية في تقييم أداء المؤسسات أو النظم التعليمية بشكل عام، بما يجعل كافة نظم تقييم الأداء الفاعلة تعتمد على وجود مقاييس ومؤشرات قياس واضحة ومحددة، يمكن من خلالها الوقوف على كافة جوانب الأداء، وكشف الانحرافات التي تسبب فجوات الأداء بين الواقع والمستهدف.

وعلى ضوء ذلك، ومن خلال استعراض مفهوم تقييم الأداء المتوازن ومحاوره الأربعة التي ترتكز في قياسها وتقييمها على وجود منظومة محددة من المؤشرات، يمكن القول بأن هذا النوع من التقييم لا يمكن إجراؤه دون الوعي بدور المؤشرات وكيفية صياغتها وبنائها، بطريقة تنبثق من الرسالة والإستراتيجية والأهداف، وبمنهج يأخذ في الحسبان علاقة الأثر والنتيجة، ومسارات الترابط والتفاعل التي ترتكز عليها الخرائط الإستراتيجية، كموجه للأداء الحالي والمستقبلي للمؤسسات.

ثانياً: واقع تقييم أداء الجامعات الحكومية في مصر:

تتزايد الحاجة في الوقت الحاضر إلى إعادة النظر في وظائف الجامعات المصرية، في ضوء ما يشهده العصر من تغيرات على المستوى الدولي والإقليمي؛ حتى يمكن توفير مخرجات النظام التعليمي التي تتناسب مع سوق العمل. وينقسم التعليم العالي في مصر إلى تعليم جامعي وآخر غير جامعي، ويبلغ عدد الجامعات (٢٠) جامعة حكومية؛ منها جامعة الأزهر، وأيضاً يوجد (١٩) جامعة أجنبية وخاصة، تضم حوالي ٧٣ ألف طالب وطالبة (حوالي ٤٥ ألف ذكور، و٢٨ ألف إناث) عام ٢٠١٠/ ٢٠١١ (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر في أرقام، ٢٠١٣). كما يشير أحد التقارير الإحصائية إلى أن إجمالي المقيدين بالتعليم العالي لعام ١١/ ٢٠١٢ وصل إلى (١ , ٢) مليون طالب؛ منهم (٥١٪) ينتمون إلى الجامعات الحكومية، كما أن نصيب التعليم الجامعي من الإنفاق لعام ١١/ ٢٠١٢ كان ١٣ , ٥ مليار جنيه بنسبة (١ , ٢٥٪) من إجمالي الإنفاق العام على التعليم (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٤، ٦، ٧).

أ. أبرز جهود تطوير تقييم الأداء الجامعي:

هناك العديد من التطورات التي شهدها التعليم الجامعي في مصر خلال السنوات القليلة الماضية، ومن الجهود الرسمية البارزة في هذا السياق، إنشاء وحدة التخطيط الإستراتيجي بقرار وزاري في سبتمبر ٢٠٠٦ بناءً على دراسة مستفيضة حول آلية إنشاء الوحدة، شارك في إعدادها المعهد الدولي لتخطيط

التعليم التابع لليونسكو IIEP/UNESCO لتتولى دعم أنشطة التخطيط الإستراتيجي الجارية بقطاع التعليم العالي منذ إعلان إستراتيجية تطوير التعليم العالي لعام ٢٠٠٠، وما طرأ عليها من تعديل في عام ٢٠٠٤، وتعد وحدة التخطيط الإستراتيجي الكيان المسؤول عن إعداد الدراسات الفنية اللازمة؛ لدعم متخذي القرار بالوزارة في رسم سياسات التعليم العالي، والتخطيط لمنظومة التعليم العالي في مصر على كل من المستوى القومي والقطاعات الأكاديمية والاقاليم الاقتصادية www.heep.edu.eg.

ولقد وضعت وزارة التعليم العالي إستراتيجية مشروع تطوير التعليم العالي بمصر (فبراير ٢٠٠٠) ؛ بغرض خلق مناخ إيجابي لتحسين جودة وكفاءة نظام التعليم العالي؛ من خلال: الإصلاح التشريعي، وإعادة الهيكلة المؤسسية، وخلق آليات مستقلة لضمان الجودة، واستحداث أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء، والتي ترجمت إلى (٢٥) مشروعاً، تشمل جميع محاور التطوير وذلك حتى عام ٢٠١٧، تنفذ على ثلاث مراحل، كما صدر القرار الوزاري رقم ٣٠٠ بتاريخ ١٣/ ٠٣/ ٢٠٠٣ بإنشاء وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي، وصدر القرار الوزاري رقم ٣٩٤٧ بتاريخ ٣١/ ١٢/ ٢٠٠٩ باستمرار العمل بوحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي؛ لتنفيذ المشروعات في إطار تنفيذ الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي.

كما تم إنشاء مركز القياس والتقويم بوزارة التعليم العالي والذي يستند على تحقيق عدة أهداف؛ منها: متابعة مراكز ووحدات التقويم التي تم انشاؤها في حوالي (٨٢) كلية، وقياس الأثر والمردود لمشروعات تطوير التعليم في مؤسسات التعليم العالي؛ من خلال تجميع قاعدة بيانات لجميع مشروعات التطوير، وتجميع مؤشرات الأداء للفاعلية التعليمية (KPIs)، ودراسة الأثر والمردود؛ من خلال التحاليل والتقارير ونقاط القوة والضعف (www.heep.edu.eg). ومن الجهود الرامية للاهتمام بتقييم الأداء وضمان الجودة، إنشاء عدد (٢١) مركزاً لتقييم الأداء وضمان الجودة داخل الجامعات المصرية، وقد تم إصدار أول دليل إرشادي لإعداد التقارير الخاصة بتقييم الأداء وضمان الجودة والدراسات الذاتية (الجيوشي؛ محبوب، ٢٠٠٧).

وثمة عدة كيانات تتحمل مسؤوليات كبيرة تتعلق بالتعليم العالي وتتبع رئيس الوزراء، بما في ذلك الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، والمجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وهي كيان مستقل أنشئ بموجب قرار جمهوري في عام ٢٠٠٧ القانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦، يشكل المجلس الأعلى للجامعات هيئة التنسيق والتنظيم المركزية للجامعات الحكومية (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية، ٢٠١٠، ١٠٠).

وهناك عدد من المشروعات التي تم تنفيذها؛ بهدف إصلاح التعليم الجامعي وتطوير أدائه وتحسين جودة مخرجاته، وكان من أهمها (البدوي، ٢٠١٢، ١٦٨-١٧١):

- مشروع تطوير التعليم العالي الذي يركز صندوق مشروع تطوير التعليم العالي على تحسين الجودة والفاعلية والارتباط بالواقع في التعليم العالي؛ من خلال وضع آلية تنافس مستدامة بين الجامعات.
- مشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات، ويهدف المشروع إلى تعزيز الإمكانات المؤسسية والمهنية لمؤسسات التعليم العالي، وتنمية مهارات وقدرات أعضاء هيئات التدريس

والموظفين والقيادات.

- مشروع ضمان الجودة والاعتماد QAAP ويتمثل الهدف الإستراتيجي لمشروع ضمان الجودة والاعتماد إلى تجهيز الجامعات ومؤسسات التعليم العالي لاستيفاء متطلبات الاعتماد.
- برنامج مشروع التطوير المستمر والاعتماد PCIQA؛ حيث تركز المرحلة الثانية من أجندة الإصلاح على تأهيل الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للاعتماد.

ومن الجهود المهمة التي يمكن أن تفيد في تطوير منظومة تقييم أداء الجامعات مشروع بوابة الإحصاءات القومية للتعليم العالي وهو مشروع لإنشاء قاعدة بيانات الإحصاءات القومية للتعليم العالي، يعكس تطورات التعليم العالي في مصر، ويقيس جودته؛ من خلال رصد كافة عناصر منظومة التعليم العالي المتمثلة في الطلاب، والخريجين، وأعضاء هيئة التدريس، ومؤسسات التعليم العالي. ويهدف هذا المشروع إلى سد الفجوات في بيانات وإحصاءات التعليم العالي؛ من حيث التوافر والحداثة والاتساق، وذلك بتوفير قائمة من إحصاءات التعليم العالي في شكل سلاسل زمنية على مستوى كافة عناصر المنظومة، بالإضافة إلى قائمة من المؤشِّرات لقياس آراء أطراف العملية التعليمية حول قضايا التعليم العالي في مصر (higheducation.idsc.gov.eg).

وقد ساعد مشروع ضمان الجودة والاعتماد على زيادة عدد وحدات ضمان الجودة في كليات الجامعات الحكومية والمعاهد، وتركز أنشطة هذه الوحدات بصفة أساسية على إجراء تقييم ذاتي سنوي للمؤسسة، وإعداد مواصفات البرامج والمواد الدراسية والتقارير، وتطبيق معايير ضمان الجودة الداخلية والخارجية. ويتولى إعداد تقارير التقييم الذاتي أعضاءُ هيئة التدريس المؤهلين لهذا، والذين هم على دراية بمفاهيم الجودة وممارساتها (وزارة التعليم العالي ٢٠١٢: ١٤). ومن الجهود المهمة في مجال بناء المؤشرات وتقييم الأداء الجامعي هناك مجموعة من المعايير والمؤشرات الأساسية التي وضعتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لتحقيق الاعتماد وتقويم الأداء الإستراتيجي وذلك وفق بعدين رئيسين؛ هما: القدرة المؤسسية، والفاعلية التعليمية، ويندرج تحتهما عدد من المعايير الفرعية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٨).

وفي هذا الإطار قام مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء بدراسة انتهت إلى مجموعة مؤشرات مقترحة؛ لتقييم جودة التعليم العالي في مصر استفادت ببعض التجارب الدولية في مجال مؤشرات قياس الأداء؛ حيث تضمنت أهم تلك المؤشرات عدة متغيرات؛ منها: الطلاب، والخريجون، وأعضاء هيئة التدريس والإنفاق على التعليم كما أشارت تلك الدراسة إلى ضرورة توافر المعلومات والإحصاءات لدعم استخلاص المؤشرات ذات المصداقية التي يمكن تطبيقها بكفاءة (جمال الدين البدري ٢٠٠٨: ٦٠).

وفيما يتعلق بالإنفاق المتزايد على التعليم الجامعي بما يمكن أن يؤثر في تجويد تعزيز كفاءته وتجويد مخرجاته فلقد بلغ حجم الإنفاق العام على التعليم حوالي ٦٤,٥ مليار جنيه في مشروع موازنة عام ٢٠١٢ / ٢٠١٣ (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٣)، وبالرغم من ذلك فلم تتحقق جودة التعليم في مصر؛ لأنه لا يوجد تخصيص جيد لهذه الموارد؛ حيث إن معظم موازنة التعليم العالي تذهب لتغطية الأجور والنفقات الجارية، وخاصة الشرائح العليا في الهيكل الإداري، في صورة مكافآت وبدلات واجتماعات (مركز المعلومات

ودعم اتخاذ القرار (٢٠١٣). كما يمكن القول بأن إصلاح التعليم في مصر بدأ منذ بداية التسعينيات، ولكن بالرغم من ذلك فإن قطاع التعليم مازال يعاني من عدة مشاكل، وبصورة أكثر تحديداً فإن نظام التعليم العالي في مصر يعاني من عدم الكفاءة، سواء من ناحية الكفاءة الداخلية أو الخارجية (بلتاجي، ٢٠١٤، ١٢).

ومن خلال استعراض الجهود الرسمية السابقة يمكن ملاحظة أن هناك سعياً لتحسين منظومة التعليم الجامعي في مصر مع الاهتمام بجودة أداء الجامعات؛ من خلال تنفيذ عدد من مشاريع التطوير مع إنشاء أنواع من وحدات التخطيط الإستراتيجي ووحدات لتقييم الأداء. ولكن على الرغم من ذلك تشير العديد من الدراسات إلى وجود معوقات وصعوبات متنوعة تحول دون الوصول لنظم ومداخل لتقييم أداء الجامعات من منظور شامل يرتكز على مؤشرات تساعد في استخلاص دلالات الواقع ومسارات للمستقبل.

ب. معوقات تقييم أداء الجامعات المصرية:

يشار إلى الجامعات الحكومية في مصر على أنها كيانات مستقلة، لكن ثمة عناصر تشريعية وتنظيمية ومالية وعوامل تتعلق بالقيادة تحد من درجة الاستقلالية التي تتمتع بها تلك المؤسسات وتتحكم فيها؛ وذلك أن الجامعات الحكومية في مصر لا تملك السيطرة التامة على مواردها، ولكنها مسؤولة أمام المجتمع عن أدائها؛ كذلك تُخصص ميزانيتها لبنود محددة لا تملك إلا قدرة محدودة جدًّا على تغييرها؛ لأنها بنود تضعها عدة جهات؛ وعلى سبيل المثال: تضع وزارة المالية بنود تكاليف الموظفين، في حين تضع وزارة التنمية الاقتصادية ميزانية الاستثمار كما يراقب الجهاز المركزي للمحاسبات –وهو منظمة مستقلة تتبع رئيس الجمهورية– تقارير الأداء المالي للمؤسسات التعليمية للكشف عن الفساد، لكنه لا ينظر في العلاقة التي تربط الوضع المالي للمؤسسة بأدائها الكلي أو تحقيقها لأهدافها (وزارة التعليم العالي ٢٠١٢، ٢٦، ٢٧).

وتعيش الجامعات المصرية أزمة حقيقية، تتمثل في غياب توازن في أدائها بين أدوارها المختلفة؛ حيث تركز جهودها في الدور التعليمي أكثر بكثير من دورها في البحث العلمي وخدمة المجتمع، وأصبحت غير قادرة على مواجهة المنافسة القادمة من الجامعات الأجنبية والخاصة ذات الحركة الأسرع والمرونة الأقدر على التكييف (هاشم، ٢٠٠٨، ٣٣٠- ٣٣١).

ويشير واقع الجامعات المصرية إلى وجود العديد من المشكلات وجوانب القصور؛ منها ما يتعلق بأهداف التعليم الجامعي، ومنها ما يتعلق بضعف الكفاءة الداخلية والخارجية (غبور، ٢٠١٢، ٥١٢)، وتوضح إحدى التقارير عن التعليم العالي في مصر أن أجندة الإصلاح السابقة لم تنظر بعين الاعتبار إلى مفهوم دراسة تقييم الأثر الشاملة لبرامج ومشروعات إصلاح التعليم كما أن جهود المتابعة والتقييم المتفرقة الرامية إلى تقييم مخرجات ونتائج المشروعات كانت متخصصة دون وجود منهجية مهيكلة وبيانات أساسية للمقارنة قياساً عليها (البدوي، ٢٠١٢، ١٧٢).

كما تشير إحدى الدراسات إلى غياب الجامعات المصرية عن قائمة التصنيف الدولية، واحتلال الجامعات الإفريقية مراكز متقدمة عن الجامعات المصرية في قائمة التصنيف الإفريقية، واستهدفت أيضاً التعرف على أهم المعوقات التي تعرقل تحسين وضع الجامعات المصرية، والتي تمثلت في مجموعة من المشكلات؛ منها ما يتعلق بإدارة العملية التعليمية، ومنها ما يتعلق بالبحوث والتطور أو ما يرتبط بجودة التعليم؛ وذلك بسبب غياب

معايير قومية موحدة، ومنها ما يتعلق بانخفاض جودة مخرجات العملية التعليمية (دياب، ٢٠١٠، ١٢٦٨).

ويعاني التعليم في الجامعات من انخفاض في مستوى الجودة، سواء في المداخلات أو العمليات أو المخرجات؛ حيث يغلب على الجامعات المصرية الطابع النمطي؛ حيث تتشابه الكليات المتناظرة في أقسامها العلمية وبرامجها التعليمية، مع عدم وجود نظام محدد لمعايير تقويم الأداء في الجامعات في مصر (أحمد؛ تهامي، ٢٠١٢، ١٦٨، ١٦٩)، ويتضح من ذلك أن نظام الاعتماد وضمان الجودة يتم في جامعات ليس لإدارتها صلاحيات كاملة في أمور محورية ذات التأثير على جودة العمل التعليمي ومخرجاته، وأهمها: نظم ومعايير قبول الطلاب، ونظم ومعايير وشروط تعيين أعضاء هيئة التدريس وتقويم أدائهم وإنهاء خدماتهم.

وتشير إحدى الدراسات إلى أن معايير تقويم الأداء الإستراتيجي للجامعات في مصر ليست ثابتة ومحددة على جميع الجامعات المصرية، وإنما هناك معايير خاصة بالهيئة القومية للجودة، وأخرى خاصة بالجامعات ذاتها، وقد يكون هذا الأمر مربكاً؛ لأنه لم يحدد خطوطاً عريضة تلتزم بها الجامعات في تقويم أدائها، وذلك للوصول إلى مستوى محدد من الأداء، كما يتبين أيضاً أن المعايير التي وضعتها الهيئة تتميز بالشمولية لجميع عناصر ومكونات التعليم الجامعي، إلا أن هناك افتقاراً للمؤشرات الوصفية التي تجعل من عملاء الجامعة مشاركين فاعلين في عملية التقويم، فضلاً عن الافتقار للمؤشرات المالية التي تقيس كفاءة الأداء المالي للجامعة (صلاح الدين، ٢٠١٢، ٨١، ٨٢). ومن الملاحظ عدم وجود اتصال متبادل ومستمر بين مؤدي الخدمة ومتلقي الخدمة، مما يصعب معه تحديد جودة الخدمة وقياس مدى رضا متلقي هذه الخدمات، مع عدم جودة الأساليب التقليدية الحكومية في قياس وتقييم أداء الجامعات المصرية، مما يصعب معه قياس مدى جودة الخدمات التعليمية (عبدالرحمن، ٢٠١٢، ٢٣٣).

ومن النتائج الميدانية لإحدى الدراسات قلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس والأفراد العاملين في وضع الخطط والموازنات المالية الخاصة بالكليات، وعدم ربطها لمقاييس الأداء بنظام الحوافز، وضعف قدرتها على تحسين الأنظمة التقليدية للرقابة المالية، وقلة محاولة بعض الكليات لتسويق بحوث أعضاء هيئة التدريس، وضعف الربط بين مقاييس الأداء بنظام الحوافز والمكافآت (ضحاوي، والمليجي، ٢٠١١، ٥٨). كما تشير إحدى الدراسات إلى غياب نظم شاملة لتقييم أداء أعضاء هيئات التدريس والوحدات التعليمية والأقسام العلمية، وكذا افتقاد نظم تقييم الأداء المؤسسي، وعدم توفر شروط الاعتماد المتعارف عليها في مؤسسات التعليم العالي في العالم المتقدم (قرني، ٢٠١١، ٧٠).

بتحليل ما سبق، يتضح أن هناك غياب المرجعيات (المعايير) المنضبطة للأداء الجامعي في جميع المستويات، ووجود الكثير من القيود الإدارية والمالية والتنظيمية، ونقص الفعالية التنظيمية، وغياب نظم شاملة لتقييم أداء أعضاء هيئات التدريس والوحدات التعليمية والأقسام العلمية، وكذا افتقاد نظم تقييم الأداء المؤسسي.

وتحدد دراسة (جادو، ٢٠١٣، ١١٧٠) أبرز المعوقات **لتطبيق التقييم المتوازن فيما يـأتي:**

- الافتقار للمنهج المتوازن، وعدم الالتزام بتطبيق الخطط التشغيلية قصيرة وطويلة الأجل في الزمن المحدد لها.
- عدم القدرة على مراقبة مدى التقدم في

تحقيق الأهداف؛ نتيجة القيود المفروضة على المعلومات المتاحة، مما يؤدي إلى صعوبة التقييم الشامل للأداء.

- ثقافة المحاسبة والمساءلة التي لا يرحب بها أفراد المنظمة؛ نتيجة الاكتفاء بالطرق التقليدية للتقييم، وعدم الرغبة في تغييرها بطرق مستحدثة أو مبتكرة.

وبتحليل ما سبق، يتضح أنه على الرغم من بعض الجهود الرسمية الساعية إلى تطوير أساليب وأنماط تقييم أداء الجامعات في ظل التوجه المتزايد نحو تحسين جودة التعليم الجامعي والوصول إلى الاعتماد المؤسسي والبرامجي؛ إلا أن هناك الكثير من الشواهد الدالة على أوجه قصور؛ تتمثل في ضعف شمولية وتكامل جوانب التقييم، ونقص المعلومات والإحصاءات التي تساعد في استخلاص المؤشرات الدالة على مستوى الأداء الفعلي من منظور شامل؛ بما يفرض السعي لوجود نموذج للتقييم يمكن تبنيه وتطبيقه؛ وهذا ما تسعى إليه الدراسة الميدانية في هذا البحث؛ لاستطلاع رأي الخبراء في هذا الشأن.

ثالثاً: الدراسة الميدانية:

للتوصل إلى نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن يمكن تطبيقه في الجامعات المصرية؛ تم إعداد استطلاع رأي موجه لعينة من خبراء التعليم استناداً إلى الإطار النظري وملامح واقع تقييم أداء الجامعات؛ حيث تضمن الاستطلاع (٤٣) مؤشراً وفق الأربعة أبعاد؛ لتقييم الأداء المتوازن (المستفيدون؛ التعلم والنمو؛ العمليات الداخلية؛ والمنظور المالي).

بناء الأداة:

في ضوء أهداف البحث ومنهجيته؛ تم الاعتماد على استطلاع رأي الخبراء كأحد أدوات جمع المعلومات، والوقوف على المقترحات ووجهات النظر لمجموعة من ذوي الخبرة في الجامعات والمراكز البحثية؛ وقد قام الباحث بصياغة مفردات الاستطلاع المعبرة عن المؤشرات المقترحة في صورتها الأولية في ضوء الإطار النظري، وما يتضمنه من أدبيات البحث التربوي والدراسات السابقة في مجال تقييم الأداء المتوازن للمؤسسات التعليمية.

صدق الأداة:

تم تحكيم استطلاع الرأي في صورته المبدئية من خلال مجموعة من خبراء التربية في الجامعات والمراكز البحثية، والمتخصصين في المجال التربوي في جمهورية مصر العربية؛ لإبداء آرائهم حول المؤشرات؛ من حيث دقة الصياغة اللغوية ووضوحها، ومدى انتمائها للمحاور، وأية اقتراحات يرون ضرورة إضافتها؛ كما أن تطبيق أسلوب دلفاي في تعامله مع مجموعة من الخبراء من خلال عدة جولات يتضمن صدق المحتوى للأداة المستخدمة. وقد اشتمل الاستطلاع في صورته المبدئية على (٥٢) مفردة أو مؤشراً، وبعد إجراء بعض التعديلات التي اقترحها المحكمون من حذف وتعديل للمفردات، وصل في صورته النهائية إلى (٤٣) مؤشراً مقترحاً؛ حيث اشتمل الاستطلاع على أربعة محاور، **تتضمن عدداً من المؤشرات كما يأتي:**

- المحور الأول: منظور المستفيدين، واشتمل على (١٢) مؤشراً مقترحاً.
- المحور الثاني: منظور التعلم والنمو، واشتمل على (١٦) مؤشراً مقترحاً.
- المحور الثالث: منظور العمليات الداخلية، واشتمل على (٨) مؤشرات مقترحة.
- المحور الرابع: المنظور المالي، واشتمل على (٧) مؤشرات مقترحة.

ثبات الأداة:

يضمن أسلوب دلفاي Delphi الوصول إلى القيمة الحقيقية لمرئيات الخبراء التي توصل إلى درجة عالية من الثبات في الاستجابة، كما تم التأكد من ذلك بحساب ثبات الأداة إحصائياً بطريقة ألفا كرونباخ Alpha cronpache, وذلك لكل من الجولتين: الأولى والثانية. وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.81) في الجولة الأولى، أما في الجولة الثانية فقد بلغ (0.89). وتعد قيم معاملات الثبات جيدة ومناسبة للدراسة الحالية.

تطبيق الأداة:

بعد الانتهاء من إعداد الاستطلاع في صورته النهائية، بدأت عملية التطبيق على مجموعة الخبراء من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومراكز البحوث، ممن لديهم خبرة أكاديمية أو عملية في نظم تقييم الأداء؛ حيث وصل عدد الاستمارات التي تم توزيعها خلال الجولة الأولى للتطبيق إلى (٢٨) استمارة، تم استعادة (٢٣)، كما وصل إجمالي عدد الاستمارات التي تم توزيعها خلال الجولة الثانية (٣٦)، تم استعادة (٣٠) استمارة. ولقد استغرقت عملية التطبيق وجولتيها شهري إبريل ومايو ٢٠١٥، ويوضح الجدول التالي بياناً بعدد الاستمارات التي تم توزيعها على مجموعة الخبراء لتطبيق جولتي دلفاي.

جدول رقم (١) يوضح عدد الاستمارات التي تم توزيعها خلال جولتي التطبيق

	الجامعة/ المركز البحثي	الجولة الأولى		الجولة الثانية	
		عدد الاستمارات التي تم توزيعها	عدد الاستمارات التي تم استرجاعها	عدد الاستمارات التي تم توزيعها	عدد الاستمارات التي تم استرجاعها
١	جامعة عين شمس	٤	٤	٨	٧
٢	جامعة حلوان	١	١	٣	٢
٣	جامعة الزقازيق	٣	٢	٢	٢
٤	جامعة بنها	٤	٢	٢	٢
٥	المركز القومي للبحوث التربوية	١٢	١٢	١٨	١٥
٦	المركز القومي للامتحانات	٤	٢	٣	٢
	الإجمالي	٢٨	٢٣	٣٦	٣٠

نتائج الدراسة الميدانية:

يمكن استعراض نتائج الدراسة في سياق ما يأتي:

- الجولة الأولى: أظهرت الاستجابة في هذه الجولة توافقاً كبيراً بين الخبراء؛ حيث لم تقل نسب الاتفاق عن (٪74.7)؛ حيث تعلقت أعلى نسب اتفاق بالعديد من العناصر التي زادت نسب الاتفاق حولها على (٪ 90)، واشتملت على المؤشرات التالية: معدل الرضا عن جوانب الشفافية والمحاسبية للأداء ومعدل البرامج الدراسية التي حصلت على الاعتماد الوطني والدولي ومستوى رضا هيئة التدريس والموظفين عن توافر وسائل الأمن والسلامة وعدد الأوراق العلمية المنشورة لكل عضو هيئة تدريس (معدل الإنتاجية العلمية) ومعدل أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على براءات اختراع ونسبة المبالغ المخصصة للبحث العلمي إلى إجمالي النفقات من الميزانية السنوية ونسبة الموارد المالية الذاتية الناتجة من تقديم الجامعة لخدماتها. ومن الملاحظ أيضاً خلال تلك الجولة تركيز الخبراء على دقة صياغة المؤشر؛ لتيسير تطبيقه وعدم الاختلاف في تفسيره مع التركيز على انتمائه للمنظور المرتبط به منطقياً بما يوفر منظوراً متكاملاً لتقييم أداء الجامعات، وفق استيعاب كافة العوامل والمتغيرات المؤثرة على أداء الجامعة، سواء المرتبطة بالبيئة الداخلية أو الخارجية.
- الجولة الثانية: بعد استعادة استبيانات الجولة الأولى، استخدم الباحث البرنامج الإحصائي SPSS؛ وذلك للتعرف على مدى التكرار والاتفاق بين استجابات الخبراء، وبالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي، قام الباحث بتقديمها للخبراء لتقويمها في الجولة الثانية، وفق مقياس ثلاثي الوزن، وقد جاءت نتائج الجولة الثانية بنسب اتفاق عالية بين الخبراء ويتضح ذلك من خلال التحليل التفصيلي للمحاور الأربعة.

جدول.(٢).يوضح.درجة.التأثير.طبقاً.للمتوسط.المرجح

المتوسط المرجح		درجة الموافقة
من ١	إلى ١,٦٦	لا أوافق
من ١,٦٧	إلى ٢,٣٢	موافق لحد ما
من ٢,٣٣	إلى ٣	موافق

وفيما يأتي النتائج التفصيلية للمحاور الأربعة:

أ- منظور الطلاب والمستفيدين:

جدول (٣) يوضح النتائج الإحصائية لمحور المستفيدين

م	العبـارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
1	معدل الرسوب والتسرب سنوياً.	79.8%	التكرار	4	5	21	2.57	.530	85.6%
			النسبة	13.3%	16.7%	70.0%			

م	العبــارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
2	متوسط الكثافة الفعلية للطلاب (نسبة عدد الطلاب إلى عدد القاعات والمدرجات).	80.3%	التكرار	4	8	18	2.47	.533	82.2%
			النسبة	13.3%	26.7%	60.0%			
3	نسبة الطلاب المشاركين في الأنشطة الطلابية إلى إجمالي الطلبة.	77.6%	التكرار	3	12	15	2.40	.455	80.0%
			النسبة	10.0%	40.0%	50.0%			
4	نسبة المستفيدين من خدمات المكتبة إلى إجمالي أعداد الطلاب.	80.0%	التكرار	3	8	19	2.53	.464	84.4%
			النسبة	10.0%	26.7%	63.3%			
5	تقدير الطلاب العام لجودة المقررات.	83.7%	التكرار	3	7	20	2.57	.461	85.6%
			النسبة	10.0%	23.3%	66.7%			
6	عدد البرامج التي تم استحداثها لتأهيل الخريجين لسوق العمل.	78.3%	التكرار	3	12	15	2.40	.455	80.0%
			النسبة	10.0%	40.0%	50.0%			
7	نسبة برامج الدراسات العليا إلى إجمالي برامج البكالوريوس.	85.7%	التكرار	2	6	22	2.67	.368	88.9%
			النسبة	6.7%	20.0%	73.3%			
8	التقييم الكلي لطلبة السنة النهائية عن جودة خبرات التعلم في الجامعة.	89.3%	التكرار	2	4	24	2.73	.340	91.1%
			النسبة	6.7%	13.3%	80.0%			
9	تقييم الطلاب لخدمات الإرشاد الأكاديمي.	83.4%	التكرار	0	13	17	2.57	.254	85.6%
			النسبة	0.0%	43.3%	56.7%			
10	نسبة الميزانية التشغيلية المخصصة لتقديم الخدمات الطلابية.	85.2%	التكرار	2	6	22	2.67	.368	88.9%
			النسبة	6.7%	20.0%	73.3%			
11	نسبة الفعاليات والأنشطة المتعلقة بخدمة المجتمع سنوياً.	88.3%	التكرار	0	0	30	3.00	0.000	100.0%
			النسبة	0.0%	0.0%	100.0%			
12	مستوى الرضا المجتمعي عن أداء الجامعة.	78.9%	التكرار	3	12	15	2.40	.455	80.0%
			النسبة	10.0%	40.0%	50.0%			
المتوسط الحسابي العام		% 82.54					2.58	.390	86.02%

من خلال القراءة التحليلية للنتائج الإحصائية الواردة بالجدول السابق يتضح أن نسب اتفاق الخبراء خلال الجولة الأولى على مؤشرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (٪77.6 - ٪89.3)، كما تراوحت نسب الاستجابات في الجولة الثانية ما بين (٪80.0 - ٪100.0) كما جاء المتوسط العام لنسبة الموافقة في الجولة الثانية على مجمل الاستجابات (٪86.02) بما يشير إلى مستوى التوافق المرتفع حول مؤشرات تقييم الأداء المتعلقة بمنظور المستفيدين. واشتملت أعلى نسب الاتفاق على المؤشرات التالية: نسبة الفعاليات والأنشطة المتعلقة بخدمة المجتمع سنوياً (٪100.0) والتقييم الكلي لجودة خبرات التعلم في الجامعة (٪91.1) ونسبة

الميزانية التشغيلية المخصصة لتقديم الخدمات الطلابية (٨٨.٩٪)، ونسبة برامج الدراسات العليا إلى إجمالي برامج البكالوريوس (٨٨.٩٪)، وتقدير الطلاب العام لجودة المقررات (٨٥.٦٪)، وتقويم الطلاب للإرشاد المهني والأكاديمي (٨٥.٦٪). ويفسر ذلك توافق الخبراء حول تلك المؤشرات وأهمية تضمينها في تقييم الأداء المتعلق بمنظور الطلاب، مع أهمية استطلاع رأي الطلاب؛ لتحديد مستوى تقديرهم ورضاهم كطرف أصيل عن جودة المناخ الجامعي وكافة الخدمات المقدمة لهم، وحيث يمثل منظور الطلاب قمة هرم الأداء المتوازن للمؤسسات غير الهادفة للربح؛ كالجامعات.

ب- منظور التعلم والنمو:

جدول (٤) يوضح النتائج الإحصائية لمحور التعلم والنمو

م	العبـارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
1	معدل عضو هيئة تدريس/ طلاب.	83.3%	التكرار	2	10	18	2.53	.395	84.4%
			النسبة	6.7%	33.3%	60.0%			
2	متوسط عدد ساعات التدريس لكل عضو هيئة تدريس.	82.7%	التكرار	4	5	21	2.57	.530	85.6%
			النسبة	13.3%	16.7%	70.0%			
3	معدل كادر إداري/ طلاب.	74.7%	التكرار	5	12	13	2.27	.547	75.6%
			النسبة	16.7%	40.0%	43.3%			
4	عدد برامج الشراكة مع مؤسسات أكاديمية وبحثية.	89.4%	التكرار	0	5	25	2.83	.144	94.4%
			النسبة	0.0%	16.7%	83.3%			
5	عدد المؤتمرات والندوات العلمية التي تنظمها الجامعة سنوياً.	85.8%	التكرار	3	5	22	2.63	.447	87.8%
			النسبة	10.0%	16.7%	73.3%			
6	عدد الدوريات العلمية التي تصدر عن الجامعة.	84.7%	التكرار	0	11	19	2.63	.240	87.8%
			النسبة	0.0%	36.7%	63.3%			
7	نسبة المبالغ المخصصة للبحث العلمي إلى إجمالي النفقات من الميزانية السنوية.	90.3%	التكرار	0	5	25	2.83	.144	94.4%
			النسبة	0.0%	16.7%	83.3%			
8	نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين لهم مشاركات في مؤتمرات دولية إلى الإجمالي.	88.7%	التكرار	0	0	30	3.00	0.000	100.0%
			النسبة	0.0%	0.0%	100.0%			
9	عدد مراكز الأبحاث الموجودة بالجامعة.	76.7%	التكرار	1	4	25	2.80	.234	93.3%
			النسبة	3.3%	13.3%	83.3%			
10	النسبة المئوية للنفقات المقدرة لتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس إلى إجمالي ميزانية الجامعة.	81.2%	التكرار	4	5	21	2.57	.530	85.6%
			النسبة	13.3%	16.7%	70.0%			

م	العبـارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
11	الترتيب والتصنيف الإقليمي والدولي للجامعة.	88.3%	التكرار	2	4	24	2.73	.340	91.1%
			النسبة	6.7%	13.3%	80.0%			
12	نسبة المبعوثين للدراسة بالخارج إلى إجمالي الأكاديميين.	78.9%	التكرار	3	9	18	2.50	.466	83.3%
			النسبة	10.0%	30.0%	60.0%			
13	عدد الأوراق العلمية المنشورة لكل عضو هيئة تدريس (معدل الإنتاجية العلمية).	91.7%	التكرار	0	2	28	2.93	.064	97.8%
			النسبة	0.0%	6.7%	93.3%			
14	معدل أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على براءات اختراع.	92.4%	التكرار	2	0	28	2.87	.257	95.6%
			النسبة	6.7%	0.0%	93.3%			
15	نسبة الموظفين الذين حصلوا على تدريب من الإجمالي العام لعدد الموظفين.	89.7%	التكرار	0	7	23	2.77	.185	92.2%
			النسبة	0.0%	23.3%	76.7%			
16	معدل الإنفاق السنوي على خدمات تقنية المعلومات المقدمة للهيئة الأكاديمية.	88.3%	التكرار	2	5	23	2.70	.355	90.0%
			النسبة	6.7%	16.7%	76.7%			
المتوسط الحسابي العام		85.43٪					2.70	.305	89.93%

وباستقراء النتائج الإحصائية الواردة بالجدول السابق يتبين أن نسب اتفاق الخبراء خلال الجولة الأولى على مؤشرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (٧٨.٩٪-٩٢.٤٪)، كما تراوحت نسب الاستجابات في الجولة الثانية ما بين (٨٣.٣٪-٩٧.٨٪) كما جاءت المتوسط العام لنسبة الموافقة في الجولة الثانية على مجمل الاستجابات (٨٩.٩٣٪) بما يشير إلى مستوى التوافق المرتفع حول مؤشرات تقييم الأداء المتعلقة بمنظور التعلم والنمو. واشتملت أعلى نسب الاتفاق على المؤشرات التالية: نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين لهم مشاركات في مؤتمرات دولية إلى الإجمالي (١٠٠.٠٪)، وعدد الأوراق العلمية المنشورة لكل عضو هيئة تدريس في المجلات المحلية والدولية (معدل الإنتاجية العلمية) (٩٧.٨٪) ومعدل أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على براءات اختراع (٩٥.٦٪) وعدد برامج الشراكة مع مؤسسات أكاديمية وبحثية (٩٤.٤٪)، ونسبة المبالغ المخصصة للبحث العلمي إلى إجمالي النفقات من الميزانية السنوية (٩٤.٤٪) وعدد مراكز الأبحاث الموجودة بالجامعة (٩٣.٣٪) ونسبة الموظفين الذين حصلوا على تدريب من الإجمالي العام لعدد الموظفين (٩٢.٢٪). ويفسر ذلك توافق الخبراء حول تلك المؤشرات وأهمية تضمينها في تقييم الأداء المتعلق بمنظور التعلم والنمو مع ملاحظة تركيز هذا المنظور على ممارسات ومؤشرات

البحث العلمي والإنتاجية العلمية والابتكار لدى أعضاء هيئة التدريس وجوانب التنمية المهنية المستمرة للموظفين وتطوير برامج الشراكة العلمية والبحثية مع الجامعات والمراكز البحثية على المستوى المحلي والإقليمي والدولي.

هـ- منظور العمليات الداخلية:

جدول (٥) يوضح النتائج الإحصائية لمحور العمليات الداخلية

م	العبـارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
1	نسبة الوحدات الأكاديمية والإدارية التي لها أدلة تنظيمية وإجرائية.	74.7%	التكرار	1	5	24	2.77	.254	92.2%
			النسبة	3.3%	16.7%	80.0%			
2	نسبة الخدمات الإدارية المقدمة إلكترونياً إلى إجمالي الخدمات.	89.4%	التكرار	2	6	22	2.67	.368	88.9%
			النسبة	6.7%	20.0%	73.3%			
3	معدل رضا أعضاء هيئة التدريس والموظفين عن اللوائح المنظمة للعمل.	85.8%	التكرار	1	4	25	2.80	.234	93.3%
			النسبة	3.3%	13.3%	83.3%			
4	مستوى الرضا العام لأعضاء هيئة التدريس عن جودة المرافق والتجهيزات.	84.7%	التكرار	0	8	22	2.73	.202	91.1%
			النسبة	0.0%	26.7%	73.3%			
5	معدل الرضا عن جوانب الشفافية والمحاسبية للأداء.	93.4%	التكرار	1	2	27	2.87	.189	95.6%
			النسبة	3.3%	6.7%	90.0%			
6	مستوى إتاحة خدمات المكتبة الرقمية لأعضاء هيئة التدريس.	89.8%	التكرار	0	6	24	2.80	.166	93.3%
			النسبة	0.0%	20.0%	80.0%			
7	معدل البرامج الدراسية التي حصلت على الاعتماد الوطني والدولي.	92.7%	التكرار	0	6	24	2.87	.120	95.6%
			النسبة	0.0%	20.0%	80.0%			
8	مستوى رضا هيئة التدريس والموظفين عن توافر وسائل الأمن والسلامة.	90.3%	التكرار	1	4	25	2.80	.234	93.3%
			النسبة	3.3%	13.3%	83.3%			
المتوسط الحسابي العام		87.60%					2.79	.221	92.92%

من خلال القراءة التحليلية للنتائج الإحصائية الواردة بالجدول السابق يتضح أن نسب اتفاق الخبراء خلال الجولة

الأولى على مؤشرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (٧٤.٧٪ - ٩٣.٤٪) كما تراوحت نسب الاستجابات في الجولة الثانية ما بين (٨٨.٩٪ - ٩٥.٦٪)، كما جاء المتوسط العام لنسب الموافقة في الجولة الثانية على مجمل الاستجابات (٩٢.٩٢٪)، بما يشير إلى مستوى التوافق المرتفع حول مؤشرات تقييم الأداء المتعلقة بمنظور العمليات الداخلية. واشتملت أعلى نسب الاتفاق على المؤشرات التالية: معدل الرضا عن جوانب الشفافية والمحاسبية للأداء، ومعدل البرامج الدراسية التي حصلت على الاعتماد الوطني والدولي (٩٥.٦٪) ومعدل الرضا عن اللوائح المنظمة للعمل، ومستوى إتاحة خدمات المكتبة الرقمية، ومستوى رضا هيئة التدريس والموظفين عن توافر وسائل الأمن والسلامة (٩٣.٣٪) ثم نسبة الوحدات الأكاديمية والإدارية التي لها أدلة تنظيمية وإجرائية (٩٢.٢٪). ويفسر ذلك توافق الخبراء حول تلك المؤشرات وأهمية تضمينها في تقييم الأداء المتعلق بمنظور العمليات الداخلية، مع التركيز على تلك العمليات والأنشطة الإدارية والتنظيمية التي تحقق الكفاءة والفاعلية، وتعزز من القدرات التنافسية للجامعة، بما يحقق بدوره معدل مرتفع من الرضا لدى القيادات وأعضاء هيئة التدريس والموظفين وكافة الأطراف ذات العلاقة.

ح- المنظور المالي:

جدول (٦) يوضح النتائج الإحصائية للمحور المالي

م	العبارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الرضا			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
1	معدل الزيادة السنوية في ميزانية الجامعة.	88.3%	التكرار	1	4	25	2.80	.234	93.3%
			النسبة	3.3%	13.3%	83.3%			
2	نسبة الموارد المالية الذاتية الناتجة من تقديم الجامعة لخدماتها.	91.7%	التكرار	1	4	25	2.80	.234	93.3%
			النسبة	3.3%	13.3%	83.3%			
3	نسبة برامج التعليم المفتوح والمتميز بمصروفات إلى إجمالي البرامج.	84.4%	التكرار	4	5	21	2.57	.530	85.6%
			النسبة	13.3%	16.7%	70.0%			
4	نسبة الإيرادات من برامج الدراسات العليا إلى إجمالي الميزانية.	80.8%	التكرار	4	8	18	2.47	.533	82.2%
			النسبة	13.3%	26.7%	60.0%			
5	نسبة مرتبات هيئة التدريس والإداريين من إجمالي الميزانية.	79.7%	التكرار	3	12	15	2.40	.455	80.0%
			النسبة	10.0%	40.0%	50.0%			
6	متوسط تقدير القيادات لجودة التسويق الاجتماعي لخدمات الجامعة.	82.4%	التكرار	3	8	19	2.53	.464	84.4%
			النسبة	10.0%	26.7%	63.3%			

م	العبـارة	نسبة الموافقة بالجولة الأولى	المقياس	درجة الرضا			المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة بالجولة الثانية
				لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق			
7	مستوى رضا القيادات الإدارية عن عمليات الرقابة المالية والمراجعة الداخلية.	83.8%	التكرار	3	7	20	2.57	.461	85.6%
			النسبة	10.0%	23.3%	66.7%			
المتوسط الحسابي العام		84.44٪					2.59	.416	86.35%

من خلال استعراض وتحليل النتائج الإحصائية الواردة بالجدول السابق يتضح أن نسب اتفاق الخبراء خلال الجولة الأولى على مؤشرات هذا المحور قد تراوحت ما بين (٪79.7- ٪91.7)، كما تراوحت نسب الاستجابات في الجولة الثانية ما بين (٪80.0- ٪93.3)، كما جاء المتوسط العام لنسبة الموافقة في الجولة الثانية على مجمل الاستجابات (٪86.35)، بما يشير إلى مستوى التوافق المرتفع حول مؤشرات تقييم الأداء المالي. واشتملت أعلى نسب الاتفاق على المؤشرات التالية: معدل الزيادة السنوية في ميزانية الجامعة ونسبة الموارد المالية الذاتية الناتجة من تقديم الجامعة لخدماتها (٪93.3) ونسبة برامج التعليم المفتوح والمتميز بمصروفات إلى إجمالي البرامج ومستوى رضا القيادات الإدارية عن عمليات الرقابة المالية والمراجعة الداخلية (٪86.35)، ومدى جودة التسويق الاجتماعي لخدمات الجامعة (٪84.4)، ونسبة الإيرادات من برامج الدراسات العليا إلى إجمالي الميزانية (٪82.2). ويفسر ذلك توافق الخبراء حول تلك المؤشرات وأهمية تضمينها في تقييم الأداء المتعلق بالمنظور المالي؛ حيث يرتبط هذا المنظور بكافة الجوانب المتعلقة بترشيد الإنفاق وفق الأولويات الجامعية وتنويع مصادر التمويل؛ لدعم الإيرادات الذاتية للجامعة مع ملاحظة أن الجامعة تمثل مؤسسة غير هادفة للربح بما يجعل هذا المنظور في قاعدة هرم تقييم الأداء المتوازن بخلاف الوضع في المؤسسات الهادفة للربح.

جدول (٧) يوضح المؤشرات الإحصائية للجولة الثانية لمحاور الاستبيان:

م	المحور	المتوسط الحسابي	التباين	نسبة الموافقة في الجولة الثانية
1	منظور الطلاب والمستفيدين	2.58	0.390	٪ 86.02
2	منظور التعلم والنمو	2.70	0.305	٪89.93
3	منظور العمليات الداخلية	2.79	0.221	٪ 92.92
4	المنظور المالي	2.59	0.416	٪86.35

يوضح الجدول السابق المتوسط الحسابي والأهمية النسبية التي تعبر عن نسب اتفاق الخبراء على المحاور الأربعة لتقييم الأداء المتوازن؛ حيث يتضح أن أعلى نسبة كانت لمنظور العمليات الداخلية (٪92.92) ويتوافق ذلك مع التوزيع العلمي والمنهجي والمتفق عليه لأبعاد الأداء المتوازن والذي يجعل منظور العمليات الداخلية له النسبة الأكبر من مؤشرات التقييم؛ لما له من أبعاد فرعية عديدة يستند إليها الأداء؛ حيث أن التوزيع الأمثل والنموذجي لمحاور الأداء كما يأتي: (المستفيدون ٢٢٪ والتعلم والنمو٢٢٪ والعمليات الداخلية ٣٤٪

والمالي٢٢٪).

وقد جاء في الترتيب الثاني وفق نتيجة اتفاق الخبراء بالجولة الثانية منظور التعلم والنمو؛ حيث حصل على نسبة اتفاق (٪89.93)؛ وقد يرجع ذلك لاهتمام الخبراء بأبعاد هذا المنظور الذي يتضمن البحث العلمي والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وتدريب الموظفين. وحصل المنظور المالي على نسبة اتفاق وصلت إلى (٪86.35)، وهي تتقارب مع النسبة التي حصل عليها منظور المستفيدين (٪86.02)؛ وقد يرجع ذلك إلى رؤية الخبراء لأهمية البعد المالي والاقتصادي لتطوير الأداء الجامعي في مختلف المجالات بما يعود بالنفع على **كافة المستفيدين والمجتمع.**

جدول (٨) يوضح النتائج لنسب الموافقة في الجولة الأولى والثانية لمجمل المحاور الأربعة

م	المحور	نسبة الموافقة في الجولة الأولى	نسبة الموافقة في الجولة الثانية
1	منظور الطلاب والمستفيدين	% 82.54	٪ 86.02
2	منظور التعلم والنمو	٪ 85.43	٪89.93
3	منظور العمليات الداخلية	٪ 87.60	٪ 92.92
4	المنظور المالي	٪ 84.44	٪86.35
الاجمالي		٪ 85	٪ 88.81

بقراءة الجدول السابق يتضح تقارب نسب الاتفاق بين الجولة الأولى والثانية من تطبيق دلفي؛ حيث جاءت جميع نسب المحاور الأربعة خلال الجولتين أعلى من ٨٠٪، وخلال الجولة الثانية ظهرت أعلى نسبة لمنظور العملية الداخلية بما يتوافق مع التوجهات العالمية لنموذج تقييم الأداء المتوازن والتي تعطي هذا المحور النسبة الأعلى؛ لشموله على أكثر الأبعاد التي يتضمنها الأداء الإداري والمؤسسي بشكل عام لأية منظمات، وكان إجمالي نسبة الاتفاق خلال الجولة الأولى ٨٥٪ بينما زادت النسبة خلال الجولة الثانية لتصل إلى ٨٨,٨١٪.

ومن خلال النتائج السابقة للدراسة الميدانية والتي استهدفت استطلاع رأي الخبراء حول مجموعة من المؤشرات المقترحة التي يمكن أن يرتكز عليها بناء النموذج المقترح لتقييم الأداء المتوازن بالإضافة إلى ما تم استعراضه بالرصد والتحليل للواقع النظري المتعلق بجوانب القوة والضعف التي يتسم بها تقييم أداء الجامعات المصرية؛ للوقوف على الفجوات بين أطر الفكر الإداري المعاصر وواقع نظم التقييم بالجامعات المصرية يمكن بناء منطلق علمي ومنهجي لنموذج تقييم الأداء المتوازن لتلك الجامعات ويمكن استعراض **ذلك في سياق ما يأتي:**

رابعاً: نموذج مقترح لتقييم الأداء المتوازن للجامعات الحكومية:

انطلاقاً من الإطار النظري للبحث والذي تضمن استعراضاً تحليلياً لتقييم الأداء المتوازن، والأبعاد أو المنظورات الأربعة التي يتميز بها، ومبررات أو دواعي التوجه نحو تبنيه وتطبيقه في العديد من مؤسسات القطاع الخاص أو الحكومي واستناداً إلى التحليل النظري لواقع تقييم أداء الجامعات المصرية وما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج من منظور الخبراء، يمكن طرح نموذج مقترح؛ لتطبيق هذا المدخل في تقييم أداء الجامعات المصرية، ويمكن تناول ذلك في سياق ما يأتي:

(أ) **منطلقات النموذج:**

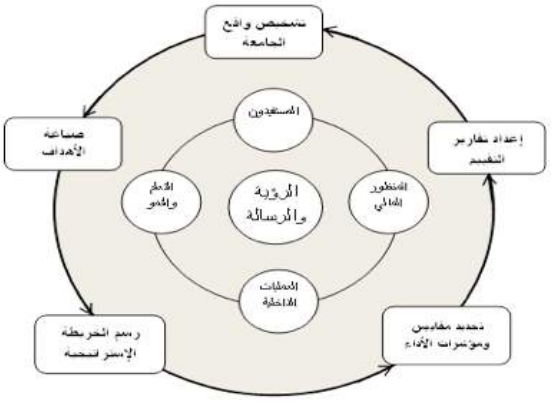
يستند النموذج المقترح لتقييم الأداء المتوازن في الجامعات المصرية على المنطلقات التالية:

- الاهتمام المتزايد في الفكر الإداري المعاصر باستخدام مدخل تقييم الأداء المتوازن في الجامعات، بعد أن ثبت نجاح تطبيقه في المجالات الأخرى؛ بهدف إحداث نقلة نوعية في أساليب ونظم تقييم الأداء؛ حيث تمثل بطاقة الأداء المتوازن عملية تقييم شاملة، تقوم على ترجمة رؤية وإستراتيجية الجامعة الى أربع مجموعات أساسية من المقاييس، فضلاً عن ما تحققه من التوازن بينها في إطار مؤشرات أداء واضحة ومحددة لكافة جوانب الأداء.
- تأكيد منهجية تقييم الأداء المتوازن على عوامل غير ملموسة تحتاجها الجامعات للنمو المستقبلي، مع وجوب النظر إليها كمتممة وليس كبديل للمقاييس المالية؛ كما أنها تجبر مخططي الجامعات على تحديد تقييماتهم واقتصارها على مقاييس محددة، فهي بذلك تساعد على تقليل الإفراط بالمعلومات إلى الحد الأدنى؛ من خلال التركيز على منظورات الأداء.
- الاهتمام الدولي بالمؤشرات التعليمية من منظور مقارن؛ للوقوف على التقدم المحرز وتصنيف وترتيب تنافسية النظم التعليمية؛ بما يفرض الحاجة لمداخل ومنهجيات تقييم قادرة على الرصد المتكامل لكافة جوانب الأداء؛ مثل: منهجية الأداء المتوازن التي تتميز بإمكانية صياغة عدد محدد من المؤشرات؛ ومقاييس لكل منظور من منظوراتها الأربعة.
- تعدد أهداف وفوائد تقييم الأداء المتوازن ومقاييسه المختلفة؛ حيث لا يستخدم بهدف الرقابة أو تقييم الأداء فقط، إنما يستخدم بهدف إدارة الأداء أيضاً، كما أنه يستخدم في الربط بين تنفيذ الإستراتيجية وتعديلها، وتحديد كيف ومتى يحدث تغيير في خطط الجامعات.
- وجود العديد من التحديات التي تواجه الجامعات المصرية؛ منها: زيادة حدة المنافسة، وحدوث تغيرات جذرية في أهداف ونظم وفلسفة إدارة الجامعات، والتغيرات التكنولوجية المتسارعة، والفجوة بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل وغيرها التي تزيد من أهمية استخدام مدخل الأداء المتوازن بالجامعات المصرية.
- السعي للتناغم والتوافق بين تطبيق مدخل الأداء المتوازن ومعايير التقويم والاعتماد المؤسسي، وفق برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد بمؤسسات التعليم العالي، والتي تضم ستة عشر معياراً وفق محورين؛ هما: القدرة المؤسسة؛ والفعالية التعليمية.
- الحاجة المتزايدة لتوجهات إصلاحية، تعتمد على التشخيص الفعال لواقع الجامعات؛ وقياس قدراتها؛ وتقييم أدائها الحالي وقدراتها على النمو المستقبلي؛ لتحسين معدل التنافسية للتعليم الجامعي في مصر، في ضوء الاهتمام بالترتيب والتصنيف المحلي والدولي للجامعات.

(ب) **عناصر النموذج المقترح:**

في ضوء تحليل الأدبيات الذي تم تناوله في سياق الإطار النظري للبحث؛ وما تم استخلاصه من محددات ومقومات لتطبيق تقييم الأداء المتوازن؛ وفي إطار الفجوات التي تم الوقوف عليها من خلال

التحليل النظري والميداني لواقع تقييم الجامعات المصرية يمكن استعراض العناصر والأبعاد التي يتشكل منها النموذج المقترح في سياق ما يأتي:



شكل (٢) مخطط النموذج المقترح

يوضح الشكل السابق للمخطط أن هناك خمس مراحل أساسية لتقييم الأداء المتوازن للجامعات المصرية؛ وهي:

١. تشخيص الوضع الراهن وتحسين جاهزية الجامعة:

ترتكز هذه المرحلة على دراسة وتحليل الأداء الداخلي؛ للتعرف على نقاط القوة والضعف وكذلك تحليل البيئة الخارجية؛ للتعرف على الفرص والتهديدات المتوقعة ومحاولة التوفيق بين الإمكانيات والمتطلبات مع دراسة اللوائح والقوانين التي تحكم عمل الجامعة، والأهداف الوطنية للتعليم العالي وتوجهات الخطط التنموية. ويمثل ذلك أهم متطلبات تهيئة الجامعة لتطبيق بطاقة الأداء المتوازن؛ حيث تعد هذه المرحلة من أهم المراحل، بما يساعد في اقتناع كافة أطراف المجتمع الجامعي بمناسبة مدخل الأداء المتوازن وضرورته للتقييم والتطوير، مع شرط توافر القيادة التربوية التي تقود عملية التحول داخل المؤسسة من المفهوم التقليدي للتقييم الراسخ منذ فترة زمنية طويلة إلى تقييم الأداء المتوازن.

٢. صياغة الأهداف الإستراتيجية والإجرائية:

وفي هذه المرحلة يتم ترجمة رؤية الجامعة ورسالتها إلى مجموعة من الأهداف الإستراتيجية للجامعة، وتحديد الإستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف، والتي تصف القواعد الإجرائية للتحول من حالة موجودة إلى حالة مرغوبة في المستقبل، وبالتالي يتم تحديد الإستراتيجيات التي يجب أن نتبعها والمجالات التي يجب التركيز عليها؛ من أجل تحقيق الأهداف الإستراتيجية بما ينسجم مع رؤية الجامعة ورسالتها.

ويجب أن يتم تحديد الأهداف الإستراتيجية بشكل تكاملي؛ بحيث تشتمل على أهداف خاصة بكل بعد من أبعاد مدخل الأداء المتوازن، بالإضافة إلى تحقيق الترابط الأفقي؛ من خلال اشتقاق الأهداف من الإستراتيجيات، وتكامل الأهداف مع بعضها في تحقيق هذه الإستراتيجيات، فيما يعرف بعلاقة السبب والنتيجة.

وتكون مصفوفة الأهداف وفق المحاور الإستراتيجية الأربعة:

- العلاقة بالمستفيدين والشركاء (Customer perspective).
- البيئة التنظيمية الملائمة وعناصر النمو والتعلم (Learning & Growth perspective).

- كفاءة وفعالية العمليات الداخلية (Internal Processes).
- فعالية توظيف الموارد المالية (Financial perspective).

٣. رسم الخريطة الإستراتيجية:

تعتمد هذه المرحلة على بناء نموذج منطقي يربط الأهداف المختلفة Objectives بعضها ببعض؛ من خلال علاقات سببية cause & effect؛ بحيث يتدرج هذا النموذج في سياق منطقي من النشاطات المختلفة التي تقوم بها مختلف كليات ووحدات الجامعة، ويتم ذلك من خلال صياغة مخطط الخريطة الإستراتيجية للجامعة Strategy Map، والتي تقدم رسماً تخطيطياً بسيطاً لإستراتيجية الجامعة؛ لوصف أهداف الجامعة بشكل تسلسلي، يوضح علاقات السبب والنتيجة التي تربط بين التعلم والنمو، وكفاءة العمليات الداخلية، وتقييم المستفيدين، والنتائج المالية المؤثرة على الأداء.

٤. تحديد مؤشرات الأداء الأساسية KPIs :

يتم في هذه الخطوة تحديد المقاييس والمؤشرات الرئيسة؛ وذلك بهدف التعرف على مدى التقدم في تحقق تلك الأهداف خلال الفترة الزمنية المحددة لذلك، ويجب أن تتضمن مقاييس الأداء مقاييس كمية وكيفية في ضوء نتائج دراسة واقع الجامعة والأهداف التي تسعي لتحقيقها، كما يجب أن يتم تخفيض عدد المؤشرات قدر الإمكان، بما لا يحدث خللاً في تحقيقها لأهدافها، وبما يضمن نجاح تطبيق مدخل الأداء المتوازن. وبناء على المنظور التحليلي للإطار النظري ومحاوره، بالإضافة إلى التطبيق الميداني، يمكن استعراض أهم المؤشرات الملائمة لكل منظور للأداء المتوازن في سياق الجدول التالي:

جدول (٩) نموذج لمصفوفة المؤشرات الرئيسة وفق المحاور الأربعة للأداء المتوازن

منظور الأداء	مؤشرات الأداء	المقترحة
منظور المستفيدين: ويتضمن سعي الجامعة نحو تحقيق رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية والإدارية التي تقدمها الجامعة، والرضا عن جودة عملية التدريس والإرشاد الأكاديمي، وتحقيق رضا أولياء الأمور والمجتمع عن الجامعة وثقتهم في أدائها، وفيما تقدمه من خدمات تعليمية وبحثية.	- معدل الرسوب والتسرب سنوياً (معامل الكفاءة الداخلية والخارجية). - متوسط الكثافة الفعلية للطلاب (نسبة عدد الطلاب إلى عدد القاعات والمدرجات). - نسبة الطلاب المشاركين في الأنشطة الطلابية إلى إجمالي الطلبة. - تقدير الطلاب العام لجودة المقررات (متوسط تقديرات الطلاب على مقياس تقديري من خمس نقاط للتقييم الكلي للمقررات). - نسبة برامج الدراسات العليا إلى إجمالي برامج البكالوريوس. - التقييم الكلي للطلبة لجودة خبرات التعلم في الجامعة (متوسط تقديرات الطلاب على مقياس سنوي تقديري من خمس نقاط لطلبة السنة النهائية). - تقويم الطلاب للإرشاد المهني والأكاديمي (متوسط التقديرات عن مدى مناسبة الإرشاد النفسي والمهني على مقياس تقديري سنوي من خمس نقاط لطلبة السنة النهائية). - مستوى الرضا المجتمعي ومؤسسات العمل عن الجامعة (متوسط التقديرات عن مدى جودة المخرجات ومستوى الخريجين على مقياس تقديري سنوي من خمس نقاط لأطراف مجتمعية).	

منظور الأداء	مؤشرات الأداء	المقترحة
منظور التعلم والنمو: ويتضمن التنمية المهنية للعاملين (إداريين وأكاديميين)، وتطوير الثقافة التنظيمية السائدة داخل الجامعة، وتحسين المناخ التنظيمي، ووضع آليات محددة وواضحة لاختيار القيادات الأكاديمية والإدارية وتنميتهم، وتحفيز أدائهم، ووضع آليات لضمان المصداقية والأخلاق وحقوق الملكية الفكرية، والتميز في عمليات البحث العلمي بما يتضمنه من براءة الاختراع، والنشر في المجلات العلمية الدولية المتميزة.	- معدل عضو هيئة تدريس/ طلاب (عدد الطلاب لكل عضو)، (إجمالي عدد الطلاب مقسوماً على إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس). - متوسط عدد ساعات التدريس لكل عضو هيئة تدريس. - معدل كادر إداري/ طلاب (عدد الطلاب لكل موظف)، (إجمالي عدد الطلاب مقسوماً على إجمالي عدد الموظفين). - عدد الاتفاقيات العلمية والبحثية مع مؤسسات أكاديمية وبحثية. - عدد المؤتمرات والندوات العلمية التي تنظمها الجامعة سنوياً. - عدد الدوريات العلمية المصنفة التي تصدر عن الجامعة. - نسبة المبالغ المخصصة للبحث العلمي إلى إجمالي الميزانية السنوية. - نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين لهم مشاركات في مؤتمرات محلية ودولية إلى الإجمالي. - النسبة المئوية للنفقات المقدرة لتطوير أعضاء هيئة التدريس إلى إجمالي ميزانية الجامعة. - الترتيب والتصنيف الإقليمي والدولي للجامعة. - نسبة المبتعثين للدراسة بالخارج إلى إجمالي الأكاديميين. - عدد الأوراق العلمية المنشورة لكل عضو هيئة تدريس في المجلات المحلية والدولية (معدل الإنتاجية العلمية). - نسبة هيئة التدريس المشتركين في أنشطة التطوير المهني. - نسية الموظفين الذين حصلوا على تدريب من إجمالي عدد الموظفين.	
منظور العمليات الداخلية: ويتضمن سعي الجامعة نحو تحقيق التميز في العمليات الإدارية الداعمة، واستخدام الاتجاهات الإدارية الحديثة، وتبني التخطيط الإستراتيجي وتطوير الهياكل التنظيمية، وتطوير عمليات التقييم المؤسسي المستمر للجامعات.	- نسبة الوحدات الأكاديمية والإدارية التي لها أدلة تنظيمية وإجرائية. - معدل إنجاز المعاملات الإدارية شهرياً. - معدل المستويات الأكاديمية والإدارية التي لها توصيف وظيفي واضح. - معدل الرضا عن اللوائح المنظمة للعمل الإداري والأكاديمي (متوسط تقديرات الموظفين وهيئة التدريس على مقياس سنوي تقديري من خمس نقاط لطلبة السنة النهائية). - مستوى الرضا العام عن جودة المرافق والتجهيزات (متوسط تقديرات هيئة التدريس على مقياس سنوي تقديري من خمس نقاط). - نسبة الخدمات الإدارية المقدمة إلكترونياً إلى إجمالي الخدمات. - معدل البرامج الدراسية التي حصلت على الاعتماد الوطني والدولي.	
المنظور المالي: يرتكز على الاستثمار الأمثل للموارد المادية المتاحة للجامعة، وكذلك ترشيد استخدام الموارد المالية وفقاً للأولويات، والسعي نحو نمو عائدات الخدمات المختلفة التي تقدمها الجامعة للمجتمع وهيئاته، وتعزيز التمويل الذاتي، وزيادة التوجهات الاستثمارية لمرافق الجامعة.	- متوسط تكلفة الطالب (إجمالي الإنفاق على مراحل الدراسة إلى إجمالي عدد الطلاب المقيدين). - نسبة مرتبات هيئة التدريس والإداريين إلى إجمالي نفقات التشغيل. - نسبة برامج التعليم المفتوح والمتميز بمصروفات إلى إجمالي البرامج. - نسبة الإيرادات من برامج الدراسات العليا إلى إجمالي الميزانية. - نسبة الإ يرادات التي يتم اكتسابها من الخدمات المقدمة للمجتمع المحلي. - عدد برامج الشراكة مع مؤسسات المجتمع والقطاع الخاص. - مدى فعالية التسويق الاجتماعي لخدمات الجامعة (متوسط تقدير القيادات على مقياس سنوي تقديري من خمس نقاط). - عدد قضايا الفساد المالي والإداري بالجامعة سنوياً. - مستوى رضا القيادات الإدارية عن عمليات الرقابة المالية والمراجعة الداخلية. (متوسط تقدير القيادات على مقياس سنوي تقديري من خمس نقاط).	

٥. تصميم نظام للمتابعة والتقارير Reporting :

حتى يتم تطبيق مدخل الأداء المتوازن بشكل جيد، لابد من الاهتمام بفنيات إعداد التقارير المتعلقة بقياس مستويات التحقق والإنجاز الفعلي، مقارنة بالمستويات المستهدفة وفق مؤشرات الأداء بما يساعد في إبراز أية انحرافات في الأداء. وفي هذه المرحلة يمكن إجراء مقارنة بين الأداء بعد استخدام مدخل الأداء المتوازن والأداء في المرحلة السابقة قبل التطبيق، وكذلك إجراء مقارنة بين أداء الوحدات الفرعية، وأيضاً مقارنة أداء الجامعة بأداء الجامعات الأخرى وخاصة الجامعات المنافسة، وبعد القيام بعملية تقييم الأداء، يتم علاج أوجه القصور؛ من خلال تحديد الأنشطة والعمليات التي يمكن التركيز عليها؛ لتحقيق ميزة تنافسية للجامعة، وتشخيص الأنشطة والعلميات التي يستوجب استبعادها أو معالجتها، باعتبارها تمثل نقاط ضعف تعوق الأداء العام.

(ج) متطلبات تطبيق النموذج المقترح:

١- تشكيل فريق عمل لقيادة التطبيق وتصميم ومتابعة مدخل الأداء المتوازن بالجامعة؛ بحيث يضم هذا الفريق ممثلين عن الكليات والأقسام والإدارات المختلفة، مع تعاون خبراء في هذا المجال من خارج الجامعة.

٢- دعم الإدارة العليا لتطبيق مقاييس بطاقة الأداء المتوازن؛ من خلال تشكيل اللجان المتخصصة والفرق المتنوعة الخبرات وإصدار القرارات الإدارية اللازمة مع إتباع مبدأ المشاركة عند إعداد الخطط والموازنات بصفة عامة، وعند تحديد القيم المستهدفة لتحقيقها.

٣- تحديد الخطوات الواجب اتخاذها للتطبيق، وينبغي أن يشارك في إعداد خطة العمل أفراد الإدارة العليا والتنفيذيون؛ للتوافق حول الأولويات، وعلى جدول زمني للتقارير المرحلية والنهائية؛ من أجل بيان أي انحراف وتصحيحه.

٤- تجريب تقييم الأداء المتوازن بشكل مسبق على بعض الوحدات الأكاديمية والإدارية بالجامعة؛ لتحديد مدى شمولها، ودقة بنائها، ومدى صلاحيتها للتطبيق وإدخال التعديلات اللازمة، ثم على مستوى المؤسسة ككل، وتقديم التغذية المرتدة والتعديلات المترتبة عليها قبل تطبيقها العام.

٥- تبني أسلوب النظم؛ حيث يتوقف نجاح استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تقييم الأداء المؤسسي بكافة أبعاده على معالجته كمنظومة متكاملة، ودمج كامل للأبعاد الأربعة في تلك المنظومة.

٦- مراجعة الأهداف الإستراتيجية بصورة دورية والالتزام بسياسات الجامعة وقيمها المؤسسية ومراقبة العمليات التعليمية والإدارية وطرق التشغيل مع استبعاد الأنشطة غير الضرورية.

٧- استخدام الأساليب المناسبة لمقاومة التغيير؛ حيث إن الانتقال والتحول في أي مؤسسة من وضع مألوف – حتى ولو افتقد للفاعلية والكفاءة إلى نظام جديد حتى ولو امتلك مقومات النجاح-

يقابل بمقاومة بالغة؛ خوفاً من التغيير، وخشية من التحدي ويستفاد في ذلك بالأساليب الإدارية الحديثة؛ مثل: تحليل مجالات القوى force field analysis الذي يرتكز على تحليل كافة العوامل والمتغيرات الداعمة للتغير supporting والمقاومة resisting , واستعراض سبل تقليل تلك المقاومة، كما يمكن الاستفادة من أساليب أخرى تتضمنها إدارة التغيير والتطوير التنظيمي وتعديل السلوك التنظيمي.

٨- تطوير الأساليب والأدوات الملائمة لتوفير البيانات والمعلومات التي تتطلبها عملية تقييم الأداء المتوازن، مع العمل على أتمتة نظام التخطيط وتقييم الأداء بالكامل، وتوافر وحدة للمعلومات و دعم القرار Decision support system (DSS) ؛ بحيث يتضمن قاعدة بيانات وقاعدة نماذج كمية وإحصائية.

٩- الرقابة والمتابعة واستثمار التغذية العكسية؛ للتأكد من سلامة تطبيق بطاقة الأداء المتوازن؛ حيث يعتمد نجاح تطبيق مدخل الأداء المتوازن على عمليات المتابعة والمراجعة الدورية المستمرة التي تقتضي ضرورة فحص وتقييم الأبعاد الأربعة والعلاقات الارتباطية، على مستوى الجامعة ومع مجتمعها وبيئتها المحيطة.

١٠- التركيز على عوامل النجاح والاستدامة sustainability factors؛ من خلال تحديد أكثر العناصر والعوامل تأثيراً على النجاح ضمن كل مرحلة، أو بعد من أبعاد مدخل الأداء المتوازن بما يدعم التطبيق الناجح والفعال.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو الليف، ايهاب أحمد محمد (٢٠١١) دور الأدوات التحليلية في تقييم أداء الجامعات الحكومية: دراسة تطبيقية على كليات التجارة مجلة فكر وإبداع -مصر ج٦٣ ص ص٢٩٥ – ٣١٥.

٢. أحمد، سهام يس؛ تهامي جمعة سعيد (٢٠١٢) دراسة تقويمية لواقع ترتيب الجامعات المصرية في ضوء معايير التصنيف العالمية للجامعات مستقبل التربية العربية -مصر مج ١٩ ع ٨١ ص ص ١٦٥ – ٢٨٤.

٣. بحيري سعد صادق (٢٠٠٤) إدارة توازن الأداء. الإسكندرية: الدار الجامعية.

٤. البدوي أسماء (محرر) (٢٠١٢) التعليم العالي في مصر: هل تؤدي المجانية إلى تكافؤ الفرص؟ مجلس السكان الدولي.

٥. بلتاجي مروة محمد شبل (٢٠١٤) تمويل التعليم العالي في مصر: المشكلات والبدائل المقترحة «أوراق بحثية» قسم الاقتصاد بكليه الاقتصاد والعلوم السياسية – جامعة القاهرة.

٦. جادو، سماسم كامل موسى إبراهيم (٢٠١٣) مدى فعالية استخدام بطاقة الأداء المتوازن في تحسين أداء الجامعات الحكومية: دراسة تطبيقية بكلية التجارة -جامعة عين شمس. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة -مصر ع ٢ ص ص ١١٥٣ – ١٢٢٨.

٧. جمال الدين إنجي؛ البدري منى، (٢٠٠٨)، «دراسة

مقارنة للمنهجيات الدولية في مجال مؤشرات قياس جودة التعليم العالي بالإشارة إلى التجربة المصرية»، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء المصري القاهرة.

٨. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، (٢٠١٣)، «مصر في أرقام»، مطابع الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، جمهورية مصر العربية، مارس.

٩. الجيوشي داليا فوزي؛ محبوب منة الله عصام (٢٠٠٧) ورقة خلفية عن مشاكل التعليم الجامعي في مصر مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار.

١٠. الحبشي مجدي علي حسين (٢٠٠٨)، «مؤشرات الجودة كأداة لتجديد التعليم الجامعي-دراسة حالة لكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس»، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع٦٠، يوليه.

١١. حسن، علاء أحمد; أحمد، ميسون عبدالله (٢٠١١) قياس أداء جامعة الموصل وتقييمه باستخدام بطاقة الأداء المتوازن: دراسة حالة. مجلة العلوم الاقتصادية -العراق مج ٧ ع ٢٨ ص ص ١٥٩ - ١٩٩.

١٢. الحوت، محمد صبري; السيد، السيد علي (٢٠٠٩) دور المؤشرات التعليمية في تقويم الأداء التعليمي للمدرسة. مجلة كلية التربية بالزقازيق -مصر ع ٦٤.

١٣. دودين، أحمد يوسف (٢٠١٠) بطاقة الأداء المتوازن ومعوقات استخدامها في منظمات الأعمال: The Balanced Scorecard. عمان، الأردن: دار جليس الزمان للنشر و التوزيع.

١٤. دياب، عبدالباسط محمد (٢٠١٠) تطوير القدرة التنافسية للجامعات المصرية في ضوء خبرات وتجارب جامعات بعض الدول المتقدمة المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر (اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي) -مصر مج ٣ ص ص ١٢٦٥ - ١٤٠٣.

١٥. ربايعة فاطمة علي (٢٠١١) «المقارنة المرجعية مدخل لتحسين الأداء المؤسسي في المنظمات العامة: دراسة تطبيقية على المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا» مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد السادس والعشرون، العدد السابع.

١٦. رضوان، محمود عبد الفتاح (٢٠١٣) تقييم أداء المؤسسات في ظل معايير الأداء المتوازن. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

١٧. زغلول جودة عبد الرؤوف محمد (٢٠١٠) استخدام مقياس الأداء المتوازن في بناء نموذج قياس رباعي المسارات لإدارة الأداء الإستراتيجي والتشغيلي للأصول الفكرية، بحث مقدم إلى برنامج الندوة الثانية عشرة لسبل تطوير المحاسبة في المملكة العربية السعودية: «مهنة المحاسبة في المملكة العربية السعودية وتحديات القرن الحادي والعشرين»، السعودية، ٨- ٩ مايو.

١٨. الزوبعي عبيد محمود محسن (٢٠١٠) أنموذج مقترح لتقويم مؤسسات التعليم التقني باستخدام

المؤشرات الإحصائية، المؤتمر العربي الثالث (الجامعات العربية: التحديات والآفاق -المنظمة العربية للتنمية الإدارية -مصر، ص ص٨٢٧ - ٨٥٨.

١٩. سويسي، هواري (٢٠١٠) دراسة تحليلية لمؤشرات قياس أداء المؤسسات من منظور خلق القيمة، مجلة الباحث – عدد ٧.

٢٠. السيد ـ لمياء محمد أحمد (٢٠١١) تقييم أداء الجامعات الحكومية في ج . م . ع باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، التربية (جامعة الأزهر) -مصر، ع ١٤٦، ج ٥، ص ص ١٦١ – ٢٥٥.

٢١. شاذلي، ناهد عدلي (٢٠٠٥) المؤشرات التعليمية: المفهوم والأنواع والأدوار في إطار المؤشرات الاجتماعية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع ٤٩، يناير.

٢٢. الشخيبي، علي السيد وآخرون (٢٠١٢) معجم مصطلحات الحكامة التربوية (الحكم الرشيد)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب بالرباط.

٢٣. صلاح الدين، نسرين صالح محمد (٢٠١٢) تقويم الأداء الإستراتيجي للجامعات المصرية باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، مستقبل التربية العربية -مصر، مج ١٩، ع ٨١، ص ص ١١ – ١٦٤.

٢٤. الضحاوي، بيومي محمد; المليجي، رضا إبراهيم (٢٠١١) تقييم أداء كليات التربية في مصر باستخدام بطاقة الأداء المتوازن. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية -مصر، ع ٢١، ص ص ١ - ٨٦.

٢٥. العابدي، علي رازق (٢٠١٠) أثر الثقة التنظيمية في الأداء الإستراتيجي باستخدام نموذج بطاقة العلامات المتوازنة، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد (١٢)، العدد(١).

٢٦. عبد الرحمن، مدني سوار الدهب محمد (٢٠١٤) «تقويم أداء الجامعات وفقاً لمنظور الأداء المتوازن: دراسة حالة جامعة أفريقيا العالمية»، مجلة كلية الاقتصاد العلمية العدد الرابع- يناير.

٢٧. عبدالحليم، نادية (٢٠٠٥) دمج مؤشرات الأداء البيئي في بطاقة الأداء المتوازن لتفعيل دور منظمات الأعمال في التنمية المستدامة، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية الإدارة والاقتصاد، المجلد (٢١)، العدد (٢).

٢٨. عبدالحميد، محمد عصام الدين بهي الدين (٢٠١٣) تقويم الأداء الإستراتيجي لمستشفيات جامعة عين شمس باستخدام بطاقات الأداء المتوازن. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة -مصر، ع ٢، ص ص ١٠٩١ - ١١٠٦.

٢٩. عبدالرحمن، أمجد حسن (٢٠١٢) استخدام نموذج SWOT والجودة الشاملة وبطاقة الأداء المتوازن في تقييم وقياس الأداء في المنظمات غير الهادفة للربح بهدف تحسين ورفع كفاءتها في المستقبل: دراسة تطبيقية على جامعة عين شمس. الفكر المحاسبي -مصر، مج ١٦، ع ٣، ص ص ٢٢٧ - ٣٥١.

٣٠. عشيبة، فتحي درويش (٢٠١١)، «التقييم المتوازن لمؤسسات التعليم الجامعي كمدخل لجودة الأداء»، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٧٦.

٣١. عطا، ألفت ابراهيم جاد الرب (٢٠١٤) أثر استخدام قياس الأداء المتوازن في تفعيل دور المنظمات الخيرية في مصر. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة -مصر، ع ١، ص ص ٢٧٣ - ٣٤٣.

٣٢. عقل، يونس حسن (٢٠١٠) نظم تقييم أداء الجامعات الحكومية المصرية في ظل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية -مصر، ع٢، ص ص ٣٢٩ - ٣٨٦.

٣٣. غبور، أماني السيد السيد (٢٠١٢) استخدام مدخل إدارة المعرفة في تطوير الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي في مصر تصور مقترح، مجلة كلية التربية -عين شمس -مصر، ع ٣٦، ج ١، ص ص ٤٩٧ – ٥٨٤.

٣٤. قرني، أسامة محمود. تصور مقترح لتطبيق مدخل الأداء المتوازن في إدارة الجامعات المصرية. التربية -مصر، مج ١٤، ع ٣٢، (٢٠١١)، ص ص ١١ – ٩٣.

٣٥. الكردي، أحمد السيد طه (٢٠١٠). تقييم الأداء المؤسسي وعلاقته بالإصلاح الإداري، موسوعة الإسلام والتنمية، التنمية الإدارية، تنمية الأداء.

٣٦. مازن، شريف عبدالمجيد (٢٠٠٨) مؤشرات الأداء الأساسية، أعمال ندوات: الأساليب الحديثة في قياس الأداء الحكومي خلال الأعوام ٢٠٠٥م ، ٢٠٠٦م ، ٢٠٠٧م -المنظمة العربية للتنمية الإدارية –مصر.

٣٧. محمد، محمد هاني (٢٠١٤) إدارة و تنظيم و تطوير الأعمال: قياس الأداء المتوازن. عمّان، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

٣٨. محمد حسن محمد عبد العظيم (٢٠٠٥) دور المعلومات المحاسبية في تفعيل الإدارة الإستراتيجية في المنظمات، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، مج ٢١، العدد الأول، يونيه.

٣٩. محمد، محمود يوسف (٢٠٠٥) البعد الإستراتيجي لتقييم الأداء المتوازن، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر.

٤٠. محمد، أيمن محمد البيومي (٢٠١١) باراديم مقترح لدراسة المؤشرات في العلوم الإنسانية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية -مصر، ع ٢٠، ص ص١٧ – ٧٦.

٤١. المرجوشي، آيتن محمود (٢٠١٠) تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية بالتطبيق على منظمة الصحة العالمية -المكتب الإقليمي للشرق المتوسط، مجلة النهضة -مصر، مج ١١، ع ٤، ص ص ٨٣ – ١١٤.

٤٢. مرسي، سعيد محمود؛ عبدالله، محمد عبد الله (٢٠١٢) مؤشرات الأداء التعليمي: مدخل لتطوير الفاعلية والتحسين المدرسي: تصور مقترح، مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر، مج ٢٨، ع ٤، ص ص٣٦٩ – ٤٤٠.

٤٣. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء المصري، (٢٠١٣)، «واقع الإنفاق العام في مصر»، القاهرة.

٤٤. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء المصري، (٢٠١٣)، «واقع التعليم في مصر: حقائق وآراء»، سلسة تقارير معلوماتية، السنة ٧، العدد ٦٨، مارس.

٤٥. المطيري، بندر نهار مفرج (٢٠١٣) منهج مقترح لتقييم أداء جامعة الكويت باستخدام بطاقة الأداء المتوازن. إدارة الاعمال -مصر، ع ١٤٣، ص ص ٨٨ - ٩٥.

٤٦. المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح؛ غربية، رمضان فهيم (٢٠٠٦) التخطيط الإستراتيجي بقياس الأداء المتوازن، المكتبة العصرية، المنصورة.

٤٧. الملكاوي، إبراهيم (٢٠٠٩) إدارة الأداء باستخدام بطاقة الأداء المتوازن، عمان، الوراق للنشر.

٤٨. منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي (٢٠١٠) مراجعات لسياسات التعليم الوطنية: التعليم العالي في مصر.

٤٩. النجار، جميل حسن (٢٠١٣) أثر تطبيق بطاقة الأداء المتوازن BSC على تعزيز المركز التنافسي الإستراتيجي: دراسة تطبيقية على قطاع المؤسسات المالية العاملة في قطاع غزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات -فلسطين، ع ٢٩، ص ص ٣٤١ – ٣٨٢.

٥٠. نصر، نوال (٢٠١٠) التجارب الأجنبية في تحسين الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي، المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس -الدولي الثاني (الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي) -مصر، مج ١.

٥١. هاشم، نهلة عبد القادر (٢٠٠٨). تطوير أداء الجامعات المصرية في ضوء إدارة الجودة الإستراتيجية، مجلة التربية -الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة الحادية عشر، العدد الثالث والعشرون، سبتمبر.

٥٢. الهلالي، الهلالي الشربيني; وآخرون (٢٠١٠) بطاقة الأداء المتوازن كمدخل لقياس عائد الاستثمار الفكري في مؤسسات التعليم العالي: تصور مقترح. المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس -الدولي الثاني (الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي) -مصر، مج ١، ص ص ٣٨ - ٦٢.

٥٣. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٨). وثيقة التقويم الذاتي: مؤسسات التعليم العالي، إبريل.

٥٤. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩) المؤشرات القومية للتعليم في مصر: الدليل الفني.

٥٥. وزارة التعليم العالي، وحدة التخطيط الاستراتيجي (٢٠١٢) التعليم العالي في مصر -التقرير الوطني -ملخص.

المراجع الإنجليزية:

56. Ahmadi, Parviz, et.al (2012) Using the balanced score card to design organizational comprehensive performance evaluation model", African Journal of Business Management Vol.6 pp.2267- 2277, February
57. Al Bento, et.al (2013) "Validating cause and effect relationships in the balanced scorecard", Academy of Accounting and Financial Studies Journal, Volume 17, Number 3, p.49
58. Aracil, Adela Garcı´a, Montero, Davinia Palomares (2010) "Examining benchmark indicator systems for the evaluation of higher education institutions", High Educ 60:217–234
59. Balanced Scorecard Institute. (1998–2008). Balanced scorecard adopters. http://www.balancedscorecard. org/BSC Resources
60. Banerjee, Abhijit et. al. (2008). Pitfalls of participatory programs: evidence from a randomized evaluation of education in India. The World Bank: the impact evaluation series no. 21, 2008 (policy research working paper 4584). p. 19
61. Beard, Debourah F. (2009) "Successful Applications of the Balanced Scorecard in Higher Education", Journal of Education for Business, May/June
62. Chen, S.H. (2006). The application of a Balanced Scorecard in the performance evaluation of higher education. The TQM Magazine, 18(2), 190–205
63. Galloway, Dominique L. (2010) Achieving accurate metrics usinig balanced scorecards and dashboards", Performance Improvement, vol. 49, no. 7
64. Hanrin, Chanwit; et.al (2011) " The construction and development of indicators of learning organization at higher educational institutions emphasizing graduate production and social development", Research in Higher Education Journal,v. 13, Oct: 1-8.
65. Heavey, Colm and Murphy, Eamonn (2012) " Integrating the Balanced Scorecard with Six Sigma", The TQM Journal, Vol. 24 No. 2, pp. 108-122
66. Heery, Edmund and Noon, Mike (2001) Dictionary of Human Resource Management, Oxford University Press,Oxford
67. Hicks, Karen and Moseley, James L. (2011) "Developing and executing strategy: using the balanced scorecard for alignment and accountability", Performance Improvement, vol. 50, no. 8, September
68. Hladchenko, Myroslava (2015) "Balanced Scorecard – a strategic management system of the higher education institution", International Journal of Educational Management, Vol. 29 No. 2, pp. 167-176
69. IŠORAITĖ, Margarita (2008) The balanced scorecard method: from theory to practice", INTELLECTUAL ECONOMICS, No. 1(3), p. 18–28
70. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2001),

Malaya, Malaysia

78. Lewis, Suzanne Grant& Naidoo, Jordan (2004), Whose Theory of Participation? School Governance Policy and Practice in South Africa. Current Issues in Comparative Education, Teachers College, Columbia University, May 10
79. Marques, Maria da Conceição da Costa (2009) "Key performance indicators in Portuguese public universities" Research in Higher Education Journal 5, Dec,1-12.
80. McDevitt, Roselie, et.al (2008) "Strategy revitalization in academe: a balanced scorecard approach", International Journal of Educational Management, Vol. 22 No. 1, pp. 32-47
81. Nworie, John (2011) " Using the Delphi Technique in Educational Technology Research", Tech Trends, Volume 55, Number 5, September/October 2011
82. Olson, Eric M. & Slater, Stanley F. (2002) "The balanced scorecard, competitive strategy, and performance", Business Horizons / May-June, p.12
83. Ong, Mei Yean (2012) Comparing the Acceptance of Key Performance Indicators Management Systems on Perceived Usefulness and Perceived Ease of Use in a Higher Education Institution in Malaysia", I.J. Modern Education and Computer Science, 10, 9-16
84. Philbin, Simon P(2011) "Design and implementation of the Balanced Scorecard at a university institute", Measuring Business Excellence, VOL. 15 NO. 3, pp. 34-45,

"Leading change with the balanced scorecard", Financial Executive, Vol. 17, pp. 64-70

71. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2001b), "Transforming the balanced scorecard from performance measurement to strategic management: Part 1", Accounting Horizons, Vol. 15 No. 1,pp. 87-104.
72. Kaplan, Robert and Norton, David P. (1996). Using the Balanced Scorecard as A Strategic Management System, Harvard Business Review January-February
73. Kaplan, Robert S& Norton, David P (1992) " The balanced scorecard: measures that drive performance", Harvard Business Review, January- February
74. Kaplan, Robert S. (2010) Conceptual Foundations of the Balanced Scorecard Working Paper Harvard Business School, Harvard University
75. Karathanos Demetrius & Karathanos, Ptricia (2005) "Applying the Balanced Scorecard to Education", Journal of Education for Business, March/April 2005, p. 223, Vol. 18, No. 2, April, p. 257
76. Lauterbach, Uwe (2008) "Evaluating progress of European vocational education and training systems: indicators in education", Journal of European Industrial Training, Vol. 32 No. 2/3, pp. 201-220
77. Leen,Y.& et al (2009) Using E-balanced scorecard in managing the performance and excellence of academicians, faculty of computer sciences & IT, university

85. Sae-Khow, Jirasak (2014) Developing of indicators of an e- learning benchmarking model for higher education institutions",TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology – April, volume 13 issue 2
86. Sayed, Naqi (2013) " Ratify, reject or revise: balanced scorecard and universities", International Journal of Educational Management, Vol. 27 No. 3, pp. 203-220
87. Sukboonyasatit, Kritsana, et.al (2011) Key Performance Indicators Of Public Universities Based On Quality Assessment Criteria In Thailand", Contemporary Issues in Education Research; Sep; 4, 9
88. Taylor, Jeannette (2001) "Efficiency by Performance Indicators? Evidence from Australian Higher Education", Tertiary Education and Management; 7, 1;
89. Taylora, John and Bainesb, Claire (2012) Performance management in UK universities: implementing the Balanced Scorecard, Journal of Higher Education Policy and Management Vol. 34, No. 2, April, 111–124
90. Umashankar, V., & Dutta, K. (2007). Balanced scorecards in managing higher education institutions: An Indian perspective. International Journal of Educational Management, 21(7), 54–67.
91. US. Department of Education, National Center of Education Statistics (2005) Forum guide to Education Indicators, National Forum in Educational Statistics, Washington D C. (www.nces.ed.gov)
92. Wake, Nicholas John (2015) "The use of the balanced scorecard to measure knowledge work", International Journal of Productivity and Performance Management, Vol. 64 No. 4, pp. 590-602
93. Walker, K. B., & Ainsworth, P. L. (2007). Achieving competitive advantage in departments of accounting: Management principles and the balanced scorecard. Academy of Accounting and Financial Studies, Journal, 11(1),pp. 65–82.
94. Wang, Wen-Sheng and Ching, Gregory S. (2015) "Developing Sustainability Indicators for Higher Education Institutions in Taiwan", International Journal of Information and Education Technology, Vol. 5, No. 12, December
95. Yu, May Leen, et.al (2009) "The e-balanced scorecard (e-BSC) for measuring academic staff performance excellence", High Edu 57:813–828
96. http://www.heep.edu.eg/index.php/heep-departments/spu.html (March, 2015)
97. http://www.higheducation.idsc.gov.eg/front/ar/default.aspx (March, 2015)
98. https://balancedscorecard.org/Resources/About-the-Balanced-Scorecard(March, 2015)

مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين

سليمان بن عبدالله الدويش
أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص:

هدفت الدراسة إلى نشر ثقافة المعايير وأهميتها في التعليم ، والتعرف على مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس هذه المعايير ، وعلى المعوقات التي قد تحول دون تحقيقها في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين في مجالي تعزيز التعلم ودعمه ، والتعرف على مستوى دلالات الفروق في استجابات المعلمين والمشرفين بين هذين المجالين .

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي أ والاستبانة أداة للدراسة أ وكان مجتمع الدراسة جميع معلمي الرياضيات ومشرفيها التربويين في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس في منطقة القصيم في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي١٤٣٥هـ-١٤٣٦هـ ، وقد بلغ عددهم (٤٥) معلما و(٣) مشرفين تربويين ، وتكونت العينة من جميع مجتمع الدراسة حيث وزعت الاستبانة على جميع أفراد المجتمع ، وكان عدد الاستبانات المكتملة والصالحة للتحليل (٣٠) استبانة أي بنسبة (٦٣ ٪) من الاستبانات التي تم توزيعها .

وبعد التحليل توصلت الدراسة للنتائج التي من أبرزها :

١- أن أفراد عينة الدراسة حققوا المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في مجالي تعزيز ودعم التعلم بدرجة تحقيق عالية،حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة على درجة تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة (٣,٧٦ من٥,٠٠).

٢- جاء تحقيق العينة لمجال دعم التعلم بدرجة عالية ، وبالمرتبة الأولى حيث بلغ متوسط الدرجة (٣,٩٣ من ٥,٠٠) .

٣- جاء تحقيق العينة لمجال تعزيز التعلم بدرجة عالية ، وبالمرتبة الثانية حيث بلغ متوسط الدرجة (٣,٥٨ من ٥,٠٠) .

٤- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو المتوسط العام لاستجاباتهم في مجال تعزيز التعلم ، والمتوسط العام لاستجاباتهم في مجال دعم التعلم ، وذلك لصالح مجال دعم التعلم .

Abstract

The study aimed to support the standards culture and its importance in education, and to identify; how do math teachers for intermediate stage in Alras Province achieve these standards, and the obstacles that hinder the achievement in their teaching performance from their point of view and the educational supervisors in the areas of supporting and encouraging learning, and to identify the levels of variances indications in the response of teachers and supervisors in these two areas.

To achieve the study purposes, the researcher used the descriptive approach and questionnaire as study tools the study sample consisted of all math teachers and their educational supervisors in the intermediate stage in Alras Province, Alqassim, in the first semester in the academic year; 1435 – 1436 AH. Hey were (45) teachers and (3) supervisors. The sample consisted of all the study community where the questionnaire was distributed to all community members. The complementary and valid for analysis questionnaires were (30) questionnaires, which is (63 %) of the distributed questionnaires.

After analysis the study showed the following results :

1- The sample study members achieved the national and professional standards in the Kingdom of Saudi Arabia in the areas of supporting and encouraging learning with high scores. The general average of the sample study members upon achieving the national and professional standards in the Kingdom of Saudi Arabia was (3.76 out of 5.00)

2 -The study sample achieve in the area of supporting learning was high, in the first rank where the average was (3.93 out of 5.00)

3- The study sample achieve in the area of encouraging learning was high, in the second rank where the average was (3.58 out of 5.00)

4 -There are significant differences at the level (0.05) among the averages of study sample members response to the general average in the area of supporting learning, and the general average in the area of encouraging learning, which benefit the area of supporting study

المقدمة :

تسعى الدول المتقدمة إلى مراجعة أنظمتها التعليمية لتتواكب مع متغيرات العصر ، وتحتل مكان الصدارة اليوم الدول التي تملك أنظمة تعليمية متقدمة عالية الجودة ، حيث يستحيل أن تجد مجتمعاً متقدماً ونظامه التعليمي متخلف والعكس ، والمملكة العربية السعودية تسعى إلى العمل بخطى متسارعة للتطوير ومواكبة العالم في كافة المجالات ، ومن ذلك مراجعة أنظمتها التعليمية ، واعتماد مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم يعد نموذجاً كبيراً في كل ما يتعلق بتطوير قضايا التعليم ، ونتيجة لهذا التطور في التعليم تغيرت النظرة للمعلم ، فلم يعد دوره قاصراً على نقل المعرفة بل تعدى ذلك إلى مراعاة جوانب المتعلمين المختلفة ومنها جوانب النمو واستراتيجيات التدريس ومهارات التقويم ، لذا فالعناية بالمعلم في كافة التخصصات وإعداده إعداداً جيداً في النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية ومتابعة تقدمه المعرفي والمهني أثناء الخدمة في ضوء معايير محددة وواضحة المعالم يجعله يؤدي كافة الأدوار المنوطة به بشكل فاعل ومؤثر ، يحقق رسالة التعليم ، ويزيد في مخرجاته ، ومن هنا فالحاجة في ازدياد إلى معلمين أكفاء مدربين ومؤهلين ، كما ازدادت الحاجة إلى بناء معايير خاصة لضمان جودة أداء المعلمين وإعدادهم وتدريبهم وفقاً لها لتساعدهم على بلوغ مستويات أعلى من الجودة

ويؤكد إبراهيم (٢٠٠٣م، ص ٨٢) على ضرورة وأهمية وضع معايير للأداء التدريسي للمعلمين ترتكز على فكرة الأداء أو الإنجاز، بهدف تقويم قدراتهم المعرفية التخصصية، ومهاراتهم الفنية التربوية، للتأكد من أنهم يمتلكون المعارف والمهارات المرتبطة بأدائهم التدريسي، ومن ثم تطوير برامج إعداد المعلمين، وتحديد معايير اعتمادهم المهني ، فالتدريس كما يذكر القرش وحسين (٢٠٠٩م ، ص٤٤) مهنة لها أصول ومعايير ومواصفات خاصة يشترط فيمن يمارسها أن تتوافر فيه ، الأمر الذي دعا دول العالم إلى الاهتمام بإعداد معلميها وتدريبهم تربوياً وأكاديمياً في ضوء معايير محددة ، ولتحقيق ذلك تؤكد الندوات والمؤتمرات التربوية العربية على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية ووضع معايير مهنية له حيث أكد المؤتمر التربوي الثاني الذي عقدته الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية عام (٢٠٠٧م) على ما تضمنته نتائج القمة العربية المنعقدة في الخرطوم في شهر مارس (٢٠٠٦م) من أن التعليم هو قاطرة التنمية لتحقيق التكامل العربي وأن المعلم العربي هو أساس الإصلاح التربوي وأنه لابد من وضع معايير مشتركة وموحدة لأداء المعلم العربي ، ووضع نظم متقاربة للارتقاء بالمعلم مهنياً واقتصادياً ، ومن ضمن الجهود العربية المؤتمر التربوي الحادي والأربعين الذي نظمته جمعية المعلمين الكويتية في مايو عام (٢٠١٤م) والذي كان بعنوان المعايير المهنية لمعلم القرن الحادي والعشرين ، و نتج عنه العديد من التوصيات منها أهمية نشر الوعي بالمعايير المهنية للمعلمين وإعادة تصميم برامج إعداد المعلمين في ضوء المعايير . كونا (٢٠١٤م) .

وقد أكد اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) على ضرورة إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة ، وكان المحور الأساس في هذا اللقاء هو المعلم من حيث معايير اختياره وتنميته المهنية وتقويمه وأثر المتغيرات العالمية في إعداده . مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٤م) .

ولقد قام المركز الوطني للقياس والتقويم بوزارة التعليم بإعداد المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية لصالح مشروع الملك عبدالله لتطوير

التعليم العام وذلك في العام (١٤٣٤هـ ١٠١٢م ، ص ٨)) وجاء فيها:» وقد أعدت هذه المعايير وفقا للنظرة الحديثة للمتعلم وكيفية تعلمه ، وللرؤية التي تحتم تحقيق جميع الطلاب لمستويات تحصيل عالية ، وتتضمن المعايير مدى واسعا من المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلم ليكون فاعلا في مهنته وملما بمتطلباتها المعرفية والتطبيقية بما تشمل من معرفة تخصصية متعمقة ومعرفة مدى واسع من طرق التدريس ، والقدرة على إيجاد بيئة تعلم منتجة «. وتعد هذه المعايير المحك الرئيس حيث ورد فيها : « تشير المعايير المهنية الوطنية للمعلمين إلى ما يجب على المعلم معرفته والقيام به ، وهي بذلك تتضمن المعارف والمهارات والقيم التي ينبغي على المعلم إتقانها ، وتعد أساسية للقيام بمهامه المهنية بكفاية واقتدار «. ومن هنا فإنه لابد من نشرها بين المعلمين في مختلف التخصصات والتعرف على مدى تحققها ومستويات تحقيقها في الميدان ، ولهذا جاءت فكرة هذه الدراسة لنشر ثقافة المعايير ولجعل المعلمين يتبينون واقعهم ويتعرفون على مستوياتهم وعلى مدى تحقيقهم لهذه المعايير ، وفي تخصص الرياضيات والذي يعد من التخصصات المهمة والعالمية والتي لها تأثير كبير على مناحي الحياة المختلفة ، وتعد سببا مهما من أسباب التقدم والتطور الحاصل على مستوى العالم ، ولذا كانت فكرة التعرف على مستوى تحقيق معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الرس لهذه المعايير من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين

مشكلة الدراسة :

يشير كثير من المختصين إلى أن أداء المعلمين يجب أن يرتبط بمعايير تمثل محكاً رئيساً لأدائهم فعلى سبيل المثال يذكر نصر (٢٠٠٥م ص١٩٧) أن تطوير أداء المعلم يتطلب وضع معايير قياسية يمكن تسميتها على المستوى المحلي بالمعايير الوطنية أو القومية وعلى المستوى العربي بالمعايير الإقليمية وبالمستويات المعيارية على المستوى العالمي ، ويؤكد عيد (٢٠٠٤م ، ص٨٨) « أنه لا يمكن تطوير أداء المعلم دون معايير تحدد بشكل واضح الكفايات التي يفترض توافرها فيه حتى يصبح قادراً على أداء مهام عمله بالشكل المطلوب ، وحيث تم اعتماد وثيقة (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية)، فإنه يجب رفع المستويات المعرفية والمهنية للمعلمين الذين على رأس العمل وفقاً لها ، وتقديم الدورات التدريبية على أساس مجالاتها المختلفة ، وقياس أداء المعلمين وفقا لهذه المعايير ، وكذلك اختيار المعلم الجديد على أساسها ، ويجب أن تستفيد المؤسسات التعليمية المختلفة التي تقوم على إعداد المعلمين وتقويمهم منها ، وتبني مناهجها الخاصة بإعداد المعلمين على أساسها بغية تحقيق جودة التعليم وذلك لكون هذه المعاير تتسم بتركيزها على مهمات أدائية ومخرجات يتوقع إتقانها من قبل المعلمين ، « ولتبنيها منحى التعليم المتمركز حول الطالب و الذي أصبح حجر الأساس في الأنظمة العالمية الحديثة والهيئات التربوية الفاعلة «. المركز الوطني للقياس والتقويم ، المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية (١٤٣٤ هـ ، ص٧-٨) .

ونظرا لأن مادة الرياضيات مادة علمية وفي جوانب منها تقنية وتحتاج إلى قدرات خاصة لكونها أيضا تعتمد على كثير من الدقة والتجريد وبالتالي فهي تحتاج إلى معلم في غاية التمكن من مادته من الناحية المعرفية ومن جهة أخرى في غاية الإلمام بالثقافة المهنية والتربوية التي تساعده على ممارسة مهنة التعليم بكفاءة وفعالية .

ومعلم الرياضيات بمراحل التعليم المختلفة - كغيره من معلمي التخصصات الأخرى - يقع على عاتقه

الجزء الكبير في تحقيق أهداف تعلم وتعليم الرياضيات ، فهو المحرك الرئيس لعملية تعليم الرياضيات أو يجب أن تكون لديه القدرة على تنمية التفكير واستخدام أساليب التفكير المختلفة وإتباع خطوات البحث العلمي ، وخطوات حل المسألة ليس في حل المسائل الرياضية فحسب بل في حل المشكلات اليومية وتعويد الطلاب على مواجهة مشكلات الحياة بأسلوب علمي وأن يكون مبدعاً ومفكراً وقادراً على توجيه الطلاب إلى طرق التركيب والتحليل والتقويم والتكيف والإبداع ، بهدف رفع مستوى نواتج تعلم وتعليم الرياضيات وتحقيق نواتج تعلم مبنية على المعايير ، وللتأكد من تحقيق المعلمين لما يخصهم فيها في كافة التخصصات - ومنها تخصص الرياضيات - ولرفع مستوى أدائهم التدريسي في مختلف جوانب العملية التعليمية بغية تحسين جودة التعليم ورفع مستويات نواتجه ولنشر ثقافة المعايير وضرورة تحقيقها العمل بموجبها ، يرى الباحث أن من الأهمية بمكان التعرف على واقع أداء معلمي الرياضيات ومدى تحقيقهم للمعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ، وتحديد أوجه القوة والضعف في أدائهم لتعزيز أوجه القوة ومعالجة أوجه لضعف وتحديد المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير للتغلب عليها ، وتحقيق نواتج تعلم أفضل في مجال تعليم وتعلم الرياضيات ، ومن ذلك تحددت مشكلة الدرسة في التعرف على وجهة نظر معلمي الرياضيات والمشرفين التربويين في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس حول مدى تحقيق المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي والمعوقات التي تحول دون ذلك .

أسئلة الدراسة :

السؤال الرئيس : «ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين؟».

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال تعزيز التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟

٢- ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال دعم التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟

٣- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة بين مجالي تعزيز التعلم ودعمه ؟

٤- ما المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق **الأهداف التالية :**

١- نشر ثقافة المعايير وضرورة العمل بموجبها في التعليم بين المعلمين ، والوعي بأهميتها في تحسين نواتج التعلم ، والإسهام في رفع مستوى تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في

الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المملكة.

٢-التعرف على مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة في مجال تعزيز التعلم.

٣-التعرف على مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة في مجال دعم التعلم.

٤-التعرف على مستوى دلالات الفروق الإحصائية في استجابات أفراد العينة بين مجالي تعزيز التعلم ودعمه .

٥- تحديد المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم .

أهمية الدراسة: تتلخص أهمية هذه الدراسة في :

١ - الاستجابة للاهتمام المتزايد بضرورة الأخذ بالمعايير المهنية في التعليم - لكونها من الاتجاهات التربوية الحديثة - وندرة الدراسات التي تناولت المعايير المهنية بالمملكة العربية السعودية .

٢ - الإسهام في تعريف معلمي الرياضيات على المعايير المهنية الوطنية للمعلمين - لكون هذه المعايير جديدة في الساحة التعليمية بالمملكة - وأهمية ربط أدائهم بها أ وعلى التعرف على مستوى تحقيقهم لها ، والمساعدة في معرفة احتياجاتهم المهنية أ وفي التغلب على المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير وتحسين وتطوير أدائهم .

٣- مساعدة المختصين والقائمين على التعليم في معرفة المستوى المهني لمعلمي الرياضيات وتنمية أدائهم أثناء الخدمة ، ووضع الحلول المناسبة للمعوقات والاهتمام ببرامج إعداد معلم الرياضيات .

٤- فتح آفاق لإجراء دراسات وبحوث تتناول الكشف عن مدى تحقيق المعلمين للمعايير المهنية الوطنية في تخصص الرياضيات في مختلف المراحل وفي كافة التخصصات ، وفي بناء حقائب تدريبية لمعالجة جوانب القصور في الأداء .

حدود الدراسة :

- الحدود الموضوعية : تكشف هذه الدراسة عن مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية المنبثقة عن مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام ، والتي صدرت عام ١٤٣٤هـ - ٢٠١٢م ، وتقتصر على مجالين فقط من مجالات المعايير الأربعة هما : (مجال تعزيز التعلم ومجال دعم التعلم) ، وذلك للترابط التام بين هذين المجالين وللدور المؤثر والمتداخل على جودة الأداء التدريسي وتنميته داخل الفصل ، وذلك بهدف تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه ، وتقويم تعلمهم وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة ، وبناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم ، وتأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة له ، ويتضمن كل مجال عدد من المعايير الرئيسة والفرعية ، ويندرج تحت كل معيار عدد من المؤشرات المعرفية والمهارات التي ينبغي على المعلم القيام بأدائها من أجل تحسين وتطوير أدائه التدريسي ، والوصول إلى درجة التميز والإتقان .

- الحدود الزمنية : طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي١٤٣٥هـ- ١٤٣٦هـ.

- الحدود المكانية : طبقت هذه الدراسة بمحافظة الرس بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة :

أ- الأداء: « كل ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري ، و يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة ، ويكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته على أداء عمل معين «. اللقاني والجمل (١٩٩٩م، ص١٢) .

ويمكن تعريف الأداء التدريسي إجرائياً بأنه : جميع الأدوار ، والفعاليات ، والإجراءات ، والأساليب ، والممارسات ، التي يقوم بها معلم الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة الرس أثناء تدريسه ، و تتفق مع ما ورد في وثيقة المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم .

ب-المعيار: « عبارة وصفية تحدد ما الذي يجب أن يعرفه المعلم وما يستطيع القيام به «. المركز الوطني للقياس والتقويم بوزارة التعليم (١٤٣٤هـ ١٠١٢م ، ص٤) .

أما المعايير فهي: « تلك السمات والشروط التي يجب توافرها في أنظمة التعليم بمراحله المختلفة ، وتتناول جودة التدريس ، وجودة التقويم ، وجودة المخرجات ، وتلبيتها حاجة المستفيدين من النظام «. عطية (٢٠٠٨م، ص٢٦) .

ويمكن تعريف المعايير إجرائيا بأنها : مجموعة من العبارات، والمحددات التي تصف ما ينبغي أن يصل إليه معلمو الرياضيات في محافظة الرس في أدائهم التدريسي وفقا للمعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية والخاصة بمجالي (تعزيز التعلم ودعم التعلم) .

ويعرف الباحث المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في هذه الدراسة : بأنها مجموعة من المحددات التي تستخدم للحكم على المعارف والمهارات والقيم التي يجب توافرها في أداء المعلمين ، وتنعكس على ممارساتهم التربوية ، والتي صدرت عن المركز الوطني للقياس والتقويم لصالح مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم في المملكة .

الإطار المفاهيمي :

نماذج لمعايير الأداء التدريسي للمعلمين :

يتم تحقيق جودة الأداء التدريسي وتحسين نواتج التعلم وفق معايير ومؤشرات محددة تشمل جميع عناصر العملية التعليمية ، وتعد حركة المعايير التي ينادى بها المختصون ، والتي شملت حديثاً جميع جوانب عمليات التدريس والتعليم سواء ما يخص منها إعداد المعلم أو إعداد البرامج ، أو المناهج ، أو بيئة التعلم ، أوالإدارة التعليمية ،كما يذكر زيتون(٢٠٠٤م، ص١٢٤)بأنه: « بمثابة الإطار الذي يسترشد به عند تصميم برامج إعداد المعلم أو البرامج البديلة للإعداد ؛ بخاصة عند تصميم امتحانات مزاولة المهنة « ، ويرى بعض المختصين أن الأخذ بحركة المعايير التربوية للمعلم ، يتطلب تطويراً جذرياً في نظم إعداده ، بداية من مدخلاته (شروط القبول) ، ومروراً بما يقدم له من معارف ومهارات تخصصية ، وتربوية ، وما يتبع لتقديمها من إجراءات تدريسية ، وما يستعان به من وسائط وتقنيات ، وانتهاء بما يطبق من أدوات التقويم البنائي، والمرحلي ، وما يستخدم من وسائل شكلية وغير شكلية ، لتقدير

مستويات تحصيل المعارف ، وممارسة المهارات أثناء الإعداد وفي نهايته .

ويؤدي غياب المعايير إلى صعوبات في الحكم على جودة التعليم وقياس نواتجه ، وذلك لعدم وجود محددات واضحة حاكمة لهذه الجودة وتلك النواتج ؛ مما يجعل القياس أمراً صعباً، والتقويم عملاً مستحيلاً ؛ لذا فلا خيار أمام مشاريع تطوير التعليم إلا أن تتبنى معايير نوعية تحكم العمل ، وتوجه الجهود نحو الغايات المحددة والمقصودة ، وتركز أوجه النشاط لتجويد التعليم وقياس نواتجه .

ومن نماذج المعايير المستخدمة في التعليم و تجارب بعض الدول على المستوى العربي المعايير الوطنية الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً ، والمعايير القومية للتعليم في جمهورية مصر العربية ، وكذلك المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية والتي تعد الأحدث والأشمل وهي منبثقة عن مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام في المملكة ، والتي صدرت عام ١٤٣٤هـ - ٢٠١٢م ، وعلى المستوى العالمي المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة المتحدة ويستعرض الباحث توضيحاً موجزاً لبعض هذه النماذج :-

أولا : المعايير الوطنية الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً: وضعت الأردن معايير وطنية لتنمية المعلم مهنياً ، وتم بناؤها ضمن برامج إعداد معلمين مهنيين ، وذلك في مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً ، الذي عقد في عمان في يناير (٢٠٠٦م) ، بمشاركة من وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية ، وخبراء من دولتي كندا واستراليا ، وتمت الموافقة النهائية عليها من قبل وزارة التربية والتعليم في تموز (٢٠٠٦م)، وتم تنظيم المعايير في سبعة مجالات : التربية والتعليم في الأردن ، ويتضمن أن يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسية واتجاهات تطويره ، المعرفة الأكاديمية ، ويتضمن أن يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها ولكيفية تحويل المحتوى ليكون قابلاً للتعلم ، التخطيط للتدريس ، ويتضمن أن يخطط لتدريس فعال ، تنفيذ التدريس ، ويتضمن أن ينفذ الخطط التدريسية بفعالية ، تقييم تعلم الطلبة ، ويتضمن أن يظهر فهماً لاستراتيجيات وأساليب التقييم ويستخدمها بفعالية ، التطوير الذاتي ، ويتضمن أن يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنياً ، أخلاقيات مهنة التعليم ، ويتضمن أن يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم . وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠٠٦، ص٢٦-٣٠) .

ثانيا : المعايير القومية لجودة التعليم في جمهورية مصر العربية :حددت وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية خمسة مجالات رئيسة لمعايير التعليم، وهذه المجالات هي كما يذكرها حافظ (٢٠١٢م ، ص ٢٨-٣٠) : مجال المدرسة الفعّالة الصديقة للمتعلم، يتناول هذا المجال المدرسة كوحدة متكاملة بهدف تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية ، مجال المعلم، يهتم هذا المجال بتحديد معايير شاملة بأداء كل من يشارك في العملية التعليمية ، متضمناً المعلم ، والمشرف ، والأخصائي الاجتماعي ، والأخصائي النفسي ، مجال الإدارة المتميزة ، وينصب الاهتمام في هذا المجال على الإدارة التربوية في مستوياتها المختلفة ، مجال المشاركة المجتمعية يهتم هذا المجال بتحديد مستويات معيارية للمشاركة بين المدرسة والمجتمع ، مجال المنهج الدراسي ونواتج التعليم، يتناول هذا المجال المتعلم ، وما ينبغي

أن يكتسبه من معارف ، ومهارات ، واتجاهات ، وقيم ، والمنهج من حيث فلسفته ، وأهدافه ، ومحتواه ، وأساليب التعليم والتعلّم ، والمصادر ، والمواد التعليمية ، وأساليب التقويم ، وفيما يخص مجال المعلم كأحد المجالات الرئيسية في هذه المعايير ؛ فقد تم تحديد خمسة مجالات فرعية اشتملت على ثمانية عشر معياراً ، وسبعة وتسعين مؤشرا، وهذه المؤشرات الفرعية للمعلم كما يذكرها البيلاوي وآخرون (١٤٣٠ هـ ، ص٢٤٣) : مجال إستراتيجيات التعلم وإدارة الصف، ومجال التخطيط ، ومجال المادة العلمية ، ومجال التقويم ، ومجال مهنية المعلم .

ثالثا: المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية : وهي المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية المنبثقة عن مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، والتي صدرت عام ١٤٣٤هـ - ٢٠١٢م ، وهي أحدث المعايير المتعلقة بالمعلمين وتشتمل هذه المعايير على أربعة مجالات رئيسة هي:(المعرفة المهنية - تعزيز التعلم - دعم التعلم - المسؤولية المهنية).

ويعد مشروع بناء المعايير المهنية الوطنية للمعلمين الذي يعده المركز الوطني للقياس والتقويم لصالح مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم أحد المرتكزات التي تقوم عليها جهود التغيير والتطوير في مجال التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية إذ يخدم عدة أغراض لعل من أهمها التأكد من مدى تحقيق المعلمين على رأس العمل لهذه المعايير والتحقق من المعارف والمهارات التي يجب أن يجيدها ويتقنها المعلمون الجدد المتقدمون لمهنة التعليم، والإسهام في تكوين صورة عن مدى فاعلية المعلم الجديد ودوره والتي يمكن الاستفادة منها على نحو مؤسسي أو شخصي لتحديد الحاجات المهنية والتعليمية وتطويرها، فضلا عن تزويد مؤسسات إعداد المعلمين بتغذية راجعة عن مستوى مخرجتها، ومساعدتها على إعداد معلمين متمكنين وقادرين على تحقيق تلك المتطلبات.

وصممت هذه المعايير لكي تكون متعددة الأغراض، حيث يمكن استخدامها من قبل وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز الوطني للقياس والتقويم في عمليات اختيارات المعلمين الجدد، وتفعيل نظام الترخيص لبدء مزاولة مهنة التدريس والحصول على وثيقة معترف بها وطنياً.

إضافة الى إمكانية استخدامها من قبل مؤسسات إعداد المعلمين بما فيها الجامعات الحكومية والخاصة لتطوير السياسات الخاصة ببرامج إعداد المعلمين من حيث التأهيل والإعداد، والدعم والتقويم والاعتماد الأكاديمي، فضلاً عن الاستفادة منها للتعلم والتدرب الذاتي للمعلم في مرحلة الإعداد والتأهيل، والاستعانة بها في الكشف عن نواحي القوة والضعف في مرحلة مبكرة من حياته المهنية.

وتمثل المعاير العامة لغة مشتركة بين المعلمين من مختلف التخصصات، تعبر عن المتطلبات المهنية التي يشترك فيها جميع المعلمين بغض النظر عن التخصص الدراسي، مثل طرق التدريس وإدارة الصف والنمو المهني، تتكامل معها المعايير المهنية التخصصية التي تتناول المعايير المتخصصة بتدريس المواد الدراسية، مثل: التربية الإسلامية والرياضيات والعلوم، وقد أفرد لكل منها معايير خاصة ،وتزود المعايير المجتمع ومؤسساته المختلفة بأسس وقواعد وطنية موضوعية واضحة

للمعلم المبتدئ مما يسهم في تشكيل فهم اجتماعي عام عن عظم مهنة المعلم ،يتوقع أن يعيد لها مكانتها السابقة التي تحتلها في التصور والتراث الإسلامي.

وتؤكد هذه المعايير أن التعليم الجيد ينطلق من معرفة معقولة بالطلبة: من هم؟ وإلى أين وصلوا في تعلمهم؟ وما الذي يحتاجونه لاحقاً ؟ واعتمادًا على هذه المعرفة يحتاج المعلم لمعرفة كيف يضع أهدافاً ذات قيمة تتناسب مع طبيعة طلابه، ويربط المادة الجديدة مع التعلم السابق على نحو يساعد الطلاب على ملاحظة الاستمرارية في تعلمهم مع مرور الوقت، ويحتاج المعلم ايضاً إلى معرفة كيفية تصميم وتطبيق برامج التعلم التي تدعم تحقيق الطلاب لهذه الأهداف، وتوضيح الذي يُتوقع منهم أن يتعلموه نتيجة لكل نشاط تعلم، مع التأكيد على توفير العديد من فرص التعلم لمواجهة احتياجات الطلاب ممن هم في مستويات تعلم متباينة.

وتتكون المعايير من أربعة مجالات رئيسة يعتمد كلٌ منها على الآخر، وهي: المعرفة المهنية (التخطيط للتعلم) والممارسة المهنية (تعزيز التعلم) والبيئة الصفية (دعم التعلم) والمسؤولية المهنية، وتحدد هذه المجالات ماينبغى على المعلم معرفته وأدائه، كما تبين نطاق عمله، ويندرج تحت كل مجال عددٌ من المعايير التي تحدد ماينبغى على المعلم معرفته والقدرة على أدائه ضمن نطاقه، وتفصَل المعايير بعد ذلك بعدد من المؤشرات التي تغطي محتوى كل معيار وتمثّل نطاقه أ وفيما يلي نبذه موجزة عن كل مجال: مجال المعرفة المهنية : ويركز هذا المجال على المعارف التي يحتاج إليها المعلم لإتاحة فرص تعليمية للطلاب ذات جودة عالية، ويتضمن ذلك الإلمام بمجال التخصص الذي سوف يقوم بتدريسه ، والمعرفة بالطلاب وكيفية تعلمهم، والمعرفة بالمنهج والمصادر التي تدعم تعلم الطلاب، والإلمام بالمهارات اللغوية والكمية الأساسية ، أما مجال تعزيز التعلم وهو أحد المجالين الذي تقتصر عليه هذه الدراسة – حسب حدودها الموضوعية – فيعرف بأنه قدرة المعلم على تقديم فرص نوعية من خلال استخدام أساليب تدريس تعلم متنوعة تمكن الطلاب من التعلم ، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة «أ ويصف هذا المجال ممارسات المعلم الفعال والخيارات التي ينبغي له توفيرها لتيسير تعلم الطلاب ، فهو يركز على المشاركة الصفية، والتعلم الذي يسعى المعلم لتعزيزه لدى طلابه ، بالإضافة إلى ممارسات التقويم التي يستخدمها لمراقبة تعلم الطلاب وتقديم التغذية الراجعة البناءة المفيدة ، ومجال دعم التعلم وهو المجال الأخر الذي تقتصر عليه هذه الدراسة ويعرف بأنه « قدرة المعلم على إيجاد بيئة صفية منظمة، ومحفزة للتعلم تتميز بالانسجام والمتعة، وتشعر الطلاب بالأمان والحرية، وتقوم على صياغة معايير واضحة للتعامل، وبناء توقعات إيجابية هادفة لتأسيس علاقة سليمة مع الطلاب» ، ويصف هذا المجال البيئة الصفية التي يُنشئها المعلم الفعال لدى الطلاب ، وتشمل تهيئة بيئة صفية اجتماعية مفعمة بالثقة والاحترام ومحفزة على التفكير والتحدي الذهني في ضوء توقعات عالية من الطلاب للتعلم والتحصيل ، ومجال المسؤولية المهنية : ويركز هذا المجال على المسؤولية المهنية للمعلم داخل وخارج حجرة الصف، ويتضمن ذلك تكوين علاقات طيبه مع أولياء أمور الطلاب ، والإسهام في قيام المدرسة برسالتها التربوية، وتقويم ممارسات المعلم، والانخراط في التدريب المهني ، وإعداد التقارير عن أداء الطلاب، وإنجاز المهام الأخرى في المدرسة . المركز الوطني للقياس والتقويم (١٤٣٤هـ ٢٠١٢م ، ص٨-١٢) .

رابعاً: المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة المتحدة (٢٠١٣م): Standards in England, 2013)‘(Teachers:

تم تصميم المعايير لتبين الإطار الأساسي الذي يجب أن يعمل في إطاره المعلمون من نقطة التأهيل المبدئي ، وتحل هذه المعايير محل معايير مرتبة المعلم المؤهل أ والمعايير المهنية الأساسية المنشور من قبل وكالة التنمية والتدريب للمدارس أ وتنطبق هذه المعايير على عموم المعلمين أ وتحدد المعايير المستوى الأقل للممارسة المتوقعة أ ومستوى الممارسة التي يتوقع أن يؤديها المعلمون المؤهلون ، وتتكون الوثيقة من ثلاثة أجزاء : المقدمة والجزء الأول والجزء الثاني : تلخص المقدمة القيم والسلوك التي يجب على المعلمين إظهارها خلال ممارستهم لمهنتهم أ ويقدم الجزء الأول معايير التدريس ويقدم الجزء الثاني معايير السلوك الشخصي والمهني، وتتلخص معايير الجزء الأول: بأنه يجب على المعلم أن يضع توقعات عالية تلهم وتحفز وتتحدى التلاميذ ، يطور التقدم الجيد والمخرجات بواسطة التلاميذ ، يظهر فهم لمادته ومعرفة بالمنهج ، يحضر ويدرس الدروس بطرق متنوعة وجاذبة ، يكيف التدريس ليستجيب لقدرات واحتياجات التلاميذ ، يصنع ويستخدم التقييم بشكل دقيق ومثمر ، يدير السلوك بفاعلية لضمان بيئة تعلم جيدة وآمنة ، ينجز مسئوليات مهنية أشمل أ من خلال إسهام إيجابي في المدرسة وبناء علاقات جيدة مع زملائه ومسؤوليه ويتواصل مع أولياء أمور الطلاب ، وتتلخص معايير الجزء الثاني بالسلوك المهني والشخصي : ويتوقع من المعلم أن يظهر مستويات عليا من السلوك المهني والشخصي ، ومن أهم محددات السلوك المطلوبة لمهنة التعليم ما يأتي : أن يحافظ المعلمون على ثقة الرأي العام في المهنة وعلى مستويات عليا من السلوك والأخلاقيات داخل وخارج المدرسة ، يجب أن يكون لدى المعلمين مراعاة مهنية مناسبة لسياسات وممارسات المدرسة التي يدرسون بها ويكون لديهم معايير انضباط وحضور عالية ، يجب أن يكون لدى المعلمين فهم للأطر القانونية التي تبين واجباتهم المهنية ومسئولياتهم . (Department for Education, 2013) .

ومن النماذج الدولية في مجال المعايير في تخصص الرياضيات :

أولاً – المعايير المشتركة للمجلس القومي للاعتماد والمجلس القومي لمعلمي الرياضيات: / NCATE NCTM PROGRAME STANDARDS: ، قام المجلس القومي لاعتماد المعلمين The National council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) والمجلس القومي لمعلمي الرياضيات National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) ، في الولايات المتحدة الأمريكية عام (٢٠٠٣م) بوضع المعايير المهنية المشتركة لهما ، وتم اعتمادها لبرامج إعداد معلمي الرياضيات للمراحل التعليمية ، وللترشيح لمهنة التدريس بهذه المراحل ، وتم تحديثها عددا من المرات ، وجاءت ضمن أربع مجالات تحوي ستة عشرة معياراً :

١- مجال العمليات ويضم المعايير: (معرفة حل المشكلة الرياضية، معرفة المنطق والبرهان الرياضي، معرفة الترابطات الرياضية، معرفة التمثيلات الرياضية، معرفة التقنية،يشجع المعلمون الميل الإيجابي نحو العمليات الرياضية وتعلم الرياضيات).

٢- مجال أصول التدريس ويضم معياراً واحد : (

يمتلك المعلمون فهما عميقاً لكيفية تعلم التلاميذ للرياضيات، ومعرفة بأصول التدريس الخاصة بتعليم وتعلم الرياضيات.).

٣- مجال المحتوى ويضم المعايير : (معرفة الأعداد والعمليات. معرفة الجبر من منظورات مختلفة. معرفة الهندسة. معرفة حساب التفاضل والتكامل. معرفة الرياضيات المتقطعة. معرفة تحليل البيانات والإحصاء والاحتمالات. معرفة القياس، حيث يطبق المعلمون مفاهيم وأدوات القياس) .

٤- المجال القائم على التجارب ويضم معياراً واحداً : (المجال القائم على الخبرات: ويستكمل المعلمون المجال القائم على الخبرات في حجرات تدريس الرياضيات) . (NCATE/NCTM, 2003).

ثانيا - معايير الجمعية الاسترالية لمعلمي الرياضيات: (The Australian Association of Mathematics Teachers)

بنيت هذه المعايير من قبل الجمعية الاسترالية عام (٢٠٠٢م) بهدف الوصول إلى صورة متفق عليها لمهنة تدريس الرياضيات تصف المعلومات والمهارات والسمات المطلوبة للتدريس الجيد للرياضيات ، وتتوقع الجمعية أن يكون كل معلمي الرياضيات ذوى مؤهلات تناسب المرحلة الدراسية والمادة العلمية التي يدرسونها ، وذوى سلوكيات جيدة ويقومون بأداء واجباتهم بصورة مسئولة وأخلاقية ، ولديهم فلسفة شخصية للتدريس والتعلم واضحة في ممارستهم داخل حجرة الدراسة ، وتمت تجربتها لمدة (٥) سنوات واعتمدت عام (٢٠٠٦م) , (AAMT, 2006) ، وتكونت هذه المعايير من ثلاثة مجالات ذكرها العتيبي (١٤١٥هـ ، ص٣٩) هي :

١- مجال المعرفة المهنية : وهي أن يكون لدى المعلمين قاعدة معرفية قوية تدعم كل جوانب عملهم المهني بما في ذلك صنع القرار والتخطيط ويتضمن هذا المجال ثلاث معايير هي : (المعرفة بالطلاب ، المعرفة بالرياضيات ،و المعرفة بكيفية تعلم الرياضيات) .

٢- مجال السمات المهنية : ويلتزم معلمو الرياضيات المهنيين بزيادة معرفتهم بكل من الرياضيات وتعلم الطلاب فهم يقومون بالعمل بصورة خلّاقة وبنَّاءة في أطر مجتمعية داخل المدرسة وخارجها في المجتمع المحلي ويقومون بوضع أهداف عليا يمكن انجازها لا نفسهم ولطلابهم وتظهر في هؤلاء المعلمين الصفات المهنية من خلال تحقيقهم المعايير التالية: (الصفات الشخصية، النمو المهني الشخصي ، المسؤوليات تجاه المجتمع) .

٣- مجال الممارسة المهنية : ويهدف معلمو الرياضيات إلى صنع تغيّر إيجابي لمخرجات التعلم المعرفية والنفسية لطلابهم الذين يدرسونهم ويكونون ذوي حس دقيق واستجابة لكل نواحي المسار الذي يدرسون فيه وينعكس ذلك في بيئات التعلم التي يخلقونها والدروس التي يخططونها واستخدامهم للتكنولوجيا والموارد الأخرى وممارستهم التدريسية، وطرق تقييم ونشر تعلم الطلاب ويتحقق ذلك بالمعايير التالية:(البيئة التعليمية، التخطيط للتعلم، التدريس بفاعلية، التقييم).

ثالثاً - المعايير المهنية الشاملة للمعلمين والمربين والمدربين في قطاع التعليم المستمر (تطبيق المعايير المهنية لمعلمي الرياضيات) بالمملكة المتحدة (٢٠٠٧م) New Overarching Professional Stan-):

dards for Teachers, Tutors and Trainers in (The Lifelong Learning Sector, 2007

تصف المعايير المهنية الجديدة للمعلمين الأداء المتسق من جهة معرفة المعلم وفهمه وممارسته المهنية والتركيز على المعرفة بالرياضيات والممارسة المهنية التي يطلبها المعلمون المتخصصون ،(The Sector skills Council for Lifelong Learning , 2007) . وهذه المعايير تتكون من خمس مجالات هي : (القيم المهنية والممارسة : وتحوى سبع معايير ، والتعلم والتدريس: ويحوي خمسة معايير ، التعلم والتدريس التخصصي: ويحوي أربعة معايير ، التخطيط والتعلم: ويحوي معيارين ، تقييم التعلم: ويحوي أربعة معايير).

الدراسات السابقة : وتقتصر على أبرز الدراسات التي تم التوصل لها ذات العلاقة بالمعايير في تخصص الرياضيات خلال العشر سنوات الماضية :

- دراسة حبيب (٢٠٠٤م) :التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية بمحافظة السويس في ضوء معايير جودة المعلم المنبثقة من المعايير القومية للتعليم والتحقق من مدى فاعليته في تنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي الرياضيات ، وكانت أهم النتائج أن معامل الارتباط بين درجات العينة في التطبيقين القبلي و البعدي لبطاقة الملاحظة (٠,٧٧) ، وأن معامل الارتباط بين درجات العينة في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار المواقف التدريبية هو (٠,٨٩) ، وأن البرنامج التدريبي اتصف بدرجة مناسبة من الفعالية في تنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي رياضيات المرحلة الإعدادية بمحافظة السويس .

- دراسة شلبي (٢٠٠٥م) :» التي هدفت إلى تحديد قائمة المعايير المهنية المعاصرة اللازمة لمعلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية وتحديد مدى توفرها والتعرف على تأثير الخبرة الزمنية والبعثات لدى مجموعة من معلمي الرياضيات من حيث مدى توفرها ووضع تصور مقترح للعمل على تطوير أداء المعلم في ضوء هذه المعايير المهنية المعاصرة وكانت أهم نتائجها أن غالبية المعايير توافرت بدرجات تتراوح ما بين (قليلة – متوسطة) لدى أفراد العينة حيث تراوحت نسبة توافر المعايير بصورة كبيرة ما بين (٠٪ - ٢٥٪) باستثناء المعيار الأساسي الأخير الخاص بأخلاقيات معلم الرياضيات ، وأن المعايير توافرت بنسبة كبيرة (٦٦,٣٤٪) لدى معلمي البعثات التعليمية مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة الزمنية الطويلة ، وتم وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء هذه المعايير .

- دراسة حبيب (٢٠٠٦م) : التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية بعض مهارات تخطيط الدروس والأداء التدريسي لدى الطالب المعلم بشعبة الرياضيات بكلية التربية بالسويس في ضوء معايير جودة المعلم ، وكانت أهم نتائجها وجود قصور في بعض مهارات تخطيط الدروس والأداء التدريسي وهي: مهارات صياغة الأهداف الإجرائية وتحليل المحتوى لمعرفة جوانب التعلم المتضمنة في الدروس واستخدام أساليب تنوع المثيرات لإثارة دافعية التلميذ وتدريس المهارات الرياضية باستخدام الوسائط المتعددة والتكنولوجية وتصميم الأنشطة التعليمية الملائمة والتقويم الذاتي بالإضافة إلى بناء الاختبارات التشخيصية وتوظيف الإستراتيجية التدريسية أثناء التربية العملية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات

الطلاب المعلمين في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس تخطيط الدروس وكذلك بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي وذلك لصالح درجات الطلاب المعلمين في التطبيق البعدي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار المواقف التدريبية وذلك لصالح درجات الطلاب المعلمين في التطبيق البعدي ، واتصف البرنامج التدريبي بدرجة مناسبة من الفعالية في تنمية بعض مهارات تخطيط الدروس والأداء التدريسي لدى الطالب المعلم بالفرقة الرابعة بكلية التربية بالسويس .

- دراسة يانغ : (YOUNG , ٢٠٠٧م) : التي هدفت إلى استقصاء ممارسات التعليم لمعلمي الرياضيات في مدارس الريف العليا في كنساس ومقارنتها في سياق معايير ومبادئ مجلس معلمي الرياضيات الوطني ، وكانت أهم النتائج استخدم المعلمين من المدارس متدنية الأداء واحد أو اثنين من المعايير ، وأن لدى الطلاب من المدارس عالية الأداء فرصا أكثر تكراراً للتواصل مع المعلم للحصول على مساعدة إضافية في تعلّم محتوى الرياضيات ، وأن المعلمين في المدارس عالية الأداء قد استخدموا استراتيجيات تقييم رسمية كجزء من عملية التعلّم بشكل متكرر أكثر من أقرانهم في المدارس متدنية الأداء ، كما أنّ المعلمين في المدارس عالية الأداء ومتدنية الأداء يطبقون ممارسات تعليمية متماشية مع معايير محتوى الجبر بطريقة متقاربة جداً . دراسة بوداك (Budak , ٢٠٠٨م) : التي هدفت إلى معرفة تأثير المناهج والممارسات التدريسية المستندة إلى المعايير على تحصيل الطلاب ومقارنتها بالمناهج التقليدية ، وكانت أهم النتائج أن برامج الرياضيات المستندة إلى المعايير لها تأثير إيجابي على تحصيل الطلاب ، وأن هناك علاقة بين الممارسات التدريسية ومنهج الرياضيات التي يستخدمونها فكلما زاد استخدام المعلمين للمناهج التقليدية للرياضيات قل استخدامهم للمعايير ، وتفوّق الطلاب الذين يستخدمون المناهج والممارسات التدريسية المستندة إلى المعايير في معظم الحالات وتشابه أدائهم في الحالات الأخرى عند مقارنتهم بمجموعات الطلاب الذين يستخدمون المناهج التقليدية .

- دراسة الزهراني (٢٠٠٨م): التي هدفت إلى التعرف على واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة، وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم، وبناء قائمة بالمعايير المهنية لأداء معلمي الرياضيات بالمملكة العربية السعودية ، وكانت أهم النتائج تدني المعايير المهنية في الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية حيث بلغت نسبتها (٣٨٫٥٥) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٫٠٥) بين متوسطات الأداء التدريسي الكلي لمجموعات معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية تعزى للاختلاف في كل من المتغيرات التالية: (سنوات الخبرة التدريسية، النصاب الأسبوعي من الحصص، كثافة الطلاب في الفصل) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي أداء مجموعتي معلمي الرياضيات لكل من: الصف الأول، والصف الثالث بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية تعزى لاختلاف الصف الدراسي لصالح معلمي الرياضيات للصف الثالث الثانوي.

- دراسة يوسف (٢٠٠٨م: التي هدفت إلى التعرف على مدى تحقق معايير أداء معلم الرياضيات حديث التخرج في برنامج الإعداد لكلية التربية بأسوان من وجهة نظر الطلاب واتجاهاتهم نحو المعايير، وكانت أهم النتائج أن

مجالات الأداء (المادة العلمية، والتخطيط، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وتنظيم بنية التعليم والتعلم وإدارتها، والتقويم، والمهنية) أظهرت نسباً تدل على عدم التأكد من تحقق جميع مجالات الأداء ، وأن النتائج لمقياس الاتجاهات للأبعاد الثلاثة (أهمية المعايير، وثقافة المعايير، والبعد المهني للمعايير) كانت بنسبة (٥٤,٩٤٪) وتدل على عدم التأكد من تحققها .

- دراسة الثقفي (٢٠٠٩م): والتي هدفت إلى محاولة وضع قائمة بمعايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ومؤشراتها الخاصة بأقسام الرياضيات في كليات العلوم في الجامعات السعودية وذلك من حيث (البرنامج التعليمي، والبيئة التعليمية، والهيئة التدريسية)، والتعرف على مدى مناسبة وتوافر هذه المعايير ، وكانت أهم النتائج أن جميع معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرنامج التعليمي والبيئة التعليمية مناسبة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجة مناسبة معايير الاعتماد الأكاديمي للبرنامج التعليمي والبيئة التعليمية على التوالي (٣,٧٢) و (٣,٧٥) وبدرجة عالية، ودرجة مناسبة ، وأن معايير ضمان الجودة للبرنامج التعليمي والبيئة التعليمية على التوالي (٣,٧٨) و (٣,٦٧) وبدرجة عالية ، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرنامج التعليمي على التوالي (٣,٤٧) و (٣,٤٠) ، وهذا يدل على أن متوسط درجة توافر معظم هذه المعايير كان بدرجة عالية ، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبيئة التعليمية على التوالي (٣,١٣) و (٢,٥٦)، وهذا يدل على أن متوسط درجة توافر معظم هذه المعايير كان بدرجة متوسطة وضعيفة على التوالي ، كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة الخاصة بأداء أعضاء هيئة التدريس على التوالي (٣,٥٠) و (٣,٤٣)، وهذا يدل على أن متوسط درجة توافر معظم هذه المعايير كانت بدرجة عالية.

- دراسة ميكيني وشابل وبيري وهيكمان (McKin-ney Chappell Berry ind Hickman , ٢٠٠٩م) : التي هدفت إلى معرفة الممارسات التربوية لمعلمي الرياضيات في ضوء مبادئ ومعايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات NCTM)) في المدارس الحضرية (الفقيرة)، وكانت أهم النتائج أنّ العديد من الممارسات التربوية التي أقرتها مبادئ ومعايير مجلس معلمي الرياضيات الوطني لرياضيات المدارس قد استخدمت من المعلمين لتعزيز تعلّم الطلبة للرياضيات ، بشكل أكثر تكراراً من الأخرى ، وإذا أردنا أن تصل المدارس الفقيرة لمستوى عالمي في الرياضيات ، فهناك حاجة لجهود موسّعة للتقدّم في تطبيق ممارسات تربوية مدعّمة من مبادئ و معايير رياضيات المدارس .

- دراسة الزبيدي (٢٠١٠م) : التي هدفت إلى بناء بطاقة لتقويم أداء الطالب المعلم-تخصص رياضيات - في ضوء بعض معايير المجلس الوطني الأمريكي لمعلم الرياضيات((NCTM , ومعرفة درجة توافر هذه المعايير في أدائه في تنفيذ وتقويم درس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية والكشف عن الفروق في تنفيذ وتقويم درس الرياضيات باختلاف متغيرات الدراسة (الصف الدراسي، عدد التلاميذ داخل الصف) ، وكانت أهم النتائج توافر ثلاثة من معايير تنفيذ درس الرياضيات في أداء عينة الدراسة بدرجة متوسطة ومعيار بدرجة ضعيفة، وتوافر معياري التقويم بدرجة متوسطة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

تنفيذ وتقويم الطالب المعلم لدرس الرياضيات يعزى لاختلاف الصف الدراسي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تنفيذ وتقويم الطالب المعلم لدرس الرياضيات يعزى لاختلاف عدد التلاميذ في الصف الواحد، تعود لصالح الصفوف التي عدد طلابها أقل من ٢٠ تلميذاً . دراسة فوجلر وبيرتون: (Vogler & Burton,2010) التي هدفت إلى الوقوف على الممارسات التدريسية الفعالة لمعلمي مادة الرياضيات في عصر المحاسبية التعليمية من منظور معايير NCTM، وكانت أهم النتائج أن أبرز طرق التدريس القائمة على معايير NCTMالتي يستعين بها المعلمون المشاركون في تدريس مادة الرياضيات داخل حجرات فصولهم الدراسية، هي: (التدريس البنائي (،)النمذجة(،) التعلم التعاوني)، وشملت قائمة الاستراتجيات التدريسية الأكثر استخداماً داخل فصولهم الدراسية :)المشروعات الجماعية) ، (الموعات النقاشية (،) الأسئلة المفتوحة النهاية (،)مهام التعلم الاستقصائية (،)أنشطة حل المشكلات) ،) التدريبات العملية (،) أسئلة قياس مستويات التفكير الناقد (،) لعب ونمذجة الأدوار) ، وشملت قائمة المواد والأدوات التدريسية المستخدمة : (المواد السمعية والبصرية) (الآلات الحاسبة ( ) المعينات البصرية ((الملصقات، والصور التوضيحية(((شبكة الإنترنت) ، (مصادر التعلم القائمة على الويب) .

- دراسة حسن (٢٠١١م): التي هدفت إلى معرفة مدى توافر معايير الطالب المعلم في ضوء المعايير القومية لإعداد معلم الرياضيات بمصر في أداء الطلاب معلمي الرياضيات لمهارات التدريس، وكانت أهم النتائج أن الطلاب معلمي الرياضيات لا يربطون بين الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى، ولا يستخدمون المصطلحات الرياضية الحديثة أثناء شرح الدرس ، وعدم اهتمام معلمي الرياضيات بالأنشطة الإبداعية ، والتفاعل بين المعلم والتلميذ لم يكن متوفراً بدرجة كبيرة ، وعدم استخدام معلمي الرياضيات لاستراتيجيات تدريسية حديثة ، ولم يهتم معلمو الرياضيات بتقويم الجوانب الوجدانية والمهارية، وكذلك عدم مراعاة الخصائص المتنوعة والفروق الفردية بينهم في وضع الاختبارات.

- دراسة علي (٢٠١١م): التي هدفت إلى بناء قائمة بالمعايير المهنية لأداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في اليمن في ضوء المعايير المهنية المعاصرة ، والتعرُف على مستوى أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء قائمة المعايير التي تم التوصل إليها ، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين درجات أداء هؤلاء المعلمين، تبعاً لاختلاف بعض المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية)، وكانت أهم النتائج توافر المعايير المهنية للأداء الكلي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بمتوسط حسابي (١,٧٩٧من٣) ويقابله تقدير «أداء متوسط» ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياُ عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية تعزى لاختلاف المتغيرات: (الجنس ، سنوات الخبرة التدريسية ، الدورات التدريبية) .

- دراسة المغيرة (٢٠١١م): التي هدفت إلى التعرف على معايير الجودة الشاملة اللازم توافرها لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة، ثم تحديد مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الأحساء في ضوء تلك المعايير، وكانت أهم النتائج التوصل إلى قائمة بمعايير الجودة الشاملة

اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة ، وأن الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات يتراوح بين (٢٫٧٥-٣٫٧٠)، وتحقق مستوى أداء معلمي الرياضيات لمحوري: الاستراتيجيات التدريسية، والتقويم بدرجة متوسطة.

- دراسة الخطيب (٢٠١٢): التي هدفت إلى بناء قائمة بالمعايير المهنية المعاصرة اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية، وتحديد مدى توافر هذه المعايير لدى مجموعة من معلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية، والتعرف على أثر الخبرة لدى مجموعة من معلمي الرياضيات من حيث مدى توفر هذه المعايير المهنية لديهم، وكانت أهم النتائج قبول جميع المعايير بما تحتويه من مؤشرات فرعية بالكامل وأن هذه المعايير المهنية المعاصرة يجب توافرها في أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية ، وأن توافر المعايير المهنية في أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية كان بنسبة (٤٤٪) وهي نسبة تقابل تقدير ضعيف ، وأن الخبرة الزمنية لم يكن لها أي دور في توافرها .

- دراسة العتيبي (٢٠١٢م):والتي هدفت إلى معرفة واقع أداء معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في ضوء معايير ا لس‌القومي لمعلمي الرياضيات NCTM ، وكانت أهم النتائج توافر معايير NCTM في أداء المعلمات بمتوسط حسابي (٢٫٠٩ (من (٥) ويدل ذلك على تحققه بدرجة قليلة ، وكان أعلى تحقق للمعايير في أداء المعلمات (عينة الدراسة) المعيار الخامس ''تهيئة بيئة التعلم'' بمتوسط (٢٫٧١ (حيث تحقق بدرجة متوسطة وأقل معيار تحقق هو المعيار الرابع ''توفر المعلمة أدوات إثراء المناقشات الصفية'' بمتوسط (١٫٦٣(حيث تحقق بدرجة قليلة .

- دراسة البارقي (٢٠١٤م) : التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض في ضوء معايير NCTM، ومن ثم وضع تصور مقترح لتطبيق هذه المعايير في أدائهم التدريسي ، وكانت أهم النتائج توفر معايير NCTM في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في مجالي تدريس الرياضيات وتقويم تدريس الرياضيات بدرجة قليلة وبمتوسط حسابي (١٧٫٢) من) ٥)، و توفر معايير NCTM في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في مجال تدريس الرياضيات بدرجة قليلة وبمتوسط حسابي (٢٠٫ ٢) من) ٥)، وتوفر معايير NCTM في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في مجال تقويم التدريس بدرجة قليلة وبمتوسط حسابي (٢٠٧٫) من) ٥) .

- دراسة العتيبي (٢٠١٥م) : والتي هدفت إلى معرفة مدى تحقق المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وكانت أهم النتائج أن درجة تحقق المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مجال تعزيز ودعم التعلم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين كانت «متوسطة» بمتوسط (٣٫٠٣ من ٥)، ومتوسط (٣٫١١ من ٥) على التوالي ، وبلغ أعلى متوسط حسابي للعوائق من وجهة نظر المشرفين (٢٫٧٠ من ٣) وهي قيمة المتوسط الحسابي للعائق «ضعف تدريب معلم الرياضيات بالنحو الذي يجعله يحقق المعايير» في حين بلغ أعلى متوسط حسابي من وجهة نظر معلمي الرياضيات (٢٫٦٠ من ٣) وهي قيمة المتوسط الحسابي للعائق «الكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول» وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى (٠٫٠٥) بين استجابات كلّ من المشرفين والمعلمين في مجال التعزيز والدعم لصالح المعلمين .

وبالرغم من توافر هذه الدراسات ذات العلاقة بمناهج الرياضيات وطرق تعليمها وتعلمها وفي ضوء المعايير المختلفة والتشابه بينها وبين هذه الدراسة في بعض الجوانب إلا أن هذه الدراسة تختلف عنها بتحويل مؤشرات المعايير في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم إلى عبارات صيغة صياغة قابلة للتطبيق وللقياس خاصة بالرياضيات وبالمرحلة المتوسطة وتم تطبيقها في محافظة الرس بالمملكة ، وقد كان من محاور هذه الدراسة أيضاً تحديد المعوقات التي كانت سبباً في عدم تحقيق هذين المجالين من مجالات المعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في هذه المرحلة وفي هذه المحافظة .

منهج الدراسة : لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

مجتمع الدراسة وعينتها : يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات ومشرفي الرياضيات التربويين في المرحلة المتوسطة في محافظة الرس في منطقة القصيم في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي١٤٣٥هـ-١٤٣٦هـ ، وقد بلغ عددهم (٤٥) معلما و(٣) مشرفين تربويين ، (شؤون المعلمين ، إدارة التربية والتعليم بمحافظة الرس ، ١٤٣٦هـ) ، وتكونت عينة الدراسة من جميع مجتمع الدراسة حيث وزعت الاستبانة على جميع المجتمع ، وكان عدد الاستبانات المكتملة والصالحة للتحليل (٣٠) استبانة أي بنسبة (٦٣ ٪) من الاستبانات التي تم توزيعها .

أدوات الدراسة وإجراءاتها : لتحقيق أهداف الدراسة ، تم بناء الأداة بوضع المعايير الرئيسية والفرعية والمؤشرات كما وردت في وثيقة المعايير لكونها كما جاء في الوثيقة : « حكمت بعد إعدادها من لجان متخصصة ونقحت بناء على نتائج التحكيم ، ثم عرضت للتحكيم الإلكتروني ، وبعد دراسة نواتج التحكيم ، أعدت النسخة المبدئية لإقرارها من (مشروع تطوير) وبعد تنقيحها وفقا للتغذية الراجعة من (مشروع تطوير) أعدت المعايير في نسختها النهائية « ، والباحث وضع المعايير الرئيسية والفرعية ومؤشراتها في المجالين (مجال تعزيز التعلم ، ومجال دعم التعلم) - حسب الحدود الموضوعية - في صورتها في استبانة مع محاولة تخصيصها حسب تخصص الرياضيات وفصل المركب من المؤشرات وإعادة في بعض الصياغات كلما لزم الأمر ، وذلك للتأكد من قابليتها للتطبيق ومدى تحقيقها في الميدان وقياس ذلك ، كما أضاف مجالاً ثالثاً حول : « المعوقات التي تحول دون تحقيق هذين المجلين من المعايير المهنية الوطنية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة الرس « للتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق هذه المعايير ، ولكون المعايير جديدة ومجالاتها أربعة تتبعها معايير فرعية عديدة ولكل معيار عدد من المؤشرات ، ونظرا للترابط بين مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم ولكونهما معنيان بصفة خاصة بالأداء داخل الفصل ، فقد رأى الباحث اختيارهما موضوعا لدراسته وعدم الفصل بينهما لما بينهما من تكامل وترابط كبير ، ورأى أن سؤال المعلمين والمشرفين التربويين عن مدى تحقيق هذين المجالين في الميدان عن طريق الاستبانة هو الأنسب ، ولذا فقد تم تصميم استبانة ، استخدم الباحث فيها مقياساً سداسياً متدرجاً ذا نقاط خمس لقياس درجة التحقيق والسادس لدرجة (غير متحقق) ، وذلك لقياس (المعايير الرئيسة

والمعايير الفرعية والمؤشرات) المختلفة في المجالين (مجال تعزيز التعلم ، ومجال دعم التعلم) ، ويأخذ هذا المقياس الشكل التالي: (٥) متحقق بدرجة عالية جدا ، (٤) متحقق بدرجة عالية ، (٣) متحقق بدرجة متوسطة ، (٢) متحقق بدرجة منخفضة ، (١) متحقق بدرجة منخفضة جدا ، (صفر) غير متحقق ، وقد تكونت الاستبانة في صورتها من قسمين هما : معلومات عامة عن المستجيبين ، ومحاور وعبارات الاستبانة حول المعايير والمعوقات التي تحول دون تحقيقها ، ويتكون من ثلاثة محاور:

المحور الأول: معايير مجال تعزيز التعلم ، وهو مكون من معياريين رئيسيين ، وعشرة معايير فرعية خمسة منها تابعة للمعيار الرئيسي الأول ويتبعها(٤٤) مؤشرا ، وخمسة تابعة للمعيار الرئيسي الثاني ويتبعها(٣٩) مؤشرا .

المحور الثاني: معايير مجال دعم التعلم ، وهو مكون من معياريين رئيسيين ، وستة معايير فرعية أربعة منها تابعة للمعيار الرئيسي الأول ويتبعها (٢٢) مؤشرا ، واثنان تابعان للمعيار الرئيسي الثاني ويتبعهما (١٩) مؤشرا .

المحور الثالث: معوقات يمكن أن تحول دون تحقيق معلمي الرياضيات للمعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ، وتتكون من (١٨) عائقا يتم الاستفتاء عليها بنفس المقياس ، بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول إضافة أي معوقات أخرى .

وبعد التأكد من صدق الأداة تم توزيعها في صورتها النهائية على مجتمع الدراسة (عينة الدراسة) ، ومن ثم تم جمعها وتدقيقها والتأكد من أنها صالحة للتحليل ، وكان عدد الاستبانات المكتملة والصالحة للتحليل (٣٠) استبانة .

صدق أداة الدراسة : قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

الصدق الظاهري للأداة : تم التأكد من الصدق الظاهري (صدق المحكمين) من خلال توزيع الاستبانة على عدد (١٢) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس لإبداء آرائهم وملاحظاتهم واقتراحاتهم ومراجعتها والتأكد من : مدى وضوح العبارة وصحتها اللغوية، ومدى ملاءمة المؤشر للمعيار وللمجال، ومدى صلاحية قياسها والإفادة منها ، وبناء على ملحوظاتهم، والتي كان من أبرزها التعديل في عنوان الدراسة وإعادة صياغة بعض المؤشرات وفصل المؤشرات المركبة، واقتراح حذف بعض المؤشرات التي فيها تدخل ودمج البعض، واقتراح أن تقتصر الدراسة على مجال واحد من مجالات المعايير بغية الاختصار ، وقد قام الباحث بتغيير مايلزم من حذف وإضافة وإجراءٍ للتعديلات ، ووضعها في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي للأداة : تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محاور الدراسة، والدرجة الكلية لها، وتراوحت معاملات الصدق بين (٠,٥٤٢ إلى٠,٧٥٨) وجميعها معاملات صدق مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يبين صلاحية الأدة للتطبيق.

ثبات أداة الدراسة : للتحقق من الثبات لمفردات محاور الدراسة تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وتراوحت معاملات الثبات بين (٠,٨٠٩ إلى ٠,٨٩٧) ، كما بلغ

معامل الثبات الكلي (٠,٩٠٦) ، وهي قيم معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق .

الأساليب الإحصائية المستخدمة : لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها للوصول إلى إجابات على تساؤلات الدراسة ، استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المناسبة ، وذلك على النحو التالي:

١. معامل ارتباط بيرسون للتعرف على صدق الأداة .

٢. معامل (ألفا كرونباخ) لقياس ثبات الأداة .

٣.حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية للتعرف على خصائص العينة ، وتحديد إستجابات أفرادها على كل متغير من متغيرات الأداة .

٤.الانحراف المعياري ، لقياس مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي .

٥.اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way Anova) للتعرف على دلالة الفروق في استجابة أفراد عينة الدراسة نحو محاورها باختلاف متغيراتهم الوظيفية والتي تنقسم إلى عدة فئات .

٦.اختبار T للعينات المستقلة (Independent Samples Test) لإيجاد الفروق بين متوسطات تحقيق عينة الدراسة للمجالي تعزيز ودعم التعلم ومعاييرهما الرئيسة .

٧. لتسهيل تفسير النتائج استخدام الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس ، إعطاء وزن للبدائل على النحو التالي : (بدرجة عالية جداً (٥) ، بدرجة عالية (٤) ، بدرجة متوسطة (٣) ، بدرجة منخفضة (درجتان) ، بدرجة منخفضة جداً (درجة واحدة) ، غير متحقق (صفر) .

٨. تم تصنيف تلك الإجابات إلى ستة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية :

٩. طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥–٠) ÷ ٦ = ٠,٨٣

لنحصل على التصنيف الذي يوضحه الجدول (١) :

جدول (١) يبين درجات الفئات وتوزيعها وفق التدرج المستخدم في الأداة

الدرجات	سلم الأداة	مدى المتوسطات
٥	متحقق بدرجة عالية جداً	أكبر من ٤,١٦ إلى ٥,٠٠
٤	متحقق بدرجة عالية	أكبر من ٣,٣٣ إلى ٤,١٦
٣	متحقق بدرجة متوسطة	أكبر من ٢,٥٠ إلى ٣,٣٣
٢	متحقق بدرجة منخفضة	أكبر من ١,٦٦ إلى ٢,٥٠
١	متحقق بدرجة منخفضة جداً	أكبر من ٠,٨٣ إلى ١,٦٦
٠	غير متحقق	من ٠ إلى ٠,٨٣

عرض وتحليل نتائج الدراسة :

أولاً: النتائج الخاصة بخصائص أفراد عينة الدراسة:

جدول (٢) يبين توزيع عينة الدراسة وفق المتغيرات

مجال العمل	التكرار	النسبة	آخر مؤهل	التكرار	النسبة
مشرف الرياضيات	٣	١٠,٠	دبلوم	١	٣.٣
معلم أول	٢	٦,٧	بكالوريوس	٢٦	٨٦.٧
معلم رياضيات	٢٤	٨٠,٠	ماجستير	٣	١٠.٠
لم يحدد	١	٣.٠	المجموع	٣٠	٪١٠٠
المجموع	٣٠	٪١٠٠	نوع المؤهل	التكرار	النسبة
مدة الخدمة	التكرار	النسبة	تربوي	٢٧	٩٠.٠
أقل من ١٠ سنوات	١٨	٦٠,٠	غير تربوي	٣	١٠.٠
من ١٠ سنوا ت فأكثر	١٢	٤٠,٠	المجموع	٣٠	٪١٠٠
المجموع	٣٠	٪١٠٠	الدورات التدريبية في مجال تعليم الرياضيات	التكرار	النسبة
جهة التخرج	التكرار	النسبة	لم يحصل على دورات	٧	٢٣.٣
جامعة	١٧	٥٦.٧	دورة واحدة	٨	٢٦,٧
كلية معلمين	١٠	٣٣.٣	دورتان	٩	٣٠,٠
لم يحدد	٣	١٠,٠٠	أكثر من دورتان	٦	٢٠,٠
المجموع	٣٠	٪١٠٠	المجموع	٣٠	٪١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن (٪٨٠) من العينة هم معلموا الرياضيات وهم الفئة الأكبر ، وأن نسبة الذين سنوات خبرتهم أقل من ١٠ سنوات (٦٠ ٪) وهم الفئة الأكبر ، في حين أن غالبية عينة الدراسة من حملة مؤهل البكالوريوس ، إذ بلغت نسبتهم (٨٦,٧٪) ، كما أن غالبيتهم من خريجي الجامعات حيث بلغ نسبتهم (٥٦,٧٪) ، كما تبين أن معظم أفراد عينة الدراسة حصلوا على دورات تدريبية ، وكانت الفئة الأكبر منهم هم الذين حصلوا على دورتين ، حيث بلغت نسبتهم في عينة الدراسة (٣٠٪)، وباستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (One Way Anova) للتعرف على دلالة الفروق باختلاف متغيرات العينة ، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين هذه المتغيرات .

ثانيا : النتائج الخاصة بتساؤلات الدراسة : للإجابة على السؤال الرئيس : «ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟ « ، يتطلب ذلك الإجابة عن أسئلته الفرعية :

١ – إجابة السؤال الأول :»ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال تعزيز التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين؟ «

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الرئيسة والمعايير الفرعية ومؤشراتها لقياس مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال تعزيز التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ، وجاءت النتائج كما توضحها **الجداول التالية :**

المعيارالرئيسي الأول : تهيئة فرص لتعلم الطلاب **وتعزيزه :**

أولاً: المعيار الفرعي الأول : يربط المعلم أهداف التعلم باهتمامات الطلاب ومعارفهم السابقة والخبرات الحياتية:

جدول (٣) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الأول : «يربط المعلم أهداف التعلم باهتمام الطلاب ومعارفهم السابقة والخبرات الحياتية « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يوضح أهداف تعلم الرياضيات للطلاب	3.93	0.785	عالية	٢
2	يحقق أهداف تعلم للرياضيات واضحة وقابلة للقياس	3.60	0.814	عالية	٤
3	يحقق أهداف تعلم للرياضيات في ضوء محتوى المنهج	3.87	0.819	عالية	٣
4	يحقق أهداف تعلم للرياضيات في ضوء حاجات الطلاب	3.27	1.048	متوسطة	٦
5	يحقق أهداف تعلم للرياضيات في ضوء اهتمامات الطلاب	3.23	1.006	متوسطة	٧
6	يربط المعارف السابقة لدى الطلاب بالموضوعات الجديدة	4.03	0.964	عالية	١
7	يوضح علاقة الرياضيات بفروع المعرفة الأخرى	3.60	1.037	عالية	٤م
8	يقدم تطبيقات رياضية في مجالات الحياة المختلفة	3.87	0.937	عالية	٣م
9	يربط الأهداف بالخبرات الحياتية	3.59	1.086	عالية	٥
10	يربط الأهداف بالقضايا المعاصرة	2.97	1.351	متوسطة	٨
المتوسط الكلي		3.59	0.712	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٠٠ , ٥).

يتضح من الجدول (٣) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بربط المعلم لأهداف التعلم باهتمامات الطلاب ومعارفهم السابقة والخبرات الحياتية ، كأحد معايير تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليه (٣,٥٩ من ٠٠ , ٥) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-١٦ , ٤) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة .

ويتبين من الجدول (٣) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٢,٩٧ إلى ٤,٠٣) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار تتراوح بين درجة (متوسطة/ عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٦) وهو (يربط المعارف السابقة لدى الطلاب بالموضوعات الجديدة) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٠٣ من ٠٠ , ٥) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (١٠) وهو (يربط الأهداف بالقضايا المعاصرة) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٢,٩٧ من ٠٠ , ٥) .

ثانياً: المعيار الفرعي الثاني : يعزز المعلم التوجيه الذاتي **للطلاب والتأمل في إنجازاتهم :**

جدول (٤) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثاني : «يعزز المعلم التوجيه الذاتي للطلاب والتأمل في إنجازاتهم» مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يحفز الطلاب على المثابرة لتحقيق أهداف التعلم	3.97	0.928	عالية	١
2	يشرك جميع الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة	3.77	0.935	عالية	٣
3	يتابع أعمال الطلاب باستمرار ويقدم تغذية راجعة لهم	3.83	0.874	عالية	٢
4	يدرب الطلاب على البحث عن المعلومات والحصول عليها	3.30	1.291	عالية	٥
5	يطرح موضوعات للطلاب لمناقشتها مع زملائهم والتوصل إلى النتائج	3.47	1.042	عالية	٤
المتوسط الكلي		3.67	0.834	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٠٠ , ٥) .

يتضح من الجدول (٤) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتعزيز المعلم للتوجيه الذاتي للطلاب والتأمل في إنجازاتهم ، كأحد معايير تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٦٧ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة .

ويتبين من الجدول (٤) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٣٠ إلى ٣,٩٧) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار تتراوح بين (متوسطة/ عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (١) وهو (يحفز الطلاب على المثابرة لتحقيق أهداف التعلم) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٣,٩٧ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٤) وهو (يدرب الطلاب على البحث عن المعلومات والحصول عليها) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة، بمتوسطة موافقة (٣,٣٠ من ٥,٠٠) .

ثالثاً :المعيار الفرعي الثالث : يستخدام المعلم إستراتيجيات تدريسية متنوعة تستجيب لحاجات **الطلاب** :

جدول (٥) : يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثاني : «يستخدام المعلم إستراتيجيات تدريسية متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
5	يوضح المفاهيم الأساسية لمقرر الرياضيات ويربطها بالمعارف السابقة للطلاب	4.03	0.823	عالية	١
2	يكيف الخطط وطرائق التدريس لتراعي الفروق الفردية بين الطلاب	3.86	0.875	عالية	٢
3	يطرح أسئلة تحفز على التفكير والنقاش وحب الاستطلاع	3.82	0.983	عالية	٣
4	يستخدم التطبيقات التربوية لنظريات التعلم: (مثل: مبدأ التعزيز والتغذية الراجعة،)	3.77	1.073	عالية	٤
1	يستخدم طرائق واستراتيجيات تناسب موضوع الدرس وتخدم أهدافه	3.73	0.907	عالية	٥
7	يجري تعديلات على إستراتيجيات وطرق التدريس بناء على مستوى فهم الطلاب وقدراتهم ومستوى مشاركاتهم	3.66	0.857	عالية	٦
10	يستخدم مصادر تعلم متنوعة في تدريس الرياضيات ، مثل (الآلة الحاسبة ، البرمجيات الحاسوبية ، اليدويات ،...)	3.63	1.129	عالية	٧
12	يوظف استراتيجيات التقويم من أجل التعلم للتحقق من مدى فهم الطلاب قبل الانتقال لموضوع آخر	3.60	0.855	عالية	٨
6	يستخدم استراتيجيات متنوعة لحل مسائل الرياضيات التطبيقية	3.57	1.040	عالية	٩
9	يتعامل بأسلوب فاعل مع التصورات البديلة (حالات سوء الفهم المحتملة)	3.53	0.819	عالية	١٠
11	يستحدث فرصاً للطلاب لاستكشاف الأفكار وتساعدهم على ترسيخ فهمهم لها وتحفيز استيعابهم للمفاهيم الرياضية	3.43	1.194	عالية	١١
8	يتحقق من أن التعليمات والإجراءات والتفسيرات واضحة لكل الطلاب	3.43	1.006	عالية	١١م
المتوسط الكلي		3.67	0.701	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠) .

يتضح من الجدول (٥) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة باستخدام المعلم لإستراتيجيات تدريسية متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب ، كأحد معايير تهيئة فرص لتعلم الطلاب

وتعزيزه تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة درجة التحقيق (٣,٦٧ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة .

ويتبين من الجدول (٥) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق ذلك المعيار، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على مؤشراته ما بين (٣,٤٣ إلى ٤,٠٣) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار (عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٥) وهو (يوضح المفاهيم الأساسية لمقرر الرياضيات ويربطها بالمعارف السابقة للطلاب) ، حيث جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط موافقة (٤,٠٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المعايير في المؤشر (٨) وهو (يتحقق من أن التعليمات والإجراءات والتفسيرات واضحة لكل الطلاب) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسطة موافقة (٣,٤٣ من ٥,٠٠).

رابعاً : المعيار الفرعي الرابع : يسهل المعلم للطلاب خبرات تعليمية تعزز الاستقلالية والتفاعل **مع الآخرين** :

جدول (٦) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الرابع : « يسهل المعلم للطلاب خبرات تعليمية تعزز الاستقلالية والتفاعل مع الآخرين « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
6	يساعد الطلاب في تنمية قدرات على التعامل باحترام مع الآخرين	3.77	0.935	عالية	١
7	يشجع الطلاب على تطوير نظرتهم التفاؤلية والمتزنة للمستقبل وتنفيذها	3.57	1.073	عالية	٢
9	يهيئ فرصاً للطلاب لتطوير مهارات تقويم الخيارات المتاحة في الحياة ومهارات اتخاذ القرارات الشخصية	3.57	1.073	عالية	٢م
5	يساعد الطلاب في تنمية قدراتهم على تعزيز الشعور بالمسؤولية	3.53	0.937	عالية	٣
3	يساعد الطلاب على تنمية قدرتهم في الاعتماد على الذات	3.41	1.018	عالية	٤
1	يقدم نماذج في المثابرة وإثارة الأسئلة واستخدام العادات العقلية لطلب المعرفة والتعلم في الرياضيات	3.37	1.217	عالية	٥
4	يساعد الطلاب في تنمية قدرتهم على إدارة الوقت	3.34	0.974	عالية	٦
8	يشجع الطلاب على وضع أهداف شخصية وخطط لتحقيقها	3.20	1.243	متوسطة	٧
2	يتيح خبرات تعلم للطلاب تشركهم في تحليل أدوارهم ومسؤولياتهم في إطار المدرسة والبيت والمجتمع وتنفيذها	3.13	1.196	متوسطة	٨
المتوسط الكلي		3.43	0.816	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٦) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتسهيل المعلم للطلاب خبرات تعليمية تعزز الاستقلالية والتفاعل مع الآخرين ، تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليها (٣,٤٣ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية)

في الأداة .

و يتبين من الجدول (٦) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على المؤشرات ما بين (٣,١٣ إلى ٣,٧٧) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار تشير (متوسطة/ عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٦) وهو (يساعد الطلاب في تنمية قدرات على التعامل باحترام مع الآخرين) حيث جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط موافقة (٣,٧٧ من ٥,٠٠)، بينما تمثلت أقل هذه المعايير في المؤشر (٢) وهو (يتيح خبرات تعلم للطلاب تشركهم في تحليل أدوارهم ومسؤولياتهم في إطار المدرسة والبيت والمجتمع وتنفيذها) حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,١٣ من ٥,٠٠) .

خامساً : المعيار الفرعي الخامس : يهيئ المعلم للطلاب مواقف تعليمية تسهم في استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة :

جدول (٧) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الخامس : « يهيئ المعلم للطلاب مواقف تعليمية تسهم في استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
6	ينمي مهارات التفكير الرياضي	3.79	0.819	عالية	١
2	يقدم مواقف تعليمية للطلاب تساعدهم على التعلم والاستيعاب	3.77	0.817	عالية	٢
3	يقدم مواقف تعليمية للطلاب تساعدهم على الممارسة وتطبيق ما تعلموه في الرياضيات على حياتهم اليومية	3.72	0.797	عالية	٣
5	يشرك جميع الطلاب في أنشطة رياضية تستخدم حل المشكلات	3.67	0.994	عالية	٤
1	يهيئ فرص تعلم للطلاب تستدعى التفكير والنقاش والتفاعل والتأمل ونقد الظواهر ذات الصلة بموضوع الدرس	3.57	1.040	عالية	٥
4	تشجيع الطلاب على إيجاد حلول متنوعة ومبتكرة لمواقف تعليمية	3.57	0.935	عالية	٥م
8	يوظف أساليب التقنية الحديثة أثناء التدريس	3.57	1.006	عالية	٥م
7	ينمي مهارات التواصل الرياضي	3.38	0.942	عالية	٦
المتوسط الكلي		3.62	0.705	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٧) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتهيئة المعلم للطلاب مواقف تعليمية تسهم في استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة ، كأحد معايير تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليها (٣,٦٢ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة ، ويتبين من الجدول (٧) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على المؤشرات ما بين (٣,٣٨ إلى ٣,٧٩) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار (عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٦) وهو (ينمي مهارات التفكير الرياضي) ،

حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٣,٧٩ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٧) وهو (ينمي مهارات التواصل الرياضي) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٣٨ من ٥,٠٠) .

المعيار الرئيسي الثاني: تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة :

أولاً: المعيار الفرعي الأول : يشرح المعلم مفاهيم التقويم وأنواعه وأغراضه المختلفة وأخلاقيات استخدامه :

جدول (٨) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الأول : « يشرح المعلم مفاهيم التقويم وأنواعه وأغراضه المختلفة وأخلاقيات استخدامه « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
9	يعرف نظم التقويم المطبقة في التعليم العام كلائحة تقويم الطالب ونظم الاختبارات	3.83	0.791	عالية	١
1	يطبق المفاهيم الأساسية للتقويم والقياس التربوي ، مثل : الثبات والصدق والموضوعية وأساليب الإحصاء الوصفي	3.70	0.915	عالية	٢
8	يدرك المعايير الأخلاقية المطلوب الالتزام بها عند ممارسة التقويم واستخدام نتائجه	3.60	0.855	عالية	٣
7	يميز بين أغراض التقويم البنائي وأغراض التقويم النهائي	3.50	0.861	عالية	٤
2	يبين كيفية تحليل أنواع مختلفة من بيانات تحصيل الطلاب	3.40	1.003	عالية	٥
5	يحدد مميزات وعيوب أنواع التقويم المختلفة	3.30	0.837	متوسطة	٦
6	يحدد طرق إعداد أنواع التقويم المختلفة أدواتها	3.28	0.922	متوسطة	٧
4	يفرق بين الأنواع المختلفة للتقويم كالاختبارات الموضوعية ، والتقويم المعتمد على الأداء	3.23	0.858	متوسطة	٨
3	يبين كيفية دمج المفاهيم الأساسية للتقويم والقياس التربوي بالخطط التدريسية	3.20	1.064	متوسطة	٩
	المتوسط الكلي	3.45	0.629	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٨) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بشرح المعلم لمفاهيم التقويم وأنواعه وأغراضه المختلفة. وأخلاقيات. استخدامه. ،. كأحد. معايير. تقويم. الطلاب. وتزويدهم. بتغذية. راجعة. بناءة. متحققة. بدرجة. عالية. ،. حيث. بلغ. متوسطة. الموافقة. عليها. (٣,٤٥. من. ٥,٠٠). ،. وهو. المتوسط. الذي. يقع. في. الفئة. الرابعة. من. فئات. المقياس. السداسي. من. (٣,٣٣-٤,١٦). ،. والتي. توضح. أن. درجة. تحقيق. هذا. المعيار. تشير. إلى. خيار. (بدرجة. عالية). في. أداة. الدراسة. .

. ويتبين. من. الجدول. (٨). أن. هناك. تبايناً. في. آراء. عينة. الدراسة. حول. درجة. تحقيق. مؤشرات. هذا. المعيار. ،. حيث. تراوحت. متوسطات. موافقة. أفراد. عينة. الدراسة. ما. بين. (٣,٢٠. إلى. ٣,٨٣) ،. وهي. متوسطات. تقع. في. الفئات. الثالثة. والرابعة. . والتي. تشير. إلى. خيار. أن. درجة. تحقيق. مؤشرات. هذا. المعيار. تتراوح. بين. (متوسطة/. عالية). ،. كما. تبين. أن. أكثر. مؤشرات. هذا. المعيار. تحقيقاً. تمثلت. في. المؤشر. (٩). وهي. (يعرف. نظم. التقويم. المطبقة. في. التعليم. العام.

كلائحة تقويم الطالب ونظم الاختبارات) ، حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط موافقة (٣,٨٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٣) وهي (يبين كيفية دمج المفاهيم الأساسية للتقويم والقياس التربوي بالخطط التدريسية) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٢٠ من ٥,٠٠) .

ثانياً: المعيار الفرعي الثاني : يطبق المعلم التقويم بفاعلية لمراقبة تقدم الطلاب وتعزيز تعلمهم :

جدول (٩) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثاني : « يطبق المعلم التقويم بفاعلية لمراقبة تقدم الطلاب وتعزيز تعلمهم « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
2	يستخدم أساليب تقويم متنوعة	3.93	0.842	عالية	١
12	يطرح أسئلة فاحصة أثناء عمل المجموعات لقياس مدى فهم الطلاب للمفاهيم الرئيسية للدرس	3.80	0.847	عالية	٢
13	يلاحظ الطلاب في أثناء عملهم في مجموعات أو مستقلين	3.80	0.925	عالية	٢م
14	يقيس مدى تقدم الطلاب ويعد نتائج قياسه وملاحظاته جزءًا من تقويم أدائهم	3.63	0.850	عالية	٣
10	يستخدم أدوات تقويم تراعي أنواع المعارف التي تتضمنها أهداف التعلم لجمع شواهد على تعلم الطلاب للرياضيات	3.57	0.817	عالية	٤
11	يستخدم أدوات تقويم تراعي التنوع في أنواع المهارات التي تتضمنها أهداف التعلم لجمع شواهد على تعلم الطلاب للرياضيات	3.57	1.006	عالية	٤م
1	يوازن بين استخدام التقويم لأغراض بنائية و أغراض نهائية	3.55	0.870	عالية	٥
4	يطبق التقويم بصفة مستمرة بناءً على الخطة المعدة مسبقاً	3.52	1.122	عالية	٦
3	يراعي مزايا وعيوب كل أسلوب من أساليب التقويم المتنوعة	3.47	0.900	عالية	7
9	يجيد بناء معايير تقويم ، مثل : قواعد التصحيح لأنشطة ومهام تعلم حقيقية تتطلب من الطلاب مهارات التواصل والتعاون	3.43	1.073	عالية	٨
6	يعد أدوات تقويم تناسب طبيعة أهداف تعلم الرياضيات، مثل: ملفات الإنجاز، ونماذج الملاحظة ومعارض أعمال الطلاب	3.43	1.040	عالية	٨م
8	يجيد بناء معايير تقويم مختلفة تتطلب من الطلاب استخدام مهارات عقلية عليا	3.40	1.003	عالية	٩
7	يتحقق من جودة أدوات التقويم	3.27	1.048	متوسطة	١٠
5	يستخدم أساليب التقويم الرسمي والاعتيادي والتقويم من أجل التعلم التقويم بوصفه عملية تعلم لأغراض تقويم تعليم الرياضيات	3.18	0.983	متوسطة	١١
المتوسط الكلي		3.53	0.732	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٩) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بمدى تطبيق المعلم التقويم

بفاعلية لمراقبة تقدم الطلاب وتعزيز تعلمهم ، كأحد معايير تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة قد تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٥٣ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في أداة الدراسة،

ويتبين من الجدول (٩) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,١٨ إلى ٣,٩٣) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير (متوسطة/ عالية) ،كما تبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٢) وهي (يستخدم أساليب تقويم متنوعة) حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٣,٩٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٥) وهي (يستخدم أساليب التقويم الرسمي والاعتيادي والتقويم من أجل التعلم والتقويم بوصفه عملية تعلم لأغراض تقويم تعليم الرياضيات) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,١٨ من ٥,٠٠) .

ثالثاً: المعيار الفرعي الثالث : يشرك المعلم الطلاب في عمليات التقويم وتقويم أدائهم :

جدول (١٠) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثالث : «يشرك المعلم الطلاب في عمليات التقويم وتقويم أدائهم « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
5	يعزز استراتيجيات التقويم المختلفة بأدوات تقويم ذاتي تسهل عليهم ممارسته	3.70	1.119	عالية	1
6	يدرب الطلاب على تطبيق أساليب تقويم الأقران ، والاستفادة من نتائجها	3.47	0.900	عالية	2
4	يستخدم استراتيجيات مختلفة للتقويم الذاتي للطلاب	3.47	1.137	عالية	٢م
1	يشرك الطلاب في بناء أهداف تعلم الرياضيات ويشجعهم على تبنيها	3.30	1.317	متوسطة	٣
3	يشرح معايير التقويم للطلاب قبل البدء في أنشطة ومهام التعلم	3.21	1.013	متوسطة	4
2	يشرك الطلاب في اشتقاق معايير التقويم	2.90	1.296	متوسطة	5
المتوسط الكلي		3.35	0.949	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (١٠) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بمدى إشراك المعلم للطلاب في عمليات التقويم وتقويم أدائهم ، كأحد معايير تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٣٥ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في أداة الدراسة.

ويتبين من الجدول (١٠) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق هذا المعيار، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على مؤشراته ما بين (٢,٩٠ إلى ٣,٧٠) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار تشير (متوسطة/ عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٥) وهو (يعزز استراتيجيات التقويم المختلفة بأدوات تقويم ذاتي تسهل عليهم ممارسته) حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط موافقة (٣,٧٠ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المعايير في المؤشر (٢) وهو (يشرك الطلاب في اشتقاق معايير التقويم) حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٢,٩٠ من ٥,٠٠) .

رابعاً: المعيار الفرعي الرابع : يصحح المعلم بدقة أدوات التقويم ، ويحلل بياناته لمراقبة تقدم الطلاب وتوظيفها لتحسين عمليات التعليم والتعلم :

جدول (١١) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الرابع : « يصحح المعلم بدقة أدوات التقويم ، ويحلل بياناته لمراقبة تقدم الطلاب وتوظيفها لتحسين عمليات التعليم والتعلم « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يراعى تصحيح أعمال الطلاب بدقة وموضوعية معتمداً على معايير تقويم واضحة	4.13	0.730	عالية	١
2	يدون بيانات التقويم بشكل مستمر في سجلات تسهل عملية تحليل بيانات الطلاب كمياً وكيفياً	3.93	0.907	عالية	٢
4	يقدم تغذيه راجعة فورية للطلاب وفقاً لنتائج التقويم تساعدهم في التعرف على نواحي القوة والضعف في أدائهم	3.77	0.774	عالية	٣
5	يستخدم نتائج التقويم لتوجيه خططه التدريسية وتطويرها	3.43	0.817	عالية	٤
6	يستخدم نتائج التقويم لتحديد احتياجاته التدريبية ، والحكم عليها عبر الزمن	3.20	1.126	متوسطة	٥
3	يستخدم بعض برامج التقنية لتدوين بيانات الطلاب وتحليلها واستخلاص المؤشرات والرسوم البيانية عن مستوياتهم التحصيلية	3.00	1.083	متوسطة	٦
	المتوسط الكلي	3.58	0.675	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (١١) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بمدى تصحيح المعلم لأدوات التقويم وتحليل بياناته كأحد معايير تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٥٨ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من (٣,٣٣-٤,١٦)، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في أداة الدراسة .

ويتبين من الجدول (١١) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق ذلك المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على مؤشراته ما بين (٣,٠٠ إلى ٤,١٣) ، وهي متوسطات

تقع في الفئات الثالثة والرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار تشير الى درجة (متوسطة/ عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (١) وهو (يراعى تصحيح أعمال الطلاب بدقة وموضوعية معتمداً على معايير تقويم واضحة) حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,١٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٣) وهو (يستخدم بعض برامج التقنية لتدوين بيانات الطلاب وتحليلها واستخلاص المؤشرات والرسوم البيانية عن مستوياتهم التحصيلية) حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٠٠ من ٥,٠٠) .

خامساً :المعيار الفرعي الخامس : يوثق المعلم نتائج التقويم ويعد تقاريره وفقا للأنظمة التعليمية المتبعة:

جدول (١٢) يبين استجابات عينة الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الخامس : « يوثق المعلم نتائج التقويم ويعد تقاريره وفقا للأنظمة التعليمية المتبعة « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يوثق نتائج تقويم الطلاب وفق آلية واضحة ، للتحقق من صدق إجراءات التقويم وعدالته	4.03	0.809	عالية	1
2	يعد تقارير دورية وفصلية عن نتائج الطلاب وفقاً لمتطلبات لائحة تقويم الطالب	3.90	0.923	عالية	2
3	يسهل وييسر وصول المعنيين إلى نتائج تقويم الطلاب	3.80	0.887	عالية	٣
4	يزود أولياء أمور الطلاب بتقارير أبنائهم ومناقشتهم في نتائج التقويم	3.67	0.802	عالية	٤
المتوسط الكلي		3.85	0.694	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (١٢) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بمدى توثيق المعلم لنتائج التقويم وإعداد تقاريره ، كأحد معايير تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٨٥ من ٥,٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في أداة الدراسة.

كما يتبين من الجدول (١٢) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٦٧ إلى ٤,٠٣) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار (بدرجة عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحققاً تمثلت في المؤشر (١) وهو (يوثق نتائج تقويم الطلاب وفق آلية واضحة ، للتحقق من صدق إجراءات التقويم وعدالته) حيث جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط موافقة (٤,٠٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٤) وهي (يزود أولياء أمور الطلاب بتقارير أبنائهم ومناقشتهم في نتائج التقويم) حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٦٧ من ٥,٠٠) .

المجال الأول : تعزيز التعلم :

جدول (١٣) يبين ترتيب الاستجابات على المعايير الرئيسية والمعايير الفرعية في مجال تعزيز التعلم الدالة على تحقيق عينة الدراسة للأداء التدريسي مرتبة حسب متوسطات الموافقة

م	المعيار الرئيسي	م	المعيار الفرعي	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	ترتيب المعيار حسب المحور	ترتيب المعايير الفرعية حسب المعيار الرئيسي
١	تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه	١	يربط المعلم أهداف التعلم باهتمامات الطلاب ومعارفهم السابقة والخبرات الحياتية	3.59	0.712	١	٣
		٢	يعزز المعلم التوجيه الذاتي للطلاب والتأمل في إنجازاتهم	3.67	0.834		١
		٣	يستخدام المعلم إستراتيجيات تدريسية متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب	3.67	0.701		١م
		٤	يسهل المعلم للطلاب خبرات تعليمية تعزز الاستقلالية والتفاعل مع الآخرين وإتخاذ القرا .	3.43	0.816		٤
		٥	يهيئ المعلم للطلاب مواقف تعليمية تسهم في استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة	3.62	0.705		٢
المتوسط الكلي لمعيار تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه				3.60	0.659		
٢	تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة	١	يشرح المعلم مفاهيم التقويم وأنواعه وأغراضه المختلفة وأخلاقيات استخدامه.	3.45	0.629	٢	٤
		٢	يطبق المعلم التقويم بفاعلية لمراقبة تقدم الطلاب وتعزيز تعلمهم .	3.53	0.732		٣
		٣	يشرك المعلم الطلاب في عمليات التقويم وتقويم أدائهم.	3.35	0.949		٥
		٤	يصحح المعلم بدقة أدوات التقويم ، ويحلل بياناته لمراقبة تقدم الطلاب وتوظيفها لتحسين عمليات التعلم والتعليم .	3.58	0.675		٢
		٥	يوثق المعلم نتائج التقويم ويعد تقاريره وفقا للأنظمة التعليمية المتبعة	3.85	0.694		١
المتوسط الكلي لمعيار تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة				3.55	0.635		
المتوسط الكلي لمعايير مجال تعزيز المعلم				3.58	0.647		

(*درجة المتوسط الحسابي من ٥,٠٠) .

يتضح من الجدول (١٣) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيقهم للمعايير الرئيسية والمعايير الفرعية في مجال تعزيز التعلم في أدائهم التدريسي ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٣٥ إلى ٣,٨٥) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة والتي تشير إلى خيار أن درجات تحقيق هذا المجال كانت (بدرجة عالية) ، كما تبين أن المعيار الرئيسي الأول (تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه) قد تحقق بدرجة (٣,٦٠ من ٥,٠٠) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، وأن المعيار الرئيسي الثاني (تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة) قد تحقق بدرجة (٣,٥٥ من ٥,٠٠) ، حيث جاء في المرتبة الثانية وكلا متوسطيهما يقعان في الفئة الرابعة والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذين المعيارين كانت (بدرجة عالية) ، كما يتبين من الجدول (١٣) أن أكثر معايير هذا المجال الفرعية تحقيقاً تمثل في المعيار (٥) من المعايير الفرعية للمعيار الرئيسي الثاني وهو (يوثق المعلم نتائج التقويم ويعد تقاريره وفقا للأنظمة التعليمية المتبعة) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٣,٨٥ من ٥,٠٠) ، بينما تمثل أقل المعايير الفرعية تحقيقا في المعيار (٣) من المعايير الفرعية للمعيار الرئيسي الثاني وهو (يشرك المعلم الطلاب في عمليات

التقويم وتقويم أدائهم) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسطة موافقة (٣,٣٥ من ٥,٠٠) ، وتبين تحقيق عينة الدراسة لمجال تعزيز التعلم بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليه (٣,٥٨ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة ، وبهذا تتم الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول : « **مامدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال تعزيز التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟** « .

٢- إجابة السؤال الثاني : « **ما مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال دعم التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟** « .

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الرئيسة والمعايير الفرعية ومؤشراتها لقياس مدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال دعم التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية :

المعيارالرئيسي الأول : بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم :

أولاً: المعيار الفرعي الأول : يجهز المعلم بيئة مادية جاذبة :

جدول (١٤) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الأول : « يجهز المعلم بيئة مادية جاذبة « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	ينظم البيئة الصفية (مكونات الفصل ، المقاعد وطريقة جلوس الطلاب ، طريقة العرض ومكان السبورة ،) بطريقة تسهل الحركة والتفاعل الإيجابي بين الطلاب	4.27	0.785	عالية جداً	١
4	يتحقق من أن الفصل الدراسي ومصادر التعلم يحققان معايير الأمن والسلامة في مواقف التعلم المختلفة	3.97	0.964	عالية	٢
2	يجهز مصادر التعلم على النحو الذي يدعم تعلم الطلاب للرياضيات	3.90	0.885	عالية	٣
3	يتأكد من جاهزية مصادر تعلم الرياضيات وإمكانية وصول جميع الطلاب إليها	3.83	0.950	عالية	٤
المتوسط الكلي		3.99	0.767	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (١٤) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بمدى تجهيز المعلم لبيئة مادية جاذبة ، كأحد معايير بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم تتحقق بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٩٩ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٤) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق ذلك المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين

(٣,٨٣ إلى ٤,٢٧) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الرابعة والخامسة ، وتشير إلى أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى درجة (عالية/ عالية جداً) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (١) وهو (ينظم البيئة الصفية (مكونات الفصل ، المقاعد وطريقة جلوس الطلاب، طريقة العرض ومكان السبورة ، ...) بطريقة تسهل الحركة والتفاعل الإيجابي بين الطلاب) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٢٧ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المعايير في المؤشر (٣) وهو (يتأكد من جاهزية مصادر تعلم الرياضيات وإمكانية وصول جميع الطلاب إليها) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٨٣ من ٥,٠٠) .

ثانياً: المعيار الفرعي الثاني : يستخدم المعلم وقت الحصة بفاعلية :

جدول (١٥) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثاني : « يستخدم المعلم وقت الحصة بفاعلية « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
5	يكيف الوقت للحفاظ على وتيرة العمل واستمرار اهتمام الطلاب ومشاركتهم	3.97	0.850	عالية	١
3	يوفر الوقت الكافي للطلاب للمراجعة وإكمال أنشطة التعلم الصفي	3.83	0.874	عالية	٢
4	يعيد توجيه سلوك الطلاب بشكل يحافظ على الإنتاجية والوقت	3.77	1.006	عالية	٣
1	يؤسس لأعمال يومية منتظمة وفعالة ، ويشرك الطلاب في إعدادها وتنفيذها	3.70	1.088	عالية	٤
2	يساعد الطلاب على الانتقال السلس بين الأنشطة	3.60	1.003	عالية	٥
	المتوسط الكلي	3.77	0.720	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (١٥) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة باستخدام المعلم وقت الحصة بفاعلية ، كأحد معايير بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٧٧ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٥) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٦٠ إلى ٣,٩٧) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة ، وتشير إلى أن درجة تحقيق هذا المعيار درجة (عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثل في المؤشر (٥) وهو (يكيف الوقت للحفاظ على وتيرة العمل واستمرار اهتمام الطلاب ومشاركتهم)، حيث جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط موافقة (٣,٩٧ من ٥,٠٠)، بينما تمثل أقل هذه المعايير في المؤشر (١) وهو(يساعد الطلاب على الانتقال السلس بين الأنشطة)،حيث جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط موافقة (٣,٦٠ من٥,٠٠).

ثالثاً: المعيار الفرعي الثالث : يهيئ المعلم مناخاً صفياً آمناً يتسم بالعدالة :

جدول (١٦) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثالث : « يهيئ المعلم مناخاً صفياً آمناً يتسم بالعدالة « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
6	يبني علاقات إيجابية بنّاءة مع الطلاب تقوم على الثقة والاحترام المتبادل	4.10	0.759	عالية	١
1	يعد الإجراءات الصفية التي تحقق مناخاً صفياً يتسم بالعدالة والاحترام	4.00	0.947	عالية	٢
3	يتواصل مع الطلاب في مختلف المواقف بطرق تظهر الاحترام وتقديم الدعم لهم	3.97	0.890	عالية	٣
5	يدعم أن يصبح الطلاب متعلمين ذاتيي التوجيه	3.87	0.776	عالية	٤
4	يدعم استيعاب وتبني الطلاب لقواعد وإجراءات النشاط المدرسي المعتاد	3.87	0.819	عالية	٤م
2	يتخذ القرارات اللازمة لتعديل الإجراءات والقواعد الصفية لدعم تعلم الطلاب للرياضيات	3.80	0.847	عالية	٥
المتوسط الكلي		3.93	0.662	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠) .

يتضح من الجدول (١٦) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتهيئة المعلم مناخاً صفياً آمناً يتسم بالعدالة ، كأحد معايير بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٩٣ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٦) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٨٠ إلى ٤,١٠) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار تشير درجة (عالية) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثل في المؤشر (٦) وهو (يبني علاقات إيجابية بنّاءة مع الطلاب تقوم على الثقة والاحترام المتبادل) حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,١٠ من ٥,٠٠) ، بينما تمثل أقل هذه المعايير في المؤشر (٢) وهو (يتخذ القرارات اللازمة لتعديل الإجراءات والقواعد الصفية لدعم تعلم الطلاب للرياضيات) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة، بمتوسط موافقة (٣,٨٠ من ٥,٠٠) .

رابعاً: المعيار الفرعي الرابع : يعد المعلم ويطبق معايير لضبط سلوك الطلاب :

جدول (١٧) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الرابع : « يعد المعلم ويطبق معايير لضبط سلوك الطلاب « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
6	يعمل في إطار النظام القانوني والأخلاقي المتوقع من كل المعلمين	4.33	0.802	عالية جدا	١
7	يحافظ على النظام والانضباط دون تثبيط لحماس الطلاب	4.23	0.858	عالية جدا	٢
5	يظهر القدوة في السلوك ويبقي علاقته مع الطلاب ضمن حدود العلاقات المهنية	4.21	0.902	عالية جدا	٣
3	يلزم الطلاب التصرف بمسؤولية وأدب واحترام مع بعضهم البعض	4.17	0.791	عالية جدا	٤
1	يضع معايير انضباط واضحة وقابلة للتطبيق	4.14	0.833	عالية	٥
2	يضع معايير انضباط متوافقة مع قواعد الانضباط التي أقرتها وزارة التربية والتعليم	4.07	0.944	عالية	٦
4	يساعد الطلاب في توجيه التصرفات غير المقبولة بأسلوب تربوي	4.03	0.850	عالية	٧

المتوسط الكلي		4.15	0.749	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٠٠ ,٥).

يتضح من الجدول (١٧) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بإعداد المعلم وتطبيقه لمعايير ضبط سلوك الطلاب ، كأحد معايير بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم تم تحقيقها بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (١٥ ,٤ من ٠٠ ,٥) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣٣ ,٣-١٦ ,٤)، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٧) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجات مؤشرات تحقيق هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٠٣ ,٤ إلى ٣٣ ,٤) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الرابعة والخامسة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير (عالية/ عالية جداً) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثل في المؤشر (٦) وهو (يعمل في إطار النظام القانوني والأخلاقي المتوقع من كل المعلمين) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٣٣ ,٤ من ٠٠ ,٥) ، بينما تمثل أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٤) وهو (يساعد الطلاب في توجيه التصرفات غير المقبولة بأسلوب تربوي) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٠٣ ,٤ من ٠٠ ,٥) .

المعيارالرئيسي الثاني : تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم:

أولاً: المعيار الفرعي الأول : يؤسس المعلم توقعات عالية من الطلاب :

جدول (١٨) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الأول : « يؤسس المعلم توقعات عالية من الطلاب « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	يساعد الطلاب على تكوين شخصية طموحة	4.20	0.714	عالية جداً	١
8	يشجع ويحفز التوقعات العالية لتعلم الطلاب	4.03	1.098	عالية	٢
9	يقدم لهم الدعم والمساعدة اللازمة لتحقيق التوقعات العالية	4.00	0.910	عالية	٣
2	يساعد الطلاب على تكوين تقدير ذاتي إيجابي نحو قدراتهم وإمكاناتهم على العمل والإنجاز	3.93	0.785	عالية	٤
6	يكون توقعات عالية عن تحصيل الطلاب الدراسي لما تم تدريسه	3.83	0.791	عالية	٥
5	يهيئ المواقف التي تتيح إبراز إنجازات للطلاب والافتخار بها وتقديرها	3.73	0.944	عالية	٦
3	يطبق استراتيجيات إثارة دافعية الطلاب للعمل والإنجاز	3.67	1.028	عالية	٧
4	يعمل على التغلب على العقبات التي تواجه الطلاب لتحقيق توقعات تحصيلية عالية	3.63	0.964	عالية	٨
7	يعرف بناءً على نتائج الأبحاث أهمية إعلام الطلاب بالتوقعات المرتفعة نحو تعلمهم	3.55	1.021	عالية	٩
المتوسط الكلي		3.85	0.748	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٠٠ ,٥).

يتضح من الجدول (١٨) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتأسيس المعلم توقعات

عالية من الطلاب ،كأحد معايير تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٨٥من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-١٦, ٤) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٨) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجات تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة ما بين (٣,٥٥ إلى ٤,٢٠) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الرابعة والخامسة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق ذلك المعيار تشير إلى درجة تحقيق (عالية/ عالية جداً) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (١) وهو (يساعد الطلاب على تكوين شخصية طموحة) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٢٠ من ٥,٠٠) ، بينما تمثل أقل هذه المؤشرات في المؤشر (٧) وهو (يعرف بناءً على نتائج الأبحاث أهمية إعلام الطلاب بالتوقعات المرتفعة نحو تعلمهم) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٥٥ من ٥,٠٠) .

ثانياً: المعيار الفرعي الثاني : يبني المعلم ثقافة داعمة للتعلم :

جدول (١٩) يبين استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات المعيار الفرعي الثاني : « يبني المعلم ثقافة داعمة للتعلم « مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
6	يصغي بمهارة ويظهر الاحترام والتقدير لأفكار الطلاب وآرائهم أثناء مشاركتهم في النقاش	4.23	0.858	عالية جداً	١
5	يشرك جميع الطلاب في الأنشطة الصفية	4.23	0.898	عالية جداً	١م
2	يستخدم طرقاً متنوعة لتشجيع الطلاب للانخراط في الأنشطة الصفية	4.07	0.740	عالية	٢
9	يؤسس ثقافة صفية يشعر فيها الطلاب بالتقدير لأفكارهم وآرائهم	4.00	0.788	عالية	٣
3	يقدم نموذجاً في حب تعلم الرياضيات مثل (الاستطلاع الرياضي ،)	3.93	0.785	عالية	٤
7	ينفذ مهام قيمة ذات معنى تحث الطلاب على العمل بكامل طاقاتهم	3.93	0.907	عالية	٤م
4	ينوع في استخدام الطرق لمساعدة الطلاب للعمل بشكل تعاوني مع بعض لأداء مهماتهم التعليمية	3.83	1.020	عالية	٥
10	تشجيع الطالب على التعبير عن أفكاره وآرائه وطرح الأسئلة وتبادل وجهات النظر	3.80	0.925	عالية	٦
8	ينفذ مهام قيمة ذات معنى تحث الطلاب على أخذ زمام المبادرة لمواصلة تعلم الرياضيات	3.73	0.980	عالية	٧
1	يؤسس ثقافة تحفز الطلاب على الابتكار وحب الاكتشاف	3.67	1.093	عالية	٨
	المتوسط الكلي	3.94	0.710	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠) .

يتضح من الجدول (١٩) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المؤشرات المتعلقة بتبني المعلم ثقافة داعمة للتعلم ، كأحد معايير تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم تحققت بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسطة الموافقة عليها (٣,٩٤ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٣,٣٣-١٦, ٤) ، والتي توضح أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير إلى خيار (بدرجة عالية) في الأداة ، كما يتبين من الجدول (١٩) أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيق مؤشرات هذا المعيار ، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة مابين

(٣,٦٧ إلى ٤,٢٣) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الرابعة والخامسة ، والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذا المعيار تشير الى درجة (عالية/ عالية جداً) ، وتبين أن أكثر مؤشرات هذا المعيار تحقيقاً تمثلت في المؤشر (٦) وهو (يصغي بمهارة ويظهر الاحترام والتقدير لأفكار الطلاب وآرائهم أثناء مشاركتهم في النقاش) وفي المؤشر (٥) وهو (يشرك جميع الطلاب في الأنشطة الصفية) **حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٢٣ من ٥,٠٠) ، بينما تمثل أقل هذه المؤشرات في المؤشر (١) وهو (يؤسس ثقافة تحفز الطلاب على الابتكار وحب الاكتشاف) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٦٧ من ٥,٠٠).**

المجال الثاني : دعم التعلم :

جدول (٢٠) يبين ترتيب الاستجابات على المعايير الرئيسية والمعايير الفرعية في مجال دعم التعلم الدالة على تحقيق عينة الدراسة للأداء التدريسي

مرتبة حسب متوسطات الموافقة

م	المعيار الرئيسي	م	المعيار الفرعي	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	ترتيب المعيار حسب المحور	ترتيب المعايير الفرعية حسب المعيار الرئيسي
١	بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم	١	يجهز المعلم بيئة مادية جاذبة	3.99	0.767	١	٢
		٢	يستخدم المعلم وقت الحصة بفاعلية	3.77	0.720		٤
		٣	يهيئ المعلم مناخاً صفياً آمناً يتسم بالعدالة	3.93	0.662		٣
		٤	يعد المعلم ويطبق معايير لضبط سلوك الطلاب	4.15	0.749		١
المتوسط الكلي لمعيار بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم				3.96	0.625		
٢	تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم	١	يؤسس المعلم توقعات عالية من الطلاب	3.85	0.748	٢	٢
		٢	يبني المعلم ثقافة داعمة للتعلم	3.94	0.710		١
المتوسط الكلي لمعيار تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم				3.90	0.710		
المتوسط الكلي لمعايير مجال دعم التعلم				3.93	0.668		

(*درجة المتوسط الحسابي من ٥,٠٠) .

يتضح من الجدول (٢٠) أن هناك توافقاً في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقيقهم للمعايير الرئيسية والمعايير الفرعية في مجال دعم التعلم في أدائهم التدريسي

، حيث تراوحت متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة عليها مابين (٣,٧٧ إلى ٤,١٥) ، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة أكبر من (٣,٣٣-٤,١٦) والتي توضح أن درجات تحقيق هذه المعايير تشير إلى خيار (بدرجة عالية) ، وأن تحقيق المعيار الرئيسي الأول (بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم) جاء بالمرتبة الأولى بدرجة (٣,٩٦ من ٥,٠٠) ، وجاء تحقيق المعيار الرئيسي الثاني (تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم) بالدرجة الثانية (٣,٩٠ من ٥,٠٠) ، وكلا متوسطيهما يقعان في الفئة الرابعة والتي تشير إلى خيار أن درجة تحقيق هذين المعيارين كانتا (بدرجة عالية) ، كما يتبين من الجدول (٢٠) أن أكثر معايير هذا المجال الفرعية تحقيقاً تمثل في المعيار (٤) من المعايير الفرعية للمعيار الرئيسي الأول وهو (يعد المعلم ويطبق معايير لضبط سلوك الطلاب) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,١٥ من ٥,٠٠) ، بينما تمثل أقل المعايير الفرعية تحقيقا في المعيار (٢) من المعايير الفرعية للمعيار الرئيسي الأول وهو (يستخدم المعلم وقت الحصة بفاعلية) ، حيث جاء في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط موافقة (٣,٧٧ من ٥,٠٠) ، وتبين تحقيق عينة الدراسة لمجال دعم التعلم بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليه (٣,٩٣ من ٥,٠٠) ، والتي تشير إلى درجة التحقيق (بدرجة عالية) في الأداة ، وبهذا تتم الإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني :» مامدى تحقيق معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس للمعايير المهنية الوطنية في المملكة العربية السعودية في أدائهم التدريسي في مجال دعم التعلم من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟ « .

ويمكن تلخيص إجابة السؤال الأول وإجابة السؤال الثاني بترتيب المجالات والمعايير الرئيسية الدالة على الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات حسب **متوسطات تحقيقها بالجدول (٢١) :**

جدول (٢١) يبين ترتيب المجالات والمعايير الرئيسية الدالة على الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات حسب متوسطات تحقيقها

م	المجالات	المعيار الرئيسي	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	ترتيب المعايير الرئيسية حسب المجالات	ترتيب المجالات
١	تعزيز التعلم	تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه	3.60	0.659	٣	
		تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة	3.55	0.635	٤	
المتوسط الكلي لمجال تعزيز المعلم			3.58	0.647	-	٢
٢	دعم التعلم	بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم	3.96	0.625	١	
		تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم	3.90	0.710	٢	
المتوسط الكلي لمجال دعم التعلم			3.93	0.668	-	١
المتوسط الكلي للمعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية			٣,٧٦	٠,٦٥٨		

(*درجة المتوسط الحسابي من ٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٢١) أن المعيار الرئيسي الأول : (بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم) من مجال دعم التعلم جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط تحقيق مقداره (٣,٩٦ من ٥,٠٠) ، وأن المعيار الرئيسي الثاني (تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم) جاء في المرتبة الثانية ، بمتوسط تحقيق مقداره (٣,٩٠ من ٥,٠٠) ، كما جاء المعيار الرئيسي الأول (تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه) من مجال تعزيز التعلم في المرتبة

الثالثة ، بمتوسط موافقة مقداره (٣,٦٠ من ٥,٠٠)، وجاء المعيار الرئيسي الثاني (تقويم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة) من مجال تعزيز التعلم في المرتبة الرابعة ، بمتوسط موافقة مقداره (٣,٥٥ من ٥,٠٠) ، وتبين تحقيق عينة الدراسة لمجال دعم التعلم بدرجة عالية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليه (٣,٩٣ من ٥,٠٠) ، وجاء بالمرتبة الأولى وأن تحقيق عينة الدراسة لمجال تعزيز التعلم جاء بدرجة عالية وفي المرتبة الثانية ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليه (٣,٥٨ من ٥,٠٠) ، وأن أفراد عينة الدراسة حققوا المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم بدرجة تحقيق عالية ، حيث بلغ المتوسط العام لإستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية (٣,٧٦ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يوضح أن خيار درجة التحقيق تشير إلى درجة (عالية) ، وبذلك تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الثقفي ، ٢٠٠٩م) التي توصلت إلى أن المتوسط الحسابي العام لدرجة مناسبة معايير الاعتماد الأكاديمي للبرنامج التعليمي والبيئة التعليمية بلغ على التوالي (٣,٧٢) و (٣,٧٥) وبدرجة عالية ومناسبة ، وأن معايير ضمان الجودة للبرنامج التعليمي والبيئة التعليمية على التوالي (٣,٧٨) و (٣,٦٧) وبدرجة عالية ، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرنامج التعليمي على التوالي (٣,٤٧) و (٣,٤٠٣) وهذا يدل على أن متوسط درجة توافر معظم هذه المعايير كان بدرجة عالية ، كما اتفقت مع دراسة (ميكيني ، وآخرون ، ٢٠٠٩م) التي توصلت إلى أنّ العديد من الممارسات التربوية التي أقرتها مبادئ ومعايير مجلس معلمي الرياضيات الوطني لرياضيات المدارس قد استخدمت من المعلمين لتعزيز تعلّم الطلاب للرياضيات ، واتفقت مع دراسة (يانغ ، ٢٠٠٧م) التي توصلت إلى أنّ المعلمين يطبقون ممارسات تعليمية متماشية مع معايير محتوى الجبر بطريقة متقاربة جداً ، وجاءت متفاوته مع دراسة (العتيبي ، ٢٠١٥م) التي توصلت إلى أن درجة تحقق المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم كانت «متوسطة» ، كما جاءت متفاوتة مع دراسة (شلبي ، ٢٠٠٥م) التي أشارت إلى أن غالبية المعايير توافرت بدرجات تتراوح ما بين (قليلة - متوسطة) لدى عينة الدراسة ، وكانت نسبة توافر المعايير بصورة كبيرة لدى معلمي البعثات التعليمية مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة الزمنية الطويلة ، وجاءت متفاوتة أيضا مع دراسة (علي ، ٢٠١١م) التي أشارت إلى توافر المعايير المهنية للأداء الكلي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بمتوسط حسابي (١,٧٩٧من٣) ويقابله تقدير «أداء متوسط» ، وتفاوتت مع دراسة المغيرة (٢٠١١م) حيث أن الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات تراوح بين (٢٫٧٥-٣٫٧٠) وأن تحقق مستوى أداء معلمي الرياضيات لمحوري الاستراتيجيات التدريسية والتقويم كان بدرجة متوسطة ، وجاءت مختلفة مع (دراسة العتيبي ، ٢٠١٢م) حيث كانت درجة توافر معايير NCTM في أداء معلمات المرحلة المتوسطة بدرجة قليلة ، واختلفت مع دراسة (الزهراني، ٢٠٠٨م) التي أشارت إلى تدني تحقق المعايير المهنية في الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية حيث بلغت نسبتها (٣٨٫٥٥ ٪) ،كما اختلفت في درجة توافر المعايير مع ما توصلت إليه دراسة (الزبيدي، ٢٠١٠م) التي توصلت إلى توافر ثلاثة من معايير تنفيذ درس الرياضيات في أداء عينة الدراسة بدرجة

متوسطة ومعيار بدرجة ضعيفة أوتوافر معياري التقويم بدرجة متوسطة ، كما اختلفت مع دراسة (البارقي، ٢٠١٤م) التي توصلت إلى توفر معايير NCTM في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في مجالي تدريس الرياضيات وتقويم تدريس الرياضيات بدرجة قليلة ، واختلفت مع دراسة الخطيب (٢٠١٢) والتي كان توافر المعايير المهنية في أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية عينة الدراسة كانت بنسبة (٤٤٪) وهي نسبة ضعيفة ، كما أن دراسة يوسف (٢٠٠٨م) أظهرت نسباً تدل على عدم التأكد من تحقق جميع مجالات الأداء ، وأن النتائج لمقياس الاتجاهات للأبعاد الثلاثة (أهمية المعايير وثقافة المعايير والبعد المهني للمعايير) كانت بنسبة (٩٤ , ٥٤٪) وتدل أيضا على عدم التأكد من تحققها ، لكن دراسة ميكيني وشابل وبيري وهيكمان (McKinney Chappell Berry ind Hickman ٢٠٠٩م) كانت أهم نتائجها أنّ العديد من الممارسات التربوية التي أقرتها مبادئ ومعايير مجلس معلمي الرياضيات الوطني لرياضيات المدارس قد استخدمت من المعلمين لتعزيز تعلّم الطلاب للرياضيات ، بشكل أكثر تكراراً من المدارس الفقيرة وأنها ضعيفة في المدارس الفقيرة جداً .

٣- إجابة السؤال الثالث : « هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة بين مجالي تعزيز التعلم ودعمه ؟ « .

للإجابة عن هذا السؤال والتعرف على ما إذا كان هنالك فروق ذات دالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين بين مجال تعزيز التعلم ومجال دعم التعلم ، قام الباحث باستخدام اختبار (T) للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٢) :

جدول (٢٢) يبين اختبار T للفروق بين متوسطات موافقة عينة الدراسة نحو مجالاتها ومعاييرها الرئيسة

مجالات الدراسة ومعاييرها الرئيسة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المعيار الأول الرئيس في مجال تعزيز التعلم	3.5967	0.65868	-2.209-	٢٩	٠,٠٣١* دالة
المعيار الأول الرئيس في مجال دعم التعلم	3.9629	0.62484			
المعيار الثاني الرئيس في مجال تعزيز التعلم	3.5520	0.63453	-1.976-	29	٠,٠٥٣ غير دالة
المعيار الثاني الرئيس في مجال دعم التعلم	3.8955	0.71002			
مجال تعزيز التعلم	3.5744	0.59612	-1.825-	٢٩	٠,٠٣٧* دالة
مجال دعم التعلم	3.9292	0.61821			

* فروق دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل.

يتضح من الجدول (٢٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين نحو درجة تحقيق المعيار الأول في مجال تعزيز التعلم ، ودرجة تحقيق المعيار الأول في مجال دعم التعلم ، لصالح المعيار الأول في مجال دعم التعلم ، وهو ما يفيد أن درجة تحقيق المعيار الأول في مجال دعم التعلم أكبر من درجة تحقيق المعيار الأول في مجال تعزيز التعلم ،كما يتبين من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين نحو درجة تحقيق المعيار الثاني في مجال تعزيز التعلم ، ودرجة تحقيق المعيار الثاني في مجال دعم التعلم ، وهو ما يفيد بأن هناك تقارباً في درجة تحقيق المعيار الثاني في مجال دعم

التعلم ودرجة تحقيق المعيار الثاني في مجال تعزيز التعلم ، لعدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في درجة تحقيق المعيارين ، ويتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة نفسها بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتوسط العام لاستجاباتهم في مجال تعزيز التعلم ، والمتوسط العام لاستجاباتهم في مجال دعم التعلم ، وذلك لصالح مجال دعم التعلم مما يعني أن مجال دعم التعلم بمعاييره الرئيسة والفرعية ومؤشراتها قد تم تحقيقها في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس بشكل أكبر من تحقيق مايقابلها في مجال تعزيز التعلم بشكل عام .

٤- إجابة السؤال الرابع :»ما المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في محافظة الرس من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ؟ « .

وللإجابة عن هذا السؤال للتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية ودرجاتها في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في محافظة الرس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معوق من هذه المعوقات وللمعوقات بشكل عام حسب استجابات أفراد الدراسة ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٢٣) :

جدول (٢٣) استجابات أفراد الدراسة على كل معوق من المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في محافظة الرس مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	المعوقات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	ضعف ثقافة المعايير المهنية الوطنية لدى معلمي الرياضيات	3.10	0.939	متوسطة	١٣
2	ضعف الوعي بأهمية العمل بثقافة المعايير المهنية الوطنية بالتعليم	2.97	0.778	متوسطة	١٦
3	ضعف العمل بثقافة المعايير المهنية الوطنية بالتعليم	3.29	0.854	متوسطة	٨
4	اعتبار تطبيق المعايير المهنية الوطنية عبئا إضافيا على المعلم	3.24	1.272	متوسطة	٩
5	ضعف تدريب معلمي الرياضيات على المعايير المهنية الوطنية	3.59	1.053	عالية	٥
6	ضعف مشاركة المعلمين في إعداد الخطط الاستراتيجية للتعليم	3.69	1.168	عالية	٤
7	ضعف توفر الحوافز لمعلمي الرياضيات	3.90	1.213	عالية	٢
8	عدم توفير المناخ المدرسي الملائم للبيئة التعليمية	3.14	1.297	متوسطة	١٢
9	عدم توافر أدوات التقنية والوسائل التي تساعد على تحقق المعايير المهنية	3.17	1.147	متوسطة	١١
10	عدم توافر الوقت الكافي لتحقيق المعايير المهنية	3.23	1.135	متوسطة	١٠

11	كثرة أعداد الطلاب داخل الفصول	3.34	1.317	عالية	٧
12	ضعف التوجيه لمعلمي الرياضيات والإشراف عليهم	2.71	1.301	متوسطة	١٧
13	ضعف تزويد معلمي الرياضيات بمصادر التطوير الذاتي	3.03	1.273	متوسطة	١٥
14	ضعف حرص معلمي الرياضيات على النمو المهني	2.70	1.368	متوسطة	١٨
15	ضعف إلمام معلمي الرياضيات بالتقنيات الحديثة وتوظيفها بالتعليم	3.07	1.230	متوسطة	١٤
16	ضعف رضى معلمي الرياضيات الوظيفي وغياب الحوافز	3.70	1.088	عالية	٣
17	مساواة معلمي الرياضيات بغيرهم من المعلمين في الأنصبة التدريسية	4.20	1.064	عالية جداً	١
18	إعداد المعلمين في الكليات بعيداً عن الإعداد المهني وفقاً للمعايير المهنية الوطنية	3.37	1.245	عالية	٦
المتوسط الكلي		3.33	0.743	عالية	

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠).

يتضح من الجدول (٢٣) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في محافظة الرس بلغ متوسط الموافقة عليها (٣,٣٣ من ٥,٠٠) ، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس السداسي من أكبر من (٢,٥٠ إلى٣,٣٣) ، والتي توضح أن درجة وجود هذه المعوقات تشير إلى خيار (بدرجة متوسطة) في أداة الدراسة ، وهذا ينسجم مع درجة تحقيق المعايير بشكل عام والذي جاء بدرجة عالية أي أنه كلما زادت درجات تحقيق للمعايير دل ذلك على ضعف تاثير المعوقات ، كما يتبين من الجدول أيضا أن هناك تبايناً في آراء عينة الدراسة حول درجة تأثير المعوقات والتي تحول دون تحقيق هذه المعايير بشكل منفرد ، حيث تراوحت متوسطات وجودها عند أفراد العينة ما بين (٢,٧٠ إلى ٤,٢٠) ، وهي متوسطات تقع في الفئات الثالثة والرابعة والخامسة في الأداة ، والتي تشير إلى خيار درجة تأثير هذه المعوقات تشير إلى الدرجات (متوسطة أ عالية ، عالية جداً) ، كما تبين أيضا أن أكثر هذه المعوقات وجودا وتأثيرا تمثل في العائق (١٧) وهو (مساواة معلمي الرياضيات بغيرهم من المعلمين في الأنصبة التدريسية) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٢٠ من ٥,٠٠) وهذا يعني أن النصاب التدريسي للمعلمين في المرحلة المتوسطة يشكل أكبر المعوقات ، يليه العائق (٧) وهو (ضعف توفر الحوافز لمعلمي الرياضيات) حيث جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (٣,٩٠ من ٥,٠٠) ، كما جاء العائق (١٦) وهو (ضعف رضى معلمي الرياضيات الوظيفي وغياب الحوافز) في المرتبة الثالثة ، بمتوسط موافقة مقداره (٣,٧٠ من ٥,٠٠) ، وقد توصلت دراسة العتيبي (٢٠١٥م) إلى معوقات مختلفة عن ما توصلت إليه هذه الدراسة حيث أن أعلى متوسط حسابي للمعوقات فيها من وجهة نظر المشرفين كان (٢أ٧٠ من ٣) للعائق «ضعف تدريب معلم الرياضيات بالنحو الذي يجعله يحقق المعايير» أ في حين بلغ أعلى متوسط حسابي من وجهة نظر معلمي الرياضيات (٢أ٦٠ من

٣) للعائق «الكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول» ، وقد يعود سبب الاختلاف إلى اختلاف المرحلة ومن ثم إلى إعداد المعلمين فيها فدراسة العتيبي كانت في المرحلة الابتدائية بينما هذه الدراسة في المرحلة المتوسطة ، ونظرا لأن تحقيق المجالات في هذه الدراسة كان بدرجة عالية إجمالاً وسعياً للوصول إلى درجة التحقيق الأعلى وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة فإن معالجة هذه المعوقات سيزيد درجات تحقيق الأداء بشكل أكبر وأكمل مما يجعله يتكامل ويتم تحقيق نتاجات التعلم المطلوبة بشكل أفضل، خاصة أن العائق (٢) وهو (ضعف الوعي بأهمية العمل بثقافة المعايير المهنية الوطنية بالتعليم) جاء في المرتبة السادسة عشر، بمتوسط موافقة (٢,٩٧ من ٥,٠٠)، وجاء العائق (١٢) وهو (ضعف التوجيه لمعلمي الرياضيات والإشراف عليهم) في المرتبة السابعة عشر، بمتوسط موافقة مقداره (٢,٧١ من ٥,٠٠)، بينما تمثلت أقل هذه المعوقات في العائق (١٤) وهو (ضعف حرص معلمي الرياضيات على النمو المهني)، حيث جاء في المرتبة الثامنة عشر والأخيرة بمتوسطة موافقة (٢,٧٠ من ٥,٠٠)، وهذا يعطي موشرات عالية على أن المعلمين عينة الدراسة على وعي بأهمية العمل وفقاً لثقافة المعايير وأنهم يتلقون التوجيهات المطلوبة من المشرفين التربويين بالشكل المطلوب وأن المعلمين أفراد العينة حريصون على النمو المهنى في مجال تخصصهم، وهذه مؤشرات إيجابية جاءت متوافقة مع نتائج تحقيقهم لمجالي المعايير المهنية الوطنية (مجال التعزيز ومجال الدعم) في أدائهم التدريسي والتي جاءت عالية وكان لها دورها بالتقليل من المعوقات .

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها :

نتائج الدراسة : سيقتصر الباحث على ذكر أبرز النتائج **كما يلي** :

١- أن أفراد عينة الدراسة حققوا المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم بدرجة تحقيق عالية ، حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة تحقيق المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية

(٣,٧٦ من ٥,٠٠) .

٢- جاء تحقيق العينة لمجال دعم التعلم بدرجة عالية ، وبالمرتبة الأولى حيث بلغ متوسط الدرجة

(٣,٩٣ من ٥,٠٠) .

٣- جاء تحقيق العينة لمجال تعزيز التعلم بدرجة عالية ، و بالمرتبة الثانية حيث بلغ متوسط الدرجة

(٣,٥٨ من ٥,٠٠) .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو المتوسط لاستجاباتهم في مجال تعزيز التعلم، والمتوسط لاستجاباتهم في مجال دعم التعلم، وذلك لصالح مجال الدعم.

٥- أن أفراد عينة الدراسة يرون أن وجود المعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية في الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في محافظة الرس - بالشكل المطلوب - كان بدرجة متوسطة ، حيث بلغ متوسط الموافقة عليها (٣,٣٣ من ٥,٠٠) وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس السداسي من (أكبر من ٢,٥٠ إلى ٣,٣٣) ، والتي توضح أن درجة وجود هذه المعوقات تشير إلى خيار (بدرجة متوسطة) في الأداة .

٦- وجود تباين في آراء عينة الدراسة حول درجة تأثير المعوقات التي تحول دون تحقيق هذه المعايير ، حيث تراوحت متوسطات وجودها عند أفراد العينة ما بين (٢,٧٠ إلى ٤,٢٠).

٧- تبين أن أكثر هذه المعوقات وجوداً وتأثيراً تمثل في العائق (١٧) وهو (مساواة معلمي الرياضيات بغيرهم من المعلمين في الأنصبة التدريسية) ، حيث جاء في المرتبة الأولى ، بمتوسط موافقة (٤,٢٠ من ٥,٠٠) ، يليه العائق (٧) وهو (ضعف توفر الحوافز لمعلمي الرياضيات) حيث جاء في المرتبة الثانية بمتوسطة (٣,٩٠ من ٥,٠٠) ، وأن العائق (١٦) وهو (ضعف رضا معلمي الرياضيات الوظيفي وغياب الحوافز) في المرتبة الثالثة ، بمتوسط موافقة مقداره (٣,٩٧ من ٥,٠٠) .

٨- تبين أن العائق (٢) وهو (ضعف الوعي بأهمية العمل بثقافة المعايير المهنية الوطنية بالتعليم) جاء في المرتبة السادسة عشرة ، بمتوسط موافقة (٢,٩٧ من ٥,٠٠) ،كما جاء العائق (١٢) وهو (ضعف التوجيه لمعلمي الرياضيات والإشراف عليهم) في المرتبة السابعة عشرة ، بمتوسط موافقة مقداره (٢,٧١ من ٥,٠٠) ، بينما تمثلت أقل هذه المعوقات تأثيرا في العائق (١٤) وهو (ضعف حرص معلمي الرياضيات على النمو المهني) ، حيث جاء في المرتبة الثامنة عشرة والأخيرة ، بمتوسطة موافقة (٢,٧٠ من ٥,٠٠) .

توصيات الدراسة : في ضوء النتائج يقدم الباحث التوصيات التالية والتي قد تسهم في معالجة جوانب القصور في تحقيق المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة :

١- ضرورة معالجة مشكلة زيادة الأنصبة التدريسية وتفعيل مبدأ الحوافز لدى معلمي الرياضيات .

٢- ضرورة توفير سبل الرضا المهني لدى معلمي الرياضيات وبالذات الذين يحققون المعايير بدرجات عالية.

٣- نشر ثقافة المعايير المهنية الوطنية في التعليم ، و بيان أهميتها وضرورة الالتزام بها لدى معلمي الرياضيات **وذلك** :

أ- بتنظيم الدورات التدريبية ، والندوات ، وورش العمل لتنمية معلمي الرياضيات مهنيا ، وتعريفهم بالمعايير المهنية الوطنية ، وبالمعوقات التي تحول دون تحقيقها وكيفية التغلب عليها .

ب - ببناء حقائب تدريبية في مجالات المعايير الأربعة ، لتدريب معلمي الرياضيات وتلبية احتياجاتهم المهنية لتحقيق المعايير المهنية الوطنية .

ج - بإعداد ونشر وتوزيع المنشورات والملصقات التي تسهم في بيان أهمية المعايير المهنية الوطنية ، وضرورة تطبيقها والالتزام بها ، وتحقيق مؤشراتها .

د- بضرورة بناء نماذج الأداء الوظيفي وبطاقات الملاحظة لمعلمي الرياضيات في ضوء المعايير المهنية الوطنية ، وجعل تقويم الأداء الوظيفي لهم معتمدا عليها .

هـ - بضرورة المتابعة المستمرة من قبل المشرفين التربويين والإدارات المدرسية لأداء معلمي الرياضيات التدريسي ، وقياس مدى التزامهم بالمعايير المهنية الوطنية ، وتقويمهم بهدف إكسابهم المزيد من الكفايات التدريسية التي تساعدهم على تحقيق مجالي تعزيز التعلم

ودعمه وبقية المجالات بالشكل المطلوب .

٤- تشكيل لجان متخصصة لمراجعة المعايير والنظر في إعادة صياغة ما يحتاج منها إلى إعادة صياغة واستمرار تطويرها وفصل المركب من المؤشرات وجعلها قابلة للقياس.

مقترحات الدراسة : يقترح الباحث إجراء دراسات حول :

١- درجة تحقيق المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة لدى معلمي الرياضيات من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس واستخدام أدوات أخرى مثل أداة الملاحظة .

٢- إجراء سلسلة دراسات مماثلة لهذه الدراسة تعتمد المعايير المهنية الوطنية مع اختلاف المناطق التعليمية أو المراحل الدراسية أو التخصص أو اختلاف مجالات المعايير المهنية : مجال المعرفة المهنية و مجال المسؤولية المهنية وهما المجالان المتبقيان من مجالات المعايير المهنية الوطنية .

المراجع :

إبراهيم ، محمد . (٢٠٠٣م) **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، عمان: دار الفكر .

البارقي ، زاهر محمد . (٢٠١٥م) **تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض في ضوء معايير NCTM** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

البيلاوي ، حسن حسين ؛ طعيمة ، رشدي أحمد ؛ سليمان ، سعيد أحمد ؛ النقيب. عبدالرحمن ؛ سعيد ، محسن المهدي ؛ البندري ، محمد سليمان ؛ عبد الباقي ، مصطفى أحمد ، (١٤٣٠هـ) ، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الثقفي ، أحمد سالم . (٢٠٠٩م) **مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

حافظ،محمود محمد. (٢٠١٢م) **مؤشرات جودة التعليم في ضوء المعايير التعليمية**، ط١، كفر الشيخ - مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

حبيب ، أبو هاشم عبد العزيز. (٢٠٠٤م) **فاعلية برنامج تدريبي لمعلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية بمحافظة السويس على تنمية بعض مهارات التدريس في ضوء معايير جودة المعلم المنبثقة من المعايير القومية للتعليم** ، المؤتمر العلمي السنوي الرابع ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، ص ١١٧- ١٤٥ .

حبيب ، أبو هاشم عبد العزيز. (٢٠٠٦م) **فاعلية برنامج تدريبي للطالب المعلم بشعبة الرياضيات بكلية التربية بالسويس لتنمية بعض مهارات تخطيط الدروس والأداء التدريسي أثناء التربية العملية في ضوء معايير جودة** ، المؤتمر العلمي السنوي السادس ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، ص ١٠٥- ١٣٥ .

حسن ، شيماء محمد . (٢٠١١م) **تقويم أداء الطالب معلم الرياضيات لمهارات التدريس في ضوء المعايير القومية لإعداد معلم الرياضيات** ، **مجلة كلية التربية** ، بورسعيد ، العدد العاشر ، ص ٢٩٠

-٣١٦.

الخطيب، محمد . (٢٠١٢م) ت**صور مقترح للمعايير المهنية المعاصرة لمعلمي الرياضيات، ومدى توافرها لدى مجموعة من معلمي الرياضيات في السعودية** ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٦(٢)، ص ٢٥٧ – ٢٩٨.

شلبي، أحمد سمير . (٢٠٠٥م) **تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.

الزبيدي، إبراهيم عبده. (٢٠١٠م) ب**طاقة مقترحة لتقويم أداء الطالب المعلم(تخصص رياضيات) في ضوء بعض معايير المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى .

زيتون ،كمال زيتون . (٢٠٠٤م) ، **تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم المصري** ، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر .

الزهراني، محمد مفرح . (٢٠٠٨م) **واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوي في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم،** دراسة دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى .

كونا (٢٠١٤) **المؤتمر التربوي الحادي والعشرين**. وكالة الأنباء الكويتية.

http//:www.kuna.net.kw/ArticlePrintPage.aspx?id&371722=language=ar

القرش، حسن علي و حسين، أحمد عبد الرشيد. (٢٠٠٩) **واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،.مصر،.٢٢.(١) , ٤٣ – ٩٧.

العتيبي،ريم طلال (٢٠١٢ م)،تقويم أداء معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات NCTM،رسالة ماجستير غير منشورة،قسم المناهج وطرق التدريس،كلية العلوم الاجتماعية،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العتيبي ، عبد العزيز عبدالله ، (٢٠١٥م) ، مدى تحقق المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية لدى معلمي الرياضيات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ،كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

عطية ، محسن علي . (٢٠٠٨م) الجودة الشاملة والمنهج ، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

علي ، طاهر عثمان . (٢٠١١م) تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في اليمن في ضوء المعايير المهنية المعاصرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .

عيد، غادة خالد . (٢٠٠٤م) قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الكويت ٣ (٥)، ٨٥- ١٢٠

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد . (١٩٩٩م) معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

المغيرة، سلطان مبارك . (٢٠١١م) تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة

الأحساء في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المركز الوطني للقياس والتقويم.(١٤٣٤ هـ - ٢٠١٢م) ، المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، المعايير المشتركة لمعلمي جميع التخصصات. لصالح مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٤م) المؤتمرات والندوات التربوية .http://www.abegs.org/Aportal/Conference

نصر، محمد علي. (٢٦-٢٧ يوليو ٢٠٠٥م).رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي السابع عشر- مناهج التعليم والمستويات المعيارية – المجلد الأول، مصر، القاهرة : الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

وزارة التربية والتعليم الأردنية) ٢٠٠٦م) مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً. عمّان.

يوسف، عاطف شحاته . (٢٠٠٨م) مدى تحقق معايير أداء معلمي الرياضيات قبل الخدمة في برنامج الإعداد بكلية التربية بأسوان من وجهة نظر الطلاب واتجاهاتهم نحو المعايير، مجلة كلية التربية بأسوان، العدد٢٢(١)، ص٢٣٥-٣٠٥.

AAMT.(2006). *The Australian Association of Mat*hematics Teachers, Standards for Excellence in Teaching Mathematics in Australian Schools. Available at:www.aamt.edu.au/content/download/499/2265/file/standxtm.pdf

Budak, Ayfer, (2008), The Impact of A Standards-Based Curriculum and Teaching Practices on Students' Mathematics Achievement, Unpublished Ph.D. Dissertation, School of Education,Indiana University, U.S.

Department for Education.(2013). Teachers'Standards in EnglandFrom July2011(introduction updated June 2013). Available at:https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/301107/Teachers_Standards.pdf

McKinney, S. E., Chappell, S., Berry R,Q,. &Hickman, B. T. (2009), An Examination of the Instructional Practices of Mathematics Teachers in Urban Schools, Preventing School Failure, v53 n4 p278-284.

NCATE/NCTM, (2003), Program Standards for Secondary Mathematics Teachers, Available at: http://www.ncate.org/ProgramStandards/NCTM/NCTMSECONStandards.pdf

The Sector skills Council for Lifelong Learning. (2007). New Overarching Professional Standards for Teachers, Tutors and Trainers in The Lifelong Learning Sector, Application of The ProfessionalStandards For Teachers of Mathematics (Numeracy). Lifelong Learning. U k

Young, Lanee, (2007), Determining the Teachers` Behaviors Concerning the NCTM Standards in Low and High Performing Rural High Schools in Kansas, Unpublished Ph.D. Dissertation, Department of Curriculum and Instruction College of Education, Kansas State University, U.S

Vogler, K.E., & Burton, M. (2010). Mathematics teachers' instructional practices in an era of high-stakes testing. School Science & Mathematics, 110 (5) , 247-261.

in terms of several variables. Procedia Social and Behavioral Sciences 9 (2010) 913–918

14. İnal, S., Evin, İ. &Saracaloğlu, A. S. (2003). The Relation between Students‟ AttitudesToward Foreign Language and Foreign Language Achievement. Retrieved fromhttp://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/754/9618.pdf
15. Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. Journal of Arts and Sciences, 7, 73-87.
16. Karatas, H., Alci, B., Bademcioglu, M. and Ergin A (2016) Examining University Students' Attitudes towards Learning English Using Different Variables. The International Journal of Educational Researchers 2016, 7(2): 12-20.
17. Mantle- Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. The modern Language Journal, 79(3), 372- 386.
18. Martinović, A and Poljaković, I (2010)Attitudes toward ESPamong university students
19. FLUMINENSIA, god. 22 (2010) br. 2, str. 145-16 doi:10.5539/ijel.v2n2p41
20. Rukh (2014) Students' Attitude towards English Language Learning and Academic Achievement: A Case of Business Students in Punjab. European Academic Research. Vol. II, Issue 4.
21. Soku, D., Simpeh, K. N. &Osafo-Adu, M. (2011). Students‟ Attitudes Towards the Study of English and French in a Private University Setting in Ghana. i, 2(9), 19–30. Retrieved from www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/download/.../677
22. Soleimani, H. Hanafi, S. (2013). Iranian medial students' attitude toward s English language learning, International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW), Vol. 4, 11, 3816-3823.
23. Tanni, Z. (2015) Attitudes toward English among AL-Quds Open University Students in Tulkarm Branch. World Journal of Education Vol. 5, No. 3; 2015
24. Zareian G., Zangoei, A. and Taghvaee, M (2014) Efl Learners' Attitudes Towards English Language Learning: A Focus On Male And Females' Priorities And Preferences. International journal of language learning and applied linguistics world (IJLLALW).Volume 7 (2), October 2014;50-57.

English.

In addition, this study recommends that more studies should be conducted on the differences between gender in different fields of study in different contexts. The results of this study cannot be generalized, as it was conducted at Majmaah University only.

References

1. Abu-Melhim, A.-R. (2009). Attitudes of Jordanian College Students Towards Learning English as a Foreign Language. College Student Journal, 43(2), 682–94. Retrieved from http://web.ebscohost.com.wf2dnvr1.webfeat.org/ehost/delivery?hid=12&sid=d12a81f
2. Alasmri, A (2013) Saudi University Undergraduates' Language Learning Attitudes: A Preparatory Year Perspective. International Journal of Asian Social Science, 2013, 3(11): 2288-2306.
3. Alkaff, A (, 2013). Students' Attitudes and Perceptions towards Learning English. Arab World English Journal. AWEJ Volume.4 Number.2, 2013
4. Al Mamun, A., Raman, M., Mahbuber Rahman, A., & Hossain, A. (2012). Students‟ Attitudes Towards English: The Case of Life Science School of Khulna University. International Review of Social Sciences and Humanities, 3(1), 200–209. Retrieved from http://irssh.com/yahoo_site_admin/assets/docs/20_IRSSH-264-V3N1.131231435.pdf
5. Al-Tamimi, A. &Shuib, M. (2009). Motivation and Attitudes Towards Learning English: A Study of Petroleum Engineering Undergraduates at Hadhramout University Of Sciences and Technology, GEMA Online Journal of Language Studies, 9(2), 29–53. Retrieved from http://www.ukm.my/ppbl/Gema/abstract%20for%20pp%2029_55.pdf
6. Arani, J. (2004). Issues of learning EMP at University: An analysis of students' perspective. Karan's linguistics issues. Retrieved fromhttp://www3.telus.net/linguisticsissues/semp
7. Bernat and Lloyd (2007) Exploring the Gender Effect on EFL Learners' Beliefs about Language
8. Learning. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. Vol 7, 2007, pp 79-91.
9. Fadlalla, E (2017) Students' attitudes and motivation toward English language - Dongola University. International Journal of EnglishVol. 7, Issue 2.
10. Fakeye (2010) Fakeye, D. (2010). Students‟ Personal Variables as Correlates of Academic
11. Achievement in English as a Second Language in Nigeria.Journal of Social Sciences, 22(3), 205-211.
12. Gardner (1980)"On the validity of affective variables in second language acquisition: Conceptual and statistical considerations." Language Learning 255-270.
13. Gömleksiz, M. N. (2010). An evaluation of students' attitudes towards English language learning

the field of study is not a significant variable for male and female learners and between male and female students in the applied sciences. However, it was a significant variable when it comes to students in the social sciences' field. So, the second hypothesis of this study is accepted when it comes to monogender in both fields, and gender in the applied sciences' field. However, it is rejected when it comes to gender in the social fields.

The following table (13) summarizes the findings of the current study.

Table 13: Summary of the study findings

Research questions	Answer	Agreement and disagreement with previous studies	Related Hypothesis test result
1- What are the attitudes of male and female EFL Saudi students, at Majmaah University, towards learning English in terms of gender and field of study?	Overall positive attitudes. Males have more positive attitudes than females.	Agreed	
2- Is there a statistically significant difference between male and female non-major English students towards learning English?	Yes, it is.	Agreed	Rejected.
3- Is there a statistically significant difference between male and/or female non-major English students' attitudes towards learning English, due to their field of study?	Significant difference was found in social field.	Agreed	Accepted, except with social field of study.

Conclusion and Recommendation

The aim of this study was to investigate the attitudes of male and female students, who are not English majors, at the university level. The variables of this study were gender and the field of study (social and applied sciences). The findings of this study showed that gender is a significant variable when it comes to students' attitudes towards learning English. However, male students have more positive attitudes towards learning English than girls in both fields of study.

Also, this study found that there was no significant difference between males in both fields and the same result with females. In addition, in the social field of study, the difference between boys and girls was statistically significant, which was not the case with boys and girls in the applied sciences' field.

This study recommends educators and decision-makers, at Majmaah University, to take into consideration the gender and the field of study as important factors when designing an academic programme. English teachers should highlight the importance of English to their students to motivate them to learn English. Also, they have to assess and value their students' attitudes towards learning English as attitude may affect their success in learning

in each field, the following table (10) shows the t-test results between males and females in the social sciences' field.

Table 10: the T-Test results of students' attitudes in the social sciences' field.

The mean score of male students (44.43), in the social sciences' field, is higher than the female students' mean (40.27) and the difference between them is statistically significant (t= 303, p= .009). This indicates that gender is a significant variable in the field of social sciences.

With regard to students in the applied sciences' field, the following table (11) shows the t-test result.

Table 11: the T-Test results of students' attitudes in the applied sciences' field.

The mean score of male students (44.17), in the applied sciences' field, is higher than the female students' mean (41.83) and the difference between them is not statistically significant (t= 1.34, p= .404). This result indicates that gender is not a significant variable in the applied sciences' field. The above results are in contrast with Gömleksiz's (2010) findings, except with the social sciences'field result. Gömleksiz (2010) found that the department of study is a significant variable, which agrees only with our result in the social sciences' field.

Hypotheses of the study test

Based on the above findings, it will be easy to test the hypotheses of the current study,with regard to the first hypothesis, which is:

There is no statistically significant difference between male and female Saudi students, at Majmaah University, with regard to their attitudes towards learning English.

There is a statistically significant difference between female and male learners towards learning English. So, the first hypothesis is rejected.

With regard to the second research hypothesis, which is;

There is no statistically significant difference between male and female student's attitudes towards learning English due to their field of study.

The findings of the current study proved that

Table 10	Gender	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Sig
Social students	Male	32	44.43	5.87	1.03	3.03	.009
	Female	35	40.27	9.65	1.63		

Table 11	Gender	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Sig
Applied students	Male	69	44.17	7.63	.919	1.341	.404
	Female	29	41.83	8.52	1.58		

* The mean difference is significant at the .05 level.

As can be observed from Table7, the difference between male and female students' attitudes is statistically significant (t=3.26; p<.05). According to this finding, it can be said that gender is a significant variable in students' attitudes towards learning English. This result agrees with Gömleksiz's (2010) and Karatas & Bademcioglu's (2016) findings, who found that gender is a significant variable in students' attitudes towards learning English.Also, this finding agrees with Soleimani& Hanafi (2013) study's finding.

However, this finding is not consistent with Zareian et al.'s (2014) findings, who did not see Gender as a significant variable on learners' attitudes towards learning English.The answer to the second research question of this study, the difference between female and male learners' attitudes towards learning English, is statistically significant at the level of .001.Is there a statistically significant difference between male and female non-English major students' attitudes towards learning English due to the field of study?In order to answer the third question, T-Test analysis was used to see whether the differenceswere statistically significant or not, based on gender and the field of study. The following tables (8-11) show the result. The following table (8) shows the T-Test result between males in social sciences and applied sciences.

Table 8: the T-Test results of male students' attitudes in social and applied sciences' fields

According to the above table 8, social sciences' male students have more positive attitudes towards learning English than applied sciences'students do,though it is clear that social male learners have more positive attitudes than applied sciences' male students. However, the test resultsdid not show any significance of the field of study on male students' attitudes towards learning English.

With regard to females' attitudes in both fields, the following table (9) shows the result:

Table 9: the T-Test results of the female students' attitudes in the social and applied sciences' fields

In contrast to male students, the female students in the applied sciences' field have more positive attitudes towards learning English than female students in the social sciences'

Table 8	Field	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Sig
Attitudes of males	Social	32	44.97	5.87	1.03	.521	.603
	Applied Sciences	69	44.17	7.63	.919		

Table 9	Field	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Sig
Attitudes of females	Social	35	38.97	9.65	1.63	-1.24	.446
	Applied Sciences	29	41.83	8.52	1.58		

language requires memorization.

With regard to the field of study variables, the following tables (6) show the descriptive analysis of both male and female students in both social and applied sciences' fields.

Table 6: students' attitudes

	Attitudes of science	N	Mean	Std. Deviation
Applied Sciences	Male Students	69	2.94	1.05
	Female Students	29	2.79	1.19
Social Sciences	Male Students	32	3.00	1.00
	Female Students	35	2.60	1.22

As seen in the above tables (6), it is clear that female and male students, in both fields, have a positive attitude towards learning English, with higher positive attitudes in its favour to the males.

To conclude this part, the above results indicate that both male and female students, who are not majored in English, have positive attitudes towards learning English. This result agrees with many studies that were conducted on attitudes towards learning English, such as Arani (2004),Martinović & Poljaković (2010), Al Mamun et al. (2012), Karatas & Bademcioglu (2016). The participants of all these studies had a positive attitude towards learning English.

With regard to the level of attitude, male learners, in this study, have slightly more positive attitudes towards learning English and the findings of this study agree with Soleimani and Hanafi (2013) findings and do not agree with Gömleksiz's (2010) findings. Gömleksiz (2010) found that female learners have more positive attitudes than male learners do, while Soleimani and Hanafi (2013) found thatmale learners tend to have more positive attitudes towards learning English than female learners do.

Based on the above findings, the first research question's answer is that both male and female learners, at Majmaah University, have positive attitudes towards learning English and male students are more positive than female learners.

Is there a statistically significant difference between male and female non-English major students towards learning English?

In order to know whether the differences between male and female students' attitudes are statistically significant or not, T-Test analysis was used to get the answer to the first question, as shown in the following table (7):

Table 7: T-Test Analysis ofMale and Female Students' Attitudes towards Learning English According to Gender.

	Gender	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Sig
T-Test Analysis	Male	101	44.43	7.105	.707	3.263	.001*
	Female	64	40.27	9.200	1.150		

Attitudes	N	Mean	Std. Deviation
Male Students	101	2.96	1.03
Female Students	64	2.68	1.05

As shown in the above table (4), in the overall attitude result, the total mean score of males' attitudes is 2.96 (SD=1.03), while the mean score of females' attitudes is 2.68 (SD=1.05). It is generally clear that both males and females have positive attitudes towards learning English. Despite this result, it is also clear that males are more positive than females. This part answers the first research question. The following table (5) presents the attitudes of female and male learners for each item in the questionnaire.

Table 5:The descriptive statistics of the attitudes of female and male learners for each item in the questionnaire.

As shown in the above table (5), the male learners enjoy learning and speaking English more than females do, but both female and male learners like listening to people who speak English. Both groups assured us that they like the English language. This is clear as their responses confirmed that they do not learn English because it is a compulsory course at the university.

Both male and female learners assured us that English is important for the future and helps in getting suitable employment. Not only that, but English is also important for graduate studies.

Interestingly, both female and male learners do see people who speak more than one language as smartpeople. They agree that people have different abilities in learning a foreign language and the process of learning a foreign

Attitudes item	Mean of males	Mean of females
Learn and speak English – enjoyable.	2.87	2.36
I like to listen to people who speak English.	2.76	2.73
I do not like the English language.	1.71	2.03
I learn the English language only because it is a compulsory course in university.	2.09	2.14
I want to learn the English language even if it is not compulsory at university.	3.00	2.63
Learning English is important for the practical future.	3.52	3.14
Speaking English gives a good impression of me.	3.33	2.62
Speaking English helps in getting a suitable job.	3.49	2.98
Learning English is important for my undergraduate and graduate studies.	3.68	3.06
I need the English language to travel.	3.56	3.50
I need English when I search the Internet.	3.20	2.66
I actually like to learn English.	3.51	3.16
All people have the same ability to learn a foreign language.	1.98	1.73
People who speak more than one language are smart.	2.44	2.17
English requires more memorization.	3.28	3.34
The attitudes of students towards learning the English language.	2.96	2.68

The questionnaire items were written in English and then translated into Arabic as this is the participants' first language. An electronic version of the questionnaire was administered to the participants through sending the link to the students via email.

Validity

The researcher has composed the statements of the questionnaire and consulted three experts in applied linguistics, Statistics and research methods, to ensure the suitability of the questionnaire. All of those experts are working as assistant professors at University level. Their suggestions about questionnaire items were taken into considerations.

Reliability

Apilot studywas conducted with twenty students from different gender and fields of study, to measurethe reliability of thequestionnaire items. Then, the reliability test was assessed by using the Statistical Package for the Social Science (SPSS) version 16. The Cronbach's Alpha test was .84as shown in the following table (3). This result indicates the good internal consistency of the questionnaire items.

Table 3: Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
843	15

Data Analysis

This study used the Statistical Package for the Social Science (SPSS) version 16. Descriptive statistics and t-test were used to produce the results of the research questions.

Ethical considerations

The researcher, first, obtained official consent to conduct his study in Majmaah University from Deanship of Scientific Research. With regard to participants, they were not asked to give any personal details to ensure anonymity in the questionnaire. Also, they were informed that the participation in the study is optional and would not affect their grades.

Findings and Discussion

The aim of the study was to investigate the attitudes of university non-English major students towards learning English, based on their gender and field of study. The findings of this study will be comparedto previous research findings. Therefore, this section will be divided according to the research questions. Each research question related statistical results will be presented and discussed. The researcher used SPSS to produce the statistical findings. In the last section, the hypotheses of the current study will be tested.

What are the attitudes of male and female non-English major Saudi students, at Majmaah University, towards learning English in terms of gender and field of study?

In order to answer this research question, descriptive statistics have been used to calculate the mean scores of female and male students' attitudes. The following table (4) shows the overall attitudes of both male and female students.

Table 4: The total mean score of male and female attitudes

The first part of the questionnaire related to demographical information of the participants. There are two independent variables (Gender and Field of Study) and one dependent variable (Students' attitudes).The second part was related to students' attitudes.It consisted of fifteen items about their attitudes towards learning English. A 5-point Likert's Scale was used to assess students' attitudes. The researchers made use of questionnaire items from by Alkaff's (2013) and Alasmri (2013) studies and made rewording on some items of their questionnaire items.The following table (2) shows the items of the questionnaire.

Table 2: Items of the questionnaire.

Statement		Strongly Agree	Agree	Neutral	disagree	Strongly Disagree
1	Learning English is fun.					
2	I enjoy listening to people who speak English.					
3	I do not like English.					
4	I study English just because it is a compulsory course.					
5	I want to learn English even if it is not a compulsory course.					
6	English is important for my work in future.					
7	Speaking English gives a good impression of me.					
8	Speaking English helps in getting a good job.					
9	English is important for university and higher education.					
10	I need English when I travel.					
11	I need English when I search the Internet.					
12	I really want to learn English.					
13	All people have the ability to learn a foreign language.					
14	People who speak more than one language are intelligent.					

students' attitudes towards learning English.

In addition, this study will contribute to the previous research on student's attitude by studying the influence of gender and non-English fields of study on students' attitudes towards learning English in a new context.

Hypotheses of the study

In this study, the researcher tries to test the following hypotheses:

1- There is no statistically significant difference between male and female Saudi students, at Majmaah University, with regard to their attitudes towards learning English.

2- There is no statistically significant difference between male and female students' attitudes towards learning English, due to their field of study.

Research Questions

This study tries to answer the following questions:

1- What are the attitudes of male and female EFL Saudi students, at Majmaah University, towards learning English in terms of gender and field of study?

2- Is there a statistically significant difference between male and female non-major Englishstudents towards learning English?

3- Is there a statistically significant difference between male and female non-English major students' attitudes towards learning English, due to their field of study?

Methods

Sample

The participants of the current study were 165 Saudi undergraduate students (N=101 male and N=64 female). The students registered in Community College and College of Sciences and Artsin social and applied sciences' fields (Accounting, Chemistry, Physics, Computer Sciences and network, Administration and Law). All students were non-majors of English.The selection of the participantswas done randomly. All the participants had studied English for at least six years at public schools. The following table shows the demographic distribution of the participants according to their gender and field of study:

Table 1:Demographic distribution of the participants

Independent Variables		**Type**	**.No**
Gender		Male	101
Female		64	
Field of Study	Male	Social	97
	Female	Applied Sciences	67

Instrument

The researcher of this study made use of quantitative method to collect the required data by using a questionnaire. However, questionnaire, as a data collection tool, has been used as a main tool for assessing students' attitudes towards English by several studies that investigated students' attitudes, such as Arani (2004), Gömleksiz (2010), Martinović and Poljaković, (2010),Alkaff (2013), Alasmri (2013),Tanni (2015), and Karatas and Bademcioglu (2016).

Tanni (2015) studied the attitudes towards learning English by 70 male and 110 female students in four faculties: Education, Social Development, Administrative Sciences and Technology, and Applied Sciences in Al-Quds Open University, Tulkarm Branch. Those participants were studying in different university years.A questionnaire was used to collect the required data. The findings showed that the participants have a positive attitude towards learning English. Despite this, it was found that female learners are more positive than males. There are statistically significant differences in attitudes among students, due to their academic year and faculty.

More recently, Karatas & Bademcioglu (2016) studied English students' attitudes, in terms of different variables (gender, training, level of language and kind of graduated school). The participants of their study were 320 male and 168 female students, studying English at Preparatory Program, Istanbul Technical University. The findings of the study showed that the participants have a positive attitude towards learning English. Gender does not have a significant impact upon attitude in learning English. The same was the case with other variables; they found that those variables did not have any effect upon learning Englishon the students' attitudes.

The above studies confirmed the significance of investigating learners' attitudes towards learning English. These studies focus on exploring learner's attitude and that assist the researcher of the current study know how to investigate the non-English major students. This study would help understand this key issue when it comes to non-English Saudi students.

The Significance of the study

Several researchers recommended conducting more studies on student's attitudes towards learning English. For Example. Soleimani and Hanafi (2013, p. 3821) called for more studies on the learners' attitudes towards learning English. They reported that "it is recommended to replicate this study with larger sample sizes of medical students and also with other non-English major learners". Alkaf (2013) stated that there is a need to understand the local learners' attitudes towards learning English, to contribute to the body of previous studies on attitudes towards language learning internationally. Therefore, this study aims at investigating the impact of gender and non-English fields of study on learners' attitudes towards English.It will contribute to the field of language learning when it comes to attitudes with two significant variables.

The Research Problem

As shown, in previous literature that investigated students' attitudes,student's attitudeis a very important aspect in the field of language learning and, as Majmaah University is a newly-established university in Saudi Arabia (at eightyears old), it is very important to implement such a study so that it can help academic programs designers at the university to take this matter into account. To the best of the researcher's knowledge, this is the first study in Majmaah University that studies the impact of both gender and field of study on

tiveattitudes towards both learning levels.

Gömleksiz (2010) investigated the impact of gender, grade level and department on learners' attitudes towards learning English. The participants were 1275 students from First University. The results of the statistics revealed significant differences in students' attitudes. Statistically significant differences were found between the attitudes of students in terms of gender, grade level and department variables. The female learners were more positive than males and the difference between the female and male learners was statistically significant. Also, the findings of his studyshowed significant differences between freshmen and sophomores' attitudes and the latter have more positive attitudes than the freshmen. Gömleksiz found statistical differences between "the students of Elementary Mathematics Education, Turkish Language Education, Social Studies Education, Computer Education & Instructional Technology and Religious Culture and Moral Education departments felt more confident than those of Early-Childhood Education, Elementary Science Education, Elementary Education and Fine Arts Education departments".(p. 916)

Martinović & Poljaković (2010) studied the attitudes of 149 first year, non-English major students at Zadar University, towards learning English. The researchers used a questionnaire to gather the needed data. The results showed that the participants hada positive attitude towards learning English.

Al Mamun et al., (2012) explored the undergraduate students' attitudes, at the Life Science School of Khulna University, towards learning English. The researchers found that the participants' attitudes are generally positive.

Soleimani & Hanafi (2013) examined the attitudes of forty medical school students' towards learning English(17 male and 23 female). The findings of this study showed that the overall students' attitudes towards learning English is positive. Male learners have more positive attitudes than female learners' do. The difference between the attitudes of male and female learners was statistically significant.

Zareian et al. (2014) conducted a study on EFL learners' attitudes towards learning English by High School male and female students. The participants of their study were 123 students, (N=69 male and N=54 female). The researchers used a questionnaire to make a comparison between the participants' attitudes. The findings showed that the learners had a positive attitude towards English learning, with no significant difference between male and female learners' attitudes, but, in only two items of the questionnaire, there was a significant difference in favour of the males.

Rukh (2014) investigated the attitudes of business students towards learning English and the relationship between their attitudes and their academic achievement. The researcher used a questionnaire to collect the required data from 200 participants. The findings of the study showed that the participants had a positive attitude towards learning English. In addition, the researcher found a relationship between students' attitudes and their academic achievement.

a learner's motivation to learn a second language cancause a lower ability in the learning of English. He mentioned that one important factor that affectsa learner's motivation is the learner's attitude towards learning English. Mantle-Bromley (1995) asserted that teachers should acknowledge students' attitudes and assist them overcome any harmful blocks. Zareian, Zangoei, &Taghvaee (2014) stated that it is expected to find different attitudes, in the EFL context, from different learners. Abu-Melhim (2009, p.686) states that even the teacher can do much; "at the end of the day, it is all up to the students whether or not to participate positively in the lesson. In other words, it all boils down to your attitude".Al-Tamimi&Shuib(2009) mentioned that attitudes may play an important role in language learning, as they would influence a learner's success or failure in their learning.

When it comes to investigating attitudes, Bernat& Lloyd (2007) stated that investigators study how attitudes vary from learner to learner, particularly learning styles, gender, nationality and age.İnal, Evin & Saracaloğlu, (2003) mentioned that exploring the learner's attitude is significant for both the learner and the academic programme.Soku, Simpeh, & Osafo-Adu (2011, p.22) mention "gender had a significant effect on students' attitudes to the study of English" whilst "background had a significant effect on students' attitudes to the study of French. Therefore, this study focuses on studying Saudi non-English majormale and female students' attitudes, in the Social and Applied Sciences' fields, towards learning English.

Literature Review

Several studies conducted on investigating attitudes of language learning with different factors and found that student's attitude was one of the most important factors. For example, Tanni (2015, p.139) comments about the importance of learners' attitudes by saying "it has been identified that learner's attitudes toward a target language and its speakers as well as the use of that language play a central role in determining levels of success for the learning and acquision of that language".

Regarding the definition of attitude, it has been defined by several researchers since ages ago. One of those researchers is Likert (1932, p.9) who defines the term attitude as "an inference which is made on the basis of a complex of beliefs about the attitude object". Gardner (1980, p.267) comments on Likert's definition of attitudes by defining it as, "the sum total of a man's instinctions and feelings, prejudice or bias, preconceived notions, fears, threats, and convictions about any specified topic.

In this section, previous studies related to the current study that investigated attitudes between male and female learners will be reviewed. The studies reviewed mentioned chronologically.

Arani (2004) investigated the attitudes of 45medical students towards learning English at Kashan University of Medical Sciences. The students were enrolled in the first and second years of the university. The researcher used questionnaires to collect data. The findings showed that the participants had posi

The Influence of Gender and Field of Study Differences in Attitudes of Saudi Non-English Major Students with Regard to Learning English at Majmaah University

Dr.Khaled Almudibry
Majmaah University
Assistant Professor of Applied Linguistics
English Department
College of Alghat

Abstract
The aim of this study is to investigate the non-English major students' attitudes towards learning English. The independent variables of this study are gender and field of study. The participants of the study were 165 Saudi non-English major undergraduate students, (101 males and 64 females), from the Social and Applied sciences' fields. The researchers used a questionnaire to collect the required data. The findings showed that gender is a significant variable when it comes to students' attitudes towards learning English. Also, the findings showed that male students have a more positive attitude towards learning English than girls' in both fields of study. Also, this study found that,in the social field of study, the difference between boys' and girls' attitudes towards learning English was statistically significant, which was not the case with boys and girls in the applied sciences' field.

Key Word: Non-English Students, Gender, Attitudes, Social and Applied Sciences Fields of Study

الملخص:
تهدف هذه الدراسة إلى دراسة انطباع الطلاب غير المتخصصين بالإنجليزية من تعلم اللغة الإنجليزية. المتغيرات المستقلة لهذه الدراسة هي الجنس (ذكر، أنثى).
ومجال الدراسة: المشاركون في الدراسة هم ١٦٥ طالبًا جامعيًا (١٠١ من الذكور و ٦٤ من الإناث)، يدرسون في تخصصات العلوم الاجتماعية والتطبيقية. استخدم الباحث استبياناً لجمع البيانات المطلوبة. وقد أظهرت النتائج أن الجنس هو متغير مهم عندما يتعلق الأمر بانطباع الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية. كما أظهرت النتائج أن الطلاب الذكور لديهم انطباع أكثر إيجابية تجاه تعلم اللغة الإنجليزية أكثر من الإناث في كلا مجالات الدراسة. ووجدت هذه الدراسة أيضا ، في مجال التخصصات الاجتماعية ، أن الفرق بين انطباع الأولاد والبنات تجاه تعلم اللغة الإنجليزية كان ذا دلالة إحصائية ، وهو ما لم يكن مع الطلاب و الطالبات في تخصصات العلوم التطبيقية.

كلمات افتتاحية: انطباع ، غير متخصصي اللغة الإنجليزية، الجنس، التخصصات الاجتماعية و التطبيقية.

Introduction

English has become a dominant language in various fields, such as business, banking, science, technology and international relations across the world anda key to success in life is fluency in the English language (Gömleksiz, 2010). Therefore, it has been stated that it is very important to investigate the factors that have an impact upon learning a foreign language, and amongst those factors, is learners' attitudes towards learning a second language(Alkaff, 2013;Fakeye, 2010).

Gömleksiz (2010, p.915) states "a student's attitude toward learning the language is one of the leading predictors of success in learning English". Fadlalla (2017) mentioned that

Contents

Editorial ..... G

Research Service

- The extent to which the Saudi Corporate Governance Regulations are mandatory

  Dr. Ibrahim Arnaout 1

- Influence of investor sentiment on price reduction in the short term: an empirical study on IPOs General of the Saudi Stock Exchange

  Dr. Mohammed Saleh Aldhaiman 25

- The hadeeth is a novel and knowledge

  Dr. Mohammed bin Abdulaziz bin Saleh Aljuman 38

- The story of Adam u-Soretti (customs) and (stone) study in the appropriate systems of the context

  Dr. Omar bin Abdul Aziz Al Mahmoud 58

- Music Composition in the Diwan (Letters from the Sun Language) For the poet / Abdullah bin Sulayem Al - Rasheed

  Dr, Walid Abdullah Al Dossary 77

- The aspects of the agreement between the owners of Taloot and Badr owners and the differences between them

  Dr. Fatih Hosni Mahmoud Abdel Karim..... 100

- Methodology of research in the Qur'anic topic

  Dr. Ali bin Abdullah bin Saeed Al-Gharman Al-Shihri 130

- The role of electronic administration in the administrative empowerment of women leaders at Imam Muhammad bin Saud Islamic University

  Dr. Fatima bint Abdullah bin Mohammed Al - Bishr 150

- The effectiveness of language activities based on the poetic study in the development of pride in Arabic in female students Preparatory Year at the University of Jeddah

  Dr. Wafaa Hafez Al Owaidi..... 179

- A proposed model for evaluating the balanced performance of government universities in the Arab Republic of Egypt in the light of educational indicators

  Dr.. Adnan Mohammed Qutaite..... 201

- The extent to which the mathematics teachers in the intermediate stage in the province achieved national professional standards Saudi Arabia in their educational performance from their point of view and educational supervisors

  Dr.Sulaiman bin Abdullah Al - Daweesh 248

- The influence of gender and field of study differences in attitudes of saudi non-english major students with regard to learning english at majmaah university

  Dr.Khaled Almudibry 1

Editorial

In the name of Allah, Glory to Him, the Greatest, Praise be to Him in the first and hereafter.

As the scientific and academic arena is filled with periodical publications, However, Humanities and Administrative Sciences Journal at Majmaah University has distinctively and firmly positioned itself, where it has achieved scientific gains based on the confidence of its readers, researchers, academics. These achievements were reached through editorial board accurate, dedicative, and proficient policies as well as good work, endurance of responsibilities, and faithfulness. All these factors gave the journal a reputation as a trusted publication channel.

Dear readers, the editorial board is glad to supply you with a new diversified issue; the 16th issue of our journal. Thus, we are keen that our current issue contains 12 researches on different topics. For instance, a research on law titled '' Extent of Saudi Companies Governance Regulations'' (A Comparative Study), a research in business administration titled '' Impact of Investors Feelings on Short Range Price Reduction'' A Practical study on preliminary subscriptions at Saudi Stock Market, also 3 researches in Arabic language under the titles '' Bankruptcy Speech'' –Adam Story – Between Al hijir (The Valley of Stone) and Alaraf (The Elevations) Chapters on Context Versification – Musical Composition (Letters from Sun Language) collection of poems. Also 2 Islamic studies researches titled '' Agreement Features and Differences Aspects between People of Saul and People of Badr –A Quranic Comparative Study –Quranic Subject Methodology –Four researches in Educational Sciences titled '' The Role of Electronic Management in Women's Administrative Empowerment at Imam Mohammed ben Saud Islamic University – Effective Linguistic Activities based on Poetic Study in Development of Arabic Pride in Female Students at Preparatory Year –Jeddah University. A Proposed Model for Assessment of Equal Performance of Egyptian Public Universities –To What Extent Mathematics Teachers at Intermediate Level in Alras Province Achieve National Professional Standards in Saudi Arabia in their Teaching Performances from their Perspectives and Educational Supervisors Perspectives. A research on English language titled '' The Influence of Gender and Field of Study Differences in Attitudes of Saudi Non-English Major Students with regard to Learning English at Majmaah University.

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 received 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

Professor Mohamed Abdullah Al-shayea

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. Mohamed Abdullah Alshayea

Managing Editor
Prof. Ahmed Mohamed Salem

Editorial Board Members

Prof. Muslim Mohammad Al-Dosary

Dr. Khaled Abdullah Alshafi

Dr. Abdulrahman Ahmed Alsabet

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 2019 (1440 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. (16) Shaaban 1440 H - April 2019 ISSN: 1658 - 6204

Publishing & Translation Center - MU

IN THE NAME OF ALLAH،
THE MOST GRACIOUS،
THE MOST MERCIFUL