

ISSN:2617-4294



مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تصدر عن كلية التربية - جامعة ذمار

المجلة العلمية للتربية

تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية- مهارات القرن الحادي والعشرين

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار

تأثير استعمال بعض المساحيق النباتية والتوابل في مكافحة بالغات خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleptera: Tenebridae) في محافظة ذمار تحت ظروف المختبر

قيام الإيمان في النفس والمجتمع- دراسة موازنة

الصراع التنظيمي وأثره في أداء العاملين -دراسة ميدانية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة ذمار

دمج النظرية الدلالية في الترجمة

المجلة العلمية لكلية التربية

المجلة مفهرسة في المواقع الآتية:

موقع الجامعة



موقع المجلة



معرفة
e-Marefa



شبكة
shamaa
شبكة المعلومات التربوية
Arab Educational Information Network



دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية



الجمعية الدولية
للمجلات العلمية
الناشرة
باللغة العربية



Humanindex
قاعدة معلومات العلوم الإنسانية

Crossref

AraBase
قاعدة معلومات اللغة والأدب

EduSearch
قاعدة المعلومات التربوية

OPEN ACCESS

SFU

PKP
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT



المجلة العلمية لكلية التربية

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تعنى بالدراسات والبحوث الإنسانية والعلمية المختلفة - تصدر عن كلية التربية - جامعة دمار

الإشراف العام:

أ.د. محمد محمد الحيفي

رئيس التحرير:

أ.د. أحمد عبد الله الدميني

مدير التحرير:

أ.د. أحمد مسعد الهادي

المحررون:

أ.م.د. وليد أحمد عبد الرب

أ.م.د. زيد محمد فضائل

أ.م.د. عبد الله علي الأرياني

أ.م.د. فؤاد محمد زايد

أ.م.د. عبد الله صالح الكوماني

أ.م.د. علي محمد قراضة

أ.م.د. عتيق محمد جبران العرامي

أ.م.د. إبراهيم ناصر صالح القيسي

أ.م.د. أحمد علي مصالح مزروع

أ.م.د. زيد أحمد ناصر الهدور

أ.م.د. مصطفى علي الحاج

أ.م.د. عادل قائد علي الإرياني

التصحيح اللغوي:

القسم الإنجليزي

د. أمين علي الجمال، أ. أحمد الشخطة

القسم العربي

د. أحمد جابر، د. عبده غيلان



الهيئة الاستشارية:

أ.د. عبد الكريم إسماعيل زبيبة (اليمن)	أ.د. أحمد علي محمد الأكوع (اليمن)
أ.د. عبد الكافي عبدالفتاح الرفاعي (اليمن)	أ.د. حمود محسن المليكي (اليمن)
أ.د. منتهى عبده الزهراء محسن (العراق)	أ.د. عادل رسمي حماد (مصر)
أ.د. نصر محمد الحجيلي (اليمن)	أ.د. أحمد سيف حيدر (السعودية)
أ.د. محمد أحمد الجلال (اليمن)	أ.د. طالب ياسين محمود الخفاجي (الامارات)
أ.د. محمد إبراهيم الصانع (اليمن)	أ.د. نبيل صالح سفيان (السعودية)
أ.د. محمد حسين المعافا (اليمن)	أ.د. عبدالقادر صالح أبو بكر الحبشي (اليمن)
أ.د. جاسم خليفة سلكان المرياني (العراق)	أ.د. سامي أمين مكرد العريقي (اليمن)
أ.د. محمد أحمد طاهر الحاج (اليمن)	

الإخراج الفني

محمد محمد علي سبيع

جميع البحوث تعبر عن آراء أصحابها،
ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة

تنشر البحوث وفقاً لشروط رخصة المجلة العلمية لكلية التربية جامعة ذمار © 2006 by كلية التربية licensed under Attribution 4.0 International التي تسمح بالنسخ والتوزيع والنقل بأي شكل من الأشكال شريطة نسبة النص إلى صاحبه مع بيان التعديلات التي أجريت عليه



المجلة العلمية لكلية التربية
تعنى بالدراسات والبحوث الإنسانية والعلمية المختلفة
تصدر عن كلية التربية
جامعة ذمار
الجمهورية اليمنية

المجلد (14)

العدد (2)

2025

الترقيم الدولي:

(ISSN: 2617-4294)

(DOI: 10.60037)

الترقيم المحلي:

2006/129



قواعد النشر

المجلة العلمية لكلية التربية

- مجلة علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن كلية التربية، جامعة ذمار، الجمهورية اليمنية.
- تهتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الأكاديمية الأصلية باللغتين العربية والإنجليزية في شتى ميادين العلوم الإنسانية والعلمية داخل اليمن وخارجها.
- ترسل البحوث باسم رئيس التحرير أو مدير تحرير المجلة، على الإيميل الآتي: E-mail: journal_sei_edu2006@tu.edu.ye
- الآراء الواردة في البحوث والدراسات والمقالات المنشورة تعبر عن رأي كاتبها ولا تعبر عن رأي المجلة، والباحث مسؤول مسؤولية كاملة عن الأمانة العلمية.
- تعرض البحوث المقدمة للنشر، على نحو سري، على محكمين من التخصصين الذين يقع موضوع البحث في صميم تخصصهم، وقد يطلب من الباحث إعادة النظر في بحثه في ضوء ما يبدیه المحكمون من ملاحظات، ويمنح الباحث (إفادة قبول نشر) بعد إتمام ملاحظات المحكمين، واعتمادها من قبل رئيس التحرير ومدير التحرير.
- لا تلتزم المجلة بإعادة رسوم التحكيم سواء قبل البحث أم لم يقبل.
- ترسل المجلة نسخة إلكترونية إلى الباحث من العدد الذي صدر فيه بحثه المنشور.
- يراعى أن يكون البحث خالياً من الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية والطباعية، وأن تكون كتابة البحث والمراجع طبقاً للقواعد العلمية المتفق عليها ووفقاً لنظام APA الإصدار السابع، والبحث باللغة العربية يكتب بخط Sakkal Majalla بحجم (14) Bold، وتكتب العناوين بخط Sakkal Majalla بحجم (16) Bold فيما البحث باللغة الإنجليزية يكتب بخط Time New Roman بحجم (13) Bold، وتكتب العناوين بحجم (14) Bold وبهوامش حجم الواحد منها (2.5 سم يمين ويسار وأعلى وأسفل الصفحة) وترك مسافة مفردة بين السطور، كما يراعى أيضاً الضبط والدقة في كتابة الجداول والأشكال وأن تكون واضحة ومختصرة، وأن تكون واضحة ومختصرة، تستخدم الأرقام العربية 1، 2، 3 في جميع ثنايا البحث، وأن يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.

- ضوابط التوثيق في المجلة:

تلتزم المجلة بأسلوبين في التوثيق، وفق طبيعة البحث، وذلك على النحو الآتي:

1. التوثيق داخل المتن (نظام – APA الإصدار السابع):
يستخدم في جميع الأبحاث التربوية والإنسانية والعلمية؛ ويكتفي بذكر: اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، الصفحة، مثل: (الهادي، 2025، 15) وتُدرج قائمة المراجع في نهاية البحث وفقاً لمعايير APA7 وترتيبها الأبجدي.
 2. التوثيق في الهوامش وقائمة المصادر (للمخطوطات والمراجع التراثية وما يحتاج توثيقاً إضافياً)
يكتفي في الهامش بذكر: لقب المؤلف، عنوان البحث/الكتاب مختصراً، ثم الجزء والصفحة.
مثلاً: ابن منظور، لسان العرب: 6/340
وإذا لم يوجد جزء يكتفي بالصفحة، مثل: الجوهري، مسند مالك. 176
وتوثق المصادر في نهاية البحث على النحو الآتي:
 - المخطوطات: لقب المؤلف، اسمه، عنوان المخطوط، مكان الحفظ، ورقمه.
 - الكتب: لقب المؤلف، اسمه، عنوان الكتاب، بلد النشر، جهة النشر، سنة النشر.
 - الدوريات: لقب المؤلف، اسمه، عنوان المقال، اسم المجلة، المجلد، العدد، السنة، والDOI إن وجد.
 - الرسائل الجامعية: لقب الباحث، اسمه، عنوان الرسالة، نوعها، القسم، الجامعة، البلد، السنة.وترتب جميع المراجع ألفبائياً حسب لقب المؤلف.
- يقوم الباحث برومنة المراجع .
- يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى في الصفحة الأولى من البحث.
- يجب أن لا تزيد كلمات ملخص البحث عن (200) مائتي كلمة، ويشترط في البحث المقدم باللغة الأجنبية أن يدرج فيه ملخص باللغة العربية والعكس.
- يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة بما في ذلك الأشكال، والرسوم والمراجع والجداول والملاحق.
- يدفع الباحثون من داخل اليمن مبلغ (30000) ريال أجور النشر والتحكيم وفي حالة الصفحات الزائدة تحسب الصفحة (1000) ريال، ويدفع الباحثون من خارج اليمن مبلغ (150) دولاراً أجور النشر، وفي حالة الصفحات الزائدة تحسب الصفحة (5) دولار أو ما يعادلها بالريال اليمني.
- يدفع أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمار مبلغاً وقدره (15000) ريال يمني.



- يقدم الباحث تعهداً موقعاً منه، ومن جميع الباحثين المشاركين -إن وجدوا- يفيد بأن البحث لم سبق نشره، وأنه غير مقدم للنشر في جهة أخرى.
 - تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي تمنحها الكلية في فترة إصدار المجلة على صفحة واحدة لكل رسالة.
 - تعمل هيئة التحرير في المجلة على ترتيب الأبحاث المنشورة ضمن العدد الواحد وفقاً لمعايير فنية.
- للاطلاع على الأعداد السابقة يرجى زيارة موقع المجلة عبر الرابط:

<https://www.tu.edu.ye/journals/index.php/edu>

● المراسلات على العنوان البريدي والإلكتروني الآتي: journal_sei_edu2006@tu.edu.ye
عنوان المجلة:

كلية التربية – جامعة ذمار – ص ب: (87246) ت: (06509121 - 06509132) فاكس: (06509556).

Faculty of Education, Thamar University - P.O.Box: (06509121 - 06509132) Fax: (06509556).

<http://tu.edu.ye/faculty/education/> - E-mail: journal_sei_edu2006@tu.edu.ye



المحتويات

عبدالكريم محمد علي الموشكي، أحمد مسعد أحمد الهادي، حسين علي الذري، سناء أحمد علي التويحي	9	تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية مهارات القرن الحادي والعشرين
عصام أحمد محمد النقيب، أكرم عبدالله الأور	40	اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي
حسين علي الذري	76	فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة دمار
محمد أحمد غالب	115	دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي
خالد سعيد عقيلان ناصر	146	تأثير استعمال بعض المساحيق النباتية والتوابل في مكافحة <i>Tribolium castaneum</i> الصدئية الدقيقة (Coleoptera: Tenebridae) في محافظة دمار تحت ظروف المختبر
عبد محمد محمد قايد غيلان	162	الإعلام وأثره في إبراز الدلالات النفسية لدى شعوب العالم في نصرة القضية الفلسطينية بعد السابع من أكتوبر 2023
عبد الرحمن بن عبد الرحيم القرشي	184	قيام الإيمان في النفس والمجتمع دراسة موازنة
زينب أحمد عبد القادر شرف الدين، أسماء أحمد عبد القادر شرف الدين	206	فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف
عبدالله يحيى إبراهيم حاج بكري، زيد أحمد الهذوري	234	فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة
حميد ناصر سعد إبراهيم، حمود محسن قاسم المليكي	281	متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار (من وجهة نظر القيادات الإدارية)
موسى بن حسين بن حسن الفيقي	316	مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وحقوق الفرد والمجتمع المتعلقة بها

محمد محمد حسين عامر الحياني	346	بعض المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ الإمام مالك
أحمد محمد آل مرزوق	375	وعي الصائمين ببلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام
عامر عبد الوهاب السنباني، طله محمد محمد الأكوع	408	الصراع التنظيمي وأثره في أداء العاملين دراسة ميدانية لأراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة ذمار
جميل محمد العميسي، طلال محمد سعد راشد، محمد محمد الفطيم	449	أثر جودة الخدمات المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية دراسة ميدانية على عينة من البنوك الإسلامية اليمنية العاملة بالعاصمة صنعاء
محمد محمد ناجي النفيش، خليل سعيد محمد الوجيه، محمد حميد هزاع الشـهاري	480	أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (دراسة حالة الجامعة اليمنية)
مقبل محمد علي الحياسي	525	الطاقة الكهربائية وأثارها التنموية في محافظة ذمار: دراسة جغرافية
زيد محمد أحمد المقولي	549	الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في عهد الأسر القيلية بين عامي (85-270م)
رينا بنت خالد الدويغري	585	درجة ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. دراسة ميدانية بمنطقة القصيم
أمين علي محمد الجمال، أحمد قايد ثابت الشخطة، مروة حاتم خليل	612	دمج النظرية الدلالية في الترجمة

تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية مهارات القرن الحادي والعشرين

A Proposed Framework for Developing Twenty-First Century Skills among Pre-Service Teachers in Yemeni Universities

أ.م.د. / أحمد مسعد أحمد الهادي

Assoc. Prof. Dr. / Ahmed Musaed Ahmed Alhadi

a.alhady@tu.edu.ye

د. سناء أحمد علي التويتي

Dr. Sanaa Ahmed Ali Altwaity

altwaty155@gmail.com

د. عبدالكريم محمد علي الموشكي

Dr. Abdalkareem Mohammed Ali Almushki

aalmushki@tu.edu.ye

د. حسين علي الذري

Dr. Hussain Ali Al-Thair

hussain.dry@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/11/21

تاريخ الاستلام: 2025/11/15

Abstract:

ملخص:

This study aimed to design a proposed framework for developing twenty-first century skills among pre-service teachers in Yemeni universities. To achieve this objective, the researchers adopted the descriptive-analytical approach. To assess the level of acquisition of these skills, a research instrument was developed in the form of a Twenty-First Century Skills Test for the following departments: Arabic Language, English Language, Chemistry, Biology, Classroom Teacher, and Subject Teacher. The instrument was administered to a random sample consisting of (192) male and female pre-service teachers enrolled in the fourth level of these departments in the Faculties of Education in Sana'a, Dhamar, and Amran Universities.

The results of the study revealed that the overall level of pre-service teachers' acquisition of twenty-first century skills was moderate. The level of acquisition of the skills of innovation and creativity, and critical thinking and problem-solving was low. In contrast, the level of acquisition of the skills of communication, information technology and computer literacy, leadership, collaboration and teamwork, self-directed learning, and professional learning was moderate. The findings also indicated statistically significant differences in the level of acquisition of twenty-first century skills attributable to the variables of department and university, in favor of the Classroom Teacher department and Dhamar University. Based on the results of the study, the proposed framework was developed.

Keywords: Twenty-First Century Skills, Proposed Framework, Yemeni Universities

هدفت الدراسة إلى تصميم تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية مهارات القرن الحادي والعشرين؛ ولتحقيق ذلك استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، ولتقييم مستوى اكتساب تلك المهارات تم إعداد أداة للدراسة، تمثلت في اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين للأقسام (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الكيمياء، الأحياء، معلم صف، معلم مجال)، وتم تطبيقه على عينة عشوائية، تكونت من (192) طالبا وطالبة من الطلبة المعلمين في المستوى الرابع لتلك الأقسام بكلية التربية بجامعات صنعاء وذمار وعمران؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين متوسط بشكل عام، حيث كان مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارتي (الابتكار والإبداع، والتفكير الناقد وحل المشكلات) ضعيفا، بينما كان مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات (الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة، القيادة والتعاون والعمل في فريق، التعلم المعتمد على الذات، تعلم المهنة) متوسطاً، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين، تعزى لمتغيري القسم والجامعة، وكانت الفروق لصالح قسم معلم صف، وجامعة ذمار، واستناداً إلى نتائج الدراسة تم تصميم التصور المقترح.

الكلمات المفتاحية: مهارات القرن الحادي والعشرين،

تصور مقترح، الجامعات اليمنية

مقدمة الدراسة:

تعد التطورات السريعة والمتتابعة التي يشهدها العصر الحالي بمثابة تحديات، تنعكس على جوانب الحياة المختلفة، ما يضع النظم التعليمية أمام مسؤولية عظيمة للعمل على إعداد أفراد قادرين على مواجهة هذه التحديات والتغلب عليها، وذلك من خلال إعداد وتأهيل معلمين قادرين على مواجهة تطورات هذا العصر المتجدد، وتوجيه قدراتهم وطاقاتهم إلى تحديد المشكلات الحديثة، والعمل على حلها وإكسابهم المهارات اللازمة للمشاركة بفاعلية في الحياة.

فالمعلم يُعد من أكثر العوامل تأثيراً في جودة العملية التعليمية، فهو الموجه والمرشد في ظل التطورات التكنولوجية التي نعيشها، ولا بد أن يمتلك المهارات التي تؤهله لمواجهة تغيرات وتحديات القرن الحادي والعشرين، بحيث يكون قادراً على تحديد الأهداف بدقة واختيار الخبرات التعليمية اللازم تقديمها لطلابه، وتحديد استراتيجيات التدريس المناسبة، وتنمية مهارات التفكير لديهم في مجال التخصص (أبو ستة وحميدة، 2020، 6)؛ وكون إكساب الأفراد المعارف والمهارات المختلفة، ومنها مهارات القرن الحادي والعشرين مرهون بوجود معلم مؤهل ومُعد إعداداً جيداً، بما يمكنه من تربية جيل القرن الحالي، وهذا يستدعي الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه في ضوء مستجدات العصر (القواس والمنصوري، 2020، 2)؛ ووفقاً لما سبق فإنه من الضروري تأهيل المعلم والاهتمام به في ضوء الأفكار والتوجهات والمهارات الجديدة (Risinger, 2008, 34).

ومن هذا المنطلق فإن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلم القرن الحادي والعشرين لمواكبة العصر الحالي، تتمثل في تنمية مهارات التفكير العليا، وإدارة المهارات الحياتية وإدارة قدرات الطلاب، ودعم الاقتصاد المعرفي، وإدارة تكنولوجيا التعليم، وإدارة فن التعليم، وإدارة منظومة التقويم، وهذا يتطلب إعادة النظر في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة (حفي، 2015، 3)؛ لأن انعدام الابتكار في عصرنا يعني إلى حد كبير تكرار برامج الماضي في إعداد المعلمين، ما يزيد من تعرض سمعة التعليم للخطر كمساهم أساس في برامج التنمية، فلم يعد من الممكن أن نسأل المعلمين ماذا يعرف الطلاب؟ ولكنهم بحاجة إلى أن يُسألوا ماذا سيفعل الطلاب بهذه المعرفة؟ فمهارات التفكير الناقد، والتخطيط وحل المشكلات، والاتصال، والتعاون والتكنولوجيا ضرورية، وبحاجة إلى أن تترابط مع المعرفة الواقعية، إذ لم يعد بالإمكان تدريس واختيار محتوى منفصل دون أن يتضمن هذه المهارات (Greenstein, 2012).

ووفقاً لمواصفات الخريج التي حددها مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة في الدليل الإجرائي لتوصيف البرامج الأكاديمية، والمقررات الدراسية بالجامعات اليمنية، والتي أكدت على ضرورة اكتساب الخريج القدرات والمهارات والاتجاهات والتصرفات والقيم والأخلاقيات التي تمكنه من الحصول على وظيفة في سوق العمل، ويكون ناجحاً فيها (مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة، 2021، 10)؛ وتلبية لتوصيات الدراسات والبحوث السابقة، والتي أكدت على أهمية امتلاك الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي

والعشرين، مثل دراسة (الخطيبي، 2018، مصطفى، 2019، القواس والمنصوري، 2020؛ رحيم، 2020، الحاوري وحמיד، 2021، بن زيد، 2021، فقيات، 2022، مطلق، 2023، العدواني، 2023، عبد الدائم وآخرون، 2023، شمس وآخرون، 2024).

ويرى (الحري، 2013، 13) أن إعداد الأفراد لتمكينهم من التفاعل مع معطيات العصر أصبح أمراً حتمياً؛ نظراً لما يمثله المعلم والمتعلم من أهمية باعتبارهما ركنين أساسيين من أركان النظام التربوي، تركز عليهما فلسفة التربية بضرورة تطويرهم بصورة مستمرة لتلبية حاجات المجتمع والارتقاء بالمستوى التعليمي وتزويدهم بالمهارات والخبرات التي يحتاجونها في القرن الحادي والعشرين؛ ويؤيد ذلك بوزلك وآخرون (Bozalek, et al, 2013) بأنه يجب أن يمتلك أي خريج مهارات وقيم ومعرفة تجعله جاهزاً للتكيف مع احتياجات القرن الحادي والعشرين إلى جانب التعلم الأصيل، وفي هذا السياق سعت العديد من المؤسسات المعنية بالتعليم إلى صياغة أطر لتحديد مهارات القرن الحادي والعشرين ومنها: منظمة التعاون والتنمية والاقتصاد، ومنظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، والمختبر التربوي للإقليم الشمالي المركزي، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "ألكسو"، ومشروع تدريس وتقويم مهارات القرن الحادي والعشرين.

وفي ضوء ذلك توجهت العديد من الدراسات المحلية والعربية والعالمية ومنها: دراسة (زامل، 2016، خميس، 2018؛ الخطيبي، 2018، الزهراني، 2019، مصطفى، 2019، رحيم، 2020، زهرة وتلي، 2020، البعداني، 2020، المنحني، 2021، فقيات، 2022، مطلق، 2023، العدواني، 2023، Urakova et al, 2023، إسماعيل، 2024) لتناول موضوع مهارات القرن الحادي والعشرين، وضرورة الاهتمام بتلك المهارات وتضمينها مناهج وبرامج التعليم.

فتضمن مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى مقررات برامج إعداد المعلمين هو موضوع يجب أخذه في الاعتبار، ومن المهم أن يكتسب ويتدرب الطلبة المعلمون عليها، لأنهم المعنيون بنقل التغيرات إلى الأجيال القادمة (Arslangilay, 2019، Scott, 2015).

ومن أجل ذلك فإن الجامعات عموماً وكليات التربية على وجه الخصوص تُعد المختبر الذي تُصقل فيها مهارات الطلبة، وتُبنى فيه قدراتهم (الحاوري وحמיד، 2021، 106)؛ ويقع على عاتق برامج إعداد المعلمين المسؤولية في عملية التكوين والإعداد للمعلم القادر على إنجاز العملية التعليمية في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين (القواس والمنصوري، 2020، 3)؛ وفي هذا الصدد أكدت دراسة كل من (القواس والمنصوري، 2020، بن زيد، 2021، الحاوري وحמיד، 2021، شمس وآخرون، 2024) على ضرورة المراجعة والتنقيح والتطوير لبرامج إعداد المعلمين بما يتوافق مع مهارات القرن الحادي والعشرين، من خلال استخدام برامج ومداخل واستراتيجيات وبرمجيات وتقنيات حديثة تمكن الطلبة المعلمين من مواجهة ومسايرة المستجدات العالمية.

ومما سبق فإن الباحثين يرون أن اكتساب الطلبة المعلمين في الجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين قد يزيد من فرص قدرتهم، للتغلب على تحديات العصر، والتي قد تواجههم أثناء دراستهم وحتى بعد تخرجهم من الجامعة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتشخيص واقع اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، ومن ثم تصميم تصور مقترح لإكساب تلك المهارات.

مشكلة الدراسة:

يشير الواقع الحالي إلى وجود فجوة بين ما يتعلمه الطلاب من مهارات في المدرسة وبين ما يحتاجونه من مهارات في الحياة والعمل في هذا العصر، وأن المناهج الحالية لم تُعد كافية لإعداد الطلاب للحياة والعمل في عالم اليوم المتغير الذي يقوده التطور التكنولوجي وقد أشارت إلى ذلك دراسة كل من: (الزهراني، 2019، 4؛ حفني، 2015، 7؛ شلبي، 2014؛ أبو الحمائل، 2013، 6)؛ كما يؤكد ذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة (Bybee، 2010) التي قامت بمراجعة للدراسات التي اهتمت بتحليل الأعمال التي يتطلبها سوق العمل في القرن الحادي والعشرين لتحديد المهارات التي يتطلبها، وتوصلت نتائجها إلى أن نواتج التعلم في برامج العلوم الحالية لم تعد كافية لإعداد الطلاب للحياة والعمل في القرن الحادي والعشرين، وأن الطلاب يواجهون خطورة تكمن في أنهم يُعدون لأعمال اختفت أو أنها مرشحة للاختفاء في هذا القرن، وهذا يتفق مع نتائج التقرير الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي من خلال دراسة تحليلية لمشروع البنك الدولي أن هناك هوة واسعة بين المستقبل المرجو والواقع الراهن لمعظم الدول النامية، ومن بينها الدول العربية والتي تواجه تحدياً أقوى وأشد حدة وربما تكون مهددة تهديداً كبيراً في الحاضر والمستقبل، إذا لم تقم بمراجعة جدية لنظمها التعليمية (البنك الدولي، 2011)، وفقاً لمواصفات الخريج التي حددها مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة في الدليل الإجرائي لتوصيف البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية بالجامعات اليمنية، والتي أكدت على ضرورة اكتساب الخريج القدرات والمهارات والاتجاهات والتصرفات والقيم والأخلاقيات التي تمكنه من الحصول على وظيفة في سوق العمل، ويكون ناجحاً فيها (مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة، 2021، 10)؛ وتلبية لتوصيات الدراسات والبحوث السابقة، واعتماداً على نتائج الدراسات التي كشفت عن ضعف مستوى اكتساب الطلبة المعلمين في الجامعات اليمنية لبعض مهارات القرن الحادي والعشرين مثل دراسة (هادي، 2010) التي أظهرت نتائجها عن مستوى متدني لدرجة توافر المهارات المطلوبة لسوق العمل في البرامج الدراسية لقسم الكيمياء بكلية التربية جامعة صنعاء، ودراسة (الحدادي وآخرون، 2011) التي أظهرت نتائجها أن مستوى امتلاك الطلبة المعلمين لمهارة الابداع والابتكار في الأقسام العلمية بجامعة صنعاء كان ضعيفاً، ودراسة (الفقيه، 2014) التي أظهرت نتائجها عدم إتقان طلبة الأقسام العلمية بجامعة ذمار للمهارات العملية، ودراسة (الموسي، 2016) التي أظهرت نتائجها ضعفاً في مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين بجامعة صنعاء، ودراسة (التوبي والفواعير، 2016) التي

أظهرت نتائجها مستوى تدني مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة المعلمين وضعف دور كليات التربية في إكسابهم تلك المهارات، ودراسة (حجر، 2019) التي أظهرت نتائجها تدني امتلاك الطلبة المعلمين بجامعة إب لمهارات الحياة والمهنة، ودراسة (الحارثي، 2020) التي أظهرت نتائجها ضعف اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين في جامعة الملك خالد في أبها بالسعودية؛ بسبب قصور برامج الإعداد التربوي في هذا الجانب، ومن خلال عمل الباحثين في تدريس بعض المقررات في كليات التربية لاحظوا ضعف مستوى الطلبة المعلمين في اكتسابهم لمهارات القرن الحادي والعشرين؛ ونتيجة لندرة البحوث السابقة المحلية التي تناولت هذا الموضوع حسب علم الباحثين جاءت الحاجة إلى إجراء دراسة لتحديد مستوى اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، وتصميم تصور مقترح لإكسابهم تلك المهارات، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغيري القسم والجامعة؟
- 3- ما التصور المقترح اللازم لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين؟

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. تسهم في توفير مرجعية علمية لصناع القرار، ما قد يسهم في بلورة سياسات تطويرية تستهدف إعادة هيكلة برامج الإعداد وتحديثها وفق مهارات القرن الحادي والعشرين التي يعد من خلالها أفراد مؤهلين قادرين على التعايش مع مستجدات العصر، وملبئين لاحتياجات سوق العمل.
2. كون الطلبة المعلمين هم معلمو المستقبل، وعليهم تقع مسؤولية تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتهم، لذلك فهم بحاجة لأن تتوافر لديهم تلك المهارات.
3. إعداد اختبار لقياس مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين قد يستفيد منه الباحثون الآخرون في الأبحاث ذات العلاقة.
4. تسهم في تطوير مهارات الطلبة المعلمين، مثل التفكير النقدي والإبداع والتعاون والتواصل والمرونة، ولا تقتصر على تنمية المعرفة الأكاديمية فقط.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تصميم تصور مقترح لمهارات القرن الحادي والعشرين والتي تم تحديدها في مهارات: (الابتكار والإبداع؛ التفكير الناقد وحل المشكلات؛ الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة، القيادة والتعاون والعمل في فريق التعلم المعتمد على الذات؛ تعلم المهنة) واللازم إكسابها لطلبة المستوى

الرابع في كليات التربية بالأقسام (أحياء- كيمياء- إنجليزي- عربي- معلم صف- معلم مجال) في جامعات (صنعاء – ذمار – عمران) خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2025-2026م.

مصطلحات الدراسة:

التصور المقترح:

"تخطيط مستقبلي مبني على نتائج ميدانية فعلية، من خلال أدوات منهجية كمية أو كيفية؛ بهدف بناء إطار فكري عام، يتبناه فئات الباحثين العلميين عموماً، والتربويين بشكل خاص" (زين الدين، 2013، 8).

يُعرف التصور المقترح إجرائياً بأنه: مجموعة من الإجراءات، تم تصميمها بطريقة علمية بناءً على نتائج اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين المعد من قبل الباحثين، ويتضمن التصور (منطلقات، أهداف، محتوى، آليات التطبيق والتنفيذ، آليات المتابعة والتقويم) بغرض إكساب طلبة الجامعات اليمنية مهارات القرن الحادي والعشرين.

مهارات القرن الحادي والعشرين:

عرفها ترلينج وفادل بأنها "مجموعة من القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات والخيارات، التي تعني ببناء شخصية الفرد وفقاً لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، وتتضمن مهارات التعلم والإبداع، ومهارات المعلومات والإعلام، ومهارات حياتية ومهنية" (ترلينج وفادل، 2013، 47).

تُعرف مهارات القرن الحادي والعشرين إجرائياً بأنها: مجموعة من الأفعال والسلوكيات المكتسبة والمعتمدة على المعرفة والمفاهيم والتدريب والممارسة، والتي يتم أدائها بإتقان ومرونة في تحقيق أهداف محددة، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اختبار المهارات المعد من قبل الباحثين لهذا الغرض في هذه الدراسة.

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: الإطار النظري:

- أ- مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين: عرفت الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها " تلك المهارات التي يحتاج المتعلمون إلى إتقانها وتنميتها؛ لتحقيق النجاح والتواصل في مجتمع القرن الحادي والعشرين، وتشمل مهارات التعلم والابتكار، ومهارات المعلومات والوسائط التكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل (The Partnership for Century Skill, 2006, 21).
- ب- تصنيف مهارات معلم القرن الحادي والعشرين: قدمت العديد من المنظمات الدولية تصنيفات لمهارات القرن الحادي والعشرين والتي يمكن توضيحها كما في جدول (1).

جدول (1)

التصنيف الدولي لمهارات القرن الحادي والعشرين

المهارات الفرعية	المهارات الرئيسية	المنظمة
التفكير النقدي، الاستقصاء، التعلم الذاتي، التعلم مدى الحياة، تنظيم المعرفة وربطها بالسابقة	التعلم للمعرفة	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة UNESCO (Delors, et al. 1996)
الإبداع والابتكار، حل المشكلات، المهنية والتقنية، القدرة على العمل في فريق	التعلم للعمل	
التعاون والتواصل، احترام التنوع، إدارة النزاعات، المواطنة العالمية	التعلم للعيش مع الآخرين	
بناء الشخصية، التوازن العاطفي، الوعي الذاتي، المسؤولية، الثقة بالنفس، النمو الروحي والأخلاقي.	التعلم لإثبات الذات	
التقنية البصرية، المعلوماتية، فهم الثقافات المتعددة	العصر الرقمي	المختبر التربوي للإقليم الشمالي المركزي (NCREL, 2003)
التكيف، التوجه الذاتي، الابتكار، مهارات التفكير العليا.	التفكير الإبداعي	
العمل ضمن الفريق، التواصل الفعال، البين شخصية، المسؤولية الاجتماعية	الاتصال الفعال	
التخطيط، الإدارة، التنظيم، القيادة	الإنتاجية العالية	
الإبداع والابتكار، التفكير النقدي وحل المشكلات، التفكير التحليلي، اتخاذ القرار، التعلم الذاتي، التفكير التأملي	طرق التفكير	مشروع تدريس وتقويم مهارات القرن الحادي والعشرين (ATC21S) (Griffin, et al., 2012)
مهارات التواصل، العمل الجماعي، القيادة التعاونية، التفاوض وبناء التوافق.	طرق العمل	
محو الأمية الرقمية، استخدام تقنية المعلومات والاتصالات، التعامل مع المعلومات، الإعلام والاتصال	أدوات العمل	
المواطنة العالمية، الحياة والمهنة، المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، الوعي الثقافي والتعددية، الاستدامة.	العيش في العالم	
الابتكار والإبداع، التفكير الناقد وحل المشكلات، الاتصال والتعاون.	التعلم والابتكار	منظمة شراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين تربلينج وفادل، 2013؛ بيرز، 2014)
الثقافة المعلوماتية والإعلامية، ثقافة تقنية المعلومات والاتصال	الثقافة الرقمية	
المرونة والقدرة على التكيف، المبادرة والتوجيه الذاتي، الإنتاجية، القيادة والمسؤولية، المساءلة	العمل والحياة	
التفكير النقدي والتحليلي وحل المشكلات، التفكير الإبداعي والذكاء اللفظي	التفكير المتقدمة	
التواصل والعمل الجماعي، القيادة واتخاذ القرار، التكيف	الشخصية	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "ألكسو"

المهارات الفرعية	المهارات الرئيسية	المنظمة
مع التغيير، الإدارة الذاتية والثقة بالنفس، الذكاء العاطفي، أخلاقيات العمل، إدارة الوقت		(ALECSO, 2014)
تكنولوجيا المعلومات والاتصال، استخدام الحاسوب وشبكات الإنترنت، ووسائل الإعلام.	تكنولوجية	

وفي ضوء التصنيفات السابقة نجد أن مهارات القرن الحادي والعشرين الرئيسية والفرعية قد تنوعت وتداخلت فيما بينها، ولكن معظمها ركزت على المهارات المعرفية والمهنية والتكنولوجية؛ ووفقاً لذلك فإن الباحثين قد أخذوا بتلك المهارات، وقاموا بتكييفها بما يتناسب مع واقع البيئة اليمنية، واعتمدوا المهارات الآتية: مهارة الابتكار والإبداع، مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، مهارة الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة، مهارة القيادة والتعاون والعمل في فريق، مهارة التعلم المعتمد على الذات، مهارة تعلم المهنة.

ج-أهمية إكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين: تكمن أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين في أنها تمكن المتعلمين من التفاعل مع زيادة تعقيدات الحياة وبيئة العمل في العصر الحالي، كما توفر لهم إطاراً منظماً، يضمن انخراطهم في عملية التعلم ويساعدهم على بناء الثقة بأنفسهم للمشاركة بفاعلية في الحياة، ولا يقتصر ذلك على المتعلمين فقط، بل أيضاً المعلم يلزمه ذلك (حفي، 2015، 13)، كما تبرز أهمية اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين في دورها لدفع المتعلمين للاكتشاف والتجريب واستخدام التقنيات الجديدة ومساعدتهم على متابعة التعلم والإبداع والتوصل للمعرفة وتوظيفها بشكل أمثل، والتغلب على المشكلات التي تعترض طريقهم (إسماعيل، 2024، 79)، كما تتضح أهمية اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين للطلاب المعلم في أنها جاءت شاملة لعدة جوانب متعلقة بدوره في المستقبل، حيث ركزت على قيامه بالتنسيق بين مصادر المعرفة المتوفرة على شبكة الإنترنت، وبين المناهج الدراسية التي سيقوم بتدريسها ويحدد من خلالها ما يناسب طلابه، بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير العليا، والتي تعد من أهم الأدوار التي يقوم بها معلم القرن الحادي والعشرين، والاهتمام بتعليم الطلاب كيف يفكرون، وتدريبهم على كيفية استخدام أساليب التفكير واكتساب مهاراته، لكي يتمكنوا من شق طريقهم بشكل ناجح (الفيفي، 2019، 7)، وهناك أسباب جعلت من اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين أهمية كبرى، وهي كما أوردها (Bukie, 2023, 13):

- تطور عصر الإنترنت بشكل كبير، جعل من الوصول إلى المعرفة يحتاج من الطلاب والموظفين إلى تعلم كيفية معالجة وتحليل كميات كبيرة من المعلومات، والتعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي.
- الاهتمام بالمعرفة الكبيرة للمحتوى العلمي من المواد الأساسية، دون الاهتمام بالجانب التطبيقي

- لها، لذلك يحتاج الطلاب إلى تعلم كيفية تطبيق الحقائق، من خلال التفكير النقدي وحل المشكلات.
- د-آليات التعلم وفق مهارات القرن الحادي والعشرين: يحدد إطار العمل للتعلم في القرن الحادي والعشرين (AACTE&P21, 2013, 201) أربعة معايير أساسية ينبغي العمل عليها لتحقيق تلك المهارات في النظام التعليمي وهي: المنهج وطرق التدريس، التطوير المهني، البيئات التعليمية، التقييم؛ أما عن برامج إعداد المعلمين فقد وضح دليل المعرفة والمهارات في القرن الحادي والعشرين لإعداد التربويين (AACTE&P21, 2010) كيف يمكن لبرامج إعداد المعلمين التوازن والمحاذاة مع متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين بناءً على المعايير السابقة التي ينبغي العمل عليها؛ لإكساب الطلبة المعلمين تلك المهارات، وذلك بتحديد مخرجات التعلم لبرامج إعداد المعلمين، التي تضمن قيامهم بمهامهم بكفاءة ومهنية، وذلك بامتلاك الخريج القدرة على أن:
- يقدم نموذجاً تعليمياً لجميع مواد المحتوى الأكاديمي المعرفي، ويظهر فهماً لها إلى جانب امتلاكه مهارات القرن الحادي والعشرين الأخرى.
 - يستخدم مدى واسعاً من أساليب وأدوات التقييم لتقييم معرفة ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى المتعلمين.
 - يعمل كميسر للتعلم، بوضع المتعلمين في بؤرة الاهتمام باستخدام استراتيجيات التدريس المختلفة، والتي تمكن المتعلمين من العمل في مجموعات واتخاذ القرارات الجماعية.
 - يخطط ويقدم الدروس والوحدات التي تربط المفاهيم والمهارات الأكثر أهمية، والتي يحتاج المتعلمون لمعرفتها والعمل بها.
 - يتابع فرص التطوير المهني لمهارات القرن الحادي والعشرين أثناء العمل.
 - يتكيف بمرونة ومسؤولية وكفاءة، بناءً على معرفته بالعوامل المؤثرة في البيئة والصحة والاقتصاد واندماجه مع متطلبات المجتمع المدني والعالم.
 - يستخدم التقنية بمهارة وسلاسة وبطرق ملائمة للتدريس في جميع أنواع المحتوى المعرفي في الممارسات اليومية.
 - يعمل على تعزيز الاحتياجات الانفعالية والجسمية والتعليمية لجميع المتعلمين.
- وفي هذا الصدد تسعى الجامعات اليوم وبشكل متزايد إلى تطوير سمات خريجها ونواتج تعلمهم، من خلال دمج هذه السمات والنواتج في منظومتها الأكاديمية، بما يؤهلهم ويزودهم بالمهارات اللازمة، لتحقيق قدرات إنتاجية وتنافسية عالية والتكيف الإيجابي مع المجتمعات المحلية والإقليمية والعالمية (العيناتي والحنان، 2023، 16)، وبناءً على ما سبق وإدراكاً لأهمية المرحلة الجامعية وبرامج إعداد المعلمين على وجه الخصوص فإن الباحثين يسعون إلى تقديم تصور مقترح للمساهمة في تنمية تلك المهارات، وتحقيق جودة المخرجات.

ثانياً: الدراسات السابقة:

دراسة (شميس وآخرون، 2025)

هدفت الدراسة إلى بناء مقرر مقترح في مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة كليات التربية بالجامعات اليمينية، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم تطبيقه على عينة تكونت من (211) طالبا وطالبة من طلبة المستوى الرابع بكلية التربية جامعة إب، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: إن درجة احتياج الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة إب لمهارات القرن الحادي والعشرين بشكل عام كبيرة.

دراسة (عبد الدائم وآخرون، 2023)

هدفت الدراسة إلى قياس درجة امتلاك طلبة الجامعات الأردنية لمهارات الثقافة الرقمية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرهم، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان، تم تطبيقه على عينة تكونت من (395) طالبا وطالبة، من طلبة الجامعات الحكومية والخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: امتلاك طلبة الجامعات الأردنية لمهارات الثقافة الرقمية بدرجة مرتفعة.

دراسة (Mariscal & et al , 2023)

هدفت الدراسة إلى تحليل أثر التعلم القائم على حل المشكلات في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة إحدى الجامعات الحكومية في الأكوادور، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثون المنهج الوصفي، من خلال استخدام أدوات مختلطة، مثل الاستبيانات والملاحظات والمقابلات والتي تم تطبيقها على عينة تكونت من (62) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها: إن التعلم بحل المشكلات له أثر في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

دراسة (Coşkunserçe & Aydoğdu, 2022)

هدفت الدراسة إلى التحقق من مهارات القرن الحادي والعشرين الرقمية لدى طلبة الجامعات التركية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وأعدا استبيان لاستطلاع آراء عينة الدراسة التي تكونت من (423) من طلاب الجامعات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها: إن الطلاب الذين يشاركون في دورات تكنولوجيا المعلومات يتمتعون بمستويات مهارات رقمية للقرن الحادي والعشرين أعلى أولئك الذين لا يفعلون ذلك.

دراسة (المقيمية وآخرون، 2022)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى اكتساب طلبة مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان لمهارات القرن الحادي والعشرين في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم تطبيقه إلكترونياً على (101) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن مستوى اكتسابهم لمهارات القرن الحادي والعشرين كان كبيراً وفق تقديراتهم.

دراسة (بن زيد، 2021)

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك طالبات قسم علم النفس بكلية التربية جامعة الأميرة نورة مهارات القرن الحادي والعشرين، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان، تم تطبيقه على عينة تكونت من (300) طالبة من طالبات قسم علم النفس بكلية التربية جامعة الأميرة نورة بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن درجة امتلاك الطالبات لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت بدرجة مرتفعة.

دراسة (القواس والمنصوري، 2020):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور كليات التربية في الجامعات اليمنية في إكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم تطبيقه على عينة تكونت من (169) طالبًا وطالبة من الطلبة المعلمين في المستوى الرابع بكلية التربية بجامعة إب وعدن باليمن، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن درجة اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت كبيرة.

دراسة (خضير وجاسم، 2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك طلبة قسم الرياضيات بكلية التربية لمهارات القرن الحادي والعشرين، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار لمهارات القرن الحادي والعشرين تكونت من (64) فقرة من نوع مقال وموضوعي، تم تطبيقه على عينة تكونت من (200) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية/ العلوم الصرفة ابن الهيثم جامعة بغداد بالعراق، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن نسبة امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين بلغت (54.8%) وهذه النسبة تشير إلى الحد المقبول دون بلوغهم مستوى الإتقان وفق المعيار المستخدم في الدراسة.

دراسة (عفيفي والمالكي، 2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الأقسام العلمية المعلمين بالكلية الجامعية بالقنفذة جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار ومقياس المفهوم الذاتي لمهارات القرن الحادي والعشرين، تم تطبيقها على عينة تكونت من (200) طالب وطالبة من طلبة الأقسام العلمية بالكلية الجامعية بالقنفذة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: ضعف مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الأقسام العلمية، وضعف مستوى المفهوم الذاتي لها.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات والأبحاث السابقة في تدعيم الإطار النظري الخاص بمهارات القرن الحادي والعشرين، وفي إعداد أداة الدراسة ومناقشة النتائج وتفسيرها، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات والأبحاث السابقة بحدودها الموضوعية والزمانية والمكانية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهجية الدراسة:

1. منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي بنوعيه التحليلي والمسحي، حيث استخدم المنهج التحليلي لتحديد المهارات اللازم إكسابها للمعلم في القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال تحليل الأدب التربوي والتقارير العلمية والدراسات السابقة وجمع المعلومات، واستخدام المنهج الوصفي المسحي لقياس مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لتلك المهارات، ووضع تصور مقترح لإكسابها.

2. مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع في كليات التربية جامعة (صنعاء، ذمار، عمران)، والبالغ عددهم (310) طلاب وطالبات وفقاً للإحصاءات الرسمية الصادرة عن شؤون الطلاب بالكليات من العام الجامعي 2025-2026م: أما العينة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (192) طالبا وطالبة كما موضح في الجدول (2).

جدول (2)

مجتمع الدراسة وعينتها

الجامعة	المجتمع/ العينة	عربي	أنجليزي	كيمياء	أحياء	م/ صف	م/ مجال	المجموع	النسبة المئوية
صنعاء	المجتمع	51	69	25	44	25	15	229	73.5%
	العينة	31	42	18	23	17	8	139	72.4%
عمران	المجتمع	1	8	3	9	2	3	26	8.5%
	العينة	1	6	2	6	1	2	18	9%
ذمار	المجتمع	2	25	5	7	8	8	55	18%
	العينة	1	14	5	4	4	7	35	18%
المجموع	المجتمع	54	102	33	60	35	26	310	
	العينة	33	62	25	33	22	17	192	

ثانياً: إجراءات الدراسة

1. إجراءات إعداد أداة الدراسة (الاختبار): لبناء أداة الدراسة اتبع الباحثون عدد من الخطوات الإجرائية الآتية:

- بناء قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين: لبناء قائمة المهارات، تم الاطلاع على عدد من الأدبيات والأبحاث السابقة الخاصة بمهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لبرامج إعداد الطلبة المعلمين،

ومن خلال تحليلها توصل الباحثون إلى (6) مهارات رئيسة، ولكل مهارة تم تحديد (10) مؤشرات أدائية، وبذلك تم إعداد قائمة المهارات بصورتها الأولية ملحق (1).

• صدق القائمة: تم عرض القائمة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس ملحق (2)، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم تم تعديل بعض المؤشرات من خلال إعادة صياغة بعضها دون الإخلال بالمهارات.

• بناء اختبار المهارات: بعد التحقق من صدق القائمة الظاهري قدم الباحثون مهارات القرن الحادي والعشرين إلى رئيس كل قسم من الأقسام (عربي، إنجليزي، كيمياء، أحياء، معلم صف، معلم مجال) في كلية التربية، كونهم من ذوي الخبرة في التدريس والأكثر ارتباطاً ببرامج إعداد الطلبة، وهم من لديهم المعلومات عن المقررات وعن تدريس الطلبة المعلمين في البرامج، وذلك من أجل عمل اختبار يقيس تلك المهارات مع أخذ في الاعتبار إمكانية الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس في القسم، وفي الأقسام الأخرى كل حسب مجال تخصصه الدقيق وارتباطه بالمقرر الذي يدرسه، حيث تم إعداد سؤال من نوع الاختيار من متعدد لكل مؤشر من المؤشرات، وبذلك تكون عدد الأسئلة (60) سؤالاً ملحق (3).

• صدق الاختبار:

• الصدق الظاهري: قام الباحثون بعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين كُلي في مجال تخصصه ملحق (2)، وفي ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم أكدوا أن بعض الأسئلة تحتاج إلى تعديل ووفق مقترحات المحكمين المتفق عليها بنسبة (80%) والتي تقتضي تعديل الأسئلة رقم (9)، (35، 21).

• التطبيق الاستطلاعي للاختبار: للتحقق من معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وكذلك صدق الاتساق الداخلي وثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالبا وطالبة، اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خلال نتائج العينة الاستطلاعية أشارت معاملات الصعوبة إلى وجود بعض الأسئلة لها معاملات تراوحت بين (0.14-0.24) وهي أسئلة أجب عنها معظم أفراد العينة الاستطلاعية، وتتمثل في الأسئلة ذوات الأرقام (6، 16، 25، 34، 35، 40، 53)؛ وعليه تم حذفها، كما تشير معاملات التمييز إلى وجود بعض الأسئلة التي لها معاملات صغيرة وتراوحت بين (0.10-0.20) وهي الأسئلة ذوات الأرقام (9، 18، 24، 36، 50) لذلك تم حذفها، وعليه أصبح الاختبار بصورته النهائية يحتوي على (48) سؤالاً ملحق (4). ولتحديد الارتباط بين درجة أسئلة كل مهارة مع الدرجة الكلية للاختبار، وكذلك لحساب معامل ثبات الاختبار تم حساب صدق الاتساق ومعامل ثبات ألفا كرونباخ كما في جدول (3)

جدول (3)

صدق وثبات أداة الدراسة

معامل الثبات	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	عدد الأسئلة	مجال الاختبار (المهارات)
0.916	0.054	0.534**	8	الابتكار والابداع
0.874	0.000	0.737**	8	التفكير الناقد وحل المشكلات
0.851	0.000	0.873**	8	الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة
0.859	0.000	0.802**	6	القيادة والتعاون والعمل في فريق
0.866	0.000	0.800**	8	التعلم المعتمد على الذات
0.851	0.000	0.873**	10	تعلم المهنة
0.837			48	الكلية

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين كل مهارة وبين الدرجة الكلية للاختبار قد تراوحت ما بين (0.542 – 0.873) وهي معاملات ارتباط كبيرة وذات دلالة إحصائية، ما يدل على صدق الاختبار وأسنلته، ويتضح من الجدول أن معاملات الثبات لأبعاد الاختبار (المهارات) قد تراوحت بين (85.1 – 91.6) وهي معاملات ثبات مرتفعة، بينما بلغ ثبات الاختبار ككل (83.7 %) وهو معامل ثبات عالٍ، وبناءً على ما سبق أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة.

● زمن الاختبار: تم حساب زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار بأخذ متوسط زمن إجابة أول طالب وآخر طالب من طلبة العينة الاستطلاعية، فأصبح الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار (90) دقيقة.

2. إجراءات التطبيق: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار بصورته النهائية والتحقق من صدقه وثباته تم تطبيقه على عينة الدراسة، كل حسب تخصصه في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2025-2026م، وتم تحديد تصحيح الإجابات وفقاً لشروط تصحيح اختبار الاختيار من متعدد، حيث تأخذ الإجابة الصحيحة (1) وتعطى الإجابة الخاطئة (0) وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاختبار (48) درجة، إذا كانت جميع الإجابات صحيحة.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحثون البرنامج الإحصائي (spss)، لإجراء المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة من تطبيق الاختبار، حيث تم التحقق من اعتدالية البيانات أولاً، ثم استخدموا المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسطات، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبارات ANOVA، واختبار scheffe.

محك تفسير النتائج:

لتحديد مستوى اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين استخدم الباحثون المحك الآتي: إذا كانت النسبة المئوية لمتوسط مجموع الدرجات: أقل من 50% فالمستوى

منخفض، ومن %50 - 74.99 فالمستوى متوسط؛ ومن %75 - 100 فالمستوى مرتفع.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول وهو: ما مستوى اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات

القرن الحادي والعشرين ؟

استخدم الباحثون المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمتوسطات اكتساب

الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين، وكانت النتائج كما في جدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمتوسطات ومستوى الاكتساب لكل مهارة وللمهارات ككل.

م	مهارات القرن الحادي والعشرين	المتوسط الحسابي = مجموع درجات الطلاب في المهارة/ 192	الانحراف المعياري	نسبة الاكتساب = $100 \times \frac{\text{المتوسط الحسابي}}{\text{مجموع الدرجات للمهارة}}$	مستوى الاكتساب	الترتيب
1	الابتكار والإبداع	3.66	0.205	45%	ضعيف	6
2	التفكير الناقد وحل المشكلات	3.92	0.229	49%	ضعيف	5
3	الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة	4.48	0.238	56%	متوسط	4
4	القيادة والتعاون والعمل في فريق	5.68	0.252	71%	متوسط	1
5	التعلم المعتمد على الذات	4.96	0.269	62%	متوسط	2
6	تعلم المهنة	6.04	0.248	60%	متوسط	3
	المهارات ككل	27.36	0.174	57%	متوسط	

يتضح من جدول (4) أن النسبة المئوية الكلية لاكتساب جميع مهارات القرن الحادي والعشرين بلغت (57%) وهي نسبة تدل على أن مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لها بدرجة متوسطة وفقاً للمحك المعتمد في هذه الدراسة، حيث حصلت مهارة "القيادة والتعاون والعمل في فريق" على نسبة (71%) وهي أعلى نسبة في مهارات القرن الحادي والعشرين، وتدل على أن مستوى الاكتساب لهذه المهارة متوسط، بينما حصلت مهارة الابتكار والإبداع على نسبة (45%) وهي أقل نسبة وتدل على أن مستوى الاكتساب لها كان ضعيفاً، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة المشار إليها في محور الدراسات

السابقة، وهي دراسة كل من: (شميس وآخرون، 2025)، (خضير وجاسم، 2020)، (عفيفي والمالكي، 2019)؛ (مصطفى، 2019)، والتي توصلت نتائجها إلى أن مستوى اكتساب الطلبة لمهارات القرن الحادي والعشرين كان بمستوى متوسط.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: (عبد الدائم وآخرون، 2023)؛ وبن زيد (2021)؛ والقواس والمنصوري (2020) والتي توصلت نتائجها إلى أن دور عضو هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين كان عاليًا ويعزو الباحثون ذلك الاختلاف إلى أنه قد يرجع إلى اختلاف الأداة المستخدمة في القياس، كون الدراسات المذكورة استخدمت الاستبيان، بينما استخدمت الدراسة الحالية الاختبار.

ويعزو الباحثون تلك النتائج إلى الآتي:

- إن برامج إعداد المعلمين ما تزال تركز على الجانب النظري والمعرفي بشكل كبير.
- إن برامج إعداد المعلمين ما تزال بعيدة عن الواقع وما تزال دون تطوير ولا تتناسب مع الواقع الحالي.
- ضعف توفر الأدوات والأجهزة الحديثة والرقمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة التي تنمي مهارات القرن الحادي والعشرين.

- ندرة تنفيذ ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في تنمية مهارات التدريس الحديثة.

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغيري القسم والجامعة؟

بعد التحقق من اعتدالية البيانات استخدم الباحثون المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ANOVA الأحادي في اتجاه واحد، وكانت النتائج كما في جدول (5)

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات ككل على مستوى كل قسم وعلى مستوى كل جامعة

المهارة	القسم	العدد	المتوسط الحسابي للدرجات	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة
المهارات ككل	اللغة العربية	33	26.88	0.132	3.435	0.005
	اللغة الإنجليزية	63	26.16	0.227		
	الكيمياء	25	24.768	0.156		
	الأحياء	34	27.744	0.107		

تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية

مهارات القرن الحادي والعشرين

المهارة	القسم	العدد	المتوسط الحسابي للمرات	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة
معلم صف		22	32.64	0.149		
معلم مجال		17	31.824	0.103		
جامعة صنعاء		141	26.208	0.173		
جامعة ذمار		35	33.264	0.132	11.054	0.000
جامعة عمران		18	27.312	0.164		

يتضح من الجدول (5) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، يعزى لمتغير القسم، حيث بلغت قيمة F (3.435) بمستوى دلالة (0.005) وهي دالة إحصائية عند (0.05)، كما يتضح من الجدول (5) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين يعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغت قيمة F (11.054) بمستوى دلالة (0.005) وهي دالة إحصائية عند (0.05).

ولتحديد لصالح من يكون الفرق تم استخدام اختبار scheffe في المهارات ككل مع متغيري القسم والجامعة وكانت النتائج كما في الجدول (6)

جدول (6)

نتائج اختبار scheffe في المهارات ككل مع متغيري القسم والجامعة

القسم (I)	القسم (J)	Mean Difference(I - J)	Std. Error	Sig
	اللغة العربية	0.1196	0.0476	0.028
	اللغة الإنجليزية	0.1350	0.0426	0.079
معلم صف	الكيمياء	0.1639	0.0511	0.073
	الأحياء	0.1021	0.0463	0.436
	معلم مجال	0.0166	0.0573	1.000
الجامعة (I)	الجامعة (J)	Mean Difference(I - J)	Std. Error	Sig
ذمار	صنعاء	0.1476	0.0314	0.000
	عمران	0.1241	0.0491	0.043

ومن خلال الجدول (6) يتبين وجود فرق في اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين بين طلبة قسم معلم صف وطلبة الأقسام (لغة عربية ولغة إنجليزية والكيمياء) لصالح قسم معلم صف؛ بينما لا يوجد فرق بين قسم معلم الصف وقسمي الأحياء ومعلم المجال في اكتساب تلك المهارات.

كما يوضح الجدول (6) وجود فرق في اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين بين طلبة جامعة دمار وطلبة جامعتي صنعاء وعمران لصالح طلبة جامعة دمار. وعند مقارنة نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري القسم والجامعة مع نتائج الدراسات السابقة، نلاحظ أنها اختلفت مع بعض نتائج دراسة (القواس والمنصوري، 2021) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري التخصص والجامعة، ودراسة (عبد الدائم، 2023؛ المقيمة وآخرون، 2022) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث للدراسة:

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة، والذي نصه ما التصور المقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية مهارات القرن الحادي والعشرين؟

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية حول اكتساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، فإن الباحثون صمموا تصوراً مقترحاً لإكساب تلك المهارات وفق الإجراءات الآتية:
أولاً: المقدمة:

في ضوء التحولات العالمية المتسارعة ومتطلبات سوق العمل التي تؤكد الحاجة إلى دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج إعداد المعلمين داخل الجامعات اليمنية، وتأسيساً على نتائج الدراسة الحالية، التي أظهرت أن مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لتلك المهارات قد بلغت % 57، وهي عند مستوى متوسط ولا يرتقي للحد المطلوب، وعليه يأتي هذا التصور المقترح كإطار عملي لرفع هذا المستوى عبر منظومة لتطوير برامج إعداد المعلمين بالجامعات اليمنية.

ثانياً: المنطلقات الأساسية للتصور:

1. الأساس التخصصي: ارتباط المهارات بمحتوى الإعداد الأكاديمي التخصصي، وتضمنين الظواهر المتعلقة بها.
2. الأساس التربوي: يركز على استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتقنيات الحديثة في عملية الإعداد.
3. الأساس المهني: إبراز دور المعلم في القرن الحادي والعشرين وعلاقته بالابتكار والرقمية والتعلم الذاتي.
4. الأساس الاجتماعي: ارتباط المهارات باحتياجات المجتمع وسوق العمل.
5. الأساس النفسي: دعم التعلم الذاتي ودافعية الطلبة المعلمين لتنمية مهاراتهم المختلفة.

ثالثاً: أهداف التصور المقترح:

1. رفع مستوى اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين إلى مستوى مرتفع.
2. تنمية مهارات الطلبة المعلمين في مهارات (الابتكار والإبداع، التفكير الناقد وحل المشكلات، الاتصال وتقنية المعلومات وثقافة الحوسبة، القيادة والتعاون والعمل في فريق، التعلم والعمل في فريق، التعلم المعتمد على الذات، تعلم المهنة).
3. دمج مهارات القرن الحادي والعشرين ضمن محتوى وطرائق تدريس وتقويم برامج الإعداد.
4. تدريب أعضاء هيئة التدريس على استراتيجيات التعلم النشط واستخدام التقنيات الحديثة.
5. تصميم أنشطة تعليمية تعلمية تكاملية، تحقق كفايات الطلبة في المهارات المستهدفة.

رابعاً: مكونات التصور:

1. المحتوى الأكاديمي للتصور: يرى الباحثون ضرورة تضمين مقررات إعداد المعلم بمهارات القرن الحادي والعشرين، ويجب أن يتم إعادة صياغة مخرجات التعلم، لتشمل تلك المهارات، ويجب تضمين القضايا العلمية والظواهر المتعلقة بها، وتدريب الطلبة مقرر المهارات الحياتية وأخلاقيات العلم اللازم اكتسابها، وبناء على تحليل النتائج، تم تصميم جدول يوضح المؤشرات التي تحتاج إلى معالجة، والمهارة التي تنتهي إليها، والأنشطة المقترحة لكل مؤشر على النحو الآتي:

جدول (7)

المؤشرات التي تحتاج إلى معالجة، والمهارة التي تنتهي إليها، والأنشطة المقترحة لكل مؤشر

مهارة	الرقم	المؤشرات الأدائية للمهارات	نسبة الاكتساب	المعالجات المقترحة
الابتكار والإبداع	1	يضيف تفاصيل جديدة عند حل مشكلة علمية في مجال تخصصه.	35%	ورش عمل لحل المشكلات باستخدام استراتيجيات العصف الذهني دون فرض قيود ضمن مقررات التخصص
	2	يقدم مجموعة من الحلول لمسألة واحدة في مجال تخصصه.	43%	تضمين أنشطة وتدريب على التفكير التباعدي من خلال دراسة حالات متعددة في مقررات التخصص
	3	يتوصل إلى نتائج غير مألوفة عند حل مشكلة معاصرة في مجال تخصصه.	38%	تضمين أنشطة ومشاريع بحثية مصغرة تشجع على الابتكار في مقررات التخصص
	4	يتعامل بمرونة مع المواقف العلمية.	66%	تضمين أنشطة لتمثيل ونمذجة المواقف تعليمية متغيرة من خامات البيئة في مقررات التخصص
	5	ابتكار أنشطة علمية مرتبطة بتمثيلات واقعية عند مناقشة	40%	تصميم أنشطة تعليمية مبتكرة باستخدام مواد محلية مرتبطة بالتخصص

مهارة	الرقم	المؤشرات الأدائية للمهارات	نسبة الاكتساب	المعالجات المقترحة
التفكير الناقد	6	الحلول في مجال تخصصه. يبين الأسباب الكامنة وراء حدوث أي ظاهرة في مجال التخصص.	39%	تضمين الظواهر العلمية المتعلقة بمجال التخصص وتحليلها والمقارنة بين خصائصها وفق الأسباب والنتائج
	7	قادر على توقع النتائج المستقبلية المترتبة من حدوث أي ظاهرة علمية.	41%	تضمين محتويات التخصص لسيناريوهات مستقبلية وتوقعات علمية وفق الأسباب الكامنة وراء حدوثها
	8	يطرح إجراءات لتفادي حدوث مشهد مستقبلي غير مرغوب فيه.	61%	تدريبات على إجراءات التخطيط الاستباقي وإدارة المخاطر
	9	يتوصل إلى تعميم من حالات خاصة.	45%	تحليل الموضوعات في مجال التخصص واستخلاص القواعد العامة
	10	يستخلص استنتاجات من معلومات معطاة.	45%	تضمين مقررات التخصص بأنشطة وتدريبات على الاستدلال
	11	يفسر حلول المشكلات بالأدلة والبراهين.	41%	مناقشة القضايا العلمية في مجال التخصص بتحديد حجج منطقية مقنعة
	12	ينظم البيانات للوصول إلى نتائج منطقية.	47%	تدريبات على استخدام جداول ورسوم بيانية لتنظيم المعرفة في مجال التخصص
	13	يحدد طبيعة المشكلة من خلال ارتباطاتها بجوانب مختلفة.	59%	تحليل المشكلات باستخدام مخططات تكاملية (مخطط عظم السمكة، خرائط المفاهيم)
	14	يحلل كافة العناصر للتعامل مع المعلومات بمصادقية.	52%	تدريبات على تحليل المحتوى والتحقق من مصادره
	15	يميز بين الاستنتاجات المنطقية وغير المنطقية.	50%	أنشطة في مجال التخصص لتحديد الأخطاء في الاستنتاجات مع ذكر المبررات
	16	يحدد مراحل الأمثلة بدقة.	57%	تدريبات على التتابع المنطقي وتحديد خطوات الحل بدقة في مجال التخصص
	17	تعايره واضحة، سواء كانت مكتوبة أو مسموعة.	75%	تدعيم التعابير وتدريب الطلبة على ذلك
الاتصال وتقنية المعلومات ثقافة الحوسبة	18	يستفيد مما يقال في الإعلام من معلومات من خلال توظيفها في مجال تخصصه.	66%	التبين من محتوى إعلامي وتوظيفه في التخصص
	19	يستخدم التقنيات الرقمية في التعلم.	63%	تدريبات على منصات التعلم الإلكتروني والتطبيقات التعليمية

تصور مقترح لإكساب الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية

مهارات القرن الحادي والعشرين

مهارات القرن الحادي والعشرين	الرقم	المؤشرات الأدائية للمهارات	نسبة الاكتساب	المعالجات المقترحة
القيادة والتعاون والعمل في فريق	20	يستخدم البرمجيات الخاصة بمجال تخصصه لحل المشاكل.	34%	ورش عمل على البرامج التفاعلية في مجال التخصص (مثل GeoGebra) للرياضيات
	21	مطلع على كل جديد في مجال الابتكارات المرتبطة بتخصصه.	47%	متابعة دورية للمجلات العلمية والمواقع المتخصصة، وتصميم مجموعات تواصل لمتابعة كل جديد
	22	واع بفوائد استخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة ومخاطرها.	60%	تطوير مقرر مهارات الحاسوب ليشمل أخلاقيات التكنولوجيا وإدارة حوارات ونقاشات حول أخلاقيات التكنولوجيا،
	23	يستخدم البريد الإلكتروني بحرفية عالية.	59%	تدريبات عملية على إدارة البريد الإلكتروني بشكل احترافي في مقرر تقنيات 2
	24	يستخدم الحوسبة السحابية في تخزين ملفاته بشكل جيد.	45%	تدريبات على استخدام Google Drive, One Drive في مقرر تقنيات 2
	25	تقدير آراء ومساهمات أعضاء المجموعة التي يعمل فيها.	68%	تضمين محتوى أخلاقيات مهنة التعليم وأدوار المعلم على تدريبات والأنشطة والمساهمة في تنفيذها.
	26	ينجز المهام الموكلة إليه كفرد ضمن الفريق.	66%	مشاريع جماعية وتحديد المهام مع توزيع أدوار واضحة
	27	المبادرة في القيام بالعمل.	76%	تعزيز ودعم الاستمرار
	28	مرن في تقديم التنازلات لتحقيق هدف نهائي في مجموعة الحل.	79%	تعزيز ودعم الاستمرار
	29	يتصرف بمسؤولية عن قيادة المجموعة.	69%	تدريبات قيادية كإدارة جلسات نقاش أو تنسيق مشاريع، ضمن مقرر إدارة صف وتربية عملية، ومناقشة التقارير العملية مع تبادل الأدوار
التعلم المعتمد على الذات	30	غير متحيز إلى ثقافة محددة (متعدد الثقافات).	71%	تضمين القضايا العالمية الجدلية في محتوى مقررات البرامج ومناقشتها
	31	يستفيد من خبرات تعلمه السابقة لتطوير مستقبله.	70%	عمل تدريبات لتنمية عملية التمثيل والمواءمة المعرفية وربطها بالواقع، وترتيبه المنطقي لخبراته
	32	يستطيع إنجاز المهام الموكلة إليه دون الاستعانة بالآخرين.	65%	مهام وأنشطة فردية مع متابعة وتقييم ذاتي
	33	يضع أهدافا لتعلمه ويحققها.	61%	تدريبات على وضع خطة تعلم شخصية
	34	يستمر في تطوير مهاراته.	60%	تكاليف عن الجديد في مجال التخصص

المهارات	الرقم	المؤشرات الأدائية للمهارات	نسبة الاكتساب	المعالجات المقترحة
تعلم المهنة (المهارات المهنية)	35	يختار الاستراتيجيات المناسبة للوصول إلى المعلومات.	59%	والالتحاق بدورات عبر الأنترنت
	36	قادر على تقييم نفسه كلما حصل على معلومات وأفكار جديدة.	68%	تدريبات على آليات البحث المتقدم في قواعد البيانات والمكتبات الرقمية
	37	يحدد مصادر تعلمه بدقة.	62%	التدريب على استخدام استمارات التقييم الذاتي ضمن مقرر القياس والتقويم
	38	قادر على العمل من خلال الانخراط في أي مؤسسة أو هيئات أخرى.	56%	عمل أنشطة وتدريبات عملية لتحديد مصادر التعلم المتعلقة بالتخصص ضمن مقرر مهارات الحاسوب
	39	قادر على وضع خطط تدريسية مرنة في مجال تخصصه.	60%	تنظيم زيارات ميدانية وتدريبات عملية في المؤسسات والجهات ذات العلاقة بالتخصص
	40	قادر على صياغة مخرجات التعلم.	52%	ضمن المقررات العملية التي تحتاج إلى ذلك
	41	متمكن من تحليل المحتوى.	69%	تدريبات على تصميم خطط دراسية وفق نماذج معاصرة ضمن مقرر استراتيجيات التدريس
	42	يتمتع بشخصية قوية تمكنه من إدارة الصف.	66%	تدريبات على صياغة مخرجات تعلم قابلة للقياس ضمن مقرر مناهج وفق التخصص
	43	يستخدم عدد من الاستراتيجيات في تنفيذ ما أوكل إليه.	61%	أنشطة على أساليب تحليل المحتوى ضمن مقرر تحليل المناهج
	44	يضع عدد من الأنشطة الكفيلة بتحقيق الأهداف.	61%	تدريبات لتعزيز الثقة بالنفس وإدارة الصف
	45	يستخدم أدوات متنوعة في عملية التقويم.	55%	ضمن مقررات إدارة الصف والتربية العملية
	46	يستثمر نتائج التقويم في تصحيح مسار العملية التعليمية.	64%	تدريب على إجراءات تنفيذ التدريس وفق استخدام استراتيجيات متنوعة ضمن مقرر استراتيجيات التدريس 1,2
	47	يستخدم الهاتف النقال في كتابة الاختبارات.	56%	تصميم أنشطة تعليمية متنوعة لتحقيق الهدف
				تدريبات على إعداد واستخدام أدوات التقويم المختلفة ضمن مقرر القياس والتقويم وفق معايير التقويم الحديث
				تدريبات على تحليل نتائج أدوات التقويم وعمل تغذية راجعة وإجراء التعديلات
				تدريبات على استخدام برامج تطبيقات الهاتف في إعداد الاختبارات وفق مواصفات الاختبارات الجيدة ضمن مقرر تقنيات التعليم 2

المعالجات المقترحة	نسبة الاكتساب	المؤشرات الأدائية للمهارات	الرقم	مهارة
تدريبات على استخدام برامج التحليل الإحصائي البسيط مثل الأكسل ضمن مقرر مهارات الحاسوب	57%	يحلل نتائج التقويم باستخدام الحاسوب.	48	

2. طرق التدريس في التصور: يجب اعتماد طرائق تدريس حديثة تثير التعلم النشط الفعال لدى الطالب ومن هذه الطرق: طريقة التعلم القائم على حل المشكلات وطريقة العصف الذهني وطريقة المشاريع وطريقة التعلم التعاوني وطريقة التعلم المدمج وطريقة التعلم المقلوب وطريقة التعلم الذاتي المستقل، ويجب بناء دليل تدريسي، يوضح لأعضاء هيئة التدريس كيف يستخدمون تلك الطرق في تحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين ودمجها.

3. الأنشطة التعليمية التعليمية في التصور: لكي يكتسب الطالب مهارات القرن الحادي والعشرين، يجب أن يتم إدراج أنشطة وتدريبات عملية، تركز على أداء ومشاركة الطالب في كل مقرر، مثل: تنفيذ مسابقات التفكير الإبداعي، واستخدام التقنيات الرقمية للتعلم، والمشاركة في مجموعات تعلم نشطة والفعاليات المجتمعية، وكذلك البحث عن المعلومات وكتابة التقارير، بحيث يتم تحديد نشاط ليحقق كل مهارة ويتم قياسه بأداة واضحة.

4. التدريب العملي والميداني في التصور: وفيه يجب أن يتم ربط التدريب العملي والميداني بمهارات القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال: تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعلم تعاونية والتدريب العملي على تحقيق الأنشطة، وتكليف الطلبة بإعداد خطط للدروس والاستفادة من التقنيات الحديثة، وتنفيذ تلك الدروس بشكل نموذجي، يعتمد على التعلم النشط، ويجب تقييمهم وفق الأداء الذي يحققونه.

5. التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في التصور: لتحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين، يجب تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية دمج تلك المهارات في تدريسهم، كما يجب عقد ورش عمل لهم حول استخدام التقنيات وطرق التدريس الحديثة وآلية تنمية مهارات التفكير، واستخدام أدوات التقويم المتنوعة.

6. التقويم في التصور: يجب أن يكون التقويم متنوعاً وشاملاً، ويشمل ملفات إنجاز الطالب الورقية والإلكترونية، وكذلك يجب استخدام اختبارات الأداء، للتحقق من تمكن الطلبة من اكتساب المهارات، وكذلك يتم التقويم على المشاريع التي ينجزها الطلبة، بالإضافة إلى استخدام أدوات لقياس مهارات التفكير والتواصل، ومنها اختبار المهارات المعدة خلال هذه الدراسة.

خامساً: آليات تنفيذ التصور:

- 1- تشكيل لجنة ممثلة بعمادة الكلية ورؤساء الأقسام لتطبيق التصور.
- 2- مراجعة الخطط الدراسية للبرامج وتحديثها وفق مهارات القرن الحادي والعشرين.
- 3- تدريب أعضاء هيئة التدريس على دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى المقررات.

4- إعداد ملف يشمل أدوات التقويم المختلفة لتقويم المهارات وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها.

5- المتابعة المستمرة والرفع بالتقارير أولاً بأول.

سادساً: متطلبات نجاح التصور:

1- دعم إداري ومالي.

2- توفير التقنيات الحديثة الرقمية في الجامعات.

3- الاستمرار في عملية التدريب وعمل ورش العمل لأعضاء هيئة التدريس.

4- تحفيز الطلبة وأعضاء هيئة التدريس على تطبيق المهارات.

5- تفعيل الشراكة مع المدارس والمجتمع.

توصيات الدراسة:

1. اعتماد معايير وطنية لبرامج إعداد المعلمين، مشتقة من مهارات القرن الحادي والعشرين.

2. دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في جميع المقررات الأكاديمية عبر أنشطة تطبيقية ومشروعات جماعية، وعدم الاقتصار على التدريس النظري.

3. تدريب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على استخدام استراتيجيات التعلم النشط، والتقويم

الواقعي، والتقنيات الرقمية الحديثة، لتمكينهم من تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

4. تبني التصور المقترح المقدم في الدراسة، كإطار تطبيقي تجريبي في كليات التربية ومتابعة نتائجه على اكتساب الطلبة للمهارات عملياً.

مقترحات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحثون الآتي:

1. دراسة فاعلية برنامج قائم على التصور المقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة المعلمين بالجامعات اليمنية.

2. دراسة فاعلية برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لتنمية قدرتهم على تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في تدريسهم الجامعي.

المراجع:

أبو الحمائل، أحمد (2013) فعالية برنامج إثرائي في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة، مجلة كلية التربية جامعة بنها، 24(93)، 1-111.

أبو ستة، فريال، حميدة، شيماء (2020) برنامج مقترح قائم على المعايير المهنية لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الرياضيات بكلية التربية- جامعة دمياط، (75)، 331-348.

أبو طير، بلال، الناقة، صلاح؛ الأسطل، إبراهيم (2022) برنامج تدريبي في ضوء مهارات معلم القرن الحادي

والعشرين وفعاليتها في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي العلوم، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، 30(5)، 173-150.

إسماعيل، كنانة (2024) درجة ممارسة معلمات التعليم الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين، دراسة ميدانية على عينة من معلمات الصف الرابع في مدارس مدينة طرطوس، مجلة جامعة البعث، 46(24)، 96-63.
البدعاني، غمدان (2020) فاعلية برنامج الكابستون في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصفوف العليا، كتاب المؤتمر السابع لتعليم وتعلم الرياضيات أبحاث تعليم الرياضيات: التأثير والتطبيق والممارسة" الجمعية السعودية للعلوم الرياضية "جسر" 306-287.

بن زيد، منيرة (2021) مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات كلية التربية بجامعة الاميرة نورة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5(22)، 456-435.

البنك الدولي، 2011. مجموعة البنك الدولي المعنية بالتعليم حتى عام 2020، التعلم للجميع: الاستثمار في معارف ومهارات الكوادر البشرية من أجل تعزيز التنمية، www.worldbank.org/educationstrategy2020
يبرز، سالم (2014) تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين، أدوات عمل، ترجمة محمد الجيوسي، مكتب التربية العربية لدول الخليج.

ترلينج، بيرتي، فادل، تشيرلي (2013) مهارات القرن الحادي والعشرين التعلم للحياة في زمننا، ترجمة بدر عبدالله الصالح، مكتبة فهد الوطنية للنشر، الرياض.

التوبي، عبدالله، الفواعير، أحمد (2016) دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين، مجلة المعهد الدولي للبحث والدراسة، 2(2)، 34-18.

الحارثي، عبد الرحمن (2020) آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الإعداد التربوي للمعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج، 72(2)، 50-9.

الحاوري، عبد الغني، حميد، محمد (2021) دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 13(47)، 130-103.

حجر، طاهر (2019) تطوير مقررات المهارات الحياتية في برنامج إعداد معلم الكبار في كلية التربية بجامعة إب في ضوء الاتجاهات العلمية المعاصرة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة تعز، اليمن.

الحداي، داود، الفلفلي، هناء، العلي، تغريد (2011) مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية، المجلة العربية لتطوير التفوق، 2(3)، 57-34.

الحري، محمد (2013) المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة، سلسلة ماجروهل في المرحلة المتوسطة ومدى توافرها لدى معلمي ومعلمات الرياضيات من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الرياضيات. مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، 3(2)، 240-3.

الخطيبي، دينا (2018) تقويم أداءات تدريس معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 1(4)، 291-261.

حفني، مها (2015) مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، ورقة عمل، المؤتمر العلمي الرابع والعشرين للجمعية

- المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز"، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- خضير، نبراس، جاسم، باسم (2020) مدى امتلاك طلبة قسم الرياضيات بكلية التربية لمهارات القرن 21 الحادي والعشرين، مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (58)، 418-434.
- خُميس، ساما (2018) مهارات القرن ال الحادي والعشرين إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل، مجلة الطفولة والتنمية، (31)8، 149-162.
- رحيم، أحمد (2020) تقويم أداء مدرسي مادة علم الأحياء في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (16)، 148-161.
- زامل، مجدي (2016) الأدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين وسبل تفعيلها في محافظة نابلس، مجلة جامعة الخليل للبحوث، (2)، 112-156.
- الزهراني، عبد العزيز (2019) تصور مقترح لتطوير الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، (11)1، 1-47.
- زهرة، فاطمة، تلي، عبد الرحمن (2020) صفات وأدوار معلم القرن الحادي والعشرين، حوليات جامعة الجزائر، (3)34، 687-707.
- زين الدين، محمد مجاهد (2013). أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- شليبي، نوال (2013) إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، (10)3، 2-33.
- شملان، علي، شرف الدين، سعاد (2024) دور هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة قسم التعليم الأساسي بكلية التربية جامعة صنعاء، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، (1)1، 474-499.
- شميس، بلقيس، عقيل، فاروق؛ حجر، طاهر (2024) مقرر مقترح لمهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة كليات التربية في الجامعات اليمنية، مجلة الباحث العلمي للعلوم الإنسانية، (57)1، 157-186.
- الصلاحي، محمد (2019) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مدخل التكامل بين العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات STEM، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، (11)1، 1-26.
- عبد الدائم، أنصاف؛ الحيلة، محمد؛ عبد الدائم، شادن (2023) درجة امتلاك طلبة الجامعات الأردنية لمهارات الثقافة الرقمية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرهم، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، (1)43، 499-526.
- العدواني، خالد (2023) تجربة سنغافورة في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المعلمين كمدخل للتنمية المهنية المستدامة، مجلة جامعة البيضاء، (4)5، 713-727.
- عفيفي، محرم؛ المالكي، حسين (2019) فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب

الأقسام العلمية المعلمين بالكلية الجامعية بالنفذة جامعة أم القرى، المجلة الدولية للأبحاث التربوية،
43(3)، 11-49.

العيناتي، شيخة؛ الحنيان، أحمد (2023) دور الأنظمة التعليمية في بناء مهارات القرن الحادي والعشرين،
المؤسسة العامة للحي الثقافي، كتارا، إدارة البحوث والدراسات. <https://www.researchgate.net/publication/377082528>
فقيات، أيمن (2022) واقع الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في
التفكير في تدريس مبحث الرياضيات في مدارس جنوب الخليل، مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للأدب
والدراسات التربوية والنفسية، 2(5)، 106-132.

الفقيه، حسين (2014) مدى إتقان طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية جامعة ذمار للمهارات العملية المختبرية،
رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ذمار، اليمن.

الفيفي، آمنة (2019) مهارات جيل القرن الحادي والعشرين، مجلة رواد الإبداع العلمي بالملكة العربية السعودية، (11).
القواس، محمد؛ المنصوري، سيناء (2020) دور كليات التربية في الجامعات اليمنية في إكساب الطلبة المعلمين
مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(47)، 1-24.

المتحى، محمد (2021) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات معلم القرن الحادي والعشرين،
مجلة تربويات الرياضيات، 24(5)، 219-277.

المرسى، لطيفة (2016) مستوى التفكير العلمي والابداعي لدى الطلبة المعلمين في التخصصات العلمية بكلية التربية
جامعة صنعاء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة (2021) الدليل الاجرائي لتوصيف البرامج الاكاديمية والمقررات الدراسية،
جامعة صنعاء، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية اليمنية.

مصطفى، امل (2019) تصور مقترح لإكساب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية مهارات التعلم
والابداع في القرن الحادي والعشرين، مجلة تربويات الرياضيات، 22(12)، 1-30.

مطلق، أيمن (2023) الاحتياجات التدريسية لمعلمي رياضيات المرحلة الأساسية بمحافظة صنعاء في ضوء مهارات
القرن الحادي والعشرين، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، 5(1)، 180-107.

المفتي، محمد (2021) المناهج ومهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، (2)
مارس، 44-48.

المقيمية، فاطمة؛ المغيرة، يسرى؛ ابو سعدي، احمد (2022) مستوى امتلاك بعض مؤسسات التعليم العالي
بسلطنة عمان لمهارات القرن الحادي والعشرين في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم، مجلة جامعة
فلسطين التقنية للأبحاث، 10(2)، 199-215.

هادي، زليط (2010) مستوى الثقافة العلمية لدى طلبة المستوى الأول بالأقسام العلمية بجامعة صنعاء، رسالة
ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

References

- Abū al-Ḥamayil, Aḥmad. (2013). Fa'aliyyat Barnāmaj Ithra'i fi al-'Ulūm li-Tanmiyat al-Mahārāt al-Ḥayātiyyah ladā Ṭalāmidh al-Ṣaff al-Sadis al-Ibtidā'i bi-Muḥāfaẓat Jeddah. Majallat Kulliyyat al-Tarbiyah, Jāmi'at Banha, 24(93), 1–111.
- Abū Sittah, Firyāl & Ḥamidah, Shaymā'. (2020). Barnāmaj Muqtaraḥ Qā'im 'alā al-Ma'āyir al-Mihaniyyah li-Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn ladā Ṭullāb al-Riyāḍiyyāt bi-Kulliyyat al-Tarbiyah – Jāmi'at Dumyāt. Issue 75, 331–348.
- Abū Ṭayr, Bilāl; Al-Nāqah, Ṣalāh; & Al-Aṣṭal, Ibrāhīm. (2022). Barnāmaj Tadrībī fi Ḍaw' Mahārāt Mu'allim al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn wa-Fā'iliyyatih fi Tanmiyat al-Adā' al-Tadrīsī ladā Mu'allimī al-'Ulūm. Majallat al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah bi-Ghazzah, 30(5), 150–173.
- Ismā'īl, Kinānah. (2024). Darajat Mumārasat Mu'allimāt al-Ta'līm al-Asāsī li-Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn: Dirāsah Maydāniyyah 'alā 'Ayyinah min Mu'allimāt al-Ṣaff al-Rabī' fi Madāris Madīnat Ṭartūs. Majallat Jāmi'at al-Ba'th, 46(24), 63–96.
- Al-Ba'dānī, Ghamdān. (2020). Fā'iliyyat Barnāmaj al-Capstone fi Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn ladā Ṭullāb al-Ṣufūf al-'Ulyā. In Proceedings of the Seventh Conference on Teaching and Learning Mathematics, Saudi Society for Mathematical Sciences (Jisr), 287–306.
- Bin Zayd, Munīrah. (2021). Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn ladā Ṭālibāt Kulliyyat al-Tarbiyah bi-Jāmi'at al-Amīrah Nūrah. Al-Majallah al-'Arabiyyah li-al-'Ulūm al-Tarbawīyyah wa-al-Nafsiyyah, 5(22), 435–456.
- World Bank. (2011). Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development. Education Strategy 2020. Available at: www.worldbank.org/educationstrategy2020
- Pears, Salem. (2014). Tadrīs Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn: Adawāt 'Amal. Trans. Muḥammad al-Jayūsī. Gulf Arab Bureau of Education.
- Trilling, Bernie & Fadel, Charles. (2013). Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn: al-Ta'allum li-al-Ḥayāh fi Zamāninā. Trans. Badr 'Abd Allāh al-Ṣāliḥ. Riyadh: Fahd National Library.
- Al-Tūbī, 'Abd Allāh & Al-Fawā'ir, Aḥmad. (2016). Dawr Mu'assasāt al-Ta'līm al-'Āli fi Ṣalṭanat 'Umān fi Iksāb Kharijīhā Mahārāt wa-Ma'ārif al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn. Majallat al-Ma'had al-Duwalī li-al-Baḥth wa-al-Dirāsah, 2(2), 18–34.
- Al-Ḥārithī, 'Abd al-Raḥmān. (2020). Āliyyāt Taḍmīn Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn fi Barāmij al-I'dād al-Tarbawī li-al-Mu'allim. Al-Majallah al-Tarbawīyyah, Jāmi'at Sūhāj, Issue 72, 9–50.
- Al-Ḥawārī, 'Abd al-Ghanī & Ḥamid, Muḥammad. (2021). Dawr Kulliyyāt al-Tarbiyah bi-al-Jāmi'āt al-Yamaniyyah fi Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-'Ishrīn ladā Ṭalabatiḥā. Al-Majallah al-'Arabiyyah li-Ḍamān Jawdat al-Ta'līm al-Jāmi'ī, 13(47), 103–130.
- Ḥajar, Ṭāhir. (2019). Taṭwīr Muqarrarāt al-Mahārāt al-Ḥayātiyyah fi Barāmij I'dād Mu'allimī al-Kibār. Unpublished PhD dissertation, Taiz University, Yemen.
- Al-Ḥaddābī, Dāwūd; Al-Falfilī, Hanā'; & Al-'Ulayyī, Taghrīd. (2011). Mustawā Mahārāt al-Tafkīr al-Ibdā'i ladā al-Ṭalabah al-Mu'allimīn. Al-Majallah al-'Arabiyyah li-Taṭwīr al-Tafawwuq, 2(3), 34–57.

- Al-Harbī, Muḥammad. (2013). Al-Mahārāt al-Tadrīsiyyah al-Lāzimah li-Tadrīs al-Riyādiyyāt al-Muṭawwarah. Dirāsāt fī al-Manāhij wa-al-Ishrāf al-Tarbawī, 3(2), 3–240.
- Al-Ḥuṭaybī, Dīnā. (2018). Taqwīm Adāʾat Tadrīs Muʾallimī al-ʿUlūm fī al-Marḥalah al-Mutawassīṭah fī Ḍawʾ Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. International Journal of Educational Sciences Research, 1(4), 261–291.
- Ḥifnī, Mahā. (2015). Mahārāt Muʾallim al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Working paper, Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods Conference, Assiut University.
- Khuḍayr, Nibrās & Jāsim, Bāsim. (2020). Madā Imtilāk Ṭalabat Qism al-Riyādiyyāt li-Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Majallat al-Funūn wa-al-Ādāb wa-al-ʿUlūm al-Insāniyyah, Issue 58, 418–434.
- Khumays, Sāmā. (2018). Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn: Iṭār ʿAmal li-Taʿlīm al-Mustaḳbal. Majallat al-Ṭufūlah wa-al-Tanmiyah, 8(31), 149–162.
- Raḥīm, Aḥmad. (2020). Taqwīm Adāʾ Mudarrisi ʿIlm al-Aḥyāʾ fī Ḍawʾ Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. International Journal of Humanities and Social Sciences, Issue 16, 148–161.
- Zāmil, Majdī. (2016). Al-Adwār allatī Yumārisuhā al-Muʾallim al-Filasṭīnī fī Ḍawʾ Muṭalabāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Majallat Jāmiʿat al-Khalīl li-al-Buḥūth, 11(2), 124–156.
- Al-Zahrānī, ʿAbd al-ʿAzīz. (2019). Taṣawwur Muqtaraḥ li-Taṭwīr al-Mumārasāt al-Tadrīsiyyah li-Muʾallimī al-Riyādiyyāt. Majallat Jāmiʿat Umm al-Qurā li-al-ʿUlūm al-Tarbawīyyah wa-al-Nafsiyyah, 11(1), 1–47.
- Zahrah, Faṭimah & Tilli, ʿAbd al-Raḥmān. (2020). Šifāt wa-Adwār Muʾallim al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Ḥawliyyāt Jāmiʿat al-Jazāʿir, 34(3), 687–707.
- Zayn al-Dīn, Muḥammad Mujāhid. (2013). Asālib Bināʾ al-Taṣawwur al-Muqtaraḥ fī al-Rasāʾil al-ʿIlmiyyah. Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
- Shalabī, Nawāl. (2013). Iṭār Muqtaraḥ li-Damj Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn fī Manāhij al-ʿUlūm. International Journal of Specialized Education, 3(10), 2–33.
- Shamlān, ʿAlī & Sharaf al-Dīn, Suʿād. (2024). Dawr Hayʾat al-Tadrīs fī Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Majallat Jāmiʿat Ṣanʿāʾ li-al-ʿUlūm al-Insāniyyah, 1(1), 474–499.
- Shumays, Balqīs; ʿAqīl, Fārūq; & Ḥajar, Ṭāhir. (2024). Muqarrar Muqtaraḥ li-Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. Majallat al-Bāḥith al-ʿIlmī li-al-ʿUlūm al-Insāniyyah, 1(57), 157–186.
- Al-Šalāḥī, Muḥammad. (2019). Al-Iḥtiyājāt al-Tadrībiyyah li-Muʾallimī al-Riyādiyyāt fī Ḍawʾ Madkhal STEM. Majallat Jāmiʿat Umm al-Qurā li-al-ʿUlūm al-Tarbawīyyah wa-al-Nafsiyyah, 11(1), 1–26.
- ʿAbd al-Dāyim, Inṣāf; Al-Ḥilāh, Muḥammad; & ʿAbd al-Dāyim, Shādin. (2023). Darajat Imtilāk Ṭalabat al-Jāmiʿāt al-Urduniyyah li-Mahārāt al-Thaqāfah al-Raqmiyyah. Journal of the Association of Arab Universities for Higher Education Research, 43(1), 499–526.
- Al-ʿAdwānī, Khālīd. (2023). Tajribat Singāfūra fī Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn ladā al-Muʾallimīn. Majallat Jāmiʿat al-Bayḍāʾ, 5(4), 713–727.
- ʿAfīfī, Muḥarrām & Al-Mālikī, Ḥusayn. (2019). Faʿaliyyat Barnāmaj Muqtaraḥ fī Tanmiyat Mahārāt al-Qarn al-Ḥādī wa-al-ʿIshrīn. International Journal of Educational Research, 43(3), 11–49.

- Al-'Ayyināti, Shaykhah & Al-Hinyān, Ahmad. (2023). Dawr al-Anzīmah al-Ta'limiyyah fī Binā' Mahārāt al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. Katara Cultural Village Foundation.
<https://www.researchgate.net/publication/377082528>
- Faqīyāt, Ayman. (2022). Wāqī' al-Mumārasāt al-Tadrīsiyyah li-Mu'allimī al-Riyāḍiyyāt. Majallat Rābiṭat al-Tarbawīyyīn al-Filasṭīniyyīn, 2(5), 106–132.
- Al-Faqīh, Husayn. (2014). Madā Itqān Ṭalabat al-Aqsām al-'Ilmiyyah li-al-Mahārāt al-'Amaliyyah al-Mukhtabariyyah. Master's thesis, Dharmar University, Yemen.
- Al-Fifī, Āminah. (2019). Mahārāt Jil al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. Majallat Ruwād al-Ibdā' al-'Ilmī, Issue 11.
- Al-Qawwās, Muḥammad & Al-Manṣūrī, Sinā'. (2020). Dawr Kullīyyāt al-Tarbiyah fī al-Jāmi'āt al-Yamaniyyah fī Iksāb al-Ṭalabah al-Mu'allimīn Mahārāt al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyyah wa-al-Nafsiyyah, 4(47), 1–24.
- Al-Mutaḥammī, Muḥammad. (2021). Al-Iḥtiyājāt al-Tadrībiyyah li-Mu'allimī al-Riyāḍiyyāt fī Ḍaw' Mahārāt Mu'allim al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. Majallat Tarbawīyyāt al-Riyāḍiyyāt, 24(5), 219–277.
- Al-Mursī, Laṭīfah. (2016). Mustawā al-Tafkīr al-'Ilmī wa-al-Ibdā' lādā al-Ṭalabah al-Mu'allimīn. Master's thesis, Sana'a University, Yemen.
- Academic Development and Quality Assurance Center. (2021). Al-Dalīl al-Ijrā'ī li-Tawṣīf al-Barāmij al-Akādīmiyyah wa-al-Muqarrarāt al-Dirāsiyyah. Sana'a University, Ministry of Higher Education, Yemen.
- Muṣṭafā, Amal. (2019). Taṣawwur Muqtarah li-Iksāb Ṭullāb Shu'bat al-Riyāḍiyyāt Mahārāt al-Ta'allum wa-al-Ibdā'. Majallat Tarbawīyyāt al-Riyāḍiyyāt, 22(12), 1–30.
- Muṭlaq, Aymān. (2023). Al-Iḥtiyājāt al-Tadrīsiyyah li-Mu'allimī Riyāḍiyyāt al-Marḥalah al-Asāsiyyah bi-Muḥāfaẓat Ṣan'ā'. Majallat Jāmi'at Ṣan'ā' li-al-'Ulūm al-Insāniyyah, 5(1), 107–180.
- Al-Muftī, Muḥammad. (2021). Al-Manāhij wa-Mahārāt al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. International Journal of Curricula and Educational Technology, Issue 2, 44–48.
- Al-Muqīmiyyah, Faṭimah; Al-Mughayriyyah, Yusrā; & Al-Bū Sa'īdī, Aḥmad. (2022). Mustawā Imṭilāk Mu'assasāt al-Ta'lim al-'Āli bi-Salṭanat 'Umān li-Mahārāt al-Qarn al-Hādī wa-al-'Ishrīn. Palestine Technical University Research Journal, 10(2), 199–215.
- Hādī, Zalīṭ. (2010). Mustawā al-Thaqāfah al-'Ilmiyyah lādā Ṭalabat al-Mustawā al-Awwal. Master's thesis, Sana'a University, Yemen.

المراجع الأجنبية:

- AACTE&P21.(2013). Teachers for the 21st Century. Education, September, 22-29.
- Arslangilay, A. (2019). 21st century skills of CEIT teacher candidates and the prominence of these skills in the CEIT undergraduate curriculum Educational Policy Analysis and Strategic Research, 14(3), 330-346.
- American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE), and the Partnership for 21st Century Skills (P21) (2010). 21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation. Pearson. Retrieved in March 18/2017, from http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf
- Bozalek,V, Gachago, D, Alexander, L, Watters, K, Wood, D, Ivala, E and Herrington, J (2013). The use of

- emerging technologies for authentic learning: A South African study in higher education.
- Bybee, R.W(2010) The teaching of science: 21st century perspectives, United States: NSTA . Retrieved from press.
- Bukie, J. (2023, Sep. 13). A Comprehensive Guide to 21st Century Skills. Retrieved from Panaroma Education: <https://www.panoramaed.com/blog/comprehensive-guide-21st-century-skills>
- Coskunserce, O & Aydogdu, S. (2022). Investigating the digital skills of undergraduate student in terms of various variables. Journal of Educational Technology & Online Learning, 5(4), 1219-1237.
- Delors, J. et al. (1996). Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO Publishing: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Greenstein, L. (2012). Assessing 21st century skills a guide to evaluating mastery and authentic learning. United States of America: CORWIN.
- Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (Eds.). (2012). Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-2324-5>
- Meshkova, I. N., & Mashkin, N. A. (2023), Investigating digital skills among Russian higher education students. Contemporary Educational Technology, 15(1), ep398.
- Mariscal Touzard, L.I., Castillo Noriega, M.A., & Bermudes Rugel, L.H.. (2023). Developing 21st-Century Skills through PBL in a Public University. Podium, 43, 111-128.
- Urakova, F. K., Ishmuradova, I. I., Kondakchian, N. A., Akhmadieva, R. S., Torkunova, J. V.,
- Risinger, C.F. (2008). Teaching and Learning about Skills for the 21st Century Using the Internet.
- Scott, C. (2015). The Future Of Learning 1: Why must learning content and methods change the 21st century?. Paris: UNESCO Education Research and Foresight.
- The Partnership for 21st Century Skill (2006) Designed in cooperation with the National Science teachers Association 21st century skill map.



اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي

Attitudes of Faculty Members at the Faculty of Education, Tamar University, Towards the Use of Artificial Intelligence Applications in University Education

د. أكرم عبدالله الأدور 

Dr. Akram Abdullah Al-Adwir

قسم علم النفس والطفولة المبكرة كلية التربية - جامعة ذمار
Faculty of Department of Psychology and Early Childhood

Education, Tamar University

akram_aladwir@tu.edu.ye

د. عصام أحمد محمد النقيب 

Dr. Esam Ahmed Mohammed Alnaqeeb

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة ذمار
Department of Faculty of Education, Tamar University

Curricula and Teaching Methods

esam_alnaqeeb@tu.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/9/25

تاريخ الاستلام: 2025/08/06

Abstract

The study aimed to identify the attitudes of faculty members at Tamar University towards the use of artificial intelligence (AI) applications in university education, as well as the challenges they face in using them. To achieve the study's objectives, the researchers developed an attitude scale consisting of (33) items. After verifying its validity and reliability, the scale was applied to a sample of (44) faculty members at Tamar University. The results revealed that the attitudes of the study sample towards using AI applications in university education were positive. The study also identified certain challenges faced in using these applications in higher education. Furthermore, the results showed no statistically significant differences at the (0.05) level between the attitudes of the study sample towards the use of AI applications in university education and the challenges associated with their use, with regard to the variables of gender, academic specialization, and educational qualification.

Keywords: Attitudes, Faculty Members, Artificial Intelligence, University Education.

المخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، والتحديات التي تواجه استخدامها، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحثان مقياس اتجاهات مكون من (33) فقرة، وبعد التحقق من صدقه وثباته، تم تطبيقه على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار بلغ عددها (44) عضواً، وأظهرت النتائج أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت إيجابية، وأيضاً وجود بعض التحديات التي تواجه استخدام تلك التطبيقات في التعليم الجامعي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تعزى لمتغيرات: النوع والتخصص والمؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، أعضاء هيئة التدريس، الذكاء الاصطناعي، التعليم الجامعي

مقدمة:

يشهد العالم تطورات كبيرة ومتسارعة في مجال العلم والمعرفة والتكنولوجيا لم يسبق لها مثيل من قبل، والتي بدورها أثرت في العديد من جوانب الحياة الإنسانية، حيث جعلت الإنسان أكثر قدرة على إنتاج المعارف وتوليد الأفكار وابتكارها وتوظيفها في مختلف مجالات الحياة، وأهم هذه التطورات التي أضافت بُعداً جديداً للتكنولوجيا هو الذكاء الاصطناعي بتقنياته التي فاقت الحد في فاعلية استخدامها في شتى مجالات الحياة.

ويعد مجال الذكاء الاصطناعي من المجالات التكنولوجية الحديثة من حيث الاستخدام، على الرغم من أن هذا المصطلح قد ظهر عام 1956 م، ويشير هذا المصطلح إلى البرامج والتطبيقات والتقنيات التي تحاكي الذكاء البشري، وتقوم بأداء وظائف محاكية للوظائف التي يقوم بها الإنسان، مثل حل المشكلات والتعلم، وتستطيع هذه البرامج والتطبيقات محاكاة السلوكيات البشرية وقدرات البشر العقلية (ماضي، 2024، ص. 404؛ الغبسي، 2025؛ الشهراني، 2025).

وأصبح الذكاء الاصطناعي مفهوماً متداولاً في العديد من المجالات التقنية والعلمية ومؤخراً في مجال التعليم الجامعي، وذلك في تصميم المناهج الدراسية الرقمية والأدلة الإرشادية والواجبات المدرسية والاختبارات التقييمية، وأيضاً تقديم محتويات دراسية ذكية، وتغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة عن احتياجاتهم، وتزويدهم بأنشطة إثرائية وتدريبية، والعمل على تقييم أدائهم بشكل مستمر ودقيق، وتساعد على تخزين بيانات المتعلم ودرجاته، وتزويد أعضاء هيئة التدريس بتحليل وصفي لإجابات الطلبة في الاختبار، وتشخيص حالات الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم بناء على معايير دقيقة.

ومن المعلوم أن استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التعليم قد ذاع بشكل كبير، بل أصبحت موضوعاته تستحوذ على اهتمام وشغف الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والباحثين أكثر من غيرها، وكانت هناك تطلعات متفائلة بتبني هذه التقنية في الجامعات؛ نظراً لمساهمتها البالغة الأهمية في إعداد المقررات الدراسية والبحوث والتقارير الأكاديمية. (Heaven, 2023)

كما إن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم الجامعي يعد محاولة لفهم طبيعة التعلم والتدريس، وبناء أنظمة لمساعدة المتعلمين على إتقان مهارات جديدة، أو فهم مفاهيم جديدة بطرق تحاكي تصرفات معلم بشري ماهر يعمل بشكل فردي مع المتعلم، وتحاول تكيف الطريقة التي تدرس بها مع معرفة المتعلم ومهارته وطرق التعلم المفضلة لديه، والنظر في المسار

العاطفي للمتعلمين أثناء تعاملهم مع النكسات والمآزق المتوقعة لإتقان مواد جديدة (بدبوي، 2024، ص. 818؛ النازل، 2024؛ النجار، 2023؛ الدريهم، 2024).

وتعمل أنظمة الذكاء الاصطناعي على تطوير أداء مؤسسات التعليم الجامعي وتحسين مخرجاتها من خلال ارتباطها بالعديد من المهام، كتنظيم أداء العاملين، ومساعدة الإدارة في عملية اتخاذ القرارات، وتحليل البيانات وقياسها، والوصول إلى البيانات التي تعكس الأداء الفعلي للمؤسسات بشكل أكثر دقة وواقعية مقارنة بما يمكن التوصل إليه باستخدام الأنظمة التقليدية المعتمدة على الموارد البشرية (حميدان والحواتمة، 2024، ص. 390؛ السيف، 2025؛ الملا، وموسى، 2024).

ومن أهم مبررات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تطور العلوم السلوكية والتربوية، ما يدعو إلى البحث والتفكير في كيفية توظيف هذه المعرفة واستثمارها لتطوير العملية التعليمية بكل عناصرها، ورفع مستواها الكيفي، ومواجهة الانفجار السكاني والمعرفي؛ حيث النمو المطرد لأعداد المتعلمين، وعدم قدرة المؤسسات التعليمية على استيعاب هذه الأعداد المتزايدة، فضلاً عن الانفجار المعرفي والتقني الهائل الذي أدى إلى ضرورة استخدام مستحدثات تقنيات التعليم في المنظومة التعليمية. (Fahimirad & Kotamjani, 2018, p 112).

إن استخدام هذه البرامج والتطبيقات في التعليم الجامعي يُمكن أعضاء هيئة التدريس من معرفة نقاط ضعف الطلبة والعمل على معالجتها من خلال توظيف استراتيجيات التدريس الملائمة وتصميم برامج علاجية ملائمة ذات صلة باحتياجات طلابهم، وأيضاً تزودهم بتغذية راجعة فورية عن أداء الطلبة الأكاديمي، وتحليل وصفي لإجابات كل طالب على الاختبارات والواجبات، ويمكنهم من معرفة مستوى مهارات كل طالب ومستوى تحصيله في كل جانب من الجوانب المستهدفة (ماضي، 2024، ص. 408).

يتضح مما سبق أن الذكاء الاصطناعي أصبح مفهوماً متداولاً في جميع مجالات التعليم والتعلم، واعتباره حلاً قابلاً للتطبيق يعتمد على تقديم منظور جديد فيما يتعلق بديناميكية تعلم الفرد، ولما له من تأثير إيجابي في نجاح أعضاء هيئة التدريس والطلبة والعملية التعليمية ككل، ولذلك تعمل هذه الدراسة على تحديد اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم بجامعة ذمار نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.

مشكلة الدراسة:

لقد أحدث الذكاء الاصطناعي طفرة كبيرة في مجال التعليم والتعلم، وتعددت استخداماته في عموم ميادين التعليم، ولا سيما في ميدان التعليم الجامعي، وأصبح من التقنيات الحديثة التي تقوم

على دعم العملية التعليمية وتطويرها، ويسعى إلى مواجهة التحديات التي تواجه النظام التعليمي بالجامعات، وابتكار ممارسات متطورة للتعليم والبحث العلمي، وتسريع التقدم نحو تحقيق أهدافه، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال، مثل دراسة كل من (العازمي والكندري والحري، 2024؛ نور الدين، 2025؛ بدودي، 2024؛ الزهرة ولمنور، 2024؛ دليلي، 2024؛ بوشعالة، 2024؛ حميدان والحواتمة، 2024؛ آل مسلم، 2023؛ الغويري، 2023).

كما لاحظ الباحثان من خلال عملهما كأعضاء هيئة تدريس بكلية التربية جامعة ذمار وجود قصور كبير في استخدام التكنولوجيا من قبل أعضاء هيئة التدريس بالكلية في العملية التعليمية في ظل هذا التطور المعرفي والتكنولوجي الهائل، وانتشار الأجهزة والبرامج والتطبيقات والوسائط وشبكات الإنترنت وغيرها إلا أنهم لا يزالون يستخدمون الأساليب المعتادة في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وقد يعود ذلك إلى محدودية توفر خدمة الإنترنت، والظروف الاقتصادية السائدة، إلى جانب تصورات بعض أعضاء هيئة التدريس حول جدوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

أسئلة الدراسة:

لمحاولة التصدي لهذه المشكلة قام الباحثان بطرح التساؤلات الآتية:

1. ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي؟
2. ما التحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في اتجاهاتهم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تعزى لمتغيرات (النوع - التخصص - المؤهل العلمي)؟

فروض الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في اتجاهاتهم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تعزى لمتغير النوع (ذكر - أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في اتجاهاتهم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تعزى لمتغير التخصص العلمي (تربوي - علمي - إنساني).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في اتجاهاتهم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دكتوراة - ماجستير - بكالوريوس).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

1. التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
2. الكشف عن أهم التحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
3. بناء مقياس اتجاه للتعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
4. الكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تعزى لمتغيرات (النوع - التخصص - المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

1. الدور الذي يلعبه الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم الجامعي والذي يعد من أحدث التقنيات في عصرنا الحاضر، حيث يساعد استخدامه في تجويد العملية التعليمية وتطويرها في كل عناصرها.
2. محدودية الدراسات المحلية التي تناولت تطبيقات الذكاء الاصطناعي واستخدامها في التعليم الجامعي.
3. فتح المجال أمام المختصين والقائمين في التعليم العالي للتوجه نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم الجامعي والخدمات المقدمة للمتعلم.
4. تضيف للباحثين معرفة علمية جديدة وتفتح المجال أمامهم لإجراء المزيد من الدراسات في الجامعات أو الكليات الأخرى بالجمهورية اليمنية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: وتتمثل في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
- الحدود البشرية: وتتمثل في أعضاء هيئة التدريس العاملين في كلية التربية جامعة دمار.
- الحدود المكانية: وتتمثل في كلية التربية جامعة دمار.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الجامعي 2024/2025م.

مصطلحات الدراسة:

- الاتجاهات: "هي استعداد أو ميل للرد والاستجابة سلباً أو إيجاباً نحو فكرة معينة أو شيء أو شخص أو وضع معين أو موقف أو موضوع ما" (الشوابكة والفاضل، 2017، ص. 317).
- ويعرف الباحثان الاتجاه إجرائياً بأنه: وجهة النظر أو الاستجابة التي يبديها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ويُقاس من خلال استجاباتهم عن المقياس المعد لهذا الغرض.
- أعضاء هيئة التدريس: والعضو "هو ذلك الشخص الذي يقوم بتدريس المقررات الأكاديمية أو الإعداد التربوي ويكون حاصلاً على شهادة من التعليم العالي أو هو كل من يحمل لقباً علمياً" (سلامي وعزيزي، 2013، ص. 152).
- ويعرف الباحثان أعضاء هيئة التدريس إجرائياً بأنهم: الأشخاص الذين يعملون في كلية التربية جامعة دمار بمختلف مؤهلاتهم ودرجاتهم العلمية ويقومون بتدريس الطلاب المقررات الأكاديمية والإعداد والتأهيل التربوي قبل الخدمة في مختلف المجالات الأكاديمية.
- تطبيقات الذكاء الاصطناعي: "هي عبارة عن برامج وأنظمة قادرة على محاكاة الذكاء البشري تقوم بعمليات ومهام محددة؛ بهدف تحسين العملية التعليمية وتطويرها وجعلها أكثر فاعلية وتفاعلية وتشويق وإثارة وإبداع" (دليلي، 2024، ص. 25).
- ويعرف الباحثان تطبيقات الذكاء الاصطناعي إجرائياً بأنها: أجهزة أو برامج أو أنظمة قادرة على محاكاة الذكاء البشري قد يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمار للقيام بعمليات ومهام مختلفة؛ بهدف توظيفها والإفادة منها في عملية تدريس المقررات الجامعية للطلبة.

- التعليم الجامعي: " هو المرحلة الجامعية الأولى من مراحل التعليم العالي التي تلي المرحلة الثانوية ومدتها أربع سنوات أو ثمانية فصول دراسية ويمنح الخريج الشهادة الجامعية الأولى البكالوريوس أو الليسانس " (قانون التعليم العالي بالجمهورية اليمنية رقم 13 لسنة 2010، ص. 5).

ويعرف الباحثان التعليم الجامعي إجرائياً بأنه: المرحلة الجامعية الأولى بكلية التربية التي يلتحق بها خريج المرحلة الثانوية؛ بهدف إعداده وتأهيله للعمل في مجال التعليم الأساسي والثانوي.

الخلفية النظرية للدراسة:

الذكاء الاصطناعي:

الذكاء الاصطناعي فرع من فروع علوم الحاسوب الحديثة المعنية بجعل الآلات والأنظمة الذكية تحاكي السلوك والذكاء البشري لأداء المهام، إذ يركز على إنشاء أنظمة وبرامج قادرة على محاكاة القدرات الذهنية والسلوكيات المرتبطة بالذكاء البشري استناداً إلى المعلومات التي يتم جمعها، ويعد الذكاء الاصطناعي أحد أبرز العلوم الحديثة في السنوات الأخيرة ولا سيما بعد العام 2016م وذلك لتعدد مجالات استخدامه على مستوى عالمي في جميع تفاصيل الحياة بعد أن كان -منذ الحرب العالمية الثانية- مجرد نظريات وأحلام يتوق لتنفيذها وتطبيقها علماء الحاسوب والشركات الكبرى المتخصصة في الحاسوب.

مفهوم الذكاء الاصطناعي:

هناك العديد من التعريفات التي أشار إليها كثير من الباحثين حول مفهوم الذكاء الاصطناعي، والتي تتفق في مضمونها وأهدافها، ولكن تختلف في صياغتها، حيث عرّفه (Daniel, 2002) أنه: علم يهدف إلى فهم طبيعة ذلك الذكاء البشري عن طريق ابتكار برامج للحاسب الآلي قادرة على محاكاة السلوك الإنساني المتسم بالذكاء.

وعرّفه (IKKA, 2018, p7) بأنه: آلة تفكر وتفهم اللغات المختلفة وتحل المشكلات، وتشخص حيث تعد نظاماً آلياً لديه القدرة على أداء المهام من خلال دمجها مع الذكاء الإنساني.

وعرّفه (Makarius, et al., 2020) بأنه: قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بشكل صحيح، والتعلم منها، واستخدام تلك الدروس المستفادة لتحقيق أهداف ومهام محددة من خلال التكيف المرن.

أما (Helm et,2020) فقد عرف الذكاء الاصطناعي بأنه: تقنية تحاكي القدرات الذهنية البشرية في بعض خواصه وأنماط عملها وبشكل متكرر يستطيع تحسين نفسه استناداً إلى المعلومات التي يجمعها.

بينما عرّفه (Luo,2018) بأنه: الطريقة التي يتم من خلالها محاكاة قدرات الذكاء البشري، وهو جزء من علم الكمبيوتر الذي يتعامل مع عملية تصميم الأنظمة الذكية التي تظهر مجموعة من الخصائص التي يتم ربطها بالذكاء المتعلق بالعديد من السلوكيات البشرية، فهو نظام متطور ناشئ تم تطويره على أساس التخصصات المتداخلة لعلوم الكمبيوتر، والتحكم الآلي، ونظرية المعلومات، والفيزيولوجيا العصبية (علم النفس العصبي)، وعلم النفس، والفلسفة واللغويات، يدرس بشكل رئيس كيفية استخدام الآلات (أجهزة الكمبيوتر) لتحاكي سلوك الذكاء البشري.

نشأة الذكاء الاصطناعي وتطوره:

كانت هناك العديد من المحاولات قام بها العلماء لكيفية جعل الآلات والأجهزة تحاكي السلوك والذكاء الإنساني منها محاولة العالم آلن تورينغ (Alan Turing 1912-1954) في العام 1936م حيث قام بوضع مفهوم الآلة وحدد مفهومها باتصاله بمفهوم العمليات الذرية البسيطة، وقرر أن الكمبيوتر عند برمجته بشكل صحيح، يمكن أن ينافس الدماغ البشري، وفي عام 1943م نشر عالم الفيزيولوجيا العصبية وارن ماكولوتش (Warren McCulloch 1898-1969) وعالم الإدراكات والتر بيتس (Walter Pittes 1923-1969) ورقة علمية تتحدث عن كيفية عمل الخلايا العصبية وقاما بعمل نموذج شبكة عصبية بسيطة باستخدام دوائر كهربائية (بوشعالة، 2024، ص. 501).

أما في العام 1955م وتحديداً في كلية دارتموث في ولاية هانوفر في الولايات المتحدة الأمريكية، كان أول ظهور لمصطلح الذكاء الاصطناعي بشكل صريح وذلك بفضل ورشة عقدت في حرم الكلية استمرت لمدة شهرين ناقش فيها مجموعة من العلماء الفرضية القائلة بأنه يمكن من حيث المبدأ وصف جانب التعلم عند الآلة أو أي سمة أخرى من سمات الذكاء بدقة بحيث تستخدم الآلة لغة وتُشكل مفاهيم وتحل أنواعاً من المشاكل التي يقوم البشر بحلها وتحسن من أدائها (السويدي والجهني، 2023، ص. 27)

وفي الفترة ما بين الأعوام من 1956م – 1974م بدأت تطبيقات علمية جديدة بالظهور وحدث تنافس بين واقع الذكاء الاصطناعي وتطبيقه وبين البحث العلمي، أما خلال الثمانينيات فقد تيسرت عملية التطوير بفضل التمويل المعزز الذي أتيح وبفضل التوسع في مجموعة الأدوات الخوارزمية التي استخدمها العلماء في الذكاء الاصطناعي، بينما حقق العلماء في الفترة من 1990م – 2000م

العديد من أهداف الذكاء الاصطناعي الأساسية مع وجود المزيد من بيانات الحوسبة وتزايد قدرة المعالجة في العصر الحديث (الجبر، 2024، ص. 12).

وتوالى بعد ذلك الأبحاث العلمية في مجال الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته حتى أصبحت الروبوتات التفاعلية متاحة في الأسواق، وتنوعت في تصميماتها واستخداماتها، فهناك روبوت يتفاعل مع المشاعر المختلفة من خلال تعابير الوجه، وروبوت يقوم بمهمة البحث والاستكشاف مثل الروبوت Nomad الذي يقوم بمهمة البحث والاستكشاف عن الأماكن النائية في القطب الجنوبي ويحدد مواقع النيازك في المنطقة (السويدي والجني، 2023، ص. 25).

أهداف استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

هناك مجموعة من الأهداف من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي أهمها الآتي:

1. إجراء التدريبات والاختبارات وتحديد الدرجات وتصحيح الإجابات وإشعار الطلاب بأدائهم في تلك الاختبارات.
2. تحديد الدروس المناسبة لكل طالب بناءً على أدائه ومهاراته ونقاط القوة والضعف، بهدف تعزيز نقاط قوته والقضاء على نقاط ضعفه.
3. مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تحديد مستوى طلابهم بدقة ومعرفة ما يحتاجه كل طالب من المنهج الدراسي المقرر حتى يمكنه من زيادة معدلات نجاحه.
4. تعيين الفجوات بين المنهج الدراسي وعملية التدريس من خلال أداء الطلاب في الاختبارات والتدريبات والأنشطة واكتشاف الأسباب وراء عدم تمكنهم من الأداء أو الإجابة، ما يساعد أعضاء هيئة التدريس على شرح أجزاء محددة من المنهج والتركيز عليها بشكل أفضل.
5. بناء مواقع وبرامج تدريب ذكية تستطيع قياس وتحديد أساليب وطرق تعلم الطلبة، وتقييم ما يمتلكونه من معرفة ثم تقديم تدريبات مخصصة وفق تقييمه.
6. إحراز تقدم ملحوظ من خلال تعليم الطلاب بشكل فردي، كما يتم تعديل المناهج، وتقديم تقرير تفصيلي للمعلم عن المواد التي يقوم بتدريسها.
7. تقييم مهارات الطلاب بشكل فوري لمساعدتهم على تطوير أدائهم الدراسي.
8. تقديم الفرص لإجراء الاختبار عن بعد مع فرض أنظمة رقابية لمراقبة الطالب، والتحقق من عدم الغش، بطريقة يتم بها التحقق من مصداقية الاختبار ودقته.

9. تلبية احتياجاتهم وتحفيزهم على التأقلم مع الأجواء التعليمية، وزيادة مهاراتهم واستيعاب المواد الدراسية. (آل مسلم، 2023، ص 15)

10. القيام بالعمليات الذهنية المعقدة التي تحتاج إلى الذكاء البشري أثناء ممارسة التفكير، مثل: الاستنتاج والتحليل والتفسير المنطقي، وترجمة هذه العمليات الذهنية إلى ما يوازها من عمليات حاسوبية تسهم في تمثيل المعرفة، وتحقيق الإدراك وربطها بالفعل، والتفكير، وحل المشكلات المعقدة في حالة غياب أو نقص بعض المعلومات بشكل أقرب لطريقة الإنسان في حل المسائل والمشاكل، والتخطيط، وصنع القرارات، والتعلم من الخبرات والتجارب السابقة وفهمها، ومعالجة المعلومات بكل توازن وتنفيذ الأوامر في أسرع وقت، وتحسين التفاعل الإنساني الحاسوبي؛ ما يجعل الأجهزة أكثر ذكاءً وفائدة وفهماً لماهية الذكاء البشري. (العاظمي والكندري والحري، 2024، ص 5)

أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

أشير إلى أن أهمية استخدام تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم تتمثل في الآتي:

1. تخفف من الأعباء التدريسية على أعضاء هيئة التدريس من خلال أتمتة معظم المهام العادية بما في ذلك العمل الإداري، وتصحيح الاختبارات، وتحضير الدروس، وتقييم الواجبات والتكاليف، وأنماط التعلم، وسرعة الرد على أسئلة الطلبة العامة؛ وبالتالي إتاحة الفرصة لهم للتركيز وتكريس مزيد من الوقت للطلبة.
2. تساعد أعضاء هيئة التدريس على تقديم المحاضرات المتخصصة والإضافية لتقوية وتنمية مهارات وقدرات الطلبة، وبالتالي تُحل مشكلات قلة أعضاء هيئة التدريس الأكفاء في بعض المجالات.
3. تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات وتنمي المهارات التقنية لدى الطلبة.
4. تضيف الحيوية والتشويق والجدية على عرض المقررات الدراسية وواجبات الطلبة، وتبسط العملية التعليمية، وتجعل عملية التدريس أكثر تفاعلية وفاعلية، الأمر الذي ينعكس على دافعية الطلبة للتعليم والتعلم وبالتالي تحسين انتباههم وتركيزهم.
5. تسهل على الطلبة إنجاز الواجبات الدراسية بأقل وقت وجهد ممكنين، وبالتالي ترفع الدرجات وتعزز التفوق والتميز الأكاديمي لديهم.

6. تزيد من فرص التعلم الذاتي والتعلم المستمر، مع الاطلاع المتواصل على كل ما هو جديد في مجال تخصص الطالب.
7. تقدم صورة واضحة للموضوعات والدروس الواجب تقييمها، وتعمل على تقديم الدورات التدريبية والتعليمية من مختلف الدول مما تسهل التعليم لجميع الطلبة، وتسهم في معالجة الفجوات المعرفية لديهم.
8. توفر للطلبة مرشداً افتراضياً يتابع تقدمهم بشكل مستمر وتقديم التعليقات والتقييمات المطلوبة. (الغازمي والكندري والحري، 2024، ص 5 - 6)
9. تقدم لأعضاء هيئة التدريس وللطلبة ترجمات فورية للموضوعات الأجنبية المختلفة. (Li & Gu, 2023)
10. تعمل على تحديث المحاضرات وتطوير المناهج العلمية تلقائياً بما ينسجم مع الانفجار المعلوماتي والتطور المعرفي الحاصل وبشكل يناسب احتياجات الطلبة وقدراتهم. (Salas-Pilco & Yang, 2022)
11. تقدم الدعم المطلوب للطلاب خارج القاعة الدراسية، وتساعد في معرفة قدراته وتحديد نقاط قوته وضعفه ومعرفة مستواه التعليمي، وبالتالي يكيف المادة العلمية والعملية التعليمية بأكملها بما يناسب إمكاناته بغض النظر عن الإمكانيات المادية، أو موقعه الجغرافي، أو قدراته الذهنية، وتقديم أفضل الطرق التعليمية التي تتماشى مع مهاراته. (Crompton & Burke, 2023)
12. تساعد الطالب على إعداد البحوث العلمية والتقارير الأكاديمية وحل الواجبات والتكاليف الدراسية مراعية بذلك المنهجية العلمية بكل دقة وبكفاءة وفعالية. (Zawacki-Richter et al., 2019)

تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في التعليم الجامعي:

تسعى مؤسسات التعليم الجامعي إلى توظيف تطبيقات وبرامج تقنية حديثة ومتنوعة وعديدة لتنظيم وتطوير وتحسين العمليات والمخرجات التعليمية، ومن أحدث هذه التطبيقات والبرامج التقنية الذكاء الاصطناعي؛ لأنه يتضمن مجموعة من المبادئ المرتبطة ببعضها البعض، والتي تشكل مدخلاً شاملاً متكاملماً لأداء العملية التعليمية بمستوى متميز من الجودة والنوعية.

ويمكن لتوظيف تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي أن يؤدي أدواراً عديدة في العملية التعليمية، فالتطور الكبير في هذه التطبيقات والبرامج أدت إلى إمكانية حصول الطلبة

وأعضاء هيئة التدريس على الكم الهائل من المعلومات التي يحتاجونها ويرغبون في الحصول عليها لإكمال عملية التعليم والتعلم، حيث أضافت طرقاً عديدة للحصول على المعلومات وتبادلها مع الآخرين بصورة لم تكن مألوفة سابقاً.

كما أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي يخدم أهداف تعزيز التعلم الذاتي ما يُساعد أعضاء هيئة التدريس على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ما يؤدي إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم، وتقليل زمن التعلم وزيادة التحصيل، وعرض المادة العلمية، وتثبيت وتقريب المفاهيم العلمية للطلاب، وتحديد نقاط ضعفه وإمكانية طرح الأنشطة التي تتفق وحاجاته، ومن أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في مجال التعليم الجامعي الآتي:

- **المحتوى الذكي (Smart content):** ويستخدم هذا التطبيق في تحويل المعلومات والمعارف الموجودة في المقررات الدراسية التقليدية إلى كتب رقمية ذكية تفاعلية ملائمة لخصائص الطلاب ومستوياتهم، تتضمن ملخصات الفصول واختبارات الممارسة الصحيحة والاختبارات المتعددة، كما يوفر هذا المحتوى المدعم بالصوت والنص فرص تفاعل حقيقية للطلاب ويشجعهم على العمل الجماعي والتشاركي فيما بينهم.
- **أنظمة التعليم الذكية (Intelligent Tutoring System):** وهي عبارة عن برمجيات وأنظمة آلية تستخدم لدعم عملية التعلم لدى الطالب الجامعي دون الحاجة إلى تدخل أعضاء هيئة التدريس، حيث توفر دروس مباشرة للطلاب بهدف تيسير تعلمه بطريقة مجدية وفعالة، وترشدهم إلى متابعة أعمالهم، ومعرفة مستوى أداء كل طالب على حدة ونقاط القوة والضعف لديه وتقديم الدعم اللازم له في الوقت المناسب.
- **الواقع الافتراضي (Virtual Reality):** ويرمز له بالرمز (VR) وهو نظام محاكاة حاسوبية تفاعلية يتيح للطلاب الفرصة لخوض تجارب مختلفة ويمكنه من التنقل داخلها والتفاعل معها ويكون جزءاً منها من خلال استخدام أجهزة خاصة كالخوذات الواقية والنظارات والقفازات، حيث تساعده على القيام بجولات افتراضية في أماكن معينة مثل المجموعة الشمسية أو قاعة الدراسة أو داخل البراكين وغيرها.
- **الواقع المعزز (Augmented Reality):** ويرمز له بالرمز (AR) وهو تطبيق تفاعلي تزامني يقوم على التعرف على الصور وتعقبها ثم تركيبها لإنشاء واقع عرض مركب حتى يتم عرضها كجزء من العالم الحقيقي، بحيث يتحول النص أو الصور أو الأشكال الثابتة في المحتوى

الدراسي إلى واقع ينبض بالحياة بمجرد تسليط الكاميرا عليها ويتيح هذا التطبيق مجموعة من الخيارات التعليمية كمحاكاة عمليات التشريح وإجراء التجارب العلمية الخطيرة.

- **تلخيص النصوص (Distinguish and Real Letters):** وهي برامج حاسوبية يمكنها تلخيص النصوص الطويلة بدقة متناهية وبطريقة سهلة القراءة، بحيث يمكن لمستخدميها استيعاب التلخيص، واستخلاص أهم معلوماته في وقت قياسي، مثل تلخيص النصوص الأدبية سواء أكانت شعراً أم نثراً.

- **تمييز وقراءة الحروف (Distinguish and Real Letters):** وهي برامج حاسوبية، تقوم بتحويل الصور المطبوعة أو النصوص المكتوبة بخط اليد إلى ملفات نصية يمكن التعديل عليها، ويتم ذلك من خلال تحليل المستند، ومقارنته مع الخطوط المخزنة في قاعدة البيانات، أو بالسمات النمذجية للأحرف، كما تستخدم تلك البرامج مدققاً إملانياً لتخمين الكلمات المجهولة.

- **صناعة الصوت (Audio Industry):** وهي محاكاة حاسوبية تفاعلية للواقع الحقيقي، تُتيح للمتعلم فرصة التفاعل والانغماس والتحكم والإبحار داخلها، كإجراء التجارب المعملية الخطيرة، أو المشاركة في زيارة أماكن معينة وهو قاعد في بيئة مختلفة؛ كالمنزل، أو الصف، والتنقل داخلها والتفاعل معها، ويتطلب ذلك استخدام أدوات خاصة، مثل: الخوذات الواقية، والقفازات، والنظارات، مع استشعار المكان والحركة.

- **الألعاب التعليمية الذكية (Smart Educational Games):** وهي ألعاب مبرمجة بواسطة الحاسوب لتحقيق هدف تعليمي محدد، إذ تتسم بالتشويق، والتحدى والخيال والمنافسة، بحيث يتم تصميمها بطريقة تحفز النشاط الذهني، وتزيد مستوى التركيز، وتحسن القدرة على اتخاذ القرارات المنطقية، وحل المشكلات بطريقة سريعة، وتقوي العلاقات والصلات الاجتماعية.

- **الروبوتات التعليمية (Robotics):** هي آلة كهروميكانيكية قادرة على القيام بمهامها عن طريق اتباع مجموعة من التعليمات المحفوظة في الذاكرة الإلكترونية للجهاز، ويتم تصميم هذه الأوامر عن طريق برمجيات متخصصة في الحاسوب، ومتصلة بأجزاء الروبوت، ويمكن تصنيف أدوار الروبوت أثناء النشاط التعليمي، كوسيلة تعليمية، أو نظير للمعلم، أو تعلم طريقة إنشاء الروبوت، إذ يتم التعلم عن الروبوت ومع الروبوت، ومن الروبوت.

- أنظمة المساعدة والدعم (Help Systems): ويمكن استخدام هذه الأنظمة في اقتراح نماذج من الأسئلة لتقويم مستوى تحصيل الطلبة، وذلك من خلال تحليل كم هائل من البيانات تتعلق بالبيئة التعليمية وخصائص أعضاء هيئة التدريس ومساراتهم العلمية والوظيفية، بالإضافة إلى الأسئلة المتكررة والمطروحة في السنوات السابقة، كما تقدم أفضل الإجابات انطلاقاً من الدرجات المحصل عليها سابقاً (حميدان والحواتمة، 2024، ص. 398؛ آل مسلم، 2023، ص. 14؛ محبوب، 2024، ص. 768).

مميزات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

1. إتاحة فرص التفاعل مع الطلبة، والرد على استفساراتهم وتقديم إجابات أكثر كفاءة حول مجالات الدراسة المناسبة لهم ومواعيد التسجيل والالتحاق بالكليات، وعن مواعيد الاختبارات، وأفضل الدورات الدراسية أو المسارات الوظيفية المناسبة لمهاراتهم، ما يمكنهم من الحصول على المعلومات بشكل أسرع ومن مصدر واحد.
2. تساعد في شرح المواد الدراسية وتقديم تغذية راجعة فورية عن الإجابات، وتقديم النصح والإرشاد الأكاديمي للطلاب.
3. الإسهام في إدارة بيانات المؤسسات الجامعية وحفظها على شكل قواعد بيانات ضخمة يمكن استخدامها في تدريب شبكات عصبية تستطيع التنبؤ بالمستوى التحصيلي للطلاب، وكذلك التنبؤ بالموارد المادية والبشرية، واتخاذ قرارات معلوماتية على مستوى الكليات والجامعات ما يزيد من جودة مخرجاتها التعليمية. (بو شعالة، 2024، ص. 502).
4. تجعل التعلم بالتجربة والخطأ أقل خطورة وترهيب.
5. تقديم أنماط من التعليم والتعلم التكميلي الذي يتناسب مع طبيعة وقدرات كل متعلم.
6. توفير إمكانية تعلم اللغات الأجنبية باستخدام تقنيات التعرف التلقائي على الكلام، ومعالجة اللغات الطبيعية، واكتشاف أخطاء اللغة، ومساعدة المستخدمين على تصحيحها.
7. التوصل لحل المسائل حتى مع عدم اكتمال البيانات، والتعامل مع البيانات المتناقضة أو المتضادة أحياناً.
8. إكساب المتعلمين عنصر التشويق، والتحدى، والخيال، والإثارة، والمنافسة في العملية التعليمية.

9. تحليل أداء المتعلمين، وإبراز نقاط القوة والضعف لديهم، وتقديم الدعم اللازم لهم والتغذية الراجعة في الوقت المناسب.

10. تطوير أداء المتعلمين ذوي الخبرة المحدودة، وتقديم الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية. (آل مسلم، 2023، ص. 16)

عيوب استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي:

بالرغم من مميزات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي إلا أن له عيوباً أيضاً أهمها الآتي:

1. ارتفاع تكلفة تنفيذ العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
2. من المتوقع ارتفاع نسبة البطالة بين صفوف الهيئات التدريسية.
3. احتمالية حدوث الاختراقات والنسخ الذاتي للفيروسات التي قد تغزو الأجهزة.
4. غياب التفاعل الاجتماعي من خلال خلو الأجواء الصفية من روح التعاون والتآلف التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس للطلاب.
5. انعدام الرغبة في التعلم والشعور بالملل من جهة الطلبة من خلال تعاملهم الدائم مع الآلة.
6. صعوبة التعامل مع التطبيقات والبرامج في أغلب الأحيان. (آل مسلم، 2023، ص 17)
7. إدمان الطلبة على الشاشات نتيجة استخدامهم المتزايد لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
8. احتمال فقدان السيطرة على من يُمكنه الوصول إلى المعلومات الشخصية للمتعلّمين بحيث من الممكن اختراق بنوك البيانات ويُمكن استغلال المعلومات أو استخدامها بشكل غير أخلاقي دون موافقة المتعلمين. (Dakakni & Safa, 2023, p4)

الدراسات السابقة:

لقد أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال للتعرف على اتجاهات وآراء العاملين في مجال التعليم نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية ومن هذه الدراسات دراسة (بدبودي، 2024) التي أجريت في الجزائر بهدف رصد اتجاهات الباحثين حول موضوع توظيف الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقامت بتحليل مجموعة من المقالات العلمية التي نشرت في المنصة الجزائرية للمجلات العلمية (ASJP)، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: التأكيد على توظيف الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التعليم العالي، وضرورة توفير البنية التحتية اللازمة، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم لضمان نجاح تبني الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

ودراسة (ماضي، 2024) التي أجريت في الأردن بهدف التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي وبرامجه في تعليم الرياضيات، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستبانة طبقها على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الأردنية الخاصة مكونة من (359) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات أفراد العينة نحو توظيف تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في تعليم الرياضيات كانت إيجابية.

ودراسة (إسماعيل وإسماعيل، 2024) التي أجريت في لبنان بهدف التعرف على اتجاهات طلاب الجامعات والباحثين التربويين نحو الذكاء الاصطناعي ومدى استخدامهم له في الأبحاث التربوية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وطبقا استبانة على عينة من طلبة الجامعات في لبنان مكونة من (165) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن الطلاب يعتمدون على الذكاء الاصطناعي في الأبحاث بمعدل و سطحي، وأن اتجاهاتهم الإيجابية والسلبية نحو استخدامه كانت مرتفعة، بالإضافة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي واتجاهاتهم الإيجابية والسلبية.

ودراسة (بوشعالة، 2024) التي أجريت في ليبيا بهدف التعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التقنية الطبية نحو استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستبانتي الأولى طبقتهما على عينة من أعضاء هيئة التدريس مكونة من (24) عضواً، والثانية طبقتهما على عينة من الطلبة مكونة من (230) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج عدم وجود فروق معنوية لمتغيرات النوع، والدرجة العلمية، والمواد التي يقوم عضو هيئة التدريس بتدريسها في الكلية، وكذلك بالنسبة لمتغيرات النوع، والتخصص الدراسي، والفصل الذي يدرس فيه الطالب حول أهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وكذلك التحديات التي تواجه استخدام هذه التقنيات.

ودراسة (الغويري، 2023) التي أجريت في مديرية تربية الزرقاء الثانية بهدف التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مواجهة صعوبات التعليم، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستبانة طبقها على عينة مكونة من (170) معلماً، وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات أفراد العينة نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مواجهة صعوبات التعليم جاءت بدرجة مرتفعة، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح

الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأيضاً دراسة (آل مسلم، 2023) التي أجريت في المملكة العربية السعودية بهدف التعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية للمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم منطقة جازان والتحديات التي تواجه استخدامها، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من (92) معلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية كان إيجابياً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات أفراد العينة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أما دراسة (الزهرة ولمنور، 2024) التي أجريت في الجزائر فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وطبقا استبانة على عينة من طلبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة مكونة من (44) طالباً، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ضرورة تحسين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي والسعي إلى مواكبة مختلف التطورات العلمية في مجال العلوم من أجل تسهيل العمل بهذه التطبيقات وكذلك حماية الأثر البشري من التهديد التكنولوجي لهذه التطبيقات، كما أن استخدام الطلبة لهذه التطبيقات يأتي من أجل ربح الجهد والوقت وتعلم العديد من اللغات التي تسمح بتطوير ذات الباحث وتكوينه تكويناً أكاديمياً عالياً.

بينما هدفت دراسة (العازمي والكندري والحربي، 2024) إلى التعرف على اتجاهات طلبة قسم دراسات المعلومات في كلية التربية الأساسية بالكويت نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إعداد الأبحاث الأكاديمية وأبرز تطبيقاته التي يمكن استخدامها في التعليم الجامعي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وطبقوا استبانة على عينة مكونة من (180) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات أفراد العينة نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي جاءت بدرجة متوسطة.

أما دراسة (دليلي، 2024) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو تحسين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي بالجزائر، ولتحقيق هدف الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من (40) أستاذاً وأستاذة جامعي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، وقد كشفت النتائج أن اتجاهات أفراد العينة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت إيجابية حيث أبدوا استعدادهم لاستخدام تلك التطبيقات في مجالات مختلفة من التعليم الجامعي، كما كشفت النتائج وجود بعض التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي مثل قلة المعرفة التقنية لدى بعض الأساتذة، وغياب البنية التحتية اللازمة، والافتقار إلى برامج تعليمية مناسبة.

ودراسة (العتل والعنزي والعجمي، 2021) التي أجريت في دولة الكويت بهدف التعرف على وجهات نظر طلبة كلية التربية الأساسية نحو دور الذكاء الاصطناعي في التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، واستبانة طبقوها على عينة مكونة من (229) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم وفقاً لمتغير السنة الدراسية، وأيضاً وجود فروق حول التحديات التي تواجه استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم وفقاً لمتغيري النوع والمعدل التراكمي.

كما هدفت دراسة (عباس، 2020) التي أجريت في جمهورية العراق إلى التعرف على اتجاهات طلبة الجامعة نحو الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق استبانة على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من جامعتي بغداد والمستنصرية، وقد كشفت النتائج أن اتجاه أفراد العينة نحو الذكاء الاصطناعي ونحو المستقبل كان إيجابياً، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي والتوجه نحو المستقبل.

وأما دراسة (نور الدين، 2025) فقد هدفت إلى استكشاف اتجاهات الطلبة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في النشاطات العلمية والبحثية (تطبيقات الهواتف الذكية إنموذجاً)، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق استبانة على عينة مكونة من (350) طالباً وطالبة من طلبة الماجستير بجامعة الجزائر، وقد كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: اتجاه أفراد العينة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي للوصول إلى مصادر المعرفة ومنصات التعليم وبرامج التواصل الاجتماعي التي تفي بأبحاثهم وأعمالهم العلمية كان إيجابياً، بالإضافة إلى وعيهم بأهمية استخدام التطبيقات في النشاطات العلمية والبحثية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

يتضح من خلال ما سبق اتفاق الدراسات السابقة من حيث الهدف والمنهج والأداة المستخدمة لجمع المعلومات والأساليب الإحصائية لتحليل البيانات وفي معظم النتائج والتي استفاد منها الباحثان في إجراءات دراستهما الحالية من حيث بناء أداة الدراسة وتطبيقها وتحليل البيانات ومقارنة نتائجها ومناقشتها وتفسيرها وصياغة التوصيات والمقترحات.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة أهداف الدراسة المتمثلة في وصف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، وكذلك للتعرف على تقديرات وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهم التحديات التي ستواجههم من استخدام هذه التطبيقات في التعليم الجامعي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار للعام الجامعي 2025/2024م والبالغ عددهم (96) عضواً ومساعداً، منهم (76) ذكراً و(20) إناثاً، وذلك وفقاً للإحصائية التي حصل عليها الباحثان من إدارة الشؤون الأكاديمية بالكلية والجدول الآتي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب القسم والنوع والتخصص والمؤهل العلمي.

جدول (1)

يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب التخصص والنوع والمؤهل العلمي

التخصص	النوع	دكتورة	ماجستير	بكالوريوس	المجموع
تربوي	ذكر	21	3	0	24
	أنثى	4	2	0	6
علمي	ذكر	16	3	10	29
	أنثى	2	1	6	9
إنساني	ذكر	20	1	2	23
	أنثى	1	0	4	5
المجموع		64	10	22	96

بينما تكونت عينة الدراسة من (44) عضواً ومساعداً يشكلون (50%) من أفراد مجتمع الدراسة الكلي، منهم (24) ذكراً و(20) إناثاً، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية والجدول الآتي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع والتخصص والمؤهل العلمي.

جدول (2)

يبين توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والنوع والمؤهل العلمي

المجموع	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه	النوع	التخصص
7	0	3	4	ذكر	تربوي
6	0	2	4	أنثى	
11	5	3	3	ذكر	علمي
9	6	1	2	أنثى	
6	2	1	3	ذكر	إنساني
5	4	0	1	أنثى	
44	17	10	17		المجموع

أداة الدراسة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى خبرة الباحثين من خلال عملهما كعضوي هيئة تدريس بكلية التربية، تم بناء استبانة خاصة لتحقيق هدف الدراسة الحالية في صورتها الأولية مكونة من مجالين، وتندرج تحتها (35) فقرة، وذلك للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والجدول الآتي يبين المجالات وعدد الفقرات التي تندرج تحت كل مجال:

جدول (3)

يبين توزيع المجالات والفقرات التي تندرج تحت كل مجال في أداة الدراسة بصورتها الأولية

م	المجالات	عدد الفقرات
1	الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم	20
2	الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم	15

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق القائمة تم عرضها على (15) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والحاسبات ونظم المعلومات والتكنولوجيا بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول المجالات والفقرات وانتمائها للمجال الذي وضعت لقياسه، والتحقق من سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وأخيراً إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل القائمة وأصبحت القائمة بصورتها النهائية تتكون من (33) فقرة موزعة على مجالين وكما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (4)

يبين توزيع فقرات أداة الدراسة على مجالاتها بصورتها النهائية

م	المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي	20	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20
2	الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم	13	21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33

وقد أعطيت كل فقرة من فقرات الأداة خمسة بدائل للاستجابة وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وأُعطي لكل بديل من تلك البدائل قيمة محددة لتحديد اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات التي تواجههم، كما تم اعتماد معيار محدد لقياس اتجاهاتهم، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (5)

يبين البدائل والقيمة المحددة لكل بديل والمعيار المستخدم لتحديد اتجاه أفراد عينة الدراسة

مستوى التأثير	قيمة البديل	المتوسط الحسابي
موافق بشدة	5	4.21 - 5
موافق	4	3.41 - 4.20
محايد	3	2.61 - 3.40
غير موافق	2	1.81 - 2.60
غير موافق بشدة	1	1 - 1.80

ثبات أداة الدراسة:

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (20) عضواً ومساعداً من مجتمع الدراسة، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الأداة، والجدول الآتي يبين معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الأداة والثبات الكلي للأداة:

جدول (6)

يبين معاملات الثبات الكلي لأداة الدراسة ولكل مجال من مجالاتها

م	المجال	الثبات
1	الاتجاهات نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي	0.86
2	الاتجاهات نحو التحديات	0.89
	الثبات الكلي للأداة	0.90

يتضح من الجدول (6) أن قيم الثبات لكل مجال من مجالات الأداة تراوحت ما بين (0.86 – 0.89)، بينما بلغ معامل الثبات الكلي (0.90) وهو معامل ثبات مرتفع.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد إعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها قام الباحثان بتطبيقها على أفراد عينة الدراسة لجمع المعلومات والتعرف على اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات التي تواجههم، وذلك من خلال إرسالها إلكترونياً إلى كل فرد من أفراد العينة للرد عليها وتمت الاستجابة على الأداة من قبل (44) عضواً، وبعد الإجابة عنها تم تفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات بواسطة برنامج (spss,23) هي:

1. التكرارات والنسب المئوية
2. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة.
3. المتوسطات الحسابية (Mean) لمعرفة درجة استجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات.
4. الانحرافات المعيارية (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة عن كل فقرة وكل مجال.
5. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test) للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع (ذكر – أنثى).
6. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري: التخصص (تربوي – علمي – إنساني)، والمؤهل العلمي (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

بعد تحليل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تم عرضها ومناقشتها بهدف الإجابة عن تساؤلاتها على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه: "ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة ذمار نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وعددها (20) فقرة، كما تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية وتحديد الاتجاه كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي مرتبة تنازلياً

الترتيب الرقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	2	4.36	0.61	موافق بشدة
2	1	4.32	0.71	موافق بشدة
3	5	4.32	0.77	موافق بشدة
4	9	4.27	0.69	موافق بشدة
5	12	4.23	0.52	موافق بشدة
6	14	4.18	0.72	موافق
7	20	4.16	0.78	موافق
8	8	4.14	0.77	موافق
9	17	4.14	0.73	موافق
10	11	4.05	0.65	موافق
11	10	4.02	0.79	موافق
12	3	4.00	0.86	موافق

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
13	6	تزيد من عملية التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.	4.00	0.75	موافق
14	7	تقلل من التوتر النفسي لدى الطلبة تجاه عملية التعلم الناتج عن المحاولة والخطأ في التعلم.	4.00	0.75	موافق
15	15	تحسن من أدائي الأكاديمي في تدريس المقررات.	4.00	0.75	موافق
16	16	تساعدني على اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة.	3.98	0.59	موافق
17	13	تقدم تغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.	3.91	0.80	موافق
18	18	تلي ميول واتجاهات وحاجات الطلبة في عملية التعلم.	3.86	0.85	موافق
19	19	تساعد على تحديد مستوى الطلبة بدقة أكبر من النظم التقليدية	3.82	0.84	موافق
20	4	تشجع الطلبة على التعاون فيما بينهم من خلال تفعيل التعلم التعاوني	3.50	0.79	موافق
		المتوسط الحسابي وانحرافه المعياري للمجال ككل	4.06	0.21	موافق

يتضح من الجدول (7) الآتي:

- أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت إيجابية بدرجة موافق، حيث بلغ المتوسط العام للمجال ككل (4.06) والانحراف المعياري (0.21).

- تباينت استجابات أفراد العينة حول فقرات المجال، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.50 – 4.36)، فقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (2) والتي تنص على "توفر الوقت والجهد لأعضاء هيئة التدريس عند القيام بعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس" بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، وبانحراف معياري (0.61)، تليها الفقرات (1، 5، 9، 12) وجميعها جاءت بدرجة "موافق بشدة". وهذا يعني أن من أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من وجهة نظر أفراد العينة أنها ستوفر الوقت والجهد لهم عند القيام بعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وستجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية وتفاعلية، وستساعد الطلبة على التحرر من التعليم بأسلوب واحد، وستقدم لهم أفكاراً إبداعية ومواضيع جديدة وطرقاً حديثة في عملية التدريس، كما أنها ستعمل على زياد دافعية الطلبة نحو عملية التعلم.

- جاءت باقي فقرات المجال بدرجة "موافق" أولها الفقرة رقم (14) وتنص على "تساعد على توليد أفكار جديدة وبدائل متنوعة" بمتوسط حسابي بلغ (4.18) بانحراف معياري (0.72)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) في المرتبة الأخيرة والتي تنص على "تشجع الطلبة على التعاون فيما بينهم من خلال تفعيل التعلم التعاوني" وهذا يعني أن اتجاهات أفراد العينة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت إيجابية حيث يرون أن تلك التطبيقات ستسهم في توليد أفكار جديدة وبدائل متنوعة، وتنمية المهارات البحثية، وزيادة التحصيل الدراسي، وزيادة عملية التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتحسين أدائهم الأكاديمي في تدريس المقررات، وفي اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة، وتعلم الطلبة المهارات الأساسية للحاسوب، كما أنها ستقلل من الاعتماد على الكتب الدراسية في عملية التعلم، وتضفي نوع من المرح والتشويق عند عرض المادة التعليمية، وتقلل من التوتر النفسي لدى الطلبة تجاه عملية التعلم الناتج عن المحاولة والخطأ في التعلم، كما أنها ستقدم تغذية راجعة سواء لأعضاء هيئة التدريس أو الطلبة، وسوف تلبي ميول واتجاهات وحاجات الطلبة في عملية التعلم، بالإضافة إلى أنها ستساعد على تحديد مستوى الطلبة بدقة أكبر من النظم التقليدية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات التي أكدت على أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم مثل دراسة آل مسلم (2023)، العازمي والكندري والحربي (2024)، ماضي (2024)، دليلى (2024)، رفيق (2024)، الغويري (2023).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه: "ما التحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وعددها (13) فقرة، كما تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية وتحديد الاتجاه لكل فقرة وكما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه
استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الاتجاه
الفقرة	الفقرة		الحسابي	المعياري	
1	25	عدم توفر البنية التحتية المناسبة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي	4.55	0.59	موافق بشدة
2	21	ضعف الرؤية والتخطيط لدى بعض أصحاب القرار من التحول إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.	4.43	0.59	موافق بشدة
3	24	قلة نشر ثقافة الذكاء الاصطناعي في المجتمع التعليمي على مستوى الجامعة.	4.43	0.50	موافق بشدة
4	26	عدم توفر برامج تدريبية وندوات في مجال الذكاء الاصطناعي لأعضاء هيئة التدريس على مستوى الجامعة.	4.43	0.59	موافق بشدة
5	28	قلة الاهتمام بجانب الدعم والتشجيع في مجال الذكاء الاصطناعي على مستوى التعليم الجامعي.	4.36	0.57	موافق بشدة
6	22	قلة الخبرة لدى أعضاء هيئة التدريس حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.	4.25	0.81	موافق بشدة
7	29	الافتقار للغات البرمجية التي تساعدني على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.	4.11	0.81	موافق
8	33	ارتفاع أسعار بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	4.00	0.78	موافق
9	23	عدم توفر التطبيقات العربية في الذكاء الاصطناعي التي تخدم التعليم الجامعي.	3.98	0.88	موافق
10	30	صعوبة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس بعض المقررات الدراسية.	3.55	1.00	موافق
11	32	ضيق الوقت لا يسمح لي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.	3.25	1.12	محايد
12	31	استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي سيؤدي إلى تشتيت أذهان الطلبة وتدني مستواهم الدراسي.	3.23	1.05	محايد
13	27	لا تتناسب تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع خصائص الطلبة في المرحلة الجامعية	3.05	1.10	محايد
		المتوسط الحسابي وانحرافه المعياري للمجال ككل	3.97	0.26	موافق

يتضح من الجدول (8) الآتي:

- أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت بدرجة موافق، حيث بلغ المتوسط العام للمجال ككل (3.97) والانحراف المعياري (0.26).
- تباينت استجابات أفراد العينة حول فقرات المجال، فقد جاءت الفقرة رقم (25) في المرتبة الأولى والتي تنص على "عدم توفر البنية التحتية المناسبة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي" بمتوسط حسابي بلغ (4.55) وبانحراف معياري (0.59)، تليها الفقرات (21)، (24)، (26)، (28)، (22) بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.43 - 4.25)، وجاءت جميعها بدرجة "موافق بشدة" وهذا يعني أن أهم التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وفق اتجاهات أفراد العينة هي عدم توفر البنية التحتية المناسبة، وضعف الرؤية والتخطيط لدى بعض أصحاب القرار من التحول إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، وقلة نشر ثقافة الذكاء الاصطناعي في المجتمع التعليمي، وعدم توافر برامج تدريبية وندوات في مجال الذكاء الاصطناعي لأعضاء هيئة التدريس، وأيضاً قلة الاهتمام بجانب الدعم والتشجيع في هذا المجال، بالإضافة إلى قلة الخبرة لدى أعضاء هيئة التدريس حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.
- جاءت الفقرات رقم (29)، (33)، (23)، (30) بدرجة موافق، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.11 - 3.55)، وبانحرافات معيارية (0.81 - 1.00)، وهذا يعني أن هذه التحديات كانت في الدرجة الثانية حسب وجهات نظر أفراد العينة كالاقتدار اللغوي التي تساعد على توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، وارتفاع أسعار بعض تلك التطبيقات، بالإضافة إلى عدم توفر التطبيقات العربية، وأيضاً صعوبة استخدام تلك التطبيقات في تدريس بعض المقررات الدراسية.
- جاءت الثلاث الفقرات الأخيرة رقم (32)، (31)، (27) بدرجة محايد، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (3.25 - 3.05)، وبانحرافات معيارية (1.12 - 1.10)، وهذا يعني أن مثل هذه التحديات قد لا تمثل عائقاً أمام استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي حسب اتجاهات أفراد العينة، وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم مثل دراسة آل مسلم (2023)، الزهرة ولمنور (2024)، بو شعالة (2024)، العتل والعنزي والعجمي (2021)، حميدان والحواتمة (2024)، رفيق (2024).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه: "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي تعزى لمتغيرات النوع (ذكور - إناث) والتخصص (تربوي - علمي - إنساني) والمؤهل العلمي (دكتوراة - ماجستير - بكالوريوس)؟ وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بالآتي:

1. لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تعزى لمتغير النوع (ذكور - إناث): تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples T Test) للتعرف على الفروق بين المجموعتين نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي ككل ولكل مجال على حدة تبعاً لمتغير النوع عند درجة حرية (42)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تبعاً لمتغير النوع

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي	ذكر	24	4.09	0.19	1.097	0.279	غير دال
	أنثى	20	4.03	0.23			
الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي	ذكر	24	3.94	0.24	-0.884	0.382	غير دال
	أنثى	20	4.01	0.27			
الأداة ككل	ذكر	24	4.03	0.17	0.272	0.787	غير دال
	أنثى	20	4.02	0.18			

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات التي تواجه استخدام تلك التطبيقات تبعاً لمتغير النوع وذلك في الدرجة الكلية للأداة ككل؛ حيث بلغت قيمة (T) (0.272) بمستوى دلالة (0.787)، وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى (0.05). كما يتضح أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مجالي

الأداة؛ حيث بلغت قيم (T) على التوالي (1.097، -0.884) بمستوى دلالة (0.279، 0.382)، وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

وقد يعزى ذلك إلى إدراك أفراد عينة الدراسة على اختلاف نوعهم بأهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وأيضاً بنفس التحديات التي تحول دون استخدامهم لتلك التطبيقات، وذلك لما تقدمه لهم هذه التطبيقات من خدمات متميزة أثناء تدريس مقرراتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات حميدان والحواتمة (2024)، الزهرة ولمنور (2024)، بو شعالة (2024)، آل مسلم (2023)، إسماعيل وإسماعيل (2024).

2. لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تعزى لمتغير التخصص (تربوي – علمي – إنساني):

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على الفروق بين المجموعات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه ككل ولكل مجال على حدة تبعاً لمتغير التخصص عند درجة حرية (2، 41)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (10)

الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تبعاً لمتغير التخصص

الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة "F"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	المجال
غير دال	0.990	0.010	0.21	4.06	13	تربوي	الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي
			0.19	4.07	20	علمي	
			0.26	4.06	11	إنساني	
غير دال	0.231	1.518	0.31	3.90	13	تربوي	الاتجاهات نحو التحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي
			0.23	4.04	20	علمي	
			0.23	3.92	11	إنساني	
غير دال	0.562	0.584	0.21	4.00	13	تربوي	الأداة ككل
			0.12	4.06	20	علمي	
			0.22	4.01	11	إنساني	

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي ونحو التحديات التي تواجه استخدامه تبعاً لمتغير التخصص وذلك في الدرجة الكلية للأداة ككل؛ حيث بلغت قيمة (F) (0.584) بمستوى دلالة (0.562)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05). كما يتضح أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مجالي الأداة؛ حيث بلغت قيم (F) على التوالي (0.010، 1.518) وبمستوى دلالة (0.990، 0.231)، وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

وقد يعزى ذلك إلى وعي أعضاء هيئة التدريس بمختلف تخصصاتهم العلمية بأهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرراتهم وكذلك مواجهتهم للتحديات نفسها التي تحول دون الاستفادة من مثل تلك التطبيقات، بالإضافة إلى أن استخدام مثل هذه التطبيقات سيوفر لهم الوقت والجهد، وستقدم لهم الكثير من التسهيلات في عمليات التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقويم والتطوير، وما تضيفه تلك التطبيقات من تشويق وإثارة ومنافسة وتعلم وإبداع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات رفيق (2024)، العازمي والكندري والحربي (2024)، بدوي (2024)، دليبي (2024).

3. لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دكتوراة – ماجستير – بكالوريوس):

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على الفروق بين المجموعات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه ككل ولكل مجال على حدة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي عند درجة حرية (2، 41)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (11)

الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي وتحديات استخدامه تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "F"	مستوى الدلالة	الدلالة
الاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في	دكتوراة	17	4.05	0.19	1.234	0.302	غير دال
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في	ماجستير	10	4.15	0.08			

الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة " F "	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	المجال
			0.26	4.02	17	بكالوريوس	التعليم الجامعي
			0.28	3.95	17	دكتورة	الاتجاهات نحو التحديات التي
غير دال	0.736	0.309	0.21	3.95	10	ماجستير	تواجه استخدام تطبيقات الذكاء
			0.26	4.01	17	بكالوريوس	الاصطناعي في التعليم الجامعي
			0.19	4.01	17	دكتورة	
غير دال	0.675	0.397	0.08	4.07	10	ماجستير	الأداة ككل
			0.20	4.02	17	بكالوريوس	

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي ونحو التحديات التي تواجه استخدامه تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك في الدرجة الكلية للأداة ككل؛ حيث بلغت قيمة (F) (0.397) بمستوى دلالة (0.675)، وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى (0.05). كما يتضح أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مجالي الأداة؛ حيث بلغت القيم على التوالي (F) (1.234، 0.309) وبمستوى دلالة (0.736، 0.302)، وهي قيم غير دالة إحصائية عند مستوى (0.05).

وقد يرجع ذلك إلى وعي أفراد عينة الدراسة بمختلف مؤهلاتهم العلمية بأهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، وكذلك التحديات التي تواجه استخدامهم لمثل تلك التطبيقات، بالإضافة إلى حاجتهم إلى استخدام مثل هذه التطبيقات في تدريس مقرراتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات آل مسلم (2024)، رفيق (2024)، الغويري (2023)، العتل والعنزي والعجمي (2021).

التوصيات:

1. توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كليات جامعة دمار وممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة لاكتساب الخبرة ولسهولة تطبيقها في الميدان مستقبلاً ولصعوبة العيش بمعزل عن التطورات الحديثة في التكنولوجيا بمجال التعليم الجامعي.
2. ضرورة إقامة ورش ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم في كافة أقسام كلية التربية على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

3. تشجيع أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم بكلية التربية على تطوير مقرراتهم وفق تقنيات الذكاء الاصطناعي.

4. تطوير البيئة التعليمية للتفاعل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

5. الاهتمام بتدليل العوائق التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

المقترحات:

1. القيام بدراسات مماثلة للدراسة الحالية في كليات أخرى بجامعة ذمار للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي.
2. إجراء دراسات حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير أداء الجامعات الحكومية.
3. إجراء دراسات حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بالجمهورية اليمنية.

المراجع:

- إسماعيل، ربيعة وإسماعيل، زينب. (2024، حزيران 12). اتجاهات طلاب الجامعات والباحثين التربويين نحو الذكاء الاصطناعي ومدى استخدامهم له في الأبحاث التربوية [عرض ورقة علمية]. المؤتمر السنوي لمركز الدراسات والأبحاث التربوية: تحولات التربية والتعليم في زمن الذكاء الاصطناعي، التحديات والفرص والآفاق، كلية التربية، الجامعة اللبنانية.
- آل مسلم، نهي. (2023). اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية للمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم منطقة جازان [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة جازان.
- بدبودي، سهام. (2024). الاتجاهات البحثية حول موضوع توظيف الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم، دراسة تحليلية من المقالات المنشورة على منصة ASJP الجزائرية. مجلة أطراس، العدد الخاص بالذكاء الاصطناعي والتعليم عن بعد، جامعة السعيدة، 817 – 829.
- بوشعالة، أسماء. (2024). استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التقنية الطبية بنغازي. مجلة أفريقيا للعلوم الطبية (AJAPAS)، 3(3)، 498 – 511.
- الجبر، مجاهد. (2024). الذكاء الاصطناعي. الجامعة التخصصية الحديثة.
- حميدان، رولا والحواتمة، محمد. (2024). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم في الأردن ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مركز العطاء للاستشارات التربوية بالكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية جامعة الطفيلة التقنية بالأردن، 4 (11)، 389 – 419.
- الدرهم، س. ب. ع. ا. ب. أ. (2024). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في خدمة الكلمة العربية من خلال تطبيق (صحح لي). الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 6(4)، 578 – 611.
- دليلي، وردة. (2024). اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو تحسين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

- رفيق، محبوب. (2024). ميول أساتذة التعليم العالي في الجزائر نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية. *مجلة أطراس*، العدد الخاص بالذكاء الاصطناعي والتعليم عن بعد، جامعة السعيدة، 762 – 779.
- الزهره، بلج و لمنور، قاسي. (2024، أكتوبر 16-17). *اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي* [عرض ورقة علمية]. المؤتمر الدولي الحضوري / الافتراضي حول: الذكاء الاصطناعي وسبل تطويره في تدويل المؤسسات، جامعة الجزائر.
- سلامي، دلال وعزيزي، إيمان. (2013). تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والآفاق. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الوادي، (3)، 149 – 169.
- السويدي، سيف والجبي، ماجد. (2023). *نموذج الذكاء الاصطناعي*. دار الأصاله للنشر والتوزيع وخدمات الترجمة والطباعة.
- السيف، أ. ف. (2025). تفعيل دور الذكاء الاصطناعي في التنمية المهنية للمعلمين في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. *مجلة الآداب*، 13 (1)، 33–68.
- الشهراني س. ف. ع. (2025). برنامج تدريبي مقترح قائم على بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير الكفايات الأكاديمية والمهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. *الآداب للدراسات واللغوية والأدبية*، 7 (3)، 483–515.
- الشوابكة، يونس والفاضل، مها. (2017). اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو مواقع التواصل الاجتماعي كمصادر للمعلومات في العملية التعليمية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 215- 337.
- العازمي، طلال والكندري، عبد العزيز والحري، عوض. (2024). اتجاهات طلبة قسم دراسات المعلومات في كلية التربية الأساسية بالكويت نحو استخدام تقنية ChatGPT في إعداد الأبحاث الأكاديمية. *مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا*، جمعية المكتبات المتخصصة، فرع الخليج العربي، 1 – 18.
- عباس، رياض. (2020). الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة. *مجلة الآداب*، كلية الآداب بالجامعة المستنصرية، (135)، 367 – 406.
- العتل، محمد والعززي، إبراهيم والعجي، عبد الرحمن. (2021). دور الذكاء الاصطناعي (AI) في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية بدولة الكويت. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، مركز العطاء للاستشارات التربوية بالكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية جامعة الطفيلة التقنية، 1 (1)، 30 – 64.
- الغُبسي، ع. أ. ع. ح. (2025). مخاطر الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في تَلَقِّي علوم العربية من خلال تطبيق (ميتا). *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، 7 (1)، 396–419.
- الغويري، صفاء. (2023). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مواجهة صعوبات التعلم. *مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة*، 15 (24)، 12397 – 12425.
- قانون التعليم العالي رقم (13)، لسنة 2010، مادة رقم 8، الفقرة 2، وزارة الشؤون القانونية بالجمهورية اليمنية.
- ماضي، يوسف. (2024). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن نحو توظيف تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في تعلم الرياضيات. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، 5 (12)، 402 – 416.
- الملا، خ. ب. أ. ع. أ.، وموسى ر. م. ص. أ. (2024). مدى دقة الذكاء الاصطناعي في الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالثقافة الإسلامية والعلوم الشرعية: دراسة وصفية. *مجلة الآداب*، 12 (4)، 743 – 770.

- النازل، خ. ب. ع. ا. ا. (2024). توصيف التركيب للعقل الإلكتروني: الإمكانيات والمعوقات. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، 6(2)، 29-9.
- النجار، ف. ع. ا. (2023). الذكاء الاصطناعي وإنتاج الشعر العربي في ضوء ضوابط علمي العروض والنحو. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، 5(3)، 147-118.
- نور الدين، قوالي. (2025). اتجاهات الطلبة نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في النشاطات العلمية والبحثية (تطبيقات الهواتف الذكية إنموذجاً). *مجلة أريد الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 6(11)، 51-74.

References

- Abbas, R. (2020). Al-ittijah nahwa al-dhaka' al-istina'i wa 'alaqatuhu bi-al-tawajjuh nahwa al-mustaqbal lada talabati al-jami'ah. *Journal of Arts, College of Arts, Al-Mustansiriyah University*, (135), 367-406.
- Āl Musallim, N. (2023). Ittijahāt mu'allimāt al-'ulūm nahwa istikhdam taṭbiqāt al-ḍakka' al-iṣṭina'ī fi al-'amaliyah al-ta'limiyah lil-marḥalah al-ibtida'iyah bi-idarat ta'lim minṭaqat Jāzan. *Risalat Majistir ghayr manshūrah, Kuliyat al-Tarbiyah, Jami'at Jāzan*.
- Alasmari, J. S. . (2023). The Dynamics of Verbal and Non-Verbal Linguistic Communication in The Saudi Sports Community. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 5(4), 539-569. <https://doi.org/10.53286/arts.v5i4.1676>
- Alasmari, J. S. . (2023). The Dynamics of Verbal and Non-Verbal Linguistic Communication in The Saudi Sports Community. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 5(4), 539-569. <https://doi.org/10.53286/arts.v5i4.1676>
- Al-Attal, M., Al-Enzi, I., & Al-Ajmi, A. (2021). Dawr al-dhaka' al-istina'i (Al) fi al-ta'lim min wijhat nadhar talabati kulliyat al-tarbiyah bi-Dawlat al-Kuwait. *Journal of Educational Studies and Research, Al-Ata' Consulting Center in cooperation with Tafil Technical University*, 1(1), 30-64.
- Al-Azmi, T., Al-Kandari, A., & Al-Harbi, A. (2024). Ittijahat talabati qism dirasat al-ma'lumat fi kulliyat al-tarbiyah al-asasiyyah bi-Kuwait nahwa istikhdam taqniyyat ChatGPT fi i'dad al-abhath al-akadimiyyah. *Journal of Information and Technology Studies, Special Libraries Association - Arabian Gulf Chapter*, 1-18.
- Al-Durayhim, S. B. A. B. A. (2024). The Role of Artificial Intelligence Applications in Serving the Arabic word: A Case Study on the "Sahhih li" Application. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 6(4), 578-611. <https://doi.org/10.53286/arts.v6i4.2198>
- Al-Ghobesi, A. A. H. (2025). Risks of Relying on Artificial Intelligence in Learning Arabic Language Sciences Through the Meta Application. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 7(1), 396-419. <https://doi.org/10.53286/arts.v7i1.2420>
- Al-Ghuwayri, S. (2023). Ittijahat mu'allimi al-madaris al-ibtida'iyah nahwa tawdhif tatbiqat al-dhaka' al-istina'i fi muwajahat su'ubat al-ta'allum. *Comprehensive University Journal for Research*, 15(24), 12397-12425.
- Al-Jabr, M. (2024). Al-ḍakka' al-iṣṭina'ī. Al-Jami'ah al-Takhṣuṣiyyah al-Ḥadithah.
- Al-Mulla, K. B. A. bin A. L., & Musa, R. M. S. A.-D. (2024). The Accuracy of Artificial Intelligence in Answering Questions Related to Islamic Culture and Jurisprudence: A Descriptive Study. *Journal of Arts*, 12(4), 743-770. <https://doi.org/10.35696/arts.v12i4.2234>
- Al-Najjar, F. A. A.-S. . (2023). Artificial Intelligence and Arabic Poetry Composition in light of the rules of prosody and grammar. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 5(3), 118-147. <https://doi.org/10.53286/arts.v5i3.1560>
- Al-Nazil, K. B. A. I. (2024). Specification of the Structure of the Electronic Mind: Capabilities and Limitations. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 6(2), 9-29. <https://doi.org/10.53286/arts.v6i2.1935>
- Al-Saif, A. F. (2025). Activating Artificial Intelligence Role in Secondary School Teachers' Professional Development in Hail City. *Journal of Arts*, 13(1), 33-68. <https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2432>

- Al-Shahrani, S. F. A. (2025). A Proposed Training Program Based on Selected Artificial Intelligence Applications to Develop the Academic and Professional Competencies of Secondary School Arabic Language Teachers. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 7(3), 483–515. <https://doi.org/10.53286/arts.v7i3.2725>
- Al-Shawābakah, Y., & Al-Fāḍil, M. (2017). Ittijāhāt ṭalabat al-jāmi‘ah al-Urduniyah nahwa mawāqī‘ al-tawāṣul al-ijtimā‘ī kamṣādīr lil-ma‘lūmāt fi al-‘amaliyah al-ta‘limiyah al-ta‘allumiyah. *Majallat Dirāsāt al-‘ulūm al-tarbawiyah*, 337-215.
- Al-Suwaydi, S., & Al-Jahmi, M. (2023). Namūdḥaj al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī. Dār al-Aṣṣalāh lil-nashr wa-al-tawzi‘ wa-khidamāt al-tarjama wa-al-ṭibā‘ah.
- Al-Zahrā’, B., & Al-Qasimī, L. (2024). Ittijāhāt al-ṭalabah al-jāmi‘iyyīn nahwa tawẓīf taṭbiqāt al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī fi taḥsīn jōdat al-baḥṭh al-‘ilmī. *Al-mu’tamar al-dawli al-ḥaḍūrī / al-ifrārī ḥawla al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī wa-subul tawṭīnihi fi tadwīl al-mu’assasāt*.
- Badbūdī, S. (2024). Al-ittijāhāt al-baḥṭhiyah ḥawla mawḍū‘ tawẓīf al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī fi majāl al-ta‘lim, dirāsah taḥlīliyah min al-maqālāt al-manshūrah ‘alā manṣaf ASJP al-Jazā’iriyah. *Majallat Aṭrās*, al-‘adad al-khaṣ bi-al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī wa-al-ta‘lim ‘an bu‘d.
- Būsh‘alah, A. (2024). Istikhdam taqaniyat al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī fi al-‘amaliyah al-ta‘limiyah min wajhat naẓar a‘ḍā’ hay‘at al-tadrīs wa-al-ṭalabah fi kulliyat al-taqniyah al-ṭibbiyah bi-Banghāzī. *Majallat Ifriqiyyah lil-‘ulūm al-ṭibbiyah*, 3(3), 498-511.
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Dalīlī, W. (2024). Ittijāhāt al-asātidhah al-jāmi‘iyyīn nahwa taḥsīn istikhdam taṭbiqāt al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī fi al-ta‘lim al-jāmi‘ī. *Risālat Mājistir ghayr manshūrah*, Kulliyat al-‘ulūm al-insāniyah wa-al-ijtimā‘iyah, Jāmi‘at Qaṣidī Mubārak Warqlah.
- Ḥumaydān, R., & Al-Ḥawāmīdah, M. (2024). Dawr taṭbiqāt al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī fi taḥsīn jōdat al-ta‘lim fi al-Urdun wa-ma‘ūqāṭuhu min wajhat naẓar al-mu‘allimīn. *Majallat al-dirāsāt wa-al-abḥāth al-tarbawiyah*, 4(11), 389-419.
- Ismā‘īl, R., & Ismā‘īl, Z. (2024). Ittijāhāt ṭalabat al-jāmi‘āt wa-al-baḥṭhīn al-tarbawīyyīn nahwa al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī wa-madā istikhdamihim lahu fi al-abḥāth al-tarbawiyah. *Al-mu’tamar al-sanawī li-markaz al-dirāsāt wa-al-abḥāth al-tarbawiyah*.
- Madi, Y. (2024). Ittijahat talabati al-marhalah al-thanawīyyah fi al-Urdun nahwa tawdhīf taṭbiqāt wa baramij al-dhaka’ al-istina‘ī fi ta‘allum al-riyādiyyat. *Journal of Humanities and Natural Sciences*, 5(12), 402–416.
- Nur Al-Din, Q. (2025). Ittijahat al-talabah nahwa istikhdam taṭbiqāt al-dhaka’ al-istina‘ī fi al-nashatat al-‘ilmiyyah wa al-baḥṭhiyyah (smartphone applications as a model). *AREED International Journal of Educational and Psychological Sciences*, 6(11), 51–74.
- Omer, N. I. M. (2024). Maintaining Meaningful Human Interaction in AI-Enhanced Language Learning Environments: A Systematic Review. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, 6(3), 533–552. <https://doi.org/10.53286/arts.v6i3.2083>
- Rafiq, M. (2024). Mayūl asātidhah al-ta‘lim al-‘alī fi al-Jazā’ir nahwa istikhdam taṭbiqāt al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī li-taḥqīq ma‘āyir al-jawdah fi al-‘amaliyah al-ta‘limiyah. *Majallat Aṭrās*, al-‘adad al-khaṣ bi-al-ḍakkā’ al-iṣṭinā‘ī wa-al-ta‘lim ‘an bu‘d.
- Republic of Yemen. Ministry of Legal Affairs. (2010). Higher Education Law No. (13) of 2010, Article (8), Paragraph (2).
- Salāmī, D., & ‘Azīzī, I. (2013). Takwīn al-ustādh al-jāmi‘ī al-wāqī‘ wa-al-āfāq. *Majallat al-dirāsāt wa-al-abḥāth al-ijtimā‘iyah*, (3), 149-169.
- Salas-Pilco, S. Z., & Yang, Y. (2022). Artificial Intelligence application in Latin America higher education: A systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 21. <https://doi.org/10.1186/S41239-022-00326-w>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>

المراجع الأجنبية:

- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Daniel, J. (2002). *Persuasion: theory and research*, London: sage, publications.
- Dakakni, D. and Safa, N. (2023). Artificial intelligence in the L2 classroom: Implications and challenges on ethics and equity in higher education: A 21st century Pandora's box. *Computers and Education: Artificial Intelligence* 5 (2023) 100179.
- Fahimirad, M. & Kotamjani, S. (2018). A Review on Application of Artificial Intelligence in Teaching and Learning in Educational Contexts. *International Journal of Learning and Development*, 8(4), 106-118.
- Heaven, W. D. (2023). ChatGPT is going to change education, not destroy it. <https://www.technologyreview.com/2023/04/06/1071059/chatgpt-change-not-destroy-education-openai/>
- Helm, J. M., Swiergosz, A. M., Haeberle, H. S., Karnuta, J. M., Schaffer, J. L., Krebs, V. E., Spitzer, A. I., & Ramkumar, P. N. (2020). Machine learning and artificial intelligence: Definitions, applications, and future directions. *Current Reviews in Musculoskeletal Medicine*, 13, 69–76. <https://doi.org/10.1007/s12178-020-09600-8>
- Ikka, T. (2018). *The Impact of Artificial Intelligence on Learning, Teaching, and Education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Luo, D. (2018). Guide teaching system based on artificial intelligence. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (ijET)*, 13(08). 90.
- Li, S., & Gu, X. (2023). A risk framework for human-centered artificial intelligence in education: Based on literature review and Delphi-AHP method. *Educational Technology & Society*, 26(1), 187–202.
- Makarius, E. E., Mukherjee, D., Fox, J. D., & Fox, A. K. (2020). Rising with the machines: A sociotechnical framework for bringing artificial intelligence into the organization. *Journal of Business Research*, 120, 262–273
- Salas-Pilco, S. Z., & Yang, Y. (2022). Artificial Intelligence application in Latin America higher education: A systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 21. <https://doi.org/10.1186/S41239-022-00326-w>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>



فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار

Effectiveness of Program Based on Educational Activities in Acquiring Geometric Concepts and Developing Spatial Sense Skills among Students of Classroom Teacher Department at Faculty of Education - Dhamar University

د. حسين علي الذري Dr. Hussain Ali Al-Theri

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة ذمار

Department of Curricula and Teaching Methods Faculty of Education, Thamar University

hussain.dry@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/10/01

تاريخ الاستلام: 2025/09/25

Abstract:

The research aimed to investigate the effectiveness of a program based on educational activities in acquiring geometric concepts and developing spatial sense skills among students of the Classroom Teacher Department at Faculty of Education - Dhamar University. To achieve this, the researcher employed a quasi-experimental approach with a one-group pretest-posttest design. The research tools, consisting of a geometric concepts test and a spatial sense test, were administered to a sample of (30) male and female students. The research findings revealed: a statistically significant difference at the (.050) level between the mean scores of the pretest and posttest applications in the geometric concepts test, in favor of the posttest. A statistically significant difference at the (.050) level between the mean scores of the pretest and posttest applications in the spatial sense test, in favor of the posttest. Based on the results, several recommendations were presented, the most important of which is training Classroom Teacher Department students to utilize the educational activities approach as an effective method in teaching the fundamentals of geometry to acquire geometric concepts and develop spatial sense skills.

Keywords: Educational Activities, Geometric Concepts, Spatial Sense Skills, Classroom Teacher Department Students

ملخص:

هدف البحث إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية - بجامعة ذمار؛ ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وتم إعداد أدوات البحث المتمثلة في اختبار المفاهيم الهندسية، واختبار الحس الهندسي تم تطبيقها على عينة تكونت من (30) طالباً وطالبة؛ وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الهندسية وذلك لصالح التطبيق البعدي. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار الحس الهندسي وذلك لصالح التطبيق البعدي. واستناداً إلى النتائج قُدمت توصيات عدة أهمها تدريب طلبة قسم معلم صف على استخدام مدخل الأنشطة التعليمية كمدخل فاعل في تدريس أساسيات الهندسة لإكساب الطلاب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي. الكلمات المفتاحية: الأنشطة التعليمية، المفاهيم الهندسية، مهارات الحس الهندسي. طلبة قسم معلم صف

مقدمة البحث:

تعد الرياضيات أساس المعرفة، وعنصراً أساسياً في تطور مختلف العلوم، سواء الطبيعية أم البيولوجية أم الاجتماعية أم الفنية، ولا يوجد مجال في هذا العصر أو المستقبل المنظور لا يعتمد على الرياضيات، لهذا لا يمكننا أن ننكر أنه لولا الرياضيات لما استطاع الإنسان الوصول إلى أي من الإنجازات الحضارية.. ونسلم بأن الرياضيات غيرت وجه الحياة عبر التاريخ، فهي لغة العلوم، وعنصر حاكم فيما يجري حالياً وما هو متوقع مستقبلاً.

ولذلك فقد نالت الرياضيات مكانة أساسية في مختلف المراحل التعليمية، وفي المقررات الدراسية كافة، فدراسة الرياضيات تسهم في تنمية القدرات العقلية للدارسين، وتكسيهم مهارات رياضية عديدة لازمة لدراسة المواد الأخرى، لما لها من تطبيقات مباشرة في مواقف الحياة اليومية، مما يجعل لها أثراً مهماً على الفرد والمجتمع (الكبيسي وعبد الله، 2015، 11).

ومن هذا المنطلق حظيت الرياضيات باهتمام واسع من قبل المربين والمفكرين التربويين الذين سعوا باستمرار إلى تطوير أساليب تدريسها التقليدية إلى طرائق تفاعلية حديثة تركز على دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، وبما يتوافق مع متغيرات العصر واحتياجات المتعلمين (العجمي، 2025، 3).

ونظراً لأن المعلم له الأثر الأكبر في المنظومة التعليمية، فلا بد من الاهتمام بإعداده بشكل عام، وبمعلم الرياضيات بشكل خاص. وذلك من خلال المقررات الأكاديمية والتربوية التي تُدرس له في كليات التربية وبخاصة مناهج وطرق التدريس، بهدف تنمية أساليب تدريسه، وتنمية مهارات تفكيره. ولذلك فعملية إعداده مهمة جداً، ويجب أن ترافقها عمليات تقييمية دقيقة لكشف مدى تمكنه من تخصصه ووظيفته، لأن نجاح العملية التعليمية بأكملها يعتمد على كفاءته وتمكنه من تخصصه (أبو الحمد، 2020، 271؛ مصطفى، 2019، 4).

ونظراً لأن الهندسة أحد فروع الرياضيات، وتعليمها لتلاميذ المرحلة الأساسية من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم، فإن هذا يتطلب منه الوعي والإدراك بالمفاهيم والمهارات والنظريات الهندسية؛ التي تعمل على اكتسابه للمعرفة اللازمة للقيام بدوره في العملية التعليمية (العبيسي وعبد، 2014، 9).

وحق نعد التلاميذ إعداداً صحيحاً لدورهم في الحياة يجب أن ننمي لديهم التفكير بأنماطه المختلفة من خلال تكوين الحس بطبيعة الرياضيات ودورها في التقدم العلمي والتكنولوجي، ولا يمكن ذلك إلا من خلال إدراكهم للمفاهيم الرياضية، وتنمية قدراتهم على اكتشاف علاقات بين هذه المفاهيم، وإتقانهم لمهاراتها في سياقات حياتية واقعية، واكتسابهم أنماطاً من التفكير تمكنهم من فهم المسائل وإيجاد الحلول لها (شطناوي، 2008، 9).

ويمثل الحس الهندسي مكوناً مهماً من مكونات الحس الرياضي، إذ يتضمن القدرة على إدراك العلاقات والمفاهيم الهندسية بصرياً وتكوين تصورات مكانية، وتقدير الأشكال والأحجام والزوايا

والمسافات، وقد أكدت الدراسات الحديثة على أن تنمية هذا الحس لا تتحقق من خلال الطرق التقليدية في التدريس، بل عبر أنشطة عملية وتطبيقية يشترك فيها التلاميذ بفعالية في مواقف تعليمية حقيقية (محمد، 2020، 153).

ففي ظل التعلم النشط، يكون التدريس متمركزاً حول التلميذ من خلال تفاعله ومشاركته في العديد من الأنشطة الموجهة؛ التي يستطيع من خلالها القيام بعمليات الملاحظة، والمقارنة، والتفسير، واكتشاف العلاقات، والتواصل بفعالية مع أقرانه ومعلمه، ومن ثم تتاح له الفرصة للابتكار، والاستقلالية، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والعمل التعاوني والإبداع خلال ممارسة تلك الأنشطة (السيد، 2018، 37).

وقد أوصى التربويون المتخصصون في مجال الرياضيات بضرورة استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية في تعلم الرياضيات وتعليمها بشكل عام، والهندسة بشكل خاص، من خلال برامج مناسبة تشمل وسائل وأنشطة اكتشافية موجهة، تجعل العملية التعليمية مرغوبة للتلاميذ ومن ثم التوسع في دراستها والإقبال عليها مدى الحياة (السعيد، 2008، 13).

كما أن أكثر المداخل والإستراتيجيات فاعلية في تحسين عملية التعلم وتميزها والارتقاء بها، هي تلك التي تركز في التدريس والتقويم على أنشطة وتطبيقات تعليمية كثيرة متباينة التخصصات والمستويات، من خلال مناهج تعتمد على البيئة (Marzano & Pickering & Pollock, 2001).

وفي هذا السياق يعد تدريب الطلبة المعلمين قبل الخدمة على إعداد وتصميم واستخدام الأنشطة العملية والحسية في الهندسة ضرورة ملحة، لتمكينهم من تدريس المفاهيم الهندسية لتلاميذهم بأسلوب يقوم على الفهم العميق والتصور العقلي، وليس على الحفظ والتلقين فقط (Battista, 2007, 859)؛ وهذا ما أكد عليه ديجارني (Dejarnette, 2018, 402) بأن الهندسة تعد مطلباً مهماً للمسابقات الرياضية والعلمية المتقدمة للطلبة المعلمين في المرحلة الجامعية.

ومن جهة أخرى، فإن معظم الدراسات تشير إلى أن الطلبة المعلمين في كليات التربية يعانون من تدني في جوانب متعددة، منها اكتساب المفاهيم الهندسية، وتنمية مهارات الحس الهندسي.. مما يتطلب التدخل بتجارب تدريسية تعتمد على أدوات محسوسة وأنشطة تفاعلية، قد تعالج ذلك التدني؛ ولهذا، يحاول البحث الحالي بناء برنامج قائم على الأنشطة، والتحقق من فاعليته في إكساب المفاهيم الهندسية، وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف بكلية التربية في جامعة ذمار.

مشكلة البحث:

استناداً إلى ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من (سليمان، 2007؛ Guven&Kosa, 2008؛ شاهين، 2013؛ عباس، 2015؛ Lee&Chen, 2015؛ العمري ووصال، 2018؛ حكيم، 2019؛ مرسل، 2020) والتي أكدت نتائجها على أن هناك قصوراً وضعفاً لدى التلاميذ في مهارات الحس الهندسي في مراحل مختلفة

ابتداء من التعليم الأساسي إلى نهاية المرحلة الثانوية؛ وفي المرحلة الجامعية أكدت نتائج بعض الدراسات على ضعف مستوى امتلاك الطلبة لمهارات الحس الهندسي مثل دراسة كل من: (الصبري وسعيد، 2023؛ المخلافي وعبد الرب، 2021؛ حمزة، 2020)؛ وقد أرجعت نتائج دراسة كلاً من (قاسم، 2016؛ الفحطاني، 2018؛ صاوي، 2018؛ جودة، 2019؛ النمراوي، 2020؛ السياحي وأحمد، 2023) هذا التدني إلى استراتيجيات التعليم المستخدمة في تدريس موضوعات الهندسة، إذ إن المعلمين يستخدمون استراتيجيات تقليدية تفتقر إلى بناء القدرات المكانية، وتوظيف التصور البصري والتمثيلات الرياضية، كما تفتقر إلى تشجيع المتعلمين على تأمل الأشكال الهندسية وتفحصها، واستيعاب الترابطات الرياضية بينها وبين الأشياء الطبيعية، وبناء الاستدلالات الرياضية المرتبطة بقياسات المحيط والمساحات والحجوم، واستيعاب التحويلات والإنشاءات الهندسية باستخدام الوسائل اليدوية لتمثيل صورة ذهنية صحيحة عن هذه الأشكال.

وكانت بعض الدراسات والأبحاث قد أوصت بأهمية الأخذ بمدخل الأنشطة العملية في تدريس الهندسة، مثل دراسة كل من: (المشاقبة، 2017؛ صومان، 2017؛ حمزة والعليمات، 2019؛ الفريح والشلهوب، 2022)، ومن خلال خبرة الباحث في تدريس هذه المقررات وغيرها من المقررات المرتبطة بها لعدد من الأعوام، لاحظ وجود ضعف لدى الطلبة في ربط الجانب النظري للهندسة بالجانب التطبيقي العملي، وكذلك عدم قدرتهم على إقران المفاهيم والمسائل الجبرية بالتمثيل الهندسي. وفي ضوء ما سبق تولد الإحساس لدى الباحث بمشكلة البحث الحالي وعليه تظهر الحاجة الماسة للقيام بمثل هذا البحث.

أسئلة البحث:

ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلاب قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟ ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- 1- ما المفاهيم الهندسية اللازمة لإكسابها طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟
- 2- ما مهارات الحس الهندسي اللازمة لتنميتها لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟
- 3- ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟
- 4- ما فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟

فروض البحث:

1. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الهندسية.
2. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الحس الهندسي .

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في النقاط الآتية:

- تأتي أهمية البحث من أهمية مهارات الحس الهندسي والتي أكد على تنميتها القرآن الكريم بقوله تعالى " أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ {الغاشية/17} وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ {الغاشية/18} وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ {الغاشية/19} وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ {الغاشية/20}"
1. تصميم برنامج قائم على الأنشطة التعليمية بوصفه وسيلة فعالة في إكساب المفاهيم الهندسية، وتنمية مهارات الحس الهندسي ، واعتباره مدخلاً لإكساب مفاهيم وتنمية مهارات أخرى في الرياضيات.
 2. الربط بين الجانب النظري والعملي من خلال أنشطة تطبيقية لمقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" والتي تنمي من خلالها مهارات الحس الهندسي.
 3. قد يسهم البحث في معالجة أوجه القصور في تعلم المفاهيم الهندسية وتعليمها لدى معلمي الرياضيات.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على إعداد برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2"، تم تطبيقه على عينة من طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار المسجلين في المستوى الثالث، الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2025-2026م.

مصطلحات البحث:

الأنشطة التعليمية:

عرفتها الموسوعة العالمية للتربية بأنها "تفاعل إنسان فاعل واجتماعي ومدرك وموجه بالأهداف مع العالم المحيط به بوجود وسيلة مُعينة وفي ظروف معينة، مما يؤدي إلى صدور فعل على مستويات عقلية ومادية مختلفة توجه نحو تلك الوسيلة" (Husen&postlethwait,1994,3289).

في حين عرفها (شحاتة والنجار، 2011، 63) "بأنها كل عمل يتم تصميمه لزيادة عمق أو اتساع خبرات الطلاب وقد تشمل تقنيات خاصة، أو دراسة مستقلة فردية، أو مجموعة عمل صغيرة، في أي مجال

من مجالات التعلم".

ويعرف الباحث الأنشطة التعليمية إجرائياً بأنها : مجموعة من المهام والتكاليف التي ينفذها طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار ضمن مواقف تعليمية تفاعلية؛ يتعاملون خلالها بشكل مباشر مع أدوات وأشكال ومجسمات محسوسة معدة مسبقاً، بهدف استكشاف المفاهيم الهندسية وتطبيقها وفهمها والإحساس بها بشكل أعمق وتصميمها ضمن بيئة تعليمية موجهة.

الإكساب:

هو عملية تربوية مقصودة تهدف إلى إحداث تغير منظم في سلوك المتعلم، من خلال تخطيط مواقف تعليمية تتيح له فرص التعلم والتدرب والممارسة؛ لتمكينه من امتلاك المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة (السيد وآخرون، 2021، 9).

المفاهيم الهندسية:

هي أفكار مجردة يمكن وصفها أو تعريفها، ولا يمكن إدراكها بالحواس (شطناوي، 2008، 17) ويعرف الباحث إكساب المفاهيم الهندسية إجرائياً بأنه: عملية تهدف إلى تنمية قدرات طلبة قسم معلم صف على تقديم تعريف دقيق ومحدد للمفهوم الهندسي، وذكر أمثلة مطابقة وأخرى غير مطابقة لتوضيح خصائصه المميزة له من غيره. ويقاس مستوى هذا الإكساب بالدرجة التي يحصل عليها طلبة قسم معلم صف من خلال إجاباتهم على اختبار المفاهيم الهندسية المعد لهذا الغرض.

مهارات الحس الهندسي:

تُعرف مهارات الحس الهندسي: بأنها: قدرة المتعلم على التفكير والفهم العميق للتعامل مع المحتوى الهندسي، وربطه وتطبيقه عملياً في الواقع (Boonen,Kolkman,kroesbergen 2011,36) ويعرف الباحث مهارات الحس الهندسي إجرائياً بأنها: القدرة التي يظهرها طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار، وتتمثل في إدراك المفاهيم والأشكال الهندسية وخصائصها وتفسيرها، وتصور العلاقات والمواقع والمساحات، وتمثيلها ذهنياً وعملياً، مع القدرة على استخدام خامات البيئة في تصميمها وإعدادها، واستخدامها في مواقف تعليمية، و يمكن قياس هذه المهارات من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار المعد لهذا الغرض.

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: إطار نظري

المحور الأول: الأنشطة التعليمية

1. مفهوم الأنشطة التعليمية: تعد الأنشطة التعليمية جزءاً مهماً من منهج المدرسة الحديثة، فهي ليست مادة دراسية منفصلة عن المواد الدراسية الأخرى، بل تتخلل جميع المواد الدراسية . وهي إحدى مكونات المنهج التي تحقق تنشئة متكاملة ومتوازنة للمتعلم، حيث إن لها مضموناً وخطة تسير وفقها،

بالإضافة إلى ضرورة قياس مدى تحقق الهدف منها (محمود، 2005، 299)؛ وتُعرف الأنشطة بأنها "كل عمل يقوم به المعلم أو المتعلم أو كلاهما سواء أكان ذلك النشاط داخل المدرسة أم خارجها طالما أنه يتم تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها" (حبشي، 2006، 12).

وفي ضوء ما سبق، يرى الباحث أن الأنشطة التعليمية: مجموعة من المهام والتكاليف المستوحاة من أساسيات الهندسة الإقليدية والتوبولوجي، المتمثلة باليدويات والمحسوسات والوسائل التي حددها، والتي يمكن تصميمها وإنتاجها من خامات البيئة.

2. مفهوم الأنشطة التعليمية: يعد الاعتماد على مدخل الأنشطة في التدريس أحد الاتجاهات المعاصرة لتطوير مناهج الرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة. وبشكل عام، فإن أهمية الأنشطة التعليمية تنبع من نقلها المتعلم من حالة المتلقي السلبي إلى حالة التفاعل الإيجابي أثناء العملية التعليمية. ويشير كل من (خضر، 2005؛ السعيد، 2008؛ عبدالعال، 2010) إلى أن أهمية الأنشطة التعليمية تعود إلى:

- مساهمتها في زيادة استمتاع المتعلم بالحياة التعليمية وتقليل الملل الذي يعاني منه بعضهم؛
 - توفيرها بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تتيح للمتعلم الحوار والمناقشة.
 - تحقيقها تأثيرات إيجابية في نواتج التعلم المرغوب فيها.
 - توسيعها المجال المعرفي والكفايات والمهارات الأساسية للمتعلم.
 - إكساب المتعلم العديد من المهارات العصرية مثل الإبداع وحل المشكلات.
 - تنميتها للأفكار المتعددة لدى المتعلم في شتى مجالات الحياة.
- كما يرى (صاوي، 2018، 21) أن الأنشطة التعليمية تحتل مكانة مميزة في الفكر التربوي المعاصر، لما لها من أثر فعال في العملية التعليمية؛ فهي تهدف إلى إثراء التدريس وإضفاء البعد الواقعي والوظيفي على المقرر الدراسي، بالإضافة إلى تزويد التلاميذ في المراحل المختلفة بنوع جديد من الخبرات التعليمية المتنوعة. ويضيف عبد الحكيم أن للأنشطة دوراً في الربط بين المواد المتعلمة وتطبيقاتها في واقع الحياة، وما يساعد على استخدام الأنشطة في تدريس الرياضيات هي طبيعتها التركيبية وبنيتها الاستدلالية وإمكانية إثراء مناهجها وطرق تدريسها بالعديد من المهام المحفزة للتعلم والمشوقة للتلاميذ، وهذا ما يجعلها مجالاً خصباً في تنمية التفكير الابتكاري والإبداعي (عبد الحكيم، 2018، 228).

ويرى الباحث أن الأنشطة التعليمية جزء من حياة المعلم والمتعلم، كونها تؤكد أن التعلم يتحقق بشكل أفضل كلما كان المتعلم أكثر إيجابية في بيئة يعيش الخبرات ويلبس نتائجها، مما يتيح له فرصة تنمية مهاراته المختلفة. ولتحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحث بإعداد أنشطة تعليمية هندسية (اليدويات والمحسوسات والوسائل) تثير الخيال الهندسي، وتربّي بيئة تعليمية تتسم بالحرية في التجريب والتعبير عن الرأي والخروج عن التقليدية، وإثارة القدرات العقلية للمتعلمين في محاولة لإكساب المفاهيم الهندسية

وتنمية مهارات الحس الهندسي.

3. معايير اختيار الأنشطة التعليمية: مع التنوع والتعدد الكبير للأنشطة التعليمية، برزت الحاجة إلى

حسن اختيار الأنشطة المستخدمة لتحقيق الأهداف المنشودة. لذا أصبح من الضروري أن تبنى عملية

اختيار الأنشطة على مجموعة من المعايير، أهمها: (السعيد، 2008، 26)

- الصدق: ويعني أن يكون النشاط مرتبطاً بالأهداف التربوية، وتتحدد درجة صدقه بمقدار ما يحققه من تغيير في السلوك المرتبط بالهدف المنشود.
- التنوع: ويقصد به أن تكون الأنشطة متنوعة حتى يجد كل متعلم ما يرغب ويميل إليه، فيشبع من خلالها احتياجاته، ويزيد من معارفه، وينمي اتجاهاته.
- الملاءمة: ويقصد بها قدرة المعلم على تحديد مستوى المتعلم وملاءمة النشاط قبل تقديمه.
- التراكم: بمعنى أن يعمل النشاط على تراكم الخبرات وإثرائها.
- الشمول: أن تشمل الأنشطة جميع الجوانب التي تسعى إلى تحقيقها.
- الارتباط: ينبغي أن تكون الأنشطة مرتبطة بحياة المتعلم وبيئته التي يعيش فيها.

ولتحقيق تلك المعايير في أنشطة البحث الحالي، قام الباحث بتحديد عدد من المخرجات لكل جلسة، وما

يقابلها من الأنشطة المرتبطة بها والمتصلة بجوانب الحياة والبيئة المحيطة، والعمل على تصميمها وإنتاجها

وتجريبها وفق استراتيجيات تفاعلية ونشطة.

4. دور المعلم في الأنشطة التعليمية: تتيح الأنشطة التعليمية فرصة كبيرة للمتعلم للعمل داخل القاعة

أو الفصل الدراسي، إلا أن ذلك لا يقلل من دور المعلم، حيث تظهر للمعلم مهام متعددة، يتحمل على

إثرها مسؤوليات كبيرة، الجزء الأكبر منها يتمثل في مرحلة التخطيط الجيد للأنشطة، أما في مرحلة

التنفيذ فيتحول العبء الأكبر إلى المتعلم ليشترك بفاعلية في عملية التعلم، في حين يظل المعلم موجهاً

ومشرفاً، يقبل النقد ويساعد طلبته على التخيل والإبداع وتنفيذ الأنشطة.

فلا بد أن يكون المعلم ذا عقلية منطقية، غير متسلط في قراراته، ومخلصاً في عمله، قادراً على التحليل

والإبداع، وغير متناقض في سلوكه مع المتعلمين داخل القاعة وخارجها؛ بهدف كسب ثقتهم؛ وهذا ما

حرص الباحث على تطبيقه في جلسات البرنامج المعد لهذا البحث.

5. مهام المتعلم في الأنشطة التعليمية: يعد المتعلم هو محور العملية التعليمية، فهو من يشارك

بإيجابية في تحقيق أهدافه، ويستخدم الإجراءات المناسبة ومصادر التعلم المختلفة، ويبحث عن

المعرفة بنفسه، ويناقش ويحلل ما توصل إليه من مفاهيم ومهارات وأفكار مع زملائه ومعلمه، ثم

يشارك في تقييم أعماله وأعمال الآخرين.

6. أنواع الأنشطة التعليمية: نظراً لتعدد مهام الأنشطة في دعم عملية التعلم ضمن أي نظام تربوي،

فقد تعددت أنواعها، وتعددت المفاهيم والمصطلحات حول استخدامها في مختلف فروع العلم لتحقيق أهداف متباينة؛ ويمكن تصنيف الأنشطة التعليمية إلى الأنواع الآتية :

- الأنشطة الحركية: تُعد الأنشطة الحركية في تعليم الرياضيات من المداخل المعاصرة التي تساعد على التعلم وتجعله في حالة من النمو والتفاعل لإتقان العديد من مهارات الرياضيات وترسيخ لحقائق والمعلومات. فعند استخدام الأنشطة الحركية، يُنفذ العديد من استراتيجيات التدريس مثل المناقشة، والتعلم الفردي، والتعلم بالاكشاف، وحل المسائل الرياضية (حمزة والعليمات، 2019، 338). كما أن هناك فوائد معرفية عديدة يجنهما المتعلم عن طريق النشاط الحركي؛ فهو يتعرف إلى الحقائق ويكتسب المفاهيم ويحفظها، كما تعمل هذه الأنشطة على تنمية مهارات التفكير كالفهم والاستنتاج وحل المشكلات والاكتشاف وتجميع الأشكال وتصنيفها (فرج الله، 2013، 293).
- أنشطة المحسوسات اليدوية: هي أنشطة يتم فيها دراسة المفاهيم المجردة لتصبح محسوسة يدوياً وتخطب العقل، وتشير النظرة التربوية إلى أهمية المحسوسات اليدوية كونها تخطب العقل في علاقة متشابكة مع المعرفة عن طريق الحواس، كما أثبتت العديد من الأبحاث أن التعلم يأخذ مجراه من خلال الحواس، وأنه كلما زاد استخدام هذه الحواس في مواقف التعلم أصبح حفظ وبقاء المعارف والمعلومات أكثر فاعلية وتأثيراً (الفريح والشلهوب، 2022، 315؛ غندورة، 2005، 146).
- أنشطة توبولوجي الهندسة المطاطية: هي أنشطة يتم فيها دراسة خواص الأشكال الهندسية التي تبقى ثابتة ولا تتغير بعملية التحوير من الشد والضغط دون تمزق، ويطلق عليها بعضهم هندسة شرائح المطاط، لأن المتعلم يتعامل في هذه الأنشطة مع خواص الموقع أو الموضع التي لا تتأثر بالتغير في الحجم أو الشكل. فمثلاً يمكن رسم مربع على بالون بداخله نقطة وخارجه نقطة وعلى محيطه نقطة (صاوي، 2018، 13).
- الأنشطة الإثرائية: يقصد بالأنشطة الإثرائية التعديل في المقرر المعتاد بالإضافة لجعله مناسباً لقدرات الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم، من خلال تضمين خبرات تعليمية غير موجودة في المقرر المعتاد، بهدف زيادة خبرات المتعلم واتساع التفكير لديه. (خلف الله، 2009، 93)؛ ويعد المتعلم المحور الأساسي في هذه الأنشطة، حيث يفكر ويطبق ويحلل ويستنتج بتوجيه غير مباشر من قبل المعلم، الذي يلعب دور الموجه والمرشد لا مجرد سارد للمعلومات. كما تراعى في هذه الأنشطة الفئة العمرية للمتعلم، وتتدرج الأنشطة الإثرائية في صعوبتها، وتطرح قضايا من حياته في إطار علمي قائم على القوانين والمبادئ والنظريات العلمية (الراشدي، 2019، 81).

المحور الثاني: المفاهيم الهندسية

1. مقدمة عن المفاهيم الهندسية: المفاهيم بصورة عامة هي: الوحدة البنائية للرياضيات، ولكل مفهوم

مدلول معين يرتبط به، فهو فكرة مجردة تشير إلى شيء له صورة في الذهن وقد تعطي هذه الفكرة اسماً ليدل عليها (الهويدي، 2006، 24)؛ وعرفها عريفج وسليمان بأنها: الصور الذهنية التي تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استنتجت من أشياء متشابهة هي أمثلة ذلك المفهوم (عريفج وسليمان، 2012، 147)؛ كما ترى الشمري بأنها العنصر المشترك بين مجموعة من الأشياء التي تصنف في مجموعات تبعاً له (الشمري، 2017، 156)؛ ومن خلال التعاريف السابقة يرى الباحث أن المفاهيم الهندسية هي الأفكار الأساسية والمجردة التي تُشكل أساس دراسة الهندسة، وتمثل المعرفة الأولية التي تُبنى عليها المهارات الهندسية الأكثر تعقيداً.

2. أهمية المفاهيم الهندسية: تتميز الرياضيات الحديثة بأنها ليست عمليات روتينية، بل هي أبنية محكمة يتصل بعضها ببعض، حيث تمثل المفاهيم الرياضية اللبنات الأساسية لهذا البناء. إذ إن القواعد والتعميمات والمهارات الرياضية تعتمد في تكوينها اعتماداً كبيراً على المفاهيم، مما يبرز الأهمية الكبيرة للمفاهيم في عملية التعلم. (أبو زينة، 2003، 133).

وتكمن أهمية المفاهيم في تحسين نواتج التعلم من خلال تنظيم الخبرات بشكل يسهل استيعابها وفهمها، والتعامل مع المشكلات والمواقف الحياتية بفاعلية، مما يساعد على انتقال أثر التعلم (الحنان، 2018، 32). فالنمو العقلي للمتعلّم يتم من خلال الإدراك الصحيح للمفاهيم التي تعمل أساساً على تكوين القدرات والمهارات الرياضية. كما أن التعميمات والمبادئ والخوارزميات وحل المسائل الرياضية تعتمد اعتماداً كبيراً على المفاهيم في تكوينها واكتسابها. لذلك، هناك حاجة ماسة إلى نقل الأفكار والمفاهيم الرياضية للآخرين بدقة ووضوح (أبو اسعد، 2010، 24).

3. أنواع المفاهيم الهندسية (العبيسي وعبد، 2014، 27)

- مفاهيم هندسية أولية غير معرفة: وهي المفاهيم التي ندرك معناها ونصفها ولا نستطيع تعريفها مثل النقطة والمستقيم والشعاع والقطعة المستقيمة.
- مفاهيم هندسية معرفة: وهي مفاهيم يمكن تعريفها بعبارة تحدد معناها بدقة ووضوح مثل الزاوية وقياسها، والمضلعات، والمفاهيم الهندسية الأخرى.

المحور الثالث: الحس الهندسي:

- مفهوم الحس الهندسي: يعد الحس الهندسي أحد المهارات الفرعية للحس الرياضي، وهو يرتبط بالمهارات الأخرى المكونة له كمهارات الحس العددي، والقياسي، والإحصائي، والجبري وغيرها (محمد، 2020، 166). ويُعرف بأنه القدرة على تكوين بصيرة هندسية تتيح التنبؤ والاستنتاج والتعامل مع الأشكال والمجسمات الهندسية بفهم، وفقاً للعلاقات والارتباطات بينها. بصورة تحقق التفكير الجيد، وتميز بين التعامل الروتيني والتعامل بصورة إبداعية تساعد على إدراك العلاقات بين هذه الأشكال والمجسمات الهندسية، وتنظيم الأشياء والأماكن تبعاً للعلاقات والارتباطات بينها

(صاوي، 2018، 26)؛ ويرى Monree أنه القدرة على التعامل مع المواقف الهندسية بشكل يتيح التفسير وفهم المعنى، ووصف العلاقات وبناءها. (Monree, 2008, 23)؛ وقد صنف سليمان الحس الهندسي كالآتي: (سليمان، 2007، 111):

- الحس الهندسي كعملية عقلية: وهو القدرة على الإدراك والفهم الصحيح للمحتوى الهندسي، وامتلاك طرق مرنة في التعامل، تسمح بالربط بين العمليات العقلية والأدائية؛ لتكوين بصيرة هندسية تمكن المتعلم من الاستنباط، والحس بالشكل، والعلاقات والأسباب والتفكير بطريقة تسمح بالتنبؤ واتخاذ القرار.
 - الحس الهندسي كمنتج تعلم: وهو المخرج التعليمي الذي تبني من خلاله استراتيجيات تتسم بالمرونة في تناول المحتوى الهندسي ومعالجته؛ لمواجهة المشكلات والمواقف الحياتية.
 - الحس الهندسي كسمات شخصية للمتعلم: أي أن الشخص الذي لديه حساً هندسياً يتميز بالفهم الجيد والمرن في التعامل مع المواقف، وإدراك العلاقات والخصائص، والتشكيك في الأفكار، والنظريات الهندسية المطروحة.
 - الحس الهندسي من منظور البيئة التعليمية: تعد البيئة التعليمية عاملاً مهماً لتنمية مهارات الحس الهندسي، لما تمتلكه من أبعاد وأشكال تنمو تدريجياً لدى المتعلم من خلال عملية تدريس نشطة تفاعلية. تركز هذه العمليات على العمل والقيام بالتجارب، والاهتمام بالطرق ذات الطبيعة الحسنة، للوصول إلى تعميمات وتفكير هندسي يسمح بالاكشاف والتنبؤ بالنتائج.
1. مهارات الحس الهندسي: حدد المجلس القومي لمعلمي الرياضيات مهارات الحس الهندسي التي يجب أن يمتلكها معلم الصفوف الأولية وينمىها لدى تلاميذ هذه المرحلة بالمهارات التالية (NCTM, 2015, 96):
- تحليل خصائص الأشكال الهندسية ثنائية وثلاثية الأبعاد مع الأخذ بعين الاعتبار العلاقات الهندسية لهذه الأشكال
 - تحديد المواقع ووصف العلاقات المكانية باستخدام إحداثيات هندسية ونظم تمثيلية أخرى.
 - تطبيق التحويلات عن طريق التعرف على الإزاحات وتطبيقاتها، وكذلك صنع أشكال تحتوي على التماثل.
 - استخدام التصورات لتكوين صورة ذهنية للأشكال الهندسية، وكذلك للتعرف على الأشكال والبناءات الهندسية في البيئة، وتحديد مواقعها، وتمثيلها بطرق مختلفة.
- واقترح (سليمان، 2007، 115؛ صاوي، 2018، 27) مهارات الحس الهندسي كالآتي:
- الحس بالشكل: ويتمثل في التعرف على الأشكال البسيطة والمعقدة ووصفها، وتحليلها وإكمال الناقص فيها واكتشاف الأخطاء والاستنتاج منها.

- الحس بالعلاقات: ويتمثل في وصف العلاقات وبنائها وتعميمها، بالإضافة إلى دمج أو تقسيم أو تغيير الأشكال.
- التفكير الهندسي: ويتمثل في تفسير العلاقات أو الخصائص للأشكال الهندسية واستنتاج بعض خواصها، واستخدام الأدوات الهندسية في الرسم والإثبات، وحل بعض المشكلات الهندسية باستخدام الطي والقص وغير ذلك.
- وفي ضوء المهارات السابقة استنبط الباحث المهارات الآتية:
- الحس بالشكل: ويقصد بها قدرة طلبة قسم معلم صف على التمييز بين الأشكال والمجسمات، والهندسة الإحداثية والتحويلات، وأدوات القياس، والبيانات والاحتمالات، الواردة في البرنامج، وتعريفها تعريفاً دقيقاً، والعمل على تصنيفها والمقارنة بينها.
- الحس بالفراغ: ويقصد بها قدرة طلبة قسم معلم صف على تخيل موقع الشكل في البيئة المحيطة، وضرب عدد من الأمثلة عليه.
- الحس بالعلاقات: ويقصد بها قدرة طلبة قسم معلم صف على فهم العلاقات الهندسية التي تربط بين موضوعاتها ومفاهيمها، واستخدامها.
- التفكير الهندسي: ويقصد بها قدرة طلبة قسم معلم صف على تنفيذ المهام والأنشطة المتمثلة بتصميم الأشكال والمجسمات، وكيفية تمثيلها من خلال القص والطي، وتحويلها من خلال أنشطة التوبولوجي، وحل المشكلات الهندسية باستخدام الأدوات الهندسية وخامات البيئة.
- 2. مداخل تنمية الحس الهندسي: تعتمد مداخل تنمية الحس الهندسي على طبيعة المتعلم والمادة الدراسية ومن هذه المداخل:
- مدخل التعلم بالعمل: يمكن مدخل الأنشطة العملية في تدريس الهندسة المتعلمين من الملاحظة، والتجريب، والتفسير، والاستنتاج، والبحث، والحكم على معقولية النتائج وتعميمها (Clements, 2003, 102).
- مدخل الانشاءات الهندسية: يوفر مدخل الانشاءات الهندسية خبرات يدوية تحقق الكثير من أهداف تعلم الهندسة، كربط المعرفة الهندسية بالتطبيق في العالم الواقعي مما يساعد في تنمية الحس الهندسي (عفانة، 2001، 94).
- نموذج فان هيل: يؤكد فان هيل أن لكل مستوى من مستويات لغته الخاصة به التي تعمل على تنمية التفكير الهندسي، والتي تعد أحد مكونات الحس الهندسي (إبراهيم، 2014، 91).
- وقد أخذ الباحث بجميع المداخل السابقة لارتباطها بالأنشطة التعليمية وتركيزها عليها.
- 3. دور المعلم والمتعلم في تنمية الحس الهندسي: تتطلب عملية تنمية الحس الهندسي بيئة غير تقليدية،

فيكمن دور المعلم في تطبيق استراتيجيات تدريسية حديثة تعتمد على أنشطة عملية سمعية وبصرية ولفظية لكي يستخدم المتعلم حواسه أثناء التعلم، واستراتيجيات نشطة تقوم على ربط تعلم الهندسة بالواقع الحقيقي، وتتيح الفرصة أمام المتعلم للملاحظة والتجريب والتطبيق المباشر وغير المباشر، لخبرات تعلم الرياضيات، واكتشاف الأخطاء والتنبؤ بالنتائج والحلول والحكم على مدى صحتها، فالمعلم يقوم بتصميم بعض الأنشطة التعليمية بالإضافة إلى وضع تصورات مرئية عن الأشكال الهندسية، وكيفية التعامل مع المحتوى الهندسي اللازم لتحفيز المتعلمين على النشاط الأدائي والعقلي وممارسة التفكير الهندسي مع متابعة المعلم المستمرة للمتعلم وتقييم أدائه، ويكمن دور المتعلم من خلال مشاركته الإيجابية، والعمل على تصميم الأنشطة، وممارسة التفكير الهندسي من خلال مواجهة المواقف والمشكلات، وتوظيف الهندسة في المواقف الحياتية.

ثانياً: دراسات سابقة

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور وهي كالآتي:

دراسات المحور الأول (الأنشطة التعليمية):

دراسة (Cariaso, 2023)

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية التعلم القائم على النشاط في الرياضيات في تحسين مهارات حل المشكلات لدى طلاب الجامعة في الفلبين. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة. وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات حل المشكلات، تم تطبيقه على (35) طالباً وطالبة من طلاب قسمي التعليم الابتدائي وتقنية المعلومات في جامعة رامون ماجساياسي الحكومية، قُسم أفراد العينة إلى مجموعتين: (17) طالباً وطالبة كمجموعة تجريبية، و (18) طالباً وطالبة كمجموعة ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة الرياضية في تنمية مهارات حل المشكلات. وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (شومان، 2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام اليديويات في تدريس التوبولوجي على تنمية التفكير البصري والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التفكير البصري ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات، تم تطبيقها على (43) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس في القاهرة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح التطبيق البعدي.

دراسة الراشدي (2019)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية توظيف الأنشطة الإثرائية للتفكير الذهني على تنمية التفكير والتحصيل الرياضي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل المعرفي واختبار التفكير الرياضي، تم تطبيقها على عينة تكونت من (30) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني في إحدى مدارس مدينة مسقط. قُسم أفراد العينة إلى مجموعتين: (15) طالباً كمجموعة تجريبية، و(15) طالباً كمجموعة ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من اختبار التحصيل المعرفي واختبار التفكير الرياضي، وذلك لصالح متوسط التطبيق البعدي.

دراسة (الحربي، 2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إثرائي قائم على الأنشطة الرياضية في تنمية مكونات الحس العددي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي في مكونات الحس العددي، تم تطبيقه على عينة تكونت من (23) طالباً من طلبة الصف الأول بمدارس المرحلة المتوسطة في محافظة الراس بمنطقة القصيم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مكونات الحس العددي ولصالح التطبيق البعدي.

دراسة (صاوي، 2018)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوبولوجي وتطبيقاته في تنمية الحس الهندسي وحب الاستطلاع للتوسع في دراسته لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية، ولتحقيق ذلك، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل في التوبولوجي واختبار الحس الهندسي ومقياس حب الاستطلاع، تم تطبيقها على عينة تكونت من (30) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة النقراشي في القاهرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار الحس الهندسي ولصالح التطبيق البعدي.

دراسة (حمزة، 2018)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج قائم على الأنشطة الحسية في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لطفل الروضة في سلطنة عمان، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا

المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار لبعض مهارات التفكير الرياضي، تم تطبيقه على عينة تكونت من (60) طفلاً وطفلة تم اختيارهم من إحدى روضات مدينة مسقط، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين في بعض مهارات التفكير الرياضي، ومنها مهارة النمذجة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب على دراسات المحور الأول (الأنشطة التعليمية):

اتفقت الدراسات السابقة على أهمية استخدام الأنشطة التعليمية في تعلم الرياضيات، حيث تناولت بعض أنواع الأنشطة التعليمية بهدف معرفة مدى فاعلية برامج ومقررات قائمة عليها في تنمية مهارات مختلفة، وبالتالي اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام الأنشطة التعليمية كمتغير مستقل، كما اتفق مع جميع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج شبه التجريبي، حيث إن دراسة (شومان، 2020؛ الحربي، 2019؛ صاوي، 2018) اتفقت مع البحث الحالي من حيث التصميم ذي المجموعة الواحدة، بينما أخذت دراسة (الراشدي، 2019؛ حمزة، 2018؛ Cariaso، 2023) أخذت بالتصميم ذي المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة بتدعيم الإطار النظري الخاص بالأنشطة التعليمية وبناء البرنامج ومقارنة النتائج.

دراسات المحور الثاني (المفاهيم الهندسية):

دراسة (عيدان وآخرون، 2025)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية التفكير المرئي في اكتساب المفاهيم الهندسية لدى طلاب الصف الأول متوسط في جمهورية العراق، واستخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار اكتساب المفاهيم الهندسية، تم تطبيقه على عينة تكونت من (58) طالباً من طلبة الصف الأول متوسط بمدرسة علي الهادي للبنين، بالمديرية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد، تُوَزع أفراد العينة إلى مجموعتين: (29) طالباً كمجموعة تجريبية، و(29) طالباً كمجموعة ضابطة.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الهندسية، ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (الخزيم، 2023)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية إدليسون في اكتساب المفاهيم الهندسية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار اكتساب المفاهيم

الهندسية، تم تطبيقه على عينة تكونت من (43) طالباً من طلبة إحدى مدارس مدينة حائل ، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة..

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دالٍ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة. وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (Mulligan et al, 2020)

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريسي يركز على مفاهيم النمط والبنية في تنمية وتطوير الفهم المبكر للمفاهيم الرياضية والهندسية لدى طلاب الصفوف الأولى في أستراليا، واستخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة.. وتمثلت أداة الدراسة في اختبار التصور المبكر للنمط والبنية، تم تطبيقه على عينة تكونت من (318) طالباً من طلاب مدارس ابتدائية ولاية نيو ساوث ويلز، تم توزيعهم الى (158) طالباً كمجموعة تجريبية، و(160) طالباً في المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: تحسن ملحوظ في اكتساب المفاهيم الهندسية والمكانية لدى الأكثر تجزيراً من قبل المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة (الجرдاني والغافري، 2018)

هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام نموذج إديلسون في اكتساب مفاهيم هندسة الدائرة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي ودافعيتهم نحو الهندسة بسلطنة عمان، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لاكتساب المفاهيم الهندسية ومقياس لدافعية الطلاب نحو الهندسة، تم تطبيقها على عينة تكونت من (58) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي في إحدى مدارس محافظة مسقط، قُسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دالٍ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الهندسية، ولصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب على دراسات المحور الثاني (المفاهيم الهندسية):

اتفقت الدراسات السابقة في تناولها للمفاهيم الهندسية من حيث معرفة استخدام استراتيجيات التفكير المرئي ونموذج إديلسون في اكتسابها، وبالتالي اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام المفاهيم الهندسية كمتغير تابع، كما اتفق معها من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج شبه التجريبي، واختلف معها من حيث التصميم ذي المجموعة الواحدة بينما أخذت جميعها بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة بتدعيم الإطار النظري الخاص بالمفاهيم الهندسية وبناء الاختبار ومقارنة النتائج.

دراسات المحور الثالث (الحس الهندسي)

دراسة (الصبري وسعيد، 2023)

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية برنامج تدريسي في الجبر الخطي قائم على نظرية الجراف في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة الرياضيات في كلية التربية بجامعة صنعاء باليمن، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس لمهارات الحس الهندسي، تم تطبيقه على عينة تكونت من (34) طالباً من طلبة المستوى الثاني بقسم الرياضيات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار الحس الهندسي وذلك لصالح التطبيق البعدي.

دراسة (السيامي وأحمد، 2023)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس هندسة الفراكتال بواسطة تطبيقات الهاتف الذكي في تنمية التفكير الهندسي لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء في اليمن، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار التفكير الهندسي، حيث تم تطبيقه على عينة تكونت من (32) طالباً من طلبة المستوى الثاني بقسم الرياضيات في كلية التربية بجامعة صنعاء، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الهندسي وذلك لصالح التطبيق البعدي.

دراسة (الرايات وخطاب، 2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على برامج الهندسة التفاعلية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والتفكير التخيلي لدى الطلاب المعلمين بشعبة الرياضيات في جمهورية مصر العربية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي واختبار التفكير التخيلي، طبقت على عينة تكونت من (30) طالباً من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الرياضيات والحاسب الآلي في كلية التربية بجامعة الفيوم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار الاستيعاب المفاهيمي واختبار التفكير التخيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي.

دراسة (Özgür and Şimşek, 2020)

هدفت الدراسة إلى تقييم أثر استخدام برامج الهندسة الديناميكية على تنمية مهارات التصور المكاني لدى طلاب الجامعات في تركيا، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التصور المكاني، تم تطبيقه على عينة تكونت من (80)

طالباً من طلاب قسم الرياضيات والعلوم في إحدى الجامعات الحكومية في مدينة أنقرة. قُسم الطلاب إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن البرامج الهندسية الديناميكية أداة فاعلة في تنمية الحس الهندسي.

دراسة (القحطاني، 2018)

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية استراتيجيات التدريس التأملية في تنمية مهارات الحس الهندسي المكاني لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار الحس الهندسي المكاني، تم تطبيقه على عينة تجريبية وضابطة تكونت التجريبية من (57) تلميذاً من تلاميذ مدارس مدينة تبوك، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب على دراسات المحور الثالث (الحس الهندسي):

اتفقت الدراسات السابقة في تناولها للحس الهندسي من حيث محاولة تقصي فاعلية بعض الاستراتيجيات والبرامج والمقررات المختلفة في تنمية مهارات الحس الهندسي. وبالتالي اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام بعض مهارات الحس الهندسي كمتغير تابع. كما اتفق مع جميع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم، وهو المنهج شبه التجريبي.

غير أن دراسة (القحطاني، 2018؛ Özgür and Şimşek, 2020) اختلفت مع البحث الحالي والدراسات السابقة الأخرى في استخدامها للتصميم ذي المجموعتين: التجريبية والضابطة. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري، وبناء الاختبار الخاص بالحس الهندسي، ومقارنة النتائج.

وقد تميز البحث الحالي عن غيره من الدراسات والأبحاث السابقة في المحاور الثلاثة باختلاف حدوده الزمانية والمكانية والموضوعية.

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهجية البحث:

1. منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي لدراسة متغيرات البحث، وبناء الأدوات، وإعادة صياغة بعض موضوعات مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2". كذلك استخدم المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة (قبلي- بعدي) لتحديد فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية، وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة دمار.

2. مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع الطلبة المسجلين بقسم معلم صف المستوى الثالث وعددهم (60) طالبا وطالبة وفقاً للإحصاءات الرسمية الصادرة عن شؤون الطلاب في كلية التربية بجامعة ذمار من العام الجامعي 2025-2026م؛ أما العينة فبلغ عدد أفرادها (30) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

ثانياً: إجراءات البحث:

المحور الأول: إعداد البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية:

تم إعداد البرنامج وفقاً للمراحل الآتية:

أولاً: مرحلة التخطيط والاعداد

1. تحديد الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج إلى إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار، من خلال التدريس القائم على الأنشطة التعليمية.

2. صياغة مخرجات التعلم المتوقع تحقيقها من تطبيق البرنامج: تم الأخذ بمخرجات التعلم المحددة في توصيف مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" كمخرجات للتعلم مع إضافة الباحث لمخرجات تعلم تتعلق بالمفاهيم الهندسية ومهارات الحس الهندسي التي لم يتم التطرق إليها في المقرر.

3. تحديد محتوى البرنامج: لإعداد المحتوى تم الاطلاع على توصيف مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" والأخذ بجميع الموضوعات المقررة فيه وهي (6) موضوعات رئيسية، وأعاد الباحث ترتيب هذه الموضوعات ترتيباً منطقياً ووزعها على (12) محاضرة، معتمداً في ذلك على الأهمية العلمية لكل موضوع من المواضيع الفرعية، وتم تحديد الوزن النسبي لها كما هو موضح في الجدول (1)

جدول (1)

الموضوعات الرئيسية والفرعية للبرنامج والأهمية النسبية لها

الموضوعات الرئيسية	المواضيع الفرعية	الوزن النسبي
مفاهيم أولية	- المستقيم، الشعاع، القطعة المستقيمة.	9% محاضرة واحدة
الأشكال المستوية	- المستقيمت المتعامدة والمتوازية - الزاوية ورسمها وأنواعها.	25%
المجسمات	- الأشكال المستوية: المربع، المستطيل، المثلث، الدائرة، شبه المنحرف، المسدس.	
	- تمييز الأشكال المستوية ووصفها وتصنيفها (الأضلاع، الرؤوس) ورسمها.	
	- تجزئة الأشكال وتجميعها.	
	- المجسمات: المكعب، الكرة، المخروط، الأسطوانة، متوازي المستطيلات، الهرم.	(3) محاضرات
	- تمييز المجسمات ووصفها وتمييزها (بتدريج، ينسحب، الأوجه، الحواف، الرؤوس).	

الموضوعات الرئيسة	المواضيع الفرعية	الوزن النسبي وعدد المحاضرات
الهندسة الإحداثية والتحويلات	- التطابق والتشابه في المضلعات. - تحديد محاور التناظر في شكل. - الانعكاس وتطبيقات عليه. - الانسحاب وتطبيقات عليه - الدوران وتطبيقات عليه	33% (4) محاضرات
القياس	الطول والوزن والكتلة والسعة. وحدات الطول والوزن والقياس. تقدير وقياس الطول والوزن والكتلة والسعة. تقدير وقياس الزوايا. المحيط والمساحة والحجم وحدات المحيط والمساحة والحجم. تقدير وقياس المحيط والمساحة والحجم. حساب محيط ومساحة اشكال مستوية. حساب حجوم مجسمات	17% (2) محاضرتين
التعامل مع البيانات وتنظيمها	جمع البيانات وتنظيمها. تمثيل البيانات بالصور. تمثيل البيانات بالأعمدة تفسير البيانات وتطوير الاستنتاجات والتوقعات.	8% محاضرة واحدة
مفاهيم الاحتمالات	وصف حوادث متوقعة أو غير متوقعة الحدوث ومناقشة إمكانية حدوثها باستخدام مفردات مثل أكيد، محتمل، مستحيل، أكثر احتمالاً، أقل احتمالاً.	8% محاضرة واحدة

ولإثراء موضوعات مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" تم الاطلاع على العديد من الأبحاث والدراسات التي تناولت الأنشطة التعليمية منها دراسة (صومان، 2017؛ حمزة، 2018؛ صاوي، 2018؛ الراشدي، 2019؛ حمزة والعليمات، 2019؛ الفريح والشلهوب، 2022؛ السياغي وأحمد، 2022؛ فاطمة ومرتضى، 2023؛ الصبري وسعيد، 2023؛ الخصيبية، 2025) وتم تحديد الأنشطة المناسبة لكل موضوع.

4. تحديد المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

يتكون البرنامج من (6) موضوعات رئيسة قُسمت إلى (12) موضوعاً فرعياً وعليه، فقد خصص الباحث لكل موضوع محاضرة، مع إضافة محاضرتين للتطبيق القبلي والبعدي، وبذلك يكون عدد المحاضرات (14) محاضرة، تبلغ مدة كل محاضرة ساعتين. وعليه، فإن المدة الزمنية للبرنامج تبلغ (12) أسبوعاً، بمعدل محاضرة واحدة أسبوعياً وإجمالي $24 = 2 \times 12$ ساعة تدريسية.

ثانياً: مرحلة التصميم

1. بناء الأنشطة التعليمية: صُممت موضوعات مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" بما يتناسب مع البرنامج القائم على الأنشطة حيث تم تغطية كل موضوع بجانب نظري موجز يعطي مؤشرات عامة عن المفاهيم الهندسية التي تم تناولها في كل محاضرة ومدى أهميتها والترابط بينها؛ ومن ثم تحليل محتوى كل موضوع من موضوعات المحاضرة وتحديد مفرداته ومخرجاته التعليمية الأكثر دقة وخصوصية، وتصميم قائمة بالأنشطة والمهام العملية التي يجب على طلبة قسم معلم صف تنفيذها، حيث تكون تلك الأنشطة شاملة لمفردات ذلك الموضوع ملحق (1)؛ وقد حرص الباحث عند بناء الأنشطة أن تكون متدرجة من البسيط إلى المركب.
2. اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتنفيذ الأنشطة: اعتمد الباحث على استراتيجيات التدريس التأملية كاستراتيجيات تدريس حديثة تفاعلية، وكذلك لارتباطها بمدخل الأنشطة وتنوع خطواتها كالآتي:
 - المناقشات التأملية: وفيها يتم تشجيع المتعلمين على تأمل المواقف وكتابة الاستفسارات حول الخبرات التعليمية المتضمنة وصياغة الأسئلة التوجيهية نحو بناء خطط الحل أثناء تنفيذ الأنشطة.
 - تعديل التصورات الذهنية حول المفاهيم الخاطئة من خلال المناقشة وتقديم أمثلة ولا أمثلة لبناء صورة ذهنية صحيحة حولها؛ وربطها وتمثيلها بنماذج واقعية موجودة في البيئة؛ ويمكن تحديد خطوات التدريس التأملية وارتباطها مع خطوات تنفيذ الأنشطة والمهارات التي سيتم تنميتها في كل جلسة من جلسات البرنامج، كما هو موضح في جدول (2):

جدول (2)

وصف خطوات تنفيذ التدريس في البرنامج

خطوات التدريس	خطوات تنفيذ الأنشطة	المهارات المستهدفة
التأمل البصري	يقوم الباحث بعرض مجموعة من الأنشطة يدويات، مجسمات، وسائل عليها صور لمفهوم هندسي، وتحفيز المتعلمين على التأمل فيه، ومناقشة خصائصه وتمييزه عن باقي المفاهيم الهندسية الأخرى	إكساب المفاهيم الحس بالشكل
المناقشات التأملية	يقدم الباحث موقف أو مشكلة تعليمية ترتبط بالمفهوم الهندسي أو الفكرة الرئيسة لموضوع الجلسة، مع توجيه المتعلمين لقراءة الموقف وتخيله في الفراغ، وصياغة مجموعة من الاستفسارات التأملية، وإدارة الحوار والمناقشة مع المتعلمين لطرح أسئلة تأملية	الحس بالفراغ
التأمل الاستدلالي	تقديم مثيرات بصرية تتضمن أمثلة للمفهوم الرئيس، ومهام وأنشطة وحث المتعلمين لتصميم أمثلة أخرى، واستقراء العلاقات المكانية وخصائص الأشكال،	الحس بالعلاقات

خطوات التدريس	خطوات تنفيذ الأنشطة	المهارات المستهدفة
	يهدف بناء استدلالات رياضية كما في خصائص المربع، وقوانين حساب المحيط والمساحات والحجوم، وتحديد نقاط زوج مرتب على الإحداثي، أو قياس زاوية بالتقدير	
التأمل التقييمي	توجيه المتعلمين لتنفيذ المهام والأنشطة، مع كتابة النقاط الصعبة التي التفكير واجهتهم، ومن ثم مناقشة الحلول وتقديم تغذية راجعة، وحثهم على استخدام الهندسي خامات البيئة المتوفرة على تصميم وتمثيل المفاهيم الهندسية، واستخداماتها	
3. تصميم خطة التدريس:	تم تصميم خطة لتدريس كل موضوع بحيث يشمل التمهيد، وعرض النشاط الأساسي، ومناقشة واستخلاص المفهوم، ومن ثم تكليف أفراد العينة بتنفيذ المهام والأنشطة الموكلة إليهم.	
ثالثاً: مرحلة التنفيذ	وفي هذه المرحلة يتم تهيئة أفراد العينة، واستخدام الأدوات، وإدارة الأنشطة وتكاملها.	
رابعاً: مرحلة التقويم	لتقييم أداء الطلبة تم استخدام التقويم القبلي (التطبيق القبلي للأدوات)، والتقويم البنائي من خلال الأنشطة التي تنفذ أثناء المحاضرات، وكذلك التقويم النهائي من خلال التطبيق البعدي للأدوات. ووفقاً للإجراءات السابقة أعد الباحث نموذجاً لخطة تدريس أحد الموضوعات الدراسية للبرنامج موضح فيها كل إجراءات جميع المراحل السابقة ملحق (2).	
المحور الثاني: إعداد أدوات البحث	تم إعداد أدوات البحث وفقاً للإجراءات الآتية:	
1. اختبار المفاهيم الهندسية:	حدد الباحث اختبار المفاهيم الهندسية كأداة ملائمة للبحث؛ لقياس مدى اكتساب المفاهيم الهندسية لدى عينة البحث واتبع الخطوات لبنائه الآتية:	
● تحديد هدف الاختبار:	قياس مدى اكتساب طلبة قسم معلم صف للمفاهيم الهندسية.	
● تحديد المفاهيم الهندسية:	تم تحليل موضوعات مقرر مفاهيم الرياضيات وتطبيقاتها "2" والذي يشمل (6) موضوعات رئيسة وعدداً من الموضوعات الفرعية، وتم تحديد المفهوم كوحدة للتحليل وفق التعريف الإجرائي لهذا البحث، وبعد فترة شهر كامل أعاد الباحث عملية التحليل وتم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين حيث بلغ (86%) مما يؤكد ثبات التحليل، ووفقاً لعملية التحليل حصل الباحث على (20) مفهوماً هندسياً يمكن من خلالها قياس مدى اكتساب طلبة قسم معلم صف لها، وعليه حدد الباحث لكل مفهوم سؤالاً لقياسه، وبذلك تكون الاختبار من (20) سؤالاً.	

- صياغة أسئلة الاختبار: حرصاً من الباحث لقياس مستوى اكتساب المفاهيم الهندسية، تم تصميم الاختبار من أربع مجالات: الأول يتضمن اسم المفهوم الذي سيقوم طلبة قسم معلم صف بالإجابة عنه في المجالات الثلاثة الأخرى، المجال الثاني: يكتب الطالب تعريفاً دقيقاً ومحدداً للمفهوم، والمجال الثالث: يكتب الطالب مثلاً (ينتهي) للمفهوم، والمجال الرابع: يكتب الطالب مثلاً (لا ينتهي) للمفهوم؛ وتم صياغة أسئلة الاختبار صياغة موضوعية من نوع الإكمال القصير.
- صدق اختبار المفاهيم الهندسية: للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج الرياضيات والعلوم وطرائق تدريسها ملحق (3)، وكانت التعديلات لغوية بسيطة قام الباحث بإجرائها وفقاً لتلك الملاحظات؛ وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلبة من خارج عينة البحث وحساب معامل ارتباط درجة كل مفهوم من المفاهيم الهندسية مع الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم الهندسية كما هو موضح في الجدول رقم (3)

جدول (3)

معامل ارتباط درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.664*	.036	11	.862**	.001
2	.945**	.000	12	.974**	.000
3	.847**	.002	13	.726*	.018
4	.794**	.006	14	.710*	.021
5	.716*	.020	15	.774**	.009
6	.753*	.012	16	.943**	.000
7	.809**	.005	17	.922**	.000
8	.867**	.001	18	.838**	.002
9	.747*	.013	19	.664*	.036
10	.871**	.001	20	.726*	.018

ووفقاً للجدول (3) يتبين أن جميع معاملات الارتباط لأسئلة الاختبار كانت مرتبطة ودالة.

- ثبات اختبار المفاهيم الهندسية: للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلبة من خارج عينة البحث، وذلك بهدف التأكد من ثبات الاختبار، وباستخدام معامل الفا كرو نباخ بلغ معامل الثبات للاختبار (96%) وهو معامل ثبات عالي.
- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن اختبار المفاهيم الهندسية: تم حساب الزمن من خلال رصد زمن

إجابات الطلبة في العينة الاستطلاعية كل على حدة وأخذ متوسط زمن الإجابة على الاختبار مضافاً إليه خمس دقائق لشرح تعليمات الاختبار، وبحساب المتوسط كان الزمن للإجابة على الاختبار (55) دقيقة.

- تصحيح اختبار المفاهيم الهندسية: تم إعطاء الدرجة (0) لمن لم يعطي تعريف المفهوم، والدرجة (1) لمن أعطى التعريف الدقيق للمفهوم؛ وكذلك إعطاء الدرجة (0) لمن لم يعطى مثالاً للمفهوم، والدرجة (1) لمن أعطى مثالاً للمفهوم؛ وأيضاً إعطاء الدرجة (0) لمن لم يعطى لا مثال للمفهوم، والدرجة (1) لمن أعطى لا مثال للمفهوم وبهذا تكون أعلى درجة لكل مفهوم هندسي (3) درجات، والدرجة الكلية للاختبار (60) درجة؛ ووفقاً لتلك الاجراءات أصبح الاختبار بصورته النهائية ملحق (4).
- 2. اختبار الحس الهندسي: حدد الباحث اختبار الحس الهندسي كأداة ملائمة للبحث لقياس مستوى مهارات الحس الهندسي لدى عينة البحث واتبع الخطوات الآتية لبنائه:
 - تحديد هدف الاختبار: قياس مستوى مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف بكلية التربية جامعة ذمار.
 - تحديد مهارات الحس الهندسي: تم الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات التي ناقشت بناء اختبارات لتنمية مهارات الحس الهندسي مثل دراسة (الصبري وسعيد، 2023؛ صاوي، 2018؛ الرايات وخطاب، 2020؛ القحطاني، 2018) ومن خلالها تم موائمة وتكييف تلك المهارات بما يتناسب مع حدود البحث، واختار الباحث مهارات الحس الهندسي الآتية (الحس بالشكل، الحس بالفراغ، الحس بالعلاقات، التفكير الهندسي).
 - صياغة أسئلة الاختبار: نتيجة لتنوع مهارات الحس الهندسي، وحرصاً من الباحث على توزيع أسئلة الاختبار بشكل عادل ومتوازن بين مهاراته من جهة، وبين موضوعات البرنامج من جهة أخرى استخدم جدول المواصفات كما هو موضح في الجدول (4)

جدول (4)

مواصفات اختبار الحس الهندسي

الموضوعات الرئيسية	الوزن النسبي	أرقام مفردات مهارات الحس الهندسي (الحس) 25% لكل مهارة				عدد الفقرات
		بالشكل	بالفراغ	العلاقات	التفكير الهندسي	
مفاهيم أولية	9%	1	13	25	37	4
الأشكال المستوية والمجسمات	25%	2, 3, 4	14, 15, 16	26, 27, 28	38, 39, 40	12
الهندسة الإحداثية والتحويلات	17%	5, 6, 7, 8	17, 18, 19	29, 30	41, 42, 43, 44	16
			20	31, 32		

د. حسين علي الذري

الموضوعات الرئيسية	الوزن النسبي	أرقام مفردات الحس الهندسي (الحس)	عدد الفقرات
		25% لكل مهارة	
القياس	17%	بالشكل 10، 9	8
التعامل مع البيانات وتنظيمها	8%	بالعلاقات 34، 33	4
مفاهيم الاحتمالات	8%	بالعلاقات 35	4
الإجمالي	100%	بالعلاقات 12	48

ووفقاً للجدول يتضح أن عدد أسئلة الاختبار كانت (48) سؤالاً وزعت (12) سؤالاً لكل مهارة بشكل متساوي ومتوازن، تم صياغتها بشكل موضوعي من نوع الاختيار من متعدد.

- صدق اختبار الحس الهندسي: للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج الرياضيات وطرائق تدريسها ملحق (2)، كما تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلبة من خارج عينة البحث وحساب معامل ارتباط درجة أسئلة كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية لاختبار الحس الهندسي كما هو موضح في الجدول رقم (5)

جدول (5)

معامل ارتباط درجة أسئلة كل مهارة مع الدرجة الكلية لاختبار الحس الهندسي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مجالات اختبار الحس الهندسي
.000	.974**	الحس بالشكل
.000	.980**	الحس بالفراغ
.000	.919**	الحس بالعلاقات
.001	.880**	التفكير الهندسي

من الجدول السابق يتبين أن معاملات ارتباط أسئلة المهارات الأربع للحس الهندسي مع المجموع الكلي لأسئلة الاختبار عالية ودالة إحصائياً مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا يشير إلى ملائمة الاختبار لقياس مهارات الحس الهندسي لدى عينة البحث.

- ثبات اختبار الحس الهندسي: للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (10) طلبة من خارج عينة البحث، وباستخدام معامل الفا كرو نباخ بلغ معامل الثبات للاختبار (94%)، وهو معامل ثبات عالي.
- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن اختبار الحس الهندسي: تم حساب الزمن من خلال رصد زمن

إجابات الطلبة في العينة الاستطلاعية كل على حدة وأخذ متوسط زمن الإجابة على الاختبار مضافاً إليه خمس دقائق لشرح تعليمات الاختبار، وبحساب المتوسط كان زمن الإجابة على الاختبار (60) دقيقة؛ ووفقاً للإجراءات السابقة أصبح الاختبار جاهزاً بصورته النهائية ملحق (3).

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث في معالجة البيانات برنامج (SPSS) من خلال استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية، ومعامل الفا كرو نباخ، واختبار (t) لعينتين مترابطتين، ومربع إيتاء (2)، ومعامل الارتباط بيرسون. كما استخدم الباحث معادلة كوبر لإيجاد نسب الاتفاق عند عملية التحليل؛ واختبار كولموجروف سميير نوف لتحديد نوع الاختبارات الإحصائية التي سيتم استخدامها.

اعتدالية البيانات:

للتحقق من اعتدالية البيانات تم استخدام اختبار كولموجروف سميير نوف، كما هو موضح في الجدول (6)

جدول (6)

اختبار اعتدالية البيانات لأداتي البحث

الأداة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاعتدالية
اختبار المفاهيم الهندسية	0.096	30	0.200*	توزيع طبيعي
اختبار الحس الهندسي	0.153	30	0.072	توزيع طبيعي

يتبين من الجدول (6) أن مستوى الدلالة للاختبارين كانت أكبر من (0.05)، وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وعليه سيتم اتباع الإحصاءات المعملية.

نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الأول:

للإجابة عن السؤال البحثي الأول وهو: ما المفاهيم الهندسية اللازمة إكسابها طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟

تم الأخذ بالمفاهيم التي حددها توصيف مقرر مفاهيم ومهارات الرياضيات "2" وقد تم الحديث عنها بشكل مفصل في الإطار النظري وعند بناء البرنامج وإعداد أدوات البحث.

ثانياً: نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الثاني:

للإجابة عن السؤال البحثي الثاني وهو: ما مهارات الحس الهندسي اللازمة تنميتها لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟

تم الأخذ بالمهارات التي تم تحديدها والحديث عنها بشكل مفصل في الإطار النظري وعند إعداد أدوات البحث.

ثالثاً: نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الثالث:

للإجابة عن السؤال البحثي الثالث وهو: ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟
تم صياغة الفرض الأول الذي نصه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الهندسية"

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحث اختبار (t- test) لعينتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث، وكذلك استخدام مربع إيتا لمعرفة حجم التأثير، والجدول (7) يوضح النتائج:
جدول (7)

نتائج اختبار (t) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الهندسية								
التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة	الدلالة	مربع إيتا (η ²)	حجم الأثر
قبلي	30	718	555	17.956	0.000	دال	917	كبير
بعدي	30	2.633	449					جداً

يتبين من الجدول (6) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الهندسية، حيث بلغت قيمة (t) (17.956) بمستوى دلالة 0.000. وهي أقل من (0.05)، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل وهو " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الهندسية" وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ لأن متوسطه بلغ (2.633) وهو أكبر من متوسط التطبيق القبلي الذي بلغ (718)، كما يتضح يتبين أن قيمة مربع (η²) بلغت (917). وهي قيمة كبيرة حسب المعيار المحدد لقيمة مربع إيتا، مما يدل على أن حجم التأثير كبير؛ وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية لدى طلبة قسم معلم صف.

رابعاً: نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الرابع:

للإجابة عن السؤال البحثي الرابع وهو: ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية- بجامعة ذمار؟
تم صياغة الفرض الثاني الذي نصه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الحس الهندسي"

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحث اختبار (t- test) لعينتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث، وكذلك استخدام مربع (η^2) لمعرفة حجم التأثير، والجدول (8) يوضح النتائج:

جدول (8)

نتائج اختبار (t) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الحس الهندسي

مهارات اختبار الحس الهندسي	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة	الدلالة	مربع إيتا	حجم الأثر (η^2)
الحس بالشكل	قبلي	30	.463	.243	8.83	.000	دال	.736	كبير جداً
	بعدي	30	.900	.137					
الحس بالفراغ	قبلي	30	.331	.222	15.60	.000	دال	.897	كبير جداً
	بعدي	30	.972	.055					
الحس بالعلاقات	قبلي	30	.227	.179	20.00	.000	دال	.935	كبير جداً
	بعدي	30	.955	.078					
التفكير الهندسي	قبلي	30	.125	.176	25.11	.000	دال	.958	كبير جداً
	بعدي	30	.966	.060					
الكلي	قبلي	30	.287	.162	22.58	.000	دال	.948	كبير جداً
	بعدي	30	.948	.044					

يتبين من الجدول (8) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الحس الهندسي عند كل مهارة (الحس بالشكل، الحس بالفراغ، الحس بالعلاقات، التفكير الهندسي)، وكذلك في المهارات ككل لصالح التطبيق البعدي؛ واستناداً إلى هذه النتيجة تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل وهو "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الحس الهندسي" وذلك لصالح التطبيق البعدي، وتبين أيضاً من نتائج الجدول أن قيم مربع (η^2) لمجالات (الحس بالشكل، الحس بالفراغ، الحس بالعلاقات، التفكير الهندسي) بلغت (.736، .897، .935، .958)؛ وعلى مستوى المجالات ككل بلغت (.948) وجميعها أكبر من (.14) وهذا يشير إلى أن حجم تأثير البرنامج كان كبيراً جداً على مستوى كل مجال، وعلى مستوى المجالات ككل؛ وهذا يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف.

خامساً: مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث الحالي فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم صف في كلية التربية بجامعة ذمار؛ وهذه النتائج تتفق مع نتائج الدراسات السابقة ويعزو الباحث نتائج البحث الحالي إلى ما يأتي:

- كون الأنشطة التعليمية تجعل من المتعلم محور النشاط وهو الذي يصممها ويستخدمها ويجربها بنفسه.
- الميزات العديدة التي وفرها البرنامج، ومنها القدرة على تنوع الأنشطة، مع إتاحة فترات للتأمل والعمل الفردي والجماعي.
- البحث عن الأنشطة من واقع البيئة كان له دور في تحريك دوافع الفضول وحب الاستطلاع والتخيل وتقصي الغموض وغيرها من القدرات؛ لتمثيل الانعكاس والإزاحة والدوران وقص وطي وتمثيل الأشكال الهندسية، مما يؤكد دور الأنشطة في تنمية مهارات الحس الهندسي، وهذا ما أكدته جميع الدراسات السابقة من أن للأنشطة دوراً في استثارة الأذهان، وجذب الانتباه، وإطلاق العنان للخيال الهندسي.
- تقديم المحتوى بصورة مهام وأنشطة ومشكلات هندسية، أوجد لدى المتعلمين نوعاً من التحدي لتفكيرهم، جعلهم يعصفون أذهانهم ويستعدون خبراتهم السابقة من أجل الاكتشاف والتوصل إلى المطلوب، مما أسهم في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لديهم.
- تقديم الباحث التعديلات والمعالجات الفورية لنقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة للجميع أثناء العرض وبعده، والإشادة بالأعمال الإبداعية في مجال تصميم الأشكال الهندسية أسهم في تنمية مهارات الحس الهندسي.
- استخدام أساليب التقويم المتعددة، لتتناسب مع الأنشطة المتنوعة، جعل أفراد العينة حريصين كل الحرص على إنجاز الأعمال الموكلة إليهم بكل دقة وإتقان.

التوصيات:

في ضوء النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- تدريب طلبة قسم معلم صف على استخدام مدخل الأنشطة التعليمية كمدخل فاعل في تدريس أساسيات الهندسة لإكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الأولية حول الأنشطة التعليمية وكيفية تصميمها وإنتاجها من خامات البيئة المحلية، واستخدامها، والبعد عن الأساليب التقليدية في التدريس والتي من شأنها تنمية مهارات الحس الرياضي بشكل عام والحس الهندسي بشكل خاص.

- تفعيل دور المتعلم داخل قاعة المحاضرات، وتشجيعه على المشاركة في تنفيذ الأنشطة من خلال المناقشة والحوار والتأمل، وتعزيز دوره، وإعطائه الفرصة الكافية للتعبير عن آرائه وتوضيحها.
- تضمين المحتوى العلمي في مقرر الهندسة بالمرحلة الابتدائية بأنشطة تعزز التأمل والتخيل والتصور المكاني باعتباره ضرورة لاكتساب المفاهيم وتنمية مهارات الحس الهندسي.

المقترحات:

- في ضوء النتائج يقترح الباحث إجراء دراسات وأبحاث في الموضوعات الآتية:
- فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة قسم معلم مجال العلوم والرياضيات في كلية التربية بجامعة ذمار.
- فاعلية الأنشطة التعليمية في إكساب المفاهيم الهندسية وتنمية مهارات الحس الهندسي في مراحل وصفوف التعليم المختلفة.

المراجع

- إبراهيم، هاشم (2014) تغير مستويات فان هيل للتفكير الهندسي عند الطلبة معلمي الصف في التعليم المفتوح إثر دراستهم مقرر المفاهيم الهندسية وطرائق تدريسها وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، مجلة جامعة دمشق. 119-87، (1)30.
- أبو اسعد، صلاح. (2010) أساليب تدريس الرياضيات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو الحمد، زينب. (2020) مستوى تمكن الطالبات المعلمات بجامعة نجران من المفاهيم الهندسية المتضمنة في المرحلة المتوسطة وعلاقته بدافعيتهن نحو تدريس الهندسة؛ مجلة البحث في التربية وعلم النفس. 298-269، (3)35.
- أبو زينة، فريد. (2003) مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الجرداني، منصور؛ الغافري، محمد. (2018) أثر استخدام نموذج إدليسون في اكتساب مفاهيم هندسة الدائرة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي ودافعيتهم نحو الهندسة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.
- جودة، سامية. (2019) استخدام برنامج GeoGebra في تدريس الهندسة والاستدلال المكاني في تنمية مكونات البراعة الرياضية ومهارات التعلم الذاتي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج. 302-245، (64)، 302-245.
- حبشي، ماجدة. (2006) دور الأنشطة التعليمية الإثرائية في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل المعرفي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم، مجلة التربية العملية. 39(3).
- الحري، عبيد. (2019) فاعلية برنامج إثرائي قائم على الأنشطة الرياضية في تنمية مكونات الحس العددي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج. 639-608، (59)، 639-608.
- حكيم، يحيى (2019) قياس مستوى مهارة التصور البصري المكاني لطلاب المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات،

- المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، (15)، 1-33.
- حمزة، محمد. (2018) أثر برنامج قائم على الأنشطة الحسية في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لطفل الروضة في عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 9(26)، 18-33.
- حمزة، محمد. (2020) مستويات التفكير الهندسي وفق انموذج فان هل لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن، مجلة جامعة الخليل للبحوث العلوم الإنسانية. 12(2)، 172-191.
- حمزة، محمد؛ العليمات، علي. (2019) فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحركية في تنمية بعض المفاهيم الهندسية لدى أطفال الروضة في عمان، مجلة دراسات العلوم التربوية. 46(2)، 338-351.
- الحنان، أسامة. (2018) تدريس وحدة مقترحة قائمة على الإحصاء المجتمعي لتنمية المفاهيم الإحصائية ومهارات الحس الإحصائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. 21(8)، 6-64.
- الخزيم، محمد. (2023) فاعلية استخدام إستراتيجية إدليسون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية. 8(2)، 1751-1223.
- الخصيبية، مهلاء. (2025) فاعلية التعلم المبني على الأوريجامي في تنمية مهارات التفكير البصري واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مادة العلوم، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات. 82(1)، 1-46.
- خضر، نائلة. (2005) سحر وغرائب شرائط موبيس، سلسلة من كتب سحر وغرائب هندسة جديدة، القاهرة، عالم الكتب.
- خلف الله، محمود عبد الحافظ. (2009) فاعلية أنشطة إثرائية مقترحة لكتاب القراءة العربية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة. 1(121)، 59-115.
- الراشدي، سالم. (2019) فاعلية توظيف الأنشطة الإثرائية للتفكير الذهني في تنمية التفكير والتحصيل الرياضي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية. 3(28)، 76-95.
- الرايات، علاء؛ خطاب، أحمد. (2020) فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على برامج الهندسة التفاعلية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والتفكير التخيلي لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات، مجلة العلوم التربوية. 3(1)، 60-147.
- السعيد، رضا. (2008) استراتيجيات التدريس الإبداعي، ط1، دار الزهراء، الرياض.
- سليمان، رمضان. (2007) الحس الهندسي في المرحلة الابتدائية والإعدادية ماهيته، مهاراته، مداخل تنميته، (دراسة تجريبية)، المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات (الرياضيات للجميع)، دار الضيافة بجامعة عين شمس 18 يوليو. 99-146.
- السيافي، فتن؛ أحمد، توفيق. (2023) اثر تدريس هندسة الفركتال بواسطة تطبيقات الهاتف الذكي في تنمية

- التفكير الهندسي لدى طلبة كلية التربية، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 2(2)، 740-726.
- السيد، عبد القادر. (2018) التوجهات المعاصرة للتعليم والتعلم النشط في القرن الحادي والعشرين، العين، دار الكتاب الجامعي.
- السيد، محمود؛ عمار، سام؛ حسن، علي. (2021) معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، الجمهورية العربية السورية.
- شاهين، سلافة. (2013) فاعلية تدريس هندسة مزودة ببعض أفكار هندسة الفركتال باستخدام البرمجيات التفاعلية في تنمية التحصيل في الهندسة ومهارات التفكير البصري لدى التلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة.
- شحاتة، حسن والنجار، زينب (2011)؛ معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط3، الدار المصرية اللبنانية القاهرة.
- شطناوي، فاضل. (2008) أسس الرياضيات والمفاهيم الهندسية الأساسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن.
- الشمري، شيخة. (2017) الكشف عن المفاهيم الرياضية البديلة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، المجلة الدولية المتخصصة. 6(5)، 165-154.
- الشومان، غادة. (2020) استخدام اليدويات في تدريس التوبولوجي وأثرها على تنمية التفكير البصري والاتجاه نحو الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. 3(21)، 201-142.
- صاوي، يحيى (2018) فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوبولوجي وتطبيقاته في تنمية الحس الهندسي وحب الاستطلاع للتوسع في دراسته لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة تربويات الرياضيات. 21(1)، 200-161.
- الصبري، أفراح؛ سعيد، ردمان. (2023) مدى امتلاك طلبة الرياضيات بكلية التربية جامعة صنعاء لمهارات الحس الهندسي، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية. 3(2)، 119-104.
- الصبري، أفراح؛ سعيد، ردمان. (2023) فاعلية برنامج تدريسي في الجبر الخطي قائم على نظرية الجراف في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى طلبة الرياضيات بكلية التربية جامعة صنعاء، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث (JCTM). 2(8)، 149-127.
- صومان، أحمد. (2017) فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب المفاهيم التوبولوجية لطفل ما قبل المدرسة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 7(7)، 130-92.
- عباس، رشا. (2015) بناء برنامج في التبليط وروابطه الرياضية والفنية وقياس فاعلية تدريسه باستخدام العصف الذهني الإلكتروني في تنمية الحس الهندسي وفهم وتذوق جمال الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات. 18(1)، 185-136.
- عبدالعال، هبة. (2010) فاعلية برنامج لتدريس الهندسة مزوداً بأنشطة هندسة الفراكتال في تنمية الإبداع

بمفهومه العصري لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد الحكيم، شيرين (2018) الأنشطة الحديثة وتدريب الرياضيات، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، (1)، 234-255.

العبيسي، محمد؛ عبد، ايمان. (2014) مفاهيم أساسية في الهندسة لطلبة كليات العلوم التربوية، دار الإصدار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

عريفج، سامي؛ سليمان، نايف. (2010) طرق تدريس الرياضيات والعلوم، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان. العجمي، مشاعل (2025) اهم التحديات التي تواجه المعلمين في تدريس مادة الرياضيات بالطرق الحديثة، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، (84)، 1-37.

عفانة، عزو. (2001) أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة على حل المسائل والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة، المؤتمر العلمي الثالث عشر مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، جامعة عين شمس. 24-25 يوليو.

العمرى، وصال؛ الشناق، مأمون. (2018) أثر استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على نظرية تيريز المثالية في تحسين التفكير الاستقصائي والحس الهندسي والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية الأردن.

عيدان، محمد؛ حمزة، هاشم؛ ناصر، عمار. (2025) أثر استراتيجيات التفكير المرئي في اكتساب المفاهيم الهندسية لدى طلاب الصف الأول متوسط، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية. 31(130)، 14-26. غندورة، عباس. (2005) اثر استخدام اليدويات في تدريس الرياضيات على تحصيل التلاميذ المكفوفين في الصف الخامس الابتدائي، المؤتمر العلمي الخامس، التغيرات العلمية والتربوية وتعليم الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. 140-163.

فاطمة، عليا؛ مرتضى، سلوى (2023) واقع تطبيق الأنشطة المتكاملة في رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات دراسة ميدانية في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. 39(3)، 1-22.

فرج الله، عبد الكريم (2013) أثر استخدام الألعاب التربوية في اكتساب بعض المهارات الرياضية لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في الصف الرابع الأساسي بالمحافظة الوسطى بقطاع غزة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 11(1)، 285-325.

الفريح، حفصة؛ الشلهوب، سمر. (2022) واقع ممارسات معلمات الرياضيات لمهارات استخدام المحسوسات اليدوية في تدريس الرياضيات للصفوف العليا المرحلة الابتدائية، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط. 38(12)، 307-346.

قاسم، إيمان. (2016) فاعلية استراتيجيات التخيل في الهندسة لتنمية القدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحث العلمي في التربية، 7، 173-191.

القحطاني، عثمان. (2018) فاعلية استراتيجيات التدريس التأملية في تنمية مهارات الحس المكاني لدى طلاب

المرحلة الابتدائية، مجلة رسالة الخليج العربي بحوث ودراسات. 4(156)، 83-103.

قطامي، نايفة. (2001) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الكبيسي، عبدالواحد؛ عبدالله، مدركة (2015) القدرات العقلية والرياضيات، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد، فايز. (2020) أثر استخدام برنامج "Sketch pad Geometric" في تدريس الهندسة لتنمية مهارات الحس الهندسي ومهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة تربويات الرياضيات. 23(8)، 151-194.

محمود، فوزية (2005) كيف يفكر طفلك؟، دار الكتاب الحديث، القاهرة؛ جمهورية مصر العربية.
المخلافي، عبد السلام؛ عبد الرب، سحر. (2021) مستوى التفكير الهندسي لدى طلبة قسم معلم مجال الرياضيات بكلية التربية جامعة تعز، مجلة الاندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 8(41)، 181-210.

مرسال، إكرامي. (2020) استخدام الاستقصاء التعاوني المتمركز حول التكنولوجيا في تدريس محتوى الهندسة لتنمية المقدرة على الحس المكاني والفهم الهندسي، مجلة تربويات الرياضيات. 23(6)، 233-276.

مصطفى، أمل (2019) تصور مقترح لإكساب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية مهارات التعلم والإبداع في القرن الحادي والعشرين، مجلة تربويات الرياضيات، 22(12)، 1-30.

المشاقبة، فرحان. (2017) أثر استخدام قطع ديز في تدريس الهندسة على تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية. 44(4)، 179-192.

المفتي، محمد. (1995) قراءات في تعليم الرياضيات، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
النمراوي، زياد. (2020) مستويات التفكير الهندسي في الاقتراحات المثلثية (جاس، جتاس، ظاس) لدى طلبة الرياضيات في جامعة الزيتونة الأردنية، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج. (74)، 175-203.

الهاجري، شيخة. (2018) فاعلية برمجية تفاعلية في تنمية مهارات الحس الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، عدد خاص للمؤتمر الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس

"المتغيرات العالمية ودورها في تشكيل المناهج وطرائق التعليم والتعلم". 820-857.

الهيدي، زيد. (2006) أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات، دار الكتاب الجامعي، العين.

References

Ibrahim, H. (2014). Taghayyur mustawayat Van Hiele li-tafkir al-handasi 'inda al-talabah mu'allimi al-saff fi al-ta'lim al-maftuh ithar dirasatuhum muqarrar al-mafahim al-handasiyah wa-tara'iq tadrisha wa-'alaqatuh bi-tahsilihim al-darasi. Majallat Jami'at Dimashq. 30(1), 87-119.

Abu Asad, S. (2010). Asalib tadris al-riyah al-riyadiyah. Dar al-Shuruq lil-Nashr wa-al-Tawzi', Amman.

Abu al-Hamd, Z. (2020). Mustawa tamakkun al-talibat al-mu'allimat bi-Jami'at Najran min al-mafahim al-handasiyah al-mutadakhilah fi al-marhalah al-mutawassitah wa-'alaqatuh bi-daf'ihin nahwa tadrish al-handasah. Majallat al-Bahth fi al-Tarbiyah wa-'Ilm al-Nafs. 35(3), 269-298.

Abu Zaynah, F. (2003). Manahij al-riyah al-madrasiyah wa-tadrisuha. Dar al-Masirah lil-Nashr wa-al-Tawzi', Amman.

- Al-Jardani, M.; Al-Ghafri, M. (2018). Athar istikhdam namudhaj Edelson fi iktisab mafahim handasat al-da'irah li-talabat al-saff al-tasi' al-asasi wa-daf'ihim nahwa al-handasah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Jami'at al-Sultan Qaboos, Muscat, Oman.
- Joudah, S. (2019). Istikhdam barnamej GeoGebra fi tadris al-handasah wa-al-istidlal al-makani fi tanmiyat mokonat al-bara'ah al-riyadiyah wa-maharat al-ta'lim al-dhati li-talabat al-marhalah al-mutawassitah. Al-Majallah al-Tarbawiyah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Sohag. (64), 245-302.
- Habashi, M. (2006). Dawr al-anshitah al-ta'limiyah al-athriyah fi tanmiyat ba'dh 'amaliyat al-'ilm wa-al-tahsil al-ma'rifiyah li-talab al-saff al-rub' al-ibtidai fi maddat al-'ulum. Majallat al-Tarbiyah al-'Amaliyah. 9(3).
- Al-Harbi, 'U. (2019). Fa'iliyyat barnamej ithrai qaim 'ala al-anshitah al-riyadiyah fi tanmiyat mokonat al-hiss al-'adadi li-talab al-saff al-awwal al-mutawassit. Al-Majallah al-Tarbawiyah bi-Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Sohag. (59), 608-639.
- Hikmi, Y. (2019). Qiyas mustawa maharat al-tasawwur al-bashari al-makani li-talabat al-marhalah al-mutawassitah fi maddat al-riyah al-riyadiyah. Al-Majallah al-Ilkruniyah al-Shamilah Muta'addidah al-Ma'rifah li-Nashr al-Abhath al-'Ilmiyah wa-al-Tarbawiyah. (15), 1-33.
- Hamzah, M. (2018). Athar barnamej qaim 'ala al-anshitah al-hissiyah fi tanmiyat ba'dh maharat al-tafkir al-riyadi li-tifl al-rawdah fi 'Amman. Majallat Jami'at al-Quds al-Maftuhah lil-Abhath wa-al-Dirasat al-Tarbawiyah wa-al-Nafsiyah. 9(26), 18-33.
- Hamzah, M. (2020). Mustawayat al-tafkir al-handasi hasab namudhaj Van Hiele li-talabat mu'allim al-saff fi Jami'at al-Isra' fi al-Urdun. Majallat Jami'at al-Khalil lil-Buhuth al-'Ulam al-Insaniyah. 12(2), 172-191.
- Hamzah, M.; Al-'Alimat, 'A. (2019). Fa'iliyyat barnamej qaim 'ala al-anshitah al-harakiah fi tanmiyat ba'dh al-mafahim al-handasiyah li-atfal al-rawdah fi 'Amman. Majallat Dirasat al-'Ulam al-Tarbawiyah. 46(2), 338-351.
- Al-Hanan, 'U. (2018). Tadris wahdah muqtarahah qaimah 'ala al-ihsa' al-mujtama'i li-tanmiyat al-mafahim al-ihsaiyah wa-maharat al-hiss al-ihsai li-talami dh al-marhalah al-'adadiyah. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyat, al-Jam'iyah al-Misriyah li-Tarbiyat al-Riyadiyat. 21(8), 6-64.
- Al-Khuzaym, M. (2023). Fa'iliyyat istikhdam istiratijiyyat Edelson fi iktisab al-mafahim al-riyadiyah li-talab al-saff al-sadis al-ibtidai. Majallat al-Shamal lil-'Ulam al-Insaniyah. 8(2), 1223-1751.
- Al-Khasiyah, M. (2025). Fa'iliyyat al-ta'lim al-mabni 'ala al-origami fi tanmiyat maharat al-tafkir al-bashari wa-iktisab al-mafahim al-'ilmiyah li-talabat al-saff al-awwal al-asasi fi maddat al-'ulum. Al-Majallah al-Ilkruniyah al-Shamilah Muta'addidah al-Takhassus. (82), 1-46.
- Khidr, N. (2005). Sihr wa-ghara'ib shara'it Mobius. Silsilat min kutub sihr wa-ghara'ib handasah jadidah. Cairo: 'Alam al-Kutub.
- Khalaf Allah, M. 'A. al-H. (2009). Fa'iliyyat anshitah ithra'iyah muqtarahah li-kitab al-qira'ah al-'Arabiyah fi tanmiyat maharat al-tafkir al-ibda'i li-al-talami dh al-mawhubin bi-al-marhalah al-mutawassitah fi al-Mamlakah al-'Arabiyah al-Saudiyah. Majallat al-Qira'ah wa-al-Ma'rifah. 1(121), 59-115.
- Al-Rashidi, S. (2019). Fa'iliyyat tawzif al-anshitah al-ithra'iyah li-al-tafkir al-dhani fi tanmiyat al-tafkir wa-al-tahsil al-riyadi li-talab al-halqah al-thaniyah min al-ta'lim al-asasi. Al-Majallah al-'Arabiyah lil-'Ulam wa-Nashr al-Abhath - Majallat al-'Ulam al-Tarbawiyah wa-al-Nafsiyah. 3(28), 76-95.

- Al-Rayyat, 'A.; Khattab, A. (2020). Fa'iliyyat barnamej tadrabi muqtarah qaim 'ala baramaj al-handasah al-ta'awniyah fi tanmiyat al-istiyab al-mafahimi wa-al-tafkir al-takhayyuli li-al-talabat al-mu'allimin shu'bat al-riyah al-riyadiyah. Majallat al-'Ulum al-Tarbawiyah. 3(1), 60-147.
- Al-Sa'id, R. (2008). Istrategiyat al-tadris al-ibda'i. T1, Dar al-Zahra', al-Riyadh.
- Suleiman, R. (2007). Al-Hiss al-handasi fi al-marhalah al-ibtidaiyah wa-al-i'adadiyah mahiyyatuh, maharatuha, madakhil tanmiyatih. Al-Mu'tamar al-'Ilmi al-Sabi' lil-Jam'iyah al-Misriyah li-Tarbiyat al-Riyadiyat (al-Riyadiyat lil-Jami'). Dar al-Dhafa'ir bi-Jami'at 'Ayn Shams 18 Yulyu. 99-146.
- Al-Sayyagh, F.; Ahmad, T. (2023). Athar tadr s handasat al-fractal bi-wasitat tatbiqat al-hatef al-dhakhi fi tanmiyat al-tafkir al-handasi li-talabat kulliyat al-tarbiyah. Al-Majallah al-Afriqiyah lil-Dirasat al-Mutaqaddimah fi al-'Ulum al-Insaniyah wa-al-Ijtima'iyah. 2(2), 726-740.
- Al-Sayyid, 'A. al-Q. (2018). Al-Tawjihat al-mu'asirah lil-ta'lim wa-al-ta'allum al-nashit fi al-qarn al-hadi wa-al-'ishrin. Al-'Ayn, Dar al-Kitab al-Jami'i.
- Al-Sayyid, M.; 'Ammar, S.; Hassan, 'A. (2021). Mu'jam mustalahat al-'ulum al-tarbawiyah wa-al-nafsiyah. Matbu'at Majma' al-Lughah al-'Arabiyyah bi-Dimashq, al-Jumhuriyah al-'Arabiyyah al-Suriyah.
- Shahin, S. (2013). Fa'iliyyat tadr s handasah mazidah bi-ba'dh afkar handasat al-fractal bi-wasitat al-baramaj al-ta'awniyah fi tanmiyat al-tahsil fi al-handasah wa-maharat al-tafkir al-bashari li-al-talami dh al-sum bi-al-marhalah al-ibtidaiyah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at 'Ayn Shams al-Qahirah.
- Shehata, H., & Al-Najjar, Z. (2011). *Mu'jam al-mustalahat al-tarbawiyah wa al-nafsiyyah* (3rd ed.). Cairo: Al-Dar Al-Masriyyah Al-Lubnaniyyah.
- Shatnawi, F. (2008). Usus al-riyah al-riyadiyah wa-al-mafahim al-handasiyah al-asasiyah. Dar al-Masirah lil-Nashr wa-al-Tawzi' wa-al-Tiba'ah, T1, Amman, al-Urdun.
- Al-Shamri, S. (2017). Al-Kashf 'an al-mafahim al-riyadiyah al-badilah li-talabat al-marhalah al-mutawassitah bi-madinat al-Riyadh. Al-Majallah al-Dawliyah al-Mutakhasissah. 6(5), 154-165.
- Al-Shawman, G. (2020). Istikhdam al-yadayat fi tadr al-topology wa-atharuha 'ala tanmiyat al-tafkir al-bashari wa-al-ittijah nahwa al-riyah al-riyadiyah li-talami dh al-marhalah al-ibtidaiyah. Majallat al-Bahth al-'Ilmi fi al-Tarbiyah, Jami'at 'Ayn Shams, Kulliyat al-Banat lil-Adab wa-al-'Ulum wa-al-Tarbiyah. 3(21), 142-201.
- Sawi, Y. (2018). Fa'iliyyat barnamej qaim 'ala anshitah al-topology wa-tatbiqatihi fi tanmiyat al-hiss al-handasi wa-hubb al-istitlai' li-talami dh al-marhalah al-thaniyah. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyat. 21(1), 161-200.
- Al-Sabri, A.; Sa'id, R. (2023). Madha imtilak talabah al-riyah al-riyadiyah bi-kulliyat al-tarbiyah Jami'at Sana'a li-maharat al-hiss al-handasi. Majallat Jami'at Sana'a lil-'Ulum al-Insaniyah. 3(2), 104-119.
- Al-Sabri, A.; Sa'id, R. (2023). Fa'iliyyat barnamej tadrabi fi al-jabr al-khatti qaim 'ala nazariyat al-ghuraf fi tanmiyat maharat al-hiss al-handasi li-talabah al-riyah al-riyadiyah bi-kulliyat al-tarbiyah Jami'at Sana'a. Al-Majallah al-'Arabiyyah lil-'Ulum wa-Nashr al-Abhath JCTM. 2(8), 127-149.
- Summan, A. (2017). Fa'iliyyat barnamej qaim 'ala al-anshitah al-mutakamilah fi iktisab al-mafahim al-topology li-tifl ma ba'd al-madrasah. Majallat al-Jami' fi al-Dirasat al-Nafsiyah wa-al-'Ulum al-Tarbawiyah. (7), 92-130.

- 'Abbas, R. (2015). Bina' barnamej fi al-tablit wa-rawabitih al-riyadiyah wa-al-fanniyah wa-qiyas fa'iliyyat tadrishi bi-wasitat al-'asf al-dhani al-iliktruni fi tanmiyat al-hiss al-handasi wa-fahm wa-tadhkir jamal al-riyah al-riyadiyah li-talami dh al-marhalah al-ibtidaiyah. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyah. 18(1), 136-185.
- 'Abd al-'Al, H. (2010). Fa'iliyyat barnamej li-tadris al-handasah mazidah bi-anshitah handasat al-fractal fi tanmiyat al-ibda' bi-mafhumih al-'asri li-talab al-marhalah al-'adadiyah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at 'Ayn Shams.
- 'Abd al-Hakim, S. (2018). Al-Anshitah al-hadithah wa-tadris al-riyah al-riyadiyah. Al-Majallah al-Dawliyah lil-Buhuth fi al-'Ulum al-Tarbawiyah. 1(1), 255-234.
- Al-'Abbasi, M.; 'Abd, I. (2014). Mafahim asasiyah fi al-handasah li-talabah kulliyat al-'ulum al-tarbawiyah. Dar al-'A'sar al-'Ilmiyah lil-Nashr wa-al-Tawzi', T1, Amman, al-Urdun.
- 'Arif, S.; Suleiman, N. (2010). Turuq tadrir al-riyah al-riyadiyah wa-al-'ulum. Dar Safa' lil-Nashr wa-al-Tawzi', Am.
- Al-'Ajmi, M. (2025). Ahamm al-tahadiyat alati tuwajihu al-mu'allimin fi tadrir maddat al-riyah al-riyadiyah bi-al-turuq al-hadithah. Al-Majallah al-Ilktruniyah al-Shamilah Muta'addidah al-Takhassus. (84), 1-37.
- 'Affanah, 'A. (2001). Athar istikhdam al-madkhal al-bashari fi tanmiyat al-qdrah 'ala hal al-masa'il wa-al-ihfaz biha li-talabah al-saff al-thamin al-asasi bi-Ghazah. Al-Mu'tamar al-'Ilmi al-Thalith 'Ashar: Manahij al-Ta'lim wa-al-Thawrah al-Ma'rifiyah wa-al-Tiknolojiyah al-Mu'asirah, Jami'at 'Ayn Shams. 24-25 Yulyu.
- Al-'Umari, W.; Al-Shanaq, M. (2018). Athar istikhdam istiratiyyat tadririyah qaimah 'ala nazariyat TRIZ al-mithaliyah fi tahsin al-tafkir al-istisqa'i wa-al-hiss al-handasi wa-al-daf'iyah nahwa ta'lim al-riyah al-riyadiyah li-talabah al-marhalah al-mutawassitah fi al-Mamlakah al-'Arabiyah al-Saudiyah. Risalah Doktorah ghayr manshurah, Jami'at al-Yarmuk, Kulliyat al-Tarbiyah al-Urdun.
- 'Aydan, M.; Hamzah, H.; Nasir, 'A. (2025). Athar istiratiyyat al-tafkir al-mar'i fi iktisab al-mafahim al-handasiyah li-talabah al-saff al-awwal mutawassit. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah al-Asasiyah, al-Jami'ah al-Mustansiriyah. 31(130), 14-26.
- Ghandourah, 'A. (2005). Athar istikhdam al-yadayat fi tadrir al-riyah al-riyadiyah 'ala tahsil al-talami dh al-mukafafin fi al-saff al-khamis al-ibtidai. Al-Mu'tamar al-'Ilmi al-Khamis: Al-Taghayyurat al-'Alamiyah wa-al-Tarbawiyah wa-Ta'lim al-Riyah al-Riyadiyah, al-Jam'iyah al-Misriyah li-Tarbiyat al-Riyadiyah. 140-163.
- Fatima, 'A.; Murtawa, S. (2023). Waqi' tatbiq al-anshitah al-mutakamilah fi riyad al-atfal min wajhat nazar al-mu'allimat dirasah maydaniyah fi madinat Dimashq. Majallat Jami'at Dimashq lil-'Ulum al-Tarbawiyah wa-al-Nafsiyah. 39(3), 1-22.
- Faraj Allah, 'A. al-K. (2013). Athar istikhdam al-al'ab al-tarbawiyah fi iktisab ba'dh al-maharar al-riyadiyah li-talami dh al-saff al-rab' al-asasi bi-al-muhafazah al-wusta bi-Qita' Ghazzah. Majallat Jami'at al-Quds al-Maftuhah lil-Abhath wa-al-Dirasat al-Tarbawiyah wa-al-Nafsiyah. 1(11), 285-325.
- Al-Furaih, H.; Al-Shalhub, S. (2022). Waqi' mumarasat mu'allimat al-riyah al-riyadiyah li-mahararat istikhdam al-mahsusah al-yadawiyah fi tadrir al-riyah al-riyadiyah li-al-sufuf al-'ulya al-marhalah al-ibtidaiyah. Al-Majallah al-'Ilmiyah li-Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Asiut. 38(12), 307-346.
- Qasim, I. (2016). Fa'iliyyat istiratiyyat al-takhayyul fi al-handasah li-tanmiyat al-qdrah al-makaniyah li-talami dh al-marhalah al-ibtidaiyah. Majallat al-Bahth al-'Ilmi fi al-Tarbiyah. 7, 173-191.

- Al-Qahthani, 'U. (2018). Fa'iliyyat istiratijiyyat al-tadris al-ta'amuli fi tanmiyat maharat al-hiss al-makani li-talabah al-marhalah al-ibtidaiyah. Majallat Risalat al-Khalij al-'Arabi: Buhuth wa-Dirasat. 4(156), 83-103.
- Qatami, N. (2001). Ta'lim al-tafkir li-al-marhalah al-asasiyah. T1, Dar al-Fikr lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi', Amman, al-Urdun.
- Al-Kubaisi, 'A.; 'Abd Allah, M. (2015). Al-Qdarat al-'aqliyah wa-al-riyah al-riyadiyah. Al-Tibah al-Ula, Maktabat al-Mujtama' al-'Arabi lil-Nashr wa-al-Tawzi', Amman, al-Urdun.
- Muhammad, F. (2020). Athar istikhdam barnamej GSP "Sketch pad Geometric" fi tadriss al-handasah li-tanmiyat maharat al-hiss al-handasi wa-maharat al-tafkir al-bashari li-talami dh al-saff al-sadis al-ibtidai. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyat. 23(8), 151-194.
- Mahmud, F. (2005). Kayfa yafakkar tifi'uki? Dar al-Kitab al-Hadith, al-Qahirah; Jumhuriyat Misr al-'Arabiyyah.
- Al-Makhlafi, 'A.; 'Abd al-Rab, S. (2021). Mustawa al-tafkir al-handasi li-talabah qism mu'allim majal al-riyah al-riyadiyah bi-kulliyat al-tarbiyah Jami'at Ta'iz. Majallat al-Andalus lil-'Uloom al-Insaniyah wa-al-Ijtima'iyah. 8(41), 181-210.
- Marsal, I. (2020). Istikhdam al-istisqa' al-ta'awni al-mutamarkiz hawla al-tiknolojia fi tadriss mahatwah al-handasah li-tanmiyat al-maqdurah 'ala al-hiss al-makani wa-al-fahm al-handasi. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyat. 23(6), 233-276.
- Mustafa, A. (2019). Tasawwur muqtarah li-ikhsab al-talabah al-mu'allimin shu'bat al-riyah al-riyadiyah bi-kulliyat al-tarbiyah maharat al-ta'lim wa-al-ibda' fi al-qarn al-hadi wa-al-'ishrin. Majallat Tarbiyat al-Riyadiyat. 22(12), 1-30.
- Al-Mashaqbah, F. (2017). Athar istikhdam qita' Dienes fi tadriss al-handasah 'ala tahsil talab al-saff al-khamis al-asasi fi al-Urdun. Majallat Dirasat al-'Uloom al-Tarbawiyah. 44(4), 179-192.
- Al-Mufti, M. (1995). Qira'at fi ta'lim al-riyah al-riyadiyah. Maktabat al-Anglo al-Misriyyah, al-Qahirah.
- Al-Nimrawi, Z. (2020). Mustawayat al-tafkir al-handasi fi al-iqtirahayn al-muthallathiyin (ja s, jata s, zhah s) li-talabah al-riyah al-riyadiyah fi Jami'at al-Zaytunah al-Urduniyyah. Al-Majallah al-Tarbawiyah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Sohag. (74), 175-203.
- Al-Hawajri, S. (2018). Fa'iliyyat baramaj tafa'uliyah fi tanmiyat maharat al-hiss al-handasi li-talami dh al-marhalah al-ibtidaiyah bi-dawlat al-Kuwayt. Majallat al-'Uloom al-Tarbawiyah, 'adad khass lil-mu'tamar al-dawli al-awwal li-qism al-manahij wa-turuq al-tadris "al-Mutaghayyirat al-'alamiyyah wa-dawruha fi tashkil al-manahij wa-tara'iq al-ta'lim wa-al-ta'allum". 820-857.
- Al-Huwaydi, Z. (2006). Asalib wa-istrattijiyyat tadriss al-riyah al-riyadiyah. Dar al-Kitab al-Jami'i, al-'Ayn.

المراجع الأجنبية:

- Battista, M. T. (2007). The development of geometric and spatial thinking. In F. K. Lester Jr. (Ed.), Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning (pp. 843–908). NCTM.
- Boonen, H., Kolkman, M. & Kroesbergen, E. H. (2011). "The relation between teacher's math talk and the acquisition of number sense within Kindergarten classrooms", Journal of School Psychology, Vole (49), No (3), PP (281-299).
- Cariaso, C. (2023). Activity-based learning in mathematics towards improving problem-solving skills of

university students. <https://doi.org/10.17613/82fz-3b39>.

- Clements, D and sarama, J (2003): young children's ideas about geometric shapes, Teaching children Math. 6.
- Dejarnette, A. (2018). Students' Conceptions Sine and Cosine Function When Representing Periodic Motion in Visual. Journal of Research in Math Education. 49(4), 390-423.
- Guven, B. &Kosa, T. (2008). "The effect of dynamic geometry software on student mathematics teachers' spatial visualization skills". the Turkish Online Journal of Educational Technology, Vole (7), No (4), pp (391-397).
- Housen& Postlethwait, T.N. (1994): International Encyclopedia, Pergamum press.
- Lee. C. &Chen, M. (2015). Effects of polya Questioning Instruction for Geometry Reasoning in Junior High School. Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education. 11 (6),1547-1561.
- Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy, P. and Arora A. (2012). TIMSS 2011 International Results in Mathematics, Boston: Boston College, International Study Center. Retrieved.
- Marzano, R.& Pickering, D.& Pollock, J. (2001). Classroom Instruction that Works: Research-Based Stragies for Increasing Student Achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, MCREL Institute.
- Monree, M (2008). Geometric Sense Retrieved from: [http:// WWW. monreemontessori. com/ content/ class/ math-learning-targets. html](http://WWW.monreemontessori.com/content/class/math-learning-targets.html).
- Mulligan, J., Oslington, G., & English, L. (2020). Supporting early mathematical development through a 'pattern and structure' intervention program. ZDM – Mathematics Education, 52(4), 663–676. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01147-9>
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2015). Principles and standards for school mathematics. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics (NCTM).
- Özgür, H., & Şimşek, B. (2020). Enhancing spatial visualization skills in university students through dynamic geometry software. Computers & Education, 147, 103786. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103786>

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

An Analytical Study of the Content of Hadith Curricula in Secondary Schools in the Republic of Yemen in Light of Environmental Awareness Requirements

د. محمد أحمد غالب  Dr. Mohammed Ahmed Ghaleb

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة ذمار

Department of Curricula and Teaching Methods Faculty of Education, Thamar University

drmohammedghaleb1981@tu.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/11/26

تاريخ الاستلام: 2025/11/09

ملخص

Abstract

The present study aimed to develop a list of environmental awareness requirements that should be incorporated into the content of Hadith textbooks within the Islamic Education curriculum prescribed for secondary school students in the Republic of Yemen for the 2024-2025 academic year. The study then analyzed the content of these textbooks to identify the extent to which they include the proposed environmental awareness requirements. To achieve this, the researcher employed the descriptive-analytical method and prepared a research instrument represented by a content analysis checklist, which was applied to a sample of (47) Hadith lessons at the secondary level. The findings of the study revealed that none of the environmental awareness requirements were present in the Hadith textbooks for the first and second secondary grades. However, some requirements were found in the first unit, "Islam and Environmental Protection," of the third secondary grade textbook, with a percentage of (27%), which is considered low. Accordingly, the overall percentage of the presence of environmental awareness requirements across all three secondary Hadith textbooks was (10%), which is also regarded as low based on the criterion adopted in the current study. In light of these findings, the researcher recommends utilizing the list of environmental awareness requirements developed in this study during the process of revising and developing Hadith textbooks within the Islamic Education curriculum at the secondary level, ensuring that these requirements are clearly and explicitly integrated.

Keywords: Environmental awareness requirements, Hadith courses, secondary stage.

هدفت الدراسة إلى بناء قائمة بمتطلبات الوعي البيئي التي ينبغي أن يتم تضمينها في محتوى مقررات الحديث، من منهج التربية الإسلامية المقرر على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية للعام الدراسي 2024-2025م، ومن ثم تحليل محتوى تلك المقررات، للتعرف على نسبة تضمينها لمتطلبات الوعي البيئي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد أداة للدراسة تمثلت بقائمة تحليل المحتوى، حيث تم تطبيقها على عينة تكونت من (47) درساً من دروس الحديث للمرحلة الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع متطلبات الوعي البيئي لم تتوافر في محتوى مقرر الحديث للصف الأول والثاني الثانوي، بينما توافرت بعض متطلبات الوعي البيئي في المحور الأول (الإسلام وحماية البيئة) فقط في محتوى مقرر الحديث للصف الثالث الثانوي بنسبة مئوية بلغت (27%) وهي نسبة ضعيفة، وبناء على ذلك فإن المجموع الكلي لتوافر بعض متطلبات الوعي البيئي في محتوى موضوعات جميع مقررات الحديث الثلاثة بالمرحلة الثانوية قد بلغت نسبة مئوية مقدارها (10%) وهي نسبة ضعيفة بناءً على المحك المعتمد في الدراسة، وفي ضوء هذه النتائج، أوصى الباحث بضرورة الاستفادة من قائمة متطلبات الوعي البيئي التي توصلت إليها الدراسة أثناء تطوير مقررات الحديث في منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، من خلال تضمين متطلبات الوعي البيئي بشكل واضح وصريح.

الكلمات المفتاحية: متطلبات الوعي البيئي، مقررات الحديث، المرحلة الثانوية.

المقدمة

منذ أن ظهر الإنسان على كوكب الأرض وهو في تفاعل دائم مع البيئة، وهي تلبي مطالبه وتشبع الكثير من احتياجاته، ونتيجة لتأثير الإنسان بالبيئة فإن المشكلات البيئية تزداد، حيث يفضل الإنسان المكاسب الآنية، سريعة الزوال على المكاسب الدائمة، ويؤثر هذا غالباً في النظم البيئية، ولقد أسهم التقدم العلمي والتكنولوجي والتطور الصناعي للإنسان في السيطرة على البيئة، ومصادرها وتحسينها دون النظر إلى آثاره السلبية، ما أدى إلى ظهور مشكلات عديدة أخلت بالبيئة وبتوازنها الدقيق، ولم يقتصر هذا الخلل على البيئة، بل أمتد تأثيره إلى الإنسان من الناحية الصحية، والنفسية، والاقتصادية، فاختفى شعور الإنسان بجمال الطبيعة.

وقد دعا الإسلام إلى الحفاظ على البيئة حيث إن الإنسان مستخلف في الأرض، ومن واجبات الخليفة صون ما استخلف فيه، مصداقاً لقوله تعالى ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَأِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ [البقرة: جزء من الآية ٣٠]. ومعنى الاستخلاف: أن الأرض أمانة وتستوجب الأمانة حمايتها والحفاظ عليها، وخاطب القرآن الكريم الإنسان معاونة أخيه الإنسان على الخير والإصلاح وعدم الإفساد في الأرض مصداقاً لقوله تعالى ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ [الأعراف: 85]، كما بين القرآن الكريم وجود بعض بني الإنسان ممن إذا تولى الأمر يسعى لإفساد البيئة والحرث والنسل مصداقاً لقوله تعالى ﴿وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفَاسِدَ﴾ [البقرة: 205]، ومن خلال ما سبق يتضح أن الإسلام اهتم بالبيئة بمحاورها المختلفة، الأمر الذي يؤكد عظمة الدين الإسلامي وتقدمه في علوم البيئة منذ زمن بعيد، مقارنة بالعلم الحديث الذي بدأ الاهتمام بالتربية البيئية منذ السبعينيات من القرن الماضي (العكور، 2002، ص. 30).

وعند استطلاع مضمون القرآن الكريم حول القضايا البيئية والسلوك البشري اتضح أن "عدد آيات القرآن الكريم التي تناولت موضوعات البيئة بشكل مباشر، وعلاقتها بالإنسان منذ بدء خلقه واستخلافه فيها، وتسخيرها له، وضرورة عمارتها، والنهي عن الإفساد فيها وجزاء المفسدين بلغت نحو (798) آية، بنسبة مقدارها (12.8%) من إجمالي عدد آيات القرآن الكريم البالغ عددها (6236) آية (التويجري، 2015، ص. 358).

وما يؤكد أهمية الحفاظ على البيئة ما ورد في السنة النبوية من أحاديث عن النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- فهو وحى يوحى، وجاء في صحيح البخاري في كتاب الحرث والمزارعة منظومة من الأخلاقيات البيئية المتكاملة في الاستثمار البيئي التي تضع ضوابط إنسانية للاستثمار البيئي، تحافظ على البيئة وحقوق الآخرين، وخص الإمام البخاري باباً مستقلاً فقال: "باب ما يحذر من عواقب الاشتغال بألة الزرع أو مجاوزة الحد الذي أمر به" (الهواري، 2021، ص. 201).

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

وتعد التربية البيئية ضرورة ملحة في هذا العصر، ولأسيما ما شهده العالم من أزمات وتلوث بيئي طال مناحي الحياة جميعا، والذي بدوره فرض على المعنيين بالبيئة والصحة والتربية والتعليم في المجتمع تسليط الضوء على قضايا البيئة، وتقديم تربية بيئية تنمي وعي أفراد المجتمع جميعا، وتنهمهم إلى أخطار التلوث البيئي والعناية بالبيئة وضرورة الحفاظ عليها (بوعافية، 2019، ص.3).

وفي ضوء ما سبق أصبحت البيئة ومتطلباتها قضية عالمية، تشمل كل الدول، ما أوجب ضرورة الحفاظ عليها بجميع مكوناتها، ومن أجل ذلك عقدت العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات والمنتديات والدراسات والبحوث التي نادى بضرورة حماية البيئة وصيانة مواردها، والسعي وراء إيجاد الحلول لمعالجة مشكلاتها، وظهرت في الأوساط العلمية التربوية مفهومات جديدة تحمل في مضامينها الحفاظ على البيئة مثل: الوعي البيئي، التربية البيئية، الثقافة البيئية، القيم البيئية، التنوير البيئي، المشكلات البيئية.

ومن هذه المؤتمرات، مؤتمر (روشلون) بسويسرا عام (1971)، والذي دار موضوعه حول التربية البيئية في المناهج الدراسية، وكيفية ادخال المناهج البيئية في المواد الدراسية، وقد مهد هذا المؤتمر لعقد أهم ثلاثة مؤتمرات دولية عن التربية البيئية، هي: مؤتمر استكهولم بالسويد عام (1972) والذي نادى بمقوله جاء فيها "أن حافظوا على بيئتك من التدهور، لا ترهقوها باستنزاف خيراتنا وتشويه معالمها"، وجاء في التوصية رقم (96) لهذا المؤتمر ضرورة الاهتمام بتضمين مفاهيم التربية البيئية والتنوعية البيئية في مناهجها وكتبها المدرسية، ومؤتمر بلغراد عام (1975)، (بورزامة، 2018، ص.64)، ومؤتمر تبليسي عام (1977) حيث تم تحديد النتائج التربوية والتنوعية البيئية لإيجاد وعي بيئي في المجتمع ككل، والتركيز على تضمينها من خلال المناهج الدراسية، تدريسها في الجامعات والمدارس (Penny, 2013, p.301).

كما أكد مؤتمر قمة الأرض الذي انعقد في ريودي جانيرو (1992) على رفع مستوى الوعي في شؤون البيئة عند الجمهور (الأعوج، 2012، ص.50). وأن على كل دولة بذل قصار جهدها لإيجاد الوعي البيئي لدى الأفراد والجماعات، كما أكد على أهمية ضرورة التحسيس البيئي وإثارة الرأي العام بالمسائل البيئية (paris, 2015, p.5).

وقد تبنت منظمة اليونسكو منذ عام (1975) نشر الوعي البيئي من خلال برنامج التربية البيئية، كما أن المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (أ.ي.س.سكو) عيّنت ضمن برامجها التربوية بالمرجعيات القيمية والتربوية لإدماج مفاهيم التربية البيئية والصحية والسكانية في المناهج الدراسية، وذلك تحت محور التربية في خدمة قضايا المجتمع التنموية (موقع الإيسيسكو: <http://www.isesco.org.ma>، 2025).

ومن خلال توصيات كل من: الحلقة العربية للتربية البيئية المنعقدة بالكويت عام (1976)، وندوة الخليج العربي للبيئة المنعقد بالكويت عام (1986)، ومؤتمر مكافحة التصحر المنعقد بالقاهرة عام (1986)، ومؤتمر قمة الأرض الرابع بجنوب أفريقيا عام (2002) ومؤتمر ريو 20 للأمم المتحدة للتنمية المستدامة بالبرازيل (2012)، ومؤتمر الأمم المتحدة للتغير المناخي المنعقد في العاصمة الفرنسية باريس عام

(2015)، ويقر هذا المؤتمر بوجود تغير مناخي مصدرة الإنسان ويعطي للدول الصناعية الأسبقية في تحمل المسؤولية في مكافحة هذه الظاهرة، وهناك العديد من المؤتمرات والندوات ذات العلاقة التي لم يتمكن الباحث من الحصول عليها من مصادرها الأصلية، والمؤتمر العالمي للحد من الكوارث الطبيعية المنعقد في بالي إندونيسيا عام (2022)، وآخر هذه المؤتمرات المؤتمر العلمي السادس بجامعة البيضاء باليمن بعنوان "البيئة في القرن الحادي والعشرين: الواقع والتحديات والحلول عام (2025)، ومؤتمر الاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة العالمي المنعقد في أبو ظبي عام (2025).

كما أوصى المنتدى العالمي الأول للبيئة من منظور إسلامي (2000) بضرورة تأصيل المفاهيم الإسلامية وتطبيقاتها بشأن التوازن البيئي من منطلق العدل والإحسان والاحتساب القائم على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المحاور البيئية، كأساس للتعامل مع قضايا البيئة وحمايتها في العالم الإسلامي، وتأكيد المنتدى على دور التربية ورفع الوعي البيئي من منظور إسلامي في مناهج التعليم وبرامجه في المدارس والجامعات بالدول الإسلامية (المنتدى العالمي الأول للبيئة من منظور إسلامي، 2001). بالإضافة للتوصيات التي توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة لكل من: التويجري (2010)، ودراسة السخي (2011)، ودراسة بحيري (2017)، ودراسة عبدالرحمن (2017)، ودراسة الهواري (2021).

حيث أوصت جميع المؤتمرات والندوات والحلقات والمنتديات والدراسات والبحوث السابقة بضرورة نشر الوعي البيئي وعرض المشكلات البيئية، وإصدار التشريعات اللازمة لحماية البيئة من الأخطار والاستنزاف الجائر لمواردها الطبيعية، وكيفية تجنب المواطن مخاطر هذه المشكلات، وكذلك تأكيد دور التربية والمناهج الدراسية في تنمية سلوك الأفراد تجاه الحفاظ على البيئة بكل مصادرها الطبيعية، وذلك من خلال تضمين التربية البيئية ومتطلبات الوعي البيئي في مناهج التعليم المختلفة، إلى جانب ادخال علوم التربية البيئية ضمن برامج إعداد المعلمين، ومعلوم أيضاً أنه كلما ارتبطت المناهج الدراسية بالبيئة وحاجاتها، كانت المناهج أكثر منهجية وأقرب وظيفياً للمتعلم، وشعر بقيمتها وأهميتها وفائدتها، وذلك لزيادة الوعي البيئي لدى المتعلم. وقد سعت العديد من الدول العربية إلى إصلاح النظام التعليمي، وذلك للمواءمة مع متطلبات التنمية المستدامة ومواجهة التحديات التي قد تعترض ذلك الإصلاح.

وفي الوقت الراهن زاد الاهتمام بدمج الموضوعات البيئية في المناهج الدراسية التابعة للمؤسسات التربوية، فالمناهج التعليمية التي تخطط لها المؤسسات التربوية لضمان تحقيقها للأهداف التعليمية المطلوبة تُعد السبيل الأمثل الذي يثري الأفراد بالمعرفة والمهارة للوصول بهم للفهم الصحيح لما يحيط بهم (طويل، 2016، ص. 180).

ونظراً لأهمية منهج التربية الإسلامية بشكل عام، ومقررات الحديث على وجه الخصوص، وقدرتها على تربية الناشئة تربية متكاملة من الناحية الروحية، والجسدية والعقلية، مما يستوجب أن يتضمن محتواها جوانب وقضايا بيئية تعمل على تنمية الوعي البيئي لدى الطلبة، انطلاقاً من مقتضى الاستخلاف

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

في الأرض ومقتضى التعامل مع البيئة المحيطة وفق الضوابط الشرعية، فيلتزم بما أمره الله، ويتجنب ما نهى عنه (السحاري، والسملتي، 2017، ص. 77).

تمثل المرحلة الثانوية قمة الهرم في التعليم العام باليمن، فهي المرحلة الثانية، بعد المرحلة الأساس، ويلتحق بها الطالب عند بلوغه الخامسة عشرة من عمره، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ويقع على عاتق المرحلة الثانوية مهمة عظيمة، هي إعداد الطلبة لمواجهة الحياة العامة بكل ما يحتاجون إليه من المتطلبات الحياتية، والقيمية والبيئية والانتقال بهم إلى الدراسات الجامعية.

وفي ظل الاهتمام العالمي بالبيئة وسعي الدول لتوظيف ما لديها من إمكانات وطاقت في سبيل إدراك الأمن البيئي ونشر الوعي البيئي لدى الحكومات والمواطنين على السواء، وبيان السبل لكيفية الحفاظ على البيئة وحماية مواردها من مخاطر الاستنزاف الجائر، تولدت فكرة هذه الدراسة؛ لمعرفة مدى توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى مقررات الحديث من منهج التربية الإسلامية المقرر على طلبة المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

يهم الوعي البيئي بفهم العلاقة التأثيرية المتبادلة بين الطالب والبيئة والتعرف على المشكلات البيئية، وكيفية حلها ومنع حدوثها، وهو عملية مساعدة الطالب لمواجهة المواقف والمشكلات، التي يتعرض لها في حياته اليومية، وتجعله مدركاً للتأثير السلبي للإنسان في البيئة؛ نتيجة التطور في العصر الصناعي في الوقت الحالي والتقدم التكنولوجي والإفراط في استغلاله للمواد الطبيعية؛ لذا يقع على عاتق المدرسة والمناهج الدراسية الجزء الأكبر بإدراك الطلبة كيفية حماية البيئة والحفاظ عليها من خلال إثارة العمليات العقلية لديهم، وتنمية التفكير العلمي، الأمر الذي يؤدي إلى تغيير في سلوكهم عن طريق ما تقدمه من مادة علمية ونشاطات تربوية والاهتمام بجميع الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للطلاب. وقد أشارت الكثير من المؤتمرات والندوات والمنتديات وبعض الدراسات إلى أهمية تضمين متطلبات الوعي البيئي في محتوى المقررات الدراسية بشكل عام، ومقررات التربية الإسلامية على وجه الخصوص، منها: دراسة التويجري (2010)، ودراسة السخني (2011)، ودراسة بحيري (2017)، ودراسة الهواري (2021)، ودراسة الحاتم، والقحيز (2023).

من خلال خبرة الباحث في التدريس ومن خلال مناقشته مع بعض مدرسي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية أكدوا أن تدريسهم للوعي البيئي ومتطلباته ضعيف جداً.

وفي ظل ندرة الدراسات والبحوث السابقة في دراسة تضمين متطلبات الوعي البيئي في مقرر الحديث للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية حسب علم الباحث، لذلك يتبين أن التصدي الحقيقي لحل مشكلات البيئية والحد منها يكمن في الدرجة الأولى بتزويد طلبة المرحلة الثانوية بمتطلبات الوعي البيئي، كون التعليم الثانوي يمثل قمة الهرم في التعليم العام باليمن، والطالب في هذه المرحلة يجب أن يمتلك وعياً

كبيراً حول البيئة التي يعيش فيها؛ وبناءً على ما سبق تحددت مشكلة الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما متطلبات الوعي البيئي اللازم توافرها في محتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

2. ما نسبة توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. بناء قائمة بمتطلبات الوعي البيئي اللازم توافرها في محتوى مقررات الحديث من منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية.

2. الكشف عن نسبة توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى مقررات الحديث من منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال الآتي:

1- إن متطلبات الوعي البيئي مطلب أساس للمواطنة الفاعلة في الاستخلاف والحفاظ على البيئة

لقوله تعالى ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا إِنَّ رَحْمَتَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ﴾ [الأعراف: 56].

2- تسلط الضوء على متطلبات الوعي البيئي التي أصبح العالم يهتم بها ويضع لها حيزاً من سياسته وخطته وبرامجه ومناهجه، كونها من أهم القضايا التي يتأثر بها الفرد والمجتمع.

3- تقدم مواداً مقننة من واقع البيئة اليمنية، تتمثل ببناء قائمة بمتطلبات الوعي البيئي وقائمة تحليل المحتوى قد يستفيد منها باحثون آخرون ومطورو المناهج.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تحديد متطلبات الوعي البيئي اللازم توافرها في محتوى مقررات الحديث للمرحلة الثانوية، والمقرر تدريسها على طلبة الصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية خلال العام الدراسي 2024-2025م.

مصطلحات الدراسة:

الوعي البيئي:

يعرف علماء النفس الوعي البيئي بأنه: "عملية عقلية معرفية تنظيمية تستطيع بها معرفة الأشياء في وضعها الحقيقي، واختلاف الوعي بالنسبة للمتغيرات البيئية يتوقف على عمرهم الزمني وجنسهم،

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة، وهو عملية معقدة تعتمد على الجهاز الحسي والمخ" (منصور، وآخرون، 2017، ص. 186).

ويشير علماء الاجتماع إلى أن الوعي البيئي هو: "عملية مزدوجة تشمل كل من الإدراك الفردي والمجتمعي لأهمية المحافظة على البيئة وحمايتها والتعايش معها، والعمل على تطويرها، لتحقيق غايات الإنسان، كما عرفها بأنها الإحساس بالمسؤولية العامة والخاصة نحو الإنسان والبيئة" (عامر، 2010، ص. 223).

ويعرف خنفر (2016، ص. 20) الوعي البيئي بأنه: "إكساب الأفراد المعرفة والدراية بالمكونات والقضايا البيئية، وفهم العلاقة التبادلية بين الفرد والبيئة، والتعرف إلى المشاكل البيئية ومحاولة منعها، وتجنب حدوث الكوارث البيئية قبل وقوعها".

وعرف فضل (2022، ص. 14) الوعي البيئي بأنه: "الإحساس بالمسؤولية وإعداد الفرد للحياة في المجتمع وتوظيف العلم والمعرفة في حياته اليومية؛ للحفاظ على البيئة الاجتماعية والطبيعية في المجتمع" (فضل، 2022، ص. 14).

ويشير بينيت Benet لمفهوم الوعي البيئي بأنه: "الإدراك الواعي لكيفية التعامل مع البيئة بوصفها الغلاف المحيط بالإنسان بما يصونها ويحافظ على صحة الإنسان وسلامته" (موسى، 2019، ص. 37).

التعريف الإجرائي للوعي البيئي: هو عملية إدراك الطالب لذاته وما يحيط به إدراكاً مباشراً وفهم العلاقة الإيجابية بينه وبين مجتمعه وبيئته، من خلال دروس الحديث النبوي المقررة عليه في المرحلة الثانوية والسعي جاهداً لمعرفة المشكلات البيئية من حوله وكيفية حمايتها وتجنب أخطارها والعيش فيها بسلام، مؤثراً ومتأثراً بها والحفاظ على مواردها حسب المحاور لمتطلبات الوعي البيئي.

المرحلة الثانوية:

تعرف المرحلة الثانوية بأنها: "مؤشر عن جسر يربط بين مرحلة التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، وتتميز عن غيرها من مراحل التعليم الأخرى لارتباطها بإعداد الشباب وتحديد الرؤية لديهم، لدخول الجامعة ومحاور العمل المختلفة، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منهم تجاه دينهم ومجتمعاتهم وأوطانهم ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات" (أحمد، 2013، ص. 10).

ويُعرف الجلال (2015، ص. 167) المرحلة الثانوية بأنها: "المرحلة الأخيرة من مرحلة التعليم العام في الجمهورية اليمنية ويدرسها الطلاب في ثلاث سنوات دراسية وتنقسم إلى تخصصين أحدهما علمي والآخر أدبي" (الجلال، 2015، ص. 167).

التعريف الإجرائي للمرحلة الثانوية: هي المرحلة التي تتيح للطلبة الذين حصلوا على شهادة المرحلة الأساسية الموحدة متابعة وتنمية مهاراتهم ومعارفهم العلمية والأدبية وتستغرق الدراسة فيها ثلاث سنوات وتنقسم إلى تخصصين أحدهما علمي والآخر أدبي.

وبعد عرض الإطار العام للدراسة الحالية من خلال تناول مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، والمنهج المتبع، ومصطلحات الدراسة، يمكن التطرق للأدب التربوي للدراسة، المتمثل بالإطار النظري، والدراسات والبحوث السابقة على النحو الآتي:

الإطار النظري:

خلق الله عز وجل البيئة وسخرها لخدمة الإنسان الذي استخلفه في الأرض، ومن رحمته تعالى أنه جهزها بكل مقومات الحياة، لتصبح بيتاً آمناً للإنسان، وهذا يعني أن البيئة بكل مواردها لا تعد ملكاً خاصاً لجيل من الأجيال، يتصرف فيها كيفما يشاء، بل هي ميراث البشرية الدائم، تتوارثه الأجيال المتعاقبة، لذا وجب علينا أن نورثها للأجيال القادمة بيئة سليمة، قادرة على العطاء، وإذا كانت التربية الإسلامية تحتل مكانة مهمة في العملية التربوية من خلال ما تتضمنه من أبعاد روحية وتربوية وعلمية وأخلاقية وسلوكية مستنبطة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، فإن الغاية الأساسية منها أن نجعل من الدين الإسلامي القوة الأكثر تأثيراً في كيان الطلبة المتعلمين، بحيث تظهر لنا آثار ذلك في سلوكهم وأنماط تعاملهم مع المجتمع والبيئة المحيطة بشكل يسهم برفع درجة الوعي لديهم، وحل مشكلاتها (الساموك، والشمري، 2003، ص.18).

وانطلاقاً من نظرة الإسلام الشمولية للبيئة، فقد حث القرآن الكريم بني الإنسان بالمحافظة عليها، وذلك من منطلق الوعي البيئي وأهميته في الحفاظ عليه وعدم إفسادها، وتميز منهج الإسلام في الحفاظ عليها بالوسطية والاعتدال في كل تصرفات الإنسان باعتباره عامل من عوامل الخلل في منظومة التوازن البيئي، وليس عجباً أن تحظى البيئة في الشريعة الإسلامية باهتمام بالغ، فهي ميراث الأجيال، وفيها أودع الله كل مقومات الحياة للإنسان (أحمد، 2013، ص.80).

وهكذا يتجلى دور التربية الإسلامية بجميع مقرراتها بشكل أساسي من خلال نشر الوعي الديني والثقافي، المبني على إدراك الفرد لبيئته، وذلك لأن الطالب الذي يتعلم في المدرسة ليس منفصلاً عن البيئة التي يعيش فيها، وإنما هو جزء منها، يخرج إليها ويواجه واقعها ومشكلاتها، ويعي الأخطار المؤثرة فيها، وإذا لم يكن على دراية بهذه المشكلات البيئية، فكيف يسهم في حلها أو الحد منها أو حتى يتكيف معها، فالإسلام لا يدعو إلى الابتعاد عن الحياة والهروب من مشكلاتها، بل يدعو إلى السعي في الأرض وتعميرها، ومواجهة مشكلاتها والتغلب عليها، وربط الدين بالحياة والواقع الذي يعيشه الطالب (عامر، 2010، ص.173). ومن أهم عوامل البيئة الطبيعية ما يسمى بالبيئة الحيوية، والتي هي كل ما يختص بحياة الإنسان وعلاقته بال مخلوقات الحية التي تعيش معه، وكيف يؤثر الإنسان بهذه العلاقة من خلال استغلاله المفرط في مواردها (Singh, 2013, p4).

أهداف الوعي البيئي:

لقد ارتبطت أهداف الوعي البيئي بالعديد من المشكلات البيئية، كما ارتبطت بزيادة الاهتمام والوعي بحتمية التربية البيئية وأهميتها، وتطور مفهومها، وتكمن أهداف الوعي البيئي في مساعدة الطلبة على فهم المشكلات البيئية، من خلال تكوين معرفة بيئية، وغرس القيم البيئية الهادفة لحماية البيئة، والحد من تلك المشكلات، وتطوير أخلاقيات بيئية لديهم، وتعزيز السلوك الإيجابي في التعامل مع عناصر البيئة (ربيع، 2018، ص.50).

كما يسهم الوعي البيئي في التوعية والتأكيد على الأنظمة والقوانين البيئية من خلال التوجيهات لمساعدتهم على التحلي بالقيم والمبادئ البيئية، من خلال تفعيل وتنفيذ الخطط والاستراتيجيات لحماية البيئة (أبو عبدون، 2007، ص. 175)، وكذلك العمل على تحسين الوعي لديهم ما يجعلهم أكثر مسؤولية تجاه البيئة التي يعيشون بها (Rivard, 2003, p45).

أهداف التربية البيئية والوعي البيئي الإسلامية:

يمكن تحديدها وتصنيفها تبعاً للجوانب الشخصية والإنسانية أوردتها آل خليفة (2105، ص 136-137): على النحو الآتي:

1. أهداف معرفية: وتتمثل في:
 - التعريف الشامل بعناصر البيئة الطبيعية، من خلال إعطاء حقائق ومعلومات في فهم البيئة والنظام البيئي، والتغيرات التي أحدثها الإنسان في الأنظمة البيئية، وعن المشكلات المرتبطة بها.
 - تعميق فكرة الارتباط بين الثواب والعمل الصالح تجاه البيئة وعناصرها.
 - تحفيز روح المسؤولية والالتزام تجاه البيئة، وذلك بأن الإيمان هو الإيمان بالرقابة الدائمة على الإنسان وأعماله.
2. أهداف وجدانية: وتتمثل في:
 - تنمية اتجاهات إيجابية نحو الاعتدال في استخدام الموارد الطبيعية المتاحة وترشيد استهلاكها.
 - ترسيخ قيمة المسؤولية الذاتية تجاه البيئة الطبيعية وعناصرها، وارتباط الثواب والعقاب بمدى تحمل تبعات هذه المسؤولية، من خلال تنمية الضمير البيئي.
 - تنمية الاتجاه نحو الرؤية المستقبلية للأثار البيئية المترتبة عن الاعتدال والإصلاح والوعي في المحاور البيئي.
3. أهداف مهارية: وتتمثل في العمل على إكساب المهارات الآتية:
 - مهارة الحرص على البيئة وحماية مواردها، والاستخدام المعتدل والمنظم لعناصرها.
 - مهارة التعرف على المشكلات البيئية على اختلاف صورها ومسبباتها، وصنع الحلول لها والمبادرة بوضع خطط العمل وتنفيذها، وكذلك مهارة العمل الجماعي والتعاوني في مواجهة المشكلات البيئية وحلها (آل خليفة، 2015، ص 136-137).

مكونات الوعي البيئي:

تتمثل مكونات الوعي البيئي في ثلاث حلقات مترابطة، مسؤولة عن الوعي البيئي، هي: المكون الأول: الثقافة البيئية ودمجها من خلال الكتب المدرسية، وتطويرها بما يلائم الوضع البيئي المحيط، وإيجاد وعي عالٍ على عدة مستويات، سواء محلية أو دولية، والاستفادة من الندوات والمؤتمرات والكتب والنشرات التوعوية البيئية.

المكون الثاني: التربية والتعليم البيئي المتصل بمراحل التعليم، ووجود تكامل بالأهداف للمناهج التعليمية، وتحديد مسؤولية الطلبة نحو البيئة، وتدريب المعلمين ضمن برامج توعوية بالقضايا البيئية، والقدرة على التعامل مع تلك القضايا والمشكلات باستخدام أساليب متعددة (الطائي، ومحسن، 2018، ص.50).

المكون الثالث والأخير: الإعلام البيئي: وهو أداة فعالة لنشر الوعي البيئي، من خلال التخطيط الصحيح ونشر الفهم السليم للقضايا البيئية المعاصرة، وإيصال المعلومة والتثقيف للجميع، والوصول لكافة أفراد المجتمع بدورها التكاملي الشامل التوعوي، وترسيخ قيم ومفاهيم بيئية، وطرح أفكار مفيدة للبيئة بأساليب متنوعة مقروءة ومسموعة ومرئية، وتوجيه الاهتمام نحو المشكلات البيئية (خنفر، 2016، ص.34).

أساليب الإسلام في الحفاظ على البيئة ونشر الوعي البيئي:

تنوعت أساليب الإسلام في الحفاظ على البيئة ونشر الوعي البيئي لدى بني الإنسان في عدة مواضيع أوردها الشلش (2010، ص.159-189) على النحو الآتي:

- حث الإسلام الحفاظ على البيئة ونهى عن إفسادها ومن صور الإفساد الإسراف في استغلال مواردها وهدر خيراتها واستنزافها، قال تعالى ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا﴾ [الأعراف: 85].
- حث الإسلام على تجميل البيئة ونظافتها والعناية بها، وأمر بزراعة الأشجار والعناية بها. قال تعالى ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا﴾ [الأعراف: 85].
- تشريع الحجر الصحي فالإسلام أول من دعا إليه، وهو ضرورة لمحاربة الأمراض التي تنتشر بسبب الملوثات البيئية.
- حذر الإسلام من تلوث البيئة والإضرار بها، وخاصة الإضرار بعناصرها الأساسية والتي لا غنى للإنسان عنها، وكل ما شأنه أن يعطل الحياة، كما نهي عن إيذاء الحيوانات والإضرار بها وأمر بالرفق والرحمة بها، والنهي الوارد يشمل النباتات كذلك، فقد نهي عن اتلافها والإضرار بها وأمر بالحفاظ عليها ونمائها قال

تعالى ﴿ وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفُسَادَ ﴾ [البقرة: 205].

- نهى الإسلام عن الإسراف والتبذير في موارد البيئة، وعدم هدر واستنزاف مقدراتها في غير مصلحة، وقد أرشد الإسلام الإنسان بذلك قال تعالى ﴿ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا ۚ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ ﴾ [البقرة: 60].
 - وقد أمر الإسلام بالعناية بالبيئة والحث على عمارتها وإحيائها واستصلاحها، وعدم إفسادها وتدميرها قال تعالى ﴿ تَتَّخِذُونَ مِنْ سُهولِهَا قُصُورًا وَنَجْحُونَ الْأَجَالِ يُؤْتًا فَاذْكُرُوا ۚ ءَالَآءَ اللَّهِ وَلَا تَعْتُوا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ﴾ [الأعراف: 74]. (الشلش، 2010، ص. 159-189).
- خامساً: متطلبات الوعي البيئي:

لقد تطرقت الدراسة الحالية لتناول أربعة متطلبات للوعي البيئي، تمثلت بالمحاور الآتية:

المحور الأول: الإسلام وحماية البيئة: تضمن هذا المحور النصوص القرآنية والأحاديث النبوية أو المواقف التي يرد فيها الحث على سلوك إيجابي نحو البيئة أو تجنب سلوك سلبي نحوها لتوجيه سلوك الطالب إلى الحفاظ على الكائنات في البيئة، وحماية توازن مكوناتها وتجنب ما يهددها من الأخطار الناجمة عن اختلال التوازن، وتعبير عن القيم التي تختص بتوجيه سلوك الطالب إلى المشاركة الجادة في الحفاظ على البيئة، وصيانتها والتصدي لمشكلاتها والإسهام في أنشطة معينة لخدمة البيئة.

المحور الثاني: احترام المظاهر الجمالية في البيئة: تضمن هذا المحور المتطلبات التي تختص بتوجيه سلوك الطالب نحو احترام مظاهر البيئة المختلفة، من حيث تناسقها وتوازنها وتنوع كائناتها ومواردها ورعايتها والاهتمام بها.

المحور الثالث: تجنب المخاطر البيئية: تضمن هذا المحور المتطلبات التي تختص بتوجيه سلوك الطالب نحو الحفاظ على النفس وعلى الآخرين من المخاطر البيئية وتجنب السلوكيات التي تؤدي بمخاطر تهدد البيئة والكائنات الحية.

المحور الرابع: الحفاظ على الموارد البيئية: تضمن هذا المحور المتطلبات التي تعبّر عن القيم التي توجه سلوك الطالب والجماعة نحو الالتزام بالمحافظة على البيئة واحترامها والعمل على منع ظهور مشكلات بيئية، وترشيد الاستهلاك للموارد الطبيعية بطرق سليمة وكيفية الحفاظ عليها للأجيال القادمة.

الدراسات السابقة:

قام الباحث باستطلاع ومراجعة العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت التربية البيئية، والقيم البيئية ومتطلبات الوعي البيئي ذات العلاقة في محور الدراسة، ولاحظ بأن هناك ندرة في الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بشكل مباشر بهذه الدراسة، ولكنه رأى أن يورد بعض من الدراسات

القريبة من دراسته على المستوى المحلي والعربي، وسوف يقتصر على ذكر الهدف من الدراسة ونتائجها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

دراسة الحاتم، والقحيز (2023) مصر: هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات الوعي البيئي ومدى توافرها في كتاب الفقه للمرحلة المتوسطة في مصر، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقامتا بإعداد أداة للدراسة، تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى، طبقت على منهج الصف الثالث المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها: ضعف تضمين مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمتطلبات الوعي البيئي في الفصلين الأول والثاني.

دراسة فضل (2022) اليمن: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى إسهام محتوى كتب الاجتماعيات في تنمية الوعي البيئي، ومدى تضمين الكتاب المدرسي لقضايا البيئة، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على منهج الاجتماعيات للصف (3-9)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن محور محتوى مناهج التربية البيئية ومحاورة الفرعية يتوفر في كتب المواد الاجتماعية للصفوف (3-9).

دراسة إسحاق (2021) الأردن: هدفت الدراسة إلى التعرف على دور كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في نشر الوعي البيئي من وجهة نظر المعلمين في لواء وادي السير، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأعدت أداة للدراسة تمثلت في استبانة لمعرفة وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

إن دور كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في نشر الوعي البيئي لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة.

دراسة بوعافية (2019) الجزائر: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفاهيم التربية البيئية المتضمنة في مناهج الجغرافيا لمرحلة التعليم العام بالجزائر، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على مناهج الجغرافيا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن المناهج تضمنت موضوعات تتصل بالبيئة ومكوناتها ومواردها وظواهرها ومشكلاتها وقضاياها بشكل ضعيف، إلا أنه بالرغم من وجود هذه الموضوعات لا يمكن القول بوجود تربية بيئية بمفهومها الحديث تستوعب الإشارة إلى العديد من المفاهيم البيئية المتضمنة بالقائمة المشار إليها في البحث.

دراسة السحاري، والشملي (2017) السعودية: هدفت الدراسة إلى التعرف على المفاهيم والقضايا البيئية التي يمكن تضمينها في مقررات التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية، والكشف عن مدى تضمين هذه المقررات للمفاهيم والقضايا البيئية وطرائق عرضها، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بإعداد أداة للدراسة، تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى، طبقت على مقررات التربية

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

الإسلامية للمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن أعلى نسبة توافر للمفاهيم البيئية كانت لصالح مقررات الصف الخامس الابتدائي، يليها مقررات الصف الرابع، ثم مقررات الصف الثاني، وأقل نسبة لتوافر المفاهيم البيئية كانت في مقررات الصف السادس الابتدائي، كما أشارت النتائج بشكل عام إلى عدم توافر المفاهيم والقضايا البيئية في جميع مقررات التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالشكل المطلوب.

دراسة بحيري (2017) في مصر: هدفت الدراسة إلى تحديد المشكلات البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ونسبة تضمينها في محتوى منهج التربية الإسلامية ونوعها، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على محتوى منهج التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن محتوى المنهج خلا من (26) مشكلة من المشكلات البيئية الواجب توافرها فيه، كما تضمن محتوى المنهج مشكلة التلوث بصورة ضمنية تمثلت في ذكر مصطلح النظافة فقط بنسبة 14.2% من مجموع المشكلات، وهذا يعني ضعف تضمين المشكلات البيئية في محتوى المنهج.

دراسة التويجري (2015) السعودية: هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتب الحديث والثقافة الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات الوعي البيئي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على محتوى كتب الحديث والثقافة الإسلامية بالمرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن محتوى كتب الحديث قد تضمن متطلبات الوعي البيئي بنسبة ضعيفة ومحدودة للغاية.

دراسة السخي (2011) البحرين: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفاهيم التربية البيئية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها إن أغلب المفاهيم البيئية كانت تتصل بمحور الأخلاقيات البيئية، وأكثر الكتب التي وردت فيها هذه المفاهيم هي كتب الصف الرابع، وأقلها كتب الصف الأول الابتدائي.

دراسة جمعة (2010) سوريا: هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع التربية البيئية في مناهج التربية الإسلامية، ومحاولة إعداد قائمة بالموضوعات التربوية البيئية في مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على محتوى مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: خلو كتب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي من المفاهيم التربوية البيئية، وعدم احتوائها على أي أمثلة أو أنشطة تطبيقية حول التربية البيئية.

دراسة المبروك (2009) الجزائر: هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية التخصصية بشعبية طرابلس، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بإعداد أداة للدراسة تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى طبقت على المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية التخصصية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن عدد مفاهيم الوعي البيئي جاءت بجميع مقررات الثانوية التخصصية بشكل متناثر ومجزأة في موضوعات مختلفة بشكل لا رابط بينها ولا تخدم البيئة التي يعيش فيها الطلبة، ولا تحقق فلسفة التربية البيئية وأهدافها.

دراسة جينيانك (Jinyang, 2006) كندا: هدفت الدراسة إلى مقارنة القيم البيئية والتوجهات البيئية بين مجموعتين من الصين والأنجلو في كندا للتوصل إلى الأمور المتشابهة والمختلفة في القيم البيئية بين المجموعتين على أساس نموذج بيئي جديد وضحت الدراسة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقام بإعداد أداة للدراسة مثلت نموذجاً تجريبياً تم تطبيقه على المجموعتين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إن الصينيين في كندا أكثر دعماً للقيم الاجتماعية التي تدعم المحافظة على البيئة من الأنجلو الكنديين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القيم الحيوية.

دراسة إيميلي (Emily, 2003) كندا: هدفت إلى التعرف على مدى تأثير دراسة المواد والمقررات البيئية في قيم طلبة جامعة Dalhousie وأخلاقيهم البيئية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقام بإعداد أداة للدراسة تمثلت في استبانة، وتوصلت الدراسة بعد تحليل البيانات المستخلصة من الاستبانة الذي أعدها الباحث، ومن سلسلة اللقاءات التي أجراها الباحث، والملاحظة العلمية المنظمة لاستجابات الطلبة وسلوكهم في القاعات الدراسية إلى نتائج أهمها: تساعد الدراسات البيئية لجامعة "ديلهوس" الطلبة في الفصول التمهيدية والمتوسطة في اكتساب قيم وأخلاقيات البيئة، وتركزت استجابات الطلبة المبحوثين أثناء المقابلة الأولى والثانية على مشاكل تلوث الهواء والمياه، واستنزاف الموارد البيئية ودرجة خطورتها.

يتضح من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة أن هذه الدراسات والبحوث قد تعددت واختلفت باختلاف الهدف الذي سعت إلى تحقيقه، واختلاف الموضوعات التي تناولتها، والبيئات التي أُجريت فيها، وتم عرض بعض وجوه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات والبحوث السابقة والتعقيب عليها من خلال المعايير الآتية:

1. التعقيب من حيث الهدف وبلد الدراسة:

تنوعت البحوث والدراسات السابقة من حيث الهدف، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف والكشف عن المفاهيم والقضايا البيئية التي تضمنتها الكتب الدراسية كدراسات كل من بوعافية (2019)، والسحاري، والشملتي (2017)، والسخي (2011)، كما هدفت بعد الدراسات إلى الكشف عن المشكلات البيئية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي كدراسة بحيري (2017)، كما هدفت دراسة إسحاق

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

إلى التعرف على دور كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في نشر الوعي البيئي، بينما هدفت دراسة جمعة (2010) إلى الكشف عن واقع التربية البيئية في مناهج التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت دراسة المبروك (2009) إلى وضع تصور مقترح لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية التخصصية، بينما هدفت دراسة جينيانك (Jinyang, 2006) إلى مقارنة القيم البيئية والتوجهات البيئية بين مجموعتين من الصين والأنجلو في كندا، كما هدفت دراسة إيميلي (Emily, 2003) إلى التعرف على مدى تأثير دراسة المواد والمقررات البيئية في قيم طلبة جامعة Dalhousie وأخلاقيهم البيئية، واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات والبحوث السابقة التي هدفت إلى التعرف على مدى تضمين محتوى المقررات الدراسية لمتطلبات الوعي البيئي كدراسي الحاتم، والقحيز (2023)، والتويجري (2015).

كما تنوعت البحوث والدراسات السابقة من حيث البلد الذي أجريت فيه؛ حيث أجريت في مصر دراسة الحاتم، والقحيز (2023)، ودراسة بحيري (2017)، بينما أجريت في الأردن دراسة إسحاق (2021)، كما أجريت في الجزائر دراسة بوعافية (2019)، ودراسة المبروك (2009)، بينما أجريت في السعودية دراسة السحاري، والشملي (2017)، ودراسة التويجري (2015)، أما دراسة السخي (2011) فقد أجريت بالبحرين، كما أجريت دراسة جينيانك (Jinyang, 2006) في كندا، وأجريت أيضاً دراسة إيميلي (Emily, 2003) في كندا، بينما أجريت دراسة جمعة (2010) في سوريا وتشابهت الدراسة الحالية من حيث البلد مع دراسة فضل (2022) حيث أجريت في اليمن.

2. التعقيب من حيث المادة الدراسية:

تنوعت البحوث والدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية التي أجريت عليها الدراسات؛ حيث اختارت مادة الاجتماعيات والجغرافيا دراسات كل من فضل (2022)، وبوعافية (2019)، بينما تناولت كتب العلوم دراسة إسحاق (2021)، أما دراسة المبروك (2009) فقد تناولت المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية التخصصية، بينما تناولت مادة التربية الإسلامية دراسات كل من السحاري، والشملي (2017)، وبحيري (2017)، والسخي (2011)، وجمعة (2010)، كما تناولت دراسة التويجري (2015) كتابي الحديث والثقافة الإسلامية، بينما تناولت دراسة إيميلي (Emily, 2003) المقررات البيئية الجامعية في كندا، كما تناولت كتاب الفقه دراسة الحاتم، والقحيز (2023). واختلفت الدراسة الحالية على جميع الدراسات والبحوث السابقة في تناولها كتب الحديث لدى طلبة المرحلة الثانوية بشكل خاص.

3. التعقيب من حيث العينة والمرحلة التعليمية:

تنوعت البحوث والدراسات السابقة من حيث اختيار العينة والمرحلة التعليمية التي أجريت عليها هذه الدراسات، فمعظم هذه الدراسات اختارت العينة من تلاميذ وكتب المرحلة الأساسية الابتدائية والإعدادية (المتوسطة) كدراسات كل من الحاتم، والقحيز (2023)، وإسحاق (2012)، السحاري،

والشملي (2017)، بحيري (2017)، والسخي (2011)، وجمعة (2010)، كما اختارت عينة من طلبة الجامعة دراسة دراستي جينيانك (Jinyang, 2006)، وإيميلي (Emily, 2003) في كندا، بينما اختارت العينة من طلبة وكتب مراحل التعليم العام دراسة بوعافية (2019)، وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات التي اختارت العينة من طلبة وكتب المرحلة الثانوية كدراسة كل من فضل (2022)، والتويجري (2015).

4. التعقيب من حيث المنهج المتبع:

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم البحوث والدراسات السابقة في تبنيها للمنهج المتبع في تحقيق أهدافها؛ حيث تبنت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن دراستي إسحاق (2021)، وإيميلي (Emily, 2003) التي استخدمتا المنهج الوصفي المسحي، وكذلك اختلفت الدراسة مع دراسة جينيانك (Jinyang, 2006) التي تناولت المنهج التجريبي.

5. التعقيب من حيث الأدوات المستخدمة:

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم البحوث والدراسات السابقة من حيث استخدامها لأداة التحليل التي تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن دراستي إسحاق (2021) التي تناولت أداة للدراسة تمثلت في استبانة لمعرفة وجهة نظر المعلمين، وإيميلي (Emily, 2003) التي استخدمت الاستبانة والمقابلة لطلبة الجامعة في كندا، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة جينيانك (Jinyang, 2006) التي تناولت نموذجاً بيئياً جديداً.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن البحوث والدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن البحوث والدراسات السابقة بتحليل محتوى مقررات الحديث من مادة التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء قائمة متطلبات الوعي البيئي، التي قام الباحث بتصميمها لمعرفة مدى توافرها في تلك المقررات عينة الدراسة الحالية. أوجه الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة:

تعددت الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة من خلال الآتي:

عمّقت هذه الدراسات مشكلة الدراسة الحالية، وكشفت الحاجة إليها، وإلى ضرورة إجرائها، إثراء التأطير النظري، وكيفية إعداد قائمة متطلبات الوعي البيئي والمناسب تنميتها من خلال دروس مقررات الحديث من مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، وذلك بالإفادة من القوائم المتعددة التي تضمنتها الدراسات السابقة، والاسترشاد بالأساليب والخطوات المنهجية، والإجراءات المناسبة لتنفيذ الدراسة الحالية وإعداد أدواتها واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لعملية تحليل ومعالجة البيانات، ومناقشة النتائج وتفسيرها وتحليلها، وربطها بنتائج الدراسات السابقة، والاهتداء إلى الكثير من الكتب والمراجع المصادر والبحوث والدراسات التربوية والعلمية السابقة التي خدمت وأثرت الدراسة الحالية، وحصر القيم البيئية بشكل عام، ومتطلبات الوعي البيئي على وجه الخصوص.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أُتبعت الإجراءات الآتية.

أولاً: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من أجل تحليل محتوى مقررات الحديث للمرحلة الثانوية ووصفها، والتعبير عنها بصورة منظمة وبشكل كمي ونوعي على نحو دقيق.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الدروس الواردة في مقررات الحديث من مادة التربية الإسلامية، المقررة على طلبة الصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، والتي تدرس في الفصلين الدراسيين الأول والثاني في العام الدراسي 2024م. 2025م، وقد استخدم الباحث جميع مفردات مجتمع الدراسة كعينة للتحليل، والجدول رقم (1) يوضح وصف مجتمع الدراسة وعينته على النحو الآتي:

جدول رقم (1)

وصف مجتمع الدراسة وعينته.

الصف الدراسي	المقرر الدراسي	عدد الموضوعات	إجمالي الموضوعات	عدد الصفحات الفعلية	عدد الصفحات المستهدفة	نسبة الصفحات المستهدفة
الأول الثانوي	الحديث (الفصل الأول).	7	13	81	60	74%
	الحديث (الفصل الثاني).	6				
الثاني الثانوي	الحديث (الجزء الأول).	8	15	96	65	67%
	الحديث (الجزء الثاني).	7				
الثالث الثانوي	الحديث (جزء واحد).	15	15	97	72	74%
المجموع	3 مقررات	43		274	197	72%

ثالثاً: إعداد أداة الدراسة التحليلية:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية، والإجابة عن أسئلتها تم اتباع الخطوات الآتية:

1. إعداد قائمة تتضمن متطلبات الوعي البيئي.

قام الباحث ببناء قائمة متطلبات الوعي البيئي وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من القائمة:

تهدف القائمة إلى تحديد متطلبات الوعي البيئي اللازم توافرها في محتوى موضوعات مقررات الحديث

من منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية.

- مصادر اشتقاق القائمة:

- تم اشتقاق قائمة متطلبات الوعي البيئي بصورتها الأولية من خلال الرجوع إلى عدة مصادر هي:
1. البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، التي تناولت متطلبات الوعي البيئي والأدبيات المرتبطة بمتطلبات الوعي البيئي، ومقررات التربية الإسلامية. مثل دراسة التويجري (2010)، ودراسة بحيري (2017)، ودراسة السحاري، والشملي (2017)، ودراسة، بوعلي (2022)، ودراسة الحاتم، والقحيز (2023).
 2. خصائص نمو طلبة المرحلة الثانوية.

- القائمة بصورتها الأولية:

تكونت القائمة بصورتها الأولية من أربعة متطلبات رئيسة للوعي البيئي، تمثلت في أربعة محاور هي: (الإسلام وحماية البيئة. احترام المظاهر الجمالية في البيئة. تجنب المخاطر البيئية. المحافظة على الموارد البيئية). وتكون كل محور من مجموعة من المتطلبات الفرعية (مؤشرات)، وقد تضمن محور: الإسلام وحماية البيئة (5) مؤشرات، بينما تضمن محور: احترام المظاهر الجمالية في البيئة (5) مؤشرات، كما تضمن محور: تجنب المخاطر البيئية (6) مؤشرات، و(6) مؤشرات تضمنها محور: المحافظة على الموارد البيئية، وقد بلغ مجموع عدد المؤشرات الفرعية (22) مؤشرا فرعيا، وقد وضعت القائمة في صورتها الأولية على شكل مقياس ثلاثي للتعبير عن كل فقرة من حيث (الصياغة اللغوية. المناسبة. الانتماء).

- صدق القائمة:

تم التأكد من صدق القائمة بالاعتماد على الصدق البنائي للقائمة، فبعد الانتهاء من الصياغة الأولية للقائمة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وعددهم (10) متخصصين، وذلك لإبداء آرائهم حول محتوى القائمة الأولية من حيث الصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها لمستوى طلبة المرحلة الثانوية، ومدى انتماء المؤشرات الفرعية لمتطلبات الوعي البيئي لمحاورها الرئيسية.

وقد أجمع غالبية المحكمين على أهمية جميع مؤشرات متطلبات الوعي البيئي التي شملتها القائمة الأولية باستثناء المؤشر رقم (14) في المحور الثالث، والمؤشر رقم (19) في المحور الرابع، فقد أجمع غالبية المحكمين على حذفه ليصبح عدد المؤشرات الفرعية (20) مؤشرا، كما أبدى بعض المحكمين عدد من الملاحظات التي أخذها الباحث بعين الاعتبار عند وضع القائمة بصورتها النهائية.

- القائمة بصورتها النهائية:

تم إجراء بعض التعديلات اللازمة لبعض المؤشرات حسب اقتراحات السادة المحكمين بدون إضافة للمؤشرات، وحذف المؤشر رقم (14) في المحور الثالث، والمؤشر رقم (19) في المحور الرابع،

**دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في
الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي**

فأصبحت القائمة بصورتها النهائية مكونة من أربعة متطلبات رئيسة تفرعت منها (20) مؤشرا فرعيا،
موزعة في أربعة محاور، والجدول رقم (2) يوضح قائمة متطلبات الوعي البيئي بصورتها النهائية.

جدول رقم (2)

**القائمة النهائية لمتطلبات الوعي البيئي اللازم توافرها في محتوى دروس مقررات الحديث لدى طلبة
المرحلة الثانوية (عينه الدراسة التحليلية).**

المتطلبات الرئيسة	م	متطلبات الوعي البيئي الفرعية (المؤشرات)
المحور الأول: الإسلام وحماية البيئة.	1	يتضمن محتوى مقرر الحديث الحث على ضرورة التعامل مع البيئة من منطلق إيماني.
	2	يوضح اهتمام الإسلام بالحفاظ على الموارد الحيوية من التلوث.
	3	يدعو إلى تجنب الاعتداء على حقوق الآخرين للحصول على بيئة هادئة وأمنة.
	4	يحدد آلية الاعتدال في استهلاك الموارد الطبيعية بحيث تكفي حاجات الجميع بدون إفراط ولا تفريط.
المحور الثاني: احترام المظاهر الجمالية في البيئة.	5	يبين أهمية الحفاظ على روعة الصنعة الإلهية وجمالها وتجنب العبث بها.
	6	يدعو محتوى مقرر الحديث إلى تقدير جهود القائمين على نظافة الشوارع والمناطق السكنية.
	7	يسهم في التوعية بتشجير الأحياء السكنية والساحات والحدائق العامة.
	8	يسهم في التوعية بوضع المخلفات المنزلية والتجارية في الأماكن المخصصة لها.
المحور الثالث: تجنب المخاطر البيئية.	9	التوعية لمنع الملصقات الإعلانية المشوهة للبنائيات والطرق العامة.
	10	يوضح أهمية الحفاظ على الممتلكات والمرافق العامة التي توفرها الدولة ويجرم الاعتداء عليها.
	11	يوضح محتوى مقرر الحديث الطرق الصحية للتخلص من المخلفات البيئية (الصلبية /السائلة).
	12	يتطرق إلى بيان سبل مكافحة التصحر والقطع الجائر للأشجار وتبوير الأراضي الزراعية.
المحور الرابع: الحفاظ على الموارد البيئية.	13	يبين أضرار الاختناق الناتج عن استخدام الأخشاب والفحم في التدفئة.
	14	يناقش مشكلات الصيد الجائر للأسماك والطيور والحيوانات المهددة بالانقراض ويضع لها الحلول.
	15	يوضح مخاطر الاحتباس الحراري الناجم عن إشعاع مخلفات الحواسيب وأدخنة المصانع وعوادم السيارات.
	16	يوضح محتوى مقرر الحديث آلية الحفاظ على الموارد الطبيعية غير المتجددة: كالنفط، المعادن.
	17	يدعو إلى الحفاظ على العقل الإنساني من التلوث الفكري الناتج عن الخرافات والأساطير والمعتقدات المتوارثة.
	18	يتطرق إلى ترشيد استهلاك الموارد العامة: كالغذاء، الماء، الهواء.
	19	يسهم في ترشيد استخدام منتجات الأسمدة والمبيدات الحشرية وبيان أضرارها على الإنسان والأراضي الزراعية.
	20	يوضح أهمية التخطيط الجيد للمدن السكنية ومراعاة الارتفاع المتزايد في عدد السكان.

2. إعداد أداة الدراسة التحليلية (بطاقة تحليل المحتوى).

بعد الانتهاء من إعداد قائمة متطلبات الوعي البيئي في صورتها النهائية، تم تحويلها إلى بطاقة تحليل المحتوى، لاستخدامها في تحليل الدراسة الحالية وتطبيقاتها وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من تحليل المحتوى: هدفت بطاقة تحليل المحتوى إلى التعرف على مدى توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى دروس مقررات الحديث (عينة الدراسة التحليلية).
- تحديد وحدات التحليل: يشير طعيمة (2014 ص. 320) إلى أن هناك "خمس وحدات رئيسية في تحليل المضمون؛ هي: الكلمة، والموضوع، والفكرة الشخصية، والوحدة الطبيعية للمادة الإعلامية، ومقاييس المساحة والزمن، وتمثل وحدة الموضوع أو الفكرة أهم وحدات تحليل المضمون وأكثرها إفادة". وفي هذه الدراسة تم استخدام الموضوع كوحدة لتحليل (الحديث النبوي الشريف أو الفكرة الواردة فيه دون التطرق إلى المكونات الأخرى للموضوع في المقررات، مثل الأسئلة التقويمية والأنشطة المصاحبة لها والصور والرسومات، وتشير أدبيات تحليل المحتوى أن الصفة الكمية هي المهمة التي يمتاز بها أي بحث يستخدم أسلوب تحليل المحتوى، كما أن عملية العد والقياس تتطلب ضوابط معينة لتتطابق نتائج عدة محللين يعملون بشكل مستقل، أو تطابق نتائج محاولات عدة للباحث نفسه.
- تحديد فئات التحليل: يقصد بفئات التحليل في هذه الدراسة متطلبات الوعي البيئي الرئيسة التي تم تحديدها في أربعة محاور، هي: (محور: الإسلام وحماية البيئة. محور: احترام المظاهر الجمالية في البيئة. محور: تجنب المخاطر البيئية. محور: الحفاظ على الموارد البيئية)، وما يندرج تحتها من مؤشرات فرعية.
- ضوابط التحليل: اقتصرت عملية التحليل على المحتوى اللفظي دون التعرض للأسئلة التقويمية والأغلفة والفهارس في جميع الدروس، وتم تحليل جميع دروس المقرر الواحد باستخدام أداة تحليل مستقلة.
- تطبيق بطاقة التحليل: في تحليل محتوى مقررات الحديث وتم اعتماد الإجراءات الآتية:
 - ترقيم صفحات دروس مقررات الحديث في المرحلة الثانوية (عينة البحث التحليلية).
 - قراءة متأنية فاحصة لمحتوى كل موضوع من موضوعات مقررات الحديث (عينة الدراسة التحليلية).
 - إعادة القراءة لاستخلاص متطلبات الوعي البيئي المتوافرة بكل درس، بغرض رصد التكرارات في استمارة التحليل.
 - تحديد متطلبات الوعي البيئي التي تضمنها كل درس.
 - اعتماد النسب المئوية لتحديد درجات توافر كل مؤشر من مؤشرات متطلبات الوعي البيئي، كما في الجدول رقم (3)

جدول رقم (3)

النسب المئوية ودرجة توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى دروس مقررات الحديث

الدرجة التوافر	الفئة
منعدمة	0%
ضعيفة	1% - 33.33%
متوسطة	33.34 - 66.66%
كبيرة	66.67 - 100%

■ تفريغ النتائج التي تم التوصل إليها من عملية التحليل في جداول تكرارية خاصة، وذلك بحساب تكرار كل مؤشر وردت بالقائمة وتم توافرها في محتوى مقررات الحديث (عينة البحث التحليلية)، باستخدام الحزم التكرارية، وذلك في شكل تحليل وصفي كمي.

■ رصد النتائج لغرض مناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة، وتحليلها وتفسيرها.

رابعاً: ثبات التحليل:

للتأكد من ثبات التحليل قام الباحث بحساب الثبات عبر الزمن، وذلك بتحليل محتوى كل موضوع من موضوعات مقررات الحديث (عينة البحث التحليلية) وفق متطلبات الوعي البيئي، وبعد مرور (20) يوماً قام الباحث بتحليل موضوعات المقررات مرة أخرى، ثم حسب نسبة الاتفاق بين التحليلين الأول والثاني باستخدام معادلة هولستي (Holesty)، والجدول الآتي رقم (4) يوضح نقاط الاتفاق والاختلاف بين التحليل الأول والثاني التي قام بها الباحث:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

جدول رقم (4)

يوضح نقاط الاتفاق والاختلاف بين التحليل الأول والثاني.

اسم الكتاب	التحليلين	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
الحديث أول ثانوي	التحليل الأول والثاني	18	2	20	90%
الحديث الثاني ثانوي	التحليل الأول والثاني	17	3	20	85%
الحديث الثالث ثانوي	التحليل الأول والثاني	19	1	20	95%
معامل الثبات الكلي	التحليل الأول والثاني	54	6	60	90%

خامساً: الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية، والترتيب لكل مؤشر من مؤشرات متطلبات الوعي البيئي.
- معادلة هولستي (Holesty) للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

نتائج الدراسة:

تم في هذا الجزء من الدراسة عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها:

❖ النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: والذي ينص على: ما متطلبات الوعي البيئي اللازم توأفرها في محتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمتطلبات الوعي البيئي، وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين تم بناء قائمة نهائية لمتطلبات الوعي البيئي، تكونت من (20) مؤشراً فرعياً، موزعة على أربعة محاور رئيسية هي (محور: الإسلام وحماية البيئة، محور: احترام المظاهر الجمالية في البيئة، محور: تجنب المخاطر البيئية، محور: الحفاظ على الموارد البيئية). كما تم توضيح ذلك في الجدول رقم (2) من الإطار النظري لهذه الدراسة.

❖ النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: والذي ينص على: ما نسبة توأفر متطلبات الوعي البيئي في محتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل محتوى جميع الموضوعات في مقررات الحديث من مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وفقاً لمتطلبات الوعي البيئي، ولتحديد درجة توافر تلك المتطلبات تم رصد التكرارات والنسب المئوية لها في جميع المحاور، ونتيجة لذلك التحليل وجد الباحث أن جميع متطلبات الوعي البيئي في جميع المحاور لم تتوافر في مقرري الحديث للصف الأول الثانوي والثاني الثانوي، حيث كانت منعدمة تماماً؛ بينما توافرت بعض متطلبات الوعي البيئي للمحور الأول (الإسلام وحماية البيئة)، وانعدمت باقي المتطلبات لباقي المحاور في مقرر الحديث للصف الثالث الثانوي، وعليه تم تصميم جدول رقم (5) يوضح التكرارات والنسب المئوية للمحور الأول لمقرر الحديث لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، والمجموع الكلي للتكرارات ونسبته المئوية من جميع مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية، بينما تم استبعاد باقي جداول المحور الأول لكل من مقرر الحديث للصف الأول الثانوي والثاني الثانوي، كون نتائجها صفرية ومنعدمة، وكذلك جداول المحور الثاني والثالث والرابع لجميع المقررات.

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في
الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

جدول رقم (5)

يوضح نتائج تحليل محتوى مقرر الحديث من مادة التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي في ضوء متطلبات الوعي البيئي والمجموع الكلي للتكرارات والنسب المئوية لمتطلبات الوعي البيئي للمحور الأول والمجموع الكلي ونسبته المئوية من المحاور ككل ومقررات الحديث بالمرحلة الثانوية ككل والعدد الكلي لصفحات التحليل الفعلية.

المتطلبات الرئيسية	م	متطلبات الوعي البيئي الفرعية	مجموع تكرارات المتطلبات في مقرر الحديث بالصف الثالث الثانوي	النسبة المئوية للمتطلبات في مقرر الحديث بالصف الثالث الثانوي = (التكرار/ عدد صفحات الحديث 72 صفحة)	النسبة المئوية للمتطلبات في للمتطلبات في مقرر الحديث بالمرحلة الثانوية (التكرار/ عدد صفحات مقررات الحديث ككل 197 صفحة)	درجة التوافر
المحور الأول: الإسلام وحماية البيئة.	1	يتضمن محتوى مقرر الحديث الحث على ضرورة التعامل مع البيئة من منطلق إيماني.	10	14%	5%	ضعيفة
	2	يوضح اهتمام الإسلام بالحفاظ على الموارد الحيوية من التلوث.	0	0	0	منعدمة
	3	يدعو إلى تجنب الاعتداء على حقوق الآخرين للحصول على بيئة هادئة وأمنة.	6	8%	3%	ضعيفة
	4	يحدد آلية الاعتدال في استهلاك الموارد الطبيعية بحيث تكفي حاجات الجميع بدون إفراط ولا تفريط.	4	5%	2%	ضعيفة
	5	يبين أهمية الحفاظ على روعة الصنعة الإلهية وجمالها وتجنب العبث بها.	0	0	0	منعدمة

عرض النتائج ومناقشتها:

1. يتضح من الجدول (5) ضعف تضمين محتوى مقرر الحديث في الصف الثالث الثانوي لمتطلبات الوعي البيئي في محور الإسلام وحماية البيئة، حيث تكررت مؤشرات هذا المحور (20) مرة في جميع موضوعات الكتاب البالغ عددها (15) موضوعاً، وبإجمالي (72) صفحة، مستهدفة للتحليل، وبلغت النسبة المئوية لتكرارها (27%) ما يعني أنها توافرت بدرجة ضعيفة، بينما لم تتوافر متطلبات باقي المحاور الثلاثة، المتمثلة بمحور "احترام المظاهر الجمالية"، ومحور "تجنب المخاطر البيئية"، ومحور "الحفاظ على الموارد البيئية"؛ كذلك يتضح من نتائج الجدول عدم وجود متطلبات الوعي البيئي بجميع محاورها لباقي المقررات في الصف الأول والثاني الثانوي، وذلك كون نتائج التحليل ورصد تكرارها كانت صفرية، أي أن مؤشراتهما لم تتوافر، وهذا يعني أنها منعدمة، وتخلو من الاهتمام بمتطلبات الوعي البيئي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السخي (2011)، ودراسة جمعة (2010)، ودراسة التويجري (2015)، ودراسة الحاتم، والقحيز (2023) التي توصلت إلى أن هذه المقررات لا تتضمن سوى القليل من الجوانب المعرفية التي من شأنها لا يمكن أن تنمي الوعي البيئي، هو ما يفسر أن هذه المقررات تحتاج إلى مراجعة محتوياتها المنهجية؛ لتسهم بدورها في تنمية الوعي البيئي لدى طلبة المرحلة الثانوية لما تحتمله الضرورة على هذه المقررات من الإسهام في القيام بهذا الدور، حيث أكدت جميع المؤتمرات والندوات والحلقات والمنتديات المعنية بالتربية البيئية وقضايا الوعي البيئي على مسؤولية جميع المناهج الدراسية في التعليم العام للقيام بدورها في تضمين متطلبات الوعي البيئي.
2. تشير نتائج الجدول (5) أن المجموع الكلي لتكرار توافر متطلبات الوعي البيئي في محتوى موضوعات جميع مقررات الحديث الثلاثة، والمقررة على طلبة المرحلة الثانوية ككل كان (20) مرة، وأن عدد الموضوعات (47) موضوعاً، وبإجمالي (197) صفحة، وعليه فقد بلغت النسبة المئوية (10%) ما يعني أن جميع متطلبات الوعي البيئي قد توافرت بدرجة ضعيفة بناءً على المحك المعتمد في الدراسة الحالية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المبروك (2010)، ودراسة جمعة (2010)، ودراسة التويجري (2015)، ودراسة بحيري (2017)، ودراسة الحاتم، والقحيز (2023) في وجود ضعف في مستوى إسهام محتوى مقررات التربية الإسلامية بشكل عام ومقررات الحديث على شكل الخصوص بتنمية متطلبات الوعي البيئي. كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة فضل (2017) التي أظهرت نتائجها توافر إسهام محتوى وحدة التربية البيئية في تنمية الوعي البيئي ضمن محتوى كتب المواد الاجتماعية للصفوف (3-9)، ودراسة إسحاق (2021) التي أظهرت نتائجها أن دور كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في نشر الوعي البيئي لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر متطلبات الوعي البيئي جاءت بشكل ضعيف ومحدود للغاية من حيث تضمين المحتوى لها، أو من حيث التكرارات، وغابت عن المحتوى بنود تمثل أهمية كبيرة كمتطلبات للوعي البيئي مثل:

تقدير جهود القائمين على نظافة الشوارع والمناطق السكنية، والتوعية بتشجير الأحياء السكنية والساحات والحدائق العامة، التوعية بوضع المخلفات المنزلية والتجارية في الأماكن المخصصة لها، والتوعية لمنع الملصقات الإعلانية المشوهة للبنىات والطرق العامة، وبيان أهمية الحفاظ على الممتلكات والمرافق العامة التي توفرها الدولة ويجرم الاعتداء عليها، وتوضيح الطرق الصحية للتخلص من المخلفات البيئية (الصلبة / السائلة)، وبيان سبل مكافحة التصحر والقطع الجائر للأشجار والعبث بالأراضي الزراعية، وبيان أضرار الاختناق الناتج عن استخدام الأخشاب والفحم في التدفئة، ومناقشة مشكلات الصيد الجائر للأسماك والطيور والحيوانات المهددة بالانقراض ويضع لها الحلول، وتوضيح مخاطر الاحتباس الحراري الناجم عن إشعاع مخلفات الحواسيب وأدخنة المصانع وعوادم السيارات، ووضع آلية الحفاظ على الموارد الطبيعية غير المتجددة: كالفحم، النفط، المعادن، والدعوة إلى الحفاظ على العقل الإنساني من التلوث الفكري الناتج عن الخرافات والأساطير والمعتقدات المتوارثة، والتطرق إلى ترشيد استهلاك الموارد العامة: كالغذاء، الماء، الهواء، وترشيد استخدام منتجات الأسمدة والمبيدات الحشرية وبيان أضرارها على الإنسان والأراضي الزراعية، وتوضيح أهمية التخطيط الجيد للمدن السكنية ومراعاة الارتفاع المتزايد في عدد السكان.

ويمكن إرجاع السبب في ذلك إلى غياب متطلبات الوعي البيئي عند التخطيط لمقررات الحديث من مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، وإلى عدم قيام المعلمين في المرحلة الثانوية بإبراز نقاط الضعف في تلك المقررات، وخاصة في ظل ارتفاع المشكلات البيئية كما أن تركيز هذه المتطلبات على المرحلة الثانوية فقط قد يسبب صعوبة كون باقي المقررات السابقة تكاد تكون خالية منها.

كما أنه يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن مقررات الحديث عينة الدراسة الحالية تهتم بصورة مباشرة بالأمور الخاصة بالمعاملات بين الأفراد فيما بينهم من حفظ اللسان، وأداب الحلف، والاستقامة، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والمساواة، والمزاح وأدابه، والجهاد، والإحسان في العمل ونحوها، ولكن هذا الاتجاه ينبغي ألا يكون على حساب بعض الجوانب الأخرى ذات الأهمية كعلاقة الإنسان بالطبيعة ومكوناتها، والبيئة ومتطلبات الحفاظ عليها.

بناءً على نتائج الدراسة الحالية توصي الدراسة بالآتي:

1. مراجعة وتحديث محتوى مقررات الحديث في المرحلة الثانوية لتشمل متطلبات الوعي البيئي.
2. أن تتبنى وزارة التربية والتعليم والبحث العلمي مع الجامعات اليمنية مشروعاً لإعداد مصفوفة

لتضمنين متطلبات الوعي البيئي في محتوى مقررات التعليم بشكل عام لما لها من أهمية في حماية البيئة وتنمية وعي أفراد المجتمع.

3. إثراء مواقف التدريس التي تتم في مناهج الحديث والتعليم بشكل عام بالأنشطة الصفية واللاصفية الداعمة لخدمة البيئة بما يوفر فرص متعددة لاكتساب الوعي البيئي لدى الطلبة.

4. عقد دورات تدريبية وورش عمل لوضعي المناهج ومطورها، والمشرفين، والمعلمين لكيفية تضمين متطلبات الوعي البيئي في المناهج الدراسية.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية واستكمالاً لها تقترح إجراء الدراسات الآتية:
1. إجراء دراسات تحليلية مماثلة لمعرفة مدى تضمين متطلبات الوعي البيئي في محتوى بقية مقررات التربية الإسلامية (الفقه، والإيمان) لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية.
 2. إجراء دراسات تحليلية لمدى تضمين متطلبات الوعي البيئي في محتوى المقررات الأخرى لدى طلبة المرحلة الثانوية.
 3. دراسة فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي مقررات التربية الإسلامية بالجمهورية اليمنية لتنمية الوعي البيئي لدى الطلبة.

المصادر:

القرآن الكريم.

المراجع:

- أبو عبدون، علي، إبراهيم. (2007). برنامج التوعية والتثقيف وأثرها في حماية البيئة من التلوث، مجلة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، 1(12)، 173-187.
- أحمد، محمد أحمد غالب. (2013). مدى تضمين كتب التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية لقيم الولاء الوطني [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة ذمار، اليمن.
- إسحاق، دانا. (2021). دور كتب العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في نشر الوعي البيئي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين في لواء وادي السير [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- الأعوج، طاهر. (2012). التلوث المائي، (ط3)، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- بحيري، عطاء عمر. (2017). المشكلات البيئية في محتوى التربية الدينية الإسلامية بالصف السادس الابتدائي "دراسة تحليلية"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 2(88).
- بورزامة، مصطفى. (2018). التوعية البيئية في العمل التربوي والمدرسي "دراسة وصفية"، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر.

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

- بوعافية، سامية. (2019). التربية البيئية في المناهج الدراسية "دراسة تحليلية لواقع مفاهيم التربية البيئية في مناهج الجغرافيا في التعليم العام بالجزائر" [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خضير بسكرة.
- التصحر. (2014). تعزيز اللجنة المستقلة المعنية بالقضايا الإنسانية الدولية، (ط2)، مطابع الأهرام التجارية.
- التويجري، أحمد محمد. (2015). تحليل محتوى كتب الحديث والثقافة الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات الوعي البيئي، كلية التربية، جامعة الأزهر، مجلة التربية، 2(162).
- الجلال، محمد أحمد. (2015). المهارات الحياتية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية (الفقه . الحديث) المقررة على طلبة الصف الثالث الثانوي في الجمهورية اليمنية، مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، (46)، 212.159.
- جمعة، علي. (2010). واقع المفاهيم التربوية البيئية في مناهج التربية الإسلامية دراسة ميدانية في مدارس محافظة دمشق [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة دمشق، كلية التربية.
- الجهني، علي. (2014). درجة إسهام كتاب الحديث والثقافة الإسلامية في تعزيز قيم الوسطية لطلاب المرحلة الثانوية [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- آل خليفة، فاطمة عبدالله. (2015). التربية البيئية في الإسلام، منهج الكون ومنهج الإنسان، (ط3)، دار الفكر العربي، القاهرة.
- خنفر، أسماء راضي، وعابد راضي. (2016). التربية البيئية والوعي البيئي، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الحاتم، مها محمد، والقحيز، أسماء محمد. (2023). تحليل محتوى كتاب الفقه للمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات الوعي البيئي، مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (90)، 1-17.
- ربيع، عادل، وربيع، هادي. (2018). التربية البيئية، (ط2)، عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- الساموك، سعدون، والشمري، هدى. (2003). أساسيات التربية الإسلامية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- السحاري، محمد، والشملتي، عمر. (2017). مدى تضمن مقررات التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية للمفاهيم والقضايا البيئية من منظور إسلامي وطرائق عرضها "دراسة تحليلية"، مجلة الباحة للعلوم الإنسانية، 2(11).
- السخي، خالد. (2011). مفاهيم التربية البيئية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، دراسات العلوم التربوية، المجلة الأردنية، 2(38).
- الشلش، محمد. (2010). رؤية الشريعة الإسلامية ومنهجها في الحفاظ على البيئة، المؤتمر الدولي الثاني حول البيئة الفلسطينية، المنعقد في 20 يناير، فلسطين.
- الطائي، إبراهيم، ومحسن، علي. (2018). التربية البيئية، (ط4)، المؤسسة الحديثة للكتاب.
- طعيمة، رشدي. (2015). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، (ط4)، دار الفكر العربي.
- طويل، فتحية. (2016). التربية البيئية في مرحلة التعليم الأساسي بالوطن العربي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، ع(27)، 177-190.

عبدالرحمن، حسينة حسين. (2017). التعليم من أجل التنمية المستدامة في مدارس التعليم قبل الجامعي في كل من أستراليا ونيوزلندا والمملكة المتحدة وإمكانية الاستفادة منها في مصر، المدلة التربوية، كلية التربية، جامعة الفيوم. (50)، 60-115.

عامر، فتحي. (2010). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، (ط3)، عالم الكتب.
عامر، محمد. (2010) المشاركة المجتمعية لحماية البيئة من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

العكور، منال. (2002). القيم البيئية المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة الأساسية المتوسطة، ومدى امتلاك طلبة الصف السابع الأساسي لها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، كلية التربية.

فضل، عتيقة. (2022). التربية البيئية في المناهج التعليمية وأثرها على الوعي البيئي "دراسة سوسيولوجية ميدانية على عينة من مدارس محافظة عدن" [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية الآداب، جامعة عدن.

المبروك، وداد عمر. (2009). تصور مقترح لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية التخصصية بشعبية طرابلس [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الآداب، جامعة الفاتح.

المنتدى العالمي الأول للبيئة من منظور إسلامي. (2001). إعلان جدة: التقرير الختامي للمنتدى العالمي الأول للبيئة من منظور إسلامي، جدة. السعودية، مصلحة الأرصاد وحماية البيئة، 1-17.

منصور، طاهر، وآخرون. (2017). أسس علم النفس، (ط 2)، مكتبة الأنجلو.

موسى، أحمد محمد. (2019). الخدمة الاجتماعية وحماية البيئة، (ط3) المكتبة العصرية.

المؤتمر العلمي السادس لجامعة البيضاء. (2025). البيئة في القرن الحادي والعشرين: الواقع والتحديات والحلول، جامعة البيضاء، اليمن، المنعقد بتاريخ 7-9، أكتوبر، 2025.

مؤتمر ريو 20 للأمم المتحدة للتنمية المستدامة المنعقد في ريو دي جانيرو البرازيل ما بين (20-22 يونيو، 2012)، <https://www.un.org>. تم زيارة الموقع الأحد 2025/11/16.

مؤتمر الأمم المتحدة للتغير المناخي المنعقد في العاصمة الفرنسية باريس ما بين (30 نوفمبر- 11 ديسمبر، 2015)، <https://ar.wikipedia.org>. تم زيارة الموقع 15 السبت 2025/11/15.

المؤتمر العالمي للحد من مخاطر الكوارث المنعقد في بالي بإندونيسيا ما بين (25-27 مايو، 2022)، <https://globalplatform.undrr.org>. تم زيارة الموقع الأحد 2025/11/16.

مؤتمر الاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة العالمي المنعقد في أبو ظبي الإمارات العربية المتحدة ما بين (9-15 أكتوبر، 2025)، <https://lifb-Indigenous.org>. تم زيارة الموقع الأحد 2025/11/16.

موقع الإيسيسكو: <https://www.isesco.org.ma>. تم زيارة الموقع الأحد 2025/11/8.

الهوري، خالد، ميمد. (2021). التربية الإسلامية والتربية البيئية، مجلة متون، جامعة السوربون 1، فرنسا، (14)4، 185-232.

References

- Abu Abdon, A., & Ibrahim. (2007). Barnamaj al-taw'iya wa al-tathqif wa atharuha fi himayat al-bi'ah min al-talawuth. Majallat Jami'at 'Ajman lil-'Ulum wa al-Tiknuluja, Jami'at 'Ajman lil-'Ulum wa al-Tiknuluja, 1(12), 173–187.
- Ahmad, M. A. G. (2013). Madā tadmīn kutub al-tarbiyah al-islāmiyyah bil-marḥalah al-thanauiyyah fi al-Jumhūriyyah al-Yamaniyyah li-qiyam al-walā' al-waṭani [Unpublished master's thesis]. Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi'at Dhimar, Yemen.
- Ishaqat, D. (2021). Dawr kutub al-'ulūm fi marḥalat al-ta'lim al-asāsī fi nashr al-wa'y al-bi'ti lada al-ṭalabah min wajhat nazar al-'alimīn fi Liwā' Wadi al-Sir [Unpublished master's thesis]. Kulliyat al-'Ulūm al-Tarbawiyah, Jāmi'at al-Sharq al-Awsat.
- Al-A'waj, T. (2012). Al-talawuth al-mā'i (3rd ed.). Al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-Āmmah lil-Kitāb.
- Bahiri, 'A. 'O. (2017). Al-mushkilāt al-bi'iyyah fi muḥtawā al-tarbiyah al-dīniyyah al-islāmiyyah bil-ṣaff al-sādis al-ibtidā'i: Dirāsah taḥlīliyyah. Majallat Dirāsāt 'Arabiyyah fi al-Tarbiyah wa 'Ilm al-Nafs, Rābiṭat al-Tarbawiyin al-'Arab, 2(88).
- Borzamah, M. (2018). Al-taw'iyyah al-bi'iyyah fi al-'amal al-tarbawī wa al-madrasī: Dirāsah waṣfiyyah [Unpublished master's thesis]. Kulliyat 'Ulūm al-l'ām wa al-Ittiṣāl, Jāmi'at al-Jazā'ir.
- Bouafia, S. (2019). Al-tarbiyah al-bi'iyyah fi al-manāhiḥ al-dirasiyyah: Dirāsah taḥlīliyyah li-wāqī' mafāhīm al-tarbiyah al-bi'iyyah fi manāhiḥ al-juḡrafiyā fi al-ta'lim al-'ām bil-Jazā'ir [Unpublished doctoral dissertation]. Jāmi'at Muḥammad Khudhayr Biskrah.
- Al-Tashur. (2014). Ta'zīz al-lajnah al-mustaqillah al-mu'niyyah bil-qadāyā al-insāniyyah al-dawliyyah (2nd ed.). Maṭabī' al-Ahrām al-Tijāriyyah.
- Al-Tuwajri, A. M. (2015). Taḥlīl muḥtawā kutub al-ḥadīth wa al-thaqāfah al-islāmiyyah bil-marḥalah al-thanauiyyah fi ḍaw' maṭālib al-wa'y al-bi'ti. Majallat al-Tarbiyah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi'at al-Azhar, 2(162).
- Al-Jalāl, M. A. (2015). Al-mahārāt al-ḥayātiyyah al-mutanawwah fi kitāb al-tarbiyah al-islāmiyyah (al-fiqh — al-ḥadīth) al-muqarrarrah li-ṭalabat al-ṣaff al-thālith al-thanaui fi al-Jumhūriyyah al-Yamaniyyah. Majallat al-Dirāsāt al-Ijtīmā'iyyah, Jāmi'at al-'Ulūm wa al-Tiknuluja, (46), 159–212.
- Jum'ah, A. (2010). Wāqī' al-mafāhīm al-tarbawiyah al-bi'iyyah fi manāhiḥ al-tarbiyah al-islāmiyyah: Dirāsah mīdāniyyah fi madāris muḥāfaẓat Dimashq [Unpublished doctoral dissertation]. Jāmi'at Dimashq, Kulliyat al-Tarbiyah.
- Al-Juhani, A. (2014). Darajat ishmām kitāb al-ḥadīth wa al-thaqāfah al-islāmiyyah fi ta'zīz qiyam al-waṣṭiyyah li-ṭullāb al-marḥalah al-thanauiyyah [Unpublished master's thesis]. Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi'at Umm al-Qurā.
- Al-Khalifah, F. 'A. (2015). Al-tarbiyah al-bi'iyyah fi al-Islām: Manhaj al-kawn wa manhaj al-insān (3rd ed.). Dār al-Fikr al-'Arabī, Cairo.
- Khnfar, A. R., & 'Ayid, R. (2016). Al-tarbiyah al-bi'iyyah wa al-wa'y al-bi'ti. Dār al-Ḥamīd li al-Nashr wa al-Tawzī'. Al-Hātim, M. M., & Al-Quhayz, A. M. (2023). Taḥlīl muḥtawā kitāb al-fiqh lil-marḥalah al-mutawassīṭah fi ḍaw' maṭālib al-wa'y al-bi'ti. Majallat al-Funūn wa al-Ādāb wa 'Ulūm al-Insāniyyāt wa al-Ijtīmā', (90), 1–17.
- Rabī, 'A., & Rabī, H. (2018). Al-tarbiyah al-bi'iyyah (2nd ed.). 'Ālam al-Thaqāfah li al-Nashr wa al-Tawzī'.

- Al-Sāmūk, S., & Al-Shammari, H. (2003). *Asāsīyāt al-tarbiyah al-islāmiyyah. Mu'assasat al-Warraq li al-Nashr wa al-Tawzī'*.
- Al-Sahārī, M., & Al-Shamlī, 'U. (2017). *Madā tadīm mahādīr al-tarbiyah al-islāmiyyah bil-marḥalah al-ibtidā'iyyah li-l-mafāhīm wa al-qadāyā al-bi'iyyah min manẓūr islāmī wa ṭurūq 'arḍihā: Dirāsah taḥlīliyyah. Majallat al-Bāḥah lil-'Ulūm al-Insāniyyah, 2(11).*
- Al-Sakhī, K. (2011). *Mafāhīm al-tarbiyah al-bi'iyyah al-mutanawwah fi kutub al-tarbiyah al-islāmiyyah lil-marḥalah al-ibtidā'iyyah bi-Mamlakat al-Baḥrayn. Dirāsāt al-'Ulūm al-Tarbawīyyah, Majallat al-Urdun, 2(38).*
- Al-Shalash, M. (2010). *Ru'yāt al-sharī'ah al-islāmiyyah wa manhajuhā fi al-ḥifāz 'alā al-bi'ah. Al-Mu'tamar al-Dawli al-Thānī ḥawla al-Bi'ah al-Filasṭīniyyah, 20 January, Palestine.*
- Al-Ta't, I., & Muḥsin, A. (2018). *Al-tarbiyah al-bi'iyyah (4th ed.). Al-Mu'assasah al-Ḥadīthah lil-Kitāb.*
- Ṭu'aymah, R. (2015). *Taḥlīl al-muḥtawā fi al-'ulūm al-insāniyyah (4th ed.). Dār al-Fikr al-'Arabī.*
- Ṭawīl, F. (2016). *Al-tarbiyah al-bi'iyyah fi marḥalat al-ta'lim al-asāsī bil-waṭan al-'Arabī. Majallat al-'Ulūm al-Insāniyyah wa al-Ijtīmā'iyyah, Jāmi'at Muḥammad Khudhayr Biskrah, al-Jazā'ir, (27), 177–190.*
- 'Abdulrahmān, Ḥ. Ḥ. (2017). *Al-ta'lim min ajl al-tanmīyah al-mustadāmah fi madāris al-ta'lim qabl al-jāmi'ī fi Austrāliyā, New Zealand, wa al-Mamlakah al-Muttaḥidah wa imkāniyyat al-lfādah minhā fi Miṣr. Al-Madālah al-Tarbawīyyah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi'at al-Fayyum, (50), 60–115.*
- 'Āmir, F. (2010). *Ṭuruq al-tadrīs al-khāṣṣah bil-lughah al-'Arabīyyah wa al-tarbiyah al-islāmiyyah (3rd ed.). 'Ālam al-Kutub.*
- 'Āmir, M. (2010). *Al-musāhamah al-mujtama'iyyah li-ḥimāyat al-bi'ah min manẓūr al-khidmah al-ijtimā'iyyah. Al-Maktab al-Jāmi'ī al-Ḥadīth, Alexandria.*
- Al-'Akūr, M. (2002). *Al-qiyam al-bi'iyyah al-mutanawwah fi kutub al-'ulūm bil-marḥalah al-asāsīyyah al-mutawassiṭah wa madā imtilāk ṭullāb al-ṣaff al-sābi' al-asāsī lahā [Unpublished master's thesis]. Jāmi'at al-Yarmūk, Kulliyat al-Tarbiyah.*
- Faḍl, 'A. (2022). *Al-tarbiyah al-bi'iyyah fi al-manāḥij al-ta'limiyyah wa atharuhā 'alā al-wa'y al-bi't: Dirāsah sūsiyūlūjiyyah mīdāniyyah 'alā 'aynah min madāris muḥāfaẓat 'Adan [Unpublished doctoral dissertation]. Kulliyat al-Ādāb, Jāmi'at 'Adan.*
- Al-Mabrūk, W. 'O. (2009). *Taṣawwur muqtarah li-tadīm mafāhīm al-wa'y al-bi't fi al-manāḥij al-dirasiyyah fi al-marḥalah al-thaniyyah al-takhaṣṣuṣiyyah bi-Shabīyah Ṭarāblus [Unpublished master's thesis]. Kulliyat al-Ādāb, Jāmi'at al-Fā'ij.*
- Al-Muntada al-'Ālamī al-Awwal lil-Bi'ah min Manẓūr Islāmī. (2001). *I'lān Jiddah: Al-taqrīr al-khitāmī lil-Muntadā al-'Ālamī al-Awwal lil-Bi'ah min Manẓūr Islāmī. Jiddah – Saudi Arabia: Miṣlahat al-Arṣād wa Ḥimāyat al-Bi'ah, 1–17.*
- Manṣūr, T., & Ākhirūn. (2017). *Usūs 'Ilm al-Nafs (2nd ed.). Maktabat al-Anglū.*
- Mūsā, A. M. (2019). *Al-khidmah al-ijtimā'iyyah wa ḥimāyat al-bi'ah (3rd ed.). Al-Maktabah al-'Aṣriyyah.*
- Al-Mu'tamar al-'Ilmī al-Sadis li-Jāmi'at al-Bayḍā'. (2025). *Al-bi'ah fi al-qarn al-ḥādī 'ashar: Al-wāqī' wa al-taḥaddiyāt wa al-ḥulūl. Jāmi'at al-Bayḍā', Yemen, 7–9 October, 2025.*
- Mu'tamar Riyū 20 lil-Umam al-Muttaḥidah li al-Tanmīyah al-Mustadāmah, Rio de Janeiro, Brazil, 20–22 June, 2012.
<https://www.un.org> (visited 16/11/2025).

دراسة تحليلية لمحتوى مقررات الحديث بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء متطلبات الوعي البيئي

Mu'tamar al-Umam al-Muttaḥidah li al-Taghayyur al-Munākḥī, Paris, France, 30 November–11 December, 2015.
<https://ar.wikipedia.org> (visited 15/11/2025).

Al-Mu'tamar al-'Ālamī lil-Ḥad min Mukhāṭir al-Kawārit, Bali, Indonesia, 25–27 May, 2022.
<https://globalplatform.undrr.org> (visited 16/11/2025).

Mu'tamar al-Ittiḥād al-Dawli li Ḥifz al-Ṭabī'ah al-'Ālamī, Abu Dhabi, UAE, 9–15 October, 2025. <https://lifb-indigenous.org> (visited 16/11/2025).

Mawsqī' al-ISESCO. <https://www.isesco.org.ma> (visited 8/11/2025).

Al-Huwārī, K., & Mumayyid. (2021). Al-tarbiyah al-islāmiyyah wa al-tarbiyah al-bi'iyah. Majallat Mutūn, Jāmi'at al-Sorbonne, France, 4(14), 185–232.

المراجع الأجنبية:

Emily, E. McMillan.(2003). The effectiveness of environmental education: How environmental Education influences students personal environmental ethics, MES unpublished thesis, Graduate of Dalhousie University School for Resource and Environmental studies, February.

Jinyang, D. (2006). A comparison of Environmental values and Attitudes Between inchnod and Aconad and Anglo- Canadians. Environment & Behavior, vol 38, pp22-47.

Paris. (2015). Conference des nations unies sur lenivronemt de roi de janeiro, juin, 1992(laplanete terre entre nos mais), la documentation franscaise.

Penny, S. (2013). Environmental Education: Enhancing Learning and Awareness through Assessment, Systemic Practice and Action Research, 26(3), 299-314.

Rivard, p. (2003). Strands in the Web Activities for Teaching Environmental Awareness Science Activities, 40(2), 47-47.

Singh, U. (2013). Comparative study of environmental awareness of different, Level teachers. streams Research Journal, 3(7), 1-5



تأثير استعمال بعض المساحيق النباتية والتوابل في مكافحة بالغات خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castaneum* (Herbest) (Coleptera: Tenebrindae) في محافظة ذمار تحت ظروف المختبر

Effect of Using Botanical Powders and Spice to Control Adults of Red Flour Beetle (*Tribolium castaneum*) (Herbest)

(Coleptera: Tenebrindae) in Dhamar Governorate under Laboratory Conditions

Dr. Khalid, Saeed Aqlan Naser.  د. خالد سعيد عقلان ناصر

كلية التربية، جامعة ذمار، اليمن، الجمهورية اليمنية

Department of Biology, Faculty of Education –Thamar, Thamar University, Republic of Yemen, P.O. Box 2614 Sana'a, Yemen.

Khalid_entomol@yahoo.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/03/06

تاريخ الاستلام: 2025/01/26

Abstract:

This study was conducted in the Zoology Laboratory, Department of Life Sciences, Faculty of Education, Thamar University, in April 2023. The aim was to investigate the effects of botanical powders and spices on the life of the red flour beetle (*Tribolium castaneum*) in local wheat crops in Thamar Governorate under laboratory conditions. The botanical powders and spices tested included: Cinnamon (*Cinnamomum zeylanicum*), Ginger (*Zingiber officinale*), Castor (*Ricinus communis*), Nabk (*Ziziphus spina*), Tobacco (*Nicotiana tabacum*), Camphor (*Cinnamomum camphora*), Eucalyptus (*Eucalyptus camaldulensis*), Coriander (*Coriandrum sativum*) and Nutmeg (*Myristica fragrans*). The study utilized concentrations of 0, 3, 5, 10, and 15 grams of local wheat with three replicates, including a control group, as the red flour beetle is a known pest of stored wheat. The repellent effect test indicated that all plant powders and spices exhibited repelling power against the adults of *Tribolium castaneum*, except for Nabk, Nutmeg, and Camphor. Castor showed a repelling effect of 60% at a concentration of 15%. The differences between the effects of botanical powders and spices were significant, particularly between ginger and cinnamon, and between Tobacco and Castor, at a significance level of 0.05 ($P < 0.009$). The killing rate of the red flour beetle was highest with Cinnamon and Camphor (100% efficacy), followed by Ginger (80%), and then Tobacco, Castor, and Coriander (60% each). No significant differences were found for Nutmeg. The P-value for the effect of botanical powders on killing was < 0.449 , indicating no significant differences among them. However, significant differences were noted between the concentrations of botanical powders, with $P < 0.023$, indicating a significant effect.

Keywords: killing; eviction; red flour beetle *Tribolium castaneum*; botanical powders; spices..

ملخص:

أجريت هذه الدراسة في معمل علم الحيوان بقسم علوم الحياة كلية التربية جامعة ذمار أبريل 2023 م. بهدف دراسة تأثير المساحيق النباتية والتوابل على حياة خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium Castaneum* (Herbest) على محصول القمح البلدي في محافظة ذمار تحت ظروف المختبر، باستعمال مساحيق نباتية وتوابل ومنها: القرفة (*Cinnamomum zeylanicum*)، والزنجبيل (*Zofficinale ingber*)، والخروع (*Ricinas communis*)، والسدر (*Ziziphus spina*)، والتبغ (*Nicotienatabacum*)، والكافور (*yptus camaldulensisEucal*)، والكزبرة (*Coniandrum sativum*)، وجوز الطيب (*Myristica fragrans*)، ضد حشرة خنفساء الدقيق الصدفية باستعمال التراكيز (3، 5، 10، 15)، مع 5 جم من القمح البلدي بثلاثة مكررات، التي تعتبر من آفات القمح المخزن.

وقد أوضحت نتائج اختبار التأثير الطارد أن جميع المساحيق النباتية والتوابل المستعملة ضد بالغات حشرة خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castanum* أظهرت قوة الطرد باستثناء السدر وجوز الطيب والكافور، وكان مسحوق الزنجبيل والقرفة أكثر فاعلية حيث بلغت نسبة الطرد 100% عند التركيز 5%، 10% على التوالي وبلغه التبغ والخروع 60% عند تركيز 15% مقارنة مع السدر وجوز الطيب والكافور الذي بلغت صفر %.

إن الفرق بين متوسطات تأثير المساحيق النباتية والتوابل في طرد الحشرة كانت أقل، أي: أنه يوجد فروق معنوية بين المساحيق النباتية لكل من الزنجبيل والقرفة معاً وبين التبغ والخروع معاً على التوالي عند مستوى معنوية 0.05 وكانت قيمة $P < 0.009$ للمساحيق النباتية أي تساوي 0.9 % وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05. وهناك فروق معنوية بين تركيزات المساحيق النباتية: إذ كانت قيمة $P < 0.0001$ للتركيزات أي 60% وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05.

إن نسبة قتل خنفساء الدقيق الصدفية كانت الأعلى عند استخدام مسحوق القرفة والكافور يليه الزنجبيل ثم التبغ والخروع والكزبرة بفروق معنوية عند مستوى معنوية 0.05 (100%، 100%، 80%، 60%، 60%، 60%) وبالتركيزات (10%، 15%، 5%، 3%، 10%) على التوالي من ناحية أخرى لم تظهر فروق معنوية لجوز الطيب.

إن الفروق في المتوسطات لتأثير المساحيق النباتية والتوابل في قتل الحشرة كانت أقل، أي: أنه لا يوجد فروق معنوية بين المساحيق النباتية والتوابل إذ كانت الأعلى عند استخدام مسحوق الكافور والقرفة يليه الزنجبيل ثم التبغ والخروع والكزبرة بفروق معنوية عند مستوى معنوية 0.05 على التوالي وكانت قيمة $P < 0.449$ للمساحيق النباتية أي تساوي 44.9 % وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05. وهناك فروق معنوية بين تركيزات المساحيق النباتية والتوابل وكانت قيمة $P < 0.023$ للتركيزات أي 2.3% وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05.

كلمات مفتاحية: قتل، طرد، خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castaneum*، المساحيق النباتية، التوابل.

المقدمة: Introduction

تعد الآفات التي تصيب الحبوب من المشكلات الرئيسية التي تتسبب في تلف ما يقارب 10 – 4 % من حبوب المحاصيل الغذائية المخزونة في العالم، من الأنواع الشائعة التي تهاجم الحبوب المخزنة والمنتجات الغذائية الأخرى، مثل: خنفساء (الطحين) الدقيق الصدفية (*Tribolium castaneum* (Herbst) (2006) (Al-Jaber). وتحظى الحبوب بأهمية بالغة في الزراعة العالمية وذلك لارتباطها بالأمن الغذائي للشعوب (Shewry, 2007)، إلا أن هذه الحبوب تتعرض إلى مشاكل كثيرة خلال مراحل حصادها وخزنها وصولاً إلى تسويقها واستهلاكها، فقد عانى العالم ومازال يعاني كثيراً من أضرار الحشرات من الناحية الاقتصادية والصحية، وتتعرض الحبوب والمواد المخزنة أثناء التخزين إلى مهاجمة العديد من الحشرات التي تسبب أضراراً بالغة سواء أكان ذلك في الكمية أم في النوعية (جميل وآخرون، 2011). وقدر ضرر هذه الآفات سنوياً في إنتاج العالم من المحاصيل الحقلية داخل الحقل والمخزن بنسبة 58 - 63 % (Abdullah, 2008). فخنفساء الطحين الصدفية (*Tribolium castaneum* Herbst) من الآفات الحشرية العالمية الانتشار (Dimizas, et al. 2005) التي تسبب ضرراً كبيراً أيضاً في كمية ونوعية الحبوب المخزنة ومسببة خسارة اقتصادية كبيرة في مخازن ومطاحن الحبوب وفي بيوت المزارعين والعامّة من الناس في كثير من دول العالم. وهي تسبب الضرر في مدى واسع من درجات الحرارة، وتتباين شدة الضرر في نوعية وكمية الحبوب المخزونة تبعاً للتركيب الوراثي للحبوب المخزونة ودرجة حرارة الخزن (Khalik et al., 2014). وتتغذى هذه الآفة على أنواع كثيرة من الأغذية منها: الطحين ومنتجات الحبوب والبرازيا والفاصوليا والحليب المجفف والفواكه المجففة والأزهار المجففة والتوابل والعقاقير ومخاليط الكيك الجاهز والكافا والشوكولاتة والبذور الزيتية والأعشاب وغيرها (Arthur, 2000; Subramanyam & Rosel, 2000). فعلى الرغم من أن هذه الحشرة تسبب أضراراً كبيرة لأنواع من الحبوب المختلفة من المحاصيل المخزنة إلا أن حبوب القمح هي الأكثر ضرراً منها مقارنة بالأنواع الأخرى (Khair., 2002) كما تعمل بالغات هذه الحشرة على إطلاق مادة كيميائية تسمى بالكينونات (Quinones) تفرزها من غدد البطن والصدر للحشرة (Sokoloff, 1977). فأصبحت السيطرة الكيميائية على آفات المخازن غير مرغوبة بسبب الخطر الناتج من متبقيات المبيدات أو الكيميائية المستخدمة، كذلك كلفتها الاقتصادية، وخوف المستهلك من تلوث غذائه ومنتجاته بسموم تلك المواد، ومن المخاطر على البيئة وحياة العاملين في مكافحة (Mansee & Muntaser, 2003; Abdullah and Aziz, 2000). كذلك فإن السيطرة الكيميائية قد فقدت فاعليتها في الفترة الأخيرة بسبب المقاومة العالية والمشاركة للمبيدات فضلاً عن الخسائر المادية والبيئية الحاصلة بسببها، وقد أشارت منظمة الصحة العالمية (WHO) إلى أن حوالي 23 – 25 مليون من الأشخاص يصابون سنوياً بسموم المبيدات وأن ما يقارب 20 ألف شخص منهم يموتون سنوياً (Schmutterver, 2002)، وأن الحاجة لتطوير

بدائل غير سامة وأمنة وفعالة تقود إلى مساعي واختبارات متقدمة مختلفة الفاعلية الحيوية ضد الاجتياح الحاصل من آفات المخازن (Okunola, et al. 2008).

وصارت دول العالم تعاني من الأضرار الاقتصادية والصحية التي تسببها الحشرات، إذ تتعرض المواد المخزنة لاسيما الحبوب إلى مهاجمة العديد من الحشرات التي تسبب أضراراً كبيرة من الناحية النوعية والكمية (جميل وآخرون، 2011). كما أن 20 % من حبوب المحاصيل تتعرض للتلف من قبل هذه الحشرات في فترة ما بعد الحصاد، لاسيما في دول العالم الثالث التي تصل فيها نسبة التلف إلى 80% (العراقي وآخرون، 2008). ونظراً لصعوبة مكافحة حشرات المخازن أو الحد من أضرارها الناتجة باستخدام الطرق التقليدية الكيميائية الضارة التي أصبحت غير مرغوبة في الوقت الحاضر ومن هذه الطرق استخدام المبيدات الضارة واستخدام غازات التبخير مثل فوسفيد الهيدروجين وبروميد الميثيل وغيرهما من الغازات (Abdullah, 2012)، التي تسبب مخاطر كبيرة في الأغذية وحياة العاملين في مكافحة البيئة، إضافة إلى ظهور سلالات حشرات مقاومة لهذه الغازات بعد مدة من التعرض لها (Abdullah and Aziz, 2000)؛ وبالنسبة من كل ذلك فقد لجأ المختصون في هذا المجال إلى إيجاد طرق بديلة منها: استخدام الحرارة المنخفضة أو المرتفعة (Woiwod, 1997). والتعقيم بأشعة جاما (Aour (and Makee, 2004). كما استخدمت طريقة مكافحة الحرارة متحدة مع التفرغ الهوائي مع غازي CO_2 و N_2 (Ismail, 2006). واستخدام المستخلصات المائية والكحولية لصمغ النحل لزيادة أعداد قتل حشرة خنفساء الخبازا بجميع أطوارها (Mohameed, 2007). واستخدام العوامل الحيوية (توبج وآخرون، 2009 ولطيف، 2010)، والحرارة المرتفعة متحدة مع التفرغ الهوائي (Sabeat, et al. 2011). كما تم استخدام المساحيق الخاملة المصنعة أو الطبيعية بخلطها مع الحبوب أو تعفير أرضية وأسطح أبنية المخازن (جميل وآخرون، 2011).

ومن الحشرات التي تسبب تلفاً للمحاصيل الزراعية حشرة خنفساء الدقيق الصدئية التي أجرى الباحثون عدداً من الدراسات للسيطرة عليها من خلال استخدام المساحيق النباتية (الفرحاني وخلف 2009). ومن الوسائل الهامة؛ استخدام التوابل لمكافحة بالغات حشرة خنفساء الطحين الحمراء (الحديدي وآخرون، 2014). وأكد (خلف والفرحاني 2009، 2008)، تأثير مساحيق أوراق كل من نبات التبغ *Nicotiana tabacum* وأوراق السدر *Ziziphus spina-Christi* والدفلة *Nerium oleander* ومينا شجيري *Lantana camara* وكف مريم *Vitex agnus castus* وإلياس *Myrtus communis* والياسمين الزفر *Clerodendron inerum* واليوكالببتوس *Eucalyptus globules* في النسبة المئوية لهالك حشرة *Trogoderma granarium* وخنفساء الدقيق الصدئية *Tribolium castaneum*.

أيضاً ذكر (عبدالله، 2016)، التأثير القاتل والطارد لثلاثة توابل بشكل مساحيق هي الفلفل الأحمر *Capsicum annuum* (Solanaceae) والفلفل الأسود *Piper nigrum* (Piperaceae) والزنجبيل *Zingiber officinale* (Zingiberaceae) ضد خنفساء الطحين الصدئية *Tribolium castaneum*.

وللحد من تأثيرات هذه الحشرة استعملت عدة وسائل من أهمها المبيدات الكيميائية التي تمثل الطريقة الرئيسية في مكافحة، وقد أجرى عدد من الباحثين دراسات حول تأثير نباتات مختلفة منها القرفة والكزبرة في السيطرة على حشرات المخازن كخنفساء اللوبيا وسوسة الحبوب والأرز (Rani, 2012; Ishii, et al. 2010; De Assis, et al. 2011; Nat, et al. 2013)

بينت دراسة الحديدي وآخرون، (2014) تقدير التركيز القاتل والفاعلية لأربعة نباتات هي الطاردة الزنجبيل *Zingiber Officinale* والقرفة *Cinnamomum zeylancium* والكزبرة *Coriandrum sativum* وجوزة الطيب *Myristica fragrans* ضد بالغات خنفساء الطحين الصدفية، كما درس (البياتي، وآخرون، 2013) سمية زيت الزنجبيل وبعض المستخلصات النباتية في هلاك خنفساء الطحين الصدفية وأظهرت النتائج تفوق معاملة الرش بزيت الزنجبيل مع خليط مستخلص نباتي الحنظل والحرمل في إحداث أعلى نسب هلاك بلغت % 78.4 . لذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى دراسة تأثير بعض المساحيق النباتية والتوابل في مكافحة بالغات خنفساء الدقيق الصدفية في محافظة دمار وذلك بدراسة تأثيرها الفاعل أو الطارد للحشرة كبداية للمبيدات الكيميائية والتقليل من الخسائر والتلوث البيئي تحت ظروف المختبر.

المواد وطرائق العمل Materials and Methods

المواد المستخدمة: حبوب القمح البلدي 2 كيلو. علب بلاستيكية سعة 125 جرام أو أقل وعددها 128 علبة. أطباق ميلامين تماثل أطباق بتري قطر 14 سم وارتفاع 2.5 سم + أطباق بتري قطر 8.5 سم وارتفاع 1.3 سم. الكمية من كل نوع 128 طبق كبير، ومثلها من النوع الصغير. وقماش من ململ الأبيض الخفيف بغرض تغطية علب التجربة للتهوية وأطباق بتري. مطاط (رابط للعلب). وأقلام فلومستر 4 ألوان النوع الثابت لاستخدامها للتمييز بين المكررات المدروسة. دفتر لتسجيل النتائج. أوراق لاصق أو لصقه عريضة لكتابة البيانات على كل علبة من علب التجربة. ميزان حساس لوزن العينات. النباتات المستخدمة والتوابل الجدول رقم (1)، الكمية المطلوبة 200 جرام من كل نوع من أنواع مساحيق الأوراق والتوابل لكل منها على حدة.

جدول رقم (1)

أنواع النباتات والتوابل المستخدمة في الدراسة مع تصنيفها العلمي وأهم المكونات (العودات ولحام، 1994 ولبنية، 1998)

الاسم العربي	الاسم العلمي	العائلة	المكونات الأساسية أو المواد الفعالة	الجزء المستخدم من النبات
اليوكالبتوس (الكافور)	<i>Eucalyptus camaldulensis</i>	Myrtaceae	زيت طيار 3-5 % يحتوي على مادة السينول بنسبة تصل إلى 80% من الزيت والسيرونيال والفلاندين والجيرانول والتيريپينول والبيريتون	الأوراق

الاسم العربي	الاسم العلمي	العائلة	المكونات الأساسية أو المواد الفعالة	المستخدم من النبات	الجزء
السدر	<i>Ziziphus spina-Christi</i>	Rhamnaceae	تحتوي الأوراق والثمار والقلب مواد تنينية وحمضي Zizyphic and Tannic acids	الأوراق	
التبغ	<i>Nicotiana tabacum</i>	Solanaceae	تحتوي الأوراق على عدة قلويدات 1-3% من الأوراق الجافة أهمها النيكوتين وهو من مشتقات البيريدين والبيروليدين.	الأوراق	
الخروع	<i>Ricinas communis</i>	Euphorbiaceae	مادة الريسين في أوراق النبات عمرة أكثر من 20 يوماً مادة بروتينية سامة	الأوراق	
الزنجبيل	<i>Zingiber officinale</i>	Zingiberaceae	زيت عطري ومركبات راتنجية	الجزور	
القرفة	<i>Cinnamomum zeylancium</i>	Lauraceae	زيت عطري ومركب فلوانتين وهلام نباتي أو كسالات الكالسيوم	اللحاء	
الكزبرة	<i>Coniandrum sativum</i>	Umbelleferae	زيت طيار أهم مكوناته اللينالول والبيبين والجيرانول	البذور	
جوز الطيب	<i>Myristica fragrans</i>	Juglandaceae	77% زيت و21% بروتينات وكاروتين وفيتامينات وأملاح الحديد والكوبالت	الثمرة	

1- جمع العينات: جمعت الأفراد البالغة من حشرة خنفساء الدقيق الصدئية *Tribolium castaneum* من الطحين أو دقيق مصاب من السوق وبعض المنازل، وحفظت العينات بدرجة حرارة 25 م° في مختبر الحشرات قسم علوم الحياة - كلية التربية - جامعة ذمار في مدينة ذمار لمدة أسبوع لغرض أقلمتها مع ظروف المختبر قبل إجراء التجربة.

2 - تحضير العينات: استخدمت مساحيق لحاء القرفة *Cinnamomum zeylancium* مستورد وجذور الزنجبيل *Zingiber officinale* مستورد وبذور الكزبرة *Coriandrum sativum* من السوق المحلية بلدي وثمار جوزة الطيب *Myristica fragrans* مستورد، جمعت أوراق النباتية لنبات التبغ *Nicotiana tabacum* بلدي من يريم والسدر *Ziziphus spina-Christi* من أنس ذمار واليوكالببتوس (الكافور) *Eucalyptus globules* من أنس ذمار والخروع *Ricinas communis* من أنس ذمار، تم تنظيفها من الأتربة والشوائب أو أي إصابات فطرية وغيرها، ثم جففت الأوراق للأصناف المحلية تحت ظروف المختبر بينما الأصناف المستوردة تم تنظيفها من الشوائب، وطحنت بواسطة مطحنة كهربائية إلى مسحوق ناعم جداً، كل على حدة، ووضعت في أكياس ورقية في الثلاجة لحين الاستعمال، جلبت حبوب القمح من السوق المحلية لمدينة ذمار ووضعت في المجمدة لمدة 24 ساعة لغرض التأكد من خلوها من الإصابة وكسرت باستخدام هاون نحاسي واستعملت غذاء للحشرة.

3 - اختبار تأثير المساحيق النباتية والتوابل الطارد لبالغات خنفساء الدقيق الصدئية: اعتمدت طريقة (Naworth, 1973) مع إجراء بعض التحويرات في تقدير التأثير الطارد للمساحيق النباتية والتوابل

ضد حشرة خنفساء الدقيق الصدفية وذلك بأخذ طبق ميلامين قريب من طبق بيتري قطره 14 سم وارتفاعه 2.5 سم وطبق بيتري صغير قطره 8.5 سم وارتفاعه 1.3 سم، وثبت الطبق الصغير في منتصف الطبق الكبير بوساطة مادة لاصقة بعد وضع 5-10 غم من (طحين) حبوب القمح المكسرة لكل طبق صغير على حدة ثم أضفت المساحيق النباتية والتوابل وبالتراكيز 0.0 (الشاهد) أي المقارنة، 3، 5، 10، 15 % وزن/وزن لكل طبق وبثلاثة مكررات، ثم أدخلت إلى الطبق الصغير 5-10 حشرات بالغة وغطيت فوهة الطبق الكبير بقماش من الململ الأبيض الخفيف، وربطت بواسطة رباط مطاطي، ثم سجلت أعداد الحشرات الخارجة من الطبق الصغير إلى الطبق الكبير بعد 24 ساعة ثم بعد 48 ساعة من المعاملة، حسب النسبة المئوية للطرء وفق المعادلة الآتية.

عدد الحشرات الخارجة من الطبق الصغير إلى الطبق الكبير

$$\text{النسبة المئوية للطرء} = \frac{\text{عدد الحشرات الخارجة من الطبق الصغير إلى الطبق الكبير}}{100} \times 100\%$$

عدد الحشرات التي أدخلت إلى الطبق الصغير

4- اختبار تأثير المساحيق النباتية والتوابل في هلاك بالغات خنفساء الدقيق الصدفية: أضفت المساحيق النباتية والتوابل وبتركيزات 0، 3، 5، 10، 15 % وزن/وزن لكل نبات إلى غذاء الحشرة، الذي يتكون من 5-10 غم من (طحين) حبوب القمح المكسرة لكل علبه من العلب البلاستيكية سعة 250 غم ومزجتها جيداً ثم أدخلت لكل علبه 5-10 حشرات بالغات وبثلاثة مكررات لكل تركيز وغطيت فتحات العلب بقماش الململ وربطت برابط مطاطي وسجلت عدد الحشرات الميتة بعد 7 أيام من المعاملة وصححت النتائج حسب معادلة (Abbott, 1925) أبوت المعروفة باسم Schneider and orell.

% للموت في المعاملة - % للموت في معاملة الشاهد (المقارنة)

$$\% \text{ المصححة للموت} = \frac{\% \text{ للموت في المعاملة} - \% \text{ للموت في معاملة الشاهد (المقارنة)}}{100} \times 100\%$$

100- % للموت في معاملة الشاهد (المقارنة)

التحليل الإحصائي: أجريت التجربة في أبريل 2023 م وفقاً للتصميم العشوائي الكامل Completely Randomized Design (C.R.D)، حللت النسب المئوية للبيانات بعد تحويلها حسب التحويل الزاوي transformation Arcsine وحللت النتائج إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SAS) (9.0, 2002)، ثم تمت مقارنة النتائج باستعمال أقل فرق معنوي (Least Significant Differences (L.S.D)) عند مستوى معنوية بين العوامل المدروسة تحت مستوى احتمالية (0.05).

النتائج والمناقشة Results and Discussion

تأثير المساحيق النباتية والتوابل الطارد لبالغات حشرة خنفساء الدقيق الصدفية:

أوضحت نتائج اختبار التأثير الطارد أن جميع المساحيق النباتية والتوابل المستعملة ضد بالغات حشرة خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castanum* جدول (2) أظهرت قوة الطرد باستثناء السدر وجوز

الطيب والكافور، وكان مسحوق الزنجبيل والقرفة أكثر فعالية حيث بلغت نسبة الطرد 100% عند التركيز 5%، 10% على التوالي يليه التبغ والخروع 60% عند تركيز 15%. مقارنة مع السدر وجوز الطيب والكافور الذي بلغت صفر %، ويعود تفوق الزنجبيل والقرفة إلى احتوائه على زيوت عطرية تحتويها هذه المواد والتي تعمل كمواد طاردة لبالغات خنفساء الدقيق الصديئة *Tribolium castanum* (Guimaraes et al., 2011, Ouchikh et al., 2013).

جدول (2)

النسب المئوية لطرد حشرة خنفساء الدقيق الصديئة تحت تركيزات مختلفة

نوع النبات التركيز	الكافور	الكزبرة	جوز الطيب	القرفة	السدر	الخروع	التبغ	الزنجبيل
0%	0	0	0	0	0	0	0	0
3%	0	20%	0	0	0	0	20%	60%
5%	0	0	0	0	0	0	20%	100%
10%	0	0	0	100%	0	0	0%	20%
15%	0	0	0	40%	0	60%	60%	80%
L.S.D (0.05)	1.729	1.273	1.531	1.273	1.354	1.273	1.779	2.194

نلاحظ من الجدول (3) أن الفرق بين متوسطات تأثير المساحيق النباتية والتوابل في طرد الحشرة كانت أقل، أي أنه يوجد فروق معنوية بين المساحيق النباتية لكل من الزنجبيل والقرفة معاً وبين التبغ والخروع معاً على التوالي عند مستوى معنوية 0.05 وكانت قيمة $P < 0.009$ للمساحيق النباتية أي تساوي 0.9 % وهي أقل من المستويات المعنوية 0.05. وهناك فروق معنوية بين تركيزات المساحيق النباتية، وكانت قيمة $P < 0.0001$ للتركيزات أي 0% وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05.

جدول (3)

تحليل التباين لاختبار التأثير الطارد لمساحيق نباتات القرفة والسدر والخروع والزنجبيل والكافور الكزبرة

وجوز الطيب والتبغ ضد خنفساء الدقيق الصديئة *Tribolium castanum*

الطرد	مصادر الاختلاف	درجات الحرية	متوسط المربعات الطرد	sig	F
	الموديل (النموذج)	11	1.031	0.0001**	6.48
	مساحيق النباتات والتوابل	7	0.549	0.0086*	3.45
	التركيزات	4	1.874	0.0001**	11.78
	الخطأ التجريبي	28	0.156		
	L.S.D (0.05)		0.517		

*معنوي **معنوي جداً

تأثير المساحيق النباتية والتوابل في قتل بالغات حشرة خنفساء الدقيق الصنعية:

أظهرت النتائج في جدول (4)، أن نسبة قتل خنفساء الدقيق الصنعية كانت الأعلى عند استخدام مسحوق القرفة والكافور يليه الزنجبيل ثم التبغ والخروع والكزبرة بفروق معنوية عند مستوى معنوية 0.05 (100%، 100%، 80%، 60%، 60%، 10%، 15%، 5%، 3%، 5%، 10%) وبالتركيزات (100%، 100%، 80%، 60%، 60%، 10%، 15%، 5%، 3%، 5%، 10%) على التوالي من ناحية أخرى لم تظهر فروق معنوية لجوز الطيب.

وكما بينت الدراسات المرجعية أن الرش بزيت الزنجبيل مع خليط مستخلص نباتي الحنظل والحرمل قد أدى إلى قتل خنفساء الدقيق الصنعية بنسبة 78.4 مقارنة بالشاهد (البياتي وآخرون 2013). توافق دراسة (الحديدي وآخرون 2014) وقد تعزى الفاعلية في قتل خنفساء الدقيق إلى المركبات التي تحتويها كل من القرفة يلها الزنجبيل ثم التبغ والخروع والكزبرة جدول رقم (1).

جدول (4)

النسب المئوية لقتل حشرة خنفساء الدقيق الصنعية تحت تركيزات مختلفة

نوع النبات	الكافور	الكزبرة	جوز الطيب	القرفة	السدر	الخروع	التبغ	الزنجبيل
التركيز								
0%	0	0	0	0	0	0	0	0
3%	20%	40%	60%	80%	40%	40%	60%	40%
5%	20%	60%	0	60%	60%	20%	40%	80%
10%	0	40%	0	100%	60%	60%	60%	40%
15%	100%	0	0	40%	20%	40%	0	0
L.S.D (0.05)	3.694	1.780	1.480	2.195	1.987	1.861	1.837	1.831

ونلاحظ من جدول (5)، أن الفروق في متوسطات تأثير المساحيق النباتية والتوابل في قتل الحشرة كانت أقل، أي أنه لا يوجد فروق معنوية بين المساحيق النباتية والتوابل؛ إذ كانت الأعلى عند استخدام مسحوق الكافور والقرفة يلها الزنجبيل ثم التبغ والخروع والكزبرة بفروق معنوية عند مستوى معنوية 0.05 على التوالي. وكانت قيمة $P < 0.449$ للمساحيق النباتية أي تساوي 44.9 % وهي أكبر من مستوى المعنوية 0.05. وهناك فروق معنوية بين تركيزات المساحيق النباتية والتوابل وكانت قيمة $P < 0.023$ للتركيزات أي 2.3 % وهي أقل من مستوى المعنوية 0.05.

جدول (5)

تحليل التباين لاختبار التأثير القاتل لمساحيق نباتات القرفة والسدر والخروع والزنجبيل والكافور الكزبرة وجوز الطيب والتبغ ضد خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castanum*

مصادر الاختلاف	درجات الحرية	متوسط المربعات القتل	القتل F sig
الموديل (النموذج)	11	4.302	1.87
مساحيق النباتات والتوابل	7	2.317	1.01
التركيزات	4	7.775	3.37
الخطأ التجريبي	28	2.305	0.0023*
L.S.D (0.05)		1.961	

*معنوي **معنوي جدا

اتفقت النتائج مع ما توصلت إليه (Aswlan, et al. 2012) عند استخدامها مساحيق تسعة أنواع من البهارات ومن ضمنها مسحوق الزنجبيل لوقاية القمح من سوسة الذرة الصفراء *Stphilus zeamais* والتي أظهرت فاعلية طاردة. وكذلك ما توصلت إليه (Epidi and Odili 2008) في دراستهما لفاعلية أربعة من مساحيق النباتات من بينها الزنجبيل كمبيدات أحيائية ضد حشرة خنفساء الدقيق الصدفية *Tribolium castanum*.

وإن اختلاف تأثير المساحيق النباتية والتوابل لهذه الحشرة يعود إلى تباين في المكونات الكيميائية انظر جدول (1) يظهر محتويات لكل مسحوق نباتي أو تابل مستخدم في الدراسة، إذ قد تكون مانعات أو محفزات تغذية فعالة وأحياناً تنجذب لمادة غير مرغوب فيها؛ لأن المواد المؤثرة ضمن مكونات الغذاء قد لا تدرك من قبل الحشرة لأن تركيزها قد لا يكون كافياً ومؤثراً على الاستجابة السمية للحشرة (العراقي، 2002). وإن ما أظهرته نتائج التحليل الإحصائي في جدول رقم (5) من أن استعمال التركيزات 5% كان له تأثير معنوي حيث بلغت نسبة القتل 80% ، وقد يرجع سبب ارتفاع النسب المئوية لموت بالغات حشرة خنفساء الدقيق الصدفية إلى تسمم الحشرات وحساسيتها للمركبات التي تحتويها المساحيق النباتية أو امتناعها عن التغذية مما يؤدي إلى موتها، وقد أوضحت الدراسات السابقة أن الزنجبيل والقرفة والكافور تحتوي على المركبات التي تحتويها النباتات والتوابل المستخدمة في جدول رقم (1) وجوز الطيب، وأثبت العلماء احتوائها على مركبين كيميائيين هما: Myristicin, Elimicin حيث يتحول هذان المركبان داخل جسم الحشرة بفعل عمليات الأيض والتحول البيولوجي إلى مركبات شبيهة بمشتقات Amphetamines، وهي المركبات المنشطة المعروفة دولياً التي يعزى إليها تأثير الهلوسة لجوز الطيب (Shafiei, et al. 2012; Zhu, et al. 2016).

ومن خلال جدول (3) و(5) بتحليل التباين لنتائج أخبار التأثير الطارد والقاتل لمساحيق النباتات المستخدمة في الدراسة على حبوب القمح البلدي عند مستوى المعنوية 0.05 وأنه لا توجد فروق معنوية في صفتي القتل والطرده عند إضافة مساحيق النباتات المستخدمة في الدراسة، بينما كانت هناك فروق معنوية عالية في صفتي القتل والطرده بين تركيزات مساحيق النباتات المستخدمة في الدراسة وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه خلف وعيلان (2002)، وفرمان (2009)، والفرحان وخلف (2009) في زيادة موت بالغات حشرة خنفساء الدقيق الصدفية وزيادة التأثير الطارد لها عند زيادة المساحيق المخلوطة مع طحين الحبوب.

وقد يكون السبب أن حبيبات المساحيق تلتصق بأجسام الحشرات وتمتص الماء من أجسامها أو أن احتكاك أجسام الحشرة بها قد يسبب في إزالة الطبقة الشمعية من كيتيكل فيتبخر ماؤها وتجف وتموت (أبو النور وخليفة 2019، Nalawah et al., 1998).

الخلاصة: أوضحت النتائج أن المساحيق النباتية المستعملة في هذه الدراسة وهي الزنجبيل، والقرفة، وجوز الطيب، والخروع، والسدر، والتبغ، والكافور، والكزبرة ضد خنفساء الدقيق الصدفية لها تأثير قاتل وطارده عند تراكيز مختلفة ومن الممكن استخدامها بديلا فعالا لحماية الحبوب ومنتجاتها من الإصابة بالآفات الحشرية.

المراجع

العربية:

- أبو النور، نجاة علي عبدالله وخليفة، فادية إبراهيم محمد. 2019. دراسة تأثير بعض التوابل في مكافحة بالغات حشرة خنفساء الدقيق المتشابهة (المحيرة) *Tribolium confusum* du Val (Coleoptera: Tenebrionidae) المجلة الليبية لوقاية النبات؛ العدد (9) : 64 – 75.
- العراقي، رياض أحمد وأزهار عبد الجبار وإبراهيم خليل إبراهيم. 2008. تأثير بعض المساحيق النباتية في حياتية خنفساء الحبوب الشعيرية (الخابرا). مجلة تكريت للعلوم الصرفة. (1): 64 – 60.
- العراقي، رياض أحمد. 2002. مساحيق بعض النباتات كمواد واقية للحبوب المخزونة ضد خنفساء الخابرا، المؤتمر القطري الثاني في 22 آذار لعلوم حياة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل. ص 2.
- البياتي، جمعة أيوب وثابت مطهر الغنام وآلاء عماد توفيق. 2013. سمية زيت الزنجبيل وبعض المستخلصات النباتية في هلا خنفساء الطحين الصدفية *Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae) مجلة زراعة الرافدين، العراق. 41 (1): 81 – 87.
- الحديدي، سناء نجم ونهاد عزيز خماس وحسين علي مطني. 2014. تأثير استعمال بعض التوابل في مكافحة بالغات حشرة خنفساء الطحين الحمراء *Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae) مجلة ديالى للعلوم الزراعية. 6 (2): 248 – 257.

- الفرحاني، إيمان وخلف، جنان مالك. 2009. تأثير مساحيق أوراق بعض النباتات في الأداء الحياتي لخنفساء الطحين الحمراء (*Tribolium castaneum* (Herbst). (Coleoptera: Tenebrionidae). مجلة علوم ذي قار. 3 (1) 6-1.
- العودات، محمد ولحام، جورج. 1994. النباتات الطبية واستعمالاتها. الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع. دمشق. سوريا.
- المنشاوي، عبد العزيز وحجازي، عصمت. 1994. الآفات الحشرية والحيوانية وعلاقتها بالنبات والإنسان والحيوان وطرق مكافحتها. منشأة المعارف بالإسكندرية. مصر.
- النجم، إيهاب عبد الكريم. 2013. تأثير مستويات مختلفة من درجات الحرارة والرطوبة في سمية لثلاثة مبيدات بايرثرويدية تجاه بالغات خنفساء الحبوب ذات الصدر المنشاري (*Oryzaephilus surinamensis* (L.) Coleoptera: Silvanidae). مجلة أبحاث البصرة. 39: (2) 20 – 30.
- تويج، نبيل سليم سعيد ورافع شاكر عبود ودريد محي محمود. 2009. كفاءة بعض المعاملات الحيوية والكيميائية في السيطرة على الأطوار اليرقية المختلفة لحشرة خنفساء الحبوب الشعرية الخابرا (*Trogoderma granarium* (Everts). مجلة جامعة الكوفة لعلوم الحياة. 1: (1) 30 – 37.
- جميل، معن عبد العزيز ورياض أحمد العراقي وأحمد سعدي حسين. 2011. حساسية خنفساء الطحين الحمراء لبعض المساحيق الخاملة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 11: (2) 588 – 597.
- خلف، جنان مالك والفرحاني، إيمان موسى. 2009. تأثير مساحيق أوراق بعض النباتات في الأداء الأحيائي لخنفساء الدقيق الصدئي الحمراء (*Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). مجلة علوم ذي قار، المجلد 3 (1) 30-18.
- خلف، جنان مالك والفرحاني، إيمان موسى. 2008. مقارنة تأثير بعض المساحيق النباتية في الأداء الأحيائي لخنفساء الحبوب الشعرية (*Trogoderma granarium* Everts (Coleoptera: Dermestidae). مجلة البصرة للعلوم الزراعية، العدد 2، المجلد 21-93.
- خلف، جنان مالك وعيلان، عبد الحميد. 2002. تأثير مساحيق بذور بعض النباتات في خنفساء الدقيق (*Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). مجلة أبحاث البصرة. 28-162 (1) 150.
- فرمان، خنساء سلمان. 2009. التأثير الطارد لبعض النباتات لخنفساء الطحين (*Tribolium castaneum* (Herbst). مجلة ديالى للعلوم الزراعية. 1 (2) 18-24.
- عبد الله، فؤاد أحمد. 2016. تأثير استخدام بعض التوابل في مكافحة كاملات خنفساء الطحين الصدئي (*Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). مجلة تكريت للعلوم الصرفة. 2 (5): 56-59.
- لبنية، محي الدين عمر. 1998. التوابل تصنيفها النباتي وموانئها وفوائدها العلاجية. دار الصابوني للطباعة والنشر والتوزيع. حلب – سوريا.
- لطيف، حيدر. 2010. اختبار كفاءة راشح الفطر *Trichoderma harzianum* في مكافحة الحيوية لحشرة خنفساء الحبوب الشعرية الخابرا (*Trogoderma granarium*). مجلة جامعة الكوفة لعلوم الحياة. 2: (1) 1 – 7.

References

- Abu al-Nur, N. A. 'A.; Khalifah, F. I. M. (2019). Dirasat athar ba'dh al-tawabil fi muqafahat balghat hashirat khunfusat al-di q al-mutashabiha (al-mu'irah) Tribolium confusum du Val (Coleoptera: Tenebrionidae). Al-Majallah al-Libiyah li-Wiqayat al-Nabat. (9), 64-75.
- Al-Iraqi, R. A.; Azhar 'Abd al-Jabbar; Ibrahim Khalil Ibrahim. (2008). Athar ba'dh al-masahiq al-nabatiyah fi hayatiyat khunfusat al-hubub al-sha'riyah (al-khabara). Majallat Tikrit lil-'Ulum al-Sarfah. (1), 60-64.
- Al-Iraqi, R. A. (2002). Masahiq ba'dh al-nabat li-hifaz al-hubub al-makhzunah didd khunfusat al-khabara. Al-Mu'tamar al-Qatari al-Thani fi 'Ulum al-Hayat, Wizarat al-Ta'lim al-'Ali wa-al-Bahth al-'Ilmi, Jami'at al-Mawsil.
- Al-Bayati, J. A.; Thabit M. al-Ghanam; Ala' I. T. (2013). Samiyyat zayt al-zanjabil wa-ba'dh al-mustakhlasad al-nabatiyah fi hala khunfusat al-tahin al-sada'iyah Tribolium castaneum (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat Zira'at al-Rafidayn. 41(1), 81-87.
- Al-Hadidi, S. N.; Khimas, N. A.; Matni, H. A. (2014). Athar isti'mal ba'dh al-tawabil fi muqafahat balghat hashirat khunfusat al-tahin al-hamra Tribolium castaneum (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat Diyala lil-'Ulum al-Zira'iyah. 6(2), 248-257.
- Al-Farhani, I.; Khalaf, J. M. (2009). Athar masahiq awraq ba'dh al-nabat fi al-adah al-hayati li-khunfusat al-tahin al-hamra Tribolium castaneum (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat 'Ulum Dhiy Qar. 6(1), 1-3.
- Al-'Awdat, M.; Lahham, J. (1994). Al-Nabat al-tibbiyah wa-isti'malatuh. Al-Ahali lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'. Dimashq, Suriyah.
- Al-Manshawi, 'A. A.; Hijazi, 'I. (1994). Al-Afat al-hashariyah wa-al-hayawaniyah wa-'alaqatuh bi-al-nabat wa-al-insan wa-al-hayawan wa-turuq muqafahatih. Manshurat al-Ma'arif bi-al-Iskandariyah, Misr.
- Al-Najm, I. A. K. (2013). Athar mustawayat mukhtalifah min darajat al-hararah wa-al-rutubah fi samiyyat thalathat mabidat bayruthruyidiyah tijah nahw balghat khunfusat al-hubub dhat al-sadr al-manshuri Oryzaephilus surinamensis (L.) Coleoptera: Silvanidae. Majallat Abhath al-Basrah. 39(2), 20-30.
- Twaij, N. S. S.; Rafi' Sh. 'A.; Durayd M. M. (2009). Kafa'at ba'dh al-mu'amalat al-hayawiyah wa-al-kimawiyah fi al-saytarah 'ala al-atwar al-yaraqiyah al-mukhtalifah li-hashirat khunfusat al-hubub al-sha'riyah al-khabara Trogoderma granarium Everts. Majallat Jami'at al-Kufah lil-'Ulum al-Hayat. 1(1), 30-37.
- Jamil, M. A.; Al-Iraqi, R. A.; Ahmad S. H. (2011). Hassasiyyat khunfusat al-tahin al-hamra li-ba'dh al-masahiq al-khamilah. Majallat Abhath Kulliyat al-Tarbiyah al-Asasiyah. 11(2), 588-597.
- Khalaf, J. M.; Al-Farhani, I. M. (2009). Athar masahiq awraq ba'dh al-nabat fi al-adah al-hayati li-khunfusat al-di q al-sada'iyah al-hamra Tribolium castaneum (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat 'Ulum Dhiy Qar. 1(3), 18-30.
- Khalaf, J. M.; Al-Farhani, I. M. (2008). Muqaranat athar ba'dh al-masahiq al-nabatiyah fi al-adah al-hayati li-khunfusat al-hubub al-sha'riyah Trogoderma granarium Everts (Coleoptera: Dermestidae). Majallat al-Basrah lil-'Ulum al-Zira'iyah. 21(2), 79-93.
- Khalaf, J. M.; 'Aylan, 'A. (2002). Athar masahiq budhur ba'dh al-nabat fi khunfusat al-di q Tribolium castaneum (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat Abhath al-Basrah. 28(1), 150-162.

- Farman, Kh. S. (2009). Al-Athar al-ward li-ba'dh al-nabat li-khunfusat al-tahin *Tribolium castaneum* (Herbst). Majallat Diyala lil-'Ulum al-Zira'iyah. 1(2), 18-24.
- 'Abd Allah, F. A. (2016). Athar isti'mal ba'dh al-tawabil fi muqafahat kamilat khunfusat al-tahin al-sada'iyah *Tribolium castaneum* (Herbst) (Coleoptera: Tenebrionidae). Majallat Tikrit lil-'Ulum al-Sarfah. 2(5), 56-59.
- Lubaniyah, M. 'U. (1998). Al-Tawabil tasnifuhu al-nabati wa-munatah wa-fawa'iduha al-tibbiyah. Dar al-Sabuni lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'. Halab, Suriyah.
- Latif, H. (2010). Ikhtibar kafa'at rashih al-fitr *Trichoderma harzianum* fi al-mukafahah al-hayawiyah li-hashirat khunfusat al-hubub al-sha'riyah al-khabara *Trogoderma granarium*. Majallat Jami'at al-Kufah lil-'Ulum al-Hayat. 2(1), 1-7.

الأجنبية:

- Abdullah, L. M. 2012.** Effect of vacuum and heat temperature on developmental stages of the lesser grain borer *Rhizopertha dominica* (F.). The Arab J. of Plant Protection, 30(1):80-85.
- Abdullah, L. M. 2009.** An evaluation survey to determine *Tribolium spp.* infestation levels for three major crops during storage. The Iraqi J. Agric. Sci.(Special Issue), 14(9):199-205.
- Abdullah, L. M. 2008.** Effect of feeding on different cereals on some biological parameters of grain moth *Sitotroga cerealella* (Oliv.) (Lepidoptera: Gelechiidae). The Iraqi J. Agric. Sci., 39 (1):69-75.
- Abdullah, L. M. and Aziz, F. M. 2000.** Effect of vacuum with high temperature on different stages of agnomis grain moth *Sitotroga cerealella* (Oliv.). The Iraqi J. Agric. Sci., 5(1): 27-33.
- Abbott, W.S. 1925.** A method of computing the effectiveness in insecticide. Journal of. Economic Entomology. 18:265-267.
- Al-Jaber, A. 2006.** Toxicity and repellency of seven plants essential oils to *Oryzaephilus surinamensis* (Coleoptera: Silvanidae) and *Tribolium castaneum* (Coleoptera: Tenebrionidae) *Sci. J. King Faisal University*. 7(1):49-59.
- Al-Iraqi, R. A. 2010.** Pest of Stored Grain and Methods of Control. Ministry of Higher Education and Scientific Research, the University of Mosul, Dar Ibn Al Atheer for printing and publishing. 616
- Ahmedani M. S.; Shaheen, N.; Ahmedani, M. Y. and Aslam, M. 2007.** Status of phosphine resistance in khapra beetle, *Trogoderma granarium* (Everts) strains collected from remote villages of Rawalpindi district. Pakistan Entomologist, 29, 95-102.
- Aour, G. and Makee, H. 2004.** Susceptibility of potato tuber moth (Lepidoptera: Gelechiidae) to postharvest gamma irradiation. j. Econ. Entomol., 97(2): 711-714.
- Arthur, F. H . 2000.** Impact of food source on survival of red flour beetles and confused flour beetles (Coleoptera: Tenebrionidae) exposed to diatomaceous earth. J. Econ. Entomol. 93, 4, 1347- 1356.
- Aswalan, E.F.; Ebere, U.E. and Emeasor, K.C. 2012.** Effect of some plant products on the control of rice weevil *Sitophilus oryzae* (L.) (Coleoptera: Curculionidae) *J. Med. plants Res.* Vol 6(33):4811 – 4814.

- Benz, G. 1987.** Integrated pest management in material protection, storage, and food industry .In :Delucchi, V.(ed.) Integrated pest management. An International Prespective. Geneva, Pp:31-69.
- De Assis, C.P.O.; Gondim, J.M.G.C.; De. Siqueira, H.A.A. and Da Gmara, C.A.G. 2011.** Toxicity of essential oils from plants towards *Tyrophagus putrescentiae* (Schantz) and *Suidasia pontifica* Oudemans (Acari: Astigmata) Journal of stored products Research.47 (4):267-410.
- Dent, D. 2000.** Insect Pest Management, 2nd ed. CABI Publishing, Wallingford, U.K.
- Dimizas B. J; Kavalieratos, G. B.; Papagregoriou N. G. and Buchelos, C. 2005.** The Insecticidal efficacy of diatomaceous earth against *Sitophilus oryzae* (L.) (Coleoptera: Curculionidae) and *Tribolium confusum* Duval (Coleoptera: Tenebrionidae) on stored wheat: Influence of dose rates, temperature and exposure interval. J. Stored Prod. Res. 41, 60, 47-55.
- El-Lakwah, F. A.; Abdlel-Aziz, A. E. and Azab, M .M. 2002.** Effectiveness of petroleum ether extracts of dill and cumin seeds alone and under modified atmospheres against khapra beetle larvae *Trogoderma granarium* Everts. Proc. 2nd Int. Conf. Plant Prot. Cairo, Egypt. 1:651-660.
- Epidi, T.T.and Odili, E.O. 2008.** Biocidal activity of selected plant powders against *Tribolium castaneum* Herbst in stored groundnut (*Araohis hypogaea* L.). *Afr. J. Environ. Sci. Technol.* Vol 3(1): 1 – 5.
- Guimarães, R., Barros, L., Dueñas, M., Calhelha, R. C., Carvalho, A. M., Santos-Buelga, S., Queiroz, M. J. R. P. and Ferreira, I. C. F. R. 2013.** Nutrients, phytochemicals and bioactivity of wild Roman chamomile: A comparison between the herb and its preparations. Food Chemistry 136: 718-725.
- Ismail, A.Y. 2006.** Effect of low pressure, nitrogen and carbon dioxide gases on the mortality of the cowpea bruchids stage- s *Callosobruchus maculatus* (Fab.) (Bruchidae: Coleop.). Arab J. Pl. Prot. 24: 28-31.
- Ishii, T.; Matsuzawa, H. and Vairappan, C.S. 2010.** Repellent activity of common spices against the rice weevil *Setophilus Zeamais* Motsch (Coleoptera: Curculionidae) J. Tropical Bio. and cons. 7:75-80.
- Halawah, Z. A.; Mohamed, R. A. and El – Kashlan, I. H. 1998.** Laboratory evaluation of some plants and insecticides against beetle *Callosobruchus maculatus* infesting stored product. *Egyptian Journal of Agricultural Research* 76: 85 – 93.
- Khair, A. S. M. 2002.** Studies on the Biology of the Red-flour beetle *Tribolium castaneum* Herbst, (Coleoptera: Tenebrionidae) in different cereal flours. A thesis, Faculty of Agric. Univ. of Khartoum. pp:95.
- Khaliq, A.; Sagheer, M. and Javed, M. 2014.** Estimation of quality deterioration in different rice genotypes infested by *Tribolium castaneum* (Herbst) under biotic stress. Cercetări Agronomice în Moldova. 3 (159) :47-56.
- Mansee, P. H and Muntaser, M. R. 2003.** Maximizing toxicity of Certain Insecticides against *Tribolium castaneum*. Agriculture and Marine Sciences, 8 (1): 27- 34.

- MBTOC. 2014.** Report of the Methyl Bromide Technical Options Committee- 2014 Assessment. United Nations Environment Programme (UNEP). Methyl Bromide Technical Options Committee (MBTOC). Nairobi, Kenya, United Nations Environment Programme.
- Mohamed, A. A. I. 2007.** Effect of propolis extracts on khapra beetle *Trogoderma Granarium* (Everts) (Coleoptera: Dermestidae). thesis. College of Agriculture. Khartoum University, Republic of Sudan.
- Nat, A.I.; Ibiyani, Y.B; Uyoh, E.A.; Edu, N.E.; Bkanem, B.E. and John, Q.E. 2013.** Insect pest damage to leaves of Cowpea (*Vigna unguiculata* L. w.) comparative effects of aqueous extract of *Piper guineensis*, *Allium sativum* and *Myristia fragrans*. IOSR Journal of Environmental Science, Toxicology and food technology 3(2):17-20.
- Okunlola, A. I.; Ofuya, T. I. and Aladesanwa, R. D. 2008.** Efficacy of extracts on major insect pests of selected leaf plant vegetables in south western Nigeria. Agri. Jour., 3 (3) :181-184.
- Ouchikh, O., Chahed, T., Ksouri, R., Taarit, M. B., Faleh, H., Abdelly, C., Kchouk, M.E. and Marzouk, B. 2011.** The effects of extraction method on the measured tocopherol level and antioxidant activity of *L. nobilis* vegetative organs. Journal of Food Composition and Analysis 24: 103–110.
- Rajendran, S., Kumar, V. L. and Sriranjini, V. 2008.** Fumigation of grain stacks with sulfuryl fluoride. International Pest Control, 50, 192-195.
- Rani, P.U. 2012.** Fumigant and contact toxic potential of essential oils from plant extract against stored products pests. J. Biopest.5(2):120-12.
- Sabeat, F. A.; Abdullah, L. M. and Ali, A. M. 2011.** The effects of high temperature 45C at the lethal time (LT50) on some biological aspects of the hairy grain beetle larvae *Trogoderma granarium* (Everts) (Coleop.: Dermestidae). Al- Anbar J. of Agric. Sci., 2(9): 169-177.
- SAS Institute. 2002.** SAS/STAT for windows: Version 9.0. SAS Institute, Cary, NC.
- Schmutterer, H. 2002.** The Neem Tree, Azadirachtaindica A. Juss Other Meliaceous Plants Sources of Unique Natural products for Integrated pest management medicine and other purposes. Mumbai, India.
- Shewry, P. R. 2007.** Improving the protein content and composition of cereal grain. J. Cereal. Sci., 46(3): 239-250.
- Shafiei, Z., Shuhairi, N. N., Yap, N. M. F. S., Sibungkil, C-A. H. and Latip, J. 2012.** Antibacterial Activity of *Myristica fragrans* against Oral Pathogens. Evidence-Tenebrionidae) on stored millet (*Pennisetum glaucum* (L.). Academic Journal of Entomology 2: 22-30.
- Sokoloff, A. 1977.** The biology of *Tribolium* with special emphasis on genetic aspects. Clarendon Press, London, Volume 1, p. 333.
- Subramanyam, B. H. and Roseli, R. 2000.** Inert dusts, In Bh. Subramanyam and D. W. Hagstrum (eds.), Alternatives to pesticides in stored products, IPM. Kluwer Academic Publishers, Boston, MA., 321-380.

- Uddin , M. A. and Ara, N. 2006.** Temperature effect on the toxicity of six insecticides against red flour beetle, *Tribolium castaneum* (Herbst) J. Life Earth Sci., 1(2): 49-52.
- Woiwod, I. P. 1997.** Detecting the effects of climate change on Lepidoptera. Journal of Insect Conservation, 1: 149-158.
- Wright J. ; Sinclair, E. A. and Annis, P. C. 2002.** Laboratory determination of the requirements for control of *Trogoderma variabile* (Coleoptera: Dermestidae) by heat. Journal of Stored Products Research, 38, 147-155.
- Zhu, Z., Yang, S., Zhao, W., Li, R. and Zhao, C. 2016.** A Comparative Pharmacokinetic Study of Myrislignan by UHPLC–MS after Oral Administration of a Monomer and *Myristica fragrans* Extract to Rats. Journal of Chromatographic Science 54: 689-696.



الإعلام وأثره في إبراز الدلالات النفسية لدى شعوب العالم في نصرته القضية الفلسطينية بعد السابع من أكتوبر 2023

"The Role of Media in Highlighting Psychological Significations Among Global Populations in Supporting the
"Palestinian Cause After October 7, 2023"

د. عبده محمد قايد غيلان  Dr. Abdu Mohammed Qaid Ghylan

قسم اللغة العربية - كلية التربية - جامعة ذمار - اليمن

Department of Arabic Language, Faculty of Education, Dhamar University, Yemen

Dr.Ghylan84@tu.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/12/03

تاريخ الاستلام: 2025/10/16

Abstract:

المخلص:

This research addresses the role of media and its impact on highlighting the psychological connotations among the peoples of the world regarding the Palestinian issue after the events of October 7th. The study focuses on how various media outlets covered the event and the effect of this coverage on public emotions such as anger, empathy, and solidarity, as well as the media's ability to shape global public opinion about the Palestinian cause. The research also reviews multiple examples of global popular reactions and how the media contributed to forming these responses, along with an analysis of the psychological and social factors related to media coverage. The study relied on a descriptive-analytical approach and reached several key conclusions, including:

Media played a deep psychological role in stirring consciences or, at times, in obscuring them, depending on the angle of coverage and presentation methodology.

The research recommended several outcomes, the most important being:

1. Training journalists to consider the psychological dimension when creating content.
2. Calling on academic institutions to study the relationship between media and psychological analysis in the contexts of wars and crises.

Keywords: Media, Psychological connotations, Peoples of the world, Palestinian issue.

تناول هذا البحث دور الإعلام وتأثيره في إبراز الدلالات النفسية لدى شعوب العالم تجاه القضية الفلسطينية بعد أحداث السابع من أكتوبر، ركز البحث على كيفية تناول وسائل الإعلام المختلفة للحدث وتأثير هذا التناول في المشاعر الجماهيرية، مثل: الغضب، التعاطف، والتضامن، ومدى قدرة الإعلام على تشكيل الرأي العام العالمي تجاه القضية الفلسطينية. كما يستعرض البحث نماذج متعددة من ردود الأفعال الشعبية العالمية، وكيف أسهم الإعلام في بلورة هذه الردود، مع تحليل للعوامل النفسية والاجتماعية التي ترتبط بالتغطية الإعلامية، وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل إلى عدة نتائج أهمها:

- إن الإعلام لعب دورًا نفسيًا عميقًا في تحريك الضمائر، أو في بعض الأحيان تغييبها، اعتمادًا على زاوية التغطية ومنهجية العرض، وقد أوصى البحث بعدة توصيات، أهمها:

- 1- تدريب الصحفيين على مراعاة البعد النفسي في صناعة المحتوى.
- 2- دعوة المؤسسات الأكاديمية لدراسة العلاقة بين الإعلام والتحليل النفسي في سياقات الحروب والأزمات.

الكلمات المفتاحية: الإعلام - الدلالات النفسية - شعوب العالم - القضية الفلسطينية

المقدمة:

اللغة ليست أداة لنقل الأفكار والأخبار والتجارب والخبرات والعلوم فحسب؛ بل هي أداة لنقل المشاعر وإثارة الأحاسيس والعواطف، ومهما اختلف العلماء في وظائف اللغة، تظلّ الوظيفة التواصلية أهم وظائفها الحيوية، ونظراً لهذه الوظيفة، رأيت أن أتناول في هذا البحث هذه الوظيفة من زاوية دور الإعلام في إبراز الدلالات النفسية لدى شعوب العالم، إزاء نصرة القضية الفلسطينية.

منذ اندلاع المواجهات على نطاق واسع في 7 أكتوبر 2023، تصاعدت وتيرة التغطية الإعلامية العالمية لقضية فلسطين بشكل غير مسبوق في الحقبة الحديثة؛ شملت هذه التغطية وسائل الإعلام التقليدية (قنوات تلفزيونية، وكالات أنباء، صحف) والمنصات الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي (Twitter/X، Facebook/Instagram، TikTok، Telegram وغيرها). أظهرت مراقبات مدنية ومنظمات حقوقية أن موجة المحتوى المرتبط بفلسطين اجتاحت الشبكات الاجتماعية وخلفت أثراً عملياً وسياسية واجتماعية على الرأي العام الدولي. على سبيل المثال، رصدت منظمات رقابية رقمية آلاف حالات إزالة أو تقييد للمحتوى المؤيد للفلسطينيين على منصات مثل فيسبوك وإنستغرام خلال الأشهر الأولى التي تلت 7 أكتوبر، كما سجّلت قواعد بيانات متخصصة معدلات عالية من خطاب الكراهية باللغة العبرية ضد الفلسطينيين على منصات مختلفة. وهذه المؤشرات الأولى تدلّ على أن التغطية الإعلامية لم تكتفِ بنقل أحداث ميدانية فحسب، بل شاركت في تشكيل دلالات نفسية (تعاطف، غضب، شعور بالظلم، تجريد/إنسانية أو عكسها) لدى جماهير عالمية متباينة.

قياس حجم التغطية: دراسات وأطروحات رصدت آلاف المقالات خلال الأشهر الأولى (على سبيل المثال: دراسات رصدت أكثر من 4,000 مقال في صحيفتيْن كبيرتيْن خلال فترة محددة، ودراسات مقارنة حلّلت عشرات آلاف المواد عبر منصات ومؤسسات إخبارية طوال السنة التالية). كذلك أظهرت تقارير رقابية أنّ amleh7 وثّقت آلاف حالات انتهاك مرتبطة بالمحتوى والسياسات الرقمية منذ 7 أكتوبر (مثال إحصائي: 3,035 انتهاكاً رقمياً موثقاً خلال فترة محددة، منها مئات حالات إزالة/تقييد). هذه الأرقام تعطينا أسساً كمية لقياس أثر الإعلام على دلالات الجمهور، لكنها تحتاج إلى صياغة متحكّم عليها منهجياً (تحديد فترات، قواعد تضمين/استبعاد، وحدات تحليل).

الدلالات النفسية المقصودة في البحث: أستخدم المصطلح هنا ليشمل متغيرات نفسية قابلة للقياس مثل: التعاطف والرحمة، الغضب والمشاعر العدوانية، مشاعر العدالة/الظلم، الميل إلى التبرع/المشاركة في تحرك اجتماعي، وميول التسييس وتبني سرديات (مثل شعور بالانحياز أو الدونية تجاه طرفٍ ما). يهتمنا معرفة أيّ من هذه الدلالات تُعزّزها أيّ أدوات إعلامية، وبأيّ آليات (إطارات، صور ضابطة للعاطفة، لغة التوكيد/التقليل، تكرار المحتوى، الخوارزميات).

الضرورة العلمية: البحث يجيب على سؤالين مترابطين: (أ) كيف غيّرت التغطية الإعلامية بعد 2023/10/7 الدلالات النفسية لدى جماهير عالمية؟ و(ب) هل تختلف هذه الآثار باختلاف نوع وسيلة الإعلام (تقليدية مقابل رقمية، محلية مقابل دولية، خاضعة لخوارزميات مقابل خاضعة لتحرير بشري)؟ الإجابة العلمية تتطلب مزيجاً من تحليل المحتوى الكمي والنوعي، ومسح جمهور دولي مقنن، وربط النتائج بنماذج نفسية وإعلامية قائمة (مثل نظرية الإطار، نموذج الضحية/الدفاع، نظرية الاتصال والوسائط الجديدة).

الفرضيات الرئيسة للبحث:

الفرضيات العامة (نظرية): H1: لا توجد فروق جوهرية في الدلالات النفسية لدى الجمهور العالمي نتيجة التعرض للتغطية الإعلامية بعد 2023/10/7.

H11: للتغطية الإعلامية بعد 2023/10/7 أثرٌ معنوي في إبراز دلالات نفسية (تعاطف/غضب/ميل للعمل) لدى الشعوب العالمية.

المتغير المستقل (IV): نوع الوسيلة وخصائصها

فئات: (أ) وسائط إعلامية تقليدية دولية، (ب) وسائط إقليمية/محلية، (ج) منصات التواصل الاجتماعي الخاضعة للخوارزميات (X, TikTok, Instagram)، (د) قنوات بديلة/مجمّعات أخبار مستقلة.

المتغيرات الوسيطة: خصائص المحتوى/الإطار

الإطار، التخصيص (قصص أفراد vs. إحصاءات)، درجة التمثيل العاطفي (صور/فيديو)، مستوى التكرار والانتشار

المتغيرات المعدّلة: خصائص الجمهور

الخلفية السياسية/الدينية، الجغرافيا، العمر/التعليم، التعرض السابق للنزاع، الثقة بالمؤسسات الإعلامية.

المتغير التابع (DV): الدلالات النفسية والسلوكيات

التعاطف (مقياس)، الغضب/الاشمئزاز، الإحساس بالظلم، نية السلوك (تبرع، توقيع، مشاركة محتوى، مشاركة في احتجاج).

الدراسات السابقة:

1-دراسة بعنوان "إدراك الشباب المصري لعنصرية التغطية الإخبارية لدور مصر في القضية الفلسطينية إبان طوفان الأقصى": أجرتها الباحثة أميرة جمال محمد عيد سلامة، وهدفت إلى التعرف على مدى إدراك الشباب المصري لعنصرية التغطية الإخبارية لدور مصر في القضية الفلسطينية بعد طوفان الأقصى. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتوصلت إلى أن وسائل التواصل الاجتماعي كانت المصدر الرئيسي للمعلومات، وأن التغطية الإعلامية أثرت في مواقف الشباب تجاه القضية الفلسطينية.

2- دراسة بعنوان "علاقة التعرض للتغطية الإخبارية للقضية الفلسطينية على شبكات التواصل الاجتماعي بالصلابة النفسية لدى الشباب الجامعي": أجراها الباحثان ندى مصطفى وسها عصام، وهدفت إلى دراسة تأثير التعرض للتغطية الإخبارية على شبكات التواصل الاجتماعي على الصلابة النفسية لدى الشباب الجامعي. أظهرت الدراسة أن التعرض المستمر للأخبار المتعلقة بالقضية الفلسطينية أسهم في تعزيز الصلابة النفسية لدى الشباب.

3- دراسة بعنوان "دور الخطاب الإعلامي في القنوات العراقية تجاه أحداث غزة وتأثيره على تشكيل اتجاهات الجمهور": أجراها ميثم فالح الموسوي، وهدفت إلى دراسة تأثير الخطاب الإعلامي في القنوات العراقية على تشكيل اتجاهات الجمهور تجاه أحداث غزة. أظهرت الدراسة أن الخطاب الإعلامي في القنوات العراقية كان له تأثير كبير في تشكيل مواقف الجمهور تجاه القضية الفلسطينية.

أوجه الشبه في هذا البحث والدراسات السابقة:

1- الموضوع العام:

جميع الأبحاث تناولت القضية الفلسطينية من زاوية الإعلام وتأثيره في الجمهور. تركز على دور التغطية الإعلامية في تشكيل مواقف الشعوب تجاه القضية الفلسطينية.

2- المنهجية:

اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي لفهم تأثير الإعلام.

استخدام تحليل المحتوى الإعلامي ودراسة ردود الفعل المجتمعية، سواء عبر وسائل التواصل أو التظاهرات أو استطلاعات الرأي.

3- التركيز على التأثير النفسي والاجتماعي:

اهتمام مشترك بالدلالات النفسية مثل الغضب والتعاطف والتضامن التي تنشأ نتيجة التغطية الإعلامية.

4- المجتمع المستهدف:

معظم الدراسات ركزت على فئات شبابية، مثل الشباب الجامعي، كعينة أساسية لفهم التأثير الإعلامي، وهو أمر مشابه لبحثك الذي يعالج الشعوب بشكل عام ولكنه قد يشمل شرائح متعددة.

أوجه الاختلاف بين هذا البحث والدراسات السابقة:

1- التركيز الزمني والحدث المحوري:

يركز البحث الحالي بشكل خاص على فترة ما بعد السابع من أكتوبر 2023، وهو حدث محدد وحديث، بينما الدراسات السابقة قد تكون تناولت أحداثاً أخرى أو فترة زمنية أوسع أو أقدم.

2- نطاق التحليل:

يركز البحث الحالي على "الدلالات النفسية لدى شعوب العالم"، أي على بعد عالمي وعام، بينما بعض الدراسات السابقة ركزت على مجتمعات أو دول محددة (مثل مصر أو العراق).

3- نوعية وسائل الإعلام المدروسة:

يتناول البحث الحالي التأثير الإعلامي بشكل شامل يشمل الإعلام التقليدي ووسائل التواصل الاجتماعي معاً، بينما بعض الدراسات السابقة ركزت أكثر على وسائل التواصل الاجتماعي فقط.

4- العمق في تحليل ردود الفعل:

يتضمن هذا البحث تحليلاً لنماذج مختلفة من ردود الشعوب على نطاق عالمي، مما يعكس تنوعاً في الثقافات وردود الأفعال، بينما الدراسات السابقة تركز غالباً على مجتمع أو جمهور معين.

5- الإطار النظري والتطبيقي:

يمزج البحث الحالي بين التأثير النفسي والاجتماعي والسياسي للإعلام بعد حدث مهم، وهو ما قد يعطيه بعداً تكاملياً أوسع من بعض الدراسات السابقة التي قد تركز بشكل أضيق على جانب واحد (كالصلابة النفسية أو الخطاب الإعلامي فقط).

أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في عدة جوانب، أبرزها:

- توضيح الدور النفسي الذي يلعبه الإعلام في تشكيل مواقف الشعوب تجاه قضايا إنسانية معقدة كالقضية الفلسطينية.

- الكشف عن الآليات الإعلامية التي تُستخدم في التأثير على الرأي العام العالمي.

- إبراز أثر التغطية الإعلامية بعد 7 أكتوبر في تحفيز مشاعر التعاطف، الغضب، القلق، أو

التضامن بين الشعوب المختلفة.

- سد فجوة معرفية في الدراسات التي تربط بين الإعلام والتحليل النفسي الجماهيري في سياق

الأحداث السياسية الطارئة.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في الفرضية الآتية:

إلى أي مدى وأي آلية (الإطار/الصور/التكرار/المنصة) أدت إلى إبراز دلالات نفسية (تعاطف،

غضب، إحساس بالظلم، نية سلوكية) لدى جماهير محددة حول القضية الفلسطينية بعد 2023/10/7؟

وما الفروق بين وسائل الإعلام المختلفة في ذلك؟

فرضيات عملية قابلة للقياس (نماذج قياسية):

(H1) تعاطف . كمية : (متوسط درجة التعاطف) مقياس Interpersonal Reactivity Index : أو
مقياس مُعادل مُعدّل للبحث (لدى عينة) A تعرض عالي لمحتوى pro-Palestine عبر (TikTok/Instagram
أكبر من متوسط التعاطف لدى عينة) B تعرض منخفض). (اختبار t-test : مستقل أو ANOVA إذا توجد
عدة مجموعات (H2) سلوك نية : (احتمال القيام بسلوك دعم مقيّم بمقياس لوجستي-ثنائي
(donate=yes/no) يتزايد بزيادة درجة التعرض لمحتوى رقمي مؤيد للفلسطينيين) تحليل لوجستي متعدد
المتغيرات مع ضوابط (H3) مصداقية الأرقام : (نسبة المشاركين الذين يثقون في الإحصاءات الفلسطينية
أقل لدى متابعي وسائل إعلام غربية رئيسية مقارنة بمتابعي مصادر إقليمية) اختبار chi-square : أو
ANOVA على مقياس ثقة (H4). أثر الإطار : (عند تعريض المبحوثين تجريبيًا لنصين متطابقين تختلف
صيغتهما) إطار فردي مقابل إطار جمعي، سيُظهر المشاركون في المجموعة المُعرّضة لإطار الضحية الفردية
درجة تعاطف أعلى) اختبار تجريبي : مع ضبط المتغيرات الضابطة).

تساؤلات البحث:

1. كيف تناول الإعلام العربي والدولي الأحداث بعد السابع من أكتوبر؟
2. ما أبرز المشاعر والدلالات النفسية التي أثارها التغطية الإعلامية لدى الشعوب المختلفة؟
- 3- هل كان للإعلام دور في تغيير مواقف بعض الشعوب أو تعزيز مواقفها السابقة تجاه القضية الفلسطينية؟

4- ما هي الوسائل الإعلامية الأكثر تأثيرًا نفسيًا (الصور، الفيديو، المقالات، التقارير المباشرة)؟

5 - كيف تفاوتت التغطيات الإعلامية وتأثيرها النفسي بين الإعلام الغربي والإعلام العربي؟

أهداف البحث:

1. تحليل مضمون التغطية الإعلامية بعد 7 أكتوبر المتعلقة بالقضية الفلسطينية.
2. تحديد أبرز الدلالات النفسية التي ظهرت في ردود أفعال الشعوب عالميًا.
3. تقييم الدور الذي لعبه الإعلام في تشكيل الوعي الإنساني العالمي تجاه ما يحدث في فلسطين.
4. فهم العلاقة بين الصورة الإعلامية والمواقف النفسية المعلنة أو الضمنية تجاه النزاع.
- 5- مقارنة الفروق بين وسائل الإعلام المختلفة (وسائل إعلام تقليدية دولية . إعلام إقليمي . منصات
شبكات اجتماعية . قنوات بديلة) في إنتاج الدلالات النفسية وتحديد أية وسيلة أكثر تأثيرًا سلوكيًا ونفسيًا.
- 6- تقديم توصيات عملية لسياسات الإعلام والرقابة والمنظمات الحقوقية لتعزيز نقل الوقائع مع
تقليل أضرار الضلال النفسي.

منهجية البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث يتم جمع البيانات من مصادر إعلامية مختلفة (تلفزيونية، صحف، مواقع إلكترونية، وسائل التواصل الاجتماعي) وتحليلها لفهم طبيعة التغطية الإعلامية وتأثيرها النفسي في الشعوب. كما يستخدم البحث دراسة حالة تحليلية لردود فعل الشعوب من خلال متابعة وسائل التواصل الاجتماعي واستطلاعات الرأي المختلفة، لتقديم استنتاجات دقيقة حول الأثر الإعلامي.

فترة جمع البيانات:

كان تاريخ بدء جمع البيانات من 28 مارس 2024م، وانتهت فترة الجمع 13 مايو 2024م.

أدوات التحليل المستخدمة:

أدرج أدوات كمية ونوعية، وخطوات معالجة البيانات وقياس المتغيرات:

(أ) تحليل المحتوى الكمي (Content Analysis)

وحدة التحليل: مقال/ منشور/ نشرة إخبارية/ فيديو قصير.

العينات: عينات عشوائية طبقية من منصات محددة خلال الفترات الزمنية (من شهر - 6 أشهر بعد

2023/10/7؛ ثم فترات متتابعة ربع سنوية).

المقاييس الآلية:

تحليل المشاعر بلغات مختلفة.

(ب) تحليلات شبكات التواصل:

مخرجات: خرائط انتشار الهاشتاغات (#FreePalestine، #Gaza)؛ قياس مؤشرات مركبة

(betweenness، degree centrality) لتحديد مؤثرين أساسيين ونقطة انتشار الدلالات النفسية.

معايير اختيار العينات:

(أ) عينات المحتوى الإعلامي

الفترة الزمنية: من 2023/10/7 حتى تاريخ (2024/5/13).

طرق الاختيار: طبقية، حسب: نوع الوسيلة (تقليدية/إقليمية/منصات)، لغة النشر

(عربي/إنجليزي/عبرية/لغات رئيسية أخرى)، وموقع جغرافي للمصدر.

(ب) عينات الجمهور (مسح)

المنهج: عينة متعددة المراحل وموزونة، لضمان تمثيل جغرافي وديموغرافي.

الشرائح: شعوب العالم المختلفة، التي ناصرت القضية الفلسطينية.

تقسيم البحث (خطة البحث):

الإطار العام للبحث:

المقدمة

مشكلة البحث

أهداف البحث

أهمية البحث

تساؤلات البحث

منهجية البحث

الدراسات السابقة

المبحث الأول: الإطار النظري والمفاهيمي

الإعلام: المفاهيم والوظائف

علم النفس الجمعي والدلالات النفسية

مدخل إلى القضية الفلسطينية وتاريخها الإعلامي

المبحث الثاني: الدلالات النفسية الناتجة عن التغطية الإعلامية بعد 7 أكتوبر

تحليل التغطية العربية

تحليل التغطية الغربية

مشاعر الغضب والتعاطف والتضامن

أثر الإعلام في تشكيل الرأي العام

تحليل نماذج من ردود الشعوب

خاتمة البحث

المصادر والمراجع

المبحث الأول: الجانب النظري للبحث:

أولاً: الإعلام: المفاهيم والوظائف:

مفهوم الإعلام:

الإعلام هو العلم الذي يدرس اتصال الإنسان اتصالاً واسعاً بأبناء جنسه، كما أنه المعبر عن

سياسات وحضارة الأمة وأفكارها وميولها وثقافتها، كما أنه يهيئ المناخ لوحدة الأمة. ويجب أن يتمتع الإعلام

بالصدق ونقل المعلومات الصحيحة حتى يكون إعلاماً مقنعاً.

والإعلام عنصر فاعل، ومكون من مكونات الوعي والرأي والفهم.

وظيفة الإعلام:

والوظيفة الرئيسة للإعلام هي: تزويد الناس بالأخبار الصحيحة والحقائق الثابتة والمعلومات السليمة التي تساعد على تكوين رأي صائب في واقعة من الوقائع أو مشكلة من المشكلات"، بحيث يعبر هذا الرأي تعبيراً موضوعياً عن عقلية الجماهير واتجاهاتهم وميولهم. ومعنى ذلك أن الغاية من الإعلام هي الإقناع عن طريق المعلومات والحقائق والأرقام والإحصاءات.

والإعلام عنصر فاعل ومكون من مكونات الوعي والرأي والفهم، وفي الوقت نفسه رادع للتمادي في ارتكاب الجرائم.

ثانياً: علم النفس الجمعي والدلالات النفسية:

علم الدلالة وعلم النفس:

يبحث علم النفس في طريقة اكتساب اللغة، وكيفية التعلم، ولعل اهتمام علماء النفس بموضوع الإدراك من أبرز ما يربط بين علم النفس وعلم اللغة و (منه الدلالة) إذ إن الإدراك ظاهرة فردية والناس يختلفون في إدراك الكلمات وفي تحديد دلالاتها. ويلاحظ أن للغة جوانب نفسية تتغير بتغير الأحوال من فرح وحزن وغير ذلك، ويظهر هذا من خلال كلام المتكلمين. وعلم الدلالة النفسي هو مجال من مجالات الدراسة التي تدرس كيفية خلق المعنى وتفسيره داخل العقل البشري، مع التركيز على العلاقة بين العلامات اللغوية والعمليات النفسية التي تؤثر على تفسيرها.

وعليه يمكن تحديد الفرق بين علم الدلالة وعلم النفس بالقول: إن علم الدلالة هو فرع من فروع علم اللغة الذي يدرس المعنى في اللغة، بما في ذلك معنى الكلمات والعبارات والجمل، وعلم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك البشري والعمليات العقلية والعواطف.

الدلالة النفسية:

مفهوم الدلالة النفسية: الدلالة النفسية هي المعاني والإشارات التي تشير إلى العواطف والمشاعر والأحاسيس والتجارب النفسية للفرد، وتعد الدلالة النفسية جزءاً من مفهوم الدلالة اللغوية، إذ يمكن للكلمات والتعابير اللغوية أن تحمل دلالات نفسية مختلفة، تعبر عن حالة الشخص النفسية وتجربته العاطفية (الجيوسي، ٢٠٠٦، ٥-٦).

وتلعب الدلالة النفسية دوراً مهماً في فهم وتحليل سياقات الحديث في العلاقات الاجتماعية وفي وسائل التواصل الحديثة المثل الاجتماعي والإعلام والإنترنت.

وتشير الأهمية النفسية إلى المعنى العاطفي أو التأثير الذي يحدثه حدث أو كائن أو تجربة معينة على الفرد. إنها الأهمية الذاتية التي يسندها الشخص لشيء ما، بناءً على قيمه الشخصية ومعتقداته وخبراته. يمكن أن تلعب هذه الأهمية دوراً رئيساً في تشكيل سلوك الشخص وتصوراته واستجاباته العاطفية، ويمكن أن يكون لها تأثير عميق على صحته العامة وصحته العقلية. (غيلان، 2020م، ص 191-192).

إن الدلالة النفسية تمدّ المشاعر بنشاط لا يفتر، فلها من لطف المدخل إلى النفوس ما يشبه السحر، وهي كذلك تحفيز تواصلها فتفتح في وجدان المتلقي أفقاً لقبول الخطاب، أو سماعه في الأقل، قبل رفضه ومقاطعته، ومن ثم إعطاء المتلقي فرصة لسماع صوت العقل والمنطق والحجة والبرهان والدليل، فهي مفتاح العلاقة الحوارية بين المرسل والمتلقي.

ويحتاج إدراك الدلالة النفسية إلى متلق مرهف الحس، يقظ العقل، متوثب الفكر، متمرس بفنون بليغ القول، نظمته ونثره، تمرساً بات يمتلك معه سرّ آفاقه البلاغية كأنه ملكة له وذوق فيه، والأفق هنا ليس جامداً يمكن أن تدرك نهايته، بل هو مسافة أمامك مفتوحة ممتدة ومتحركة، كلما وصلت إلى نقطة فيها، كشفت لك عن بعض أسرارها، فتظنّ معها أنها الغاية والمآل، ثم تناديك نقطة أخرى لتكشف لك عن أسرار أخرى، فتبقيك دائماً في منطقة الوعي العميق. (عباس، ٢٠٢٠، ٣-٤).

أهميتها:

إذا كان التفاعل بين المتلقي وما يحيط به من مؤثرات، تحققها عناصر شتى، فإن الدلالة النفسية تتقدمها غالباً، إذ تعمل على توفير بيئة تواصل ملائمة، فإذا كانت اللغة النمطية بمفرداتها المحددة وصيغها الثابتة، ترغم الفكر على السير في سبل محددة، فإن الدلالة النفسية تعمل على تخصيص بيئة المعنى، ومن ثم تفتح آفاقاً جديدة للتأمل والتفكير، فالمعاني بعد أن كانت تؤخذ من الألفاظ نفسها بوساطة نشاط العقل عن طريق المواضعة والقصد، أصبح الوجدان يشترك في تلقّيها. والدلالة النفسية وسيلة من وسائل تحرير اللغة من أسر القواعد التي غرست في أذهاننا لتنشيط عملية التواصل النفعي؛ لمصلحة التواصل الجمالي الذي يجعل اللغة هي المتكلمة بما بقي لها من حرية بالعدول الأسلوبية الذي يثري اللغة ويرتقي بها دون أن ينقض عراها (عباس، ٢٠٢٠، ٤-٥).

وظيفة الدلالة النفسية:

للدلالة النفسية وظيفة لا تقل أهمية عن الدلالة اللغوية؛ فهي "تُعنى بمجموعة الانفعالات التي تؤثر في النفس وتسيطر على القوى الشعورية عند الإنسان...؛ فهي مقياس التأثير النفسي، وميزان التجاوب الداخلي عكساً وطرداً. فكان الأمل واليأس، والرغبة والرغبة، والتحذير والإنذار والاعتبار، كل ذلك مجالاً لأبعادها الموضوعية" (الصغير، ١٩٨١، ١٤٧).

فاللغة ولا سيما العربية لا تنفك عن أحاسيس ومشاعر تفيض بها كلماتها، فاللسان العربي بما توحى به كلماته من اتجاهات ذهنية أصيلة، هو نفساني النشأة واجتماعي النمو، تكشف مفرداته عن هذه النشأة وتشير قواعده إلى ذلك النمو (الأرسوزي، ١٩٧٢، ١٤٧).

ثالثاً: الإعلام وعلاقته بالدلالات النفسية:

يرتبط الإعلام بالدلالات النفسية ارتباطاً مباشراً، فتأثير الإعلام هو القوة الفعلية التي تمارسها رسالة وسائط الإعلام، والتي تؤدي إلى تغيير معتقدات الأفراد أو الجمهور أو تعزيزها، ومؤثرات وسائط

الإعلام هي مؤثرات قابلة للقياس تنتج عن تأثير الوسائط أو رسالة الوسائط، في حال كان لهذه الرسالة الإعلامية تأثير على أيّ من أفراد جمهورها، فذلك التأثير منوط بالعديد من العوامل، بما في ذلك ديموغرافيا الجمهور والخصائص النفسية لهم (الحنايا، ٢٤/٢٠٢٥). يمكن لهذه الآثار أن تكون إيجابية أو سلبية، إذ تؤثر بشكل مفاجئ أو تدريجي، وتدوم لفترة قصيرة أو مدى طويل. ومن خلال هذا نكتشف التغييرات في الإدراك والنظم العقائدية والمواقف، والآثار العاطفية والسيولوجية والسلوكية لدى الجمهور بعد تعرضهم لوسائل الإعلام.

الصور الذهنية عند المتلقي:

يُقصَد بالصور الذهنية أو النمطية، النتائج النهائية للانطباعات والعواطف والاتجاهات التي تتشكل لدى الأفراد والجماعات إزاء شخص أو شعب، أو جنس، أو مؤسسة، أو دين بعينه، أو أي شيء آخر يُمكن أن يكون له تأثير على حياة الإنسان، وتتكوّن هذه الانطباعات بشكلٍ أساسٍ مما تقدّمه وسائل الإعلام التقليدية والجديدة من مواد صحيحة أو مُتلاعب بها ضمن مختلف المضامين الإعلامية المعروضة التي تأخذ شكل التكرار والديمومة وتبسيط المعلومة.

فحين تُنشر أي وسيلة من وسائل الإعلام خبراً عن موضوعٍ بعينه؛ لا يكتفي الجمهور بإدراك ما تمّ نشره فقط، بل يكون وعيه قد شكّل صورة معينة أو استدعى المخزون التصوري السابق للموضوع المنشور. وعليه فإنّ وسائل الإعلام تقوم بصياغة التصوّرات لدى الجماهير وتسندها لأحكامٍ وعواطفٍ وتصوّراتٍ قبلية، وتهدف من ذلك إلى ترسيخ هذه الصور الذهنية أو النمطية في أذهان جماهيرها بشكلٍ جُرعات متكررة ومتنوعة الشكل لذات المحتوى، فتصنعُ بالنتيجة؛ جمهوراً ذا شخصيةٍ موجهة، تقوده وسائل الإعلام (مرتضوي، ٢٣/٢٠٢٠).

رابعاً: مدخل إلى القضية الفلسطينية وتاريخها الإعلامي تاريخ الإعلام العربي الفلسطيني:

إذا عدنا إلى تاريخ الإعلام في فلسطين فإننا نجد أن فلسطين من أولى الدول العربية التي نشأت فيها الصحافة في أواخر القرن التاسع عشر، ففي فلسطين ظهرت أولى الصحف العربية، ومنها القدس الشريف باللغتين التركية والعربية وصحيفة الغزال وجريدة صهيون، وكذلك جريدة النفيّر وغيرها من الصحف إلى أن تطورت الصحافة فصدرت المجلات الأدبية، وخلال الاحتلال البريطاني مارست دورها بشكل كبير أدت فيه إلى تقوية الروح القومية والإحساس بالوعي القومي، فتاريخ الصحافة الفلسطينية حافل بالأمثلة الدالة على عظمة الدور الذي قامت به، أما في حقبة الاحتلال الإسرائيلي بعد نكسة 1967 فقد توقفت الصحف العربية في الضفة الغربية وقطاع غزة عن الصدور، فأصدرت سلطات الاحتلال الإسرائيلي جريدة "اليوم" لسد الفراغ الإعلامي العربي في الضفة والقطاع، إلا أن محاولتها باءت بالفشل، ثم عادت فدفعته بصحيفتها الثانية "الأنباء" في 24/10/1968م وكانت أكثر قدرة على المناورة من سابقتها ولكنها جوبهت

بالمقاطعة الفلسطينية، فسمحت بإصدار الصحف الفلسطينية، ومنها صحيفة القدس والفجر والشعب، حيث كانت هذه الصحف تخضع للقوانين الإسرائيلية التعسفية إلا أن الصحفيين واجهوا الكثير من العراقيل والقيود المشددة، كالقتل والإبعاد أو إغلاق الصحف ومنع توزيعها أو تفعيل مقص الرقيب العسكري أو الاعتقال وفرض الإقامة الجبرية على العاملين في المؤسسات الإعلامية؛ لكن كل ذلك لم يكن لينال من عزيمة الصحفيين وإصرارهم على مواصلة مشوارهم الوطني، حيث حملوا على عاتقهم هموم الوطن والمواطنين، وحاولوا إبرازها محلياً وعربياً وعالمياً؛ فنجحت الصحافة الفلسطينية إلى حد بعيد في إيصال صوت الشعب الفلسطيني وهمومه، والمحافظة على هويته، وعرض قضيته أمام العالم؛ فعملت الصحافة الفلسطينية على تغيير الصورة الزائفة التي رسمها الاحتلال الإسرائيلي عن الشعب الفلسطيني، وحولت قضيته إلى قضية نضالية، حظيت على إثرها القضية الفلسطينية بالتأييد العالمي، وكشفت زيف الاحتلال، وأثبتت للعالم بأننا شعب يستحق الحياة (شاهين، ٢٠١٥).

التغطية الإعلامية بعد 7 أكتوبر

لعبت وسائل التواصل الاجتماعي دوراً مهماً في تحشيد الرأي العالمي لنصرة القضية الفلسطينية، وإظهار حقيقة الإبادة الجماعية الصهيونية في غزة، منذ بدء العدوان في السابع من أكتوبر الماضي، كما لعبت دوراً كبيراً في كشف القوى والدول والشخصيات والمنظمات التي انحازت للكيان الصهيوني، والتي وقفت في صف القضية الفلسطينية وعدتها قضية عادلة لشعب محتلة أرضه، وعانى من القمع والتشريد والفصل العنصري.

إعلام الدول العربية:

تضم هذه المجموعة دولاً، مثل تونس والجزائر والكويت (عادل، ٢٠٢٣/١٨/١٠) منذ بداية الأحداث في السابع من أكتوبر لم يشهد موقف هذه الدول جديداً يذكر، ومع بداية الأسبوع الثالث تشاركت التغطية الإعلامية لهذه الدول بسمة الحذر من حيث نقل الأخبار وتصريحات المسؤولين بشكل موضوعي دون انحياز لأي جانب، مع مراعاة إعلان التضامن مع الجانب الفلسطيني، وهو ما أكدته ولي العهد الكويتي في كلمته بقمة السلام (قناة إكسترا نيوز على يوتيوب ٢١ أكتوبر/٢٠٢٣)، بجانب تأكيد ممثلة الكويت في الأمم المتحدة على دعم بلادها للحق الفلسطيني، حيث قالت "إننا نشهد اليوم كارثة إنسانية بالدرجة الأولى؛ نتيجة لما يُعانيه الشعب الفلسطيني الشقيق من عدوان مستمر من قبل قوات الاحتلال الإسرائيلي وسلب لحقوقهم الإنسانية والأساسية" (جريدة الأنباء الكويتية، ٢٠٢٣/١١/١).

المبحث الثاني: الدلالات النفسية الناتجة عن التغطية الإعلامية بعد 7 أكتوبر

تمهيد:

لعبت وسائل الاتصال أدواراً تربوية وتثقيفية وتوعوية وأضحى يُركن إليها في خلق التوجهات والمواقف وتوجيه السلوكيات، فأضحت سلطتها ممتدة ونافذة في قدرتها على التغيير في الرأي العام المحلي والإقليمي

والعالمي تجاه أية قضية تحملها أو عيتمها في خضم الحياة المعاصرة التي احتلت فيها التقنيات الاتصالية المعاصرة صدارة في التعليم والتثقيف والتوعية؛ والقضية الفلسطينية واحدة من القضايا التي يمكن حملها من خلال هذه التقنيات نشرًا للمعرفة المتعلقة بها، وتعزيزًا لمفاهيمها لدى الجمهور العربي والإسلامي، توثيقًا لروابطه مع مقدساته، والاستفادة من الوسائط الفعالة ذات القدرة في استمالة الجمهور الدولي ومخاطبته بأدوات وأساليب متنوعة تتناسب وطبيعته، بغية تشكيل رأي عام دولي يصطف إلى جانب القضية الفلسطينية. لذا فمعركة الشعب الفلسطيني مع الاحتلال هي معركة وعي بالدرجة الأولى قبل أن تكون معركة سلاح، فسلح الوعي لغرس الثقافة بالحق الفلسطيني أكثر جدوى في عصرنا، ومع هذا العدو في ظل المعطيات المعاصرة، في وقت بات يحظى فيه الرأي العام الإقليمي والعالمي بأهمية كبيرة في مجريات هذا الصراع، فالرأي العام يملك قوة وتأثيراً يفوق الكثير من الوسائل الأخرى في إحداث التضامن والمؤازرة للقضية الفلسطينية، كما أن عناصر التأثير التي يملكها الإعلام أضحت ضرورة مجدية في مقاومة الاحتلال، لذا فإن استغلال هذه التقنيات المعاصرة لخدمة القضية الفلسطينية، بات من شأنه تحقيق الكثير على المستوى الفلسطيني والعربي والدولي (عدوي، ٢٠٢١، ٩).

أولاً: تحليل التغطية العربية:

تمهيد:

في السابع من أكتوبر 2023، شهدت فلسطين أحداثاً دامية أثارت ردود فعل واسعة على الصعيدين المحلي والدولي. تعددت وسائل الإعلام في تغطية هذه الأحداث، مما أسهم في تشكيل مواقف الشعوب تجاه القضية الفلسطينية. يهدف هذا الجزء من البحث إلى تحليل تأثير التغطية الإعلامية على تشكيل الرأي العام العالمي، مع التركيز على الدلالات النفسية الناتجة عن هذه التغطية.

لقد لعب الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي دوراً بارزاً في إظهار الدلالات النفسية لدى الشعوب العربية، وقد عبروا عن هذه الدلالات بأقوال وأفعال كثيرة، أهمها الخروج في المظاهرات والمسيرات وتنظيم الندوات والمؤتمرات وغيرها من وسائل المساندة، فقد شهدت يوم الجمعة 13-10-2023م أغلب العواصم والمدن العربية وعديد من العواصم الإسلامية والعالمية مظاهرات ووقفات تضامنية حاشدة دعماً للمقاومة ولل قضية الفلسطينية وتنديداً بعدوان الاحتلال الإسرائيلي، في القاهرة تجمع المتظاهرون في ساحات الجامع الأزهر وأماكن أخرى احتجاجاً على القصف الإسرائيلي لقطاع غزة المحاصر مرددين الشعارات المتضامنة مع الفلسطينيين، وفي لبنان شهدت الضاحية الجنوبية لبيروت الوقفة التضامنية حاشدة حضرها الآلاف، وفي العاصمة الليبية طرابلس تم تنظيم مظاهرة غضب تنديداً بجرائم الاحتلال الإسرائيلي وشهدت مدن مصراتة (في وسط ليبيا) وصبراتة (في الغرب) ووقفات تضامنية داعمة للمقاومة الفلسطينية، وتونس شارك آلاف التونسيين في مسيرات حاشدة نصره لفلسطين، بينما احتشد مئات آلاف العراقيين وسط بغداد في سيل بشري لدعم وتأييد عملية طوفان الأقصى، وكذلك الأمر في العاصمة السورية دمشق،

وفي الدوحة تم تنظيم وقفة تضامنية تضامنا مع غزة وضد الجرائم الإسرائيلية، كما شهدت العاصمة الأردنية عمان مظاهرات ضخمة نصرة لغزة وتأييدا للشعب الفلسطيني مطالبين بفتح الحدود مع فلسطين، وعلى الساحة اليمنية تجمع آلاف اليمنيين في شوارع صنعاء تضامنا مع غزة وفلسطين (منصة الجزيرة، ٢٣/١٣/١١).

من خلال المقال السابق ندرك تماما مدى تأثير دور الإعلام عبر وسائله المختلفة في تفعيل الدلالات النفسية وإثارة المشاعر والعواطف لدى هذه الشعوب، فقد خرجت في التظاهرات والمسيرات لتعبر عن هذا الغضب، وتوصل رسالتها للعالم أجمع عن موقفها إزاء نصرة القضية الفلسطينية.

وقد كتب أحمد الأغبري في ٢٣ ديسمبر ٢٠٢٣ مقالا في هذا الصدد، تحت عنوان: الشارع اليمني والقضية الفلسطينية (أبعاد ودلالات التفاعل اليومي) جاء فيه: أي قراءة واقعية تتبع مسارات ومنعطفات نبض الشارع اليمني في علاقته بالقضية الفلسطينية؛ ووفقاً على المحطة الفارقة في تاريخ القضية، وتحديداً منذ السابع من تشرين الأول/أكتوبر، سنجد أن هذا الشارع، والذي نقصد به الإنسان العادي الذي طحنته حرب الثمان سنوات، ظل وما زال على علاقة وطيدة بهذه القضية؛ لكن هذه العلاقة تكرست واستعادت وهجها الحقيقي، وهو ما يتجلى في استشعار بسطاء اليمنيين لمخاطر التحديات التي تحيق بهذه القضية، باعتبار هذه المخاطر تهديداً لجميع الدول العربية والإسلامية، وليس لفلسطين وحدها، ولهذا نجده يعبر عن تفاعله معها بوعي مختلف ترجمه ردة فعله المختلفة هذه المرة عن المراحل السابقة التي مرت بها القضية؛ فنجده في حملات المقاطعة - مثلا- يقدم مثالا عظيماً في استغناؤه عن احتياجات يومية كثيرة، في غمرة عوزه.

يعكس الوعي الشعبي تضامنه مع فلسطين من خلال مظاهر مختلفة لا تقتصر على رفع العلم الفلسطيني وارتداء الكوفية الفلسطينية، بل إن ما يميز الشارع اليمني في علاقته بالقضية الفلسطينية فيما تتعرض له حالياً، يتمثل في ارتباطه بها، وكأنها قضيته الأولى، وهي كذلك؛ إذ إنه في ظل ما يعانيه من ويلات الحرب والأزمة الاقتصادية الخانقة يتفاعل مع القضية الفلسطينية باهتمام عال؛ بدليل أنها صارت محور أي حديث يلتقي عليه اثنان في أي مقهى ... (الأغبري، ٢٣/١٢/٢٠٢٣).

وقد تناولت الباحثة بو مشطة نوال، دراسة بعنوان: (تفاعل مستخدمي منصة إكس (تويتر) مع الحملات الإلكترونية حول انتشار المجاعة في غزة بعد طوفان الأقصى " الحملة الموسومة بهاشتاغ- غزة _تموت_ جوعا-نموذجاً"

تناولت فيها موضوع التفاعل مع الحملة الإلكترونية "غزة _تموت_ جوعا" على منصة إكس (تويتر)، التي أطلقها ناشطون لنقل معاناة سكان غزة بسبب المجاعة، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مضمون التفاعل وشكله، وخصائص المتفاعلين معها، من خلال تحليل عينة من التغريدات بلغ عددها 320 تغريدة، منشورة خلال الفترة من 01 إلى 20 جوان 2024، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وأداة

تحليل المضمون. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: إن هذه الحملة الإلكترونية عرفت تفاعلاً كبيراً من قبل مستخدمي منصة إكس عن طريق تغريدات حملت في مضامينها استنكار صمت الدول العربية والإسلامية تجاه المجاعة التي تتزايد يوماً بعد يوم في قطاع غزة، كما اعتمد المستخدمون على الفيديو كوسيط يساعد على نقل المعاناة التي يعيشها أطفال غزة بسبب الحرب التي تقودها إسرائيل منذ أكتوبر 2023م. (بو مشطة، 2024م، ص 350)

ثانياً: تحليل التغطية الغربية:

تلعب وسائل التواصل الاجتماعي دوراً مهماً في تحشيد الرأي العالمي لنصرة القضية الفلسطينية، وإظهار حقيقة الإبادة الجماعية الصهيونية في غزة، منذ بدء العدوان في السابع من أكتوبر الماضي. هذا ما تناولته ندوة افتراضية نظمها "المعهد العالمي للتجديد العربي" في مدريد، بعنوان "مشاهد التحول في الرأي العام العالمي نحو القضية الفلسطينية في ظلّ تأثير وسائل الإعلام الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)" للباحثة اللبنانية غادة إبراهيم، قدّمت الندوة الباحثة العراقية خلود العبيدي، التي شدّدت على أن ما يتعرض له الشعب الفلسطيني اليوم، هو إبادة جماعية موصوفة، وأن جرائم "إسرائيل" لا تستهدف الإنسان الفلسطيني فحسب، بل تحاول تشويه حقائق التاريخ أيضاً. انطلقت إبراهيم من حدث بسيط دفعها لبناء هذه الندوة، حيث شاهدت مظاهرة بلجيكية في إحدى الوقفات الاحتجاجية (بيروكسل)، تندّد بالمجزرة الصهيونية، وتستنكر موقف قادة الدول الغربية الذين يدعمون الكيان، متذرعين بأنهم يتحدثون باسم شعوبهم، ومن هنا تذهب الباحثة إلى أنّ نوعاً من الوعي بدأ يتشكّل حول القضية في الغرب، مع رؤية آلاف المتظاهرين في الشوارع، والذي يوازي تحركاتهم نشاطاً كبيراً على وسائل التواصل الاجتماعي. وتابعت الباحثة بأنّ رصد حركة المناصرة العالمية يُثبت أنّ كلّ الناس أصبحوا غزّيين من خلال فعل التضامن وإنسانيته الشاملة، لكن مع ذلك، يبقى هناك انفصال بين الرأي العام المُساند للقضية الفلسطينية وآراء النخبة والقادة السائدة في بلدان "الديمقراطيات" الغربية، ونهت إلى محاولة المؤسسات الإعلامية الكبرى توجيه الرأي العام، كجزء من "التلاعب بالعقول لمواجهة الضغط الشعبي الملموس". ظلّ همّ وسائل الإعلام الغربية، وفقاً لإبراهيم، أن تُظهر عملية "طوفان الأقصى" بأنها نقطة البدء، وكأنّ لا تاريخ من الإجرام الإسرائيلي قبل ذلك منذ نكبة عام 1948. وبالتالي تحوّلت هذه السردية كمقدّمة لتبرير الإبادة، بالترافق مع ضخّ كمية هائلة من الأكاذيب شكّلت "الانطباع الأول" عند المتلقّي، في المقابل، تلفت إبراهيم إلى أنّ الساحة الافتراضية حالة قمع وتقييد لحسابات أصوات شابة مُناصرة للقضية، خاصة عند الفئة العمرية بين 18 و24 عاماً؛ حيث تعرّضت عدّة حسابات لناشطين من داخل غزة لحظر فوري، وكلّ ما فعله أصحابها أنّهم نقلوا صورة الإجرام الإسرائيلي كما هي، وهذا ما تكرّر مع حسابات عربية مختلفة.

وأشارت الباحثة، أيضاً، إلى عمليات القتل المباشر (أو التهديد بالقتل) التي تستهدف الصحفيين، سواء في فلسطين أو جنوبي لبنان (استشهد قرابة مئة صحفي)، وأمام كل هذه المعطيات بدأ الكيان الصهيوني بتفعيل (البروباغندا) لتطويق الحقائق وتضليل الصورة عند الرأي العام. وختمت الباحثة بالإشادة بالمشهد الجديد الداعم للقضية الفلسطينية، بدءاً من مؤثري وسائل التواصل الاجتماعي، أمثال الفتى عبود بطاح والصحافي وائل الدحود والطفلة لى جاموس والمئات غيرهم، مروراً بالاحتجاجات الطلابية التي تغصّ بها الجامعات الغربية والشوارع في كل أنحاء العالم، وكذلك الأغنيات مثل "تحيا فلسطين"، والكوفيات المرفوعة بوجه عناصر الأمن، وصولاً إلى قناعة الكثير بجدوى الحديث عن غزة، والاستمرارية في ذلك حتى وقف المجزرة. بدوره، عقّب الباحث الفلسطيني جمال العملة على المحاضرة، مع مجموعة من المتدخلين، مؤكداً أنّ حال الإعلام بعد "طوفان الأقصى" لم يعد كما كان قبلها، وأنّ التغيير جذريّ ويتمثّل في تراجع تأييد الرواية الصهيونية والعمل على كشف زيفها (الحدث، ٢٤/١٢/٢٠٢٣).

نلاحظ في المقال السابق أثر الدور الإعلامي في إبراز الأبعاد النفسية لدى شعوب العالم أجمع والشعوب العربية على وجه الخصوص، فمن خلال الدور الإعلامي شوهد مظاهر شعبية في (بلجيكا) تندّد بالمجزرة الصهيونية، وتستنكر موقف قادة الدول الغربية الذين يدعمون الكيان متذرّعين بأنهم يتحدثون باسم شعوبهم، فحركة المناصرة العالمية تعبر عن البعد النفسي عند هذه الشعوب، وهذه المشاهد والمظاهرات تثبت أنّ كلّ الناس أصبحوا أهلاً لغزة.

لكن مع ذلك، يبقى هناك انفصال بين الرأي العام المُساند للقضية الفلسطينية وآراء النخبة والقادة السائدة في بلدان "الديمقراطيات" الغربية، أي أنّ الرأي العام المُساند الذي أظهر للعالم تعاطفه مع الشعب الفلسطيني وأظهر غضبه للاحتلال الإسرائيلي إنما هو نابع من الشعب، أما النخبة والقادة فمواقفهم متلاعبة إزاء هذه القضية، ويحاولون يمتصون غضب شعوبهم ليس إلا.

جمعة النفي العام:

شهد يوم الجمعة 2023-10-13م خروج جموع المتظاهرين في مختلف عواصم ومدن عربية وأجنبية، منها ألمانيا، المملكة المتحدة، أستراليا، فرنسا أسبانيا، جنوب أفريقيا، باكستان، ليبيا، تونس، بنغلاديش، الهند، سريلانكا، كندا، اليونان، تشيلي، بلجيكا، إيطاليا، الفلبينيين، كوريا الجنوبية، أيرلندا، البوسنة والهرسك، بوليفيا، السويد، الدنمارك. في مظاهرات حاشدة داعمة للقضية الفلسطينية ولعملية طوفان الأقصى والتنديد بالعدوان والقصف الإسرائيلي المتواصل على مدن وقرى قطاع غزة والضفة الغربية مرددين وحاملين شعارات ولافتات مناهضة للاحتلال (منصة الجزيرة، ١٣ أكتوبر ٢٠٢٣).

وفي هذا السياق وقفت على دراسة للباحثين: سويقات محمد عبد المنعم، وابن شراد محمد أمين، بعنوان: (تغطية أحداث طوفان الأقصى في نشرات القنوات الإخبارية الغربية الموجهة للناطقين باللغة

العربية)، هدفت إلى التعرف على طبيعة المعالجة الإعلامية التي قدمتها قناة دي دبليو الألمانية في نسختها العربية حول أحداث طوفان الأقصى بفلسطين المحتلة، وتحليل محتواها وتفسيره، شكلاً ومضموناً، من خلال القيام بدراسة وصفية تحليلية على عينة قصدية قوامها 12 نشرة إخبارية بُثت خلال الفترة الممتدة بين 07 أكتوبر و07 نوفمبر 2023. وبعد التحليل والتفسير للبيانات المتحصل عليها من شبكة تحليل المحتوى المعتمدة، توصل الباحثان إلى عدة نتائج، أهمها: إن القناة قدمت تغطية إعلامية مكثفة "كثماً" بتخصيصها مُدداً طويلة من زمن نشراتها لتغطية أحداث طوفان الأقصى خلال الفترة الزمنية التي تغطيها الدراسة، مع تقديم السردية الإسرائيلية على حساب السردية الفلسطينية والدفاع عنها، تماشياً مع السياسة الخارجية لبرلين نحو الأحداث. (سويقات، وابن شرد، 2025، م، 48).

الخلاصة:

ويمكن إيضاح ما ورد من تحليل في المقال السابق وفق النقاط الآتية:

1- الدلالات النفسية الناتجة عن التغطية الإعلامية:

التغطية الإعلامية المكثفة تؤدي إلى بروز عدة دلالات نفسية لدى المتلقين، منها الشعور بالتهديد والقلق حيال الظلم الواقع على الفلسطينيين، كما تعزز مشاعر الوحدة والهوية المشتركة مع القضية. الإعلام يستخدم لغة مؤثرة وصوراً وحكايات إنسانية، مما يخلق ارتباطاً عاطفياً قوياً مع المتلقي، وينشط لديه مشاعر الحزن، الغضب، والاستجابة العاطفية التي تدفع إلى التضامن والدعم.

وقد أظهرت الدراسات أن التغطية الإعلامية المكثفة للأحداث الفلسطينية أدت إلى بروز مشاعر الغضب، التعاطف، والتضامن لدى العديد من الشعوب. على سبيل المثال، دراسة أجرتها الباحثة ندى مصطفى وسها عصام في مصر أظهرت أن التعرض للتغطية الإخبارية حول القضية الفلسطينية على شبكات التواصل الاجتماعي كان له تأثير إيجابي على الصلابة النفسية لدى الشباب الجامعي.

2- مشاعر الغضب والتعاطف والتضامن:

تثير التغطية الإعلامية مشاعر الغضب تجاه ما يُرى من ظلم أو اعتداء، وهو شعور دافع للتغيير أو المقاومة. في الوقت ذاته، تتولد مشاعر التعاطف مع الضحايا عبر القصص الإنسانية والشهادات الحية، مما يدفع إلى شعور التضامن الجماعي والدعم الشعبي، سواء كان عبر المشاركة في حملات الدعم أو الاحتجاجات أو الدعوات السياسية.

3 - أثر الإعلام في تشكيل الرأي العام:

الإعلام يلعب دوراً محورياً في تشكيل الرأي العام عبر اختيار الزوايا والتقارير التي يعرضها، فالتغطية التي تركز على المعاناة الإنسانية والقضايا العادلة تخلق توجهاً إيجابياً تجاه القضية الفلسطينية، بينما التغطية المحايدة أو المعقدة قد تضعف من حدة الدعم. كذلك، تساهم وسائل التواصل الاجتماعي في انتشار سريع للأخبار والآراء، ما يعزز تأثير الإعلام في توجيه المواقف الجماهيرية.

وفي حالة القضية الفلسطينية، لاحظنا أن الإعلام لعب دورًا محوريًا في إبراز معاناة الشعب الفلسطيني، مما أثر في مواقف الشعوب تجاه هذه القضية.

4- تحليل نماذج من ردود الشعوب :

تم تحليل ردود الأفعال العالمية عبر وسائل التواصل الاجتماعي والتظاهرات والبيانات الرسمية، حيث تظهر اختلافات ثقافية واجتماعية في طريقة التعبير عن الدعم أو الرفض. في بعض الدول، يبرز التضامن الشعبي عبر الاحتجاجات والمبادرات الشعبية، بينما في دول أخرى يتم التعبير عن ذلك عبر المناقشات الرقمية والدعوات السياسية. هذه النماذج تعكس كيف يمكن للإعلام أن يكون محركًا أساسيًا في بلورة ردود الأفعال الشعبية.

وقد تباينت ردود فعل الشعوب تجاه القضية الفلسطينية بناءً على التغطية الإعلامية في بلدانهم. في بعض الدول العربية، شهدت الشوارع مظاهرات حاشدة دعماً لفلسطين، بينما في دول أخرى، كانت ردود الفعل أقل وضوحاً. هذا التباين يعكس تأثير الإعلام المحلي في تشكيل مواقف الشعوب.

الاستنتاج العام:

دور الإعلام الرقمي (السوشيال ميديا):

أدى تدفق المشاهد الدموية عبر المنصات العالمية إلى إعادة إحياء مشاعر التعاطف الإنساني، وإلى إبراز حالات من الصدمة النفسية الجماعية التي سرعان ما تحولت إلى حراك تضامني واسع.

من اللافت أن مشاهد الأطفال تحت الأنقاض أصبحت المحرك الأول للوعي العالمي، وقد فاقت في تأثيرها الخطابات السياسية والإعلامية التقليدية، فقد أصبح المستخدم الفرد صانعاً للخبر، لا ناقلاً له فحسب.

وانعكس ذلك على الرأي العام، وعبر هذا التحول، بدأت الدلالات النفسية تظهر في شكل:

تغير اتجاهات الإعلام الغربي تدريجياً.

تغير مواقف الرأي العام تجاه سياسات حكوماته.

تضخم الحملات المؤيدة لفلسطين.

تضامات شبكية واسعة.

عرائض رقمية.

حملات مقاطعة.

احتجاجات في الجامعات الغربية.

خاتمة البحث:

في ختام هذا البحث لا بد أن نشير إلى أهم النتائج التي توصل إليها على النحو الآتي:

- يتضح أن الإعلام بعد 7 أكتوبر لم يعد مجرد وسيلة لنقل الخبر، بل أصبح فاعلاً رئيساً في تشكيل مشاعر الشعوب وتوجهاتها.
- لقد لعب الإعلام دوراً نفسياً عميقاً في تحريك الضمائر، أو في بعض الأحيان تغييرها، اعتماداً على زاوية التغطية ومنهجية العرض.
- أظهرت نتائج البحث أن الشعوب تتأثر بشكل ملموس بما يُعرض عليها من صور ومعاني، ما يفرض على الإعلام مسؤولية أخلاقية وإنسانية في التناول العادل والمتوازن للقضايا الإنسانية.
- إن الإعلام لعب دوراً حاسماً في تشكيل الرأي العام العالمي تجاه القضية الفلسطينية بعد السابع من أكتوبر. من خلال التغطية الإعلامية، تم إبراز الدلالات النفسية التي ساهمت في تعزيز مشاعر التضامن مع الشعب الفلسطيني.

توصيات البحث:

1. ضرورة تبني الإعلام لخطاب إنساني موضوعي في تغطية النزاعات.
2. تطوير أدوات تحليل نفسي إعلامي لفهم أثر المواد الإعلامية على الجمهور.
- 3-تدريب الصحفيين على مراعاة البعد النفسي في صناعة المحتوى.
4. تعزيز الحملات الإعلامية العالمية التي تُبرز المعاناة الإنسانية دون تحيز.
5. دعوة المؤسسات الأكاديمية لدراسة العلاقة بين الإعلام والتحليل النفسي في سياقات الحروب والأزمات.

المصادر والمراجع:

- الأرسوزي، زكي. (1972) عبقرية العربية في لسانها، دمشق.
- الأغبري، أحمد. (2023). الشارع اليمني والقضية الفلسطينية (أبعاد ودلالات التفاعل اليومي) صنعاء. القدس العربي.
- بو مشطة، نوال، (2024م)، تفاعل مستخدم منصة اكس تويتر مع الحملات الإلكترونية حول انتشار المجاعة في غزة بعد طوفان الأقصى " الحملة الموسومة بهاشتاغ- غزة _تموت_ جوعا -نموذجاً"، مجلة المعيار المجلد 28، العدد 5، 2024م.
- الجيوسي، عبد الله. (2006). التعبير القرآني والدلالة النفسية. ط (1) دمشق. دار الغوثاني للدراسات القرآنية.
- الحنايا، علي. (2024). مدى تأثير وسائل الإعلام على الصحافة والأفراد والمجتمع. <https://www.al-jazirah.com/2024/05/16/fe1.htm> تم الاطلاع (16/3/2024).
- سلامة، أميرة جمال محمد عيد(2024) إدراك الشباب المصري لعدائية التغطية الإخبارية لدور مصر في القضية الفلسطينية إبان طوفان الأقصى"، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد89، المجلد الثالث، 2024م.

سويقات محمد عبد المنعم - ابن شراد محمد أمين، (2025) تغطية أحداث طوفان الأقصى في نشرات القنوات الإخبارية الغربية الموجهة للناطقين باللغة العربية، مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية المجلد 8، العدد 4، 2025م.

شاهين، أحمد. (2015). دور الإعلام تجاه القضية الفلسطينية وآليات تعزيز التضامن العالمي إعلامياً مع الشعب الفلسطيني. تم الاطلاع في (15/3/2014) <https://www.alwatanvoice.com/arabic/news/2015/12/18/834281.html>

الشريف، ندى مصطفى محمد حسن - أنور، سها عصام محمد علي، (2024) علاقة التعرض للتغطية الإخبارية للقضية الفلسطينية على شبكات التواصل الاجتماعي بالصلابة النفسية لدى الشباب الجامعي، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، المجلد 2024، العدد 86، يناير 2024م.

الصغير، محمد حسين. (1981). الصورة الفنية في المثل القرآني - دراسة نقدية وبلاغية. الجمهورية العراقية. دار الرشيد للنشر، وزارة الثقافة والإعلام.

عادل، عبد الرحمن. (2023). طوفان الأقصى: المواقف العربية الرسمية والشعبية. مصر. مركز الحضارة للدراسات والبحوث.

عباس، حيدر. (2020). الدلالة النفسية في القرآن الكريم، مقاربة في سيمياء التواصل. بغداد. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

عدوي، عبد الله محمود. (2021). الرأي العام والقضية الفلسطينية. ط(1). سوريا. الملتقى للنشر.

- غيلان، عبده محمد قايد، (2020)، العلاقات الدلالية وأثرها في إبراز السياق النفسي في المحاورات القرآنية، مجلة الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، جامعة ذمار، اليمن، العدد الثالث، فبراير، 2020م.

مرتضوي، خولة. (2023). الصورة الإعلامية الراهنة للقضية الفلسطينية- ١ /08/10/2023/آراء وقضايا، خولة مرتضوي، إصدارات الوطن <https://www.al-watan.com/article/87010/آراء-وقضايا>. تم الاطلاع والاقتباس في (16/3/2024).

الموسوي، ميثم فالح، (2025) دور الخطاب الإعلامي في القنوات العراقية تجاه أحداث غزة وتأثيره على تشكيل اتجاهات الجمهور"، مجلة برك كلية الآداب، جامعة واسط، مجلد 17 العدد 2، 2025م.

الجرائد والمواقع:

جريدة الأنباء الكويتية، تاريخ النشر: ١ نوفمبر ٢٠٢٣، تاريخ الاطلاع: ٢٠٢٤/٣/١٩، متاح على الرابط التالي: <https://2u.pw/CpWRjR5>

صنعاء -سبأ- كتب: المحرر السياسي 09 فبراير 2024 . تجليات الموقف اليمني المناصر لفلسطين والرادع للهيمنة الأمريكية البريطانية.

قناة الجزيرة. من بغداد إلى المكسيك.. مئات الآلاف يستجيبون للنفي العام دعماً لغزة". التلفزيون العربي. 13 أكتوبر 2023. www.aljazeera.net مؤرشف من الأصل في 13-10-2023. تم الاطلاع بتاريخ 16/3/2024.

قناة الجزيرة. جمعة نفير.. تأييد واسع لفلسطين وتضامن مع غزة". www.aljazeera.net. مؤرشف من الأصل في 16-10-2023. اطلع عليه بتاريخ 13-10-2023. تم الاطلاع والاقتباس يوم (15/3/2024).

قناة الحدث للطباعة و النشر © 2024. صحيفة الحدث اقتصادية اجتماعية ثقافية تصدر في رام الله. تم الاطلاع والاقتباس يوم (2024/3/15)
قناة أكسترا . كلمة ولي عهد الكويت في افتتاح قمة القاهرة للسلام، قناة اكسترا نيوز على يوتيوب، تاريخ المشاهدة: 19/3/2024 .

- Al-Arsūzī, Zaki. (1972). 'Abqariyyat al-'Arabiyyah fī Lisānihā. Dimashq.
- Al-Aghbarī, Ahmad. (2023). Al-Shārī' al-Yamanī wa-al-Qaḍiyyah al-Filasṭīniyyah (Ab'ād wa-Dalālāt al-Tafā'ul al-Yawmī).
Ṣan'a': Al-Quds al-'Arabī.
- Bū Mashṭah, Nawāl. (2024). Tafā'ul Mustakhdimī Maṣṣat X (Twitter) ma'a al-Ḥamalāt al-Iliktrūniyyah ḥawla Intishār al-Majā'ah fī Ghazzah ba'da Ṭufān al-Aqṣā' (al-Ḥamlah al-Mawsūmah bi-Hashtag: Ghazzah Tamūt Jū'an Namūdḥajan). Majallat al-Mi'yār, Vol. 28, No. 5.
- Al-Jayūsī, 'Abd Allāh. (2006). Al-Ta'bīr al-Qur'ānī wa-al-Dalālah al-Nafsiyyah. 1st ed. Dimashq: Dār al-Ghawthānī li-al-Dirāsāt al-Qur'āniyyah.
- Al-Ḥanāyā, 'Alī. (2024). Madā Ta'thīr Wasā'il al-I'lām 'alā al-Ṣiḥāfah wa-al-Afrād wa-al-Mujtama'. Retrieved 16/3/2024 from: <https://www.al-jazirah.com/٥/٢/2024//fe1.htm>
- Salāmah, Amīrah Jamāl Muḥammad Ṭd. (2024). Idrāk al-Shabāb al-Miṣrī li-'Adā'iyyat al-Taghṭiyyah al-Ikḥbāriyyah li-Dawr Miṣr fī al-Qaḍiyyah al-Filasṭīniyyah Ibān Ṭufān al-Aqṣā'. Al-Majallah al-Miṣriyyah li-Buḥūth al-I'lām, Issue 89, Vol. 3.
- Suwayqāt, Muḥammad 'Abd al-Mun'im & Ibn Shirād, Muḥammad Amīn. (2025). Taghṭiyyat Aḥdāth Ṭufān al-Aqṣā' fī Nashrāt al-Qanawāt al-Ikḥbāriyyah al-Gharbiyyah al-Muwajjahah li-al-Nāṭiqīn bi-al-Lughah al-'Arabiyyah. Majallat al-Risālāh li-al-Dirāsāt al-I'lāmiyyah, Vol. 8, No. 4.
- Shāhīn, Ahmad. (2015). Dawr al-I'lām Tijāh al-Qaḍiyyah al-Filasṭīniyyah wa-Āliyyāt Ta'zīz al-Taḍāmūn al-'Ālamī l'I'lāmiyyan ma'a al-Sha'b al-Filasṭīnī. Retrieved 15/3/2014 from: <https://www.alwatanvoice.com/arabic/news/2015/12/18/834281.html>
- Al-Sharīf, Nadā Muṣṭafā Muḥammad Ḥasan & Anwar, Suhā 'Iṣām Muḥammad 'Alī. (2024). 'Alāqat al-Ta'arruḍ li-al-Taghṭiyyah al-Ikḥbāriyyah li-al-Qaḍiyyah al-Filasṭīniyyah 'alā Shabakāt al-Tawāṣul al-Ijtimā'ī bi-al-Ṣalābah al-Nafsiyyah ladā al-Shabāb al-Jamī'ī. Al-Majallah al-Miṣriyyah li-Buḥūth al-I'lām, Issue 86, January.
- Al-Ṣaghīr, Muḥammad Ḥusayn. (1981). Al-Ṣūrah al-Fanniyyah fī al-Mathal al-Qur'ānī: Dirāsah Naqdiyyah wa-Balāghiyyah. Al-Jumhūriyyah al-'Irāqiyyah: Dār al-Rashīd li-al-Nashr, Wizārat al-Thaqāfah wa-al-I'lām.
- 'Ādil, 'Abd al-Raḥmān. (2023). Ṭufān al-Aqṣā': al-Mawāqif al-'Arabiyyah al-Rasmiyyah wa-al-Sha'bīyyah. Miṣr: Markaz al-Ḥaḍārah li-al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth.
- 'Abbās, Ḥaydar. (2020). Al-Dalālah al-Nafsiyyah fī al-Qur'an al-Karīm: Muqārabah fī Simiyā' al-Tawāṣul. Baghdād: Majallat al-Ustādh li-al-'Ulūm al-Insāniyyah wa-al-Ijtimā'iyyah.
- 'Adwī, 'Abd Allāh Maḥmūd. (2021). Al-Ra'y al-'Āmm wa-al-Qaḍiyyah al-Filasṭīniyyah. 1st ed. Sūriyā: Al-Multaqā li-al-Nashr.
- Ghaylān, 'Abduh Muḥammad Qāyid. (2020). Al-'Alāqat al-Dalāliyyah wa-Atharuhā fī Ibrāz al-Siyāq al-Nafsi fī al-Muḥāwarāt al-Qur'āniyyah. Majallat al-Ādāb li-al-Dirāsāt al-Lughawiyyah wa-al-Adabiyyah, Jāmi'at Dhamār, Issue 3, February.

Murtaḍawī, Khawlah. (2023). Al-Şūrah al-I'lāmiyyah al-Rāhinah li-al-Qadiyyah al-Filasṭiniyyah.

Retrieved 16/3/2024 from: <https://www.al-watan.com/article/87010>

Al-Mūsawī, Maytham Fāliḥ. (2025). Dawr al-Khiṭāb al-I'lāmī fī al-Qanawāt al-'Irāqiyyah Tijāh Aḥdāth Ghazzah wa-Ta'thīriḥ 'alā Tashkil Ittijāhāt al-Jumhūr. Majallat Bārk Kulliyyat al-Ādāb, Jāmi'at Wasīṭ, Vol. 17, No. 2.

(Romanization)

Al-Anbā' al-Kuwaytiyyah Newspaper. (1 November 2023). Retrieved 19/3/2024 from: <https://2u.pw/CpWRjR5>

Şan'ā' – SABA' News Agency. (9 February 2024). Tajalliyāt al-Mawqif al-Yamanī al-Munāşir li-Filasṭīn wa-al-Rādī' li-al-Haymanah al-Amrikiyyah al-Briṭāniyyah.

Al-Jazeera Channel. (13 October 2023). Min Baghdād ilā al-Maksik: Mi'āt al-Ālāf Yastajībūn li-al-Nafir al-'Āmm Da'man li-Ghazzah.

Retrieved 16/3/2024 from: www.aljazeera.net

Al-Jazeera Channel. (16 October 2023). Jum'at Nafir: Ta'yīd Wāsi' li-Filasṭīn wa-Taḍāmun ma'a Ghazzah.

Retrieved 15/3/2024 from: www.aljazeera.net

Al-Ḥadath Printing & Publishing Channel. (2024). Şaḥīfat al-Ḥadath al-Iqtisādiyyah al-Ijtimā'iyyah al-Thaqāfiyyah. Rām Allāh.

Retrieved 15/3/2024.

Extra News Channel. (2024). Kalimat Walī 'Ahd al-Kuwayt fī Iftitāḥ Qimmat al-Qāhirah li-al-Salām. YouTube. Viewed on 19/3/2024.



قيام الإيمان في النفس والمجتمع دراسة موازنة

Establishment of Faith in the Self and Society: A Comparative Study

د. عبدالرحمن بن عبدالرحيم بن عبدالله القرشي

Dr. Abdulrahman bin Abdulrahim bin Abdullah Al-Qurashi

أستاذ العقيدة المشارك، قسم الدعوة والثقافة الإسلامية، كلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

Associate Professor of Aleaqida (Islamic Creed), Department of Da'wah and Islamic Culture, Faculty of Da'wah and Fundamentals of Religion, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi

Aaaqurashi@uqu.edu.sa

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/08/22

تاريخ الاستلام: 2025/07/17

Abstract

الملخص:

The present study aimed to probe how faith is established in the soul and society, in a balanced manner, by explaining the state of faith in both, and clarifying the reasons that help establish faith in them, using the balanced approach, in addition to the descriptive and analytical approaches. The study was divided into three sections, preceded by an introduction and a preface, and followed by a conclusion and a list of sources and references. The preface dealt with defining the research terms, while the first section discussed the states of the soul with faith. The second section studied the states of society with faith. The third section addressed the reasons that help establish faith in souls and society. The conclusion presented the results of the study, followed by a list of sources and references. Among the most notable results of the study were that the devil's embellishment of evil to humans and his whispering to them was the main reason for their deviation from the sound nature, and the primary motivator for their turning away from the true religion. Additionally, the methods of upbringing that an individual was raised with, and the desire to conform to those they considered better than themselves, were among the greatest social obstacles that distracted the soul from religion.

Keywords: faith; soul; Society; Religion;

Nature.

يهدف هذا البحث إلى دراسة كيفية قيام الإيمان في النفس والمجتمع دراسة موازنة، من حيث بيان حال الإيمان فيهما، وتوضيح الأسباب المعينة على قيام الإيمان فيهما، مستعيناً بالمنهج الموازن، بالإضافة إلى المنهج الوصفي والتحليلي.

تم تقسيم البحث إلى ثلاثة مباحث يسبقها مقدمة وتمهيد، ويعقبها خاتمة، وقائمة المصادر والمراجع. تناول التمهيد التعريف بمصطلحات البحث، أما المبحث الأول فتناول: أحوال النفس مع الإيمان. ودرس المبحث الثاني: أحوال المجتمع مع الإيمان. في حين تطرق المبحث الثالث إلى: الأسباب المعينة على قيام الإيمان في الأنفس والمجتمع. وتناولت الخاتمة النتائج التي توصل إليها البحث، ثم قائمة المصادر والمراجع.

ومن أبرز النتائج التي خلص اليها: أن تزوين الشيطان الشرّ لبني آدم، ووسوسته لهم يُعدُّ السبب الرئيس لاحتراقهم عن الفطرة السليمة، والباعث الأول لانصرافهم عن الدين الحق. وأن أساليب النشأة التي تربى عليها الفرد، وحبّ الموافقة لمن يظنهم أفضل منه، تعد من أعظم العوائق الاجتماعية الصارفة للنفس عن الدين. الكلمات المفتاحية: الإيمان، النفس، المجتمع، الدين، الفطرة.

المقدمة

الحمد لله المؤمن المهيمن، مُعِزَّ أَهْلِ الْإِيمَانِ، وَمُذِلَّ أَهْلِ الشَّرْكِ وَالْعَصِيَانِ، وَالصَّلَاةَ وَالسَّلَامَ عَلَى إِمَامِ الْمُتَّقِينَ وَخَيْرِ الْأَنْبِيَاءِ وَالْمُرْسَلِينَ الْمَبْعُوثِ رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ، أَمَا بَعْدُ:

فَإِنَّ الرَّبَّ سَبَّحَانَهُ خَلَقَ الْخَلْقَ لَغَايَةٍ عَظِيمَةٍ هِيَ عِبَادَتُهُ سَبَّحَانَهُ ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾، وَلَمْ يَتْرَكْهُمْ سُدًى وَهْمَلًا، بَلْ أَرْسَلَ إِلَيْهِمُ الرُّسُلَ وَأَنْزَلَ عَلَيْهِمُ الْكُتُبَ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ كَيْفَ يَعْبُدُونَهُ وَيُوحِدُونَهُ، فَكَانَ النَّاسُ عَلَى صَنَفَيْنِ: مِنْهُمْ مَنْ قَبِلَ الْحَقَّ وَانْقَادَ لَهُ، وَمِنْهُمْ مَنْ رَدَّهُ وَأَعْرَضَ عَنْهُ. وَكُلُّ أَهْلِ صَنْفٍ مِنْ هَذَيْنِ لَيْسُوا عَلَى مَرْتَبَةٍ وَاحِدَةٍ، بَلْ هُمْ مَرَاتِبُ وَدَرَجَاتٍ مِنْ قُوَّةِ الْإِيمَانِ وَالْيَقِينِ، أَوْ شِدَّةِ الْإِعْرَاضِ وَالنَّفِيرِ.

ثُمَّ النَّفْسُ الْوَاحِدَةُ تَتَفَاوَتُ كَذَلِكَ فِي الْإِقْبَالِ وَالْإِزْدِيَادِ، أَوْ فِي التَّوَلِّيِ وَالْإِعْرَاضِ، وَكَمَا يَحْصُلُ ذَلِكَ لِلْفَرْدِ فَكَذَلِكَ يَحْصُلُ لِلْمَجْتَمَعَاتِ، فَإِنَّ أَحْوَالَ الدِّينِ فِي أَيِّ أُمَّةٍ مِنَ الْأُمَمِ هِيَ كَأَحْوَالِ الدِّينِ لِأَيِّ نَفْسٍ مِنَ الْبَشَرِ، فَالْأَحْوَالُ الَّتِي تَحْصُلُ فِي النَّفْسِ الْبَشَرِيَّةِ مَعَ قَضِيَّةِ الدِّينِ هِيَ شَبِيهَةٌ بِالْأَحْوَالِ الَّتِي تَكُونُ لِمَجْتَمَعٍ وَأُمَّةٍ مِنَ الْأُمَمِ، وَهَذِهِ الْمَقَارَنَةُ مَفِيدَةٌ فِي تَصَوُّرِ قَضِيَّةٍ مَا يَحْصُلُ فِي أَدْيَانِ النَّاسِ، فِي ذَوَاتِهِمْ أَوْ مَجْتَمَعَاتِهِمْ. وَتَكْمُنُ مُشْكَلَةُ الْبَحْثِ فِي انْتِشَارِ ظَاهِرَةٍ خَطِيرَةٍ فِي الْمَجْتَمَعَاتِ الْإِسْلَامِيَّةِ وَغَيْرِ الْإِسْلَامِيَّةِ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ، وَهِيَ ظَاهِرَةٌ: اتِّسَاعُ وَتَنَامِي نَقْدِ الدِّينِ، وَسَلْبُ الْقُدَاسَةِ عَنِ الْقَضَايَا الدِّينِيَّةِ، حَيْثُ إِنِّهَا اسْتَشْرَتْ بِشَكْلٍ كَبِيرٍ وَخَطِيرٍ، وَلَا سِيَّمَا فِي ظُلِّ وَجُودِ شَبَكَةِ الْإِنْتَرْنِتِ، وَوَسَائِلِ التَّوَاصُلِ الْاجْتِمَاعِيِّ، الَّتِي يَحْتَوِي الْفَرْدُ خَلْفَهَا بَعِيدًا عَنِ الرِّقَابَةِ الْقَانُونِيَّةِ، وَالْمَجْتَمَعِيَّةِ.

وَيَهْدَفُ الْبَحْثُ إِلَى دَرَاةٍ هَذِهِ الظَّاهِرَةِ دَرَاةً عِلْمِيَّةً؛ لِمَعْرِفَةِ أَحْوَالِ كُلِّ مِنَ النَّفْسِ وَالْمَجْتَمَعِ مَعَ الْإِيمَانِ، وَالْمَوَازَنَةِ بَيْنَهَا، وَبَيَانِ الْأَسْبَابِ النَّفْسِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ الصَّارِفَةِ عَنِ الدِّينِ، وَالتَّحْذِيرِ مِنْهَا، وَبَيَانِ طَرُقِ عِلَاجِهَا؛ كَوْنَهَا تَمَسُّ جَوْهَرَ الْعَقِيدَةِ الدِّينِيَّةِ، الَّتِي تَقُومُ عَلَيْهَا حَيَاةُ الْمَجْتَمَعِ الْإِسْلَامِيِّ بِرُمَّتِهِ.

وَلِأَجْلِ مَا سَبَقَ جَعَلْتُ هَذَا الْبَحْثَ بِعَنْوَانِ (قِيَامُ الْإِيمَانِ فِي النَّفْسِ وَالْمَجْتَمَعِ دَرَاةً مَوَازَنَةً). أَمَّا سَبَبُ اخْتِيَارِ هَذَا الْمَوْضُوعِ فَيَعُودُ إِلَى أَهْمِيَّتِهِ الْمُمَثِّلَةِ فِي تَوْضِيحِ أَحْوَالِ كُلِّ مِنَ النَّفْسِ وَالْمَجْتَمَعِ مَعَ الْإِيمَانِ، وَالْمَوَازَنَةِ بَيْنَهَا، وَبَيَانِ الْأَسْبَابِ النَّفْسِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ الصَّارِفَةِ عَنِ الدِّينِ، وَبَيَانِ طَرُقِ عِلَاجِهَا، إِضَافَةً إِلَى عَدَمِ وَجُودِ دَرَاةٍ عِلْمِيَّةٍ تَنَاوَلَتْ هَذَا الْمَوْضُوعَ -عَلَى حَدِّ عِلْمِ الْبَاحِثِ-. وَقَدْ تَضَمَّنَتْ خُطَّةُ الْبَحْثِ مَقْدَمَةً وَتَمْهِيدًا وَثَلَاثَةَ مَبَاحِثَ وَخَاتَمَةً، وَقَائِمَةُ الْمَصَادِرِ وَالْمَرَاجِعِ، عَلَى النَّحْوِ الْآتِي:

تمهيد: في التعريف بمصطلحات البحث.

المبحث الأول: أحوال النفس مع الإيمان. وفيه مطلبان:

المطلب الأول: فطرية الإيمان.

المطلب الثاني: الأسباب والعوائق النفسية الصارفة عن الدين.

المبحث الثاني: أحوال المجتمع مع الإيمان. وفيه مطلبان:

المطلب الأول: فطرية الاجتماع.

المطلب الثاني: الأسباب والعوائق الاجتماعية الصارفة عن الدين.

المبحث الثالث: الأسباب المعينة على قيام الإيمان في الأنفس والمجتمع. وفيه مطلبان:

المطلب الأول: الأسباب المعينة للنفس.

المطلب الثاني: الأسباب المعينة للمجتمع.

الخاتمة.

قائمة المصادر والمراجع.

والله أسأل الإخلاص والتوفيق، والعون والتسديد، إنه سميع قريب مجيب.

تمهيد: في التعريف بمصطلحات البحث.

المصطلح الأول: الإيمان.

الإيمان لغة: التصديق الذي معه إقرارٌ وطمأنينة، ومنه قوله تعالى: ﴿وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَّنَا وَلَوْ كُنَّا

صَادِقِينَ ۖ﴾ أي بمصدق.⁽¹⁾

وفي الاصطلاح: تعددت تعريفاته لكن يجمعها أنه قولٌ وعمل.⁽²⁾

ويطلق الإيمان تارة ويراد به الدين كله، كقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا﴾ وقوله: ﴿رَبَّنَا

إِنَّا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِي لِلْإِيمَانِ أَنْ ءَامِنُوا بِرَبِّكُمْ فَءَامَنَّا﴾ وتارة يطلق على مرتبة خاصة، كقوله

سبحانه: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَامَنَّا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا﴾ والمقصود في هذا البحث استعمال

مصطلح الإيمان بالإطلاق الأول وهو الدين كله.

المصطلح الثاني: النفس.

النفس في اللغة: ذكر ابن فارس أن النون والفاء والسين أصلٌ واحدٌ يدلُّ على خُروج النسيم كيف

كان، مِنْ رِيحٍ أَوْ غَيْرِهَا، وَإِلَيْهِ يَرْجِعُ فُرُوعُهُ. مِنْهُ التَّنَفُّسُ: خُرُوجُ النَّسِيمِ مِنَ الْجَوْفِ. وَالنَّفْسُ قِيَامُهَا بِالنَّفْسِ.

وَالنَّفْسُ: الدَّمُ، وَهُوَ صَحِيحٌ، وَذَلِكَ أَنَّهُ إِذَا فَقِدَ الدَّمُ مِنْ بَدَنِ الْإِنْسَانِ فَقَدَ نَفْسَهُ.⁽³⁾

وفي الاصطلاح هي: اسمٌ لجملة الحي، فنفسه ذاته. وسبي الدم نفساً؛ لأن قوام النفس به، فإن خرج

بأجمعه هلك.⁽⁴⁾

وعرفها الجرجاني بقوله: "هي الجوهر البخاري اللطيف الحامل لقوة الحياة والحس والحركة الإرادية، وسماها الحكيم: الروح الحيوانية، فهو جوهر مشرق للبدن، فعند الموت ينقطع ضوءه عن ظاهر البدن وباطنه".⁽⁵⁾

كما أن لفظ (النفس) قد يُطلق في سياقات معينة، وتكون له دلالات أخرى مختلفة، ومن ذلك⁽⁶⁾:

- 1- الروح: يقال: خرجت روحه، أي: نفسه.
- 2- الدم: يقال: ما لا نفس له سائلة (أي: دم).
- 3- الذات: يقال: سلموا على أنفسكم، أي: ذواتكم.
- 4- الشخص: يقال: رأيت فلانا نفسه، أي: عينه.
- 5- العين: يقال: أصابته نفس، أي: عين.
- 6- الخلق: يقال: فلان ذو نفس، أي: ذو خلق وجلد.
- 7- الرأي: يقال: فلان يؤامر نفسه، أي: له رأيان لا يدري على أيهما يثبت.

المصطلح الثالث: المجتمع.

جذر هذا اللفظ هو الجيم والميم والعين، ومعناه في اللغة: ضم الشيء وتقريب بعضه من بعض. والمجتمع الجماعة من الناس.⁽⁷⁾

والمجتمع في الاصطلاح هو: "جماعة من الناس تربطها روابط ومصالح مشتركة وعادات وتقاليده وقوانين واحدة".⁽⁸⁾

المصطلح الرابع: الموازنة.

الوزن في اللغة معرفة قدر الشيء. والوزن والموازنة: المحاذاة والمعادلة، والفعل منه: وَازَنَ.⁽⁹⁾ والموازنة في الاصطلاح هي: الميزانية، وموازنة سعر الصِّرف (في الاقتصاد) هي: عملية تقوم بها البنوك، وهي شراء الأوراق الأجنبية التي هي موضوع الصرف من الجهات التي هبطت فيها أثمانها؛ لتبيعها في الجهات التي ارتفع فيها السعر.⁽¹⁰⁾

أما الموازنة بمعنى المقارنة فلم أجدها في المعاجم، ولذا فإنه يمكنني تعريفها بناء على التعريف اللغوي بأنها: عقد مقارنة بين شيئين متشابهين في عدة أوجه؛ لمعرفة أيهما أرجح، أو أفضل، أو أسوأ، أو غير ذلك؛ لأنها مصدر من الفعل (وَازَنَ)، الذي يفيد المقارنة بين شيئين، وقد ظهر هذا المصطلح في التراث العربي لدى نقاد الأدب، حتى أن الأمدي سعى كتابه النقدي (الموازنة بين الطائيين)، وقد ذكر أن عمله فيه يسعى إلى المقارنة بين الشعارين: أبي تمام والبحري، حيث قال: "وأنا أذكر بإذن الله الآن في هذا الجزء المعاني التي يتفق فيها الطائيان؛ فأوازن بين معنى ومعنى، وأقول: أيهما أشعر في ذلك المعنى بعينه".⁽¹¹⁾

وبناء عليه فإن الموازنة في رأي الأمدي تتم على هذا النحو⁽¹²⁾:

1 - أخذ معنيين في موضعين متشابهين.

2 - تبيان الجيد والردىء مع إيراد العلة.

3 - إصدار الحكم بأن هذا أشعر من ذاك في هذا المعنى.

وهذا هو المنهج الذي سيدير عليه البحث، في تناوله لهذا الموضوع.

المبحث الأول: أحوال النفس مع الإيمان.

المطلب الأول: فطرية الإيمان.

الدين قضية فطرية كلية مركزية في النفوس، فلا توجد نفس إلا وهي مضطرة للدين، ومحتاجة إليه كاضطارها إلى الطعام والشراب.

فإننا حينما ننظر في أصل الخلقة الإنسانية من جهة تفسير الإنسان وحقيقة الإنسان إما أن نقول: إنه مخلوق محتاج مضطر لا يمكنه الحياة بلا هواء وبلا طعام وبلا شراب، ولا يمكنه إلا أن يكون طاعماً شارباً متنفساً، وهذا بالنسبة له من أولويات الضرورات، فلا قوام للإنسان بلا مأكلاً ولا مشرباً ولا تنفساً.

وهنا يأتي السؤال: إذا كانت هذه هي متطلبات الإنسان لكي يعيش، وينمو جسمه، فهل يكون بذلك تمام الإنسان وكماله؟

إننا إن قصّرنا مفهوم الإنسان على هذه الجزئية أذهبنا حقيقة الإنسان الكاملة، فالإنسان بكيونته الحقيقية مخلوق من روح وجسد وعقل ونفس، فهو حساس متحرك بالإرادة، يعقل ويطلب ما ينفعه، ويدفع عن نفسه ما يضره. إنه ذلك المخلوق العاقل المدرك الناظر المفكر المستدل ذو الشعور والإحساس، القادر على أن يفعل و يصنع باختيار، ويقوم بتسخير غيره من المخلوقات، وهو بهذه الحقيقة مخلوق مكرم، بتكريمه عن بقية المخلوقات.

فإذا نظرنا إلى هذا الإنسان بهذه النظرة فهنا نقول: إن الدين بالنسبة له هو أول الأوليات وأعلى الضرورات، بل خلقته غير قائمة ولا مستقرة إلا بأن يكون له دين يملأ فراغ روحه، ويشبع حاجاته الروحية، وينظم شؤون حياته، ويضبط علاقته بربه، وبالمجتمع من حوله.

وإذا كانت حاجة الإنسان إلى الدين ضرورية، ولا تستقيم حياته إلا به، فإن لسائل أن يتساءل ويقول: ما الدين الحق الذي ينبغي أن تدين به الأنفس أو المجتمع؟⁽¹³⁾

وللإجابة عن هذا التساؤل نقول: هناك دين حق، وهناك دين باطل، وقد وردت نصوص الوحي صريحة في إثبات أن الرب سبحانه فطر الخلق على وحدانيته، والإيمان به، وهذه الفطرة هي التي أرشد إليها الدين الإسلامي، وجاءت أحكامه وشرائعه موافقة لها، وهو الدين الحق الذي ارتضاه الله تبارك وتعالى

لعباده، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا﴾، قال البغوي رحمه الله:

"{فطرة الله} دين الله، وهو نصبٌ على الإغراء، أي: الزموا فطرة الله، {التي فطر الناس عليها} أي: خلق الناس عليها.

وهذا قول ابن عباس وجماعة من المفسرين أن المراد بالفطرة: الدين، وهو الإسلام".⁽¹⁴⁾

وقال تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا﴾، قال ابن كثير رحمه الله:

"يخبر تعالى أنه استخرج ذرية بني آدم من أصلابهم، شاهدين على أنفسهم أن الله ربهم ومليكهم، وأنه لا إله إلا هو، كما أنه تعالى فطرهم على ذلك وجبلهم عليه".⁽¹⁵⁾

ومن الأحاديث المؤكدة لهذا المعنى قوله صلى الله عليه وسلم: "كل مولود يولد على الفطرة - وفي رواية: ما من مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه، كما تنتج البهيمة بهيمة جمعاء، هل تجسون فيها من جدعاء؟".⁽¹⁶⁾

وقال صلى الله عليه وسلم في الحديث القدسي: "وإني خلقت عبادي حنفاء كلهم، وإنهم أتتهم الشياطين فاجتالهم عن دينهم، وحرمت عليهم ما أحلت لهم، وأمرتهم أن يشركوا بي ما لم أنزل به سلطانا".⁽¹⁷⁾

ولأجل ذلك لم يبعث الله تبارك وتعالى الرسل إلا بعد أن زاغ أهل الأرض عن سبيل الحق، قال ابن عباس رضي الله عنهما في قوله تعالى: ﴿كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِي مَا اخْتَلَفُوا فِيهِ وَمَا اخْتَلَفَ فِيهِ﴾: "كان بين نوح، وأدم، عشرة قرون، كلهم على شريعة من الحق، فاختلّفوا، فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ".

وعن قتادة قال: كانوا على الهدى جميعاً، فاختلّفوا فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ ﴿فَكَانَ أَوَّلُ نَبِيٍّ يَبْعَثُ نُوْحٌ﴾.⁽¹⁸⁾

ونظير هذه الآية قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَاحِدَةً فَاخْتَلَفُوا﴾ أي كانوا أهل دين واحد وهو التوحيد والإيمان.⁽¹⁹⁾

فمهمة الأنبياء والمرسلين إرجاع الناس إلى الدين القويم الذي فطر الله عليه العالمين، فتقطع الحجة عن الخلق أجمعين: ﴿رُسُلًا مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ﴾.

وقال صلى الله عليه وسلم: "... وليس أحدٌ أحبَّ إليه العُذْرُ من الله، من أجل ذلك أنزل الكتاب وأرسل الرسل".⁽²⁰⁾

وأما الأسباب التي أدت إلى انحراف الناس عن الفطرة فنتناول الكلام عنها في المطلب الثاني.

المطلب الثاني: الأسباب والعوائق النفسية الصارفة عن الدين.

ذكر ربنا سبحانه في آياتٍ كثيرة من كتابه أن الشيطان أقسم لربه بأنه سيسعى في إضلال بني آدم بكل سبيلٍ يستطيعه، ﴿قَالَ فِعْزَتِكَ لَأَعُوِّيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ﴾^(٢١)، ﴿قَالَ فِيمَا آغُوِيَتَنِي لَأَقْعُدَنَّ لَهُمْ صِرَاطَكَ الْمُسْتَقِيمَ﴾^(٢٢) ثُمَّ لَا تَدْرِي مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَانِهِمْ وَعَنْ شَمَائِلِهِمْ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ ﴿وَقَالَ لَا تَخْذَرْ مِنْ عَبَادِكَ نَصِيبًا مَفْرُوضًا﴾^(٢٣) وَلَا ضَلَّتْهُمْ وَلَا مَنِيَتْهُمْ وَلَا مَرَّتْهُمْ فَلَيْبَتِكَ نَّاءَازَاتِ الْأَنْعَامِ وَلَا مَرَّتْهُمْ فَلْيَغْيِرْ خَلْقَ اللَّهِ^(٢٤).

وكل هذه المواضع اشتملت على مؤكدات كثيرة في كلام إبليس يؤكد بها سعيه في إضلال بني آدم كنون التوكيد، والقسم، وتفصيل اتجاهات مجيئه، وغير ذلك؛ ولهذا بيّن لنا سبحانه عداوة الشيطان لنا فقال: ﴿وَلَا يَغْرِتْكُمْ بِاللَّهِ الْغُرُورُ﴾^(٢٥) إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمْ عَدُوٌّ فَاتَّخِذُوهُ عَدُوًّا^(٢٦).

لقد كان أول أسباب الانحراف عن الفطرة والانصراف عن الدين الحقّ هو تزيين الشيطان ووسوسته، فقد جاء عن ابن عباس رضي الله عنهما وغيره في قوله تعالى: ﴿وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا﴾^(٢٧) أنّها "أسماء رجال صالحين من قوم نوح عليه السلام، فلما هلكوا أوحى الشيطان إلى قومهم أن انصبوا إلى مجالسهم التي كانوا يجلسون فيها أنصاباً وسمّوها بأسمائهم. ففعلوا، فلم تُعبد، حتى إذا هلك أولئك وتَنَسَّخَ الْعِلْمُ عُبِدَتْ".⁽²¹⁾

وعن محمد بن كعب قال: "هذه أسماء قوم صالحين كانوا بين آدم ونوح فلما ماتوا كان لهم أتباع يقتدون بهم ويأخذون بعدهم بأخذهم في العبادة فجاءهم إبليس وقال لهم: لو صوّرتهم صوّرهم كان أنشط لكم وأشوق إلى العبادة، ففعلوا. ثم نشأ قومٌ بعدهم فقال لهم إبليس: إنّ الذين من قبلكم كانوا يعبدونهم فعبدوهم، فابتداء عبادة الأوثان كان من ذلك".⁽²²⁾ فهذا هو السبب الرئيس والباعث الأول لضلال بني آدم وانصرافهم عن الدين الحق، ثم بعد ذلك هناك أسبابٌ أخرى عديدة، منها:

1- تقليد الآباء:

يعد تقليد الآباء من العادات التي جرت عليها البشرية؛ لأن الاقتداء بالآباء كان الأصل فيه أن المرء ينظر إلى أبيه وجده وأسلافهم على أنهم قدوة حسنة في كل شيء، وأن ما يفعلونه هو الصواب، وما يتركونه هو الخطأ، ولذلك فقد ظلت هذه النظرة قائمة ومستمرة على مر الأجيال والعصور، وأصبح فعل الآباء

مقدساً لدى الأبناء، ولا يمكن نقده، حتى لو كان خطأً، فلما انحرف الآباء عن سبيل الحق، ظل الأبناء متبعين لهم، فوقعوا في الضلال دون أن يعلموا أنهم وقعوا فيه، بل إنهم يعتقدون أنهم على الصواب، ولذا ظلوا متشبثين به، إلا من هداه الله منهم.

وهذا السبب المذكور في مواضع كثيرة من القرآن حتى صار باستقراء القرآن من مشتركات الأقوام في مخاصمة الأنبياء عليهم السلام، قال سبحانه وتعالى: ﴿وَكَذَلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِّنْ نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَرِهِمْ مُّقْتَدُونَ﴾. وقال: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِمْ آبَاءَنَا﴾. وقال سبحانه مبيناً أن تقليدهم للآباء سبب عظيم من أسباب ضلالهم: ﴿إِنَّهُمْ أَفْقَاءُ آبَاءَهُمْ ضَالِّينَ﴾. ﴿فَهُمْ عَلَىٰ آثَرِهِمْ يُهْرَعُونَ﴾. أي يسرعون إلى الاقتداء بهم. وقال قوم هود عليه السلام: ﴿قَالُوا أَجِئْتَنَا لِنَعْبُدَ اللَّهَ وَحْدَهُ وَنَذَرَ مَا كَانَ يَعْبُدُ آبَاؤُنَا﴾. وقال قوم صالح: ﴿أَتَنْهَانَا أَنْ نَعْبُدَ مَا يَعْبُدُ آبَاؤُنَا﴾. وقال قوم إبراهيم عليه السلام حين سألهم عن علة عبادتهم لآلهتهم: ﴿قَالُوا وَجَدْنَا آبَاءَنَا لَهَا عَادِينَ﴾. ﴿بَلْ وَجَدْنَا آبَاءَنَا كَذَلِكَ يَفْعَلُونَ﴾. وقال قوم شعيب له: ﴿أَصَلَوْتُمْ تَأْمُرُكَ أَنْ تَتْرَكَ مَا يَعْبُدُ آبَاؤُنَا﴾. وقالت قريش للنبي صلى الله عليه وسلم: ﴿إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَرِهِمْ مُّقْتَدُونَ﴾.

ولهذا قالت قريش لأبي طالب والنبي صلى الله عليه وسلم يدعوه إلى الإسلام وهو على فراش الموت: "أترغب عن ملة عبد المطلب" فما زالوا يكررونها عليه حتى كان آخر شيء كلمهم: "هو على ملة عبد المطلب".⁽²³⁾

2- اتباع الهوى:

من الأسباب المؤدية إلى انصراف النفس عن الإيمان اتباع الهوى. والهوى في اللغة هو: الحب، قال الخليل: والهوى: الحب. تقول: هوى هوى هوى، ورجل هوى: ذو هوى مخامر، وامرأة هوىة: لا تزال تهوى. ويقال للمستهام يستهيمه الجن: استهوته الشياطين، فهو خيран هائم. وهواية: من أسماء جهنم معرفة بغير (أل). والهواية: كل مهواة لا يدرك قعرها. والهوة: كل وهدة عميقة. والمهواة: موضع في الهواء مشرف على ما دونه من جبل ونحوه.⁽²⁴⁾

ويرد مصطلح الهوى حاملاً دلالات متنوعة تبعاً للسياقات التي ترد فيها، فقد عُرف الهوى في معجم اللغة العربية المعاصرة بأنه⁽²⁵⁾:

1 - مصدر هوى. الهوى الغدري: العفيف المتسم بطابع مثالي صرف.

2 - ميل النفس إلى الشهوة: يقال: "تصرف على هواه". وأصحاب الأهواء: أصحاب الفرق المنحرفة. وبنات الهوى: النسوة الساقطات. وركب هواه: ساء خلقه، انقاد لشهواته. وسار على هواه: فعل ما أراد، عمل ما أحب. وفلان مالك لهواه: ضابط لنفسه.

3 - الضلال، ميل النفس في الاعتقاد وغيره إلى ما بجانب الحق.

والمأمل يجد أن الهوى لم يرد في القرآن إلا على سبيل الذم والنهي، قال سبحانه: ﴿أَرَأَيْتَ مَنْ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ أَفَأَنْتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا ۖ﴾، وقال: ﴿بَلِ اتَّبَعَ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَهْوَاءَ هُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ ۖ﴾، وقال: ﴿إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَمَا تَهْوَى الْأَنْفُسُ ۖ﴾، وقال: ﴿فَإِنْ لَّمْ يَسْتَجِيبُوا لَكَ فَاعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَاءَهُمْ وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِنَ اللَّهِ ۖ﴾.

وقال في النبي عنه: ﴿وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ ۖ﴾، حيث جعل سبحانه- اتباع الهوى طريقاً إلى الضلال، قال الطبري في تفسير هذه الآية: " (وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَى) يقول: ولا تؤثر هواك في قضائك بينهم على الحق والعدل فيه، فتجور عن الحق (فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ) يقول: فيميل بك اتباعك هواك في قضائك على العدل والعمل بالحق عن طريق الله الذي جعله لأهل الإيمان فيه، فتكون من الهالكين بضلالك عن سبيل الله " (26).

وقال: ﴿وَلَا تَتَّبِعِ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ ۖ﴾، وقال: ﴿وَلَا تَتَّبِعِ أَهْوَاءَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۖ﴾. وقال مادحاً من خالف هواه: ﴿وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىٰ ۖ فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَىٰ ۖ﴾. ولقد كان اتباع الهوى حاملاً الكفار على عبادة الأصنام، قال سبحانه: ﴿إِنْ هِيَ إِلَّا أَسْمَاءٌ سَمَّيْتُمُوهَا أَنْتُمْ وَءَابَاؤُكُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ بِهَا مِنْ سُلْطَانٍ ۖ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَمَا تَهْوَى الْأَنْفُسُ ۖ﴾.

وكان اتباع الهوى من حب الرياسة والعصبية القبلية من أكبر ما منع صناديد قريش عن الإيمان، فقد ورد في سبب نزول قوله تعالى: ﴿أَفَرَأَيْتَ مَنْ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ وَأَضَلَّهُ اللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ﴾ أنها نزلت في أبي جهل، وذلك أنه طاف بالبيت ذات ليلة ومعه الوليد بن المغيرة، فتحدثا في شأن النبي صلى الله عليه وسلم، فقال أبو جهل: والله إني لأعلم إنه لصادق! فقال له مة! وما ذلك على ذلك؟! قال: يا أبا عبد شمس، كنا نسميه في صباه الصادق الأمين، فلما تمَّ عقله وكمل رُشدُه، نسميه الكذاب الخائن؟! والله إني لأعلم إنه لصادق. قال: فما يمنعك أن تصدقه وتؤمن به؟ قال: تتحدث عني بنات قريش أني قد اتبعت يتيم أبي طالب من أجل كِسرة، واللات والعزى إن اتبعته أبداً؛ فنزلت. (27)

وورد أَنَّ الْأَخْسَنَ بَنَ شَرِيْقٍ جَاءَ إِلَى أَبِي جَهْلٍ فَقَالَ لَهُ: يَا أَبَا الْحَكَمِ، مَا رَأَيْكَ فِيمَا سَمِعْتَ مِنْ مُحَمَّدٍ؟ فَقَالَ: تَنَازَعْنَا نَحْنُ وَبَنُو عَبْدِ مَنَافٍ الشَّرَفَ، أَطْعَمُوا فَأَطْعَمُنَا، وَحَمَلُوا فَحَمَلْنَا، وَأَعْطَوْا فَأَعْطَيْنَا، حَتَّى إِذَا تَحَازَيْنَا عَلَى الرِّكَبِ، وَكُنَّا كَفَرَسِي رَهَانَ، قَالُوا: مَنَا نَبِي يَأْتِيهِ الْوَحْيُ مِنَ السَّمَاءِ؛ فَمَتَى نَدْرُكُ مِثْلَ هَذِهِ؟! وَاللَّهِ لَا نُؤْمِنُ بِهِ أَبَدًا وَلَا نَصْبِقُهُ.⁽²⁸⁾

ومن الهوى كذلك: جَرَيَانُ النَّفْسِ مَعَ اللَّذَّةِ وَالْمَتْعَةِ وَالزَّيْنَةِ الَّتِي جُبِلَتْ عَلَيْهَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا. ذَلِكَ أَنْ ابْتِغَاءَ زِينَةِ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا أَصْلُهُ مَرْكُوزٌ فِي الْخُلُقَةِ، وَهُوَ غَيْرُ مَذْمُومٍ، بَلْ هُوَ مَحْمُودٌ؛ لِأَنَّهُ مِنْ أَسْسِ كِمَالَاتِ الْإِنْسَانِ، وَخُلُقُهُ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ مِنْ أَجْلِ حِفْظِهِ مِنْ جِهَةِ الْوُجُودِ وَمِنْ جِهَةِ الْعَدَمِ، فَلِذَلِكَ جُبِلَ عَلَى طَلَبِ ذَلِكَ، وَالِاسْتِمْتَاعِ بِهِ، وَالْأُنْسِ بِهِ؛ فَيَصْبِحُ الْاسْتِكْثَارُ مِنْ ذَلِكَ حِينَئِذٍ رَغْبَةً فِي النَّفْسِ تَجْمَعُ إِلَيْهَا وَتَطْلُبُهَا، وَتَنْفِرُ مِنَ الْكَفَافِ فِيهَا، فَلَوْ كَانَ لَهُ وَادٍ مِنْ ذَهَبٍ لَكَانَ نَافِرًا مِنْهُ وَطَالِبًا لِلْوَادِي الْأَكْثَرِ!

ولذلك كانت السنة الجارية والغالبة أن أهل العلو في الأرض هم أكثر من ينفر من الدين الحق الذي جاءت به الرسل -عليهم السلام-، وأكثر المستجيبين للرسل هم الأقل حظاً من متاع الحياة الدنيا، فالنفس البشرية إذا كانت تملك الأعلى من متاع الحياة الدنيا، فإنها تكون أكثر مخالفةً وامتناعاً عن الانقياد، وستدافع عما هي فيه، وتبرر ذلك. وهنا تكون النفس البشرية متفenne بالتمثيل المخادع لذاتها، ولأهل عصرها، فتتلبس بصور من الكذب والخداع والجدال والصد عن الدين الحق، وهي تعلم أن ذلك كله باطل.

3- عائق غياب الفرقان بين الحق والباطل:

وذلك لوجود وغلبة الملبسين للحق بالباطل، قال تعالى: ﴿وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْفُرُوا بِالْحَقِّ وَأَنْتُمْ

تَعْمَلُونَ﴾ [البقرة: 42]، وكنتم الحق قصداً أو خوفاً، حتى تندرس معالمه، فعن أبي هريرة رضي الله عنه: أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: «إِنَّ أَحَدَكُمْ إِذَا قَامَ يُصَلِّي جَاءَ الشَّيْطَانُ، فَلَبَسَ عَلَيْهِ حَتَّى لَا يَدْرِي كَمْ صَلَّى، فَإِذَا وَجَدَ ذَلِكَ أَحَدَكُمْ، فَلْيَسْجُدْ سَجْدَتَيْنِ وَهُوَ جَالِسٌ»⁽²⁹⁾.

وأنه عند شدة الاختلاط والافتراق يشق على المرء التمييز بين الحق والباطل، وتلك فتنة تحتاج

لاجتهاد وعمل؛ حتى يصل المرء لمعرفة الدين الحق، والطريق القويم الذي يوصله إليه، بعيداً عن الشبهات التي قد تزلُّ بقدم صاحبيها في الضلال، والعياذ بالله.

ووجه كونه عائقاً: هو أن النفس بطبيعتها ميالة إلى الدعة والسكون والراحة، والوصول للمراتب العليا في أي قضية يحتاج إلى نصبٍ وجهدٍ ومشقة، والنفس لا تميل إلى ذلك ولا تتطلبه عادةً، والدين الحق والوصول إليه، وتحمل تبعات ذلك ليس بالأمر الهين، وإنما هو في الحقيقة جهد ونصب، ولا بد فيه من الاجتهاد، والموفق من وفقه الله.

4- السطوة والقوة:

عائق القوة والسطوة يمثل للنفس البشرية تحديًا وعائقًا يخيفها ويدعوها إلى المواءمة، وإلى عدم المخالفة، وهو مرتبط كذلك على فطرته وجدت في هذا الإنسان لا تدم في أصل خلقها؛ فما من إنسان إلا وهو في الأصل مخلوق على أنه يرهب ويخاف ويتردد؛ حمايةً لنفسه ولما يملكه، مما يدفعه إلى الشعور بالخوف عليه. وهذه القوة والسطوة تارة تتمثل في سلطانٍ أو حاكم، وتارة تتمثل في أعراف وعادات. والدين الحق في هذه الحالة سيكون مؤثرًا على هذه القضية وهي قضية الخوف وما يتعلق به، سواء من جهة مدحه، أو من جهة ذمه، وترتيب الأولويات فيه، فسيكون الأمر معه مضاعفًا من جهة أنَّ النفس البشرية أمام قوة غالبية عمَّ بها الزمان، وربما يشق على أهل ذلك الزمان مواجهة تلك القوة التي هي في كل زمان بحسبه.

فحينما يبحث الإنسان عن معرفة الدين الحق أو تقييم دين زمانه والنظر فيه سواء للوصول إلى أنه حق أو باطل، فهو أمام تحدٍ ضخم، ولذلك سيكون أمام نفسه تدعوه للموافقة، وحالة تدعوه لعدم الموافقة، وحالة تدعوه للسكون، وحالة تدعوه للعمل والاجتهاد.

وحينما ننظر في قصة لوط عليه الصلاة والسلام كما ذكرها القرآن الكريم: {قَالَ لَوْ أَنَّ لِي بِكُمْ قُوَّةٌ أَوْ آوِي إِلَى رُكْنٍ شَدِيدٍ} فإننا نفهم منها أن القوة والركن الشديد يصبح المرء أمامهما عاجزًا، أو خائفًا، أو مترددًا على أقل الأحوال فيما يتعلق بقضية دينه، وكيف سيتعامل، وكيف سيعلم وبحث ويصل إلى الدين الحق، وإدراكه وتصوره تصوراً صحيحاً، ثم العمل به، والعمل على إقامته في نفسه، فكيف إذا كان سيقم في غيره؟!

المبحث الثاني: أحوال المجتمع مع الإيمان.

مر بنا في المبحث الأول ما يتعلق بأحوال النفس مع الإيمان، والعوائق التي تواجهها، وفي هذا المبحث نتناول أحوال المجتمع مع الإيمان من خلال المطالبين الآتين:

المطلب الأول: فطرية الاجتماع.

من المعلوم ضرورة أنَّ الإنسان مفلطورٌ على الاجتماع ببني جنسه، فهو اجتماعيٌّ بطبعه ولا يمكن له أن يعيش منعزلاً انعزلاً تاماً.

وقد ذكر ابن خلدون في مقدمته أنَّ الاجتماع الإنسانيُّ ضروري، وأنَّ الإنسان مدنيٌّ بالطبع.⁽³⁰⁾

والمرحلة الأولى لهذا الاجتماع هي مجتمع الأسرة، ثم تتفرع عنها بقية صور الاجتماع.

وهذا الاجتماع -مجتمع الأسرة- يشكّل شيئاً كبيراً من عقلية الإنسان وأخلاقه واهتماماته، ويشكّل لا

محالة عقيدته ودينه، سواء كان الدين الحق، أو الدين الباطل.

ثم إن المجتمع الواحد قد تتغير أحواله وتتبدّل من الخير إلى السوء، أو العكس، وقد ذكر ابن

خلدون تصويراً عاماً عن تبدل أحوال المجتمعات فقال:

"إن أحوال العالم والأمم وعوائدهم ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقر، إنما هو اختلاف على الأيام والأزمنة، وانتقال من حال إلى حال، وكما يكون ذلك في الأشخاص والأوقات والأمصار فكذا يقع في الأفاق والأقطار والأزمنة والدول، سنة الله التي قد خلت في عباده. والسبب الشائع في تبدل الأحوال والعوائد أن عوائد كل جيل تابعة لعوائد سلطانه كما يقال في الأمثال الحكمية (الناس على دين الملك).

وأهل الملك والسلطان إذا استولوا على الدولة والأمر فلا بد من أن يفزعوا إلى عوائد من قبلهم، ويأخذوا الكثير منها، ولا يغفلوا عوائد جيلهم مع ذلك، فيقع في عوائد الدولة بعض المخالفة لعوائد الجيل الأول، فإذا جاءت دولة أخرى من بعدهم ومزجت من عوائدهم وعوائدها خالفت أيضا بعض الشيء، وكانت للأولى أشد مخالفة، ثم لا يزال التدرج في المخالفة حتى ينتهي إلى المباينة بالجملة، فما دامت الأمم والأجيال تتعاقب في الملك والسلطان، لا تزال المخالفة في العوائد والأحوال واقعة".⁽³¹⁾

المطلب الثاني: الأسباب والعوائق الاجتماعية الصارفة عن الدين.

لقد مر في مقدمة البحث أن أحوال الدين في أي أمة من الأمم هي كأحوال الدين لأي نفس من البشر، فالأحوال التي تحصل في النفس البشرية مع قضية الدين إزعاجاً وقبولاً، أو ردّاً وإعراضاً، أو تهاوؤاً وكسلاً، هي شبيهة بالأحوال التي تكون لمجتمع من المجتمعات وأمة من الأمم، وهذه المقارنة مفيدة في تصور قضية ما يحصل في أديان الناس، في ذواتهم أو مجتمعاتهم. وإذا نظرنا إلى العوائق والصوارف الاجتماعية عن الدين التي هي من خارج النفس، سنجد أن كثيراً منها مرتكز على ما هو من داخل النفس.

ومن أعظم العوائق الاجتماعية الصارفة للنفس عن الدين ما يلي:

1- النشأة والتكوين:

إن ما نشأت عليه النفس في مجتمع الأسرة والقبيلة، وأصبح عادة مطردة لديها هو من أهم الصوارف والعوائق عن قبول الحق، فالأنفس ليست على حالة واحدة، وإنما هي نفسٌ وُلِدَتْ ونَشَأَتْ وتشكَّلت بعد أن كانت على حال سابقة، وتسمى الحالة الأولى: (حالة أصل خلقته وفطرته التي فُطِرَ عليها)، والحالة الثانية: هي حالة النشأة (التكوين) التي شكَّلت وصبغت هذه النفس وصنعت منها ذلك الإنسان الذي يتعامل معه من بداية طفولته، ويتشكل مع السنين، حتى إذا تعاملت معه بعد سن الأربعين من حياته أصبح خلقاً آخر وإنساناً آخر.

فالأفكار، والمعتقدات، والثقافة، والعلوم، والعادات، والتقاليد، والأعراف الاجتماعية، وأساليب العيش، وظروف الحياة الاقتصادية، وغيرها التي تشبعت بها النفس البشرية خلال زمانها ومكانها وأحوالها وأطوارها التي مرت عليها في مجتمعها وبيئتها، كل تلك الأشياء تُعد بالنسبة للدين أهم العوائق، وخاصة إذا

كان المجتمع الذي عاشت فيه هذه النفس أبعدَ من الدين الحق، و أشدَّ تلبساً له، فإنه حينما يأتيها الدين الحق يكون هذا العائق من أول العوائق وأعمقها في ذلك الإنسان، وأكثرها تأثيراً فيه.

2- حب الموافقة:

إن النفس البشرية جُبلت في الأعم الأغلب على طلب الموافقة وليس على طلب المخالفة لمن حولها، فالنفوس تميل بفطرتها وخلقها التي جبلت عليها إلى حب الاجتماع، والأصل فيها الأنس والاجتماع والاقتراب من البشر، والأنس بهم، ومسيرة ذلك، فمن الناس مَنْ يَصِلُ في التوافق إلى الدَّوْبَانِ فيمنَّ حوله، ومنهم من هو دون ذلك، ويندُرُ جداً مَنْ يَنْفِرُ مِنْ كُلِّ وَجْهٍ، وهذا لا يكاد يكون في السَّوِي من الأنفس البشرية مع من حوله، سواء في محيطه الأسري القريب، أو فيمن هم أبعد من أهل عصره وزمانه، أو فيمن هم من أهل عصره لكنهم في مجتمعات أخرى، لكن الاتصال بهم والتعامل معهم أصبح سهلاً، مما جعل التأثير بهم واضحاً في سائر شؤونهم، لا سيما بعد ظهور وسائل الاتصال الحديث التي جعلت العالم كقرية واحدة، ومجتمع واحد.

وأهل الزمان الواحد يعيشون عادةً في مزاج عام يمثل توافقاً بشرياً، وتواطؤاً إنسانياً، وحينما ندرك هذا التواطؤ وهذا المشترك المشكّل لمزاج ذلك الزمان فإننا سنجد أن النفس البشرية المفردة لا تكون في أصل خلقها نافرة من كل وجه من زمانها الذي نشأت فيه، بل كلما تقدمت فيه سناً كانت أكثر تفهماً له، وربما أكثر تعصباً له، وكلما كانت أصغر سناً فإنها يمكن أن يكون لديها نوع من النفور أو عدم المواءمة، وعدم الدَّوْبَانِ أو التقليد والمحاكاة، وطلب الموافقة من كل وجه.

فعائق طلب الموافقة لأهل زمانه ولمزاج زمانه وللبشر في ذلكم الزمان هو عائق عميق في النفس، وهو أعمق في الزمان والمجتمع القريب والأبعد ثم الأبعد، حتى يكون هذا الإنسان -الأعم الأغلب- عاجزاً عن أن يخرج عن أحوال ذلك الزمان إلى طلب الدين الحق، أو يبحث عن الدين الحق ويطلب مخالفة دين ذلك الزمان، أو مزاج ذلك الزمان بشكله، سواء كان الدين الحق أو الباطل، فسيصبح أمام تحدٍ في كلا الحالتين، سواء حال خروجه من الدين الباطل الذي في زمانه مثلاً إلى الدين الحق، أو حال الخروج من الدين الحق إلى دين باطل.

ففي كلتا الحالتين ستقع النفس أمام صعوبة وتحديٍّ في هذا العائق الذي هو خارجي عنه، لأن أصل هذا العائق هو المجتمع والزمان من حوله، وهو مرتبط كذلك بأصل موجود في النفس البشرية، وهو ما يتعلق بقاعدة الموافقة والمخالفة التي هي مبنية على أن هذا الإنسان يأنس ويؤنس، ويعيش في محيطه الذي هو مجتمعه، والأصل الموافقة وليست المخالفة من كل وجه.

المبحث الثالث: الأسباب المعينة على قيام الإيمان في الأنفس والمجتمع.

بعد أن ذكرنا في المبحثين السابقين العوائق والأسباب المانعة من قيام الدين في الأنفس والمجتمعات أو ضعفه وانحساره، نذكر في هذا المبحث ما يقابلها، وهي الأسباب المعينة على قيام الدين في الأنفس والمجتمعات، وذلك من خلال المطلبين الآتيين:

المطلب الأول: الأسباب المعينة للنفس.

1- السؤال الدائم والبحث عن الحق.

من الأمور المتقررة أن الإنسان إذا لم يتنبه أو يعترف بوجود مشكلة فلن يبحث عن حل، فالذي به داءً مثلاً وتغافل عنه أو لم يقر بوجوده فلن يبحث عن علاجه.

وكما يقال ذلك في داء البدن ودوائه، فكذلك يقال في داء الروح ودوائه، فأول طرائق العلاج الإقرار بوجود المشكلة والتنبيه لها، سواء كانت المشكلة ديناً باطلاً يعتنقه الإنسان، أو تقصيراً وتهاوناً في الدين الحق.

فإذا أقر الإنسان بالخلل فإن ذلك سيدفعه إلى البحث والنظر والسؤال وطلب الدواء؛ حتى يستقيم حاله ويهتدي بتوفيق الله عز وجل إلى الحق.

وأعظم السؤال هو سؤال الله تعالى الهداية، ودعاؤه سبحانه، والالتجاء إليه، فإن الهداية بيده، وهو يهدي من يشاء.

2- القوة والشجاعة.

إن فطام النفس عما ألفتها أمر شاق وصعب جداً، وهذه المشقة تكون تارةً من داخل النفس فقط كسلاً وعجزاً، وتارةً تكون من خارج النفس خوفاً من المجتمع الذي نشأ فيه، أو رهبة من السلطان. وعلاج ذلك أن يتحلّى المرء بقوة العزيمة وعلو الهمة حتى يدفع عجزه وكسله، وأن يتحلّى بالشجاعة والإقدام حتى يدفع الخوف والرهبة ممن حوله.

ومما يزيد من عزمه ويشد من أزره رفقةً صالحة تعينه؛ إذ المرء ضعيف وحده؛ ولهذا كان من دعاء

موسى عليه السلام: ﴿وَجْعَلْ لِي وَزِيرًا مِّنْ أَهْلِي﴾ هَرُونَ أَخِي ﴿أَشَدَّ بِهِ أَزْرِي﴾ وَأَشْرِكُهُ فِي أَمْرِي ﴿٣٢﴾

وفي الحديث: "فعلیکم بالجماعة، فإنما يأكل الذئب من الغنم القاصية".⁽³²⁾

3- التزكية وتقوية الوازع الديني.

لقد أخبر النبي صلى الله عليه وسلم في حديث من أحاديث الفتن أن للمسلم واعظاً في قلبه فقال: "ضرب الله مثلاً صراطاً مستقيماً، وعلى جنبي الصراط سوران، فيهما أبواب مفتحة، وعلى الأبواب ستور مرخاة، وعلى باب الصراط داع يقول: أمها الناس، ادخلوا الصراط جميعاً، ولا تتعرجوا، وداع يدعو من فوق الصراط، فإذا أراد يفتح شيئاً من تلك الأبواب، قال: ويحك لا تفتحه، فإنك إن تفتحه تلجه،

والصراط الإسلام، والسوران: حدود الله، والأبواب المفتحة: محارم الله، وذلك الداعي على رأس الصراط: كتاب الله، والداعي من فوق الصراط: واعظ الله في قلب كل مسلم⁽³³⁾.

وهذا الواعظ هو الذي يسمي الوازع الديني، ويقوي هذا الواعظ محاسبة المرء لنفسه في ارتكاب منهي أو تقصير في مأمور، وأما إذا أهمل نفسه ولم يحاسبها فإن هذا الواعظ يضعف حتى يتلاشى، فيقتحم المحرمات ويترك الواجبات ولا يحرك ساكنًا، حتى يطمس على القلب، ويصبح كالكوز مجخيًا، لا يعرف معروفًا، ولا ينكر منكراً.

4- حُسْنُ التصور للأمور.

والمقصود بذلك ألا يكون منظوره للصواب والخطأ مبنياً على الكثرة والغلبة، وليعلم أن الكثرة في القرآن جاءت مذمومة غالباً، ومن ذلك قوله تعالى:

﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَشْكُرُونَ﴾، ﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يُؤْمِنُونَ﴾، ﴿وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْمَلُونَ﴾، ﴿وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ﴾، ﴿وَإِنْ تُطِيعْ أَكْثَرُ مَنْ فِي الْأَرْضِ يُضِلُّوكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ﴾، إلى غير ذلك من الآيات.

فليس من الصواب أن يفعل الخطأ ثم يقول: كل الناس يفعلون ذلك.

وقد حذر النبي صلى الله عليه وسلم من هذا المسلك فقال: "لا تكونوا إمعة، تقولون: إن أحسن الناس أحسناً، وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم، إن أحسن الناس أن تحسنوا، وإن أساؤوا فلا تظلموا"⁽³⁴⁾.

المطلب الثاني: الأسباب المعينة للمجتمع.

إن أعظم ما يقوي الإيمان في المجتمع، ويعلي مظاهر الخير والصالح، ويضعف مظاهر الشر والفساد أمران:

الأول: صلاح السلطان.

والثاني: إعلاء مكانة العلماء والصالحين.

وذلك أن هذين الصنفين (السلطان والعلماء) هم رؤوس الناس، والناس تبع لهم، فإذا صلحوا صلح الناس، وإذا فسدوا فسد الناس.

وصلاحهم يلزم منه تبعاً ظهور الأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، وفشو الخير، حتى يكون صاحب المعصية والشر غريباً في المجتمع.

فالحاكم أو الوالي أو الرئيس، أو من ينوب عن أحدهم له مكانة عظيمة في قلوب الناس؛ "لأن الناس له تبع وهو لهم قدوة، ينقادون لما انقاد له، ويؤمنون بما آمن به، وقد قالوا قديماً وحديثاً: الناس على دين ملوكهم، عرفنا ذلك من قول النبي صلى الله عليه وسلم لهرقل: «يؤتلك الله أجرك مرتين»"⁽³⁵⁾، وذلك أن

بإسلامه سيدخل السواد الأعظم من رعيته في الإسلام، وهذا أيضا ترغيب من النبي صلى الله عليه وسلم له، لما سيناله من مضاعفة الأجر إذا أسلم، أجره وأجر من أسلم بإسلامه⁽³⁶⁾.
وتعظيم قدر العلماء والصالحين هو في حقيقته تعظيم لما يحملونه من الدين والخير، والاستهانة بهم هو في حقيقته استهانة بما يحملونه؛ ولهذا لا تجد مجتمعا لا يعظم أهل العلم والصلاح إلا وتجد الخير فيه منحسرا أو يكاد. والله المستعان.

الخاتمة

وفي الختام خلص البحث إلى أهم النتائج الآتية:

- 1- أن العوائق الصارفة عن الدين منها ما هو من داخل النفس، ومنها ما هو من خارجها، والثاني منهما مرتكز على الأول.
- 2- أن التدين فطري في النفس، فالدين ضرورة لها، ثم إن من النفوس من يدين بالدين الحق، ومنها ما يدين بالباطل؛ تبعا لما وجدته في بيئتها الأولى (الأسرة)، ثم بيئتها الأكبر (المجتمع).
- 3- أن التغير الذي يحصل للنفس بالنسبة للدين قوة وضعفا، وإقبالا وإعراضا يحصل مثله في المجتمعات، فالمجتمع صورة مكبرة من الفرد.
- 4- أن إغلاق باب الشبهات، وتجنب الوقوع في المحذور، واختيار الرفقة الصالحة التي تقرب المرء إلى رضا الله، وتبعده عن سخطه من أقوى ما يعين على زيادة الإيمان.
- 5- يُعدّ تزيين الشيطان الشرّ لبني آدم، ووسوسته لهم السبب الرئيس لانحرافهم عن الفطرة السليمة، والباعث الأول لانصرافهم عن الدين الحقّ، وهو .
- 6- من الأسباب الأخرى الصارفة عن اتباع الدين الحق، ومخالفة الفطرة: تقليد الآباء، واتباع الهوى، وعدم التفريق بين الحق والباطل، بالإضافة إلى سطوة السلطان، أو قوة الأعراف والتقاليد.
- 7- أن أساليب النشأة التي تربى عليها الفرد، وحب الموافقة لمن يظنهم أفضل منه، تعد من أعظم العوائق الاجتماعية الصارفة للنفس عن الدين.
- 8- يُعدّ السؤال الدائم، والبحث عن الحق، والقوة والشجاعة، وتزكية النفس، وتقوية الوازع الديني، وحسن التصور للأمور، من الأسباب التي تعين الفرد على قيام الإيمان في نفسه.
- 9- أن من أقوى ما يعين على زيادة الإيمان في المجتمعات صلاح السلطان، ورفع مكانة العلماء؛ لأن الناس على دين ملوكهم، والعلماء هم ورثة الأنبياء، وقدوة المجتمعات؛ مما يجعلهم مرجعا للناس عند المدهمات.

وصلّى الله وسلّم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الهوامش والإحالات:

- (1) انظر مادة (أمن) في مقاييس اللغة لابن فارس: 1/ 133، ومفردات ألفاظ القرآن للراغب: 849.
- (2) انظر: الإبانة الكبرى لابن بطة العكبري (2/ 623)، والإيمان لابن تيمية: 137.
- (3) انظر مادة (نفس) في مقاييس اللغة لابن فارس: 5/ 460.
- (4) انظر مادة (نفس) في مفردات ألفاظ القرآن للراغب: 818، والمصباح المنير للفيومي: 2/ 617.
- (5) التعريفات للجرجاني: 1/ 242-243.
- (6) ينظر: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطابع الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004م، 940.
- (7) انظر مادة (جمع) في مقاييس اللغة لابن فارس: 1/ 479، ومفردات ألفاظ القرآن للراغب: 201، والمصباح المنير للفيومي: 108/1.
- (8) معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر وآخرون: 1/ 396.
- (9) انظر مادة (وزن) في مقاييس اللغة لابن فارس: 6/ 107، والمصباح المنير للفيومي: 2/ 658.
- واستعمال هذا اللفظ أولى من استعمال المقارنة: إذ المقارنة الجمع بين الشينين، وأما الموازنة فمعرفة وزن كلٍّ من الشينين وهو اللفظ المستعمل عند الأقدمين، ومنه كتاب (الموازنة بين الطائيين) للآمدي.
- (10) ينظر: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، 1030.
- (11) الموازنة بين الطائيين، الحسن الأمدي، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار المعارف، الطبعة الرابعة، دت: 1/ 410.
- (12) ينظر: تاريخ النقد عند العرب، إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت، ط4، 1983م: 180.
- (13) وأما الدعوى التي قامت في العصر الحديث فهي نفي مركزية ضرورة الدين في النفس البشرية والمجتمع وأن الدين ليس إلا أكذوبة بشرية، وعليه فأكمل النفوس وأكمل العقول والمعارف وأكمل التجمعات والكيانات هي الأبعد عن الدين فإنها دعوى باطلة.
- والذي قوى هذه الدعوى وهذه الزعة الجانحة في العصر الحديث هو أن أول مواجهة معها كانت مع دين مهالك يمثل في جوانب كثيرة منه خرافة وهو دين النصارى، فسهل على هذه الفكرة وهذه النظرية أن تضرب ضربة قوية وتهدم وتشكك وتنفذ فكرة الدين من أصله، وهنا تسلطت وقويت؛ لأنها وجدت أن هناك حقائق كثيرة صحيحة تقوي ما نزعته إليه؛ لأنها تواجه ديناً باطلاً غير صحيح.
- ثم اتجهت إلى دين آخر لما نظرت فيما مرت به في أوروبا وفي أفريقيا وفي شرق الكرة الأرضية وإذا بها تجد تجليات لصور خرافية عن الدين، فازداد الأمر خطورة.
- ثم لما جاءت مرحلة التصادم مع الدين الحق وهو دين الإسلام، كان هناك تجليات لدى كثير ممن ينتسبون إلى الإسلام هي أقرب ما تكون للخرافة والدين المبدل، فازداد الأمر شراسة وخطورة على النفس البشرية الحديثة والتجمع البشري الحديث، فكأنها أصبحت قضية كلية كبرى في البحث النفسي والاجتماعي، وهي أن الدين عبارة عن خرافة ولكنها في صور وتجليات مختلفة، وهنا سيعود السؤال المركزي: هل الدين حقيقة وضرورة إنسانية وضرورة مجتمعية؟ وهل الإنسان أو التجمع البشري يمكن أن يكون في منأى تام عن الدين؟ أو يمكن أن يكون على دين يصنعه هو؟ وما شكل هذا الدين الذي سيصنع في العصر الحديث أو تبلور حتى أصبح هو في حقيقته تجلياً جديداً للدين؟
- ربما من أخطر ما في هذا الدين الحديث: أن من يبحث في الصور التاريخية لمظاهر الدين لا يجد فيه -مثلاً- وثناً مادياً مثل: ود أو سواع أو هبل أو اللات، وقد لا يجد فيه شخصاً فكر أن يقول: (أنا ربكم، وأنا إلهكم، وأنا الذي يجب أن تسمعوا لي

وحدي)، فقد يتنافى هذا تماماً مع الفلسفة النظرية الحديثة وهي أن يكون إنساناً بمفرده يقول هذا أو يزعم هذا، إذًا هنا تشكلت قضية عصرية بشكل مختلف عما كانت عليه في صور التاريخ البشري في حقيقتها دينٌ جديد. ومن الآثار السينة لهذه الفكرة والتزعة: جَعْلُ الأديان كلها في سلة واحدة، وعدم التفريق بين الدين الحق والدين الباطل. والصواب أن الدين من حيث هو ينقسم إلى ثلاثة أقسام: دين حق، ودين باطل، ودين فيه حق وباطل. وظاهرة الخروج عن الدين بأقسامه الثلاثة هي ظاهرة حادثة وفق ظروف معينة وأسباب معينة مؤقتة، وهذا الحال المؤقت الظرفي غير الطبيعي لم يتسع في العصور الماضية، وإنما كان اتساعه في العصور المتأخرة، وفي ذلك أكبر الدلالة على أنه أمرٌ غيرٌ طبيعي، لأن هناك ظروفًا وأسباباً خاصة وسَعَتْ دائرته وصنعت منه اتجاهًا سائدًا وغالبًا، وزاد تقويةً له وتوسيعًا لانتشاره ما صاحبه من القوة والسلطة والهيمنة العسكرية والسياسية والإعلامية لأصحاب هذا الفكر، وهم الغرب.

(14) تفسير البغوي (279/6).

(15) تفسير ابن كثير (500/3).

(16) صحيح البخاري (1385) ومسلم (2658).

(17) صحيح مسلم (2865).

(18) انظر الأثرين في تفسير الطبري (620/3).

(19) انظر: تفسير الطبري (47/15)، وتفسير ابن أبي حاتم (1937/6).

(20) صحيح مسلم (2760).

(21) صحيح البخاري (4920).

(22) تفسير البغوي (232/8).

(23) صحيح البخاري (1360) وصحيح مسلم (24).

(24) ينظر: العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 170هـ)، تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، د. ط، د. ت: 4/ 105.

(25) ينظر: معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر (ت 1424هـ) وآخرون، عالم الكتب، القاهرة، ط 4، 2008م: 3/ 2379.

(26) تفسير الطبري: (77 / 20).

(27) تفسير القرطبي (170/16).

(28) سيرة ابن هشام (276/1) وتاريخ الإسلام للذهبي (161/1).

(29) صحيح البخاري (1232).

(30) مقدمة ابن خلدون (54/1).

(31) مقدمة ابن خلدون (37/1) ملخصًا.

(32) سنن أبي داود (547) والمستدرک للحاکم (765). قال عنه الألباني: (حسن صحيح): صحيح الترغيب والترهيب، محمد ناصر الدين الألباني، مكتبة المعارف، الرياض، ط 5، د. ت: 1/ 102 (427).

(33) مسند أحمد (17634). صححه الألباني وقال عنه: (ذكره رزين ولم أره في أصوله إنما رواه أحمد والبخاري مختصرًا بغير هذا اللفظ بإسناد حسن): صحيح الترغيب والترهيب، محمد ناصر الدين الألباني، مكتبة المعارف، الرياض، ط 5، د. ت: 2/ 294 (2348).

(34) سنن الترمذي (2007). وقال عنه: هَذَا حَدِيثٌ حَسَنٌ غَرِيبٌ لَا نَعْرِفُهُ إِلَّا مِنْ هَذَا الْوَجْهِ. وضعفه الألباني: ضعيف سنن الترمذي، محمد ناصر الدين الألباني، أشرف على طباعته والتعليق عليه: زهير الشاويش، بتكليف: من مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، توزيع: المكتب الإسلامي، بيروت، ط 1، 1991 م: 226، (62).

(35) صحيح البخاري، البخاري: 8/1 (7).

(36) شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم، للزواوي (170/2).

قائمة المراجع

- القرآن الكريم.

الألباني، محمد ناصر الدين (1991). ضعيف سنن الترمذي. أشرف على طباعته والتعليق عليه زهير الشاويش، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، توزيع: المكتب الإسلامي، بيروت، ط 1.

الألباني، محمد ناصر الدين (د.ت). صحيح الترغيب والترهيب. مكتبة المعارف، الرياض، ط 5.

الأمدي، الحسن بن بشر (د.ت). الموازنة بين الطائفتين. تحقيق: السيد أحمد صقر، دار المعارف، الطبعة الرابعة. ابن أبي حاتم، عبد الرحمن بن محمد (1419) تفسير ابن أبي حاتم. تحقيق: أسعد محمد الطيب، مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية، ط 3.

ابن بطة، عبيد الله بن محمد العكبري (1988) الإبانة الكبرى. تحقيق: رضا معطي، وعثمان الأثيوبي، ويوسف الوابل، دار الراية للنشر والتوزيع، الرياض، ط 1.

ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم (1996). الإيمان. تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، عمان، الأردن، ط 5.

ابن حنبل، أحمد بن محمد (2001). مسند أحمد. تحقيق: شعيب الأرنؤوط، وعادل مرشد، وآخرين، مؤسسة الرسالة، ط 1.

ابن خلدون، عبد الرحمن (1988). المقدمة. تحقيق: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، ط 2.

ابن فارس، أحمد بن زكريا (1979). مقاييس اللغة. تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، د.ط.

ابن ماجه، محمد بن يزيد (د.ت). سنن ابن ماجه. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي.

ابن هشام، عبد الملك (1955). سيرة ابن هشام. تحقيق: مصطفى السقا، وإبراهيم الأبياري، وعبد الحفيظ الشلبي، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط 2.

الأصفهاني، الراغب (1412). المفردات في غريب القرآن. تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، دار الدمشقية، دمشق - بيروت، ط 1.

البخاري، محمد بن إسماعيل (1422). صحيح البخاري. تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ط 1.

الجرجاني، علي بن محمد (1983). التعريفات. ضبطه وصححه: جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1.

- الذهبي، شمس الدين. (2003). تاريخ الإسلام. تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، ط1.
- الزواوي، أحمد بن عبد الفتاح (د.ت). شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم. دار القمة، الإسكندرية، د.ط.
- الطحاوي، أحمد بن محمد. (1994). شرح مشكل الآثار. تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، ط1.
- الطبري، محمد بن جرير. (2001). تفسير الطبري. تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، ط1.
- العباس، إحسان. (1983). تاريخ النقد عند العرب. دار الثقافة، بيروت، ط4.
- العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي (د.ت). العين. تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، د.ط.
- القرطبي، شمس الدين. (1964). تفسير القرطبي. تحقيق: أحمد البردوني، وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2.
- المجمع اللغوي (مجمع اللغة العربية). (2004). المعجم الوسيط. مطابع الشروق الدولية، القاهرة، ط4.
- المستدرک علی الصحیحین. (1990). الحاكم، أبو عبد الله. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1.
- الفیومی، أحمد بن محمد (د.ت). المصباح المنیر فی غریب الشرح الكبير. المكتبة العلمية، بيروت.
- الكثير، إسماعيل بن عمر. (1999). تفسير ابن كثير. تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2.
- المعاصرة، أحمد مختار عمر وآخرون. (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. عالم الكتب، القاهرة، ط1.
- مسلم بن الحجاج (د.ت). صحيح مسلم. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث (د.ت). سنن أبي داود. تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (1998). سنن الترمذي. تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت.
- البغوي، الحسين بن مسعود. (1997). تفسير البغوي. تحقيق: محمد عبد الله النمر، عثمان جمعة ضميرية، وسليمان مسلم الحرش، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط4.

References

- Al-Albani, M. N. (1991). Da'if Sunan al-Tirmidhi. Ashraf 'ala taba'atihi wa-al-ta'liq 'alayhi Zuhayr al-Shawish, Maktabat al-Tarbiyah al-'Arabi li-Dawlat al-Khalij, al-Riyadh, Tawzi': al-Maktab al-Islami, Beirut, T1.
- Al-Albani, M. N. (n.d.). Sahih al-Targhib wa-al-Tarhib. Maktabat al-Ma'arif, al-Riyadh, T5.
- Al-Amidi, H. B. B. (n.d.). Al-Muwazanah bayn al-Ta'iiyyayn. Tahqiq: al-Sayyid Ahmad Saqr, Dar al-Ma'arif, al-Taba'ah al-Rabi'ah.
- Ibn Abi Hatim, 'A. R. B. M. (1419). Tafsir Ibn Abi Hatim. Tahqiq: As'ad Muhammad al-Tayyib, Maktabat Nizar Mustafa al-Baz, al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Sa'udiyah, T3.

- Ibn Battah, 'U. B. M. al-'Ukbar (1988). Al-Ibanah al-Kubra. Tahqiq: Rida Mu'ti, 'Uthman al-Athiubi, Yusuf al-Wabil, Dar al-Rayah lil-Nashr wa-al-Tawzi', al-Riyadh, T1.
- Ibn Taymiyyah, A. B. 'A. al-H. (1996). Al-Iman. Tahqiq: Muhammad Nasir al-Din al-Albani, al-Maktab al-Islami, 'Amman, al-Urdun, T5.
- Ibn Hanbal, A. B. M. (2001). Musnad Ahmad. Tahqiq: Shu'ayb al-Arna'ut, 'Adil Murshid, wa-akhirun, Mu'assasat al-Risalah, T1.
- Ibn Khaldun, 'A. R. (1988). Al-Muqaddimah. Tahqiq: Khalil Shahadah, Dar al-Fikr, Beirut, T2.
- Ibn Faris, A. B. Z. (1979). Maqayis al-Lughah. Tahqiq: 'Abd al-Salam Muhammad Harun, Dar al-Fikr d. t.
- Ibn Majah, M. B. Y. (n.d.). Sunan Ibn Majah. Tahqiq: Muhammad Fu'ad 'Abd al-Baqi, Dar Ihya' al-Kutub al-'Arabiyyah - Faycal 'Isa al-Babi al-Halabi.
- Ibn Hisham, 'A. al-M. (1955). Sirah Ibn Hisham. Tahqiq: Mustafa al-Saqqa, Ibrahim al-Abyari, 'Abd al-Hafiz al-Shalabi, Sharikat Maktabat wa-Matba'at Mustafa al-Babi al-Halabi wa-Awladuh, Misr, T2.
- Al-Asfahani, al-Raghib. (1412). Al-Mufradat fi Gharib al-Qur'an. Tahqiq: Safwan 'Adnan al-Dawudi, Dar al-Qalam, Dar al-Damashqiyah, Damascus-Beirut, T1.
- Al-Bukhari, M. B. I. (1422). Sahih al-Bukhari. Tahqiq: Muhammad Zuhayr B. Nasir al-Nasir, Dar Tawa al-Najah, T1.
- Al-Jurjani, 'A. B. M. (1983). Al-Ta'rifat. Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, Beirut, T1.
- Al-Dhahabi, Sh. al-D. (2003). Tarikh al-Islam. Tahqiq: Bashshar 'Awad Ma'ruf, Dar al-Gharb al-Islami, T1.
- Al-Zawawi, A. B. 'A. al-F. (n.d.). Shama'il al-Rasul Salla Allah 'alayhi wa-Sallam. Dar al-Qimah, Alexandria, d.t.
- Al-Tahawi, A. B. M. (1994). Sharh Mushkil al-Athar. Tahqiq: Shu'ayb al-Arna'ut, Mu'assasat al-Risalah, T1.
- Al-Tabari, M. B. J. (2001). Tafsir al-Tabari. Tahqiq: 'Abd Allah B. 'Abd al-Muhsin al-Turki, Dar Hijr lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi' wa-al-I'lan, T1.
- Al-'Abbas, I. (1983). Tarikh al-Naqd 'inda al-'Arab. Dar al-Thaqafah, Beirut, T4.
- Al-'Ayn, al-Khalil B. A. al-Farahidi. (n.d.). Al-'Ayn. Tahqiq: Mahdi al-Makhzumi wa-Ibrahim al-Samarrai, Dar wa-Maktabat al-Hilal, d.t.
- Al-Qurtabi, Sh. al-D. (1964). Tafsir al-Qurtabi. Tahqiq: Ahmad al-Barduni wa-Ibrahim Atfish, Dar al-Kutub al-Misriyyah, Cairo, T2.
- Al-Majma' al-Lughawi (Majma' al-Lughah al-'Arabiyyah). (2004). Al-Mu'jam al-Wasit. Matabi' al-Shuruq al-Dawliyyah, Cairo, T4.
- Al-Mustadrak 'ala al-Sahihayn. (1990). Al-Hakim, Abu 'Abd Allah. Tahqiq: Mustafa 'Abd al-Qadir 'Ata, Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, Beirut, T1.
- Al-Fayyumi, A. B. M. (n.d.). Al-Misbakh al-Munir fi Gharib al-Sharh al-Kabir. Al-Maktabah al-'Ilmiyyah, Beirut.

- Al-Kathir, I. B. 'U. (1999). Tafsir Ibn Kathir. Tahqiq: Sami B. Muhammad Salamah, Dar Taybah lil-Nashr wa-al-Tawzi', T2.
- Al-Mu'asirrah, A. M. 'U. wa-akhirun. (2008). Mu'jam al-Lughah al-'Arabiyah al-Mu'asirah. 'Alam al-Kutub, Cairo, T1.
- Muslim B. al-Hajjaj. (n.d.). Sahih Muslim. Tahqiq: Muhammad Fu'ad 'Abd al-Baqi, Dar Ihya' al-Turath al-'Arabi, Beirut.
- Abu Dawud, S. B. al-A. (n.d.). Sunan Abi Dawud. Tahqiq: Muhammad Muhyi al-Din 'Abd al-Hamid, al-Maktabah al-'Asriyah, Sidon-Beirut.
- Al-Tirmidhi, M. B. 'I. (1998). Sunan al-Tirmidhi. Tahqiq: Bashshar 'Awad Ma'ruf, Dar al-Gharb al-Islami, Beirut.
- Al-Baghawi, al-H. B. M. (1997). Tafsir al-Baghawi. Tahqiq: Muhammad 'Abd Allah al-Nimr, 'Uthman Jam'ah Dimriyah, wa-Sulayman Muslim al-Harash, Dar Taybah lil-Nashr wa-al-Tawzi', T4.



فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

Self-efficacy among Children with Amputated Limbs and its Relationship to Some Demographic Variables

د/ أسماء أحمد عبد القادر شرف الدين

Dr. Asma'a Ahmad Abd Ul qader Sharf Uddeen

قسم علم النفس التربوي ، كلية التربية- جامعة صنعاء ، اليمن

Department of Educational Psychology Faculty of Education

Sana'a University, Yemen.

a.sharafaldeen@su.edu.ye

د/ زينب أحمد عبد القادر شرف الدين

Dr. Zainb Ahmad Abd Ulqader Sharf Uddeen

قسم علم النفس التربوي ، كلية التربية- جامعة صنعاء ، اليمن

Department of Educational Psychology Faculty of Education

Sana'a University, , Yemen.

za.sharafaldeen@su.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/11/10

تاريخ الاستلام: 2025/09/12

Abstract

المخلص:

The study aimed to identify the level of self-efficacy among children with amputated limbs, and to identify the differences attributed to the variables of gender (male, female), type of amputation (lower, upper), age (9-12), (13-15), (16-18) years, and the cause of amputation (war, accident, illness) in self-efficacy and its dimensions among children with amputated limbs.

The study sample consisted of (39) children with amputated limbs, who were attending the Limbs and Physiotherapy Center in Sana'a, aged between (9-18) years.

A self-efficacy scale prepared by the researcher was used, and the following results were obtained:

1-There was an average level of self-efficacy as a whole and two dimensions, namely self-confidence and the social dimension, among the sample members and the levels of the "cognitive" and "emotional" dimensions were high, with the emotional dimension ranking first, followed by the "cognitive dimension," then the "self-confidence dimension," and finally the "social dimension."

2-There were statistically significant differences at the (0.01) level between the arithmetic mean of self-efficacy and most of its dimensions and the hypothetical mean for children with amputated limbs, in favor of the arithmetic mean.

3-There were no statistically significant differences at the (0.05) in average grades of children.

Keywords; Self-Efficacy. children with amputated limbs, demographic variables (gender, type of amputation, age, and the cause of amputation).

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف، والتعرف على الفروق التي تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ومكان البتر (سفلي، علوي)، والعمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وسبب البتر (حرب، حادث، مرض) في فاعلية الذات وأبعادها لدى الأطفال مبتوري الأطراف.

وقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (39) طفلاً من الأطفال مبتوري الأطراف، والمتدرسين على مركز الأطراف والعلاج الطبيعي في صنعاء، الذين تتراوح أعمارهم بين (9-18) سنة، وتم استخدام مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحثتين، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

1-وجود مستوى متوسط لفاعلية الذات ككل، وبعدين هما بعد الثقة بالنفس والبعد الاجتماعي لدى أفراد العينة، بينما كان مستوى البعدين "المعرفي" و"الانفعالي" عال، وقد احتل البعد الانفعالي المرتبة الأولى يليه في المرتبة الثانية "البعد المعرفي" ثم "بعد الثقة بالنفس"، وأخيراً "البعد الاجتماعي".

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات فاعلية الذات الحسائية ومعظم أبعادها والمتوسطات الفرضية لها لدى الأطفال مبتوري الأطراف لصالح المتوسط الحسائي.

3-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعادها تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) ومكان البتر (سفلي، علوي) والعمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف في البعد المعرفي لصالح الأطفال مبتوري الأطراف تعزى لمتغير سبب البتر نتيجة الحرب والحوادث.

الكلمات المفتاحية: فاعلية الذات، الأطفال مبتوري الأطراف، المتغيرات الديموغرافية (النوع، ومكان البتر، والعمر، وسبب البتر).

المقدمة:

يعد مفهوم الذات حجر الزاوية في شخصية الفرد، ويعبر عن الفكرة التي كونها الفرد عن نفسه بما يتضمن من جوانب جسدية واجتماعية وعاطفية وغيرها، والتي تطورت من خلال التفاعل مع الآخرين (Saliha & Sadou, 2024, 96)، ويعرف روجرز (1951) مفهوم الذات بأنه إدراك عالمي للذات وردود أفعال تقدير الذات تجاه هذا الإدراك الذاتي، وهناك عدة مفاهيم مرتبطة بهذا المفهوم ومشتقة منه، ومفهوم فاعلية الذات من أهمها وأقربها إليه (Zimmerman, 2000, 83-84)، فمفهوم الذات مفهوم شامل يشمل عدداً كبيراً من الأنشطة، ويكون ثابتاً نسبياً، بينما تكون فاعلية الذات أكثر تخصصاً، إذ ترتبط بمجالات معينة، وتختلف من موقف لآخر بحسب الكفاءة المطلوبة للأنشطة المختلفة (الزق، 2009، 41)، ويتحدد مفهوم الذات في السؤال عن الكينونة (من أنا؟)، بينما تتحدد فاعلية الذات في السؤال عن الاستطاعة (هل أستطيع القيام بهذا العمل بكفاءة واقتدار أم لا؟) (الطيرة، 2012، 31)، وهناك علاقة قوية بينهما فالذات المبدعة -التي هي من أشكال الذات- لا تتحقق إلا من خلال فاعلية الذات (Pajares, 2002, 50)، وفاعلية الذات إحدى أبعاد مفهوم الذات، بوصفه مفهوماً يعبر عن اعتقادات الفرد حول قدراته (Saliha & Samia, 2024, 97)، وتعد فاعلية الذات مصطلحاً شائع الاستخدام، تم استخدامه على نطاق واسع، وفي عدة مجالات كالصحة النفسية والمجال الأكاديمي، ومع جميع الفئات السوية والمعاقة. وتجدر بنا الإشارة هنا إلى ما ذكره بارجيس (Pajares, 2002) بأن الفاعلية الذاتية تعتمد على ما يعتقد الفرد أكثر مما هو صحيح موضوعياً (Pajares, 2002, 50)، بمعنى تفسيره الخاص لهذه المصادر بغض النظر عن مدى صحتها ودقتها، وهذا يقودنا إلى أن عملية بناء فاعلية الذات -كما أشارنا إليه ميرا وجومانا (Meera and Jumana, 2015)- ليست عملية بديهية وسهلة بل هي عملية مستمرة، والفرد ينخرط بحدث ما، ويفسر نتائج أفعاله، ويستخدم هذه التفسيرات لخلق وتطوير معتقدات حول قدرته على الانخراط في مهام وأنشطة مماثلة، أو حتى أكثر صعوبة، ويتصرف وفقاً لهذه المعتقدات التي تم أنشاؤها (Meera and Jumana, 2015, 26).

وترى سلاديك (Sladyk, 2005) أن فاعلية الذات تؤثر على تقدير الذات وصورة الجسم لدى مبتوري الأطراف والقدرة على الانجاز لديهم، وتتأثر بالدافعية عندهم، وهذه الدافعية نفسها تتأثر بطرق مختلفة في مراحل معينة بعد البتر (عبادة، 2020، 317).

ويشير فايد (2008) إلى أن فاعلية الذات مرتبطة بشكل موجب بالاستعداد للتغير الإيجابي، حيث إن فاعلية الذات هي إحدى الخصائص التي من شأنها أن تقي الفرد من وطأة التأثير السلبي للأحداث الضاغطة، وتنبا بمجموعة عريضة من الاستجابات التكيفية بما في ذلك استجابات الصمود في مواجهة الصدمات (فايد، 2008، 225-226).

وقد ربط العلماء فاعلية الذات مباشرة بأنماط التكيف التي يستخدمها الأشخاص وخاصة المبتورين في مواجهة الصدمات فمن خلالها يستطيع الفرد أن يعزز السيطرة على السلوك الصحي ومتغيرات البيئة التي تؤثر على الكفاءة النفسية.

حيث يرى بندورا (1982) Bandura أن مفهوم فاعلية الذات هو محدد رئيس للقدرات الإنسانية (علوان، 2009، 19)، وهنا يأتي دوره وتأثيره على ذوي الإعاقة وخاصة المبتورين، ويذكر سليمان (2004) أن مبتور الأطراف لديه مجموعة من الحاجات الخاصة التي يجب تلبيتها، ومن أهمها: الحاجة إلى الإنجاز التي تتحقق عندما يشعر مبتور الأطراف أنه قادر على الإنجاز في المجال العقلي والاجتماعي، ضمن حدود قدراته وسمات شخصيته، والحاجة إلى تحقيق الذات التي تظهر عندما يستغل قدراته العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية في عمل مفيد له وللآخرين، وتشجيعه على الإنتاج العلمي أو الفني أو الرياضي حسب حالته، وكتاهما حاجتان مرتبطتان بفاعلية الذات.

ويؤكد الغمري (2016) على أن الإعاقة الحركية ولا سيما البتر-تؤثر تأثيراً سلبياً على ميول الفرد واتجاهاته، وتُشعره بالإحساس المتزايد بالنقص، وخاصة عندما يقارن نفسه بأقرانه. وهذا ما أكدته دراسة حيدري (2019) التي أظهرت أن الطلاب من ذوي الإعاقة الجسدية كانت مستويات فاعلية الذات لديهم أقل من الطلاب العاديين.

كما تجدر الإشارة هنا إلى أهمية دراسة مفهوم فاعلية الذات وعلاقتها بالمتغيرات الديموغرافية العامة مثل العمر والنوع، والمتغيرات الخاصة بمبتوري الأطراف كسبب البتر: (حرب، حادث، مرض)، ومكان البتر: (سفلي، علوي)، لما لهذه العلاقات من تأثير في فهم فاعلية الذات بشكل أكثر وضوحاً ودقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتجلى مشكلة الدراسة في خصوصية عينة الدراسة، إذ يعد مبتورو الأطراف من ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب الإعاقة الحركية، وقد حرصت الدول على تقديم الخدمات لهم وفقاً لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق ذوي الإعاقة (2007) والتي دخلت حيز التنفيذ في عام (2008). وتشير هذه الاتفاقية إلى مفهوم الإعاقة القائم على الحقوق، مؤكدة أن ذوي الإعاقة غالباً ما يحرمون من بلوغ كامل إمكاناتهم، ليس بسبب عجزهم، بل نتيجة المعوقات التي يواجهونها (بروجين وآخرين، 2001، 15). وقد لمست الباحثتان معاناة هذه الفئة، وسعياً الحثيث لإثبات جدارتها، ومحاولتها المستمرة للتغلب على الإعاقة والتوافق معها.

كما أن متغير الدراسة (فاعلية الذات) يعد متغيراً محورياً في تكوين شخصية الفرد السوي ناهيك عن المعاق، ولمفهوم فاعلية الذات دور حاسم في الحياة النفسية لمبتور الأطراف، فكلما استوعبها العاق أصبح أكثر تكيفاً مع محيطه الاجتماعي، وتقبلاً لإعاقته.

ومن جانب آخر، تعد قلة الدراسات والبحوث التي تناولت هذا المتغير لدى عينة الدراسة في البيئة اليمنية -حسب علم الباحثتين- سبباً آخرًا للقيام بهذه الدراسة، إذ لم يعثر سوى على دراسة واحدة في

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

اليمن تناولت المعاقين حركياً، بشكل عام ومتغير مفهوم الذات لديهم، وهي دراسة القرشي (2012). وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية الدراسة الحالية، خاصة في ضوء تباين نتائج الدراسات السابقة في مجتمعات عربية وعالمية في مستوى فاعلية الذات، يعود ذلك للظروف المصاحبة لخبرة البتر وتفرداها عند كل فرد مبتور الأطراف، فضلا عن التباين في الظروف بين البلدان، بالمتغيرات خاصة في ضوء اختلاف خدمات الرعاية والتأهيل من دولة لأخرى، وكذلك مدى تقبل المجتمع لهم واندماجهم فيه.

وتتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي: ما مستوى فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف؟ وهل توجد فروق تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ومكان البتر (سفلي، علوي)، والعمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وسبب البتر (حرب، حادث، مرض) في فاعلية الذات وأبعادها لدى الأطفال مبتوري الأطراف؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في الجانب النظري من خلال الآتي:

1- تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من أهمية متغير "فاعلية الذات"، وبعد هذا المتغير من المتغيرات المحورية في علم النفس؛ فعلى الرغم من قدمه، فقد عاد له بريقه بعد ارتباطه بعلم النفس الإيجابي، وتري الباحثان أن دراسة هذا المتغير (لدى) هذه الفئة له أهمية نظرية وتطبيقية، خاصة أنه . حسب علم الباحثين. لم يدرس على هذه العينة في البيئة اليمنية من قبل.

2- يسهم فهم فاعلية الذات والنماذج المفسرة له في تقييم التجارب، ووضع تصورات إيجابية لإدارة التحديات التي يواجهها مبتورو الأطراف يوميا.

3- توفير مقياس خاص بالأطفال مبتوري الأطراف بحيث يكون مقنناً على البيئة اليمنية، مما يثري المكتبة اليمنية على وجه الخصوص، والعربية بشكل عام.

الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من الجانب التطبيقي والعملي، في الآتي:

1- الاستفادة من مقياس فاعلية الذات المعد في هذه الدراسة، في إجراء بحوث أخرى على العينة نفسها أو على عينات مشابهة.

2- توظيف نتائج هذه الدراسة في بناء وإعداد برامج إرشادية وعلاجية متخصصة.

3- الاستفادة من مخرجات هذه الدراسة في تصميم دورات تدريبية لمقدمي الخدمات الصحية والعلاجية والتأهيلية؛ لتعزيز وعيهم بأساليب تنمية فاعلية الذات لدى هذه الفئة، وتدريبهم على مساعدة هؤلاء الأطفال من خلال تحديد إمكاناتهم، والتعرف على نقاط قوتهم والعمل على تحفيزهم وتشجيعهم.

4- توجيه انتباه الجهات المعنية (وزارة الصحة العامة والسكان، ووزارة الشؤون الاجتماعية والعمل) إلى ضرورة الاهتمام بذوي الإعاقة بشكل عام، وبالمبتورين بشكل خاص، وتوفير الرعاية الشاملة لهم، وتوعية المجتمع بأهمية مساندتهم.

4- مساعدة العاملين في مجال تأهيل المبتورين، والأخصائيين النفسيين، وأولياء الأمور على تحديد احتياجات هذه الفئة بدقة، وتحسين نوعية الخدمات النفسية المقدمة لهم؛ مما يسهم في تخفيف معاناتهم

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- 1- التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف.
- 2- الكشف عن الفروق التي تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ومكان البتر (سفلي، علوي)، والعمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وسبب البتر (حرب، حادث، مرض) في فاعلية الذات وأبعاده لدى الأطفال مبتوري الأطراف.

فرضيات الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التحقق من الفرضيات الآتية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية لفاعلية الذات وأبعادها والمتوسطات الفرضية لها لدى الأطفال مبتوري الأطراف.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير مكان البتر (سفلي، علوي) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير العمر في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير سبب البتر (حرب، حادث، مرض) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اشتملت الدراسة على متغير فاعلية الذات، وعلى المتغيرات الديموغرافية (النوع (ذكور، إناث)، ومكان البتر (سفلي، علوي)، والعمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وسبب البتر (حرب، حادث، مرض) في فاعلية الذات وأبعاده لدى الأطفال مبتوري الأطراف.

الحدود الزمانية: (2022-2023).

الحدود المكانية: مركز الأطراف والعلاج الطبيعي بأمانة العاصمة صنعاء.

الحدود البشرية: الأطفال مبتوري الأطراف، والذين تتراوح أعمارهم بين (9-18) سنة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

1-فاعلية الذات:

يعرف كيرتش (Kirsch, 1980) المفهوم الأصلي لفاعلية الذات (بأنه) ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك، بعيداً عن شروط التعزيز (عبيد، 2013، 44).

ويعرف بندورا (Bandura, 1997) فاعلية الذات بأنها "مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها التي تتطلب تحقيق نوع واضح من الأداء (Bandura, 1997, 123)، وأضاف ندورا (1994-1998) أنها معتقدات الأفراد حول قدراتهم على إنتاج مستويات محددة من الأداء الذي يمارس تأثيراً على الأحداث المؤثرة على حياتهم، بمعنى أن يكون لدى الإنسان اعتقاد أساسي بقدرته على إحداث تأثير من خلال أفعاله (Bandura, 1994, 1998, 74).

من جانب آخر يرى بوتشر وسمت (Boscher & Smit, 1998) في (فايد، 2008، 225) أن فاعلية الذات هي "الرغبة في ابتداء السلوك (المبادرة)، والرضا عن بذل الجهد في إكمال السلوك (المجهود)، والمثابرة في مواجهة المحنة (المثابرة)".

وتعرف الباحثتان فاعلية الذات نظرياً بأنها: معتقدات الأطفال مبتوري الأطراف حول قدراتهم المختلفة المرتبطة بجوانب مختلفة من شخصياتهم المتعددة، كالجانب الانفعالي، والمعرفي، والاجتماعي، والثقة بالنفس.

وتعرف الباحثتان فاعلية الذات إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطفل مبتور الأطراف على فقرات مقياس فاعلية الذات المعد لهذه الدراسة.

2- الأطفال مبتوروا الأطراف:

يعرف سيسالم (2002) البتر بأنه "أحد أشكال إصابات الجهاز العظمي، حيث يفقد بعض الأفراد أجزاء من جسمهم كإحدى اليدين أو الساقين أو كلاهما معاً" (سيسالم، 2002، 239)، في حين يعرفه المواصلة (2003) بأنه "استئصال طرف أو أكثر من أطراف الجسم" (المواصلة، 2003، 122). وتعرف الباحثتان الأطفال المبتورين إجرائياً بأنهم: الأطفال والمراهقين من عمر (9-18) سنة الذين فقدوا أحد أطرافهم أو معظمها أو جميعها بسبب الحرب أو الحوادث أو المرض.

الإطار النظري:

1- فاعلية الذات:

يعد مفهوم فاعلية الذات من المفاهيم المحورية في علم النفس، لما له من دور أساسي في تشكيل معتقدات الفرد وسلوكياته وإنجازاته، وتأثيره على جوانب مختلفة من حياته (Saliha & Samia, 2024, 94). وتعمل فاعلية الذات على تعزيز الإنجاز البشري والرفاهية الشخصية بطرق متعددة، فالأفراد الذين يتمتعون بثقة عالية في فاعليتهم الذاتية يتعاملون مع المهام الصعبة باعتبارها تحديات يجب إتقانها، لا كمصادر تهديد، مما يساهم في التخفيف من حدة التوتر والاكتئاب (Bandura, 1994, 1998, 74).

وترجع الجذور الأولى لمفهوم فاعلية الذات إلى روتر (Rotter) الذي أشار إلى اختلاف الأفراد في معتقداتهم حول مدى سيطرتهم على مصادر التعزيز التي تحرك سلوكهم، سواء أكانت داخلية أم خارجية، إلا أن باندورا (Bandura, 1986) أشار إلى مصطلح فاعلية الذات بوصفه عملية معرفية داخلية يقوم الفرد من خلالها بتشكيل مجموعة من الأحكام والمعتقدات حول قدرته على أداء عمل معين بنجاح في كتابة الفاعلية الذاتية نحو نظرية موحدة للتغيير السلوكي، وقد ركز باندورا (Bandura, 1994-1998) على المصادر التي يمكن من خلالها خلق فاعلية الذات وتعزيزها، وهي:

أ – تجارب الإنجاز المباشرة والنجاحات السابقة: فالنجاحات تبني اعتقاداً قوياً بالفاعلية، بينما يؤدي الفشل إلى إضعافها. كما أن الذين يختبرون نجاحات سهلة غالباً ما يتوقعون نتائج سريعة، ويصابون بالإحباط بسهولة (Bandura, 1994, 1998, 75).

ب – الخبرات البديلة: والتي توفرها النماذج الاجتماعية، ومصدرها الرئيسي هو "التعلم بالملاحظة"، أو "التعلم بالنموذج"، أي كل ما يمكن اكتسابه من خلال ملاحظة أداء الآخرين (أبو أسعد والأزيدة، 2015، 277)، ويؤكد باندورا (Bandura, 1998) أن رؤية الأفراد لأشخاص مشاهير لهم يؤدون مهاماً بنجاح بفضل جهودهم المتواصلة، تعزز معتقدات الفرد في فاعليته الذاتية، إذ يقتنع بأنه يمتلك الإمكانيات ذاتها اللازمة للنجاح (Bandura, 1994, 1998, 75).

ج – الإقناع الاجتماعي اللفظي: وهو الحديث المتعلق بخبرات الآخرين، وإقناع النفس بإمكانية النجاح (Saliha & Samia, 2024, 103)، وهي أيضاً قدرة الفرد ومهارته للاستماع إلى الآخرين أثناء تقديم التدعيم أو التعزيز والتشجيع (أبو أسعد والأزيدة، 2015، 277).

د – ردود الفعل العاطفية والجسدية وكيفية تفسيرها: وهي تعبر عن حالة الفرد الانفعالية التي يشعر بها، والتي تؤثر على قوة إحساسه بفاعليته الذاتية (أبو أسعد والأزيدة، 2015، 277)، يشير باندورا (Bandura, 1997) إلى أن هذه الطريقة تتمثل في تقليل ردود الأفعال الشديدة التي يصدرها الأشخاص فضلاً عن تعديل ميولهم الانفعالية السلبية، وتفسيراتهم السلبية لأحوالهم البدنية (بن مريجة، 2015، 50).

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

كما حدد بندورا (1994-1998) Bandura مظاهر فاعلية الذات من خلال العمليات الأساسية

الآتية:

أ – العملية المعرفية: وتتمثل في العمليات الفكرية التي تتمثل في تحديد الأهداف الشخصية، واستخدام التفكير التحليلي الجيد لإدارة مطالب البيئة الصعبة، وتصور مسارات العمل والسيناريوهات المتوقعة للموقف وتمكن هذه العمليات الفرد من التنبؤ بالأحداث، وتطوير استراتيجيات للسيطرة عليها.
ب – العملية التحفيزية: وهي إثارة الدافعية معرفيا من خلال التوقع المسبق للنتائج، وتشمل ثلاثة أشكال: الإسنادات السببية، وتوقعات النتائج، والأهداف المدركة.

ج – العمليات العاطفية: وهي معتقدات الأفراد حول قدرتهم على التكيف مع مقدار التوتر والاكنتاب الذي يعانون منه في المواقف الصعبة والمهددة، وإدارة هذه التهديدات للتخفيف من القلق والسلوك التجنبي (Bandura, 1994, 1998, 75)

وتشير صالحة وسميا (2024) Saliha & Samia إلى أن فاعلية الذات تتجلى في عدة مستويات: اختيار الموقف حيث يميل الأفراد إلى اختيار المواقف التي تتناسب مع معتقداتهم عن فاعليتهم الذاتية، ويتجنبون تلك التي يعتقدون أنها تفوق قدراتهم، والجهد المبذول لإنجاز مهمة ما، والمثابرة والتصميم على التغلب على موقف ما (Saliha & Samia, 2024, 102-103)

2- البتر:

تعد الإعاقة بكل أشكالها من بين الظواهر الاجتماعية التي تشهدها دول العالم كافة، والتي أخذت في تزايد كبير في الآونة الأخيرة، ولاتزال المشكل المعطل للكثير من الأفراد، بكل انعكاساتها السلبية على جوانب الحياة المختلفة، كالجوانب النفسية والاجتماعية والصحية والاقتصادية وغيرها، ولها تأثيرها على المجتمع من حيث نموه واستقراره (لعلام، 2018). وتعد الإعاقة الحركية عائقا خلقيا أو مكتسبا يصيب أطراف الفرد أو عضلاته، مما يجعله غير قادر على القيام بالوظائف الجسمية المطلوبة منه كغيره من الأفراد غير المعاقين (عبد العزيز، 2005، 212).

تتعدد أسباب البتر، حيث تختلف أسبابه من شخص لآخر، ويمكن تلخيص أهم هذه الأسباب على

النحو الآتي:

- 1- التشوهات الخلقية: كتآكل أحد الأطراف أو استحالة الحركات الوظيفية له، وقد تحدث لعدة أسباب كإصابة الأم أثناء الحمل ببعض الأمراض منها الحصبة الألمانية وتعاطي الأم للمخدرات أو بعض المهدئات مثل الثاليدومايد "Thalidomid" أو الهرمونات، أو تعرضها للأشعة أثناء الحمل، أو إصابتها بالتسمم ببعض المواد الكيميائية، أو عامل ريزيس (R H) وغيرها.
- 2- الحوادث: ومنها حوادث المرور أو الحرائق أو العمل أو الإصابات أثناء اللعب، والتي تؤدي إلى التهاب العظم والكسور التي يستحيل إعادتها إلى وضعها مع تعفن الأنسجة المحيطة به.

- 3- الحروب: فالحروب وما يستخدم فيها من وسائل للقتل، ينتج عنها في بعض الحالات بتر لأحد أعضاء الإنسان أو أكثر، ويذكر كندي (2012) Kenndy أن الإحصاءات أثبتت أن الحرب تعد السبب الرئيس للبتير في الدول غير الصناعية (بحر، 2017، 88).
 - 4- الكوارث: مثل تعرض البلاد لكوارث مفاجئة، كالزلازل والبراكين والفيضانات والحرائق وغيرها.
 - 5- الأورام والأمراض الخبيثة: حيث يتم التضحية بجزء (بتره) من الجسم للمحافظة على حياة الإنسان من انتشار المرض إلى باقي الجسم، كالسرطانات والغرغرينا.
 - 6- الأمراض: مثل تصلب الأوعية الدموية أو السكر (سليمان، 2004، 171-177).
- ينتاب المبتور الكثير من المشاعر النفسية السلبية التي تؤثر عليه وعلى توافقه مع من حوله. ومن أبرز المظاهر النفسية: رفض قبول المبتور لذاته الجديدة، ومقاومته لواقعه الجديد، والشعور بانتقاص قيمته لذاته سواء كما يراها هو، أو كما يراه فيها المحيطون به، أو كما يتمنى أن يراها. ويبرز مشاعر جديدة كالشعور بالذنب لاعتقاد البعض بأن ذلك انتقام لخطأ ارتكبه الفرد، والانطوائية والابتعاد عن الناس. وقد يلجأ المصاب بالبتير في كثير من الأحيان إلى استخدام ميكانزمات للهروب من الواقع المؤلم المثير للقلق والتوتر، كالتعويض والإسقاط والإنكار والنكوص والاعتماد على الغير، فتبدأ ظاهرة شبح الطرف المبتور، أو توهم وجود الطرف المبتور (سليمان، 2004، 179-180؛ قدار، 2015، 23؛ أبو القمصان، 2016، 50).
- وقد تؤدي تجربة البتير إلى اضطراب علاقات الفرد بمحيطه داخل الأسرة وخارجها أثناء أدائه لدوره الاجتماعي، أو ما يصطلح عليه بمشكلات سوء التكيف مع البيئة الاجتماعية الخاصة بكل فرد، ويذكر قدار (2015) أهم المشكلات الاجتماعية لدى المبتور، فيما يلي:
- أ- تفكك شبكة العلاقات الاجتماعية: ويحدث ذلك عندما يتعرض المبتور إلى عدم القبول، والسخرية منه، أو معاريفته بعجزه؛ ويؤدي هذا إلى سلوك عدواني أو تعويضي سلبي مبالغ فيه.
 - ب- اهتزاز أو انهيار مكانته الاجتماعية: إذ يؤثر البتير سلباً على قدرات المبتور الوظيفية مما ينعكس على مكانته الاجتماعية وما يرتبط بها من حقوق وواجبات داخل الأسرة وخارجها، نتيجة قصور قدراته وعجزه عن الاستقلال والاعتماد على الذات (قدار، 2015، 49-50).
 - ت- اضطراب العلاقات الاجتماعية مع الأصدقاء، وذلك بالمقارنة المستمرة بينه وبين أقرانه، والتركيز على تفوقهم عليه، وشعوره أن البلاء قد أصابه دون سواه، مما يدفعه إلى دوامة من السخط وعدم الرضا ورفض الحياة. وغير ذلك (على، 2000، 95-96).
- الدراسات السابقة:

تناولت عدة دراسات مفهوم فاعلية الذات لدى فئة المعاقين حركياً ومبتوري الأطراف. ومن هذه الدراسات دراسة أبي القمصان (2016) التي هدفت إلى معرفة مستوى فاعلية الذات لدى مبتوري الأطراف في الحرب الأخيرة على غزة (2014)، والكشف عن العلاقة بين نمو ما بعد الصدمة وفاعلية الذات. وتكونت

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

عينة الدراسة من عينة قصدية من حالات البتر بلغت (40) فرداً. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فاعلية الذات بنسبة فوق المتوسط:

في حين هدفت دراسة أبي العطا (2017) إلى التعرف على الفروق التي تعزى لمتغيري الجنس والعمر في فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً. وتألّفت عينة الدراسة من (316) من ذوي الإعاقة في غزة، واستخدمت الدراسة مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً كان مرتفعاً، كما أظهرت الدراسة وجود فروق تعزى لمتغير سبب الإعاقة لصالح الإعاقة المكتسبة، وعدم وجود فروق تعزى للجنس، ووجود فروق تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية في فاعلية الذات لصالح المتزوجين.

بينما هدفت دراسة بالعروسي (2017) إلى التعرف على فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً، والفروق التي تعزى لمتغيري الجنس والعمر في فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً، وتألّفت عينة الدراسة من (49) فرداً من ولاية الوادي الجزائر، تراوحت أعمارهم بين (9-18) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً كان منخفضاً، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغيري الجنس والعمر لدى المعاقين حركياً.

وهدف دراسة رحمت وآخرين (2019) Rachmat at el. إلى التعرف على العوامل المؤثرة على تحسين جودة الحياة لدى المرضى ما بعد بتر الطرف السفلي ومنها فاعلية الذات. وتألّفت عينة الدراسة من (110) أفراد في اندونيسيا، وتوصلت إلى وجود تأثير إيجابي لفاعلية الذات على جودة الحياة. وأخيراً هدفت دراسة مطر وناجي (2024) Mutar & Naji إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات والدعم النفسي لدى مستخدمي الأطراف الصناعية بعد بتر الأطراف السفلية، وكيف يؤثر كل منهما على إعادة تأهيلهم. وتألّفت عينة الدراسة من (200) فرد في بغداد، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى المعاقين حركياً كان منخفضاً لدى (60%) من أفراد العينة.

ويتضح مما سبق أهمية فاعلية الذات بشكل عام، وعند مبتوري الأطراف بشكل خاص، كما أظهرت الدراسات السابقة تبايناً ملحوظاً في مستوى فاعلية الذات لدى مبتوري الأطراف؛ مما يجعل التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى مبتوري الأطراف أمراً مثيراً للجدل، ويحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث لمعرفة سبب هذا التباين.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: المنهج الدراسي:

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته طبيعة الدراسة وأُسئلتها وفرضياتها التي تسعى للتحقق من صحتها.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الأطفال مبتوري الأطراف، والمتكردين على مركز الأطراف والعلاج الطبيعي بأمانة العاصمة صنعاء، والذين تتراوح أعمارهم بين (9-18). وقد اختارت الباحثتان هذه الفئة العمرية لكون الأطفال في هذه المرحلة قادرين على التعبير عن مشاعرهم، في ضوء ما أكدت عليه الدراسات السابقة والمرجعية النظرية.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت العينة من "39" طفلاً ومراهقاً مبتوري الأطراف، تم اختيارهم بطريقة قصدية "العينة المتاحة" من بين الأطفال مبتوري الأطراف، والمتكردين على مركز الأطراف والعلاج الطبيعي بأمانة العاصمة صنعاء، والذين تتراوح أعمارهم بين (9-18) سنة، كما هو موضح في الجدول (1):

جدول (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة الديموغرافية

المتغير	العدد	النسبة المئوية
عمر (9-12) سنة	9	23.08%
عمر (13-15) سنة	8	20.51%
عمر (16-18) سنة	22	56.41%
النوع		
ذكور	27	69.23%
إناث	12	30.77%
مكان البتر		
علوي	5	12.82%
سفلي	34	87.18%
سبب البتر		
حرب	18	46.15%
حادث	13	33.33%
مرض	8	20.51%
المجموع	39	100%

رابعاً: أداة الدراسة (مقياس فاعلية الذات):

قامت الباحثتان - بعد الاطلاع على عدة مقاييس في نفس المجال - بصياغة (27) فقرة تمثل أبعاد فاعلية الذات، موزعة على الأبعاد الأربعة الآتية:

- 1- البعد الانفعالي: ويتألف من (6) فقرات.
- 2- البعد الاجتماعي: ويتألف من (6) فقرات.
- 3- بعد الثقة بالنفس: ويتألف من (7) فقرات.

4- البعد المعرفي: ويتألف من (8) فقرات.

ثم قامت بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، على النحو الآتي:
صدق المقياس:

استخدمت الباحثتان الطرق الآتية لتحقيق صدق مقياس فاعلية الذات:

1- صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

عرضت الباحثتان مقياس فاعلية الذات في صورته الأولى على عدد من المتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس والقياس النفسي، لأخذ آرائهم حول دقة صياغة الفقرات، وطريقة الاستجابة عن فقرات المقياس من حيث مناسبة بدائل الاستجابة الرباعية.

كما أبقت الباحثتان على الفقرات التي أشار المحكمون على صلاحيتها بنسبة (100%)، وأجريت التعديلات على فقرات المقياس التي أشار (75%) أو أكثر من المحكمين إلى حاجتها للتعديل وفي ضوء ما سبق فإن عدد فقرات المقياس بعد تعديلات المحكمين لم تتغير وظلت (27) فقرة. كما قامت الباحثتان بتعديل صياغة فقرات المقياس إلى الصيغة الإستفهامية بدلاً من صيغة التقرير الذاتي، وكون المقياس سيطبق بشكل فردي؛ وذلك بناءً على توجيهات السادة المحكمين للمقياس.

2- صدق البناء أو الصدق الفرضي:

ولتحقيق صدق البناء، قامت الباحثتان بحساب مدى ارتباط درجة فقرات المقياس بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

معاملات الارتباط بين فقرات مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والبعد الذي تنتمي إليه

البعد	الفقرة	1	5	9	13	17	21
الانفعالي	درجة الارتباط	**0.664	0.116	**0.612	**0.524	**0.620	**0.548
لبعد	الفقرة	2	6	10	14	18	22
الاجتماعي	درجة الارتباط	**0.645	*0.532	*0.545	0.264	**0.423	**0.580
بعد الثقة	الفقرة	3	7	11	15	19	23
بالنفس	درجة الارتباط	**0.548	0.151	**0.640	**0.522	*0.358	0.550
بعد الثقة	الفقرة	25					
بالنفس	درجة الارتباط	**0.459					
البعد	الفقرة	4	8	12	16	20	24
المعرفي	درجة الارتباط	*0.363	**0.703	**0.590	**0.544	*0.383	**0.488
	الفقرة	26	27				
	درجة الارتباط	**0.553	**0.663				

(**) دال عند مستوى (0.01)

(*) دال عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (2) الذي يبين معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف ودرجات فقراته أن (25) فقرة كانت دالة عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، ومن جانب آخر هناك فقرتان: الفقرة الخامسة من البعد الانفعالي، والفقرة السابعة من بعد الثقة بالنفس كانتا أصغر من (0.250) لذا قامت الباحثتان بحذفهما.

وبدل ذلك على وجود اتساق بين فقرات مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والأبعاد التي تنتهي إليها.

ويمكن التحقق من صدق الاتساق الداخلي أيضاً من خلال حساب معاملات ارتباط الأبعاد مع درجة المقياس الكلية، باعتبارها محكاً داخلياً مناسباً يمكن الاعتماد عليه، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
البعد الانفعالي	**0.727	بعد الثقة بالنفس	**0.789
البعد الاجتماعي	**0.753	البعد المعرفي	**0.872

(**) دال عند مستوى (0.01)

وتشير معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والدرجة الكلية إلى أنها معاملات ارتباط عالية، حيث كانت دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على وجود اتساق عال بين أبعاد مقياس فاعلية الذات ودرجته الكلية.

ثبات المقياس

قامت الباحثتان بحساب التجانس الداخلي من خلال معادلة ألفا-كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا-كرونباخ (0.801)؛ بينما كانت درجة ثبات المقياس ككل باستخدام معادلتى جوتمان وسيهرمان براون للتجزئة النصفية تساوي (0.836) مما يؤكد تجانس فقرات المقياس.

الصورة النهائية لمقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف:

بناء على ما سبق، فقد صار مقياس فاعلية الذات لدى مبتوري الأطراف مكوناً من (25) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، كما يوضح الجدول (4):

جدول (4)

فقرات مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف ودرجاته بالصورة النهائية

البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	أعلى درجة	أدنى درجة
الانفعالي	5	19-15-11-7-1	20	5
الاجتماعي	6	20-16-12-8-25	24	6

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	أعلى درجة	أدنى درجة
الثقة بالنفس	6	23-21-17-13-9-3	24	6
المعرفي	8	25-24-23-18-14-10-6-4	32	8
المجموع	25		100	25

تجدر الإشارة هنا إلى أن بعض فقرات المقياس سالبة وبعضها موجبة، فالفقرات الموجبة عددها (14) فقرة والفقرات السالبة عددها (8) فقرات و هي (2-9-11-16-17)، وتتم الإجابة عن الفقرات باختيار أحد البدائل (كثيراً، أحياناً، غالباً، لا)، وتأخذ العبارات درجات من (4) إلى (1) درجة للفقرات الإيجابية، أما الفقرات السالبة فبالعكس، وبذلك فإن درجة المقياس تتراوح بين (25) و (100) درجة، وتستغرق الإجابة عليه من (15) إلى (20) دقيقة، ويطبق من قبل الباحثين على كل أفراد العينة بشكل فردي؛ وذلك بناء على آراء لجنة المحكمين، والجدول (5) يوضح مستويات مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والمتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي، كما يلي:

جدول (5)

مستويات مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والمتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي

البعد	مستويات مقياس فاعلية الذات وأبعاده				المتوسط
	منخفض جداً	منخفض	متوسط	عال	الفرضي
الانفعالي	8.75-5	12.5-8.75	16.25-12.5	20-16.25	12.5
الاجتماعي	10.5-6	15-10.5	19.5-15	24-19.5	15
الثقة بالنفس	10.5-6	15-10.5	19.5-15	24-19.5	15
المعرفي	14-8	20-14	26-20	32-26	20
مقياس فاعلية الذات الكلي	43.75-25	62.5-43.75	81.25-62.5	100-81.25	62.5

الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثتان بمعالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (S P S S)، باستخدام الأوساط الحسابية والأوساط الموزونة، والاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات الحسابية وأبعاده والمتوسطات الفرضية لها، واختبار مان- وتني لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغيري النوع (ذكور، إناث) ومكان البتر (سفلي، علوي)، واختبار كروكسال - واليس لعينات مستقلة لمعرفة الفروق وفقاً لمتغيري العمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وسبب البتر (حرب- حادث- مرض).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

والتي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات فاعلية الذات الحسائية وأبعاده والمتوسطات الفرضية لها لدى الأطفال مبتوري الأطراف." للتحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثتان مستويات المقياس باتباع القانون= (القيمة العليا -القيمة الدنيا) ÷ عدد المستويات لمقياس ليكرت في المقياس) للتعرف على طول الفئة لهذه الفئات الأربع ابتداء بالقيمة الدنيا، ثم إضافة هذه القيمة إلى الحد الأدنى، وهكذا في بقية الحدود، كما هو موضح في الجدول (6) الآتي:

جدول (6)

مستويات درجات الأطفال المبتورين على مقياس فاعلية الذات

البدائل	الوزن	المتوسط الموزون	مستوى فاعلية الذات
لا	1	1.74-1	ضعيف جدا
نادراً	2	2.49-1.75	ضعيف
أحياناً	3	3.24-2.50	متوسط
كثيراً	4	4-3.25	عال

كما استخرجت الباحثتان التكرارات والمتوسطات الموزونة للمقياس وأبعاده، وقارنتها بمستويات المقياس المستخرجة كما هو موضح بالجدول (7) الآتي:

جدول (7)

المتوسطات الموزونة لأبعاد مقياس فاعلية الذات وترتيب أبعاده لدى الأطفال مبتوري الأطراف بحسب المتوسطات الموزونة

البعد	عدد فقراته	المتوسط الحسابي	المتوسط الموزون	الدلالة اللفظية	الترتيب
الانفعالي	5	17.333	3.467	عال	1
الاجتماعي	6	17.128	2.855	متوسط	4
الثقة بالنفس	6	15.231	3.180	متوسط	3
المعرفي	8	26.667	3.298	عال	2
مقياس فاعلية الذات ككل	25	76.359	3.200	متوسط	/

يتبين من الجدول (7) ومن ترتيب المتوسطات الحسابية الموزونة لأبعاد مقياس فاعلية الذات، أن البعد الانفعالي احتل المرتبة الأولى بمستوى عالٍ حيث بلغ متوسطه الموزون (3.467)، يليه في المرتبة الثانية (البعد المعرفي) حيث بلغ متوسطه الموزون (3.298)، بينما احتل (بعد الثقة بالنفس) المرتبة الثالثة بمستوى متوسط بمتوسط موزون (3.180) أما (البعد الاجتماعي) فقد احتل المرتبة الرابعة والأخيرة

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

بمتوسط موزون (2.855) وبمستوى متوسط، كما بلغ المتوسط الموزون لمقياس فاعلية الذات ككل بلغ (3.200) وهو مستوى متوسط.

وقد وجدت الباحثتان أن (35) طفلاً مبتور الأطراف وصل إلى المتوسط الفرضي، ونسبة (89.74%)، وهذه نسبة مرتفعة، تدل على وجود فاعلية ذاتية عالية لدى عينة الدراسة.

ونستنتج من ذلك وجود مستوى متوسط لكل من فاعلية الذات ككل، وبعدي "الثقة بالنفس" و"البعد الاجتماعي" لدى أفراد العينة، بينما كان مستوى البعدين "المعرفي" و"الانفعالي" (مرتفعاً)، وقد احتل "البعد الانفعالي" المرتبة الأولى يليه "البعد المعرفي" ثم "بعد الثقة بالنفس"، وأخيراً "البعد الاجتماعي"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإحساس بالفاعلية الذاتية لدى الأطفال المبتورين كان متوسطاً بسبب تأثيرات الإعاقة الجسدية عليهم وتأثيرها على الجوانب الاجتماعية والثقة بالنفس، ومن جهة أخرى لم تؤثر هذه الإعاقة على المعتقدات المتعلقة بالبعدين الانفعالي والمعرفي، لأن الإعاقة جسدية فقط وليست انفعالية أو عقلية، ويمكن أن تثير هذه النتائج الاستغراب خاصة أن المرتبة الأولى للبعد الانفعالي؛ ولكن مع التفكير المتمعن، يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعتقدات الذاتية المرتبطة بالبعد الانفعالي لدى الأطفال مبتوري الأطراف بأنهم بعد مرورهم بكل ما مروا به من خبرة البتر وما أدى إليها سواء من مرض أو حرب أو حادث فهي تجعلهم أكثر صلابة نفسياً مما يجعلهم يستخفون بأي أحداث ضاغطة أخرى، كما سعى الكثير من المبتورين -وفقاً لمقابلات الباحثين- إلى التعويض في الجانب العلمي والمعرفي (الذي حاز على المرتبة الثانية)، وركزوا على التحصيل المعرفي لإثبات ذواتهم والتغلب على الإعاقة الجسدية لديهم، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أبي القمصان (2016)، وتتفق جزئياً مع دراسة أبي العطا (2017)، بينما تختلف مع نتائج دراسة مطر وناجي (2024) ودراسة بالعروسي (2017) اللتين وجدتا انخفاضاً في مستوى فاعلية الذات. كما استخرجت الباحثتان المتوسطات الحسابية للمقياس وأبعاده وقارنتها بالمتوسطات الفرضية للمقياس وأبعاده باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، وذلك لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المبتورين في مقياس فاعلية الذات وأبعاده والمتوسطات الفرضية لتلك الأبعاد، كما هو موضح في الجدول (8):

جدول (8)

الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار الفروق بين متوسطات الدرجات على مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف والمتوسطات الفرضية

م	أبعاد المقياس	المتوسط	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
1	الانفعالي	17.333	12.5	2.548	11.847	38	0.001	دالة
2	الاجتماعي	17.128	15	3.230	4.115	38	0.001	دالة
3	الثقة بالنفس	15.231	15	2.969	0.485	38	0.630	غير دالة

م	أبعاد المقياس	المتوسط	الانحراف	القيمة	درجات	مستوى	الدلالة
		المتوسط	المعياري	التائية	الحرية	الدلالة	اللفظية
4	المعرفي	26.667	3.751	11.099	38	0.001	دالة
-	مقياس فاعلية الذات ككل	76.359	9.748	8.879	38	0.001	دالة

يتبين من الجدول (8) أن متوسطات أبعاد مقياس فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف (انفعالي، واجتماعي، والثقة بالنفس، والمعرفي) والمقياس ككل (كان) (26.667-15.231-17.128-17.333-76.359) على التوالي، وهي أعلى من المتوسطات الفرضية التي بلغت (12.5، 15، 15، 20) على التوالي؛ مما يشير إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف عينة الدراسة أعلى من المتوسط، كما تمت المقارنة بين متوسط كل بعد والمتوسط الفرضي، فكانت القيم التائية لعينة واحدة لأبعاد المقياس، والتي بلغت (11.847-4.115-0.485-11.099-8.879) على التوالي، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ما عدا بعد الثقة بالنفس. وهذا يدل على أن متوسطات درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأغلب أبعاده أعلى من المتوسطات الفرضية لها، وعلى مستوى المقياس ككل، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص على "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات فاعلية الذات الحسابية ومعظم أبعادها والمتوسطات الفرضية لها لدى الأطفال مبتوري الأطراف، لصالح المتوسط الحسابي".

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأطفال مبتوري الأطراف، وعلى الرغم من كل العجز الذي خلفه البتر إلا أن معتقداتهم حول قدراتهم ما زالت منطقية، بحيث لم تتأثر سلباً بخبرة البتر، وقد يعود ذلك إلى طبيعة الأطفال المتفائلة وإقبالهم على الحياة، وكذلك المساعدة والدعم الذي تقدمه الأسرة خاصة، والمجتمع عامة لهؤلاء الأطفال. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة في مستوى فاعلية الذات مع دراسة أبي القمصان (2016) ودراسة أبي العطا (2017).

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: وتنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده".

واستخدمت الباحثتان اختبار مان - وتني لعينتين مستقلتين؛ لحساب الفروق في رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات تبعاً للنوع (ذكور، إناث)، كما في الجدول (9):

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

جدول (9)

اختبار مان - وتني لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بحسب النوع (ذكور، إناث) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات

البعد	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الانفعالي	ذكور	27	21.26	574	-1.052	0.293
	إناث	12	17.17	206		
الاجتماعي	ذكور	27	21.76	587.50	-1.454	0.146
	إناث	12	16.04	192.50		
الثقة بالنفس	ذكور	27	21.15	570	-0.919	0.374
	إناث	12	17.42	210		
المعرفي	ذكور	27	22.20	599.50	-0.066	0.070
	إناث	12	15.04	180.50		
مقياس فاعلية الذات ككل	ذكور	27	21.70	586	-1.403	0.190
	إناث	12	16.17	194		

تُظهر النتائج المبينة في الجدول (9) أن متوسط رتب درجات الذكور كان أعلى من متوسط رتب الإناث على مقياس فاعلية الذات ككل وأبعاده، ومع ذلك أشارت نتائج اختبار مان - وتني لعينتين مستقلتين تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى فاعلية الذات، حيث إن جميع القيم لم تكن دالة عند مستوى دلالة (0.05).

ونستنتج مما سبق قبول الفرضية الصفريّة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإعاقة تؤثر بشكل شبه متساوٍ على كلا الجنسين والمعاناة نفسها، كما أن المجتمع اليميني يوفر نفس الحقوق والخدمات في مجالي التعليم والصحة للأشخاص ذوي الإعاقة من الجنسين دون تمييز على أساس النوع إضافة إلى ذلك، فإن الطفل المبتور سواء أكان ذكراً (أم) أنثى . يسعى وبدرجة متكافئة إلى التغلب على إعاقته، ويطور استراتيجيات متنوعة لتعزيز فاعليته الذاتية، وتعوض إعاقته، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبي القمصان (2016) ودراسة أبي العطا (2017) ودراسة بالعروسي (2017).

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: وتنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير مكان البتر (سفلي، علوي) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده."

استخرجت الباحثان معامل ارتباط مان وتني لحساب دلالة الفروق بحسب مكان البتر (سفلي، علوي)، كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10)

اختبار مان- وتني عينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بحسب مكان البتر (سفلي، علوي) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده

البعد	مكان البتر	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الانفعالي	سفلي	34	19.29	643.5	-1.025	0.334
	علوي	5	24.80	136.50		
الاجتماعي	سفلي	34	19.74	671	-0.380	0.704
	علوي	5	21.80	109		
الثقة بالنفس	سفلي	34	20.26	689	-0.381	0.703
	علوي	5	18.20	91		
المعرفي	سفلي	34	18.74	637	-1.832	0.067
	علوي	5	28.60	143		
مقياس فاعلية الذات ككل	سفلي	34	19.35	658	-0.354	0.378
	علوي	5	24.40	122		

تُظهر النتائج الواردة في الجدول (10) أن متوسط رتب درجات ذوي البتر العلوي كان أعلى من درجات ذوي البتر السفلي على مقياس فاعلية الذات ككل وعلى جميع أبعاده بفارق بسيط، إلا أن النتيجة كانت معكوسة فيما يتعلق بـ "بعد الثقة بالنفس" حيث تفوق ذوو البتر السفلي على ذوي البتر العلوي، ومع ذلك تشير نتائج اختبار مان - وتني لعينتين مستقلتين إلى أن جميع هذه الفروق بحسب مكان البتر (سفلي - علوي) كلها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05).

ونخلص مما سبق إلى قبول الفرضية الصفريّة ورفض الفرضية البديلة.

ويمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق في فاعلية الذات وكل أبعادها بحسب مكان البتر (سفلي، علوي) إلى عدم وجود فروق جوهرية بينهم، نظراً لأن الجميع مر بتجربة العجز والإعاقة، وشعروا بالنقص نتيجة البتر، مما دفعهم للبحث عن بدائل لإثبات ذواتهم، والتركيز على نقاط قوتهم، كما سعوا باستمرار إلى التغلب على إعاقاتهم وتجاوز آثارها، مما ساعدهم في الوصول إلى مستوى جيد من فاعلية الذات بشكل عام. وقد اتفقت نتيجة عدم وجود فروق تعزى إلى مكان البتر (سفلي، علوي) بشكل عام مع نتائج عدة دراسات، منها دراسة أبي القمصان (2016) وتتفق جزئياً مع دراسة أبي العطا (2017) التي لم تجد فروقاً إلا في البعد الانفعالي لصالح الذكور.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: وتنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لمتغير العمر من (9-12) - (13-15) - (16-18) سنة في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف في فاعلية الذات وأبعاده."

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثان معامل كروكسال واليس لعينات مستقلة لحساب الفروق بحسب العمر من (9-12)، (13-15)، (16-18) سنة، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (11):

جدول (11)

اختبار كروكسال واليس لعينات مستقلة لحساب الفروق بحسب العمر من (9-12) و (13-15) و (16-18) سنة في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات

البعـد	المتغير	العدد	متوسط الرتب	اختبار كروكسال -واليس	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الانفعالي	من عمر (9-12)	9	22.22	0.859	2	0.651
	من عمر (13-15)	8	17.19			
	من عمر (16-18)	22	20.11			
الاجتماعي	من عمر (9-12)	9	21.61	0.636	2	0.728
	من عمر (13-15)	8	21.69			
	من عمر (16-18)	22	18.73			
الثقة بالنفس	من عمر (9-12)	9	19.61	2.523	2	0.283
	من عمر (13-15)	8	14.69			
	من عمر (16-18)	22	22.09			
المعرفي	من عمر (9-12)	9	22.50	0.645	2	0.724
	من عمر (13-15)	8	20.13			
	من عمر (16-18)	22	18.93			
مقياس فاعلية الذات	من عمر (9-12)	9	21.67	0.383	2	0.824
	من عمر (13-15)	8	18.25			
	من عمر (16-18)	22	19.95			
ككل						

تُظهر النتائج الواردة في الجدول (11) اختلاف متوسطات الرتب تبعاً لمتغير العمر في كل بعد، فمثلاً سجلت الفئة العمرية (9-12) سنة أعلى متوسط رتب في مقياس فاعلية الذات ككل وفي معظم الأبعاد، باستثناء بعد الثقة بالنفس الذي احتلت فيه المرتبة الثانية، في حين احتلت الفئة العمرية (16-18) سنة المرتبة الثانية في فاعلية الذات ككل وفي البعدين الانفعالي والاجتماعي، بينما جاءت في المرتبة الأولى في بعد الثقة بالنفس، والأخيرة في البعد المعرفي. أما الفئة العمرية (13-15) سنة فقد جاءت في المرتبة الثالثة في المقياس الكلي ومعظم الأبعاد، ما عدا البعد المعرفي الذي جاءت فيه بالمرتبة الثانية. ومع هذا أظهر اختبار كروكسال واليس لعينات مستقلة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب درجات الأطفال

مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير العمر، حيث كانت كلها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك نخلص مما سبق إلى قبول الفرضية الصفرية.

ويتضح من هذه النتيجة أن الفروق في العمر لم يكن لها ذلك التأثير القوي على فاعلية الذات، ويتجلى ذلك في كون الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعات كانت طفيفة؛ وقد يرجع ذلك لخصوصية العجز لديهم من البتر الذي لم يفرق بين كبير وصغير، وحث حتى صغار السن على مواجهة تبعاته.

وكما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن فاعلية الذات استجابة غير مرتبطة بالنضج البيولوجي بالنسبة لعينة الدراسة، ولأن أعمار عينة الدراسة الحالية من (9-18) سنة، فقد وصلت إلى مستويات جيدة من النمو العقلي الذي يساعدها على تكوين معتقدات إيجابية عن الذات خاصة في العمر من (9-12) سنة بينما كان عمر (13-15) سنة هم الأكثر تأثراً (سلبيًا) بالعجز والإعاقة في أغلب أبعاد فاعلية الذات ما عدا البعد المعرفي.

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة منها ما أشارت إليه دراسة بالعروسي (2017). ودراسات أخرى

نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: والتي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير سبب البتر (حرب، حادث، مرض) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات وأبعاده.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثتان معامل كروكسال واليس لعينات مستقلة لحساب الفروق حسب سبب البتر (حرب، حادث، مرض)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (12):

اختبار كروكسال واليس لعينات مستقلة لحساب الفروق حسب سبب البتر (حرب، حادث، مرض) في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات

المتغير	العدد	متوسط الرتب	اختبار كروكسال - واليس	درجات الحرية	مستوى الدلالة	البعد
حرب	18	19.50	0.986	2	0.658	الانفعالي
حادث	13	22.27				
مرض	8	17.44				
حرب	18	21.17	2.622	2	0.270	الاجتماعي
حادث	13	21.92				
مرض	8	14.25				
حرب	18	21.86	0.986	2	0.611	الثقة بالنفس

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

The Scientific Journal of the Faculty of Education

البعد	المتغير	العدد	متوسط الرتب	اختبار كروكسال - واليس	درجات الحرية	مستوى الدلالة
معرفي	حادث	13	18.69	7.621	2	0.022
	مرض	8	17.50			
	حرب	18	23.33			
	حادث	13	21.31			
	مرض	8	10.38			
	حرب	18	22.22			
مقياس فاعلية الذات ككل	حادث	13	20.42	2.704	2	0.259
	مرض	8	14.31			
	حرب	18	22.22			

تظهر النتائج في الجدول (12) اختلاف متوسطات الرتب تبعاً لسبب البتر في كل بعد. ففي مقياس فاعلية الذات ككل وفي بعدي الثقة بالنفس والمعرفي، احتلت فئة الأطفال مبتوري الأطراف بسبب الحروب المرتبة الأولى، تليها فئة الأطفال بسبب الحوادث.

بينما سجلت فئة الأطفال بسبب الحوادث أعلى متوسط رتب في البعدين "الانفعالي" و"الاجتماعي" وفي نفس البعدين كانت المرتبة الثانية لمتوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف بسبب الحروب، وأخيراً كانت متوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف بسبب المرض هي الأخيرة في مقياس فاعلية الذات وجميع أبعاده، إلا أن اختبار هذه الفروق باستخدام اختبار كروكسال واليس لعينات مستقلة أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السبب البتر كانت كلها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) باستثناء البعد المعرفي الذي كان دالة عند مستوى دلالة (0.05).

ولاختبار هذه الفروق ومعرفة لصالح من ستكون؛ قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط مان - وتني لحساب الفروق بين المجموعات المستقلة كل منها على حدة، كما هو موضح في الجدول (13):

جدول (13)

اختبار مان - وتني لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق سبب البتر في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف على المعرفي في مقياس فاعلية الذات

البعد	سبب البتر	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد المعرفي	حرب	18	16.11	290	-2.648	0.008
	مرض	8	7.63	60		
البعد المعرفي	حادث	13	13.31	173	-2.196	0.028
	مرض	8	7.25	58		

ويتضح من الجدول (13) أن الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف بحسب سبب البتر في البعد المعرفي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بحيث كانت متوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف نتيجة الحرب والحوادث أكبر من متوسطات رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف نتيجة المرض.

ونخلص مما سبق إلى رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لمتغير سبب البتر في متوسط رتب درجات الأطفال مبتوري الأطراف في البعد المعرفي لصالح الأطفال مبتوري الأطراف بسبب الحرب والحوادث مقابل الأطفال مبتوري الأطراف بسبب المرض."

ويتضح مما سبق أن تأثير سبب البتر لم يكن ذا تأثير على أغلب أبعاد فاعلية الذات، لأن الجميع يسعى لتكوين معتقدات إيجابية عن ذواتهم لتساعدتهم على منافسة الأسوياء بغض النظر عن سبب البتر، ومن ناحية أخرى كان البعد المعرفي متدنياً لدى الأطفال ذوي البتر نتيجة المرض مقارنة بأقرانهم ممن تعرضوا للبتر بسبب الحوادث أو المرض، ويمكن إرجاع ذلك إلى معاناتهم الطويلة مع المرض، التي أدت إلى البتر، وقد لا يكون هذا نهاية الصراع بل أحد فصوله المأساوية مما يلقي بظله على تحصيلهم الدراسي والمعرفي، في حين أن البتر كان حدثاً عارضاً بالنسبة للأطفال المبتورين بسبب الحوادث أو الحروب وتجدر الإشارة إلى أنه حسب علم الباحثين. لم يتم العثور على أي دراسة تناولت هذا المتغير بشكل مباشر، على الرغم من أن دراسة أبي العطا (2017) قارنت بين ذوي البتر الخلقي والمكتسب، وكانت نتائجها لصالح مبتوري الأطراف المكتسب.

التوصيات:

وتخلص الباحثان من هذه الدراسة إلى عدة توصيات، كالآتي:

- 1- ضرورة اهتمام الدولة بجميع مؤسساتها المختلفة، ومؤسسات المجتمع المدني، بتقديم الرعاية المتكاملة للأطفال المبتورين، وتوعية المجتمع بأهمية تقبلهم وإدماجهم فيه؛ لما لذلك من أثر في تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتحسين فاعليتهم الذاتية الاجتماعية على وجه الخصوص وفاعليتهم الذاتية بوجه عام.
- 2- توفير خدمات الدعم النفسي في مؤسسات رعاية المبتورين، مثل: مراكز العلاج الطبيعي ومراكز الأطراف الصناعية، وجعلها جزءاً أساسياً من الخدمات المقدمة في هذه المراكز؛ مما يساهم في تسريع عملية التأهيل.
- 3- عقد دورات تأهيلية نفسية للعاملين في مؤسسات رعاية المبتورين، مثل مراكز العلاج الطبيعي ومراكز الأطراف الصناعية، ولأولياء أمور الأطفال المبتورين أو مقدمي الرعاية لهم؛ لمساعدتهم على فهم التجربة النفسية لمبتوري الأطراف)، وتعليمهم أفضل الطرق للتعامل معهم، وإكسابهم

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

الأساليب التي تعزز فاعليتهم الذاتية وتنمي استقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم ؛ مما يسهم في تمكينهم من التغلب على مظاهر العجز ويزيد من توافقيهم مع إعاقتهم ، ويحسّن حالتهم النفسية.

4- قيام الدولة . ممثلة بوزارة التربية والتعليم والبحث العلمي والتأهيل المهني بمساعدة الأطفال مبتوري الأطراف عامة، والذين بترت أطرافهم بسبب المرض خاصة، في الاستمرار بالتعليم، وتسهيل عملية التعليم لديهم وإدماجهم في التعليم العام، لا سيما وأنهم لا يختلفون عن أقرانهم غير المعاقين من الناحية العقلية، ولكنهم يواجهون بعض المعوقات الجسدية والصحية التي قد تصعب عليهم اللحاق بالأسوياء في مستواهم التحصيلي.

المقترحات:

وتخلص الباحثان من هذه الدراسة إلى عدة مقترحات، وهي كالآتي:

- 1- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول العوامل التي تعزز فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف.
- 2- دراسة فاعلية الذات لدى فئات مختلفة من ذوي الإعاقة، كالمكفوفين أو الصم وغيرهم.
- 3- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول متغيرات نفسية أخرى يعاني منها مبتوري الأطراف مثل: "وهم الأطراف" وغيره.
- 4- تصميم برامج متخصصة لتنمية فاعلية الذات لدى الأطفال مبتوري الأطراف.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

- أبو أسعد، أحمد والأزايدة، رياض. (2015). الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي أو التربوي، ج (1)، عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير.
- أبو العطا، منذر يوسف سلمان. (2017). فاعلية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتهما بالدعم الاجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في محافظة غزة، رسالة ماجستير في صحة نفسية مجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.
- أبو القمصان، آلاء. (2016). نمو ما بعد الصدمة لدى مبتوري الأطراف في العدوان الأخير على غزة عام 2014 ، رسالة ماجستير غير منشورة في الصحة النفسية المجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة. مركز ديونو لتعليم التفكير.
- بالعروسي، الزهرة. (2017). فعالية الذات العامة لدى المعاقين حركياً في ضوء متغيري الجنس والعمر. دراسة استكشافية بولاية الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية تخصص: التأهيل في التربية الخاصة، قسم: العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.
- بحر، فريد. (2017). "وهم الأطراف وعلاقته بالانفعالات النفسية لحالات البتر"، رسالة ماجستير في الصحة النفسية المجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.

بروجين، بولين وريجير، باربرا وكورنيلي، هوب ورولي، ولتينج، وفان فين، سكاسكيا ومهراج، نيالا. (2011). لي مكان دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في مشاريع التنمية، هيئة (PSO) الهولندية لتنمية القدرات وغيرها.

بن مريجة، مصطفى. (2015). "القلق وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ولاية غليزان"، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي وتطبيقاته، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

الزق، أحمد يحيى (2009) الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية-جامعة البحرين، مجلد (10)، عدد (2)، ص ص: 38-58.

سليمان، عبد الرحمن سيد. (2004). الإعاقات البدنية، مفهومات التصنيفات الأساليب العلاجية، القاهرة: مكتبة الزهراء.

سيسالم، كمال. (2002). موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي، العين: دار الكتاب الجامعي.

الطيرة، فاطمة عبد الله ميلاد. (2012). "المهارات الاجتماعية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلاب جامعة بنغازي"، رسالة ماجستير، قسم التربية وعلم النفس، كلية الآداب، جامعة بنغازي.

عبد العزيز، سعيد. (2005). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الثقافة، عمان، الأردن.

عبيد، أسماء أحمد. (2013). "الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية "SOS" رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.

علوان، محمود دياب. (2009). فاعلية برنامج مقترح لزيادة كفاءة الذات لدى المعاقين حركياً بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة في صحة نفسية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.

على، علي عبد السلام. (2000). "المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة"، مجلة علم النفس: الهيئة المصرية العامة للكتاب، عدد (53)، ص ص (6-22).

الغمري، هاني أحمد محمد. (2016). صورة الجسم والفاعلية الشخصية والتكيف النفسي والاجتماعي لدى المكفوفين ذوي الطرف البديل"، رسالة ماجستير في صحة نفسية مجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.

فايد، حسين. (2008). اليأس وحل المشكلات والوحدة النفسية وفعالية الذات كمنبئات بتصور الانتحار لدى طالبات الجامعة"، سلسلة علم النفس دراسات في السلوك والشخصية، مؤسسة طبية القاهرة، مصر، ص (337-400).

فري، كريمة (2012) "الأمن النفسي وعلاقته بكل من الذكاء الوجداني والفاعلية الذاتية دراسة ميدانية مقارنة بين المراهقين المتمدرسين من أبناء عائلات ضحايا العنف الارهابي وزملائهم من العائلات الأخرى في ثانوية الاخضرية وعمر"، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي، قسم العلوم الاجتماعية، فرع علم

فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال مبتوري الأطراف

النفس تخصص علم النفس المدرسي، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أكلي محند أولجاح البويرة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

قدار، وسام (2015) "المعاش النفسي والاجتماعي لدى مبتوري الأطراف (السفلى أو العليا) دراسة ميدانية بمدينة المسيلة"، رسالة ماجستير في علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بو ضياف المسيلة.

قزید، نورية. (2017). "قلق المستقبل وتقدير الذات وعلاقتهما بصورة الجسم لدى مبتوري الأطراف بعد ثورة 17 فبراير-بمدينة مصراتة"، رسالة ماجستير في علم النفس، شعبة التوجيه والإرشاد النفسي، مدرسة العلوم الإنسانية، الأكاديمية الليبية-فرع مصراتة، ليبيا.

لعلام، عبد النور (2018) الأنشطة البدنية والرياضية ودرها في الارتقاء بالمعاقين حركياً. دراسة مقارنة بين الممارسين وغير الممارسين، أطروحة دكتوراه غير منشورة في إدارة الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع التنظيم والعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين باغين-سطيف2، الجزائر.

المواصلة، حابس. (2003). سيكولوجية الأطفال غير العاديين (الإعاقة الحركية)، عمان: الدار الأهلية.

References

- Abu Asad, A.; Al-Azaydah, R. (2015). Al-Asalib al-hadithah fi al-irshad al-nafsi aw al-tarbawi. Vol. 1, Amman: Markaz Dibono li-Ta'lim al-Tafkir.
- Abu al-'Ata, M. Y. S. (2017). Fa'iliyyat al-dhat wa-al-tafkir al-ijabi wa-'alaqatuhuma bi-al-da'm al-ijtima'i li-al-ashkhas dhawi al-i'iqah al-harakiyah fi muhafazat Ghazzah. Risalah Maji stir fi sihat nafsiyah mujtama'iyah, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- Abu al-Qumsan, A. (2016). Numuw ma ba'd al-sadmah li-mabturat al-atraf fi al-'udwan al-akheer 'ala Ghazzah 'am 2014. Risalah Maji stir ghayr manshurah fi al-sihat al-nafsiyah al-mujtama'iyah, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- Bal'urusi, Z. (2017). Fa'iliyyat al-dhat al-'ammah li-al-mu'aaqin harakatiyan fi daw' mutaghayyiri al-jins wa-al-'umr. Dirasah istikshafiyah bi-wilayat al-Wadi, Risalah Maji stir ghayr manshurah fi 'ulum al-tarbiyah takhassus: al-ta'hil fi al-tarbiyah al-khassah, Qism al-'Uloom al-Ijtima'iyah, Kulliyat al-'Uloom al-Ijtima'iyah wa-al-Insaniyah, Jami'at al-Shahid Hama Lakhdar bi-al-Wadi.
- Bahr, F. (2017). Wahm al-atraf wa-'alaqatuh bi-al-infi'alat al-nafsiyah li-halat al-batr. Risalah Maji stir fi sihat nafsiyah mujtama'iyah, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- Brogin, P.; Regier, B.; Corenley, H.; Roley, W.; Van Veen, S.; Maharaj, N. (2011). Li-makan damj al-ashkhas dhawi al-i'iqah fi mashari' al-tanmiyah. Hay'at PSO al-Hulandiyah li-tanmiyat al-qdrah wa-ghayruha.
- Bin Marij, M. (2015). Al-Qalaq wa-'alaqatuh bi-fa'iliyyat al-dhat li-talami dh al-sannah al-thalithah min al-ta'lim al-thanawi dirasah maydaniyah 'ala 'inah min talami dh wilayat Ghilyizan. Risalah Maji stir fi 'ilm al-nafs al-madrasa wa-tatbiqatuh, Qism 'Ilm al-Nafs, Kulliyat al-'Uloom al-Ijtima'iyah, Jami'at 'Abd al-Hamid Ibn Badis - Mostaghanm.

- Al-Zaq, A. Y. (2009). Al-Kifayah al-dhatiyah al-akadimiyah al-madrakah li-talabah al-jami'ah al-Urduniyah fi daw' mutaghayyir al-jins wa-al-kuliyah wa-al-mustawa al-dirasi. Majallat al-'Ulum al-Tarbawiyah wa-al-Nafsiyah, Kulliyat al-Tarbiyah - Jami'at al-Bahrain. 10(2), 38-58.
- Suleiman, 'A. R. S. (2004). Al-I'iqat al-badaniyah, mafhum al-tasnif al-asalib al-'ilajiyah. Al-Qahirah: Maktabat al-Zahra'.
- Al-Tira, F. 'A. M. (2012). Al-Maharat al-ijtima'iyah wa-'alaqatuh bi-fa'iliyyat al-dhat li-talabah Jami'at Bin Ghazi. Risalah Maji stir, Qism al-Tarbiyah wa-'Ilm al-Nafs, Kulliyat al-Adab, Jami'at Bin Ghazi.
- 'Abd al-'Aziz, S. (2005). Irshad dhawi al-ihitajaj al-khasah. Dar al-Thaqafah, Amman, al-Urdun.
- 'Ubayd, A. A. (2013). Al-Dhaka' al-wijdani wa-'alaqatuh bi-fa'iliyyat al-dhat li-al-aytam al-muqimin fi qarya SOS. Risalah Maji stir fi al-irshad al-nafsi, Qism al-Irshad al-Nafsi wa-al-Tawjih al-Tarbawi, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- 'Alwan, M. D. (2009). Fa'iliyyat barnamej muqtarah li-ziyadat kifayat al-dhat li-al-mu'afaqin harakatiyan bi-Qita' Ghazzah. Risalah Maji stir ghayr manshurah fi sihat nafsiyah, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- 'Ali, 'A. S. (2000). Al-Musandah al-ijtima'iyah wa-ahdath al-hayat al-dhaghitah. Majallat 'Ilm al-Nafs: al-Hay'ah al-Misriyah al-'Amah lil-Kitab. (53), 6-22.
- Al-Ghamri, H. A. M. (2016). Surat al-jism wa-al-fa'iliyyah al-shakhsiyah wa-al-takayyuf al-nafsi wa-al-ijtima'i li-al-mukafafin dhawi al-tarf al-badil. Risalah Maji stir fi sihat nafsiyah mujtama'iyah, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Jami'ah al-Islamiyah - Ghazzah.
- Fayid, H. (2008). Al-Ya's wa-hall al-mashakil wa-al-wahdah al-nafsiyah wa-fa'iliyyat al-dhat kamanabi'at bi-tasawwur al-intihar li-talabat al-jami'ah. Silsilat 'Ilm al-Nafs: Dirasat fi al-Suluk wa-al-Shakhsiyah, Mu'assasat Tayyibah al-Qahirah, Misr. 337-400.
- Farahi, K. (2012). Al-Amn al-nafsi wa-'alaqatuh bi-kull min al-dhaka' al-wijdani wa-al-fa'iliyyah al-dhatiyah dirasah maydaniyah muqaranah bayn al-murahiqa al-mutamadrisin min abna' 'ailat dhahiya al-'unf al-irhabiy wa-zamilihim min al-'ailat al-akhra fi thanawiyat al-Akhdarawiyah wa-'Umar. Risalah Maji stir ghayr manshurah fi 'ilm al-nafs al-madrasi, Qism al-'Ulum al-Ijtima'iyah, Far' 'Ilm al-Nafs takhassus 'ilm al-nafs al-madrasi, Ma'had al-'Ulum al-Ijtima'iyah wa-al-Insaniyah, Jami'at Akli Muhand Uljah al-Buwirah.
- Qadar, W. (2015). Al-Ma'ash al-nafsi wa-al-ijtima'i li-mabturat al-atraf (al-sufliyah aw al-'ulya) dirasah maydaniyah bi-madinat al-Masilah. Risalah Maji stir fi 'ilm al-nafs, takhassus 'ilm al-nafs al-'iyadi, Kulliyat al-'Ulum al-Insaniyah wa-al-Ijtima'iyah, Jami'at Muhammad Bu Dhyaf al-Masilah.
- Qizid, N. (2017). Qalaq al-mustaqbal wa-taqdir al-dhat wa-'alaqatuhuma bi-surat al-jism li-mabturat al-atraf ba'd thawrat 17 Fibrayir - bi-madinat Misratah. Risalah Maji stir fi 'ilm al-nafs, shu'bat al-tawji' wa-al-irshad al-nafsi, Madrasat al-'Ulum al-Insaniyah, al-Akademiyah al-Libiyah - Far' Misratah, Libya.
- La'am, 'A. (2018). Al-Anshita al-badaniyah wa-al-riyadiyah wa-dawruha fi al-irtiq'a' bi-al-mu'afaqin harakatiyan. Dirasah muqaranah bayn al-mumarisin wa-ghayr al-mumarisin. Uthruhah doktorah ghayr manshurah fi idarat al-mawarid al-bashariyah, Qism 'Ilm al-Ijtima'i' al-tanzimiy wa-al-'amal, Kulliyat al-'Ulum al-Insaniyah wa-al-Ijtima'iyah, Jami'at Muhammad Lamine Debaghine - Sétif 2, al-Jaza'ir.
- Al-Mawaselah, H. (2003). Sykulujiyat al-atfal ghayr al-'adiyin (al-i'iqah al-harakiyah). Amman: Al-Dar al-Ahliyah.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, (1998).
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman.
- Zimmerman, Barry J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. Contemporary Educational Psychology 25, 82–91.
- Mutar & Naji. (2024). Social Support and its Association to Self-Efficacy among Users of Prostheses after Lower Limb Amputation, Iranian Journal of War & Public Health; 16(2):105-110.
- Pajares, Frank (2002). Current Directions in Self-Efficacy Research, (Eds.) Maehr, M & Pintrich, P.R., Advances in Motivation and Achievement. 10, (1-49). Greenwich, CT: JAI Pres.
- Rachmat, N., Fanani, M., Darsono, D., & Suwanto, S. (2019). Factors Affecting Quality Improvement of Life In Patient With Post-Transfemoral Amputation, Asian Journal Of Pharmaceutical and Clinical Research, 12(10).
- Saliha, Senal & Samia, Sadou. (2024). Understanding Self-Efficacy: The Foundation for Personal and Academic Success, Ziglôbitha, Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations Université Peleforo Gon Coulibaly-Korhogo, 9, (93-110).
- Meera, K.P & Jumana, M.K. (2015). Self-Efficacy and Academic Performance in English, 13, 25-30.



فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة

The Effectiveness of a Program Based on the POE Model in Developing Cognitive Engagement in the Science

Curriculum among Eighth-Grade Students in the City of Hajjah



أ.د. زيد أحمد الهدور

Prof. Dr. Zaid Ahmed Al-Hadour

أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة ذمار

Professor of Curricula and Teaching Methods - Faculty of

Education - Dhamar University

zaidalhadoor@tu.edu.ye

عبدالله يحيى إبراهيم حاج بكري

Abdullah Yahya Ebrahim Hajj Bakri

باحث دكتوراة - قسم المناهج وطرق تدريس العلوم - كلية التربية - جامعة ذمار

PhD Researcher - Department of Curricula and Science Teaching

Methods - Faculty of Education - Dhamar University

Abda774855374@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/12/17

تاريخ الاستلام: 2025/12/03

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of a program based on the Predict–Observe–Explain (POE) model in developing cognitive engagement in the science subject among eighth-grade students in the city of Hajjah. To achieve the study's objective, a quasi-experimental method was employed. The study sample consisted of 86 eighth-grade students from Imam Al-Hussein bin Ali School in Hajjah, distributed into two groups: an experimental group (42 students) and a control group (44 students).

The study tools included a cognitive engagement scale consisting of (35) items. The findings revealed that the instructional program based on the POE model was highly effective in developing cognitive engagement among eighth-grade students in Hajjah. The results showed statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the experimental and control groups in the post-application of the cognitive engagement scale as a whole and in its three dimensions (cognitive adaptation, cognitive integration, and cognitive awareness), with the differences favoring the experimental group.

However, the results indicated no statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of both groups in the post-application regarding the two dimensions of cognitive flexibility and cognitive creativity.

Keywords: (POE) model, Cognitive Engagement, science, eighth-grade, cognitive awareness, cognitive adaptation, cognitive integration.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (86) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي بمدرسة الإمام الحسين بن علي بمدينة حجة، موزعة على مجموعتين إحداهما تجريبية، بلغ عددها 42 طالباً، والأخرى ضابطة، بلغ عددها (44) طالباً، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تم استخدام مقياس للاندماج المعرفي، اشتمل على (35) فقرة، وبينت نتائج الدراسة أن البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) كان فعالاً بدرجة كبيرة في تنمية الاندماج المعرفي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، حيث اتضح وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج المعرفي ككل وعلى مستوى أبعاده الثلاثة (التكيف المعرفي – التكامل المعرفي – الوعي المعرفي)، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية، في حين بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي فيما يخص البعدين (المرونة المعرفية – الإبداع المعرفي).

الكلمات الدالة: نموذج (POE) - الاندماج المعرفي - العلوم - الصف الثامن - الوعي المعرفي - التكيف المعرفي - التكامل المعرفي.

مقدمة:

يتميز العصر الحالي بالتطور العلمي والتقدم التكنولوجي والتغيرات المتسارعة في مختلف المجالات، ونتيجة لهذا التطور أصبح النظام التربوي يواجه تحديات حقيقية من أجل مواكبة متطلبات هذا العصر، وتلبية حاجات المجتمع.

ولذلك سعت مؤسسات التعليم لتواكب هذا التطور، من خلال تطوير عناصرها التعليمية، لتحقيق أهداف العملية التعليمية في تخريج طلاب ذوي كفاءات ومهارات تؤهلهم لخدمة المجتمع والارتقاء به إلى ركب الأمم المتقدمة، ولذلك سلطت الاتجاهات الحديثة للتعليم على توفير بيئة تعليمية تعتمد على دور الطالب وتفاعله مع الموقف التعليمي (الشهراني، 2020، ص.141).

ويُعد نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (PREDICT-OBSERVE-EXPLAIN) من النماذج التدريسية المهمة في تدريس العلوم؛ وذلك لأنه يتطلب تقصي فهم الطلاب للقيام بثلاث مهام رئيسية، هي التنبؤ بنتائج بعض الأحداث، ثم يقدمون تبريراً لهذا التنبؤ، ثم يصفون ما سوف يحدث، وأخيراً يجب عليهم التوفيق والتوضيح بين أي تعارض معرفي يجدونه بين ملاحظاتهم وما تنبؤوا به (صباح، 2016، ص.4).

وفي ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد على أهمية استخدام نماذج تدريسية قائمة على التفاعل النشط للطالب مع الموقف التعليمي التعليمي، يبرز نموذج "تنأ - لاحظ - فسر (POE)" كأحد النماذج الفاعلة في تعزيز الفهم العميق وتنمية التفكير لدى المتعلمين. فقد بينت دراسة (Sakyi 2023) دراسة سعيد (2023)، ودراسة الجندي (2022) ودراسة جاد (2021) ودراسة فتح الله (2018) ودراسة صباح (2016) فاعلية تدريس العلوم باستخدام نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" ولمختلف المراحل الدراسية.

ولذلك يرى الباحثان أن فهم المتعلم للمعلومات قد يُعزى إلى استخدام مهاراته العقلية المتمثلة في التنبؤ والملاحظة والبحث عن المعلومة وتفسيرها، بالإضافة إلى ممارسته العملية، وبوجود عوامل أخرى كانسجامة مع الموقف التعليمي، الأمر الذي قد يجعل من نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" القائم على مهارات (التنبؤ، الملاحظة، التفسير) عاملاً مهماً لتنمية الاندماج المعرفي لديه.

حيث يُعد المجال العقلي المعرفي من المجالات التي جذبت اهتمام الكثير من الباحثين في المجال التربوي وعلم النفس، وأدى ذلك إلى ظهور الكثير من الاتجاهات والنظريات التي حاولت فهم العقل البشري وتفسيره، ويعد اتجاه تكوين وتناول المعلومات أو العمليات المعرفية أحد هذه الاتجاهات المتضمنة اندماج المتعلم في الحصول على المعرفة وتفسيرها (عبدالمطلب، 2019، ص.457).

وقد أدى ذلك إلى الاهتمام المتزايد بمفهوم الاندماج المعرفي من قبل الباحثين والمربين، نظراً لشموليته في وصف دافعية الطلاب نحو التعلم، وكونه منبئاً قوياً بالنتائج المعرفية للطلاب والتوافق الجيد مع المؤسسات التعليمية (خضر، 2016، ص3). كما أن هذا الاهتمام لكون الاندماج المعرفي للطلاب مفتاحاً لمعالجة العديد من المشكلات، مثل تدني مستوى التحصيل الدراسي ووجود مستويات مرتفعة من المثل لدى الطلبة وشعورهم بالاغتراب، كما أصبح اندماج الطلبة هدفاً يتم من خلاله تعزيز قدرات الطلبة على التعلم، ويعد مؤشراً للأداء الإيجابي وتكيفهم (محمود، 2017، ص603).

ويحقق الاندماج المعرفي للطلاب وظائف تعليمية مثل: تحسين النتائج المتعلقة بالطلاب، وزيادة الدافعية نحو الإنجاز، وإحداث التفاعل الإيجابي وتنمية الثقة بالنفس (الشربيني، 2021، ص2015). من هنا يرى الباحثان أن الاندماج المعرفي من المتطلبات المهمة التي يجب إكسابها لدى الطلاب لممارسة عملية التعلم بالشكل الذي تتحقق من خلاله أهداف العملية التربوية والتعليمية. مشكلة الدراسة:

تُعد الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية مرحلة محورية تتطلب إعادة فحص مكونات المنظومة التعليمية، ولا سيما مناهج العلوم ودور كل من المعلم والمتعلم فيها. وبما أن تعلم العلوم القائم على ملاحظة المتعلم وتقويته للمعلومة يساهم في انغماسه في الاستكشاف والنشاط العقلي واليدوي، فإنه يساعد على تكوين المعنى وإشباع الفضول العلمي وبناء فهم عميق للمفاهيم والظواهر (الدهمش، 2015، ص135-154). ويرى الباحثان أن تطبيق نموذج "تنبأ-لاحظ-فسر (POE)" بما يتضمنه من خطوات التنبؤ والملاحظة والتفسير، قد يساهم في تعزيز الاندماج المعرفي للطلاب من خلال تفاعلهم مع الأنشطة المصاحبة لهذه المراحل.

غير أن مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بالاندماج المعرفي تكشف عن تباين في النتائج واختلاف البيانات البحثية، فدراسة النجار (2020) في مصر أكدت أثر التعلم الذاتي في تعزيز الاندماج المعرفي لدى طلبة الجامعة، بينما بينت دراسة حسن (2023) في العراق انخفاض مستوى الاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، في حين أشارت دراسة (Obery, 2018) في أمريكا إلى دور الجانب العملي في التجارب في تحفيز اندماج الطلاب معرفياً. ورغم ذلك، لم تُجر أي دراسة، بحسب علم الباحث، تربط بين نموذج (POE) ومتغير الاندماج المعرفي كمتغير تابع، كما لا توجد دراسة طبقت هذا النموذج في البيئة التعليمية اليمنية أو في سياق مقرر العلوم لطلاب الصف الثامن بمدينة حجة تحديداً.

وبناءً على ما لاحظته الباحثة من خلال خبرته الميدانية من ضعف اندماج الطلاب معرفياً مع محتوى العلوم، ومع غياب الدراسات التي عالجت هذا المتغير باستخدام نموذج (POE) في البيئة اليمنية، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ- فسر (POE)" في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة في الآتي

1- ما أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لتنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

2- ما البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

3- ما فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في الآتي:

التعرف على فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.

ويتفرع من الهدف الرئيس الأهداف الآتية:

1- الكشف عن أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لتنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.

2- تصميم برنامج تعليمي يقوم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.

3- معرفة فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.

فرضيات الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة في الآتي:

- 1- يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج المعرفي ككل.
 - 2- يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس الاندماج المعرفي (التكيف المعرفي، التكامل المعرفي، المرونة المعرفية، الإبداع المعرفي، الوعي المعرفي).
- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

أ- الأهمية النظرية:

أ- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوعات التي تتناولها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها إذ يُعد دراسة فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" في الاندماج المعرفي ذو أهمية من حيث تناوله متغيرات جديدة تحتاج إلى المزيد من الدراسات العربية.

ب- ستقدم هذه الدراسة مقياساً للاندماج المعرفي، والذي قد تفيد الباحثين في دراساتهم المستقبلية وفتح آفاقاً جديدة للباحثين.

ت- تقدم الدراسة إطاراً نظرياً لنموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" الاندماج المعرفي.

ب- الأهمية العملية:

ث- قد تلفت عناية القائمين على برامج إعداد معلم العلوم في الجمهورية اليمنية إلى اتباع أساليب تدريس جديدة تسهم في تنمية الاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

ج- يمكن أن تستخدم نتائج الدراسة كمرجع لصانعي القرار في وزارة التربية والتعليم عند إعادة هيكلة أو تطوير مناهج العلوم.

ح- تقدم الدراسة دليلاً عملياً وقابلاً للتطبيق لمعلمي العلوم حول كيفية توظيف نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتعزيز مشاركة الطالب النشطة في العملية التعليمية، ما قد يؤدي إلى تحسين جودة التدريس.

حدود الدراسة:

خ- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"، الاندماج المعرفي في موضوعات مقرر العلوم (الجزء الأول) للصف الثامن الأساسي بالجمهورية اليمنية، والذي يتضمن الموضوعات الآتية: البناء الذري والنظام الدوري

للعناصر، الأيونات والروابط الكيميائية، الكهرباء الساكنة، الكهرباء التيارية، القوي وتأثيراتها.

د- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2025\2026م) بالجمهورية اليمنية.

ذ- الحدود المكانية: تم تطبيق التجربة في مدرسة الحسين بن علي بمدينة حجة في الجمهورية اليمنية.

ر- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على الطلاب الذكور وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من طلاب الصف الثامن أساسي بمدرسة الحسين بن علي بمدينة حجة.
مصطلحات الدراسة:

الفاعلية: هي مدى الأثر الذي تحدثه المعالجة التجريبية، كونها متغيراً مستقلاً في المتغيرات التابعة (شحاتة والنجا، 2003، ص.230).

البرنامج: هو مجموعة الخطوات المخططة والهادفة والمتابعة والمنظمة، تهدف إلى تقويم وتحسين نواحي الضعف والقصور لدى الطالب، وإزالة الصعوبات التي تواجهه أثناء عملية التعلم، من خلال التوجيه والإرشاد وممارسة الأنشطة المختلفة التي تسهم في إزالة هذا الضعف (عوض، 2009، ص.11).

نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)": (POE) اختصار للحروف الأولى من الكلمات الإنجليزية (PREDICT-OBSERVE-EXPLAIN) والذي معناه نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر)، هو نموذج يتطلب أن يقدم المعلم مشكلة تتحدى تفكير الطلبة ثم يطلب منهم التنبؤ بما يحدث وأن يبرروا تنبؤاتهم، ثم تأتي مرحلة الملاحظة عن طريق إجراء النشاط، ليتبع ذلك ربطاً للملاحظات والنتائج بالتوقعات؛ للوصول للمعرفة الجديدة (صباح، 2016، ص.8).

وعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نموذج تدريسي يتم وفق ثلاث مراحل متتالية، يقوم بها طالب الصف الثامن أساسي في مقرر العلوم، وتتمثل هذه المراحل في التنبؤ، الملاحظة، التفسير.

- مرحلة التنبؤ: هي مرحلة يتوقع استباقياً فيها الطالب بما يحدث.
- مرحلة الملاحظة: وفيها يجري الطالب النشاط ويسجل شهادات النشاط
- مرحلة التفسير: وفي هذه المرحلة يربط الطالب ما شاهده بتوقعاته السابقة ويفسرهما.

برنامج قائم على نموذج (POE): إجرائياً: هو مجموعة من العمليات والإجراءات التي تسير وفق خطوات منظمة ومحددة، تهدف للإجابة عن سؤال ما أو حل مشكلة ما في مقرر العلوم للصف

الثامن الأساسي، عن طريق استخدام نموذج (POE) والذي يتم وفق ثلاث خطوات متتالية يستخدمها الطالب، وتتمثل في التنبؤ، الملاحظة، التفسير، وتعمل هذه الخطوات على تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.

الاندماج المعرفي Cognitive Engagement: يُعرف الاندماج المعرفي أنه حالة عقلية إيجابية منجزة، ترتبط بالعمل وتتصف بالحيوية والنشاط والتفاني والإخلاص، والانهماك، وتشير الحيوية والنشاط إلى الطاقة التي يوظفها الفرد في الدراسة، ويشير التفاني إلى المعنى والهدف لدى الفرد من الدراسة، ويمثل الانهماك مدى استغراق الفرد في دراسته (عبدالمطلب، 2019، ص. 465).

و يُعرف أيضاً بأنه: "استثمار المتعلم النفسي في توجيه الجهد في اتجاه التعلم، والفهم، والإتقان للمعارف، والمهارات من أجل تعزيز العمل الأكاديمي" (عبد الغني وسعيد، 2018، ص. 45).

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: حالة إيجابية يوظف فيها طالب الصف الثامن أساسي قدراته العقلية ونشاطه في الانهماك في الموقف التعليمي، لتحقيق هدف ما ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاندماج المعرفي.

الإطار النظري:

نموذج "تنبأ - لاحظ - فسر (POE)"

نشأة نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): تعود فكرة نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) إلى (Robin Woods)، عندما كان يُدرس طفليه في بيته حيث أُعجب بكيفية تعلمهم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، ومحاولات تفسيرهم الظواهر الطبيعية، وبعد سنوات عدة عندما أصبح معلماً للعلوم تبلور هذا الإعجاب، حيث وجد تبايناً في تفسيرات تلامذته في الصف الخامس الابتدائي وأعجب بتفسيراتهم، فأصبح لديه الرغبة في الاطلاع عليها وتجريبها عملياً.

مفهوم نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): يرتبط نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) بالنظرية البنائية، وذلك بالاستناد إلى نظرتها للتعلم، وذلك بكون المتعلم يشكل بنيته المعرفية اعتماداً على معارفه وخبراته السابقة، حيث يتمكن المتعلم من بناء معرفته بصورة ذات معنى يتطلب منه مراجعة المعرفة التي يمتلكها، وتصويبها عند الضرورة، وهكذا فإن استنباط تصورات الطلبة القبلية يعد أمراً مهماً في أي توجه في تدريس العلوم يقوم على النظرة البنائية، وبذلك فإن النظرية البنائية تشجع المعلم على الكشف عن المفاهيم التي يحملها طلبتهم، وعلى تقديم خبرات تساعدهم في بناء تصوراتهم الحالي للعالم حولهم (صباح، 2016، ص. 29).

أسس نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) في ضوء النظرية البنائية:

تطرق إلى هذه الأسس العديد من الباحثين واشتقوا منها الأسس الفرعية الآتية كما أوردها نمر وناطور (2010، ص.54).

- تبني التعلم وليس التعليم.
 - تشجع المتعلمين وتقبل استقلاليتهم.
 - جعل المتعلمين مبدعين.
 - تشجع البحث والاستقصاء.
 - تؤكد على الدور الناقد للخبرة في التعلم.
 - تؤكد على حب الاستطلاع
 - تأخذ النموذج العقلي للمتعلم بالحسبان.
 - تؤكد على الأداء والفهم عند تقييم المتعلم.
 - تعمل على استخدام المصطلحات المعرفية، مثل التنبؤ، والإبداع والتفسير.
 - تأخذ بالحسبان كيف يتعلم المتعلم.
 - تشجع المتعلمين على الاشتراك في النقاش.
- مراحل نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): أورد كل من (Treagust et al, 2014, P.265-266) وفتح الله (2018، ص. 169)، أن نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) ينقسم إلى ثلاث مراحل:
- 1- مرحلة التنبؤ Prediction: فيها يطلب من المتعلمين تقديم تنبؤاتهم حول مفهوم أو ظاهرة أو مشكلة، وفيها يعرض المتعلمون تصوراتهم وتنبؤاتهم حول المفهوم أو الظاهرة أو المشكلة، بناء على ما لديهم من معرفة سابقة مع إعطاء أسباب أو تفسير لدعم توقعاتهم.
 - 2- مرحلة الملاحظة Observation: في هذه المرحلة يقوم المتعلمون بالتحقق من تصوراتهم، من خلال إجراء الأنشطة والتجارب العلمية أو مشاهدة فيديو أو صور.. إلخ.
 - 3- مرحلة التفسير Explanation: هي مرحلة يتم فيها توضيح وشرح المفهوم أو الظاهرة المراد تعلمها، حيث يقدم المتعلمون نتائج ملاحظاتهم ومناقشتها، فإذا كانت التنبؤات تتفق مع الملاحظات، أدى ذلك إلى تدعيم التعلم أما إذا كانت التنبؤات متعارضة مع الملاحظات يقوم، المعلم بتعديل التصورات الخاطئة والوصول إلى الفهم الصحيح، وتساعد هذه المرحلة على حل التناقض بين ما تم التنبؤ به وما تم ملاحظته، ومن ثم التوصل إلى المعرفة الصحيحة.

أسباب الاهتمام بنموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): يعود الاهتمام بنموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) لأسباب كثيرة أهمها تم إيجازها وفقا لأهمية النظرية البنائية في الآتي:

- الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي: ساعدت على ظهور اتجاهات تربوية تدعم التركيز على المعرفة والعمليات العقلية.
- نتائج البحوث التربوية المرتبطة بالمهارات العقلية العليا والعمليات المصاحبة لعملية التعلم أعطت قوة دافعة للبنائية.
- علم النفس المعرفي والتطورات الحادثة فيه، خاصة ما قدمه العالم السويسري بياجيه، حيث أدت إلى تطبيقات تربوية تستند إلى جذور معرفية وسيكولوجية.
- ثورة الحاسوب في قدرته على محاكاة العقل البشري وتطور الإدراك المعرفي الذي ساعد في إعطاء تصورات حول كيفية تعامل الفرد مع المعلومات واستخدامها (رضا، 1998، ص. 4-5).

مميزات نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): للنموذج عدد كبير من المميزات ذكرها المعموري والخيلائي (2010، ص. 211) في الآتي:

- يسهم النموذج في ممارسة الطلاب للعمليات العقلية الثلاث التنبؤ - الملاحظة - التفسير، ما يؤدي إلى فهم أعمق للمادة الدراسية، وينعكس على التحصيل الدراسي.
- يسهم في بلورة وتشكيل بنية أساسية للعمليات العقلية لدى مجموعات التعلم. ينمي التفكير الحسي من خلال التنبؤ، وموازنة ذلك التنبؤ من خلال المداخلة الدقيقة، وتفسير نتائج التنبؤات والملاحظات.
- إن ممارسة الطلاب العملية للتفسير العلمي لما يلاحظونه، يجعل التعلم ذا معنى قائم على الفهم الصحيح.
- كما يرى الباحثان أن لنموذج نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) العديد من المميزات أهمها:
- يسمح النموذج للطلاب للقيام بالتفكير والبحث عن إجابات للسؤالات التي استثارت تفكيره.
- يجعل المتعلم يربط خبراته السابقة بالمعلومات الجديدة.
- يساعد المتعلم لتعديل المفاهيم الخاطئة وتصويبها من خلال مروره بثلاث مراحل تعليمية (التنبؤ - الملاحظة - التفسير).

محددات نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) : يرى اللزام (2002، ص. 44-45) أنه نظراً لبعض الضوابط التي يجب الالتزام بها عند تطبيق النموذج، فإنه تجعل من تطبيقه صعباً أو الاستفادة منه على النحو الأمثل، ما يشكل عيوباً للنموذج ومنها:

- ينحصر النموذج في نواتج العمليات المعرفية أكثر منها نواتج التركيب التاريخي، والاجتماعي، والثقافي.
- مهما منح المعلم طلابه فرصة التعبير عن أنفسهم؛ فإنه يتحكم بصراحة فيما يقال، وكذلك يتحكم في القرارات التي يتم التوصل لها، ما يجعل الطلاب يشعرون بعدم وجود صدى لما يرونه.
- مقاومة المعلمين للتعليم البنائي لأسباب عدة، لعل أهمها أنهم غير مؤهلين للقيام بالأدوار الجديدة التي يفرضها عليهم هذا الجديد، لذلك يتطلب التعلم البنائي متعلماً ناضجاً ليتولى مسؤولية تعلمه.

كما يرى الباحثان أن لنموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) العديد من العيوب أهمها:

1. اعتماده على المتعلم في الحصول على النتائج المثيرة.
 2. الطالب الذي يفتقد للخبرة السابقة قد يبدي تنبؤات بعيدة كل البعد عن الموضوع الدراسي.
 3. عدم الانضباط الذاتي للطلاب قد يعيق استخدام النموذج في التدريس بالشكل الصحيح.
- دور المعلم في نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): في ضوء دور المعلم في النظرية البنائية يرى أبو زيد (2003، ص. 36) أن للمعلم في هذا النموذج عدداً من الأدوار إلى جانب الوظيفة الأساسية له، وهي تسهيل المعرفة وتشجيع التلاميذ على بنائها وهذه الأدوار هي:
- مقدم: ليس محاضراً ولكن شخصاً يوضح، يعطي نماذج، يقدم مجموعة من المناشط والبدائل للتلاميذ، وبذلك يتم تشجيع الخبرات المباشرة للتلاميذ.
 - ملاحظ: شخص يعمل بطريقة شكلية وغير شكلية، ليوضح أفكار التلاميذ لكي يتفاعلوا بطريقة مناسبة، ولكي يعطي بدائل التعليم.
 - مقدم أسئلة ومعطي مشكلات: شخص يثير تكوين الأفكار واختبارها وبناء المفاهيم عن طريق الأسئلة وإثارة المشكلات التي تنتج من الملاحظة.

– منظم بيئي: شخص ينظم بعناية فائقة ودقة ما يفعله التلاميذ، بينما يسمح بحرية كافية لاكتشاف حقيقي.

ويرى الباحثان أن توجيه المعلم وارشاده ومتابعته أمر مهم لتنفيذ النموذج بالشكل الصحيح والحصول على نتائج إيجابية تدعم تعزيز الفهم والمعرفة واكتساب الخبرات الجديدة للمتعلمين. دور المتعلم في نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): يشير العدوان وداود (2016، ص.51) أن هناك أدوارا مميزة للمتعلم في البرامج القائمة على البنائية، تتمثل في الآتي:

- 1- المتعلم النشط (The Active Learner) فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، والمتعلم يناقش ويحاور، ويطرح الأسئلة، ويضع فرضيات تنبؤية، ويتحرى ويستقصي علميا ويستنتج، ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلا من السماع أو القيام بالأعمال الروتينية المعتادة.
- 2- المتعلم الاجتماعي (The Social Learner) حيث تبني المعرفة والفهم اجتماعيا، فالمتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي فحسب، وإنما يشكل اجتماعي عن طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع أقرانه.

ويرى الباحثان أن دور المتعلم في نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) يتلخص في الآتي:

- ز- التنبؤ: حيث يجب على المتعلم التنبؤ خلال الموقف التعليمي بما يمكن أن يحدث وفقا للمعطيات والخبرات السابقة.
 - س- الملاحظة والبحث: حيث إن المتعلم يجب أن يتميز بدقة الملاحظة أثناء البحث والكشف عن الإجابة عن تساؤلات.
 - ش- تحديد النتائج وتفسيرها: تعتمد هذه المهارات على الخبرات السابقة التي مر بها المتعلم أثناء التنبؤ، ومن ثم الملاحظة والبحث، وبالتالي الحصول على النتائج وتفسيرها.
- إجراءات نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر): يقوم النموذج على مجموعة من الإجراءات وردت في (Cinic & Demir, 2013, P.5-6):

- 1- التوجيه والدافعية: وتبدأ بتذكير الطلاب بالتجارب السابقة أو الفهم السابق حول ظاهرة معينة وإيجاد سؤال للتحدي والذي يعد السؤال الخاص بالفاعلية التي سوف تجري: إن نقاش جماعي لعدة دقائق سوف يوفر للطلبة الفرصة لعكس تجاربهم وفهمهم السابق.
- 2- تقديم التجربة: وربطها بالنقاش السابق يجعلها ذات معنى بشكل أفضل.
- 3- التنبؤ واستخراج أفكار الطلاب: قبل عرض التجربة أطلب من الطلاب أن يكتبوا على ورقة العمل ماذا يتوقعون أن يحدث مع بيان السبب في هذه التوقعات. هذا التمرين ذو قيمة

لكل من الطلاب والمعلمين، وخلال الوقت الذي يستغرقه الطلاب في الكتابة يستطيع المعلم أن يتجول للاستعداد للنقاش الذي سوف يحدث.

4- الملاحظة: عند أداء التجربة أطلب من الطلاب أن يكتبوا مشاهداتهم.

5- تفسير الطلاب: عادة يعيدون تشكيل أفكارهم خلال الحديث والكتابة وقد وجد أنه من المفيد ترك الطلاب يناقشون تفسيراتهم حول ماذا شاهدوا مع جيرانهم أو في مجموعات صغيرة قبل إصدار التفسير الرسمي (علمي). بعد ذلك يتم جمع عينات من أفكار الفرق ومناقشتها جماعيا مع الصف.

6- التزود بالتفسير العلمي: حيث يعرض المعلم التفسير العلمي بقول هذا ما يعتقد العلماء الحاليين إنه صحيح.

7- المتابعة: أشارت الأبحاث أن أفكار الطلاب تقاوم التغيير وإنه لا يوجد ضمان بأن نموذج POE يمكن أن تفعل إعادة حياكة لأفكار الطالب بشكل نهائي. رغم من أنها من المحتمل أن تزود الطلبة ببداية قيمة، إلا أنه على المعلم الاستمرار في توضيح مدى فاعلية هذه التفسيرات العلمية في تفسير الظواهر الطبيعية الأخرى.

الاندماج المعرفي:

يُعد الاندماج المعرفي دافعاً يثير سلوك نحو الدراسة، وبذل الجهد والتحدي عن طريق تبني استراتيجيات تعلم معينة وتحري المثيرات ذات القيمة المعرفية واكتشافها، والاندماج المعرفي يقع تحت تأثير عوامل خارجية مثل حادثة المثيرات، وتعميقها، ومقدار الصراع الذي تولده لديهم، وأخرى داخلية تتعلق بدرجة اليقظة والانتباه التي توجه الحواس، وبعمق المعالجة الحسية لما يتم إدراكه، واختلاف الأفراد في معالجتهم لمفرداته المعرفية، فمنهم من يعالج المثيرات بصورة سطحية ومنهم من كانت معالجتهم للمثيرات بصورة عميقة، وحساسية للمعالجة الحسية Sensory Processing Sensitivity وسمة فطرية تتضمن معالجة معرفية عميقة للمثيرات التي تكون نتيجة لاستجابات انفعالية عالية (Kearsley & Shneiderman, 1998, P.20).

وفي الدراسة الحالية تم تناول الاندماج المعرفي وفيما يأتي تفاصيل ما يتم تناوله:

مفهوم الاندماج المعرفي Cognitive Integration: إن مصطلح الاندماج المعرفي من المصطلحات الحديثة، وقد تناولها الباحثون بالدراسة لما لها من أهمية بالغة في العملية التربوية والتعليمية، فخبرات الطلاب تُعد من أهم المصادر التي تؤثر في اندماجهم المعرفي مع المدرسة، سواء في أنشطتها الصفية أو غير الصفية، ويُعد موضوع الاندماج المعرفي من الموضوعات التي باتت تشكل

اهتمام العاملين والمهتمين في حقل التربية وعلم النفس، ولاتزال المجتمعات تجتهد لرعاية طلابها في المراحل التعليمية المختلفة (Kearsley & Shneiderman, 1998, P.21). وقد قدمت الدراسة الحالية تعريفاً إجرائياً للاندماج المعرفي والذي نص على أنه "حالة إيجابية يوظف الطالب فيها قدراته العقلية ونشاطه وتفانيه في الانهماك في الموقف التعليمي لتحقيق هدف ما ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاندماج المعرفي".

نظرية الاندماج: قدم كل من (Kearsley and Shneiderman) نظرية الاندماج Engagement Theory من خلال خبرتهما في التدريس الإلكتروني عن بعد، والفكرة الأساسية وراء نظرية الاندماج وهي أن الطلاب يجب أن يشاركوا بشكل هادف في أنشطة التعلم من خلال التفاعل مع الآخرين والمهام الجديرة بالاهتمام، ويمكن أن يحدث الاندماج وفقاً لنظرية الاندماج بدون استخدام التكنولوجيا، بينما يرى الباحثان أن التكنولوجيا يمكن أن تُسهل الاندماج بطريقة أسرع من غيرها، لذا تهدف النظرية إلى تكوين إطاراً مفاهيمياً للتعلم والتدريس القائم على التكنولوجيا، على الرغم من، عدم اشتقاقها من نظريات أخرى للتعلم، إلا أنه تشترك كثيراً مع عديد منها، فمثلاً بالتركيز على التعليم الهادف فهنا تتوافق مع النظرية البنائية وتستند نظرية الاندماج على فكرة إنشاء فروق تشاركية ناجحة، تعمل على مشاريع طموحة ذات مغزى للفرد خارج الفصل الدراسي، ولكي تنجح أنشطة التعلم وفقاً لهذه النظرية لابد من توافر العناصر الآتية: (تحدث في سياق المجموعة، قائمة على المشاريع، تركز على الواقع (Kearsley & Shneiderman, 1998, P.21).

ويرى الباحثان أنه بالنظر إلى نظرية الاندماج يتبين أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالجانب العملي، الذي يهدف إلى التكيف مع البيئة والمشاركة في حل المشكلات واندماج الطالب بالعملية التربوية والتعليمية ومحاولة الاستفادة من قدراته ومهاراته خلال ذلك.

أبعاد الاندماج المعرفي :

● **التكيف المعرفي:** يُعرف التكيف المعرفي بأنه "القدرة على تعديل أنماط التفكير والسلوك استجابةً للمتغيرات البيئية أو السياقية، ما يسمح للفرد بالتعامل بمرونة مع التحديات الجديدة" (Hohl & Dolcos, 2024, p. 2).

ويرى الباحثان أن التكيف المعرفي يتمثل في قدرة المتعلمين على تعديل أفكارهم وطرق تفكيرهم بناءً على المعلومات الجديدة أو التحديات التي يواجهونها.

● **التكامل المعرفي:** يُعرف التكامل المعرفي بأنه حاجة التخصصات لبعضها، من حيث تبادل المفاهيم والنظريات والمنهجيات، بغرض بناء صورة معرفية شاملة ومتكاملة، قادرة على معالجة

مشكلة أو ظاهرة واسعة لا يمكن لتخصص واحد أن يتصدى لها بمفرده (شكري، 2020، ص. 10).

ويرى الباحثان أن ترابط موضوعات مقرر العلوم فيما بينها بشكل خاص وترابط العلوم مع المواد والمقررات الأخرى بشكل عام، أمر مهم يدعم التكامل المعرفي لدى الطالب ويعزز من البنية المعرفية لديه.

• **المرونة المعرفية:** يشير مفهوم المرونة المعرفية إلى قدرة الأفراد على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمونها للاستجابة للحالات والمواقف الجديدة وغير المتوقعة التي تنشأ في البيئة المحيطة، وبذلك فهي تشير إلى ثلاثة عناصر أساسية، هي: الأول: القدرة التي يمكن اكتسابها من خلال التدريب، والثاني: يشير إلى تغيير جوانب الاستراتيجية المعرفية التي يستخدمها الأفراد، وهي سلسلة من العمليات للبحث وحل المشكلات، بما في ذلك تقييم الخصائص المختلفة للمثيرات، وتوليد البدائل ومقارنتها، ثم اختيار بديل مناسب. ثالثاً: هذا التغيير يحدث لمواجهة المواقف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة في البيئة. (Canas et al., 2003, p. 95-108).

ويرى الباحثان أن المرونة المعرفية هي قدرة المتعلم على تغيير وجهات نظره أو استراتيجياته المعرفية، عندما تكون هناك حاجة لذلك. وتشمل القدرة على التفكير في حلول متعددة للمشاكل وتغيير الطرق المعرفية، بناءً على الظروف الجديدة. وبذلك فإن المرونة المعرفية لدى الطالب مطلب مهم لتعامل الطالب مع المواقف التعليمية التعلمية، بحيث يستطيع تقديم معالجة صحيحة للمعلومات للوصول إلى المعرفة بنفسه، من خلال وضع بدائل وتقييمها ومن ثم اختيار البديل الأكثر ملاءمة.

• **الإبداع المعرفي:** يشار إليه أنه قدرة الطالب على إنتاج أفكار غير تقليدية، وتوظيف معارفه في مواقف تعليمية جديدة (الزهراني، 2025، ص 31).

ويرى الباحثان أن إنتاج الأفكار يجب أن يتبعه توظيف لها في مواقف تعليمية جديدة، لكي يصل الطالب إلى حلول وتفسيرات قائمة على عمليات سابقة كالتكيف المعرفي والمرونة المعرفية.

• **الوعي المعرفي:** أشار إليه صقر (2023، ص. 140) بأنه معرفة الفرد بتفكيره ووعيه، وتحديد ما يعرفه وما لا يعرفه متضمنًا مجموعة من المهارات التي يقوم بها الفرد حول تفكيره، ويشمل التنظيم والتخطيط والتحكم والمراقبة، والتقييم من أجل تحديد مسار تفكيره بشكل صحيح، وفيد في التوصل إلى الحلول المناسبة للمشكلات التي يواجهها.

ويرى الباحثان أن وصول الطالب إلى مستوى الوعي المعرفي، يعني أن الطالب لديه فهم ووعي بما تعلمه والشيء الذي يريد أن يتعلمه.

معوقات الاندماج المعرفي: هناك مجموعة من المعوقات التي تؤثر سلباً في طبيعة الاندماج المعرفي للطلاب وهذه المعوقات يمكن إرجاعها إلى الطالب ذاته من ناحية وإلى الأسرة من ناحية أخرى، فقد يكون للأسرة دوراً في إعاقه الاندماج المعرفي للطلاب وفيما يأتي عرض لهذه المعوقات بالتفصيل:

أ- **المعوقات التي تعود للطالب:** قد تكون شخصية الطالب واستعداداته الشخصي سبباً لخروجه من الدراسة، الأمر الذي يرجع إلى عوامل تكوينية أو عيوب خلقية أو تعرضه لأمراض (Barlow, 2020, P.19).

ب- **الاندماج المعرفي الذي تعود للأسرة:** تُعد الأسرة من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية، وهي الممثلة للثقافة وأقوى تأثيراً في سلوك الفرد، وهي التي تسهم بالقدر الأكبر في الإشراف على النمو الاجتماعي للفرد وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه، وللأسرة وظيفة اجتماعية ونفسية مهمة، فهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل وهي العامل الأول في صبغ سلوكه بالصبغة الاجتماعية، وهي التي تعد النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها وجهاً لوجه، ويتوحد معهم ويعد سلوكها سلوكاً نموذجياً يُحتذى به (رزيقة ويسمينه، 2016، ص.175).

وبناءً على ذلك يرى الباحثان أن كثيراً من مظاهر الاندماج التي تظهر في سلوك الأفراد وتحقق نجاحهم أو فشلهم في الحياة يمكن أن نرجعها إلى نوع العلاقات الإنسانية التي تسود بين أفراد الأسرة والفرد في سنوات حياته الأولى، وإلى أساليب معاملة الوالدين التي واجهها في حياته.

ت- **معوقات الاندماج المعرفي المتعلقة بالمناخ المدرسي:** يتأثر سلوك الطالب داخل المدرسة بعدة أشياء منها المنهج المدرسي، نمط الإدارة المدرسية، علاقة الطالب بالمعلم، وعلاقة الطالب بزملائه، وفي ما يأتي عرض لمعوقات الاندماج المعرفي المتعلقة بعلاقة الطالب ومعلمه وعلاقة الطالب وزملائه:

ث- **معوقات الاندماج المعرفي في علاقة الطالب بمعلمه:** المعلم هو حلقة الوصل بين الطالب المجتمع، لذلك من المهم أن يعمل جاهداً بكل قدراته الذهنية والجسدية معاً لتحقيق المواءمة بين متطلباتهما، فيعملان سوياً وفق تنسيق رائع وكل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات تفكير صحيح، وهو أيضاً يقوم مقام القائم بالاتصال وهو المسؤول عن وضع المناهج في بعض الحالات أو في إعادة تنظيمه وعرضه بما يتناسب مع قدرات الطلبة والوسائل المتاحة لديه،

فالمعلم المتمرس الذي يمتلك كيف ينبغي هذه الدافعية طيلة حياته يعرف كيف يرفع من دافعية طلبته نحو التعلم (عبود، 2009، ص.245).

ومما سبق يتضح أن للمعلم دوراً رئيساً في تكوين الطالب وبناء شخصيته وتحضيره لأن يكون عضواً فاعلاً في المجتمع، وإن اختل هذا الدور فسوف يتأثر الطالب ويفقد القدرة على الاندماج في المناخ المدرسي ويفشل في تحقيق أهدافه.

ج- معوقات الاندماج المعرفي في علاقة الطالب بزملائه: إن جماعة الرفاق تؤثر بشكل أو بآخر في البناء الفكري والعقلي للفرد المنتمي إليها، لذلك فإن الزملاء قد يمثلون عاملاً مؤثراً وحافزاً قوياً للطلاب في تقوية صلته بالمناخ المدرسي، وجعله أكثر ارتباطاً بالتعلم والدراسة، في حالة أن تكون جماعة سوية تساهم في بناء شخصيته وفي هذه الحالة يصبح الطالب أكثر اندماجاً وارتباطاً بالمجتمع التعليمي، ويصبح الاندماج المعرفي لديه أكثر صلة، وتعلو لديه الثقة بالنفس، أما في حالة أن يكون الزملاء دورهم سلبياً وطارداً للطلاب من المجتمع المدرسي، فهو بذلك يفقد ثقته بنفسه ويتعرض للعزوف والبعد عن هذا المجتمع ويصبح الاندماج المعرفي أقل وأضعف (غقالي، 2008، ص.68).

قياس الاندماج المعرفي:

قدم Greene دراسة لقياس الاندماج المعرفي، ووجد الباحث مقياساً واحداً للاندماج قدمه من خلال بحثه عن الارتباط والاندماج المعرفي، وعلى الرغم من أنه كمقياس مستمر العمل به؛ إلا أنه لا يكفي في قياس الاندماج المعرفي في سياقات أخرى، فكان الهدف من البحث هو البحث عن مجموعة من العوامل المرتبطة بالاندماج عامة والاندماج المعرفي خاصة، لإنشاء مقاييس متعددة لقياس الاندماج المعرفي في سياقات التعلم المختلفة، وأظهرت النتائج أن مكونات الاندماج المعرفي هي البناء الفائق، والاستراتيجيات المحددة في التفكير هي ماهية التعلم، والتفكير هو أفضل السبل للتعلم، وبذل الجهد العقلي لتنفيذ الاستراتيجيات، وهذه المكونات تختلف باختلاف معرفة المتعلم ومستوى الصف، وطُبقت هذه المكونات على طلاب الجامعة في أقسام الإحصاء وعلم النفس التربوي، والتي تنطبق عليهم ملامح الاندماج المعرفي، وقد بينت الدراسة أن الدافعية مرتبطة بالاندماج المعرفي، وبمراجعة الدراسة للأبحاث التي تمتد لعشرين عاماً من حيث صلتها بقياس مدى إدراك المتعلم للاندماج، باستخدام مقاييس التقرير الذاتي له، وُجد أنها لا تتنبأ بالأداء في سياقات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، وكذلك خلص الباحث وفقاً لبياناته المستمدة من مقياس التقدير الذاتي للاندماج المعرفي أن الحاجة تشير إلى تطوير واستخدام مقاييس للاندماج

المعرفي من خلال مناهج متعددة العمل الأكاديمي وليس فقط الاعتماد على التقرير الذاتي (Greene, 2015, P.25).

دراسات السابقة

أولاً: دراسات عن نموذج POE (تنبأ، لاحظ، فسر)

– دراسة (Sakyi , 2023): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس والتعلم التفاعلي المبنية على نموذج تنبأ - لاحظ - فسر (POE) في تنمية مفاهيم العلوم لدى المعلمين قبل الخدمة. وتم اعتماد منهج شبه التجريبي، وتم أخذ عينات قصدية مكونة من 251 طالباً من طلاب العلوم المتكاملة في قسم العلوم المتكاملة بجامعة التعليم في وينيبا بدولة غانا وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: تحسنت جودة تفسيرات المعلمين بعد استخدام استراتيجية التدريس والتعلم التفاعلي المبنية على نموذج تنبأ - لاحظ - فسر (POE).

– دراسة الجندي (2023): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجية "تنبأ - لاحظ - فسر" المدعومة بالتجارب العلمية لتنمية بعض مفاهيم الظواهر الكونية لدى طفل الروضة، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية، وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق البرنامج على مقياس مفاهيم الظواهر الكونية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.

– دراسة سعيد (2023): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية POE (تنبأ، لاحظ، فسر) في التحصيل ومعالجة التفكير الدائري لدى طلبة المرحلة الرابعة لكلية التربية للعلوم الصرفة/ جامعة كركوك/ قسم الكيمياء، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام التصميم شبه التجريبي لذلك، إذ تم تدريس مادة القياس والتقويم للفصل الأول، للعام الدراسي (2022-2023)، تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة وعلى مجموعتين، أظهرت النتائج الأثر الإيجابي للمجموعة التجريبية التي استخدمت لاستراتيجية POE على الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة) في التحصيل والتفكير الدائري لديهم.

ثالثاً: دراسات عن الاندماج المعرفي:

– دراسة حسن (2023): هدفت الدراسة لإيجاد العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت

عينة البحث من (100) طالبة سحبت بشكل عشوائي، وطُبقت أدوات الدراسة المتكونة من (مقياس الشغف الأكاديمي) و(مقياس الاندماج المعرفي)، وقد توصلت النتائج إلى وجود مستوى عال من الشغف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومستوى منخفض من الاندماج المعرفي، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائية بين المتغيرين قوية وإيجابية، وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات من أجل تسليط الضوء بشكل أوسع على هذا الموضوع، وكذلك دراسة المتغيرين مع متغيرات أخرى ولأعمار مختلفة ومراحل أخرى.

— دراسة الكبيسي والموسوي (2022): هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الاندماج المعرفي النفسي لدى الطلبة المتميزين. والفروق في الاندماج المعرفي النفسي حسب متغير الجنس (ذكور - إناث) والصف الدراسي (الثالث متوسط، والرابع والخامس والسادس الإعدادي). واستعملت الباحثتان في البحث المنهج الوصفي الارتباطي. وتكونت عينة التحليل الإحصائي من (400) طالب وطالبة من المدارس الثانوية للمتميزين في محافظة بغداد، الكرخ الثانية بواقع (225) من الذكور و(175) من الإناث للعام الدراسي (2021-2022)، حيث تم سحب العينة بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المناسب. أما عينة البحث فتكونت من (250) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية للمتميزين في محافظة بغداد، الكرخ الثانية بواقع (140) من الذكور و(110) من الإناث للعام الدراسي (2021-2022)، حيث تم سحب العينة بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المناسب. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثتان مقياس الاندماج المعرفي النفسي لأبلتون وآخرون (2006). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: يتمتع أفراد البحث بالاندماج المعرفي النفسي، ولا توجد فروق دالة إحصائية في الاندماج المعرفي والنفسي وفق متغيري الجنس والصف الدراسي، ولا توجد علاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة والاندماج المعرفي.

— دراسة (Obery, 2018): هدفت الدراسة إلى قياس الاندماج المعرفي والدافعية لدى طلاب المدارس المتوسطة من الصف الخامس وحتى الصف الثامن وعلاقته بتطلعاتهم المستقبلية في العلوم ضمن سياقات غير رسمية (معسكرات صيفية لمدة أسبوع) وذلك لاختبار النمو في الاندماج المعرفي والدافعية والتطلعات المستقبلية في العلوم وهل الاندماج المعرفي يختلف باختلاف الأجناس والأعراق والحالات الاجتماعية والاقتصادية، وتم استخدام مقاييس الاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي والقيمة والكفاءة الذاتية والدافعية، والتطلعات المستقبلية خلال مرحلتين، وقد بلغ عدد أفراد المرحلة الأولى (152) طالبا والمرحلة الثانية (140)

طالباً، وشارك الطلاب في المعسكر الصيفي العلمي غير الرسمي، وقد توصلت الدراسة إلى أن الاندماج المعرفي والتنظيم الذاتي والدافعية كانت جميعها مؤشرات ذات دلالة إحصائية على الطموحات المستقبلية في العلوم في كلا المرحلتين، أيضاً بينت النتائج أن التجارب العلمية غير الرسمية قد تكون محفزة وجاذبة لطلاب المرحلة المتوسطة، وقد تسهم في تعزيز اندماجهم المعرفي وطموحاتهم المستقبلية في العلوم.
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

إن رجوع الباحثان، واطلاعهما على العديد من الدراسات السابقة أمكنه الاستفادة منها في مجالات عدة، أهمها:

- 1- تكوين تصور شامل عن نموذج تنبأ-لاحظ - فسر (POE) والاندماج المعرفي.
- 2- الاطلاع على منهجيات البحث المتبعة، والاستفادة منها ضمن الحدود التي تناسب وخصوصية الدراسة الحالية.
- 3- رسم الإطار العام لمخطط الدراسة الحالية، ووضع الأسئلة التي تتمحور حولها والأدوات التي استخدمت في الدراسة، ومعرفة الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة نتائج الدراسة.
- 4- الاستفادة من مراجع الدراسة السابقة.

منهج الدراسة:

لأن الهدف الرئيس من الدراسة هو معرفة: فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، للكشف عن مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، حيث اتبع الباحثان تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، بحيث تتعرض المجموعة التجريبية تدريجياً باستخدام البرنامج التعليمي، القائم على نموذج "تنبأ-لاحظ - فسر (POE)"، بينما المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية.

- المجموعة التجريبية: مجموعة من طلاب الصف الثامن الأساسي الذين درسوا باستخدام البرنامج التعليمي القائم على نموذج "تنبأ-لاحظ - فسر (POE)".
- المجموعة الضابطة: مجموعة من طلاب الصف الثامن الأساسي الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة الدارسين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2025 – 2026م.

عينية الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة القصدية، وذلك لملاءمة العينة مع أهداف الدراسة، وسهولة الوصول إليها والتطبيق العملي للدراسة، وقد شملت الدراسة جميع طلاب الصف الثامن الأساسي بمدرسة الإمام الحسين بن علي بمدينة حجة للعام الدراسي 2025 – 2026م بشعبتيه (أ و ب) وكانت الشعبة (أ) هي المجموعة التجريبية بينما الشعبة (ب) هي المجموعة الضابطة. والجدول رقم (4) يوضح عينة الدراسة وفقاً للمجموعتين التجريبية والضابطة.

الجدول (1)

توزيع عينة الدراسة

نوع المجموعة	العدد
تجريبية	42
ضابطة	44
المجموع	86

متغيرات الدراسة:

أ- المتغير المستقل: ويتمثل بالبرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"

ب- المتغير التابع: ويتمثل في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم.

متطلبات الدراسة وموادها وأدواتها: لبناء متطلبات الدراسة وأدواتها التي استخدمت لقياس متغيرات الدراسة فقد تضمنت عملية إعداد هذه المتطلبات والأدوات عدداً من الإجراءات حتى وصلت إلى شكلها النهائي الذي تم اعتماده، حيث تتوفر فيها دلالات الصدق وثبات مقبول وقد تمثلت هذه الإجراءات في الآتي:

أولاً: تحديد أبعاد الاندماج المعرفي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مقرر العلوم.

ثانياً: بناء برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.

ثالثاً: مقياس الاندماج المعرفي:

وفيما يأتي تفصيل للإجراءات المتبعة لبناء متطلبات الدراسة وأدواتها:

أولاً: تحديد أبعاد الاندماج المعرفي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي العلوم. للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما هي أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟ تم اتباع الإجراءات الآتية:

أ- الهدف من تحديد أبعاد الاندماج المعرفي: تمثل الهدف من القائمة تحديد أبعاد الاندماج المعرفي ومؤشراته التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي والتي يمكن دمجها في مقرر العلوم.

ب- مصادر اشتقاق أبعاد الاندماج المعرفي: تم اشتقاق أبعاد الاندماج المعرفي من خلال الرجوع إلى العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت الاندماج المعرفي كما في دراسة صلال (2015) ودراسة حسن (2023) ودراسة الكبيسي والموسوي (2022) ودراسة النجار (2020) ودراسة (Obery, 2018)، بالإضافة إلى استنتاجها من خلال آراء عدد من الخبراء الأكاديميين في مجال المناهج وطرق التدريس بشكل عام والعلوم بشكل خاص، كذلك رأي عدد من مدرسي العلوم بمدينة حجة.

1. صياغة المؤشرات الفرعية للأبعاد: روعي عند صياغة المؤشرات مجموعة من الاعتبارات هي: الدقة والوضوح - مناسبة كل مؤشر لطلاب الصف الثامن الأساسي - ارتباط كل المؤشر الفرعي بالبعد المناسب له.
2. الصورة الأولية للقائمة: تكونت القائمة في صورتها الأولية من 42 مؤشراً فرعياً، موزعة على خمسة أبعاد، ملحق رقم (4):

عرض قائمة الأبعاد السادة المحكمين: تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس لإبداء آرائهم ومقترحاتهم من حيث ملائمة الأبعاد ومؤشراتها لمستوى الطلاب، وقد قام الباحثان بالتعديل باعتماد ما أجمع أغلبهم عليه، تمثلت في الآتي:

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "تعديل الأفكار لتناسب مع المفاهيم الجديدة."
- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "الاستفادة من تجارب الآخرين لفهم المفاهيم العلمية."
- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "ربط مفاهيم العلوم مع أحداث الحياة."
- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "فهم تكامل الأفكار والمفاهيم العلمية في المواضيع المختلفة"

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " البحث عن طرق مختلفة لحل مشكلة علمية. "
- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " البحث عن طرق مبتكرة لتطبيق المفاهيم العلمية "
- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "مراجعة النفس بانتظام للتأكد من فهم ما تم تعلمه في العلوم".

- تعديل صياغة بعض المؤشرات الفرعية.

أ- الصورة النهائية للقائمة: أصبحت القائمة في صورتها النهائية كما في الملحق رقم (5) مكونة من

(35) مؤشرا فرعيا، موزعة على خمسة أبعاد رئيسة على النحو الآتي:

- 1- التكيف المعرفي: وتضمن ثمانية مؤشرات فرعية.
- 2- التكامل المعرفي: وتضمن ثمانية مؤشرات فرعية.
- 3- المرونة المعرفية: وتضمن ستة مؤشرات فرعية.
- 4- الإبداع المعرفي: وتضمن ستة مؤشرات فرعية.
- 5- الوعي المعرفي: وتضمن سبعة مؤشرات فرعية.

وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: " ما هي أبعاد الاندماج

المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة "

ثانياً: إعداد البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر(POE)"

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما البرنامج القائم على نموذج

"تنبأ- لاحظ - فسر(POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن

الأساسي بمدينة حجة؟

إعداد مقياس الاندماج المعرفي:

بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت نفس الموضوع قام الباحثان بإعداد

مقياساً للاندماج المعرفي وقد راعا مناسبة المقياس لعينة الدراسة من حيث صياغة الفقرات

وعدها وشموليتها، بالإضافة إلى تمتعه بالصدق والثبات ولتحقيق ذلك فقد مرت عملية إعداد

المقياس بعدة مراحل تتمثل في الآتي:

- تحديد الهدف من المقياس.
- كتابة أبعاد لمقاس وفقراته.
- كتابة تعليمات المقياس.

- صدق المقياس.
- تجريب المقياس على عينة استطلاعية لحساب ثبات المقياس والخصائص السيكومترية والتأكد من سلامة ووضوح تعليمات المقياس.
- ثبات المقياس.
- الصورة النهائية للمقياس.
- وفيما يأتي عرض لتلك الخطوات:
- أ- تحديد الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس لقياس الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة.
- ب- كتابة أبعاد المقاس وفقراته: وقد قام الباحثان ببناء المقياس، والذي يتكون من 50 فقرة حيث تم تقليصها بعد ذلك إلى 35 فقرة بناء على رأي المحكمين وملاحظاتهم، وقد استعان الباحثان بعدد من الدراسات السابقة التي تناولت الاندماج المعرفي كما في: دراسة صلال (2015) ودراسة صلال (2015) ودراسة (Obery, 2018) ودراسة النجار (2020) ودراسة عيادة والموسوي (2022) ودراسة حسن (2023).
- وقد تكون المقياس من الأبعاد الآتية:
- 6- التكيف المعرفي: يشير إلى قدرة المتعلمين على تعديل أفكارهم وطرق تفكيرهم بناءً على المعلومات الجديدة أو التحديات التي يواجهونها.
- 7- التكامل المعرفي: هو قدرة المتعلمين على ربط موضوعات مقرر العلوم فيما بينها بشكل خاص والعلوم مع المواد والمقررات الأخرى بشكل عام.
- 8- المرونة المعرفية: هي قدرة المتعلم على تغيير وجهات نظره أو استراتيجياته المعرفية عندما تكون هناك حاجة لذلك. وتشمل القدرة على التفكير في حلول متعددة للمشاكل وتغيير الطرق المعرفية بناءً على الظروف الجديدة.
- 9- الإبداع المعرفي: القدرة على التفكير بطرق جديدة وغير تقليدية، وتوليد أفكار وحلول مبتكرة.
- 10- الوعي المعرفي: هو القدرة على الوعي بكيفية معالجة المتعلم للمعلومات والمعرفة، وتحديد ما يعرفه وما لا يعرفه.

والجدول (2) يوضح توزيع فقرات المقياس وفقا لكل محور:

جدول (2)

توزيع فقرات المقياس على أبعاد الاندماج المعرفي في صورته النهائية

أبعاد الاندماج المعرفي	عدد الفقرات	الفقرات
التكيف المعرفي	10	من 1 إلى 10
التكامل المعرفي	10	من 11 إلى 20
المرونة المعرفية	10	من 21 إلى 30
الإبداع المعرفي	10	من 31 إلى 40
الوعي المعرفي	10	من 41 إلى 50

ت- كتابة تعليمات المقياس: قام الباحث بكتابة تعليمات للطلاب عينة الدراسة، حيث تمثلت التعليمات في الآتي:

- توضح الهدف من المقياس
- التأكيد على قراءة فقرات المقياس قراءة جيدة قبل الإجابة.
- بوضع علامة (✓) في الخانة التي يرون أنها مناسبة وتنطبق عليهم
- توضيح أن الإجابة عن المقياس سيكون لغرض البحث العلمي فقط وتعامل بسرية تامة.
- ث- صدق المقياس: اعتمد الباحثان الصدق الظاهري، وذلك بعرض أداة الدراسة على عدد من الخبراء في المجال العلمي المتخصصين في المجال التربوي في التخصصات (المناهج وطرائق التدريس، القياس والتقويم، علم النفس) والبالغ عددهم (14) من الأكاديميين من جامعات مختلفة، ملحق (1)، لأخذ آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات المقياس من حيث:
 - انتماء الفقرة الفرعية إلى المحور الرئيس.
 - سلامة الصياغة اللغوية.
 - سلامة الدقة العلمية.
 - ملائمته للطلاب.
 - إضافة أو حذف فقرة.
 - إضافة أي ملاحظات أخرى يتفضلون بها حول فقرات المقياس
- ج- تجريب المقياس على عينة استطلاعية لحساب ثبات المقياس والخصائص السيكومترية والتأكد من سلامة تعليمات المقياس ووضوحه.

قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة قوامها (28) طالباً من طلاب مدرسة عمر بن عبدالعزيز بمدينة حجة؛ بهدف الحصول على بيانات تمكن قياس ثبات المقياس والتأكد من مدى ملاءمته للطلاب.

ح- ثبات المقياس: للتأكد من ثبات مقياس الاندماج المعرفي استخدم الباحث ٥ ثبات ألفا كرونباخ، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة قوامها (28) طالباً من طلاب مدرسة عمر بن عبدالعزيز بمدينة حجة، وأظهرت النتائج قيم معاملات الثبات لمجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وفقاً للجدول الآتي:

جدول (3)

قيم معامل ألفا كرونباخ لثبات لمقياس الاندماج المعرفي

المحور	ألفا كرونباخ
التكيف المعرفي	0.88
التكامل المعرفي	0.91
المرونة المعرفية	0.87
الإبداع المعرفي	0.93
الوعي المعرفي	0.91
الدرجة الكلية للمقياس	0.90

وقد بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.90) درجة وهي قيمة مقبولة لأغراض هذه الدراسة وتراوحت معاملات الثبات لمحاور المقياس بين (0.87 – 0.93).

خ- الصورة النهائية للمقياس: قام الباحثان بتقليص فقرات المقياس إلى 35 فقرة بدلاً من 50 فقرة بناء على رأي المحكمين وملاحظاتهم وأصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من 35 فقرة وفقاً للتدرج (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً)، والجدول الآتي يوضح أبعاد المقياس وتوزيع الفقرات على كل بعد.

جدول رقم (4)

توزيع فقرات المقياس على أبعاد الاندماج المعرفي في صورته النهائية

المحور	الفقرات
التكيف المعرفي	1- 2- 3- 4- 5- 6- 7
التكامل المعرفي	1. 9- 10- 11- 12- 13- 14
المرونة المعرفية	15- 16- 17- 18- 19- 20- 21
الإبداع المعرفي	22- 23- 24- 25- 26- 27- 28
الوعي المعرفي	29- 30- 31- 32- 33- 34- 35

إجراءات تطبيق مواد الدراسة وأدواتها

- تحديد التصميم التجريبي: بشأن تحديد التصميم التجريبي اتبع الباحثان الآتي:
 - التصميم المستخدم: تم استخدام التصميم شبه التجريبي وتحديد تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات القياس البعدي فقط، وتمثلت مبررات اختيار التصميم:
 - يُستخدم هذا التصميم لتقييم فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"
 - اعتماد القياس البعدي فقط، حيث يكفي للكشف عن الفروق بين المجموعتين في المتغيرات التابعة (الاندماج المعرفي)، حيث تم التأكد من التكافؤ الأولي في المتغيرات الدخيلة ذات الصلة.
 - المتغيرات:
 - المتغير المستقل: البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"
 - المتغير التابع: الاندماج المعرفي.
 - المتغير الدخيل (المُضبوط): التحصيل السابق في مقرر العلوم.
- إجراءات ما قبل التطبيق
 - الاستعدادات الإدارية:
 - قام الباحثان بتجهيز الخطابات الرسمية من عمادة كلية التربية ذمار وتقديمها إلى من يهمل الأمر، ممثل بمكتب التربية والتعليم في مدينة حجة، وإلى إدارة مدرسة عمر بن عبدالعزيز وإدارة مدرسة الإمام الحسين بن علي بمدينة حجة للحصول على الموافقات اللازمة لتسهيل مهمة الباحث.
 - تحديد جدول زمني للتطبيق بالتنسيق مع إدارة المدرسة والمعلمة.
 - 1- اختيار مجموعات الدراسة وضبطها:
 - اختيار شعبتين (صفيين) من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة الإمام الحسين.
 - قام الباحثان بتحديد إحدى الشعبتين عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية (تدرس البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)".
 - تعيين الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة (تدرس بالطريقة الاعتيادية/المتبعة).
 - حصر العدد الكلي للطلاب في المجموعتين وتدوينه: المجموعة التجريبية 42 طالباً

- بينما المجموعة الضابطة 44 طالبا.

2- ضبط المتغيرات الدخيلة (ضمان التكافؤ):

لضمان ضبط المتغيرات الدخيلة وتكافؤ المجموعتين قام الباحثان بأخذ بيانات طلبتي المجموعتين في اختبار مادة العلوم، وكذلك معدل درجات كل طالب في العام الدراسي 2025/2024م من الكشوفات الرسمية لمدرسة الإمام الحسين بن علي بمدينة حجة للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، وللتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test)، والجدول (5) يوضح نتائج ذلك:

جدول (5)

يوضح نتائج اختبار (ت) لمعرفة تكافؤ مجموعتي الدراسة في المعرفة السابقة في العلوم

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة السابقة في مادة العلوم	التجريبية	42	72.79	13.25	0.00	84	1.00
	الضابطة	44	72.77	14.31			
معدل الطالب بالعام السابق	التجريبية	42	77.66	10.85	0.22	84	0.83
	الضابطة	44	78.21	12.41			

وقد لجأ الباحثان إلى ضمان ضبط المتغيرات وتكافؤ المجموعتين اعتمادا على درجات العلوم وكذلك معدل درجات كل طالب في العام الدراسي 2025/2024م، ولذلك تم تطبيق أدوات الدراسة بعددًا فقط، بناءً على المبررات الآتية:

- تجنب حدوث تأثيرات تدريبية قد تطرأ نتيجة اطلاع الطلاب المسبق على أدوات القياس، ما قد يؤثر على صدق النتائج.
- طبيعة البرنامج القائم على نموذج (POE) تتطلب تفاعلاً مباشراً وتجربة تعلم كاملة حتى تظهر آثارها، الحقيقية، وهو ما لا يمكن قياسه قبل التطبيق.
- صعوبات ميدانية متعلقة بتنفيذ الاختبار القبلي في البيئة المدرسية، تمثلت في ضيق الوقت وتعارض الجداول الدراسية.

ج- تدريب معلمة العلوم:

بعد اتفاق الباحثين مع إدارة المدرسة بشأن جعل معلمة واحدة تقوم بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة، بحيث يتم تدريس المجموعة التجريبية وفقا للبرنامج القائم على نموذج "تنبأ-

لاحظ - فسر (POE)"، بينما المجموعة الضابطة تتعرض لتدريس بالطريقة الاعتيادية، فقد قام الباحثان بالآتي:

- تزويد المعلمة بدليل المعلم الخاص بالبرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)".

- تدريب المعلمة بشكل مكثف على فلسفة نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"، وخطواته التنفيذية، وكيفية إدارة الحصص وتوجيه الأنشطة والتفاعل مع تنبؤات الطلاب (Predict)، وملاحظاتهم (Observe)، وشروحاتهم (Explain).

- التأكد من إتقانها لاستخدام البرنامج قبل البدء بالتطبيق الفعلي.
الأساليب الإحصائية المستخدمة:

من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) الإصدار (21) وبرنامج الأكسل (Excel) ولأجل معالجة البيانات إحصائياً تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- أ- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لإيجاد ثبات مقياس الاندماج المعرفي.
- ب- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test) للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ج- اختبار مربع إيتا لإيجاد حجم التأثير. وقد تم تفسير قيمة مربع إيتا كما يأتي: كوهين (Cohen, 1988).

ص- إذا كان: ($0.06 > \eta^2$) فيدل على حجم تأثير ضعيف.

ض- إذا كان: ($0.06 \leq \eta^2 < 0.14$) فيدل على حجم تأثير متوسط.

ط- إذا كان: ($0.14 \leq \eta^2$) فيدل على حجم تأثير كبير.

د- اختبار تحليل التباين المتعدد (Multivariate Analysis of Variance Test)

MANOVA""): للمقارنة وتحديد الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في

التطبيق البعدي مقياس الاندماج المعرفي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الاساسي بمدينة حجة، ولتحقيق هذا الهدف تم وضع ثلاثة أسئلة فرضيتان وفيما يأتي عرض للنتائج بحسب تسلسل أسئلة الدراسة: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: والذي ينص على:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: والذي ينص على: ما هي أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لتنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما هي أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟ تم اتباع الإجراءات الآتية:

- أ- الهدف من تحديد أبعاد الاندماج المعرفي:
تمثل الهدف من القائمة تحديد أبعاد الاندماج المعرفي ومؤشراته التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي والتي يمكن دمجها في مقرر العلوم.
- ب- مصادر اشتقاق أبعاد الاندماج المعرفي:
تم اشتقاق أبعاد الاندماج المعرفي من خلال الرجوع إلى العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت الاندماج المعرفي كما في دراسة صلال (2015) ودراسة حسن (2023) ودراسة الكبسي والموسوي (2022) ودراسة النجار (2020) ودراسة (Obery, 2018)، بالإضافة إلى استنتاجها من خلال آراء عدد من الخبراء الأكاديميين في مجال المناهج وطرق التدريس بشكل عام والعلوم بشكل خاص، كذلك رأي عدد من مدرسي العلوم بمدينة حجة.
- ج- صياغة المؤشرات الفرعية للأبعاد:
روعي عند صياغة المؤشرات مجموعة من الاعتبارات هي:
 - الدقة والوضوح.
 - مناسبة كل مؤشر لطلاب الصف الثامن الأساسي.
 - ارتباط كل المؤشر الفرعي بالبُعد المناسب له.
- د- الصورة الأولية للقائمة:
تكونت القائمة في صورتها الأولية من 42 مؤشرا فرعيا، موزعة على خمسة أبعاد، ملحق رقم (4)
- هـ- عرض قائمة الأبعاد السادة المحكمين:
تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس لإبداء آرائهم ومقترحاتهم من حيث ملائمة الأبعاد ومؤشراتها لمستوى الطلاب، وقد قام الباحثان بالتعديل باعتماد ما أجمع أغلبهم عليه، تمثلت في الآتي:
 - حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "تعديل الأفكار لتناسب مع المفاهيم الجديدة".

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " الاستفادة من تجارب الآخرين لفهم المفاهيم العلمية.

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " ربط مفاهيم العلوم مع أحداث الحياة.

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " فهم تكامل الأفكار والمفاهيم العلمية في المواضيع المختلفة"

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " البحث عن طرق مختلفة لحل مشكلة علمية.

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على " البحث عن طرق مبتكرة لتطبيق المفاهيم العلمية "

- حذف المؤشر الفرعي الذي ينص على "مراجعة النفس بانتظام للتأكد من فهم ما تم تعلمه في العلوم".

- تعديل صياغة بعض المؤشرات الفرعية.

و- الصورة النهائية للقائمة:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من (35) مؤشرا فرعيا، موزعة على خمسة أبعاد رئيسة على النحو الآتي:

- 1- التكيف المعرفي: وتضمن ثمانية مؤشرات فرعية.
- 2- التكامل المعرفي: وتضمن ثمانية مؤشرات فرعية.
- 3- المرونة المعرفية: وتضمن ستة مؤشرات فرعية.
- 4- الإبداع المعرفي: وتضمن ستة مؤشرات فرعية.
- 5- الوعي المعرفي: وتضمن سبعة مؤشرات فرعية.

وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: " ما هي أبعاد الاندماج المعرفي الواجب توفرها في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة "

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: والذي ينص على: ما البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

قام الباحثان بالاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" وكذلك الاندماج المعرفي من أجل إعداد البرنامج التعليمي، وفيما يأتي عرض بالتفصيل لخطوات إعداد البرنامج:

أ- التعريف بالبرنامج التعليمي: حدد الباحثان البرنامج التعليمي إجرائيًا على أنه: هو مجموعة من العمليات والإجراءات التي تسير وفق خطوات منظمة ومحددة، تهدف للإجابة عن سؤال ما أو حل مشكلة ما في مقرر العلوم للصف الثامن الأساسي، عن طريق استخدام نموذج (POE) والذي يتم وفق ثلاث خطوات متتالية يستخدمها الطالب وتمثل في التنبؤ، الملاحظة، التفسير، وتعمل هذه الخطوات على تنمية الذكاء العملي والاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.

ب- فلسفة البرنامج التعليمي: تنطلق فلسفة البرنامج التعليمي الذي قام الباحثان بإعداده من الافتراضات الأساسية للنظرية البنائية، وذلك بالاستناد إلى نظرتها للتعليم والنموذج كفلسفة فرعية للنظرية البنائية، وذلك بكون المتعلم يشكل بنيته المعرفية اعتماداً على معارفه وخبراته السابقة، حيث تتمثل أهم مبادئها بالآتي: (زيتون، 2007، ص8):

- التعلم مبني: بمعنى أن المعرفة تبني من الخبرات وبالتالي فإن التعلم عملية بناء يقوم فيها المتعلم بالاستفادة من خبراته السابقة في بناء المعرفة الجديدة.

- التعلم عملية نشطة: بمعنى أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً في عملية التعلم وذلك للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه.

- التعلم تعاوني من خلال التفاوض الاجتماعي: بمعنى تقاسم الخبرات بين المتعلمين.

- المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذو المعنى: حيث يعد التفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة القبلية لدى المتعلم من أهم مكونات التعلم ذي المعنى.

- التعلم يحدث من خلال مهام حقيقية: فعندما يواجه المتعلمون مهام حقيقية يساعدهم ذلك على بناء معنى لما تعلموه.

ج- تحديد الأسس العامة لبناء البرنامج التعليمي: لتحديد أسس البرنامج تم الرجوع إلى الأسس والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ومتغيراته (المتغير المستقل، والمتغيرات التابعة)، وقد توصل الباحث إلى الأسس الآتية والتي لا بد أن يستند إليها البرنامج والتي تتمثل في:

- بناء موضوعات البرنامج وصياغتها في ضوء نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)".

- الارتباط والتناسق بين محتوى البرنامج ونتائج التعلم المتوقعة وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم.
- مراعاة خصائص الطلبة في هذا المستوى والفرق الفردية بينهم.
- مراعاة طبيعة مادة العلوم وأهدافها ومكوناتها المعرفية.
- الاتساق والتكامل والتتابع والترابط في بناء المعرفة من حيث نماذج التعلم والمحتوى والأنشطة والأدوات ووسائل التقويم.
- تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية المتضمنة في محتوى البرنامج بحيث تناسب احتياجات طلاب الصف الثامن وتستثير اهتمامهم نحو التعلم.
- الاهتمام بخبرات الطالب السابقة وتنميتها من خلال توفير خبرات متنوعة بشكل منظم ومنتظم.
- نشاط الطالب وإيجابياته في الموقف التعليمي، وتشجيعه على بناء معرفته بنفسه.
- مراعاة مبدأ الوظيفة في تدريس محتوى البرنامج، ومحاولة ربط الموضوعات بالواقع العملي والتطبيقات الحياتية المختلفة لتنمية ميول الطلبة نحو العلوم.
- استخدام أساليب التعلم النشط في البرنامج بحيث يرتبط بأهدافه، ويسمح للمعلم بتوجيه الأسئلة المتنوعة، ويتيح للطلاب إطلاق العنان للتنبؤ والملاحظة والتفسير.
- التنوع والشمول والاستمرار في أدوات التقويم ما بين فردي وجماعي، وبنائي وختامي.
- د- أهداف البرنامج:
- الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج إلى تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، من خلال استخدام نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)".
- مخرجات تعلم البرنامج: قصد بالمخرجات ما يسعى البرنامج إلى تحقيقه بعد تطبيقه والمخرج الرئيس للبرنامج هو الهدف العام للبرنامج والمتمثل في قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة
- هـ- خطوات بناء البرنامج: م بناء البرنامج التعليمي ليتناسب مع قدرات الطلاب وفقا للإمكانيات المتاحة، وروعي في البرنامج تكامل الأنشطة التعليمية واتساقها مع بعضها، واتبع الباحث عددا من الخطوات لإعداد البرنامج وفيما يأتي خطوات بناء البرنامج:
- 1- اختيار المادة العلمية: تم اختيار وحدات موضوعات من مقرر العلوم للصف الثامن الأساسي الجزء الأول بما يتناسب مع مستوى الطلاب المعرفي والنمائي، ويرتبط بالاندماج المعرفي.

2- تحديد أبعاد الاندماج المعرفي التي يمكن توظيفها في المقرر: بعد الاطلاع على الأدب التربوي الدراسات السابقة وبما يتناسب مع خصائص العينة وطبيعة المقرر حدد الباحث أبعاد الاندماج المعرفي والتي شملت: التكيف المعرفي، التكامل المعرفي، المرونة المعرفية، الإبداع المعرفي، الوعي المعرفي.

3- تحديد محتوى البرنامج: المقصود بمحتوى البرنامج الموضوعات العلمية المختارة مصاغة بصيغة تعليمية مناسبة، مع التركيز على الأنشطة التي تستثير الذكاء العملي والاندماج المعرفي. وتم توزيع المحتوى إلى دروس وفقاً لبنية نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"، بحيث يتضمن كل درس مواقف تعليمية تثير التنبؤ، الملاحظة، ثم التفسير.

4- تحديد الخطة الزمنية للبرنامج: تكون البرنامج من (24) حصة دراسية تم تطبيقها في الفصل الأول من العام الدراسي (2025-2026).

5- تحديد أساليب التعليم والتعلم المستخدمة في البرنامج: اعتمد البرنامج على أساليب تدريس نشطة تتماشى مع نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)"، مثل: التعلم القائم على الاستقصاء، الحوار والمناقشة، المجموعات التعاونية، حل المشكلات، والعروض العملية، بما يعزز التنبؤ والملاحظة والتفسير لدى الطالب ويحفزه على التفكير والتحليل.

6- تحديد التقنيات التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج: شمل البرنامج استخدام وسائل تعليمية متنوعة، منها: البروجكتر، الأدوات المخبرية، النماذج العلمية، الصور التوضيحية، مقاطع الفيديو، والعروض التقديمية، أوراق، كروت، أقلام ملونة، أوراق العمل للأنشطة.

7- تحديد الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج: تم تصميم أنشطة متنوعة تُقدم قبل وأثناء وبعد كل درس، بحيث تشمل:

- أنشطة تنبؤية: تطرح أسئلة أو مشكلات تشجع الطالب على التنبؤ بالنتائج.
- أنشطة ملاحظات عملية: عبر التجارب أو المواقف التعليمية التفاعلية.
- أنشطة تفسيرية: لتحليل النتائج وربطها بالمفاهيم العلمية.

8- خطوات سير البرنامج التعليمي: يسير الدرس تنفيذ تدريس موضوعات البرنامج وفقاً للخطوات الثلاث لنموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)". وكما يراه كل من (266- Treagust, et al, 2014:265)، (فتح الله، 2018، ص 169)، وفقاً للآتي:

مرحلة التنبؤ Prediction: فيها يطلب من المتعلمين تقديم تنبؤاتهم حول مفهوم أو ظاهرة أو مشكلة وفيها يعرض المتعلمون تصوراتهم وتنبؤاتهم حول المفهوم أو الظاهرة أو المشكلة بناء على ما لديهم من معرفة سابقة مع إعطاء أسباب أو تفسير لدعم توقعاتهم.

مرحلة الملاحظة Observation: في هذه المرحلة يقوم المتعلمون بالتحقق من تصوراتهم من خلال إجراء الأنشطة والتجارب العلمية أو مشاهدة فيديو أو صور.. إلخ.

مرحلة التفسير Explanation: هي مرحلة يتم فيها توضيح وشرح المفهوم أو الظاهرة المراد تعلمها حيث يقدم المتعلمون نتائج ملاحظاتهم ومناقشتها، فإذا كانت التنبؤات تتفق مع الملاحظات أدى ذلك إلى تدعيم التعلم أما إذا كانت التنبؤات متعارضة مع الملاحظات يقوم المعلم بتعديل التصورات الخاطئة والوصول إلى الفهم الصحيح، وتساعد هذه المرحلة على حل التناقض بين ما تم التنبؤ به وما تم ملاحظته، ومن ثم التوصل إلى المعرفة الصحيحة.

9- تحديد أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في البرنامج: يُعد التقويم جزءاً أساسياً ومهما في العملية التعليمية التعليمية بشكل عام، والعلوم بشكل خاص لقياس مدى تحقق الأهداف، وقد استخدم الباحثان عدداً من أدوات وأساليب التقويم أهمها التقويم التمهيدي، والتقويم التكويني البنائي، والاختبار في سياق الدرس، وأسلوب الملاحظة والمقابلات الفردية والتقويم النهائي الختامي.

10- إعداد دليل الطالب: قام الباحث بتصميم دليل مخصص لطلبة المجموعة التجريبية، بهدف تزويدهم بالإرشادات والتوجيهات الضرورية قبل البدء في تنفيذ المحتوى العلمي، ومساعدتهم على فهم المهام والأنشطة العملية المرتبطة بالبرنامج. ويُعد هذا الكتاب بمثابة دليل إرشادي يوجه الطلاب خلال دراسة موضوعات البرنامج التعليمي، ويعزز من قدرتهم على التفاعل مع محتواه.

11- إعداد دليل المعلم: تم إعداد دليل شامل للمعلم يُستخدم أثناء تدريس البرنامج، ويغطي عدة جوانب تعليمية، من بينها: الأهداف المرجو تحقيقها، والاستراتيجيات المعتمدة في التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة المساندة، بالإضافة إلى أساليب التقويم المتنوعة. وقد تم إعداد هذا الدليل بعناية، بحيث يتضمن نواتج التعلم المتوقعة لكل موضوع، ويعرضها بطريقة إجرائية واضحة ومبسطة تساعد المعلم على تحقيقها بفاعلية. كما تم الحرص على تضمين جميع الموضوعات الواردة في دليل الطالب.

12- ضبط البرنامج التعليمي والتأكد من صلاحيته: قبل التطبيق الفعلي للبرنامج، تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين عددهم (9) من ذوي الخبرة في تدريس العلوم والمناهج وطرق

التدريس، للتحقق من مناسبة المحتوى، وصلاحية الأنشطة والوسائل، وملاءمته لمستوى طلاب الصف الثامن.

13- تجريب البرنامج: قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية لبعض من موضوعات البرنامج، وذلك على عينة مكونة من (35) طالبا من طلاب الصف الثامن بمدرسة مجمع الثورة التربوي بمدينة حجة، بهدف التأكد من مدى فهم الطلاب للأنشطة. وقد أشاد الطلاب بالبرنامج وأكدوا على أهميته بالنسبة لهم، ونتيجة لذلك تم اعتماد البرنامج بصورته النهائية وأصبح جاهزا للتطبيق على المجموعة التجريبية. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما البرنامج القائم على نموذج "تنبأ- لاحظ - فسر (POE)" لتنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: ما فاعلية برنامج قائم على نموذج (POE) في تنمية الاندماج المعرفي في مقرر العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة؟

حيث تم التحقق من صحة فرضيات البحث على النحو الآتي:
اختبار صحة الفرض الأول: بالنسبة للفرض الأول والذي ينص على: "يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (≥ 0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي مقياس الاندماج المعرفي ككل".
تم التحقق من صحة هذا الفرض تم المقارنة وتحديد الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي مقياس الاندماج المعرفي ككل تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد ("MANOVA" Multivariate Analysis of Variance Test)، بعد التأكد من تحقق شروط استخدام هذا الاختبار وافتراضاته.

جدول (6)

نتائج اختبار ليفنر (Levene's Test) للتحقق من تجانس تباين متغيري الاندماج المعرفي ككل.

المتغير	قيمة الاختبار (F)	df1	df2	مستوى الدلالة
الاندماج المعرفي ككل	12.07	1	84	0.00

ومن الجدول (6) يتضح أن مستوى الدلالة بالنسبة للذكاء العملي بلغ (0.39) وهي أكبر من (0.05)، وهذا يدل على تجانس هذا المتغير، وأما الاندماج المعرفي ككل بلغ (0.00)، وهي أقل من

(0.05) وهذا يدل على عدم تجانس هذا المتغير، وبهذا قام الباحثان باستخدام اختبار (Pillai's Trace) نظرا لعدم تجانس تباين متغير الاندماج المعرفي.

جدول (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمتغير
الاندماج المعرفي ككل

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الاندماج المعرفي ككل	التجريبية	42	4.02	0.61
	الضابطة	44	3.64	0.34

من الجدول (7) يتضح وجود فروق ظاهرية لصالح المجموعة التجريبية في الاندماج المعرفي ككل.

كما تم استخدام الاختبارات متعددة المتغيرات (Multivariate Tests): حيث تم استخدام اختبار (Pillai's Trace) للكشف عن الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرين مع بعض، والجدول (8) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (8)

نتائج اختبار (Pillai's Trace) للمقارنة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي
لمتغير الاندماج المعرفي ككل

التأثير	قيمة الاختبار	قيمة (F)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا
التقاطع	0.99	3414.84	0.00	0.99
المجموعة	0.28	16.17	0.00	0.28

من الجدول (8) يتضح أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أقل من (0.05) وذلك في كل من التقاطع والمجموعة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي مقياس الاندماج المعرفي ككل، وبحجم تأثير كبير بلغ (0.28) باستخدام المحك الذي أورده كوهين (Cohen, 1988).

جدول (9)

نتائج اختبار (Tests of Between-Subjects Effects) لإيجاد التأثيرات بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي مقياس الاندماج المعرفي ككل

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا
الاندماج المعرفي ككل		1261.35	1	1261.35	5296.53	0.00	0.98
الاندماج المعرفي ككل		3.14	1	3.14	13.17	0.00	0.14
الاندماج المعرفي ككل		20.00	84	0.24			
الاندماج المعرفي ككل		1282.25	86				

جدول (10)

نتائج اختبار ليفنز (Levene's Test) للتحقق من تجانس تباين أبعاد الاندماج المعرفي.

المتغير	قيمة الاختبار (F)	df1	df2	مستوى الدلالة
التكيف المعرفي	3.37	1	84	0.07
التكامل المعرفي	5.37	1	84	0.02
المرونة المعرفية	3.94	1	84	0.05
الإبداع المعرفي	21.15	1	84	0.00
الوعي المعرفي	0.13	1	84	0.72

ومن الجدول (10) يتضح أن مستوى الدلالة بالنسبة لأبعاد الاندماج المعرفي (التكيف المعرفي، الوعي المعرفي (0.07، 0.72) وهي أكبر من (0.05)، وهذا يدل على تجانس التباين للبعدين، بينما بلغ مستوى الدلالة للأبعاد (التكامل المعرفي، المرونة المعرفية، الإبداع المعرفي) (0.02، 0.05، 0.00) على التوالي، وجميعها أقل من أو تساوي (0.05)، هذا يدل على تجانس التباين للأبعاد الثلاثة، ونظراً لعدم تحقق هذا الشرط جزئياً سيقوم الباحثان باستخدام اختبار (Pillai's Trace) نظراً لعدم تجانس تباين متغير الاندماج المعرفي.

وبعد التحقق من تطابق تلك الافتراضات قام الباحثان بتطبيق اختبار تحليل التباين المتعدد، حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) كما يوضحه الجدول (11):

جدول (11)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس
أبعاد الاندماج المعرفي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التكيف المعرفي	التجريبية	42	4.14	0.56
	الضابطة	44	3.78	0.41
التكامل المعرفي	التجريبية	42	4.02	0.74
	الضابطة	44	3.49	0.47
المرونة المعرفية	التجريبية	42	4.00	0.67
	الضابطة	44	3.71	0.48
الإبداع المعرفي	التجريبية	42	3.88	0.85
	الضابطة	44	3.65	0.50
الوعي المعرفي	التجريبية	42	4.07	0.64
	الضابطة	44	3.57	0.68

من الجدول (11) يتضح وجود فروق ظاهرية لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد الاندماج المعرفي الخمسة.

كما تم استخدام الاختبارات متعددة المتغيرات (Multivariate Tests): حيث تم استخدام اختبار (Pillai's Trace) للكشف عن الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرين مع بعض، والجدول (12) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (12)

نتائج اختبار (Pillai's Trace) للمقارنة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس أبعاد الاندماج المعرفي

التأثير	قيمة الاختبار	قيمة (F)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا
التقاطع	0.99	1287.77	0.00	0.99
المجموعة	0.20	3.90	0.00	0.20

من الجدول (12) يتضح أن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أقل من (0.05) وذلك في كل من التقاطع والمجموعة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس أبعاد الاندماج المعرفي، وبحجم تأثير كبير بلغ (0.20) باستخدام المحك الذي أورده كوهين (Cohen, 1988).

ولمعرفة التأثيرات بين المجموعتين لكل متغير تابع على حدة: تم استخدام اختبار (Tests of Between-Subjects Effects) مع التركيز عند المقارنة بمستوى الدلالة مع (0.01) بواسطة تقسيم (0.05) على عدد الأبعاد (5) (حسن، 2011، 386)، والجدول (13) يوضح نتائج ذلك:

جدول (13)

نتائج اختبار (Tests of Between-Subjects Effects) لإيجاد التأثيرات بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس أبعاد الاندماج المعرفي

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	قيمة مربع إيتا
التقاطع	التكيف المعرفي	1347.78	1	1347.78	5678.52	0.00	0.99
	التكامل المعرفي	1211.64	1	1211.64	3155.42	0.00	0.97
	المرونة المعرفية	1275.63	1	1275.63	3768.08	0.00	0.98
	الإبداع المعرفي	1218.35	1	1218.35	2554.86	0.00	0.97
	الوعي المعرفي	1255.11	1	1255.11	2861.55	0.00	0.97
المجموعة	التكيف المعرفي	2.67	1	2.67	11.24	0.00	0.12
	التكامل المعرفي	6.23	1	6.23	16.23	0.00	0.16
	المرونة المعرفية	1.79	1	1.79	5.28	0.02	0.06
	الإبداع المعرفي	1.16	1	1.16	2.43	0.12	0.03
	الوعي المعرفي	5.38	1	5.38	12.26	0.00	0.13
الخطأ	التكيف المعرفي	19.94	84	0.24			
	التكامل المعرفي	32.26	84	0.38			
	المرونة المعرفية	28.44	84	0.34			
	الإبداع المعرفي	40.06	84	0.48			
	الوعي المعرفي	36.84	84	0.44			
	التكيف المعرفي	1368.33	86				
	التكامل المعرفي	1246.74	86				
	المرونة المعرفية	1304.32	86				
	الإبداع المعرفي	1258.48	86				
	الوعي المعرفي	1294.19	86				

وهذا يتضح صحة الفرض الثالث والذي ينص على: "يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس الاندماج المعرفي ككل"، فيما يخص الأبعاد (التكيف المعرفي - التكامل المعرفي - الوعي المعرفي).

ورفض الفرضية فيما يخص البعدين (المرونة المعرفية - الإبداع المعرفي).

ثانياً: تفسير نتائج الدراسة

تفسير نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على: "يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس الاندماج المعرفي". وقد كشفت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج المعرفي فيما يخص الأبعاد (التكيف المعرفي - التكامل المعرفي - الوعي المعرفي)، لصالح المجموعة التجريبية ورفض الفرضية فيما يخص البعدين (المرونة المعرفية - الإبداع المعرفي). وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) في تنمية بعض أبعاد الاندماج المعرفي (التكيف المعرفي - التكامل المعرفي - الوعي المعرفي). وتتفق هذه النتائج مع ودراسة النجار (2020) الذي أكد أن التدخلات التعليمية النشطة سواء من خلال نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) أو استراتيجيات التعلم الذاتي باستخدام Web 2.0 يمكن أن تكون فعالة في تحسين جوانب الاندماج المعرفي، كما أنها اتفقت مع دراسة جاد (2021) التي أثبتت فعالية نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) في تنمية متغير الوعي الصحي والذي يعتبر جزء من الوعي المعرفي العام، ويرى الباحثان أن هذه النتائج تُعزى وفقاً لأبعاد الاندماج المعرفي إلى الآتي:

أ- التكيف المعرفي:

وتظهر نتيجته أن البرنامج أسهم في تنمية "قدرة الطلاب على تعديل استراتيجياتهم المعرفية" بما يتناسب مع المواقف الجديدة أو الصعبة، أي أنهم يُصبحون أكثر قدرة على تغيير طريقة تفكيرهم عندما يواجهون مواقف علمية جديدة، وقد يُعزى هذا إلى طبيعة نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) الذي يُحَقِّز الطالب على "إعادة النظر في تنبؤاته بعد مرحلة الملاحظة"، مما يعزز عمليات المرونة والتكيف المعرفي المستمر أثناء التعلم.

ب- التكامل المعرفي:

تشير النتيجة إلى أن البرنامج ساعد في تنمية " قدرة الطلاب على دمج المفاهيم والمعلومات العلمية الجديدة مع معارفهم السابقة"، أي تحقيق تكامل معرفي شامل، فمن خلال مراحل نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) -خصوصاً مرحلة "التفسير" - يقوم الطلاب بربط ما تنبؤوا به بما لاحظوه فعلاً، ما يرسخ ترابط المفاهيم داخل البنية المعرفية لديهم، ويجعل تعلمهم أكثر عمقاً واستمرارية.

ج- المرونة المعرفية:

وأظهرت النتائج فيما يخص هذا البعد أنه: عدم وجود فروق دالة في المرونة المعرفية قد يعود إلى أن هذا البعد يتطلب فترة زمنية أطول من مدة البرنامج التعليمي، فالمرونة المعرفية تمثل قدرة عليا تشمل تبديل وجهات النظر وتوليد حلول متعددة للمشكلة الواحدة، وهي مهارة تحتاج إلى ممارسات متكررة ومواقف تعليمية متنوعة، لذا يمكن القول إن البرنامج وضع الأساس لهذه المهارة، لكنه لم يكن كافياً لإحداث فرق واضح في المدى القصير.

د- الإبداع المعرفي:

و تشير النتيجة إلى أن البرنامج لم يحدث فروقاً معنوية في " قدرات الإبداع المعرفي" لدى الطلاب، رغم تفوق المتوسط التجريبي عددياً، الأمر الذي قد يُعزى إلى أن الأنشطة التعليمية لم تركز بشكل مباشر على مهارات الإبداع المعرفي أو إنتاج أفكار جديدة، بل انصب التركيز أكثر على التنبؤ والملاحظة والتفسير كما هو الحال في نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE)، وبذلك فإن تطوير الإبداع المعرفي قد يحتاج إلى دمج استراتيجيات تعليمية إضافية ضمن البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE).

هـ- الوعي المعرفي:

تشير النتيجة إلى أن البرنامج أسهم في رفع مستوى الوعي المعرفي لدى الطلاب، أي قدرتهم على تأمل تفكيرهم، ومراقبة استراتيجيات التعلم التي يستخدمونها، وتقييم أدائهم الذاتي، ويرجع ذلك إلى أن نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) يتطلب من المتعلمين التنبؤ وفقاً لما يعرفونه مسبقاً، ثم إعادة تقييم أفكارهم بعد الملاحظة والتفسير، وهو ما ينمي الوعي بعمليات التفكير نفسها.

خلاصة نتائج الدراسة:

1- أثبتت الدراسة أن البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) كان فعالاً بدرجة كبيرة" في تنمية الاندماج المعرفي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدينة حجة، كما أن القيم الإحصائية ($\text{Sig} = 0.00$ ، $\text{Eta}^2 = 0.28$) للمتغيرين معاً، و0.22 و0.14 على

التوالي لكل متغير) تؤكد أن الأثر ليس فقط دالاً إحصائياً بل أيضاً ذو أهمية تربوية حقيقية، وبالتالي، يمكن استنتاج أن البرنامج التعليمي المستخدم نجح في إحداث تغيير نوعي في طريقة تعلم الطلاب وتفاعلهم مع المعرفة العلمية، بما يعزز الاتجاه نحو التعلم القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE).

2- بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج المعرفي ككل لصالح المجموعة التجريبية. وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) في تنمية الاندماج المعرفي ككل.

3- كشفت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الاندماج المعرفي فيما يخص الأبعاد (التكيف المعرفي - التكامل المعرفي - الوعي المعرفي)، لصالح المجموعة التجريبية ورفض الفرضية فيما يخص البعدين (المرونة المعرفية - الإبداع المعرفي). وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) في تنمية بعض أبعاد الاندماج المعرفي (التكيف المعرفي - التكامل المعرفي - الوعي المعرفي).

ثالثاً: التوصيات:

توصيات تربوية وعملية:

- توظيف نموذج تنبأ، لاحظ، فسر (POE) في تدريس العلوم ومجالات المعرفة المختلفة؛ لما له من أثر في رفع مستوى الاندماج المعرفي لدى المتعلمين.
- التركيز على تنمية الوعي المعرفي والتكامل المعرفي: من خلال أنشطة تأملية بعد الدروس، أو مهام تطلب من الطلاب تفسير ما تعلموه وكيف توصلوا إلى الإجابة، ما يعزز قدراتهم على التنظيم الذاتي والتفكير المتعمق.
- تدريب المعلمين على استراتيجيات تنمية الاندماج المعرفي مثل: التعلم القائم على المشكلات، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاستقصاء، لتمكينهم من تحويل المعرفة إلى خبرة عملية لدى الطلاب.
- إعادة النظر في أساليب التقويم المدرسي: لتشمل أدوات تقيس الاندماج المعرفي، مثل مواقف الأداء العملي، ومهام التفكير، والمناقشات التحليلية، بدلاً من الاكتفاء بالاختبارات التحصيلية التقليدية.

توصيات للبيئة المدرسية:

- تعزيز ثقافة الحوار والمناقشة العلمية داخل الصف، لرفع مستوى الاندماج المعرفي والوعي بالعمليات الفكرية أثناء التعلم.
 - تصميم أنشطة مدرسية قائمة على العمل الجماعي، بما يساهم في تطوير التكامل المعرفي والتفاعل بين الذكاء الفردي والذكاء الاجتماعي.
- ### توصيات لصانعي القرار التربوي:
- إدراج مهارات الاندماج المعرفي ضمن معايير الجودة التعليمية، وبرامج إعداد المعلم في كليات التربية.
 - تضمين مؤشرات قياس الاندماج المعرفي في أدوات التقويم الوطني الشامل، لتصبح جزءاً من تقييم أداء الطلاب والمعلمين معاً.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبو زيد، أمة الكريم طه (2003). أثر المعرفة المسبقة والاستدلال العلمي في التحصيل وعمليات العلم باستخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الجندي، شيماء محمد عبد الستار علي (2023). فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجية " تنبأ- لاحظ - فسر" المدعومة بالتجارب العلمية لتنمية بعض مفاهيم الظواهر الكونية لدى طفل الروضة، دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، متاح على الرابط بتاريخ 2024\2\10م: https://journals.ekb.eg/article_315410.html
- حسن، رغد طالب (2023). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، مجلة الدراسات المستدامة، الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة، 5(1)، ص ص. 1667 – 1689، متاح على الرابط بتاريخ 2024\2\10م: <https://search.mandumah.com/Record/1344057>
- الدهمش، عبدالوالي حسين وعمر، سوزان حج (2015). أثر برنامج تدريبي قائم على النموذج البنائي 5Es في تفضيلات التربويين لممارسات الاستقصاء العلمي في الأنشطة العلمية التدريسية في مراحل التعليم العام. رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود بالسعودية، 49، ص ص 135-154.
- رزيقة، محبد ويسمين، أيت مولود (2016). العلاقات النفسية التربوية والصحة النفسية في الأسرة والمدرسة، مجلة العلوم النفسية والاجتماعية، الجزائر، 24، ص ص 173 – 181 .
- رضا، إبراهيم علي (1998). فاعلية النموذج الواقعي لتدريس العلوم في مفهوم ذات الطالب في العلوم واتجاهاته نحوها وتحصيله منها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.

- الزهراني، إبراهيم مبارك أحمد (2025). معوقات تنمية الإبداع المعرفي لدى طلاب الثانوية في منطقة الباحة من وجهة نظر معلمهم في ضوء رؤية 2030، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 11 (9)، ص.ص 28-54.
- سعيد، ياسر محمد طاهر محمد (2023). أثر استراتيجية "POE" تنبأ، لاحظ، فسر" في التحصيل ومعالجة التفكير الدائري لدى طلبة المرحلة الرابعة كلية التربية للعلوم الصرفة، *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، جامعة بابل - مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية*، ص ص 129 - 150، متاح على الرابط بتاريخ 2024\2\10 م: <https://search.mandumah.com/Record/1405485>
- شكري، عبدالله (محرر) (2020). *التكامل المعرفي أسسه وامتداداته في العلوم*، ط1، دار القلم، مركز ابن النفيس للدراسات والابحاث، المغرب.
- الشهراني، ميرفت شعيل غانم (2020). تصور مقترح لتمكين معلمات العلوم توظيف الأنشطة الاستقصائية في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة، *المجلة العربية للنشر العلمي*، 26، ص ص 141-177، ص 141.
- صباح، ياسين محمود محمد (2016). أثر نموذج تنبأ - لاحظ - فسر في تنمية بعض عادات العقل المنتج بمادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
- صقر، صباح إبراهيم شفيق (2023). الوعي المعرفي وما وراء المعرفي وعلاقته التنبؤية بالحل الإبداعي للمشكلات لتلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية، جامعة دمياط*، 86 (38)، ص.ص 135-175.
- عبد الغني، إسلام أنور وسعيد، نسرین محمد (2018). النمذجة السببية لتوجهات أهداف الإنجاز النموذج (السداسي 3×2) والاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي في ضوء متغيري النوع والتخصص، *المجلة العلمية لكلية التربية*، 34 (3)، ص ص 1-83.
- عبدالمطلب، السيد الفضالي (2019). الأفكار العقلانية الأكاديمية وعلاقتها بكل من الاندماج المعرفي والرضا عن الحياة الدراسية لدى طلبة كلية التربية، *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر*، 68، ص ص 456-504.
- عبود، حارث (2009). *الاتصال التربوي*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى (2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*، ط1، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان.
- عوض، أحمد عبده (2009). *فاعلية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي*، رسالة ماجستير، جامعة كفور الشيخ، مصر.
- غقالي، سميرة (2008). *العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التفوق الدراسي للتلاميذ دراسة ميدانية على بعض متوسطات بلدية - باتنة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر - بسكرة، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم الاجتماع، الجزائر.
- فتح الله، مندور عبدالسلام (2018). فاعلية التدريس بنموذج (تنبأ- لاحظ- فسر). المدعوم بتجارب العمل (التقليدي / الافتراضي) في تنمية عمليات العلم والاستيعاب المفاهيمي في العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدينة عنيزة، *المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت*، 32 (128)، ص ص 183-229.

الكبيسي، حنان ثائر عيادة والموسوي، رعد إبراهيم عباس(2022). الاندماج المعرفي النفسي وعلاقته بأنماط الاستشارة الفائقة لدى الطلبة المتميزين، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

اللزام، إبراهيم محمد (2002). فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

محمود، حنان حسين(2017). مفهوم الذات الاكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة العلوم التربوية، 25(2)، ص ص 602- 646.

المعموري، عصام عبدالعزيز والخيلائي، رعد كريم(2010). أثر استخدام انموذج وودز في تحصيل طلاب الصف الثالث معهد اعداد المعلمين في مادة الفيزياء وتفكيرهم العلمي، مجلة ديالي، 46، ص ص 192- 244.

نمر، مصطفى والناطور، نائل (2010). استراتيجيات تدريس العلوم والرياضيات، (د.ط)، دار البلدية للطباعة والنشر، عمان.

References

- Abū Zayd, Ummat al-Karīm Ṭāhā. (2003). *Athar al-ma'rifa al-musbaqa wa al-istidlāl al-'ilmī fī al-taḥṣīl wa 'amaliyyāt al-'ilm bi-istikhdām namūdḥaj al-ta'allum al-binā' fī tadrīs māddat al-aḥyā' ladā ṭullāb al-marḥala al-thānawiyya fī al-jumhūriyya al-yamaniyya*. Unpublished doctoral dissertation, Jāmi'at 'Ayn Shams, Cairo.
- Al-Jundī, Shaymā' Muḥammad 'Abd al-Sattār 'Alī. (2023). *Fa'iliyyat barnāmaj qā'im 'alā istikhdām istrāṭijīyyat Tanabba'—Lāḥiz—Fassir al-mad'ūma bi-al-tajārib al-'ilmiyya li-tanmiyat ba'ḍ mafāhīm al-zawāhir al-kawniyya ladā ṭifl al-rawḍa. Dirāsāt fī al-Ṭufūla wa al-Tarbiya*, Jāmi'at Asyūṭ. Retrieved 10/2/2024.
- Ḥasan, Raghad Ṭālib. (2023). *Al-shaghaf al-akādīmī wa 'alāqatuhu bi-al-indimāj al-ma'rifi ladā ṭālibāt al-marḥala al-mutawassīṭa. Majallat al-Dirāsāt al-Mustadāma*, al-Jam'iyya al-'Ilmiyya lil-Dirāsāt al-Tarbawīyya al-Mustadāma, 5(1), 1667—1689. Retrieved 10/2/2024.
- Al-Dahmash, 'Abd al-Wālī Ḥusayn, & 'Umar, Sūzān Ḥajjī. (2015). *Athar barnāmaj tadrībī qā'im 'alā al-namūdḥaj al-binā' ES5 fī tafḍīlāt al-tarbawīyyīn li-mumārāsāt al-istiṣḥā' al-'ilmī fī al-anṣiṭa al-'ilmiyya al-tadrīsiyya fī marāḥil al-ta'lim al-'amm. Risālat al-Tarbiya wa 'Ilm al-Nafs*, Jāmi'at al-Malik Sa'ūd, 49, 135—154.
- Razīqa, Muḥaddab, & Yasmīna, Ayt Mūlūd. (2016). *Al-'alāqāt al-nafsiyya al-tarbawīyya wa al-ṣaḥḥa al-nafsiyya fī al-usra wa al-madrasa. Majallat al-'Ulūm al-Nafsiyya wa al-Ijtīmā'iyya*, Algeria, 24, 173—181.
- Riḍā, Ibrāhīm 'Alī. (1998). *Fa'iliyyat al-namūdḥaj al-wāq'i' li-tadrīs al-'ulūm fī mafḥūm dhāt al-ṭālib fī al-'ulūm wa ittijāḥātīhi naḥwahā wa taḥṣīlihi minhā*. Unpublished master's thesis, Jāmi'at al-Baḥrayn, Bahrain.
- Al-Zahrānī, Ibrāhīm Mubārak Aḥmad. (2025). *Mu'awwiqāt tanmiyat al-ibda' al-ma'rifi ladā ṭullāb al-thānawiyya fī manṭīqat al-Bāḥa min wījhat nazar mu'allimīhim fī ḍaw' Ru'yat 2030. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyya wa al-Nafsiyya*, 11(9), 28—54.
- Sa'īd, Yāsir Muḥammad Ṭāhir Muḥammad. (2023). *Athar istrāṭijīyyat POE (Predict—Observe—Explain) fī al-taḥṣīl wa mu'ālat al-tafkīr al-dā'irī ladā ṭālabat al-marḥala al-rabī'a Kulliyyat al-Tarbiya lil-'Ulūm al-Ṣarfa. Majallat Markaz Bābil lil-Dirāsāt al-Insāniyya*, Jāmi'at Bābil, 129—150. Retrieved 10/2/2024.
- Shukriyya, 'Abdallāh (Ed.). (2020). *Al-takāmūl al-ma'rifi: ususuḥu wa imtidādātuhu fī al-'ulūm* (1st ed.). Dār al-Qalam; Markaz Ibn al-Nafīs lil-Dirāsāt wa al-Abḥāth, Morocco.

- Al-Shahrānī, Mirfat Shu'ayl Ghānim. (2020). Taṣawwūr muqtarḥ li-tamkīn mu'allimāt al-'ulūm min tawzīf al-anṣiṭa al-istiṣā'iyya fī tadrīs al-'ulūm bi-al-marḥala al-mutawassiṭa. *Al-Majalla al-'Arabiyya lil-Nashr al-'Ilmī*, 26, 141–177.
- Ṣabāḥ, Yāsīn Maḥmūd Muḥammad. (2016). *Athar namūdḥaj Tanabba'—Lāḥiḥ—Fassir fī tanmiyat ba'd' ādāt al-'aql al-muntij fī māddat al-'ulūm ladā ṭalībāt al-ṣaff al-sābi' al-asāsī*. Master's thesis, al-Jāmi'a al-Islāmiyya, Gaza, Palestine.
- Ṣaqr, Ṣabāḥ Ibrāhīm Shafīq. (2023). Al-wa'y al-ma'rifi wa mā warā' al-ma'rifi wa 'alāqatuhu al-tanabbu'iyya bi-al-hall al-ibdā'i lil-mushkilāt ladā talāmīdh al-marḥala al-i'dādiyya. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya*, Jāmi'at Dumyāt, 86(38), 135–175.
- 'Abd al-Ghanī, Islām Anwar, & Sa'īd, Nisrīn Muḥammad. (2018). Al-namdhaja al-sababiyya li-tawajjuhāt ahdāf al-injāz (al-namūdḥaj al-sudāsī 2×3) wa al-indimāj al-ma'rifi wa al-taḥṣīl al-akādīmī fī ḍaw' mutaghayyiray al-naw' wa al-takhaṣṣuṣ. *Al-Majalla al-'Ilmiyya li-Kulliyyat al-Tarbiya*, 34(3), 1–83.
- 'Abd al-Muṭṭalib, al-Sayyid al-Faḍālī. (2019). Al-afkār al-'aqlāniyya al-akādīmīyya wa 'alāqatuhā bi-kull min al-indimāj al-ma'rifi wa al-riḍā 'an al-ḥayāh al-dirāsiyya ladā ṭalabat Kulliyyat al-Tarbiya. *Al-Majalla al-Tarbawiyya*, Kulliyyat al-Tarbiya, Jāmi'at Sūhāj, Egypt, 68, 456–504.
- 'Abbūd, Ḥārith. (2009). *Al-ittiṣāl al-tarbawī*. Dār Wā'il lil-Nashr wa al-Tawzī', Amman.
- Al-'Adwān, Zayd Sulaymān, & Dāwūd, Aḥmad 'Isā. (2016). *Al-naẓariyya al-binā'iyya al-ijtimā'iyya wa taṭbiqātuhā fī al-tadrīs* (1st ed.). Markaz Dībūnū li-Ta'lim al-Tafkīr, Amman.
- 'Awad, Aḥmad 'Abduh. (2009). *Fā'iyyat istrāṭijyya muqtarḥa fī 'ilāj al-ḍa'f al-qirā'ī wa al-kitābī wa al-taḥṣīl fī al-lughā al-'Arabiyya ladā ba'd' talāmīdh al-ṣaff al-tāsī' min al-ta'lim al-asāsī*. Master's thesis, Jāmi'at Kafr al-Shaykh, Egypt.
- Ghaqālī, Sumayya. (2008). *Al-'awāmil al-ijtimā'iyya wa ta'thiruhā 'alā al-tafawwuq al-dirāsī lil-talāmīdh: dirāsa maydāniyya 'alā ba'd' mutawassiṭāt baladiyyat Bāṭina*. Unpublished master's thesis, Jāmi'at Muḥammad Khayḍir—Biskra, Algeria.
- Faṭḥallāh, Mandūr 'Abd al-Salām. (2018). Fā'iyyat al-tadrīs bi-namūdḥaj *Tanabba'—Lāḥiḥ—Fassir* al-mad'ūm bi-tajārib al-ma'mal (al-taqlīdī / al-iftī-rāḍī) fī tanmiyat 'amaliyyāt al-'ilm wa al-isti'āb al-mafhūmī fī al-'ulūm ladā talāmīdh al-ṣaff al-khāmis al-ibtidā'i bi-madīnat 'Unayza. *Al-Majalla al-Tarbawiyya*, Majlis al-Nashr al-'Ilmī, Jāmi'at al-Kuwayt, 32(128), 183–229.
- Al-Kubaysī, Ḥanān Thā'ir 'Iyāda, & Al-Mūsawī, Ragḥad Ibrāhīm 'Abbās. (2022). *Al-indimāj al-ma'rifi al-nafsī wa 'alāqatuhu bi-anmāt al-istithāra al-fā'iqa ladā al-ṭalaba al-mutamayyizīn*. Master's thesis, Kulliyyat al-Tarbiya, al-Jāmi'a al-Mustanṣiriyya, Iraq.
- Al-Lazzām, Ibrāhīm Muḥammad. (2002). *Fā'iyyat namūdḥaj al-ta'allum al-binā'i fī ta'lim al-'ulūm wa ta'allumihā bi-al-marḥala al-mutawassiṭa*. Unpublished master's thesis, Jāmi'at al-Malik Sa'ūd, Riyadh.
- Maḥmūd, Ḥanān Ḥusayn. (2017). Mafhūm al-dhāt al-akādīmīyya wa mustawā al-ṭumūḥ al-akādīmī wa 'alāqatuhumā bi-al-indimāj al-akādīmī ladā 'ayna min ṭalībāt al-jāmi'a. *Majallat al-'Ulūm al-Tarbawiyya*, 25(2), 602–646.
- Al-Ma'mūrī, 'Iṣām 'Abd al-'Azīz, & Al-Khaylānī, Ra'd Karīm. (2010). Athar istikhdam namūdḥaj Woods fī taḥṣīl ṭullāb al-ṣaff al-thālith Ma'had l'dād al-Mu'allimīn fī māddat al-fiziya' wa tafkīrihim al-'ilmī. *Majallat Diyālā*, 46, 192–244.

Namr, Muṣṭafā, & Al-Nāṭūr, Nā'il. (2010). *Istrāṭijyyāt tadrīs al-ʿulūm wa al-riyāḍiyyāt* (n.p.). Dār al-Baladiyya lil-Ṭibāʿa wa al-Nashr, Amman.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- akyi, N., & Hagan, A. (2023). *Effects of predict-observe-explain model-based interactive teaching on the nature and quality of scientific explanations by pre-service teachers*. Ph.D, University of Education, Winneba, Ghana: <http://41.74.91.244:8080/handle/123456789/3812>
- Barlow, A., Brown, S.& Lutz, B. & Pittreson, N. (2020). Development of the student course cognitive engagement instrument (SCCEI) for college engineering courses. *International Journal of STEM Education*, 22(7), pp 1-20.
- Blesch, A. (2012). Sternberg's Triarchic Theory of Intelligence. University of Rochester: https://www.researchgate.net/publication/342918703_Sternberg's_Triarchic_Theory_of_Intelligence
- Canas, J. J & Quesada, J. F., Antolí, A., and Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 5(46), pp 482-501.
- Cinic, A. & Demir, Y. (2013). Teaching Through Cooperative POE Tasks :A Path to Conceptual Change, The Clearing House . *A Journal of Educational Strategies*, 86(1) ,(p1-p10), Turkey
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ. Lawrence Erlbaum Associates
- Greene, B. (2015). Measuring Cognitive Engagement With Self-Report Scales: Reflections From Over 20 Years of Research. *Educational Psychologis*, 50(1), pp14–30.
- Hohl, K., & Dolcos, S. (2024). Measuring cognitive flexibility: A brief review of neuropsychological, self-report, and neuroscientific approaches. *Frontiers in Human Neuroscience*, 18, Article 1331960. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2024.1331960>
- Kearsley, G. & Shneiderman, B. (1998). Engagement Theory: A Framework for Technology-Based Teaching and Learning. *Educational Technology*, 38(5), pp20-23.
- Obery, A. (2018). *Measuring cognitive engagement and motivation in informal contexts*. Theses and Dissertations at Montana State University (MSU) : <https://scholarworks.montana.edu/xmlui/handle/1/14576>.
- Treagust, D., Mthembu, Z., & Chandrasegaran, A. L. (2014). Evaluation of the predict-observe-explain instructional strategy to enhance students' understanding of redox reactions. In Learning with understanding in the chemistry classroom, *Springer*. pp265- 286. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4366-3_14

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار (من وجهة نظر القيادات الإدارية)

Requirements for Implementing E-Management at Education Office in Dhamar Governorate: From the
Perspective of Administrative Leaders

أ.د. حمود محسن قاسم المليكي 

Prof. Hamoud M. G. AL-Molukey

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي- كلية التربية – جامعة ذمار.

hamood.almolukey@tu.edu.ye

د. حميد ناصر سعد إبراهيم

Hamid Nasser Saad Ibrahim

majestic6@outlook.sa

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2024/10/30

تاريخ الاستلام: 2025/07/29

Abstract

The aim of the of research is to identify the requirements for the application of Electronic management at the Office of Education in the Secretariat of the capital Sana'a, and to achieve the goal of research , the Researcher used Descriptive survey, and designed a questionnaire formed after confirming its ratification and stability of (30) items, distributed Four areas are (administrative requirements, human requirements, technical requirements, financial requirements) and then The Researcher has been placed on a sample of administrative leaders in the Office of Education in the Municipality of the Dhamar office for education, were 75 individual, and were selected in a way Data collection and analysis of social studies program SPSS finds a group of results, the most important of which are: that the degree of approval of the application of Electronic management application in the Office of Education in the Municipality of Dhamar office for education has been large, At the average of 2.55, at the level of the tool as a whole and at each research field, and the results showed no statistically significant differences at the level of (0.05) in the responses of individual's research personnel at the level of the grade and level of each research fields

Keywords:, Administrative leaders, Education office, Electronic management,

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار، ولتحقيق أهداف البحث فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وقام بتصميم استبانة تكونت بعد التأكد من صدقها وثباتها من (30) فقرة، تم توزيعها على أربعة مجالات هي (متطلبات إدارية، متطلبات بشرية، متطلبات فنية، متطلبات مالية) وقد طبق الباحثان الاستبانة على عينة تم اختيارها من القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بلغ عددهم (75) فرداً، وتم جمع البيانات المتعلقة بأسئلة البحث وتحليلها بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية Spss، توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة الموافقة على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (2.55) على مستوى الأداة ككل، وعلى مستوى كل مجال من مجالات البحث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد عينة البحث على مستوى الدرجة الكلية للأداة وعلى مستوى كل مجال من مجالات البحث.

الكلمات المفتاحية:، القيادات الإدارية، مكتب

التربية، الإدارة الإلكترونية، متطلبات الإدارة الإلكترونية.

مقدمة:

تعد الإدارة الإلكترونية في العصر الحاضر المدرسة الأحدث في الإدارة التي تقوم على استخدام الإنترنت والشبكات في إنجاز الأعمال المختلفة، وأصبح من الضروري على كل المؤسسات الاستفادة من هذه الإدارة وتقنياتها المختلفة، لضمان جودة الأداء والإنتاج وتطوير أساليب العمل، وتحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة عالية، باعتبارها القوة الدافعة للتحويلات الاقتصادية والسياسية على المستويين المحلي والعالمي. ويعد القادة التربويون بمثابة وكلاء تغيير في المجتمع التربوي، ولكي يكون هذا التغيير فعالاً فلا بد أن يكون هؤلاء القادة على درجات عالية من الكفايات الإدارية الحديثة، لذلك يتحمل القادة التربويون العبء الأكبر في قيادة العناصر البشرية وتوجيهها في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وفق رؤى تربوية تنعكس على التطوير المهني للعاملين، والاستخدام الأمثل للموارد البشرية، ومصادر التعلم، وأصبح من الضرورة الملحة تطوير الأداء لهؤلاء القادة من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات والخبرات اللازمة لتحسين أدائهم، ويعد التدريب -في حد ذاته- وسيلة إدارية وفنية وعملية وعلمية؛ لكي نصل بالأداء الإنساني في العمل إلى أقصى حد ممكن بالشكل والأسلوب اللذين يحققان الاستخدام الأمثل للموارد البشرية المتاحة لكل من المجتمع والمنظمة (الطعاني، 2007، 16).

ويشهد العالم اليوم ثورة تقنية عالية في قرن التقدم العلمي، و تحولات كبيرة ناجمة عن العولمة والبيانات الكبيرة، والتكنولوجيا، أدت إلى ظهور أساليب وأدوات وطرق وتقنيات جديدة في كل المجالات وبالأخص في مجال الإدارة ووظائفها، مما فرض على كل المنظمات والمؤسسات إعادة النظر في وظائفها التقليدية، وأهم جانب من جوانب هذه التحويلات؛ هو التحول في بناء الفكر الحديث لصانعي القرار.

ويرى إبراهيم (2011) أن التقنية الآن صارت معيار الحكم على مدى التقدم في أي مجال من المجالات، وأن فاعلية نجاح العملية التعليمية التعلمية، يعتمد بالدرجة الأولى على فاعلية استخدام التقنيات التربوية، وهو ما أشارت إليه دراسة (الشرقاوي، 2006)، بأن المؤسسات تواجه تحديات متزايدة ومعقدة لم يسبق لها مثيل وتؤثر بشكل كبير على أدائها، لذا ينبغي إدراك هذه التحديات بشتى أنواعها ومعالجتها بفاعلية.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية، حيث أكدت دراسة (الدعيس ومحسن، 2018) أن الإدارة الإلكترونية ثورة علمية في مجال الإدارة، ونقلة نوعية في تغيير العمل الإداري التقليدي في المنظمات التي تسعى لخلق الميزة التنافسية، وتحقيق الكفاءة والفاعلية المرجوة، فهي تتميز بالدقة والسرعة في إجراء الأعمال الإدارية، بالإضافة إلى توفيرها للوقت والجهد، وتمتعها بالشفافية عند تنفيذ المعاملات، كما تؤكد دراسة (Sereht, 2009) على فاعلية تطبيق الإدارة الإلكترونية في اختصار الوقت والجهد، وأن فاعليتها تتحقق بدرجة أفضل في حال زوال معوقات تطبيقها.

وعلى هذا المنحى أكدت العديد من الدراسات والبحوث على أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية في مؤسسات التعليم في اليمن، ومنها دراسة الأكحلي (2018) التي أكدت على أهمية التعرف على الاتجاهات العالمية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في الإدارة الجامعية. ودراسة الخاسي (2017) التي أكدت على دور أنظمة الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء المؤسسي لوزارة التربية والتعليم. كما أكدت دراسة الدعيس، ومحسن (2018) على أهمية التحول نحو الإدارة الإلكترونية وما تحققه من فوائد للأفراد والمنظمات والمجتمع في تبسيط الإجراءات وسرعة الإنجاز، وتقليل هامش الفساد المالي والإداري وقلة الأخطاء البشرية في العمل. وعملاً بتوصيات المؤتمرات العلمية السابقة في هذا المجال والتي من أهمها (المؤتمر العلمي الأول، الذي انعقد في صنعاء، والمؤتمر الدولي الأول للتعليم الرقمي في الوطن العربي، (2018)، والمؤتمر العلمي الأول للتعليم الإلكتروني بمؤسسات التعليم العالي باليمن" الواقع والتطلعات" 2- نوفمبر-2023م، الذي انعقد في صنعاء بغرض مناقشة الأفكار الخاصة بكيفية استخدام المدخل الرقمي في المجالات المختلفة ومنها التعليم وتطوير أداء القيادات التربوية، والذي أكد أيضاً على ضرورة توظيف التكنولوجيا عامة وتكنولوجيا الاتصال خاصة بغرض رفع فاعلية وكفاءة المؤسسات التعليمية العربية، والسعي لاستخدامها بشكل واسع؛ من أجل التغلب على مشكلات الأعداد الكبيرة، ونقص الإمكانيات، وبعد المسافات.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول بأن متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية أخذ يشكل خياراً استراتيجياً مهماً يجب النظر إليه باهتمام، وهو الأمر الذي يتطلب التخطيط الجيد له، وتوفير الإمكانيات التي تساعد في تحقيق الأهداف المنوطة به، من حيث التأهيل والتدريب ومعرفة المتطلبات اللازم توفيرها في تطبيق الإدارة الإلكترونية بشكل فعال، وهو ما دفع الباحث إلى محاولة تسليط الضوء على هذا الموضوع الحديث، والتركيز عليه كمحور حيوي ومهم ينبغي دراسته.

مشكلة البحث: ينظر إلى الإدارة الإلكترونية على أنها بديل عصري يواكب التطور الذي لحق بحياة الإنسان على سطح الأرض، ويلبي مطالبه الإدارية، ويرضي طموحه في الحصول على قدرات أعلى وأيسر في إدارة شؤون حياته وتفصيلها، وتعد الإدارة عصب حياة المجتمعات المدنية الحديثة التي واجهت مسيرة حياتها اليومية أزمات خانقة في ظل إدارتها التقليدية، حتى استطاعت أن تخطو خطوات ملفتة على سبيل تجاوز هذه الأزمات بفعل التقنية، بينما لا تزال مجتمعات أخرى تحبو في بداية الطريق الذي يتسابق الآخرون في مراحلها النهائية (الحسن، 2011، 61).

ومؤسسات التربية والتعليم بشكل عام والقيادات الإدارية بشكل خاص تواجه تحديات كبيرة في مواكبتها للتغيرات العلمية والتكنولوجية المتسارعة، وعدم مواكبتها للتغيرات العصرية الجارية يرجع إلى العديد من الأسباب التي قد تكون من بينها الاستمرار بممارسة القيادات الإدارية للأعمال التقليدية في

المجال الإداري بجميع جوانبه، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات، منها دراسة (الأكحلي، 2010) التي أوصت بضرورة القيام بدراسات علمية عن أهمية تطوير القيادات الإدارية في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية بالمؤسسات التربوية، ودراسة (الفقيه، 2004) التي أوصى فيها بالاهتمام بإعداد وتأهيل وتدريب الكوادر البشرية في الإدارات التربوية.

وبناءً على ما سبق صار التحول نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية ضرورة ملحة واستجابة طبيعية لتحديات العصر، ومن خلال اطلاع الباحث على ما توصلت إليه بعض الدراسات والبحوث العلمية والتقارير، ونظراً لعدم وجود دراسات وبحوث على المستوى المحلي -على حد علم الباحث- تتناول متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار؛ فقد كان ذلك دافعا للقيام بهذا البحث، حيث إن تطبيق الإدارة الإلكترونية بات أمراً ضروريا للاستفادة منها في الارتقاء بالعمل التربوي و تطوير أداء القيادات الإدارية التي تقوم على أساس سرعة وإنجاز المهام بأقل وقت وجهد، وبطرق حديثة ومعاصرة، فضلاً عن كونها-أي الإدارة الإلكترونية- وسيلة مهمة في محاولة اللحاق بركب التقدم والريادة، وفي ضوء ذلك حدد الباحث أسئلة البحث ومشكلاته في السؤال الرئيس على النحو الآتي :

- ما متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار من وجهة نظر القيادات الإدارية؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما المتطلبات الإدارية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار؟
- ما المتطلبات البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار؟
- ما المتطلبات الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار؟
- ما المتطلبات المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات استجابات عينة البحث تعزى للمتغيرات الشخصية (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، دورات الحاسوب) ؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

- المتطلبات الإدارية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - المتطلبات البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - المتطلبات الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - المتطلبات المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
- أهمية البحث:

- يستمد البحث أهميته العلمية من أهمية موضوعه في تحقيق الإدارة الإلكترونية التي أصبحت مطلباً ملحاً في ظل التطورات الرقمية والمعلوماتية المتسارعة .

- يُعد البحث استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة المهتمة ببرامج إعداد القادة التربويين المعاصرين .
 - يسهم البحث في توجيه أنظار القيادات الإدارية إلى الضرورة الحتمية في تبني نظام الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار، حيث يمثل انطلاقة تحول من مكاتب تستخدم الأساليب الإدارية التقليدية إلى مكاتب تستخدم أساليب إدارية وتقنيات حديثة .
 - يعمل البحث على تطوير أدا القيادات الإدارية من خلال التعرف على الآليات والتقنيات الحديثة .
 - يتوقع من البحث أن يساعد القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار على التعرف على متطلبات الإدارة الإلكترونية والمضي قدما في تطبيقها.
- حدود البحث:

- 1- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - 2- الحدود البشرية: اقتصر البحث على (مديري إدارات ، ورؤساء أقسام) بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - 3- الحدود المكانية: اقتصر البحث على مكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار.
 - 4- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في العام الدراسي 2023 - 2024م.
- منهج البحث : استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي المسحي، والذي يقوم على جمع المعلومات من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، بما يخص متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية بمحافظة دمار من وجهة نظر القيادات الإدارية .
- مصطلحات البحث:

الإدارة الإلكترونية: تعرفها (قدوري، 2016، 157) بأنها الإدارة التي عمادها استخدام الحواسيب وشبكات الإنترنت والإكسترنات والإنترنت التي توفر المواقع الإلكترونية المختلفة لدعم وتعزيز الحصول على المعلومات والخدمات وتوصيلها للمواطنين والمؤسسات في المجتمع بشفافية وكفاءة وعدالة عالية.

ويعرف الباحث الإدارة الإلكترونية تعريفاً إجرائياً بأنها منظومة متكاملة تقوم على استخدام تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في تيسير أداء الأعمال الإدارية بأسرع وقت وبأقل التكاليف من خلال شبكات الحاسوب المختلفة.

القيادات الإدارية : عرفها (مرسى، 2001، 141) بأنها السلوك الذي يقوم به الفرد حيث يوجه نشاط الجماعة نحو هدف مشترك وهناك مكونات لهذا العمل (السلوك) تتمثل في المبادرة، أي تملك القائد

لزام الأمور، والعضوية، أي اختلاطه بأعضاء المجموعة، والتمثيل، أي دفاعه عن جماعته، والتكامل أي العمل على تحقيق حدة الصراع بين أعضائها.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنهم الأفراد المسؤولون عن توجيه وإدارة العمليات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية: يعرفها (الشمراني، 2001، 506) بأنها كل ما يجب توافره من عناصر بشرية ومادية مما يتيح تنفيذ العملية الإدارية بأساليب تكنولوجية حديثة تسهم في إنجاح برامج الإدارة الإلكترونية. ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها كل ما هو مطلوب توفيره من أشياء مالية ومعنوية في الجوانب الإدارية والبشرية والتقنية والمالية، حيث يساعد توفيرها في تطبيق الأعمال الإدارية إلكترونياً. الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً الإطار النظري:

أصبحت الإدارة الإلكترونية عاملاً محفزاً للمؤسسات الباحثة عن التميز في إنتاجها وعن الكفاءة والفاعلية في أدائها، لذا تتسارع المؤسسات لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في مجالات عديدة، وذلك لضمان عملها بشكل صحيح، وبما يحقق معايير الأداء العالية التي تسعى جميع المؤسسات إلى تحقيقها. مفهوم الإدارة الإلكترونية: إن التعمق في مفهوم الإدارة الإلكترونية قد بات ضرورة ملحة نظراً لما يحتاجه هذا المفهوم من توسع في فتح آفاق جديدة للمزيد من التوقعات، فعلى الرغم من أن أهداف الإدارة الإلكترونية واحد؛ إلا أن تناولها بالتعريف والتعاطي مع مفهومها النظري متنوع بين المفكرين والمهتمين الذين تعرضوا لهذا المفهوم.

وقد تناول المفكرون والباحثون في الإدارة مفهوم الإدارة الإلكترونية بتعاريف متعددة، أهمها تعريف (غانم، 2021) بأنها الإدارة التي تقوم على استخدام تقنيات وتكنولوجيا المعلومات الإلكترونية المختلفة، لتسهيل العمليات الإدارية لجميع العاملين. وعرفها (Elaadani,2019) بأنها نظام إلكتروني متكامل يعتمد على تكنولوجيا المعلومات لتحسين مختلف العمليات الإدارية داخل المنظمة.

مما سبق، يرى الباحث أن الإدارة الإلكترونية مفهوم إداري حديث، تجاوزت الحدود المكانية والزمانية، وأصبحت تشكل استراتيجية إدارية معاصرة تقوم على استخدام تقنيات حديثة في عصر المعلومات والاتصالات، توفر الوقت والجهد والمال وتلبي متطلبات العمل للمؤسسات المختلفة، وتطور من أداء العمليات الإدارية للإدارات، وتعمل على تحقيق خدمات أفضل للمستفيدين وبجودة عالية.

أهمية الإدارة الإلكترونية: ذكر (عامر، 2007، 34) بعض الدلائل على أهمية الإدارة الإلكترونية من أهمها: 1- تحسن فاعلية الأداء واتخاذ القرار من خلال إتاحة المعلومات والبيانات لمن أراها، وتسهيل الحصول عليها من خلال تواجدها على الشبكة الداخلية، وإمكانية الحصول عليها بأقل مجهود من خلال وسائل البحث الآلي المتوفرة.

- 2- المرونة في عمل الموظف من حيث سهولة الدخول إلى الشبكة الداخلية في أي مكان قد يتواجد فيه للقيام بالعمل في الوقت والمكان الذي يرغب فيه، حيث أصبح المكتب باستخدام تطبيقات الإدارة الإلكترونية ليس له حدود.
- 3- سهولة عقد الاجتماعات عن بعد (Video conferencing) بين الإدارات المتباعدة جغرافياً.
- 4- سهولة وسرعة التعليمات والمعاملات للموظفين والزبائن والمراجعين.
- 5- سهولة تخزين وحفظ البيانات والمعلومات وحمايتها من الكوارث والعوامل الطبيعية من خلال الاحتفاظ بالنسخ الاحتياطية في أماكن خارج حدود المؤسسة وهو ما يعرف بنظام التحوط من الكوارث.
- وقد أكدت (الصريحي، 2024، 76) بأن أهمية الإدارة الإلكترونية تأتي من خلال تحسين جودة أداء العمل بالمنظمات عن طريق استخدام أساليب إلكترونية حديثة تتسم بالكفاءة والفاعلية والسرعة.
- و أشار (غانم، 2021، 30) إلى أن أهمية الإدارة لإلكترونية تأتي في قسمين الأول على المستوى القومي، والثاني على مستوى المنظمة فعلى المستوى القومي تتضح أهمية الإدارة الإلكترونية بما تمثله من فرص كثيرة أهمها:

 - تحسين مستوى جودة الخدمات الحكومية من خلال تبسيط الإجراءات للخدمات التي تقدمها.
 - تحقيق الشفافية من خلال حصول الموظف على معلومات جديدة.
 - تدعيم الاقتصاد الوطني من خلال الوصول إلى نشر الاستثمارات بعيداً عن الفوارق الزمنية والمكانية.
 - إيجاد فرص جديدة للعمل الحر عن طريق إنشاء وتشغيل مشاريع صغيرة الحجم من خلال الاتصال بالأسواق الدولية والمحلية بأقل تكلفة استثمارية ممكنة (عماري، 2017، 20).

- ومن خلال ما تقدم يمكن القول إن تطبيق الإدارة الإلكترونية ذو أهمية كبيرة في مكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار ؛ حيث يمكن أن يساعد القيادات الإدارية في أن تتجاوز نمط الإدارة التقليدي القائم على الهرمية والبيروقراطية، وجعله أكثر مرونة وتكيفاً مع المتغيرات الحاضرة والمستقبلية، إذ يمكن أن تقدم خدمات إلكترونية للأفراد والمؤسسات بكفاءة ، وبأقل جهد وتكلفة، وأسرع وقت ممكن، كخدمة الحصول على نتائج الاختبارات وشهادات التخرج، وكذلك تبادل المعلومات والخبرات بين القيادات الإدارية بمكاتب التربية بالجمهورية اليمنية والمؤسسات الأخرى.
- أهداف الإدارة الإلكترونية: ذكر (الوادي، 2011، 54) أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يهدف إلى رفع الكفاءة للعمل الإداري من خلال الآتي:

- الحد من استخدام الأوراق في الأعمال الإدارية، وتحسين مستوى الخدمات.
- الإنجاز السريع للأعمال واختصار زمن التنفيذ في مختلف إجراءات العمل.
- استمرارية عمل المنظمة على مدار الساعة، وقدرة العاملين على تنفيذ الأعمال عن بعد.
- خفض تكاليف تنفيذ الأعمال وتقديم الخدمات.
- التقليل من الموارد البشرية الزائدة عن الحاجة في الأعمال الإدارية وتوجيهها إلى أداء المهمات.
- كما ذكر (بن مرزوق وآخرون ، 2018 ، 39) أهداف تتعلق بزيادة كفاءة وفاعلية وترشيد اتخاذ القرارات الإدارية وهي:
- المساعدة على التقليل من الأخطاء المرتبطة بالعمل الإنساني.
- توفير المعلومات والبيانات بصورة فورية لمتخذي القرار، وتسهيل الحصول على الخدمات في أي زمان ومكان وبشكل آلي.
- وذكر (الدعيس، 2018، 109) أن الإدارة الإلكترونية تهدف إلى توفير منظومة عمل متكاملة بما يحقق تقديم أرقى الخدمات للمستفيدين، إضافة إلى الاستغلال الأمثل للموارد من خلال:
- 1- إدارة ومتابعة الإدارات المختلفة بالمؤسسة وكأنها وحدة مركزية.
- 2- تبسيط الإجراءات الإدارية بشكل يسمح بتقديمها إلكترونياً.
- 3- تقليص معوقات اتخاذ القرار عن طريق توفير البيانات وربطها.
- 4- تقليل أوجه الصرف في متابعة عمليات الإدارة المختلفة.
- 5- توفير البيانات والمعلومات للمستفيدين بصورة فورية.
- 6- التعلم المستمر وبناء المعرفة.
- 7- زيادة الترابط بين العاملين والإدارة العليا ومتابعة وإدارة الموارد كافة.
- ومما سبق ذكره، يستنتج الباحث أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يهدف إلى تقديم وتحسين الخدمات بين مختلف إدارات المنظمات و المؤسسات ومنها المؤسسات التعليمية، من خلال إيجاد بيئة تنظيمية مشجعة على الإنجاز بأقل وقت وجهد، وتسهيل الحصول على الخدمات في أي زمان ومكان وبشكل آلي.
- عناصر الإدارة الإلكترونية:

ذكر (ياسين، 2005، 24) أن الإدارة الإلكترونية تتكون من أربعة عناصر أساسية هي:

- 1- عتاد الحاسوب : ويتمثل العتاد في المكونات المادية للحاسوب ونظمه وشبكاته وملحقاته. وتشمل العناصر الرئيسة التي يتكون من نظام الحاسوب كوحدات الإدخال ووحدات المعالجة المركزية، ووحدات الإخراج، وأجهزة ووسائل وشبكات الاتصال (السمري، 2016، 31).

- البرمجيات : تعني الشق الذهني من نظم وشبكات الحاسوب وهي التعليمات التي تتحكم بالحاسبة

وتتوزع على فئتين رئيسيتين هما:

أ- برامج النظام.

ب- برامج التطبيقات.

تضم برامج التطبيقات العامة مستعرضات الويب، برامج البريد الإلكتروني، برامج الدعم الجماعي، رسوم لحاسوب، الجداول الإلكترونية، وقواعد البيانات، أما التطبيقات الخاصة فتكون -بحكم طبيعتها - متنوعة ومتباينة، ومنها على سبيل المثال البرامج المحاسبية، حزم البرامج المالية، برامج التجارة الإلكترونية، برامج تخطيط موارد المنشأة، برامج إدارة المشروعات وغيرها.

2- شبكة الاتصالات : هي الوصلات الإلكترونية الممتدة عبر نسيج اتصالي لشبكات الإنترنت الإكسترانت وشبكة الإنترنت التي تمثل شبكة القيمة للمنظمة ولإداراتها الإلكترونية التي تحوي آلاف من الحواسيب، وشبكات عملاقة تتكون من ملايين الحواسيب والخدمات حول العالم مثل الشبكة العالمية للمعلومات.(السمرى، 2016، 31).

3- صناع المعروف : ويقع في قلب هذه المكونات صناع المعروف من الخبراء والمختصين الذين يمثلون البنية الإنسانية والوظيفية لمنظومة الإدارة الإلكترونية.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.

أ- المتطلبات الإدارية : يرى(ياسين، 2005، 64) ضرورة وجود قيادات إدارية إلكترونية تتعامل بكفاءة وفاعلية مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع قدرتها على الابتكار، وإعادة هندسة الثقافة التنظيمية، وصنع المعرفة بالإضافة إلى ذلك، يتوجب على كل الإدارات في المنظمات التخلص من الإجراءات البيروقراطية والروتينية المملة والمعيقة لكل تطور وتجديد في الأساليب المتبعة في المنظمات. وذكر الأشول(2019، 36) أن المشروعات أياً كان نوعها وحجمها تحتاج لوجود استراتيجية واضحة بما يتلاءم مع طبيعة المشروع وطبيعة البيئة المحيطة به، لذا فإن تطبيق مشروع الإدارة الإلكترونية يتطلب توافر العديد من المتطلبات الإدارية ومنها:

1-وضع استراتيجيات وخطط التأسيس: يتطلب وضع الاستراتيجية وخطط التأسيس وجود رؤية مستقبلية مشتركة وواضحة حول مشروع التحول للعمل الإلكتروني، وذلك لتحديد الكيفية التي سيكون عليها مشروع الإدارة الإلكترونية في فترة مستقبلية وأبعاده ومنطلقاته، من حيث الدور والهدف بشكل يوضح الأدوار التي يمكن أن يؤديها هذا المشروع في خدمة الأفراد والمجتمعات والمنظمات والدولة ككل.

2- القيادة والدعم الإداري : من أهم العوامل المؤثرة في أي مشروع، هو القيادة التي تمثل المفتاح الرئيس لنجاح أو فشل أي منها، حيث إن دعم الإدارة على إيجاد بيئة مناسبة للعمل والتطبيق

والتغيير يلعب دوراً رئيساً في النجاح أو العمل، كما أن قناعة واهتمام ومساندة الإدارة العليا لتطبيق تكنولوجيا المعلومات في المؤسسات كافة يعد أحد العوامل الحرجة للمساعدة في تحقيق نجاح تطبيق الإدارة الإلكترونية (عباس، 2018، 36)

3- الهيكل التنظيمي : يتطلب تطبيق الإدارة الإلكترونية إجراء تغييرات في الجوانب الهيكلية والتنظيمية والإجراءات والأساليب بحيث تتناسب مع مبادئ الإدارة الإلكترونية، وذلك عن طريق استحداث إدارات جديدة، أو إلغاء أو دمج بعض الإدارات مع بعضها وإعادة الإجراءات والعمليات الداخلية بما يكفل توفير الظروف الملائمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.

ب- متطلبات فنية وتقنية : إن الإدارة الإلكترونية تتطلب وجود مستوى مناسب وعال من البنية التحتية التي تتضمن شبكة اتصالات متطورة ما يوجب تطويرها؛ بحيث تكون متكاملة وجاهزة للاستخدام في آن واحد، وحتى تكون قادرة على تأمين التواصل ونقل المعلومات بين المؤسسات الإدارية نفسها من جهة وبين المؤسسات والمواطن من جهة أخرى (حامد، 2015، 224).

وتتكون البنية التقنية كما أوردها السمر (2016، 35) من الآتي:

- أجهزة الحاسوب بمختلف أنواعها وقدراتها، بالإضافة إلى الأجهزة المساندة لعمل الحاسوب، أو الملحق به، والتي تعد لازمة وضرورية، بحيث يتم الاستفادة من قدرات الحاسوب كأجهزة الإدخال وأجهزة الإخراج بمختلف أنواعها.

- نظم برامج التشغيل ونظم برامج التطبيقات المختلفة.

- شبكات الحاسوب : وتعد العمود الفقري لتنفيذ العمل إلكترونياً لقيامها بدور المعلومات وتبادلها، وتمثل عناصر البنية الشبكية في الإنترنت، والإكسترانت، والشبكات المحلية.

- وسائط الاتصال: وهي عبارة عن الأجهزة المستخدمة للربط بين موقعين أو أكثر.

- الوسائط السلكية : وهي التي تستخدم الأسلاك والكابلات في نقل المعلومات.

- الوسائط اللاسلكية : وهي تعتمد على أجهزة إرسال واستقبال ولا تحتاج إلى أسلاك.

ج- متطلبات مالية: يعد مشروع الإدارة الإلكترونية من المشاريع الضخمة التي تحتاج إلى أموال طائلة لكي تضمن له الاستمرار والنجاح وبلوغ الأهداف المنشودة، من تحسين البيئة التحتية، وتوفير الأجهزة والأدوات اللازمة والبرامج الإلكترونية وتحديثها من وقت لآخر، وتدريب العناصر البشرية باستمرار (لوناسي، 2019، 12).

وقد أشار عماري (2017، 132) إلى أن مشروع تطبيق الإدارة الإلكترونية يتطلب رصد موازنات مستقلة بغرض توفير :

- الدعم المالي لتوفير البنية التحتية أو تحسينها فيما يتعلق باقتناء الأجهزة والمعدات وإنشاء المواقع وربط الشبكات.

- الدعم المالي لتصميم وتطوير البرامج اللازمة في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
 - الموارد المالية للاستعانة بالخبراء والمتخصصين لتدريب الموارد البشرية.
 - الموارد المالية اللازمة لصرف الحوافز للعاملين في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
 - الموارد المالية اللازمة لصيانة الأجهزة والبرامج الإلكترونية.
 - الدعم المالي لتحديث الأجهزة والبرمجيات.
- مما سبق ذكره، يمكن القول إن توفير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في أي منظمة، أو مؤسسة بشكل متكامل سوف يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة التي تسعى إلى تحقيقها، فلا يمكن أن يتحقق أي تحسن أو تطور في الأداء على الشكل المطلوب بوجود أي خلل أو نقص في تلك المتطلبات.
- تأثير الإدارة الإلكترونية في تطوير الأداء الإداري لدى القيادات التربوية:**
- تناولت العديد من الدراسات بأهمية تأثير الإدارة الإلكترونية في تطوير الأداء الإداري في أي مؤسسة، وتوصلت تلك الدراسات إلى أن توفير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية تسهم بشكل إيجابي في تطوير الأداء الإداري ومن أبرز تلك الدراسات دراسة (الدعيس ومحسن، 2018)، ودراسة (حمزة، 2019) ودراسة (الأكحلي، 2018)، وقد تم تناول تلك العلاقة بقدر من الإيجاز على النحو الذي يفى بالغرض، وذلك على النحو الآتي:
- 1- المتطلبات التقنية والفنية ودورها في تطوير الأداء الإداري:**
- يظهر دور المتطلبات التقنية والفنية في تطوير الأداء الإداري من خلال تحليل البنية التقنية والفنية وتأثيرها على الأداء الإداري وهي كالآتي:
- أ- أجهزة الحاسوب وملحقاتها وتأثيرها على الأداء الإداري:**
- يقصد بأجهزة الحاسوب عتاد الحاسوب وتتكون من (وحدات الإدخال والإخراج، وحدات النظام، وذاكرة الوصول العشوائي، ووحدة التخزين) ويجب توفر العدد الكافي من أجهزة الحاسوب والعدد الكافي من أجهزة الخادم وغيرها من لوازم عتاد الحاسوب وربطها بجميع الأقسام والفروع للمؤسسة بشبكة داخلية وعبر شبكة الإنترنت، وهذا سيمكن من إتاحة المعلومات والبيانات لمن أَرادها وتسهيل الحصول عليها بأقل مجهود من خلال وسائل البحث الآلية المتوفرة (غانم، 2021، 63).
- ولعتاد الحاسوب أثر في تطوير الأداء الإداري كما ذكرها (حمزة، 2019، 48) من خلال الآتي:-
- تسهيل الأداء في المهام التي تستغرق وقتاً طويلاً.
 - الدقة في الأداء وضمان الجودة.
 - إجراء عمليات التقييم والتقويم اللازمة لمتابعة العمل الإداري وتحسينه من خلال استخدام التقنيات المتاحة المتوفرة في الحاسب الآلي.
 - تطوير أساليب العمل ورفع مستويات الأداء وتبسيط الإجراءات وطرق معالجة العمليات الإدارية.

- يقلل الجهد والكلفة المادية لإنجاز العمل والمهام في أسرع وقت ممكن، وذلك من شأنه أن يساهم في تحسين الأداء الإداري إلى حد كبير.
- ب- الشبكات وعلاقتها بتطوير الأداء الإداري
ويقصد بالشبكات وسائط الاتصال التي تعمل على ربط مجموعة من مجموعة الأجهزة بعضها ببعض بحيث يمكن لمستخدميها مشاركة الملفات والمعلومات والأفكار والآراء بعضهم مع بعض مهما كان تباعدهم الجغرافي.
وللشبكات دور في تطوير الأداء الإداري من خلال:
- التخلص من القيود الهرمية للاتصالات وسلسلة الأوامر، حيث أصبح بإمكان الجميع الاتصال في وقت واحد، وتبادل المعلومات بسهولة فائقة، مما يجعل العمل على مستوى أفقي، وبالتالي يزيد من الخبرة والمهارة (ياسين، 2006، 162).
- توفير كم هائل من المعلومات يومياً وفي كل وقت، وذلك يساهم بتوجيه جهود العاملين وأنشطتهم.
- تطوير فاعلية الأداء واتخاذ القرارات من خلال إتاحة المعلومات والبيانات لمن أراها، وتسهيل الحصول عليها من خلال تواجدهم على الشبكة الداخلية مهما كان البعد الجغرافي.
- زيادة حجم العمل، حيث إن وجود الشبكات وسهولة الاتصال بها من أي مكان وفي أي وقت جعل العمل يكون على مدار الساعة وفي جميع أيام الأسبوع وكذلك تقديم الخدمات للمستخدمين مباشرة دون اتصالهم بالمسؤولين.
- تقليل عدد المستويات الإدارية ما يساهم في تبسيط الإجراءات ومنع الازدواجية في تقديم الخدمات والقيام بالأعمال.
- تعمل الشبكات على خلق فرص الإبداع والابتكار على مستوى المدراء والموظفين وذلك لوجود مرونة في العمل وانفتاحهم على المحيط الخارجي.
- العمل على نظام إجراءات محددة في تقديم الخدمات عبر شبكات الاتصال دون تمييز بين مستفيد وآخر بمعنى وجود شفافية في العمل وهذا يؤدي إلى الرضا الوظيفي والذي بدوره يعمل على تطوير الأداء الإداري (حمزة، 2019، 49).
- ج- قواعد البيانات وأنظمة البرامج ودورها في تطوير الأداء الإداري:
تعمل أنظمة البرامج على تشغيل الأجهزة والمعدات الإلكترونية وتعمل أيضاً على إدارة الشبكة مثل برامج أنظمة التشغيل ونظم إدارة الشبكات، وبرامج الحماية وغيرها من البرامج، ونظراً للدور السريع في البرمجيات، على المؤسسة العمل على توفير أحدث البرامج وإدخالها الخدمة لتسيير أنشطتها، أما بالنسبة لقواعد البيانات فهي عبارة عن مجموعة بيانات ومعلومات تم إدخالها وتخزينها في سيرفرات محددة والتي يمكن الوصول إليها وإدارتها بسهولة (حمزة، 2019، 50).

ولقواعد البيانات والبرمجيات دور في تطوير الأداء الإداري من خلال الآتي:

- أن توافر برامج متطورة في المؤسسة من أجل العمل الإداري يؤدي إلى رفع كفاءة الموظفين، مما يساهم في تطوير العمل الإداري، من خلال إمكانية الوصول إلى المعلومات الضرورية بكل سهولة ويسر من قبل القيادات الإدارية.
- تساعد في الإجابة عن أي تساؤل أو استفسار يتعلق مباشرة بالبيانات التي تم إدخالها وتخزينها ضمن قواعد البيانات وفي أي وقت وبأقل التكاليف، الأمر الذي يؤدي إلى السرعة في اتخاذ القرارات في الوقت المناسب، وبالدقة المطلوبة التي تعمل على تطوير الأداء وبالتالي تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة.
- تقليل الأخطاء في العمل حيث تعمل البرمجيات على رصدها وكشفها بسهولة عن طريق مقارنتها بما هو موجود مسبقاً واتخاذ الإجراءات اللازمة لتصحيح مسارها وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة معدلات الأداء.
- تعمل الأنظمة البرمجية على تحقيق رضا الموظفين من خلال تبسيط الأدوار والاعمال مما يؤدي إلى سرعة الإنجاز والحصول على الخدمة بأقل جهد وبالتالي زيادة معدل الأداء.
- تساعد قواعد البيانات في تقليل تكلفة حفظ واسترجاع المعلومات وتقليص أماكن الأرشيف.
- ث- أنظمة برامج أمن وحماية المعلومات:
- وهي برامج وأنظمة خاصة فاعلة لتحديد الأشخاص القادرين على الوصول إلى المعلومة المحوسبة، وكذلك العمل على الاحتفاظ بنسخ احتياطية من البيانات في أماكن آمنة والعمل على حماية أمن وسرية المعلومات المحوسبة. (شريهان، 2016، 40).
- وتؤثر أنظمة برامج أمن وحماية المعلومات على الأداء الإداري كما ذكرها (شريهان، 2016، 42) من خلال:

- منع التعديلات على البيانات والمعلومات وهذا بدوره يعمل على زيادة الثقة في التعاملات الإلكترونية وشعور الموظف بالأمن الوظيفي والشعور بالرضا، مما ينعكس على زيادة معدل الأداء.
- توفير نظام أمني فعال لحماية البيانات والمعلومات الخاصة بالعاملين والمتعاملين مع المؤسسة من التزوير والسرقة والتعديل وهذا بدوره يعمل على زيادة الثقة بين العاملين أنفسهم والمتعاملين أيضاً، وبالتالي تزداد ثقة الموظفين بوظائفهم وعدم التخوف مما يولد الشعور بالراحة والأمان وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على الأداء (السالمي، 2006، 282).

1- المتطلبات الإدارية والتنظيمية ودورها في تطوير الأداء الإداري:

وذكر شواي (2016، 34) أن المتطلبات الإدارية والتنظيمية لها تأثير كبير في تطوير الأداء الإداري وذلك من خلال الآتي:

- إعادة هيكلة الإجراءات الإدارية.
 - إعادة توزيع المهام والاختصاصات، وتفويض السلطات.
 - مشاركة القادة والعاملين في جميع مفاصل العملية الإدارية.
 - إعادة هندسة البناء التنظيمي لتحويل الهياكل الهرمية إلى هياكل أفقية مرنة.
- وهذا ما أشار إليه شريهان (2016، 41) بأن تطوير الأداء الإداري يتم من خلال التخلص من قيود التنظيم مثل هرمية الاتصالات وسلسلة الأوامر حيث أصبح بإمكان الجميع الاتصال في الوقت المناسب وتبادل المعلومات بسهولة فائقة وهذا ينعكس بالإيجاب على الأداء .

2- المتطلبات البشرية ودورها في تطوير الأداء الإداري:

- ذكر خلوف (2010، 31) أن المتطلبات البشرية تمثل مجموعة من الموظفين ذوي المهارات العالية والمتميزين والمتخصصين بالعمل التقني والإلكتروني الذي بدوره يساعد في دعم تطبيق أسلوب الإدارة الإلكترونية، الأمر الذي يتطلب تعليم وتدريب هذه الكوادر لزيادة قدراتهم وكسبهم مهارات عالية، وهذا بدوره يزيد من أدائهم، وللكوادر البشرية تأثير كبير في تطوير الأداء الإداري من خلال الآتي:
- أن استقطاب الكوادر البشرية المتميزة يؤدي إلى كسب ميزة تنافسية من خلال استغلال مهاراتهم ومشاركته مع بقية الموظفين، والذي بدوره يؤدي إلى تطوير الأداء.
 - وجود كوادر بشرية مؤهلة وذات خبرة وتعمل في مجال تخصصها الأمر الذي من شأنه أن يؤدي إلى استيعاب طاقاتهم ومهاراتهم، وصولاً إلى ابتكار طرق جديدة تعمل على تبسيط إجراءات العمل وهذا بدوره يؤدي إلى أداء جيد.
 - تطوير الأداء الإداري يتطلب عناصر بشرية مؤهلة في مجال التكنولوجيا والمعلومات، وهذا يعني أن يتم اختيارهم بشكل موضوعي، وتنمية قدراتهم من خلال التدريب والتطوير والتحفيز، حتى يكون بإمكانهم الإسهام الفاعل في تحقيق أهداف المؤسسة بالمستوى المطلوب، ويزيد من قدرة المؤسسة على المنافسة مع بقية شركات الاتصالات في تقديم مخرجاتها الإدارية (الحسيني، 2013، 81).

3- المتطلبات المالية ودورها في تطوير الأداء الإداري:

- تكمن أهمية المتطلبات المالية في توفير السيولة النقدية اللازمة للحصول على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية من حيث توفير البنية التحتية التقنية واستقطاب وتأهيل الموارد البشرية، وللمتطلبات المالية دور جزئي في تطوير الأداء الإداري كما أشار (عماري، 2007، 132) من خلال الآتي:
- أن توفر موارد مالية كافية يساعد في اقتناء أحدث التقنيات والأجهزة والبرامج والنظم، وهذا بدوره يؤدي إلى تسهيل إجراءات العمل والذي بدوره يؤدي إلى تطوير الأداء الإداري.

- أن توفر موارد مالية كافية يساعد في إيجاد نظام حوافز للموظفين، والذي بدوره يساعد ويحث الأفراد على العمل بكفاءة وفاعلية، ويعمل على تنمية وتعزيز الأداء الإبداعي في المؤسسة، فالحوافز لها أثرها في تشجيع الموظفين على الإبداع والابتكار.
- تدريب الموظفين وتأهيلهم يحتاج إلى موارد مالية، وعند توفر ميزانية كافية للتدريب، يمكن للمؤسسة القيام بتدريب الموظفين وتأهيلهم على كل المستويات والأساليب التقنية والإدارية وبما يمكن الموظفين من تطوير قدراتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة معدلات الأداء وتحسينه.
- ويرى الباحث أن تأثير الإدارة الإلكترونية في تطوير أداء القيادات التربوية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار يمكن أن يكون إيجابياً على عدة جوانب ومن أبرزها ما يلي:
- 1- تحسين التواصل: يساعد استخدام التقنية والإدارة الإلكترونية في تحسين التواصل بين قادة المكاتب والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور، ويمكن للقادة استخدام البريد الإلكتروني والرسائل القصيرة والتطبيقات المخصصة لتبادل المعلومات والتوجيهات بشكل فعال.
- 2- تسهيل إدارة المهام: يمكن للاستخدام الأمثل لأنظمة إدارة المعلومات التربوية أن يسهل على قادة المكاتب إدارة مهامهم بشكل أفضل، وذلك من خلال استخدام أجهزة الحاسوب وبرامج إدارة البيانات، مما يمكنهم من تنظيم الجداول الزمنية وتعيين المواعيد وتتبع تقديم الخدمات بسهولة.
- 3- تحسين عملية اتخاذ القرار: يوفر استخدام التكنولوجيا والإدارة الإلكترونية مصادر معلومات أكثر دقة وشمولية للقيادات الإدارية، وهذا يساعدهم في اتخاذ قرارات أفضل وأكثر استناداً إلى البيانات، مما يؤدي إلى تحسين أداء المؤسسات التعليمية.
- 4- تطوير مهارات القادة: يشجع استخدام التكنولوجيا في إدارة التعليم على تطوير مهاراتهم المختلفة، و يتطلب منهم التعامل مع أنظمة جديدة والتحديث المستمر للبرامج والأجهزة، مما يسهل على القيادات والعاملين اكتساب مهارات جديدة في التقنية والإدارة.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

- دراسة (الصريمي، 2024)، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق الإدارة الإلكترونية وعلاقته بتحقيق الإبداع الإداري في الجامعات اليمنية من خلال تنمية الموارد البشرية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي والارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغت (488) من القيادات الإدارية والأكاديمية في الجامعات اليمنية، ومن أهم نتائج الدراسة أن واقع الإدارة الإلكترونية في الجامعات اليمنية يطبق بدرجة متوسطة بشكل عام.

- دراسة (غانم، 2021) هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة الإلكترونية ومتطلباتها في تحسين الأداء الإداري، ومعرفة المستوى الفعلي للأداء الإداري في المؤسسة العامة للاتصالات السلكية واللاسلكية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغ عدد أفرادها (188) موظفاً، ومن أهم نتائج الدراسة أن توفر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية (المتطلبات التقنية، والإدارية والتنظيمية، والبشرية، والمالية) في المؤسسة العامة للاتصالات السلكية واللاسلكية يقع في المستوى المرتفع بنسبة كلية (70%).
- دراسة (حمزة، 2019) هدفت الدراسة إلى توضيح دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي في المؤسسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود دور للإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي بالمؤسسة من خلال السرعة ودقة الإنجاز وتوفير تكنولوجيا المعلومات، من أجل دعم وبناء ثقة مؤسسية إيجابية لدى الموظفين كافة.
- دراسة (الأكحلي، 2018) هدفت الدراسة التعرف على الاتجاهات العالمية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في الإدارة الجامعية، ومعرفة واقع الإدارة الجامعية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لدراسة جمع المعلومات من عينة البحث المكونة من (232) فرداً من القيادات الإدارية والأكاديمية بجامعة صنعاء، ومن أهم نتائج الدراسة أن واقع الإدارة الجامعية بجامعة صنعاء دون المستوى المنشود، وأن أهمية الإدارة الإلكترونية في تطوير الإدارة الجامعية جاءت بدرجة كبيرة.
- دراسة (الخاصي، 2017)، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أنظمة الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء المؤسسي لوزارة التربية والتعليم "استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع وعينة الدراسة من موظفي إدارات ديوان وزارة التربية والتعليم، وموظفي إدارة التربية بأمانة العاصمة والمناطق التعليمية التي يوجد بها أنظمة الكترونية، والبالغ عددهم (1098) موظفاً، في وزارة التربية والتعليم حسب إحصائية 2016/ 2017م، وبعض مدارس الثانوية العامة بأمانة العاصمة صنعاء التي تمتلك أنظمة الإدارة الإلكترونية مدرسية، والبالغ عددها (34) مدرسة)، ومن أهم نتائج الدراسة أن أنظمة الإدارة الإلكترونية أسهمت في تحسين الأداء الإداري، والوظيفي، والمدرسي، وكذلك أسهمت في تحسين جودة الخدمات التعليمية.
- دراسة (الأديب، 2014) هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير المهارات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة تعز في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه المسحي والتطوري، كما استخدمت أداة الاستبانة لمعرفة درجة احتياج القيادات الأكاديمية بجامعة تعز للمهارات الإدارية المبنية في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية، وقد تم تطبيقها على جميع مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (98) قائد أكاديمياً، ومن أهم نتائج الدراسة أن درجة

احتياج القيادات الأكاديمية بجامعة تعز للمهارات الإدارية على مستوى الأداة ككل، جاءت بدرجة كبيرة بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الاحتياج على مستوى الأداة (3.98).

- دراسة (أبو كريم، 2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية أنظمة الموارد البشرية في محاور (الأداء الإداري، الأداء الفني، الأداء المالي) للموظفين في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة أن أنظمة الموارد البشرية الإلكترونية فعالة بدرجة (متوسطة) في محاور تحسين (الأداء الإداري، الأداء الفني، الأداء المالي) للموظفين في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير، وجاء الأداء الفني في الترتيب الأول يليه الأداء المالي ثم الأداء الإداري.

- دراسة (بكري، 2012) هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية وجود إدارة إلكترونية بالمنظمة، وعلى مدى تأثير الإدارة الإلكترونية على أداء الموظفين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وفي تحديد عينة الدراسة استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل، حيث بلغت العينة 200 مفردة، ومن أهم نتائج الدراسة إسهام الإدارة الإلكترونية في رفع مستوى الأداء والتطوير والمهارات لدى الموظفين بشكل فعال وأيضاً وجود علاقة طردية بين استخدام الإدارة الإلكترونية وأداء الموظفين.

- دراسة (الدحياني، 2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية"، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما تم اعتماد الاستبانة المغلقة كأداة للبحث، وتألف مجتمع البحث من جميع القيادات الإدارية العليا في ديوان وزارة التربية والتعليم البالغ عددهم (71) فرداً، ومن أهم نتائج الدراسة أن اتجاهات القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية كانت إيجابية ومرفوعة في جميع المجالات حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.89).

الدراسات الأجنبية:

- دراسة (Elsaadani, 2019). هدفت الدراسة إلى استكشاف أثر الإدارة الإلكترونية على أداء خدمات العملاء لمؤسسات الأعمال في مدينة الإسكندرية بمصر، واستخدم الباحث المنهج التحليلي والوصفي، كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين كل من الإدارة الإلكترونية وأداء خدمة العملاء، وإن الإدارة حريصة على توفير المعدات الإلكترونية الحديثة في المرتبة الأولى.

- دراسة (Mile, 2016) هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الإدراك لدى منظمات الأعمال لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في الإدارة الإلكترونية من حيث النضج المؤسسي ونضج الموظفين والنضج التكنولوجي حول محتوى نظام الإدارة الإلكترونية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ومن

أهم نتائج الدراسة أن نموذج النضج لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإدارة الإلكترونية يتضمن أربعة أبعاد هي: القدرة المهنية، والقدرة التكنولوجية، وبعد العمليات، وبعد الالتزام بالعمليات.

- دراسة (Rawash,2014) هدفت الدراسة إلى معرفة مساهمة الإدارة الإلكترونية في إحداث التغيير والتطوير في المجال الإداري، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة أن استخدام الإدارة الإلكترونية يؤدي إلى التغلب على كثير من المشاكل التي تعيق سير العمل، مثل عامل الوقت، وأمن المعلومات، وحاجز المكان والزمان.
- دراسة (Hamiduzzaman,2012) هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية الحكومية في التعليم في بنغلادش ووضع تصور لما يجب أن يكون عليه الوضع لتوظيف التكنولوجيا والإدارة الإلكترونية في التعليم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة ومن أهم نتائج الدراسة أن أمام بنغلادش تحديات كبيرة للتحويل للخدمة الإلكترونية في التعليم. باستعراض الباحث الدراسات السابقة، تتضح أوجه التشابه والاختلاف، بينها وبين البحث الحالي، ويمكن توضيح ذلك كالتالي:

- أ- أوجه التشابه: يتفق هذا البحث مع معظم الدراسات السابقة من حيث الموضوع العام المتمثل بالإدارة الإلكترونية.
- يتفق البحث مع أغلب الدراسات السابقة من حيث منهج البحث وهو المنهج الوصفي المسحي.
- يتفق البحث الحالي مع أغلب الدراسات السابقة من حيث اعتماد البحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات.
- ب- أوجه الاختلاف: يختلف هذا البحث مع الدراسات السابقة من حيث مجال التطبيق، حيث كان أغلب مجال التطبيق في الدراسات السابقة مكوناً من مؤسسات جامعية، ومدارس، ومنظمات ومؤسسات اتصالات ومعلومات، بينما هذا البحث يستهدف إدارات مكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار، التي تمثل ركيزة أساسية في إدارة العملية التربوية والتعليمية.
- ج- أوجه الاستفادة: استفاد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة وبشكل كبير في صياغة مشكلة البحث وتساؤلاته بشكل دقيق.
- أوجدت قناعة لدى الباحث بأهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية لتطوير أداء القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار.
- استفاد البحث الحالي من الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة في بناء الإطار النظري والمنهجي وتطوير أداة البحث المناسبة لتحقيق أهدافه.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار من وجهة نظر القيادات الإدارية

منهجية البحث وإجراءاته: استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وهو جمع المشكلة البحثية، وتفسيرها وتحليلها، وتقويمها، ويمثل المنهج في هذا البحث جمع المعلومات من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، بما يخص متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية بمحافظة دمار مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث وعينته من جميع القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة دمار، والبالغ عددهم (115) فرداً، وبعد استبعاد عينة استطلاعية بلغت (30) فرداً، تم تحليل الاستبانات المستردة والصالحة، وأصبحت عينة البحث التي أجرى الباحثان عليها التحليل الإحصائي (75) فرداً كما هو موضح في الجدول (1).

جدول رقم (1)

يوضح توزيع عينة البحث

البيان	الاستبانات الموزعة	المستردة	غير المستردة	الاستبانات غير الصالحة للتحليل	الاستبانات الصالحة للتحليل
العدد	85	77	6	2	75
النسبة	%100	%91	%7	%2	%88

أما خصائص عينة البحث فقد اتصفت العينة بعدد من السمات حددتها الخصائص والمتغيرات الخاصة بأفرادها إذ يتوزع أفراد عينة البحث حسب المتغيرات الشخصية للعينة كما يلي:

جدول (2)

وصف متغيرات البحث

المتغيرات	التكرار	النسبة (%)
المسمى الوظيفي	مدير عام- نائب مدير عام	3
	مدير إدارة	22
	رئيس قسم	50
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	14
	بكالوريوس	43
	دراسات عليا	18
سنوات الخبرة	1- 5 سنوات	25
	أكثر من 5 سنوات	50
	1- 5 دورات	30
دورات الحاسوب	أكثر من 5 دورات	45
		60

توضح النتائج في الجدول السابق رقم (2) بالنسبة لمتغير المسعى الوظيفي أن غالبية أفراد العينة هم من (رؤساء أقسام) حيث يمثلون نسبة (67%)، أما مدراء الإدارات فقد شكلت نسبتهم (29%)، فيما مثلت عينة (مدير عام-نائب مدير) أقل نسبة حيث شكلت نسبتهم (4%).

-وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، يتضح أن غالبية أفراد العينة هم ممن يحملون المؤهل الجامعي " بكالوريوس" إذ تمثل نسبتهم (57%)، أما أقل من بكالوريوس، فقد شكلت نسبتهم (19%)، فيما تمثل عينة دراسات عليا فقد شكلت نسبتهم (24%).

- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة، فقد اتضح أن غالبية أفراد العينة هم الذي خبرتهم (أكثر من 5 سنوات) إذ تمثل نسبتهم (67%)، أما الذين خبرتهم (من 1-5 سنوات) فنسبتهم (33%).

- بالنسبة لمتغير (دورات الحاسوب) اتضح أن غالبية أفراد العينة هم الذين حصلوا على (أكثر من 5 دورات) في الحاسوب، إذ تمثل نسبتهم (60%)، أما الذين حصلوا على دورات الحاسوب (من 1-5 دورات) فنسبتهم (40%).

أداة البحث: لمعرفة متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار، قام الباحث بإعداد استبانة، تم بناؤها وتقنيها وفق عدة خطوات على النحو الآتي:

بناء الأداة: (Building instrument): تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (33) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (المتطلبات الإدارية، المتطلبات البشرية، المتطلبات الفنية، المتطلبات المالية)، يتم إعطاء كل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً متدرجاً ما بين (متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً).

الصدق الظاهري: تم التحقق من صدق الأداة للبحث من خلال عرضها على مجموعة من الأساتذة والمتخصصين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال التخطيط التربوي، والمناهج، والتقنية الحديثة، لمعرفة صلاحية فقراتها، والتأكد من مدى صدقها، وثباتها، وقد تم الأخذ بجميع آراء وملاحظات المحكمين لإعداد الاستبانة في صياغتها النهائية، ومن ثم قام الباحثان بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية عددها (30) فرداً، من القيادات الإدارية المتواجدة بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار، للعام الدراسي 2023-2024م.

صدق الاتساق الداخلي: لحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات كل مجال من مجالات الأداة فقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، وذلك على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (3)

معاملات ارتباط الفقرات بمجالاتها

م	المجالات	معامل الارتباط
1	المتطلبات الإدارية لتطبيق الإدارة الإلكترونية	0.667
2	المتطلبات البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية	0.687**

م	المجالات	معامل الارتباط
3	المتطلبات الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية	0.601**
4	المتطلبات المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية	0.690**
(**) معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)		

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيم معامل الارتباط لجميع المجالات وهذه القيم تدل على قيم ارتباط مقبولة ومناسبة أي أن الفقرات مناسبة للأداة.

■ ثبات الأداة Reliability: للتأكد من ثبات أداة البحث (الاستبانة)، قام الباحثان بإيجاد معامل (ألفا كرونباخ) للأداة ككل ولكل مجال من مجالاتها الأربعة، وذلك من بيانات العينة الاستطلاعية كما هو موضح في الجدول رقم (4).

جدول (4)

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) للثبات

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المتطلبات الإدارية	7	0.706
المتطلبات البشرية	7	0.878
المتطلبات الفنية	10	0.758
المتطلبات المالية	6	0.799
الأداة ككل	30	0.881

من الجدول (4) يتضح أن أداة الاستبانة تتمتع بثبات مناسب لجميع مجالات البحث وللأداة ككل.

عرض النتائج ومناقشتها: للإجابة عن السؤال الرئيسي الأول الذي نصه: "ما متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث للسؤال الأول ومجالاته

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	رتبة المجال	درجة الأهمية
الكلية للمجال الثاني	2.26	.242	81.01	4	متوسطة
الكلية للمجال الأول	2.27	.268	83.100	3	متوسطة
الكلية للمجال الثالث	2.38	.467	90.61	1	كبيرة
الكلية للمجال الرابع	2.28	.274	84.100	2	متوسطة
الكلية للأداة	2.25	.200	85.68	-	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لتقدير أفراد العينة على مستوى الأداة ككل (2.25) وانحراف معياري (200)، وتحليل نتائج مجالات الأداة يتضح الآتي:

جاء في المرتبة الأولى المجال الثالث المتعلق بالمتطلبات الفنية، إذ حصل على أعلى متوسط حسابي على مستوى المجالات ككل بلغ (2.38)، وانحراف معياري (467)، وبدرجة كبيرة، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة قد جاءت لأهمية المتطلبات الفنية والتقنية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية، وجاء في المرتبة الثانية المتطلبات المالية بمتوسط حسابي بلغ (2.28)، وانحراف معياري (274)، وهذا ما يشير إلى أن أفراد عينة البحث تدرك أنه لا فائدة من توفر المتطلبات الإدارية والتشريعية والبشرية بدون توافر المتطلبات الفنية والمالية، وتوفير تلك المتطلبات يساهم فعلاً في إنجاز الأعمال الإدارية بشكل ناجح وفعال. وقد اتفق هذا البحث مع دراسة (الأكحلي، 2018) التي أوضحت نتائجها توفر مستوى عال لدى أفراد عينة الدراسة تجاه أهمية توفير مجال المتطلبات الفنية والتقنية، كأول مطلب ينبغي توفيره لنجاح تطبيق الإدارة الإلكترونية، كما اتفق البحث مع دراسة (الدعيس ومحسن، 2018) حيث جاء المجال المتعلق بالمتطلبات الفنية والتقنية أول مطلب ينبغي توفيره للقيادات الإدارية في تطبيق الإدارة الإلكترونية، وتمكين القيادات الإدارية من أداء أعمالهم الإدارية بنجاح، كما يختلف البحث مع دراسة (الطشة، 2013)، التي حصل فيها مجال المتطلبات الفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت - من وجهة نظر العاملين فيها- على المرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (3.09)، واختلفت مع دراسة العريبي، (2014)، التي حصل فيها مجال المتطلبات التكنولوجية على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.02)

وقد جاء في المرتبة الأخيرة المجال الثاني المتعلق بالمتطلبات البشرية، إذ حصل على أدنى متوسط حسابي بلغ (2.26)، وانحراف معياري (242)، وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن القيادات الإدارية، تمتلك قيادات فعالة مقتنعة بتطبيق الإدارة الإلكترونية، وما ينقصهم فقط هو قناعة القيادات العليا بالتوجه نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية، وتوفير المتطلبات المالية والفنية، وممارستها على أرض الواقع.

عرض نتائج مناقشة السؤال الأول المتعلقة بالمتطلبات الإدارية.

للإجابة عن السؤال "ما المتطلبات الإدارية في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة البحث في مجال المتطلبات الإدارية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	رتبة الفقرة	درجة الأهمية
6	تحديد الاحتياجات اللازمة المتعلقة بمتطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.76	.479	89.14	1	كبيرة
7	تمكين الإدارة العامة لنظم تقنية المعلومات والحاسوب بالمكاتب للقيام بمهامها	2.47	.609	88.63	2	كبيرة
2	وضع التشريعات والقوانين المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.46	.682	88.63	3	كبيرة
3	تبني القيادات العليا تطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.26	.742	87.63	4	متوسطة
1	وضع استراتيجية تلي متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.24	.630	86.14	5	متوسطة
5	إشراك جميع القيادات الإدارية في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.02	.707	83.85	6	متوسطة
4	إجراء تغييرات في الجوانب الهيكلية والتنظيمية تتناسب مع متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.	1.60	.676	82.85	7	ضعيفة
	الكلية للمجال الأول	2.26	.268	85.100	-	متوسطة

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لمجال المتطلبات الإدارية ككل بلغ (2.26) وانحراف معياري بلغ (2.68). وبدرجة متوسطة، وتحليل نتائج فقرات المجال يتضح الآتي :

- أن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم في مجال (المتطلبات الإدارية) ، جاء لصالح الفقرة (6) التي تنص على (تحديد الاحتياجات اللازمة المتعلقة بمتطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية..). بمتوسط حسابي (2.76)، وانحراف معياري (479) وبدرجة كبيرة، ويرى الباحثان أن ظهور النتيجة بهذه الصورة، يمثل من الضروريات التي يبني عليها تحقيق متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بنجاح وأن تلك القيادات بالفعل بحاجة ماسة لتحديد احتياجاتهم اللازمة .

- أن أقل المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكاتب التربية جاءت لصالح الفقرة التي رقمها (4) التي نصها (إجراء تغييرات في الجوانب الهيكلية والتنظيمية تتناسب مع متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية). بمتوسط حسابي (1.60) وبانحراف معياري (676) وبدرجة ضعيفة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن بعض القيادات الإدارية - ربما- لا يريدون إجراءات التغيير خوفاً على مناصبهم الإدارية.

عرض نتائج السؤال الثاني المتعلقة المتطلبات البشرية:

للإجابة عن السؤال الثاني " ما المتطلبات البشرية في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية"؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة البحث في مجال المتطلبات البشرية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	رتبة الفقرة	درجة الأهمية
9	تطوير أداء القيادات الإدارية في استخدام شبكات الاتصال الإلكترونية.	2.48	.701	85.86	1	كبيرة
14	. إقامة ندوات توعوية لنشر الثقافة الإلكترونية بأهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.44	.680	84.34	2	كبيرة
9	تطوير أداء القيادات الإدارية في استخدام مهارات الحاسوب.	2.41	.761	83.58	3	كبيرة
11	تدريب القيادات الإدارية للتعامل مع تطبيقات الإدارة الإلكترونية.	2.40	.727	83.58	3	كبيرة
10	الاستعانة بالخبراء في مجال تصميم البرامج الإلكترونية.	2.35	.667	82.82	4	كبيرة
8	نشر ثقافة أهمية الإدارة الإلكترونية بين القيادات الإدارية.	2.08	.561	81.56	5	متوسطة
13	توزيع الأدوار القيادية على العاملين في الإدارة الإلكترونية.	1.72	.548	81.31	6	متوسطة
	الكلية للمجال الثاني	2.27	.242	81.01	-	متوسطة

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لمجال المتطلبات البشرية للفقرات ككل بلغ (2.27)

وانحراف معياري بلغ (0.242). وبدرجة متوسطة، وتحليل نتائج فقرات المجال يتضح الآتي:

- أن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار في مجال المتطلبات البشرية جاء لصالح الفقرة التي رقمها (9) التي تنص على (تطوير أداء القيادات الإدارية في استخدام مهارات الحاسوب..). بمتوسط الحسابي (2.48)، وانحراف معياري (0.701). وبدرجة كبيرة، ويرى الباحثان أن ظهور النتيجة بهذه الصورة قد يرجع إلى أن أعمال القيادات الإدارية أصبحت

مرتبطة بالاتصال بالحاسوب الآلي والعمل عليه، وحاجة القيادات الإدارية لتطوير مهارات الحاسوب
ضرورية، كون الحاسوب يعمل على تسهيل وإنجاز الأعمال الإدارية بدقة وسرعة.

- أن أقل المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكاتب التربية في مجال مهارات
استخدام الحاسوب جاء لصالح الفقرة التي رقمها (13) التي تنص على (توزيع الأدوار القيادية على
العاملين في الإدارة الإلكترونية) بمتوسط حسابي لهذه الفقرة (1.72)، وانحراف معياري (548). وبدرجة
متوسطة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن بعض القيادات الإدارية -ربما- ليس لديهم الرغبة في التغيير، أو ما
يسمى بالتدوير الوظيفي لذلك حصل على أقل المراتب من حيث المتوسطات الحسابية.

عرض نتائج السؤال الثالث المتعلقة بالمتطلبات الفنية.

للإجابة عن السؤال الرابع "ما المتطلبات الفنية في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية
والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية"؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لتقديرات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما هو
مبين في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة البحث في مجال المتطلبات الفنية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	رتبة الفقرة	درجة الأهمية
17	ربط شبكات الإنترنت بجميع الإدارات.	2.76	.549	89.14	1	كبيرة
16	توفير العدد الكافي من الأجهزة والمعدات الإلكترونية الحديثة.	2.61	.692	88.63	2	كبيرة
15	إعداد خطة لدراسة احتياجات تطبيق الإدارة الإلكترونية والعمل على توفيرها.	2.39	.638	87.63		كبيرة
21	تطوير الموقع الإلكتروني بمكاتب التربية على شبكة الإنترنت.	2.38	.632	86.63		كبيرة
20	توفير مصدر احتياطي للكهرباء للتغلب على مشكلة انقطاع التيار الكهربائي.	2.35	.624	83.85		كبيرة
18	تحديث قاعدة بيانات ومعلومات وفق آليات حديثة يسهل الرجوع إليها.	2.31	.612	82.85		متوسطة
19	توفير خدمة الإنترنت بجميع الإدارات بمكتب التربية.	2.29	.608	81.77		متوسطة
22	توفير أنظمة وبرامج حديثة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.	1.99	.604	83.85		متوسطة
24	توثيق البيانات والمعلومات الإدارية بما يسمى بـ(الأرشيف الإلكترونية).	1.79	.846	81.77		متوسطة
23	توفير أنظمة حماية حديثة لحماية البيانات والمعلومات.	1.91	.629	77.77		متوسطة
	الكل للمجال الثالث	2.38	.467	84.100	-	كبيرة

يتبين من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لمجال المتطلبات الفنية للفقرات ككل بلغ (2.38) وانحراف معياري بلغ (467..). وبدرجة كبيرة، وتحليل نتائج فقرات المجال يتضح الآتي:

- حصلت الفقرة رقم (17) التي نصها (ربط شبكات الانترنت بجميع الإدارات)، على أعلى متوسط حسابي في هذا المجال حيث بلغ (2.76)، وانحراف معياري (549). وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن أفراد العينة يدركون أهمية ربط الشبكات إلكترونياً بجميع الإدارات، كونها تسهل إجراءات الأعمال الإدارية بسرعة وبأقل وقت وجهد.
- كما حصلت الفقرة (23) التي نصها (توفير أنظمة حماية حديثة لحماية البيانات والمعلومات) على أدنى متوسط حسابي في هذا المجال بلغ (1.91)، وانحراف معياري (629). بدرجة متوسطة، ويعزو الباحثان ذلك إلى قلة وعي بعض أفراد عينة البحث حول أهمية حماية البيانات والمعلومات، لذلك يرون أنها ليست بتلك الأهمية التي يحتاجونها في أعمالهم الإدارية.

عرض نتائج السؤال الرابع المتعلقة بالمتطلبات المالية :

للإجابة عن السؤال الرابع "ما المتطلبات المالية في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار بالجمهورية اليمنية"؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى الأداة ككل، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة البحث في مجال المتطلبات المالية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	درجة الأهمية
25	رصد موازنة عامة لخطه تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية بمحافظة ذمار.	2.59	.712	1	كبيرة
28	تخصيص موارد مالية للربط الشبكي بين جميع الإدارات.	2.55	.708	5	كبيرة
29	تخصيص موارد مالية لصيانة الأجهزة بشكل مستمر.	2.49	.684	4	كبيرة
27	اعتماد حوافز مالية وتشجيعية للعاملين والمبتكرين في مجال نظم المعلومات.	2.07	.670	2	متوسطة
26	تخصيص موارد مالية كافية لتدريب وتأهيل القيادات الإدارية على تطبيق الإدارة الإلكترونية.	1.94	.622	3	متوسطة
30	رصد موارد مالية لصيانة شبكات الاتصال والإنترنت.	1.94	.622	6	متوسطة
	الكلي للمجال الرابع	2.28	.274	-	متوسطة

يتبين من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لمجال المتطلبات المالية للفقرات ككل بلغ (2.28) وانحراف معياري بلغ (2.274). وبدرجة متوسطة، وتحليل نتائج فقرات المجال يتضح الآتي:

- أن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكتب التربية بمحافظة ذمار، جاء لصالح الفقرة (25) التي تنص على (رصد موازنة عامة لخطه تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية بمحافظة ذمار). بمتوسط حساب يبلغ (2.59)، وانحراف معياري (7.12). ويرى الباحث أن ظهور النتيجة بهذه الصورة قد يرجع إلى إدراك أفراد العينة أهمية الموازنة التشغيلية التي تشكل مطلباً رئيسياً وأساسياً، وهي بمثابة الدينامو المحرك في نجاح تطبيق الإدارة.

- أن أقل المتوسطات الحسابية لاستجابة القيادات الإدارية بمكتب التربية في مجال المتطلبات المالية جاء لصالح الفقرة (30) التي تنص على (رصد موارد مالية لصيانة شبكات الاتصال والإنترنت)، بمتوسط حسابي بلغ (1.94)، وانحراف معياري (6.22). وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحثان ظهور النتيجة بهذه الصورة على احتياج قليل ليس لعدم أهميتها أو لعدم احتياجهم لها، وإنما يرجع إلى قلة وعي بعض القيادات الإدارية بأهمية صيانة شبكات والأنترنت.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الخامس ومناقشتها Results of Question Five

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات استجابات عينة البحث تعزى للمتغيرات الشخصية (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، دورات الحاسوب)؟ ويتم عرضها على النحو التالي:

(أ) النتائج المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي:

جدول (11)

نتائج اختبار (Kruskal-Wallis Test) لمعرفة الفروق في استجابات عينة البحث تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (Chi)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتطلبات الإدارية	مدير عام/ نائب مدير عام	3	13.88	6.131	2	0.047
	مدير إدارة	22	42.98			
	رئيس قسم	50	45.05			
المتطلبات البشرية	مدير عام/ نائب مدير عام	3	43.63	0.090	2	0.956
	مدير إدارة	22	41.75			
	رئيس قسم	50	43.48			
المتطلبات الفنية	مدير عام/ نائب مدير عام	3	21.88	3.246	2	0.197
	مدير إدارة	22	42.54			

د. حميد ناصر سعد إبراهيم
أ.د. محمد محسن قاسم المليني

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (Chi)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتطلبات المادية	رئيس قسم	50	44.68	2.362	2	0.307
	مدير عام/ نائب مدير عام	3	26.50			
	مدير إدارة	22	46.67			
	رئيس قسم	50	42.61			
المتوسط الكلّي	مدير عام/ نائب مدير عام	3	18.38	4.200	2	0.122
	مدير إدارة	22	44.02			
	رئيس قسم	50	44.30			

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط استجابات عينة البحث على اختبار (Kruskal-Wallis Test) وذلك في المتطلبات البشرية، والمادية، والفنية، والمتوسط الكلّي ككل، حيث كان مستوى الدلالة أكبر (0.05)، بينما يوجد فروق في مجال المتطلبات الإدارية، حيث كان مستوى الدلالة (0.047) وهو أقل من مستوى دلالة (0.05)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن بعض القيادات لا يزالون يفضلون العمل بالإدارة التقليدية ربما خوفاً على مناصبهم.

(ب) النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي:

جدول (12)

نتائج اختبار (Kruskal-Wallis Test) لمعرفة الفروق في استجابات عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (Chi)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتطلبات الإدارية	أقل من بكالوريوس	14	44.38	0.149	2	0.673
	بكالوريوس	43	42.15			
	دراسات عليا	18	44.08			
المتطلبات البشرية	أقل من بكالوريوس	14	38.44	0.793	2	0.673
	بكالوريوس	43	43.52			
	دراسات عليا	18	45.47			
المتطلبات الفنية	أقل من بكالوريوس	14	50.47	4.890	2	0.087
	بكالوريوس	43	44.45			
	دراسات عليا	18	32.89			
المتطلبات المادية	أقل من بكالوريوس	14	45.91	1.538	2	0.463
	بكالوريوس	43	44.37			
	دراسات عليا	18	36.95			
المتوسط الكلّي	أقل من بكالوريوس	14	48.88	1.825	2	0.401
	بكالوريوس	43	43.17			
	دراسات عليا	18	37.61			

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط استجابات عينة البحث على اختبار كروسكال وذلك على كل المجالات، وكذلك المتوسط الكلي، حيث كان مستوى الدلالة أكبر من (0.05) ويعزو الباحثان هذه الاستجابة إلى الوعي بأهمية توفير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

(ج) النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة:

جدول (13)

نتائج اختبار (Kruskal-Wallis Test) لمعرفة الفروق في استجابات عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، جدول رقم (13).

المجال	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المتطلبات	1-5 سنوات	25	45.13	1218.50	0.550	0.582
الإدارية	أكثر من 5 سنوات	50	42.01	2436.50		
المتطلبات	1-5 سنوات	25	39.54	1067.50	0.902	0.367
البشرية	أكثر من 5 سنوات	50	44.61	2587.50		
المتطلبات	1-5 سنوات	25	33.04	892.00	2.557	0.011
الفنية	أكثر من 5 سنوات	50	47.64	2763.00		
المتطلبات	1-5 سنوات	25	34.72	937.50	2.124	0.034
المادية	أكثر من 5 سنوات	50	46.85	2717.50		
المتوسط	1-5 سنوات	25	33.96	917.00	2.309	0.021
الكلي	أكثر من 5 سنوات	50	47.21	2738.00		

يتضح من الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط استجابات عينة البحث على اختبار كروسكال وذلك على كل المجالات، وكذلك المتوسط الكلي، حيث كان مستوى الدلالة أقل من (0.05)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن بعض القيادات الإدارية ليس لديهم قناعة كاملة بالتغير نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية رغم ما تتميز به من سرعة ودقة.

(د) النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الدورات التدريبية:

جدول (14)

نتائج اختبار (Kruskal-Wallis Test) لمعرفة الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال الحاسوب

المجال	عدد الدورات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المتطلبات	1-5 دورات	30	44.83	1076.00	0.436	0.663

المجال	عدد الدورات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الإدارية	أكثر من 5 دورات	45	42.28	2579.00	0.085	0.932
المتطلبات	5-1 دورات	30	43.35	1040.50		
البشرية	أكثر من 5 دورات	45	42.86	2614.50		
المتطلبات	5-1 دورات	30	45.10	1082.50	0.496	0.620
الفنية	أكثر من 5 دورات	45	42.17	2572.50		
المتطلبات	5-1 دورات	30	42.79	1027.00		
المادية	أكثر من 5 دورات	45	43.08	2628.00	0.049	0.961
المتوسط	5-1 دورات	30	44.48	1067.50		
الكلية	أكثر من 5 دورات	45	42.42	2587.50		

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط استجابات عينة البحث على اختبار (Kruskal-Wallis Test) وذلك على كل المجالات، وكذلك المتوسط الكلي، ويعزو الباحثان ذلك إلى وجود رؤى متشابهة لدى القيادات الإدارية كون توفير متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية يزيد من تطوير وتدريب الأداء لديهم جميعاً.

خلاصة النتائج: أسفر البحث عن عدد من النتائج، تمثلت بالآتي:

- يوجد وعي ورغبة لدى القيادات الإدارية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار في الجمهورية اليمنية في تطوير أدائهم الإداري في ضوء مدخل الإدارة الإلكترونية، إذ أظهرت نتائج المجالات الأربعة ما يلي:
- أن درجة الموافقة على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار قد جاءت بدرجة كبيرة جداً، بمتوسط حسابي (2.55) على مستوى الأداء ككل وعلى مستوى كل مجال من مجالات البحث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في استجابات أفراد عينة البحث على مستوى الدرجة الكلية للأداة وعلى مستوى كل مجال من مجالات البحث.

وفي ضوء نتائج البحث قام الباحث بوضع قائمة بأهم عناصر متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة ذمار في الجمهورية اليمنية، تمثلت بالآتي:

أولاً المتطلبات الإدارية:

- 1- وضع التشريعات والقوانين المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 2- تحديد الاحتياجات اللازمة المتعلقة بمتطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 3- تغيير السياسات المؤسسية التقليدية المتعلقة بالأعمال الإدارية نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 4- وضع استراتيجية تلي متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.

- 5- إشراك جميع القيادات الإدارية في وضع الأهداف والبرامج المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 6- إجراء تغييرات في الجوانب الهيكلية والتنظيمية تتناسب مع متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ثانياً المتطلبات البشرية:

- 1- تطوير أداء القيادات الإدارية في استخدام مهارات الحاسوب.
- 2- تطوير أداء القيادات الإدارية في استخدام شبكات الاتصال الإلكترونية.
- 3- تدريب القيادات الإدارية للتعامل على مهارات تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
- 4- الاستعانة بالخبراء في مجال تصميم برامج الإدارة الإلكترونية.
- 5- توزيع الأدوار القيادية على العاملين في الإدارة الإلكترونية.
- 6- عمل برامج تقييمية للقيادات الإدارية في تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ثالثاً المتطلبات الفنية:

- 1- توفير العدد الكافي من الأجهزة والمعدات الإلكترونية الحديثة.
- 2- توفير شبكات الانترنت وربطها بجميع الإدارات.
- 3- توفير أنظمة وبرامج حديثة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 4- توثيق البيانات والمعلومات الإدارية بما يسمى بـ (الأرشيف الإلكتروني).
- 5- تحديث قاعدة بيانات ومعلومات وفق آليات حديثة يسهل الرجوع إليها.
- 6- توفير أنظمة حماية حديثة لحماية البيانات والمعلومات.
- 7- توفير مصدر احتياطي للكهرباء للتغلب على مشكلة انقطاع التيار الكهربائي.

رابعاً المتطلبات المالية:

- 1- رصد موازنة عامة لخطة تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكتب التربية بأمانة العاصمة.
- 2- اعتماد حوافز مالية وتشجيعية للعاملين والمبتكرين في مجال نظم المعلومات.
- 3- تخصيص موارد مالية كافية لتدريب وتأهيل القيادات الإدارية على تطبيق الإدارة الإلكترونية.
- 4- تخصيص موارد مالية لصيانة الأجهزة بشكل مستمر.
- 5- تخصيص موارد مالية للربط الشبكي بين جميع الإدارات.
- 6- رصد موارد مالية لصيانة شبكات الاتصال والإنترنت.

التوصيات:

- نشر ثقافة الإدارة الإلكترونية في الأوساط الإدارية داخل الهياكل التنظيمية بمكاتب التربية والتعليم.
- ضرورة إدراك القيادات العليا في مراكز اتخاذ القرار لأهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية في تطوير أداء العمل الإداري على مستوى مكاتب التربية بالمحافظات والمديريات.

- توفير البنى التحتية بمكاتب التربية والتعليم، وتوفير أجهزة حاسوب حديثة، وربط جميع الإدارات بشبكات الأنترنت.
- توفير المتطلبات الإدارية والبشرية والفنية والمالية اللازمة في تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكاتب التربية والتعليم.

المقترحات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات الآتية:

- 1- إجراء دراسات وبحوث في مجال الإدارة الإلكترونية في مؤسسات التعليم المختلفة من أجل تطوير الأداء الوظيفي وتقديم الخدمات التعليمية و الإدارية إلكترونياً.
- 2- إجراء دراسات وبحوث يوضح فيها متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكاتب التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.
- 3- إجراء دراسات وبحوث يوضح فيها معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمكاتب التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.

قائمة المراجع

أولاً المراجع العربية

- إبراهيم، مجدي عزيز (2011) التقنيات التربوية رؤى لتوظيف وسائط الاتصال وتكنولوجيا التعليم، (ط1)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو كريم، أيمن (2013)، علاقة نُظم المعلومات الإدارية في تحسين الأداء الإداري بالتطبيق على المنظمات الغير حكومية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية إدارة الأعمال، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الأديب، أماني عبد الواسع خالد ناجي، (2014) "برنامج تدريبي مقترح لتطوير المهارات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة تعز في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تعز- اليمن.
- الأكحلي، عبد الكريم سعيد حزام (2018) "تطوير الإدارة الجامعية بجامعة صنعاء في ضوء متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية، رسالة ماجستير، كلية التجارة والاقتصاد، صنعاء اليمن.
- الخاصي، محمد مرشد علي، (2017)، "دور أنظمة الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء المؤسسي لوزارة التربية والتعليم"، رسالة ماجستير غير منشورة، صنعاء- اليمن.
- الدحياني، ناصر سعيد علي محسن (2010)، "اتجاهات القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء- اليمن.
- الدعيس، عبد الكريم، ومحسن ناصر (2018) متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في كلية مجتمع صنعاء بأمانة العاصمة (من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإداريين)، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، صنعاء، اليمن .

السمري، محمد محسن، (2016)، دور الإدارة الإلكترونية ومتطلباتها في تطبيق التمكين الإداري في المؤسسة العامة للاتصالات السلكية واللاسلكية اليمنية، رسالة ماجستير، الأكاديمية اليمنية للدراسات العليا صنعاء، اليمن.

الشرقاوي، محمد (2006) إدارة المدارس بالجودة الشاملة، ط2، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
الشمراي، علي بن مصلح (2001)، دور الحاسوب في رفع كفاءة العمل في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الصريحي، نبيلة محمد (2024)، واقع الإدارة الإلكترونية بتحقيق الإبداع الإلكتروني بتحقيق الإبداع الإداري في الجامعات اليمنية من خلال تنمية الموارد البشرية، كلية التربية، جامعة صنعاء.
الفقيه، عائض محمد أحمد حمادي (2004)، "أهم معوقات تنمية الإدارة التربوية في الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير، جامعة ذمار، كلية التربية، قسم العلوم التربوية- اليمن.

الطعاني، حسن أحمد (2007) التدريب الإداري المعاصر، دار المسيرة، الطبعة الأولى، الأردن.
الوادي، محمود حسين، (2011). المعرفة والإدارة الإلكترونية وتطبيقاتها المعاصرة، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.

بكري، أحمد (2012) بعنوان: "دور الإدارة الإلكترونية في تطوير أداء الموظفين"، رسالة ماجستير جامعة الملك عبد العزيز، كلية الاقتصاد والإدارة، السعودية.

حامد، فداء محمود (2012)، الإدارة الإلكترونية، دار البداية، عمان.
حمزة، جبرة، (2019)، دور الإدارة الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي دراسة حالة على الولاية المنتدبة، رسالة ماجستير، جامعة محمد خضير سكرة، الجزائر.

خلف، إيمان حسن، (2017)، "واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات"، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس- فلسطين.
قدوري، سجر (2016) الإدارة الإلكترونية وإمكانياتها في تحقيق الجودة الشاملة، مجلة المنصورة، العدد 14، خاص، الجزء الأول، الجامعة المستنصرية، مصر.

عباس، تربي عبدالله، (2018) "دور الإدارة الإلكترونية في تحسين أداء البنوك التجارية اليمنية من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المستقبل، صنعاء- اليمن.

عامر، طارق عبد الرؤوف (2007) الإدارة الإلكترونية نماذج معاصرة، ط1، دار السحاب للنشر والتوزيع القاهرة، مصر.

غانم، إبراهيم طاهر علي (2021)، "الإدارة الإلكترونية ودورها في تحسين الأداء الإداري دراسة حالة المؤسسة العامة للاتصالات السلكية واللاسلكية"، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء- الجمهورية اليمنية.
لوناسي، خديجة قرازم إيمان (2019)، دور الإدارة الإلكترونية في تحسين أداء العاملين (دراسة حالة في مؤسسة الاتصالات الجزائرية- وحدة البويرة، رسالة ماجستير، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة، الجزائر.
موسى، سال مصالح محمد، (2018)، إمكانيات تطبيق الإدارة الإلكترونية.

ياسين، سعد غالب (2005) الإدارة الإلكترونية وأفاق تطبيقاتها العربية، معهد الإدارة العامة للبحوث، السعودية، الرياض.

References

- Ibrahim, M. A. (2011). Al-taqniyat al-tarbawiyah ru'y li-tawzeef wasa'it al-ittisal wa-tiknolojia al-ta'lim. (T1). Maktabat al-Anglo al-Misriyah, Cairo, Egypt.
- Abu Karim, A. (2013). 'Alaqah nizam al-ma'lumat al-idariyah fi tahsin al-adah al-idari bi-al-tatbiq 'ala al-munazzamat al-ghayr hukumatiyah bi-Ghazah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Kulliyat Idarah al-A'mal, Jami'at al-Azhar, Gaza, Palestine.
- Al-Adib, A. 'A. W. K. N. (2014). Barnamaj tadribi muqtarah li-tatwir al-maharat al-idariyah li-al-qiyadat al-akadimiyah bi-Jami'at Ta'iz fi daw' mutatalabat al-idarah al-iliktruniyah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Ta'iz, Yemen.
- Al-Akhali, 'A. K. S. H. (2018). Tatwir al-idarah al-jami'iyah bi-Jami'at Sana'a fi daw' mutatalabat tatbiq al-idarah al-iliktruniyah. Risalah Maji stir, Kulliyat al-Tijarah wa-al-Iqtisad, Sana'a, Yemen.
- Al-Khasi, M. M. 'A. (2017). Dawr anzimah al-idarah al-iliktruniyah fi tahsin al-adah al-mu'assasi li-Wizarah al-Tarbiyah wa-al-Ta'lim. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Sana'a, Yemen.
- Al-Dahiyani, N. S. 'A. M. (2010). Ittijahat al-qiyadat al-idariyah fi Wizarah al-Tarbiyah wa-al-Ta'lim bi-al-Jumhuriyah al-Yamaniyah nahwa tatbiq al-idarah al-iliktruniyah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Sana'a, Yemen.
- Al-Daiys, 'A. K., wa-Muhsin N. (2018). Mutatalabat tatbiq al-idarah al-iliktruniyah fi Kulliyat Mujtama' Sana'a bi-Amaneh al-'Asimah (min wajhat nazar al-qiyadat al-akadimiyah wa-al-idariyin). Majallat al-Jami' fi al-Dirasat al-Nafsiyah wa-al-'Ulam al-Tarbawiyah, Sana'a, Yemen.
- Al-Samri, M. M. (2016). Dawr al-idarah al-iliktruniyah wa-mutatalabataha fi tatbiq al-tamkin al-idari fi al-mu'assasah al-'amah lil-ittisalat al-silkiah wa-al-lasilkiah al-Yamaniyah. Risalah Maji stir, al-Akadimiyah al-Yamaniyah lil-Dirasat al-'Ulam, Sana'a, Yemen.
- Al-Sharqawi, M. (2006). Idarah al-madaris bi-al-judah al-shamilah. (T2). Maktabat al-Nahdah al-Misriyah, Cairo, Egypt.
- Al-Shamrani, 'A. B. M. (2001). Dawr al-hasub fi raf' kafa'ah al-'amal fi al-ajhizah al-amniyah. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Jami'at Naif al-'Arabiyyah lil-'Ulam al-Amniyah, al-Riyadh.
- Al-Sirimi, N. M. (2024). Waqi' al-idarah al-iliktruniyah bi-tahqiq al-ibda' al-iliktruni bi-tahqiq al-ibda' al-idari fi al-jami'at al-Yamaniyah min khilal tanmiyah al-mawarid al-bashariyah. Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Sana'a.
- Al-Faqih, 'A. M. A. H. (2004). Ahamm mu'awiqat tanmiyah al-idarah al-tarbawiyah fi al-Jumhuriyah al-Yamaniyah. Risalah Maji stir, Jami'at Dhamar, Kulliyat al-Tarbiyah, Qism al-'Ulam al-Tarbawiyah, Yemen.
- Al-Ta'ani, H. A. (2007). Al-tadrib al-idari al-mu'asir. Dar al-Masirah, al-Taba'ah al-ula, al-Urdun.
- Al-Wadi, M. H. (2011). Al-ma'rifah wa-al-idarah al-iliktruniyah wa-tatbiqatuha al-mu'asirah. (T1). Dar Safa lil-Nashr wa-al-Tawzi', 'Amman, al-Urdun.

- Bakri, A. (2012). Dawr al-idarah al-iliktruniyah fi tatwir adah al-muwazafin. Risalah Maji stir, Jami'at al-Malik 'Abd al-'Aziz, Kuliyat al-Iqtisad wa-al-Idarah, al-Sa'udiyah.
- Hamed, F. M. (2012). Al-idarah al-iliktruniyah. Dar al-Bidayah, Amman.
- Hamza, J. (2019). Dawr al-idarah al-iliktruniyah fi tahsin al-adah al-wazifi dirasah halah 'ala al-wilayah al-muntadabah. Risalah Maji stir, Jami'at Muhammad Khudair Skikda, al-Jaza'ir.
- Khalouf, I. H. (2017). Waqi' tatbiq al-idarah al-iliktruniyah fi al-madaris al-hukumiyah al-thanawiyah fi al-Dhahirah al-Gharbiyah min wajhat nazar al-mudirrin wa-al-mudirrat. Risalah Maji stir manshurah, Jami'at al-Najah al-Wataniyah, Nablus, Palestine.
- Qaduri, S. (2016). Al-idarah al-iliktruniyah wa-imkaniyatih fi tahqiq al-judah al-shamilah. Majallat al-Mansurah, al-'adad 14, khass, al-juz' al-awwal, al-Jami'ah al-Mustansiriyah, Misr.
- 'Abbas, T. 'A. (2018). Dawr al-idarah al-iliktruniyah fi tahsin adah al-bunuk al-tijariyah al-Yamaniyah min wajhat nazar al-'amilin fiha. Risalah Maji stir ghayr manshurah, Jami'at al-Mustaqbal, Sana'a, Yemen.
- 'Amir, T. 'A. al-R. (2007). Al-idarah al-iliktruniyah namadhij mu'asirah. (T1). Dar al-Sahab lil-Nashr wa-al-Tawzi', Cairo, Misr.
- Ghanim, I. T. 'A. (2021). Al-idarah al-iliktruniyah wa-dawruh fi tahsin al-adah al-idari dirasah halah li-mu'assasah al-'amah lil-ittisalat al-silkiah wa-al-lasilkiah. Risalah Maji stir, Jami'at Sana'a, al-Jumhuriyah al-Yamaniyah.
- Lunasi, K. Q. I. (2019). Dawr al-idarah al-iliktruniyah fi tahsin adah al-'amilin (dirasah halah fi mu'assasah al-ittisalat al-Jaza'iriyah - wahdat al-Buwayrah). Risalah Maji stir, Jami'at Akli Muhand Oulhaj al-Buwayrah, al-Jaza'ir.
- Musa, S. M. M. (2018). Imkaniyah tatbiq al-idarah al-iliktruniyah.
- Yasin, S. G. (2005). Al-idarah al-iliktruniyah wa-afaq tatbiqatiha al-'Arabiyyah. Ma'had al-Idarah al-'Amah lil-Buhuth, al-Riyadh, al-Sa'udiyah.

ثالثاً المراجع الأجنبية

- Elsaadani, Mohammed (2019), Investigating the Effect of Management on Customer Service Performance, Jubail University College, Kingdom of Saudi Arabia.
- Hamidnzzaman, (2012) Extent of Use, Perception and Knowledge of Hospital Informantion System by Staff Physicians.
- Seresht, H, (2009), E. Management Barriers and Challenges in Iran. PHd. DollamedTabattbe University .
- Milenkovic, Dejan, (2016) "Determining the maturity Level of Business Organization For Implementation In Case Of Electronic" Content Management Military Technical Courier 2016 Vole-64 O 4 PP. 1119-1131.
- Rawash, Hassan, N (2014): " Electronic Management's Contribution To The Development of Management functions, Journal of Academic Research International, (5), Septemper, Gadara University, Jordan.



مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وحقوق الفرد والمجتمع المتعلقة بها

Principles of media education in Surah Al-Hujurat and the rights of the individual and society related to it.

موسى بن حسين بن حسن الفيضي Musa bin Hussein bin Hassan Al-Faifi

باحث دكتوراة في أصول التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الملك خالد – السعودية

PhD Researcher in Foundations of Islamic Education, College of Education, King Khalid University – Saudi Arabia

moosaalfifi900@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2024/12/24

تاريخ الاستلام: 2025/12/19

Abstract:

الملخص:

The present study aims to reveal the principles of media education in Surah Al-Hujurat and explain the rights that arise from it for the individual and society, through the deductive approach that allows extrapolating the meanings of the verses (Ayat) and analyzing their educational and informational contents. The study concluded that Surah Al-Hujurat established an integrated system of media education principles, which is essentially based on directing and controlling discourse according to a well-established legal and ethical framework. These principles are divided into four main axes, including: legal and ethical control of media discourse, moral control of communication behaviors, and verification of credibility in transmitting information, in addition to the principles of social reform and promoting societal peace. These principles contribute to supporting the rights of the individual and society. It protects human dignity, achieves justice, and establishes the values of advice and upscale communication. It also guarantees society its rights to social security, supporting the oppressed, and maintaining unity and coexistence. Thus, the study highlights that Surah Al-Hujurat provided a solid Qur'anic model that can be used to build contemporary media education consistent with Islamic values and human rights principles. The study confirms that the principles of Surah Al-Hujurat provide an authentic educational and media framework that can be employed in facing the challenges of contemporary media, and in building responsible media awareness that enhances the rights of the individual and society and preserves their cohesion. Therefore, the study recommended strengthening the work of media principles in educational and media institutions, in addition to spreading the culture of awareness of disciplined and responsible dealing with media outlets among individuals in accordance with the Islamic concept, and in a way that ensures the building of a cohesive society that is aware of its rights and duties.

KEYWORDS: principles of media education, media education in the Holy Qur'an, human rights, individual and societal rights

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وبيان ما ينبثق عنها من حقوق للفرد والمجتمع، وذلك من خلال المنهج الاستنباطي الذي يتيح استقراء دلالات الآيات وتحليل مضامينها التربوية والإعلامية. توصلت الدراسة إلى أن سورة الحجرات أرست منظومة متكاملة من مبادئ التربية الإعلامية، تقوم في جوهرها على توجيه الخطاب وضبطه وفق إطار شرعي وأخلاقي راسخ. وتتوزع هذه المبادئ على أربعة محاور رئيسة تشمل: الضبط الشرعي والقيمي للخطاب الإعلامي، والضبط الأخلاقي لسلوكيات التواصل، والتحقق من الخبر، والمصادقية في نقل المعلومات، بالإضافة إلى مبادئ الإصلاح الاجتماعي وتعزيز السلم المجتمعي. وتسهم هذه المبادئ في دعم حقوق الفرد والمجتمع؛ إذ تحمي كرامة الإنسان، وتحقق العدالة، وترسخ قيم النصيح والتواصل الراجي، كما تكفل للمجتمع حقوقه في الأمن الاجتماعي، ونصرة المظلوم، والمحافظة على الوحدة والتعايش. وبذلك تُبرز الدراسة أن سورة الحجرات قدمت نموذجاً قرآنياً راسخاً يمكن الاستفادة منه في بناء تربية إعلامية معاصرة، منسجمة مع القيم الإسلامية ومبادئ حقوق الإنسان.

وتؤكد الدراسة على أن مبادئ سورة الحجرات تقدّم إطاراً تربوياً وإعلامياً أصيلاً، يمكن توظيفه في مواجهة تحديات الإعلام المعاصر، وفي بناء وعي إعلامي مسؤول يعزز حقوق الفرد والمجتمع ويحفظ تماسكهما، لذلك أوصت الدراسة بتعزيز العمل بالمبادئ الإعلامية في المؤسسات التعليمية والإعلامية، بالإضافة إلى نشر ثقافة الوعي بالتعامل المنضبط والمسؤول مع الوسائل الإعلامية لدى الأفراد، وذلك بما يوافق التصور الإسلامي، وبما يضمن بناء مجتمع متماسك وواعٍ بحقوقه وواجباته.

الكلمات المفتاحية: مبادئ التربية الإعلامية، التربية الإعلامية في القرآن الكريم، حقوق الإنسان، حقوق الفرد والمجتمع

المقدمة

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، وبعد:

أدى التطور التقني المتسارع إلى وجود مجتمعات معلوماتية جديدة، تتسم باتساع الوصول الإعلامي، الأمر الذي يجعل الأفراد والمجتمعات في مواجهة مستمرة مع كم هائل من المعلومات والرسائل الإعلامية المتنوعة، ما يتطلب استجابات تربوية واعية للتعامل معها بفاعلية.

انطلاقاً من ذلك تبرز التربية الإعلامية بوصفها مدخلاً تربوياً فاعلاً يسهم في رفع مستوى الوعي بطبيعة المحتوى الإعلامي ووسائله المتنوعة، وتنمية قدرة الأفراد على تحليله ونقده والتفاعل معه بوعي ومسؤولية، بالإضافة إلى ترسيخ مجموعة من المبادئ والقيم التي تضمن توجيه الخطاب الإعلامي توجيهاً رشيداً، ينسجم مع الضوابط الشرعية والأخلاقية.

وفي ذات السياق فإن التربية الإعلامية تتكامل مع المصادر الإسلامية لتشكّل إطاراً قيمياً وتربوياً شاملاً، يوجه سلوك الفرد ويضبط ممارساته الإعلامية وفق المقاصد الشرعية التي تضمن حماية الفرد والمجتمع من الانحرافات الفكرية والأخلاقية في الاتصال الرقمي. لذلك أكد مزداد (2025، 124) إلى أن "التربية الإعلامية تؤدي دوراً محورياً في ترسيخ مبادئ الدين الإسلامي وقيمه، وتوظيف وسائل الإعلام لبناء وعي الأجيال وتنمية قدراتهم المعرفية، مؤكداً على أهمية التخطيط الاستراتيجي الفعال لها كضرورة لحماية حقوق الإنسان وصونها عبر التعامل الرقمي". ومن هذا المنطلق تتجلى أهمية العودة إلى المصادر الشرعية لاستنباط المبادئ المنظمة للعملية الاتصالية.

وفقاً لذلك فإن سورة الحجرات تعد نموذجاً متكاملًا لضبط الخطاب الاتصالي، وبناء منظومة أخلاقية واجتماعية تنظم العلاقات الإنسانية، وتؤكد الدور التربوي والتوجيهي للإعلام في ضوء القيم الإسلامية، وبالتالي جاءت هذه الدراسة لاستعراض مبادئ التربية الإعلامية وفق المنظور الإسلامي، مع إبراز الحقوق المرتبطة بالفرد والمجتمع المسلم، استناداً إلى تلك المبادئ المستنبطة من سورة الحجرات. مشكلة البحث.

في ظل الانتشار الواسع للإعلام والتطور المتسارع في أدوات التقنية ووسائلها، بات من الضروري أن تواكب التربية هذه التحولات، وأن يعاد توظيفها بما يخدم الفرد والمجتمع المسلم، حيث أصبح الوصول إلى المحتوى الإعلامي والتفاعل معه من أسهل ما يكون، لدى الصغار قبل الكبار، ما جعل الإعلام سلاحاً ذو حدين؛ يمكن أن يسهم في البناء القيمي والأخلاقي، كما يمكن أن يزعزع المعتقد الصحيح ويهدم الأسس الأخلاقية السليمة. ونظراً لهذه التحولات المتسارعة، تبرز التربية الإعلامية كضرورة ملحة تسهم في تعزيز الدور الإرشادي والتوجيهي للتربية، وذلك من خلال إعداد الأفراد للتعامل المسؤول مع الوسائل الإعلامية الحديثة، وتنمية المهارات اللازمة للاتصال الرقمي بما يمكنهم من التفاعل الواعي مع البيئة الاتصالية المعاصرة، فيما يكمن دور التربية الإعلامية كمدخل تربوي في قدرتها على توجيه استخدام الوسائل

الإعلامية لدى الأفراد والمجتمعات بما ينسجم مع الشريعة الإسلامية ويعكس قيمها الأصيلة، لذا فإن تحقيق استفادة فعلية من التطور في تقنيات الاتصال والإعلام يستلزم وجود توجيه تربوي رشيد، يضمن مواءمة هذا التطور مع قيمنا ومعتقداتنا وثقافتنا الإسلامية، بما ينعكس إيجاباً على صون حقوق الفرد والمجتمع المسلم وتعزيز الممارسة الإعلامية الواعية.

وفقاً لما سبق فإن التربية الإعلامية ضرورة ملحة، وتحتاج مزيداً من الاهتمام وتفعيل دور المؤسسات المختلفة بما يحقق الأهداف المرجوة لبناء الشخصية الإنسانية السوية، من خلال ترسيخ مفاهيم الحقوق والواجبات الإنسانية. (حسين، 2014، ص 163). لذلك أوصت بيوضة (2024، ص 702) بضرورة التوعية بمبادئ التربية الإعلامية والعمل على نشر ثقافة التكنولوجيا، والتحصين من خطورة التعرض للمضامين غير الأخلاقية عبر وسائل الإعلام المختلفة. كما ذكر الفرد (2015، ص 111) بأن من أهم وظائف الإعلام الإسلامي "نشر المبادئ التي تحافظ على الأمن والسلم الاجتماعي بين أبناء الوطن الواحد، والدعوة إلى احترام الإنسانية، وحقوق الإنسان، وحب الآخرين، واحترام المواطنة". فيما أشار عطا (2023، ص 18) بأن التربية الإعلامية تمثل أداة تربوية فاعلة في نشر وتعزيز الوعي بالحقوق الإنسانية، وترسيخ ثقافة احترامها لدى الأفراد والمجتمعات المسلمة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول بأن التربية الإعلامية أصبحت ضرورة ملحة في العصر الرقمي، وذلك بتثقيف الفرد والمجتمع المسلم بمبادئ أساسية في التعامل مع المحتوى الإعلامي، بالإضافة إلى تعزيز الوعي بحقوق الفرد والمجتمع المسلم، وبيان ذلك وفقاً لما يتوافق مع نصوص الشريعة الإسلامية. أسئلة البحث.

تأتي هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وحقوق الفرد والمجتمع المتعلقة بها؟

ويتفرع من هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات؟
2. ما حقوق الفرد المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات؟
3. ما حقوق المجتمع المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات؟

أهداف البحث.

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.
2. إبراز حقوق الفرد المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.
3. إبراز حقوق المجتمع المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.

أهمية البحث.

يمكن تقسيم أهمية هذه الدراسة إلى أهمية نظرية وأهمية تطبيقية على النحو الآتي:
الأهمية النظرية:

1. تزويد الفرد والمجتمع المسلم بالأساليب والضوابط الواردة في القرآن الكريم في كيفية التلقي والتعامل مع المادة الإعلامية بشكل تربوي متوافق مع التشريع الإسلامي، وذلك بهدف الوصول إلى وعي تربوي في التعاملات الإعلامية المختلفة.

2. إثراء مجال التربية الإعلامية من الجانب الشرعي، وذلك بالنظر المتأمل في القرآن الكريم والخروج بضوابط وأساليب متوافقة مع الشرع الإسلامي، تكون مرجعاً مهماً للمهتمين بالعملية التربوية والتعليمية.
الأهمية التطبيقية:

1. توجيه المستخدمين للإعلام من أفراد وجماعات إلى كيفية الاستفادة من وسائل الإعلام والاتصال، وجعلها تخدم التربية والتعليم، والتأكيد على عدم مخالفة الشرع الإسلامي في جميع الممارسات الإعلامية.

2. بناء جيل واعٍ، قادر على مواجهة التحديات الإعلامية، وقادر على التعامل الأمثل مع التطورات الإعلامية والمعلوماتية الحاصلة، ويوظفها لخدمة دينه ومجتمعه ووطنه.

حدود البحث.

الحدود الموضوعية:

- الاقتصار على عرض مبادئ التربية الإعلامية من سورة الحجرات.
- الاقتصار على حقوق الفرد والمجتمع المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.

مصطلحات البحث.

1. التربية الإعلامية:

تأتي التربية الإعلامية بعدد من التعريفات على النحو الآتي:

تعرف التربية الإعلامية بأنها: "مهارة الحصول على المعلومات وتوصيلها بدرجة عالية، وهي مجمل المهارات اللازمة التي يحتاجها الطالب والمواطن للتعامل والتعاطي مع سيل المعلومات وفرزها وتحليلها والقدرة على الانتقاء ومقابلة التحديات المعلوماتية والتكنولوجية". (سعيد وعباد، 2018، ص 57).

ويرى هيبه (2020، 6) بأن التربية الإعلامية: "عملية شاملة لكل ما يتعلق بوسائل الإعلام من رسائل اتصالية ذات مضامين متنوعة، لها تأثيرات إيجابية وسلبية، وتسعى من خلال ذلك لتقديم الفهم المناسب لتلك الوسائل للمتلقين، واكتساب مهارات الاستخدام في التواصل مع الآخرين، وتفسير لما تقدمه للارتقاء بالمجتمع إلى مستويات المعرفة والثقافة الإعلامية".

وتعرف التربية الإعلامية بأنها عملية "تختص بالتعامل مع كل وسائل الإعلام، وتمكن أفراد المجتمع من اكتساب الفهم المتقدم لوسائل الاتصال الإعلامي التي تستخدم في بيئتهم، وكذلك فهم الطريقة التي تعمل بها، واكتساب المهارات في استخدام وسائل الإعلام في الاتصال بالآخرين، ويجب أن تحدث عن طريق الأنظمة التربوية الرسمية وغير الرسمية". (اليونيسكو، 2002).

ويمكن تعريف التربية الإعلامية من منظور إسلامي بأنها: "مساعدة الناس على إدراك ما يجري حولهم، وتكوين آراء صائبة في كل ما يهمهم من أمور، وتزويدهم بكل ماله نفع في حياتهم الدنيوية والأخروية، وتسهم في تنمية الذوق والعادات والسلوك والمهارات بحسب ما أمر به الله تعالى". (الفرد، 2015، ص 101). ويمكن وصف التعريف الإجرائي لهذه الدراسة بما يتوافق مع تعريف النعمان وخياط (1412، 25) وذلك بأن التربية الإعلامية هي: "الأسس والأصول والقواعد المستندة على مرتكزات عقدية تتمثل في صلة الإنسان بربه، ومرتكزات اجتماعية تتمثل في صلة الإنسان بمجتمعه الذي يتعايش معه، ومرتكزات زمانية تتمثل في صلة الإنسان بالحياة الدنيوية والأخروية، ومرتكزات تتمثل في صلة الإنسان بالكون".

2. حقوق الإنسان:

تعريف الحقوق لغة: هي جمع حق، وهو إحكام الشيء وصحته، ويقال: حق الشيء أي وجب. (ابن فارس، 1979م، ص 15). وذكر ابن منظور (1405هـ) بأن الحق نقيض الباطل وضده، وجمعه حقوق، والحقوق هي ما يصير إليها يقين الأمر ووجوبه، ويقال: يحق حقاً أي صار حقاً وثبت. كما يعرف الحق بأنه: الأمر الثابت الذي لا يسوغ إنكاره. (حسونة، 2015).

الحقوق اصطلاحاً: هو جمع حق والحق اصطلاحاً هو: "مصلحة مادية أو أدبية يحميها القانون". (السوداني، 2017، ص 18). كما عرف سوهيلة (2023) الحق بأنه: "تلك الحقوق التي يتمتع بها الإنسان بمقتضى حقه في الوجود". (ص 399). وجاء تعريف الحقوق من قبل هيئة حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية (2019) بأنها: هي امتيازات، أو طلب، أو سلطة يمتلكها الأفراد بموجب النظام أو القانون، ويقع على عاتقهم بالمقابل واجب احترام حقوق وملكيات الآخرين. (ص 8).

وحقوق الإنسان هي: "حقوق متأصلة في جميع البشر مهما كانت جنسيتهم، أو مكان إقامتهم، أو جنسهم، أو أصلهم الوطني، أو العرقي، ولونهم أو دينهم أو لغتهم". (هيئة حقوق الإنسان، 2019، ص 8). كما تعرف حقوق الإنسان بأنها: "الحقوق التي بدونها لا يستطيع أن يحيا الإنسان حياة حرة كريمة، وهي تشمل كافة الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية". (حسونة، 2015).

فيما عرفها حمادة (2009) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والمطالب الواجب الوفاء بها لكل البشر على قدم المساواة دون تمييز فيما بينهم". (ص 181). وجميع التعاريف السابقة تتفق في مطالبتها بحق الإنسان في عيش حياة كريمة، قائمة على العدل والمساواة بين الأفراد.

الإطار النظري.

إن طبيعة التربية الإعلامية تتمحور في كل ما تبثه وسائل الإعلام المختلفة من رسائل إعلامية، والتي تسعى للقيام بوظائف التربية في المجتمع من نقل التراث الثقافي، وغرس لمشاعر الانتماء للوطن، بحيث تتمكن مختلف فئات المجتمع من إدراك المفاهيم واكتساب المهارات والتزويد بالخبرات وتنمية الاتجاهات وتعديل السلوكيات. (بروال، 2017). ويمكن إبراز أهميتها وما تهدف إليه في على النحو الآتي:

1. أهداف التربية الإعلامية:

- بحسب هيبة (2020) فإن أهداف التربية الإعلامية تتضمن تحقيق ما يأتي في عدد من المجالات:
- 1- مجال المعرفة والتفكير: وذلك بتنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد، وفهم متطلبات العصر الحديث وآليات التفاعل مع مخاطر العولمة الإعلامية.
 - 2- المجال الأدائي والسلوكي: وذلك بتعزيز القدرة على استخدام وسائل الإعلام استخدامًا آمنًا ومفيدًا.
 - 3- المجال النفسي: وذلك من خلال الكشف عن الميول والاتجاهات الإعلامية، وزيادة الدافعية نحو ما يعرف بجودة الحياة، ومساعدة الأفراد في معالجة المشكلات النفسية.
 - 4- المجال الاجتماعي: من خلال مساعدة الأفراد على الوفاء بالحقائق والواجبات تجاه المجتمع الذي يعيشون فيه، وتنمية الوعي بثقافة المجتمع وقيمه ومبادئه.
- فيما أشار حسن (2015) إلى أن التربية الإعلامية تسعى إلى زيادة فهم الجوانب الإعلامية المتعددة، بالإضافة إلى زيادة التحكم بعملية تفسير الرسائل الإعلامية بأشكالها المختلفة، وتعزيز التقدير السليم للمضامين الإعلامية، كذلك تعليم الأفراد تقييم المضامين الإعلامية وتقويمها وإنتاجها والتحقق من مصادرها.
- بالإضافة إلى أن من أهداف التربية الإعلامية تعزيز مهارات التحليل والنقد لكل ما يتلقاه الفرد في الوسائل الإعلامية المختلفة، وذلك من خلال التدريب على تحليل المحتوى الإعلامي وكيفية التعامل مع ما يقدم في الإعلام.

2. أهمية التربية الإعلامية:

- تتجلى أهمية التربية الإعلامية في النقاط الآتية (السعيد وعبادة، 2018):
1. التربية الإعلامية تعبر عن العناية بالوعي الإعلامي، وعلى فهم المواد الإعلامية وكيفية استخدامها.
 2. التربية الإعلامية تسهم في تكوين المواطن المستنير الواعي، القادر على استخدام أدوات الاتصال في التعبير عن ذاته، ما يجعله مواطنًا أفضل تكوينًا وأكثر التزامًا.
 3. التربية الإعلامية تسهم في تشجيع المشاركة الفعالة في المجتمع، فيما جعلت الثورة التكنولوجية التربية الإعلامية أكثر إلحاحًا للفرد والمجتمع.

4. إسهام التربية الإعلامية في المحافظة على التراث التربوي ونشره، وتعزيز الوعي التربوي على مستوى الفرد والمجتمع والمؤسسات المختلفة.

5. تنمية اتجاهات فكرية تسهم في تعزيز التماسك الاجتماعي وتحقيق تكوين الضمير الذي يوجه سلوك الفرد في الحياة، ويعزز الضبط الاجتماعي لدى الأفراد.

كما تأتي أهمية التربية الإعلامية في دورها في مواجهة العولمة الإعلامية، والحفاظ على الهوية الثقافية والفكرية للمجتمع المسلم، والحد من تأثير الإعلام بشتى مجالاته، وتوظيف المحتوى الإعلامي لخدمة الفرد والمجتمع وحفظ الحقوق والواجبات.

3. التربية الإعلامية وحقوق الفرد والمجتمع:

علاقة التربية الإعلامية بحقوق الإنسان علاقة وثيقة، فهي تعمل على ترسيخ قيم حقوق الإنسان من خلال رفع الوعي بمبادئها الأخلاقية التي تصون كرامة الإنسان، وتكفل له الحرية والعدل والمساواة، وتحميه من الاستبداد، والظلم، والاستغلال، والإهانة. فهذه القيم تسهم في تهيئة بيئة إنسانية راقية، قادرة على بناء فرد صالح في نفسه ومصالح لمجتمعه.

بناء على ذلك فإن الدور الإعلامي للتربية في ترسيخ حقوق الفرد والمجتمع جاء واضحاً في المادة الرابعة من إعلان منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (1978) بأن "تسهم وسائل الإعلام بدور أساسي في تربية الشباب بروح السلام والعدالة والحرية والاحترام المتبادل والتفاهم، بغية تعزيز حقوق الإنسان والمساواة في الحقوق بين جميع البشر، وجميع الأمم، والتقدم الاقتصادي، والاجتماعي، ولها أيضاً دور مهم تؤديه في التعريف بوجهات نظر الجيل الناهض وتطلعاته".

أوضح عطا (2023) أن للتربية الإعلامية عدة أدوار أساسية في تعزيز حقوق الإنسان؛ فهي تُعرّف بالحقوق الإنسانية، وتُنشر ثقافة احترامها، وتدعم المطالبة بها، كما تُنبه إلى عدم التعسف في استعمال الحق، وتُسهم في تربية الأفراد على احترام حقوق الآخرين أفراداً وجماعات. (ص 14).

4. أهداف التربية الإعلامية في تعزيز حقوق الفرد والمجتمع:

تعد التربية الإعلامية إطاراً تربوياً ومعرفياً شاملاً، يسعى إلى دعم حقوق الإنسان في بعدها الفردي والجماعي، من خلال تمكين المتلقي من الوعي الإعلامي الرشيد، وتعزيز قدرته على ممارسة حقوقه وحمايتها. وانطلاقاً من هذا الدور، تعمل التربية الإعلامية على تحقيق مجموعة من الأهداف المتصلة بحقوق الأفراد والمجتمعات، من أبرزها:

1. نشر الوعي بثقافة الحقوق: التربية على حقوق الإنسان تهدف إلى نشر وعي عميق بمعنى الكرامة الإنسانية، وبالحقوق الأساسية التي يمتلكها كل فرد. وهذا الوعي يقي المجتمعات من الانتهاكات، إذ يصبح كل فرد مدركاً لحقوقه وواجباته. (اليونسكو، 2005).

2. إعداد المواطن الصالح: تهدف التربية الحقوقية إلى إعداد مواطن صالح يوازن بين حقوقه وواجباته، ويدرك حدود حريته، ويعمل من أجل المصلحة العامة. وقد أكدت منظمة اليونسكو أنّ التربية على حقوق الإنسان أساس لتكوين "السلام". (اليونسكو، 2005).

3. تنمية قيم المسؤولية والالتزام: الجانب التربوي لحقوق الإنسان لا يقتصر على المعرفة النظرية، بل يتضمن غرس قيم عملية مثل المسؤولية، والالتزام بالقانون، واحترام النظام العام. فالحرية بلا مسؤولية قد تتحول إلى فوضى، لذا فالتربية الحقوقية تركز على التوازن بين الحق والواجب. (زيدان، 1994).

4. بناء ثقافة التسامح والسلم: التربية الحقوقية ترسخ قيم الحوار، والتسامح، وحل النزاعات بطرق سلمية. وهو ما يجعل المدرسة والجامعة فضاءً لبناء ثقافة السلم العالمي. (الريسوني، 2001، ص 77).

5. تعزيز التفكير النقدي: حيث تهدف التربية الحقوقية إلى تنمية قدرة الفرد على التفكير النقدي وتحليل القضايا الاجتماعية والسياسية المرتبطة بالحقوق، إذ لا تقتصر على غرس الامتثال والطاعة، بل تعزز الحوار الواعي والنقد البناء بوصفهما أساسين للفهم والمشاركة المسؤولة.

5. أهمية التربية الإعلامية في تعزيز حقوق الفرد والمجتمع:

تؤدي التربية الإعلامية دورًا محوريًا في ترسيخ ثقافة حقوق الإنسان، فهي من أهم الوسائل لغرس القيم الحقوقية في نفوس الأفراد والمجتمعات. ويمكن تلخيص أهمية التربية الإعلامية لتعزيز ذلك في الآتي:

1. الإسهام في صون الكرامة الإنسانية: الكرامة الإنسانية هي الهدف الأعلى لحقوق الإنسان، وقد جاء في المادة الأولى من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أنّ "جميع الناس يولدون أحرارًا ومتساوين في الكرامة والحقوق". (الإعلان العالمي، 1948). وتؤكد الدراسات الفكرية أنّ الكرامة ليست مجرد قيمة أخلاقية، بل هي أساس يُبنى عليه النظام القانوني والاجتماعي، ومن ثمّ فإن أي انتهاك للكرامة يُعد انتهاكًا جوهريًا لبنية حقوق الإنسان. (عمارة، 1993).

2. نشر مبدأ المساواة وعدم التمييز: من الأهداف الجوهرية لحقوق الإنسان ترسيخ مبدأ المساواة بين البشر دون أي تمييز، والمقصود بها تحقيق العدل في المعاملة وتكافؤ الفرص، لا المماثلة المطلقة بين الأفراد، إذ تُراعى الفروق في القدرات والظروف مع ضمان عدم الإخلال بحقوق الجميع. وقد نصت المادة الثانية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أنّ "لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات دون تمييز". (الإعلان العالمي، 1948).

3. الإسهام في حفظ الأمن والسلام: حيث لا يمكن أن تستقر الحقوق أو تزدهر إلا في بيئة يسودها الأمن والسلام. ومن هنا فإن أحد الأهداف المركزية لحقوق الإنسان هو تحقيق الاستقرار الداخلي للمجتمعات، وتعزيز السلم العالمي، وهو ما نصت عليه ديباجة ميثاق الأمم المتحدة (1945) حين أكدت أنّ "حفظ السلم والأمن الدولي" يمثل غاية قصوى. (ميثاق الأمم المتحدة، 1945).

4. الإسهام في ضمان الحرية المسؤولة: الحرية في الفكر الحقوق ليست مطلقة، بل مقيدة بعدم المساس بحقوق الآخرين وبالمصلحة العامة. وتشمل الحرية في الفكر، والاعتقاد، والتعبير، والتنقل، والمشاركة السياسية. والهدف من ضمان هذه الحريات هو تنمية شخصية الفرد وتفعيل طاقاته الإبداعية، بما يعود بالنفع على المجتمع. (زيدان، 1994).

5. الإسهام في حفظ العدالة: العدالة هي المبدأ المنظم للحقوق، حيث تضمن الإنصاف في توزيع الفرص، وتطبيق القوانين، وحماية الأفراد من الظلم والاستغلال. ويرى فقهاء القانون أن العدالة تمثل "الميزان" الذي يحدد صلاحية النظام الحقوقي. (الريسوني، 2001).

ويتضح من العرض السابق أن أهمية التربية الإعلامية وأهدافها المرتبطة بحقوق الفرد والمجتمع تتكامل مع الأبعاد التربوية والقانونية والسياسية، لتشكل منظومة متكاملة، تسهم في صون كرامة الإنسان، وبناء مجتمع عادل، وإعداد أجيال واعية قادرة على المشاركة الفاعلة في تنمية أوطانها.

الدراسات السابقة:

1. دراسة بيوضة، منى جمال. (2024). بعنوان: الوعي بمبادئ التربية الإعلامية وعلاقتها بمواجهة الوالدين لمخاطر المثلية الجنسية عبر المضامين الرقمية الموجهة للأطفال. هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى وعي الوالدين بمبادئ التربية الإعلامية واتجاهاتهم نحوها، المنهج المستخدم في الدراسة: وصفي-مسيحي.

نتائج الدراسة: أوضحت الدراسة بأن وعي الوالدين بمبادئ التربية الإعلامية تواجه مخاطر تعرض الأطفال للمضامين الرقمية المؤثرة سلباً على الأطفال.

2. دراسة الزيدي، عبد الهادي محمود. (2020). بعنوان: المسؤولية الإعلامية إزاء الإنسانية في القرآن الكريم. هدفت الدراسة إلى: عرض مفهوم المسؤولية الإعلامية في القرآن الكريم، وبيان خصائصه التي تؤهل لترسيخ معاني المسؤولية الإنسانية في الإعلام. المنهج المستخدم في الدراسة: وصفي-تحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مسؤولية الإعلام القرآني تتضح في تعزيز السلم والتعاون بين الأفراد، وتتجلى في تشجيع التدفق الحر للمعلومات، وفي احترام حق الشعوب في الإعلام والاتصال.

3. دراسة الفهداوي، طه حميد حريش. (2017). بعنوان: التربية الإعلامية في ظل الشريعة الإسلامية وأثرها في الواقع المعاصر. هدفت الدراسة إلى: محاولة وضع مفهوم شامل للتربية الإعلامية من منظور الشريعة الإسلامية، ودراسة آثار هذا المفهوم على المجتمع المعاصر. المنهج المستخدم: وصفي-تحليلي.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أهمية ربط التربية الإعلامية بضوابط الشريعة (مثل مقاصد الشريعة) وضرورة توجيه الإعلام إلى رفع مستوى الوعي الأخلاقي والاجتماعي. الدراسة تؤكد أن الاعتماد على مبادئ الشريعة في التربية الإعلامية يعزز من استقرار الهوية الإسلامية في مواجهة تيارات الإعلام العالمي.

4. دراسة المساري، عبدالصمد خضر سعود. (2016). بعنوان: الإعلام التربوي في منهاج القرآن الكريم (رسالة ماجستير) هدفت الدراسة إلى: تحديد مبادئ وأهداف وأنواع وأساليب الإعلام التربوي الواردة في منهاج القرآن الكريم. المنهج المستخدم في الدراسة: وصفي تحليلي.
نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن منهاج القرآن اشتمل على مبادئ الإعلام التربوي (مثل حرية التعبير والقول الحسن بنسبة 10.3%، ومبدأ الشمول 8.5%، والتثبت من الأخبار 5.4%). كما بينت النتائج أن أنواع الإعلام التربوي في القرآن هي: العقائدي (41.0%) ثم الاجتماعي (18.9%) والثقافي (15.3%) والاقتصادي (13.3%) وغيرها. وأشارت النتائج كذلك إلى أساليب تربوية راسخة مثل أسلوب التشويق (18.0%) وأساليب القصص والتكرار والحوار بنسب متفاوتة.
5. دراسة الفرد، إبراهيم عبد السلام. (2015). بعنوان: التربية الإعلامية من منظور إسلامي. هدفت الدراسة إلى: عرض التربية الإعلامية على المنهج الإسلامي. المنهج المستخدم: الوصفي الاستقرائي.
نتائج الدراسة: خلصت أن بالإعلام الهادف يمكننا أن نبني أجيال المستقبل التي سوف ترقى بالمجتمع المسلم إلى مصاف الدول المتقدمة، كما أن بالإعلام ننشر الثقافة الدينية والمحبة والإخاء بين أفراد المجتمع.
6. دراسة حسين، الحسين حامد محمد. (2014). بعنوان: التربية الإعلامية ونشر ثقافة حقوق الإنسان: دراسة تحليلية. هدفت الدراسة إلى: تحديد مفهوم التربية الإعلامية وأهميتها وأهدافها، والوقوف على دور التربية الإعلامية في نشر ثقافة حقوق الإنسان. المنهج المستخدم في الدراسة: الوصفي.
نتائج الدراسة: خلصت إلى ضرورة التركيز على وعي الأفراد بحقوق الإنسان من خلال التربية الإعلامية وزيادة فاعلية الأنشطة الإعلامية التي تتماشى مع قيم المجتمع وتنبع من الدين الإسلامي الوسطي.
7. دراسة بني عيسى، عبد الرؤوف أحمد عايش. (2013). بعنوان: الإعلام التربوي من منظور إسلامي ودوره في بناء الشخصية الإنسانية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفهوم الإعلام التربوي الإسلامي وأثره في العملية التربوية، وتبيان دوره في بناء الشخصية الإنسانية السوية والنهوض الحضاري للأمة المسلمة، وتفعيل الدور التربوي للمؤسسات الإعلامية والتربوية. المنهج المستخدم في الدراسة: وصفي-تحليلي نظري.
نتائج الدراسة: أظهرت أن الإعلام التربوي الإسلامي يُسهم في بناء الشخصية الإنسانية المتوازنة، ويسهم في توجيه عمل المؤسسات المختلفة نحو أداء مهامها التربوية، وتحقيق النهوض الحضاري للأمة المسلمة.
8. دراسة المهدي، بسمات علي محمد. (2006). بعنوان: منهجية السياسة الإعلامية في الدولة الإسلامية (دراسة تأصيلية). هدفت الدراسة إلى: وضع منهج مميز للإعلام في بلاد الإسلام يرتكز على العقيدة الإسلامية في إطاره الفكري والمرجعي. المنهج المستخدم في الدراسة: المنهج الاستنباطي.
نتائج الدراسة: بينت أن العقيدة الإسلامية تمثل المنهجية التي تهتدي بها الرسالة الإعلامية، والتربية العقدية والأخلاقية أساس المسؤولية الاجتماعية للإعلام عند المسلمين.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تمكن الباحث من الاطلاع عليها، تبين أن هذه الدراسة تشترك مع تلك الدراسات في بعض الجوانب، بينما تنفرد عنها في جوانب أخرى. ويمكن توضيح أوجه الاتفاق والاختلاف على النحو الآتي:

تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على مركزية التربية الإعلامية ودورها في حماية الفرد والمجتمع، سواء من المخاطر الإعلامية الحديثة أو من الانحرافات الفكرية والسلوكية، لذلك ركزت دراسات (الزبيدي، 2020؛ الفهداوي، 2017؛ المساري، 2016؛ بني عيسى، 2013؛ المهدي، 2006) على البعد القيمي والأخلاقي، بينما ركزت دراسات (بيوضة، 2024) على الوقاية والحماية من المخاطر الفكرية، أو السلوكية، أو القيمية، فيما ركزت دراسات مثل (حسين، 2014) و(الزبيدي، 2020) على إبراز دور الإعلام في صون حقوق الإنسان وتعزيز السلم الاجتماعي، باعتبار ذلك جزءاً من مسؤولية الإعلام، فيما جاءت دراسات (الفهداوي، 2017؛ الفرد، 2015؛ بني عيسى، 2013) لتؤكد أن الإعلام الإسلامي أو الهادف يسهم في حفظ الهوية الإسلامية وتعزيز الوعي الأخلاقي.

تتفق الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي في البحث، عدا دراسة المساوي (2016) استخدمت منهج تحليل المحتوى، ودراسة يويضة (2024) استخدمت المنهج المسحي.

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة الحسين (2014) في اهتمامها بربط التربية الإعلامية بحقوق الإنسان، بالإضافة إلى اتفاق الدراسة الحالية مع دراسة الزبيدي (2020) ودراسة المساري (2016) في كون أن مصدر الاستنباط هو القرآن الكريم.

وتبين من مراجعة الدراسات السابقة أن معظمها تناولت التربية الإعلامية أو حقوق الإنسان بصورة منفصلة، دون دمج بين هذه الجوانب في إطار واحد، فقد ركزت بعض الدراسات على المسؤولية الإعلامية في القرآن مثل دراسة الزبيدي (2020)، بينما اهتمت أخرى بالإعلام التربوي ومبادئه العامة في القرآن الكريم كدراسة المساري (2016). كما تناولت دراسات أخرى دور التربية الإعلامية في نشر ثقافة حقوق الإنسان كدراسة الحسين (2014).

ورغم أهمية هذه الجهود، إلا أنها لم تتناول مبادئ التربية الإعلامية كما جاء بها القرآن الكريم، كما لم تربط بشكل مباشر بين هذه المبادئ وبين حقوق الفرد والمجتمع ربطاً مباشراً، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تنفرد بتحديد البحث من خلال سورة الحجرات بدراسة استنباطية تحليلية، لذلك يأتي دور هذه الدراسة التي تعتمد المنهج الاستنباطي لتحديد مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات، ثم إبراز الحقوق الفردية والمجتمعية التي تناولتها هذه المبادئ، ما يسد فجوة بحثية واضحة لم تتطرق له الأدبيات العلمية السابقة.

منهجية البحث.

يعتمد الباحث في هذا البحث على استخدام المنهج الاستنباطي.

استنباط المعلومات واستكشافها من القاعدة الكلية، والمنهج الاستنباطي يستهدف الكشف عن الحقيقة، ويسمى أيضاً منهج التحليل بطريقته الاستنباطية التي تربط العقل فيها بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس التأمل الذهني، فهو يبدأ بكميات ليصل منها إلى الجزئيات المكونة لها وصولاً إلى قوانين عامة قابلة للإثبات والتقنين والتعميم. (المهدي، 2019).

أما من جهة تخصيص المنهج الاستنباطي للبحوث التربوية فيمكن تعريفه بأنه: "الطريقة التي يقوم فيها الباحث ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص، بهدف استخراج مبادئ جديدة مدعمة بالأدلة الواضحة". (عبدالله وفودة، 1988، ص 43).

وباختيار الباحث لمنهجية البحث فإنه يعتمد على المنهج الاستنباطي في جمع المعلومات والبيانات من مصدرها، وتحليلها تحليلًا دقيقًا للوصول إلى روابط متصلة بموضوع الدراسة، وذلك من خلال تحديد مبادئ التربية الإعلامية المستنبطة من سورة الحجرات، وبيان الحقوق المتعلقة بها للمجتمع والفرد المسلم. الفصل الأول: مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.

يُعد القرآن الكريم المصدر الأول للتربية الإسلامية بشتى جوانبها، فالقرآن الكريم يقدم نموذجًا شاملاً لبناء الإنسان المتوازن في فكره وسلوكه وتعامله، وسورة الحجرات من بين السور القرآنية التي ركزت بشكل بارز على الجوانب التربوية والأخلاقية في الممارسات والسلوك، وضبط الخطاب في التعامل مع الآخرين.

والتأمل في سورة الحجرات يجد أن أول ما يبرز للنظر عند مطالعتها أنها تكاد تستقل بوضع معالم كاملة لعالم رفيع كريم نظيف سليم، متضمنة القواعد والأصول والمبادئ والمناهج التي يقوم عليها هذا العالم، والتي تكفل قيامه وصيانته واستمراره، وذلك لأنه عالم يصدر عن الله ويتجه إلى الله. (الباز، 2007، ص 18). وتسعى هذه الدراسة إلى تحليل آيات سورة الحجرات لاستنباط مبادئ التربية الإعلامية ودورها في بناء الفرد والمجتمع وتعزيز الحقوق والواجبات، وتعتمد في ذلك على قراءة تربوية للنص القرآني تكشف عن إطار متكامل للوعي الإعلامي. ويمكن عرض مبادئ التربية الإعلامية المستمدة من السورة ضمن مجموعة من المحاور الرئيسة التي تتفرع عنها مبادئ تفصيلية، وذلك في المباحث الآتية:

المبحث الأول: مبادئ الضبط الشرعي والقيمي للخطاب الإعلامي، وتشمل المطالب الآتية:
المطلب الأول: مبدأ الالتزام بالمرجعية الدينية وعدم الابتداع:

وهذا المبدأ قائم على اتباع قول الله سبحانه وتعالى في كتابه، وما جاء به النبي ﷺ في سنته، والاتساق مع المرجعية الدينية في السلوكيات والتعاملات، كما جاء النهي في كثير من النصوص عن الابتداع المخالف لذلك، والالتزام بما جاءت به الشريعة حري بتحقيق أفراد ومجتمعات متسقة في السلوكيات والممارسات.

قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْدِمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [الحُجُرَات : ١]. لذلك ذكر ابن شقرون (2012) بأن هذه الآية إرشاد لكل مسلم بأن يحرص على أن يتأدب مع الله ورسوله ويقوم بمسؤولياته الاجتماعية والإنسانية باعتبار ذلك من أعظم أسباب الصلاح والسماحة، ومن عوامل إنشاء المجتمع الرشيد المتماسك المعتز بمقوماته ومرجعياته، والمتبع للأوامر والنواهي. (ص 14).

كما حذرت الآية من عدم مخالفة الشرع فإنها تحذر من الابتداع فيه، والابتداع من أخطر الأمور وأشدّها وزراً قال ﷺ: "مَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً حَسَنَةً، فَلَهُ أَجْرُهَا، وَأَجْرُ مَنْ عَمِلَ بِهَا بَعْدَهُ. مِنْ غَيْرِ أَنْ يَنْقُصَ مِنْ أَجُورِهِمْ شَيْءٌ. وَمَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً سَيِّئَةً، كَانَ عَلَيْهِ وَزْرُهَا وَوَزْرُ مَنْ عَمِلَ بِهَا مِنْ بَعْدِهِ، مِنْ غَيْرِ أَنْ يَنْقُصَ مِنْ أَوزَارِهِمْ شَيْءٌ" (مسلم، 1955، ص 704). وفي الوقت الحاضر نجد أن وسائل الإعلام قد زادت من رواج بعض البدع، فالحري بالفرد المسلم ألا يكون مصدراً للبدع ويتوقف عند الحدود الشرعية.

المطلب الثاني: مبدأ ترسيخ الرقابة الإلهية:

يرسخ هذا المبدأ وعي المخلوق الداخلي بخالقه، فهو شعور يقيني دائم بأن الله حاضر بعلمه، مطلع على النية قبل الفعل، وأن الإنسان يتحرك في هذا الوجود تحت عين الله سبحانه وتعالى ورقابته، وهذا هو معنى الإحسان الذي هو أعلى مرتبه من مراتب الدين، والذي هو عبادة الله سبحانه والعلم اليقين بأنه مطلع بقدرته على كل ما يكون من سلوك وتصرفات، وبين المعبود سبحانه ذلك في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ [الحُجُرَات : ١٨].

ولو انعكس هذا المبدأ على التعاملات بين أفراد المجتمع لكان له الأثر البالغ في ترقية الأفراد وتقويمهم في السلوك والمعاملات، حيث إن تعزيز الرقابة الإلهية قد تسهم في بناء مجتمع أكثر نزاهة واستقامة؛ فحين يكبر الوعي بالرقابة الإلهية، يصبح السلوك الأخلاقي أكثر انسجاماً مع مراد الشرع وقيمه السمحة، لذلك فإن هذا المبدأ ذو أهمية في التربية الإعلامية لاستشعار الفرد بأنه مسؤول أمام الله سبحانه وتعالى فيما يبثه في وسائل الإعلام أو ما يبحث عنه ويتلقاه في تلك الوسائل، وكل ذلك في ميزان أعماله حين تعرض الصغائر قبل الكبائر.

المطلب الثالث: مبدأ ربط الإيمان بالعمل والسلوك:

إن ربط الإيمان بالعمل يضفي على الفعل الإنساني سعادة داخلية؛ فهو لا يجعل العمل مجرد حركة أو إنجاز ظاهري، بل له امتداد في إشباع الجوانب الروحية أيضاً، كما أن الأثر لا يتوقف عند حدود الفرد، بل يمتد إلى المجتمع كله؛ فكلما كان الالتزام في التعامل بين الأفراد مرتبط بقيمهم الإيمانية، أصبح المجتمع أكثر ثقة واستقراراً، لأن المؤمنين يُدركون أن الأمر الذي يؤمنون به هو ذاته الذي يمارسونه، وذاته الذي سيسألون عنه، فيكون الفرد صادقاً مع ذاته، ومسؤولاً أمام الآخرين، وقادراً على تحويل قيمه إلى واقع

لملموس، يترك أثراً إيمانياً وأخلاقياً، لذلك بين الله سبحانه الفرق بين القول والعمل في الإيمان في قوله: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَامَنَّا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ وَإِنْ تُطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَا يَلِتْكُمْ مِنْ أَعْمَالِكُمْ شَيْئاً إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ [الحجرات : ١٥].

ذكر السبيل (1434) أن بين الصدق والإيمان تلازم، فإن المؤمن الحق هو من أيقن بالإيمان لا من قاله وادعاه مجرداً، فمن ادعى الإيمان، قام بواجباته ولوازمه، فعلاقة الصدق الفعل والالتزام، فالإيمان هو التصديق، وذلك بأن يكون في القلب عقيدة وإيماناً، وباللسان نطقاً وتلفظاً، وبالجوارح عملاً وانقياداً. (ص 29).

وأشار ابن شقرون (2012) بأن "الإيمان الصادق الصحيح هو النهج القويم الذي يمهّد الطريق إلى باب الرشد للطامع في سلوك سبيل الحياة الهنيئة والوصول إلى الغايات الكريمة الفالحة، وتحقيق الفوز على كل صعيد وفي كل المراحل". (ص 200).

المبحث الثاني: مبادئ الضبط الأخلاقي في التواصل الإعلامي. وتشمل المطالب الآتية:
المطلب الأول: مبدأ تبني خطاب إعلامي منضبط ومسؤول:

جاءت الكثير من الآيات في سورة الحجرات لتضبط الخطاب مع النبي ﷺ وتغرس الآداب في التواصل اللفظي معه، ومع أن لها سبب نزول إلا أنها عامة في التطبيق وعليها الالتزام بآداب الحوار والتخاطب مع الآخرين. قال تعالى: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ﴾ [الحجرات : ٢ - 4]. كما تشير الآية إلى أهمية حسن التعامل واحترام الرموز الدينية والوطنية، وسوء الأدب في التعامل اللفظي يخالف هدي النبي ﷺ ويخالف النص القرآني في قوله تعالى: ﴿وَأَعْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنْ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ﴾ [لقمان : ١٩]. كما أن من أثاره الذميمة إفساد العلاقات مع الغير، وإظهار مظهر صاحبه بشكل غير لائق، لذلك من المهم الاتزان في التواصل اللفظي؛ فالصوت ليس سلاحاً يوجه للآخرين، بل وسيلة للبيان والتواصل وإظهار الاحترام المتبادل بين الأفراد.

المطلب الثاني: مبدأ ترسيخ حسن الخلق وضبط السلوكيات:

إن حسن الخلق وضبط السلوك من مقاصد الشريعة، قال ﷺ: "إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ". (البخاري، 1989، ص 104). ولحفظ مكارم الأخلاق وجه الخالق المؤمنين إلى تجنب ما يخالف ذلك فقال سبحانه: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا يَسْخَرُ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الْأَسْمُ الْفُسُوقُ

بَعْدَ الْإِيْمَنِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴿١١﴾ يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَجْتَبِئُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَّعْضُكُم بَعْضًا ﴿١٢﴾ [الحُجُرَات : ١١ - ١٢].

بعد الآيات التي جاءت لضبط الخطاب اللفظي، تأتي هذه الآيات لتضع الإطار العام للممارسات والسلوكيات وفق الخلق والآداب الشرعية، حيث ترفض السخرية والتنمر، وتدعو إلى احترام الآخرين وعدم احتقارهم، كما تدعو إلى صيانة النفس من سوء الظن والتجسس والغيبة، وترسخ مبدأ الخصوصية الفردية وعدم الاعتداء عليها بأي شكل كان، لذلك فإن هذه الآيتين بمثابة الميثاق الأخلاقي الذي على الفرد أن يلتزمها في سلوكه وممارساته مع الآخرين، وخصوصاً عبر وسائل الإعلام المختلفة التي قد يكثر فيها مخالفة ما جاءت به هذه الآيات من آداب وخلق.

المطلب الثالث: مبدأ احترام التنوع الإنساني والثقافي:

ويشير هذا المبدأ إلى التعمق أكثر في النفس البشرية التي أصل خلقها واحد، فلا مجال للتكبر أو العنصرية فالجميع سواسية في ميزان الخلق، ولكن الاختلاف في ميزان التقوى كما بين الخالق سبحانه في قوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِّن ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ﴾ [الحُجُرَات : ١٣]. وأشار الفخر (1421) بأن هذه الآية من المبادئ الإسلامية التي جاء بها الإسلام، حيث تبين سواسية الناس في أصل الخلق، وذلك يكون المسلم على علم ويقين بحقيقة وجوده التي أوجده الله عليها، وإن التفاضل يكمن في تقوى الله. (ص 145).

وتؤكد هذه الآية على الأخوة الإيمانية، وتدعمها بالأخوة الإنسانية، مبينة أن أصل الخلق واحد، وأن الله جعل الناس شعوباً وقبائل ليتعارفوا ويتآلفوا ويتعاونوا، فيشدد بعضهم أزر بعض، ولم يجعلهم كذلك من أجل التفاخر أو التكبر أو الانقسام، فميزان التفاضل الحقيقي بين البشر يحدده معيار التقوى، وهو أمر مرده إلى الله تعالى، فلا فضل لأحد على أحد إلا بالتقوى، لذلك نستفيد من ذلك أهمية احترام الشعوب والثقافات المختلفة، فهناك تنوع إنساني وثقافي من مجتمع لآخر، كما تشير الآية إلى نبذ العنصرية بشتى أشكالها ووسائلها المختلفة خصوصاً عبر الخطاب الإعلامي، مع أهمية ترسيخ هذا المبدأ في نفوس الأفراد، ليتحقق التعايش القائم على الاحترام المتبادل، وذلك لحفظ الحقوق والكرامة الإنسانية.

المبحث الثالث: مبادئ التحقق والمصادقية في المحتوى الإعلامي، ويُدرج ضمنها المطالب الآتية:

المطلب الأول: مبدأ التحقق من الخبر والتثبت من المصدر:

وهذا المبدأ قائم على مهارة التفكير الناقد، بحيث يتم النظر في دقة المعلومات الواردة والتأكد من مصدرها، وقد نبه الله سبحانه على ذلك في قوله: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِن جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهْلَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ﴾ [الحُجُرَات : ٦].

فكما نبه الله تعالى على أمر العلاقة بينه وبين خلقه، والعلاقة بين الرسول وبين الناس كلهم، ينبه الله تعالى على العلاقة بين الناس بعضهم مع بعض؛ ليكمل ذلك البناء الشامخ الشامل لجميع نواحي الحياة الدنيوية والأخروية، فنبه الله تعالى على أهمية التثبت من الأخبار حفاظاً على الصف المسلم من الشائعات المضللة، والأكاذيب والتهم التي تذهب ثقتهم ببعضه. (العواجي، 2023، ص 111).

وتعد الآية وقاية لأفراد المجتمع المسلم من العجلة والتسرع في اتخاذ القرارات والأوامر، وحثهم على الركون والتأني والتثبت من الأقوال والأخبار وإصدار القرارات، ومن التأكد من مصدر وصاحب الأقوال والأخبار حتى يقع بذلك التسلسل المنطقي العقلي في مصداقية الخبر، وعدم الاستعجال دلالة على اتزان العقل وحسن التفكير في فحص الأقوال والأخبار المنقولة، فيما يؤدي الاستعجال عند سماع الأقوال وتلقي الأخبار في بعض الأحيان إلى إلحاق الضرر بالنفوس وإراقة الدماء وإثارة البلبلة والقلق، وتفشي الشحناء والبغضاء بين أفراد المجتمع. (الفرع، 1421، 46).

وفي عصر انتشار وسائل الاتصال وتوسعها، كثر تناقل الأخبار التي يشوبها الكذب والتلفيق، وهذا من الآفات العظيمة التي تتفرع عنها مشكلات عديدة وتنتج عنها عواقب وخيمة، لذلك أصبح الخطر الأكبر الذي يهدد صحة النقل ومصداقيته انتشار وتعدد أدوات الذكاء الاصطناعي التي تتلاعب بالواقع وحقيقته، والخبر ودقته، لذلك فإن الطريقة الشرعية التي يجب على المسلم اتباعها عند تلقيه للأخبار والشائعات تتمثل في عدة أساليب كالتحقق والتثبت، والرجوع للمصادر الموثوقة، والتحلي بحب الخير للمسلمين، وحسن الظن بهم، واحترام حقوقهم وحماية أعراضهم، بالإضافة إلى السعي لالتماس الأعذار لهم.

المطلب الثاني: مبدأ التزام الموضوعية ومحاربة التضليل:

يعد هذا المبدأ من ركائز التربية الإعلامية، إذ يؤكد على أن الميزان في تقييم الخطاب هو الحقيقة لا الادعاء المخالف لذلك، وقد أبرزت سورة الحجرات هذا المعنى حين بينت أن القول لا يعتد به ما لم يطابق الواقع، كما في قوله تعالى: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَآمَنَّا قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ ۖ﴾ [الحجرات : ١٤]. حيث جاء التوجيه الإلهي لتمييز الحقيقة عن الادعاء، وفي ظل انتشار المحتوى المضلل وتزايد محاولات تشويه الحقائق في المناخ الإعلامي المعاصر، يصبح لزماً على الفرد تنمية مهارات التحقق، والتأكد من مصادر المعلومات، والبحث عن الحقيقة استناداً إلى الأدلة الموثوقة. فالحقيقة تبقى حقيقة وإن قلّ مروجوها، والباطل يظل باطلاً مهما علا صوته أو كثر أنصاره.

المطلب الثالث: مبدأ التأكد قبل النقل:

يجب على الفرد الذي يتعامل مع التقنية ووسائل الإعلام أن يدرك هذا المبدأ، لذلك فإن عليه التأكد من مصدر ما ينقل للآخرين وأنه مسؤول في الدنيا والآخرة عن ذلك قال تعالى: ﴿فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهْلَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ ۖ﴾ [الحجرات : ٦]. ومع تزايد انتشار الأخبار المضللة

والشائعات، فإن توقف كل فرد عن تداول ما يثير الريبة، وامتناعه عن نشر ما لا نفع فيه، ولا يستند إلى مصدر موثوق، كفيل بإخماد كثير من الفتن وتقليل الآثار السلبية التي تصنعها وسائل الإعلام.

المبحث الرابع: مبادئ الإصلاح الاجتماعي وبناء السلم المجتمعي، ويضم المطالب الآتية:

المطلب الأول: مبدأ تبني الخطاب الإصلاحي ونشر ثقافة السلام:

الإصلاح قاعدة تشريعية لصيانة المجتمع المسلم من التفكك، حيث يجب الإصلاح بين المؤمنين إن وقع نزاع أو خلاف وإيقافه، فإن أصرت إحدى الطائفتين على الاستمرار في الاعتداء وجب التدخل من ولي الأمر في قتال الطائفة الباغية حتى ترضى بالحق، وبعد ذلك يكون الإصلاح بالعدل بعد الرجوع إلى الحق ووقف القتال. (عوض الله والزميلي، 2020، ص 60-61). ويبين ذلك قول الحق سبحانه: ﴿وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلَحُوا بَيْنَهُمَا ۖ﴾ [الحجرات : ٩]. إضافة لما سبق فإن هذه الآية تعتبر إطار مهم في توجيه المسؤولية المجتمعية، فالإصلاح بين المتخاصمين مبدأ شرعي، يترتب عليه درء لمفاسد الخصومة والنزاع، ومن جانب آخر فإن الإعلام من أخطر ما يزيد النزاعات شدة، ويزرع النعرات العنصرية، لذلك فالواجب على الفرد المسلم أن يكون دوره الإعلامي وسيلة للهدنة وسبب في الصلح وليس العكس، وأن يكون هذا المبدأ سبيلا في نشر ثقافة السلام بين الأفراد والمجتمعات المسلمة.

المطلب الثاني: مبدأ رفع الظلم ونصرة المظلوم:

يؤكد هذا المبدأ على ضرورة حماية المجتمع من البغي والصراع، عبر الوقوف مع الحق وردع الظلم بجميع أشكاله، قال تعالى: ﴿إِن بَغَتْ إِحْدَاهُمَا عَلَى الْأُخْرَىٰ فَقَاتِلُوا الَّتِي تَبْغِي حَتَّىٰ تَفِيءَ إِلَىٰ أَمْرِ اللَّهِ فَإِنْ فَاءَتْ فَأَصْلَحُوا بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ وَأَقْسِطُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ ۖ﴾ [الحجرات : ٩]. أمرت الآية الكريمة بالإصلاح بين الفئات المتخاصمة، ثم بردع الظالم وكفه عن ظلمه، حتى لو أدى ذلك إلى قتال الباغي، صيانة للمجتمع الإسلامي من عوامل التفكك والتخاصم، ودرءا للشور والاثام، وإقرارا للحق، والعدل، والسلام. (المارديني، 2014، ص 15). وفي إطار التربية الإعلامية، يتجلى ذلك في التزام الإعلام بالعدل والإنصاف، وكشف الممارسات الخاطئة، ومنع نشر المحتوى الذي يسيء للأفراد أو يثير الفتن، وبذلك يصبح الإعلام أداة لحفظ السلم المجتمعي وتعزيز العدالة، لا وسيلة لزيادة الظلم أو تغذيته.

المطلب الثالث: مبدأ تعزيز روح الأخوة ووحدة الصف:

يعد هذا المبدأ أساساً في تعزيز التماسك الاجتماعي، إذ يقوم على ترسيخ روح الترابط والحممة بين أفراد المجتمع، وهو توجيه شرعي، أمرنا به الخالق في قوله: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ۖ﴾ [الحجرات : ١٠]. وتمثل هذه الآية امتداداً للآية السابقة التي دعت إلى الإصلاح بين المؤمنين، ما يعزز مبدأ الأخوة الإيمانية ووحدة الصف، فلا يمكن لمجتمع أن يبلغ

درجة التماسك ما لم يُغرس هذا المبدأ في نفوس أفرادهِ، وقد جسّد النبي ﷺ هذا المبدأ عملياً حين أخی بين المهاجرين والأنصار، فكانت تلك الخطوة حجر الأساس في بناء مجتمع إسلامي قوي، ونحن اليوم أحوج ما نكون إلى إحياء هذا المبدأ، خاصة في ظل واقع إعلامي يشهد سرعة انتشار المعلومات وتداخل الخطابات، وذلك من خلال مساعد الأفراد على فهم الرسائل الإعلامية وتمييز ما يدعم الوحدة من الخطابات التي تُثير الفرقة، وتوجه المتلقي نحو التواصل المسؤول، وتبني خطاب إيجابي يرسّخ قيم الأخوة والتماسك، وبذلك يصبح الإعلام وسيلة لبناء مجتمع متماسك وقادر على الإسهام في تنميته بكفاءة ورشد.

المطلب الرابع: مبدأ صناعة المحتوى البناء ذو الأثر الإيجابي:

يمثل مبدأ صناعة المحتوى أحد الركائز الكبرى في البناء الإنساني، لأنه يقوم على تصور يربط بين فطرة الإنسان وواجباته الاجتماعية، ويُخرجه من حدود الاهتمام بذاته إلى أفق المشاركة الإيجابية في حياة الآخرين، كما يرسخ هذا المبدأ نمط من السلوك يُدرك فيه الإنسان أن قيمته الحقيقية لا تتجلى فيما يملكه وحده، بل فيما يمنحه، وما يرسله من أثر نافع للآخرين. قال تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ ءَامَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا وَجَاهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أُولَٰئِكَ هُمُ الصَّادِقُونَ ﴿١٥﴾﴾ [الحجرات : ١٥]. في هذه الآية ذكر سبحانه الجهاد بالأموال والأنفس في سبيل الله، بهدف نشر الدين الحق والدعوة إليه، ولكن نشر الدين الصحيح لا يقتصر فقط على الجهاد، بل يمكن نشره من خلال وسائل متعددة وبطرق مختلفة تحقق ذلك، واستخدام الوسائل الإعلامية المتاحة لتحقيق ذلك.

بل أن الخلق الحسن والتعامل الحسن والإحسان إلى الآخرين ومحبة الخير لهم من شأنه أن يزين الدين في قلوب الكثير، ويدعوهم إلى الإسلام، لذلك ذكر هشام واللوح (2009). بأن "الأخلاق تنصب أولاً وأخيراً في إطار المعاملات؛ لذا فإن للإعلام أثر بالغ في نشر الأخلاق، وضبط المعاملات بين أفراد المجتمع، وذلك بتعزيز المضامين الأخلاقية المنسجمة مع التربية الإسلامية بشقّي الوسائل والأساليب. (ص 188). وهذا ما على التربية الإعلامية غرسه في نفوس الأفراد؛ لأن السلوك والأخلاق والتعامل من شأنه أن ينفر أو يألف القلوب نحو الإسلام، كما بين الله سبحانه في آية أخرى بأنه لا تنقص أجور من عمل صالحاً، بل كل مجازى بعمله الصالح، قال تعالى: ﴿وَإِنْ تُطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَا يَلِتْكُمْ مِنْ أَعْمَالِكُمْ شَيْئاً إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴿١٤﴾﴾ [الحجرات : ١٤]. وهذا يبين أهمية السعي في سبيل الخير، والتزود من كل عمل صالح يقرب إلى الله سبحانه، ويزيد من ثواب الفرد وأجره، ومما يسهل هذا الأمر انتشار وسائل التواصل الاجتماعي وتعدد التقنيات الإعلامية الموجودة، فالواجب استغلال ذلك في زيادة الأجور والحسنات، والحذر من عكس ذلك.

الفصل الثاني: حقوق الفرد والمجتمع المتعلقة بمبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات.

ترتبط مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات ارتباطاً جوهرياً بالحقوق التي ينبغي ضمانها للفرد والمجتمع، إذ تشكل هذه المبادئ إطاراً قيمياً، ينظم الممارسات الإعلامية ويوجهها نحو حماية الإنسان وصون كرامته، فالالتزام بالمرجعية الدينية وضبط الخطاب بأدابه يمثلان أساساً يكفل للفرد حقه في التوجيه السليم والابتعاد عن الانحرافات الفكرية، كما يضمنان حصوله على خطاب إعلامي مهذب منضبط بضوابط الشريعة، كما يعزز مبدأ التثبّت من الأخبار حق الفرد في الحماية من التضليل والمعلومات الزائفة، في الوقت الذي يسهم فيه في حماية المجتمع من الفتن والشائعات التي قد تقوِّض تماسكه.

وتأتي مبادئ الإصلاح ونشر السلم، والأخوة الإيمانية ووحدة الصف، لتمنح الفرد حقه في العيش ضمن مجتمع متماسك، يسوده الاحترام المتبادل، بينما تدعم حق المجتمع في الحفاظ على وحدته واستقراره وتوجيه الإعلام نحو تعزيز التآلف، فيما تؤكد مبادئ حسن الخلق وضبط سلوكيات التواصل واحترام التنوع الإنساني على حقوق الفرد في معاملة راقية وعدم التمييز، بما يعزز التعايش المشترك والانفتاح المنضبط بقيم دينية وأخلاقية، كما أن مبادئ ربط الإيمان بالسلوك، وتعزيز الرقابة الإلهية تؤسس لإعلام مسؤول يسهم في بناء السلوك القويم وصون الحقوق من التجاوز والإساءة. وتتوج هذه المنظومة بمبادئ رفع الظلم ونشر ثقافة السلم، التي ترسخ قيم العدالة الاجتماعية وتعزز الأمن الفكري والمجتمعي، بما يحفظ المجتمع من التوتر والعنف والشحن الإعلامي، وهذا يتكامل البناء القيمي في سورة الحجرات ليقدم نموذجاً متكاملًا يضمن حقوق الإنسان فرداً ومجتمعاً.

إن ما جاءت به سورة الحجرات يعد منهجاً شاملاً ومتكاملاً في ضبط المعاملات وحفظ حقوق الفرد والمجتمع لتحقيق تربية متوازنة في السلوك والممارسات، ومن هنا فإن سورة الحجرات جاءت بجملة من الحقوق المتعلقة بالفرد والمجتمع. وسنوضحها في المباحث الآتية:

المبحث الأول: حقوق الفرد، ويشمل المطالب الآتية:

المطلب الأول: حق الكرامة: حق الكرامة كفلته الشريعة لكل فرد، ولا يمكن أن تحفظ كرامة الإنسان إلا إذا كانت المعاملة حسنة بين الأفراد من دون سخرية أو تهكم وتطبيق قوله تعالى: ﴿لَا يَسْخَرُ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ﴾ [الحجرات : ١١]. لذلك فإن الاحترام المتبادل من شأنه حفظ حقوق الفرد وكرامته الإنسانية.

المطلب الثاني: حق العدالة: جاءت الشريعة لترسخ هذا الحق، الذي هو الأساس في سير الحياة، ليتحقق معه حفظ الحقوق والواجبات، وعدم التمييز بين الأفراد. قال تعالى: ﴿فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ وَأَقْسِطُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ [الحجرات : ٩]. وتشير الآية إلى أهمية العدالة بين الأفراد والمجتمعات بما يكفل إعطاء كل ذي حق حقه من غير ظلم أو تعدي على الآخر.

المطلب الثالث: حق الإرشاد والتوجيه: إن من حقوق المؤمن على المؤمن أن يرشده إذا مال عن الحق، ويوجهه إلى ما فيه صلاح له في دينه ودنياه، قال تعالى: ﴿فَقَاتِلُوا آلَ لَيْعَىٰ حَتَّىٰ تَفْجَأَ إِلَىٰ أَمْرِ اللَّهِ﴾ [الحجرات : ٩]. ومن جانب آخر فإن من حق غير المسلم أيضاً دعوته إلى الإسلام وبيان دين الله له، قال تعالى: ﴿أَدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ [التحل : ١٢٥]. وبذلك فإن إخراج غير المسلم من ظلمات الجهل إلى النور الإسلامي، كفيل بأن يجعله من الصالحين المصلحين في الأرض قال تعالى: ﴿اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ ءَامَنُوا يُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أُولِيَاؤُهُمُ الظُّلُمَاتُ يُخْرِجُهُم مِّنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ﴾ [البقرة : ٢٥٧].

المطلب الرابع: حق النصيحة: أن من واجبات الإخوة الإيمانية حق للمؤمن، لذلك قال ﷺ: (المؤمن للمؤمن كالبنيان، يشد بعضه بعضاً وشبك بين أصابعه). (البخاري، 1422، ص 192). ومن مظاهر مؤازرة المؤمن أخيه أن يقدم له النصيحة الصادقة؛ فهي تعبير عن محبته له ورغبته في نفعه، وبذله الجهد في توجيهه وإصلاح شأنه، ولا يتحقق الإصلاح المنشود إلا بالنصيحة التي تعينه على إدراك الخير، وتهديه إلى ما فيه صلاح دينه ودنياه. كما قال ﷺ: "حَقُّ الْمُسْلِمِ عَلَى الْمُسْلِمِ سِتٌّ" وذكر منها "إِذَا اسْتَنْصَحَكَ فَانصَحْ لَهُ". (مسلم، 1955، ص 1705).

ويتبين ذلك في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [الحجرات : ١٠]. "والإصلاح يشمل إصلاح الأمور الدينية والدنيوية". (السعدي، 1424، ص 29). لذلك أشار بهلال (1442) بأن النصيحة خصلة طيبة، يقصد بها الناصح بر المنصوح، وإيصال الخير له، وهي من أعظم ما يبذل من وجوه الإحسان. (ص 137). لهذا فالنصيحة إحدى حقوق المؤمن التي يقصد بها إصلاحه وإرادة الخير له.

المطلب الخامس: حق التعامل بالخلق الحسن: جاءت غالبية الآيات في سورة الحجرات إلى ضبط الخلق في التعامل والسلوك، فحفظت للفرد حرته وخصوصيته وعدم السخرية منه وغيرها من الحقوق التي تبين الأساس في حفظ الحقوق والواجبات، وتضبط السلوكيات البشرية. لذلك أشار اللوح (2004) أن واقع المسلمين اليوم على مستوى الأفراد والجماعات في أمس الحاجة لهذه الآداب والأخلاق، ولذلك جاءت الآيات السابقة لتستعرض جملة من المنهيات التي لا تتناسب مع الأخلاق والتربية، والواجب تركها والابتعاد عنها، لترقي أخلاقيات الأمة المسلمة في الخطاب والتلقي وتحفظ بها الحقوق والواجبات.

المطلب السادس: حق حسن الظن بالآخرين وذكرهم بما يحبون: والمراد بالظن التهمة التي لا سبب لها، وسوء الظن يكون صاحبه أثم بذلك، والواجب على المسلم إحسان الظن بإخوانه المسلمين وعدم

تنقصهم وإظهار معايهم والشماتة بهم ويلتمس الأعدار لهم. (الضبيعي، 1432، ص 67). قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ﴾ [الحُجُرَات : ١٢]. تشير الآية إلى أهمية وقاية الفرد والمجتمع المسلم من سوء الظن بالآخرين، وتحذر من انتشار الفساد الناتج من التجسس والاطلاع على أسرار وعورات المسلمين، وتبين أن تفشي وانتشار الغيبة بين أفراد المجتمع المسلم يسبب قطع أواصر الأخوة، ويمكن معالجة ذلك من خلال ترسيخ المبادئ الإسلامية في نفوس أفراد المجتمع المسلم عبر الوسائط الربوية النظامية وغير النظامية. (الفرع، 1421).

وبناء على ما سبق فإن هذا الحق من أهم الحقوق التي نحتاج إليها خصوصاً في هذا الزمن، الذي كثر فيه سوء الظن بالآخرين، وعدم التماس الأعدار لهم، وانتشار الغيبة والنميمة بين الناس، خصوصاً في منصات التواصل التي سهلت الكثير من هذه المخالفات الشرعية.

ونجد في مقابل النميمة المذمومة صفة حسنة ومحمودة لا تكاد تذكر بين الناس وهي نقل الكلمة الطيبة بين أفراد المجتمع، وهي كما ذكرها الهلال (1442هـ) " هنالك نقل للكلام يستحب إعماله، ويقع عند الكثير منا إهماله، وهو نقل كلام الناس الحسن بعضهم في بعض ". (ص 105). قال تعالى: ﴿وَلَا يَغْتَبِ بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ﴾ [الحُجُرَات : ١٢]. لذلك فإن من جملة الحقوق التي تنبغي للمؤمن على أخيه المؤمن نقل محاسنه للناس، وستر عيوبه عنهم.

المطلب السابع: الحق في حرية التعبير والمشاركة: إن الحق في الإعلام يعد حقاً متضمناً في حرية التعبير، ولكن لا يعد هذا الحق مطلقاً، وإنما يجوز تقييده لاحترام حقوق الآخرين ولحماية النظام العام، حيث إن الخطاب المسيء للأديان والمعتقدات عبر وسائل الإعلام تمييزاً عنصرياً يحض على الكراهية ويؤجج النزاعات والخصومات بين المجتمعات. (الملا وعلام، 2023، ص 109).

وما يدل على حرية التعبير قوله تعالى: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَامَنَّا﴾ [الحُجُرَات : ١٤]. كذلك في قوله تعالى: ﴿لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ﴾ [الحُجُرَات : ٢]. ولكن علينا التنبه إلى أن حرية التعبير والمشاركة تقف عند الحدود الشرعية، فالتعبير الذي يخالف الشرع غير مقبول طرحه، وهو مردود على صاحبه. لذلك جاء في نظام المطبوعات والنشر (1421) الصادر من هيئة الخبراء في المملكة العربية السعودية في مادته الثامنة " حرية التعبير عن الرأي مكفولة بمختلف وسائل النشر في نطاق الأحكام الشرعية والنظامية ". من جانب آخر تعد الحماية من التضليل حقاً أصيلاً للفرد والمجتمع، ولا يمكن إدراج المحتوى المضلل ضمن حرية التعبير؛ فهو في حقيقته انتهاك لحقوق المتلقي في الحصول على معلومات صادقة وموثوقة، لذلك فإن نشر المعلومات المغلوطة لا يدخل في إطار حرية التعبير، بل يشكل اعتداءً عليها وعلى حق المتلقي في إعلام صادق.

المبحث الثاني: حقوق المجتمع، ويشمل المطالب الآتية:

المطلب الأول: حق الإصلاح: حث الإسلام على السعي في الإصلاح بين المتخاصمين فقال تعالى: ﴿وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُمَا﴾ [الحجرات : ٩]. لذلك فإن من الحقوق التي أمر بها المؤمن أن يبذل جهده في الإصلاح بين الناس، ونشر المودة والتآلف بينهم، وبالتالي فإن في تحقيق هذا الحق أجورا عظيمة تتبين في قول النبي ﷺ: "أَلَا أُنبِّئُكُمْ بِدَرَجَةِ أَفْضَلِ مِنَ الصَّلَاةِ وَالصِّيَامِ، وَالصَّدَقَةِ؟" قَالُوا: بَلَى. قَالَ: "صَلَّاحُ ذَاتِ الْبَيْنِ". (البخاري، 1997، ص 155). وهذا الحديث يبين حق الإصلاح وفضله وأنه في منزلة عالية في الإسلام.

المطلب الثاني: حق رفع الظلم ونصرة المظلوم: إن نصرة المظلوم حق شرعي لتحقيق العدل والإنصاف لأفراد المجتمع قال تعالى: ﴿فَإِنْ بَعَثَ إِحْدَهُمَا عَلَى الْأُخْرَى فَقَاتِلُوا الَّتِي تَبْغِي حَتَّى تَفِيءَ إِلَى أَمْرِ اللَّهِ﴾ [الحجرات : ٩]. وهذه الآية تبين أهمية دفع الظلم وإرساء العدل، لذلك جاء في حديث الرسول ﷺ: "انْصُرْ أَخَاكَ ظَالِمًا أَوْ مَظْلُومًا فَقَالَ رَجُلٌ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَنْصُرُهُ إِذَا كَانَ مَظْلُومًا، أَفَرَأَيْتَ إِذَا كَانَ ظَالِمًا كَيْفَ أَنْصُرُهُ؟ قَالَ: تَحْجِرُهُ أَوْ تَمْنَعُهُ مِنَ الظُّلْمِ فَإِنَّ ذَلِكَ نَصْرُهُ". (البخاري، 1422، ص 22). وهذا الحديث يبين معنى أعمق لرفع الظلم، حيث لا يتوقف المعنى عند حق المظلوم ونصرتة فقط، بل أن للظالم حق وهو منعه من ظلم غيره الذي قد يترتب عليه مفساد في أمور الدنيا والدين.

المطلب الثالث: حق التعايش واحترام الثقافات: وهذا الحق من الحقوق التي يجب غرسها في المجتمع المسلم، خصوصا في وقتنا الحالي الذي سادت فيه وسائل الإعلام، حيث يطع الفرد على ثقافات مختلفة ومتنوعة من خلالها، لذلك عليه احترام الثقافات والعادات المختلفة وأن الاختلاف بين البشر وثقافتهم أمر واقع. قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ [الحجرات : ١٣]. لذلك فمن حقوق الآخرين احترام ثقافتهم وعدم الاستهزاء بها أو ذمها، بل الواجب احترام هذا التنوع، كما أن من المهم غرس اعتزاز أفراد المجتمع بثقافتهم، والمحافظة عليها، مع ضرورة عدم مخالفتها للتشريع الإسلامي.

المطلب الرابع: حق وحدة الصف وعدم التفرق: جاء الدين الإسلامي داعيًا لوحدة الصف، منبهاً على العوامل التي تدعو لذلك، فوضع الدين الإسلامي قواعد تبرز أهمية الوحدة وضرورتها، من خلال توحيد المنطلقات الإنسانية والأهداف الإيمانية المشتركة، وإقامة دوائر متداخلة من العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى التركيز على الترابط في المشاعر والأحاسيس والعواطف بين المؤمنين لتعزيز رابطة الأخوة. (هاشم واللوح، 2009، ص 190). قال تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [الحجرات : ١٠]. وإن تحقيق هذا الحق من شأنه بناء مجتمع إسلامي قوي، فلن

يقوم مجتمع تفكك أفرادها، أو تسوده الحروب والأزمات، لذلك حث الإسلام على تحقيق الأخوة الإيمانية التي تحظ هذا الحق بين أفراد المجتمع.

المطلب الخامس: حق المساواة الإنسانية: الإسلام يقرر أنّ جميع البشر متساوون في الأصل قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاهُ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ [الحجرات: ١٣]. والهدف هنا هو إزالة كل أشكال التمييز العرقي أو الطبقي أو الجنسي، وإرساء قيمة "التقوى والعمل" كمعيار وحيد للتفاضل، وهذا المفهوم يجعل المساواة في الإسلام أصيلة وثابتة وليست مجرد نص قانوني قابل للتعطيل. (عمارة، 1993).

الخاتمة وتتمثل في: النتائج والتوصيات والمقترحات.
أولاً: نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن سورة الحجرات قدّمت منهجاً قرآنياً متكاملًا في تهذيب السلوك وتنظيم الاتصال الإنساني، كما تبين كذلك أن المبادئ الإعلامية في السورة تتكامل مع المبادئ التربوية في بناء الوعي، وترسيخ القيم الأخلاقية التي يحتاجها المجتمع المعاصر في زمن التواصل الإعلامي. ومن خلال هذه الدراسة تم التوصل إلى نتائج عدة، أبرزها ما يأتي:

1. اشتملت سورة الحجرات على منظومة شاملة من مبادئ التربية الإعلامية، تقوم في جوهرها على توجيه الخطاب وضبطه في إطار شرعي وأخلاقي متكامل. وتتوزع هذه المبادئ على أربعة محاور رئيسة تشمل: الضبط الشرعي والقيمي للخطاب الإعلامي، والضبط الأخلاقي لسلوكيات التواصل، والتحقق والمصادقية في المحتوى الإعلامي، والإصلاح الاجتماعي وتعزيز السلم المجتمعي.
2. من أبرز مبادئ التربية الإعلامية المستفادة الالتزام بالمرجعية الدينية واجتناب الابتداع، والتحلي بأداب التخاطب وأخلاقيات التواصل، مع ضرورة التحقق من الأخبار ومصادرها، كما تشمل هذه المبادئ الدعوة إلى الإصلاح وترسيخ ثقافة السلم، وتعزيز روح الأخوة الإيمانية ووحدة الصف داخل المجتمع.
3. شملت المبادئ قيمًا أصيلة مثل احترام التنوع الإنساني والثقافي، وربط الإيمان بالعمل والسلوك، وتشجيع نشر الخير، وترسيخ الشعور بالرقابة الإلهية، وجعل الضوابط الشرعية هي الأساس في تقييم الأقوال والأفعال، بعيدًا عن أي ادعاءات لا تقوم على حق أو دليل.
4. تنبثق من مبادئ التربية الإعلامية عدد من الحقوق التي تُعنى بالفرد والمجتمع معًا، إذ يتضح أن مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات تؤسس لحقوق فردية تشمل صون الكرامة الإنسانية وتحقيق العدالة، وتقرير حق النصيحة، وحسن المعاملة، وافترض حسن الظن في العلاقات الاجتماعية.
5. تتجلى حقوق المجتمع في الحماية من الظلم ودعم المظلوم، وتعزيز قيم التعايش واحترام الثقافات المختلفة، وصيانة وحدة المجتمع من التنازع والتفرق، وبهذا يتكامل البعد الإعلامي مع القيم الإيمانية والاجتماعية ليشكّل إطارًا تربويًا يحفظ الحقوق ويعزز تماسك المجتمع.

ثانياً: توصيات الدراسة:

- تعزيز العمل بالمبادئ الإعلامية في المؤسسات التعليمية والإعلامية لكي تسهم في بناء وعي إسلامي رشيد، قادر على مواجهة التحديات في العصر الحديث.
- نشر ثقافة الوعي بالتعامل مع الوسائل الإعلامية لدى الأفراد، والتربية على القيم الإسلامية في التعامل والممارسات، وعلى التفكير الناقد في التلقي.
- تضمين المناهج التعليمية موادَّ تُعنى بمهارات التربية الإعلامية المستمدة من القيم القرآنية، وتطوير برامج تدريبية للإعلاميين والمعلمين لتعزيز ممارسات التثبوت، والمسؤولية الأخلاقية في نقل المعلومات وإنتاجها. كما توصي الدراسة بتفعيل حملات توعية مجتمعية لترسيخ أدب الخطاب، ومهارات التواصل البناء، ونشر ثقافة السلم والإصلاح عبر الوسائط الإعلامية المختلفة.
- إدماج قيم الكرامة والعدالة واحترام الاختلاف في الأنشطة المدرسية والبرامج الجامعية، وتطوير أطر إعلامية تراعي حقوق الأفراد وتحفظ خصوصيتهم، وتعزز خطاب الوحدة ونبذ التفرقة.
- إنشاء مبادرات شراكة بين المؤسسات التربوية والإعلامية ومؤسسات المجتمع المختلفة لنشر الوعي بحقوق الفرد والمجتمع وفق التصور الإسلامي، بما يضمن بناء مجتمع متماسك وواعٍ بحقوقه وواجباته.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

1. إجراء المزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بالتربية الإعلامية من منظور إسلامي، وذلك حول الأساليب والخصائص والنماذج الموجودة في الكتاب والسنة.
2. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تبرز حقوق الفرد والمجتمع في التربية الإعلامية والاتصال الإعلامي، بالإضافة إلى الواجبات المرتبطة بالفرد والمجتمع تجاه التربية الإعلامية.
3. عمل منهجية مقترحة للتربية على أدب الخطاب الإعلامي المستمد من سورة الحجرات، أو تصور مقترح لإطار تربوي لبناء الوعي الإعلامي مستند إلى القيم الإسلامية.
4. إجراء أبحاث تبين العلاقة بين التربية الإعلامية وحقوق الإنسان في ضوء المقاصد الشرعية، بالإضافة إلى أثر التربية الإعلامية القرآنية في تنمية مهارات الحوار واحترام التنوع الثقافي لدى الشباب.
5. تخصيص أبحاث تبين أثر تطبيق مبادئ سورة الحجرات في الخطاب الإعلامي المعاصر على تعزيز حقوق الإنسان، أو فاعلية تضمين مبادئ التربية الإعلامية القرآنية في المناهج الدراسية.
6. إجراء دراسات تحليلية مقارنة بين مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات والمبادئ العالمية للتربية الإعلامية والمعلوماتية.

قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

- ابن شقرون، رضوان. (2012). الأخلاق الاجتماعية البانية في سورة الحجرات. مطبعة النجاح الجديدة.
- ابن فارس، أبي الحسين أحمد. (1979). معجم مقاييس اللغة. دار الفكر.
- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. (1405هـ). لسان العرب. نشر أدب الحوزة.
- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، الأمم المتحدة، 1948.
- الباز، أنور. (2007). التفسير التربوي للقرآن الكريم. دار النشر للجامعات.
- البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (1422). صحيح البخاري. دار طوق النجاة.
- البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (1989). الأدب المفرد. دار البشائر.
- البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة. (1997). صحيح الأدب المفرد. دار الصديق للنشر والتوزيع.
- ط4.
- بروال، الطيب. (2017). دور التربية الإعلامية في تعزيز الأمن الفكري. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، م 1-2.
- بني عيسى، عبدالرؤوف أحمد عايش. (2013). الإعلام التربوي من منظور إسلامي. المؤتمر العلمي بجامعة جرش الأهلية بالأردن.
- البهال، صالح بن فريح. (1442). زهر الخمائل مقالات في السلوك والعلم والتربية. دار ابن الجوزي.
- بيوضة، منى جمال. (2024). الوعي بمبادئ التربية الإعلامية وعلاقتها بمواجهة الوالدين لمخاطر المثلية الجنسية عبر المضامين الرقمية الموجهة للأطفال. المجلة العلمية لبحوث المرأة والإعلام والمجتمع، 1 (2)، 602-709.
- حسن، أحمد جمال. (2015). التربية الإعلامية. دار المعرفة للطباعة والنشر.
- حسونة، نسرین محمد عبده. (2015). حقوق الإنسان المفهوم والخصائص والتصنيفات المصادر. شبكة الألوكة.
- حسين، الحسين حامد محمد. (2014). التربية الإعلامية ونشر ثقافة حقوق الإنسان (دراسة تحليلية). المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، (37)، 123-173.
- حمادة، عفاف سعد حسن. (2009). مدخل إلى حقوق الإنسان: المفهوم والتطور التاريخي والإطار الفلسفي. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 176-196.
- الريسوني، أحمد (2001). مقاصد المقاصد: الغايات العلمية والعملية لمقاصد الشريعة. الدار البيضاء: دار الكلمة.
- زيدان، عبد الكريم (1994). المدخل لدراسة الشريعة الإسلامية. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- عبد الغفار، محمود (2016). مدخل إلى حقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني. عمان: دار الثقافة.
- الغامدي، أسعد. (١٤٣٣هـ). حقوق الإنسان في الإسلام ومسؤوليات المؤسسات التربوية في تنمية الوعي بها [رسالة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.

- الزبيدي، عبد الهادي محمود. (2020). المسؤولية الإعلامية إزاء الإنسانية في القرآن الكريم. مجلة المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني.
- السبيل، نجلاء. (1434). وقفات تربوية مع سورة الحجرات. دار التوحيد لتحفيظ القرآن بجدة.
- السعدي، عبدالرحمن بن ناصر بن عبدالله. (1424). الدلائل القرآنية في أن العلوم والأعمال النافعة العصرية داخلة في الدين الإسلامي. دار ابن الجوزي.
- السعيد، بلعلي محمد وعادة، نور الهدى. (2018). التربية الإعلامية: قراءة في المفهوم، الأهمية والوسائل. المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي، مج 5، ع 2، 56-63.
- السوداني، أنسام عامر. (2017م). فلسفة حقوق الإنسان. طباعة الرافدين. ط 2.
- سوهيلة، لغرس. (2023). حقوق الإنسان مقارنة نظرية في المفهوم والخصائص. مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، 12 (3)، 394-405.
- عبدالله، عبدالرحمن صالح وفودة، حلي محمد. (1988م). المرشد في كتابة البحوث التربوية. (ط 5). مكتبة المنار. مكة المكرمة.
- العضبي، عبدالعزيز عبدالله. (1432). رسائل تربوية. ط 2.
- عطا، ياسر مظهر أحمد. (2023). الإعلام ودوره في نشر ثقافة حقوق الإنسان. المفوضية العليا لحقوق الإنسان بالعراق.
- عمارة، محمد (1993). حقوق الإنسان بين العالمية والإسلامية. القاهرة: دار الشروق.
- عميرات، أمال. (2019). التربية الإعلامية وأهميتها في ظل المواطنة والهوية الرقمية. حوليات جامعة الجزائر، 3 (33)، 287-306.
- العواجي، محمد بن عبدالعزيز. (2023). تأملات في موضوعات سورة الحجرات. شركة الخليج للنشر والطباعة.
- عوض الله، آلاء عبد ربه والزميلي، زكريا إبراهيم. (2020). التوجهات التربوية وأساليبها المستنبطة من سورة الحجرات (دراسة موضوعية تطبيقية). [بحث درجة الماجستير]، كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية بغزة.
- الفرد، إبراهيم عبدالسلام. (2015). التربية الإعلامية من منظور إسلامي. مجلة العلوم الشرعية والقانونية، ع 1، 98-115.
- الفرع، خالد بن عوض بن علي. (1421). التربية الوقائية وأساليبها في سورة الحجرات وتطبيقاتها التربوية. [رسالة ماجستير - غير منشورة]، كلية التربية بجامعة أم القرى.
- الفهداوي، طه حميد حريش، (2017). التربية الإعلامية في ظل الشريعة الإسلامية وأثرها في الواقع المعاصر. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، 2 (1)، 121-142.
- اللوح، عبدالسلام حمدان. (2004). التربية الأخلاقية في ضوء سورة الحجرات. مؤتمر التربية في فلسطين ومتغيرات العصر، كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
- مارديني، فاطمة محمد. (2013). التفسير التربوي ومضات تربوية من وحي القرآن. دار العصماء.

مزداد، حافظ لصفر. (2025). أثر وسائل الإعلام على عقل المتعلم العربي وآليات حمايته في القرآن الكريم والسنة النبوية: نموذج المتعلم بالسلك الابتدائي بالمدرسة المغربية. المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، ع 21، 73-128.

المساري، عبدالصمد خضر سعود. (2016). الإعلام التربوي في منهاج القرآن [رسالة ماجستير غير منشورة]، المعهد العالي للدراسات الإسلامية بجامعة آل البيت.

مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري. (1955). صحيح مسلم. دار إحياء التراث العربي. الملا، عبدالله عيسى وعلام، وائل أحمد. (2023). الحق في الإعلام في القانون الدولي لحقوق الإنسان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم القانونية. 20 (2)، 85-115.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (1978). إعلان بشأن المبادئ الأساسية الخاصة بإسهام وسائل الإعلام في دعم السلام والتفاهم الدولي، وتعزيز حقوق الإنسان، ومكافحة العنصرية والفصل العنصري والتحريض على الحرب.

اليونسكو المنظمة الدولية للثقافة والتربية والعلوم. 2002. التربية الإعلامية للشباب في مدينة أشبيلية. المهدي، بسمات علي محمد. (2006). منهجية السياسة الإعلامية في الدولة الإسلامية: دراسة تأصيلية [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الدراسات العليا بجامعة القرآن والعلوم الإنسانية بأم درمان. المهدي، مجدي صلاح طه. (2019). مناهج البحث التربوي. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر. ميثاق الأمم المتحدة، 1945.

نظام المطبوعات والنشر. (1421). هيئة الخبراء بمجلس الوزراء. النعمان، مأمون صالح وخياط، محمد جميل. (1412). مبادئ تربوية في آيات النداء للذين آمنوا. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية بجامعة أم القرى.

هشام، آلاء أحمد واللو، عبدالسلام حمدان عودة. (2009). الإعلام مقوماته وضوابطه وأساليبه في ضوء القرآن الكريم دراسة موضوعية. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية بغزة. هيبة، محمود منصور. (2020). رؤية حول التربية الإعلامية: المفاهيم والمبادئ. مجلة البحوث التربوية والنوعية، ع 2، 1-21.

هيئة حقوق الإنسان. (2019). مصطلحات ومفاهيم وقيم حقوق الإنسان. اليونسكو (2005). التربية على حقوق الإنسان: دليل للمعلمين. باريس: منظمة اليونسكو.

References

- Ibn Shaqṛūn, Riḍwān. (2012). *Al-Akhlāq al-ljīmā'yyah al-Bāniyah fī Sūrat al-Hujūrāt*. Maṭba'at al-Najāh al-Jadidah.
- Ibn Fāris, Abū al-Ḥusayn Aḥmad. (1979). *Mu'jam Maqāyīs al-Lughah*. Dār al-Fikr.
- Ibn Manzūr, Abū al-Faḍl Jamāl al-Dīn Muḥammad ibn Mukarram. (1405H). *Lisān al-'Arab*. Nashr Adab al-Hawzah.
- Al-ʿIlān al-Ālamī li-Ḥuqūq al-Insān. (1948). Al-Umam al-Muttaḥidah.

مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وحقوق الفرد
والمجتمع المتعلقة بها

- Al-Bāz, Anwar. (2007). *Al-Tafsīr al-Tarbawī li-l-Qur'ān al-Karīm*. Dār al-Nashr li-l-Jāmi'āt.
- Al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā'īl ibn Ibrāhīm ibn al-Mughīrah. (1422H). *Ṣaḥīḥ al-Bukhārī*. Dār Ṭawq al-Najāh.
- Al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā'īl ibn Ibrāhīm ibn al-Mughīrah. (1989). *Al-Adab al-Mufrad*. Dār al-Bashā'ir.
- Al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā'īl ibn Ibrāhīm ibn al-Mughīrah. (1997). *Ṣaḥīḥ al-Adab al-Mufrad* (4th ed.). Dār al-Ṣiddīq li-l-Nashr wa-l-Tawzī'.
- Barwāl, al-Ṭayyib. (2017). Dawr al-Tarbiyah al-lāmiyyah fī Ta'zīz al-Amn al-Fikrī. *Majallat al-Risālah li-l-Dirāsāt wa-l-Buḥūth al-Insāniyyah*, 1(2).
- Banī 'Isā, 'Abd al-Ra'ūf Aḥmad 'Āyish. (2013). *Al-l'ām al-Tarbawī min Manẓūr Islāmī*. Al-Mu'tamar al-'Ilmī, Jāmi'at Jarash al-Ahliyya, al-Urdunn.
- Al-Bahlāl, Ṣāliḥ ibn Furayḥ. (1442H). *Zahr al-Khamā'il: Maqālāt fī al-Sulūk wa-l-'Ilm wa-l-Tarbiyah*. Dār Ibn al-Jawzī.
- Bayūḍah, Munā Jamāl. (2024). Al-Wa'y bi-Mabādī' al-Tarbiyah al-lāmiyyah wa-'Alāqatuhu bi-Muwājahat al-Wālidayn li-Makhātir al-Mithliyyah al-Jinsiyyah. *Al-Majallah al-'Ilmiyyah li-Buḥūth al-Mar'ah wa-l-'Ilm wa-l-Mujtama'*, 1(2), 602–709.
- Ḥasan, Aḥmad Jamāl. (2015). *Al-Tarbiyah al-lāmiyyah*. Dār al-Ma'rifah li-l-Ṭibā'ah wa-l-Nashr.
- Ḥasūnah, Nisrīn Muḥammad 'Abduh. (2015). *Ḥuqūq al-Insān: al-Mafhūm wa-l-Khaṣā'ish wa-l-Taṣnīfāt wa-l-Maṣādir*. Shabakat al-Alukah.
- Ḥusayn, al-Ḥusayn Ḥamid Muḥammad. (2014). Al-Tarbiyah al-lāmiyyah wa-Nashr Thaḳāfat Ḥuqūq al-Insān. *Al-Majallah al-Tarbawīyyah li-Kulliyat al-Tarbiyah bi-Sūhāj*, (37), 123–173.
- Ḥammādah, 'Affāf Sa'd Ḥasan. (2009). *Madkhal Ilā Ḥuqūq al-Insān*. Al-Jam'iyyah al-Tarbawīyyah li-l-Dirāsāt al-Ijtīmā'iyyah.
- Al-Raysūnī, Aḥmad. (2001). *Maqāṣid al-Maqāṣid*. Dār al-Kalimah, al-Dār al-Bayḍā'.
- Zaydān, 'Abd al-Karīm. (1994). *Al-Madkhal li-Dirāsāt al-Sharī'ah al-Islāmiyyah*. Mu'assasat al-Risālah, Bayrūt.
- 'Abd al-Ghaffār, Maḥmūd. (2016). *Madkhal Ilā Ḥuqūq al-Insān wa-l-Qānūn al-Duwalī al-Insānī*. Dār al-Thaḳāfah, 'Ammān.
- Al-Ghāmīdī, As'ad. (1433H). *Ḥuqūq al-Insān fī al-Islām wa-Mas'ūliyyāt al-Mu'assasāt al-Tarbawīyyah*. Unpublished Doctoral Dissertation, al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah, al-Madīnah al-Munawwarah.
- Al-Zaydī, 'Abd al-Ḥādī Maḥmūd. (2020). Al-Mas'ūliyyah al-lāmiyyah ljah al-Insāniyyah fī al-Qur'ān al-Karīm. *Majallat al-Majlis al-'Arabī li-l-Ta'līm wa-l-Tadrib al-Ilīktrūnī*.
- Al-Sabīl, Najlā'. (1434H). *Waḳafāt Tarbawīyyah ma'a Sūrat al-Hujurāt*. Dār al-Tawḥīd li-Taḥfīz al-Qur'ān, Jeddah.
- Al-Sa'dī, 'Abd al-Raḥmān ibn Naṣīr ibn 'Abd Allāh. (1424H). *Al-Dalā'il al-Qur'āniyyah*. Dār Ibn al-Jawzī.

- Al-Sa'īd, Bal'alī Muḥammad & 'Abbādah, Nūr al-Hudā. (2018). *Al-Tarbiyah al-I'lāmiyyah. International Journal of Social Communication*, 5(2), 56–63.
- Al-Sūdānī, Ansām 'Āmir. (2017). *Falsafat Ḥuqūq al-Insān* (2nd ed.). Maṭba'at al-Rāfidin.
- Suhaylah, Laghras. (2023). Ḥuqūq al-Insān: Muqārabah Naẓariyyah. *Majallat al-Ijtihād li-l-Dirāsāt al-Qānūniyyah wa-l-Iqtisādiyyah*, 12(3), 394–405.
- 'Abd Allāh, 'Abd al-Raḥmān Šālīḥ & Fūda, Ḥilmī Muḥammad. (1988). *Al-Murshid fi Kitābat al-Buḥūth al-Tarbawīyyah* (5th ed.). Maktabat al-Manār, Makkah al-Mukarramah.
- Al-'Uḍaybī, 'Abd al-'Azīz 'Abd Allāh. (1432H). *Rasā'il Tarbawīyyah* (2nd ed.).
- 'Aṭā, Yāsir Maẓhar Aḥmad. (2023). *Al-I'lām wa-Dawruhu fi Nashr Thaḳāfat Ḥuqūq al-Insān*. Al-Mufawwaḍiyyah al-'Ulyā li-Ḥuqūq al-Insān, al-'Irāq.
- 'Imārah, Muḥammad. (1993). *Ḥuqūq al-Insān bayna al-'Ālamiyyah wa-l-Islāmiyyah*. Dār al-Shurūq, al-Qāhirah.
- 'Umayrāt, Āmāl. (2019). Al-Tarbiyah al-I'lāmiyyah wa-Ahammiyyatuhā fi Ḍill al-Muwāṭanah wa-l-Huwiyyah al-Raqmiyyah. *Ḥawliyyāt Jāmi'at al-Jazā'ir*, 3(33), 287–306.
- Al-'Awājī, Muḥammad ibn 'Abd al-'Azīz. (2023). *Ta'ammulāt fi Mawḍū'āt Sūrat al-Ḥujurāt*. Sharikat al-Khalīj li-l-Nashr wa-l-Ṭibā'ah.
- 'Awaḍ Allāh, Ālā' 'Abd Rabbih & al-Zumaylī, Zakariyyā Ibrāhīm. (2020). *Al-Tawjihāt al-Tarbawīyyah wa-Asālibuhā al-Mustanbaṭah min Sūrat al-Ḥujurāt*. Master's Thesis, al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah bi-Ghazzah.
- Al-Fard, Ibrāhīm 'Abd al-Salām. (2015). Al-Tarbiyah al-I'lāmiyyah min Manẓūr Islāmī. *Majallat al-'Ulūm al-Shar'iyyah wa-l-Qānūniyyah*, (1), 98–115.
- Al-Fa'r, Khālīd ibn 'Awḍ ibn 'Alī. (1421H). *Al-Tarbiyah al-Wiqā'iyyah wa-Asālibuhā fi Sūrat al-Ḥujurāt*. Unpublished Master's Thesis, Jāmi'at Umm al-Qurā.
- Al-Fahdāwī, Ṭahā Ḥamīd Ḥarīsh. (2017). Al-Tarbiyah al-I'lāmiyyah fi Ḍill al-Sharī'ah al-Islāmiyyah. *Majallat al-Risālah li-l-Dirāsāt wa-l-Buḥūth al-Insāniyyah*, 2(1), 121–142.
- Al-Lawḥ, 'Abd al-Salām Ḥamdān. (2004). *Al-Tarbiyah al-Akhlāqiyyah fi Ḍaw' Sūrat al-Ḥujurāt*. Mu'tamar al-Tarbiyah fi Filasṭīn wa-Mutaghayyirāt al-'Aṣr, al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah bi-Ghazzah.
- Mārdīnī, Fāṭimah Muḥammad. (2013). *Al-Tafsīr al-Tarbawī: Wamaḍāt Tarbawīyyah min Wahy al-Qur'ān*. Dār al-'Aṣmā'.
- Muzdād, Ḥāfiẓ Liṣfar. (2025). Athar Wasā'il al-I'lām 'alā 'Aql al-Muta'allim al-'Arabī. *Al-Majallah al-'Arabiyyah li-l-Ma'lūmātiyyah wa-Amn al-Ma'lūmāt*, (21), 73–128.
- Al-Masārī, 'Abd al-Šamad Khaḍr Sa'ūd. (2016). *Al-I'lām al-Tarbawī fi Minhāj al-Qur'ān*. Unpublished Master's Thesis, Jāmi'at Āl al-Bayt.
- Muslim, Abū al-Ḥusayn Muslim ibn al-Ḥajjāj al-Qushayrī al-Naysābūrī. (1955). *Ṣaḥīḥ Muslim*. Dār Ihya' al-Turāth al-'Arabī.

مبادئ التربية الإعلامية في سورة الحجرات وحقوق الفرد
والمجتمع المتعلقة بها

- Al-Mullā, 'Abd Allāh 'Isā & 'Allām, Wā'il Aḥmad. (2023). Al-Ḥaqq fī al-'Ilām fī al-Qānūn al-Duwalī li-Ḥuqūq al-Insān. *Majallat Jāmi'at al-Shāriqah li-l-'Ulūm al-Qānūniyyah*, 20(2), 85–115.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1978). *Declaration on Fundamental Principles concerning the Contribution of the Mass Media*.
- UNESCO. (2002). *Media Education for Youth: Seville Conference*.
- Al-Mahdī, Basamāt 'Alī Muḥammad. (2006). *Manhajīyyat al-Siyāsah al-'Ilāmiyyah fī al-Dawlah al-Islāmiyyah*. Unpublished Master's Thesis, Jāmi'at al-Qur'ān wa-l-'Ulūm al-Insāniyyah, Umm Durmān.
- Al-Mahdī, Majdī Ṣalāḥ Ṭahā. (2019). *Manāhij al-Baḥth al-Tarbawī*. Dār al-Fikr al-'Arabi, al-Qāhirah.
- Charter of the United Nations. (1945).
- Nizām al-Maṭbū'āt wa-l-Nashr. (1421H). Hay'at al-Khubarā' bi-Majlis al-Wuzarā'.
- Al-Nu'mān, Ma'mūn Ṣāliḥ & Khayyāt, Muḥammad Jamil. (1412H). *Mabādī' Tarbawīyyah fī Āyāt al-Nidā' li-lladhina Āmanū*. Unpublished Master's Thesis, Jāmi'at Umm al-Qurā.
- Hishām, Ālā' Aḥmad & al-Lawḥ, 'Abd al-Salām Ḥamdān 'Awda. (2009). *Al-'Ilām: Muqawwimātuḥu wa-Ḍawābiḥu wa-Asālibuḥu fī Ḍaw' al-Qur'ān al-Karīm*. Unpublished Master's Thesis, al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah bi-Ghazzah.
- Haybah, Maḥmūd Maṣṣūr. (2020). Ru'yah ḥawl al-Tarbiyah al-'Ilāmiyyah. *Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyyah wa-l-Naw'iyyah*, (2), 1–21.
- Human Rights Commission. (2019). *Muṣṭalaḥāt wa-Mafāhīm wa-Qiyam Ḥuqūq al-Insān*.
- UNESCO. (2005). *Human Rights Education: A Guide for Teachers*. Paris: UNESCO.



بعض المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ الإمام مالك

Educational Implications of the Principle of Commanding Good and Forbidding Evil in Al-Muwatta in

Imam Malik

د. محمد محمد حسين عامر الحيايني Mohammed Mohammed Hussein Amer Alhayani

كلية التربية – جامعة ذمار

Faculty of Education, Tamar University

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/11/16

تاريخ الاستلام: 2025/07/01

Abstract:

الملخص:

The present study aimed to identify the educational contents of the principle of commanding good and forbidding evil in Muwatta Imam Malik in the moral, social, scientific, and political fields. The study used the descriptive-analytical method to achieve its objectives. The study was divided into sections and each section included detailed discussions. The study revealed several results, the most important are that the moral educational contents contribute to instilling high moral principles in the youth and distancing them from reprehensible morals, and that the social educational contents acquaint the youth with how to socially interact with individuals in their society according to Islamic social principles. Additionally, the scientific educational contents encourage the youth to seek useful knowledge and sciences for their religion and worldly life, and distance them from laziness and indolence. Meanwhile, the political educational contents acquaint the youth with their rights towards the political authority and their duties towards it. The study offers the following recommendations: Instilling good morals in the youth and purifying them from all bad morals. Acquainting the youth with sound social norms that they should deal with in their society and nation. Encouraging the youth to pursue academic achievement and assisting them in that. Instilling sound political behavior in the youth and distancing them from all incorrect political behavior that contradicts the nation's interest and the teachings of their true religion.

Keywords: educational contents; commanding good; forbidding evil

هدف البحث إلى التعرف على المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ الإمام مالك في المجالات الخلقية، والاجتماعية، والعلمية، والسياسية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لغرض تحقيق تلك الأهداف، وتضمن كل فصل على مباحث تفصيلية، وخلص البحث إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: أن المضامين التربوية الخلقية تسهم في غرس المبادئ الخلقية السامية في نفوس الناشئة وتبعدهم عن الأخلاق المذمومة. وأن المضامين التربوية الاجتماعية تعرف الناشئ بكيفية التواصل الاجتماعي مع أفراد مجتمعه وفق المبادئ الاجتماعية الإسلامية. كما أن المضامين التربوية العلمية تدفع الناشئة إلى طلب العلوم والمعارف المفيدة لهم في دينهم ودنياهم، وتبعدهم عن التكاثر والخبول، في حين أن المضامين التربوية السياسية تعرف الناشئة بما لهم من حقوق على السلطة السياسية وما عليهم من واجبات تجاهها.

أما التوصيات فتتمثل فيما يأتي: غرس الأخلاق الحميدة في نفوس الناشئة وتخليصهم من كل خلق ذميم. تعريف الناشئة بالمعايير الاجتماعية السليمة التي يجب عليهم أن يتعاملوا بها مع أفراد مجتمعهم وأمتهم. ترغيب الناشئة في التحصيل العلمي ومساعدتهم على ذلك. إكساب الناشئة السلوك السياسي السليم وإبعادهم عن كل سلوك سياسي خاطئ يتعارض مع مصلحة الأمة وتعاليم دينها الحنيف.

الكلمات المفتاحية: المضامين التربوية؛ الأمر

بالمعروف؛ النهي عن المنكر

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على النبي الأمين، وعلى آله وأصحابه أجمعين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد،،،

لقد حرص الإسلام على أن يكون المسلم قائماً بمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أثناء اختلاطه بأفراد المجتمع، لكي يكون عنصراً مؤثراً ومساهماً في إصلاحهم، وتعديل اتجاهاتهم، واستقامة أعمالهم، ليسود الأمن والاستقرار في أوساط المجتمع المسلم، ولتختفي منه المشاكل والتزاعات والأحقاد.

"وقد أوجبت السنة النبوية على كل مسلم أن يتحلى بخلق الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وأن يقوم بتبعاته على أحسن وجه، لأن هذا الخلق من ثمار الإيمان الصحيح، والإسلام الكامل، وبدونه لا يصلح حال الفرد، ولا تستقيم حياة الجماعة"⁽¹⁾ وبالقيام به سيحصل الفلاح والصلاح والفوز في الدنيا والآخرة، وستجني الأمة ثمارها البانعة في تكوين الرأي العام الصريح والجريء المستنير بنور الشريعة السمحاء، ويهدي السنة النبوية الشريفة.⁽²⁾ فبإدراك الأسرة المسلمة لذلك وقيامها بتأديب أبنائها على فقه الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فإنما تحقق مصالح المجتمع المسلم، وتقدم له أعضاء إيجابيين ذوي كفاءة ونفع، يسعون في مقاومة أهل الباطل والانحراف، ورفع راية الحق والقضاء على الفساد.⁽³⁾ (إن الناشئين إذا قاموا وكبروا على هذا الفقه، أسهموا إسهاماً حقيقياً في بناء مجتمع مسلم سليم، خالٍ من الفساق، وفي هذا أمان واستقرار للناس جميعاً)⁽⁴⁾. فإذا أدرك الوالدان ذلك فإنهما سيقومان بتربية أبنائهما على القيام بمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر منذ صغرهم، ليكونوا أعضاء بارزين في المجتمع، وليسهموا في إزالة المنكرات من أوساط المجتمع، ونشر الأعمال والفضائل الصالحة بين أبنائه، وليكونوا لهم خير قدوة في ذلك أثناء التعامل مع أفراد الأسرة والجيرة وجميع أفراد المجتمع، لتترسخ تلك المبادئ الصالحة في نفسياتهم، ولتصبح عادةً لهم على مدى حياتهم. ولقد جاء هذا البحث ليسهم في إرجاع الأمة إلى ما سار عليه أسلافها من الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في تاريخ ازدهار الحضارة الإسلامية، لعلنا نعيد ما بناه أجدادنا ونصحح مفاهيمنا، ونزيل الفساد والشر من مجتمعنا.

أهمية البحث وأسباب اختياره:

وتكمن أهمية البحث وأسباب اختياره فيما يأتي:

- 1- لورود نصوص كثيرة في القرآن والسنة والتراث تحث على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- 2- لأن كثير من أفراد المجتمع مقصرون، في القيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- 3- لأن المناهج الدراسية تكاد تخلو من الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- 4- لضعف مظاهر الالتزام الديني لدى البعض من أفراد المجتمع.
- 5- لانتشار الفساد في الكثير من بلدان العالم الإسلامي.

مشكلة البحث وأسئلته:

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما المضامين التربوية الإسلامية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ مالك؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- 1- ما المضامين التربوية الخلقية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ مالك؟
- 2- ما المضامين التربوية الاجتماعية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ مالك؟
- 3- ما المضامين التربوية العلمية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ مالك؟
- 4- ما المضامين التربوية السياسية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في موطأ مالك؟

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك دون الرجوع إلى مصادر الإسلام، والمتمثلة في القرآن الكريم وباقي كتب السنة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

- 1- التعرف على المضامين التربوية الخلقية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك.
- 2- التعرف على المضامين التربوية الاجتماعية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك.
- 3- التعرف على المضامين التربوية العلمية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك.
- 4- التعرف على المضامين التربوية السياسية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك.

منهج البحث:

اعتمد الباحث في بحثه على المنهج الوصفي التحليلي لتناسبه مع طبيعة البحث، ولتسهيل مهمة الباحث أثناء تناول محتوياته، ولتفعيل ذلك فقد قام الباحث بالإجراءات الآتية:
دراسة النظم الإسلامية ذات العلاقة بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الواردة في أسئلة البحث.
دراسة البحوث العلمية السابقة التي تضمنت مضامين الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لاستخلاص أهم المضامين ذات العلاقة.

1. البحث عن تلك المضامين في موطأ مالك التي وردت في حدود البحث.
2. توظيف المضامين الواردة في تلك الأحاديث بما يساعد الوسائط التربوية في تربية الأجيال.

مصطلحات البحث:

في الاصطلاح: المعروف "هو كل ما تقبله الفطرة السوية للإنسان، وما يحدث به من الرشد والسعادة للإنسانية لما تلتزم به من الحسنات والفضائل"⁽⁵⁾.

والمنكر: هو كل ما تأباه الفطرة السوية، وما يحدث به من الضلال والتعاسة للإنسانية لما تمارسه من سيئات ورذائل.⁽⁶⁾

والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر: هو الدعوة إلى التمسك بكل خير وفضيلة حث عليها الإسلام والابتعاد عن سيء الأفعال والصفات التي حذر منها.

الدراسات السابقة:

بعد قيام الباحث بالبحث عن الدراسات والبحوث العلمية ذات الصلة ببحثه في المكتبات الجامعية الحكومية والمكتبات الخاصة، لم يجد سوى بعض الدراسات التي لها صلة مباشرة ببحثه ويمكن تناولها فيما يأتي:

1- دراسة السكري (1998) بعنوان: الأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر عند الفقهاء والمتكلمين⁽⁷⁾.

هدفت الدراسة إلى إبراز الأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لتوضيح مدى أهميتها. وقد أوضحت الشروط والأقسام التي ينبغي أن تتوفر بمن يقوم بذلك، وبينت الوسائل التي يطبقها الفقهاء والمتكلمون لتحقيق مهامهم الدعوية. واستخدمت الدراسة المنهج الأصولي في سبيل تحقيق ذلك. وقد خرجت بعدد من النتائج أهمها:

1- يشترط فيمن يقوم بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أن يكون مكلفاً عاقلاً، مسلماً، قادراً على التأثير والتغيير، عالماً بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وبأحوال من يأمرهم وينهاهم، فقيهاً، ورعاً، حسن الخلق.

2- إصلاح نظام التعليم لينعكس ذلك إيجاباً على المجتمع.

ويتشابه البحث الحالي مع دراسة السكري من حيث تناولهما للأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وإن كانت من عدة محاور مختلفة، ولكنهما يختلفان من عدة جوانب ومنها:

تناولت دراسة السكري الأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت عند الفقهاء والمتكلمين، بينما تناول البحث الحالي المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الواردة في موطأ مالك، ومن حيث المنهج فإن الدراسة الأولى قد اعتمدت على المنهج الأصولي في حين أن البحث الحالي قد اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي.

2- دراسة المسعود (1993م) بعنوان: الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وأثرهما في حفظ الأمة.⁽⁸⁾

هدفت الدراسة إلى إبراز الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وأثرهما في حفظ الأمة المسلمة. وقد استخدمت المنهج الأصولي لغرض تحقيق ذلك. ولها عدة مقترحات أهمها:

1. أن يتم تربية النشء على القيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وتعريفهم بمبادئه وأصوله.
2. تدريب الراغبين في القيام بالدعوة وتثقيفهم، ليسهموا في تحقيق المصالح ودرء المفاسد والمنكرات.
3. بناء معاهد خاصة، يدرس فيه مبادئ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يلتحق بها خريجو الثانوية والجامعات.

4. نشر بحوث ودراسات علمية تتناول الجوانب الأساسية للأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. ويتشابه البحث الحالي مع دراسة المسعود من حيث إن كل منها قد تناول الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولكنهما يختلفان في كثير من الجوانب، حيث إن دراسة المسعود قد تناولت الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من حيث أثرهما في حفظ الأمة، في حين ركزت الدراسة الحالية على المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التي وردت في موطأ مالك، ومن حيث اعتماد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، في حين اعتمدت دراسة المسعود على المنهج الأصولي.

3- دراسة الحياي (2012) بعنوان: المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المرجعية الإسلامية.⁽⁹⁾

هدفت الدراسة إلى التعرف على المضامين التربوية الروحية، والتعبدية، والعقلية، والخلقية، والاجتماعية، والاقتصادية، والصحية، والسياسية، والجهادية التي وردت في المرجعية الإسلامية وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق ذلك، وقد أبرزت عدة نتائج أهمها:

1. إن المضامين التربوية الروحية تصحح مفاهيم النشء الاعتقادية، وتبعدهم عن المعتقدات الزائفة والمنحرفة.
2. للمضامين التربوية التعبدية المساهمة الفعلية في تعويد النشء على الالتزام بالطاعات واجتناب المحرمات.
3. تدعو المضامين التربوية الفعلية إلى احترام العقل، وإبعاده عما يضره.
4. تسهم المضامين التربوية الخلقية في غرس القيم الخلقية الحميدة في سلوكيات النشء وتقيهم من الأخلاق المقيتة.
5. للمضامين التربوية الاجتماعية دور في تعميق المحبة في قلوب الآخرين من النشء، وتعويدهم على الآداب الاجتماعية السليمة.
6. تسعى المضامين التربوية الاقتصادية إلى تعريف النشء بما يسهم في نهوض المجتمع وتطوره.

7. تعمق المضامين التربوية الصحية، الوعي الصحي السليم لدى النشء.
8. للمضامين التربوية السياسية دور في وقاية النشء من المعايير السياسية الخاطئة.
9. للمضامين التربوية الجهادية دور في المساهمة الفعلية في تحفيز النشء على محبة الوطن والدفاع عنه.

الإطار النظري للبحث:

تمهيد:

للتربية الإسلامية الدور البارز في تحسين سلوكيات النشء، وتنمية أذواقهم وترسيخ الأخلاق السليمة في مكونات شخصياتهم، كما أنها تُعنى برفدهم بآليات التواصل الاجتماعي، وإكسابهم الخبرة في مجال الاقتصاد والأعمال، وتوعيتهم بمدى أهمية المحافظة على الصحة العامة للإنسان وصونها من الملوثات والأوبئة الفتاكة، وتعريفهم بكيفية سياسة حياتهم والتفكير في شؤون مجتمعهم وأمتهم، والذود عنها بالغالي والنفيس، وفق القدرات والإمكانات المتاحة لديهم⁽¹⁰⁾ كما أن لها اهتماماتها بالعلم وطلبه ومدارسه، سواء كان دينياً أم دنيوياً، وبين ذلك ما ورد في القرآن الكريم كقوله تعالى: (وقل رب زدني علماً) [طه: 114]، وغيرها من الآيات الكريمة الداعية إلى طلب العلم والسعي في تحصيله، وبناءً على ذلك فإنه يمكن عرض الإطار النظري للبحث على النحو الآتي:

المطلب الأول: تعريف التربية الإسلامية:

التربية لغة: "ربا الشيء يربو ورباء: زاد ونما"⁽¹¹⁾.

وفي الاصطلاح: "التربية: هي مجموعة المؤشرات المختلفة التي توجه حياة الفرد وتسيطر عليها"⁽¹²⁾ والتربية الإسلامية: هي القواعد والمبادئ والقيم الواردة في المصادر الإسلامية، الكفيلة بتربية النشء وتعديل سلوكياتهم، وإبعادهم عن الانحراف والتخبط.

المطلب الثاني: أهداف التربية الإسلامية.

تتمثل أهداف التربية الإسلامية فيما يأتي:⁽¹³⁾

1. أن يتم التوازن بين الروح والجسد والعقل.
2. مراعاة الفروق الفردية بين النشء والاهتمام بهم منذ الصغر.
3. أن يتم الدمج بين التربية الجسدية والعقلية والعقدية بما يضمن النفع والتوجيه نحو الخير.
4. ربط الجانب العلمي بالتطبيقي.
5. إيجاد العلاج المناسب لمن يعانون من بعض الأمراض النفسية والخلقية، واللجوء إلى القرآن الكريم لمداوة من يعانون من تلك الأمراض لثبوت جدوى ذلك، والاستغناء به عن علماء النفس الملاحدة ومن سار على نهجهم من رأسماليين وغيرهم.

6. تربية النشء على الأخلاق الفاضلة وإبعادهم عن الأخلاق الذميمة، وفق ما ورد في مصادر الإسلام الشرعية.

7. تنظيم العلاقات الاجتماعية، وتعريف أفراد المجتمع بما عليهم من واجبات ومآلهم من حقوق تجاه بعضهم بعضاً، وثقافتهم بكيفية التواصل الاجتماعي، ليعيشوا متحابين متكاتفين متعاونين يسود حياتهم المحبة والتقدير والاحترام المتبادل.

8. نشر العلم بشقيه الديني والدنيوي، عبر المؤسسات التربوية النظامية وغير النظامية.

9. تعريف النشء بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه السلطة السياسية، لكي يقوموا بما عليهم من واجبات تجاهها ويطالبونها بمآلهم من حقوق عليها، وليشاركوا بفاعلية في إدارة البلاد وتطبيق قوانينها.

المطلب الثالث: أسس التربية الإسلامية:

وتتمثل أسس التربية الإسلامية فيما يأتي:⁽¹⁴⁾

1. الأسس العقائدية: حيث تعمل على ربط الإنسان بخالقه ربطاً وثيقاً، وتحريره من العبودية لغير الله تعالى، والقيام بالعبادات والمساهمة في تكوين المجتمع ونشر الفضائل والحب والإخاء والمساواة في أوساط أبنائه.

2. الأسس التعبدية: العبادة تشمل الحياة، وخطة سلوك وعمل وفكر وشعور، تستند إلى منهج واضح تعرف الإنسان بما ينبغي عليه أن يكون، وبأنه من الواجب عليه أن يرجع أموره كلها لله تعالى، ويطبق شريعته، لكي يستنير قلبه ويزداد وعيه، ويتزن سلوكه.

3. الأسس الخلقية: فالتربية الإسلامية تهدف إلى تربية المسلم تربية أخلاقية باعتباره حضارياً بفطرته وحضارته في أخلاقه، فاستطاعت بذلك الاستمرار والديمومة وأثرت في سلوك المسلم وهذبت أخلاقه وعدلت سلوكياته.

4. الأسس الاجتماعية: تستهدف التربية الإسلامية إقامة المجتمع الإسلامي الصالح، الذي يقوم على أسس متينة من الرحمة والتعاون والمحبة، وعلى قاعدة التسامي في أداء الحقوق والواجبات، والتوازن بين حقوق الفرد والجماعة.

5. الأسس الجهادية: فمن الأمور التي يجب أن يهتم بها المربون المسلمون تعميق روح الجهاد في نفس الناشئ المسلم، وترسيخ معاني العزم والمصابرة في فكره وقلبه ومشاعره ليسهم في مقارعة طواغيت الشر والفساد في المجتمع الإسلامي، والتصدي لأعداء الأمة وإبطال مخططاتهم التي يحيكونها ضد الإسلام وأبنائه.

تم تقسيم البحث إلى أربعة مباحث على النحو الآتي:

المبحث الأول: المضامين التربوية الخلقية وفيه مطلبان:

المطلب الأول: المضامين الخلقية الإيجابية وفيه ثلاثة فروع

الفرع الأول: تعويد النشء على التيسير.

الفرع الثاني: تربية الطفل على التحلي بأحسن الأخلاق.

الفرع الثالث: تربية النشء على الالتزام بالحياء.

المطلب الثاني: المضامين الخلقية السلبية وفيه ثلاثة فروع:

الفرع الأول: تربية النشء على الابتعاد عن الحسد.

الفرع الثاني: إبعاد النشء عن التجسس.

الفرع الثالث: تحذير النشء من الغضب.

المبحث الثاني: المضامين التربوية الاجتماعية ويشمل ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: تربية الناشئ على إفشاء السلام.

المطلب الثاني: تعويد الناشئ على الابتعاد عن التهاجر.

المطلب الثالث: توصيل مبدأ كفالة اليتيم إلى ذهن الناشئ

المبحث الثالث: المضامين التربوية العلمية ويشمل مطلبين

المطلب الأول: تعويد الناشئ على طلب العلم.

المطلب الثاني: تربية الناشئ على عدم الإكثار من السؤال.

المبحث الرابع: المضامين التربوية السياسية ويشمل ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: تربية الناشئ على مناصحة ولادة الأمر.

المطلب الثاني: تعريف النشء بضرورة الاتحاد وخطورة الفرقة في المجال السياسي.

المطلب الثالث: تعريف النشء بسياسة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

الخاتمة.

المبحث الأول: المضامين التربوية الخلقية

تمهيد:

تعد الأخلاق في الإسلام قيماً محددة، ومبادئ راسخة للمسلم، سواء كانت إيجابية أو سلبية، أمر الدين المسلم بالتخلق بمحامدها، والتخلي عن رذائلها، لينقل الصورة السليمة عن الإسلام، وليتحقق له القبول الاجتماعي، ويفوز برضى ربه، والأخلاق سلوك لا إرادي أقرته المجتمعات البشرية لضمان بقائها وازدهارها، فما كان يحقق سلامة الفرد والمجتمع والإنسانية عامة فقد عد من السلوكيات الأخلاقية، وما كان يضعف ويضر الفرد والمجتمع والإنسانية عامة، فيندرج تحت السلوك اللاأخلاقي⁽¹⁵⁾.

تعريف الأخلاق:

في اللغة: الخُلُق "بسكون اللام وضمها السجية وفلان (يتخلق) بغير خُلُقهِ أي يتكلفه" (16).
وفي الاصطلاح: الخلق: عبارة عن هيئة النفس راسخة عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر ورؤية (17).

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف الأخلاق إجرائياً بأنها: المبادئ والقيم الظاهرة التي يتصف بها الإنسان، وتصدر عنه أثناء تعامله مع الآخرين.

وأحاول إبراز المضامين التربوية الخلقية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر فيما يأتي:
المطلب الأول: المضامين التربوية الخلقية الإيجابية، وفيه الآتي:

الفرع الأول: تعويد النشء على التيسير:

أولاً: المعنى

في اللغة: "التيسير، محركة: السهل، اللين الانقياد" (18).

وفي الاصطلاح: "التيسير: هو قابلية الشخص للتنازل والأخذ باليسر" (19).

التيسير: هو تسهيل الأمور على الخلق، وعدم تعقيدها عليهم.

ثانياً: أهمية تعويد النشء على التيسير في الأمور كلها:

ويمكن إبراز مدى أهمية تعويد النشء على التيسير في الأمور كلها فيما يأتي:

"عن عائشة رضي الله عنها زوج النبي صلى الله عليه وسلم أنها قالت: ما خير رسول الله في أمرين قط إلا أخذ أيسرهما ما لم يكن إثماً فإن كان إثماً كان أبعد الناس منه وما انتقم رسول الله صلى الله عليه وسلم لنفسه إلا أن تنتهك حرمة الله فينتقم لله بها" (20) وعن عبدالله عن مالك أنه بلغه أن أبا هريرة رضي الله عنه ، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "المملوك طعامه وكسوته بالمعروف، ولا يكلف من العمل إلا ما يطيق" (21).

لقد اتضح من خلال ما سبق مدى أهمية تعويد النشء على التيسير اقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم، وتلبية لندائه وحثه على ذلك، من خلال توصياته وتعاملاته مع الأمور، واختياره الأسهل منها، فإذا ما أدرك المربي ذلك فإنه سيعود الناشئ على اليسر والسهولة في كل جوانب حياته وتعاملاته اليومية، ويكون في تعامله معه سهلاً فلا يقسو عليه، وينقل له الصورة الصادقة عن حياة النبي الكريم وكيفية تسهيله للأمور وعدم تعقيدها، ليكون له القدوة المثلى في ذلك ولتصبح عادة التيسير ملازمة له على مدى حياته.

وإنه من مستلزمات الحياة وطبيعتها أن تكون معقدة ولها ألغاز قد لا يفهمها الطفل، ما قد يعرضه ذلك للوقوع في الأخطاء، فيتعرض لعقاب المربي وسخطه، إذن فلا بد على المربي أن يعامل الطفل بلطف ولا يقسو عليه، ويبسط له الأمور كلها، ويتجاوز عن أخطائه، ويختار له من الأمور أيسرها ويتحاشى ما قد

يعجز عنه الطفل ويزيد من مشقته، ولا يزيد في الأوامر والنواهي عليه، حتى لا يزعجه ويزيد من مشقته، ويعرضه للوقوع في الأخطاء والتقصير التي قد تتسبب في عقابه.

الفرع الثاني: تربية الطفل على التحلي بأحسن الأخلاق، وفيه الآتي:

أولاً: المعنى في اللغة: "الحسن: ضد القبح ونقيضه... وحسنت الشيء تحسيناً زينته" (22)
"والخلق بسكون اللام وضمها - السجية" (23)

الاصطلاح: "الخلق: هو حالة نفسية غالبية على الإنسان وتنعكس في تصرفاته التي تسمى بالسلوك" (24)
"وحسن الخلق: هو طلاقة الوجه والتبسم، ولين اللسان، وعفته، وبذل المعروف" (25)

وحسن الخلق: هي كل ما يتصف به الفرد من سجايا حسنة حث عليها الدين وأمر بالالتزام بها.

ثانياً: أهمية ترسيخ مبدأ حسن الخلق في نفوس النشء وشخصياتهم:

ويمكن إبراز مدى أهمية ترسيخ مبدأ حسن الخلق في نفوس النشء وشخصياتهم فيما يأتي:
"عن معاذ بن جبل رضي الله عنه أنه قال: آخر ما أوصاني به رسول الله صلى الله عليه وسلم حين وضعت رجلي في الغرز أن قال: أحسن خلقك للناس يا معاذ بن جبل" (26).

لقد تبين مما سبق مدى أهمية التحلي بحسن الخلق والتأدب بأدابه، وعدم التعدي إلى ما سواه من أخلاق ذميمة، لدوره في الرفع من قدر الشخص المتحلي به في المجتمع، وتحقيق سعادته، ونيله على القبول الاجتماعي واكتسابه لمحبة الآخرين وتقديرهم، وتجنبه الكثير من المشاكل والمنغصات، وحصوله على الأجر الكبير من الله تعالى في الآخرة، ولذلك فقد أوصى الرسول صلى الله عليه وسلم بالتحلي بأحسن الأخلاق ليستطيع نشر دعوة الإسلام في اليمن بسهولة ويسر، وليحوز على محبتهم وقبولهم واستجابتهم له.

"إن حسن الخلق هو الدعامة لمجد الإنسان، وعلى قدر ما يتمتع به من الأخلاق الحسنة تكون قيمته الذاتية، ومركزه الاجتماعي" (27). ولذلك فإن المسلم مطالب به ليكون مجسداً في سلوكه الظاهري والباطني فيكون مستقيماً في حياته، متحلياً بالصدق والأمانة، يحسن الظن بالآخرين ويعطف عليهم، يقتنع بما آتاه الله من رزق ويرضي به، وأن يكون صاحب مروءة، يسعى إلى التضحية في سبيل الحق" (28).
المربي إلا أن يتحلى بأحسن الأخلاق ويترفع عن رذيلها، ويتعامل مع الطفل بموجب تلك المبادئ العظيمة ويرفق به، ولا يقسو عليه أثناء تربيته ويتجنب الفحش في التلفظ أمامه، ويكون صادقاً في تعليمه، ويقوم بالأمانة في تربيته على أكمل وجه، ولا يراه إلا متخلقاً بأخلاق الإسلام متلبساً لها في شخصيته لكي يحظى بمحبته واحترامه، وقبول ما ينقل إليه من معلومات ومعارف، ويقتدي به في حسن أخلاقه، فتكون أخلاقه حسنة ومعاملته للآخرين كريمة.

الفرع الثالث: تربية النشء على الالتزام بالحياة:

أولاً: المعنى.

في اللغة: "الحياة: التوبة والحشمة، وقد حيي منه حياء واستحياء واستحي" (29)

وفي الاصطلاح : الحياء: انقباض النفس عن القبيح وتركه " والحياء: هو عدم الانزلاق في مهاوي الرذائل والموبقات والفحش وما قد يחדش بالحياء والحشمة⁽³⁰⁾.

ثانياً: أهمية تربية النشء على الالتزام بالحياء:

يمكن إيراد أهمية تربية النشء على الالتزام بالحياء فيما يأتي:

" عن عبدالله بن عمر رضي الله عنهما: أن رسول الله صلى الله عليه وسلم مر على رجل وهو يعظ أخاه في الحياء فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم دعه فإن الحياء من الإيمان "⁽³¹⁾

يتضح مدى أهمية تربية النشء على الالتزام بالحياء من خلال حرص النبي صلى الله عليه وسلم على التحلي به، ورغبته في دعوة الآخرين إليه من قبل الدعاة والمرشدين، لكي يكون واقعياً للمسلم أمام الرذائل، فلا يقع فيها حياءً وتعظيماً لله تعالى وخوفاً من عقابه وانتقامه، ومحافظةً على سمعته وشرفه ودينه. يقول مسلم في صحيحه: "إنما حقيقة الحياء خلق يبعث على ترك القبيح من التقصير في حق ذي الحق⁽³²⁾.

وتعد تربية النشء على خلق الحياء ودعوتهم إليه من مستلزمات التربية الفاضلة، وأساس قوي من أسسها، فإذا ما قام المربي بواجبه نحو الطفل، وغرس هذا المبدأ في نفسيته، وعوده على الالتزام به، فإنه سينحون نحو الحياء، ويترفع عما قد يחדش سمعته وشرفه ودينه وأخلاقه، ويتسبب له في كثير من المشاكل، ويصبح أروع وتقي وعزيز نفس، فيحظى بالقبول الاجتماعي، ويحوز على ثقة الآخرين وينال الخير الوفير والجزاء العظيم من ربه.

المطلب الثاني: المضامين الخلقية السلبية، ومنه الفروع الآتية:

الفرع الأول: تربية النشء على الابتعاد عن الحسد، وفيه الآتي:

أولاً: المعنى.

في اللغة: " الحسد: أن يرى الرجل لأخيه نعمه فيتمنى أن تزول عنه، وتكون له دونه "⁽³³⁾ وفي الاصطلاح: " الحسد: هو أن يحملك الحقد على أن تتمنى زوال النعمة عن الغير "⁽³⁴⁾ والحسد: هو حالة من النكوص الأخلاقي بما يصيب الفرد فيجعله يحقد على الآخرين ويتمنى زوال ما بهم من خير.

ثانياً: أهمية تربية النشء على الابتعاد عن الحسد:

يمكن تربية النشء على الابتعاد عن الحسد فيما يأتي: (عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: إياكم والظن فإن الظن أكذب الحديث، ولا تجسسوا ولا تنافسوا ولا تحاسدوا ولا تباغضوا ولا تدابروا، وكونوا عباد الله إخواناً)⁽³⁵⁾.

يبين لنا الحديث الشريف مدى أهمية تربية النشء على الابتعاد عن الحسد من خلال ما ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث السابق الداعي إلى عدم التحاسد، لما له من دور في إحباط صاحبه

وخسرانه لحسناته وسوء حالته النفسية واحتراق قلبه لما يشاهده من تفوق ونعم غيره، إلى جانب ما يجره من مشاكل ونزاعات وأحقاد إذا تم تجسيده إلى أفعال ومؤاذات الحاسد للمحسودين.
يقول ابن قيم الجوزية:

"والحسد خلق ذميمة وضیعة ساقطة ليس فيها حرص على الخير، فلعجزها ومهانتها تحسد من يكسب الخير والمحامد ويفوز بها دونها وتتمنى أن لو فاته كسبها حتى يساويها في العدم" (36).
ولقد حثت السنة النبوية المطهرة على الابتعاد عن خلق الحسد والحقد والبغضاء، ليظل أفراد المجتمع متماسكين، تسود حياتهم الاجتماعية التلاحم والتعاطف، وليدوم التراحم فيما بينهم (37).
وللحسد آثار اجتماعية سلبية إذ يؤدي إلى تمزق صلة المحبة والتراحم والتعاطف والتكافل بين أفراد المجتمع، ويتسبب في الشحناء والخصام والتدابير، وينعدم عنصر التعاون والتآزر في حل مشاكلهم المشتركة، وتحدث لهم الفرقة والتناحر، وتتفكك روابطهم الاجتماعية، ولا يستطيعون إيجاد الحلول لمشاكلهم أو تحقيق أهدافهم الذاتية والاجتماعية (38).

الفرع الثاني: إبعاد النشء عن التجسس، وفيه الآتي:

أولاً: المعنى:

في اللغة: التجسس بالجيم أن يطلبه لغيره.. والبحث عن العورات" (39).
وفي الاصطلاح "التجسس: البحث عن العورات، والتفتيش عن بواطن الأمور" (40).
و"التجسس هو تعرف الشيء عن طريق الجنس أي الاختباء باليد والتجسس هو تتبع العورات لأجل غيره" (41).

والتجسس إجرائياً هو: التفتيش عن عورات الآخرين وهتك سترهم والتسمع عليهم بقصد إيذاهم والنيل منهم.

ثانياً: أهمية تحذير الناشئ من التجسس وإبعاده عنه.

ويمكن توضيح مدى أهمية تحذير الناشئ من التجسس وإبعاده عنه فيما يأتي:
"عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: إياكم والظن فإن الظن أكذب الحديث ولا تجسسوا ولا تنافسوا ولا تحاسدوا ولا تباغضوا ولا تدابروا وكونوا عباد الله إخواناً" (42).
يبين لنا الحديث النبوي الشريف السابق مدى أهمية تحذير النشء من عنصر التجسس تلبيةً لنداء المصطفى صلى الله عليه وسلم الداعي إلى عدم التجسس والتسمع على الآخرين بقصد إفشاء أسرارهم وهتك أعراضهم ومؤذاتهم، وإحاق الضرر بهم، والكيد لهم، ليباعدوا عن ذلك الخلق المقيت، ولتتربى نفوسهم على أدب الترفع والترفع عن تتبع عورات الناس وكشف سترهم، وليكونوا في محل ثقة للآخرين، فلا يتوانون في انتمائهم على أعراضهم وأنفسهم وأسرارهم، وليدوم الأمن النفسي والاطمئنان القلبي في أوساط المجتمع المسلم.

ولقد أحاط الإسلام الوحدة الاجتماعية بسياج واقٍ لها من أي انفراط أو تصدع من خلال نهيه عن تتبع عثرات الناس ونشر عيوبهم، لما يسببه من الفرقة، وما يثيره من الكراهية ولدوره في تمزق صفوف المسلمين وتششت شملهم⁽⁴³⁾. فإذا أدرك المربي المسلم ذلك فإنه سيحرص على تربية أبنائه على السلوكيات الأخلاقية الرفيعة، ويبعدهم عن رذيلها، ويصون تصرفاتهم من خلق التجسس، ويحذرهم منه، ويعرفهم بمساوئهم وبما يعود عليهم من أضرار اجتماعية ونفسية، ولدوره في نزع ثقة الناس ممن اتسم به، وابتعادهم عنه، فيصاب بالتوحد والغربة، ليرتفعوا عن هذا الخلق المقيت، وليبتعدوا عن تتبع عورات الآخرين وأسرارهم وعيوبهم.

الفرع الثالث: تحذير النشء من الغضب، وفيه الآتي:

أولاً: المعنى:

في اللغة: الغضب: بالتحريك: ضد الرضا... والغضب: طمع الوصول إلى الانتقام⁽⁴⁴⁾.
" الغضب: هو حالة نفسية وظاهرة انفعالية يحس بها الطفل في الأيام الأولى من حياته، وتصحبه في جميع مراحل العمر إلى الممات⁽⁴⁵⁾، والغضب: هو حالة من الغيظ يتحول إلى انفعال لا إرادي يصيب صاحبه ويعكر مزاجه.

ثانياً: أهمية تحذير النشء من الغضب وإبعادهم عنه.

ويمكن توضيح مدى أهمية تحذير النشء من الغضب وإبعادهم عنه فيما يأتي: "عن عبدالرحمن بن عوف رضي الله عنه: أن رجلاً أتى إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: يا رسول الله علمني كلمات أعيش بهن ولا تكثر علي فأنسى، فقال رسول الله ﷺ: لا تغضب"⁽⁴⁶⁾.

يتضح لنا من الحديث النبوي السابق مدى حرص النبي الكريم على الابتعاد عن الغضب، من خلال توصيته للرجل بالابتعاد عنه وجعله جملة ما يعلمه، وأساس للابتعاد عن الشر، ففي جواب الرسول ﷺ خير دافع للمربي في تحذير النشء من هذا الداء الوبيل، وتوصيتهم بالابتعاد عنه.

وللغضب الآثار السيئة والمدمرة لكيان الشخص نفسياً، وعقلياً، واجتماعياً، والجالبة له بالمشاكل، والمنفرة للآخرين منه، وهو ما يؤدي إلى تحطيم كيان الأسرة، وتشتت شملها، وضياع الأولاد، وظهور النزاعات والأحقاد في المجتمع، وزوال الأمن والاستقرار من أوساط المجتمع، وفساد سمعة صاحبه لما يصدر عنه من ألفاظ قبيحة، فإذا ما أدرك واضعو المناهج الدراسية والمؤلفون للكتاب المدرسي ذلك؛ فإنهم سيسندون فيها خلق الغضب ويبينون مساوئه وعواقبه الوخيمة، وأضراره على الفرد والمجتمع، ولما قد يجره من تدمير للكيان الاجتماعي، بالأمراض النفسية للمتصفين به، ليقوم المعلم بدوره في توصيل تلك المساوئ والأخطار التي قد يتسبب فيها الغضب إلى عقول تلاميذه ونفسياتهم، محذراً لهم منه، ضارباً لهم الأمثلة بما اتسم به الأنبياء والصحابه من حلم وروية ووقار وخلو سلوكياتهم وتعاملاتهم منه، على أن يكون المعلم خير

قدوة في الابتعاد عنه، ومعاملتهم بالصفح والحلم والمحبة لكي يكون تأثيره في سلوكياتهم أبلغ، وليبتعدوا عن هذا الخلق الوبيل في حياتهم اليومية.

المبحث الثاني: المضامين التربوية الاجتماعية:

تمهيد:

لقد دعا الإسلام إلى قيم ومبادئ اجتماعية نبيلة تسهم في إصلاح حال المجتمع المسلم وسيادة الأمن في أرجائه، وزوال بوادر الخلاف والشقاق، واحترام حقوق المرأة وعدم ظلمها أو إهانتها، والإحسان إلى المساكين والتصدق عليهم وعدم تركهم يقاسون مرارة الجوع والحرمان وغيرها من المبادئ التي تزيد الصلة والتقارب والتراحم بين أفراد المجتمع المسلم، وتحقق التلاحم والتقارب والاتحاد، وتنبذ الكراهية من النفوس، وترسخ مبادئ المحبة والود والوئام، وتقضي على الخصام وتحقق عنصر التكافل الاجتماعي، فإذا ما تم تطبيقها من قبل أفراد المجتمع فإنه سيسود السلام ويحل الاطمئنان وتصان الحقوق وتتقارب القلوب ويقضي على عنصر الفاقة أو الفقر من أوساط المجتمع المسلم.

تعريف المضامين الاجتماعية:

المعنى في اللغة: "الجمع (جماعة الناس)، ج: جموع".⁽⁴⁷⁾

والمضامين الاجتماعية: هي المبادئ والقيم الاجتماعية التي أمر بها الدين، أو نهى عنها ليحدث التقارب الاجتماعي وتنفي بوادر الفرقة والخصام والشقاق، وأحاول توضيح المفاهيم التربوية الاجتماعية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المطالب الآتية:

المطلب الأول: تربية الناشئ على إفشاء السلام:

أولاً: المعنى.

في اللغة: "السلام والسلامة: البراءة وتسلم منه: تبرأ، ... والسلام علامة المسالمة، أنه لا حرب هنالك".⁽⁴⁸⁾

وفي الاصطلاح: السلام: "هو تحية الإسلام وشعاره، ورمز المسلمين"⁽⁴⁹⁾، والسلام: هو التحية التي شرعها الله لعباده المؤمنين من لدن آدم إلى يوم القيامة"⁽⁵⁰⁾.

والسلام هو ألفاظ التحية التي أرشدنا إليها الدين وحثنا على الالتزام بها.

ثانياً: أهمية تربية الناشئ على إفشاء السلام وتعويده عليه:

يمكن إبراز مدى أهمية إفشاء السلام وتربية الناشئ على إفشاء السلام وتعويده عليه فيما يأتي:

"عن زيد بن أسلم رضي الله عنه، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: يسلم الراكب على الماشي، وإذا سلم من القوم واحد أجراً عنهم"⁽⁵¹⁾، و"عن أبي أيوب الأنصاري رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال يلتقيان فيعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ السلام".⁽⁵²⁾

يتضح مما سبق في الحديث النبوي الشريف مدى امتداح النبي الكريم من بدأ أخاه بالسلام، وجعله السبيل إلى إزالة التهاجر والتخاصم، وهدوء النفوس، وزوال الأحقاد، وتقارب أفراد المجتمع ولم شملهم، لما يدل على أهمية السلام وضرورته الملحة في تعاملات أفراد المجتمع وتواصلهم ولقاءاتهم الاجتماعية. وللسلام دور بارز في إزالة الوحشة بين أفراد المجتمع، وإقبالهم على الاختلاط، وشعورهم بالألفة والمحبة، وتمتع أفراد المجتمع بالأمن والاطمئنان،⁽⁵³⁾ "وبالسلام تقوى أواصر المودة والتعاطف بين أفراد المجتمع، وتسود المحبة والتآلف، ويتعمق في نفوسهم التآخي والتكافل، ولذلك فقد حثت عليه السنة النبوية المطهرة وأمرت الفرد بأدابه، حرصاً منها على تمتين وشائج الإخوة الصادقة بين أفراد المجتمع الإسلامي، واتصافهم بالخلق الكريم، والسلوك القويم ليكونوا قدوة لغيرهم من أبناء الأمم الأخرى"⁽⁵⁴⁾. فما على الوالدين إلا أن يبينوا لأبنائهم معنى السلام، ويحثونهم على المبادرة به أثناء لقاء الآخرين، ليتأصل في نفوسهم، وليحذرونهم من استخدام الألفاظ والإشارات الأجنبية التي يستخدمها المأزومون من أبناء الأمة، الذين أصبحوا يتباهون بها في لقاءاتهم اليومية.⁽⁵⁵⁾

المطلب الثاني: تعويد الناشئ على الابتعاد عن التهاجر:

أولاً: المعنى.

في اللغة: "هجر الرجل هجراً، إذا تباعد و نأى"⁽⁵⁶⁾.

التهاجر: هو التباعد والتخاصم بين رجلين أو طائفتين لخلاف حدث بينهم، وعدم التواصل والتقارب

فيما بينهم.

ثانياً: أهمية تعويد الناشئ على الابتعاد عن التهاجر.

ويمكن توضيح مدى أهمية تعويد الناشئ على الابتعاد عن هجر الآخرين فيما يأتي:

"عن أبي أيوب الأنصاري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال، يلتقيان فيعرض هذا ويعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ بالسلام"⁽⁵⁷⁾.

يبين لنا الحديث النبوي الشريف مدى خطورة التباعد والتهاجر بين المسلم وأخيه المسلم من خلال نهى النبي صلى الله عليه وسلم للمسلم عن هجر أخيه المسلم فوق ثلاث ليال، لشدة حرصه على تقارب المسلمين واتحادهم، ولكراهيته لهجران بعضهم بعضاً، لما للهجران من الخطورة على الفرد والمجتمع.

ولقد حذر الإسلام من التباعد والتقاطع بين المسلمين لدوره البارز في انتشار العداوات والكراهية والأحقاد فيما بينهم.⁽⁵⁸⁾ "وغياب السلم الاجتماعي والأمن النفسي، ودوام المشاكل، وسيادة عنصر التنافر والتباعد، والتعرض لسخط الله وعقابه، فإذا ما أدرك الوالدان ذلك ومدى خطورة التهاجر والتقاطع بين أفراد المجتمع، فإنهما سيترفعان عن ذلك ولا يتسمان به أثناء الاختلاف مع الأقارب والجيران، ليكونا خير قدوة للأبناء في التواصل والتقارب والابتعاد عن التقاطع والخصام، بما يؤدي إلى الاقتداء بهما والسير على منهنجهما، فيحل التواصل والاتحاد بين أفراد المجتمع، وينتفي الهجران والتقاطع والتخاصم من تعاملاتهم.

المطلب الثالث: توصيل مبدأ كفالة اليتيم إلى ذهن الناشئ:

أولاً: المعنى

في اللغة: " (الْيَتِيم) بالضم: الانفراد ... أو فقدان الأب... واليتيم في بهائم فقدان الأم " (59).
وفي الاصطلاح: "اليتيم: هو من فقد أباه، ولم يجد المال الكافي الذي ينفق عليه أثناء يتمه ما ألجأه
يتمه إلى الحاجة إلى الآخرين" (60).

واليتيم: هو من فقد أبويه عند الصغر أو أحدهما، ويحتاج إلى الرعاية والعناية والاهتمام.
ثانياً: أهمية توصيل مبدأ كفالة اليتيم إلى ذهن الناشئ.

ويمكن إدراج مدى أهمية توصيل مبدأ كفالة اليتيم إلى ذهن الناشئ فيما يأتي:
" عن صفوان بن سليم أنه بلغه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: أنا وكافل اليتيم له أو لغيره في
الجنة كهاتين إذا اتقى وأشار بأصبعه الوسطى والتي تليها" (61).

يتبين لنا مدى أهمية كفالة اليتيم من خلال ترغيب الرسول صلى الله عليه وسلم على ذلك، وتوصيل
منزلة من كفل يتيماً إلى درجة مساواته بالرسول صلى الله عليه وسلم، ترغيباً للمسلم في كفالة اليتيم
لتصان حقوقه، ولينجو من الضياع والتشرد، ولكي لا يتعرض للفاقة والفقر، فإذا أدرك المسلم ذلك، فإنه
سيسعى متلهفاً إلى كفالة اليتيم، ولا يتركه يتعرض للفاقة والفقر والاحتياج، ولقد رغب الإسلام في كفالة
اليتيم، ودعا إلى ذلك، ورفع مكانة من يقوم بهذا العمل الجليل، بقصد الحفاظ على ممتلكاته والإنفاق عليه
في حال فقره وعوزة، وحمايته وإشعاره بالحنان
والعطف عليه، وتعليمه، ومعاملته كممثل غيره من الأبناء، لكي لا يحس باليتيم، فإذا أدرك المسلم ذلك، فإنه
سيلتزم بتعاليم الإسلام وتوجيهاته ولا يخالفها لما لها من دور في نشر مبادئ التراحم والتعاطف في أوساط
المجتمع المسلم.

المبحث الثالث: المضامين التربوية العلمية:

تمهيد:

لقد أرشد الإسلام إلى طلب العلم والقراءة والتعلم للعلوم الدينية والدنيوية، من أول آية أنزلت على
النبي الكريم صلى الله عليه وسلم قال تعالى (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ
وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) [العلق: 1- 5] ليبين لنا بأن الإسلام دين
القراءة والحضارة والتقدم .

المضامين العلمية: هي المبادئ والقيم الداعية إلى طلب العلم والتفقه في الدين والابتعاد عن الجهل
والأمية.

وسيتم التطرق للمضامين التربوية العلمية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المباحث الآتية:

المطلب الأول: تعويد الناشئ على طلب العلم:

أولاً: المعنى.

في اللغة: "العلم إدراك الشيء بحقيقته ... والعلم: هو الاعتقاد الجازم الثابت. وعلمه العلم فتعلم"⁽⁶²⁾.

وفي الاصطلاح: العلم: هو إدراك الشيء على ما هو عليه إدراكاً جازماً"⁽⁶³⁾.

طلب العلم إجرائياً: هو السعي في إحراز المعلومات والمعارف والخبرات من مصادرها و مدارسها واستذكارها .

ثانياً: أهمية تعويد الناشئ على طلب العلم فيما يأتي:

"عن راشد بن أبي سكين: أنه سمع معاوية بن أبي سفيان على المنبر يقول: إنه سمع رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين"⁽⁶⁴⁾.

"عن أبي وafd اللبني رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم بينما هو جالس في المسجد والناس معه، إذ أقبل نفر ثلاثة فأقبل اثنان إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، وذهب واحد، فلما وقفا على رسول الله صلى الله عليه وسلم سلما، فأما أحدهما فرأى فرجة في الحلقة فجلس فيها، وأما الآخر فجلس خلفهم، وأما الثالث فأدبر ذاهباً، فلما فرغ رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ألا أخبركم عن النفر الثلاثة: أما أحدهم فأوى إلى الله فأواه الله، وأما الآخر فاستحيا فاستحيا الله منه، وأما الآخر فأعرض فأعرض الله عنه"⁽⁶⁵⁾.

يتبين لنا من الحديث النبوي السابق مدى أهمية الإقبال على طلب العلم وعدم الإدبار عنه من خلال حديث الرسول صلى الله عليه وسلم عن الثلاثة الذين أقبلوا عليه، ومدى التوفيق والإقبال من الله تعالى على من جلس عند أهل العلم، لقصد طلب التعلم والتفقه في الدين، والعقوبة لمن أدبر وولى عن الموعدة والذكر، وفي ذلك عظة وعبرة للمسلم.

ولقد دعا الإسلام إلى القراءة والتعلم وتفحص أصول الأشياء، والقراءة لكل ما في المجتمع والكون، وتتبع العلوم السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية"⁽⁶⁶⁾. كما أن التربية الإسلامية قد اتسمت بالقراءة والكتابة لمختلف المواد الدراسية منذ الصغر، لتنمو معارف الفرد ومهاراته، ولتتسع مداركه العقلية، ويحدث فهمه واستيعابه وتقدمه في السُّلم التعليمي"⁽⁶⁷⁾.

وإنه من المؤكد أن لنجاح الفرد في تحصيله الدراسي والعلمي دوراً كبيراً في ارتفاع مكانته الاجتماعية، وتفعيل دوره الاجتماعي، وسيجعله قادراً على التكيف وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين، ما يترتب عليه استكمال نموه الاجتماعي على أسس صحيحة ومتينة"⁽⁶⁸⁾. فمن واجب الآباء العناية بالنمو العقلي للناشئ، وصقل مواهبه وتنمية استعداداته وقدراته وميوله حتى يصل إلى حد ممكن من الإتقان العلمي،

لتأثير ذلك في تكوينه الاجتماعي، والوجداني، وتوجيهه إلى المجالات التي تتناسب مع ميوله ومواهبه، وعدم إجباره على شيء لا يرغبه، لكي لا يسهم ذلك في فشله.

المطلب الثاني: تربية الناشئ على عدم الإكثار من السؤال:

أولاً: المعنى.

في اللغة: "سأل: سأل سؤالاً والرجلان يتساءلان ... تساءلوا: سأل بعضهم بعضاً"⁽⁶⁹⁾.
الإكثار من السؤال: هو زيادة الإلحاح في طرح الأسئلة على علماء الدين في المسائل الفقهية لغرض التعنت والتشديد.

ثانياً: أهمية تربية الناشئ على عدم الإكثار من السؤال:

"عن سهل بن أبي صالح عن أبيه رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: إن الله يرضى لكم ثلاثاً ويسخط لكم ثلاثاً، يرضى لكم أن تعبدوه ولا تشركوا به شيئاً، وأن تعتصموا بحبل الله جميعاً، وأن تناصحوا من ولأه الله أمركم، ويسخط لكم: قيل وقال، وإضاعة المال، وكثرة السؤال"⁽⁷⁰⁾.

يتبين لنا مما سبق مدى أهمية التحلي بأداب التعلم وعدم الإكثار من الأسئلة في الأمور الفقهية والدينية، لغرض التعنت والتشديد، فما على المعلم إلا تعويد تلاميذه على عدم الإكثار من الأسئلة، وخصوصاً في الأمور الدينية أو الخوض في أمور تفصيلية، تبعث عليهم المشقة والعنت، ليظلوا متحليين بأداب التعلم وطرقه، وأخلاقه، ولا يتجاوزوا في السؤال حدود ما هو ضروري بقصد التعلم.

ولقد أكثر اليهود على موسى من الأسئلة فيما كان يأمرهم الله به، والغرض من التعنت وعدم التصديق لما جاءهم من الحق الإلهي، حتى أرهقوه وتسببوا في مؤذاته وجلب المشقة عليه، وشددوا على أنفسهم في أمور كانوا في غنى عنها، لضعف إيمانهم بالله، ولعدم ثقتهم في قدراته ومعجزاته، فأهلكهم الله وأنزل عليهم مصائب وعقوبات لسوء أدبهم معه ومع نبيه، ولذلك فإنه من اللازم على طالبي العلم في المجتمع المسلم أن يتأدبوا بأداب الإسلام ويلتزموا بقيمه ومبادئه، ولا يكثرُوا من السؤال على معلمهم وليكتفوا بما يلي الغرض ويحل مسائل الخلافات الفقهية والشرعية والسياسية، حتى لا يقعوا فيما وقع فيه أبناء الملل الأخرى من عقوبات لسوء أدبهم مع أنبيائهم ومعلمهم.

المبحث الرابع: المضامين التربوية السياسية:

تمهيد:

لقد استخدمت السياسة لتدبير شؤون الأفراد والجماعات وتنظيم حياتهم وتسيير حركة الدولة الداخلية والخارجية، وفق أساليب مدروسة ونظم محبوكة⁽⁷¹⁾. ولكنها تختلف بحسب تطبيق أي مجتمع لها، فقد توظفها السلطة السياسية في قمع الشعوب والاستبداد بها، وقد تستخدمها لتطبيق النظام والقانون في المجتمع، ولكل دولة سياستها الخاصة بها على حسب ما يتوافق مع مصالحها ويدافع عنها.

ولقد جاء الإسلام بمبادئ وقيم سياسية حكيمة توازن بين القائد ومن يقودهم، وتجعل واجبات على الحاكم تجاه شعبه يجب عليه أن يلتزم بالقيادة بها، لما تجعل له حق الطاعة في المعروف عليهم ومؤازرته في الحق، ونصحه في كثير من الأمور السياسية من قبل علماء الأمة ومرشديها.

معنى السياسة:

في اللغة: " السياسة : هي استطلاع الخلق بإرشادهم إلى الطريق المنجي في العاجل والأجل"⁽⁷²⁾
في الاصطلاح: " السياسة هي التدبير الحكيم والنظر الحصيف في عواقب أمر ما"⁽⁷³⁾.
والسياسة إجرائياً: هي القواعد والنظم التي تسير حركة الأفراد والجماعات بروية وحسن تخطيط، وسلامة تصرف.

وعلى ضوء ما سبق أحاول توضيح المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المجال السياسي فيما يأتي:

المطلب الأول: تربية الناشئ على مناصحة ولادة الأمر:

أولاً: المعنى " النصيحة لغة: حيازة الحظ للمنصوح له"⁽⁷⁴⁾.
وفي الاصطلاح: " النصيحة: هي القيام بحقوق المنصوح له مع المحبة الصادقة والحقوق تكون بالأقوال والأعمال وإرادات القلب"⁽⁷⁵⁾
والنصيحة: هي تبصير من استنصحك بمواطن الخير وما يفيد في حياته، ويجنبه الوقوع في الأخطاء ما قد يعرضه للشقاء والتعاسة.

ثانياً: أهمية تربية الناشئ على النصيحة لولادة الأمر:

ويمكن إبراز مدى أهمية تربية الناشئ على النصيحة لولادة الأمر فيما يأتي:
"عن سهل بن أبي صالح عن أبيه رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال إن الله يرضى لكم ثلاثاً ويسخط لكم ثلاثاً، يرضى لكم أن تعبدوه ولا تشركوا به شيئاً وأن تعتصموا بحبل الله جميعاً، وأن تناصحوا من ولادة الله أمركم، وليسخط لكم: قيل وقال، وإضاعة المال، وكثرة السؤال"⁽⁷⁶⁾.
لقد حرص النبي الكريم في الحديث النبوي السابق على مناصحة ولادة الأمر، وإرشادهم إلى الطريق المنجي في قيادة البلاد لأهمية ذلك وضرورته، ولما له من آثار إيجابية في تبصير ولي الأمر وتعريفه بمواطن الخير والفضيلة وما يصلح البلاد، وتجنبه ما قد يفسد سياسة البلاد ويجلب الخراب والدمار للمجتمع، ويقوض أركانه، لكي يظل الحاكم مستقيماً في حكمه، وليدير الدولة بحكمة وتعقل وحسن روية، ويزيل الفساد من مفاصل الدولة، ويحقق العدل والتنمية والرخاء لأفراد المجتمع.

وقد حث الإسلام على النصيحة لولادة الأمر، وتبصيرهم بمواطن الخير وما يصلح البلاد والعباد، وتجنبهم ما يفسد نظام الحكم ويدمر البلاد ويعرض أبناء المجتمع للظلم ويوقع الفساد، حرصاً منه على قيام دولة العدالة والصالح ولينتعش الاقتصاد، ويتوحد الشمل، ويتقدم المجتمع، ويحدث له التفوق،

ولتنتشر فيه المشاريع التنموية والخدمية، وتزدهر البلاد وترتقي حضارتها، ويتطور التعليم، وتكون مخرجاته بما يلي سوق العمل ويحقق التنمية، ليعيش أفراد المجتمع في رفاهية وتقدم وازدهار. وعندما يتم تطبيق مبادئ النصيحة في المجتمع المسلم ويتناصح الناس فيما بينهم، فإنه سيسود الأمن، وتحفظ الحقوق، وتصان الأعراض، وستتعافى المجتمعات الإسلامية مما حل بها من مآسي ونكبات كما هو حالها في هذا الزمن⁽⁷⁷⁾.

وذلك يحتم على الفرد المسلم أن ينصح أخاه المسلم وأفراد عائلته بما يصلحهم، ويجنبهم من الوقوع في الشر، وعلى الموظفين في مؤسسات الدولة تقديم النصيحة لمدراءهم، لتستقيم أحوال البلاد، ولينتهي الفساد وتنتشر السعادة والطمأنينة، ولتزول الشقاوة والتعاسة من أوساط المجتمع المسلم.

المطلب الثاني: تعريف النشء بضرورة الاتحاد وخطورة الفرقة في المجال السياسي:

أولاً: المعنى

الاتحاد في اللغة: "دخل القوم موحد وآحاد أي فرادى واحدا واحدا"⁽⁷⁸⁾.

والاتحاد: هو جمع الشمل وتقارب الصفوف وتآلف القلوب بين أفراد المجتمع وتحررهم من الفرقة والتشردم والاختلاف.

ثانياً: أهمية تعريف النشء بضرورة الاتحاد وخطورة الفرقة: يمكن توضيح مدى أهمية القيام بتعريف النشء بضرورة الاتحاد وبخطورة الفرقة والاختلاف فيما يأتي:

"عن سهيل بن أبي صالح عن أبيه رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: إن الله يرضى لكم ثلاثاً ويسخط لكم ثلاثاً، يرضى لكم أن تعبدوه ولا تشركوا به شيئاً، وأن تعتصموا بحبل الله جميعاً، وأن تناصحوا من ولاه الله أمركم، ويسخط لكم: قيل وقال، وإضاعة المال، وكثرة السؤال"⁽⁷⁹⁾.

يؤكد لنا الحديث النبوي السابق مدى أهمية الوحدة والاتحاد والتجمع تحت سلطة واحدة تدين بدين الإسلام وتحكم بمبادئه وأحكامه وتشريعاته، ولذلك فقد جعل النبي الكريم الاتحاد بمثابة الاعتصام بحبل الله تعظيماً وتقديساً لمفهوم الاتحاد وأدابه، وترغيباً للمسلم في ذلك، ليظل متماسكاً بالوحدة ولم الشمل فلا يشذ عن الجماعة المسلمة مهما كانت التحديات والخطوب.

وإذا تأمل المرء إلى الخلافات الحاصلة في مجتمعاتنا، فإنه سيلاحظ بأنها تنطوي حول منافع سياسية، وانكمش الخلاف حول مسائل مهمة، واختلفت وجهات النظر، وظلت نتائج الخلاف نظرية بحتة، دون أن يتخللها إلى التطبيق بإيجاد حلول فعلية لها⁽⁸⁰⁾.

ولو تأمل المسلمون في أحوالهم في هذه المرحلة العصبية من تاريخهم، وما لحقهم من عار الهزيمة تجاه أعدائهم، لأدركوا بأنه انحلال عراهم وتفرق هواهم⁽⁸¹⁾. ما يحتم على المربين في المجتمع المسلم القيام بتربية النشء على مبادئ الاتحاد والاندماج خلف سياسة وسلطة واحدة، ونبذ الخلاف والشقاق، وما قد يؤدي إلى الفرقة والتمزق، ويجب أن يسهموا في تحقيق الوحدة الوطنية، وترسيخ مبادئها، وتقريب وجهات

النظر بين أفراد المجتمع، والقضاء على بؤار الخلاف والشقاق، ليعيش المجتمع المسلم متحداً، ولتدوم له قوته وانتعاشه وتقدمه، ويتحرر من التفرق والتمزق الذي عانى منها لفترات طويلة، أسهمت في ضعفه وتدهور أوضاعه وتناحر أبنائه مع بعضهم بعضاً، وظهور الأطماع الاستعمارية في احتلال أراضيه وتدنيس مقدساته واستحلال دماء أبنائه وحرمانهم ونهب ثرواته وخيراته.

المبحث الثالث: تعويد الناشئ على السمع والطاعة في المعروف لولي الأمر:

أولاً: المعنى

في اللغة: السمع حسن الأذن قال ثعلب: معناه خلاله فلم يشتغل بغيره، وقد سمعه سمعاً وسمعاً وسماعاً وسماعة وسماعية، ابن السكيت: السمع سمع الإنسان وغيره يكون واحداً وجمعاً⁽⁸²⁾ وفي الاصطلاح: "الطاعة: اتباع النظم والقوانين السياسية المفروضة من قبل ولي الأمر الشرعي، على أن تكون موافقة لتشريعات الإسلام وأحكامه والاعتراض على سياساته التي لاتجسد قيم العدل والمساواة والشورى⁽⁸³⁾.

ويمكن تعريف السمع والطاعة إجرائياً بأنها: الانقياد لأوامر ولي الأمر الشرعي في المعروف، وعدم الانقياد له في الأوامر التي تؤدي إلى الشرور والمنكرات.

ثانياً: أهمية تعريف النشء بضرورة السمع والطاعة لولي الأمر في المعروف:

يمكن تعريف النشء بضرورة السمع والطاعة لولي الأمر في المعروف فيما يأتي:

عن "عبدالله بن دينار أن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال : كنا إذا بايعنا رسول الله صلى الله عليه وسلم على السمع والطاعة يقول لنا رسول الله: فيما استطعتم"⁽⁸⁴⁾.

من خلال ما ورد في الحديث النبوي السابق يتبين لنا مدى أهمية تعويد النشء على السمع والطاعة لولي الأمر في المعروف، وخطورة مخالفة ذلك لما له من دور في انتشار الأمن والاستقرار في المجتمع، وصون ثرواته من السلب والنهب، وعدم وقوع أفراد المجتمع في الخلاف والشقاق، الذي قد يفرق شملهم وينهي قوتهم، ويطمع الأعداء في بلادهم.

وللسمع والطاعة لولي الأمر في المعروف الأهمية القصوى، فيإدراك المعلم لذلك فإنه سيغرس حب الطاعة وكراهية التمرد على ولي الأمر في نفوسهم، ويوضح لهم مدى الضرورة في الالتزام بذلك وخطورة مخالفته، ضارباً المثل لهم بما جرى لشعوب خرجت عن نطاق طاعة أولياء أمورهم وما تسبب لهم ذلك من خراب ودمار، وسفك للدماء وانتهاك للأعراض وهدر للثروات، على أن يعودهم على ذلك ابتداء من الفصل الدراسي بطاعتهم لأوامره السليمة وعدم مخالفتها، لتكون لهم عادة في مستقبل حياتهم "وعلى المناهج تتبع مهمة هذه القيمة من حيث إدماجها في المحتوى الدراسي على نحو من التوسط في حدود الطاعة وبقدر من التوجه الجاد نحو الوعي بالحقوق والواجبات تجاه السلطة أو ولي الأمر الأعلى تحديداً، بما يضمن التزام

النصح والنقد والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بالوسائل السليمة وبعيدا عن أساليب التمرد والعنف والخروج المسلح⁽⁸⁵⁾.

الخاتمة:

أولاً: النتائج:

1. إن المضامين التربوية الخلقية تسهم في توجيه النشء إلى تبني المبادئ الخلقية السليمة التي حث عليها الإسلام بحيث تكون واضحة في سلوكياتهم وتصرفاتهم، والتخلي عن الأخلاق السيئة التي حذر منها الإسلام وأمر باجتنابها من خلال حثهم على التيسير، وحسن الخلق، والحياء، ونهيمهم عن الحسد، والتجسس، والغضب.
2. إن المضامين التربوية الاجتماعية تعرف النشء بأدوات التواصل الاجتماعي الصحيحة، ليتعاملوا بها مع الآخرين من أفراد المجتمع من خلال حثهم على بر الوالدين، وصلة الرحم، والإحسان إلى الجار.
3. إن المضامين التربوية العلمية تسهم في غرس حب القراءة والاطلاع وتعودهم على السعي في طلب العلم، والتأدب بأداب الإسلام في تحصيله من خلال حثهم على طلب العلم، وعدم الإكثار من سؤال أولي العلم.
4. إن المضامين التربوية السياسية تغرس في نفوس الناشئ حب الوطن والدفاع عنه وصون مقدراته وموارده ومؤسساته من العبث والتخريب من خلال النصيحة لأولي الأمر، والاتحاد، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

ثانياً: التوصيات.

1. غرس الأخلاق الكريمة في سلوكيات النشء، وتحريرهم من الأخلاق السيئة وفق ما ورد في مصادر الإسلام الشرعية والتي تتمثل في الأخلاق الحسنة كالتيسير وحسن الخلق والحياء والأخلاق الذميمة كالحسد، والتجسس، والغضب.
2. تعريف النشء بآليات التواصل الاجتماعي السليمة الواردة في تعاليم الإسلام ومبادئه ليتعاملوا بموجها مع الآخرين من أفراد المجتمع، والتي تتمثل في بر الوالدين وصلة الرحم، والإحسان إلى الجار.
3. أن يتم عمل ندوات وبرامج ثقافية تحت الوالدين على مساعدة أبنائهم في الالتحاق بالدراسة ليتعلموا ما يفيدهم في دينهم ودنياهم، وليتخلصوا من الجهل والأمية.
4. أن يتم تعويد الناشئ على المحافظة على مقدرات بلاده ومواردها، والتعامل بإيجابية مع السلطة السياسية في الدولة والتي تتمثل في نصيحة ولادة الأمر والاتحاد والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

ثالثاً: المقترحات:

يقترح الباحث على الباحثين من بعده مواصلة البحث عن المضامين التربوية الإسلامية الواردة في

كتب السنة المتبقية، لتسهم في تربية النشء وإحداث صلاحهم الأخلاقي والاجتماعي والعلمي والسياسي.

الهوامش والإحالات:

- (1) الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، 710.
- (2) لليحوث، العاليي، من هدي الإسلام – بحوث شاملة مبسطة، 205.
- (3) محمود، تربية الناشئ المسلم، 105.
- (4) محمود، تربية الناشئ المسلم، 409.
- (5) عثمان، نظرية التكليف- آراء القاضي، عبد الجبار الكلامية، 516.
- (6) عثمان، نظرية التكليف- آراء القاضي، عبد الجبار الكلامية، 516.
- (7) السكري، الأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر عند الفقهاء والمتكلمين.
- (8) المسعود، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وأثرهما في حفظ الأمة.
- (9) الحياني، المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المرجعية الإسلامية، 20.
- (10) الحياني، المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المرجعية الإسلامية، 20.
- (11) ابن منظور، لسان العرب، 129.
- (12) الراشد وجعيني، المدخل إلى التربية والتعليم، 14.
- (13) الفتلي، تربية الفتاة في الإسلام، 16.
- (14) ضيف، دراسات في التربية الإسلامية، 63، 204.
- (15) الرازي، مختار الصحاح، 507.
- (16) الرازي، مختار الصحاح، 507.
- (17) الغزالي، إحياء علوم الدين، 3، 52.
- (18) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 14، 456.
- (19) الخزندار، هذه أخلاقنا حين نكون مؤمنين، 139.
- (20) أنس، الموطأ- بشرح الزرقاني، 4، 205-251.
- (21) أنس، الموطأ، 2021.
- (22) ابن منظور، لسان العرب، 3، 177-178.
- (23) عبد الحميد والسبيكي، المختار في صحاح اللغة، 146.
- (24) محجوب، الفكر التربوي في الإسلام، 159.
- (25) الزحيلي، أخلاق المسلم علاقته بالخالق، 2003.
- (26) أنس، الموطأ- بشرح الزرقاني، 4، 250-251.
- (27) القرشي، النظام التربوي في الإسلام، 357.
- (28) محجوب، الفكر التربوي في الإسلام، 162.

- (29) ابن منظور، لسان العرب، 3، 429.
- (30) الشرباصي، موسوعة أخلاق القرآن، 1، 87.
- (31) أنس، الموطأ- بشرح الدهلوي، 2، 461.
- (32) مسلم، صحيح مسلم بشرح النووي، 6، 2.
- (33) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 8، 25.
- (34) الغزالي، إحياء علوم الدين، 3، 177.
- (35) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 2، 463.
- (36) الجوزية، الروح في الكلام على أرواح الأموات والأحياء بالدليل من الكتاب والسنة وأقوال العلماء، 447.
- (37) الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، 734.
- (38) نفسه، 734.
- (39) الزبيدي، تاج العروس ومن جواهر القاموس، 15، 499.
- (40) مسلم، صحيح مسلم بشرح النووي، 16، 119.
- (41) الحمد، سوء الخلق - مظاهره وأسبابه وعلاجه-، 22.
- (42) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 2، 463.
- (43) القرشي، النظام التربوي في الإسلام، 343.
- (44) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 3، 485.
- (45) علوان، تربية الأولاد في الإسلام، 344.
- (46) أنس، الموطأ بشرح الرزقاني، 4، 2580.
- (47) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 20، 451.
- (48) ابن منظور، لسان العرب، 6، 342.
- (49) الجمري، تعاليم إسلامية - بحوث إسلامية للنشء العزيز، 175.
- (50) أيوب، السلوك الاجتماعي في الإسلام، 340.
- (51) أنس، الموطأ، 927.
- (52) أنس، الموطأ بشرح الرزقاني، 4، 261.
- (53) قادري، أثر التربية الإسلامية في أمن المجتمع الإسلامي، 226.
- (54) الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، 812.
- (55) العربي، الهادي إلى التوجيه والإرشاد الإسلامي، 37.
- (56) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 14، 397.
- (57) أنس، الموطأ بشرح الرزقاني، 4، 261.
- (58) القرشي، النظام التربوي في الإسلام، 340.
- (59) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 17، 773.
- (60) الحياتي، بعض المضامين التربوية في الحديث النبوي كما جاء في صحيح مسلم، 159.
- (61) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 4، 446.

- (62) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، 17، 495، 496.
- (63) السليمان، كتاب العلم، 11.
- (64) الجوهري، مسند مالك، 85.
- (65) أنس، الموطأ، 2، 458.
- (66) الحاج، أصول التربية، 62.
- (67) الزنتاني، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، 489.
- (68) الزنتاني، أسس التربية الإسلامية في القرآن والسنة النبوية، 770.
- (69) ابن منظور، لسان العرب، 6، 133.
- (70) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 2، 448.
- (71) العمري، أصول النظم السياسية المقارنة، 19.
- (72) الكفوي، معجم المصطلحات اللغوية، 511.
- (73) محمود، تربية الناشئ المسلم، 341.
- (74) الكفوي، معجم المصطلحات اللغوية، 908.
- (75) العبداني، الآداب الإسلامية، 1، 521.
- (76) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 2، 458.
- (77) قادري، أثر التربية الإسلامية في أمن المجتمع الإسلامي، 285.
- (78) ابن منظور، لسان العرب، 15، 232.
- (79) أنس، الموطأ بشرح الدهلوي، 2، 448.
- (80) الغزالي، خلق المسلم، 182.
- (81) الغزالي، خلق المسلم، 187.
- (82) ابن منظور، لسان العرب، 6، 363.
- (83) الحياني، بعض القيم التربوية في الحديث النبوي كما جاء في صحيح مسلم، 192.
- (84) أنس، الموطأ بشرح محمد بن صالح العثيمين، 4، 354.
- (85) الحياني، بعض القيم التربوية في الحديث النبوي كما جاء في صحيح مسلم، 198.

قائمة المصادر المراجع:

المصادر:

- القرآن الكريم.

المراجع:

- أنس، مالك. (2021). الموطأ. اعتنى به عمر بن أحمد بن الشيخ علي الأحمد آل عباس. (ط2). دبي: جمعية دار البر.
- أنس، مالك. (1983). الموطأ (بشرح الدهلوي). (علق عليها وصححها جماعة من العلماء بإشراف الناشر. (ط1). بيروت: دار الكتب العلمية.
- أنس، مالك. (2005). موطأ مالك بن أنس بشرح عبدالحى اللكنوي. تعليق وتحقيق: تقي الدين الندوي. (ط4). دمشق وبيروت: وجدة: دار القلم، والدار السامية، ودار البشير.

- أيوب، حسن. (1983). *السلوك الاجتماعي في الإسلام*. (ط4). بيروت: دار الندوة الجديدة.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. (1996). *لسان العرب*. اعتنى بتصحيحه أمين عبدالوهاب ومحمد الصادق العبيدي. (ط1). بيروت: التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي.
- الجمري، عبد الأمير. (1992). *تعاليم إسلامية - بحوث إسلامية للنشء العزيز*. (ط1). بيروت: دار الهادي.
- الجوهري، أبا القاسم عبدالرحمن بن عبدالله بن محمد. (1997). *مسند الموطأ*. تحقيق: لطفي بن محمد الصغير، وطه بن علي يوسف سريح. (ط1). بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- الجوزية، شمس الدين أبي عبدالله بن قيم. (1988). *الروح في الكلام على أرواح الأموات والأحياء بالدلائل من الكتاب والسنة والآثار وأقوال العلماء*. تحقيق وتعليق: عارف الحاج. ليبيا وتونس: الدار العربية للكتاب.
- الحاج، أحمد علي. (1998). *أصول التربية*. (ط1). صنعاء: المنار للطباعة وخدمات الحاسب.
- الحمد، محمد بن إبراهيم. (2003). *سوء الخلق مظاهره - أسبابه - علاجه*. (ط1). السعودية: وكالة المطبوعات والبحث العلمي، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.
- الحياني، محمد محمد حسين عامر. (2003). *بعض القيم التربوية في الحديث النبوي كما جاء في صحيح مسلم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمار، اليمن.
- الحياني، محمد محمد حسين عامر. (2012). *المضامين التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في المرجعية الإسلامية وتطبيقاتها*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة تعز، اليمن.
- الخنزدار، محمود محمد. (2005). *هذه أخلاقنا حين نكون مؤمنين حقاً*. (ط10). الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.
- الراشد، عبدالله، وجعيني، نعيم. (1994). *المدخل إلى التربية والتعليم*. (ط1). الأردن: دن.
- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر. (1967). *مختار الصحاح*. (ط1). بيروت: دار الكتاب العربي.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسني. (1967). *تاج العروس من جواهر القاموس*. تحقيق: إبراهيم التريزي وعبدالكريم الغرباوي. مراجعة: إبراهيم السمراي، وعبدالستار أحمد فراج. بيروت: دار إحياء التراث الإسلامي.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسني. (1994). *تاج العروس من جواهر القاموس*. تحقيق: علي شيري. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الزحيلي، وهبة. (2003). *أخلاق المسلم علاقة بالخالق*. بيروت ودمشق: دار الفكر المعاصر، ودار الفكر.
- الزنتاني، عبدالحميد الصيد. (1993). *أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية* (ط2). ليبيا وتونس: الدار العربية للكتاب.
- الزنتاني، عبدالحميد الصيد. (1993). *فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة*. (ط1). ليبيا: دن.
- السبي، محمد عبداللطيف، وعبدالحميد، محمد محي الدين (1353 هـ). *(المختار في صحاح اللغة)*. مصر: المكتبة التجارية الكبرى.
- الشرباصي، أحمد. (1981). *موسوعة أخلاق القرآن*. (ط1). بيروت: دار الرائد العربي.

- السكري، عادل عبدالحليم. (1988). الأبعاد التربوية لمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر عند الفقهاء والمتكلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس.
- العبداني، علي بن سليمان. (2011). الآداب الإسلامية. الرياض: دار العاصمة للنشر والتوزيع.
- العريبي، سليمان محمد. (1985). الهادي إلى التوجيه والإرشاد الإسلامي. (ط1). الرياض: دن.
- العمرى، أحمد سويلم. (1976). أصول النظم السياسية المقارنة. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الفتلي، عبدالرزاق. (1989). تربية الفتاة في الإسلام. (ط1). بيروت: دار الثقافة الإسلامية.
- القرضاوي، يوسف. (1991). فقه الزكاة: دراسة مقارنة لأحكامها وفلسفتها في ضوء القرآن والسنة. (ط20). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- القرشي، باقر شريف. (1988). النظام التربوي في الإسلام - دراسة مقارنة. بيروت: دار التعارف للمطبوعات.
- القشيري، أبو الحسن مسلم بن الحجاج بن مسلم. (1981). صحيح مسلم (بشرح النووي). مصر: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الكفوي، أبي البقاء أيوب بن موسى الحسني. (1992). معجم المصطلحات اللغوية. قابلها على نسخة خطية ووضع فهارسها: عدنان درويش ومحمد المصري. (ط1). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- اللجنة العالمية للبحوث. (1980). من هدي الإسلام - بحوث دينية شاملة مبسطة. بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة.
- مالك، بن أنس. (1991). الموطأ (بشرح الزرقاني). صححت هذه الطبعة ورجعت بمعرفة مجموعة من العلماء. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- محجوب، عباس. (1987). الفكر التربوي في الإسلام. (ط1). دمشق وبيروت: دار ابن كثير.
- محمود، علي عبدالحليم. (1994). تربية الناشئ المسلم. (ط3). مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- المسعود، عبدالعزيز أحمد. (1993). الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وأثرهما في حفظ الأمة. (رسالة دكتوراه منشورة). بيروت: دار الوطن.
- محمد لطف عبدالعزيز عبدالرزاق. (2011). الإسلام والمعاملة. (ط1). صنعاء وبيروت: مكتبة الإرشاد، ودار ابن حزم.
- نُعيم جعيني، وعبدالله الراشد. (1994). المدخل إلى التربية والتعليم. (ط1). الأردن: دن.
- ضيف، شوقي. (1991). دراسات في التربية الإسلامية. صنعاء: دن.
- عثمان، عبدالكريم. (1997). نظرية التكليف - آراء القاضي عبدالجبار الكلامية. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- علوان، عبدالله ناصح. (1994). تربية الأولاد في الإسلام. (ط25). السعودية: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.
- قادري، عبدالله أحمد. (1988). أثر التربية الإسلامية في أمن المجتمع الإسلامي. (ط1). جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع.
- هاديه، علي، والبليش، بلحسن. (1979). القاموس الجديد. (ط1). الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

References

- Ans, M. (2021). Al-Muwatta'. I'tina bih 'Umar b. Ahmad b. al-Shaykh 'Ali al-Ahmad Al 'Abbas. (T2). Dubai: Jam'iyat Dar al-Birr.
- Ans, M. (1983). Al-Muwatta' (bi-sharh al-Dahlawi). Ta'liq 'alayha wa-sahhahaha jam'ah min al-'ulama' bi-ishraf al-nashir. (T1). Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyah.
- Ans, M. (2005). Muwatta' Malik b. Ans bi-sharh 'Abd al-Hayy al-Laknawi. Ta'liq wa-tahqiq: Taqi al-Din al-Nadawi. (T4). Damascus and Beirut and Jeddah: Dar al-Qalam, al-Dar al-Samiyah, and Dar al-Bashir.
- Ayyub, H. (1983). Al-Suluk al-ijtima'i fi al-Islam. (T4). Beirut: Dar al-Nada al-Jadidah.
- Ibn Manzur, A. al-Fadl Jamal al-Din Muhammad b. Mukarram. (1996). Lisan al-'Arab. I'tina bi-tashihihi Amin 'Abd al-Wahhab wa-Muhammad al-Sadiq al-'Abidi. (T1). Beirut: al-Turath al-'Arabi wa-Mu'assasat al-Tarikh al-'Arabi.
- Al-Jamri, 'A. (1992). Ta'alim Islamiyah - buhuth Islamiyah lil-nash' al-'aziz. (T1). Beirut: Dar al-Hadi.
- Al-Jawhari, A. al-Qasim 'Abd al-Rahman b. 'Abd Allah b. Muhammad. (1997). Musnad al-Muwatta'. Tahqiq: Lutfi b. Muhammad al-Saghir, and Taha b. 'Ali Yusuf Sarih. (T1). Beirut: Dar al-Gharb al-Islami.
- Al-Jawziyah, Shams al-Din Abi 'Abd Allah b. Qayyim. (1988). Al-Ruh fi al-kalam 'ala arwah al-amwat wa-al-ahya' bi-al-dalil min al-Kitab wa-al-Sunnah wa-al-athar wa-aqwal al-'ulama'. Tahqiq wa-ta'liq: 'Arif al-Hajj. Libya and Tunisia: al-Dar al-'Arabiyyah lil-Kitab.
- Al-Hajj, A. 'A. (1998). Usul al-tarbiyah. (T1). Sana'a: al-Manar lil-Tiba'ah wa-Khidmat al-Hasib.
- Al-Hamd, M. b. I. (2003). Su' al-khuluq mazahiruh - asbabuh - 'ilajuh. (T1). Saudi Arabia: Wakalat al-Matbu'at wa-al-Baht al-'Ilmi, Wizarat al-Shu'un al-Islamiyah wa-al-Awqaf wa-al-Da'wah wa-al-Irshad.
- Al-Hayyani, M. M. H. 'A. (2003). Ba'dh al-qiya al-tarbawiyah fi al-hadith al-nabawi kama ja'a fi Sahih Muslim. (Risalah Maji stir ghayr manshurah). Kuliyat al-Tarbiyah, Jami'at Dhamar, al-Yaman.
- Al-Hayyani, M. M. H. 'A. (2012). Al-madamin al-tarbawiyah li-mabda' al-amr bi-al-ma'ruf wa-al-nahy 'an al-munkar fi al-marji'iyah al-Islamiyah wa-tatbiqatiha. (Risalah Doktorah ghayr manshurah). Kuliyat al-Tarbiyah, Jami'at Ta'iz, al-Yaman.
- Al-Khazinadar, M. M. (2005). Hadha akhlaquna hina nakun mu'minin haqqan. (T10). al-Riyadh: Dar Taybah lil-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Al-Rashid, 'A., wa-Ja'nini, N. (1994). Al-madkhal ila al-tarbiyah wa-al-ta'lim. (T1). al-Urdun: d. n.
- Al-Razi, M. b. A. B. 'A. al-Q. (1967). Mukhtar al-sihah. (T1). Beirut: Dar al-Kitab al-'Arabi.
- Al-Zabidi, M. M. al-H. (1967). Taj al-'arous min jawahir al-qamus. Tahqiq: Ibrahim al-Turzi wa-'Abd al-Karim al-Gharbawi. Muraja'ah: Ibrahim al-Samarrai, wa-'Abd al-Sattar Ahmad Faraj. Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-Islami.
- Al-Zabidi, M. M. al-H. (1994). Taj al-'arous min jawahir al-qamus. Tahqiq: 'Ali Shiri. Beirut: Dar al-Fikr lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Al-Zahili, W. (2003). Akhlaq al-Muslim 'alaqatuh bi-al-khaliq. Beirut and Damascus: Dar al-Fikr al-Mu'asir, and Dar al-Fikr.
- Al-Zintani, 'A. al-S. (1993). Usus al-tarbiyah al-Islamiyah fi al-Sunnah al-Nabawiyah. (T2). Libya and Tunisia: al-Dar al-'Arabiyyah lil-Kitab.

- Al-Zintani, 'A. al-S. (1993). Falsafat al-tarbiyah al-Islamiyah fi al-Qur'an wa-al-Sunnah. (T1). Libya: d. n.
- Al-Subki, M. 'A. al-Latif, wa-'Abd al-Hamid, M. M. (1353H). Al-Mukhtar fi sihah al-lughah. Egypt: al-Maktabah al-Tijariyah al-Kubra.
- Al-Sharbasi, A. (1981). Mawsu'at akhlaq al-Qur'an. (T1). Beirut: Dar al-Ra'id al-'Arabi.
- Al-Sakri, 'A. 'A. al-H. (1988). Al-'Ab'ad al-tarbawiyah li-mabda' al-amr bi-al-ma'ruf wa-al-nahy 'an al-munkar 'inda al-fuqaha' wa-al-mutakallimin. (Risalah Maji stir ghayr manshurah). Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at 'Ayn Shams.
- Al-'Abdani, 'A. b. S. (2011). Al-Adab al-Islami. al-Riyadh: Dar al-'Asimah lil-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Al-'Arini, S. M. (1985). Al-Hadi ila al-tawjihat wa-al-irshad al-Islami. (T1). al-Riyadh: d. n.
- Al-'Umari, A. S. (1976). Usul al-nuzum al-siyasiyah al-muqaranah. Cairo: al-Hay'ah al-Misriyah al-'Amah lil-Kitab.
- Al-Fatli, 'A. (1989). Tarbiyat al-fatayat fi al-Islam. (T1). Beirut: Dar al-Thaqafah al-Islamiyah.
- Al-Qaradawi, Y. (1991). Fiqh al-zakah: dirasah muqaranah li-ahkamih wa-falsafatihi fi daw' al-Qur'an wa-al-Sunnah. (T20). Beirut: Mu'assasat al-Risalah.
- Al-Qurashi, B. S. (1988). Al-Nizam al-tarbawi fi al-Islam - dirasah muqaranah. Beirut: Dar al-Ta'aruf lil-Matbu'at.
- Al-Qushayri, A. al-H. M. b. al-H. b. M. (1981). Sahih Muslim (bi-sharh al-Nawawi). Egypt: Dar al-Fikr lil-Tiba'ah wa-al-Nashr.
- Al-Kafawi, A. al-B. A. b. M. al-H. (1992). Mu'jam al-mustalahat al-lughawiyah. Qabilaha 'ala nuskhah khatiyah wa-wada' faharisaha: 'Adnan Darwish wa-Muhammad al-Misri. (T1). Beirut: Mu'assasat al-Risalah.
- Al-Lajnah al-'Alamiyah lil-Buhuth. (1980). Min hady al-Islam - buhuth diniyah shamilah mubasatah. Beirut: Manشورات Dar Maktabat al-Hayat.
- Malik b. Anas. (1991). Al-Muwatta' (bi-sharh al-Zarqani). Sahhat hadhihi al-tibah wa-ruji'at bi-ma'rifat majmu'ah min al-'ulama'. Beirut: Dar al-Fikr lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Mahjub, 'A. (1987). Al-Fikr al-tarbawi fi al-Islam. (T1). Damascus and Beirut: Dar Ibn Kathir.
- Mahmud, 'A. 'A. al-H. (1994). Tarbiyat al-nashi' al-Muslim. (T3). Egypt: Dar al-Wafa' lil-Tiba'ah wa-al-Nashr.
- Al-Mas'ud, 'A. A. A. (1993). Al-Amr bi-al-ma'ruf wa-al-nahy 'an al-munkar wa-atharhum fi hifz al-ummah. (Risalah Doktorah manshurah). Beirut: Dar al-Watan.
- Muhammad Lutfi 'A. 'A. al-Razzaq. (2011). Al-Islam wa-al-mu'amalah. (T1). Sana'a and Beirut: Maktabat al-Irshad, and Dar Ibn Hazm.
- Nu'aym Ja'nini, wa-'Abd Allah al-Rashid. (1994). Al-Madkhal ila al-tarbiyah wa-al-ta'lim. (T1). al-Urdun: d. n.
- Dayf, Sh. (1991). Dirasat fi al-tarbiyah al-Islamiyah. Sana'a: d. n.
- 'Uthman, 'A. K. (1997). Nazariyat al-taklif - ara' al-qadi 'Abd al-Jabbar al-kalamiyah. Beirut: Mu'assasat al-Risalah.
- 'Alwan, 'A. N. (1994). Tarbiyat al-awlad fi al-Islam. (T25). Saudi Arabia: Dar al-Salam lil-Tiba'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Qadri, 'A. A. (1988). Athar al-tarbiyah al-Islamiyah fi amn al-mujtama' al-Islami. (T1). Jeddah: Dar al-Mujtama' lil-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Hadiyah, 'A., wa-al-Bulaysh, B. (1979). Al-Qamus al-jadid. (T1). al-Jaza'ir: al-Sharikah al-Wataniyah lil-Nashr wa-al-Tawzi'.



وعي الصائمين ببلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام

Awareness of Fasting Individuals in Al-Awjām Town Regarding the Educational Objectives of Fasting

أحمد محمد آل مرزوق Ahmad Mohammed Al-Marzouq

طالب دكتوراه، قسم القيادة والسياسات التربوية بكلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية

معلم، وزارة التربية والتعليم، إدارة تعليم عسير، المملكة العربية السعودية

PhD Candidate, Department of Educational Leadership and Policy, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

Teacher, Ministry of Education, Asir Education Directorate, Kingdom of Saudi Arabia

Ahmad107488@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/09/21

تاريخ الاستلام: 2025/09/07

Abstract

This study aimed to identify the level of awareness among fasting individuals in the town of Al-Awjām regarding the educational objectives of fasting (spiritual, ethical, social, health, and economic) and the means to achieve them. The study adopted a descriptive-analytical methodology. Data were collected using a questionnaire administered to a random sample of 892 male and female fasting individuals. Statistical analysis results revealed that the overall awareness level of the sample regarding the educational objectives of fasting was generally high. Spiritual and faith-related objectives ranked first, followed by ethical, social, health, and finally economic objectives, all rated as agree or strongly agree.

The results also indicated statistically significant differences in the awareness level of some educational objectives attributable to gender, favoring females in (ethical, health, and economic) objectives. Significant differences were found in the awareness of most objectives (spiritual, ethical, health, and economic) attributable to age, with awareness tending to increase with age. As for educational level, significant differences were found in awareness across all objectives, but no clear linear pattern emerged.

Keywords: Fasting Awareness, Educational Objectives, Fasting, Al-Awjām Town, Spiritual Objectives

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة وعي الصائمين ببلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام (الإيمانية والروحية، الأخلاقية، الاجتماعية، الصحية، والاقتصادية) وسبل تحقيقها. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة طبقت على عينة طبقية عشوائية مكونة من (892) صائماً وصائمة. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن درجة وعي أفراد العينة بالمقاصد التربوية للصيام كانت مرتفعة بشكل عام، حيث جاءت المقاصد الإيمانية والروحية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.25) وبدرجة "موافق بشدة"، تلتها المقاصد الأخلاقية بمتوسط (4.16)، ثم الاجتماعية بمتوسط (4.09)، فالصحية بمتوسط (3.90)، وأخيراً الاقتصادية بمتوسط (3.68)، وجميعها بدرجة "موافق". كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي ببعض المقاصد التربوية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث في المقاصد (الأخلاقية، الصحية، الاقتصادية). وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الوعي بمعظم المقاصد (الإيمانية والروحية، الأخلاقية، الصحية، الاقتصادية) تعزى لمتغير العمر، حيث يميل الوعي للزيادة مع التقدم في العمر. أما بالنسبة للمستوى التعليمي، فقد وجدت فروق دالة إحصائية في الوعي بجميع المقاصد، ولكن لم يظهر نمط خطي واضح.

الكلمات المفتاحية: وعي الصائمين، المقاصد التربوية، الصيام، بلدة الأوجام، المقاصد الإيمانية

مقدمة

يُعَدّ الصيام من أعظم العبادات في الإسلام، فهو لا يقتصر على كونه امتناعاً عن الطعام والشراب فحسب، بل يمتد ليشمل أبعاداً تربوية متكاملة تؤثر على الفرد والمجتمع، ولقد اهتمت الشريعة الإسلامية بمقاصد الصيام، إذ لم يكن فرضه مجرد تكليف تعبدية؛ بل لتحقيق غايات سامية تشمل الجوانب الإيمانية، والصحية، والأخلاقية، والاقتصادية، والاجتماعية. ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية دراسة وعي الصائمين بهذه المقاصد، ومدى انعكاسها على سلوكياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، وهو ما يشكل محور هذا البحث. من هذا المنطلق؛ يهدف هذا البحث إلى دراسة درجة وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام، ومدى انعكاس هذا الوعي على سلوكياتهم الاجتماعية والأخلاقية والصحية. كما يسعى البحث إلى تحليل الفروق في مستوى الوعي وفقاً للعوامل الديموغرافية مثل: العمر والجنس والمستوى التعليمي، مع تقديم توصيات لتعزيز هذا الوعي في المجتمع.

ولقد تطرقت العديد من الدراسات إلى موضوع مقاصد الصيام، ومن أبرزها دراسة (هوساوي، 2014) التي تناولت مقاصد الشريعة في الصيام والحج، موضحة كيف تؤدي هذه العبادات دوراً تربوياً في بناء شخصية المسلم. كما قدمت دراسة العصيمي (2010) تحليلاً لمقاصد العبادات البدنية، بما فيها الصيام، مركزة على أبعاده الروحية والاجتماعية. وفي سياق مماثل، تناولت دراسة (Danishfar & Elatrash, 2024) المقاصد الاجتماعية للصيام من منظور القرآن والسنة، مشيرة إلى تأثيره في تعزيز قيم التكافل والتراحم بين أفراد المجتمع. أما دراسة إبراهيم (2016) فقد ركزت على مقاصد تشريع العبادات الأربع، مؤكدة على الجوانب التربوية والاقتصادية للصيام. من هذا المنطلق؛ يهدف هذا البحث إلى دراسة درجة وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام، ومدى انعكاس هذا الوعي على سلوكياتهم الاجتماعية والأخلاقية والصحية. كما يسعى البحث إلى تحليل الفروقات في مستوى الوعي وفقاً للعوامل الديموغرافية مثل: العمر والجنس والمستوى التعليمي، مع تقديم توصيات لتعزيز هذا الوعي في المجتمع.

مشكلة الدراسة

يُعَدّ الصيام من العبادات التي تحمل أبعاداً تربوية وروحية وأخلاقية وصحية واقتصادية واجتماعية، حيث يسهم في تهذيب النفس، وتعزيز قيم التقوى والانضباط الذاتي، وتقوية الروابط الاجتماعية، وتحسين العادات الصحية والغذائية. ومع ذلك، يختلف وعي الأفراد بهذه المقاصد، مما يؤثر على مدى استفادتهم من الصيام في تحسين سلوكياتهم، وتعزيز وعيهم الذاتي والمجتمعي.

وقد نهت السنة النبوية الشريفة إلى أن جوهر الصيام يتجاوز مجرد الامتناع عن المفطرات، مؤكدة على أبعاده التربوية والأخلاقية، كما في الحديث الشريف: "من لم يدع قول الزور والعمل به، فليس لله حاجة في أن يدع طعامه وشرابه". وعلى الرغم من هذا التوجيه النبوي الواضح، فإن تحقيق الأهداف التربوية للصيام يعتمد على مدى إدراك الصائمين لهذه المقاصد وتطبيقهم لها في حياتهم اليومية وهو ما

أكدته العديد من الدراسات السابقة (هوساوي، 2014؛ العصيمي، 2010؛ Danishfar & Elatrash, 2024) ومع التطورات الاجتماعية والثقافية والتغيرات الحياتية المتسارعة، فقد تراجع بعض القيم التربوية للصيام أو يتم التركيز على الجوانب الشعائرية فقط دون إدراك الأبعاد التربوية العميقة له. وتتلخص مشكلة هذا البحث في دراسة مدى إدراك الصائمين ببلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام وسبل تحقيقها، ومدى انعكاس هذا الوعي على سلوكياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية، والصحية، ومن هنا، يسعى البحث إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام؟
- 2- كيف يؤثر الصيام على السلوك الأخلاقي والاجتماعي والصحي للصائمين؟
- 3- ما مدى إدراك الصائمين للفوائد الصحية للصيام؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام بناءً على متغيرات (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي)؟
- 5- هل توجد علاقة بين وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام وسلوكياتهم الاجتماعية والأخلاقية؟
- 6- ما السبل الأكثر فاعلية لتعزيز وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام في المجتمع؟

أهداف الدراسة

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد مستوى وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام (الإيمانية، والأخلاقية، والاجتماعية، والصحية، والاقتصادية).
2. الكشف عن طبيعة العلاقة بين وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام وتأثير ذلك على سلوكياتهم الأخلاقية والاجتماعية والصحية.
3. التعرف على مدى إدراك الصائمين للفوائد الصحية المترتبة على الصيام.
4. رصد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام بناءً على متغيراتهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي).
5. التعرف على العلاقة بين وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام وسلوكياتهم الاجتماعية والأخلاقية.
6. استخلاص السبل الأكثر فاعلية من وجهة نظر عينة الدراسة لتعزيز وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية العلمية:

- الإسهام في رفد الدراسات التربوية الإسلامية من خلال تحليل مدى إدراك الصائمين للمقاصد التربوية للصيام، مما يثري الأدبيات الأكاديمية حول تأثير العبادات في تشكيل السلوك الإنساني.
- توضيح العلاقة بين الصيام والتنمية الشخصية والمجتمعية، من خلال تقديم رؤية تحليلية لمدى تأثير الصيام على السلوك الأخلاقي والصحي والاجتماعي.
- تحليل العوامل المؤثرة في وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام، مثل المستوى التعليمي والعمر والجنس، مما يوفر بيانات علمية يمكن الاستفادة منها في الأبحاث المستقبلية.
- إثراء الدراسات حول مقاصد الشريعة الإسلامية في العبادات، من خلال دراسة تطبيقية تركز على بلدة الأوجام كمجتمع محلي يعكس بيئة دينية وثقافية محددة.
- تقديم نتائج إحصائية موثوقة حول مستوى وعي الصائمين، والتي يمكن أن تشكل أساساً لدراسات مستقبلية تقارن بين مجتمعات مختلفة.

ثانياً: الأهمية العملية:

- تعزيز برامج التوعية الدينية والتعليمية، من خلال توفير بيانات علمية يمكن استخدامها لتطوير محتوى أكثر فاعلية في المساجد، والمدارس، ووسائل الإعلام.
- تقديم توصيات لمؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الدينية والتعليمية حول كيفية تحسين وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام، عبر وسائل مختلفة مثل الدورات التدريبية والخطب الدينية.
- توجيه وسائل الإعلام لإعداد محتوى تثقيفي حول الصيام ومقاصده التربوية، بما يعزز من تأثيره في تشكيل السلوك الفردي والمجتمعي.
- تعزيز الوعي الصحي بين الصائمين، من خلال توضيح الفوائد الصحية للصيام وأهمية الالتزام بعبادات غذائية وسلوكية سليمة خلال الشهر الفضيل.
- تحسين سلوكيات الأفراد في الجوانب الاقتصادية والاجتماعية، عبر إبراز الدور الفعلي للصيام في ترشيد الاستهلاك وتعزيز قيم التكافل والتضامن الاجتماعي.
- المساهمة في تطوير مناهج التربية الإسلامية عبر تضمين نتائج البحث في المناهج الدراسية لتعزيز فهم الطلاب للمقاصد التربوية للصيام منذ الصغر.

حدود الدراسة

يتحدد نطاق هذا البحث في عدة أبعاد تشمل الحدود الموضوعية، المكانية، والزمانية، والمنهجية، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الحدود الموضوعية: يركز البحث على دراسة درجة وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام، والتي تشمل المقاصد الإيمانية، الصحية، الأخلاقية، الاقتصادية، والاجتماعية، مع تحليل العوامل المؤثرة في هذا الوعي.

ثانياً: الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على بلدة الأوجام التابعة لمحافظة صفوى بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية، وهي إحدى المدن التي تتميز ببيئة دينية وثقافية نشطة، مما يجعلها نموذجاً مناسباً لدراسة مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام. اختيار هذه المدينة يساعد في تقديم رؤية تفصيلية حول إدراك الأفراد لأبعاد الصيام المختلفة داخل مجتمع متدين نسبياً، كما يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة لتطبيقها على مجتمعات مشابهة.

ثالثاً: الحدود الزمانية: يتم إجراء هذه الدراسة خلال شهر رمضان من عام 1446هـ، حيث يُعد هذا التوقيت الأمثل لرصد وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام في أثناء ممارستهم لهذه العبادة. يعتمد البحث على البيانات التي يتم جمعها في هذه الفترة، مما يتيح تحليلاً واقعياً لمستوى الوعي أثناء تأدية الصيام، بدلاً من الاعتماد على تذكر الأفراد أو تصوراتهم عن الصيام في أوقات أخرى من العام. رابعاً: الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على عينة من الصائمين والصائمات البالغين في بلدة الأوجام، والذين تم تطبيق أداة الدراسة عليهم خلال شهر رمضان لعام 1446هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري للصيام ومقاصده التربوية

يُعد الصيام من العبادات الأساسية في الإسلام، وهو أحد أركان الدين الخمسة التي تشكل الأساس الذي يقوم عليه الإيمان والعمل الصالح. لا يقتصر الصيام على الامتناع عن الطعام والشراب فحسب، بل يتجاوز ذلك ليشمل امتناع الإنسان عن كل ما يفسد صيامه من أقوال وأفعال، مما يجعله وسيلة فعالة لتربية النفس وتهذيبها. الصيام هو مدرسة روحية وأخلاقية يتعلم فيها المسلم قيم الصبر والانضباط والتقوى، حيث يُسهم بشكل كبير في بناء شخصية الإنسان المسلم وتعزيز وعيه بالقيم الدينية والاجتماعية. وهذا ما تؤكدته النصوص الشرعية التي ربطت الصيام بالتقوى، كما جاء في قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ" (البقرة: 183)، حيث يُشير هذا النص القرآني إلى الهدف الأساسي من الصيام وهو تحقيق التقوى، بوصفها حالة من الوعي الدائم بالله والخشية منه، مما يدفع الإنسان إلى الالتزام بالأخلاق الفاضلة والابتعاد عن المحرمات.

كما تستند المقاصد التربوية للصيام إلى أبعاد متعددة تشمل البُعد الروحي، إذ يهدف الصيام إلى تقوية الصلة بالله، وتحقيق الصفاء الروحي؛ بالامتناع عن الشهوات، مما يُنمي ضبط النفس والوعي الذاتي (هوساوي، 2014). البُعد الأخلاقي الذي يُسهم في بناء القيم كالصبر، والتحكم بالانفعالات، والصدق، والأمانة، مرتكزاً على الرقابة الذاتية، كما يؤكد الحديث النبوي: "من لم يدع قول الزور والعمل به، فليس لله حاجة في أن يدع طعامه وشرابه". البُعد الصحي، إذ يُساعد الجسم على التخلص من السموم وتنظيم الأيض، مما يُعزز الصحة العامة ويُقلل أخطار الأمراض (العصيمي، 2010)، ويتكامل هذا مع الأبعاد الأخرى. البُعد الاجتماعي، وهو الذي يُعزز التضامن والتكافل، ويُنبئ الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين من خلال الإفطار الجماعي والأعمال الخيرية، ويُذكر بنعمة الطعام ومعاناة المحتاجين (Danishfar & Elatrash, 2024). وأخيراً البُعد الاقتصادي الذي يُشجع على الاعتدال في الاستهلاك، والابتعاد عن الإسراف، مما يدعم الاقتصاد الأخلاقي القائم على القناعة. إجمالاً، يُعد الصيام فرصة لتقييم الذات، مراجعة السلوك، تعلم الانضباط، وتحقيق توازن بين متطلبات الجسد والروح.

ثانياً: الدراسات السابقة حول وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام

تناولت العديد من الدراسات السابقة موضوع وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام من زوايا متعددة، إذ سعى الباحثون إلى فهم الكيفية التي يؤثر من خلالها الصيام في تشكيل وعي الأفراد وتوجيه سلوكهم نحو القيم الدينية والأخلاقية. إن الصيام- بصفته عبادة تجمع بين الجوانب الروحية والجسدية والاجتماعية- يوفر فرصة مثالية لدراسة أثره على الإنسان في مختلف مستوياته النفسية والسلوكية. فوعي الصائمين بمقاصد الصيام لا يقتصر فقط على المعرفة النظرية بأحكامه، بل يتعدى ذلك ليشمل فهمهم العميق للغايات التربوية التي يسعى الصيام لتحقيقها في بناء الشخصية المسلمة. وقد سعت هذه الدراسات إلى تسليط الضوء على العلاقة بين ممارسة الصيام واستيعاب الأفراد لأبعاده التربوية، مما يُسهم في تعميق الفهم لدور هذه العبادة في تشكيل الهوية الدينية والأخلاقية، ومن بين هذه الدراسات ما يلي:

دراسة (Danishfar & Elatrash, 2024) والتي اعتمدت على المنهج التحليلي، وذلك لمناقشة الأفكار التي استنبطت من النصوص والتي تم دراستها لتعين على استنباط مقاصد اجتماعية للصوم من خلال الآيات الكريمة التي تحدث عن الصوم على دور الصيام في تعزيز التكافل الاجتماعي وتقوية الروابط الأسرية ونشر ثقافة العطاء. استنبطت دراسة الحازمي وبافيل (2022) المبادئ التربوية من آيات الصيام، من خلال الاعتماد على المنهج الوصفي في مدخله الاستنباطي مشيرة إلى تعزيزه لرقابة الله، وتدريب النفس على التحمل، وتنمية المسؤولية الاجتماعية. وتوصلت في النهاية لعدة نتائج أهمها: أن القرآن الكريم بما فيه آيات الصيام من سورة البقرة يشمل العديد من المضامين التربوية من مبادئ وقيم وأساليب تربوية، والتي لا بد أن نعمل لاستنباطها، حتى يتسنى استخدامها في المجال التربوي. كما حللت دراسة هنداي (2019) آيات الصيام مقاصدياً، مبينة دوره في بناء شخصية صالحة عبر تعويد النفس على الصبر وضبط الشهوات.

علاوة على ذلك؛ فقد أوضحت دراسة إبراهيم (2016) أن الصيام بوصفه عبادة ذاتية، يُعزز الإخلاص والضمير الحي، ويدعم السلوك الإيجابي. وذكر للصيام سبعة مقاصد، وهي أن الصيام وسيلة لشكر النعمة، وتحصيل التقوى، وذريعة إلى الامتناع عن المعاصي، وشعور الصائم بما يشعر به الفقراء، فيدفعه ذلك إلى مواساتهم والإحسان إليهم، إذ إن الصوم كفارة للذنوب، وسبب للنجاة من النار، وفيه شفاء من الأسقام والأدواء، وأخيراً فالصوم مدرسة أخلاقية للصائمين. في المقابل، تناولت دراسة تفاحة (2015) أثر الاستطاعة في الصيام، مؤكدة على مقصد التيسير وأهمية إدراك ذلك في تعزيز علاقة المسلم بالعبادة. بينما ركزت دراسة هوساوي (2014) على دور الصيام في تحقيق التقوى، والانضباط، والرقابة الذاتية، والتكافل الاجتماعي، حيث بينت أنها تهدف إلى تحقيق التوحيد وإخلاص العبادة، وتربية النفس على الصبر، وتركيتها بالأخلاق الفاضلة، وتعظيم شعائر الله، وتعزيز الأخوة والوحدة والعدالة، إضافة إلى تحقيق المنافع الصحية والاقتصادية والاجتماعية. على الجانب الآخر، ناقشت دراسة العصيمي (2010) المقاصد الشرعية للصيام، مبرزة دوره في تهذيب النفس، وتقوية الروابط الاجتماعية، وتعزيز المسؤولية الأخلاقية، وخلصت إلى أن مقاصد الصيام تتمثل في تحقيق التقوى، وحماية الإنسان من الأمراض والعيوب، وتضييق وساوس الشيطان، وتربية النفس على ترك المعاصي، مع تعزيز روح التكافل عبر تذكار الفقراء والإقبال على العبادة من اعتكاف وقراءة قرآن، إضافة إلى تحسين صحة العقل والجسم. وأخيراً، خللت دراسة السلمي (2008) كيف يحقق الصيام التوازن بين الجسد والروح، ويُبني التحكم بال رغبات والشكر لله.

يتضح من هذه الدراسات أن الصيام عبادة متكاملة ذات تأثيرات روحية، وأخلاقية، واجتماعية، وصحية. تتفق هذه الدراسات في مجملها مع محاور البحث الحالي.

أولاً التكافل الاجتماعي، أكدت دراسات (Danishfar & Elatrash (2024؛ هوساوي، (2014)؛ العصيمي، (2010) على دور الصيام في تعزيز الروابط الاجتماعية والتكافل، وهو ما يسعى البحث الحالي لقياس وعي الصائمين به.

ثانياً الأبعاد الروحية والأخلاقية، أشارت دراسات (الحازمي وبافيل، 2022؛ إبراهيم، 2016؛ هنداي، 2019؛ السلمي، 2008؛ العصيمي، 2010) إلى دور الصيام في تعزيز رقابة الله، والإخلاص، والصبر، وضبط النفس، وهو ما يهدف البحث الحالي لقياس الوعي به.

ثالثاً التوازن الصحي، تطرقت دراسات (السلمي، 2008؛ تفاحة، 2015) إلى أهمية التوازن الذي يحققه الصيام، وهو ما يمتد إليه البحث الحالي لقياس الوعي بالمقاصد الصحية.

يسعى البحث الحالي إلى استكمال هذه الجهود من خلال قياس درجة وعي الصائمين بهذه المقاصد مجتمعة في سياق محدد (بلدة الأوجام)، وتحليل تأثير المتغيرات الديموغرافية على هذا الوعي، وهو جانب لم يتم التركيز عليه بشكل كافٍ في الدراسات المستعرضة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج البحثي المزدوج (Mixed-Methods Research)، الذي يدمج بين التحليل الكمي والنوعي. حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي كأساس كمي للدراسة، وهو أحد المناهج العلمية المناسبة لوصف الظواهر وجمع البيانات الرقمية عنها وتحليلها إحصائياً (الحفظي، 2014). وفي الوقت نفسه، تم توظيف تحليل المحتوى النوعي (الموضح لاحقاً في قسم تحليل البيانات) لتحليل وتصنيف الاستجابات النصية الواردة على السؤال المفتوح، مما أضاف عمقاً وفهماً للبيانات الكمية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الصائمين البالغين في بلدة الأوجام بمحافظة القطيف خلال فترة إجراء الدراسة في شهر رمضان لعام 1446هـ/2025م.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية طبقية، لضمان تمثيل متوازن لمختلف الفئات العمرية والتعليمية والجنسدية داخل المجتمع المدروس، وقد بلغ حجم العينة (892) فرداً من الصائمين والصائمات ببلدة الأوجام. وكان الحرص على أن تضم العينة أفراداً من خلفيات اجتماعية وتعليمية متنوعة، كما هو موضح في خصائص العينة، وذلك لتحليل الفروقات في الوعي وفقاً للعوامل الديموغرافية المختلفة.

أدوات البحث

تم الاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، نظراً لملاءمتها لطبيعة الدراسة وقدرتها على جمع معلومات كمية من عدد كبير من الأفراد. وقد تم بناء الاستبانة بعد الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة والدراسات السابقة. وتكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء رئيسة:

الجزء الأول: البيانات الديموغرافية: وشملت أسئلة حول (النوع، العمر، المستوى التعليمي).

الجزء الثاني: فقرات قياس درجة وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام: وتكون هذا الجزء من (43) فقرة موزعة على خمسة محاور أساسية، وهي: المحور الأول: المقاصد الإيمانية والروحية (9 فقرات). المحور الثاني: المقاصد الأخلاقية (9 فقرات). المحور الثالث: المقاصد الاجتماعية (9 فقرات). المحور الرابع: المقاصد الصحية (8 فقرات). المحور الخامس: المقاصد الاقتصادية (8 فقرات). وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) لتقدير درجة استجابة المشاركين على كل فقرة.

الجزء الثالث: سؤال مفتوح المصدر: وهو: "ما السبل الأكثر فاعلية لتعزيز وعي الصائمين بمقاصد الصيام من وجهة نظرك؟" وذلك بهدف الحصول على رؤى إضافية من المشاركين.

الخصائص السيكومترية للمقياس

ثبات أداة الدراسة (Reliability)

يمثل الثبات (Reliability) إحدى الخصائص السيكومترية الأساسية لأداة القياس، ويعبر عن مدى إعطاء الأداة نتائج متقاربة أو متماثلة عند تكرار تطبيقها على المجموعة نفسها من الأفراد، وفي الظروف نفسها أو ظروف مشابهة. ويدل الثبات على استقرار نتائج الأداة وخلوها النسبي من أخطاء القياس العشوائية، مما يعزز الثقة في النتائج المستخلصة. في الدراسة الحالية، تم تقدير ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وهو أحد المؤشرات الإحصائية الشائعة لتقدير الاتساق الداخلي لفقرات الأداة (كمؤشر على الثبات). وتشير القيمة المرتفعة لهذا المعامل إلى درجة عالية من التجانس والارتباط بين فقرات الأداة، مما يعكس ثباتاً داخلياً قوياً ومستوى مقبولاً من الاستقرار في القياس.

جدول 1.

نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على أبعاد محاور الدراسة المختلفة

المحاور	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
المحور الأول: المقاصد الإيمانية والروحية	9	0.8650
المحور الثاني: المقاصد الأخلاقية	9	0.852
المحور الثالث: المقاصد الاجتماعية	9	0.898
المحور الرابع: المقاصد الصحية	8	0.8007
المحور الخامس: المقاصد الاقتصادية	8	0.3907
الدرجة الكلية للاستبانة	43	0.950

يتضح من نتائج الجدول رقم (1) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة ومقبولة لجميع محاور الدراسة المختلفة، وكذلك للدرجة الكلية للاستبانة. فقد بلغت قيمة ألفا كرونباخ للمحور الأول (المقاصد الإيمانية والروحية) 0.865، وبلغت للمحور الثاني (المقاصد الأخلاقية) 0.852. كما بلغت للمحور الثالث (المقاصد الاجتماعية) 0.898، وبالنسبة للمحور الرابع (المقاصد الصحية)، بلغت قيمة ألفا كرونباخ 0.8007، أما المحور الخامس (المقاصد الاقتصادية)، فقد بلغت قيمته 0.3907. إجمالاً؛ بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للثبات الكلي للاستبانة (0.950). وهذا يدل على أن الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والموثوقية، ويمكن الاعتماد على نتائجها في التحليل واستخلاص الاستنتاجات.

صدق أداة الدراسة

أولاً: الصدق الظاهري

للتأكد من الصدق الظاهري وصدق محتوى الاستبانة، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الدراسات الشرعية والعلوم التربوية. وقد طُلب منهم إبداء آرائهم حول مدى ملائمة الفقرات للمحاور، ووضوحها، وسلامتها اللغوية، وتقديم أي مقترحات يرونها مناسبة من حذف أو إضافة أو تعديل. وفي ضوء الملاحظات القيمة التي قدمها السادة المحكمون، تم إجراء التعديلات اللازمة على بعض الفقرات لتصبح الأداة في صورتها النهائية.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

يُعد صدق الاتساق الداخلي مؤشراً إحصائياً أساسياً ضمن إجراءات التحقق من الخصائص السيكمومترية لأدوات القياس، ويهدف إلى تقييم مدى تجانس فقرات الأداة وارتباطها ببعضها البعض في قياس المفهوم أو السمة المستهدفة. ولتحقيق هذا الغرض في الدراسة الحالية، تم الاعتماد على معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه. ويرجع اختيار هذا المعامل إلى كفاءته في تقدير قوة واتجاه العلاقة الخطية بين المتغيرات الكمية. وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمحاور التي تنتهي إليها، مما يدل على درجة عالية من الاتساق الداخلي للأداة. ويُعزى هذا الاتساق المرتفع إلى العناية ببناء فقرات الأداة بحيث تقيس جميعها ذات البناء المفاهيمي، مما يضمن تجانسها.

جدول 2.

قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة

م	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: المقاصد الإيمانية والروحية			
1	يُعزز الصيام علاقتي بالله.	.549**	0.000
2	يساعدني الصيام على تقوية إيماني.	.743**	0.000
3	يُشعرنني الصيام براحة نفسية.	.781**	0.000
4	يدفعني الصيام للالتزام بالعبادات اليومية.	.740**	0.000
5	أعتبر الصيام فرصة لمراجعة علاقتي بالله.	.852**	0.000
6	أحرص على قراءة القرآن أكثر خلال الصيام.	.622**	0.000
7	يذكرني الصيام بأهمية التوبة.	.646**	0.000
8	يذكرني الصيام بأهمية الاستغفار.	.651**	0.000
9	يذكرني الصيام بأهمية الشكر؛ على النعم التي أنعم الله بها عليّ.	.631**	0.000

المحور الثاني: المقاصد الأخلاقية

0.000	.695**	1 يُساعدني الصيام على التخلص بالصبر وضبط النفس.
0.000	.568**	2 ألاحظ تحسناً في تعاملتي مع الآخرين خلال فترة الصيام.
0.000	.744**	3 يساعدني الصيام على تجنب الجدال والمشاحنات.
0.000	.652**	4 يعزز الصيام قيم التسامح في حياتي.
0.000	.759**	5 يزيد الصيام من قدرتي على التحكم في ردود أفعالي.
0.000	.664**	6 أكون أكثر حرصاً على تحسين أخلاقي أثناء الصيام.
0.000	.594**	7 أكون أكثر حرصاً على تحسين سلوكي أثناء الصيام.
0.000	.662**	8 يساعدني الصيام في عفة اليد واللسان؛ عن إيذاء الآخرين.
0.000	.758**	9 يساعدني الصيام في كبح جماح الغضب في المواقف التي تواجهني.

المحور الثالث: المقاصد الاجتماعية

0.000	.709**	1 يقوي الصيام العلاقات الأسرية والترابط العائلي.
0.000	.758**	2 يعمق الصيام الشعور بالتضامن مع الفئات المحتاجة.
0.000	.807**	3 أحرص على حضور التجمعات العائلية خلال الصيام.
0.000	.721**	4 أحرص على حضور التجمعات الدينية خلال الصيام.
0.000	.762**	5 يشجعني الصيام على المشاركة في الأنشطة الخيرية.
0.000	.768**	6 يعزز الصيام الشعور بالتكاتف والترابط بين أفراد المجتمع.
0.000	.723**	7 يعتبر الصيام وسيلة ناجحة لتعزيز علاقاتي الاجتماعية.
0.000	.746**	8 يزيد الصيام من شعوري بأهمية التعاون مع الآخرين.
0.000	.714**	9 يعزز الصيام قدرتي على التسامح وتجاوز الخلافات مع الآخرين.

المحور الرابع: المقاصد الصحية

0.000	.663**	1 أشعر بأن الصيام يحسن من صحة جهازي الهضمي.
0.000	.666**	2 يساعدني الصيام على التخلص من العادات الغذائية السيئة.
0.000	.763**	3 أشعر بالنشاط والحيوية أثناء فترة الصيام.
0.000	.674**	4 يساعدني الصيام على تحسين جودة نومي والشعور براحة جسدية أكبر.
0.000	.597**	5 ألاحظ تحسناً عاماً في صحتي خلال الصيام.
0.000	.433**	6 يحسن الصيام من تركيزي وصفاء ذهني خلال اليوم.
0.000	.612**	7 يساعدني الصيام على التحكم في وزني بشكل أفضل.
0.000	.588**	8 يخفف الصيام من التوتر والضغط النفسي، مما ينعكس إيجاباً على صحتي الجسدية.

المحور الخامس: المقاصد الاقتصادية

0.000	.590**	1 تنخفض نفقاتي اليومية خلال الصيام.
0.000	.644**	2 يساعدني الصيام على إعادة تنظيم ميزانيتي الشهرية.
0.000	.717**	3 يشجعني الصيام على تقليل الإسراف في شراء الطعام.

0.000	.634**	4	أعتبر الصيام فرصة للتفكير في كيفية التوفير المالي.
0.000	.703**	5	يعلمني الصيام أهمية التوازن في الإنفاق.
0.000	.257**	6	يزيد الصيام من شعوري بأهمية التبرع ومساعدة المحتاجين.
0.000	.503**	7	يدفعني الصيام إلى تقدير قيمة الموارد التي أملكها.
0.000	.657**	8	يدفعني الصيام إلى التفكير في أساليب الادخار والاستهلاك المستدام.

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.01

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيم معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه كانت مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة. وفيما يتعلق بالمحور الأول (المقاصد الإيمانية والروحية)، فقد تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقراته مع الدرجة الكلية للمحور ما بين 0.549 و0.852، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). وبالنسبة للمحور الثاني (المقاصد الأخلاقية)، تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقراته مع الدرجة الكلية للمحور ما بين 0.568 و0.759، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). أما المحور الثالث (المقاصد الاجتماعية)، فقد تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقراته مع الدرجة الكلية للمحور ما بين 0.709 و0.807، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). وفي المحور الرابع (المقاصد الصحية)، تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقراته مع الدرجة الكلية للمحور ما بين 0.433 و0.763، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). وأخيراً، بالنسبة للمحور الخامس (المقاصد الاقتصادية)، تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقراته مع الدرجة الكلية للمحور ما بين 0.257 و0.717، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.000). وتوضح هذه النتائج مدى ملائمة فقرات كل محور لقياس المفهوم الذي يمثل ذلك المحور في الدراسة الحالية، وتعكس قوة البناء الداخلي للأداة.

الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات

بعد جمع البيانات وتفريغها، تم تحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار رقم 27. وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

الإحصاء الوصفي

التكرارات والنسب المئوية: لوصف خصائص عينة الدراسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية: لتحديد درجة وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام على كل فقرة وكل محور، ولتحديد درجة الموافقة على كل مستوى. وتم تحديد مستويات درجة الموافقة بناءً على قيم المتوسطات الحسابية وفقاً للمقياس التالي: من 1 إلى أقل من 1.80 (غير موافق بشدة)، من 1.80 إلى أقل من 2.60 (غير موافق)، من 2.60 إلى أقل من 3.40 (محايد)، من 3.40 إلى أقل من 4.20 (موافق)، من 4.20 إلى 5.00 (موافق بشدة).

الإحصاء الاستدلالي

اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-test): للكشف عن دلالة الفروق في متوسطات وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام التي تعزى لمتغير النوع (ذكور/إناث).

اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA): للكشف عن دلالة الفروق في متوسطات وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام التي تعزى لمتغيرات الفئة العمرية والمستوى التعليمي. وتم استخدام اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية في حال وجود فروق دالة إحصائية.

معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): لقياس قوة واتجاه العلاقة بين محاور وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام.

تحليل محتوى نوعي (Qualitative Content Analysis): لتحليل وتصنيف الاستجابات الواردة على السؤال المفتوح المتعلق بسبل تعزيز وعي الصائمين بمقاصد الصيام.

نتائج الدراسة

القسم الأول: البيانات الأولية

توضح نتائج الجدول رقم 3 التكرارات، والنسب المئوية للخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، والتي تشمل النوع، والعمر، والمستوى التعليمي للمشاركين في الدراسة.

جدول 3.

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

النوع	العدد	النسبة
أنثى	400	44.8%
ذكر	492	55.2%
العمر		
أقل من 20 سنة	121	13.6%
من 20 سنة إلى أقل من 30 سنة	220	24.7%
من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	213	23.9%
من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة	191	21.4%
50 سنة فأكثر	147	16.5%
المستوى التعليمي		
أقل من الثانوية العامة	93	10.4%
ثانوية عامة	180	20.2%
دبلوم	147	16.5%
دبلوم عال	73	8.2%

بكالوريوس	283	31.7%
ماجستير	76	8.5%
دكتوراه	40	4.5%

المصدر: من إعداد الباحث وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)

فيما يتعلق بالنوع، بلغت نسبة الذكور 55.2%، بينما بلغت نسبة الإناث 44.8%. أما فيما يتعلق بالتوزيع العمري، فكانت الفئة العمرية من 20 سنة إلى أقل من 30 سنة هي الأكثر تمثيلاً في العينة بنسبة 24.7%، تلتها الفئة العمرية من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة بنسبة 23.9%. وجاءت الفئة العمرية من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة في المرتبة الثالثة بنسبة 21.4%، ثم فئة 50 سنة فأكثر بنسبة 16.5%، وأخيراً فئة أقل من 20 سنة بنسبة 13.6%. وعلى صعيد المستوى التعليمي، أظهرت النتائج أن حملة شهادة البكالوريوس شكلوا النسبة الأكبر من العينة بواقع 31.7%، تلاهم الحاصلون على الثانوية العامة بنسبة 20.2%، ثم الحاصلون على الدبلوم بنسبة 16.5%. وبلغت نسبة الحاصلين على أقل من الثانوية العامة 10.4%، ونسبة الحاصلين على الماجستير 8.5%، والدبلوم العالي 8.2%، وأخيراً حملة الدكتوراه بنسبة 4.5%.

الإحصاءات الوصفية لمحاور الدراسة

تبين نتائج الجدول رقم 4 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب محاور الدراسة الخمسة.

جدول 4.

نتائج الاستجابة لكل محاور الدراسة

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
المحور الأول: المقاصد الإيمانية والروحية	4.25	0.686	84.9%	موافق بشدة	1
المحور الثاني: المقاصد الأخلاقية	4.16	0.679	83.3%	موافق	2
المحور الثالث: المقاصد الاجتماعية	4.09	0.811	81.7%	موافق	3
المحور الرابع: المقاصد الصحية	3.90	0.665	78.1%	موافق	4
المحور الخامس: المقاصد الاقتصادية	3.68	0.629	73.6%	موافق	5

يتضح من الجدول رقم 4 أن هناك درجة وعي مرتفعة بشكل عام بهذه المقاصد. فقد جاء المحور الأول (المقاصد الإيمانية والروحية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.25 ووزن نسبي 84.9% وبدرجة استجابة موافق بشدة، مما يعكس الأهمية القصوى التي يوليها الصائمون لهذا الجانب. تلاه المحور الثاني (المقاصد الأخلاقية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.16 ووزن نسبي 83.3% وبدرجة استجابة موافق. وفي المرتبة الثالثة حل المحور الثالث (المقاصد الاجتماعية) بمتوسط حسابي 4.09 ووزن نسبي 81.7%.

وبدرجة استجابة موافق. وجاء المحور الرابع (المقاصد الصحية) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 3.90 ووزن نسبي 78.1% وبدرجة استجابة موافق. وأخيراً، حل المحور الخامس (المقاصد الاقتصادية) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 3.68 ووزن نسبي 73.6% وبدرجة استجابة موافق. وتشير هذه النتائج مجمعة إلى أن أفراد عينة الدراسة من بلدة الأوجام يدركون المقاصد التربوية للصيام بدرجات متفاوتة، ولكنها جميعها إيجابية وتتراوح بين موافق وموافق بشدة، مما يؤكد على فهمهم العميق لأبعاد هذه الفريضة. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى وعي الصائمين في بلدة الأوجام بالمقاصد التربوية للصيام؟

تبين نتائج الجدول رقم 5 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب فقرات محور الدراسة الأول (المقاصد الإيمانية والروحية).
جدول 5.

نتائج الاستجابة لفقرات محور الدراسة الأول (المقاصد الإيمانية والروحية)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
1	يُعزز الصيام علاقتي بالله.	4.40	0.796	88.1%	موافق بشدة	1
2	يساعدني الصيام على تقوية إيماني.	4.38	0.907	87.6%	موافق بشدة	2
3	يُشعرني الصيام براحة نفسية.	3.99	1.183	79.7%	موافق	8
4	يدفعني الصيام للالتزام بالعبادات اليومية.	4.25	0.948	85.0%	موافق بشدة	5
5	أعتبر الصيام فرصة لمراجعة علاقتي بالله.	3.99	1.207	79.7%	موافق	8
6	أحرص على قراءة القرآن أكثر خلال الصيام.	4.34	0.888	86.8%	موافق بشدة	4
7	يذكرني الصيام بأهمية التوبة.	4.25	1.007	85.0%	موافق بشدة	6
8	يذكرني الصيام بأهمية الاستغفار.	4.25	1.010	85.1%	موافق بشدة	6
9	يذكرني الصيام بأهمية الشكر؛ على النعم التي أنعم الله بها عليّ.	4.37	0.871	87.4%	موافق بشدة	3
الدرجة الإجمالية للمحور		4.25	0.686	84.9%	موافق بشدة	

تعكس النتائج وعياً مرتفعاً بشكل عام حول المقاصد الإيمانية والروحية للصيام لدى عينة الدراسة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور بين 3.99 و4.40، مما يشير إلى أن غالبية الصائمين يدركون هذه المقاصد بدرجة عالية. حصلت الفقرة المتعلقة بأن الصيام يُعزز علاقة الفرد بالله على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.40 ووزن نسبي 88.1%، مما يعكس موافقة شديدة من المشاركين على هذا الأثر الإيماني المهم. في المرتبة الثانية، جاءت الفقرة التي تشير إلى أن الصيام يساعد على تقوية الإيمان بمتوسط حسابي 4.38 ووزن نسبي 87.6%، مؤكدةً على الدور الروحي للصيام. أما الفقرتان المتعلقةتان بأن الصيام يُشعر الفرد براحة نفسية وبأنه فرصة لمراجعة العلاقة بالله، فقد جاءتا في المرتبة الأخيرة ضمن

هذا المحور، الثامنة مكرر، بمتوسط حسابي 3.99 ووزن نسبي 79.7% لكل منهما، ومع ذلك تظلان ضمن درجة استجابة موافق. بشكل عام، تشير الدرجة الإجمالية لمحور المقاصد الإيمانية والروحية بمتوسط حسابي 4.25 ووزن نسبي 84.9% إلى أن المشاركين يدركون هذه المقاصد بوضوح ويعتبرونها متحققة بدرجة موافق بشدة من خلال الصيام.

وتتفق هذه النتائج مع ما ورد في العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على الدور المحوري للصيام في تعزيز الجانب الإيماني والروحي لدى المسلم. فقد أشارت دراسة هوساوي (2014) إلى البُعد الروحي العميق للصيام في تعزيز الإيمان والتقرب إلى الله، وهو ما تعكسه الفقرات ذات المتوسطات المرتفعة في الدراسة الحالية مثل "يُعزز الصيام علاقتي بالله" و "يساعدني الصيام على تقوية إيماني". كما يتسق إدراك المشاركين لأهمية التوبة والاستغفار والشكر مع ما أبرزته دراسة هنداي (2019) حول الأهداف التربوية الكامنة في الصيام والمتعلقة بتطوير الذات والارتقاء الروحي، وكذلك ما أشارت إليه دراسة الحازمي وبافيل (2022) من أن الصيام يعزز الشعور برقابة الله.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: كيف يؤثر الصيام على السلوك الأخلاقي والاجتماعي والصحي

للصائمين؟

تبين نتائج الجدول رقم 6 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب فقرات المحور الثاني (المقاصد الأخلاقية).

جدول 6.

نتائج الاستجابة لفقرات المحور الثاني (المقاصد الأخلاقية) في الدراسة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
1	يُساعدني الصيام على التخلص بالصبر وضبط النفس.	4.30	0.895	86.0%	موافق بشدة	1
2	ألاحظ تحسناً في تعاملتي مع الآخرين خلال فترة الصيام.	4.14	0.963	82.9%	موافق	6
3	يساعدني الصيام على تجنب الجدل والمشاحنات.	4.05	1.126	80.9%	موافق	7
4	يعزز الصيام قيم التسامح في حياتي.	4.17	1.136	83.3%	موافق	5
5	يزيد الصيام من قدرتي على التحكم في ردود أفعالي.	4.05	1.010	81.1%	موافق	7
6	أكون أكثر حرصاً على تحسين أخلاقي أثناء الصيام.	4.24	0.930	84.8%	موافق بشدة	3
7	أكون أكثر حرصاً على تحسين سلوكي أثناء الصيام.	4.23	0.936	84.7%	موافق بشدة	4
8	يساعدني الصيام في عفة اليد واللسان؛ عن إيذاء الآخرين.	4.27	0.922	85.4%	موافق بشدة	2
9	يساعدني الصيام في كبح جماح الغضب في المواقف التي تواجهني.	4.02	1.071	80.4%	موافق	9
الدرجة الإجمالية للمحور		4.16	0.679	83.3%	موافق	

تظهر النتائج تقديراً إيجابياً لآثار الصيام الأخلاقية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور بين 4.02 و 4.30، مما يدل على موافقة المشاركين على دور الصيام في تعزيز الجوانب الأخلاقية. احتلت الفقرة التي تنص على أن الصيام يُساعد على التخلق بالصبر وضبط النفس المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.30 ووزن نسبي 86.0%، مما يشير إلى إدراك عالٍ لأهمية الصيام في تهذيب النفس. تلتها في المرتبة الثانية الفقرة المتعلقة بأن الصيام يساعد في عفة اليد واللسان عن إيذاء الآخرين، بمتوسط حسابي 4.27 ووزن نسبي 85.4%، وهو ما يعكس أهمية الصيام في السلوك الاجتماعي. في المقابل، جاءت الفقرة المتعلقة بأن الصيام يساعد في كبح جماح الغضب في المواقف التي تواجه الفرد في المرتبة الأخيرة، التاسعة، بمتوسط حسابي 4.02 ووزن نسبي 80.4%، ورغم أنها الأدنى إلا أنها لا تزال ضمن درجة استجابة موافق. وبصورة إجمالية، بلغ المتوسط الحسابي لمحور المقاصد الأخلاقية 4.16 وبوزن نسبي 83.3%، مما يشير إلى درجة موافقة عامة من قبل المشاركين على تحقق هذه المقاصد من خلال الصيام.

تنسجم هذه النتائج مع ما أكدته الدراسات السابقة حول دور الصيام في تهذيب الأخلاق وتنمية القيم الإيجابية. فإدراك المشاركين لأهمية الصيام في التخلق بالصبر وضبط النفس وعفة اللسان يتوافق مع ما ذهبت إليه دراسة هنداي (2019) ودراسة العصيمي (2010) اللتان أبرزتا دور الصيام في تدريب النفس على التحمل والانضباط الأخلاقي. كما أن حرص المشاركين على تحسين أخلاقهم وسلوكهم خلال الصيام يتسق مع ما أشارت إليه دراسة إبراهيم (2016) حول تعزيز الصيام للسلوك الإيجابي والالتزام بالقيم الدينية.

كما تبين نتائج الجدول رقم 7 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب فقرات المحور الثالث (المقاصد الاجتماعية) في الدراسة.

جدول 7.

نتائج الاستجابة لفقرات المحور الثالث (المقاصد الاجتماعية) في الدراسة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
1	يقوي الصيام العلاقات الأسرية والترابط العائلي.	4.22	0.930	84.4%	موافق بشدة	2
2	يعمق الصيام الشعور بالتضامن مع الفئات المحتاجة.	4.20	0.996	84.1%	موافق بشدة	3
3	أحرص على حضور التجمعات العائلية خلال الصيام.	4.01	1.233	80.1%	موافق	8
4	أحرص على حضور التجمعات الدينية خلال الصيام.	4.03	1.150	80.6%	موافق	7

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
5	يشجعني الصيام على المشاركة في الأنشطة الخيرية.	3.89	1.316	77.7%	موافق	9
6	يعزز الصيام الشعور بالتكاتف والترابط بين أفراد المجتمع.	4.25	0.992	84.9%	موافق بشدة	1
7	يعد الصيام وسيلة ناجحة لتعزيز علاقاتي الاجتماعية.	4.05	0.980	81.0%	موافق	6
8	يزيد الصيام من شعوري بأهمية التعاون مع الآخرين.	4.08	1.088	81.5%	موافق	4
9	يعزز الصيام قدرتي على التسامح وتجاوز الخلافات مع الآخرين.	4.07	1.083	81.4%	موافق	5
	الدرجة الإجمالية للمحور	4.09	0.811	81.7%	موافق	

تشير النتائج إلى وعي جيد بالآثار الاجتماعية الإيجابية للصيام، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين 3.89 و4.25، مما يعكس موافقة المشاركين على هذه المقاصد. جاءت الفقرة التي تفيد بأن الصيام يعزز الشعور بالتكاتف والترابط بين أفراد المجتمع في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.25 ووزن نسبي 84.9%، ما يدل على إدراك أهمية الصيام في تعزيز اللحمة المجتمعية. وفي المرتبة الثانية، حلت الفقرة القائلة بأن الصيام يقوي العلاقات الأسرية والترابط العائلي بمتوسط حسابي 4.22 ووزن نسبي 84.4%، مؤكدة على دور الصيام في دعم النسيج الأسري. أما الفقرة التي تشير إلى أن الصيام يشجع على المشاركة في الأنشطة الخيرية فقد حلت في المرتبة الأخيرة، التاسعة، بمتوسط حسابي 3.89 ووزن نسبي 77.7%، ورغم ذلك فهي لا تزال ضمن درجة استجابة موافق. إجمالاً، حصل محور المقاصد الاجتماعية على متوسط حسابي عام قدره 4.09 ووزن نسبي 81.7%، مما يعكس درجة موافقة إجمالية من قبل العينة على أهمية الصيام في تحقيق هذه المقاصد الاجتماعية.

تدعم هذه النتائج ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي سلطت الضوء على الأبعاد الاجتماعية الهامة للصيام. فإدراك المشاركين لدور الصيام في تعزيز التكاتف والترابط المجتمعي وتقوية العلاقات الأسرية يتفق بشكل كبير مع نتائج دراسة (Danishfar & Elatrash, 2024) التي ركزت على دور الصيام في بناء الروابط الاجتماعية وتعزيز قيم التكافل. كما يتوافق الشعور بالتضامن مع الفئات المحتاجة وتشجيع الصيام على المشاركة في الأنشطة الخيرية مع ما أكدته دراسات هوساوي (2014) والعصيمي (2010) حول دور الصيام في تعزيز المسؤولية الاجتماعية والشعور بمعاونة الآخرين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى إدراك الصائمين للفوائد الصحية للصيام؟

تبين نتائج الجدول رقم 8 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب فقرات المحور الرابع (المقاصد الصحية) في الدراسة.

جدول 8.

نتائج الاستجابة لفقرات المحور الرابع (المقاصد الصحية) في الدراسة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
1	أشعر بأن الصيام يحسن من صحة جهازي الهضمي.	4.13	0.977	82.5%	موافق	1
2	يساعدني الصيام على التخلص من العادات الغذائية السيئة.	3.98	1.218	79.7%	موافق	3
3	أشعر بالنشاط والحيوية أثناء فترة الصيام.	3.91	1.146	78.3%	موافق	4
4	يساعدني الصيام على تحسين جودة نومي والشعور براحة جسدية أكبر.	3.81	1.183	76.2%	موافق	6
5	ألاحظ تحسناً عاماً في صحي خلال الصيام.	4.10	0.974	82.0%	موافق	2
6	يحسن الصيام من تركيزي وصفاء ذهني خلال اليوم.	3.90	0.928	78.0%	موافق	5
7	يساعدني الصيام على التحكم في وزني بشكل أفضل.	3.63	1.064	72.7%	موافق	8
8	يخفف الصيام من التوتر والضغط النفسي، مما ينعكس إيجاباً على صحي الجسدية.	3.76	0.942	75.1%	موافق	7
	الدرجة الإجمالية للمحور	4.13	0.977	82.5%	موافق	

تظهر النتائج أن المشاركين يدركون الفوائد الصحية للصيام بشكل عام، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين 3.63 و4.13، مما يشير إلى درجة موافقة متفاوتة، ولكنها إيجابية بشكل عام. حصلت الفقرة التي تنص على أن المشارك يشعر بأن الصيام يحسن من صحة جهازه الهضمي على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.13 ووزن نسبي 82.5%، مما يعكس إدراكاً لأثر الصيام المباشر على الجهاز الهضمي. تلتها في المرتبة الثانية الفقرة التي تشير إلى ملاحظة تحسن عام في الصحة خلال الصيام بمتوسط حسابي 4.10 ووزن نسبي 82.0%. وفي المقابل، جاءت الفقرة المتعلقة بأن الصيام يساعد على التحكم في الوزن بشكل أفضل في المرتبة الأخيرة، الثامنة، بمتوسط حسابي 3.63 ووزن نسبي 72.7%، وهي وإن كانت الأدنى، إلا أنها لا تزال ضمن نطاق الموافقة. الدرجة الإجمالية للمحور، كما هو مبين في الجدول للفقرة

الأولى التي تطابقت قيمها مع أعلى فقرة، بلغت متوسطاً حسابياً 4.13 ووزناً نسبياً 82.5%، مما يشير إلى موافقة عامة على المقاصد الصحية للصيام.

تتفق هذه النتائج مع الإشارات الواردة في بعض الدراسات السابقة حول الفوائد الصحية للصيام. فإدراك المشاركين لتحسن صحة الجهاز الهضمي والتحسين العام في الصحة خلال الصيام يتماشى مع ما أشار إليه العصيمي (2010) حول مساعدة الصيام للجسم على التخلص من السموم وتحقيق التوازن. وعلى الرغم من أن التركيز الرئيسي للدراسات السابقة المستعرضة لم يكن على الجانب الصحي بشكل مفصل، إلا أن الإشارة إلى هذه الفوائد تتكامل مع النظرة الشمولية لمقاصد الصيام التي تعني بالإنسان جسداً وروحاً، كما أوضحت دراسة السلمي (2008) حول تحقيق التوازن بين حاجات الجسد ومتطلبات الروح.

وتبين نتائج الجدول رقم 9 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية ودرجة الاستجابة، وترتيب فقرات البعد الخامس (المقاصد الاقتصادية) في الدراسة.

جدول 9.

نتائج الاستجابة لفقرات المحور الخامس (المقاصد الاقتصادية) في الدراسة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	ترتيب الفقرات
1	تخفض نفقاتي اليومية خلال الصيام.	3.76	0.992	75.3%	موافق	3
2	يساعدني الصيام على إعادة تنظيم ميزانيتي الشهرية.	3.52	1.128	70.4%	موافق	6
3	يشجعني الصيام على تقليل الإسراف في شراء الطعام.	3.52	1.118	70.4%	موافق	6
4	أعتبر الصيام فرصة للتفكير في كيفية توفير المالي.	3.47	1.175	69.4%	موافق	8
5	يعلمني الصيام أهمية التوازن في الإنفاق.	3.57	1.064	71.3%	موافق	5
6	يزيد الصيام من شعوري بأهمية التبرع ومساعدة المحتاجين.	4.05	0.889	81.1%	موافق	1
7	يدفعني الصيام إلى تقدير قيمة الموارد التي أملكها.	3.87	1.035	77.4%	موافق	2
8	يدفعني الصيام إلى التفكير في أساليب الادخار والاستهلاك المستدام.	3.65	1.027	73.1%	موافق	4
	الدرجة الإجمالية للمحور	3.68	0.629	73.6%	موافق	

تُظهر النتائج أن هناك وعياً بهذه المقاصد، وإن كان بدرجة أقل قليلاً مقارنة بالمحاور الأخرى، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين 3.47 و 4.05. جاءت الفقرة التي تشير إلى أن الصيام يزيد من شعور الفرد بأهمية التبرع ومساعدة المحتاجين في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.05 ووزن نسبي 81.1%، مما يبرز البعد الإنساني والاقتصادي غير المباشر للصيام. وفي المرتبة الثانية، حلت الفقرة القائلة بأن الصيام يدفع الفرد إلى تقدير قيمة الموارد التي يملكها بمتوسط حسابي 3.87 ووزن نسبي 77.4%. أما الفقرة التي تنص على أن الصيام يعتبر فرصة للتفكير في كيفية التوفير المالي فقد جاءت في المرتبة الأخيرة، الثامنة، بمتوسط حسابي 3.47 ووزن نسبي 69.4%، لكنها لا تزال ضمن درجة استجابة موافق. بشكل عام، بلغ المتوسط الحسابي لمحور المقاصد الاقتصادية 3.68 وبوزن نسبي 73.6%، مما يشير إلى درجة موافقة عامة من قبل العينة على تحقق هذه المقاصد الاقتصادية من خلال ممارسة الصيام.

تعكس هذه النتائج وعياً لدى المشاركين بالأبعاد الاقتصادية للصيام، وإن كانت بدرجة أقل مقارنة بالمحاور الأخرى، وهو جانب لم يتم التركيز عليه بشكل كبير في الدراسات السابقة المستعرضة هنا بشكل مباشر كمقصد رئيسي، إلا أن إشارة الإطار النظري إلى تشجيع الصيام على الاعتدال في الاستهلاك والابتعاد عن الإسراف تتسق مع إدراك المشاركين لأهمية التبرع وتقدير الموارد والتفكير في التوفير. ويمكن اعتبار هذه النتائج إضافة للدراسات السابقة في تسليط الضوء على وعي الصائمين بهذا المقصد، والذي قد يحتاج لمزيد من البحث والتعمق في دراسات مستقبلية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام بناءً على متغيرات (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي)؟
لاختبار الفروقات في مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام ببلدة الأوجام بما يُعزى للنوع، العمر، والمستوى التعليمي تم اللجوء لاختباري ت للعينات المستقلة والتباين الأحادي. وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 10.

نتائج اختبارات العينات المستقلة للمقارنة بين الذكور والإناث في مستوى وعيهم بالمقاصد التربوية للصيام

المحاور	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المقاصد الإيمانية والروحية	أنثى	4.28	0.688	1.418	0.156
	ذكر	4.22	0.684		
المقاصد الأخلاقية	أنثى	4.23	0.660	2.579	0.010*
	ذكر	4.11	0.690		
المقاصد الاجتماعية	أنثى	4.12	0.856	1.116	0.265
	ذكر	4.06	0.772		

0.018*	2.370	0.670	3.96	أنثى	المقاصد الصحية
		0.657	3.86	ذكر	
0.006*	2.738	0.603	3.74	أنثى	المقاصد الاقتصادية
		0.645	3.63	ذكر	

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05

يوضح الجدول رقم 10 نتائج اختبار ت للعينات المستقلة، والذي يهدف للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات الذكور والإناث فيما يتعلق بوعيهم بالمقاصد التربوية للصيام. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الوعي بالمقاصد الإيمانية والروحية، حيث بلغت قيمة ت 1.418 بمستوى دلالة 0.156. كما لم تظهر فروق دالة إحصائية في الوعي بالمقاصد الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ت 1.116 بمستوى دلالة 0.265.

في المقابل، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 لصالح الإناث في مستوى الوعي بالمقاصد الأخلاقية، حيث بلغت قيمة ت 2.579 ومستوى الدلالة 0.010، وكان متوسط الإناث 4.23 أعلى من متوسط الذكور 4.11. كما وجدت فروق دالة إحصائية لصالح الإناث في الوعي بالمقاصد الصحية، إذ بلغت قيمة ت 2.370 ومستوى الدلالة 0.018، بمتوسط للإناث 3.96 مقابل 3.86 للذكور. وأيضاً، أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية لصالح الإناث في الوعي بالمقاصد الاقتصادية، حيث بلغت قيمة ت 2.738 ومستوى الدلالة 0.006، بمتوسط للإناث 3.74 مقابل 3.63 للذكور. وتشير هذه النتائج إلى أن الإناث في عينة الدراسة يظهرن وعياً أعلى من الذكور في الجوانب الأخلاقية والصحية والاقتصادية لمقاصد الصيام.

جدول 11.

نتائج اختبار التباين الأحادي للمقارنة بين مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام بين الفئات العمرية المختلفة.

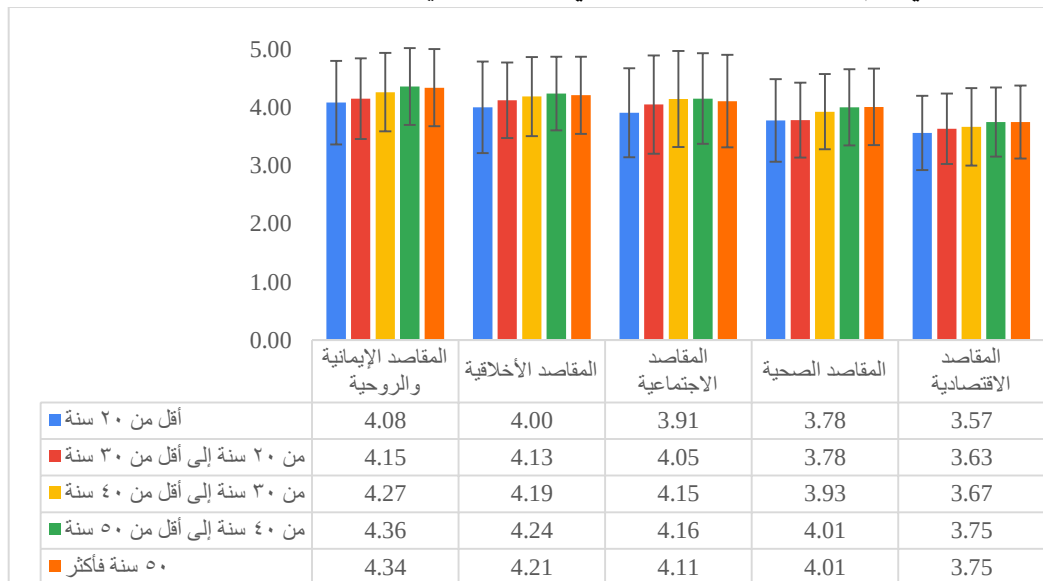
المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المقاصد الإيمانية والروحية	بين المجموعات	9.043	2.261	4.887	0.001*
	داخل المجموعات	410.3	0.463		
المقاصد الأخلاقية	بين المجموعات	5.10	1.276	2.791	0.025*
	داخل المجموعات	405.4	0.457		
المقاصد الاجتماعية	بين المجموعات	5.785	1.446	2.212	0.066
	داخل المجموعات	580.0	0.654		
المقاصد الصحية	بين المجموعات	8.949	2.237	5.157	0.000*

			384.7	0.434	داخل المجموعات
0.049*	2.392	0.940	3.759		بين المجموعات
			348.5	0.393	داخل المجموعات

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05

يبين الجدول رقم 11 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق في مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام تبعاً لاختلاف فئاتهم العمرية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 في مستوى الوعي بالمقاصد الإيمانية والروحية بين الفئات العمرية المختلفة، حيث بلغت قيمة ف 4.887 ومستوى الدلالة 0.001. كما وجدت فروق دالة إحصائية في الوعي بالمقاصد الأخلاقية، إذ بلغت قيمة ف 2.791 ومستوى الدلالة 0.025. وأيضاً، كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائية في الوعي بالمقاصد الصحية، حيث بلغت قيمة ف 5.157 ومستوى الدلالة 0.000. وبالمثل، وجدت فروق دالة إحصائية في الوعي بالمقاصد الاقتصادية، حيث بلغت قيمة ف 2.392 ومستوى الدلالة 0.049. في المقابل، لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية المختلفة في مستوى الوعي بالمقاصد الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ف 2.212 ومستوى الدلالة 0.066، وهو أكبر من 0.05.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق ومصادرها، تم إجراء اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية، ويوضح الشكل البياني رقم (1) متوسطات درجات الوعي لكل فئة عمرية عبر المقاصد المختلفة.



شكل 1. متوسطات درجات وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام تبعاً لفئات العمرية

فيما يتعلق بالمقاصد الإيمانية والروحية، يتضح من الشكل (1) أن الفئة العمرية من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة سجلت أعلى متوسط وحي (4.36). وكشفت نتائج اختبار بونفيروني عن وجود فروق دالة إحصائية لصالح هذه الفئة مقارنة بفئة أقل من 20 سنة (متوسط 4.08) وفئة من 20 سنة إلى أقل من 30 سنة (متوسط 4.15). كما أظهرت الفئة العمرية من 50 سنة فأكثر (متوسط 4.34) وحيًا أعلى بشكل دال إحصائيًا من فئة أقل من 20 سنة. أما بالنسبة للمقاصد الأخلاقية، فتشير النتائج إلى أن الفئة العمرية من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة هي الأعلى وحيًا أيضًا (متوسط 4.24). وأكدت المقارنات البعدية وجود فرق دال إحصائيًا لصالح هذه الفئة مقارنة بفئة أقل من 20 سنة (متوسط 4.00). وفيما يخص المقاصد الاجتماعية، لم تظهر نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي فروقًا دالة إحصائية بين الفئات العمرية، وهو ما يتسق مع تقارب المتوسطات الحسابية التي تتراوح بين 3.91 و4.16.

وبالنسبة للمقاصد الصحية، سجلت الفئات (من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة) و50 سنة فأكثر أعلى متوسطات وحي (4.01 لكل منهما). وأظهر اختبار بونفيروني أن كلتا هاتين الفئتين أعلى وحيًا بشكل دال إحصائيًا من فئة أقل من 20 سنة (متوسط 3.78) ومن فئة من 20 سنة إلى أقل من 30 سنة (متوسط 3.78). وأخيرًا، فيما يتعلق بالمقاصد الاقتصادية، أظهرت الفئات (من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة و50 سنة فأكثر) أعلى متوسطات وحي (3.75 لكل منهما). وأكدت المقارنات البعدية وجود فروق دالة إحصائية لصالح كل من هاتين الفئتين مقارنة بفئة أقل من 20 سنة (متوسط 3.57).

بشكل عام، تشير هذه النتائج إلى أن الوعي بالمقاصد التربوية للصيام يميل إلى الزيادة مع التقدم في العمر، وخاصة عند بلوغ الأفراد مرحلة الأربعينات فما فوق. وتعد هذه نتيجة منطقية تتسق مع النضج المعرفي والتجربة الحياتية المتراكمة. وعلى الرغم من أن الدراسات السابقة المستعرضة لم تركز بشكل خاص على تحليل الفروق العمرية في درجة الوعي، إلا أن فهم مقاصد العبادات غالبًا ما يتعمق مع زيادة الخبرة والتفكير، وهو ما قد يفسر ارتفاع الوعي لدى الفئات العمرية الأكبر سنًا في جوانب متعددة من مقاصد الصيام كما أظهرت الدراسة الحالية.

جدول 12.

نتائج اختبار التباين الأحادي للمقارنة بين المستوى التعليمي ودرجة وحي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام.

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المقاصد الإيمانية والروحية	بين المجموعات	19.122	3.187	7.047	*0.000
	داخل المجموعات	400.2	0.452		
المقاصد الأخلاقية	بين المجموعات	6.671	1.112	2.436	*0.024
	داخل المجموعات	403.9	0.456		
المقاصد الاجتماعية	بين المجموعات	17.442	2.907	4.526	*0.000

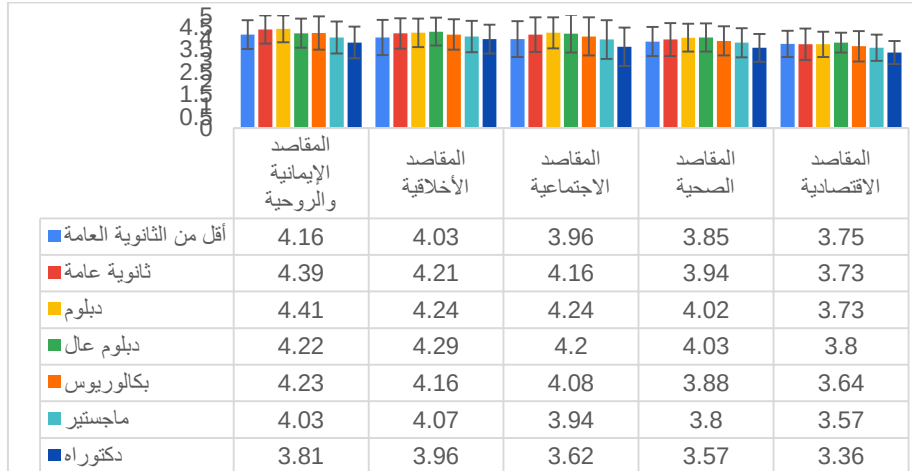


		0.642	568.4	داخل المجموعات	
				بين المجموعات	المقاصد الصحية
*0.002	3.449	1.499	8.997	داخل المجموعات	
		0.435	384.7	بين المجموعات	المقاصد الاقتصادية
*0.003	3.359	1.307	7.845	داخل المجموعات	
		0.389	344.5	داخل المجموعات	

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05

يوضح الجدول رقم 12 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام تعزى لاختلاف مستوياتهم التعليمية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 في مستوى الوعي بجميع المقاصد التربوية للصيام بين المستويات التعليمية المختلفة. ففيما يتعلق بالمقاصد الإيمانية والروحية، بلغت قيمة ف 7.047 ومستوى الدلالة 0.000. وبالنسبة للمقاصد الأخلاقية، بلغت قيمة ف 2.436 ومستوى الدلالة 0.024. أما المقاصد الاجتماعية، فقد بلغت قيمة ف 4.526 ومستوى الدلالة 0.000. وفيما يخص المقاصد الصحية، بلغت قيمة ف 3.449 ومستوى الدلالة 0.002. وأخيراً، بالنسبة للمقاصد الاقتصادية، بلغت قيمة ف 3.359 ومستوى الدلالة 0.003.

ويوضح الشكل البياني رقم (2) متوسطات درجات الوعي لكل مستوى تعليمي عبر المقاصد المختلفة، كما تم إجراء اختبار بونفيروني لتحديد مصادر هذه الفروق.



شكل 2. متوسطات درجات وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام تبعاً للمستوى التعليمي
أولاً فيما يتعلق بالمقاصد الإيمانية والروحية، يظهر الشكل 2 أن حملة شهادة الدبلوم (متوسط 4.41) والثانوية العامة (متوسط 4.39) سجلوا من بين أعلى المتوسطات. وكشفت نتائج بونفيروني عن أن حملة الثانوية العامة والدبلوم أظهروا وعياً أعلى بشكل دال إحصائياً من حملة الماجستير (متوسط 4.03)

والدكتوراه (متوسط 3.81). كما أظهر حملة الدبلوم العالي (متوسط 4.22) والبيكالوريوس (متوسط 4.23) وعيًا أعلى بشكل دال إحصائيًا من حملة الدكتوراه. أما بالنسبة للمقاصد الأخلاقية، فتشير النتائج إلى أن حملة الدبلوم العالي (متوسط 4.29) والدبلوم (متوسط 4.24) كانوا من بين الأعلى وعيًا. وأظهرت المقارنات البعدية فروقًا دالة إحصائية حيث كان حملة أقل من الثانوية العامة (متوسط 4.03) أقل وعيًا من حملة الدبلوم والدبلوم العالي. كما أظهر حملة الدكتوراه (متوسط 3.96) وعيًا أقل بشكل دال إحصائيًا من حملة الثانوية العامة (متوسط 4.21)، والدبلوم، والدبلوم العالي. وأظهر حملة الماجستير (متوسط 4.07) وعيًا أقل بشكل دال إحصائيًا من حملة الدبلوم العالي.

وفيما يخص المقاصد الاجتماعية، تبين أن حملة الدبلوم (متوسط 4.24) والدبلوم العالي (متوسط 4.20) والثانوية العامة (متوسط 4.16) سجلوا متوسطات وعي مرتفعة. وكشفت المقارنات البعدية أن حملة الدكتوراه (متوسط 3.62) أظهروا وعيًا أقل بشكل دال إحصائيًا من حملة الثانوية العامة، والدبلوم، والدبلوم العالي، والبيكالوريوس (متوسط 4.08). وبالنسبة للمقاصد الصحية، فإن حملة الدبلوم العالي (متوسط 4.03) والدبلوم (متوسط 4.02) كانوا من بين الأعلى وعيًا. وأظهر اختبار بونفيروني أن حملة الدكتوراه (متوسط 3.57) كانوا أقل وعيًا بشكل دال إحصائيًا من حملة الثانوية العامة (متوسط 3.94)، والدبلوم، والدبلوم العالي. وأخيرًا، فيما يتعلق بالمقاصد الاقتصادية، تشير النتائج إلى أن حملة الدبلوم العالي (متوسط 3.80) وأقل من الثانوية العامة (متوسط 3.75) كانوا من بين الأعلى وعيًا. وأظهرت المقارنات البعدية أن حملة الدكتوراه (متوسط 3.36) كانوا أقل وعيًا بشكل دال إحصائيًا من جميع الفئات التعليمية الأخرى باستثناء الماجستير (متوسط 3.57) والبيكالوريوس (متوسط 3.64) حيث لم تكن الفروق مع هاتين الفئتين دالة.

بشكل عام، لا يظهر نمط خطي واضح بين ارتفاع المستوى التعليمي وزيادة الوعي بجميع المقاصد، ففي بعض المقاصد (كالإيمانية والأخلاقية) أظهر أصحاب المؤهلات المتوسطة (ثانوية، دبلوم، دبلوم عالي) وعيًا أعلى أو مساويًا لأصحاب المؤهلات العليا، بينما كان أصحاب الدكتوراه أقل وعيًا في عدة مقاصد مقارنة بالفئات الأخرى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة بين وعبي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام وسلوكياتهم الاجتماعية والأخلاقية؟

يوضح الجدول رقم (13) معاملات ارتباط بيرسون بين محاور الدراسة الخمسة المتعلقة بوعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام.

جدول 13.

مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين محاور وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام

المقاصد الاقتصادية	المقاصد الصحية	المقاصد الاجتماعية	المقاصد الأخلاقية	المقاصد الإيمانية والروحية	المحاور
.500**	.736**	.742**	.739**	1	المقاصد الإيمانية والروحية
.520**	.699**	.668**	1	.739**	المقاصد الأخلاقية
.438**	.747**	1	.668**	.742**	المقاصد الاجتماعية
.600**	1	.747**	.699**	.736**	المقاصد الصحية
1	.600**	.438**	.520**	.500**	المقاصد الاقتصادية

القيم في الجدول تمثل معامل ارتباط بيرسون بين المحاور. ** دال إحصائياً عند مستوى معنوية أقل من 0.01 تشير النتائج بشكل عام إلى وجود علاقات ارتباطية طردية (موجبة) ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 بين جميع أزواج المحاور، مما يدل على وجود ترابط وتكامل بين هذه المقاصد في وعي أفراد العينة. بينت النتائج أن أقوى هذه الارتباطات كانت بين المقاصد الاجتماعية والمقاصد الصحية (معامل الارتباط = 0.747)، مما يشير إلى أن الصائمين الذين يدركون المقاصد الاجتماعية للصيام يميلون أيضاً إلى إدراك مقاصده الصحية بدرجة عالية، والعكس صحيح. يليه الارتباط بين المقاصد الإيمانية والروحية والمقاصد الاجتماعية (معامل الارتباط = 0.742)، ثم الارتباط بين المقاصد الإيمانية والروحية والمقاصد الأخلاقية (معامل الارتباط = 0.739)، وكذلك الارتباط بين المقاصد الإيمانية والروحية والمقاصد الصحية (r = معامل الارتباط = 0.736).

كما ظهرت ارتباطات أخرى متوسطة إلى قوية، مثل الارتباط بين المقاصد الأخلاقية والمقاصد الصحية (معامل الارتباط = 0.669)، والارتباط بين المقاصد الصحية والمقاصد الاقتصادية (معامل الارتباط = 0.600). ووجدت ارتباطات متوسطة بين المقاصد الأخلاقية والمقاصد الاقتصادية (معامل الارتباط = 0.520)، وبين المقاصد الإيمانية والروحية والمقاصد الاقتصادية (معامل الارتباط = 0.500). أما أضعف الارتباطات، وإن كانت لا تزال دالة إحصائياً وتعتبر متوسطة القوة، فكانت بين المقاصد الاجتماعية والمقاصد الاقتصادية (معامل الارتباط = 0.438).

بشكل عام، تدل هذه النتائج على أن هناك تكاملاً وترابطاً بين مختلف المقاصد التربوية للصيام في إدراك عينة الدراسة. فالصائم الذي يعي جانباً معيناً من مقاصد الصيام، يميل لأن يكون واعياً بالجوانب الأخرى أيضاً، مما يعكس فهماً شمولياً نسبياً لأبعاد هذه الفريضة. يتسق وجود ارتباطات إيجابية ودالة إحصائياً بين جميع محاور وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام مع النظرة التكاملية لمقاصد الشريعة التي تناولتها الدراسات السابقة مثل دراسة هوساوي (2014) والعصبي (2010)، حيث إن مقاصد الصيام المختلفة (الإيمانية، الأخلاقية، الاجتماعية، الصحية، والاقتصادية) ليست منعزلة عن بعضها البعض، بل

هي جوانب متداخلة تعمل معاً لتحقيق الغاية الأسى من العبادة وهي تربية الفرد المسلم. فالوعي بأحد هذه المقاصد غالباً ما يعزز الوعي بالمقاصد الأخرى، مما يعكس فهمًا شموليًا لأبعاد الصيام.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما السبل الأكثر فاعلية لتعزيز وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام في المجتمع؟

للتعرف على آراء المشاركين حول السبل الأكثر فاعلية لتعزيز وعي الصائمين بمقاصد الصيام، تم توجيه سؤال مفتوح لهم بهذا الخصوص. وقد تنوعت استجاباتهم وأظهرت وعياً بأهمية استخدام وسائل متعددة ومتكاملة لتحقيق هذا الهدف. ويمكن تصنيف أبرز المقترحات التي وردت من المشاركين ضمن المحاور التالية:

جدول 14.

أبرز السبل المقترحة من وجهة نظر عينة الدراسة لتعزيز وعي الصائمين بمقاصد الصيام التربوية

الفئة الرئيسية للسبيل المقترح	أمثلة لأبرز الاستجابات المندرجة تحت المحور	التكرار
التثقيف الذاتي والبحث	متابعة المحاضرات والخطب الدينية التي تشرح مقاصد الصيام.	16
عن المعرفة	البحث عن معلومات حول المقاصد التربوية للصيام من خلال الكتب والمصادر الدينية.	8
التطبيق العملي	استخدام وسائل الإعلام الحديثة؛ لفهم مقاصد الصيام بشكل أوسع.	5
والتحويل السلوكي	تطبيق القيم التربوية للصيام، مثل الصبر والتسامح، في الحياة اليومية.	13
التفاعل الاجتماعي	أطبق ما أنعمه عن مقاصد الصيام في تحسين سلوكي وعلاقاتي مع الآخرين.	7
والتوعية المجتمعية	المشاركة في النقاشات العائلية والمجتمعية، حول الفوائد التربوية للصيام.	7
التأمل والتفكير الذاتي	أشجع أفراد أسرتي وأصدقائي على معرفة الأبعاد الروحية للصيام.	6
الدمج بين عدة سبل	أخصص وقتاً يومياً للتأمل في معاني الصيام وأهدافه التربوية.	3
(استجابة شاملة)	مجموعة متكاملة من السبل تشمل (البحث، تطبيق القيم، متابعة المحاضرات، النقاشات، الإعلام، التشجيع، التأمل).	41

يتضح من الجدول رقم 14 أن هناك مجموعة من السبل التي يرى المشاركون أنها فعالة لتعزيز وعيهم بمقاصد الصيام. تضمنت أبرز السبل المقترحة من المشاركين لتعزيز الوعي بمقاصد الصيام ما يلي: التثقيف الذاتي والبحث عن المعرفة؛ وذلك من خلال حضور المحاضرات والندوات الدينية، وقراءة الكتب والمقالات المتخصصة، والاستماع للبرامج الإذاعية والتلفزيونية التي تتناول مقاصد الصيام. التطبيق العملي والتحويل السلوكي: تحويل المعرفة النظرية إلى ممارسات سلوكية يومية، وتطبيق مقاصد الصيام في الحياة العملية. التفاعل الاجتماعي والتوعية المجتمعية: المشاركة في الأنشطة الجماعية خلال شهر رمضان، وتبادل المعرفة والخبرات مع الآخرين، وتعزيز التوعية المجتمعية من خلال المساجد والمؤسسات التعليمية

والإعلامية. التأمل والتفكير الذاتي: تخصيص وقت للتأمل والتفكير في مقاصد الصيام، وربط العبادة بأهدافها السامية، والتدبر في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي تتناول فضائل الصيام ومقاصده. كما أكد المشاركون على أهمية الدمج والتكامل بين هذه السبل، حيث إن التوازن بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي والتفاعل الاجتماعي والتأمل الذاتي يُسهم في تعميق الوعي بالمقاصد التربوية للصيام وتحقيق أثرها الإيجابي على الفرد والمجتمع.

بشكل عام، تتكامل مقترحات المشاركين في الدراسة الحالية لتعزيز الوعي بمقاصد الصيام مع ما دعت إليه الدراسات السابقة من أهمية الفهم العميق والتطبيق العملي لهذه المقاصد. فالتأكيد على التثقيف الذاتي من خلال المحاضرات والكتب يتسق مع دعوة الدراسات مثل (هنداوي، 2019؛ الحازمي وبافيل، 2022) إلى فهم الأبعاد الروحية والتربوية. كما أن التركيز على التطبيق العملي وتحويل السلوك يعكس ما أبرزته دراسات مثل (إبراهيم، 2016؛ السلي، 2008) من أن الصيام وسيلة لإصلاح النفس وتقوية الإرادة. وتشجيع التفاعل الاجتماعي يتوافق مع ما أكدته دراسة (Danishfar & Elatrash، 2024) حول تعزيز الروابط الاجتماعية. وبالتالي، فإن السبل المقترحة من قبل عينة الدراسة تعكس فهماً لأهمية تفعيل مختلف الجوانب التي تناولتها الأدبيات السابقة لتحقيق الاستفادة القصوى من الصيام.

توصيات الدراسة

- بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية، يُمكن تقديم عدد من التوصيات التالية:
- ضرورة تكثيف الجهود التوعوية والتعليمية من قبل المؤسسات الدينية والتعليمية والإعلامية لتعميق فهم الصائمين لجميع مقاصد الصيام وعدم الاقتصار على جانب دون آخر، مع إيلاء اهتمام خاص بالمقاصد الاقتصادية والصحية التي أظهرت الدراسة انخفاضاً نسبياً في مستوى الوعي بها.
 - تصميم برامج توعوية موجهة للفئات العمرية المختلفة، خاصة الشباب، لتعميق وعيهم بالمقاصد التربوية للصيام، مع مراعاة استخدام أساليب تناسب كل فئة عمرية.
 - تطوير محتوى تعليمي موجه لمختلف المستويات التعليمية، يراعي الفروق في مستوى الوعي بالمقاصد التربوية للصيام، ويسهم في سد الفجوات المعرفية لدى مختلف شرائح المجتمع.
 - تشجيع التطبيق العملي لمقاصد الصيام في الحياة اليومية، من خلال تنظيم أنشطة وفعاليات مجتمعية تعزز القيم الإيمانية والأخلاقية والاجتماعية والاقتصادية للصيام.
 - توظيف وسائل الإعلام ومنصات التواصل الاجتماعي في نشر الوعي بالمقاصد التربوية للصيام، من خلال إنتاج محتوى إعلامي هادف يخاطب مختلف شرائح المجتمع.

- تعزيز دور المساجد والمؤسسات التعليمية في التوعية بمقاصد الصيام، من خلال إقامة الدروس والمحاضرات والندوات التي تتناول هذه المقاصد بشكل شامل ومتعمق.
- توجيه الخطاب الديني نحو التركيز على المقاصد التربوية للصيام، وعدم الاقتصار على الجوانب الفقهية والشعرية فقط.
- تشجيع البحث العلمي في مجال المقاصد التربوية للعبادات، وخاصة الصيام، وتوظيف نتائج هذه البحوث في تطوير استراتيجيات التوعية الدينية والتربوية.

التوجهات البحثية المستقبلية والخاتمة

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن اقتراح التوجهات البحثية المستقبلية الآتية:
- إجراء دراسات مقارنة بين مستوى وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام في مجتمعات مختلفة، للتعرف على تأثير البيئة الثقافية والاجتماعية على هذا الوعي.
 - دراسة العلاقة بين الوعي بالمقاصد التربوية للصيام والالتزام بالسلوكيات الإيجابية المرتبطة بهذه المقاصد، مثل العلاقة بين الوعي بالمقاصد الصحية والالتزام بالعادات الغذائية الصحية خلال شهر رمضان.
 - تقييم فاعلية البرامج التوعوية والتعليمية المختلفة في تعزيز الوعي بالمقاصد التربوية للصيام، للتعرف على الأساليب الأكثر تأثيراً في هذا المجال.
 - دراسة تأثير التطور التكنولوجي ووسائل التواصل الاجتماعي على وعي الصائمين بمقاصد الصيام، خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية والثقافية المتسارعة.
 - استكشاف دور المؤسسات التعليمية والدينية والإعلامية في تشكيل وعي الصائمين بالمقاصد التربوية للصيام، وتحديد نقاط القوة والضعف في أدائها في هذا المجال.
- وفي الختام، فإن هذه الدراسة تؤكد على أهمية الوعي بالمقاصد التربوية للصيام في تحقيق الاستفادة القصوى من هذه العبادة العظيمة على المستوى الفردي والمجتمعي. كما تبرز الحاجة إلى مزيد من الجهود التوعوية والتعليمية لتعميق هذا الوعي وترجمته إلى سلوكيات إيجابية تسهم في بناء الفرد المسلم والمجتمع المسلم.
- إن فهم المقاصد التربوية للصيام ليس غاية في حد ذاته، بل وسيلة لتحقيق الغايات السامية لهذه العبادة، والتي تتمثل في تزكية النفس، وتهذيب السلوك، وتعميق الصلة بالله، وتقوية الروابط الاجتماعية، وتحسين الصحة البدنية والنفسية، وترشيد الاستهلاك، وغيرها من الفوائد التي تعود بالنفع على الفرد والمجتمع.

المراجع:

- إبراهيم، إبراهيم طنطاوي. (2016). مقاصد تشريع العبادات الأربع: الصلاة والزكاة والصيام والحج. مجلة البحث العلمي في الآداب، 17(3)، 1-23.
- تفاحة، فتح الله أكنم. (2015). أثر الاستطاعة في الصوم في ضوء المقاصد الشرعية. *Law & Dirasat: Shar'ia Sciences*, 42(2).
- الحازمي، عهود بنت علي محمد راشد، وبافيل، محمد بن سعيد عبد الله. (2022). "المضامين التربوية المستنبطة من آيات الصيام من سورة البقرة وتطبيقاتها التربوية". *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 62(9)، 5-52.
- الحفظي، هاني بن محمد. (2014). المنهج الوصفي التحليلي. إدارة الخدمات التعليمية ينبع. المملكة العربية السعودية.
- السلي، عبد العزيز عبد السلام. (2008). *مقاصد الصوم*. دار الفكر.
- العصيمي، حسن عبد الله عبيد. (2010). المقاصد الشرعية من العبادات البدنية (الصلاة/الزكاة/الصيام/الحج). *مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية*، 26(6)، 275-352.
- هنداوي، عبد الحميد (2019). مقاصد التشريع في آيات الصيام بين جمال المبنى وجمال المعنى. مركز تفسير للدراسات القرآنية
- هوساوي، سلمي بن محمد بن صالح (2014). مقاصد الشريعة في الصوم والحج. *مجلة كلية أصول الدين والدعوة بالمنوفية*، 33(33)، 375-414.
- Danishfar, A. F., & Elatrash, R. j (2024). مقاصد الصوم الاجتماعية من منظور القرآن الكريم والسنة النبوية: دراسة تحليلية: Social Objectives of Fasting from the Perspective of the Qur'an and the Sunnah: An Analytical Study. *AL-HIKMAH: INTERNATIONAL JOURNAL OF ISLAMIC STUDIES AND HUMAN SCIENCES*, 7(4), 267-29

References

- Ibrāhīm, Ibrāhīm Ṭanṭāwī. (2016). Maqāṣid tashrī' al-'ibādāt al-arba' : al-ṣalāh wa-al-zakāh wa-al-ṣiyām wa-al-Ḥajj. Majallat al-Baḥth al-'Ilmī fī al-Ādāb, 17 (3), 1-23.
- Tuffāḥat, Faṭḥ Allāh akthm. (2015). Athar alāstṭā'h fī al-Ṣawm fī ḍaw' al-maqāṣid al-shar'iyah. Dirasat : Shar'ia & Law Sciences, 42 (2).
- al-Ḥāzimī, 'uhūd bint 'Alī Muḥammad Rāshid, wbāfīl, Muḥammad ibn Sa'īd 'Abd Allāh. (2022). "al-maḍāmīn al-Tarbawīyah al-mustanbaṭah min āyāt al-ṣiyām min Sūrat al-Baqarah wa-taṭbīqātuḥā al-Tarbawīyah". Majallat al-Andalus lil-'Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtīmā'īyah, 62 (9), 5-52.
- al-Ḥifzī, Hānī ibn Muḥammad. (2014). al-manhaj al-waṣfī al-taḥlīlī. Idārat al-Khidmāt al-ta'limīyah Yanbu'. al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdiyyah.
- al-Sulamī, 'Abd al-'Azīz 'Abd al-Salām. (2008). Maqāṣid al-Ṣawm. Dār al-Fikr.

al-‘Uṣaymī, Ḥasan ‘Abd Allāh ‘Ubayd. (2010). al-maqāṣid al-shar‘īyah min al-‘ibādāt al-badanīyah (al-ṣalāh / al-zakāh / al-ṣiyām / al-ḥajj). Majallat Kulliyat al-Dirāsāt al-Islāmīyah wa-al-‘Arabīyah lil-Banāt bi-al-Iskandarīyah, 26 (6), 5-352.

Hindāwī, ‘Abd-al-Ḥamīd (. (2019) mqaṣd al-tashrī‘ fī āyāt al-ṣiyām bayna Jamāl al-mabnā wa-Jamāl al-ma‘nā. Markaz tafsīr lil-Dirāsāt al-Qur’ānīyah.

Hwsāwy, Sulamī ibn Muḥammad ibn Ṣāliḥ (2014). Maqāṣid al-sharī‘ah fī al-ṣawm wālḥj. Majallat Kulliyat uṣūl al-Dīn wa-al-Da‘wah bi-al-Minūfiyah, 33 (33), 375-414.

الصراع التنظيمي وأثره في أداء العاملين

دراسة ميدانية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة ذمار

Organizational Conflict and its Impact on Employee Performance: A Field Study of the Opinions of a Sample of Administrative Leaders at Tamar University

طه محمد محمد الأكوم

Taha Mohammed Mohammed Al-Akwaa

كلية العلوم الإدارية - جامعة ذمار

Tahaalakwa0@gmail.com

د. عامر عبدالوهاب السنباني

Dr. Amer Abdulwahab Al-Sanbani

قسم إدارة أعمال - كلية العلوم الإدارية - جامعة ذمار

amerali286@tu.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/11/15

تاريخ الاستلام: 2025/11/10

Abstract:

ملخص الدراسة:

The study aimed to reveal the impact of organizational conflict on employee performance at Tamar University. The study relied on the descriptive analytical approach, and a comprehensive questionnaire was developed to collect data. The study population consisted of all administrative leaders at Tamar University, numbering (180). The study sample included 123 individuals from the university's administrative leadership. Statistical analysis was conducted using the (SPSS-V.26) program. The results of the statistical analysis revealed a moderate level of organizational conflict in the administrative aspect of the university from the perspective of the study sample. This was evident through the overlap of tasks and responsibilities between departments. The level of employee performance was high from the perspective of the study sample. The study also showed that there was no statistically significant impact of the level of organizational conflict on employee performance at Tamar University. The study presented a set of recommendations, the most important of which was the need for the university administration to conduct a precise review of the organizational structures and job descriptions to ensure a clear definition of lines of responsibility and separation of powers between departments and sections.

Keywords Organizational Conflict, Employees' Performance, Administrative Leadership, Dhamar University

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر الصراع التنظيمي في أداء العاملين في جامعة ذمار، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطوير استبانة شاملة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الإدارية في جامعة ذمار، والبالغ عددهم (180) وقد شملت عينة الدراسة 123 فرداً من القيادات الإدارية في الجامعة، وقد تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج (SPSS-V.26)، وكشفت نتائج التحليل الإحصائي عن وجود مستوى متوسط من الصراع التنظيمي في الجانب الإداري بالجامعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وظهر ذلك من خلال تداخل المهام والاختصاصات بين الإدارات، كما أن مستوى أداء العاملين جاء مرتفعاً من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود أثر دال إحصائي لمستوى الصراع التنظيمي لدى العاملين في جامعة ذمار على أدائهم. قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها ضرورة قيام إدارة الجامعة بمراجعة دقيقة للهياكل التنظيمية وتوصيفات الوظائف لضمان تحديد واضح لخطوط المسؤولية والفصل بين صلاحيات الإدارات والأقسام.

الكلمات المفتاحية: الصراع التنظيمي . أداء العاملين . القيادات الإدارية . جامعة ذمار.

الإطار العام للدراسة والدراسات السابقة

مقدمة:

يمثل العنصر البشري المورد الأهم والأكثر استدامة لأي منظمة، وهو أساس نجاحها في تحقيق أهدافها الاستراتيجية، خاصة في ظل البيئات المعقدة التي تتسم بالتغير السريع والمستمر. تعتمد كفاءة الإدارة الحديثة بشكل أساسي على بناء قدرات العاملين وتعزيز حافزيتهم لمواجهة تحديات العمل. ويمثل الصراع التنظيمي ظاهرة طبيعية، مفهومه حتمي في بيئة العمل، إذ تتداخل المصالح وتتباين الآراء والتوجهات بين مختلف الأطراف الفاعلة مع تزايد تعقيدات بيئة الأعمال وتسارع وتيرة التغيرات في المجال. وقد أصبحت إدارة هذه الصراعات تشكل تحدياً خطيراً للمؤسسات المعاصرة، لأن هذه الصراعات التنظيمية إذا لم يتم إدارتها بكفاءة قد تؤدي إلى تدهور مناخ العمل وانخفاض الإنتاجية وتسرب الكفاءات العاملة من المنظمة (Ben Qassimi et al., 2024, 116).

وبعد الصراع في المؤسسات التعليمية حالة قائمة على اختلاف أنواعه ومستوياته؛ لأن الاستقرار في هذه المؤسسات لا يمكن أن يكون من الأمور المستحيلة، إذ التغير مستمر ودائم فيها، إضافة إلى ذلك أن المؤسسات التعليمية لا يمكن أن تستمر في البقاء وهي في حالة من الجمود الدائم. إذ أصبح التعامل مع الصراع في المؤسسات التعليمي من أهم الواجبات للقيادة الإدارية، فجهل القائد بأساليب إدارة الصراع يعد مشكلة كبيرة تؤدي إلى تفاقم حدته؛ لذا ينبغي على القائد بذل أقصى الجهود في تحويل الصراع التنظيمي إلى قوة بناء ذات أثر إيجابي في تحفيز الإبداع للعملية التعليمية. (Al-Ghamdi, 2024:94). ونظرًا لأن أداء العاملين الإداريين في الجامعة يُشكل الركيزة الأساسية لضمان كفاءة العمليات الداخلية وجودة الخدمات المقدمة، يصبح من الضروري فهم آلية تأثير هذا الأداء بالعوامل التنظيمية المحيطة به، وعلى رأسها الصراع التنظيمي.

بناءً على ما تقدم، ركزت هذه الدراسة على استكشاف العلاقة بين الصراع التنظيمي وأداء العاملين، بهدف تحديد مدى تأثير هذا الصراع، واستكشاف استراتيجيات إدارته على أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وذلك لتقديم رؤى عملية تهدف إلى تحسين جودة الأداء وفاعلية البيئة التنظيمية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يُعدّ الصراع التنظيمي من الظواهر السلوكية المعقدة والملازمة لأي نظام إداري واجتماعي، بما في ذلك المنظمات التعليمية (الجامعات)، ويُشكل التعامل معه تحدياً محورياً للقيادات، حيث يستهلك وقتاً وجهداً يمكن توجيهه نحو الأنشطة المنتجة يتأتى هذا الصراع من تضافر عوامل داخلية (مثل أساليب العمل ونُدرة الموارد) وعوامل خارجية (كالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية).

ونظراً لأن تحقيق النجاح المؤسسي واستدامة التطوير في الجامعات يتطلب إدارة فعالة لهذا الصراع للحد من آثاره السلبية وتعزيز الإنتاجية، وفي ظل عدم وضوح مدى تأثير مستويات الصراع السائدة على أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار تحديداً، تتبلور مشكلة الدراسة في محاولة تشخيص وتحليل العلاقة بين مستوى الصراع التنظيمي السائد وأثر ذلك في أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار. وبناءً على المشكلة المطروحة، تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات الرئيسة الآتية:

- ما هو مستوى الصراع التنظيمي السائد في جامعة ذمار من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
- ما هو مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
- ما هو أثر الصراع التنظيمي على أداء العاملين في جامعة ذمار؟
- هل يوجد فروق في إجابات عينة الدراسة لمستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).
- هل يوجد فروق في إجابات عينة الدراسة لمستوى أداء العاملين في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).

أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى الصراع التنظيمي من وجهة نظر العاملين في جامعة ذمار؟
- التعرف على مستوى أداء العاملين من وجهة نظر أفراد العينة في جامعة ذمار؟
- الكشف عن تأثير الصراع التنظيمي على أداء العاملين في جامعة ذمار؟
- التعرف على الفروق في إجابات عينة الدراسة لمستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).
- التعرف على الفروق في إجابات عينة الدراسة لمستوى أداء العاملين في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

الأهمية العلمية (النظرية): وتكمن فيما يمكن أن تقدمه من:

- 1- المساهمة العلمية في المجالات البحثية في الصراع التنظيمي وأداء العاملين ما يساعد في تكوين إطار مفاهيمي عن متغيرات الدراسة.
- 2- المساهمة في رفد المكتبة اليمنية والعربية بدراسة في مجال (الصراع التنظيمي، وأداء العاملين) والتي تم تناولها في الدراسات السابقة عبر الربط المباشر بين متغيراتها بصورة قليلة جداً، حسب حدود اطلاع الباحثين.

الأهمية العملية (التطبيقية): من خلال ما يأتي:

1- تحليل العلاقة بين متغيرات الدراسة وذلك في إطار عملي ميداني، بتطبيقها على جامعة ذمار.

2- تسهم نتائج الدراسة في إفادة الجامعة بأهمية الصراع التنظيمي وأثره على أداء العاملين.

فرضيات الدراسة:

1. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للصراع التنظيمي على أداء العاملين في جامعة ذمار.

2. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).

3. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى أداء العاملين في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسعى الوظيفي، سنوات الخبرة).

الدراسات السابقة:

دراسة (حبيب، 2025) بعنوان القيادة الأخلاقية ودورها في الحد من الصراع التنظيمي بحث استطلاعي لعينة من رؤساء الأقسام العلمية لكليات جامعة البصرة. هدف البحث إلى دراسة تأثير القيادة الأخلاقية في الحد من الصراع التنظيمي داخل كليات جامعة البصرة. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات من 114 رئيس قسم في 22 كلية بالجامعة. وأظهرت النتائج وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لممارسات القيادة الأخلاقية في تقليل مستوى الصراع التنظيمي. كما بينت النتائج أن تعزيز هذه الممارسات تسهم في تحسين بيئة العمل الجامعية. وأوصت الباحثة بضرورة تطوير برامج تدريبية وورش عمل مستمرة لرؤساء الأقسام، إلى جانب اعتماد استراتيجيات وسياسات تشجع الشفافية والعدالة في التعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية.

دراسة (الظالمي، 2025) بعنوان أثر القيادة التحويلية في استراتيجية إدارة الصراع التنظيمي دراسة استطلاعية لآراء عينة من رؤساء الأقسام في معمل الألبسة الرجالية في النجف الأشرف. هدفت الدراسة إلى تحديد علاقة وتأثير القيادة التحويلية في استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي على مستوى معمل الألبسة الرجالية الجاهزة في النجف الأشرف، وتم استخدام استبانة وتوزيعها على (45) عينة من القيادات الإدارية في المعمل، وأشارت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام تحليل الارتباط وتحليل الانحدار إلى التحقق من فرضيات الدراسة الرئيسية والفرعية في المنظمة (مجتمع) الدراسة، ومن أبرز الاستنتاجات هو نجاح القيادة التحويلية مرتبط بعناصر ومواصفات سلوكية ومعرفية وأخلاقية، وأن هذا المفهوم هو أكثر المفاهيم القيادية الملائمة لإدارة استراتيجيات الصراع التنظيمي.

دراسة (البراشدية وآخرون، 2025) بعنوان استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة السلطان قابوس. هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة السلطان قابوس، والتوصل إلى مقترحات لتعزيز ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لاستراتيجيات إدارة الصراع. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة؛ استخدمت الباحثة استبانة مقياس استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي مكونة من 28 فقرة، موزعة على خمس استراتيجيات، وبلغت عينة الدراسة 200 عضو هيئة تدريس، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي للأبعاد ككل؛ جاء بمستوى ممارسة متوسطة.

دراسة (سقراط وآخرون، 2025) بعنوان الصراع التنظيمي كمتغير وسيط في العلاقة بين سمات القائد وشعور العاملين بالبنوك الحكومية بالاغتراب الوظيفي، هدف البحث إلى دراسة تأثير سمات القائد على شعور العاملين في البنوك الحكومية بالاغتراب الوظيفي، وذلك من خلال دور الصراع التنظيمي كمتغير وسيط. ولتحقيق هذا الهدف، استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم التطبيق على عينة قوامها (450) موظفاً، يعملون في البنوك الحكومية ضمن مستويات إدارية مختلفة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير معنوي لسمات القائد على كل من الصراع التنظيمي ومشاعر الاغتراب الوظيفي لدى العاملين. كما أكدت النتائج أن الصراع التنظيمي يلعب دوراً مؤثراً في زيادة مستوى الشعور بالاغتراب الوظيفي.

دراسة (Khaled et al., 2025) بعنوان دور إدارة الصراع في تحسين بيئة العمل التنظيمية: دراسة تطبيقية في جامعة تكريت. هدفت الدراسة إلى تحليل دور إدارة الصراع في تعزيز بيئة العمل التنظيمية من خلال دراسة العلاقة بين إدارة الصراع وبيئة العمل التنظيمية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات من عينة مكونة من 150 موظفاً وأكاديمياً من جامعة تكريت. كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الصراع وتحسين بيئة العمل التنظيمية. أظهرت النتائج أن الإدارة الفعالة للصراع تسهم في تعزيز التعاون، وزيادة الإنتاجية، ودعم بيئة العمل الإيجابية. كما أكدت النتائج على أهمية دور الإدارة في دعم استراتيجيات إدارة الصراع وتوفير التدريب المناسب لمعالجة التحديات الناشئة عن الصراعات في مكان العمل.

دراسة (عبد وعبد القادر، 2024) بعنوان استراتيجيات إدارة الصراع وتأثيرها على دافعية العاملين، هدف البحث إلى التعرف على استراتيجيات إدارة الصراع وتأثيرها على دافعية العاملين، حيث تتسم الدراسة بأهمية كبيرة في ضوء الأثر البارز الذي تلعبه استراتيجيات إدارة الصراع على دوافع العاملين في البيئات العملية، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، تكونت عينة البحث من العاملين بشركة الصناعات الإلكترونية وعددهم (113) عاملاً، حيث تكونت استمارة الاستبيان من ثلاثة بدائل و (25) فقرة، وقد

توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها: هنالك تأثير لاستراتيجيات إدارة الصراع على دافعية العاملين في شركة الصناعات الإلكترونية.

دراسة (Saikrishna, 2025)، بعنوان إدارة الصراع الشخصي في مكان العمل، هدفت الدراسة إلى فحص المسارات التكريرية المؤدية إلى ارتفاع وانخفاض الصراع الشخصي في مكان العمل باستخدام شركات البيغ 4 كسياق بحثي. بالاعتماد على نظرية التبادل الاجتماعي، تستكشف كيف تتفاعل القيادة الأخلاقية، العدالة التفاعلية، الأمان النفسي، تماسك الفريق ووضوح الدور لتشكيل الصراع الشخصي في مكان العمل. تم استخدام تصميم بحثي زمني متعدد الموجات، حيث تم جمع بيانات من 426 موظفاً في شركات البيغ 4 في تشيناي، الهند. كشفت النتائج أنه لا يوجد عامل واحد يتنبأ بشكل مستقل بالصراع في مكان العمل؛ بل تحدد تركيبات مختلفة من القيادة، تصورات العدالة وديناميكيات الفريق مستويات الصراع. يسهم غياب العدالة التفاعلية، القيادة الأخلاقية والأمان النفسي باستمرار في ارتفاع الصراع في مكان العمل. في المقابل، يعد تماسك الفريق القوي ووضوح الدور ضروريين للحفاظ على الانسجام في مكان العمل. تسلط النتائج الضوء على التباين السببي، ما يشير إلى أن العوامل المسببة للصراع ليست بالضرورة عكس تلك التي تخففه.

دراسة (محمد ونوري، 2024) بعنوان إدارة الصراع التنظيمي من خلال الوعي الاستراتيجي: بحث وصفي تحليلي. هدف البحث إلى الكشف عن مدى اهتمام المستشفيات المبحوثة (مستشفى الفلوجة التعليمي، ومستشفى الفلوجة للنساء والأطفال) بمتغيرات الدراسة فضلاً عن اختبار علاقة الارتباط والتأثير بينهما، إذ اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال الاعتماد على استمارة الاستبيان التي تضمنت (45) فقرة، موزعة على متغيرات الدراسة وأبعادها الفرعية، إذ تم اختيار عينة قصدية بواقع (90) فرداً من مختلف المستويات الإدارية، ووزعت عليهم الاستبانة على فقراتها واسترجعت منها (83) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي بمعدل استجابة (92%)، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباط وتأثير ذات دلالة معنوية بين الوعي الاستراتيجي بأبعاده وإدارة الصراع التنظيمي بأبعادها، وكان الوعي الاستراتيجي الداخلي أكثر الأبعاد أهمية وتأثير على إدارة الصراع التنظيمي.

دراسة (Yi, Y. 2024) بعنوان دراسة تأثير إدارة الصراع في تغيير السلوك التنظيمي. هدف البحث إلى التحقق من دور إدارة الصراع في تغيير السلوك التنظيمي، يعد هذا البحث تطبيقياً ومن حيث طريقة جمع البيانات، فهو بحث وصفي ارتباطي. تكون المجتمع الإحصائي لهذا البحث من المديرين والخبراء الكبار في الشركات الناشطة في مجال التصدير، حيث تم اختيار 70 شخصاً كعينة إحصائية لجمع البيانات. تشير النتائج إلى أن جميع استراتيجيات إدارة الصراع الفعالة، بما في ذلك استراتيجية المنافسة، استراتيجية

التعاون، استراتيجية التجنب، واستراتيجية التسوية، تؤثر في تغيير السلوك التنظيمي. بالإضافة إلى ذلك، فإن استراتيجية التعاون هي أهم استراتيجية فعالة لإدارة الصراع في تغيير السلوك التنظيمي.

دراسة (فتاح وبازيد، 2023) بعنوان العلاقة بين المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي دراسة على عينة من الموظفين في المعهد التقني والكلية التقنية الصحية \ شيخان. هدفت الدراسة إلى كشف وتحديد العلاقة بين المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي في المعهد التقني والكلية التقنية الصحية بمدينة شيخان واعتمدت الدراسة على الأسلوب الوصفي التحليلي للتعامل مع البيانات وتحليلها وتوصيفها. وقد توصلت الدراسة من خلال استعمال الأساليب الإحصائية إلى وجود علاقة معنوية بين أبعاد المناخ التنظيمية المُمثلة بـ:(الهيكل التنظيمي، ونظم العمل وإجراءاته، والاتصالات الإدارية، والعدالة التنظيمية)، وبين أساليب إدارة الصراع والمُمثلة بـ:(أسلوب القوة والسلطة، وأسلوب التعاون، وأسلوب التجنب، وأسلوب التنازل، وأسلوب التسوية) وبدرجات متباينة من حيث درجة الارتباط وقوة العلاقة بين هذه المتغيرات.

دراسة (جويد، 2023) بعنوان دور الصراع التنظيمي في تعزيز الإبداع الوظيفي دراسة حالة في مديرية تربية المثنى، هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الصراع التنظيمي والإبداع الوظيفي، إذ بلغت عينة البحث (77) موظفاً في مديرية تربية المثنى مع اختلاف تحصيلهم العلمي. وقد توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات المهمة، أبرزها وجود علاقة ما بين الصراع التنظيمي والإبداع الوظيفي. وأن مستوى الصراع التنظيمي كان منخفضاً لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة (عبد الرزاق والحسين، 2022) بعنوان أثر جودة بيئة العمل في إدارة الصراع التنظيمي: دراسة استطلاعية في مستشفى بلد العام. هدف هذا البحث إلى تحليل مدى تأثير جودة بيئة العمل في إدارة الصراع التنظيمي في مستشفى بلد العام. تم تطبيق الدراسة في مستشفى بلد العام. تم اختيار عينة عشوائية تتألف من (140) فرداً من العاملين في الإدارتين العليا والوسطى، ورؤساء الأقسام الطبية، الأطباء، الممرضين، الإداريين والمشرفين على الأنشطة الطبية في كافة أقسام المستشفى، التي تمثل جزءاً من مجتمع الدراسة البالغ عدده (220). تم اعتماد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمقابلات الشخصية، بالإضافة إلى استمارة الاستبانة كأداة رئيسة في جمع البيانات وقد أشارت نتائج تحليل البيانات إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين جودة بيئة العمل وإدارة الصراع التنظيمي. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود تأثير معنوي لأبعاد جودة بيئة العمل. أثبتت نتائج التحليل الإحصائي أن الاهتمام بجودة بيئة العمل كان بمستوى وسط مع وجود ضعيف في تطبيق بعض أبعاد جودة بيئة العمل التي أدت إلى زيادة الصراع التنظيمي بين الموظفين.

الدراسات السابقة حول أداء العاملين:

دراسة (عباس، 2025) بعنوان تأثير الإدارة بالتجوال في تحسين أداء العاملين، هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير الإدارة بالتجوال في تحسين أداء العاملين في كلية الإدارة والاقتصاد بالجامعة

المستنصرية، وتم إجراء دراسة استطلاعية باستخدام استمارة استبيان مكونة من (27) فقرة، وطُبِّقت على عينة انتقائية بلغ عددها (50) فردًا من مجتمع الدراسة، شملت موظفين في الإدارات العليا والوسطى ذات الصلة والتخصص. تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات المشاركين وتحليل النتائج. وأظهرت نتائج الدراسة أن الكلية المبحوثة التي تطبق الإدارة بالتجوال تشهد تحسنًا ملحوظًا في أداء العاملين. تشمل الفوائد الأساسية لهذا الأسلوب تعزيز روح الفريق، وتقليل الأخطاء التشغيلية، وتحسين سرعة الاستجابة للتحديات، وزيادة مستويات الحماس والالتزام المؤسسي. كما أوضحت الدراسة أن الموظفين الذين يعملون تحت إدارة تطبق الإدارة بالتجوال تشهد تحسنًا ملحوظًا في أداء العاملين.

دراسة (المتوكل والمجاهد، 2024) بعنوان "أثر التغيير التنظيمي في أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية". هدفت الدراسة إلى تحديد أثر التغيير التنظيمي بأبعاده (البعد التكنولوجي، البعد التنظيمي، البعد البشري) في أداء العاملين، ومعرفة مستوى تطبيق التغيير التنظيمي ومستوى أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية. وقد شمل مجتمع البحث قطاع الاتصالات اليمنية بأمانة العاصمة وعددهم (4154) مفردة، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية الطبقية من (354) مفردة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى وجود علاقة قوية ومهمة بين التغيير التنظيمي وأداء العاملين، وأن مستوى التغيير التنظيمي ومستوى أداء العاملين في القطاع كان مرتفعاً نوعاً ما بشكل عام.

دراسة (القواص والفراج، 2024) بعنوان "أثر الاغتراب الوظيفي في أداء العاملين واستراتيجية التصدي له دراسة ميدانية على العاملين في جامعة دمشق". كان الهدف منها تحليل أثر الاغتراب الوظيفي في أداء العاملين في جامعة دمشق وبيان استراتيجيات التصدي لهذه الظاهرة. تكون مجتمع البحث من العاملين في جامعة دمشق وعددهم (1196) مفردة، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية من (480) مفردة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأهم نتائجها وجود أثر ذي دلالة معنوية لأبعاد الاغتراب الوظيفي في أداء العاملين في جامعة دمشق.

دراسة (الشيحة وآخرون، 2024) بعنوان "الثقة التنظيمية وتأثيرها على أداء العاملين بشركات السياحة المصرية". هدفت الدراسة إلى دراسة أثر تطبيق الثقة التنظيمية كمصطلح إداري معاصر على أداء العاملين بشركات السياحة المصرية. شمل مجتمع البحث شركات السياحة المصرية، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية من (450) مفردة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى وجود التلازم والاتساق بين تطبيق الثقة التنظيمية لدى الموظفين بشركات السياحة وأداء العاملين.

دراسة (خلاف، 2024) بعنوان "الحوكمة الإلكترونية وتطوير أداء العاملين بالإدارات المدرسية". كان الهدف منها دراسة أثر تطبيق الثقة التنظيمية كمصطلح إداري معاصر على أداء العاملين بشركات السياحة المصرية (ملاحظة: الهدف المذكور لا يتطابق مع العنوان، لكنه يُنقل كما ورد). تمثل مجتمع البحث في العاملين بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة وعددهم (102)، وتم اختيار العينة بأسلوب المسح الشامل

من (102) مفردة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أهم نتائجها وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الحوكمة الإلكترونية وتطوير أداء العاملين بالإدارات المدرسية.

دراسة (الذبحاني وشاوش، 2024) بعنوان "أثر المناخ التنظيمي على أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية". هدفت الدراسة إلى تحديد أثر المناخ التنظيمي بأبعاده (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، نمط الاتصال، إجراءات العمل، المشاركة في اتخاذ القرار، تنمية الموارد البشرية) على أداء العاملين، والتعرف على واقع المناخ التنظيمي وواقع أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية. شمل مجتمع البحث قطاع الاتصالات اليمنية أمانة العاصمة وعددهم (475) موظفاً، وتم اختيار العينة بأسلوب المسح الشامل من (475) مفردة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للمناخ التنظيمي بأبعاد (نمط القيادة، نمط الاتصال، إجراءات العمل، المشاركة في اتخاذ القرار) في أداء العاملين، بينما لم يوجد تأثير لكل من (الهيكل التنظيمي، وتنمية الموارد البشرية).

دراسة (العواجي، 2024) بعنوان "العلاقة بين بيئة العمل الفيزيائية وأداء العاملين في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بمدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية". كان الهدف منها التعرف على أثر بيئة العمل الفيزيائية والتعرف على مستويات أداء العاملين في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني. تكون مجتمع البحث من موظفي المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بمدينة تبوك-المملكة العربية السعودية، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية من (86) موظفاً. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن عينة الدراسة يظهرون أداء أعلى كلما تحسنت بيئة العمل الفيزيائية، وكذلك وجود علاقة ارتباط (موجبة) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين بيئة العمل الفيزيائية بشكل عام وأداء العاملين بالمؤسسة المبحوثة.

دراسة (الفراجية، 2023) بعنوان "أثر التدوير الوظيفي على أداء العاملين في وزارة العمل في سلطنة عمان". هدفت الدراسة إلى بيان أثر التدوير الوظيفي على أداء العاملين في وزارة العمل في سلطنة عمان. شمل مجتمع البحث موظفي وزارة العمل-سلطنة عمان، وتم اختيار العينة بأسلوب الطريقة العشوائية من (422) مفردة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين عناصر التدوير الوظيفي (التدريب، استراتيجية التطوير الوظيفي، الإجراءات والنظم، تصميم الوظائف) وأداء العاملين في وزارة العمل.

دراسة (معرفي، 2023) بعنوان "استراتيجية التدريب وأثرها على أداء العاملين في الشركات الصناعية في دولة الكويت". كان الهدف منها معرفة أثر استراتيجية التدريب على أداء العاملين في الشركات الصناعية في دولة الكويت، ومعرفة واقع استراتيجية التدريب ودرجة أداء العاملين في الشركات الصناعية الكويتية. تكون مجتمع البحث من الشركات الصناعية في دولة الكويت، وتم اختيار العينة بأسلوب الطريقة

العشوائية من (194) موظفاً. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وأهم نتائجها وجود أثر إيجابي وبصورة كبيرة لاستراتيجية التدريب على أداء العاملين في الشركات الصناعية الكويتية.

دراسة (كليب والسفياي، 2023) بعنوان "أثر بيئة العمل الداخلية على أداء العاملين دراسة تطبيقية على مكتب الصحة وفروعه في محافظة تعز". هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر بيئة العمل الداخلية بأبعادها (الأنظمة والإجراءات، التطوير الوظيفي، إدماج الموظفين، علاقات العمل، ظروف العمل المادية) على أداء العاملين. شمل مجتمع البحث مكتب الصحة وفروعه في محافظة تعز، وتم اختيار العينة بأسلوب المسح الشامل من (180) موظفاً. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأهم نتائجها وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لبيئة العمل الداخلية في المكتب محل الدراسة على أداء العاملين، وكان التأثير إيجابياً لمتغيري (الأنظمة والإجراءات، وظروف العمل المادية) على أداء العاملين، بينما بقية المتغيرات ليس لها تأثير.

دراسة (محمد، محمد، 2023) بعنوان "نظام الحوافز وانعكاساته (الإيجابية والسلبية) على أداء العاملين، بحث في الشركة العامة للنقل البحري -بغداد". كان الهدف منها بيان تأثير نظام الحوافز وانعكاساته (الإيجابية والسلبية) ودورها المهم والفعال في نتائج أداء العاملين. تكون مجتمع البحث من الشركة العامة للنقل البحري -بغداد وعددهم (180) موظفاً، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية البسيطة من (118) موظفاً. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأهم نتائجها وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين الحوافز الإيجابية المعنوية في أداء العاملين في الشركة أكثر تأثيراً من الحوافز المادية، بينما لا توجد علاقة تأثير بين الحوافز السلبية (المادية والمعنوية) في أداء العاملين.

دراسة (Munir & Arifin, 2021) بعنوان "الثقافة التنظيمية وأثرها على تحسين أداء الموظف". هدفت الدراسة إلى تحليل وتحديد تأثير الثقافة التنظيمية على أداء العاملين. شمل مجتمع البحث شركة تعمل من خلال وسائل الإعلام عبر الإنترنت وتم اختيار العينة من (17) موظفاً. استخدمت الدراسة المنهج المسحي الانحدار البسيط، وأظهرت النتائج أن الثقافة التنظيمية لها تأثير إيجابي وكبير على أداء الموظفين.

دراسة (Siregar, 2021) بعنوان "علاقة الكفاءة الذاتية بتحسين أداء الموظفين. دراسة في مدينة ميدان". كان الهدف منها معرفة دور الدافع كمتغير وسيط لمتغيرات الكفاءة الذاتية وأثرها على أداء الموظفين. تكون مجتمع البحث من ست شركات مالية في مدينة ميدان وتم اختيار العينة من (242) موظفاً. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأهم نتائجها ثبت أن الدافع يلعب دوراً وسيطاً في التأثير على أداء العاملين.

دراسة (الراشد، 2021) بعنوان "تأثير البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تحسين الأداء الوظيفي، الدور التفاعلي للدعم التنظيمي، دراسة تحليلية في الشركة العامة لموانئ العراق". هدفت

الدراسة إلى الكشف عن علاقة تأثير البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تحسين الأداء الوظيفي من خلال الدور التفاعلي للدعم التنظيمي. شمل مجتمع البحث الشركة العامة لموانئ العراق وتتكون من (6013) فرداً، وتم اختيار العينة بأسلوب العينة القصدية وهي مكونة من (364) فرداً. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن استخدام البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات بما توفره من إمكانيات وقدرات تسهم في تحسين أداء المهام الموصوفة في الوصف الوظيفي، وتسهيل انخراط الموظف في سلوكيات الأداء السياقي كمساعدة الزملاء وإنجاز مهام إضافية فضلاً عن تقليل أدائه السلوكي المعاكس كالتغيب وغيره. كما أظهرت النتائج الدور الفاعل للدعم التنظيمي في رفع مستوى الاستخدام الأمثل للبنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات.

دراسة (Kuswati, 2020) بعنوان "تأثير التحفيز على أداء الموظف". هدفت الدراسة إلى إثبات أن العوامل التحفيزية لها تأثير على أداء الموظف. شمل مجتمع البحث مكتب التعليم في مالجالينجكا ريجنسي وعددهم (103) مسؤول حكومي، وتم اختيار العينة من (82) شخصاً، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمسخي، وأهم نتائجها أن تأثير التحفيز على أداء الموظفين جيد جداً.

الدراسات التي ربطت بين المتغيرين:

دراسة (الرقب، 2024) بعنوان دراسة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وأثرها على الأداء الوظيفي لدى العاملين في المنظمات الأهلية الفلسطينية في قطاع غزة. هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين في المنظمات الأهلية بقطاع غزة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع ومستوى الأداء الوظيفي، كما أظهرت استراتيجية التعاون تأثيراً إيجابياً ملحوظاً على تحسين الأداء الوظيفي.

دراسة (الحسناوي، 2010) بعنوان عوامل الصراع التنظيمي واستراتيجيات إدارته وأثرهما في الأداء الاستراتيجي دراسة استطلاعية في المستشفيات الحكومية والأهلية. سعت هذه الدراسة إلى تناول ودراسة عوامل الصراع في المنظمات (المتغير المستقل) والتي شملت كل من (الاختلاف في القيم ، الاختلاف في الأهداف والمصالح، الاعتمادية بين الأقسام، التغير التنظيمي) واستراتيجيات إدارته المتغير الوسيط (التجنب ، الانسحاب، التنافس، التعاون) وأثرهما في تحقيق الأداء الاستراتيجي المتغير المعتمد). وقد تم استخدام استمارة الاستبيان أداة رئيسة في جمع البيانات المتعلقة بالجانب الميداني وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة استنتاجات منها تتباين المستشفيات المبحوثة في تبني متغيرات الدراسة . وجود علاقة ارتباط وتأثير ذات دلالة معنوية بين المتغيرات الرئيسة للدراسة والمتمثلة بعوامل الصراع واستراتيجيات إدارته والأداء الاستراتيجي بمؤشرات.

ما يميز الدراسة على الدراسات السابقة:

1- تُعد هذه الدراسة من البحوث الرائدة التي تتناول تحديد مستوى الصراع التنظيمي وتحليل أثره المباشر على أداء العاملين الإداريين في جامعة يمنية (جامعة ذمار) تحديداً، ما يقدم بيانات أولية نادرة ومخصصة لهذه المنظمة.

2- تتميز الدراسة بتطبيقها في البيئة اليمنية، في حين أن معظم الدراسات السابقة طبقت في بيئات عربية أو أجنبية ذات ظروف اقتصادية وسياسية أكثر استقراراً. وهذا التمييز الجغرافي يثري الأدبيات بتجارب منظمات تعمل في بيئة عالية المخاطر.

3- تم تنفيذ الدراسة في ظل الظروف الصعبة وغير الطبيعية التي تمر بها الجامعات اليمنية حالياً (مثل نقص التمويل، والضغط الاقتصادي)، ما يجعل نتائجها ذات دلالة استثنائية.

منهجية البحث وإجراءاته: اتبع الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي، حيث يعتمد هذا المنهج على جمع البيانات من أفراد الدراسة وتحليلها؛ بهدف وصف الواقع واستكشاف العلاقات بين متغيرات البحث.

مجتمع الدراسة وعينته: تمثل مجتمع الدراسة في جميع القيادات الإدارية في جامعة ذمار ممن يشغلون الوظائف أمين عام، أمين عام مساعد، أمين كلية، أمين مركز، مدير عام، مدير عام مساعد، مدير إدارة، رئيس قسم، والبالغ عددهم 180 موظفاً خلال العام الجامعي 1446هـ.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (123) فرداً من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية البسيطة، وذلك اعتماداً على جدول كيرجسي ومورجان لتحديد حجم العينة المناسب من مجتمع يبلغ حجمه (180) فرداً.

جدول (1)

توزيع العينة على مجتمع الدراسة

أفراد المجتمع الأصلي		العينة المأخوذة والاستبيان الموزعة		الاستبيانات المستعادة		الاستبيانات المستبعدة		الاستبيانات الخاضعة للتحليل	
العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
180	100%	123	68.3%	103	57.2%	6	3.3%	97	53.9%

بناء أداة البحث: في ضوء مشكلة البحث وأهدافه وفرضياته تم جمع البيانات اللازمة للدراسة بواسطة أداة الاستبانة المنظمة، لملائمتها لجمع بيانات مقاييس مفهوم المشكلة فضلاً عن ملائمتها لجمع بيانات وصفية عن خصائص الموظفين الإداريين في الجامعة والتي تم تصميمها استناداً لدراسة الدراسات السابقة وبلورتها مع الهدف الأساسي للبحث، ومن ثم تم عرضها على المشرف لإجراء العديد من التغييرات عليها لتتناسب مع أهداف البحث.

وتكونت محاور الاستبانة من جزئين رئيسيين هما:

الجزء الأول: محور البيانات التعريفية لمفردات عينة البحث، ويحتوي على الصفات الآتية لمجتمع

البحث:

الجزء الثاني: محور البيانات الأساسية (ويحتوي على أسئلة القياس المتعلقة بالبحث):

وتشمل على محورين أساسيين بحيث يشمل كل محور مجموعة من العبارات اللازمة لقياس ما يجب

أن يتم قياسه بحيث إن:

- المحور الأول: ويحتوي على عدد من الفقرات أو العبارات المختلفة اللازمة لقياس مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة من وجهة نظر العاملين الإداريين.
- المحور الثاني: ويحتوي على عدد من الفقرات أو العبارات المختلفة اللازمة لقياس مستوى أداء العاملين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية برنامج (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً، وقد

تم تحليلها بالأساليب الإحصائية الآتية:

- 1) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية.
- 2) معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة.
- 3) اختبار (ت) T-test لعينتين مستقلتين
- 4) تحليل التباين الأحادي (One way Anova)
- 6) اختبار الانحدار الخطي البسيط لاختبار الفرضية الأولى في البحث.

حدود البحث:

1. الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية في: الصراع التنظيمي وأثره في أداء العاملين في جامعة ذمار.

2. الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية في جامعة ذمار والكائنة بمدينة ذمار.

3. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على الأفراد الذين يشغلون الوظائف الإدارية الآتية: أمين عام، أمين عام مساعد، أمين كلية، أمين مركز، مدير عام، مدير عام مساعد، مدير إدارة، رئيس قسم.

التعريفات الإجرائية:

الصراع التنظيمي: "الخلافا الذي ينشأ نتيجة لتعارض الأهداف أو المصالح أو القيم بين الأفراد أو

المجموعات المختلفة (عبيد وآخرون، 2025، 334).

ويعرف إجرائياً بأنه ظاهرة تنظيمية تنتج عن وجود اختلافات أو تضارب في المصالح والأهداف

والقيم والمسؤوليات بين العاملين في الجامعة وتظهر من خلال مجموعة من المؤشرات السلوكية والوظيفية.

أداء العاملين: سلوك يتماشى مع الأهداف التنظيمية، ويتم تقييمه عموماً على أساس تحقيق العاملين لهذه الأهداف (السكر، 2019، 11).

ويعرف إجرائياً: بأنه قدرة العاملين على تحقيق أهداف جامعة ذمار بالكفاءة والفاعلية المطلوبة، وقدرتهم على إنجاز أعمالهم باقل مستوى من الأخطاء وفي الوقت المناسب، مع سعيهم لإيجاد أفكار وأساليب جديدة لحل المشكلات، مع اهتمامهم بتقديم المقترحات والأفكار لتحسين أدائهم. الجامعة: كل مؤسسة أكاديمية تُعنى بالتعليم العالي والبحث العلمي، حكومية أو أهلية أو خاصة، تتكون من كليتين على الأقل، وشريطة ألا تقل مدة الدراسة فيها لمنح الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس أو الليسانس) عن أربع سنوات دراسية.

ثانياً: الإطار النظري للبحث

أولاً: الصراع التنظيمي:

مفهوم الصراع التنظيمي: تعد الصراعات التنظيمية أمراً شائعاً في المنظمات، وهو جزء لا مفر منه في الحياة التنظيمية، إذ لا تستطيع أي منظمة سواء كانت في القطاع الخاص أو القطاع العام مهما اختلف حجمها أو شكلها أو طبيعة عملها أن تستمر بعيداً عن الصراع؛ لأن كل منظمة مكونة من أفراد وجماعات يحملون قيماً وأهدافاً، غالباً ما تختلف أهدافهم عن الآخرين، والذي له دور في المنافسة بين بعضهم بعضاً، وإن طبيعة الصراعات التي تحدث في المنظمات مهما كان نوعها تختلف من منظمة إلى أخرى (جويد، 2023، 116). الصراع في اللغة يعني الخصومة والمنازعة والمشاجرة. ومصطلح (Conflict) مشتق من الكلمة اللاتينية (Conflictus) والتي تعني التصادم أو الاصطدام. وهي تدل على عدم الاتفاق أو التنافر أو التعارض (Al-Ghamdi, 2024:96). وفي الفكر الإداري الحديث، يرى أن الصراع شيء محتوم ويتعذر تجنبه، وإن انعدام الصراع أو وجوده بشكل منخفض في المؤسسة يؤدي إلى الركود، ومع الزمن يسبب فشلها. كما أن وجود الصراع بدرجة عالية ضار؛ لأنه يصيب التعاون بخلل كبير، لذا فإن القدر المعتدل من وجود الصراع في المؤسسات هو المطلوب (Idris et al., 2024: 268-269).

مفهوم الصراع التنظيمي: يُعد الصراع في المؤسسات أمراً حتمياً (Idris et al., 2024: 268-269). ويعرف الصراع بأنه ظاهرة سلوكية إنسانية تنشأ نتيجة تعارض الأهداف بين الأفراد والجماعات وتحدث بين طرفين أو أكثر، ويؤدي هذا التعارض إلى إلحاق الضرر بالطرف الآخر، وذلك في سبيل تحقيق أهداف محددة، مثل الوصول إلى المناصب الإدارية أو الحصول على امتيازات داخل التنظيم. (عبيد وآخرون، 2025، 344). ويرى (جويد، 2021، 116) بأن الصراع حقيقة قائمة تحدث بالمنظمات، والذي يعد المصدر الأساس

للتغيير والتحفيز على الإبداع، وأن غيابه يعد ظاهرة غير صحية؛ لأن المنظمة لا تحقق التغيير والإبداع على المستوى الفردي والتنظيمي؛ لعدم وجود منافسة وصراع بينهم.

كما إن إدارة الصراع التنظيمي هي عبارة عن أساليب سلوكية يتم التعامل بها من قبل المديرين مع حالات الصراع للحفاظ عليه عند الحد المرغوب فيه. (Saleh et al., 2021:4) وفي ذلك الصدد تعد الإدارة الفعالة للصراع أمراً أساسياً لتنمية أي مجتمع، لذلك فإن إدارة الصراع التنظيمي تعد نهجاً استباقياً للعمل والبناء في تقديم أفضل حل للصراع في المنظمة، وعندما ينشأ الصراع نحتاج إلى معرفة كيفية إدارته بشكل صحيح، بحيث تصبح قوة إيجابية، وليست سلبية، من شأنها أن تهدد الفرد أو المجموعة، فإذا نشأت الصراعات ولم تتم إدارتها بشكل صحيح، فسيؤدي ذلك إلى تأخير العمل وعدم الاهتمام وقلة العمل، وفي الحالات القصوى قد يؤدي ذلك إلى انهيار كامل للنظام.

أهمية إدارة الصراع التنظيمي:

تعد أهمية إدارة الصراع التنظيمي في المنظمة من أهم المزايا التي إذا تم استثمارها بشكل جيد، تسهم في زيادة فاعلية أداء المنظمة وتطويرها، وتقدير العمل المنفذ فيها. ومع ذلك، يجب أن يكون لهذا الصراع مستوى معين للوقوف عليه حتى لا يؤثر سلباً في أداء المنظمة وأهدافها، إذ تعد إدارة الصراع التنظيمي أداة للإبداع، فقد ذكر روبنسون (Robinson) أن هناك علاقة ما بين الصراع والإبداع والأداء، فعندما يكون هناك صراع داخل المنظمة نرى نوعاً من الإبداع لتحقيق الأهداف (الطويل: 2022، 55). ويحقق الصراع في المنظمات بعض الفوائد الإيجابية، وكما أشار لها بوندي أنها تحفز على الإبداع والتكيف واتخاذ القرارات المناسبة. كما يسهم في تشجيع واحترام التنوع في وجهات نظر الأفراد أو الجماعات في العمل التنظيمي، كما توجد بعض الآثار السلبية للصراع، كأن يكون الصراع على مستوى العلاقات بين الأطراف المتنازعة، فإنه يؤثر على المستوى العام للمنظمة، وذلك لأن الصراع يكون على المستوى الشخصي للأفراد ويخدم العمل التنظيمي، حيث إن الصراع الإيجابي في المنظمات يتم إدارته من خلال خمس استراتيجيات وهي المواجهة، الإجبار، الحل الوسيط، التجنب والتهدة) إلا أن بعض يرى أن الصراع التنظيمي يمكن إدارته من خلال ثلاثة أبعاد (القهيوي، 2015، 219) هي:

بعد التعاون: يقصد بالتعاون توظيف الصراع لمصلحة الأطراف المتنازعة، من خلال مناقشة الخلافات التي تحدث بينهم ومعالجتها بشكل فعال ومقبول من الطرفين، وهذه الاستراتيجية تحتاج إلى وقت كاف، يجب أن يوفره المدير، وهو أفضل الأساليب في معالجة الصراع، ويتم اللجوء إلى هذه الاستراتيجية في حال كان الصراع يؤثر بشكل سلبي على الأهداف الأساسية للمنظمة (جويد، 2023، 117)

بعد التجنب: يقصد بالتجنب قيام المدير بتجنب الصراع الذي يحدث بين الأطراف المتنازعة، من خلال التأجيل أو التجاهل أو الفصل بينهم أو عدم حضور اجتماع معين، رغم من أن هذا الصراع يؤثر بشكل سلبي على الأهداف، ويتم اللجوء لهذه الاستراتيجية في بعض الأحيان في حال قيام أحد العاملين بإدارة الصراع بشكل أفضل من المدير (الأغا واللوح، 2017، 22).

بعد التنافس: يقصد بالتنافس قيام الأفراد بتحقيق الأهداف والمصالح الخاصة بهم على حساب الآخرين، بغض النظر عن مصالحهم، إذ إن الصراع قائم على أساس الفوز أو الخسارة بين الطرفين، كما يقوم المدير بإجبار العاملين على القيام بأعمال وأهداف مع مصالحهم الشخصية، وهنا يدرك العاملون وجود ارتباط سلمي بين أهداف المدير وأهدافهم، حيث تكون هنالك وجهات نظر مختلفة، الأولى إذا كانت الأهداف مشتركة بين الأفراد العاملين والمدير تصبح تعاونية، أما وجهة النظر الثانية إذا كانت متعارضة فإن الأفراد يتنافسون بينهم، ليثبتوا من هو الأفضل بينهم أمام المدير في إنجاز المهام الموكلة إليهم (القهوي 2015، 219).

مستويات الصراع التنظيمي:

الصراع الذاتي: وهو الصراع الذي يحدث على مستوى الفرد نفسه (صراع ذاتي) بسبب عدم قدرته في التعامل مع دوره بنجاح، أي أن المهام الموكلة إليه بالعمل والأهداف تتعارض مع أهدافه ومصالحه الشخصية (الحيت و عبد العال 2017، 5).

الصراع على مستوى الأفراد: يحدث هذا بين فردين أو أكثر من أعضاء المنظمة لنفس المستوى أو مستويات متباينة وأن سبب هذا الاختلاف يحدث عندما يكون هناك اختلاف بالأهداف والسلوكيات والمواقف والقيم بينهم ((جويد، 2023، 117).

الصراع على مستوى الجماعة: يحدث الصراع في هذا المستوى بين الإدارة والأقسام المختلفة في المنظمة الواحدة، إذ لا تتفق هذه الأقسام على تأدية العمل، مما يولد اختلاف في العمل المنظم الذي يساعد على توفير مناخ ملائم للصراع التنظيمي

الصراع على مستوى المنظمة: يحدث الصراع في هذا المستوى عندما تكون هناك منافسة بين منظمة وأخرى وفي ظل هذا الاختلاف يترتب عليه دفع المنظمة إلى الابتكار والتطور في العمل التنظيمي (جويد، 2023، 117).

ثانياً: أداء العاملين:

يُعد تحسين أداء العاملين عملية استراتيجية وحيوية للمنظمات، حيث تكمن أهميتها في أنها تمكن من تشخيص الأداء الفعلي لتحديد جوانب القوة وتعظيمها والضعف ومعالجته، ما يضمن التحسين المستمر على المستوى الفردي والكلّي. لقد أصبح تطور المؤسسات ونجاحها يقاس بكفاءة مواردها البشرية، ما يدفع الإدارات إلى اعتبار نشاط التدريب أفضل وسيلة لتطوير العنصر البشري. إضافة إلى ذلك، فإن عملية تقييم الأداء تمثل نشاطاً رئيساً لإدارة الموارد البشرية، وتلعب نتائجه دوراً محورياً في قياس إنتاجية الموظف وتوجيه وإعادة النظر في كافة السياسات الجوهرية الأخرى مثل التوظيف، الأجور، والحوافز (نشناس، 2020، 63).

مفهوم الأداء: تعود أصول مصطلح الأداء واستعمالاته الأولى إلى مجال مراقبة الأفراد، بعد ذلك تطور إلى انتقالات ومعاني أخرى مختلفة، منها ما يشير إلى القدرة على تحقيق الأهداف أو النتيجة الرقمية للمنظمة، أو إنجاز العمل، وهذا الأمر متغير من مدة إلى أخرى بين هذه المسميات والمعاني. وغالباً ما يكون هناك تداخل بين الأداء والجهد، فالجهد يمثل الطاقة المبذولة، بينما الأداء يشير إلى القياس بالاعتماد على النتائج التي حققها الفرد (الغزوي، 2021، 41-42).

مفهوم أداء العاملين: عرّفه (Cascio, 2016) بأنه "سلوك يتماشى مع الأهداف التنظيمية ويتم تقييمه عموماً على أساس تحقيق العاملين لهذه الأهداف" (السكر، 2019 ص 11). وعرفه (F.W Nickolas) "بأنه نتاج السلوك، فالسلوك هو النشاط الذي يقوم به الأفراد أما نتائج السلوك فهي النتائج التي تمخضت عن ذلك السلوك". (نور الدين، عبد الله، 2021، 25).

ويُعرّف أيضاً: "بأنه درجة تحقيق الفرد العامل للمهام الموكلة إليه من حيث الجهد والجودة والتنوعية المحققة، مع العمل على تخفيض تكاليف الموارد المستخدمة". (صارة، نبيلة، 2023، 38).

أهمية أداء العاملين:

يحتل الأداء مكانة خاصة داخل أي منظمة، وتعود أهمية الأداء إلى ارتباطه بدورة حياة المنظمة في مختلف مراحلها، وهي مرحلة البقاء والاستمرارية، ومرحلة الاستقرار، ومرحلة السمعة والفخر، ومرحلة التميز، ثم مرحلة الريادة. إن تخطي مرحلة ما من مراحل النمو والدخول في مرحلة أكثر تقدماً يتوقف على مستويات الأداء التي حققتها المنظمة، كما أنها توجه اهتمام الباحثين لموضوع الأداء انطلاقاً من أهميته بالنسبة للمنظمة، حيث تسعى إلى تطوير مواردها البشرية، فمستوى فاعلية الأداء يتوقف على درجة استيعاب الأفراد لوظائفهم ومساهمة المنظمة في تحسينه، ودوره في رفع إنتاجية المنظمات، وعادة ما يتم منح الحوافز من خلال معرفة مستوى الإنجاز الذي يقوم به العاملون، ومحاولة تطوير قدراتهم وتنميتها للقيام بأعمالهم من خلال تدريبهم، وذلك في سبيل التخطيط والمعرفة والابتكار والإبداع؛ ما يحقق أهداف وارتقاء المنظمة. (القواص، والفراج، 2024، 8).

وللأداء أهمية كبيرة داخل أي منظمة تحاول تحقيق النجاح والتقدم، ويعد الناتج النهائي لمحصلة الأنشطة جميعها التي يقوم بها الفرد أو المنظمة، فإذا كان هذا الناتج مرتفعاً فذلك يعد مؤشراً واضحاً لنجاح المنظمة واستقرارها ومن ثم يصب في تحقيق أهدافها، ويمكن القول إن اهتمام إدارة المنظمة بقيادتها بمستوى الأداء يفوق عادة اهتمام العاملين بها، فالأداء في أي مستوى تنظيمي داخل المنظمة وفي أي جزء منها لا يعد انعكاساً لقدرات ودوافع المرؤوسين فحسب، بل هو انعكاس لقدرات ودوافع الرؤساء أيضاً، فالأداء مجموعة من المخرجات والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها عن طريق العاملين بها، ومن ثم إما أن يكون أداء إيجابياً يمثل مجموعة النتائج المرغوب فيها والمحددة للسلوك، أو سلبياً يمثل مجموعة النتائج والسلوكيات غير المرغوب بها داخل المؤسسة. (محمد، ومحمد، 2023، 240).

وبعد أداء العاملين من أهم محاور العمل المهني، لذا فإن نجاح أي منظمة يتحقق عن طريق بلوغ ما تصبو إليه من أهداف يعتمد تحقيقها بشكل أساس على أداء المورد البشري، ومن ثم ينبغي على المنظمات أن تتبنى مدخلاً يركز على تحفيز أداء العاملين عن طريق تنمية مهاراتهم وتدريبهم. (جبار، 2021، 62). وتعود أهمية أداء العاملين على مستوى الموظفين والمنظمة لعدة عوامل، بحسب (الراشد، 2021، 60-61). هي:

- 1- تربط أغلب الشركات بين الحوافز وأداء العاملين مما يولد الدافعية لديهم لبذل المزيد من الجهود وتحسين إنتاجيتهم.
- 2- قياس مدى قدرة الموظف على أداء المهام المنوطة به (نقاط القوة والضعف) ومن ثم تحديد المهام الأخرى التي سيكلف بها في المستقبل.
- 3- يرتبط الأداء بالحاجة إلى الأمان والاستقرار الوظيفي، فإذا ما تغيرت الأنظمة الإدارية أو الإدارة نفسها، فإن الموظف ذا الأداء الوظيفي المتدني سيكون مهدداً بالاستغناء عن خدماته.
- 4- تشير الدراسات إلى التأثير الإيجابي والمباشر للأداء الوظيفي في مستوى الرضا الوظيفي لدى الموظفين، وهذا يدحض فكرة أن الموظفين السعداء هم أكثر إنتاجية.
- 5- الإجراءات التي تهدف إلى تحسين الأداء ورفع مستواه يمكن أن ترفع أيضاً من مستوى الرضا الوظيفي للموظفين، ونتيجة لذلك، قد تكون الفوائد المتحققة، مثل: انخفاض معدل الدوران، والغياب (نتيجة لارتفاع الرضا الوظيفي)، فقد تكون مفيدة في توجيه سياسات الشركة بشكل أساسي نحو تحسين أداء العاملين.

العوامل المؤثرة في أداء العاملين:

بحسب (صارة، ونبيلة، 2023، 44-45) يتأثر الأداء بجملة من العوامل تختلف باختلاف الوظائف، ويمكننا الإشارة إلى عاملين رئيسيين، هما:

أولاً: العوامل الداخلية: وهي كل ما تحتويه المؤسسة من وظائف متعددة ووسائل مختلفة وتتكون من:

- 1- العنصر البشري: والذي يشكل أهم مورد في المؤسسة؛ لما له من دور مؤثر في جميع عمليات الإنتاج واتخاذ القرارات والحلول السريعة لمختلف المواقف، فهو يعد الأساس في تحديد جودة المخرجات.
- 2- الإدارة: حيث إنها المسؤولة عن الاستخدام الفعال لجميع الموارد التي تقع تحت سيطرة المؤسسة، وإن أكثر من 75% من زيادة معدلات الأداء يعتمد على أساليب الإدارة.
- 3- التنظيم: يشتمل على توزيع وتحديد المهام والمسؤوليات وتقسيم العمل وفقاً للتخصصات والسيطرة والتنسيق.

4- بيئة العمل: وهي ما يشمل البيئة الداخلية من علاقات اجتماعية تنظيمية أو ما يسمى بالعوامل المنظمة لها، ولها تأثير بالغ الأهمية على السلوك الأدائي للموظف.

5- طبيعة العمل: تشير إلى مدى أهمية الوظيفة التي يؤديها العامل ومقدار فرص النمو والترقية المتاحة لشاغلها ومستوى الإشباع المترتب عن الوظيفة، فكلما زادت درجة التوافق بين الموظف ووظيفته التي يؤديها، زادت دافعيته وولائه، ومن ثم تحسن أدائه.

ثانياً: العوامل الخارجية: وتتضمن العوامل الخارجية المؤثرة على أداء المؤسسات:

1- البيئة الاجتماعية والثقافية: وتشتمل على العادات والتقاليد الموروثة، والنزاعات الفردية في المجتمع، ونسبة الأمية، وأنواع برامج التعليم المهني والفني.

2- البيئة السياسية والقانونية: وتشتمل على طبيعة النظام السياسي والاستقرار السياسي، ومرونة الأنظمة والتشريعات، والسياسات الخارجية.

3- البيئة الاقتصادية: وتشتمل على الإطار الاقتصادي للدولة، ومستوى الدخل، واستقرار الأسعار.

أبعاد أداء العاملين:

لقد اختلف الباحثون في دراسة أبعاد أداء العاملين، فمنهم من بنى دراسته على أساس النتائج المحققة لأداء المهام من خلال عناصرها الثلاثة (جودة الأداء، حجم الأداء، المعرفة بمتطلبات العمل)، فيما اتجه آخرون نحو دراسة أبعاد أداء العاملين من خلال سلوكيات العامل (أداء المهمة، الأداء السياقي، أداء السلوك المعاكس) أو ما يعرف بأداء العمل الفردي الذي يعد الأساس لتحقيق النتائج المطلوبة. (الراشد، 2021، 61).

وبحسب دراسة (جبار، 2021، 71-76) تم تناول أبعاد العاملين من حيث سلوكيات العامل وهي:

1- أداء المهام: إن أداء المهام يتميز عن طريق ثلاثة افتراضات رئيسية، هي:

- إن الأنشطة المرتبطة بأداء المهمة تكون متباينة بين الوظائف.

- يرتبط أداء المهام ارتباطاً وثيقاً بالقابلية.

- أداء المهمة يكون موصوفاً من الناحية الوظيفية.

ويعرّف أداء المهام: بأنه السلوكيات التي تسهم في الأعمال الرئيسية في المنظمة التي تقدم الدعم بصورة غير مباشرة للعمليات الفنية الرئيسية فيها.

2- الأداء الإبداعي: يُعرّف على أنه عملية تغيير المنتجات والخدمات والعمليات عن طريق توليد أفكار

جديدة ومفيدة، تسهم في تعزيز مكانة المنظمة وديمومتها وتحقيق أهدافها بشكل أفضل.

3- سلوك المواطنة التنظيمية: وهو سلوك اختياري بطبيعته وليس جزءاً من المهام الرئيسية التي

يتطلبها الدور الرسمي للعاملين، وأن عدم الإجابة في هذا الدور وتأديته لا يحاسب عليه العامل

كونه عملاً اختيارياً وسلوكاً يتجاوز الواجبات المقررة ومتطلبات العمل.

وأما دراسة (الراشد، 2021، 63-67) تم تناول أبعاد العاملين من حيث سلوكيات العامل وهي:

- 1- أداء المهمة: وهو أن سلوك أداء المهام يشير إلى السلوكيات التي تتوافق مع اللوائح التنظيمية أو الرسمية، ويمكن أن تكون أساساً لتقييم أداء العاملين.
 - 2- الأداء السياقي: أو أداء المواطنة، أو سلوك المواطنة التنظيمية، فجميعها مصطلحات مترادفة، إنه سلوك لا يكافأ رسمياً من خلال أنظمة التعويض، لكنه يسهم في الأداء الفعال للمنظمات، وهو سلوك إيجابي وتقدير، ويمكن أن يؤدي هذا النوع من الأداء إلى تكثيف فاعلية المنظمة أو المجموعة والتأثير بشكل أكبر في أداء العاملين.
 - 3- الأداء السلوكي المعاكس: قد يكون مزعجاً للغاية بالنسبة للمنظمات، فالموظفون الذين يتجاهلون الإجراءات عندما يكونون غير مرتاحين شخصياً، أو يتمردون ضد القواعد التنظيمية المعقولة، أو يشككون باستمرار في حكم المشرفين، أو يسخرون من المنظمة، عبر التحدث لزملائهم الموظفين أو لأشخاص خارج المنظمة، فهؤلاء يُسهمون بالتأكيد في المشكلات، ويمكن لهذه السلوكيات أن تقوّض بشكل خطير الفاعلية التنظيمية، ويكون هذا السلوك متعمداً من جانب العامل.
- كما تناولت دراسة (الجبوري، 2018) ثلاثة أبعاد لأداء العاملين، هي: (الكيسي، والكعي، 2020، 12).

- 1- جودة الأداء: هي مستوى أداء العمل الذي يعني استراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم المنتج (سلع وخدمات) للزبائن الداخليين والخارجيين وتحقيق رضاهم بشكل كبير من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة.
 - 2- حجم الأداء: يعني حجم العمل المنجز في الظروف العادية، وكما هو مخطط له، على أن يتناسب مع مهارات وقدرات العاملين على تحمل أعباء العمل.
 - 3- المعرفة بمتطلبات العمل: هي المعرفة والإلمام بالأدوار والمهارات والخبرات التي تتطلبها وظيفة من الوظائف التي من خلالها يتم تسهيل إجراءات العمل.
- وفي ضوء ما سبق فقد تناول البحث ثلاثة أبعاد رئيسة لأداء العاملين، هي:

1. أداء المهام: ويشير إلى السلوكيات المرتبطة بتنفيذ الواجبات الرسمية وإنجاز المهام الأساسية بكفاءة والتزام.
2. الأداء السياقي الإيجابي: ويعبر عن السلوكيات الداعمة لبيئة العمل مثل التعاون، الالتزام، الدافعية، والتخطيط والتنظيم.
3. التطوير المهني والمعرفة الوظيفية: ويشمل قدرة العاملين على تطوير العمل وامتلاكهم للمعرفة والمهارات اللازمة لأداء مهامهم بفاعلية.

الإطار العملي للبحث

صدق الأداة (الثبات)

وحى يتم الوثوق بنتائج البحث كان لابد أولاً التأكد من صدق اتساق الفقرات مع بعضها ومدى ثبات المعلومات التي تم الحصول عليها بمرور الزمن، فقد تم استخدام معامل كرونباخ ألفا لاختبار ثبات الأداة. وكانت على النحو المبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (2)

يوضح قيمة معامل الثبات لفقرات الاستبانة بطريقة معامل كرونباخ ألفا

المتغيرات	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات (Cronbach's Alpha)	الصفة
مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة	11	0.816	عالية
مستوى أداء العاملين في الجامعة.	11	0.903	عالية جداً
جميع المتغيرات	22	0.851	عالية

ويتضح من البيانات الموضحة في الجدول أعلاه أن جميع المتغيرات للبحث ذات معامل ثبات أكبر من المستوى (0.70)، حيث وقد بلغ معامل الثبات الكلي لأداة البحث (0.851) ما يشير إلى اتساق فقرات الأداة ببعضها وصلاحيّة الأداة للقياس.

وصف خصائص عينة البحث

جدول رقم (3)

توزيع العينة وفقاً للخصائص الديمغرافية

الخصائص	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	67	69%
	إناث	30	31%
	الإجمالي	97	100%
العمر	أقل من 25 سنة	22	23%
	25 إلى أقل من 35 سنة	44	45%
	من 35 إلى أقل من 45 سنة	25	26%
	من 45 إلى أقل من 55 سنة	5	5%
	55 سنة فأكثر	1	1%
	الإجمالي	97	100%
المؤهل العلمي	ثانوية عامة فما دون	22	23%
	دبلوم متوسط	7	7%
	بكالوريوس	55	57%
	الإجمالي	84	86%

الصراخ التنظيمي وأثره في أداء العاملين
دراسة ميدانية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة ذمار

4%	4	دبلوم عالي	
9%	9	ماجستير	
100%	97	الإجمالي	
2%	2	أمين عام مساعد	
12%	12	مدير عام	
12%	12	أمين كلية/ مركز	
21%	20	مدير عام مساعد	المسمى الوظيفي
27%	26	مدير إدارة	
26%	25	رئيس قسم	
100%	97	الإجمالي	
22%	21	أقل من 5 سنوات	
32%	31	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
26%	25	من 10 إلى أقل من 15 سنة	سنوات الخبرة
21%	20	15 سنة فأكثر	
100%	97	الإجمالي	

يوضح الجدول أعلاه توزيع عينة البحث وفقاً للخصائص الديمغرافية وفقاً لفئات تصنيف معينة، فيأتي في البداية توزيع أفراد العينة وفقاً لخاصية النوع ويتضح أن فئة (الذكور) تحصل على المرتبة الأولى بنسبة (69%)، يليهم فئة (الإناث) بنسبة (31%).

أما بالنسبة لتوزيع أفراد العينة وفقاً لخاصية العمر فيتضح أن فئة من تقع أعمارهم بين (25 إلى أقل من 35 سنة) تحصل على المرتبة الأولى بنسبة (45%)، يليهم فئة أولئك الذين تقع أعمارهم بين (35 إلى أقل من 45 سنة) بنسبة (26%)، يليهم فئة أولئك الذين تقع أعمارهم بين (أقل من 25 سنة) بنسبة (23%)، يليهم فئة أولئك الذين تقع أعمارهم بين (من 45 إلى أقل من 55 سنة) بنسبة (5%)، يليهم فئة أولئك الذين تقع أعمارهم بين (55 سنة فأكثر) بنسبة (1%).

كذلك تم توزيع أفراد العينة وفقاً لخاصية المؤهل العلمي فيتضح أن فئة (بكالوريوس) تحصل على المرتبة الأولى بنسبة (57%)، يليهم فئة (ثانوية عامة فمادون) بنسبة (23%)، يليهم فئة (ماجستير) بنسبة (9%)، يليهم فئة (دبلوم متوسط) بنسبة (7%)، يليهم فئة (دبلوم عالي) بنسبة (4%).

توزيع أفراد العينة وفقاً لخاصية المسمى الوظيفي فيتضح أن فئة (مدير إدارة) تحصل على المرتبة الأولى بنسبة (27%)، يليهم فئة (رئيس قسم) بنسبة (26%)، يليهم فئة (مدير عام مساعد) بنسبة (21%)، يليهم فئة (مدير عام) بنسبة (12%)، يليهم فئة (أمين كلية/ مركز) بنسبة (12%)، يليهم فئة (أمين عام مساعد) بنسبة (2%).

أما بالنسبة لتوزيع أفراد العينة وفقاً لخاصية سنوات الخبرة فيتضح أن فئة من لديهم مستوى خبرة بين (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) تحصل على المرتبة الأولى بنسبة (32%)، يليهم فئة (من 10 إلى أقل من 15 سنة) بنسبة (26%)، يليهم فئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة (22%)، يليهم فئة (15 سنة فأكثر) بنسبة (21%).

تحليل إجابات أفراد العينة على متغيرات البحث

تم تصنيف إجابات أفراد العينة حسب متوسطها الحسابي إلى منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، مرتفعة، مرتفعة جداً. حيث تم توزيع مدى الدرجات (1-5) = 4 على خمسة خيارات من الموافقة، يتضح لنا أن طول كل مستوى (5/4) = 0.8 فيصبح كل مستوى على النحو الآتي:

من 1 إلى أقل من 1.80 = منخفض جداً
من 1.80 إلى أقل من 2.60 = منخفض
من 2.60 إلى أقل من 3.40 = متوسط
من 3.40 إلى أقل من 4.20 = مرتفع
من 4.20 إلى أقل من 5 = مرتفع جداً

وبناءً على ذلك فقد تم تحليل الإجابات على النحو الآتي:

المتغير الأول الصراع التنظيمي:

جدول رقم (4)

يوضح استجابات أفراد العينة نحو الصراع التنظيمي في الجامعة

الترتيب	المستوى وفقاً للمتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً	عبارات القياس المتعلقة بمستوى الصراع التنظيمي في الجامعة	م
					%	%	%	%	%		
1	عالي	72.20%	1.00	3.61	0.00	15.46	29.89	31.95	22.68	وجود اختلاف بين الإدارات حول العمل.	1
2	متوسط	65.00%	1.10	3.25	8.24	12.37	38.14	27.83	13.40	يختلف الموظفون حول كيفية أداء المهام الوظيفية.	2
3	متوسط	63.40%	1.13	3.17	8.24	19.58	30.92	28.86	12.37	تسود مشاعر الغيرة والحسد بين الموظفين.	3
4	متوسط	58.40%	1.10	2.92	9.27	25.77	38.14	16.49	10.30	يسود التوتر في العلاقات بين الموظفين بسبب خلافهم في العمل.	4
5	متوسط	65.40%	0.97	3.27	3.09	16.49	41.23	27.83	11.34	يتم تنقل الموظفين وعدم استقرارهم في وظيفة محددة.	5
6	متوسط	59.20%	0.99	2.96	7.21	22.68	42.26	21.64	6.18	تتأزم العلاقات الشخصية بين الموظفين	6

بسبب خلافات العمل.

7	يوجد عدم توافق بين الرؤساء والموظفين داخل الجامعة.	16.49	35.05	25.77	16.49	6.18	3.39	1.13	67.80%	متوسط	2
8	تتأزم العلاقات لعدم قدرة الموظفين على تحسين أدائهم.	8.24	34.02	41.23	13.40	3.09	3.30	0.91	66.00%	متوسط	3
9	يسود التوتر بين الموظفين بسبب مقاومة التغيير والتطوير في الجامعة.	10.30	19.58	46.39	20.61	3.09	3.13	0.96	62.60%	متوسط	7
10	أشعر بالتعارض في الإدارة التي أقوم بها.	12.37	20.61	26.80	21.64	18.55	2.86	1.28	57.20%	متوسط	11
11	يخفي الموظفون عدم ارتياحهم لبعضهم البعض بسبب خلافات العمل.	8.24	24.74	38.14	19.58	9.27	3.03	1.07	60.60%	متوسط	8
المتوسط الحسابي المرجح لإجابات أفراد العينة نحو مستوى الصراع التنظيمي											
		3.18	0.63	63.56%	متوسط						

يتضح من بيانات الجدول أعلاه أن مستوى الصراع التنظيمي لدى عينة الموظفين في الجامعة متوسط بنسبة بنسبة موافقة (63.56%)، ويؤكد على ذلك الوسط الحسابي المرجح لجميع فقرات مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة والبالغ ما مقداره (3.18)، وبانحراف معياري (0.63)، ما يشير إلى أن مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة متوسط من وجهة نظر الموظفين المبحوثين، وفيما يأتي تحليلاً وصفيًا لكل فقرة وعلى النحو الآتي:

أظهرت الفقرة رقم (1) والتي تنص على: وجود اختلاف بين الإدارات حول العمل، أن مستوى الصراع (عال) بنسبة موافقة (72.2%)؛ حيث أكد ما نسبته (54.63%) عن وجود اختلاف بين الإدارات حول العمل، موزع في المستوى عالية جداً وعال بنسبة (22.68%)، (31.95%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (3.61%) وبانحراف معياري (1)، حيث بلغ ممن يظهرون مستوى صراع متوسط وفقاً لمضمون هذه الفقرة ما نسبته (29.89%)، في حين أكد ما نسبته (15.46%) عن انخفاض مستوى الصراع في مضمون هذه الفقرة، وهي موزعة في المستوى منخفض ومنخفض جداً بنسبة (15.46%)، (0%) على التوالي.

تشير هذه النتيجة إلى أن الصراع في المهام والهيكل بين الأقسام والإدارات هو المصدر الأكثر وضوحاً للصراع في الجامعة. وهذا يعكس غالباً عدم وضوح في توزيع المهام أو تداخل في الصلاحيات بين الوحدات التنظيمية.

تلهمها الفقرة رقم (7) والتي تنص على: يوجد عدم توافق بين الرؤساء والموظفين داخل الجامعة، إن مستوى عدم توافق بين الرؤساء والموظفين داخل الجامعة (متوسط) بنسبة موافقة (67.8%)؛ حيث أكد ما نسبته (51.54%) عن عدم التوافق بين الرؤساء والموظفين داخل الجامعة، موزع في المستوى عال جداً وعال بنسبة (16.49%)، (35.05%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (3.39%) وبانحراف معياري (1.13)، وقد بلغ ممن يظهرون مستوى متوسط من عدم توافق بين الرؤساء

والموظفين داخل الجامعة ما نسبته (25.77%)، في حين أكد ما نسبته (22.67%) عن انخفاض مستوى عدم التوافق بين الرؤساء والموظفين داخل الجامعة، وهي موزعة في المستوى منخفض ومنخفض جداً بنسبة (16.49%)، (6.18%) على التوالي. وهذا يدل على وجود صراع عمودي واضح (بين المستويات الإدارية)، ما قد ينعكس في مشكلات الاتصال، أو عدم الرضا عن نمط القيادة، أو اختلاف التوقعات بين الإدارة والموظفين.

في حين جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على: أشعر بالتعارض في الإدارة التي أقوم بها، أن مستوى الصراع (متوسط) بنسبة موافقة (57.2%)؛ حيث أكد ما نسبته (32.98%) عن ارتفاع مستوى شعورهم بالتعارض في الإدارة التي يقومون بها، موزع في المستوى عال جداً وعال بنسبة (12.37%)، (20.61%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (2.86%) وبانحراف معياري (1.28)، حيث وقد بلغ ممن يظهرون مستوى متوسط في شعورهم بالتعارض في الإدارة التي يقومون بها ما نسبته (26.8%)، في حين أكد ما نسبته (40.19%) عن انخفاض مستوى شعورهم بالتعارض في الإدارة التي يقومون بها، وهي موزعة في المستوى منخفض ومنخفض جداً بنسبة (21.64%)، (18.55%) على التوالي.

ومما سبق يتضح أن الجامعة تشهد صراعاً تنظيمياً متوسطاً يميل إلى التركيز على الجوانب الهيكلية والمهامية بين الإدارات، يليه صراع ملحوظ بين الرؤساء والموظفين. وتؤكد هذه النتيجة على ضرورة مراجعة الهياكل التنظيمية، وتحديد الصلاحيات بوضوح بين الإدارات، وتحسين قنوات الاتصال العمودي لتخفيف مصادر الصراع الأكثر تأثيراً.

المتغير الثاني: أداء العاملين:

جدول رقم (5)

يوضح استجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء العاملين في الجامعة

م	عبارات القياس المتعلقة بمستوى أداء الموظفين في الجامعة	موافق بشدة %	موافق %	مؤافق %	غير مؤافق %	غير مؤافق بشدة %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى الأداء	الترتيب
1	لدي قدرة على تحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل.	60.82	32.98	6.18	0.00	0.00	4.54	0.61	90.8%	مرتفع جداً	1
2	الترم بتنفيذ التعليمات والواجبات المتعلقة بعمل.	61.85	30.92	6.18	1.03	0.00	4.53	0.66	90.6%	مرتفع جداً	2
3	أقوم بالتنسيق والتعاون مع الآخرين لإنجاز العمل.	49.48	39.17	9.27	2.06	0.00	4.36	0.73	87.2%	مرتفع جداً	5

الصراخ التنظيمي وأثره في أداء العاملين
دراسة ميدانية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة ذمار

4	لدي القدرة على تجديد وتطوير العمل.	51.54	31.95	15.46	1.03	0.00	4.34	0.77	86.8%	مرتفع جداً	6
5	أحافظ والتزم بوقت الدوام الرسمي.	48.45	31.95	14.43	4.12	1.03	4.22	0.91	84.4%	مرتفع جداً	8
6	لدي رغبة وحماس لإنجاز مهام عملي.	41.23	37.11	14.43	5.15	2.06	4.10	0.97	82.0%	مرتفع	10
7	أخطط جيداً للأعمال قبل القيام بتنفيذها.	43.29	36.08	17.52	3.09	0.00	4.19	0.83	83.8%	مرتفع	9
8	أنفذ الأعمال المطلوبة مني بكفاءة.	49.48	41.23	7.21	1.03	1.03	4.37	0.75	87.4%	مرتفع جداً	4
9	أعرف تماماً كل متطلبات الوظيفة التي أقوم بها.	31.95	36.08	20.61	6.18	5.15	3.83	1.10	76.6%	مرتفع	11
10	أقوم بتنفيذ مهام عملي في وقتها دون تأخير.	43.29	39.17	16.49	0.00	1.03	4.23	0.80	84.6%	مرتفع جداً	7
11	أحرص على إنجاز المعاملات بطريقة صحيحة من أول مرة.	54.63	31.95	12.37	0.00	1.03	4.39	0.78	87.8%	مرتفع جداً	3
المتوسط الحسابي المرجح لإجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء الموظفين											
مرتفعة جداً											
86% 0.59 4.29											

ويتضح من البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن إجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء الموظفين في الجامعة كانت ذات مستوى أداء مرتفعة جداً بنسبة (86%)، ويؤكد على ذلك الوسط الحسابي المرجح لجميع فقرات مستوى أداء الموظفين في الجامعة، والبالغ ما مقداره (4.29)، وبانحراف معياري (0.59)، وقد حصلت الفقرة رقم (1) والتي تنص على: لدي قدرة على تحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل، على درجة موافقة (مرتفعة جداً) بنسبة موافقة (90.8%)؛ حيث أظهر ما نسبته (93.8%) موافقتهم على الفقرة، وهي موزعة في المستوى موافق بشدة وموافق بنسبة (60.82%)، (32.98%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (4.54%) وبانحراف معياري (0.61)، حيث وقد بلغت نسبة الموافقين إلى حد ما، ما نسبته (6.18%). كما حصلت الفقرة رقم (2) والتي تنص على: التزم بتنفيذ التعليمات والواجبات المتعلقة بعملي، على درجة موافقة (مرتفعة جداً) بنسبة موافقة (90.6%)؛ حيث أظهر ما نسبته (92.77%) موافقتهم على الفقرة، وهي موزعة في المستوى موافق بشدة وموافق بنسبة (61.85%)، (30.92%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (4.53%) وبانحراف معياري (0.66)، حيث بلغت نسبة الموافقين إلى حد ما، ما نسبته (6.18%)، في حين أظهر ما نسبته (1.03%) عدم موافقتهم على الفقرة، وهي موزعة في المستوى غير موافق وغير موافق بشدة

بنسبة (1.03%)، (0%) على التوالي. في حين حصلت الفقرة رقم (9) والتي تنص على: أعرف تماماً كل متطلبات الوظيفة التي أقوم بها، على درجة موافقة (مرتفعة) بنسبة موافقة (76.6%)؛ حيث أظهر ما نسبته (68.03%) موافقتهم على الفقرة، وهي موزعة في المستوى موافق بشدة وموافق بنسبة (31.95%)، (36.08%) على التوالي، ويؤكد ذلك الوسط الحسابي الذي حصلت عليه الفقرة والذي بلغ (3.83%) وبانحراف معياري (1.1)، وقد بلغت نسبة الموافقين إلى حدٍ ما، ما نسبته (20.61%)، في حين أظهر ما نسبته (11.33%) عدم موافقتهم على الفقرة، وهي موزعة في المستوى غير موافق وغير موافق بشدة بنسبة (6.18%)، (5.15%) على التوالي.

وتؤكد النتائج من الجدول السابق أن الموظفين في الجامعة يتمتعون بأداء عالٍ جداً، يركز على الامتثال، الكفاءة في التنفيذ، وتحمل المسؤولية.

وبناءً على ما سبق يبدو أن مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة يقع في المدى المتوسط كذلك نجد أن العوامل الموضوعية تُعد سبباً في إحداث ذلك الصراع من وجهة نظر الموظفين في العينة، كما نجد في المقابل مستوى أداء مرتفع، ولكن هناك تساؤلات: هل يتم تعميم تلك النتيجة؟، وهل يتم الوثوق بإجابات أفراد العينة؟، وهل تلك الإجابات ليست عائدة لاختيار أفراد لديهم آراء متوافقة عن طريق الصدفة؟ ولكي يتم الإجابة على تلك التساؤلات، فإنه لا يتم تعميم تلك النتيجة حتى يتم التأكد من مدى وجود تلك المتغيرات باستخدام اختبارات استدلالية، نستطيع من خلالها الاستدلال على وجود أو عدم وجود صراع تنظيمي في الجامعة، وكذلك تحديد فيما إذا كانت الأسباب الموضوعية تشكل أثراً في إحداث الصراع التنظيمي في الجامعة أم هناك عوامل أخرى غير ظاهرة. وذلك ما تم تناوله لاحقاً ضمن الإجابة عن تساؤلات البحث.

وبعد أن تم تحليل إجابات أفراد العينة على متغيرات البحث جاء الجدول الآتي ليقدم ملخصاً للإجابة عن تساؤلات البحث وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (6)

ملخص إجابات أفراد العينة على متغيرات البحث

المتغيرات	المتوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	المستوى حسب المتوسط
مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة	3.1780	0.6340	متوسط
مستوى أداء الموظفين في الجامعة	4.2860	0.5890	مرتفعة جداً

ويتضح من بيانات الجدول السابقة أن مستوى الصراع التنظيمي في جامعة ذمار متوسط من وجهة نظر العاملين فيها، وأهم ظاهرة من ظواهر الصراع تتمثل في وجود اختلاف بين الإدارات حول العمل. وأن مستوى أداء العاملين الإداريين في الجامعة مرتفع جداً، وأهم الظواهر التي تم ملاحظتها في هذا المتغير من وجهة نظر العينة المبحوثة أن العاملين لديهم القدرة على تحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل،

والالتزام بتنفيذ التعليمات والواجبات المتعلقة بالعمل، والحرص على إنجاز المعاملات بطريقة صحيحة من أول مرة، وكفاءة تنفيذهم للأعمال.

وبهذا نكون قد أتممنا الإجابة عن تساؤلات الدراسة الموضحة في مشكلة البحث.

اختبار فرضيات البحث

اختبار الفرضية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) للصراع التنظيمي على أداء العاملين في جامعة ذمار.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام نموذج الانحدار الخطي، البسيط وكانت على النحو المبين في

الجدول الآتي:

جدول رقم (7)

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لاختبار أثر مستوى الصراع التنظيمي على أداء العاملين

المتغير المستقل	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة T	Sig
مستوى الصراع التنظيمي	-0.031-	0.095	-0.034-	-0.329-	0.743

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن مستوى الدلالة = 0.743 وهو أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) ما يشير إلى عدم وجود أثر لمستوى الصراع التنظيمي على أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار.

وبناءً على ما سبق، فقد تم قبول الفرضية الأولى للبحث، والتي تنص على: لا يوجد أثر ذو دلالة

إحصائية عند مستوى (0.05) للصراع التنظيمي على أداء العاملين في جامعة ذمار.

اختبار الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

1. بالنسبة لإيجاد الفروق في آراء أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة أبعاد الصراع التنظيمي في جامعة ذمار تبعاً لمتغير النوع.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين للعينات المستقلة قيمة اختبار (T) عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (12) الآتي:

جدول رقم (8)

يوضح نتائج اختبار Independent Samples Test لدراسة الفروق وفقاً لمتغير النوع

المتغير	النوع	عدد العينة (N)	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	قيمة (t)	مستوى الدلالة (Sig. (2-tailed))
مستوى الصراع	ذكر	67	3.15	0.661		
التنظيمي	إناث	30	3.24	0.573	-0.604-	0.547

ويتضح من بيانات الجدول أعلاه عدم وجود فروق في مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة (t) (-604-) ومستوى دلالتها (0.547) وهي غير دالة إحصائياً على وجود فروق بين إجابات ذكر وإناث نحو متغير مستوى الصراع التنظيمي، وبناءً على ذلك فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير النوع.

2. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير العمر.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (9) الآتي:

جدول رقم (9)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير العمر

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	المتوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى	بين المجموعات	1.488	4	.372	.923	.454
الصراع	داخل المجموعات	37.089	92	.403		
التنظيمي	الإجمالي (Total)	38.577	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير العمر. وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير العمر.

3. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (10) الآتي:

جدول رقم (10)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى	بين المجموعات	1.296	4	.324	.800	.528
الصراع	داخل المجموعات	37.281	92	.405		
التنظيمي	الإجمالي	38.577	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

4. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (11) الآتي:

جدول رقم (11)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى	بين المجموعات	.864	5	.173	.417	.836
الصراع	داخل المجموعات	37.713	91	.414		
التنظيمي	الإجمالي	38.577	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.

وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.

5. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (12) الآتي:

جدول رقم (12)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F) الدلالة (Sig)	مستوى
الصراع التنظيمي	بين المجموعات	2.433	3	.811	2.087	.107
	داخل المجموعات	36.144	93	.389		
	الإجمالي	38.577	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى الصراع التنظيمي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة المبحوثة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

اختبار الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

1. لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً لمتغير النوع.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين للعينات المستقلة قيمة اختبار (T) عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (13) الآتي:

جدول رقم (13)

يوضح نتائج اختبار *Independent Samples Test* لدراسة الفروق وفقاً لمتغير النوع

المتغير	النوع	عدد العينة (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
مستوى أداء	ذكر	67	4.27	0.597	-428-	0.670
الموظفين	إناث	30	4.32	0.576		

ويتضح من بيانات الجدول أعلاه عدم وجود فروق في مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة (t) (-428-) ومستوى دلالتها (0.67) وهي غير دالة إحصائياً على وجود فروق بين إجابات ذكر وإناث نحو متغير مستوى أداء الموظفين، وبناءً على ذلك فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً لمتغير النوع.

2- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً

لمتغير العمر.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (14) الآتي:

جدول رقم (14)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير العمر

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig.)
أداء الموظفين	بين المجموعات	1.246	4	.311	.894	.471
	داخل المجموعات	32.060	92	.348		
	الإجمالي	33.306	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير العمر. وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً لمتغير العمر.

3- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً لمتغير

المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (15) الآتي:

جدول رقم (15)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى أداء الموظفين	بين المجموعات	1.905	4	.476	1.395	.242
	داخل المجموعات	31.401	92	.341		
	الإجمالي	33.306	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي. وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

4- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً

لمتغير المسمى الوظيفي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (16) الآتي:

جدول رقم (16)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى أداء الموظفين	بين المجموعات	1.243	5	.249	.706	.621
	داخل المجموعات	32.062	91	.352		
	الإجمالي	33.306	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير المسى الوظيفي.

وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة دمار، وفقاً لمتغير المسى الوظيفي.

5- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة دمار، وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام أسلوب تحليل مقارنة المتوسطات (Compre Means) والاستناد إلى تحليل التباين الأحادي (one-Way ANOVA) وقيمة اختبار (F) ومستوى الدلالة عند المستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وقد كانت النتيجة على النحو المبين في الجدول رقم (17) الآتي:

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لإجابات أفراد العينة نحو متغير مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig)
مستوى أداء الموظفين	بين المجموعات	2.070	3	.690	2.054	.112
	داخل المجموعات	31.236	93	.336		
	الإجمالي	33.306	96			

ويتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (F) المحسوبة أقل من القيمة الجدولية ومستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، ما يشير إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء الموظفين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

وبناءً على ما سبق فقد تم قبول الفرضية التي تنص على: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة دمار، وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

أولاً: الاستنتاجات:

- إن مستوى الصراع التنظيمي في جامعة دمار متوسط من وجهة نظر العاملين فيها، وأهم ظاهرة من ظواهر الصراع تتمثل في وجود اختلاف بين الإدارات حول العمل.
- وجود أسباب عديدة وراء عملية الصراع التنظيمي، أهمها، عدم توفر الحوافز المادية، وعدم التساوي في فرص الترقية، وعدم العدالة في التعامل مع الموظفين، وعدم استخدام أسس علمية لتوزيع الموارد بين الإدارات.

- إن مستوى أداء العاملين في الجامعة مرتفع جداً، وأهم الظواهر التي تم ملاحظتها في هذا المتغير من وجهة نظر العينة أن العاملين لديهم القدرة على تحمل مسؤولية الأعباء اليومية للعمل، والالتزام بتنفيذ التعليمات والواجبات المتعلقة بالعمل، والحرص على إنجاز المعاملات بطريقة صحيحة من أول مرة، وكفاءة تنفيذهم للأعمال.

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمستوى الصراع التنظيمي لدى العاملين في جامعة ذمار على أدائهم.
- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة حول مستوى الصراع التنظيمي في الجامعة، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين مستوى أداء العاملين الإداريين في جامعة ذمار، وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (النوع، العمر، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).
ثانياً: التوصيات:

تدريب القيادات الإدارية على إدارة الصراع: من خلال تنظيم دورات تدريبية في مهارات إدارة الصراع، والتفاوض، والاتصال الفعال لضمان قدرة القيادات على التعامل الإيجابي مع المواقف الخلافية. مراجعة وتوضيح الهياكل التنظيمية (الصراع الهيكلي): ضرورة قيام إدارة الجامعة بمراجعة دقيقة للهياكل التنظيمية وتوصيفات الوظائف لضمان تحديد واضح لخطوط المسؤولية والفصل بين صلاحيات الإدارات والأقسام.

يجب صياغة ميثاق تعاون يحدد آليات التنسيق المشترك بين الإدارات (الصراع الأفقي)، وذلك للحد من "اختلاف الإدارات حول العمل" الذي ظهر كأبرز ظاهرة للصراع.
تعزيز العدالة التنظيمية وتطوير الحوافز: يجب على إدارة الجامعة وضع نظام شامل للحوافز والمكافآت المادية يتسم بالشفافية والعدالة الموضوعية، لتقليل الإحساس بالحرمان الذي يعد سبباً رئيساً لزيادة الصراع.

ضرورة تطبيق أسس علمية وواضحة لتوزيع الموارد المالية والبشرية على الإدارات المختلفة، وتجنب القرارات العشوائية لضمان العدالة التنظيمية والحد من الصراع الناتج عن تنافس غير عادل على الموارد. العمل على إقرار معايير ترقية موضوعية وعلنية لا تعتمد على التقدير الشخصي، وتضمن التساوي في فرص الترقية والارتقاء الوظيفي بين جميع العاملين ذوي الكفاءات المؤهلة، ما يقلل من مشاعر الغيرة والحسد والصراع المرتبط بالمسار الوظيفي.

استدامة وتثمين الأداء العالي (الالتزام والكفاءة): بما أن أداء العاملين مرتفع جداً (من حيث تحمل المسؤولية، الالتزام، والكفاءة في الإنجاز)، يُوصى بربط نظام الحوافز والمكافآت الجديدة بشكل مباشر

بمقاييس الجودة والكفاءة العالية التي أظهرها الموظفون، لضمان استمرار هذا الأداء المتميز وتحويله إلى ثقافة تنظيمية راسخة.

إدارة الصراع الوظيفي البناء: يجب على الإدارة أن تتبنى استراتيجية لتشجيع الصراع الوظيفي (Task Conflict) الذي يركز على مناقشة وتقييم أساليب العمل وتحسينها، مع توفير برامج تدريبية للمديرين على مهارات تحويل الخلافات إلى حوارات بناءة لمنع تحول الصراع إلى صراعات علاقات شخصي هدام.

- تطوير سياسات شاملة وغير تمييزية يجب أن تكون جميع السياسات والبرامج الإدارية الموجهة لمعالجة الصراع أو تطوير الأداء شاملة وتُطبق بالتساوي على جميع العاملين دون استهداف فئة معينة.

المراجع:

- الأغا، وفیق، وعبد اللوح، نبیل (2017). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وأثرها على الأداء الوظيفي لدى العاملين في المنظمات الأهلية الفلسطينية في قطاع غزة. (بحث غير منشور)، جامعة الأزهر، غزة.
- الحسنوي، نغم دايع، (2010) عوامل الصراع التنظيمي واستراتيجيات إدارته وأثرهما في الأداء الاستراتيجي: دراسة استطلاعية في المستشفيات الحكومية والأهلية، رسالة ماجستير، جامعة كربلاء.
- الراشد، نور صلاح حسن (2021). تأثير البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تحسين الأداء الوظيفي، الدور التفاعلي للدعم التنظيمي: دراسة تحليلية في الشركة العامة لموانئ العراق. (رسالة ماجستير)، جامعة البصرة، العراق.
- الذبحاني، صبري أمين محمد، و شاوش، زايد ناجي (2024). أثر المناخ التنظيمي على أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية. مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، (3)، 1، ص 389-418.
- الشيعة، يمني أشرف محمد سيد أحمد؛ بهاء الدين، رانيا محمد؛ وحزة، دعاء سمير محمد (2024). الثقة التنظيمية وتأثيرها على أداء العاملين بشركات السياحة المصرية. مجلة كلية السياحة والفنادق-جامعة المنصورة، عدد 15، ص 228-268.
- الطويل، حسين محمد (2022) القيادة الذكية كمغير وسيط بين الصراع التنظيمي والجودة من حياة العمل. (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، كلية علوم السياحة، جامعة المستنصرية، العراق.
- الظالمي، محمد جبار (2025) أثر القيادة التحويلية في استراتيجية إدارة الصراع التنظيمي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من رؤساء الأقسام في معمل الألبسة الرجالية في النجف. مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية، (3)، 17، ص 19-42.
- العواحي، علي بن أحمد (2024). العلاقة بين بيئة العمل الفيزيائية وأداء العاملين في المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بمدينة تبوك بالملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس، مجلد 48، (الجزء الأول)، ص 53-76.

- الفراجية، بشرى بنت مبارك (2023). أثر التدوير الوظيفي على أداء العاملين في وزارة العمل في سلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرقية، عمان.
- القهوي، ليث عبدالله (2015). أثر أنماط الصراع على التمكين التنظيمي للعاملين في شركة الفوسفات الأردنية. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، جامعة الزرقاء، الأردن.
- القواص، عناية أحمد؛ و الفراج، أسامة نايف (2024). أثر الاغتراب الوظيفي في أداء العاملين واستراتيجية التصدي له: دراسة ميدانية على العاملين في جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والسياسية، مجلد 40، عدد 3، ص 83-101.
- المتوكل، مصطفى عبد الكريم محمد، والمجاهد، آمال محمد علي (2024). أثر التغيير التنظيمي في أداء العاملين في قطاع الاتصالات اليمنية. مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، مجلد 3، عدد 4، ص 183-212.
- الحيت، أحمد؛ وعبد العال، سهى (2017). أثر استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وثقافة التمكين على عناصر الإبداع الإداري. البلقاء للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية، عمان.
- جبار، أمير عباس (2021). تأثير القيادة الخادمة في تحسين الأداء الوظيفي: بحث تحليلي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة كربلاء، العراق.
- جويد، سما موسى. (2023). دور الصراع التنظيمي في تعزيز الإبداع الوظيفي: دراسة حالة في مديرية تربية المثنى. مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية، (1) 13، ص 113-129.
- حبيب، دعاء شهيد. (2025). القيادة الأخلاقية ودورها في الحد من الصراع التنظيمي: بحث استطلاعي لعينة من رؤساء الأقسام العلمية لكليات جامعة البصرة. الاقتصادي الخليجي، (65) 47، ص 265-393.
- خلاف، شيماء صبحي إبراهيم (2024). الحوكمة الإلكترونية وتطوير أداء العاملين بالإدارات المدرسية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، عدد 65، ص 398-434.
- سقراط، رانيا، حمادة، حسام، وعبد الدايم، وائل (2025). الصراع التنظيمي كمتغير وسيط في العلاقة بين سمات القائد وشعور العاملين بالبنوك الحكومية بالاغتراب الوظيفي. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والتجارية، (1) 3، ص 1619-1656.
- السكر، هديل بسام شاكر (2019). القيادة الخادمة وأثرها على الأداء الوظيفي: دراسة حالة على الملكية الأردنية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.
- صارة، ميدوني، ولوناس، نبيلة (2023). أثر الحوافز على أداء العاملين: دراسة ميدانية بالمقر الولائي لولاية أدرار. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أحمد درايعية، ولاية أدرار، الجزائر.
- عباس، ياسر خضير (2025). تأثير الإدارة بالتجوال في تحسين أداء العاملين. المجلة العراقية للعلوم الاقتصادية، (851) 23، ص 162-185.
- عبد، أريج.، وعبد القادر، كاظم (2024). استراتيجيات إدارة الصراع وتأثيرها على دافعية العاملين. مجلة دجلة، (1) 7، ص 1002-1039.

- عبد الرزاق، خنساء، وعبد الحسين، صفاء (2022). أثر جودة بيئة العمل في إدارة الصراع التنظيمي: دراسة استطلاعية في مستشفى بلد العام. مجلة التقني، 4(4)، ص 144-156.
- عبيد، كمال الدين، هبة أشرف؛ والمسيح، عادل عبدالمنعم، والسعداوي، إيمان فيصل (2025). الدور المعدل للدعم التنظيمي المُدرَك في العلاقة بين الصراع التنظيمي والتنمر في مكان العمل "دراسة ميدانية". المجلة العلمية للتجارة والتمويل، 45 (3)، ص 332-376.
- فتاح، صالح، وبازيد، سمير. (2023) العلاقة بين المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي: دراسة على عينة من الموظفين في المعهد التقني والكلية التقنية الصحية - شيخان. مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، 15(48)، ص 207-228.
- الكبيسي، صلاح الدين عواد. الكبي، رعد فرحان عبيد. (2020). تأثير استراتيجية التمكين في أداء العاملين بتوسيط الثقة التنظيمية. (بحث ميداني). مجلة الاقتصاد والإدارة، جامعة بغداد. عدد (26) ص 1-29.
- كليب، جلال مصطفى عبد الرزاق؛ والسفياني، عبد الرحمن محمد أحمد (2023). أثر بيئة العمل الداخلية على أداء العاملين: دراسة تطبيقية على مكتب الصحة وفروعه في محافظة تعز. مجلة جامعة السعيد للعلوم الإنسانية، مجلد 6، عدد 5، ص 241-271.
- محمد، عدنان ياسر؛ و محمد، باسمه حازم (2023). نظام الحوافز وانعكاساته (الإيجابية والسلبية) على أداء العاملين: بحث في الشركة العامة للنقل البحري -بغداد. المجلة التقنية-الجامعة التقنية الوسطى، عدد 32، ص 232-249.
- محمد، خميس، ونوري، علاء. (2024). إدارة الصراع التنظيمي من خلال الوعي الاستراتيجي: بحث وصفي تحليلي. مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية، 14(1)، ص 26-35.
- معرفي، فاطمة عبد الواحد (2023). استراتيجية التدريب وأثرها على أداء العاملين في الشركات الصناعية في دولة الكويت. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلد 7، عدد 11، ص 31-46.
- نشاش، فضيلة (2020). دور التدريب في تحسين أداء العاملين: دراسة ميدانية بمستشفى تيليلان الجديدة بإدارار. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أحمد دراية، ولاية أدرار، الجزائر.
- نور الدين، تومي. عبد الله، بلقاسمي. (2021). أثر تفويض السلطة على أداء العاملين دراسة ميدانية لبلديه تيميمون. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة العقيد أحمد دراية، ولاية أدرار، الجزائر.

References

- Al-Āghā, Wafiq & 'Abd al-Lūh, Nabīl. (2017). *Istirāṭijyyāt Idārat al-Širā' al-Tanzīmī wa-Atharuhā 'alā al-Adā' al-Wazīfī lādā al-Āmilīn fī al-Munazzamāt al-Ahliyyah al-Filasṭīniyyah fī Qitā' Ghazzah*. Unpublished research, Al-Azhar University, Gaza.
- Al-Hasnawī, Naghm Dāyikh. (2010). *'Awāmil al-Širā' al-Tanzīmī wa-Istirāṭijyyāt Idāratih wa-Atharuhumā fī al-Adā' al-Istirāṭijī: Dirāsah Istiqlā'iyyah fī al-Mustashfayāt al-Hukūmiyyah wa-al-Ahliyyah*. Master's thesis, University of Karbala.
- Al-Rāshid, Nūr Šalāh Ḥasan. (2021). *Ta'thīr al-Bunyā al-Taḥṭiyyah li-Tiknūlūjiyā al-Ma'lūmāt fī Taḥsīn al-Adā' al-Wazīfī: al-Dawr al-Tafā'ulī li-al-Da'im al-Tanzīmī*. Master's thesis, University of Basra, Iraq.

- Al-Dhabhānī, Ṣabīrī Amīn Muḥammad & Shāwush, Zāyid Nājī. (2024). *Athar al-Manākh al-Tanzīmī 'alā Adā' al-Āmilin fī Qiṭā' al-Ittiṣālāt al-Yamaniyyah. Majallat Jāmi'at Ṣan'ā' li-al-'Ulūm al-Insāniyyah*, 3(1), 389–418.
- Al-Shayḥah, Yumnā Ashraf Muḥammad Sayyid Aḥmad; Bahā' al-Dīn, Rāniyā Muḥammad; & Ḥazzah, Du'ā' Samīr Muḥammad. (2024). *Al-Thiqah al-Tanzīmiyyah wa-Ta'thīruhā 'alā Adā' al-Āmilin bi-Sharikāt al-Siyāḥah al-Miṣriyyah. Majallat Kulīyyat al-Siyāḥah wa-al-Fanādiq – Jāmi'at al-Manṣūrah*, Issue 15, 228–268.
- Al-Ṭawīl, Ḥusayn Muḥammad. (2022). *Al-Qiyādah al-Dhakiyyah ka-Mutaghayyir Wasīṭ bayna al-Ṣirā' al-Tanzīmī wa-Jawdat Ḥayāt al-'Amal*. Unpublished doctoral dissertation, Al-Mustansiriyyah University, Iraq.
- Al-Zālimī, Muḥammad Jabbār. (2025). *Athar al-Qiyādah al-Taḥwīliyyah fī Istirāṭijīyyat Idārat al-Ṣirā' al-Tanzīmī. Majallat Kulīyyat al-Idārah wa-al-Iqtisād*, 17(3), 19–42.
- Al-'Awājī, 'Alī ibn Aḥmad. (2024). *Al-'Alāqah bayna Brāt al-'Amal al-Fiziyyā'yyah wa-Adā' al-Āmilin fī al-Mu'assasah al-'Ammah li-al-Tadrib al-Taḥnī wa-al-Mihanī bi-Madīnat Tabūk. Majallat Kulīyyat al-Tarbiyah – Jāmi'at 'Ayn Shams*, 48(1), 53–76.
- Al-Farājīyyah, Bushrā bint Mubārak. (2023). *Athar al-Tadwir al-Wazīfī 'alā Adā' al-Āmilin fī Wizārat al-'Amal bi-Salṭanat 'Umān*. Master's thesis, A'Sharqiyyah University, Oman.
- Al-Qahyawī, Layth 'Abd Allāh. (2015). *Athar Anmāṭ al-Ṣirā' 'alā al-Tamkīn al-Tanzīmī li-al-Āmilin fī Sharikat al-Fuṣṭāṭ al-Urdunīyyah. Majallat al-Zarqā' li-al-Buḥūth wa-al-Dirāsāt*.
- Al-Qawwās, 'Ināyah Aḥmad & Al-Farrāj, Usāmah Nāyif. (2024). *Athar al-Ighṭirāb al-Wazīfī fī Adā' al-Āmilin wa-Istirāṭijīyyat al-Taṣaddīlah. Majallat Jāmi'at Dimashq li-al-'Ulūm al-Iqtisādiyyah wa-al-Siyāsiyyah*, 40(3), 83–101.
- Al-Mutawakkil, Muṣṭafā 'Abd al-Karīm Muḥammad & Al-Mujāhid, Āmāl Muḥammad 'Alī. (2024). *Athar al-Taghyīr al-Tanzīmī fī Adā' al-Āmilin fī Qiṭā' al-Ittiṣālāt al-Yamaniyyah. Majallat Jāmi'at Ṣan'ā' li-al-'Ulūm al-Insāniyyah*, 3(4), 183–212.
- Al-Ḥīr, Aḥmad & 'Abd al-'Āl, Suhā. (2017). *Athar Istirāṭijīyyāt Idārat al-Ṣirā' al-Tanzīmī wa-Thaqāfat al-Tamkīn 'alā 'Anāṣir al-Ibdā' al-Idārī. Al-Balqā' li-al-Buḥūth wa-al-Dirāsāt*.
- Jabbār, Amīr 'Abbās. (2021). *Ta'thīr al-Qiyādah al-Khādimah fī Taḥsīn al-Adā' al-Wazīfī*. Master's thesis, University of Karbala.
- Juwīd, Samā Mūsā. (2023). *Dawr al-Ṣirā' al-Tanzīmī fī Ta'zīz al-Ibdā' al-Wazīfī. Majallat al-Muthannā li-al-'Ulūm al-Idāriyyah wa-al-Iqtisādiyyah*, 13(1), 113–129.
- Ḥabīb, Du'ā' Shahīd. (2025). *Al-Qiyādah al-Akhlāqiyyah wa-Dawruhā fī al-Ḥadd min al-Ṣirā' al-Tanzīmī. Al-Iqtisādī al-Khalījī*, 41(65), 265–393.
- Khilāf, Shaymā' Ṣubḥī Ibrāhīm. (2024). *Al-Ḥawkamāt al-Ilīkrūniyyah wa-Taṭwīr Adā' al-Āmilin bi-al-Idārat al-Madrasīyyah. Majallat Dirāsāt fī al-Khidmah al-Ijtīmā'īyyah*, Issue 65, 398–434.
- Suqrāt, Rāniyā; Ḥamādah, Ḥusām; & 'Abd al-Dāyīm, Wā'il. (2025). *Al-Ṣirā' al-Tanzīmī ka-Mutaghayyir Wasīṭ bayna Ṣifāt al-Qā'id wa-Shu'ūr al-Āmilin bi-al-Ighṭirāb al-Wazīfī. Al-Majallah al-'Ilmiyyah li-al-Dirāsāt al-Māliyah wa-al-Tijāriyyah*, 3(1), 1619–1656.
- Al-Sukkar, Hadīl Bassām Shākīr. (2019). *Al-Qiyādah al-Khādimah wa-Atharuhā 'alā al-Adā' al-Wazīfī*. Master's thesis, Yarmouk University, Jordan.

- Sārah, Mīdūnī & Lūnās, Nabīlah. (2023). *Athar al-Ḥawāfīz 'alā Adā' al-Āmilīn*. Master's thesis, University of Ahmed Draia, Adrar, Algeria.
- 'Abbās, Yāsir Khuḍayr. (2025). *Ta'thīr al-Idārah bi-al-Tajawwāl fī Taḥsīn Adā' al-Āmilīn*. *Al-Majallah al-'Irāqīyyah li-al-'Ulūm al-Iqtisādiyyah*, 23(851), 162–185.
- 'Abd Arīj & 'Abd al-Qādir, Kāzīm. (2024). *Istīrātījīyyāt Idārat al-Širā' wa-Ta'thīruḥā 'alā Dāfī'īyyat al-Āmilīn*. *Majallat Dijlah*, 7(1), 1002–1039.
- 'Abd al-Razzāq, Khansā' & 'Abd al-Ḥusayn, Šafā'. (2022). *Athar Jawdat Brāt al-'Amal fī Idārat al-Širā' al-Tanzīmī*. *Majallat al-Tiqnī*, 4(4), 144–156.
- 'Ubayd, Kamāl al-Dīn; Hibat Ashraf; Al-Masīḥ, 'Ādil 'Abd al-Mun'im; & Al-Sa'dāwī, Īmān Fayṣal. (2025). *Al-Dawr al-Mu'addil li-al-Da'im al-Tanzīmī al-Mudrak bayna al-Širā' al-Tanzīmī wa-al-Tanamur fī Makān al-'Amal*. *Al-Majallah al-'Ilmiyyah li-al-Tijārah wa-al-Tamwīl*, 45(3), 332–376.
- Fattāḥ, Šāliḥ & Bāzīd, Samīr. (2023). *Al-'Alāqah bayna al-Manākh al-Tanzīmī wa-al-Širā' al-Tanzīmī*. *Majallat al-Kūt li-al-'Ulūm al-Iqtisādiyyah wa-al-Idāriyyah*, 15(48), 207–228.
- Al-Kubaysī, Šalāḥ al-Dīn 'Awwād & Al-Ka'bī, Ra'd Farahān 'Ubayd. (2020). *Ta'thīr Istīrātījīyyat al-Tamkīn fī Adā' al-Āmilīn bi-Tawassuṭ al-Thiqāh al-Tanzīmīyyah*. *Majallat al-Iqtisād wa-al-Idārah*, Issue 26, 1–29.
- Kulayb, Jalāl Muṣṭafā 'Abd al-Razzāq & Al-Sufyānī, 'Abd al-Raḥmān Muḥammad Aḥmad. (2023). *Athar Brāt al-'Amal al-Dākhlīyyah 'alā Adā' al-Āmilīn*. *Majallat Jāmi'at al-Sa'īd li-al-'Ulūm al-Insāniyyah*, 6(5), 241–271.
- Muḥammad, 'Adnān Yāsir & Muḥammad, Bāsīmāh Ḥāzīm. (2023). *Nizām al-Ḥawāfīz wa-In'ikāsātuh 'alā Adā' al-Āmilīn*. *Al-Majallah al-Tiqniyyah*, Issue 32, 232–249.
- Muḥammad, Khumays & Nūrī, 'Alā'. (2024). *Idārat al-Širā' al-Tanzīmī min Khilāl al-Wa'y al-Istīrātījī*. *Majallat Jāmi'at Kirkūk li-al-'Ulūm al-Idāriyyah wa-al-Iqtisādiyyah*, 14(1), 26–35.
- Ma'rīfī, Fāṭimah 'Abd al-Wāḥid. (2023). *Istīrātījīyyat al-Tadrīb wa-Atharuḥā 'alā Adā' al-Āmilīn fī al-Sharikāt al-Šinā'iyyah fī Dawlat al-Kuwayt*. *Al-Majallah al-'Arabiyyah li-al-'Ulūm wa-Nashr al-Abḥāth*, 7(11), 31–46.
- Nashnāsh, Faḍīlah. (2020). *Dawr al-Tadrīb fī Taḥsīn Adā' al-Āmilīn*. Master's thesis, University of Ahmed Draia, Adrar, Algeria.
- Nūr al-Dīn, Tūmī & 'Abd Allāh, Bilqāsīmī. (2021). *Athar Tafwīḍ al-Sulṭah 'alā Adā' al-Āmilīn*. Master's thesis, University of Ahmed Draia, Adrar, Algeria.

المراجع الأجنبية:

- Al-Ghamdi, T. b. S. b. E. (2024). The Reality of Organizational Conflict Management in Public Schools in the Makkah Al-Mukarramah Region. *Journal of Educational and Human Sciences*, (32), 92-116.
- Ben Qassimi, Tariq, Zaroun, Mabrouka, & Hajimi, Majda. (2024). The Impact of Social Vigilance in Reducing Organizational Conflict in the Institution. *Journal of Legal and Economic Studies*, 7(2), 115-138
- Idris, H. M. H.; Mohammed, B. M. B.; & Abusan, M. I. (2024). The Impact of Transformational Leadership on Organizational Conflict Management (A Case Study of the Stevedoring

- Associations at Port Sudan). *International Journal for Publishing Research and Studies*, 5(56), 263-282. doi.org/10.52133/ijrsp.v5.56.10
- Khaled, M. H. M.; Taha, S. N.; & Ibrahim, R. A. (2025). The role of conflict management in improving the organizational work environment: An applied study at the University of Tikrit. *South Asian Research Journal of Business and Management*, 7(3), 231-238.
- Kuswati, Y. (2020). The effect of motivation on employee performance. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 3(2), 995-1002.
- Munir, M., & Arifin, S. (2021). Organizational Culture and Impact on Improving Employee Performance. *Journal of Social Science Studies (JOS3)*, 1(2), 65-68.
- Saikrishna, M. B. (2025). Managing interpersonal workplace conflict: A configurational approach. *International Journal of Conflict Management*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-02-2025-0057>
- Saleh, F. A. D. Q.; Haider, A. K.; & Lafta, I. A. (2021). Managing organizational conflict and its role in applying administrative accountability in some sports institutions in Iraq. *Sport culture*, 12(3), 1-11.
- Sapta, I.; Muafi, M.; & SETINI, N. M. (2021). The role of technology, organizational culture, and job satisfaction in improving employee performance during the Covid-19 pandemic. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(1), 495-505.
- Siregar, B. A. (2021). Relationship of Self-Efficacy to Improving Employee Performance: A Study in Medan City. *Strategic Management Business Journal*, 1(01), 58-70.
- Yi, Y. (2024). Studying the impact of conflict management in changing organizational behavior. *International Journal of Management and Business Research*, 9(2), 1-15



أثر جودة الخدمات المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية دراسة ميدانية على عينة من البنوك الإسلامية اليمنية العاملة بالعاصمة صنعاء

Impact of Banking Service Quality on Achieving Competitive Advantage: A Field Study on a Sample of
Yemeni Islamic Banks Operating in Sana'a

محمد محمد الفطيم

Mohammed Mohammed Al-Fateem

alfateemmohammed@gmail.com

طلال محمد سعد راشد

Talal Mohammed Saad Rashed

tmra2017@gmail.com

جميل محمد العميسي

Jameel Mohammed Al Omais

jml2050@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/10/14

تاريخ الاستلام: 2025/10/8

Abstract:

الملخص:

The study aimed to measure the impact of banking service quality with its dimensions (tangibility, reliability, responsiveness, empathy, security, and communication) on achieving competitive advantage for Yemeni Islamic banks in Sana'a. The study followed the descriptive analytical approach, and a questionnaire was designed to collect data. Due to the difficulty of identifying the study population of Islamic bank customers in Yemen, the "convenience sampling" method was used. The questionnaire was distributed to (311) customers from five Islamic banks: (Al-Kareemi, Saba, Al-Aml, Yemeni Islamic, and Al-Tadhamon Al-Islami). Data were analyzed using (SPSS) software. The results showed that the level of banking service quality and competitive advantage in these banks was very high, and the dimensions of "responsiveness" and "communication" were the most influential in enhancing competitive advantage. In contrast, the dimensions of tangibility, empathy, and security did not show a statistically significant impact. The study recommended the need for Islamic banks to develop their capabilities in responding to customer needs and activating communication channels, as these are fundamental pillars for achieving sustainable competitive advantage.

Keywords: Banking Service Quality, Competitive Advantage, Islamic Banks, Yemen

هدفت الدراسة إلى قياس أثر جودة الخدمات المصرفية بأبعادها (الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، التعاطف، الأمان، والاتصال) في تحقيق الميزة التنافسية للبنوك الإسلامية اليمنية في العاصمة صنعاء. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وصُممت استبانة لجمع البيانات. ونظراً لصعوبة حصر مجتمع الدراسة من عملاء البنوك الإسلامية في اليمن، استُخدم أسلوب "العينة الصدقية"، حيث وُزعت الاستبانة على (311) عميلاً من خمسة بنوك إسلامية: (الكريمي، سبأ، الأمل، الإسلامي اليمني، والتضامن الإسلامي)، وحُلّت البيانات باستخدام برنامج (SPSS). أظهرت النتائج أن مستوى جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية في هذه البنوك كان مرتفعاً جداً، وأن بُعدي "الاستجابة" و"الاتصال" كانا الأكثر تأثيراً في تعزيز الميزة التنافسية. في المقابل، لم يظهر تأثير ذو دلالة إحصائية لأبعاد: الملموسة، والتعاطف، والأمان. أوصت الدراسة بضرورة تطوير قدرات البنوك الإسلامية في الاستجابة لاحتياجات العملاء، وتفعيل قنوات الاتصال، باعتبارهما ركيزتين أساسيتين لتحقيق ميزة تنافسية مستدامة.

الكلمات المفتاحية: جودة الخدمات المصرفية،

الميزة التنافسية، البنوك الإسلامية، اليمن

المقدمة

يشهد القطاع المصرفي العالمي في العقود الأخيرة تحولات عميقة بفعل العولمة المالية، والانفتاح الاقتصادي، والابتكارات التكنولوجية المتسارعة، التي أسهمت في إعادة تشكيل بيئة العمل المصرفي وزيادة شدة المنافسة محلياً ودولياً (Kotler & Keller, 2022). وفي ظل هذه الظروف، أصبحت جودة الخدمات المصرفية من أهم المراكز الاستراتيجية للبنوك؛ نظراً لدورها في تحقيق رضا العملاء وتعزيز ولائهم، وهو ما ينعكس بدوره على قدرة البنك في اكتساب ميزة تنافسية مستدامة (Zeithaml et al., 2019).

تواجه البنوك الإسلامية تحديات مضاعفة مقارنةً بالبنوك التقليدية، نظراً لالتزامها بمبادئ الشريعة الإسلامية من جهة، وسعيها لمجاراة التطورات التكنولوجية والمصرفية العالمية من جهة أخرى. وفي اليمن على وجه الخصوص، حيث يعاني القطاع المصرفي من بيئة اقتصادية مضطربة، يصبح الاستثمار في تحسين جودة الخدمات المصرفية أداة رئيسة لتعزيز التنافسية وضمان البقاء في السوق.

ورغم وجود العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين جودة الخدمة والميزة التنافسية في بيئات مختلفة، إلا أن الأبحاث التطبيقية على البنوك الإسلامية في اليمن ما تزال محدودة جداً، ما يترك فجوة بحثية تستدعي الدراسة والتقصي. ومن هنا تنبع أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى تحديد أثر جودة الخدمات المصرفية بأبعادها المختلفة على الميزة التنافسية للبنوك الإسلامية في اليمن.

مشكلة الدراسة:

تُعد جودة الخدمات المصرفية عاملاً استراتيجياً حاسماً في تحقيق التميز والميزة التنافسية للبنوك، لاسيما في ظل تنامي حدة المنافسة وتزايد توقعات العملاء، ففي بيئة تتسم بتشابه المنتجات والخدمات المصرفية، سواء كانت تقليدية أو إسلامية، يصبح التمايز في جودة الخدمة هو المحرك الأساس لرضا العملاء واستقطاب شرائح جديدة، ما يضمن استمرارية المؤسسات المالية ونموها (Parasuraman et al., 2020).

وعلى الرغم من الإجماع النظري على أهمية جودة الخدمة كمحدد رئيسي للميزة التنافسية، فإن مدى وخصوصية هذا الأثر قد تختلف باختلاف السياقات الجغرافية والاقتصادية والاجتماعية (Lassar et al., 2000)، وفي البيئة اليمنية، تواجه البنوك الإسلامية تحديات بيئية

واقتصادية استثنائية، تشمل عدم الاستقرار، وقيودًا تشغيلية، وتأثيرات سلبية على القوة الشرائية للعملاء، مما قد يؤثر على إدراكهم لجودة الخدمات وتوقعاتهم منها. (البنك الدولي، 2022) وعليه، ورغم إدراك البنوك الإسلامية في اليمن لأهمية جودة الخدمة، إلا أن الدور الحقيقي الذي يمكن أن تلعبه في تعزيز الميزة التنافسية من منظور العملاء ما يزال غير واضح ومُبرهن بحثيًا في هذه البيئة بالغة التعقيد. إذ تفتقر الأدبيات المتخصصة للدراسات التي تتناول العلاقة السببية بين جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية في القطاع المصرفي الإسلامي اليمني، ما يشكل فجوة بحثية تستدعي المعالجة (الحمادي، والمكردي، 2025)، من هنا، تبرز الحاجة الملحة لإجراء دراسة معمقة للكشف عن طبيعة هذا الأثر وتحديد أبعاده الأكثر فاعلية. وبناءً على ما تقدم، تتجسد المشكلة البحثية للدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس:

ما أثر جودة الخدمات المصرفية بأبعادها (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، التعاطف، الأمان، الاتصال) في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية في اليمن؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى جودة الخدمات المصرفية بأبعادها المختلفة في البنوك الإسلامية في اليمن؟
2. ما مستوى الميزة التنافسية التي تتمتع بها هذه البنوك من وجهة نظر العملاء؟

أهمية الدراسة:

1. الأهمية العلمية:

تسعى هذه الدراسة إلى سد فجوة معرفية في الأدبيات المتعلقة بالعلاقة بين جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية في البنوك الإسلامية في اليمن، وتمثل الدراسة إضافة علمية نوعية من خلال دمج عدد من الأطر النظرية الرئيسة، وهي: من منظور نظرية الموارد (RBV)، ونموذج جودة الخدمة (SERVQUAL)، واستراتيجية بورتر التنافسية، وذلك لتفسير العلاقة بين المتغيرات محل البحث، كما تبرز الدراسة أهمية جودة الخدمة باعتبارها موردًا غير ملموس يمكن أن يشكل أساسًا لميزة تنافسية مستدامة يصعب تقليدها من قبل المنافسين.

2. الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فيما تقدمه من نتائج عملية، تساعد إدارات البنوك الإسلامية على التعرف على الأبعاد الأكثر تأثيرًا في تعزيز القدرة التنافسية، كما يمكن لصنّاع القرار

الاستفادة من هذه النتائج في تصميم استراتيجيات مصرفية أكثر فاعلية لمواكبة التغيرات المتسارعة في السوق اليمنية.

وإلى جانب ذلك، توفر الدراسة إطاراً إرشادياً للبنوك الإسلامية يساهم في تحسين رضا العملاء وزيادة مستوى ولائهم، وذلك من خلال الاستثمار في مجالات محددة مثل سرعة الاستجابة وفاعلية الاتصال.

أهداف الدراسة:

1. قياس مستوى جودة الخدمات المصرفية في البنوك الإسلامية اليمنية.
2. قياس مستوى الميزة التنافسية لهذه البنوك من وجهة نظر العملاء.
3. تحليل أثر أبعاد جودة الخدمات المصرفية (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، التعاطف، الأمان، الاتصال) على الميزة التنافسية.

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية بأبعادها مجتمعة على الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.

الفرضيات الفرعية:

- H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد الاستجابة في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- H2: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد التعاطف في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- H3: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد الأمان في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- H4: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد الاعتمادية في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- H5: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد الاتصال في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- H6: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية وفقاً لبعد الملموسية في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية اليمنية.

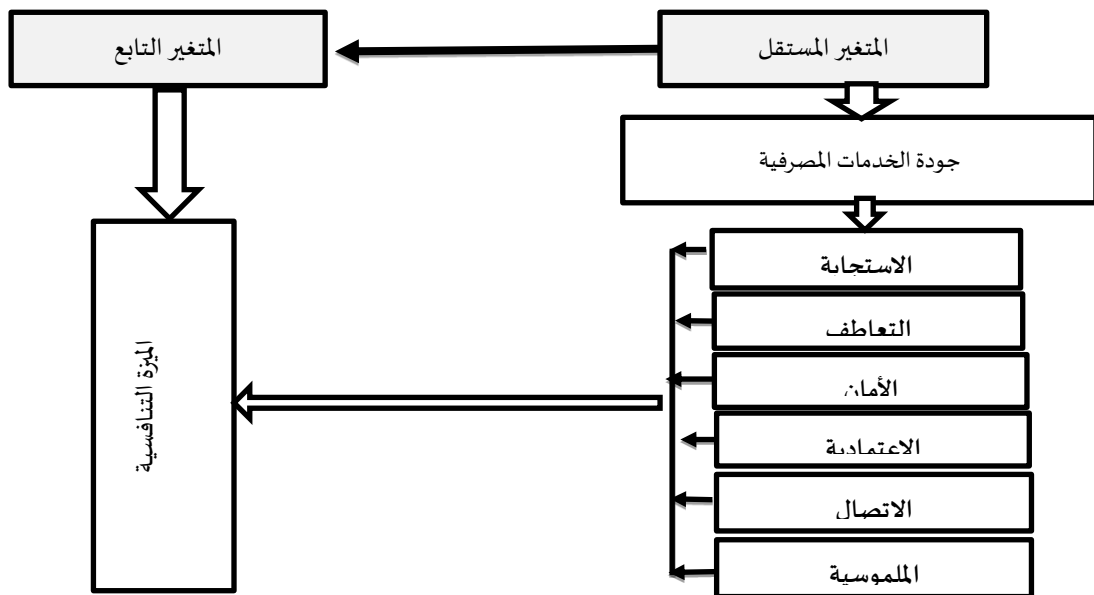
النموذج النظري:

اعتمدت الدراسة نموذجًا معرفيًا يوضح العلاقة بين المتغير المستقل (جودة الخدمات المصرفية بأبعادها الستة) والمتغير التابع (الميزة التنافسية).

1. المتغير المستقل: جودة الخدمات المصرفية (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، التعاطف، الأمان، الاتصال).

2. المتغير التابع: الميزة التنافسية.

يمثل هذا النموذج إطارًا لفهم كيفية تأثير أبعاد الجودة في قدرة البنوك الإسلامية في اليمن على تعزيز موقعها التنافسي. والشكل التالي يبين انموذج الدراسة.



شكل (1) انموذج الدراسة

النظريات المفسرة للنموذج

• نظرية الموارد والقدرات

تُعد جودة الخدمات المصرفية موردًا غير ملموس، يمكن أن يشكل أساسًا لتحقيق ميزة تنافسية مستدامة إذا ما اتسم بخصائص (القيمة، الندرة، صعوبة التقليد، وعدم إمكانية الاستبدال)، ووفقًا لما طرحه بارني (Barney, 1991)، فإن الموارد التي تتسم بهذه الخصائص تمنح المؤسسات قدرة متميزة على مواجهة المنافسة والحفاظ على تفوقها في السوق.

• نموذج جودة الخدمة:

يُعد نموذج SERVQUAL من أبرز الأدوات المستخدمة في قياس جودة الخدمات، حيث يحدد ستة أبعاد أساسية لتقييم الخدمة المصرفية. ويرى باراشورامان وزملاؤه (Parasuraman et al., 2020) أن رضا العملاء يتشكل بناءً على إدراكهم لمستوى هذه الأبعاد مقارنة بتوقعاتهم المسبقة، ما يجعل جودة الخدمة عاملاً حاسماً في تعزيز الولاء والقدرة التنافسية للبنوك.

• نظرية الميزة التنافسية:

قدّم بورتر (Porter, 1985) إطاراً نظرياً يفسر كيفية تحقيق المؤسسات ميزة تنافسية من خلال استراتيجيات التميز أو خفض التكلفة. وفي سياق البنوك الإسلامية، يمكن لهذه المؤسسات أن تحقق التميز عبر تقديم خدمات مصرفية متوافقة مع أحكام الشريعة الإسلامية، إلى جانب الابتكار في قنوات الاتصال وسرعة الاستجابة لاحتياجات العملاء، وهو ما يعزز قدرتها على المنافسة في بيئة مصرفية متغيرة.

حدود الدراسة:

الموضوعية: تناولت الدراسة أثر جودة الخدمات المصرفية بأبعادها في الميزة التنافسية.

المكانية: اقتصر على البنوك الإسلامية اليمنية العاملة بالعاصمة صنعاء.

البشرية: شملت عملاء هذه البنوك فقط.

الزمنية: تم جمع البيانات خلال عام 2025.

الدراسات السابقة:

تُعد جودة الخدمات المصرفية أحد المحددات الاستراتيجية الرئيسة لقدرة البنوك على تعزيز ميزتها التنافسية، إذ تسهم في رفع مستويات رضا العملاء وولائهم، وتدعم الأداء المؤسسي والتسويقي على حد سواء. وقد تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية العلاقة بين جودة الخدمات المصرفية ومخرجاتها التنافسية، غير أن معظمها انطلق من سياقات تقليدية أو إلكترونية، فيما ظل قطاع البنوك الإسلامية في اليمن أقل تناولاً في الأدبيات، وهو ما يمنح هذه الدراسة قيمة مضافة في سد فجوة بحثية قائمة.

على المستوى المحلي، تناولت دراسة الحمادي والمكردي (2025) أثر جودة الخدمات المصرفية في القدرة التنافسية للمصارف اليمنية، معتمدةً على المنهج الوصفي التحليلي واستبانة وزعت على عينة من العملاء. وأظهرت النتائج أن مستويات الجودة والقدرة التنافسية مرتفعة عموماً، مع وجود أثر إيجابي ودال للجودة على القدرة التنافسية. غير أن هذه الدراسة لم تميز بين البنوك الإسلامية

والتقليدية، كما ركزت على مفهوم القدرة التنافسية بشكل عام، في حين تستهدف الدراسة الحالية الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية.

وعلى المستوى العربي، اهتمت دراسة مرسال ومحمد (2022) بأثر الخدمات المصرفية – المحلية والإلكترونية والخارجية – في تعزيز الميزة التنافسية لبنك أم درمان الوطني، وأثبتت النتائج وجود علاقة ارتباط معنوية بين الخدمات والميزة التنافسية، ورغم أهميتها، اقتصرَت هذه الدراسة على منظور الموظفين وعينة محدودة، بينما تعتمد دراستنا على منظور العملاء وبأبعاد الجودة الكاملة.

كما تناولت دراسة النصور (2010) أثر المزيج الترويجي في جودة الخدمات المصرفية ببعض المصارف الخاصة في بغداد، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباط وتأثير معنوي، ما يشير إلى دور الأنشطة الترويجية في تحسين الجودة. إلا أن هذه الدراسة عالجت جودة الخدمة كمتغير تابع، بينما جعلها دراستنا الحالية متغيراً مستقلاً لقياس أثره على الميزة التنافسية.

وفي الأردن، ركزت دراسة عبيدات وآخرون (2017) على دور الخدمات المالية الإلكترونية في تعزيز الميزة التنافسية للبنوك التجارية الأردنية، وأكدت أن خدمات الإنترنت البنكي كانت الأكثر تأثيراً من وجهة نظر العملاء. ومع ذلك، انحصر اهتمامها بالجانب الإلكتروني دون سائر أبعاد الجودة الخدمية.

أما دراسة الجابري (2015) فقدمت تقييماً مقارناً لجودة الخدمات المصرفية بين البنوك الإسلامية والتجارية في اليمن، وأظهرت أن مستوى الجودة جيد عمومًا، مع تفوق البنوك التجارية على الإسلامية في معظم الأبعاد باستثناء بُعد التعاطف. وتختلف دراستنا الحالية في كونها تتجاوز التقييم الوصفي إلى اختبار العلاقة السببية بين أبعاد الجودة والميزة التنافسية، مع التركيز الحصري على البنوك الإسلامية.

وعلى الصعيد الأجنبي، فقد اهتمت دراسة Haq & Awan (2020) في باكستان بأثر جودة الخدمات المصرفية الإلكترونية على الولاء الإلكتروني أثناء جائحة كوفيد-19، مع اعتبار الرضا الإلكتروني وسيطاً. وأظهرت النتائج أن العلاقة بين الجودة والولاء غير مباشرة عبر الرضا، ما يبرز أثر الظروف الاستثنائية على الخدمات الإلكترونية، إلا أن هذه الدراسة تختلف عن بحثنا الذي يركز على أثر مباشر للجودة في الميزة التنافسية في سياق أكثر استقراراً وبأبعاد شاملة.

كما تناولت دراسة Atyat وآخرون (2019) أثر الخدمات الإلكترونية المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية للبنوك الأجنبية، وأكدت النتائج وجود أثر دال للخدمات

الإلكترونية، مع التركيز على أدوات محددة، مثل البطاقات والرسائل النصية. ورغم أهميتها في إبراز أثر الرقمنة، إلا أنها اقتصرت على أبعاد تقنية دون النظر إلى بقية عناصر الجودة مثل الاتصال أو التعاطف، وهو ما يجعل دراستنا أكثر شمولاً.

ومن خلال هذا العرض يتضح أن الأدبيات السابقة، رغم تنوعها الجغرافي والمنهجي، تتفق على وجود تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية لجودة الخدمات المصرفية على المخرجات التنافسية والسلوكية، سواء بشكل مباشر أو عبر متغيرات وسيطة كالرضا الإلكتروني. ومع ذلك، تختلف هذه الدراسات في طبيعة الأبعاد المعتمدة؛ فبينما ركزت معظم الدراسات العربية على الأبعاد الخمسة التقليدية (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف)، وسّعت بعض الدراسات نطاقها لتشمل الخدمات الإلكترونية أو المزيج الترويجي، بينما بقي بُعد الاتصال غائباً في معظمها. كما أن غالبية الدراسات الأجنبية تمحورت حول الخدمات الإلكترونية والولاء الإلكتروني، خاصة في ظل ظروف الأزمات، ما يعكس اختلاف الأولويات البحثية بين السياقات.

وتسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة من خلال تقديم إطار متكامل يدرس أثر الأبعاد الستة لجودة الخدمات المصرفية، بما في ذلك بُعد الاتصال، على تحقيق الميزة التنافسية للبنوك الإسلامية في اليمن، كما تتميز بأنها تركز على قطاع مصرفي محدد، يتميز بخصوصية شرعية وتنظيمية، وتختبر العلاقة السببية بين الجودة والميزة التنافسية من منظور العملاء، ما يمنح نتائجها دقة وملاءمة أكبر للقطاع المصرفي الإسلامي اليمني.

الإطار النظري والمفاهيمي:

يهدف هذا الإطار إلى إرساء الأسس النظرية والمفاهيمية التي تمكّن من فهم موضوع الدراسة وتفسير متغيراته وعلاقاته، وذلك من خلال تناول مجموعة من المحاور الرئيسة. ففي البداية، يتم تعريف مفهوم جودة الخدمات المصرفية، مع تتبع تطورها التاريخي وإبراز أهميتها في السياق المصرفي الحديث، إضافة إلى تحديد أبعادها الجوهرية والعوامل المؤثرة فيها.

يلي ذلك تفصيل مفهوم الميزة التنافسية من حيث نشأتها وتطورها، وبيان خصائصها وأهدافها وأهميتها، فضلاً عن استعراض مصادرها وأساليب تحقيقها وأنواعها ومداخل تطويرها في المؤسسات المالية.

كما يتناول الإطار العلاقة الجوهرية بين جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية، موضحاً كيف يمكن لجودة الخدمة أن تشكّل ركيزة أساسية لتعزيز القدرة التنافسية. وأخيراً، يبرز الإطار الدور الآلي الذي تمارسه جودة الخدمات في صناعة الميزة التنافسية، مع التركيز على خصوصية

السياق المصرفي الإسلامي الذي يتميز بمتطلبات شرعية وتنظيمية خاصة، تجعل من جودة الخدمة عاملاً حاسماً في بناء ميزة يصعب تقليدها أو استبدالها.

أولاً: جودة الخدمات المصرفية

1. التعريفات والمقاربة المفاهيمية:

تنوّعت تعريفات جودة الخدمات المصرفية في الأدبيات تبعاً للزاوية التحليلية التي انطلقت منها الدراسات، سواء كانت وظيفية أو إدراكية أو رقمية أو استراتيجية. فقد ركّزت بعض التعريفات المبكرة على البعدين التقليديين للاعتمادية ودقة الأداء، كما هو الحال في دراسة باراشورامان وزملائه (Parasuraman et al., 1988)، ودراسة (Yum & Yoo, 2023)، حيث اعتُبرت الجودة انعكاساً لقدرة المصرف على تقديم خدمة دقيقة وموثوقة.

في المقابل، أبرزت دراسات أخرى الدور المتنامي للتكنولوجيا والابتكار وسهولة الاستخدام في تشكيل إدراكات العملاء حول الجودة، مثل دراسة (Amin, 2016) ودراسة (Behera & Mohapatra, 2023)، التي ربطت بين التحول الرقمي وارتفاع توقعات العملاء بشأن مستوى الخدمة، كما اتجهت بعض الدراسات الحديثة إلى ربط مفهوم الجودة بالاستمرارية في تقديم خدمة موثوقة وأمنة حتى في الظروف الاستثنائية، والبيئة غير المستقرة، مؤكدةً أثر ذلك في تعزيز الصورة الذهنية للمصرف، وبناء الثقة والولاء لدى العملاء (Islam et al., 2021؛ Ajmal et al., 2018). يعكس هذا التنوع في المقاربات أن جودة الخدمات المصرفية ليست مفهوماً أحادي البعد، بل هي بناء مركّب يتأثر بعوامل تشغيلية وتقنية وإدراكية واستراتيجية، الأمر الذي يجعلها محوراً رئيساً في تفسير القدرة التنافسية للمؤسسات المصرفية.

ويورد الجدول الآتي عدداً من أبرز التعريفات التي تناولت جودة الخدمات المصرفية في الأدبيات، بما يوضح تطور المفهوم وتعدد زواياه التحليلية:

جدول (1):

تعريف جودة الخدمة المصرفية لعدد من الكتاب والباحثين

السنة	الباحث/ المؤلف	تعريف جودة الخدمة المصرفية
2023	Behera & Mohapatra	رؤوا أن جودة الخدمات المصرفية مفهوم ديناميكي يشمل الأبعاد التقليدية مثل الملموسية والأمان، إلى جانب الابتكار وسهولة الاستخدام.
2023	Yum & Yoo	مدى قدرة البنك على تقديم خدمات دقيقة وأمنة وموثوقة تلي توقعات العملاء.
2021	Islam et al.	قدرة البنك على الاستمرار في تقديم خدمات موثوقة وأمنة حتى في الظروف الاستثنائية مثل الأزمات.

بأنها قدرة البنك على تقديم خدمة عالية الجودة تسهم في بناء صورة ذهنية إيجابية تعزز الثقة والولاء.	Ajmal et al.	2018
مجموعة من الأبعاد (الاتصال، الأمان، الاستجابة، الاعتمادية) التي تحدد رضا العملاء في البنوك.	Amin	2016
القدرة على تقديم خدمات مالية متكاملة تلبي توقعات العملاء وتتفوق عليها، معتمدة على كفاءات الموارد البشرية، فاعلية العمليات، واستراتيجيات تكنولوجيا المعلومات	Lewis & Mitchell,	1990
	1990	

وانطلاقاً من هذا التراكم، ولأغراض الدراسة يمكن تعريف جودة الخدمات المصرفية بأنها: القدرة الاستراتيجية للبنك على تقديم خدمات مالية موثوقة وأمنة وسهلة الاستخدام عبر قنوات تقليدية ورقمية، بما يلبي توقعات العملاء ويتجاوزها، ويحسن تجربتهم الإدراكية والعاطفية، ويُعزز الثقة والولاء بوصفهما أساساً للميزة التنافسية المستدامة.

2. تطوّر الخدمات المصرفية ومستويات الجودة:

شهد النشاط المصرفي عبر التاريخ موجات متتابعة من التطوّر، عكست التحولات الاقتصادية والتقنية والاجتماعية التي مرّت بها المؤسسات المالية. ففي مرحلة ما قبل التصنيع اقتصر النشاط المصرفي على تقديم خدمات أساسية، مثل قبول الودائع وإجراء عمليات السحب، وكانت الإجراءات تتم بصورة يدوية وبسيطة. ومع دخول مرحلة التصنيع والتحديث التقني اتسعت باقة الخدمات لتشمل الحوالات والتسهيلات الائتمانية، كما شهدت العمليات المصرفية تنامياً في مستوى الميكنة والأتمتة (السبئي، 2017؛ Kotler & Keller, 2016).

أما في مرحلة ما بعد التصنيع والتحول الرقمي فقد برزت القنوات الإلكترونية مثل الإنترنت البنكي، وتطبيقات الهواتف الذكية، وخدمات الدفع الإلكتروني، لتصبح الجودة الرقمية محدداً رئيساً لرضا العملاء وتجربتهم المصرفية (Zeithaml et al., 2019). ويُقاس الأداء النوعي للخدمات المصرفية عبر مستويات متميزة تشمل: الجودة المتوقعة، والجودة الفعلية، والجودة القياسية، والجودة المدركة (Grönroos, 2000)، ويُعد تقليص الفجوة بين توقعات العملاء وإدراكهم الفعلي لجودة الخدمة محوراً أساسياً لسياسات التحسين المستمر، بما يعزز قدرة البنوك على تحقيق رضا العملاء وترسيخ ولائهم في بيئة مصرفية تتسم بالتغير والتنافسية.

3. الجودة وتأثيرها التنافسي:

تُعد جودة الخدمات المصرفية عاملاً محورياً في تعزيز الأداء المؤسسي والقدرة التنافسية للبنوك، إذ تؤثر بصورة مباشرة في رضا العملاء وولائهم، وفي تشكيل الصورة الذهنية للمصرف وكفاءته التشغيلية (Bitner, 1992; Rust & Oliver, 1993؛ الزهراني، 2022).

فالجودة العالية لا تقتصر على تحسين تجربة العميل، بل تسهم أيضاً في خفض تكاليف اكتساب العملاء الجدد، وزيادة معدلات الاحتفاظ بهم، وتعزيز السمعة المؤسسية، بما يمهّد لخلق قيمة مضافة يصعب تقليدها من قبل المنافسين. ومن ثمّ، تصبح الجودة رافعة استراتيجية لصناعة الميزة التنافسية المستدامة. وقد وثّقت دراسات عربية معاصرة هذه الصلة في السياق المصرفي، مؤكدةً أن جودة الخدمة تمثل أحد أهم محددات التفوق التنافسي. (Haniyah & Manual, 2023)

4. أبعاد جودة الخدمات المصرفية:

يعتمد قياس جودة الخدمات المصرفية في الغالب على نموذج SERVQUAL الذي قدّمه باراشورامان وزملاؤه (Parasuraman et al., 1988)، والذي يضم خمسة أبعاد تقليدية هي: الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان/الضمان، والتعاطف. غير أن هذه الدراسة، انسجاماً مع أدبيات حديثة في مجال الخدمات المصرفية، تضيف بُعد الاتصال بوصفه بعداً إدراكياً مستقلاً يرتبط بوضوح المعلومات وشفافية الرسائل وتفاعلية القنوات؛ نظراً لما له من أثر مثبت في تشكيل رضا العملاء وولائهم، وبذلك تصبح الأبعاد المعتمدة ستة، على النحو الآتي:

- الملموسية: مظهر الفروع والتجهيزات والواجهات الرقمية بما يعكس الحداثة والاحتراف.
- الاعتمادية: دقة التنفيذ والوفاء بالوعود في الوقت والجودة المتفق عليهما.
- الاستجابة: سرعة التعامل مع طلبات العملاء وفاعليتهم واستفساراتهم وشكاواهم.
- التعاطف: مراعاة الاحتياجات الفردية وتقديم دعم شخصي مخصص.
- الأمان (الضمان): شعور العميل بالثقة والطمأنينة حيال النزاهة وسرية البيانات وسلامة العمليات.
- الاتصال: وضوح وتوقيت ومناسبة القنوات والمحتوى التواصل، وقدرة البنك على الشرح والتثقيف المالي.

وتُظهر الأدبيات العربية واليمنية أن التركيز المتوازن على هذه الأبعاد يرتبط بنتائج أفضل على صعيد رضا العملاء وتعزيز القدرة التنافسية (الجابري، 2015؛ الحبشي والقرشي، 2024).

5. العوامل المؤثرة في جودة الخدمات المصرفية:

تتحدد جودة الخدمات المصرفية من خلال تفاعل مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تشكّل في مجموعها الإطار الحاكم لتجربة العميل وكفاءة الأداء المؤسسي. ومن أبرز هذه العوامل:

- الموارد البشرية: تمثل الكفاءة الفنية والسلوكية للعاملين، إلى جانب ثقافة الخدمة وبرامج التدريب المستمر، أحد أهم المحددات الجوهرية للجودة، حيث يرتبط الأداء البشري مباشرة برضا العملاء. (Haniyah & Manual, 2023)
- البنية الرقمية والابتكار التقني: يشمل ذلك سهولة الاستخدام، ومستوى الأمان السيبراني، وتكامل القنوات الإلكترونية، وهي عناصر أساسية في تعزيز إدراك العملاء لجودة الخدمة. (Amin, 2016).
- حوكمة المعلومات وحماية البيانات: تُعد ركيزة أساسية لبناء الثقة وتقليل المخاطر، إذ يرتبط الحفاظ على سرية البيانات وسلامة العمليات المصرفية بترسيخ صورة إيجابية للمؤسسة. (Khan et al., 2017؛ Behera & Mohapatra, 2023)
- الثقافة التنظيمية والسياسات الداخلية: تسهم في توجيه السلوك الخدمي وتمكين العاملين، بما يعزز التزامهم بمعايير الجودة ويحفّزهم على تقديم خدمة متميزة.
- العوامل البيئية والتنظيمية والسوقية: تشمل الإطار الرقابي، وكثافة المنافسة، وديناميات الطلب، وهي عوامل خارجية تؤثر في قدرة البنوك على الحفاظ على مستويات جودة عالية. (Zeithaml et al., 2018؛ Ajmal et al., 2018)

ثانياً: الميزة التنافسية

1. النشأة والتطور والمفهوم:

تبلور مفهوم الميزة التنافسية في الأدبيات الاستراتيجية الحديثة مع أعمال مايكل بورتر (1984/1985)، الذي قدّم إطاراً تحليلياً يوضح قدرة المؤسسة على تحقيق تفوق يصعب تقليده من

خلال استراتيجيات قيادة التكلفة أو التميز أو التركيز. وقد شكّل هذا الطرح نقطة انطلاق لتطوير المفهوم عبر منظور الموارد والقدرات (Barney, 1991)، الذي ربط التفوق المؤسسي بامتلاك موارد تتسم بخصائص VRIN (القيمة، الندرة، صعوبة التقليد، وعدم إمكانية الاستبدال)، وكما أسهمت نماذج الكفاءات الديناميكية في توسيع نطاق المفهوم ليشمل قدرة المؤسسات على التكيف مع التغيرات البيئية واستثمار الفرص الجديدة.

وفي القطاع المصرفي، انتقل مفهوم الميزة التنافسية من التركيز على المنتجات والخدمات القياسية إلى الاهتمام بالعناصر غير المادية، مثل جودة الخدمة، والابتكار، والسمعة المؤسسية، ورأس المال البشري، والتكنولوجيا المالية، باعتبارها محددات رئيسة للتفوق في بيئة تتسم بالتنافسية العالية. (Nguyen & Tran, 2021؛ Grant, 2016؛ Abbas et al., 2020)

وقد أورد عدد من الباحثين والكتاب تعريفات متعددة للميزة التنافسية، يمكن تلخيص أبرزها في الجدول الآتي، بما يعكس تنوع المقاربات النظرية والعملية لهذا المفهوم:
جدول (2):

تعريف الميزة التنافسية لعدد من الباحثين والكتاب

السنة	الباحث / المؤلف	تعريف الميزة التنافسية
2024	الحبيشي والقرشي	"تفرد البنك عن نظرائه في الخدمات من حيث التكلفة أو التميز أو المرونة".
2024	Chishamba	"قدرة البنك على الاستجابة بمرونة للتغيرات البيئية والتكنولوجية، مما يمكنها من التفوق على المنافسين".
2021	Nguyen & Tran	"أصول أو قدرات يصعب تجاوزها لتحقيق ميزة على المنافسين".
2020	Abbas et al.	"الميزة التنافسية في القطاع المصرفي تنبع من جودة الخدمات، الابتكار الرقمي، والقدرة على بناء علاقات قوية مع العملاء".
1991	Barney	الميزة التنافسية المستدامة تتحقق عندما تمتلك المؤسسة موارد نادرة، قيمة، يصعب تقليدها ولا يمكن الاستعاضة عنها.
1985	Porter	قدرة المؤسسة على تحقيق التفوق من خلال خفض التكاليف أو التميز في المنتجات والخدمات.

ولأغراض الدراسة يمكن تعريف الميزة التنافسية المصرفية بأنها: قدرة البنك على تقديم قيمة مضافة فريدة يصعب تقليدها—عبر جودة خدمة متميزة، ابتكار رقمي، كفاءة تشغيلية، وإدارة علاقات عالية—بما يُنتج أداءً سوقيًا وماليًا متفوقًا ومستدامًا.

2. خصائص الميزة التنافسية:

تتسم الميزة التنافسية بعدد من الخصائص الجوهرية التي تجعلها أساساً للتفوق المؤسسي المستدام. فهي أولاً مستدامة، إذ يصعب تقليدها أو محاكاتها من قبل المنافسين، كما تستند إلى حماية تنظيمية وسمعية تعزز استمراريته.

وهي أيضاً قابلة للقياس من خلال مؤشرات كمية مثل الحصة السوقية، مستوى الربحية، أو قيمة العميل، وتتميز كذلك بقدر من المرونة يسمح لها بالتكيف مع التحولات السوقية والتكنولوجية، وبالارتباط المباشر بإدراك العميل من خلال ما يُعرف بالقيمة المدركة، كما تُعد تراكمية، إذ تنشأ من مزج عناصر متعددة تشمل الجودة والابتكار والكفاءة التشغيلية والعلاقات المؤسسية، وإلى جانب ذلك، ترتبط الميزة التنافسية بإضافة قيمة متميزة وخلق حواجز أمام التقليد، بما يعزز قدرة المؤسسة على الحفاظ على موقعها الريادي. (Peteraf, 1993؛ Barney, 1991؛ Abbas et al., 2020؛ Teece, 2014؛ Sigalas, 2015)

3. الأهداف والأهمية:

تهدف الميزة التنافسية إلى تحقيق مجموعة من الغايات الاستراتيجية التي تعكس جوهر التفوق المؤسسي، فهي تسعى إلى تعظيم القيمة المقدمة للعملاء، وزيادة الحصة السوقية، وتحقيق مستويات أعلى من الربحية، فضلاً عن بناء ولاء طويل الأمد وتحسين السمعة المؤسسية، وتُعد الميزة التنافسية ضماناً للاستمرارية ومواجهة الأزمات، إذ تمنح المؤسسة قدرة أكبر على التكيف مع التحديات البيئية والاقتصادية، وفي السياق المصرفي، تمثل الميزة التنافسية رافعةً للابتكار، وأداةً لجذب المواهب، ووسيلةً لتحسين الأداء المالي وتعزيز القدرة على المنافسة في أسواق تتسم بالتغير السريع. (Abbas et al., 2020؛ Islam et al., 2021؛ Porter, 1985؛ Teece, 2014)

4. المصادر والأساليب والأنواع:

تستند الميزة التنافسية في المؤسسات المصرفية إلى مجموعة من المصادر الداخلية والخارجية التي تحدد قدرتها على تحقيق التفوق، فمن جهة، تشمل المصادر الداخلية الموارد المادية والمالية والبشرية، إضافة إلى القدرات التكنولوجية والأنظمة الإدارية والكفاءات التنظيمية (الشرماني والعامري، 2025)، أما المصادر الخارجية فتتمثل في الفرص البيئية والتنظيمية والسوقية التي يمكن استثمارها لتعزيز القدرة التنافسية (عبد الحميد، 2021).

وتتعدد أساليب تحقيق الميزة التنافسية لتشمل التميز، وقيادة التكلفة، والابتكار، وتعميق العلاقة مع العملاء، وتطوير الموارد البشرية، أو المزج بين هذه الأساليب بما يحقق تكاملاً استراتيجياً (Porter, 1985؛ Behera & Mohapatra, 2023). وفي السياق المصرفي، يمكن تصنيف أنواع الميزة التنافسية على النحو الآتي:

- **ميزة التكلفة:** تقوم على تخفيض تكاليف الخدمة عبر الرقمنة وتحسين العمليات التشغيلية. (Adam, 2024)
 - **ميزة التميز:** تتجسد في تقديم تجارب مصرفية مخصصة، وبرامج ولاء، وحلول تمويلية مبتكرة. (Lewis & Mitchell, 1990)
 - **ميزة التركيز/التخصص:** تعتمد على استهداف شرائح محددة مثل الشباب، بمنتجات وخدمات مصممة خصيصاً لهم. (Haniyah & Manual, 2023)
 - **ميزة الابتكار الرقمي:** تشمل تطوير المحافظ الإلكترونية، وتطبيقات الهواتف، وخدمات الدفع الإلكتروني، وواجهات برمجة التطبيقات (API)، مع تعزيز مستويات الأمن السيبراني. (Amin, 2016؛ الشرماني والعامري، 2025)
 - **ميزة جودة الخدمة والثقة:** تقوم على سرعة الاستجابة، والشفافية، وضمان الأمان، والقدرة على معالجة الشكاوى بكفاءة. (Behera & Mohapatra, 2023)
5. داخل تطوير الميزة التنافسية:

ترتكز مداخل تطوير الميزة التنافسية على مجموعة من الأسس الاستراتيجية التي تضمن استمراريته وتجدها في مواجهة التحولات البيئية والتكنولوجية، ويأتي في مقدمة هذه المداخل الكفاءات الجوهرية التي تُعدّ أساساً لبناء قدرات يصعب تقليدها أو استبدالها، وهو ما أشار إليه بارني (Barney, 1991) في إطار منظور الموارد والقدرات. كما يُعد الابتكار المستمر عنصراً محورياً في تجديد القيمة المضافة وتعزيز قدرة المؤسسات على مواكبة التغيرات الديناميكية في الأسواق (Teece, 2014)، وإلى جانب ذلك، يُمثل التركيز على العميل مدخلاً رئيساً لتطوير الميزة التنافسية، حيث يُنظر إلى العميل باعتباره محور العملية الخدمية ومصدراً أساسياً لتشكيل الولاء وتعزيز التفوق المؤسسي. (Chishamba, 2024)

وأخيراً، يُعد التحول الرقمي إطاراً شمولياً، يدمج التكنولوجيا والعمليات والموارد البشرية في منظومة متكاملة، بما يتيح خلق قيمة مضافة متجددة، ويعزز قدرة المؤسسات المصرفية على المنافسة في بيئة تتسم بالتغير السريع.

ثالثاً: العلاقة بين جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية:

يمكن مقارنة العلاقة بين جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية من منظورين متكاملين. فمن جهة، يوضح منظور SERVQUAL والتسويق الخدمي أن الأبعاد الستة للجودة—ولا سيما الاستجابة والاتصال والاعتمادية، وتُعد محركات مباشرة لرضا العميل وولائه وصورته الذهنية، وهي مخرجات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمؤشرات تنافسية، مثل الحصة السوقية وتوصية العملاء وتكاليف اكتسابهم (Parasuraman 1988)، ومن جهة أخرى، ينظر منظور الموارد والقدرات إلى الجودة باعتبارها مورداً غير ملموس، يتسم بخصائص القيمة، الندرة، صعوبة التقليد، وعدم إمكانية الاستبدال، وهنا يمكن القول وفق (Barney, 1991)، كلما زادت قدرة البنك على دمج المهارات البشرية مع العمليات الرشيقة والتكنولوجيا الآمنة والتواصل الفعال، ارتفعت حواجز التقليد، وتحولت الجودة إلى ميزة تنافسية مستدامة.

وتؤكد الأدبيات أن رضا العملاء يعمل غالباً كوسيط في هذه العلاقة، حيث يقود ارتفاع مستوى الجودة إلى رضا أكبر، ومن ثم إلى ولاء وتوصية، لينعكس ذلك في زيادة الحصة السوقية والربحية (Rust & Oliver, 1993)، كما تُبرز دراسات حديثة أن الأمن السيبراني وقابلية الاستخدام في القنوات الرقمية أصبحا عنصرين حاسمين في بناء الثقة، بخاصة في المصارف الإسلامية التي تسوق لالتزام معياري وأخلاقي مميز. (Amin, 2016؛ Khan, 2018)

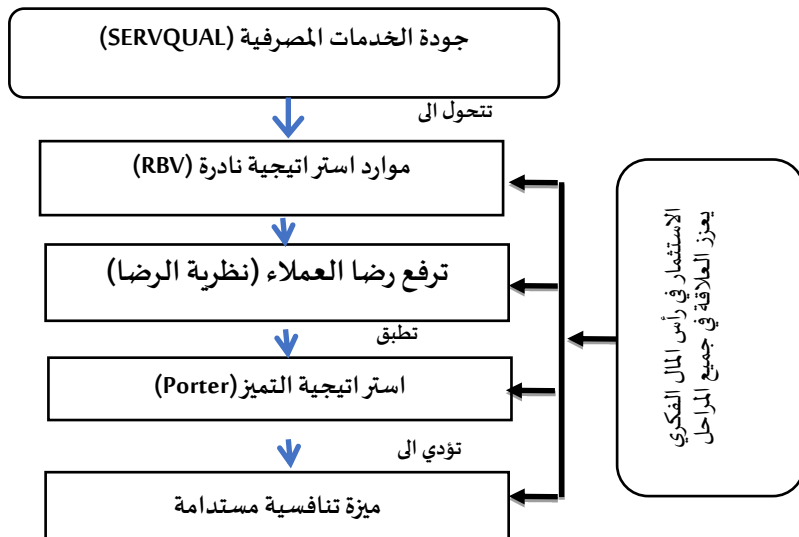
رابعاً: دور جودة الخدمات المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية:

يمكن تفكيك الدور الآلي للجودة في صناعة الميزة التنافسية عبر أربعة محاور مترابطة:

1. **محور القيمة المدركة:** تسهم الاعتمادية والأمان في تقليص المخاطر المدركة في الخدمات المالية، ما يرفع القيمة المتصورة ويزيد استعداد العميل للاستمرار والتوسع في التعامل. (Grönroos, 2000)
2. **محور الخبرة/التجربة:** تعظم الاستجابة والتعاطف والاتصال جودة التجربة في نقاط التماس، سواء في الفروع أو عبر القنوات الرقمية، فتقلل الجهد المعرفي والوقت، وتزيد مستويات الرضا والولاء. (Bitner, 1992؛ Lewis & Mitchell, 1990)
3. **محور الصورة الذهنية:** تُترجم الملموسية الحديثة والتصميم الجيد للواجهات الرقمية إلى إشارات جودة تعزز صورة البنك الاحترافية والمتجددة. (Zeithaml et al., 2019)
4. **محور الكفاءة التشغيلية:** تؤدي العمليات المعيارية والرقمية الآمنة إلى خفض تكاليف الخدمة وتقليل الأخطاء وزيادة السرعة، وهو ما يتيح للبنك تطبيق استراتيجيات قيادة

التكلفة أو التسعير بالقيمة، وكلاهما يدعم التفوق التنافسي. (Porter, 1985؛ Grant, 2016)

وبهذا المعنى، فالجودة ليست مخرجاً وظيفياً فحسب، بل قدرة ديناميكية تُكسب البنك قابلية التكيف والابتكار السريع في وجه صدمات السوق والتكنولوجيا، وتحوّل التزام المصرف الإسلامي بمعايير الشريعة إلى وعدٍ خدميٍّ ذي موثوقية أعلى، وقيمةٍ معنوية واقتصادية مضافة. والشكل الآتي يبين كيف تفسر النظريات العلمية أنموذج البحث.



شكل (2) تفسير النظريات العلمية للأنموذج المعرفي

المصدر: من إعداد الباحثين

الإطار العملي للدراسة

أ- منهجية الدراسة وإجراءاتها

1- منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يجمع بين توصيف الظاهرة محل البحث (جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية) كما تظهر في الواقع، ثم تحليلها إحصائياً للكشف عن أنماط العلاقات والآثار بين المتغيرات موضوع الدراسة. يقوم هذا المنهج على جمع بياناتٍ أولية منظمّة، ومعالجتها بطرائق كمية مناسبة لاختبار الفرضيات واستنباط الدلالات العملية.

2-مجتمع الدراسة وعينتها

يتكوّن مجتمع الدراسة من عملاء البنوك الإسلامية في الجمهورية اليمنية. ونظرًا للطبيعة الانتشارية لهذا المجتمع وصعوبة حصر أفراده بدقة، فقد اعتمدت الدراسة على أسلوب العينة الصدفية لجمع البيانات، وهو أسلوب يُعد مناسبًا في الحالات التي يصعب فيها تحديد قائمة شاملة لأفراد مجتمع الدراسة أو الوصول إليهم بشكل مباشر (Cohen et al., 2017). تمثلت هذه الطريقة في توزيع الاستبانات على العملاء الذين أمكن الوصول إليهم بسهولة ويسر خلال فترة جمع البيانات في فروع البنوك الإسلامية المستهدفة.

تم توزيع 384 استبانة، وقد استُرجع منها 311 استبانة صالحة للتحليل بعد استبعاد 73 استبانة غير مكتملة أو غير صالحة، لتصل نسبة الاستجابة الصالحة إلى 81%. يوضح جدول (3) التوزيع العددي والنسبي لأفراد عينة الدراسة حسب البنوك الإسلامية التي تم جمع البيانات منها: جدول (3).

بيانات عينة الدراسة حسب البنك

اسم البنك	العدد	النسبة %
بنك الكريبي الإسلامي	82	26.4
بنك سبأ الإسلامي	50	16.0
بنك الأمل	73	23.2
البنك الإسلامي اليمني	47	15.2
بنك التضامن الإسلامي	59	19.2
الإجمالي	311	100

3- مصادر البيانات

- المصادر الأولية: استبانة مقنّنة بمدرج ليكرت الخماسي لقياس أبعاد جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية من منظور العملاء.
- المصادر الثانوية: كتب، مقالات محكمة، تقارير ومطبوعات رسمية (منها تقارير البنوك الإسلامية والبنك المركزي اليمني)، ودراسات سابقة ذات صلة.

4- الأساليب الإحصائية:

- استُخدم برنامج SPSS لمعالجة البيانات وفق الآتي:
- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص العينة. (Valid Percent)

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير مستويات المتغيرات.
- صدق الاتساق البنائي عبر معاملات الارتباط البينية. (Pearson's Correlation)
- ثبات الأداة عبر معامل ألفا كرونباخ.
- تحليل الارتباط والانحدار (البسيط والمتعدد) لاختبار الفرضيات.

ب- صدق الأداة وثباتها

1- الصدق (الاتساق البنائي)

أُجري حساب معاملات الارتباط بين العبارات والبعد الذي تنتهي إليه، ثم مع الدرجة الكلية لمقياس جودة الخدمات المصرفية.

جدول (4):

معاملات الارتباط لمقياس جودة الخدمات المصرفية

البعد	العبارات	معامل ارتباطها مع البعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية	معامل ارتباطها مع المحور ككل	الدلالة الإحصائية
الملموسية	1	0.820	0.000	0.695**	0.000
	2	0.719	0.000	0.629**	0.000
	3	0.770	0.000	0.633**	0.000
	4	0.664	0.000	0.542**	0.000
	5	0.721	0.000	0.619**	0.000
الاعتمادية	6	0.757	0.000	0.615**	0.000
	7	0.830	0.000	0.718**	0.000
	8	0.817	0.000	0.727**	0.000
	9	0.670	0.000	0.523**	0.000
الاستجابة	10	0.861	0.000	0.728**	0.000
	11	0.873	0.000	0.841**	0.000
	12	0.768	0.000	0.720**	0.000
التعاطف	13	0.783	0.000	0.597**	0.000
	14	0.823	0.000	0.671**	0.000
الأمان	15	0.739	0.000	0.697**	0.000
	16	0.828	0.000	0.625**	0.000

البعد	العبارات	معامل ارتباطها مع البعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية	معامل ارتباطها مع المحور ككل	الدلالة الإحصائية
	17	0.722	0.000	0.579**	0.000
	18	0.971	0.000	0.665**	0.000
	19	0.761	0.000	0.596**	0.000
	20	0.755	0.000	0.450**	0.000
الاتصال	21	0.878	0.000	0.734**	0.000
	22	0.839	0.000	0.684**	0.000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تُظهر نتائج جدول (4) دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) لكل الارتباطات، ما يعكس اتساقًا بنائيًا مرتفعًا.

- جميع معاملات الارتباط بين العبارات وأبعادها دالة عند 0.01.
 - معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند 0.01.
- ويُعزّز ذلك بنتائج جدول (5) التي تُظهر معاملات ارتباط مرتفعة ودالة بين الأبعاد الستة وبين الدرجة الكلية، بما يؤكد شمولية القياس واتساقه.
- جدول (5):

معاملات الارتباط البينية لأبعاد الجودة والدرجة الكلية

البعد	المللموسية	الاعتمادية	الاستجابة	التعاطف	الأمان	الاتصال	جودة الخدمات المصرفية
المللموسية	1	0.644**	0.729**	0.658**	0.570**	0.542**	0.840**
الاعتمادية		1	0.687**	0.632**	0.615**	0.581**	0.855**
الاستجابة			1	0.711**	0.642**	0.566**	0.883**
التعاطف				1	0.667**	0.609**	0.838**
الأمان					1	0.551**	0.793**
الاتصال						1	0.763**
جودة الخدمات المصرفية							1

2- صدق مقياس الميزة التنافسية:

جدول (6).

قيم معاملات الارتباط بين عبارات مقياس مفهوم الميزة التنافسية، والأبعاد المنتمية إليها، وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس

البعد	العبارات	معامل ارتباطها مع البعد المنتمية إليه	الدلالة الإحصائية
الميزة التنافسية	1	0.664**	0.000
	2	0.765**	0.000
	3	0.688**	0.000
	4	0.666**	0.000
	5	0.709**	0.000
	6	0.672**	0.000
	7	0.675**	0.000
	8	0.738**	0.000
	9	0.699**	0.000
	10	0.640**	0.000

تبين جدول (6) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الميزة التنافسية كانت دالة عند 0.01، بما يدعم الاتساق البنائي لهذا المقياس كذلك.

3- ثبات الأداة (ألفا كرونباخ)

جدول (7):

معامل الثبات باستخدام قيم ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)

رقم المحور	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المتغير المستقل	مقياس جودة الخدمات المصرفية	22	0.946
الأول	الملموسية	4	0.735
الثاني	الاعتمادية	4	0.801
الثالث	الاستجابة	3	0.806
الرابع	التعاطف	4	0.710

رقم المحور	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الخامس	الأمان	4	0.794
السادس	الاتصال	3	0.784
المتغير التابع	مقياس الميزة التنافسية	10	0.889
	الإجمالي الكلي للفقرات	32	0.961

تُظهر نتائج جدول (7) ارتفاع معاملات الثبات لجميع المقاييس الفرعية والكلية، إذ بلغ ألفا كرونباخ للمقياس الكلي 0.961، وهو أعلى بكثير من العتبة المقبولة (0.60)، بما يؤكد ثبات الأداة وموثوقية نتائجها.

ج- النتائج الوصفية ومناقشتها

جدول (8):

الإحصاءات الوصفية لأبعاد الدراسة ومتغيراتها:

المتغير	البعد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Dev	الأهمية النسبية %	المستوى بالنسبة للمتوسط
المتغير المستقل	الأمان	4.49	0.39	0.91	مرتفع جداً
	الملموسية	4.41	0.52	0.89	مرتفع جداً
	التعاطف	4.30	0.48	0.86	مرتفع جداً
	الاعتمادية	4.20	0.62	0.85	مرتفع
	الاستجابة	4.17	0.60	0.84	مرتفع
	الاتصال	4.15	0.61	0.84	مرتفع
المتغير التابع	جودة الخدمات المصرفية	4.44	0.49	0.94	مرتفع جداً
	الميزة التنافسية	4.23	0.50	0.85	مرتفع

أظهرت نتائج جدول (8) أن المستوى الكلي لجودة الخدمات المصرفية مرتفع جداً (المتوسط = 4.44، والانحراف المعياري = 0.49، والأهمية النسبية $\approx 94\%$). وتصدر بُعد الأمان المرتبة الأولى (المتوسط = 4.49؛ الأهمية النسبية $\approx 91\%$)، تلاه بُعد الملموسية (المتوسط = 4.41؛ الأهمية النسبية $\approx 89\%$)، ثم بُعد التعاطف (المتوسط = 4.30؛ الأهمية النسبية $\approx 86\%$). أما بُعد الاتصال

والاستجابة فقد جاء في المرتبة الأخيرة (المتوسط = 4.15، 4.17؛ الأهمية النسبية $\approx 84\%$)، مع بقائهم ضمن المستوى المرتفع.

وهذا يعكس تقدّم "الأمان" حساسية العملاء اليمينيين لمسائل سلامة البيانات والمعاملات، بينما يُظهر تموضع "الاتصال" في ذيل الترتيب فرصةً لتحسين وضوح الرسائل وسلاسة القنوات بما يرفع الأثر التنافسي لاحقاً.

كما تشير النتائج أيضاً إلى أن مستوى الميزة التنافسية كان مرتفعاً جداً (المتوسط = 4.23، والانحراف المعياري = 0.530)، ويتسق ذلك مع كون الابتكار وخبرة العميل محوراً أساسياً لتكوين الميزة، فيما يشير متوسط "الانتظار" إلى مجال تحسين تشغيلي يمكن أن ينعكس سريعاً على تجربة العميل.

د- اختبار الفرضيات

1- فحص تعدد الترابط (Multicollinearity)

أُجري فحص Tolerance و VIF للأبعاد الستة، وجاءت جميع قيم VIF أقل من (10)، وجميع قيم Tolerance أكبر من (0.10) كما في جدول (9)، وهو ما يشير إلى عدم وجود مشكلة جوهرية تتعلق بتعدد الترابط بين المتغيرات المستقلة.
جدول (9):

نتائج اختبارات (Tolerance, VIF)

م	الأبعاد	معامل التباين VIF	التباين المسموح
1	الملموسية	2.476	0.404
2	الاعتمادية	2.358	0.424
3	الاستجابة	3.046	0.328
4	التعاطف	2.702	0.370
5	الأمان	2.157	0.464
6	الاتصال	1.840	0.543

2- الفرضية الرئيسية:

والتي تنص على: توجد علاقة أثر دالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لجودة الخدمات المصرفية (مجتمعة) في الميزة التنافسية في البنوك الإسلامية في اليمن.

جدول (10):

نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار صحة الفرضية الرئيسية الأولى

المتغير المستقل	المتغير التابع	B	Beta	(T)	Sig.	القرار
(الثابت)		0.174	-	0.663	0.509	-
جودة الخدمات المصرفية	الميزة التنافسية	0.944	0.843	15.526	0.001	قبول
معامل الارتباط R		0.843				
مجموع نسبة التأثير R ²		0.711				

تشير النتائج في جدول (10) إلى وجود أثر جوهري لجودة الخدمات المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية. فقد بلغت قيمة معامل الانحدار غير المعياري (B) (0.944)، بما يعني أن كل زيادة بمقدار وحدة واحدة في مستوى جودة الخدمات المصرفية تؤدي إلى ارتفاع الميزة التنافسية بمقدار يقارب (0.944) وحدة، كما أن معامل بيتا المعياري (Beta) بلغ (0.843)، وهو ما يعكس قوة تأثير جودة الخدمات المصرفية في تفسير التباين في مستوى الميزة التنافسية، وقد جاءت قيمة إحصاء (T) المحسوبة (15.526) عند مستوى دلالة معنوية (Sig. = 0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha \leq 0.05$)، ما يؤكد دلالة العلاقة إحصائيًا ويبرر قبول فرضية العدم القائلة بوجود أثر إيجابي لجودة الخدمات المصرفية على الميزة التنافسية.

أما على مستوى ملاءمة النموذج، فقد بلغ معامل الارتباط (R) (0.843) بما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين المتغيرين. وبيّنت قيمة معامل التحديد (R²) (0.711) أن جودة الخدمات المصرفية تفسر ما نسبته (71.1%) من التباين في الميزة التنافسية، وهو مستوى مرتفع يعكس أهمية المتغير المستقل في تفسير السلوك التنافسي للبنوك الإسلامية.

وعليه، يمكن القول إن جودة الخدمات المصرفية تمثل رافعة استراتيجية رئيسة تفسر غالبية التغير في مستوى الميزة التنافسية لدى البنوك الإسلامية في اليمن، بما ينسجم مع ما طرحته الأدبيات السابقة التي أكدت أن الجودة في الخدمات المالية ليست مجرد عنصر تشغيلي، بل أداة تنافسية محورية تؤثر مباشرة في قدرة البنوك على جذب العملاء والاحتفاظ بهم وتعزيز موقعها في السوق.

3- الفرضيات الفرعية (الأبعاد الستة):

والتي تنص على: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى توافر جودة الخدمات المصرفية: (الملموسية، الاعتمادية، الاستجابة، التعاطف، الأمان، الاتصال) والميزة التنافسية في البنوك الإسلامية في اليمن.
جدول (11):

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى

المتغير المستقل	المتغير التابع	B	Beta	(T)	Sig.	القرار
(الثابت)		0.214	-	0.642	0.522	-
الملموسية		0.110	0.114	1.316	0.192	رفض
الاعتمادية		0.148	0.183	2.156	0.034	قبول
الاستجابة	الميزة التنافسية	0.204	0.243	2.527	0.013	قبول
التعاطف		0.093	0.089	0.981	0.329	رفض
الأمان		0.185	0.147	1.812	0.073	رفض
الاتصال		0.198	0.242	3.238	0.002	قبول
معامل الارتباط R		0.847				
مجموع نسبة التأثير R ²		0.717				

أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد وجود علاقة قوية بين أبعاد جودة الخدمات المصرفية والميزة التنافسية، حيث بلغ معامل الارتباط (R) (0.847)، بما يعكس ارتباطاً مرتفعاً بين المتغيرات، كما أوضحت قيمة معامل التحديد (R²) (0.717) أن الأبعاد الستة مجتمعة تفسر ما نسبته (71.7%) من التباين في مستوى الميزة التنافسية لدى البنوك الإسلامية، وهو ما يشير إلى ملاءمة النموذج الإحصائي وقوة تفسيره.

وعند تحليل الأبعاد بشكل منفرد، تبين أن ثلاثة أبعاد فقط كان لها أثر معنوي ذو دلالة إحصائية:

1- الاعتمادية (B = 0.148, Beta = 0.183, Sig. = 0.034): ما يشير إلى أن التزام البنوك بالوفاء بوعودها وتقديم الخدمات بدقة وانتظام يعزز من مستوى الميزة التنافسية.

2- الاستجابة ($B = 0.204$, $Beta = 0.243$, $Sig. = 0.013$): وهو البعد الأكثر تأثيراً، حيث يؤكد أن سرعة تعامل البنوك مع احتياجات العملاء واستجاباتها الفعالة تمثل عنصراً حاسماً في تعزيز القدرة التنافسية.

3- الاتصال ($B = 0.198$, $Beta = 0.242$, $Sig. = 0.002$): وقد جاء ترتيبه قريباً من الاستجابة، ما يبرز أهمية التواصل الفعال والشفاف مع العملاء في بناء ميزة يصعب على المنافسين تقليدها.

أما الأبعاد الثلاثة الأخرى فلم يظهر لها أثر معنوي إحصائي، وهي:

4- الملموسية ($Sig. = 0.192$): ما يعني أن المظاهر الخارجية كالمباني والتجهيزات لم تكن ذات تأثير حاسم على الميزة التنافسية في السياق المدرس.

5- التعاطف ($Sig. = 0.329$): وهو ما يعكس أن اهتمام الموظفين باحتياجات العملاء الفردية لم يكن عاملاً فارقاً في تعزيز التنافسية.

6- الأمان ($Sig. = 0.073$): ورغم أهميته الجوهرية في المعاملات المالية، إلا أن العملاء ربما ينظرون إليه كشرط بديهي في البنوك الإسلامية، وليس كميزة تفاضلية.

تُظهر هذه النتائج أن العملاء في البيئة اليمنية يقيمون البنوك الإسلامية بشكل أساسي، بناءً على قدرتها على الاستجابة السريعة، وجودة التواصل، ودرجة الاعتمادية، وهي أبعاد تُمكن البنوك من تقديم قيمة مضافة ملموسة تعزز موقعها التنافسي. بينما تبقى المظاهر المادية، والتعاطف الشخصي، وحتى الأمان، في مرتبة أقل تأثيراً على المنافسة، إما لأنها متوقعة ضمناً أو لأنها لا تمثل عنصراً فارقاً بين البنوك.

هـ- الاستنتاجات:

1. تتمتع البنوك محل الدراسة بمستوى مرتفع جداً من جودة الخدمات من منظور العملاء، ما يعكس قوة إدراكية عبر الأبعاد الستة.

2. تُظهر النتائج مستوى مرتفعاً جداً للميزة التنافسية مع بروز الابتكار الرقمي وجذب/احتفاظ العملاء عوامل مركزية.

3. توجد علاقة أثر قوية بين جودة الخدمات المصرفية (مجتمعة) والميزة التنافسية؛ فزيادة وحدة في الجودة تقابلها زيادة قدرها 0.944 في الميزة—وفق نموذج الانحدار البسيط.

4. تمثل الاستجابة والاتصال—تليهما الاعتمادية—الرافعات الأكثر تأثيراً في تكوين الميزة التنافسية؛ بينما لا تُعدّ الملموسية والتعاطف والأمان محددات فارقة في المقارنة التنافسية رغم أهميتها الوصفية.

5. تكمن فرصة تحسين واضحة في الاتصال (أدنى الأبعاد وصفيًا)، ما قد يضاعف أثر الجودة في الميزة عند تطوير قنوات التثقيف المالي والشفافية التواصلية.

و- التوصيات العملية:

استنادًا إلى أن جودة الخدمات المصرفية ترفع بشكل ملموس الميزة التنافسية للبنوك الإسلامية، وأن بعدي الاستجابة، والاتصال تليهما الاعتمادية، هي المحركات الرئيسة لهذه الميزة مع وجود فرصة تحسين واضحة في "الاتصال"، تُقدم التوصيات الآتية:

أولاً: توصيات موجهة إلى البنوك الإسلامية:

1. تعظيم أثر الاستجابة، والاتصال: الاستثمار المكثف في تطوير قنوات الاتصال الموحدة، وتحسين سرعة الاستجابة لمتطلبات العملاء، مع تعزيز التثقيف المالي والشفافية التواصلية.
2. رفع كفاءة الاعتمادية، والتحول الرقمي: معيارية الإجراءات وأتمتة العمليات لزيادة الاعتمادية، وتسريع رقمنة الخدمات وتبني الابتكار الرقمي كركيزة للميزة التنافسية.
3. تطوير مستمر للموارد البشرية وإدارة تجربة العملاء: تدريب متقدم يركز على مهارات الاستجابة والاتصال، مع تطبيق حلول ذكية لإدارة أوقات الانتظار وتحسين رحلة العميل بشكل عام.
4. تبني قياس أداء استراتيجي: تطبيق مؤشرات أداء رئيسة (KPIs) شاملة لجودة الخدمات، مع تركيز خاص على الاستجابة، الاتصال، والاعتمادية للتحسين المستمر.

ثانياً: توصيات موجهة إلى وزارة المالية والبنك المركزي اليمني

1. تطوير الإطار التنظيمي لدعم الجودة: مراجعة وتحديث التشريعات والضوابط لدعم البنوك في تحسين جودة خدماتها، خاصة في مجالات الاستجابة، الاتصال الفعال، والابتكار الرقمي.
2. تعزيز الرقابة والتثقيف المالي: وضع معايير واضحة للشفافية التواصلية وتشجيع برامج التثقيف المالي الشرعي، ودمج معايير جودة الخدمات وتجربة العملاء ضمن مؤشرات التقييم الرقابي للبنوك.

قائمة المراجع

- البنك الدولي. (2022). *المذكرة الاقتصادية القطرية الخاصة باليمن: بارقة أمل في أوقات* قائمة <https://www.worldbank.org/en/country/yemen/publication/yemen-country-economic-memorandum-2023>
- الجابري، خالد محمد أحمد. (2015). تقييم جودة الخدمة المصرفية في البنوك اليمنية: دراسة مقارنة بين البنوك الإسلامية والبنوك التجارية. *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، 6، (3)، 304
- الحبيشي إسماعيل شرف هادي، والقرشي عبدالله علي. 2024. "أثر استراتيجيات الريادة في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك اليمنية". *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*. (7): 1-31 <https://doi.org/10.59628/jhs.v3i7.1055>
- الحمادي، ياسر محمد محمد أحمد، & المكودي، محمد علي. (2025). أثر جودة الخدمات المصرفية على تنافسية البنوك اليمنية (دراسة تطبيقية على عينة من البنوك في الجمهورية اليمنية). *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، 4، (3)، 226-195 <https://doi.org/10.59628/jhs.v4i3.1345>
- الزهراني، إبراهيم بن حنش سعيد. (2022). أثر الرقابة الإستراتيجية في تعزيز أبعاد الميزة التنافسية بجامعة القصيم: دراسة ميدانية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، مج 14، ع 1، 101 - 117.
- السبي، صادق أحمد عبد الله. 2017. "قياس جودة وجهة نظر عملاء الخدمات المصرفية الإسلامية، دراسة تطبيقية على بعض البنوك الإسلامية في المملكة العربية السعودية". *مجلة الاقتصاد والعلوم الإدارية*. م 23 (97). 174 - 192. <https://doi.org/10.33095/jeas.v23i97.305>
- الشرماني، رفيق عبده محمد & العامري، عبده أحمد علي. (2025). أثر استراتيجية إدارة الموارد البشرية في تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات الأهلية اليمنية بأمانة العاصمة-صنعاء. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، 4، (6)، 145-180.
- عبد الحميد، أنس رفعت. (2018). *أثر عناصر المزيج التسويقي على الميزة التنافسية: دراسة ميدانية في مصانع البلاستيك الصناعية في عُمان*. أطروحة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.
- عبيدات، سماح أنور سالم، اللوزي، باسم محمد، والشبلي، هيثم حمود. (2015). دور الخدمات الإلكترونية المالية في تحقيق الميزة التنافسية في البنوك التجارية الأردنية. *المجلة العربية للدراسات المعلوماتية*، ع 5، 195
- مرسال، منى النيل مصطفى، ومحمد، حنان عثمان عمسب. (2022). أثر الخدمات المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية: دراسة حالة: بنك أم درمان الوطني في الفترة من 2017-2021. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية* (14) 6: 22-44 <https://doi.org/10.26389/AJSRP.L120222>
- النسور، إياد عبدالفتاح علي. (2010). تأثير المزيج التسويقي للخدمة المصرفية على ولاء الزبائن: دراسة تطبيقية على الزبائن العاملين في مدينة عمان في الأردن. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية*، مج 32، ع 4، 45 - 67.

References

- World Bank. (2022). Al-muthakkirah al-iqtisādiyyah al-qatīriyyah al-khāṣṣah bi-l-Yaman: Bārīqat amal fī awqāt qātimah. <https://www.worldbank.org/en/country/yemen/publication/yemen-country-economic-memorandum-2023>

- Al-Jābirī, Khālīd Muḥammad Aḥmad. (2015). Taqyīm jawdat al-khidmah al-maṣrifīyyah fī al-bunūk al-Yamaniyyah: Dirāsah muqāranah bayna al-bunūk al-islāmiyyah wa-al-bunūk al-tijāriyyah. Al-Majallah al-ʿIlmiyyah li-l-Dirāsāt al-Tijāriyyah wa-al-Bīʿiyyah, 6(3), 304.
- Al-Ḥubayshī, Ismāʿīl Sharaf Ḥādī, & Al-Qurashī, ʿAbd Allāh ʿAlī. (2024). Athar istrāṭījiyyāt al-riyādah fī taḥqīq al-mīzah al-tanāfusiyyah fī al-bunūk al-Yamaniyyah. Majallat Jāmiʿat Ṣanʿāʾ li-l-ʿUlūm al-Insāniyyah, 31(1). <https://doi.org/10.59628/jhs.v3i7.1055>
- Al-Ḥammādī, Yāsir Muḥammad Muḥammad Aḥmad, & Al-Makradī, Muḥammad ʿAlī. (2025). Athar jawdat al-khadamāt al-maṣrifīyyah ʿalā tanāfusiyyat al-bunūk al-Yamaniyyah: Dirāsah taṭbīqiyyah. Majallat Jāmiʿat Ṣanʿāʾ li-l-ʿUlūm al-Insāniyyah, 4(3), 195–226. <https://doi.org/10.59628/jhs.v4i3.1345>
- Al-Zahrānī, Ibrāhīm bin Ḥanish Saʿīd. (2022). Athar al-rashāqah al-istrāṭījiyyah fī taʿzīz abʿād al-mīzah al-tanāfusiyyah bi-Jāmiʿat al-Qaṣīm. Majallat Jāmiʿat Umm al-Qurā li-l-ʿUlūm al-Tarbawīyyah wa-al-Nafsiyyah, 14(1), 101–117.
- Al-Sabaʿī, Ṣādiq Aḥmad ʿAbd Allāh. (2017). Qiyās jawdat khadamāt al-maṣārif al-islāmiyyah min wījahat nazar al-ʿumalāʾ. Majallat al-Iqtisād wa-al-ʿUlūm al-Idāriyyah, 23(97), 174–192. <https://doi.org/10.33095/jeas.v23i97.305>
- Al-Sharmānī, Rafīq ʿAbduh Muḥammad, & Al-ʿĀmirī, ʿAbduh Aḥmad ʿAlī. (2025). Athar istrāṭījiyyat idārat al-mawārid al-bashariyyah fī taḥqīq al-mīzah al-tanāfusiyyah fī al-jāmiʿat al-ahliyyah al-Yamaniyyah. Majallat Jāmiʿat Ṣanʿāʾ li-l-ʿUlūm al-Insāniyyah, 4(6), 145–180.
- ʿAbd al-Ḥamid, Anas Rifāt. (2018). Athar ʿanāṣir al-mazīj al-taswīqī ʿalā al-mīzah al-tanāfusiyyah. **Unpublished Master’s Thesis, Middle East University.**
- ʿUbaydāt, Samāḥ Anwar Sālim, Al-Lūzī, Bāsīm Muḥammad, & Al-Shiblī, Haytham Ḥamūd. (2015). Dawr al-khadamāt al-māliyya al-iliktrūniyyah fī taḥqīq al-mīzah al-tanāfusiyyah fī al-bunūk al-tijāriyyah al-Urdunniyyah. Al-Majallah al-ʿArabiyyah li-l-Dirāsāt al-Maʿlūmātiyyah, 5, 195.
- Mirsāl, Munā al-Nīl Muṣṭafā, & Muḥammad, Ḥanān ʿUthmān ʿAmsīb. (2022). Athar al-khadamāt al-maṣrifīyyah fī taḥqīq al-mīzah al-tanāfusiyyah: Dirāsāt ḥālāh Bank Umm Durmān al-Waṭanī (2017–2021). Majallat al-ʿUlūm al-Iqtisādiyyah wa-al-Idāriyyah wa-al-Qānūniyyah, 6(14), 22–44. <https://doi.org/10.26389/AJSRP.L120222>
- Al-Nusūr, Iyād ʿAbd al-Fattāḥ ʿAlī. (2010). Taʿthīr al-mazīj al-taswīqī li-l-khidmah al-maṣrifīyyah ʿalā walāʾ al-zubnāʾ. Majallat Jāmiʿat Tishrīn li-l-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-ʿIlmiyyah – Silsilat al-ʿUlūm al-Iqtisādiyyah wa-al-Qānūniyyah, 32(4), 45–67.

المراجع الأجنبية:

- Abbas, J., Mahmood, S., Ali, H., Raza, M. A., Ali, G., Aman, J., & Bano, S. (2020). The role of competitive advantage on organizational performance: A case of banking sector. *International Journal of Financial Studies*, 8(3), 45.
- Adam. Muhammad Amir. (2024). THE IMPACT OF CUSTOMER SERVICE QUALITY ON CUSTOMER SATISFACTION IN ISLAMIC BANKING. In Journal of Media Horizons. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15876909>

- Ajmal, H., Khan, R. A., & Fatima, M. (2018). Impact of service quality on customer satisfaction in banking industry of Pakistan: A case study of Karachi. *Journal of Social and Administrative sciences*, 5(3), 219-238.
- Amin, M. (2016). Internet banking service quality and its implication on e-customer satisfaction and e-customer loyalty. *International journal of bank marketing*, 34(3), 280-306.
- Atyat, Z. A., Karaki, B. S. A., Maharmah, M. H., & Lozi, B. (2023). The Role of E-Banking Services in Achieving Competitive Advantage-Foreign Banks in Jordan. *WSEAS Transactions on Computer Research*, 11, 362-375.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120.
- Behera, M. K., & Mohapatra, A. B. (2023). Assessing the Service Quality of Banks by a Modified SERVQUAL Model. *BimaQuest: The Journal of Insurance & Management*, 23(3).
- Bitner, M. J. (1992). Servicescapes: The impact of physical surroundings on customers and employees. *Journal of marketing*, 56(2), 57-71.
- Chishamba, J. (2024). The Impact of Strategic Leadership on Sustainable Competitive Advantage of Commercial Banks in Zimbabwe. *Acta Universitatis Danubius. Œconomica*, 20(6), 245-280. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1373198>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Grant, R. M. (2016). *Contemporary strategy analysis: Text and cases edition* (9th ed.). Wiley.
- Grönroos, C. (2000). *Service management and marketing: A customer relationship management approach* (2nd ed.). Wiley.
- Haniyah, & Manual, V. (2023). Impact of service quality on customer satisfaction in Islamic banks of Qatar. *International Journal of Academic Research in Economics & Management Sciences*, 12(1). <https://doi.org/10.6007/IJAREMS/v12-i1/15967>
- Haq, I., & Awan, T. M. (2020). Impact of e-banking service quality on e-loyalty in pandemic times through interplay of e-satisfaction. *Vilakshan-XIMB Journal of Management*, 17(1/2), 39-55.
- Islam, R., Ahmed, S., Rahman, M., & Al Asheq, A. (2021). Determinants of service quality and its effect on customer satisfaction and loyalty: an empirical study of private banking sector. *The TQM Journal*, 33(6), 1163-1182.
- Khan, S., Nazir, B., Khan, I. A., Shamshirband, S., & Chronopoulos, A. T. (2017). Load balancing in grid computing: Taxonomy, trends and opportunities. *Journal of Network and Computer Applications*, 88, 99-111.
- Kotler, P., & Keller, K. (2016). *Marketing management* (12th ed.). Pearson.
- Kotler, P., & Keller, K. (2022). *Marketing management* (16th ed.). Pearson.

- Lassar, W., Manolis, C., & Winsor, R. (2000). Service quality perspectives and satisfaction in private banking. *Journal of Services Marketing*, 14(3), 244–271. <https://doi.org/10.1108/08876040010327248>
- Lewis, B. R., & Mitchell, V. W. (1990). Defining and measuring the quality of customer service. *Marketing intelligence & planning*, 8(6), 11-17.
- Nguyen, L. N. T., & Tran, T. H. Q. (2021). The effect of customer experience and perceived value on customer satisfaction: a case study of insurance service in Vietnam. satisfaction. *Journal of Retail Banking Services*, 19(2), 101–118.
- Parasuraman, A. B. L. L., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. 1988, 64(1), 12-40.
- Peteraf, M. A. (1993). The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. *Strategic Management Journal*, 14(3), 179–191. <https://doi.org/10.1002/smj.4250140303>
- Porter, M. E. (1985). *Competitive advantage: Creating and sustaining superior performance*. Free Press.
- Rust, R. T., & Oliver, R. L. (Eds.). (1993). *Service quality: New directions in theory and practice*. Sage Publications.
- Sigalas C (2015), "Competitive advantage: the known unknown concept". *Management Decision*, Vol. 53 No. 9 pp. 2004–2016, Doi: <https://doi.org/10.1108/MD-05-2015-0185>
- Teece, D. J. (2014). The foundations of enterprise performance: Dynamic and ordinary capabilities in an (economic) theory of firms. *Academy of Management Perspectives*, 28(4), 328–352. <https://doi.org/10.5465/amp.2013.0116>
- Yum, K., & Yoo, B. (2023). The Impact of Service Quality on Customer Loyalty through Customer Satisfaction in Mobile Social Media. *Sustainability*, 15(14), 11214. <https://doi.org/10.3390/su151411214>
- Zeithaml, V., Bitner, M., & Gremler, D. (2019). *Services marketing: Integrating customer focus across the firm*

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (دراسة حالة الجامعة اليمنية)

The impact of strategic management in building a smart university in the Republic of Yemen (case study of the Yemeni University)

أ.د. خليل سعيد محمد الوجيه

Khalil Saeed Mohammed Al-Wajih

أستاذ النمذجة والمحاكاة - جامعة الرازي

Khalilwagih@gmail.com

د. محمد محمد ناجي النفيش

Mohammed Mohammed Naji Al-Nafish

قسم إدارة الأعمال - جامعة ذمار

mohd3102030@Gmail.com

محمد حميد هزام الشهاري

Mohammed Hamed Hazaa Al-Shahari

abo.diaa2008@hotmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/09/25

تاريخ الاستلام: 2025/07/01

الملخص:

Abstract:

The study aimed to investigate the impact of strategic management on building a smart university in the Republic of Yemen – a case study of Al-Yemenia University. The descriptive approach was employed in both its survey and analytical forms. A questionnaire was used to collect primary data based on a comprehensive enumeration method covering the entire study population, consisting of administrative leaders and academic deans at Al-Yemenia University, totaling 45 participants. The study reached several findings, most notably that the level of strategic management implementation and the availability of smart university dimensions at Al-Yemenia University were both rated as high. Moreover, the study confirmed the existence of a significant impact of strategic management dimensions namely: (strategic planning, strategic organizing, strategic implementation, and strategic evaluation and control) on the development of the smart university at Al-Yemenia University.

Keywords: Strategic management, smart university

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية – دراسة حالة الجامعة اليمنية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي بنوعيه (المسحي، والتحليلي)، كما تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات الأولية وفق أسلوب الحصر الشامل للمجتمع المتمثل بالقيادات الإدارية والأكاديميين (العمداء) في الجامعة اليمنية والبالغ عددهم (45) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها: أن مستوى تطبيق الإدارة الاستراتيجية ومستوى توافر أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية جاء بمستوى (مرتفع)، فضلاً عن وجود أثر للإدارة الاستراتيجية بأبعادها: (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية – دراسة حالة الجامعة اليمنية.

الكلمات الافتتاحية: الإدارة الاستراتيجية،

الجامعة الذكية، الجامعة اليمنية

أولاً: الإطار العام للدراسة:

1- مقدمة الدراسة:

يشهد عالم اليوم تطورات هائلة في قطاع التعليم، باعتباره من أبرز ملامح تقدم الشعوب، وأساس تنميتها ورفقها، ونظراً لثقل المسؤولية على كاهل التعليم (العام) الحكومي، الذي بات عاجزاً عن القيام بالمسؤولية التعليمية على الوجه المطلوب، واستيعاب الكم الهائل من الأعداد المتزايدة من الملتحقين بالجامعات الحكومية، مما أوجب عليها الاستعانة بمؤسسات التعليم الخاص (الأهلي) كشريك استراتيجي، في هذه المهمة. (Johnson & Smith, 2023). بالإضافة إلى إسهامه في توفير فرص تعليمية، وتحقيق التنوع والإبداع في التخصصات العلمية. (Ahmed & Khan, 2024). كما أنه يسهم في رفد السوق اليمني بالكوادر المؤهلة لبناء التنمية الاقتصادية. (الأسدي، 2014: 24) ونتيجة اتساع ظاهرة العولمة والتغيرات البيئية السريعة؛ تواجه الجامعات اليمنية ظهور أنماط تنافسية جديدة، مثل تكنولوجيا المعلومات المتقدمة. (عايض وعمر، 2020: 104)؛ مما فرض عليها أن تتبوأ مكانة متقدمة في التصنيف العالمي للجامعات. (الشريف، 2018: 611)، لتؤدي دورها المأمول في العصر الحديث المتعلق بالمعرفة الاقتصادية (شاتوك، 2008: 18) وبطبيعة العمل في الجامعات التي تحتم عليها أن تكون من أوائل المنظمات التي تسعى إلى مواكبة التغيرات التي تحدث في بيئتها، من خلال عملية التحول إلى جامعات ذكية. (أمين، 2018: 11) يظل الاهتمام بكيفية التحول إلى المنظمة الذكية بُعداً حديثاً في العلوم الإدارية المعاصرة. (احمد، 2020: 9)، حيث بدأ بالتركيز على عملية البحث والتطوير، ثم شمل المنظمة ككل. (Teresko, 2006: 24) وهنا كان لابد للجامعات أن تحقق التحول إلى المجتمعات التعليمية الرقمية، وبذل المزيد من الجهود نحو استخدام التطبيقات التعليمية الرقمية والذكاء في كليات ومعاهد الجامعات المختلفة محلياً وعالمياً (الشريف، 2018: 611)؛ الأمر الذي دفع المنظمات إلى تبني أساليب إدارية حديثة تمكنها من تجاوز البيئة المتقلبة، ومن أهمها الإدارة الاستراتيجية. (أحمد، 2020، 9)، وتأسيساً على ما تقدم تأتي هذه الدراسة لتحاول الوقوف على أهمية الإدارة الاستراتيجية ومدى إسهامها في خلق نجاح وتطور الجامعات اليمنية، واعتمادها كاستراتيجية علمية حديثة في قطاع التعليم العالي في اليمن من خلال دراسة أثر الإدارة الاستراتيجية في تحويل الجامعة اليمنية إلى جامعة ذكية، كدراسة حالة.

2- مشكلة الدراسة:

من خلال الاستطراد في الدراسات السابقة على المستوى المحلي اتضح عدم وجود أي دراسة تناولت الموضوعين (الإدارة الاستراتيجية، والجامعة الذكية) مع بعض. بالرغم مما تبذله الجامعات

اليمنية الأهلية من الجهود الحديثة نحو استخدام التطبيقات التعليمية الرقمية والذكاء في كليات ومعاهد الجامعات المختلفة (الشريف، 2018: 611). إلا أنها لاتزال تعاني من قصور في إيجاد خيارات استراتيجية لمواجهة التهديدات التي تواجهها. (هزاع، 2024: 268)، فضلاً عن قصور أدائها. (مغربة وآخرون، 2024: 463)؛ (قطران والفقير، 2019)، بالإضافة إلى ما توصلت إليه دراسة (العبيدي، 2023) بأن واقع الأداء الاستراتيجي في الجامعات اليمنية الحكومية ضعيف. بينما نجد أن هناك بعض الدراسات قد درست أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء المنظمة الذكية في عدد من المؤسسات مثل دراسة (سعاد، 2019) و(القاضي وأبو بكر، 2021)، ودراسة (الضبياني، 2021) وتوصلت إلى أن مستوى توفر أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية متوسط؛ الأمر الذي يُعزز مشكلة الدراسة الحالية، ويظل الافتقار إلى البحث والدراسة في الجامعات اليمنية، ومن هنا انبثقت مشكلة هذه الدراسة لتوضيح أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية (الجامعة اليمنية دراسة حالة)؛ وبالتالي يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: ما أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (دراسة حالة الجامعة اليمنية)؟ ويمكن أن ينبثق من التساؤل الرئيس السؤالان الفرعيان الآتيان:

- 1- ما مستوى ممارسة الإدارة الاستراتيجية في الجامعة اليمنية في الجمهورية اليمنية؟
- 2- ما مستوى توافر أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية في الجمهورية اليمنية؟
- 3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها من الدراسات النادرة التي تناولت دراسة الإدارة الاستراتيجية وبناء الجامعة الذكية معاً في الجامعات اليمنية-على حد علم الباحثين- ويمكن إيجاز الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة وفقاً للآتي:

1. الأهمية النظرية: وتتمثل في:

- أ- أنَّ أهمية هذه الدراسة تنبع من أهمية وحيوية وحداثة موضوعها الذي يتعلق بمؤسسات تعليمية مهمة وهي الجامعات؛ التي يجب أن يتم تركيز الدراسات والبحوث فيها.
- ب- شُح الدراسات اليمنية المحلية التي بحثت الإدارة الاستراتيجية وأثرها في بناء الجامعة الذكية، على الرغم من اهتمام الدراسات الأجنبية بهذا الموضوع.
- ج- قد تُعد إضافة علمية تُثري مراكز البحوث والجامعات والمكتبة العربية واليمنية خاصة، والتي تعاني من قلتها وندرتها، وتحديدًا فيما يتعلق منها بالتعليم الجامعي.

2. الأهمية التطبيقية: وتتمثل في:

أ- كشف نقاط القوة والضعف في ممارسة الإدارة الاستراتيجية وتأثيرها في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء.

ب- كما قد تُسهم في لفت انتباه متخذي القرار في الجامعة اليمنية إلى أهمية تبني الإدارة الاستراتيجية بالشكل الذي يعمل على تحول الجامعات إلى جامعات ذكية، ثبتَ فعاليتها عندما تم تطبيقها في الجامعات المتقدمة.

ج- قد تفيد نتائج الدراسة في مساعدة قادة الجامعة على تطبيق أفكارهم الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء، كمطلب بات ضرورياً لمواكبة متطلبات العصر.

4- أهداف الدراسة:

- قياس أثر الإدارة الاستراتيجية بأبعادها المختلفة (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية.

- التعرف على مستوى تطبيق الجامعة الذكية والإدارة الاستراتيجية في الجامعة اليمنية.

5- فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوي ($0.05 \leq \infty$) للإدارة الاستراتيجية بأبعاد: (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء، ويتفرع منها الفرضيات الفرعية الآتية:

H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوي ($0.05 \leq \infty$) لبُعد التخطيط الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء.

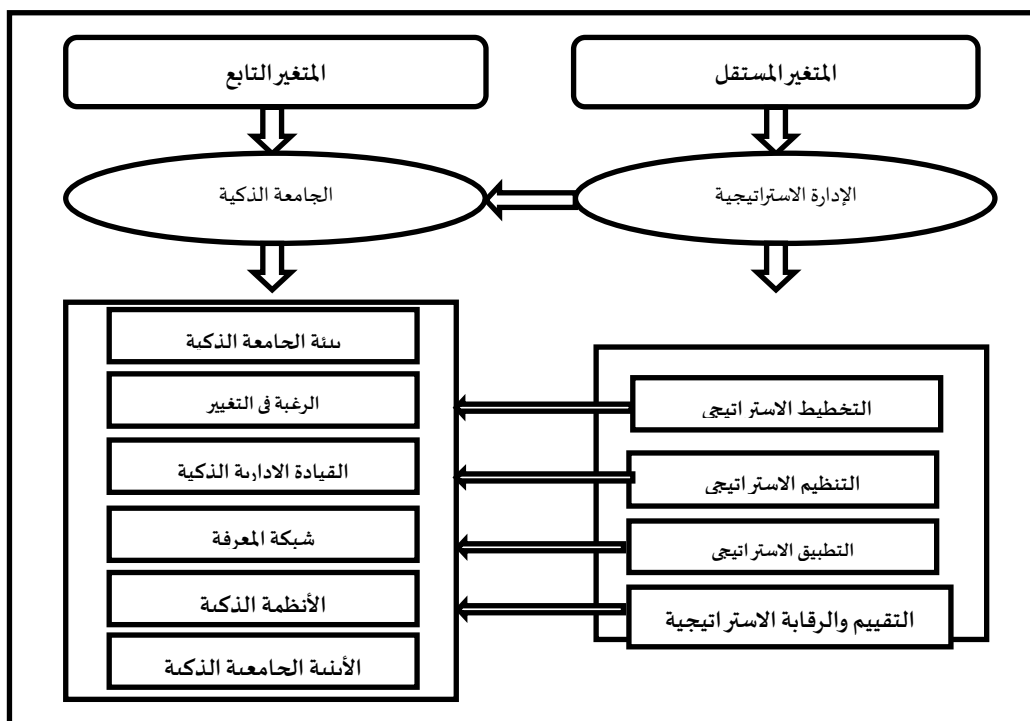
H2: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوي ($0.05 \leq \infty$) لبُعد التنظيم الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء.

H3: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوي ($0.05 \leq \infty$) لبُعد التطبيق الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء.

H4: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة معنوي ($0.05 \leq \infty$) لبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، بأمانة العاصمة صنعاء.

6- حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تتمثل في الكشف عن أثر الإدارة الاستراتيجية بأبعاده في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية في الجمهورية اليمنية؟
- الحدود البشرية: اقتصر على القيادات الإدارية في الجامعة اليمنية: (مجلس الأمناء - رئيس الجامعة - الأمين العام - مديرو الإدارات - رؤساء الأقسام، والعلمية العمداء) في الجامعة
- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على الجامعة اليمنية في الجمهورية اليمنية؟
- 7- نموذج الدراسة المعرفي: الشكل الآتي يوضح نموذج الدراسة المعرفي:



- شكل رقم (1-1) يوضح أبعاد متغيرات الدراسة الحالية، المصدر: إعداد الباحثين بالاعتماد على (إسماعيل، 2022)، و(الضبياني، 2021)، و(أحمد، 2020)، و(سعاد، 2019).
- 8- منهج الدراسة: اعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات وتبويبها وعرضها وتحليلها.

- 9- مجتمع الدراسة وعينتها: يتألف مجتمع الدراسة من جميع القيادات المرتبطة بوظيفة الإدارة الاستراتيجية في الجامعة اليمنية من قيادات إدارية وأكاديميين والبالغ عددهم (45) مفردة، وفق عينة المسح الشامل، بالاعتماد على كشوفات الجامعة اليمنية للعام 2023.

ثانيًا: الدراسات السابقة:

1- دراسة (العبيدي، 2023) التي هدفت إلى إعداد خارطة استراتيجية لتطوير الأداء الاستراتيجي في الجامعات اليمنية الحكومية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تحكيم الخارطة المقترحة وفق أسلوب دلفي المعدل، حيث تم توزيعها على عينة قصدية مكونة من (31) خبيرًا في الجامعات اليمنية الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها أن واقع الأداء الاستراتيجي (الإداري والأكاديمي) في الجامعات اليمنية الحكومية ضعيف.

2- دراسة (الضبياني، 2021) دراسة (إسماعيل، 2022) دراسة (Al-sadat & Safarpour, 2008) التي هدفت إلى وضع رؤية مستقبلية لتطوير نظم المعلومات الإدارية بالجامعة اليمنية في ضوء الجامعة الذكية (أشخاص أذكاء، والأبنية الجامعية الذكية، والقيادة الإدارية الذكية، وشبكات المعرفة، والبيئة الجامعية الذكية)، واستخدمت المنهج الوصفي وفق أسلوب الحصر الشامل من منتسبي الجامعة اليمنية من القيادات الإدارية، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج، أهمها أن مستوى توفر أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية متوسط.

3- دراسة (إسماعيل، 2022) التي هدفت إلى الكشف عن واقع توفر مقومات تحول جامعة جنوب الوادي رقميًا نحو نموذج الجامعة الذكية: (حرم جامعي ذكي، وكوادر بشرية توظف التقنية الذكية، وبيئة تعليم وتعلم ذكية)، وتقديم مقترح لتحول جامعة جنوب الوادي رقميًا نحو نموذج الجامعة الذكية كمدخل لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة، واستعان الباحث لتحقيق الأهداف بإجراءات المنهج الوصفي مستخدمًا الاستبانة التي تم إعدادها وتقنيها وتطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بجميع كليات جامعة جنوب الوادي، والتي بلغت (320) عضو هيئة تدريس وهيئة معاونة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: أن واقع توفر تلك المقومات من وجهة نظر عينة البحث جاء بدرجة (متوسطة).

4- دراسة (الدهشان والسيد، 2020) التي هدفت إلى تقديم رؤية مقترحة لتحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية في ضوء مبادرة التحول الرقمي للجامعات، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات المصرية، والتي شملت (المنوفية –

القاهرة – سوهاج)، وبلغت عينة البحث (372) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أبرزها: أن متطلبات تحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية تتمثل في (رؤية رقمية- بنية تحتية ذكية – عناصر بشرية ذكية- بيئة تعليمية تعليمية ذكية-إدارة ذكية).

5- دراسة (Al-sadat & Safarpour, 2008) التي هدفت إلى دراسة العوامل الرئيسة المؤثرة في وجود المنظمة الذكية في جامعة شيراز للعلوم الطبية في عام 2008. كما أن للمنظمة الذكية مؤشرات (الرؤية الاستراتيجية، والمصير المشترك، والرغبة في التغيير، والمواءمة والتوافق، ونشر المعرفة). تم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف البحث، وبلغ حجم المجتمع الإحصائي (280) من الأفراد الذين تم اختيارهم، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أبرزها: أن جامعة شيراز للعلوم الطبية تقع ضمن المستوى المقبول، ويجب أن تولي اهتماماً خاصاً لتحسين وضع الجامعة وتحويلها إلى النظام الذكي.

أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

يتضح من الدراسات السابقة المحلية عدم تطرقها لدراسة موضوعي الدراسة (الإدارة الاستراتيجية، والجامعة الذكية) مع بعض، باستثناء دراسة (الدهشان والسيد، 2020) فهي تتشابه مع الدراسة الحالية في دراسة المتغير التابع بصورة جزئية والمتمثل في الرؤية باعتبارها أحد عناصر الإدارة الاستراتيجية، بيد أن هناك من درسهما بصورة منفصلة عن بعضهما، وتُعد الدراسة الحالية من الدراسات القلائل محلياً على حد علم الباحثين التي تربط بين الإدارة الاستراتيجية والجامعة الذكية ممثلة بالجامعة اليمنية، وبالرغم من وجود بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الإدارة الاستراتيجية والمنظمة الذكية فإنها تظل دراسات تناولت مجتمعات دراسية مختلفة (المنظمة الذكية) وبيئات مغايرة ومختلفة عن الواقع العملي في اليمن، وهذا كله أعطى هذا البحث ميزة الحداثة والتفرد، علاوةً على اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في دراستها للمتغيرات الفرعية بشكل مجتمع، كذلك فهي تتشابه مع دراسة (العبيدي، 2023) في دراستها للمتغير المستقل، بينما تختلف معها في دراسة المتغير التابع، وفي المقابل نجد أنها تتشابه مع دراسة (إسماعيل، 2022)، (الضبياني، 2021)، ودراسة (Al-sadat & Safarpour, 2008) في دراسة المتغير التابع المتمثل في الجامعة الذكية، وتختلف معها في دراسة المتغير المستقل.

المبحث الثاني: الخلفية النظرية للدراسة: أولاً: الإدارة الاستراتيجية:

1- مفهوم الإدارة الاستراتيجية:

نعب مصطلح الاستراتيجية من مصدرين رئيسين هما: الاستراتيجية العسكرية، ونظرية المباريات (Theory Game) باعتبار أنهما يشكلان الأساس العلمي لمفهوم ومعنى الاستراتيجية. واستخدم لفظ الاستراتيجية منذ قرون طويلة، ويرجع الاستخدام الأصلي لكلمة الاستراتيجية (Strategy) إلى المجال العسكري فهي مأخوذة من اللغة اليونانية القديمة، ومشتقة من كلمة استراتيجيوس (Strategos) التي تعني "الجنرال أو القائد العسكري" (Steiner. John, & Miner, 1997: 19).

وتأسيساً على ذلك يمكن تعريف الاستراتيجية بأنها إطار عام مرشد للتفكير والتصرف وموجهاً للقرارات المستقبلية التي تتخذها الإدارة العليا من أجل تحقيق أهدافها. ويعرفها أنسوف Ansoff - أحد رواد الفكر الإداري الاستراتيجي- بأنها تصور المنظمة عن العلاقة المتوقعة بينها وبين بيئتها بحيث يوضح هذا التصور نوع العمليات التي يجب القيام بها على المدى البعيد وال المدى الذي يجب أن تذهب إليه المنظمة (المغربي، 1999: 33).

كما يقصد بالإدارة الاستراتيجية أنها مجموعة العمليات التي تشمل عدة نشاطات أساسية ومتداخلة، وتتمثل في التخطيط الاستراتيجي الذي يتكون من تحليل البيئة (التحليل البيئي)، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي وصياغة الاستراتيجيات، وتطبيق الاستراتيجيات، والتقييم والرقابة على الاستراتيجيات (العريقي، 2018: 15). ويمكن تعريفها بأنها عملية مستمرة وفق خطوات علمية، تتبناها الجامعات اليمنية، لبلورة رؤيتها المستقبلية ورسالتها وأهدافها التعليمية، والبحثية، والخدمة المجتمعية، وتنظيم وتطوير الخطط والبرامج التعليمية اللازمة لتحقيقها، بناءً على دراسة متغيراتها البيئية الداخلية والخارجية، بهدف تطبيقها تعزيز العملية الرقمية في كل أنشطتها الإدارية والأكاديمية وتقييمها.

2- أهمية الإدارة الاستراتيجية:

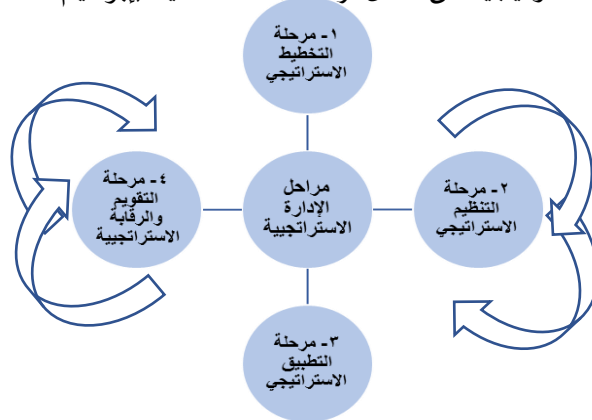
تنبع أهمية الإدارة الاستراتيجية من مسؤوليتها عن الموضوعات والقرارات الأساسية التي تحسم نجاح أي شركة أو فشلها، وهناك أسباب توضح لماذا يجب أن تمارس المنظمات الإدارة الاستراتيجية، وتوضح أهميتها بالنسبة لتلك المنظمات. إذ تُسهم الإدارة الاستراتيجية في تحقيق الإبداع الإداري في المنظمات. (الأخرس، 2016: 140) ؛ فضلاً عن إسهامها في إدارة الأزمات. (أبو

سليم، 2022: 975)، بالإضافة إلى تحسين الأداء. (سليطين، 2007: 143) ودورها البارز والحيوي في إيجاد المنظمة الذكية. (الطائي وآخرون، 2013: 144) وهذا ما تؤكدُه العديد من الدراسات كدراسة: (النواصرة، 2015: 111) (الجبوري، 2020: 145)؛ (القاضي وأبو بكر، 2021: 259)، فضلاً عن إسهامها في إدارة الأزمات، بالإضافة إلى أنها تُمكن هذه المنظمات من التعامل مع الظروف المحيطة بالمنظمات من خلال توقع المشكلات واستغلال الفرص المستقبلية والتكيف بصورة سريعة مع الظروف المحيطة، فضلاً عن توفيرها لأهداف واتجاهات واضحة عن مستقبل المنظمة لجميع العاملين، كذلك فإنها تربط المنظمة مع جميع أصحاب المصالح المؤثرين في نجاحها، واستمرارها، وكذلك مع البيئة التي تعمل فيها وتقوم على إشباع رغباتهم، وأخيراً فإن المنظمات التي تمارس الإدارة الاستراتيجية تتفوق في أدائها على المنظمات التي لا تمارسها من خلال مساعدة المنظمات المتفوقة في بناء ميزة تنافسية تتفوق بها على منافسيها بما يتيح لها كسب عملاء أكبر وحصة سوقية أفضل. (yoo7.com)

3- أبعاد الإدارة الاستراتيجية:

تتم الإدارة الاستراتيجية من خلال أربعة أبعاد أساسية (إبراهيم، 2016) كما يوضحها الشكل رقم

(2):



شكل (2) أبعاد الإدارة الاستراتيجية، المصدر: إعداد الباحثين بالاعتماد على (البلطة، 2020)، و(سعاد، 2019)، و(إبراهيم، 2016)

أ- البُعد الأول: التخطيط الاستراتيجي: التخطيط الاستراتيجي هو مرحلة مهمة من مراحل الإدارة الاستراتيجية، ويعرف بأنه تنمية وتكوين الخطط طويلة الأجل للتعامل بفاعلية مع الفرص والتهديدات الموجودة في البيئة الخارجية المحيطة بالمنظمة في ضوء مصادر القوة والضعف التي تملكها المنظمة في بيئتها الداخلية، ويتضمن كذلك تعريف مهمة المنظمة ورسالتها وصياغة الأهداف

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة العراقية (دراسة حالة الجامعة البغدادية)

The Scientific Journal of the Faculty of Education

وتشكيل الاستراتيجيات ووضع توجهات السياسة العامة للمنظمة (Hunger & Wheelen, 1997). ويشمل التخطيط الاستراتيجي عدة نشاطات أساسية ومتداخلة، يمكن أن تتمثل في دراسة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي (الرؤية، والرسالة، والقيم والغايات، والأهداف الاستراتيجية)، ثم صياغة الاستراتيجية (العريفي، 2018: 15). وفيما يأتي توضيح لمكونات التخطيط الاستراتيجي:

- دراسة وتحليل البيئة الخارجية: تتألف البيئة الخارجية لأي منظمة من أربعة متغيرات أساسية تكون في مجموعها المحاور الأساسية للبيئة الخارجية، وهي: المتغيرات الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والتكنولوجية. وتأثير هذه المتغيرات يختلف باختلاف طبيعة وأنواع المنظمات (جواد، 2000: 186).
- دراسة وتحليل البيئة الداخلية: ويقصد بها المؤشرات التي تدل على نقص في إمكانات المنظمة، ومن الممكن تصنيف البيئة الداخلية إلى ثلاثة محاور أساسية هي: الهيكل التنظيمي، والثقافة التنظيمية السائدة، والموارد والإمكانات المتاحة لديها (الدوري، 2005: 139).
- تحديد الاتجاه الاستراتيجي: ويقصد به تحديد (الرؤية، والرسالة، والقيم والغايات، والأهداف الاستراتيجية) (العريفي، 2018: 15).
- صياغة الاستراتيجية: ويقصد به تحديد المسار (الطريق) الاستراتيجي المناسب للمنظمة، أي وضع البدائل الاستراتيجية، ثم تحديد الخيار الاستراتيجي لتحقيق أهداف المنظمة (العريفي، 2018: 16).

ب- البُعد الثاني: التنظيم الاستراتيجي: ويركز هذا البُعد على توضيح طبيعة الهيكل التنظيمي المناسب، وبيان طبيعة الاختصاصات التنظيمية للوحدات الإدارية، كذلك توضيح طبيعة العلاقات التنظيمية بينها، خاصة علاقات السلطة المركزية واللامركزية. (إبراهيم، 2016: 66 - 17)

ت- البُعد الثالث: التطبيق الاستراتيجي: بعد اكتمال صياغة الاستراتيجية يتجه اهتمام الإدارة العليا بعملية التنفيذ، وإمكانية تفاعلها واتساقها مع الاستراتيجية الموضوعية، وتُعد مرحلة التطبيق من أهم مراحل الإدارة الاستراتيجية؛ حيث إن التطبيق غير الفعال للخطط والسياسات يؤدي إلى الفشل، بينما التطبيق الصحيح والفعال يؤدي إلى التعويض عن التخطيط غير المناسب (الدوري، 2005: 295).

ث- البُعد الرابع: التقييم والرقابة الاستراتيجية: تعرف عملية التقييم والرقابة بأنها العملية التي يتم بمقتضاها متابعة أنشطة المنظمة ونتائجها ومقارنة الأداء الفعلي مع الأداء المرغوب (المرسي وثابت، 2002: 40). ويتم في هذا البُعد تحديد مدى إسهام الاستراتيجية في تحقيق الأهداف

المحددة مسبقاً في مرحلة صياغة الاستراتيجية، والتأكد من أن الأداء الفعلي يتماشى مع الأداء المخطط له في الخطط الاستراتيجية (خطاب، 2001: 182).

ثانياً: الجامعة الذكية:

1- مفهوم الجامعة الذكية:

لا يوجد تعريف محدد ودقيق للجامعة الذكية، نظراً لحداثة الموضوع؛ فقد ارتبط مصطلح الجامعة الذكية بمصطلح المدن الذكية، (إسماعيل، 2022: 762). فقد عرفها (Coccoli, Guercio, 376: 2014) بأنها تلك الجامعة التي تطبق تقنيات إنترنت الأشياء، /والحوسبة السحابية (Crowdsourcing)، وتطبيقات البيانات الضخمة (Big Data) لجعل البيئة الجامعية بيئة مفتوحة في مجالات التعليم والتعلم والإدارة والبحث العلمي، وتقديم الخدمات الإلكترونية في معظم المجالات والأنشطة والوظائف الجامعية من أجل زيادة مستوى الذكاء للحرم الجامعي. كما عرفها (Filos, 2: 2006) بأنها المؤسسة التي تُقاد بالمعرفة، وترتبط بشبكات من العلاقات البيئية، وتتكيف بفاعلية مع أشكال وهياكل تنظيمية مرنة، وتتمتع بممارسات إدارية جيدة، وبرشاقة تنظيمية متميزة، وبسرعة فائقة في إنتاج وتوليد المعرفة، وتخزينها واستثمارها في تحقيق أهدافها المرجوة من خلال اقتناص الفرص، والتكيف مع التغيرات والتحديات البيئية في العصر الرقمي. يتضح أن هناك اتفاقاً بين وجهات النظر السالفة حول مفهوم الجامعة الذكية، وأنها حصيلة التقدم الرقمي والثورة الرقمية الهائلة، الواجب الاستفادة منها. ويمكن تعريف الجامعة الذكية بأنها المؤسسة التعليمية الذكية التي تتمتع بقيادة إدارية ذكية وبنية تحتية ذكية: (أنظمة إدارة ذكية، أبنية ذكية، أنظمة وبرمجيات ذكية، شبكة نظم بسيطة مرنة وقابلة للتحميل، وغيرها) ضمن بيئة جامعية ذكية، تُحدث تغييراً جذرياً فيها، وتعزز التفكير والتعليم والتعلم الذكي.

2- أهمية التحول نحو نموذج الجامعة الذكية:

لعل من أهم المبررات والأسباب التي دفعت الجامعات إلى التحول نحو نموذج الجامعة الذكية ما يلي:

أ. نمو وتطور التكنولوجيا متعددة الوسائط، والكمبيوتر والإنترنت وشبكات العالم، وتطور التعليم عن بعد عبر الإنترنت الذي غيّر شروط التبادل المعرفي بين الأفراد، وسهل النفاذ إلى المعلومات والاطلاع على المعرفة.

ب. تطور التكنولوجيا النقلة التي حررت الأفراد من قيود التواجد في مكان معين للاتصال والنفاذ إلى المعلومات العلمية وحيازتها، وجعلت بإمكان الأفراد في المناطق النائية النفاذ إلى أرقى المؤسسات التعليمية وما تنتجه من معرفة.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة الإلكترونية (داسة حالة الجامعة الإلكترونية)

ج. ظهور الوسائط المتعددة التي حطمت الحواجز بين وسائط المعلومات والاتصال والإعلام المختلفة.

د. ثورة الاتصالات التي تسمح بمرور كميات أكبر من المعلومات كل يوم عبر شبكة معقدة من التوابع الصناعية، والكابلات الضوئية الأرضية، مما يوفر إمكانية نقل المعلومات والمحاضرات والمؤتمرات من أماكن إلقائها إلى أماكن نائية.

هـ. مجموعة العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وما أوجدته من التحديات والمعوقات والسلبيات التي أثرت على الجامعات التقليدية في جوانب الإدارة والتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. (قايد، 2017: 25)

و. التحدي الذي تواجهه المؤسسات التعليمية الجامعية؛ الأمر الذي جعلها تبحث عن كيفية الاستفادة من هذه التكنولوجيات وتطبيقاتها الذكية (الخنق، 2012: 192).

ز. ظهور ما يسمى بالجامعات الافتراضية أو الجامعات الإلكترونية، وتحول الجامعات إلى مجتمع المعرفة، مواكبة للتطورات العالمية وعصر الرقمنة التكنولوجية (الرميدي وطلحي، 2018).

ح. سعي الجامعة أن تتبوأ مكانة متقدمة في التصنيف العالمي للجامعات، فقد سعت الجامعات وتسابت نحو تطوير مؤسساتها التعليمية، وتحسين مخرجاتها وفقًا لمعايير جودة التعليم الجامعي، وذلك من خلال التحول إلى المجتمعات التعليمية الرقمية، وبذل المزيد من الجهود نحو استخدام التطبيقات التعليمية الرقمية والذكية في كليات ومعاهد الجامعات المختلفة محليًا وعالميًا (الشريف، 2018: 611).

ط. إثراء عملية التعليم والبيئة البحثية، وحل عقبات نظم التعلم التقليدية عبر التمكين التقني.

ي. تحقيق الاستخدام الأمثل والأفضل للتقنيات التعليمية الرقمية والذكية في مجالات الإدارة الجامعية وعمليات التعليم والتعلم والبحث العلمي.

ك. تطوير القدرات والمهارات المرتبطة بامتلاك الجامعات للبنية والتقنيات الرقمية والذكية لتوظيفها في نقل المعلومات والمعرفة. (قايد، 2017، 5) و (Commission, 2018, 4).

3- خصائص الجامعة الذكية:

توجد للجامعة الذكية مجموعة من الخصائص كما يأتي: (أحمد، 2020: 494).

أ. التعليم المتنقل: يُعد التعليم المتنقل من أهم وأبرز خصائص الجامعة الذكية، ومن خلاله يستطيع المتعلمون أن يصلوا إلى المحتوى العلمي في كل زمان ومكان.

ب. التعليم الفردي: كما تعمل الجامعة الذكية على تعزيز التعلم الفردي؛ حيث تهدف إلى إضفاء خصوصية شخصية للتعليم تتعلق بكل فرد، كما تهدف إلى بناء بطاقات التعليم الفردي، وتنظيم الاتصال والتعاون في مجال التعليم.

ج. إمكانية الوصول: وتعد إمكانية الوصول من أهم وأبرز خصائص الجامعة الذكية، حيث تسعى إلى تسهيل الوصول إلى البيانات والمعلومات والخدمات التعليمية من خلال الإنترنت.

د. الفعالية التقنية: تعد هذه الخاصية من أهم خصائص الجامعة الذكية، وتوفر هذه الخاصية صلاحية البنية التحتية لتقنية المعلومات في الجامعة، وذلك من خلال استخدام التقنيات السحابية، والتقنيات الافتراضية التي يجب أن تستند إلى مبدأ المرونة، والبساطة.

هـ. الانفتاح: ويُعد الانفتاح أحد أهم أبرز خصائص الجامعة الذكية، والانفتاح يعني أن يكون هناك مجموعة من المستودعات المفتوحة التي تضم مجموعة كبيرة من المواد التعليمية والمصادر، وذلك من أجل أن تشكل دورات التعلم الإلكتروني، ولكي توفر للطالب التدريب في كل التخصصات، ولكي يصل بكل حرية إلى المصادر والأبحاث.

ووفقاً لما تفرضه طبيعة الجامعة الذكية فإنه ينبغي عليها أن تتسم بخصائص ذكية كالتحكم الذاتي والتغطية شاملة بما يحقق سهولة الوصول إلى محتوى تعليمي في أي وقت في أرجاء الحرم الجامعي، فضلاً عن استخدام أجهزة استشعار ذكية، فضلاً عن خاصية استخدام منصات تعليمية تفاعلية بين الطلبة وأساتذتهم، علاوة على خاصية توفير المحتوى التعليمي الرقمي، والتشجيع على التعليم المستمر المستدام.

4- أبعاد الجامعة الذكية:

بناءً على ما تم تلخيصه من المصادر المختلفة، فإن الأبعاد التي تسهم في بناء الجامعة الذكية وتسعى لتحقيق النجاح والاستدامة في بيئة التعليم الجامعي والأنسب للدراسة الحالية تتلخص وفقاً للآتي:

أ. البيئة الجامعية الذكية: تعرف بيئة التعليم والتعلم الذكية بأنها نموذج جديد للتفكير والتعليم والتعلم في بيئة جامعية ذكية تشمل: التعلم الإلكتروني، والشبكات الاجتماعية، والاتصالات والتعاون في العمل، والتفاعل الاجتماعي، والنقل، مع توفر الإدارة والسلامة المهنية، وإدارة الطاقة، وتخزين البيانات وسلامتها، ومشاركة المعرفة، والاستدامة، من خلال البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأنظمة إدارة ذكية، ورعاية صحية ووقائية ذكية، وإدارة المباني الذكية (Heineman & Uskov, 2018:43). وتعتمد الجامعة الذكية نموذج التعلم الرقمي الذكي (Digital Smart Learning)، الذي يحتاج بناؤه إلى تهيئة البنية التحتية والتقنية والظروف الداعمة لنشر التعليم الإلكتروني بكل صوره، والتوسع فيه وتطويره باستمرار بمساعدة أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها في العملية التعليمية والبحثية، لتواكب ما يجري في جامعات العالم (عثمان، 2016: 91).

ب. الرغبة في التغيير: الرغبة في التغيير هي رغبة المنظمة في التغيير الجذري بما يتلاءم مع البيئة التنظيمية (سعاد، 2019: 188). وتمثل الرغبة في التغيير في أي منظمة ذكية جامعية أو غير جامعية

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة الإلكترونية (دراسة حالة الجامعة الإلكترونية)

تحدياً وفرصة لتجارب وممارسات قائمة أو جديدة ومبتكرة، وفرصة لإحداث تغيير جذري، والتوصل إلى أساليب جديدة للنجاح يمكن من خلالها تنفيذ الرؤية الاستراتيجية، ومن أهم المؤشرات الداعمة لهذا البعد: تشجيع الابتكار والأفكار الجديدة، واستخدامها في تحسين الأداء والوظائف، وتوفير مناخ عمل مفتوح ومقبول لدفع عملية التحول والتطوير بالجامعة (أحمد، 2020: 469).

ج. قيادة إدارية ذكية: ينبغي أن تمتلك الجامعة الذكية قيادة إدارية ذكية، حيث يرتبط نجاحها بالكفاءة الإنتاجية، المرتبطة بقيادة وإدارة فاعلة، تنظم نشاطها وتنسق جهود أفرادها من أجل تحقيق الأهداف المرجوة بالاستفادة من وسائل التقدم التكنولوجي في تطوير العمل الإداري، وتحويل جميع العمليات الإدارية ذات الطبيعة الورقية إلى عمليات إلكترونية باستخدام مختلف التقنيات الرقمية، ومن ثم تحويل الدورة المستندية الورقية في الجامعة إلى إلكترونية رقمية (أمين، 2018: 48-49). كما تحقق القيادة الإدارية الجامعية الذكية التفاعل الذكي، والأمن الذكي، والبنية التحتية الذكية (عوف، والملاح، 2020: 107).

د. شبكة المعرفة: هي شبكة متطورة الموارد والأدوات، وتوفر تطبيقات ووسائل للتعامل بذكاء مع البيانات الهائلة، وتحول تركيز الإنترنت من المعلومات والاتصالات إلى بنية تحتية لتوصيل المعرفة، لتنقل شبكة الإنترنت من حساب وإدارة البيانات إلى إدارة المعرفة في كل انحاء العالم (Cannataro & Talia, 2004: 56). يعتبر تصميم شبكة المعرفة من أهم مقومات الجامعة الذكية (Liu, Huang, & Wosinski, 2017: 52). وتوفر شبكة المعرفة نظام معلومات ذكي للحرم الجامعي يتكون من (نظام معلومات الطالب، ونظام معلومات الكلية، ونظام المعلومات الإدارية)، وكذلك استخدام البنية التقنية وإدارة البيانات والمعلومات والمصادر بشكل أكثر موثوقية بين أطراف العمل الجامعي (عوف، والملاح، 2020: 107).

هـ. الأنظمة الذكية: هي مجموعة من العناصر المترابطة ذات صفات معينة تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق هدف معين، والأنظمة الذكية ليست إلكترونيات؛ إنما هي جيل جديد من الأنظمة والبرمجيات تعتمد على الأجهزة والآلات وتقنيات الشبكات، وتركز على دمج الناس والمعرفة والعمليات، وتأخذ الأنظمة الذكية في الاعتبار التفكير المستقل والعمل بطريقة تعاونية؛ فهي تشير إلى نموذج جديد ومثير في مجال تكنولوجيا المعلومات، وهذا النموذج يمكن الناس من بيئة رقمية يدركون وجودها، وتستجيب لاحتياجاتهم وعاداتهم ومشاعرهم، وتوجد الأنظمة الذكية في العديد من المجالات مثل أنظمة السلامة والسيارات والأنظمة الطبيعية، وتهدف تلك الأنظمة الذكية إلى التوافق مع البيئة، وتلبية رغبات المستخدمين (Coccoli, Guercio, Maresca, & Stangan, 2014: 25).

و. البنية الجامعية الذكية: تشمل البنية التحتية المادية الذكية التي تركز بشكل أساسي على تحديد التطبيقات المسؤولة بالبنية كاختيار مواد البناء، ودمج البنية التحتية للمعلومات الذكية، وتطوير

شبكة نظم بسيطة مرنة وقابلة للتحميل (Asdrubali, 2013: 4). تضم الأبنية الجامعية الذكية بنية تحتية مادية، وتقنية مجهزة بنظام تكنولوجي وإداري متكامل داخل الحرم الجامعي الذكي، وتعتمد على شبكة ذكية متكاملة من الأجهزة والأنظمة الذكية، وتُصمم المباني في تلك الجامعة بطريقة ذكية حيوية ديناميكية معقدة من حيث التقنية، وبها نظام إدارة ذكية يستخدم أجهزة الاستشعار والرقابة عن بُعد في كل مبنى، وتعطي برامج الإدارة والتشغيل الذكي للمبنى قيمة، من حيث: الكفاءة، وضمان طول عمر المباني، وترشيد استهلاك الطاقة والمياه، وضمان الأمان وحماية وسلامة الأفراد، وراحة المستفيدين، وتقليل نسبة التلوث والانبعثات الحرارية والنفايات، فالمباني الذكية مقوم رئيس للوصول إلى نموذج الجامعة الذكية (Buckman, Mayfield, & BM Beck, 2014: 94).

5- مفاتيح نجاح الأبنية الذكية:

تُعد الأبنية الذكية بمثابة بيئات ذكية تضم التكنولوجيا الذكية، والبيئة الذكية، والقائمين عليها من مختصين وممارسين، وغيرها، ومن ثم فإن سر نجاح البناء الذكي قد يكمن في عملية التوازن بين هذه العناصر، بما يدعم العملية التعليمية الذكية، كذلك نجد أن مفاتيح نجاح الأبنية الذكية قد لخصتها دراسة (محمد والعويني، 2016) وفقاً للآتي:

- أ. النظام المتطور: ويعني وجود نظام قابل للتطور والتغيير يسعى للتحديث ومواكبة كل ما هو جديد.
- ب. التنمية المستمرة: وتعني العمليات التي من خلالها يمكن الارتقاء بالمجتمع والانتقال من الوضع الحالي إلى وضع أعلى وأفضل.
- ج. الانفتاح: ويقصد به الاستفادة مما عند الآخرين وتقبل الأفكار الجديدة.
- د. المرونة: وتعني قابلية الشيء للتغيير.
- هـ. الابتكار: هو المقدرة على تطوير فكرة أو عمل أو تصميم أو أسلوب أو أي شيء آخر وبطريقة أفضل وأيسر وأكثر استخداماً وجدوى.

وبلا شك أن هذه المفاتيح غاية في الأهمية وأساسية لنجاح الأبنية الذكية، مع التأكيد على أن أكثر المفاتيح أهمية، قد يكن مفتاح "الابتكار"، حيث تنفرع عنه بقية المفاتيح، فضلاً عن أنه قد يضمن بقاء النظام التعليمي في ظل الظروف البيئية غير المستقرة، التي تمر بها اليمن؛ مما يمكنه من استيعاب التقنيات الجديدة والأفكار الخارجية ضمن إطار نظام تعليمي متطور.

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة الميدانية

1-أداة الدراسة:

تُعد الاستبانة الأداة الرئيسة التي اعتمدها الباحثون لجمع البيانات الأولية المتعلقة بالبحث، حيث تم تصميمها، لتشمل (49) فقرة لمتغيري البحث (الإدارة الاستراتيجية، الجامعة الذكية). حيث تم

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

استخدم مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات أفراد مجتمع البحث لفقرات الاستبانة حسب
الجدول (1) الآتي:

جدول (1)

مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
درجة البديل	5	4	3	2	1

2- اختبار الصدق الظاهري لأداة الاستبانة: تم تحكيم أداة جمع البيانات التي تمثلت في

الاستبانة، وذلك بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص
من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية وذلك بواقع عدد (10) مُحكمين من التخصصات
الآتية: (الإدارة، ونظم المعلومات، وعلوم حاسوب، والتحليل الإحصائي، ومنهجه البحث العلمي).

3- اختبار الصدق البنائي لأبعاد الاستبانة:

للتأكد من عدم وجود أبعاد يمكن أن تضعف القدرة التفسيرية للنتائج تم استخدام معاملات
الارتباط بيرسون، لقياس الارتباط بين متوسط كل بُعد وبين المتوسط الكلي للمتغير الذي ينتهي إليه هذا
البُعد والجدول (2) يوضح نتيجة هذا الاختبار.

جدول (2)

يوضح معامل ارتباط أبعاد محور الإدارة الاستراتيجية والدرجة الكلية لفقرات المحاور

م	البُعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التخطيط الاستراتيجي	.932**	.000
2	التنظيم الاستراتيجي	.950**	.000
3	التطبيق الاستراتيجي	.947**	.000
4	التقييم والرقابة الاستراتيجية	.954**	.000

يتضح من الجدول (2) أن هناك ارتباطاً إيجابياً قوياً بين الإدارة الاستراتيجية والمجال الذي تنتهي
إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (.932) و(.954). وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة
(0.01)؛ مما يشير إلى عدم وجود أبعاد قد تضعف من المصادقية البنائية لمجال الإدارة الاستراتيجية، وهذا
يدل على أن جميع الأبعاد تتمتع بمعامل صدقٍ (عالي).

جدول (3)

يوضح معامل ارتباط أبعاد محور الجامعة الذكية والدرجة الكلية لفقرات المحاور

م	البُعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	البيئة الجامعية الذكية	.935**	.000
2	الرغبة في التغيير	.911**	.000

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	القيادة الإدارية الذكية	.899**	.000
4	شبكة المعرفة	.884**	.000
5	الأنظمة الذكية	.915**	.000
6	الأبنية الجامعية الذكية	.913**	.000

يتضح من الجدول (3) أن هناك ارتباطاً إيجابياً قوياً بين الجامعة الذكية والمجال الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (884) و (935) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى عدم وجود أبعاد قد تضعف من المصادقية البنائية لمجال الجامعة الذكية، وهذا يدل على أن جميع الأبعاد تتمتع بمعامل صدق (عالي).

4- ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات أداة الدراسة التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (غنيم، 2017، 78)؛ حيث جرى تطبيق خطوات الثبات على عينة استطلاعية قوامها (10) أفراد من مجتمع الدراسة، وحساب معامل ثبات الاستبانة باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، وذلك بهدف التأكد من أنه إذا ما أعيد توزيع الاستبانة نفسها في الظروف نفسها على العينة أكثر من مرة تكون نتائج مؤشرات العينة هي نفسها والجدول الآتي يبين قيم معامل ثبات (ألفا كرونباخ):

جدول (4)

يوضح قيم معامل ثبات (ألفا كرونباخ)

المتغيرات	البعد	عدد الفقرات	درجة الثبات	درجة المصادقية
الإدارة الاستراتيجية "المتغير المستقل"	التخطيط الاستراتيجي	9	0.897	0.947
	التنظيم الاستراتيجي	4	0.691	0.831
	التطبيق الاستراتيجي	4	0.732	0.856
	التقييم والرقابة الاستراتيجية	4	0.784	0.885
	الإدارة الاستراتيجية ككل	21	0.928	0.963
الجامعة الذكية "المتغير تابع"	البيئة الجامعية الذكية	6	0.726	0.852
	الرغبة في التغيير	4	0.772	0.879
	القيادة الإدارية الذكية	4	0.895	0.946
	شبكة المعرفة	4	0.911	0.954
	الأنظمة الذكية	6	0.903	0.950
	الأبنية الجامعية الذكية	4	0.802	0.896
	الجامعة الذكية ككل	28	0.945	0.972
	الثبات الكلي للأداة (الاستبانة) بشكل عام	49	0.987	0.993

يتضح من الجدول رقم (4) أعلاه الآتي:

- قيمة درجة الثبات لفقرات أبعاد المتغير المستقل تراوحت بين (0.691) و (0.897)، وهذا يعني أنه جاء بنسبة مرتفعة، وتراوحت درجة المصادقية لإجابات أفراد العينة بين (0.831) و (0.947)، وهذا يشير إلى أن درجة مصداقية الإجابات مرتفعة جداً.
- قيمة درجة الثبات لفقرات أبعاد المتغير التابع تراوحت بين (0.726) و (0.911)، وهذا يعني أنه جاء بنسبة مرتفعة، وتراوحت درجة المصادقية لإجابات أفراد العينة بين (0.852) و (0.954)، وهذا يشير إلى أن درجة مصداقية الإجابات مرتفعة جداً.
- قيمة درجة الثبات لفقرات الاستبانة بشكل عام جاء بنسبة (0.987)، وهذا يعني أنه جاء بنسبة ثبات مرتفعة جداً، وجاءت درجة المصادقية لإجابات العينة (0.993)، وهذا يشير إلى أن درجة مصداقية الإجابات مرتفعة جداً، وأن العينة متجانسة في الاستجابة على الاستبانة، ويمكن الاعتماد على النتائج في تعميمها على مجتمع البحث.

5- تحليل فقرات أبعاد المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية):

لتحقيق هدف البحث المتمثل في التعرف على واقع الإدارة الاستراتيجية من خلال تحليل نتائج أبعادها وفقراتها ومستوى تطبيقها في الجامعة اليمنية، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للتعرف على استجابات أفراد مجتمع البحث، فقد تم تحديدها في المتغير المستقل المتمثل بالإدارة الاستراتيجية بكافة أبعادها: (التخطيط الاستراتيجي، التنظيم الاستراتيجي، التطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية)، وذلك على النحو الآتي:

5-1 البُعد الأول: التخطيط الاستراتيجي:

يبين الجدول رقم (5) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد التخطيط الاستراتيجي.

جدول رقم (5)

يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات بُعد التخطيط الاستراتيجي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	تمتلك الجامعة اليمنية رؤية استراتيجية واضحة تعبر عن طموحها المستقبلي.	4.03	0.70	81%	مرتفع	3
2	تتضمن رسالة الجامعة اليمنية ماهية عملها وأهم ما يميزها.	4.21	0.50	84%	مرتفع جداً	1

م	الفقرة	الحسابي المتوسط	المعياري الانحراف	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
3	تضع الجامعة خططها السنوية بناءً على خططها الاستراتيجية.	3.63	1.13	73%	مرتفع	9
4	البيئة الداخلية للجامعة ملائمة وتساعد على تطبيق الإدارة الاستراتيجية.	4.05	0.50	81%	مرتفع	2
5	يساعد التخطيط الاستراتيجي الجامعة على التنبؤ بالتهديدات والفرص المستقبلية في البيئة الخارجية بشكل مستمر.	3.95	0.78	79%	مرتفع	5
6	يساعد التخطيط الاستراتيجي الجامعة على مواجهة المتغيرات والظروف الداخلية.	3.95	0.88	79%	مرتفع	4
7	يساعد التخطيط الاستراتيجي الجامعة على التكيف مع التطورات في البيئة الخارجية.	3.90	0.78	78%	مرتفع	6
8	تساهم القيادات الإدارية والأكاديميون والعاملون في الجامعة في صياغة الخطط الاستراتيجية.	3.70	0.97	74%	مرتفع	7
9	يساعد التخطيط الاستراتيجي الجامعة على رصد الاستراتيجيات المتبعة من قبل الجامعات المنافسة لمواجهتها.	3.68	0.94	74%	مرتفع	8
	التخطيط الاستراتيجي	3.89	0.61	78%	مرتفع	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من الجدول أعلاه أن مستوى ممارسة تطبيق التخطيط الاستراتيجي (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث وذلك بمتوسط حسابي (3.89) ووزن نسبي (78%) وقد يُعزى ذلك إلى أن الجامعة مدركة لأهمية التخطيط الاستراتيجي في تحديد أهدافها بوضوح، مما قد يجعلها قادرة على تحقيقها بكفاءة وفاعلية، وتحقيق ميزة تنافسية تميزها عن بقية الجامعات، فضلاً عن قدرتها على التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ثابت، 2024). ودراسة (عايض وعمر، 2020)، كما يلاحظ أن الفقرة رقم (2) التي تنص على: "تتضمن رسالة الجامعة اليمنية ماهية عملها وأهم ما يميزها" قد احتلت المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع جداً)، وذلك من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وبمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.50)، ووزن نسبي (84%)، وقد تشير هذه النتيجة إلى أن أغلب المستجيبين مجمعون على أن رسالة الجامعة تتسم بالوضوح، فضلاً عن أنها محددة، وذلك يقيناً منهم أنها ركيزة أساسية في تخطيطها الاستراتيجي؛ وتُجسّد هويتها الجامعية، كذلك توحيد جهود منتسبيها نحو الأهداف المحددة، وتتفق أغلب الدراسات مع ذلك، كدراسة (الأسدي، 2018) التي تؤيد بأن وضوح الرؤية والرسالة يزيد من فاعلية أداء الجامعة. وقد أكدت ذلك دراسة (Collins & Porras, 1996) فما يميز المؤسسة هو اتسامها برؤية ورسالة واضحتين.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (دراسة حالة الجامعة اليمنية)

وفي المقابل فقد جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على: "تضع الجامعة خططها السنوية بناءً على خططها الاستراتيجية" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) وذلك من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (1.13)، ووزن نسبي (73%). وهذه النتيجة قد تشير إلى وجود فجوة استراتيجية بين المستويين الاستراتيجي والتنفيذي، وهذا قد يعكس أن الجامعة تواجه صعوبة وقصور في ترجمة رؤيتها ورسالتها إلى خطط تنفيذية، وهذا بحد ذاته يعد إعاقة تواجهها الجامعات في تطبيق الإدارة الاستراتيجية، ووضعها في محك التنفيذ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Kaplan & Norton, 2008) بأن أبرز التحديات التي تواجه المنظمات، هي آلية ترجمة استراتيجيتها إلى أهداف قابلة للقياس والتنفيذ. وقد أكدت ذلك دراسة (العنسي، 2019) بأن الجامعات تواجه مشكلة تحويل خططها الاستراتيجية إلى إجراءات تنفيذية واقعية.

5-2 البُعد الثاني: التنظيم الاستراتيجي:

يبين الجدول رقم (6) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد التنظيم الاستراتيجي.

جدول رقم (6)

بوضوح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات بُعد التنظيم الاستراتيجي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي
1	تقوم الجامعة اليمنية بإعادة هندسة هيكلها التنظيمي بما يلبي متطلبات الجامعات الذكية.	3.43	0.93	69%	مرتفع
2	تراعي إدارة الجامعة في الهيكل التنظيمي مدى مناسبته لتنفيذ الخطط الاستراتيجية.	3.68	0.76	74%	مرتفع
3	تراعي إدارة الجامعة في الهيكل التنظيمي مدى مناسبته لإنجاز المهام بكل سلاسة ويسر.	3.70	0.76	74%	مرتفع
4	يوجد تنسيق وتكامل وتعاون بين الإدارات والأقسام المختلفة داخل الجامعة.	3.90	0.67	78%	مرتفع
	التنظيم الاستراتيجي	3.97	0.44	79%	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول السابق أن واقع تطبيق التنظيم الاستراتيجي (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.97)، ووزن نسبي (79%) ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (4) التي تنص على: "يوجد تنسيق وتكامل وتعاون بين الإدارات والأقسام المختلفة داخل الجامعة" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك

بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (0.67)، ووزن نسبي (78%)، وهذا قد يشير إلى تقارب آراء أفراد المجتمع، وإلى أنهم شبه مجمعين على أهمية التنسيق والتعاون بين الإدارات المختلفة في الجامعة، وقد يعزى ذلك إلى تقاسم ثقافة العمل الجماعي في الجامعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النجار ويحيى، 2022) التي أكدت على أن التنظيم الفعال عنصر أساسي لنجاح الإدارة الاستراتيجية.

و جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "تقوم الجامعة اليمنية بإعادة هندسة هيكلها التنظيمي بما يلبي متطلبات الجامعات الذكية" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (0.93)، ووزن نسبي (69%)، ولكن على الرغم من حصولها على نسبة مرتفعة إلا أنها حصلت على أقل متوسط بين فقرات هذا المحور؛ مما يشير إلى أن الهيكل التنظيمي الحالي للجامعة قد ينتابه شيء من القصور لمواكبة متطلبات التحول الهيكلي الذكي، وربما قد ينبغي عليها إدراك أهمية تعزيز أبعاد الجامعة الذكية من خلال تطوير وتكييف هيكلها التنظيمي بالشكل الذي يمكنها من استيعاب نموذج الجامعة الذكية، مثل دمج التكنولوجيا في عملياتها وأنشطتها الإدارية والأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Berman, 2012) بأن الهيكل التنظيمي الجامد يُعدّ من أبرز معوقات تبني نماذج عمل جديدة مثل الجامعة الذكية.

5-3 البُعد الثالث: التطبيق الاستراتيجي:

يبين الجدول رقم (7) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد التطبيق الاستراتيجي.

جدول رقم (7)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات بُعد التطبيق الاستراتيجي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	تطبيق الإدارة الاستراتيجية يؤدي إلى كفاءة وفعالية أداء الجامعة.	4.10	0.50	82%	مرتفع	2
2	تطبيق الإدارة الاستراتيجية يساهم في تحقيق أهداف الجامعة.	4.18	0.50	84%	مرتفع جداً	1
3	تعتمد إدارة الجامعة مبدأ المشاركة والتعاون بين الإدارات المختلفة لتنفيذ البرامج وخطط العمل.	4.05	0.60	81%	مرتفع	3
4	تمتلك إدارة الجامعة بدائل استراتيجية مناسبة عند تنفيذ الاستراتيجية.	3.55	0.75	71%	مرتفع	4
	التطبيق الاستراتيجي	3.68	0.57	74%	مرتفع	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

يتضح من خلال الجدول السابق أن واقع التطبيق الاستراتيجي ومستوى ممارسته (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.68)، ووزن نسبي (74%)؛ مما يؤكد حرصها على الالتزام بتنفيذ تخطيط وتنظيم الاستراتيجية، ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على: "تطبيق الإدارة الاستراتيجية يسهم في تحقيق أهداف الجامعة" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع جداً) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (4.18)، وانحراف معياري (0.50)، ووزن نسبي (84%)، وجاءت الفقرة رقم (4) التي تنص على: "تمتلك إدارة الجامعة بدائل استراتيجية مناسبة عند تنفيذ الاستراتيجية" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (0.75)، ووزن نسبي (71%). وقد أكدت ذلك دراسة (فرحان، 2023) بأن مستوى تنفيذ الاستراتيجية في الجامعات اليمنية أقل من المستوى المتوسط، مما يحتم على قيادة الجامعة أن تركز على التفكير الاستراتيجي الذي، بما يمكنهم من توفير بدائل مختلفة للتنفيذ.

4-5 البُعد الرابع: التقييم والرقابة الاستراتيجية:

يبين الجدول رقم (8) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية.

جدول توضيحي رقم (8)

لقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات بُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	تمارس إدارة الجامعة اليمنية الرقابة الاستراتيجية لتحديد الانحرافات ومعالجتها قبل وقوعها.	3.68	0.69	74%	مرتفع	1
2	تستخدم إدارة الجامعة معايير ومؤشرات واضحة للحكم على عمليات الإدارة الاستراتيجية (التخطيط والتنفيذ والرقابة الاستراتيجية).	3.50	0.82	70%	مرتفع	2
3	تقوم إدارة الجامعة بالاستفادة من نتائج التقييم التي تتوصل إليها (التغذية الراجعة).	3.38	0.87	67%	متوسط	4
4	تقوم إدارة الجامعة بتوفير فرص التعلم للقيادات الإدارية والأكاديمية من خلال برامج التنمية الإدارية في جميع المجالات المتعلقة بنشاط الجامعة.	3.43	0.90	69%	مرتفع	3
	التقييم والرقابة الاستراتيجية	3.49	0.64	70%	مرتفع	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول أن مستوى تطبيق التقييم والرقابة الاستراتيجية (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث وذلك بمتوسط حسابي (3.49)، ووزن نسبي (70%) مما يشير إلى أن الجامعة تمتلك قيادة واعية لأهمية وظيفتها الإدارية، على الرغم من وجود تباين في مستوى موافقة أفراد مجتمع البحث حول الفقرات المختلفة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (فرحان، 2023) التي أشارت إلى أن مستوى تنفيذ الاستراتيجية في الجامعات اليمنية الحكومية أقل من المستوى المتوسط، وقد يعزى ذلك إلى اختلاف نوع الجامعات الحكومية عن الأهلية، بالإضافة إلى اختلاف معايير الرقابة بالإضافة إلى اختلاف العوامل البيئية المحيطة بالجامعات الأهلية والجامعات الحكومية.

ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "تمارس إدارة الجامعة اليمنية الرقابة الاستراتيجية لتحديد الانحرافات ومعالجتها قبل وقوعها" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.68)، وانحراف معياري (0.69)، ووزن نسبي (74%)، مما يشير إلى أن الجامعة تنحو منحى حديث في الجانب الرقابي، إذ إنها تمارس وظيفة الرقابة الاستباقية وهي أقوى جوانب هذا البعد، وهذا يدل على أن قيادة الجامعة تسعى إلى معالجة المشكلات قبل تفاقمها، مما يعزز فاعلية الوظائف الاستراتيجية، وجاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على: "تقوم إدارة الجامعة بالاستفادة من نتائج التقييم التي تتوصل إليها (التغذية الراجعة)" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (0.87)، ووزن نسبي (67%)، وقد تشير هذه النتائج إلى أن الجامعة قد تكون فعالة في جمع البيانات ومراقبة الأداء، لكنها أقل فعالية في استخدام هذه البيانات لتحسين الأداء، كما أنها قد تواجه بعض الإشكاليات في عملية قياس أدائها، وهذا ما أكدت عليه دراسة (El-Din, 2021) التي تشير إلى أن الجامعات العربية تواجه صعوبة في تنفيذ وقياس أدائها، وتؤيد ذلك دراسة (Alsuhaيمي, 2024)، ولتعزيز فاعلية عملية الرقابة الاستراتيجية، يمكن تطوير برامج تدريبية على كيفية تحويل نتائج التقييم إلى خطط عمل فعالة.

6- تحليل أبعاد المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية)

للتعرف على واقع الإدارة الاستراتيجية بأبعادها، ومستوى تطبيقها في الجامعة اليمنية، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للتعرف على استجابات أفراد مجتمع البحث، والتي تم تحديدها في المتغير المستقل الإدارة الاستراتيجية بأبعادها (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية)، وبوضوحها الجدول (9) الآتي:

جدول توضيحي رقم (9)
لتحليل أبعاد المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية)

م	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	التخطيط الاستراتيجي	3.89	0.61	78%	مرتفع	2
2	التنظيم الاستراتيجي	3.97	0.44	79%	مرتفع	1
3	التطبيق الاستراتيجي	3.68	0.57	74%	مرتفع	3
4	التقييم والرقابة الاستراتيجية	3.49	0.64	70%	مرتفع	4
	إجمالي أبعاد المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية)	3.76	0.48	75%	مرتفع	

يتضح من الجدول أن مستوى تطبيق الإدارة الاستراتيجية (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) حسب تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، فقد جاءت بنسبة موافقة (75%) وبمتوسط حسابي (3.76)، وبلغ الانحراف المعياري (0.48)، هذا يدل على أن الجامعة تمتلك إطاراً استراتيجياً راسخاً، شبه متناسق بين جميع مراحلها، ولكن قد تكمن بعض التحديات في بُعدي تنفيذ وتقييم الأداء الاستراتيجي، وتحويل الخطط إلى أفعال، فضلاً عن آلية قياسه، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Seibert, 2014) و(النجار ويحيى، 2022) واختلفت مع دراسة (البلطه، 2020) و(العبيدي، 2023) حيث كان واقع ممارسة الإدارة الاستراتيجية والأداء الاستراتيجي في الجامعات الحكومية اليمنية ضعيفاً، وكذلك اتفقت هذه الدراسة جزئياً مع دراسة (مصلح، 2020) فيما يتعلق بواقع ومستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي حيث جاء مرتفعاً في كل منهما. حيث حصل بُعد التنظيم الاستراتيجي على المرتبة الأولى بين أبعاد الإدارة الاستراتيجية، مما يدل على وجود اتفاق بشكل كبير بين أفراد العينة على كفاءة التنظيم الحالي للجامعة، وفي المقابل يلاحظ أن البُعد الذي حصل على المرتبة الأخيرة، هو بُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية، ويُعد هذا البُعد هو الأضعف في دورة الإدارة الاستراتيجية، على الرغم من أن تقديره اللفظي "مرتفع"، إلا أن المتوسط المنخفض قد يشير إلى أن آليات التقييم والرقابة قد لا تكون فعالة بشكل كامل.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن هناك اهتماماً عالياً بممارسة الإدارة الاستراتيجية بأبعادها المتمثلة: (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) ككل من وجهة نظر أفراد مجتمع البحث، وقد يُعزى ذلك إلى الخبرات والكفاءة العالية التي تتمتع بها القيادات الاستراتيجية في الجامعة اليمنية محل البحث.

7- تحليل فقرات أبعاد المتغير التابع (الجامعة الذكية)

لتحقيق هدف البحث المتمثل في تشخيص واقع الجامعة الذكية بأبعادها: (البيئة الجامعية الذكية، الرغبة في التغيير، القيادة الإدارية الذكية، شبكة المعرفة، الأنظمة الذكية، الأبنية الجامعية الذكية)، في

الجامعة اليمنية، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات وأبعاد المتغير التابع، للتعرف على استجابات أفراد مجتمع البحث، وذلك على النحو الآتي:

7-1 البُعد الأول: البيئة الجامعية الذكية:

الجدول توضيحي رقم (10)

تقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد البيئة الجامعية الذكية.

م	الفقرة	النسبة المعيارية	الانحراف النسبي	الوزن	التقدير اللفظي	الترتيب
1	توفر الجامعة مركزاً خاص بالأبحاث وبراءات الاختراعات.	2.03	0.95	41%	ضعيف	6
2	توظف البيئة الجامعية المعرفة للتوائم مع سوق العمل.	3.18	0.93	64%	متوسط	5
3	لدى الجامعة برامج تعمل على تحليل مستويات الطالب من خلال بيانات موثقة لمسيرته الأكاديمية في الجامعة.	3.30	0.88	66%	متوسط	4
4	توفر البيئة الجامعية رعاية كاملة وبيئة تعليم تفاعلية للطلبة.	3.50	0.78	70%	مرتفع	2
5	تقوم الجامعة بمواءمة الأنشطة المرتبطة بالمناهج الجامعية مع التغيرات السريعة (العولمة).	3.43	0.90	69%	مرتفع	3
6	تعمل الجامعة اليمنية على تعزيز الأنشطة المجتمعية عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	3.68	0.76	74%	مرتفع	1
	البيئة الجامعية الذكية	3.18	0.57	64%	متوسط	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول السابق أن واقع ومستوى توفر البيئة الجامعية الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) (متوسط) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.18)، ووزن نسبي (64%)، وهذا يشير إلى أن إمكانيات الجامعة نحو التحول الذكي لاتزال في مراحلها الأولى، وأن التحول الذكي لا يزال يركز على الجوانب الشكلية والتسويقية، كما يتضح أن الفقرة رقم (6) التي تنص على: "تعمل الجامعة اليمنية على تعزيز الأنشطة المجتمعية عبر مواقع التواصل الاجتماعي" جاءت في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.68)، وانحراف معياري (0.76)، ووزن نسبي (74%)، مما يؤكد أن توجه الجامعة نحو الذكاء يكون بشكل أكبر في الجوانب التسويقية للجامعة، وفي المقابل فقد جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "توفر الجامعة مركزاً للأبحاث وبراءات الاختراعات" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (ضعيف) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (2.03)، وانحراف معياري (0.95)، ووزن نسبي (41%). وتشير هذه النتيجة إلى أن الجامعة قد لا تزال في مراحلها الأولى في التوجه نحو الجامعة الذكية، لاسيما إيجاد ونشر ثقافة ابتكارية، كما يلاحظ

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

أنه قد يكون هناك إهمال للجوانب الجوهرية للابتكار والبحث العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (El-Din, 2021) التي أكدت على أن أغلب الجامعات العربية تتبنى الجوانب الشكلية لعملية التحول الذكي فقط، دون الاهتمام بجوهرها، ويؤكد ذلك دراسة (Luo, 2019) ويضيف أن الجامعة الذكية الحقيقية هي التي تستخدم البيانات والذكاء الاصطناعي في عملية الابتكار والبحث العلمي، بما يحل مشاكل المجتمع ويلبي احتياجاته.

واستناداً إلى ما سبق يمكن القول: إن واقع ومستوى توفر بُعد البيئة الجامعية الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) متوسط، وهذا يشير إلى أن الجامعة اليمنية لا تزال في بداية الطريق نحو الجامعة الذكية، وما زالت تحتاج إلى تطوير بيئتها الجامعية من خلال تطوير برامجها ومناهجها الجامعية ودعمها للأبحاث وبراءة الاختراعات، بالشكل الذي يجعل منها جامعة ذكية، بالإضافة إلى إنشاء ودعم وتشجيع مراكز بحثية متخصصة في براءات الاختراع.

7-2 البُعد الثاني: الرغبة في التغيير:

الجدول رقم (11)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد الرغبة في التغيير.

م	الفقرة	الحسابي	المتوسط	المعياري	الانحراف	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	تتوفر القدرة لدى الجامعة اليمنية على تغيير البيئة الداخلية بما يواكب التطورات في البيئة الخارجية.	3.80	0.52	0.76%	مرتفع	2		
2	تتوفر المرونة اللازمة للتجاوب والتغيرات البيئية السريعة لدى الجامعة اليمنية.	3.75	0.67	0.75%	مرتفع	4		
3	تنظر الجامعة للتغييرات الإيجابية كعملية أساسية مهمة.	3.78	0.58	0.76%	مرتفع	3		
4	تمتلك إدارة الجامعة الرغبة في التغيير وخوض تجارب جديدة.	3.93	0.57	0.79%	مرتفع	1		
	الرغبة في التغيير	3.81	0.45	0.76%	مرتفع			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى توفر الرغبة في التغيير (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد عينة البحث وذلك بمتوسط حسابي (3.81)، ووزن نسبي (76%)، وقد أكدت ذلك دراسة (Seibert, 2014) أن قناعة أعضاء التنظيم بالتغيير التنظيمي هو العنصر الرئيس في نجاح عملية التغيير.

كما أن الفقرة رقم (4) التي تنص على: "تمتلك إدارة الجامعة الرغبة في التغيير وخوض تجارب جديدة" قد جاءت في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.57)، ووزن نسبي (79%)، وقد يعزى ذلك إلى قناعة قيادة الجامعة بأن نجاح بقية أبعاد الجامعة الذكية ومدى توفرها يعتمد على مدى توفر الرغبة في التغيير لدى القيادات الإدارية والأكاديمية في الجامعة.

وجاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على: "تتوفر المرونة اللازمة للتجاوب والتغيرات البيئية السريعة لدى الجامعة اليمينية" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.67)، ووزن نسبي (75%). وقد يعزى ذلك إلى أن قيادة الجامعة تتمتع بالتكيف مع المخرجات البيئية، ولكن قد ينتابها شيء من القصور، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alsuhaymi, 2024) التي أكدت أن أغلب الجامعات تواجه صعوبات في تكيف أنظمة إدارتها مع متطلبات الأزمات.

7-3 البُعد الثالث: القيادة الإدارية الذكية:

الجدول رقم (12)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد القيادة الإدارية الذكية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي (%)	التقدير اللفظي	المرتبة
1	تضع القيادة الإدارية في الجامعة خططاً تستجيب بكفاءة لمتطلبات الأحداث الطارئة.	3.45	0.93	69%	مرتفع	4
2	تقوم إدارة الجامعة بالاستفادة من التقدم التكنولوجي بهدف التحول إلى إدارة رقمية ذكية.	3.55	0.81	71%	مرتفع	3
3	تمتلك إدارة الجامعة القدرة على تبادل المعلومات ومشاركتها مع أصحاب المصلحة إلكترونياً (المستفيدين من الجامعة).	3.60	0.81	72%	مرتفع	2
4	تشجع إدارة الجامعة على الإبداع والابتكار.	3.63	0.87	73%	مرتفع	1
	القيادة الإدارية الذكية	3.56	0.75	71%	مرتفع	

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول أن واقع ومستوى ممارسة أنشطة محور القيادة الإدارية الذكية (في الجامعة اليمينية) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.56)، ووزن نسبي (71%)، وقد يعزى ذلك إلى أن واقع ومستوى توفر بُعد القيادة الإدارية الذكية (في الجامعة اليمينية محل البحث) مرتفع، لإدراك الجامعة أهمية أنشطة القيادة الإدارية الذكية ودورها الرئيس في دعم أبعاد

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (دراسة حالة الجامعة اليمنية)

الجامعة الذكية لديها، وقد تحتاج الجامعة اليمنية إلى تنمية وتطوير قيادتها الإدارية والأكاديمية للوصول بها إلى المستوى المطلوب للقيادات الإدارية الذكية.

كما يلاحظ أن الفقرة رقم (4) التي تنص على: "تشجع إدارة الجامعة على الإبداع والابتكار" قد جاءت في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.87)، ووزن نسبي (73%)، وقد يُعزى ذلك إلى أن قيادة الجامعة تدعم الأفكار الإبداعية وترعاها، ولكنها لانزال في مراحلها الأولى، ومن ثم فإنها قد تركز على التوجه الشكلي للابتكار، مع إهمال الجوانب الجوهرية له. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (El-Din, 2021) التي أكدت على أن أغلب الجامعات العربية تتبنى الجوانب الشكلية لعملية التحول الذكي فقط، دون الاهتمام بجوهرها، ويؤكد ذلك دراسة (Luo, 2019) التي ترى أن الجامعة الذكية الحقيقية هي التي تستخدم البيانات والذكاء الاصطناعي في عملية الابتكار والبحث العلمي، بما يحل مشاكل المجتمع ولبلي احتياجاته. كما جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "نضع القيادة الإدارية في الجامعة خطاً تستجيب بكفاءة لمتطلبات الأحداث الطارئة" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (0.93)، ووزن نسبي (69%). وقد يعزى ذلك إلى أن قيادة الجامعة تتمتع بالتكيف مع المخرجات البيئية، ولكن قد ينتابها شيء من القصور، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alsuhaimey, 2024) التي أكدت على أن أغلب الجامعات تواجه صعوبات في تكييف أنظمة إدارتها مع متطلبات الأزمان.

7-4 البُعد الرابع: شبكة المعرفة:

جدول توضيحي رقم (13)

لقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد شبكة المعرفة.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	توفر الجامعة تطبيقات ووسائل للتعامل مع البيانات المتزايدة.	3.53	0.91	71%	مرتفع	1
2	توظف الجامعة المعرفة لمعالجة المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.	3.43	0.96	69%	مرتفع	3
3	تفرغ المعرفة في وثائق وبيانات وبرمجيات وتربطها بخادم مشترك مع جميع الأطراف لتسهيل الوصول إليها.	3.40	0.90	67%	متوسط	4
4	توفر خدمات حسب الطلب للأفراد لدعم الابتكار والعمل الجماعي.	3.43	0.96	69%	مرتفع	2
	شبكة المعرفة	3.44	0.83	69%	مرتفع	

يتضح من خلال الجدول أن واقع ومستوى توفر شبكة المعرفة (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.44)، ووزن نسبي (69%) ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "توفر الجامعة تطبيقات ووسائل للتعامل مع البيانات المتزايدة" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.53)، وانحراف معياري (0.91)، ووزن نسبي (71%)، واستنادًا إلى ما سبق يمكن القول: إن واقع ومستوى توفر بُعد شبكة المعرفة (في الجامعة اليمنية محل البحث) مرتفع، لإدراك الجامعة أهمية شبكة المعرفة في تقوية أبعادها كجامعة ذكية، وبالرغم من ذلك يرى الباحثون أن الجامعة مازالت تحتاج إلى تطوير شبكة المعرفة من خلال تطوير تطبيقاتها بالشكل الذي يمكنها من استيعاب البيانات المتزايدة، كما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على: "تفرغ المعرفة في وثائق وبيانات وبرمجيات وربطها بخادم مشترك من جميع الأطراف لتسهيل الوصول إليها" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (متوسط) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (0.90)، ووزن نسبي (67%). وقد يعزى ذلك إلى القصور في الأنظمة الذكية التي تتمتع بها الجامعة.

7-5 البعد الخامس: الأنظمة الذكية:

جدول توضيحي رقم (14)

لقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد الأنظمة الذكية.

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي
1	تمتلك الجامعة اليمنية أنظمة ذكية.	3.65	1.10	73%	مرتفع
2	يتم تدريب القيادات الإدارية في الجامعة على كل ما هو جديد في مجال الأنظمة الذكية.	3.38	0.95	68%	متوسط
3	تحرص الجامعة على اقتناء أحدث البرامج في مجال الأنظمة الذكية.	3.58	0.84	72%	مرتفع
4	يتم تقييم وتحديث وصيانة البرامج المستخدمة في مجال الأنظمة الذكية في الجامعة بشكل دوري.	3.60	0.90	72%	مرتفع
5	تساعد الأنظمة الذكية الجامعة في تشخيص الحالات المعقدة واتخاذ أفضل القرارات.	3.45	0.90	69%	مرتفع
6	تتوافق الأنظمة الذكية مع بيئة الجامعة اليمنية وتلبي احتياجاتها.	3.58	0.98	72%	مرتفع
	الأنظمة الذكية	3.54	0.78	71%	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الحصص المخصصة (دراسة حالة الجامعة اليمنية)

يتضح من خلال الجدول أن واقع ومستوى توفر الأنظمة الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث وذلك بمتوسط حسابي (3.54)، ووزن نسبي (71%) ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "تمتلك الجامعة اليمنية أنظمة ذكية" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري (1.10)، ووزن نسبي (73%)، ويمكن القول: إن مستوى توفر بُعد الأنظمة الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) مرتفع، وقد يعود ذلك لإدراك الجامعة أهمية الأنظمة الذكية كأبرز متطلبات الجامعة الذكية، على الرغم من وجود مؤشرات بعض الفقرات التي توجي إلى أن هناك قصوراً في البنية التحتية لمقومات الجامعة الذكية، وهذا يعكس مصداقية نتائج الدراسة، ومن الأخرى على الجامعة اليمنية بذل المزيد من الجهد لتطوير أنظمتها الذكية ومواكبة التغيرات التي تحدث في مجال الأنظمة الذكية، كما جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على: "يتم تدريب القيادات الإدارية في الجامعة على كل ما هو جديد في مجال الأنظمة الذكية" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (متوسط) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (0.95)، ووزن نسبي (68%)، وقد يُعزى ذلك إلى القصور -بعض الشيء- في عملية تدريب القيادات الإدارية في الجامعة على الأنظمة الذكية، وقد يعود ذلك إلى أن الجامعة لاتزال في مراحلها الأولى للتوجه نحو الجامعة الذكية.

7-6 البُعد السادس: الأبنية الجامعية الذكية:

جدول توضيحي رقم (15)

لقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي إضافة إلى التقدير اللفظي لفقرات بُعد الأبنية الجامعية الذكية.

م	الفقرة	الحسابي	المتوسط	المعياري	الانحراف	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	تجهز القاعات الدراسية بالوسائل التقنية الحديثة والإمكانات التكنولوجية اللازمة.	3.85	0.70	77%	مرتفع	1		
2	تزود المباني بشبكة اتصالات لاسلكية عالية السرعة وواسعة النطاق.	3.78	0.70	76%	مرتفع	2		
3	تتيح المباني للأفراد التحكم بدرجة الحرارة داخل المبنى.	3.50	0.91	70%	مرتفع	4		
4	تزود المباني بأنظمة إنذار وحماية وأجهزة استشعار ومراقبة	3.63	0.93	73%	مرتفع	3		
	الأبنية الجامعية الذكية	3.69	0.64	74%	مرتفع			

المصدر: من إعداد الباحثين بالاستفادة من مخرجات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن واقع ومستوى توفر الأبنية الجامعية الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.69)، ووزن نسبي (74%) ومن هذا المنطلق جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على: "تجهز القاعات الدراسية بالوسائل التقنية الحديثة والإمكانات التكنولوجية اللازمة" في المرتبة الأولى، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.85)، وانحراف معياري (0.70)، ووزن نسبي (77%)، وقد يعزى ذلك إلى الإمكانيات العالية للبنية التحتية من قاعات دراسية تمتلكها الجامعة، كما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على: "تتيح المباني للأفراد التحكم بدرجة الحرارة داخل المبنى" في المرتبة الأخيرة، وبمستوى (مرتفع) من حيث موافقة أفراد مجتمع البحث، وذلك بمتوسط حسابي (3.50)، وانحراف معياري (0.91)، ووزن نسبي (70%). وقد يعزى ذلك إلى أن الجامعة لاتزال في مراحلها الأولى للتوجه نحو الجامعة الذكية. واستناداً إلى ما سبق يمكن القول: إن واقع ومستوى توفر بُعد الأبنية الجامعية الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) مرتفع، لإدراك الجامعة أهمية الموارد المادية، وينبغي على الجامعة الاهتمام أكثر بالموارد المادية من خلال توفير البنية التحتية الذكية.

وبشكل عام فإن قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجمالي أبعاد المتغير التابع (الجامعة الذكية) يوضحها الجدول (16) الآتي:

8- تحليل أبعاد المتغير التابع (الجامعة الذكية):

للتعرف على واقع الجامعة الذكية وأبعادها ومستوى تطبيقها في الجامعة اليمنية، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للتعرف على استجابات أفراد مجتمع البحث، ويوضحها الجدول (16) الآتي:

جدول (16)

تحليل أبعاد المتغير التابع (الجامعة الذكية)

م	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير اللفظي	الترتيب
1	البيئة الجامعية الذكية	3.18	0.57	64%	متوسط	6
2	الرغبة في التغيير	3.81	0.45	76%	مرتفع	1
3	القيادة الإدارية الذكية	3.56	0.75	71%	مرتفع	3
4	شبكة المعرفة	3.44	0.83	69%	مرتفع	5
5	الأنظمة الذكية	3.54	0.78	71%	مرتفع	4
6	الأبنية الجامعية الذكية	3.69	0.64	74%	مرتفع	2
	إجمالي أبعاد المتغير التابع (الجامعة الذكية)	3.54	0.54	71%	مرتفع	

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

يتضح من الجدول أعلاه أن واقع ومستوى توفر أبعاد الجامعة الذكية (في الجامعة اليمنية محل البحث) (مرتفع) حسب تقديرات أفراد مجتمع البحث، حيث جاءت بنسبة موافقة (71%) وبمتوسط حسابي (3.54)، وبلغ الانحراف المعياري (0.54)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Pazireh, Gholamreza, & Nejad, 2019) و (محمد والعويني، 2016) واختلفت مع دراسة (إسماعيل، 2022) و (الضبياني، 2021) و (أبو علي، 2020) حيث جاء مستوى توفر أبعاد الجامعة الذكية بدرجة متوسطة.

9- اختبار الفرضية الرئيسة للدراسة وفرضياتها الفرعية:

نصت الفرضية الرئيسة الأولى على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإدارة الاستراتيجية التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، وتتفرع من الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية الآتية:

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التخطيط الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التنظيم الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التطبيق الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.

وقد سعت هذه الفرضية والفرضيات التابعة لها إلى تحقيق الهدف الرابع من أهداف البحث والمتمثل بقياس أثر الإدارة الاستراتيجية وأبعادها في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية، واختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي البسيط كما في الجدول الآتي:

جدول (17)

نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر أبعاد الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية.

نص الفرضية H1	معامل التحديد (R^2)	قيمة اختبار (F)	مستوى الدلالة (Sig.)	معامل الانحدار (B)	اختبار (T) القيمة الدلالة
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإدارة الاستراتيجية (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.	0.500	37.929	.000	0.798	6.159

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.500)، وهذا يعني أن المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية) يفسر ما نسبته (0.500) من التغير أو التباين في المتغير التابع (الجامعة الذكية)، وهذا يشير إلى أن (50%) من أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو نتيجة ممارسة الإدارة

الاستراتيجية في هذه الجامعة، ومما يؤكد معنوية هذه النتيجة هو قيمة (F) المحسوبة التي بلغت (37.929) وبمستوى دلالة بلغ (0.00) وهو أقل من (0.01).

كما أظهرت نتائج الفرضية (H1) أن قيمة معامل الانحدار (B) التي توضح علاقة التأثير بين المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية) والمتغير التابع (الجامعة الذكية) بلغت (0.798) وهي دالة إحصائياً ويمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) التي بلغت (6.159) عند مستوى دلالة (0.000) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني أن أي زيادة في مستوى ممارسة الإدارة الاستراتيجية بدرجة واحدة يمكن أن يؤثر على مستوى أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بمقدار (79.8 %) وبهذا تم إثبات صحة الفرضية الرئيسة الأولى. وفيما يأتي نتائج اختبارات الفرضيات الفرعية المنبثقة من الفرضية الرئيسة الأولى والتي تم استخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي البسيط بطريقة (Enter) لمعرفة تأثير كل بُعد من أبعاد المتغير المستقل (الإدارة الاستراتيجية) على حدة على المتغير التابع (الجامعة الذكية) على النحو الآتي:

أ- اختبار الفرضية H1-1: نصت الفرضية على أنه: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التخطيط الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية" واختبار هذه الفرضية تم استخدام الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (18)

نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر بُعد التخطيط الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية

معامل	قيمة	مستوى	معامل	اختبار (T)
التحديد	اختبار	الدلالة	الانحدار	القيمة
(R2)	(F)	(Sig.)	(B)	الدلالة
0.512	107.117	0.00	0.730	12.903
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التخطيط الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.				

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل التحديد (R2) بلغت (0.512)، وهذا يعني أن بُعد التخطيط الاستراتيجي يفسر ما نسبته (0.512) من التغير أو التباين في المتغير التابع (الجامعة الذكية)، وهذا يشير إلى أن (51.2 %) من أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو نتيجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في هذه الجامعة، ومما يؤكد معنوية هذه النتيجة هو قيمة (F) المحسوبة التي بلغت (107.117) وبمستوى دلالة (0.00) وهي ذات دلالة أقل من (0.01).

كما أظهرت نتائج الفرضية (H1-1) أن قيمة معامل الانحدار (B) التي توضح علاقة التأثير بين بُعد التخطيط الاستراتيجي والمتغير التابع (الجامعة الذكية) بلغت (0.730) وهي دالة إحصائياً ويمكن استنتاج

**أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في
الجامعة اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)**

ذلك من قيمة (T) التي بلغت (12.903) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني أن أي زيادة في مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي بدرجة واحدة يمكن أن تؤثر على بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بمقدار (73%) وبهذا تم إثبات صحة الفرضية (H1-1).

ب- اختبار الفرضية H1-2: نصت الفرضية على أنه: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التنظيم الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية" واختبار هذه الفرضية تم استخدام الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (19)

نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر بُعد التنظيم الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية

معامل	قيمة	مستوى	معامل	اختبار (T)
التحديد	اختبار	الدلالة	الانحدار	القيمة
(R ²)	(F)	(Sig.)	(B)	الدلالة
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد				
0.575	174.122	0.00	0.715	11.621
التنظيم الاستراتيجي في بناء الجامعة				
الذكية في الجامعة اليمنية.				

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل التحديد (R²) بلغت (0.575)، وهذا يعني أن بُعد (التنظيم الاستراتيجي) يفسر ما نسبته (0.575) من التغير أو التباين في المتغير التابع (الجامعة الذكية)، وهذا يشير إلى أن (57.5%) من أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو نتيجة ممارسة التنظيم الاستراتيجي في هذه الجامعة، ومما يؤكد معنوية هذه النتيجة هو قيمة (F) المحسوبة التي بلغت (174.122) وهي ذات دلالة أقل من (0.01).

كما أظهرت نتائج الفرضية (H1-2) أن قيمة معامل الانحدار (B) التي توضح علاقة التأثير بين بُعد (التنظيم الاستراتيجي) والمتغير التابع (الجامعة الذكية) بلغت (0.715) وهي دالة إحصائية ويمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) التي بلغت (11.621) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني أن أي زيادة في مستوى ممارسة التنظيم الاستراتيجي بدرجة واحدة يمكن أن يؤثر على مستوى أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بمقدار (71.5%) وبهذا تم إثبات صحة الفرضية (H1-2).

ت- اختبار الفرضية H1-3: نصت الفرضية على أنه: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التطبيق الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية" واختبار هذه الفرضية تم استخدام الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (20)

نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر بُعد التطبيق الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية

اختبار (T)	معامل	مستوى	قيمة	معامل	نص الفرضية H1-3
القيمة	الانحدار	الدلالة	اختبار	التحديد	
	(B)	(Sig.)	(F)	(R ²)	
0.00	10.322	0.740	0.00	117.712	0.498
					يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التطبيق الاستراتيجي في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل التحديد (R²) بلغت (0.498)، وهذا يعني أن بُعد (التطبيق الاستراتيجي) يفسر ما نسبته (0.498) من التغير أو التباين في المتغير التابع (الجامعة الذكية)، وهذا يشير إلى أن (49.8%) من أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو نتيجة ممارسة التطبيق الاستراتيجي في هذه الجامعة، ومما يؤكد معنوية هذه النتيجة هو قيمة (F) المحسوبة التي بلغت (117.712) وهي ذات دلالة أقل من (0.01).

كما أظهرت نتائج الفرضية (H1-3) أن قيمة معامل الانحدار (B) التي توضح علاقة التأثير بين بُعد (التطبيق الاستراتيجي) والمتغير التابع (الجامعة الذكية) بلغت (0.740) وهي دالة إحصائية ويمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) التي بلغت (10.322) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني أن أي زيادة في مستوى ممارسة التطبيق الاستراتيجي بدرجة واحدة يمكن أن تؤثر على مستوى أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بمقدار (74 %) وبهذا تم إثبات صحة الفرضية (H1-3).

ث- اختبار الفرضية H1-4: نصت الفرضية على أنه: "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية" واختبار هذه الفرضية تم استخدام الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (21)

نتائج تحليل الانحدار البسيط لأثر بُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية

اختبار (T)	معامل	مستوى	قيمة	معامل	نص الفرضية H1-4
القيمة	الانحدار	الدلالة	اختبار	التحديد	
	(B)	(Sig.)	(F)	(R ²)	
0.00	14.512	0.640	0.00	166.624	0.482
					يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل التحديد (R^2) بلغت (0.482)، وهذا يعني أن بُعد (التقييم والرقابة الاستراتيجية) يفسر ما نسبته (0.482) من التغير أو التباين في المتغير التابع (الجامعة الذكية)، وهذا يشير إلى أن (48.2%) من أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو نتيجة ممارسة التقييم والرقابة الاستراتيجية في هذه الجامعة، ومما يؤكد معنوية هذه النتيجة هو قيمة (F) المحسوبة التي بلغت (166.624) وهي ذات دلالة أقل من (0.01).

كما أظهرت نتائج الفرضية (H1-4) أن قيمة معامل الانحدار (B) التي توضح علاقة التأثير بين بُعد (التقييم والرقابة الاستراتيجية) والمتغير التابع (الجامعة الذكية) بلغت (0.640) وهي دالة إحصائياً ويمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) التي بلغت (14.512) عند مستوى دلالة (0.00) وهي أقل من (0.05)، وهذا يعني أن أي زيادة في مستوى ممارسة التقييم والرقابة الاستراتيجية بدرجة واحدة يمكن أن يؤثر على مستوى أبعاد الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بمقدار (64%) وبهذا تم إثبات صحة الفرضية (H1-4).

جدول رقم (22)

تحليل التباين الانحدار الخطي البسيط للفرضية الرئيسية الأولى والفرضيات التابعة لها

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل التحديد (R^2)	قيمة اختبار (F)	مستوى الدلالة (Sig.)	معامل الانحدار (B)	اختبار (T) القيمة الدلالة
الجامعة الذكية	التخطيط الاستراتيجي	0.512	107.117	0.00	0.730	12.903
	التنظيم الاستراتيجي	0.575	174.122	0.00	0.715	11.621
	التطبيق الاستراتيجي	0.498	117.712	0.00	0.740	10.322
	التقييم والرقابة الاستراتيجية	0.482	166.624	0.00	0.640	14.512
	ممارسات الإدارة الاستراتيجية	0.500	37.929	0.000	0.798	6.159

وبالنظر إلى معامل التحديد (R^2) في الجدول رقم (12)، يتضح أن أكثر أبعاد الإدارة الاستراتيجية تأثيراً، في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية هو بُعد الثاني (التنظيم الاستراتيجي) بمعدل (0.575)، يليه بُعد الأول (التخطيط الاستراتيجي) بمعدل (0.512) ثم بُعد الثالث (التطبيق الاستراتيجي) بمعدل (0.498)؛ فيما نجد أن بُعد الرابع (التقييم والرقابة الاستراتيجية) وهو بُعد الأقل تأثيراً بمعدل (0.482). أي يمكن القول: إن الدور الأكبر للبُعد الثاني يأتي من الأهمية البالغة لبُعد التنظيم الاستراتيجي وإسهاماته الفاعلة في بناء الجامعة الذكية (الجامعة اليمنية محل البحث) من خلال تحويل الأعمال المخطط لها إلى أشياء قابلة للقياس والتطبيق؛ فمن خلال وظيفة التنظيم يتم عرض البدائل التنظيمية المختلفة، والمفاضلة بينها لاختيار الأفضل كقرارات تنظيمية.

ولتحديد أي من أبعاد الإدارة الاستراتيجية الأكثر تأثيراً في بناء الجامعة الذكية، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (stepwise) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (23)

تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لأبعاد الإدارة الاستراتيجية

النموذج	الأبعاد	معامل التحديد (R ²)	التغير في القيمة (F)	الدلالة (Sig.)
1	التنظيم الاستراتيجي	0.575	174.122	0.00
2	التخطيط الاستراتيجي	0.627	134.942	0.00

من خلال بيانات الجدول رقم (5-8) يتضح ظهور نموذجين، النموذج الأول المكون من البعد الثاني الخاص بالتنظيم الاستراتيجي، وهو أكثر أبعاد الإدارة الاستراتيجية تأثيراً في بناء الجامعة الذكية (الجامعة اليمنية محل البحث) حيث بلغت نسبة التأثير (57.5%) على الجامعة الذكية، وذلك حسب قيمة التغير في معامل التحديد، وعند إضافة البعد الأول التخطيط الاستراتيجي زادت نسبة التأثير لتصل إلى ما نسبته (62.7%) من التأثير الكلي على الجامعة الذكية. والجدير بالذكر أنه لم يظهر عند تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (stepwise) أي تأثير إحصائي لكل من بعد التطبيق الاستراتيجي وبعد التقييم والرقابة الاستراتيجية، بالرغم من وجود الأثر المعنوي لهذين البعدين في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (محل البحث) عند دراستهما بشكل منفرد.

النتائج:

1. أظهرت النتائج أن واقع مستوى تطبيق الإدارة الاستراتيجية في الجامعة اليمنية بشكل عام جاء بمستوى ممارسة (مرتفع)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (3.76)، وبلغ الانحراف المعياري (0.48)، ووزن نسبي (75%)، علاوةً على حصول جميع أبعاد الإدارة الاستراتيجية على مستوى تطبيق مرتفع، حيث جاء بعد التنظيم الاستراتيجي على المرتبة الأولى، يليه بعد التخطيط الاستراتيجي في المرتبة الثانية، وقد حصل بعد التطبيق الاستراتيجي على المرتبة الثالثة، وأخيراً حصل بعد التقييم والرقابة الاستراتيجية على المرتبة الرابعة.

2. كما أظهرت النتائج أن واقع ومستوى ممارسة الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية بشكل عام جاء بمستوى ممارسة (مرتفع)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (3.54)، كما حصلت جميع أبعاد الجامعة الذكية على مستوى (مرتفع)، باستثناء بعد البيئة الجامعية الذكية، فقد جاء بمستوى توفر (متوسط). حيث حصل بعد الرغبة في التغيير على المرتبة الأولى، يليه بعد الأبنية الجامعية الذكية، ثم بعد القيادة الإدارية الذكية الذي حصل على المرتبة الثالثة، وقد حصل بعد الأنظمة الذكية على المرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة جاء بعد شبكة المعرفة، وأخيراً حصل بعد البيئة

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اليمنية (داسة حالة الجامعة اليمنية)

- الجامعية الذكية على المرتبة السادسة، بمستوى (متوسط)، وذلك بمتوسط حسابي (3.18)، وانحراف معياري (0.57)، ووزن نسبي (64%).
3. توصلت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لأبعاد الإدارة الاستراتيجية (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (محل البحث).
4. أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (stepwise) أن البعد الخاص بالتنظيم الاستراتيجي هو أكثر أبعاد الإدارة الاستراتيجية تأثيراً في بناء الجامعة الذكية؛ حيث بلغت نسبة التأثير (57.5%) على الجامعة الذكية، وذلك حسب قيمة التغير في معامل التحديد، ولبعد التخطيط الاستراتيجي بنسبة تأثير بلغت (51.2%). وعند إضافة البعد الأول (التخطيط الاستراتيجي) زادت نسبة التأثير لتصل إلى ما نسبته (62.7%) من التأثير الكلي على الجامعة الذكية، بينما لم يظهر عند تحليل الانحدار المتعدد التدريجي أي تأثير إحصائي لكل من بُعد التطبيق الاستراتيجي وبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية.

الاستنتاجات والتوصيات:

- أولاً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي تم عرضها سابقاً تتلخص أهم النتائج على النحو الآتي:
1. يتضح أن الجامعة اليمنية (محل البحث) تمارس وظائف الإدارة الاستراتيجية، إيماناً منها بأهميتها كأبرز المداخل الإدارية، لتحقيق المواكبة العصرية، الأمر الذي يبرر حصول الجامعة اليمنية (محل البحث) على مستوى تطبيق مرتفع للإدارة الاستراتيجية في الجامعة.
 2. أن حصول الجامعة اليمنية (محل البحث) على مستوى مرتفع لتوفر أبعاد الجامعة الذكية، وهذا يُجسّد أن الجامعة تمتلك البنية التحتية والمقومات الأساسية للجامعة الذكية.
 3. تتفق نتيجة هذه الدراسات والأدبيات السابقة التي تؤكد على أهمية الإدارة الاستراتيجية كمدخل حيوي، وهام، يُسهم في تحقيق العديد من المزايا، ومن أهمها المنظمة الذكية، وهذا يؤكد نتيجة هذه الدراسة بأن الإدارة الاستراتيجية بأبعادها (التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والتقييم والرقابة الاستراتيجية) تؤثر في بناء الجامعة الذكية في الجامعة اليمنية (محل البحث).
 4. أثبتت نتائج الدراسة تأثير جميع أبعاد الإدارة الاستراتيجية في الجامعة الذكية، حيث كان التأثير الأعلى لبُعد (التنظيم الاستراتيجي) في التأثير على المتغير التابع (الجامعة الذكية)، ولبعد التخطيط الاستراتيجي، وهذا يشير إلى أهمية هذين البُعدين.
 5. - توحى نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى ممارسة بُعد التطبيق الاستراتيجي وبُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية، بالرغم من أهميتهما، كونهما من أجزاء ومراحل الإدارة الاستراتيجية؛ لإسهامهما في تنفيذ الخطة الاستراتيجية، فضلاً عن تحديد الانحرافات ومعالجتها قبل وقوعها.

ثانيًا: التوصيات: في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من استنتاجات يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. تعزيز الاهتمام بممارسة وظائف الإدارة الاستراتيجية في الجامعة اليمنية، لتحقيق المواكبة العصرية.
2. نشر ثقافة التحول إلى الجامعة الذكية، كمطلب أساسي من ملامح المنظمة المعاصرة.
3. عمل مقارنات مرجعية مع جامعات ذكية، وتحفيز القيادات الإدارية على التفكير الاستراتيجي الذكي.
4. إقامة ورش علمية وعقد ندوات ومؤتمرات علمية توضح أهمية الإدارة الاستراتيجية، ومراحلها.
5. إقامة ورش علمية توضح آلية تنفيذ الاستراتيجية وكيفية قياسها.
6. إقامة ورش علمية وعقد ندوات ومؤتمرات علمية تبين واقع الجامعة الذكية، ومتطلباتها.
7. الاستفادة من نتائج التقييم التي توصلت إليها الجامعة (التغذية الراجعة) في توفير فرص التعلم للقيادات الإدارية والأكاديميين من خلال برامج التنمية الإدارية في جميع المجالات المتعلقة بنشاط الجامعة.
8. التأكيد على أهمية بُعد البيئة الجامعية الذكية وتقوية هذا البُعد من خلال توفير مركز للأبحاث وبراءة الاختراعات في الجامعة، وتوظيف البيئة الجامعية المعرفة للتواءم مع سوق العمل.
9. تطوير البرامج ومواءمة المناهج الجامعية لتواكب التغيرات السريعة (العولمة) في مجال التعليم الجامعي.
10. التأكيد على أهمية بُعد التقييم والرقابة الاستراتيجية لتحديد الانحرافات ومعالجتها قبل وقوعها، وتقوية هذا البُعد من خلال وضع معايير ومؤشرات واضحة للحكم على عمليات الإدارة الاستراتيجية (التخطيط والتنظيم والتنفيذ والرقابة الاستراتيجية).
11. اقتراح إجراء دراسات تتعلق بالجامعة الذكية مع متغيرات مستقلة أخرى.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، م. م. (2016). الإدارة الاستراتيجية آليات ومرجعيات خارطة الطرق لإدارة وإعادة الهيكلة الإدارية للمؤسسات. الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو سليم، م. ع. (2022). دور الإدارة الاستراتيجية في إدارة الأزمات. المجلة العربية للنشر العلمي، (50)، 966-976.
- أحمد، م. ف. (2020). استراتيجية مقترحة لتحويل جامعة المنيا إلى جامعة ذكية في ضوء توجهات التحول الرقمي والنموذج الإماراتي لجامعة حمدان بن محمد الذكية [رسالة ماجستير]. كلية التربية، المنيا.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجمهورية اللبنانية (داسة حالة الجامعة اللبنانية)

- الأخرس، ج. س. (2016). الإدارة الاستراتيجية وفق النموذج الأوروبي للتميز وأثرها في الإبداع الإداري القطاع الحكومي الفلسطيني [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأقصى، فلسطين.
- الأسدي، ح. (2018). أثر ووضوح الرؤية والرسالة في تعزيز الأداء المؤسسي في الجامعات اليمنية. مجلة العلوم التربوية، 12(3)، 240-221.
- الأسدي، س. ج. (2014). فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- آمال محمد وإبراهيم إسماعيل. (2022). مقومات تحول جامعة جنوب الوادي رقميا نحو نموذج الجامعة الذكية كمدخل لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، 8(8)، 650-601.
- أمين، م. أ. (2018، 19 سبتمبر). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.
- البطل، م. س. (2020). واقع الإدارة الاستراتيجية في الجامعات اليمنية الحكومية وسبل تطويرها. المركز الديمقراطي العربي.
- ثابت، ح. أ. (2024). أثر التخطيط الاستراتيجي في تطوير الأداء بمؤسسات التعليم العالي اليمنية، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير منشورة، مجلة جامعة السعيد للعلوم الإنسانية، 7(4)، 255-219.
- الجبوري، س. خ. (2020). إمكانية بناء المنظمة الذكية من خلال استراتيجيات الريادة ودورها في مراحل إدارة الأزمة، دراسة تحليلية في عينة من كليات الجامعة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الموصل، العراق.
- جواد، ش. (2000). إدارة استراتيجية (الطبعة الأولى). دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- خطاب، ع. (2001). مقدمة في الإدارة الاستراتيجية. لم يذكر الناشر.
- الخنق، س. (2012). المعوقات والتحديات التي تواجه التعليم الافتراضي الجامعي: التجربة الماليزية والعربية. مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، 191-220.
- الدهشان، ج.، والسيد، س. (2020). رؤية مقترحة لتحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية في ضوء مبادرة التحول الرقمي للجامعات. المجلة التربوية، القاهرة.
- الدوري، ز. (2005). الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية. دار اليازوري.
- الرميدي، ب. س.، وطلحي، ف. أ. (2018). تقييم مدى توافر متطلبات الجامعات الذكية في الجامعات المصرية: دراسة حالة جامعة مدينة السادات بمصر (خطة للتحسين). في الملتقى الدولي الأول حول التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق.
- سليطين، س. ع. (2007). الإدارة الاستراتيجية وأثرها في أداء منظمات الأعمال [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة تشرين، سوريا.
- شاتوك، م. (2008). إدارة الجامعات بنجاح (ترجمة دار الفاروق). دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- الشريف، ب. ب. ن. (2018). مدى الوعي بالتقنيات التعليمية الرقمية والذكية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية واتجاهاتهم نحوها. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 1(1)، 650-601.

- الضبياني، س. ص. ع. (2021). تطوير نظم المعلومات الإدارية في ضوء الجامعة الذكية "رؤيه مستقبلية للجامعة اليمنية" [رسالة ماجستير]. الجامعة اليمنية، صنعاء.
- الطائي، ي. ح.، الصائغ، م. ج.، وهادي، ق. ع. (2013). صياغة الاستراتيجية المستدامة للشركة في بناء المنظمة الذكية: دراسة استطلاعية لأراء عينة من المدراء في شركة زين العراق للاتصالات. مجلة العربي للعلوم الاقتصادية والإدارية، (26)، 150-119.
- عايض، ع. م.، وعمر، ح. ع. (2020). أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (44)، 125-101.
- عبدالهادي، س. إ. (2017). أداة تفعيل مفهوم الجامعات الذكية في الجامعات المصرية [رسالة ماجستير]. جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- العبيدي، ص. ن. (2023). خارطة استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء الاستراتيجي في الجامعات اليمنية الحكومية [أطروحة دكتوراه]. كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- عثمان، ع. ح. (2016). التعلم الإلكتروني عن بعد ومجتمع المعرفة. في المؤتمر الدولي الحادي عشر بعنوان التعليم في عصر التكنولوجيا الرقمية (ص 22-24). مركز جيل البحث العلمي ببلنجان وجامعة تيبازة.
- العريقي، م. م. إ. (2018). الإدارة الاستراتيجية مدخل متكامل (الطبعة الثانية). مركز الأمين للنشر.
- العنسي، م. (2019). معوقات تطبيق الإدارة الاستراتيجية في الجامعات اليمنية. المجلة اليمنية للعلوم الإدارية، (1)، 8، 72-55.
- عوف، أ. ص.، والملاح، ع. أ. (2020). منهجية تنمية الجامعات من خلال المفاهيم النظرية والتحليلية للجامعات الذكية. مجلة الاتجاهات الهندسية المتقدمة، كلية الهندسة، جامعة المنيا.
- عياط، س. (2019). أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء المنظمة الذكية: دراسة حالة المؤسسة الوطنية للصناعات الإلكترونية [أطروحة دكتوراه]. جامعة طاهري بشار، الجزائر.
- غنيم، ر. م. إ. (2017). أثر استخدام نظم المعلومات الإدارية في تعزيز بناء المنظمة الذكية [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- فرحان، ع. ث. (2023). أثر الإدارة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات اليمنية، مجلة جامعة البيضاء، 5 (4)، 947-923.
- القاضي، ص. خ.، وأبو بكر، س. م. (2021). أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء المنظمة الذكية: الدور المعدل للقيادة الاستراتيجية في شركا صناعة الأدوية الأردنية. المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، جامعة عمان العربية-الأردن.
- قطران، ي. ع.، والفقيه، ع. س. (2019). توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في إدارة الجامعات اليمنية: (الواقع والمأمول). مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (26)، 6-50.
- محمد، أ.، العويني، ع. (2016). استراتيجية مقترحة لتحول الجامعات الفلسطينية نحو الجامعة الذكية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة الإلكترونية (دراسة حالة الجامعة اللبنانية)

المريسي، ج.، وثابت، إ. (2002). الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية (الطبعة الأولى). الدار الجامعية.
مرسي، ن. م.، وسليم، أ. ع. س. (2007). الإدارة الاستراتيجية. المكتب العربي الحديث.
مغربه، ف. ص.، السوداني، م. ص.، وقحوان، م. ق. (2024). أثر التخطيط الاستراتيجي في تعزيز استدامة التميز
المؤسسي لدى الجامعات اليمنية الأهلية. مجلة جامعة المهرة للعلوم الإنسانية، (16)، 459-495.
المغربي، ع. ح. (1999). الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين (الطبعة الأولى). مجموعة
النيل العربية.
النجار، م.، & يحيى، ع. (2022). أثر التنظيم الاستراتيجي على الأداء المؤسسي في الجامعات الأردنية، مجلة الإدارة
العامة، 60(3)، 215-230.
النواصرة، س. ح. (2015). جداريات القيادة الاستراتيجية وأثرها في بناء المنظمة الذكية، دراسة تطبيقية على
مركز الملك عبدالله الثاني للتصميم والتطوير (كادي) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العلوم
الإسلامية العالمية، الأردن.
هزاع، ف. (2024). أثر المرونة الاستراتيجية في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة في الجامعات الأهلية العاملة في
اليمن. مجلة الآداب، 12(2)، 314-217.

References

- Ibrāhīm, M. M. (2016). Al-idārah al-istratījiyah āliyyāt wa-marjī' iyyat khāriṭat al-turuq li-idārah wa-i'ādah al-haykaliyah al-idāriyah lil-mu'assasāt. Al-Dār al-Jāmi'iyah lil-Tibā'ah wa-al-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Abū Salīm, M. ' (2022). Dawr al-idārah al-istratījiyah fī idārah al-azmah. Al-Majallah al-'Arabiyah lil-Nashr al-'Ilmī, 5(50), 966-976.
- Aḥmad, M. F. (2020). Istratījiyah muqtirah li-taḥwīl Jāmi'at al-Minyā ilā jāmi'ah dhakiyah fī ḍaw' itijāhāt al-taḥawwul al-raqmī wa-al-namūdḥaj al-Imārātī li-Jāmi'at Ḥamdān bin Muḥammad al-Dhakiyah. Risālat Mājistir, Kulliyat al-Tarbiyah, al-Minyā.
- Al-Akhras, J. S. (2016). Al-idārah al-istratījiyah bi-hasab al-namūdḥaj al-ūrūbī lil-tamayyuz wa-atharaha fī al-ibda' al-idārī fī al-qīṭā' al-ḥukūmī al-Filasṭīnī. Risālat Mājistir għayr manshūrah, Jāmi'at al-Aqṣā, Filasṭīn.
- Al-Asadi, H. (2018). Athar wadh al-ru'yah wa-al-risālah fī ta'zīz al-adā' al-mu'assasī fī al-jāmi'āt al-Yamanīyah. Majallat al-'ulūm al-tarbawiyah, 12(3), 221-240.
- Al-Asadi, S. J. (2014). Falsafat al-tarbiyah fī al-ta'lim al-jāmi'ī wa-al-'ālī. Dār Šafā lil-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Āmāl Muḥammad wa-Ibrāhīm Ismā'il. (2022). Muqawwimāt taḥawwul Jāmi'at Janūb al-Wādī raqmiyyan naḥwa namūdḥaj al-jāmi'ah al-dhakiyah kadakhil li-muwākabat al-thawrah al-šinā'iyah al-rābi'ah. Majallat Jāmi'at Janūb al-Wādī al-Dawliyah lil-'Ulūm al-Tarbawiyah, (8), 601-650.
- Amīn, M. A. (2018). Al-taḥawwul al-raqmī fī al-jāmi'āt al-Miṣriyah kāmil li-taḥqīq mujtama' al-marīfah. Majallat al-Idārah al-Tarbawiyah, al-Jam'iyah al-Miṣriyah lil-Tarbiyah al-Muqāranah wa-al-Idārah al-Ta'limiyah.
- Al-Balta, M. S. (2020). Wāqī' al-idārah al-istratījiyah fī al-jāmi'āt al-Yamanīyah al-ḥukūmiyah wa-subul taṭwīrha. Al-Markaz al-Dimuqrāṭī al-'Arabī.

- Thābit, H. A. (2024). Athar al-takhtī al-istratījī fi taṭwīr al-adā' bi-mu'assasāt al-ta'lim al-'ālī al-Yamanīyah. Majallat Jami'at al-Sa'id lil-'Ulūm al-Insāniyah, 7(4), 219-255.
- Al-Jabūrī, S. Kh. (2020). Imkāniyat binā' al-munṣamah al-dhakiyah min khilāl istratijiyyāt al-rī'āyah wa-dawruhā fi marāḥil idārah al-azmah. Risālat Mājistīr għayr manshūrah, Jami'at al-Mawṣil, al-'Irāq.
- Jawād, Sh. (2000). Idārah istratijiyyah. Dār wa-Maktabat al-Ḥamid lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Khaṭāb, 'A. (2001). Muqaddimah fi al-idārah al-istratijiyyah.
- Al-Khunāq, S. (2012). Al-mu'awwiqāt wa-al-tahaddiyāt allatī tuwājihu al-ta'lim al-iftidā' al-jami'i. Majallat Abḥāth Iqtisādiyah wa-Idāriyah, 191-220.
- Al-Dahshān, J., wa-al-Sayyid, S. (2020). Ru'yah muqtirah li-taḥwīl al-jami'āt al-Miṣrah al-ḥukūmiyah ilā jami'āt dhakiyah fi ḍaw' mabādīr al-taḥawwul al-raqmī lil-jami'āt. Al-Majallah al-Tarbawīyah, al-Qāhirah.
- Al-Dūrī, Z. (2005). Al-idārah al-istratijiyyah: Mafāhīm wa-'amaliyyāt wa-ḥalāt dirāsiyah. Dār al-Yazūrī.
- Al-Ramīdī, B. S., wa-Ṭalḥah, F. ' (2018). Taqyīm madā tawāfur muṭālib al-jami'āt al-dhakiyah fi al-jami'āt al-Miṣriyah. Al-Multaqā al-Dawli al-Awwal ḥawla al-takwīn al-jami'i wa-al-muḥīt al-iqtisādī wa-al-ijtimā'i.
- Sulayṭīn, S. ' (2007). Al-idārah al-istratijiyyah wa-atharaha fi adā' munṣamat al-a' māl. Risālat Mājistīr għayr manshūrah, Jami'at Tishrīn, Sūriyah.
- Shātūk, M. (2008). Idārah al-jami'āt bi-najāḥ. Dār al-Farūq lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Al-Sharīf, B. B. N. (2018). Madā al-wa'y bi-al-taqaniyyat al-ta'limiyah al-raqmīyah wa-al-dhakiyah li-a'ḍā' hay'at al-tadrīs bi-al-jami'āt al-Sa'ūdiyah. Majallat Kulīyat al-Tarbiyah, Jami'at al-Azhar, (1), 601-650.
- Al-Ḍabī'ī, S. Š. ' (2021). Taṭwīr nẓum al-ma'lūmāt al-idāriyah fi ḍaw' al-jami'ah al-dhakiyah. Risālat Mājistīr, al-Jami'ah al-Yamanīyah, Ṣan'a'.
- Al-Ṭā'ī, Y. H., al-Šā'igh, M. J., wa-Hādī, Q. ' (2013). Šiyāghat al-istratijiyyah al-mustadamah lil-sharikah fi binā' al-munṣamah al-dhakiyah. Majallat al-'Arabī lil-'Ulūm al-Iqtisādiyah wa-al-Idāriyah, (26), 119-150.
- 'Āyḍ, 'M., wa-'Umar, H. ' (2020). Athar al-takhtī al-istratiji fi adā' al-jami'āt al-Yamanīyah. Al-Majallah al-'Arabīyah li-Ḍamān Jawdat al-Ta'lim al-Jami'i, 13(44), 101-125.
- Abd al-Hadi, S. I. (2017). Adah tathmin maffhum al-jami'at al-dhakiyah fi al-jami'at al-Misriyah [Master's thesis]. Jami'at al-Qahirah, al-Qahirah, Misr.
- 'Uthman, 'A. H. (2016). Al-ta'lim al-iliktruni 'an bu'd wa-muṭtama' al-ma'rīfah. Fi al-mu'tamar al-dawli al-hadi 'ashar bi-unwan al-ta'lim fi 'asr al-tiknolojia al-raqmīyah (p. 22-24). Markaz Jil al-Baḥth al-'Ilmi bi-Lubnan wa-Jami'at Tibaza.
- Al-'Ariqī, M. M. I. (2018). Al-idārah al-istratijiyyah: Madkhal mutakamil (al-tab'aḥ al-thaniyah). Markaz al-Amin lil-Nashr.
- Al-'Ansi, M. (2019). Mu'awiqat tatbiq al-idārah al-istratijiyyah fi al-jami'at al-Yamanīyah. Al-Majallah al-Yamanīyah lil-'Ulum al-Idāriyah, 8(1), 55-72.
- 'Awf, A., S., wa-al-Malah, 'A. A. (2020). Minhajiyah tanmiyah al-jami'at min khilāl al-mafahim al-nazariyah wa-al-tahliliyah lil-jami'at al-dhakiyah. Majallat al-Ittijahat al-Hindasiyah al-Mutakamilah, Kulīyat al-Hindasah, Jami'at al-Minya.

أثر الإدارة الاستراتيجية في بناء الجامعة الذكية في الجامعة الإلكترونية (داسة حالة الجامعة الإلكترونية)

- 'Ayat, S. (2019). Athar al-idarah al-istratijiyyah fi bina' al-munazzamah al-dhakiyah: Dirashah halah lil-mu'assasah al-wataniyah lil-sina'at al-iliktruniyah [Athesisah Doktorah]. Jami'at Tahiri Bashrah, al-Jaza'ir.
- Ghanim, R. M. I. (2017). Athar istikhdam nizam al-ma'lumat al-idariyah fi ta'zir bina' al-munazzamah al-dhakiyah [Risalah Maji]. Al-Jami'ah al-Islamiyah, Gaza, Filastin.
- Farhan, 'A. Th. (2023). Athar al-idarah al-istratijiyyah fi tahqiq al-tanmiyah al-mustadamah min wujuh nazar al-qiyadat al-akadimiyyah fi al-jami'at al-Yamaniyyah. Majallat Jami'at al-Bayda', 5(4), 923-947.
- Al-Qadi, S. Kh., wa-Abu Bakr, S. M. (2021). Athar al-idarah al-istratijiyyah fi bina' al-munazzamah al-dhakiyah: Al-dawr al-mu'dal lil-qiyadah al-istratijiyyah fi sharikat sina'at al-adwiyah al-Urduniyah. Al-Majallah al-'Alamiyah lil-Iqtisad wa-al-'A'mal, Jami'at 'Amman al-'Arabiyyah, al-Urdun.
- Qatran, Y. 'A., wa-al-Faqih, 'A. S. (2019). Tawfiq tiqniyat al-ma'lumat wa-al-ittisalat fi idarah al-jami'at al-Yamaniyyah: Al-waqi' wa-al-ma'mul. Majallat al-Andalus lil-'Ulum al-Insaniyyah wa-al-Ijtima'iyah, 6(26), 6-50.
- Muhammad, A., wa-al-'Awwini, 'A. (2016). Istratijiyyah muqtarah li-tahwil al-jami'at al-Filastiniyyah nahwa al-jami'ah al-dhakiyah fi daw' mutatallabat iqtisad al-ma'rifah. Al-Jami'ah al-Islamiyyah, Gaza, Filastin.
- Al-Mursi, J., wa-Thabit, I. (2002). Al-idarah al-istratijiyyah: Mafahim wa-namadhij tatbiqiyyah (al-taba'ah al-ula). Al-Dar al-Jami'iyah.
- Mursi, N. M., wa-Salim, A. 'A. S. (2007). Al-idarah al-istratijiyyah. Al-Maktab al-'Arabi al-Hadith.
- Maghraby, F. S., al-Suddi, M. S., wa-Qahwan, M. Q. (2024). Athar al-takhtit al-istratiji fi ta'zir istidamah al-tamayyuz al-mu'assasi li-al-jami'at al-Yamaniyyah al-ahliyyah. Majallat Jami'at al-Maharah lil-'Ulum al-Insaniyyah, (16), 459-495.
- Al-Maghribi, 'A. H. (1999). Al-idarah al-istratijiyyah li-muwajah tahadiyat al-qarn al-hadi wa-al-'ishrin (al-taba'ah al-ula). Majmu'at al-Nil al-'Arabiyyah.
- Al-Najjar, M., wa-Yahya, 'A. (2022). Athar al-tanzim al-istratiji 'ala al-adah al-mu'assasi fi al-jami'at al-Urduniyyah. Majallat al-Idarah al-'Amah, 60(3), 215-230.
- Al-Nawasirah, S. H. (2015). Jadarat al-qiyadah al-istratijiyyah wa-atharuha fi bina' al-munazzamah al-dhakiyah, dirasah tatbiqiyyah 'ala Markaz al-Malik 'Abdullah al-Thani lil-Taswir wa-al-Tatwir (KADBI) [Athesisah Doktorah ghayr manshurah]. Jami'at al-'Ulum al-Islamiyyah. al-'Amiyah al-'Alamiyyah, al-Urdun.
- Hizaa', F. (2024). Athar al-marunah al-istratijiyyah fi tahqiq al-mizah al-tanafusi al-mustadamah fi al-jami'at al-ahliyyah al-'amilah fi al-Yaman. Majallat al-Adab, 12(2), 217-314.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alsuhaumi, A. (2024). The role of leadership in fostering organizational resilience in higher education institutions. Journal of Educational Leadership, 5(1), 78-95.
- Asdrubali, F. (2013). Smart buildings. CIRIAF, University of Perugia.
- Berman, S. J. (2012). Digital transformation: Opportunities and challenges. MIS Quarterly Executive, 11(4), 31-41.
- Buckman, A., Mayfield, M & .Beck, S. B. M. (2014). What is a smart building? Smart and Sustainable Built Environment 109—92. (2)3
- Cannataro, M & .Talia, D. (2004). Semantics and knowledge grids: Building the next-generation grid. IEEE Intelligent Systems. 63—56. (1)19.

- Coccoli, M., Guercio, A., Maresca, P & .Stangan, F. (2014). Smarter universities: A vision for the fast changing digital era. Journal of Visual Languages and Computing. 1011–1003. 25.
- Collins, J. C., & Porras, J. I. (1996). Built to last: Successful habits of visionary companies. Harper Business.
- El-Din, M. M. (2021). Challenges of developing smart universities in Arab countries. Journal of Higher Education, 15(4), 112-128.
- European Commission. (2018). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan. https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en
- Filos, E. (2006). Smart organizations in the digital age. In I. Mezgar (Ed.), Integration of ICT in smart organizations (pp. 1–38). IGI Global.
- Filos, E. (2006). The smart organization in the digital age.
- Heinemann, C & .Uskov, V. (2018). Smart university: Literature review and creative analysis. In V. Uskov, R. J. Howlett & L. C. Jain (Eds.), Smart universities concepts, systems and technologies (pp. 11–46). Springer AG.
- Hunger, J. D & .Wheelen, T. L. (1997). Strategic management (6th ed.). Addison Wesley Longman, Inc.
- Johnson, L & .Smith, K. (2023). The global landscape of private education: Trends and challenges. Education Policy Review. 51–34. (1)7.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2008). The execution premium: Linking strategy to operations for competitive advantage. Harvard Business Press.
- Liu, D., Huang, R & .Wosinski, M. (2017). Lecture notes in educational technology: Smart learning in smart cities. Springer Nature Singapore Pte Ltd.
- Luo, J. (2019). The concept and development of smart campus. Journal of Intelligent Computing, 28(2), 55-67.
- Pazireh, A., Gholamreza, R & .Nejad, F. (2019). Model development for establishment of smart organizations, case study of The Social Security Organization [Master's thesis]. Islamic Azad University.
- Seibert, S. E. (2014). The role of organizational readiness in strategic change. Journal of Management Inquiry, 23(1), 10-25.
- Steiner, G. A & .Miner, J. B. (1997). Management policy and strategy. Macmillan Publishing Co.
- Teresko, J. M. (2006, May 24). Rethinking R&D can transform a company. IndustryWeek. Retrieved from EbscoHost
- ثالثاً: المواقع الإلكترونية:
– حسن، م. محمد. (2023). الإدارة الاستراتيجية: الأهمية، موقع المكتبة الإلكترونية السودانية، تاريخ زيارة الموقع (15.04.2023)، الوقت 11:39 مساءً، متاح عبر الرابط: (yoo7.com)



الطاقة الكهربائية وآثارها التنموية في محافظة ذمار: دراسة جغرافية

Electric Power and its developmental impacts in Dhamar Governorate:

A Geographical Study

د. محب محمد علي الحياصي Dr. Moqbel Mohammed ali al-hayyasi

قسم الجغرافيا ونظم المعلومات، كلية الآداب، جامعة ذمار

mokbel2@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/09/25

تاريخ الاستلام: 2025/09/12

Abstract:

الملخص:

The study aimed to highlight and analyze the current state of electric power and its developmental impacts in Dhamar Governorate, in light of the long-life shortage of electricity supply due to economic and political challenges, and to explore possible solutions. The study aimed to analyze the current state of electric power and reveal its economic, social, and environmental dimensions in the study area. The study adopted a descriptive-analytical approach to achieve its objectives. The study included: An introduction, importance and objectives of the study, historical development of electric power in the region, and its developmental impacts. The study revealed several findings, the most important of which are: The study area suffers from a significant weakness in the electrical infrastructure, and the electricity sector suffers from a coverage deficit, with the actual supply level not exceeding (52%) of the total population of the study area. The high rate of loss and irregular service have negatively affected the agriculture, industry, and services sectors, and deepened the developmental gap between rural and urban areas. This calls for the need to adopt an integrated strategy based on doing maintenance for networks, promoting renewable energy investments, and expanding partnerships between the public and private sectors, to ensure sustainable development and enhance energy security in the governorate.

تسعى الدراسة إلى إبراز وتحليل واقع الطاقة الكهربائية الراهن وآثارها التنموية في محافظة ذمار، في ظل ما تشهده من عجز مزمن في إمدادات الكهرباء نتيجة التحديات الاقتصادية والسياسية، واستشراف الحلول الممكنة، وتهدف الدراسة إلى تحليل الواقع الراهن للطاقة الكهربائية والكشف عن أبعاده الاقتصادية والاجتماعية والبيئية في منطقة الدراسة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق ذلك، واشتملت الدراسة على: المقدمة، والأهمية والأهداف، والتطور التاريخي للطاقة الكهربائية بالمنطقة، وآثارها التنموية، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن منطقة الدراسة تعاني من ضعف كبير في البنية التحتية الكهربائية، فقطاع الكهرباء يعاني من عجز في التغطية، حيث لا يتجاوز مستوى الإمداد الفعلي (52%) من إجمالي سكان منطقة الدراسة. وأن ارتفاع نسبة الفاقد، وعدم انتظام الخدمة، انعكس سلباً على قطاعات الزراعة والصناعة والخدمات، وعمق الفجوة التنموية بين الريف والحضر، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تبني استراتيجية متكاملة تقوم على إعادة تأهيل الشبكات، وتعزيز استثمارات الطاقة المتجددة، وتوسيع الشراكات بين القطاعين العام والخاص، بما يضمن تحقق التنمية المستدامة ويعزز الأمن الطاقى في المحافظة.

الكلمات المفتاحية: الطاقة الكهربائية، الطاقة

المتجددة، التنمية، محافظة ذمار، اليمن

Keywords: Electric power; Renewable energy;

development; Dhamar Governorate, Yemen

أولاً: المقدمة:

تعد الطاقة الكهربائية إحدى أهم الركائز الأساسية للتنمية الشاملة في العصر الحديث، فهي مؤشر بارز على مستوى التقدم الحضاري للدول والمجتمعات (الطائي، 2022، ص 385). وتظهر التجارب التنموية سواء في الدول المتقدمة أو النامية أن توفر الكهرباء بشكل مستدام وبتكلفة مناسبة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بزيادة معدلات النمو الاقتصادي، والحد من الفقر، وتعزيز التنمية الريفية. ومع تطور أنماط الإنتاج وتزايد الاحتياجات البشرية في مختلف المجالات (دعدوش، 2020، ص 395).

وتمثل الكهرباء في منطقة الدراسة عاملاً حاسماً في تحسين مستوى المعيشة وتطوير البنية التحتية ودفع عجلة التنمية المحلية، غير أن العقود الأخيرة شهدت تراجعاً حاداً في خدمات الكهرباء الوطنية نتيجة الصراعات السياسية والأزمات الاقتصادية وضعف الاستثمارات في قطاع الطاقة؛ الأمر الذي انعكس بصورة مباشرة على السكان والأنشطة الاقتصادية والاجتماعية، حيث عانت منطقة الدراسة من انقطاعات متكررة وطويلة الأمد.

ونتيجة لتصاعد الأوضاع السياسية التي شهدتها البلاد منذ (2014م)؛ انقطعت الكهرباء الحكومية بشكل كامل عن منطقة الدراسة حتى عام (2020م)، ما دفع القطاع الخاص إلى إنشاء محطات صغيرة لتغطية جزء من احتياج السكان، إلا أن تكلفة الكيلو وات تراوحت بين (250 و300) ريال، وهو ما شكل عبئاً إضافياً على المواطنين. ومن هنا تبرز أهمية دراسة وضع الطاقة الكهربائية في ظل التحديات التنموية التي تواجهها المنطقة، سواء من حيث محدودية البنية التحتية والموارد أو من حيث ضعف مستوى الخدمات العامة. فقد أسهمت الانقطاعات المتكررة وضعف الشبكات في التأثير السلبي على القطاعات الإنتاجية والخدمية، كما أن غياب استقرار الكهرباء أدى إلى صعوبة جذب الاستثمارات المحلية والأجنبية. وعليه يصبح موضوع الكهرباء والتنمية في منطقة الدراسة قضية ملحة تستوجب دراسة معمقة تهدف إلى تحليل الواقع الراهن واستشراف الحلول الممكنة.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في ضعف استمرارية وكفاءة إمدادات الطاقة الكهربائية في منطقة الدراسة، وما يترتب على ذلك من انعكاسات سلبية على القطاعات الزراعية والصناعية

والخدمية. فضلاً عن أن العجز الكهربائي يسهم في اتساع الفجوة التنموية بين المناطق الحضرية والريفية، ويؤدي إلى تراجع مستوى الخدمات الاجتماعية الأساسية مثل الصحة والتعليم، إضافة إلى عرقلة الاستثمارات المحلية والأجنبية في المنطقة. ومن هذه الإشكالية العامة تتفرع مجموعة من التساؤلات البحثية، أهمها:

- 1- ما الواقع الحالي للطاقة الكهربائية في منطقة الدراسة؟
 - 2- ما الآثار والتحديات التنموية لقطاع الطاقة الكهربائية في المنطقة؟
 - 3- ما البدائل الممكنة لتعزيز دور الكهرباء في تحقيق التنمية بمنطقة الدراسة؟
- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تسلط الضوء على العلاقة الوثيقة بين الطاقة الكهربائية والتنمية المستدامة في منطقة الدراسة، من خلال تحليل الواقع الراهن لقطاع الكهرباء والكشف عن أبعاده الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. كما أنها تبرز التحديات التي تعيق هذا القطاع وتستعرض سبل معالجتها، إذ تربط بين قطاع الطاقة والتنمية في بيئة محلية تعاني من أزمات متكررة، وتقدم مقترحات وحلولاً عملية يمكن أن تسهم في مساعدة صانعي القرار على تطوير قطاع الكهرباء بما يعزز التنمية المستدامة في المحافظة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

- 1- تحليل الواقع الراهن للطاقة الكهربائية والكشف عن أبعاده الاقتصادية والاجتماعية والبيئية في منطقة الدراسة.
- 2- دراسة التحديات التي تواجه قطاع الكهرباء في المحافظة واقتراح سبل معالجتها.
- 3- تقديم توصيات وحلول عملية يمكن أن تسهم في تطوير قطاع الكهرباء وتعزيز دوره في تحقيق التنمية المحلية المستدامة.

حدود منطقة الدراسة:

- 1- الموقع الفلكي: تمتد منطقة الدراسة بين دائرتي عرض (14,5 و 15) شمالاً، وبين خطي طول (43,30 و 44,50) شرقاً، انظر الخريطة (1)، يحدها شمالاً محافظة صنعاء، وجنوباً محافظة إب، وشرقاً محافظة البيضاء، وغرباً محافظتنا الحديدة وريمة.

2- الحدود الزمانية للدراسة: تغطي الدراسة الفترة الزمنية الممتدة من دخول الطاقة الكهربائية المنطقة حتى عام (2025م)، مع التركيز على دراسة أوضاع الطاقة الكهربائية واستخدام بدائلها خلال هذه المرحلة.

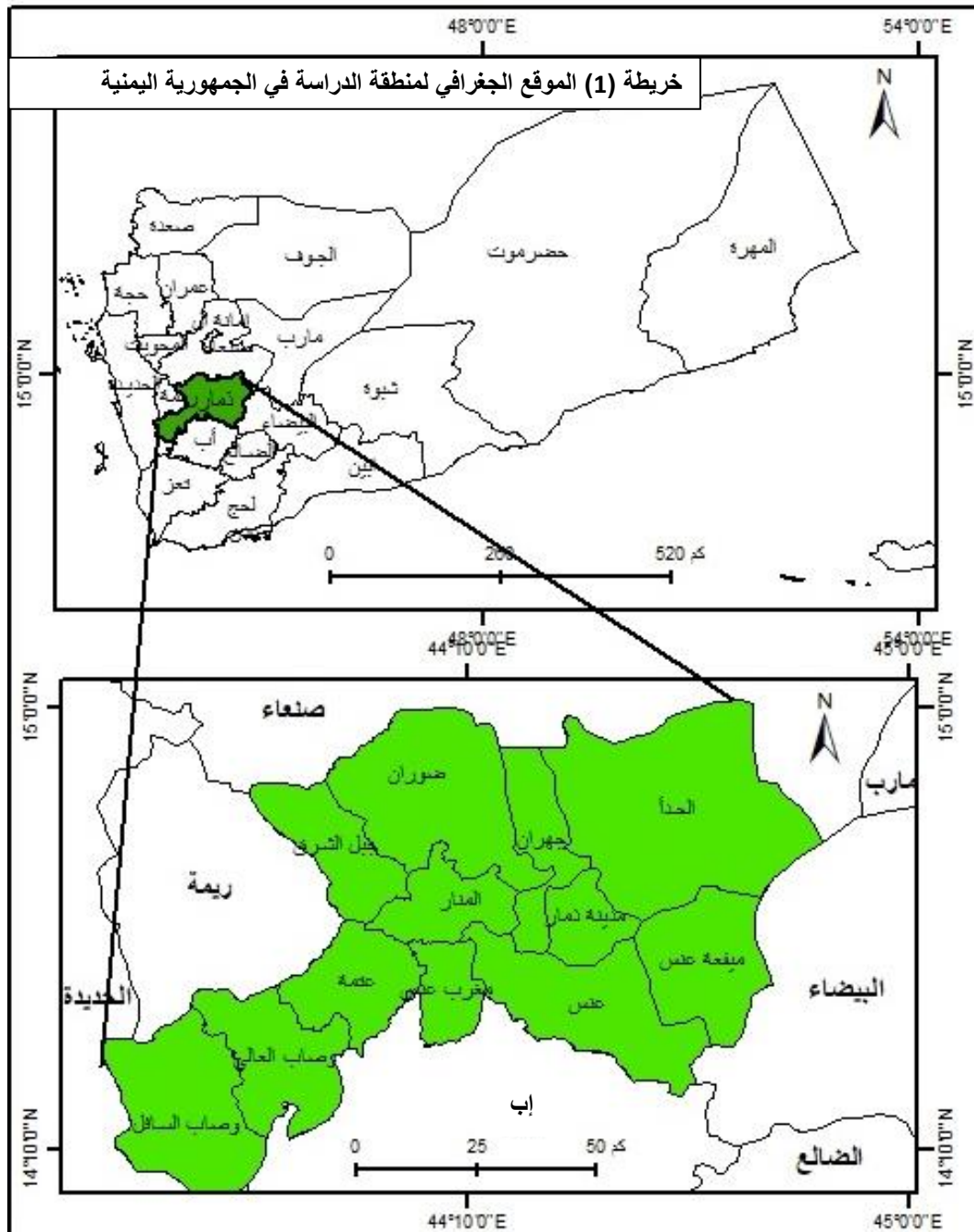
3- السمات الجغرافية لمنطقة الدراسة: تقع منطقة الدراسة في وسط الجمهورية اليمنية، جنوب العاصمة صنعاء. ويبلغ عدد سكانها نحو (2,221,000 نسمة) وفق إحصاءات عام (2023م)، أي ما نسبته (6,8%) من إجمالي سكان الجمهورية، بمعدل نمو سنوي يقدر بـ (3,02%). تبلغ المساحة الكلية للمحافظة (7,586 كم²)، وبكثافة سكانية تصل إلى (293) نسمة/كم² (الجهاز المركزي للإحصاء، 2025، ص 70)، وتعد مدينة ذمار المركز الإداري للمحافظة.

ثانياً: مكونات منظومة إنتاج ونقل وتوزيع الكهرباء:

تُعد منظومة الكهرباء أكثر النظم الهندسية تعقيداً وتشابكاً، حيث تجمع بين مراحل متعددة تبدأ من إنتاج الطاقة في محطات التوليد وتنتهي عند استهلاكها في المنازل والمصانع والمزارع. وأبرز مكوناتها الآتي:

1. محطات التوليد: تشكل نقطة البداية في المنظومة، حيث يتم فيها تحويل أشكال الطاقة الأولية إلى طاقة كهربائية. وحسب الكميات المطلوبة لهذه الطاقة، وهذا الأمر يحدد أنواع محطات التوليد ومكانها وطاقتها، ومحطات التوليد الحرارية هي المستعملة في تزويد منطقة الدراسة بالطاقة الكهربائية، ويمكن تقسيمها إلى الآتي (الحياسي، 2012، ص 38-39):

أ- محطات المازوت والديزل: تزود هذه المحطات منطقة الدراسة بالطاقة الكهربائية وأهمها محطة رأس كتيب بالحديدة، ومحطة المخا بتعز، ومحطتنا المنزل وروما التي تم إنشاؤهما بديلاً عن محطة ذمار القرن التحويلية بمدينة ذمار، وبلغ استهلاك هذه المحطات من الوقود (1,102) مليون لتر عام (2000م)، منها (970) مليون لتر من المازوت، و(132) مليون لتر من الديزل (كتاب الإحصاء السنوي، 2004، ص 118)، ثم ارتفع الاستهلاك عام (2009م) إلى (1,976) مليون لتر، منها (1,080) مليون لتر من المازوت، و(896) مليون لتر من الديزل (وزارة الكهرباء والطاقة، 2009م، ص 19).



المصدر: خريطة التقسيم الإداري للجمهورية اليمنية، الجهاز المركزي للإحصاء، وباستخدام نظم المعلومات الجغرافية (GIS 10.4.1).

ب- المحطات الغازية: تمتاز مولدات هذه المحطات ببساطتها وسرعة تركيبها، وسهولة صيانتها، وهي لا تحتاج إلى مياه كثيرة للتبريد، كما تمتاز بإمكانية استعمال العديد من أنواع الوقود (البترول الخام النقي – الغاز الطبيعي – الغاز الثقيل)، وبدأ العمل فيها في الربع الأخير من عام (2009م)، وتشمل محطة مأرب الغازية التي تبلغ قدرتها التوليدية (341) ميغا وات.

2- محولات رفع الجهد: هي محولات تقام بجوار مولدات الطاقة الكهربائية، ترفع الجهد للتيار الكهربائي؛ وذلك لضمان وصوله لمسافات طويلة بفقد جزء قليل منه فقط (قطوش، 2017، ص113).

3- شبكات النقل عالية الجهد: تمثل العمود الفقري لمنظومة الكهرباء، وهي خطوط هوائية أو كابلات أرضية تُنشأ خصيصاً لنقل الكهرباء عبر مسافات طويلة من مناطق التوليد إلى مناطق الاستهلاك (الصباغ، 2010، ص49). وكانت منطقة الدراسة ترتبط بشبكة النقل الوطني عبر خطوط قادمة من محطة مأرب الغازية مروراً بمحافظة أخرى، وهذه الشبكات صُممت لتحمل كميات كبيرة من الطاقة وضمان تغذية المراكز الحضرية والريفية.

4- محطات خفض الجهد: عند وصول الكهرباء إلى محطات التحويل في دمار، يتم تخفيض الجهد تدريجياً. في البداية، يتم تحويله من جهد عالٍ (132) كيلو فولت إلى جهد متوسط (11) كيلو فولت، ومن ثم إلى جهد منخفض (220-370 فولت)، وهو المستوى المستخدم في المنازل والمحال التجارية والمزارع والمصانع (محمد، 2003، ص148)، وهذه العملية تضمن ملاءمة التيار الكهربائي لمختلف الاستخدامات اليومية.

5- شبكات التوزيع: تُعد المرحلة الأخيرة من المنظومة، وتشمل شبكات الجهد المتوسط والمنخفض التي تمتد داخل المدن والقرى لتغذية المنازل والمنشآت الصناعية والخدمية، عن طريق الخطوط الهوائية التي تُحمل على أعمدة حديدية أو خشبية أو من الألمنيوم، أو داخل كابلات أرضية. وتتوزع في هذه الشبكات محولات فرعية صغيرة لتأمين استقرار الجهد وتوزيعه بشكل عادل على مستهلكيها في مختلف الأحياء والمناطق، وكانت هذه الشبكات تصل إلى معظم المراكز الحضرية، والريفية وفي هذه المرحلة يُخفض جهد الكهرباء عبر المحولات المنتشرة على الأعمدة في كل مناطق الاستهلاك من (11ك.ف) إلى (220-370ف) وهي الطاقة الكهربائية التي تستخدم مباشرة من قبل المستهلكين لتشغيل مختلف أجهزتهم الكهربائية (العنسي، 2025/1/12م)، لكنها تعرضت لتدمير كبير خلال فترة الحرب، ما أدى إلى تراجع التغطية الكهربائية بشكل حاد. وتكمن أهميتها في كونها

حلقة الوصل المباشرة بين المنظومة الكهربائية والمجتمع، ما يجعلها الأكثر عرضة للمشاكل التشغيلية.

ثالثاً: العوامل الجغرافية المؤثرة على الطاقة الكهربائية:

تنقسم العوامل الجغرافية المؤثرة على شبكات الطاقة الكهربائية إلى عوامل طبيعية وأخرى بشرية، ويُقسم كلاهما في تحديد كفاءة شبكات النقل والتوزيع وتكاليف إنشائها وصيانتها.

1- العوامل الطبيعية:

تنقسم العوامل الجغرافية المؤثرة على شبكات الطاقة الكهربائية إلى الآتي:

أ- المناخ: تتأثر شبكات الطاقة الكهربائية بعناصر المناخ المختلفة، ولا سيما درجات الحرارة التي يؤدي ارتفاعها إلى تمدد الشبكة، وانخفاضها يؤدي إلى انكماش خطوط النقل لذلك ينبغي أخذ قياسات دقيقة لتجنب الأضرار المترتبة على ذلك، والرطوبة التي تؤدي إلى تسريع عمليات الأكسدة في المعدات والأسلاك؛ ما يضعف كفاءتها في نقل الطاقة (علوان، 2025، ص 116-149). وتُعد الرياح من أبرز العوامل المناخية المؤثرة، حيث تحدد بدقة المسافات الأفقية الفاصلة بين أعمدة الشبكة وأبراجها. ففي شبكات الجهد المنخفض تكون المسافة بين الأعمدة الخشبية نحو (25) متراً، وترتفع إلى (50) متراً في شبكات الجهد المتوسط، بينما تتراوح المسافة بين الأبراج في خطوط الجهد (33 و 132) ك. ف بين (250 و 350) متراً. وعند إنشاء شبكة التوزيع، يبلغ طول العمود عادةً ما بين (7 و 9) أمتار، ويُثبت بقاعدة خرسانية بعمق (1,2) م، ويعرض (60) سم. أما في خطوط الجهد العالي (66 و 132 ك. ف)، فيُقدَّر طول البرج بـ (25) متراً، ويُثَبَّت بأربع قواعد خرسانية يبلغ عمق الواحدة منها نحو 3,5 م، واتساعها 1,5 م (العنسي، 2025/1/12 م)، وذلك لضمان مقاومتها لتأثيرات الرياح ومنع انهيارها.

ب- السطح والبنية الجيولوجية: يغلب على منطقة الدراسة وجود الصخور الطبقية وما تحويه من نواتج التعرية، فضلاً عن الأحواض الترسيبية (الضلعي، 2017 م، ص 21)؛ ولذا فإن الأراضي الصلبة والمرتفعة والوعرة، ترتفع فيها تكلفة إنشاء شبكة الطاقة الكهربائية، مقارنة بنظيرتها السهلية والليننة؛ نظراً لما تفرضه الأولى من صعوبات إنشائية.

ج- التربة: تلعب دوراً كبيراً في عملية مد شبكات الطاقة الكهربائية، باعتبارها قاعدة لإقامة الأبراج وتثبيتها، وفي باطنها تتمدد الكابلات الأرضية، ومن خلالها يستكمل التيار دورته الأرضية، ويتوقف تأثيرها على خصائصها الميكانيكية المتمثلة في قوامها، ونسيجها، وخصائصها

الكيميائية، حيث إن لكل نوع من أنواعها مقاومة نوعية للطاقة الكهربائية، بسبب اختلاف مكوناتها المعدنية، وبناء على هذا يتم تحديد تكلفتها الإنشائية (حسانين، 2011، ص 133).

2- العوامل البشرية:

يتأثر نقل وتوزيع الطاقة الكهربائية بعدد من العوامل البشرية، أهمها الآتي:

أ- حرم المسار: يقصد به المسافة الفاصلة بين خطوط النقل والتوزيع الكهربائية، وبين الظواهر البشرية المجاورة لها، وتعد منطقة خطرة يمنع الإقامة فيها، أو استغلالها في أي نشاط، وتلجأ العديد من الدول إلى سن قوانين صارمة لتنظيم هذه المسافات، غير أن الالتزام بها يظل محدوداً في بعض الدول النامية.

ب- طرق النقل: تُعد شبكات الطرق عاملاً أساسياً في كفاءة إدارة وتشغيل الشبكات الكهربائية، حيث تحتاج إلى مراقبة وصيانة دورية، ما يستلزم سهولة الوصول إليها (الجمال، 2006، ص 177)، ولهذا غالباً ما تُمد خطوط النقل بمحاذاة الطرق الرئيسية المعبدة لتقليل الوقت والجهد، إذ تسير معظم خطوط الشبكة الوطنية بمحاذاة الطرق بين المحافظات، على مسافات تتراوح بين 0.25 و 5 كم.

ج- خطوط الاتصالات: يؤدي مرور شبكة الطاقة الكهربائية، خاصة ذات الجهد المرتفع، بالقرب من شبكة الاتصالات، إلى حدوث تداخل كهرومغناطيسي يتسبب في إيجاد تيارات تؤثر على جودة المكالمات، وتحدث تشويشاً للمكالمات؛ مما يجعلها خطرة (زكي، 1973، ص 225) على المستعملين لها.

د- التجمعات السكنية والمناطق الصناعية: تؤثر الكثافة السكانية والتجمعات العمرانية على مسار شبكات الكهرباء، حيث تُحدد المسافات الأفقية والعمودية الآمنة بين الخطوط والمباني. فعلى سبيل المثال، يجب ألا تقل المسافة الأفقية بين الشبكة والمباني عن ستة أمتار، في حين تتناسب المسافة الرأسية طردياً مع مستوى الجهد الكهربائي. ويُشترط ألا تقل المسافة الرأسية بين الشبكة وسطح المبنى عن خمسة أمتار، بينما يجب أن تبعد الموصلات عن الإنسان متراً واحداً في حالة الجهد المنخفض، وسبعة أمتار في حالة الجهد المتوسط. كما يُفضل تجنب مرور الشبكات فوق المناطق السكنية إلا في حالات الضرورة القصوى، وبشروط فنية صارمة.

رابعاً: التطور التاريخي لإنتاج الطاقة الكهربائية واستهلاكها في منطقة الدراسة:

دخلت الكهرباء منطقة الدراسة لأول مرة عام 1954 م عبر شركة أهلية، تم تأسيسها وتمويلها بواسطة سكان مدينة ذمار، ومقرها شرق مقبرة مدينة ذمار (العنسي، 2025/1/12م)، وقد ضمت

المحطة مولدين صغيرين بطاقة توليد إجمالية بلغت 5 ميجاوات، الأول بقدرة 3 ميجاوات والثاني بقدرة 2 ميجاوات (مقابلة شخصية مع كبار السكان نتيجة غياب التوثيق لتلك الفترة، 2025/3/8م)، وكانت الخدمة مقتصرة على الإنارة لعدد محدود من المشتركين، نظراً لقلّة دخل الأسر آنذاك، حيث كانت الكهرباء متاحة فقط من المغرب وحتى منتصف الليل.

تعدّ مدينة ذمار أول المناطق التي حظيت بخدمة الكهرباء، تلتها مديرية ضوران في عام 1984م، ثم بعض مناطق مديرية الحداء في نفس العام. وتُعد مديرية وصاب السافل حالة استثنائية، إذ لم تتصل بأي محطة توليد أو تحويل كهربائي، إلا في عام 2006م، عندما تم مد الشبكات وربطها بمولد خاص بقدرة 5 ميجاوات، بمساهمة الأهالي في توفير الديزل وتشغيله مقابل تحصيل قيمة الاستهلاك. استمرت الخدمة ثلاث سنوات قبل أن يتوقف المشروع نتيجة الأزمة السياسية في 2010م، وما زال الانقطاع مستمراً حتى عام 2025م (مقابلة شخصية مع أهالي سكان وصاب السافل، 2025/3/12م). ومع تصاعد الأوضاع السياسية التي شهدتها اليمن منذ 2014م، انقطعت الكهرباء الحكومية بشكل كامل عن منطقة الدراسة؛ مما دفع القطاع الخاص لإنشاء محطات صغيرة لسد احتياجات السكان، حيث تراوحت تكلفة الكيلو وات الواحد بين 250 و300 ريال، مقارنة بأسعار الكهرباء الحكومية قبل 2014م التي كانت تتراوح بين 7 و35 ريالاً للمستهلكين.

ويصل تيار الطاقة الكهربائية إلى محطة التحويل الرئيسية في "ذمار القرن"، جنوب مدينة ذمار، بجهد 132 ك. ف؛ فتعمل على خفض الجهد إلى 33 ك. ف، ثم تُمد شبكة الطاقة الكهربائية إلى كل المحطات الثانوية البالغ عددها ست محطات تحويل (بيت الكوماني، الجبة، قبة حثيث، الضحية، معبر، الفرع الرابع)، وهي بدورها تعمل على خفض الجهد إلى 11 ك. ف، ثم توصيله إلى كافة مناطق الاستهلاك المرتبطة بالشبكة، حيث يتم تزويد مناطق الاستهلاك بمحولات تعمل على خفض الجهد إلى 370 فولت، وهو الجهد الذي يصل إلى المشتركين (العنسي، 2025/1/12م). إلا أنّ هذه الخدمة تدهورت بشكل كبير بسبب الأوضاع السياسية والصراعات المسلحة، ما أدى إلى انقطاع التيار الكهربائي لفترات طويلة؛ ونتيجة لهذا انتشرت المولدات التجارية الخاصة بشكل واسع منذ 2015، إذ لجأت الأسر والمؤسسات إلى الاشتراك في الكهرباء المولدة بالديزل، ورغم أهميتها المؤقتة، إلا أنّها تُعد مكلفة للغاية، إذ تصل تكلفة الكيلو واط/ساعة إلى ثلاثة أو أربعة أضعاف التكلفة الرسمية السابقة. بعد ذلك تحول معظم السكان إلى استخدام الطاقة الشمسية؛ حيث شهدت السنوات الأخيرة توسعاً ملحوظاً في الاعتماد على أنظمة الطاقة الشمسية، سواء للاستخدام المنزلي أو المؤسسي. ويعود ذلك إلى توفر الإشعاع الشمسي في المحافظة طوال العام، وانخفاض أسعار

الألواح نسبياً مقارنة بالسنوات الأولى، وأصبحت الطاقة الشمسية مصدراً رئيساً للكهرباء لدى غالبية الأسر الريفية والحضرية، رغم محدودية قدرتها التشغيلية مقارنة بالشبكة العامة.

شهدت المحطة الكهربائية تطوراً تدريجياً لتلبية الطلب المتزايد من المشتركين، فتم نقلها إلى المنزل وسط المدينة، وتم تزويدها بمولدات إضافية، عام 1976م لخدمة نحو 5000 مشترك، بدعم إماراتي وتمويل سوداني (الجبري، 2025/2/10م)، وأسهمت التحسينات في الشبكة الكهربائية، إلى جانب التحسن الاقتصادي والاجتماعي الناتج عن تحويلات المغتربين وتحسين البنية التحتية، في زيادة أعداد المشتركين، مما استدعى تدريب وتأهيل الكوادر الهندسية والفنية لمواكبة التطورات.

وبسبب تعرض منطقة الدراسة للزلازل عام 1982م الذي أثر على حياة سكان المحافظة وتوزيعهم فيها، فقد تم إقرار آلية من دول الخليج مواكبة للخطط الخمسية بالمحافظة لإعادة السكان إلى مساكنهم وتوفير متطلباتهم الضرورية، ومنها الكهرباء، وأهم عنصر في هذه الآلية هو مشروع كهرباء الزلازل الذي يخدم أكثر من 16,000 مشترك، وكان خاصاً بالجهة الغربية والوسطى للمحافظة، أي من أسفل نقيط يسلم حتى حدود مدينة يريم، واستغلت المحافظة هذا الدعم وعمدت إلى مد المواد والشبكات لتوصيل الكهرباء إلى أكبر عدد من القرى، حتى لو كانت شديدة التضاريس (جبلية) أو قليلة السكان (100-200 فرد)، ولكنه تم عمل ذلك؛ استعداداً لتزايد أعداد السكان في هذه القرى مستقبلاً (الجبري، 2025/2/10م).

توسعت الشبكة تدريجياً عبر إنشاء محطات تحويل متعددة، منها محطة ذمار (25 ميغاوات) عام 1984م، ومحطات معبر وضوران بنفس العام (10 ميغاوات)، ومحطة قبة حثيث؛ لتغطية المنطقة من نقيط يسلم إلى دفينه عام 1996م بقدرة 5 ميغا وات (قاسم، 2025/2/10م)، تليها محطة الجبة عام 1996م؛ لتغطية المنطقة من يعر إلى خربة أبو يابس، بقدرة 5 ميغا وات، ومحطة الضحية؛ لتغطية المنطقة من مغرب عنس إلى عتمه، بقدرة 5 ميغا وات، ثم محطة بيت الكوماني؛ لتغطية المنطقة من سائلة وادي الحار إلى بيت الكوماني بقدرة 5 ميغا وات (العنسي، 2025/1/12م). ونظراً لتغطية متطلبات الجهة الغربية من المحافظة بالطاقة دون الشرقية، فقد كثرت مطالب سكان الجهة الشرقية لتزويدهم بالطاقة الكهربائية؛ أسوة بالجهة الغربية، وبناء عليه فقد عملت المحافظة الخطط التنموية الخاصة بذلك، وتم تمديد الشبكات حتى مدينة رداغ، وإنشاء محطة الطاقة الرابع (ج) ضمن توسعات المحافظة عام 1998م، ليخدم 8,000 مشترك.

وبعد أن تم إنشاء محطتي المخا ورأس كتيب، ومد شبكات الضغط العالي 11/132 ك و، فقد احتاجت المحافظات المزودة بالكهرباء من هاتين المحطتين إلى إنشاء محطات استقبال لخفض الجهد

للتيار المرسل من الضغط العالي إلى الضغط المنخفض، فأنشئت محطات كثيرة، منها محطة عَصِر بصنعاء، وعصيفرة بتعز، وذمار القرن بدمار، وتم افتتاحها في عام 1996م (محمد، 2003، ص186).

تزامنت النهضة الاقتصادية التي شهدتها المحافظة، كسائر محافظات الجمهورية اليمنية، مع تطور ملحوظ في قطاع الطاقة الكهربائية، استجابةً للطلب المتزايد الذي فرضته متطلبات هذا النمو. وتشير البيانات إلى ارتفاع تدريجي في كمية الطاقة الكهربائية المخصصة للمحافظة، حيث بلغت (80,470,371) كيلو وات/ساعة في عام 2002م، ثم واصلت صعودها لتصل (89,020,353) كيلو وات/ساعة بحلول عام 2004م، مسجلةً بذلك زيادة قدرها (8,549,982) كيلو وات/ساعة، وبمعدل نمو بلغ 10,6% خلال عامين.

ووفقاً لما يوضحه الجدول (1) والشكل (1)، فقد بلغت إمدادات الطاقة الكهربائية ذروتها في عام 2010م، إذ وصلت إلى (186,309,529) كيلو وات/ساعة. ويُعزى هذا الارتفاع القياسي إلى عدة عوامل، أبرزها حالة الاستقرار الأمني والسياسي التي سادت الجمهورية آنذاك، بالإضافة إلى تعزيز القدرة الإنتاجية عبر استئجار مولدات كهربائية بقدرة إجمالية تبلغ (30) ميغاوات من شركات متخصصة (10 ميغاوات من شركة صخر اللبنانية و20 ميغاوات من شركة أجريكو)، وذلك لمواكبة التوسع الاقتصادي والاجتماعي في منطقة الدراسة (قاسم، 2025/2/10م)، إلا أن هذا المسار التصاعدي لم يدم طويلاً، حيث شهد عام 2011م تراجعاً حاداً في كمية الطاقة الواصلة إلى المستهلكين لتهبط إلى (111,836,192) كيلو وات/ساعة، ويرجع ذلك إلى ما شهدته الساحة اليمنية بالكامل من اضطراب سياسي وأمني، صحبه غياب مشتقات الوقود عن محطات التوليد، وتعرض المنظومة الكهربائية إلى كثير من الاعتداءات التي أدت إلى توقف محطات الإنتاج الكهربائي عن العمل لمدة أربعة أشهر، إضافة إلى انتهاء عقود التوليد مع الشركات الأجنبية السابقة الذكر.

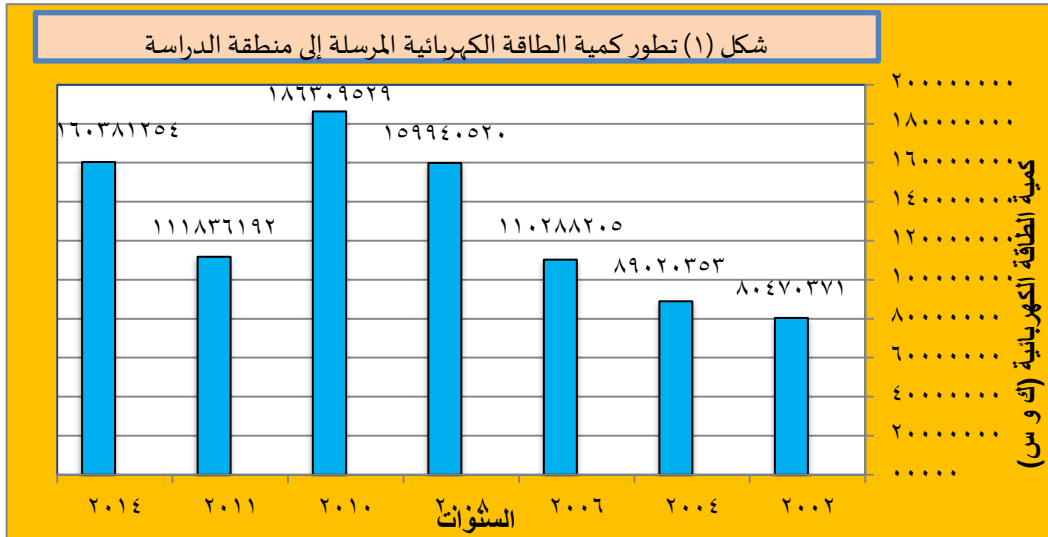
محطات التوليد، وتعرض المنظومة الكهربائية إلى كثير من الاعتداءات التي أدت إلى توقف محطات الإنتاج الكهربائي عن العمل لمدة أربعة أشهر، إضافة إلى انتهاء عقود التوليد مع الشركات الأجنبية السابقة الذكر وانعكاساً للتحسن النسبي الذي طرأ على الاستقرار السياسي في اليمن، شهد قطاع الطاقة الكهربائية في المحافظة تعافياً ملحوظاً، إذ استأنفت محطات الإنتاج عملها بصورة منتظمة، مما أدى إلى ارتفاع كمية الطاقة الكهربائية المتاحة لتبلغ (160,381,254) كيلو وات/ساعة في عام 2014م.

جدول (1) تطور كمية الطاقة الكهربائية المرسلة إلى منطقة الدراسة (كيلو وات/ساعة)

السنة	2002	2004	2006	2008	2010	2011	2014
الكهرباء	80,470,371	89,020,353	110,288,205	15,9940,520	186,309,529	111,836,192	160,381,254

المصدر: المؤسسة العامة للكهرباء بدمار، تقارير سنوية غير منشورة للسنوات 2004 و2008 و2014م.

المصدر: الجدول (1)



غير أن هذا التعافي كان مؤقتاً، فمع تجدد الصراعات السياسية على الساحة اليمنية، تعرضت منظومة الكهرباء لانهايار كامل، نتج عنه انقطاع تام للتيار الكهربائي العمومي عن المحافظة منذ عام 2015م وحتى عام 2020م،

يتضح من البيانات السابقة وجود عجز واضح في قدرة منظومة الكهرباء عن تلبية احتياجات سكان المحافظة بحلول عام 2014م، فعلى الرغم من ارتفاع أعداد المشتركين في الخدمة التي وصلت إلى (88,168) مشتركاً، إلا أن هذا التوسع لم يكن متناسباً مع النمو الديموغرافي المتزامن، حيث وصل عدد السكان إلى ما يقارب (1,761,000) نسمة في العام ذاته (المؤسسة العامة للكهرباء، منطقة دمار، 2015م، ص بدون)، ورغم ذلك ظلت نسبة التغطية الفعلية للكهرباء منخفضة ولا تزيد عن 52% من إجمالي السكان (وزارة الكهرباء والطاقة، التقرير السنوي لعام 2012م، ص 25)، ولذا أصبح لزاماً على الحكومة البحث عن مصادر توليد متاحة، كإنشاء مزرعة رياح مماثلة لمحطة مزرعة رياح الزعفرانة المقامة على الضفة الغربية من البحر الأحمر بجمهورية

مصر التي يبلغ إنتاجها (941) جيغاوات/ ساعة خلال عام 2009/2008م، وتوفر حوالي (203 ألف طن بترول مكافئ، وتحد من انبعاث حوالي (513) ألف طن من ثاني أكسيد الكربون (جمهورية مصر العربية، التقرير السنوي 2009/2008م، ص11)، وعليه فإن إقامة مزرعة مماثلة في الجمهورية اليمنية ستوفر (203) آلاف طن من المازوت والديزل، ومن ثم يمكن الاستفادة من هذه الكمية في تنمية البلاد عن طريق تصديرها لرشد خزانة الدولة بالعملة الأجنبية والمحلية، والتي يمكن من خلالها إقامة عدد من المشاريع التي تخدم البلاد، سواء كانت بمحافظة ذمار أم في أي محافظة بالجمهورية، كما ستحافظ على البيئة اليمنية من خلال تقليل كمية المخلفات الملوثة للبيئة الناتجة عن توليد الكهرباء بالكمية المذكورة.

خامساً: تطور كمية الطاقة الكهربائية :-

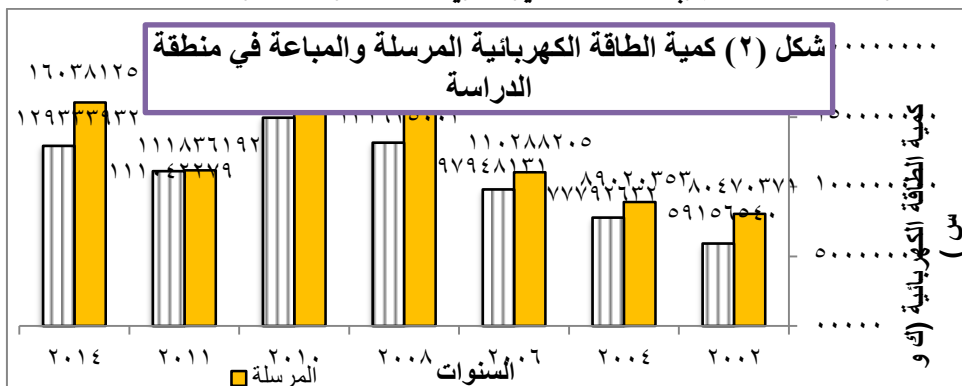
تُعد كمية الطاقة المباعة مؤشراً رئيسياً لقياس التقدم الاقتصادي ومستوى الرفاهية السكانية، كما أنها تعكس حجم الاستهلاك الفعلي للكهرباء، وفي منطقة الدراسة ارتفعت كمية الطاقة الكهربائية المباعة من (59,1) جيغاوات/ساعة عام 2002م إلى (77,7) جيغاوات/ساعة عام 2004م. ويوضح الجدول (2) والشكل (2) وجود تباين بين الطاقة المرسله والمباعة، وهو ما يمثل الفاقد في الشبكة.

وقد بلغت الطاقة المباعة ذروتها عام 2010م، مسجلةً (149,3) جيغاوات/ساعة، قبل أن تتراجع

جدول (2) تطور كمية الطاقة الكهربائية المباعة في منطقة الدراسة (كيلو وات/ساعة)

السنة	2002	2004	2006	2008	2010	2011	2014
المباعة	59,156,540	77,792,632	97,948,131	131,625,003	149,342,903	111,042,279	160,381,254

المصدر: المؤسسة العامة للكهرباء بدمار، تقارير سنوية غير منشورة للسنوات 2004 و2008 و2014م.



المصدر: الجدولان (1) و(2).

بشكل حاد في عام 2011م إلى (111) جيجاوات/ساعة، وذلك للأسباب المذكورة سابقاً، ثم تحسنت الطاقة المباعة حتى العام 2014 لتبلغ (160,381,254) كيلو وات/ساعة، ونتيجة لعودة الصراعات السياسية على الساحة اليمنية، فقد انقطعت الطاقة الكهربائية عن المحافظة بشكل كامل حتى عام (2020م).

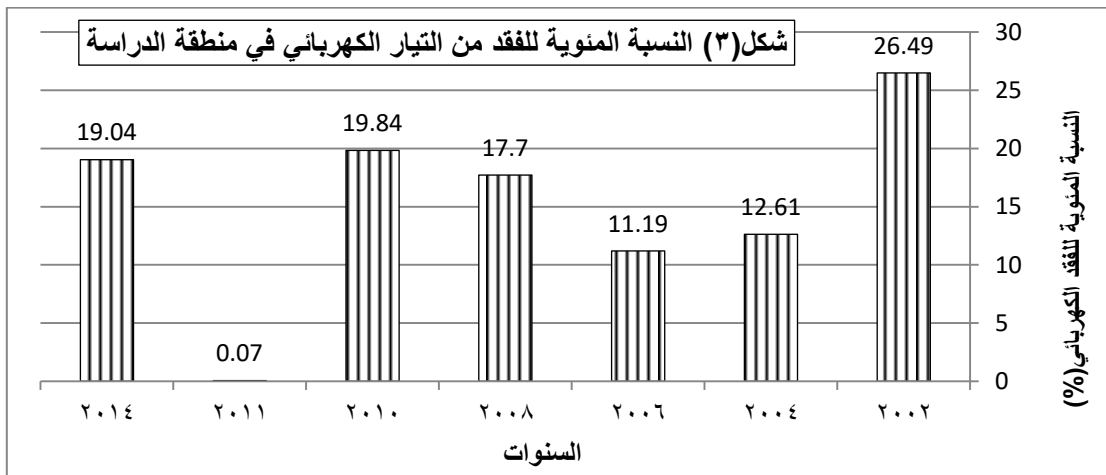
* الفقد الكهربائي بالمحافظة:

يعد الفقد الكهربائي من أبرز المشكلات التي تواجه شبكة نقل وتوزيع الكهرباء بالمحافظة، وهو يحدث في المراحل الثلاث (الإنتاج، النقل، التوزيع)؛ لذلك أصبح الفقد الكهربائي من المسلمات، ويعرف الفقد الكهربائي بأنه: الفرق بين الطاقة الكهربائية المعدة للاستهلاك، والطاقة المباعة فعلياً (المصدرة بفواتير) لدى فئات الاستهلاك المختلفة، ولا تزيد نسبة الفقد الكهربائي عالمياً عن 12%؛ وبناء عليه تسعى مؤسسة الكهرباء إلى التقليل من الفاقد بالمحافظة الذي يتراوح بين 13-27% من إجمالي الطاقة المنتجة، انظر الجدول (3) والشكل (3) اللذين يتضح من خلالهما ارتفاع نسبة الفقد من التيار الكهربائي

جدول (3) تطور كمية الفقد من التيار الكهربائي في منطقة الدراسة (كيلو وات/ساعة)

السنة	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
الفقد الكهربائي	21,313,831	11,227,721	12,340,074	28,315,517	36,966,626	17,816,941	31,047,321
النسبة (%)	26,42	12,61	11,19	17,7	19,84	13,61	19,04

المصدر: اعتماداً على الجدولين (1) و(2).



المصدر: الجدول (3)

بالمحافظة؛ نتيجة لقلّة الكوادر ذات الخبرات الفنية العالية اللازمة للتخطيط والتصميم والتنفيذ والمتابعة، وكذلك عدم كفاية القوى العاملة المدربة والماهرة القادرة على استيعاب التكنولوجيا الجديدة؛ حتى تتمكن من تشغيل وصيانة الأجهزة والمنشآت الكهربائية.

سادساً: نصيب الفرد في منطقة الدراسة من الكهرباء:

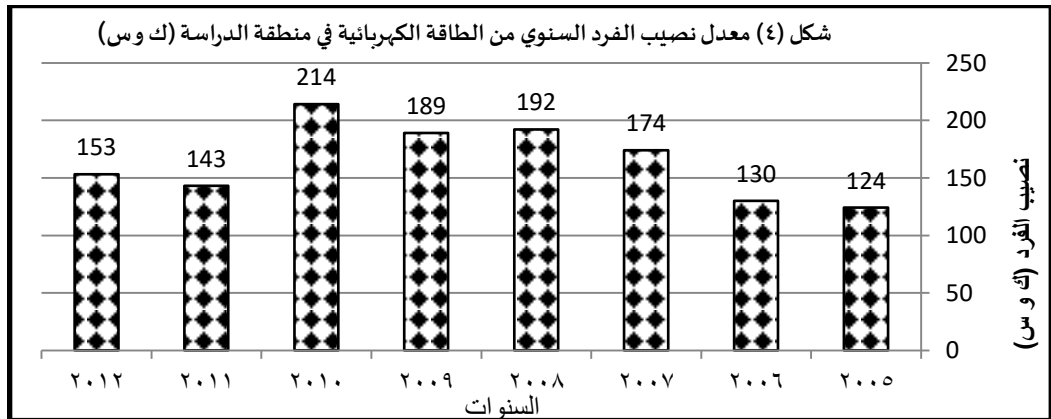
يعد نصيب الفرد من استهلاك الكهرباء مؤشراً مهماً على مستوى التقدم الاقتصادي والاجتماعي؛ كونه معياراً لقياس درجة العدالة في توزيع الخدمات بين السكان، ومن خلال الجدول (4) والشكل (4) بلغ متوسط نصيب الفرد من الكهرباء (124) كيلووات/ساعة عام 2005م، وقد ارتفع المعدل عام 2010م ليلبلغ (214) كيلووات/ساعة (وزارة الكهرباء والطاقة، 2009م، ص7)؛ نتيجة لدخول محطة مأرب الغازية في الخدمة، والتي وفرت جزءاً من احتياج المحافظة للطاقة، ولكن نتيجة للصراعات السياسية التي تمر بها اليمن منذ 2010م فقد تراجع نصيب الفرد إلى (153) عام 2012م.

الجدول (4) معدل نصيب الفرد من الطاقة الكهربائية في منطقة الدراسة (كيلووات/ساعة)

السنة	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
نصيب الفرد	124	130	174	192	189	214	143	153

المصدر: الباحث اعتماداً على:

- 1- الجمهورية اليمنية، وزارة الكهرباء والطاقة، التقرير السنوي لعام 2009م، مصدر سابق، ص68.
- 2- الجمهورية اليمنية، وزارة الكهرباء والطاقة، التقرير السنوي لعام 2012م، مصدر سابق، ص74.



المصدر: الجدول (4).

وبمقارنة نصيب الفرد بالمحافظة مع محافظة عدن التي تحتل المرتبة الأولى، حيث يبلغ نصيب الفرد (406) كيلو وات/ساعة، وذلك لكونها تحظى بعدد من محطات التوليد التي جعلتها الأولى على مستوى الجمهورية، بينما تأتي عمران في المرتبة الأخيرة بمعدل يبلغ (58) كيلو وات/ساعة لنفس العام (وزارة الكهرباء والطاقة، 2012م، ص74)، ويعود تراجع نصيب الفرد بمنطقة الدراسة إلى سببين: الأول: قلة الوقود المستخدم لتشغيل المحطات وانعدامه أحياناً، السبب الثاني: الاعتداءات المتكررة على الشبكة الكهربائية التي وصلت عام 2012م إلى (66) اعتداء، بعضها في أكثر من مكان (وزارة الكهرباء والطاقة، 2012م، ص 18)، وهذا بدوره أدى إلى خسائر كبيرة للمؤسسة الكهربائية، وساهم في زيادة تدهور الوضع الاقتصادي والاجتماعي بالمحافظة، فظهرت الكثير من المشكلات الاجتماعية كزيادة البطالة؛ نتيجة لتوقف عدد كبير من المصانع والورش وتسريح عمّالها، وكذلك هجرة الشباب، فضلاً عن توقف الأطفال عن التعليم في المدارس، وخروجهم للبحث عن عمل لسد متطلبات الأسرة الضرورية.

وبعد توقف الكهرباء الوطنية في منطقة الدراسة، اضطر السكان للاعتماد على الكهرباء التجارية من المولدات الخاصة التي انتشرت في الأحياء، حيث قام ملاك المولدات بمد شبكات بدائية، وبيع الكهرباء وفق نظام اشتراك شهري أو حسب الاستهلاك بالكيلو وات/ساعة، وارتفعت رسوم الاشتراك الأولى لتصل إلى ما بين 2000-5000 ريال شهرياً فقط كأجور توصيل فقط، دون استهلاك فعلي؛ حيث قفز السعر للكيلو وات/ساعة في دمار إلى مستويات مرتفعة جداً، إذ بلغ 250-350 ريالاً يمني، أي ما يعادل 25-30 ضعف السعر الرسمي السابق، وهو ما شكل عبئاً إضافياً على الأسر محدودة الدخل، بالمقارنة مع رسوم الاشتراك الرمزية للشبكة الوطنية التي كانت لا تتجاوز 300 ريال يمني شهرياً. كرسوم خدمة ثابتة، وكان سعر الكيلو وات/ساعة عبر المؤسسة العامة للكهرباء يتراوح بين 7-10 ريالات يمنية (مدعوم من الدولة)، وعليه تحولت الكهرباء من خدمة أساسية شبه مجانية إلى عبء مالي ضاغط؛ فمتوسط فاتورة أسرة تستهلك 100 كيلو وات/شهر ارتفع من نحو 1000 ريال (بالشبكة الوطنية) إلى ما يتجاوز 30,000 ريال (بالمولدات الخاصة)، وبذلك لم تعد كثير من الورش الصغيرة أو المحلات قادرة على تشغيل المعدات الثقيلة بسبب التكلفة، فاكثفت بإنارة محدودة، بينما تضررت الصناعات الصغيرة بشكل كبير.

سابعاً: تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها التنموية في منطقة الدراسة:

1- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الاقتصادية:

تمثل الطاقة الكهربائية الركيزة الأساسية لأي نشاط اقتصادي، ويظهر أثر الكهرباء على الاقتصاد المحلي في الجوانب التالية (مسعودة، مصدر سابق، ص 56-59):

أ- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الزراعية:

0 تُعد الزراعة النشاط الاقتصادي الرئيس للمحافظة، وتعتمد بشكل مباشر على توافر الكهرباء في تشغيل مضخات الري وأنظمة الري الحديث، كما أن غياب الكهرباء الكافية أضعف قدرة المزارعين على استخدام وسائل التبريد والتخزين، ما أدى إلى زيادة نسبة الفاقد الزراعي.

0 أدى الانقطاع المزمّن للكهرباء إلى ارتفاع تكاليف الزراعة نتيجة الاعتماد على الديزل أو الألواح الشمسية، وهو ما انعكس على ارتفاع أسعار المنتجات.

ب- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الصناعية:

0 تعاني الورش والمصانع الصغيرة (مثل معامل الطوب، مطاحن الحبوب، ورش النجارة والحدادة) من انقطاعات الكهرباء، مما أدى إلى تراجع الإنتاجية وتعطل بعض الأنشطة.

0 ترتب على ذلك خسائر مالية كبيرة، وانخفاض في فرص العمل، وهجرة بعض الصناعيين إلى محافظات أخرى أكثر استقراراً أو خارج البلاد.

ج- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية التجارية:

0 يمثل توفر الكهرباء عنصراً حاسماً في استمرار الأنشطة التجارية، بدءاً من تشغيل الإنارة وصولاً إلى حفظ السلع، إضافة إلى أن الارتفاع الكبير في تكاليف الاشتراك بالمولدات الخاصة انعكس على أسعار السلع الأساسية، مما أزهق المستهلكين.

0 أن ضعف الكهرباء حدّ من قدرة التجار على التوسع في أنشطتهم، مما قلّص من فرص نمو الاقتصادي المحلي.

0 يُعد انعدام الكهرباء مستقرة طارداً أساسياً لأي استثمار محلي أو أجنبي، حيث لا يمكن لأي مشروع اقتصادي أن ينمو ويزدهر في ظل غياب هذا المرفق الحيوي الهام.

2- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الاجتماعية:

❖ تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية التعليمية:

0 الانقطاعات المتكررة للكهرباء أثرت على جودة التعليم الجامعي والعام، حيث يصعب استخدام الوسائل التعليمية الحديثة أو تشغيل المختبرات العلمية، كما أثر انقطاع الكهرباء بشكل مباشر على قدرة الطلاب على المذاكرة في المساء.

0 لجأت بعض المدارس والجامعات إلى حلول بديلة مثل الألواح الشمسية، لكنها لا تغطي سوى جزء محدود من الاحتياجات.

❖ تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الصحية:

0 ينعكس انقطاع الكهرباء بشكل خطير على المستشفيات والمراكز الصحية، حيث يعيق تشغيل الأجهزة الطبية الحيوية مثل الحضانات وأجهزة الأشعة وأجهزة الغسيل الكلوي وغرف العناية المركزة، وغيرها، كما أن ضعف الكهرباء يهدد سلامة حفظ الأدوية واللقاحات التي تحتاج إلى تبريد دائم.

0 وقد اضطرت بعض المراكز الصحية إلى تقليص خدماتها أو الاعتماد على مصادر بديلة غير مستقرة.

3- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية البيئية:

أ- الاعتماد على مولدات الديزل:

0 زيادة الانبعاثات الكربونية والغازات السامة بسبب الانتشار المكثف المولدات التجارية والخاصة، ما أدى إلى تلوث الهواء داخل المدن والقرى.

0 كثرة تسرب الزيوت نتيجة عمليات تخزين الوقود الأمر الذي ينتج عنه كثير من المخاطر البيئية.

ب- استخدام الطاقة الشمسية:

0 رغم إيجابيتها كحل صديق للبيئة، إلا أن الاستخدام غير المنظم لأنظمة الطاقة الشمسية يطرح تحديات مستقبلية تتعلق بإدارة المخلفات الإلكترونية بعد انتهاء عمر البطاريات والألواح واستنزاف المياه.

4- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية الثقافية:

0 أدى ضعف الكهرباء في إعاقة النفاذ إلى مصادر المعرفة الحديثة مثل الإنترنت ووسائل الإعلام الرقمية، خاصة في المناطق الريفية.

0 انعكس ذلك على محدودية مشاركة السكان في البرامج التعليمية عن بُعد، وضعف تفاعلهم مع المستجندات العلمية والثقافية، كما أثر على الأنشطة الثقافية والترفيهية، إذ تراجع دور المراكز الثقافية التي تعتمد على الكهرباء لتقديم خدماتها.

5- تحديات الطاقة الكهربائية وأثرها على التنمية السياسية والأمنية:

0 إن غياب الكهرباء بشكل شبه كامل أسهم في زيادة الاحتقان الاجتماعي، حيث ينظر السكان إلى عجز السلطات عن توفير الخدمات الأساسية على أنه دليل على ضعف الأداء الحكومي.

0 كما أدى اعتماد المجتمع على المولدات الخاصة إلى بروز "اقتصاد كهربائي مواز" تسيطر عليه فئات محددة، ما يثير توترات اجتماعية ويزيد من عدم المساواة.

0 علاوة على ذلك، فإن غياب الإنارة العامة في الشوارع والطرق زاد من المخاطر الأمنية وارتفاع معدلات الجريمة.

ثامناً: طرق معالجة التحديات التي تواجه الطاقة الكهربائية:

1- على المستوى الفني:

أ- تحديث الشبكات: يجب استبدال الشبكات القديمة وتوسيعها بما يتناسب مع الزيادة السكانية والطلب المتنامي.

ب- تنوع مصادر التوليد: الاعتماد على محطات جديدة تستخدم الغاز الطبيعي أو مصادر الطاقة المتجددة، بدلاً من حصر التوليد في محطات الديزل.

ج- إدخال العدادات الذكية: للحد من الفاقد وتحسين كفاءة التوزيع.

2- على المستوى الاقتصادي:

أ- تشجيع الاستثمار: من خلال منح تسهيلات وإعفاءات ضريبية للشركات التي ترغب في الاستثمار في قطاع الطاقة بالمحافظة.

ب- دعم الطاقة المتجددة: وضع سياسات تمويلية مرنة لمساعدة الأسر على تركيب أنظمة شمسية أو ربطها بالشبكات الصغيرة.

ج- خفض الاعتماد على المولدات: عبر توفير بدائل أرخص وأقل ضرراً بالبيئة.

3- على المستوى الاجتماعي:

أ- إيجاد برامج توعية: لتوعية المجتمع بأهمية ترشيد استهلاك الطاقة والانتقال إلى البدائل النظيفة.

المساواة في التوزيع: إعطاء الأولوية للمدن والمراكز الحضرية مع الاهتمام بالمناطق الريفية التي

تعاني من حرمان كامل من الكهرباء.

ب- إشراك المجتمع المحلي: في التخطيط والتنفيذ لمشاريع الطاقة، لضمان استدامتها.

4- على المستوى الإداري والمؤسسي:

أ- إصلاح القطاع: عبر تحسين آليات الرقابة والشفافية في إدارة الموارد.

ب- ضبط المولدات الخاصة: من خلال تشريعات تحد من انبعاثاتها، وتشجع على استخدام تقنيات أكثر كفاءة.

ج- تطوير القدرات: تدريب الكوادر الفنية والإدارية على تشغيل وصيانة أنظمة الطاقة الحديثة.

د- خطة استراتيجية شاملة: إعداد خطة طموحة تربط بين احتياجات التنمية المحلية والسياسات الوطنية للطاقة.

تاسعاً: النتائج والتوصيات:

1- النتائج:

- دخلت الطاقة الكهربائية منطقة الدراسة 1954م بمساهمة أهلية من السكان بقدرة 5 ميغاوات/ساعة عبر مولدين خاصين.
- يعاني قطاع الكهرباء في منطقة الدراسة من عجز مزمن في التغطية، حيث لا يتجاوز مستوى الإمداد الفعلي 52% من إجمالي سكان منطقة الدراسة.
- أن ما يقارب 25% من السكان يستخدمون المولدات الكهربائية الخاصة الكبيرة، كمصدر للطاقة، خصوصاً في الأنشطة التجارية والصناعية، رغم ارتفاع تكاليف التشغيل ومحدودية الكفاءة.
- أثرت أزمة الكهرباء في تزايد الهجرة الداخلية، حيث فضل بعض السكان الانتقال إلى مراكز المدن أو إلى مناطق أكثر استقراراً في خدمات الطاقة، مما أحدث ضغوطاً إضافية على البنية التحتية الحضرية.
- وجود فجوة كبيرة بين العرض والطلب على الكهرباء، حيث لا يغطي الإمداد الفعلي سوى ما نسبته 30-35% من إجمالي الطلب، وهو ما انعكس سلباً على جودة الخدمات المقدمة للسكان، وأدى إلى محدودية كفاءة هذه المؤسسات.

- أن نحو 60% من الأسر في منطقة الدراسة تعتمد على منظومات الطاقة الشمسية لتغطية احتياجاتها الأساسية، خصوصاً في مجال الإنارة وتشغيل الأجهزة المنزلية ذات الاستهلاك المحدود للطاقة.
- تواجه محطات توليد الطاقة الكهربائية كثيراً من المشكلات، أهمها: زيادة عدد مرات خروج وحدات الإنتاج عن الخدمة، وانخفاض اقتصاديات تشغيلها نظراً لانتهاء العمر الافتراضي لمعظم وحداتها؛ الأمر الذي انعكس على زيادة استهلاكها للوقود.
- تباينت نسبة الفقد في شبكة نقل وتوزيع الطاقة الكهربائية في المحافظة من عام إلى آخر، نتيجة لتورث الكثير من المناصب الإدارية في المؤسسة لغير المؤهلين؛ مما حد من اتخاذ الإجراءات المناسبة لمختلف مشكلات الفقد من التيار الكهربائي.

2- التوصيات:

- الاستثمار في تحسين البنية التحتية للشبكة الوطنية التي تعاني من تدهور وانقطاعات متكررة.
- إنشاء محطات توليد كهربائية خاصة بالمحافظة، خصوصاً الغازية منها؛ لتغطية الاحتياج الحالي للطاقة، وجذب الاستثمارات الاقتصادية إلى المنطقة؛ كونها مرتبطة بتوفر الطاقة الكهربائية.
- التعاون والتنسيق بين وزارة الكهرباء والطاقة، ووزارة البيئة؛ لتنفيذ منظومات تعمل بالطاقة الشمسية والريحية؛ كون منطقة الدراسة تمتلك خصائص مناخية تسمح بإنشاء مثل تلك المنظومات الصديقة للبيئة، وإعفاءها من الضرائب.
- إشراك القطاع الخاص في الاستثمار في مجال الطاقة التي من الممكن أن تسهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، إذا كان عملها تحت إشراف وتنظيم حكومي.
- نشر الوعي بأهمية ترشيد استهلاك الكهرباء واستخدامها للضرورة؛ لتخفيف الضغط عنها؛ كونها عنصراً مهماً للتنمية الشاملة المستدامة.
- الاهتمام بتأهيل وتدريب الكوادر البشرية في مجال الطاقة المتجددة لرفع كفاءتها، بدعم من وزارة التعليم، ووزارة الكهرباء والطاقة.
- تنشيط طرق التبادل العلمي والمشورة الفنية مع البلدان العربية والأجنبية ذات الخبرة، عن طريق عقد الندوات واللقاءات الدورية عن الطاقات المتجددة وما يستجد فيها من تطورات.

- تعزيز اللامركزية في الحصول على الطاقة المتجددة وتكنولوجيات التحويل التي ينبغي إدراجها في خطط التنمية الحكومية في جميع القطاعات ذات الصلة؛ من أجل التخفيف من حدة الفقر، وتحقيق التنمية الريفية المستدامة.

عاشراً: المصادر والمراجع:

- الجمال، ياسر إبراهيم محمد، 2006م، الطاقة الكهربائية في محافظة ديالى - دراسة في الجغرافيا الاقتصادية، قسم الجغرافيا، كلية الآداب، جامعة ديالى.
- الجمهورية اليمنية، المؤسسة العامة للكهرباء، منطقة ذمار، 2015م، التقرير السنوي لعام 2014، غير منشور، ذمار.
- الجمهورية اليمنية، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، الجهاز المركزي للإحصاء، 2004م، كتاب الإحصاء السنوي 2003، صنعاء.
- الجمهورية اليمنية، الجهاز المركزي للإحصاء، 2025م، كتاب الإحصاء السنوي 2003، عدن.
- الجمهورية اليمنية، وزارة الكهرباء والطاقة، يوليو 2010م، التقرير الإحصائي السنوي للإدارة العامة للشؤون التجارية لعام 2009م، صنعاء.
- الجمهورية اليمنية، وزارة الكهرباء والطاقة، 2013م، التقرير السنوي لعام 2012م.
- الجمهورية اليمنية، وزارة الكهرباء والطاقة، 2010م، التقرير السنوي لعام 2009م، صنعاء.
- جمهورية مصر العربية، وزارة الكهرباء والطاقة، هيئة الطاقة الجديدة والمتجددة، التقرير السنوي 2008/2009م، القاهرة.
- حسانين، رضا سلمان السيد، 2011م، جغرافية الطاقة في محافظة حلوان - دراسة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الجغرافيا، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- دعدوش، علي عبد الكاظم، 2020م، الطاقة المتجددة بين محدودية الاستعمال ومعالجة أزمة الكهرباء في العراق، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، مجلد 26، عدد 122، العراق.
- زكي، أسير علي، وإبراهيم يوسف مجاهد، 1973م، هندسة القوى الكهربائية، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- الصباغ، تامر علي عبد المجيد، 2010م، كهربة الريف بمركز بيلا - محافظة كفر الشيخ - دراسة في الجغرافيا الاقتصادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.
- الضلي، فهد محمد محمد، 2017م، الأخطار الطبيعية والبيئية وانعكاساتها على التنمية السوسيو اقتصادية في قاع جهران - اليمن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء، المغرب.
- الطائي، أحمد طلال خضر، 2022م، الطاقة الكهربائية في مدينة الموصل وأثارها البيئية، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مجلد 29، العدد 1، العراق.
- علوان، حسن مزهر، 2025م، دراسة وتحليل العوامل الجغرافية المؤثرة في توليد الطاقة الكهربائية في محافظة بابل، المجلة المحكمة، كلية التربية للبنات، العدد 28، الجزء 2، العراق.

قطوش، محمد ربيع، 2013م، الطاقة في محافظة السويس، رسالة ماجستير، قسم الجغرافيا، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

محمد، زكي أحمد مرشد، 2003م، منظومة الطاقة الكهربائية في الجمهورية اليمنية، أطروحة دكتوراه، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد العلوم والدراسات العربية، مصر.

مسعودة، سباحة، 2019م، الاستثمار في الطاقات المتجددة كخيار استراتيجي لتحقيق التنمية المستدامة- تجارب دولية رائدة، مذكرة ماجستير، قسم علوم التسيير، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، الجزائر.

مقابلة شخصية مع أهالي سكان وصاب السافل، 2025/3/12م.

مقابلة شخصية مع عبد الوهاب عبدالله الجبري، مدير إدارة التخطيط والإحصاء لمنطقة دمار، 2025/2/10م.

مقابلة شخصية مع كبار السكان نتيجة غياب التوثيق لتلك الفترة، 2025/3/8م.

مقابلة شخصية مع محمد قاسم، مدير إدارة الدراسات لمنطقة دمار، 2025/2/10م.

مقابلة شخصية مع عبدالله محمد العنسي، مدير المراجعة الداخلية لمنطقة الكهرباء في دمار، 2025/1/12م.

References

Al-Jamal, Y. I. M. (2006). Al-taqah al-kahrabaiyah fi muhafazat Dumyat. Jami'at Dumyat.

Al-Jumhuriyah al-Yamaniyah, al-Mu'assasah al-'Amah lil-Kahrabah, Mantiqat Dhamar. (2015). Al-taqir al-sanawi li-'am 2014.

Al-Jumhuriyah al-Yamaniyah, Wizarat al-Takhtit wa-al-Ta'awun al-Dawli. (2004). Kitab al-ihsa' al-sanawi 2003.

Al-Jumhuriyah al-Yamaniyah, al-Jihaz al-Markazi lil-Ihsa'. (2025). Kitab al-ihsa' al-sanawi 2003.

Al-Jumhuriyah al-Yamaniyah, Wizarat al-Kahrabah wa-al-Taqah. (2010). Al-taqir al-ihsei al-sanawi li-'am 2009.

Al-Jumhuriyah al-Yamaniyah, Wizarat al-Kahrabah wa-al-Taqah. (2013). Al-taqir al-sanawi li-'am 2012.

Jumhuriyat Misr al-'Arabiyyah, Wizarat al-Kahrabah wa-al-Taqah. (2008/2009). Al-taqir al-sanawi.

Hassanain, R. S. S. (2011). Jughrafiyat al-taqah fi muhafazat Hulwan.

Da'dush, 'A. 'A. K. (2020). Al-taqah al-mutajaddidah bayn mahdudiyat al-isti'mal wa-mu'alajah azmah al-kahrabah fi al-'Iraq.

Zaki, A. 'A., wa-Ibrahim Y. M. (1973). Handasat al-quwwah al-kahrabaiyah.

Al-Sabbagh, T. 'A. 'A. (2010). Kahrabat al-rif bi-markaz Bila.

Al-Dhal'i, F. M. M. (2017). Al-akhitar al-tabi'iyah wa-al-bayniyah wa-in'ikassatihi 'ala al-tanmiyah al-susyu-iqtisadiyah fi qa' Jahan.

Al-Tai, A. T. Kh. (2022). Al-taqah al-kahrabaiyah fi madinat al-Mawsil wa-atharuha al-bayni.

'Alwan, H. M. (2025). Dirasah wa-tahlil al-'awamil al-jughrafiyah al-mu'athirah fi tawlid al-taqah al-kahrabaiyah fi muhafazat Babil.

Qatush, M. R. (2013). Al-taqah fi muhafazat al-Suways.

Muhammad, Z. A. M. (2003). Manzumat al-taqah al-kahrabaiyah fi al-Jumhuriyah al-Yamaniyah.

Mas'udah, S. (2019). Al-istithmar fi al-taqat al-mutajaddidah ka-khayar istiratihi li-tahqiq al-tanmiyah al-mustadamah.

Muqabalah shakhsiyah ma'a ahli sakan Wasab al-Safil, 12/3/2025.

Muqabalah shakhsiyah ma'a 'Abd al-Wahhab 'Abd Allah al-Jabri, 10/2/2025.

Muqabalah shakhsiyah ma'a kibar al-sukkan natiijah ghibab al-tawthiq li-tilak al-fatrah, 8/3/2025.

Muqabalah shakhsiyah ma'a Muhammad Qasim, 10/2/2025.

Muqabalah shakhsiyah ma'a 'Abd Allah Muhammad al-'Ansi, 12/1/2025.

Muqabalah shakhsiyah ma'a 'Abd Allah Muhammad al-'Ansi, mudir al-muraja'ah al-dakhiliyah li-mantiqat al-kahrabah
fi Dhamar, 12/1/2025M.



الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في عهد الأسر القبلية بين عامي (85-270م)

Military Role of Tribes of the Plateau Surrounding Sana'a in Defending Kingdom of Saba
(during Period of Al- Qayli (Tribal) Dynasties (85–270 AD)

د. زيد محمد أحمد المقولي

Dr. Zaid Muhammad Ahmad Al-Maqouli

قسم التاريخ القديم - جامعة ذمار - اليمن

Department of Ancient History – Thamar University – Yemen

zidalmgwli19@tu.edu.ye

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/12/08

تاريخ الاستلام: 2025/11/17

Abstract:

الملخص:

This study sought to trace the military role of the plateau tribes surrounding Ṣanʿāʾ during the era of the Qaylite dynasties by investigating events and examining historical accounts in the period extending from the late first century CE to the mid-third century CE. The study was divided into an introduction, five main sections, and a conclusion that presented the most significant findings. The research focused on identifying the major plateau tribes and clarifying their military role during the aforementioned period. The study concluded that the plateau tribes surrounding Sana'a constituted one of the most important military pillars of the Kingdom of Saba. They played a clearly defined role in establishing security and stability and succeeded in achieving the military and political objectives of the Sabaean Kingdom. Moreover, they were instrumental in imposing Sabaean control over most regions of ancient Yemen, which led to the prosperity of the Sabaean Kingdom, the growth of its power, and the consolidation of its military prestige.

Keywords: Plateau Tribes, Al-qayl, Al-Khamees, Military Campaigns, Al-qaylite Dynasties

يسعى هذا البحث إلى تتبع الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في عهد الأسر القبلية، من خلال تقصي الأحداث ودراسة الوقائع، في المدة الواقعة بين أواخر القرن الأول الميلادي وحتى منتصف القرن الثالث الميلادي، وتم تقسيم البحث إلى مقدمة وخمسة مباحث، وخاتمة ذكرت فيها أهم النتائج التي توصل إليها البحث، وتوزعت محاور البحث على دراسة أهم قبائل الهضبة، ثم بيان دورها العسكري خلال المدة المذكورة آنفاً، وتوصل البحث إلى أن قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء كانت من أهم الروافد العسكرية لمملكة سبأ، فقد أدت دوراً واضح القسمات في تثبيت الأمن والاستقرار، وتمكنت من تحقيق الأهداف العسكرية والسياسية لمملكة سبأ، حيث نجحت في فرض سيطرة سبأ على أغلب مناطق اليمن القديم؛ مما أدى إلى ازدهار المملكة السبئية، وتزايد قوتها وفرض هيبتها العسكرية.

الكلمات المفتاحية: قبائل الهضبة، القيل، الخميس، حملات عسكرية، الأسر القبلية.

مقدمة:

نشأت الممالك اليمنية القديمة في كنف القبيلة، واعتمدت عليها في تسيير شؤونها، وفي تأليف نظامها؛ اجتماعياً وسياسياً وعسكرياً، فكانت قبيلتنا سبأ وفيدشان عماد الملك وسند الملوك السبئيين، وحينما انتقلت مراكز الثقل الحضاري من أطراف الأودية الشرقية إلى المرتفعات الغربية، في أواخر الألف الأول ق.م، برزت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء على مسرح الحياة السياسية والعسكرية، فكان لهم اليد الطولى في صناعة الأحداث التاريخية اللاحقة، وفي تغيير الخارطة السياسية لليمن.

وبانتقال مراكز الثقل الحضاري تعاظم الدور العسكري والسياسي لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء، التي أدت أدواراً بارزة في مناصرة ملوك سبأ من الأسرة التقليدية، ثم القيلية، فعملوا على مواجهة الريدانيين الطامحين لحكم مملكة سبأ، وتحولوا من القيالة إلى الملك، وتصدوا للغزو الحبشي، وأحمدوا تمرّد بعض القبائل، وأمنوا حدود مملكة سبأ، ووصلت حملاتهم العسكرية إلى المناطق الواقعة في وسط الجزيرة العربية وشمالها؛ لعلاقتها المباشرة بطرق القوافل التجارية.

وقد تتوجت الجهود العسكرية التي أدتها قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء بإطالة عمر مملكة سبأ حوالي قرن ونصف من الزمان في المرحلة الممتدة ما بين عامي (85 - 270م)، فضلاً عن محاولات توحيد الكيانات السبئية والريداني، وتطهير اليمن من التواجد الحبشي.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

- ما العوامل والمسوغات الداخلية والخارجية التي أسهمت في بروز قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء، وأدت إلى ضعف السلطة المركزية السبئية في مارب؟
- ما أثر الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء على مسرح الحياة السياسية في اليمن القديم؟

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من موضوع الدراسة نفسها؛ لما كان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء من دور مؤثر في الأحداث والتطورات التي شهدتها اليمن القديم خلال المدة المدروسة، حيث أعيد رسم خارطة اليمن القديم اقتصادياً، وسياسياً وعسكرياً، واجتماعياً.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى إبراز الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ، في ظل الصراع والتنافس بين الممالك اليمنية، وبيان أثر ذلك الدور على ممالك اليمن القديم، لاسيما مملكة سبأ.

منهجية البحث: استعمل الباحث في البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه أنسب المناهج لمثل هذه الدراسات.

تقسيم البحث: اقتضت طبيعة البحث تقسيمه على مقدمة، وخمسة مباحث وخاتمة.

المقدمة: ذكر فيها أهداف البحث ومنهجيته، ومشكلته، وأهميته.

المبحث الأول: أبرز قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء.

المبحث الثاني: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ منذ أواخر القرن الأول الميلادي حتى منتصف القرن الثاني.

المبحث الثالث: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الثاني من القرن الثاني للميلاد.

المبحث الرابع: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الأول من القرن الثالث الميلادي.

المبحث الخامس: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الثاني من القرن الثالث الميلادي.

الخاتمة: ذكر فيها أهم النتائج التي توصل إليها البحث.

قائمة المصادر والمراجع.

المبحث الأول: أبرز قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء:

تعد القبيلة النواة الأولى في بنية الدولة في اليمن القديم، وقد عُرفت في النقوش اليمنية القديمة باسم (شعب) (بيغوليفسكيا، 1985، ص 298)، وقد ورد ذكر القبائل بصيغة الجمع في النقوش بمصطلح: (شعيمو/ أشعاهمو)، ويعود أقدم ذكر لمصطلح شعب (قبيلة) في النقوش اليمنية إلى القرن السابع ق.م في مملكة سمعي (RES 3945/19) (بيستون، 1974، ص 22؛ يحيى، 1984، ص 91)، والشعب: "الجماعة من الناس تخضع لنظام اجتماعي واحد" (المعجم الوجيز، 2003، ص 343)، وهي في الأصل تجمعات اجتماعية سياسية أو اتحادات قبلية وفق مفهوم القبيلة المستقرة الزراعية (الشعب)، وليس القبيلة البدوية المتنقلة (عبد الله، 1990، ص 169).

والقبيلة إحدى التكوينات السياسية والاجتماعية للمملكة اليمنية، وتعرف بوصفها كياناً سياسياً قائماً بذاته، سواء في أمورها الداخلية أم في علاقاتها الخارجية، وما يدخل فيها من حرب وسلام واتفاقيات وتحالفات (عقيل، د.ت، ص 60)، وكان لكل قبيلة زعيم (حاكم محلي)، وقد عرف الحكام المحليين بالأقيال (بافقيه، 2007، ص 51).

ومن أبرز قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء تلك التي كان يضمها اتحاد سمعي، وهو اتحاد قبلي تقع أراضيه بين خولان صرواح من الشرق وبكيل من الغرب، ويضم هذا الاتحاد في الأساس ثلاث قبائل هي:

همدان ومركزها ناعط، وحملاان ومركزها حاز، ويرسم ومركزها هجر (شباب سخيم)، ويشكل كل شعب من تلك الشعوب ثلث سمعي (الجرو، 2002، ص186).

وثمة قبائل (شعوب) أخرى ارتبطت بالمملكة السبئية بروابط أسرية، كأسرة بني مرثد في عمران (شباب أقيان)، التي تعرف حالياً بشباب كوكبان، وتقع شمال غرب مدينة صنعاء، وقبيلة غيمان الواقعة جنوب شرق مدينة صنعاء، ومقولة مأذن الواقعة في الشمال الغربي، وقبيلة ذي جرة التي تقع إلى الجنوب من صنعاء عند جبل كنن ومركزها نعض (الهمداني، 1، 2008، ص42؛ الهمداني، 2، 2008، 8/ 104؛ بافقيه، 2007، ص47).

ومن القبائل السبئية التي استوطنت في الهضبة المحيطة بصنعاء قبيلة بكيل، حيث استقرت في الأراضي الواقعة غربي منطقة سمعي، بعد أن كانت تقطن في مدينة مأرب وما حولها (الإيراني، 1990، ص293؛ بافقيه، 1988، ص22)، وأصبحت أراضيها تمتد ما بين مدينتي صنعاء وصعدة (الحجري، 2004، 1-2/ 125)، وقد قسمت إلى أربعة أرباع، عرفت بأرباع بكيل، وهي الربع ذو عمران، والربع ذو ريدة، والربع ذو شبام كوكبان، والربع ذو ألهان (بافقيه، 2007، ص117، 118؛ عبد الله، 2003، 1/ 538).

والقبائل هم قوة عسكرية غير نظامية، يحاربون تحت الإمرة المباشرة من أقيالهم، بعكس الجيش النظامي (الخميس) الذي كان يمتلك الإعداد والتنظيم والتدريب والتسلح، وكان من أهم واجبات رؤساء القبائل (الأقيال) تجاه ملوكهم تقديم عدد من الرجال للخدمة العسكرية دفاعاً عن الدولة ومكتسباتها، وهؤلاء يكونون إما ضمن الحملة التي يقودها الملك، أو تحت قيادة القيل بعد تلقيه التوجيهات من الملك، والمعروف أن المقاتلين من القبائل (الشعوب) يعودون إلى مزارعهم وأعمالهم المدنية بعد انتهاء المهمة التي جندوا لها (Beeston, 1994, 8).

ويعد المجندون من أبناء القبائل قوة أساسية إلى جانب الجيش النظامي، إذ يعتمد عليهم في المهام العسكرية، التي تهدد أمن القبيلة أو المملكة التابعين لها، وغالباً ما تذكر كلمة (شعهمو) مع (الخميس) أي الجيش، للدلالة على أنها قوات محاربة تابعة لرؤساء القبائل، تشارك مع الجيش النظامي، ففي النقش (a) 11/635 الذي زبره الملك شعر أوتر ملك سبأ وذي ريدان جاءت كلمة (كل/ أخمس/وشعب).

ويعود أقدم ذكر للجيش الشعبي (القبائل) في النقوش إلى حوالي منتصف القرن السابع ق.م تقريباً (RES 3945/19) من عهد الملك السبئي كرب إل وتر، وقد ورد ذكره في النقوش بصيغة: (شعهمو/ وأشعب) (Ja 649/ 28; 589/10)، وكان الجيش الشعبي هو القوة الوحيدة التي تُسند إليها مهمة الدفاع عن المملكة ومكتسباتها.

وقد برز دور القبيلة وفاعلية دورها العسكري منذ أواخر القرن الأول الميلادي في مساندة ملوكها، من خلال مشاركة قواتها تحت قيادة أقيالها، ضد أي عدوان خارجي، أو تمرد داخلي يهدد أمن البلاد وسلامتها.

كما تعاطم دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في مملكة سبأ، في ظل تشعب الصراع بين الأُسَرتين القيلية في صنعاء والريديانية في ظفار على عرش مملكة سبأ وذي ريدان (توحيد الجزء الغربي من اليمن)، الذي استمر حوالي قرن ونصف من الزمان، منذ مطلع القرن الثاني حتى منتصف القرن الثالث الميلادي، حيث زادت أهمية قبائل الهضبة وارتفع شأنها، من خلال دورها العسكري والسياسي البارز بقيادة أقيالها في الصراع بين القوى المتنافسة.

المبحث الثاني: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ منذ أواخر القرن الأول الميلادي حتى منتصف القرن الثاني:

بعد أن تمكن الملك السبئي ذمار علي وتر يهنعم ملك سبأ وذي ريدان، من توحيد الكيانيين السبئي والريدياني تحت حكمه (الجزء الغربي من اليمن) (Ir: 1/ 2; Ry 591/4,5) في مطلع القرن الأول الميلادي (بافقيه 6، 1994، ص 32، 37، 48؛ Robin, 1981، 41)، ونتج عنها تشكيل خارطة سياسية وجغرافية جديدة لليمن، يتصدرها قطبان فقط، هما: سبأ وذي ريدان متحدان في الغرب، وحضرموت في الشرق، وأصبحت حدود المملكة الموحدة تمتد من نجران شمالاً إلى عدن جنوباً، ومن أطراف قُتبان شرقاً شاملة أراضي ولد عم، إلى البحر الأحمر غرباً، استمر ذلك التوحيد في عهد خلفائه نحو قرن من الزمان.

غير أن الاضطرابات والأزمات في مملكة سبأ قد بدأت منذ عهد الملك كرب إل بين ابن ذمار علي ذريح، الذي حكم في أواخر القرن الأول الميلادي (بافقيه 6، 1994، ص 48)، حينما حاولت حضرموت السيطرة على منطقة الجوف، فبرز الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ وأراضيها، إذ يشير النقش (Ja 643) إلى قيام قبيلة سماهر بقيادة أقيالها نشأ كرب يهأمن وأخيه ثوبان من بني ذي جرة، بحملة عسكرية إلى منطقة الجوف ضد الحضارمة الذين استولوا عليها، تمكنوا خلالها من الانتصار على القوات الحضرمية، وإخراجهم منها واسترجاع مناطق الجوف إلى فلك المملكة السبئية.

وقد بلغت الاضطرابات أوجها في عهد خليفته الملك يهأقم بن ذمار علي ذريح الذي حكم بعد أخيه الملك كرب إل في نهاية القرن الأول الميلادي، إذ تمردت قبيلة شداد وحاولت السيطرة على مأرب وقصرها سلحين، حيث يشير النقش (Ja 644) إلى الدور العسكري الذي أدته قبيلة غيمان بقيادة القيل أوس إل يضع إلى جانب يهأقم في الدفاع عن العاصمة السبئية مأرب وقصرها سلحين، وتمكنهم من الانتصار على قبيلة شداد وطردها من مأرب.

ويعد الملك يهأقم بن ذمار علي ذريح آخر ملوك السلالة الملكية التقليدية التي حكمت في مأرب قبل سقوطها (بافقيه، 2007، ص 240)، فقد أعلنت قبيلة شداد والقبائل الريديانية وقبائل ولد عم تمرداً وانفصالها عن مملكة سبأ منذ عام (85م) نقش (خلدون - جرف النعيمة)، بعد أن كانت تدين بالولاء والتبعية لأسلافه من ملوك الأسرة التقليدية في مأرب من حملة اللقب الموحد (ملك سبأ وذي ريدان) (الناشري، 2007، ص 77).

وقد أدت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء دوراً واضحاً في مساندة مملكة سبأ في عهد الملكين كرب إل بين ويهأقم ابني ذمار علي ذريح، حيث ضعفت السلطة المركزية في مأرب؛ نتيجة لتحول طرق التجارة وانتقال الثقل السياسي إلى مناطق المرتفعات (عبد الله 2، 1990، ص 40؛ بريتون، 1999، ص 106)، وفي المقابل تعاظم دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء اقتصادياً وسياسياً وعسكرياً، ومنها قبائل: سمعي، وبكيل، وذو جرة، وغيمان، ومآذن.

وبعد سقوط حكم الأسرة التقليدية الحاكمة في مأرب تمكن أقبال الهضبة المحيطة بصنعاء من مواكبة التحديات، من خلال توحيد صفوفهم، وتطوير نظام سبأ السياسي، فبعد أن كان يفرض عليهم الملوك من قبيلتي: سبأ وفيشان، أصبح بإمكانهم اختيار ملك من بين الأقبال، يتوافق عليه الجميع، وقد وقع إجماعهم على اختيار القيل الجرتي نشأ كرب يهأمن الأول لحكم سبأ (Ja 560).
أولاً: في عهد الملك نشأ كرب يهأمن (الأول):

شغل حكم الملك نشأ كرب يهأمن (الأول) ملك سبأ بن ذمار علي ذريح، جزءاً من أواخر القرن الأول الميلادي (روبان، 1987، ص 94)، وامتد إلى مطلع القرن الثاني الميلادي (بافقيه، 1993، 12 / 2، 62، 63)، ويعد عهده فاصلاً بين مرحلة (سقوط الأسرة التقليدية) وبداية مرحلة (حكم ملوك من الأسر القبلية) (بافقيه، 2007، ص 98، 241، 242).

فبعد سقوط الأسرة التقليدية كان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء القول الفصل في استمرارية مملكة سبأ وتقرير مصير حكام ما تبقى من الأراضي السبئية، حيث عملوا على سد الفراغ السياسي، فاستجمعوا قواهم، واتحدوا خلف قبيلة بني ذي جرة بقيادة قبيلها نشأ كرب يهأمن، ثم واجهوا الزحف الريداني، وتمكنوا من طردهم من مأرب وأخرجوهم من القصر الملكي سلحين، وعملوا على تحصين المنطقة الفاصلة بين سبأ وحميز (Ja 559; 561).

إذ يتحدث أصحاب النقشين (Ja 559; 561) وهم بنو جرة أقبال قبيلة ذمري وقبيلتهم سماهر، عن حمدهم للمعبود (إل مقة) على سلامة سيدهم نشأ كرب يهأمن ملك سبأ بن ذمار علي ذريح ولما وهبه من إنجازات صادقة في كل الوقائع التي أوصلته إلى القصر سلحين في الحرب والسلم، كما يتحدث النقش (بافقيه – محفد يجاران) عن إصدار الملك نشأ كرب أمره ببناء محفد يطل على نقيل يجاران المجاور لنقيل يسلم؛ للحراسة وصد تقدم الحميريين.

ويتضح من خلال ما سبق أن وصول القيل الجرتي نشأ كرب إلى القصر سلحين في مأرب رمز السلطة في سبأ، كان تنويعاً لكفاح قبائل الهضبة وفي مقدمتهم قبيلة سماهر الفرع من ذمري وأقبالها من بني جرة في الدفاع عن مملكة سبأ ضد الحميريين، الذين اغتتموا فرصة سقوط حكم الأسرة التقليدية، فسيطروا على أراضيها الجنوبية حتى منطقة ضاف أسفل نقيلي يسلم ويجاران، وذلك في عهد ياسر يهصدق ملك سبأ وذو ريدان (CIH 41) الذي يعد أول من اتخذ اللقب المزدوج من الجانب الحميري (الشبية، 2006، ص 105،

106؛ عبد الله 1، 1990، ص 39)، بعد أن كان أسلافه يلقبون بلقب (ذي ريدان) (بافقيه 1، 1985، ص 34)، ويعد الملك ياسر يهصدق أول ملك حميري كاد يبلغ مأرب ليتسلم عرش سبأ خلفاً للسلالة التقليدية، لولا صمود قبائل الهضبة بقيادة الملك السبئي الجرتي نشأ كرب يهأمن الأول وقبيلته جرة التي تقع شمال نقيلي يسلمح ويجاران (بافقيه 3، 1987، 1/ 66).

وقد حكم بعد الملك السبئي نشأ كرب يهأمن الأول في النصف الأول من القرن الثاني الميلادي خمسة من ملوك الأسر القيلية في الهضبة المحيطة بصنعاء بالتعاقب، وهم: (رب شمس نمران)، من بني بتع أقيال قبيلة حملان ثلث سمعي، والبكيلى (إل شرح يحضب الأول)، كبير أقيان وبني مرثد من قبيلة شبام (كوكبان) ربع بكيل، و(وتار يهأمن بن إل شرح يحضب الأول ملك سبأ وذي ريدان)، والجرتيان (سعد شمس أسرع وابنه مرثد يههمد) ملكي سبأ وذي ريدان، من بني جرة قيلة قبيلة سماهر، وكلهم من حملة لقب (ملك سبأ وذي ريدان) (بافقيه، 1993، ص 18/2؛ 202، 208-Robin، 1981)، ويتضح من خلال عودتهم جميعاً للقب الموحد (ملك سبأ وذي ريدان)، أن قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء كانت في أوج قوتها السياسية والاقتصادية والعسكرية؛ نتيجة لتوحيدهم والتفافهم حول ملوكهم.

ثانياً: في عهد الملك رب شمس نمران ملك سبأ وذي ريدان:

بعد نشأ كرب يهأمن الأول، جاء إلى الحكم القيل رب شمس نمران ملك سبأ وذي ريدان، وكان ذلك على الأرجح في النصف الأول من القرن الثاني الميلادي (Kitchen; 1994, 1, 207).

وقد شهدت أوضاع مملكة سبأ في عهده تطوراً ملموساً على الأرض، حيث استقرت الأوضاع السياسية، كما تحسنت الأوضاع الاقتصادية والعسكرية، وهو ما نلمسه من خلال عودته لحمل اللقب الموحد (ملك سبأ وذي ريدان) (Ja 645; Ry 542; RES 4138)، بعد أن كان سلفه نشأ كرب قد تخلى عن ذلك اللقب، وتلك العودة كانت رداً على التحدي الريداني الحميري وطموحهم في وراثة عرش مملكة سبأ وذي ريدان في مأرب، وكذلك قيامه بعدة حملات عسكرية على المناطق الجنوبية لدولته، في محاولة منه لاسترداد الأراضي التي انفصلت عن سبأ، فاتخذ من مدينة نعض حاضرة بني ذي جرة قاعدة عسكرية للعمليات الحربية (RES 4138/8)، لمنع التقدم الريداني نحو الأراضي السبئية.

حيث يتحدث النقش (9CIH 34) عن قيام قبيلة مأذن بقيادة قيلها بحملة عسكرية إلى منطقة مهأنف الواقعة غرب مدينة ذمار التابعة وقتها للحميريين، في محاولة منهم لاسترجاع تلك المناطق إلى فلك المملكة السبئية.

كما يتحدث النقش (CIH 140) عن قيام قبيلة بكيل ربع شبام كوكبان بقيادة قيلها إل شرح يحضب كبير أقيان، بخوض حروب ومعارك ضد حضرموت وحمير وردمان في أرض خولان رداً، تمكن خلالها من هزيمة التحالف.

ويبدو أن تلك الحروب كانت بداية قيادة حضرموت لما عرف حينها بالتحالف الشرقي، الذي يتكون من قبائل ولد عم (قتبان وردمان وخولان ومضحي وذي هصيح وأوسان) الذي استمر حتى منتصف القرن الثاني الميلادي (الجرو، 2002، ص 224).

ويتضح من خلال ما سبق أن وصول قيل من بني بتع إلى السلطة السبئية، يدل على انتقال السلطة سلمياً من قبيلة إلى أخرى، فضلاً عن دلالة على مكانة قبيلة حملان بقيادة أقيالها بني بتع. ومن أهم القبائل التي كان لها دور عسكري بارز في حروب الملك رب شمس نمران ملك سبأ وذي ريدان ضد حمير وحضرموت وردمان، قبيلة مآذن وقبيلة بكيل ربع شمام كوكبان، في محاولة منها لاسترداد تلك المناطق المتمردة إلى فلك مملكة سبأ.

ثالثاً: في عهد الملك وتار يهأمن ملك سبأ وذي ريدان:

تولى الملك وتار يهأمن ملك سبأ وذي ريدان حكم مملكة سبأ بعد أبيه الملك إل شرح يحضب الأول، في المدة الواقعة بين عامي (125-135م) (Kitchen. 1994, 208)، وفي عهده تمرت قبيلة خولان الجديدة (خولان جددن) في صعدة مرتين، وقد اعتمد الملك وتار يهأمن على قبيلة يرسم بقيادة أقيالها للقضاء على التمرد، إذ يتحدث النقشان (601=602 Ja) عن قيام قبيلة يرسم بقيادة قيلها السخيمي إل ريام يجعر بحملتين عسكريتين على أرض خولان الجديدة (في صعدة)، تمكنوا خلالها من الانتصار على قبيلة خولان وكل من أنضم إليها وهزيمتهم، والقضاء على تمردهم وإخضاعهم للسلطة السبئية.

ويعد هذا التمرد البداية الأولى لتمرد قبيلة خولان الجديدة في أنحاء صعدة على ملوك سبأ، ربما بتحريض من حمير، وقد استمرت التمردات حتى عهد الملك إل شرح يحضب الثاني، في منتصف القرن الثالث الميلادي تقريباً، الذي أخضعها نهائياً (6/577 Ja-8، 1/2109-9) (بافقيه، 1988، ص 25؛ باسلامة، 1990، ص 36).

ويتضح مما سبق الدور العسكري البارز لقبيلة سمعي ثلث يرسم بقيادة أقيالها من بني سخيم، في قمع تمرد قبيلة خولان الجديدة، ما يعني أنها كانت مساندة للدولة السبئية عسكرياً، حيث برز دورها في إخماد التمرد الداخلي.

رابعاً: في عهد الملك سعد شمس أسرع وابنه مرثد يهحمد ملكي سبأ وذي ريدان:

واجهت مملكة سبأ في أواخر عهد الملك وتار يهأمن تحديات سياسية واقتصادية وعسكرية، وكان من أبرزها مواجهة الأخطار المحدقة بسبأ، المتمثلة في التحالف الشرقي بقيادة حضرموت الذي ضم كل من حضرموت وقبائل ولد عم، التي دخلت في تحالف معها ضد سبأ منذ أن استقلت عنها، فأصبحت حضرموت بذلك الدولة الأولى في جنوب الجزيرة العربية خلال تلك المدة (المقولي، 2018، ص 143).

وقد عملت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء كل ما بوسعها لمواجهة تلك التحديات، التي فرضتها الظروف العسكرية والسياسية السائدة حينها، فلجأت إلى تشكيل مجلس الحل والعقد، المكون من

(الأسبوع، الأقبال، والخميس)، وأسندت إليه اختيار الملك الجدير بمواجهة التحديات العسكرية المتمثلة في الحرب ضد التحالف الشرقي بقيادة حضرموت، فجاء اختيار القيلين الجرتيين سعد شمس أسرع وابنه مرثد يهحمدا ليكونا ملكين لمملكة سبأ (Ja 629/940).

وهذا يدل على السياسة الحكيمة لقبائل الهضبة بقيادة أقبالها في هذه المرحلة، فقد أوضحت النقوش أن الاختيار تم بطريقة جديدة ومتقدمة، وهذا الاختيار والقبول من قبل مراكز القوى في سبأ وهم: الأسبوع، والأقبال، والخميس (الجيش)، أصحاب الشأن في الدولة السبئية (Ja 629/9-10).

وفي هذه الظروف الصعبة يبرز دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في وجه التحالف الشرقي، إذ يتحدث النقش (Ja 629/1-23) عن مناصرة قبيلتي: فيشان وهبعل بقيادة قبيلة مرثد وابنه ذرحان أشوع الجرافي للملك سعد شمس أسرع وابنه مرثد يهحمدا ملكي سبأ وذو ريدان في حربه ضد يدع إل ملك حضرموت ونبط عم ملك قتبان ووهب إل بن معاهر وذو خولان وذو هصبغ ومضحي والأعراب، وقد اتجهت تلك الحملة أولاً نحو مدينة (وعلان) في قلب أراضي ردمان، لتحرق قبيلها بسبأ، وتمكن الملكان السبئيان ومن معهما من القبائل من الانتصار على كل جموع ملك حضرموت ووهب إل المعاهري، وعودتهم إلى مدينة مأرب.

ثم يشير النقش (Ja 629/24-29) إلى قيام القيل ذرحان الجرافي بحملة عسكرية أخرى إلى أنحاء مدينة حلزوم الأوسانية، حيث حاصروها واجتاحوها ودمروا كل الأودية وهدموا ونهبوا المعابد والقصور وردموا الآبار والمساقى المحيطة بها.

ويتحدث النقش (Ir 5) عن قيام قبيلة ذمري فرع قشم بقيادة قبيلها شرح إل أسار من بني ذرانج بحملة عسكرية إلى أرض ردمان، وخاض هناك حرباً مع يدع إل ملك حضرموت وجيشه وقبائله، ووهب إل بن معاهر والجيش والقبائل التي كانت معهما، تمكن خلالها من الانتصار عليهم وهزيمتهم هزيمة ساحقة، وعودته هو وقبيلته بسلام ونصر كبير.

كما يشير النقش (Ja 629/33-34) إلى تكليف الملكين سعد شمس وابنه مرثد القيل ذرحان الجرافي والقيل رب شمس بن علفق بمطاردة الحضارمة والأعراب الذين وصلوا إلى أبواب مدينة تمنع.

ثم يتحدث النقش (Ja 629/38-41) عن تكليف الملك سعد شمس أسرع وابنه مرثد أقبال: قبيلة سمعي بأثلاثها، وقبيلة بكيل ربع ريدة، وقبيلة فيشان، وقبيلة قشم الفرع من ذمري، بالمراقبة في الرحبة للدفاع عن صنعاء؛ تحسباً لأي هجوم حميري مفاجئ، أثناء انشغال الجيش السبئي وقبائل الهضبة بحروبهما ضد التحالف الشرقي، وهذا يدل على الدور البارز لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الالتفاف حول الملكين، والدفاع عن المملكة السبئية.

وقد حدثت هذه الحرب في منتصف القرن الثاني الميلادي تقريباً (بافقيه، 1981، ص 76)، وعلى وجه التحديد بين عامي (141-142 م) (Sari 6 -MAFARAY) (روبان، 1999، ص 186، البعثة الأثرية الفرنسية، 1985، ص 147).

وقد التفت القبائل السبئية المحيطة بصنعاء حول الملكين الجرتيين، وهي قبائل: ذمري (5 Ir)، وسمعي وبكيل وفيشان ويهبل (Ja 629)، وماذن (404 Ry)، وغيمان (626 Ja)، وبني الكبسي (627 Ja)، وبني يهعان (630 Ja)، بدليل اشتراكهم جميعاً تحت قيادة الملكين سعد شمس أسرع وابنه مرثد يهحمد ضد التحالف الشرقي، الذي يعد أخطر تهديد واجهته مملكة سبأ في عهد الأسر القيلية.

ونستشف من النقوش السابقة أن أقيال بني ذرانح وقفوا إلى جانب سعد شمس أسرع وابنه مرثد، فقد تولوا زعامة كتل سياسي مهم، وهو قبيلة ذمري وسماهر، هذه الكتلة التي تجاوز زعمائها في هذه المرحلة، وفي مرحلة سابقة مرتبة الأقيال إلى مرتبة الملوك، وكانت هذه الكتلة السياسية وأقيالهم من بني جرة، أو من بني ذرانح من الأهمية، بحيث تجاذبتها القوتان الرئيستان في الساحة اليمنية آنذاك سبأ من جانب، وحمير من جانب آخر (الإرياني، 1983، ص 256).

ومن أهم القبائل التي اعتمد عليها الملك سعد شمس أسرع وابنه مرثد بالمرابطة في الرحبة للدفاع عن صنعاء، قبائل سمعي بأثلاثها، وقبيلة ريدة البكيلية، وقبيلة فيشان، وقبيلة قشم الفرع من ذمري.

خامساً: في توحيد الكيانيين السبئي والحميري بقيادة الملك الحميري ذمار علي يهبط:

كانت الحروب التي خاضها الملكان سعد شمس أسرع وابنه مرثد ضد التحالف الشرقي بقيادة حضرموت قد أنهكت قوى سبأ سياسياً وعسكرياً واقتصادياً، ما جعل قبائل الهضبة تتجه نحو الاندماج مع الريدانيين، الذي يبدو أنهم كانوا على وئام مع سبأ، يتضح ذلك من خلال عدم ذكر حمير في الحرب التي خاضتها سبأ ضد الحلف المشرقي، فضلاً عن إدراك كل من السبئيين والريدانيين الخطر والتهديد الذي تشكله حضرموت على الطرفين، من خلال محاولتها توسيع نفوذها باتجاه منطقة ردمان التي تقع على حدود الكيانيين، الأمر الذي أدى إلى انسحاب حمير من الحلف وعدم مشاركتها في هذه الحرب، وتوجهها نحو التقارب مع سبأ، فكان ذلك بداية التقارب القيلي الريداني الذي اتجه بهما نحو التوحيد.

وعلى إثر ذلك التوحيد دخل الملك الحميري ذمار علي يهبط وابنه ثاران إلى العاصمة السبئية مأرب (4775 RES; Ir 6)، وشرعوا في إجراء بعض الإصلاحات في مأرب، ومنها ما ورد في النقش الذي تركه الملكان الحميريان في مأرب (4775 RES) بمناسبة قيامهما بإصلاحات في سد (ذ أمر)، التابع لقبيلة سبأ أهل مأرب، وهذه هي المرة الأولى التي تسجل فيها النقوش وصول ملك ريداني إلى العاصمة السبئية مأرب، وخضوعها لسلطته (بافقيه 3، 1987، 70/1)، وبعد توحيد الكيانيين السبئي والريداني تحت حكم الملك الحميري ذمار علي يهبط عاد سعد شمس وابنه مرثد إلى حالة القبالة (بافقيه 6، 1994، ص 70).

كما أن تلك الوحدة قد تمت بمباركة المعبودات الرسمية لكلا الجانبين السبئي والحميري وبإمضاءها وتوقيعها (4775 RES)، وتكمن أهمية ذكر المعبودات من كونها تعبر عن النفوذ السياسي والديني للملوك على القبائل التابعة لتلك المعبودات، وقد كانت تلك الوحدة طوعية، بدليل عدم ذكر النقوش أي أعمال عسكرية رافقت دخول الملكين الحميريين ذمار علي وابنه ثاران إلى مأرب من قبل القبائل السبئية عامة،

وقبائل الهضبة خاصة، ويضاف إلى ذلك مكوثهما فيها مدة من الزمن، وقد اتسمت تلك المدة بالاستقرار والأمن والازدهار السياسي والاقتصادي في المملكة الموحدة، وهو ما يظهر من خلال قيام الملكين الحميريين بإصلاحات في سد (ذ أمر) في مأرب، فضلاً عن وجود عملات نقدية حميرية في مأرب تعود إلى عهدهما (kitchen, 1994, 28).

ومن خلال ما سبق يتضح الدور الإيجابي للقبائل المحيطة بصنعاء وأقيالها في توحيد الكيانات السبئية والريدانية تحت قيادة الملك الحميري ذمار علي يهبر وأبنة ثاران، وتأتي في طليعة تلك القبائل قبيلة ذي جرة، وقبائل بكيل: ربع ذي ريده، وربع ذي شبام كوكبان، وربع ذي عمران. وقد استمرت الوحدة التي حققها الملك ذمار علي يهبر وأبنة ثاران بين الكيانات فيما يبدو من ستة إلى ثمانية أعوام، حيث امتدت ما بين عام (142م) تاريخ حرب سبأ ضد التحالف الشرقي في عهد ملكها سعد شمس أسرع وأبنة (Sari 6 - MAFARAY)، وعام (150م) تاريخ وصول القيل وهب إل يحوز إلى مأرب وإعلان نفسه ملكاً لسبأ (المقولي، 2018، ص 166).

المبحث الثالث: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الثاني من القرن الثاني للميلاد:

كانت الوحدة التي حققها الملك الحميري ذمار علي يهبر وأبنة ثاران يهنعم قد أنهارت؛ نتيجة لرفض بعض قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء لذلك التوحيد، التي كانت تمثل الخط الدفاعي الأول ضد أي هجوم على مملكة سبأ (الجرو، 2005، ص 19)، وكانت قبائل اتحاد سمعي بقيادة القيل وهب إل يحوز قتل قبيلة حملان على رأس تلك القبائل الراضية لسلطة بني ذي ريدان (بافقيه، 1985، ص 41)، فلم ينعيم الملكان ذمار علي وأبنة بالإقامة طويلاً في سلحين، فقد قام القيل وهب إل يحوز ومعه قبائل الهضبة بالزحف نحو العاصمة مأرب، لاستخلاصها من النفوذ الحميري، وتمكن خلالها من هزيمة الملك الحميري ذمار علي وأبنة ثاران وطردهما من مأرب، ووصل إلى القصر الملكي سلحين واعتلى عرش مملكة سبأ، متخذاً لقب ملك سبأ (NNN 15= Ir 9, 7) (الناشري، 2007، ص 101)، وكان ذلك حوالي عام (150م) تقريباً (Wissman, 1964, 458).

أولاً: في عهد الملك وهب إل يحوز (الحرب الشاملة):

بعد حكم الملك سعد شمس وأبنة مرثد نجد وهب إل يحوز ملكاً على عرش مملكة سبأ حوالي منتصف القرن الثاني الميلادي تقريباً (Kitchen, 1994, 211) (Ir 7)، وبوصول وهب إل يحوز إلى عرش مملكة سبأ في سلحين (NNN 15/3)، بدأ عهد حكم أسرة قبيلة ملكية سبئية جديدة. وقد واجه الملك وهب إل يحوز بعد وصوله إلى عرش مملكة سبأ في مأرب، العديد من الأخطار والمصاعب، ومنها انضمام حضرموت إلى جانب حمير في حربها ضد سبأ (Ir 8)، مكونين تحالفاً كبيراً شمل

معظم الكيانات السياسية القائمة آنذاك في جنوب الجزيرة العربية (بافقيهه 6، 1994، ص 53)؛ ومشكلين تهديداً فعلياً لحكمه، لا سيما بعد وصولهم حتى أسوار مدينة صنعاء وقيامهم بمحاصرتها (GL 1228). وفي ظل تلك الظروف الصعبة برز الدور العسكري لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ، وعلى رأسهم قبائل اتحاد سمعي، الذين خاضوا صراعاً في جميع الجهات، لا سيما بعد اتساع رقعة الصراعات وامتدادها إلى كل بلاد اليمن، فالكل ضد سبأ، كما يظهر من خلال النقوش (Gar ISA 3; 598; Ir 8, 9; GL 1228).

فيتحدث النقش (GL 1228) عن مناصرة القبل سعد تآلب لسيدته وهب إل يحوز في حربه ضد كل من ذمار علي والحميريين، وكل قبائل ذي ريدان، وسعد شمس ومرثد وقبيلتهما ذمري، وكل من انضم إليهم في الحروب التي نشبت حول أسوار مدينة صنعاء، والتمكن من الانتصار عليهم وطردهم منها. كما يتحدث النقش (Ja 561 bis) عن قيام قبيلة حاشد بقيادة قيلها يريم أيمن الهمداني وأخيه بارح يهرحب، بحملات عسكرية ضد الريدانيين وحضرموت وحلفائها في صنعاء، وتمكنه من التصدي لهم وهزيمتهم، ثم اتجه بحملة عسكرية أخرى ضد الأعراب على حدود قبيلتهم حاشد وفي بعض أراضيهم، لانتهاكهم حرمة بعض الأراضي التابعة لقبائل ملك سبأ، وقد تمكن خلالها من القضاء عليهم. ويتضح من خلال النقشين (GL 1228; Ja 561 bis) الدور العسكري الذي أدته قبائل الهضبة إلى جانب الملك وهب إل يحوز في الدفاع عن مدينة صنعاء، وطرد الريدانيين وكل من انضم إليهم منها، بعد وصولهم حتى أسوارها، ومن أهم قبائل الهضبة التي ناصرت وهب إل يحوز: نعمة وتنعمت، ويرسم، وذو خولان، وحاشد وغيرها.

ويظهر من النقوش السابقة الوضع المتدهور لسبأ في عهد الملك وهب إل يحوز، وتصاعد قوة حمير المتحالفين مع حضرموت وحلفائها، وتوسع نفوذهم على حساب سبأ، ولم يكن وهب إل يحوز بالقوة التي تسمح له بالمواجهة، فانكمش حكمه في مأرب وصنعاء (الجرو، 2002، ص 220)، لا سيما بعد امتداد نفوذ حمير إلى قبيلة ذي جرة، بعد استمالتهم لسعد شمس أسرع وابنه مرثد وقبيلتهم جرة (GL 1228)، وهو ما يفسر عودته إلى القلب البسيط (ملك سبأ)، اعترافاً منه بضعف سبأ.

وفي هذا الوقت ظهرت جهود القيلين يريم أيمن الهمداني وأخيه بارح يهرحب الداعية إلى السلام، حيث يتحدث النقش (11-CIH 315/1) عن قيام القيلين الهمدانيين يريم أيمن وأخوه بارح يهرحب ابني أوصلات رفشان أقبال قبيلة سمعي الثلث من حاشد، بالسعي للصلح بين جميع الأطراف المتصارعة ملوك سبأ وذو ريدان وحضرموت وقتبان وجيوشهم وقبائلهم، وتمكن يريم أيمن من إقناع سادته ملوك سبأ وبني ذي ريدان وسائر الملوك والجيوش بهذا السلام والصلح.

وبذلك يظهر الدور المهم لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء، بما فيها قبيلة حاشد بقيادة قيلها يريم أيمن، في التوسط بين جميع الأطراف المتصارعة على الساحة اليمنية، ونجاحه في هذا التوسط وتحقيقه

للسلام فيما بينها، لاسيما وهو معروف في اليمن - قديماً وحديثاً - أن مكانة زعيم القبيلة ترتفع وتقل حسب قوة القبيلة وضعفها التي يحكمها، فضلاً عما يجب أن يتحلى به القيل من ذكاء ودهاء وحنكة في الأمور السياسية والعسكرية، وقوة شخصيته وقدراته على قيادة قبيلته في السلم والحرب (المقولي، 2018، ص 23).

ويتضح مما سبق: تمكن قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء وعلى رأسهم اتحاد قبائل سمعي بقيادة القيل وهب إل يحوز من استعادة مملكة سبأ واستمرارها حتى منتصف القرن الثالث للميلاد، وكذلك سيطرة حضرموت على قتبان (19 NNN)، بعد سيطرتها على منطقة أوسان في الحرب السابقة، وبذلك اختفت قتبان من الوجود كمملكة مستقلة، فضلاً عن اتساع النفوذ الحميري حتى قبيلة بني ذي جرة، بعد ولاء سعد شمس أسرع وابنه مرثد لحمير، متجاوزين بذلك نقيض يسلم، الذي كان يمثل حداً فاصلاً بين الكينانيين السبئي والريداني (المقولي، 2012، ص 150).

وقد حكم بعد الملك وهب إل يحوز في النصف الثاني من القرن الثاني للميلاد عدد من الملوك، وهم ابنه الملك كرب إل وتر يهنعم الثاني ملك سبأ (Ja 564)، ثم الملك أنمار يهأمن ملك سبأ (Ja 562)، ثم حكم بعده الملك يريم أيمن بن أوسلات رفشان الهمداني ملك سبأ (CIH 312)، ثم خلفه ابنه عليهان نهفان بن يريم أيمن ملك سبأ (CIH 308)، ثم ابنه الملك شعر أوتر بن عليهان نهفان ملك سبأ (Ir 11)، وكل هؤلاء الملوك قد حملوا لقب ملك سبأ فقط، ما يدل على ضعف مملكة سبأ وتردي أوضاعها، وتفوق الجانب الحميري عسكرياً واقتصادياً.

ثانياً: في عهد الملك كرب إل وتر يهنعم:

خلف الملك كرب إل وتر يهنعم الثاني أباه الملك وهب إل يحوز في حكم مملكة سبأ (Ja 564) (بافقيه، 2007، ص 253)، وقد اعتلى العرش في ظروف سياسية مضطربة للغاية، فاستمر في حمل لقب ملك سبأ، وكان يتمركز في بعض المراحل من عهده في صنعاء (بافقيه، 2002، ص 42).

وفي عهده تعاظم الدور العسكري والسياسي لقبيلتي غيمان ومآذن، إذ يتحدث النقش (Ja 564/5) عن قيام بني ذي غيمان وإلى جانبهم الأقبال والخميس بحملات عسكرية في مدينة مأرب، تحقق لهم فيها النصر، كما اعتمد عليهما الملك في تنفيذ سياسته العسكرية والأمنية، وتثبيت الأمن والاستقرار في مدينة مأرب، حيث أسندت مهمة تأمين مدينة مأرب وإدارة شؤونها وقصرها الملكي سلحين إلى قبيلة غيمان بقيادة قيلها أنمار يهأمن الغيماني، وإلى جانبه القيل مرثد المآذني قيل قبيلة مآذن (Ja 564/7-15).

ويتضح من خلال النقش (Ja 564) علو مكانة قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء، لاسيما قبيلتي غيمان ومآذن، فقد أصبح للقيل أنمار يهأمن الغيماني قيل قبيلة غيمان دور بارز يضاهي دور الملك نفسه، حيث أوكل إليه الملك كرب إل وتر إدارة شؤون العاصمة مأرب، والدفاع عنها، فضلاً عن وصف أقبال بني غيمان أنفسهم بأنهم أصحاب القصر سلحين وسادته.

ثالثاً: في عهد الملك أنمار يهأمن الغيماني:

خلف الملك كرب إل وتر يهنعم الثاني الملك أنمار يهأمن الغيماني ملك سبأ، حيث يتحدث النقش (Ja 562) عن انتقال القيل أنمار يهأمن الغيماني من قصر غيمان إلى القصر الملكي سلحين في مأرب لتولي الحكم، بعد كرب إل وتر يهنعم الثاني، بناءً على اختياره من قبل مراكز القوى في سبأ، وهم (الأسبوء، الأقيال، والجيش) (Ja 562/ 4-8)، بما يوحي بأنه لم يعتل العرش وراثته، وإنما نتيجة وقوع الاختيار عليه من قبل أهل الحل والعقد في مملكة سبأ، ولعل نجاح القيل الغيماني أنمار في ما تولاه من مهام أيام كرب إل وتر، كان من الأسباب التي سهلت وصوله إلى العرش باختيار الأقيال له لملاء الفراغ السياسي للدولة. ويوضح النقش (Ja 562) كيف وصل أنمار يهأمن إلى الحكم، فيذكر صاحب النقش القيل سخيمان يهصبح البتعي قيل قبيلة حملان أنه تقرب إلى (إل مقة)؛ لأنه من عليهم بتحقيق وصول سيدهم أنمار يهأمن ملك سبأ بن وهب إل يحوز إلى قصر سلحين.

فقد تعزز دور القبائل في استمرار اختيار حكام سبأ، حيث كان يتم اختيارهم بالتوافق بين أقيال الهضبة، لاسيما أقيال سمعي (حاشد وحملان ويرسم)، وأقيال بكيل (شيام وعمران وريدة)، وأقيال ذمري (سماهر وقشم)، وأقيال قبائل غيمان ومآذن، وكان بإمكان القبائل بقيادة الأقيال اختيار الملك أو عزله، لاسيما تلك القبائل التي شكلت تحالفاتها كتلة قوية اقتصادياً وسياسياً وعسكرياً، فضلاً عن أن بعض أقيالها كانوا قادة في الجيش، ما يعني أنهم يمثلون القوة التي لا يمكن تجاوزها عند اختيار الملوك، ولا يمكن للملوك غض الطرف أو الاستغناء عنها.

وخلاصة القول: إنه كان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء دور بارز في تنصيب الملوك، عن طريق الشورى والانتخاب، وإلى جانبهم الأسبوء والخميس، الذين يعدون مرجعية الحكم في سبأ، فعلى عاتقهم تقع مسؤولية اختيار الحاكم أو الملك السبئي، ما يعني أنهم كانوا أصحاب الحل والعقد في المملكة. المبحث الرابع: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الأول من القرن الثالث الميلادي:

تولى الحكم بعد الملك أنمار يهأمن ملك سبأ الملك يريم أيمن بن أوسلات رفشان، الذي يعد مؤسساً لأسرة حاكمة جديدة في سبأ هي الأسرة الهمدانية، وقد حكم مملكة سبأ من بني همدان ثلاثة ملوك في أواخر القرن الثاني الميلادي، وهم الأب المؤسس يريم أيمن بن أوسلات رفشان الهمداني ملك سبأ (CIH 312)، ثم خلفه ابنه علهان نهفان بن يريم أيمن ملك سبأ (CIH 308)، والحفيد شعر أوتر ملك سبأ (Ir 11).

وقد أسهمت الأوضاع التي كانت تمر بها سبأ في بروز الأقيال الهمدانيين، فلم يكن وصول يريم أيمن إلى حكم سبأ، إلا حلقة من سلسلة الجهود التي أدتها قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء، من أجل الحفاظ على بقاء الكيان السبئي في وجه المد الحميري (القبلي، 2003، ص 85).

وفي عهد الملك يريم أيمن تم توحيد قبيلتي حاشد وحملان، فاتخذ ابنه علهان نهفان لقب بن بتع وهمدان (CIH 2/11,12)، وسميت أسرة يريم أيمن بالأسرة البتعية الهمدانية (بافقيه، 2002، ص44)، وبذلك أصبح علهان نهفان قتيلاً لحملان إلى جانب حاشد (المقولي، 2012، ص28)، ما عزز من مكانة قبيلة حاشد ودورها على مسرح الحياة السياسية والعسكرية للدولة السبئية (الصليحي، 2003، 4/3094).

وقد حكم مملكة سبأ في النصف الأول من القرن الثالث الميلادي خمسة ملوك، هم الملك شعر أوتر ملك سبأ وذو ريدان (CIH 334/3; Ja 633)، حوالي الربع الأول من القرن الثالث الميلادي، والملك لحي عثت يرخم ملك سبأ وذو ريدان (Ja 631)، والملك فارغ ينهب الجرتي ملك سبأ (Ja 566) حوالي النصف الأول من القرن الثالث الميلادي، والابنان (إل شرح يحضب ويأزل بين) ملكا سبأ وذو ريدان (Ja 574; 600) حوالي منتصف القرن الثالث الميلادي.

أولاً: في عهد الملك شعر أوتر ملك سبأ وذو ريدان:

حكم مملكة سبأ بعد يريم أيمن ابنه الملك علهان نهفان متخذاً لقب ملك سبأ (CIH 312)، ثم أشرك ابنه شعر أوتر في الحكم (CIH 155)، وقد حكما في حوالي الربع الأخير من القرن الثاني الميلادي (شيبمان، 2002، ص82)، ثم انفرد الملك شعر أوتر بحكم مملكة سبأ بعد أن كان مشاركاً لأبيه في الحكم، وقد امتد حكمه من حوالي أواخر القرن الثاني الميلادي، إلى الربع الأول من القرن الثالث الميلادي تقريباً (المقولي، 2012، ص50)، وكان صعوده إلى سدة الحكم في الوقت الذي كانت فيه سبأ متحالفة مع حضرموت والأحباش ضد حمير منذ عهده المشترك مع أبيه (CIH 308)، وقد كانت الأوضاع السياسية إبان انفراده بالحكم معقدة، حيث استهل عهده متخذاً لقب (ملك سبأ) كأسلافه (Ir 11).

وقد واجه الملك شعر أوتر صعوبات ومشكلات عديدة في بداية توليه العرش، منها تمكن حضرموت بعد حرب الحلف الثلاثي على حمير من السيطرة على أراضي ردمان (RES 3958)، بعد أن كانت في مراحل سابقة قد ضمت كلاً من أوسان وقتبان إلى سلطتها، وكذلك تمكن الأحباش من تثبيت أقدامهم في منطقة تهامة (Ir 12)، وامتد نفوذهم على الشريط الساحلي الغربي لليمن، من باب المندب جنوباً، حتى نجران شمالاً، مروراً بإقليم المعافر (محافظة تعز اليوم) (الجرو، 2002، ص215؛ قائد، 2004، 1/129).

فكانت تلك الأوضاع قد جعلت الملك شعر أوتر يعيد النظر في ترتيب أمور مملكته، فبعد أن تم توحيد قبيلتي حملان وحاشد (NNN 26/3-4)، قام بتوحيد القبائل السبئية تحت حكمه،

ومنها قبيلتي سبأ وفیشان أكبر القبائل السبئية (Ir 11) (المقولي، 2012، ص 55)، ومن ثم قام الملك شعر أوتر بتوحيد الكيانين السبئي والحميري، إذ تشير النقوش إلى توحيد سبأ وحمير، تحت قيادته وأصبح قائداً للجيشين السبئي والحميري (CIH 334/ 3; Ja 633) محققاً بذلك اللقب الملكي الموحد (ملك سبأ وذي ريدان)، بعد عهود طويلة من التنافس المستمر بين الجانبين.

وبعدها بدأ الملك شعر أوتر بمواجهة الأخطار المحدقة بمملكته المتمثلة بحضرموت والأحباش، مستعيناً بالقبائل السبئية إلى جانب الجيشين السبئي والحميري، وقد عمل أولاً على مواجهة الخطر الحضرمي، حيث أشارت النقوش (RY 533; Ir 13; CIH 334; Sh 17;19) إلى الدور العسكري البارز لقبائل الهضبة تحت قيادة أقباليها في مساندة الملك شعر أوتر في صراعه مع حضرموت، فبعد أن كانت العلاقة الحضرمية السبئية حسنة وطيبة، بل متينة منذ بداية التحالف واستمرارها إلى ما بعد توحيد الكيانين السبئي والريدياني (Ja 640)، تدهورت العلاقات بينهما، فيشير النقش (Ir 13) إلى انهيار التحالف الذي كان قائماً بين الجانبين، وقيام الملك شعر أوتر بشن حرب شاملة ضد إل عزيلط ملك حضرموت وجيشه النظامي والقبائل المساندة له.

1- إخضاع حضرموت وقبائل ولد عم:

توجهت حملات الملك شعر أوتر نحو قبائل ولد عم (قتبان وردمان وخولان ومضحي وأوسان وقسم وحدل)، وكانت أولى تلك الحملات نحو مدينة ذات غيل (هجر بن حميد حالياً) (بيرين، 1978، ص 77)، بأرض قتبان، ضد الملك الحضرمي إل عزيلط الذي كان موجوداً فيها، حيث تتحدث النقوش عن مناصرة قبائل الهضبة للملك شعر أوتر في حملاته، ومنها قبيلة بكيل ربع ذي شبام بقيادة القيل فارح أحسن بن أقيان (Ir 13/1-6)، وكذلك قبيلة حملان الثلث من سمعي بقيادة قيلها سعد أحرس العبلي (CIH 334/2-6)، وقبيلة يرسم الثلث من سمعي بقيادة قيلها ذرح إل أشعب بن سخيم (Sh 19/2)، وقبيلة بكيل ربع ذي ريدة بقيادة قيلها ربيب أخطر وأسد أسعد بن هعن أصلم بن أوس (RY 533/5,6)، وتمكنوا خلالها من الانتصار على الجيش الحضرمي في ذات غيل، وأسر الملك إل عزيلط واقتياده إلى مدينة مأرب، فضلاً عن إخضاع جميع قبائل ولد عم: قتبان وردمان وخولان ومضحي وأوسان وقسم وحدل، وإدخالها ضمن سلطة الملك شعر أوتر.

ثم اتجهت حملته الثانية نحو مدينة شبوة عاصمة حضرموت، إذ يشير النقش (Ir 13/7, 8) إلى قيام قبيلة بكيل ربع ذي شبام بقيادة قيلها فارح أحسن بحملة عسكرية على شبوة، كما يشير النقش (Sh 17; Sh 19/1-2) إلى قيام قبيلة سمعي ثلث ذي هجر بقيادة أقباليها سعد ثوان أشوع وريب عي دار أشوع أبناء عثكلان، وذرح إل أشعب بن سخيم بحملة عسكرية على شبوة، وقد

تمكنت تلك الحملات من السيطرة على مدينة شبوة وقصرها الملكي شقير، وتحرير (ملك حلك) أخت الملك شعر أوتر من القصر، وبذلك كانت الهزيمة حاسمة، حيث تم الاستيلاء على القصر الملكي شقير والسيطرة على العاصمة شبوة (بريتون، 1996، ص 20؛ الشيبة، 2005، ص 104).

وبعد أن استتب الأمر لشعر أوتر في مدينة شبوة، اتجهت قواته إلى ميناء حضرموت الرئيس قنا (بئر علي حالياً)، حيث يشير النقش (Ir 13/13) إلى قيام قبيلة بكيل ربع ذي شبام بقيادة قيلها فارح أحصن بحملة عسكرية على ميناء قنا، وكذلك يتحدث النقش (RY 533/3, 4-7, 8) عن قيام قبيلة بكيل ربع ذي ريده بقيادة قيلها ربيب أخطر وأسد أسعد بن هعن أصلم بن أوس، مع جنود من ريدان، بحملة عسكرية على ميناء قنا، وتمكنت تلك الحملات من هزيمة أهل المدينة، وتدمير الميناء وإحراق السفن الراسية فيه، وهدمت المدينة وسير سكانها إلى الأسر (روبان، 1999، ص 183؛ باوير، 1979، ص 36؛ نيفتش، 2003، 3/ 2419).

وبعد تدمير ميناء قنا وإحراق السفن الراسية فيه، استمرت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء بقيادة أقباليها بمتابعة حملاتها العسكرية، والتوغل في المناطق الداخلية لحضرموت، حيث يشير النقش (CIH 334/17,18) إلى تكليف الملك شعر أوتر قبيلة حملان بقيادة قيلها سعد أحرس العبلي بحملة عسكرية على مدينتي: ريسوت في شرقي حضرموت (غرب صلالة حالياً)، وصوژان في وادي حضرموت التي تمثل قلب حضرموت (علي، 1969، 2/ 332، بریتون، 1996، ص 130).

ثم يتحدث النقش (YM 391)، عن قيام الملك شعر أوتر بإرسال حملة عسكرية بقيادة القيل ربيب إلى مدينتي: عبدان في وادي عبدان بمرخة (Al- Sheiba, 1987, 42) وقريم (قرن) من مخلاف ردمان (الأكوع، 2009، ص 119-212)، تمكن خلالها من إخضاع تلك المدينتين للسلطة السبئية.

وقد نتج عن هذه الحرب انتصارات مبيّنة على دولة حضرموت، تمثلت بإسقاط النظام وأسر الملك إل عزيلط، والسيطرة على مدينة شبوة، وقصرها الملكي شقير، وتدمير ميناء قنا وإحراق السفن الراسية فيه، ما أدى إلى انهيار المدن الحضرمية ومراكزها الاقتصادية، وإخضاع قبائل ولد عم، قتبان وردمان، وخولان، وأوسان، ومضحي، وقسم وحدلهم، وعودتها إلى الفلك السبئي.

وهذا أكبر مدى وصلت إليه قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء وقوات الملك شعر أوتر، فريسوت في الشمال الشرقي، وصوژان في الشرق (حوالي 115 كيلو متراً شرق شبوة) (Jamme, 1962، 301)، ومدينة عبدان في وادي عبدان بمرخة.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه كان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء دور مهم في مساندة الملك شعر أوتر في حربه مع حضرموت، ومنها بكيل ربع ذي ريدة، وربع ذي شبام، وسمعي ثلث حملان، وثلث يرسم، وكانت مشاركة القبائل الفاعلة في الحرب قد عززت موقف مملكة سبأ عسكرياً، وأسهمت في حسم المعارك وتحقيق النصر.

2- تأمين المناطق الغربية والشمالية من الأحباش:

استمرت علاقة التحالف بين سبأ والأحباش مدة من الزمن في بداية عهد شعر أوتر ملك سبأ وذي ريدان (Ja 631/13-16)، فقد توجهت بعثة سبئية إلى جدره ملك الحبشة وأكسوم، برئاسة القيل الجرتي قطبان أوكن قيل قبيلة سماهر، وعادت تلك البعثة من مهمتها بالسلامة، وردت جواباً حسناً ومقنعاً إلى سيدهم شعر أوتر ملك سبأ وذي ريدان، غير أن علاقة التحالف قد انتهت بعد ذلك، وتحولت إلى عدااء مستحكم بين الجانبين، حيث يتحدث النقش (Ir 12) عن حروب بين الطرفين.

فبعد أن تمكنت قبائل الهضبة إلى جانب الجيش السبئي والحميري من تأمين ظهرها من الخطر الحضرمي اتجهت بحملاتها العسكرية نحو المناطق الغربية والشمالية التي تمرّد بعضها على مملكة سبأ بدعم وتحريض من الأحباش، الذين أصبح وجودهم في اليمن باعثاً على القلق (أبو الغيث، 2004، 42/1).

أ- تأمين المناطق الغربية:

في الوقت التي كانت قبائل الهضبة بقيادة أقيالها إلى جانب الجيشين السبئي والحميري بقيادة الملك شعر أوتر تخوض معاركها العسكرية في حضرموت، قام الأحباش وأتباعهم من قبيلة خولان الجديدة والأعراب وأهل السهرة بمهاجمة حصون وقلاع بني سؤران في ريدة، مستغلين غياب الجيش السبئي، غير أن الحامية التي وضعها قبيلة بكيل ربع ذي ريدة وربع ذي شبام بقيادة أحد أقيالها لتولي الدفاع عن حصونهم وأراضيهم، تمكنت من التصدي للأحباش والمحافظة على مدينتهم وحصونهم (Ry 533/ 19-22).

ثم قام الأحباش بمهاجمة أراضي قبيلة حاشد، غير أن الحامية التي كلفها الملك شعر أوتر بقيادة القيل وافي أذرح للمرابطة والحراسة على الحدود الغربية لقبيلة حاشد، قد تمكنت من صد الأحباش ومن معهم من القبائل والأعراب والمحافظة على جميع مناطق حاشد ومدنها، وإجبار الأحباش على تسليم كل ما استولوا عليه من الدور والهائم في عدد من المدن، ثم قام وافي أذرح

بتعقب الأعراب حتى أدركهم في منطقة (المعقر ذي شرحة)، وتمكن من هزيمتهم والانتصار عليهم (Ir 12/2, 3).

ثم قام القيل وافي أذرح بقيادة فرقة من الجيش قوامها ستمائة مقاتل؛ لمحاربة قبيلة الأزد (الأسد) والزعيم الخولاني حرب بن عليان الخولاني الذين حاربوا مع الأحباش، فتبعهم حتى منطقة نجد المحراب، في الأنحاء البدوية من السهرة، وتمكن من الانتصار عليهم (Ir 12/ 4, 5, 6).

ثم يتحدث النقش (Ja 635/ 11, 13- 21, 22) عن قيام القيل أبو كرب أحرس العيلي بحملة عسكرية أخرى إلى منطقة السهرة، فهجم على قبيلة الأشاعر وقبيلة بني بحر (بحرم)؛ نتيجة تمردهم على سبأ ووقوفهم إلى جانب الأحباش (نعمان، 2004، ص 107).

ومن خلال ما سبق يتبين أن العمليات العسكرية في منطقة السهرة، كان هدفها وضع حد لتمرد تلك القبائل على السلطة المركزية، ومساندتهم للنفوذ الحبشي، ونتج عن تلك الحملات القضاء على تلك التمردات، وإخضاع تلك المناطق للسلطة المركزية، وتأمينها من النفوذ الحبشي.
ب- تأمين المناطق الشمالية:

بعد أن تمكن الملك شعر أوتر من إخضاع المناطق الغربية لسلطته، وتأمينها من النفوذ الحبشي، عمل الأحباش على تحريض قبائل المناطق الشمالية التي كانت تدين بالولاء لسبأ وملوكها (Ja 635) للتمرد عليها، ومنها مملكة كندة والأزد (الأسد) ونجران وخولان الجديدة والأعراب وعشيرة يحابر (الجرو، 2002، ص 216)، حيث كان هدف الأحباش من وراء تحريضهم للقبائل الشمالية السيطرة على الطريق التجاري، أو محاولة أن يكون لهم نصيب فيه (النعيم، 1992، ص 142، 143).
والجدير بالذكر أنه كان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء دور بارز في تأمين تلك المناطق وإيقاف تغلغل أعراب الشمال الذين أصبحوا يشكلون خطراً على حدود مملكة سبأ الشمالية (عربش، 2003، 3/ 1733)، وتأمين الطريق التجاري المتجه شمالاً، من خلال قيامهم بقيادة حملات عسكرية على تلك المناطق، التي بلغت مدينة قرية ذات كهل حاضرة كندة في موقعها المتقدم في وسط الجزيرة (بافقيه، 1985، ص 48).

فيتحدث النقش (Ja 635/23-25) عن قيام القيل أبو كرب أحرس العيلي بمناصرة الملك شعر أوتر في حملته العسكرية على مدينة نجران، تمكنوا خلالها من التصدي للأحباش، وهزيمتهم وطردتهم منها وإخضاع مدينة نجران للسلطة السبئية، باعتبارها مركزاً حيوياً على خط مواصلاتهم مع شمال شبه الجزيرة وشرقها، قاطعاً بذلك الطريق أمام امتداد نفوذ الأحباش إلى نجران (بافقيه، 2007، ص 202).

ثم يتحدث النقش (Ja 635/ 25-28) عن قيام الملك شعر أوتر وإلى جانبه القيل أبو كرب أحرس العبلي بحملة عسكرية أخرى بمساعدة الأعراب الذين كانوا يشكلون قوة مساعدة لجيش سبأ، ضد مدينة قرية ذات كهل، وخاضوا هناك غمار معركتين ضاربتين، إحداهما ضد ربيعة آل ثور ملك كندة وقحطان، والثانية ضد أهل مدينة (قرية)؛ نتيجة لوقوفهم مع الأحباش، وتشكيلهم خطراً يداهم المملكة السبئية، ويهدد أمنها بين الحين والآخر.

ومن ثم يتحدث النقش (Ja 635/33-37) عن تكليف الملك شعر أوتر للقيل أبي كرب أحرس بقيادة حملة عسكرية أخرى، مكونة من قبيلة خولان خضلم (خولان صرواح)، ومن نجران وبعض من الأعراب لحرب عشيرة يحابر، التي وقفت إلى جانب بني ثور و (قرية) في صراعها مع الملك شعر أوتر، وقد تمكنوا خلالها من الانتصار عليهم.

وبذلك فقد أدى الأقبال وقبائلهم دوراً عسكرياً مهماً إلى جانب الملك شعر أوتر في حربه على نجران وقرية وكندة والقبائل التابعة أو الموالية لها، نتج عنه خضوع تلك المناطق وتبعيتها لسبأ (النعيم، 2000، ص 72)، بعد محاولتها التمرد عليها، كما أدت إلى سيطرتها على المناطق الشمالية حتى مملكة كندة في وسط الجزيرة العربية (بافقيه، 1994، ص 21-38).

3- إخراج الأحباش من العاصمة الحميرية (ظفار):

في أواخر عهد الملك شعر أوتر أقدم ببيعة ولد النجاشي ومعه قبائل المعافر على احتلال العاصمة الحميرية ظفار؛ ما جعل الملك شعر أوتر يكلف قبيلة ذي جرة بقيادة قيلها قطبان أوكن، لقيادة حملة عسكرية لمساندة الملك الحميري لعززم يهنف يهصدق ملك سبأ وذو ريدان، في حربه ضد الأحباش (Ja 631/16-36)، وقد تمكن القيل قطبان أوكن والحميريون من هزيمة الأحباش وطردهم من مدينة ظفار وانسحابهم إلى أرض المعاهر، التي يبدو أنها تقع في أرض المعافر، فأصبحوا محصورين في مكان محدد على أرضها (بافقيه، 1990، ص 119؛ الناشري، 2004، ص 28).

ويتضح مما سبق أن الملك شعر أوتر قد اعتمد على قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في تأمين المناطق الغربية والشمالية التي تمردت على سبأ، وإعادتها إلى فلك المملكة السبئية، وفرض سلطته عليها، واستئصال الوجود الحبشي منها، وحصره في الأجزاء الساحلية من تهامة، لاسيما في منطقة (المعاهر)، التي لازوا بالفرار إليها بعد فشل مشروعهم الهادف إلى السيطرة على طرق التجارة البرية المتجهة نحو الشمال.

كما يتضح من النقش (Ja 631) الدور العسكري البارز والكبير لقبيلة ذي جرة بقيادة قيلها قطبان أوكن ومن معه من الأقبال السبئيين في هزيمة الأحباش في مدينة ظفار وطردهم منها.

ثانياً: في عهد الملك لحي عثت يرخم ملك سبأ وذي ريدان:

وصل إلى الحكم بعد الملك شعر أوتر لحي عثت يرخم ملك سبأ وذي ريدان (Ja 631)، ويبدو أن عهده كان قصيراً، فلا نكاد نعرف عن عهده شيئاً، سوى ما ذكر في النقشين (Ja 631; ST 1)، وقد ورد ذكره في النقشين بلقب ملك سبأ وذي ريدان.

وقد بدأت الأزمات والاضطرابات في عهده، إذ يتحدث النقش (ST 1) عن قيام قبيلة شداد بالتمرد على سلطة الملك لحي عثت يرخم، وتهديدها لمدينة حضرم (حضور) بقرية الكبس الواقعة في الجهة الشرقية من أراضي قبيلة ذمري التابعة لبني ذي جرة، التي تحمل الاسم نفسه حتى اليوم في اليمانية العليا من خولان شرق جبل كنى (الناشري، 2004، ص 30)، ما جعله يكلف المقتوي رثد أوام للمرابطة بمدينة حضور، ومهاجمة قبيلة شداد في مدينة موجان الواقعة جنوب شرق صنعاء (Al-Al- sheibe, 1987, 141)، وقد تمكن الجيش السبئي من إخماد ذلك التمرد.

ثالثاً: في عهد الملكين إل شرح يحضب الثاني وأخيه يأزل بين ملكي سبأ وذي ريدان:

تولى الحكم بعد الملك لحي عثت يرخم ملك سبأ وذي ريدان الملك فارع ينهب الذي يعد مؤسساً لأسرة حاكمة جديدة في سبأ هي الأسرة الجرتية، وقد حكم مملكة سبأ من بني جرة أربعة ملوك، هم الأب المؤسس (فارع ينهب الجرتي) ملك سبأ (Ja 566) حوالي النصف الأول من القرن الثالث الميلادي، والابن إل شرح يحضب ويأزل بين (ملك سبأ وذي ريدان (Ja 574; 600) حوالي منتصف القرن الثالث الميلادي، والحفيد (نشأ كرب يهأمن الثاني) ملك سبأ وذي ريدان (Ja 608; 621) في النصف الثاني من القرن الثالث الميلادي.

فقد خلف الملك إل شرح يحضب وأخوه يأزل بين أباهما فارع ينهب ملك سبأ على العرش السبئي، وكان حكمهما حوالي منتصف القرن الثالث الميلادي تقريباً (240-250م) (الجرو، 2001، ص 47؛ الإيراني، 1990، ص 324)، وقد حملا اللقب الملكي الموحد (ملك سبأ وذي ريدان)، وعاصرا من الجانب الحميري الملكين شمر يهحمد ملك سبأ وذي ريدان (Ja 576)، وكذلك خليفته كرب إل أيفع ملك سبأ وذي ريدان (Ja 585)، ومن الجانب الحبشي جرمة ولد النجاشي (Ja 577/ 3-6).

وقد امتد نفوذ حمير في عهد الملك الحميري شمر يهحمد ملك سبأ وذي ريدان إلى منطقة ردمان وجميع قبائل ولد عم شرقاً (Ja 576/3; Al-Mi'sal 3)، وإلى مصنعة تعرمان (بيت ضبعان حالياً) في قمة نقييل يسلم شمالاً (Ir 49)، التابعة لبني ذرانج الذين كانوا يشكلون مع بني ذي جرة اتحاد ذمري، وبذلك أصبحت حدود حمير تمتد من قتبان شرقاً إلى ألهان غرباً، ومن أراضي بني ذرانج

- أي من رأس قمة نقيز يسلمح - شمالاً حتى خليج عدن والبحر العربي جنوباً (الجرو، 2002، ص203).

وشهدت هذه المدة جولات من التنافس والصراع حول توحيد الكيانين: السبئي والريداني بين الملك السبئي إل شرح يحضب وأخيه يازل بين من جهة، وبين الملك الحميري شمر يهحمد وخليفته كرب إل أيفع من جهة أخرى، وتحالف شمر يهحمد مع الأحباش، وخاضاً معاً حرباً ضد سبأ (CIH 314; Ja 576, 577).

حيث يشير النقشان (Ja 576; 577) إلى خوض سبأ حروباً ومعارك في جميع الجهات، في البر والبحر والشمال والجنوب، ضد الريدانيين في الجنوب، والأحباش وأعوانهم من القبائل التهامية في السهرة وعك، وفي وسط الجزيرة العربية وشمالها، كما خاض صراعاً عنيفاً مع حمير والأحباش في آن واحد، وعملاً على ضرب خولان الجديدة التي تحالفت مع حمير، ودأبت على التمرد على سبأ منذ عهد الملك وتار يهأمن بن إل شرح يحضب الأول (Ja 601=602).

1- الحرب ضد التحالف الحميري الحبشي:

في خضم الصراعات التي دارت بين سبأ والأحباش، ومن ثم سبأ وحمير، برز دور قبائل الهضبة العسكرية بقيادة أقيالها في الدفاع عن أراضي مملكة سبأ، فكانت البداية الأولى للصراع خوض سبأ حرباً ضد التحالف الحميري الحبشي، إذ يتحدث النقش (Ir 18) عن الدور العسكري البارز لقبيلة سمعي ثلث ذي هجر بقيادة أقيالها يدم يدرم وأخيه سعد عثتر من بني سخييم، في هزيمة كل الأقوام التي تأمرت على الملكين إل شرح يحضب وأخيه يازل بين ملكي سبأ وذو ريدان، ووصول الملكين بالسلامة إلى القصرين سلحين في مأرب وغمدان في صنعاء، ثم قيام الملك إل شرح يحضب بنقل مقر إقامته إلى صنعاء، واتخاذها مقراً له وعاصمة ثانية، حيث كان لصنعاء أهميتها باعتبارها العاصمة الثانية لسبأ منذ أيام شعر أوتر (Ir 11)، ولكن أهميتها زادت في عهد الملكين إل شرح يحضب الثاني وأخيه يازل بين.

وقد تحدث النقش (Ja 576/3) عن قيام الملكين إل شرح يحضب وأخيه يازل بين وإلى جانبهما الأقيال وقبائلهم بحملات عسكرية باتجاه الأراضي الحميرية، وكذلك المناطق التهامية في السهرة وعك؛ لمحاربة الأحباش والموالين لهم من أهل هذه المناطق بقيادة (جرمة) ولد النجاشي، متخذين من مدينة صنعاء ومدينة (نُعض) قواعد عسكرية متقدمة، تمكنوا خلالها من إلحاق الهزيمة بشمر يهحمد وقبائل حمير وردمان ومضعى وأحزاب الحبشة، ما دفعهم للتضرع والخضوع له، طالبين منه عقد تحكيم وصلاح وهدنة (CIH 314/12, 19).

2- الصراع مع الملك الحميري شمر يهحمد:

يتحدث النقش (Ja 576/4-11) عن قيام الملك إل شرح يحضب وإلى جانبه قبائل بني جرة، وسمعي، وبكيل بقيادة أقيالها، بحملات عسكرية إلى أرض حمير: لنقضهم العهود والمواثيق، وشنهم مع الأحباش حرباً ضد سبأ، وقد اتجه في حملته العسكرية الأولى نحو القبائل والمناطق المحيطة بنقيل يسلم وما حوله، وهي النسق الدفاعي الأول، الذي يمتد من قبيلة مهأنف في الغرب حتى أرض قشم في الشرق، وتمكنوا خلالها من هزيمة الحميريين، وتدمير جميع حامياتهم العسكرية، وتخريب كل القلاع والحصون فيها، وإخضاعها لحكمه، وحينها أرسل الملك شمر يهحمد لإل شرح يحضب وفداً حميرياً لطلب سلام وهدنة بين الطرفين، غير أنه - في الوقت نفسه - أرسل وفداً آخر إلى (عذبة) ملك أكسوم يستنصره على ملوك سبأ.

وقد أدرك الملك إل شرح يحضب غدر الملك شمر يهحمد وخيانتته، ما جعله يقوم بحملته العسكرية الثانية على الأراضي الحميرية، حيث يتحدث النقش (Ja 576/11-16) عن قيامه ومعه قواته وأقياله وجيشه بحملة عسكرية على أراضي حمير، مستهدفاً النسق الدفاعي الحميري الثاني، الذي يمتد من مقرأ (أنس حالياً) في الغرب إلى قبيلة شداد (الحداء) في الشرق، شاملاً بذلك جميع المدن والقبائل الواقعة ما بين تلك القبيلتين، وقد تمكن خلالها من هزيمة معظم الحاميات الريدانية، وتدمير المدن والقلاع في تلك المناطق، وعلى إثر ذلك تمكن من إخضاع تلك القبائل، بعد أن استسلمت له كل الحاميات الريدانية الموجودة هناك.

ومن ثم واصل الملك إل شرح يحضب وأقياله زحفهم باتجاه مدينة ذمار وقبائل ولد عم، حيث يتحدث النقشان (Ja 576/17; 577/ 1-2) عن قيام الملكين السبئيين بعدة حملات عسكرية على شمر يهحمد وقبائل حمير وردمان ومضحي، تمكنوا خلالها من اجتياح الأراضي الحميرية، وهزيمة شمر ذي ريدان وكتائب حمير وردمان ومضحي، وإجبارهم على التراجع والاحتماء والتحصن خلف أسوار مدينة ذمار (حصن ذمار القرن حالياً) (الإرياني، 1992، ص 65؛ Beeston, 1976, 36).

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مناطق الصراع الذي دار بين الملكين إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين من جهة، والملك شمر يهحمد من جهة أخرى، إذ امتد الصراع من نقيل يسلم (الحد الفاصل بين الطرفين) (بافقيه 3، 1987، 76/1) إلى مدينة ذمار، ومن ردمان في الشرق إلى مقرأ في الغرب، ولاسيما في أراضي قبيلتي: قشسم ومهأنف (الحداء، أنس، وقاع جهران غالباً) التابعة لحمير في ذلك العهد (الإرياني، 1990، ص 263؛ الإرياني، 1992، ص 65).

وأخيراً يمكن القول: إنه كان لقبائل بني جرة، وسمعي، وبكيل وغيرهم دور عسكري واضح القسّمات في حروبهم ضد بني زيدان والقبائل التابعة لهم، وإلحاق الهزيمة بحمير والانتصار على الملك شمر يهـمـد في معظم المواقع والمناطق التي دخلها، حتى لجأ الملك الحميري إلى التراجع والتحصن خلف أسوار حصن ذمار القرن، ما اضطره للاستسلام والتضرع وطلب من الملك إل شرح يحضب عقد اتفاق سلام وصلاح وتأخي بين الطرفين (Ja 577/ 2,3).

3- تأمين المناطق الغربية والشمالية من الأحباش:

شكل الأحباش بعد عهد الملك شعر أوتر خطراً كبيراً على اليمن عامة وسبأ خاصة، حيث امتد نفوذهم من باب المندب جنوباً حتى نجران شمالاً، مع تطلعهم إلى مد نفوذهم نحو مملكة كندة في وسط الجزيرة العربية؛ بهدف السيطرة على طرق التجارة البرية نحو الشمال، بعد تحكمهم بالمنافذ البحرية.

فبعد أن تمكن الملك إل شرح يحضب من معالجة موقفه الداخلي مع منافسيه الحميريين، من خلال إلحاق الهزائم المتعددة بهم، وإخضاعهم عسكرياً، وتأمين حدوده الجنوبية من هجمات الحميريين، قام بإرسال الحملات العسكرية بقيادة أقبال قبائل الهضبة إلى المناطق الغربية والشمالية لتأمينها من النفوذ الحبشي.

- تأمين المناطق الغربية:

بعد أن تمكن الملك إل شرح يحضب وأقباله من تأمين حدود مملكته الجنوبية، اتجه بحملاته العسكرية نحو المناطق الغربية لتأمينها من النفوذ الحبشي، إذ يتحدث النقش (Ja 577/3) عن انطلاقه بحملة عسكرية انتقامية ضد الأحباش والموالين لهم من قبائل السهرة وعك في منطقة تهامة، بعد نقضهم للصلح ومناصرتهم لشمر يهـمـد ضد سبأ، وغدرهم بالوفد الذي أرسله إليهم، وقد تمكن خلالها من هزيمة الأحباش والموالين لهم في تلك المناطق، والانتقام من جرمة ولد النجاشي لما فعله بالوفد الذي أرسله إليه، قارن (Ja 585)، وعودته بعدها إلى مدينة صنعاء سالماً غانماً.

وكان لقبيلة جرة بقيادة أقباله دور كبير في قتال الأحباش، فالنقشان: (Ir 19) و(عنان 26) يوضحان الدور المتميز لأقبال جرة وهم كرب عثت يندف وسعد عثر يسكر من بني جرة، الذي كان منهم أقبال قبائل ذمري حلفاء سـمـاـهـر، في حربهم إلى جانب الملكين إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين، ضد الأحباش وقبيلة عك والموالين لهم في منطقة السهرة، وقد انتهت تلك المعركة بانتصار الملكين والعودة منها بسلام والسبي والغنائم.

ويظهر الدور العسكري البارز والمهم لقبيلة ذي جرة الفرع من قبيلة ذمري حلفاء سـمـاـهـر بقيادة أقباله إلى جانب الملك السبئي إل شرح يحضب الثاني وأخيه يأزل بين في تحصين حدود دولتهما الغربية

وتأمينها من الأحباش والموالين لهم، بعد أن أنزلا بهم ضربات قاصمة، وأخذوا العهود والرهائن من قبل بعض تلك القبائل المحالفة للأحباش في تلك الأنحاء (Ja 574).

تأمين المناطق الشمالية:

بعد أن تمكن الملك إل شرح يحضب من تأمين حدود مملكته الجنوبية والغربية، اتجه بحملاته العسكرية نحو مناطق وسط الجزيرة وشمالها لتأمينها من النفوذ الحبشي (بافقيه، 2007، ص 280)، بعد امتداد نفوذهم إليها (بافقيه، 1، 1991/39)، وتحريضهم للأعراب الذين أصبحوا يشكلون تهديداً لسبأ وقوافلها التجارية (عقيل، د.ت، ص 48).

فأرسل الملك إل شرح يحضب حملاته العسكرية إلى كل من قبيلة خولان الجديدة (صعدة) ومدينة نجران، وقد بدأ بالقضاء أولاً على تمرد قبيلة خولان الجديدة، إذ يتحدث النقش (Ja 577/6) عن تمرد (صبحم بن جيشم)، حيث كلف الملك إل شرح يحضب وأخوه يأزل بين القيل نواف بن همدان وغيتمان بقيادة حملة عسكرية، مكونة من قبيلتي حاشد وغيتمان، ضد قبيلة خولان، وقد تمكنوا خلالها من هزيمة صبحم بن جيشم وإحضار رأسه إلى سيدهم إل شرح، والقضاء على تمرد قبيلة خولان وإخضاعها نهائياً لسلطته، وتعيين رب بنسر من بني بتع عاقباً (والياً) جديداً عليها من قبله، بدلاً عن العاقب (الوالي) الأول قارن (Ja 2109/1-7).

وبذلك تمكنت قبيلتا حاشد وغيتمان من إخماد تمرد قبيلة خولان الجديدة وإخضاعها نهائياً لسلطة الملك إل شرح يحضب، بعد أن ظلت تقاوم سبأ لأكثر من قرن، طيلة عهود وتاريمها من وعلمها نهقان وشعر أوتر وإل شرح يحضب وأخيه يأزل بين.

فبعد تمكن القيل نواف بن همدان وغيتمان من إخماد تمرد قبيلة خولان (صعدة)، يتحدث النقش (Ja 577/8-15) عن قيامه بثلاث حملات عسكرية أخرى على مدينة نجران، ومحاربة الأحباش الذين امتد نفوذهم إليها، وتمكن خلالها من هزيمة الأحباش وطرد الوالي الحبشي منها، والقضاء على تمرد نجران وإخضاعها لسلطة الملك إل شرح يحضب، وتعيين عاقبين (واليين) جديدين عليها من قبله، هما بشار بن نمير وسليم بن عبيد (6/ Kortelr 7)، وكان ذلك بعد ثلاث حملات على نجران، مما يدل على قوة المعارضة التي أبداها أهل نجران؛ نتيجة للدعم المالي من حضرموت والأحباش (بافقيه، 2007، ص 281).

ويتضح مما سبق الدور العسكري المهم الذي أدته قبيلتا حاشد وغيتمان بقيادة القيل نواف بن همدان وغيتمان في القضاء على تمرد قبيلة خولان (صعدة) ومدينة نجران، حيث تمكنتا من طرد ممثلي النجاشي منهما (بافقيه، 4، 1987، ص 151)، وإعادة تلك المناطق إلى فلك المملكة السبئية، واستئصال الوجود الحبشي منها، وتأمين حدود مملكة سبأ الشمالية، وتحكمها بطرق القوافل التجارية المتجهة إلى وسط الجزيرة العربية وشمالها (الأنصاري، 2005، 1/ 514).

والجدير بالذكر أن الدور العسكري الذي أدته قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء كان من العوامل التي أسهمت في ترسيخ مكانة سبأ، وأبرزت تفوق قوتها عسكرياً، ما أدى إلى قيام الملك الحميري شمر يهحمد وأقيال حمير بإرسال وفد إلى الملك السبئي إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين ملكي سبأ وذو ريدان، طالبين إعادة اللحمة بين الكيانين السبئي والحميري، وتحقيق السلام والتآخي، ودمج القصيرين: سلحين وريدان رمزي السلطتين في كيان واحد، وذلك ما عبرت عنه النقوش بالتآخي و(الحشك) (Ir 69).

وقد تمثلت أولى ثمار تلك الوحدة في قيادة الملك إل شرح يحضب لحملتين عسكريتين ضد بقايا الأحباش في تهامة، وأعوانهم المحليين، من قبائل السهرة وعك وغيرهم من المواليين للأحباش في سهول المناطق الشمالية من تهامة (Ir 69; Ja 575) (الجرو، 2003، ص 258؛ الإيراني، 1990، ص 345-348).

حيث يتحدث النقش (8-Ja 575/3) عن مشاركة القليلين سأران بن سخييم وعليان بن يقنم قبلي قبيلة يرسم ثلث سمعي في كل حروب الملك إل شرح يحضب والجيش ضد الأحباش والمواليين لهم من قبائل السهرة وعك في تهامة، تمكنوا خلالها من الانتصار عليهم وهزيمتهم، وعودتهم بسلام إلى مدينة صنعاء.

وقد استمرت حملات الملك إل شرح يحضب الثاني نحو أراضي السهرة ضد من تبقى من الأحباش وذو سهرة، وتحت قيادته الخميسين: السبئي والحميري، فضلاً عن أقيال الهضبة المحيطة بصنعاء، حيث يتحدث النقش (8-Ja 574/3) عن قيام الملك إل شرح يحضب بحملة انتقامية على الأحباش وذو سهرة في قراهم بوادي سهام، ثم مطاردهم إلى أنحاء وادي سررد وسهلي (ذي ودفتن) و(وديفن) وأرض (لقح) (بافقيه 1985، 2، ص 128)، تمكن خلالها من هزيمتهم وعودته مع أقياله وجيشه وفرسانه إلى مدينة صنعاء سالمين غانمين.

4- الصراع مع الملك الحميري كرب إل أيفع:

وصل إلى حكم حمير الملك كرب إل أيفع خليفة للملك شمر يهحمد، الذي حكم قبيل عام (250م) (عبد الله، 1988، ص 40، 41)، وقد اختفى ذكره في النقوش بعد توحيد الكيانين، ويعد آخر ذكر له في النقش (Ir 69) الذي يعود تاريخه إلى ما بين عامي (245-248م) تقريباً.

وقد انتهج الملك كرب إل أيفع سياسة مغايرة لسلفه الملك شمر يهحمد، نتج عنها عودة التنافس والصراع بين سبأ وحمير من جديد، وكان لقبائل الهضبة المحيطة بصنعاء دور عسكري كبير في ذلك الصراع، حيث تشير النقوش السبئية إلى المعارك التي خاضتها قبائل الهضبة إلى جانب الجيش السبئي ضد الحميريين في المناطق الواقعة في الجهة الشرقية من منطقة ذمار، منها معركة حرمة واللسي ومدينة هكر وظلمان وردمان (586; 578; Ja 590; 589)، وقد مثلت معركة حقل حرمة أوج الصراع بين الجانبين السبئي والحميري (Al-Mi'sal 2)، المؤرخ بعام (179 أبعلي = 248م)، التي امتدت (10 كم) حول مدينة ذمار فيما بين ذمار، هكر، اللسي، منقذة، رخمة (الحاج، 2025، ص 344، 345).

وكانت أولى المعارك بين الجانبين عند جبل اللسي في حقل حرمة بمدينة ذمار، وفي أراضي ردمان ومضحي وصولاً حتى هكر، حيث يتحدث النقش (Ja 578/1-20-9-28)، عن مناصرة قبيلة بكيل ربع ذي ريدة بقيادة أقبالها رب شمس يزداد وأخيه كرب عثت أسعد، بني ساران ومحليل، للملكين إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين، في حربهما ضد بني ذي ريدان والموالين لهم، وحدثت المواجهة الأولى بين الطرفين في حقل حرمة، تمكنوا خلالها من هزيمة كرب إل ذي ريدان، وقبائله وجيشه، وانسحبوا من جبل اللسي وقرنتهن إلى عروشتين (جبل ووادي شمالي رخمة) وظلمان، وهكر (الحاج، 2025، ص 344)، ويشير النقش (Ja 578/20-28) إلى انسحابهم إلى مدينتي: يكلأ وأبون التابعتين لقبيلة قشم، ثم قام الملكان بقيادة حملة أخيرة على الملك الحميري كرب إل أيفع بلغت مدينة هكر، التي تحصن فيها كرب إل أيفع ومن معه، فحاصروهم حتى استسلموا.

ثم يشير النقش (Ja 2107) إلى مناصرة قبيلة فيشان للملك إل شرح يحضب في حروبه ضد بني ذي ريدان، تمكنوا خلالها من هزيمة وتشتيت شمل ذي ريدان وقواته في حقل حرمة وأطور، كما حاصروا ملك ذي ريدان وأقباله وقبائله داخل مدن حمير وحصونها حتى اضطروا إلى الاستسلام. كما يشير النقش الحميري (Measal 3-al-MAFARY) إلى مشاركة قبيلة بكيل عمران بقيادة قبيلها يحمد بن مرثد، حيث يتحدث صاحب النقش الحميري عن قتله لخيول وفرسان يحمد بن مرثد قيل بكيل ربع ذي عمران وفرسه.

ومما سبق يتضح الدور العسكري المهم الذي أدته قبائل بكيل ربع ذي ريدة، وربع ذي عمران، وفيشان، في مساندة الملكين إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين ملكي سبأ وذي ريدان، ووقوفهم إلى جانبيهما في معاركهما ضد الملك الريداني كرب إل ذي ريدان، وقبائله وجيشه، حيث تمكنوا من الدفاع عن أراضيهم وصعد هجمات الريدانيين، كما تمكنوا من مهاجمة الأراضي الريدانية، وحققوا انتصارات نتج عنها استسلام الريدانيين للملكين إل شرح يحضب وأخيه يأزل بين ملكي سبأ وذي ريدان.

المبحث الخامس: دور قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في الدفاع عن مملكة سبأ في النصف الثاني من القرن الثالث الميلادي:

حكم الملك نشأ كرب بهامن الثاني ملك سبأ وذي ريدان (Ja 608; 621) في النصف الثاني من القرن الثالث الميلادي، ويعد آخر ملك سبئي حكم مملكة سبأ قبل توحيد الكيانيين السبئي والريداني (الجزء الغربي من اليمن) بصورة نهائية، في عهد الملكين الحميريين ياسر بهنعم وابنه شمر بهرعرش (14 Ir)، ما بين عامي (265-270م)، وانتهاء الصراع السبئي الريداني على عرش مملكة سبأ وذي ريدان، الذي دام حوالي قرن ونصف من الزمان.

فقد خلف الملك نشأ كرب بهامن بهرحب ملك سبأ وذي ريدان، والده الملك إل شرح يحضب في حكم سبأ (Ja 616)، وعاصر من الجانب الحميري الملك ياسر بهنعم ملك سبأ وذي ريدان (Mi'sal 6 -Al)، الذي

خلف الملك كرب إل أيفع، ما بين عامي (248م) تاريخ نقش (Mi'sal 2 -Al) من عهد كرب إل أيفع و(265م) تاريخ نقش (Mi'sal 5 -Al) من عهده المنفرد (نعمان، 2004، ص85)، ومن الجانب الحضرمي الملك يدع أب غيلان الذي خلف أخاه الملك إل ريام يدم في الحكم (بافقيه، 2، 1993/ 115، 116).

وقد واجه الملك نشأ كرب يهأمن في عهده تمرد بعض القبائل في المناطق الشمالية والغربية، ومنها تمرد قبيلة خولان في صعدة وعشائر (دوات) في وادي البئر وفي خلب وتندحة جنوب وادي جيزان، وكذلك تمرد قبيلة السهرة بدعم من الأحباش، وقد اعتمد الملك نشأ كرب على قبيلة يرسم الثلث من سمعي بقيادة أقيالها في إخماد تلك التمردات والقضاء عليها.

فيتحدث النقش (Ja 616) عن تكليف الملك نشأ كرب قبيلة يرسم ثلث سمعي بقيادة أقيالها وهب أوام يأذف وأخيه يدم يدرم، وأبنائهم حيوم عثت أزد وأبو كرب أسعد وسخيم يزأن بني سخيم، بقيادة حملات عسكرية لإخماد تمرد قبيلة خولان الجديدة، في نواحي صعدة وعشائر (دوات) في وادي البئر وفي خلب وتندحة جنوب وادي جيزان (Al- 100, 1984, Sekaf)، وقد حققت تلك الحملات أهدافها في إخماد ذلك التمرد وإخضاع تلك المناطق للسلطة السبئية.

وبعد أن تمكن الملك نشأ كرب يهأمن من تأمين المناطق الشمالية قام بإرسال حملات عسكرية على المناطق الغربية ضد الأحباش والموالين لهم من أهالي السهرة، إذ يتحدث النقش (19-Ry 538/11) عن تكليف الملك نشأ كرب يهأمن لقائده القيل وهب أوام يأذف السخيي، قيل قبيلة يرسم ثلث سمعي بحملات عسكرية ضد الأحباش والموالين لهم من أهالي السهرة، تمكن خلالها من إلحاق الهزيمة بهم.

فيما يتحدث النقش (Ir 20) عن حملة عسكرية ضد الأحباش والموالين لهم من قبائل السهرة، الذين اعتدوا على السبئيين، تمكنوا خلالها من هزيمتهم وإخضاع أهالي السهرة، كما يتحدث النقش (Ja 623) عن الدور العسكري الذي أدته قبيلة جرة، حيث خاضت غمار حرب مع أعداء مملكة سبأ، امتثالاً لأمر الملك نشأ كرب يهأمن ملك سبأ وذو ريدان.

وقد نتج عن تلك الحملات العسكرية تصفية الوجود الحبشي عن تهامة اليمن، وإخضاع منطقة السهرة للسلطة السبئية (باسلامه، 1990، ص42؛ روبان، 1999، ص186)، بدليل ما ورد في النقش (Ja 616/ 17-18) الذي يتحدث عن قيام نشأ كرب بإرسال طليعة لاستطلاع أحوال قبائل السهرة، حيث لم يرد فيه ذكر للحرب مع تلك القبائل، ما يوحي بخضوع أهالي السهرة للسلطة السبئية في أواخر عهد الملك نشأ كرب (بافقيه، 1990، ص134).

وأخيراً يمكن القول: إن الملك نشأ كرب يهأمن قد اعتمد على قبيلتي يرسم ثلث سمعي، وذو جرة في تأمين المناطق الشمالية والشمالية الغربية لمملكة سبأ، وقد أدت القبائل الدور العسكري المناط بها، فتمكنت من مواجهة الأحباش والمناطق الموالية لهم وتطهيرها أو تصفيتها من الوجود الحبشي، وتأمين حدود مملكة سبأ، وإخماد تمرد المناطق الموالية للأحباش وإخضاعها للسلطة السبئية.

-النتائج:

- توصل البحث إلى عدد من النتائج، أهمها:
- كان انتقال مراكز الثقل الحضاري من المناطق الشرقية إلى منطقة المرتفعات في أواخر الألف الأول ق.م، من أهم العوامل التي أسهمت في تعزيز مكانة قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء سياسياً واقتصادياً وعسكرياً.
 - تحملت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء أعباء الدفاع عن مملكة سبأ في أواخر عهد الأسرة التقليدية الحاكمة في مأرب، وبعد سقوطها تمكنوا من ملء الفراغ السياسي، وإعادة الدور الريادي للمملكة، وإطالة عمرها لأكثر من قرن ونصف من الزمان.
 - أدت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في عهد الأسر القليلة دوراً مهماً في الدفاع عن مملكة سبأ، وتأمين حدودها من الأطماع الريدانية والحضرية، ومقارعة الاحتلال الحبشي، فضلاً عن إخماد التمردات في المناطق الشمالية والغربية وتأمينها من النفوذ الحبشي.
 - أسهمت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء في تطوير نظام الحكم في مملكة سبأ، من خلال تشكيل مجلس الحل والعقد المكون من مراكز القوى في سبأ وهم: الأسبوء، والأقيال، والخميس (الجيش)، أصحاب الشأن في الدولة السبئية، ويقع على عاتقهم مهمة اختيار الملوك.
 - كانت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء من أهم الروافد العسكرية للمملكة السبئية، وقد أدت دوراً واضح القسما في تثبيت الأمن والاستقرار، وحماية البلاد، ومحاولات توحيد اليمن القديم ومنها قبائل: (سمعي بأثلاثها: حاشد، وحملان، ويرسم، وبكيل بثلاثة أرباعها: ذو ريدة، وذو عمران، وذو شبام، وخولان صرواح، وذمري بفرعها: سماهر، وقشم وذو جرة، ومآذن، وفيشان، وغيمان).
 - تمكنت قبائل الهضبة المحيطة بصنعاء من تحقيق الأهداف العسكرية والسياسية للملوك السبئيين، حيث نجحت في فرض سيطرة سبأ على أغلب مناطق اليمن القديم، وتحكمها بالطرق التجارية البرية، ومنافذها البحرية، ما أدى إلى ازدهار المملكة السبئية، وتزايد قوتها وفرض هيبتها العسكرية.

المراجع:

- الإيراني، مطهر علي. (983). دمار علي وابنه ثاران يعودان إلى صنعاء، مجلة الإكليل. (2-3)، وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ص 263-266.
- الإيراني، مطهر علي. (1990). في تاريخ اليمن نقوش مسندية وتعليقات (ط.2)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء.
- الإيراني، مطهر علي. (1992). نقشان من الأقمر، مجلة دراسات يمنية. (47)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ص 52 - 71.
- الأكوع، إسماعيل بن علي. (2009). البلدان اليمانية عند ياقوت الحموي، (ط.3). مكتبة الجيل الجديد، صنعاء.

- الأنصاري، عبد الرحمن الطيب. (2005). مملكة كندة الأولى: الممالك العربية في النصف الثاني من الألف الثاني ق.م إلى ظهور الإسلام، "الكتاب المرجع" في تاريخ الأمة العربية، (الجذور والبدايات). (1)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص 513-529.
- باسلامه، محمد عبد الله. (1990). منطقة شبام الغراس (شبام سخيم): "موجز الأهمية التاريخية والأثرية لها"، مجلة دراسات يمنية (39)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ص 317-324.
- باسلامه، محمد عبد الله. (1990). شبام الغراس، ط (1). مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء.
- بافقيه 1، محمد عبد القادر. (1985). موجز تاريخ اليمن قبل الإسلام، مختارات من النقوش اليمنية القديمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- بافقيه 2، محمد عبد القادر. (1985). تاريخ اليمن القديم، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.
- بافقيه 3، محمد عبد القادر. (1987). في العربية السعيدة (دراسات تاريخية قصيرة). (1)، ط (1). مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء.
- بافقيه 4، محمد عبد القادر. (1987). الأقبالي والأدواء ونظام الحكم في اليمن القديم، مجلة دراسات يمنية. (27)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ص 141-152.
- بافقيه، محمد عبد القادر. (1988). مملكة مأذن شواهد وفرضيات، مجلة دراسات يمنية. (34)، ص 20-29.
- بافقيه، محمد عبد القادر. (1990). اليمن القديم من دول القبائل إلى الدولة الواحدة، مجلة اليمن الجديد. (5)، وزارة الثقافة، صنعاء، ص 17-25.
- بافقيه، محمد عبد القادر. (1991). تكوين اليمن القديم (الثقافة اليمنية رؤية مستقبلية). (1)، ط (1). وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ص 17-40.
- بافقيه، محمد عبد القادر. (1993). في العربية السعيدة (دراسات تاريخية قصيرة). (2)، ط (1). مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء،
- بافقيه 5، محمد عبد القادر. (1994). ذو يغرو وأمير وحنان في ضوء النقوش، في : Arabia Flax: Beitrage Zur Sprache und Culture des Vorislamischen Arabian, Wiesbaden. pp.21-38.
- بافقيه 6، محمد عبد القادر. (1994). كرب إل وتر والدولة الأولى في بلاد العرب (فرضيات عمل جديدة)، مجلة ريدان. (6)، المركز اليمني للأبحاث الثقافية والآثار والمتاحف، عدن، ص 32 – 56.
- بافقيه، محمد عبد القادر. (2007). توحيد اليمن القديم الصراع بين سبأ وحمير وحضرموت من القرن الأول إلى القرن الثالث (علي محمد زيد، د. ترجمة) (محمد صالح، د. مراجعة) (منير عريش، تقديم وتدقيق) المعهد الفرنسي للآثار والعلوم الاجتماعية، صنعاء، الصندوق الاجتماعي للتنمية.
- بافقيه، محمد عبد القادر، وآخرون. (1981). نقشان جديان من ردمان، مجلة ريدان (4)، المركز اليمني للأبحاث الثقافية والآثار والمتاحف، عدن، ص 76-77.
- باوير، ج، م، ولوندين. (1979). تاريخ اليمن القديم جنوب الجزيرة العربية في أقدم العصور، (سلطان أحمد زيد، ترجمة). مجلة الكلمة (49-50)، صنعاء، ص 6-49.
- بريتون، جان فرنسوا. (1996). ملاحظات تاريخية حول القصر الملكي، شبوة عاصمة حضرموت القديمة نتائج أعمال البعثة الأثرية الفرنسية اليمنية، ط (1)، المركز الفرنسي للدراسات اليمنية، صنعاء، ص 99-105.

- بريتون، جان. (1999). مدن وحواضر (اليمن في بلاد مملكة سبأ)، (بدر الدين عروذي، ترجمة) (يوسف محمد عبد الله، مراجعة. ط1). معهد العالم العربي، باريس، دار الأهالي، دمشق، ص 103-106.
- بيرين، جاكين. (1978). الذي تعلمناه من ثلاثة مواسم حفريات في شبوة عاصمة حضرموت القديمة، مجلة ريدان. (1)، المركز اليمني للأبحاث الثقافية والآثار والمتاحف، عدن، ص 83-89.
- بيستون، أ، ف. ل. (1974). طبيعة النظام الملكي في الحضارة اليمنية القديمة، (سلطان ناجي، مجلة الحكمة، تعريب وتلخيص)، مجلة الحكمة. (34)، اتحاد الأدباء والكتاب اليمنيين.
- بيغوليفسكي، نينا فكتورفنا. (1985). العرب على حدود بيزنطة وإيران من القرن الرابع إلى القرن السادس الميلادي، (صلاح الدين عثمان هاشم، ترجمة)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- الحاج، محمد طاهر. (2025). مدينة رخمة ودورها في الصراع السياسي الدائر بين سبأ وحميز في القرن الثالث، مجلة ريدان، (16)، الهيئة العامة للآثار والمتاحف، صنعاء.
- تقرير البعثة الأثرية الفرنسية. (1985). خمسة أعوام من البحث في اليمن، مجلة الإكليل. (1)، وزارة الإعلام والثقافة، صنعاء، ص 143-152.
- الجرو، أسمهان سعيد. (2001). كيف تطورت الصيغة الاتحادية بين القبائل إلى وحدة شاملة في اليمن القديم، مجلة الندوة العلمية اليمن وحدة الأرض والإنسان عبر التاريخ، جامعة عدن، ص 37-53.
- الجرو، أسمهان سعيد. (2002). موجز التاريخ السياسي القديم لجنوب شبه الجزيرة العربية (اليمن القديم) (ط1). دار جامعة عدن للطباعة والنشر، عدن.
- الجرو، أسمهان سعيد. (2003). دراسات في التاريخ الحضاري لليمن القديم، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- الجرو، أسمهان سعيد. (2005). الطبقة الحاكمة في سبأ في عهد ملوك سبأ وذي ريدان من القرن الأول وحتى القرن الثالث الميلادي، مجلة دراسات سبأية، جامعة صنعاء، المركز اليمني الإيطالي للبحوث الأثرية، المعهد الفرنسي للآثار والعلوم الاجتماعية، صنعاء، نابولي، ص 17-35.
- الحجري، محمد بن أحمد. (2004). مجموع بلدان اليمن وقبائلها (2-1)، (إسماعيل بن علي الأكوع، تحقيق؛ ط3)، مكتبة الإرشاد، صنعاء.
- روبان، كريستيان. (1987). انتشار العرب البداة في اليمن من القرن السادس إلى القرن العاشر الميلادي، (علي محمد زيد، ترجمة)، مجلة دراسات يمنية. (27)، صنعاء، ص 83-107.
- روبان، كريستيان. (1999). الممالك المحاربة، (القرن الأول ق.م- القرن الثالث الميلادي)، (اليمن في بلاد مملكة سبأ)، (بدر الدين عروذي، ترجمة) (يوسف محمد عبد الله، مراجعة)، (ط1). معهد العالم العربي، باريس، دار الأهالي، دمشق، ص 180-187.
- ابن سعيد (ت 68هـ)، الأندلسي. (1982). نشوة الطرب في تاريخ جاهلية العرب (1)، (نصرت عبدالرحمن، تحقيق) مكتبة الأقصى، الأردن.
- الشبيه، عبد الله حسن. (2005). يمنت في النقوش اليمنية القديمة (المعنى والدلالة)، مجلة دراسات سبئية، المركز اليمني الإيطالي للبحوث الأثرية بصنعاء؛ المعهد الفرنسي للآثار والعلوم الاجتماعية، صنعاء، ص 97-107.
- الشبيه، عبد الله حسن. (2006). محاضرات في تاريخ الحبشة القديم، دار الكتاب الجامعي، صنعاء.
- شيبمان، كلاوس. (2002). تاريخ الممالك القديمة في جنوبي الجزيرة العربية، (فاروق إسماعيل، ترجمة)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء.

- الصليحي، علي محمد. (2003). همدان، الموسوعة اليمنية. (4)، (ط.2)، مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ص 3094-3095.
- عبد الله، يوسف محمد. (1988). مدينة السواء في كتاب الطواف حول البحر الأثري، مجلة ريدان. (5)، المركز اليمني للأبحاث الثقافية والآثار والمتاحف، عدن، ص 100-112.
- عبد الله 1، يوسف محمد. (1990) أوراق في تاريخ اليمن القديم وآثاره (بحوث ومقالات). (ط.2). دار الفكر، بيروت، دمشق.
- عبد الله 2، يوسف محمد. (1990). حمير بين الخبر والأثر، مجلة دراسات يمنية. (42)، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ص 28-48.
- عبد الله، يوسف محمد. (2003). بكيل، الموسوعة اليمنية. (1) مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ص 537-538.
- عريش، منير. (2003). شاعر أوتر، الموسوعة اليمنية. (3)، (ط.2). مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ص 1731 – 1736.
- عقيل، عبد البديع فهمي. (د.ت). الأحلاف في اليمن في العصر السبئي والحميري. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الرقازيق، المعهد العالي لحضارات الشرق الأدنى القديم، قسم شبه الجزيرة العربية.
- علي، جواد. (1969). المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام. (2)، (ط.1)، دار العلم للملايين، بيروت.
- أبو الغيث، عبد الله عبده. (2004). العلاقات السياسية بين جنوب الجزيرة العربية وشمالها من القرن الثالث حتى القرن السادس الميلادي. (1)، وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء.
- قائد، صادق عبده. (2004). الهوية السياسية والحضارية لليمن (في التاريخ القديم – وحتى عصر الإسلام). (1)، وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء.
- القبلي، محمد علي. (2003). مملكة سبأ في عهد الأسرة الهمدانية، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
- المعجم الوجيز. (2003). مجمع اللغة العربية، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مطابع الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة.
- المقولي، زيد محمد. (2012). التاريخ العسكري لمملكة سبأ في عهد الملك شعر أوتر (من أواخر القرن الثاني إلى الربع الأول من القرن الثالث الميلادي)، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الآداب، جامعة ذمار.
- المقولي، زيد محمد. (2018). مراحل توحيد اليمن القديم من القرن الأول إلى القرن السادس الميلادي، [أطروحة دكتوراة غير منشورة]، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة صنعاء.
- ابن منظور، محمد بن مكرم. (1300). لسان العرب، القاهرة.
- ابن منظور، جمال الدين. (د.ت). لسان العرب (7)، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة، مطبعة بولاق.
- الناشري، علي محمد. (2004). قبيلة ذي جرة ودورهم في حكم دولة سبأ وذي ريدان، دراسة في التاريخ السياسي (اليمن القديم)، وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء.
- الناشري، علي محمد. (2007). اليمن في عصر ملوك سبأ وذي ريدان من القرن الأول إلى منتصف القرن الثاني الميلادي (دراسة تاريخية من خلال النقوش)، [أطروحة دكتوراة غير منشورة]، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
- نعمان، خلدون هزاع. (2004). الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في عهد الملك شمر يهرعش، وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء.
- النعيم، نوره عبد الله. (1992). الوضع الاقتصادي في الجزيرة العربية في الفترة من القرن الثالث ق.م وحتى القرن الثالث الميلادي، (ط.1). الشواف للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض.

النعيم، نوره عبد الله. (2000). التشريعات في جنوب غرب الجزيرة العربية حتى نهاية دولة حمير، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

نيفتش، جريز. (2003). قنا، الموسوعة اليمنية. (3)، (ط.2)، مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ص 2418-2420.
الهمداني، أبو محمد الحسن. (2008) صفة جزيرة العرب (محمد بن علي الأكوخ الحوالي، تحقيق؛ ط.2)، مكتبة الإرشاد، صنعاء.

الهمداني، أبو محمد الحسن. (2008). الإكليل (محمد بن علي الأكوخ الحوالي، تحقيق؛ 8)، مكتبة الإرشاد، صنعاء.
يحيى، لطفي عبد الوهاب. (1984). الوضع السياسي في شبه الجزيرة العربية حتى القرن الأول الميلادي، من كتاب دراسات تاريخ الجزيرة العربية. (ك. 2). الرياض.

References

- Al-Iryānī, Muṭahhar 'Alī. (1983). *Dhamār 'Alī wa-ibnuhu Tha'rān ya'ūdān ilā Ṣan'ā'*. Majallat al-Iklīl, (2–3), Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣan'ā', pp. 263–266.
- Al-Iryānī, Muṭahhar 'Alī. (1990). *Fī tārikh al-Yaman: nuqūsh musnadiyah wa-ta'liqāt* (2nd ed.). Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan'ā'.
- Al-Iryānī, Muṭahhar 'Alī. (1992). *Naqshān min al-Aqmar. Dirāsāt Yamanīyah*, (47), Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan'ā', pp. 52–71.
- Al-Akwā', Ismā'il ibn 'Alī. (2009). *Al-Buldan al-Yamāniyah 'inda Yāqūt al-Ḥamawī* (3rd ed.). Maktabat al-Jil al-Jadīd, Ṣan'ā'.
- Al-Anṣārī, 'Abd al-Raḥmān al-Ṭayyib. (2005). *Mamlakat Kindah al-Ūlā: al-mamālik al-'Arabīyah fī al-niṣf al-thānī min al-alf al-thānī qabl al-milād ilā zuḥūr al-Islām*. In *al-Kitāb al-Marja' fī Tārikh al-Ummah al-'Arabīyah (al-Juthūr wa-al-Bidāyāt)*, vol. 1. ALECSO, Tunis, pp. 513–529.
- Bāsālāmah, Muḥammad 'Abd Allāh. (1990). *Minṭaqat Shibām al-Ghirās (Shibām Sukhīm): mujiz al-aḥammīyah al-tārikhiyah wa-al-athariyah lahā. Dirāsāt Yamanīyah*, (39), Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan'ā', pp. 317–324.
- Bāsālāmah, Muḥammad 'Abd Allāh. (1990). *Shibām al-Ghirās* (1st ed.). Mu'assasat al-'Afīf al-Thaqāfiyah, Ṣan'ā'.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1985). *Mūjaz tārikh al-Yaman qabl al-Islām: mukhtārāt min al-nuqūsh al-Yamanīyah al-qadimah*. ALECSO, Tunis.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1985). *Tārikh al-Yaman al-Qadīm*. Al-Mu'assasah al-'Arabīyah li-Dirāsāt wa-al-Nashr, Beirut.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1987). *Fī al-'Arabīyah al-Sa'īdah: dirāsāt tārikhiyah qaṣīrah* (vol. 1, 1st ed.). Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan'ā'.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1987). *Al-Aqyāl wa-al-Adhwā' wa-nizām al-ḥukm fī al-Yaman al-Qadīm. Dirāsāt Yamanīyah*, (27), Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan'ā', pp. 141–152.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1988). *Mamlakat Ma'ādhīn: shawāhid wa-farāḍiyāt. Dirāsāt Yamanīyah*, (34), pp. 20–29.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1990). *Al-Yaman al-Qadīm min duwal al-qabā'il ilā al-dawlah al-wāḥidah. Majallat al-Yaman al-Jadīd*, (5), Wizārat al-Thaqāfa, Ṣan'ā', pp. 17–25.
- Bāfaqīh, Muḥammad 'Abd al-Qādir. (1991). *Takwīn al-Yaman al-Qadīm (al-thaqāfah al-Yamanīyah: ru'yah mustaqbaliyah)* (vol. 1, 1st ed.). Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣan'ā', pp. 17–40.

- Bāfaqih, Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (1993). *Fi al-‘Arabīyah al-Sa’idah: dirāsāt tārikhiyah qaṣīrah* (vol. 2, 1st ed.). Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣan‘ā’.
- Bāfaqih, Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (1994). *Dhū Yaghrū wa-Amīr wa-Ḥanān fi ḍaw’ al-nuqūsh*. In *Arabia Felix: Beiträge zur Sprache und Kultur des vorislamischen Arabien*. Wiesbaden, pp. 21–38.
- Bāfaqih, Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (1994). *Karb ‘Il Watar wa-al-dawlah al-ulā fi bilād al-‘Arab (faraḍiyāt ‘amal jadīdah)*. Majallat Raydān, (6), al-Markaz al-Yamanī li-al-Abḥāth al-Thaqāfiyah wa-al-Āthār wa-al-Mataḥif, ‘Adan, pp. 32–56.
- Bāfaqih, Muḥammad ‘Abd al-Qādir. (2007). *Tawḥīd al-Yaman al-Qadīm: al-ṣirā’ bayna Saba’ wa-Ḥimyar wa-Ḥaḍramawt min al-qarn al-awwal ilā al-qarn al-thālith*. Trans. ‘Alī Muḥammad Zayd; rev. Muḥammad Ṣāliḥ; intro. & ed. Munīr ‘Arabsh. IFAO, Ṣan‘ā’; al-Ṣundūq al-Ijtīmā’ī li-al-Tanmiya.
- Bāfaqih, Muḥammad ‘Abd al-Qādir, et al. (1981). *Naqshān jadīdān min Radmān*. Majallat Raydān, (4), al-Markaz al-Yamanī li-al-Abḥāth al-Thaqāfiyah wa-al-Āthār wa-al-Mataḥif, ‘Adan, pp. 76–77.
- Bauer, J. M., & Lundin. (1979). *Tārikh al-Yaman al-Qadīm: janūb al-Jazīrah al-‘Arabīyah fi aqdam al-‘uṣūr*. Trans. Sulṭān Aḥmad Zayd. Majallat al-Kalima, (49–50), Ṣan‘ā’, pp. 6–49.
- Breton, Jean-François. (1996). *Mulāḥazāt tārikhiyah ḥawl al-qaṣr al-malakī bi-Shabwa: natā’ij a’māl al-ba’tḥah al-athariyah al-Faransīyah al-Yamaniyah* (1st ed.). CFEY, Ṣan‘ā’, pp. 99–105.
- Breton, Jean. (1999). *Mudun wa-ḥawādir (al-Yaman fi bilād Mamlakat Saba’)*. Trans. Badr al-Dīn ‘Arūdakī; rev. Yūsuf Muḥammad ‘Abd Allāh (1st ed.). Institut du Monde Arabe, Paris; Dār al-Aḥālī, Damascus, pp. 103–106.
- Pirenne, Jacqueline. (1978). *Al-ladhī ta’allamnāhu min thalāth mawāsīm ḥafriyyāt fi Shabwa ‘āṣimat Ḥaḍramawt al-qadīmah*. Majallat Raydān, (1), al-Markaz al-Yamanī li-al-Abḥāth al-Thaqāfiyah wa-al-Āthār wa-al-Mataḥif, ‘Adan, pp. 83–89.
- Beeston, A. F. L. (1974). *Ṭabīrāt al-niẓām al-malakī fi al-ḥaḍarah al-Yamaniyah al-qadīmah*. Arabized & summarized by Sulṭān Nājī. Majallat al-Ḥikmah, (34), Ittiḥād al-Udabā’ wa-al-Kuttāb al-Yamaniyyīn.
- Pigulevskaya, Nina Viktorovna. (1985). *Al-‘Arab ‘alā ḥudūd Bizantah wa-Īrān min al-qarn al-rābi’ ilā al-qarn al-sādis al-milādī*. Trans. Ṣalāḥ al-Dīn ‘Uthmān Ḥāshim. al-Majlis al-Waṭānī li-al-Thaqāfa wa-al-Funūn wa-al-Ādāb, Kuwait.
- Al-Ḥāj, Muḥammad Ṭāhir. (2025). *Madīnat Rakhmah wa-dawruhā fi al-ṣirā’ al-siyāsī bayna Saba’ wa-Ḥimyar fi al-qarn al-thālith*. Majallat Raydān, (16), al-Hay’ah al-‘Āmmah li-al-Āthār wa-al-Mataḥif, Ṣan‘ā’.
- Taqrīr al-Ba’tḥah al-Athariyah al-Faransīyah. (1985). *Khamsat a’wām min al-baḥth fi al-Yaman*. Majallat al-Iklil, (1), Wizārat al-‘Ilm wa-al-Thaqāfa, Ṣan‘ā’, pp. 143–152.
- Al-Jarū, Asmahān Sa’īd. (2001). *Kayfa taṭawwarat al-ṣiḡḥah al-ittiḥādīyah bayna al-qabā’il ilā waḥdah shāmīlah fi al-Yaman al-Qadīm*. Majallat al-Nadwah al-‘Ilmiyah: al-Yaman waḥdat al-arḍ wa-al-insān ‘abr al-tārikh, Jāmi’at ‘Adan, pp. 37–53.
- Al-Jarū, Asmahān Sa’īd. (2002). *Mūjaz al-tārikh al-siyāsī al-qadīm li-janūb Shibh al-Jazīrah al-‘Arabīyah (al-Yaman al-Qadīm)* (1st ed.). Dār Jāmi’at ‘Adan li-al-Ṭibā’ah wa-al-Nashr, ‘Adan.
- Al-Jarū, Asmahān Sa’īd. (2003). *Dirāsāt fi al-tārikh al-ḥaḍārī li-al-Yaman al-Qadīm*. Dār al-Kitāb al-Ḥadīth, Cairo.
- Al-Jarū, Asmahān Sa’īd. (2005). *Al-ṭabaqah al-ḥākīmah fi Saba’ fi ‘ahd mulūk Saba’ wa-Dhr Raydān min al-qarn al-awwal ḥattā al-qarn al-thālith al-milādī*. Dirāsāt Saba’iyah, Jāmi’at Ṣan‘ā’; al-Markaz al-Yamanī al-Īlālī li-al-Buḥūth al-Athariyah; IFAO, Ṣan‘ā’—Naples, pp. 17–35.
- Al-Ḥijrī, Muḥammad b. Aḥmad. (2004). *Majmū’ buldān al-Yaman wa-qabā’ilihā* (Vols. 1–2) (Ismā’il b. ‘Alī al-Akwa’, Ed.; 3rd ed.). Maktabat al-Irshād, Ṣan‘ā’.

- Robin, Christian. (1987). *Intishār al-ʿArab al-Badā fi al-Yaman min al-qarn al-sādis ilā al-qarn al-āshir al-milādī* (ʿAlī Muḥammad Zayd, Trans.). *Dirāsāt Yamanīyya*, (27), Ṣanʿā, 83–107.
- Robin, Christian. (1999). *Al-Mamālik al-Muḥāriba (al-qarn al-awwal q.m.–al-qarn al-thālith al-milādī): al-Yaman fi bilād Mamlakat Sabaʿ* (Badr al-Dīn ʿArūdī, Trans.; Yūsuf Muḥammad ʿAbd Allāh, Rev.; 1st ed.). Maʿhad al-ʿĀlam al-ʿArabī, Paris; Dār al-Aḥālī, Damascus, 180–187.
- Ibn Saʿīd al-Andalusī. (1982). *Nashwat al-Ṭarab fi Tārīkh Jāhiliyyat al-ʿArab* (Vol. 1) (Nuṣrat ʿAbd al-Raḥmān, Ed.). Maktabat al-Aqṣā, Jordan.
- Al-Shaybah, ʿAbd Allāh Ḥasan. (2005). *Yamant fi al-Nuqūsh al-Yamaniyya al-Qadīma (al-Maʿnā wa-al-Dalāla)*. *Dirāsāt Sabaʿiyya*, al-Markaz al-Yamanī al-ʾItālī li-al-Buḥūth al-Āthāriyya bi-Ṣanʿā; al-Maʿhad al-Faransī li-al-Āthār wa-al-ʿUlūm al-Ijtīmāʿiyya, Ṣanʿā, 97–107.
- Al-Shaybah, ʿAbd Allāh Ḥasan. (2006). *Muḥāḍarāt fi Tārīkh al-Ḥabasha al-Qadīm*. Dār al-Kitāb al-Jamīʿī, Ṣanʿā.
- Schippmann, Klaus. (2002). *Tārīkh al-Mamālik al-Qadīma fi Janūb al-Jazīra al-ʿArabīyya* (Fārūq Ismāʿīl, Trans.). Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣanʿā.
- Al-Ṣulayḥī, ʿAlī Muḥammad. (2003). *Hamdān*. In *al-Mawsūʿa al-Yamaniyya* (Vol. 4, 2nd ed.). Muʿassasat al-ʿAfīf al-Thaqāfiyya, Ṣanʿā, 3094–3095.
- ʿAbd Allāh, Yūsuf Muḥammad. (1988). *Madīnat al-Sawʿ fi Kitāb al-Ṭawāf Ḥawl al-Baḥr al-Arṭūrī*. *Raydān*, (5). al-Markaz al-Yamanī li-al-Abḥāth al-Thaqāfiyya wa-al-Āthār wa-al-Mataḥīf, ʿAdan, 100–112.
- ʿAbd Allāh, Yūsuf Muḥammad. (1990). *Awraq fi Tārīkh al-Yaman al-Qadīm wa-Āthārih (Buḥūth wa-Maqālāt)* (2nd ed.). Dār al-Fikr, Beirut–Damascus.
- ʿAbd Allāh, Yūsuf Muḥammad. (1990). *Ḥimyar bayna al-Khabar wa-al-Athar*. *Dirāsāt Yamanīyya*, (42). Markaz al-Dirāsāt wa-al-Buḥūth al-Yamanī, Ṣanʿā, 28–48.
- ʿAbd Allāh, Yūsuf Muḥammad. (2003). *Bakīl*. In *al-Mawsūʿa al-Yamaniyya* (Vol. 1). Muʿassasat al-ʿAfīf al-Thaqāfiyya, Ṣanʿā, 537–538.
- ʿArbash, Munīr. (2003). *Shāʾir Awṭar*. In *al-Mawsūʿa al-Yamaniyya* (Vol. 3, 2nd ed.). Muʿassasat al-ʿAfīf al-Thaqāfiyya, Ṣanʿā, 1731–1736.
- ʿAqīl, ʿAbd al-Badī Fahmī. (n.d.). *Al-Aḥlāf fi al-Yaman fi al-ʿAṣr al-Sabaʿī wa-al-Ḥimyarī* (Unpublished master’s thesis). Jāmīʿat al-Zaqāziq, al-Maʿhad al-ʾĀlī li-Ḥaḍārāt al-Sharq al-Adnā al-Qadīm, Qism Shibh al-Jazīra al-ʿArabīyya.
- ʿAlī, Jawād. (1969). *Al-Mufaṣṣal fi Tārīkh al-ʿArab Qabl al-Islām* (Vol. 2, 1st ed.). Dār al-ʾIlm li-al-Malāyīn, Beirut.
- Abū al-Ghayth, ʿAbd Allāh ʿAbduḥ. (2004). *Al-ʾAlāqāt al-Siyāsiyya bayna Janūb al-Jazīra al-ʿArabīyya wa-Shamālīhā min al-Qarn al-Thālith ḥattā al-Qarn al-Sādis al-Milādī* (Vol. 1). Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣanʿā.
- Qāʾid, Ṣādiq ʿAbduḥ. (2004). *Al-Huwiyya al-Siyāsiyya wa-al-Ḥaḍāriyya li-al-Yaman (fi al-Tārīkh al-Qadīm wa-ḥattā ʿAṣr al-Islām)* (Vol. 1). Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣanʿā.
- Al-Qīlī, Muḥammad ʿAlī. (2003). *Mamlakat Sabaʿ fi ʿAhd al-Usra al-Hamdāniyya* (Unpublished master’s thesis). Kullīyyat al-Āḍāb, Jāmīʿat Ṣanʿā.
- Al-Muʿjam al-Wajīz. (2003). *Majmaʿ al-Lughā al-ʿArabīyya*. Special edition for the Ministry of Education. Maṭābiʿ al-Hayʾa al-ʾĀmma li-Shuʾn al-Maṭābiʿ al-Amīriyya, Cairo.
- Al-Muqawwī, Zayd Muḥammad. (2012). *Al-Tārīkh al-ʿAskarī li-Mamlakat Sabaʿ fi ʿAhd al-Malik Shaʿr Awṭar (min Awākhir al-Qarn al-Thānī ilā al-Rubʿ al-Awwal min al-Qarn al-Thālith al-Milādī)* (Unpublished master’s thesis). Kullīyyat al-Āḍāb, Jāmīʿat Dhamār.

- Al-Muqawli, Zayd Muḥammad. (2018). *Marāḥil Tawḥīd al-Yaman al-Qadīm min al-Qarn al-Awwal ilā al-Qarn al-Sādis al-Milādī* (Unpublished doctoral dissertation). Kulliyat al-Ādāb wa-al-ʿUlūm al-Insāniyya, Jāmiʿat Ṣanʿāʾ.
- Ibn Manẓūr, Muḥammad b. Mukarram. (1300). *Lisān al-ʿArab*. Cairo.
- Ibn Manẓūr, Jamāl al-Dīn. (n.d.). *Lisān al-ʿArab* (Vol. 7). al-Muʿassasa al-Miṣriyya al-ʿĀmma li-al-Taʿlīf wa-al-Tarjama, Maṭbaʿat Būlāq.
- Al-Nāshirī, ʿAlī Muḥammad. (2004). *Qabīlat Dhī Jarra wa-Dawruhum fī Ḥukm Dawlat Sabaʾ wa-Dhī Raydān: Dirāsa fī al-Tārīkh al-Siyāsī (al-Yaman al-Qadīm)*. Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣanʿāʾ.
- Al-Nāshirī, ʿAlī Muḥammad. (2007). *Al-Yaman fī ʿAṣr Mulūk Sabaʾ wa-Dhī Raydān min al-Qarn al-Awwal ilā Muntaṣaf al-Qarn al-Thānī al-Milādī (Dirāsa Tārīkhīyya min Khilāl al-Nuqūsh)* (Unpublished doctoral dissertation). Kulliyat al-Ādāb, Jāmiʿat Ṣanʿāʾ.
- Nuʿmān, Khaldūn Hazzaʾ. (2004). *Al-Awḍāʿ al-Siyāsīyya wa-al-Iqtisādīyya wa-al-Ijtīmāʿīyya fī ʿAhd al-Malik Shammar Yuharʾish*. Wizārat al-Thaqāfa wa-al-Siyāḥa, Ṣanʿāʾ.
- Al-Nuʿaym, Nūra ʿAbd Allāh. (1992). *Al-Waḍʿ al-Iqtisādī fī al-Jazīra al-ʿArabīyya fī al-Fatra min al-Qarn al-Thālith q.m. ḥattā al-Qarn al-Thālith al-Milādī* (1st ed.). al-Shawwāf li-al-Nashr wa-al-Tawzīʿ, Riyadh.
- Al-Nuʿaym, Nūra ʿAbd Allāh. (2000). *Al-Tashrīʿāt fī Janūb Gharb al-Jazīra al-ʿArabīyya ḥattā Nihāyat Dawlat Ḥimyar*. Maktabat al-Malik Fahd al-Waṭaniyya, Riyadh.
- Niftish, Griz. (2003). *Qanā*. In *al-Mawsūʿa al-Yamaniyya* (Vol. 3, 2nd ed.). Muʿassasat al-ʿAfif al-Thaqāfiyya, Ṣanʿāʾ, 2418–2420.
- Al-Hamdānī, Abū Muḥammad al-Ḥasan. (2008). *Ṣifāt Jazīrat al-ʿArab* (Muḥammad b. ʿAlī al-Akwaʿ al-Ḥawālī, Ed.; 2nd ed.). Maktabat al-Irshād, Ṣanʿāʾ.
- Al-Hamdānī, Abū Muḥammad al-Ḥasan. (2008). *Al-Ikhlīf* (Muḥammad b. ʿAlī al-Akwaʿ al-Ḥawālī, Ed.; Vol. 8). Maktabat al-Irshād, Ṣanʿāʾ.
- Yahyā, Luṭfī ʿAbd al-Wahhāb. (1984). *Al-Waḍʿ al-Siyāsī fī Shibh al-Jazīra al-ʿArabīyya ḥattā al-Qarn al-Awwal al-Milādī*. In *Dirāsāt Tārīkh al-Jazīra al-ʿArabīyya* (Book 2). Riyadh.

المراجع الأجنبية

- Beeston, A. F. L: (1976). warfare in Ancient south Arabia (2nd – 3rd) centuries A.D, Qahtan. Face, 3, London.
- Beeston, A. F. L: (1994). Archäologische Berichte Aus Dum Yemen. Verlag Philipp Von Zabern. Mainz Am Rhein.
- Robin, C. h: (1981) Les Montagnes dans la Religion sud Arabique, dans Al- Hudhud, festschrift, Maria Hofner, Universitate Graz.
- Robin, C. h: (1981). Documentation d. Arabia antique II, in Raydan, 4 .
- Jamme, A: (1962). Sabaeen, inscription from. Mahram Bilqis (Marib), Publication of the American Foundation for the study of Man, Baltimor.
- Kitchen, K.A: (1994). Documentation for Ancient Arabia, part I, Chronological Framework & Historical Sources. Liverpool University press .
- Al- Sekaf .A. A: (1984). La Geoqraphie Tribale De Yemen Antique, Paris .
- Al- Sheiba, A. H: (1987). Die Ortsnamen in den Altsudarabischen Inschriften, (Mit dem Versuch ihrer Identifizierung und I. okalisierung) Mainz.
- Wissman, H. V: (1964). Himyar Ancient, History, In Le Museon, 77, 3-4. pp. 429-499.



درجة ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. دراسة ميدانية بمنطقة القصيم

The Degree of Parents' Practice of Digital Parenting Methods and Its Relationship with Personality Traits of Primary School Students in the Kingdom of Saudi Arabia: A Field Study in the Qassim Region

رينا بنت خالد الدويغري Rina Khalid Alduwayghiri

جامعة الملك خالد - كلية التربية

King Khalid University - Faculty of Education

rinakhaled44@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/12/25

تاريخ الاستلام: 2025/12/14

Abstract

The present study aimed to investigate the relationship between parents' implementation of digital parenting practices and the development of personality traits among primary school students. Employing a descriptive-analytical methodology, a questionnaire was administered to a sample of primary school students in the Qassim region of Saudi Arabia. The findings revealed that the overall level of parents' engagement in digital parenting practices was high, with a mean score of 3.98. Furthermore, all five personality dimensions (extraversion, agreeableness, conscientiousness, emotional stability, and openness) were also high, with an average score of 4.06. A statistically significant positive correlation was found between digital parenting and all personality dimensions, with correlation coefficients ranging from 0.54 to 0.70. Simple linear regression analysis confirmed the influence of digital parenting on all personality dimensions, with the strongest effect observed for agreeableness ($R^2 = 0.497$) and the weakest effect for emotional stability ($R^2 = 0.291$), highlighting the critical role of digital parenting in enhancing personality traits. Additionally, significant gender differences were found in favor of female students regarding both the practice of digital parenting and the level of personality traits, whereas no significant differences were observed based on grade level, indicating that students' perceptions of digital parenting and their personality traits are not influenced by grade. Based on these findings, the researcher provided several recommendations and suggestions.

Keywords: digital parenting, personality traits, primary school students, Qassim region Saudi Arabia

ملخص

هدف البحث إلى الكشف عن علاقة ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية بتشكيل السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. وفق المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم. وأظهرت: أن مستوى ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية لدى طلبة المرحلة الابتدائية كان مرتفعاً، بلغ متوسطه العام 3.98. وأن جميع الأبعاد الخمسة (الانبساطية، التوافق، الضميرية، الاندفاع، الانفتاح) كانت مرتفعة، بلغ المتوسط 4.06. وأظهرت العلاقة بين التربية الرقمية والسمات الشخصية ارتباطاً إيجابياً ودالاً إحصائياً لجميع الأبعاد، تراوح معامل الارتباط بين 0.54 و 0.7؛ كما أكد تحليل الانحدار الخطي البسيط تأثير التربية الرقمية في جميع الأبعاد، وكان التأثير الأعلى في بعد التوافق ($R^2=0.497$) وأدنى تأثير بعد الاندفاع ($R^2=0.291$) ما يؤكد أهمية التربية الرقمية لتعزيز السمات الشخصية. وأظهرت وجود فروق إحصائية حسب الجنس لصالح الإناث في كل من ممارسة التربية الرقمية ومستوى السمات الشخصية، بينما لم تظهر فروقاً دالة حسب الصف الدراسي، ما يعني أن إدراك الطلاب لمستوى التربية الرقمية وسماتهم الشخصية لا يتأثر بالصف الدراسي. وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التربية الرقمية، السمات الشخصية، طلبة الابتدائية، منطقة القصيم بالسعودية.

أولاً: الإطار العام والدراسات السابقة

المقدمة

لقد أدت التطورات التكنولوجية المتسارعة إلى إعادة تشكيل منظومة التربية، من حيث أدواتها وطرقها وأساليب وكذا وسائل وأوقات ممارستها، بل شمل التغيير حتى محاور أطراف العملية التربوية من منهج ومعلم وبيئة تعليمية.

ونتيجة لذلك فقد وجدت أنماط ونماذج تربوية جديدة، ولكن أبرزها هو التربية الرقمية، حيث أصبحت التربية الرقمية تمثل اليوم أحد العوامل الرئيسة التي تدخل في عملية تربية أبناء المجتمع، وبناء شخصية النشء وتوجيه سلوكهم. إذ لم تعد التربية تقتصر على الأساليب التقليدية، القائمة على التوجيه المباشر والمراقبة المستمرة، بل امتدت لتشمل إدارة التفاعل مع العالم الرقمي الواسع، الذي أصبح بيئة طبيعية للأطفال تلعب دوراً محورياً في تنشئتهم الاجتماعية والنفسية (الغامدي، 2020).

في الماضي، كانت مصادر التأثير محدودة نسبياً، أما اليوم فقد أصبح العالم الرقمي نافذة مفتوحة على مصراعها، تعرض الطفل لمزيج غير مسبوق من المعارف والقيم والثقافات، ما يضع الأسر والمربين أمام تحديات جديدة تتطلب وعياً رقمياً وفهماً عميقاً لكيفية توظيف هذه التقنيات في بناء شخصية متزنة وإيجابية (Alqahtani, 2023).

والتربية الرقمية لم تعد ترفاً فكرياً، بل ضرورة ملحة في عالم يتزايد اعتماده على الأجهزة الذكية؛ لذلك فنظرنا نحوها كأحد عوامل تربية وتعليم الأطفال، يجب ألا تقتصر على مراقبة المحتوى الرقمي أو الوقت المستغرق وحسب، بل تشمل مجموعة الممارسات الواعية، التي تهدف إلى توجيه المتعلم لاستخدام التقنية بشكل مسؤول ومحصن فكرياً ضد مخاطرها الفكرية والنفسية المحتملة المؤثرة في تكوين الفرد (Livingstone & Stoilova, 2021). وهو ما يعني تشكل الشخصية كمجموعة من السمات الثابتة لدى الفرد المتعلم حيث تعرف السمات الشخصية بأنها أنماط معيارية للسلوك والفكر والعاطفة، تتميز بالثبات النسبي عبر الزمن والمواقف، والتي تميز الأفراد عن بعضهم البعض" (كوستا وماكراي، 1992).

وإذا كانت السمات الشخصية تمثل مجمل أنماط تفكير الفرد وشعوره وسلوكه الثابتة نسبياً والتي تميزه عن غيره؛ فإن التربية الرقمية أحد أكثر العوامل العصرية الداخلة في تشكيلها لدى الأبناء، ولا سيما في المراحل التعليمية الأولى، كالمرحلة الابتدائية.

ومن هذا المنطلق يتساءل خبراء التربية المعاصرون عما يمكن أن تلعبه التربية الرقمية في تحديد السمات الشخصية، كالانبساطية والانطوائية، والاتزان الانفعالي، والضميرية، والقدرة على التعاون، والتوافق النفسي والاجتماعي، والانفتاح على التجارب (Al-Rahmi et al., 2024).

تمثل المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس الحقيقية للشخصية، حيث تتشكل فيها الأنماط السلوكية والقيم والاتجاهات الأساسية للفرد. إنها مرحلة البناء النفسي والاجتماعي التي يكون فيها الطفل أكثر تقبلاً

للتأثيرات الخارجية، سواء كانت من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع الأوسع، والذي يشمل الآن الفضاء الرقمي كجزء لا يتجزأ منه (الحري، 2022). ولذلك فإن إهمال هذا الجانب قد يعرض الطلاب لمخاطر نفسية واجتماعية كبيرة، في حين أن تبني استراتيجيات تربية رقمية فعالة يمكن أن يحول هذه التحديات إلى فرص للنمو والتعلم (الدهيش، 2023).

فهل تسهم التربية الرقمية في تعزيز سمات إيجابية؟ أم أنها تعزز سمات سلبية، كالعزلة، وضعف مهارات الاتصال، وتشتت الانتباه؟ نتيجة ممارساتها الخاطئة؛ عوضاً عن غيرها من التساؤلات السلوكية السلبية كالعدوانية (الزهراني، 2023) وهذه الأسئلة تحتاج إلى إجابات تستند إلى أدلة بحثية ميدانية، خاصة في بيئات اجتماعية ثقافية محافظة تنتشر فيها التقنية (Wang et al., 2024). في إطار ذلك تعد المملكة العربية السعودية بيئة مميزة ومهمة، تتسم بقيمتها العربية والإسلامية الأصيلة وتطلعاتها التنموية الطموحة؛ حيث تبرز كنموذج للدولة التي تبنت رؤية طموحة (رؤية 2030) تقوم على بناء مجتمع رقمي حيوي، ما يجعل دراسة آليات التربية الرقمية وأثرها على السمات الشخصية لأفراد المجتمع، لاسيما الطلاب في المراحل التعليمية الأساسية، مسألة ذات أولوية قصوى (العبودي، 2021). تأتي هذه الدراسة كمحاولة متواضعة لسد هذه الفجوة البحثية محلياً؛ حيث تبحث في أثر التربية الرقمية على السمات الشخصية لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم.

مشكلة البحث:

تشير الإحصائيات والتقارير الرسمية الحديثة، أن المملكة العربية السعودية تسجل معدلات انتشار واستخدام الأجهزة الذكية بين الأطفال نسباً مرتفعة ومتزايدة (الشهراني، 2022). كما لوحظ أن نسبة الاستخدام للأجهزة الذكية في السعودية، تزيد نسبتها أكثر في أوساط أطفال الفئات العمرية الدنيا، وهي الفئة التعليمية الممثلة بطلبة المرحلة الابتدائية، حيث تشير البيانات إلى أن ما يزيد عن 95% من الأسر السعودية لديها اتصال بالإنترنت، ويبدأ استخدام الأطفال للأجهزة الذكية في سن مبكرة جداً (الجهاز المركزي للإحصاء، 2023). حيث أشارت نتائج دراسة (الشهراني، 2022) بأن 70% من الأطفال السعوديين يقضون أكثر من 4 ساعات يومياً أمام الشاشات، كما بينت دراسة (الغامدي، 2021) أن نسبة قليلة فقط من الآباء السعوديين يطبقون استراتيجيات تربية رقمية شاملة، تتجاوز مجرد تحديد وقت الاستخدام. ولذلك فقد أكدت دراسة الزهراني (2023) على أن الفجوة بين الممارسة الواقعية والمثالية تخلق حالة من القلق التربوي حول نوع السمات الشخصية التي يتم بناؤها في ظل هذا الواقع (Alzahrani, 2023).

على الرغم من المعدلات المتسارعة لاختراق التقنية في حياة هذه الفئة العمرية، إلا أن هناك ندرة كبيرة إن لم يكن غياب للدراسات الميدانية المحلية، التي تتناول العلاقة بين ممارسات التربية الرقمية، التي يتبعها أولياء الأمور وبين السمات الشخصية. وهذا يخلق فجوة معرفية وعملية، تترك المربين وأصحاب القرار بدون أدلة كافية لتوجيه السياسات والبرامج التربوية في العصر الرقمي (العتيبي، 2022). ورغم

الجهود الكبيرة لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في مجال دمج التقنية في قطاع التربية والتعليم، إلا أن البعد التربوي الأسري للتعامل مع هذه التقنية لا يزال بحاجة إلى مزيد من البحث (الروقي، 2023). حيث لا وجود لأي دراسة ميدانية محلية -على حد اطلاع الباحثة- بحثت في الخصائص النوعية للتربية الرقمية وأثرها في بيئة ثقافية واجتماعية مميزة، ما يحد من فاعلية أي برامج توعوية مستقبلية (الدهيش، 2023). لذلك تتبلور مشكلة الدراسة في الفجوة البحثية المحلية، ولا سيما افتقارنا إلى دراسة ميدانية لتقييم أثر ممارسات التربية الرقمية في السمات الشخصية لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم، لتقديم بيانات دقيقة، تكون مرجعاً للمهتمين بالشأن التربوي في المملكة.

أسئلة البحث:

السؤال الرئيس: ما علاقة ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية بتشكيل السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية؟
الأسئلة الفرعية:

- ما مدى ممارسة أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم لأساليب التربية الرقمية؟
- ما مستوى السمات الشخصية على مستوى كل بعد من أبعادها الخمسة الرئيسة الكبرى لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم من وجهة نظرهم؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة التربية الرقمية ومستوى السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد فروق إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول التربية الرقمية والسمات الشخصية، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) أو الصفوف الدراسية (رابع، خامس، سادس)؟

أهمية البحث:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال:

- إثراء المعرفة العلمية في مجال التربية الرقمية وعلم نفس الشخصية، من خلال ربط متغيرين حديثين في سياق محلي -السعودية- وهما التربية الرقمية والسمات الشخصية.
- تقديم نموذج نظري متكامل يمكن أن يشكل مستقبلاً إطاراً مفاهيمياً مرجعياً للباحثين العرب في دراسات وبحث وتحليل العلاقة بين البيئة الرقمية والتنشئة الاجتماعية.
- سد الفجوة البحثية في المكتبة العربية فيما يخص الدراسات التي تربط بين الممارسات التربوية الرقمية في الأسرة ونتائجها على النمو الشخصي للطفل.
- تطوير أدوات قياس محكمة وملائمة للبيئة السعودية لقياس كل من التربية الرقمية والسمات الشخصية لدى فئة طلبة المرحلة الابتدائية.

- توعية أولياء الأمور والمعلمين في المملكة العربية السعودية بأهمية دور التربية الرقمية في تشكيل شخصيات الأبناء والطلاب، وتزويدهم بنتائج ميدانية تعكس واقع الممارسة.

أهداف البحث:

- معرفة مدى ممارسة أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية لأساليب التربية الرقمية، من وجهة نظر أبنائهم الطلاب.
- قياس السمات الشخصية لطلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم.
- الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة التربية الرقمية ومستوى السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.
- الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول أثر التربية الرقمية في السمات الشخصية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) أو الصف.

مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

التربية الرقمية: هي عملية تنشئة الطفل في عصر التقنية، وتشمل توجيهه وتدريبه على استخدام التقنيات بشكل آمن ومسؤول، يحقق التوازن بين العالم الافتراضي والواقعي" (الغامدي، 2020)

وتعرف الباحثة التربية الرقمية إجرائياً بأنها: "كافة الممارسات التي يتبعها أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية من أجل إدارة وتنظيم عملية استخدام أبنائهم التقنيات الرقمية في المجال التعليمي وغيره، كالتقنين والمراقبة النشطة والحوار عبر الإنترنت، والأجهزة الذكية، ومنصات التواصل، وتقاس بدرجات إجابات أبنائهم على فقرات المحور الأول من أداة الدراسة".

السمات الشخصية: هي الأنماط المعيارية للسلوك والفكر والعاطفة، التي تتميز بالثبات النسبي عبر الزمن والمواقف، والتي تميز الأفراد عن بعضهم بعض" (كوستا وماكراي، 1992)

وتعرف الباحثة السمات الشخصية إجرائياً بأنها: "مجموعة الخصائص والأنماط الثابتة نسبياً للتفكير والسلوك والمشاعر التي تميز طلاب المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم، وتقاس من خلال درجات إجاباتهم على فقرات المحور الثاني لأداة الدراسة، والمبني على نموذج السمات الخمسة الكبرى (Big Five) والذي يتضمن: الانبساطية، التوافق، الضميرية، الاتزان الانفعالي، والانفتاح على التجربة".

طلبة المرحلة الابتدائية: هم الملتحقون بالصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي بمدارس منطقة القصيم السعودية، خلال العام الدراسي 1446-1447هـ، خلال تطبيق أداة الدراسة.

حدود البحث:

- تقتصر الدراسة على وجهة نظر طلاب وطالبات الصفوف من رابع إلى سادس ابتدائي بمنطقة القصيم، تجاه ممارسة أولياء أمورهم للتربية الرقمية، وكذا تقييم السمات الخمسة لديهم.
- جمعت البيانات الميدانية في الفصل الأول من العام 1447 هـ (2025/2026م)

- تقتصر الدراسة على متغيري: التربية الرقمية والسمات الشخصية.

الدراسات السابقة:

قدمت دراسة (Livingstone & Stoilova (2021) إطاراً لتصنيف المخاطر الرقمية، التي يتعرض لها الأطفال إلى أربعة مجالات: المحتوى، الاتصال، السلوك، والتجارة. وأظهرت أن الأطفال المنفتحين أكثر عرضة لمخاطر الاتصال، بينما العصاةيون أكثر تأثراً بمخاطر المحتوى، مع التوصية بتكييف استراتيجيات التربية الرقمية وفق نوع الخطر وسمات الطفل. وبحث دراسة (Kaye (2022) مفهوم "الازدهار الرقمي" لدى المراهقين وعلاقته بالشخصية والمهارات الرقمية. طبق المنهج الوصفي على 450 مراهقاً، وكشفت النتائج أن الانبساطية والانفتاح على التجارب مرتبطان بالازدهار الرقمي عند توفر مهارات رقمية عالية، موصية بتركيز برامج التربية الرقمية على تطوير المهارات، وليس الحماية من المخاطر فقط. وهدفت دراسة الحربي والروقي (2022) إلى الكشف عن العلاقة بين ممارسات التربية الرقمية لدى الآباء والتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة المتوسطة بالرياض. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي على 400 طالب، وأظهرت النتائج ارتباطاً إيجابياً بين الممارسات الرقمية الإيجابية والتوافق النفسي والاجتماعي، مع وجود فروق مرتبطة بمستوى تعليم الأب. وركزت دراسة الزهراني (2022) على العلاقة بين السمات الشخصية ومستوى القلق من فقدان الهاتف لدى طالبات الجامعة، طبق المنهج التنبؤي على 300 طالبة، وأظهرت النتائج أن العصاوية والانبساطية تنبئان بالقلق، بينما يرتبط الانفتاح على التجارب سلبياً بهذه الظاهرة، موصية بإدراج التوعية بالصحة النفسية الرقمية مع مراعاة الفروق الفردية في تصميم البرامج.

وهدفت دراسة الغامدي (2023) إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي، قائم على التربية الرقمية، لتعزيز الوعي الأمني والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي على 60 تلميذاً، وطبقت اختبارات للوعي الأمني ومقياس للمهارات الاجتماعية، وأظهرت فروقاً ذات دلالة لصالح المجموعة التجريبية، مع التوصية بدمج التربية الرقمية في المناهج وتنظيم برامج توعوية لأولياء الأمور، وأجرت العبدالله (2023) تحليلاً للعلاقة بين ممارسة أولياء الأمور للتربية الرقمية، وتنمية المسؤولية الشخصية للأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة بجدة، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي على 250 طفلاً، وأظهرت وجود علاقة إيجابية قوية بين الممارسات الرقمية والقدرة على المسؤولية الشخصية، مع التوصية بعقد ورش عمل لتدريب الآباء على تعزيز المسؤولية عبر التقنية. ودرست Huang & Liang (2023) العلاقة بين التدخل التكنولوجي الوالدي والعدوانية لدى المراهقين بواسطة سمات الشخصية والذكاء العاطفي. وأظهرت النتائج أن التدخل التكنولوجي زاد من العدوانية، وتوسط العلاقة انخفاض التوافق والذكاء العاطفي، وأظهرت دراسة السبيعي والعتيبي (2023) فاعلية بيئة تعلم رقمية، قائمة على الذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير الناقد والوعي المعلوماتي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، باستخدام المنهج شبه التجريبي على 50 تلميذاً.

وهدف دراسة الشهراني (2024) إلى التعرف على أنماط التربية الرقمية لدى أولياء الأمور وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الابتدائية بأبها، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي على 350 ولي أمر. وأظهرت النتائج أن النمط التقييدي منتشر، ويرتبط بزيادة العدوانية، بينما ارتبط النمط التشاركي بانخفاضها. وأخيراً، دمجت دراسة Wang, Li, & Sun (2024) البُعد الثقافي في التربية الرقمية وتأثيره في النمو الاجتماعي والعاطفي للأطفال في السعودية والصين، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي على عينات أولياء الأمور. وأظهرت النتائج أن الممارسات التشاركية تعزز الكفاءة الاجتماعية والتعاطف، بينما أثر النمط التقييدي سلباً، خصوصاً في السياق السعودي.

وبناء على ما سبق فقد اتضح أن أغلب الدراسات السابقة، أشارت إلى التربية الرقمية كعامل مؤثر في تطوير السمات الشخصية والسلوكيات الاجتماعية لدى الأطفال، مع تفاوت الأثر بحسب السياق الثقافي ونمط التربية الممارسة من قبل أولياء الأمور.

حيث أظهرت دراسات الغامدي (2023) والحري والروقي (2022) أن الممارسات الإيجابية للتربية الرقمية تعزز الوعي الأمني والمهارات الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الابتدائية والمتوسطة، بينما تشير الشهراني (2024) إلى أن النمط التقييدي (الأكثر صرامة وتقييداً) قد يزيد السلوك العدواني، في حين يرتبط النمط التشاركي بالسلوك الإيجابي.

وأبرزت دراسات مثل Wang, Li, & Sun (2024) و Al-Rahmi et al. (2024) أهمية السياق الثقافي ونمط المواطنة الرقمية في تعزيز السمات الشخصية الإيجابية، مثل الانفتاح على التجربة والضميرية والكفاءة الاجتماعية. وتشير نتائج السبيعي والعتيبي (2023) إلى أن توظيف بيئات التعلم الرقمية والذكاء الاصطناعي يساهم في تنمية مهارات التفكير الناقد والوعي المعلوماتي، ما يعكس أهمية دمج التقنية بشكل مدروس في العملية التعليمية.

ورغم هذه المساهمات، تظل هناك فجوة واضحة في الدراسات التطبيقية على مستوى مدينة محدودة مثل القصيم، حيث لم تُدرس بشكل مباشر العلاقة بين التربية الرقمية والسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في هذا السياق المحلي.

ثانياً: الإطار النظري للبحث

التربية الرقمية:

التربية الرقمية هي التطور الطبيعي لمفهوم التربية التقليدية، حيث تعرف التربية الرقمية (Digital Parenting) بأنها مجموعة الممارسات الواعية والاستباقية التي يتبناها الوالدان لتوجيه تفاعل أبنائهم مع البيئة الرقمية، بهدف تعظيم الفوائد والتقليل من المخاطر، وصولاً إلى التوازن الرقمي (Livingstone & Stoilova, 2021). وقد تطور مفهوم التربية الرقمية من التركيز على "المراقبة والسيطرة" إلى مفهوم أوسع

وأكثر شمولاً وهو "الشراكة والتوجيه"، حيث يصبح الوالدان مرشدين وشركاء في رحلة الطفل الرقمية بدلاً من أن يكونا مراقبين فقط على استخدامات أبنائهم للتقنيات (القحطاني، 2023).

ولذلك فالتربية الرقمية لا تعني منع الطفل من استخدام التقنية، بل تعليمه كيفية استخدامها بذكاء وأمان ومسؤولية (الغامدي، 2020)

وللتربية الرقمية أبعاد رئيسية، أهمها كما اشارت دراسات (الشمري، 2023) (Wang et al., 2024):

- التقنين والمشاركة: يشمل وضع قواعد واضحة لوقت ومحتوى الاستخدام، بالإضافة إلى مشاركة الوالدين لأبنائهم في أنشطتهم الرقمية أحياناً، مثل لعب لعبة تعليمية معاً.
 - المراقبة النشطة: متابعة أنشطة الطفل الرقمية بشكل غير متسلط، من خلال مراجعة سجل التصفح وحساباته على وسائل التواصل مع احترام خصوصيته المتزايدة مع تقدم العمر.
 - التوعية والحوار: وهو البعد الاستباقي الذي يركز على بناء مناعة فكرية لدى الطفل، من خلال الحوار المستمر حول مخاطر الشبكة، (كالتنمر والخصوصية) وأدائها (المواطنة الرقمية)، وتعليمه مهارات التفكير الناقد لتقييم المحتوى (السبيعي والعتيبي، 2023).
 - الاستقلالية: وتعني منح الطفل مساحة من الحرية والثقة في تعامله مع التقنية بما يتناسب مع عمره ونضجه، ويعزز لديه الشعور بالمسؤولية الشخصية (العبدالله، 2023).
- ويمكن تصنيف أنماط التربية الرقمية إلى (Alzahrani, 2023) (Huang & Liang, 2023):
- التقليدي: ويركز على وضع حدود صارمة وحظر العديد من الأنشطة الرقمية. قد يكون فعالاً في تقليل المخاطر على المدى القصير، لكنه قد يحد من فرص تطوير المهارات الإيجابية.
 - المتساهل: ويتسم بقلّة وضع القواعد والحدود، ما يعرض الطفل لمخاطر رقمية عالية دون توجيه كاف، وقد يرتبط بسلوكيات إدمانية على الأجهزة (الشهراني، 2024).
 - التشاركي: ويجمع بين وضع حدود واضحة ومعقولة، وبين الحوار المستمر والمشاركة والتوعية. يرتبط هذا النمط بأفضل النتائج، حيث يساعد في بناء شخصية متزنة.

السمات الشخصية:

تعرف السمات الشخصية (Personality Traits) بأنها مجمل الاستعدادات المستقرة نسبياً داخل الفرد، والتي تدفعه للتفكير والشعور والتصرف بأساليب مميزة عبر الزمن والمواقف المختلفة (الحري، 2022) ويُعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى (OCEAN) من أكثر النماذج شيوعاً في تحليل ودراسة السمات الشخصية؛ حيث يقسم هذا النموذج الشخصية إلى خمسة أبعاد رئيسية، لكل منها مجموعة من السمات الفرعية: (Costa & McCrae, 1992)

- الانفتاح على الخبرة (Openness to Experience): ويعكس مدى الفضول، والخيال، والإبداع، وحب التنوع، والاهتمام بالمسائل الفنية والفكرية.

- الضمير (Conscientiousness): ويشير إلى درجة التنظيم، والمسؤولية، والتحكم في الذات، والسعي للإنجاز. الأفراد ذو الدرجات العالية يكونون موثوقين ومخططين.
- الانبساطية (Extraversion): ويتعلق بمستوى الاجتماعية، والطاقة، والحزم، والميل إلى التعبير عن المشاعر الإيجابية، الأفراد المنبسطون يحبون التفاعل الاجتماعي.
- التوافق المقبولية (Agreeableness): ويصف طبيعة التعاطف، واللفظ، والتعاون، والثقة بالآخرين. الأفراد المتوافقون يميلون إلى تجنب الصراع.
- العصبية (Neuroticism): ويعكس عدم الاستقرار العاطفي، والقلق، وتقلب المزاج، والتوتر، والحساسية. الدرجات العالية تشير إلى ميل أكبر لتجربة الانفعالات السلبية.

العلاقة النظرية بين التربية الرقمية والسمات الشخصية:

رغم أن السمات تظهر درجة من الثبات، إلا أن مرحلة الطفولة، وخاصة المرحلة الابتدائية، تعد فترة حرجية لتشكيلها وتطويرها. فالاستعدادات الوراثية تتفاعل مع العوامل البيئية (كالأسرة، المدرسة، الأقران، والبيئة الرقمية) لتشكيل مسار تطور الشخصية (Kaye, 2022). ولذلك، فإن أي تأثير كبير في هذه المرحلة، كالتعرض المكثف للعالم الرقمي بأساليب تربوية مختلفة، قد يترك أثراً بالغاً على نمو هذه السمات، حيث يمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين من خلال عدة آليات نظرية، لكن أبرزها:

نظرية النظم:

وضع هذه النظري Yuri Bronfenbrenner وتعرف باسم نظرية النظم البيئية والتي تطورت لاحقاً، لتصبح النموذج البيولوجي البيئي (Bioecological Model). تُعد إطاراً شاملاً، يشرح كيف أن تطور الإنسان ونموه يتأثر بمجموعة من الأنظمة البيئية المتداخلة والمتربطة، والتي تتراوح من المحيط المباشر للفرد إلى الثقافة والقوانين المجتمعية العامة (Yuri Bronfenbrenner, 1979).

يرى Yuri Bronfenbrenner أنه لا يمكن فهم التطور البشري بمعزل عن السياق البيئي الكامل الذي يحدث فيه، ولهذا قسّم البيئة إلى خمسة مستويات متداخلة هي (Yuri Bronfenbrenner, 1979):

- النظام المصغر (Microsystem): هو المستوى الأكثر قرباً وتأثيراً مباشراً على الفرد. يشمل البيئات والعلاقات التي يتفاعل معها الشخص وجهاً لوجه بانتظام. ومن الأمثلة: الأسرة المباشرة، المدرسة أو الحضانة، مجموعة الأصدقاء، الجيران، المعلمون. والعلاقات في هذا النظام ثنائية الاتجاه، فالطفل لا يتأثر فقط بوالديه، بل يؤثر أيضاً في سلوك والديه.
- النظام الوسيط (Mesosystem): يتكون من التفاعلات والروابط بين اثنين أو أكثر من النظم المصغرة، التي ينتمي إليها الفرد، مثل العلاقة بين المنزل والمدرسة (مشاركة الوالدين في الأنشطة المدرسية)، العلاقة بين الأصدقاء والأسرة (زيارات الأصدقاء للمنزل). وهنا كلما كانت التفاعلات بين النظم المصغرة إيجابية ومتسقة، كان التطور أفضل.

- النظام الخارجي (Exosystem): يشمل المؤسسات والبيئات التي لا يشارك فيها الفرد بشكل مباشر، لكنها تؤثر بشكل غير مباشر على نظامه المصغر، وبالتالي على نموه، مثل مكان عمل الوالدين (تأثير الضغط في العمل على مزاج الوالد وتعاملاته في المنزل)، شبكات الأصدقاء للوالدين. وفي هذا النظام مثلاً يؤثر فقدان أحد الوالدين لوظيفته على استقرار الأسرة، وبالتالي على الطفل.
- النظام الكلي (Macrosystem) وهو المستوى الأوسع، ويشمل الثقافة والقيم والمعتقدات والقوانين والأنماط الاجتماعية العامة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد. حيث يحدد النظام الكلي طبيعة الأنظمة الأدنى، فمثلاً تأثير النظام المدرسي يتأثر بقوانين التعليم الوطنية.
- النظام الزمني (Chronosystem) ويُشير إلى التغيرات التي تحدث في حياة الفرد، وتؤثر في تطوره، مثل انتقال العائلة، طلاق الوالدين، أو دخول التكنولوجيا. وتأثير حدث معين (كامتلاك الطفل للهاتف الذكي) يختلف حسب توقيت حدوثه في حياة الطفل وعمره.

ووفقاً لنظرية برونفنبرنر (1979)، فترية الطفل تتم وفق وجوده في الأنظمة المحيطة التي تتفاعل وتترابط فيما بينها، كالأسرة والمدرسة والشارع والوسائل الإعلامية وتقنياته، والبيئة الرقمية جزء من النظام (الزمني) والخارجي الذي أصبح مؤثراً بقوة، حيث تتفاعل التربية الرقمية (كجزء من النظام الصغير المتمثل في الأسرة) مع السمات الشخصية للطفل.

فالنمط التشاركي في التربية الرقمية على سبيل المثال عند تطبيقه من قبل الأب قد يسهم في خلق "علاقة متبادلة" إيجابية بين الأسرة والبيئة الرقمية، وبالتالي يدعم نمو سمات إيجابية كالتوافق والضميرية من خلال تعلم التنظيم الذاتي لاستخدام الوقت، وفي المقابل أيضاً استخدام النمط التقييدي أو المتساهل في التربية الرقمية من قبل الوالدين، قد يؤدي إلى خلق علاقة سلبية، تضعف فيها السمات الإيجابية وتتقوى السمات السلبية (Wang et al., 2024).

النظرية الاجتماعية المعرفية:

تُعد النظرية الاجتماعية المعرفية (SCT): للعالم ألبرت Bandura نموذجاً متكاملًا يفسر كيفية اكتساب الأفراد للسلوكيات والمهارات وتعديلها.

حيث تؤكد هذه النظرية أن التعلم والسلوك البشري هو نتيجة تفاعل ثلاثي متبادل ومستمر بين ثلاثة عوامل رئيسية (Bandura, 1977) هي:

العوامل الشخصية المعرفية، والسلوك، والبيئة المحيطة.

ووفقاً لـ Bandura (1977) فالأطفال يتعلمون من الملاحظة والنمذجة؛ فالوالد الذي يمارس "النمذجة" الإيجابية (مثلاً: استخدام الهاتف في أوقات محددة وبطريقة متوازنة) يكون قدوة لابنه في تطوير الضميرية والالتزان الانفعالي. كما أن "الحوار" كأحد أبعاد التربية الرقمية يعزز المهارات المعرفية والانفتاح من خلال مناقشة وجهات نظر متنوعة (السببي والعتيبي، 2023).

ولذلك تذهب الباحثة في هذه الدراسة إلى أن الأساليب التربوية الواعية والمتوازنة في التعامل مع التقنية ليست مجرد أدوات للتحكم في السلوك، بل هي عوامل فعالة في صقل سمات شخصية إيجابية تمكن الطالب من النجاح والازدهار في عالم يتسم بالترابط الرقمي المتزايد.

ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي الميداني، بأساليبه الإحصائية الوصفية والاستدلالية الارتباطية والسببية والانحدار الإحصائي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة المشكلة البحثية، التي تهدف إلى استكشاف أثر التربية الرقمية في السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية.

حيث حددت الباحثة التصميم المنهجي والنموذج النظري لمتغيرات الدراسة في الآتي:

- التربية الرقمية: ويقاس من خلال إجابات العينة على فقرات المحور الأول.
- السمات الشخصية، ويقاس من خلال إجابات العينة على فقرات المحور الثاني على مستوى كل بعد من أبعاده الخمسة، وهي:

الانبساطية، التوافق، الضميرية، الاتزان الانفعالي، الانفتاح على التجربة.

وبناءً على هذا النموذج النظري، تفترض الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة التربية الرقمية الإيجابية وارتفاع مستوى السمات الشخصية الإيجابية (الانبساطية، التوافق، الضميرية، الاتزان الانفعالي، الانفتاح على التجربة).

مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية الملتحقين بالصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي في المدارس الحكومية بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، حيث يبلغ المجتمع الكلي تقريباً (20 ألف طالب وطالبة) (إدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية: 2025)

عينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على العينة العشوائية الطبقية المتساوية بين طبقات المجتمع من حيث الصفوف والجنس، حيث تم اختيار عينة جزئية طبقية متساوية لضمان تمثيل المجتمع. تم تحديد حجم العينة وفقاً للمعايير الإحصائية المناسبة لضمان قدرة الاستدلال على المجتمع الكلي، مع مراعاة التوزيع بين الجنسين والصفوف الدراسية.

تكونت العينة من 300 طالب وطالبة، تم اختيارهم من مدارس بنين ومدارس بنات بالقصيم، من كل مدرسة 30 طالباً، بواقع 10 طلاب من كل صف. وفيما يأتي جدول يبين ذلك:
جدول (1):

توزيع العينة حسب الجنس والصف الدراسي (ن = 300)

الصف	ذكور (عدد)	ذكور (%)	إناث (عدد)	إناث (%)	المجموع	النسبة %
رابع	50	16.7%	50	16.7%	100	33.3%
خامس	50	16.7%	50	16.7%	100	33.3%
سادس	50	16.7%	50	16.7%	100	33.3%
الإجمالي	150	50%	150	50%	300	100%

يظهر الجدول توزيع عينة الدراسة البالغ 300 طالب وطالبة، تميز التوزيع بالتساوي التام بين فتي الجنس، إذ بلغ عدد الذكور 150 فرداً بنسبة 50%، وعدد الإناث 150 فرداً بنسبة 50%. كما يوضح التوزيع اتساقاً مع منهجية الاختيار، حيث شملت العينة ثلاث مجموعات متساوية من الصفوف الدراسية (رابع، خامس، سادس)، بواقع 100 طالب وطالبة لكل صف (50 ذكوراً، و 50 إناثاً)، بنسبة 16.67% لكل فئة صفية فرعية. يعكس هذا التوزيع العشوائي الطبقي المتكافئ التزام الدراسة بتمثيل دقيق ومحايد لخصائص المجتمع البحثي المحدد.

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على استبيان لجمع البيانات من الطلاب، تم تطبيقها بأسلوب المقابلة عبر مجموعات بحسب الفصول المستهدفة ميدانياً في مدارس العينة. تكونت من محورين:

المحور الأول التربية الرقمية: يهدف إلى قياس مستوى ممارسة أولياء الأمور لاستراتيجيات التربية

الرقمية من وجهة نظر الطالب، وتقسيه فقرات المحور الأول للأداة

المحور الثاني السمات الشخصية: يهدف إلى قياس مستوى السمات الشخصية لدى الطلاب وفق

نموذج السمات الخمس الكبرى، وهي: 1- الانبساطية 2- التوافق 3- الضميرية 4- الاتزان الانفعالي 5- الانفتاح؛ وتقسيه فقرات المحور الثاني للأداة.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجالات التابع لها، لتحديد مدى اتساق الفقرات مع البناء النظري للمحورين.

جدول (2):

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاستبيان مع المحور الكلي عند مستوى الدلالة (0.05)

المحور الأول: التربية الرقمية			المحور الثاني: السمات الشخصية		
رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	0.62	0.001	21	0.63	0.001
2	0.67	0.000	22	0.61	0.002
3	0.71	0.000	23	0.66	0.001
4	0.65	0.002	24	0.59	0.004
5	0.73	0.000	25	0.72	0.000
6	0.69	0.001	26	0.74	0.000
7	0.58	0.004	27	0.67	0.001
8	0.55	0.006	28	0.70	0.000
9	0.60	0.002	29	0.58	0.005
10	0.74	0.000	30	0.63	0.002
11	0.57	0.005	31	0.66	0.001
12	0.63	0.002	32	0.71	0.000
13	0.66	0.001	33	0.55	0.006
14	0.59	0.003	34	0.60	0.003
15	0.72	0.000	35	0.57	0.005
16	0.68	0.001	36	0.62	0.002
17	0.61	0.003	37	0.69	0.001
18	0.64	0.002	38	0.72	0.000
19	0.70	0.000	39	0.68	0.001
20	0.69	0.001	40	0.70	0.000

تشير معاملات الارتباط إلى ارتفاع الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان مع المحاور التي تنتهي إليها، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.55–0.74)، وهي قيم مقبولة، وتعكس قوة ارتباط جيدة، كما تظهر جميع قيم الدلالة أقل من (0.05)، ما يعني دلالة إحصائية قوية للارتباط، وتدل هذه النتائج على أن فقرات الاستبيان تتميز بالصدق البنائي، وأنها تقيس المفاهيم التي صُممت لقياسها بفاعلية. ويسهم هذا الاتساق في تعزيز موثوقية نتائج الدراسة النهائية.

ثبات الأداة:

تم تقدير ثبات أدوات الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (3):

معاملات ثبات المحاور والأبعاد باستخدام ألفا كرونباخ

المحور/البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات (Alpha)
التربية الرقمية	20	0.89
الانبساطية	4	0.82
التوافق	4	0.85
الضميرية	4	0.84
الاتزان	4	0.78
الانفتاح	4	0.86
إجمالي السمات الشخصية	20	0.91

حيث تجاوزت قيم ألفا كرونباخ الحد الأدنى المقبول (0.70)، ما يشير إلى تجانس الفقرات الداخلة في كل بعد. وقد حقق محور التربية الرقمية ثباتاً عالياً بلغ (0.89)، بينما تراوحت أبعاد السمات الشخصية بين (0.78 و 0.86)، وهو مستوى يعكس موثوقية ممتازة للأداة. كما سجلت السمات الشخصية ككل معامل ثبات مرتفعاً بلغ (0.91)، ما يعزز من قدرة المقياس على إعطاء نتائج مستقرة وقابلة للتكرار.

إجراءات جمع البيانات:

- تم التنسيق مع إدارة المدارس المختارة للحصول على الموافقات الرسمية.
- وزعت الباحثة الاستبيانات على الطلاب خلال أوقات الدروس.
- تم التأكيد على السرية التامة للبيانات، وعدم وجود إجابات صحيحة أو خاطئة.
- وقد تم قراءة الفقرات على طلبة العينة داخل الصفوف الدراسية في مدارسهم والتوضيح لهم من قبل الباحثة إزاء ذلك، ولا سيما توضيح المصطلحات الجديدة على أذهانهم وبالذات طلبة الصف الرابع، وتحديد المصطلحات المتعلقة بالتربية الرقمية الجديدة عليهم.

الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات:

- بعد جمع الاستبيانات، تم إدخال البيانات إلى برنامج SPSS للتحليل الإحصائي. وتم استخدام:
- المتوسطات، والانحرافات والنسب لتحديد مستوى التربية الرقمية والسمات الشخصية.
 - معامل الارتباط لبيرسون لاختبار العلاقة بين متغير التربية الرقمية والسمات الشخصية.
 - اختبارات (t-test) و (ANOVA) لتحليل الفروق حسب الجنس والصف الدراسي.

رابعاً: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تم الوصول إلى النتائج المطلوبة، وهي بحسب أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

1) نتائج الإجابة عن السؤال الأول

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المئوية لكل فقرة في مقياس ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية. حيث تم تبني المعيار الثلاثي (منخفض، متوسط، مرتفع) لتقدير الدرجة. والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (4):

النتائج المتعلقة بمستوى ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية كما يقدروها الطلاب

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الرتبة	الدرجة
1	4.35	0.72	87.0%	5	مرتفعة
2	3.88	1.05	77.6%	12	مرتفعة
3	4.60	0.58	92.0%	1	مرتفعة
4	4.51	0.65	90.2%	2	مرتفعة
5	4.40	0.69	88.0%	4	مرتفعة
6	3.75	1.15	75.0%	14	متوسطة
7	3.60	1.20	72.0%	17	متوسطة
8	3.95	1.00	79.0%	11	مرتفعة
9	4.25	0.88	85.0%	6	مرتفعة
10	4.45	0.70	89.0%	3	مرتفعة
11	4.05	0.95	81.0%	9	مرتفعة
12	3.70	1.18	74.0%	16	متوسطة
13	3.80	1.10	76.0%	13	متوسطة
14	4.15	0.90	83.0%	8	مرتفعة
15	4.30	0.75	86.0%	7	مرتفعة
16	3.98	1.02	79.6%	10	مرتفعة
17	3.55	1.25	71.0%	18	متوسطة
18	3.40	1.30	68.0%	20	متوسطة
19	3.50	1.28	70.0%	19	متوسطة
20	3.72	1.12	74.4%	15	متوسطة
المتوسط العام للمحور	3.98	0.51	79.6%	-	مرتفعة

ملاحظة: تم استخدام المعيار التالي لتحديد الدرجة: (1- 2.33: منخفضة)، (2.34- 3.67: متوسطة)، (3.68- 5.00: مرتفعة).

تشير النتائج الواردة في الجدول إلى أن مستوى ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية هو مستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور 3.98، بأهمية نسبية بلغت 79.6%. وجاءت

الفقرة رقم (3) المتعلقة بشرح مخاطر مشاركة المعلومات الشخصية في المرتبة الأولى بمتوسط (4.60)، تلتها الفقرة (4) المتعلقة بتشجيع استخدام التطبيقات التعليمية بمتوسط (4.51)، وكلاهما بدرجة مرتفعة. في المقابل، حصلت الفقرات التي ترتبط بـ "المنع قبل النوم" و "اللجوء إلى الوالدين عند المشكلة" و "المكافأة على الالتزام" على أدنى المتوسطات، لكن المتوسط العام يؤكد اتجاهاً إيجابياً قوياً نحو ممارسة أساليب التربية الرقمية الإيجابية من وجهة نظر الطلاب.

2) جدول النتائج الوصفية للإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المنوية لكل فقرة في مقياس السمات الشخصية للأبعاد الخمسة الرئيسة لمقياس السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية، حيث تشير قيم المتوسطات إلى مستوى شيوع أو ظهور كل سمة من السمات الكبرى (الانبساطية، التوافق، الضميرية، الاتزان، الانفتاح) في عينة الدراسة، ويتم تقييمها وفق المعيار الثلاثي المعتمد لتقدير درجة التوفر.

جدول (5):

النتائج المتعلقة بمستوى السمات الشخصية لدى الطلبة عينة الدراسة على مستوى الأبعاد الخمسة

رقم البعد	اسم البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية (%)	الرتبة	الدرجة
1	الانبساطية	4.05	0.65	81.0	3	مرتفعة
2	التوافق	4.30	0.58	86.0	1	مرتفعة
3	الضميرية	4.15	0.62	83.0	2	مرتفعة
4	الاتزان	3.85	0.70	77.0	5	مرتفعة
5	الانفتاح	3.95	0.68	79.0	4	مرتفعة
	المتوسط العام للمحور	4.06	0.55	81.2	-	مرتفعة

السمات الشخصية الكلية

تظهر النتائج الإحصائية أن مستوى السمات الشخصية الكبرى لدى طلبة المرحلة الابتدائية هو مستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور 4.06 بأهمية نسبية 81.2%. وعلى مستوى الأبعاد الفرعية، احتلت سمة التوافق المرتبة الأولى بمتوسط (4.30)، تلتها سمة الضميرية بمتوسط (4.15)، وكلاهما بدرجة مرتفعة. أما سمة الاتزان فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.85)، ولكن بدرجة تقدير مرتفعة أيضاً. هذا الاستنتاج الوصفي يؤكد أن طلبة المرحلة الابتدائية في العينة يتمتعون بخصائص شخصية إيجابية بارزة في الأبعاد الخمسة الرئيسة وفقاً لإدراكهم الذاتي، ما يعكس وجود مستوى مرتفع لهذه السمات في البيئة المدرسية والاجتماعية التي ينتمون إليها.

(3) نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتقدير قوة واتجاه العلاقة، حيث كانت النتائج على النحو

الآتي:

جدول (6):

النتائج المتعلقة بتحليل العلاقة الارتباطية الإحصائية وفق معاملات بيرسون للعلاقة بين التربية
الرقمية وأبعاد سمات الشخصية الكبرى لدى الطلبة عينة الدراسة

المتغيرات	المتغير التابع	معامل ارتباط بيرسون (r)	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التربية الرقمية	الانبساطية	0.612**	0.000	دالة
التربية الرقمية	التوافق	0.705**	0.000	دالة
التربية الرقمية	الضميرية	0.688**	0.000	دالة
التربية الرقمية	الاتزان	0.540**	0.000	دالة
التربية الرقمية	الانفتاح	0.651**	0.000	دالة

** دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01

تبين النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة قوية وذات دلالة إحصائية بين ممارسة التربية الرقمية
الإيجابية وجميع الأبعاد الخمسة للسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. وقد تراوحت معاملات
الارتباط بين 0.540 (مع الاتزان) و 0.705 (مع التوافق)، وجميعها دالة عند مستوى 0.01. تشير هذه
المعاملات إلى أن زيادة التزام أولياء الأمور بأساليب التربية الرقمية يرتبط بشكل طردي بارتفاع مستوى
السمات الشخصية الإيجابية لدى أبنائهم، ما يدعم الفرضية الارتباطية التي وضعتها الدراسة.

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لتأثير التربية الرقمية في أبعاد السمات الشخصية

يقدم هذا الجدول قياساً إحصائياً لأثر متغير (التربية الرقمية) في كل بعد من الأبعاد الخمسة
(للسمات الشخصية). وتعد قيمة (R^2) مؤشراً على نسبة التباين المفسر في السمات الشخصية نتيجة
للتغير في الممارسة للتربية الرقمية، في حين تعكس قيمة (F) مدى الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار ككل.

جدول (7):

النتائج المتعلقة بتحليل الانحدار الخطي البسيط لقياس أثر التربية الرقمية في كل بعد من الأبعاد
الخمس للسمات الشخصية

أبعاد السمات الشخصية	قيمة (R^2) معامل التحديد	قيمة (F) اختبار الأنموذج	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
الانبساطية	0.375	179.4	0.000	دال
التوافق	0.497	296.7	0.000	دال
الضميرية	0.473	267.8	0.000	دال

أبعاد السمات الشخصية	قيمة (R2 معامل التحديد)	قيمة (F اختبار الأنموذج)	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
الاتزان	0.291	122.0	0.000	دال
الانفتاح	0.424	219.0	0.000	دال

أكدت نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط وجود تأثير إيجابي دال إحصائياً للتربية الرقمية في جميع أبعاد السمات الشخصية الخمسة. حيث كانت جميع نماذج الانحدار الخطي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. وفسرت التربية الرقمية أعلى نسبة تباين في بُعد التوافق ($R^2=0.497$)، أي أنها تفسر ما يقرب من نصف التباين في هذا البعد. كما فسرت نسبة مرتفعة أيضاً في بُعد الضميرية ($R^2=0.473$). وتعد نسبة التباين المفسر في بُعد الاتزان هي الأقل بين الأبعاد ($R^2=0.291$)، ولكنها تظل ذات دلالة قوية، ما يشير إلى أن التربية الرقمية هي مُنبئ مهم لمستوى السمات الشخصية الإيجابية.

4) نتائج الإجابة عن السؤال الرابع (الفروق الإحصائية)

للإجابة عن السؤال الرابع تم تحليل الفروق في استجابات أفراد العينة حول أثر التربية الرقمية في السمات الشخصية، وذلك بالرجوع إلى المتغيرات الديموغرافية (الجنس والصف). تم استخدام اختبار (t-test) للكشف عن الفروق بين مجموعتي الجنس، واستخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق بين المستويات الثلاثة لمتغير الصف الدراسي. حيث كانت النتائج التي تم الحصول عليها على النحو الآتي:

نتائج اختبار (t-test) للفروق تبعاً لمتغير الجنس

جدول (8):

النتائج المتعلقة بتحليل أثر متغير الجنس في مستوى الممارسة والسمات الشخصية لدى عينة الدراسة وفق اختبار (t-test) للفروق تبعاً لمتغير الجنس

المحور/البعد	المتوسط (ذكور)	المتوسط (إناث)	قيمة t	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التربية الرقمية	3.85	4.11	-3.15**	0.002	دال
الانبساطية	3.90	4.20	-2.85**	0.005	دال
التوافق	4.15	4.45	-3.50**	0.001	دال
الضميرية	4.00	4.30	-3.20**	0.002	دال
الاتزان	3.70	4.00	-2.95**	0.004	دال
الانفتاح	3.80	4.10	-3.00**	0.003	دال

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

أظهرت اختبار (t-test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس في كل من محور التربية الرقمية وجميع أبعاد السمات الشخصية الخمسة. وقد جاءت الفروق لصالح الإناث في جميع المحاور والأبعاد، حيث سجلت الإناث متوسطات حسابية أعلى في تقدير ممارسة أولياء الأمور للتربية الرقمية وفي مستوى السمات الشخصية الإيجابية لديهن. هذا يشير إلى أن الطالبات يدركن ممارسة الأهل للتربية الرقمية بشكل أكبر ويرين مستواهن في السمات الشخصية الإيجابية أعلى من تقدير الطلاب الذكور.

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي

جدول (9):

النتائج المتعلقة بتحليل أثر متغير الصف الدراسي في مستوى الممارسة والسمات الشخصية لدى عينة الدراسة وفق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي

المحور/البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التربية	بين المجموعات	1.800	2	0.900	1.154	0.317	غير دال
الرقمية	داخل المجموعات	231.500	297	0.779			
الانبساطية	بين المجموعات	1.250	2	0.625	1.405	0.246	غير دال
	داخل المجموعات	132.000	297	0.444			
التوافق	بين المجموعات	0.900	2	0.450	1.050	0.351	غير دال
	داخل المجموعات	127.500	297	0.430			
الضميرية	بين المجموعات	1.500	2	0.750	1.625	0.200	غير دال
	داخل المجموعات	136.500	297	0.460			
الاتزان	بين المجموعات	1.000	2	0.500	1.100	0.334	غير دال
	داخل المجموعات	135.000	297	0.455			
الانفتاح	بين المجموعات	0.850	2	0.425	0.950	0.387	غير دال
	داخل المجموعات	133.000	297	0.448			

تبين نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الصف الدراسي (رابع، خامس، سادس) في محور التربية الرقمية وجميع أبعاد السمات الشخصية. حيث إن جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) كانت أكبر من 0.05. هذا يشير إلى أن إدراك الطلاب لممارسة التربية الرقمية ومستوى السمات الشخصية لديهم لا يختلف بشكل جوهري تبعاً للصف الدراسي الذي ينتمون إليه.

خامساً: مناقشة النتائج وتفسيرها

أظهرت نتائج الدراسة عدة مؤشرات رئيسة تتصل بأسئلة البحث، حيث يمكننا مناقشتها وتفسيرها، في ضوء الأدبيات السابقة والتفسيرات الموضوعية المنهجية. على النحو الآتي:

فيما يتعلق بممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية

أظهرت الدراسة أن مستوى ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية وفق تقييم الطلاب، كان مرتفعاً بمتوسط عام 3.98 وأهمية نسبية 79.6%، احتلت الفقرات المرتبطة بتوضيح مخاطر مشاركة المعلومات الشخصية وتشجيع استخدام التطبيقات التعليمية المراتب الأولى بمتوسطات 4.60 و 4.51 على التوالي. وتشير هذه النتائج إلى وعي جيد من قبل أولياء الأمور بأهمية التربية الرقمية الإيجابية وتوجيه الأطفال نحو الاستخدام الأمثل للأدوات الرقمية.

وتتوافق هذه النتائج مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة، مثل دراسة الغامدي (2023) والحربي والروقي (2022)، التي أكدت أن الممارسات الرقمية الإيجابية للآباء تعزز الوعي الأمني والمهارات الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى الأطفال.

فيما حصلت بعض الفقرات على أدنى المتوسطات، مثل "المنع قبل النوم" و"اللجوء إلى الوالدين عند المشكلة" تشير إلى بعض الفجوات التطبيقية في ممارسة أساليب التربية الرقمية، وهو ما يمكن تفسيره بارتباط بعض الإجراءات بأسلوب تقييدي متصل بالضوابط الأسرية.

حيث يشير هذا الارتفاع في مستوى الممارسة إلى أن أولياء الأمور يعتمدون استراتيجيات رقابية وتوجيهية متوازنة، ما يعزز قدرة الأطفال على التعامل مع البيئة الرقمية بطريقة مسؤولة. ويعكس ذلك فاعلية البرامج التوعوية، التي تستهدف الأسر في تعزيز المهارات الرقمية، كما يوضح التباين بين بعض الفقرات أن بعض الأساليب التقييدية لا تزال مطبقة جزئياً، ما يستدعي مراجعة نمط التربية الرقمية لضمان توافقها مع الأبعاد النفسية للأطفال.

فيما يتعلق بمستوى السمات الشخصية لدى الطلاب

أظهرت الدراسة أن السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية مرتفعة بشكل عام بمتوسط 4.06 وأهمية نسبية 81.2%، مع بروز أبعاد التوافق (4.30) والضميرية (4.15) على التوالي، فيما كان الاتزان الأقل نسبياً (3.85) ولكنه ما يزال ضمن الدرجة المرتفعة. يعكس ذلك وجود مستوى إيجابي واضح للسمات الشخصية لدى الطلاب، ما يشير إلى تأثير البيئة الأسرية والمدرسية، بما في ذلك الممارسات الرقمية، في صقل هذه السمات.

تتفق النتائج مع نتائج دراسة Wang, Li, & Sun (2024)، والسبيعي والعتيبي (2023) التي أكدت أن البيئات الرقمية المدروسة تسهم في تنمية التفكير الناقد والوعي المعلوماتي لدى طلاب الابتدائية.

حيث يعكس هذا الارتفاع في السمات الشخصية نجاح التربية الرقمية في تعزيز الصفات الإيجابية لدى الأطفال، بما في ذلك المسؤولية الاجتماعية والانضباط الذاتي. كما يشير إلى أن البيئة التعليمية والاجتماعية تهيئ أرضية مناسبة لتطبيق الممارسات الرقمية بطريقة تؤثر إيجابيًا في النمو الشخصي. هذه النتائج تدعم الرؤى النظرية التي تربط بين استخدام التقنية الموجهة والتطوير الشخصي للطفل.

فيما يتعلق بالعلاقة بين التربية الرقمية والسمات الشخصية

أظهرت نتائج معاملات ارتباط بيرسون وجود علاقات ارتباطية موجبة قوية، وذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة التربية الرقمية وجميع أبعاد السمات الشخصية، حيث تراوحت قيم الارتباط بين 0.540 و 0.705، وأعلى نسبة تباين تم تفسيرها في بعد التوافق ($R^2=0.497$)، يشير هذا إلى أن التربية الرقمية تُعد مؤشرًا قويًا للتنبؤ بمستوى السمات الشخصية الإيجابية لدى الطلاب، وهو ما يؤكد الفرضية الارتباطية للدراسة.

تتوافق هذه النتائج مع نتائج الحربي والروقي (2022) والعباد الله (2023) فيما يتعلق بالارتباط الإيجابي بين الممارسات الرقمية والإيجابية والتوافق النفسي والاجتماعي. وتدعم نتائج Huang & Liang (2023) التي تشير إلى أن التدخل الرقمي المناسب يقلل من سلوكيات العدوانية ويعزز الذكاء العاطفي، بما يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية فيما يخص ارتباط التربية الرقمية بالتوافق والضميرية والانفتاح.

حيث تعكس هذه النتائج قوة العلاقة السببية المحتملة بين الممارسة الرقمية الإيجابية وتنمية السمات الشخصية، ما يؤكد أن توجيه الأطفال رقميًا يمكن أن يكون أداة فعالة لتعزيز النمو النفسي والاجتماعي. كما يوضح التحليل المنهجي أن التربية الرقمية لا تقتصر على الوقاية من المخاطر، بل تشمل تنمية الصفات الإيجابية بطريقة قابلة للقياس الإحصائي. ويبرز الدور الوقائي والتنموي للتربية الرقمية في دعم التوافق والضميرية والانفتاح على التجارب.

فيما يتعلق بالفروق وفق الجنس والصف الدراسي

أظهرت نتائج اختبار (t-test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في كل من محور التربية الرقمية وأبعاد السمات الشخصية الخمسة، حيث سجلت الطالبات متوسطات أعلى من الذكور. يمكن تفسير ذلك بأن الفتيات أكثر إدراكًا للممارسات الرقمية الإيجابية للآباء وأكثر تأثرًا بها في سلوكياتهن وصفاتهن الشخصية، وهو ما يتماشى مع بعض الدراسات النفسية التنموية التي أشارت إلى حساسية الفتيات الأكبر تجاه التوجيه الأسري والبيئة الاجتماعية.

أما فيما يخص الصف الدراسي، أظهر تحليل ANOVA عدم وجود فروق إحصائية، ما يشير إلى استقرار إدراك الطلاب للتربية الرقمية ومستوى السمات الشخصية عبر الصفوف الرابع إلى السادس، وهو ما يعكس اتساق تأثير البيئة الأسرية والمدرسية بغض النظر عن العمر ضمن هذه المرحلة. هذه النتيجة

تدعم ما ورد في دراسة الغامدي (2023) التي لم تجد فروقاً كبيرة بين الصفوف الابتدائية في مستوى المهارات الاجتماعية المكتسبة عبر التربية الرقمية.

والفروق بين الجنسين يعزى إلى أن الفتيات أكثر حساسية للممارسات التربوية الرقمية، ما يعكس تفاعلاً متبايناً مع البيئة الأسرية الرقمية ثقافياً. أما عدم وجود فروق بين الصفوف، فيدل على استقرار أثر التربية الرقمية في السمات الشخصية ضمن المرحلة الابتدائية، ما يبرهن على اتساق تأثير البيئة الرقمية والأساليب المطبقة عبر السنوات الدراسية. هذه النتائج تؤكد أهمية مراعاة الفروق الفردية عند تصميم برامج التربية الرقمية لضمان شموليتها وفعاليتها.

سادساً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

أسفرت النتائج الميدانية الاستنتاجات الرئيسة الآتية:

ارتفاع مستوى ممارسة أولياء الأمور لأساليب التربية الرقمية: أوضحت النتائج أن متوسط مستوى ممارسة التربية الرقمية جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط العام للمحور (3.98)، وهو ما يعكس حضوراً واضحاً لأساليب الرقمنة الأبوية الإيجابية في البيئة الأسرية. وقد تركزت أعلى الممارسات في إجراءات التوعية الرقمية، مثل شرح مخاطر مشاركة البيانات وتشجيع الاستخدام التعليمي للتقنيات، ما يشير إلى توجه واعٍ لدى الأسر نحو الاستخدام الآمن والمسؤول للوسائط الرقمية.

ارتفاع مستوى السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الابتدائية حيث أظهرت النتائج أن جميع أبعاد السمات الشخصية الخمسة (الانسيابية، التوافق، الضميرية، الاتزان، الانفتاح) جاءت بدرجات مرتفعة، بمتوسط كلي (4.06). وتصدرت سمة التوافق ثم الضميرية أعلى المتوسطات، وهو ما يعكس وجود بيئة مدرسية واجتماعية داعمة للتماسك الاجتماعي، وتنمية المهارات الذاتية، وتعزيز الانضباط والسلوك الإيجابي بين الطلاب.

وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائياً بين التربية الرقمية والسمات الشخصية: حيث أظهرت معاملات الارتباط أن جميع أبعاد السمات الشخصية ترتبط بشكل إيجابي بالتربية الرقمية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.540 – 0.705)، ما يدل على أن تعزيز الممارسات الرقمية الواعية داخل الأسرة ينعكس بشكل مباشر على تطور السمات الشخصية الإيجابية لدى الأبناء. ويؤكد ذلك أن التربية الرقمية ليست مجرد توجيه تقني، بل عنصر مؤثر في التشكيل النفسي والاجتماعي للطفل.

وجود تأثير دال إحصائياً للتربية الرقمية في جميع أبعاد السمات الشخصية حيث بينت النتائج أن التربية الرقمية تؤثر تأثيراً معنوياً في كل بعد من أبعاد السمات الشخصية، وكانت أعلى نسبة تفسير للتباين في سمة التوافق ($R^2 = 0.497$)، تليها الضميرية ($R^2 = 0.473$)، ويعني ذلك أن التربية الرقمية تفسر ما يقارب

ISSN: 2617-4294 . المحلة العلمية لكلية التربية جامعة ذمار .

7. مراعاة الفروق بين الجنسين في التخطيط للبرامج التربوية : توجيه بعض البرامج لتعزيز جوانب الوعي الرقمي لدى الذكور بما يسد الفجوة القائمة التي كشفت عنها النتائج.

المقترحات

- 1- دراسة أثر التربية الرقمية في مهارات القرن الحادي والعشرين ، مثل التفكير الناقد، الإبداع
- 2- دراسة تأثير مستوى دخل الأسرة وتعليم الوالدين وطبيعة البيئة المنزلية في الوعي الرقمي.
- 3- دراسة العلاقة بين التربية الرقمية والصحة النفسية، لمعرفة أبعاد أخرى للتأثيرات المتبادلة.

المراجع

- العبودي، م أ (2021) متطلبات تحقيق رؤية 2030 في ضوء تحديات العصر الرقمي للمجتمع السعودي مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 16(2)، 45-78.
- العتيبي، ب ن (2022) الوعي بمخاطر العالم الرقمي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية مجلة العلوم التربوية، 30(4)، 112-134.
- العتيبي، ه (2022) ممارسات أولياء الأمور في التربية الرقمية: التحديات والفرص الرياض: منشورات وزارة التعليم.
- الجني، أ م (2023) (التربية الرقمية وبناء الشخصية) ط 1 مركز الياة للنشر والإعلام.
- الحري، أ م (2022) (علم نفس الشخصية: الأسس النظرية والتطبيقات العملية دار الزهراء.
- الحري، أ م، الروقي، س ع (2022) التربية الرقمية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض مجلة العلوم التربوية، 30(2)، 112-145.
- الحري، م (2022) تعرض طلبة المرحلة الابتدائية للبيئات الرقمية وتطور الشخصية الرياض: مركز البحوث التربوية السعودي.
- الدهيش، ر (2023) ممارسات التربية الرقمية وتنمية المسؤولية الشخصية لدى الأطفال المجلة الدولية لدراسات الأسرة، 7(2)، 33-48.
- الدهيش، ن ع (2023) التنمر الإلكتروني وعلاقته ببعض السمات الشخصية لدى طلبة المرحلة المتوسطة مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(2)، 145-167.
- الغامدي، خ س (2020) (التربية الرقمية: الأسس والممارسات دار الكتاب الجامعي.
- الغامدي، خ س (2023) أثر برنامج تدريبي قائم على التربية الرقمية في تنمية الوعي الأمني والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة البحوث التربوية والنفسية، 20(1)، 45-78.
- الغامدي، س (2020) التربية الرقمية في الأسر السعودية: الاتجاهات والتحديات جدة: دار النشر الأكاديمية للدراسات الاجتماعية.
- القحطاني، ع ر (2022) التربية الرقمية وأثرها في بناء الشخصية المتوازنة لدى المتعلمين مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، 34(2)، 115-139.
- الجهاز المركزي للإحصاء (2023) (مسح استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في المنازل والأفراد البيئة العامة للإحصاء النفاعي، ع ع، المحمدي، خ (2024) تحليل محتوى كتب المهارات الرقمية للصف الرابع الابتدائي في ضوء مهارات التفكير المستقبلي مجلة المناهج والتقويم، 3(4)، 211-232.

الشريفي، خ (2023) التحول الرقمي في التعليم الابتدائي السعودي: التحديات والفرص المجلة العربية للتربية المستقبلية، (1)8، 104-88.

الشمري، أ (2023) المراقبة النشطة في التربية الرقمية: استراتيجيات وتحديات مجلة تكنولوجيا التعليم، 14(2)، 49-33
الشمري، ن ع (2023) المراقبة الوالدية للأنشطة الرقمية للأطفال وعلاقتها بالخصوصية الرقمية والثقة المتبادلة مجلة
الدراسات الأسرية، 25(4)، 185-150.

الشهراني، ع م (2022) أنماط التربية الرقمية السائدة لدى أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية وعلاقتها بقيم المواطنة الرقمية
مجلة كلية التربية، 38(3)، 489-455.

الشهراني، ع م (2024) أنماط التربية الرقمية السائدة لدى أولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالسلوك العدواني
لدى الأبناء مجلة علم النفس التربوي، 18(3)، 235-200.

الشهراني، ف (2024) أنماط التربية الرقمية وسلوكيات العدوانية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بأبها مجلة التنمية الطفولية
السعودية، 13(2)، 59-41.

السبيعي، أ، العتيبي، ه (2023) التعلم الرقمي القائم على الذكاء الاصطناعي وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف
السادس مجلة الابتكار التربوي، 12(3)، 91-77.

السبيعي، ف ق (2024) فاعلية برنامج إرشادي قائم على التربية الرقمية لتحسين التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلاب
المفرطين في استخدام الإنترنت مجلة الإرشاد النفسي، 18(55)، 240-203.

السبيعي، ف ق، العتيبي، ب ن (2023) فاعلية بيئة تعلم رقمية قائمة على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التفكير الناقد
والوعي المعلوماتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي مجلة تكنولوجيا التعليم والابتكار، 5(2)، 78-45.

الروقي، س ع (2023) معوقات التربية الرقمية في الأسرة السعودية من وجهة نظر أولياء الأمور مجلة الدراسات التربوية،
(1)15، 112-89.

References

- Al-'Abūdi, M. A. (2021). *Mutatalabāt taḥqīq Ru'yat 2030 fī ḍaw' taḥaddiyāt al-'aṣr al-raqmī lil-mujtama' al-Sa'ūdī. Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyyah wa al-Ta'limīyyah*, 16(2), 45-78.
- Al-'Uṭaybī, B. N. (2022). *Al-wa'y bi-makhāṭir al-'ālam al-raqmī wa 'alāqatuḥu bi-al-mas'ūliyyah al-ijtimā'īyyah ladā ṭalibāt al-marḥalah al-thāniyyah. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyyah*, 30(4), 112-134.
- Al-'Uṭaybī, H. (2022). *Mumārasāt awliyā' al-umūr fī al-tarbiyah al-raqmīyyah: al-taḥaddiyāt wa al-furaṣ. Riyadh: Manshūrāt Wizārat al-Ta'lim*.
- Al-Juhani, A. M. (2023). *Al-tarbiyah al-raqmīyyah wa binā' al-shakhṣiyyah* (1st ed.). Markaz al-Rāyah lil-Nashr wa al-I'lām.
- Al-Ḥarbī, A. M. (2022). *'Ilm nafs al-shakhṣiyyah: al-usus al-naẓariyyah wa al-taṭbiqāt al-'amaliyyah. Dār al-Zahrā'*.
- Al-Ḥarbī, A. M., & Al-Ruqī, S. A. (2022). *Al-tarbiyah al-raqmīyyah wa 'alāqatuḥa bi-al-tawāfuq al-nafsī wa al-ijtimā'ī ladā ṭalabat al-marḥalah al-mutawassīṭah bi-minṭaqat al-Riyāḍ. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyyah*, 30(2), 112-145.
- Al-Ḥarbī, M. (2022). *Ta'arruḍ ṭalabat al-marḥalah al-ibtidā'īyyah lil-bī'āt al-raqmīyyah wa taṭawwur al-shakhṣiyyah. Riyadh: Markaz al-Buḥūth al-Tarbawīyyah al-Sa'ūdī*.
- Al-Duhaysh, R. (2023). *Mumārasāt al-tarbiyah al-raqmīyyah wa tanmiyat al-mas'ūliyyah al-shakhṣiyyah ladā al-aṭfāl. Al-Majallah al-Duwaliyyah li-Dirāsāt al-Ussrah*, 7(2), 33-48.
- Al-Duhaysh, N. A. (2023). *Al-tanammur al-iliktrūnī wa 'alāqatuḥu bi-ba'd al-simāt al-shakhṣiyyah ladā ṭalabat al-marḥalah al-mutawassīṭah. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyyah wa al-Nafsiyyah*, 7(2), 145-167.

- Al-Ghāmīdī, K. S. (2020). *Al-tarbiyah al-raqmīyah: al-usus wa al-mumārasāt*. Dār al-Kitāb al-Jāmi'ī.
- Al-Ghāmīdī, K. S. (2023). *Athar barnāmaj tadribī qā'im 'alā al-tarbiyah al-raqmīyah fī tanmiyat al-wa'y al-amnī wa al-mahārāt al-ijtimā'iyah ladā talāmidh al-marḥalah al-ibtidā'iyah*. **Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyah wa al-Nafsiyyah**, 20(1), 45–78.
- Al-Ghāmīdī, S. (2020). *Al-tarbiyah al-raqmīyah fī al-usar al-Sa'ūdīyah: al-ittijāhāt wa al-taḥaddiyāt*. Jeddah: Dār al-Nashr al-Akādīmīyah lil-Dirāsāt al-Ijtimā'iyah.
- Al-Qaḥṭānī, A. R. (2022). *Al-tarbiyah al-raqmīyah wa atharuhā fī binā' al-shakhṣīyah al-mutawāzinah ladā al-muta'allimin*. **Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyah**, Jāmi'at al-Malik Sa'ūd, 34(2), 115–139.
- Al-Jihāz al-Markazī lil-Iḥṣā'. (2023). *Mash' istikhdām taqniyat al-ma'lūmāt wa al-ittiṣālāt fī al-manāzil wa al-afrād*. Al-Hay'ah al-'Āmmah lil-Iḥṣā'.
- Al-Nafā'i, A. A., & Al-Muḥammadī, K. (2024). *Taḥlīl muḥtawā kutub al-mahārāt al-raqmīyah lil-ṣaff al-rābi' al-ibtidā'ī fī daw' mahārāt al-tafkīr al-mustaqbalī*. **Majallat al-Manāhij wa al-Taqwīm**, 3(4), 211–232.
- Al-Sharīfī, K. (2023). *Al-taḥawwul al-raqmī fī al-ta'lim al-ibtidā'ī al-Sa'ūdī: al-taḥaddiyāt wa al-furaṣ*. **Al-Majallah al-'Arabiyyah lil-Tarbiyah al-Mustaqbaliyyah**, 8(1), 88–104.
- Al-Shammārī, A. (2023). *Al-murāqabah al-nashīṭah fī al-tarbiyah al-raqmīyah: istirātijīyyāt wa taḥaddiyāt*. **Majallat Tiknūlūjiyā al-Ta'lim**, 14(2), 33–49.
- Al-Shammārī, N. A. (2023). *Al-murāqabah al-walīdiyyah lil-anṣiṭah al-raqmīyah lil-abnā' wa 'alāqatuhā bi-al-khuṣūṣīyah al-raqmīyah wa al-thiqah al-mutabādalāh*. **Majallat al-Dirāsāt al-Usariyyah**, 25(4), 150–185.
- Al-Shahrānī, A. M. (2022). *Anmāt al-tarbiyah al-raqmīyah al-sā'idah ladā awliyā' umūr ṭalabat al-marḥalah al-ibtidā'iyah wa 'alāqatuhā bi-qiyam al-muwāṭanah al-raqmīyah*. **Majallat Kulliyat al-Tarbiyah**, 38(3), 455–489.
- Al-Shahrānī, A. M. (2024). *Anmāt al-tarbiyah al-raqmīyah al-sā'idah ladā awliyā' umūr ṭalabat al-marḥalah al-ibtidā'iyah wa 'alāqatuhā bi-al-sulūk al-'udwānī ladā al-abnā'*. **Majallat 'Ilm al-Nafs al-Tarbawī**, 18(3), 200–235.
- Al-Shahrānī, F. (2024). *Anmāt al-tarbiyah al-raqmīyah wa sulūkiyyāt al-'udwāniyyah ladā ṭalabat al-marḥalah al-ibtidā'iyah bi-Abḥā*. **Majallat al-Tanmiyah al-Ṭufūliyyah al-Sa'ūdiyyah**, 13(2), 41–59.
- Al-Subay'ī, A., & Al-'Utaybi, H. (2023). *Al-ta'allum al-raqmī al-qā'im 'alā al-dhakā' al-iṣṭinā'ī wa tanmiyat al-tafkīr al-nāqid ladā ṭullāb al-ṣaff al-sādis*. **Majallat al-Ibtikār al-Tarbawī**, 12(3), 77–91.
- Al-Subay'ī, F. Q. (2024). *Fa'aliyyat barnāmaj irshādī qā'im 'alā al-tarbiyah al-raqmīyah li-taḥsīn al-tawāfuq al-nafsī wa al-ijtimā'ī ladā al-ṭullāb al-mufrīṭīn fī istikhdām al-internet*. **Majallat al-Irshād al-Nafsī**, 18(55), 203–240.
- Al-Subay'ī, F. Q., & Al-'Utaybi, B. N. (2023). *Fa'aliyyat br'at ta'allum raqmīyah qā'imah 'alā al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-nāqid wa al-wa'y al-ma'lūmāt ladā talāmidh al-ṣaff al-sādis al-ibtidā'ī*. **Majallat Tiknūlūjiyā al-Ta'lim wa al-Ibtikār**, 5(2), 45–78.
- Al-Ruqī, S. A. (2023). *Mu'awwiqāt al-tarbiyah al-raqmīyah fī al-usrah al-Sa'ūdiyyah min وجهة nazar awliyā' al-umūr*. **Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah**, 15(1), 89–112.

المراجع الأجنبية:

- Al-Harbi, M, Al-Rouqi, S (2022) Parental digital practices and psychosocial adjustment of middle school students in Riyadh *Saudi Journal of Educational Research*, 10(2), 41–58
- Alqahtani, M A (2023) Digital parenting in Saudi Arabia: Practices, challenges, and perceived effectiveness *Computers in Human Behavior Reports*, 10, 100285 <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2023.100285>
- Al-Rahmi, W M, Alzahrani, A I, Aljarmi, O A (2024) The impact of digital citizenship on students' learning performance and personality traits: A structural equation modeling approach *Education and Information Technologies*, 29(1), 1–23 <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12147-z>
- Al-Rahmi, W, et al (2024) The impact of digital education on students' personal traits: Evidence from primary education *Journal of Educational Technology*, 15(2), 45–62
- Al-Subaie, A, Al-Otaibi, H (2023) AI-based digital learning environments and critical thinking development among sixth graders *Journal of Educational Innovation*, 12(3), 77–91
- Bandura, A (1977) *Social learning theory* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Bronfenbrenner, U (1979) *The ecology of human development: Experiments by nature and design* Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bruni, O (2023) The 'App Gap': Children's time spent on educational vs. entertainment apps and links to early literacy and self-regulation *Early Childhood Research Quarterly*, 62, 355–365 <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.09.003>
- Costa, P T Jr, McCrae, R R (1992) *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual* Odessa, FL: Psychological Assessment Resources
- Huang, L, Liang, Y (2023) Parental technofence and adolescent aggression: The mediating roles of personality traits and emotional intelligence *Journal of Youth and Adolescence*, 52(4), 789–802 <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01737-2>
- Kaye, D (2022) Digital flourishing and adolescent development: Personality and skills perspective *Journal of Adolescent Digital Studies*, 9(1), 15–32
- Kaye, L K (2022) Digital flourishing: The role of personality and digital skills in adolescents' positive online experiences *Computers in Human Behavior*, 131, 107203 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107203>
- Livingstone, S, Stoilova, M (2021) *Digital parenting: Guiding children in a networked world* London: Routledge
- Livingstone, S, Stoilova, M (2021) The 4Cs: Classifying online risk to children CO:RE Short Report Series on Key Topics Leibniz Institute for Media Research | Hans-Bredow-Institut <https://doi.org/10.21241/ssoar.71817>
- Wang, X, Li, Y, Sun, L (2024) Digital parenting and children's socio-emotional development: A cross-cultural study in China and Saudi Arabia *Early Child Development and Care*, 194(1), 1–15 <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2287592>
- Wang, Y, Li, X, Sun, J (2024) Cultural dimensions in digital parenting and socio-emotional development of children: Evidence from Saudi Arabia and China *Journal of Cross-Cultural Child Studies*, 15(1), 12–34



Integration of Semantic Theory in Translation

دمج النظرية الدلالية في الترجمة

Dr.Ameen Ali Mohammed Agamal 

د. أمين علي محمد الجمال

Assistant Professor of Linguistics - English Language
Department, Faculty of Education, Tamar University -
Yemenأستاذ اللغويات المساعد، قسم اللغة الإنجليزية، كلية التربية،
جامعة ذمار، اليمنameenalgalam@tu.edu.yeAhmed Kaid Thabet Alshokhada 

أحمد كايد ثابت الشخطة

Lecturer of English Literature, English Department,
Faculty of Education, Tamar University, Yemenمحاضر في الأدب الإنجليزي، قسم اللغة الإنجليزية، كلية
التربية، جامعة ذمار، اليمنadkdt@tu.edu.ye

Dr. Marwa Hatem Khaleel

د. مروة حاتم خليل

Digital Journalism - Department of Media,
Al-Iraqia University- Iraqصحافة رقمية - قسم الإعلام - الجامعة العراقية - العراق
marwaaltahan2020@gmail.com

تاريخ النشر: 2025/12/30

تاريخ القبول: 2025/10/12

تاريخ الاستلام: 2025/07/09

Abstract

المخلص

The current study undertakes a critical examination of the pivotal role of semantic theory in informing translation theory and practice, by exploring the importance of integrating semantic theory into the translation process. The study attempted to illuminate the complex relationship between meaning, context, and translation, with a focus on English-Arabic language pairs. The study sought to investigate the intersection of semantic theory, which delves into the semantic value of linguistic expressions, and translation theory, which encompasses the description, understanding, and reflection of the translation process. The primary aim of this study was to examine the importance of integrating semantic theory into translation theory and practice, by revealing its transformative potential in optimizing translation outcomes. Indeed, the validity of linguistic and semantic theories is tested through their application in translation, rendering it essential for translators to grasp the pivotal role of semantics in the translation process. The investigation underscored the challenges posed by semantic complexity and strived to explore the strategies employed to overcome them, providing a nuanced understanding of how semantic concepts shape the translation process. This study exhibited how semantic theory can significantly enhance translators' comprehension of source texts, facilitate more accurate and nuanced translations and elevate the quality of translation practice. The findings of this study uncovered a compelling case for the integral role of semantic theory in bridging the gap between translation theory and practice, with far-reaching implications for the field of translation studies through illuminating the complex relationships between semantics, context, and translation. This study urges the development of more effective translation strategies, enhancing the quality and accuracy of translated texts.

Keywords: Semantic Theory, Translation Theory, Translation Practice, Meaning, Context

تناولت الدراسة الحالية دراسة نقدية للدور المحوري للنظرية الدلالية في إثراء نظرية الترجمة وممارستها، من خلال استكشاف أهمية دمجها في عملية الترجمة. حاولت الدراسة تسليط الضوء على العلاقة المعقدة بين المعنى والسياق والترجمة، مع التركيز على أزواج اللغات الإنجليزية والعربية. كما سعت الدراسة إلى استكشاف التقاطع بين النظرية الدلالية، التي تتعمق في القيمة الدلالية للتعبيرات اللغوية، ونظرية الترجمة، التي تشمل وصف عملية الترجمة وفهمها وانعكاسها. الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو دراسة أهمية دمج النظرية الدلالية في نظرية الترجمة وممارستها، من خلال الكشف عن إمكاناتها التحويلية في تحسين نتائج الترجمة. في الواقع، يتم اختبار صحة النظريات اللغوية والدلالية من خلال تطبيقها في الترجمة، مما يجعل من الضروري للمترجمين إدراك الدور المحوري للدلالات في عملية الترجمة. كما سلّطت الدراسة الضوء على التحديات التي يفرضها التعقيد الدلالي، وسعت إلى استكشاف الاستراتيجيات المستخدمة للتغلب عليها، مقدّمةً فهمًا دقيقًا لكيفية تشكيل المفاهيم الدلالية لعملية الترجمة. وأظهرت هذه الدراسة كيف يُمكن للنظرية الدلالية أن تُحسّن بشكل كبير فهم المترجمين للنصوص المصدرية، وتُسهّل ترجمات أكثر دقة ودقة، وتُحسّن جودة ممارسة الترجمة. كشفت نتائج هذه الدراسة عن حجة دامغة على الدور الأساسي للنظرية الدلالية في سد الفجوة بين نظرية الترجمة وتطبيقها، مع آثار بعيدة المدى على مجال دراسات الترجمة من خلال تسليط الضوء على العلاقات المعقدة بين الدلالات والسياق والترجمة. تحثّ هذه الدراسة على تطوير استراتيجيات ترجمة أكثر فعالية، تُحسّن جودة النصوص المترجمة ودقتها.

الكلمات المفتاحية: النظرية الدلالية؛ نظرية الترجمة؛

ممارسة الترجمة؛ المعنى؛ السياق.

1. Introduction

The main principal of translation has been always the meaning (Vandevoorde, 2020). Translation is far more than linguistic substitution; it is an act of semantic alchemy that demands the transmutation of meaning across divergent cultural, cognitive, and contextual landscapes. At its core, this process hinges on the translator's ability to decode not just words but the intricate web of implicit associations, pragmatic intentions, and culturally coded signals embedded within the source text. The translation process is a complex cognitive activity that involves the transfer of meaning from one language to another. Alshokhada & Algamal (2025) stressed on offering a comprehensive approach when teaching translation skills, so as to overcome translation challenges, especially in today's globalized world. Catford (1965, 20), defined translation as "the operation performed on languages: a process of substituting a text in one language for a text in another". To achieve successful translation, it is essential to have a deep understanding of the source language text's semantic structure. Semantics, the study of meaning in language, provides a theoretical framework for analyzing and interpreting linguistic expressions. Bell (1991, 32), stated that "translation is a process based on the theory that it is possible to abstract the meaning of a text from its forms and reproduce that meaning with the very different forms of a second language". Yet, meaning is rarely static; it is shaped by cultural nuances, contextual layers, and pragmatic intent.

Purwaningsih et al. (2018) examined semantic as a certain part of the lexicon that is defined as a terminology or general concept. Hence, the translator should understand the text to be translated and come up with an accurate translation. As for Leech (1990, 12) "Semantics is the study of meaning. It focuses on the relation between signifiers, like words, phrases, signs, and symbols, and what they stand for; their denotation". Additionally, semantics offers valuable approaches to comprehending meaning that are particularly beneficial in translation. This study made an attempt to examine the different levels of meaning, from word level to discourse level, to inform translators' decisions about how to present the source text in the target language. Moneus (2022) added that semantics enriches the field of linguistics in general and the semantic theory in particular. Semantics assumes that language is mutually translatable in a way that preserves important meaning components of a language. In addition, one of the central functions of the semantic theory is the meaning and context, and semantic translation can be reflected in both the denotation and connotation of the original text.

According to Abdalsahib (2022), semantic translation is personal and individual, in which the style of the author is direct and clear. He added that most of the changes that take place in translation are semantic such as the change of abstract terms and notions into concrete, the general into particular, the indefinite into definite, or vice versa. When a translator has a solid semantic knowledge, especially when translating into their native language, that add an advantage to producing a proper translation in which the translator does not translate words separately, but they translate the intended meaning in a given context, especially for the words that have multiple meanings (Corina, 2021). As for Mohamed (2022), semantic translation has a connection to literal and free translation. He added that semantic translation works as literal translation, preserves the native culture and restrict any changes in the local expression of the source language, and emphasizes the importance of form and content. According to Newmark's theory of semantic translation as cited in Lijun and Yingping (2020) semantic translation is important as the product of translation is similar to the source language culture and content. They added that in semantic translation, the translator should not only carry out the literal meaning, but be faithful to both the emotion and personality available in the original text.

This study tried to interrogate the dynamic relationship between semantic theory and practice, emphasizing how translators navigate these complexities to preserve authenticity. By examining meaning at lexical, syntactic, and discourse levels, this study tried to illuminate strategies for reconciling source-text semantics with target-language norms. This study is structured to provide an overview of semantics theories, followed by a discussion of translation theories, and an examination of the process employed in semantics and translation. Finally, the study paid an effort highlight the importance of semantic theory relevance into translation theory and practice. The study could contribute to translation studies by reframing semantics not as an abstract theory but as a pragmatic foundation for ethical, effective practice, a perspective with profound implications for curriculum design, cross-cultural communication, and artificial intelligence-driven translation technologies. The study suggested with actionable recommendations for integrating semantic literacy into translator training programs, advocating for curricula that prioritize meaning negotiation over rote linguistic competence.

2. An Overview of Semantics and Translation Theory

2.1 Semantic Theory: Foundations and Concepts

Semantics, the systematic study of meaning, serves as a cornerstone of translation by dissecting how words, phrases, and sentences convey meaning, and how this meaning is interpreted by listeners and readers. At its essence, semantics navigates the interplay between reference (the relationship between language and external reality) and sense (the internal network of meaning relations within a linguistic system). The main theoretical frameworks include denotation, connotation, and the sense-reference dichotomy. This duality manifests in the main theoretical frameworks: denotation, the literal meaning of a term (e.g., rose as a flower), versus connotation, its culturally and contextually dependent associations (e.g., rose as a symbol of romance). These distinctions are critical for translators, who must negotiate not only lexical equivalence but also the affective and cultural resonances embedded in texts. From this perspective, semantic theories, according to Hurford et al. (2007), crystallize into four principal schools: 1) Denotational Theory, 2) Mentalist Theory, 3) Use Theory, and (4) Behavioral Theory. These frameworks converge in their focus on sense relations, the structural ties between words that govern textual coherence. Some influential theorists such as Gottlob Frege, Bertrand Russell, Ferdinand de Saussure, Noam Chomsky, H.P. Grice, and George Lakoff have shaped the field of semantics. Their competing paradigms reflect the dynamism of various approaches to semantic theory, including denotational theory of meaning, mental theories of meaning, use theory of meaning, and behavioral theory of meaning. Chomsky (1957, 13) succinctly defined language, as "a set (finite or infinite) of sentences, each finite in length and constructed out of a finite set of elements". This study tried to draw an attention to the importance of lexical semantics and sense relations in understanding language. Actually, lexical semantics examines relations such as synonymy, antonymy, hyponymy, and meronymy, each posing unique challenges in translation. Understanding meaning relations between words and sentences is crucial in semantics. Sense relations, such as synonymy, antonymy, and hyponymy, help to clarify meaning and facilitate effective communication. A comprehensive understanding of semantic theory is essential for analyzing and interpreting linguistic expressions, and for developing effective communication strategies. For instance, synonymy (happy/joyful), antonymy (hot/cold), hyponymy (fruit/apple), and meronymy (wheel/car), each posing unique challenges in translation. Similarly, sentence-level relations (entailment, presupposition, contradiction) govern textual

coherence, demanding translators to preserve logical dependencies across languages. A failure to reconcile these relations risks distorting pragmatic intent, as seen in legal texts where presuppositions (e.g., the defendant continued to breach the contract) carry binding implications. This study highlighted the central role of compositional semantics and discourse in linguistic analysis. The compositional semantics reveals how sentence meaning arises from syntactic structure. At the discourse level, pragmatics and formal semantics intersect to govern logical dependencies such as entailment and presupposition. This study has significant implications for translation practices, by integrating these principles, semantics equips translators to act as cultural mediators, navigating the tension between domestication and foreignization. A robust grasp of semantic theory transforms translation from mere linguistic substitution into a nuanced recontextualization of meaning.

Basing their views on Newmark, Zu and Dong (2015) summarised the main features of semantic translation as follows: First, it is author-centered translation. Second, it is semantic as well as syntactic-oriented. So that the length of sentences, position and integrity of clauses, word position, etc. are preserved whenever possible. Third, it is more awkward, more detailed, more sophisticated, but it is briefer than other translations.. Fourth, it is biased to the source language. Fifth, it is all the time inferior to the original because of loss of meaning. Sixth, it is out of time and local place, “eternal”. Seventh, it restricts the translator to improve or to correct. Eighth, the focus of translating tends to words, collocations and clauses. Ninth, the basic idea of semantic translation approach is that it is an art. Tenth, it is frequently the product of a single translator. Finally, its own focus is on meaning.

2.2 Translation Theory: Frameworks, Tensions, and Praxis

The main concepts of translation theory are equivalence, fidelity, adaptation, domestication, foreignization, and translation shifts. Some of the most important theorists of translation are Jakobson, Nida, Catford, and Baker. Clearly, translation theories aim to provide a comprehensive explanation of translation, clarifying its fundamental principles and mechanisms. By doing so, translation theory seeks to establish a nuanced understanding of translation, enabling us to better comprehend and engage with translation phenomena. Larson (1998, 97) simply stated that "translation, then, consists of studying the lexicon, grammatical structure, communication situation, and cultural context of

the source language text, analyzing it in order to determine its meaning, and then reconstructing this same meaning using the lexicon and grammatical structure which are appropriate in the receptor language and its cultural context". Although the translators tend to focus most of their attention on the translation process in this respect, Nida (1975, 182) articulated a fundamental principle of translation, stating that the goal is to "translate as reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source language message, first in terms of meaning and secondly in terms of style". From this perspective, translation theory is a complex and multifaceted field that explores the principles, tensions, and practical applications of translation. At its core, translation theory examines the intricate relationships between language, culture, and power, and how these relationships shape the translation process. According to Newmark (1988, 5), who concisely defined the translation process as "rendering the meaning of a text into another language in the way that the author intended the text". The study of translation theory begins with an understanding of its core concepts, including equivalence, fidelity, adaptation, domestication, foreignization, and translation shifts. These concepts form the foundation of translation theory and provide a framework for understanding the challenges and complexities involved in translation. One of the key tensions in translation theory is the balance between domestication and foreignization. Domestication involves making a translation more accessible and familiar to the target audience, while foreignization preserves the cultural and linguistic differences of the original text. This tension highlights the complex role of the translator, who must navigate the power dynamics of language and culture to produce a translation that is both faithful to the original text and relevant to the target audience. Cultural nuances also play a significant role in translation theory. Cultural references, idioms, and colloquialisms can be difficult to translate, and cultural taboos and sensitivities must be respected during the translation process. Furthermore, linguistic complexities, such as lexical gaps, grammatical differences, and phonological differences, can also pose challenges for translators. Nida (1964, 57) emphasized the significance of grammatical structure in conveying meaning, highlighting that it is based on "the meaningful relationship between the constituent parts of the grammatical construction". Despite these challenges, translation theory provides a range of practical applications for translators. By understanding the core concepts, tensions, and cultural nuances of translation, translators can develop effective strategies for overcoming the challenges of translation. Additionally, translators must be aware of their own role in shaping the translation process and product, and must be

sensitive to the power dynamics and cultural nuances involved in translation. Ultimately, translation theory is a dynamic and evolving field that requires a deep understanding of language, culture, and power. By examining the complex relationships between these factors, translators can produce translations that are both faithful to the original text and relevant to the target audience.

3. A Theoretical Perspective of Semantics and Translation

From a semantic perspective, meaning is not fixed or absolute, but rather is influenced by the context in which it is used. Translators must therefore consider the pragmatic factors that affect meaning, such as speaker intent, shared knowledge, and social norms. Cultural and social factors also play a significant role in shaping meaning, and translators must be aware of these factors to avoid misunderstandings and misinterpretations. At the lexical level, understanding word meaning is crucial for accurate translation. This involves recognizing relationships between words, such as synonymy, antonymy, and hyponymy. While translators must also be aware of words with multiple meanings, carefully considering the context to determine the intended meaning and select the most appropriate translation. While Wardhaugh (1977, 163), aptly described the fundamental goal of semantic analysis as "an attempt to discover the ultimate meaning units out of which a particular set of words appears to be composed in some systematic way". Culturally, cultural differences can lead to variations in word meaning, and translators must be sensitive to these differences and adapt their translations accordingly. Syntactically, structure also influences meaning, and translators must pay attention to syntactic differences between languages and adjust their translations to ensure accurate meaning transfer. Fundamentally, translators must consider the semantic contribution of each word and phrase to the overall meaning of a sentence, recognizing that meaning is composed of the meanings of its constituent parts. By taking a nuanced and context-sensitive approach to semantics and translation, translators can produce accurate and effective translations that convey the intended meaning.

4. Significance of Integrating Semantic Theory in Translation Theory and Practice

This study aimed to explore the importance of integrating semantic theory into translation theory and practice, and to examine the ways in which semantic theory can inform and improve the translation process. The study also highlighted several key themes, which are examined in

relation to the crucial relationship between semantic and translation. Notably, semantics has been a vital component of the translation process, serving as the foundation for conveying meaning from one language to another. In essence, translation plays a pivotal role in transforming a source text into a semantically equivalent target text, thereby facilitating effective communication across linguistic and cultural boundaries. From the researchers' viewpoint, the disparity between semantics and translation can be seen as a consequence of the substantial gap between theoretical foundations and practical applications. In fact, it should also be noted that "semantics is theory and translating is practice. Good theory is based on information gained from practice. Good practice is based on carefully worked-out theory. The two are interdependent" (Larson, 1998, 97). The realm of translation studies is replete with complexities, and at its core lies the intricate dance of meaning-making. Semantic theory, a discipline that delves into the nuances of meaning in language, emerges as a vital tool for translators seeking to navigate the labyrinthine pathways of interlingual communication.

4.1 Semantic Theory in Translation Practice: A Multifaceted Approach

Traditional notions of translation often relegated the process to a mere substitution of words, neglecting the profound implications of semantic theory. However, as our understanding of language and meaning has evolved, so too has the recognition of semantics' pivotal role in translation. This shift in perspective enables translators to move beyond literal translation and adopt a more sophisticated approach that considers the complexities of meaning and context (Nida, 1964). The application of semantic theory in translation practice is multifaceted, influencing various aspects of the translation process. Semantic theory highlights the significance of context in shaping meaning, and translators must take into account the cultural, social, and linguistic context of the source text to produce a translation that resonates with the target audience. Through semantic analysis, translators can identify equivalent meanings in the target language, ensuring the translation conveys the intended message. Furthermore, semantic theory enables translators to develop cultural competence by recognizing the cultural nuances and connotations embedded in language. Ultimately, semantic theory informs the development of translation strategies, allowing translators to navigate the complexities of interlingual communication

effectively.

4.2 Benefits of Integrating Semantic Theory in Translation Theory

The incorporation of semantic theory in translation theory yields numerous benefits. By acknowledging the dynamic nature of meaning, translators can produce more accurate translations that capture the nuances of the source text. This approach enables translators to develop culturally attuned translations that resonate with the target audience. Particularly, the application of semantic theory facilitates more effective communication between languages and cultures, fostering greater understanding and cooperation. In general, in the realm of translation, particularly when navigating cultural terms, four seminal semantic processes come into play, such as replication, ellipsis, amplification, and veracity preservation. These processes are integral to ensuring that the essence of the original text is preserved. At its core, semantics seeks to maintain the integrity of truth conditions, thereby guaranteeing that the translated text remains faithful to the source material. In other words, the translator should not produce anything that might alter the truth or falsity of a given statement. For example in Arabic,

وهناك أمثلة لا تحصى في القرآن الكريم

In English, while it is often said that "there are countless examples in the Glorious Qur'an," a more accurate statement would be "there are numerous examples in the Glorious Qur'an." This revised phrase acknowledges the abundance of examples present in the Qur'an without implying that they are infinite or impossible to quantify. Nida and Taber (1982: 12), from other point of view, asserted that "translating consists in reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source language message". The importance of linking meaning in determining the translator's position cannot be overstated. A case in point is the Arabic sentence:

باختصار توفر الانقلابات العسكرية الفرص لتحويل قادتها من مناصب عسكرية الى زعامات سياسية

When translated into English, it becomes: "In short, coups provide their perpetrators with the opportunity to move from military posts to political leadership." Notably, the term "قادة" (leaders) carries a negative connotation in this context, which is reflected in the English translation as "perpetrators." This choice of words reveals the translator's attitude towards the act of coups, which

is not heroic or positive. When analyzing a text for translation, meaning or semantic content is the starting point. This is a fundamental requirement in the translation process. At this initial stage, each semantic unit is examined in terms of style, context, and function. Suitable equivalents are then sought and matched with the original terms. The final stage of the process involves structural patterning, where the translation is filtered through the rules of the target language (TL). This stage serves as another filter for refining the translation and eliminating variants.

When translating the text, translator does not simply translate a word from source language into target language but also the cultural context. The reason is that because translation consists of studying lexicon, grammatical structure, communication situation and cultural context of source language text, analyzing in order to determine its meaning, and then reconstructing the similar meaning using the lexicon and grammatical structure which are appropriate in the target language and its cultural context (Larson, 1998). Since in translating text the translator is not simply translating a word from the source language into the target language but also into the cultural context, component analysis can be used to translate cultural terms that the reader is unlikely to understand. Newmark (1988, 115) clearly defined componential analysis in translation as "a meticulous process, where "componential analysis in translation is the basic comparison of a source language (SL) word with a target language (TL) word which has a similar meaning, but not an obvious one-to-one equivalent, by demonstrating first their common and then their differing sense components". A very simple example to explain these two types is given by the words man, woman, boy, girl and other related words in English. They have a general component that they share as central components, which is the human being. For translators and interpreters probably the most important part of their training is the thorough knowledge of different referential classes: entities, activities, states, processes, characteristics, and relationals. Some words, however, belong to more than one referential class. For example, in the phrase 'a good dancer' the qualifier good refers to the capacity to dance well and not to any reference to cultural acceptability. The purpose of a text may be described in terms of impact such as (relevance, clarity, and novelty), esthetic factors (parallelism, order, rhythm, balance, and figurative expression), and attraction (appropriateness, unity, totality, and communication circumstances). Communicative translation tries to present the exact contextual meaning of the original, in a way that makes the content and language easily acceptable and understandable to readers.

Semantic translation is objective and neutral, just to translate naturally, no addition, reduction or repair. It only changes the meaning and strength of the text from the source language to the target language. The semantic translator should be considered a limiting element of the source language text with meaning being compromised as appropriate. The point of view of one to another, especially in English so the translator needs to know and be able to translate well. Neubert (2000: 3) suggested that "the practice of translation and, hence, teaching translation require a single competence that is made up of or could be considered to integrate a set of competencies that include, for instance, competence in both the source and the target languages". To acquire good translation from source language (SL) into target language (TL), the translator not only translate word by word, but should also translate semantically and be able to combine the meaning to achieve good translation in a communicative translation. The translator needs to be able to do in order to translate, his approach would lead as to. Palmer (1976, 85), stated that "the total meaning of a word can be seen in terms of a number of distinct elements or components of meaning". Translators require a unique set of skills to effectively convey meaning across languages. Translation quality control measures should be put in place to ensure that translations meet the required standards of accuracy, cultural competence, and effectiveness. Semantic theory plays a pivotal role in shaping effective translation, bolstered by four core competencies that drive translational excellence: Discourse Competence, wherein translators attune to context, purpose, and audience, crafting texts that resonate with coherence and cohesion; Grammatical Competence, where mastery of grammatical structures underpins accurate, syntactically sound translations; Socio-linguistic Competence, involving sensitivity to cultural intricacies, register variations, and idiomatic phrasing to ensure translations communicate aptly across cultures; and Strategic Competence, wherein translators deploy adept planning, ongoing monitoring, and corrective strategies to optimize meaning transfer. Harnessing these competencies through semantic theory enriches translation outcomes, marrying linguistic precision with contextual and cultural astuteness. Consider the Arabic sentence, for example,

تشير إلى الممارسات الحالية للحكومات المضيفة فيما يتعلق بتقديم الدعم إلى مقر الأمم المتحدة وهيئات الأمم المتحدة الواقعة في أراضيها

A translator with high communicative competence would carefully consider these components to produce an accurate English translation, such as: "Recalls

the current practices of host governments with regard to support for United Nations Headquarters and United Nations bodies located in their territories". Hence, this study explores the significance of semantics in translation theory and practice, aiming to enhance translation quality and effectiveness. The importance of integrating semantic theory into translation theory and practice is essential for accurate, effective, and culturally competent translation. By applying semantic theory, translators can develop a deeper understanding of the source text and the target language, and produce translations that convey the intended meaning of the source text.

5. Conclusion

This study unequivocally demonstrated the pivotal role of semantics in translation theory and practice. By elucidating the multifaceted nature of meaning and the myriad factors that influence it, this study has underscored the imperative for translators to integrate semantic principles into their work. The findings of this study revealed that semantics plays a vital role in informing translation decisions, navigating cultural differences, and conveying figurative language and practical meaning. The theoretical framework of this study was grounded in a comprehensive examination of semantic theories, including theories of reference and semantic theories. Furthermore, this study made an attempt to explore the relevance of semantic theory in translation theory and practice, highlighting the significance of two fundamental semantic principles: the notion that meaning is a property of language and the relativity of meaning assignments. The implications of this study are far-reaching, emphasizing the necessity for translators to be cognizant of the role that semantics plays in translation. By acknowledging the interdependence of semantics and translation, translators can produce translations that are accurate, meaningful, and culturally appropriate. The significance of semantic theory in translation studies cannot be overstated. By recognizing the complex, dynamic nature of meaning, translators can transcend the limitations of literal translation and instead strive for a more nuanced, culturally attuned approach. As the field of translation studies continues to evolve, the integration of semantic theory will remain a vital component of effective interlingual communication. Finally, this study contributes to a deeper understanding of the complex relationship between semantics and translation, underscoring the imperative for translators to engage with semantic theory in order to produce translations that meet the highest standards of quality and fidelity. The relevance of semantic theory to translation

theory and practice helps improve translation quality by ensuring that translators produce accurate, culturally competent, and effective translations.

5.1 Recommendations for Future Studies

In light of the findings of this study, several avenues for future studies are recommended:

1. Investigating the application of semantic theory in specialized translation domains: Further study could explore the relevance of semantic theory in specialized translation domains, such as legal translation, medical translation, and literary translation.
2. Developing semantic-based translation strategies: Future study could focus on developing translation strategies that are grounded in semantic theory, with the aim of improving translation quality and fidelity.
3. Examining the role of semantics in machine translation: The increasing importance of machine translation underscores the need for studies that investigate the role of semantics in this domain, with a view to improving the accuracy and effectiveness of machine translation systems.

6. References

- Abdalsahib, M. M. (2022) The translation techniques in Fouad Al-Takerli's "Al-Raji' Al- Ba'iid" in Catherine Cobham's translation "The long way back, *Thi Qar Arts Journal*, 40(1), 142-160.
- Alshokhada, A. K. & Algama, A, A, M. (2025). Translation difficulties encountered by Yemeni EFL learners in the Faculty of Education, Tamar University, *Journal of Arts*, 13(2), 938 -954.
<https://doi.org/10.35696/joa.v13i2.2616>
- Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation*. Routledge.
- Bell, R. T. (1991). *Translation and translating theory and practice*. New York: Longman Inc.
- Catford, J.C. (1965). *A linguistic theory of translation*. London: Longman. Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.
- Corina, I. (2021). Definition of translation, translation strategy, translation procedure, translation method, translation technique, translation transformation (Conference Paper). *Theory and practice of science: Key aspects, Scientific Collection «Interconf»*, 42, 473-485. [DOI 10.51582/interconf.19-20.02.2021.049](https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2021.049)
- Hurford, J. R., Heasley, B., & Smith, M. B. (2007). *Semantics: A coursebook* (2nd

- ed.). Cambridge University Press.
- Larson, M. L. (1998). *Meaning-based translation: A guide to cross-language equivalence*. University Press of America.
- Leech, G. (1990). *Semantics. The study of meaning*. London: Penguin.
- Lijun, L & Yingping, G. (2020). Translation strategies of long and difficult journalistic sentences from the perspective of semantic translation and communicative translation theory. *Sino-US English Teaching*, 17(12), 356-360. [doi:10.17265/1539-8072/2020.12.003](https://doi.org/10.17265/1539-8072/2020.12.003)
- Mohamed, E. J. (2022). Translation methods: A comparison study between semantic and communicative translation. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 5(4). 86-94. [DOI: 10.32996/ijllt](https://doi.org/10.32996/ijllt)
- Moneus, A. M. (2022). Semantic & translation: Theory and practice. *ARTA Journal of Translation and Languages: Interdisciplinary Studies*, 1, 12-22.
- Neubert, A. (2000). Competence in language, in languages, and in translation, in C. Schäffner and B. Adab (eds.): *Developing translation competence*. Amsterdam, John Benjamins.
- Newmark, P. (1988). *A Textbook of translation*. New York: Prentice Hall. Nida, E. A. (1975). *Componential analysis of meaning*. Belgium: Mouton. Nida, E. (1964). *Toward a Science of translating*. Leiden: E.J. Brill.
- Nida, E. and Taber, C. R. (1982). *The theory and practice for translators*. Boston: Brill. Palmer, F. R. (1976). *Semantics* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Purwaningsih, E., Djatmika, Nababan M. R. & Wibowo, A. H. (2018). Translation and semantic issues: A translation study of the metaphor text. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 166. 467-475.
- Vandevoorde, L. (2020). *Semantic differences in translation: Exploring the field of inchoativity* (1st ed.). Language Science Press. [10.5281/zenodo.2573677](https://zenodo.org/record/2573677)
- Wardhaugh, R. (1977). *Introduction to linguistics*. New York McGraw. Hill book company.
- Zu, M. & Dong, Y. (2015). A brief analysis of communicative translation and semantic translation. *Joint International Social Science, Education, Language, Management and Business Conference (JISEM 2015)*, Published by Atlantis Press, 269-272





**Referreed, Bi-annual Journal - Issued
by Faculty of Education, Thamar University**

◆ A Proposed Framework for Developing Twenty-First Century Skills among Pre-Service Teachers in Yemeni Universities

◆ Attitudes of Faculty Members at the Faculty of Education, Thamar University, Towards the Use of Artificial Intelligence Applications in University Education

◆ Effectiveness of Program Based on Educational Activities in Acquiring Geometric Concepts and Developing Spatial Sense Skills among Students of Classroom Teacher Department at Faculty of Education - Dhamar University

◆ Effect of Using Botanical Powders and Spice to Control Adults of Red Flour Beetle (*Tribolium castaneum*) (Herbest) (Coleptera: Tenebrindae) in Dhamar Governorate under Laboratory Conditions

◆ Establishment of Faith in the Self and Society: A Comparative Study

◆ Organizational Conflict and its Impact on Employee Performance: A Field Study of the Opinions of a Sample of Administrative Leaders at Thamar University

◆ Integration of Semantic Theory in Translation