مجلة جامعة الجزيرة

علمية - دورية - مُحكَّمة

يناير ٢٠٢٠م- ١٤٤١ هـ

ISSN
٢٦٦٣-٣٠٩٤

العدد (الخامس) - السنة (الثالثة)

الجمهورية اليمنية -مدينة إب - جوار مثلث المواصلات
www.juniv.net- 04/413766

مجلة جامعة الجزيرة

علمية – دورية – مُحكَّمة

تصدر عن جامعة الجزيرة – محافظة إب – الجمهورية اليمنية

رقم تصنيفها الدولي المعياري

الورقية: (ISSN: ردمد: 2663-3094)

الإلكترونية: (ISSN: ردمد: 2663-3108)

ضمن منظومة الربط الشبكي للبحث العلمي بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المجلد الثالث -العدد الخامس – يناير – 2020م -السنة الثالثة

توجه جميع المراسلات إلى مدير التحرير على العنوان الآتي:

المركز الرئيس: الجمهورية اليمنية – مدينة إب – مثلث المواصلات

ت: 00967-4413766 – موبايل/ واتس أب: 00967- 777788187

00967- 770742701 :

الإيميل: js.university2018@gmail.com

موقع الجامعة: www.juniv.net

الأبحاث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها
ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة أو الجامعة

محفوظة جميع الحقوق

بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة جامعة الجزيرة

علمية – دورية – محكّمة

الإشراف العام

د/ عبد الرقيب علي صبيح

رئيس التحرير

أ.د/ أحمد غالب الهبوب

هيئة التحرير

د/ محمد أمين الهمام	مدير التحرير
د/ فهد درهم الغانمي	مراجعاً لغوياً (لغة عربية)
د/ عبد الملك منصور صالح	مراجعاً لغوياً (لغة إنجليزية)

الهيئة الاستشارية	
أ. د/ عبد اللطيف حيدر الحكيمي	أ. د/ أحمد علي الحاج
أ. د/ أنيسة محمد عبود	أ. د/ محمد عبد الله عبد العزيز
أ.د/ طارق أحمد المنصوب	أ. د/ عبد الغني يحيى الهتار
أ. د/ عبد الله محمد الفلاحي	أ. د/ علي عبده مطير
أ. د/ عبد الوهاب صالح العوج	أ. د/ ابراهيم سليمان حيدرة
أ. د/ سفيان عثمان المقرمي	أ. د/ نعمان أحمد فيروز
أ. د/ عارف عبد الله الصباحي	أ. د/ عبد القوي علي الفقيه
أ. د/ محمد أحمد الحدأ	أ. د/ حبيب محبوب العريقي
أ. د/عبد السلام علي الفقيه	أ. د/ محمد علي الجرادي
د/ صادق عبد الكريم اليوسفي	د/ محمد منصور سيف
د/ عبير أحمد عبده اسماعيل	د/ جمال محمد الحبيشي
د/ سلطان حسن الحالمي	د/ عبد الله محمد الأصبحي
د/ حفظ الله يحيى سكران	د/ علي محمد الحميري
د/ عبد الملك أحمد العصري	د/ عبد الحكيم محمد الشعيبي

المركز الرئيس-الجمهورية اليمنية-مدينة إب-مثلث المواصلات
تلفون: 413766 -4- 00967 - فاكس: 417818 -4- 00967
موبايل: 777788187 -00967 / 770742701 -00967

أولًا–شروط النشر العامة بالمجلة:

- عدم تعارض المادة العلمية المقدمة للنشر مع قيم ومعتقدات وأعراف المجتمع اليمني والعربي.
- يقدم الباحث للمجلة إقرارًا خطيًا يفيد أن بحثه عمل أصيل له، ولم يسبق نشره، ولن يقدم لغرض النشر في أي جهة علمية أخرى قبل انتهاء إجراءات التحكيم.
- تنشر المجلة الأبحاث الأصلية التي تناقش قضايا وموضوعات في العلوم الإنسانية والتطبيقية.
- أن تعتمد الأصول العلمية المتبعة في قواعد النشر العلمية العالمية المتعارف عليها في إعداد الأبحاث.
- تلتزم المجلة بإعلام الباحث بتسلم بحثه وتسجيله فور وصوله، وبعد اجتياز البحث المقدم للنشر لمرحلة المراجعة المبدئية، والتحكيم من قبل هيئة التحكيم تقوم إدارة المجلة بإخطار الباحث بقرار صلاحية البحث للنشر من عدمه خلال مدة أقصاها ثلاثة أشهر من تاريخ تسليم نسخة أصلية رقمية من البحث إلى إدارة تحرير المجلة.
- في حال احتياج البحث إلى بعض التعديلات الشكلية أو الجوهرية تقوم إدارة المجلة بإرسال البحث إلكترونيًا مع ملاحظات المحكمين إلى الباحث ليتم التعديل.
- في حال عدم قبول البحث للنشر من قبل هيئة التحكيم ترسل إدارة المجلة خطاب اعتذار عن عدم النشر علمًا بأن البحوث التي ترسل للمجلة لا تعاد أو ترد إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.
- تعرض البحوث والدراسات للتحكيم العلمي على نحو سري ولضمان السرية الكاملة يجب عدم ذكر اسم الباحث في أي صفحة من صفحات البحث أو أي إشارة تكشف عن هوية الباحث.
- يكتب في ورقة مستقلة، باللغتين العربية والإنجليزية، عنوان البحث واسم الباحث وصفته العلمية وجهة عمله وعنوانه، ورقم الهاتف والفاكس (إن وجد) والبريد الإلكتروني.
- البحوث التي لا تُعد وفق قواعد النشر وشروطه لا ينظر فيها ولا تعاد إلى أصحابها.
- لا يجوز إعادة نشر أبحاث المجلة في أي مطبوعة أخرى إلا بإذن كتابي من رئيس تحريرها.
- تعبر المواد المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها فقط.
- أن يكون البحث مكتوبًا بلغة سليمة، ومراعيًا لقواعد الضبط ودقة الرسوم والأشكال حسب معايير المجلة وبشكل رقمي، ومطبوعًا ببنط (14) للمتن، (16عريض) للعناوين الفرعية، و(18عريض) للعناوين الرئيسة، (12) للحواشي، وبخط Simple Arabic للنص العربي، Time New Romans للنص الإنجليزي.
- تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.
- أن يكون البحث ملتزمًا بدقة التوثيق، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيتها في نهاية البحث ويتم التوثيق وفق إحدى الطرق المعتمدة في التوثيق وبحسب التخصص العلمي.
- تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

- ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تم مناقشتها وإجازتها في حقول العلوم الإنسانية والتطبيقية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

ثانيًا–طلب النشر في المجلة:

ترسل الطلبات إلى بريد المجلة الإلكتروني على أن يحتوي الطلب على الآتي:

- طلب النشر في المجلة.
- سيرة ذاتية مختصرة للباحث/ الباحثين.
- ملخص باللغة العربية للبحث لا يتعدى صفحة واحدة ولا يزيد عن 150 كلمة.
- ملخص باللغة الإنجليزية للبحث لا يتعدى صفحة واحدة ولا يزيد عن 150 كلمة.
- كلمات مفتاحية أسفل صفحة المختصر أو الموجز.

ثالثًا–إجراءات النشر:

ترسل البحوث والدراسات وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى مجلة جامعة الجزيرة على العنوان الآتي:

- الجمهورية اليمنية ـ مدينة إب:

  جامعة الجزيرة – مجلة جامعة الجزيرة.
- هاتف: 00967-4-413766 ـ فاكس: 00967-4- 417818

البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة: js.university2018@gmail.com

رابعًا–رسوم النشر في المجلة:

تتقاضى المجلة مقابل نشر البحوث المحكمة والمقبولة الرسوم الآتية:

- المرسلة من خارج الجمهورية اليمنية (100$) مائة دولار أمريكي.
- المرسلة من داخل الجمهورية اليمنية (20000) ريال يمني، منها(10000) عشرة ألف ريال للتحكيم و(10000) عشرة ألف ريال رسوم نشر.
- المقدمة من باحثي جامعة الجزيرة مجانًا.
- رسوم التحكيم غير قابلة للإرجاع سواءً تم قبول البحث للنشر أم لم يتم.

خامسًا–رسوم الاشتراك:

- للأفراد في اليمن مبلغ وقدره (10000) عشرة ألف ريال يمني.
- الاشتراك السنوي للمؤسسات في اليمن مبلغ وقدره (12000) اثنا عشر ألف ريال يمني.

الافتتاحية:

بقلم
أ.د/ أحمد غالب الهبوب
رئيس الجامعة - رئيس التحرير

يطمح الباحثون في مختلف التخصصات العلمية والإنسانية إلى تحقيق الأفضلية على أقرانهم، ولعل ميدان البحث العلمي يُعَدُّ في مقدمة الميادين التي تشهد تنافسًا كبيرًا بين الباحثين لأغراض مختلفة، بعضها معنويٌّ والبعض الآخر قد يكون ماديًّا. ولعلنا نتفق مع الرأي القائل إنَّ مجال البحث العلمي لا يزال بعيدًا إلى حدٍ ما عن عوامل الارتجالية والمحسوبية، كما هو الحال في كثير من المجالات الحياتية؛ إذ من الممكن أَنَّ يختار صانع القرار شخصًا ما لمنصب إداري معين، لاعتبارات خاصة، حتى وإنْ افتقر هذا الشخص إلى الشروط والمعايير المطلوبة لشغل هذا المنصب. لكن بالتأكيد، قد لا تكون مساحة الحرية تلك متاحة لصانع القرار عند التفكير في ترشيح عالم أو باحث لإنجاز عمل بحثي أو مشروع علمي معين. ومن ثَمَّ فَإِنَّ فكرة وجود مؤشر علمي يمكن من خلاله تقييم المنجز البحثي للعلماء وقياس الأفضلية العلمية بعيدًا عن أَيّ اعتبارات أخرى عدا النشاط البحثي، صار مطلبًا ملحًا للكثير من المؤسسات الأكاديمية.

لذلك تتنافس الجامعات في تطوير مجلاتها البحثية بشكل مستمر من خلال العمل على استيفاء شروط البحث العلمي السليمة علميًّا وفنيًّا، متطلعة أن يكون لمجلاتها مكانة مرموقة في الأوساط الأكاديمية، الوطنية والدولية. كما أن الباحثين الجادين يحرصون على نشر أبحاثهم العلمية في مجلات محكمة ومعتمدة لأغراض النشر العلمي، تتمتع بسمعة عالية، لرصانتها العلمية.

ومن البديهيات أن النشر العلمي الرصين لا ينعكس على الباحث فحسب؛ بل إِنَّهُ يؤثر حتى في المجلة وفي الجامعة التي تنتسب إليها؛ إذ أصبح من المتعارف عليه ارتباط سمعة الجامعات على المستوى الدولي بكم الأعمال العلمية المنشورة.

ويقيم مستوى الإنتاج البحثي والمجلات البحثية وفقًا لعدة آليات، أبرزها:

1. معامل التأثير IF (Impact Factor) الذي يعكس متوسط عدد الاستشهادات Citations المرجعية لبحوث نشرت في مجلة ما في مجالي العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، وهو معامل يمنح فقط من قبل موقع شركة تومسون رويترز، (Thomson Reuters.com).
2. علامة القيمة الملائمة EF (Eigenfactor) التي لا تعبر فقط عن عدد الاستشهادات المرجعية لمقالات نشرت في مجلة ما؛ بل تأخذ في الحسبان ترجيح إسهام الاستشهادات الواردة من المجلات المرموقة عن تلك الواردة من المجلات المتواضعة.

3. المؤشر H (h-index) ويقيس هذا المؤشر كلًا من الإنتاجية العلمية والأثر العلمي الواضح للباحث الواحد. كما يمكن توظيفه لقياس مستوى إسهام مجلة علمية، أو مؤسسة بحثية، أو دولة. وهذا المؤشر مقترح من العالم الأرجنتيني جورج هيرش Jorge Hirsch عام 2005.
4. معامل سكيماغو SCImago Journal Ranking (SJR) لترتيب المجلات البحثية، وهو مقياس للأثر العلمي للمجلات، ويقيس عدد الاستشهادات التي وردت من قبل مجلة ما، وأهمية أو مكانة المجلة التي ترد منها تلك الاستشهادات.
5. الفهرس العربي للاستشهادات Arabic Citations Index (ACI) وَيُعَدُّ أول مبادرة عربية لإيجاد نظام آلي لتصنيف أوعية النشر العلمي الصادرة في العالم باللغة العربية بناء على تأثيرها في مجالات تخصصها، إلى جانب قياس كم الاستشهادات بما تضمنته الأعمال المنشورة في الأوعية المدرجة في هذا الفهرس.

وعلى الرغم من أن مجلة جامعة الجزيرة لا تزال في أول خطواتها، فإنها تواصل إصرارها على استقطاب الباحثين المتميزين، لترتقي مستقبلا بمهامها العلمية إلى مستوى النشر العلمي الرصين، وفقا لآليات النشر المذكورة، بدءًا بنظام التصنيف العربي؛ لذلك فإننا نحاول الموازنة بين ميادين ما ينشر من بحوث، كما نحاول التقيد بما نؤكده من شروط خاصة بشأن الجوانب المنهجية والفنية والشكلية للبحوث، معتذرين عن عدم نشر بعض البحوث القيمة التي لا تتقيد بتلك الشروط، ومعتذرين أيضًا عن أية حالات قصور أو ثغرات ربما حصلت أو تحصل، ولكننا نعد بالتقويم المستمر، واثقين من دعم الجميع لهذه المسيرة العلمية الواعدة.

وتجدر الإشارة إلى أَنَّ هذا العدد من «مجلة جامعة الجزيرة» يصدر مع إطلالة العام الأكاديمي الجديد 2019/ 2020م الذي نرجو أَنْ يكون عامًا حافلًا بالأبحاث العلمية الرصينة المواكبة لمستجدات العصر، خاصة وأَنَّ هذا العام يمثل باكورة تنفيذ استراتيجية الجامعة 2025. وبإطلالة سريعة على محتويات العدد الخامس، فقد تضمن (12) بحثًا في مجالات متنوعة في الباب الأول من المجلة، أما الباب الثاني، فيتضمن عرضا لملخصات رسائل علمية نوقشت في الجامعة وخارجها وعددها(3).

ولا يسعنا في الأخير إلا أن نسجل خالص الشكر وعظيم التقدير للسادة أعضاء هيئة التحرير والمحكمين والباحثين والقراء، ولكلِّ من يسهم من قريب أو بعيد في الرقي والنهوض بالمستوي العلمي للمجلة لتبقى منبرًا علميًّا أصيلًا للتواصل الفعال بين مختلف الباحثين والمفكرين أينما وجدوا، وجسرا للتفاعل الإيجابي بين الجامعة وبيئتها المجتمعية، بما يفضي إلى الإسهام في تحقيق التنمية البشرية المستدامة في ضوء متطلبات الاندماج في الاقتصاد المبني على المعرفة.

والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل،،،

رئيس التحرير

المحتويات

م	الموضوع	الصفحة
	الباب الأول–الأبحاث العلمية	11 – 335
1	الإدغام عند القُرَّاء السبعة أ/ بشير محمد علي الشعيبي	11–47
2	البيع بالتقسيط بين الحل والحرمة) دراسة فقهية مقارنة اليمن أنموذجًا) د/ صالم علي الفقيه	49–78
3	برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة إب. د/ عبد الكريم أحمد عبده الفقيه	79–111
4	تحديات التحول في الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة وسبل معالجتها أ/ إبراهيم عبده مصلح اليافعي	113–139
5	دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات أ/ أحمد عبد الله مقبل الجعشني	141–179
6	رؤية مقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية بجامعة إب، في ضوء أبعاد القيادة التحويلية د/ عبد الحميد علي قائد مفرم	181–210
7	متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم محافظة إب أ/ مجيب علي عبده الجماعي	211–236
8	مقياس سبنس لقلق الاطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة في محافظة إب، الجمهورية اليمنية تقنين د/ مأمون علي ناجي قاسم البناء، د/ يوسف محمد عبده الشجاع، أ/ إكرام أحمد قايد البتول	237–269
9	منهجية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية (تصور مقترح) أ.د/ فيصل القباطي، أ. عدنان طه علي الجابري	271–303
10	واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز د/ سليم عبده قائد القباطي	305–322
11	ضمان أمنية البيانات على السحابة باستخدام خوارزميتي AES & Blowfish Ensuring Data Security onThe Cloud Using AES & Blowfish Algorithms أ/ هدى يحيى عبد الله الشيخ	323–335
	الباب الثاني–الرسائل العلمية	337–354
1	دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات	337–344

	الأهلية بمحافظة إب ـ اليمن. (رسالة ماجستير، جامعة الجزيرة) **أ/عزيزة أحمد عبد الله الجماعي**	
2	أثر المخاطر المالية على الأداء المالي (دراسة تطبيقية على البنوك الإسلامية اليمنية) **أ/ أمين علي عبده الجماعي**	352–345
3	دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب **أ/ أروى محمد بشر نعمان**	358–353

الباب الأول

الأبحاث العلمية

الإدغام عند القُرَّاء السبعة

أ. بشير محمد علي إسماعيل الشعيبي
معيد في قسم علوم القرآن بكلية التربية الضالع - جامعة عدن - الجمهورية اليمنية
Tel: 00967-773376620
Emil:www.basheeralshouiby4@gmail.com

الملخص:

هدف هذا البحث إلى دراسة الإدغام عند القُرَّاء السبعة، ومعرفة حقيقته، وصور استعماله عند كل قارئ، وبيان أوجوه الاتفاق والاختلاف بينهم في استعماله، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الاستقرائي، وقد تكون البحث من مقدمة اشتملت على (تعريف الإدغام، ومواضعه، وأقسامه، وأسبابه، وأنواعه، وفائدته، والقبائل العربية التي استخدمته في نطقها، وشواهده من شعر العرب، وقواعد عامة في الإدغام لجميع القُرَّاء)، ويليها سبعة مباحث، خصص كل مبحث للإدغام عند قارئ من القُرَّاء السبعة براوييه، ويحتوي كل مبحث على مطلبين، كل مطلب لراوٍ واحد من الرواة عن القارئ، إلا إذا اتفق الراويان في أغلب حالات الإدغام والإظهار، فيُخصص مطلب لحالات الاتفاق، ومطلب لحالات الاختلاف، كما تضمن القواعد العامة والكلمات المختلف فيها إظهارًا وإدغامًا لكل راوٍ، مع ذكر الأدلة من شعرٍ ونثرٍ، كما اعتمد الباحث على أبيات الشاطبية في القراءات السبع، وكذلك منظومة المقدمة الجزرية في التجويد، ثم خُتم البحث بخاتمة ذكر فيها أهم النتائج التي توصل إليها الباحث، ومن أهمها:

1- أن الإدغام لغة من لغات العرب الشهيرة، بل هو من أصول اللغة العربية.

2- أن أكثر القُرَّاء إدغامًا هو الإمام أبو عمرو البصري، وبعده الإمام الكسائي، وبعده الإمام حمزة.

3-أن أقل القُرَّاء إدغامًا هو ابن كثير، ثم الإمام عاصم، ثم الإمام نافع، ثم ابن عامر.

الكلمات المفتاحية: الإدغام، إدغام القراء، حقيقة الإدغام، أنواع الإدغام.

Abstract:

The aim of this research is to study assimilation among the seven Qura'an Reciters, to know it, its use by each reciter and explain the aspects of their agreement and the difference in its use. The descriptive inductive approach is adopted. The research starts with an introduction which includes (definition of assimilation, its features, sections, causes, types, usefulness, the Arab tribes that used it in their speech, evidence for it from the Arabic poetry and general rules for assimilation for all reciters). It is followed by seven sections, each was devoted to a recite and his narrators, each section contains two requirements, each requirement for one narrator from the reciter. If narrators agree in most cases of assimilation one is devoted to cases of agreement, and another for cases of difference as well as the general rules and the words of differences to each narrator along with evidence from poetry and prose. The research depends on the verses of Shatiby in the seven recitations as well as Al-Jazriah introduction in Tajweed. The research ends with a conclusion in which the most important results of the research are included. The most important are:

1. *Assimilation is one of the well-known, essential phenomenon in Arab language*
2. *The most use of assimilation is done by Imam Abu-Amr Al-Basri followed by Imam Al-Kisaei, and Imam Hamzah.*
3. *The least use of assimilation is done by Ibn Katheer then Imam Asim then Imam Nafi`, and then Ibn-Amer.*

keyword: Assimilation, Reciters assimilation, facts, types of assimilation.

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، الحمد لله على جزيل نعمائه، ووافر فضائله، والصلاة والسلام على أشرف رسله وأنبيائه، وعلى آله وأصحابه، وعلى التابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

إن من أجل العلوم قدرًا وأرفعها ذكرًا، العلوم المتعلقة بكتاب الله تعالى، تجويدًا، وتفسيرًا، ومن مواضيع علم التجويد المهمة، معرفة أحكام الإدغام؛ لذا أحببت أن أكتب حول موضوع (الإدغام عند القُرَّاء السبعة) رغبة مني في خدمة كتاب الله، وهذا الموضوع جديدٌ؛ إذ لم يفرده أحد بالجمع والدراسة- حد علم الباحث- فأحكام الإدغام، ومواضعه، وكيفيته عند القُرَّاء السبعة، مواضيع مبثوثة في كتب التجويد والقراءات، غير مجموعة في بحث واحد، يسهل الرجوع إليه، والإلمام به، فرغبت أن أجمع المتفرق، وألمَّ شمله، في مكان واحد سهل العبارة، واضح الإشارة، يسهل الرجوع إليه، آملًا أن يكون هذا البحث مفيدًا للقارئ والباحث، وقد اقتضت طبيعة الموضوع أن يتم تقسيمه إلى تمهيد وسبعة مباحث وخاتمة، يتضمن كل مبحث مطلبين، كما سنوضحه في خطة البحث، نسأل الله أن ينفع بهذا البحث، ويجعله خالصًا لوجهه الكريم، إنه جواد كريم، وهو حسبنا ونعم الوكيل.

أهمية الموضوع:

إن الله تعالى أنزل القرآن الكريم، هدًى للعالمين، ليكون منهج حياة للبشرية جمعاء، ومن أجل ذلك يسَّر الله تعلمه، وحفظه، كما يسَّر تلاوته وتجويده، فنزل القرآن باللغة العربية، ومن لغة العرب التي نزل بها القرآن لهجة الإدغام والإظهار، ومن أجل هذا فقد اختلف القُرَّاء السبعة في الإظهار والإدغام اختلافًا كثيرًا، ولا تجد صفحة من صفحات القرآن إلا وفيها هذا الاختلاف إظهارًا وإدغامًا، ولعل القارئ يجد صعوبةً في إتقان مواضع الإظهار والإدغام، فكان هذا البحث – بإذن الله – معينًا للقارئ وخاصة حفاظ القراءات السبع، على إتقان قواعد الإدغام ومعرفة أصول كل قارئ وراوٍ في الإظهار والإدغام.

أسباب اختيار الموضوع:

من الأسباب التي دفعت الباحث لاختيار هذا الموضوع ما يأتي:

1- أن موضوع الإظهار والإدغام من المواضيع الشائكة في علم القراءات.

2- جمع قواعد وأصول الإدغام والإظهار في بحث مستقل ليسهل الرجوع إليه.

3- المشاركة في وضع حلول للمشكل في إتقان القراءات السبع ومنها موضوع الإدغام عند القُرَّاء السبعة.

4- الميل للبحث في مجال القراءات السبع؛ كونها تخصص الباحث.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الآتي:

1-جمع قواعد القُرَّاء السبعة وأصولهم في الإدغام بأنواعه وأقسامه المختلفة في بحث واحد.

2- توضيح مذهب كل قارئ وراوٍ، وجمع مذهب كلٍّ على حدة ليسهل الرجوع إليه والاستفادة منه.

3- بيان أهمية موضوع الإدغام في القرآن؛ كونه من أكثر الأوجه اختلافًا بين القُرَّاء.

4- المشاركة في إثراء جوانب البحث العلمي وخاصة في مجال القراءات القرآنية.

منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الاستقرائي؛ كونه المنهج المناسب في دراسة الظاهرة، بالإضافة إلى بعض الخطوات ا لمنهجية التي اعتمدها الباحث، وهي:

1- كتابة الآيات القرآنية بالرسم العثماني.

2- تقسيم البحث إلى مباحث، ومطالب، لكل قارئ مبحث، ولكل راوٍ مطلب، إلا في حال اتفاق الراويين فأجمعهما في مطلب واحد، ثم المطلب الثاني مواضع الاختلاف بينهما.

3- توثيق كل الأقوال، والمعلومات، والقواعد والأصول من مصادرها المعتبرة مع ذكر الجزء والصفحة، كل كتاب مقرون باسم مؤلفه أو لقبه في الهوامش.

4- الاستدلال بأبيات الشاطبية -ما أمكن-؛ كونها عمدة القراءات السبع.

5- لم أذكر ترجمة القُرَّاء والرواة فترجمتهم معروفة ومطولة في كتب التراجم؛ وكون البحث محكَّم، قصدت به الاختصار، وعدم الإطالة.

6- عند ذكر المصادر في الهوامش أذكر الكتاب والجزء- إن وجد-، ورقم الصفحة، وأترك بقية التعريف بالكتاب (اسم المؤلف، المحقق-إن وجد- والناشر، والطبعة، وعام النشر)، في قائمة المصادر والمراجع، خشية إثقال الحواشي.

خطة البحث:

ينقسم هذا البحث إلى تمهيد وسبعة مباحث، ويتضمن كل مبحث مطلبين، على النحو الآتي:

التمهيد ويشتمل على (تعريف الإدغام، ومواضع الإدغام، وأقسام الإدغام، وأسباب الإدغام، وأنواع الإدغام، فائدة الإدغام، القبائل العربية التي استخدمت النطق بالإدغام، شواهد من الإدغام في شعر العرب، وقواعد عامة في الإدغام لجميع القُرَّاء)، أما المباحث والمطالب في على النحو الآتي:

المبحث الأول: الإدغام عند الإمام نافع المدني وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام نافع المدني براوييه قالون وورش (حالات الاتفاق).

المطلب الثاني: الإدغام عند الإمام قالون.

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام ورش.

المبحث الثاني: الإدغام عند الإمام ابن كثير المكي وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام ابن كثير المكي براوييه البزي وقنبل (حالات الاتفاق).

المطلب الثاني: الإدغام عند الإمام البزي.

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام قنبل.

المبحث الثالث: الإدغام عند الإمام أبي عمرو البصري وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام أبي عمرو البصري براوييه الدوري والسوسي (حالات الاتفاق).

المطلب الثاني: الإدغام عند الإمام الدوري.

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام السوسي.

المبحث الرابع: الإدغام عند الإمام ابن عامر الشامي وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام ابن عامر الشامي براوييه هشام وابن ذكوان (حالات الاتفاق).

المطلب الثاني: الإدغام عند الإمام هشام.

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام ابن ذكوان.

المبحث الخامس: الإدغام عند الإمام عاصم وفيه مطلبان:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام عاصم براوييه شعبة وحفص (مواضع الاتفاق).

المطلب الثاني: المواضع التي خالف فيها شعبة حفصًا في الإدغام.

المبحث السادس: الإدغام عند الإمام حمزة وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام حمزة براوييه خلف وخلاد (حالات الاتفاق).

المطلب الثاني: الإدغام عند الإمام خلف.

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام خلاد.

المبحث السابع: الإدغام عند الإمام الكسائي وفيه مطلبان:

المطلب الأول: الإدغام عند الإمام الكسائي براوييه أبي الحارث والدوري (مواضع الاتفاق).

المطلب الثاني: المواضع التي خالف فيها أبو الحارث، الدوري في الإدغام.

الخاتمة: وفيها أهم نتائج البحث.

ملاحظة: قد يرد في ثنايا هذا البحث استشهاد بأبيات من "الشاطبية" في القراءات السبع للإمام الشاطبي، وقد استخدم الشاطبي رموزًا للقُرَّاء، فأحببت بيانها، حتى يعرفها القارئ، ويعرف مواضع الاستشهاد بالأبيات الشعرية في المنظومة، وهي على النحو الآتي:

أ	نافع	د	ابن كثير	ح	أبو عمرو	ك	ابن عامر	ن	عاصم	ف	حمزة	ر	الكسائي
ب	قالون	هـ	البزي	ط	الدوري	ل	هشام	ص	شعبة	ض	خلف	س	أبو الحارث
ج	ورش	ز	قنبل	ي	السوسي	م	ابن ذكوان	ع	حفص	ق	خلاد	ت	الدوري

التمهيد:

الإدغام لغةً: إدخال حرف في حرف، يقال: أدغمتُ الحرف وأدغمته، على وزن افتعلته، والإدغام: إدخال اللجام في أفواه الدواب، وأدغم الفرس اللجام: أدخله في فيه، وأدغم اللجام في فمه كذلك؛ قال الأزهري: وإدغام الحرف في الحرف مأخوذ من هذا، ومنه اشتقاق الإدغام في الحروف.[1]

واصطلاحًا: إدخال الحرف الساكن في الحرف المتحرك، بحيث يصيران حرفًا واحدًا مشددًا، يرتفع اللسان عند النطق بهما ارتفاعةً واحدةً[2]، وقد عرَّفه ابن الجزري بقوله: الإدغام: هو اللفظ بالحرفين حرفًا كالثاني مشددًا.[3]

مواضع الإدغام: يكون الإدغام في مواضع معينة وحروف محددة، وهي على النحو الآتي:

النون الساكنة والتنوين، الميم الساكنة، ذال إذ، دال قد، تاء التأنيث، لام هل وبل، الحروف المتماثلة مثل: الباء والباء) و(الدال والدال)، والحروف المتقاربة مثل: (اللام والراء)، و(اللام والنون)، الحروف المتجانسة مثل: (الذال، والثاء)، و(التاء والدال) وغيرها.[4]

أقسام الإدغام:[5]

قسم العلماء الإدغام على النحو الآتي:

1-كبير: وهو أن يكون الحرفان متحركين، وسمي كبيرًا لكثرة وقوعه؛ إذ الحركة أكثر من السكون.

2-صغير: وهو ما كان الحرف الأول ساكنًا والثاني متحركًا.

3-مطلق: وهو ما كان الحرف الأول متحركًا والثاني ساكنًا.

أسباب الإدغام: للإدغام ثلاثة أسباب: التماثل، والتقارب، والتجانس، فالتماثل: أن يتفق الحرفان مخرجًا وصفة، كالباء في الباء، والتاء في التاء، والتجانس: أن يتفق الحرفان مخرجًا ويختلفا صفة، كالذال في الظاء، والثاء في الذال، والتاء في الدال، والتقارب: أن يتقارب الحرفان مخرجًا، أو صفة، أو مخرجًا وصفة، كاللام والراء.[6]

---

1) تهذيب اللغة، للأزهري، مادة: دغم (8/ 95)، لسان العرب، ابن منظور، مادة: دغم (12/ 203).

2) العميد في علم التجويد، محمود بسَّة (ص: 21)، غاية المريد، عطية قابل نصر (ص: 57)، القول السديد، أبو الوفا(ص: 58).

3) النشر، لابن الجزري (1/ 274).

4) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 187)، النشر، لابن الجزري (2/ 2).

5) ينظر: النشر، لابن الجزري (1/ 274)، العميد في علم التجويد، محمود بسَّة (ص: 76)، غاية المريد، عطية قابل نصر (ص: 172).

6) ينظر: النشر، لابن الجزري (1/ 278)، غاية المريد، عطية قابل نصر (ص: 60).

أنواع الإدغام: للإدغام أنواع ثلاثة، وبعض المؤلفين يجعلها أقسام، والخلاف لفظي، لكن من حيث النطق والتطبيق فهي أنواع، وهذا الذي اعتمده وحققه الدكتور أيمن رشدي سويد،[1]وهي:

1- إدغام ناقص بغنة، ويكون عند إدغام النون الساكنة والتنوين عند الواو والياء.

2-إدغام كامل بغنة، ويكون عند إدغام النون الساكنة والتنوين عند النون والميم.

3-إدغام كامل بغير غنة، ويكون عند إدغام النون الساكنة والتنوين عند اللام والراء.[2]

فائدة الإدغام: قال محمد مكي نصر: وفائدته تخفيف اللفظ لثقل عود اللسان إلى المخرج الأول، أو مقاربه، فاختار العرب الإدغام طلبًا للخفة؛ لأن إظهار الحرفين فيه مشقة وثقل على اللسان، وعسر وكلفة، كما يشهد بذلك الحس والتجربة، فالإدغام أيسر وأقرب إلى الخفة؛ لأنه قد تغلَّب على ثقل الإظهار بالحذف، وقد شبَّه النحاة الإظهار (بمشي المقيَّد)[3]؛ لأن الإنسان إذا نطق بحرف وعاد إلى مثله، أو إلى مقاربه يكون كالراجع إلى حيث فارق، أو إلى قريب من حيث فارق.[4]

القبائل العربية التي استخدمت النطق بالإدغام: قال أبو عمرو بن العلاء: الإدغام كلام العرب الذي يجري على ألسنتها، ولا يحسنون غيره،[5] ونحن إذا ما علمنا أن البيئة العراقية قد نزح إليها العديد من القبائل التي هي أقرب إلى البداوة، ممن عاشوا في البيئة الحجازية، أمكننا أن نتصور أن الإدغام كان أكثر شيوعًا في لهجات القبائل النازحة إلى العراق، ولعل ذلك هو الذي جعل قرَّاء الكوفة، والبصرة، والشام أكثر نقلًا للإدغام من قرَّاء مكة، والمدينة؛ نظرًا لأن البيئة الحجازية كانت بيئة استقرار، وبيئة حضارة نسبيًا، فيها يميل الناس إلى التأني في النطق، وإلى تحقيق الأصوات وعدم الخلط بينها،[6] ومن هنا يمكننا القول إن القبائل التي استخدمت الإدغام في كلامها هي: تميم، طي، أسد، بكر بن وائل، عبد القيس، وأن القبائل التي استخدمت الإظهار في كلامها هي: قريش، ثقيف، كنانة، هذيل.[7]

شواهد من الإدغام في شعر العرب: ومن شواهده في كلام العرب قول عدي بن زيد:[8]

---

1) ينظر: التجويد المصوَّر، أيمن سويد(ص:288).

2) ينظر: التمهيد، لابن الجزري(ص: 155)، العميد في علم التجويد، محمود بسَّة (ص: 22)، غاية المريد، عطية قابل نصر (ص:60).

3) أي الذي يرفع رجله ثم يعيدها إلى المكان نفسه أكثر من مرة دون أن يبرحه؛ لأنه مقيد. ينظر: الميزان، فريال العبد (ص: 136).

4) نهاية القول المفيد، محمد مكي نصر (ص: 139).

5) النشر، لابن الجزري (1/ 275).

6) القراءات وأثرها في علوم العربية، محمد سالم محيسن (1/ 94).

7) ينظر: أثر أدب القبيلة في تفريعات القواعد، رسالة دكتوراه، جامعة مؤتة-الأردن، للباحث: طارق الوحوش(ص: 30).

8) عدي بن زيد بن الحمار العبادي التميمي، جاهلي نصراني من فحول الشعراء، كان نصرانيًا وكان يسكن الحيرة وأرسله صاحب الحيرة إلى ملك الروم بهدية ودخل دمشق وذكرها في شعره وهو المعروف بالعبادي، والعباد هم نصارى الحيرة، قيل مات قبل الإسلام أو في زمن الخلفاء الراشدين، ذكره محمد بن سلام في الطبقة الرابعة من شعراء الجاهلية. ينظر: تاريخ دمشق، ابن عساكر (104/40)، تاريخ الإسلام، للذهبي (99/3).

وتـــــذكر ربَّ الخـــــورنق إذ فكـــــ ـــــريـــــومًا وللهـــــدى تفكيـــــر

وقال غيره:[1]

عشـــية تَّمـــنى أن تكـــون حمامـــة بمكـــة يؤويـــك الســـتار المحـــرم

قواعد عامة في الإدغام لجميع القُرَّاء.

أولًا- قرأ القُرَّاء السبعة جميعُهم بإدغام النون الساكنة والتنوين عند حروف الإدغام الستة، وهي: "يرملون"، فالإدغام بغنة حروفه: "ينمو"، والإدغام بغير غنة حروفه:"لر". [2] قال الشاطبي:[3]

وَكُلُّهُمُ التَّنْوِينَ وَالنُّونَ أَدْغَمُوا بِلاَ غُنَّةٍ فِي اللاَّمِ وَالرَّا لِيَجْمُلَا
وَكُلٌّ بِيَنْمُو أَدْغَمُوا مَعَ غُنَّةٍ وَفِي الْوَاوِ وَالْيَا دُونَهَا خَلَفٌ تَلَا

وقال الشيخ الجمزوري:[4]

والثَّانِ إِدْغَامٌ بِسِتَّةٍ أَتَتْ فِي (يَرْمُلُونَ) عِنْدَهُمْ قَدْ ثَبَتَتْ
لَكِنَّهَا قِسْمَانِ قِسْمٌ يُدْغَمَا فِيهِ بِغُنَّةٍ (بِيَنْمُو) عُلِمَا
وَالثَّانِ إِدْغَامٌ بِغَيْرِ غُنَّهْ فِي اللاَّمِ وَالرَّا ثُمَّ كَرِّرَنَّهْ

وإذا كانت النون الساكنة مع حرف الإدغام في كلمة، فلا تدغم؛ للاشتباه، فحكمها لجميع القُرَّاء إظهار مطلق، وقد ورد اجتماع النون مع الواو والياء في أربع كلمات في القرآن، وهي: الدنيا، وصنوان، وبنيان، وقنوان، قال الشاطبي:[5]

وَعِنْدَهُمَا لِلْكُلِّ أَظْهِرْ بِكِلْمَةٍ مَخَافَةَ إِشْبَاهِ الْمُضَاعَفِ أَثْقَلَا

وقال الشيخ الجمزوري:[6]

إِلاَّ إِذَا كَانَا بِكِلْمَةٍ فَلاَ تُدْغِمْ كَدُنْيَا ثُمَّ صِنْوَانٍ تَلاَ

واستثني من القُرَّاء خلف عن حمزة، فله الإدغام عند الواو والياء بغير غنة، فتكون عنده حروف الإدغام بغنة، هي: (النون والميم)، وحروف الإدغام بغير غنة هي: (الواو والياء واللام والراء)، قال الشاطبي:[7]

وَكُلٌّ بِيَنْمُو أَدْغَمُوا مَعَ غُنَّةٍ وَفِي الْوَاوِ وَالْيَا دُونَهَا خَلَفٌ تَلَا

1) إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 77)، النشر، لابن الجزري (1/ 275).
2) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 24)، والعميد في علم التجويد، محمود بسَّة (ص: 22)، وغاية المريد، عطية قابل نصر (ص: 57).
3) متن الشاطبية، بيت رقم 286، 287.
4) متن تحفة الأطفال، أبيات رقم 9، 10، 12.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 288.
6) متن تحفة الأطفال، أبيات رقم 11.
7) متن الشاطبية، بيت رقم 287.

ثانيًا- يدغم القُرَّاء السبعة جميعُهم الميم الساكنة إدغامًا متماثلًا عند حرف الميم، نحو: ﴿وَلَكُمْ مَّا كَسَبْتُمْ﴾ [البقرة:١٣٤]، قال الشيخ الجمزوري:

وَالْمِيمُ إِنْ تَسْكُنْ تَجِي قَبْلَ الْهِجَا ... لاَ أَلِفٍ لَيِّنَةٍ لِذِي الْحِجَا

إلى أن قال:[1]

وَالثَّانِ إِدْغَامٌ بِمِثْلِهَا أَتَى ... وَسَمِّ إِدْغَامًا صَغِيرًا يَا فَتَى

ثالثًا- إذا التقى حرفان متماثلان، وكان الأول ساكنًا، والثاني متحركًا، وجب الإدغام لجميع القُرَّاء، قال الشاطبي:[2]

وَمَا أَوْلُ الْمِثْلَيْنِ فِيهِ مُسَكَّنٌ ... فَلاَ بُدَّ مِنْ إِدْغَامِهِ مُتَمَثِّلاَ

رابعًا-أدغم القُرَّاء السبعة ذال "إذ" في حرفي الذال، والظاء، مثل: ﴿إِذ ذَّهَبَ ﴿٨٧﴾﴾[الأنبياء:٨٧]، ﴿إِذ ظَّلَمْتُمْ ﴿٣٩﴾﴾ [الزخرف:٣٩]، وأدغموا دال "قد" في التاء والدال، مثل: ﴿قَد تَّبَيَّنَ ﴿٢٥٦﴾﴾ [البقرة:٢٥٦]، ﴿وَقَد دَّخَلُواْ ﴿٦١﴾﴾ [المائدة:٦١]، وأدغموا تاء التأنيث في التاء والدال والطاء، مثل: ﴿فَمَا رَبِحَت تِّجَرَتُهُمْ ﴿١٦﴾﴾ [البقرة:١٦]، ﴿أُجِيبَت دَّعْوَتُكُمَا ﴿٨٩﴾﴾ [يونس:٨٩]، ﴿فَآمَنَت طَّآئِفَةٌ ﴿١٤﴾﴾ [الصف:١٤]، وأدغم لام "هل وبل" في الراء، واللام، مثل: ﴿بَل رَّفَعَهُ ٱللَّهُ ﴿١٥٨﴾﴾ [النساء:١٥٨]، ﴿بَل لَّا يُؤْمِنُونَ ﴿٣٣﴾﴾ [الطور:٣٣]، ﴿هَل لَّكُم ﴿٢٨﴾﴾ [الروم:٢٨]، ولم تقع في القرآن لام هل بعدها راء، قال الشاطبي:[3]

وَلاَ خُلْفَ فِي الإِدْغَامِ إِذْ ذَلَّ ظَالِمٌ ... وَقَدْ تَيَمَّتْ دَعْدٌ وَسِيمًا تَبَتَّلَا

وَقَامَتْ تُرِيهِ دُمْيَةٌ طِيبَ وَصْفِهَا ... وَقُلْ بَلْ وَهَلْ رَاهَا لَبِيبٌ وَيَعْقِلَا

خامسًا- قرأ القُرَّاء السبعة جميعُهم بإدغام القاف في الكاف في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَخْلُقكُّم ﴿٢٠﴾﴾ [المرسلات:٢٠]، بوجهين، أحدهما: إدغام كامل تذهب جميع صفات المدغَم، والثاني: إدغام ناقص بحيث تبقى بعض صفات المدغَم وهي الاستعلاء والإطباق، وتذهب صفة القلقلة[4]، قال ابن الجزري: "فلا خلاف في إدغامها، وإنما الخلاف في إبقاء صفة الاستعلاء مع ذلك فذهب مكي وغيره إلى أنها باقية مع الإدغام، وذهب الداني وغيره إلى إدغامه محضًا، والوجهان صحيحان، إلا أن هذا الوجه أصح قياسًا"[5]، والراجح على ما أثبته المحققون الإدغام الكامل، وإليه أشار ابن الجزري:[6]

.... وَالْخُلْفُ بِـ: نَخْلُقكُّمْ وَقَعْ

1) متن تحفة الأطفال، باب أحكام الميم الساكنة، البيت رقم 18، 21.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 276.

3) متن الشاطبية، بيت رقم 274، 275.

4) ينظر: التمهيد، لابن الجزري (ص:205)، العميد في علم التجويد، محمود بسّة (ص: 78)، غاية المريد، عطية قابل نصر (ص: 175).

5) النشر، لابن الجزري (1/ 221)

6) متن المقدمة الجزرية، بيت رقم 46.

إلا أن السوسي أدغم في هذه الكلمة إدغامًا كاملًا محضًا من غير خلاف.[1]

سادسًا- قرأ القُرَّاء السبعة جميعُهم بالإدغام الناقص عند إدغام الطاء عند التاء في موضعين: ﴿ لَئِنۢ بَسَطتَ ﴿٢٨﴾ ﴾ [المائدة:٢٨]، ﴿ أَحَطتُ بِمَا ﴿٢٢﴾ ﴾ [النمل:٢٢]، بحيث تبقى صفة الإطباق، وتذهب القلقلة، قال ابن الجزري:[2]

..... وَبَيِّنِ الإِطْبَاقَ مِنْ: أَحَطْتُ، مَعْ بَسَطْتَ

سابعًا- قرأ القُرَّاء السبعة جميعُهم بإدغام النون في النون في قوله تعالى: ﴿ مَا لَكَ لَا تَأۡمَنَّا ﴿١١﴾ ﴾ [يوسف:١١]، لكن الإدغام مع الروم أو الإشمام، إشارةً منهم إلى أن هناك نونًا محذوفة يُشار إليها بالروم أو الإشمام،[3] قال الشاطبي:[4]

وَتَأْمَنُنَا لِلْكُلِّ يُخْفَى مُفَصَّلَا وَأَدْغَمَ مَعْ إِشْمَامِهِ الْبَعْضُ عَنْهُمُ

ثامنًا-أدغم القُرَّاء السبعة إلا ابن كثير النون في النون في قوله تعالى: ﴿ مَا مَكَّنِّي ﴿٩٥﴾ ﴾ [الكهف:٩٥]، قال الشاطبي:[5]

..... ومكنني أظهر دليلًا

المبحث الأول

الإدغام عند الإمام نافع المدني براوييه قالون وورش

المطلب الأول-الإدغام عند الإمام نافع المدني براوييه قالون وورش (حالات الاتفاق).

أولًا- يظهر نافع ذال "إذ" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين، الجيم)، قال الشاطبي:[6]

نَعَمْ إِذْ تَمَشَّتْ زَيْنَبٌ صَالَ دَلُّهَا سَمِيَّ جَمَالٍ وَاصِلًا مَنْ تَوَصَّلَا

فَإِظْهَارُهَا أَجْرَى دَوَامَ نَسِيمِهَا .....

فالألف في "أجرى" رمز لنافع.

فالتاء مثل قوله تعالى: ﴿ إِذۡ تَسَوَّرُواْ ٱلۡمِحۡرَابَ ﴿٢١﴾ ﴾ [ص:21]، والزاي كقوله: ﴿ وَإِذۡ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [الأنفال: 48]، والصاد كقوله: ﴿ وَإِذۡ صَرَفۡنَآ ﴿٢٩﴾ ﴾[الأحقاف:29]، والدال كقوله: ﴿ إِذۡ دَخَلۡتَ جَنَّتَكَ ﴿٣٩﴾ ﴾ [الكهف:39]، والسين كقوله: ﴿ إِذۡ سَمِعۡتُمُوهُ ﴿١٢﴾ ﴾ [النور:12]، والجيم كقوله: ﴿ إِذۡ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾ ﴾ [الأحزاب:10].

---

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 88).
2) متن المقدمة الجزرية، بيت رقم 46.
3) ينظر: تحبير التيسير، لابن الجزري (ص: 412)، إتحاف فضلاء البشر، للبنا الدمياطي (ص: 37).
4) متن الشاطبية، بيت رقم 773، 774.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 854.
6) متن الشاطبية، بيت رقم 259، 260.

ثانيًا- يظهر نافع لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد)، وفيها تفصيل على النحو الآتي: فلام (بل) تختص بخمسة أحرف وهي: الضاد، والطاء، والظاء، والزاي، والسين. فهذه الحروف الخمسة لم تقع في القرآن إلا بعد (بل) نحو: ﴿بَل ضَلُّواْ ﴿٢٨﴾﴾ [الأحقاف:٢٨]، ﴿بَل طَبَعَ ٱللَّهُ ﴿١٥٥﴾﴾ [النساء:١٥٥]، ﴿بَل ظَنَنتُمۡ ﴿١٢﴾﴾ [الفتح: ١٢]، ﴿بَلۡ زُيِّنَ ﴿٣٣﴾﴾ [الرعد:٣٣]، ﴿وَلَٰكِن فِيهِ لَفِي وَمَا صَلَبُوهُ﴾ [يوسف:١٨]، ولام (هل) تختص بحرف الثاء فلم يقع هذا الحرف إلا بعد (هل) في قوله تعالى: ﴿هَلۡ ثُوِّبَ ٱلۡكُفَّارُ ﴿٣٦﴾﴾ [المطففين:٣٦]، وتشترك لام (بل وهل) في حرفين، وهما: النون والتاء فكلٌ منهما يقع بعد بل، نحو: ﴿بَلۡ نَقۡذِفُ ﴿١٨﴾﴾ [الأنبياء:١٨]، ﴿بَلۡ تَأۡتِيهِم ﴿٤٠﴾﴾ [الأنبياء: ٤٠]، وبعد (هل)، نحو: ﴿قُلۡ هَلۡ نُنَبِّئُكُمۡ ﴿١٠٣﴾﴾ [الكهف:١٠٣]، ﴿هَلۡ تَرَىٰ ﴿٣﴾﴾ [الملك: ٣][1].

ثالثًا- أدغم نافع نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص.[2]

رابعًا-أدغم نافع لفظ "أخذت" وكل ما هو مشتق من هذا اللفظ نحو: "اتخذتم" و"اتخذتموهم".[3]

المطلب الثاني-الإدغام عند الإمام قالون:

أولًا- يظهر قالون دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، الظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)، قال الشاطبي:[4]

وَقَدْ سَحَبَتْ ذَيْلًا ضَفَا ظَلَّ زَرْنَبٌ ... جَلَتْهُ صَبَاهُ شَائِقًا وَمُعَلَّلَا

فَأَظْهَرَهَا نَجْمٌ بَدَا دَلَّ ... .

فالباء في "بدا" رمز قالون. فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدۡ سَمِعَ ﴿١﴾﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا ﴿١٧٩﴾﴾ [الأعراف: 179]، والضاد كقوله: ﴿وَلَقَدۡ ضَرَبۡنَا ﴿٥٨﴾﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَقَدۡ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدۡ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ﴿٥﴾﴾[الملك:5]، وفي الجيم مثل: ﴿قَدۡ جَآءَكُمُ ﴿١٧٠﴾﴾ [النساء:170]، وفي الصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدۡ صَرَّفۡنَٰهُ بَيۡنَهُمۡ ﴿٥٠﴾﴾[الفرقان:50]، وفي الشين مثل: ﴿قَدۡ شَغَفَهَا ﴿٣٠﴾﴾ [يوسف: 30].

ثانيًا- يظهر قالون تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم) قال الشاطبي:[5]

وَأَبْدَتْ سَنَا ثَغْرٍ صَفَتْ زُرْقُ ظَلْمِهِ ... جَمَعْنَ وُرُودًا بَارِدًا عَطِرَ الطَّلَا

1) ينظر: الإقناع في القراءات السبع، لابن الباذش (ص: 100)، الوافي في شرح الشاطبية، للقاضي (ص: 133)

2) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).

3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 200).

4) متن الشاطبية، بيت رقم 262، 263.

5) متن الشاطبية، بيت رقم 266، 267.

فَإِظْهَـــــارُهُ دُرٌّ نَمَتْـــــهُ بُـــــدُورُهُ

فالباء من "بدوره" رمز لقالون. فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتۡ سَبۡعَ﴾ [البقرة:261]، والثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتۡ ثُمَّ﴾ [التوبة: 25]، والصاد كقوله: ﴿حَصِرَتۡ صُدُورُهُمۡ﴾ [النساء:90]، والزاي مثل: ﴿خَبَتۡ زِدۡنَٰهُمۡ﴾ [الإسراء:97]، والظاء كقوله تعالى: ﴿كَانَتۡ ظَٰلِمَةٗ﴾ [الأنبياء:11]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتۡ جُلُودُهُم﴾ [النساء:56].

ثالثًا- قرأ قالون بالإظهار والإدغام في قوله تعالى: ﴿ٱرۡكَب مَّعَنَا﴾[هود:٤٢] قال الشاطبي:[1]

..... وَفِي ارْكَبْ هُدَى بَرٌّ قَرِيبٍ بِخُلْفِهِمْ

رابعًا- قرأ قالون قوله تعالى: ﴿يَلۡهَث ذَّٰلِكَ﴾ [الأعراف:١٧٦]، بالإظهار والإدغام، قال الشاطبي:[2]

..... يَلْهَثْ لَهُ دَارِ جُهَّلَا وَقَالُونُ ذُو خُلْفٍ

خامسًا- قرأ قالون بإدغام الباء في الميم في قوله تعالى: ﴿وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ﴾ في [البقرة:٢٨٤]؛ لأنه يقرؤها بالجزم "يعذبْ".[3]

المطلب الثالث× الإدغام عند الإمام ورش:

أولًا- يظهر ورش دال "قد" في الحروف الستة الآتية: (السين، الذال، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)، ويدغم دال "قد" عند الضاد والظاء، قال الشاطبي:[4]

..... وأدغم ورشٌ ضرَّ ظمآن وامتلا

فلا يدغم ورش دال "قد" إلا عند الضاد والظاء فقط، ويظهر عند بقية الحروف.[5]

ثانيًا- يظهر ورش تاء التأنيث في الحروف الخمسة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الجيم)، ويدغم عند حرف واحد وهو الظاء فقط، قال الشاطبي: [6]

..... وأدغم ورشٌ ظافرًا ومخولًا

فلا يدغم ورش تاء التأنيث إلا عند حرف الظاء فقط.[7]

---

1) متن الشاطبية، بيت رقم 284.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 284، 285.

3) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 200).

4) متن الشاطبية، بيت رقم 262، 263.

5) ينظر: الكافي في القراءات السبع، لابن شريح (ص:55)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:114).

6) متن الشاطبية، بيت رقم 266، 267.

7) ينظر: التيسير، للداني (ص: 43)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص: 121).

ثالثًا- قرأ ورش بالإدغام في نون ﴿ يٰسٓ وَٱلۡقُرۡءَانِ ﴾، وورد عنه الوجهين في ﴿ نٓۚ وَٱلۡقَلَمِ ﴾، والإظهار أشهر وعليه أكثر أهل الأداء[1]، قال الشاطبي:[2]

وَيَاسِيْنَ أَظْهِرْ عَنْ فَتًى حَقُّهُ بَدَا وَنُونَ وَفِيهِ الْخُلْفُ عَنْ وَرْشِهِمْ خَلَا

رابعًا- أدغم ورش لفظ "أخذت" وكل ما هو مشتق من هذا اللفظ نحو: "اتخذتم" و"اتخذتموهم".[3]

المبحث الثاني

الإدغام عند الإمام ابن كثير المكي براوييه البزي وقنبل.

المطلب الأول- الإدغام عند الإمام ابن كثير براوييه البزي وقنبل (حالات الاتفاق):

أولًا- يظهر ابن كثير ذال "إذ" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين، الجيم)، قال الشاطبي:[4]

نَعَمْ إِذْ تَمَشَّتْ زَيْنَبٌ صَالَ دَلُّهَا سَمِيَّ جَمَالٍ وَاصِلًا مَنْ تَوَصَّلَا

فَإِظْهَارُهَا أَجْرَى دَوَامَ نَسِيمِهَا

فالدال في "دوام" رمز لابن كثير.

مثل قوله تعالى: ﴿ إِذۡ تَسَوَّرُواْ ٱلۡمِحۡرَابَ ﴿٢١﴾ ﴾ [ص:21]، وفي الزاي كقوله: ﴿ وَإِذۡ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [الأنفال:48]، وفي الصاد كقوله: ﴿ وَإِذۡ صَرَفۡنَآ ﴿٢٩﴾ ﴾ [الأحقاف:29]، وفي الدال كقوله: ﴿ إِذۡ دَخَلۡتَ جَنَّتَكَ ﴿٣٩﴾ ﴾ [الكهف:39]، وفي السين كقوله: ﴿ إِذۡ سَمِعۡتُمُوهُ ﴿١٢﴾ ﴾ [النور:12]، وفي الجيم كقوله: ﴿ إِذۡ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾ ﴾ [الأحزاب:10].

ثانيًا- يظهر ابن كثير دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، والظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)، قال الشاطبي:[5]

وَقَدْ سَحَبَتْ ذَيْلًا ضَفَا ظَلُّ زَرْنَبٌ جَلَتْهُ صَبَاهُ شَائِقًا وَمُعَلَّلَا

فَأَظْهَرَهَا نَجْمٌ بِدَالٍ دَلَّ... .....

فالدال في "دل" رمز لابن كثير.[6]

فالسين مثل قوله تعالى: ﴿ قَدۡ سَمِعَ ﴿١﴾ ﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿ وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا ﴿١٧٩﴾ ﴾ [الأعراف: 179]، والضاد كقوله: ﴿ وَلَقَدۡ ضَرَبۡنَا ﴿٥٨﴾ ﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿ لَقَدۡ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾ ﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿ وَلَقَدۡ

1) ينظر: تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:114).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 281.
3) التيسير، للداني (ص: 44)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 199).
4) متن الشاطبية، بيت رقم 259، 260.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 262، 263.
6) متن الشاطبية، بيت رقم 262، 263.

زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ﴿٥﴾ [الملك:5]، والجيم مثل: ﴿قَدْ جَآءَكُمْ﴾ [النساء:170]، والصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَٰهُ بَيْنَهُمْ ﴿٥٠﴾﴾[الفرقان:50]، والشين مثل: ﴿قَدْ شَغَفَهَا ﴿٣٠﴾﴾ [يوسف:30].

ثالثًا- يظهر ابن كثير تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم)، قال الشاطبي:[1]

وَأَبْدَتْ سَنَا ثَغْرٍ صَفَتْ زُرْقُ ظَلْمِهِ ... جَمَعْنَ وُرُودًا بَارِدًا عَطِرَ الطُّلَا

فَإِظْهَارُهُ دُرٌّ نَمَتْهُ بُدُورُهُ

فالدال في "درٌ" رمز لابن كثير. فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتْ سَبْعَ ﴿٢٦١﴾﴾ [البقرة:261]، والثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ ﴿٢٥﴾﴾ [التوبة:25]، والصاد كقوله: ﴿حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ ﴿٩٠﴾﴾[النساء:90]، والزاي مثل: ﴿خَبَتْ زِدْنَٰهُمْ ﴿٩٧﴾﴾ [الإسراء:97]، والظاء مثل: ﴿كَانَتْ ظَالِمَةً ﴿١١﴾﴾ [الأنبياء:11]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتْ جُلُودُهُم ﴿٥٦﴾﴾ [النساء:56].

رابعًا- يظهر ابن كثير لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد).[2]

خامسًا- أدغم ابن كثير نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص.[3]

سادسًا- قرأ ابن كثير بالإظهار والإدغام في قوله تعالى: ﴿وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ﴿٢٨٤﴾﴾ [البقرة:٢٨٤]؛ لأنه يقرؤها بالجزم "يعذبْ" فله الوجهين.[4]، قال الشاطبي:[5]

.....وَفِي الْبَقَرَةْ فَقُلْ ... يُعَذِّبْ دَنَا بِالْخُلْفِ جَوْدًا وَمُوبِلَا

فالدال من" دنا" رمز لابن كثير.

المطلب الثاني- الإدغام عند الإمام البزي:

أولًا- قرأ البزي بالإظهار والإدغام في قوله تعالى: ﴿ٱرْكَب مَّعَنَا ﴿٤٢﴾﴾ [هود:٤٢]، قال الشاطبي:[6]

.... وَفِي ارْكَبْ هُدَى بَرٍّ قَرِيبٍ بِخُلْفِهِمْ

1) متن الشاطبية، بيت رقم 266، 267.

2) النشر، لابن الجزري (2/ 7)، هداية القاري، للمرصفي(1/ 213).

3) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).

4) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 10)، الوافي شرح الشاطبية، للقاضي(ص: 137).

5) متن الشاطبية، بيت رقم 285.

6) متن الشاطبية، بيت رقم 284.

ثانيًا- قرأ البزي بإدغام التاء في التاء وصلًا في واحد وثلاثين موضعًا، على أن أصلها تاءان أدغمت الأولى في الثانية، فتصبح تاءً واحدة مشددة، فإذا كان قبلها ألف فتمد الألف ست حركات مدًا لازمًا، أما عند البدء بالكلمة فله التخفيف مثل بقية القُرَّاء، وهي على النحو الآتي:

1. قوله تعالى: ﴿وَلَا تَيَمَّمُواْ﴾ [البقرة:٢٦٧] 2. قوله تعالى: ﴿وَلَا تَفَرَّقُواْ﴾ [آل عمران:١٠٣]
3. قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ﴾ [النساء:٩٧] 4. قوله تعالى: ﴿وَلَا تَعَاوَنُواْ﴾ [المائدة:٢]
5. قوله تعالى: ﴿فَتَفَرَّقَ بِكُمۡ﴾ [الأنعام:١٥٣] 6. لفظ: ﴿تَلَقَّفُ﴾[1]
7. لفظ: ﴿تَنَزَّلُ﴾[2] 8. قوله تعالى: ﴿لَا تَنَاصَرُونَ ٢٥﴾ [الصافات:٢٥]
9. قوله تعالى: ﴿نَارًا تَلَظَّىٰ ١٤﴾ [الليل:١٤] 10. قوله تعالى: ﴿إِذۡ تَلَقَّوۡنَهُۥ ١٥﴾ [النور:١٥]
11. قوله تعالى: ﴿لَا تَكَلَّمُ نَفۡسٌ﴾ [هود:١٠٥] 12. لفظ: ﴿تَوَلَّوۡاْ﴾[3]
13. قوله تعالى: ﴿وَلَا تَنَٰزَعُواْ ٤٦﴾ [الأنفال:٤٦] 14. قوله تعالى: ﴿وَلَا تَبَرَّجۡنَ ٣٣﴾ [الأحزاب: ٣٣]
15. قوله تعالى: ﴿وَلَآ أَن تَبَدَّلَ ٥٢﴾ [الأحزاب:٥٢] 16. قوله تعالى: ﴿هَلۡ تَرَبَّصُونَ بِنَآ ٥٢﴾ [التوبة:٥٢]
17. قوله تعالى: ﴿تَكَادُ تَمَيَّزُ ٨﴾ [الملك:٨] 18. قوله تعالى: ﴿إِنَّ لَكُمۡ فِيهِ لَمَا تَخَيَّرُونَ﴾ [القلم:٣٨]
19- قوله تعالى: ﴿فَأَنتَ عَنۡهُ تَلَهَّىٰ ١٠﴾ [عبس:١٠]، 20- قوله تعالى: ﴿وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِ ١١﴾، ﴿وَلَا تَجَسَّسُواْ ١٢﴾، ﴿وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ ١٣﴾ الثلاث في [الحجرات:11، 12، ١٣]، وورد عنه الخلاف في موضعين هما قوله تعالى: ﴿وَلَقَدۡ كُنتُمۡ تَمَنَّوۡنَ ٱلۡمَوۡتَ ١٤٣﴾ [آل عمران:١٤٣]، وقوله تعالى: ﴿فَظَلۡتُمۡ تَفَكَّهُونَ ٦٥﴾ [الواقعة: ٦٥]، والراجح أن له فيهما التخفيف وصلًا وبَدءًا مثل بقية القُرَّاء.[4]

المطلب الثالث- الإدغام عند الإمام قنبل:

قرأ قنبل بالإدغام في قوله تعالى: ﴿ٱرۡكَب مَّعَنَا ٤٢﴾ [هود:٤٢].[5]

---

1) ﴿وَأَوۡحَيۡنَآ إِلَىٰ مُوسَىٰٓ أَنۡ أَلۡقِ عَصَاكَۖ فَإِذَا هِيَ تَلۡقَفُ مَا يَأۡفِكُونَ ١١٧﴾ [الأعراف:١١٧]، و﴿وَأَلۡقِ مَا فِي يَمِينِكَ تَلۡقَفۡ مَا صَنَعُوٓاْۖ إِنَّمَا صَنَعُواْ كَيۡدُ سَٰحِرٖۖ ٦٩﴾ [طه:٦٩]، و﴿فَأَلۡقَىٰ مُوسَىٰ عَصَاهُ فَإِذَا هِيَ تَلۡقَفُ مَا يَأۡفِكُونَ ٤٥﴾ [الشعراء:٤٥].

2) ورد في أربعة مواضع وهي: ﴿مَا نُنَزِّلُ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةَ إِلَّا بِٱلۡحَقِّ ٨﴾ [الحجر: ٨]حيث يقرؤه ابن كثير "ما تَنَزَّلُ" ﴿هَلۡ أُنَبِّئُكُمۡ عَلَىٰ مَن تَنَزَّلُ ٱلشَّيَٰطِينُ ٢٢١ تَنَزَّلُ عَلَىٰ كُلِّ أَفَّاكٍ أَثِيمٖ ٢٢٢﴾ [موضعا الشعراء:٢٢١– ٢٢٢] ﴿لَيۡلَةُ ٱلۡقَدۡرِ خَيۡرٞ مِّنۡ أَلۡفِ شَهۡرٖ ٣ تَنَزَّلُ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ ...﴾ [القدر:٣- ٤] . .

3) ورد لفظ تولوا في خمسة مواضع وهي :﴿وَإِن تَوَلَّوۡاْ فَإِنِّيٓ أَخَافُ عَلَيۡكُمۡ عَذَابَ يَوۡمٖ كَبِيرٖ ٣﴾ [هود:٣]، ﴿فَإِن تَوَلَّوۡاْ فَقَدۡ أَبۡلَغۡتُكُم ٥٧﴾ [هود:٥٧]، ﴿فَإِن تَوَلَّوۡاْ فَإِنَّمَا عَلَيۡهِ مَا حُمِّلَ وَعَلَيۡكُم مَّا حُمِّلۡتُمۡ ٥٤﴾ [النـــور:٥٤]، ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَلَا تَوَلَّوۡاْ عَنۡهُ وَأَنتُمۡ تَسۡمَعُونَ ٢٠﴾ [الأنفال:٢٠] ﴿وَظَٰهَرُواْ عَلَىٰٓ إِخۡرَاجِكُمۡ أَن تَوَلَّوۡهُمۡۚ ٩﴾ [الممتحنة: ٩].

4) تقريب المعاني، سيد لاشين أبو الفرح(ص:208).

5) ينظر: الإقناع في القراءات السبع، لابن الباذش (ص: 112).

المبحث الثالث

الإدغام عند الإمام أبي عمرو البصري براوييه الدوري والسوسي.

المطلب الأول-الإدغام عند الإمام أبي عمرو البصري براوييه الدوري والسوسي (حالات الاتفاق):

أولًا- أدغم أبو عمرو البصري ذال "إذ" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين، الجيم)[1]، فالتاء مثل قوله تعالى: ﴿إِذْ تَسَوَّرُواْ ٱلْمِحْرَابَ ﴿٢١﴾﴾ [ص:21]، والزاي مثل: ﴿وَإِذْ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾﴾ [الأنفال:48]، والصاد كقوله: ﴿وَإِذْ صَرَفْنَآ ﴿٢٩﴾﴾ [الأحقاف:29]، والدال كقوله: ﴿إِذْ دَخَلْتَ جَنَّتَكَ ﴿٣٩﴾﴾ [الكهف:39]، والسين كقوله: ﴿إِذْ سَمِعْتُمُوهُ ﴿١٢﴾﴾ [النور:12]، والجيم كقوله: ﴿إِذْ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾﴾ [الأحزاب:10].

ثانيًا- أدغم أبو عمرو البصري دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، والظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)[2]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ ﴿١﴾﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا ﴿١٧٩﴾﴾[الأعراف:179]، والضاد مثل: ﴿وَلَقَدْ ضَرَبْنَا ﴿٥٨﴾﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَقَدْ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ﴿٥﴾﴾ [الملك:5]، والجيم مثل: ﴿قَدْ جَآءَكُمْ﴾ [النساء:170]، والصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَهُ بَيْنَهُمْ ﴿٥٠﴾﴾ [الفرقان:50]، والشين مثل: ﴿قَدْ شَغَفَهَا ﴿٣٠﴾﴾ [يوسف:30].

ثالثًا- أدغم أبو عمرو تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم)[3]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتْ سَبْعَ ﴿٢٦١﴾﴾ [البقرة:261]، والثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ ﴿٢٥﴾﴾ [التوبة:25]، والصاد مثل: ﴿حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ ﴿٩٠﴾﴾ [النساء:90]، والزاي مثل: ﴿خَبَتْ زِدْنَهُمْ ﴿٩٧﴾﴾[الإسراء:97]، والظاء مثل: ﴿كَانَتْ ظَالِمَةً ﴿١١﴾﴾[الأنبياء:11]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتْ جُلُودُهُم ﴿٥٦﴾﴾ [النساء:56].

رابعًا- يظهر أبو عمرو البصري لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد)، وورد عنه الإدغام في موضعين هما قوله تعالى: ﴿هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴿٣﴾﴾ [الملك:٣]، ﴿فَهَلْ تَرَىٰ لَهُم مِّنۢ بَاقِيَةٍ﴾ [الحاقة:٨] [4]، قال الشاطبي:[5]

وَفِي هَلْ تَرَى الإدغام حُبَّ وَحُمِّلَا ..... فالحاء في "حُبَّ" رمز لأبي عمرو.

خامسًا- قرأ أبو عمرو البصري بالإدغام في باء الجزم في الفاء، وقد ورد هذا في خمسة مواضع وهي: قوله تعالى: ﴿أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿٧٤﴾﴾ [النساء:٧٤]، ﴿وَإِن تَعْجَبْ فَعَجَبٌ قَوْلُهُمْ ﴿٥﴾﴾

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 186)، النشر، لابن الجزري (2/ 3).
2) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 187)، النشر، لابن الجزري (2/ 4).
3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 42، 43)
4) ينظر: التيسير، للداني (ص: 43).
5) متن الشاطبية، بيت رقم 272.

[الرعـد:٥]، ﴿ قَالَ ٱذۡهَبۡ فَمَن تَبِعَكَ ﴿٦٣﴾ ﴾ [الإسـراء:٦٣]، ﴿ فَٱذۡهَبۡ فَإِنَّ لَكَ ﴿٩٧﴾ ﴾ [طـه:٩٧]، ﴿ وَمَن لَّمۡ يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿١١﴾ ﴾ [الحجرات:١١]، قال الشاطبي:[1]

وَإِدْغَامُ بَاءِ الْجَزْمِ فِي الْفَاءِ قَدْ رَسَا حَمِيدًا.....

سادسًا- أدغم أبو عمرو البصري لفظ: "عذت" و"نبذتها" في قوله تعالى: ﴿إِنِّي عُذۡتُ بِرَبِّي وَرَبِّكُمۡ ﴾ [غافر:٢٧، الدخان:20]، ﴿ مِّنۡ أَثَرِ ٱلرَّسُولِ فَنَبَذۡتُهَا ﴿٩٦﴾ ﴾ [طه:٩٦]، قال الشاطبي:[2]

وَعُذْتُ عَلَى إِدْغَامِهِ وَنَبَذْتُهَا شَوَاهِدُ حَمَّادٍ.....

فالحاء في "حماد" رمز لأبي عمرو.

سابعًا- أدغم أبو عمرو البصري الثاء في التاء في لفظ: ﴿أُورِثۡتُمُوهَا ﴾ [3]

ثامنًا- أدغم أبو عمرو البصري "الدال من هجاء حرف الصاد" عند الذال في قوله تعالى: ﴿ ذِكۡرُ ﴾ [مريم:١- ٢]، وكذلك الدال عند الثاء في ﴿ وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلدُّنۡيَا نُؤۡتِهِۦ مِنۡهَا وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلۡأٓخِرَةِ ﴿١٤٥﴾ ﴾ [آل عمران:١٤٥]، وكذلك الثاء عند التاء في ﴿لَّبِثۡتَ ﴾، ﴿لَّبِثۡتُمۡ ﴾ المفرد والجمع حيثما جاء في القرآن.[4]

تاسعًا- أدغم أبو عمرو البصري نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ ﴾ أول الشعراء، والقصص.[5]

عاشرًا- أدغم أبو عمرو البصري الذال عند التاء في لفظ أخذت، أخذتم، واتخذتم حيثما جاء في القرآن، قال الشاطبي:[6]

.....اتَّخَذْتُمْ أَخَذْتُمْ وَفِي الإِفْرَادِ عاشَرَ دَغْفَلَا

فالمظهرون هم حفص وابن كثير، والباقون يدغمون.

حادي عشر: أدغم أبو عمرو البصري قوله تعالى: ﴿ٱرۡكَب مَّعَنَا ﴿٤٢﴾ ﴾ [هود:٤٢].[7]

ثاني عشر: أدغم أبو عمرو البصري قوله تعالى: ﴿يَلۡهَث ذَّٰلِكَ ﴿١٧٦﴾ ﴾ [الأعراف:١٧٦].[8]

---

1) متن الشاطبية، بيت رقم 277.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 277.

3) ورد في موضعين هما: ﴿وَنُودُوٓاْ أَن تِلۡكُمُ ٱلۡجَنَّةُ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿٤٣﴾ ﴾ [الأعراف:٤٣]﴿ وَتِلۡكَ ٱلۡجَنَّةُ ٱلَّتِيٓ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿٧٢﴾ ﴾ [الزخرف: ٧٢].

4) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44).

5) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).

6) متن الشاطبية، بيت رقم 283

7) ينظر: المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 101).

8) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 200).

ثالث عشر: قرأ أبو عمرو البصري بإدغام الباء عند الميم في قوله تعالى: ﴿وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ﴿٢٨٤﴾﴾ في [البقرة:٢٨٤]؛ لأنه يقرؤها بالجزم "يعذبْ" فله الإدغام.[1]

رابع عشر: قرأ أبو عمرو البصري بإدغام التاء في الطاء في قوله تعالى: ﴿بَيَّتَ طَآئِفَةٌ ﴿٨١﴾﴾ [النساء:٨١]، قال الشاطبي:[2]

....

إدغام بيت في حلا

المطلب الثاني-الإدغام عند الإمام الدوري:

أولًا- قرأ الدوري عن أبي عمرو بالإظهار والإدغام في اللام المجزومة عند الراء في مثل قوله تعالى:

﴿ وَٱصۡبِرۡ لِحُكۡمِ رَبِّكَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [الطور:٤٨]، ﴿ ٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ ﴿٨٠﴾ ﴾ [التوبة:٨٠] قال الشاطبي:[3]

.....وَالرَّاءُ جَزْمًا بِلَامِهَا كَوَاصْبِرْ لِحُكْمِ طَالَ بُالْخُلْفُ يَدْبُلَا

المطلب الثالث-الإدغام عند الإمام السوسي:

يُعَدُّ الإمام السوسي قطب الإدغام من الرواة والقراء العشرة، وسنذكر له مواضع الإدغام كما يأتي:

أولًا- قرأ السوسي عن أبي عمرو بالإدغام قولًا واحدًا في اللام المجزومة عند الراء في مثل قوله تعالى:

﴿ وَٱصۡبِرۡ لِحُكۡمِ رَبِّكَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [الطور:٤٨]، ﴿ ٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ ﴿٨٠﴾ ﴾ [التوبة:٨٠] قال الشاطبي:[4]

.....وَالرَّاءُ جَزْمًا بِلَامِهَا كَوَاصْبِرْ لِحُكْمِ طَالَ بُالْخُلْفُ يَدْبُلَا

ثانيًا- قاعدة السوسي في الإدغام الكبير.

أ-الإدغام المتماثل:

قرأ السوسي بإدغام كل حرفين متماثلين متحركين، أما إذا كان المتماثلان في كلمة فلا يدغم إلا كلمتين في القرآن الكريم فقط، هما: ﴿مَّنَسِكَكُمۡ ﴿٢٠٠﴾ ﴾ [البقرة:٢٠٠]، ﴿ مَا سَلَكَكُمۡ ﴿٤٢﴾ ﴾ [المدثر:٤٢]، أما من كلمتين فيدغم كل حرفين متماثلين متحركين التقيا لفظًا وخطًا نحو: ﴿ يَعۡلَمُ مَا ﴿٧٧﴾ ﴾ [البقرة:٧٧] ﴿ فَطُبِعَ عَلَىٰ ﴿٣﴾ ﴾ [المنافقون:٣]، ﴿ فِيهِ هُدًى ﴿٤٦﴾ ﴾ [البقرة:2].[5]

يمتنع الإدغام في أربع حالات، هي:[6]

1- أن يكون الحرف المدغم تاء متكلم مثل قوله تعالى: ﴿كُنتُ تُرَٰبَۢا ﴿٤٠﴾ ﴾ [النبأ:٤٠].

---

1) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 101).

2) متن الشاطبية، بيت رقم 602.

3) متن الشاطبية، بيت رقم 280.

4) متن الشاطبية، بيت رقم 280.

5) ينظر: التذكرة، لابن غلبون (73/1)، النشر، لابن الجزري (1/ 280).

6) ينظر: التذكرة، لابن غلبون (72/1، 73)، النشر، لابن الجزري (1/ 279).

2- أن يكون الحرف المدغم تاء مخاطب مثل قوله تعالى ﴿أَفَأَنتَ تُكْرِهُ﴾ [يونس: ٩٩].

3- أن يكون الحرف المدغم منوَّنًا مثل قوله تعالى ﴿غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [آل عمران:٣١].

4- أن يكون الحرف المدغم مشددًا مثل قوله تعالى ﴿فَتَمَّ مِيقَٰتُ﴾ [الأعراف:١٤٢].

* هناك ثلاث كلمات للإمام السوسي فيها وجهان، الإدغام والإظهار بسبب الجزم، وهي: قوله تعالى: ﴿يَبْتَغِ غَيْرَ﴾ [آل عمران:٨٥]، وقوله تعالى: ﴿يَخْلُ لَكُمْ﴾ [يوسف: ٩]، وقوله تعالى: ﴿يَكُ كَٰذِبًا﴾ [غافر:٢٨].(1)

* في قوله تعالى ﴿وَٱلَّٰٓـِٔي يَئِسْنَ﴾ [الطلاق:٤]، يقرؤها السوسي بحذف الياء "والآء يَئِسْنَ" ثم يبدل الهمزة ياء ساكنة فيكون له وجهان:

1-الإظهار؛ لأن الياء عارضة وحركتها عارضة.

2- الإدغام؛ لأن الياء ساكنة وبعدها ياء متحركة فيكون من قبيل الإدغام الصغير.(2)

ب-الإدغام الكبير في الحرفين المتقاربين والمتجانسين في كلمة وفي كلمتين

يدغم الإمام السوسي إدغامًا متقاربًا في كلمة، حرفين فقط هما القاف في الكاف بشرطين:

1-أن يكون قبل القاف متحرك.

2- أن يكون بعد الكاف ميم جمع، مثل:﴿يَرْزُقُكُم﴾، ﴿خَلَقَكُمْ﴾، ﴿وَاتَّقَكُم﴾.(3)

ملاحظة: في كلمة ﴿طَلَّقَكُنَّ﴾ [في سورة التحريم:5] وجهان:

أ- الإظهار بسبب عدم توفر الشرط الثاني فلم يأت بعد الكاف ميم جمع.

ب- الإدغام؛ لأن النون أثقل من الميم، ولأن التأنيث في النون أثقل من التذكير في الميم، والوجهان صحيحان.(4)

* يدغم السوسي من كلمتين إذا كان الحرف المدغم من أوائل كلم البيت الآتي:(5)

.....شِفَا لَمْ تَضِقْ نَفْسًا بِهَا رُمْ دَوَاضِنٍ ثَوَى كَانَ ذَا حُسْنٍ سَأَى مِنْهُ قَدْ جَلَا

يمتنع الإدغام في أربع حالات، هي:(6)

1- أن يكون الحرف المدغم تاء متكلم مثل قوله تعالى: ﴿كُنتَ ثَاوِيًا﴾ [القصص:٤٥].

---

1) ينظر: التيسير، للداني (ص: 21)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 83).

2) ينظر: الوافي شرح الشاطبية، للقاضي(ص: 58)، تقريب المعاني، سيد لاشين (ص: 50).

3) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 88)، النشر، لابن الجزري (1/ 286).

4) ينظر: التيسير، للداني (ص: 22)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 88).

5) متن الشاطبية، بيت رقم 137.

6) ينظر: التيسير، للداني (ص: 23)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص:90، 91).

2- أن يكون الحرف المدغم مجزوم مثل قوله تعالى: ﴿وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً ﴿٢٤٧﴾﴾ [البقرة:٢٤٧].

3- أن يكون الحرف المدغم منوَّن مثل قوله تعالى: ﴿رَجُلٌ رَّشِيدٌ ﴿٧٨﴾﴾ [هود: ٧٨].

4- أن يكون الحرف المدغم مشدد مثل قوله تعالى: ﴿أَشَدَّ ذِكْرًا ﴿٢٠٠﴾﴾ [البقرة:٢٠٠].

تفصيل الكلمات والمواضع التي يدغمها الإمام السوسي من كلمتين في (المتقارب والمتجانس):[1]

1- يدغم الحاء في العين في قوله تعالى: ﴿زُحْزِحَ عَنِ ﴿١٨٥﴾﴾ [آل عمران:185].

2- يدغم القاف في الكاف والكاف في القاف بشرط أن لا يكون قبل الحرف المدغَم ساكن، مثل: ﴿أَفَمَن يَخْلُقُ كَمَن ﴿١٧﴾﴾ [النحل:١٧]، ﴿لَّكَ قُصُورًا ﴿١٠﴾﴾[الفرقان:١٠]، ﴿خَلَقَ كُلَّ ﴿٤٥﴾﴾ [النور:٤٥]، ومثال ما فقد شرط الإدغام: ﴿وَفَوْقَ كُلِّ ﴿٧٦﴾﴾[يوسف:٧٦]، ﴿وَتَرَكُوكَ قَآئِمًا ﴿١١﴾﴾ [الجمعة:١١]

3- يدغم الجيم في حرفين التاء في قوله تعالى: ﴿ٱلْمَعَارِجِ تَعْرُجُ﴾ [المعارج:٣-٤]، والجيم في الشين في قوله تعالى: ﴿أَخْرَجَ شَطْـَٔهُۥ ﴿٢٩﴾﴾ [الفتح:٢٩].

4- يدغم الشين في السين في قوله تعالى: ﴿ذِى ٱلْعَرْشِ سَبِيلًا ﴿٤٢﴾﴾ [الإسراء:٤٢]. كذلك يدغم الضاد في الشين في قوله تعالى: ﴿لِبَعْضِ شَأْنِهِمْ ﴿٦٢﴾﴾ [النور:٦٢].

5- يدغم السين في حرفين، في الزاي في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا ٱلنُّفُوسُ زُوِّجَتْ ﴿٧﴾﴾ [التكوير:٧]، والسين في الشين بخلاف في قوله تعالى: ﴿ٱلرَّأْسُ شَيْبًا ﴿٤﴾﴾ [مريم:٤]، فله الإظهار والإدغام، والإدغام هو المقدم.

6- يدغم السوسي الدال في عشرة أحرف:[2]

الحرف	المثال	الحرف	المثال
الدال في التاء	فِى ٱلْمَسَٰجِدِ تِلْكَ	الدال في الثاء	مَّن كَانَ يُرِيدُ ثَوَابَ
الدال في السين	عَدَدَ سِنِينَ	الدال في الزاي	تُرِيدُ زِينَةَ
الدال في الذال	مِنۢ بَعْدِ ذَٰلِكَ	الدال في الصاد	نَفْقِدُ صُوَاعَ
الدال في الشين	وَشَهِدَ شَاهِدٌ	الدال في الظاء	مِنۢ بَعْدِ ظُلْمِهِۦ
الدال في الضاد	مِنۢ بَعْدِ ضَرَّآءَ	الدال في الجيم	دَاوُۥدُ جَالُوتَ

ويدغم السوسي الدال في هذه الحروف بشرط أن لا تكون مفتوحة بعد ساكن إلا حرف الدال في التاء فإنه يدغمه ولو كان مفتوحًا بعد ساكن، مثل قوله تعالى: ﴿وَلَا تَنقُضُوا ٱلْأَيْمَٰنَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا﴾، وقوله تعالى: ﴿مِنۢ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ﴾، فإن أبا عمرو يقرؤها بالتاء"تزيغ"، فيدغمها السوسي.[3]

1) ينظر: التيسير، للداني (ص: 23)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 91)، الوافي شرح الشاطبية، للقاضي(ص: 61).
2) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 92)، الوافي شرح الشاطبية، للقاضي(ص: 62).
3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 25)، غيث النفع، للصفاقصي (ص: 281).

7- يدغم التاء في العشرة الأحرف ومعها الطاء، فيكون الطاء بدل التاء؛ لأن إدغام التاء في التاء من قبيل المتماثل[1]، والأمثلة كالآتي.

الحرف	المثال	الحرف	المثال
التاء في الطاء	ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ طَيِّبِينَ	التاء في الثاء	ٱلْقِيَٰمَةِ ثُمَّ
التاء في السين	ٱلصَّٰلِحَٰتِ سَنُدْخِلُهُمْ	التاء في الزاي	إِلَى ٱلْجَنَّةِ زُمَرًا
التاء في الذال	وَٱلذَّٰرِيَٰتِ ذَرْوًا	التاء في الصاد	وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ صَفًّا
التاء في الشين	بِأَرْبَعَةِ شُهَدَآءَ	التاء في الظاء	ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ
التاء في الضاد	وَٱلْعَٰدِيَٰتِ ضَبْحًا	التاء في الجيم	ٱلصَّٰلِحَٰتِ جُنَاحٌ

ملاحظة: ورد عن السوسي وجهان الإدغام والإظهار في خمسة مواضع:

1. ﴿ حُمِّلُواْ ٱلتَّوْرَىٰةَ ثُمَّ ﴾ [الجمعة:٥]
2. ﴿ ٱلزَّكَوٰةَ ثُمَّ تَوَلَّيْتُمْ ﴾ [البقرة:٨٣]
3. ﴿ وَءَاتِ ذَا ٱلْقُرْبَىٰ ﴾ [الإسراء:٢٦]
4. ﴿ فَـَٔاتِ ذَا ٱلْقُرْبَىٰ حَقَّهُۥ ﴾ [الروم]
5. ﴿ وَلْتَأْتِ طَآئِفَةٌ أُخْرَىٰ ﴾ [النساء:١٠٢]
6. ﴿ جِئْتِ شَيْـًٔا فَرِيًّا ﴾ [مريم:٢٧].[2]

8-يدغم السوسي الثاء في خمسة أحرف[3] وهي:

الحرف	المثال
الثاء في التاء	حَيْثُ تُؤْمَرُونَ
الثاء في السين	وَوَرِثَ سُلَيْمَٰنُ
الثاء في الذال	وَٱلْحَرْثِ ذَٰلِكَ
الثاء في الشين	حَيْثُ شِئْتُمَا
الثاء في الضاد	حَدِيثُ ضَيْفِ

9- أدغم السوسي الذال في حرفين:

في السين في قوله تعالى:﴿ فَٱتَّخَذَ ﴾ [الكهف:٦١]، وقوله تعالى:﴿ وَٱتَّخَذَ سَبِيلَهُۥ ﴾ [الكهف: ٦٣]، وفي الصاد في قوله تعالى:﴿ مَا ٱتَّخَذَ صَٰحِبَةً ﴾ [الجن: ٣].[4]، قال الشاطبي:[5]

..... وَفِي الصَّادِ ثُمَّ السِّينِ ذَالٌ تَدَخَّلَا

1) ينظر: التيسير، للداني (ص: 25)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 94).
2) ينظر: التيسير، للداني (ص: 25)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 95).
3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 26)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 96).
4) المصدران السابقان.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 149.

10- أدغم السوسي اللام في الراء والراء في اللام بشرط أن لا يكون الحرف المدغم مفتوح بعد ساكن، فإذا كان مفتوح بعد ساكن، فإنه يُظهَر إلا كلمة "قالَ"، فإن اللام يُدغَم ولو كان مفتوح بعد حرف ساكن مثل: ﴿ أَظْهَرُ لَكُمْ ﴿٧٨﴾ ﴾ [هود:٧٨]، و﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ ﴿٣٢﴾ ﴾ [إبراهيم:٣٢]، ﴿ وَٱلنَّهَارِ لَأٓيَٰتٍ ﴿١٩٠﴾ ﴾ [آل عمران:١٩٠]، ﴿ قَالَ رَبُّكَ ﴿٣٠﴾ ﴾ [البقرة:٣٠]، ﴿ قَالَ رَبِّي ﴿٤﴾ ﴾ [الأنبياء:٤]، ويظهر في نحو قوله تعالى: ﴿ ٱلْخَيْرَ لَعَلَّكُمْ ﴿٧٧﴾ ﴾ [الحج:٧٧]، ﴿ إِنَّ ٱلْأَبْرَارَ لَفِي ﴿١٣﴾ ﴾ [الانفطار:١٣]، ﴿ فَيَقُولَ رَبِّ ﴿١٠﴾ ﴾ [المنافقون: ١٠].[1]، قال الشاطبي:[2]

وَفي اللَّامِ رَاءٌ وَهْيَ في الرَّا وَأُظْهِرَا ... إِذَا انْفَتَحَا بَعْدَ المُسَكَّنِ مُنْزَلا

سِوَى قَالَ .....

11- يدغم السوسي النون في اللام والراء بشرط أن تقع النون بعد حرف متحرك مثل: ﴿ تَأَذَّنَ رَبُّكَ ﴿١٦٧﴾ ﴾ [الأعراف:١٦٧]، ﴿ تَبَيَّنَ لَهُ ﴾ [البقرة:٢٥٩].[3]

وتظهر النون إذا كانت بعد حرفٍ ساكن، نحو: ﴿ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ ﴿١﴾ ﴾ [إبراهيم:١]، ﴿ مُسْلِمَيْنِ لَكَ ﴿١٢٨﴾ ﴾ [البقرة:١٢٨]، إلا لفظ: "نحن"، فإنه يدغم مثل: ﴿ نَحْنُ لَهُۥ ﴿٣٨﴾ ﴾ [المؤمنون:٣٨].[4]

12- إذا جاءت الميم متحركة بعد حرف متحرك وجاء بعدها باء، فإن السوسي يُسكِّن الميم، وتصبح ميم ساكنة بعدها باء فالحكم إخفاء شفوي مثل قوله تعالى: ﴿ أَعْلَمُ بِكُمْ ﴿٥٤﴾ ﴾ [الإسراء:٥٤]، ﴿ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ ﴿١٤١﴾ ﴾ [النساء:١٤١]، ﴿ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ ﴾ [العلق:٤]، قال الشاطبي:[5]

وَتُسْكَنُ عَنْهُ المِيمُ مِنْ قَبْلِ بَائِهَا ... عَلَى إِثْرِ تَحْرِيكٍ فَتَخْفَى تَنَزُّلا

فإذا جاءت الميم متحركة بعد ساكن فإنها تظهر نحو: ﴿ إِبْرَٰهِـۧمُ بَنِيهِ ﴿١٣٢﴾ ﴾ [البقرة:١٣٢]، ﴿ ٱلْيَوْمَ بِجَالُوتَ ﴿٢٤٩﴾ ﴾ [البقرة:٢٤٩].

13- يدغم السوسي باء "يعذب" في ميم "من يشاء" في جميع القرآن نحو: ﴿ يُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ﴾ [المائدة: ٤٠]، قال الشاطبي:[6]

وَفي مَنْ يَشَاءُ بِا يُعَذِّبُ حَيْثُمَا ... أَتَى مُدْغَمٌ .....

1) ينظر: التيسير، للداني (ص: 27)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 97).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 150، 151.
3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 27)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 97).
4) ينظر: التيسير، للداني (ص: 28)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 98).
5) متن الشاطبية، بيت رقم 152.
6) متن الشاطبية، بيت رقم 153.

قواعد عامة في باب الإدغام عند الإمام السوسي:

أولًا- لا يمنع الإدغام العارض الإمالة في مثل قوله تعالى: ﴿وَٱلنَّهَارِ لَآيَٰتٍ ﴿١٩٠﴾﴾ [آل عمران:١٩٠]، ﴿مَعَ ٱلۡأَبۡرَارِ رَبَّنَا﴾ [آل عمران:١٩٣-١٩٤]، لأن الإدغام عارض والإمالة أصلية، فالإدغام لا بد فيه من تسكين الحرف، والإمالة هي بسبب أن الراء مكسورة متطرفة، فلما زال الكسر بإسكان الراء حال الإدغام، فيتصور البعض أن سبب الإمالة قد زال، ولكن الصحيح الإتيان بالإمالة مع الإدغام.[1]

ثانيًا- عند الإدغام إما أن يكون إدغام محض مع السكون، أو إدغام مع الإشمام، أو إدغام مع الروم، لكن هناك صورًا من الإدغام لا يدخلها الروم والإشمام، هي:

1- الباء مع الباء نحو: ﴿نُصِيبُ بِرَحۡمَتِنَا﴾ 2- الباء مع الميم نحو: ﴿يُعَذِّبُ مَن﴾

3- الميم مع الميم نحو: ﴿يَعۡلَمُ مَا﴾ 4- الميم مع الباء نحو: ﴿أَعۡلَمُ بِكُمۡ﴾

وزاد بعض أهل الأداء صورة خامسة، هي:

5. الفاء مع الفاء نحو: ﴿تَعۡرِفُ فِي وُجُوهِهِمۡ﴾.[2]

ثالثًا- عند الإدغام إذا كان قبل الحرف المدغَم حرف ساكن، فإن الإدغام يكون عسيرًا، فعند ذلك يكون هناك مذهبان:

1- مذهب المتقدمين وهو: الإدغام المحض.

2- مذهب المتأخرين وهو: اختلاس حركة الحرف المدغَم؛ لأنه بالإدغام يسكن الحرف المدغَم فيجتمع ساكنان، فلابد من اختلاس حركة المدغَم للتخلص من اجتماع ساكنين مثل: ﴿ٱلۡعَفۡوَ وَأۡمُرۡ ﴿١٩٩﴾﴾ [الأعراف: ١٩٩]، ﴿مِنۢ بَعۡدِ ظُلۡمِهِۦ ﴿٣٩﴾﴾ [المائدة:٣٩]، ﴿ٱلۡخُلۡدِ جَزَآءَۢ ﴿٢٨﴾﴾ [فصلت:٢٨]، ﴿ٱلۡمَهۡدِ صَبِيّٗا ﴿٢٩﴾﴾ [مريم:٢٩]، والمذهبان صحيحان مقروء بهما.[3]

المبحث الرابع

الإدغام عند الإمام ابن عامر الشامي براوييه هشام وابن ذكوان.

المطلب الأول- الإدغام عند الإمام ابن عامر براوييه هشام وابن ذكوان (حالات الاتفاق):

أولًا- أدغم ابن عامر النون في قوله تعالى: ﴿يسٓ وَٱلۡقُرۡءَانِ﴾[يس:١]، ﴿نٓ وَٱلۡقَلَمِ﴾ [القلم:١][4]

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 99)، تقريب المعاني، سيد لاشين (ص:58).
2) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 100)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:58).
3) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 101)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:60).
4) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 198)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:121).

ثانيًا– أدغم ابن عامر "الدال من هجاء حرف الصاد" عند الذال في قوله تعالى: ﴿كٓهيعٓصٓ ذِكۡرُ﴾[مريم: ١- ٢]، وكذلك الدال عند الثاء في ﴿وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلدُّنۡيَا نُؤۡتِهِۦ مِنۡهَا وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلۡأٓخِرَةِ ﴿١٤٥﴾﴾ [آل عمران: ١٤٥]، وكذلك الثاء عند التاء في ﴿لَبِثۡتَ﴾،﴿لَبِثۡتُمۡ﴾ المفرد والجمع حيثما جاء في القرآن، قال الشاطبي:[1]

وَحِرْمِيٌّ نَصْرٍ صَادَ مَرْيَمَ مَنْ يُرِدْ ثَوَابَ لَبِثْتَ الْفَرْدَ وَالْجَمْعُ وَصَّلَا

فالمظهرون لهذه المواضع هم نافع وابن كثير وعاصم، والباقون يدغمونها.

ثالثًا– أدغم ابن عامر نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص.[2]

رابعًا– أدغم ابن عامر الذال عند التاء في لفظ أخذت، أخذتم، واتخذتم حيثما جاء في القرآن، قال الشاطبي:[3]

..... اتَخَذْتُمْ أَخَذْتُمْ وَفِي الإِفْرَادِ عَاشَرَ دَغْفَلَا

فالمظهرون هم حفص وابن كثير، والباقون يدغمون.

المطلب الثاني-الإدغام عند الإمام هشام:

أولًا– أدغم هشام ذال "إذ" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين، الجيم).[4]، مثل قوله تعالى: ﴿إِذۡ تَسَوَّرُواْ ٱلۡمِحۡرَابَ ﴿٢١﴾﴾[ص:21]، وفي الزاي كقوله: ﴿وَإِذۡ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾﴾ [الأنفال:48]، وفي الصاد كقوله: ﴿وَإِذۡ صَرَفۡنَآ ﴿٢٩﴾﴾ [الأحقاف:29]، وفي الدال كقوله: ﴿إِذۡ دَخَلۡتَ جَنَّتَكَ ﴿٣٩﴾﴾ [الكهف: 39]، وفي السين كقوله: ﴿إِذۡ سَمِعۡتُمُوهُ ﴿١٢﴾﴾ [النور:12]، وفي الجيم كقوله: ﴿إِذۡ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾﴾ [الأحزاب:10]

ثانيًا– أدغم هشام دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، والظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدۡ سَمِعَ ﴿١﴾﴾[المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا ﴿١٧٩﴾﴾ [الأعراف: 179]، والضاد كقوله: ﴿وَلَقَدۡ ضَرَبۡنَا ﴿٥٨﴾﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَّقَدۡ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدۡ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ﴿٥﴾﴾ [الملك:5]، وفي الجيم مثل: ﴿قَدۡ جَآءَكُمۡ﴾ [النساء:170]، وفي الصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدۡ صَرَّفۡنَٰهُ بَيۡنَهُمۡ ﴿٥٠﴾﴾ [الفرقان:50]، وفي الشين مثل: ﴿قَدۡ شَغَفَهَا ﴿٣٠﴾﴾ [يوسف:30]، إلا أنه أظهر موضع واحد في القرآن، وهو قوله تعالى: ﴿لَقَدۡ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾﴾ [بسورة ص:٢٤].[5]

---

1) متن الشاطبية، بيت رقم 282.

2) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).

3) متن الشاطبية، بيت رقم 283.

4) ينظر: التيسير، للداني (ص: 42).

5) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 188)، النشر، لابن الجزري (2/ 4).

ثالثًا- أدغم هشام تاء التأنيث في الحروف الثلاثة الآتية: (الثاء، الصاد، الظاء)، فالثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ ﴿٢٥﴾﴾ [التوبة:25]، والصاد كقوله: ﴿حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ ﴿٩٠﴾﴾ [النساء:90]، والظاء كقوله تعالى: ﴿كَانَتْ ظَالِمَةً ﴿١١﴾﴾ [الأنبياء:11]، وأظهرها عند بقية الحروف، وهي(السين، والجيم، والزاي)[1]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتْ سَبْعَ ﴿٢٦١﴾﴾ [البقرة:261]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتْ جُلُودُهُم ﴿٥٦﴾﴾ [النساء:56]، والزاي مثل: ﴿خَبَتْ زِدْنَٰهُمْ ﴿٩٧﴾﴾ [الإسراء:97]، قال الشاطبي:[2]

..... وَأَظْهَرَ كَهْفٌ وَافِرٌ سَيْبُ جُودِهِ زَكِيٌّ

وورد عن هشام الإظهار في موضع واحد وهو: ﴿لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ ﴿٤٠﴾﴾ [الحج:٤٠]، قال الشاطبي:[3]

..... وَأَظْهَرَ رَاوِيهِ هِشَامٌ لَهُدِّمَتْ

رابعًا- يدغم هشام لام "هل وبل" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، الطاء)، وورد عنه الإظهار عند حرفين هما(النون، والضاد) وكذلك موضع سورة الرعد وهو قوله تعالى: ﴿هَلْ تَسْتَوِى ٱلظُّلُمَٰتُ ﴿١٦﴾﴾ [الرعد:١٦]، قال الشاطبي:[4]

وَأَظْهِرْ لَدَى وَاعٍ نَبِيلٍ ضَمَانُهُ وَفِي الرَّعْدِ هَلْ.....

خامسًا- أدغم هشام الثاء في التاء في لفظ:﴿أُورِثْتُمُوهَا﴾[5].

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام ابن ذكوان.

أولًا- أظهر ابن ذكوان ذال "إذ" في الحروف الخمسة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، السين، الجيم).[6]، وأدغم ذال "إذ" في حرف واحد فقط وهو: الدال، قال الشاطبي:[7]

..... وَأَدْغَمَ مُوَلٍّ وَجْدُهُ دَائِمٌ وَلَا

ثانيًا- أظهر ابن ذكوان دال "قد" في الحروف الأربعة الآتية: (السين، الجيم، الصاد، الشين)، وأدغم في الحروف الأربعة الباقية وهي: (الضاد، والذال، والزاي، والظاء)، وله الخلاف في موضع واحد وهو قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ﴿٥﴾﴾ [الملك:٥].[8]، قال الشاطبي:[9]

---

1) ينظر: الإقناع في القراءات السبع، لابن الباذش (ص: 99)، النشر، لابن الجزري (2/ 5).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 268.
3) متن الشاطبية، بيت رقم 269.
4) متن الشاطبية، بيت رقم 272.
5) ورد في موضعين هما: ﴿وَنُودُوٓاْ أَن تِلْكُمُ ٱلْجَنَّةُ أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٤٣﴾﴾ [الأعراف:٤٣]﴿وَتِلْكَ ٱلْجَنَّةُ ٱلَّتِىٓ أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٧٢﴾﴾ [الزخرف: ٧٢].
6) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 186)، النشر، لابن الجزري (2/ 2).
7) متن الشاطبية، بيت رقم 261.
8) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 188).
9) متن الشاطبية، بيت رقم 264، 265.

وَأَدْغَمَ مُرْوِوَاكِفٌ ضَيْرَذَابِلٍ زَوَى ظِلَّهُ وَغْرٌ تَسَدَّاهُ كَلْكَلَا
وَفِي حَرْفِ زَيْنًا خِلَافٌ..... .....

ثالثًا– أدغم ابن ذكوان تاء التأنيث في الحروف الثلاثة الآتية: (الثاء، الصاد، الظاء)، وأظهرها عند بقية الحروف وهي(السين، والجيم، والزاي)[1]، قال الشاطبي:[2]

..... وَأَظْهَرَ كَهْفٌ وَافِرٌ سَيْبُ جُودِهِ زَكِيٌّ

وورد عن ابن ذكوان الخلف (الإظهار والإدغام) في موضع واحد وهو: ﴿وَجَبَتْ جُنُوبُهَا ﴿٣٦﴾﴾ [الحج: ٣٦]، قال الشاطبي: [3]

..... وَفِي وَجَبَتْ خُلْفُ ابْنِ ذَكْوَانَ يُفْتَلَا

رابعًا– يدغم ابن ذكوان لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد).[4]

خامسًا– أدغم ابن ذكوان قوله تعالى: ﴿يَلْهَث ذَّلِكَ ﴿١٧٦﴾﴾ [الأعراف:١٧٦].[5]

المبحث الخامس

الإدغام عند الإمام عاصم براوييه شعبة وحفص

ملاحظة: اتفق راويا عاصم (شعبة وحفص) في جميع مواضع وحالات الإدغام، ولم يخالف شعبة حفصًا إلا في حالتين في القرآن في عدة مواضع.

المطلب الأول-الإدغام عند الإمام عاصم براوييه شعبة وحفص(حالات الاتفاق):

أولًا– أظهر عاصم ذال "إذ" في الحروف الستة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين، الجيم).[6]

قال الشاطبي:[7]

فَإِظْهَارُهَا أَجْرَى دَوَامَ نَسِيمِهَا .....

فالنون في "نسيمها" رمز لعاصم.

ثانيًا– أظهر عاصم دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، والظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين)، قال الشاطبي:[8]

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 189)، النشر، لابن الجزري (2/ 5).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 268.
3) متن الشاطبية، بيت رقم 269.
4) متن الشاطبية، بيت رقم 270، 271.
5) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44)، إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 200).
6) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 186)، النشر، لابن الجزري (2/ 3).
7) متن الشاطبية، بيت رقم 259، 260.
8) متن الشاطبية، بيت رقم 262، 263.

وَقَدْ سَحَبَتْ ذَيْلًا ضَفَاظٌ زَرْنَبٌ جِلَتْهُ صِبَاهُ شَائِقًا وَمُعَلَّلَا
فَأَظْهَرَهَا نَجْمٌ بِدَالٍ وَاضِحًا .....

فالنون في "نجم" رمز لعاصم. فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ ۝١﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا ۝١٧٩﴾ [الأعراف: 179]، والضاد كقوله: ﴿وَلَقَدْ ضَرَبْنَا ۝٥٨﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَقَدْ ظَلَمَكَ ۝٢٤﴾ [ص: 24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ۝٥﴾[الملك:5]، وفي الجيم مثل: ﴿قَدْ جَآءَكُمْ﴾ [النساء:170]، وفي الصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَٰهُ بَيْنَهُمْ ۝٥٠﴾[الفرقان:50]، وفي الشين مثل: ﴿قَدْ شَغَفَهَا ۝٣٠﴾ [يوسف:30].

ثالثًا- أظهر عاصم تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم)، قال الشاطبي:[1]

فَإِظْهَارُهُ دُرٌّ نَمَتْهُ بُدُورُهُ .....

فالنون في "نمته" رمز لعاصم.

رابعًا- يظهر عاصم لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد)[2]، قال الشاطبي:[3]

أَلَا بَلْ وَهَلْ تَرْوِي ثَنَاظَعْنٍ زَيْنَبٍ سَمِيرَ نَوَاهَا طَلْحَ ضُرٍّ وَمُبْتَلَا
فَأَدْغَمَهَا رَاوٍ وَأَدْغَمَ فَاضِلٌ وَقُورٌ ثَنَاهُ سَرَّ تَيْمًا وَقَدْ حَلَا

فلا يدغم لام "هل، وبل " إلا الكسائي ورواة حمزة في بعض الحروف، كما سنوضحه لاحقًا – إن شاء الله-.

خامسًا- أدغم عاصم نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص.[4]

سادسًا- أظهر عاصم "الدال من هجاء حرف الصاد" عند الذال في قوله تعالى: ﴿كٓهيعٓصٓ ذِكْرُ﴾ [مريم: ١- ٢]، وكذلك الدال عند الثاء في ﴿وَمَن يُرِدْ ثَوَابَ ٱلدُّنْيَا نُؤْتِهِۦ مِنْهَا وَمَن يُرِدْ ثَوَابَ ٱلْأَخِرَةِ ۝١٤٥﴾ [آل عمران:١٤٥]، وكذلك الثاء عند التاء في ﴿لَّبِثْتَ﴾، ﴿لَّبِثْتُمْ﴾ المفرد والجمع حيثما جاء في القرآن[5]، قال الشاطبي:[6]

وَحَرْمِيٌّ نَصْرٍ صَادَ مَرْيَمَ مَنْ يُرِدْ ثَوَابَ لَبِثْتَ الْفَرْدَ وَالْجَمْعُ وَصَّلَا

فالنون من "نصر" رمز لعاصم.

1) متن الشاطبية، بيت رقم 266، 267.
2) متن الشاطبية، بيت رقم 272.
3) متن الشاطبية، بيت رقم 270، 271.
4) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).
5) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 199)، النشر، لابن الجزري (2/ 13).
6) متن الشاطبية، بيت رقم 282.

المطلب الثاني- الحالات التي خالف فيها شعبةُ حفصًا:

أولًا- أدغم شعبة النون في قوله تعالى: ﴿يٰسٓ وَٱلۡقُرۡءَانِ﴾ [يس:١- ٢]، ﴿نٓۚ وَٱلۡقَلَمِ﴾ [القلم: ١]، وأظهرها حفص، قال الشاطبي:[1]

وَيَاسِينْ أَظْهِرْ عَنْ فَتًى حَقُّهُ بَدَا وَنُونَ وَفِيهِ الْخُلْفُ عَنْ وَرْشِهِمْ خَلَا

فالعين في "عن" رمز لحفص.

ثانيًا- أدغم شعبة الذال عند التاء في لفظ أخذت، أخذتم، واتخذت، واتخذتم حيثما جاء في القرآن، وأظهرها حفص، قال الشاطبي:[2]

..... اتَّخَذْتُمْ أَخَذْتُمْ وَفِي الإِفْرَادِ عَاشِرَ دَغْفَلَا

فالمظهرون هم حفص وابن كثير، والباقون يدغمون.

المبحث السادس

الإدغام عند الإمام حمزة براوييه خلف وخلاد.

المطلب الأول- الإدغام عند الإمام حمزة براوييه خلف وخلاد (حالات الاتفاق):

أولًا- أدغم حمزة دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، الظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين).[3]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدۡ سَمِعَ ١﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا ١٧٩﴾ [الأعراف:179]، والضاد كقوله: ﴿وَلَقَدۡ ضَرَبۡنَا ٥٨﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَقَدۡ ظَلَمَكَ ٢٤﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدۡ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٥﴾ [الملك:5]، والجيم مثل: ﴿قَدۡ جَآءَكُمُ﴾ [النساء:170]، والصاد مثل قوله: ﴿وَلَقَدۡ صَرَّفۡنَٰهُ بَيۡنَهُمۡ ٥٠﴾ [الفرقان:50]، والشين مثل: ﴿قَدۡ شَغَفَهَا ٣٠﴾ [يوسف:30].

ثانيًا- أدغم حمزة تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم)[4].فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتۡ سَبۡعَ ٢٦١﴾ [البقرة:261]، والثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتۡ ثُمَّ ٢٥﴾ [التوبة:25]، والصاد كقوله: ﴿حَصِرَتۡ صُدُورُهُمۡ ٩٠﴾ [النساء:90]، والزاي مثل: ﴿خَبَتۡ زِدۡنَٰهُمۡ ٩٧﴾ [الإسراء:97]، والظاء مثل: ﴿كَانَتۡ ظَالِمَةٗ ١١﴾ [الأنبياء:11]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتۡ جُلُودُهُم ٥٦﴾ [النساء:56].

ثالثًا- أدغم حمزة لام "هل وبل" في الحروف الثلاثة الآتية: (التاء، الثاء، السين)، وورد عنه الإظهار عند الحروف الباقية وهي: (الظاء، الزاي، النون، الطاء، الضاد)، قال الشاطبي:[5]

.....وَأَدْغَمَ فَاضِلٌ وَقُورٌ ثَنَاهُ سَرَّ تَيْمًا وَقَدْ حَلَا

---

1) متن الشاطبية، بيت رقم 281.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 283.

3) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 187)، النشر، لابن الجزري (2/ 4).

4) ينظر: الإقناع في القراءات السبع، لابن الباذش (ص: 99).

5) متن الشاطبية، بيت رقم 270، 271.

وورد الخلاف عن خلاد في موضع سورة النساء وهو قوله تعالى: ﴿بَل طَبَعَ ٱللَّهُ عَلَيۡهَا ١٥٥﴾ [النساء:١٥٥] قال الشاطبي: (1)

وَبَلْ فِي النِّسَا خَلَّادُهُمْ بِخِلَافِهِ ....

رابعًا- أدغم حمزة الذال في التاء في لفظ: ﴿عُذۡتُ﴾، و﴿فَنَبَذۡتُهَا ٩٦﴾، قال الشاطبي: (2)

وَعُذْتُ عَلَى إِدْغَامِهِ وَنَبَذْتُهَا شَوَاهِدُ حَمَّادٍ .....

فالشين من "شواهد" رمز لحمزة والكسائي.

خامسًا- أدغم حمزة الثاء عند التاء في لفظ: ﴿أُورِثۡتُمُوهَا﴾ (3)، قال الشاطبي: (4)

..... وَأُورِثْتُمُوا حَلَا لَهُ شَرْعُهُ

فالشين من "شرعه" رمز لحمزة والكسائي.

سادسًا- أظهر حمزة النون في قوله تعالى: ﴿يسٓ وَٱلۡقُرۡءَانِ﴾ [يس:١- ٢]، ﴿نٓۚ وَٱلۡقَلَمِ﴾ [القلم:١]، قال الشاطبي: (5)

وَيَاسِينْ أَظْهِرْ عَنْ فَتًى حَقُّهُ بَدَا وَنُونَ ....

فالفاء من "فتى" رمز لحمزة.

سابعًا- أدغم حمزة "الدال من هجاء حرف الصاد" عند الذال في قوله تعالى: ﴿كٓهيعٓصٓ ذِكۡرُ﴾ [مريم:١- ٢]، وكذلك الدال عند الثاء في ﴿وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلدُّنۡيَا نُؤۡتِهِۦ مِنۡهَا وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلۡأٓخِرَةِ ١٤٥﴾ [آل عمران:١٤٥]، وكذلك الثاء عند التاء في ﴿لَّبِثۡتَ﴾، ﴿لَّبِثۡتُمۡ﴾ المفرد والجمع حيثما جاء في القرآن. (6)

ثامنًا- أظهر حمزة نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص، قال الشاطبي: (7)

..... وَطَاسِينْ عَنْ دَالْمِيمِ فَازَ

تاسعًا- أدغم حمزة الذال عند التاء في لفظ أخذت، أخذتم، واتخذتم حيثما جاء في القرآن، قال الشاطبي: (8)

..... اتَّخَذْتُمْ أَخَذْتُمْ وَفِي الإِفْرَادِ عَاشِرَ دَغْفَلَا

1) متن الشاطبية، بيت رقم 272.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 277.

3) ورد في موضعين هما: ﴿وَنُودُوٓاْ أَن تِلۡكُمُ ٱلۡجَنَّةُ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ٤٣﴾ [الأعراف:٤٣] ﴿وَتِلۡكَ ٱلۡجَنَّةُ ٱلَّتِيٓ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ٧٢﴾ [الزخرف: ٧٢].

4) متن الشاطبية، بيت رقم 279، 280.

5) متن الشاطبية، بيت رقم 281.

6) السبعة في القراءات، لابن مجاهد (ص: 188)، التيسير، للداني (ص: 44).

7) متن الشاطبية، بيت رقم 283.

8) متن الشاطبية، بيت رقم 283.

فالمظهرون هم حفص وابن كثير، والباقون يدغمون.

عاشرًا- أدغم حمزة قوله تعالى: ﴿يَلْهَث ذَّٰلِكَ ﴿١٧٦﴾﴾ [الأعراف:١٧٦].[1]

حادي عشر: أدغم حمزة الباء في الميم في قوله تعالى: ﴿وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ﴿٢٨٤﴾﴾ [سورة البقرة: ٢٨٤]؛ لأنه يقرؤها بجزم النون، فيكون له الإدغام، قال الشاطبي:[2]

.....وَفِي الْبَقَرَةْ فَقُلْ يُعَذِّبْ دَنَا بِالْخُلْفِ جَوْدًا وَمُوبِلَا

وقال أيضًا:[3]

..... وَيَغْفِرْ مَعْ يُعَذِّبْ سَمَا الْعُلَا شَذَا الْجَزْمِ

ثاني عشر: قرأ حمزة بإدغام قوله تعالى: ﴿بَيَّتَ طَآئِفَةٌ ﴿٨١﴾﴾ [النساء:٨١]، قال الشاطبي:[4]

....إِدْغَامُ بَيَّتَ فِي حُلَا

فالفاء من "في" رمز لحمزة.

ثالث عشر: قرأ حمزة بإدغام النون في النون في قوله تعالى: ﴿أَتُمِدُّونَنِ ﴿٣٦﴾﴾ [النمل:٣٦]، فيقرأها بنون واحدة مشددة، قال الشاطبي:(5)

..... تُمِدُّونَنِي الإِدْغَامُ فَازَ فَثَقَّلَا

فالفاء من "فاز" رمز لحمزة.

خامس عشر: قرأ حمزة بإدغام التاء في الصاد في قوله تعالى: ﴿وَٱلصَّٰٓفَّٰتِ صَفًّا ﴿١﴾﴾ [الصافات:١]، وفي الزاي في قوله تعالى: ﴿فَٱلزَّٰجِرَٰتِ زَجْرًا ﴿٢﴾﴾ [الصافات:٢]، وفي الذال في قوله تعالى: ﴿فَٱلتَّٰلِيَٰتِ ذِكْرًا ﴿٣﴾﴾ [الصافات:٣]، وفي ﴿وَٱلذَّٰرِيَٰتِ ذَرْوًا ﴿١﴾﴾ [الذاريات:١]، إدغامًا محضًا من غير روم[6]، قال الشاطبي:[7]

وَصَفًّا وَزَجْرًا ذِكْرًا ادْغَمَ حَمْزَةٌ وَذَرْوًا بِلَا رَوْمٍ بِهَا التَّا فَثَقَّلَا

وورد عن خلاد الإظهار والإدغام في موضعين هما قوله تعالى: ﴿فَٱلْمُلْقِيَٰتِ ذِكْرًا ﴿٥﴾﴾ [المرسلات: ٥]، وقوله تعالى: ﴿فَٱلْمُغِيرَٰتِ صُبْحًا ﴿٣﴾﴾ [العاديات:٣]، قال الشاطبي:[8]

وَخَلَّادُهُمْ بِالْخُلْفِ فَالْمُلْقِيَاتِ فَالْـ ـمُغِيرَاتِ فِي ذِكْرًا وَصُبْحًا فَحَصِّلَا

1) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44)، النشر، لابن الجزري (2/ 13).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 285.
3) متن الشاطبية، بيت رقم 543، 544.
4) متن الشاطبية، بيت رقم 602.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 937.
6) السبعة في القراءات، لابن مجاهد (ص: 546).
7) متن الشاطبية، بيت رقم 993.
8) متن الشاطبية، بيت رقم 994.

المطلب الثاني-الإدغام عند الإمام خلف:

أولًا- أظهر خلف ذال "إذ" في الحروف الأربعة الآتية: (الزاي، الصاد، السين، الجيم).[1]، فالزاي مثل قوله تعالى: ﴿ وَإِذْ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [الأنفال:48]، والصاد كقوله: ﴿ وَإِذْ صَرَفْنَآ ﴿٢٩﴾ ﴾ [الأحقاف: 29]، والسين كقوله: ﴿إِذْ سَمِعْتُمُوهُ ﴿١٢﴾ ﴾ [النور:12]، والجيم كقوله: ﴿ إِذْ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾ ﴾ [الأحزاب:10].وأدغم في حرفين هما: (التاء، والدال)، فالتاء مثل قوله: ﴿ إِذْ تَقُولُ ﴿١٢٤﴾ ﴾ [آل عمران:١٢٤]، والدال مثل قوله: ﴿إِذْ دَخَلُواْ ﴿٥٢﴾ ﴾ [الحجر:٥٢]، قال الشاطبي: [2]

..... وَأَدْغَمَ ضَنْكًا وَاصِلٌ تُومَ دُرِّهِ

المطلب الثالث: الإدغام عند الإمام خلاد.

أولًا- أدغم خلاد ذال "إذ" في الحروف الخمسة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين).[3]، وأظهر في حرف واحد وهو: (الجيم) قال الشاطبي:[4]

..... وَأَظْهَرَ رَيَّا قَوْلِهِ وَاصِفٌ جَلَا

فالقاف من "قوله" رمز لخلاد.

ثانيًا- قرأ خلاد بإدغام باء الجزم في الفاء، وقد ورد هذا في خمسة مواضع وهي: قوله تعالى:﴿أَوْ يَغْلِبَ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿٧٤﴾ ﴾ [النساء:٧٤]، ﴿ وَإِن تَعْجَبْ فَعَجَبٌ قَوْلُهُمْ ﴿٥﴾ ﴾[الرعد:٥]، ﴿ قَالَ اذْهَبْ فَمَن تَبِعَكَ ﴿٦٣﴾ ﴾ [الإسراء:٦٣]، ﴿ فَاذْهَبْ فَإِنَّ لَكَ فِي الْحَيَوٰةِ ﴿٩٧﴾ ﴾[طه:٩٧]، ﴿ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ الظَّٰلِمُونَ ﴿١١﴾ ﴾ [الحجرات:١١]، إلا أنه ورد عن خلاد وجهان الإظهار والإدغام في موضع سورة الحجرات، قال الشاطبي:[5]

وَإِدْغَامُ بَاءِ الْجَزْمِ فِي الْفَاءِ قَدْ رَسَا حَمِيدًا وَخَيِّرْ فِي يَتُبْ قَاصِدًا وَلَا

فالقاف من "قد" رمز لخلاد.

ثالثًا- قرأ خلاد بوجهي الإدغام والإظهار في قوله تعالى: ﴿ ارْكَب مَّعَنَا ﴿٤٢﴾ ﴾ [هود:٤٢]، قال الشاطبي:[6]

..... وَفِي ارْكَبْ هُدًى بَرٍّ قَرِيبٍ بِخُلْفِهِمْ

---

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 186)، النشر، لابن الجزري (2/ 3).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 261.
3) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 3)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:113).
4) متن الشاطبية، بيت رقم 260.
5) متن الشاطبية، بيت رقم 277.
6) متن الشاطبية، بيت رقم 284.

المبحث السابع
الإدغام عند الإمام الكسائي براوييه أبي الحارث والدوري

المطلب الأول-الإدغام عند الإمام الكسائي براوييه أبي الحارث والدوري (حالات الاتفاق):

أولًا- أدغم الكسائي ذال "إذ" في الحروف الخمسة الآتية: (التاء، الزاي، الصاد، الدال، السين)[1]، مثل قوله تعالى: ﴿إِذْ تَسَوَّرُواْ ٱلْمِحْرَابَ ﴿٢١﴾﴾ [ص:21]، وفي الزاي كقوله: ﴿وَإِذْ زَيَّنَ ﴿٤٨﴾﴾ [الأنفال:48]، وفي الصاد كقوله: ﴿وَإِذْ صَرَفْنَآ ﴿٢٩﴾﴾ [الأحقاف:29]، وفي الدال كقوله: ﴿إِذْ دَخَلْتَ جَنَّتَكَ ﴿٣٩﴾﴾ [الكهف:39]، وفي السين كقوله: ﴿إِذْ سَمِعْتُمُوهُ ﴿١٢﴾﴾ [النور:12]، وأظهر في حرف واحد وهو: (الجيم) كقوله: ﴿إِذْ جَآءُوكُم ﴿١٠﴾﴾ [الأحزاب:10]، قال الشاطبي:[2]

..... وَأَظْهَرَ رَيَّا قَوْلِهِ وَاصِفٌ جَلَا

ثانيًا- أدغم الكسائي دال "قد" في الحروف الثمانية الآتية: (السين، الذال، الضاد، والظاء، الزاي، الجيم، الصاد، الشين).[3]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ ﴿١﴾﴾ [المجادلة:1]، والذال مثل: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا ﴿١٧٩﴾﴾ [الأعراف:179]، والضاد كقوله: ﴿وَلَقَدْ ضَرَبْنَا ﴿٥٨﴾﴾ [الروم:58]، والظاء كقوله: ﴿لَقَدْ ظَلَمَكَ ﴿٢٤﴾﴾ [ص:24]، والزاي مثل: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ﴾ [الملك: 5]، والجيم مثل: ﴿قَدْ جَآءَكُمْ﴾ [النساء:170]، والصاد مثل: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَهُ بَيْنَهُمْ ﴿٥٠﴾﴾ [الفرقان:50]، والشين مثل: ﴿قَدْ شَغَفَهَا ﴿٣٠﴾﴾ [يوسف:30].

ثالثًا- أدغم الكسائي تاء التأنيث في الحروف الستة الآتية: (السين، الثاء، الصاد، الزاي، الظاء، الجيم)[4]، فالسين مثل قوله تعالى: ﴿أَنۢبَتَتْ سَبْعَ ﴿٢٦١﴾﴾ [البقرة:261]، والثاء مثل: ﴿بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ ﴿٢٥﴾﴾ [التوبة: 25]، والصاد مثل: ﴿حَصِرَتْ صُدُورُهُمْ ﴿٩٠﴾﴾[النساء:90]، والزاي مثل: ﴿خَبَتْ زِدْنَهُمْ ﴿٩٧﴾﴾ [الإسراء: 97]، والظاء مثل: ﴿كَانَتْ ظَالِمَةً ﴿١١﴾﴾ [الأنبياء:11]، والجيم مثل: ﴿نَضِجَتْ جُلُودُهُم ﴿٥٦﴾﴾ [النساء: 56].

رابعًا- أدغم الكسائي لام "هل وبل" في الحروف الثمانية الآتية: (التاء، الثاء، الظاء، الزاي، السين، النون، الطاء، الضاد)،

قال الشاطبي:[5]

أَلَا بَلْ وَهَلْ تَرْوِي ثَنَا ظَعْنِ زَيْنَبٍ ..... سَمِيرَ نَوَاهَا طِلْحَ ضُرٍ وَمُبْتَلَا

فَأَدْغَمَهَا رَاوٍ .....

1) ينظر: إبراز المعاني، لأبي شامة (ص: 186)، النشر، لابن الجزري (2/ 3).
2) متن الشاطبية، بيت رقم 260.
3) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 4)، تقريب المعاني، سيد لاشين، خالد الحافظ (ص:115).
4) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 5)، سراج القارئ، لابن القاصح (ص: 96).
5) متن الشاطبية، بيت رقم 270، 271.

خامسًا- قرأ الكسائي بإدغام باء الجزم في الفاء، وقد ورد هذا في خمسة مواضع وهي: قوله تعالى: ﴿أَوۡ يَغۡلِبَ فَسَوۡفَ نُؤۡتِيهِ أَجۡرًا عَظِيمٗا ٧٤﴾[النساء:٧٤]، ﴿وَإِن تَعۡجَبۡ فَعَجَبٞ قَوۡلُهُمۡ ٥﴾ [الرعد:٥]، ﴿قَالَ ٱذۡهَبۡ فَمَن تَبِعَكَ ٦٣﴾ [الإسراء:٦٣]، ﴿فَٱذۡهَبۡ فَإِنَّ لَكَ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٩٧﴾ [طه:٩٧]، ﴿وَمَن لَّمۡ يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ١١﴾ [الحجرات:١١]،

قال الشاطبي:[1]

وَإِدْغَامُ بَاءِ الْجَزْمِ فِي الْفَاءِ قَدْ رَسَا حَمِيدًا .....

فالراء من "رسا" رمز للكسائي.

سادسًا- أدغم الكسائي الفاء في الباء في قوله تعالى: ﴿نَخۡسِفۡ بِهِمُ ٱلۡأَرۡضَ ٩﴾ [سورة سبأ:٩]، قال الشاطبي:[2]

... وَنَخْسِفْ بِهِمْ رَاعَوْا وَشَذَّا تَثَقُّلَا

فالراء من "راعوا" رمز للكسائي.

سابعًا- أدغم الكسائي الذال في التاء في لفظ: ﴿عُذۡتُ﴾، و﴿فَنَبَذۡتُهَا ١٦﴾، قال الشاطبي:[3]

وَعُذْتُ عَلَى إِدْغَامِهِ وَنَبَذْتُهَا شَوَاهِدُ حَمَّادٍ .....

فالشين من "شواهد" رمز لحمزة والكسائي.

ثامنًا- أدغم الكسائي الثاء عند التاء في لفظ: ﴿أُورِثۡتُمُوهَا﴾[4]، قال الشاطبي:[5]

..... وَأُورِثْتُمُوا حَلَا لَهُ شَرْعُهُ

فالشين من "شرعه" رمز لحمزة والكسائي.

تاسعًا- أدغم الكسائي النون في قوله تعالى: ﴿يسٓ وَٱلۡقُرۡءَانِ﴾[يس:١- ٢]، ﴿نٓۚ وَٱلۡقَلَمِ﴾[القلم: ١].[6]

عاشرًا- أدغم الكسائي "الدال من هجاء حرف الصاد" عند الذال في قوله تعالى: ﴿كٓهيعٓصٓ ذِكۡرُ﴾ [مريم:١- ٢]، وكذلك الدال عند الثاء في ﴿وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلدُّنۡيَا نُؤۡتِهِۦ مِنۡهَا وَمَن يُرِدۡ ثَوَابَ ٱلۡأٓخِرَةِ ١٤٥﴾ [آل

1) متن الشاطبية، بيت رقم 277.

2) متن الشاطبية، بيت رقم 278.

3) متن الشاطبية، بيت رقم 277.

4) ورد في موضعين هما: ﴿وَنُودُوٓاْ أَن تِلۡكُمُ ٱلۡجَنَّةُ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ٤٣﴾ [الأعراف:٤٣]﴿وَتِلۡكَ ٱلۡجَنَّةُ ٱلَّتِيٓ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ٧٢﴾ [الزخرف: ٧٢].

5) متن الشاطبية، بيت رقم 279، 280.

6) ينظر: غيث النفع، للسفاقسي (ص: 596).

عمران:١٤٥]، وكذلك الثاء عند التاء في ﴿لَّبِثْتَ﴾، ﴿لَّبِثْتُمْ﴾ المفرد والجمع حيثما جاء في القرآن، قال الشاطبي:[1]

وَحِرْمِيٌّ نَصْرٍ صَادَ مَرْيَمَ مَنْ يُرِدْ ثَوَابَ لَبِثْتَ الْفَرْدَ وَالْجَمْعُ وَصَّلَا

فلا يظهر إلا نافع وابن كثير وعاصم، والباقون يدغمون.

حادي عشر: أدغم الكسائي نون السين عند الميم في ﴿طسٓمٓ﴾ أول الشعراء، والقصص.[2]

ثاني عشر: أدغم الكسائي الذال عند التاء في لفظ أخذت، أخذتم، واتخذتم حيثما جاء في القرآن.[3]

ثالث عشر: قرأ الكسائي بالإدغام في قوله تعالى: ﴿ٱرۡكَب مَّعَنَا ﴿٤٢﴾﴾ [هود:٤٢].[4]

رابع عشر: أدغم الكسائي قوله تعالى: ﴿يَلۡهَث ذَّٰلِكَ ﴿١٧٦﴾﴾ [الأعراف:١٧٦].[5]

خامس عشر: أدغم الكسائي الباء في الميم في قوله تعالى: ﴿وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ﴿٢٨٤﴾﴾ [في سورة البقرة: ٢٨٤]؛ لأنه يقرؤها بجزم النون، فيكون له الإدغام.[6]

المطلب الثاني- المواضع التي خالف فيها أبو الحارث الدوري، حالة واحدة وهي:

أدغم أبو الحارث لام "يفعلْ" المجزومة في ذال "ذلك" في القرآن الكريم[7]، قال الشاطبي:[8]

..... وَمَعْ جَزْمِهِ يَفْعَلْ بِذَلِكَ سَلَّمُوا

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبعد الانتهاء من هذا البحث، توصلت إلى عدد من النتائج على النحو الآتي:

1- أن الإدغام لغة من لغات العرب الشهيرة، بل هو من أصول اللغة العربية.

2- أن أغلب القُرَّاء السبعة مذهبهم الإدغام في أغلب مواضع الإدغام وحالاته.

3- أن الإمام ابن كثير أقل قارئ يدغم؛ إذ لم يدغم مع راوييه إلا في مواضع معدودة كما ذكرنا.

---

1) متن الشاطبية، بيت رقم 282.

2) المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 326).

3) ينظر: التيسير، للداني (ص: 44).

4) ينظر: النشر، لابن الجزري (2/ 11)، سراج القارئ، لابن القاصح (ص: 101).

5) ينظر: سراج القارئ، لابن القاصح (ص: 101)، الوافي شرح الشاطبية، للقاضي (ص: 137).

6) ينظر: المبسوط في القراءات العشر، لابن مهران (ص: 101).

7) وردت في القرآن الكريم في ستة مواضع وهي كالآتي: ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ فَقَدۡ ظَلَمَ نَفۡسَهُۥۚ ﴿٣١﴾﴾ [البقرة:٢٣١]، ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ فَلَيۡسَ مِنَ ٱللَّهِ فِي شَيۡءٍ ﴿٢٨﴾﴾ [آل عمران:٢٨]، ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ عُدۡوَٰنٗا وَظُلۡمٗا ﴿٣٠﴾﴾ [النساء:٣٠]، ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ ٱبۡتِغَآءَ مَرۡضَاتِ ٱللَّهِ ﴿١١٤﴾﴾ [النساء:١١٤]، ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ يَلۡقَ أَثَامٗا ﴿٦٨﴾﴾ [الفرقان:٦٨]، ﴿وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡخَٰسِرُونَ ﴿٩﴾﴾ [المنافقون:٩].

8) متن الشاطبية، بيت رقم 278.

4- أن أكثر القُرَّاء إدغامًا هو الإمام أبو عمرو البصري، وبعده الإمام الكسائي، وبعده الإمام حمزة.

5- أن أقل القُرَّاء إدغامًا هو ابن كثير، ثم الإمام عاصم، ثم الإمام نافع، ثم ابن عامر.

6- أن أحكام النون الساكنة والتنوين، والميم الساكنة، من حيث الإدغام والإظهار هي من أكثر الأحكام التي اتفق فيها القُرَّاء السبعة.

7 أن من أكثر الأبواب اختلافًا بين القُرَّاء إدغامًا وإظهارًا هو باب "حروف قربت مخارجها".

8- أن قاعدة "التقاء المتماثلين" بحيث يكون الأول ساكنًا والثاني متحركًا، يجب فيها الإدغام عند جميع القُرَّاء، وهذه القاعدة هي التي اتفق فيها جميع القُرَّاء، ولم يخالف فيها أحد.

9- أن أغلب ما وقع فيه الاختلاف في الإدغام والإظهار هي قواعد أصولية، وكلمات مطردة في جميع القرآن، ولا يوجد كلمات فرشية اختلف فيها القُرَّاء إدغامًا وإظهارًا إلا كلمات معدودة قليلة.

10- أن دراسة القراءات السبع بطرقها، تجعل الطالب يلم أكثر، ويعرف جميع الأوجه في كل قراءة، وخاصة باب الإدغام والإظهار.

أما التوصيات والمقترحات فهي كالآتي:

1ـ يوصي الباحث طلبة القرآن الكريم، والحفاظ، بتلقي كيفية الإدغام الصحيحة من أفواه المشايخ المعتبرين، والقراء المتقنين؛ إذ إن أغلب الطلبة لا يجيد كيفية الإدغام، خاصة الإدغام الناقص، أو الإدغام مع الروم أو الإشمام.

2ـ أوصي طلبة القرآن والحفَّاظ، بالإلمام بالقراءات السبع، فمن قرأ رواية أو قراءة مفردة، يُعَدُّ قاصرًا في تلك الرواية أو القراءة؛ لأن أخذ القراءات جمعًا ودراسةً، تجعل الطالب ملمًا بجميع الأوجه، وخاصة في باب الإدغام والإظهار.

قائمة المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.
2. إبراز المعاني من حرز الأماني: عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي الدمشقي، أبو القاسم، شهاب الدين المعروف بأبي شامة (المتوفى: 665هـ)، دار الكتب العلمية – بيروت، (د.ط).
3. إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر: أحمد بن محمد بن أحمد بن عبد الغني الدمياطيّ، شهاب الدين الشهير بالبناء (المتوفى: 1117هـ)، دار الكتب العلمية – لبنان، الطبعة الثالثة، 1427هـ – 2006م.
4. أثر أدب القبيلة في تفريعات القواعد: طارق حمد عبد النبي الوحوش، إشراف/ جزاء مصاروة، رسالة دكتوراه، جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا، قسم اللغة العربية، 2006م.
5. الإقناع في القراءات السبع: أحمد بن علي بن أحمد بن خلف الأنصاري الغرناطي، أبو جعفر، المعروف بابن البَاذِش (المتوفى: 540هـ)، دار الصحابة للتراث، (د.ط).
6. الإيضاح شرح الدرة: عفيف الدين عثمان بن عمر الناشري الزبيدي اليمني (المتوفى:848هـ)، تحقيق/ عبد الرزاق بن علي موسى، دار الضياء – طنطا، الطبعة الثالثة، عام1423هـ – 2003.
7. التجويد المصور: أيمن رشدي سويد، مكتبة ابن الجزري، دمشق– سوريا، الطبعة الثانية، 1432هـ– 2011م.
8. تحبير التيسير في القراءات العشر: محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، أبو الخير، شمس الدين، (المتوفى: 833هـ)، تحقيق/ أحمد محمد مفلح القضاة، دار الفرقان، عمان– الأردن، الطبعة الأولى، 1421هـ – 2000م.
9. تقريب المعاني في شرح حرز الأماني: سيد لاشين أبو الفرح، خالد محمد الحافظ، مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع – المدينة المنورة، الطبعة الثانية، 1420هـ.
10. التمهيد في علم التجويد: محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، أبو الخير، شمس الدين (المتوفى:833هـ)، تحقيق/ على حسين البواب، مكتبة المعارف– الرياض، الطبعة الأولى، 1405 هـ.
11. التيسير في القراءات السبع: عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر، أبو عمرو الداني (المتوفى: 444هـ)، دار الكتاب العربي – بيروت، الطبعة الثانية، 1404هـ– 1984م.
12. سراج القارئ المبتدي وتذكار المقرئ المنتهي: علي بن عثمان بن محمد بن أحمد بن الحسن المعروف بابن القاصح العذري البغدادي ثم المصري الشافعي المقرئ، أبو البقاء (المتوفى: 801هـ)، مطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، الطبعة: الثالثة، 1373 هـ – 1954 م.
13. العميد في علم التجويد: محمود بن علي بسّة المصري (المتوفى: بعد 1367هـ)، تحقيق/ محمد الصادق قمحاوى، دار العقيدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 1425 هـ – 2004 م.
14. غاية المريد في علم التجويد: عطية قابل نصر(معاصر)، مطابع القاهرة، الطبعة السابعة مزيدة ومنقحة.
15. غيث النفع في القراءات السبع: علي بن محمد بن سالم، أبو الحسن النوري الصفاقسي المقرئ المالكي (المتوفى: 1118هـ)، تحقيق/ أحمد محمود عبد السميع الشافعي الحفيان، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، 1425 هـ – 2004 م.
16. القراءات وأثرها في علوم العربية: محمد محمد سالم محيسن (المتوفى: 1422هـ)، مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة الطبعة الأولى، 1404 هـ – 1984 م.
17. كتاب السبعة في القراءات: أحمد بن موسى بن العباس التميمي، أبو بكر بن مجاهد البغدادي (المتوفى: 324هـ)، تحقيق/ شوقي ضيف، دار المعارف – مصر، الطبعة الثانية، 1400هـ.

18.الكنز في القراءات العشر: عبد الله بن عبد المؤمن بن الوجيه بن عبد الله بن المبارك التّاجر الواسطيّ المقرئ أبو محمد، تاج الدين، ويقال نجم الدين (المتوفى: 741هـ)، تحقيق/ خالد المشهداني، مكتبة الثقافة الدينية – القاهرة، الطبعة الأولى، 1425 هـ - 2004 م.

19.المبسوط في القراءات العشر: أحمد بن الحسين بن مِهْران النيسابوري، أبو بكر (المتوفى: 381هـ)، تحقيق/سبيع حمزة حاكيمي، مجمع اللغة العربية – دمشق، (د. ط)، 1981 م.

20.متن الدرة المضية في القراءات الثلاث: للإمام محمد بن محمد بن محمد بن الجزري، أبي الخير (المتوفى:833هـ)، ضبطه وصححه/ محمد تميم الزعبي، مكتبة دار الهدى– المدينة المنورة، (د.ط)، 1414هـ.

21.متن الشاطبية (حرز الأماني ووجه التهاني في القراءات السبع): القاسم بن فيره بن خلف بن أحمد الرعيني، أبو محمد الشاطبي (المتوفى: 590هـ)، تحقيق/ محمد تميم الزعبي، دار الكتاب النفيس – بيروت، الطبعة الأولى، 1407.

22.متن تحفة الأطفال والغلمان في تجويد القرآن: سليمان بن محمد الجمزوري (المتوفى: بعد 1198هـ)، علّق عليها/ الشيخ علي محمد الضباع، (د.ط).

23.منظومة المقدمة الجزرية فيما يجب على القارئ أن يعلمه: محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، أبو الخير، شمس الدين (المتوفى: 833هـ)، دار المغني للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1422هـ - 2001م.

24.النشر في القراءات العشر: محمد بن محمد بن يوسف ابن الجزري، أبو الخير، شمس الدين (المتوفى: 833 هـ)، تحقيق/ علي محمد الضباع (المتوفى 1380هـ)، المطبعة التجارية الكبرى، (د.ط).

25.نهاية القول المفيد في علم تجويد القرآن المجيد: للشيخ محمد مكي نصر الجريسي (المتوفى:1322هـ)، مكتبة الآداب – القاهرة، الطبعة الرابعة، 1432هـ - 2011م.

26.هداية القاري إلى تجويد كلام الباري: عبد الفتاح بن السيد عجمي بن السيد العسس المرصفي المصري الشافعي (المتوفى: 1409هـ)، مكتبة طيبة – المدينة المنورة، الطبعة الثانية.

27.الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع: عبد الفتاح بن عبد الغني بن محمد القاضي (المتوفى: 1403هـ)، مكتبة السوادي للتوزيع، الطبعة الرابعة، 1412 هـ - 1992 م.

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

البيع بالتقسيط بين الحل والحرمة
(دراسة فقهية مقارنة اليمن أنموذجًا)

أ.د. عادل صالح علي الفقيه

أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب – جامعة صنعاء – الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-777960949

الملخص:

حياة الناس لا تتوقف إطلاقا فهي مستمرة ومتجددة باستمرار الشريعة الإسلامية من خلال مصادرها المتعددة التي تواكب هذا التطور وتوجد الحل الأمثل لجميع ما يستجد في حياة الناس، وقد استجد في حياة الناس في العصور المتأخرة الكثير من المعاملات الحديثة التي لم تكن معروفة من قبل، وإن كانت موجودة بصورة أقل في سطور الكتب وأقوال العلماء مثل بيع التقسيط الذي أصبح ظاهرة واسعة ومنتشرة بشكل كبير؛ بل أصبح ضرورة لبعض الناس أحيانًا.

لذا قام العلماء بدراسته دراسة تأصيلية بينت جميع جوانبه حتى وصلت إلى القرار النهائي من حيث حله أو حرمته، وهذا البحث يلخص كل تلك الجهود لبيان ماهية هذا البيع وشروطه وضوابطه وآدابه التي يصير معها حلالا أو حراما.

الكلمات المفتاحية: بيع التقسيط، دراسة فقيه، أنواع البيع.

Abstract:

People lives are developing without stopping. Islamic law keeps up with this development by its different resources and finding the ideal solutions for all what is new in life. In late ages, many rearrangements have happened in modern deals which were previously unknown and even if it was excited before in lines of books and scholars sayings for instance installment sale. It has become a widespread continuously phenomenon that is recently necessary for some people lives. Thus, the scientists studied it in original study that showed all its aspects until it reached the final decisions in terms of being halal or taboo. This research summarizes all the efforts that demonstrate the nature of this sale, its conditions, its controls, and its manners of becomes halal or taboo.

***Keywords**:* Sale by installments, jurisprudence study, types of sale, Forbiddance of installments, permissibility of installments.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين خالق الخلق، ومشرع الشرائع والأحكام لمصالحهم في كل وقت وحين، وختمها بشريعة خير المرسلين التي جاءت شاملة ومكملة لكل ما يصلح حياة الإنسان في الدنيا والآخرة.

والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين محمد بن عبد الله عليه وعلى آله وصحبه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، وبعد

لقد ختم الله تعالى شرائعه التي أنزلها إلى الأرض بالشريعة الإسلامية التي جاءت أحكامها وقواعدها شاملة لجميع نواحي الحياة ومنظمة لجميع شؤونها المختلفة.

وذلك لأنها ابتنت على نحو يحقق مصالح الناس في كل عصر ومكان، وتفي بحاجاتهم ولا تضيق بها ولا تتخلف عن أي مستوى قد يبلغه المجتمع في أي شأن من شؤون حياته سواءً الأخلاقية، أو العقدية، أو المعاملاتية، أو غير ذلك من أمور حياتهم العامة أو الخاصة؛ وذلك لأنها ما وضعت إلا لتحقيق مصالح العباد في الحال، أو في المآل ودرء المفاسد عنهم حتى قال البعض: "إن الشريعة كلها مصالح، إما درء مفاسد أو جلب مصالح".[1]

وهذا الأمر واضح وثابت ومتيقن لكل من يتابع ويستقرئ أحكام الشريعة الإسلامية.

ومصالح الناس تتغير وتتكيف وتتبدل من زمان إلى زمان حسب تغير وتتطور حياة الناس فالحياة في تطور مستمر حسب الحوادث والمستجدات التي تحصل، فما نعيشه اليوم من تطور متسارع في جميع مناحي الحياة يختلف بشكل كبير عما عاشه أجدادنا الأوائل، وبناء على ذلك فالمصالح تختلف وتتغير بناء على تغير نمط الحياة في المجتمع، ومن هنا كان لابد للشريعة الإسلامية من مواكبة كل ذلك وفق مبادئها حتى لا تتخلف عن حياة الناس، وعليها أن توجد الحلول المناسبة لكل واقعة أو حادثة استجدت بما لا يخالف مبادئها وأحكامها.

وهذا ما كان من الشريعة الإسلامية عن طريق علمائها الذين قاموا بما عليهم خير قيام بتوضيح أحكامها الشريعة في كل ما استجد من وقائع وحوادث وفقًا للمصادر المتعددة للفقه الإسلامي الذي يعتني بحياة الناس العملية والمستجدات والحوادث التي يعيشونها يوميا، ومن هذه المستجدات التي كانت بحاجة إلى تفاصيل في الوقت الحاضر مسالة: (البيع بالتقسيط) التي لم تكن معروفة في السابق بهذا الاسم وإنما بأسماء أخرى سوف نذكرها لاحقًا، وهي وإن كانت موجودة من قبل بصور متفرقة

[1]– قواعد الأحكام. العز بن عبد السلام: 9/1.

وقليلة في أقوال العلماء وفي بطون الكتب إلا أنها أصبحت في الوقت الحاضر تمثل ظاهرة وأمرا متعارف عليه في أغلب البلدان العربية والإسلامية.

لذا كان لابد من إيضاح هذه المسألة وبيان حكم الشرع فيها بالتفصيل من قبل علماء الأمة حتى يعلم الناس صحة أو فساد ما يقومون به في هذا البيع.

وهذا البيع هو عبارة عن اتفاق بين البائع والمشتري على تحصيل المبيع وتأجيل الثمن كله أو بعضه على أقساط معلومة متساوية أو مختلفة. ولما أصبح هذا البيع أمرا ظاهرا وعاما يمارس على نطاق واسع في أغلب الدول، كان لزامًا على علماء الأمة أن يوضحوا ويبينوا للناس أحكام هذا البيع بشكل مفصل حتى يعلم الناس ما يقدمون عليه من حيث موافقته للشريعة الإسلامية أو مخالفته لها.

وبناء على ذلك قام العلماء ببحث المسالة وتأصيلها وفق أحكام الشريعة الإسلامية، من خلال الكتب والبحوث والدراسات والفتاوى والرسائل العلمية (ماجستير أو دكتوراه) ونتيجة لذلك اختلفت الفتوى في هذا البيع، وذهب بين العلماء بين مجيز ومحرم وذلك بناءً على قواعد وأحكام المذهب الذي يتبعه ويفتي به كلٌ واحدٍ منهم، وأحيانا أخرى يكون على حسب ما فهمه العالم من الأحاديث والنصوص في ذلك الأمر، ولكن الجمهور الغالب كان مع إجازة هذا البيع بشروط وضوابط.

أهمية البحث وأسبابه:

أولًا- أن هذه المسالة جديدة علينا في اليمن بهذا الشكل الكبير؛ لأنها وإن كانت موجودة من قبل ولكن بصور قليلة ومحصورة، ولكن بعد وظهور البنوك الإسلامية وانتشارها بصورة كبيرة وممارستها لهذا البيع وثقة أغلب الناس بهذه البنوك أصبح كثير من الناس يقومون بممارسة هذه العملية بشكل كبير ومستمر.

ثانيًا- ذكرنا اختلاف العلماء في هذه المسالة، ونحن في اليمن لدينا بعض المذاهب الموجودة بين الناس من أشهرها المذهب الشافعي ثم الزيدي وغير ذلك، والإعلام قد يستضيف أحيانا علماء من المذهب الزيدي لمحاضرات أو فتاوى أو يقوم بعض علماء هذا المذهب بإلقاء الدروس والخطب والمحاضرات في المساجد ويقومون بتحريم هذا البيع أو القول بجوازه بناءً على قواعد مذهبهم من دون أن يشيروا إلى اختلاف العلماء في هذه المسألة؛ فيفهم البعض من الموجودين أن هذا هو قول كل المذاهب فكان لابد من التفصيل للناس بشأن هذه المسألة المهمة.

ثالثًا- نتيجة لحداثة هذا الأمر في اليمن فإن الإشكالات حوله كثيرة وخاصة بين طلبة العلم فكل واحد يفتي بالموضوع حسب ما سمع أو قرأ وإن كان ذلك مخالفًا لمنهجه فاضطربت الفتوى في ذلك، على العكس مما هو حاصل في أغلب الدول التي أصل فيها العلماء أحكام هذه المسالة من

خلال المجامع الفقهية أو هيئة الفتاوى الشرعية، فكان هذا الجهد محاولة من الباحث لإزالة الغموض لدى بعض الناس.

رابعًا– نتيجة لعدم وضوح أحكام هذه المسالة وحداثتها في اليمن فقد قام بعض الناس من أصحاب رؤوس الأموال من رجال ونساء في الاستثمار في هذا الجانب بناءً على فتاوى من قال بالجواز، ولكنهم مارسوا ذلك بدون ضوابط أو شروط فوقعوا في الحرام من حيث لا يعلمون وذلك لمحالفتهم للشروط والضوابط التي اشترطها العلماء القائلين بالجواز.

وقد تلقيت شخصيًا العديد من الاتصالات التي تسأل عن حكم بعض هذه المعاملات ووجدت أن أغلبها يقع في الحرام لمخالفتها للشروط التي وضعها العلماء لصحة هذا البيع.

خامسًا–هناك بعض الأخطاء والممارسات التي ترتكبها بعض البنوك الإسلامية أو الربوية التي قد لا تكون عن عمد وإنما لتساهل بعض الموظفين الصغار وعدم الرقابة الصارمة عليهم من قبل الجهات الشرعية في البنك لتنفيذ بنود عقد الاتفاق تنفيذًا حرفيًا وعدم التساهل في أي بند أو شرط.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق عدة أمور، أهمها:

1– بيان مواكبة الشريعة والفقه خصوصا لجميع ما يستجد في حياة الناس في كل زمان ومكان.

2–بيان حقيقة بيع التقسيط كونه جديدًا على المجتمع اليمني وتوضيحه.

3–بيان الصور الصحيحة والجائزة التي يمكن من خلالها هذا النوع من البيع.

4–بيان الشروط والضوابط التي يجب الأخذ بها حتى يصبح هذا البيع حلالا.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي بحثت هذا النوع من البيوع، منها:

1– أحكام بيع التقسيط في الفقه الإسلامي، بحث منشور بمجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (27) لسنة 2013م.

2– بيع التقسيط وأحكامه. سليمان بن تركي التركي، دار اشبيليا، الرياض، ط1، 1424هـ.

3– حكم بيع التقسيط في الشريعة والقانون، محمد عقلة الإبراهيم، بحث منشور في مجلة الشرعية والدراسات الإسلامية التي تصدر عن جامعة الكويت.

4– بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة، دراسة فقهية إعداد محمود محمد علي محمود، بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في علوم الوحي والتراث، قسم الفقه وأصول الفقه كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا يونيو، 2006م.

هذه بعض الدراسات وهناك غيرها الكثير ولكنها تختلف عن بحثنا هذا في أنها تكلمت عن الموضوع بشكل عام وتناولت مجتمعات قد لا تختلف الفتوى فيها بشكل كبير، وكتبت لمجتمعات مارست هذا الأمر منذ فترة طويلة، وهذا يختلف بحثنا الذي يتحدث عن حالة المجتمع اليمني الذي يعد هذا الأمر لديه جديدًا، وأيضًا تختلف فيه الفتوى بشكل كبير وخاصة في هذا النوع من البيوع، ولكون الموضوع جديدًا كثرت فيه المخالفات التي تحتاج إلى توجيه.

منهج البحث:

1. المنهج الاستقرائي الذي قمت من خلاله باستقراء المادة العلمية من مضانها الأصلية وجمعها في هذا البحث.
2. المنهج التحليلي الذي قمت من خلاله بتحليل المادة العلمية التي جمعتها وقسمتها إلى مطالب.
3. المنهج المقارن حيث درست مسألة هذا البحث دراسة مقارنة بين المذاهب الفقهية والأقوال المعتمدة.

لكل ما سبق رأيت أن أكتب في هذا الموضوع محاولة وإسهامًا في توضيح حكم هذا البيع وبيان صوره وشروطه وضوابطه الصحيحة التي وضعها العلماء الذين أجازوه؛ وذلك لأن هذا البيع أصبح ينتشر بين الناس بشكل كبير، وبصور مختلفة، وأصبح كثير من الناس يمارسونه إمًا بائعًا أو مشتريًا.

ولأن هذا البيع يعد نوعًا من أنواع التعاون والتراحم بين المسلمين، كان يجب ألا يُساء فهمه، وأن يطبق على الوجه الصحيح، وذلك حتى يؤدي دوره في خدمة المجتمع ورعاية مصالح الناس التي يحتاجون إليها، والتي جاءت الشريعة الإسلامية لرعايتها والاهتمام بها، وليتحقق ذلك كان لابد من توضيح حكمه وما يتعلق به حتى يسير الناس على هدى وبصيرة من أمرهم في هذا الأمر المستحدث في حياتهم، بل وأصبحوا في حاجة ماسة إليه في بعض الأوقات نتيجة لما يعانوه من ضيق في معيشتهم؛ نتيجة لقلة المال في يد أغلب أبناء المجتمع؛ الأمر الذي لا يمكنهم من شراء بعض الأمور التي قد تكون ضرورية لدى البعض.

إذًا فالأمر قد يصبح ضرورة لدى البعض وترفًا لدى البعض الآخر ومع ذلك كان لا بد من بيان حقيقة هذا البيع وحكمه.

أسأل الله تعالى أن يعينني ويوفقني لبيان ذلك إنه على ما يشاء قدير.

خطة البحث:

تكون هذا البحث من مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة وفهارس.

المبحث الأول: بيع التقسيط.

وفيه أربعة مطالب، هي:

المطلب الأول-التعريفات:

في هذا المطلب سوف أعرف البيع في اللغة والاصطلاح أولا، ثم أعرف بيع التقسيط موضوع البحث ثانيًا وذلك على النحو الآتي.

أولًا- تعريف البيع لغة واصطلاحا:

1- البيع لغة مصدر باع، وهو مبادلة مال بمال، أو مقابلة شي بشيء، أو دفع عوض وأخذ ما عوض عنه. وقيل: هو مطلق المبادلة فمقابلة السلعة بالسلعة تسمى بيعًا لغة كمقابلتها بالنقد، ويقال: لأحد المتقابلين مبيع وللآخر ثمن.[1]

2- عُرِّفَ البيع اصطلاحا بالعديد من التعريفات في المذاهب الفقيه المختلفة، منها:

فقد عرفه الحنفية بأنه: مبادلة المال بالمال، وزاد بعضهم بالتراضي، وقيل أيضًا إنه: مبادلة المال بالمال بالتراضي بطريق الاكتساب. وقيل هو: مبادلة شيء مرغوب فيه بمثله على وجه مخصوص أي بإيجاب أو تعاطي.[2] وعرفه المالكية بأنه: عقد معاوضة على غير منافع ولا متعة لذة، وذلك للاحتراز عن مثل الإجارة والنكاح، ويشمل هبة الثوب والصرف والسلم.[3]

وعرفه الشافعية بأنه: مقابلة مال بمال على وجه مخصوص، أو هو عقد معاوضة مالية تفيد ملك عين أو منفعة على التأبيد لا على وجه القربة.[4] وعرفه الحنابلة بأنه: مبادلة مال -ولو في الذمة- أو منفعة مباحة بمثل أحدهما على التأبيد غير ربا وقرض،[5] وعرفه البعض بأنه: مبادلة المال بالمال تمليكًا وتملكًا[6]، وقيل أيضًا: هو تمليك المال بمال بإيجاب وقبول عن تراضي منهما[7].

ومما سبق نستطيع نقول إن البيع هو مبادلة مال بمال ولو في الذمة، أو منفعة مباحة على التأبيد، غير ربا وقرض.

1- ينظر: المصباح المنير، للفيومي: 69/1، لسان العرب. لابن منظور: 556/1، الصحاح. للجوهري: 1189/3

2- ينظر: شرح فتح القدير: 454/5، مجلة الأحكام العدلية المادة (105) وشرحها، البدائع: 133/5، حاشية ابن عابدين: 3/4.

3- ينظر: الحطاب: 255/4

4- ينظر: القليوبي: 152/2، مغنى المحتاج: 2/2

5- ينظر: المغني لابن قدامه: 4/2.

6- ينظر: كشاف القناع، للبهوتي: 146/3.

7- ينظر: أحكام القرآن، للجصاص: 189/2.

ثانيًا- تعريف التقسيط في اللغة والاصطلاح:

1- التقسيط في اللغة مأخوذ من: القِسط بالكسر (العدل) وهو يعني: النصيب. والجمع أقساط. مثل: حمل وأحمال وقسط الخراج تقسيطًا جعله أجزاء،[1] وقيل: القسط: الحصة والنصيب، يقال: أخذ كل واحد قسطه أي: حصته. وتقسطوا الشيء بينهم أي: تقاسموه على العدل و السواء. وقسط الشيء أي: فرقه[2]، وقيل أيضًا هو: التَّفْتيرُ، والإقساط: الاقتسام.

وتقسطوا الشيء بينهم: اقتسموه بالسوية، وقسط الشيء تقسيطًا جعله أجزاءً معلومة تؤدي في أوقات معلومة. [3] فالتقسيط إذًا هو تجزئة الشيء إلى أجزاء متماثلة، كتأجيل دين بمائة ألف ريال إلى عشرة أسابيع على أن يدفع منه عشرة آلاف ريال كل أسبوع وقد تكون الأقساط متفاوتة.

2- ذكرنا سابقًا أن هذا البيع بهذا الاسم لم يكن موجودًا في مصطلح العلماء الأوائل، ولكن يوجد في عباراتهم ما يفيد معناه في بيوع الآجال، لا سيما وبيع التقسيط يعد فرعًا من بيوع الآجال التي تباع السلعة فيها بثمن مؤجل أعلى من السعر الحالي.

لكن يختلف عنه في أن التقسيط قد يكون الثمن مؤجلًا على دفعات متقاربة، أو متباعدة، بينما بيع الآجل يكون الثمن مؤجلًا مدة يسيرة، أو كبيرة، لكن يدفع جملة وحدة.[4]

أما دلالة التقسيط الاصطلاحية، فقد تعددت تبعًا لاختلاف المذهب، ومن تلك التعريفات:

التقسيط هو: تأجيل أداء الدين مفرقًا إلى أوقات متعددة ومتعينة.[5] وقيل هو: بيع يعجل فيه المبيع ويؤجل الثمن كله، أو بعضه على أقساط معلومة وآجال معلومة.[6] وقيل أيضا هو: تأجيل العوض مفرقًا على أوقات معلومة، وكل جزء يحل وقته يسمى قسطًا، ويسمى جزء الثمن المقابل لجزء من المبيع قسطًا.[7]

وعرفته اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء بالمملكة العربية السعودية بأنه: بيع السلعة بثمن مؤجل، يسدد على فترات متفرقة.[8]

---

[1]- ينظر: المصباح المنير، 503/2. ولسان العرب: 377/7.

[2]- ينظر: لسان العرب، 377/7.

[3]- ينظر المصباح المنير 503/2، القاموس المحيط. للفيروز آبادي:232/2، معجم لغة الفقه. لمحمد رواس، ص 141.

[4] ينظر: أسباب استحقاق الربح. رسالة دكتوراه. حسن خطاب، ص32.

[5]- ينظر: درر الحكام شرح مجلة الأحكام، 280/1. مادة (188)، فتاوى الرملي: 278/3.

[6]- ينظر: مصطلحات الفقه الحالي المعاصر، ص121، معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، ص105.

[7] ينظر: درر الحكام شرح مجلة الأحكام: 280/1. مادة (188).

[8] ينظر: فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء: 233/15.

مما سبق يتضح أن بيع التقسيط هو نوع من بيوع الآجال التي يكون فيها أحد العوضين مؤخرًا عن مجلس العقد، خروجًا عن الأصول المقررة التي تشترط وجودهما عند الإقدام على إجراء عقد البيع، وهو بيع تعجل فيه السلعة، ويتأجل فيه الثمن كله أو بعضه على أقساط معلومة لآجال معلومة، وغالبًا يكون الثمن المؤجل أكثر من الثمن المعجل.

المطلب الثاني-صوره:[1]

هناك العديد من الصور التي يمارس فيها بيع التقسيط بين الناس هذه الأيام، منها ما هو جائز ومنها ما هو محرم، وذلك على النحو الآتي:

الصورة الأولى:

أن يقصد المستهلك التاجر الذي يبيع السلعة بالتقسيط فيخبره بثمنها إذا أراد أن يدفع حالًا وثمنها إذا أراد أن يدفع مقسطًا، وهو بطبيعة الحال أعلى من الثمن الحالي، فيختار المشتري الثمن المؤجل المقسط، ويتم الاتفاق على ذلك. وهذه هي الصورة الصحيحة والجائزة لبيع التقسيط، وهذا ما تمارسه البنوك الإسلامية وبعض المؤسسات التجارية في اليمن وإن شابها بعض المخالفات مثل عدم حيازة السلعة حيازة كاملة أحيانا، أو النقص في بعض المعاملات الإجرائية التي لا تكون مقصودة غالبا.

الصورة الثانية:

أن يقصد المستهلك التاجر ويشتري منه شيئا مؤجلًا بأقساط، ثم يقوم بعد ذلك ببيع ما اشتراه من البائع نفسه نقدًا بأقل من الثمن الذي أشتراها منه، وهذا هو بيع العينة وهو لا يجوز على حسب الرأي الراجح من قول جمهور العلماء من الحنفية والمالكية والحنبلية وخالف في ذلك الشافعية وأجازوه.[2] إلا إذا باع ما اشترى لطرف آخر لا علاقة له بالبائع إطلاقا، وذلك لحاجته للمال النقدي في بعض الأحيان فإنه جائز.

الصورة الثالثة:

أن يقصد المستهلك البنك أو أحد الأغنياء ويطلب منه أن يشتري له سلعة من السلع على أن يدفع له ثمنها بالتقسيط مع زيادة في السعر عن الثمن الحالي، وبعد أن يتفقا على ذلك يقوم البنك أو صاحب المال بإعطاء المستهلك ثمن السلعة ليقوم هو بشرائها بدون علم الطرف الآخر أو رؤيته للمبيع

1- ينظر: بيع التقسيط تحليل فقهي واقتصادي، ص57، بيع التقسيط وأحكامه، ص 119، بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة، ص35.

2- بيع العينة هو: هو أن يبيعَ شخصٌ سِلعةً على شخص آخر بثمنٍ معلوم مؤجَّل، ثم يشتريها منه بعد ذلك بثمنٍ أقل ممَّا باعَها به نقدًا. ينظر: المبسوط: 241/6، بداية المجتهد:886/1، مغني المحتاج: 35/2، المغني: 45/4.

بمعنى أنه أعطاه المال فقط وقام المستهلك بكل شيء وهذا لا يجوز لأنه عبارة عن قرض جر منفعة فهو ربا، وهذه الصورة موجودة منتشرة عندنا في اليمن.

الصورة الرابعة:

وهذه الصورة موجودة عندنا الآن في اليمن وبصورة كبيرة وتتمثل في أن بعض الرجال والنساء لديهم أموال كثيرة وليسوا بحاجة لها وليسوا بتجار يتاجروا فيها فأصبحت مبالغ ميته، فلما سمعوا ببيع التقسيط وجوازه أرادوا أن يستثمروا أموالهم في هذا الجانب الذي لا يكلفهم كثير عناء حسب اعتقادهم، فيقوموا بالاتفاق مع بعض التجار الكبار أو المحلات التجارية الكبيرة التي توفر الكثير من السلع التي يحتاجها الناس فيتفقوا معهم على أنهم سوف يرسلون أشخاص من قبلهم ليأخذوا بعض البضائع التي يحتاجونها فيتم الاتفاق على إعطائهم ما يريدون وعدم مطالبتهم بالثمن الذي سوف يقومون هم بسداده.

ثم يقومون بالإشاعة بين الناس أنهم يقومون بالبيع بالتقسيط لمن يريد ذلك فيأتي إليهم الناس ليشتروا منهم السلع التي يريدونها ويتفقون معهم على كل شيء ويضيفون فوق سعر السلعة المبلغ الذي يريدونه كفائدة ثم يأمروهم بالذهاب إلى المحل التجاري المتفق معه سابقا لأخذ السلعة، وهم سوف يقومون بسداد الثمن على أن يسدد إليهم الثمن بعد ذلك على أقساط بعد إضافة الفائدة إليه حسب الاتفاق المسبق.

وهذا البيع بهذه الصورة غير جائز لأن التاجر يبيع ما ليس عنده وهذا منهي عنه.

المطلب الثالث- شروطه وضوابطه:

أولًا- شروطه:[1]

بيع التقسيط نوع من أنواع البيوع لذا فإن شروط البيع العامة تشمله يضاف إليه مجموعة من الشروط الخاصة به وهي على النحو الآتي:

1- أن لا يكون بيع التقسيط ذريعة إلى الربا، وأبرز الصور التي يتحقق فيها التذرع بالتقسيط إلى الربا- بيع العينة.

2- أن يكون البائع مالكًا للسلعة، فلا يجوز أن يُقدم البائع على بيع سلعة ليست مملوكه له، على نية أنه إذا تم العقد مع المشتري، أشتراها وسلمها بعد ذلك. أما طلب شراء السلعة من شخص ليست عنده ليقوم بتملكها ومن ثم بيعها على طالبها بربح، فجائز إن كان المأمور يشتري لنفسه ويمتلك ملكًا حقيقيًا، ومن غير إلزام الآمر بتنفيذ ما وعد به من شراء السلعة.

---

[1]- ينظر: بيع التقسيط وأحكامه، سليمان بن تركي التركي، ص 348-351، التقسيط. للمصري، ص350، التقسيط للبرغش، ص63، الفقه الميسر في ضوء الكتاب والسنة، ص30.

3- أن تكون السلعة مقبوضة للبائع، فلا يكفي تملك البائع للسلعة التي يرغب في بيعها بالتقسيط، بل لا بد من قبض السلعة المراد بيعها بالتقسيط القبض المعتبر لمثلها قبل التصرف فيها بالبيع، أيًا كانت تلك السلعة طعامًا أو غيره.

4- أن يكون العوضان- الثمن والسلعة- مما لا يجري بينهما ربا النسيئة، وذلك للتلازم بين بيع التقسيط وبين الأجل الموجب لانتفاء الاشتراك في علة الربا.

5- أن يكون الثمن في بيع التقسيط دينًا لا عينًا لأن الثمن في بيع التقسيط لا يكون إلا موجلًا والأجل لا يصح دخوله إلا على الديون التي تقبل الثبوت في الذمة، دون الأعيان.

6- أن تكون السلعة المبيعة حالة لا مؤجلة؛ لأن المبيع إذا أجل – مع أن الثمن مؤجل أصلًا- فقد تحقق كون ذلك من بيع الكالئ بالكالئ، وهو منهي عنه.

7- أن يكون الأجل معلومًا فلا بد من بيان عدد الأقساط، ووقت أداء كل قسط، ومدة التقسيط كاملة، ويحدد هذا تحديدًا منضبطًا لا يحصل معه نزاع بين الطرفين.

8- لا يجوز إلزام المشتري عند العقد أو فيما بعد- بدفع مبلغ زائد على ما اتفقا عليه عند العقد في حال تأخره عن دفع الأقساط؛ لأن ذلك ربا محرم.

9- أن يكون بيع التقسيط منجزًا فلا يصح تعليق عقد البيع على أداء جميع الأقساط، بل لا بد أن يتم البيع بصورة منجزة، تترتب عليه جميع الآثار المترتبة على عقد البيع فور صدوره.

ثانيًا-ضوابطه:[1]

هناك بعض الضوابط التي يجب التزامها بين البائع والمشتري حتى يكون البيع جائز، وهي على النحو الآتي:

10- تجوز الزيادة في الثمن المؤجل عن الثمن الحال، كما يجوز ذكر ثمن المبيع نقدًا، وثمنه بالأقساط لمدة معلومة، ولا يصح البيع إلا إذا جزم العاقدان بالنقد أو التأجيل، فإن وقع البيع مع التردد بين النقد والتأجيل بأن لم يحصل الاتفاق الجازم على ثمن واحد محدد، فهو غير جائز شرعًا.

11- لا يجوز شرعًا، في بيع الآجل، التنصيص في العقد على فوائد التقسيط مفصولة عن الثمن الحالي بحيث ترتبط بالآجل، سواءً أتفق العاقدان على الفائدة أم ربطها بالفائدة السائدة.

12- إذا تأخر المشتري المدين في دفع الأقساط عن الموعد المحدد فلا يجوز إلزامه أي زيادة على الدين بشرط سابق أو بدون شرط؛ لأن ذلك ربا محرم.

---

[1]- ينظر حكم، البيع بالتقسيط، ص18، بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة، ص 48، التقسيط المصري، ص 35، قرارات مجمع الفقه الإسلامي، ص 109.

13- يحرم على المدين المليء أن يماطل في أداء ما حل من الأقساط، ومع ذلك لا يجوز شرعًا اشتراط التعويض في حالة التأخر عن الأداء.

14- يجوز أن يشترط البائع بالأجل حلول الأقساط قبل مواعيدها، عند تأخر المدين عن أداء بعضها، ما دام المدين قد رضي بهذا الشرط عند التعاقد.

15- لا حق للبائع في الاحتفاظ بملكية المبيع بعد البيع، ولكن يجوز للبائع أن يشترط على المشتري رهن المبيع عنده لضمان حقه في استيفاء الأقساط المؤجلة.

16- الحطيطة من الدين المؤجل لأجل تعجيله سواء أكانت بطلب الدائن أو المدين (وضع تعجيل) جائزة شرعًا، لا تدخل في الربا المحرم إذا لم تكن بناءً على اتفاق مسبق.

17- يجوز اتفاق المتداينين على حلول سائر الأقساط عند امتناع المدين عن وفاء أي قسط من الأقساط المستحقة عليه ما لم يكن معسرًا.

18- ضابط الإعسار الذي يوجب الإنظار: ألا يكون للمدين مال زائد عن حوائجه الأصلية يفي بدينه أو عينًا.

ثالثًا- آدابه:[1]

1- عدم التوسع في هذه المعاملة سواء من البائع أو المشتري.

2- عدم الإقدام من المشتري على بيع التقسيط إلا إذا كان قادرًا على تسديد الأقساط في مواقيتها عازمًا على السداد.

3- عدم استغلال البائع لحاجة الناس إلى التأجيل، والتقسيط بالمغالاة في نسبة الربح التي يضعها على رأس المال.

4- أن يكون كلٌّ من البائع والمشتري حسن القضاء والأداء.

5- كتابة الدين والإشهاد عليه.

المطلب الرابع-فوائده وأضراره.

أولًا- فوائده:[2]

شاع بيع التقسيط في الآونة الأخيرة في الكثير من البلدان العربية والإسلامية وانتشر انتشارًا واسعًا بين العديد من أبناء تلك المجتمعات، حتى أصبح في بعض البلدان أمرًا ضروريًا، فقلما تجد

---

[1]- ينظر: بيع التقسيط تحليل فقهي واقتصادي، ص 17، بيع التقسيط وأحكامه وآدابه. 109.

[2]- ينظر: بيع التقسيط وأحكامه، ص351، بيع التقسيط. للمصري، ص 15، بيع التقسيط تحليل فقهي واقتصادي. 14.

موظفًا أو موظفة أو مواطن عادي في تلك البلاد إلا وهو يمارس هذا الأمر ويستفيد منه، وذلك لما يحققه هذا البيع من فوائد لكل من البائع والمشتري وهي كالآتي:

1- يستطيع المشتري الحصول على السلعة، والاستمتاع باستهلاكها أو استعمالها، قبل أن يمكنه دخله أو ثروته من ذلك، وهو بدلًا عن أن يدخر ثم يشتري بالنقد، فإنه يشتري بالتقسيط، فيتعجل السلعة ويسدد ثمنها أقساط بعد ذلك.

2- البائع يزيد في مبيعاته، ويعدد من أساليبه التسويقية، فيبيع نقدًا وتقسيطًا، ويستفيد في حال التقسيط من زيادة الثمن لأجل التقسيط.

ثانيًا-أضراره:[1]

إن للتقسيط آثارًا سيئة على الفرد وعلى المجتمع، فالفرد قد يكون له دخل ثابت – مرتب أو غيره – يكفي حاجته وحاجات أسرته، فإذا ما أدخل نفسه في متاهات التقسيط فلا تسأل عن حاله ونفسيته وضيقه إذا عجز عن التسديد، أو كان تسديده للأقساط مخلًا بالتزاماته الأخرى، ثم يتجاوز أثر ذلك إلى أفراد أسرته ومستوى معيشتهم. وما المجتمع إلا أفراد يكونون أسرًا، والأسر هي لبنات المجتمع.

والإسلام وإن كان لا يمنع عقدًا فيه منفعة للناس، وليس فيه ضرر عليهم، كما أنه يتمشى مع ما تقرره العقول، وتؤيده النظريات الاقتصادية من أن للزمن أثره في النقود بشرط أن يكون ذلك في ظل معاملة ليس فيها محظور شرعي، مع ذلك كله إلا أن روح الشريعة الإسلامية لا تحبذ للمسلم أن يعيش رهن الدين، وأن يغرق نفسه بالديون من أجل الكماليات التي كان من الممكن أن يحيا بدونها دون أن يتأثر بشيء، وفرق بين الحكم الشرعي الذي يجيز المعاملة من حيث الأصل، فهي من المباحات وبين أن يسرف المسلم في استعمال المباح حتى يقع في الحرام.

وفيه مفسدة من جهة المبالغة فيه، فإنه يُعوِّد المجتمع على الاستهلاك فيما هو من قبيل الترف والكماليات، وليس الحاجيات والضروريات، وهذا يؤدي إلى تشكيل المجتمع في طبقتين:

أ- طبقة مترفة يزداد ثراؤها على حساب السواد الأعظم من المجتمع، وهي طبقة التجار والمنتجين.

ب- طبقة كادحة تعمل لحساب الطبقة الأولى، وهي طبقة المستهلكين.

وثانيتهما: أن الدَينَ هَمٌّ بالليل، وذلٌّ بالنهار، والشهادة في سبيل الله تكفر كل شيء إلا الدين، فحري بأمر هذا شأنه أن يأنفه الحر، ولا يقدم عليه؛ لأمور لا تسوغ تبعاته إلا إذا كان هناك ضرورة ملحة تلجئه إلى ذلك.

---

[1]- ينظر: بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة. محمود محمد علي، بيع التقسيط نشأته. تاريخه صوره حكمه، ص 133.

المبحث الثاني- أقوال العلماء فيه.

البيع بالتقسيط كما مر معنا سابقًا هو نوع من أنواع البيع إذ إنه صورة من صور بيع النسيئة يعجل فيه المبيع ويتأجل فيه الثمن، كله أو بعضه، على أقساط معلومة لآجال معلومة وبيع التقسيط لم يعرف بهذا المصطلح عند الفقهاء القدامى، لكن توجد في عباراتهم ما يُفيد معناه في بيوع الآجال التي تباع فيها السلعة بثمن مؤجل أعلى من السعر الجاري، والاختلاف بينهما هو أن التقسيط يكون فيه الثمن مؤجلًا على دفعات متقاربة أو متباعدة، بينما بيع الآجل يكون الثمن مؤجلًا مدة يسيرة، أو كبيرة، ولكن يدفع جملة واحدة.[1]

إذا فبيع التقسيط هو بيع الشيء بثمن مؤجل يدفع على أقساط معلومة في أوقات محددة بأكثر من ثمن الحال، لكن العلماء اختلفوا في هذه الزيادة هل هي صحيحة أم لا؟ وسبب الخلاف هو هل تعد هذه الزيادة ربا أم لا؟ باعتبار أن الربا زيادة مقابل الزمن أو الأجل.
وقد اختلف العلماء في هذه المسألة على قولين، هما:

القول الأول: وهو مذهب جمهور العلماء من الحنفية، والمالكية والشافعية، والحنابلة، ونقل عن جماعة كبيرة من السلف وبه قال أكثر العلماء المعاصرين[2]، ويرى أصحاب هذا القول جواز الزيادة في الثمن نظير الأجل وبناء عليه فإن بيع التقسيط عندهم جائز. يقول ابن عابدين: يزداد الثمن لأجل: أي: بسبب الأجل.[3]

ويقول الكاساني: الثمن قد يزداد لمكان الأجل[4]. وقال الزرقاني: إن تلك الحصة تختلف بحسب طول الأجل، وقربه، فقال: للآجل حصة من الثمن ويختلف قربًا وبعدًا.[5] وقالوا: جعل للزمان مقدارًا من الثمن.[6]

---

[1]- ينظر: أسباب استحقاق الربح. حسن خطاب، ص 33.

[2]- ينظر: بدائع الصنائع: 187/5، بداية المجتهد ونهاية المقتصد: 108/2، المهذب: 289/1، المبدع: 105/4، نيل الأوطار: 160/5، فتاوى ابن باز، 105/19، المواسم في الفقه الإمامي، ص 174، الروض النضير شرح مجموع الفقه الكبير، 526/3، شرح النيل وشفاء العليل: 45/9، المحلي. ابن حزم: 377/7.

[3]-ينظر: حاشية ابن عابدين: 144/5.

[4]- ينظر: بدائع الصنائع: 187/5.

[5]- ينظر: حاشية الزرقاني: 176/5.

[6]- ينظر: بداية المجتهد: 108/2.

ويقول الإمام الشافعي رحمه الله: إن الطعام الذي إلى أجل قريب أقل قيمة من الذي إلى الأجل الأبعد.[1] وقالوا أيضًا: الأجل يقابله قسط من الثمن.[2] وقال الحنابلة: الأجل يأخذ قسطًا من الثمن،[3] وقالوا أيضًا: فإن جملة المبيع مقالة بجملة الثمن تقسيط.[4]

يقول الإمام الترمذي: إذا قال البائع: أبيعك هذا الثوب بنقد بعشرة وبنسبة بعشرين، فإذا فارقه على أحدهما فلا بأس إذا كانت العقدة على أحدهما[5]، وقال الإمام الخطابي: وأما إذا باعه بأحد العقدين في مجلس العقد، فهو صحيح لا خلاف فيه، وما سواه لغو لا عبرة له، ولأن الحاجة ماسة إليه دفعًا للحرج عن الأمة، وتسهيلًا للحصول على الحاجات للمحتاجين.[6]

ويقول الإمام الشوكاني: "يجوز بيع الشيء بأكثر من سعر يومه لأجل النسأ. أي: الأجل"،[7] ويقول الإمام ابن عثيمين من المعاصرين: "وفيه جواز الزيادة في بيع التقسيط وجهه: أن هذه الزيادة في الحديث مقابل الأجل وهذا لا يشتبه على أحد".[8]

وقد استدل جمهور العلماء على ما ذهبوا إليه بالعديد من الأدلة وهي على النحو الآتي:

أولًا-من القرآن الكريم:

قوله تعالى: ﴿وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا﴾[البقرة: 275]. وهذه الآية عامة تشمل بمفهومها البيع بثمنين أحدهما مؤجل أعلى من الآخر.[9]

1-قوله تعالى: ﴿إِلَّا أَن تَكُونَ تِجَارَةً عَن تَرَاضٍ مِّنكُمْ﴾ [النساء:29]. والشاهد أن من أعمال التجارة البيع بالنسيئة ولا بد من أن تكون له ثمرة، وتلك الثمرة داخلة في باب التجارة، وليست داخلة في باب الربا، والرضا ثابت؛ لأن البيع المؤجل طريق من طرق ترويح التجارة.[10]

1- ينظر: الأم: 63/3.

2- ينظر: مغني المحتاج: 78/2.

3- ينظر: فتاوى ابن تيمية: 164/4.

4- ينظر: المغني. ابن قدامه: 533/3.

5- ينظر: سنن الترمذي، 499/29.

6- معالم السنن، للخطابي: 106/2.

7- نيل الأوطار. للشوكاني: 153/5.

8- ينظر: شرح كتاب البيوع من بلوغ المرام.

9- ينظر: نيل الأوطار: 103/5.

10- ينظر: نيل الأوطار: 173/5، بيع التقسيط. د/ إبراهيم الدابو. مجلة معجم الفقه الإسلامي، عدد 6: 229/1، حكم بيع التقسيط في الشريعة والقانون. محمد عقله الابراهيم، بحث منشور في مجلة الشرعية والدراسات الإسلامية التي تصدر عن جامعة الكويت.173.

2-قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ﴾[1]. الشاهد أن الله أباح المداينة، ولم يشترط أن تكون المداينة بسعر الوقت الحاضر، والدين يصحبه الزيادة في الثمن في الغالب، والسكوت في معرض الحاجة بيان، والآية صريحة في جواز البيع لأجل معلوم أو محدود، لأن معنى الدين: البيع أو الشراء بأجل، والتداين: التبايع بالأجل.[2]

ولذلك بيع السلعة بالتقسيط مع زيادة الثمن مشروع؛ لأنه داخل في عموم الآية ولا يجوز القول بحرمة التقسيط مع زيادة الثمن إلا بدليل صريح صحيح، وبيع السلعة بثمن مؤجل مع الزيادة مما تتضمنه هذه الآية؛ لأنه من المداينات الجائزة فيكون مشروع بنص الآية.[3]

ثانيًا- السنة:

1- عن عائشة رضي الله عنها قالت: "جاءت بريرة فقالت: إني كاتبت أهلي على تسع أوراق في كل عام أوقيه فأعينيني".[4] الشاهد أن بريرة أشترت نفسها من سادتها بتسع أوراق في كل عام أوقيه وهذا هو بيع التقسيط، ولم ينكر ذلك النبي ﷺ بل أقره، ولم ينه عنه، ولا فرق في ذلك بين كون الثمن مماثلًا لما تباع به السلعة نقدًا، أو زائدًا على ذلك بسبب الأجل.[5]

2- عن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما أن النبي ﷺ أمره أن يجهز جيشًا فنفذت الإبل فكانا يأخذ البعير بالبعيرين من أبل الصدقة إلى أجل.[6] الحديث واضح الدلالة على جواز أخذ زيادة على الثمن نظير الأجل.[7]

3- عن عائشة رضي الله عنها: "أن النبي ﷺ اشترى طعامًا من يهودي إلى أجل ورهنه درعًا من حديد"[8]، والشاهد هو أن من المعلوم أن اليهودي لا يمكن أن يبيع الطعام إلى أجل بثمنه في وقته

1- سورة البقرة. آية.(282).

2- ينظر: الأساس في التفسير. سعيد حوى: 657/1.

3- ينظر: القواعد والضوابط الفقهية. للدكتور. محمد شبير.15، كلمات مختارة(عقائد، أحكام، مواعظ) لابن باز، ص 137.

4- أخرجه البخاري: 2/ 972.

5- ينظر: تيسير العلام شرح عمدة الأحكام: 486/1، فتاوى ابن باز: 14/19.

6- أخرجه أبو داود. كتاب البيوع: 270/2، والحاكم في المستدرك وقال صحيح الإسناد وعلى شرط مسلم: 47/4.

7- ينظر: بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة، ص14.

8- أخرجه البخاري: 767/2، ومسلم في كتاب المساقاة: 12226/3. 15، ينظر: حكم بيع التقسيط في الشريعة والقانون. محمد عقله. ص174.

الحاضر، لأن اليهودي أهل شح وطمع، فلا يمكن لهذا اليهودي أن يبيع الشعير إلى أجل، بثمنه الحاضر فدل هذا على جواز البيع بالتقسيط مع زيادة الثمن.[1]

ثالثًا-القياس:

القياس على السلم؛ إذ لا خلاف على مشروعية السلم لما روي أنه ﷺ قال: "من سلف في تمر فليسلف في كيل معلوم ووزن معلوم".[2]

قالوا: إن بيع التقسيط في معنى معاملة بيع السلم نفسه؛ لأن البائع في السلم يبيع من ذمته حبوبًا أو غيرها- مما يصح السلم فيه- بثمن حاضر أقل من الثمن الذي يباع به المسلم فيه وقت السلم، لكون المسلم فيه مؤجلًا، والثمن مؤجلًا، وهو جائز بالإجماع، والسلم في معنى البيع نفسه إلى أجل أو البيع بالتقسيط، فنقص الثمن في السلم لأجل تأخير تسليم السلعة مثل الزيادة في سعر السلعة مقابل تأخير الثمن لقول رسول الله ﷺ لما قدم المدينة وأهلها يسلمون في الثمار السنة والسنتين: "من أسلف فليسلف في كيل معلوم ووزن معلوم إلى أجل معلوم) [3].

فالنبي ﷺ لم يشترط أن يكون ذلك بسعر الوقت الحاضر، ولو كان حرامًا لأشترط ذلك؛ لأنه لا يجوز تأخير الكلام عن وقت الحاجة إليه.[4]

رابعًا-الاستصحاب:

ومعنى ذلك بقاء الشيء على ما كان عليه حتى يقوم دليل على تغير ذلك الحال، والأصل في المعاملات الإباحة متى كانت برضى المتعاقدين الجائزي الأمر فيما تبايعا ولا يحرم منها ولا يبطل إلا ما دل الشرع على تحريمه، ولم يرد دليل قطعي الثبوت والدلالة على تحريم البيع بالتقسيط، فيبقى الأمر على الأصل وهو الإباحة.[5]

---

[1]- ينظر: حكم البيع بالتقسيط. م. فائز محمد الكبيسي.، بيع التقسيط. د. سعد الخثلان مقال منشور على صفحات الإنترنت..

[2]- أخرجه البخاري. باب السلم: 781/2.

[3]- أخرجه مالك في الموطأ: 175/3، والحاكم في المستدرك: 286/2، وأخرجه الترمذي في سننه وقال: حديث حسن صحيح والعمل على هذا عند أهل العلم من أصحاب النبيﷺ وغيرهم: 311/3.

[4]- ينظر: المغني: 338/4، عون المعبود: 251/9، علم أصول الفقه، ص 102، بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة، 14، هوامش شرح الأزهار: 83/4، مجلة الاقتصاد الإسلامي، فتوى الشيخ ابن باز.43.

[5]- ينظر: علم أصول الفقه.102.

خامسًا- الدليل من المعقول:

قال المجيزون لهذا البيع: إن الحاجة ماسة إلى البيع بأجل وإلى تقسيط الثمن- خاصة هذه الأيام التي كثرت فيها حاجات الناس ومتطلباتهم مع ضعف مدخولاتهم ومدخراتهم- فرفقًا بأصحاب الحاجات هؤلاء، والمعدمين ممن لا يتوفر معهم المال لسد حاجات الحياة المتعددة، لا سيما مع التوسع المادي الذي يشهده عالم اليوم، ومنع الأغنياء للقرض الحسن؛ وهو ما يستدعي وجود أبدال لسد حاجات الناس خشية الوقوع في الربا، ومع مواكبة الشريعة الإسلامية لحاجات الناس وفق الضوابط الشرعية وعدم تخلفها في أي زمان أو مكان عن تلبية متطلبات الحياة، أجيز بيع التقسيط وفق ضوابط وشروط ليكون حلًا لهذه الحاجات؛ لأن الزيادة لا تتعين عوضا عن الزمان كما قال المخالفون، بدليل أن بعض الناس قد يبيع سلعته بالأجل بأقل مما اشتراها به لقلة الطلب على البضاعة وللخوف من كسادها ورخصها، بل قد يضطر لبيعها أحيانا بأقل من قيمتها الحقيقية بالآجل أو بالعاجل، فعلى هذا لا تتعين الزيادة للزمان، بل الزيادة في أكثر الأحيان غير معنية.[1]

القول الثاني: وهو مذهب الزيدية وبعض الشافعية، ورواية للحنابلة، والأباضية، وهو قول زين العابدين علي بن الحسن، والناصر، والمنصور بالله، من القدامى والإمام يحيى والإمام الألباني، والدكتور/ عبد الرحمن عبد الخالق، والدكتور/ عبد العظيم بدوي والشيخ محمد أبو زهرة من المعاصرين.

وهم يرون أن البيع بالتقسيط إن لم يكن فيه زيادة بالربح عن البيع النقدي، فهو صحيح؛ لأنه عمل إنساني يؤجر صاحبه لأنه انتظر ذلك المعسور إلى ميسره وأجل له المبلغ إلى مدة لاحقة، وأما إذا كان البيع بالتقسيط لقاء فائدة أو زيادة عن الربح النقدي فهذا حرام قطعًا ولا يجوز التعامل به؛ لأنه ربا لأن الزيادة مقابل الزمن أو الأجل ربا وهذا هو بيع التقسيط فهو حرام ولا يجوز التعامل به.[2]

وقد استدلوا على صحة ما ذهبوا إليه بالعديد من الأدلة، منها:

1- قوله تعالى: ﴿وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا﴾[البقرة: 275]، استدلوا هنا بعموم تحريم الربا على حرمة البيع بالتقسيط مع زيادة الثمن؛ لأن الزيادة التي حصلت في بيع النسيئة هي من أجل الأجل فهي زيادة

---

[1]- ينظر: المبسوط: 38/22، مقدمة ابن خلدون. 356، الجامع لأحكام القرآن: 1817/2، بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة. 13، أصول الفقه الإسلامي. وهبة الزحيلي: 860/20.

[2]- ينظر: الروضة الندية: 88/2، الأم: 88/3، أعلام الموقعين: 150/3، شرح كتاب النيل: 151/5، نيل الأوطار 160/5، الحاوي من فتاوي العلامة الألباني. 415، القول الفصل في بيوع الآجال: 13/5، الوجيز في فقه السنة والكتاب العزيز. 341، بيع التقسيط. هشام سعيد. 55.

ربوية محرمة، لعدم الفرق بينهما وبين الزيادة في الأجل في عقد القرض. أي أنهم قاسوا زيادة سعر السلعة بثمن المؤجل على زيادة الدين مقابل زيادة الأجل[1].

2- قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِنْكُمْ﴾[2]. وشاهدهم هو: إن عنصر الرضا مفقود في البيع بالتقسيط؛ لأن المشتري يكون أحيانًا مضطر إلى ذلك ولو خير لما اختار.[3]

3- عن أبي هريرة ﷺ أنه ﷺ قال: "من باع بيعتين في بيعه فله أوكسها أو الربا"[4]. وجه الدلالة من الحديث أنه ﷺ علل النهي عن البيعتين في بيعه بالوقوع في الربا، فحتى لا يقع في الربا يأخذ بأقل الثمينين، وأنه إذا أخذ بالأعلى يكون قد وقع في الربا. وهذا معناه أن زيادة سعر التقسيط من أجل الأجل يدخل في الربا.[5]

1- عن أبي هريرة ﷺ أن النبي ﷺ : "نهى عن بيعتين في بيعة أو صفقتين في صفقة"[6]. وجه الدلالة أن قول البائع هذا لك بعشرة نقدًا، وبعشرين بالتقسيط، وهذا هو بيع التقسيط، وهذا يدل على أن زيادة سعر التقسيط عن السعر الحالي غير جائزة[7].

2- قوله ﷺ: "لا يحل سلف وبيع، ولا شرطان في بيع، ولا بيع ما ليس عندك، ولا ربح ما لم تضمن"[8].

3- وجه الدلالة أن الزيادة مقابل الأجل هي من باب الشرطين في بيع، ومن باب سلف وبيع، فصفة الشرطين في بيع أن يقول: المبيع بالنقد بكذا وبالنسيئة بكذا، وذلك غير جائز؛ لأنه لم يعرف

1- ينظر: أحكام القرآن. للجصاص: 186/2، نيل الأوطار، للشوكاني: 5 /160، الحاوي من فتاوى العلامة الألباني. 416، الإمام زيد. لأبو زهرة .291...

2- سورة النساء. آية (229).

3- ينظر: الحاوي من فتاوى العلامة الألباني. 415، القول الفصل في بيوع الآجال: 13/5، الوجيز في فقه السنة والكتاب العزيز.341، بيع التقسيط. هشام سعيد. 55، أبرز صور البيوع الفاسدة. د. محمد وفاء.48.

4- أخرجه أبو داود. كتاب الإجارة: 296/2، صحيح ابن حبان، 347/11، قال الشيخ الألباني حديث حسن، ينظر: صحيح وصيف الجامع: 41/2 برقم(6116)

5- ينظر: الحاوي من فتاوى العلامة الألباني. 415، القول الفصل في بيوع الآجال: 13/5، الوجيز في فقه السنة والكتاب العزيز.341، بيع التقسيط. هشام سعيد. 55.

6- أخرجه البيهقي في سننه: 343/5، والترمذي وقال حديث أبي هريرة حسن صحيح: 524/3.

7- ينظر: الحاوي من فتاوى العلامة الألباني. 415، القول الفصل في بيوع الآجال: 13/5، الوجيز في فقه السنة والكتاب العزيز.341، بيع التقسيط. هشام سعيد. 55.

8- أخرجه أبو داود.558، ابن حبان في صحيحه: 161/1، والحاكم في المستدرك: 21/2، صححه الألباني في صحيح وضعيف الجامع.

الثمن، وأما البيع مع السلف فهو أن يبيع منه شيئًا ليقرضه أو يؤجله في الثمن ليعطيه على ذلك ربحًا، وهذا قرض جر نفعًا وأيما قرض جر نفعًا فهو حرام[1].

4- "نهى رسول الله ﷺ عن بيع المضطر وبيع الغرور، وبيع الثمر قبل أن تدرك"[2]. وجه الدلالة: أن بيع التقسيط من بيع المضطر؛ لأنه لا يقبل بالزيادة لأجل المدة إلا المضطر في الغالب، ويؤيد هذا المعنى قوله ﷺ: "إنما البيع عن تراضٍ".[3]

وهو يفيد أن البيع الجائز شرعًا ما توفر فيه عنصر الرضا من المتعاقدين بإجراء العقد، ولا رضا مع الاضطرار والإكراه فيكون البيع باطلًا وعليه فالبائع بأجل والمشتري إلى أجل كلاهما مضطر للبيع ولا يصدق عليهما قوله سبحانه وتعالى: ﴿إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِنْكُمْ﴾[النساء: 29]، وقوله ﷺ: "إنما البيع عن تراض". والرضا هنا غير متوفر فالبيع غير صحيح.[4]

المبحث الثالث- المناقشة والترجيح.

ذكرنا فيما سبق أقوال العلماء وأدلتهم في مسألة البيع بالتقسيط سواء المبيح أو المحرم، ورأينا كيف استدل وناقش ودافع ورجح كل فريق منهم على ما ذهب إليه؛ وهو ما يجعل البعض يتردد في هذه المسألة من حيث الإقدام عليها أو تركها؛ لأنه لم يتضح له القول الذي تطمئن إليه نفسه، وهذا ما نريد أن نصل إليه في هذا المبحث. فمن خلال ما سبق نرى أن كل فريق استدل بمجموعة من الأدلة التي يرى أنها تدعم قوله وما ذهب إليه، وبالنظر إلى هذه الأدلة نرى أن أدلة القول الأول أقوى من أدلة القول الثاني التي يمكن أن يُرد عليها وتناقش على النحو الآتي:

الدليل الأول من أدلة القول الثاني وهو: قياس الزيادة في البيع بالتقسيط على الزيادة في الدين مقابل الأجل.[5] رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن هذا القياس قياس مع الفارق بين المقيس والمقيس عليه؛ لأن الزيادة في الدين مقابل الزيادة في الأجل هي زيادة في الدين، أما زيادة الثمن في البيع بالتقسيط فهذه الزيادة زيادة في قيمة السلعة مقابل زيادة الأجل، فالزيادة إذا في قيمة السلعة وليس في الدين الذي تعد الزيادة فيه ربا، وزيادة الأسعار بزيادة الآجال في البيع لا علاقة

1- ينظر: الحاوي من فتاوى العلامة الألباني. 415، القول الفصل في بيوع الآجال: 13/5، الوجيز في فقه السنة والكتاب العزيز. 341، بيع التقسيط. هشام سعيد. 55.

2- أخرجه أبو داود بإسناد ضعيف: 263/3.

3- أخرجه ابن ماجه في سننه: 737/2، والبيهقي: 17/6، قال الإمام الألباني حديث صحيح، ينظر: صحيح وضعيف الجامع الصغير: 307/19.

4- ينظر: الإمام زيد. لأبو زهرة. 294، ابرز صور البيع الفاسدة. د. محمد وفاء. 48.

5- ينظر: القول الفصل في بيع الأجل. 25، بحوث في الربا. 58.

لها بالربا؛ لأنها بيع والزيادة الحاصلة بين السعرين المعجل والمؤجل ليست من القرض، فهي مثل الاختلاف الموجود بين أسعار البيع بالجملة والتجزئة.

وهناك بون شاسع بين الربا والبيع بالتقسيط فالربا زيادة أحد المتساويين على الآخر، ولا تساوي بين الشيء وثمنه مع اختلاف جنسيهما، فلا يصح تحريم الزيادة في البيع بثمن مؤجل: فالمعاملة الربوية تحتاج إلى اتحاد الجنس والأجل، والزيادة مقابل الأجل، وفي بيع التقسيط لم يتحد جنس البدلين فالمبيع سلعة مثلًا وثمنها عملة ورقية فالسلعة ليست من جنس العملة الورقية، وهذه السلعة لها منافع، وأسعارها تختلف باختلاف الأزمان، فهي في وقت لها سعر، وفي وقت آخر لها سعر آخر، لذلك كان الأجل في بيع النسيئة هو الداعي لزيادة ثمن السلعة، وهناك الكثير من الدواعي التي قد تؤدي إلى ارتفاع ثمن السلعة، وهذا ليس من الربا، وبهذا لا يصح ما ذهبوا إليه.[1]

الدليل الثاني: وهو أن الرضا مفقود في البيع بالتقسيط. رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن الرضا ثابت؛ لأن من يبيع بثمن مؤجل إنما يفعله رغبة في الحصول على الثمن الأعلى نظير تأخير الدفع، وما كان كذلك فلا اضطرار فيه، وأما المشتري فإنه كذلك بالاختيار في الامتناع عن الشراء، أو البحث عن تأجر آخر أو سلعة بديلة، أو أن يقترض حسنا ليدفع بالثمن المعجل للسلعة التي يريدها، إذًا فالرضا موجود ولا إجبار على أحد سواءً البائع أو المشتري.[2]

يقول العلامة ابن باز: إن هذه المعاملة لا بأس بها؛ لأن بيع النقد غير التأجيل، ولم يزل المسلمون يستعملون هذه المعاملة وهو كالإجماع منهم على جوازها، وهذه المعاملة من المداينات الجائزة؛ لأن كلًا من البائع والمشتري منتفع بهذه المعاملة، ولأن البائع إنما وافق على التأجيل من انتفاعه بالزيادة، والمشتري إنما رضي بذلك من أجل المهلة وعجزه عن تسليم الثمن نقدًا، وهذا برضاهما وتوافقهما[3].

الدليل الثالث: وهو النهي عن بيعتين في بيعة خشية الوقوع في الربا، وهذا حاصل في بيع التقسيط. رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن هذا الأمر لا ينطبق على بيع التقسيط؛ لأن البيع وقع على أحد العرضين نقدًا أو نسيئة فلا توجد صورة البيعتين في بيعة.

---

[1]- ينظر: علم أصول الفقه. محمد الزحيلي.25، الوجيز في أصول الفقه. زيدان.194.

[2]- ينظر: الإمام زيد.294، والإسلام وثقافة الإنسان. 378 المجلة العلمية لتجارة الأزهر. 90-92، نيل الأوطار: 172/5.

[3]- فتاوى إسلامية: 331/2.

وإنما هو عقد واحد على سلعة واحدة بثمن واحد. يقول الإمام ابن القيم في التعليق على ذلك: ولا صفقتين هنا وإنما هي صفقة واحدة بأحد الثمنيين، وليس ها هنا ربا ولا جهالة، ولا غرر ولا قمار...[1]، إذًا فالحديث الذي استدلوا به على ذلك خارج محل النزاع؛ إذ إن غاية ما فيه الدلالة على المنع من البيع إذا وقع على هذه الصورة، وهي أن يقول نقدًا بكذا، ونسيئة بكذا، لا إذا قال من أول الأمر: نسيئة بكذا فقط وكان أكثر من سعر يومه.

وكذلك أحاديث بيعتين في بيعة، وصفقتين في صفقة لا تنطبق على البيع بالتقسيط إلا في صورة واحدة كما ذكرنا سابقًا وهي أن يقول له أبيعك هذه بمائة ألف نقدًا مثلًا، وبمائتي ألف إلى نهاية السنة ويفترقا ولا يحدد أحدهما، أما لو حدد أنه اشترى في حاضرة أو اشتراها إلى أجل وليست من بيعتين في بيعه، فإذا قال له: اشتريت مقسطا بمائتي ألف فقد تمت صفقة واحدة، ولم تتم صفقتان، وبيع واحد وثمن واحد، وقد اتفق عليه البائع والمشتري بصفة حاسمة، وغاية ما فيه مع زيادة الثمن وجود عرض من البائع لنوعين من البيع، بيع النقد وبيع النسيئة فإذا تم العقد على أيهما فلا يوجد بينهما عقدان بل عقد واحد[2].

الدليل الرابع: وجود الجهالة والغرر في بيع التقسيط، رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن تعليلهم هذا لا يصح؛ لأن السعر في بيع التقسيط يكون معلومًا، ومحددًا، والصفقة تتم بعقد على أحد الثمنيين بعد اختيارهما، فلا يفترقا إلا بعد اختيار أحد الثمنيين، واختيار الصفقة، وإمضاء العقد، ومن ثم فلا جهالة، ولا غرر ولا صفقتين في صفقة، ولا بيعتين في بيعة، وإنما بيعة واحدة، أما المنهي عنه فهو البيع بثمن غير معلوم، ولا يعلم كل واحد منهما على ما وقعت عليه صفقته، وهذا لا يخالف فيه أحد أنه منهي عنه، من أجل الغرر، وعدم معرفة الثمن الذي اشترى به السلعة، وهذا لا يوجد في البيع بالتقسيط[3].

الدليل الخامس: وهو أن البيع بالتقسيط من باب الشرطين في بيع، ومن باب سلف وبيع المنهي عنهما من رسول الله ﷺ؛ إذ قال: "لا يحل سلف وبيع، ولا شرطان في بيع، ولا بيع ما ليس عندك، ولا

---

[1]- ينظر: إعلام الموقعين. لابن القيم: 150/3.

[2]-. ينظر: المبسوط. للسرخسي: 7/8-28، بداية المجتهد ونهاية المقتصد. لابن رشد: 133/2، المجموع. للنووي: 372/9، المغني. لابن قدامة: 4/ 259، معالم السنن. للخطابي: 125/3، أعلام الموقعين: 150/3، نيل الأوطار: 172/5.

[3]-. ينظر: المبسوط. للسرخسي: 7/8-28، بداية المجتهد ونهاية المقتصد. لابن رشد: 133/2، المجموع. للنووي: 372/9، المغني. لابن قدامة: 4/ 259، معالم السنن. للخطابي: 125/3، أعلام الموقعين: 150/3، نيل الأوطار: 172/5.

ربح ما لم تضمن"[1]. وجه الدلالة من الحديث هي: إن الزيادة مقابل الأجل هي من باب الشرطين في بيع ومن باب سلف وبيع فصفة الشرطين في بيع: أن يقول بالنقد بكذا وبالنسيئة بكذا وذلك غير جائز[2]. رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن صفة السلف والبيع هي أن يبيع منه شيئًا ليقرضه، أو يؤجله في الثمن ليعطيه على ذلك ربح، وهذا حرام غير جائز. يقول الخطابي: "وذلك مثل أن يقول أبيعك هذا العبد بخمسين دينار أعلى من على أن تسلفني ألف درهم في متاع أبيعه منك إلى أجل، أو يقول أبيعه بكذا على أن تقرض ألف درهم ويكون معنى السلف القرض وذلك فاسد؛ لأنه يقرضه على أن يحابيه" [3].

وصفة الشرطين في بيع: أن يقول المبيع بالنقد بكذا وبالنسيئة بكذا وذلك غير جائز أيضًا.

وصفة شرطين في بيع: أن يقول: بعتك نقدًا بدينار ونسيئة بدينارين.[4]

الدليل السادس: قوله ﷺ: "من باع بيعتين في بيعة فله أوكسها أو الربا"[5]، وهو يفيد أن من باع بثمن مؤجل أكثر من الثمن الحالي فعليه أن يأخذ بالأقل منهما وإلا دخل في الربا المحرم.[6] رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن الحديث لا يفيد تحريم البيع بثمن مؤجل أكثر من الثمن الحالي، بل يفيد أن المتبايعين إذا تفرقا دون تحديد الثمنين، فما يستحقه البائع هو أقل الثمنين إلى أبعد الآجلين كي لا يقعا في الربا المحرم بصورة قطعية[7].

وقد فسر ابن القيم الحديث بأن يبيع الرجل السلعة بمائة مؤجلة ثم يشتريها منه بمائتين حالة، فإن أخذ بالثمن الزائد أخذ بالربا، وإن أخذ بالناقص أخذ بأوكسهما وهو من أعظم الذرائع إلى الربا، وأنه لا يعني النهي عن البيع بخمسين حالة أو بمائة مؤجلة، فهي ليست قمارًا ولا جهالة ولا غرورًا ولا شيئًا من المفاسد، فإن البائع خير المشتري بين أي الثمنيين شاء وليس هذا بأبعد من تخيره بعد البيع بين الأخذ والإمضاء ثلاثة أيام[8].

1- سبق تخريجه.

2- ينظر: القول الفصل في بيع الأجل.25، بحوث في الربا.58.

3- عرف المعبود: 292/9.

4- ينظر: فيض القدير شرح الجامع الصغير للمناوي: 232/6.

5- سبق تخريجه.

6- ينظر: أبرز صور البيع الفاسدة. 47.

7- ينظر: فقه الإمام الأوزاعي، د. عبد الله الجبوري: 189/2.

8- ينظر: أعلام الموقعين، ابن القيم: 149/2.

الدليل السابع: حديث النهي عن بيع المضطر؛ وذلك لأنه لا يقدم على دفع ثمن أعلى مع تأخير الدفع إلا المضطر؛ لذلك نهي عن استغلال حاجته.[1] رد العلماء المجيزون لبيع التقسيط على هذا الدليل بأن قالوا: إن هذا الحديث رواه أبو داود بإسناد ضعيف، قال في عون المعبود: في إسناد الحديث رجل مجهول لا ندري من هو وقال ابن مفلح: صالح لا يعرف، تفرد عنه، والشيخ لا يعرف أيضًا. إذًا فالحديث ضعيف فلا يصح الاحتجاج به[2].

هذه هي أدلة المانعين للبيع بالتقسيط وتلك الردود والمناقشة عليها من قبل المجيزين، ومن خلال هذا وذلك تبين لنا قوة أدلة المجيزين وكذلك قوة وحجة مناقشاتهم وردودهم على أدلة المانعين؛ وهو ما يبين بوضوح رجحان القول القائل بجواز بيع التقسيط وفق الضوابط والشروط والآداب التي ذكرها العلماء القائلون بجوازه، وهذا يتوافق مع محاسن التشريع الإسلامي؛ إذ أن الله تعالى لم يحرم شيئًا على المكلفين إلا فتح لهم أبوابًا من الحلال، فيها قضاء حاجاتهم وجلب مصالحهم الدنيوية والأخروية على حد سواء، وعلى هذا عقد الفقهاء قاعدتهم المشهورة: (حيث وجد شرع الله فتمت المصلحة)

وهذه هي المصلحة الحقيقة التي لا تتعارض مع الشرع. ومن هذه التشريعات التي لها أثرها في المعاملات المالية بين الناس والتي لا غنى عنها خاصة هذه الأيام لسد الحاجات المتعددة لهم ولحياتهم اليومية، والوفاء بمصالحهم المتفاوتة (بيع التقسيط) الذي يُعَدُّ نوعًا من أنواع بيوع النسيئة، التي يتفق فيها على تعجيل المبيع وتأجيل الثمن، كله أو بعضه على أقساط متساوية أو مختلفة.

إذًا ففي بيع التقسيط حل لمشاكل الناس ومراعاة لمصالحهم، وخاصة في هذا العصر الذي غلبت عليه المادة، وضيق حال الناس في معيشتهم مع ما تمر به الأمم من ضوائق مالية جعلت الناس يحتاجون إلى أشياء قد تكون ضرورية ولكن لا يستطيعون شرائها بالمال؛ لأن المال غير متوفر لديهم مع عدم إمكانية توفير المال لاحقًا لكثرة المتطلبات اليومية التي يقومون بأدائها فكان شرائها بالتقسيط هو الأنسب والأفضل لهم.

إذًا فبيع التقسيط جائز شرعًا وفق الضوابط والآداب والشروط التي ذكرها العلماء، لأنه يتوافق ويتواءم مع مبادئ الشريعة الإسلامية التي ابتنت على جلب المصالح ودرء المفاسد عن أبناء الأمة.

الخاتمة:

1- البيع والشراء ضرورة من ضروريات الحياة؛ لذا شرعه الله تعالى ووضع لها الضوابط والأسس الصحيحة.

---

[1]-. ينظر: أبرز صور البيع الفاسدة. 48

[2]-. ينظر: عون المعبود: 235/9.

2- بيع التقسيط لم يكن مصروفًا قديمًا حتى القرن الحالي وإن كان له بعض الإشارات والدلائل في الأحاديث وكتب الفقه القديمة ولكن بصور أخرى.

4- عرف بيع التقسيط بالعديد من التعريفات منها أنه تأجيل أداء الدين مفرقا إلى أوقات متعددة ومتعينة.

5- له العديد من الصور منها:

أ- أن يذهب المشتري إلى البائع بالتقسيط فيحدد سلعة ما فيخبره البائع بثمنها عند الدفع حالًا وبثمنها عند الدفع تقسيطًا فيختار المشتري التقسيط أي الثمن المؤجل ويتم الاتفاق على ذلك وهذه صورة صحيحة.

ب- أن يذهب المشتري إلى البائع فيشتري منه سلعة ما مؤجلًا، ثم يقوم ببيعها له أي للتاجر نفسه نقدًا بأقل من الثمن الذي اشتراها منه، وهذا هو بيع العينة وهو لا يجوز.

6- هناك بعض الشروط لصحة هذا البيع منها: أن لا يكون بيع التقسيط ذريعة للربا (بيع العينة)، أن يكون البائع مالكًا للسلعة، أن تكون السلعة مقبوضة للبائع، أن يكون العوضان مما لا يجري بينها ربا النسبة، أن يكون الثمن في بيع التقسيط دينًا لا عينًا، أن تكون السلعة المباعة حالة لا مؤجلة، أن يكون الأجل معلومًا، لا يجوز إلزام المشتري عند العقد أو فيما بعده بدفع مبلغ زائد على ما اتفق عليه لأي سبب، أن يكون بيع التقسيط منجزًا بدون تعليق.

7- وضعت بعض الضوابط لصحة هذا البيع منها: جواز الزيادة في الثمن المؤجل عن الحال؛ عدم جواز التنصيص في العقد على فوائد التقسيط مفصولًا عن الثمن الحالي؛ لا يجوز إلزام المشتري بأي مبالغ إذا تأخر عن تسديد بعض الأقساط؛ يحرم على المدين المليء أن يماطل في أداء ما حل من الأقساط. وهناك ضوابط أخرى ذكرت في ثنايا البحث.

8- هناك آداب لمثل هذا النوع من البيوع منها: عدم التوسع فيه، عدم الإقدام عليه إلا في حال القدرة على تسديد الأقساط في مواقيتها، عدم استغلال البائع حاجة الناس لمثل هذا النوع في الزيادة في أسعار المواد المطلوبة، أن يكون كلٌّ من البائع والمشتري حسن القضاء والأداء، كتابتة والإشهاد عليه.

9- هناك بعض الفوائد لهذا البيع منها: حصول المشتري على حاجته ومبتغاة بسهولة ويسر، توسع التجار في مبيعاتهم المقسطة من خلال زيادة الثمن لأجل التقسيط.

12- اختلف العلماء في هذا البيع من حيث الحل والحرمة فذهب الجمهور إلى جوازه وحله وذهب البعض الآخر إلى حرمته وعدم جوازه.

12- الرأي المرجح والمختار هو جواز هذا البيع بشروطه وضوابطه السابقة ولحاجة الناس له في هذه الأيام، وعدم القدرة عن الاستغناء عنه أحيانا.

التوصيات:

1- بيع التقسيط من البيوع المنتشرة بكثرة بين الناس في الوقت الحاضر نتيجة للوضع المعيشي الصعب للناس؛ لذا ينبغي أن يأخذ حقه كاملًا من الإيضاح والبيان من حيث جوازه أو عدم جوازه.

2- على وسائل الإعلام المختلفة أن تقوم بتوضيح هذا النوع من البيوع وإرشاد الناس إلى الطريقة الصحيحة لممارسته دون الوقوع في الحرام.

3- إلزام البنوك والمؤسسات التمويلية الأخرى لهذا النوع من أنواع البيوع بممارسته على الشكل الأمثل من حيث الشروط والضوابط والإشراف على العملية كلها.

4- على الجهات الشرعية والرقابية في البنوك الإسلامية مراقبة هذا النوع برقابة كاملة تزيل عنه كل الشبهات.

المصادر والمراجع

1- المصباح المنير لأحمد بن محمد الفيومي، (المكتبة العلمية – بيروت).

2- لسان العرب لابن منظور، دار إحياء التراث – بيروت، الطبعة الأولى 1408هـ- 1988م.

3- الصحاح لإسماعيل الجوهري، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الثانية، 1399هـ -1979م تحقيق أحمد عبد الغفور عطاء.

4- القاموس الفقهي لسعدي أبي الحبيب، دار الفكر، دمشق 2003م.

5- أحكام القرآن للجصاص، دار إحياء التراث العربي بيروت، 1405هـ تحقيق محمد الصادق قمحاوي.

6- الأم للشافعي، دار الفكر للطباعة والنشر بيروت، الطبعة الثانية، 1403هـ - 1983م.

7- المغني لابن قدامة، دار الفكر – بيروت، الطبعة الأولى، 1405هـ.

8- عون المعبود لشمس الحق آبادي، دار الكتب العلمية- بيروت الطبعة الثانية، 1415هـ.

9- معجم لغة الفقه لمحمد رواس قلعة جي، دار النفائس بيروت . لبنان، الطبعة الثانية، 1408هـ - 1988م.

10- نيل الأوطار للشوكاني، دار الحديث، الطبعة الأولى 1421هـ . 2000 م، تحقيق عصام الدين الصباطي.

11- الحاوي من فتاوى العلامة الألباني: إعداد محمد بن إبراهيم مكتب العلمية للتراث الطبعة الأولى1421هـ 2001م.

12- الوجيز في فقة السنة والكتاب العزيز د/ عبد العظيم بدوي دار ابن رجب الطبعة الثالثة 1421هـ . 2001م

13- علم أصول الفقه د، محمد الزحيلي، دار القلم، دبي، الطبعة الأولي 2004م

14- الوجيز في أصول الفقه د. عبد الكريم زيدان، مؤسسة الرسالة، الطبعة السابعة، 1421هـ 2000م

15- القواعد الكلية والضوابط الفقهية لمحمد شبير. دار النفائس الأردن الطبعة الأولى، 1426 هـ2006م.

16- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، علاء الدين بكر بن مسعود بن أحمد الكاساني، دال الكتب العلمية، الطبعة الثانية، 1406هـ، بيروت . لبنان.

17- المهذب لأبي إسحاق الشيرازي، دار الفكر بيروت . لبنان.

18- المبدع لابن مفلح، المكتب الإسلامي . بيروت 1400 هـ.

19- مجموع الفتاوى، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية ، تحقيق: عبدالرحمن بن قاسم، طباعة مجمع الملك لطباعة المصحف الشريف، 1416هـ، المدينة المنورة . السعودية.

20- المعاملات المالية المعاصرة د/ وهبة الزحيلي، دار الفكر دمشق، الطبعة الثالثة، 1427هـ 2006م

21- بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصر دراسة فقهية مقارنة بحث منشور بمجلة مركز الخدمة والاستشارات البحثية بكلية الآداب العدد الصادر في يوليو 2006م الدكتور / حسن السيد حامد خطاب الأستاذ المساعد بقسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة المنوفية.

22- أسباب استحقاق الربح رسالة دكتوراه منشورة د/ حسن السيد خطاب، ط دار ايتراك بالقاهرة سنة2001 م.

23- إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد ابن قيم الجوزية تحقيق محمد عبدالسلام إبراهيم، الطبعة 2، 1411هـ، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان.

24- القاموس المحيط لمجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي . ط المؤسسة العربية للطباعة بيروت.

25- المبسوط، محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي، بدون طبعة دار المعرفة، 1414هـ، بيروت . لبنان.

26- المستدرك على الصحيحين لمحمد بن عبدالله أبو عبدالله الحاكم النيسابوري المتوفي سنة405 هـ، ط دار الكتب العلمية، بيروت، 1411هـ 1990م الطبعة الأولي، تحقيق: مصطفي عبدالقادر عطا.

27- حاشية رد المحتار على الدر المختار للعلامة ابن عابدين المتوفى 1252هـ، ط دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثانية.1407هـ.
28- حاشية الرهوني علي شرح الزرقاني لمختصر سيدي خليل. ط دار الفكر العربي. بيروت 1398هـ.
29- كشاف القناع للبهوتي عن متن الإقناع للحجاوي. راجعة الشيخ هلال مصيلحي. ط دار الفكر بيروت 1402هـ.
30- مغني المحتاج إلي معرفة ألفاظ المنهاج للخطيب الشربيني المتوفى 977هـ. ط – الحلبي سنة 1378هـ.
31- معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء. د/ نزيه حماد، طبع المعهد العالمي للفكر الإسلامي
32- مقدمة ابن خلدون. ط دار الشعب. القاهرة.
33- بيع التقسيط وتطبيقاته المعاصرة. دراسة فقهية إعداد محمود محمد علي محمود. بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في علوم الوحي والتراث. قسم الفقه وأصول الفقه كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية الجامعة الإسلامية العالمية. ماليزيا يونيو 2006م.
34- بيع التقسيط تحليل فقهي واقتصادي. رفيق يونس المصري. دمشق. دار القلم. ط1410. 1990
35- الجامع الصحيح سنن الترمذي. محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي السلمي. دار إحياء التراث العربي . بيروت ، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون.
36- بيع التقسيط (نشأته ،تاريخه، صوره، حكمه) إعداد مجلة الجندي المسلم ، العدد(99) دار ابن خزيمة. الملكة العربية السعودية.
37- إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل. محمد ناصر الدين الألباني. المكتب الإسلامي. بيروت . الطبعة الثانية . 1405هـ 1985م.
38- الأساس في التفسير. سعيد حوى. دار السلام للطباعة والنشر. القاهرة . الطبعة السادسة. سنة2003م.
39- الإمام زيد . تأليف محمد أبو زهرة. دار الفكر العربي. شارع بور سعيد. القاهرة.
40- بداية المجتهد ونهاية المقتصد . أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد القرطبي الشهير بابن رشد الحفيد. المتوفى: 595هـ. مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.
41- حكم بيع التقسيط في الشريعة والقانون. محمد عقلة الإبراهيم. بحث منشور في مجلة الشرعية والدراسات الإسلامية التي تصدر عن جامعة الكويت.
42- الروض النضير شرح مجموع الفقه الكبير. للعلامة شرف الدين الحسين بن أحمد السياغي. مكتبة المؤيد بالطائف – السعودية. الطبعة الثانية. 1968م.
43- سنن أبي داود. لأبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني المتوفى سنة 275هـ. ضبطه محمد عبد العزيز الخالدي. دار الكتب العلمية. لبنان– بيروت. الطبعة الرابعة سنة 2010م.
44- سنن البيهقي الكبرى. لأحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي. تحقيق: محمد عبد القادر عطا. مكتبة دار الباز. مكة المكرمة. 1414هـ – 1994م.
45- شرح النيل وشفاء العليل. للعلامة محمد بن يوسف أطفيش. مكتبة الإرشاد بجدة – المملكة العربية السعودية. ط 2.
46- صحيح ابن حبان. أبي حاتم محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي. تحقيق: شعيب الأرنؤوط. مؤسسة الرسالة. بيروت. سنة 1993م.
47- مجموع فتاوى ومقالات ابن باز كتاب الدعوة. عبد العزيز بن عبد الله بن باز. جمع وترتيب وإشراف محمد بن سعيد الشوبعر. دار المؤيد للنشر والتوزيع. الطبعة2. سنة 1423هـ. الرياض.

48- المحلي. للإمام محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزام الظاهري- المتوفى سنة 456هـ. منشورات المكتب التجاري للطباعة والتوزيع – بيروت.
49- المستدرك على الصحيحين- أبو عبد الله محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري- تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا. دار الكتب العلمية. بيروت – لبنان. الطبعة الأولى 1990م.
50- مسند أحمد. أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني. مؤسسة قرطبة. القاهرة.
51- المواسم في الفقه الإمامي. تأليف حمزة بن عبد العزيز الديلمي. تحقيق: محمود البستاني. دار الزهراء للطباعة والنشر. بيروت . لبنان.
52- سنن ابن ماجه. محمد بن يزيد أبو عبد الله القزويني. دار الفكر. بيروت. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي.
53- صحيح وضعيف الجامع الصغير.محمد ناصر الدين الألباني. مصدر الكتاب: برنامج منظومة التحقيقات الحديثة – المجاني- من إنتاج مركز نور الإسلام لأبحاث القرآن والسنة بالإسكندرية.
54- الفقه الإسلامي وأدلته الشامل للأدلة الشرعية والآراء المذهبية وأهم النظريات الفقهية وتحقيق الأحاديث النبوية وتخريجها. أ.د. وهبة الزحيلي. أستاذ ورئيس قسم الفقه الإسلامي وأصوله بجامعة دمشق – كلية الشريعة. دار الفكر. دمشق . سورية.
55- مواهب الجليل لشرح مختصر الخليل. شمس الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي، المعروف بالحطاب الرّعيني(المتوفى: 954هـ)تحقيق: زكريا عميرات. دار عالم الكتب. طبعة. 1423هـ- 2003م.
56- حاشيتا قليوبي وعميرة. أحمد سلامة القليوبي وأحمد البرلسي عميرة. الناشر: دار الفكر- بيروت – لبنان. بدون طبعة، 1415هـ - 1995م.
57- بيع التقسيط تحليل فقهي واقتصادي.: رفيق يونس المصري. دار القلم- دمشق – الطبعة الأولى- سنة الطبع 1410هـ.
58- الفقه الميسر في ضوء الكتاب والسنة. لمجموعة من المؤلفين. موجود على موقع الموسوعة الفقهية الشاملة على شبكة الإنترنت.
59- الروض النضير شرح مجموع الفقه الكبير. للعلامة شرف الدين الحسين بن أحمد السياغي. مكتبة المؤيد بالطائف- السعودية. الطبعة الثانية. 1968م.
60- شرح النيل وشفاء العليل. للعلامة محمد بن يوسف أطفيش. مكتبة الإرشاد بجدة- المملكة العربية السعودية. الطبعة الثانية.
61- أبرز صور البيوع الفاسدة. د. محمد وفاء. مطبعة السعادة. 1404هـ، 1984م.
62- كلمات مختارة (عقائد، أحكام، مواعظ) للشيخ عبد العزيز بن باز، جمعها عبد الله بن جار الله. رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد.
63- فقه الإمام الأوزاعي. د. عبد الله محمد الجبوري(189/2)، وزارة الأوقاف العراقية، إحياء التراث الإسلامي: مطبعة الإرشاد، بغداد 1977،1397م.
64- بحث في حكم البيع بالتقسيط. للدكتور محمد عقلة الإبراهيم نشرته مجلة الشريعة العدد السابع. تصدر عن جامعة الكويت.
65- درر الحكام شرح مجلة الأحكام. مكتبة النهضة. بيروت، بغداد.

66- مسند الإمام زيد بن علي بن الحسين بن أبي طالب رضي الله عنهم" منشورات مكتبة الحياة. بيروت . لبنان. طبعة 1966م.
67- القوانين الفقهية. لابن جزي المالكي ت 1346هـ. ط1: دار الفكر.
68- نهاية المحتاج شرح المنهاج. لمحمد أبي العباس أحمد بن حمزة الرملي ت 1004هـ. مطبعة مصطفى الحلبي. الطبعة الأخيرة 1376هـ 1967م.
69- الروضة الندية شرح الدرر البهية. لأبي الطيب صديق بن حسن بن علي الحسيني التنوجي. دار المعرفة. بيروت.
70- الموسوعة الفقهية. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية. الكويت. الطبعة الأولى. 1402هـ 1982م. مطبعة الموسوعة الفقهية.
71- المجلة العلمية لكلية التجارة بالأزهر، العدد السادس،. 1983م.
72- موسوعة البحوث والمقالات العلمية. جمع وإعداد الباحث في القرآن والسنة. موجود على موقع الموسوعة الشاملة. على صفحات الإنترنت.
73- بيع التقسيط أحكامه وآدابه. هشام بن محمد آل برغش. دار الوطن. الرياض. الطبعة الأولى. سنة الطبع 1419هـ.
74- بيع التقسيط وأحكامه. سليمان بن تركي التركي. دار اشبيليا- الرياض- الطبعة الأولى. سنة الطبعة 1424هـ.
75- الإمام زيد. تأليف محمد أبو زهرة. دار الفكر العربي. شارع بور سعيد. القاهرة- مصر.
76- المواسم في الفقه الإمامي. حمزة بن عبد العزيز الديلمي. تحقيق محمود البستاني. دار الزهراء للطباعة والنشر. بيروت – لبنان.
77- أحكام بيع التقسيط في الفقه الإسلامي. بحث منشور بمجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد (27) لسنة 2013م.
78- درر الحكام شرح غرر الأحكام. مُلا خسرو محمد بن فرامرز بن علي. دار إحياء الكتب العربية. بيروت- لبنان.
79- المعاملات المالية المعاصرة. وهبة الزحيلي، ط4 دار الفكر. دمشق- سوريا.
80- مجلة الأحكام العدلية. تأليف لجنة مكونة من عدة علماء وفقها في الخلافة العثمانية. تحقيق: نور محمد. الناشر: آر أم باغ، كراتشي- باكستان.
81- قرار مجمع الفقه الإسلامي، الدورة السادسة، بشأن البيع بالتقسيط، رقم 15، المنعقد في جدة من 17-23 شعبان 1410هـ الموافق 14-20 آذار 1990م. ومجلة المجمع العدد السادس، ج1 ص 193، والعدد السابع ج 2ص9. موقع
http://www.fiqhacademy.org.sa/qrarat/6-2htm
82- بحوث في الربا. محمد أبو زهرة، ط1. طبعة 1390هـ.
83- الاختيار للتعليل المختار. عبدالله بن محمود بن مودود الموصلي المتوفي: 683هـ تعليق: الشيخ محمود أبو دقيقة. الناشر: مطبعة الحلبي – القاهرة (وصورتها دار الكتب العلمية . بيروت) 1356 هـ -1937م.
84- شرح الزرقاني على موطأ الإمام مالك. محمد بن عبدالباقي بن يوسف الزرقاني المصري الأزهري. تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد. الطبعة الأولي 1424هـ . 2003م مكتبة الثقافة الدينية . القاهرة . مصر.
85- الفروق (أنوار البروق في أنواء الفروق) . أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي الشهير بالقرافي المتوفى 684هـ. بدون طبعة. عالم الكتب.

86- دقائق أولي النهي لشرح المنتهي المعروف بشرح منتهي الإرادات. منصور بن يونس بن صلاح الدين ابن حسن بن إدريس البهوتي الحنبلي المتوفى 1051هـ الطبعة الأولى 1414هـ -1993م. عالم الكتب.

87- فتح القدير. كمال الدين محمد بن عبدالواحد السيواسي المعروف بابن الهمام المتوفى 861هـ. بدون طبعة. دار الفكر.

88- تيسير العلام شرح عمدة الأحكام. أبو عبدالرحمن عبدالله بن عبدالرحمن بن صالح بن حمد بن محمد بن حمد البسام المتوفى 1423هـ.حققه وعلق علية وخرج أحاديثه وصنع فهارسه: محمد صبحي بن حسن حلاق. الطبعة العاشرة 1426هـ 2006م مكتبة التابعين. القاهرة، مكتبة الصحابة. الأمارات.

89- فتاوى الرملي. شهاب الدين أحمد بن حمزة الأنصاري الرملي الشافعي المتوفى 957هـ جمعها: ابنة، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي المتوفى 1004هـ. المكتبة الإسلامية.

90- الإسلام وثقافة الإنسان. سميح عاطف الزين. مكتبة المدينة. السعودية.

91- رسالة في الفقه الميسر. صالح بن غانم السدلان. الطبعة الأولي 1425هـ وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد –المملكة العربية السعودية.

92- القول الفصل في بيوع الآجال. عبدالرحمن عبدالخالق. ط مكتبة ابن تيمية. الكويت 1405هـ.

93- شرح المجلة. منير القاضي. الطبعة الأولى مطبعة العاني 1949. وزارة المعارف. العراق.

94- معالم السنن. لأبي سليمان حمد بن محمد الخطابي ت 388هـ. ط2. 1401هـ . 1981م المكتبة العلمية.

95- مجلة الاقتصاد الإسلامي. العدد 11، شوال 1402هـ.

96- المبدع في شرح المقنع. إبراهيم بن محمد بن عبد الله بن محمد ابن مفلح. أبو إسحاق. برهان الدين (المتوفى 884هـ) الطبعة الأولي 1418هـ 1997م. دار الكتب العلمية. بيروت . لينان.

97- معجم المصطلحات المالية والاقتصادية في لغة الفقهاء. نزيه حماد. طبعة 2008م- 1429هـ. دار القلم . الدار الشامية.

98- فتاوى اللجنة الدائمة. اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. جمع وترتيب: احمد بن عبدالرزاق الدويش.

99- فيض القدير شرح الجامع الصغير لعبد اللطيف المناوي الطبعة الأولي 1356هـ. المكتبة التجارية الكبرى . مصر

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة إب

د. عبد الكريم أحمد عبده الفقيه

أستاذ الإدارة والتربية المقارنة المساعد بقسم الأصول والإدارة التربوية

بكلية التربية-جامعة إب-الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-773813720

Emil:Dr.alfakih2012@gmail.com

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب، والتعرف على الفروق في هذه المهارات تبعًا لمتغيرات (البرنامج، والقسم العلمي)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بنوعيه المسحي، والتطويري وقام ببناء استبانة لجمع البيانات طبقت على عينة من (90) طالبًا، بنسبة (56%) من المجتمع الأصلي المكون من (160) طالبًا، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار T-Test لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي. وقد أظهرت نتائج البحث الآتي:

- أن درجة احتياج طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب لمهارات البحث التربوي جاءت بدرجة كبيرة، سواء على مستوى الإجمالي العام للأداة أو إجمالي المجالات الرئيسة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.19)، وبانحراف معياري (0.75).
- أن درجة احتياجات طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب جاءت بدرجة كبيرة جدًا لجميع المجالات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات أفراد عينة البحث نحو احتياجهم لمهارات البحث العلمي على مجمل الأداة، وعلى المجالات: تعزى لمتغير البرنامج، والقسم العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات أفراد عينة البحث نحو احتياجهم لمهارات البحث العلمي تعزى لمتغير البرنامج ولصالح طلبة الدكتوراه.
- الوصول إلى برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

الكلمات المفتاحية: المهارات البحثية، المهارات البحثة المطلوبة لطلبة الدراسات العليا، برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات البحثية.

Abstract:

This paper aimed at: a) identifying the research skills required for the postgraduate students in the Faculty of Education at Ibb University; and b) identifying the differences among those skills based on the variables of scientific department and program. To achieve the study objectives, a descriptive and developmental survey approach was administered on (90) students, i.e., 56% of the society of the study (160) who were selected based on the stratified random sampling. To analyze the data, a number of statistical techniques were used, namely Mean (M), Standard Deviation (SD), t-Test for Two Independent Samples, and One-Way Annova.

The study revealed the following findings:

- *The degree of the students' needs to the research skills in general, and at the level of the main areas of the tool, was high, M = 4.19, SD = 0.75.*
- *The degree of the students' needs was very high in general.*
- *There were no statistically significant differences at the level of p < 0.05 between the sample's responses in regard to their needs to the research skills attributed to the scientific department variable.*
- *There were no statistically significant differences at the level of p < 0.05 between the sample's responses in regard to their needs to the research skills attributed to the program variable, in favor of the Ph.D. students.*
- *A proposed training program for developing the research skills with the postgraduate students in the Faculty of Education at Ibb University was designed.*

Keywords: *The Research Skills, Research Skills Required For The Postgraduate Students, A Proposed Training Program For Developing The Research Skills.*

أولًا-الإطار العام للبحث.

1-المقدمة:

يُعَدُّ البحث العلمي مظلة للبحوث في كل ميادين المعرفة المختلفة وإن اختلفت التسميات، وكون البحث التربوي مجالًا من مجالات البحث العلمي غير أنه موجه نحو ميادين التربية وعلم النفس لمعالجة المشكلات التربوية، فهو بحث علمي موجه نحو تحسين العملية التربوية والتعليمية، يشمل ذلك التحسين جميع جوانب العلمية التربوية بما فيها المدخلات والعمليات والمخرجات.

ومن هنا تُعَدُّ الجامعات مؤسسات تربوية اجتماعية علمية تقدم تخصصات معرفية مختلفة، وتطلع بدور وظيفي مهم من خلال نقل المعرفة وإنتاجها وتطبيقها لخدمة المجتمع للإسهام الفعال في حل مشكلاته، من خلال رفده بالكوادر البشرية المؤهلة والمتخصصة، والقيام بالبحوث العلمية النظرية والتطبيقية على اختلاف أنواعها وتعدد اتجاهاتها، وتسهم في رقي المجتمع وتميزه وريادته فضلًا عن دورها في تقديم الاستشارات لأفراد المجتمع ومؤسساته المختلفة؛ لذلك تمثل الدراسات العليا في أي جامعة قمة الهرم التعليمي؛ وذلك لما لها من أهمية خاصة في رفد المجتمع بالباحثين والعلماء الذين يسهمون في إيجاد الحلول المتعلقة بكافة المشكلات المجتمعية، كونهم يمتلكون مهارات البحث العلمي (النيرب،2010: 265).

كما أنها تسعى إلى إكساب طلبة الدراسات العليا مهارات البحث العلمي من خلال المقررات التي تقدمها في مجال الإحصاء ومناهج البحث التي تكسبهم مهارات التعامل مع البيانات، وكيفية تحليلها، والوصول إلى نتائج وتوصيات (عسيري،2012:2) وكون البحث التربوي يحتل أهمية كبيرة في الميدان التربوي لما له من أثر في إيجاد حلول للمشكلات التي تؤرق التربويين.

البحث التربوي أداة علمية لتطوير العملية التربوية والتعليمية تعمل على إمكانية تحقيق الغايات التي يرسمها المجتمع لها. ولكي يمتلك القدرة على الإسهام في إحداث ذلك التطوير يجب أن يكون على قدر من الخصائص والشروط المؤهلة. (نعمان،2017:2)؛ لذا فإن تنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا وزيادة كفاءتهم وفاعليتهم في توجيه الممارسات التربوية له عائده المباشر وغير المباشر سواءً على المدى القصير أو الطويل في تجويد العمل بالمؤسسات التربوية، وتحقيق معدلات أفضل في مجالات التنمية البشرية والمجتمعية على المستوى الوطني (الرياشي، وحسن، 2014: 124) . وهذا لن يتحقق إلا من خلال الاهتمام بالبرامج التدريبية التي تلبي احتياجات الباحثين والطلبة في الدراسات العليا في مهارات البحث التربوي.

وعلى الرغم من أهمية مهارات البحث، وضرورة ممارستها من قبل طلبة الدراسات العليا لغرض إنجاز أبحاثهم على مستوى عالٍ من الجودة، ولتحقيق أهداف العملية التعليمية؛ فإن الباحث من خلال

اطلاعه على العديد من الدراسات السابقة على المستوى المحلي قد وجد –على حد علمه– ندرة في الدراسات والبحوث التي تتناول مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا، والتي تعمل على تقديم برنامج تدريبي مناسب لإكسابهم هذه المهارات في مختلف المراحل التي يمر بها البحث، ولأن أغلب الدراسات تتركز على البحث التربوي وعلاقته بالواقع، أو اتخاذ القرار، أو بالتقنيات، وهذا ما أبرز الفجوة المعرفية والعلمية لهذا البحث من خلال تقديم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية جامعة إب.

2- مشكلة البحث:

تهتم المؤسسات التربوية بالبحث التربوي لما له من دور فعال في توليد المعارف وإثرائها والتحقق من صحتها وبيان فائدتها، بالإضافة إلى حل المشكلات التي تعوق تطور المجتمعات، لذلك تُعني مثل هذه المؤسسات بإعداد الباحثين المؤهلين، وتعمل على إعدادهم الإعداد الجيد الذي يعود بالنفع على المجتمع في مجالاته المختلفة؛ غير أن الواقع غير ذلك تمامًا، فمعظم طلبة الماجستير والدكتوراه يتخبطون في مهارات البحث التربوي، ويقعون في كثير من مشكلاته.

وتشير عدد من الدراسات، كدراسة الصانع (2007)، ودراسة مكرد (2010)، ودراسة الجوفي (2013)، ودراسة العفيري (2014)، ودراسة البعداني (2014) إلى مجموعة من المشكلات التي يعاني منها طلبة الدارسات العليا في مجال البحث بدءًا من اختيار موضوع الدراسة، ومرورًا بكيفية إعداد الخطط البحثية بشكل علمي سليم، وتحديد مشكلة الدراسة، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وإعداد أدوات البحث الميداني، وتفسير النتائج ومناقشتها، ويجدون صعوبة في الكتابة الأكاديمية التحليلية والنقدية.

ومن خلال خبرة الباحث بوصفه عضو هيئة تدريس في كلية التربية – جامعة إب، ويقوم بتدريس مقرر مناهج البحث العلمي لمرحلتي البكالوريوس والماجستير، ومن خلال اطلاعه على البحوث والرسائل العلمية التي ينتجها الطلبة، ومتابعته لخططهم ومناقشته لهم، لاحظ ضعفًا كبيرًا في مهارات البحث التربوي لديهم، وبالإضافة إلى الشكوى العامة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية من تدنى المستوى البحثي لبعض طلبة الدراسات العليا، ولذا يأتي هذا البحث في سياق التأكيد على أهمية التركيز على مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة إب، وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

– ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟

– ويمكن معرفة ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما الاحتياجات التدريبية في مهارات البحث العلمي التربوي اللازمة لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجالات (مهارات الإطار العام للبحث، مهارات أدبيات البحث، مهارات منهجية البحث وأدواته، مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج، مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسطات إجابات أفراد العينة نحو احتياجاتهم التدريبية في مهارات البحث التربوي تعزى لمتغير (البرنامج، القسم العلمي)؟

3- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة إب في ضوء احتياجاتهم التدريبية المطلوبة من خلال التعرف على:

- دراسة الاحتياجات التدريبية لمهارات البحث التربوي اللازمة لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجالات (مهارات الإطار العام للبحث، مهارات أدبيات البحث، مهارات منهجية البحث وأدواته، مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج، مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته).
- الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين أفراد عينة البحث نحو احتياجاتهم التدريبية في مجالات مهارات البحث تعزى لمتغير (البرنامج، القسم العلمي).

4- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في الجوانب الآتية:

- يسهم البحث الحالي في تقديم إضافة معرفية تكاد تكون غائبة في المكتبة الجامعية والمتمثلة في إعداد برنامج لتنمية مهارات الباحثين والطلبة في كافة البرامج الدراسية في الجامعات اليمنية ومنها جامعة إب.
- أن النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تفيد القيادات وصانعي القرارات والسياسات في الدراسات العليا في الجامعات اليمنية ومنها جامعة إب من خلال تقديم وسيلة منهجية تساعد في رفع مستوى مهارات الطلبة في الدراسات العليا تحتوي على الأنشطة والأساليب والمعارف البحثية التي يمكن أن يستفيدوا منها في إعداد الخطط الهادفة إلى رفع مستوى طلبة الدراسات العليا ماجستير ودكتوراه في البحث العلمي وكيفية تنميها.
- أن النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تفيد الباحثين والمهتمين في تطوير الدراسات العليا وبرامجها العلمية من خلال تزويدهم بالمؤشرات العلمية التي تساعدهم في إجراء مزيدٍ من الدراسات والبحوث العلمية الهادفة إلى رفع مستوى الطلبة في برامج الماجستير والدكتوراه.

5- حدود البحث:

- الحد الموضوعي: بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية.
- الحد البشري: جميع طلبة الدراسات العليا في كافة مراحل الدراسة لبرنامجي الماجستير والدكتوراه المقيدين بكلية التربية جامعة إب.
- الحد المكاني: كلية التربية بالأقسام العلمية التي تتوفر فيها برامج للدراسات العليا وهي (قسم الأصول والإدارة التربوية، قسم المناهج وطرائق التدريس، قسم العلوم التربوية والنفسية، قسم الأصول وتعليم الكبار).
- الحد الزماني: تم تنفيذ البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2019/2018م.

6- مصطلحات البحث:

-البرنامج التدريبي:

يعرف بأنه:" الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين، بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم" (الطعاني،14:2007).

كما يعرفه شحاته، والنجار (2011) بأنه: "نوع من أنواع التدريب يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، بما يتفق مع الخبرات التعلمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما".

ويعرف البرنامج التدريبي إجرائيًّا بأنه: عبارة عن مخطط مصمم من مجموعة من الوحدات التعليمية التدريبية لتنمية كتابة البحث العلمي التربوي في مجالات (مهارات الإطار العام للبحث، مهارات أدبيات البحث، مهارات منهجية البحث وأدواته، مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج، مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته)، ويضم الهدف العام، والأهداف التعليمية، والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التدريب، والإدارة، وأدوات التقويم.

-مهارات البحث التربوي:

تعرف بأنها: "مجموعة من المعارف والقدرات التي يجب أن يمتلكها الطلبة لتمكينهم من الإعداد الجيد لكتابة خطة بحث، وتتضمن مهارات متنوعة ابتداءً من صياغة العنوان وتحديد المشكلة وفرض الفروض وتحديد الأهداف والأهمية ومتغيرات البحث وحدوده ومناهجه وأدواته وعينته والأساليب الإحصائية والتوثيق بشكل علمي صحيح" (شلايل، 9:2018).

ويعرف الباحث مهارات البحث التربوي إجرائيًّا بأنها: مجموعة من الممارسات والقدرات التي ينبغي مراعاتها من قبل طلبة الدارسات العليا بكلية التربية جامعة إب في أثناء تنفيذهم لخطوات البحث التربوي من خلال التعلم في أثناء المقررات الدراسية وأعمالهم البحثية وكذلك التطبيق في عمل الرسائل الجامعية

-طلبة الدراسات العليا:

يعرفها الباحث إجرائيًّا بأنها: جميع الطلبة المقيدين في كلية التربية جامعة إب في برنامجي الماجستير والدكتوراه في تخصصات الدراسات العليا في برنامج ماجستير (الأصول والإدارة التربوية، المناهج وطرائق التدريس، العلوم النفسية والتربوية، أصول التربية وتعليم الكبار)، وطلبة الدكتوراه في تخصص الإدارة والأصول التربوية.

ثانيًا-الدراسات السابقة.

1-دراسة حسونة واللوح (2018).

هدفت الدراسة إلى تقييم مهارات التوثيق والاقتباس العلمي في ضوء المستجدات التكنولوجية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات قطاع عزة من وجهة نظرهم، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما ببناء استبانة مكونة من ثلاثة محاور رئيسة، يندرج تحتها (83) فقرة، طبقت على عينة قصدية قوامها (40) طالبًا وطالبةً من الجامعة الإسلامية، و(23) طالبًا وطالبة من جامعة الأقصى، و(43) طالبًا وطالبة من جامعة الأزهر، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها الآتي:

- توافر مستوى كل من (صفات الباحث العلمي، ومهارات التوثيق والاقتباس العلمي) لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات قطاع عزة بدرجة مرتفعة بلغت (84%)، و(81%) بالترتيب، وكذلك توافر مستوى كل من مهارات التوثيق والاقتباس العلمي باستخدام المستجدات التكنولوجية بدرجة متوسطة بلغت (72%).
- لا توجد فروق في أداة الدراسة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات قطاع عزة من وجهة نظرهم تعزى لمغير الجنس، أو لمتغير الجامعة.

2-دراسة أبو المجد والعرفج (2017).

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مستقبلي بالمهارات البحثية اللازم توافرها لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية جامعة الملك فيصل (دبلوم- ماجستير) لمواجهة مستجدات العصر، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وأسلوب دلفاي كأحد أساليب التخطيط التربوي والدراسات المستقبلية، وتم الاستعانة بالاستبانة بوصفها الأداة المناسبة لأسلوب دلفاي بجولاته المختلفة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الخبراء بلغ عددهم (18) خبيرًا، من أعضاء هيئة التدريس ذوي

التخصصات المختلفة بكلية التربية جامعة الملك فيصل، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها الآتي: التوصل إلى مجموعة من المهارات البحثية الممثلة في مهارات أكاديمية، وتكنولوجية، وحياتية، يجب أن يتحلى بها طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة الملك فيصل التي من خلالها يمكنهم التعامل مع مستجدات العصر.

3- دراسة الزغول والهندال (2016).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى كفايات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي، والكشف عن الفروق في هذه الكفايات تعبًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، ونوع البرنامج، والدرجة العلمية، واشتملت الدراسة على (60) طالبًا وطالبة، منهم (12) طالبًا وطالبة من مستوى الدكتوراه، و(48) طالبًا وطالبة من مستوى الماجستير، وطبقت على أفراد الدراسة أداة تألفت من (49) فقرة تتعلق بكفايات ومهارات البحث العلمي، وقد أظهرت النتائج أن مستوى كفايات البحث العلمي كانت مرتفعا وأعلى من الوسط الفرضي لمعظم فقرات الأداة، في حين كان منخفضًا للفقرات التي تتعلق ببناء الاختبارات المقاييس، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى هذه الكفايات تعزي للنوع الاجتماعي ونوع البرنامج، في حين ظهرت الفروق على مستوى الدرجة العلمية لصالح درجة الدكتوراه.

4- دراسة السليم وعوض (2016).

هدفت الدراسة إلى تقويم مهارات كتابة خطة البحث لتحديد مدى توافرها لدى طلبة الدكتوراه تخصص مناهج وطرق تدريس بجامعة الإمام وتقديم تصور لتنميتها ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد بطاقة تحليل محتوى تضمنت (12) عنصرا يندرج تحتها (132) مهارة، وتم التأكد من صدقها وثباتها وتم تحليل محتوى عشرين خطة من الخطط البحثية المقدمة إلى قسم المناهج في الفترة ما بين العامين الجامعيين 1433/1432 -1435/1434 للتسجيل لدرجة الدكتوراه وأسفرت النتائج عن أن توافر مهارات البحث العلمي في الخطط المقدمة كان بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.9). وفي ضوء النتائج تم بناء التصور المقترح للخطط البحثية لعلاج أوجه القصور وتقديم التوصيات والمقترحات ومنها: العناية بتقديم برامج تدريبية لتنمية مهارات كتابة الخطط البحثية لرفع كفاءة الطلبة البحثية، وتطبيق التصور المقترح على طلبة الدكتوراه تخصص منهج وطرق تدريس، وتطبيق التصور المقترح على طلاب الدكتوراه بجامعة الإمام والجامعات الأخرى. ودمج التصور المقترح في مقرر مناهج البحث في مرحلة الدكتوراه.

5-دراسة الكحلوت (2015).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لمهارات كتابة تقرير البحث النفسي والتربوي لطلبة كلية التربية، وقام الباحث بإعداد برنامج تدريبي يستند إلى الطريقة المنظومية في التدريب واختبار معرفي وبطاقة ملاحظة لأداء مهارات للبحث النفسي والتربوي. وقد اشتملت كلتا الأداتين على ست مهارات فرعية هي: الصياغة الدقيقة لعنوان البحث، وكتابة المقدمة وتعريف المصطلحات، وتحديد مشكلة البحث وأهدافه وصياغته، ومراجعة أدبيات البحث وصياغة الفرضيات، وإجراءات البحث وتصميمه، والتوثيق والمراجع، واستخدم الباحث التصميم شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع قياس قبلي وبعدي، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (14) طالبة من قسم الإرشاد النفسي والتربوي بكلية التربية من الذين أنهوا متطلبات دراسية مثل مناهج البحث والاختبارات النفسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات العينة على التطبيقين القبلي والبعدي للجانب المعرفي والأدائي لمهارات البحث التربوي، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، كما كشفت النتائج أن البرنامج التدريبي ذو أثر كبير في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لمهارات البحث التربوي.

6-دراسة سعيد وعبد الله (2014).

هدفت الدراسة إلى معرفة وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية السودانية في تقديم مقترح لتطوير وظيفة البحث العلمي التربوي بكليات التربية في الجامعات السودانية، في ضوء خمسة من معايير ضمان جودة كليات التربية في الجامعات العربية في مجال البحث العلمي التربوي.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، ولغرض الدراسة صممت استبانة تكونت من (60) فقرة في ستة محاور، وكانت عينة الدراسة مقصودة عدد أفرادها (42) من أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ مساعد فما فوق من المتخصصين في العلوم التربوية في ثلاث من كليات التربية السودانية بكل من جامعة الخرطوم، وجامعة أم درمان الإسلامية، وجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، وكانت نسبة العينة (22.8%) من المجتمع الكلي للدراسة، وخرجت الدراسة بالعديد من النتائج، أهمها: تقبل العينة لتطبيق معايير ضمان جودة البحث العلمي التربوي للجامعات العربية في تطوير البحث التربوي بكليات التربية في الجامعات السودانية.

8-دراسة القحطاني (2013).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المهارات البحثية التي تعاني منها طالبات الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود والضعف في تطبيقها وكذلك الكشف عن أسباب ذلك الضعف والعمل على سبل تنميتها وتطويرها من وجهة نظرهن، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

وقامت بتصميم استبانة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من طالبات الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه البالغ عددهن (178) طالبة، وطبقة الدراسة على جميع أفراد المجتمع، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور المهارات البحثية التي تعاني طالبات الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود من الضعف في تطبيقها من وجهة نظرهن (2.66) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من2.61 إلى3.40) وهي الفئة التي تشير إلى خيار المعاناة بدرجة متوسطة ومن هنا يمكن القول إن طالبات الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود تعاني الضعف بدرجة متوسطة في تطبيق المهارات البحثية الواردة في المحور بصورة عامة.

9-دراسة عسيري(2012).

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب الدراسات العليا بجامعة أم القرى في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية، ومعرفة الفروق بين متوسطا درجات تلك الصعوبات البحثية في كل من (الإطار النظري والدراسات السابقة، وإجراءات البحث، وتفسير نتائج البحث، والتوصيات، والمقترحات، والتوثيق)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة أم القرى للعام الجامعي 1432/1431 هـ واستخدم الباحث استبانة لجمع بيانات الدراسة من خلال تطبيقها على مجتمع الدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها: كان المتوسط الحسابي للصعوبات البحثية لطلاب الماجستير في كل من المحاور (المدخل للدراسة، المراجع والتوثيق) بدرجة متوسطة، أما فيما يتعلق بالمحاور (الإطار النظري، إجراءات الدراسة، تفسير النتائج) فقد كانت كبيرة ويتفوق في ذلك إجراءات البحث بمتوسط (3.94)، أما فيما يتعلق بطلاب الدكتوراه فقد كانت أعلى الصعوبات في المحور المتعلق بتفسير النتائج بمتوسط (3.25) أي بدرجة متوسطة.

10-دراسة فيهفيلنن (Vehvilanen,2009).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات طلاب الماجستير حول المشاكل المرتبطة بصياغة مشكلة البحث والحصول على التغذية الراجعة من المشرف على رسالة الماجستير، وقد تكونت عينة الدراسة من (36) طالبًا من طلبة الماجستير في جامعات النرويج، واستخدمت الدراسة أسلوب المقابلة من أجل الحصول على تصوراتهم، وتوصلت الدراسة إلى عدة النتائج، أهمها:

- أن معظم الطلاب المشاركين في هذه الدراسة قد سجلوا أنهم يعانون من مشكلة إيجاد مشكلة بحثية يمكن دراستها في رسالة الماجستير، كما أشارت نتائج هذه الدراسة أيضًا إلى أن الطلاب يعتقدن أن المشرفين لا يقدمون التغذية الراجعة الضرورية والناقدة من أجل مساعدتهم في كتابة رسالة الماجستير.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدد من المواضيع منها:

- الإطار النظري – تحديد المنهج المناسب للبحث – بناء أداة البحث.
- اختيار الأساليب الإحصائية. بناء البرنامج التدريبي المقترح.

ثانيًا-الخلفية النظرية لمفاهيم البحث

يعد البحث التربوي أحد أنواع البحث العلمي الذي يصب اهتمامه في دراسة قضايا التربية المختلفة ومعالجتها ويرتبط بسياستها وخططها وبرامجها ارتباطا وثيقا؛ لهذا يجب الاهتمام بالبحث التربوي والعمل على تنميته وتطويره وإكساب مهاراته لطلبة الدارسات العليا كون الهدف الأسمى منه الكشف عن المعرفة الجديدة التي تسهم في طرح الحلول والأبدال لفهم أبعاد العملية التربوية وما يواجهها من صعوبات؛ لذا رأى الباحث التطرق إلى البحث التربوي من خلال (الأهمية، الأهداف، المستويات، الخصائص، الخطوات، المهارات) على النحو الآتي:

1-أهمية البحث التربوي:

يُعَدُّ البحث العلمي التربوي احد المؤشرات التي تؤخذ بعين الاعتبار عند المفاضلة بين الجامعات بوصفها بيوت خبرة تسخر البحث العلمي لخدمة المجتمع والارتقاء به حضاريًا، متوخية في ذلك الإسهام في رقي الفكر وتقدم العلم، وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد المؤسسات بالمتخصصين والفنيين والخبراء في كافة المجالات المختلفة، بالإضافة إلى تذليل الصعوبات التي تواجهها من خلال إيجاد حلول لمشاكلها من خلال استخدام خطوات البحث العلمي، ومما سبق نجد أن أهمية البحث التربوي تتجلى بالآتي (عطية،46:2009):

- الكشف عن أفضل الطرق وأكثرها فاعلية في تحقيق أهداف التربية.
- الكشف عن أفضل الأهداف التربوية التي يجب السعي إليها في ضوء النظريات والفلسفات التربوية التي يمكن اعتمادها وتبنيها في المجال التربوي، بالإضافة إلى تحليل السياسات التربوية والكشف عن تنامي الخلل فيها ومن ثم معالجتها.
- تطوير الأنظمة والتشريعات الإدارية بما يخدم أهداف العملية التعليمية.
- يمثل أفضل السبل اللازمة لرفع نوعية مخرجات العلمية التربوية.
- رفع كفاية الدارسين الباحثين وتمكينهم من متطلبات البحث العلمي.

ومما سبق نستطيع القول إن البحث التربوي يسعى إلى دراسة المشكلات التربوية المتعلقة بالأهداف التربوية، والسياسات التعليمية، والأنظمة والتشريعات، ومخرجات العملية التعليمية، والأساليب العلمية المستخدمة بالإضافة إلى المشكلات الإدارية المنهية ذات العلاقة بالعملية التربوية، والمشكلات

النفسية والاجتماعية التي تعني كل من المعلم والمتعلم، وذلك من خلال تناول العديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والتنظيمية والمعرفية التي ترتبط جميعها بطريقة أو بأخرى بعلمية التعليم والعلم لدى المتعلمين وفي تحصيلهم الأكاديمي وفي تطوير قدراتهم ومهاراتهم وإمكاناتهم الشخصية وعمليات التكيف النفسي والاجتماعي لديهم.

2-أهداف البحث التربوي:

يسعى البحث التربوي في دراسة أي موضوع تربوي إلى تحقيق عدد من الأهداف، منها (فقيهي،2012 :10):

- دراسة واقع النظم التربوية، لمعرفة خصائصها، ومشكلاتها البارزة والعمل على تقديم الحلول المناسبة، بقصد زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية.
- مساعدة التربويين في معرفة الطبيعة الإنسانية؛ الأمر الذي يسهل التعامل الاجتماعي معها بصورة أفضل.
- المساعدة في تحديد فاعلية الطرق والأساليب المستخدمة في حجرة الدراسة والعمل على تطويرها.

ويضيف جابر (2005: 31) أن البحث التربوي يُعَدُّ القوة المحركة وراء القرار التربوي ورسم السياسة التعليمية من خلال ما يقدم من معلومات وأبدال وحلول للمشكلات المدروسة.

3-مستويات البحث التربوي:

إن الجهود المبذولة في البحوث التربوية ليست على مستوى واحد؛ بل إن المشكلة المبحوثة والاحتياجات والوقت ومستوى الباحثين يختلف من مستوى إلى آخر، وهناك تدرج لهذه المستويات من الأدنى تعقيدًا إلى الأعلى تعقيدًا في المشكلة المبحوثة والأهداف والأساليب المنهجية ومن ثم صنف عطية (2009 :48-49) هذه المستويات إلى:

- مستوى بحوث الطلبة في الدراسات الأولية في الجامعات ولا سيما في كليات التربية حيث لا يمنح الطالب درجة تخرجه من هذه الكليات ما لم ينجز بحثًا في مجال تخصصه يخضع للمناقشة والتقويم.
- مستوى بحوث الطلبة في مرحلة الماجستير والدكتوراه ويُعَدُّ هذا المستوى أكثر تعقيدًا من المستوى السابق؛ حيث يكون الباحث هنا عارفًا بمناهج البحث العلمي وأدواته وقادرًا على اختيار مشكلة بحثية والتخطيط لها من حيث تحديد الأدوات اللازمة لجمع البيانات والعمل على معالجتها ومناقشتها وتفسيرها لغرض التوصل إلى نتائج لحل المشكلة البحثية مثل هذه البحوث لا تيم إجازتها إلا بعد مناقشات علمية من لجان متخصصة للتأكد من صحتها وسلامة إجراءاتها وتوافر معايير البحث العلمي فيها.
- مستوى بحوث الترقية: وهذا المستوى من البحوث التي يقوم به الحاصلون على شهادة الدكتوراه ويرغبون بالترقية إلى مرتبة علمية أعلى؛ إذ إن شهادة الدكتوراه تمنح صاحبها مرتبة أستاذ مساعد

وتأتي بعدها مرتبة أستاذ مشارك ثم أستاذ، ولمن يرغب في الترقي من مرتبة إلى أخرى عليه أن ينجز عدد من البحوث تخضع للتقييم والحصول على درجة تقديرية معينة، ومن أهم ما يميز هذه البحوث أنها تجري في ميدان التخصص الدقيق، بالإضافة إلى كونها مختصرة قليلة الحجم قياسًا برسائل الدكتوراه وصالحة للنشر في مجلات علمية محكمة.

4-خصائص البحث التربوي:

يمثل البحث التربوي منهجًا موضوعيًا وسلوكًا منظمًا متكاملًا لاستقصاء الحقيقة أيا كان نوعها ويتميز بأنه عملية (سليمان، 41:2009):

- منظمة تسعى وراء الحقيقة لحل مشكلة محددة.
- منطقية ذات خطوات متتابعة تدعم بعضها بعضًا.
- واقعية تجريبية.
- موثوقة قابلة للتكرار.
- موجهة لتحديث وتفيد زيادة المعرفة الإنسانية.
- نشطة موضوعية وأداة متأنية.

وأورد الحارث(2008: 22) مجموعة من خصائص البحث التربوي أهمها: الموضوعية، والدقة والاختبار، والتيسير والاختصار، وإمكانية تكرار النتائج، وأن يكون للبحث التربوي هدف، وأن يتم استخدام نتائج البحث في التنبؤ بحالات ومواقف مشابهة.

5-خطوات البحث التربوي:

من خلال اطلاع الباحث على عدد من كتب البحث العلمي والتربوي، وإشرافه، ومناقشته للعديد من الرسائل فإنه يوجز تلك الخطوات بالآتي:

- تحديد مجال البحث وموضوعه، ومن المهم جدًا أن يتم جمع معلومات كافية وحديثة حول موضع البحث المراد كتابته.
- اختيار عنوان البحث، وكتابته بشكل يثير اهتمام القارئ مع مراعات أن يكون متسقًا مع سؤال البحث وفروضه.
- وضع الخطة التي سيسير عليها الباحث في بحثه، مع مناقشتها مع المشرف عليه لغرض تعديلها ثم عرضها على لجنة السمنار بالقسم المعني لإقرارها.
- القراءة المتأنية الواعية حول عنوان البحث ومتغيراته في المصادر والمراجع (الموسوعات، والدوريات، المؤتمرات، رسائل الماجستير، أطروحات الدكتوراه، المواقع الإلكترونية...إلخ.
- تحديد المصادر والمراجع التي تخدم موضوع البحث، وعنوأَنَّهُ.

- قراءة المصادر والمراجع وتلخيص ما يفيد الباحث في موضعه من خلال الكتابة على البطاقات بشكل موثق، وعرضها على المشرف؛ لإبداء الرأي.
- كتابة مسودة الفصل الأول وعرضها على المشرف لتصحيحها، ومن ثم تجّنب الأخطاء عند كتابة مسودات بقية فصول البحث.
- كتابة ملخص البحث بحيث تكون العناوين والمعلومات الواردة فيه هي عبارة عن تلخيص لكل ما ورد في متن البحث، مع تضمينه أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.
- إجراء بعض التعديلات على المقدمة إن تطلب الأمر ذلك .
- كتابة كلمة الشكر والإهداء، ثم كتابة قائمة المحتويات، والجداول، والأشكال.
- كتابة صفحة الغلاف، وبحسب الأدلة المنظمة لذلك في الجامعة التي يدرس فيها.

6-مهارات الباحث التربوي:

يتطلب إنجاز البحوث العلمية بشكل عام والتربوية على وجه الخصوص وجود عدد من المهارات البحثة التي يجب على الباحث اكتسابها حتى يتمكن من إنجاز بحثه العلمي حول دراسة مشكلة محددة أو ظاهرة معينة، بدرجة عالية من الجودة، وفي وقت، وجهد أقل، في سبيل التوصل إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها وتعميمها، فلكل عمل بحثي مهارات مهنية معرفية يجب أن يتصف فيها من يؤدي هذا العمل، إلا أننا نجد تنوعًا في تصنيف مهارات البحث العلمي، ورغم هذا التنوع فقد اتفق الكثيرون من كتاب البحث العلمي حول تحديد مهارات لتنفيذ خطوات البحث العلمي، ومن هذه المهارات التي يجب أن يتصف بها الباحث حتى يتقن بحثه المهارات الأدائية المتمثلة بالآتي:

- مهارات الإطار العام للبحث التي تبين قدرة الباحث على التعرف على العناصر الأساسية للمشكلة، وصياغتها بصورة واضحة ومحددة، كما يحدد أهميتها، ويوضح أهدافها، ويحدد مصطلحات بحثه تحديدًا واضحًا، ثم يصيغ فروض البحث بأسلوب علمي وقابل للاختبار، بعد تحديد نوع الفرض المناسب سواء كان مباشرًا أو غير مباشر (منصور، والعصيمي،55:2014).
- مهارات أدبيات البحث التي تبين قدرة الباحث على مراجعة أدبيات البحث وإجرائه، وتقصى مصادر المعلومات وتفحصها وتحليلها ويستبعد ما لا صله له بالبحث كما يحسن تنظيم محتواه وتحديد مصادره بدقة (الكحلوت،2015:251-262)، بالإضافة إلى وضع الجدول الزمني لتنفيذ مراحل البحث (أبو علام، 96:2010).
- مهارات منهجية البحث وأدواته التي تبين قدرة الباحث على تحديد المنهج العلمي المناسب لبحث المشكلة، وتحديد مجتمع البحث وعينته بشكل دقيق، واختيار الأدوات الأكثر فاعلية لجمع البيانات، واختيار الإجراءات الإحصائية المناسبة لتلك البيانات، وفي الأخير مناقشة النتائج وتفسيرها بأسلوب علمي في ضوء أهداف البحث وحدوده (منصور، والعصيمي،55:2014).

- مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج ومناقشتها التي تبين قدرة الباحث على اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، ومن ثم تحليل النتائج، وتبوبها وفق أسلوب علمي يسهل عملية المناقشة والتفسير والاستنتاج، وفي الأخير يتخذ القرارات المناسبة (عطية،53:2009).
- مهارات عرض البحث ومناقشته التي تبين قدرة الباحث على هيكلة تقرير البحث وكتابته ويحسن توثيق المعلومات وذكر المصادر.

ويضيف سليمان (2009 :42-43) مهارات أخرى تتمثل بقدرة الباحث على الملاحظة، والتنبؤ، والمقارنة، والتجريب، والتطبيق، والأمانة والدقة، والاستنتاج، والتأني وعدم التسرع. كما يرى كير لنجرولي (Kerlinger&Lee(2000 أَنَّهُ يجب أن تتوافر لدى الباحث المهارات الآتية:

- مهارات التفكير الناقد: وتتمثل في المنطق، والخيال، والإبداع، والتفكير التصوري، والتغذية الراجعة.
- مهارات حل المشكلة: وتتطلب القدرة على تحديد مشكلة الدراسة، وتعريفها، وتحليلها لإيجاد الحلول المناسبة لها.
- مهارات الاتصال: وتعني قدرة الباحث على التواصل مع الآخرين لجمع المعلمات والبيانات التي تحقق أهداف البحوث وتفسر نتائجها.

وحرصًا من الباحث على تحقق هدف البحث والمتمثل في بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة إب في ضوء احتياجاتهم التدريبية فقد عكس المهارات المذكورة أعلاه بشكل احتياجات تضمنتها أداة البحث بوصفها محتوى للبرنامج المستهدف في الدراسة الحالية.

ثالثًا- منهجية البحث وإجراءاته.

1- منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والتطويري؛ حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي: لوصف الاحتياجات التدريبية في مهارات البحث التربوي وتحليلها لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب، في حين تم استخدام المنهج الوصفي التطويري لتصميم البرنامج التدريبي لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

2- مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) في كلية التربية جامعة إب البالغ عددهم (160) طالبً وطالبةً منهم (125) من طلبة الماجستير و(35) من طلبة الدكتوراه للأعواد الدراسية (2016/2015)، و(2018/2017) وفق الإحصاءات الرسمية من نيابة الدراسات العليا في كلية التربية.

جدول (1-3) يوضح توزيع مجتمع البحث

م	القسم	مجتمع البحث		الإجمالي	النسبة
		برنامج الماجستير	برنامج الدكتوراه		
1	الأصول والإدارة التربوية	72	35	107	%67
2	العلوم النفسية والتربوية	23	//	23	%14
3	المناهج وطرائق التدريس	14	//	14	%9
4	أصول التربية وتعليم الكبار	16	//	16	%10
	الإجمالي	125	35	160	%100

3- عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (90) طالبًا وطالبة، منهم (70) ماجستير و(20) دكتوراه، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، وبنسبة (56%) والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (2-3) يوضح توزيع عينة البحث

م	القسم	عينة البحث		الإجمالي	النسبة
		برنامج الماجستير	برنامج الدكتوراه		
1	الأصول والإدارة التربوية	40	20	60	%67
2	العلوم النفسية والتربوية	13	//	13	%14
3	المناهج وطرائق التدريس	8	//	8	%9
4	أصول التربية وتعليم الكبار	9	//	9	%10
	الإجمالي	70	20	90	%100

4- أداة البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، ولغرض تحقيق أهدافه قام الباحث ببناء أداة للبحث تمثلت بالاستبانة حيث تم وضعها بحسب الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع البحث، حيث تمت الاستفادة من الاطلاع على كتب البحث العلمي والتربوي.
- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة البحث.

وقد تكونت الأداة بصورتها الأولية من (5) مجالات، و(70) حاجة، توزعت خمسة مجالات: هي مهارات الإطار العام للبحث واحتوت على (28) حاجة، مهارات أدبيات البحث واحتوت على (10) حاجات، مهارات منهجية البحث وأدواته واحتوت على (14) حاجة، مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج واحتوت على (8) حاجات ، مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته واحتوت على (10) حاجات.

5- صدق أداة البحث:

لمعرفة صدق أداة البحث تم الاعتماد على أسلوب الصدق الظاهري من خلال عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين، لغرض معرفة مناسبة الفقرات

ووضوحها وسلامة صياغتها اللغوية ومدى انتمائها للمجال؛ حيث تم عرض الاستبانة على (10) محكمين من أساتذة الإدارة والتخطيط التربوي، والمناهج وطرائق التدريس، واللغة العربية من الجامعات المحلية والعربية، لإبداء الرأي في مدى مناسبة الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها الاستبانة لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب وتم الأخذ بآرائهم وعمل التعديلات على الاستبانة سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل.

جدول (3/3) يوضح نتائج التحكيم

م	المجالات	عدد الاحتياجات بصورتها الأولية	عدد الاحتياجات المحذوفة	عدد الاحتياجات المضافة	عدد الاحتياجات المعدلة	عدد الاحتياجات بصورتها النهائية
1	مهارات الإطار العام للبحث	28	2	2	6	28
2	مهارات أدبيات البحث	10	-	-	2	10
3	مهارات منهجية البحث وأدواته	14	-	-	-	14
4	مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج	8	-	-	1	8
5	مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته	10	1	1	2	10
	الإجمالي	70	3	3	11	70

6- ثبات أداة البحث:

تم معرفة ثبات أداة البحث من خلال استخدام طريقة الاتساق الداخلي للأداة باعتماد أسلوب ألفاكرونباخ (Alpha Cronpach)؛ كونها الأسلوب الأمثل مع هذه الأداة التي تتكون من مجالات، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (74)، وهي درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم أصبحت الأداة مقبولة بصورتها النهائية.

7- إجراءات تطبيق أداة البحث:

بعد التأكد من صدق أداة البحث وثباتها قام الباحث بتطبيقها على طلبة الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) في كلية التربية جامعة إب، بعد توضيح الهدف منها وطمأنت المستجيبين بأن البيانات ستعامل بسرية تامة ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وعند استرجاع الاستبانات من أفراد العينة تم معالجتها إحصائيًا من خلال استخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لمعالجة البيانات بحسب ما يتطلبه البحث.

8- تحديد درجة المحك (معيار الحكم على النتائج الميدانية):

وفقًا للمقياس الخماسي المتدرج، تم استخدام المعيار الآتي للحكم على درجة احتياج المهارات:

جدول (3/5) يوضح معاملات الثبات لمحاور أداة البحث

م	المدى	التقدير
1	5 - 4.20	كبيرة جدًا
2	4.19 - 3.40	كبيرة
3	3.39 - 2.60	متوسطة
4	2.59 - 1.80	صغيرة
5	1.79 - 1	صغيرة جدًا

9-الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وباستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة بالنسبة للبيانات الأولية.

2- معادلة ألفاكرونباخ (Cornbak- Alpha) للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.

3- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لحساب القيمة التي يعطيها أفراد عينة البحث لكل عبارة، أو مجموعة من العبارات (المجالات)، والمتوسط الحسابي العام لكل مجال.

4- الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث وفقًا لمتغير البرنامج.

5- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث وفقًا لمتغير القسم.

رابعًا: عرض النتائج الميدانية ومناقشتها

1- عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول للبحث على: ما الاحتياجات التدريبية لمهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب؟ وقد تمت الإجابة عنه من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لمهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة احتياج المهارات على مستوى مجالات الأداة بشكلٍ عام (4.19)، بانحراف معياري (0.75)، والجدول (4-1) يوضح ذلك.

أ-النتائج بحسب المجالات الرئيسة لأداة البحث:

جدول (1-4)
قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الاحتياج للمجالات الرئيسة لدى أفراد عينة البحث حسب مجالاتها ومجمل الأداة

رقم المجال	المجـــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط الحسابي	درجة الاحتياج
1	الاحتياجات في مهارات الإطار العام للبحث	4.25	.87	1	كبيرة جدًا
2	الاحتياجات في مهارات أدبيات البحث	4.24	.87	2	كبيرة جدًا
3	الاحتياجات في مهارات منهجية البحث وأدواته	4.21	.91	3	كبيرة جدًا
4	الاحتياجات في مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج	4.17	1.00	4	كبيرة
5	الاحتياجات في مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته	4.08	.83	5	كبيرة
	المتوسط العـام	4.19	.75		كبيرة

يبَين من الجدول (1-4) أن درجة احتياج طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب للمهارات البحثية وعلى المستوى الكلي من وجهة نظرهم كانت بدرجة كبيرة، بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.19)، على جميع المجالات بشكل عام؛ إذ تراوحت المجالات بين (4.08- 4.25)، وهذا يعني أن أفراد عينة البحث يرون أنهم

يفتقرون إلى مهارات البحث العلمي وهم بحاجة إلى توافر أسس ومبادئ وخطوات البحث العلمي ومهاراته التي تعد نقطة بداية وضرورية لزيادة دافعية طلبة الدراسات العليا إلى الرقي بمهاراتهم البحثية في مجال الإطار العام للبحث وكتابة إطاره النظري، وكيفية تحديد المنهجية وبناء الأدوات المناسبة لجمع البيانات بالإضافة إلى إجراء التحليل الإحصائي المناسب، وعرض النتائج وإخراج البحث بالصورة اللائقة.

ب-النتائج بحسب كل مجال على حدة:

ويمكن عرض تفصيلي لمستوى تصَورات عينة البحث نحو درجة احتياج طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب لمهارات البحث العلمي من وجهة نظرهم، وذلك وفقًا لكل مجال من مجالات البحث، وهي على النحو الآتي:

المجال الأول-الاحتياجات في مهارات الإطار العام للبحث:

يبين الجدول رقم (2-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الاحتياج لكل فقرة من فقرات مجال مهارات الإطار العام للبحث من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

جدول (2-4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لفقرات مهارات الإطار العام للبحث

رقم الفقرة	الاحتياجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط	درجة الاحتياج
14	صياغة أهداف البحث بلغة واضحة ومحددة.	4.45	.89	1	كبيرة جدا
9	صياغة مشكلة البحث بدلالة العنوان.	4.43	.79	2	كبيرة جدا
10	تحديد مشكلة البحث تحديدًا دقيقًا.	4.42	.91	3	كبيرة جدا
21	تحديد الحدود الزمانية للفترة التي ينفذ فيها البحث.	4.40	.91	4	كبيرة جدا
3	تحديد متغيرات البحث بدقة.	4.38	.93	7	كبيرة جدا
20	تحديد الحدود الجغرافية للأماكن التي يشملها البحث.	4.38	.83	5	كبيرة جدا
28	صياغة التعريف الإجرائي بطريقة واضحة ومرتبطة بموضوع البحث.	4.38	.88	6	كبيرة جدا
22	تحديد الحدود البشرية لمجتمع وعينة البحث.	4.37	.91	9	كبيرة جدا
25	تحديد مصطلحات البحث بشكل دقيق.	4.37	.87	8	كبيرة جدا
12	ربط تساؤلات البحث بأهدافه وحدوده.	4.34	.91	10	كبيرة جدا
5	عرض مقدمة البحث بتسلسل منطقي.	4.33	.78	11	كبيرة جدا
19	تحديد الحدود الموضوعية للبحث.	4.33	.96	12	كبيرة جدا
11	صياغة أسئلة البحث صياغة علمية.	4.32	.92	13	كبيرة جدا
26	كتابة مصطلحات البحث بدلالة عنوان البحث ومتغيراته.	4.28	.90	14	كبيرة جدا
27	صياغة مصطلحات البحث بشكل علمي وإجرائي.	4.26	.87	15	كبيرة جدا
7	تحديد الفجوة العلمية لبحثة بطريقة دقيقة.	4.24	1.1	17	كبيرة جدا
13	صياغة أهداف البحث بدلالة المشكلة البحثية.	4.24	.99	16	كبيرة جدا
1	صياغة عنوان البحث بطريقة علمية سليمة.	4.23	1.14	19	كبيرة جدا
2	صياغة عنوان البحث بما يتفق مع تخصص الباحث.	4.23	1.02	18	كبيرة جدا
15	صياغة أهداف البحث بطريقة قابلة للقياس.	4.22	.93	20	كبيرة جدا
4	صياغة عنوان البحث في ضوء دلالات الموضوع.	4.16	.99	21	كبيرة
18	إبراز القيمة العلمية للبحث.	4.14	1.02	22	كبيرة
6	استعراض الأسانيد العلمية الداعمة لموضوع البحث.	4.06	.87	23	كبيرة
23	**صياغة فرضيات البحث بأسلوب واضح ودقيق وقابل للقياس.**	**4.03**	**1.02**	**24**	**كبيرة**
16	إبراز ما يقدمه البحث من إسهامات علمية وتطبيقية.	4.02	.99	25	كبيرة
24	صياغة فرضيات للبحث بدلالة المتغيرات.	4.01	.99	26	كبيرة
17	تحديد المجالات الجديدة التي يسهم فيها البحث.	3.98	1.06	27	كبيرة
8	تحديد الجهات المستفيدة من موضوع البحث.	3.96	1.13	28	كبيرة
	المتوسط العام	4.25	.87		كبيرة جدًا

يتضح من الجدول (2-4) أن احتياجات عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال مهارات الإطار العام للبحث، جاءت بدرجة كبيرة جدًا على مستوى إجمالي المجال، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.25) والذي يقابله درجة احتياج كبيرة جدًا، وبعد ترتيب الاحتياجات التدريبية بناء على قيمة المتوسطات الحسابية اتضح أن:

- أعلى ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (14)" صياغة أهداف البحث بلغة واضحة ومحددة"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.45)، تليها العبارة رقم (9) "صياغة مشكلة البحث بدلالة العنوان"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.43)، تليها العبارة رقم (10) "تحديد مشكلة البحث تحديدًا دقيقًا"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.42).
- أقل ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (24) "صياغة فرضيات للبحث بدلالة المتغيرات"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.01)، تليها العبارة رقم (17) "تحديد المجالات الجديدة التي يسهم فيها البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.98)، تليها العبارة رقم (8) "تحديد الجهات المستفيدة من موضوع البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.96).

ويفسر الباحث درجة ارتفاع الحاجة التدريبية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال (مهارات الإطار العام للبحث)؛ لأن تحديد المشكلة وصياغتها، وصياغة أهدافها، وفروضها يحتاج إلى خبرة ودراية من الباحث، وهي أمور يكتسبها الطالب بالممارسة العلمية والعملية للبحوث، بالإضافة إلى القراءات المتعمقة في مجال البحث العلمي، والمشاركة في الدورات التدريبية، والمؤتمرات، وحلقات النقاش التي تثار فيها العديد من القضايا البحثية.

المجال الثاني: الاحتياجات في مهارات أدبيات البحث

يبُين الجدول (3-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الاحتياج لكل فقرة من فقرات مجال مهارات أدبيات البحث من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

جدول (3-4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لفقرات مهارات أدبيات البحث

رقم الفقرة	الاحتياجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط	درجة الاحتياج
8	عرض الدراسات السابقة بطريقة علمية ومنهجية صحيحة.	4.38	.92	1	كبيرة جدًا
2	تحديد العناصر الرئيسة للإطار النظري بشكل مناسب.	4.34	.72	2	كبيرة جدًا
9	يعلق على الدارسات السابقة وبحسب متغيرات البحث مع بيان أوجه الشبه والاختلاف.	4.33	.99	3	كبيرة جدًا
1	استخلاص الأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث.	4.28	.84	4	كبيرة جدًا
5	إجادة استخدام مهارات التوثيق المختلفة.	4.28	.90	5	كبيرة جدًا
6	الإلمام بأساليب التوثيق المعتمدة.	4.27	.96	6	كبيرة جدًا
7	عرض أدبيات البحث بشكل منطقي .	4.23	.82	7	كبيرة جدًا
10	إبراز الإفادة العلمية من الدراسات السابقة.	4.23	1.06	8	كبيرة جدًا
3	عرض الخريطة المفهومية لأدبيات البحث بمنهجية علمية متعارف عليها.	4.10	.84	9	كبيرة
4	التمكن من مهارات البحث الإلكتروني عن أدبيات البحث.	4.00	1.07	10	كبيرة
المتوسط العام		4.24	.87		كبيرة جدا

يتضح من الجدول (3-4) أن احتياجات عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال مهارات أدبيات البحث، جاءت بدرجة كبيرة جدًا على مستوى إجمالي المجال، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.24) والذي يقابله درجة احتياج كبيرة جدًا، وبعد ترتيب الاحتياجات التدريبية بناء على قيمة المتوسطات الحسابية اتضح أن:

- أعلى ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (8) "عرض الدراسات السابقة بطريقة علمية ومنهجية صحيحة"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.38)، تليها العبارة رقم (2) "تحديد العناصر الرئيسة للإطار النظري بشكل مناسب"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.34)، تليها العبارة رقم (9) "يعلق على الدارسات السابقة وبحسب متغيرات البحث مع بيان أوجه الشبه والاختلاف"؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.33).
- أقل ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (7) "عرض أدبيات البحث بشكل منطقي"، والعبارة رقم (10) "إبراز الإفادة العلمية من الدراسات السابقة" حيث حصلتا على متوسط حسابي بلغ (4.23)، تليها العبارة رقم (3) "عرض الخريطة المفهومية لأدبيات البحث بمنهجية علمية متعارف عليها"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.10)، تليها العبارة رقم (4) "التمكن من مهارات البحث الإلكتروني عن أدبيات البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.00).

ويفسر الباحث درجة ارتفاع الحاجة التدريبية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال (مهارات أدبيات البحث) بأن تحديد العناصر الرئيسة للإطار النظري، وعرضه بشكل منطقي، بالإضافة إلى انتقاء الدراسات السابقة التي تتناسب مع متغيرات البحث، وعرضها والتعليق عليها، يحتاج إلى خبرة ودراية من الباحث، لأهمية الإطار النظري؛ كونه يساعد الباحث في بناء الأدوات المستخدمة في بحثه، بالإضافة إلى توظيفه في مناقشة النتائج وتفسيرها وهي أمور يكتسبها الطالب بالممارسة العلمية والعملية للبحوث، بالإضافة إلى القراءات المتعمقة في مجال البحث العلمي، والمشاركة في الدورات التدريبية، والمؤتمرات، وحلقات النقاش التي تثار فيها العديد من القضايا البحثية.

بالإضافة إلى الطريقة التقليدية التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس في تدريس مقرر البحث التربوي في كلية التربية بجامعة إب، والتي لا تراعي الاهتمام بالجانب العملي وزيادة الزمن المخصص للتطبيقات العلمية في أثناء الدراسة، والذي يمكن أن يسهم في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة إب.

المجال الثالث- الاحتياجات في مهارات منهجية البحث وأدواته:

يبُين الجدول (4-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الاحتياج لكل فقرة من فقرات مجال **مهارات منهجية البحث وأدواته** من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

جدول (4-4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لفقرات مهارات منهجية البحث وأدواته

رقم الفقرة	الاحتياجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط	درجة الاحتياج
14	استخدم الأساليب الإحصائية المناسبة بطريقة إلكترونية.	4.73	1.46	1	كبيرة جدًا
1	تحديد منهج البحث تحديدًا إجرائيًا بما يتفق وأهدافه.	4.36	.89	2	كبيرة جدًا
6	اختيار عينة البحث بطريقة علمية دقيقة.	4.34	.90	3	كبيرة جدًا
2	تحديد مجتمع البحث بأسلوب علمي.	4.33	.86	4	كبيرة جدًا
4	تحديد حجم ونسبة العينة إلى المجتمع تحديداً سليمًا.	4.29	.93	5	كبيرة جدًا
5	التمييز بين العينات العشوائية وغير عشوائية.	4.28	.90	6	كبيرة جدًا
11	التحقق من ثبات أداة البحث بطريقة علمية.	4.27	1.07	7	كبيرة جدًا
8	تحديد الأدوات المناسبة لجمع البيانات والمعلومات من عينة البحث.	4.26	1.02	8	كبيرة جدًا
10	التحقق من صدق أداة البحث بطريقة علمية.	4.23	1.07	9	كبيرة جدًا
9	تصميم أدوات البحث بأسلوب علمي دقيق.	4.19	1.13	10	كبيرة
3	تحديد إطار المجتمع الأصلي بشكل دقيق.	4.14	1.01	11	كبيرة
7	تحديد خصائص العينة بحسب متغيرات البحث.	4.07	.96	12	كبيرة
12	تحديد الاختبارات الإحصائية الملائمة لفرضيات البحث.	4.06	1.13	13	كبيرة
13	استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بطريقة يدوية.	3.36	1.26	14	كبيرة
المتوسط العام		4.21	0.91		كبيرة جدًا

يتضح من الجدول (4-4) أن احتياجات عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال مهارات منهجية البحث وأدواته، جاءت بدرجة كبيرة جدًا على مستوى إجمالي المجال، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.21) والذي يقابله درجة احتياج كبيرة جدًا، وبعد ترتيب الاحتياجات التدريبية بناء على قيمة المتوسطات الحسابية اتضح أن:

- أعلى ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (14) "استخدم الأساليب الإحصائية المناسبة بطريقة إلكترونية"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.73)، تليها العبارة رقم (1) "تحديد منهج البحث تحديدًا إجرائيًا بما يتفق وأهدافه"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.36)، تليها العبارة رقم (6) "اختيار عينة البحث بطريقة علمية دقيقة"؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.34).
- أقل ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (7) "تحديد خصائص العينة بحسب متغيرات البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.06)، تليها العبارة رقم (12) "تحديد الاختبارات الإحصائية الملائمة لفرضيات البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.06)، تليها العبارة رقم (13) "استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بطريقة يدوية"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.36).

ويفسر الباحث درجة ارتفاع الحاجة التدريبية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال (مهارات منهجية البحث وأدواته) لأن منهجية البحث وأدواته وعينه من اهم الإجراءات التي يقوم بها الباحث في بحثه، فتحديد المنهج المستخدم في البحث، وتحديد عينة البحث وخصائص

العينة، وتحديد الاختبارات المناسبة لأسئلة البحث وأهدافه، واستخدامها بطريقة الكرتونية والتأكد من النتائج بطريقة يدوية، يحتاج إلى خبرة ودراية من الباحث، وهي أمور يكتسبها الطالب بالممارسة العلمية والعملية للبحوث، بالإضافة إلى والمشاركة في الدورات التدريبية، والمؤتمرات، وحلقات النقاش التي يتم فيها تناول الأساليب الإحصائية، والاستعانة ببعض المتخصصين في هذا المجال.

المجال الرابع- الاحتياجات في مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج:

يبُين الجدول (5-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الاحتياج لكل فقرة من فقرات مجال **مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج** من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

جدول (5-4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لفقرات مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج

رقم الفقرة	الاحتياجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط	درجة الاحتياج
1	عرض بيانات البحث بجداول وأشكال مرتبه وفقًا لترتيب الأسئلة.	4.28	1.07	1	كبيرة جدًا
5	صياغة النتاج صياغة واضحة وإجرائية.	4.22	1.03	2	كبيرة جدًا
2	عرض نتائج البحث بتسلسل منطقي.	4.21	1.07	3	كبيرة جدًا
8	صياغة مقترحات لتوسيع نطاق البحث مستقبلًا.	4.18	1.03	4	كبيرة
6	استخلاص استنتاجات البحث بطريقة منطقية .	4.16	1.00	5	كبيرة
7	صياغة توصيات البحث بشكل إجرائي قابل للتطبيق .	4.16	1.06	6	كبيرة
3	مناقشة نتائج البحث في ضوء الأساس النظري وأدبيات البحث.	4.08	1.05	7	كبيرة
4	تفسر نتائج البحث في ضوء الدراسات السابقة.	4.06	1.10	8	كبيرة
	المتوسط العام	4.17	1.00		كبيرة

يتضح من الجدول (5-4) أن احتياجات عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال **مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج**، جاءت بدرجة كبيرة على مستوى إجمالي المجال، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.17) والذي يقابله درجة احتياج كبيرة، وبعد ترتيب الاحتياجات التدريبية بناء على قيمة المتوسطات الحسابية اتضح أن:

- أعلى ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (1) "عرض بيانات البحث بجداول وأشكال مرتبه وفقًا لترتيب الأسئلة"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.28)، تليها العبارة رقم (5) "صياغة النتاج صياغة واضحة وإجرائية"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.22)، تليها العبارة رقم (2) "عرض نتائج البحث بتسلسل منطقي"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.21).
- أقل ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (6) "استخلاص استنتاجات البحث بطريقة منطقية"، تليها العبارة رقم (7) "صياغة توصيات البحث بشكل إجرائي قابل للتطبيق"؛ حيث حصلتا على متوسط حسابي بلغ (4.16)، تليها العبارة رقم (3) "مناقشة نتائج البحث في ضوء الأساس النظري

وأدبيات البحث"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.08)، تليها العبارة رقم (4) "تفسر نتائج البحث في ضوء الدراسات السابقة"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.06).

ويفسر الباحث درجة ارتفاع الحاجة التدريبية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال **(مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج)** إلى أن تحليل النتائج وتفسيرها في البحث من اصعب المراحل على طلبة الدراسات العليا، فعرض البيانات، واستخلاص النتائج، وتفسيرها، وكتابة الاستنتاجات والتوصيات يحتاج إلى خبرة ودراية من الباحث، وهي أمور يكتسبها الطالب بالممارسة العلمية والعملية للبحوث، بالإضافة إلى المشاركة في الدورات التدريبية، والمؤتمرات، وحلقات النقاش، كما يعزو الباحث ذلك إلى أَنَّهُ لا يوجد تنسيق بين المواضيع التي يتناولها مقررو المناهج، والإحصاء بحيث كل محتوى يعزز المحتوى الآخر ويهدفا إلى إكساب طلبة الدراسات العليا مهارة البحث والتحليل، وهذا القصور في محتوى المادتين يعود إلى كون مقررات الدراسات العليا لم توصف حتى الآن.

المجال الخامس-الاحتياجات في مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته:

يبُين الجدول (6-4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الاحتياج لكل فقرة من فقرات مجال **مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته** من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

جدول (6-4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاحتياج لفقرات مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته

رقم الفقرة	الاحتياجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب بحسب المتوسط	درجة الاحتياج
10	استخدم علامات الترقيم بطريقة علمية.	4.31	.92	1	كبيرة جدًا
3	كتابة التقرير النهائي بطريقة منهجية سليمة.	4.19	1.06	2	كبيرة
1	تحديد العناصر الواجب عرضها.	4.18	.93	3	كبيرة
9	إبراز شخصية الباحث من حيث اللغة والأسلوب.	4.17	1.06	4	كبيرة
4	**كتابة البحث وفقًا لدليل كتابة الرسائل والأطاريح الجامعية .**	4.13	1.09	5	كبيرة
2	إتقان استخدام الحاسوب بشكل جيد.	4.11	.98	6	كبيرة
7	تدوين واختزال ملاحظات المناقشين.	4.02	1.19	7	كبيرة
8	تطبيق مهارات الإنصات الذكي.	3.98	1.05	8	كبيرة
6	إبراز مدى مهاراته في الالتزام بوقت العرض .	3.88	1.01	9	كبيرة
5	تقديم عرض احترافي (منهجي، شكلي، موضوعي).	3.87	1.07	10	كبيرة
	المتوسط العام	4.08	.83		كبيرة

يتضح من الجدول (6-4) أن احتياجات عينة البحث من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال **مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته**، جاءت بدرجة كبيرة على مستوى إجمالي المجال، وذلك بدلالة المتوسط العام الذي بلغ (4.08) والذي يقابله درجة احتياج كبيرة، وبعد ترتيب الاحتياجات التدريبية بناء على قيمة المتوسطات الحسابية اتضح أن:

- أعلى ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (10) "استخدم علامات الترقيم بطريقة علمية"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.31)، تليها العبارة رقم (3) "كتابة التقرير النهائي بطريقة منهجية سليمة"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.19)، تليها العبارة رقم (1) "تحديد العناصر الواجب عرضها"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (4.18).
- أقل ثلاثة احتياجات تدريبية على الترتيب هي العبارة رقم (8) "تطبيق مهارات الإنصات الذكي"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.98)، تليها العبارة رقم (6) "إبراز مدى مهاراته في الالتزام بوقت العرض"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.88)، تليها العبارة رقم (5) "تقديم عرض احترافي (منهجي، شكلي، موضوعي)"؛ حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.87).

ويفسر الباحث درجة ارتفاع الحاجة التدريبية لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجال **(مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته)** بأن تحديد عناصر التقرير، وكتابته بأسلوب علمي، بالإضافة إلى إعداده للعرض بشكل احترافي، والالتزام بالوقت المحدد من لجنة المناقشة، والإنصات لملاحظاتها يحتاج إلى مهارة من الباحث، وهي أمور يكتسبها الطالب بالممارسة العلمية والعملية للبحوث، بالإضافة إلى المشاركة في الدورات التدريبية، وحضور مناقشات طلبة الدراسات العليا؛ لأنَّ الباحث يتعلم منها ما لم يتعلمه من أي كتاب يتحدث عن البحث العلمي، كما يعزو الباحث ذلك إلى أن مقرر البحث التربوي يركز على مهارات تنفيذ الباحث لبحثه ويغفل مهارات العرض وإلقائه أمام لجنة المناقشة.

ج- عرض نتائج الفروق بحسب المتغيرات:

ينص السؤال الثاني للبحث على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات إجابات أفراد العينة نحو مهارات البحث العلمي تعزى لمتغير (البرنامج، التخصص)؟**

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (t-test) للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير البرنامج، وكذلك استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتصورات أفراد عينة البحث نحو مهارات البحث العلمي وفقًا لمتغير التخصص.

1-نتائج الفروق بحسب البرنامج:

جدول (7-4)

نتائج اختبار (t-test) للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير البرنامج

البرنامج / المجال	ماجستير (ن =70)		دكتوراه (ن =20)		درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند (0.05)	الدلالة اللفظية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الاحتياجات في مهارات الإطار العام للبحث	4.25	0.92	4.48	0.71	88	2.17	0.10	لا توجد فروق
الاحتياجات في مهارات أدبيات البحث	4.17	0.95	4.50	0.56	88	4.79	0.03	توجد فروق
الاحتياجات في مهارات منهجية البحث وأدواته	4.55	1.15	4.48	0.65	88	0.54	0.46	لا توجد فروق
الاحتياجات في مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج	4.16	1.09	4.43	0.68	88	4.16	0.04	توجد فروق
الاحتياجات في مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته	4.16	0.87	4.48	0.63	88	2.42	0.12	لا توجد فروق
الدرجة الكلية	**4.21**	**0.80**	**4.48**	**0.57**	88	**2.69**	**0.10**	لا توجد فروق

يتضح من الجدول (7-4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$ = 0.05) بين متوسطات أفراد عينة البحث نحو مهارات البحث العلمي لدى طلبة كلية التربية على مجمل الأداة، وعلى المجالات: الاحتياجات في **(مهارات الإطار العام للبحث، مهارات منهجية البحث وأدواته، مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته)** تعزى لمتغير البرنامج؛ إذ كانت جميع قيم مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، ويعزى ذلك إلى أن جميع أفراد عينة البحث متفقون حول أهمية اكتساب طلبة الدراسات العليا لمهارات البحث العلمي رغم اختلاف البرنامج (ماجستير، دكتوراه).

بينما تبين لنا من جهة أخرى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$=0.05) بين متوسطات أفراد عينة البحث في احتياجاتهم في مجالي مهارات البحث العلمي الآتية: الاحتياجات في (مهارات أدبيات البحث، ومهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج)، لصالح طلبة الدكتوراه، ويعزى ذلك إلى أن طلبة الدكتوراه من خلال ممارستهم للأنشطة البحثية، بدأت الصورة تتضح لديهم أكثر نحو احتياجهم لتنمية مهاراتهم البحثية وأهمية اكتسابهم لها أكثر من طلبة الماجستير.

2-نتائج الفروق بحسب القسم العلمي.

جدول (4-8)
نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتصورات أفراد عينة البحث نحو احتياجات مهارات البحث العلمي في كلية التربية جامعة إب وفقًا لمتغير القسم

المجـــال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة (0.05)	الدلالة اللفظية
الاحتياجات في مهارات الإطار العام للبحث	ما بين المجموعات	1.485	3	.495	.642	.590	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	66.362	86	.772			
	المجموع	67.847	89				
الاحتياجات في مهارات أدبيات البحث	ما بين المجموعات	5.172	3	1.724	2.355	.078	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	62.950	86	.732			
	المجموع	68.122	89				
الاحتياجات في مهارات منهجية البحث وأدواته	ما بين المجموعات	8.250	3	2.750	.359	.783	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	658.150	86	7.653			
	المجموع	666.400	89				
الاحتياجات في مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج	ما بين المجموعات	1.148	3	.383	.372	.773	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	88.433	86	1.028			
	المجموع	89.581	89				
الاحتياجات في مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته	ما بين المجموعات	1.093	3	.364	.526	.665	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	59.529	86	.692			
	المجموع	60.622	89				
الدرجة الكلية	ما بين المجموعات	.890	3	.297	.517	.672	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	49.367	86	.574			
	المجموع	50.256	89				

يتضح من البيانات الإحصائية في الجدول (4-8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين استجابات أفراد عينة البحث نحو احتياجهم لمهارات البحث يعزى لمتغير القسم العلمي (الأصول والإدارة التربوية، المناهج وطرائق التدريس، العلوم النفسية، أصول التربية وتعليم الكبار) .

ويعزى ذلك إلى أن جميع أفراد عينة البحث من طلبة الدراسات العليا، بأقسامهم المختلفة متفقون على مستوى المجالات أن متغير القسم لا يعد عاملًا مؤثرًا في درجة احتياج مهارات البحث العلمي فطالب الدراسات العليا مهما كان قسمه فإنه بحاجة إلى اكتساب مهارات البحث العلمي بصفة دائمة لإنجاز المهام والتكليف البحثية خلال دراسته وكذلك في أثناء كتابته للرسائل والأطاريح الجامعية.

خامسًا- بناء البرنامج التدريبي المقترح:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للبحث:

ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب؟

ولتحقيق هدف البحث تم بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب للعمل في المقام الأول على تنمية مهاراتهم البحثية لتحقيق أغراض علمية ومجتمعية، بالإضافة إلى بناء شخصيات طلبة الدراسات العلياء بناءً متوازنًا في جوانبها العلمية والمهارية والفكرية، وتأهيلهم لاختيار موضوعات بحثية تتوافق مع ميولهم وقدراتهم ورغباتهم من خلال معايير علمية تكشف عن تلك الجوانب التي لها أثر واضح في إمكانية نجاحهم في الدراسة العليا.

وتم التوصل إلى البرنامج التدريبي المقترح، وفقًا للخطوات العلمية الآتية:

1- مبررات البرنامج التدريبي المقترح:

- أوصت عديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بكفايات البحث العلمي ومهاراته بحيث يتم تقديم معظم المقررات الدراسية بالإضافة إلى مقرري الإحصاء ومناهج البحث العلمي وذلك من خلال تحليل بعض الدراسات أو المشاركة في الدورات والورش التدريبية والندوات المؤتمرات العلمية الخاصة بمهارات البحث العلمي ونقدها لاكتساب طلبة الدراسات العليا مهارات البحث العلمي.
- القصور الملاحظ في طلبة الدراسات العليا من خلال ما يتم تقديمه من أعمال سواء التكاليف أو الخطط البحثية بالإضافة إلى الملاحظات على الرسائل التي يتم مناقشها في مرحلة الماجستير.
- أن البرنامج التدريبي المقترح يأتي تلبية للتوجهات الاستراتيجية لجامعة إب؛ كونه يعمل على تحقيق الجودة في البحوث المنشورة بما يؤدي إلى تحقيق الميزة التنافسية بين الجامعات اليمنية.
- تمثل تنمية مهارات البحث أحد أبرز الاتجاهات الحديثة التي فرضتها ثورة المعلومات وتكنولوجيا المعلمات في وقتنا الراهن.

2- أهداف البرنامج التدريبي:

أ- الهدف العام للبرنامج:

تمثل الهدف العام للبرنامج بتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب في مجالات (مهارات الإطار العام للبحث؛ مهارات أدبيات البحث؛ مهارات منهجية البحث وأدواته؛ مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج؛ مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته).

ب-الأهداف الخاصة للبرنامج:

يتوقع بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي أن يكون طالب الدراسات العليا في كلية التربية قادرًا على استخدام المهارات الآتية:

- مهارات تحديد الإطار العام في البحوث التربوية.
- مهارات تحديد الأدبيات في البحوث التربوية وتحليلها.
- مهارات تحديد المنهجية والإجراءات في البحوث التربوية.
- مهارات التحليل الإحصائي للبحوث التربوية.
- مهارات كتابة التقارير النهائية للبحوث التربوية.
- مهارات إخراج البحوث التربوية وعرضها ومناقشتها.

3-الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي:

تتحدد الفئة المستهدفة بطلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب.

4-محتوى البرنامج التدريبي:

لتحقيق الهدف العام للبرنامج تم صياغة الأهداف التعلمية في ضوء قائمة المهارات التي تم التوصل إليها سابقًا، وبناء عليه تم تحديد محتوى البرنامج التدريبي من المواضيع الموضحة في الجدول الآتي:

المجال	المحتوى التدريسي	المفردات	الجلسات التدريبية		عدد الساعات	
			النظرية	التطبيقية	النظرية	التطبيقية
مدخل البحث التربوي	البحث التربوي	مفهوم البحث، واهميه، وخصائصه، وأنواعه، ومعايير تقيميه.	1	-	3	-
مهارات الإطار العام للبحث	مشكلة البحث أهمية البحث حدود البحث فرضيات البحث مصطلحات البحث	المشكلة: تعريفها ومصادر الحصول عليها، واختيارها وطرق صياغتها والمعايير الواجب توافرها فيها. الفرضيات: تعريفها، وأنواع الفرضيات البحثية، وأهميتها، وطرق صياغتها. حدود البحث وأهمية، ومصطلحاته	3	1	9	3
مهارات أدبيات البحث (الإطار النظري)	البيانات والمعلومات الإطار النظري الدراسات السابقة	البيانات والمعلومات: أنواعها، وطرق الحصول عليها الدراسات السابقة: مفهومها، وخطوات مراجعتها، والغرض منها، ومعايير اختيارها.	2		5	
مهارات منهجية البحث وأدواته	مناهج البحث أدوات البحث عينة البحث	مناهج البحث، أنواعها، ومعايير اختيارها أدوات البحث: أنواعها، مميزات كل منها، وعيوبها، وخطوات بنائها، ومعايير تقيمها عينة البحث: التعريف، الأنواع، تقدير حجم العينة، والعوامل المؤثرة في تقدير الحجم.	3	2	9	6
مهارات التحليل الإحصائي وعرض النتائج	عرض وتحليل البيانات تفسير النتائج ومناقشتها	عرض وتحليل البيانات، إجراءات عرض وتحليل البيانات، الأخطاء الشائعة في تحليل البيانات، معيار عرض وتحليل البيانات، تفسير النتائج ومناقشتها، إجراءات تفسير نتائج البحث، معيار تفسير نتائج البحث.	2	1	6	3
مهارات كتابة التقرير النهائي وإخراج البحث وعرضه ومناقشته	التقرير النهائي للبحث وإخراج البحث وعرضه.	مفهومه، وعناصره، وخصائصه، ومكوناته، الاعتبارات الفنية لكتابة تقرير البحث، ومعايير تقويمه، وإخراجه وعرضه.	1	-	2	1
الإجمالي			11	4	38	13

5-أساليب تنفيذ البرنامج:

تم تحديد الأساليب الأكثر إثارة وتشويقًا في عملية التدريب التي تتناسب مع الفئة المدربة وكذلك ما يعمل على تحقيق أهداف البرنامج، ومن هذه الأساليب الآتي:

- المحاضرات، المناقشات، لعب الأدوار، دراسة الحالة، ورش العمل، عرض الأفلام والشرائع التدريبية، العصف الذهني، التعلم الذاتي، التعلم التعاوني.

6-الوسائل التدريبية المساعدة في تنفيذ البرنامج:

تستخدم الوسائل التدريبية التي تساعد في تحقيق أهداف البرنامج المتمثلة بالآتي:

أجهزة حاسوب، جهاز عرض (داتا شو)،اللوحات الورقية.

7-المدربون:

يتم الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تدريس مقررات مناهج البحث التربوي والإحصاء لطلبة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في كلية التربية جامعة إب.

8-مكان التدريب:

يتم التدريب في قاعات التدريب التابعة لمركز التطوير التعليم وضمان الجودة في جامعة إب؛ كونه يمتلك العديد من القاعات التدريبية المجهزة بكل ما يساعد في إنجاح البرنامج التدريبي.

9-إدارة التدريب:

يشرف على التدريب قسم الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية جامعة إب؛ كونه المسؤول عن تدريس مقرر مناهج البحث التربوي لكل طلبة البكالوريوس، وكذلك طلبة الماجستير والدكتوراه.

10-زمن التدريب:

يعد الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج في أثناء تواجد طلبة الدراسات العليا في كلية التربية، ومدة البرنامج هو عشرة أيام بواقع اربع ساعات في اليوم.

11-أساليب التقويم:

- إجراء اختبارات قبلية وبعدية للمتدربين.
- قياس أداء المتدربين في الميدان.
- إجراء مقابلة مع المتدربين حول البرنامج التدريبي.
- استبانة لتقويم أداء منفذي البرنامج بالإضافة إلى مناسبة البرنامج التدريبي لهم هل الزمن والقاعة والمحتوى يلبي متطلباتهم.

سادسًا-التوصيات:

بالنظر إلى النتائج التي أظهرت درجة احتياج كبيرة في جميع مجالات مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب، فإن الباحث يوصي بالآتي:

- الاستفادة من أدوات البحث الحالي والمتمثلة في قائمة مهارات البحث العلمي الواجب توافرها لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب، أو البرنامج التدريبي المقترح بما يفيد في تنمية مهارات طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب، ورفع مستوى أدائهم البحثي.
- إقامة البرامج التدريبية والتأهيلية لطلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب للتعرف على مهارات البحث العلمي المختلفة.

البحوث والدراسات السابقة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية استكمالا للبحث الحالي:

- إجراء دراسة لمعرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة إب من خلال التطبيق.
- إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث لتحديد الاحتياجات التدريبية لطلبة الدراسات العليا في الكليات المختلفة التابعة لجامعة إب.
- إجراء دراسة لمعرفة معوقات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة إب.

قائمة المراجع

أولًا- المراجع العربية

1- أبو علام، رجاء محمود (2010)." *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*"، الطبعة 6، القاهرة: دار النشر للجامعات، مصر.

2- أبو المجد، مها عبد الله؛ العرفج، أحلام محمد (2017)." المهارات البحثية اللازمة لطلاب الدراسات العليا في ضوء مستجدات العصر من وجهة نظر الخبراء"، *مجلة كلية التربية المنوفية*، العدد (4)، 54-84.

3- البعداني، فؤاد محمد قايد (2014)." أنموذج مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات اليمنية"، مجلة الباحث الجامعي للعلوم الإنسانية، جامعة إب، العدد (34)، 211-242.

4- جامعة الملك سعود (1434)." *مهارات التعليم والتفكير والبحث*"، الإصدار الثامن.

5- الحارث، فيصل بن علي (2008)." *مدى تمكن طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى من المعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية*"، رسالة ماجستير غير منشورة، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية.

6- حسونة، إسماعيل عمر على؛ اللوح، شاهيناز بكر محمود (2018)." تقييم مهارات التوثيق والاقتباس العملي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات قطاع غزة في ضوء المستجدات التكنولوجية"، *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، المجلد (6)، العدد (12)، 34-118.

7- الرياشي، حمزه عبد الحكم؛ حسن، علي الصغير عبد العال (2014). "برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، المجلد (3)، العدد (1)، 119-141.

8- الزغول، عماد عبد الرحيم؛ الهندال، هدى سعود (2016)." مستوى توافر كفايات البحث العلمي الكمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي"، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد (5)، العدد (3)،67-79.

9- سعيد، فيصل محمد عبد الوهاب؛ عبد الله، الصديق إسماعيل (2014)."تطوير البحث التربوي بكليات التربية السودانية في ضوء معايير ضمان جودة كليات التربية بالجامعات العربية"، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*، المجلد (7)، العدد (18)،119-148.

10- السليم، عالية بنت حمد سليمان؛ عوض، فايزة السيد محمد (2016)." تصور مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي في كتابة خطة البحث لدى طلاب الدكتوراه تخصص مناهج طرق تدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- دراسة تقويمية"، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد (7).

11- سليمان، سناء محمد (2009)."مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ومهاراته الأساسية"، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

12- شحاته، حسن سعيد؛ النجار، زيد علي (2011)." *معجم لمصطلحات التربوية والنفسية عربي/إنجليزي- إنجليزي/ عربي*"، الطبعة 2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، مصر.

13- شلايل، عماد عبد الجود فارس (2018)." *فاعلية بيئة تعلمية إلكترونية في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة*"، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزه، فلسطين.

14- الصانع، محمد إبراهيم (2007)." *مهارات إعداد وإنجاز الأبحاث العلمية والتربوية والرسائل الجامعة*"، صنعاء: مركز عبادي للدراسات والنشر، اليمن.

15- الطعاني، حسن احمد (2007)." التدريب مفهومه وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها"، عمان: دار الشروق، الأردن.

16- عسيري، عبد الله علي (2012)." صعبات ابحث العلمي المنهجية/ الإحصائية لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى –دراسة مسحية"، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

17- عطية، محسن علي (2009)." البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته ووسائله الإحصائية"، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

18- العفيري، نبيل احمد محمد (2014)." أنموذج مقترح لربط البحث العلمي في الجامعات اليمنية بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية"، مجلة الباحث الجامعي للعلوم الإنسانية، جامعة إب، العدد (33)، 213-240.

19- فقيهي، يحي بن على بن أحمد (2012)." دور البحث العلمي ي القيام بالمسئولية الاجتماعية للجامعات السعودية الناشئة –جامعة نجران أنموذجًا"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي تكامل مخرجات التعليم في سوق العمل في القطاع العام والخاص، خلال الفترة 25-28 مارس 2012، عمان، الأردن.

20- القحطاني، نورة سعد سلطان (2013)." المهارات البحثية لدى طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود"، مجلة العلوم التربوية، العدد (4)،معهد لدراسات والبحوث التربوية، 285-333.

21- الكحلون، عماد حنون (2015). " فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبة كلية التربية في جامعة الأزهر"، مجلة كلية الأزهر، العدد (2)، ج (17)، 147-280.

22- مكرد، عائدة (2010)." تطوير البحث العلمي بالجامعات اليمنية في ضوء الخبرات العالمية الحديثة"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن- جودة التعليم العالي نح تحقيق التنمية المستدامة 11-13 أكتوبر 2010 الكتاب الثاني بحوث المؤتمر، دار جامعة عدن للطباعة والنشر.

23- منصور، سامية؛ العصيمي، ناصر (2014)." معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى معلمات العلوم الطبيعية واثره على التفكير العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف التعليمية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

24- نعمان، أورى محمد بشر (2017)." دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة إب.

25- النيرب، فريد (2010)."تصور مقترح لتطوير الإنتاجية الأكاديمية التربوية لبرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بغزة في ضوء خطط التنمية"، رسالة دكتوراه غير منشورة معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، مصر.

ثانيًا-المراجع الأجنبية:

26- Kerlinger, F.N & Lee, H.B (2000), Foundations of behavioral research (4thed). Harcourt College Publishers,HoH,NY.

27- Vehvilainen,Senna, (2009):Problems in the Research Problem: Critical Feedback and Resistance in Academic Supervision, Scandinavian Journal of Educational Research,53 (2),185-201.

28- Wolf,J. (2014). Integrating Research skills Training into Non-Research Methods Courses,Learning to live Learning for life,Vol7,N1.

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

"تحديات التحول في الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة وسبل معالجتها "

أ. إبراهيم عبده مصلح اليافعي

طالب دكتوراه بقسم الأصول والإدارة التربوية كلية التربية جامعة إب-الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-773813040

Emil:brahoom@gmail.com

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة، وسبل معالجتها، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصل البحث إلى جملة من النتائج، أهمها:

- أهمية مجتمع المعرفة، وخصائصه، ومتطلباته، للنهوض بالجامعات اليمنية.
- أهمية معرفة التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي تحد من انتقال الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة.
- أن منظومة التعليم الجامعي في اليمن تحتاج إلى تحديث وإصلاح من أجل تلبية احتياجات الطلب على خدمة التعليم الحالية والمستقبلية، والتغلب على التحديات المختلفة.
- أن هجرة الكفاءات الأكاديمية قد تقوض الثقة بالتعليم الجامعي.

كما توصل البحث الحالي إلى مجموعة من التوصيات، أهمها:

- دراسة الوضع القائم للتعليم الجامعي والبحث العلمي في الجامعات اليمنية وتحليله وتحديد المشكلات والتحديات التي تواجه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسات التعليمية التابعة لها.
- تطوير استراتيجية وطنية للتعليم العالي والبحث العلمي.
- ضرورة قيام الجامعات اليمنية بوضع خطة واضحة للبحث العلمي ترتبط بخطط التنمية الشاملة.
- البحث عن موارد جديدة لخدمة البحث العلمي ونشر المعرفة، توسيع إيرادات صندوق البحث العلمي الموجود في بعض الجامعات.
- إيجاد علاقة بين الجامعات اليمنية ومؤسسات المجتمع وقطاعاته.

الكلمات المفتاحية: مجتمع المعرفة – التحديات.

Abstract:

The current research aims to find out the challenges facing Yemeni universities to shift into a knowledge society, and ways to address them. The current research adopted the descriptive analytical method, and reached a number of conclusions, the most important of which are:

- The importance of the knowledge society, its characteristics, and its requirements, in the promotion of Yemeni universities.
- The importance of knowing the political, economic, social and technological challenges that limit the transition of Yemeni universities to the knowledge society.
- The university education system in Yemen needs modernization and reform in order to meet the needs of the demand for the current and future education service, and to overcome the various challenges.
- The migration of academic people may undermine confidence in university education.

The current research also reached a set of recommendations, the most important of which are:

- Studying and analyzing the current situation of university education and scientific research in Yemeni universities and identifying the problems and challenges facing the Ministry of Higher Education and Scientific Research and its educational institutions.
- Developing a national strategy for higher education and scientific research.
- The need for Yemeni universities to develop a clear plan for scientific research linked to comprehensive development plans.
- Search for new resources to serve scientific research and disseminate knowledge, expand the revenues of the Scientific Research Fund located in some universities.
- Establishing a relationship between Yemeni universities and community institutions and sectors.

Keywords: Challenges – Knowledge Society.

أولًا- الإطار العام للبحث.

المقدمة:

أصبحت الجامعة في دول العالم–اليوم– جزءًا من حياة المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، وتسهم بدور فعَّال في خدمته، وتحسين مستوى معيشته، ومع ذلك فإنها تواجه العديد من التحديات بعضها خارجي يفرضها الواقع الدولي والتحولات العالمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتكنولوجية والعلمية، ومنها استحداث نظم تعليمية حديثة مثل التعليم عن بعد، وتطور مجالات البحث العلمي، وتزايد استخدام الوسائط الإلكترونية في الجامعة، وزيادة التعاون العلمي بين مؤسسات التعليم الجامعي، وتدويل التعليم، وبعضها الآخر داخلي، ويتمثل بمجموعة التحديات الداخلية الخاصة بالمجتمعات المحلية التي تقدم هذه الجامعات خدماتها فيها، ومنها ضعف الطاقة الاستيعابية لهذه المؤسسات، وتزايد الطلب الاجتماعي عليها، وصعوبة التوازن بين الكم والنوع في منظومة العمل في هذه المؤسسات، وصعوبة التكيف مع متطلبات السوق في هذه المجتمعات، وضعف مخرجات المؤسسات المتمثلة في الأعداد الهائلة من الخريجين غير الملائمين لمستجدات العصر في ظل تغيير طبيعة مهن المستقبل وأشكالها، (بركات،2009، 243–290).

لذا أصبحت الجامعات اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى بمواجهة التحديات الجسام التي استخدمت في هذا العصر، ولكي تقوم الجامعة بهذا الدور؛ فهي بحاجة إلى تصحيح مسار نظم التعليم الجامعي، بحيث تتحول الجامعات إلى مجتمعات للتعلم، من خلال التعلم النشط والتعلم التعاوني والعمل بروح الفريق، وإقامة علاقة شراكة على المستوى المحلي والعالمي، واستخدام التكنولوجيا بشكل مكثف في جميع عملياتها وأنظمتها، والعمل على نشر ثقافة التنمية المهنية، وبناء إنسان قادر على العيش في مجتمع المعرفة ومواجهة التحديات المتسارعة والمتنوعة، (الصغير،2005، 13).

وقد أشارت مؤشرات التعليم الجامعي،(2014، 61: 63)، إلى أن منظومة التعليم الجامعي في اليمن يحتاج إلى تحديث وإصلاح من أجل تلبية احتياجات الطلب على خدمة التعليم الحالية والمستقبلية، والتغلب على التحديات والمشكلات المختلفة في الهيكل التعليمي المعقد وغير المرن لهذه المنظومة، وكذلك صوبة الانتقال إلى سوق العمل، إضافة إلى المشكلات الخاصة بالجودة والكفاءة، بما يمكنها من التحول تدريجيا نحو نظام تعليمي أكثر تنوعا، وكذلك عدم توفر رؤية لدى واضعي سياسات التعليم الجامعي لهذه المشكلات، حيث يواجه التعليم الجامعي أزمة تتمثل في سياسات الإصلاح الهيكلي وعدم الاستقرار السياسي التي أرهقت ميزانية مؤسساته، بالإضافة إلى بطالة الشباب وهجرة الكفاءات التي قوضت الثقة بالتعليم الجامعي، وعدم توفر البنية التحتية، كما أن سياسة التوسع في التعليم الجامعي لم تراع العدالة وكفاءة الفرص للتوزيع الجغرافي والسكاني بين محافظات الجمهورية، هذا وقد أشارت دراسة (عبد الرشيد، والرفاعي، 2008، وبامدهف، 2006، والخطيب،

2012)، إلى أن السبب في تدني مخرجات التعليم الجامعي أنما يعود إلى المشكلات الأكاديمية التي يواجهها أعضاء الهيئة التدريسية، وأوصت بضرورة التنمية المهنية لهم، أما تزويد الجامعات بالمكتبات الحديثة فإن هذا لا يحظى باهتمام بالجامعات اليمنية، ويعزى السبب إلى قلة الإمكانيات المادية، ويُعَدَّ من التحديات التي تحد من إسهامات المكتبة الجامعية في نشر المعرفة، وهذا ما أكدته دراسة مرشد،(2004، 61-65)، التي توصلت إلى أن التعليم الجامعي يعاني من قلة ميزانية التعليم الجامعي في الخدمات التعليمية، وقلة مرتبات العاملين، وقلة ميزانية الجامعات في تزويد المكتبات بالكتب والدوريات العلمية المستمرة.

أما الاهتمام بالبحث العلمي في التعليم العالي اليمني، فقد أوضحت الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي،(2010، 39)، أن البحث العلمي لا يحظى في التعليم العالي باهتمام كبير، وكذلك تفتقر الجامعات للثقافة والتقاليد البحثية، وكذلك لا تتوفر الإمكانات والوسائل اللازمة للقيام بالبحوث العلمية؛ فالمعامل، والفنيون، والمكتبات المزودة بالمصادر والمراجع الحديثة والدوريات المتخصصة، كلها غير متوفرة بشكل كافٍ، إضافة إلى ضعف الحوافز المشجعة لقيام أعضاء هيئة التدريس بالدراسات والبحوث، أما ما ينشر من بحوث من قبل أعضاء هيئة التدريس، فإن الحافز لهم هو - غالبا - الترقية للرتب العلمية، وليس في إطار استراتيجية للبحث العلمي في الجامعة، كذلك لا توجد هيئة وطنية تتولى دعم مجال البحث العلمي وتنظيمه ومراقبته.

وكل ما سبق من التحليل لبعض أجزاء النظام التعليمي الجامعي ومن أجل عملية الإصلاح والتطوير والانتقال إلى عصر المعرفة فإنه يحتاج إلى توفير متطلبات مجتمع المعرفة لانتقال الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة، وهذا فيه ضعف، فقد توصلت دراسة الحاج(2016، 637) إلى أن قدرة مؤسسات التعليم الجامعي على توفير متطلبات مجتمع المعرفة، وتفعيل دورها في التحول إلى مجتمع المعرفة ضعيفة، بسبب ضعف التزامها بضمان جودة وظائفها التعليمية والبحثية والمجتمعية، وضعف إمكانياتها وقدراتها العليمة والبحثية والمعرفية، ولعل أبرز جوانب الإخفاق في هذا التعليم، تتمثل في ضعف كفايته الداخلية والخارجية، وقد انعكس ذلك في تنامي الأصوات الناقدة لواقع التعليم العالي، في السنوات الأخيرة، وخاصة من منظور الجودة، والتطوير، ولكن وعلى الرغم من إجماع الكثير من الباحثين والمهتمين على وجود أزمة- تتمثل في التحديات -في التعليم العالي، فإن الاختلاف قائم حول تشخيص الأسباب الرئيسة لهذه الأزمة-التحدي-، (الهبوب، 2010، 9).

ويرى الباحث أن الجامعات اليمنية ملزمة في هذا الوقت الحرج بأن تواجه التحديات التي تواجهها بكفاءة واقتدار، وأن تعمل على توفير المتطلبات بما يلائم مجتمع المعرفة وينسجم مع أهدافها المنشودة، مع إشراك الجهات ذات العلاقة بتوفير المتطلبات اللازمة لمواجهات تحديات العصر، والاستفادة من الإمكانات المتاحة للانتقال إلى العصر المعرفي.

ويأتي هذا البحث ليكون محاولة علمية متواضعة لتشخيص التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة، وسبل مواجهتها.

مشكلة البحث:

ما يشهده العالم اليوم من التحولات والتغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والتنموية في عصر العولمة وتدفق المعلومات بين اللحظة والأخرى على مختلف الأنظمة التعليمية، التي ألقت بظلالها على مسيرة التنمية والتطوير حتمت على الشعوب العربية إعادة النظر في أنظمتها التعليمية، ومراعاة ضمان جودتها، باعتبار ذلك أمرا ضروريا لتلبية احتياجاتها، (شملان،2017، 10).

وفي الجامعات اليمنية المعول عليها الجودة في مكوناتها التعليمية ومواكبة التحديات نجد أن تعليم الطالب الجامعي وإعداده بما يتوافق مع متطلبات التنمية فيه قصور بعد تخرجه وهذا ما أشار إليه الأغبري (1990، 119)؛ إذ يرى أن مخرجات التعليم الجامعي تعاني من انخفاض الجودة التعليمية، وضعف إسهامها في التنمية البشرية، وعدم قدرتها على تقديم تعليم عال يتوافق مع متطلبات المجتمع اليمني وخطة التنمية، والتكيف مع المتغيرات التكنولوجية؛ الأمر الذي أدى إلى اختلال التوازن بين وظائف التدريس، والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويعزى هذا التدني إلى ما أكدت عليه دراسة البنك الدولي(3،2010) من أن التعليم الجامعي يعاني من تدني جودة التعليم، والاعتماد على مناهج وأساليب دراسية تقليدية، وطغيان التخصصات النظرية على التطبيقية.

كما أشار الحاج (2004، 183) إلى أن الوظيفة الثالثة للجامعات اليمنية (خدمة المجتمع) غائبة أو تكاد تكون، ولم توضع في حسابات قادة الجامعات حتى الآن إلى حد كبير، وإن وجدت بعض الأنشطة في هذه الجامعة أو تلك فإنها تتم بطريقة عرضية، ثم إن المحاولات التي تبذل في الجامعات الحكومية والخاصة مؤقتة، وفي أضيق الحدود.

أما القطاع الخاص الذي يعول عليه دعم البحث العلمي الذي يسهم في انتقال الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة، فقد أشارت دراسة الحاج (2014) إلى ضعف مشاركته في دعم التعليم الجامعي في مجال البحث العلمي؛ إذ لا يزال إسهامه في تمويل التعليم الجامعي غائبا، أو يكاد يكون معدوما باستثناء بعض الحالات الفردية المؤقتة كإسهام بعض رجال الأعمال في توفير بعض التجهيزات لبعض الجامعات، أو تمويل بعض الأنشطة في بعض الجامعات الأخرى؛ وهذا ما أكدت عليه دراسة حيدر(2015، 115)؛ حيث أشار إلى أن التعليم الجامعي يواجه كثيرا من التحديات أهمها: قلة فرص البحث العلمي، وضعف ثقافة البحث العلمي لدى مؤسسات القطاع العام والخاص، وضعف الصلة بين المشاريع البحثية وبين خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وقضايا القطاعات الإنتاجية، وضعف

التواصل العلمي مع المؤسسات العلمية والإقليمية والعالمية، وضعف التمويل والإنفاق على البحث العلمي، وغياب أطر واضحة لإدارة البحث العلمي.

ومما سبق فإن مشكلة البحث الحالي تتمثل بالسؤال الرئيس الآتي:

ما التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة ؟ وسبل معالجتها؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول–ما مفهوم مجتمع المعرفة؟ وما خصائصه؟ وما متطلباته؟ وما تحدياته؟

السؤال الثاني– ما التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة؟

السؤال الثالث– ما السبل التي تسهم في الحد من التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- التعرف على مفهوم مجتمع المعرفة، وخصائصه، ومتطلباته، وتحدياته.

2- التعرف على التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة.

3- التعرف على السبل التي تسهم في معالجة التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية في التحول إلى مجتمع المعرفة.

أهمية البحث:

- لفت نظر القائمين على الجامعات اليمنية إلى مفهوم مجتمع المعرفة، وخصائصه، ومتطلباته، وتحدياته.
- إلقاء الضوء على بعض التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة.
- تقديم السبل التي تسهم في الحد من التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة.

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث الحالي على حدود الدراسات النظرية والمتمثلة بالحد النظري، وهي التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة، وسبل مواجهتها.

مصطلحات البحث:

أ)التحديات:

هناك العديد من التعريفات لمفهوم التحديات، منها:

- تعريف الحاج (2001، 95) للتحديات، بأنها: "تلك العوائق والمعضلات التي تحد أو تقف حجر عثرة أمام إحداث التغييرات والتحولات المنشودة في التعليم، سواء الخارجية الناشئة من التغيرات التي يمر بها المجتمع، أو الداخلية النابعة من تعثر استجابة التعليم للمواكبة والتغيرات المجتمعية".
- تعريف لارسن (Larsen,2001,23) للتحديات بأنها: " ذلك الوضع الذي يمثل وجوده أو عدم وجوده تهديدًا، أو إضعافا، أو تشويهًا، أو جزئيا دائما أو مؤقتا لوجود وضع آخر يراد له الثبات، والقوة والاستمرار.

ويمكن تعريف التحديات بأنها: متغيرات، أو مشكلات، أو صعوبات، أو عوائق تشكل تهديدًا، أو خطرًا في البيئة الداخلية والخارجية للتعليم الجامعي اليمني على المدى الحاضر والمستقبل، وقد تحد من تحقيق أهدافه المرسومة، وصعوبة مسايرة ومواكبة التغيرات التكنولوجية في عصر مجتمع المعرفة وخطط التنمية.

ب)المعرفة:

هناك تعريفات عدة للمعرفة، منها:

- تعريف حسين (2011، 136) بأنها: "مزيج من الخبرات والمهارات والقدرات والمعلومات السياقية المتراكمة لدى العاملين ولدى المؤسسة)".
- تعريف خريف وآخرين (2009، 235) بأنها: "معلومات بالإمكان استخدامها واستثمارها، وهناك من يراها على أنها تؤدي إلى الوصول إلى نتائج مفيدة ".

ويمكن تعريفها بأنها: عبارة عن معلومات معالجة تتوافر لدى المؤسسة وأفرادها، بحيث يمكن الاستفادة منها في مواجهة المشكلات، والتحديات التي تواجهها والمواقف المختلفة التي تقابلها، والاستجابة لمتطلبات التغيير التي تمر بها.

ج)مجتمع المعرفة:

هناك عدد من التعريفات لمجتمع المعرفة، منها:

- تعريف بعزيز (2010، 17) بأنه: "ذلك المجتمع الذي يعتمد على تقنيات المعلومات والتكنولوجيا الحديثة، والذي أصبحت المعلومات فيه لازمة لكل فرد وتعاظم دورها في كافة المجالات الاقتصادية والسياسية والعلمية والاجتماعية.
- تعريف تركمان(2007، 2)؛ حيث يشير إلى أن مجتمع المعرفة هو:" ذلك المجتمع الذي يتخذ المعرفة هدفًا رئيسًا في شتى مجالات حياته، ويحسن استعمال المعرفة في تسيير أموره، وفي اتخاذ القرارات السليمة والرشيدة، وأيضا هو ذلك المجتمع الذي ينتج المعلومة لمعرفة خلفيات الأمور وأبعادها بمختلف أنواعها، ليس في بلده فقط؛ بل في أرجاء العالم كله".

ويمكن تعريف مجتمع المعرفة بأنه: المجتمع القائم على الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، والذي يُعنى بإنتاج المعرفة ونشرها بين أفراد المجتمع اليمني في جميع مجالاتهم الحياتية، وتطبيق هذه المعرفة تطبيقا عمليا في قطاعات المجتمع المختلفة منها(الجامعات اليمنية) بهدف الارتقاء بها وبالمجتمع للوصول إلى مجتمع المعرفة.

د) الجامعات:

يتبنى البحث الحالي تعريف قانون الجامعات اليمنية، للجامعات، بأنها: "كل مؤسسة حكومية تعمل للتعليم العالي والبحث العملي وتحتوي على كليتين على الأقل ولا تقل مدة الدراسة فيها عن أربع سنوات أو ما يعادلها، وتمنح الدرجة الجامعة الأولى (بكالوريوس أو الليسانس) على الأقل"،(وزارة الشؤون القانونية، 2010، 70).

ثانيًا-دراساتسابقة.

أ-دراسات محلية:

1-دراسة النزيلي (2010) بعنوان: "دور التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية تجاه مستهدفات التنمية في ظل تحديات العولمة)

وهدفت إلى معرفة دور التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية تجاه مستهدفات التنمية في ظل تحديات العولمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (281) شخصًا من أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات حكومية، جامعة (صنعاء، وعدن، وتعز)، وأداته الاستبانة الذي تكونت من أربعة محاور أساسية عبرت فقرات المحاور الثلاثة الأولى عن الأدوار التي أسهمت بها وظائف الجامعة الثلاث(التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع) تجاه مستهدفات التنمية، أما المحور الرابع فعبرت فقراته عن التجديدات اللازمة لتطوير التعليم الجامعي، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

- إن واقع التعليم الجامعي يعكس غياب التأسيس العلمي الشامل للجامعات الجديدة، والتوسع غير المدروس؛ الأمر الذي أدى إلى إقلال ميزان العرض والطلب على المخرجات.
- لا تعد العولمة شرا محضا، ولكن لها إيجابيات، وكذلك سلبيات، ولها تجليات واسعة وتأثيرات كبيرة في التعليم الجامعي.

2-دراسة مكرد (2010) بعنوان: "تطوير البحث العلمي بالجامعات اليمنية في ضوء الخبرات العالمية الحديثة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البحث العلمي في الجامعات اليمنية والمعوقات التي تواجهه، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الخبرات العالمية الحديثة للجامعات في مجال البحث العلمي وكيفية الاستفادة من هذه الخبرات في تطوير واقع البحث العلمي في الجامعات اليمنية،

واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: ضعف الأداء البحثي للجامعات اليمنية؛ إذ لا يزال البحث العلمي يمثل نشاطا هامشيا في اهتمام الجامعات؛ الأمر الذي أدى إلى ضعف استثمار الكفاءات العلمية المتخصصة في الجامعات لعلاج المشكلات التي تواجه قطاعات المجتمع فمعظم البحوث التي تجرى تتسم بالفردية تجرى لمجرد الترقية بعيدة عن مشكلات المجتمع واحتياجاته، وكذلك تعدد المعوقات التي تواجه البحث العلمي في الجامعات اليمنية.

3-دراسة مطهر(2005) بعنوان:" التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، الواقع والرؤية المستقبلية".

فقد هدفت الدراسة إلى معرفة التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، وكذلك معرفة الواقع والرؤية المستقبلية " واستخدم الباحث المنهجي الوصفي التحليلي بالاعتماد على التقارير والمصادر الرسمية، من خلال البحث في التحديات الداخلية والخارجية للتعليم العالي، وأظهرت النتائج أن من أهم التحديات الخارجية التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية العولمة، وتقنيات الاتصالات والمعلومات، والانفجار المعرفي.

ب-دراسات عربية:

1-دراسة القواسمة (2015) بعنوان: "التحديات العالمية التي تواجه التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة طيبة، فرع العلا ".

وهدفت إلى التعرف على التحديات العالمية التي تواجه التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر هيئة التدريس بجامعة طيبة، فرع العلا، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام استبانة مكونة من (40) فقرة، وزعت على أربعة مجالات رئيسة هي: تحدي العولمة، وتحدي الاتصالات والمعلومات، وتحدي الانفجار المعرفي، وتحدي المنافسة، وتألفت عينة الدراسة من(103) أعضاء، وأظهرت نتائج الدراسة: أن التحديات العالمية التي تواجه التعليم الجامعي في المملكة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة فرع العلا، جاءت مرتفعة، وجاء تحدي الانفجار المعرفي بالرتبة الأولى، ثم تحدي الاتصالات والمعلومات، ثم تحدي العولمة، وأخيرا المنافسة.

2-دراسة خصاونة (2014) بعنوان: "التحديات التي تواجه التعليم العالي في جامعات شمال الأردنّ في ضوء بعض المتغيرات".

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه التعليم العالي في جامعات شمال الأردن في ضوء بعض المتغيرات، من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (267)عضوا من أعضاء هيئات التدريس في جامعات اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا الأردنية، وآل البيت، ولجمع البيانات طورت الباحثة استبانة مكونة من (7) فقرات موزعة على سبعة مجالات، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن تقديرات أفراد العينة لدرجة التحديات التي تواجه التعليم العالي في جامعات شمال الأردن جاءت بدرجة كبيرة، ووجود فروق

تعزى لمتغير الجامعة ولصالح جامعة آل البيت، وقد أوصت الدراسة بزيادة الدعم المالي للجامعات من القطاعين العام والخاص والاهتمام بتوظيف التكنولوجيا في تلك الجامعات.

3-دراسة أشرف (2008) بعنوان: "دور التعليم العالي في مواجهة التحديات وتأسيس مجتمع المعرفة في مصر".

وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على الخصائص المميزة لمجتمع المعرفة، والتعرف على التحديات التي تواجه بناءه، وتحديد أدور مؤسسات التعليم العالي في مجتمع المعرفة من خلال وظائفها الثلاث(التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع)، إلى جانب وضع المتطلبات اللازمة لتفعيل دور مؤسسات التعليم العالي في سبيل بناء مجتمعات المعرفة في مصر ومواجهة تحدياتها على الدوام، واعتمدت المنهج الوصفي، وخلصت إلى إبراز الجوانب التي تناولتها في: ضعف قدرة مؤسسات التعليم العالي في مصر على الإسهام في بناء مجتمع المعرفة، والناجم عن مجموعة من العوامل، ومنها: غياب فلسفة واضحة للعمل بمؤسسات التعليم العالي، تحدد وظيفته وتوجه عمله، وتنتظم حولها ممارسته سعيا لإنتاج المعرفة ونشرها، أما الخصائص لمجتمع المعرفة فهي مجتمعات التعلم، واقتصادات كثيفة المعرفة، ومجتمعات التجديد، والمخاطرة، ومجتمعات تعلي من شأن الإنسان، ومجتمعات تثري التنوع الثقافي، ومجتمعات مستقبلية، أما تحديات مجتمع المعرفة من حيث الفجوة الرقمية، الشرخ المعرفي والعلمي، واندثار اللغات وفقدان التنوع اللغوي، وحماية الملكية الفكرية، وهجرة العقول، ومقاومة ثقافة المعرفة، وتخمة المعلومات.

ج-دراسات أجنبية:

1-دراسة سليك(Slck,1999) بعنوان: "درجة مساهمة جامعة كوريا الجنوبية المفتوحة في حل المشكلات ومواجهة التحديات المستقبلية من وجهة نظر المدرسين".

حيث بلغت عينة الدراسة (96) عضوا، وأظهرت النتائج ضرورة تطوير المناهج لتلبي حاجات الطلبة، ودعم البحث العلمي في مجالات التطوير والتنمية، والمعرفة البشرية، وضرورة الاهتمام بالتقنيات العلمية الحديثة وبوسائل الاتصالات والمعلومات.

د-الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمثلت الاستفادة من الدراسات السابقة للبحث الحالي في الآتي:

4- الوقوف على الإطار النظري الذي احتوته الدراسات السابقة للاستفادة في تناول الإطار النظري للبحث الحالي.

5- اختيار منهج البحث الحالي وهو المنهج الوصفي التحليلي.

6- تعدد التحديات التي تواجه الجامعات لإثراء البحث الحالي وسبل المعالجة.

7- أهمية تناول تحديات مجتمع المعرفة للجامعات في هذا الظرف الاستثنائي للوقوف على الحلول للنهوض بالجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة.

ثالثًا-منهج الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، فقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بالاعتماد على المراجعة النظرية للإنتاج الفكري في الأدبيات والمراجع، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وقت تناولت المنهجية لهذا البحث على النحو الآتي:

أولا- الإطار العام للبحث.

ثانيا-الدراسات السابقة.

ثالثا-مجتمع المعرفة، وخصائصه، ومتطلباته، وتحدياته،

رابعا-التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة.

خامسا-تحديات البحث العلمي.

سادسا-الاستنتاجات.

سابعا-التوصيات والمقترحات.

ثالثًا- مجتمع المعرفة:

مفهوم مجتمع المعرفة:

لقد شاع استخدام مفاهيم متصلة بمجتمع المعرفة مثل (الصناعة والتكنولوجيا المعرفية)، وكلما مر الوقت دخلنا في مجتمع المعرفة بصورة وعمق أكبر، فالميلاد المعرفي -الفعل- لمجتمع المعرفة يعود إلى أواخر التسعينيات من القرن الماضي، خاصة بعد أن بذلت اليونسكو جهدا كبيرا في مجال التعريف به، فمجتمع المعرفة: هو حالة من الامتياز الفكري والمعرفي والتقني، ومن التقدم العلمي والبشري، الأمر الذي شجع بعض المختصين على وصفه بالثورة المتعددة المعاني والاتجاهات، (عليان، 2012، 21)، ومن التعريفات لمجتمع المعرفة.

حدد تقرير التنمية البشرية (2003، 40)، مجتمع المعرفة بأنه:" ذلك المجتمع الذي يقوم أساسا على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد، والمجتمع المدني والسياسة، والحياة الخاصة، سعيا للارتقاء بالمجتمع الإنساني، من خلال عمليات التنمية الإنسانية المختلفة التي توصلنا إلى الحرية والعدالة والكرامة الإنسانية.

بينما عرفه حبيب (2009، 19) بأنه: "المجتمع القائم على اكتساب وإنتاج وتوظيف المعرفة وتسخيرها لخدمة التنمية، وهو مجتمع تتعدد فيه مناهل العلم والثقافة وذلك بتكامل منظومة".

أما وناس (2002، 17) فقد عرف مجتمع المعرفة بأنه: "قدرة نوعية على التنظيم وإيجاد آليات راقية وعقلانية في مجال التسيير، وترتيب الحياة، والتحكم في الموارد المتاحة، وحسن استثمارها، وتوظيفها، وخاصة إيلاء الموارد البشرية الموقع الملائم في تحقيق النمو الاقتصادي، كما يعني هذا المفهوم كذلك تطوير أنماط التصرف والتحكم في القدرات المتنوعة".

ويعرف الباحث مجتمع المعرفة في الجامعات اليمنية توجهها نحو مجتمع يقوم على توليد وإنتاج المعرفة، ونشرها، وتوظيفها، والتي تمكن العاملين فيها من مواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي، لتطوير جميع النشاطات التعليمية والأكاديمية داخل الجامعة، للوصول إلى حالة من الرقي والتقدم.

ومما سبق يتضح أن مجتمع المعرفة هو مجتمع تشكل فيه المعرفة مطلبا أوليًا في البناء الاجتماعي، يتميز بتبلور طبقة جديدة من المشتغلين بمجالات إنتاج المعرفة ونشرها وتوظيفها، ويهتم بإعطاء قيمة اقتصادية للمعرفة، بالإضافة إلى أنه مجتمع الإنسان المحدد، والذكاء المشترك، والعقل الفعال، والمعلومات الدقيقة.

خصائص مجتمع المعرفة:

أصبح ينظر إلى مجتمع المعرفة على أنه المجتمع الذي تغلب عليه الصفات الآتية: (الحسيني، 1430هـ)

1- المعرفة هي المصدر الرئيس المؤثر والفاعل في الحياة اليومية للأفراد والمجتمع، والسياسة العامة.
2- تشمل المعرفة على العلوم، والإنسانيات، والتكنولوجيا، والبحث العلمي، والتنمية البشرية، والإبداع، والتربية، واللغات، والأدب، والفنون، والثقافة التقليدية والمستترة.
3- تختلف المعرفة عن المصادر المادية الأخرى، ليس في أنها غير قابلة للنضوب وحسب، بل أنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين.
4- يعمل مجتمع المعرفة على تحديد المعلومات والمعرفة وإنتاجها، وتحويلها، ونشرها، واستخدامها من أجل التنمية البشرية.
5- يهيئ مجتمع المعرفة الطرق الضرورية لجعل العولمة تخدم البشرية وتساعد في رخائها.
6- إن مجتمع المعرفة دائب التطور والتغير نحو الأفضل، ولديه من أجل تحقيق ذلك رؤية عالمية طويلة الأمد.
7- المعرفة هي المصدر الرئيس للقوة السياسية لمجتمع المعرفة.
8- للطاقة البشرية قيمة مميزة لدى مجتمع المعرفة وذلك بجعل البشر هم المصدر الرئيس للإنتاج والإبداع.
9- مجتمع المعرفة متواصل ومترابط بشكل جيد ومتين عبر وسائل الاتصال والتواصل الحديث، ويمكنه أن يصل إلى مصادر المعلومات بسهولة ويسر.

10- يعمل مجتمع المعرفة تحت مظلة اقتصاد المعلومات.

11- لدى مجتمع المعرفة البنية التحتية المادية المتينة التي يقوم عليها أساسه الاقتصادي المتين، والتي توفر الدعم المادي لنقل المعلومات والعلوم وتوصيلها، (Britz , 2006 ؛Slaus , 2007).

متطلبات بناء مجتمع المعرفة:

يؤكد تقرير التنمية الإنسانية العربية على مجموعة من الأسس لا بد من توافرها لقيام مجتمع المعرفة ونوجزها في الآتي: (تقرير التنمية الإنسانية، 2003، 11: 12):

- إطلاق حريات الرأي والتعبير والتنظيم وضمانا بالحكم الصالح، وهذه الحريات هي الحريات المفتاح الضامنة لجميع صنوف الحرية، وهي العتبات المؤدية إلى سبل إنتاج / توليد المعرفة، والمفتاح لأبواب الإبداع والابتكار، ولحيوية البحث العلمي، والتطوير التكنولوجي والتعبير الفني والأدبي.
- النشر الكامل للتعليم راقي النوعية، مع إبداء عناية خاصة لطرفي المتصل التعليمي، وللتعليم المستمر مدى الحياة، وهذا الأساس يعني إعطاء أولوية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتعميم التعليم الأساسي للجميع مع إطالة أمده لعشرة صفوف على الأقل، واستحداث نسق مؤسس لتعليم الكبار تعليم مستمر مدى الحياة، وترقية جودة النوعية في جميع مراحل التعليم، وإعطاء اهتمام خاص للنهوض بالتعليم العالي.
- توطين العلم، وبناء قدرة ذاتية في البحث والتطوير التكنولوجي في جميع النشاطات المجتمعية، من خلال تشجيع البحث الأساسي، وإقامة نسق للابتكار والإسراع في تقنية المعلومات والاتصالات.
- التحول الحثيث نحو نمط إنتاج المعرفة في البيئة الاجتماعية والاقتصادية من خلال التوجه نحو تطوير الموارد القابلة للتجدد، اعتمادا على القدرات التكنولوجية، والمعرفية الذاتية، وتنويع البيئة الاقتصادية والأسواق، كما يتطلب تطوير وجود قوي في" الاقتصاد الجديد" لتعزيز نسق حوافز مجتمعي تعليمي في شأن اكتساب المعرفة وتوظيفها في بناء التنمية الإنسانية بدلا عن الوضع الراهن الذي تتمحور فيه القيم حول الامتلاك المادي، الحظوة لدى مصدري القوة، المال والسلطة.
- تأسيس نموج معرفي عام، أصيل منفتح مستنير.

هذه الأسس الخمسة تضمن إصلاح السياق المجتمعي لاكتساب المعرفة، وتقوية منظومة اكتساب المعرفة ذاتها، وصولا لإقامة مجتمع المعرفة في وطننا العربي، وتوجد متطلبات أخرى، كما أشار محمد (2008، 9) إلى أن هناك عدة متطلبات مرجوة من التعليم الجامعي حتى تتم عملية تفعيل مجتمع المعرفة داخله، وتنقسم لعدة محاور، هي:

البنية التحتية: وتكون من خلال تنويع مصادر التمويل والدعم، بناء شبكات وبنى تحتية متكاملة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، زيادة مخصصات البحث العلمي وبخاصة لأنشطة البحث والتطوير، وتوفير قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة.

البنية التشريعية: وهذا يتطلب دعم الحرية الأكاديمية والتقليل من الإجراءات الرقابية على مؤسسات التعليم الجامعي.

إدارة عمليات التعلم والبحث: ويتطلب من مؤسسات التعليم الجامعي في هذا المجال تَبَني نُظُم الإدارة بالمعرفة لتطوير الهياكل والبرامج والنظم الجامعية نحو توليد وتجديد المعارف، توفير برامج التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس وتنمية القدرة الإبداعية لديهم، توفير برامج تدريبية للطلاب والباحثين على كل ما هو جديد ومستحدث من برامج تكنولوجيا المعلومات والاتصال لزيادة كفاءتهم وتمكينهم، والاهتمام بالتعليم التعاوني والأنشطة التفاعلية، وتطوير التعليم الإلكتروني، (محمد،2008، 111-108).

ويتطلب الانتقال إلى مجتمع المعرفة، تطوير المجتمع المحلي ليصبح مجتمع معرفة، وذلك بتحقيق مستويات عالية من المعرفة، والكفاءة والمهارة التكنولوجية والحاسوبية، وهو ما يتطلب تغيير دور المعلم والمتعلم وتطوير طرق التعليم والتعلم، والبيئة الصفية وتجهيزاتها، والمناهج والكتب فلكل نظام تربوي فلسفة ينبثق عنها، ولكل فلسفة تربوية غايات تسعى لتحقيقها، ويمكن تحديدها من خلال الإجابة عن: لماذا نُعلم ونتعلم؟، وما مواصفات الإنسان الذي نريد؟(Yunus, 2001).

ويستخلص الباحث مما سبق: أن المتطلبات كثيرة ومتنوعة ولابد من وجود إدارة إلكترونية، واستعداد رقمي وتسهيل الخدمات للجامعات اليمنية، وتنمية مهارات العاملين في الجامعات من أجل إكسابهم المعرفة والتنافس المستقبلي في مجال المعلومات بما يخدم الجامعات، بما يلائمها من مجتمع المعرفة، وأهم متطلب هو: الحرية الفكرية، والحرية الأكاديمية، وتوفير الإمكانات اللازمة لذلك.

تحديات مجتمع المعرفة:

ويواجه الانتقال إلى مجتمع المعرفة عدة تحديات –سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية–، ومن إجمالي هذه التحديات: تحقيق ديمقراطية المعلومات، وتتضمن ديمقراطية المعلومات أربعة مقومات أولها: حماية خصوصية الأفراد وتعنى الحق الإنساني للفرد لكي يصون حياته الخاصة ويحجبها عن الآخرين، والمقوم الثاني: هو الحق في المعرفة، والثالث: حق استخدام المعلومات: يعنى حق كل مواطن في أن يستخدم شبكات المعلومات المتاحة وبنوك المعلومات بسعر رخيص، في كل مكان وفى أي وقت، وأخيرا: ذروة مستويات ديمقراطية الإعلام بمعنى حق المواطن في الاشتراك المباشر في إدارة البنية التحتية للإعلام الكوني ومن أبرزها عملية صنع القرار على كل المستويات المحلية، (ياسين، 2009، 9)، ومن التحديات التي يواجهها مجتمع المعرفة في وطننا العربي:

1- **تحدي العولمة** والمنافسة العالمية؛ إذ أدت العولمة إلى تغيير مسار حركة التعليم الجامعي نتيجة للشروط الجديدة التي فرضتها على كل الدول ومنها أهمية إبراز منتج يستطيع المنافسة في السوق العالمي.

2- تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع.

3- تحدي الثورة المعلوماتية وما قدمته من منجزات علمية وتكنولوجية كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة بين دول الشمال والجنوب.

4- **سيطرة الثقافة الغربية**، ويتطلب هذا التحدي ضرورة الحفاظ على الهوية الثقافية، وتطوير محتوى مقررات الثقافة الوطنية لمواجهة الغزو الثقافي والفكري.

5- **الفجوة الرقمية:** ويشير هذا المفهوم إلى الفروق بين من يمتلك المعلومة وبين من يفتقدها، وبين من يهتم ويشارك في صنع المعلومات والاتصالات واستخدامها، وبين من يتم استبعادهم جزئيًا أو كليًا من حلبة السباق المعلوماتي، ويأتي العالم العربي ضمن الشرائح الدنيا، ويكفي هنا مثالًا يخص الإنترنت: أن نصيب العرب من إجمالي مستخدمي الشبكة يبلغ 0.5 % في حين تبلغ نسبة العرب إلى إجمالي السكان العالمي 4%.

6- **الفجوة المعرفية:** تمثل الفجوة المعرفية اليوم أهم التحديات التي تواجه نظم التعليم في جميع دول العالم، وخاصة العالم الثالث ومنها الدول العربية، وفي ظل ظاهرة العولمة تحوَّلَ الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية، ومجتمع المعرفة هو الذي ينتج كل شيء فيه فرصًا للفرد ليتعلم كيف يعيش وكيف يحقق ذاته.

ومما سبق يرى الباحث أن عمليات نشر المعرفة في معظم البلدان العربية يواجه العديد من التحديات والعراقيل التي تحدّ من إمكانية تحقيق الهدف المنشود سواء في مخرجاته أو في عملياته أو حتى في مدخلاته، وأن تحقيق جودة التعليم ترتكز على العمل لتحقيق التوازن بين متطلبات الثقافة الوطنية والتعددية الثقافية بين الداخل والخارج، وفي ظل العولمة؛ فإن التعليم المطلوب هو تعليم يهتم بالمنتج البشري، ليكون قادرًا على معالجة العولمة والمشاركة على قدم المساواة مع الدول الأخرى، وذلك بتوفير الإعداد الجيد والتدريس المستمر لتأهيل القوى العاملة في عالم تتسارع فيه الأحداث؛ وهذا يتطلب نشر الأجهزة التكنولوجية وأجهزة الحاسوب والاتصال بشبكات الإنترنت في المدارس، وإنتاج برمجيات التعليم ومتابعة التكنولوجيا بالمؤسسات التعليمية، وإنشاء قنوات تعليمية فضائية متخصصة، وتزويد المدارس بأجهزة الاستقبال لهذه القنوات، وغيرها من المتطلبات لمواجهة التحديات المختلفة.

رابعًا- التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة:

وفي هذا الجانب سوف يتم استعراض أهم التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية للتحول إلى مجتمع المعرفة، مستفيدا من أداة بستل المستخدمة في تحليل البيئة الخارجية للمؤسسات، بما يخدم دراستنا في موضوع التحديات، فتعد أداة بستل للتحليل: (PESTEL Analysis): وسيلة فعالة من حيث التكلفة والوقت لتسليط الضوء على القضايا الرئيسة المتعلقة بسياق المؤسسة، والتي إذا لم يتم تحديدها ومعالجتها فقد تؤثر بشكل خطير على فرص النجاح،(UNICEF, N.D,1)، لأن القيمة

الكبيرة في أسلوب بيستل تكمن في فهم العوامل البيئية الكلية التي تؤثر أو من المحتمل أن تؤثر على المؤسسة، (Dohetry et al., 2012, 11).

ولذلك ؛ فعوامل بستل هي: العوامل السياسية، والعوامل الاقتصادية، والعوامل الاجتماعية، والعوامل التكنولوجية، والعوامل البيئية، والعوامل القانونية.

ولذلك؛ فإن الجامعات على اختلاف مستوياتها وأنشطتها تواجه تحديات جديدة فرضها ذلك التطور المتسارع في أنواع العلوم المختلفة، الأمر الذي يستدعي على تلك المؤسسات على الاستجابة والتكيف مع تلك المتغيرات المختلفة، وتبني استراتيجيات ومداخل حديثة وإيجاد مناخ يكفل نجاح هذه الاستراتيجيات، (العوين، 2006، 29).

وإن الجامعات اليمنية ليست بعيدة عن هذه التحديات؛ فهي تواجه كثيرا من التحديات التي تعيق انتقالها إلى مجتمع المعرفة بسبب ما تعانيه من قيود أثقلت كاهلها خاصة في الوقت الراهن، ومن التحديات التي تواجه الجامعات اليمنية، والتي تتمثل بالآتي:

1-التحديات السياسية:

وتتمثل في: تقلص دور الدولة نظرًا لظهور مجموعة من المؤسسات والمنظمات الأهلية غير الحكومية على الساحة السياسية العالمية، والتي أصبحت تلعب دورًا فعالًا في معالجة قضايا كثيرة مثل قضايا حقوق الإنسان والسكان والبيئة؛ الأمر الذي أدى إلى وجود المجتمع المدني العالمي الذي أصبح يراقب نشاطات الدول وسياساتها في القضايا الاجتماعية والإنسانية(عشيبة،2007،2)، وكذلك تراجع هيبة الدولة مما أضعف الجامعات، وانهيار القانون والنظام العام؛ وكذلك القوانين الجامعية واللوائح والتشريعات المنظمة، نتيجة إحساس قادة الجامعات بعجز الدولة وتفريطها بسيادتها للقوى الخارجية، الدولية والإقليمية، بفعل الضغوط والتحديات الخارجية على الدولة، واختراق النخب السياسية والاجتماعية والاقتصادية لقوانين وقرارات الدولة بشكل عام والجامعات بشكل خاص، مما كان له الأثر السلبي من وصول أفراد وجماعات تنقصها الكفاية والخبرة إلى مركز صنع القرار (الحاج،2007، 23).

وقد أفرزت الأوضاع السياسية الحالية في اليمن عددا من الإشكاليات التربوية تمثلت بـ:" تداخل المعايير السياسية التربوية في الجامعات، وحضور التوظيف السياسي والأيد لوجي مقابل ضعف في التنظيم الإداري، وغياب سياسات وخطط لمواجهة التحديات الجامعية مقابل تنامي انتهاكات الحريات المهنية والأكاديمية، وضعف القدرة على الاستفادة من الدور المجتمعي وجهود المنظمات الدولية في دعم التعليم في ظل عجز السلطات التعليمية عن القيام بدورها.

ويتمثل التحدي السياسي أيضا: عدم وضوح الرؤية حول نوع الخريج الذي نريد، ثم ضعف ترجمة رؤى القيادة السياسية في تطوير التعليم الجامعي إلى واقع ملموس، وكذلك التحدي الخاص بتأثير

العولمة في الهوية اليمنية، وعدم الاستقرار السياسي واحتدام الصراع والتنافس على المناصب القيادية للدولة –ولقيادة الجامعية بحكم موقعها المهم في المجتمع –، مما أضعف النظام الجامعي من التطوير ومواجهة التحديات والانتقال إلى مجتمع المعرفة، مستفاد من، (مؤشرات التعليم، 2015 وتقرير التنمية، 2003).

وللآثار السلبية على الجامعات من الضغوط السياسية مما أضعف عملية الانتقال إلى التجديد والإصلاح والنهوض المعرفي، وقد أشار، العفيري،(2014، 271)، أن الجامعات اليمنية تواجه تحديات سياسية ناتجة عن تدخل بعض الوزارات الحكومية في نشاطها، وتعيين القيادات الأكاديمية والإدارية من قبل الأحزاب السياسية الحاكمة، وتدخل الحكومة المباشر في سن التشريعات الخاصة بأنشطتها، وفرض مركزية مفرطة ونزعة تسلطية من قبل الحكومة، مما أدى إلى ضيق مساحة الحرية والشفافية لكل جامعة في صنع سياساتها وقرارتها وفق خصوصيتها، ووجود كوادر أكاديمية وإدارية غير كفؤة، وتشريعات وقوانين غير منسجمة مع وظائف الجامعة وأنشطتها.

ويرى الباحث لتجاوز هذا التحدي وللتحول إلى مجتمع المعرفة، إنهاء الضغوط السياسية على الجامعات من حيث التعيين أو التدخل في تنفيذ القرارات واللوائح المنفذة للجامعات، والعمل على صيانة الحرية الأكاديمية والفكرية وحق النشر للجامعات، وللأفراد، وكذلك يجب التأكيد على ديمقراطية السياق الاجتماعي للعملية التعليمية لإتاحة الفرصة للنهوض بها إلى العالم المعرفي في سياق مجتمع المعرفة.

2-التحديات الاقتصادية:

وتتجلي هذه التغيرات في العديد من الجوانب التي لها تأثيرها الكبير في منظومة التعليم العالي، ومن أهمها:

- تحويل القطاع العام إلى قطاع خاص، والسماح للأفراد بإنشاء مدارس وجامعات خاصة ما سيترتب على هذا الاتجاه من آثار سلبية، من أبرزها خرق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم، والتقليل من شأن التعليم العالي الحكومي والتأثير السلبي في مكانته. (عشيبة،2007، 56).
- عدم كفاية التمويل الحكومي، الذي يقدم للتعليم العالي، وذلك نظرًا للضغوط الكثيرة التي يتعرض لها الاقتصاد الوطني، بسبب الأزمة الحالية، وما ترتب عليه من التزايد السكاني السريع، والتراجع في النمو الاقتصادي وزيادة تكلفة التعليم عامة، والتعليم العالي خاصة، وذلك في ضوء الأزمات الاقتصادية وندرة الموارد، والضغط الطلابي المتزايد، والرغبة في توسيع مظلة التعليم العالي مع الارتفاع بمستواه.
- ضعف مشاركة القطاع الخاص في دعم التعليم البحث العلمي، حيث لا يزال إسهامه في تمويل التعليم الجامعي غائبا، أو يكاد يكون معدوما باستثناء بعض الحالات الفردية المؤقتة كإسهام بعض

رجال الأعمال في توفير بعض التجهيزات لبعض الجامعات، أو تمويل بعض الأنشطة في بعض الجامعات الأخرى، (الحاج،2014، ؟؟).

- عزوف مؤسسات المجتمع عن المشاركة في تمويل المشروعات البحثية المقدمة للمجتمعات المحلية، وخسارة الكفاءات العلمية المعول عليها في عمليات البحث والتطوير وتخطيط العملية التنموية، الخسائر المادية، حيث يكلف الباحث بلده ثروة كبيرة، ثم يقدّم حصيلة علمه وجهده على طبق من ذهب لدولة أخرى.
- ارتفاع تكاليف إجراء بعض البحوث العلمية وتدني الميزانية المخصصة للبحث العلمي في الجامعات اليمنية حيث يوجد في بعض الجامعات صندوق لدعم البحث العلمي إلا أن ميزانية هذا الصندوق لا تغطي حتى القليل من بحوث أساتذة الجامعة، ونقص الإمكانات اللازمة لإجراء البحوث المتقدمة من مكتبات ومعامل وأجهزة وغيره، وقلة الاعتمادات المالية المخصصة للمراكز والكليات وانعدامها بالنسبة للجامعة وغياب التنسيق بين الكليات والمراكز بالجامعة فيما يتعلق بالأنشطة المشابهة، وغياب الرؤية المكتملة والواضحة لمفهوم خدمة المجتمع وأهدافه ومجالاته في الجامعات اليمنية،(العريقي،(2006، 12).
- ضعف قدرة مؤسسات التعليم الجامعي على توفير متطلبات مجتمع المعرفة، وتفعيل دورها في التحول لمجتمع المعرفة ضعيفة، بسبب ضعف التزامها بضمان جودة وظائفها التعليمية والبحثية والمجتمعية، وضعف إمكانياتها وقدراتها العليمة والبحثية والمعرفية، (أحمد،2016، 637).

ويطرح هذا التحدي ضرورة البحث عن موارد إضافية لتمويل التعليم العالي بالإضافة إلي الموارد التي تخصصها الدولة، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال حصول التعليم العالي علي مقابل مادي نظير قيامها ببعض الأنشطة مثل: إجراء البحوث والدراسات اللازمة لبعض مؤسسات المجتمع، وعمل أعضاء هيئة التدريس في بعض المؤسسات الاقتصادية والإسهام في بحوثها ومشروعاتها وتوفير تدريب مستمر للفنيين بعد تخرجهم ودخولهم سوق العمل، وكذلك تحويل الجامعة إلي جامعة منتجة تستطيع أن تنتج بعض السلع الزراعية والصناعية للمجتمع المحلي، فضلًا عن الاستغلال الأمثل لكل الموارد المخصصة للتعليم الجامعي، وأدى تدهور الوضع الاقتصادي إلى عجز الحكومة عن تمويل التعليم، وتوقف صرف مرتبات، وعجز أغلب الأسر عن توفير متطلبات التعليم لأبنائها.

3-التحديات الاجتماعية والثقافي:

وتتمثل في:

- ضعف القدرة على استيعاب أصحاب الكفاءات، وضعف المردود المادي لأصحاب الكفاءات، (مكرد،2010)، وكذلك انعدام التوازن في النظام التعليمي، وفقدان الارتباط بين أنظمة التعليم ومشاريع التنمية، تزايد الكثافة السكانية، والطلب الاجتماعي على التعليم (عبد السميع،2007،25).

– الانفتاح الإعلامي وتأثيره في التنمية الاجتماعية والثقافية، ويتطلب هذا التحدي أمرين الأول، قرارات حكومية للحد من هذا التأثير، والثاني، توعية مجتمعية وطلابية تقلل من التأثير السلبي للانفتاح الإعلامي، وكذلك وجود فجوة بين الجامعات اليمنية ومؤسسات سوق العمل تتسع كل يوم لغياب الشراكة بينهما من ناحية، وغياب التصورات الاستراتيجية الشاملة لأبعاد الشراكة واقتصارها على ردود فعل لإشكالات جزئية للعلاقة بينهما من ناحية أخرى، (العفيري، 8،2010).

– إن التوجه نحو الخصخصة سيؤدي إلى تقليص الدور الحكومي بالنسبة للتعليم الجامعي في النواحي التمويلية والتوظيفية وتحويله إلى القطاع الخاص، الذي سيكون أكبر مستفيد من خدمات التعليم الجامعي، وضعف مستوى خدمات الجامعة المقدمة للمجتمع وضعف مردوده من الحد من انعكاسات الوضع المحلي الذي يعاني منه المجتمع اليمني في ظل تفاقم المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والسياسية، وهو ما توشك آثاره أن تعصف بالمجتمع اليمني كله، (أبو شيحة،2016، 9).).

– اختراق البنية الثقافية المحلية، وتفاقم مخاطر الاستلاب والغزو والاستعمار الثقافي، بما يؤدي إلى محو الهوية الحضارية الثقافية للأمة المسلمة، ونزع الخصوصية الشخصية للشعوب المسلمة (التي تتمثل في: الدين، واللغة، والتاريخ، والعادات، والتقاليد، والأخلاق).

وقد أشار(مطهر، 2005، 4) إلى بعض التحديات الاجتماعية والثقافية والمتمثلة: في تدني التعليم، والأمية، والفجوة اللغوية، والجمود التنظيمي والتشريعي، وغياب الثقافة العلمية التكنولوجية، وفقدان التنوع الثقافي، وهجرة العقول ومواجهة سيلًا جارفًا من الإنتاج الثقافي الصادر عن هذه التكنولوجيا الفائقة، وكان من نتاج ذلك اندثار ثقافات محلية، أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية أخرى، أو صراع ثقافات وقوميات وعصبيات، كما صاحب ذلك مشكلات متعددة منها ظاهرة الاغتراب بين الشباب، ولمجابهة هذا التحدي، صار لزامًا على الطلبة وأعضاء هيئة التدريس الاطلاع على الجديد من العلوم، والمعارف المتاحة عبر الإنترنت مما يزيد من قدراتهم على اكتساب المعرفة والاستفادة من تجارب الجامعات الخارجية.

4-التحديات التكنولوجية:

ومن بين التحديات التي يجب مواجهتها لتحقيق الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات، وهو إعداد عضو هيئة التدريس، والباحثين لتفعيل التكنولوجيا في المواقف التعليمية، وذلك بعقد الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، لتزويدهم بالمهارات، والفرص التعليمية المناسبة، لزيادة كفاءة عملية التعليم وفعاليتها، كما أن البرمجيات التعليمية تقدم تحديا آخر إلى حدما، لذا لابد من التأكد على تطوير البرمجيات، وتوفير الإمكانات التي تتسم بالجودة العالية في مجال التعليم لتحقيق تعليم أكثر كفاءة وفاعلية، (عبدالحي،2005، 87).

هذا بسبب أننا نعاني تخلفًا في المجالات العلمية والتكنولوجية الجديدة، وخاصة المجالات الإلكترونية الدقيقة، ومجالات التكنولوجيا الحيوية، وغيرها، وهذا يتطلب: توفير الأجهزة التكنولوجية، وأجهزة الحاسوب والاتصال بشبكات الأنترنت في الجامعات، وإنتاج برمجيات التعليم ومتابعة التكنولوجيا بالمؤسسات التعليمية، وإنشاء قنوات تعليمية فضائية متخصصة، وتزويد الجامعات بأجهزة الاستقبال لهذه القنوات.

5-التحديات القانونية:

ويقصد بها أن الجامعات على وعي كامل وفهم عميق بالقوانين والتشريعات المنظمة لها من جهة، وقوانين وتشريعات الدولة التي تتواجد فيها، ويجب على الجامعات أن تكون على بينة من أي تغيير في التشريعات وأثر ذلك على العمليات التعليمية، وتشمل العوامل تشريعات القوى العمالة، وحقوق الملكية، والفكرية، واستقلالية الجامعات، والتشريعات واللوائح، والتنظيم، فالعوامل السياسية تتقاطع مع العوامل القانونية؛ ومع ذلك: فإن الفرق الرئيس هو أن العوامل السياسية تقودها السياسة الحكومية، في حين يجب الامتثال للعوامل القانونية،(مستفاد من الواقع)، وقد أشارت دراسة، مطهر،(2005، 2-4)، إلى أن الجامعات اليمنية تواجه الكثير من التحديات الخارجية، والمتمثلة في: تحدي العولمة. وتحدي تقنيات الاتصالات والمعلومات، وتحدي الانفجار المعرفي.

ومما سبق من التحديات يضيف الباحث التحديات البيئية التي تتعلق هذه العوامل بتأثير البيئة المحيطة بالجامعات وتأثير الجوانب الإيكولوجية، ومع ازدياد أهمية المسؤولية الاجتماعية للجامعات، أصبح هذا العنصر أكثر أهمية، وتشمل المناخ، وإجراءات إعادة التدوير للمخلفات، والتخلص من النفايات، والاستدامة، ومشاركة الجامعات الفاعل في إقامة الدورات التثقيفية للمجتمع صحيا وبيئيا.

وخلاصة التحديات بشكل عام أنها تختلف من مجتمع إلى آخر ومن جامعة إلى أخرى، فعلى قيادات الجامعات اليمنية أن ينظروا في التحديات التي تواجه جامعاتهم، مع إجراء عملية تحليل الواقع وعمل خطة، وإشراك الجهات ذات العلاقة في إعداد الخطة وعملية المواجهة، وتكاثف الجهود في بتوفير متطلبات مجتمع المعرفة الجامعي والانتقال إليه بما يخدم الهوية اليمنية، وتوليد المعرفة ونشرها وخدمة المجتمع، وتجسيد الشراكة المجتمعية، واحترام الثقافات الأخرى، ولا نستطيع أن نتجاوز طل ذلك إلا باحترام الحرية الفكرية والأكاديمية، وحرية الرأي، واستقلال الجامعات سياسيا واقتصاديا، والاستفادة من التطور الثقافي والمعرفي والتكنولوجي الخارجي، والمحافظة على ثقافتنا العربية الأصيلة.

خامسًا- تحديات البحث العلمي: (مكرد، 2010، 4)

تأتي وظيفة البحث العلمي بوصفها إحدى وظائف الجامعات اليمنية وفقا لقانون الجامعات اليمنية رقم (18) لعام 1995 الذي حدد أهداف الجامعة في المادة الخامسة كما الآتي: (الجمهورية اليمنية، قرار جمهوري بالقانون رقم (18) 1995، ص5-6).

- تطوير المعرفة بإجراء البحوث العلمية في مختلف المجالات سواء على المستوي الفردي أو الجماعي وتوجيهها لخدمة احتياجات المجتمع وخطط التنمية.
- تقوية الروابط بين الجامعات والمؤسسات العامة والخاصة في البلاد بما يكفل التفاعل المتبادل والبناء للمعارف والخبرات والموارد والمشاركة التي تكفل الإسهام الفعال في إحداث التنمية الشاملة في البلاد.
- تقديم الدراسات والاستشارات الفنية والمتخصصة لمختلف أجهزة الدولة ومؤسساتها العامة والخاصة.
- المساهمة في تطوير السياسات وأساليب العمل في مؤسسات وأجهزة الدولة والقطاعين العام والخاص وتقديم النماذج والتجارب المبتكرة لحل المشاكل المختلفة.
- رفع كفاءة العاملين في مؤسسات وأجهزة الدولة والقطاعين العام والخاص وذلك من خلال المساهمة في برامج الإعداد والتأهيل في أثناءالخدمة.

أما التحديات التي تعيق البحث العلمي في الجامعات اليمنية، فقد أشارت، دراسة (الهادي 1993)، إلى بعضها، ومنها:

- انشغال أساتذة الجامعة بالعملية التعليمية.
- نقص الإمكانات اللازمة لإجراء البحوث المتقدمة.
- اعتماد القطاعات الإنتاجية في المجتمع على الخبرات الأجنبية.
- انقطاع الصلة بين البحث العلمي واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية
- ارتفاع تكاليف إجراء بعض البحوث العلمية وتدني الميزانية المخصصة للبحث العلمي في الجامعات اليمنية حيث يوجد في بعض الجامعات صندوق لدعم البحث العلمي إلا أن ميزانية هذا الصندوق لا تغطي حتى القليل من بحوث أساتذة الجامعة.

بينما أشارت دراسة العريقي، (2006) إلى بعض المعوقات البحثية، منها: ضعف ما يرصد للبحث العلمي من ميزانية الجامعات اليمنية، وعزوف مؤسسات المجتمع عن المشاركة في تمويل المشروعات الخدمية المقدمة للمجتمعات المحلية، كما ذكرت دراسة سيلان (2004) أن غياب استراتيجية التعاون بين الجامعات اليمنية ومؤسسات المجتمع سواء في مجال البحوث أو الاستشارات أو برامج التدريب.

سادسًا-الاستنتاجات:

من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة والواقع، فإن البحث الحالي يستنتج الآتي:

1- أهمية مجتمع المعرفة، وخصائصه، ومتطلباته، في النهوض بالجامعات اليمنية.

2- أهمية معرفة التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، والتي تحد من انتقال الجامعات اليمنية إلى مجتمع المعرفة.

3- أن منظومة التعليم الجامعي في اليمن يحتاج إلى تحديث وإصلاح من أجل تلبية احتياجات الطلب على خدمة التعليم الحالية والمستقبلية، والتغلب على التحديات المختلفة.

4- أن هجرة الكفاءات الأكاديمية قد تقوض الثقة بالتعليم الجامعي.

5- أن جوانب القوة: تتمثل في:

- وجود جهود حكومية في رسم السياسات والأهداف وعمل اللوائح المنظمة للجامعات اليمنية.
- وجود عوامل قوة تتمثل في توفر الكوادر البشرية المؤهلة والكفؤة والتي لها خبرة طويلة؛ ولكن يتمثل الضعف أن هذه الطاقة غير مستفاد منها وطاقة مهدورة.
- إنشاء العديد من المراكز البحثية أو إدارات للبحوث في بعض الوزارات كمركز للدراسات اليمنية.
- إقامة الندوات والمؤتمرات الخاصة بتحديات مجتمع المعرفة.

6- أن جوانب الضعف تتمثل في:

- ضعف المؤسسة البحثية نتيجة لضعف اهتمام صناع القرار فيها بأهمية البحث العلمي.
- ضعف تسويق الخدمات الجامعية.
- ضعف المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات السوق
- ضعف البحث العلمي وتطوره في الجامعات اليمنية، ولا يحظى البحث العلمي باهتمام.
- أن البحث العلمي لا يحظى في التعليم العالي باهتمام كبير
- أن قدرة مؤسسات التعليم الجامعي على توفير متطلبات مجتمع المعرفة، وتفعيل دورها في التحول لمجتمع المعرفة ضعيفة
- ضعف مشاركة القطاع الخاص في دعم التعليم الجامعي في مجال البحث العلمي.
- التدخلات الحكومية والسياسية والحزبية على الجامعات أفقدها مهمتها.

7- أن جوانب القصور: تتمثل بالآتي:

- قصور المناهج الجامعية، وجمودها.

- قصور في فهم سياسات وتشريعات للبحث العلمي في الجامعات اليمنية كون بعضها لا يزال حديث العهد، والبعض الأخر يغلب عليه الجانب التعليمي على الجانب البحثي وخدمة المجتمع، وإن وجدت تفتقر للتطبيق.
- غياب الروح الابتكارية والمبادرة من قبل أعضاء هيئة التدريس في تشكيل مجاميع بحثية على مستوى الأقسام أو في أطر المراكز البحثية في الجامعات وغياب التبادل في مخرجات البحث العلمي؛ وهذا نتيجة لغياب المفصلة الرئيسة للبحث العلمي حتى الآن والمتمثلة في الهيئة الوطنية للبحث العلمي

8- وجود الفرص، والمتمثلة في:

- فرصة كبيرة لجذب مشاريع تعاون بحثي والحصول على تمويل من المؤسسات المانحة والدعم المحلي الحكومي والخاص.
- استخدام التكنولوجيا في خدمة البحث العلمي.
- المكانة المرموقة للجامعات اليمنية من قبل المجتمع اليمني.
- العمل باللوائح والقوانين المنظمة للجامعات اليمنية النافذة، وذلك من أجل إزالة تداخل المعايير السياسية التربوية في الجامعات، والحد من الحضور التوظيف السياسي والأيد لوجي.

سابعًا- التوصيات والمقترحات:

أ) التوصيات:

وفي ضوء استنتاجات البحث الحالي، تم التوصل إلى التوصيات الآتية:

- دراسة وتحليل الوضع القائم للتعليم الجامعي والبحث العلمي في الجامعات اليمنية وتحديد المشكلات والتحديات التي تواجه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسات التعليمية التابعة لها.
- تطوير استراتيجية وطنية للتعليم العالي والبحث العلمي باعتباره جزءا أساسيا من البنية التحتية للتنمية الوطنية الشاملة وبناء القدرات
- ضرورة قيام الجامعات اليمنية بوضع خطة واضحة للبحث العلمي ترتبط بخطط التنمية الشاملة في البلاد.
- توفير الإمكانات اللازمة لإجراء البحوث العلمية والعمل على نشرها.
- البحث عن موارد جديدة لخدمة البحث العلمي ونشر المعرفة، توسيع إيرادات صندوق البحث العلمي الموجود ببعض الجامعات.
- إيجاد علاقة بين الجامعات اليمنية ومؤسسات المجتمع وقطاعاته.
- تحليل أسباب عزوف مؤسسات المجتمع عن المشاركة في تمويل المشروعات البحثية الجامعية المقدمة للمجتمعات المحلية.

- معالجة التوجه نحو الخصخصة بالنسبة للتعليم الحكومي الجامعي.
- العمل على ردم الفجوة بين الجامعات اليمنية ومؤسسات سوق العمل وكذلك بين الجامعات الأخرى
- التعامل بإيجابية مع ثقافة الخارج بما يتلاءم مع هويتنا اليمنية.
- القيام بعقد الدورات والندوات العلمية بما يخدم المجال البحثي، ونشر بحوث أعضاء هيئة التدريس وتسويق نتائجها لمؤسسات وقطاعات المجتمع ذات العلاقة بالبحث.

ب) المقترحات:

يقترح البحث الحالي إجراء دراسة بعنوان: "تحليل الوضع الراهن لجامعات اليمنية، والتحديات الراهنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء مدخل مجتمع المعرفة".

قائمة المراجع:

- أبو شيحة، عبد الله يحيى حسن،(2016)، "تصور مقترح لتطوير دور جامعة صنعاء وفي خدمة المجتمع المحلي في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي، (2006–2010)، اليمن.
- الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية، 2010 – 2006 م.
- أشرف، السعيد أحمد محمد، (2008): "دور التعليم العالي في مواجهة تحديات تأسيس مجتمع المعرفة في مصر، مجلة ملية التربية، ج1، ع68، سبتمبر، جامعة المنصورة.
- بامدهف، رفقية إبراهيم أحمد، (2006):" التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية، دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريب أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.
- بركات، زياد، وكفاح حسن، (2009): " حاجات التنمية المستقبلية لدى طلبة الدراسات العليا تخصص التربية في الجامعات الفلسطينية، بحث مقدم للمؤتمر الأول لعمادة البحث العلمي في جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- بركات، زياد، (2009– أ)،"استراتيجيات التنمية البشرية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والبحوث. م. 2، ع. 3 (243–290).
- بعزيز، إبراهيم، (2010):" الدول العربية ومجتمع المعلومات (التحديات والفرص المتاحة، المجلة العربية للاتصال والتنمية، العدد (10) أكتوبر، 141: 112).
- البنك الدولي، (2010)،" التعليم في اليمن الفرص والتحديات"، تقرير حول وضع التعليم في الجمهورية.
- تركمان، عبد الله، (2007):" تحديات مجتمع المعرفة، مركز دمشق للدراسات النظرية والحقوق المدنية.
- تقرير مؤشرات العليم العالي في اليمن، لسنة 2013–2014.
- جدو، أبو طالبي، (2014)، "اليوم التكويني لتطوير الأداء البيداغوجي للأستاذ الجامعي، الوسائط التكنولوجية والتعليم الجامعي، جامعة سطيف، الجزائر.
- الجمهورية اليمنية (1995): قرار جمهوري بالقانون رقم (18) لسنة بشأن الجامعات اليمنية، وزارة الشؤون القانونية وشؤون مجلس النواب.
- الحاج، أحمد علي (2001)، "التعليم الجامعي اليمني الواقع والتحديات خيارات المستقبل استراتيجية التطوير، صنعاء، دار المنار، ص 95، 101
- .....، (2007)،" مسيرة تحديث التعليم في اليمن، واقعه واستراتيجية تطويره، صنعاء، دار أبرار للطباعة والنشر.
- الحاج، أحمد علي (2014)،" التعليم الجامعي في اليمن، المتفوق للطباعة والنشر والتوزيع، ط (1).
- .....،(2010)، " دراسات في الاتجاهات التربوية المعاصرة، المتفوق للطباعة والنشر، صنعاء، يناير.
- حبيب، مجدي عبد الكريم، (2009):" مجتمع المعرفة والإبداع في القرن الواحد والعشرين، دار الفكر، القاهرة
- حسين، علي عبد ربه(2011)،" تصور مقترح لتطبيق مدخل إدارة المعرفة في إدارة المدارس الثانوية العامة، دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية"، مجلة كلية التربية، مج 21، ع3، جامعة الإسكندرية.
- الحسيني، سليمان بن سالم (1430هـ) " الثوابت والمتغيرات في مجتمع المعرفة "، ندوة الإسلام ومجتمع المعرفة، مركز السلطان قابوس للثقافة الإسلامية، 4–5 ربيع الأول، مسقط، عمان.

- حيدر، عبد اللطيف حيدر، (2015)، "إعادة هيكلة التعليم العالي"، جامعة صنعاء، اليمن.
- خريف، نادية وتومي، ميلود وداسي، وهيبة، (2009)، " إدارة المعرفة مدخل لتحقيق تميز المؤسسة الاقتصادية"، مجلة مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي، مج13، ع37، 231-262.
- خصاونة، وفاء علي محمد، (2014)،" التحديات التي تواجه التعليم العالي في جامعات شمال الأردنّ في ضوء بعض المتغيرات"، طالبة دكتوراه /كلية التربية /جامعة اليرموك /الأردن.
- الخطيب، خليل محمد، (2012):" واقع التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية بجامعة صنعاء في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- الرفاعي والشيباني، طاهر عيسى وأمين أحمد (1999): البحث العلمي في جامعة عدن سياساته وأولوياته وتخطيطه الواقع والآفاق"، ندوة " واقع البحث العلمي في جامعة عدن والجامعات اليمنية الأخرى، الواقع وآفاق المستقبل "في الفترة (4-6) ديسمبر، جامعة عدن، اليمن.
- شملان، علي محمد علي، (2017)،"تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بكليات التربية، جامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة، دراسات في التعليم الجامعي، وضمان الجودة، المجلد (5)، ع (8)، يناير، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية
- الصغير، أحمد، (2005):"التعليم الجامعي في الوطن العربي، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- عبد الحي، رمزي؛ (2006)، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- عبد الرشيد، أبو بكر والرفاعي، طاهر، (2008):" المشكلات التي يواجهها عضو الهيئة التدريسية في جامعة عدن وأثرها على مخرجات التعليم العالي، المؤتمر الثاني للتعليم العالي (مخرجات التعليم العالي وسوق العمل)، 12-13 مارس، صنعاء.
- عبد السميع، أسامة، (2007)،" أدوار الإدارة الجامعية في مصر في ضوء التحديات المعاصرة، سلسلة محاضرات بكلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، مصر.
- العبيدي، سيلان جبران (2004): تفعيل دور الجامعات اليمنية في تحقيق الأهداف النوعية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تعز، العدد 5.
- العريفي، عائدة محمد مكرد، (2010):" تطوير البحث العلمي في الجامعات اليمينية في ضوء الخبرات العالمية الحديثة"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن، 11-13أكتوبر.
- العريفي، عائدة محمد مكرد،(2006) ، دراسة تقييمية لدور الجامعات اليمنية في مجال خدمة المجتمع في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عشيبة، فتحي درويش. (2007). دراسات في تطوير التعليم الجامعي في ضوء التحديات المعاصرة.: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي. القاهرة
- العفيري، نبيل أحمد محمد، (2014)،" مشروع مقترح للتخطيط الاستراتيجي لتطبيق الجودة الشاملة في الجامعات اليمنية"، كلية التربية، جامعة إب، اليمن.
- عليان، ربحي مصطفى. (2012). مجتمع المعرفة مفاهيم أساسية. ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الثالث والعشرين للاتحاد العربي والمكتبات، الدوحة، قطر.
- العوين، عبد اللطيف، عبد الرحمن، (2006):"إدارة عمليات التخطيط الاستراتيجي للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

- القواسمة، أحمد حسن صالح، (2015)،" التحديات العالمية التي تواجه التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ع (2)، جامعة طيبة، فرع العلا، المملكة العربية السعودية.
- المجلس الأعلى لتخطيط التعليم، (2006 /2007)،"مؤشرات التعليم في الجمهورية اليمنية: مراحله – أنواعه المختلفة، الإصدار السادس، صنعاء.
- محمد عواد الزيادات، (2008): "اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة، دار صفاء لطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص: 256 –257.)
- مطهر، محمد بن محمد، (2005)،"التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية–الواقع والرؤية المستقبلية، –المركز الوطني للمعلومات، اليمن.
- معمرية، بشير (2005): معوقات البحث العلمي في الجزائر، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد،5، 55–64.
- المكتب الإقليمي للدول العربية(2003) :" تقرير التنمية الإنسانية العربية، نحو إقامة مجتمع المعرفة".
- النزيلي. عبده بن عبده أحمد على، (2010)، دور التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية تجاه مستهدفات التنمية في ظل تحديات العولمة، دراسة مكملة لنيل درجة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية، قسم التربية الإسلامية، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية
- الهادي، شرف الدين إبراهيم (1993): دراسة تقويمية لتنظيم جامعة صنعاء وإدارتها في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية فرع بنها، جامعة الزقازيق.
- الهبوب، أحمد، (2015)، "دراسة تحليلية مقارنة لأهداف التعليم العالي في اليمن والأردن، جامعة إب، اليمن.
- وناس، المصنف، (2002):" مجتمع المعرفة والإعلام، الإذاعات العربية.

المراجع الأجنبية:

- Brtz ،j.; Lor، p; Coetzee، I. & Bester ،A. (2006) ،**Africa as a knowledge society**: a reality check. The International Information Library Review: 38 ،pp 25-40.
- Doherty، I.، Steel، C. & Parrish، D. (2012). The challenges and opportunities for professional societies in higher education in Australasia: A PEST analysis. **Australasian Journal of Educational Technology**، 28 (1)، 105-121.
- Slick ،(1999) " **Present Problems and future challenges of the Korea National Open University** " ERIC، ED 431910.Ziff papered،113 (4)،33- 36.
- Unicef. (N. D). **SWOT AND PESTEL:Understanding your external and internal context for better planning and decision-making**. Unicef. https://www.unicef.org › files › SWOT_a... swot and pestel – Unicef.
- Yunus، Aida Suraya Muhammad ،(2001**). Education Reforms In Malaysia، AGCESSION NO**. ED**.**

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات

أ. أحمد عبد الله مقبل الجعشني

طالب دكتوراه بقسم الأصول والإدارة التربوية، بكلية التربية، جامعة إب- الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-772992856 712325532

Email: algashani01@gmail.com

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على دور أنموذج الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع البيانات والمعلومات وتحليلها، ومن خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات العلاقة، وتحليلها استقرائيًا- وفق مدخل تحليل النظم- خلص الباحث إلى اقتراح أنموذج لنظام ذكاء استراتيجي يحقق ميزة تنافسية للجامعات، وكذلك وضع منهجية لتطبيق نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح؛ إذ إن المعلومات ذات التوجه الاستباقي التي يوفرها نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح، هي الخيار الوحيد والمورد الأهم الذي يحدد موقفها التنافسي، والذي ينبغي على الجامعات امتلاكها، وتعدُها أهم أصولها؛ بوصفها أهم مصدر لصناعة قراراتها الاستراتيجية واتخاذها؛ إذ إن التحدي الأكبر للجامعات هو مدى امتلاكها لنظام ذكاء استراتيجي دقيق، يُعتمد عليه في توفير المعلومات الاستراتيجية؛ ويمكِنُها من تحقيق ميزة تنافسية، في ظل بيئةٍ لا بقاء فيها إلا للمؤسسات الذكية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاستراتيجي – الميزة التنافسية.

Abstract:

The aimed of the paper was to identif the role of strategic intelligence in achieving the competitive advantage of universities. The researcher used the analytical descriptive method based on the collection and analysis of data and information, According to the approach or direction of systems analysis, The researcher concluded by proposing a vision of a strategic intelligence system that would be a competitive advantage for universities. The proactive information provided by the proposed strategic intelligence system is the only option and the most important resource that determines its competitive position, which universities should own and are the most important assets. Taking its strategic decisions, The biggest challenge for these universities is the extent to which they have an accurate strategic intelligence system, which is reliable in providing strategic information; they can achieve competitive advantage, in the environment which there is no place in it except for intelligence institution.

***Key words**: strategic intelligence – competitive advantage .*

أولًا-الإطار العام والدراسات السابقة

1-الإطار العام:

في ظل إفرازات العولمة وتكنولوجيا المعلومات، تتجه المؤسسات إلى إدارة أصولها الفكرية بوصفها الثروة الحقيقية لها، والأساس الأهم لبناء قدراتها التنافسية وتنميتها؛ إذ إن هذه المؤسسات تجد نفسها محكومة بالميزة التنافسية والصراع من أجل البقاء، لذلك يترتب عليها التزامات كبيرة في استشراف مستقبلها وبما يحقق لها التموضع المناسب الذي يميزها عن غيرها من المؤسسات المتميزة (عمران، 2010: 1281).

تمثل الميزة التنافسية العنصر الاستراتيجي الحرج الذي تسعى المؤسسات وخاصةً الخدمية منها إلى تحقيقه؛ إذ إن ضمان البقاء والاستمرارية يرجع إليها، وترتبط دورة حياة الميزة التنافسية بالعديد من العوامل والأساليب التي تسهم في تحقيقها وتنميتها ومن ثم ديمومتها، ولعل أهم هذه الأساليب وأبرزها هو الذكاء الاستراتيجي القائم على العديد من الأبعاد الذكية –الاستشراف، تفكير النظم، الرؤية المستقبلية، الشراكة، التحفيز– (كسنة، 2014: 7).

برز أسلوب الذكاء الاستراتيجي Strategic intelligence نتيجة للانفجار المعلوماتي الذي أحدث تغيرات بنيوية في بيئة الأعمال انعكست على أداء المؤسسات، إذ أصبحت المعلومة ذات بعد استراتيجي وأداة لفحص متغيرات بيئتها وتحليلها؛ من أجل تحديد نقاط القوة والضعف على مستوى المحيط الداخلي لتلك المؤسسات، والتقاط إشارات عن الفرص المتاحة وتفسير تهديدات محيطها الخارجي، لمحاولة إيجاد حلول تساعد في التكيّف معها (قاسم، 2011: 2).

ويشير XU Mark (2007)، 2-1 إلى تنامي الترويج لمجتمع الذكاء الاستراتيجي في بداية القرن الواحد والعشرين؛ بسبب حيوية الدور الذي يؤديه؛ إذ إن العديد من المنظمات والمؤسسات اليوم تواصل بناء ذكائها الاستراتيجي وتطويره من خلال مجموعة من المتخصصين، الذّين يقومون بتوفير التّحليلات الأساسية الّتي تشكل منطلقات لقرارات الإدارة العليا في القضايا الرئيسة، مثل الاندماج والتميز.

تعد مؤسسات التعليم العالي وخاصةً الجامعات، الخزان الأهم للعلم والمعرفة والمصدر الرئيس في إمداد المؤسسات بالطاقات العلمية المؤهلة؛ لخوض غمار المنافسة وتحديات السوق. (فاطمة وبلقاسم، 2017: 269)

ويشير؛ نور الهدى (د.ت: 43) إلى أن التنافسية في التعليم العالي مرتبطة بكفاءة خريجي الجامعة ونجاحهم في الاستيفاء بمتطلبات سوق العمل، ومدى إقبال المجتمع على خدماتها البحثية في حل مشكلاته الذي يقيسه مستوى إقبال الطلبة على الالتحاق بها، ومستوى طلب المجتمع على نتائج أبحاثها.

وينبغي على الجامعات أن تنتهج أسلوب الذكاء الاستراتيجي في إدارتها، بوصفه أسلوبًا حديثًا في علم الإدارة الاستراتيجية الحديثة، وأداة فعالة لتوجيه المؤسسات نحو تحقيق أهدافها والمحافظة على مكانتها؛ إذ إنه حول نشاط المؤسسات من علاجي إلى استباقي، وأسهم في تمكين قيادة المؤسسات من اتخاذ القرار بشكل استراتيجي وسليم يرتقي بتفوق المؤسسة، اعتمادا على مهارات استثمار المعلومة التّي توفرها أبعاده الأساسية والّتي تعمل بوصفها نظامًا من أجل تلبية احتياجات وتوقعات جميع المستفيدين (زايدي وخذيري، 2016: 1).

ومع ازدياد التحديات التي تواجه المؤسسات في عصرنا الحالي، أصبح من الصعب الاحتفاظ باستراتيجية تنافسية لفترة طويلة، وباتت المنظمات والمؤسسات تبحث عن نموذج عمل (Business model) يقودها إلى تبني الاستراتيجية الملائمة بهدف الاستخدام الأمثل للموارد، واقتناص الفرص لتقديم قيمة عالية للمستفيدين وللمؤسسات معًا؛ إذ أضحت الميزة التنافسية تتمثل بالاستجابة الأفضل للمستفيد، والجودة الأعلى، والكفاءة الأفضل، والابتكار (المشني، 2011: 3).

ومن هنا بدأت المؤسسات التعليمية–وخاصة مؤسسات التعليم العالي–تدرك أهمية الذكاء الاستراتيجي برغم تطبيقاته القليلة في المجال التربوي، وبدأت تساور حاجاتها إلى هذا النمط من الذكاء، الذي يوسم به قادتها والذي يحذو بالرؤية المستقبلية والقدرات الإبداعية؛ فضلًا عن تهيئة رصينة لتوفير المعلومات لصناع القرار، وصياغة الاستراتيجيات والخطط في المؤسسات بشكل عام (عمران، 2010: 1280).

مشكلة البحث:

إن التوجه نحو تدويل التعليم العالي الذي ظهرت ملامحه من خلال الأسئلة التي طرحها رئيس مجلس الاعتماد للتعليم العالي الأمريكي، جودث آيتن في لقائه السنوي عام2003، وهي" كيف يمكن لنا أن نعرف بأن نوعية مؤسسة تعليم عالٍ أو برنامج في بلد ما يمكن مقارنته ببلد آخر؟ وما هي الوسائل التي تساعد الأفراد في بلد ما في أن يثقوا بمؤسسات وبرامج ودرجات علمية خاصة ببلد آخر؟، وكذلك فتح المجال أمام التعليم العالي الدولي دون أن يكون هناك قيود أو شروط أمام هذا التوجه (الجعبري، 2009: 39)، يجعل وضع الجامعات الغائبة عن مضمار المنافسة، واللامدركة لحجم التحدي في وضع حرج.

وهذا بدوره يفرض على مؤسسات التعليم العالي لاسيما الجامعات؛ امتلاكها لآليات حديثة ومتطورة يتم من خلالها ترجمة استراتيجيتها إلى خطط وبرامج تنفيذية مزمنة، نابعة من احتياجات فئتها المستفيدة، ومتسقة مع رؤيتها وتوجهاتها الاستراتيجية، مراعيةً بذلك التغيرات المستقبلية، وتأثيراتها المحتملة عند عملية تطوير استراتيجيتها، آخذة بعين الاعتبار القضايا السياسية والقانونية والاجتماعية

التي تعمل فيها؛ كي تتجاوز التحديات والصعوبات التي ستواجهها في المستقبل، وتنتقل إلى مصاف الجامعات المتميزة إقليميًا وعالميًا (الجعشني، 2017: 150).

إن استمرار الجامعات في نموها وتطورها، مرهون بمدى امتلاكها لنظام معلومات ومعارف علمية؛ يخولها من اتخاذ قرارات استراتيجية لرسم توجهاتها المستقبلية؛ إذ إنه لا يمكن لأي مؤسسة – سواء كانت إنتاجية أم خدمية–أن تتكهن بموقفها التنافسي، وحجم حصتها السوقية، مهما امتلكت من قدرات وموارد مادية وبشرية، في ظل غياب نظام معلوماتي دقيق عن قدراتها الداخلية وبيئتها التنافسية، ومحيطها الخارجي.

ولمّا أضحت الميزة التنافسية Competitive Advantage خيارًا استراتيجيًا تسعى الجامعات إلى تحقيقه، فهي بأمس الحاجة إلى نظام فعال؛ يعمل على جمع البيانات والمعلومات الاستباقية وتحليلها، ويمكِنها من الوصول إليها، وتعزى أهمية الميزة التنافسية للجامعات إلى أهمية المجال الذي تعمل فيه والدور الريادي الذي تضطلع به، بوصفها قاطرة التنمية في مجتمعات المعرفة.

ولعل أنموذج الذكاء الاستراتيجي بما يمتلكه من مكونات–تعمل على سرعة الحصول على المعلومة، وتمكن الجامعات من القدرة على مواجهة مشاكلها الاستراتيجية–هو الأداة الناجعة لترجمة هذا الخيار؛ إذ إنه يقلل أقصى ما يمكن من حالة اللاتأكد، ويجعل الجامعات مستعدة لمواجهة المستقبل.

ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم الذكاء الاستراتيجي، كدراسة الفيومي (2010)، ودراسة قاسم (2011)، ودارسة محمد (2015)، ودراسة لويزة (2016)، ودارسة زايدي وخذيري (2016)، ودراسة أونيس (2017)، ودراسة Seitovirta(2011)، Kruger (2010)، وجد أن أغلبها ركزت على المجال الصناعي في تناولها لمفهوم الذكاء الاستراتيجي وعلاقته بالميزة التنافسية، وغياب الدراسات والأبحاث– بل وندرتها– التي تناولت مجال التعليم العالي، وبالأخص ميدان الجامعات، وافتقارها مثل هذه القضايا والمشكلات البحثية التي توسم بالحداثة، ويحبذ انطلاقها من مشاعل التنوير ومنابر العلم والمعرفة؛ الأمر الذي أدى إلى فجوة بحثية، تستلزم من الباحثين القيام بتلك الأبحاث ووضعها ضمن دائرة أوليات اهتماماتهم، وهذا ما حدا بالباحث إلى تناول هذه القضية البحثية التي زاد من حِدت أهميتها؛ وضع الأنظمة التعليمية وطبيعة مخرجاتها، الأمر الذي يؤكد أهمية الدراسة الحالية في تناولها لميدان التعليم، ولأهم مؤسساته – الجامعات– وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث بسؤال رئيس مفاده: ما دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات؟

وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مفهوم كلٍّ من الذكاء الاستراتيجي والميزة التنافسية؟
- ما أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات؟
- ما أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح لتحقيق الميزة التنافسية للجامعات؟ وما آليته التنفيذية؟
- ما دور أبعاد أنموذج الذكاء الاستراتيجي (الاستشراف – تفكير النظم–الرؤية المستقبلية – الشراكة – المعرفة) في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات، وينبثق من الهدف الرئيس، الأهداف الفرعية الآتية:

- تقديم إطار نظري لموضوع الذكاء الاستراتيجي ومفهوم الميزة التنافسية.
- توضيح أهمية الذكاء الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعات في تحقيق الميزة التنافسية.
- تصميم أنموذج ذكاء لتحقيق ميزة تنافسية للجامعات، ووضع منهجية (آلية) لتطبيق نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح.
- تحديد الدور الذي تقوم به أبعاد الذكاء الاستراتيجي (الاستشراف – تفكير النظم–الرؤية المستقبلية – الشراكة – المعرفة) في خلق مزايا تنافسية للجامعات.

منهج البحث:

تماشيًا مع عنوان البحث، ومن أجل الوقوف على الظاهرة البحثية قيد الدراسة بجميع خصائصها وأبعادها، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على عملية جمع البيانات والمعلومات، بالاعتماد على الدراسات والبحوث والأدبيات ذات العلاقة، وكذلك استخدام منهجية الاستقراء والاستنباط في عملية التحليل وفق منحى تحليل النظم.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث من خلال الآتي:

- يلقي الضوء على قضية تتسم بالحدثة والأهمية النسبية، ومن المحاولات البحثية النادرة –على حد علم الباحث– التي تحاول الكشف عن دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.
- أنه يسهم في إضافة مادة علمية جديدة للمكتبة اليمنية والباحثين المهتمين في هذا المجال.
- من المتوقع أن يسهم البحث الحالي في تزويد القيادات العليا والمسؤولين في كافة إدارات الجامعات، وكلياتها في الجمهورية اليمنية بمعلومات عن دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

- توضيح دور الذكاء الاستراتيجي؛ لتمكين الجامعات من الاستجابة لتغيرات البيئة الحالية والمستقبلية، والتخطيط والتوقيع بالنتائج، بالشكل الذي ينعكس إيجابًا على سمعتها؛ وبما يحقق ميزتها التنافسية.
- كما يتوقع أن يكتسب البحث أهميته من خلال ما سيتوصل إليه؛ وضع أنموذج لنظام ذكاء استراتيجي من شأنه تحقيق ميزة تنافسية للجامعات، وكذلك وضع آلية لتطبيق أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح.

حدود للبحث:

يتحدد موضوع البحث في دور الذكاء الاستراتيجي بأبعاده المتنوعة (الاستشراف، الرؤية المستقبلية، تفكير النظم، الشراكة، المعرفة) في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

مصطلحات البحث:

الذكاء:

يشير مفهوم الذكاء Intelligence كما عرفه (Webster, 1990:617): إلى أنه القدرة على التعلم أو الفهم أو التعامل مع الحالات الجديدة أو القدرة على المعرفة عند التعامل مع البيئة، أو التفكير المجرد الذي يتأتى وفق معايير موضوعة.

ويعرف الذكاء بأنه: القدرة على التحليل والتركيب والتمييز والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة (داودي وموسى، 2012: 134).

الذكاءالاستراتيجي:

- هو ذكاء يتسم به قادة المؤسسات عناصره(الاستشراف، تفكير النظم، الرؤية المستقبلية، الشراكة، الدافعية) (Maccoby, 2001:1) (Maccoby et al, 2004:2).
- ويعرف الذكاء الاستراتيجي بأنه:عملية تفاعلية مستمرة مع البيئة التنافسية تهدف إلى توفير المعلومات ذات القيمة الاستراتيجية للمدرين الاستراتيجيين؛ للاستفادة منها في إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف (أونيس، 2017: 14).

ويعرف الباحث الذكاء الاستراتيجي بأنه:

- أسلوب استراتيجي تتسم به الجامعات الذكية، يقوم على مجموعة من الأبعاد والمكونات التي تعمل بوصفها نظامًا لجمع البيانات والمعلومات الاستراتيجية وتحليلها، والتي في ضوئها تتمكن الجامعات من استثمار الفرص المتاحة؛ لتحقيق أهداف الجامعة وغاياتها الاستراتيجية .

الميزةالتنافسية:

- تعرف الميزة التنافسية بأنها " البحث عن شيء فريد ومختلف عن المنافسين (Lynch, 2000:153).

ويعرف الباحث الميزة التنافسية بأنها:

– مجموعة من الخصائص الفريدة للمنتج (الطلبة الخريجين) أو الخدمة التي تقدمها الجامعات لجميع المستفيدين منها بصورة يصعب تقليدها من قبل المنافسين، وبما يمكنها من تعزيز موقفها التنافسي وتقديم مخرجات تلبي متطلبات سوق العمل.

2-الدراسات السابقة:

يعد مفهومي الذكاء الاستراتيجي والميزة التنافسية، من المفاهيم الحديثة التي أثارت الاهتمام لدى أغلب الكتاب والباحثين، ولكن عملية دراسة العلاقة الارتباطية ومستوى التأثير الذي يحدثه كلٌّ منهما في الآخر؛ لم يلق القدر الكافي من الاهتمام لدى الباحثين؛ الأمر الذي أدى إلى ندرة الدراسات التي تناولت دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات، لاسيما في المجال التعليمي والتربوي الذي يعد ضمن المجال الخدمي، وقد اطلع الباحث على العديد من الدراسات التي تناولت المجال الإنتاجي (الاستثماري) في القطاع الخاص للاستفادة منها، ومحاولة إثراء الدراسة الحالية في جميع مراحلها، وقد اقتصر الباحث على عرض الهدف العام للدراسات السابقة، وأهم الاستنتاجات والتوصيات التي توصلت إليها؛ إذ إن الدور الذي يحدثه الذكاء الاستراتيجي لتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات لا يختلف كثيرًا، ولا يتأثر بكون المؤسسة إنتاجية أم خدمية، ومن أهم الدراسات التي استفاد منها الباحث الآتي:

دراسة **(قاسم، 2011)**: وهدفت إلى التعرف على أثر الذكاء الاستراتيجي في عملية اتخاذ القرارات للمدرين العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج يتمثل أهمها بوجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء الاستراتيجي(الاستشراف، الرؤية، تفكير النظم، التحفيز، الشراكة، الحدس، والإبداع) وعملية اتخاذ القرارات للمدرين العاملين، وأوصت الدراسة بتشكيل وحدة للذكاء الاستراتيجي مهمتها تزويد الأونروا بالمعلومات المطلوبة والاستفهام في رسم معالم مستقبلها بصدد المستفيدين من خدماتها وقنوات التعامل معهم.

دراسة (Seitovirta, 2011): وهدفت إلى معرفة دور الذكاء الاستراتيجي في عملية صنع القرارات، وذلك من خلال بيان كيف أن الإدارة العليا في الشركات محل الدراسة تتخذ القرارات المتعلقة بعملها، وصولًا لرسم صورة واضحة عن دور نشاطات الذكاء التنافسي في عملية صنع القرارات، ومن أبرز نتائج الدراسة هي: أن الذكاء الاستراتيجي يساعد المديرين في رسم صورة حول بيئة العمل ومقارنة هذه الصورة بعمليات الشركات المنافسة، وأوصت الدراسة بدعم الذكاء الاستراتيجي بشكل أكبر في شركة XYZ.

دراسة (Esmaeili, 2014): وهدفت إلى التعرف على أهم العوامل الفعالة في الذكاء الاستراتيجي، صنع القرار الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي وتأثير الذكاء الاستراتيجي في اتخاذ القرارات الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي في التنظيم والشركات التي تستخدم نظام الذكاء في مدينة

خرم أباد، وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية الذكاء لها تأثير إيجابي وذات مغزى في اتخاذ القرار الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي في الشركات والمؤسسات، وأن أهم العوامل المؤثرة في الذكاء الاستراتيجي هي، ذكاء الموارد البشرية، والعملية التنظيمية، والتكنولوجية، والمعلوماتية، والموارد المالية، والمنافس.

دراسة محمد، (2015): وهدفت إلى التعرف على دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق وتعزيز الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة، واعتمد الباحث في دراسته على التحليل الاستقرائي من خلال الدراسة المكتبية، وتوصلت الدراسة إلى أن أمر تحقيق المؤسسة لميزة تنافسية مستدامة، أصبح قضية غاية في الأهمية؛ وذلك أن الميزة التنافسية المستدامة هي الضامن لتحقيق البقاء والربحية بالنسبة للمؤسسة، غير أن تحقيق المؤسسة لهذه الميزة التي تتمتع بصفة الاستدامة ليس بالأمر الهين، وقد تبين مدى أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، باعتبار أن الذكاء الاقتصادي يهتم بإدارة المعلومات وبحثها ومراقبتها والتغيرات على مستوى البيئة الخارجية، في حين تهتم إدارة المعرفة بالبيئة الداخلية، **وأهم ما أوصت به الدراسة** أنه لابد لأي مؤسسة تسعى لتحقيق ميزة تنافسية مستدامة أن تعمل على بناء منظومة للذكاء الاستراتيجي تمكِنها من تحقيق البقاء والربحية.

دراسة مسلم، (2015): هدف إلى التعرف على أثر الذكاء الاستراتيجي في القيادة من وجهة نظر القيادات الإدارية العليا في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، (جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها توافر الذكاء الاستراتيجي لدى أعضاء مجالس الجامعات الفلسطينية العاملة بقطاع غزة بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي(3.79) وكذلك توصل البحث إلى وجود أثر وعلاقة موجبة قوية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء(الاستشراف، والرؤية، وتفكير النظم، والتحفيز، والشراكة، والحدس، والإبداع) والقيادة وأوصى الباحث قادة الجامعات الفلسطينية بعدة توصيات أهمها: من الضروري أن تقوم قيادة الجامعات بالاعتماد على أبعاد الذكاء الاستراتيجي التي تناولتها الدراسة؛ لتمكينهم من اتخاذ قرارات استراتيجية، وذلك من خلال استحداث دائرة تعرف بدائرة الذكاء الاستراتيجي، وضرورة تبني إدارة الجامعة نظام جيد للحوافز يعمل على تحسين أداء العاملين، ويزيد من ولائهم وانتمائهم ورفع مستوى إنتاجيتهم، وضرورة العمل على إقامة تحالفات استراتيجية، مع جامعات محلية وإقليمية ودولية؛ من أجل الاستفادة من تجاربها وخبراتها.

دراسة لويزة (2016): وهدفت إلى معرفة دور رأس المال الفكري في تحقيق الميزة التنافسية في ظل اقتصاد المعرفة، وهدفت الدراسة الحالية إلى تحديد دور رأس المال الفكري بأبعاده المتمثلة في (رأس المال البشري، رأس المال الزبوني، رأس المال الهيكلي) وتحقيق الميزة التنافسية بأبعادها المتمثلة في (الجودة، الكفاءة، الإبداع، الاستجابة)، وقد أظهرت التحليلات عدة نتائج من أهمها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال الفكري بأبعاده الثلاثة وتحقيق الميزة التنافسية في الشركة محل الدراسة،

ومن أهم ما أوصت به الدراسة، زيادة الاهتمام برأس المال الفكري وإدارته، كما يجب أن يدار لأنه مصدر مهم لتحقيق التميز، وضرورة التعامل مع رأس المال الفكري على أنه أهم مورد استراتيجي تحوز عليه الشركة، والمحافظة عليه باستمرار لأنه العنصر الفعال في نجاحها خاصة في ظل التطور التكنولوجي الهائل الذي تعرفه بيئة الأعمال.

دراسة زايدي، وخذيري، (2016): وهدفت إلى التعرف على دور الذكر الاستراتيجي في تحقيق المتميز التنافسي المستديم في مؤسسة الاتصالات القطرية أويدو فرع الجزائر، وتصلت الدارسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود قيادة رشيدة لها قدرات استشرافية عالية تسهم في تحقيق نتائج أداء عالية على مستوى جميع فروعها، محاولة بذلك التفوق على منافسيها في هذا السياق وتحقيق قيمة مدركة لدى زبائنها، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل الذكاء الاستراتيجي لدى المديرين العاملين في المنظمة، لمساعدتهم في تبني أفضل الممارسات للوصول على الأداء المتميز مقارنة بمنافسيها.

دراسة؛ أونيس (2017): وهدفت إلى تحديد أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة، وتحديد دوره وتأثيره في عملية التغيير التنظيمي بما يحقق الميزة التنافسية، وتوصلت الدارسة إلى وجود علاقة قوية بين أبعاد الذكاء الاستراتيجي(الاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الرؤية المستقبلية، الشراكة، الدافعية) والميزة التنافسية، وأهمية الدور الكبير للذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة، وأن الذكاء الاستراتيجي يمكن المنظمة من التموضع قبل الأون انطلاقًا من المستقبل.

ومن خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة، لاحظ أن أغلبها ركزت على المجال الصناعي(القطاع الخاص) في تناولها لموضوع الذكاء الاستراتيجي وعلاقته بالميزة التنافسية، وهذا ما يؤكد أهمية الدراسة الحالية في تناولها لميدان التعليم ولأهم مؤسساته – الجامعات.

ثانيًا- مفهوم الذكاء الاستراتيجي والميزة التنافسية.

مدخل تطويري:

يرجع الباحثون الذّكاء الاستراتيجيي إلى القرن الرابع قبل الميلاد؛ إذ تم استعماله في العمليات العسكرية لتحقيق الأهداف الاستراتيجية في أثناء الحروب، وتعد وكالة الاستخبارات المركزية الأمريكية CIAأول من وظف هذا النوع من الذكاء في تنفيذ اتفاقيات الحد من التّسلح وصناعة القرارات السياسية، الّتي وصفت دورة الّذكاء (بعملية لاقتناء المعلومات، ونقلها، وتقييمها وتحليلها، ثم تقديمها لصنّاع السياسة في صورة ذكاء نهائي يعتمد في صناعة القرارات) وفي عام 1941ألف شيرمان كنت ShermanKent كتابا بعنوان (الذكاء الاستراتيجيي في السياسة الدولية)، واصدر كتابه الثاني عام

1947بعنوان: (الذكاء الاستراتيجي) مشيرًا فيه إلى كيفية تحقيق السلام من خلال هذا النمط من الذكاء وإن استخدم في التجسس وشن الحروب (قاسم، 2015: 15).

ثم توسع استخدام الذكاء الاستراتيجي ليخرج من المجال العسكري إلى منظمات الأعمال الّتي أدركت ضرورة اعتماد هذا النّوع من الذّكاء وأهميته، حيث بدأت العديد من الوكالات في أمريكا الشمالية وأروبا بإنشاء مجموعات للذّكاء الاستراتيجي داخل المنظمات؛ لتوفير المعلومات لمتخذي القرار، وبرامج تدريب للأكاديميين على هذا النّوع من الذّكاء، كما تم تأسيس العديد من الشّركات المتخصصة لإجراء الّتحليلات الاقتصادية الّتي تساعد في اختيار وتطبيق الاستراتيجيات (المرجع السابق، 2015: 15).

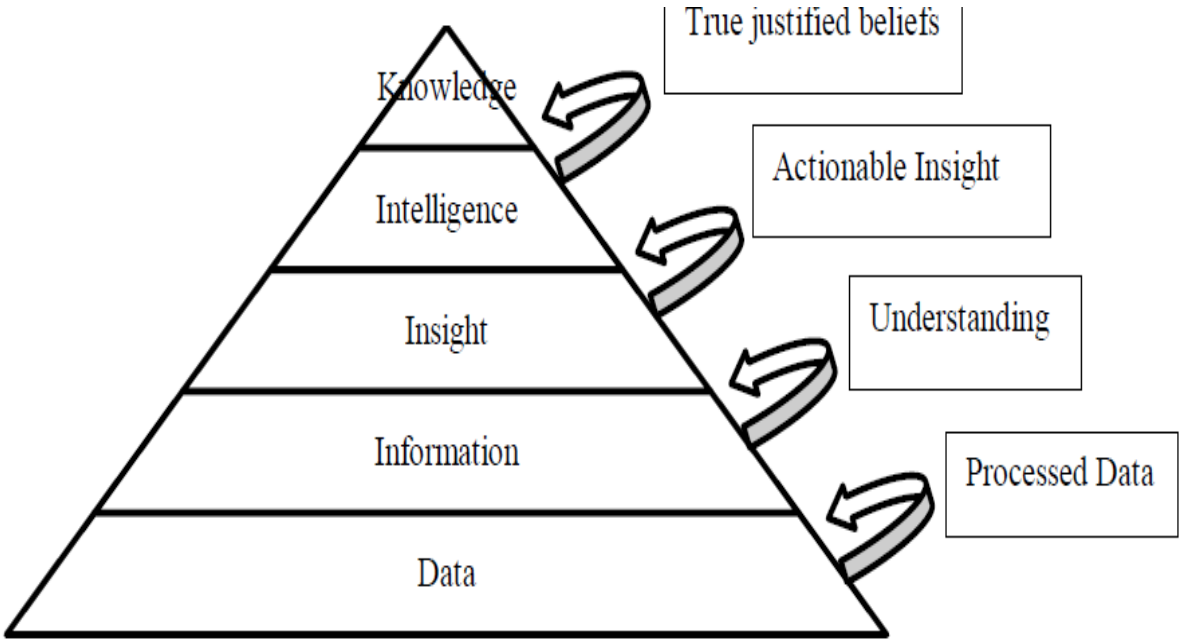
1-مفهوم الذكاء الاستراتيجي:

حضي مفهوم الذكاء الاستراتيجي بتعريفات عدة من قبل الباحثين والمهتمين في مجال إدارة الأعمال والإدارة الاستراتيجية التي من أهمها ما يأتي:

- عرف جوهانسون (Johanson, 2000: 35) الذكاء الاستراتيجي: بأنه وظيفة تختص بالمنافسين أو فهم أهدافهم المستقبلية واستراتيجيتهم الحالية، وما يؤمنون به من فرضيات عن أنفسهم والصناعة وإدراك قدراتهم وأبرز مكوناتهم (مسلم، 2015: 16).
- وكذلك عرفه (Service, 2006, 6) بالقدرة على تطوير الاستراتيجيات الملائمة لمواجهة الّتأثيرات البيئية المستقبلة ويشمل الموهبة، والفهم، والمعرفة، والمرونة والخيال الواسع.
- وعرفه (Clar et al, 2008:10)، أنه مجموعة عمليات تستهدف البحث عن المعلومات ومعالجتها ثم نشرها وحمايتها لتكون في متناول الشخص المناسب وفي الوقت المناسب ليمكنه من اتخاذ القرار الصائب.
- ويُعرف الذكاء الاستراتيجي بأنه عملية تفاعلية مستمرة مع البيئة التنافسية تهدف إلى توفير المعلومات ذات القيمة الاستراتيجية للمدرين الاستراتيجيين للاستفادة منها في إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف (أونيس، 2017: 14).

وبالنظر إلى التعاريف السابقة التي تناولت مفهوم الذكاء الاستراتيجي، نلاحظ أنها شملت أربعة اتجاهات، اتجاه وظيفي، وعملياتي، وأداة أو أسلوب، وقدرات وسمات شخصية، كما ذكرها كلٌّ من (قاسم، 2011: 18) و(زايدي وخذيري، 2016: 6) و(مسلم، 2015: 15) وذلك يرجع إلى اختلاف وجهات النظر للباحثين، وحداثة الموضوع وتنوع أبعاده، ولما يحققه من فوائد للمؤسسات التي تنتهج وتطبق هذا المفهوم.

ولتوضيح مفهوم الذكاء الاستراتيجي، وكيف يتم تنميته وتطويره أورد (de Anjo, 2014: 4) الشكل (1) الآتي:



شكل رقم (1) يوضح تطور مفهوم الذكاء، المصدر: (de Anjo, 2014: 4)

ومن خلال الشكل رقم (1) السابق نلاحظ أن البيانات –التي تمثل المادة الخام–تمثل قاعدة الهرم، وتتطلب مجموعة من العمليات يتم الاستفادة منها بوصفها معلومات، ومن خلال فهم وإدراك المعلومات يتكون التبصر، وإذا ترجم إلى ممارسة عملية أصبح ذكاء يشكل المعتقدات والاتجاهات والسلوكيات الحقيقية والفعلية للجامعة.

2-مفهوم الميزة التنافسية:

يعد مفهوم الميزة التنافسية من المفاهيم العامة التي اختلف الباحثون والكتاب في تعريفها نتيجةً لمدلولها الوظيفي، وتعدد مصادرها، ومن أهم التعاريف التي أعطيت للميزة التنافسية ما أوردتها لويزة، (2016: 150–151) ما يأتي:

- تبنى الميزة التنافسية على المواءمة بين القدرات الداخلية للمنظمة وفرصها البيئية الخارجية، تحدد هذه المواءمة مفهوم الميزة التنافسية والأساس الذي سيكون موضع الاهتمام عند زبائنها (المالك، 2009: 31).
- أما (Khalero) فيوضح أنها تمثل الخواص الفريدة للمنتج / الخدمة التي تعطى المؤسسة من خلالها موقف تنافسي قوي تتميز به عن منافسيها (Khalero, 2008: 342).
- أكد مايكل بورتر أنها " تنشأ من القيمة التي باستطاعة المنظمة أن تخلقها لزبائنها، إذ يمكن أن يأخذ السعر المنخفض، أو تقديم منافع متميزة في المنتج مقارنة بالمنافسين (Michel Porter, 2000: 8).
- الموقع الفريد طويل الأمد الذي تطوره المؤسسة من خلال أداء أنشطتها بشكل مميز وفعال واستغلال نقاط قوتها الداخلية باتجاه تقديم منافع قيمة لزبائنها لا يستطيع منافسوها تقديمها (القطب، 2012: 80).

- خاصية أو مجموعة من الخصائص في المنظمة يمكن الاحتفاظ بها لفترة طويلة تحقق المنفعة لها وتمكنها من التفوق على منافسيها فيما تقدمه للمستفيدين منها (الكيالي، 2004).
- المنفعة الطويلة الأمد التي تتحقق من خلال تطبيق استراتيجية خلق القيمة الفريدة التي توفر الثقة المالية والأداء العالي للمنظمة، ويتم بنائها عن طريق دمج المهارات والموارد الجوهرية في المنظمة بطرق فريدة ودائمة، ولا يتمكن المنافسون من تقليدها(Chutkaew, 2006: 33)

وهنا يتجلى دور الذكاء الاستراتيجي في تطوير قدرات الجامعات على دمج المهارات والموارد الجوهرية بطريقة فريدة (ذكية) تمكِنها من تطبيق استراتيجية تضمن تطوير الأداء لخلق القيمة والمنفعة لجميع المستفيدين، وتنمية الموارد.

ويمكن تعريف الميزة التنافسية في المؤسسات التربوية والتعليمية(الجامعات) بأنها: " قدرة الجامعة على تقديم خدمة تعليمية وبحثية عالية الجودة؛ الأمر الذي ينعكس إيجابًا على مستوى خريجيها وأعضاء هيئة التدريس فيها، وهو ما يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة، بحيث تصبح الجامعة في خدمة المجتمع، والمجتمع في خدمة الجامعة (إبراهيم، 2009: 3).

ولعل أهم الخصائص التي ينبغي أن تتوفر في الطالب خريج الجامعة، بوصفه المنتج الرئيس للجامعة، هي ما ذكرها ترايبوس Tribus: امتلاكه للمعرفة التي تمكنه من الفهم، والمهارة التي تمكنه من العمل، والحكمة التي تمكنه من وضع الأولويات، والمؤهل العلمي لتعزيز موثوقيته داخل المجتمع، وعندئذ يمكننا القول بأن الجامعة قد حققت أهدافها (فاطمة وبلقاسم، 2017، 271).

ثالثًا-أهمية وأهداف الذكاء الاستراتيجي:

لإدراك أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات، لابد من التعرف على أهداف الذكاء الاستراتيجي أولًا ثم ذكر الأهمية.

1-أهداف الذكاء الاستراتيجي:

إن للذكاء الاستراتيجي أهدافًا عدة، حددها، صالح وآخرون (2010: 148-164) بما يأتي:

- توفير تنبؤات وتحذيرات مبكرة بالتهديدات المحيطة بالجامعات واتخاذ الإجراءات الوقائية نحوها.
- تمكين الجامعات من الاستجابة لتغيرات البيئة الحالية والمستقبلية والتخطيط والتنبؤ بالنتائج بالشكل الذي ينعكس إيجابًا عن سمعتها وموقعها.
- تشكيل القناعات لدى صناع القرارات وصياغة السياسات بوجوب الوصول إلى قرارات وسياسات إبداعية مثلى بما يقدمه من معلومات صادقة تقلل من حالات عدم التأكد.
- النهوض بمهمة جمع المعلومات وتحليلها عن البيئة الداخلية والخارجية وجعل المؤسسات تقيم تحالفات في مجال البحث والتدريب والتطوير.

- تقديم الأفكار الهادفة، التي تحول الابتكارات والاختراعات إلى منتجات قابلة للتداول.
- تطوير آراء تخمينية بصدد الأحداث المستقبلية، واعتماد هذه الأحداث بوصفها أساسًا في المشكلات.
- توفير معلومات استراتيجية تمكِن المؤسسات من فهم التهديدات التي تحيط بها حاليًا ومستقبلا.

وذكر العزاوي (2016: 312) عدد من الأهداف التي يحققها الذكاء الاستراتيجي كالآتي:

1- التمكين لضمان النجاح الاستراتيجي.
2- تحليل الأهداف المستقبلية للمنافسين ومعرفة استراتيجياتهم الحالية ورسم تحركاتهم.
3- تعزيز القدرات الاستراتيجية للجامعات وهندسة بناء علاقاتها الاستراتيجية مع المستفيدين من خدماتها.
4- دعم القدرات التفاوضية والإبداعية للمؤسسات والجامعات.

ويتجلى الدور الريادي للذكاء الاستراتيجي في تحقيقه للأهداف الآتية:

1- الإسهام في تمكين الجامعات من إنتاج المعرفة بوصفها جامعات منتجة.
2- تجسيد غايات ووظائف عمليتي التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية في إدارة مستقبل الجامعة.
3- زيادة رصيد رأس المال الفكري المنافس للجامعات.
4- العمل على تقديم مخرجات نوعية ذات ميزة تنافسية.
5- تفعيل دور الجامعات في تكوين مجتمعات المعرفة وتعزيزيها.

2-أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات:

تتجسد أهمية الذكاء الاستراتيجي؛ كونه أداة مهمة للقيام بمجموعة من الخطوات الاستباقية؛ للوصول إلى المراكز التنافسية المتقدمة في البيئة العالمية التي تزداد فيها حدة المنافسة يوما بعد يوم، ويمكن أن تتلخص أهمية الذكاء الاستراتيجي وفقًا للآتي: (أونيس، 2017: 19).

- تدعيم قدرة الإدارة العليا في صياغة الاستراتيجيات؛ لمواجهة الظروف الطارئة في ظل التغيرات البيئية المتسارعة والشديدة التعقيد؛ الأمر الذي يكسب الجامعات القدرة على مواجهة متغيرات البيئة في السوق وفحصها الدقيق لبيئة التعليم كما أكد (Pavlou, 2003, 14-15) ومن ثم زيادة قدرتها في مواجهة الآخرين وإمكانية البقاء والاستمرار، وهذا لا يتأتى إلا من خلال منظومة متكاملة من العمليات، تمد المؤسسات بالمعلومات المستقبلية التي تعد الغاية والمقصد من عملية الذكاء الاستراتيجي.
- تحقيق موقع تنافسي متقدم قياسًا بالآخرين؛ من خلال حشد الطاقات والقدرات والإمكانات، وزيادة معدل الكفاءة والفاعلية، وما يؤكد ذلك من وجهة نظر الحريري والزعبي (2007: 5)، أن مصدر المزايا التنافسية تكمن في الموارد والقدرات التي تستطيع إدارة الجامعة تنسيقها واستثمارها لتحقيق أمرين أساسين، الأول إنتاج قيم ومنافع للمستفيدين أعلى مما يحققه المنافسون، والثاني تأكيد حالة من التميز والاختلاف فيما بين المؤسسة ومنافسيها.

- يقود إلى التميز من خلال توافر المقدرة على وضع الحلول الاستراتيجية لمشكلات العمل المعقدة التي تسهم بدورها في التأثير الإيجابي في مدركات المستفيدين، وباقي المتعاملين مع الجامعة، وتحفزهم لاستمرار وتطوير التعامل وإطالته.
- تمكين الجامعات من توظيف التخطيط الاستراتيجي، والإدارة الاستراتيجية، كونه قائم على المعلومات الاستباقية؛ إذ أورد قاسم (2011: 29) أن أهمية الذكاء الاستراتيجي تبرز في التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية، ومساعدة الجامعات في المحافظة على وضعها التنافسي في ظل التحديات المستقبلية على المدى البعيد، ويوجه قادة الجامعة إلى الطريق الذي ستمضي فيه الجامعة، وهذا يعطي الجامعة تفوقًا نوعيًا وكميًا وأفضلية على المنافسين، ومن ثم تتيح لها تحقيق نتائج أداء عالية وتحقيق ميزة تنافسية (علي، 2013: 30).
- يقدم الذكاء الاستراتيجي بيانات تحليلية متكاملة لإدارة المعلومات، ويوفر الكفاية والفاعلية التي تتطلبها الجامعات لحصولها على مزايا تنافسية (Gonzales & Zaima, 2008: 3-4).
- ويبرز دوره أيضًا في تطوير قدرة المؤسسات على التعلم الجماعي؛ لأنه أداة لبناء منظمات الغد، وعامل لتطوير الابتكار والمنافسة فيها، ويساعد في بناء الذاكرة المنظمية؛ عندما يجعل مديري الجامعات يتحولون من العمليات غير المنهجية في أداء العمل إلى أخرى أكثر هيكلية وتنظيما (Brouard, 2002: 1).
- تمكِن معلومات الذكاء الاستراتيجي لكبار المديرين، والمديرين التنفيذيين –على جميع المستويات–فهم ما يلي: (Mcdowell & Goldman, 2009:24)
- الاتجاهات الحالية والناشئة.
- التغيرات في بيئة العمل.
- التهديدات للسلامة العامة والنظام.
- فرص التحكم في العمل وتطوير البرامج المضادة.
- السبل المحتملة للتغيير في السياسات والاستراتيجيات والبرامج والتشريعات.

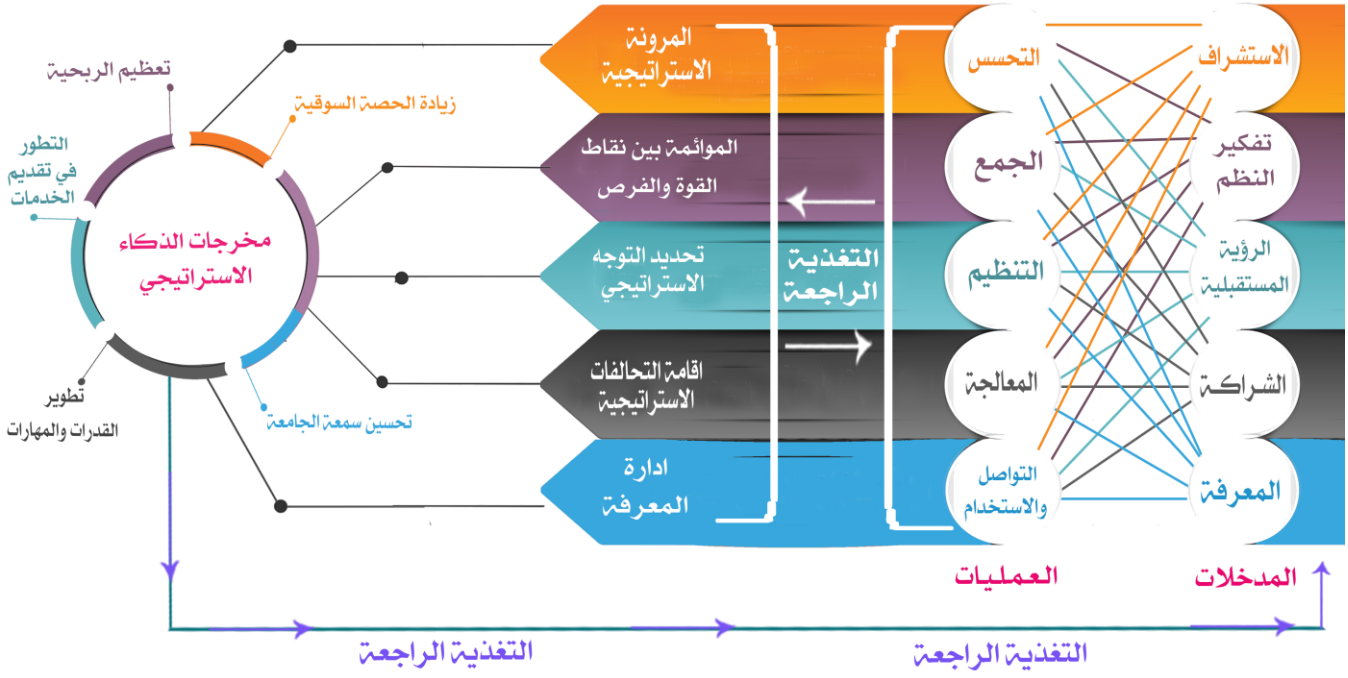
رابعًا-مكونات أنموذج الذكاء الاستراتيجي وآليته التنفيذية.

مع ازدياد التحديات التي تواجه المؤسسات في عصرنا الحالي، أصبح من الصعب الاحتفاظ باستراتيجية تنافسية لفترة طويلة، وباتت المؤسسات تبحث عن نموذج عمل (Business model) يقودها إلى تبني الاستراتيجية الملائمة، بهدف الاستخدام الأمثل للموارد، واقتناص الفرص لتقديم قيمة عالية للمستفيدين وللمؤسسات معًا؛ إذ أضحت الميزة التنافسية تتمثل بالاستجابة الأفضل للمستفيد، والجودة الأعلى، والكفاءة الأفضل، والابتكار (المشني، 2011: 3).

ولمّا أضحت الميزة التنافسية خيارًا استراتيجيًا تسعى الجامعات لتحقيقه، فهي بأمس الحاجة إلى أنموذج ذكاء (نظام) فعال يعمل على جمع البيانات والمعلومات الاستباقية وتحليلها، ويمكِنها من الوصول إليها، ولعل الذكاء الاستراتيجي بما يمتلكه من أبعاد، بوصفه نظامًا متكاملًا لإنتاج معلومات على مستوى عالٍ من النضج المعرفي، هو الأداة الناجعة لترجمة هذا الخيار؛ إذ إنه يقلل أقصى ما يمكن من حالة اللاتأكد، ويمكن الجامعات من القدرة على مواجهة مشكلاتها الاستراتيجية، ولا يخولها من التأقلم والتكيُف مع المستقبل فحسب؛ بل يكسبها ميزة تنافسية للتنبؤ به وإدارته، ويمكن القول إن الميزة التنافسية للجامعات: هي إحدى ثمار الذكاء الاستراتيجي الذي يوسم به قادتها، ولإبراز دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الأهداف آنفة الذكر؛ اقترح الباحث أنموذج (نظام) ذكاء استراتيجي من شأنه تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

والنموذج المقترح لا يخلو من كونه أداة لتطوير البرامج والاستراتيجيات، وأداة للرقابة الاستراتيجية، ومنهجية ذكية للتحليل والتقييم، والشكل رقم (2) الآتي: يجسد أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح.

نظام الذكاء الاستراتيجي لتحقيق الميزة التنافسية للجامعات



شكل رقم (2) يوضح أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح (5-Strategic Intelligence System) إعداد الباحث

اعتمد الباحث في صياغته للأنموذج الموضح بالشكل السابق رقم (2) على نموذج (Maccoby, 2001:1) (Maccoby et al, 2004:2) مع التعديل في جزء المدخلات، كونه

النموذج المناسب لبيئة الجامعات؛ إذ تمثل مكونات الذكاء الاستراتيجي مدخلات للنظام وتعد الركائز الأساسية التي ينطلق منها هذا النموذج، ويمثل العمود (2) – جزء العمليات الأساسية– المكون الثاني للنموذج (للنظام) وتعمل بوصفها منظومة متكاملة يتم من خلالها القيام بعملية جمع البيانات والمعلومات ومعالجتها ونشرها؛ وتقديمها على شكل معرفة علمية يتم الاستفادة منها للقيام بمجموعة من الأساليب الموضحة في العمود (3) التي لابد للجامعة من القيام بها بوصفها خطوة أولية في تحقيق الميزة التنافسية؛ إذ يمثل كل أسلوب أحد مكونات أنموذج الذكاء الاستراتيجي، وهذه الأساليب هي الأخرى تعمل بصور متكاملة ومترابطة، مجسدةً فيما بينها الفكر المنظومي لنموذج الذكاء الاستراتيجي بشكل عام، ويمثل العمود (4) مجموعة المؤشرات التي تؤكد على امتلاك الجامعة للميزة التنافسية: من خلال تطبيقها لأنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح، وأن قادتها يتسمون بهذا النهج الإداري الحديث.

تأكيدً لما سبق، يمكن القول إن مفهوم الذكاء الاستراتيجي الذي يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية للجامعات، يستند إلى إطار فكري واضح، يعتمد على التكامل والترابط ويلتزم بمنطق التفكير المنظومي؛ الذي يرى المؤسسة على أنها منظومة متكاملة، تتفاعل عناصرها وتتشابك آلياتها، ومن ثم تكون مخرجاتها محصلة لكافة قدراتها، والوصول بذلك إلى مستوى المخرجات التي تحقق رغبات ومنافع وتوقعات المستفيدين، ويمكن تصور عملية صناعة الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة، على أنها نظام مفتوح يتكون من مدخلات، وأنشطة (عمليات)، ومن ثم يتحقق التّميز التّنافسي في المخرجات(آل مزروع، 2012: 34) .

ومن خلال اطلاع الباحث على بعض الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت موضوع الذكاء الاستراتيجي، ونجد أن هناك تنوعًا في العوامل والأبعاد التي شملها هذا المفهوم، وقد يرجع هذا إلى طبيعته وحداثته وإلى طبيعة الغايات الاستراتيجية التي يسهم في تحقيقها، وهذا يتماشى وطبيعة المؤسسات والمنظمات التي تقتضي التنوع في خدماتها ومجال عملها، وسيتم توضيح مكونات أنموذج (نظام) الذكاء الاستراتيجي المقترح وفقًا للتوصيف الآتي:

1-المدخلات:

للذكاء الاستراتيجي العديد من الأبعاد(المكونات) التي تمثل مدخلات لنظام الذكاء المقترح في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات، وسنتناول تلك الأبعاد وفق نموذج (Maccoby et al, 2004 (Maccoby, 2001:1) والذي أرتأ الباحث أنها مناسبة لبيئة الجامعات، وهي من الأبعاد التي ذكرها أغلب الباحثين (أبو الغنيم، 2015: 151)، (العزاوي، 2016: 312) ومسلم (2015: 30) و(صالح وآخرون، 2010: 191) وذلك لأهميتها، وتتكون مدخلات أنموذج الذكاء المقترح من الآتي:

-الاستشراف(البصيرة)Foresight :

يعرف(Maccoby, 2004, 3) الاستشراف بأنه: "القدرة على رؤية الاتجاهات المستقبلية عبر إجراء مسح للعوامل الديناميكية في الماضي والحاضر، يتميز منهج الاستشراف بجملة من الخصائص أوردها (زايدي وخذيري، 2016: 18) كالآتي:

-شرح الحاضر من خلال المستقبل:

يأخذ المنهج الاستشرافي الحاضر بوصفها عملية مستمرة تخدم المستقبل، فبسبب تسارع التّغيرات لا يستطيع المستشرف إيجاد تعليل أو تبرير للحاضر فقط عن طريق تحليل الماضي فيعمل على الأخذ في الحسبان أن الحاضر هو حالة متحركة ناتجة عن الضغوط المفروضة من طرف القوى الموجهة نحو المستقبل، والقوى الموجهة بالعكس من المستقبل إلى الحاضر.

-المستقبل متعدد:

وهو ما يميز الاستشراف عن الّتخطيط الاستراتيجي، في كون الأول يعنى بالّتعرف على احتمالات ما سوف يكون في المستقبل، أي أن نتائجه متعددة الاحتمالات مع محاولة ترجيح إحداها دون أن تكون معنية بالوصول إلى نتيجة معينة، بينما يعني الّتخطيط الاستراتيجي تحديد هدف معين مسبقا ومحاولة الوصول إليه، ومن ثم فالاستشراف يساعد بشكل كبير في توجيه الّتخطيط الاستراتيجي.

ويعبر الاستشراف عن قابلية القائد للتفكير في صورة قوى غير مرئية ولكنها تصنع المستقبل (العزاوي، 2016: 312)

تفكير النظم System Thinking:

يجسد التفكير بمنطق النظم القدرة على توليف أو دمج العناصر المختلفة لغرض تحليلها وفهم الكيفية التي تتفاعل بموجبها لتشكل نظامًا أو صورة واضحة بشأن الأشياء التي يتم التعامل معها (أبو الغنيم، 2016: 154).

ويعبر عن القدرة على توليف دمج العناصر أكثر من فصلها إلى أجزاء ثم تحليلها وتقييمها من حيث علاقتها بالكل، والتركيز على أسلوب تفاعلها مع بعضها من حيث نجاحها في خدمة أهداف النظام (Davis, & Sherman 2002: 6).

ويذكر (Maccopy, 2001: 2) أن هناك ثلاثة أنواع من الأنظمة، وهي النظام الميكانيكي، والعضوي، والاجتماعي، وأن النظام الذي يستند إلى هذه العناصر، تكون المجموعات الفرعية أو الثانوية المكونة لكل جزء لها خصائص الأجزاء المكونة لهذه المجموعات نفسها، وأن النظام يشتق خواصه وسلوكه من الطريقة التي تتفاعل فيها أجزاؤه وليس من كيفية عملها عندما تنفصل عن بعضها

البعض، وهكذا عندما يفك النظام في عملية التحليل فإنه يفقد الخواص الجوهرية، وعندما يحاول المحللون حل مشكلة يفقدون المفهوم الاستراتيجي للنظام بشكل.

الرؤية الاستراتيجية Vision:

تعني الرؤية القدرة على إدراك شيء غير مرئي في واقع الحال وذلك من خلال الملاحظة الذهنية والنظرة الثاقبة (العزاوي، 2016: 313)

إن الرؤية الاستراتيجية لا تعني مجرد تصور أو تخيل ذا علاقة بفترة أو بأوضاع قادمة، إنما هي بمثابة أداة وقدرة تستند إلى إمكانات وخبرة ودراسة عقلانية لواقع ومستقبل المؤسسة، بما يجعلها تحقق الهدف المطلوب في توحيد العاملين باتجاه أغراض المؤسسة العليا (النعيمي، 2003: 48).

إن الرؤية الاستراتيجية للجامعات هي التي تحدد توجه الجامعة نحو جودة المخرجات أو نحو المستفيدين المباشرين أو نحو السوق بشكل عام؛ الأمر الذي يتيح لها انتهاج الاستراتيجية المناسبة (أونيس، 2017: 22).

الشراكة Partnership:

هي عملية التعاون وتبادل المعلومات بين مؤسستين أو أكثر لبناء استراتيجية أعمال ناجحة والاستغلال الذكي لكامل طاقة الشراكة لتحقيق الأهداف المنشودة(Maccobyet al, 2004: 9).

تعكس الشراكة قدرة القائد الذكي استراتيجيًا على إجادته في إقامة تحالفات استراتيجية، أي رؤية شاملة للشراكة، بإبرامه اتفاقيات تعاونية وتحالفات، أو اندماجيات مع مؤسسات وجامعات أخرى، في صورة شبكات استراتيجية(Maccoby, 2001: 1-3)، وهنا يتحدد دور الشراكات في الارتقاء بقدرات قادت الجامعات وذلك كونها: (مسلم، 2015: 34).

- أحد اتجاهات التنظيم المعاصرة التي تمهد السبيل إلى تحسين كفاءة الشركاء واشتراكهم في أداء المهمات وتقليل التكاليف وتحويل تنافسهم إلى تعاون.
- أحد آليات التأقلم مع تحديات البيئة المضطربة، واقتناص الفرص الناتجة عن التطورات التكنولوجية، وضمان انسيابية الخبرات والأفكار بين الشركاء.
- إطار عمل تعاوني للتشارك في الموارد النادرة وفي تهديدات الدخول إلى الأسواق الجديدة، وكذلك التكيف مع البيئة المتغيرة.
- تُشبع حاجات المستفيدين وتوسيع نطاق خدمتهم، مع الإبداع في حل المشكلات، والتفوق في الأداء، ودعم الاستثمار الطويل الأمد، ثم تحقيق قيمة أكبر لأطراف الشراكة.

المعرفة The Knowledge:

عرف قاموس (ويبستر: ٤٦٩) المعرفة بأنها: الفهم الواضح والمؤكد لأحد الأشياء، الفهم، التعليم، كل ما يدركه أو يستوعبه العقل، خبرة علمية، مهارة، اعتياد، اختصاص وإدراك، معلومات منظمة تطبق على حل مشكلة ما.

لم يتفق العلماء والباحثون على تحديد مفهوم للمعرفة، حيث تعددت التعريفات لمفهوم هذا المصطلح ومنها ما ذكره (بارنز Barnes, 2002: 35) بأن المعرفة هي مجموعة الحقائق والوقائع والمعتقدات والمفاهيم والمنظورات والأحكام والتوقعات، والمنهجيات ومعرفة الكيف والبراعات (الاحترافية) Know-How.

يعرف الكبيسي (2005: 12) المعرفة بأنها: كل شيء ضمني أو ظاهر يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم بإتقان أو لاتخاذ قرارات صائبة.

يدل مفهوم المعرفة على الفهم والوعي وحسن الاطلاع المتحصل عليه نتيجة الدراسة والبحث ومن خلال الملاحظة والخبرة عبر الزمن، وتمثل تأويلًا شخصيًا قائمًا على أساس الخبرة والمهارات والقدرات الذاتية (العامري والغالبي، 2004: 4).

ويذكر كلٌّ من داودي وموسى (2012: 134) أن المعرفة هي أمر يقود إلى فعل ويمكن تعريفها بالصيغة الرياضية الآتية: K=(I+T) S

حيث يمثل **K** المعرفة و**I** المعلومة وT التكنلوجيا وS التقاسم (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، 2004)، ويصنف نانوكا وتاكيوشي (Nanoka and Takeuchi, 1995) المعرفة حسب إدارتها إلى صنفين، هما :

أ-**المعرفة الظاهرة أو الصريحة** Knowledge Explicit وهي المعرفة المنظمة المحدودة المحتوى التي تتصف بالمظاهر الخارجية لها ويعبر عنها بالرسم والكتابة والتحدث وتتيح التكنولوجيا تحويلها وتناقلها.

ب-**المعرفة الضمنية** (Tacit Knowledge) وهي المعرفة القاطنة في عقول وسلوك الأفراد وتشير إلى الحدس والبديهية والإحساس الداخلي، إنها معرفة خفية تعتمد على الخبرة ويصعب تحويلها بالتكنولوجيا، بل تنتقل بالتفاعل الاجتماعي.

وقد أشار العتيبي (1428: 40) إلى ثلاث حقائق تُميز المعرفة عن غيرها من المفاهيم وهي:

- أن المعرفة ليست وليدة اليوم ولكنها عبارة عن مزيج معقد من المفاهيم والأفكار والقواعد والخبرات والمعتقدات والإجراءات التي تهدي الأفعال.

- يمكن بواسطة هذا المزيج التغلب على ما نواجهه من مشكلات في جميع المجالات التي نعلمها. وهذا ما يبرز أهميتها، وقد أشار إلى هذه الأهمية قائلا : " إن النقطة الأساسية للمجتمع ما بعد الصناعي هي أن المعرفة والمعلومات أصبحت المصادر الاستراتيجية والمحولة للمجتمع.
- أن المعرفة تراكمية التكوين تتجدد في كل لحظة في ضوء ما يضاف إلى خليطها السابق من معارف جديدة ونستطيع تشبيهها بالدورة الدموية التي لا تتوقف طيلة حياة صاحبها، ومن الحقائق السابقة يمكن القول إن المعرفة وبصفة عامة تراكمية التركيب والتكوين ومتجددة الأهداف، ومنهجية الصياغة والممارسة.

2-العمليات:

لكي يتم تحويل مدخلات أنموذج الذكاء الاستراتيجي إلى مخرجات نوعية، تعبر عن كفاءة هذا النظام الحديث وفاعليته، لابد من القيام بمجموعة من الأنشطة والعمليات التي تعكس كفاءته وفاعليته، إذ قسم كل من (Tham & kim, 2002: 2)، الذكاء الاستراتيجي إلى ستة أنشطة متتابعة تم توصيفها وفق الميكانيكية أو الميكانزم الآتية:

التّحسس Sensing: يقصد به استشعار وتشخيص مؤشرات التغير الخارجية والداخلية بالّنسبة للمنظمة.

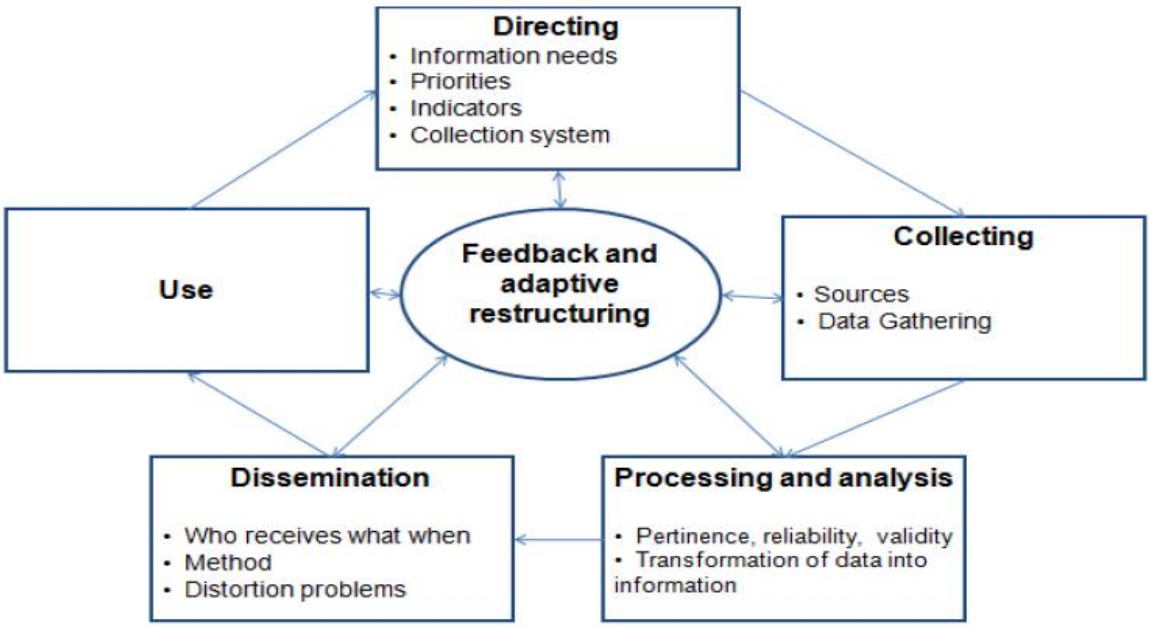
الجمعCollecting: التّركيز على طرق جمع البيانات وهي المادة الخام الّتي تنشق عنها المعلومات وتمثل الأشياء، الحقائق، الابتكار والأداء، الأحداث، العمليات التّي تعبر عن مواقف، أفعال أو تصف هدفًا أو ظاهرة أو واقعًا معينا(ماضي، حاضر، مستقبل) دون أي تعديل أو تفسير أو مقارنة، يتم الّتعبير عنها بكلمات، أرقام، رموز.

التّنظيم Organizing: تنسيق البيانات وهيكلتها ووضعها في شكل مصادر للمعلومات.

المعالجة Processing: تحليل البيانات وتحويلها إلى معلومات من خلال معالجتها بشكل ملائم لتعطي معنى كامل بالنّسبة للمستخدم؛ ليتمكن من استخدامها في العمليات الجارية والمستقبلية لاتخاذ القرارات، وقد ركز (Fernandez, 2004)، على مواقع الأفراد في التّنظيم فقال إن مجموعة الحقائق قد تعد معلومات أو بيانات اعتمادا على من يستخدمها، فما يعده مدير المستوى الأدنى معلومات، يعدها المدير التنفيذي في الإدارة العليا بيانات.

التّواصل Communicating: تشمل تعبئة وتسهيل وصول المستخدمين إلى المعلومة.

الاستخدام Using: عندما تتراكم المعلومات ويتم تفسيرها، ومشاركتها وتطبيقها تصبح معرفة، حيث يتم إعطاء معنى لهذه المعلومات لجعلها مفيدة في اتخاذ القرارات من خلال مزجها بالخبرة والقيم والرؤى الخبيرة التّي تقدم إطارًا لتقييم المعلومات الجديدة، والشكل الآتي رقم(3) يجسد آلية عمل العمليات السابقة التي تتفاعل فيما بينها لإنتاج المعلومة.



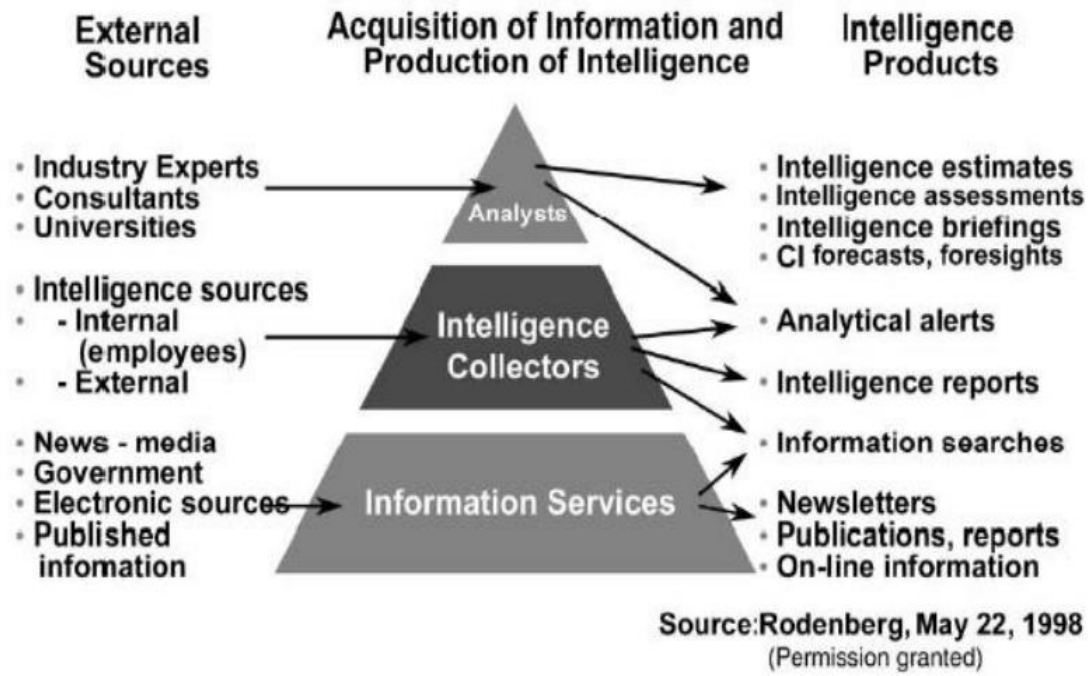
The Intelligence Cycle (Montgomery and Weinberg, 1998:46)

المصدر: (Kruger, 2010:110) شكل رقم (3) يوضح أنشطة دورة الذكاء

ومن خلال الشكل السابق رقم(3) نجد أن عملية إنتاج المعلومات الاستباقية التي يوفرها الذكاء الاستراتيجي، لم تكن ضربة حظ، وإنما أتت وفق خطوات علمية ومنهجية؛ قائمة على منهجية البحث العلمي الذي يبدأ بالاستشعار، مرورًا بالتنظيم والمعالجة، للتأكد من صدق المعلومة؛ كي يضمن الاستخدام الأمثل للمعرفة، وهذا ما يؤكد أهمية الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات.

ويؤكد كلٌّ من مونتغمري وينبرغ(1998) المشار إليهما في (Kruger, 2010: 110)، أنه يجب أن يُنظَر إلى أنظمة الذكاء الاستراتيجي على أنها عنصر حاسم في دورة الذكاء الاستراتيجي؛ حيث يعمل نظام الذكاء الاستراتيجي بوصفها عملية تغذية (تشارك في مراحل توجيه وتجميع الدورة) إلى المراحل المتأخرة من الدورة – المعالجة والتحليل ونشرها واستخدامها.

وكذلك أشار دي أنجو (2014:16) إلى أن التحليل يعد العنصر الأساسي في إنتاج الذكاء؛ إذ إنه يحول البيانات الخام التي تم جمعها إلى معلومات استخباراتية قابلة للاستخدام وفقًا لجوزيف رودنبرغ (1998)، ويتضح ذلك في الشكل رقم(4) الآتي: أن عملية إنتاج المعلومات الاستخبارية (الذكاء) وجزء التحليل يوضعان على قمة الهرم الذي تتزايد من خلاله القيمة المضافة للمعلومات من جمع المعلومات البسيطة إلى إنتاج المعلومات الاستخبارية (الذكية).



شكل رقم(4) يوضح إنتاجية الذكاء، المصدر: (de Anjo, 2014: 16)

لكي تتمكن الجامعات من إنتاج الذكاء وفق منظور الشكل السابق، لابد لها من القيام بعملية التحليل التي تتطلب خبراء وأكاديميين ومستشارين يمتلكون الخبرة والمهارة في عملية التحليل؛ كي يتم توظيف هذا الذكاء في صورة تقييمات وتقديرات وتنبؤات بوصفها أهم مؤشرات عملية التحليل وجودته، إضافة إلى أن المعلومات والبيانات التي سيقدمها جامعو الذكاء بوصفهم حلقة الوصل بين مصادر المعلومات الرسمية والالكترونية – بما تحويه من منشورات وتقارير بوصها معلومات خدمية– وبين عملية التحليل، بما يقدمونه من تقارير وبحوث عمليات كتنبيهات تحليلية؛ تفيد خبراء التحليل في عملية إنتاج الذكاء بوصفه مخرجًا نهائيًا لنظام تمثل فيه المعلومات والبيانات الداخلية والخارجية مدخلات النظام وقمة الهرم أهم عملياته.

3-المخرجات:

من المؤكد أن المعلومات الاستباقية التي توفرها مكونات أنموذج الذكاء الاستراتيجي التي خضعت لمجموعة من العمليات المتسلسلة، بدايةً بعملية الاستشعار والجمع ثم عملية التحليل والمعالجة والنشر، ستقدم معرفة علمية تمكِن الجامعات من تحقيق ميزة تنافسية تنفرد بها عن غيرها من المؤسسات؛ كون المعرفة العلمية الناتجة، على درجة عالية من النضج المعرفي، بوصف الجامعات مراكز إنتاج المعرفة؛ شريطة استثمارها وتوظيفها بشكل فعّال في أنشطتها العلمية والمعرفية، فمن خلال نوعية المدخلات، وكفاءة وفاعلية العمليات؛ ستكون المخرجات على قدر عالٍ من الجودة والتميز.

إن تطبيق الجامعة لنظام الذكاء الاستراتيجي المقترح، سوف يعزز من موقفها التنافسي ويزيد من حصتها السوقية، ويمكنها من تعظيم ربحيتها، ويرسم صورة ذهنية للجامعة يجعل منها الخيار الأمثل والوحيد في نظر المستفيدين منها.

ولأن هناك صعوبة بالغة تواجهها الجامعات في الحكم على جودة مخرجاتها، فهي أحوج ما تكون إلى التركيز على جودة المدخلات والعمليات، وهذا سيضمن لها الحد الأدنى من الحصول على جودة الأداء أو المخرجات المتوقعة؛ لأن تحقيق الميزة التنافسية في مجال التعليم يتم من خلال خلق الإدراك أو الانطباع بين المتعلمين المستهدفين بأن ما يقدمه المساق، والبرنامج، أو الجامعة يقدم بطريقة فريدة وجودة مرتفعة(الفقهاء، 2012: 15)

ومن أهم المؤشرات التي تظهر الملامح التنافسية بوصفها مخرجات للجامعات الذكية استراتيجيًا ما يأتي:

- **تعظيم الربحية (عوائد التعليم-الاستثمار الاستراتيجي):**

يركز هذا المؤشر على تقدير عوائد التعليم، من خلال عملية تحليل التكلفة والعائد، وضبط النفقات والأنظمة ومدى الالتزام بها، ومقاييس الإنتاجية المشتملة على عوائد قبول الطلبة، والاحتفاظ بالطلبة، والمدة الزمنية لحصول الطالب على الدرجة العلمية، ونفقات كل طالب (Volkwein، 2006، وتستطيع الجامعات تعظيم ربحيتها عن طريق تحسين استثماراتها في رأس المال الفكري والمعرفي، واستغلال الموارد بشكل أفضل (المقادمة، 2013: 31).

يتجلى دور أنموذج الذكاء الاستراتيجي في ممارسة الجامعات لأسلوب التحفيز الاستراتيجي partnering الذي يعبر عنه بتلك المجهودات التي تبذلها المؤسسات لحث العاملين على زيادة إنتاجيتهم ورفع مستوى أدائهم وذلك من خلال إشباع حاجاتهم الحالية والمستقبلية (باجه، 2014: 4).

إن تطبيق الجامعة لمنهجية الذكاء الاستراتيجي وفق الأبعاد المشار إليها في أنموذج الذكاء المقترح سيمكِنها من رفع كفاءتها الداخلية والخارجية على حدٍ سواء؛ الأمر الذي يؤدي إلى زيادة إنتاجية الجامعة وتعظيم ربحيتها، وتكون بهذا المستوى قد ضمنت موقعًا متميزًا يكسبها ميزة تنافسية مستدامة.

إذ يؤكد الحاج (2001، 126) أن الخبرات والمهارات والمعارف المكتسبة من التعليم، تمثل منتج نهائي يمكن تسويقه أو بيعه بالسعر الجاري، ومعرفة أو تقدير الأرباح المتحققة التي تعود على الفرد والمجتمع، الناجمة عن الإنفاق على التعليم، أو ما استثمر فيه، بغض النظر عن العوائد غير المادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والحضارية، ما أوضح أن التعليم استثمار مربح في أهم ما يمتلكه المجتمع، وهم البشر.

❖ زيادة الحصة السوقية :

يعد إقبال المؤسسات والمنظمات على مخرجات الجامعة دليلًا على زيادة حصتها السوقية، ويتحقق ذلك من خلال ممارسة الجامعة لاستراتيجيات ذكية، تتضمن إقامة تحالفات استراتيجية؛ إذ يستخدم مقياس الحصة السوقية للتمييز بين الجامعات الذكية وغير الذكية، وذلك من خلال معرفة نصيب الجامعة من عملية التوظيف في المؤسسات والشركات في السوق مقارنة مع بقية الجامعات، (شراب، 2011: 150).

إن تحالفًا يستقطب تقانة عملاقة، وشركات إعلامية وجامعات دولية رائدة ويشغِّل شركات تعليم إلكتروني جديدة، لن يحقق نجاحًا وحسب وإنما سيغير مستقبل مؤسسات التعليم العالي والأسواق معًا، وإن وجهات ومستويات هذه التحالفات من حيث:(1) ضم موارد تحت تصرفها؛ (2) غنى المحتوى التعليمي المتوفر؛ (3) ديناميكية التحالف الذي تغذيه غالبًا شركات تجارية إلكترونية متحدة؛ تقوم بالرسم المستقبلي لسوق التعليم العالي المعقد؛ إذ إن هذه الشراكات تعزز عمليات تقديم المنتج، وتوسع قنوات التوزيع، وتستطلع قطاعات جديدة للسوق(المرعبي، 2004: 9).

وتعد ممارسة قيادة الجامعات لأسلوب الذكاء الاستراتيجي، بمثابة طاقة متجددة، لتنمية روح التعاون والمشاركة لدى العاملين فيها، ويمكِنهم من العمل بروح الفريق الواحد؛ الأمر الذي يؤدي إلى رفع مستوى إنتاجية الجامعة وتحقيق أهدافها، لاسيما أن الجامعات هي مصدر العنصر البشري، والمنتج الرئيس فيها.

❖ التطور في تقديم الخدمة ونوعية المخرجات :

إن التطور في تقديم الخدمات وجودة المخرجات يعد من أهم مؤشرات تحقق أدوار الذكاء الاستراتيجي؛ كونه ترجمة عملية لممارسة الجامعة وتطبيقها لمنهجية نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح.

ومن ناحية أخرى، أشارت دراسة كل من (Kidwell, Linde & Johnson, 2002) إلى أن تبني استراتيجيات وتقنيات إدارة المعرفة– بوصفها أحد أبعاد ومكونات الذكاء الاستراتيجي– في مؤسسات التعليم العالي يعد أمرًا مهمًا وجوهريًا، كما هو في قطاع الأعمال، وإذا تم تطبيقه بفاعلية فإنه سيؤدى حتما إلى تحسين قدرة المؤسسات التعليمية في اتخاذ القرارات، ويعمل على تقصير دورة تطوير المنتجات مثل المناهج، والأبحاث العلمية وتقديم خدمات أكاديمية وإدارية أفضل، إضافة إلى تخفيض التكاليف.

إذ يشير نور الهدى(د.ت، 43) إلى أن التنافسية في التعليم العالي مرتبطة بكفاءة خريجي الجامعة ونجاحهم في الاستيفاء بمتطلبات سوق العمل، ومدى إقبال المجتمع على خدماتها البحثية في حل مشكلاته الذي يقيسه مستوى إقبال الطلبة على الالتحاق بها، ومستوى طلب المجتمع على نتائج أبحاثها.

ويؤكد؛ بدران (2015، 52) إن التعليم العالي الجيد النوعية، يتوقع أن تكون له منتجات محددة وواضحة المعالم كي يتسنى له خوض غمار المنافسة وتحديات السوق، وأن هناك نوعين من المنتجات التي تقدمها الجامعات التي تمارس منهجية الذكاء الاستراتيجي هما:

- **منتجات بشرية:** فمن حيث المتعلمين، يتوقع من جامعات الذكاء الاستراتيجي تقديم (3) مجموعات من الأفراد.
  - ✓ خريجون مهنيون يتميزون بالقدرة على التعامل مع متطلبات سوق العمل والإنتاج بثقة وإبداع
  - ✓ علماء ومهندسون متميزون في تخصصاتهم، يشار إليهم وطنيًا ودوليًا بوصفهم علماء وخبراء يشكلون مجمع العلم والتكنلوجيا الوطني وليسوا مجرد أساتذة ومدرسين فحسب.
  - ✓ قادة رأي من مفكرين وفلاسفة ومثقفين في مجالاتهم، يكونون الطليعة في التغيير الفكري والفلسفي والحضاري للدولة.
- **منتجات علمية وتكنلوجية:** يتوقع من جامعات الذكاء الاستراتيجي أن تكون مخرجاتها أربعة منتجات رئيسة:
  - ✓ الأبحاث العلمية والتطويرات التكنلوجية
  - ✓ الحلول للمشكلات الكبرى التي تعترض تقدم الوطن
  - ✓ الحلول والتطويرات للقطاعات المختلفة
  - ✓ الإبداعات والابتكارات، وبراءات الاختراع.

❖ التطوير والتجديد المستمر في القدرات والمهارات:

تمثل القدرات والمهارات أهم الأصول غير الملموسة التي تمتلكها الجامعات، وتوفير تلك القدرات والمهارات مرهون بمدى امتلاك الجامعات لنظام ذكاء يمكِنها من ممارسة عملية الانتقاء والاستقطاب الاستراتيجي للكفاءات المتميزة ذات القدرات المحورية.

إذ إن الكفاءات المتميزة تمثل بالنسبة للمؤسسات بشكل عام والجامعات على وجه الخصوص نقاط قوة؛ تتيح لها تميز منتجاتها، أو تحقيق خفض جوهري في التكاليف مقارنة بمنافسيها، وهذا ما يمكنها من تحقيق ميزة تنافسية مستدامة، وتشير القدرات إلى مهارات الجامعة في التنسيق بين مواردها، ووضعها قيد الاستخدام الإنتاجي بطريقة مثلى، وهذا ما يعززه وينميه الذكاء الاستراتيجي ويعمل على تطويره (محمد، 2015: 107).

وتؤكد فاطمة وبلقاسم، (2017: 270) على أن الميزة التنافسية للجامعات أصبحت مرهونة باستراتيجية فعالة قادرة على بناء قوّة عمل مؤهلة وخلاقة، تستطيع المشاركة في ثورة الذكاء التي هي قوّة محركة لاقتصادياتها.

ويؤكد (Brilman, 1998:12) المشار إليه في أحمد وحمزة (2017: 558) على أن المؤسسة الذكية هي التي تتصف بالمواصفات الآتية:

- أنها مؤسسة مرنة، سريعة التفاعل مع التغيّرات.
- تدرك أهمية المعرفة وتديرها بأكثر الأساليب فاعلية.
- متعددة المواهب، ويتحمّل فيها الجميع المسؤولية، فلا فرق بين المديرين والعاملين.
- ذات علاقة قوية بين الموردين والمنافسين أيضا.
- لديها فهم دقيق لعمليات التشغيل الموجهة للمستفيدين منها وبيانات دقيقة عن السوق.
- تستجيب للفرص الجديدة بأكبر قدر ممكن من الاستثمارات والمخاطر.

❖ تعزيزسمعة الجامعة:

يرى John Kay المشار إليه في بلقاسم(2017: 276) وجود أربع مؤشرات للقدرات التنافسية للجامعات من أهمها، الصورة الذهنية للجامعة لدى المستفيدين؛ لأن سمعة الجامعة تعبر عن الأبعاد النوعية وهي الميكانزم أو المحرك الأكثر أهمية الذي تتضمنه الجامعة من أجل توعية المستفيدين من خدماتها ومنتجاتها لقيمة هذه الخدمات والمنتوجات.

وتسعى المؤسسات إلى خلق مزايا جديدة قبل أن يقوم منافسوها بمحاكاة الميزة الحالية، ويجب أن تتحرك الجامعات نحو خلق مزايا جديدة ومن مرتبة مرتفعة، ويترتب على هذه الاحتياطات خلق مجموعة من القدرات في شكل سمعة جيدة للجامعات، حصيلة من الأدوات والأساليب المتطورة لنيل رضا المستفيدين من مخرجات الجامعة (لويزة، 2016: 160).

وهنا يأتي دور الذكاء الاستراتيجي في تطوير قدرات الجامعات على دمج المهارات والموارد الجوهرية بطريقة فريدة (ذكية) تمكِنها من تطبيق استراتيجية تضمن تطوير الأداء؛ لخلق القيمة والمنفعة لجميع المستفيدين، وتنمية الموارد.

ويؤكد عبد القادر (2016: 15) أن الميزة التنافسية للمؤسسات الأكاديمية وخاصة الجامعات تقوم على شقين هما:

1- قدرة التميز على الجامعات المنافسة في مجالات حيوية مثل البرامج الدراسية وخصائص ومواصفات الهيئة التدريسية، وتقنية وأوعية المعلومات والتجهيزات المادية والبحثية، وتسهيلات التدريب العملي للطلاب ونمط الإدارة ونظم الجودة، وابتكار نظم وبرامج تأهيل جديدة تواكب مختلف المتغيرات في البيئة المحيطة.

2- القدرة على جذب واستقطاب الطلبة المتميزين والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية، ويعتمد النجاح في الشق الثاني على مستوى النجاح في الشق الأول.

الآلية المتبعة في تطبيق أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح:

إن السياق التنافسي لمؤسسات التعليم العالي يدعوها إلى بذل الجهد في تعريف المستفيدين من أنشطتها وخدماتها، وكذلك توزيعهم إلى شرائح ومجموعات مستهدفة، حتى تستطيع العمل على تحديد احتياجاتهم ورغباتهم، ومحاولة مقابلتها واشباعها بما يحقق غاياتها وأهدافها وطموحاتها المستقبلية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تطبيق الجامعات لمنهجية الذكاء الاستراتيجي التي تم اقتراحها من قبل الباحث، وقبل ذكر المنهجية لابد من التعرف على إطار عمل الذكاء الاستراتيجي حتى تكتمل الصورة لهذا المفهوم.

إطار عمل الذكاء الاستراتيجي:

إن العمليات السابقة لا يمكن القيام بها إلا في وجود آلية واضحة، تكون بمثابة إطار عمل يعمل على توجيه تلك الأنشطة وإدارتها، ولكي تتم الاستفادة من هذا النهج الإداري الحديث، لابد من تجسيد تلك الأفكار والغايات التي يحققها، وترجمتها على أرض الواقع بمجموعة من الخطوات والإجراءات، إذ أوردا؛ (Gonzales &zaima, 2008, 4) وزايدي وخذيري (2016، 12) عددًا من الإجراءات والخطوات العملية لتجسيد الذكاء الاستراتيجي والموضحة بالشكل رقم(5)الآتي المتمثلة بما يأتي:-

1- إنشاء وحدة للذكاء الاستراتيجي Strategic Intelligence Foundation: كنظام للمعلومات الاستراتيجية تكون بمثابة مخزن مركزي للبيانات لتغذية مشاريع التحليل الخاصة بالجامعة.

2- إيجاد وتوفير التقارير Report: التي تمكِن قيادة الأقسام والكليات والجامعات بشكل عام على الفهم وتسهيل مراقبة أعمالهم.

3- القيام بعملية التحليل Analyze : لمعالجة البيانات التي تضمنتها التقارير لدعم أنشطة قيادة الجامعة.

4- التوقع Predict: استخدام التحليلات للتنبؤ بالأحداث المحتمل وقوعها مستقبلًا.

5- التصرف Act : وهو عملية استخدام المعرفة المكتسبة في تنفيذ الاستراتيجيات؛ استجابة لرغبات المستفيدين من خدمات الجامعة في الوقت المناسب.

Source : Gonzales &zaima, strategic intelligence, Frame work, teradat magazine, business
, analytics in an a active word, vol : 07, N : 03, 2008, p : 04.
شكل رقم (5) إطار عمل الذكاء الاستراتيجي

ومن خلال النظر إلى الشكل رقم (5) السابق، نجد أن إطار عمل الذكاء الاستراتيجي يمثل:

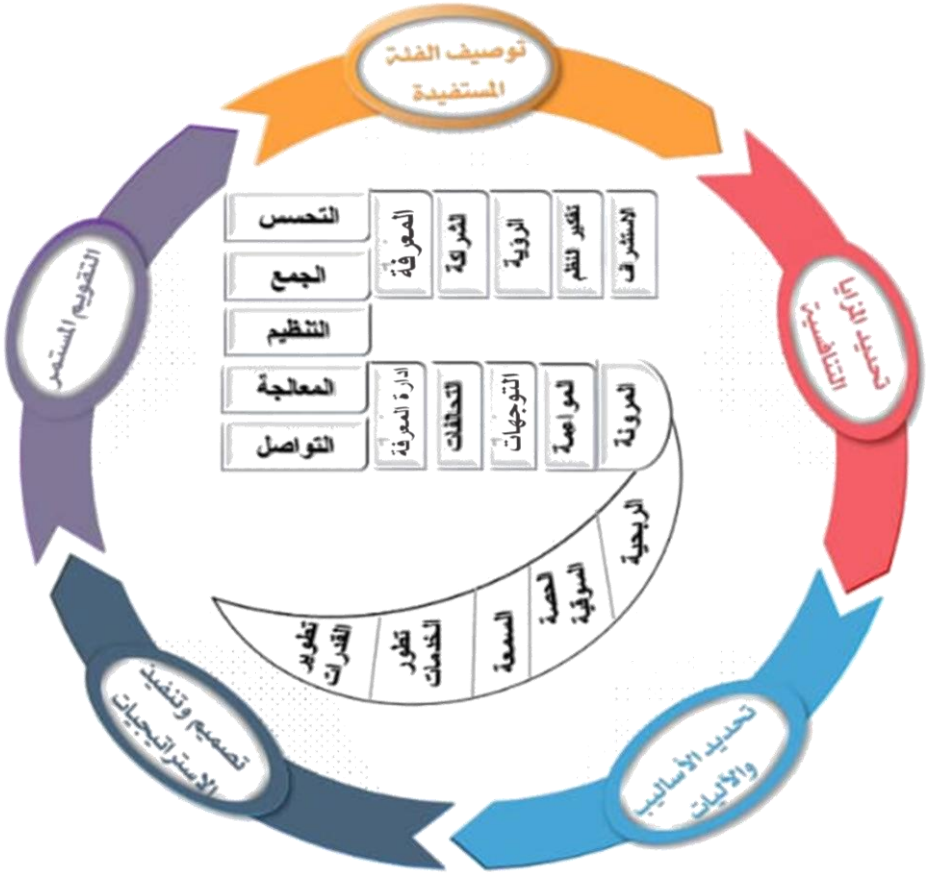
نظام للإدارة: ويتجلى ذلك بتقديم المعلومات الاستراتيجية لصانع القرار في الجامعة لاتخاذ القرارات الرشيدة، بوصف عملية صناعة القرارات الناجحة واتخاذها، هي لب الإدارة وغايتها.

نظام للتنافسية: استخدام الذّكاء في تطبيق الاستراتيجية المتعلقة بالبيئة الّتنافسية المتغيرة وتنظيمها؛ من خلال منهجية التوقع، يؤكد ذلك ما ذكره الطيب وآخرون (2012: 516) من أن الذكاء الاستراتيجي يسمح بالتّشخيص المبكر للفرص والّتهديدات المحيطة بالجامعة من خلال مراقبته لمؤشرات انبثاقها.

نظام لإنتاج المعرفة: يتجلى ذلك من خلال عملية تنظيم وترتيب البيانات والمعلومات وتبويبها بوصفها مصادر للمعرفة.

❖ **منهجية تطبيق نظام الذكاء الاستراتيجي(5-Strategic Intelligence System Approch)**

ولوضع نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح موضع التنفيذ، اقترح الباحث منهجية عمل مكونة من خمس خطوات متناغمة مع الفكرة الأساسية للنظام المقترح، يمكِن من خلالها تحقيق ميزة تنافسية للجامعات، والشكل رقم(6) الآتي يوضح آلية عمل منهجية الذكاء الاستراتيجي للجامعات.



شكل رقم(6) يوضح إطار عمل نظام الذكاء الاستراتيجي للجامعات – إعداد الباحث

❖ منهجية تطبيق نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح:

تتكون المنهجية المقترحة من خمس خطوات وفقًا للإجراءات الآتية:

1- التوصيف السليم للفئة المستفيدة من خدمات الجامعة، مع الأخذ بعين الاعتبار المنطق في تراتبية أولويات الفئة المستفيدة من خدمات ومخرجات الجامعة.

2- تحديد المزايا التنافسية المراد تحقيقها للجامعة، والمتناغمة ومجالات التنافس.

3- توفير مجموعة من الأساليب والآليات اللازمة لتحقيق المزايا التنافسية التي تم تحديدها سابقًا بما يعزز التناغم والانسجام فيما بينها.

4- تصميم خطط استراتيجية وتنفيذها؛ يضمن تحقيق الميزة التنافسية للجامعات مع الاستفادة من أبعاد وأساليب نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح.

5- ممارسة عملية التقييم بشكل دوري وفق معايير ومؤشرات أبعاد الذكاء الاستراتيجي والميزة التنافسية.

ويمكن النظر إلى المنهجية السابقة بوصفها متكاملة؛ وأن تطبيقها من قبل الجامعات بشكل دقيق، سيؤدي إلى تحقيق الجودة في عملياتها والتميز بمخرجاتها، والموقع الفريد في بيئتها، وتمثل قيمة مضافة للجامعة تعمل على تعزيز حصتها السوقية، وتعظيم ميزتها التنافسية، شريطة التفاعل الإيجابي فيما بين هذه الآليات، وقد عمد الباحث إلى تجسيد المنهجية السابقة وفق أسلوب النمذجة النوعية،

بوصفها إطار عمل لنظام ذكاء استراتيجي يحاكي منطق النظم، القائم على نوعية المدخلات وكفاءة العمليات وجودة المخرجات، كفيل بتحقيق ميزة تنافسية مستدامة للجامعات.

خامسًا-تحليل دور أبعاد ومكونات أنموذج الذكاء الاستراتيجي

وبإمكان الأساليب والآليات التي تندرج في سياق أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح تزويد وحدة الذكاء الاستراتيجي– التي تعمل بوصفها مستودعًا لنظام المعلومات– بالمعرفة العلمية التي في ضوئها ستتمكن قيادة الجامعات من القيام بمجموعة من الأساليب والآليات الاستراتيجية التي تبرز فيها تجليات الدور الريادي والاستراتيجي لأبعاد ومكونات نظام الذكاء الاستراتيجي المقترح؛ إذ تعمل تلك الأساليب بصورة متكاملة ومتناغمة تجسد الفكر المنظومي، بوصفه محور الارتكاز الذي بني على أساسه نظام الذكاء المقترح، وتبرز ظاهرة التجلي لتلك الأبعاد في إنتاج مجموعة من الأساليب الذكية التي تسهم بدورها في تحقيق الميزة التنافسية للجامعات، ويمكن أن نتناول بالتفصيل تلك الأدوار التي تقوم به أبعاد الذكاء الاستراتيجي وفقًا للمنظور الآتي:

دور الاستشراف: إن الجامعات ومن خلال تطبيقها لعنصر الاستشراف الذي يعد أهم مكونات الذكاء الاستراتيجي والذي يضفي عليها صفة المرونة الاستراتيجية Strategic Flexibility، بوصفها إحدى أهم خصائص المؤسسات الذكية، إذ تعبر المرونة عن استعداد الجامعة وقدرتها على تشكيل خيارات استراتيجية، وتسهم في زيادة قدرة الجامعات على تقديم خدمتها في أسواق متعددة، وزيادة قدرتها على توليد قيمة حقيقية للمستفيدين، وجعل الجامعة سريعة الاستجابة لأي تغير في طلبات المستفيدين منها(الشريف، 2015: 48).

وتتجلى قيمة الاستشراف الاستراتيجي؛ في ممارسة قيادة المؤسسات الجامعية لمنهجية المرونة الاستراتيجية التي تسهم بدورها في بناء الميزة التنافسية للجامعات وتطويرها، من خلال الأدوار الآتية: (الهيعار، 2005: 133)

- ضمان الاستجابة الجيدة لحاجات المستفيدين، والتحسين الدائم لعلاقتها معهم، ومع مورديها.
- تعزيز عملية ونشاطات البحث والتطوير، وعمليات اتخاذ القرار.
- قدرة الجامعات على حل المشكلات الاستراتيجية.
- تقديم مخرجات مناسبة تتلاءم ومتطلبات سوق العمل.
- مساعدة القادة في التنبؤ بالفرص والمخاطر المحيطة بالجامعة التي تؤثر في عملها (Maccoby, 2004: 2)

أي أن الاستشراف يمكِن قيادة الجامعات من وضع الخطط الاستراتيجية المتنوعة، فالنتائج المتعددة الاحتمالات التي يوفرها الاستشراف، تتيح للجامعة وضع الخطط المناسبة لكل احتمال، وبما

يكفل لها مواجهة التحديات والتغلب على عنصر المفاجئة للأحداث؛ الأمر الذي يزيد في قدرتها التنافسية.

دور تفكير النظم: يجسد تفكير النظم الغاية الأساسية للذكاء الاستراتيجي الذي يمد الجامعة بمعلومات دقيقة عن بيئتها الداخلية والخارجية، ومن خلال عملية المواءمة بين نقاط القوة والفرص المتاحة، تترجم منهجية التحسين والتطوير لأنظمة وبرامج الجامعة بما يخولها من تحقيق أهدافها وغاياتها الاستراتيجية.

يؤكد صالح وآخرون (2010: 181) أن القادة الذين يتسمون بمنطق تفكير النظم يمتلكون دماغًا تحليليًا، ومع التعلم والخبرة المتراكمة سينجحون في إدراك الترابط بين أجزاء النظام وعلاقتها بالكل، وحينها سيشخصون السبب الحقيقي لأية مشكلة إذا ما تعددت أسبابها؛ الأمر الذي يؤدي إلى اتخاذ قرارات ناجحة في حل المشكلات الاستراتيجية.

ومن خلال النظرة الشمولية التي يوفرها تفكير النظم، بوصفه مدخل ذكاء استراتيجي، ستتمكن الجامعات من اكتشاف طرائق أفضل لابتكار الاستراتيجيات الكفيلة بتجاوز المشكلات المعقدة، وتفعيل التغيرات الاستراتيجية، وإبقاء الرؤى والأهداف حية في جميع الأوقات (أونيس، 2017: 50).

دور الرؤيــة الاســتراتيجية: إن أهمية الرؤية الاستراتيجية بوصفها إحدى مكونات مدخلات الذكاء الاستراتيجي، تتجلى في توقع التغيير وإدارته، فيما أشار إليه رجل الأعمال "*Hopewell*" أنه في ظل التّغيرات البيئية المتسارعة التّي تجعلنا نرى المستقبل غير واضح، فإن هذا يجعل استراتيجيتنا الحالية مهددة، نحن نحتاج إلى استراتيجيه متعلقة بتكوين المستقبل وليس الّتكيف مع الّتغيرات المستقبلية، وليس الذكاء الاستراتيجي لإجابة الحاضر والمستقبل فحسب، بل إن هذا الذّكاء يجعلنا نكون مستقبلنا ونرى النتائج (قاسم، 2011: 35).

ويبرز دور الذكاء الاستراتيجي في تحديد التوجهات الاستراتيجية المناسبة والملائمة، وهو ما أكد عليه كلٌّ من كيم وماوبورن (Kim & Mauborgne, 2005) إذ دعا هذان الباحثان منظمات ومؤسسات الأعمال إلى الابتعاد عن المنافسة الشديدة، والتوجه نحو التحرك الاستراتيجي (Strategic Move)الذي يتمثل في مجموعة من القرارات الإدارية والإجراءات التي تتضمن تقديم عروض جديدة وخلق أسواق جديدة، ويتحقق هذا بالابتعاد عن أسواق المنافسة والصناعات المتمثلة بالمحيط الأحمر، والبحث عن صناعات وأسواق جديدة غير مستهدفة تتمثل بالمحيط الأزرق بهدف ابتكار قيمة جديدة للمستفيدين وللجامعة معًا (المشني، 2011: 4).

وعطفًا على ما سبق تعد عملية تحديد التوجهات الاستراتيجية العامل الأهم والمحدد لنجاح المؤسسات وتميزها؛ إذ يترتب على تحديد تلك التوجهات انتهاج الاستراتيجية التي تضمن للجامعة موقف تنافسي لا تمتلكه إلا المؤسسات الذكية.

إن تحديد المزايا التنافسية تعد بمثابة أهداف وغايات استراتيجية، تتطلب من قيادة المؤسسات التعليمية صياغة رؤية واضحة لتحديد التوجهات الاستشرافية؛ التي تعزز من تحقيق ميزتها التنافسية، ويمكن للجامعات أن تقوم ببناء وضع تنافسي من خلال تفعيل منهج إدارة الجودة الشاملة عن طريق نوعين أساسيين من الاستراتيجيات(فاطمة وبلقاسم، 2017 : 275)، هما:

أ- **التكلفة الأقل:** ومعناها قدرة الجامعات على تصميم وتسويق خدماتها بالمقارنة مع الجامعات الأخرى، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق عوائد أكبر، ولتحقيق هذه الميزة لابد من فهم الأنشطة الحرجة في سلسلة القيم للجامعة التي تعد مصادر مهمة لتحقيق ميزة التكلفة.

ب- **تمييز الخدمات الجامعية:** معناه قدرة الجامعة على تقديم خدمات ومنتجات متميزة وفريدة ولها قيمة مرتفعة من وجهة نظر المستفيدين من هذه الخدمات والمنتجات الجامعية (جودة أعلى، خصائص خاصة)؛ لذا يصبح من الضروري فهم المصادر المحتملة لتمييز الخدمات والمنتجات من خلال توظيف قدرات وكفاءات الجامعات لتحقيق جوانب التميز.

دور الشراكات: ويتضح دور الشراكات بوصفها أحد مدخلات عناصر الذكاء الاستراتيجي المقترح في إقامة التحالفات الاستراتيجية (Strategic Alliances)؛ إذ تتمثل الشراكة في إمكانية الجامعات من تحالفات استراتيجية مع جامعات أخرى، ففي الوقت الذي يميل فيه ذوو الذكاء العاطفي إلى تكوين صداقات مع الآخرين لكسب دعمهم، يميل أصحاب الذكاء الاستراتيجي إلى تكوين شراكات وتحالفات للوصول إلى أهداف مشتركة؛ إذ تعد عملية التحالف الاستراتيجي اتفاق بين مؤسستين أو أكثر للمشاركة بمواردهم لتطوير مشروع مشترك ولتبادل الخبرات والمهارات (أمين، 2014: 187).

إن الميزة الاستراتيجية لتكوين التحالفات الاستراتيجية، تسمح بتحقيق أهداف دعم وتقوية المؤسسات لقدراتها على المنافسة في الأسواق المحلية والعالمية على اعتبار أنها: (أونيس، 2017: 53)

- تمكن من التوغل إلى الأسواق الدولية بسرعة وبناء تواجد قوي في السوق العالمية.
- الحصول على معلومات عن الأسواق والثقافات المحلية غير المعروفة، ويحدث ذلك في حالة التحالف مع جامعات محلية حكومية أو أهلية.
- تسمح للوصول إلى المزيد من الفرص التي لا يمكن للجامعة استغلالها في ظل محدودية الموارد قبل التحالف.
- اكتساب موارد وكفاءات لا يمكنها الحصول عليها بمفردها.
- إتقان التكنلوجيا الجديدة، وتكوين خبرات وكفاءات جديدة بطريقة أسرع مما يكون ممكنًا من خلال الجهود الذاتية للمؤسسة.

ويؤكد المرعبي (2004: 4) أن التعاون بين مؤسسات التعليم العالي عبر الشراكات والاتحادات الاستراتيجية، قد تعود فوائده على المؤسسة من حيث الإنتاجية والكلفة، ومن ثم التميز في الأسواق، فالاتحاد مع مؤسسات تعليمية كبيرة ودولية؛ يسهم في بناء قدرات المؤسسات التعليمية العالية، والاستفادة من الموارد المتاحة، خبرات وأنظمة الشريك المتقدمة التي قد تؤدي إلى نظام الجودة الشامل في عمليات المؤسسة التي ستنتج معرفة فعَالة وملائمة، وتردع المنافسة المحلية من الخوض في استراتيجيات منافسة ضدها.

دور المعرفة وإدارتها: تعد الجامعة والمعرفة مفهومين متلازمين؛ إذ ارتبط مفهوم الجامعة من خلال تاريخها الطويل بمفهوم المعرفة، وعلى هذا الأساس ينظر إليها على أنها تمثل الموارد المعرفية للمجتمع، وبقدر ما يحتاج المجتمع إلى موارد ومصادر طبيعية لبناء كيانه الاقتصادي يحتاج أيضًا إلى موارد ومصادر لبناء كيانه المعرفي والفكري، وهذه هي وظيفة الجامعة، وبذلك تكون الجامعة مصدر للمعرفة، حيث تستمد هويتها وشرعية وجودها من هذا الدور المهم الذي تقوم به في حياة المجتمع، لذلك تقع على عاتق الجامعات مسؤولية إثراء البناء المعرفي للمجتمع وتطويره (العجرفي، 2017: 66).

يعرف الزيادات المعرفة الظاهرة بأنها : المعلومات الموثقة أو المرمزة التي تحتويها الوثائق والمراجع، والكتب، والمدونات، والتقارير ووسائط التخزين الرقمية؛ ولذلك فهي معرفة سهلة الوصف والتحديد، ويمكن تحويلها من لغة إلى أخرى ومن شكل إلى آخر، ويمكن بصفة مستمرة إعادة قراءتها وإنتاجها، ومن ثم تخزينها واسترجاعها (الزيادات، 2008: 40)، أما المعرفة الضمنية فهي: تلك المعرفة المخزنة في عقول الأفراد والمكتسبة من خلال تراكم خبرات سابقة، وغالبًا ما تكون ذات طابع شخصي ومن ثم لا يمكن نقلها أو تحويلها للآخرين بسهولة كما يصعب الرقابة عليها، والقسم الثاني يعرف بالمعرفة الصريحة (داودي وموسى، 2012: 134)

ويؤكد عامر (2016: 42) بأن قيمة المورد البشري وثمنه تكمن في أن المعرفة ستعمل على تحسين العمليات والمنتجات؛ لذلك يجب إعطاء اهتمام بالمورد البشري، بوصفه أثمن أصول المنظمة مع توفير الاستثمارات الكافية لتعظيم إنتاجية هذا المورد؛ لذا أصبحت المعرفة أهم وأكثر قيمة، وأصبحت المعرفة للمدير، أو للموظف، أو العامل المتمكن فكريا ومهنيا على رأس قائمة (أجندات) تعزيز الميزة التنافسية.

ولكي توصف الجامعات المعاصرة بأنها مؤسسات ذكية ومتعلمة لابد أن تبني ممارساتها على ثلاثة أسس وفق ما ذكرها كلٌّ من نوناكا وتاكوشي (Nonaka & Takeuchi,1995, 3) كالآتي:

- قدرة الجامعة على تكوين رصيد معرفي جديد، نتيجة للتفاعل بين المعرفة الكامنة لدى العاملين، والمعرفة المعلنة التي تمثل رصيد الجامعة، من خبراتها وتعاملاتها والسياسات المتبعة فيها.

- نشر المعرفة بين العاملين لتكون الأساس في توجيه الأنشطة المعرفية، ومن ثم العمل الإنتاجي المنظم فيها.
- تجسيد المعرفة في جميع العمليات والأنشطة والخدمات والبرامج التي تقدمها.

إن تراكم المعرفة المنظمية عبر الزمن هي التي تمكن المؤسسات من الوصول إلى مستويات عميقة من الفهم والإدراك الذي يقود إلى الفطنة والذكاء في الأعمال (Bollinger and Smith, 2001: 9)

ويبرز دور أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح في احتوائه لمنهجيات حديثة كأسلوب إدارة المعرفة التي يعرفها؛ الكبيسي (2005: 42) بأنها: المصطلح المعبر عن العمليات والأدوات والسلوكيات التي يشترك في صياغتها وأدائها المستفيدون من المؤسسة، لاكتساب وخزن وتوزيع المعرفة لتنعكس على عمليات الأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد والتكيف.

سادسًا-الاستنتاجاتوالتوصيات.

- من الأدوار التي يقوم بها الذكاء الاستراتيجي في تطوير قدرة الجامعات، العمل على دمج المهارات والموارد الجوهرية بطريقة فريدة (ذكية) تمكنها من تطبيق استراتيجية تضمن تطوير الأداء فيها؛ لخلق القيمة والمنفعة لجميع المستفيدين، وتنمية مواردها المالية.
- إن إنتاج المعلومة الاستباقية التي يوفرها الذكاء الاستراتيجي لم تكن ضربة حظ؛ وإنما أتت وفق خطوات علمية ومنهجية قائمة على منهجية البحث العلمي الذي يبدأ بالاستشعار مرورًا بالتنظيم والمعالجة للتأكد من صدق المعلومة وثباتها؛ كي يضمن الاستخدام الأمثل للمعرفة، وهذا ما يؤكد أهمية المعرفة التي ينتجها الذكاء الاستراتيجي؛ كونها ستمكِن الجامعات من تحقيق ميزة تنافسية تنفرد بها عن غيرها من المؤسسات.
- العمل على إنشاء وحدة للذكاء الاستراتيجي في الجامعات، مهمتها توفير وتزويد أصحاب القرار من اتخاذ القرارات الاستراتيجية التي تعزز من سمعة الجامعة ومكانتها، وتعمل على زيادة حصتها السوقية.
- تمثل المعرفة أهم مصدر للميزة التنافسية، كما أنها تعد من أفضل الأصول التي تمتلكها الجامعات المعاصرة، ويتم الحصول عليها من خلال وحدة الذكاء الاستراتيجي التي تعمل بوصفها مستودعًا لنظام المعلومات.
- تبني أنموذج الذكاء الاستراتيجي المقترح، لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات والعمل على تطويره.
- تطبيق منهجية نظام الذكاء الاستراتيجي المقترحة بوصفها أداة تقييم؛ وفق مجموعة من المعايير والمؤشرات اللازمة لذلك.
- العمل على توفير وإيجاد بنية تحتية إلكترونية؛ لتسهيل عمليات الذكاء الاستراتيجي في معالجة المعلومات والبيانات وخزنها، والقدرة على استخدامها في الوقت المناسب.

قائمة المصادر والمراجع

- إبراهيم، محمد، (2009)، المشروعات التنافسية في الجامعات المصرية بين الواقع والمأمول مع التطبيق على كليات التربية، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني لتطوير التعليم العالي – اتجاهات معاصرة في تطوير الأداء الجامعي، والمنعقد خلال الفترة من 1– 2 نوفمبر بجامعة المنصورة،
- أبو الغنيم، خالد محمد، (2016)، أثر الذكاء الاستراتيجي في فاعلية صنع القرارات في شركات التأمين السعودية العاملة بمدينة جدة: دراسة حالة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية، (5)، 2.
- أحمد، بن خليفة وحمزة، بعلي، (2017)، فعالية إدارة المعرفة في تعزيز الميزة التنافسية من خلال الاستراتيجيات التنافسية، مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، (8) ديسمبر
- آل مزروع، بدر، (2010)، بناء نموذج لتحقيق التميز في اداء الاجهزة الامنية، اطروحة دكتوراة جامعة نايف العربية للعلوم، الامنية، الرياض.
- الجعبري، تغريد عبد، (2009)، دور إدارة التميز في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.
- أونيس، الخير، (2017)، دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية في المنظمة، دراسة حالة مؤسسة اتصالات الجزائر – وحدة طولقة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية – جامعة محمد خيضر.
- بدران، إبراهيم، (2015)، اقتصاديات التعليم العالي ودور الجامعات الخاصة – الأردن أنموذجًا، مجلة ذوات –واقع التعليم العالي في الوطن العربي (12)
- الجعشني، أحمد عبد الله، (2017)، تصور مقترح لتطبيق إدارة التميز المؤسسي في جامعة إب في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز، (EFQM)، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية جامعة اب، الجمهورية اليمنية.
- باجه، حميد، (2014)، دور التحفيز في تحقيق الرضا الوظيفي بالمؤسسة، دراسة حالة شركة توزيع الكهرباء والغاز بالبويرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة أكلي محند الحاج، الجزائر.
- داودي، الطيب وموسى، عبد الناصر، (2012)، إدارة المعرفة وذكاء الأعمال تكامل ام اختلاف، المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر، ذكاء الأعمال واقتصاد المعرفة، جامعة الزيتونة الأردنية، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية 23– 26 إبريل، عمان، الأردن.
- زايدي، سانية وخذيري، صبرينية، (2016)، دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق التميز التنافسي المستديم، رسالة ماجستير غير منشورة –دراسة حالة شركة المساهمة القطرية للاتصالات Ooredoo فرع الجزائر – جامعة العربي التبسي.
- الزيادات، محمد عواد، (2008)، اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- شراب، سائد حسين، (2011)، التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بالميزة التنافسية، رسالة ماجستير تخصص إدارة، الأعمال، كلية الاقتصاد، قسم إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية غزة.
- الشريف، روان باسم، (2015)، أثر المرونة الاستراتيجية في العلاقة بين التعلم الاستراتيجي وتحقيق الميزة التنافسية في شركات التأمين الأردنية، كلية الأعمال – جامعة الشرق الأوسط– مذكرة ماجستير غير منشورة.
- صالح، أحمد والعزاوي، بشرى وإبراهيم، خليل، (2010)، الإدارة بالذكاءات–منهج التميز الاستراتيجي والاجتماعي للمنظمات، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.

- الطيب، عبد العزيز ومحمد، سعيد عبد الله، (2012)، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعزيز الذكاء الاستراتيجي، ورقة بحثية مقدمة بالمؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر حول ذكاء الأعمال واقتصاد المعرفة 26-23 أبريل 2012، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزيتونة، عمان، الأردن.
- عامر هناء، (2016)، دور إدارة المعرفة في تعزيز الميزة التنافسية في الجامعات الفلسطينية محافظات الشمال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- العامري، صالح والغالبي، طاهر، (2004)، رأس المال المعرفي : الميزة التنافسية الجديدة لمنظمات الأعمال في ظل الاقتصاد الرقمي، ورقة علمية مقدمة المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع 26-28 نيسان 2004، إدارة المعرفة في العالم العربي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزيتونة الأردنية.
- عبد القادر، حسين، (2016)، رأس المال الفكري في الجامعات الفلسطينية وتعزيز الميزة التنافسية، مجلة الدراسات المالية المحاسبية والادارية (6) ديسمبر 2016.
- العتيبي، ياسر، (1428)، إدارة المعرفة وإمكانية تطبيقها في الجامعات السعودية دراسة تطبيقية على جامعة أم القرى، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عثمان، مهدي صلاح الدين، (2003)، أثر العوامل الاستراتيجية واستراتيجيات المنافسة على الميزة التنافسية لشركات إنتاج الأدوية الأردنية – دراسة ميدانية من منظور المديرين – مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، قسم إدارة الأعمال، جامعة اليرموك،
- العجرفي، فلاح، (2017)، دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى قيادات الكليات الجامعية بمحافظة الدوادمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، (35)، جامعة بابل.
- العزاوي، فراس رحيم، (2016)، تعزيز الذكاء الاستراتيجي عبر استقصاء الواقع التطبيقي الفاعل لنظم المعلومات الاستراتيجية- بحث تطبيقي في شركات الاتصالات المتنقلة إقليم كوردستان، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية (90)، 22.
- علي محمد عليان، (2013)، متطلبات استدامة الميزة التنافسية في التعليم العالي : وجهة النظر القائمة على أساس الموارد – دراسة حالة الجامعة الإسلامية بغزة – رسالة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية غزة.
- عمران، نضال عبد الهادي، (2010) أثر الذكاء الاستراتيجي على الإبداع التنظيمي، مجلة جامعة بابل للعلوم الصرفة والّتطبيقية، العدد(3):، المجلد 23، 2010، ص1279 .
- فاطمة، توزان وبلقاسم، زايري، (2017)، الأبعاد الاستراتيجية لتطوير أداء الجامعات لخلق ميزة تنافسية، بحث منشور – مجلة اقتصاديات شمال افريقيا العدد(16)-السداسي الاول 2017.
- الفقهاء، سامي عبد القادر، (2012)، تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية، بحث قدم إلى المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية" والذي عقدته المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية، وجامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية، واتحاد الجامعات العربية في الفترة 24-26 ابريل (نيسان) 2012 في الجامعة الهاشمية – الأردن.
- الفيومي، أحمد محمد، (2010)، أثر الأصول غير الملموسة في تحقيق الميزة التنافسية في ظل تبني معايير إدارة الجودة الشاملة دراسة مقارنة على عينة من الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، رسالة ماجستير، قسم إدارة الأعمال، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

- قاسم، سعاد حرب، (2011)، أثر الذكاء الاستراتيجي على عمليات اتخاذ القرار، مذكرة ماجستير غير منشورة إدارة الأعمال، كلية التّجارة، الجامعة الإسلامية غزة.
- القطب، م، (2012) الخيار الاستراتيجي وأثرة في تحقيق الميزة التنافسية"، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الردن.
- الكبيسي، صلاح الدين، (2005)، إدارة المعرفة، المنظمة العربية للتنمية الادارية، بحوث ودراسات،
- كسنة، محمد،(2014)، نحو تحقيق ميزة تنافسية مستدامة للمؤسسات، جامعة زيان عاشور بالجلفة، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية - العدد الاقتصادي20 – (1) أكتوبر 2014.
- لويزة، فرحاتي، (2016)، دور رأس المال الفكري في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات الاقتصادية في ظل اقتصاد المعرفة –دراسة حالة شركة الاسمنت عين التوتة –باتنة، أطروحة دكتوراة غير منشورة جامعة محمد خضير – بسكرة – الجزائر.
- المالك، عبد الرضا ناصر،(2009)، أبعاد استراتيجيات المسؤولية الاجتماعية الشاملة ودورها في الأداء الاستراتيجي لتحقيق الميزة التنافسية المستدامة، دراسة حالة في الشركة العامة لصناعة الأسمدة الجنوبية في البصرة، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، كلية الإدارة والاقتصاد، قسم إدارة الأعمال، جامعة بغداد، العراق.
- محمد، كنوش،(2015)، دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق وتعزيز الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا(13)، الجزائر.
- المرعبي، جود الله، (2004)، الاتحادات الاستراتيجية كمدخل للجودة والميزة التنافسية لدى مؤسسات التعليم العالي في لبنان، معهد ادارة الأعمال والكمبيوتر الجامعي.
- مسلم، تامر حمدان،(2015)، أثر الذكاء الاستراتيجي على القيادة من وجهة نظر القيادات الإدارية العليا في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الادارية والاقتصادية، جامعة الازهر.
- المشني، نانسي داوود،(2011)، استراتيجية المحيط الأزرق ودورها في ريادة منتجات وأسواق في قطاع الصناعات الغذائية في الأردن "شركة النبيل للصناعات الغذائية: دراسة حالة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأعمال جامعة الشرق الاوسط، الاردن "
- المقادمة، عبد الرحمن ابراهيم،(2013)، دور الكفاءات البشرية في تحقيق الميزة التنافسية، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال.
- النعيمي، صلاح عبد القادر،(2003)،مواصفات المفكر الاستراتيجي في المنظمة، المجلة العربية للإدارة، (23) 1 ص43-79، يونيو، 2003.
- نور الهدى، بوطبة، (د. ت)، إدارة الجودة الشاملة كآلية لتحسين تنافسية الجامعات الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، جامعة باتنة، الجزائر.
- هنار إبراهيم أمين،(2014)، دور الذكاء الاستراتيجي في عمليات التصنيع الاخضر، دراسة استطلاعية لآراء المديرين في عينة من مصانع المياه المعدنية في محافظة دهوك، كلية الإدارة والاقتصاد –مجلة العلوم الاقتصادية والادارية (77) 20 لسنة 2014 جامعة بغداد العراق ص187.
- الهيعار، فلة، (2005)، دور الجودة في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة، مذكرة ماجستير – كلية العلوم الاقتصادية – جامعة الجزائر.

❖ المراجع الأجنبية

- *Bollinger, Audrey S. and Robert D. Smith "Managing Organizational Knowledge as a Strategic Asset", Journal of Knowledge Management, Vol.5, No.1, 2001.*
- *Brouard, F.(2002) Strategic Scaning:A Tool For Furthering Innovation In Canada. Staistics Canada Fconomic Conference, 2002 P:01*
- *Chutkaew, C. (2006). Sustainable Competitive Advantage of Strategic Corporate Social Responsibility in Thai Companies. Master Thesis, University of Nottingham, United Kingdom*
- *Clar,G.,Acheson,H.,Hafner,S.,Sautter,B.,Buczek,M.,Allan,J.(2008).strategic policy intelligence,tools Enabilig better,RTDI policy-Making Europ's regions.steinbeisedition struttgart,enabling/berlin,2008,p :10*
- *Davis, J.&Sherman k. (2002).The profession of Intelligence Analysis The Sherman.*
- *De Anjo, M.(2014). Competitive Intelligence within the Higher Education Sector, an academic and organisational approach. theses of Master of Science in Business Administration, ISCTE Business School, Departamento..*
- *Esmaeili, M.(2014). A STUDY ON THE EFFECT OF THE STRATEGIC INTELLIGENCE ON DECISION MAKING AND STRATEGIC PLANNING. International Journal of Asian Social Science, 2014, 4(10): 1045-1061*
- *Gonzales,M. L.& Zaima, A.(2008). strategic intelligence framework. Teradata Magazine, Vol.8, No. 2.*
- *Khalero. (2008). stakeholders : a source of competitive advantage ? an Analysis of the influence rural Scottish museums during their organizational life cycle.unpublished Dissertation.*
- *Kidwell, Jillinda, Linde, Karen M. Vander, and Johnson, Sandra L.(2000). Applying Corporate Knowledge Management Practices In Higher Education, EDUCAUSE QUARTERLY, November, No. 4. PP.28-33*
- *Kruger, J. P.(2010). A study Strategic Intelligence AS A Strategic Management tool in the long-term INSURANCE INDUSTRY IN SOUTH Africa theses of Maste of Commerce in the subject of Business Management, University of South Africa.*
- *Lynch R.(2000). Corporate Strategy. Prentire Hall, London, 2md ed, 2000, P 153.*
- *Maccoby, M. et al. (2004). To Build a Strategy that Works You Need Strategic Intelligence. inTalent,2004*
- *Maccoby, M. (2001).successful leaders employ strategic intelligence. Research Technology Maanagement Vol.44, No. 3,2001, May-June, 2001. pp. 58-60.*
- *Mcdowell, D. & Goldman, J.(2009). Strategic Intelligence. A Handbook for Practitioners, Lanham, Maryland - Toronto. Plymouth, UK*
- *Nonak, I and Takeuchi, H (1995) The Knowledge Creating Company : How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation, New York, Oxford university Press*
- *Pavlou, P. A, (2003). "IT-Enabled Competitive Advantage: The Strategic Role of IT on Dynamic Capabilities in Collaborative Product Development Partnerships". pavlou@ marshall. usc. edu.*

retriteved at.2018/5/15 http://www.maccoby.com/Articles/StratInt.shtml

- *Seitovirta, L. C. (2011). The Role of Strategic Intelligence Services in Corporate Decision Makin. Master's thesis, Aalto University School of Economics.*
- *Service, R.W.(2006).The Development of Strategic Intelligence: A Managerial perspective. Intemational Gournal of Management, Vol.23, No. 1,pp:61-77,2006.*
- *Tham, K. & Kim, M. (2002), Towards Strategic Intelligence with Anthology Based Enterprise Modeling & ABS", Proceedings of The IBER Conference, retriteved at.2018/5/17 http://www.yorku.ca/hmkiml/, pp. (1-5).*
- *Volkwein, J.F. (2006). "Coping with the Challenges of Assessment on Campus." Paper presented at the Middle States Commission on Higher Education Annual Conference. December, Philadelphia.*
- *XU M. (2007).Managing strategic intelligence, technique and technologies. United states of American and United kingdom IGI global,2007,p1-2*

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

رؤية مقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب في ضوء أبعاد القيادة التحويلية

د. عبد الحميد علي قائد مفرح
مدرس بمركز الاستشارات بجامعة العلوم والتكنولوجيا - الجمهورية اليمنية
Tel: 00967-775748748
Emil:almesbahi74@gmail.com

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى إعداد رؤية مقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب في ضوء أبعاد القيادة التحويلية واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي والتطويري، كما اعتمد المصادر والدراسات العلمية وتقارير الأداء أدوات للبحث، وبناءً على تحليل المصادر والدراسات والمؤشرات ومعرفة واقع جامعة إب من حيث الهيكل التنظيمي وواقع أداء القيادات الإدارية وتدريبها تم التوصل إلى رؤية مقترحة تشمل العديد من الجوانب، أهمها:

- تحديد مصادر ومرتكزات بناء الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- تحديد مبادئ الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- تحديد ضمانات وشروط تطبيق الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- تصميم محتوى الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية واحتوى على:
  - ✓ صياغة الرؤية المقترحة والرسالة والقيم والأهداف الاستراتيجية.
  - ✓ صياغة الأهداف التفصيلية ومؤشرات تحقق الأهداف التفصيلية للرؤية المقترحة.
  - ✓ اختيار الأنشطة المحققة لكل هدف من الأهداف الجزئية ومؤشر نجاح كل نشاط.
- إعداد آليات تطبيق الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية.

الكلمات المفتاحية: تطوير الأداء، أداء القيادات الإدارية، أداء قيادة جامعة إب.

Abstract:

The aim of the present research is to prepare a proposed vision to develop the performance of the administrative leaders in Ibb University in light of the dimensions of transformational leadership. The research also relied on the descriptive, analytical and developmental methodology. He also adopted sources, scientific studies and performance reports as research tools. The most important aspects are:

- *Identify the sources and pillars of building the proposed vision for training according to the dimensions of transformational leadership.*
- *Identify the principles of the proposed vision for training according to the dimensions of transformational leadership.*
- *Determine the guarantees and conditions of implementing the proposed vision for training according to the dimensions of transformational leadership.*
- *Design the content of the proposed vision for training according to the dimensions of transformational leadership and contains:*

    - *Formulating the international vision, mission, values and strategic objectives .*
    - *Formulation of detailed objectives and indicators to achieve the detailed objectives of the proposed vision.*
    - *Selecting the activities achieved for each of the partial objectives and success indicator for each activity.*

- *Preparation of mechanisms to apply the proposed vision for training according to the dimensions of transformational leadership.*
-

***Keywords**:* Performance development, Administration performance, Ibb University Administration Performance.

أولا-الإطار العام

المقدمة:

تعد التطورات والتغيرات التربوية المعاصرة التي شهدتها المؤسسات التربوية والتعليمية ومنها الجامعات نتاج جهود وأفكار القيادات المسؤولة عن إدارتها؛ وهو ما فرض على تلك الدول الاهتمام بتطوير مهاراتهم وقدراتهم وسلوكهم الإداري التربوي كونهم يحدثون التأثير المباشر وغير المباشر في الجامعات؛ لأن ما يقومون ويؤمنون به وما يعتقدونه وما يحملونه من قيم يؤثر في أدائها والعاملين فيها من خلال سياساتهم وقراراتهم وتحديد رؤيتها ورسالتها وأهدافها وتحقيقها، (حمايل، 2012، 3)، واليمن كغيره من دول العالم اهتمت بتطوير مؤسساتها التعليمية بما يواكب التطورات والتغيرات العلمية والتربوية وإفرازاتها في جوانب الحياة المختلفة، وبالرغم من ذلك فرض عليها ضرورة تطوير نظام التعليم بمدخلاته وعملياته ومخرجاته، وخاصة التعليم العالي بحيث يستوعب المستجدات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتنموية. (الحاج، 2014، 15).

وهو ما فرض ضرورة الاهتمام بتطوير مهارات قيادات الجامعات وفق الاتجاهات العلمية الحديثة وبما يؤدي إلى رفع مهامهم وأدوارهم في مختلف المجالات الإدارية، وذلك لما تمثله الجامعات من أهمية في ضبط الحياه الإدارية في مختلف المجالات باعتبار أن مخرجات المؤسسات التعليمية يعتمد عليها في إدارة شؤون مختلف المؤسسات الخدمية وغير الخدمية، وهذا لن يتحقق إلا من خلال القيام بوضع الرؤى، لتطوير أدائها ومنها القيادات الإدارية؛ كونهم المسؤولين عن رفع مكانتها وتحقيق دورها وفق خطط واضحة يمكن من خلالها تنمية قدراتهم على إدارة الجامعات بكفاءة وفاعلية (الأغبري، 2003، 35).

وعلى الرغم من ذلك فإن التقارير الرسمية تشير إلى أن الجامعات اليمنية ومنها جامعة إب تواجه العديد من المشكلات الإدارية والتربوية بسبب ضعف أداء قيادتها في مجالات التخطيط وإدارة المصادر ومراجعة السياسات وتحديد الأبدال، وممارسة التقييم الفاعل للنظم التربوية والعاملين فيها، وغياب الاستراتيجيات التدريبية المناسبة والكفؤة التي تساعد قيادات الإدارة العليا في التطوير بما يتناسب مع نظام التعليم العالي، ورفع مستوى المهارات والقدرات لديهم، وبما يمكنهم من القيام بدورهم، وخاصة في ظل الأزمات التي تعيشها المؤسسات المجتمعية ومنها الجامعات اليمنية ومنها جامعة إب ما يتطلب ضرورة تنمية احتياجات القيادات الإدارية وتطوير مهاراتهم، وتدريبها بما يمنحها القدرة الكافية على إدارة الجامعة بكفاءة (الحاج، 2007، 55).

مشكلة البحث:

يعاني التعليم الجامعي في الدول النامية العديد من المشاكل وجوانب القصور حيث يُشير إرنست "Ernest"، أن جامعات الدول النامية ليست متخلفة، بل إنها تُدار بطريقة متخلفة، وذلك، بسبب عدم وضوح

الرؤى في مكونات العمل الإداري،(Ernest, 1987, 84)، وعلى المستوى العربي تشير دراسات (عشيبة، 2007)، و(الحلواني، 2009) إلى أن مؤسسات التعليم الجامعي في الوطن العربي لم تستطع مواكبة التغيرات والتحديات المتسارعة؛ لما تعانيه هذه المؤسسات في إطارها الجامعي من مشكلات؛ جعلتها عاجزةً عن التكيف مع البيئة المحيطة، وعلى المستوى المحلي، أثبتت دراسات (بشر، 1997)، و(الحاج، 1999)، و(فيروز، 2012) أن مؤسسات التعليم الجامعي اليمني – تُعاني الكثير من المشكلات، أبرزها صعوبة تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة في إدارة شؤونها، وتدني مستوى الكفاءة إداريًا وأكاديميًا، وتشير دراسات: (الجوفي، 2000)، و(اليافعي، 2012)، و(الخولاني، 2013)، و(الزنن، 2015)، و(عبد الواحد، 2016م)، و(الحبري، 2017م)، و(السياني، 2018) إلى وجود العديد من المشكلات في أداء القيادات الإدارية في جامعة إب أبرزها تدني الأداء الإداري في جامعة إب وضعفه، وضعف في التزام الموظفين بأداء أعمالهم وفقًا لما هو محدد، وأن درجة ممارسة القيادات الإدارية في جامعة إب للأداء الإداري وفق أبعاد القيادة التحويلية الكلية جاءت بمستوى متوسط، وقلة الوعي لدى القيادات الإدارية بأهمية امتلاك مهارات الإقناع والرؤية للمستقبل، وضعف برامج تدريب التفكير الإبداعي والابتكاري وقلة البرامج التدريبية التي تنمي مهارات إعداد الأدلة التنظيمية للتوصيف الوظيفي لدى العاملين في الجامعة وهذه تمثل مشكلة؛ الأمر الذي يتطلب من الجامعة ضرورة تطوير أداء العاملين بشكل مستمر من خلال برامج التدريب والتأهيل بما يجعل القيادات في الجامعة قادرين على إبداء أفكارهم ومقترحاتهم، وحفزهم وتشجيعهم على الإبداع والابتكار وبما يواكب الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة في التدريب والتأهيل للقيادات الإدارية العليا في الجامعة من خلال تطبيق المداخل الإدارية المعاصرة، والحديثة، ومنها مدخل القيادة التحويلية وبشكل أدق تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب في ضوء أبعاد القيادة التحويلية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تصميم رؤية مقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية وذلك من خلال معرفة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما الأهمية والأبعاد والخصائص والمبادئ والعناصر الأساسية والمتطلبات للقيادة التحويلية بحسب ما أشارت إليه المصادر العلمية؟

2- ما واقع جامعة إب وقياداتها الإدارية بحسب ما أشارت إليها المصادر والدراسات والتقارير الرسمية الصادرة عن الجهات ذات العلاقة؟

3- ما البرامج والأنشطة المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب في الجمهورية اليمنية وفق أبعاد القيادة التحويلية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

1- أن الحاجة لإعداد رؤية مقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية، تعد من المتطلبات الأساسية لتأهيل القيادات الإدارية العليا؛ لتحقيق الأهداف المنوطة بهم وبما يحقق أهداف الجامعة.

2- أن النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تفيد المسؤولين وصانعي القرار بجامعة إب، من خلال تقديم البرامج والأنشطة التي تمكنهم من رفع مستوى الأداء الإداري التي تتطلبها القيادة التحويلية.

3- إن النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تفيد الباحثين والمهتمين في الجامعات اليمنية، من خلال تزويدهم بالمعلومات الخاصة بالأسس والمبادئ والآليات التي تتطلبها الرؤية وتتيح لهم المزيد من إجراء الدراسات والبحوث العلمية الهادفة إلى تطويرها، وبما يواكب التطورات العلمية العالمية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي في إعداد رؤية مقترحة لطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية خلال العام 2018 ـ 2019م.

منهج البحث وإجراءاته:

لتحقيق أهداف البحث تم القيام بالإجراءات الآتية:

- اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال توصيف الأدب النظري لمجال البحث وتشخيصه وتحليله، والمنهج التطويري لتصميم الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- جمع المعلومات من خلال المصادر والدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث والخاصة بأبعاد القيادة التحويلية، بالإضافة إلى تصفح مواقع الإنترنت للتعرف على الرؤى المقترحة لتطوير أداء القيادات ومن ثم تحليل المعلومات وتنظيم البحث.
- تصميم وإعداد الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلة وفق الخطوات المبينة بالبحث.
- تم عرض الرؤية المقترحة على عينة مقصودة من الخبراء بلغت عدد(5) محكمين للحكم على واقعية الرؤية المقترحة ومدى ملاءمتها لخصوصية القيادات الإدارية في جامعة إب؛ حيث أشارت النتائج إلى أهمية الرؤية واستقامتها وضرورة اتخاذ الإجراءات في تنفيذها.

مصطلحات البحث:

1-الرؤية:

تعرف الرؤية إجرائيا في البحث الحالي بأنها: استشراف مستقبل المعارف والمهارات والقدرات التي ينبغي أن تمتلكها القيادات الإدارية في جامعة إب وفق مبادئ ومعايير القيادة التحويلية.

2-القيادةالتحويلية:

حيث يرى روبرت (Roberts,1985) أن القيادة التحويلية هي القيادة التي تساعد في إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالأفراد ومهماتهم وأدوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعي لإعادة النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غاياتهم (عيسى، 2008، 4).

التعريفالإجرائي:

تعرف القيادة التحويلية إجرائيا بأنها: القيادة التي تساعد في تحفيز العاملين في جامعة إب وإشعارهم بأهميتهم وأهمية الدور الذي يقومون به، وتعمل على تجديد التزاماتهم والتكامل بينها وبين العاملين معهم وتبين مدى تأثير القائد في المرؤوسين من حيث تحفيزهم وإلهامهم ودفعهم نحو إتقان العمل.

ثانيًا-الخلفيةالنظريةوالدراساتالسابقة:

1-القيادة التحويلية:

أ-نشاءةالقيادةالتحويلية:

ظهر أول استخدام أكاديمي لمصطلح القيادة التحويلية عام (1973م) في كتاب القيادة الثائرة لجيمس فيكتور (James Victor Downton) وفي عام (1978م) تطور العالم جيمس ماكجروجر بيرنز (James Mac Grejor Burns) مفهوم القيادة التحويلية على أنها القيادة بالإقناع وتحريك الناس نحو الهدف بقناعتهم، وفي العام (1990م) أخذت القيادة التحويلية مكانتها بوصفها بعدًا قياديًا حديثًا على يد بيرنز(Burns) في أدبيات الإدارة وفي مراجعته لبحوث القيادة للفترة من عام (1981-1990م) توصل باس إلى أن غالبية هذه البحوث تركز على دور نظريات القيادة التحويلية في المستويات القيادية العليا أو الإدارة التنفيذية، وفي عام (1995م) طور باس وأفوليو(Bass, Avlio) القيادة التحويلية من خلال بناء استبانة لقياس الأبعاد الأربعة للقيادة التحويلية وتم استخدام هذه المقاييس من قبل الباحثين فيما بعد. (الأغا، 2011، 33)

ب- تعريف القيادة التحويلية:

التحويل لغة:

ورد مفهوم التحويل في لسان العرب (ابن منظور، 1900، 75) بمعنى حوَّل بتشديد الواو بصير بتحول الأمور وتحول عن الشيء زال عنه إلى غيره وتحول من موضع إلى موضوع وحال الشيء نفسه يحول حولًا بمعنيين يكون تغيير أو يكون تحولًا.

التعاريف الاصطلاحية:

تعرف القيادة التحويلية: "الأسلوب الذي يتبناه القائد للتأثير في سلوك تابعيه، أفرادًا أو جماعات في ضوء امتلاكه للرؤية الواضحة لرسالة المنظمة وتغيراتها، وقدرته على خلق الإثارة في تابعيه على النحو الذي يكسب ثقتهم وولاءهم، ويحفزهم نحو إدراك تلك التغيرات وقبولها، والالتزام بها من أجل رفع مستوى الأداء الإداري في المنظمة (العزاوي والجرجري، 2010، 18).

ويعرفها مصطفى (2002): "بأنها العملية التي يسعي من خلالها كل من القائد والتابعين إلى رفع كل منهما الآخر إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق" (مصطفى، 2002، 166).

ويستنتج الباحث أن القيادة التحويلية هي العملية التي يسعى من خلالها القائد لتشجيع العاملين وتحفيزهم للوصول إلى أعلى مستوى من الدافعية والنجاح من خلال التكامل والتعاون نحو تحقيق الأهداف وتطوير العمل والعاملين.

ج- أهمية القيادة التحويلية:

ذهب كثير من علماء الإدارة إلى أن القول إن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض وأنها مفتاح الإدارة وأن أهميتها نابعة من كونها تقوم بدور أساسي يدخل في كل جوانب العملية الإدارية وعملها بوصفها أداةً محركة لها نحو تحقيق أهدافها، وذلك أن قيادة التنظيم تعمل من خلال التأثير في موظفيها فتزيل الفجوات النفسية والاجتماعية بين الموظفين والقادة، وبذلك فإنها تقرب بين المدير وموظفيه وتربطهم بقيادته ويؤكد ذلك (درويش 1995) بقوله إن "قيادة التنظيم هي روحه التي تتوقف على فاعليتها حيويته واستمرار وجوده "(درويش، 1995، 220).

ذكر (علاقي، 1998، 101) أن أهمية القيادة الإدارية تنبع من الأسباب الآتية:

- أنها الوسيلة التي لا غنى عنها للقائد الإداري لتحويل الأهداف المطلوبة منه إلى نتائج.
- تصبح كل العناصر عديمة الفاعلية والتأثير بدون القيادة الإدارية.
- يفقد كل من التخطيط والتنظيم والرقابة التأثير في تحقيق أهداف المنظمة بدون القيادة.
- لا تستطيع المنظمة تصور المستقبل ومن ثم تخطيط تقدمها وازدهارها المستقبلي بدونها.

- بدونها يصعب على المنظمة التعامل مع متغيرات البيئة الخارجية التي تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تحقيق المنظمة لأهدافها المرسومة.
- تصرفات القائد الإداري وسلوكه هي التي تحفز الأفراد وتدفعهم إلى تحقيق أهداف المنظمة.
- أن نظرية القيادة التحويلية تتضمن تعزيز الدافعية ونشرها بين جميع أعضاء المؤسسة التعليمية، وهو ما يؤدي إلى بذل الجهد الإضافي المطلوب لإحداث تغيير ذي مغزى.
- أن التغييرات المنتظمة التي تتضمن دعم وتنمية القيم والثقافة الراسخة للمدرسة يمكن أن تتحقق بشكل جيد من خلال نظرية القيادة التحويلية.

ومما سبق يستنتج الباحث أن الإعداد المتميز للقيادات الإدارية يعد ضرورة حتمية وذلك لإعدادهم بصورة تؤام عملهم بحيث يكونوا على درجة عالية من المهارة لأبعاد القيادة التحويلية.

د-مبادي القيادة التحويلية:

أورد كوهلر وبانكوسكي (Koehler,pankowski,1997) أهمية القيادة التحويلية على النحو الآتي (الغامدي، 2001، 26):

النظر للجامعة بوصفها نظامًا: اعتبار المنظمة بوصفها نظامًا يحتوي على عدد من العناصر المترابطة، التفاعلات بين الأفراد، والقائد التحويلي هنا يدرك أن دوره ينبغي أن ينصب في تحسين العمليات الإدارية ويهدف إلى تبني نظم إدارة فعالة وتطورها حتى يقلل من الخسائر الناتجة من التحويلي.

إيجاد رؤية للجامعة والعمل على إبلاغها للآخرين: الرؤية هنا تعني خطة للجامعة لتحقيق الأهداف المنشودة لذلك فالقائد التحويلي يعمل مع الآخرين لإيجاد الرؤية والرسالة، والقيم، والبناء التنظيمي، الأهداف، وكيفية استغلال الموارد البشرية الاستغلال الأمثل، وهذه الرؤية ينبغي أن تصل إلى جميع المعنيين ولا تبقى سرًا.

تأسيسي نظام إداري: ويعني إيجاد المدخل الإداري الملائم للمنظمة بوصفها نظامًا واحدًا، وهذا يتطلب استبعاد الأساليب والمبادئ والمعتقدات الإدارية السائدة المتناقضة.

تطوير كل المسهمين في العملية الإدارية وتدريبهم: ينبغي على القائد التحويلي وضع برنامج تدريبي لكل من الإداريين والعاملين فجميعهم مسؤولون عن تطوير الأداء وخاصة الارتقاء، وبذلك يستطيعون أن يسهموا في تحسين الأداء الإداري بفاعلية.

تقييم العمليات الإدارية: يهتم القائد التحويلي بتقييم المدخلات والنشاطات والنتائج ويركز بصفة مستمرة على مؤشر الجودة وجمع المعلومات عن نقاط مهمة في العملية الإدارية تكفل له الإحاطة الشاملة بها.

التقدير والمكافآت على التحسين المستمر: يعمل القائد على إيجاد نظام فعال للتقدير والمكافآت يهتم بمن يبذلون الجهد والوقت ويغامرون من أجل المصلحة العامة.

بث روح التغيير المستمرة: يدرك القائد التحويلي أهمية التحسين المستمرة للمحافظة على دور فعال في بث روح التغيير في الآخرين، تطوير أنفسهم وتحسين العمليات الإدارية على نحو مستمر.

ويرى الباحث أن القيادة التحويلية تعمل على رفع مستوى الإنجاز وتحسين الأداء الإداري وتطويره من خلال منح حريَّةً أوسع للعاملين، والعمل على بلورة أفكارهم الإبداعية لتحقيق الأداء المتميز الذي يصل بالجامعة إلى تحقيق الأهداف.

هـ-أهداف القيادة التحويلية:

لخص ليثوود (Leithwood,1992) أهداف القيادة التحويلية بما يأتي:

- مساعدة العاملين في الجامعة في بناء ثقافة قيادية تحويلية تعاونية ومهنية.
- تعزيز نمو القيادات الإدارية من خلال تعزيز أهداف النمو المهني.
- تنمية قدرة القيادات الإدارية على حل المشكلات حلًا تعاونيًا إيجابيًا.

ويرى الباحث أن القيادة التحويلية تهدف إلى السعي لتحقيق مستوى عال من الأداء وتحقيق الأهداف من خلال الأفراد بحيث تعمل على تحفيزهم والاهتمام بهم وتمكنهم من قيادة أنفسهم، بهدف الارتقاء بعملهم الوظيفي.

و-أبعاد القيادة التحويلية:

أشار باس وأفوليو (Bass, and Avolio, 1994) إلى نموذجًا لأبعاد القيادة التحويلية ومكوناتها، يتضمن أربعة أبعاد، تبدأ جميعها بحرف(I)، وعرفت بـ(4Is) وهي:

-التأثير المثالي:

ومن خلال هذه السمة فإن القائد التحويلي هو أُنموذج يقتدي به المرؤوسون فهم يبدون مواصلة وعزم في متابعة الأهداف ويظهرون مستويات عالية من السلوك الأخلاقي بما يمتلكونه من إحساس عالٍ يرفع أخلاقيات ومعنويات المرؤوسين وقيمهم بشكل مثالي إلى مستويات أعلى وفق ما هو متوقع (Niekerk,2005:5).

-الدافعية الإلهامية:

أو الحفز الإلهامي، ويركز هذا البعد على سلوكيات القائد التي تثير في التابعين حب التحدي واستثارة روح الفريق وتغليب روح الجماعة من خلال الحماسة، ويدفع القائد الموظفين للمشاركة في تصور الأوضاع المستقبلية للمؤسسة التربوية والأهداف والرؤى المشتركة. (الغامدي،2001، 8)، ويشير الغزالي إلى أن تحفيز المرؤوسين هي عملية تركيز على تصرف وسلوك القائد التحويلي التي تجعل المرؤوسين محبين للتحدي، وإثارة المشاعر والعواطف لدى العاملين (الغزالي،2012: 9).

-الاستثارة الفكرية:

قدرة القائد على تحدي الوضع الراهن من خلال القدرة على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع العاملين على حل المشاكل بطرق إبداعية، ودعم النماذج الجديدة في طرق العمل، ويعمل القادة على زيادة الوعي والتشجيع على تبني طرق جديدة في العمل وتناول المواقف القديمة بطرق ووجهات نظر حديثة تواكب التطورات العالمية؛ الأمر الذي يولد نوعًا من الثقة الفطرية في تطوير العاملين؛ كونها ترتبط إيجابيا بمواقف القادة. (AL- Swidi et al, 2012 : 136 – 137).

-الاعتبارية الفردية:

وتشير هذه السمة إلى سلوك القائد الذي يظهر الاهتمام والرعاية لاتباعه، ويعمل على تحقيق الارتياح والرفاهية الدائمة للمرؤوسين، والاعتبارية الفردية ذات دوافع ملهمة للقائد ترتبط بشكل متكرر بالأهداف المستقبلية للمنظمة التي ينظر إليها على أنها ذات دلالة وتحدي للإعمال وللأهداف الشخصية ويكون المرؤوسين محفزين وملهمين لتحقيق أهداف المنظمة(Ismail et al, 2010, 96).

ز-عناصر القيادة التحويلية:

هناك العديد من عناصر القيادة التحويلية منها ما يأتي: (القحطاني، 2001، 135)

- وجود مجموعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين ولا يمكن أن تكون هناك قيادة بدون مجموعة ولا يتصور وجود قائد بدون أتباع وقد يكون الحد الأدنى لعدد مجموعة هو ثلاثة أفراد مصداقًا لقول الرسول الله ﷺ (إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا عليهم أحدهم) ولكن مع التطور في حجم المنظمات الحديثة ودورها أصبح الحد الأدنى لعدد المجموعة يفوق ذلك بكثير ويرتبط بوجود المجموعة عنصر مهم هو اشتراكهم في عمل واحد وسعيهم لهدف مشترك.
- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم؛ لإن القيادة هي القدرة التي يتمتع بها القائد في التأثير في جماعته وتوجيههم بطريقة يمكنه معها اكتساب طاعتهم وضمان ولائهم وإيجاد التعاون بينهم في سبيل تحقيق الهدف.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه، لابد من وجود هدف مشترك يسعى القائد وجماعته إلى تحقيقه وأفضل القادة هم الذين يحددون الهدف المشترك بوضوح أمام الجماعة، وبينما تعتمد القيادة على عمق الإقناع فإنه من الضروري أن يكون الهدف واضحًا متميزًا وحينما يقبل العاملون على العمل فإنما يعود إلى اقتناعهم بالهدف والإيمان بالهدف يبعث في أفراد الجماعة الحماس ومهمة القائد أن يستثمر هذا الحماس لبلوغ الهدف.

– إعداد القيادات الإدارية التحويلية ذات الكفاءة العالمية المستوعبة لمواجهة المتغيرات العالمية والتحديات المستقبلية إعدادًا جيدًا متكاملًا مستجيبًا لمتطلبات التطور العالمي ويبدأ هذا الإعداد بالتأكيد من توفر بعض المتطلبات في القائد الإداري كالآتي:

- ✓ الوعي الذاتي والقدرة على إدارة الوقت.
- ✓ الرؤية المستقبلية المتمركزة حول مستقبل المؤسسة.
- ✓ تؤثر مهارات تطور أساليب الاتصال بما يخدم المؤسسة.
- ✓ التعامل مع الآخرين من خلال فهم ديناميكية الجماعة.
- ✓ تطوير القدرة على التعلم عند المؤسسة والتطوير الذاتي عند الموظفين.
- ✓ تدريب العاملين وتطويرهم وتحفيزهم للإسهام في تحقيق النمو والتقدم للمؤسسة.
- ✓ استيعاب متطلبات العولمة والتأقلم معها بشكل يؤثر في المبادئ والقيم.

ومما سبق يستنتج الباحث أن القيادة التحويلية تتطلب وجود قيادة لها القدرة على اتخاذ القرارات واستيعاب التحولات ومواجهة التحديات المستقبلية وأتباع يتميزون بالإبداع والابتكار والقدرة على تنفيذ المهام وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية وجودة عالية وأهداف واضحة يسعى الجميع لتحقيقها.

2-واقع جامعة إب وأداء قياداتها الإدارية:

هي مؤسسة حكومية تعمل للتعليم العالي والبحث العلمي، وتحتوي على (10) كليات منها (5) كليات إنسانية، و(5) تطبيقية، وتتراوح مدة الدراسة في الجامعة من (4) سنوات إلى (5) سنوات بحسب الكلية، وتمنح الطالب الخريج منها درجة البكالوريوس.

أ-التنظيم الإداري والأكاديمي على المستوى اللامركزي (جامعة إب):

-مجلس الجامعة:

يعد مجلس الجامعة أعلى سلطة في جامعة إب حسب الهيكل التنظيمي المعتمد لها، وبموجب القانون رقم (18) لسنة (1995م)، وتعديلاته بالقانون رقم (33) بسنة (2000م)، تنص المادة رقم (10) بان لكل جامعة مجلس يسمى مجلس الجامعة:(وزارة التعليم العالي،2008، 15)

-قيادة الجامعة:

يحدد الهيكل التنظيمي لجامعة إب أن قيادة الجامعة تتكون من:

- ✓ **رئيس الجامعة:** نصت المادة رقم (13) من القانون رقم (18) لسنة (1995م)، وتعديلاته بالقانون رقم (33) بسنة (2000م) أن رئيس الجامعة هو المسؤول عن تنفيذ السياسة العامة للجامعة، وإدارة شؤونها الأكاديمية والإدارية والمالية ويمارس على وجه الخصوص الصلاحيات والمسؤوليات: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008، 17).

- ✓ **نواب رئيس الجامعة:** نصت المادة رقم (36) من القانون رقم (32) لسنة (2007م)، بشأن اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية "بأن يكون نواب لرئيس الجامعة ثلاثة نواب وهم نائب للشؤون الأكاديمية، ونائب لشؤون الدراسات العليا والبحث العلمي، ونائب لشؤون الطلبة": (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008، 131).
- ✓ **المجالس العلمية الجامعية:** تضم المجلس الأكاديمي، ومجلس الدراسات العليا والبحث العلمي، ومجلس شؤون الطلاب: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008، 124).
- ✓ **المجلس الأكاديمي:** ويتألف من نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية رئيسًا وعضوية نواب عمداء الكليات للشؤون الأكاديمية.
- ✓ **مجلس الدراسات العليا والبحث العلمي:** يتألف من نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي رئيسًا، وعضوية نواب عمداء الكليات للدراسات العليا والبحث العلمي.
- ✓ **مجلس شؤون الطلاب:** ويتألف من نائب رئيس الجامعة لشؤون الطلبة رئيسًا، وعضوية نواب عمداء الكليات لشؤون الطلبة.
- ✓ **الأمانة العامة للجامعة:** حددت المادة (38) من القانون رقم (32) لسنة 2007م، بشأن اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008، 133).

-الكليات والمراكز والأقسام العلمية في الجامعة:

تضم جامعة إب (10) كليات منها عدد(5) كليات إنسانية، كلية التربية إب، وكلية التربية النادرة، كلية الآداب، كلية التجارة والعلوم الإدارية، وكلية الحقوق و (5) كليات تطبيقية كلية العلوم، وكلية الهندسة والعمارة، كلية الزراعة والطب البيطري، وكلية طب الأسنان، وكلية الطب والعلوم الصحية.

أما المراكز العلمية في الجامعة فتحتوي على: مركز اللغات والترجمة، ومركز الإرشاد النفسي والتربوي، ومركز الحاسوب وتقنية المعلومات، مركز البيئة والأمن الكيميائي.

قيادة الكليات في جامعة إب: تتكون قيادات الكليات في جامعة إب من: (جامعة إب، 2015، 72)

- ✓ **مجلس الكلية:** يعد مجلس الكلية أعلى سلطة في الكلية ويتكون من عميد الكلية (رئيسًا)، نائب أو نواب عميد الكلية (عضوًا/ أعضاء)، رؤساء الأقسام الأكاديمية في الكلية (أعضاء)، ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) يتم انتخابهم من قبل هيئة التدريس في الكلية كل عامين ولمرة واحدة فقط يصدر بتسميتهم قرار من رئيس الجامعة (أعضاء).
- ✓ **عميد الكلية:** عميد الكلية هو المسؤول عن إدارة شؤون الكلية العلمية والإدارية والمالية، وتنفيذ القوانين واللوائح وقرارات مجلس الكلية ومجلس الجامعة.
- ✓ **مجلس القسم:** يتكون من رئيس القسم وجميع أعضاء هيئة التدريس في القسم.

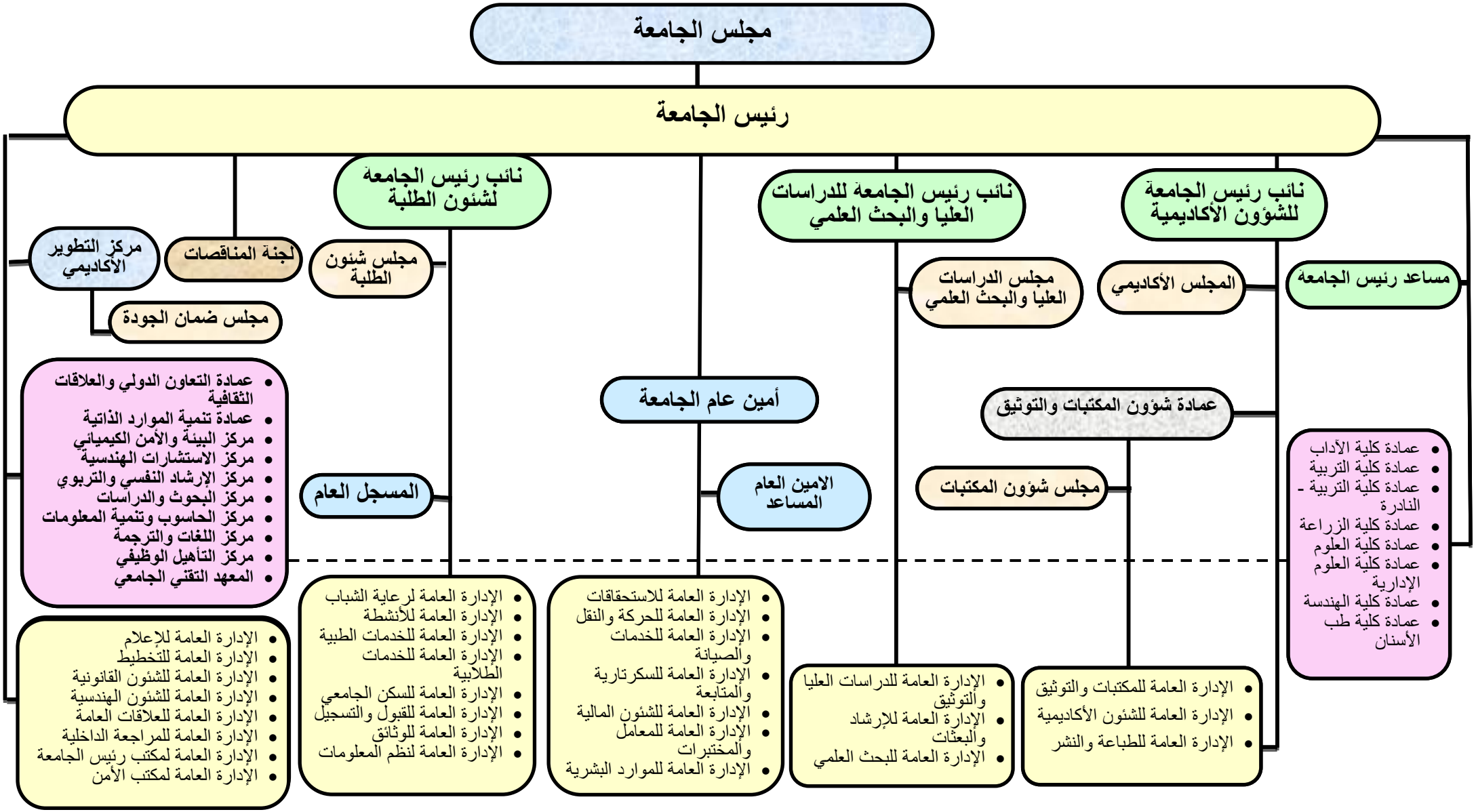
رؤساء الأقسام العلمية:

يعد رئيس القسم المسؤول عن تنفيذ السياسة العامة للقسم، وإدارة شؤونه العلمية والإدارية والمالية، وعن انتظام سير المحاضرات والتمارين والدروس العلمية، وغيرها من الواجبات التدريسية، وتنفيذ قرارات مجلس القسم ومجلس الكلية ومجلس الجامعة في الحدود التي ينظمها القانون، وهذه اللائحة والأنظمة الصادرة بمقتضاها، وبلغ عدد رؤساء الأقسام العلمية في الجامعة (43) رئيس قسم منها عدد (30) في الكليات الإنسانية، وعدد (14) قسمًا في الكليات التطبيقية.

✓ **المراكز العلمية في الجامعة: تتكون قيادة المراكز بالجامعة من الآتي:**

حددت المادة (43) من القانون رقم (32) لسنة (2007م)، بشأن اللائحة التنفيذية لقانون الجامعات اليمنية، بإنشاء المراكز العلمية، ويديره أحد أعضاء هيئة التدريس بدرجة عميد، ويتولى عميد المركز تنفيذ السياسة العامة للمركز، و إدارة شؤونه العلمية والإدارية والمالية، وتنفيذ قرارات مجلس المركز ومجلس الجامعة في الحدود التي ينظمها القانون، واللائحة والأنظمة والقرارات الصادرة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008، 135)، وتضم جامعة إب (4) مراكز علمية هي: مركز اللغات والترجمة، ومركز الإرشاد النفسي والتربوي، ومركز الحاسوب وتقنية المعلومات، ومركز البيئة والأمن الكيميائي.

والشكل الآتي يوضح الهيكل التنظيمي لجامعة إب:



شكل (1) الهيكل التنظيمي الإداري لجامعة إب لعام (2016م)

المصدر: (جامعة إب، 2016، 11)

ومما سبق يستنتج الباحث أن هناك جمودًا في الهيكل التنظيمي؛ حيث إنه لا يزال يمثل هيكلًا هرميًّا تقليديًّا، ينعكس ذلك سلبًا على الأداء الإداري في الجامعة، ويتضح ذلك من خلال ممارسة القيادات لأعمالها الإدارية التي لا تزال تمارس بطريقة ذات طابع تقليدي ما يجعلها عاجزةً عن إنجاز الأعمال المنوطة بها في أوقاتها المحددة، فضلًا عن غياب المداخل الإدارية الحديثة ومنها مدخل القيادة التحويلية.

أعداد الموظفين في الجامعة بحسب المؤهل، والجنس:

مقارنة أعداد الموظفين في الجامعة على مستوى رئاسة الجامعة والكليات العلمية والمراكز العلمية بحسب الجنس والمؤهل للعام الجامعي 2014/2013م

جدول(1)

مقارنة أعداد الموظفين في الجامعة على مستوى رئاسة الجامعة والكليات والمراكز العلمية بحسب الجنس والمؤهل للعام الجامعي 2014/2013م

الجهة / الكلية	الجنس			المؤهل							الإجمالي	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى	إجمالي	ماجستير	بكالوريوس	ليسانس	دبلوم	ثانوية	إعدادية	ابتدائية	بدون	
رئاسة الجامعة والوحدات الإدارية التابعة لها ونيابة شؤون الطلاب وعادة شؤون المكتبات	188	28	216	1	112	12	31	31	7	5	17	216	45.8%
كلية الآداب	14	2	16	0	6	2	4	2	0	0	2	16	3.4%
كلية التجارة والعلوم الإدارية	11	3	14	0	7	2	3	2	0	0	0	14	3.0%
كلية التربية إب	13	2	15	1	7	0	3	3	0	0	1	15	3.2%
كلية التربية النادرة	27	2	29	0	9	1	1	9	1	0	8	29	6.1%
كلية الزراعة	29	3	32	0	12	2	0	5	0	2	11	32	6.8%
كلية العلوم	28	22	50	0	44	0	2	2	0	0	2	50	10.6%
كلية الهندسة والعمارة	18	3	21	0	10	1	5	3	1	0	1	21	4.4%
كلية طب الأسنان	19	2	21	0	4	0	13	0	1	1	2	21	4.4%
المراكز العلمية	8	4	12	0	8	1	2	0	0	1	0	12	2.5%
المجازين والمنقولين والمتفرغين	36	10	46	0	34	2	3	5	1	0	1	46	9.7%
الإجمالي	**391**	**81**	**472**	**2**	**253**	**23**	**67**	**62**	**11**	**9**	**45**	**472**	**100.0%**

المصدر: (جامعة إب، 2015)

مما سبق يتضح أن عدد الموظفين في جامعة إب للعام الجامعي 2014/2013م (472) منهم (391) ذكور و(81) إناث موزعين بين رئاسة الجامعة ونيابة شؤون الطلبة وعمادة شؤون المكتبات، والمراكز العلمية، والكليات في الجامعة؛ حيث احتلت رئاسة الجامعة والوحدات الإدارية التابعة لها ونيابة شؤون الطلبة وعمادة شؤون المكتبات المرتبة الأولى بعدد الموظفين بعدد (216) بنسبة (45.8%) من إجمالي الموظفين في الجامعة، وتأتي في المرتبة الثانية كلية العلوم بعدد (50) بنسبة (10.7%) من إجمالي الموظفين في الجامعة، وتليها الموظفين المجازين والمتفرغين بعدد (46) وبنسبة (9.7%) من إجمالي الموظفين في الجامعة بينما تأتي في المراتب الأخيرة كلية التجارة والعلوم الإدارية

والمراكز العلمية بعدد (14، 12) على الترتيب وبنسبة مئوية (3%، 2.5%) من إجمالي الموظفين في الجامعة.

واقع تدريب القيادات الإدارية بجامعة إب:

أشارت دراسة (الحبري، 2017م) أن درجة ممارسة جامعة إب لتدريب للعاملين الإداريين منخفضة وذلك نتيجة ضعف الوعي الكافي لدى القيادات الإدارية في الجامعة بمدى أهمية تدريب العاملين وتطوير أدائهم لتمكينهم من القيام بمهامهم الوظيفية بكفاءة واقتدار، فضلًا عن غياب البرامج والدورات التدريبية الفاعلة للقيادات الإدارية المعنية في الجامعة للقيام بهذا الدور، وكذلك غياب السياسات الواضحة لتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية للعاملين بما يتناسب واحتياجاتهم التدريبية لكل مرحلة من مراحل مسارهم الوظيفي، وأن الجامعة لا تزال تمارس الأساليب التقليدية عند تنفيذ برامجها التدريبية مع غياب للطرائق والأساليب العلمية الحديثة التي أفرزتها الثورة التكنولوجية ومفاهيم الإدارة المعاصرة، كما أشارت النتائج أن التحديث الدوري للبرامج التدريبية لتطوير إمكانية العاملين لقبول التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية ضعيف جدًا وذلك بسبب أن إدارة التأهيل والتدريب في الجامعة تعتمد على برامج تدريبية متقادمة ونمطية غير قادرة على تطوير قدرات العاملين وإمكاناتهم وتهيئتهم للعمل في وظائف جديدة لمواكبة متغيرات بيئة العمل الداخلية والخارجية، كما بينت نتائج الدراسة أن نسبة 22% من القيادات لديهم أقل من ثلاث دورات ونسبة 6% من لم يتدربوا أصلًا وهذه الأرقام كبيرة في مجتمع تعليمي مهم وهو الجامعة (الحبري، 2017، 191)

واقع الأداء الوظيفي للقيادات الإدارية بجامعة إب:

أشارت الدراسات العلمية أن الجامعات اليمنية ومنها جامعة إب تعاني العديد من المشاكل والمعوقات؛ حيث أشارت دراسة: (بشر، 1997)، و(الحاج، 1999)، و(فيروز، 2012) أن مؤسسات التعليم الجامعي اليمني تُعاني الكثير من المشكلات، أبرزها صعوبة تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة في إدارة شؤونها، وتدني مستوى الكفاءة إداريًا وأكاديميًا كما أظهرت نتائج عملية التحليل الإحصائي لدراسة (السياني 2018) أن واقع الأداء الإداري للعاملين بجامعة إب ضعيف؛ إذ جاء بمتوسط حسابي(1.53) ما يدل أن العاملين الإداريين، يفتقرون إلى الثقافة التنظيمية اللازمة التي تعكس مدى رؤيتهم للمهام والوظائف المناطة بهم؛ الأمر الذي يتطلب من الجامعة ضرورة تطوير أدائهم بشكل مستمر من خلال برامج التدريب والتأهيل، ما يجعل القيادات في الجامعة قادرين على إبداء أفكارهم ومقترحاتهم، وحفزهم وتشجيعهم على الإبداع والابتكار.(السياني، 2018، 98)

كما بينت نتائج الدراسات العلمية تدني وضعف الأداء الإداري في جامعة إب كدراسة: (الجوفي، 2000)، و(اليافعي، 2012)، و(الخولاني، 2013)، وأشار تقرير لجنة تقويم أداء جامعة إب للعام

الجامعي 2006/ 2007م إلى وجود ضعف في التزام الموظفين بأداء أعمالهم وفقًا لما هو محدد، فضلًا عن ارتفاع نسبة التغيب عن العمل، وضعف الالتزام بمواعيد الدوام الرسمية

كما أشارت دراسة:(عبد الواحد، 2016) أن درجة ممارسة القيادات الإدارية في جامعة إب للأداء الإداري وفق أبعاد القيادة التحويلية الكلية جاءت بمستوى متوسط، وذلك نتيجة الآتي: (عبد الواحد 2016،109)

- قلة الوعي لدى القيادات الإدارية بأهمية امتلاك مهارات الإقناع والرؤية للمستقبل.
- ضعف التطوير للمهارات الشخصية كالثقة العالية بالنفس، والحزم في اتخاذ القرارات، وروح المبادرة والتطوير الإبداعي.
- ضعف برامج تدريب التفكير الإبداعي والابتكاري.
- قصور العناية بالجانب النفسي للعاملين وبسبب ضغوط العمل وكثرة أعباء القيادات الجامعية؛ الأمر الذي يجعلها تخفف من العناية بالجانب النفسي للعاملين.
- قلة البرامج التدريبية التي تنمي المهارات وإعداد الأدلة التنظيمية للتوصيف الوظيفي لدى العاملين في الجامعة.
- قلة وعي العاملين الإداريين بمتطلبات إنجاز وظائفهم وأدوارهم المهنية.

وبينت نتائج دراسة (الزنن، 2015م) أن خصائص السلوك القيادي التحويلي بكافة أبعاده لدى القيادات الأكاديمية في جامعة إب جاء بدرجة متوسطة، وذلك لافتقار الجامعة إلى برامج التطوير والتنمية المهنية في مجال النظريات والمداخل الفكرية القيادية والإدارية المعاصرة، ومنها مدخل القيادة التحويلية ونتيجة الضعف في تدريب الكوادر القيادية وتأهيلهم، وهو ما جعلها أسيرة الأنماط التقليدية(الزنن، 2015، 131).

ومما سبق يتضح أن ثمة ضعفًا كبيرًا في الأداء الإداري وفي تطوير أداء القيادات الإدارية وهذه المشكلة متجذرة منذ سنوات بحسب ما أشارت إليه الدراسات العلمية ولا تزال حتى اليوم ولم يلحظ أي تطور لذلك، وهذا يتطلب ضرورة العمل على رفع مستوى أداء القيادات الإدارية وفق أبعاد القيادة التحويلية؛ حيث إن الجامعة تعد من أهم المواقع القيادية والإدارية التي يقع عليها دور التأثير وتغيير المجتمع بشكل عام، وهذا يعني أن تطوير أداء القيادات الإدارية وفق أبعاد القيادة التحويلية بحاجة إلى مزيد من الاهتمام والتطوير.

ثالثًا-الدراساتالسابقة.

أ- عرض الدراسات:

1-**دراسة (الغامدي، 2001):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية للقيادة التحويلية، وتكونت عينة الدراسة من (2912) عضو هيئة تدريس واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج، أن خصائص توفر القيادة التحويلية لدى القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية، كانت بدرجة متوسطة. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في عناصر القيادة التحويلية تعزى لمتغير الوظيفة، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a ≤ 0.05) تعزى لمتغيري الجامعة والتخصص بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a ≤ 0.05) في خصائص القائد التحويلي تعزى لمتغيري الوظيفة والتخصص، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a ≤ 0.05) تعزى لمتغير الجامعة.

2-**دراسة (الهلالي، 2001):** هدفت الدراسة إلى توضيح سلوكيات القيادة الإجرائية، والقيادة التَّحويليَّة لدى العمداء، ورؤساء الأقسام في بعض الكليات الجامعية، وتوضيح العلاقة بين سلوك القيادة، ودرجة الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس نحو القيادة من ناحية، ورغبتهم في بذل مزيد من الجهد من ناحية أخرى، بالإضافة إلى توضيح العلاقة بين سلوك القيادة، ومشاركة رؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس في القرارات التنظيمية، وقد تمَّ تطبيق الدراسة على عينة من العمداء بلغت (21) عميدًا، و(90) رئيس قسم، و(600) عضو هيئة تدريس وتوصلت إلى العديد من النتائج، منها:

- أ نَّ عمداء الكليات كانوا تحويليين في أنماطهم القيادية، وأنَّ إدراكاتهم في معظم الأحيان تشير إلى أنهم يتصرفون بطرق تسعى إلى نقل، وتحويل بيئات العمل للتوفيق بين المُثل، والطموحات، والأهداف الخاصة بهم وبأتباعهم.
- أنَّ سُبل العمداء، ورؤساء الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس في تحقيق ذلك كانت سلوكيات القيادة التَّحويليَّة التي تتمركز حول الاستثارة العقلية التي تركز على مساعدة الآخرين في إعادة دراسة الافتراضات الحساسة التي تتعلق بعملهم، وتقييم إسهاماتهم، وتشجيع الحلول الابتكارية للمشكلات، ورفض النقد العلني.
- أنَّ رؤساء الأقسام العلمية الذين شملتهم كانوا تحويليين أكثر من كونهم إجرائيين في أنماطهم القيادية، وكان السلوك التحويلي الذي استفادوا منه بدرجة كبيرة هو الدافعية المستوحاة.

3-دراسة: Eddy & Vander (2006)

هدفت الدراسة إلى التعريف بمفهوم القيادة التحويلية، والمفاهيم الحديثة للقيادة ودرجة ممارسة القيادة التحويلية من قبل قيادات كليات المجتمع في أمريكا وعلاقة القيادة التحويلية في تدعيم السلوكيات الإيجابية واستخدم الباحث المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والوثائقي، كما استخدم أداة البحث الاستبانة لجمع البيانات وخلص إلى العديد من النتائج، منها:

- ممارسة قيادات كليات المجتمع للقيادة التحويلية جاءت بنسبة عالية.
- التأثير القوي للقيادة التحويلية في مستوى الأداء.

4-دراسة (خلف، 2010): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين امتلاك القيادات الأكاديمية لعناصر القيادة التحويلية وتنمية القدرات الإبداعية لدى رؤساء الأقسام في الجامعة الإسلامية بغزة، وتكون مجتمع البحث وعينته من رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة البالغ عددهم (50) رئيس قسم أكاديمي، بطريقة الحصر الشامل واستخدم الباحث الاستبانة أداةً لبحثه. كما استخدم الباحث المنهج الوصفي للدراسة وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

- توجد ممارسة للقيادة التحويلية من قبل القيادات الأكاديمية في الجامعة الإسلامية بنسبة (80.6%).
- احتل عنصر (الجاذبية / التأثير المثالي) من عناصر القيادة التحويلية المرتبة الأولى بوزن نسبي (82.89%)، بينما احتل عنصر (الاستثارة الفكرية) المرتبة الرابعة بوزن نسبي (79.63%) في تقديرات أفراد المجتمع.
- يتوافر الإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة بنسبة تساوي (83.94%).

5-دراسة (الرقب، 2010): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيادة التَّحويليَّة بأبعادها الأربعة (التأثير المثالي، الحفز الإلهامي، الحفز الفكري، الاعتبارات الفردية)، وتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزَّة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكوَّن مجتمع الدراسة من العاملين في الجامعات الفلسطينية، بلغت العينة المستبانة آراؤهم (417)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توفر عناصر التمكين في الجامعات الفلسطينية بدرجات متفاوتة.
- توجد علاقة إيجابية بين أبعاد القيادة التَّحويليَّة الأربعة وتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علاقة القيادة التَّحويليَّة ومدى تمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية تُعزى لمتغير (طبيعة العمل، الجنس، اسم الجامعة، سنوات الخدمة).

6-دراسة (الديب، 2012): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ومعرفة

الصعوبات التي تواجه هذه الممارسة، ومعرفة أكثر السبل أهمية في بعض المقترحات التي قد تسهم في تفعيل هذه الممارسة، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الفلسطينية الذي بلغ عددهم (284)، بواقع (14.5%) من حجم المجتمع الأصلي الذي كان عددهم (2033). واستخدم الباحث أداة الدراسة الاستبانة كما استخدم المنهج الوصفي وأبرز ما توصل إليه البحث من نتائج هي:

- بلغ الوزن النسبي لدرجة ممارسة القيادات الإدارية والأكاديمية للقيادة التحويلية (52.8%).
- بلغ الوزن النسبي للصعوبات بلغ (73.9%)، والوزن النسبي لسبل التطوير بلغ (73.6%).

7-دراسة (الغامدي، 2013): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين واقع امتلاك القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لسمات وخصائص القائد التحويلي، وتوفر الإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الباحة، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها: من رؤساء الأقسام العلمية بجامعة الباحة، وكانت المجتمع مقدارها (41) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الباحة واستخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة، كما استخدم المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

- درجة توفر خصائص وسمات القيادة التحويلية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية كبيرة.
- درجة توفر القدرات الإبداعية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية كبيرة جدا.
- وجود علاقة إحصائية بين امتلاك القيادات الأكاديمية بجامعة الباحة لخصائص وسمات القائد التحويلي، وتمتع مرؤوسيهم بالمهارات والقدرات الإبداعية.

8-دراسة (الزنن، 2015): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر خصائص السلوك القيادي التحويلي في كل من أبعاده الخمسة (التأثير المثالي، الحفز الإلهامي، التشجيع الإبداعي، الاعتبار الفردي، التمكين الإداري) لدى القيادات الأكاديمية في جامعة إب، وتكون مجتمع البحث من القيادات الأكاديمية البالغ عددهم (192) فردًا، وتكونت عينة (140) فردًا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة التي مثل حجمها نسبة (73%) من المجتمع الأصلي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد على أداة البحث الاستبانة، وتكونت من (50) فقرة، شملت خمسة مجالات هي أبعاد القيادة التحويلية (التأثير المثالي، الاعتبار الفردي، الحفز الفردي، التمكين الإداري، الاستثارة الفكرية) وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أبرزها:

- توفرت خصائص السلوك القيادي التحويلي بكافة أبعاده لدى القيادات الأكاديمية في جامعة إب بدرجة متوسطة.
- تفاوتت نسبة توفر الأبعاد الخمسة للقيادة التحويلية مثل بعد (التأثير المثالي) الذي احتل المرتبة الأولى، ثم بعد (الاعتبار الفردي)، ثم (الحفز الإلهامي)، ثم (التمكين الإداري، والاستثارة الفكرية).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع البحث – من أعضاء هيئة التدريس – لدى القيادات الأكاديمية تعزى لمتغيرات البحث، وهي (التخصص العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة الوظيفية والأكاديمية).
- أن ممارسة القيادات الإدارية لمهارات إدارة الأزمات في جامعة إب حصل على تقدير عام متوسط وفقا لقيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث.

9-دراسة (عبد الواحد، 2016): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية ومهارات إدارة الأزمات لدى القيادات الإدارية في جامعة إب، وكذلك درجة ممارسة القيادات الإدارية في جامعة إب للقيادة التحويلية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الإدارية في جامعة إب، حيث بلغ عددهم (139)، واستخدمت الباحثة استبانة مغلقة خماسية المقياس ضمنت (109) فقرات، موزعة على محورين: الأول يقيس القيادة التحويلية، والثاني يقيس مهارات إدارة الأزمات لدى القيادات الإدارية في جامعة إب وتوصلت إلى العديد من النتائج من أهمها:

- أن ممارسة القيادات الإدارية للقيادة التحويلية في جامعة إب حصل على تقدير عام متوسط وفقا لقيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث.
- أن تقديرات أفراد عينة البحث لأبعاد لقيادة التحويلية تباينت من مجال إلى آخر، وانحصرت في تقدير (متوسط)، بينما حصل التأثير المثالي تقدير عالٍ، وبقية الأبعاد حصلت على تقدير متوسط بالترتيب الآتي (الاعتبار الفردي، الحفز الإلهامي، التمكين، الحفز الفكري).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث تجاه أبعاد القيادة التحويلية، تعزى للمتغيرات الآتية: (المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، سنوات الخبرة).

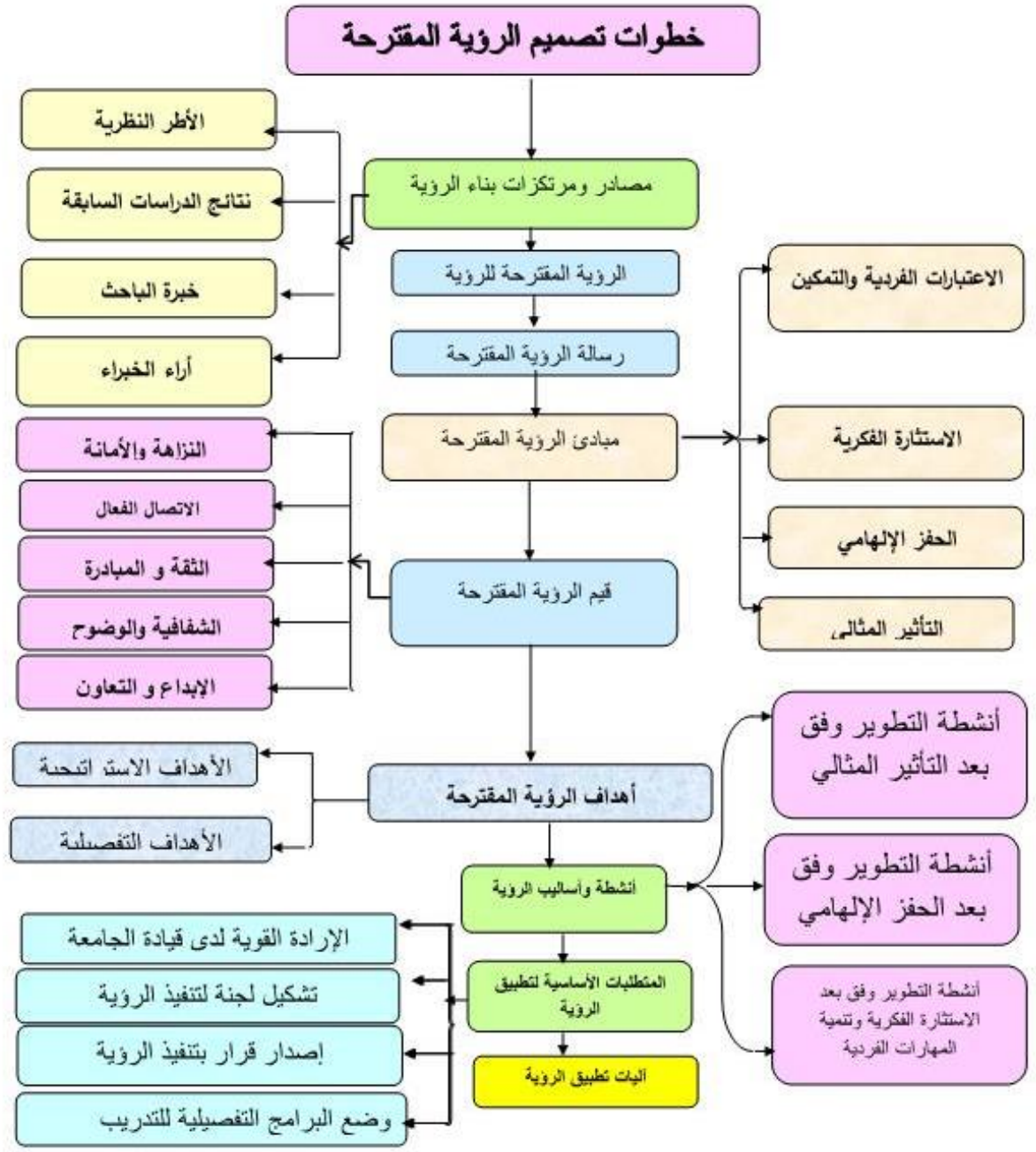
ب-الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة الأهداف والأهمية والمشكلة وصياغة الخلفية النظرية وبناء الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية.

رابعًا- الرؤية المقترحة.

خطوات بناء الرؤية المقترحة:

تم تصميم الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية وفق العديد من الخطوات كما هو موضح بالشكل الآتي:



شكل (2)
خطوات بناء الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق أبعاد القيادة التحويلية

1-المرتكزات: ترتكز الرؤية على مجموعة من الركائز، هي:

أ- المعرفة النظرية والتطبيقية لآليات تطبيق القيادة التحويلية.

ب- الاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة المرتبطة بالقيادات الإدارية التحويلية.

ج- خبرة الباحث في مجال التدريب في القيادة التحويلية والإدارة.

- نتائج الواقع الحالي للجامعة والاحتياجات الملحة للقيادات الإدارية بالجامعة.
- نتائج إمكانات الجامعة، وقدراتها الحالية (والكامنة) على الإنجاز في ظل الوضع الراهن.
- التوجه الاستراتيجي للجامعة المستقبلية للدور الذي تراه لنفسها والمستوى الذي تتطلع إليه.
- ضرورة وعي القيادات الإدارية بمسؤولياتها ومواكبة الأساليب الإدارية والقيادية الحديثة.
- نمط القيادة التحويلية الذي يستخدمه المديرون المتميزون ونجاحه في الواقع.
- مناسبة نمط القيادة التحويلية للمؤسسات التربوية وتسهيل عملية التغيير والتطوير المؤسسي.

2-مبادئ الرؤية المقترحة:

تستند الرؤية على مجموعة من المبادئ التي يجب أن تلتزم بها القيادات التحويلية على النحو الآتي:

أ- **التأثير المثالي:** تحديد الأنشطة وتزمينها يسهم بفاعلية في سرعة تطبيق التأثير المثالي، الذي يشير إلى ضرورة منع البرامج والمشاريع التي لا تلبي احتياجات تربوية.

ب- **الحفز الإلهامي:** ويقوم هذا المبدأ على ضرورة تحفيز كل القيادات الإدارية في الجامعة.

ج- **الاستثارة الفكرية:** ويقوم المبدأ على استثارة أراء القيادات وأفكارهم نحو الرقي بالعمل الإداري.

د- **الاعتبارات الفردية والتمكين:** وتعني ضرورة تمكين القيادات من المهام والأعمال وفق اللوائح.

هـ- **مبدأ التكامل:** التكامل بين كل من التأثير المثالي والحفز الإلهامي والاستثارة الفكرية والتمكين.

3-ضمانات وشروط نجاح الرؤية المقترحة:

لتبني هذه الرؤية وضمان وضعها موضع التطبيق والتنفيذ والنجاح فيها، لا بد من توافر الشروط والضمانات الآتية:

- توافر إرادة لدى قيادة الجامعة ومتخذي القرار، بتبني مشروع الرؤية المقترحة بوصفه ضرورة تمليها المبررات والفوائد، والبدء باتخاذ الترتيبات، لدراسة هذا المشروع، تمهيدًا لإقراره.
- تشكيل لجنة من مختلف الكليات لمتابعة تنفيذ الرؤية المقترحة وتدريب القيادات الإدارية بالجامعة.
- إصدار قرار من رئيس الجامعة لتسهيل تنفيذ، وتطوير وتفعيل ما هو قائم.
- وضع البرامج التفصيلية للتدريب وإعادة تدريب القيادات التربوية والكوادر الإشرافية والتنفيذية المنوط بهم تنفيذ الرؤية المقترحة ومتابعتها وتقويمها.

4-تصميم محتوى الرؤية المقترحة وفق أبعاد القيادة التحويلية واحتوت على الآتي:

أ-رؤية الرؤية المقترحة:

الوصول بأداء القيادات الإدارية العليا إلى التميز والجودة في تحقيق مبادئ ومعايير القيادة التحويلية وبما يمكنهم من ترسيخ دور ومكانة الجامعة في المجتمع بكفاءة خلال الفترة 2020/ 2022م.

ب-رسالة الرؤية المقترحة:

تسعى جامعة إب إلى تطوير أداء قيادات إدارية تحويلية متميزة ذات كفاءة وفاعلية بما يلبي احتياجات ومتطلبات العمل بالجامعة وتحقيق أهدافها بجودة عالية من خلال إعداد وتنفيذ البرامج والمشاريع.

ج-قيم الرؤية المقترحة:

- **النزاهة والأمانة:** من خلال أداء إداري متميز يتسم بالنزاهة والأمانة لكل المستفيدين.
- **الاتصال الفعال:** حيث يمثل الاتصال الفعال أهمية كبرى لتحقيق الأهداف.
- **الثقة:** ثقة الموظفين بقدراتهم وقدرات القيادات المسؤولة عنهم.
- **المبادرة:** مبادرة العاملين بإنجاز المهام والتكاليف دون رقابة.
- **الإبداع:** من خلال الإبداع في الأداء وابتكار الوسائل والأساليب للإنجاز المتقن.
- **الشفافية والوضوح:** بحيث يتجسد بين العاملين مبدأ الشفافية والوضوح في كل أعمالهم ومهامهم.
- **التعاون:** تعاون العاملين مع بعضهم البعض وتعاونهم مع مسؤوليهم.
- **المرونة:** يعد مبدأ المرونة مهما لتطوير القيادات والعمل بشكل إيجابي.

5-خطة البرامج للرؤية المقترحة:

خطة برنامج تطوير مهارات القيادات الإدارية في جامعة إب على ممارسة القيادة التحويلية.

الهدف الاستراتيجي الأول: العمل على تدريب القيادات الإدارية على أبعاد القيادة التحويلية وفق رؤية التأثير المثالي لمواجهة التحديات التي تواجه العملية الإدارية خلا ل الفترة 2019-2021م

جدول(3)

أنشطة تطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق بعد التأثير المثالي

الأهداف التفصيلية	البرامج الأنشطة	العدد	الوسائل والأدوات	المسؤول عن التنفيذ	الفترة الزمنية			مؤشرات النجاح
					2020	2021	2022	
تطوير مهارة القيادات الإدارية في جامعة إب على ممارسة الخطاب التحويلي وفنون التأثير بنسبة 90%)	دورة في مهارات الاتصال	1	برشوات- سماعات	التدريب والتأهيل				تنفيذ الدورة
	دورة في لغة الجسد	1	عرض تعليمي -	التدريب والتأهيل				تنفيذ الدورة
	دورة فن التأثير على الأخرين	2	مشهد – مناقشة	التدريب والتأهيل				تنفيذ دورتين
	دورة فن الحوار والإقناع	1	السبورات - برشورات	التدريب والتأهيل				تنفيذ الدورة
	دورة الثقة بالنفس	2	مشهد- عروض	التربية				تنفيذ دورتين

الأهداف التفصيلية	البرامج الأنشطة	العدد	الوسائل والأدوات	المسؤول عن التنفيذ	الفترة الزمنية			مؤشرات النجاح
					2020	2021	2022	
	دورة سحر الشخصية	1	عروض - فيلم	التربية				تنفيذ الدورة
تنمية قيم العمل التعاوني الجماعي لدى القيادات الإدارية في الجامعة بنسبة 100 %	دورة مهارة العمل الاجتماعي التحويلي	3	عروض وبرشرات	الآداب				تنفيذ 3دورات
	دورة فن إدارة الاجتماعات	2	مجموعات وعرض	التدريب				تنفيذ دورتين
	دورة في إدارة الوقت	2	مقطع فيديو وعروض	التدريب				تنفيذ دورتين
	دورة في الإبداع والتميز	2	عرض، حلقة نقاش	التدريب				تنفيذ دورتين
	دورة مهارات الخطاب التحويلي	1	عرض، مجموعات	التدريب				تنفيذ الدورة
	دورة مهارات سلوكيات القائد التحويلي	1	عرض، مجموعات	التدريب				تنفيذ الدورة

الهدف الاستراتيجي الثاني: العمل على تحقيق رؤية جامعة إب لتطوير أداء القيادات الإدارية لأداء إداري متميز وبجودة عالية بنسبة 100%وفق بعد الحفز الإلهامي.

جدول(3)

أنشطة تطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق بعد الحفز الإلهامي

الأهداف التفصيلية	البرامج الأنشطة	العدد	الوسائل والأدوات	المسؤول عن التنفيذ	الفترة الزمنية			مؤشرات النجاح
					2020	2021	2022	
تدريب المشاركين عدد (650) على أداء العمل وفق أبعاد القيادة التحويلية	ورشة عمل التحفيز	3	ورشة عمل	التدريب				تنفيذ
	دورة في الإنجاز	5	نماذج في إنجاز	الهندسة				تنفيذ
	دورة في الجودة الشاملة	2	برامج مماثلة	الجودة				تنفيذ
	دورة إعداد الخطط والتقارير	4	الخطط الفعلية	العلوم				تنفيذ
	استشراف المستقبل	4	النماذج واعصف	العلوم				تنفيذ
	دورة في إدارة الأزمات	2	المجتمع، مجالس الآباء	العلوم				تنفيذ
	دورة في إدارة الضغوط	2	نموذج اتصال	العلوم				تنفيذ
تدريب المشاركين على طرق وأساليب حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفويض الفعال بنسبة 90%	دورة حل المشكلات	2	حل مشكلات ميدانية	التربية				تنفيذ
	دورة في التفويض الفعال	2	جلسات وعرض	الجودة				تنفيذ
	دورة التفكير الابتكاري	2	عروض	التدريب				تنفيذ
	دورة في الاتزان الانفعالي	4	عروض ومشاهد	التدريب				تنفيذ
	دورة في الذكاء الوجداني	4	لوحات عرض	التدريب				تنفيذ
	ورشة حول منظومة القيم السلوكية في الجامعة	6	الحوار والنقاش وعروض	الآداب				تنفيذ 6 دورات

الهدف الاستراتيجي الثالث: العمل على رفع مستوى الاستشارات الفكرية وتنمية المهارات الفردية لدى القيادات الإدارية في جامعة إب ليتمكنوا من ممارسة القيادة التحويلية بشكل صحيح بنسبة 90%

جدول(3)
أنشطة تطوير أداء القيادات الإدارية في جامعة إب وفق بعد الاستثارة الفكرية وتنمية المهارات الفردية

الأهداف التفصيلية	البرامج الأنشطة	العدد	الوسائل والأدوات	المسؤول عن التنفيذ	الفترة الزمنية			مؤشرات النجاح
					2020	2021	2022	
رفع مستوى الاستثارة الفكرية لدى القيادات الإدارية في جامعة إب بنسبة 100%	دورة القيادة الفاعلة	3	عروض	التربية				تنفيذ 3دورات
	دورة في مهارات التأثير والتبادل	2	عروض	التدريب				تنفيذ دورتين
	دورة في التركيز والانتباه	4	لوحات وعروض	التدريب				تنفيذ 4دورات
	دورة في الإبداع والابتكار والتميز	4	عروض وجلسات نقاش	التدريب				تنفيذ 4دورات
	دورة في الذكاء الوجداني	2	عروض وجلسات نقاش	التدريب				تنفيذ دورتين
تنمية مهارات القيادات الفردية والقيادية بنسبة 100%	دورة الثقة بالنفس	4	إعداد نماذج	التدريب				تنفيذ 4دورات
	دورة في اتخاذ القرارات	4	مجموعات، نزول	التدريب				تنفيذ 4دورات
	دورة في العلاقات	1	عرض، تطبيق	العلاقات				تنفيذ الدورة
	ندوة حوار حول القيم المثلى	2	ندوة	الإعلام				تنفيذ دورتين
	دورة المبادرة والتطوير الإبداعي	4	عروض	التدريب				تنفيذ 4دورات
	عمل لوحة شرف	3	لوحة شرف	الإعلام				تنفيذ 3 لوحات
	إعداد نشرة بالقيادة التحويلية	3	النشرة	الإعلام				تنفيذ 3نشرات

6-آليات تطبيق الرؤية المقترحة:

تشكيل فريق متخصص في القيادة التحويلية للقيام بالإجراءات الآتية:

- إعداد الأدلة الإرشادية الخاصة بإجراءات تطبيق القيادة التحويلية في الجامعة.
- إعداد النماذج الخاصة بالاستمارات المتعلقة بالرقابة والمتابعة لتطبيق القيادة التحويلية.
- العمل على تنفيذ الرؤية المقترحة وتطويرها وفق الأساليب العلمية.
- تحديد مؤشرات جوانب النجاح بتطبيق أبعاد القيادة التحويلية بالجامعة.
- تحديد الأساليب والوسائل والأدوات العلمية في رقابة ومتابعة تطبيق الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- وضع معايير ومؤشرات الرقابة والمتابعة تطبيق الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية وفق معايير وأبعاد القيادة التحويلية.
- إعداد التقارير الدورية بمستوى المراقبة والمتابعة لتنفيذ الرؤية المقترحة لتطوير أداء القيادات الإدارية وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- وضع خطة واضحة ومزمنة لمتابعة ورقابة تنفيذ أنشطة البرامج والمشاريع التربوية.
- إعداد التشريعات والنظم القانونية الهادفة إلى ترسيخ نظام التحفيز للقيادات التحويلية.

- اعتماد جائزة سنوية تمنح لأفضل(5) من العاملين و(2) من القيادات الذين حققوا نجاحات في أبعاد القيادة التحويلية في كل كلية.
- عمل نظام حوافز مالية تشجيعية للمبدعين بالإدارة وفق أبعاد القيادة التحويلية.

التوصيات:

من خلال عرض الخلفية النظرية واستعراض الدراسات السابقة ومعطيات البحث الحالي ومحتوى الرؤية المقترحة يوصي الباحث بالآتي:

1- الاطلاع على الرؤية المقترحة ودراستها بشكل كامل وإصدار قرار رسمي باعتمادها وتنفيذها.

2- تصميم البرامج التدريبية للقيادات الإدارية، وفقًا لأبعاد القيادة التحويلية، وبما يُسهم في الارتقاء بالعملية الإدارية ورفع مستوى الأداء.

3- تشكيل فريق متمكن من الأداء لتدريب القيادات الإدارية وفق مدخل القيادة التحويلية.

4- تحفيز وتشجيع القيادات المبدعة والمبتكرة، ودفع العاملين نحو التنافس الإيجابي لتطوير العمل الجامعي.

المقترحات:

في ضوء استنتاجات البحث وعرض الرؤية المقترحة يقترح الباحث الآتي :

1- إجراء دراسة ميدانية لتحديد العلاقة بين ممارسة القيادة التحويلية ومستوى أداء العاملين.

2- إجراء دراسة علمية لمتطلبات تطبيق الإدارة وفق مدخل القيادة التحويلية في الجامعات اليمنية.

المصادروالمراجع

أولًا- المراجع العربية:

1- ابن منظور (1900) **لسان العرب**، دار الآفاق العربية، مكتبة الشاملة.

2- الأغا، بلال فوزي جبارة (2011م)، تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين

3- الأغبري، بدر سعيد (2003)، **إصلاح التعليم وتطويره في اليمن**، ط1، صنعاء، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

4- بشر، يحيى منصور، (1997)، قياس كفاءة الأداء الإداري الجامعي، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

5- جامعة إب، (2015)، **الهيكل التنظيمي والتوصيف الوظيفي لجامعة إب**، مركز التطوير الأكاديمي وضمان الجودة، جامعة إب، اليمن

6- جامعة إب، (2015)، **كتاب الإحصاء السنوي 2013-2014**، العدد (10)، الإدارة العامة للتخطيط والإحصاء، إب، الجمهورية اليمنية.

7- الجوفي، محمد أحمد. (2000). **فاعلية المناخ التنظيمي للجامعات اليمنية في ضوء أنموذج مقترح**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، جمهورية العراق.

8- الحاج، أحمد علي (2007)، **التخطيط الاستراتيجي في بالمؤسسات التعليمية الفكر والتطبيق**، صنعاء الجمهورية اليمنية.

9- الحاج، أحمد علي (2014) **إدارة الأزمات**، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

10- الحاج، طاهر حامد، (1999)، تحليل وتقويم القيادة الإدارية التربوية في اليمن1962م – 1996م، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، الخرطوم.

11- الحبري، طه يحي (2017)، أنموذج مقترح لتطوير المسار الوظيفي للعاملين الإداريين بجامعة إب في ضوء مدخل التطوير التنظيمي، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية.

12- الحلواني، حنان صلاح الدين، (2009)، تطوير مفهوم الإدارة الجامعية في ضوء بعض الرؤى الحديثة لمفهوم القيادة، **المؤتمر العلمي السنوي الأول: التعليم العالي بين تحديات الواقع ورؤى التطوير**، مركز تطوير التعليم الجامعي، 12-13 ديسمبر، جامعة أسيوط، ص 362.

13- حمايل، عبد الله عطا(2012)، **القيادات التربوية ومتطلبات تأهيلها لمواجهة مستجدات العصر**، جامعة القدس، رام الله، فلسطين.

14- خلف، محمد كريم (2010)، علاقة القيادة التَّحويليَّة بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزَّة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التجارة الجامعة، الإسلامية بغزَّة.

15- الخولاني، لينا عبد الله محمد.(2013)، بناء تصور مقترح لتطوير الأداء الوظيفي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة إب، الجمهورية اليمنية.

16- درويش، إبراهيم، (1995)، **الإدارة العامة في النظرية والممارسة**، الهيئة العامة للكتاب القاهرة، مصر.

17- الديب، سامر كمال (2012)، مدى ممارسة القيادات الإدارية الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية للقيادة التحويلية وصعوباتها وسبل تنميتها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

18- الرقب، محمد صادق (2010) "علاقة القيادة التَّحويليَّة بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزَّة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزَّة.

19- الزنن، عبده علي فارع، (2015)، مدى توافر خصائص السلوك القيادي التحويلي لدى القيادات الأكاديمية في جامعة إب، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية –إب، الجمهورية اليمنية.

20- السياني، أسماء قاسم (2018)، تصور مقترح لتطوير الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين بجامعة إب في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة إب، الجمهورية اليمنية

21- عبد الواحد، أسماء أحمد (2016)، القيادة التحويلية وعلاقتها بمهارات إدارة الأزمات لدى القيادات الإدارية في جامعة إب، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية جامعة إب، الجمهورية اليمنية.

22- العزاوي، محمد عبد الوهاب والجرجري، أحمد سليمان (2010)، أثر القيادة التحويلية في جودة العمل الإداري، دراسة ميدانية في الشركة العامة لصناعة الأدوية والمستلزمات الطبية، **مجلة بحوث مستقبلية**، العدد (32/31) جامعة الموصل، العراق

23- عشيبة، فتحي درويش، (2007)، أدوار الإدارة الجامعية في مصر على ضوء التحديات المعاصرة، **مجلة الإدارة العامة**، معهد الإدارة العامة بالرياض، المجلد (45)، العدد (2)، الرياض.

24- علاقي، مدني عبد القادرة(1998) **الإدارة**، ط 8، مكتبة جده، جده، المملكة العربية السعودية.

25- عيسى، سنأ محمد (2008)، دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

26- الغامدي، أسماء صالح، (2013)، علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

27- الغامدي، سعيد محمد صالح (2001) "القيادة التَّحويليَّة في الجامعات السعودية مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادة الأكاديمية"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة أم القرى.

28- الغزالي، حافظ عبد الكريم (2012)، أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الأعمال _ جامعة الشرق الأوسط.

29- فيروز، نعمان أحمد علي، (2012)، التخطيط الاستراتيجي مدخل لتنمية الموارد البشرية في الجامعات اليمنية: دراسة ميدانية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

30- القحطاني، سالم (2001)، **القيادة الإدارية لتتحول نحو النموذج القيادي العالمي**، الرياض.

31- مصطفى، يوسف عبد المعطي (2002)، **أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مديري المدرسة في مصر**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية العدد السابع، السنة الخامسة (139)

32- الهلالي، الشربيني الهلالي (2001)، استخدام نظريتي القيادة التحويلية والإجرائية في بعض الكليات الجامعية (دراسة ميدانية) **مجلة مستقبل التربية العربية**، العدد (21)، الإسكندرية، مصر.

33- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (2008)، **قوانين ولوائح وأنظمة التعليم العالي والبحث العلمي في اليمن**، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

34- اليافعي، وليد قاسم،(2012)، العوامل التنظيمية وعلاقتها بمستوى كفاءة الأداء الوظيفي لدى الموظفين الإداريين بجامعة إب، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة إب، الجمهورية اليمنية.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

1. Al-Swidi, 2012Abdullah Kaid&Nawawi, Mohd Kamal Mohd& Al-Hosam, Asma, **Is the Relationship between Employees' Psychological Empowerment and Employees' 76-Job Satisfaction Contingent on the Transformational Leadership? A Study on the Yemeni Islamic Banks,** Asian Social Science Vol. 8, No. 10.
2. Bass, B., Avolio. B. (1994) : **Improving organizational effectiveness through transformational leadership**. Thousand Oacks, CA.
3. Eddy, Pamela & Vander, Linden, (2006), Emerging Definitions Of Leadersgip In Higher Education, New Visions Leadership Or same Old Hero, Leader?, **Community College Review** ،vol، (34), No (1)
4. Ernest, Roger, (1987), **Leadership and Organizational Behavior**, 7th ed, New York: Mc Graw-Hill Companies Inc.
5. Ismail, A., Mohamad, M., Mohamed, (2010) H, Rafiuddin, N., Pei Zhen, K.,, "Transformational And Transactional Leadership Styles", Theoretical And Applied Economics,Volume Xvi), No. 6(547
6. Leithwood, K. (1992): **The principal's role in teacher development**. In B. Joyce (Ed.).Changing school culture through staff development (pp. 134 – 170). Alexandria, Va: ASCD.
7. Niekerk,Magdalena, Maria,Van:(2005)"Transformational Leadership at a Higher Education Institution",Master of arts, University of South Africa.

متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم محافظة إب

أ. مجيب علي عبده الجماعي
طالب دكتوراه، قسم إدارة وتخطيط استراتيجي كلية التربية –جامعة تعز–الجمهورية اليمنية
Emil: M777776980@gmail.com

الملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم محافظة إب؟ ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد تكون مجتمع البحث وعينته من الخبراء المتخصصين في الإدارة والتخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية وعددهم (12) خبيرًا، وقد اعتمد البحث على العديد من الأدوات العلمية منها الاستبانة، والمراجع والمصادر العلمية المتخصصة في موضوع البحث، وبعد تحليلها تم التوصل إلى العديد من النتائج، أهمها ارتفاع المستوى الإجمالي لموافقة الخبراء المشاركين لمجالات متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بدرجة مرتفعة جدًا، وبنسبة موافقة إجمالية (85. 22) من إجمالي الاستجابات، وبمتوسط بلغ (3.41)، وانحراف معياري إجمالي بلغ (0.37).

الكلمات المفتاحية: إدارة التميز متطلبات التميز، إدارة مكتب التربية، تميز الأداء.

Abstract:

This research aim at acknowledging .. requirements at education office , Ibb governorate . in order the achieve the goals of the descriptive survey approach ,the research community and samples consists of administration and strategic plaining expats at the Yemeni universities the number is (12) expats . The research paper depended on a number of scientific tools such as the survey, resources and scientific sources in the filed of the study , alter analyzing a number of results raised up the most important one; the expats agreeing level increased for those participated in the requirements of distinguish at education office Ibb governorate , they very high K the percentage is (22.85) of the total answers , average (3.42) and a standard division(.037).

***Keywords**:* Excellence Management, Excellence Requirements, Education Office Administration, Management Excellence.

أولًا- الإطار العام للبحث والدراسات السابقة

1- الإطار العام للبحث.

مقدمة:

تعد إدارة التميز من المفاهيم الإدارية الحديثة بوجه عام، والإدارة التربوية بوجه خاص، وترتكز إدارة التميز على العديد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية، والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء، والتحسين والتطوير المستمرين، وقد بدأت بتطبيقه العديد من المؤسسات الإدارية لتحسين أدائها، وتطوير نوعية خدماتها والمساعدة في مواجهة التحديات الصعبة، وكسب رضا الجمهور، وقد حققت المؤسسات الإدارية الحكومية والخاصة، نجاحات كبيرة إثر تطبيق هذا المفهوم خاصة في بعض الدول المتقدمة، (المليجي، 2011، 68)؛ إذ إن امتلاك مقومات إدارة التميز وتفعيلها وتطويرها هي السبيل لبقائها واستمرارها في عالم اليوم القائم على الحركة والتطور اسريع؛ لذلك يمثل التميز شرطًا جوهريًا لإبقاء المؤسسة التعليمية وعدم إخفاقها، ولأن القيادات الإدارية في المؤسسات التعليمية تؤدي دورًا مهمًا وأساسيًا في صياغة أهداف المؤسسة التعليمية وغاياتها وتفعيل عناصرها وقدراتها الذاتية (السلمي، 2001، 77)، ونظرًا لما تقوم به المؤسسات التعلمية ومنها مكتب التربية والتعليم من دور بالغ الأهمية في إعداد الأجيال فإنها مطالبة بتوفير المناخ الملائم لنمو الشباب وتنشئتهم في فترة المراهقة لما يمرون به من تغيرات جسمية وعقلية ونفسية وانفعالية، فتتضح ميولهم واتجاهاتهم والتأثير في سلوكهم لإعدادهم للمشاركة الإيجابية والفعالة في تقدم المجتمع؛ لذلك يتطلب من تلك المكاتب إعادة النظر في دراسة ثقافته المتمثلة في بيئته التنظيمية والتربوية والتعليمية والتقنية والإبداعية والمعرفية وتحليلها، ومعرفة مدى مواكبتها للتطورات العلمية في العصر الحالي، وبما يمكنها من تبني وتطبيق مفاهيم ومبادئ التميز في الأداء من أجل تحسين كفاءة العملية التعليمية ورفعها لتحقيق التميز في الأداء وتلبية احتياجات سوق العمل ومتطلباته من خلال مخرجات تعليمة ذات جودة عالية (ال مزروع، 2010، 87).

وفي هذا الصدد أشارت العديد من الدراسات منها دراسة سهمود (2013)، ودراسة المليجي(2011)، ودراسة الجعبري(2009)، ودراسة شرف الدين (2014)، ودراسة البصير (2018) إلى أن المؤسسات التعليمية ومنها مكاتب التربية والتعليم التي تحقق تميز، تتطلب مجموعة من المتطلبات التي تُعَدُّ في الوقت نفسه من خصائصها بوصفها مؤسسة تؤكد على الاستمرارية والشمولية والتكامل والتحدي المستمر للتفوق فهي تعمل باستمرار على التحسين والتطوير من أجل تقدم المنظمة، لذا فإنها تخطط للمستقبل من أجل الاستمرارية والمنافسة من خلال إدارة التميز، والتخطيط يتطلب

وضع رؤية ورسالة للمنظمة يتم بناءً على تحديد الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، وكذلك إعادة هيكلة الوظائف والعمليات وتحديد التخصصات والأدوار، من أجل التقدم والاستمرارية فلابد من أن تعمل على تطوير قدراتها التكنولوجية في المعلومات والاتصال، وتدريب العاملين بشكل مستمر وشامل لكل احتياجاتهم، مع الدعم المستمر بتحفيزهم وتوطين انتماءاتهم لهذه المنظمة، وبهذا يضمن جودة أدائهم في أداء الأدوار المسندة لهم، وكل هذا لا يمكن أن يتم دون وجود قيادة فعالة تتولى وضع الأسس والمعايير وتوفير مقومات التنفيذ السليم للخطط والبرامج.

ومن هنا نجد أن التميز في الأداء يعد من أكثر الموضوعات أهمية وحداثة، حيث أضحت معايير التميز في مقدمة الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها لدعم المزيد من التميز والتفرد في أدائها الإداري، وهو ما يتطلب من القيادات الإدارية بذل الجهود لتحقيق النجاح وإحراز التقدم، بالاعتماد على المرونة والسرعة والابتكار، وبما أن المؤسسات التعليمية ومنها مكتب التربية والتعليم تطمح لتقديم خدمات تربوية متميزة ذات كفاءة لجذب أكبر عدد من الطلبة وتحقيق رضا أولياء الأمور كان لابد من الاهتمام بها وتطويرها.

مشكلة البحث:

تشير العديد من الدراسات إلى أن الكثير من المؤسسات التعليمية تفتقر للهياكل المرنة التي تتلاءم مع متطلبات تحسين الأداء والقابلة للتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، نتيجة لهيمنة البيروقراطية والقصور في منح الصلاحيات الإدارية والمالية والأكاديمية والضبابية في الآليات والأساليب، وتعقيد الإجراءات والمركزية في اتخاذ القرارات؛ الأمر الذي يحد من فرص نجاح إدارة التميز التي تعتمد على اللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات المناسبة.

وتأسيسًا على ما تقدم فإنه من الضروري أن تتوفر لمؤسسات التعليم ومنها مكاتب التربية والتعليم في المحافظات العديد من متطلبات تحقيق التميز والإبداع، منها تشجيع العمل الجماعي، والتخلي عن الأنماط المألوفة ووضوح الرؤية والرسالة، وتوفر الدافعية وتنفيذ أعمالهم بحرية كافية، ومن خلال خبرة الباحث وعمله الإداري في مؤسسات التعليم لمدة تزيد 15 عامًا واطلاعه على العديد من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بالتميز الإداري لاحظ نجاح مفهوم إدارة التميز في تحقيق العديد من النتائج الإيجابية في العديد من المؤسسات التعليمية التي عملت على تبني هذا المفهوم وتطبيقه، وكذلك لاحظ عدم وجود أي دراسات تناولت تحديد متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، وهو ما يشير إلى ضرورة القيام بإجراء هذا البحث، وهذه المشكلة تتطلب ضرورة دراستها، وهو ما يسعى إليه البحث الحالي، وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: ما متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحديد المتطلبات التي ينبغي توفرها في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب التي تمكن من تطبيق إدارة التميز في أدائها الإداري والتربوي ويتم معرفة ذلك من خلال الاجابة على الاسئلة الآتية:

1- ما المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بحسب موافقة الخبراء المشاركين في البحث؟

2- ما المتطلبات البشرية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بحسب موافقة الخبراء المشاركين في البحث؟

3- ما المتطلبات المالية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بحسب موافقة الخبراء المشاركين في البحث؟

4- ما المتطلبات التقنية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بحسب موافقة الخبراء المشاركين في البحث؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- تنبع أهمية البحث في كونه يأتي مواكبة للتوجه العالمي نحو تطبيق إدارة التميز في العملية التعليمية وتحسين جودة المخرجات التعليمية.
- ضرورة تبني آليات جديدة لتطوير أداء المؤسسات التعليمية وتجويد خدماتها بشكل يلبي حاجات المجتمع وطموحاته.
- أن النتائج التي توصل إليها البحث تفيد القيادات وصانعي القرار التربوي والمخططين التربويين في وزارة التربية والتعليم ومكاتبها في المحافظات ومنها مكتب التربية والتعليم في محافظة إب، في التعرف على متطلبات تطبيق إدارة التميز لتطوير أدائها ويساعدهم في إعداد وتنفيذ الخطط والبرامج والمشاريع الهادفة إلى تحقيق التميز في أدائها الإداري والتربوي.
- أن النتائج التي توصل إليها هذه البحث تفيد الباحثين والمهتمين في موضوع إدارة التميز في المؤسسات التعليمية من خلال تزويدهم بالمعلومات التي تساعدهم في إجراء البحوث لتحقيق التميز في الأداء، ومنها متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكاتب التربية والتعليم وكيفية تلافيها.

حدود الدراسة:

يحدد البحث الحالي في المحددات الآتية:

- الحدود الموضوعية: تحديد المتطلبات التنظيمية والبشرية والمالية والتقنية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب.
- الحدود المكانية: جميع الوحدات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب.
- الحدود الزمانية: تم تنفيذ البحث الحالي في العام 2019م _2020م.
- الحدود البشرية: جميع الخبراء المتخصصين في الإدارة والتخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية في البحث، والقيادات الإدارية المسؤولة عن مكاتب التربية والتعليم ومنها في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب.

مصطلحات الدراسة:

1-إدارة التميز:

تعرف إدارة التميز إجرائيًا في البحث الحالي بانها: مجموعة العمليات والممارسات والإجراءات التي ينبغي على القيادات والعاملين في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب القيام بها والهادفة إلى توفيق وتنسيق عناصرها وتشغيلها في تكامل وترابط لتحقيق التميز في الأداء الإداري وتحقيق الرضا لجميع منتسبيها وبما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرسومة بكفاءة وفاعلية.

2-مكتب التربية والتعليم:

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: الجهة التي تمثل وزارة التربية والتعليم على المستوى الإقليمي وتعمل على تسيير شؤون التعليم ورفع مستواه في مدارس التعليم الأساسي والثانوي وضمن الأنظمة واللوائح والقوانين الرسمية وطبقًا لسياسة التعليمة والخطط التي وضعتها وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.

3-متطلبات تطبيق إدارة التميز:

يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: عدد من المقومات منها ما يتعلق بالعاملين وتنميتهم وبناء أطر أخلاقية تسير عليها المؤسسة التعليمية، ومنها ما يتعلق بالهياكل وتصميمها بشكل يتناسب مع العمل ومنها ما يراعي بناء الخطط الاستراتيجية وتقويم أداء المؤسسة التعليمية من خلال قيادة كُفأة تعرف متى وكيف تعمل.

2-الدراسات السابقة.

يتناول الباحث فيما يلي عرضا موجزًا لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، مع مراعاة عرضها مرتبة من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:

-دراسة (الفقهاء، 2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية دور تبني استراتيجيات التميز في التعليم والتعلم وبما يحقق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعلم العالي، واتبعت الدراسة المنهجية الاستطلاعية الوصفية من خلال مراجعة الأدب النظري، واعتماد تجربة جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية، لكونها صاحبة تجربة فريدة في مجال التميز في التعليم والتعلم، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها أن هناك ارتباطًا قويًا بين تبني استراتيجيات التميز في التعليم والتعلم وبين تحقيق مؤسسات التعليم العالي الميزة التنافسية المستدامة من خلال تزويد الطلبة بتجربة تعليمية متميزة.

دراسة (الدجني، 2013):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الأداء المؤسسي في مدارس دار الارقم بمحافظات غزة في ضوء النموذج الاوروبي للتميز وسبل تطويره، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي المسحي، والتطويري، كما استخدمت أداتي الاستبانة التي تكونت من (66) فقرة، وتطبيقها على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (178) فردًا، كما استخدمت المجموعة البؤرية أداةً لتطوير الأداء المؤسسي في مدارس دار الأرقم، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج وأهمها وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين معيار، "القيادة والإدارة" وباقي المعايير.

دراسة تي، (Tee، 2013):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنموذج التميز المدرسي (SEM)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ووصفت الدراسة الأنموذج وعكست مضامينه الرئيسة فيما يتعلق بالقيادة وإدارة المدارس في سنغافورة، والمجالات والتحديات التي يتعين معالجتها في عملية تطبيق الأنموذج، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها: أنه يجدر بمديري المدارس التركيز على جوهر الأنموذج وليس بنيته، وأنهم بحاجة إلى تنظيم منهجية فيما يتعلق بعملية تحسين الجودة في المدارس، وعليهم قيادة الطريق للتميز وأن يكونوا أول من يؤمن بالتميز المدرسي ويمارسه.

دراسة (البرطي، 2015):

هدفت الدراسة إلى تصميم نظام إداري مقترح لمدارس التعليم العام الأهلية في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة التميّز من وجهة نظر الخبراء (الأساتذة الجامعيين والقادة الإداريين والباحثين ذوي الاختصاص)، وقد اعتمدت الدراسة على الأسلوب الوصفي المسحي وأسلوب دلفي المعدل واعتمد على عينة من الخبراء بلغ عددهم (13) خبيرًا، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات أداةً للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها صياغة النظام الإداري المقترح الذي أشتمل على (منطلقاته العامة، وأهدافه، ومصادره، ومكوناته، ومتطلبات تطبيقه، ومراحله، والتحديات المتوقع أن تواجه).

دراسة (الشوا، 2016):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، الاستبانة أداةً للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس الثانوية في شرق وغرب في غزة البالغ عددهم (2307) معلمين ومعلمات، تم اختيار عينة منهم بلغت (476) بنسبة (21%)، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر المعلمين، كانت كبيرة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

لذلك فقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بلورة الدراسة الحالية على مختلف مستوياته لاسيما في جانبه المنهجي المتعلق في النقاط الآتية:

1- الاستفادة منه في إعداد أداة الدراسة وتصميمها.
2- التعرف على الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل بيانات الدراسة الحالية.
3- تحديد المجالات وتصنيف الفقرات التي تنتمي إلى كل مجال من مجالات الدراسة.
4- الاهتداء إلى المراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.
5- الاستفادة منها في مقارنة النتائج بنتائج الدراسة الحالية في تفسير النتائج.

ثانيًا-الخلفية النظرية

إدارة التميز:

مدخل:

التميز في المؤسسة التعليمية يعني ضرورة وجود نظم مفتوحة والاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وكذلك توفير متطلبات عملية داخل المؤسسة التعليمة حول كيف تمارس القيادات والإداريون مهامهم في المؤسسة التعليمية لتحسين الأداء وتحقيق التميز (Griffith). والتميز في المؤسسة التعليمية يتطلب نوعين من الكفاءات، الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية، أما بالنسبة لمؤشرات الكفاءة الداخلية فهي كل ما يتعلق بالإداريين والعاملين من تأهيل وثقافة ومشاركة ورضا وانضباط والتزام وتفاعل، وكفاءات وإنجاز لمهامهم ومرونة، والتمكن من مهارات الاتصال والتفاعل مع الآخرين ،وسلوك إيجابي ديمقراطي، أما بالنسبة لمؤشرات الكفاءة الخارجية فهي كل ما يتعلق بالمخرجات ومدى جودتها(طعمية، 2008، 58).

هذا ولا يمكن أن نصل إلى أعلى درجات التميز في كل ما سبق بالمؤسسة التعليمية الا إذا توفرت قيادة وإدارة واعية بدورها الأساسي في تهيئة الظروف المادية والمعنوية، وبتفهمها لأهداف المؤسسة التعليمية وأهميتها، والقدرة على تهيئة الجو المناسب للعمل من أجل أداء المهمات والواجبات المطلوب أداؤها لتحقيق الأهداف المرجوة. فهي إدارة تعمل على مشاركة كل من له علاقة بالعملية التعليمية من أجل تحقيق التميز من خلال الوصول إلى أعلى درجات الجودة في العمل .

مفهوم إدارة التميز:

هناك مجموعة من التعريفات التي أشارت اليها المصادر والدراسات العلمية لمفهوم إدارة التميز يمكن عرضها كما يأتي:

- مجموعة الخطوات والإجراءات المنظمة المتكاملة، التي تتبعها المؤسسة لتحقيق التميز في مجالات متعددة أهمها (القيادة بالتشارك، إدارة العمليات، التركيز على أصحاب المصلحة) لتجعل من المؤسسة أكثر تنافسية وربحية بين المؤسسات الأخرى في سوق العمل(السوسي، 2015، 13).
- تلك الممارسة المتأصلة في إدارة المؤسسة وتحقيق النتائج التي ترتكز على عدة معايير (8، Egan,2003).
- تطبيق المؤسسة لمجموعة من الممكنات التي تدعم تحقيق النتائج المرغوبة وفق أهدافها وبما يضمن لها التميز في بيئة العمل (سهمود، 2013، 11).

أهمية إدارة التميز:

تكمن أهمية إدارة التميز في المؤسسات التعليمية في العديد من الجوانب من أهمها(زايد، 2000، 20):

- تمكين وحفز الابتكار وتفعيل مبتكرات العاملين.
- الاقتراب من متلقي الخدمة، والتعرف المستمر على رغباتهم والعمل على إرضائهم.
- تطوير وتفعيل نظام فعال لإدارة الموجودات وتحقيق أعلى فائدة ممكنة من استغلالها.
- تنمية أخلاقيات قيم العمل الإيجابية ودعمها، وتجديد المعرفة وتوظيفها.
- تيسير فرص التعليم التنظيمي وتفعيلها.

أهداف إدارة التميز:

تسعى إدارة التميز في المؤسسة التعليمية إلى تحقيق العديد من الأهداف منها: (داؤود، 2011، 125)

- إيجاد ثقافة مرتكزة على المستفيد وتحسين الثقة معه والحفاظ عليه.
- تحسين المشاركة في صناعة القرار الإداري واتخاذه والتأكيد على المسؤولية ورفع معنويات العاملين وإرضائهم.
- تحسين نوعية المخرجات وتدريب العاملين على أسلوب تطوير العمليات.
- تعلم اتخاذ القرار الإداري بالاستناد إلى الحقائق والمعلومات وترتيب تحليل المشكلات وإيجاد الحلول لها.
- تكوين بيئة داعمة محافظة على الاستمرار في التحسين والتطوير.
- الرفع من مستوى الكفاءة (تحقيق الكثير بالقليل)، ودرجة الفاعلية (تحقيق الأهداف المرسومة) في المنظمة.

متطلبات تطبيق إدارة التميز:

إن تحقيق إدارة التميز في المؤسسات تقوم على توافر العديد من المقومات والمتطلبات الآتية: (علي السلمي، 2002، 67)

أ– بناء استراتيجي متكامل يعبر عن التوجهات الرئيسة للمنظمة ونظرتها المستقبلية ويضم العناصر الآتية:

- الرؤية للمؤسسة: هي صورة مثالية للحالة أو المكانة التي ترغب إدارة التميز في الوصول إليها ويمكن تحقيقها مستقبلًا.
- رسالة المؤسسة: وتعبر عن النتائج الكبرى التي تسعى إلى تحقيقها والتي تدل على مبرر وجودها.
- الأهداف الاستراتيجية: وهي التي تعمل الإدارة على تحقيقها وتتخذها أساسًا في تخطيط عملياتها وتحديد المواد والمدخلات المختلفة التي تحتاجها.
- آلية إعداد الخطط الاستراتيجية ومتابعتها وقياس عوائدها وتقويم الإنجازات المتحققة عنها.

ب–منظومة متكاملة من السياسات التي تحكم عمل المنظمة وتنظمه، وترشد القائمين بمسؤوليات الأداء إلى قواعد وأسس اتخاذ القرارات.

ج–نظام لإدارة الأداء يتضمن قواعد وآليات تحديد الأعمال والوظائف المطلوبة لتنفيذ عمليات المنظمة، وأسس تخطيط الأداء المستهدف وتحديد معدلاته ومستوياته، وقواعد توجيه ومتابعة الأداء وتقويم النتائج والإنجازات.

د– تتخذ إدارة التميز التنظيم على أساس العمليات، كما تأخذ في الاعتبار تدفق المعلومات وتشابك علاقات العمل عند تشكيل أو تعديل الهياكل التنظيمية، وتتصف هياكل إدارة التميز بدرجة أعلى من اللامركزية نتيجة اعتمادها على تمكين العاملين وتخويلهم الصلاحيات كلٌّ في مجال عمله.

هـ– قيادة فعالة تتولى وضع الأسس والمعايير وتوفير مقومات التنفيذ السليم للخطط والبرامج تؤكد فرص المنظمة في تحقيق إدارة التميز، ويكمن دور القيادة في دعم إدارة التميز في الآتي : (كحيل، 2009، 682):

– أن تعتمد الإدارة مبدأ المشاركة.

– وجود أهداف ورؤية مشتركة.

– توفير بيئة تعلم متسمة بالنظام والراحة.

– التركيز في التعليم على الجودة في الإنجاز.

– توفير التعزيز الإيجابي.

و– نظام متطور لتأكيد الجودة الشاملة يحدد آليات تحليل العمليات وأسس تحديد مواصفات الجودة وشروطها، ومعدلات السماح فيها وآليات رقابة وضبط الجودة ومداخل تصحيح انحرافات الجودة.

ز–نظام متطور لإدارة الموارد البشرية يبين القواعد والآليات لتخطيط واستقطاب وتكوين الموارد البشرية وتنميتها وتوجيه أداءها. كما يتضمن قواعد واليات تقويم الأداء وأسس تعويض العاملين وفق نتائج الأداء.

ح– نظام معلومات متكامل يضم آليات لرصد المعلومات المطلوبة وتحديد مصادرها ووسائل تجميعها وقواعد معالجتها وتداولها وتحديثها وحفظها واسترجاعها، فضلًا عن قواعد وآليات توظيفها لدعم اتخاذ القرار.

مبادئ إدارة التميز: (السوسي، 2015، 15):

1- الاهتمام المتوازن بجميع أصحاب المصلحة.

2- تنمية التوجه لإرضاء العملاء وتفعيله.

3- تنمية المعرفة للعاملين بدمج المؤسسة في المناخ المحيط والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

4- تنمية آليات التفكير التشاركي والتزام منهجية علمية في بحث المشكلات واتخاذ القرارات.

5- التوجه بالنتائج والتركيز على العملاء.

مقومات إدارة التميز: (السوسي، 2015، 15):

1-مقومات بشرية وتتمثل في:

- القيادة الإدارية ذات القدرات المعرفية: تؤدي القيادة الإدارية دورًا محوريًا مؤثرًا في صياغة أهداف المنظمة وغاياتها وتحقيق ترابطها مع المناخ المحيط، وتفعيل عناصرها وقدراتها الذاتية (الدوري، 2008، 9).
- الإدارة المتميزة للموارد البشرية: تؤدي الموارد البشرية دورًا مهمًا في تحقيق أهداف المنظمات وغاياتها، لذا من الضرورة تطوير نظم اختبار الموارد البشرية، من ذوي القدرات العالية والعمل على تنمية القدرات، وتنظيم الدورات التدريبية لكافة المشتغلين بالمنظمة (البيلاوي، 200، 89).
- إدارة المنافع المتوازنة: تسعى إدارة التميز إلى تحقيق عوائد ومنافع متوازنة لمختلف أصحاب المصلحة ذوي العلاقة بالمنظمة، فأصحاب رأس المال يريدون عائدًا مناسبًا يعادل المخاطر والتضحيات التي تحملوها برصد أموالهم للاستثمار في المنظمة، والعاملون يرغبون في تعويض جهودهم بما يكافئ إسهاماتهم في إنتاج الأرباح، والعملاء يسعون إلى الوصول إلى منتجات وخدمات أفضل وبجودة أعلى وتكلفة أقل ووفق الشروط والتوقعات التي يفضلونها، (حسن، 2009.، 313).

2-مقومات إدارية وتتمثل في:

- التحليل الاستراتيجي: تتبلور مسؤوليات إدارة التميز في دراسة وتفهم المناخ المحيط والكشف عما به من فرص وتهديدات، وتهيئة العناصر والمقومات الذاتية بالمنظمة لاستثمار تلك الفرص والتعامل مع التهديدات، وذلك لتقديم الإطار الفعال للتنسيق بين مختلف عناصر الأداء من أجل استثمار الفرص وتجنب التهديدات، ومن ثم تحقيق إدارة التميز (Eygelaar, ,2004 ,206).
- الدمج والتبسيط: يتحقق للمنظمة القدرة على إنجاز أهدافها وغاياتها من خلال تنظيم استخدام ما يتوفر لها من موارد وتنسيقها في عمليات مترابطة ومتشابكة تتصل بداياتها بنهايتها ويمكن تخطيطها وتوقيتها ورقابتها للتأكد من صلاحيتها والاطمئنان إلى التزاماتها بمواصفات الجودة في كل ما يجري بها (Enag ,2004,16).
- نظم المعلومات الإدارية: تعتمد إدارة التميز على المعلومات والحقائق التي تصف كل ما يجري داخل المنظمة وخارجها، والتعامل الواعي مع تلك المعلومات والحقائق لاستخراج المؤشرات الدالة على تقدم الأداء في مختلف مجالات النشاط، وتوقع المشكلات والتنبؤ بالفرص والتهديدات، ويُعَدُّ بناء نظام متكامل للمعلومات الإدارية وتفعيله لدعم اتخاذ القرار في المنظمة وتقويم المؤسسية والنتائج

والإنجازات أساس في إدارة التميز لاقتناص فرص التنمية المتكاملة(Goza & Susana ,2003,316).

واقع إدارة مكاتب التربية والتعليم:

1-نشأتها وتطورها:

كان لوجود نظامين سياسيين قبل الوحدة عام 1990م تأثير كبيرًا في واقع أداء مكاتب التربية والتعليم؛ حيث كان النظام التعليمي في شطري اليمن يتأثر بالنظام السياسي المتحكم في كل شطر سواء من حيث الفلسفة التعليمية أو السياسة التعليمية، واستراتيجياتها أو السلم التعليمي أو الإدارة التعليمية والمناهج والكتاب المدرسي وغيرها، (الهاتف، 2000، 13).

وعندما تحققت الوحدة في عام 1990م حرصت دولة الوحدة على وضع أسس موحدة لنظام التعليم في جميع عناصره؛ حيث صدرت العديد من القرارات الجمهورية والقوانين واللوائح ومنها صدور القانون العام للتعليم رقم(45) لسنة 1992م الذي أقره مجلس النواب في عام 1992م واشتمل على سبعة أبواب تضمنت الأسس والمبادئ والأهداف والمراحل التعليمية ومن ضمنها تنظيم الإدارة التعليمية في المحافظات المتمثلة بمكاتب التربية والتعليم، كما صدر القانون رقم(28) لسنة 1993م بشأن اللائحة التنظيمية الذي تم بموجبه إعادة تنظيم الوزارة وتوسيع قطاعاتها وإعادة هيكلتها وفروعها في المحافظات، وبالرغم من ذلك فإنه لم يتم دمج النظام التعليمي في نظام واحد إلا في العام الدراسي 1995/94م بعد أن ترسخت الوحدة اليمنية في السابع من يوليو1994م، (القباطي، 1997، 175).

وصدور القرار الوزاري رقم(709) لسنة 1995م بشأن اللائحة التنظيمية للإدارات العامة لمكاتب التربية والتعليم في المحافظات بحسب التقسيم الإداري المعتمد للمحافظات؛ إذ يحتوي كل مكتب تربية على إنشاء مكاتب للتربية والتعليم(مركز تعليمي) بالمديرية، وهي اللائحة التي لا تزال قائمة حتى اليوم، رغم التغيرات الكبيرة التي طرأت على الإدارة التعليمية في جميع المستويات، حيث تُعَدُّ الإدارات العامة لمكاتب التربية والتعليم في عموم المحافظات هي بمثابة الإدارة التعليمية الوسطى في وزارة التربية والتعليم، وصدور القرار الوزاري رقم(154) لسنة 1998م قضى بتفويض بعض الصلاحيات للمحافظين ومديري مكاتب التربية في المحافظات في إصدار أوامر وقرارات إدارية بشأن شغل الوظائف الإشرافية والترقيات والإجازات والتنقل والتدريب وكذلك القرارات المتعلقة بتفويض المكاتب بشأن البعثات الدراسية، وغيرها من القرارات التي تمنح المكاتب بعض الصلاحيات(وزارة التربية والتعليم القرارات الصادرة 1998، 96).

2-المفهوم:

تعرف مكاتب التربية والتعليم بأنها المستوى الإقليمي للإدارة التعليمية في اليمن، وذلك لارتباطه بكل دوائر التأثير في العملية التعليمية ابتداءً بالمعلم من خلال تزويده وتطوير أدائه، ومرورًا بالإدارات التعليمية، والمسؤولة عن إعداد البرامج الهادفة للتوجهات الجديدة، ويحقق أهداف خطة التطوير التي تتبنها وزارة التربية والتعليم لمواجهة التحديات، ومواكبة سرعة التغيرات العالمية والمحلية(المعمري، 1998، 14).

3-الأهداف:

تسعى مكاتب التربية والتعليم في المحافظات إلى تحقيق العديد من الأهداف منها: المعمري، 1998، 14).

- الإشراف المباشر على العملية التربوية والتعليمة في مدارس التابعة للمكاتب.
- مساعدة المدارس على القيام برسالتها على الوجه المطلوب.
- النهوض بالمجتمع التربوي في محيط المركز من خلال القيام بالأدوار الفنية والمشاركة في العملية التربوية والثقافية والاجتماعية.
- تحقيق مبدأ الاتصال الفعال من خلال تسهيل التواصل بين الجهات الإشراقية والميدان.

4-الهيكل التنظيمي لمكاتب التربية والتعليم:

بعد قيام الوحدة اليمنية المباركة في (22 مايو1990م) تم دمج وزارتي التربية والتعليم في شطري اليمن وزارة واحدة، وبمقتضى ذلك الدمج أقر الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم ولائحته التنظيمية عام(1991م). وقد جاء الهيكل التنظيمي ليلبي التقسيمات السياسية الناتجة عن توحيد نظامين سياسيين مختلفتين، لذلك نجد التوسع غير المبرر في هيكل وزارة التربية والتعليم في قمة الهرم التنظيمي الممثل بالقطاعات مرورا بالإدارات العامة وانتهاء بقاعدة الهرم التي شملت فئات من الإدارات والأقسام (الحوثي، 73).

تتبع بعض الإدارات مدير مكتب التربية والتعليم مباشرة منها الإدارات الآتية:

1- مدير مكتب مدير التربية والتعليم.
2- إدارة السكرتارية والتوثيق.
3- إدارة الإعلام والنشر.
4- إدارة الجودة والمقاييس.
5- إدارة الرقابة والتفتيش.
6- إدارة المراجعة الداخلية(غير مفعلة).

7- إدارة الشؤون القانونية.

8- إدارة التغذية المدرسية.

9- إدارة الصحة المدرسية.

10- إدارة التخطيط والإحصاء.

11- إدارة العلاقات العامة والإعلام التعليمي.

12- سكرتارية مكتب المدير العام.

ويشرف مدير مكتب التربية والتعليم إداريًا على:

- جهاز محو الأمية.
- المعهد العالي للمعلمين.

ومن الملاحظ أن هناك اختلافًا في طبيعة الهيكل التنظيمي لمكتب التربية والتعليم في بعض المحافظات وفقا للكثافة السكانية، والتوزيع الديمغرافي للسكان في المحافظة.

- الشعب الإدارية والفنية يوضح الهيكل التنظيمي لمكاتب التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية ويتكون من الشعُب الفنية والإدارية الآتية:

أ-شعبة التعليم وتتبعها الإدارات الآتية:

- إدارة التعليم العام.
- إدارة الأنشطة المدرسية.
- إدارة التعليم الأهلي والخاص.
- إدارة التربية الشاملة.
- إدارة خدمة المجتمع.
- إدارة مدارس التحفيظ.
- إدارة شؤون المعلمين.
- إدارة تعليم الفتاة.

ب-شعبة التوجيه والمناهج وتتبعها الإدارات الآتية:

- إدارة الامتحانات.
- إدارة الوسائل التعليمية.
- إدارة التوجيه.

ج-شعبة التدريب والتأهيل وتتبعها الإدارات الآتية:

- إدارة التدريب.
- إدارة التأهيل.

د–شعبة المشاريع والتجهيزات وتتبعها الإدارات الآتية:

- إدارة المشاريع.
- إدارة المستلزمات المدرسية والمخازن.
- إدارة الخارطة المدرسية.
- إدارة التصاميم.
- إدارة المتابعة.

هـ–الشعبة المالية والإدارية وتتبعها الإدارات الآتية:

- إدارة الموارد البشرية.
- إدارة الشؤون المالية.

و–الشعبة الفنية وتتكون من:

- إدارة الاتصالات ونظم المعلومات.

5–مهام الإدارة العامة لمكتب التربية والتعليم في المحافظة واختصاصاتها:

تُعَدُّ الإدارات العامة لمكاتب التربية والتعليم في عموم المحافظات وأمانة العاصمة الإدارة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم، وقد حددت المادة (6) من القرار الوزاري رقم (709) لسنة 1993م بوصفها مسؤولة عن تنفيذ الخطط والبرامج التربوية والتعليمية، بموجب سياسة الوزارة وبرامجها والقوانين والتشريعات التربوية والتعليمية، وقرارات الوزارة وتوجيهاتها وتعليماتها، كما تمارس الإدارة العامة العديد من المهام، أهمها:

- الإشراف على تنفيذ المناهج والبرامج والخطط الدراسية المقررة من الوزارة والتأكد من سلامة تطبيقها ومتابعة التقيّد بها من قبل المؤسسات التعليمية المعنية بها في المحافظة.
- اقتراح خطط التوسع في المؤسسات التعليمية لمراحل رياض الأطفال والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي وما في مستواه، ومعاهد المعلمين وما في مستواها وبرامجها التنفيذية، والعمل على تنفيذها بعد إقرارها من الجهات ذات العلاقة.
- اقتراح خطط الاحتياج من القوى التعليمية منها والإدارية والقائمة بالأعمال المساعدة، والعمل على تنفيذها بعد إقرارها من الجهات ذات العلاقة.
- العمل على توفير احتياجات المؤسسات التعليمية المعنية بها في المحافظة من الكتب الدراسية والوسائل التعليمية، والتأكد من سلامة توزيعها والحرص على وصولها في الوقت المناسب.
- الإشراف على عمليتي التوجيه والتقويم التربوي في المؤسسات التعليمية المعنية بها في المحافظة، والتأكد من حسن انتظام سيرها.

- الإشراف على الاختبارات العامة التي تضعها الوزارة وبما ينسجم مع اللوائح المؤسسة لذلك بموجب قرارات وتعليمات الوزارة.
- العمل على إيجاد علاقة وطيدة بين المدرسة والأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وتشجيع قيام هذه العلاقة بموجب اللوائح والنظم الصادرة.
- اقتراح الخطط والبرامج السنوية لمحو الأمية وتعليم الكبار في ضوء الاتجاهات والأهداف والخطط العامة.
- التعاون مع مركز البحوث والتطوير التربوي في تنفيذ برامجه البحثية ومشاريعه التجديدية والتطويرية.
- تعميم الخبرات بين المراكز والإدارات المدرسية بهدف الاستفادة والتعرف على النشاطات الجارية والمستجدات التربوية.
- رعاية الأنشطة التي تنفذها الوزارة والمؤسسات التابعة لها وتسهيل تنفيذها في المحافظة.
- اقتراح الخطط والبرامج لعقد اللقاءات والندوات والحلقات الدراسية للقائمين على العملية التربوية والتعليمية في المحافظة، وتنفيذها بعد إقرارها.
- تنفيذ تفويضات الوزير حيال إدارة مؤسسات تعليمية خارج نطاق المحافظة الجغرافي والإشراف عليها.
- الرقابة على حسن تنفيذ القوانين واللوائح والقرارات في المؤسسات التعليمية في المحافظة، واتخاذ الإجراءات القانونية حيال المخالفين لها في حدود الصلاحيات المخولة للإدارات العامة ورفع المستعصي منها إلى الوزارة.
- استقبال المعلمين المرسلين من الوزارة والعمل على سرعة توزيعهم على المدارس ومراكز المديريات بحسب الاحتياج وبما يضمن تنفيذ خطة التعليم.
- العمل على نشر التوعية الصحية في المدارس بالتنسيق مع الجهات المختصة في المحافظة والوزارة.

ومما سبق، نستخلص أن إدارة مكتب التربية والتعليم تمثل نظام اجتماعي، تنظم فيه جماعة من العاملين يقومون بأداء مهامهم الإدارية والتربوية في إطار من التفاعل، والعلاقات الاجتماعية فيما بينهم وبين غيرهم من مؤسسات المجتمع، وأفراده من جهة أخرى للوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة للمجتمع التربوي الذي يقومون على خدمته وقيادته.

ثالثًا- منهجية البحث وإجراءاته

1) منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي: لمعرفة وتشخيص مستوى موافقة الخبراء المشاركين في البحث على متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب .

2) مجتمع البحث:

بناءً على طبيعة البحث وأهدافها تكون مجتمع البحث من جميع الخبراء المتخصصين في الإدارة والتخطيط التربوي من المشاركين في جولات دلفي المعدل والقيادات المسؤولة عن مكتب التربية والتعليم في محافظة إب.

3) أداة البحث: استخدم الباحث الاستبانة أداةً للبحث للحصول على المعلومات والبيانات من خلال تعبئتها من قبل عينة الخبراء.

4) الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.

5) معيار الحكم على البحث:

درجة البديل		4	3	2	1
حدود البديل	من	3. 25	2. 50	1. 75	1
	إلى	4	3. 24	2. 49	1. 74
درجة الممارسة		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة

3) عينة البحث: (الخبراء المشاركين):

في ضوء طبيعة البحث وأهدافها المستقبلية تم اتباع أسلوب دلفي كونه يركز على استشراف الدراسات المستقبلية والاعتماد على موافقة خبراء متخصصين بهدف الحكم على مستوى المجالات التي تحتوي عليها الأداة، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة مقصودة من الخبراء المتخصصين بلغت(12) خبيرًا.

رابعًا-عرض نتائج البحث

لتحقيق أهداف البحث تم القيام بإجراء الدراسة الميدانية على العينة المقصودة من الخبراء المشاركين وتحليلها إحصائيًا ويمكن عرضها بحسب أهداف البحث على النحو الآتي:

أ-عرض النتائج بحسب إجمالي المجالات الرئيسة:

لتحقيق أهداف البحث الرئيسة المتمثل بالسؤال: ما متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب؟ ولمعرفة ذلك قام الباحث بالعديد من الإجراءات وتوصل إلى النتائج الآتية:

جدول(1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسب الموافقة لاستجابات الخبراء المشاركين نحو متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة أب

الترتيب حسب الأداة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى الموافقة	الترتيب حسب المتوسط
4	المتطلبات التقنية	3. 45	0.33	%86. 25	مرتفعة جدًا	1
1	المتطلبات التنظيمية	3. 37	0.40	%84. 23	مرتفعة جدًا	2
2	المتطلبات البشرية	3. 37	0.40	%84. 23	مرتفعة جدًا	3
3	المتطلبات المالية	3. 31	0.46	82. 77	مرتفعة جدًا	4
	الإجمالي	3. 41	0.37	%85. 22	مرتفعة جدًا	

يتضح من الجدول(1) ما يأتي:

1- ارتفاع المستوى الإجمالي لموافقة الخبراء المشاركين لمجالات متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب بدرجة مرتفعة جدًا، وبنسبة موافقة إجمالية (85. 22) من إجمالي الاستجابات، وبمتوسط بلغ (3.41)، وانحراف معياري إجمالي بلغ (0.37).

2- تفاوت ارتفاع المستوى الإجمالي لموافقة الخبراء المشاركين نحو مجالات متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ تراوحت نسبة الموافقة بين (82. 22-86. 77)، قد تراوحت قيم متوسطاتها الحسابية بين القيمتين (31 .3 – 45 .3)، وانحرافاتها المعيارية بين القيمتين (. 46 – 33.)؛ إذ حصل مجال: المتطلبات التقنية، على المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (45 .3)، وانحراف معياري(. 33)، وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا)، يليه في المرتبة الثانية مجال: المتطلبات التنظيمية، الذي حصل على متوسط حسابي (37 .3)، وانحراف معياري(. 40)، وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا)، بينما حصل مجال: المتطلبات البشرية، على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (37 .3)، وانحراف معياري(. 40)، وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا)، وأما مجال: المتطلبات المالية، حصل على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (31 .3)، وانحراف معياري(. 46)، وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا). ومن ثم فقد حصلت الأداة إجمالًا على متوسط حسابي (41 .3) وانحراف معياري (37 .0) ونسبة موافقة (85%)، ودلالة لفظية (مرتفعة جدًا) وتعزى النتائج الواردة في الفقرات(1، 2، 3) إلى العديد من الأسباب منها: أهمية توفير المتطلبات التقنية والتدرب على التعامل معها، وتوفر الكوادر البشرية المدربة والمؤهل، لتنفيذ المهام المنوطة بهم، وأنهم على درجة عالية من الاستعداد لذلك، لعلمهم بما يحقق هذا المدخل الإداري الحديث من نجاحات متسارعة، فضلًا عن تسهيل كثير من المعاملات، والخدمات، والأنشطة التي سعى مكتب التربية والتعليم إب إلى تحقيقها.

جدول(2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسب الموافقة لاستجابات الخبراء المشاركين نحو المتطلبات التنظيمية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب

الترتيب حسب الأداة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	الترتيب بحسب النتائج	مستوى الموافقة
8	توفر اللوائح والقوانين للعملية الإدارية والفنية بالمكتب التي تحقق التميز في الأداء.	3. 70	. 67	%5 .92	1	مرتفعة جدًا
5	توفر نظام توزيع العاملين في الوظائف الإدارية والفنية وفق المعايير العلمية المتمثلة بالكفاءة والخبرة والتميز في الأداء.... الخ.	3. 61	. 52	%25 .90	2	مرتفعة جدًا
7	توفر الرؤى الهادفة إلى ترسيخ الشراكة المجتمعية في تطوير الأداء الإداري وتحسينه والفني للمكتب وفق معايير إدارة التميز.	3. 60	. 52	%90	3	مرتفعة جدًا
11	توفر البنية التحتية المطلوبة للأداء المتميز في كافة المستويات الإدارية والفنية.	3. 59	. 52	%75 .89	4	مرتفعة جدًا

الترتيب حسب الأداة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	الترتيب بحسب النتائج	مستوى الموافقة
1	إعداد الرؤية والرسالة والأهداف والقيم والغايات الاستراتيجية التي تنظم الأداء الإداري والفني المتميز.	3. 57	. 53	%25 .89	5	مرتفعة جدًا
4	توفر نظام تفويض الصلاحيات الإدارية والفنية للعاملين في كافة المستويات الإدارية والفنية.	3. 55	. 53	%75 .88	6	مرتفعة جدًا
9	توظيف الاساليب والوسائل الإدارية الحديثة في إدارة أداء القيادات والعاملين في المكتب.	3. 53	. 53	%25 .88	7	مرتفعة جدًا
13	توفر الرؤى والخطط الهادفة إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء الإداري والفني.	3. 50	. 53	%5 .87	8	مرتفعة جدًا
2	تصميم هيكل تنظيمي يتناسب مع أهداف واستراتيجيات وسياسات ومتطلبات الإبداع والتميز في الأداء.	3. 40	. 52	%85	9	مرتفعة جدًا
3	توفر نظام توصيف الوظائف في كافة المستويات الإدارية والفنية بالمكتب.	3. 40	. 51	%85	10	مرتفعة جدًا
6	توفر سياسة الاستقرار للعاملين في الوظائف الإدارية والفنية وبما يؤدي إلى الحد من سياسة التنقلات المستمرة لديهم.	3. 40	. 51	%85	11	مرتفعة جدًا
10	توفر الأدلة الإجرائية والإرشادية التي تساعد العاملين في أداء مهامهم ومسؤوليتهم بكفاءة وتميز.	3. 40	. 70	%85	12	مرتفعة جدًا
14	إعداد الرؤي العلمية الهادفة إلى القضاء على هيمنة الضغوط السياسية والمجتمعية على القرار الإداري والفني في المكتب.	3. 40	. 70	%85	13	مرتفعة جدًا
12	توفر نظم الاتصال والعلاقات الإنسانية بين القيادات والعاملين والمستفيدين من المكتب.	3. 20	. 63	%80	14	موافقً
	إجمالي المجال	3. 37	40 .	%23 .84		مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول (2) ما يأتي:

1- ارتفاع مستوى موافقة الخبراء المشاركين الإجمالية للمتطلبات التنظيمية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ حيث بلغت نسبة الموافقة الإجمالية(84. 23) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (10) خبراء وبمتوسط حسابي أجمالي (3. 37) وانحراف معياري إجمالي بلغ (40.) من إجمالي الاستجابات عن جميع المجالات.

2- تفاوت مستوى موافقة الخبراء المشاركين نحو المتطلبات التنظيمية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ تراوحت نسبة الموافقة الإجمالية لها بين(80. 82 – 92. 5) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا كما تراوح المتوسط حسابي لها بين (3. 20–3. 70) وانحراف معياري تراوح بين (51. –63.) وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا) من إجمالي الاستجابات على جميع المجالات في حين حصلت الفقرة رقم (14) على نسبة موافقة مرتفعة بلغت (80) وبمتوسط حسابي (3. 20) وبانحراف معياري (63.) وبدلالة لفظية موافق.

3- تعزى النتائج الواردة في الفقرات (1، 2) إلى العديد من الأسباب منها: إدراك الخبراء أهمية توفر المتطلبات التنظيمية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم إب، إن تلك المتطلبات تعد أساسية وينبغي الإلمام بها من قبل القيادات، وأن مرونة الهيكل التنظيمي للمكتب التربية والتعليم

تتيح التكيف مع التغيرات التي قد تحصل في البيئة الخارجية ، وهو ما يساعد في استغلال الفرص الخارجية والبعد عن التهديدات، والسماح بتبادل الأفكار والمعارف بين العاملين، الأمر الذي يسهم في نجاح تطبيق إدارة التميز.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسب الموافقة لاستجابات الخبراء المشاركين نحو المتطلبات البشرية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب

م	الفقرة	المتوسط لحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	الترتيب	مستوى الموافقة
10	تبني مبدأ العمل بروح الفريق الواحد في العمل بين الموارد البشرية في المكتب.	3. 70	. 48	5 .92	1	مرتفعة جدًا
8	تنمية الرقابة الذاتية لدى الموارد البشرية بكافة المستويات الإدارية والفنية بالمكتب.	3. 60	. 52	%90	2	مرتفعة جدًا
13	الحد من السلوكيات والظواهر الإيجابية لدى الموارد البشرية منها الوساطة والمحسوبية... الخ	3. 60	. 52	%90	3	مرتفعة جدًا
1	إعداد برامج تأهيل وتدريب الموارد البشرية وتنفيذها في تطبيق إدارة التميز.	3. 50	. 70	%5 .87	4	مرتفعة جدًا
6	توفر نظام تحفيز للموارد البشرية في أداء مهامهم بكافة المستويات الإدارية والفنية بالمكتب.	3. 40	. 52	%85	5	مرتفعة جدًا
7	ترسيخ قيم الولاء والانتماء والالتزام لدى الموارد البشرية نحو مهامهم وأداء المكتب.	3. 40	. 52	%85	6	مرتفعة جدًا
9	الإهتمام بتوفير احتياجات الموارد البشرية المختلفة بما يمكنهم من أداء المهام الفنية والإدارية.	3. 40	. 51	%85	7	مرتفعة جدًا
5	ترسيخ مبدأ إشراك الكوادر البشرية في عمليات صنع القرار للقضايا الإدارية والفنية في المكتب.	3. 30	. 48	%5 .82	8	مرتفعة جدًا
11	تنمية ثقافة الأداء المتميز لدى الموارد البشرية في كافة أبعاد الأداء الإداري والفني.	3. 30	. 68	%5 .82	9	مرتفعة جدًا
12	تبني استراتيجيات معالجة ظاهرة الصراع السياسي والإداري بين الموارد البشرية في المكتب.	3. 30	. 48	%5 .82	10	مرتفعة جدًا
2	إعادة هيكلة الكفاءات البشرية المؤهلة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية.	3. 10	. 57	%5 .77	11	موافقً
3	توفر سياسة الاستقطاب للموارد البشرية المؤهلة في مكتب التربية.	3. 10	. 74	%5 .77	12	موافقً
4	توفر الإرادة والقناعة لدى الموارد البشرية في تبني فلسفة إدارة التميز.	3. 10	. 88	%5 .77	13	موافقً
	متوسط إجمالي المجال	3. 37	. 40	84%		مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول(3)

1- ارتفاع مستوى موافقة الخبراء المشاركين الإجمالية نحو المتطلبات البشرية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا، حيث بلغت نسبة الموافقة الإجمالية(84) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا وبمتوسط حسابي أجمالي (3. 37) وانحراف معياري إجمالي بلغ (.40) من إجمالي الاستجابات على جميع المجالات.

2- تفاوت مستوى موافقة الخبراء المشاركين نحو المتطلبات البشرية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ تراوحت نسبة الموافقة الإجمالية لها بين(80. 82 – 92. 5) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا كما تراوح المتوسط حسابي لها بين (3. 10–3. 70) وانحراف معياري تراوح بين (48. –87.) من إجمالي الاستجابات عن جميع المجالات؛ حيث حصلت الفقرات من(1–10) على نسبة موافقة مرتفعة جدًا تراوحت(12)، وبمتوسط حسابي يتراوح بين (30 .3–3. 70) وبانحراف معياري تراوح بين (48. –62 .) وبدلالة لفظية مرتفعة جدًا من إجمالي استجابات الخبراء المشاركين البالغ عددهم (12) خبيرًا، في حين حيث حصلت الفقرات رقم (11، 12، 13) على نسبة موافقة مرتفعة (77. 5)بمتوسط حسابي(3. 10)، وبانحراف معياري(. 57، 74.، 88.) على التوالي وبدلالة لفظية (موافق) من إجمالي استجابات الخبراء المشاركين البالغ عددهم (12) خبيرا وتعزى النتائج الواردة في الفقرات (1، 2) إلى العديد من الأسباب منها:

إدراك الخبراء لأهمية توفر المتطلبات البشرية لتحقيق التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب، ولأهمية العلاقات الإنسانية بالنسبة للعاملين وأن ما يهم العاملين هو شعورهم بالانتماء وعدالة التقييم لعملهم وجهدهم وفهم اللوائح والأنظمة والقوانين التي تُعَدُّ أساسية وينبغي أن تمتلكها القيادات.

جدول(4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسب الموافقة لاستجابات الخبراء المشاركين نحو المتطلبات المالية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب

م	الفقرة	المتوسط لحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	نسبة الموافقة
1	إعداد الخطط الهادفة إلى توفير كافة احتياجات المكتب الفعلية من الموارد المالية وفق معايير الأداء المتميز.	3. 40	. 52	85%	1	موافق جدا
6	توفر الخطط المالية الهادفة إلى توفير متطلبات تطبيق إدارة التميز في المكتب.	3. 40	. 52	85%	2	موافق جدا
7	توفر الخطط المالية المعتمدة لتحقيق الأداء الإداري المتميز في المكتب	3. 40	. 70	85	3	موافق جدا
2	القضاء والهدر والاهدار المالي غير المبرر في أوجه الصرف على الجوانب الإدارية.	3. 30	. 68	82. 5	4	موافق جدا
3	اعتماد كافة المخصصات المالية المخططة للمكتب في خطط الموازنة العامة للحكومة.	3. 30	. 68	82. 5	5	موافق جدا
8	توفر الخطط والرؤى الهادفة إلى اعتماد المصادر المالية الذاتية للمكتب.	3. 30	. 48	82. 5	6	موافق جدا
9	توفر الشراكة المجتمعية في تقديم الدعم المالي لأنشطة المكتب.	3. 30	. 48	82. 5	7	موافق جدا
4	توفر الخطط والمعايير التي تحدد الأولوية في أوجه الصرف المالي على الجوانب الإدارية في مكتب.	3. 20	. 63	80	8	موافق
5	معالجة هيمنة وزارة المالية عبر ممثليها على سياسة الانفاق لجوانب الأداء الإداري والفني في المكتب.	3. 20	. 63	80	9	موافق
	متوسط إجمالي المجال	3. 31	. 46	82%		موافق جدا

يتضح من الجدول (4) ما يأتي:

1- ارتفاع مستوى موافقة الخبراء المشاركين الإجمالية نحو المتطلبات المالية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ بلغت نسبة الموافقة الإجمالية(82) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا وبمتوسط حسابي أجمالي (3. 31) وانحراف معياري إجمالي بلغ (46.) من إجمالي الاستجابات على جميع المجالات.

2- تفاوت مستوى موافقة الخبراء المشاركين نحو المتطلبات المالية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا، للفقرات (1-7)؛ حيث تراوحت نسبة الموافقة الإجمالية لها بين(80. 82 – 85. 5) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا كما تراوح المتوسط حسابي لها بين (3. 30-3. 40) وانحراف معياري تراوح بين (48. -70.) وبدلالة لفظية (مرتفعة جدًا) من إجمالي الاستجابات على جميع المجالات، في حين حصلت الفقرات من(8، 9) على نسبة موافقة مرتفعة بلغت(80)، وبمتوسط حسابي بلغ (3. 20) وبانحراف معياري تراوح بين (. 63) وبدلالة لفظية (موافق)، من إجمالي استجابات الخبراء المشاركين والبالغ عددهم (12) خبيرا، وتعزى النتائج الواردة في الفقرات (1، 2) إلى العديد من الأسباب منها: إدراك الخبراء لأهمية توفر المتطلبات المالية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم إب، وأن تلك المتطلبات تعد أساسية لحل المشكلات الإدارية والاستفادة من تطبيق هذا المدخل الإداري الحديث في تطوير الأداء في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب.

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسب الموافقة لاستجابات الخبراء المشاركين نحو المتطلبات التقنية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب

م	الفقرة	المتوسط لحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	الترتيب	مستوى الموافقة
3	توفر استخدم وتوظيف وسائل اتصال إلكترونية حديثة للحصول على معلومات حديثة في المكتب.	3. 60	. 52	%90	1	مرتفعة جدًا
4	توفر شبكة تقنية إلكترونية حديثة داخلية وخارجية في المكتب.	3. 60	. 52	%90	2	مرتفعة جدًا
5	توفر نظم المعلومات الإلكترونية بما يحد من ازدواجية في المعلومات بين كافة المستويات الإدارية والفنية بالمكتب..	3. 60	. 52	%90	3	مرتفعة جدًا
2	استخدام الأنظمة والوسائل والتقنيات الإلكترونية المختلفة وتوظيفها في تحقيق أداء المكتب.	3. 50	. 53	%5 .87	4	مرتفعة جدًا
6	توفر الأدلة التوضيحية لاستخدام التجهيزات التقنية في المكتب في تنفيذ الأداء بكفاءة.	3. 50	. 53	87. 5	5	مرتفعة جدًا
8	تدريب القيادات والعاملين بالمكتب بكيفية استخدام وسائل التقنية المختلفة.	3. 50	. 53	87. 5	6	مرتفعة جدًا
9	توعية القيادات العاملين بالمكتب بأهمية التحول من الإجراءات الإدارية التقليدية إلى التطبيقات الإلكترونية.	3. 30	. 95	82. 5	7	مرتفعة جدًا
1	إعداد البرامج الحاسوبية الآلية الهادفة إلى أتمته الوظائف الإدارية والفنية بالمكتب.	3. 20	. 63	80	8	موافقً
7	توفير نظام توثيق إلكتروني للمعلومات الإدارية والتربوية متخصصة بين كافة المستويات الإدارية والفنية.	3. 20	. 42	80	9	موافقً
	متوسط إجمالي المجال	3. 44	. 72648			مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول (5) ما يأتي:

3- ارتفاع مستوى موافقة الخبراء المشاركين الإجمالية نحو المتطلبات البشرية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا، حيث بلغت نسبة الموافقة الإجمالية(84) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا وبمتوسط حسابي أجمالي (3. 44) وانحراف معياري إجمالي بلغ (.73) من إجمالي الاستجابات على جميع المجالات.

4- تفاوت مستوى موافقة الخبراء المشاركين نحو المتطلبات البشرية اللازمة لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم، وبدرجة مرتفعة جدًا؛ حيث حصلت الفقرات من (1 –7) على نسبة موافقة مرتفعة جدًا تراوحت بين(82. 5– 90) من إجمالي استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيرًا كما تراوح المتوسط حسابي لها بين (3. 30–3. 60) وانحراف معياري تراوح بين (52. –95.) وبدلالة لفظية مرتفعة جدًا من إجمالي الاستجابات عن جميع المجالات، كما حصلت الفقرات (8، 9) على نسبة موافقة مرتفعة بلغت (80)، ومتوسط حسابي (3. 30) وبانحراف معياري (42. –. 63)، على التوالي وبدلالة لفظية (موافق) من إجمالي استجابات الخبراء المشاركين البالغ عددهم (12) خبيرا وتعزى النتائج الواردة في الفقرات (1، 2) إلى العديد من الأسباب منها: إدراك الخبراء أهمية توفر المتطلبات التقنية لتطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم إب، وتوفر الكوادر المدربة والمؤهلة والقادرة على التعامل مع تلك التقنيات من خلال دورات خاصة خارج المكتب أو داخله، وتحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية للعاملين.

خامسًا-الاستنتاجاتوالتوصياتوالمقترحات

1-الاستنتاجات:

- أن أسلوب إدارة التميز من الاساليب الإدارية الحديثة لتطوير الأداء الإداري في مكاتب التربية والتعليم.
- أن موافقة الخبراء المشاركين على متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب وبنسبة موافقة عالية تؤكد ضرورة النهوض بواقع أداء مكاتب التربية والتعليم وتحقيق التميز والمنافسة.
- أن سيطرة الأساليب الإدارية التقليدية في الأداء الإداري بمكتب التربية والتعليم أدت إلى ضعف امتلاك القيادات والعاملين فيها للمعارف والقدرات والمهارات التي تمكنها من تطوير أدائها وتحقيق التميز.
- ضرورة توفير متطلبات تطبيق إدارة التميز في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب من أجل تحسين العملية التعليمة من خلال تطوير الأداء الإداري وتحقيق التميز.

– أن متطلبات تطبيق إدارة التميز تتمثل في القيادة ذات الرؤية، والموارد البشرية ذات المعرفة، العلاقات الفعالة مع عناصر البيئة التنظيمية، ونظام معلومات متكامل، وقدرة في تحويل وترجمة الاستراتيجيات إلى برامج وأنشطة تجسد على أرض الواقع.

2-التوصيات:

– ضرورة تبني ودعم القيادة الإدارية في مكتب التربية والتعليم والمسؤولين للجهود التي تهدف إلى تطبيق إدارة التميز.

– ضرورة العمل على توفير مجموعة من العناصر تبدأ باقتناع القيادات الإدارية في مكتب التربية والتعليم واتخاذها قرار التطبيق، وتنتهي بقناعة العاملين المنفذين لها.

– ينبغي تطبيق إدارة التميز في القطاع التعليمي؛ لأنها تعمل على تعزيز القدرات التنافسية وتحقيق التميز من خلال مواكبة المستجدات والتطورات العالمية في القيادة وتحسين جودة الخدمات التعليمية.

– ضرورة استخدام أحدث التقنيات في مجال أنظمة المعلومات سواءً لتحقيق التوجه نحو الإدارة الإلكترونية أو لتحليل المعلومات عن الأداء وعن رضا المستفيدين، وتحديث ذلك بصفة مستمرة، لاستخدامها في دعم مراكز اتخاذ القرار، وعملية التحسين المستمر.

– ضرورة تحسين طريقة اختيار القيادات بناء على معايير علمية سليمة، مثل الجدارة والكفاءة والاستحقاق والنزاهة والصدق وحب المصلحة العامة.

– البدء بتدريب القيادات الإدارية واختيارهم وفق أسس علمية صحيحة مع وضع معايير للاختيار.

– إعادة النظر في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم ومكاتبها في المحافظات من خلال منع تداخل الاختصاصات وتبسيط الإجراءات ووضع قواعد تنظيمية متطورة تتلاءم مع تطبيق نظام إدارة التميز.

– ضرورة الابتعاد عن البيروقراطية والمركزية والاتجاه نحو القيادة الديمقراطية التي تتسم بالمشاركة في اتخاذ القرار والشفافية والتركيز في المساءلة على نتائج الأداء.

– ضرورة نشر ثقافة إدارة التميز الجديدة على جميع إدارات ومستويات القطاع التعليمي حتى يتوافر البيئة التنظيمية الملائمة، من خلال دعم ومؤازرة القيادة العليا.

– اعتماد مركز متخصص (وحده للتميز) لبرنامج تطبيق إدارة التميز وذلك لتدريب العاملين على المفاهيم الأساسية لإدارة التميز ومتطلبات التطبيق.

3.المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الأبحاث الآتية:

1– برنامج تدريبي مقترح لدى العاملين الإداريين في مكاتب التربية والتعليم لتطبيق إدارة التميز.

2– درجة ممارسة القيادات الإدارية بمكاتب التربية والتعليم لإدارة التميز.

معوقات تطبيق إدارة التميز المؤسسي في المؤسسات التعليمية.

3– دور نماذج التميز في تطوير الأداء الإداري في مكاتب التربية والتعليم.

4– تصور مقترح لتطبيق إدارة التميز في المؤسسات التعليمية.

المصادروالمراجع

1. آل مزروعي، بدر بن سليمان، (2010)، بناء نموذج لتحقيق التميز في الأجهزة الأمنية، رسالة دكتوراه، الرياض.
2. الجعبري، تغريد عيد، (2009)، دور إدارة التميز في تطـويرأداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة الخليل – فلسطين.
3. الدجنى، علـــي يحيـــى، (2013)، واقع الأداء المؤسسي في مدارس دار الأرقم بمحافظات غزة في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
4. السوسي، يوسف رزق، (2015)، درجة ممارسة الكليات التقنية في محافظات غزة لإدارة التميز وعلاقتها بالميزة التنافسية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
5. البرطي، علي قاسم، (2015)، نظام إداري مقترح لمدارس التعليم العام الأهلية في الجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة التميز، أطروحة دكتوراه، جامعة صنعاء.
6. البـيلاوي، حسن وآخرون، (2006)، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتمـاد، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
7. الدوري، غسان غريب، (2006)، إدارة التميز في القطاع العام الأردني دراسة ميدانية من وجهة نظر المديرين حول مدى تطبيق معايير التميز، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك وأجيزت.
8. الـدوري، حسـين، (2008)، الإدارة الإسـتراتيجية والإبـداع الإداري، ورقـة مقدمـة إلـى المـؤتمر الأول إدارة التميـز والنافسية في مؤسسات القطاع العام والخاص، عمان المنظمة العربية للتنمية الإداري.
9. زايد، عادل، (2006)، الأداء التنظيمي المتميز، الطريق إلى منظمة المستقبل، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
10. السلمي، علي، (2002)، إدارة التميز–نماذج وتقنيات الإدارة المعاصرة في عصر المعرفة، دار غريب، القاهرة، مصر.
11. ـــــــــــــ، (2002)، إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية، الطبعة الثالثة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
12. ـــــــــــــ، (2001)، خواطر في الإدارة المعاصرة، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.
13. سهمود، إيهاب، (2013)، واقع إدارة التميز في جامعة الأقصى وسبل تطويرهـــا في ضوء الأنمـــوذج الأوروبي للتميز(EFQM). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
14. شاهين، على أحمد، (2004)، إدارة الجودة الشاملة وأنظمتها في نجاح المنظمة والمنتج، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية: المجلة العلمية، لجامعة الملك فيصل، المجلد الخامس، العدد الأول.
15. شجاع الدين، سماح محمد علي، (2008)، الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب مديريات التربية والتعليم في اليمن في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة إب، الجمهورية اليمنية.
16. شرف الدين، علي يحيى، (2014)، تطوير الأداء الإداري للجامعات اليمنية في ضوء إدارة التميز، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.
17. الشوا،، عفت ياسر، (2016)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة غزة لإدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز وسبل تطويره، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
18. الفقهاء، سام عبد القادر. (2012). تبني استراتيجيات التميز في التعليم والتعلم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي – جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر العربي

الأول استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية وجامعة القاهرة، الأردن.

19. القباطي، سليم عبده فارع، (1992)، صناعة القرار واتخاذه في الإدارة التعليمية اليمنية، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة، القاهرة، مصر.

20. ـــــــــــــــــ، (1997)، نظام التعليم في اليمن، ط2. صنعاء، مكتبة القلم.

21. الهاتف، مهدي جابر، (2000) مشكلات المراكز التعليمية في محافظة حجة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان.

22. وزارة التربية والتعليم (2013)، تقرير الإنجاز السنوي لوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.

23. ـــــــــــــــــ، (2003)، الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، (2003 – 2015).

24. ـــــــــــــــــ، (2008)، البرامج والأنشطة المنفذة، صنعاء مطابع الكتاب المدرسي، 12.

25. ـــــــــــــــــ (96. 98م)، التقارير الرسمية، الجزء الثالث، إدارة الإصدارات التربوية.

26. وزارة الشئون القانونية، (1998)، قرار جمهوري رقم (28) لسنة 1998م، بشان لائحة وزارة التربية والتعليم، الجريدة الرسمية العدد7، الجزء3.

27. Egan, Steve.(2003). Embracing Excellence In Education, Sheffield Hallam University.

28. Eygelaar, S.J.D The Application Of The Excellence Model To Enhance Military Health Service Delivery And Performance Excellence, Doctoral Dissertation, South Africa: Rand Afrikaans University(2004)..

31- Goza & Susana. (2007). " European Excellence Model self assessment of administrative services at the University".

تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة في محافظة إب الجمهورية اليمنية

د/ مأمون علي ناجي قاسم البناء

أستاذ القياس والتقويم والإحصاء التربوي المساعد بقسم العلوم النفسية ورئيس القسم

بكلية التربية جامعة إب - الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-771192104

Emil: mamonbnaa@gmail.com

د. يوسف عبده محمد الشجاع

أستاذ التربية الخاصة المساعد بقسم العلوم النفسية بكلية التربية، ونائب العميد للدراسات العليا،

كلية التربية جامعة إب – الجمهورية اليمنية

أ. إكرام أحمد قايد البتول

ماجستير في رياض الأطفال تخصص العلوم النفسية

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة في محافظة إب– الجمهورية اليمنية، وذلك من خلال التعرف على مدى تمتع درجات المقياس بخاصية الصدق الظاهري وخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي ودلالة التمييز، ومعرفة البنية العاملية للمقياس، كذلك معرفة مدى تمتع درجات المقياس بخاصية الثبات وفقًا لمعامل ألفاكرونباخ، وتمثل الهدف الأخير للبحث في إيجاد معايير لتفسير درجة قلق طفل ما قبل المدرسة على المقياس.

المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الذي تم استخدامه وتكونت عينة البحث في التجريب الأولي من (782) ولي أمر لـ(992) طفل في التطبيق الأول و(134) ولي أمرٍ لـ(200) طفل في التطبيق الثاني تم اختيارهم بالطريقة القصدية غير العشوائية في محافظة إب في الجمهورية اليمنية خلال العام 2017م، وتم اتباع أربع مراحل عند تقنين المقياس وهي (مرحلة الترجمة– مرحلة التجريب الأولي– مرحلة التجريب النهائي– مرحلة الإخراج النهائي للمقياس) وتم التوصل إلى عدة نتائج، أهمها: أن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة يتمتع بصدق ظاهري جيد وفقًا لآراء الخبراء وبصدق بناء جيد وفقا لدلالة الاتساق الداخلي ووفقا لدلالة التمييز، أما البنية العاملية للمقياس فهي خمسة مجالات، المجال الأول (اضطراب القلق المفرط 5 فقرات)، والمجال الثاني(القلق الخوف الاجتماعي 6 فقرات)، المجال الثالث (اضطراب الهوس 5 فقرات)، والمجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية 7 فقرات) والمجال الخامس (قلق الانفصال 5 فقرات) وبالنسبة لثبات درجات المقياس فقد تبين أن معامل ثبات الفاكرونباخ كان جيدًا في كل من الدرجة الكلية للمقياس، وفي المجالات الخمسة للمقياس، وأخيرًا تم حساب معايير لتفسير درجة الطفل في القلق على مقياس سبنس تتناسب مع جنس الطفل(ذكر– أنثى)، وعمره (ثلاث– أربع– خمس– ست سنوات).

الكلمات المفتاحية: قلق الأطفال، مقياس سبنس، أطفال إب.

Abstract:

This study was coducted to standradisation of Spence Children's Anxiety Scale (SCAS) (pre-school children forms) in Ibb Governorate, Yemen. The analytical descriptive method was used in the study, The sample of the study consisted of (782) parents for (992) chiled in the first experiment and (134) parents for (200) chiled in the final experiment which was selected by employing nonrandom sampling technique. The findings of the study revealed that: 1- The Spence Children's Anxiety Scale (SCAS) (pre-school children forms) has a good face validity. 2- Spence Children's Anxiety Scale (SCAS) (pre-school children forms) has a good construct validity. 3- The Spence Children's Anxiety Scale (SCAS) (pre-school children forms) has a good reliability. 4- The final format of Spence Children's Anxiety Scale (SCAS) (pre-school children forms) consists of only 28 items and the dimensions of the scale are excessive anxiety (5 items), anxiety the social fear (6 items), manic disorder (5 items), fears of physical injuries (7 items) and the fifth domain is anxiety of separation (5 items). 5- The researchers calculated appropriate criteria for interpreting the child's level of anxiety on the Spence Scale.

Keywords: *Children's anxiety, Spence scale, Ibb children.*

المقدمة Introduction:

شهد القياس النفسي والتربوي اهتمام بحثيًا تطويريًا متزايدًا في الآونة الأخيرة ويبدو هذا واضحًا وملموسًا فيما تتناوله أدبيات القياس والتقويم النفسي والتربوي المتخصصة من موضوعات بحثية مستحدثة سواء في نظريات القياس أو خطوات تطوير المقاييس وتقنينها، فالمقاييس النفسية أحد مصادر جمع المعلومات وتتميز بخصائص مهمة كالموضوعي، التقنين، المعايير، الثبات والصدق، إلا أن سوء استخدام هذه المقاييس من قبل أفراد غير متخصصين أو غير متدربين تدريبًا عاليًا وغير مطلعين على التطورات المتنامية في مجال القياس والتقويم النفسي والتربوي يؤدي إلى أضرار بالغة بمن تطبق عليهم هذه المقاييس ويفقدها فاعليتها ويحيد بها عن تحقيق الأغراض الأساسية بل وتصبح مصدرًا من مصادر الشك والنقد من مختلف فئات المجتمع (علام، 2000: 56).

يرى عددٌ من الباحثين أن النمو في مجال التربية العربية يتطلب بناء مقاييس في مختلف المشكلات النفسية وبغير هذه المقاييس لا يتوقعون تجديدًا تربويًا يتصف بالعلمية (سنبل، 2004: 3)، فإذا كان العمل في بلداننا العربية يتطلب تقنين مقاييس تقيس شتى أبعاد المشكلات النفسية فإن مجال تعليم الأطفال بحاجة ماسة إلى المقاييس التي تقيس شتى الجوانب النفسية؛ لذلك يؤكد علماء القياس النفسي إن افتقارنا في الوطن العربي إلى أسس ومعايير وضوابط واضحة محددة في مجال أدوات القياس النفسي والتربوي يؤدي إلى وقوع الاختصاصيين النفسيين في أخطاء ناجمة عن سوء استخدام هذه الأدوات، فالممارسات الخاطئة لاستخدام المقاييس النفسية لا تؤدي فقط إلى قرارات غير صائبة وإنما لها آثار ضارة بالمفحوص وانعكاسات اجتماعية سيئة (شاذلي، 2001: 10).

تشير البحوث النفسية المتقدمة أن القلق أكثر الاضطرابات النفسية شيوعًا؛ إذ بلغت نسبة انتشاره بين الناس 4%، وبلغت نسبة الذين يُعانون من اضطراب القلق 15% من مجموع الاضطرابات النفسية (السبعاوي، 2007: 3-4)، هذا وقد بينت دراسة(الدوسري، 2000: 48) أن نسبة انتشار القلق عند الأطفال 68%، وكان حوالي ثلث هؤلاء الأطفال مفرطي القلق، فإذا كانت هذه النسب في الظروف العادية فالأطفال اليمنين يعانون من الجوع، والمرض، والحرمان ومن الحروب، ولم يقف الأمر عند هذا الحد؛ بل أصبح الأطفال يواجهون ظروفًا أكثر شدة؛ لأنهم يعانون الآن من التعقد الحضاري وسرعة التغير الاجتماعي، والتفكك العائلي بمختلف أشكاله وضعف القيم الدينية، والخلقية، وزيادة أعباء الحياة ومتطلباتها وانتشار الفقر والصراع الطبقي والمادي والطائفي بشكل أكثر ضراوة ووحشية، وكل هذه العوامل ستؤثر حتمًا في زيادة نسبة القلق عند الأطفال، فنتيجة لتلك الحروب والآلام التي يمرون بها وما شاهدوا في عالمهم من قسوة في هدم بيوتهم وقتل آبائهم جعلهم دائمي التفكير بماذا حدث وبماذا سيحدث وبذلك أشار (بوزيان، 2012: 12)إلى أن التفكير الدائم بما سيحصل عامل يسبب القلق لدى الطفل.

تُعَدُّ سوزان سبنس من أبرز المهتمين بدراسة القلق وهي من أبرز علماء النفس في أسبانيا وولدت عام 1953 ولها كثير من المؤلفات والأبحاث في القلق وخصوصا عند الأطفال، وفي هذا البحث سنركز على أهم إنجازاتها في مجال مقاييس القلق التي منها المقياس الذي هدفت الدراسة الحالية إلى تقنينه بالإضافة إلى أبرز أبحاثها المنشورة، هناك عدة صور من مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS)، وهي مقياس قلق المراهقين الذي ظهر عام(1999)، ويتكون من(45) فقرة متدرجا على أربعة أبدال هي (لا- أحيانًا- عادة- دائمًا) وله ستة مجالات تتضمن الهلع والخوف من الأماكن المزدحمة، الخوف من الانفصال عن الأم، مخاوف الإصابة الجسدية، المخاوف الاجتماعية، الوسواس، القلق العام والقلق الزائد والمقياس الثاني هو لقياس قلق الأطفال (6- 12 سنه) والمؤلف من صورتين الأولى من وجهة نظر المعلمين والثانية من وجهة نظر الوالدين، وقد ظهر في عام(2003)، ويتكون من(22) فقرة متدرجا على خمسة أبدال، وأخيرًا مقياس سبنس للقلق لدى أطفال ما قبل المدرسة من الذين تتراوح أعمارهم من(3-6) وجهة نظر الوالدين والذي ظهر في عام(2003) ويتكون من خمسة مجالات و(34) فقرة مع أربعة أبدال للاستجابة هي (تنطبق بدرجة كبيرة- متوسطة -قليلة – لا تنطبق) وهذا هو المقياس الذي تناوله البحث الحالي.

تميزت مقاييس سوزان سبنس لقلق الأطفال بانتشارها العالمي بالإضافة إلى الدراسات الإحصائية المعمقة التي قامت بها سبنس للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس ومن هذه الدراسات، دراسة (سبنس Spence، 1997) التي هدفت إلى التعرف على مدى اتفاق مجالات مقياس قلق الأطفال مع أصناف اضطرابات القلق في الدليل التشخيصي للأمراض العقلية DSM وتكونت عينة الدراسة من (698) طفلًا وتوصلت إلى أن هناك ستة مجالات تكون منها مقياس القلق وهي الخوف الاجتماعي، والخوف من الاستقلال، والرعب، والخوف من الأماكن العامة، والمخاوف الجسمية وهوس الزامي، وكذلك هدفت دراسة (سبنس Spence، 2001) إلى التعرف على مدى اتفاق مجالات مقياس قلق لدى أطفال الروضة مع أعراض تصنيف القلق التشخيصي للأمراض العقلية DSM وتكونت عينة الدراسة من (812) من آباء الأطفال من عمر سنتين ونصف إلى عمر خمس سنين ونصف، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك خمسة مجالات يتكون منها مقياس قلق أطفال الروضة، وهي قلق الاستقلال، القلق العام، القلق الاجتماعي، القلق الجسمي (الجسدي)، وهوس إلزامي، كما توصلت الدراسة إلى أن المقياس يتسم بصدق محك جيد بالإضافة إلى ثبات تجانس داخلي وإعادة الاختبار جيدان للمقياس.

وبناءً على ما سبق عرضه عن انتشار القلق وخصوصًا عند الأطفال بالإضافة إلى مميزات سبنس لقلق الأطفال(SCAS) فقد أراد الباحثون تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة في البيئة اليمنية.

مشكلة البحث Problem of Research:

تتحدد مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الصدق الظاهري(صدق المحكمين)؟
2. هل تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي ؟
3. هل تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة التميز؟
4. ما البنية لعاملية لمقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقًا للتحليل العاملي التوكيدي ؟
5. هل تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الثبات وفقًا لمعامل ألفاكرونباخ ؟
5. ما معايير تفسير درجات الطفل على مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقًا لمتغير جنس الطفل (ذكر– أنثى) ومتغير عمر الطفل (3– 4– 5– 6 سنوات)؟

أهداف البحث Objectives of Research:

يسعى البحث الحالي إلى التعرف على:

1. مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الصدق الظاهري(صدق المحكمين).
2. مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي.
3. مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا التميز.
4. التعرف على البنية العاملية لمقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقًا لتحليل العاملي التوكيدي.
5. مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الثبات وفقًا لمعامل ألفاكرونباخ.
6. معايير تفسير درجات الطفل على مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقًا لمتغير جنس الطفل (ذكر– أنثى) ومتغير عمر الطفل (3– 4– 5– 6 سنوات).

أهمية البحث Important of Research:

تبرز أهمية البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

- يستمد البحث الحالي أهميته من الأوضاع الصعبة التي يعيشها الأطفال اليمنيون الذين عانوا ويلات القلق وأشكاله نتيجةً للظروف التي تمر بها اليمن.
- تظهر أهمية موضوع القلق بوصفه ظاهرة باتت أكثر ملاحظة في البيئة العربية بسبب ازدياد الحروب التي يشهدها عصرنا الحالي.
- ترجمة مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) وتعريبه وتقنينه لدى أطفال ما قبل المدرسة سيفيد في توفير مقياس مقنن وموثوق به لقياس القلق وتحديد مكوناته ونسبة انتشاره التي قد تساعد المتخصصين الإكلينيكيين في التشخيص الفردي ووضع استراتيجية علاجية وبرامج إرشادية مناسبة.
- الحاجة الماسة في رياض الأطفال والمكتبات النفسية والتربوية في الجمهورية اليمنية إلى المقاييس التي تتسم بالموضوعية والصدق والثبات.
- يُعَدُّ هذا البحث الأول في اليمن الذي يقنن فيه مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر الوالدين بمحافظة إب.
- أن المقياس المستخدم في البحث الحالي لم يتم تحكيمه تحكيمًا علميًا دقيقًا، ولم يتم نشره بشكل علمي منهجي؛ الأمر الذي لا يجعل المقياس المعدَّ بصورته الأولية معتمدًا من الناحية العلمية، والذي يحتم إضفاء الصفة العلمية والمنهجية عليه مع العلم أن تطبيقه في الدول الأجنبية قد لا يعني بالضرورة أنه صالح للتعميم على كافة المناطق العربية.
- قد يفيد البحث الحالي العاملين في المجال التربوي والتعليمي بصفة عامة والمتخصصين في مجال القياس النفسي والتربوي ومكتب التربية الذين يمكنهم الاستفادة من نتائجها وتوصياتها، ومقترحاتها، وإجراء أبحاث مسحية أوسع.
- تحديد ضمانات وشروط تطبيق الرؤية المقترحة للتدريب وفق أبعاد القيادة التحويلية.
- ممكن أن يفتح البحث الحالي المجال أمام الباحثين الآخرين المهتمين بالقياس والتقويم لإجراء بحوث مشابهة من خلال ما سيخرج به البحث من مقترحات.

مصطلحات البحث Definition Of Terms:

التقنين Standardization:

التعريف النظري للتقنين Theoretical Definition of Standardization:

على الرغم من تعدد الكتابات في موضوع التقنين من قبل المهتمين بالقياس والتقويم فإن مفهوم التقنين يعني لهم جميعًا الشيء نفسه، ومع ذلك يمكن سرد عدد من التعريفات ومنها تعريف (علام، 2006: 29) للتقنين بقوله: "إن يكون بناء وتصحيح وتفسير نتائج الاختبار أو أداة القياس مستندًا إلى قواعد محددة تتواجد

فيه وتحدد بدقة مواد الاختبار وطريقة تطبيقه وتعليمات إجابته وطريقة تصحيحه أو تسجيل درجاته فهو ينطبق على الظروف المثالية التي يستطيع فيها مصمم أداة القياس ضبط جميع المتغيرات ماعدا المتغير الذي يهدف الاختبار لقياسه" في حين يرى (البناء، 2017: 2) أن التقنين هو" أن تكون الأداة وفقراتها ملائمة للظروف البيئية التي سيتم القياس فيها، ويقصد بالظروف البيئية جميع مكونات البيئة بما في ذلك طبيعة المجتمع وثقافته وعاداته وكذلك مراعاة خصائص أفراد العينة من حيث العمر والدين وغير ذلك من العوامل".

التعريف الإجرائي للتقنين Operational Definition of Standardization:

يقصد بالتقنين في هذا البحث تطبيق مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر أولياء أمورهم بغرض أن يكون المقياس وفقراته ملائمة لظروف المجتمع اليمني وطبيعته وثقافته، وكذلك مراعاة خصائص أفراد العينة من حيث الجنس والعمر بحيث يكون للمقياس خصائص سيكو مترية جيدة، ومن ثم توفير معايير مناسبة لتفسير الدرجة الناتجة من استخدام المقياس.

القلق Anxiety:

التعريف النظري للقلق Theoretical Definition of Anxiety:

تعددت تعريفات القلق ويرجع ذلك إلى تباين التوجيهات النظرية للعلماء والباحثين فمن البديهي أن تتباين وجهات النظر التي تناولت مفهوم القلق إلى حد كبير؛ نظرًا لكونه مفهومًا معقد التركيب فهو عرض جوهري مشترك في الاضطرابات النفسية؛ بل وفي الأمراض العضوية، ومن تلك التعريفات تعريف (الموسوي، 2001: 232) للقلق بأنه "نزعة الفرد للاستجابة بمشاعر الخوف لمجموعة كبيرة من مسببات الضغط أو الإجهاد"؛ ويعرف (عدس، 2002: 238) القلق بأنه "ردة فعل عام يحدث عند الإنسان ويكون استجابة للتوقع بأن شيئًا مؤذيًا سوف يحصل في المستقبل وهذا الأذى قد يكون نفسيًا، وقد يكون فسيولوجيا"، أما(العبيدي، 2013: 272) فقد عرَّف القلق بأنه: "حالة انفعالية تتسم بوجود توتر، وتوجس، وتوقع الشر والخطر من مصدر غير معلوم".

التعريف الإجرائي للقلق Operational Definition of Anxiety:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة فقد تبنى الباحثون تعريف سوزان سبنس للقلق الذي يرى أن القلق حالة انفعالية ذاتية تحمل إشارة خطر أو شعور بالتهديد موجها نحو الذات ويعبر عنه بخمسة مجالات هي اضطراب القلق المفرط، قلق الخوف الاجتماعي، اضطراب الهوس، مخاوف الإصابة الجسمية واضطراب قلق الانفصال (Spence, 1999: 44).

أطفال ما قبل المدرسة Pre-School Children:

التعريف النظري لأطفال ما قبل ال مدرسةTheoretical Definition of Pre-School Children

يعرف (أبو طالب، 2008: 5) أطفال ما قبل المدرسة بأنهم: "الأفراد الذين لهم خصائصهم المميزة واحتياجاتهم الخاصة التي يجب تلبيتها ليحققوا النمو المتكامل ويتمكنوا من الانتقال إلى المراحل اللاحقة بسلامة وتتراوح أعمارهم ما بين سن ثلاث سنوات إلى ست سنوات"، ويرى (العناني، 2003: 28) أن مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات أبعاد نمو الطفل من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية.

التعريف الإجرائي لأطفال ما قبل المدرسة Operational Definition of Pre-School Children:

يقصد بأطفال ما قبل المدرسة في هذا البحث الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين(3–6) سنوات (التي تمثل مرحلة رياض الأطفال) والذين سيتم مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة عليهم.

الصدق Validity:

التعريف النظري للصدق Theoretical Definition of Validity:

تعددت تعريفات الصدق بتعدد معرفيها حيث يمكن القول إن لكل مؤلف في القياس والتقويم تعريفه الخاص للصدق وكذلك للثبات، كما أن اختلاف النظرية المستخدمة للتعريف سواءً كانت كلاسيكية أو حديثة يؤثر أيضًا في تعدد هذه التعاريف، ومن أبرز تعريفات الصدق تعريف (علام، 2006: 39) للصدق بأنه مدى استفادتنا من الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في اختبار أو مقياس نفسي أو تربوي معين في اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بموقف أو مواقف معينة بقدر كبير من الثقة، كما اتفق عددٌ من الكتاب كال(حسانين، 1995: 183؛ عيسوي، 1999: 45؛ درويش ومحمود، 2003: 112؛ فرج، 2007: 239؛ عمر، 2010: 189) في تعريفهم للصدق بأنه "مدى استفادتنا من الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في اختبار أو مقياس نفسي أو تربوي معين في اتخاذ قرارات مناسبه تتعلق بموقف أو مواقف معينة بقدر كبير من الثقة حيث يتم التوصل إلى مؤشرات عن ذلك باستخدام طرق خاصة كالصدق الظاهري (المحكمين) والصدق بدلالة المحك (التلازمي، والتنبؤي) وصدق البناء أو المفهوم".

التعريف الإجرائي للصدق Operational Definition of Validity:

يقصد بالصدق في هذا البحث مدى قدرة مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) على قياس خاصية القلق لدى أطفال ما قبل المدرسة وذلك من خلال عدة دلائل للصدق شملتها أهداف البحث الحالي وهي الصدق الظاهري (صدق المحكمين) وصدق البناء وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي والتمييز والتحليل العاملي التوكيدي.

الثبات Reliability:

التعريف النظري للثبات Theoretical Definition of Reliability:

تعددت تعريفات الثبات بتعدد مؤلفي كتب القياس والتقويم ويشير (البناء، 2017: 99) إلى أن جميع تعريفات الثبات تتناول ثلاثة مفاهيم رئيسة وهي الاستقرار Stabilty والتجانس الداخلي Internal Consistancy والدقة Accuracy في حين عرفت (Anstais, 1997: 151) الثبات بأنه: "الدرجة التي تقيس فيها بناءً نظريًا"، ويرى (فرج، 1980: 133) أن الثبات هو "الدقة التي نقيس بها أي شيء، وبالنسبة ل(ثورندليك، 1986: 71) فإنه يرى أن الثبات هو أن لا تتغير درجة المجيب للاختبار بتكرار إجراء الاختبار ويعبر عنه إحصائيا بمعامل ارتباط بين درجات المجيبين بين مرات إجراء الاختبار.

التعريف الإجرائي للثبات Operational Definition of Reliability:

يقصد بالثبات في هذا البحث مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباخ.

المعايير Norms:

التعريف النظري للمعايير Theoretical Definition of Norms:

يرى(عباس، 1996: 26) أن هناك صعوبة كبيرة تعترض المختص النفساني في قياس أو تفسير خصائص السلوك الإنساني ولتخطي هذه الصعوبات نشأت الحاجة إلى مفهوم المعايير كون الدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد لا تفسر شيئًا في تقديرها لأداء الفرد إلا بعد مقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها أفراد من المجموعة نفسها التي ينتمي إليها الفرد، ويرى (عدس، 1997: 277؛ البناء، 2017: 4) أن المعايير محكات يتم بموجبها مقارنة الدرجات التي يحصل عليها المستجيب بعد تطبيق الاختبار أو المقياس عليه"، ويضيف (الدوسري، 2000: 622) أن المعايير عبارة عن إحصاءات تقدم إطارًا ومعنى لدرجة الاختبار مبنيًا على الأداء الفعلي للطلبة في مختلف الصفوف الدراسية أو الفئات العمرية لمجموعة التقنين، معبرًا عنها في الغالب على شكل معدلات من نوع الرتبة المئينية، والدرجة التائية، والدرجة المعيارية، وعرف (الطريري، 1997: 114) المعايير بأنها:" توزيع الدرجات في اختبار من الاختبارات المطبق على مجموعة مرجعية تم اختيار أفرادها بصورة تمثل المجتمع الأصلي". ويهمنا هنا المعايير التي تم استخدامها في هذا البحث وهي كالآتي:

المئينات PercentiIe: عرفها(مراد وسليمان، 2005: 373) بأنها: "درجات تعبر عن ترتيب الأفراد تصاعديًا بالنسبة لدرجاتهم في اختبار ما".

الدرجة المعيارية A Standard Score: وتُعَدُّ من أشهر أنواع الدرجات المحولة لما تمتاز به من قابلية للجمع والطرح والقسمة، ويقصد بها المسافة التي تبعدها الدرجة الخام عن المتوسط الحسابي معبرًا عنها في وحدات من الانحراف المعياري (المعظم، 2009: 29).

الدرجة التائية t-Score: عرفها (عمر، 2010: 243) بأنها: "درجة معيارية متوسطها (50) وانحرافها المعياري(10)"، ويرى (زكريا، 2009: 206) أن الدرجة التائية هي درجة معيارية معدلة تهدف إلى التخلص من عيوب الدرجات المعيارية.

التعريف الإجرائي للمعايير Operational Definition of Norms:

يقصد بالمعايير في هذا البحث المئينات والدرجة المعيارية والدرجة التائية التي تستخدم لتفسير الدرجة الناتجة من تطبيق مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر الوالدين.

مقياس سبنس للقلق لدى أطفال ما قبل المدرسة Spence Children's Anxiety Scale (SCAS):

هو عبارة عن أداة لقياس القلق لدى أطفال ما قبل المدرسة من عمر(3-6) وظهر عام (2003) من تأليف سوزان سبنس Susan Spence ويتكون المقياس من (34) فقرة موزعة في خمسة مجالات هي اضطراب القلق المفرط، قلق الخوف الاجتماعي، اضطراب الهوس، مخاوف الإصابة الجسمية واضطراب قلق الانفصال، بحيث يقوم الوالدان بالإجابة عنها باستخدام أربعة أبدال وهي تنطبق بدرجة كبيرة- متوسطة- قليلة- لا تنطبق.

حدود البحث Limitations of Research:

اقتصر هذا البحث على تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر الوالدين في محافظة إب بالجمهورية اليمنية، وتكونت عينة التقنين من أولياء الأمور في محافظة إب أما فيما يتعلق بمتغيرات البحث فقد اقتصرت على المتغيرات ذات العلاقة بتقنين المقياس وتتمثل في جنس الطفل(ذكر- أنثى) وعمر الطفل(ثلاث- أربع- خمس- ست سنوات) ويمكن القول إن استخدام نتائج البحث الحالي محدد في الأطفال اليمنيين بمحافظة إب الذين تتراوح أعمارهم بين(3-6) سنوات، وممن يمتلكون الخصائص ذاتها في عينة التقنين في هذا البحث. وأخيرًا تتحدد نتائج البحث الحالي بالإجراءات التي اتبعت في تحديد مجتمع البحث، وعينتها وإجراءات تطبيق المقياس وما تحقق له من دلالات صدق وثبات إضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت لتحقيق أهداف البحث.

منهج البحث Method of Research:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة في محافظة إب من وجهة نظر الوالدين، فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث ويؤكد (عبيدات، 1999: 46) أن المنهج الوصفي التحليلي يهدف إلى جمع بيانات كافية ودقيقة عن الظاهرة وتحليل ما تم جمعه من بيانات بطريقة موضوعية تؤدي إلى تعرف العوامل المكونة والمؤثرة في الظاهرة.

مجتمع البحث Population of Research:

يتكون مجتمع البحث الحالي من أولياء أمور الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث وست سنوات بمحافظات إب في جميع مديرتها والبالغ عددها(22) مديرية، ونظرا لصعوبة تطبيق المقياس على جميع مديريات محافظة إب، ولغرض الحصول على عينة ممثلة لخصائص المحافظة قدر الإمكان فقد تم اختيار مديريتين بطريقة عشوائية، وهما مديرية بعدان، ومديرية الظهار؛ كون مديرية بعدان تمثل مديريات الريفية ومديرية الظهار تمثل مديريات المدينة.

عينة البحث Sample of Research:

بلغ عدد أفراد عينة البحث التي تعاونت بالإجابة عن فقرات المقياس (782) ولي أمر لـ(992) طفل وطفلة في التطبيق الأول و(134) ولي أمر لـ(200) طفل وطفلة في التطبيق الثاني حيث تم تطبيق المقياس على هذه العينة القصدية غير العشوائية من أولياء أمور الأطفال من سن ثلاث إلى ست سنوات والجدول الآتي يوضح خصائص افراد عينة التقنين.

جدول (1)
عينة التقنين وفقًا لمتغير جنس الطفل

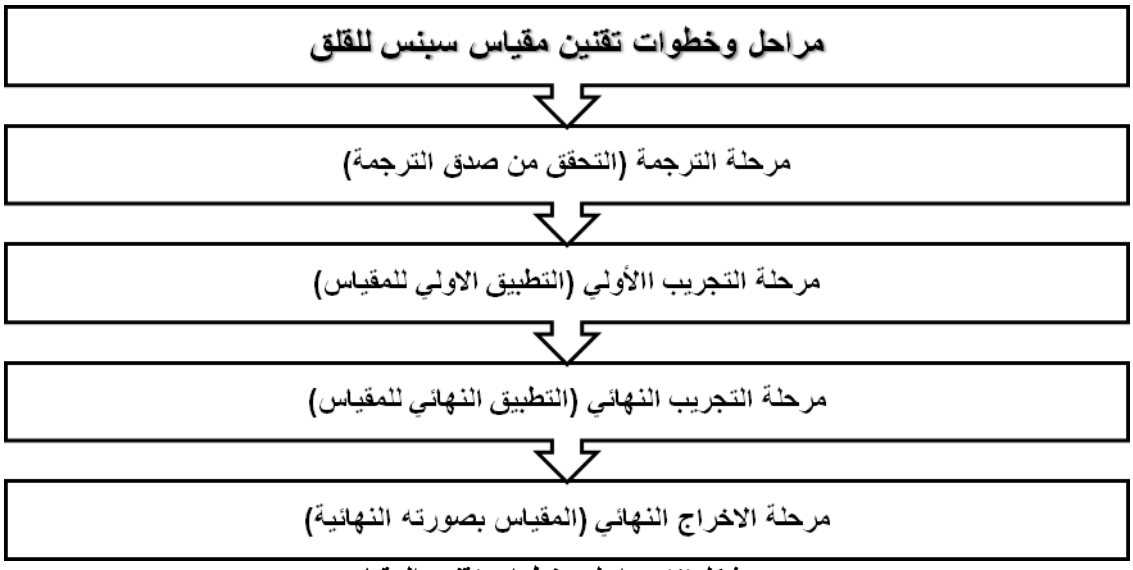
جنس الطفل	العدد	النسبة المئوية
ذكر	482	%48
أنثى	510	%51

جدول (2)
عينة التقنين وفقًا لمتغير عمر الطفل

عمر الطفل	العدد	النسبة المئوية
ثلاث سنوات	**126**	**%12**
أربع سنوات	201	%20
خمس سنوات	310	%31
ست سنوات	355	%35

خطوات تقنين وتطبيق مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة:

تم تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة مرورا بمراحل وخطوات معتمدة أوصى بهام متخصصو القياس النفسي والتربوي عند تقنين هذا النوع من المقاييس والشكل الآتي يوضح المراحل والخطوات التي تم اتباعها.



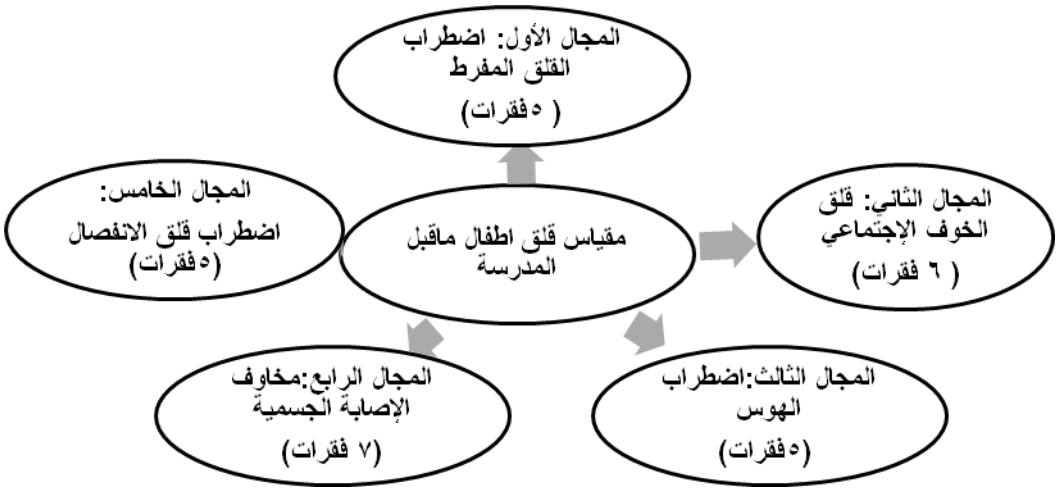
شكل(1) مراحل وخطوات تقنين المقياس

مرحلة الترجمة: تم ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية وذلك بالاعتماد على اثنين خبراء في اللغة الإنجليزية والعربية، ومن ثم ترجمة النسخة العربية إلى الإنجليزية وذلك من خلال خبيرين آخرين متخصصين في اللغة العربية والإنجليزية وبعد ذلك تم مطابقة المقياس الأصلي (المقياس باللغة الإنجليزية) مع المقياس المترجم من اللغة العربية ووجد الباحثون أن صورتي المقياس متطابقتان وبذلك يمكن القول إن المقياس يتمتع بصدق ترجمة جيد.

مرحلة التجريب الأولي: في هذه المرحلة تم التطبيق الأول للمقياس على (782) ولي أمر لـ(992) طفل وطفلة لغرض التحقق من صدق درجات المقياس وثباتها وبما أن أهداف البحث تتضمن التعرف على صدق المقياس وثباته فنتائج البحث تبين ذلك بشكل مفصل.

مرحلة التجريب النهائي: في هذه المرحلة تم تطبيق المقياس مرة ثانية على (134) ولي أمر لـ(200) طفل وطفلة لغرض إعادة التحقق من صدق درجات المقياس وثباتها، بالإضافة إلى اختبار المعايير التي تم حسابها في التطبيق الأول.

مرحلة الإخراج النهائي (المقياس بصورته النهائية): بعد المرور بثلاث المراحل السابقة لتقنين المقياس تم إخراج مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بصورته النهائية والذي يتكون من(28) فقرة موزعة على خمسة مجالات كما هي موضحة بالشكل الآتي:



شكل(2) الصورة النهائية للمقياس

نتائج البحث Requites of Research:

الهدف الأول: مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الصدق الظاهري (صدق المحكمين).

تم الاستعانة بآراء 30 خبيرًا في القياس والتقويم، والصحة النفسية ورياض الأطفال في بعض الجامعات اليمنية والعربية، وتم الابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر بين المحكمين ووفق هذا المحك تم حذف 6 فقرات والإبقاء على 28 فقرة موزعة على خمسة مجالات وبذلك يمكن القول إن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر الوالدين يتمتع بصدق ظاهري جيد.

الهدف الثاني: مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي.

لتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل ارتباط سيبرمان Spearman بين درجة كل مجال من مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بالإضافة إلى حساب ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس ودرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة باستخدام معامل ارتباط سيبرمان Spearman والجداول الآتية توضح ذلك.

أولا-ارتباط درجة كل مجال من مجالات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (3)

معامل ارتباط سيبرمان بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس

المجال	(r) معامل ارتباط سيبرما	(sig) مستوى الدلالة	القرار
اضطراب القلق المفرط	0.91**	0,00	دالة
قلق الخوف الاجتماعي	0.94**	0,00	دالة
اضطراب الهوس	0.86**	0,00	دالة
مخاوف الإصابة الجسمية	0.91**	0,00	دالة
اضطراب قلق الانفصال	0.90**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط درجات مجالات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0.86-0.94) وكان أكثر المجالات ارتباطًا بالدرجة الكلية للمقياس هو المجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي)؛ إذ بلغ معامل الارتباط(0.94) يليه المجال الأول(اضطراب القلق المفرط)، والمجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) الذي بلغ معامل ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس(0.91) ثم المجال الخامس(اضطراب قلق الانفصال) الذي بلغ معامل ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس(0.90) وأقل مجال ارتباطًا بالدرجة الكلية للمقياس هو المجال الثالث(اضطراب الهوس)؛ إذ بلغ معامل ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس(0.86)؛ وعليه يمكن القول إن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة يتمتع بصدق بناء جيد وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي.

ثانيًا-ارتباط درجة فقرات كل مجال بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

ارتباط درجة فقرات المجال الأول (اضطراب القلق المفرط) مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (4)

معامل ارتباط سيبرمان بين درجات فقرات المجال الأول والدرجة الكلية للمجال

اضطراب القلق المفرط			
الفقرة	(r) معامل ارتباط سيبرمان	(sig) مستوى الدلالة	القرار
فقرة1	0.83**	0,00	دالة
فقرة2	0.83**	0,00	دالة
فقرة3	0.72**	0,00	دالة
فقرة4	0.83**	0,00	دالة
فقرة5	0.78**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط فقرات المجال الأول بالدرجة الكلية للمجال الأول(اضطراب القلق المفرط) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0.72-0.83) وكانت أكثر الفقرات ارتباطًا بالمجال الفقرة الأولى، والفقرة الثانية، والفقرة الرابعة" من الصعب عليه التوقف عن القلق، يشعر بالتوتر والتحفز نتيجة للقلق، يقضي وقتًا طويلًا كل يوم في القلق على الأشياء التي لديه"؛ إذ بلغ معامل ارتباط هذه الفقرات بالدرجة الكلية للمجال (0.83)، وأقل فقرة ارتباطًا بالمجال هي الفقرة الثالثة "لديه مشاكل في النوم نتيجة للقلق" (0.72)؛ ومعاملات الارتباط هذه تدل على أن المقياس يتمتع بصدق بنا جيد وفقا لدلالة الاتساق الداخلي.

ارتباط درجة فقرات المجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (5)

معامل ارتباط سيبرمان بين درجات فقرات المجال الثاني والدرجة الكلية للمجال

قـــــلق الخوف الاجـــــــــــتماعـــــــي			
الفقرة	(r) معامل ارتباط سيبرمان	(sig) مستوى الدلالة	القرار
فقرة 1	0.88**	0,00	دالة
فقرة 2	0.93**	0,00	دالة
فقرة 3	0.82**	0,00	دالة
فقرة 4	0.85**	0,00	دالة
فقرة 5	0.85**	0,00	دالة
فقرة 6	0.85**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط فقرات المجال الثاني بالدرجة الكلية للمجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.82-0.93)، وكانت الفقرة الثانية " يخاف من طلب مساعدة البالغين" أكثر الفقرات ارتباطا بالمجال (0.93)، والفقرة الثالثة" يخاف من الحديث ومقابلة الأشخاص الغرباء" أقل فقرة ارتباطا بالمجال (0.82)؛ وعليه يمكن القول إن المقياس يتمتع بصدق بناء جيد وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي.

ارتباط درجة فقرات المجال الثالث (اضطراب الهوس) مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (6)

معامل ارتباط سيبرمان بين درجات فقرات المجال الثالث والدرجة الكلية للمجال

اضطـــــــــــراب الـــــــــــهوس			
الفقرة	(r) معامل ارتباط سيبرمان	(sig) مستوى الدلالة	القرار
فقرة1	0.87**	0,00	دالة
فقرة2	0.88**	0,00	دالة
فقرة3	0.83**	0,00	دالة
فقرة4	0.81**	0,00	دالة
فقرة5	0.80**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط فقرات المجال الثالث بالدرجة الكلية للمجال الثالث(اضطراب الهوس) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.81-0.88)، وكانت الفقرة الثانية "يغسل يديه عدة مرات في اليوم" أكثر الفقرات ارتباطًا بالمجال (0.88)، وأقل الفقرات ارتباطًا بالمجال هي الفقرة الخامسة "يستمر في التفكير في أشياء خاصة(أعداد، كلمات) لكي يوقف أشياء سيئة ممكن أن تحدث له"؛ إذ حصلت على معامل ارتباط (0.81)؛ ومعاملات الارتباط الدالة إحصائيا تُعَدُّ دليلًا جيدًا على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ارتباط درجة فقرات المجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (7) معامل ارتباط سيبرمان بين درجات فقرات المجال الرابع والدرجة الكلية للمجال

مخاوف الإصابة الجسمية			
الفقرة	(r) معامل ارتباط سيبرمان	(sig) مستوى الدلالة	القرار
فقرة1	0.80**	0,00	دالة
فقرة2	0.81**	0,00	دالة
فقرة3	0.84**	0,00	دالة
فقرة4	0.91**	0,00	دالة
فقرة 5	0.89**	0,00	دالة
فقرة 6	0.88**	0,00	دالة
فقرة 7	0.84**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط فقرات المجال الرابع بالدرجة الكلية للمجال الرابع(مخاوف الإصابة الجسمية) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.80-0.91)، وكانت الفقرة الرابعة "يقلق عندما يذهب للسباحة" أكثر تلك الفقرات ارتباطًا بالمجال؛ إذ حصلت على معامل ارتباط (0.91)، والفقرة الأولى "يخاف من الأماكن العالية" أقل فقرة ارتباطًا بالمجال؛ حيث حصلت على معامل ارتباط(0.80)؛ وعليه يمكن القول إن الاتساق الداخلي للمقياس جيد.

ارتباط درجة فقرات المجال الخامس(اضطراب قلق الانفصال) مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (8)

معامل ارتباط سيبرمان بين درجات فقرات المجال الخامس والدرجة الكلية للمجال

اضطراب قلق الانفصال			
الفقرة	(r) معامل ارتباط سيبرمان	(sig) مستوى الدلالة	القرار
فقرة1	0.82**	0,00	دالة
فقرة2	0.87**	0,00	دالة
فقرة3	0.84**	0,00	دالة
فقرة4	0.83**	0,00	دالة
فقرة 5	0.80**	0,00	دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط فقرات المجال الخامس بالدرجة الكلية للمجال الخامس(اضطراب قلق الانفصال) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.80-0.87)، وكانت الفقرة الثانية "يقلق من أن أشياء سيئة سوف تحدث لوالديه" أكثر تلك الفقرات ارتباطًا بالمجال؛ إذ حصلت على معامل ارتباط (0.87)، والفقرة الخامسة "لديه كوابيس ليليه لأنه بعيد عنك" أقل فقرة ارتباطًا بالمجال؛ حيث حصلت على معامل ارتباط (0.80)؛ وعليه يمكن القول إن المقياس يتمتع بصدق بناء جيد وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي.

الهدف الثالث: مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية صدق البناء وفقًا لدلالة التمييز.

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام الإحصاء اللابارمتري لحساب الفروق في مستوى القلق لدى الأطفال وفقًا لمتغير جنس الطفل(ذكر – أنثى) وعمره (3–4– 5– 6 سنوات) وكذلك المقارنة بين المجموعة العليا والدنيا في مستوى القلق وذلك لمعرفة القدرة التميزية للمقياس؛ حيث تم استخدام اختبار مان وتنني Mann-Whitney U test للتعرف على الفروق في مستوى القلق بين الأطفال الذكور والإناث، وكذلك للتعرف على الفروق بين المجموعة العليا والدنيا بعد إيجاد الأرباعيات حيث كانت قيمة الرباعي الأدنى(41 وأقل)، وقيمة الرباعي الأعلى (45 وأكثر)، في حين تم استخدام اختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis test، للتعرف على الفروق في مستوى القلق وفقا لمتغير العمر والجداول الآتية توضح ذلك:

الفروق وفقًا لمتغير جنس الطفل (ذكر-أنثى)

جدول (9)

نتائج مان وتني للفروق في مستوى القلق وفقًا لجنس الطفل

المجموع	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	(sig) مستوى الدلالة	القرار
ذكور	62	58	3596	1.64	0,00	دالة
إناث	62	67	4154			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لمان وتني بلغت(1.64) وكان مستوى الدلالة المقترن بها (0.00) وهو أقل من (0.05)؛ وهو ما يشير إلى أنها دالة إحصائيًا، وبهذا يمكن القول إن درجات المقياس تتمتع بصدق بنا جيد وفقا لدلالة التمييز وفقا لمتغير جنس الطفل.

الفروق وفقًا لمتغير عمر الطفل (3-4-5-6سنوات)

جدول (10)

نتائج كروسكال واليسلا لفروق في مستوى القلق وفقًا لعمر الطفل

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	Chi	(sig) مستوى الدلالة	القرار
3 سنوات	25	54,67	6,68	0,00	دالة
4 سنوات	25	56.77			
5 سنوات	25	68.23			
6 سنوات	25	70,33			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "كا" (Chi) لكروسكال واليز بلغت(6.68) وكان مستوى الدلالة المقترن بها (0.00) وهو أقل من (0.05)؛ الأمر الذي يشير إلى أنها دالة إحصائيًا وبذلك يمكن القول إنه يوجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى القلق وفقا لعمر الطفل (3–4–5–6 سنوات) وهذا مؤشر جيد على أن المقياس صادق من الناحية التميزية بين الأعمار المختلفة للأطفال.

الفروق وفقًا للمقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والدنيا

جدول (11)

نتائج من وتني للفروق في مستوى القلق بين المجموعة العليا والدنيا

المجال	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة (sig)	القرار
اضطراب القلق المفرط	الدنيا	62	41.08	2547	5.95	0,00	دالة
	العليا	62	83.92	5203			
قلق الخوف الاجتماعي	الدنيا	62	38.9	2411.5	4.58	0,00	دالة
	العليا	62	86.1	5338.5			
اضطراب الهوس	الدنيا	62	51.13	317	3.12	0,00	دالة
	العليا	62	73.87	458			
مخاوف الإصابة الجسمية	الدنيا	62	49.07	3042.5	5.08	0,00	دالة
	العليا	62	7593	4707.5			
اضطراب قلق الانفصال	الدنيا	62	51.4	3187	4.12	0,00	دالة
	العليا	62	73.60	4563			
الدرجة الكلية	الدنيا	62	31.5	1953	5.63	0,00	دالة
	العليا	62	93.5	5797			

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم z لمان وتني كانت دالة إحصائيا في الدرجة الكلية وفي جميع مجالات المقياس؛ وذلك لأن مستوى الدلالة المقترن بها كان أقل من (0.05)؛ الأمر الذي يعني أن المقياس يميز بين المجموعة العليا (الأطفال ذوي القلق المرتفع) والمجموعة الدنيا (الأطفال ذوي القلق المنخفض) سواء أكان ذلك في الدرجة الكلية للمقياس أم في درجة كل مجال من مجالات المقياس، وبهذا يمكن القول إن درجات المقياس تتمتع بصدق بنا جيد وفقا لدلالة التمييز.

الهدف الرابع: التعرف على البنية العاملية لمقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقًا للتحليل العاملي التوكيدي.

التحليل العاملي التوكيدي أداة تحليلية تتمثل أهميتها في اختبار صحة الفروض حول العلاقات بين المتغيرات الكامنة Latent Variables والمتغيرات المقيسة Endogenous variables كما ويستخدم للتحقق من الصدق البنائي للمقاييس، ويتم التعبير عن كل متغير كامن من خلال مجموعة من المتغيرات المقيسة المرتبطة به ولاختبار البنية العاملية للمقياس تم استخدام أسلوب النمذجة عن طريق النموذج الخطي العام Automatic Linear Modeling في برنامج SPSS وقد تم التحقق من نسبة إسهام وأهمية كل مجال من المجالات في الدرجة الكلية للمقياس بالإضافة إلى مدى Yسهام وأهمية كل فقرة في درجة المجال الذي تنتمي إليه والجداول والأشكال الآتية توضح ذلك.

جدول (12)
نسبة إسهام كل مجال من مجالات المقياس في الدرجة الكلية للمقياس

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model	3,114.705	5	622.941	12,701.209	.000	
transformed_4المجال	969.458	1	969.458	19,766.377	.000	0.315
transformed_3المجال	671.880	1	671.880	13,699.025	.000	0.219
transformed_2المجال	598.041	1	598.041	12,193.518	.000	0.194
transformed_1المجال	472.230	1	472.230	9,628.341	.000	0.154
transformed_5المجال	363.190	1	363.190	7,405.112	.000	0.118
Residual	9.515	194	0.049			
Corrected Total	3,124.220	199				

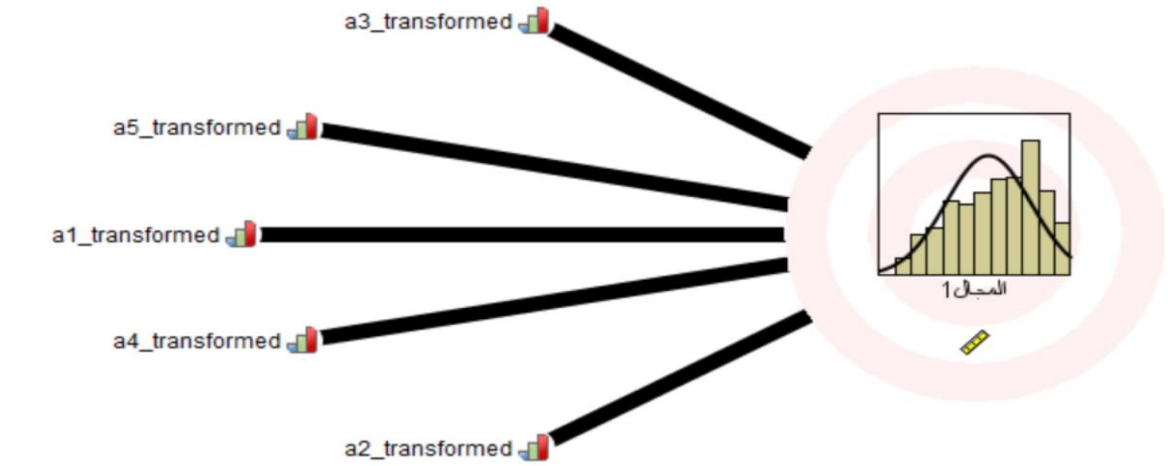
شكل (3) نسبة إسهام كل مجال من مجالات المقياس في الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن نسبة إسهام وأهمية كل مجال في الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيًا وكان المجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) أكثر المجالات أهميةً وإسهامًا في الدرجة الكلية للمقياس، وكانت نسبة أهميته (0.31) يليه المجال الثالث (اضطراب الهوس) بنسبة أهميه (0.21) ويليه في الأهمية المجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) بنسبة أهميه (0.19) في حين أن المجال الأول (اضطراب القلق المفرط) كانت نسبة أهميته (0.15)، وأخيرًا المجال الخامس(اضطراب قلق الانفصال)؛ حيث كانت نسبة أهميته (0.12)، وبهذا يمكن القول إن المقياس يتكون من المجالات الخمسة التي تم اختباراها، وأن المقياس يتمتع بصدق بناء جيد وفقا لدلالة التكوين الفرضي لمجالات المقياس.

جدول (13)

نسبة إسهام درجة فقرات المجال الأول (اضطراب القلق المفرط) في الدرجة الكلية للمجال

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model	2,960.645	8	370.081	89.386	.000	
a3_transformed	590.869	2	295.435	71.356	.000	0.382
a5_transformed	385.515	1	385.515	93.114	.000	0.249
a1_transformed	294.451	2	147.226	35.559	.000	0.190
a4_transformed	150.093	1	150.093	36.252	.000	0.097
a2_transformed	126.327	2	63.164	15.256	.000	0.082
Residual	4,069.880	983	4.140			
Corrected Total	7,030.525	991				



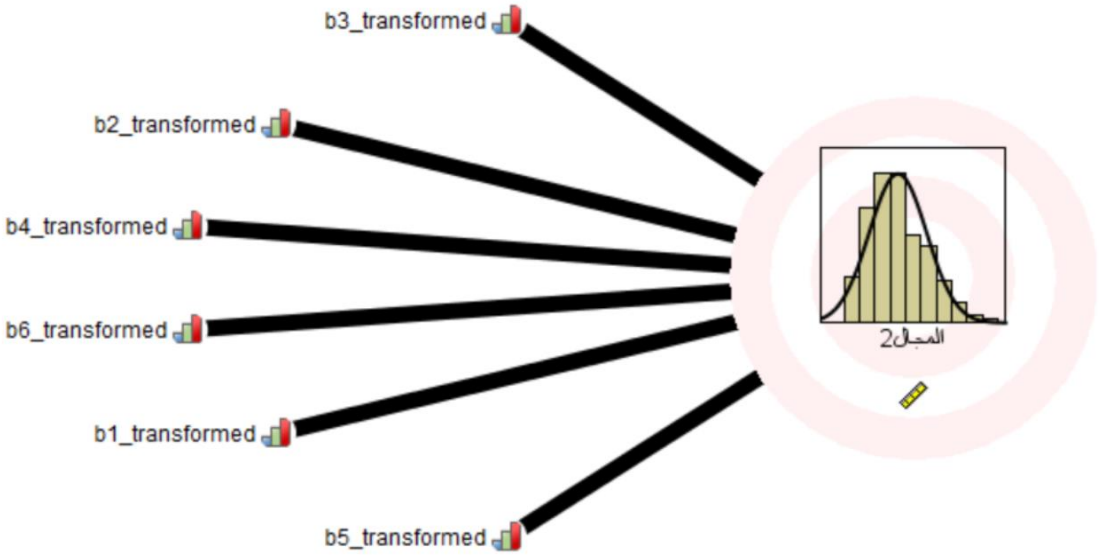
شكل (4) نسبة إسهام درجة فقرات المجال الأول (اضطراب القلق المفرط) في الدرجة الكلية للمجال

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن نسبة أهمية وإسهام جميع فقرات المجال الأول(اضطراب القلق المفرط) في الدرجة الكلية للمجال كانت دالة إحصائيا؛ إذ تراوحت نسبة إسهام وأهمية الفقرات ما بين(0.08–0.38)، وحصلت الفقرة الثالثة " لديه مشاكل في النوم نتيجة للقلق" على أعلى قيمة إسهام وأهمية(0.38) في هذا المجال، في حين كانت الفقرة الثانية " يشعر بالتوتر والتحفز نتيجة للقلق" أقل الفقرات في قيمة أهميتها وإسهامها (0.08) في المجال نفسه.

جدول (14)

نسبة إسهام درجة فقرات مجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) في الدرجة الكلية للمجال

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model	664.970	9	73.886	468.178	.000	
b3_transformed	95.047	2	47.524	301.134	.000	0.243
b2_transformed	68.402	2	34.201	216.715	.000	0.175
b4_transformed	65.748	1	65.748	416.613	.000	0.168
b6_transformed	61.081	1	61.081	387.043	.000	0.156
b1_transformed	53.714	2	26.857	170.180	.000	0.137
b5_transformed	46.726	1	46.726	296.082	.000	0.120
Residual	29.985	190	0.158			
Corrected Total	694.955	199				

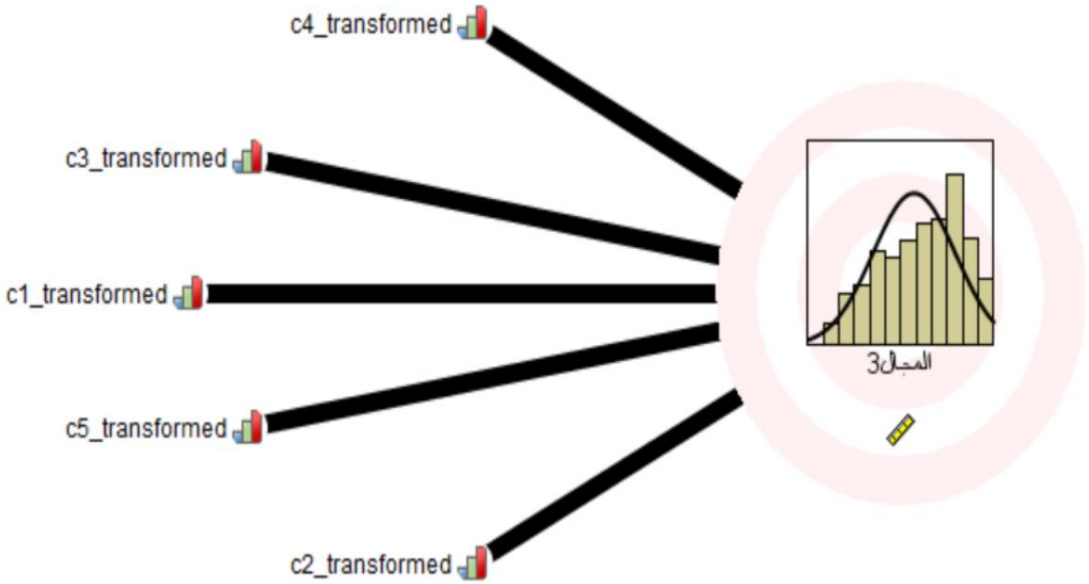


شكل (5) نسبة إسهام درجة فقرات المجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) في الدرجة الكلية للمجال

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن نسبة أهمية وإسهام جميع فقرات المجال الثاني (القلق الخوف الاجتماعي) كانت دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للمجال حيث تراوحت نسبة أهمية الفقرات بين (0.24-0.12)، وحازت الفقرة الثالثة "يخاف من الحديث ومقابلة الأشخاص الغرباء" على أعلى قيمة إسهام وأهمية(0.24) في المجال، في حين كانت الفقرة الخامسة "يقلق من أنه سوف يقوم بأفعال تحرجه أمام الآخرين" أقل الفقرات في قيمة إسهامها وأهميتها (0.12) في المجال نفسه.

جدول رقم (15)
نسبة إسهام درجة فقرات المجال الثالث (اضطراب الهوس) في الدرجة الكلية للمجال

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model ▼	6,984.064	10	698.406	47,001.379	.000	
c4_transformed	652.171	2	326.085	21,944.905	.000	0.240
c3_transformed	580.159	2	290.080	19,521.782	.000	0.214
c1_transformed	521.421	2	260.711	17,545.306	.000	0.192
c5_transformed	520.137	2	260.068	17,502.094	.000	0.191
c2_transformed	443.276	2	221.638	14,915.810	.000	0.163
Residual	14.577	981	0.015			
Corrected Total	6,998.641	991				



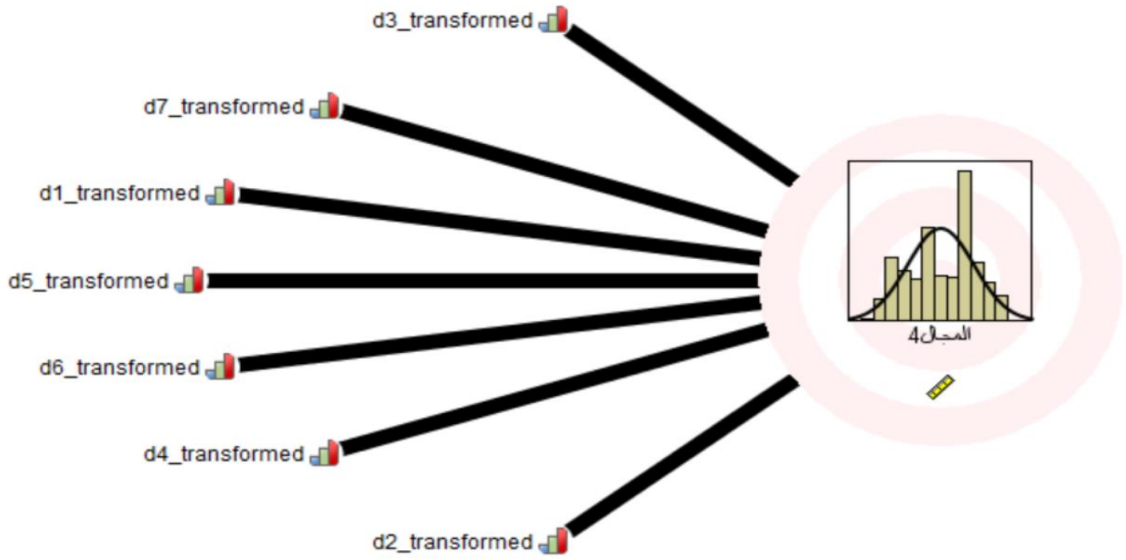
شكل (6) نسبة إسهام درجة فقرات المجال الثالث (اضطراب الهوس) في الدرجة الكلية للمجال

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن نسبة أهمية وإسهام جميع فقرات المجال الثالث (اضطراب الهوس) كانت دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للمجال؛ إذ تراوحت نسبة أهمية بين (0.24–0.16) وحصلت الفقرة الرابعة "يرتب الأشياء في أماكنها خوفًا من حدوث أشياء سيئة" على أعلى قيمة إسهام وأهمية(0.24) في هذا المجال، في حين حصلت الفقرة الثانية "يغسل يديه عدة مرات في اليوم "على أدنى قيمة إسهام وأهمية(0.16) في المجال نفسه.

جدول (16)

نسبة إسهام درجة فقرات المجال الرابع(مخاوف الإصابة الجسمية) في الدرجة الكلية.

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model	12,946.746	13	995.904	7,439.170	.000	
d3_transformed	640.930	2	320.465	2,393.802	.000	0.176
d7_transformed	557.643	2	278.821	2,082.732	.000	0.153
d1_transformed	540.516	2	270.258	2,018.764	.000	0.148
d5_transformed	498.317	2	249.158	1,861.155	.000	0.137
d6_transformed	471.259	2	235.629	1,760.097	.000	0.129
d4_transformed	466.130	2	233.065	1,740.942	.000	0.128
d2_transformed	465.282	1	465.282	3,475.549	.000	0.128
Residual	130.928	978	0.134			
Corrected Total	13,077.673	991				



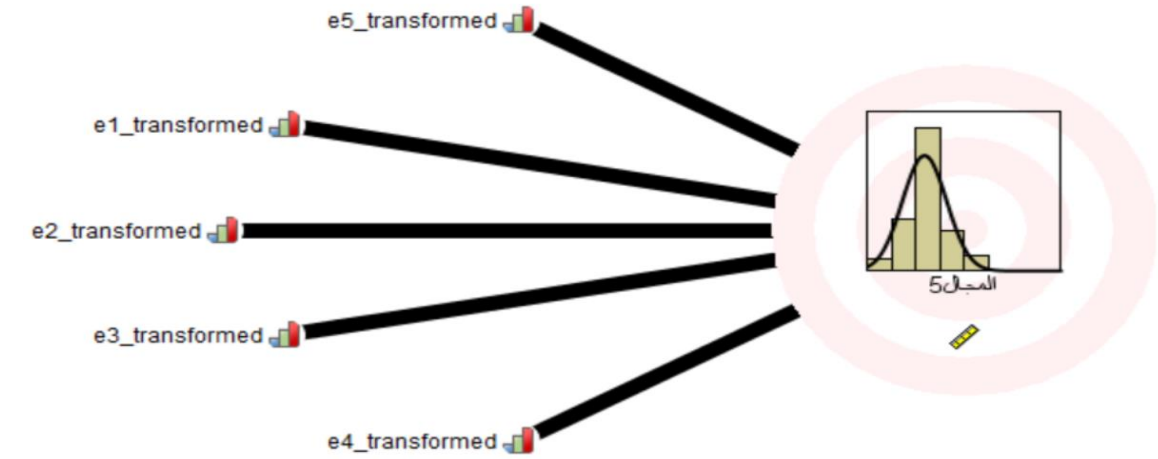
شكل(7) نسبة إسهام درجة فقرات مجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) في الدرجة الكلية للمجال

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن جميع فقرات المجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) كانت دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للمجال؛ إذ تراوحت نسبة أهمية وإسهام الفقرات بين (0.12–0.17) وكانت الفقرة الثالثة "يخاف من أصوات الرعد" أعلى الفقرات في قيمة إسهامها وأهميتها (0.176) في هذا المجال، في حين حصلت الفقرة الثانية "يخاف من الأماكن المزدحمة والمقفلة "على أدنى قيمة إسهام وأهمية(0.12) في المجال نفسه.

جدول(18)

نسبة إسهام درجة فقرات المجال الخامس (اضطراب قلق الانفصال) في الدرجة الكلية للمجال

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Importance
Corrected Model ▼	360.114	9	40.013	484.046	.000	
e5_transformed	97.293	2	48.647	588.493	.000	0.226
e1_transformed	93.920	2	46.960	568.093	.000	0.218
e2_transformed	82.796	2	41.398	500.803	.000	0.192
e3_transformed	79.659	2	39.830	481.830	.000	0.185
e4_transformed	77.487	1	77.487	937.389	.000	0.180
Residual	15.706	190	0.083			
Corrected Total	375.820	199				



شكل (8) نسبة إسهام درجة فقرات المجال الخامس (اضطراب قلق الانفصال) في الدرجة الكلية للمجال

يتضح من الجدول والشكل السابقين أن نسبة إسهام وأهمية جميع فقرات المجال الخامس (اضطراب قلق الانفصال) كانت دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للمجال؛ إذ تراوحت نسبة إسهام وأهمية الفقرات بين(0.18–0.22) وحصلت الفقرة الخامسة "لديه كوابيس لليلية لأنه بعيد عنك" على أعلى قيمة إسهام وأهمية(0.22) في هذا المجال في حين كانت الفقرة الرابعة "يشعر بالقلق عندما يتم تركه في الروضة لوحده" أقل الفقرات في قيمة إسهامها وأهميتها (0.18) في المجال نفسه.

الهدف الخامس: مدى تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha.

لتحقيق هذا الهدف تم تحليل البيانات باستخدام معامل ثبات الفاكرونباخ Cronbach's Alpha من خلال البرنامج الإحصائي SPSS وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (19)
معاملات ثبات الفاكرونباخ

المجال	معامل الفاكرونباخ Cronbach's Alpha
اضطراب القلق المفرط	0.89
قلق الخوف الاجتماعي	0.78
اضطراب الهوس	0.89
مخاوف الإصابة الجسمية	0.82
اضطراب قلق الانفصال	0.97
المقياس بشكل عام	0.94

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات ألفاكرونباخ للمقياس بشكل عام بلغ (0.94) في حين تراوحت قيم معامل ثبات ألفاكرونباخ لمجالات المقياس بين(0.78–0.97) ومن الملاحظ أن أكثر المجالات ثباتًا هو المجال الخامس(اضطراب قلق الانفصال) الذي بلغ معامل ثباته (0.97) يليه المجال الأول(اضطراب القلق المفرط)، ثم المجال الثالث (اضطراب الهوس)؛ إذ بلغ معامل ثباتهما(0.89) ويليه المجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية) بمعامل ثبات (0.82) وأقل المجالات ثباتًا هو المجال الثاني (قلق الخوف الاجتماعي) الذي بلغ معامل ثباته (0.78) ومعاملات ألفاكرونباخ هذه مؤشر جيد على أن درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال(SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة تتمتع بثبات جيد.

الهدف السادس: التعرف على معايير تفسير درجات الطفل على مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة وفقا لمتغير الجنس (ذكر-أنثى) ومتغير العمر (3-4-5-6 سنوات).

يُعَدُّ حساب معايير لتفسير الدرجة التي تنتج من تطبيق المقاييس النفسية من أهم خطوات تقنين المقاييس وبنائها؛ ولذلك قام الباحثون بحساب أهم المعايير شيوعًا واستخدامًا، وهي المئينات PercentiIe والدرجة المعيارية A Standard Score والدرجة التائية t-Score التي تمكن مستخدم المقياس من تحديد مستوى القلق لدى الطفل وفقًا لمتغير جنس الطفل (ذكر- أنثى)، وعمره (3- 4- 5- 6 سنوات) والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول(20)
يبين معايير تفسير درجات مقياس سبنس للقلق (SCAS) وفقًا لجنس وعمر الطفل

ثلاث سنوات								
الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية	الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية
ذكر	38	8	-1.7	33	أنثى	40	2.4	-1.54	34.6
ذكر	39	1.6	-1.62	33.8	أنثى	41	3.2	-1.46	35.4
ذكر	45	7.9	-1.14	38.6	أنثى	43	4.0	-1.30	37
ذكر	46	11.9	-1.06	39.4	أنثى	44	5.6	-1.22	37.8

ذكر	47	18.3	-0.98	40.2	أنثى	48	12.2	-0.90	41
ذكر	49	25.4	-0.82	41.8	أنثى	50	28.6	-0.74	42.6
ذكر	71	72.2	1.93	59.3	أنثى	51	33.3	-0.66	43.4
ذكر	72	82.5	1.01	60.1	أنثى	52	41.3	-0.58	44.2
ذكر	73	83.3	1.09	60.9	أنثى	53	46.0	-0.5	55
انثى	74	91.3	1.17	61.7	أنثى	54	49.2	-0.42	45.8
ذكر	75	92.1	1.25	62.5	أنثى	55	53.2	-0.34	46.6
ذكر	76	95.2	1.33	63.3	أنثى	56	54.8	-0.26	47.4
ذكر	82	97.6	1.81	68.1	أنثى	57	56.3	-0.18	48.2
					أنثى	59	57.9	-0.02	49.8
					أنثى	62	58.7	0.21	52.1
					أنثى	64	59.5	0.37	53.7
					أنثى	66	60.3	0.53	55.3
					أنثى	67	62.7	0.61	56.1
					أنثى	69	65.1	0.77	57.7
					أنثى	70	67.5	0.85	58.5

أربع سنوات

الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية	الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية
ذكر	48	19.9	-0.90	41	أنثى	33	5	-2.1	29
ذكر	49	23.9	-0.82	41.8	أنثى	34	1.0	-2.02	29.8
ذكر	50	28.9	-0.74	42.6	أنثى	35	1.5	-1.94	30.6
ذكر	51	31.3	-0.66	43.4	أنثى	37	2.0	-1.78	32.2
ذكر	52	34.8	-0.58	44.2	أنثى	38	3.0	-1.7	33
ذكر	53	39.8	-0.5	55	أنثى	39	4.0	-1.62	33.8
ذكر	54	42.3	-0.42	45.8	أنثى	41	5.0	-1.54	34.6
ذكر	55	43.3	-0.34	46.6	أنثى	42	5.5	-1.38	36.2
ذكر	56	44.8	-0.26	47.4	أنثى	43	7.5	-1.30	37
ذكر	57	49.3	-0.18	48.2	أنثى	44	11.4	-1.22	37.8
ذكر	58	50.7	-0.1	51	أنثى	45	13.4	-1.14	38.6
ذكر	59	52.2	-0.18	48.2	أنثى	46	14.9	-1.06	39.4
ذكر	60	54.2	-0.42	45.8	أنثى	47	18.4	-0.98	40.2
ذكر	61	55.2	-0.34	46.6	أنثى	69	67.2	0.53	55.3
ذكر	62	56.2	-0.26	47.4	أنثى	71	80.6	0.77	57.7
ذكر	64	56.7	-0.18	48.2					
ذكر	66	58.2	-0.02	49.8					
ذكر	67	59.7	0.21	52.1					
ذكر	68	63.7	0.37	53.7					
ذكر	70	74.1	0.61	56.1					
ذكر	72	87.1	0.85	58.5					
ذكر	73	92.0	1.93	59.3					

خمس سنوات

الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيار	الدرجة التائية	الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية
انثى	33	3	-2.1	29	أنثى	33	3	-2.1	29

ذكر	34	6	-2.02	29.8	أنثى	38	2.3	-1.7	33
ذكر	36	1.6	-1.86	31.4	أنثى	40	4.5	-1.54	34.6
ذكر	39	2.9	-1.62	33.8	أنثى	41	7.4	-1.46	35.4
ذكر	43	12.3	-1.22	37.8	أنثى	42	9.0	-1.30	37
ذكر	44	16.1	-1.14	38.6	أنثى	40	4.5	-1.54	34.6
ذكر	46	20.6	-0.98	40.2	أنثى	41	7.4	-1.46	35.4
ذكر	48	38.4	-0.82	41.8	أنثى	42	9.0	-1.30	37
ذكر	49	40.0	-0.74	42.6	أنثى	45	18.7	-1.06	39.4
ذكر	51	44.5	-0.58	44.2	أنثى	47	23.5	-0.90	41
ذكر	58	51.6	-1.46	35.4	أنثى	50	41.9	-0.66	43.4
ذكر	59	51.9	-1.30	37	أنثى	52	47.1	-0.5	55
ذكر	60	52.9	-1.22	37.8	أنثى	53	47.7	-0.42	45.8
ذكر	61	53.9	-1.14	38.6	أنثى	54	48.1	-0.34	46.6
ذكر	62	54.5	-1.06	39.4	أنثى	55	49.0	-0.26	47.4
ذكر	64	57.7	-0.98	40.2	أنثى	56	50.3	-0.18	48.2
ذكر	66	62.3	-0.90	41	أنثى	57	51.0	-1.54	34.6
ذكر	67	69.0	-0.82	41.8	أنثى	72	84.5	0.85	58.5
ذكر	68	57.7	0.37	53.7	أنثى	73	91.9	1.93	59.3
ذكر	69	62.3	0.53	55.3	أنثى	82	99.4	1.81	68.1
ذكر	70	69.0	0.61	56.1	أنثى	83	100.0	1.89	68.95
ذكر	71	78.1	0.77	57.7					
ذكر	74	94.5	1.01	60.1					
ذكر	75	97.1	1.09	60.9					
ذكر	76	97.7	1.17	61.7					
ذكر	80	98.1	1.41	64.15					
ذكر	81	98.7	1.73	67.35					

ست سنوات

الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية	الجنس	درجة الخام	المئين	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية
ذكر	43	12.7	-1.22	37.8	أنثى	31	3	-2.26	27.35
ذكر	44	16.1	-1.14	38.6	أنثى	34	6	-2.02	29.8
ذكر	46	21.7	-0.98	40.2	أنثى	35	1.4	-1.94	30.6
ذكر	48	29.3	-0.82	41.8	أنثى	36	2.3	-1.86	31.4
ذكر	50	34.1	-0.66	43.4	أنثى	37	3.1	-1.78	32.15
ذكر	51	38.3	-0.58	44.2	أنثى	38	3.9	-1.7	33
ذكر	52	40.0	-0.5	55	أنثى	39	4.2	-1.62	33.8
ذكر	53	42.8	-0.42	45.8	أنثى	40	6.8	-1.54	34.6
ذكر	54	44.8	-0.34	46.6	أنثى	41	7.9	-1.46	35.4
ذكر	55	47.0	-0.26	47.4	أنثى	42	10.4	-1.30	37
ذكر	56	48.2	-0.18	48.2	أنثى	45	18.3	-1.06	39.4
ذكر	57	49.3	-1.54	34.6	أنثى	47	25.1	-0.90	41
ذكر	58	50.1	-1.46	35.4	أنثى	49	31.8	-0.74	42.6
ذكر	59	51.3	-1.30	37	أنثى	61	52.1	-1.14	38.6
					أنثى	64	52.7	0.37	53.7
					أنثى	65	53.5	0.45	54.55

			أنثى	66	54.8	-0.02	49.8
			أنثى	67	54.4	0.21	52.1
			أنثى	68	56.9	0.37	53.7
			أنثى	69	62.3	0.53	55.3
			أنثى	70	70.4	0.61	56.1
			أنثى	71	76.1	0.77	57.7
			أنثى	72	83.1	0.85	58.5
			أنثى	73	90.4	1.93	59.3
			أنثى	74	94.6	1.01	60.1
			أنثى	75	96.1	1.09	60.9
			أنثى	76	97.2	1.17	61.7
			أنثى	77	97.5	1.41	64.15
			أنثى	78	97.7	1.49	64.95
			أنثى	80	98.0	1.65	66.55
			أنثى	81	99.4	1.73	67.35
			أنثى	82	99.7	1.81	68.1
			أنثى	83	100.0	1.89	68.95

الاستنتاجات Conclusions:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

- أن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة يتمتع بصدق ظاهري جيد.
- أن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة يتمتع بصدق بناء جيد وفقًا لدلالة الاتساق الداخلي بدليل أن ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط درجات كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال كانا دالين إحصائيًا.
- أن مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة يتمتع بصدق بناء جيد وفقًا لدلالة التمييز بدليل أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق بين المجموعة العليا والدنيا، وفروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق وفقًا لعمر الطفل وجنسه.
- أن البنية العاملية لمقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بمحافظة إب هي خمسه مجالات، المجال الأول(اضطراب القلق المفرط)، وفقراته خمس، والمجال الثاني(قلق الخوف الاجتماعي)، وفقراته ست، والمجال الثالث(اضطراب الهوس)، وفقراته خمس، والمجال الرابع (مخاوف الإصابة الجسمية)، وفقراته سبع فقرات، والمجال الخامس(قلق الانفصال)، وفقراته خمس فقرات.
- تمتع درجات مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة بخاصية الثبات وفقًا لمعامل ألفاكرونباخ.
- أن هناك معايير لتفسير درجة قلق الطفل على مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة حسب جنسه وعمره.

المقترحات Propositions:

استكمالًا وتطويرًا لأهداف البحث الحالي نقترح إجراء الدراسات الآتية:

- إجراء دراسة لتقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى المراهقين من وجهة نظر أولياء الأمور.
- إجراء دراسة لتقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى المراهقين من وجهة نظر المعلمين.
- تقنين مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى الأطفال من وجهة نظر الوالدين في المحافظات اليمنية الأخرى.

المراجع References

- أبو طالب، تغريد، (2008): إدارة الحضانة ورياض الأطفال، دار الجامعات للنشر، مصر.
- أبو علام، رجاء محمود، (2001): النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظام الامتحانات "ورقة عمل" المؤتمر العربي الأول للامتحانات والتقويم التربوي، رؤية مستقبلية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة، مصر.
- أبو علام، رجاء محمود، (2004): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط(4)، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- أبو علام، رجاء محمود، (2014): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط(9)، دار النشر للجامعات، مصر.
- أبو هاشم، السيد محمد، (2009): البناء العاملي وتكافؤ القياس لمقياس القلق الإحصائي لدى عينتين مصرية وسعودية من طلاب الدراسات العليا باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الندوة الإقليمية لعلم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية.
- البناء، مأمون، (2011): بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات الإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- البناء، مأمون، (2017): أساسيات القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط (1)، مركز دمشق للنشر، إب، الجمهورية اليمنية.
- البناء، مأمون، (2017): المهارات الإحصائية للباحث التربوي، ط(1)، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.
- بوزيان، آسيا، (2012): قلق المستقبل لدى طلبة التخرج، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح بورقلة، الجزائر.
- تيغيزة، أمحمد بوزيان، (2011): اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث منحي التحليل والتحقق، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- ثورندليك، روبرت هيجين، (1986)، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس: القياس وتقويم في علم النفس والتربية، مركز الكتاب الأردني للنشر، الأردن
- جابر، جودت على جابر والعزة، سعيد حسني، (2002): مدخل إلى علم النفس، ط(1)، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
- حسانين، محمد صبحي، (1995):القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، ط(3)، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة.
- الحسيني، سعد، (2013): مقدمة للبحث في التربية، دار المسيرة للنشر، الأردن.
- الدسوقي، مجدي محمد، (1990): مقياس مظاهر القلق لدى المراهقين، ط(2)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- الدوسري، إبراهيم مبارك، (2000): الإطار المرجعي للتقويم التربوي، ط (2)، مكتب التربية العربي لدول الخليج للنشر، الرياض، السعودية.
- الدوسري، رشاد حماد، (1999): بنوك الأسئلة أهميتها وكيفية بنائها، مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة البحرين، العدد(83).
- الدوغان، عبد الله بن احمد وأبو عوف طلعت محمد، (2009): القياس والتقويم النفسي والأسري حقيبة تدريبية اكاديمية، مركز التنمية الاسرية، السعودية.
- زكري، علي بن محمد بن عبد الله، (2009):الخصائص سيكومترية للاختبار(اوتس– لينون)المقدرة العقلية مقدرة وفق القياس الكلاسيكي ونموذج راش لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة مبيا التعليمية، رسالة دكتوراه جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- السبعاوي، فضيلة عرفات (2007): قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي، دراسة منشورة، جامعة الموصل.

- السعيد، ريهام جمال فتحي، (2015): فعالية برنامج إرشادي في خفض الشعور بالقلق لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، مجلة التربية الخاصة مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية لكلية التربية جامعة الزقازيق، مصر، العدد(11).
- سنبل، عبد الله عبد العزيز، (2004): نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- السيد، فؤاد البهي، (1979) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط(5)، دار المعارف للنشر، القاهرة، مصر.
- السيد، فؤاد البهي، (1986): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.
- شاذلي، عبد الحميد محمد، (2001): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- الطريري، عبد الرحمن بن سليمان، (1997): القياس النفسي والتربوي نظريته وأسسه وتطبيقاته، ط(1)، مكتبة الرشد للنشر، السعودية.
- عباس، فيصل، (1996): الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، ط(1)، دار الفكر العربي، بيروت.
- عباس، مدحت، (1990): دراسة تجريبية لخفض مستوى القلق لدى أطفال المرحلة الابتدائية باستخدام الرسم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- عبده، عبد الهادي السيد، وعثمان، فاروق السيد، (2002): المقاييس والاختبارات النفسية، ط(1)، دار الفكر للنشر، القاهرة، مصر.
- عبيدات، محمد، (1999): منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط(2)، دار وائل للنشر، عمان.
- العبيدي، محمد إبراهيم، (2013): الشخصية والصحة النفسية، مؤسسة مدار النشر، إب، اليمن.
- عثمان، فاروق وليد، (2001):القلق وإدارة الضغوط النفسية، ط(1)، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.
- عدس، عبد الرحمن، (2002): علم النفس العام، ط(1)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العطية، أسماء عبد الله محمد، (2005): الصحة النفسية، ط(2)، دار الفكر للنشر، عمان الاردن.
- العطية، أسماء عبد الله محمد، (2002): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق لدى عينة من أطفال دولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد 119.
- علام، صلاح الدين محمود، (2000): تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة.
- علام، صلاح الدين محمود، (2003): تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.
- علام، صلاح الدين محمود، (2006): الاختبار والمقاييس النفسية والتربوية، ط(1)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عمر، محمود أحمد، (2010): القياس النفسي والتربوي، ط(1)، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العمراني، عبد الغني محمد إسماعيل، (2013): مناهج البحث العلمي، ط(2)، الدار الجامعي للنشر، اليمن.
- العناني، حنان عبد الحميد، (2003): برامج طفل ما قبل المدرسة، ط(1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عيسوي، عبد الرحمن محمد، (1999): القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الاسكندرية للنشر، مصر.
- فرج، صفوت، (2007): القياس النفسي، ط(6)، مكتبة الانجلو المصرية للنشر، مصر.
- فرج، صفوت، (1980):القياس النفسي، ط(1)، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.
- قطامي، عدس، (2002): علم النفس العام، ط: 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
- مراد، أحمد وسليمان، أمين علي، (2005): الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، دار الكتاب الحديث للنشر، القاهرة، مصر.
- مراد، صلاح احمد، (2000): الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو للنشر، القاهرة، مصر.

- المعظم، عبد الله الثاني ابن الحسين، (2009): دليل المصطلحات في القياس والتقويم التربوي، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، المركز الوطني للاختبارات.
- الموسوي، نعمان محمد صالح، (2001): الصدق البائي لمقياس الحساسية للقلق المطبق على عينة من طلبة البحرين، مجلة علوم التربية، كلية التربية، البحرين العدد (12).
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). Psychological testing (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2007). *Psychological testing* (2nd ed). Pearson, NJ: Prentice-Hall.
- Cronbach, L. (1951). *Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cronbach, L. (2004). *My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures*. Los Angeles: University of California, Center for the Study of Evaluation (CSE).
- Hambleton, R. K., & Jones, R.W. (1993). Comparison of classical test theory and item response theory and their applications to test development. *Educational Measurement*, 16(5),177-188.
- Hambleton, R. K., & Murray, L. (1983). *Some goodness of fit investigations for item response models.* British: Educational Research Institute of British Columbia.
- Hammad, D. (1996). *Evaluation study for statistical methods used in the faculties of education at Um Al-Qura University*, Unpublished MA thesis. Um Al-Qura. University, KSA.
- Mangal, S.K. (2008). *Statistics in Psychology and Education*. India, New Delhi: Prentice-hall of India private limited.
- Mery, Y., & Newby, J. (2010). Assessing the reliability and validity of locally developed information literacy test items. *Journal of Emerald*, 39(1), 98-122.
- Messick, S. (1994). The interplay of evidence and consequences in the validation of performance assessment. *Educational Researcher*, 23,2 13-23.
- Messick, S. J. (1998). Test validity: A matter of consequence. *Social Indicators Research*, 45(1-3), 35- 44.
- Oluwatayo, J. A. (2012). Validity and reliability issues in educational research. *Journal of Educational and Social Research*, 2 (2), 55- 64.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual a step by step guide to data analysis using SPSS* (4th ed.). Australia: National Library of Australia.
- Qasem, M. A. (2013). A comparative study of classical theory (CT) and item response theory (IRT) in relation to various approaches of evaluating the validity and reliability of research tools. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 3(5), 77-81.
- Qasem, M., Almoshigah, T., & Gupta, S. (2014). The effect of number of alternatives (Two/Three/ Five) on Alpha Cronbach reliability coefficient and also on the validity in Likert scale. *International journal of innovative research &studies*,13 (6), 324 – 333.
- Qasem, M., Altrairy, A., & Govil, P. (2012). *Constructing Criterion Referenced Test to measure the statistical competencies of the Post-graduate Students in Education Colleges in Yemeni Universities.* Retrieved on 19/9/ 2013 from http://eric.ed.com.
- Spence, H. (1997). The structure of anxiety symptoms among children, a confirmatory factor analytic study, Journal of Abnormal psychology. , 16(5),177-188.
- Spence, H. (1998): A measure of anxiety symptoms among children, Behavior Research and Therapy. , *Journal of Abnormal psychology. , 22(3),112-134.*
- Spence, H. (2001): *The developmental psychopathology of anxiety*, USA, New York: NJ: Prentice-Hall.
- Spence, H. (2003):The psychometric properties of the Spence Childrenes Anxiety Scale with young adolescents, *The American Journal of Medicine*, 119(16),150-166.

مقياس سبنس لقلق الأطفال (SCAS) لدى أطفال ما قبل المدرسة

المجيب على المقياس: والدة .....) والد ( )

جنس الطفل: ذكر ( ) أنثى ( )

عمر الطفل: ثلاث سنوات ( ) أربع سنوات ( ) خمس سنوات ( ) ست سنوات( )

م	الفقـرات	تنطبق بدرجة			لا تنطبق
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
المجال الأول: اضطراب القلق المفرط					
1	من الصعب عليه التوقف عن القلق.				
2	يشعر بالتوتر والتحفز نتيجة للقلق.				
3	لديه مشاكل في النوم نتيجة للقلق.				
4	يقضي وقتًا طويلًا كل يوم في القلق على الأشياء التي لديه.				
5	دائمًا يبحث عن التطمين من الآخرين مع أنه لا يلزم ذلك في مثل هذه المواقف.				
المجال الثاني: قلق الخوف الاجتماعي					
6	يقلق من عمل أشياء تظهره غبيًا أمام الآخرين.				
7	يخاف من طلب مساعدة البالغين.				
8	يخاف من الحديث ومقابلة الأشخاص الغرباء.				
9	يخاف من الحديث أمام الآخرين في الفصل.				
10	يقلق من أنه سوف يقوم بأفعال تحرجه أمام الآخرين.				
11	يخاف من القيام بنشاطات مع الأطفال الآخرين.				
المجال الثالث: اضطراب الهوس					
12	يستمر في تفقد الأشياء التي عملها من قبل (مثل أقفال الأبواب، إغلاق الحنفيات).				
13	يغسل يديه عدة مرات في اليوم.				
14	يرتب الأشياء في أماكنها خوفًا من حدوث أشياء سيئة.				
15	لديه أفكار سخيفة متكررة.				
16	يستمر في التفكير في أشياء خاصة (أعداد، وكلمات) لكي يوقف أشياء سيئة ممكن أن تحدث له.				
المجال الرابع: مخاوف الإصابة الجسمية					
17	يخاف من الأماكن العالية.				
18	يخاف من الأماكن المزدحمة والمقفلة.				
19	يخاف من أصوات الرعد.				
20	يقلق عندما يذهب للسباحة.				
21	يخاف من الحشرات والعناكب.				
22	يخاف من الكلاب.				
23	يخاف من الظلام				
المجال الخامس: اضطراب قلق الانفصال					
24	يمتنع عن النوم بعيدًا عنك أو خارج البيت.				
25	يقلق من أن أشياء سيئة سوف تحدث لوالديه.				
26	يقلق من حدوث أشياء سيئة ممكن أن تحدث له (من أن يختطف أو يتو أو لا يرى والديه مرة أخرى.				
27	يشعر بالقلق عندما يتم تركه في الروضة لوحده.				
28	لديه كوابيس ليلية لأنه بعيد عنك.				

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

منهجية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية (تصور مقترح)

أ.د/ فيصل القباطي
أستاذ اقتصاديات التعليم بكلية التربية ونائب عميد كلية التربية
جامعة تعز- الجمهورية اليمنية
أ. عدنان طه علي الجابري
طالب دكتوراه، بقسم الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية جامعة تعز- الجمهورية اليمنية
Tel: 00967-713453052

الملخص:

تُعَدُّ النمذجة الإحصائية قاعدة لتطوير كافة البحوث وفي مقدمتها البحوث الإدارية، غير أن تلك البحوث ما كان لها أن تنال تلك المكانة لولا الجهود التي بُذلت في تطوير منهجيات البحث وأدوات القياس والتحليل؛ إذ تمثل منهجية تجريبية واعدة لتطوير نظرية الإدارة التربوية من خلال مجموعة من الأساليب والتقنيات المتقدمة، وتعزيزًا لدور تلك الجهود ومواكبة التحديث، هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم عرض عن منهجية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية، وأهميتها ومراحلها ومتطلبات تطبيقها، مع التطرق إلى نمذجة المعادلة البنائية وعرض بسيط عن برنامج Amos، ثم ختمت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتبني النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية، ولتحقيق تلك الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم عرض الأدبيات النظرية ذات العلاقة بمنهجية النمذجة الإحصائية، كما تم تشخيص واقع بحوث الإدارة التربوية، وفي ضوء ذلك تم إعداد التصور المقترح، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات بهذا الصدد.

الكلمات المفتاحية: منهجية النمذجة، النمذجة، النمذجة الإحصائية.

Abstract:

The Statistical modeling is the basis for the development of all research, primarily management research. It represents a promising experimental methodology for the development of educational management theory through a set of advanced methods and techniques, In order to enhance the role of these efforts and keep up with modernization, the present study aimed to provide a presentation on the methodology of statistical modeling in educational management research, its importance, stages and requirements of its application, while addressing the modeling of the structural equation and a simple presentation on the program Amos, The study concluded with a proposed conceptualization for adopting statistical modeling in educational management research. The study concluded with a set of recommendations and proposals in this regard.

***Keywords**: Modeling methodology, modeling, statistical modeling.*

مقدمة:

لما كان البحث هو كشف الحقائق وحل المشكلات التي تؤرق الإنسان وتحيره لينعم بحياة راقية بطرق ومناهج وإجراءات علمية، فإن هذه المهمة تتعاظم كلما تمكن الباحثون من استيعاب معظم المتغيرات التي تتعلق بتلك المشكلات وبقدر كبير من الموضوعية والدقة تعكس حقيقة الواقع.

ولذا كانت دائما ولا تزال مشكلة وصف الواقع بدقة وموضوعية وتفسير متغيراته، تحتم على الباحثين وتدفعهم إلى البحث عن طرائق فعّالة تفسّر الواقع وتحاكي متغيراته المتفاعلة والمتداخلة، لاسيما تلك الإشكالات التي كانت تبدو مستعصية الحل في البحوث الاجتماعية بما فيها علوم الإدارة والتربية التي ترتبط بالإنسان بتركيبته المعقدة من جهة، واستخدام المنهجيات والمعالجات التقليدية من جهة أخرى، والتي لم نستطع التحرر فيها من إجراء بحوث لا تتعدى غالبًا موضوعات تربط بين متغيرين وبمنأى عن المتغيرات الوسيطية أيضًا، فيبقى تفسير الظاهرة غير واضحة ومجزئ، فضلًا عن غياب تفاعل تلك المتغيرات؛ ولذلك تتجه الدراسات الحديثة في مجال العلوم الاجتماعية عموما إلى محاولة دراسة الظاهرة في تفاعلها مع مجموعة من الظواهر الأخرى، وقد خطى فيها الغرب خطوات كبيرة في حين لم تتحرر على المستوى العربي من تلك التناولات التقليدية والكلاسيكية؛ الأمر الذي أثر في قيمتها ضمن السياق المعرفي الموجود. (عزوز، 2018: 289- 290).

ومن المعلوم إن تطور أي علم لن يتأتى إلا بتطوير مناهجه وأساليبه، ومواكبته بكل صغيرة وكبيرة لما يحدث من حوله، وعلم الإدارة بما فيه الإدارة التربوية كباقي العلوم، قد تطور بصورة رهيبة منذ أن ادخلت الأساليب العلمية في مناهجه، حتى باتت معالجة ظواهره تتسم بنوع من الدقة، وتُعَدُّ النمذجة الإحصائية بأنواعها، إحدى هذه الأساليب التي مكنت من إعطاء بعد واسع في تفسير الظواهر والحالات المعقدة، لاسيما مع ظهور العديد من البرامج الإحصائية وتطورها.

وما يجدر الإشارة إليه ضعف وندرة استخدام أساليب القياس الحديثة في البحوث الإدارية التربوية في الدول النامية لأسباب قد تعود لضعف الاهتمام بالبحث وإجراءاته التي لم يوليها صانع القرار اهتمامًا من جهة، ومن جهة أخرى نجد الباحثين يقصد بأبحاثهم نيل الشهادات والترقيات العلمية بمنأى عن متطلبات تجويد البحث وأولوياته، وضعف المعلومات والحصول على إحصاءات وبيانات صحيحة أحيانًا أخرى، كل ذلك أعطت مبررًا لصانعي القرار في عدم تطبيق نتائجها، (الجابري، 2018: 306).

ونظرا لأهمية النمذجة الإحصائية التي تعطيها الدول المتقدمة اهتماما بالغًا؛ حيث تراه ذلك متجليًا في كثرة دراساتهم وأدبياتهم، وإنتاج البرامج الإحصائية باستمرار، نجد ضعفًا وندرة في تلك الدراسات على المستوى العربي، ومع ذلك فقد نحت بعض الجهود البحثية منحى النمذجة الإحصائية، كدراسة (المهدي، 2007) الذي هدفت إلى تطبيق منهجية النمذجة الإحصائية في الإدارة التعليمية، ودراسة (صحراوي وبوصلب، 2016)، اللذين استخدم النمذجة البنائية (SEM) لعلاقات كفاءات التسيير

الإداري بالمؤسسة التعليمية، ودراسة (القشبري، 2014) التي استخدمت تحليل الانحدار المتعدد في تخطيط التعليم من مدخل متكامل، ودراسة (القباني، 2017) التي استخدمت بعض الأساليب الحديثة في نمذجة دوال الطلب على التعليم الجامعي واستشراف مستقبلها، ودراسة (غشام، 2017) الذي استخدم فيها السلاسل الزمنية ونماذج اريما في التنبؤ بدوال العرض والطلب على التعليم الثانوي والأساسي للذكور والإناث، وعلى الرغم من ذلك لا تزال معظم البحوث بحلتها التقليدية التي لا تتجاوز وصف واقع الظاهرة بأساليب تقليدية بمتغيرات كلٍّ على حدة.

ورغم تلك الجهود التي اتخذت من النمذجة الإحصائية منهجًا، فَإنَّ مجال الإدارة التربوية خصبًا لإجراء البحوث التي تتبع هذا التوجه الحديث، ولا تزال ندرتها تشكل عائقًا أمام الباحثين بوصفه سببًا من أسباب عزوف الباحثين عن اتباع منهجية النمذجة الإحصائية في مجال الإدارة التربوية، بالإضافة إلى اعتقادهم بصعوبة هذه المنهجية، يعتقد الباحث أن ذلك العزوف وتلك الندرة لا يمكن التغلب عليهما إلا من خلال دراسة علمية تأصيلية لهذا الموضوع الحديث؛ وهذه ما دفعه للقيام بهذه الدراسة لتسهم في سد تلك الندرة، ومتطلبات إجراءاتها.

مشكلة الدراسة:

تواجه بحوث الإدارة التربوية في العصر الراهن العديد من المشكلات والتحديات غير أن أبرز تلك المشكلات تتمثل بضعف الدور البحثي في ضوء التجديد والتحديث لأساليبه ومنهجياته البحثية، فعلى الرغم من الجهود المبذولة في تطوير البحوث الإدارة التربوية والاهتمام بها، فإن معظمها لا تزال غير قادرة على الوفاء بحل مشكلات الإدارة التربوية بالشكل المطلوب، ناهيك عن وجود ضعف أكثر في توظيف نتائج تلك البحوث. (الهبوب والفخري، 2018: 15)

وعلى الرغم من أن بحوث الإدارة التربوية تتعدد جهات إنتاجها لا سيما التوسع في فتح الدراسات العليا في كثير من الجامعات في البلدان العربية، وتتزايد باطراد مع زيادة جهود الباحثين الساعية إلى التقليل من المشكلات التي تعاني منها الإدارة التربوية، فَإنَّ تحدي الانفجار المعرفي والتوجه نحو التخطيط الاستراتيجي دفع بالباحثين إلى اتباع منهجيات بحثية حديثة قائمة على اختزال ذلك الكم المعرفي ومعرفة تأثير المتغيرات المتداخلة في الظواهر الإدارية لفهمها ووصفها والتنبؤ المستقبلي لها.

ومن الطرق والأساليب الحديثة التي يمكن تطبيقها في بحوث الإدارة التربوية، طريقة النمذجة الإحصائية التي لا يزال استخدامها يكتنفه بعض الغموض، ويواجه الباحثون صعوبة في استخدامها؛ لأنها تحتاج إلى خلفية رياضية قوية، وإلى قدرات كبيرة في استخدام عدد من البرامج الإحصائية، وبفضل هذه الأساليب أصبحت النمذجة منهجية مستقلة في البحث العلمي لها خطواتها، ولها أدواتها لجمع البيانات، ولها أساليبها الإحصائية في معالجة البيانات، ومستقلة كذلك في نتائجها، فهي تقدم نتائجها في

صيغة معادلات رياضية تختزل الظاهرة المدروسة، وتقدم تفسيرًا رياضيًا لها، وتساعد في التنبؤ بمستقبلها، ومن ثم تساعد المخططين للتعليم في فهم أعمق، عن الظاهرة المدروسة، وعلى الرغم من ذلك نلاحظ أن ميدان الإدارة التربوية لا يزال متأخرًا عن الميادين التطبيقية الأخرى، من حيث مواكبته للأساليب الرياضية الحديثة، والاستفادة من الكم المعرفي الذي توفره البرامج الإحصائية الآلية في معالجة البيانات، واستخدام مختلف الأساليب الإحصائية المعقدة التي تتطلبها منهجيات النمذجة الحديثة.(القباني، 2017: 4: 7)

ولذلك تأتي هذه الدراسة مواكبة للاهتمام في البلدان المتقدمة بقضايا تكميم الظواهر، واستجابة لدواعي تجويد البحث العلمي بوصفه مدخلًا لتطوير بحوث الإدارة التربوية، كما تستدعيها العزوف الكبير عن انتهاج معظم الباحثين في مجال الإدارة عن منهجية حديثة أحدثت تطورًا واضحًا وأظهرت نتائج أكثر دقة وموضوعية في مجال التخطيط التربوي، لا سيما في تلك البلدان، وإلقاء الضوء على منهجية النمذجة الإحصائية في الإدارة التربوية، وبيان أهميتها ومراحلها وأنواعها، وتأسيسًا على ذلك يمكن بلورة مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما التصور المقترح لتبني منهجية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية؟ والذي يتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مفهوم النمذجة الإحصائية وأهميتها في بحوث الإدارة التربوية؟
- ما المقصود بنمذجة المعادلة البنائية بوصفها أبرز أساليب النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية؟
- ما واقع بحوث الإدارة التربوية في ضوء النمذجة الإحصائية؟
- ما مراحل النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية؟
- ما متطلبات تطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية؟
- ما التصور المقترح لتطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية؟

أهدف الدراسة:

يتمثل هدف الدراسة الحالية في التعرف على منهجية النمذجة الإحصائية، ووضع تصور مقترح لتبني تلك المنهجية في بحوث الإدارة التربوية، من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

- التعرف على مفهوم النمذجة الإحصائية وأهميتها في بحوث الإدارة التربوية.
- التعرف على منهجية نمذجة المعادلة البنائية بوصفها أبرز أساليب النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية.
- تشخيص واقع بحوث الإدارة التربوية في ضوء النمذجة الإحصائية.
- التعرف على مراحل النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية.
- تحديد متطلبات تطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية.

– تقديم تصور مقترح لتطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية.

أهمية الدراسة:

تُعَدُّ النمذجة الإحصائية من المنهجيات الحديثة في ميدان الإدارة التربوية، وبمقتضاها يستطيع الباحث اختزال ظواهر الإدارة التربوية في صورة نموذج رياضي يصف العلاقة بين عدد من المتغيرات وصفًا كميًا يسهل فهم الظاهرة، ويقدم تفسيرًا موضوعيًا لها، ويمكّن متخذي القرار من إدارتها بشكل أفضل، فضلًا عما توفره البرامج الإحصائية المتقدمة من مزايا عديدة ليس في المعالجة فحسب؛ وإنّما تحلّ إشكالات على مستوى بناء العلاقات والصلات بين المتغيرات وتأسيسها، فتعطي مرونة كافية للباحث للتعامل مع متغيرات دراسته وتضع بين يديه فرصة بناء أكبر عدد ممكن من العلاقات وفي اتجاهات مختلفة، ومما سبق يمكن أنَ نبلور أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

1- تناولت الدراسة منهجية حديثة تسهم في تطوير بحوث الإدارة التربوية، وفهم العلاقات المتشابكة للظواهر والمشكلات الإدارة التربوية.

2- تأتي الدراسة الحالية مواكبة للاهتمام المتنامي بمدخل النمذجة وتكميم الظواهر بوصفه توجهًا معاصرًا، ومتزامنة مع الجهود المبذولة للتخطيط التعليمي في ضوء مداخل كمية وحديثة.

3- تسعى الدراسة الحالية لإثراء المعرفة العلمية والتأصيل النظري حول النمذجة الإحصائية ومفهومها وأهميتها وأنواعها ومتطلباتها، وتطبيقها في بحوث الإدارة التربوية؛ الأمر الذي قد يفيد الباحثين والمهتمين بالتخطيط التعليمي وصناع القرار في تبني هذا التوجه.

4- تمثل إضافة لسد الفجوة المعرفية والندرة العلمية في الدراسات والبحوث المعنية بنمذجة الظواهر الإدارية والتربوية إحصائيًا ومراحل بنائها، والاطلاع على عدد من النماذج الإحصائية بوصفها مدخلًا معاصرًا في التخطيط التعليمي، وضرورة الأخذ بها في تطوير مستقبل التعليم والارتقاء بجودته.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي من خلال جمع المعلومات عن موضوع الدارسة من الأطر النظرية والدراسات السابقة، وتفسيرها وتحليلها بما يحقق أهداف الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على تقديم تأصيل نظري حول النمذجة الإحصائية، وأهميتها وأهدافها، ومراحلها ومتطلباتها وأنواعها، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح لتبنيها في بحوث الإدارة التربوية خلال العام 2020/2019م، من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة بهذا الشأن وتحليلها.

مصطلحات الدراسة:

النمذجة الإحصائية: يقصد بها في الدراسة الحالية: عملية استخدام الأساليب الإحصائية في وصف مشكلات الإدارة التربوية وتفسيرها واستشراف مستقبلها، من خلال فهم العلاقات المتشابكة بين متغيراتها للوصول إلى قرارات رشيدة.

البحوث الإدارية التربوية: يقصد بها في الدراسة الحالية: تلك الجهود العلمية التي يبذلها متخصصون مؤهلون وفق منهجية علمية لحل المشكلات المتعلقة بميدان الإدارة التربوية ووظائفها، بأساليب حديثة تساعد في فهم تلك المشكلات المتداخلة بطبيعتها بصورة أكثر دقة وموضوعية.

الهدف الأول-المتعلق بالتعرف على مفهوم النمذجة الإحصائية وأهميتها وأهدافها ومجالاتها في بحوث الإدارة التربوية، وذلك من خلال البنود الآتية:

أ-مفاهيم ذات علاقة بالنمذجة الإحصائية:

تُعَدُّ النمذجة عملية تبسيط الواقع وتكوين صورة ذهنية ليتعرف الإنسان من خلالها على أشياء يصعب التعرف عليها من دونها، ويحدد مستقبل الشيء الذي سيكون عليه ذلك النموذج، فقد تكون محسوسة كالخرائط والمجسمات المعمارية أو غير محسوسة كالنماذج الرياضية، وما الأرقام إلا نماذج ذهنية استخدمها الإنسان البدائي للتعبير عن الأشياء والكميات.

وغالبًا ما تقود عملية القياس باستخدام النماذج إلى فكرة التصنيف أو التنميط حتى بات من المسلمات أن تطور العلوم مرهون بتطور قدرتها على التصنيف والتمييز بين الموضوعات والقضايا المعنية بها. (الأصفر، 2010: 347)، وسيتم عرض بعض المفاهيم ذات العلاقة بالنمذجة الإحصائية على النحو الآتي:

1-**النمذجة:** عبارة عن تقنية وعملية تمكن الباحثين من بناء نماذج لظاهرة ما، عبر عدد من المتغيرات المفسرة لها؛ إذ تقاس قوة تلك النماذج بمدى قدرتها على الوصول إلى توقعات تطابق الواقع وبمقدرتها على تزويد المعنيين بمعلومات نافعة. (القشبري، 2014: 9-10)

2-**الإحصاء:** يُعَدُّ أحد فروع الرياضيات، وأعم من أن يرتبط بالعد والحصر للأشياء، فهو علم يهتم بطرق جمع البيانات وتبويبها، وتلخيصها بشكل يمكن الاستفادة منها في وصف البيانات وتحليلها للوصول إلى قرارات رشيدة في ظل ظروف عدم التأكد. (صالح، 2011: 19).

3-**النمذجة** الإحصائية: علم استخدام الأدوات الإحصائية والرياضية لقياس العلاقة بين مجموعة من المتغيرات التي تمثل ظواهر معينة اقتصادية، اجتماعية، طبيعية...الخ، وبهدف معرفة سلوكها وتطورها عبر الزمن والتنبؤ بقيمها المستقبلية. (الصرن 2012، في غشام، 2017: 17)

4-**النموذج:** هو تجريد للنظام يتكون من تجمع لمعلومات حول النظام لغرض دراسته وإجراء تجارب للإجابة عن أسئلة وافتراضات لا يمكن إجرائها على النظام مباشرة حتى لا يؤدي إلى تغير النظام

وفقدانه لخواصه الأصلية، أو لصعوبة تطبيقه على النظام نفسه، ويمكن دراسة النظام قبل إنشائه، بوصفه مخططًا بنائيًا لمبنى معين أو غيره يحاكي ما سيكون عليه في المستقبل. (بري، 2002: 13)

5-**النموذج الإحصائي:** هو المعادلة الرياضية المصاغة في شكل علاقات بين المتغيرات ويوضح كيفية ارتباط مجموعة من المتغيرات العشوائية بمجموعة أخرى؛ إذ يتم استخدام النموذج للتعبير عن العلاقة ويستخدم الإحصاء لتحديد مدى موثوقية النموذج. (متولي ومجدي، 2019: 4)

6-**التكميم:** هي عملية تحويل المعطيات الكيفية(النوعية) إلى معطيات كمية قابلة للقياس، وتحويلها من القياس الكيفي التي تتدخل فيه ذاتية الباحث إلى قياس كمي من خلال مؤشرات يجعلها موضوعية وقابلة للقياس. (الأصفر، 2010: 343).

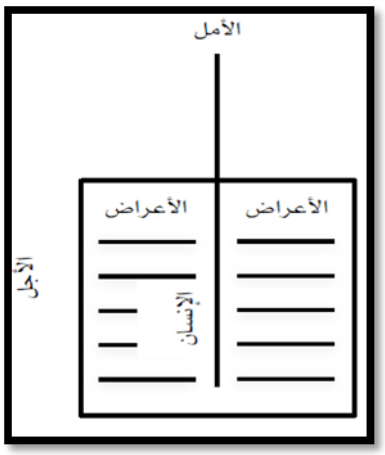
ولذا تُعَدُّ النمذجة فنًا وعلمًا، فهي فن يتمثل في القدرة على التعبير عن المفاهيم في أنموذج رياضي محدد تحديدًا جيدًا للظاهرة المدروسة، وتُعَدُّ علمًا في اشتقاق الطرق الحسابية لحل هذه النماذج، والظاهرة المدروسة قد تكون فكرة تنتظر التنفيذ أو نظامًا موجودًا ينتظر تحسين أدائه. (قنطقجي، 2018: 86- 88)

ب-النشأةوالتطور:

نشأة عملية النمذجة منذ أن خلق الله الأرض، فتعليم الله أسماء الأشياء لآدم ﷺ ما هي إلا عملية اختزال للمسميات وصفاتها التي تُعَدُّ من أبرز أهداف النمذجة، قال تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾[سورة البقرة:31]، بالإضافة إلى أن الله أخضع آدم ﷺ لنموذج عملي تدريبي لخطوات الشيطان ووسوسته في الجنة قبل أن يُؤمر بالهبوط إلى الأرض ويتنبأ بما سيترتب على اتباع الخطوات، ليعي آدم وذريته نتائج وآثار الحيل الشيطانية فيعمل على تجنبها، والتخطيط لعمل السليم المفيد، بالإضافة إلى ضرب الأمثال في القرآن بصوفها أنموذجًا لتقريب الصورة؛ إذ تُعَدُّ معرفة واقع الظاهر والتنبؤ بمستقبلها من أهم أهداف النمذجة الإحصائية.

واهتم الإنسان قديمًا بالقياس والتقدير، فوضع الاستراتيجيات والأساليب والأدوات اللازمة لاتخاذ القرارات ومعرفة التوقعات ليست بالأمر الجديد، فقد استخدم الفراعنة مقياس نهر النيل للتنبؤ بفيضانات النهر وقد أسهم ذلك في التخطيط للمحاصيل. واستخدم الصينيون اختبارات الأداء في المنافسات، وعلى مر التاريخ حاول الكثير من الحكام تحديد السكان، وقد أسهم استخدام الرياضيات وأدوات القياس في تطوير علم الفلك، والهندسة المعمارية، وإدارة الدولة، غير أن القياس والتقدير ساد وتقدم بشكل ملحوظ في العلوم الطبيعية، وتأخر تطور القياس في العلوم الاجتماعية لصعوبة القياس وضعف وحدات القياس وثباتها عبر الزمان والمكان.(عزوز، 2018: 291)

ليس هذا فحسب بل مارس رسولنا الكريم ﷺ النمذجة والرسم البياني وعرض الفكرة بشكل نموذج هندسي مبسط، حيث شرح حقائق تهم الإنسان وحياته، وأوضح الاحتمالات الممكنة التي قد تصيبه، فقد روى عبدالله بن مسعود رضي الله عنه عن النبي ﷺ أنه خط خطًا مربعًا وخط خطًا وسط الخط المربع وخطوطًا إلى جنب الخط الذي وسط الخط المربع وخط خارج من الخط المربع، ثم قال: هل تدرون ما هذا؟ قالوا: الله ورسوله أعلم، قال: هذا الإنسان (الخط الأوسط) وهذه الخطوط التي إلى جنبه الأعراض تنهشه من كل مكان إن أخطأه هذا أصابه هذا، والخط المربع الأجل المحيط به، والخط الخارج الأمل. (مسند الإمام أحمد، المشار إليه في (قنطقجي، 2018: 487).



وتوالت مسيرة تطوير النمذجة مع مرور الزمن، فكان المسلمون أول من وضع أسس النمذجة الرياضية والإحصائية، فهم أول من اهتموا بعلوم الرياضيات والهندسة والجبر والفلك، فقد بين "جون ماكليش" في كتابه العدد بأن رسالة الخوارزمي(المولود 164هـ =781م) هو أول كتاب في العالم يوضح الأعداد التي تُعَدُّ أساس الإحصاء والحساب.(قنطقجي، 2018: 485)

وبدأت العلوم باستخدام الإحصاء في وصف ظواهرها كميا، ابتداءً من استخدام جداول التوزيع التكراري والإحصاءات الوصفية، ليتطور بعد ذلك إلى استخدام الإحصاء الاستدلالي في اختبار الفروض، وانحصر استخدام الإحصاء بادئ الأمر بهذه العلوم في دراسة متغير واحد، ليتطور إلى دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر، حتى وصل الأمر إلى مرحلة ساد فيها استخدام الأساليب متعددة المتغيرات، واستمر التطور والاهتمام بالقياس إلى أن تم استخدام التكميم عبر مناهج النمذجة. (لعون وعايش، 2016: 92).

وكغيرها من الأساليب والنظريات الإدارية، بدأت النماذج الإحصائية بالتطبيق على النظريات الاقتصادية بما يعرف باسم الاقتصاد القياسي، بغرض اختبار الفرضيات والتنبؤ بالاتجاهات المالية؛ حيث استُخدم تحليل الانحدار لتكوين علاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المفسرة، وبعد ذلك تطورت ليظهر ما يسمى بالمحاكاة لمواكبة التزايد غير المتوقع في متطلبات المستهلك، فلم يعد تحليل الانحدار ملائمًا، وأصبح للمحاكاة العديد من المميزات، ومنها توفير المال والوقت، وتوفر بيئة خالية من المخاطر، وفهم أكبر لطبيعة النظام يعطي دقة أعلى من النماذج التقليدية، ومع مرور الزمن ظهر ما يسمى تحليل السلاسل الزمنية بالطرق العادية بمعزل عن الزمن وتأثيره، ثم الاتجاه إلى نمذجة السلسلة الزمنية بوصفها دالة في قيمها السابقة ليظهر ما يعرف بنماذج أريما ARIMA – ARMA، ويتغير النموذج عبر الزمن بتغير البيانات التي يتم إدخالها، وبذلك بدأ التداخل بين علم الحاسوب والإحصاء

ليظهر الذكاء الاصطناعي، وظهر مصطلح الثورة الصناعية الرابعة التي تعني التكنولوجيا المختلفة حولنا من ذكاء اصطناعي، وتطبيقات تكنولوجية حيوية، وهو ما يجعلنا أمام عالم يعاد تشكيله، ولا تصلح فيه النماذج التقليدية، (متولي، ومجدي، 2019: 6-7).

ومع كل مرحلة من مراحل تطور النمذجة الإحصائية تتسلل تطبيقاتها إلى العلوم الإنسانية، وتحدث فيها تطورًا اقترن بمدى استخدامها للمقاييس الإحصائية، وهذا ما أكده واقع البحوث الإنسانية التي لا تكاد تخلو من الأساليب الإحصائية، ولا ينبغي التوقف عند هذا الحد فحسب، بل ينبغي على بحوث الإدارة التربوية مجاراة العلوم التطبيقية في استخدام المناهج الحديثة كالنمذجة الإحصائية وغيرها حتى لا تكون أبحاثهم حبيسة الأساليب التقليدية.

وليس هذا فحسب بل تطورت النمذجة الرياضية بما فيها الإحصائية، وشملت معظم العلوم حتى العلوم الإسلامية؛ حيث قدم الدكتور سامر قنطقجي عام (2018) نمذجة رياضية للمعاملات في كتابه الذي أسماه فقه المعاملات الرياضي لمعظم القضايا والمعاملات في الإسلام؛ حيث وضع نماذج رياضية: للربا، وللبيوع، وللغرر، وللاقتصاد الإسلامي، ولزكاة الفطر، وكذلك النموذج الرياضي للتفضيل تعظيمًا وتصغيرًا في كتاب الله تعالى...الخ.

ج- النمذجة الإحصائية منهج معاصر في البحوث:

لا تزال النمذجة بوصفها منهجًا بحثيًا معاصرًا محل جدل بين الباحثين، فمنهم من يصنف النمذجة ضمن إطار المنهج الوصفي، وكذلك بالنسبة لأي منهجية حديثة، بينما دراسات أخرى ترى أن كل أسلوب من أساليب النمذجة يُعَدُّ منهجية مستقلة، فهناك من الباحثين من يحاول تأطير المنهجيات البحثية الحديثة ضمن المنهجيات البحثية التقليدية المتمثلة في: المنهج الوصفي، والتجريبي، والتاريخي، فيرى بختي (المشار إليه في غشام، 2017: 244) أن كل منهج يرتبط بظاهرة بقصد وصفها، وتفسيرها للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة، والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج وتعميمها يُعَدُّ "منهجًا وصفيًا"، وهو الأساس لجميع البحوث، بينما المنهج المرتبط بالماضي المتتبع للظاهرة المدروسة هو" منهج تاريخي"، أما إذا كانت الدراسة تعتمد على البيانات الميدانية والوثائق والإحصائيات بهدف قياس العوامل المؤثرة في سلوك الظاهرة تحليلها، ومن ثم التنبؤ بمسارها مستقبلًا فهو "منهج تجريبي".

ويرى المهدي (2007: 8) أن النمذجة منهج مستقلة بذاتها ولها خطواتها وإجراءاتها، وتختلف حتى في طبيعة بياناتها عن المناهج البحثية التقليدية، وتعدّ النمذجة من المستحدثات المنهجية في ميدان الإدارة التربوية، وبمقتضاها يستطيع الباحث والإداري التربوي التعامل مع العالم الحقيقي أو الواقعي للظاهرة الإدارية التربوية المراد التخطيط لها، أو تحريكها إلى الوضع المستقبلي المستهدف،

فهي منهج بحثي لاختبار النماذج الإدارية النظرية كميا باستخدام المنهج العلمي لاختبار الفروض البحثية؛ وذلك من أجل تحقيق فهم أفضل للعلاقات المعقدة بين المتغيرات الإدارية في المجال التربوي.

فالنمذجة الإحصائية بجل أساليبها جمعت بين وصف الظاهرة والتنبؤ بمستقبلها في آن واحد؛ وهو ما يبرر أن تكون منهجًا بحثيًّا قائمًا بذاته، فقد شدد نينيلوتو (Niiniluoto, 2001: 375) على أن الدراسات التنبؤية– أحد أهداف النمذجة الإحصائية– تشكل مجال تخصصي جديد، خاصة وأنها لا يمكن إسقاطها في الأطر المعرفية لأي من التوجهات المنهجية المعروفة من قبل.

ومما سبق يرى الباحث أن منهج النمذجة عمومًا والنمذجة الإحصائية خصوصًا، أصبحا منهجًا بحثيًا مستقلًا، فهو يختلف عن المناهج التقليدية في إجراءاته، وطبيعة البيانات التي يعالجها، وأدوات جمع البيانات، ويختلف كذلك في الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات، ودقة نتائجها لتكاملها بين العديد من الأساليب والجمع بين أكثر من منهج بحثي، ناهيك عن أنه يمكن من خلالها تحقيق أهداف العلم فهي تتنبأ بالظاهرة وتصفها وتفسرها، وقد تتمكن من ضبطها والتحكم فيها.

د- أهمية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية:

يستلزم العصر الراهن الذي يوصف بعصر التغيرات المتسارعة، والثورة المعلوماتية، تطورًا في الأساليب والنظريات والمناهج بما يواكب تلك التغيرات ويستوعبها، فمن المستحيل ثبات المناهج والطرق وأساليب القياس، ومن هنا تدعو الحاجة الماسة إلى التعرف على أساليب علمية فعالة من حيث النظرية والإجراء للتوصل إلى فهم أعمق للظواهر الحياتية بفاعلية.

ولذا أصبح للرياضيات دور ملحوظ في الصحوة العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم اليوم، وتوسع استخدامها حتى شملت كثيرًا من المجالات بما فيها الإنسانية والاجتماعية والسياسية ذات الطبيعة النظرية، وأدت دوًرا مباشرًا في التنمية والتخطيط حتى أصبح تَقدم تلك المجالات وتطورها بدون وسائل رياضية أو إحصائية غير ممكن، إن لم يكن فاشلًا.(القشبري، 2014: 211)

وعلاوة على ذلك، نلاحظ أن الارتباط بين تطور العلم واستخدام النماذج الرياضية واحدًا من أسباب تطور العلم، فنجد أن أكثر العلوم استخدامًا لهذه النماذج، كالفيزياء مثلًا، هي الأكثر تقدمًا في اكتشاف موضوعاتها، ومنجزاتها التطبيقية، في حين تعد العلوم الاجتماعية مثلًا، أقل استخدامًا للنماذج الرياضية، وهي من أقل العلوم نجاحًا في اكتشاف القوانين الضابطة لظواهرها التي غالبًا ما تنطوي على الاحتمالات أكثر من انطوائها على اليقين، ولا ينفي إمكانية خضوع هذه الظواهر لقوانين منطقية تحكم حركتها التي بدأت تلوح بالأفق بوادر التوجه نحو نمذجة الظواهر، وتطوير المناهج والطرائق العلمية التي تمكن من تحويل المعطيات الكيفية إلى معطيات كمية؛ إذ إن اكتشاف القوانين الضابطة

لحركة الظواهر في الحياة الطبيعية والاجتماعية وحتى الإنسانية، تُعَدُّ من أهداف العلم بالمعنى الحديث، لتخضع تلك الظواهر لقوانين تضبط حركتها وتغيراتها.(الأصفر، 2010: 331-332)

ولذا أصبح تقدم العلوم وتطورها مرهونًا بمعالجتها رياضيًا، وكلما أمكن نمذجة نظريات تلك العلوم وقوانينها في شكل منظومات رياضية ساعدت في التفسير والتنبؤ بالظواهر، حتى أصبح العالم شيئًا قابلًا للاستيعاب في كثير من الظواهر من خلال النمذجة، (أبو مزيد، 2012: 27).

ولما كانت عمليات التخطيط التعليمي تتضمن إجراءات حسابية وعددية لعناصر التعليم ومكوناته كالتلاميذ، والمعلمين والبنية التحتية والتكاليف، والعوائد التعليمية وغيرها، وهي حسابات لا تقتصر على الماضي والحاضر وإنما تتعداها إلى المستقبل والتنبؤ بما سيكون عليه التعليم في السنوات اللاحقة، لزم بناء الخطط التعليمية على استيعاب تلك العناصر واستشراف مستقبلها بدقة وموضوعية وفهم العلاقات بينها ومدى تأثر بعضها ببعض؛ إذ تعمل النمذجة الإحصائية على حل أغلب المشكلات وذلك بتقديم الأساس الكمي لتحليل البيانات وتساعد في تفسير عناصر البيئة والعوامل المؤثرة واتخاذ البديل الأمثل في عملية التخطيط التعليمي.(القشبري، 2014: 214)

وعليه نجد أن النمذجة الإحصائية للمشكلات الإدارية التربوية تسهم في علاجها بشكل كبير وأكثر دقة وموضوعية؛ الأمر الذي يسهم في تطوير تلك الأبحاث، فهي تعمل على اختزال العديد من البحوث في بحث واحد، (البرق، د.ت: 101- 102)، فتكون بذلك اختصرت الجهد والكلفة والوقت، وتفتح تلك الحلول المتكاملة بمجملها آفاق جديدة أمام الباحثين، لينصرفوا بجهودهم إلى حل مشاكل تعلمية أخرى قد يصعب حلها بالطرق التقليدية، وتؤدي إلى فهم واقع المشكلة الإدارية بشكل أكثر تكاملًا، من خلال التعرف على معظم المتغيرات التفسيرية وقدرتها التفسيرية للمشكلة محل الدراسة، بالإضافة إلى أنها تقدم للمهتمين بالإدارة التربوية والمخططين بيانات تفيدهم في بناء الخطط واتخاذ القرارات الإدارية السليمة.

بالإضافة لما سبق يمكن إبراز بعض أهمية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية في الآتي: (قنطقجي، 2018: 88) (الحاج، 2014: 75)

1- تسمح بممارسة التفكير والتركيز على الهدف الأساسي؛ الأمر الذي يَسهل دراسة الحلول وتحسينها بدل الخوض في التفاصيل.
2- تستخدم في التمكن من استشراف المستقبل للظواهر الإدارية التربوية، وقراءة مستقبل التعليم بشكل فاحص، واستكشاف الأبدال المناسبة لتحسين الأداء في المستقبل، وكذلك التنبؤ بكميات بعض المتغيرات (عدد الطلبة) مستقبلًا بشكل أكثر احتمالية للقيمة الفعلية قياسًا بتلك الأساليب التقليدية، وحساب المخاطر قبل وقوعها.

3- تسهم في التخطيط التعليمي للتعبير عن العلاقات بين المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للظواهر بشكل رياضي، وعرضها بشكل سهل وبسيط، بالإضافة إلى الدقة في الوصول إلى النتائج دون تحيز.

4- تسعى إلى زيادة الكفاءة الإنتاجية التعليمية مستقبلًا من خلال الربط بين التقديرات المتوقعة للطلب التعليمي والتقديرات المتوقعة للإنتاج التعليمي ومخرجاته.

ولما كان الإحصاء يمثل الشريان الأساسي لعملية التخطيط التعليمي بكافة مراحله، فإن البيانات الإحصائية واستثمارها أصبحت ضرورة ملحة لكل من المخططين وأصحاب القرار في بناء الرؤى المستقبلية للعملية التعليمة التي بدورها تدعم العملية التنموية والتطويرية المجتمعية؛ إذ لا قيمة للبيانات الإحصائية إذا كانت في معزل عن الاستخدام والتوظيف، ومختصر القول إن اتباع منهجية النمذجة الإحصائية بكافة أساليبها الاستشرافية وغيرها، يمثل حتمًا أرقى الأساليب تقنية في فهم الظاهرة والتوقع بقيم للمتغيرات بناءً على قراءة قيمها الماضية، أو قيمها المستقبلية، وهي الأنسب لعصر يؤدي فيه الرقم دورًا فاعلًا في تسيير الحياة وفهم متغيراتها.

الهدف الثاني- المتعلق بالتعرف على نمذجة المعادلة البنائية بوصفها أبرز أساليب النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية، وذلك من خلال:

أ- تمهيد:

لقد اقتضى تطور الفكر الإداري، وتعقد ظواهر الإدارة التربوية ذاتها ومشكلاتها، وتشابكها في علاقات متداخلة سواء فيما بينها أو مع غيرها من الظواهر المجتمعية الأخرى إلى البحث باستمرار عن منهجيات وأساليب حديثة، وفرض -أيضًا- على الباحثين في هذا المجال معالجة المتغيرات الإدارية المتعددة والعلاقات المتشابكة القائمة بينها معا وفي وقت واحد بصورة موضوعية، وفي هذا الإطار تظهر منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية بوصفها أسلوبًا أكثر فاعلية في معالجة مشكلات الإدارة التربوية متعددة المتغيرات، وذلك من خلال تصميم واختبار النماذج النظرية التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات كميا، وتقدم تفسيرا أكثر شمولا وموضوعية للظواهر الإدارية التربوية.(المهدي، 2007: 2).

ولأهمية أسلوب النمذجة الإحصائية بالمعادلة البنائية فقد تم تخصيص هدف في الدراسة الحالية عن مفهومها وأبرز البرامج الإحصائية في معالجة هذه المنهجية، وذلك من خلال البنود الآتية:

ب- نموذج المعادلة البنائية (الهيكلية) Structure Equation Modeling (SEM):

تُعَدُّ نمذجة المعادلة البنائية من أحدث منهجيات البحث في الظواهر الاجتماعية ومن أهمها في تحليل بيانات الدراسات السلوكية، وتمثل أسلوبا رياضيًا قائمًا على التحليل الإحصائي للبيانات بطريقة التحليل العاملي التوكيدي CFA لاختبار الصدق البنائي لأدوات القياس وكذلك تحليل المسار PA

لمعرفة التأثير والتأثر بين العوامل باستخدام برامج متطورة منها: برنامج الآموسAMOS, LISREL، وتمثل امتداد للنموذج الخطي العام الذي يسمح بتحليل مجموعة من معادلات الانحدار بشكل متزامن ومتكامل لتتحدد العلاقات بين المتغيرات الكامنة، والمتغيرات المشاهدة عبر اختبار الفروض الموضوعة لتفسيرها، (صحراوي، بوصلب، 2016: 61)، في حين أن الأساليب الإحصائية الأخرى تقتصر فقط على المتغيرات المشاهدة.

وما تجدر الإشارة إليه هنا أن نمذجة المعادلة البنائية تمكن من تصميم النماذج النظرية لوصف العلاقات المتشابكة بين عناصر الظاهرة وغيرها وصفًا كميًا، وتتيح اختبار صحة العلاقات بين متغيرات المشكلة التربوية المستقلة والتابعة والوسيطية معًا بصورة شاملة بدلا عن التعامل معها بشكل منفرد وبيان أثر هذه العلاقات في بعضها، بالإضافة إلى التحقق من صدق النظريات الإدارية الحالية وتعضيد الكثير من النتائج البحثية النظرية، وتساعد في تطوير إطار نظري جديد للدراسة من خلال تعديل النموذج المقترح وإيجاد علاقات جديدة، بين العوامل بوصفه إسهامًا وإنجازًا علميًا جديدًا. (المهدي، 2007: 20)

وقد أصبحت المعادلة البنائيةStructural Equation Modeling (SEM) بوصفه أنموذجًا، مكونًا رئيسًا في التحليلات الإحصائية متعددة المتغيرات وتستخدم بصورة متزايدة في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والسلوكية، وعلى الرغم من ظهورها في بداية سبعينيات القرن الماضي، فإنَّهَا أصبحت أكثر انتشارًا لدي الباحثين منذ أواخر القرن الماضي، ولعل من أهم أسباب انتشارها تطور المستمر والهائل وبصورة ميسرة ومبسطة في برامج حاسوب. AMOS، LISREL,MPLUS، وغيرها، وتوافر مراجع وكتابات متخصصة لإجرائها، وإن كانت أغلبها مراجع أجنبية، (عامر، 2014: 72).

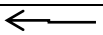
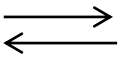
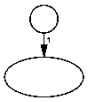
بالإضافة إلى أن الباحثين أصبحوا أكثر وعيًا بالحاجة الضرورية لاستخدام متغيرات مشاهدة عديدة لتحسين فهم الظاهرة التي يتناولونها بالبحث العلمي؛ فلم تعد الطرق الإحصائية التقليدية قادرة على التعامل مع النظريات المعقدة المتطورة بمتغيرات متعددة، حتى أصبح الباحثون على قناعة بنمذجة العلاقات المتشابكة بين المتغيرات العديدة واختبار الظواهر المعقدة، التي تتيحه نمذجة المعادلة البنائية، كأفضل طريقة لتأكيد أو رفض النماذج النظرية بصورة كمية، مع الأخذ في الحسبان وبشكل صريح خطأ القياس.(Schumacker & Lomax,2010,4)

وتستخدم النمذجة بالمعادلات البنائية في مجالات نظرية وتطبيقية متنوعة منها علم النفس، والتربية، وعلم الاجتماع، والعلوم الإدارية والتنظيمية، والعلوم الاقتصادية، والبيولوجيا، والطب، والتمريض، وغيرها، ويمكن الحصول على النموذج في النمذجة بالمعادلات البنائية من النظريات أو الدراسات السابقة.(Hox,1998: 354).

ج-الرموز المستخدمة في نمذجة المعادلة البنائية:

هناك العديم من الرموز في أثناء استخدام النمذجة بالمعادلة البنائية (الأموس Amos)

جدول(1) يبين الرموز المستخدمة في نمذجة المعادلة البنائية ودلالتها.

الشكل	الدلالة اللفظية	دلالة التعبير
	الشكل البيضاوي	متغير كامن(عامل) (لا يمكن قياسه بصورة مباشرة)
	المستطيل	متغير مشاهد أو ملاحظ(الفقرة)(يمكن قياسه بصورة مباشرة)
	سهم ذو الرأسين (الجانبين)	ارتباط غير موجه(لا يعرف السبب والنتيجة) العلاقة بين المتغيرات (علاقة غير سببية)
	سهمين ثنائي الاتجاه	علاقة ثنائية الاتجاه (متبادلة) بين المتغيرات
	السهم بجانب	علاقة موجهه(يعرف السبب والنتيجة) بين المتغيرات تأثير أحد المتغيرات على الآخر.
	كرة يخرج منها سهم باتجاه واحد إلى كرة أخرى	مقدار الخطأ المقياس اضطراب أو خطأ في متغير كامن ويسمى أيضًا خطأ البواقي.
	كرة يخرج منها سهم باتجاه واحد إلى مستطيل أخرى	خطأ القياس في المتغير الملحوظ (المشاهد)

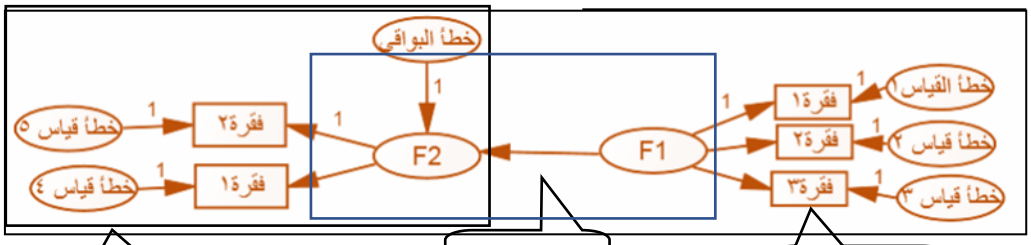
المصدر: تصميم الباحث (Schumacker & Lomax,2010,146)

ويمكن من خلال نمذجة المعادلة البنائية تكوين ثلاثة نماذج كالآتي:(الجابري، 1433هـ: 50)

1- نموذج قياس: ويكون فيه ارتباط عادي يوضح العلاقة بين متغير كامن ومؤشراته(مجموعة من المتغيرات الظاهرة)، ويحتوى على أخطاء قياس وقد يكون نموذج قياس أولي: وهو الذي يصف العلاقة بين المتغيرات الكامنة الخارجية ومؤشراتها، أو نموذج قياس ثانوي حيث يتم وصف العلاقة بين متغيرات كامنة داخلية ومؤشراتها.

2- نموذج بنائي وفيه يتم توضيح التأثيرات أو العلاقات بين المتغيرات الكامنة بصورة مباشرة او غير مباشرة.

3- نموذج المعادلة البنائية: يُعَدُّ من أعقد النماذج ويحتوي على نموذج أو نماذج قياس ونموذج بنائي معًا، ويمكن تمثيل نموذج المعادلة البنائية بثلاثة مكونات في الشكل الآتي:



المصدر: تصميم الباحث باستخدام برنامج أموس

شكل(1) يوضح النماذج المكونة من نمذجة المعادلة البنائية

وتتكون نمذجة المعادلة البنائية من المتغيرات الكامنة (متغيرات نظرية أو افتراضية) التي يمكن ملاحظتها وقياسها بشكل غير مباشر ويستدل عليها بواسطة مجموعة من المتغيرات الظاهرة (المتغيرات/المؤشرات الخارجية أو الفقرات)، التي يتم إعدادها لقياسها باستخدام الاختبارات والاستبيانات وغيرها من أدوات جمع البيانات. (حسين، 2018).

ونلاحظ من خلال الشكل السابق الذي يوضح نموذج عام للمعادلة البنائية أن هذا النموذج يتضمن عاملين كامنين (F1، F2) غير مشاهدين، فالمتغير المؤثر مستقل (F1) يستدل عليه من خلال ثلاث فقرات، والمتغير التابع (F2) يستدل عليه من خلال فقرتين.

وهناك العديد من البرامج لنمذجة المعادلة البنائية، حيث يُعَدُّ برنامج الليزرل LISREL هو أول برنامج لنمذجة المعادلة البنائية، وظهرت بعد ذلك العديد من البرامج مثل AMOS, EQS, MX, R, Mplus، وغير ذلك. والأكثر شيوعا والأسهل تعاملًا هو برنامج الأموسAMOS .(حسين، 2018).

جدول(2) يبين مؤشرات اختبار حسن مطابقة النماذج البنائية

المؤشر	الوظيفة	مدى القبول
مؤشر حسن المطابقة(GFI)	يدل على نسبة التباين والتغاير التي يستطيع النموذج المفروض تفسيره	0.9
مؤشر حسن المطابقة المعدل(AGFI)	ليصحح مؤشر حسن المطابقة من تعقيد النموذج	1—
مؤشر المطابقة المقارن(CFI)	من أفضل المؤشرات القائمة على المقارنة حيث يقوم بمقارنة كاي تربيع للنموذج المفترض بـ كاي تربيع للنموذج المستقل (المقارن).	
مؤشر المطابقة المعياري(NFI)	يعطي هذا المؤشر معلومات عن حسن المطابقة في حالة تطور النموذج في مكوناته وعوامله إلى نموذج أكثر تعقيدا	
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	يعكس مدى تفوق النموذج الذي يقترحه الباحث في ملاءمته على النموذج القاعدي أو الأساسي (العلاقات بين متغيراته صفرية)	
مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب(RMSEA)	يأخذ هذا المؤشر في حسابه خطأ الاقتراب في المجتمع ويتمثل في كيفية مطابقة بيانات العينة لمصفوفة تغاير مجتمع الأصل، ويُعَدُّ من مؤشرات المطابقة المطلقة	1- 0
جذر متوسط مربعات البواقي(RMR)	لتحليل قيم مصفوفة بواقي التباين والتغاير التي تنتج عن الفروق بين قيم مصفوفة التباين والتغاير القائمة على بيانات العينة، وقيم مصفوفة التباين والتغاير المتوقعة القائمة على النموذج المفترض، ويُعَدُّ من مؤشرات المطابقة المطلقة	

المصدر: اعداد الباحث بالاستعانة بـ(Hox,1998:362) (عزوز، 2018: 310-312).

وتوفر النماذج الإحصائية طريقة فعالة ومريحة لوصف البنى الكامنة وراء مجموعة من المتغيرات المشاهدة معبر عنها إمّا بيانا باستخدام أحد برامج النمذجة كالآموس وغيره أو رياضيا بواسطة مجموعة

من المعادلات، ويفسر كل نموذج كيف ترتبط المتغيرات المشاهدة والكامنة مع بعض، وفي العادة يفترض الباحث نموذجا إحصائيا يؤسّس على معرفته بالارتباطات النظرية أو على البحث التجريبي في جانب من الدراسة أو بالمزج بينهما، ثم يختبر الباحث معقوليته بالاستناد إلى بيانات العينة، إذ إن المهمة الأساسية في إجراء اختبار النموذج هو تحديد حسن المطابقة بين النموذج الافتراضي وبيانات العينة، معتمدًا على اختبارات إحصائية عديدة لتحديد ملاءمة النموذج المطابق لبيانات العينة. (القطراوي، 2015: 42)

د- نبذه عن برنامج اموس (AMO):

في هذا البند سنتكلم عن برنامج إحصائي آموس الذي يسمى بملك الإحصاء؛ إذ يُعَدُّ أهم برامج الإحصاء في النمذجة الإحصائية بالإضافة إلى نمذجة المعادلة البنائية.

يُعد برنامج آموس AMOS أحد البرامج الإحصائية التي تتعامل مع بيئة ميكروسوفت ويندوز، كما أنه يعمل عن طريق الحزمة الإحصائية . SPSS يسمى البرنامج بهذا الاسم AMOS اختصارًا للاسم Analysis of Moment Structuresأي تحليل بنية العزوم، ويمتاز بتحليل كافة العلاقات معا وبيان أثر هذه العلاقات في بعضها خاصة؛ إذ احتوى البحث على عدد من المتغيرات المؤثرة والمتأثرة، أي يعمل على تحليل النموذج كامل دون اجتزاء، ويعد استخدام برنامج آموس هو الأفضل في حالة كون البحث يستند إلى إطار نظري قوي أو دراسات سابقة قوية تدعم فرضيات معينة، ويمكن لبرنامج آموس أن يخدم في تطوير إطار نظري جديد للبحث من خلال مؤشرات تعديل النموذج Modification Indices وإيجاد علاقات جديدة بين العوامل مقبولة نظريًا.(عبد العاطي، ب.ت:1- 12)

ويتكون البرنامج من جزأين: فالجزء الأول الرسوم البيانيAmos Graphics يساعد المستخدم في تحديد النموذج عن طريق الرسوم على الشاشة والتحكم في مظاهر التحليل بتحديد المسارات وتسمية المتغيرات على النموذج المرسوم، أما الجزء الثاني الأساسيات Amos Basic فيتم عن طريق كتابة الأوامر من خلال لوحة المفاتيح ومن خلال قواعد محددة للبرنامج، ويتضمن استخدام البرنامج إنجاز بعض التحليلات الإحصائية المهمة مثل: نمذجة المعادلة البنائية، تحليل المسار، التحليل العاملي، تحليل الانحدار، تحليل العلاقات الخطية وغير ذلك.(Byrne,2010:17- 18)

وتجنبًا للإطالة سيكتفي الباحث بعرض بسيط عن برنامج الأموس الذي شاع استخدامه في معظم الدراسات الأجنبية، وقلتها في الوطن العربي والصورة الآتية تبين واجهة برنامج الأموس وتفسير لاستخدام الأدوات التي يمكن للباحث أن يرسم نموذجه الخاص، ولن يتطرق الباحث إلى شرح لتفاصيل التحليل، فهناك العديد من المراجع تبين ذلك بالتفصيل وخاص الأجنبية.

شكل(2) يبين الواجهة الرئيسية لبرنامج آموسAMOS

جدول (3) يبين الرموز الرسومية واستخدامه في واجهة برنامج آموسAMOS

الرمز	الاستخدام	الرمز	الاستخدام	الرمز	الاستخدام
	رمز المستطيل: يرسم المتغيرات (المقاسة) المرصودة		نقل الأيقونة: ينقل الكائن (الكائنات) المحدد إلى موقع بديل		حفظ رمز المخطط: يحفظ مخطط المسار الحالي
	رمز بيضاوي: يرسم متغيرات غير ملحوظة (كامنة وغير مقاسة)		مسح أيقونة: حذف الكائن (الكائنات) المحدد		أيقونة خصائص الكائن: تحدد خصائص المتغيرات
	رمز المؤشر: يرسم متغير كامن أو يضيف متغير مؤشر		أيقونة تغيير الشكل: يغير شكل الكائن (الكائنات) المحدد		اسحب رمز الخصائص: ينقل الخصائص المحددة لكائن إلى كائن مستهدف واحد أو أكثر
	رمز المسار: يرسم مسار الانحدار		تدوير الأيقونة: يغير اتجاه متغيرات المؤشر		يحافظ على التباعد المناسب بين مجموعة من الأشياء المحددة
	أيقونة التغاير: يرسم التغايرات		انعكاس الأيقونة: عكس اتجاه متغيرات المؤشر		تكبير الجزء المحدد من مخطط المسار
	رمز الخطأ: إضافة متغير خطأ إلى المتغير الملاحظ		نقل رمز المعلمة: نقل قيم المعلمات إلى موقع بديل		رمز التكبير / التصغير: لعرض مساحة أصغر من مخطط المسار
Title	أيقونة العنوان: يضيف شرح الشكل إلى مخطط المسار		أيقونة التمرير: رسم تخطيطي لمرات إعادة التوجيه إلى جزء آخر من الشاشة		رمز التصغير: لعرض مساحة أكبر من مخطط المسار
	رمز قائمة المتغيرات (I): يسرد المتغيرات في النموذج		رمز اللمس: يتيح إعادة ترتيب الأسهم في مخطط المسار		تكبير أيقونة الصفحة: لعرض الصفحة بأكملها على الشاشة
	رمز قائمة المتغيرات (II): يسرد المتغيرات في مجموعة البيانات		أيقونة ملف البيانات: تحديد وقراءة ملف (ملفات) البيانات		رمز ملائمة للصفحة: تغيير حجم مخطط المسار ليناسب حدود الصفحة
	أيقونة اختيار واحدة: تحديد كائن واحد في وقت واحد		رمز خصائص التحليل: يطلب حسابات إضافية		رمز العدسة: فحص مخطط المسار مع العدسة (العدسة المكبرة)
	أيقونة اختيار متعددة: تحديد جميع الكائنات		أيقونة حساب التقديرات: تحسب القيمة الافتراضية و / أو التقديرات المطلوبة		بايزي أيقونة: تمكن التحليلات على أساس إحصائيات بايزي
	أيقونة إلغاء التحديد المتعددة: إلغاء تحديد كل الكائنات		أيقونة الحافظة: نسخ مخطط المسار إلى حافظة Windows		أيقونة المجموعة المتعددة: تمكن من تحليل مجموعات متعددة
	أيقونة مكررة: يجعل نسخ متعددة من الكائنات (الكائنات) المحددة		أيقونة إخراج النص: عرض الإخراج في شكل النص		أيقونة الطباعة: يطبع مخطط المسار المحدد
	التراجع (I) أيقونة: تراجع عن التغيير السابق		التراجع (II) أيقونة: التراجع عن التراجع السابق		البحث عن المواصفات: تمكين النمذجة بناءً على بحث المواصفات

المصدر : اعداد الباحث بالاعتماد على(Byrne,2010)

هـ- خطوات النمذجة بالمعادلة البنائية باستخدام برنامج آموس:

هناك العديد من الخطوات يعتمد عليها التحليل في برنامج آموس سنتطرق لها كون أغلب المراجع فيه باللغة الأجنبية إلا النزر اليسير ولما له من مميزات قد لا تكون متوفرة في معظم برامج الإحصاء الاخرى، ولذا عمد الباحث إلى توضيح بعض الخطوات العامة في التحليل باستخدام برنامج آموس(Amos) التي تمر بخطوات متتالية وهي: (العريقي، 2016) (Arbuckle,2006,11: 25)

1- لا بد من تحديد العوامل المتفاعلة: العوامل المؤثرة (المستقلة) والعوامل المتأثرة (التابعة) معتمدًا على إطار نظري (نظرية) قوي أو دراسات سابقة.
2- تحديد الفرضيات التي يتضمنها الإطار النظري، لمعرفة مدى قبولها أو رفضها.
3- رسم نموذج البحث الافتراضي في واجهة برنامج اموس الرسومية: سواء كان تحليل أموس المتكامل أو تحليل المسار، أو التحليل العاملي، وذلك في ضوء نظرية البحث ومراجعة الأدبيات ذات العلاقة.
4- تجميع البيانات من خلال تطبيق الأدوات على حجم عينة مناسب (لا يقل عن خمسة حالات لكل بارمتر في النموذج).
5- إدخال البيانات التي تم جمعها إلى برنامج spss ثم تحويلها إلى برنامج أموس.
6- تسمية متغيرات النموذج (الفقرات)، مع ترقيم حجم أثر خطأ المقياس.
7- إيجاد معايير تطابق النموذج مع بيانات التي تم جمعها من الميدان.
8- تحديد مواصفات التحليل، والقيم التي نريدها سواء كان تحليل المسار أو الصدق العاملي أو تحليل المتكامل مثل التوزيع الطبيعي، والتأثير المباشر وغير المباشر العامل الوسطي، وتعديل النموذج وحساب التقديرات وحساب الأثر.
9- يتم تحديد العوامل الكامنة في برنامج spss، ثم إجراء التحليل.
10- تقرير نتائج البحث وتفسيرها، ومراجعة النموذج النظري في ضوء النتائج، تقديم الإجراءات المقترحة للتعامل مع المشكلة في ضوء نتائج اختبار النموذج.

الهدف الثالث- واقع بحوث الإدارة التربوية في ضوء النمذجة الإحصائية:

تدين معظم العلوم الحديثة كالاقتصاد والصناعة والزراعة والطب وغيرها من العلوم التطبيقية في تطورها بالفضل لتطور علم الرياضيات، لا سيما مع تطور الأساليب الإحصائية والبرامج الحاسوبية، وأصبحت تستخدم بشكل كبير في المجالات الصناعية والزراعية والطبية والاقتصادية، إلا أن علم الإدارة والتخطيط التربوي لا يزال متأخرًا عن مواكبة تلك التطورات ومحدودية استخدام تلك الأساليب والبرامج.(غشام، 2017: 4).

فالمتأمل للبحوث التربوية والإدارية التي تتطرق لمشكلات إدارية يعاني منها الواقع التربوي والإداري، ويبذل فيها جهود كبيرة، يجد أن بعضها يحتاج إلى تطوير وتجويد في أساليبها وإجراءاتها

لتؤتي ثمارها بصورة أجدى وأنفع في معالجة أغلب المشكلات الإدارية، ولذا نرى أن عدد من الدراسات قد دعت إلى ضرورة التجديد والتجويد واستخدام أساليب إحصائية متقدمة تدفع بدورها بعجلة التطوير البحثية بوصفها ضرورة حتمية للتخطيط التعليمي، كدراسة (المهدي، 2007)، ودراسة (الجابري، 2018)، ودراسة(عزوز، 2018).

وبناءً على ذلك؛ فإنّ الحديث عن دقة ونوعية النتائج سيكون أمرًا خاطئًا إذا لم نضع في اعتبارنا سلفا أنّ طبيعة الإجراءات العلمية والمنهجية ونوعيتها هي التي تفي بالتوقعات التي نسعى إلى تحقيقها، حيث إن جزءًا غير قليل من البحوث في المستويات المختلفة (البكالوريوس- الماجستير- الدكتوراه)، يشوبها بعض القصور في الجانبين المنهجي والإجرائي.(عزوز، 2018: 317)

وقد توصل عزوز(2018) في دراسته إلى أن واقع البحوث الاجتماعية وبما فيها البحوث التربوية يمكن عرضها من خلال:

1- تفكيك بنية المفهوم وتحديد مكوناته وضعف عملية القياس، حيث نتوقف في معرفة صدق الأداة وثباتها عند الصدق الظاهري وحساب الثبات من خلال معادلة ألفا كرونباخ ، بوصفها من الطرائق الأكثر شيوعًا واستخداما في بحوث العلوم الاجتماعية، وهي غير كافية لا في تحديد بنية المفهوم ومكوناته ولا في عملية قياسه.
2- قبول الفرضيات ورفضها أحيانًا ليس بناءً على أن الواقع أثبت ذلك؛ وإنّما هناك أخطاء في تحديد مكونات المفهوم وفي عملية القياس، ومن ثم تصبح عملية اختبار العلاقات والصلات أو ما يسمى بالنموذج البنائي هو نوع من الجهد الذي لا فائدة من ورائه.
3- ضعف في التعامل مع عدد مضاعف من المتغيرات في إطار يسمح بتناول الظاهرة في حدود الظروف المحيطة بها بوصفه اتجاهًا تسير نحوه الدراسات والبحوث الحديثة.
4- التعامل في الكثير من البحوث الاجتماعية -بوصفها وضعً سائدًا- مع الفرضيات بشكل مجزأ ومشتت مما يصعب من اتخاذ القرار في صحتها أو بطلانها، وتأتي النتائج متناثرة إن صح التعبير لا تمكننا من إصدار تعميمات علمية، وفقدان عدد كبير جدا من العلاقات.
5- تجنب اختبار المتغيرات الوسيطة، وهو ما يجعل تجنب اختيار موضوعات أو فرضيات ذات ثلاث متغيرات أو أكثر.

وتجدر الإشارة إلى أن معظم بحوث الإدارة التربوية تقتصر على الأساليب الإحصائية التقليدية التي قد لا تتجاوز في تفسير مشكلات الإدارة التربوية ذات الطبيعة المتشابكة والمتداخلة في متغيراتها، بعضًا من مقاييس النزعة المركزية والتشتت، كما أن معظمها أيضًا تقتصر في التخطيط الإستراتيجي التربوي على أساليب تقليدية مبنية على الحدس والخبرة الشخصية كأسلوب دلفي، وحلقات نقاش الخبراء، والسيناريوهات المبنية على توقعات شخصية، الأمر الذي يفرض الحاجة إلى تجديد في

منهجية وأساليب القياس أكثر إلحاحًا لفهم تلك المشكلات المتداخلة في متغيراتها بشكل متكامل وأكثر دقة وموضوعية.

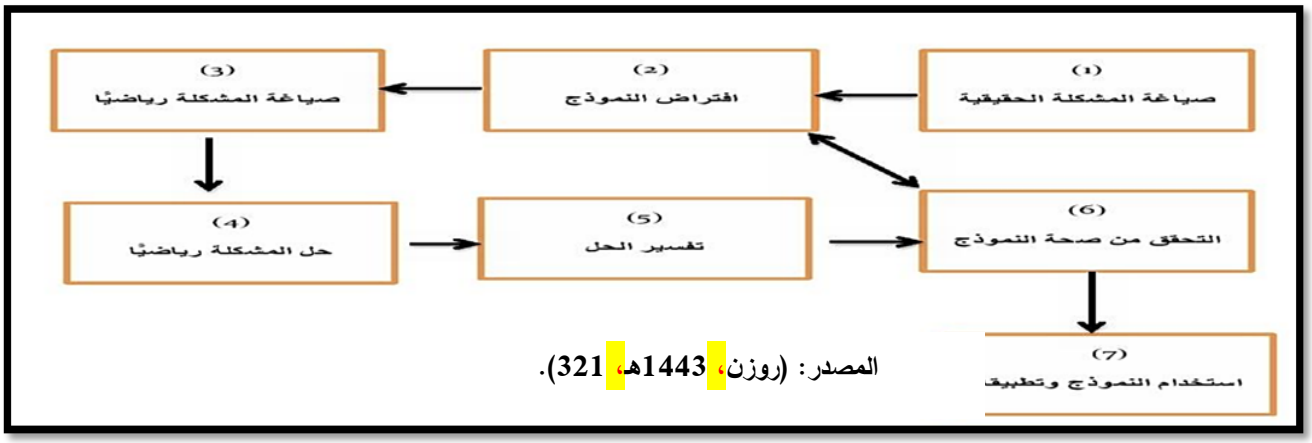
الهدف الرابع- مراحل النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية وخطواتها:

بناء النموذج الرياضي الإحصائي يمثل اتجاهًا علميًا لحل مشكلة ما، أو تحقيق هدف ما، فعملية استخدام النمذجة الإحصائية في حل مشكلات الإدارة التربوية يستدعي بناء نموذج رياضي يمثل اتجاها علميا لحلها، فبناء النماذج تتعلق بكيفية المواءمة بين عناصر النظري والعملي بطريقة ملائمة وقابلة للتطبيق والاختبار، فلابد من خوارزمية توحد العناصر لعملية النمذجة بوصفها طريقة لبناء وصناعة القرار التربوي، وعليه فإن صناعة النموذج تحتاج إلى مهارة وعلم وفن. (غشام، 2017: 30)

وهناك خطوات للنمذجة الرياضية الإحصائية وتطبيقاتها، اقترحها عدد من الباحثين، وإن اختلفت قليلا في بعض الخطوات الفرعية بحسب النموذج المستخدم، لكنها تتفق جميعها حول المراحل الآتية: (Giordano&William, 2003:59)(Heinz, 2011: 96-82)، (روزن، 1434هـ، 318-320).

1) تحديد المشكلة وأطرها والتعرف عليها، وتعريفها بمصطلحات محددة وواضحة بحيث يؤدي هذا التعريف إلى تصنيف كيفي ونوعي للمتغيرات، وتبيين تأثير العلاقات إيجابًا أو سلبًا سواء كان تأثيره مباشر أو غير مباشر، وتحديد المتغيرات الداخلية والخارجية في النموذج.
2) صياغة المسلمات صياغة واقعية صحيحة، تتضمن: أ) تحديد المتغيرات التفسيرية الداخلة في النموذج الإحصائي وتصنيفها. ب) تحديد توقعات قبلية للعلاقات بين المتغيرات والنماذج الفرعية.
3) بناء النموذج الإحصائي، وتحويل الصياغة الواقعية إلى صياغة رياضية للمشكلة(التمثيل الرياضي) من خلال معادلات رياضية، كمعادلة الخط المستقيم، ومعادلة غير الخط المستقيم، والقطع المكافئ...الخ، ومتباينات ومصفوفات وغيرها.
4) حل النموذج رياضيًا باستخدام الطرق الجبرية المناسبة.
5) اختبار النموذج الإحصائي وتقدير أفضل المعالم التفسيرية، بناءً على تحديد معايير المفاضلة، وفقًا للبيانات الواقعية التي جُمعت، ومعرفة درجة دقتها ومقدرتها على التنبؤ بسلوك الظاهرة المدروسة.
6) التأكد من صدق النموذج الإحصائي وتقدير معنويته ومدى قدرته على تمثيلا الواقع وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية: أ) هل النموذج يجيب عن المشكلة التي تم تحديدها؟ ب) هل النموذج عملي وقابل للتطبيق؟ ج) هل حقق النموذج الهدف منه؟ فإن لم يكن مرضٍ يتم إعادة النظر في الصياغة مرة أخرى بالرجوع إلى الخطوة الثانية، واذا كانت النتائج واقعية ومرضية ينتقل إلى الخطوة الآتية.

7) تنفيذ النموذج واستخدامه وتطبيقه مع إعداد تقرير واضح بذلك.



المصدر: (روزن، 1443هـ، 321).

شكل(2) يبين مراحل النمذجة الإحصائية

يستنتج الباحث أن خطوات ومراحل النمذجة الإحصائية المتبع في نمذجة الظاهرة والمشكلة الإدارية التربوية على اختلاف أساليبها، سواء كانت نمذجة معادلة بنائية بنماذجها، أو تحليل الانحدار بأنواعه، أو تحليل السلاسل الزمنية بطرقها...الخ، لا بد أن تمر بالمراحل الآتية:

أ-مرحلة ما قبل النمذجة الإحصائية(الإعداد والتهيئة):

ويتم في هذه المرحلة تعريف وتحديد المشكلة الإدارية التربوية بمصطلحات محددة، وتحديد المتغيرات ذات العلاقة بالمشكلة من خلال نظريات أو دراسات سابقة، جمع البيانات اللازمة بأدواتها المناسبة لكل تلك المتغيرات، التحقق من المسلمات العامة والخاصة لأساليب للنمذجة الإحصائية المتمثل بـ بكفاية حجم العينة والاعتدالية...الخ.

ب-مرحلة في أثناء عملية النمذجة الإحصائية (التنفيذ):

ويتم في هذه المرحلة صياغة الظاهرة بصيغة رياضية، وتحديد الأسلوب الإحصائي المناسب في حل هذه الصيغ وبما يتناسب مع أهداف نمذجة الظاهرة، والأخذ بعين الاعتبار بالخطوات اللازمة والخاصة بكل أسلوب، وبعد ذلك يتم فحص تلك النماذج ومعالمها واختبار قدرتها في تفسير الظاهرة والمشكلة الإدارية، وكذلك قدرته التنبؤية، باستخدام الاختبارات اللازمة والخاصة بكل أسلوب من أساليب النمذجة، والمتوفرة في البرامج الإحصائية المتعددة، كـ: spss, Amos, minitab,R, LISREL,QES وغيرها.

ج-مرحلة ما بعد النمذجة الإحصائية(التطبيق والتقويم):

يتم في هذه المرحلة تحريًا للدقة استخدام أحد البرامج الإحصائية، لفحص وتقدير مطابقة النموذج للبيانات والأداء الفعلي وفق بعض الاختبارات الإحصائية للمطابقة أو غيرها كالمطابقة للنظريات الاقتصادية، حيث يتم تطبيق النماذج التي تم التوصل إليها بعد اختبارها وفحصها وإعداد التقرير بشكل

واضح، ثم تتبع المطابقة –خاصة في نماذج التنبؤ– لعدة سنوات بين البيانات الناتجة من النماذج والبيانات الفعلية، ومعرفة مقدار الانحراف بينها والحكم في ضوئه بالاستمرارية أو التعديل أو الاستبدال لتلك النموذج.

الهدف الخامس- متطلبات تطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية.

تزايد استخدام النمذجة الإحصائية في العلوم الاجتماعية مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، لاسيما مع تطور البرامج الإحصائية والتقانة والحاسبات التي قدمت خدمات واسعة للباحثين لم تكن متاحة لهم في السابق، وعلى الرغم من ذلك لم يكن استخدام تلك النماذج في العلوم الاجتماعية بالقدر الكافي فلا تزال هناك الكثير من المشكلات التي تحول دون ذلك الاستخدام ولا تزال النمذجة الإحصائية فيها أكثر تعقيدًا مقارنة بغيرها من العلوم، وذلك لطبيعة الظواهر الاجتماعية، ومع ذلك فقد قطعت مجموعة من العلوم الاجتماعية مراحل عديدة في مجال استخدام هذه النماذج كعلم الاقتصاد، وعلم النفس واقتصاديات التربية، والتخطيط الاستراتيجي، ففي حين يجد عدد كبير من الباحثين الاجتماعيين أنفسهم معنيين بمسالة التكميم وما تقدمه من فوائد كبيرة على مستوى العلم، وعلى مستوى فهم الواقع، يلاحظ أن المشكلات المنهجية التي تعترض إمكانية استخدام النماذج الرياضية ولا تزال كبيرة وواسعة، وتحول دون جذب الباحثين إلى هذا المجال.(الأصفر، 2010: 326).

ومع أهمية النمذجة الإحصائية للظواهر والمشكلات التربوية وفهمها، ومحاولة معالجتها بموضوعية ودقة، إلا أن هناك الكثير من الصعوبات لا تزال تعرقل جهود الكثير من الباحثين التربويين وتبعدهم عن منهجية النمذجة الإحصائية في أبحاثهم من جهة والأخذ بالسهل من تلك الأساليب من جهة أخرى؛ الأمر الذي يحتم توفير عدد من المتطلبات للتغلب على تلك الصعوبات، ومن هذه المتطلبات: (أبو مزيد، 2012: 40)(الأصفر، 2010: 334- 336).

1- القدرة على التمييز بين الحدود الداخلية للموضوع المدروس، والعوامل الخارجية المؤثرة فيه قدر الإمكان، والقدرة على ضبط الثوابت والمتغيرات في الظاهرة المدروسة.
2- القدرة على تحليل الظاهرة في سياقها البنيوي والأخذ بالحسبان البعد البيئي، إذ إن عزل الظاهرة أو الواقعة عن سياقها المكاني والزماني يؤدي إلى إفقادها قدرًا كبيرًا من خصائصها التي تصبح مجهولة بعد العزل.
3- توضيح المفاهيم والمصطلحات المستخدمة، حيث إن العلاقة بين المتغيرات تختلف تبعًا لذلك، فيؤدي بالضرورة إلى اختلاف المؤشرات المعتمدة في دراسته، الأمر الذي يحول دون الوصول إلى صيغ إحصائية واضحة ومستقرة نسبيًا.

وهناك مجموعة من الشروط الأساسية من أهمها ما يأتي: (المهدي، 2007: 15- 27).

1- أن تكون المشكلة الإدارية قابلة للتناول والمعالجة الكمية، أي أن الباحث يتمكن من تحديد متغيرات بحثة، وبناء أدوات لقياسها، أو استخدام مؤشرات صادقة دالة عليها.
2- أن يكون لدى الباحث المهارات الأساسية في استخدام الحاسب الآلي.
3- أن يكون لدى الباحث خلفية وتدريب مسبق في مجال الإحصاء والقياس والتقويم التربوي.
4- أن يكون لدى الباحث تدريب كافٍ على استخدام أحد برامج إجراء النمذجة.
5- أن يتوفر للباحث برنامج مناسب لإجراء النمذجة بالمعادلة البنائية، كبرنامج اموس، ليزرل...الخ.

ولذا تستلزم النمذجة الإحصائية توفير المتطلبات السالفة الذكر وغيرها، إذ إن الضعف في توفير أيًا منها يشكل صعوبة وعائقًا يحول بين الباحثين في مجال الإدارة التربوية وبين تبني النمذجة الإحصائية في أبحاثهم.

الهدف السادس- التصور المقترح لتطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية:

استنادًا للأطر النظرية لمنهجية النمذجة الإحصائية، وفي ضوء متطلباتها كما عرضت سابقًا تم بناء التصور المقترح في اتباع منهجية النمذجة الإحصائية في البحوث الإدارة العلمية، بمكوناته الآتية:

أ- منطلقات التصور:

يستند التصور المقترح إلى مجموعة من المنطلقات، يمكن بلورتها في محورين:

1- المنطلقات النظرية:

أ- ظهور بعض التحديات العالمية والإقليمية والمحلية وأبرزها الانفجار المعرفي وتشابك العلاقات بين متغيرات الإدارة التربوية؛ الأمر الذي يتطلب تغييرات عديدة وحديثة في منهجية البحث العلمي لتتواكب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين وأبرزها متطلبات نمذجة الظواهر الإدارية إحصائيًا.

ب- الحاجة إلى فهم المتغيرات التفسيرية للظاهرة أو المشكلة الإدارية بشكل متكامل ودقيق، تمثل مطلبًا أصيلًا ومرتكزًا أساسيا يدعم القيادات التعليمية في التخطيط الإستراتيجي، واتخاذ القرارات، ومن ثم الإسهام الكبير في الوصول إلى الحل الأنسب والأمثل.

ج- طبيعة العمل الإداري في المؤسسات التربوية المتشابكة والمعقدة بتعقد العنصر البشري وطبيعته سواء كان متعلمًا أو غيره، وهو ما يتطلب إلى استيعاب تلك المتغيرات ومعرفة تأثيراتها المباشرة وغير المباشرة لبعضها البعض بوقت واحد، ولا يكون إلا باتباع أساليب إحصائية حديثة كنمذجة المعادلة البنائية، وأساليب الانحدار بأنواعه، والسلاسل الزمنية وأساليبها المتعددة.

د- إن النمذجة الإحصائية تعد أكثر تجسيدًا وانسجامًا مع منظومة وأهداف العلم، وتتمثل في: الفهم والتفسير من خلال بناء نماذج تصف المشكلة الإدارية بمتغيراتها وتفسرها، والتنبؤ بمستقبلها من خلال الأساليب الإحصائية التنبئية، والتحكم من خلال توفيرها للمهتمين سُبل التحكم بتلك المتغيرات والتخطيط لها.

هـ-ظهور توجهات عالمية لدى معظم الباحثين تؤكد على تبني النمذجة بوصفها منهجًا بحثيًا مستقلًا عن مناهج البحث الثلاثة المعروفة الوصفي، التاريخي، والتجريبي؛ إذ إنها تأخذ بتلك المناهج البحثية وجُل أساليبها فهي: تصف الظاهرة من خلال أساليب الإحصاء الوصفي وتدرس تأريخها من خلال أساليب السلاسل الزمنية، وتخضع لتجريب تلك النماذج واختبارها من خلال محاكاتها للبيانات الواقعية وقلة أخطائها وانحرافاتها بالعديد من الاختبارات الإحصائية الاستدلالية.

و-تضارب أفكار عينة البحث وتقلبات آرائهم؛ الأمر الذي قد يدلي بإجابات هشة ومظللة، قد تعود لعدة أسباب كضعف في فهم المراد من البحث، أو عدم المبالاة بالبحث وإدراك أهميته من المستجوبين، وغيرها من السلبيات الملازمة للأدوات البحثية التقليدية.

ز-إن العصر الراهن الذي يعيشه العالم هو عصر التنافس نحو التميز وعصر التحول والأخذ بمتطلبات تطوير البحث الإداري التربوي كلما جد جديده منهجيًا وأسلوبًا وتطبيقًا، لاسيما ونحن نعيش في واقع معولم باتت فيه البحوث العلمية الرصينة وتطبيق نتائجها مصدر تفاخر وتباهٍ وسر من أسرار التقدم والقوة والثروة لمختلف المجتمعات المعاصرة، إذ إن وصوله إلى تلك الرصانة ودقة النتائج وثقتها لم تكن إلا بدقة أساليبها الإحصائية ومنهجيتها المتطورة باستمرار.

ح-ضرورة الاستفادة من العلوم التطبيقية ومناهجها ففروع العلم كافة مترابطة فيما بينها ولا غنى لفرع دون الآخر، لاسيما في ظل التوجه نحو الدراسات والتخصصات البينية، وكذلك الاستفادة من التجارب والخبرات العالمية والعربية الناجحة في مجال تجويد بحوث الإدارة التربوية وتطويرها.

2-المعطيات الواقعية للبحوث الإدارية التربوية المساندة للتصور المقترح:

استنادًا إلى معطيات واقع البحوث الإدارية التربوية في ضوء النمذجة الإحصائية، والنجاحات التي أحرزتها البحوث التطبيقية في ظل استخدام تلك المنهجية، يستند التصور إلى الآتي:

أ-أن وضعية البحوث الإدارية التربوية الحالية لا تواكب المتغيرات والتطورات المتسارعة التي يتطلبها التخطيط الاستراتيجي ومداخله الحديثة.

ب-ضبابية المستقبل الطبيعية وظروفه غير المؤكدة المتسارعة التي تجعل المعنيين بالتخطيط التعليمي في حيرة، يتطلب أساليب تنبئية علمية حديثة بالإضافة إلى تلك الأساليب التقليدية المبنية على الخبرة الشخصية والحدس وآراء الخبراء.

ج-أن معطيات الواقع الميداني أثبتت أن بحوث الإدارة التربوية لا تزال غير قادرة على الوفاء بمتطلبات وظيفتها في معالجة المشكلات التي تؤرق العاملين والمنتسبين إلى مجال التعليم وتحيرهم، بالإضافة إلى أنها تركت عذرًا لصانعي القرار بعدم تطبيق نتائجها بحجة قصور وضعف النتائج وابتعادها عن واقعها الحقيقي.

د-وجود فجوة بين المستوى المرغوب في المتطلبات اللازمة لتطوير بحوث الإدارة التربوية وبين المستوى الفعلي مقارنةً بمثيلتها في العلوم التطبيقية، جعلتها تحث الخطى نحو التطوير ببطء، وأن معالجة تلك الفجوة بحاجة إلى فترة طويلة نسبيًا، ومن ثم يمكن الإسهام في ردم تلك الفجوة من خلال مجموعة من المقترحات التي سيضعها التصور المقترح.

هـ-وجود قصور في إجراءات بحوث الإدارة التربوية ومعالجة بياناته التي تم جمعها كونها تحصيل حاصل، فتتراكم على رفوف المكتبات بدون جدوى، حيث قد لا تتجاوز معظمها حد وصف الظاهرة والمشكلة، وتتوقف عند مقترحات مبتذلة ليكتمل أركان البحث وإجراءاته، لا ليشق نوره في ميدان التطبيق.

و-الضرورة الملحة لتجويد بحوث الإدارة التربوية، فيخلق بجودته وجودة نتائجه احتياجًا لا يمكن لصناع القرار الإداري والمهتمين في المجال التعليمي أن يتجاوزه أو يستغني عنه ولو بعد حين.

ز-وجود توجه نحو تكميم الظواهر الاجتماعية ونمذجتها حيث أظهرت تلك المنهجية- منهجية النمذجة الإحصائية - نجاحهًا من حيث التعامل مع الظواهر والمشكلات بشكل متكامل يستوعب معظم المتغيرات، فيوفر بذلك الجهد والوقت والتكلفة التي يبذلها الباحثون في فهم العلاقات ببعضها بشكل مجزأ وبدقة غير مكافئة للبحوث التي تبنت النمذجة الإحصائية.

ح-قلة بحوث الإدارة التربوية الارتباطية وإن وجدت فتتم لدارسة بين متغير تابع ومتغير آخر أو عدد متغيرات مستقلة، وتأثيراتها المباشرة وعدم الأخذ بالحسبان التأثيرات غير المباشرة عبر المتغيرات الوسيطية التي أثبتت نتاج بعض الدراسات تأثيراتها في المتغير التابع بصورة أقوى من التأثير المباشر للمتغير التابع، وأخذته النمذجة الإحصائية بعين الاعتبار كما في أسلوب تحليل المسار والتحليل العاملي بنوعيه وأسلوب شعاع الانحدار الذاتي الذي يركز بشكل أكبر على السببية بين المتغيرات واختبار مقدارها.

ط-وجود أساليب علمية استشرافية أكثر دقة وموضوعية من تلك الأساليب الاستشرافية المعتمدة على آراء الخبراء وحدسهم كأساليب دلفي والسيناريوهات وبُؤر الخبراء التي لو أضيفت لها لمنحت البحوث الإدارية التربوية قوة ودقة.

ب- مبررات التصور:

تداخلت عوامل متنوعة وتحديات داخلية وخارجية، في الوقت الحالي والمستقبلي، تستدعي التفكير الجدي والسعي الدؤوب لتطوير البحوث الإدارية التربوية وتجويدها، ولا يمكن ذلك إلا من خلال تجويد أساليبها الإحصائية ومنهجياتها البحثية وغيرها، وتقديم تصورات تضمن الوفاء باحتياجات تطوير بحوث الإدارة التربوية في ضوء منهجية النمذجة الإحصائية، لعل أبرزها:

1- التباطؤ في استجابة بحوث الإدارة التربوية للمستجدات البحثية المستخدمة في بحوث العلوم التطبيقية وفروعه، وأبرزها متطلبات الأخذ بالأساليب الإحصائية الحديثة.

2- تدني ثقة صناع القرار الإداري التعليمي بالبحوث الإدارية التربوية، لتدني التحديث في منهجياتها البحثية، فنجم عنها ضعف في النتائج التي توصلت لها عبر أساليب وأدوات قياس تقليدية.

3- الاستمرارية في إنتاج بحوث إدارية تعليمية بأساليب ومنهجيات تقليدية.

4- ضرورة التطور والارتقاء التي تفرضها على كافة العلوم بفروعها، حيث لا يحدث ذلك إلا بتطور أساليبه وطرقه البحثية وأدواته بوصفها طبيعة ملازمة لعملية التطوير.

5- ظهور الحاجة إلى الدراسة والتعمق في الجذور الاقتصادية لحل أغلب المشكلات التربوية والإدارية، لا سيما في ظل ظهور اقتصاديات التعليم.

6- وجود ظواهر تتعلق بالميدان التربوي يمكن نمذجتها وتشكيلها بشكل معادلات رياضية للتعرف على هذه الظواهر وتأثيراتها، ليتمكن المخططون من بناء خطط سليمة وفاعلة.

7- الاعتماد في جمع البيانات على أدوت تقليدية بعيوبها الملازمة متمثلة بالاستبانات التي تستجوب المبحوثين والملاحظات، والمقابلات وغيرها التي قد تحول بين الباحثين وفهم الظاهرة، فقد لا تعكس واقع الظاهرة والمشكلات التربوية بشكل أدق، كما هو الحال في البيانات الإحصائية الكمية، وخاصة في بناء التنبؤات بوصفها أساسًا متينًا في التخطيط التعليمي الاستراتيجي.

8- الطبيعة المعقدة للظواهر الإدارية التربوية التي تستدعي في كثير من الأحيان بناء النماذج المختلفة من أجل تسهيل دراستها والتعامل معها بدقة وموضوعية، لا سيما مع ظهور العديد من المنهجيات البحثية الفعالة، كمنهجية النمذجة بالمعادلة البنائية وغيرها من النماذج الإحصائية.

9- التوجه نحو الدراسات والبحوث المستقبلية التي أثبتت جدواها في الدول المتقدمة وتوسعت، وندرة هذا التوجه وقلتها في الدول النامية.

10- تزايد الاحتياج في الاعتماد على البحث ونتائجه في التخطيط واتخاذ القرارات.

ج- مصادر بناء التصور: تم بناء التصور المقترح في ضوء المصادر الآتية:

1- التوجه المعاصر بالبحوث الاجتماعية نحو تبني النمذجة بوصفه منهجًا بحثيًا معاصرًا.

2- الأطر النظرية حول النمذجة الإحصائية ومتطلباتها ودورها في تطوير بحوث الإدارة التربوية.

3- التوجه العالمي نحو التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التربوية وثقافة الجودة وضمان الاعتماد الأكاديمي، إذ يدعم الإحصاء وأساليبه الحديثة هذا التوجه ويعمل على تطويره المستمر.

4- واقع بحوث الإدارة التربوية وما يعانيه الباحثون من مشكلات وتحديات أبرزها ضعف في التحديث للمنهجيات البحث وأساليب القياس.

5- مقترحات وتوصيات الدراسات السابقة التي تؤكد على ضرورة انتهاج النمذجة الإحصائية في بحوث التخطيط وكافة الوظائف الإدارية.

د- أهداف التصور المقترح:

تمحورت أهداف التصور المقترح حول ثلاثة أهداف تجسد متطلبات تبني النمذجة الإحصائية بمراحلها في بحوث الإدارة التربوية، وذلك على النحو الآتي:

1- التعرف على المتطلبات المتعلقة بمرحلة ما قبل النمذجة الإحصائية(الإعداد والتهيئة).

2- التعرف على المتطلبات المتعلقة بمرحلة عملية النمذجة الإحصائية (التنفيذ)

3- التعرف على المتطلبات المتعلقة بمرحلة ما بعد عملية النمذجة الإحصائية (التطبيق والتقويم).

هـ- محتوى التصور المقترح:

في ضوء أهداف التصور المقترح تبلورت متطلبات مراحل النمذجة الإحصائية بوصفه منهجية حديثة في بحوث الإدارة التربوية بالمجالات الآتية:

المجال الأول- متطلبات تتعلق بمرحلة ما قبل النمذجة الإحصائية(الإعداد والتهيئة):

ويقصد بها كافة المتطلبات اللازمة للباحثين في مجال الإدارة التربوية والواجب توافرها قبل إجراء عملية النمذجة للظاهرة، وتتضمن المتطلبات الآتية:

1- سن القوانين والتشريعات بما يضمن تطوير منهجيات بحوث الإدارة التربوية بما فيها أساليب القياس الحديثة، لتتبناها المؤسسات المنتجة لتلك البحوث كالجامعات وغيرها من مراكز البحث العلمي وتفعيل دور تلك المؤسسات في المراقبة والمتابعة.

2- إقرار معايير توجه الباحثين إلى التجديد في البحث والأخذ بالأساليب الإحصائية الحديثة.

3- إكساب الباحثين مهارات تتعلق بالنمذجة الإحصائية كالتعامل مع الحاسوب، وأساسيات الرياضيات والإحصاء والقياس والتقويم التربوي...إلخ.

4- توفير قنوات وآليات تواصل وإقامة شراكة فاعلة بين إدارات المؤسسات التربوية والمؤسسات البحثية، لتوجيه البحث نحو أولويات المشكلات الإدارية.

5- تنفيذ كل ما من شأنه أن يدعم تبني منهجية النمذجة الإحصائية وتعزيزه في بحوث الإدارة التربوية بوصفها منهجية حديثة أحرزت نجاحات في قياس الظاهرة والتنبؤ بها بدقة وموضوعية مقارنةً بالأساليب التقليدية من خلال:

- نشر ثقافة النمذجة الإحصائية بين أوساط الباحثين والأكاديميين التربويين وتشجيعهم لتبنيها.
- نشر المزيد من الدراسات والبحوث العلمية والتأليف والمعرفة اللازمة والأساسية حول النمذجة الإحصائية وما يتعلق بها وبأساليبها كلٍّ على حدة، وتكوين خلفية متينة للباحثين والمهتمين في مختلف مجالات العلوم التربوية لكونه مجال خصب وحديث.

- تفعيل حركة الترجمة للمراجع والمصادر العلمية الأجنبية تشجيعها، بما يخص النمذجة الإحصائية كونها أفضل وأقصر طريقة للاستفادة من الآخرين، لا سيما في عصر الثورة المعرفية التنافسية والتسابق مع الزمن.
- إقامة المعارض والمؤتمرات والندوات العلمية المحلية والدولية للتلاقح العلمي بين الأفكار.
- الاشتراكات في المواقع البحثية الإلكترونية، وإنشاء قاعدة بيانات لكافة البحوث العلمية في مجال الإدارة التربوية وتحميلها على تلك المواقع.
- تأسيس نظم حديثة للربط الشبكي القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للربط بين مؤسسات البحث العلمي ومراكز الإحصاء وإداراته، وغيرها من المؤسسات ذات العلاقة، وتشجيعها على الدقة والتحري في أثناء جمع الإحصاءات، مع التطوير والتحديث المستمر لها كونها مرتكزًا أساسيًا للنمذجة الإحصائية.
- توفير مستلزمات النمذجة الإحصائية التقنية والتكنولوجية (انترنت، برامج، حواسيب...إلخ).
- الاستفادة قدر الإمكان من تكنولوجيا المعلومات في إجراء مسوحات وإحصاءات حديثة ذات علاقة بالمجال التربوي.
- الإشادة بالبحوث العلمية التي تتبنى منهجيات وأساليب إحصائية حديثة في المحافل العلمية وبين أوساط طلبة الدراسات العليا ليكون دافعًا نحو تبني تلك المنهجية في مشكلات أُخرى.

6- إدراج مواد دراسية تتعلق بالنمذجة الإحصائية واستخدام النمذجة في التخطيط التعليمي ضمن مقررات الإدارة لطلبة الدراسات العليا.

7- حث الباحثين لاسيما طلبة الماجستير والدكتوراه وإلزامهم باستخدام النماذج الإحصائية والأساليب الحديثة في أبحاثهم، نظرا لما تتميز به هذه التقنية من مميزات وإجراءات تزيد من جودة البحوث ودقة نتائجها.

8- إقامة الدورات التدريبية وورش عمل لكل من الباحثين والأكاديميين(المشرفين) التربويين في أساليب النمذجة الإحصائية وكيفية استخدامها وتطبيقها وتحليلها، باستخدام عدد من برامج النمذجة الإحصائية المتقدمة وعدم الاقتصار على برنامج واحد؛ إذ إن بعض أساليب النمذجة الإحصائية الحديثة لا يمكن إجراؤها وتطبيقها إلا في برامج خاصة، فمثلًا يفضل في منهجية بوكس جينكنز لتحليل السلاسل الزمنية، استخدام البرنامج الإحصائي (Eviews)، وكذلك نمذجة المعادلة البنائية أفضل برنامج في إجرائها هو البرنامج الإحصائي أموس(AMOS) .

9- إقامة بحوث مشتركة على المستوى المحلي والإقليمي فيما يخص بحوث الإدارة التربوية بمنهجية النمذجة الإحصائية.

10- تبني مدخل البحوث البينية بين مجال الإدارة التربوية ومجالات أخرى كعلوم الاقتصاد والرياضيات وغيرها ليستفيد باحثو الإدارة من الأساليب الكمية والإحصائية المستخدمة في تلك العلوم.

المجال الثاني- متطلبات تتعلق بمرحلة عملية النمذجة الإحصائية (التنفيذ):

ويقصد بها الباحث كافة المتطلبات اللازمة للباحثين في مجال الإدارة التربوية والواجب توافرها في أثناء إجراء عملية النمذجة للظاهرة، وتتضمن المتطلبات الآتية:

1- تحديد مواضيع ذات أولوية قابلة للنمذجة الإحصائية، وتوجيه الباحثين نحوها وتشجيعهم.

2- تحديد الهدف من النمذجة هل وصف الظاهرة أو التنبؤ بمستقبلها أو كليهما معًا.

3- أن تكون المشكلة الإدارية قابلة للتطبيق والمعالجة الكمية، حيث يتمكن الباحث من تحديد متغيرات بحثه، وبناء أدوات لقياسها، أو استخدام مؤشرات صادقة دالة عليها، كحساب التكلفة والعائد على التعليم، أو التنبؤ بالملتحقين، ...الخ..

4- التمييز بين المتغيرات المؤثرة الداخلية والخارجية لموضوع الإدارة التربوية المراد دراسته.

5- تحليل الظاهرة في سياقها البنيوي، وبدون عزلها من سياقها المكاني والزماني، للوصول إلى صيغ رياضية تجسد الواقعة على درجة عالية من الدقة والتفسير والتكامل في فهم الظاهرة والمشكلة.

6- تحديد نوع الأسلوب المناسب لنمذجة الظاهرة الإدارية التربوية، والأخذ بعين الاعتبار بالخطوات اللازمة والخاصة بكل أسلوب.

7- أن تكون المعادلات المستخدمة متفقة مع الواقع، مثلًا الموازنة العامة للدولة تتناسب طرديًا مع التكلفة التعليمية، فإذا كانت كذلك أي أنها تتفق مع النظرية الاقتصادية، وإذا كانت عكس ذلك فقد اختلفت مع منطق الواقع الاقتصادي.

8- تحديد واضح للثوابت والمتغيرات ذات العلاقة في تفسير المشكلة الإدارية وضبطها بشكل كافٍ، من خلال نظريات أو دراسات سابقة، وذلك لفهم المتغيرات ورصد الصيغ الإحصائية لحركتها بشكل أكثر دقة وشمولية.

9- تحديد التوقعات القبلية ليتم اختبار مدلولاتها إحصائيًا.

10- توخي البساطة في بناء النماذج حتى يسهل تحليل الظاهرة المدروسة والتكامل لفهم الظاهرة بشكل أكثر دقة وعمق.

11- الحرص على دقة البيانات لكل متغيرات الظاهرة التربوية المراد دراستها والتحري في جمعها من مصادر موثوقة؛ لأن المدخلات غير الدقيقة ينتج عنها مخرجات يكون من الصعب معرفة فيما إذا كانت الاختلافات الناتجة هي من ضعف دقة البيانات ام من تفاعل حقيقي بين المتغيرات.

12- جمع البيانات اللازمة بأدواتها المناسبة لكل متغير من متغيرات الظاهرة التي تم تحديدها سابقًا سواء كانت متسلسلة خلال فترات زمنية (بيانات سلاسل زمنية) أو عرضية خلال نقطة زمنية محددة(بيانات العينة).

13- التحقق من المسلمات العامة والخاصة لأساليب النمذجة الإحصائية المتمثل بـ بكفاية حجم العينة والاعتدالية...الخ.

14- إجراء الاختبارات الإحصائية المتضمنة في كل مرحلة من مراحل النمذجة، كـ: اختبارات فحص القدرة التفسيرية، فحص البواقي، واختبار كفاءة النموذج، واختبارات تقدير المعلمات ...الخ.

15- تجميع عدد كافٍ من المتغيرات التي يعتقد الباحث أن لها علاقة بالظاهرة المدروسة، أو المؤشرات لكل متغير كامن في حالة نمذجة المعادلة البنائية، حيث يتم في أثناء إجراء النمذجة وتطبيق الاختبارات الإحصائية الإبقاء على المتغيرات ذات الدلالة الإحصائية وعزل البقية.

16- تحديد حجم عينة البحث بشكل كافي مع مراعاة خصوصية بعض النماذج الإحصائية، مثلا (40-50) مشاهدة عند استخدام أسلوب بوكس –جنكنز في تحليل السلاسل الزمنية.

17- فحص النماذج الإحصائية بشكل عام ومعالمها واختبار قدرتها التفسيرية والتنبؤية، باستخدام الاختبارات اللازمة والخاصة بكل أسلوب من أساليب النمذجة، والمتوفرة في البرامج الإحصائية المتعددة، spss, Amos, minitab,R, LISREL,QES وغيرها.

18- معالجة المشكلات الإحصائية الناجمة في أثناء بناء النماذج، كـ: التداخل الخطي المتعدد، الارتباط الذاتي بين سلسلة قيم البواقي، عدم تجانس قيم البواقي، وعدم استقرارية البيانات، لتكون على مستوى عالٍ من الدقة والموضوعية.

المجال الثالث- متطلبات تتعلق بمرحلة ما بعد عملية النمذجة الإحصائية (التطبيق والتقويم):

ويقصد بها الباحث كافة المتطلبات اللازمة للباحثين في مجال الإدارة التربوية والواجب توافرها بعد إجراء عملية النمذجة للظاهرة وإنتاج النماذج، وتتضمن المتطلبات الآتية:

1- العمل على إزالة كافة المعوقات التي تقف أمام تبني منهجية النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية وتذليل الصعوبات أمام الباحثين والمهتمين.

2- إعداد التقرير عن الظاهرة المدروسة وما توصل إليه الباحث من نماذج إحصائية تتعلق بها، وشرح خطوات استخدامها.

3- اختبار النموذج الإحصائي وتقدير أفضل المعالم التفسيرية، بناءً على تحديد معايير المفاضلة، وفقًا للبيانات الواقعية التي جُمعت، ومعرفة درجة دقتها ومقدرتها على التنبؤ بسلوك الظاهرة المدروسة.

4- التأكد من مدى تطابق النموذج الإحصائي للأداء الفعلي للواقع وتقويم مساره وخاصة نماذج التنبؤ، من خلال مقارنة التنبؤات بالأداء الفعلي ومقدار الانحراف بينهما؛ حيث يتم في ضوئه الحكم إما بالاستمرار بهذا النموذج أو تطويره أو تغييره.

5- دراسة المشكلات التي تواجه تطبيق منهجية النمذجة الإحصائية في البحوث الإدارية التربوية، والمتطلبات اللازمة لتطبيقها أيضًا.

6- توضيح السيناريوهات(المشاهد) المستقبلية لحالة الظاهرة الإدارية التربوية، الأمتدادي الطبيعي، التوقفي، التفاؤلي والخروج عن السيطرة.

7- استخدام أكثر من نموذج إحصائي للمشكلة الإدارية والمفاضلة بينها وحساب التنبؤات الخاصة بمتغيرات النموذج باستخدام أساليب إحصائية كمتوسط انحراف القيم الحقيقية عن القيم المقدرة، بين النموذجين والنموذج الأفضل هو الأقل انحرافًا.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أ-الاستنتاجات:

في ضوء معطيات الخلفية النظرية حول منهجية النمذجة الإحصائية، وإمكانية تبني تلك المنهجية في بحوث الإدارة التربوية، تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

8- إن البحوث الإدارية التربوية لا يزال معظمها تقليديًا في منهجياته وأساليبه الإحصائية وأدواتها المستخدمة في القياس.

9- تُعد منهجية النمذجة الإحصائية من أحد أبرز المنهجيات المعاصرة في تطوير البحوث العلمية لا سيما البحوث الإدارية التربوية التي حققت نجاحًا مرموقًا في قياس الظواهر وفهم العلاقات المتشابكة بين المتغيرات بأنواعها المستقلة والتابعة والوسيطية، بشكل متكامل وفي سياقها البنيوي.

10- أن منهجية النمذجة الإحصائية وبمقدمتها نمذجة المعادلة البنائية ما كان لها أن تكون بهذا التطور والانتشار برغم قدم ظهورها لو لا ظهور البرامج الإحصائية وتعددها، وكذلك الجهود التي بُذلت لتكميم الظواهر النوعية والتوجه نحو استخدام أساليب حديثة في قياس وفهم الظواهر الإنسانية والتنبؤ بمستقبلها والتحكم بها، والتحرر من تلك الأساليب التقليدية المبنية على الخبرة الشخصية.

11- إن تعدد أساليب النمذجة الإحصائية يكسبها ميزة أخرى ومرونة في التعامل مع كافة الظواهر بما يناسب طبيعتها من جهة وللمقارنة بين أفضلها في تمثيل الواقع الحقيقي من جهة أُخرى.

12- على الرغم من كثرة الدراسات والمراجع في مجال النمذجة الإحصائية وتوظيفها في معظم البحوث العلمية بما فيها بحوث الإدارة التربوية في البلدان المتقدمة، إلا أننا نجد في المقابل شحتها وقلتها في معظم الدول النامية، بل والعزوف عنها، الأمر الذي يدل على وجود فجوة معرفية وندرة علمية تستدعي القيام بمزيد من الدراسات والبحوث والترجمة في تبني تلك المنهجية، وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة.

ب-التوصيات:

وبناءً على ما خلصت إليه الدراسة الحالية من نتائج وما تضمنه التصور المقترح، تقدم الدراسة التوصيات الآتية: تبني الجهات الرسمية والمعنية بالبحث التربوي وفي مقدمتها الجامعات لتنفيذ التصور المقترح لتطبيق النمذجة الإحصائية في بحوث الإدارة التربوية، والقضاء على المعوقات التي تحول دون مقاربة بحوث الإدارة التربوية لمنهج النمذجة الإحصائية، والأخذ بعين الاعتبار بمتطلبات تطبيق منهج النمذجة الإحصائية، وتوفيرها، وتبني الباحثين في مجال الإدارة التربوية لمنهجية النمذجة الإحصائية.

ج-المقترحات:

وبناءً على ما سبق يمكن إجراء بحوث علمية في مجال الإدارة التربوية تتبنى لمنهجية النمذجة الإحصائية بأساليبها الذي تم الإشارة إلى بعضها في الدراسة الحالية.

المصادروالمراجع:

أ-المراجع العربية:

1- أبو مزيد، مبارك مبارك، (2012)، أثر استخدام النمذجة الرياضية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسية في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

2- الأصفر، أحمد، (2010)، التكميم وتطبيق النماذج الرياضية في التحليل الاجتماعي "دراسة مشكلات العمل والتعليم بين الشباب نموذجًا"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد (1+2)، دمشق، سوريا.

3- البرق، عباس، والمعلا، عايده، وسليمان، أمل، (د.ت)، دليل المبتدئين في استخدام برنامج اموس، اثراء للنشر والتوزيع، الاردن.

4- بري، عدنان ماجد عبد الرحمن، (2002)، طرق التنبؤ الإحصائي، جامعة الملك سعود، السعودية:

5- http://www.abarry.ws/books/statisticalForecast.pdf

6- الجابري، نبيل بسيس عالي، (1433هـ)، البناء العاملي لمقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لدى طلبة جامعة ام القرى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، السعودية.

7- الجابري، عدنان طه علي، (2018)، متطلبات تطبيق نتائج البحث التربوي وجودته في الجمهورية اليمنية، مجلة دراسات في التعليم العالي وضمان الجودة، المجلد 6، العدد 11 ، عدد خاص ببحوث المؤتمر العلمي الأول للتطوير الأكاديمي ضمان الجودة المنعقد في صنعاء خلال 28- 29 نوفمبر 2018، جامعة صنعاء، اليمن.

8- الحاج، احمد علي، (2014)، تكاليف التعليم وعائداته نظريا وتطبيقيا، كتاب تحت النشر، جامعة صنعاء، اليمن.

9- حسين، محمد حبشي، (2018)، نمذجة المعادلة البنائية، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، جمهورية مصر العربية، الرابط:
https://www.youtube.com/playlist?list=PLelxUKJGXHfcauC3L0xG7SDqJ4YYdiP2t.

10- روزن، محمود عبد الجليل(1443هـ)، استخدام النمذجة الرياضية في التخطيط الزمني للمحفوظات القرآنية، مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية، العدد (16)، البحيرة، مصر.

11- صالح، محمود محمد سليم، (2011)، مبادئ التحليل الإحصائي، الطبعة الأولى، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

12- صحراوي، عبدالله، وبوصلب، عبد الحكيم، (2016)، النمذجة البنائية (SEM) ومعالجة صدق المقاييس في البحوث النفسية والتربوية نموذج البناء العاملي لعلاقات كفاءات التسيير الإداري بالمؤسسة التعليمية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد (الثاني)، جامعة سطيف2، الجزائر.

13- عامر، عبد الناصر السيد (2014)، تقييم استخدام تطبيقات نمذجة المعادلة البنائية في البحث النفسي. مجلة دراسات عربية في علم النفس، العدد 13، مصر .

14- عبد العاطي، سامية بكري، (د.ت)، التحليل الإحصائي باستخدام برنامج أموس(AMOS)، حلقة نقاش، مركز التميز البحثي في تطوير تعليم الرياضيات والعلوم، جامعة الملك سعود، السعودية.

15- العريقي، ناصر، (2016)، قضايا نظرية لبرنامج اموس في تصميم أطاريح الدكتوراه، زيارة الصفحة بتاريخ : 2019/4/19م، الرابط:

16- https://www.youtube.com/watch?v=ejzZHF1rwEE

17- عزوز، عبد الناصر الهاشمي(2018)، استخدام النمذجة بالمعادلة البنائية في العلوم الاجتماعية، مجلة جامعة الشارقة، العدد 1، المجلد 15، الشارقة، الإمارات.

18- غشام، صفوان يحيى صالح، (2017)، النمذجة الإحصائية لسياسة تخطيط التعليم باليمن في ضوء مدخل الطلب الاجتماعي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة صنعاء، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

19- القباني، تركي يحيى قاسم، (2017)، نمذجة دوال الطلب على التعليم العالي في الجمهورية اليمنية واستشراف آفاقها المستقبلية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

20- القشبري، سعيد محمد علي، (2014)، النمذجة الإحصائية للتنبؤ بمسار التخطيط التعليمي من مدخل متكامل، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عدن، عدن، الجمهورية اليمنية.

21- القطراوي، رياض علي عبد الوهاب، (2015)، المعادلة البنائية بين الاتجاه نحو المخاطرة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة الفلسطينية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، مصر.

22- قنطقجي، سامر مظهر، (2018)، فقه المعاملات الرياضي، ط الثانية، مركز بحوث فقه المعاملات الاسلامية، جامعة كاي أونلاين، الصومال.

23- لعون، عطية، وعايش صباح، (2016)، استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي في تقنيين المقاييس النفسية والتربوية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد 3، 2، جامعة سعيدة، الجزائر.

24- متولي، سالمة، ومجدي بسنت، (2019)، النمذجة الإحصائية، مقالة القيت في حلقة نقاش بمعهد التخطيط القومي، بتاريخ 2019/1/22، معهد التخطيط القومي، مصر.

25- المهدي، ياسر فتحي الهنداوي، (2007)، منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية وتطبيقاتها في بحوث الا دارة التعليمية، مجلة التربية والتنمية، العدد 40، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر.

26- الهبوب، أحمد غالب، والفخري، نجلا عبد الدايم، (2018)، تصور مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات اليمنية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة دراسات في التعليم العالي وضمان الجودة، المجلد 6، العدد 11 ، عدد خاص ببحوث المؤتمر العلمي الأول للتطوير الأكاديمي ضمان الجودة المنعقد في صنعاء خلال 28- 29 نوفمبر 2018، جامعة صنعاء، اليمن.

27- ويكيبديا، (2018)، بتاريخ 2018/12/29

http://ar.wikipedia.org

ب) المراجع الأجنبية:

1.Arbuckle ,James L.(2006), Amos7.0 User's Guide, by Amos Development Corporation, United States of America

2.Byrne ,Barbara M.,(2010),Structural Equation Modeling with AMOS Basic Concepts, Applications, and Programming SECOND EDITION, by Taylor and Francis Group by Taylor and Francis Group,new york,londo,USA.

3.Giordano, Frank R., William, P. Fox, Horton ,Steven B. (2003) A first Course in Mathematical Modeling, Publisher: Richard Stratton, Cengage Learning, Printed in the United States of America.

4.Heinz ,Stefan,(2011),Mathematical Modeling,Springer Heidelberg Dordrecht London New York ,the United States of America.

5.Hox, J.J(1998) An Introduction to Structional Equation Modeling, Family Science, Review Vol. 11, p.354

6.Niiniluoto, I. (2001). Futures studies: science or art? Futures, 33, Department, Departments of Philosophy, University of Helsinki, Helsinki, Finland.

7.Schumacker, Randall E. and Lomax, Richard G., (2010). A Beginners guide to Structural Equation Modeling, Third Edition, The University of Alabama (by Taylor and Francis Group, LLC Routledge is an imprint of Taylor & Francis Group, an Informa business).

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز

أ.د. سليم عبده قائد القباطي

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك بقسم العلوم التربوية بكلية التربية المحويت – جامعة صنعاء- الجمهورية اليمنية

Tel: 00967- 777718797

Emil:Drsaleem1958@gamil.com

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز، وكذلك التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين إجابات عينة البحث تعزى لمتغيرات البحث، واستخدم الباحث الاستبانة أداة للبحث، وتم التأكد من صدقها وثباتها قبل تطبيقها على عينة البحث البالغ عددها (79) فردًا، وقد توصل البحث إلى أن واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز جاءت بدرجة عالية في محور الموارد البشرية المتخصصة، ومتوسطة في بقية المحاور المتمثلة في الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية، وتوقيت الحصول على المعلومات، ووضوحها ودقتها وسهولة الحصول عليها، كما توصل البحث الحالي إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين إجابات عينة البحث، تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وفي ختام البحث تقدم الباحث بتوصيات ومقترحات في ضوء نتائج البحث

الكلمات المفتاحية: نظم المعلومات الإدارية، مكتب التربية، تعز.

Abstract:

The aim of this research is to identify the reality of the administrative information systems in Taiz governorate from the point of view of the educational leaders, and to know if there are statistically significant differences at the level of significance (α= 0.05) between the answers of the research sample attributed to the research variables. The questionnaire was a research tool, which was verified and validated before applying it to the sample of (79 educational leaders). The results of the research found that the reality of management information systems in the Office of Education in Taiz governorate came highly in the focus of specialized human resources, and medium in The rest of the axes represented by Equipment and tools used in the management information systems, and the timing of access to information, clarity, accuracy and accessibility, as research concluded that there were no statistically significant differences at the level of significance (α= 0.05) between the research sample answers, due to qualified scientific and years of experience

***Keywords**: Management Information Systems, Education Office, Taiz.*

المقدمة:

شهدت نظم المعلومات الإدارية في أواخر القرن الماضي وبداية القرن الحالي، تطورًا ملحوظًا، وقد صاحب هذا التطور اهتمامٌ متزايدٌ بنظم المعلومات الإدارية، وخاصة بعد التطور المتسارع لتقنيات المعلومات وزيادة حجم الوحدات الإدارية والمنظمات المختلفة، وتعدد المهام والأنشطة التي تقوم بها، ورغبة القائمين عليها في الحصول على المعلومات الدقيقة، والمناسبة، وفي الوقت المناسب للقيام بمهام العمليات الإدارية المختلفة، (الطائي، 2015، وعاشور، الشقران، والقطان، 2012).

وهذا التطور في نظم المعلومات الإدارية، جعل من المعلومات موردًا أساسيًا من موارد المؤسسات التي تعتمد على نظم المعلومات أكثر من اعتمادها على الموارد التقليدية، وأصبحت هي الأساس في النشاط الاقتصادي، وتلاشت كثير من أدوات الإدارة التقليدية، وحلت بدلًا عنها الأدوات الإلكترونية، (الطائي، 2009).

وأمام هذه التطورات في نظم المعلومات الإدارية، وتعدد دور الإدارة التعليمية وتنوع خدماتها، فإنها بحاجة إلى الاستفادة من المعلومات وإنجازاتها وهذا يتوقف على نوعية نظم المعلومات الإدارية التي تمتلكها.

الإطار النظري

مفهوم البيانات:

توصفت البيانات بأنها عبارة عن: حقائق لكنها غير مترابطة، ولا يمكن الاستفادة منها قبل تحويلها إلى حقائق مترابطة يمكن الاستفادة منها، (إدريس، 2005).

مفهوم المعلومات:

تعرف المعلومات بأنها: البيانات التي تم تحويلها إلى حقائق مترابطة لها معنى، ويمكن الاستفادة منها، (النجار، 2013).

الفرق بين البيانات والمعلومات:

يلاحظ من خلال مفهومي البيانات والمعلومات، بأن هناك اختلافًا بينهما، فالبيانات حقائق غير مترابطة لا معنى لها، ولا يمكن الاستفادة منها، أما المعلومات فهي حقائق مترابطة ذات معنى ويمكن الاستفادة منها، فالبيانات تعد المادة الأولية للحصول على المعلومات، وهي حسب مفهوم النظم تعد مدخلات يتم معالجتها لتحويلها إلى مخرجات، وهي هنا عبارة عن المعلومات، (سلطان، 2000).

مفهوم المعلومات الإدارية:

المعلومات الإدارية هي: المعلومات التي يستفاد منها في القيام بوظائف الإدارة المتمثلة في التخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه وصناعة القرار واتخاذه والتقويم، (الكيلاني، والبياتي، والسالمي، 2000).

مفهوم نظم المعلومات الإدارية:

يمكن تعريف نظم المعلومات الإدارية بأنها: هيكل متكامل من المستلزمات البشرية والمادية والتنظيمية التي يتم من خلالها جمع البيانات من مصادرها المختلفة ومعالجتها وتحويلها إلى المعلومات المطلوبة، (الطائي، 2009، 31).

أهمية نظم المعلومات الإدارية:

تعد نظم المعلومات الإدارية من الموارد الأساسية للمنظمات والوحدات الإدارية باختلاف مستوياتها وطبيعة المهام والأعمال التي تقوم بها، والتي يتوقف عليها تزويد هذه المنظمات والوحدات الإدارية بالمعلومات اللازمة، لكي تقوم بمختلف العمليات الإدارية، وفي مقدمتها صناعة القرار واتخاذه، وكذلك تحسين الأداء من خلال ما تقدمه من معلومات عن تنفيذ الخطط والبرامج، (حافظ وعباس، 2014) و(Silver , 2000).

ولذلك عملت كثير من المؤسسات الإنتاجية والخدمية على بناء أنظمة للمعلومات الإدارية لتلبية احتياجاتها من المعلومات الإدارية بالكم والكيف المطلوبين وفي الوقت المناسب (Rogers , 2000).

المستلزمات اللازمة لتشغيل نظم المعلومات الإدارية:

تتطلب عملية تشغيل نظم المعلومات الإدارية مجموعة من المستلزمات التي يمكن الإشارة إليها في الآتي:

أولًا-المستلزمات البشرية:

للعنصر البشري أهمية كبيرة في إدارة نظم المعلومات وتشغيلها، فمن خلاله يتم دراسة نظم المعلومات وتصميمها وتحليلها وإدارتها وتشغيلها وصيانتها، وقد ازدادت هذه الأهمية بعد التطورات في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات التي نجم عنها ظهور الحاجة إلى العنصر البشري اللازم لتشغيل نظم المعلومات المدرب الذي يمتلك مهارات عالية في مجال نظم المعلومات، (الطائي، 2009).

ومن هنا فإن نجاح نظم المعلومات يتوقف على مهارات القائمين على إدارتها وتشغيلها لتباين المهارات الأساسية المطلوبة للوظائف المختلفة في نظم المعلومات الإدارية، (الطائي، 2009).

وعلى الرغم من تباين هذه المهارات، فان مستلزمات الموارد البشرية التي تحتاجها نظم المعلومات الإدارية تتمثل في، الآتي: (النجار، 2013، 57).

1- محللي النظم: أفراد متخصصون في نظم المعلومات، يقومون بدراسة متطلبات المعلومات وتحليلها.

2- المبرمجين: أفراد متخصصون في نظم المعلومات يستخدمون الوثائق التي يقدمها محللو نظم المعلومات لترميزها على برامج الحاسوب، وجعلها على شكل برامج وحلول فنية.

3- المشغلين: أفراد يقومون بإدخال البيانات والمعلومات إلى الحاسوب ويعملون على تشغيل النظام.

4- المستخدم النهائي: وهو الفرد الذي يستفيد من مخرجات نظام المعلومات.

ثانيًا- المستلزمات المادية:

وتشمل الأجهزة والمعدات والأدوات المادية التي لا تقتصر على أداة أو جهاز بعينه، بل تشمل جميع الوسائل المستخدمة في معالجة البيانات وتوفير المعلومات اللازمة للمستفيد منها في الوظائف الإدارية، وفي مقدمتها جهاز الحاسوب الذي هو عبارة عن جهاز إلكتروني يقوم بمعالجة البيانات حسب التعليمات التي يتم إدخالها فيه، ويتم الحصول على نتائج هذه المعالجة حسب الطلب، (حافظ وعباس، 2014).

الدراسات السابقة:

قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة التي لها صله بالبحث، وكان من بين الدراسات التي تم الاطلاع عليها الآتي:

1- دراسة ملحم (1991) التي هدفت إلى معرفة مدى اعتماد مديري المدارس الثانوية في مديريات التربية والتعليم بعمان الكبرى الأردنية على معلومات سابقة عند اتخاذهم القرارات الإدارية وعلاقتها بمتغيرات الدراسة والمتمثلة في الخبرة والمؤهل العلمي والجنس، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة وتم توزيعها على (159) مديرًا ومديرة وقد توصلت الدراسة إلى أن أعلى درجة اعتماد عينة الدراسة على معلومات سابقة عند اتخاذ القرارات الإدارية على مجال المعلمين والطلبة كان على السجلات والتقارير والأنظمة والتعليمات والخبرة الشخصية، بينما كانت أدنى درجة في الاستبانات والتصويت والخبراء، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين إجابات عينة الدراسة ترجع إلى المؤهل العلمي والخبرة لصالح مديري المدارس الذين تزيد خبرتهم عن خمس سنوات والذين يحملون مؤهلًا أعلى.

2- دراسة العلاونة (2001) التي هدفت إلى بيان مدى استخدام أنظمة المعلومات المحوسبة في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية وتحليل وتقييم أثار استخدامها على الأعمال الإدارية والمالية والمكتبية والهيكل التنظيمي واتخاذ القرار، وهدفت أيضا إلى التعرف على المشكلات التي تعترض استخدام أنظمة المعلومات المحوسبة، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتم توزيعها على (200) موظفا وموظفة وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم العينة يستخدمون أنظمة المعلومات المحوسبة.

3- دراسة (Waqllase & Cornelius 2007) التي هدفت إلى التعرف على أثر نظم المعلومات الإدارية على متخصصي إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية في ولاية فرجينيا الأمريكية، وقد تم إجراء الدراسة على (65) متخصصا في إدارة الموارد البشرية التعليمية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن نظم المعلومات الحديثة والمتطورة تساعد في أداء الأعمال وتقوم بمهام رقابية فعالة.

4- دراسة (الشمري، 2008) التي هدفت إلى معرفة واقع نظم المعلومات الإدارية في إدارات التربية والتعليم للبنين في السعودية والتصور المقترح لتطويرها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم البالغ عددهم (42) مديرًا، ومساعديهم البالغ عددهم (55) مساعد مدير ومديري الإدارات وعددهم (719) مديرًا، ورؤساء الأقسام البالغ عددهم (754) رئيسًا، أما عينة الدراسة التي تم تطبيق الدراسة عليها فقد بلغ عددها (449) فردا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة للدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من بينها رضا أفراد عينة الدراسة عن المعلومات التي تقدم لهم من إدارات المعلومات لديهم من حيث (الدقة، التوقيت المناسب، الملاءمة، التكلفة، الوضوح، الموضوعية، الموثوقية).

5- دراسة (عاشور، والشقران، والقطان، 2012) التي هدفت إلى الكشف عن واقع نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ودورها في تحسين الأداء الوظيفي من وجهة نظر القادة التربويين، كما هدفت إلى التعرف على المقترحات التطويرية التي يمكن أن تسهم في تطوير نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم، للعام الدراسي 2010/2009 والبالغ عددهم 164 قائدا تربويا واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة أداةً للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع نظم المعلومات في مديرات التربية والتعليم جاءت بدرجة مرتفعة في مجالات الدراسة ما عدا مجال الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في النظام الذي جاءت بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى وجود دور لنظم المعلومات الإدارية في تحسين الأداء الوظيفي داخل الوحدات الإدارية بدرجة متوسطة في جميع مجالات الدراسة.

6- دراسة (اليافعي، 2014) التي هدفت إلى التعرف على واقع دور نظم المعلومات الإدارية في تطوير عملية صنع القرار الإداري لدى القيادات التربوية في مكتب التربية بمحافظة إب اليمنية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة للدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى ضعف دور نظم المعلومات الإدارية في عملية صنع القرار لدى القيادات التربوية في مكتب التربية في محافظة إب، كما توصلت إلى عدم وجود فروق بين إجابات أفراد العينة تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة المشار إليها، وغيرها من الدراسات السابقة التي تناولت نظم المعلومات الإدارية في الإدارة التعليمية، قام بتحديد أوجه الشبة والاختلاف، بين تلك الدراسات والبحث الحالي التي أوضحت إجمالًا أن البحث الحالي يتفق مع الدراسات السابقة في تناولتها لنظم المعلومات الإدارية، غير أن البحث الحالي يتناول واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز، وهو مالم تقم به – في حدود علم الباحث – أي من الدراسات السابقة، وكذلك يتفق البحث الحالي، مع معظم هذه الدراسات في استخدامه للمنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للبحث.

أما محتوى هذه الدراسات، فقد تناولت واقع نظم المعلومات الإدارية في إدارات التربية والتعليم، وتناولت بعض الدراسات إلى جانب واقع نظم المعلومات، دورها في تحسين الأداء الوظيفي وتطوير عملية صنع القرار الإداري لدى القيادات التربوية.

أما نتائج الدراسات السابقة فقد تباينت، ما بين مرتفعة، كما هي في دراسة عاشور، والشقران، والقطان (2012)، ومتوسطة كما هي في دراسة الشمري (2008)، وضعيفة كما هي في دراسة اليافعي (2014).

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات وخاصة ما يتعلق بتصميم أداة البحث والإطار العام للبحث.

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث على النحو الآتي:

س1- ما واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

س أ- ما واقع الموارد البشرية المتخصصة اللازمة لتشغيل نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز ؟

س ب- ما واقع الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز ؟

س ج- ما واقع توقيت الحصول على المعلومات من نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز ؟

س د- ما واقع وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها من نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز ؟

س2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين إجابات عينة البحث تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟

س3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين إجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

أهداف البحث:

من خلال الإجابة عن أسئلة البحث فإن البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز (المتعلقة بالموارد البشرية المتخصصة لتشغيل نظم المعلومات الإدارية والأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية، وتوقيت الحصول على المعلومات، ووضوحها ودقتها وسهولة الحصول عليها من نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز).

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية دور نظم المعلومات الإداري التي يتم من خلالها تزويد الوحدات الإدارية بالمعلومات اللازمة، للقيام بمختلف العمليات الإدارية، وفي مقدمتها صناعة القرار واتخاذه، ويأمل الباحث أن يسهم البحث الحالي في بيان الآتي:

1- الكشف عن واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز.

2- التوصل إلى نتائج، قد تساعد القائمين على إدارة التربية والتعليم في محافظة تعز على رفع كفاءة إدارة نظم المعلومات الإدارية.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة البحث، حيث تم استخدامه عند الحديث عن نظم المعلومات الإدارية من الناحية النظرية وفي الدراسة الميدانية، وخاصة ما يتعلق بالتحليل الإحصائي ومناقشة النتائج التي توصل إليها البحث وتفسيرها.

مصطلحات البحث

نظم المعلومات الإدارية: ويقصد بها الإجراءات المتبعة في إدارة نظم المعلومات الإدارية، إحدى الإدارات التي يتكون منها الهيكل التنظيمي لمكتب التربية والتعليم في محافظة تعز التي تختص بجمع البيانات بهدف تحويلها إلى معلومات تلبي احتياجات المستفيدين منها في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز.

حدود البحث

الحدود البشرية: اقتصر البحث على الإداريين (رئيس قسم، مدير إدارة، رئيس شعبة) بمكتب التربية وللتعليم في محافظة تعز العاملين في العام الدراسي 2018/2017.

الحدود المكانية:

اقتصر البحث على مكتب التربية والتعليم بمحافظة تعز.

الحدود الموضوعية:

اقتصر البحث على بحث واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم بمحافظة تعز والمتعلقة بالموارد البشرية المتخصصة اللازمة لتشغيل نظم المعلومات الإدارية والأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية وتوقيت الحصول على المعلومات ودقتها ووضوحها وسهولة الحصول عليها من نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق البحث في العام الدراسي 2018/2017.

إجراءات البحث:

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع مديري الإدارات ورؤساء الأقسام والشعب في مكتب التربية بمحافظة تعز العاملين العام الدراسي 2018/2017 والبالغ عددهم (79)، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد
دبلوم متوسط	8
جامعي	60
ماجستير	3
ثانوية	8
المجموع	79

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من الإداريين(رئيس قسم- مدير إدارة- رئيس شعبة) في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز والبالغ عددهم (79) فردًا.

أداة البحث:

استخدم الباحث الاستبانة أداة للبحث، وقد اعتمد الباحث في بنائها على الادب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بنظم المعلومات الإدارية، وتكونت من جزئيين: الجزء الأول: يحتوي على

متغيرات البحث، أما الجزء الثاني فتكون من(23) فقرة موزعة على أربعة محاور، وتمثلت في: الموارد البشرية المتخصصة، الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم الملومات الإدارية، توقيت الحصول على المعلومات، ووضوح المعلومات ودقتها وسهولة الحصول عليها.

صدق أداة البحث:

للتأكد من صدق أداة البحث تم عرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة صنعاء بلغ عددهم (10) وفي ضوء ملاحظات بعض المحكمين – التي اقتصرت على تعديل صياغة بعض العبارات – تم تعديل الاستبانة في ضوء ملاحظاتهم، لتأخذ صورتها النهائية وبذلك تحقق صدق أداة البحث وصلاحيتها للتطبيق.

ثبات أداة البحث:

تم التأكد من ثبات أداة البحث – المتمثلة في الاستبانة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم تطبيق الاستبانة وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على عينة من مجتمع البحث، تكونت من (25) فردًا، وتم حساب معامل الارتباط حسب معادلة الفاكرونباخ، لحساب ثبات المقياس، وكانت النتيجة مرتفعة، وتراوحت بين (.82,.89) لكل بعد من ابعاد الاستبانة، وكذلك كانت قيمة معامل الفا لجميع فقرات الاستبانة (.947) وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع جدًا، ويعطي أداة البحث صفة الثبات، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

الرقم	المحاور	معامل ألفاكرونباخ
1	الموارد البشرية المتخصصة.	.894
2	الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية.	.822
3	توقيت الحصول على المعلومات.	.867
4	وضوح المعلومات ودقتها وسهولة الحصول عليها.	.896
5	جميع المحاور.	.947

نتائج البحث وتحليلها

أولا-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز ؟

وللإجابة عن هذا لسؤال، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكذلك الوزن النسبي، ودرجة الموافقة، لاستجابات عينة البحث حول محاور البحث المتمثلة في: الموارد البشرية المتخصصة، والأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية،

وتوقيت الحصول عليها، ووضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها، كما هو موضح في الجدول(3) الآتي:

جدول (3)
المتوسط والانحراف المعياري لتصورات عينة البحث حول محاور البحث

محاور البحث	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة
الموارد البشرية المتخصصة.	3.7073	0.68462	0.74	عالية
الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية.	3.3392	0.67737	0.67	متوسطة
توقيت الحصول على المعلومات.	3.3924	0.81324	0.68	متوسطة
وضوح المعلومات ودقتها وسهولة الحصول عليها.	3.4536	0.72005	0.69	متوسطة
جميع المحاور.	3.473125	0.72382	0.695	متوسطة

يلاحظ من الجدول (3) أن درجة الموافقة لجميع محاور البحث متوسطة، بمتوسط وصل إلى (3.473125)ويلاحظ من الجدول -أيضًا- أن درجة الموافقة للمحور الأول "الموارد البشرية المتخصصة " عالية بمتوسط وصل إلى (3.71)، بينما بقية المحاور حصلت على درجة موافقة متوسطة من قبل عينة البحث؛ الأمر الذي يدل على أن واقع نظم المعلومات الإدارية فيما يتعلق بالموارد البشرية المتخصصة حسب وجهة نظر عينة البحث متوفرة بدرجة عالية بينما الأجهزة والأدوات والمعدات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية وتوقيت الحصول على المعلومات ووضوحها ودقتها وسهولة الحصول عليها متوفرة بدرجة متوسطة ولا تزال تحتاج إلى المزيد من الاهتمام بها.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة، كدراسة (عاشور، والشقران، والقطان 2012) المتعلقة بالأجهزة والمعدات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية، بينما اختلفت معها في النتائج المتعلقة بتوقيت المعلومات ووضوحها ودقتها حيث توصلت إلى أنها متوفرة في نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم الأردنية بدرجة عالية.

هذا على مستوى محاور البحث، أما على مستوى كل محور فقد قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور على حدة، وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول-الموارد البشرية المتخصصة:

يحتوي هذا المحور على (8) فقرات والجدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في مكتب التربية بمحافظة تعز، تجاه محور الموارد البشرية المتخصصة.

جدول (4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الموارد البشرية.

الرقم	الفقرة	عالية جدا		عالية		متوسطة		صغيرة		صغيرة جدا		المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%			
1	تمتاز الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على جمع البيانات.	15	9.0	39	9.4	25	1.6					3.8734	.70469	0.77
2	تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات بالقدرة على تنظيم البيانات.	18	2.8	33	1.8	22	7.8	5	6.3	1	.3	3.7848	.91527	0.76
3	تمتلك الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية القدرة على تبويب البيانات.	11	13.9	35	4.3	27	4.2	5	6.3	1	.3	3.6329	.85000	0,73
4	تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على تحليل البيانات.	8	10.1	31	9.2	32	0.5	7	8.9	1	.3	3.4810	.84521	0.70
5	تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل الموارد البشرية بالقدرة على معالجة البيانات وتحويلها إلى معلومات ذات فائدة عالية.	17	1.5	24	0.4	26	2.9	9	1.4	3	.8	3.5443	1.07175	0.71
6	تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على تخزين البيانات.	20	5.3	37	6.8	17	1.5	4	5.1	1	.3	3.8987	.88571	0.78
7	تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات بالقدرة على تحديث البيانات باستمرار.	17	1.5	26	2.9	26	2.9	8	0.1	2	.5	3.6076	1.0180	0.72
8	تمتاز الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على استرجاع المعلومات عند الحاجة لمختلف المستويات الإدارية.	17	1.5	39	9.4	17	1.5	5	6.3	1	.3	3.8354	.88333	0.77

يتضح من الجدول (4) أن محور الموارد البشرية قد حصل على متوسط حسابي (3.71) وهي درجة عالية، هذا على مستوى المحور، أما على مستوى فقرات المحور، فقد تراوحت بين (3.8987) كحد أعلى للفقرة رقم (6) ونصها(تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على تخزين البيانات)، و(3.4810) كحد أدنى للفقرة رقم (4) ونصها (تتمتع الموارد البشرية في إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية بالقدرة على تحليل البيانات).

المحور الثاني- الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية:

يحتوي هذا المحور على (5) فقرات والجدول (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين تجاه محور الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية.

جدول (5)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة البحث، تجاه محور الأجهزة والمعدات والادوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية.

الرقم	الفقرة	عالية جدا		عالية		متوسطة		صغيرة		صغيرة جدا		المتوسط	الانحراف	مستوى التطبيق
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%			
1	تمتلك إدارة تشغيل نظم المعلومات الإدارية أجهزة ومعدات وأدوات كافية.	9	1.4	21.5	7	38	8.1	13	6.5	2	2.5	.2278	4665	0.65
2	تلبي الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية احتياجات العمل من المعلومات.	3	3.8	29.1	3	34	3.0	14	7.7	5	6.3	.0649	95059	0.61
3	تتمتع الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية بالقدرة العالية على حفظ جميع المعلومات.	6	7.6	3.0	4	24	0.4	14	7.7	1	1.3	.3896	91989	0.68
4	تتيح الأجهزة المستخدمة في نظم المعلومات الادرية استلام المعلومات الواردة من الوحدات الإدارية.	8	0.1	5.4	8	36	5.6			7	8.9	.4684	79800	0.69
5	تتيح الأجهزة المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية تسليم المعلومات الصادرة من الوحدات الإدارية.	8	0.1	6.8	7	25	1.6	9	1.4			.5570	82814	0.71

يتضح من الجدول (5) أن محور الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية قد حصل على متوسط حسابي بلغ (3.348) وهي درجة متوسطة.

هذا على مستوى المحور، أما على مستوى فقرات المحور فقد تراوحت ما بين (3.5570) كحد أعلى للفقرة رقم (5) ونصها (تتيح الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية تسليم المعلومات الصادرة من الوحدات الإدارية)، و(3.0649) كحد أدنى للفقرة رقم (2) ونصها (تلبي الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية احتياجات العمل من المعلومات).

وهذا يعني أن الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية بمكتب التربية والتعليم في محافظة تعز دون المستوى المطلوب، ولا تلبي احتياجات العمل من المعلومات على الوجه المنشود، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن ما يتم اعتماده من أجهزة ومعدات وأدوات لمكتب التربية والتعليم في محافظة تعز من قبل الإدارة المركزية دون المستوى المطلوب، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة كدراسة، عاشور، والشقران، والقطان (2012).

المحور الثالث-توقيت الحصول على المعلومات:

يحتوي هذا المحور على(4) فقرات، والجدول (6) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين تجاه محور توقيت الحصول على المعلومات.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة البحث تجاه محور توقيت الحصول على المعلومات

الرقم	الفقرة	عالية جدا		عالية		متوسطة		صغيرة		صغيرة جدا		المتوسط	الانحراف	مستوى التطبيق
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%			
1	توفر نظم المعلومات الإدارية المعلومات المطلوبة لإنجاز الأعمال اليومية في الوقت المحدد.	13	16.5	23	29.1	33	41.8	8	10.1	2	2.5	3.5000	.97297	0.70
2	توفر نظم المعلومات الإدارية المعلومات المطلوبة لإنجاز الأعمال اليومية في الظروف الاستثنائية.	9	11.4	25	31.6	31	39.2	11	13.9	3	3.8	3.3333	.98912	0.67
3	توفر نظم المعلومات الإدارية المعلومات المطلوبة لإنجاز الأعمال الدورية بصورة منتظمة وفي الوقت المحدد.	7	8.9	32	40.5	26	32.9	12	15.2	2	2.5	3.3846	.94293	0.68
4	تساعد سرعة الحصول على المعلومات من نظم المعلومات الإدارية في إنجاز الأعمال المطلوبة في الوقت المحدد.	8	10.1	29	36.7	32	40.5	6	7.6	4	5.1	3.4026	.96327	0.68

يتضح من الجدول (6) أن محور توقيت الحصول على المعلومات قد حصل على متوسط حسابي بلغ (3.4061) وهي درجة متوسطة.

هذا على مستوى المحور أما على مستوى فقرات المحور فقد تراوحت ما بين (3.500) كحد أعلى للفقرة رقم (1) ونصها (توفر نظم المعلومات الإدارية المعلومات المطلوبة في الوقت المحدد)، و(3.333) كحد أدنى للفقرة رقم (2) ونصها (توفر نظم المعلومات الإدارية المعلومات المطلوبة لإنجاز الأعمال اليومية في الظروف الاستثنائية)، وهذا يعني أن توقيت الحصول على المعلومات حسب استجابات عينة البحث متوفرة بدرجة متوسطة، أما بالنسبة للفقرة التي حصلت على أدنى

المتوسطات الحسابية فقد يرجع السبب في ذلك إلى أن المتوفر من الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية لم يكن للمستوى المطلوب، الامر الذي جعلها غير قادرة على توفير المعلومات المطلوبة لإنجاز الأعمال اليومية في الظروف الاستثنائية بصورة مرضية.

وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسات سابقة كدراسة الشمري (2008) التي توصلت نتائجها إلى رضا أفراد عينة الدراسة عن المعلومات التي تقدم لهم من إدارة المعلومات من حيث توقيت الحصول عليها، ودراسة عاشور، والشقران، والقطان (2012) حيث توصلت نتائجها إلى أن توقيت الحصول على المعلومات حصل على أعلى المتوسطات الحسابية.

المحور الرابع-وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها:

يحتوي هذا المحور على (6) فقرات، والجدول (7) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تجاه محور "وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليه".

جدول (7)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تجاه محور" وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها ".

الرقم	الفقرة	عالية جدا		عالية		متوسطة		صغيرة		صغيرة جدا		المتوسط	الانحراف	مستوى التطبيق
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%			
1	تساعد نظم المعلومات الإدارية في الحصول على المعلومات بسهولة.	13	16.5	36	45.6	25	31.6	1	1.3	4	51	3.6709	.94355	0.73
2	توفر نظم المعلومات الإدارية معلومات خالية من الأخطاء.	5	6.3	24	30.4	41	51.9	6	7.6	3	3.8	3.2895	.86125	0.66
3	تمتاز المعلومات التي تقدمها نظم المعلومات الإدارية بالدقة.	7	8.9	30	38.0	33	41.8	8	10.1	1	1.3	3.4800	.82789	0.70
4	توفر نظم المعلومات الإدارية معلومات تتناسب مع طبيعة الأنشطة والعمليات التي يمارسها القادة التربويون.	5	6.3	28	35.4	38	48.1	6	7.6	2	2.5	3.3590	.82138	0.67
5	تسهل نظم المعلومات الإدارية عملية التحقيق من دقة المعلومات.	11	13.9	31	39.2	25	31.6	10	12.7	2	2.5	3.4937	.97235	0.70
6	تمتاز المعلومات التي تقدمها نظم المعلومات الإدارية بالوضوح.	10	12.7	28	35.4	34	43.0	5	6.3	2	2.5	3.5000	.89370	0.70

من خلال قراءة الجدول (7) يلاحظ أن محور وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها قد حصل على متوسط حسابي بلغ (3,4692)، هذا على مستوى المحور، أما على مستوى فقرات المحور، فقد تراوحت ما بين(3,6709)

كحد أعلى للفقرة رقم(1) ونصها(تساعد نظم المعلومات الإدارية في الحصول على المعلومات بسهولة " و(3,2895) كحد أدنى للفقرة رقم (2) ونصها (توفر نظم المعلومات معلومات خالية من الأخطاء)، وهذا يعني أن وضوح المعلومات ودقتها وسهولة الحصول عليها من وجهة نظر عينة البحث متوفرة بدرجة متوسطة، وقد يعزى السبب في ذلك إلى مصادر البيانات التي تصل إلى نظم المعلومات لم تكن للدرجة المطلوبة من حيث دقتها ووضوحها، وعندما يتم معالجتها وعرضها في شكل معلومات لا تتسم بالدقة والوضوح التام.

وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسات سابقة كدراسة الشمري (2008) والتي توصلت نتائجها إلى رضا أفراد عينة البحث عن وضوح ودقة المعلومات التي تقدم لهم من إدارة المعلومات من حيث وضوحها ودقتها، ودراسة عاشور، والشقران، والقطان (2012) حيث توصلت نتائجها إلى وضوح المعلومات ودقتها بدرجة عالية.

ثانيًا-النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين إجابات عينة البحث، تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباينONE WAY ANOVA لاختبار الفروق الإحصائية لمحاور البحث، حسب متغير المؤهل العلمي والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

اختبار تحليل التباين ONE WAY ANOVAحسب متغير المؤهل العلمي

محاور البحث	المؤهل العلمي	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
الموارد البشرية المتخصصة	متوسط دبلوم	3.3906	.68608	1.264	.293
	جامعي	3.6958	.68634		
	ماجستير	3.9583	.83229		
	ثانوية	4.0156	.57646		
	Total	3.7073	.68462		
الأجهزة والأدوات والمعدات المستخدمة في نظم المعلومات	متوسط دبلوم	3.5750	.73630	.423	.737
	جامعي	3.3200	.66404		
	ماجستير	3.1333	.61101		
	ثانوية	3.3250	.81372		
	Total	3.3392	.67737		
توقيت الحصول على المعلومات	متوسط دبلوم	3.2500	.99103	.140	.936
	جامعي	3.4250	.81342		
	ماجستير	3.3333	.57735		
	ثانوية	3.3125	.82104		
	Total	3.3924	.81324		
وضوح المعلومات ودقتها وسهولة الحصول عليها	متوسط دبلوم	3.4583	.77536	.050	.985
	جامعي	3.4667	.72473		
	ماجستير	3.3333	.33333		
	ثانوية	3.3958	.84015		
	Total	3.4536	.72005		

يلاحظ من الجدول (8) أن جميع محاور البحث ليست ذات دلالة إحصائية؛ لأن مستوى الدلالة أعلى من (a=0.05)، وهو ما يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) لجميع محاور البحث تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا يعني أن نظرة جميع فئات مستوى المؤهل العلمي متساوية تجاه واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة، كدراسة اليافعي (2014).

ثالثا-النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين إجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار تحليل التباين ONE WAY ANOVA لمقارنة المتوسطات الحسابية لجميع محاور البحث حسب متغير سنوات الخبرة والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)اختبار تحليل التباين ONE WAY ANOVA
لمقارنة المتوسطات الحسابية لجميع محاور البحث حسب متغير سنوات الخبرة

محاور البحث	الخبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبارF	مستوى الدلالة
الموارد البشرية المتخصصة.	5 سنوات	4.1875	26517.	513.	601.
	5-10 سنوات	3.7273	78226.		
	أكثر من 10 سنوات	3.6894	67804.		
	Total	3.7073	68462.		
الأجهزة والمعدات والأدوات المستخدمة في نظم المعلومات الإدارية.	5 سنوات	3.9000	14142.	736.	482.
	5-10سنوات	3.2727	70582.		
	أكثر من 10 سنوات	3.3333	68057.		
	Total	3.3392	67737.		
توقيت الحصول على المعلومات.	5 سنوات	3.6250	53033.	579.	563.
	5-10 سنوات	3.1591	76053.		
	أكثر من 10 سنوات	3.4242	82970.		
	Total	3.3924	81324.		
وضوح ودقة المعلومات وسهولة الحصول عليها.	5 سنوات	3.3333	00000.	213.	809.
	5-10 سنوات	3.3333	90062.		
	أكثر من 10 سنوات	3.4773	70279.		
	Total	3.4536	72005.		

يتضح من الجدول (9) أن جميع محاور البحث ليست ذات دلالة إحصائية، لأن مستوى الدلالة أعلى من (a=0.05)، وهو يؤكد أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a-0.05) لجميع محاور البحث، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يعني أن نظرة جميع فئات عينة البحث من

حيث سنوات خبرتهم متساوية تجاه واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة تعز، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة، كدراسة اليافعي (2014).

الاستنتاجات:

من خلال عرض نتائج البحث وتحليلها تم التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات أبرزها الآتي:

1- توصل البحث إلى أن واقع نظم المعلومات الإدارية في مكتب التربية في محافظة تعز من وجهة نظر عينة البحث جاءت بدرجة متوسطة في محاور البحث مجتمعة، وكذلك في محاور البحث منفردة ماعدا محور الموارد البشرية المتخصصة الذي جاء بدرجه عالية.

2- أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين إجابات عينة البحث تعزى للمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث يوصى الباحث ب الآتي:

3- توفير الأجهزة والمعدات والأدوات اللازمة لنظم المعلومات الإدارية بالكم والكيف المطلوبين لمكتب التربية في محافظة تعز، والاستفادة من الإنترنت والبريد الإلكتروني وربطها بشبكة داخلية آمنة للحصول على المعلومات وتبادلها بين الأقسام والإدارات بمكتب التربية والتعليم في محافظة تعز.

4- يقترح الباحث إجراء بحوث مماثلة في مكاتب التربية والتعليم في المحافظات اليمنية الأخرى.

قائمة المصادر والمرجع

أولًا -المراجع العربية:

5- إدريس، ثابت (2005): نظم المعلومات الإدارية في المنظمات المعاصرة، الدار الجامعية الإسكندرية، مصر.

6- حافظ، عبد الناصر، وعباس حسين (2004): نظم المعلومات الإدارية بالتركيز على وظائف المنظمة، الطبعة الأولى، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.

7- الشمري، مشعان (2008): تطوير نظم المعلومات الإدارية في إدارات التربية والتعليم للبنين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري التعليم ومساعديهم ورؤساء الأقسام (تصور مقترح) رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

8- سلطان، إبراهيم (2000): نظم المعلومات الإدارية مدخل إداري، الدار الجامعية، الإسكندرية – مصر.

9- الطائي، محمد (2015): نظم المعلومات الإدارية المتقدمة، الطبعة الأولى دار وائل للنشر، عمان الأردن.

10- الطائي، محمد (2009): المدخل إلى نظم المعلومات الإدارية، الطبعة الأولى، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

11- العلاونة، علي (2001): واقع وأثار استخدام نظم المعلومات المحسوبة – دراسة ميدانية – مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية – رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة اليرموك. اربد – الأردن.

12- عاشور، محمد واخرون (2012): واقع نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم ودورها في تحسين الأداء الوظيفي كما يراها القادة التربويون في الأردن – المجلة التربوية، العدد (105) الجزء الأول المجلد (27)، مجلس النشر العلمي – الكويت، 315 – 355.

13- الكيلاني، عثمان والبياتي، هلال والسالمي، علاء (2000) المدخل إلى نظم المعلومات الإدارية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

14- ملحم، احمد (1991): درجة اعتماد مديري المدارس الثانوية في عمان الكبرى على معلومات سابقة لدى اتخاذهم القرارات الإدارية، رسالة ماجستير (غير منشورة) الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.

15- النجار، فايز (2013): نظم المعلومات الإدارية منظور إداري، الطبعة الرابعة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

16- اليافعي، وفاء احمد (2014): دور نظم المعلومات الإدارية في تطوير عملية صنع القرار الإداري لدى القيادات التربوية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة اب، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية – جامعة إب.

ثانيا-المراجع الأجنبية:

17- 1-Rogers , Gary (2000). Managing the Updating Computer IT Depart- ments at Small Collages. DAL, A60 , 12, 4272, PP65-69

18- . 2- Silver , Martin (2000). Decision Support Systems using Information Systems Directed & Non Directed Change. Research Publishing Co , PP 47-70 .

19- 3-Waqllase , G. & Cornelius , B. (2007). the Effect of Informational System on Administrative Hiring Functionals in American Private University. DAL, AAT3149028, 66, (5) , 113 – 119.

ضمان أمنية البيانات على السحابة باستخدام خوارزميتي AES & Blowfish

Ensuring Data Security on The Cloud Using AES & Blowfish Algorithms

أ. هدى يحيى عبد الله الشيخ

طالبة ماجستير بقسم علوم الحاسوب وتقانة المعلومات- بكلية علوم الحاسوب وتقانة المعلومات

جامعة النيلين – جمهورية السودان

Emil: hyashaikh@gmail.com

الملخص:

ظهرت الحوسبة السحابية تقنيةً واعدة، لتكون من أكثر المجالات المهمة في مجال تقنية المعلومات، ومع تطور وانتشار تطبيقات الحوسبة السحابية أصبحت تعتمد جودة التطبيقات بشكل أساسي على مدى سرية بيانات المستخدم على السحابة؛ حيث إن تقنيات التأمين التقليدية لم تعد مجدية لحماية البيانات.

يهدف هذا البحث إلى استخدام نظام تشفير آمن يضمن تخزين بيانات المستخدم على السحابة بشكل آمن.

استخدم النظام خوارزميتي التشفير AES , Blowfish لما تتميزان به من أمنية عالية وسرعة أداء؛ الأمر الذي يضمن خصوصية في الملفات النصية المخزنة على السحابة. تم استخدام لغة PHP في تصميم النموذج التطبيقي ورفع النظام على server افتراضي باستخدام VMware، توصلت الدراسة إلى أن النظام نظام تشفير آمن يضمن تخزين البيانات على السحابة بطريقة آمنة، وتوصي الدارسة بتطبيق النظام على بيئة سحابية حقيقية.

الكلمات المفتاحية: أمنية البيانات، خوارزمية السحابة، أمن السحابة.

Abstract:

cloud computing has appeared as a promising technology, to be one of the most important areas in field of information technology, and with the development and spread of cloud computing applications, the quality of applications depends primarily on the confidentiality of user data on the cloud as traditional security techniques are no longer feasible to protect data. This research aims to use of a secure encryption system that ensures the user to store its data safely. The system uses the AES and Blowfish encryption algorithms because of its high security and speed of performance, which ensures the privacy of text files stored on the cloud. PHP was used to design the application model and upload the system to virtual server using VMware, and we recommend applying the system to a real cloud environment. The study concluded that the system is a secure encryption system that ensures data is stored on the cloud in a secure manner.

***Keywords**: Data security, cloud algorithm, cloud security.*

1- المقدمة:

مع تطور التقنيات المتاحة ظهرت تقنية الحوسبة السحابية Cloud Computing، فأتاحت هذه الخدمة لمستخدميها مميزات أفضل كتوفير النفقات وإتاحة خدمات لقطاع أكبر من المستفيدين، كما أن السحابة تقدم وسائل قوية لإدارة كم هائل من البيانات وتحليلها، وتوفر مكانا للوصول إلى أقوى الأدوات التحليلية.

إن مفهوم الحوسبة السحابية –التي تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين الخاصة بالحاسوب إلى ما يسمى بالسحابة وهي جهاز خادم يتم الوصول إليه عن طريق الإنترنت– قد حول برامج تكنولوجيا المعلومات من منتجات إلى خدمات عالية الجودة فلا يهتم المستخدم بتعقيدات إدارة الأجهزة مباشرة لكنه سيواجه مشكلة سرية البيانات الخاصة به وسلامتها.[1]

يُعَدُّ أمن البيانات جانبًا مهما في جودة الخدمة، والحوسبة السحابية حتما تواجه تحديات أمنية صعبة؛ لذلك نسعى من خلال هذا البحث للوصول إلى حلول وخوارزميات مجدية وأفضل لضمان تخزين بيانات السحابة بشكل آمن وصحيح.

2- مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في تأمين البيانات الخاصة بمستخدمي السحابة وسلامتها؛ لضمان نجاح تطبيقات الحوسبة السحابية وجودتها؛ حيث إن تقنيات التأمين التقليدية أصبحت غير مجدية لحماية البيانات مع وجود تحديث متكرر ومستمر لتلك البيانات.

3- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى اختيار خوارزمية تشفير مناسبة لضمان تخزين المستخدم لبياناته بشكل آمن على السحابة.

4- منهجية البحث:

تم استخدام المنهج التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي فيما يلي الجانب التطبيقي.

5- الدراسات السابقة:

يُعَدُّ أمن البيانات على السحابة من المواضيع المهمة الرائجة مؤخرًا، التي تناولتها العديد من الدراسات والبحوث، وهنا نذكر بعضًا من الدراسات التي بحثت في هذا المجال.

أ-عرض الدراسات السابقة:

5-1- أكد الباحث Yasir Hassan [2] أن الأمن هو قضية مهمة في الحوسبة السحابية للحفاظ على البيانات، هدف الباحث من خلال الدراسة إلى تصميم خوارزمية لحماية النص الأصلي من المستخدمين غير المصرح بهم، وكذلك إنشاء مفاتيح فريدة للتشفير في النظام من خلال انشاء دالة لاستلام معرف المستخدم وتشفيره باستخدام خوارزمية md5، فيؤدي إلى توليد كود يتكون من 32bit أرقام وحروف وينقسم الكود ليأخذ الأرقام فقط ثم تشفير النص باستخدام تقنية كود ASCII، وطبق الخوارزمية المقترحة في تطبيق drop- box، واستنتج أن المقترح حمى النص الأصلي من المستخدمين غير المخول لهم.

5-2- سعى الباحث محمد يوسف إدريس في بحثه [3] إلى إيجاد حلول لمشكلة أمنية البيانات في السحابة عند التخزين وفي أثناء الانتقال. نفذ المقترح باستخدام تقنيتي التشفير باستخدام خوارزمية AES256 والتحقق باستخدام بروتوكول EAP-CHAP، وتوصل الباحث إلى أن استخدام النظام يضمن أمنية البيانات في السحابة؛ لأنه يسمح فقط للمستخدم الموثوق بإدخال البيانات وفي حال استطاع مستخدم غير موثوق الوصول للبيانات في السحابة فلن يكون قادرًا على فك تشفيرها.

5-3- استخدم الباحث بدر الدين يوسف محمد أحمد في بحثه [4] خوارزمية AES في الجانب التحليلي والتطبيقي من حيث تشفير الملفات من خلال مفاتيح تشفير وفك تشفير؛ الأمر الذي يضمن خصوصية في الملفات على مستوى التطبيقات ونظم التشغيل والمخدّمات في الشبكات. وصمم الباحث النموذج التطبيقي باستخدام VB. NET واستخدم برنامج NIST في تحليل نتائج التشفير، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث إمكانية استخدام خوارزمية AES لتشفير الملفات المخزونة على القرص الصلب لتحقيق العديد من مستويات الأمنية على الملفات.

5-4- استخدم الباحثون Akshita Bhandari , Ashutosh Gupta , Debasis Das في [5] خوارزمية هجينة من RSA, AES، وهدف البحث إلى استخدام مفاهيم التشفير المختلفة لتحسين الأمنية للنص المشفر أو البيانات المشفرة في خادمات السحابة سوية مع تقليل استهلاك الوقت وحجم الذاكرة والتكلفة في أثناء التشفير وفك التشفير، ولاحظ الباحثون عند تطبيق النظام اختلاف وقت التنفيذ للنظام عن RSA الأصلية واستنتج أن الخوارزمية المقترحة كفؤة ودرجة تعقيد أقل ويأخذ وقت وذاكرة أقل.

5-5- سعى الباحثان Nancy Gary , Kamalinder Kaur [6] إلى تصميم نموذج آمن لنظام تخزين السحابة مستخدمًا مخطط أمنية بيانات يضمن تأمين تخزين البيانات في السحابة، واقترح الباحثان نموذج يعمل بدمج تقنيات التشفير باستخدام خوارزمية AES والإخفاء على البيانات

المشفرة التي تندمج مع صورة غلاف باستخدام Least Significant Bit (LSB)، لإخفائها بحيث يتعذر الحصول على المحتوى الأصلي وبهذا يتم تأمين البيانات على السحابة.

ب-مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أن قضية أمنية البيانات المخزنة في مزود السحابة هي مجال الاهتمام الرئيس في قبول السحابة، وللحصول على درجة عالية من الخصوصية والتوثيق فإن التشفير هو أحد الطرق المهمة لذلك، وإمكانية خوارزمية AES في تشفير الملفات بطريقة آمنة وكفؤة وقوة معالجة، وكذلك خوارزمية Blowfish التي تتمتع بأداء أفضل وسرعة عالية وليس لديها أي نقاط ضعف في الأمنية. وقد جمعت الدراسة الحالية بين الخوارزميتين للاستفادة من قوة معالجة AES وسرعة Blowfish وكفاءتها ليصبح النظام المقترح أكثر قدرة وكفاءة في حماية الملفات المخزنة في السحابة.

جدول (1- 1) مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

م	الدراسة	المشكلة	التقنية المستخدمة	النتائج
1	Preserving Data Privacy in Cloud Computing	الحفاظ على أمن البيانات في الحوسبة السحابية وخاصة عندما يكون المفتاح معروف فتكون الملفات عرضة للهجمات.	خوارزمية md5 لتشفير المعرف وASCII	تم حماية النص الأصلي من المستخدمين غير الموثوق بهم وتوليد مفتاح وحيد يعتمد على هوية المستخدم.
2	Cloud Security (Encryption and Authentication Mechanism for Cloud Computing (Security	أمنية البيانات في السحابة عند التخزين وفي في أثناء الانتقال.	تقنية Cheap- Eap ، خوارزمية AES256	ضمان أمنية البيانات في السحابة لأن النظام المقترح يسمح فقط للمستخدم الموثوق بإدخال البيانات وفي حال استطاع مستخدم غير موثوق الوصول للبيانات في السحابة فلن يكون قادرًا على فك تشفيرها.
3	استخدام خوارزمية AES في تشفير الملفات.	يقدم دراسة شاملة لمواصفات خوارزمية AES والازاحات والخطوات المنطقية في تشفير الملفات من خلال تطبيق محاكي لاستخدام هذا المعيار ودراسة الأداء وتقييم النتائج ومقارنتها.	خوارزمية AES	يعد AES الأسرع والأمن من الخوارزميات الأخرى. امكانية استخدام الخوارزمية لتشفير الملفات المخزنة على القرص الصلب. اتاحة تشفير الملف المشفر مسبقًا لأكثر من مرة باستخدام خوارزميات ومفاتيح مختلفة لاحكام الأمنية على الملف.
4	Secure Algorithm for Cloud Computing and Its Applications	استخدام التشفير لتحسين أمنية البيانات في السحابة مع تقليل استهلاك الوقت، وحجم الذاكرة، والتكلفة في أثناء ذلك.	خوارزمية هجينة من RSA ,AES	النظام المقترح كفؤ ضد الهجمات المختلفة، وتعقيدات الخوارزمية المقترحة أقل من درجة تعقيد خوارزمية RSA الأصلية، ويأخذ وقت وذاكرة أقل لذلك الخوارزمية المقترحة أكثر بكثير.
5	Hybrid information security model for cloud storage systems using hybrid data security scheme	تأمين تخزين البيانات في السحابة.	خوارزمية AES لتشفير البيانات المخزونة على السحابة وتقنية الاخفاء LSB على البيانات المشفرة.	النظام المقترح يؤمن البيانات على السحابة لأن البيانات أصبحت غير قابلة للقراءة.
6	Ensuring Data Security on The Cloud Using AES & Blowfish Algorithms (الدراسة الحالية)	التحقق من أمنية تخزين البيانات في السحابة حيث أن تقنيات التأمين التقليدية غير مجدية لحماية البيانات في السحابة مع وجود تحديث متكرر ومستمر لتلك البيانات، التحقق من توافر البيانات بشكل مستمر مع الحفاظ على نفس مستوى ضمان صحة التخزين.	خوارزميتي التشفير AES, Blowfish	يمتلك النظام المقترح قدرة وكفاءة عالية في حماية الملفات المخزنة في السحابة.

6-الإطار النظري:

6-1 مفهوم الحوسبة السحابية:

الحوسبة السحابية (Cloud Computing):

"هي تكنولوجيا تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين الخاصة بالحاسوب إلى ما يسمى السحابة، وهي جهاز خادم يتم الوصول إليه عن طريق الإنترنت. بهذا تتحول برامج تكنولوجيا المعلومات من منتجات إلى خدمات، وتعتمد البنية التحتية للحوسبة السحابية على مراكز البيانات المتطورة التي تقدم مساحات تخزين كبيرة للمستخدمين، كما أنها توفر بعض البرامج كخدمات للمستخدمين. وهي تعتمد في ذلك على الإمكانيات التي وفرتها تقنيات ويب 2.0".[1]

أما المركز القومي للمعايير والتكنولوجيا فيعرف (السحابة) بأنها: نموذج لتوفير وصول مناسب ودائم في أي وقت إلى الشبكة، لمشاركة مجموعة كبيرة من المصادر الحوسبية التي يمكن نشرها وتوفيرها بأدنى مجهود أو تفاعل مع موفر الخدمة.[1]

6-2 أمن الحوسبة السحابية Cloud Computing Security:

يمكن تعريفه بأنه مجموعة واسعة من السياسات والتقنيات والضوابط لحماية البيانات المنتشرة والتطبيقات والبنية التحتية المرتبطة بها والمكونة للحوسبة السحابية، أو بصورة أخرى هو تكامل واندماج أغلب مجالات أمن المعلومات مثل أمن الشبكات وأمن المنظمات وأمن التطبيقات وغيرها في مجال جديد يعتمد كل جزء فيه على الجزء الآخر في تناغم تام.[7]

6-3 نموذج الخدمات Service Model في الحوسبة السحابية:

يعتمد نموذج الخدمات Service Model في الحوسبة السحابية على النماذج الأساسية الآتية:

Software as a Service (SaaS) تقديم البرمجيات بوصفها خدمة: ويُعَدُّ طبقة من طبقات الحوسبة السحابية التي تهتم أكثر بالتطبيقات المتعلقة بالمستخدم النهائي مثل أنظمة البريد الإلكتروني، تطبيقات إدارة علاقات العميل، البرمجيات المشتركة وأنظمة إدارة سير العمل.

Platform as a Service (PaaS) المنصة بوصفها خدمة: هي طبقة من طبقات الحوسبة السحابية تتألف بشكل أساسي من مكتبات، وبرامج وسيطة، وتحديثات وأدوات وقت التشغيل التي يحتاجها المطورون في تحديث تطبيق البرمجيات بوصفها خدمة. وتستفيد تكنولوجيا المنصة بوصفها خدمة من البيئات الافتراضية في طبقة "البنية التحتية بوصفها خدمة" لنشر وتوفير البرمجيات المطورة في المصادر الافتراضية للبنية التحتية بوصفها خدمة.

Infrastructure as a Service (IaaS) البنية التحتية بوصفها خدمة: فهي توفر البنية التحتية للحاسب الآلي، وبدلًا عن شراء الخوادم، والبرمجيات، ومساحات خاصة بمركز البيانات أو معدات الشبكة يقوم العملاء بشراء هذه المصادر بوصفها خدمة مستقلة تمامًا. ويتم وصف الخدمة عادة على أساس من المنفعة الحوسبية وكم المصادر المستخدمة، ومن ثم التكلفة التي سوف تنعكس بالضرورة على مستوى النشاط.

وتستخدم الحوسبة السحابية تكنولوجيا الحوسبة الافتراضية (Virtualization Technology) بشكل مكثف في نموذج "البنية التحتية بوصفها خدمة" الخاص بها؛ حيث إن ذلك يساعد في توفير الطاقة، والتكلفة، والمساحة في مراكز البيانات، فالحوسبة الافتراضية هي ما يعد حجر الأساس في بنيان السحابة.[8]

6-4أنواع الحوسبة السحابية (نماذج النشر Deployment Models):

أ-السحابة العامة (السحابة الخارجية) Public Cloud:

وفيها يتم توفير موارد الحوسبة بشكل حيوي عبر الإنترنت عن طريق تطبيقات الويب أو خدمات الويب من مزود طرف ثالث خارج الموقع. ومن أمثلتها GOOGLE,MICROSOFT,AMAZON,...

ب-السحابة الخاصة (السحابة الداخلية) Private Cloud:

تشير إلى الحوسبة السحابية على الشبكات الخاصة. وتُبنى السحب الخاصة للاستخدام الحصري لعميل واحد، وتوفير سيطرة كاملة على البيانات، والأمن، وجودة الخدمة. والسحب الخاصة يمكن أن تُبنى وتُدار من قِبل قسم تقنية المعلومات في شركة ما أو من قِبل مزود الخدمات السحابية.

ج-السحابة المشتركة Community Cloud:

وفيها تكون الخدمات مقتصرة على مؤسسات أو شركات لها الهدف نفسه من الخدمة؛ حيث تكون هناك مؤسستين أو أكثر لها الهدف نفسه وتسعى لتحقيقه من خلال الحوسبة السحابية.

د-السحابة الهجينة Hybrid Cloud:

تجمع نماذج سحابية عامة وخاصة متعددة، والسحب الهجينة تعرض العملية المعقدة لتحديد كيفية توزيع التطبيقات عبر كلٍّ من السحابة الخاصة والعامة.[8]

6-5مفهوم التشفير أو التعمية (Cryptography):

- **التشفير (Encryption):** هو عملية تحويل النص أو البيانات إلى شكل غير مفهوم بغرض إخفاء هذه البيانات أو هو عملية التحويل من نص صريح (Plain Text) إلى نص مشفر غير صريح (Cipher text). وهناك مفاهيم ذات علاقة بالتشفير كما يأتي:

- **النص الأصلي (Plain text)** هو النص قبل عملية التشفير.
- **النص المشفر (Cipher text)** هو النص بعد عملية التشفير.
- **التشفير (Encryption)** هو تحويل النص العادي إلى نص مشفر.
- **فك التشفير (Decryption)** هو تحويل النص المشفر إلى نص عادي.
- **المفتاح (Key)** وهو عبارة عن كلمة السر المستخدمة في خوارزمية التشفير أو فك التشفير.
- **الخوارزمية (Algorithm)**: الخوارزمية هي عبارة عن الخطوات اللازمة لحل مسألة ما، وقد تكتب هذه الخوارزمية باللغة العربية أو الإنجليزية أو قد يعبر عنها برسم أشكال هندسية معينة. [9]

6-6أنواع التشفير:

1- **التشفير باتجاهين:** تستخدم هذه الطريقة من التشفير عندما نكون بحاجة لاستعادة المعلومات التي قمنا بتشفيرها أي إعادتها للنص الأصلي. وينقسم التشفير باتجاهين إلى نوعين، هما:

أ) **التشفير المتماثل:** من أمثلة هذا النوع: شيفرة قيصر، تشفير البيانات القياسي (DES)، AES, IDEA, 3DES, blowfish.

ب) **التشفير غير المتماثل:** ومن الأنظمة التي تستخدم هذا النوع من التشفير PGP, DSA, Deffie- Hellman, Elgamal, RSA.

2- **التشفير باتجاه واحد:** هو عملية يتم بموجبها تشفير المعلومات باستخدام خوارزمية التشفير ولكن لا يوجد خوارزمية فك تشفير الرسالة مثل التشفير باستخدام خوارزمية MD5,SHA.[7]

7-التحليل:

لا تزال الحوسبة السحابية نموذجًا جديدًا ومتطورًا، وبمجرد أن تتخذ المؤسسة قرار الانتقال إلى السحابة، فإنها تفقد السيطرة على البيانات، ومن ثم فإن مقدار الحماية اللازمة لتأمين البيانات يتناسب طرديا مع قيمة البيانات، ولذلك يعتمد أمان السحابة على الحوسبة الموثوقة والتشفير.

تعتمد المنهجية المستخدمة في هذا البحث على فكرة تأمين البيانات قبل تخزينها في قاعدة بيانات المزود، ولتحقيق هذا الهدف، تم اقتراح النظام وفقًا لما يأتي:

تطبيق يستخدم خوارزميتي AES & Blowfish في تشفير الملفات النصية قبل تخزينها في قاعدة بيانات السحابة؛ إذ إنه عند تحديد المستخدم للملف المراد تخزينه في السحابة وإدخال مفتاح التشفير يتم تمرير محتوى الملف لخوارزمية AES وفقًا لخطوات الخوارزمية، ثم يتم تمرير الملف الناتج لخوارزمية Blowfish مستخدمًا مفتاح التشفير المدخل من قبل المستخدم حتى ينتج الملف المشفر النهائي ليتم تخزينه في قاعدة بيانات السحابة.

وتتم عملية فك التشفير بطريقة عكسية؛ حيث أنه بعد أن يحدد المستخدم الملف المراد تنزيله من قاعدة بيانات السحابة يتم فك تشفير الملف باستخدام خوارزمية Blowfish أولًا والملف الناتج يتم فك تشفيره باستخدام خوارزمية AES لينتج الملف الأصلي الذي يتم تخزينه على server المستخدم.

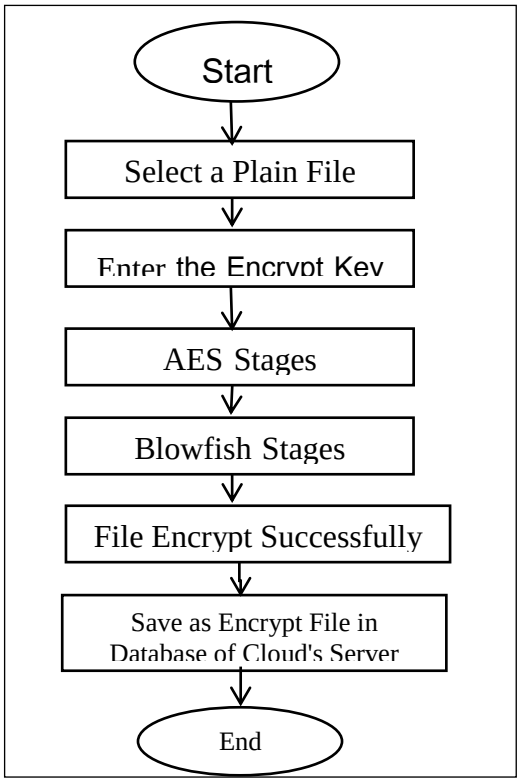
خوارزمية AES (Encryption Standard Advance):

تعد من خوارزميات التشفير المتماثل، ومرحلة التشفير تتكون فعليًا من خوارزميتين تعملان بالتوازي (خوارزمية لتوسيع مفتاح التشفير وخوارزمية لتشفير النص المدخل باستخدام المفتاح الخاص بكل دورة).

خوارزمية Blowfish:

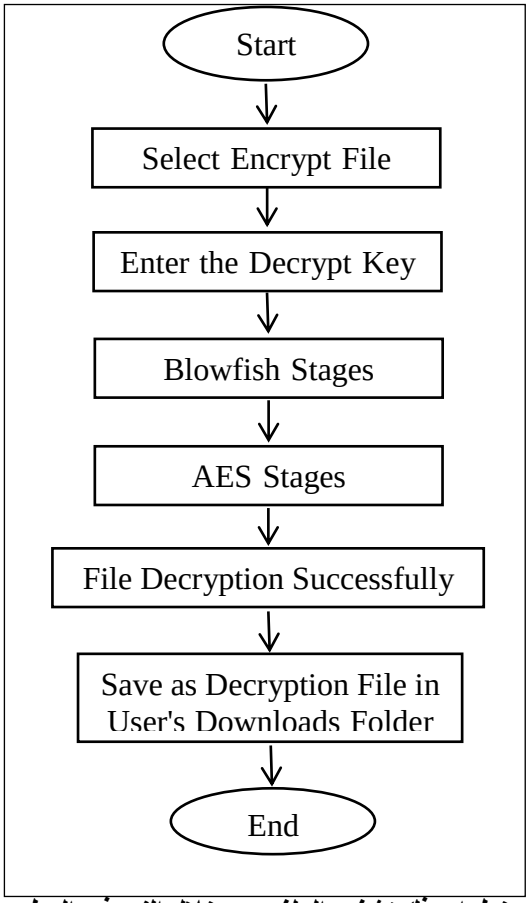
وهي عباره عن خوارزمية تشفير كتل متماثل حيث يتراوح الـ length key بين 32 بت و448 بت، وهذا ما يجعلها مثالية وتمتاز بسرعة عالية مقارنة بالخوارزميات الأخرى، وتقسم هذهِ الخوارزمية من حيث العمل إلى جزئين: توسيع المفتاح (Key-expansion) وتشفير البيانات (DataEncryption)، يتم توسيع المفتاح المتكون من 448 بت إلى مفاتيح فرعية مجموعها 4168 بايت، ويتم توليد هذهِ المفاتيح قبل عملية التشفير وفك التشفير بقليل؛ إذ يحتوي الـ P على 18 مصفوفه، كل مصفوفه تمتلك 32 بت.

يبين الشكل الآتي (1-7) خطوات تشفير الملف من خلال النموذج المطبق:



شكل (7-1) خطوات تشفير الملف من خلال النموذج المطبق

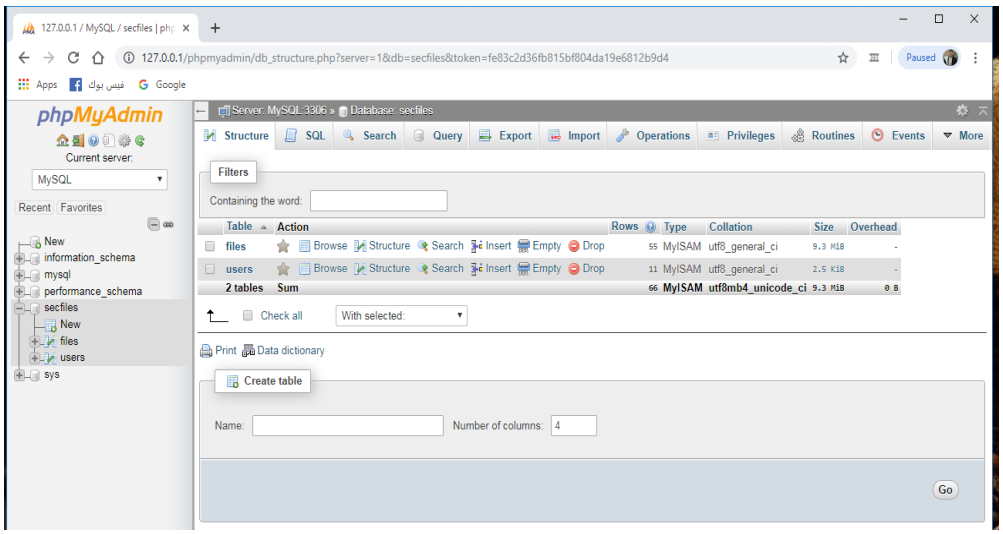
ويبين الشكل (7-2) مراحل فك تشفير الملف من خلال النموذج المطبق:



شكل (7-2) خطوات فك تشفير الملف من خلال النموذج المطبق

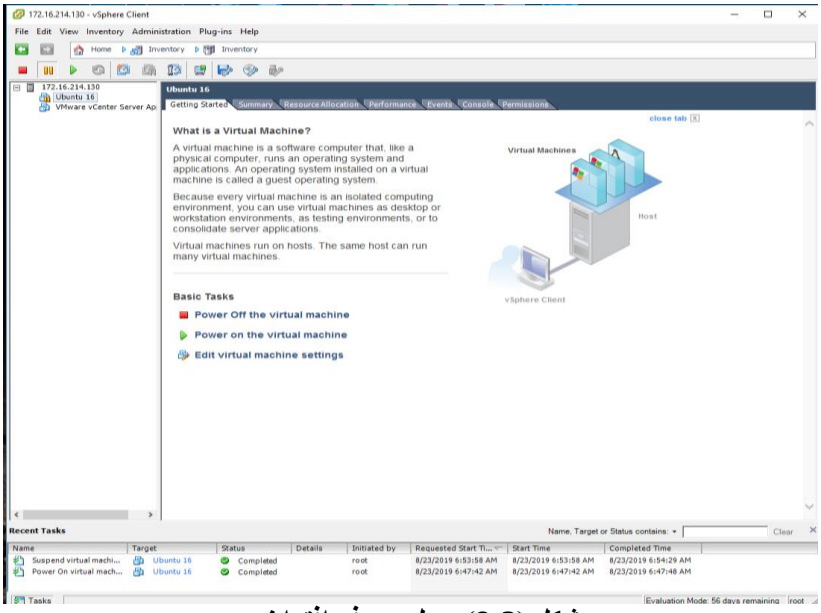
8-التنفيذ:

تم استخدام برنامج PHP في تصميم التطبيق الذي يعمل على تشفير الملف النصي قبل تخزينه في قاعدة بيانات مزود السحابة التي صممت باستخدام MS SQL، وتم تصميم البرنامج الذي يمثل الوصلة بين مستخدم السحابة ومزود السحابة باستخدام PHP.



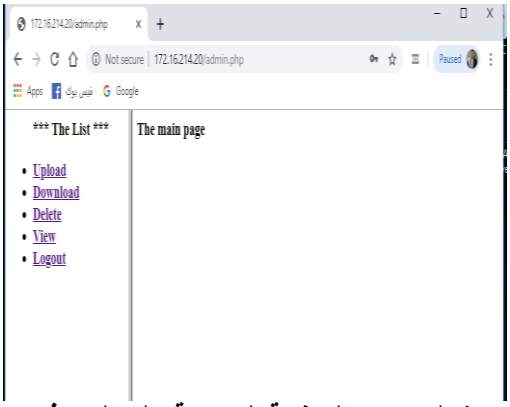
شكل (8-1) قاعدة بيانات التطبيق على Host Server

ونظرًا لعدم توفر server بمواصفات خاصة وإمكانيات عالية لتهيئة بنية تحتية للحوسبة السحابية فقد تم استخدام VMware لعمل ذلك.

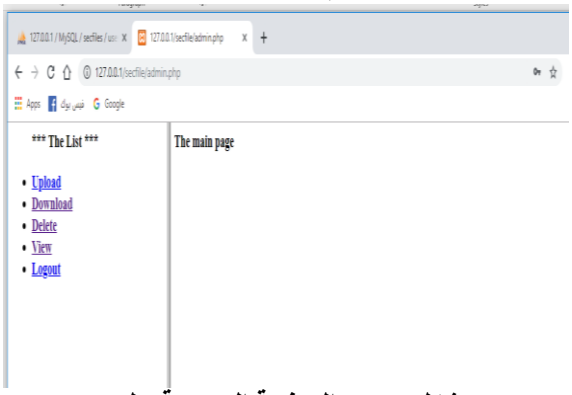


شكل (8-2) عمل سيرفر افتراضي

بحيث تم عمل سيرفر افتراضي وتم تحميل نظام Linux Ubuntu عليه، ثم تم رفع التطبيق فيه وتنفيذه، والشكل الآتي يظهر الصفحة الرئيسة للتطبيق:

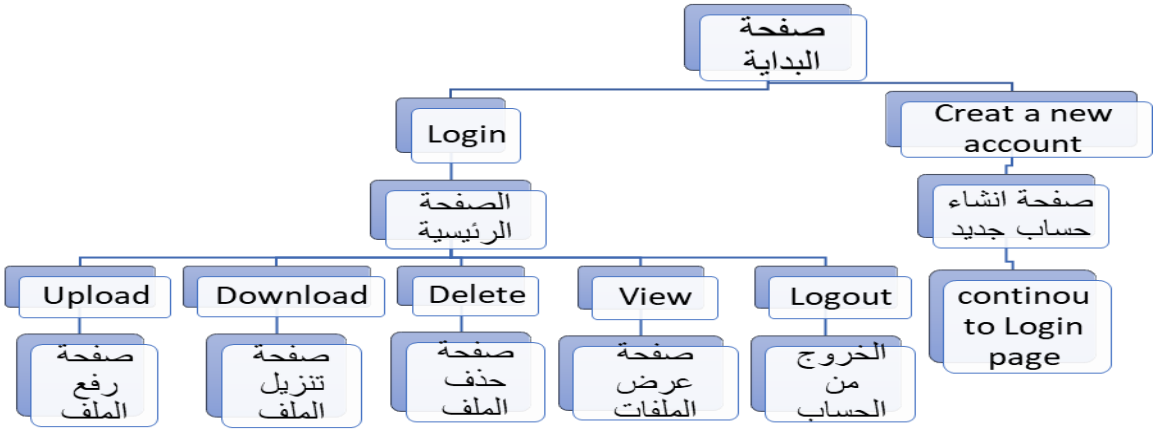


شكل (8-3) الصفحة الرئيسية على السيرفر الافتراضي



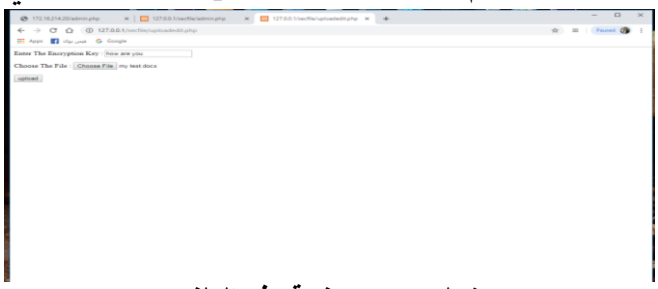
شكل (8-4) الصفحة الرئيسية على Host Server

وتتكون من مجموعة من الأوامر في القسم الأيمن من الصفحة وكل أمر يتم اختياره، يتم تنفيذه في القسم الآخر من الصفحة، والشكل الآتي يوضح خطوات التطبيق وأوامره:



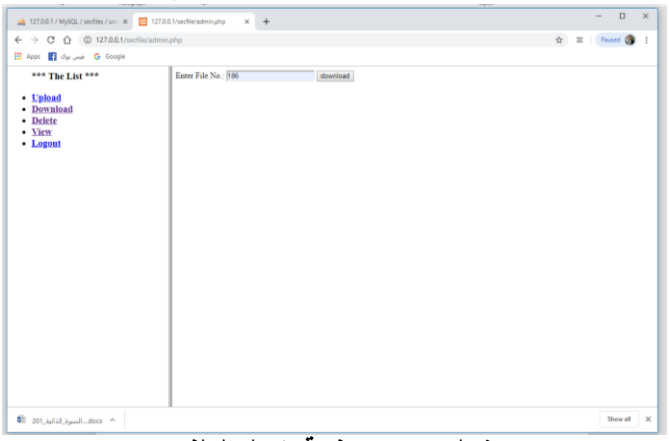
شكل (8-5) خطوات التطبيق

عند اختيار الأمر Upload تظهر صفحة رفع الملف وفيها يتم اختيار الملف المراد تخزينه في السحابة وإدخال مفتاح التشفير، ومن ثم اختيار الأمر Upload، كما يظهر في الشكل الآتي:



شكل (8-6) صفحة رفع الملف

وعند اختيار الأمر Download يظهر الشكل (8-7) الآتي:



شكل (8-7) صفحة تنزيل الملف

يتم إدخال رقم الملف المراد تنزيله من السحابة واختيار الأمر Download ليتم فك تشفير الملف، ثم حفظه في مجلد Downloads بجهاز المستخدم.

9-النتائج والمناقشة:

إن من أهداف البحث استخدام خوارزمية تشفير مناسبة لضمان تخزين المستخدم لبياناته بشكل آمن وفعال، وقد استخدمنا في هذا البحث خوارزميتي التشفير AES وBlowfish لتشفير الملف المرفوع من قِبل المستخدم قبل تخزينه في السحابة. وقد تم استخدام الخوارزميتين لما تمتلكان من مميزات كثيرة من ناحية أمنية حيث AES تتميز بقوة معالجة وطول مفتاح التشفير، ومن ثم فهي طريقة تشفير آمنة. [4]، [5]، [13].

أيضًا تتميز خوارزمية Blowfish بالسرعة وتتمتع بأداء أفضل من بقية الخوارزميات المستخدمة، وليس لديها أي نقاط ضعف أمنية معروفة حتى الآن؛ الأمر الذي يجعلها مرشحةً ممتازةً لتعتبر خوارزمية تشفير قياسية.[3]

وقد توصلت الباحثة من خلال هذا البحث إلى النتائج الآتية:

- النظام المطبق نظام تشفير آمن وفعال يضمن تخزين المستخدم لبياناته على السحابة بطريقة آمنه.
- إمكانية تشفير الملف المشفر سابقًا لأكثر من مرة وباستخدام خوارزميات مختلفة.

المراجع:

1- عبدالعظيم، حسناء بسيوني. الحوسبة السحابية، كلية التربية، جامعة المنصورة.

2- Hassan, Y. E. G. E. 2017. Preserving Data Privacy in Cloud Computing. Sudan University of Science and Technology.

3- Idres, M. Y. E. 2014. Cloud Security Encryption and Authentication Mechanism for Cloud Computing Security. Sudan University of Science and Technology.

4- أحمد، بدر الدين يوسف محمد. 2018. استخدام خوارزمية AES في تشفير الملفات. جامعة النيلين.

5- Bhandari A. ,Gupta A. , Das D. 2016. Secure Algorithm for cloud computing and Its Applications. NIIT University. Neemrana. 978- 1- 4673- 8203- 8/16/$31. 00©2016IEEE.

6- Garg N. , Kaur K. 2016. Hybrid information security model for cloud storage systems using hybrid data security scheme.

7- www. irjet. net. International Research Journal of Engineering and Technology (IRJET (.e- ISSN: 2395 - 0056. p- ISSN: 2395- 0072.

8- https://www.forcepoint.com/cyber-edu/cloud-security

9- Hassan, A. S. E. 2014. A Versatile Encryption Scheme for Cloud Computing Security. Sudan University of Science and Technology.

10- عوض، بدران محمد. أمن المعلومات والشبكات. الفصل الرابع. قسم الحاسوب، كلية فلسطين التقنية.

11- القحطاني، ذيب بن عايض. أمن المعلومات. 1436هـ 2015م. الرياض، مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية KACST، ص 108، 109.

12- الفقي، ممدوح سالم. الحوسبة السحابية بين المخاوف والآمال. معهد الدراسات التربوية، مجلة التعلم الإلكتروني، جامعة المنصورة، 2013م.

13- Al- Tamimi A. 2014. Performance Analysis of Data Encryption Algorithms. Yarmouk University. https: //www. researchgate. net/publication/228775009.

14- Vishal R. , and Patel PB. 2016. Enhancement of Cloud Computing Security with Secure Data Storage using AES. International Journal for Innovative Research in Science & Technology|; 2 (09): 2349- 6010.

15- http: //www. new- edu. com/cloud- storage- education.

16- http: //www. dialogic. com/Introduction- to- cloud- computing- 2017.

مجلة جامعة الجزيرة

(علميَّة – دوريَّة – محَّكمة)

الباب الثاني

عرض الرسائل العلمية

دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب. اليمن(*)

أ. عزيزة أحمد عبد الله الجماعي

الب ماجستير بقسم إدارة الأعمال بكلية الدراسات العليا – جامعة الجزيرة – الجمهورية اليمنية

مقدمة:

تُعَدُّ الجامعات في العصر الحالي أكبر معمل لإنتاج العقول العلمية عالية الكفاءة والتأهيل، فضلًا عن تأهيل قيادات المجتمع في كل مجالات الحياة، وعلى مختلف المستويات والتخصصات، وهي بالإضافة إلى ذلك تمثل النبع الحقيقي والمورد ذا القيمة المضافة العالية؛ إذ إن الاستثمار في مجال التعليم عامة والجامعي خاصة يمثل أرقى أنواع الاستثمار، وأوسعها تأثيرًا في مسيرة التطور والبناء، لأن هذه المهام التنموية عظيم الأهمية، ما كان بمقدور الجامعات وخاصة الأهلية أن تقوم بها بكفاءة واقتدار لولا امتلاكها قيادات جامعية تمتلك مهارات التفكير والتخطيط الاستراتيجي، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن المؤسسات وخاصة مؤسسات التعليم العالي الأهلي التي تدار استراتيجيا تتمتع بأداء فعال يفوق أداء المؤسسات التي لا تدار استراتيجيا، وقد لفت هذا التوجه اهتمام الباحثة إلى دراسة دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الجامعية في مؤسسات التعليم الأهلي في اليمن.

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود التطويرية المتنامية لتطوير التعليم الجامعي في اليمن؛ فإن الجامعات اليمنية لا تزال تواجه العديد من المشكلات والتحديات الداخلية والخارجية التي أضعفت أداءها في مختلف الوظائف والمهام المنوطة بها؛ حيث تشير التقارير الرسمية وتؤكد الدراسات العلمية أن هذه المؤسسات تواجه العديد من المشكلات والتحديات التي تزداد تعقيدًا كلما طال أمد مواجهتها؛ ويزداد الأمر سوءًا في التعليم الجامعي الأهلي؛ الأمر الذي يحتم على هذه الجامعات اعتماد التخطيط الاستراتيجي مدخلا لتطوير أداء قياداتها الأكاديمية والإدارية لمواجهة التحديات، وانطلاقا من ذلك، فقد شعرت الباحثة بضرورة تسليط الضوء على دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية. ومن هذا المنطلق تبلورت مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

(*) هذه الدراسة تقدمت بها الباحثة: عزيزة أحمد عبد الله الجماعي إلى قسم إدارة الأعمال بكلية الدراسات العليا جامعة الجزيرة للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال (إدارة أعمال) وقد تكونت لجنة المناقشة والحكم من أ.د/ أحمد غالب الهبوب (مشرفًا)، ود/ علي محمد الحميري (مشرفًا مشاركًا)، وأ.د/ عبد الله علي القرشي (مناقشًا) د/ علي أحمد العصري (مناقشًا)، وقد منحتْ الباحثة درجة الماجستير بتقدير ممتاز.

ما دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظ إب؟

أهمية البحث:

أ-الأهمية العملية:

تنبثق الأهمية العلمية للبحث من كونه يركز على دراسة التخطيط الاستراتيجي وتطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية، وينطلق هذا البحث من خلفية نظرية مركزة على التخطيط الاستراتيجي من حيث أهميته وأبعاده وأساليبه وإجراءاته وطرق الاستفادة منه، كما يتناول المتطلبات اللازمة له والمعوقات التي تحد من تطبيقه في واقع الجامعات؛ لذا يعد هذا البحث منطلقا للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية ذات الصلة بالموضوع، كما تزيد أهمية البحث نتيجة الندرة في الدراسات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي ودوره في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب.

ب-الأهمية العملية:

ومما سبق تتوقع الباحثة أن نتائج البحث الحالي يمكن أن تفيد الجهات الأربعة الآتية:

-القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب.

-مراكز ووحدات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وفي مجال التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية والإدارية في التخطيط الاستراتيجي.

- المكتبة الجامعية في مدينة إب وغيرها بما توفره من قاعدة معلومات وبيانات نظرية وميدانية يمكن أن تسد الفجوة المعرفية والندرة العلمية في الرسائل العلمية المعنية بالتخطيط الاستراتيجي وخاصة في مجال التعليم العالي الأهلي.

- قد تفيد الباحثين ولاسيما طلبة الماجستير بما توفره من معلومات وبيانات وأدوات خاصة بتشخيص دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الأداء الأكاديمي الإداري.

أهداف:

تتبلور أهداف البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-ما واقع ممارسات التخطيط الاستراتيجي وأهميته في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب؟

2-ما المعوقات التي تحد من ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأهلية في محافظة إب؟

3-ما مدى توفر المتطلبات اللازمة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأهلية في محافظة إب؟

4-ما أثر التخطيط الاستراتيجي في تطوير قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية في توفير متطلبات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأهلية في محافظة إب؟

5-هل توجد فروق عند مستوى دلالة بين أفراد عينة الدراسة حول دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب: وفقا لمتغيرات (الجامعات-المنصب الإداري – المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: يوجد تأثير دال معنويًا عند مستوى دلالة **(α=0.05)** للتخطيط الاستراتيجي على تطوير قدرات القيادات الأكاديمية الإدارية في توفير المتطلبات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات المبحوث، يتفرع عنها الفرضيتان هما:

أ- يوجد تأثير دال معنويا عند مستوى دلالة **(α=0.05)** للتخطيط الاستراتيجي في تطوير قدرات القيادات الأكاديمية الإدارية في توفير المتطلبات الإدارية في الجامعات المبحوثة.

ب- يوجد تأثير دال معنويًا عند مستوى دلالة **(α=0.05)** للتخطيط الاستراتيجي في تطوير قدرات القيادات الأكاديمية الإدارية في توفير المتطلبات الفنية والمالية في الجامعات المبحوثة.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة **(α=0.05)** بين المتوسط النظري (الفرضي) (3,0) والمتوسط المحسوب العام لأفراد عينة البحث حول معوقات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأهلية المبحوثة.

الفرضية الثالثة: توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة **(α=0.05)** حول دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب وفقًا للمتغيرات الآتية: (الجامعات – المركز الوظيفي -المؤهل العلمي).

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: ينحصر موضوع الدراسة في التعرف على دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب ـ اليمن.

ـ الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعات الأهلية في محافظة إب ـ اليمن.

ـ الحدود المكانية: تم تطبق هذا البحث في الجامعات الأهلية (الجزيرة ـ العلوم ـ القلم ـ الوطنية) في محافظة إب-اليمن.

ـ الحدود الزمنية: أجري البحث الحالي خلال العام الأكاديمي: 2017/ 2018م

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المسحي وهو المنهج الملائم لتحقيق أهداف البحث المتمحور حول تشخيص واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب، وقد استلزم هذا المنهج البحثي الاعتماد على مصدرين رئيسين لجمع المعلومات والبيانات، هما:

1ـ **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة، وفيها لجأت الباحثة إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة بوصفها أداة رئيسة للدراسة، ووزعت بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة من القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب.

2ـ **المصادر الثانوية:** وتتمثل باستعراض الإطار النظري لموضوع البحث وذلك من خلال تقصي المعلومات الواردة في الكتب، والأبحاث والدراسات المنشورة في الدوريات والرسائل العلمية والتقارير الرسمية التي تناولت موضوع الدارسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع البحث من كافة القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في محافظة إب التي يبلغ عددهم (66) قياديا، موزعين على أربع جامعات للعام الأكاديمي (2017-2018م).

جدول رقم (1)

يوضح مجتمع الدراسة من القيادات الأكاديمية والإدارية

م	الجامعات الأهلية/الوظيفة	رئيس	نائب رئيس	عمداء كليات	رئيس قسم	مديرو إدارات	المجموع
1	جامعة الجزيرة	1	1	4	12	6	24
2	جامعة العلوم		1	4	5	4	14
3	جامعة القلم	1	1	2	10	3	17
4	جامعة الوطنية		1	3	4	3	11
	المجموع	**2**	**4**	**13**	**31**	**16**	**66**

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية غير تناسبية بحجم (50) قياديًا وبنسبة (75%) وتم توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيرات البحث.

جدول رقم (2)
يوضح عين الدراسة العشوائية

الجامعات	القيادات	النسبة المئوية
الجزيرة	16	32%
العلوم	11	22%
القلم	15	30%
الوطنية	8	16%
المجموعة	**50**	**100%**

التحليل الإحصائي:

استخدمت الباحثة عددًا من الأساليب الإحصائية المناسبة في تحليل البيانات والمتمثلة بالحقيبة الإحصائية (SPSS)، ويمكن الإشارة إلى هذه الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في هذا البحث وذلك على النحو الآتي:

- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ألفاكرونباخ.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- الاختبار التائي.
- اختبار تحليل التباين الأحادي.
- تحليل الانحدار المتعدد.

النتائج العامة:

جدول رقم (3)
يوضح النتائج العامة لمحاور الأداة

المحاور الرئيسة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارية	درجة التأثير
المحور الأول	واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات في الجامعات الأهلية.	3.86	.878	كبيرة
المحور الثاني	معوقات ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأهلية	2.84	.822	
المحور الثالث	متطلبات تفعيل دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية الجامعات الأهلية.	3.80	.802	كبيرة
النتيجة العامة للأداة بشكل عام		3.55	.579	كبيرة

نتائج اختبار الفرضيات

الفرضية الأول:

أظهرت النتائج وجود علاقة تأثير دالة معنويًا بين دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير قدرات القيادات الأكاديمية والإدارية في توفير متطلبات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات المبحوثة، ويتفرع عنها الفرضيتان:

جدول رقم (4)
يوضح نتيجة الفرضية الأولى

الفرضية	معامل الارتباط	T	مستوى المعنوي
يوجد تأثير دال معنويًا تخطيط الاستراتيجي وقدرات القيادات الأكاديمية الإدارية في توفير متطلبات الإدارية.	0.741	7.650	0.000
يوجد تأثير دال معنويا بين تخطيط الاستراتيجي وقدرات القيادات الأكاديمية الإدارية في توفير متطلبات المالية والفنية.	0.698	6.752	0.000

الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسط المحسوب والمتوسط النظري لمعوقات التخطيط الاستراتيجي، حيث جاءت قيمة المتوسط النظري أقل من قيمة المتوسط المحسوب وهذا يثبت صحة الفرضية.

جدول رقم (5)
يوضح نتيجة الفرضية الثانية

المجال	المتوسط العام	الانحراف المعياري	قيم T	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
الإجمالي للمعوقات	2.84	.822	24.45	0.000	دالة

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) فأقل بين آراء أفراد مجتمع الدراسة، ذلك أن قيمة (ف) غير دالة إحصائيًا.

جدول رقم (6)
يوضح نتيجة الفرضية الثانية

المجالات	F	نوع الدلالة
متغير الجامعات	2.340	غير دالة
متغير الوظيفي	0.419	غير دالة
متغير المؤهل العلمي	0.531	غير دالة

أهم الاستنتاجات:

توصلت الدراسة إلى العديد من الاستنتاجات، أهمها:

- أن مستوى تأثير التخطيط الاستراتيجي في أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات المبحوثة بصورة عامة كانت بدرجة (كبيرة).
- أن مستوى التهيئة للتخطيط الاستراتيجي كان بدرجة (كبيرة) ومرد ذلك إلى توفر القناعة والإدراك لدى القيادات الأكاديمية والإدارية بأهمية التخطيط الاستراتيجي.
- أن مستوى التحليل للبيئة الداخلية للجامعة كان بدرجة (متوسط)، ومرد ذلك إلى ضعف في التدريب على عملية التحليل البيئي.
- أن مستوى تحديد التوجهات الاستراتيجي كان بدرجة (كبيرة)، يعزز ذلك توفر رؤية ورسالة واضحتان تعكسان هوية الجامعات وتحدد مهامها والخدمات التي تقدمها.
- أن المعوقات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي في هذه الجامعات كانت بدرجة ضعيفة.
- وجود علاقة ارتباط قوية بين التخطيط الاستراتيجي وبين أداء القيادات الأكاديمية والإدارية.
- وجود علاقة ارتباط قوية بين التخطيط الاستراتيجي وبين قدرة القيادات على توفر المتطلبات المالية والفنية في الجامعات المبحوثة.

أهم التوصيات:

ومن خلال الدراسة والنتائج التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بالآتي:

1-إنشاء وحدة خاصة بعملية التخطيط الاستراتيجي، تعنى بالتدريب المركز والفعال لكافة المعنيين بالتخطيط داخل الجامعات وبخاصة الموظفين الجدد بما يخص التخطيط الاستراتيجي وكيفية وضع الخطة الاستراتيجية وتنفيذها وتقييمها.

2-إنشاء قاعدة بيانات لدى كل وحدة إدارية في الجامعات وذلك فيما يتعلق بتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للجامعات وتحديثها.

3-إشراك كافة العاملين على مختلف مستوياتهم الإدارية في مختلف عمليات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات.

4-الاسترشاد بأدلة الوزارة ومجلس الاعتماد الأكاديمي اليمني المتعلقة بإعداد الخطط الاستراتيجية في الجامعات اليمنية.

5-ربط الجهود الاستراتيجية في الجامعات الأهلية بالتوجهات الاستراتيجية للدولة والقطاع الخاص والجامعات الحكومية المناظرة.

6-ضرورة توفير الموارد البشرية والمادية والمالية، التي من شأنها تفعيل الأداء الاستراتيجي للعاملين وتحفيزهم على العطاء والأداء الفاعل في الجانبين الأكاديمي والإداري بما يحقق الأهداف المنشودة للجامعات الأهلية.

أهم المقترحات:

لمزيد من تسليط الضوء على موضوع البحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء عدد من البحوث والدراسات المستقبلية، أهمها:

- دراسة واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الحكومية اليمنية.
- دراسات مقارنة لدور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية والحكومية.
- تقييم واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في ضوء التوجهات الاستراتيجية للتعليم العالي في اليمن.
- تقييم واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في ضوء متطلبات سوق العمل المحلي.
- تقييم واقع دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية في ضوء متطلبات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي الوطني.

أثر المخاطر المالية على الأداء المالي

(دراسة تطبيقية على البنوك الإسلامية اليمنية) (*)

أ. أمين علي عبده محمد الجماعي

طالب ماجستير بقسم إدارة الأعمال بكلية الدراسات العليا – جامعة الجزيرة – الجمهورية اليمنية

Tel: 00967-777040226

1- المقدمة:

تعد البنوك لبنة أساسيه في بناء الاقتصاد والأعمال في أي دولة؛ إذ إن للقطاع المصرفي دورًا كبيرًا لا يمكن تجاهله في عملية التطور الاقتصادي؛ لأنه يعد الأداة التي من خلالها تطبق الدولة نظامها النقدي وسياستها المالية، فضلا عما تقدمه من خدمات مصرفية متعددة ومتنوعة، تساعد كثيرا في تنشيط العمليات الاقتصادية والمالية والتجارية.

وقد شهد القطاع المصرفي العالمي العديد من المستجدات المتلاحقة، وعرف الكثير من التطورات التي انعكست بدورها في إعادة صياغة النظام المصرفي الحديث، وقد بدأت تلك الملامح تتضح أكثر مع موجة التحرر المصرفي وتحرير الأنظمة المصرفية والمالية في كثير من الدول من التدخل والقيود الحكومية، وتوجه البنوك إلى ميادين وأنشطة غير مسبوقة من أجل تعظيم الربح والفرص والمكاسب (عبد القادر، 2010، 104).

ويعد القطاع المصرفي من أكثر القطاعات الاقتصادية تعرضًا للمخاطر لاسيما في عالمنا المعاصر؛ إذ تعاظمت هذه المخاطر وتغيرت طبيعتها في ظل تطورات التحرير المالي ومستحدثات العمل المصرفي وتنامي استخدام أدوات مالية جديدة ساعد في ظهورها التقدم التكنولوجي الهائل في الصناعة المصرفية؛ وهو ما ولد مخاطر مختلفة، كمخاطر السيولة، مخاطر الائتمان، مخاطر رأس المال، مخاطر السوق، مخاطر التشغيل، وغيرها من المخاطر، ومن هنا فقد اكتسب موضوع المخاطر وإدارتها ومراجعتها أهمية متزايدة لدى البنوك.

والقطاع المصرفي اليمني ليس استثناء؛ فنظرا لتبني الجمهورية اليمنية اقتصاديات السوق استجابة طبيعية للقوى المحركة للاقتصاد العالمي؛ فقد انعكس ذلك في ممارسة القطاع المصرفي لأدائه في ظل تهديدات مخاطر البيئة التنافسية التي ازدادت حدتها مع بدء سريان اتفاقية التجارة

(*) هذه الدراسة تقدم بها الباحث: أمين علي عبده محمد الجماعي إلى قسم إدارة الأعمال بكلية الدراسات العليا جامعة الجزيرة للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال (تخصص إدارة أعمال) وقد تكونت لجنة المناقشة والحكم من أ.د/ محمد حمود السمحي(مشرفًا)، وأ.د/ عبد الله علي القرشي (مناقشًا)، ود/ علي محمد الحميري (مناقشًا) وقد منح الباحث درجة الماجستير بتقدير ممتاز.

العالمية نتيجة انضمام اليمن إلى المنظمة، وانعكاس ذلك في انتعاش حركة التجارة الدولية؛ فقد شهد القطاع المصرفي اليمني نموا متسارعا أشارت إليه الإحصائيات الرسمية؛ حيث يضم الجهاز المصرفي اليمني 18 بنكًا موزعة على: ثمانية بنوك محلية تجارية، تدير شبكة من الفروع تبلغ 281 فرعًا، وخمسة بنوك محلية إسلامية، تدير شبكة من الفروع تبلغ 50 فرعًا، وخمسة فروع لبنوك أجنبية؛ ولهذا حقق توسعا كبيرا في حجم موجوداته؛ فوفقا لتقرير البنك المركزي للعام المالي 2014م فقد بلغ المركز المالي للقطاع المصرفي اليمني مبلغ 2,810 مليار ريال يمني، كما بلغ حجم الودائع في القطاع المصرفي1,560 مليار ريال يمني، وبلغ إجمالي التسهيلات والقروض والسلفيات الممنوحة للقطاع الخاص من هذه البنوك 523 مليار ريال يمني (البنك المركزي اليمني، 2014، 54)، وهذا التطور فرض على هذه البنوك خوض منافسة محمومة لامتلاك حصة سوقية أكبر، في ظل أوضاع سياسية واقتصادية تميزت بعدم الاستقرار، كل هذه العوامل أثرت في أداء البنوك اليمنية والقطاع المصرفي عمومًا.

2-مشكلة الدراسة:

تعمل البنوك الإسلامية في بيئة أعمال تتسم بتطورات متسارعة، ومنافسة شديدة؛ الأمر الذي جعل أداءها المالي محفوفًا بالمخاطر المتنوعة، وازدادت هذه المخاطر بشكل كبير مع نهاية القرن الماضي بسبب الاستخدام التكنولوجي وتنوع الأدوات المالية، إلى جانب تعقيد البيئة السياسية والاقتصادية التي تمتاز بها الجمهورية اليمنية؛ الأمر الذي جعل التعامل مع المخاطر جزءا لا يتجزأ من إدارة أعمال أي بنك.

وتكمن مشكلة الدراسة في تعرض البنوك الإسلامية لمخاطر مالية لها انعكاساتها في الأداء المالي، وفي هذا السياق فإن مشكلة الدراسة تتلخص في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر المخاطر المالية في الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مستوى المخاطر المالية في البنوك الإسلامية اليمنية؟
- ما مستوى الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية؟
- ما أثر المخاطر المالية في الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية؟

3-أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من الأهمية البالغة التي يكتسبها القطاع المصرفي لأي بلد، ومنها الجهاز المصرفي في الجمهورية اليمنية عموما والبنوك الإسلامية خصوصا، ولاشك في أن البيئة اليمنية التي تعمل فيها البنوك اليمنية على اختلافها، تمتاز بالتعقيد وعدم

الاستقرار؛ وهو ما ولّد باستمرار موجات من المخاطر متعددة، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة من أهمية معرفة أثر المخاطر المالية خصوصا في الأداء المالي للبنوك الإسلامية اليمنية؛ لما سيعود بالفائدة على العديد من الجهات، سواء أكانوا مستثمرين أم مساهمين أم مؤسسات أم أفراد، وتتمثل أهمية تناول هذه الدراسة – من وجهة نظر الباحث –في زاويتين:

أ–الأهمية من الناحية النظرية:

تتجلى أهمية الدراسة من الناحية النظرية أو العلمية من خلال:

- أنها تعرضها لأحد المواضيع المهمة التي تسهم في الوصول إلى تقييم أثر المخاطر المالية في أداء البنوك الإسلامية اليمنية، في ضوء المخاطر التي تواجهها.
- أنها ستقدم إطارا نظريا يساعد مديري البنوك الإسلامية في استيعاب المفاهيم المتعلقة بالمخاطر في البنوك الإسلامية، وتحليل أبعاد المخاطر وتأثيراتها في الأداء المالي للبنك الإسلامي.

ب–الأهمية من الناحية التطبيقية:

إن أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية تتجلى في:

- أنها ستساعد إدارات البنوك في التعامل مع المخاطر التي تواجهها، وإمكانية التحكم بهذه المخاطر لمواجهة التأثيرات السلبية، والبحث عن أسبابها ومحاولة تجنبها، وتعزيز التأثيرات الإيجابية ومحاولة تنميتها.
- أنها ستسهم في تقييم الأداء المالي للبنوك الإسلامية الذي بدوره يساعد الجهات الرقابية في معرفة أوضاع تلك البنوك، ويمكنها من اتخاذ إجراءات وتدابير تساعد في استقرار البنوك وتدعمها وتحميها من المخاطر، بما يعود بالأثر الإيجابي في الاقتصاد في الجمهورية اليمنية.
- أنها ستزود إدارة البنوك بمقاييس كمية تعبر عن المخاطر سعيا للوصول إلى تحديد تأثيرها المباشر وغير المباشر في أدائها، وتحديد مؤشرات مالية تعبر عن مدى ربحية هذه البنوك والمخاطر التي تواجهها.

4–أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى قياس أثر المخاطر المالية في الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية، من خلال الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى المخاطر المالية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- التعرف على مستوى الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية.
- تقييم أثر المخاطر المالية في الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية.

5-منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، بجانبية النظري والتطبيقي من خلال جمع البيانات من مصادرها الثانوية المتمثلة بالدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بشكل مباشر وغير مباشر لتكوين نموذج الدراسة وإطارها النظري، إلى جانب إجراء دراسة تحليلية للبيانات الأولية المتمثلة بالتقارير والقوائم المالية للبنوك الإسلامية في الجمهورية اليمنية التي تمثل مجتمع الدراسة، وشكلت البيانات الأولية للتقارير المالية للبنك الإسلامي اليمني، بنك التضامن الإسلامي، بنك سبأ الإسلامي، مصرف اليمن والبحرين الشامل عينة الدراسة خلال فترة الدراسة الممتدة من2002 -2014م.

6-مجتمع وعينة الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة البنوك الإسلامية اليمنية وعددها خمسة بنوك تمثلت في البنك الإسلامي اليمني، وبنك التضامن الإسلامي، وبنك سبأ الإسلامي، ومصرف اليمن والبحرين الشامل ومصرف الكريمي للتمويل الأصغر (حسب تقرير البنك المركزي 2014م)، وتتمثل عينة الدراسة بالبنك الإسلامي اليمني، وبنك التضامن الإسلامي، وبنك سبأ الإسلامي، ومصرف اليمن والبحرين الشامل التي تم تحديدها وفقا للمحددات الآتية:

- توافر قوائم مالية منتظمة للفترة المحددة للدراسة (2002 –2014م).
- استبعاد الفروع (النوافذ الإسلامية) للبنوك تقليدية، وكذا البنوك ذات التمويل الأصغر.
- استبعاد البنوك الإسلامية حديثة النشأة؛ حيث تم استبعاد مصرف الكريمي المؤسس في 2010م.

7-مصادر جمع البيانات:

تمثلت مصادر جمع البيانات بمصادر أولية ومصادر ثانوية كما يأتي:

المصادر الأولية: تمثلت في البيانات المالية للبنوك الإسلامية التي تمثل عينة الدراسة من خلال التقارير السنوية للبنك المركزي اليمني، والتقارير السنوية للبنوك الإسلامية اليمنية محل الدراسة للفترة 2002–2014م.

المصادر الثانوية: تم الاعتماد على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بشكل مباشر وغير مباشر وهي تلك التي تتوافر في المحركات البحثية والمواقع الإلكترونية للبنك المركزي والبنوك الإسلامية في شبكة الإنترنت، فضلا عن المكتبات المحلية في الجامعات اليمنية الحكومية والخاصة ومكتبات البنك المركزي اليمني والبنوك الإسلامية اليمنية والمركز الوطني للمعلومات.

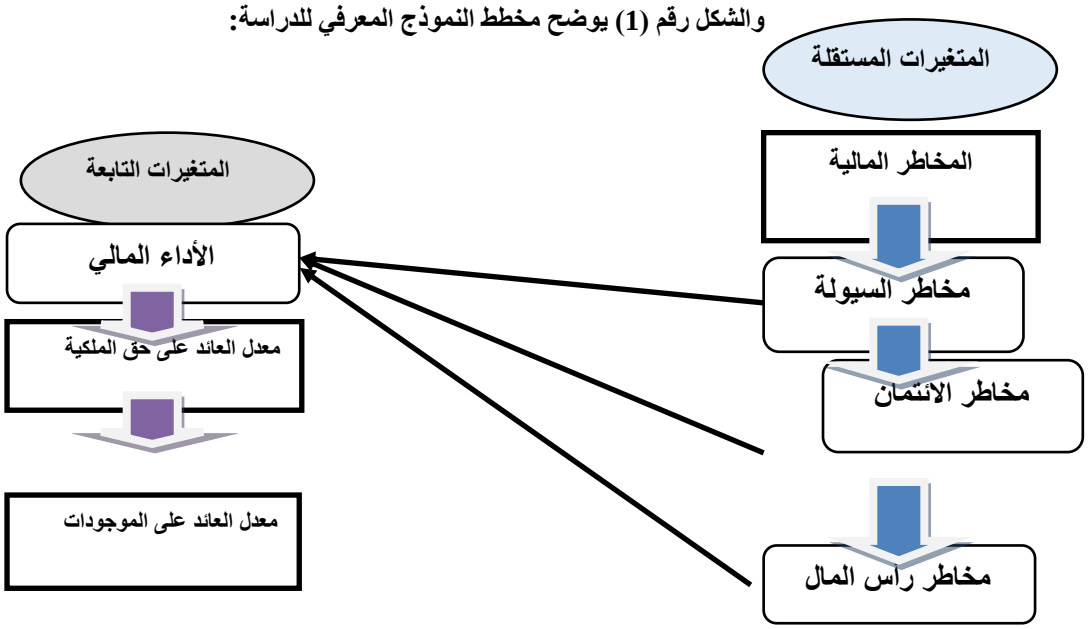
8-النموذج المعرفي للدراسة:

تم تحديد أبعاد الدراسة في ضوء أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، من خلال الرجوع إلى الأدب السابق المتعلق بموضوع الدراسة، بما أسفر على المتغيرات المستقلة والتابعة وتتمثل بالآتي:

المتغيرات المستقلة: تم تحديدها بمخاطر السيولة والائتمان ومخاطر رأس المال.

المتغير التابع: وتمثل بالأداء المالي للبنوك الإسلامية.

والشكل رقم (1) يوضح مخطط النموذج المعرفي للدراسة:



شكل رقم (1): النموذج المعرفي لأثر المخاطر المالية في الأداء المصرفي في البنوك الإسلامية اليمنية.

9-التعاريف الإجرائية:

إن الدراسة الحالية وسؤالها، وأهدافها تتضمن جملة من المصطلحات التي تستدعي صياغة التعريفات الإجرائية لها على النحو الآتي:

أ-**المخاطر المالية:** هي مخاطر تشكل تهديدا ماليا في السيولة والائتمان ورأس مال البنك الإسلامي، وتتمثل في المخاطر المالية الآتية:

- **مخاطر السيولة:** تتمثل في قدرة نقدية البنك في الخزائن والبنك المركزي والمؤسسات المالية الأخرى على تغطية إجمالي الالتزامات للبنك الإسلامي.
- **مخاطر الائتمان:** تتمثل في المخاطر الناتجة عن ارتفاع صافي التمويلات والتسهيلات المصرفية بعد تنزيل المخصصات إلى إجمالي موجودات للبنك الإسلامي.
- **مخاطر رأس المال:** تتمثل بنسبة إجمالي رأس المال المدفوع في البنك الإسلامي إلى إجمالي الموجودات بعد استبعاد الموجودات الخالية من المخاطر.

ب- **الأداء المالي:** هو نتيجة ممارسة البنك الإسلامي لنشاطه المصرفي، والمقاس من خلال معدل العائد على حق الملكية أو معدل العائد على الموجودات، اللذين يتم التوصل إليهما على النحو الآتي:

- **العائد على حق الملكية:** يحدد العائد على حق الملكية بصافي الربح بعد الضريبة إلى إجمالي حقوق الملكية.
- **العائد على حق الأصول:** يحدد العائد على الأصول بصافي الربح بعد الضريبة إلى إجمالي الأصول.

10- فرضيات الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة وأهدافها، وفي ضوء نموذج متغيرات الدراسة والتعريفات الإجرائية تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

الفرضية الرئيسة الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول مستوى المخاطر المالية في البنوك الإسلامية اليمنية.

وتتفرع عن هذه الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية الآتية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول مستوى مخاطر السيولة في البنوك الإسلامية اليمنية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول مستوى مخاطر الائتمان في البنوك الإسلامية اليمنية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول مستوى مخاطر رأس المال في البنوك الإسلامية اليمنية.

الفرضية الرئيسة الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول الأداء المالي في البنوك الإسلامية اليمنية.

وتتفرع عن هذه الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية الآتية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول الأداء المالي من حيث العائد على حق الملكية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا حول الأداء المالي من حيث العائد على الأصول في البنوك الإسلامية اليمنية.

الفرضية الرئيسة الثالثة: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لأثر المخاطر المالية (السيولة، الائتمان، رأس المال) في الأداء المالي المتمثل بـ(العائد على حق الملكية، العائد على الموجودات) في البنوك الإسلامية اليمنية.

وتتفرع عن هذه الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية الآتية:

- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لأثر المخاطر المالية في العائد في حق الملكية في البنوك الإسلامية اليمنية.
- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لأثر المخاطر المالية في العائد في الموجودات في البنوك الإسلامية اليمنية.

11- محددات الدراسة:

الحدود المكانية: يقتصر إجراء هذه الدراسة على البنوك الإسلامية اليمنية.

الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على الفترة الزمنية الممتدة من 2002 حتى2014م.

الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة تأثير مخاطر السيولة والائتمان ورأس المال بصوفها مخاطر مالية في الأداء المالي للبنوك محل الدراسة.

12- النتائج والتوصيات:

أ-النتائج:

تظهر نتائج التحليل بشكل عام:

أ- ارتفاع المخاطر المالية في البنوك الإسلامية بمعدلات مختلفة؛ حيث ظهر ارتفاع في مخاطر الائتمان في كل البنوك الإسلامية عينة الدراسة، في الوقت الذي كانت فيه مخاطر السيولة مرتفعة في بنكي التضامن الإسلامي والبنك الإسلامي اليمني، بينما ارتفعت مخاطر رأس المال في كل من البنك الإسلامي اليمني ومصرف اليمن والبحرين الشامل.

ب- تبين ارتفاع مستويات أداء البنوك الإسلامية مقاسًا بمعدل العائد على حق المليكة وبمعدلات مختلفة فيما بين البنوك الإسلامية.

ج- تبين نمو موجودات البنوك الإسلامية بمدلات مرتفعة؛ وهذا ما يشير إلى أن هذه البنوك قادرة على توليد تدفقات نقدية مستقبلية.

د- تبين أن محفظة استثمارات البنوك الإسلامية اليمنية متنوعة لكن بنسب متفاوتة، وتتركز بنسب كبيرة في صيغة المرابحة، كما تبين محدودية وضعف تركيز هذه البنوك على الاستثمار في القطاعات التجارية والمالية بشكل أكبر على حساب القطاعات الأخرى كالقطاع الصناعي والزراعي وصيد الأسماك التي تؤثر في متغيرات الاقتصاد الكلي.

هـ- أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط بين المخاطر المالية والأداء المالي، وهذه العلاقة تختلف في طبيعتها(طردية، عكسية) وفقا لنوع المخاطر المالية، فكانت ارتباط عكسية في مخاطر الائتمان والأداء المالي مقاسًا بـ(ROE، ROA)؛ بينما ارتبطت بقية المخاطر بعلاقة طردية مع الأداء المالي.

و- تبين من نتائج التحليل الإحصائي وجود أثر للمخاطر المالية على الأداء المالي لكن هذا الأثر على المستوى الكلي لا يظهر تأثيرًا معنويا للمخاطر المالية على الأداء المالي.

ب-التوصيات:

مما تقدم، ولمواجهة المخاطر المالية التي تتعرض لها البنوك الإسلامية اليمنية على وجه الخصوص فيوصي الباحث بالآتي:

1 – التوجه نحو الاستثمار في الصكوك الإسلامية؛ كونها تمتاز بتصنيف ائتماني جيد وتخضع لضوابط شرعية وقانونية، وهذا يقلل من إمكانية تعرضها أي الصكوك للمخاطر.

2 – ضرورة تدعيم رأس المال في كل من البنك الإسلامي اليمني ومصرف اليمن والبحرين الشامل وإعادة هيكلته بوصفه الداعم الأساسي لتخفيض حجم المخاطر.

3 – على البنوك الإسلامية اليمنية أن تعمل على تطبيق ومواكبة الأساليب المتقدمة في قياس المخاطر (السيولة، الائتمانية، رأس المال) وغيرها من المخاطر.

4- على البنوك الإسلامية اليمنية العمل على رفع مستوى أدائها المالي من خلال زيادة الاهتمام بتنويع محافظها الاستثمارية، والاستفادة من بعض الأدوات المتاحة مثل المضاربة والمشاركة؛ كون التنويع يقلل المخاطر.

5- على البنوك الإسلامية اليمنية إدارة سيولتها وفقا لقاعدة الموازنة بين السيولة والربحية والأمان للمودعين والمستثمرين، وبما يؤدي الى تعزيز الثقة في البنوك الإسلامية، وتخفيض حجم مخاطر السحب المفاجئ.

6- على البنك المركزي ممارسة دور أوسع في الرقابة على الائتمان على كافة البنوك العاملة في القطاع المصرفي اليمني، كالزيارات الميدانية وغيرها من الوسائل الرقابية.

7- على البنوك الإسلامية الالتزام بتعليمات البنك المركزي اليمني بخصوص تجنب تمويل العملاء ممن عليهم التزامات متعثرة، أو ممن أدرجت أسماؤهم ضمن القوائم السوداء أو ممن عليهم مديونيات تجاه البنك الوطني (أحد البنوك اليمنية التي أعلنت إفلاسها).

8- على البنوك الإسلامية العمل على تطوير مستويات أدائها والمحافظة على سلامة عملياتها المصرفية، من خلال دراسة كل المخاطر المحيطة والمؤثرة في أدائها، ووضع الحلول المناسبة للتقليل منها أو لتفاديها.

9- العمل على رفع كفاءة وتنمية مهارات العاملين في البنوك الإسلامية اليمنية على تطبيق وسائل الاستثمار الإسلامية.

ج-الآفاق المستقبلية.

- إجراء دراسات أخرى لمعرفة العوامل الأخرى التي تؤثر على الأداء المالي.
- إجراء دراسات لمخاطر صيغ التمويل المختلفة على الأداء في البنوك الإسلامية.
- إجراء دراسات موسعة عن طرق إدارة المخاطر في البنوك الإسلامية اليمنية أو الهندسة المالية.

دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب(*)

أ. أروى محمد بشر نعمان
طالب ماجستير بقسم الإدارة وأصول التربية بكلية التربية – جامعة إب – الجمهورية اليمنية

1-مقدمة:

يعد البحث التربوي محورًا أساسيًا من محاور التنمية للموارد البشرية بمختلف تطلعاتها وأهدافها ويعد مجالا من مجالات البحث العلمي فهو يهتم بمعالجة المشكلات والقضايا التربوية بهدف الوصول إلى حلول ممكنة ومناسبة لها كما يسهم في رسم السياسة التربوية وتوفير المعلومات والبيانات اللازمة لصنع القرار التربوي ويمهد لعمليات التغيير والتجديد التربوي وإثراء المعرفة وتوظيفها لحل المشكلات، (كمال وآخرون في الشرع والزعبي،2011م، 1400).

وفي العالم العربي يبدو أن البحث التربوي حاجة اجتماعية ضاغطة على القيادات التربوية والسياسية؛ لأن الواقع العربي لم يمسه الفحص العلمي بالقدر الكافي ولم يستوف حقه من الفحص الدقيق والاستقصاء الممكن(الإبراهيمي،2002م، 1).

وفي اليمن يلاحظ أن هناك جمودًا في السياسة التعليمية وما نتج عنها من تشريعات ومفاهيم وجهت نُظم التعليم نحو تحقيق أهداف سياسية، أكثر منها اجتماعية واقتصادية وعلمية، ومن ثم رسخت سيطرة الدولة على المؤسسات التعليمية، وضُيق هامش الحريات الأكاديمية، وغلبة الجانب البيروقراطي على تسيير مهام ووظائف التعليم، (الحاج،2007 م، 233). ومعروف أن البحث التربوي مهما كان أصيلا وبُذل كل جهد فيه يظل حبرًا على ورق وأوراق بلا ترياق؛ لأنه يحتاج القرار لتكون نتائجه منفذة والقرار ليس من ملكية الباحثين بل هي سلطة القائد التربوي والقائد التربوي يخضع لسياسة الدولة (الهبوب، 2011م، 252).

تحاول الباحثة من خلال الدراسة الحالية التوصل إلى نتائج يمكن من خلالها الاستفادة من الأبحاث التربوية الجارية في الميادين التربوية بما يحقق أهداف البحث وسد الفجوة والجفوة (إن أمكن) بين صناع القرار الإداري التربوي في محافظة إب والباحثين.

(*) هذه الدراسة تقدمت بها الباحث: أروى محمد بشر نعمان إلى قسم الإدارة وأصول التربية بكلية التربية جامعة إب للحصول على درجة الماجستير في الإدارة وأصول التربية (تخصص إدارة وإشراف تربوي) وقد تكونت لجنة المناقشة والحكم من أ.د./أحمد غالب الهبوب(مشرفًا)، وأ.د/ فارق أحمد حيدر(مناقشًا)، وأ.د/ جلال محمد قاسم المذحجي (مناقشًا) وقد منحث الباحثة درجة الماجستير بتقدير ممتاز.

2- مشكلة البحث:

البحث العلمي عامة والبحث التربوي خاصة يعاني في اليمن كغيره من الدول العربية من أن لديه الكثير من المشكلات في هذا الجانب ويرجع جزء منها إلي صنع القرار الذي لا يستند إلى نتائج البحث العلمي بل يتم نتيجة لخبرة صناع القرار، وعليه فإن صنع القرار ليس بالعملية المستقرة؛ لأنها لا تستند إلي معطيات الأبحاث فهي بذلك عملية تتم وفقا لاتجاهات القادة التربويين، أكثر من استنادها على مخرجات البحث العلمي (الهبوب،2011م، 277)، ووجود انفصال بين البحث التربوي وصانع السياسة التعليمية، بسبب عدم التعاون بين الباحثين وصانعي السياسة التعليمية. وما دفع الباحثة للقيام بهذا البحث هو لمعرفة واقع دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري في مكتب التربية والتعليم بمحافظة إب وهل هناك ما يجمع بين صناع القرار والقائمين على إجراء الأبحاث داخل كلية التربية بجامعة إب، ولماذا هناك شكوى دائمة ما بين الطرفين فالقائمون على صناعة القرار بمكتب التربية والتعليم يشكون من عدم جدوى الأبحاث ولا يطلعون عليها؛ لأنها لا تخدم ما يهتمون به، بينما الطرف الآخر من الباحثين يرون أن صناع القرار لا يكترثون لأي عمل أكاديمي؛ لذا فالأبحاث تسير وفق رؤى مختلفة تماما لما يهم صناع القرار، فهل يمكن تجسير العلاقة بينهما بما يفيد العملية التعليمية ويجعل القرار أكثر فاعلية ويستند إلى الطريقة العلمية في حل مشكلات ومعضلات العملية التعليمية والإدارية أم لا؟

وتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

- ما دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري كما يراه القادة التربويون في محافظة إب؟

3- أهمية البحث:

من خلال هذا البحث تسعى الباحثة إلى جمع البيانات وإدراك العلاقة بين صنع القرار الإداري ودور البحث التربوي والاحتياجات الخاصة بذلك من وجهة نظر القادة التربويين بمحافظة إب. وكذلك توضيح الأسباب التي أدت إلى عدم الأخذ بآراء القادة التربويين من أجل تطوير التعليم في المحافظة، ومحاولة الوصول وتقريب وجهات النظر بين الباحثين وصناع القرار.

وتأتي أهمية هذا البحث من خلال:

1- معرفة مدى إسهام البحث التربوي الذي يقوم به الباحثون سواء في رسائل الماجستير أو أطروحات الدكتوراه أو أبحاث الترقية التي تتم في الجامعة لخدمة المجتمع والتنمية وكيف يمكن رفد صناع القرار بالوسائل العلمية والعملية الدقيقة والواقعية لتطبيق وإخراج نتائج تلك الأبحاث إلى أرض الواقع ليستفيد منها صناع القرار في تطوير العملية التعليمية بما ينعكس على المجتمع والتنمية.

2- مدى إسهام البحث التربوي في صناعة القرار الإداري من وجهة نظر صناع القرار والقيادات التربوية في محافظة إب.

3- يعد البحث الحالي إضافة علمية إلى سلسلة الأبحاث التي تمت وسوف تتم في الجانب التربوي، الإداري، وترى الباحثة أن البحث الذي تقوم به يحتاج إلى مزيد من الأبحاث والدراسات في جوانب أخرى في بقية محافظات الجمهورية بشكل عام وفي محافظة إب بشكل خاص لما له من دور مهم في تطوير وتنمية المجتمع.

4- ويعد هذا البحث (الذي تقوم به الباحثة حاليًا) حديثًا من وجهة نظر الباحثة من خلال اطلاعها على الأدبيات السابقة (في محافظة إب)ولم يتم التطرق إليه بين الأبحاث والدراسات السابقة من حيث دور البحث التربوي في عملية صناعة القرار التربوي في اليمن بشكل عام ومحافظة إب بشكل خاص.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري كما يراه القادة التربويون في محافظة إب.

ويتفرع منه الأهداف الآتية:

1- التعرف على واقع دور البحث التربوي في مجالات: تحديد المشكلة لصناعة القرار، وجمع البيانات والمعلومات، تحديد وتقييم أبدال القرار، واتخاذ وتنفيذ القرار، ومتابعة وتقويم تنفيذ القرار من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب.

2- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط إجابات أفراد العينة لدور البحث التربوي في صنع القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية تعزى لمتغيرات البحث الآتية : (الجنس، جهة العمل، نوع المؤهل، المركز الوظيفي، المؤهل العلمي ،سنوات الخبرة).

6- حدود البحث:

أ- **الحدود الموضوعية:** تحدد بتقصي دور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القادة التربويون في محافظة إب.

ب- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على القادة التربويين القائمين بالأعمال الإدارية في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب ممن هم بدرجة وظيفة: مدير عام، مدير إدارة، رئيس قسم وكذلك القادة الأكاديميين الذين يقومون بالبحوث في كلية التربية في جامعة إب ممن هم بدرجة وظيفة: عميد، نائب عميد، رئيس قسم.

ج-**الحدود المكانية:** تحدد نطاق البحث في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب وكلية التربية في جامعة إب – اليمن.

د-**الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في العام الدراسي(2015م – 2016م).

7-منهجية البحث إجراءاته:

هذا الفصل يحتوي على المنهجية العلمية التي اتبعتها الباحثة والإجراءات العلمية التي قامت بها في إعداد البحث والمتمثلة في تحديد كل من: مجتمع البحث والعينة التي تم اختيارها منه، الخطوات التي تم بها إعداد أداة البحث وقياس صدقها وثباتها، وكذلك تحديد الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل النتائج التي تم التوصل إليها بعد إجراء البحث.

أ-منهج البحث:

تم اختيار المنهج الوصفي المسحي؛ كونه المنهج المناسب لطبيعة البحث والمنهج الوصفي كما أورد إبراهيم (2000م ،126) "إجراء من أجل الحصول على حقائق وبيانات وتفسير ارتباط البيانات بمشكلة الدراسة وفيه يتم صياغة مبادئ توصل إلى حل المشكلات".

ب- مجتمع البحث:

قامت الباحثة بتحديد مجتمع البحث المكون من القادة التربويين بمكتب التربية والتعليم في محافظة إب المكون من (128 قياديًا تربويًا) منهم (6) مديرو العموم و(37) مديرو إدارة (69) رئيس قسم، وكذلك القادة التربويين في كلية التربية بجامعة إب المكونة من عميد الكلية (1) ونوابه (4) ورؤساء الأقسام (11) رئيس قسم.

ج-عينة البحث:

استخدم أسلوب العينة الطبقية العشوائية غير التناسبية وهي العينة التي تستخدم في زيادة تمثيل فئة أو طبقة محددة خاصة إذا ما كان للطبقة أهمية في موضوع البحث، ثم قامت الباحثة بتوزيع أداة البحث على جميع القيادات التربوية الذين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية غير التناسبية البالغ عددهم (100) قائد تربوي من أفراد العينة ما نسبته (78%) موزعين حسب جهة العمل كالآتي:(87) قائدا تربويًا في مكتب التربية والتعليم، و (13) قائدًا تربويًا في الجامعة.

د-أداة البحث:

تم بناء الاستبانة كونها الأداة الأنسب للحصول على المعلومات الخاصة بدور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري في مكتب التربية والتعليم في محافظة إب الذي تكون من خمسة مجالات خاصة بخطوات صنع القرار، هي:

1- تحديد المشكلة (11) فقرة.
2- جمع البيانات والمعلومات (12) فقرة .
3- تحديد وتقييم الأبدال (12) فقرة .
4- اتخاذ القرار وتنفيذه (12) فقرة .
5- تقييم اتخاذ القرار وتنفيذه (13) فقرة.

هـ- تطبيق أداة البحث:

بعد أن تم إعداد أداة البحث بالصورة النهائية قامت الباحثة بالنزول الميداني بالاستبانة إلى كل من كلية التربية في جامعة إب ومكتب التربية والتعليم في المحافظة وقد أُستخرج عدد أفراد المجتمع من الإحصائيات التي سجلت للعام (2010م- 2016م) في مكتب الإحصاء بمكتب التربية والتعليم وكذلك في الشؤون الأكاديمية بكلية التربية في جامعة إب، وتم النزول إلى كل من مكتب التربية والتعليم في المحافظة وتوزيع الاستبيانات على عينة البحث: (القيادات التربوية العليا والوسطى: مديرو عموم ومديرو إدارات ورؤساء أقسام) وكذلك إلى كلية التربية لتوزيع الاستبانات على (الباحثين التربويين: عميد الكلية ونوابه ورؤساء الأقسام) .

و-الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة المتمثلة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها وفقا لتنوع متطلباتها والتي تتناسب مع أهداف ومتغيرات البحث.

8-النتائج المتعلقة بالهدف الأول:

معرفة دور البحث التربوي في عملية صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية على مستوى أداة الدراسة إجمالا وعلى مستوى كل مجال من مجالات دور البحث التربوي في عملية صنع القرار الإداري من وجهة نظر القيادات في محافظة إب، وتم ترتيبها تنازليًا، ابتداء بعرض النتائج العامة بحسب إجمالي المجالات الرئيسة للبحث، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول (1):

الجدول (1)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات الرئيسة للبحث المتعلقة بدور البحث التربوي في عملية صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية.

الترتيب حسب المتوسط الحسابي	المجال	ترتيب المجال في الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
1	متابعة وتقويم تنفيذ القرار	5	2.68	1.2	53.57%	متوسطة
2	تحديد وتقييم بدائل القرار	3	2.67	1.09	53.32%	متوسطة
3	اتخاذ وتنفيذ القرار	4	2.52	1.11	50.30%	صغيرة
4	تحديد المشكلة لصناعة القرار	1	2.49	1.1	49.85%	صغيرة
5	جمع البيانات والمعلومات	2	2.49	1.13	49.72%	صغيرة
المتوسط العام للمجالات			2.57	1.126	51.40%	صغيرة

يتضح من الجدول السابق، أن النتيجة العامة لدور البحث التربوي في عملية صناعة القرار الإداري من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة إب قد كانت **بدرجة صغيرة**، بوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (1.126) ووزن نسبي (51.40%)، ويمكن عزو هذه النتيجة المتدنية لدور البحث التربوي في صناعة القرار الإداري التربوي بوجود العديد من العوامل والضغوط المؤثرة في صناعة القرار الإداري في الميدان التربوي في اليمن، ولاسيما على مستوى الإدارات التعليمية، فبعض هذه العوامل يعود إلى صانعي القرار الإداري التربوي، إذ إن مؤسسات صناعة القرار الإداري التربوي تكاد تخلو من الإدارات المعنية بالبحوث والتطوير، وهي وإن وجدت فإنها تفتقر إلى السياسات والاستراتيجيات التي توجه صناعة القرار نحو الاعتماد على معطيات البحث العلمي التربوي؛ لذلك نجد أن صناعة القرار واتخاذه تتم بالاستناد إلى الخبرة الشخصية.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن طبيعة التباين في ثقافة كل من صناع القرار والباحثين التربويين، فلكل منهم ثقافته الخاصة به، ناهيك عن تخوف صانع القرار من الكشف عن مشكلات تربوية قد تهدد موقعه الإداري وتهز ثقة السلطة بمكانته، فمن المعروف أن معظم صناع القرار قد وصلوا إلى مناصبهم بحكم ولائهم للسلطة ونيل ثقتها وليس لخضوعهم لمعايرة علمية تستند إلى معايير موضوعية، على الرغم من أن تبني الدولة للنهج الديمقراطي الذي يفترض أن تترسخ فيه أسس تدوير المناصب بحسب معايير علمية بعيدة عن الولاءات والانتماءات الضيقة، ناهيك عن أن إدارات التربية سواء في ديوان الوزارة أو في مكاتبها بالمحافظات تفتقر للإدارات المعنية بالبحث والتطوير، وإن وجد بعض المعنيين بالعمل في هذه الدائرة، فهم ليسوا من ذوي الاختصاص الإداري أو على الأقل ممن سبق لهم وأخذوا دورات تدريبية حول البحث العلمي التربوي وآليات تنفيذ نتائجه في الميدان، بل إن صناع القرار بشكل عام معظمهم ليسوا من المتخصصين التربويين.

References:

1. Bizakis J, Karatzanis A, Hajiioannou J, et al. D Diagnosis and management of substernal goiter at the University of Crete. Surgery Today 2008;38:99- 103.
2. Abraham D, Singh N, Lang B, Chan WF, Lo CY: Benign nodular goiter presenting as acute airway obstruction. ANZ J Surg 2007, 77:364-367 .
3. Tseng K.H, Felicetta JV, Rydstedt L.L, Bouwman D.G, Sowers J.R: Acute airway obstruction due to a benign cervical goiter. Otolaryngol Head Neck Surg 1987, 97:72-75.
4. Y. S. Lin, H. Y. Wu, C. W. Lee, C. C. Hsu, T. C. Chao, and M. C.Yu, "Surgical management of substernal goitres at a tertiary referral centre: a retrospective cohort study of 2,104 patients," International Journal of Surgery, vol. 27, pp. 46–52, 2016.
5. A. Coskun, M. Yildirim, and N. Erkan, "Substernal goiter: when is a sternotomy required?," International Surgery, 2014 vol. 99, no. 4, pp. 419–425.
6. Farling PA: Thyroid disease. Br J Anaesth. 2000, 85:15–28.
7. Nada A, Ahmed AM, Vilallonga R, Armengol M, Moustafa I. A Giant euthyroid endemic multinodular goiter with no obstructive or compressive symptoms. Case repor ts in medicine 2011;13(3):134-138.
8. Khalid A. Al-Hureibi, Yasser A. Abdulmughni, Mohammed A. Al-Hureibi, Yahia A Al-Hureibi, Mohammed A. Ghafoor, The epidemiology, pathology, and management of goitre in Yemen. Ann Saudi Med 2003 Oct; 24(2):119-123.
9. Xu J, Shen B, Li Y, Zhang T: Enormous goiter in posterior mediastinum: report of 2 cases and literature review. J Formos Med Assoc. 2009, 108:337–343.
10. M. Irfan, W. S. Jiham and H. Shahid, "Massive Goiter with Retrosternal Extension Encasing Trachea and esophagus," Medical journal of Malaysia, Vol. 65. No. 1, 2010, pp. 85-86.
11. Porterfield Jr JR, Factor DA, Grant CS. Technique of total thyroidectomy for large substernal goiters. Oper Techn in Otolaryngol (2009) 20:18-22.
12. Findlay JM Sadler GP Bridge H Mihai R. Post-thyroidectomy tracheomalacia: minimal risk despite significant tracheal compression. British Journal of Anaesthesia 2011; 106 (6): 903-906.
13. C. R. Cannon, R. Lee, and R. Didlake, "Management of the substernal goiter: a team approach," Journal of the Mississippi State Medical Association, 2010 vol. 51, no. 7, pp. 179–182.

orally) and calcium supplement. The histopathology was reported to be multinodular goiter.

Discussion:

The normal adult thyroid gland weighs 10–25 g. (6) The term endemic goitre refers to the occurrence of goitre in a significant proportion of individuals in a particular geographic region.(7) (In Ibb district, Mountain regain, Al-Makhaten areas, several goitre prevalence surveys were conducted by the Government have identified geographical regions at high risk for iodine deficiency disorder). Although multinodular goiter which is typically found in elderly man presenting as asymptomatic neck masses, it can also be seen in old man population.(8)

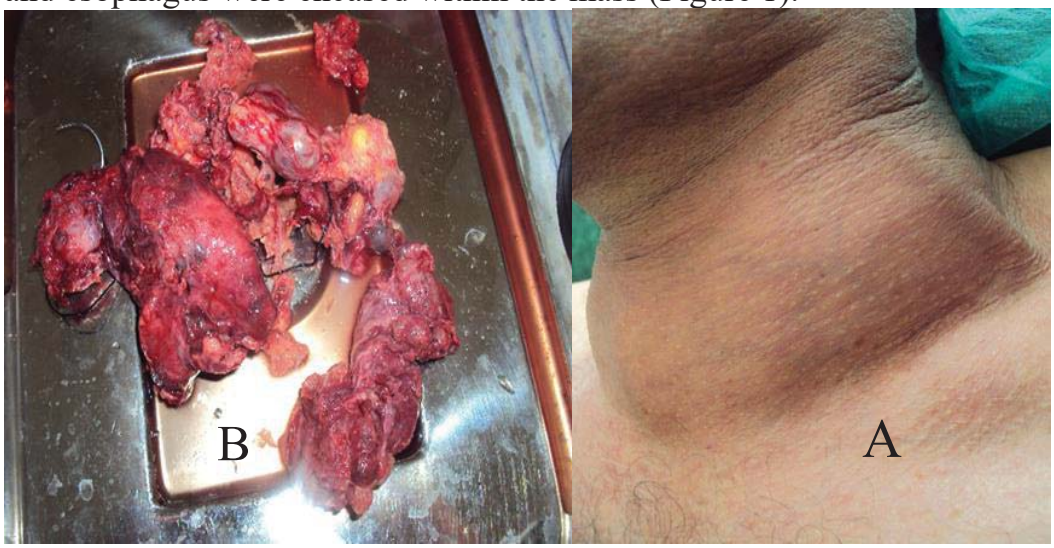
As multinodular goiter can be asymptomatic, it can also show symptoms of hyperthyroidism or hypothyroidism depending on the dysfunction of the thyroid gland. (9) Another symptom of multinodular goiter is generating a pressure symptom as a result of the thyroid gland growth. Especially at a retrosternal thyroid, respiratory distress occurs as a result of pressure on the trachea and swallowing difficulty as a result of pressure on the esophagus. (10)

Thyroidectomy for massively enlarged goiter could be technically challenge particularly when it reach more than 500 grams in weight. The specific problems associated with them are difficulty in securing airway, adequate exposure, blood loss, and potential risk of injury to recurrent laryngeal nerve, oesophagus and the parathyroid gland due to distorted and displaced anatomy. (11) Moreover there is an increased possible association of tracheomalacia, tracheal compression, retrosternal extension and skin complications due to ulceration or infiltration by the massively enlarged goiter. (12) The surgical approach to such cases requires careful preoperative evaluation and planning. Each case is dealt differently, and the technical difficulties both surgical and anaesthetic must be anticipated in order to minimize perioperative morbidity and mortality. Intubation of these patients could be demanding due to gross tracheal deviation, compression or tracheomalacia and should be anticipated by the anaesthetists in the preanaesthetic assessment. (13)

Conclusion:

Thyroidectomy for massive thyroid masses is a challenging surgical technique owing to high incidence and possibility of complications. However, it remains the best treatment option for effective and definitive cure.

cervical thyroid gland was diffusely enlarged and exhibited multiple regions of cystic degeneration, but no obvious malignant findings were observed. Computed tomograph of the neck and chest showed a heterogenously enlarged thyroid gland, involving both lobes and the isthmus. The mass extended inferiorly until the level of the arch of aorta. Posteriorly, the mass had reached the paravertebral region and met the opposite lobe of the gland. The trachea and esophagus were encased within the mass (Figure 1).



*Fig(2) (A) massively enlarged goiter with retrosternal extension revealing associated dilated jugular and **anterior** chest veins (B) Post total thyroidectomy specimen revealing gland weighing 923 grams.*

Major vessels were pushed posterolaterally Fig(2). The narrowest part of the trachea was 6 mm. Flexible intubation was done with the endotracheal tube size 6mm. The patient was placed in a supine position and neck was fully extended. A collar incision was made measuring 23cm along the skin crease. Subplatysmal skin flap was raised exposing the stretched strap muscle and sternocleidomastoid. After dividing the strap muscles, the massive goiter was exposed. Dissection was made to expose all the supplying arteries and veins. All of them were secured. Posteriorly, the internal jugular veins and carotid arteries were identified. The nasogastric tube inserted preoperatively acted as a guide to isolate the esophagus. The recurrent laryngeal nerve and parathyroid glands were identified on both sides and preserved. The retrosternal extension of the goiter was delivered into the neck by gentle finger dissection and upward traction in the subcapsular plane. After securing the bleeders, which was mainly from the superficial vessels on the gland and the gland substance itself, the whole mass was finally removed. It weighted 723 gram. (Figure 2) The total blood loss was 200 ml. The tracheal cartilage appeared healthy and the patient was extubated on table immediately after the surgery. There were no postoperative complications and the patient was discharged on the 4th postoperative day with levothyroxine (100 μg daily

Introduction:

Substernal (retrosternal, cervicomediastinal or "secondary intrathoracic") goiter (SSG) was first described in 1749 by Haller.(1) up to 45% of patients with a goiter my have a substernal component.(2) It has not been clearly defined, it may be defined as thyroid formation with cervical departure that goes beyond, with stretched neck, the superior thoracic inlet straight for at least 3 cm and that preserves, generally, the parenchymal or fibrous connections between the cervical and thoracic portion, maintaining a direct vascularization supplied by the thyroid arteries. (3) Enlarged thyroid tissue may compress the trachea or esophagus and can cause symptoms such as dysphagia or dyspnea. However, in some studies, 5 to 50% of patients were found to be asymptomatic. (4) Massive goiter with retrosternal extension is a common problem affecting 5% of the general population in non-endemic and 15% in endemic areas. (5) Most substernal goiters are resectable via cervical manipulation alone, but sternotomy is required in a few cases. We report a case involving a large substernal goiter, which was safely resected via a transcervical approach.

Case Report:

A 64-year old Yemeni male came to the outpatient clinic complained of anterior neck swelling. He started to notice the anterior neck swelling 19 years ago and it was progressively increasing in size. He did not have any symptoms. He also did not have any underlying medical illness.

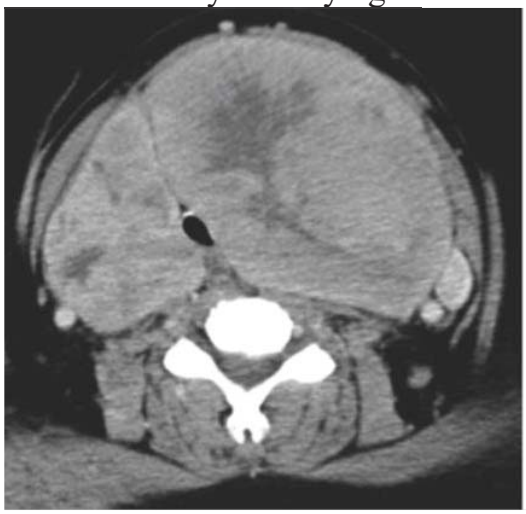


Fig (1):*Axial computed tomography image with contrast showing the thyroid gland wrapping round the trachea and oesophagus and extending into the chest.*

On examination, the dimension of the neck swelling was 31 x16cm. It extended from below the chin level until the suprasternal notch. The inferior margin was not palpable. Movement during swallowing was hardly appreciated. Clinically he was euthyroid. The fine needle aspiration for cytology revealed a colloid goiter. The chest X-ray showed a tumor shadow in the uppermiddle field of the right and left lungs. Ultrasound showed that the

Massive Goiter with Retrosternal Extension: A Case Report

D. **Saif Ali Ahmed Ghabisha**
Consultant Department of Surgery Sciences
Faculty of Medicine and Health Sciences, Ibb University Yemen
Tel: 00967-770609064
E-mail: saifalighabisha@yahoo.com

Abstract:

Diffusely enlarged thyroid glands (goitres) are becoming increasingly infrequent. Massive goiter with retrosternal extension may impose additional risk such as difficult intubation, tracheomalacia, and can be managed through the transcervical approach, but a sternotomy is required in some cases. In this paper, we present a 64-year old Yemeni man who visited our hospital for surgical treatment for massive substernal goiter for the past 19 years. Computed tomography of the neck and chest revealed that the massive multi-nodular goiter with retrosternal extension and had compressed the trachea. We performed total thyroidectomy safely via a transcervical Mtevremtion. No postoperative complications occurred. A histopathological examination did not reveal any malignancy, and the lesion was diagnosed as an adenomatous goiter. Surgical excision can immediately resolve local symptoms and is often recommended when cervical extension is evident. Only experienced surgeons should deal large goitres.

Keywords: Goitres, thyroidectomy, massive, retrosternal, substernal.

الملخص:

تضخم الغدد الدرقية الضخم مع امتداد خلفي قد يفرض مخاطر إضافية مثل التنبيب الصعب للقصبة الهوائية، ويمكن إدارته من خلال النهج عبر جراحة العنق، ولكن هناك حاجة إلى بضع القص في بعض الحالات. والغدد الدرقية منتشرة بشكل كبير، وبشكل متزايد. وفي هذا البحث، نقدم رجلًا يمنيًا يبلغ من العمر 64 عامًا زار مستشفانا لتلقي العلاج الجراحي لمرض تضخم الغدة الدرقية الهائل الذي يعاني منه منذ 19 عامًا، وقد كشف التصوير المقطعي للرقبة والصدر أن تضخم الغدة الدرقية الهائل متعدد العقد مع امتداده إلى خلف القص وضغط على القصبة الهوائية والمري. فأجرينا الاستئصال الجراحي الكلي بأمان عبر الرقبة. ولم تحدث أي مضاعفات بعد الجراحة. ولم يكشف الفحص الهستوبولوجي عن أي ورم خبيث، وتم تشخيص الآفة على أنها دراق غدي. والاستئصال الجراحي يمكن أن يحل فورًا الأعراض الموضعية، وغالبًا ما يوصى به عندما يثبت أن هناك تمددًا عنقيًّا واضحًا. ويجب إجراء التدخل الجراحي بواسطة جراحين ذوي خبرة فقط.

English section

Contents

No.	Subject	Page
1	**Massive Goiter with Retrosternal Extension: A Case Report.** **Dr. Saif Ali Ahmed Ghabisha**	5-14

The Head Office: Mothalath Al-Moasalat, Ibb, Yemen
Mobile/WhatsApp: 00967-777788187 / 00967- 770742701
Tel: 00967/ 4/ 413766

Email: js.university2018@gmail.com

Papers and articles in the journal are merely of their authors and not necessarily reflect the opinions and attitudes of the journal or the university.

Al-Jazeera University Journal

Scientific - Periodical- Refereed

General Supervision

Dr. Abdulraqeeb Ali Sabih

Editor -in- Chief

Prof. Ahmed Ghaleb Alhaboob

Editorial Board

Dr. Mohammed Ameen Al-Homam	**Editing Manager**
Dr. Fahd Derhem AL-Ghanmi	**Arabic Language Proofreader**
Dr. Abdul-Malik Mansour Saleh	**English Language Proofreader**

Al-Jazeera University Journal

Scientific - Refereed - Periodical

Published by Al-Jazeera University, Ibb, Yemen

Volume No. 3, Issue No. 5, January 2020

Contact Address

To Dr. Mohammed Ameen Al-Homam

Editing Manager

Al-Jazeera University Journal

Al-Jazeera University

Mothalath Al-Moasalat, Ibb, Yemen

Email: js.university2018@gmail.com

www.juniv.net

Mobile/WhatsApp: 00967-777788187 / 00967- 770742701

Tel: 00967-4413766

Journal of AL-Jazeera University

Scientific-Refereed-Periodical

January2020 - Issue (5)-year(3)

ISSN
2663-3094

Republic of Yemen - Ibb - Mothalath Al-Moasalat

www.Juniv.net- 04/413766