ISSN:2536-9245

استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الثاني الإعدادي

أ.د/ محمود محمد حسن*
أ.د/ عوض حسين التودرى**
أ.د/ حمدي محمد مرسى فرغلي***
أ./حمادة سعيد محمد رشوان****

ملخص البحث

أهداف البحث : هدف البحث إلى ما يلي: إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي المناسبة للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي، وتعرف فاعلية استخدام استراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدي التلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي.

مجموعة البحث: مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المهني المعاقين سمعيًا بلغ عددهم (٣٣ تلميذاً) بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع التابعة لإدارة أسيوط التعليمية، بمحافظة أسيوط، جمهورية مصر العربية.

إجراءات البحث: تم إعداد إطار نظري؛ عن استراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN)، ومهارات التفكير التأملي، وخصائص المعاقين سمعيًا، وكيفية استخدام شبكات التفكير البصري في تدريس الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا، وكذلك تم إعداد مجموعة من الأدوات والمواد شملت:

* أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات -كلية التربية – جامعة أسيوط.
** أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات -كلية التربية – جامعة أسيوط
*** أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات -كلية التربية – جامعة أسيوط.
**** معيد بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية – جامعة أسيوط -كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في التربية "تخصص مناهج وطرق تدريس الرياضيات"

قائمة بمهارات التفكير التأملي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المهني المعاقين سمعيًا، وكراسة الأنشطة والتدريبات، ودليل المعلم، واختبار مهارات التفكير التأملي، وبتطبيق هذه الأدوات والمواد، واستخدام المعادلات الإحصائية المناسبة تم التوصل إلي نتائج البحث.

أهم نتائج البحث:

١. توصل البحث إلى قائمة بمهارات التفكير التأملي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا.

٢. فاعلية استخدام استراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا، حيث يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر eta squared effect size (٠,٩٢) في مهارات التفكير التأملي، وفي مهاراته الفرعية تراوحت ما بين (٠,٦١) إلى (٠,٨٦) .

الكلمات المفتاحية: شبكات التفكير البصري (VTN)، مهارات التفكير التأملي، المعاقين سمعياً.

ISSN:2536-9245

Using Visual Thinking Network (VTN) Strategy in Mathematics for Developing Hearing – Impaired second year Students' Reflective Thinking Skills

Abstract

Research aims: This research aimed at: making a list of the reflective thinking skills suitable for students with hearing disabilities, and identifying the effectiveness of using visual thinking network (VTN) for developing hearing - impaired students' reflective thinking skills.

Research sample: A group of 33 hearing impaired students in the second grade at Al Amal, vocational preparatory school, for the Deaf and Hearing Impaired, Assiut Educational Administration, Assiut Governorate, Egypt.

Research procedure: A theoretical framework was developed on the strategy of VTN, the skills of reflective thinking, the characteristics of the hearing disabled, and how to use the visual thinking networks in teaching mathematics for students with hearing disabilities. A set of tools and materials was also prepared, including: List of reflective thinking skills suitable for the second grade hearing -impaired students in the vocational preparatory stage, a booklet of activities andexercises, a teacher's guide, and a test in reflective thinking skills.

By applying these tools and materials, using the appropriate statistical equations, the results of the research were reached.

Research results:

1.The present research came up with a list of the reflective thinking skills suitable for hearing - impaired second grade students at the preparatory stage.

2.The effectiveness of using visual thinking network (VTN) for developing hearing - impaired students' reflective thinking skills. There was a statistically significant difference at the level of (0.01) between the average scores of the students on the reflective thinking skills test in the pre and post application in favor of the post application, and the value of the effect size using the

equation of eta squared effect size in the reflective thinking skills was found (0.92), and in its sub-skills ranged from (0.61) to (0.86).

Key words: Visual Thinking Networks (VTN), reflective thinking Skills, hearing Impaired.

مقدمــة:

انطلاقاً من المبادئ الإنسانية السامية التي تؤكد على أن كل إنسان على وجه هذه البسيطة هو إنسان مكرّم له وجوده وكيانه ودوره في عمارة الأرض وتحقيق الوظائف الحياتية المختلفة، وله حق المساواة وحق تكافؤ الفرص، وحق كل إنسان أن ينال نصيبه من التربية والتعليم، أصبح لزاماً الاهتمام بفئات ذوى الاحتياجات الخاصة من حيث التعليم والتربية وفرص العمل والحياة الاجتماعية الكريمة، وللرياضيات وضع خاص في مجال العلم فهي في ذاتها نظام مستقل، إلا أنها تزود العلوم الأخرى بأداة التفكير، وبناء على ذلك أصبحت تنمية التفكير من الأهداف الرئيسة للعملية التعليمية تسعى كافة المراحل التعليمية إلى تحقيقها، وذلك من خلال معالجة محتوى المنهج الدراسي، واقتراح موضوعات جديدة باستخدام إستراتيجيات تدريسية غير تقليدية بوسائل تكنولوجيا تتماشى مع روح العصر.

ويرى الأمين(٢٠٠١، ١٦٥) * أن الرياضيات تمثل مجالًا خصبًا لتنمية مهارات التفكير المختلفة؛ بسبب امتلاكها قيمة تنظيمية حقيقية، تنمي وتطور قوة التفكير والاستدلال والبرهان، وتتطلب قليلًا من الحفظ، وتتمثل نتائج دراسة الرياضيات في تنمية وتطوير التفكير والاستدلال، فضلًا عن اكتساب المعلومات والمعرفة.

والهندسة إحدى فروع الرياضيات، والتي تعتمد دراستها بالدرجة الأولى على الأساليب المتقدمة في التفكير؛ لذا تعد من إحدى المجالات التي يمكن استثمارها في تنمية التفكير، ومن البديهي أن يتم تحقق أهداف تدريس الرياضيات بمساعدة وسائل تكنولوجية، وطرق تدريس حديثة، ومن الملاحظ في الفترة الأخيرة تطور البحوث التربوية والنفسية وكذا المجتمعات وفلسفتها؛ مما أدى إلى تطور طرق تدريس الرياضيات.(مقاط، ٢٠٠٧، ٣).

ويعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير الذى يجعل الفرد يخطط دائماً ويقيم أسلوبه في العمليات، والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب، ويعتمد التفكير

(*) يتم التوثيق في ضوء APA Manual(American Psychological Association Manual) دليل الجمعية الامريكية لعلم النفس

التأملي على كيفية مواجهة المشكلات، وتغيير الظواهر والأحداث، والشخص الذى يفكر تفكيراً تأملياً لديه القدرة على إدراك العلاقات، وعمل الملخصات، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره، وتحليل المقدمات، ومراجعة البدائل والبحث عنها(عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ١٦٠)

ويرى كلٌّ من العماوي(٢٠٠٩، ٧٥)، وفاطمة عبدالوهاب(٢٠٠٥، ١٧٧)، والقطراوي(٢٠١٠، ٤): أن تنمية التفكير التأملي ذات أهمية للطلاب؛ حيث يعمل على تنمية الإحساس بالمسئولية والسيطرة عليها، وينمي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية، ويسهم بشكل كبير في حل أية مشكلة تعترض المتعلم سواء أكانت علمية أم ذات بعد شخصي.

وقد اهتمت بعض الدراسات بفحص استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية في تنمية التفكير التأملي مثل دراسة طاشمان وآخرون (٢٠١٢) (استخدام إستراتيجيتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي)، ودراسة الحارثي (٢٠١١)(استخدام الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل)، ودراسة القطراوي (٢٠١٠) (استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي)،ودراسة العماوي (٢٠٠٩) (استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة في تنمية التفكير التأملي)، ودراسة ارسوزلو وارسلان Ersözlü & Arslan (٢٠٠٩) (أثر تنمية التفكير التأملي على الوعي الما وراء معرفي في التعليم الابتدائي بتركيا)، ودراسة فان Phan (٢٠٠٨) (دراسة العلاقة بين تغير التنبؤ والتفكير التأملي وأساليب التعلم لدي طلاب الجامعة)، ودراسة كيوبر وبيسوت Kuiper & Pesut (٢٠٠٤) (تشجيع مهارات التفكير التأملي المعرفي و الما وراء معرفي عند ممارسة مهنة التمريض)، وأكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية التفكير التأملي وتنمية مهاراته من خلال استخدام إستراتيجيات تعليمية توفر بيئة تعليمية مشوقة، مثل: دراسة (أبونحل، ٢٠١٠)، و(أبو بشير، ٢٠١٢)، و(الحارثي، ٢٠١١)، و(خوالدة، ٢٠١٠)، و(كشكو، ٢٠٠٥)، و(ostorga،2002)، و(العماوي، ٢٠٠٩) والتي توصي بالتنوع في استخدام طرق تدريس مختلفة تساعد في تنمية أنماط التفكير لدى الطلاب.

وشبكات التفكير البصري(VTN) تساعد المتعلم على الفهم، والتعلم الإيجابي الفعال، واكتساب عادات جديدة في التفكير، إضافة إلى اكتساب مهارات عقلية تمكنه من التعلم الذاتي المستقل، والتحكم في التفكير، وتحسين القدرة على الاستيعاب، والفهم، والتخطيط، وحل المشكلات، ونمو مهارات التفكير.(السيد، ٢٠٠٢)، (حسام الدين ٢٠٠٢)، كما أكدت أبحاث الدماغ المرتبطة بفسيولوجيا الإبصار والطرق التي تستخدم فيها العين لمعالجة المعلومات في معهد ماساشوستس للتكنولوجيا Massa Chusetts Institute of Technology أن الرؤية تعتبر هي الجزء الأكبر في فسيولوجيا المخ، وأن حوالي ٥٠% تقريبًا من قوة المخ موجهة بشكل مباشر أو غير مباشر نحو وظيفة الإبصار؛ مما يؤكد أن معالجة المخ للمعلومات المصورة يكون أقل تعقيدًا من معالجته للنصوص الخام حيث إن الدماغ يتعامل مع الصور دفعة واحدة، بينما يتعامل مع النص بطريقة خطية متعاقبة.(عبد الباسط، ٢٠١٥)

ويرى إبراهيم (٢٠٠٦، ٨٢-٨٥) أن استخدام شبكات التفكير البصري(**VTN**) يشجع على دمج عدد من طرق التفكير التي تعمل على تكوين المفهوم، فتزيد من وعي المتعلم بما يدرسه في موقف معين (وعي بالمهمة)، وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل (وعى بالإستراتيجية) وبمدى تعلمهم (وعى بالأداء).

مشكلة البحث:

تؤكد التطورات التكنولوجية والعملية، وبخاصة تقنية المعلومات، وتقنية الاتصالات، ومعطيات النظريات التربوية الحديثة، والتغيرات السريعة في سوق العمل، وظهور الوظائف المعرفية على ضرورة تعليم مهارات التفكير، وعلى ضرورة تحسينها، ولا يمكن أن يتم ذلك دون أن يكون مشروع تعليم التفكير مشروعًا وطنيًا تتبناه الدولة، وتنفق عليه بسخاء.(الحارثي، ٢٠٠٩، ٢٦)

ونبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

١- **الدراسات والأدبيات السابقة:** بالاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التأملي واستخدام شبكات التفكير البصري في عمليتي

التعليم والتعلم، تبين أنه لا يوجد اهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي لدى المعاقين سمعيًا بالمراحل التعليمية المختلفة وكذلك:

– استخدام طرق تدريسية لا تتماشى مع الصعوبات التي تفرضها الإعاقة السمعية لديهم، حيث أكدت دراسة (عفانة، ٢٠١٢) على أن تدريب التلاميذ على كيفية التفكير في الأشكال البصرية، لم يلق أي اهتمام لدى معلمي الرياضيات، كما أكدت نتائج دراسات كلٌ من (القطراوي، ٢٠١٠)، و(العماوي، ٢٠٠٩)، و(الحارثي، ٢٠١١)، ضعف التلاميذ في مهارات التفكير التأملي.

– كما تؤكد بعض الدراسات والأدبيات على وجود قصور في ممارسة التفكير البصري في المراحل التعليمية المختلفة، منها دراسة **(Dilek)،2010**، و(أمين، ٢٠١٢)، و(القحطاني، ٢٠١٤)، و(الأسطل، ٢٠١٤).

٢- **الواقع التعليمي:** فقد اتضح للباحث من خلال قيامه بالزيارات الميدانية المتتالية، وبحضور بعض حصص الرياضيات للصم والمعاقين سمعيًا بمدارس الأمل للصم والمعاقين سمعيًا بمحافظة أسيوط، وبمقابلة بعض المعلمين والموجهين، والمناقشة معهم، وفحص دفاتر بعض المعلمين وأخذ آرائهم، واللقاءات المتعددة بالتلاميذ- بالاستعانة بالمعلمين- والاطلاع على مقرر الرياضيات، وفحص درجات التلاميذ في الاختبارات الشهرية، وتحليل المحتوى الهندسي للصف الثاني الإعدادي المقرر عليهم اتضح ما يلي:

– ندرة استخدام المعلمين للأشكال البصرية، حيث يركز المعلم في حل مسائل الرياضيات على حفظ القوانين، دون الاهتمام بالأشكال والرسومات والصور التي توضح المسألة.

–يتبع المعلمون الطريقة التقليدية في تدريس الرياضيات للتلاميذ الصم والمعاقين سمعيًا والتي تعتمد على لغة الإشارة فقط.

–هناك صعوبة لدى الطلاب في تذكر خصائص بعض الأشكال الهندسية التي سبق دراستها في الأعوام السابقة.

–عدم قدرة الطلاب على الربط بين ما تعلموه داخل البيئة التعليمية بالمواقف

الحياتية أو البيئة المحيطة، مما يجعل الرياضيات مادة جافة، وهذه إحدى مهارات التفكير التأملي.

– صعوبة في تنظيم التلاميذ لأفكارهم ومعلوماتهم الرياضية في الحل، وهذه أيضًا إحدى مهارات التفكير التأملي.

– صعوبة لدى التلاميذ في تمثيل الأشكال الهندسية في أوضاع مختلفة.

– صعوبة لدى التلاميذ في معالجة أكثر من موضوع في وقت واحد داخل العقل.

– ضعف قدرة التلاميذ على تحليل الموقف التعليمي إلى مجموعة من العناصر، وإيجاد العلاقة بين تلك العناصر للوصول إلى الحلول المناسبة.

– قصور في قدرة التلاميذ على توظيف الخبرة السابقة للتوصل إلى استنتاجات.

– ضعف قدرة التلاميذ على اقتراح أكثر من حل.

– صعوبة لدى التلاميذ في قراءة الأشكال البصرية والرسومات، وتحديد العلاقات الموجودة بين تلك الأشكال.

مما سبق يشير الواقع التعليمي إلى افتقار المتعلمين إلى مهارات التفكير التأملي، وعدم قدرة الطلاب المعاقين سمعيًا على قراءة الأشكال والرسومات الرياضية، وتحديد العلاقة الموجودة بين أجزاء الموضوع المعروض لديهم.

٣- **الدراسة الاستطلاعية:** حيث تم القيام بدراسة استطلاعية بمساعدة مدرس الرياضيات بمدرسة الأمل للصم بنين بمحافظة أسيوط، من خلال تطبيق اختبار أداء لقياس مهارات التفكير التأملي على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الأمل للصم، بلغ عددهم (٣٢) تلميذاً، وقد تضمن المقياس خمسة أسئلة موزعة على خمس مهارات للتفكير التأملي والجدول التالي يبين نتائج تلك الدراسة

مهارات التفكير التأملي	عدد الأسئلة	النسبة المئوية لعدد الإجابات الصحيحة
الرؤية البصرية	١	%٣٤
الكشف عن المغالطات	١	%٣١
الوصول إلى استنتاجات	١	%٢٨
إعطاء تفسيرات	١	%٧
وضع حلول مقترحة	١	%٣١

يتضح من الجدول السابق انخفاض مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً في مهارات التفكير التأملي بشكل كلى إلا أن مستوى التلاميذ في مهارتي إعطاء تفسيرات والوصول إلى استنتاجات ضعيف جداً وكان مستواهم ضعيف في مهارات الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات ووضع حلول مقترحة.

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في انخفاض مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا، وقصور في استخدام شبكات التفكير البصري من قبل المعلمين، مما دعا الباحث لمحاوله حل هذه المشكلة من خلال استخدام إستراتيجيات شبكات التفكير البصري (VTN) في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس: والذي نصه: "ما فاعلية استراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا" **والتي تتفرع منة الأسئلة التالية**":

١- ما مهارات التفكير التأملي اللازمة للتلاميذ المعاقين سمعيًا؟

٢- ما فاعلية استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN) في تدريس الهندسة؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا؟.

مصطلحات البحث:

-شبكات التفكير البصري(VTN)visual thinking networking

عرفتها أميرة عبدالرحمن (٢٠١٥، ٢٣) بأنها " إستراتيجية يقوم المعلم بتصميمها في أثناء تنفيذ الدرس خطوة خطوة، وتدريب التلاميذ على كيفية تصميمها واستخدامها في تنظيم معارفهم وتمثيلها ومراجعتها من خلال الربط بينها باستخدام عناصر (الألوان، الأشكال، العلاقات المكانية)، متضامنة مع المفاهيم لبناء مخططات شبكية تمثل علاقات معرفية، تساعدهم على تنمية التفكير التأملي، ومواجهة المواقف والمشكلات التي قد تقابلهم، ورفع مستوى تحصيلهم للمفاهيم العلمية".

ولغرض البحث الحالي تعرف شبكات التفكير البصري إجرائياً بأنها: مخططات بصرية لتمثيل العلاقات المفاهيمية بوحدة الهندسة في صورة رمزية أو صورية؛ لتحسين تعلم تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً؛ والتي يمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية إضافة إلى استخدامها كأساليب تقويم لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً.

-التفكير التأملي Reflective Thinking

يعرف أبو نحل(٢٠١٠، ٣٧) التفكير التأملي بأنه: "عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبصر واعتبار وإعمال الفكر وتوليد واستقصاء، تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه، واستمطار الأفكار، ودراسة جميع الحلول الممكنة والتحقق من صحتها؛ للوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل".

ولغرض البحث الحالي يعرف التفكير التأملي إجرائيًا بأنه: "نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال استخدام المعاق سمعيًا للرؤية البصرية للمعروض عليه؛ للتوصل إلى استنتاجات ووضع حلول مقترحة وإعطاء تفسيرات والكشف عن المغالطات، بناء على دراسة واقعية لشبكات التفكير البصري في الهندسة، والذي يقاس من خلال اختبار التفكير التأملي.

- مهارات التفكير التأملي Reflective Thinking Skills:

يعرف عبد السلام (٢٠٠٩، ٢١٦) مهارات التفكير التأملي بأنها: "القدرة على تقييم وتفسير الدليل، وتعديل الآراء، وعمل أحكام موضوعية".

ولغرض البحث الحالي تعرف مهارات التفكير التأملي بأنها: قدرة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً على الرؤية البصرية من خلال عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته وتحديد الفجوات داخل الموضوع من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة والكشف عن المغالطات للوصول إلى علاقة منطقية تمكنه من إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة بين أجزاء الموضوع للوصول إلى مجموعة من الحلول المقترحة للموقف التعليمي المعروض عليهم باستخدام شبكات التفكير البصري(VTN).

- المعاقون سمعيًا Hearing Impaired

ويرى القريطي(٢٠١٤، ٢٤) أن الإعاقة السمعية أو القصور السمعي مصطلح عام يغطى مدى واسع من فقدان السمع، يتراوح من حيث الحدة بين الصمم أو الفقدان الشديد الذى يؤدى إلى عجز الإنسان عن السمع ويعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذى لا يعوق استخدام الأذن في فهم الحديث وتعلم الكلام واللغة.

ويعرف المعاقون سمعيًا إجرائيًا طبقًا للبحث الحالي بأنهم: تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الذين لديهم فقدان كلى أو جزئي في القدرة السمعية، يؤثر سلباً في قدراتهم على التواصل والتعلم، ولذا فهو يحتاج في تعليمة وسائل وإستراتيجيات تتماشى مع الصعوبات التي تفرضها الإعاقة لديهم.

أهداف البحث: هدفت البحث الحالي إلى:

١- التعرف على مدى توافر مهارات التفكير التأملي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا

٢- التعرف على مدى فاعلية استراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN) في تدريس الهندسة لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- مهارات التفكير التأملي والمتمثلة في: (الرؤية البصرية، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).
- مجموعة من التلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي بمدارس الأمل للصم بنين بمحافظة أسيوط، بلغ عددهم (٣٣ تلميذًا).
- وحدة الهندسة بمقرر الرياضيات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي لقياس فاعلية المتغير المستقل "إستراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN)" على المتغير التابع "مهارات التفكير التأملي"، لدى مجموعة من التلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي، وأُستخدام التصميم شبة التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا قبليًا، وبعد إجراء المعالجة التجريبية، تم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا.

التطبيق القبلي		المعالجة التجريبية			التطبيق البعدي
اختبار مهارات التفكير التأملي	←	مجموعة البحث	←	التدريس بإستراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN)	←	اختبار مهارات التفكير التأملي

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

أ-الأهمية النظرية:

١- حيث يقدم البحث الحالي إطارًا نظريًا يتناول شبكات التفكير البصري(VTN) من حيث نشأتها، ومفهومها، وخصائصها، وإستراتيجياتها، وأدواتها، وأهميتها، وكذلك التفكير التأملي ومهارات التفكير التأملي، وكذلك مفهوم التفكير البصري، وكذلك التلاميذ المعاقين سمعيًا من حيث مهارات

التفكير التأملي المناسبة لهم وخصائصهم، والتي من المتوقع يفيد العاملين في مجال تدريس الرياضيات بهذه المرحلة

٢- مسايرة الاتجاهات العالمية في تدريس الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، والتي تركز على التحول من التدريس القائم على الاستظهار والتلقين إلى التعلم القائم على التفكير.

٣- يزود البحث الحالي بتصور واضح عن مهارات التفكير التأملي التي ينبغي أن يمتلكها التلاميذ للتعامل مع التطورات السريعة والهائلة وكمية المعلومات التي تحتوي عليها مناهج الرياضيات خلال دراستهم التعليمية .

٤- يُمثل البحث الحالي استجابة للاتجاهات الحديثة في التربية والتي تنادى بضرورة تنمية مهارات التفكير عامة ومهارات التفكير التأملي خاصًه عند التلاميذ.

ب-الأهمية التطبيقية: قد يفيد البحث الحالي-من خلال البرنامج المقدم-كلاً من:

- التلاميذ:

١- من حيث تحديد مهارات التفكير التأملي المناسبة لهم، ومدى توافرها لديهم، وكذلك محاولة تنميتها من خلال البرنامج المعد، وكذلك تدريب التلاميذ على ممارسة شبكات التفكير البصري (VTN) في عملية التعليم والتعلم.

٢- يقدم لتلاميذ المرحلة الإعدادية إطاراً تعليمياً جديداً وفعالاً يتيح لهم القدرة على الابتكار والتفكير في جو من المتعة لدراسة الرياضيات مما يكون له جميل الأثر في تعلم الرياضيات.

- المعلمين:

١- من حيث كيفية إعداد المعلمين لدروسهم في ضوء إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN)، واستخدام إستراتيجيات حديثة في تدريس الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا، وكذلك تدريب المعلمين على استخدام شبكات التفكير البصري في تدريس الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة الإعدادية.

٢-يوجه البحث الحالي نظر المعلمين إلى تبنى أساليب التدريس الحديثة وإلى الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذهم.

٣-تقديم اختبار أداء لقياس مدي توافر مهارات التفكير التأملي لدي التلاميذ.

٤-تقديم دليل استرشادي للمعلم وأوراق عمل للتلاميذ في وحدة "المساحات" المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المهني المعاقين سمعيًا.

- **مخططي برامج ومناهج الرياضيات:** فقد يسهم البحث الحالي في توجيه أنظار التربويين والخبراء ومخططي مناهج الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا إلى أهمية التركيز على اللغة البصرية، وعلى مهارات التفكير التأملي للتلاميذ المعاقين سمعيًا، وكذلك تطوير تدريس الرياضيات عامة، والهندسة خاصة للتلاميذ المعاقين سمعيًا.
- **الباحثين:** فقد يرشد الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس لإجراء بحوث ودراسات أخرى لتطوير تدريس الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا.

مواد البحث وأدواته:

لغرض البحث الحالي استخدم الباحث المواد الأدوات التالية:

- **أدوات تعليمية:**

١- دليل المعلم والذي يوضح كيفية توظيف واستخدام شبكات التفكير البصري في تدريس الهندسة؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي.

٢- كراسة الأنشطة والتدريبات للتلميذ.

- **أدوات قياسية:**

١- اختبار مهارات التفكير التأملي المناسبة للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف الثاني الإعدادي.

٢- قائمه مهارات التفكير التأملي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من مجموعه من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا بمحافظة أسيوط، وكان عددهم (٣٣) تلميذاً) بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع.

الإطار النظري للبحث

إستراتيجية شبكات التفكير البصري: Visual Thinking Networks Strategy(VTN)

من خلال اطلاع الباحث على مجموعة من الدراسات الأجنبية والعربية وجد إستراتيجية تعلم حديثة كتقنية جديدة طورت على يد بالما لونجو Palma longo، وهى إستراتيجية شبكات التفكير البصري Visual Thinking Networks Strategy(VTN)، التي اشتقت من علم الأعصاب المعرفية الإدراكية، والذى حظي باهتمام التربويين كإستراتيجية جديدة في عملية التعليم والتعلم، تلك التي تنمى أنواعاً مختلفة من التفكير، ومنها التفكير التأملي لدى التلاميذ، فهي تقوم على مبدأ "التعليم من أجل التفكير يحسنه"(عبدالرحمن، ٢٠١٥، ١٥٩)(Longo, 2001, b)؛ (Longo, 2001, a)؛ (Longo, 2007)؛((Longo, 2002, 2؛ (إبراهيم، ٢٠٠٦)؛(Gramling et al, 2007)؛(سليمان، ٢٠١٠)؛ (عفيفي، ٢٠١٣)؛ (حمادة، ٢٠٠٩)؛ (الشوبكي، ٢٠١٠)

وتمثل إستراتيجية شبكات التفكير البصري Visual Thinking Networks Strategy، جيلاً جديداً من إستراتيجيات التمثيل المعرفي التي حظت باهتمام ملحوظ في الآونة الأخيرة من قبل التربويين، حيث إنها ترتكز على المتعلم النشط الذى يعتمد على دمج عدد من طرق التفكير المختلفة مستخدماً المهارات التخيلية العليا من أجل تشكيل المفاهيم، فالمتعلم عندما يبدأ في تنظيم معارفه العلمية وتمثيلها، يستعمل الإستراتيجيات نفسها التي يستعملها الدماغ لأدراك أحداث العالم الخارجي، فهو يستعمل خواص اللون، والشكل والمكان عند بناء معرفته حول موضوع ما، هذه المعارف ربطت مؤخراً بفهم كيفية بناء الفرد للعالم البصري المرئي من حوله (Gramling et al, 2007,2).

وتعد أدوات التفكير Thinking Tools، أو شبكات التفكير Network visual تمثيلات بصرية متصلة بروابط عقلية لتكون نموذج أو شكل للمعارف والمعلومات حول فكرة ما، وهى تزود المعلم والمتعلم بطريقة لرؤية كيفية التفكير في المحتوى المعرفي، وهى أشكال تنظيمية يمكن أن يستخدمها التلاميذ لتمثيل العلاقات بين المعلومات التي يحصلون عليها بطريقة رمزية أو لفظية أو صورية لتحسين التعليم بهدف بناء معرفة ذات معنى ترتكز على توضيح العلاقات بين المفاهيم والمبادئ والنظريات وإدراك التلميذ الصورة الكلية للمعرفة المتضمنة في المحتوى الدراسي ككل، من خلال علاقات متداخلة تبادلية التأثير وديناميكية في التفاعل.(Longo, 2002),(Joseph,2007)

تعريف شبكات التفكير البصري:

كما وصفتها فوقيه سليمان (٢٠١٠، ٢٢)، بأنها "مجموعة من الإجراءات العقلية التي يقوم بها المتعلم لبناء مخططات مفاهيمية بصرية لتمثيل العلاقات المفاهيمية باستخدام الصور الرمزية (مع الألوان أو بدون الألوان)؛ لتحسين تعلمه وتنظيم معرفته من خلال دراسته لمادة العلوم في وجود المعلم".

كما عُرفت شبكات التفكير البصري بأنها "إستراتيجية تمثيل معرفي اشتقت من علم المعرفة العصبي وعلم النفس التجريبي، وعلوم الكمبيوتر". (Granling et al., 2001, 1)

وتعرف أميرة عبدالرحمن (٢٠١٥، ١٦) شبكات التفكير البصري بأنها: شبكات يقوم المعلم بتصميمها في أثناء تنفيذ الدرس خطوة خطوة، وتدريب التلاميذ على كيفية تصميمها، واستخدامها في تنظيم وتمثيل معلوماتهم ومراجعتها.

مميزات استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري:

تتعدد مميزات استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري في العملية التعليمية، منها:

- مساعدة المتعلم على تنظيم معرفته ببناء شبكات مفاهيمية، تتضمن استخدام عناصر لفظية أو صورية لتمثيل العلاقات المعرفية.
- مساعدة المتعلم على تحديد الأهداف والمعلومات وما بينهما من علاقات

ومن ثم تحديد النتائج.

- مساعدة المتعلم على تجميع كل عناصر الموضوع، وتحديد ما بينهما من علاقات في صورة مخطط باستخدام الصورة والرموز والكلمات.
- تشجيع المتعلم على الاهتمام بتعليمه.
- تشجع المتعلم على دمج عدد من طرق التفكير التي تعمل على تكوين المفهوم.
- زيادة وعى التلاميذ بما يدرسونه في موقف معين، وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل، وإلى أي مدى تم تعلمهم.
- تساعد على تحقيق تعلم ذي معنى، عن طريق وصف كامل للموضوع.
- تساعد المعلم على تقييم مدى فهم تلاميذه واستيعابهم للموضوعات.

(إبراهيم، ٢٠٠٦)؛(عبدالرحمن، ٢٠١٥)؛(Longo et al, 2007 ؛(حمادة، ٢٠٠٩)؛ (Granling et al, 2007)

مبادئ توجيهية يجب مراعاتها لبناء شبكات التفكير البصري بصورة جيدة:

لبناء شبكات تفكير بصري بصورة جيدة، هناك مجموعة من المبادئ التي يجب مراعاتها، منها:

- استخدام الصورة الرمزية للتعبير عن المفهوم بطرق مختلفة.
- يفضل استخدام الألوان لسهيل عملية استيعاب المعرفة العلمية واسترجاعها من الذاكرة للتمييز بين المفاهيم المختلفة.
- استخدام أكثر من نوع من الروابط داخل الشبكة الواحدة (الهرمية، السلسلة، العنقودية، الحلقية)، للتعبير عن العلاقات المختلفة بين المفاهيم.
- يتم الربط بين كل مفهوم وآخر من خلال علاقة معينة، تتضح من خلال كلمات الربط التي توضع على الأسهم المتجه من المفهوم أو إليه.
- قد يكون المفهوم اسماً أو فكرة تعبر عن حدث علمي، يتم وضع كل مفهوم داخل شكل يميزه.
- تتمركز الشبكة حول مفهوم رئيس واحد، ويدرب المتعلم على مكان وضعه

على الورق، وإلى المعنى الذى يريد الدخول إليه.

- يتفرع من المفهوم الرئيس مفاهيم فرعية، كما يتفرع من المفاهيم الفرعية مفاهيم أقل أخرى.

(Longo et al, 2002)

التفكير التأملي Reflective thinking

وتعود جذور التفكير التأملي إلى الفكر اليوناني القديم والتي يتمثل في أفكار أكاديمية أفلاطون الذى أكد على ضرورة التأمل كأسلوب حياة للحصول على المعرفة والوصول إلى الحقيقة، ثم أستحوذ التأمل على اهتمام العديد من المربيين أمثال جون ديوي John Dewey، وجميس James وقد أهتم الباحثين بموضوعات التفكير التأملي خاصة بعد كتابات شونShon الذى اهتم بالكتابة عن التأمل في أعداد المعلمين في أثناء الخدمة ورغم تعدد تعريفات التفكير التأملي إلا أنها تشترك في ارتباطها بالموضوعية ومبدأ العلية والسببية في مواجهة المشكلات وتفسير الظواهر والأحداث فالتفكير التأملي استقصاء ذهني للفرد حول مفاهيمه ومعتقداته وسلوكياته من أجل الوعى بالمعاني الجديدة للخبرات واشتقاق استدلالات تساعده على تحقيق أهدافة العملية(جروان، ١٩٩٩).

واتفق كل من (Phan, 2006, 282&Hedberg, 2009, 10) و(القطراوي، ٢٠١٠، ٤٨) على أن التأمل ضروري لعملية التعلم حيث ينمي التعلم ذي المعنى، وذلك لأنه يقوم على تأمل وتمعن الطالب لكل ما يعرض عليه من معلومات مما يبقي أثرا للتعلم، ويساعد التلاميذ على تنفيذ المهارات التي تجعلهم أكثر تعبيرًا ونقدًا.

وقد لخصت ملاك السليم (٢٠٠٩، ١٠٦) فوائد التفكير التأملي للتلاميذ فيما يلي:

١-ربط المعلومات الجديدة بالفهم السابق.

٢-التفكير في المفاهيم المجردة والمحسوسة.

٣-تطبيق إستراتيجيات جديدة في المواقف غير المألوفة.

٤-فهم إستراتيجيات تفكيرهم وتعلمهم.

٥-تحليل الموضوعات المختلفة وتقييمها.

٦-تنمية الشعور الذاتي والوعي النفسي.

والتفكير التأملي يجعل التلميذ يخطط دائمًا ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل وتمعن التلميذ في كل ما يعرض عليه من معلومات وهذا بدورة يبقى أثرًا كبير للتعلم في عقل المتعلم، ولن يكون ذلك إلا عند فهم المعلم لهذا النمط واستخدام الطرق المحفزة له، ولا يعد التفكير التأملي عملية سهلة؛ لأنه يتطلب تركيزاً مستمراً ليس فقط في الموضوع، ولكن في كيفية تصور المعرفة الكلية وإمكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبرة السابقة والحالية(Moseley,2005,314).

وعرف أبو نحل(٢٠١٠، ٣٧) التفكير التأملي بأنه عملية عقلية فيها نظر، وتبصر، وتدبر، واعتبار، وأعمال العقل، وتوليد الأفكار، واستقصاء تقوم على تحليل المواقف إلى مجموعة من العناصر، وتأمل الفرد للموقف الذى أمامه، واستمطار الأفكار، ودراسة جميع الحلول والتحقق من صحتها، للوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل.

كما عرف عبيد وعفانة (٢٠٠٣، ٥٠) التفكير التأملي على أنه تفكير موجة حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة فالمشكلة تحتاج مجموعة استجابات معينة من أجل الوصول إلى حل معين، وبذلك نجد أن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات.

أما إبراهيم (٢٠١٠، ٣٧) فعرف التفكير التأملي بأنه عملية عقلية تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، ودراسة جميع الحلول الممكنة وتقويمها والتحقق من صحتها قبل الاختيار، أو الوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل.

مهارات التفكير التأملي Reflective thinking Skills

من خلال استعراض العديد من الدراسات السابقة في التفكير التأملي مثل

دراسة (القطراوي، ٢٠١٠)، و(الحارثي، ٢٠١١)، و(عبدالوهاب، ٢٠٠٥)، و(كشكو، ٢٠٠٥) اتفق الباحث مع تلك الدراسات في تحديد مهارات التفكير التأملي في خمس مهارات أساسية وهى:

١- الرؤية البصرية أو التأمل والملاحظة

هي القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا.

٢- الكشف عن المغالطات

وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو السمات غير المشتركة (أوجه الاختلاف)

٣- الوصول إلى استنتاجات

وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة.وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي

٤-إعطاء تفسيرات مقنعة

وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه

٥-وضع حلول مقترحة

يعني القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة

(القطراوي، ٢٠١٠، ٥٢) (الحارثي، ٢٠١١، ٤٤-٤٥)

كما يحدد كيم وآخرون .**Kim et al**(٢٠٠٤) أدوات التفكير التأملي التي تدعم التفكير التأملي لدي الطلاب مثل كتابة الصحف التأملية **Reflective Journal Writing** والأسئلة الموجهة **Guiding Questions** وخريطة المفهوم **Concept Map** وهذا ما توفره شبكات التفكير البصري في البحث الحالي حيث يتم استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري التي تعتمد على التساؤل الذاتي والنمذجة والتلخيص والتفكير بصوت مرتفع والعصف الذهني والكتابة التأملية وملف الأعمال وهذا ما يوضح العلاقة الارتباطية بين شبكات التفكير البصري وتنمية التفكير التأملي.

الإعاقة السمعية Hearing-Impairment

التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية إما صمًا Deafness أو يعانون من الضعف النسبي لحاسة السمع Hard of hearing والنوع الأول (الصم) من التلاميذ ليست لديهم القدرة على السمع أو فهم لغة الحديث ولو بمساعدات خاصة للسمع، أما التلاميذ الذين لديهم ضعف نسبي في حاسة السمع فيتطلبون بعض التكيفات الخاصة، حيث يمكنهم استخدام حاسة السمع في فهم لغة الحديث، وغالبًا من خلال الأجهزة المساعدة على السمع (زيتون، ٢٠٠٣، ٢٤٨).

ويرى القريطي(٢٠١٤، ٢٤) أن الإعاقة السمعية أو القصور السمعي مصطلح عام يغطى مدى واسع من فقدان السمع، يتراوح من حيث الحدة بين الصمم أو الفقدان الشديد الذى يؤدى إلى عجز الإنسان عن السمع ويعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذى لا يعوق استخدام الأذن في فهم الحديث وتعلم الكلام واللغة.

ويتبنى موريس(Moores,2001) تعريف اللجنة التنفيذية لمؤتمر المديرين العاملين في مجال الصم بالولايات المتحدة الأمريكية، الذى يرى أن التلميذ المعاق سمعياً هو الذى يعانى من عجز سمعي يصل إلى (٧٠ديسبل فأكثر) يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها. أما ضعيف السمع الذى يعانى من فقدان سمعي يصل إلى درجة (٣٥-٦٩ديسبل) تجعله يواجه صعوبات في الفهم بالاعتماد على حاسة السمع فقط.

ويعرف المعاقون سمعيًا إجرائيًا طبقًا للدراسة الحالية بأنهم: تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الذين لديهم فقدان كلى أو جزئي في القدرة السمعية، يؤثر سلباً في قدراتهم على التواصل والتعلم، ولذا فهو يحتاج في تعليمة وسائل وإستراتيجيات تتماشى مع الصعوبات التي تفرضها الإعاقة لديهم.

أساليب التواصل لدى التلاميـذ المعاقين سمعيـاً

التلميذ الأصم صامتاً أبداً يعيش بين الناس وليس معهم، اتصالاته مقطوعة، ويحيط به جدار سميك من الصمت، فهو في أمس الحاجة للأخذ بيده من عالم الصمت إلى قلب الحياة عن طريق جسر من أساليب الاتصال اللازمة للتكيف المهني والاجتماعي، وبالتالي كان لزامًا عرض تللك الأساليب للوقوف على الإستراتيجيات التربوية اللازمة للصم وضعاف السمع.

ويرى القريطى(٢٠٠١، ٣٥٠)أن تربية المعاقين وتعليمهم وتأهيلهم الاجتماعي يحتاج إلى تدريبهم على طرق اتصال فعالة تتلاءم مع درجات إعاقتهم وتتلخص هذه الطرق في:

- هجاء الأصابع Finger spelling
- طريقة التدريب السمعي Auditory Training
- طريقة قراءة الشفاه Lip Reading
- طريقة الإشارة(لغة الإشارة)Sign Language(SL)
- لغة الجسم Body Language
- التواصل التقني Technical communication
- التواصل الكلي Total communication

ويرى الباحث أن طريقة التواصل الكلي Total communicationحققت نجاحاً كبيراً بين التلاميذ المعاقين سمعياً وبين المعلمين، لذلك أصبحت الطريقة المفضلة لدى الكثير منهم؛ وذلك لأنه لا توجد طريقة واحدة تعد الأفضل لكل التلاميذ المعاقين سمعياً في كل الأوقات، وكذلك لأنها تراعى الفروق بين التلاميذ وكذلك مستوى الإعاقة وطبيعة الخبرة التعليمية المقدمة للتلاميذ. وهذا ما تؤكده دراسة عمر(٢٠٠٥، ٧٧-٧٨) أن

طريقة الاتصال الكلي هي الأكثر فاعلية في الاتصال مع التلاميذ المعاقين سمعياً، وكذلك دراسة الغزالي(٢٠١٠، ١٢٢) ترى أن أسلوب التواصل الكلي من أحدث طرق التواصل مع المعاقين سمعيًا، وتعد من أكثر أنماط التواصل تداولًا في البيئات التربوية للصم، ويرى من فوائد التواصل الكلي تسهيل عملية التواصل وتوفير بديل عملي للكلام.

إجراءات البحث:

أولا: للإجابة عن السؤال الأول: والذي نصه: "**ما مهارات التفكير التأملي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا؟**"، قام الباحث بإعداد قائمه بمهارات التفكير التأملي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً بإتباع الخطوات التالية:

١-تم تحديد الهدف من إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي اللازمة للتلاميذ المعاقين سمعيًا .

٢-تم تحديد مصادر إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي اللازمة للتلاميذ المعاقين سمعيًا.

٣-كيفية الإفادة من المهارات التي تم الحصول عليها.

٤-تم إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي اللازمة للتلاميذ المعاقين سمعيًا في صورتها الأولية.

٥-عرضت القائمة على (٢٧) محكما، وهم مختصون في مجال العلوم التربوية والنفسية : المناهج، ومناهج وطرائق تدريس الرياضيات، وعلم النفس، وعدد من الموجهين والمدرسين الأوائل، وقد كان هناك عدد (٢) استبانة استبعدت من التحكيم، وبنسبة فاقد بلغت (٧,٤%) من إجمالي الاستبانات، ويرجع السبب في ذلك إلى: عدم عودة الاستبانة من عند المحكم، ومن ثم كان عدد المحكمين الذين أخذ رأيهم فعلا في تحكيم الاستبانة (٢٥) محكما.

٦-تعديل القائمة وفقا لنتائج التحكيم.

٧-صياغة القائمة في صورتها النهائية.

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثاني: والذي نصه :" ما فاعلية استخدام إستراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN) في تدريس الهندسة؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا؟"، واختبار صحة الفرض التنبؤي للبحث والذي ينص على أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي." قام الباحث بما يلي:

١- إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات وحدة البحث، وقدر روعي عند إعداد الدليل أن يتضمن ما يلي:

- الفلسفة التي يقوم عليها الدليل
- الإستراتيجيات الما وراء معرفية
- قائمة بالدروس المتضمنة بالوحدة
- المفاهيم المتضمنة في الوحدة
- الأهداف التعليمية للوحدة
- الوسائل والأدوات المستخدمة في تدريس الوحدة
- توجيهات عامة لمعلم التعليم الصناعي
- قائمة بأهم المراجع التي يمكن أن يرجع إليها المعلم عند التدريس بالإستراتيجية الما وراء معرفية
- الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ الوحدة
- خطة دروس الوحدة في ضوء إستراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN) وتشمل خطوات الإستراتيجية (مرحلة ما قبل التعلم، مرحلة التعلم، مرحلة ما بعد التعلم، التقويم، الواجب المنزلي)

٢- إعداد سجل نشاط الطالب لوحدة البحث: وقد تم إعداد سجل نشاط الطالب لمساعدته في تعلمه دروس، وقدر روعي عند إعداد السجل أن يتضمن ما يلي:

- مقدمة
- توزيع دروس الوحدة على الحصص
- توزيع الأنشطة وطرح مهام التعلم لكل درس على حدة من دروس وحدة البحث

٣-عرض دليل المعلم وسجل نشاط الطالب لوحدة "المساحات" بمقرر الرياضيات للصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا على السادة المحكمين للتأكد من صلاحيتهما وتعديلهما في ضوء آرائهم.

٤- بناء اختبار مهارات التفكير التأملي والتأكد من صدقه وثباته وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار عن طريق التجربة الاستطلاعية والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢): معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار مهارات التفكير التأملي

الأسئلة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الأسئلة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٥٢٥	٠.٤٧٥	٠.٣٠٤	١١	٠.٤٥٠	٠.٥٥٠	٠.٤١٧
٢	٠.٣٧٥	٠.٦٢٥	٠.٣٧٩	١٢	٠.٤٥٢	٠.٥٤٨	٠.٤٧٠
٣	٠.٤٢٥	٠.٥٧٥	٠.٣٦٧	١٣	٠.٥٥٦	٠.٤٤٤	٠.٣٣٧
٤	٠.٥٥٠	٠.٤٥٠	٠.٣٣٤	١٤	٠.٥٢٥	٠.٤٧٥	٠.٣٧٤
٥	٠.٤٥٠	٠.٥٥٠	٠.٣٩٠	١٥	٠.٥٢٥	٠.٤٧٥	٠.٣٦١
٦	٠.٤٠٠	٠.٦٠٠	٠.٣٦١	١٦	٠.٣٥٠	٠.٦٥٠	٠.٤٨٨
٧	٠.٥٠٠	٠.٥٠٠	٠.٤٠٦	١٧	٠.٤٠٠	٠.٦٠٠	٠.٣٩٤
٨	٠.٥٧٥	٠.٤٢٥	٠.٣٧١	١٨	٠.٥٠٠	٠.٥٠٠	٠.٣١٥
٩	٠.٥٢٥	٠.٤٧٥	٠.٣٢٥	١٩	٠.٤٢٥	٠.٥٧٥	٠.٥٠٥
١٠	٠.٣٥٠	٠.٦٥٠	٠.٣٩٢	٢٠	٠.٤٢٥	٠.٥٧٥	٠.٣٧٢

٥- اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا.
٦- تطبيق أدوات البحث قبلياً على الطلاب عينة البحث لتحديد المستويات القبلية.
٧- تدريس موضوعات حدة "المساحات" وفقاً لإستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN).
٨- إعادة تطبيق أدوات البحث بعدياً على عينة البحث.
٩- تسجيل النتائج ومعالجتها وتفسيرها في ضوء مشكلة البحث وفروضه.
١٠- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

نتائج البحث وتفسيرها:

١-توصل البحث إلى قائمة بمهارات التفكير التأملي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا.

٢-فاعلية استخدام استراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعيًا، حيث يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر **eta squared effect size** (٠,٩٢) في مهارات التفكير التأملي، وفي مهاراته الفرعية تراوحت ما بين (٠,٦١) إلى (٠,٨٦).

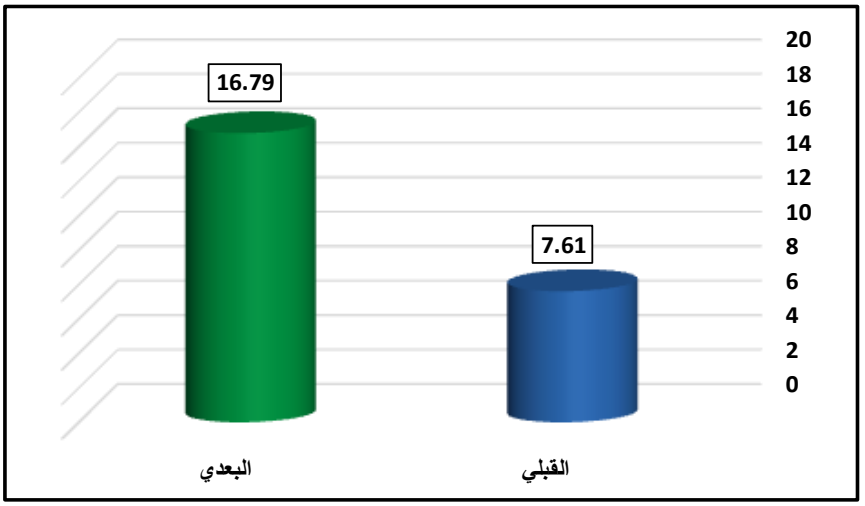
ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي على **الدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي:**

جدول (٣): نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي على الدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	حجم الأثر
الدرجة الكلية للاختبار	القبلي	٧.٦١	٢.٤٢	٣٢	١٩.١٤**	٠.٩٢ (كبير)
	البعدي	١٦.٩	٠.٨٦			

**دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق دال احصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي على الدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي وذلك لصالح التطبيق البعدي، حيث بغ المتوسط الحسابي لمجموعة البحث في التطبيق القبلي (٧.٦١) بانحراف معياري قدره (٢.٤٢)، بينما بلغ المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي (١٦.٧٩) بانحراف معياري قدره (٠.٨٦)، وهذا يدل على فاعلية شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير التأملي، ولقياس حجم الأثر تم استخدام معادلة ايتا تربيع eta squared effect size، ويلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر بلغت ٠.٨٨ وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان شبكات التفكير البصري لها فاعلية كبيرة في تنمية الدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي لدى مجموعة البحث، ويوضح الشكل التالي متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي على الدرجة الكلية على اختبار مهارات التفكير التأملي:



شكل (٢) :متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار مهارات التفكير التأملي

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، ومن أجل تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا يوصي الباحث بما يلى:

- تشجيع معلمي الرياضيات على استخدام استراتيجية شبكات التفكير البصري(**VTN**) في تدريس الرياضيات للتلاميذ؛ لأنها تعمل على تشغيل نصفي المخ معا مما يؤدي إلى استخدام معظم طاقات العقل البشري لدي التلاميذ.
- ضرورة توصيف مهارات التفكير التأملي وتضمينها في كتب الرياضيات خلال الأهداف وأنشطة المحتوى العلمي للتلاميذ المعاقين سمعيًا .
- التأكيد على أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المعاقين سمعيًا.
- تدريب المعلمين على كيفية قياس وتقييم مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة الإعدادية.
- إعداد ورش عمل للمعلمين للتدريب على استخدام استراتيجية شبكات التفكير البصري(VTN) في تدريس الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا.
- الاسترشاد بقائمة مهارات التفكير التأملي التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية عند تصميم، وإعداد مناهج التلاميذ المعاقين سمعيًا.
- توجيه انتباه القائمين على إعداد مناهج التلاميذ المعاقين سمعيًا إلى ضرورة مراعاة خصائص نمو التلاميذ في هذه المرحلة.
- تخصيص برامج تعليمية لمنهج الرياضيات تذاع في أوقات معينة تساعد في تعليم وتعلم المعاقين سمعيًا، وذلك للتغلب علي نواحي الإعاقة لديهم.
- إعداد وتقديم محتوى الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا في صورة أنشطة تعليمية متنوعة وشيقة، وتسلسلها كما تم تقديمها في البرنامج المقترح.

- الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة عند التدريس للتلاميذ المعاقين سمعيًا، للتغلب علي مستويات الإعاقة المختلفة لديهم.
- يجب تقليل المحتوى العلمي للبرامج التعليمية التي تقدم للتلاميذ المعاقين سمعيًا من حيث الكم ودرجة التعقيد. بالإضافة إلى تخصيص عدد من الحصص الدراسية الإضافية كل أسبوع لتنمية مهارات التفكير لديهم.

البحوث المقترحة:

- دراسة فاعلية إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) لتنمية التحصيل والتفكير الرياضي والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية .
- دراسة فاعلية إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN)لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية.
- دراسة فاعلية إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN)لتنمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- دراسة فاعلية إستراتيجية شبكات التفكير البصري (VTN) في تنمية التفكير الهندسي والتواصل الرياضي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا في الرياضيات.
- إجراء دراسات لتقويم مناهج الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا لتضمين مهارات التفكير التأملي بها.
- إجراء دراسة لمعرفة أثر برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات للتلاميذ المعاقين سمعيًا –أثناء الخدمة– علي استخدام شبكات التفكير البصري(VTN) في التدريس.
- فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات أثناء الخدمة على استخدام شبكات التفكير البصري مع التلاميذ المعاقين سمعيًا في الرياضيات لتنمية مهارات التدريس لديهم والتحصيل لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، عبدالله على محمد.(٢٠٠٦).فعالية استخدام شبكات التفكير البصرى في العلوم لتنمية مستويات جانية المعرفية ومهارات التفكير البصرى لدى طلاب المرحلة المتوسطة **(التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل)**، فندق المرجان الإسماعيلية ٣٠/٧-٨/١ المجلد الأول ٧٣-١٣٥
- أبو نحل، جمال عبد الناصر محمد عبد الله. (٢٠١٠). مهارات التفكير التأملي في منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- أبوبشير، أسماء عاطف. (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنميه مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدي طلبه الصف التاسع الأساسي بمحافظه الوسطي. **رساله ماجستير**– كلية التربية جامعه الأزهر بغزة.
- القطراوي، عبدالعزيز جميل عبدالوهاب. (٢٠١٠). أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنميه عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدي طلاب الصف الثامن الأساسي، **رساله ماجستير**، كليه التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الحارثي، حصة بنت حسن حاسن.(٢٠١١). أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول متوسط في مدينة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- السيد، أحمد جابر.(٢٠٠٢). تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب والمعلمين بكلية التربية بسوهاج، **مجلة دراسات في الناهج وطرق التدريس**، العدد ٧٧يناير،١٥-٥٧.
- العماوي، جيهان. (٢٠٠٩). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- الأمين، إسماعيل محمد. (٢٠٠١). **طرق تدريس الرياضيات (نظريات وتطبيقات)**، القاهرة: دار الفكر العربي.

- القريطي، عبدالمطلب امين.(٢٠١٤). **ذو الإعاقة السمعية تعريفهم وخصائصهم، وتعليمهم وتأهليهم**. القاهرة: عالم الكتب.
- القحطاني، بدريه سعد محمد (٢٠١٥). أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الأحياء علي تنميه الاستيعاب المفاهيم ومهارات التفكير البصري لدي طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينه أبها، **رساله دكتوراه**، كليه التربية – جامعه أم القري.
- الأسطل، وفاء عبدالكريم.(٢٠١٤). فعالية توظيف الرسوم الهزلية علي التحصيل ومهارات التفكير البصري، لدي طالبات الصف الأساسي في ماده العلوم بمحافظه خانيونس، **رساله ماجستير**، كليه التربية –جامعه الأزهر بعزة.
- حسام الدين، ليلى عبدالله.(٢٠٠٢).فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **الجمعية المصرية للتربية العملية، مجلة التربية العلمية**، المجلد(٥)، العدد الرابع ديسمبر،١٢٥-١٥١
- سليمان، فوقيه رجب عبدالعزيز.(٢٠١٠). فاعلية استخدام إستراتيجيه شبكات التفكير البصري في تنميه بعض مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي في ماده العلوم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. **رساله ماجستير**، كليه التربية، جامعه الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- عبدالباسط، حسين محمد أحمد.(٢٠١٥).المرتكزات الأساسية لتفعيل الانفوجرافيك في عمليتي التعليم والتعلم، **مجلة التعليم الإلكتروني بجامعة المنصورة**. أبريل ٢٠١٥،١١.٣٠صباحاً http//emag.mans.edu.eg/index.php
- عبدالوهاب، فاطمه محمد.(٢٠٠٥) .فعالية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنميه التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، **مجله التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العملية**، مجلد(٨). ع(٤) ص ص ١٥٩-٢١٢.
- عبدالرحمن، أميره الدسوقي محمد. (٢٠١٥). فعالية بإستخدام شيكات التفكير البصري في تنميه التحصيل والتفكير التأملي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية في ماده العلوم. **رساله ماجستير، كليه التربية، جامعه المنصورة، جمهورية مصر العربية** .

- كشكو، عماد جميل حمدان. (٢٠٠٥). أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن الكريم على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة.
- مصطفى، عبدالسلام.(٢٠٠٩). **تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة**، القاهرة: دار الفكر العربي
- مقاط، سعدية.(٢٠٠٧).أثر برنامج مقترح في التعلم البنائي على التحصيل وتنمية التفكير في الهندسة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Dilek، G. (2010). Visual thinking in teaching history: Reading the visual thinking skills of 12 year-old pupils in Istanbul. Education 3-13. ***International Journal of Primary***، elementary and early years education، vol.(38) no.(3)، pp. 257-274.
- Kuiper، R. & Pesut، D. (2004). Promoting cognitive and metacognitive reflective reasoning skills in nursing practice: Self-regulated learning theory. ***Journal of Advanced Nursing*، Vol.45، No.(4)، pp. 381–391.**
- Longo, P. J. (2001). Visual thinking networking promotes long-term meaningful learning and achievement for ninth grade earth science students. **Ph.D**. **Dissertation**. Teacher college Columbia University, New York.
- Longo, P. J. (2007). Causal links between color and cognition in visual thinking Networks: Closing the Gender Gap in Science Achievement. International Mind Brain Education Society, **Inaugural Conference. The Nature of Human Learning and**

How Educational policy can profit from Research, November1-3 fort worth Texas, Center for Brain Health, the University of Texas, Dallas.

- Moores, M. (2001). Educating the deaf: Psychology, principles and practices. Boston: **Houghton Mifflin com.**
- Ostorga، A. N. (2002). Relationships between epistemology and reflective thinking of instructional paraprofessionals in an elementary teacher education program. **Dissertation Abstracts**، 63 (6)،
- Kuiper، R. & Pesut، D. (2004). Promoting cognitive and metacognitive reflective reasoning skills in nursing practice: self-regulated learning theory، ***Journal of Advanced Nursing، Vol.45، No.4،pp 381–391***
- Phan، H. (2008). Predicting change in epistemological beliefs، reflective thinking and learning styles :A longitudinal study، **British Journal of Educational Psychology، Vol.78،pp 75–93**

ISSN:2536-9245

أثر ضغوط الحياة على مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى بمكة المكرمة

د./ سوزان بسيوني*
أ. / عهود غازي العمراني**

ملخص:

هدفت الدارسة الحالية إلى التحقق من أثر ضغوط الحياة على مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدارسة تم اختيار عينة عشوائية من الطالبات المتزوجات بلغ عددها (٦٥) طالبة، وتم تطوير مقياس الأعراض السيكوسوماتية ليتناسب مع البيئة السعودية، واستخدام مقياس الضغوط النفسية للغامدي (٢٠١٤). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الأعراض السيكوسوماتية والضغوط النفسية الحياتية لدى الطالبات كان بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الأعراض السيكوسوماتية والضغوط الحياتية النفسية، وأن أبعاد الضغوط النفسية الحياتية تتنبأ بمقدار (١٤%) من الأعراض السيكوسوماتية، كما توصلت النتائج الى وجود اختلاف في الأعراض السيكوسوماتية والضغوط النفسية الحياتية يعزى إلى وجود طفل لدى الطالبة، وبناء على نتائج الدراسة اوصت الدراسة بعدة توصيات منها ضرورة الاهتمام بالطالبات المتزوجات وما يعانينه من ضغوط نفسية وأعراض سيكوسوماتية.

الكلمات المفتاحية: الاعراض السيكوسوماتية، ضغوط الحياة، الطالبات المتزوجات

* جامعة ام القرى - كلية التربية- قسم علم النفس.
** طالبة دكتوراة- جامعة ام القرى - كلية التربية- قسم علم النفس.

ISSN:2536-9245

The Impact of Life Stress on the Level of Psychosomatic Symptoms prevalence for the Married Female Students at Umm Al Qura University in Makkah

Abstract:

The current study aimed at verifying the impact of the life stress on the level of psychosomatic Symptoms Spread for the Married Female Students at Umm Al Qura University in Makkah, and in order to fulfill the objects of the study, we have selected a random number of (65) female student, the psychosomatic symptoms scale was developed to suit the Saudi environment, and the use of Psychotropic scale of Al-Ghamdy (2014).

The results of the study outlined that the level of psychosomatic symptoms and life stress among the female students was in medium degree, and that there is a positive correlation relation between the psychosomatic symptoms and life stress.

The results of the study showed that the level of psychosomatic symptoms and life psychological stress among the students was medium, that there is a positive correlation between the symptoms of psychosomatic and life psychological stress, and that the dimensions of life psychological stress predicts (14%) of the psychosomatic symptoms, moreover, the results pointed out the difference in the psychosomatic symptoms and life psychological stress is due to the presence of a child in the life of female student, based on the results of the study, the study proposed several recommendations such as the necessity to pay attention to the married female students and what they are suffering from psychological stress and psychosomatic symptoms.

المقدمة:

لقد حظيت دراسة الضغوط النفسية بكمّ كبير من الاهتمام والدراسة، وأفضت هذه الدراسات إلى تصنيفات مختلفة لمصادر الضغوط وفقًا لأسس متباينة، ومنها كونها تعدُّ إيجابية، بينما يعد بعضها سلبيًا، كما أن بعضها مستمر وبعضها متقطِّع، ومن حيث المنشأ بعضها داخلي المنشأ، وبعضها خارجي المنشأ، وبعضها خفيفة وبعضها شديدة (يوسف، ٢٠٠٦).

وتشير الإحصائيات الطبية العالمية أن (٨٠%) من الأمراض الحديثة أحد أسبابها الضغوط النفسية، وأن (٥٠%) من مشكلات المرضى المراجعين للأطباء والمستشفيات ناتجة عن الضغوط النفسية، وأن (٢٥%) من أفراد المجتمع يعانون شكلاً من أشكال الضغط النفسي (Watkins, 1997).

كما تشير الإحصاءات الأمريكية أن (٥٠%) أو أكثر من الأفراد في الولايات المتحدة يعانون من عرض على الأقل من أعراض الاضطرابات النفس جسمية، وأن (٧٥%) من هؤلاء الأفراد يعانون من أمراض ناتجة عن الضغط النفسي كالقرحة واضطرابات المعدة وسرعة دقات القلب والصداع الشديد والشقيقة وارتفاع ضغط الدم وآلام الظهر (Hanason,1990).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعاني الطالبات في الجامعة من ضغوط مختلفة نتيجة الواجبات العديدة من جهة، والامتحانات وكثرة المتطلبات التي تطلبها الجامعة، ومما لا شك فيه أن هذه التوترات لدى الطالبات تزداد عند زواج الطالبة، لأنها ستقوم بعدة مهام في آن واحد وهي الدراسة والاهتمام بحاجات الزوج وقد يزيد الأمر صعوبة عليها عند وجود طفل في حياتها، وقد يسبب ذلك عليها نوع من الارتباك والأمراض الجسدية التي تعود لأسباب نفسية.

ولذلك عملت الباحثة على القيام باستطلاع مفتوح لعينة عشوائية من المتزوجات في جامعة أم القرى وقد بلغت العينة الاستطلاعية مقابلة بسيطة لـ (١٠) طالبات

متزوجات، وقد كانت تسأل الطالبات سؤالاً: هل سبق أن تعرَّضت في الفترة الأخيرة خلال الأشهر الثلاث السابقة لشكل من أشكال الضغط النفسي والمشكلات الجسمية نتيجة الارهاق النفسي؟ وقد أظهرت أقل من نصف الطالبات بحدود (٤٠%) المستطلع آرائهن وجود مشكلات جسدية عائدة لجانب نفسي، كما اظهرت (٧٠%) منهن وجود ضغط نفسي نتيجة ارتباطهن بالدراسة والزواج والانجاب أيضا، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة، والتي تتلخَّص في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما أثر ضغوط الحياة على مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى بمكة المكرمة ؟ ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:**

١. ما مستوى ضغوط الحياة اليومية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة ام القرى؟
٢. ما مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة ام القرى؟
٣. هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين الضغوط الحياتية النفسية والأعراض السيكوسوماتية؟
٤. ما مقدار أثر أبعاد الضغط النفسي في انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى طالبات جامعة أم القرى؟
٥. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية لدى الطالبات المتزوجات في الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي يعزى الى وجود طفل من عدمه؟

أهداف الدراسة : – تهدف الدراسة الحالية لما يلي:

١.التعرف على مستوى ضغوط الحياة اليومية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى.
٢.التعرف على مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى.

٣.الكشف عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الضغوط الحياتية النفسية والأعراض السيكوسوماتية.
٤.استقصاء مقدار الاثر لأبعاد الضغط النفسي في انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى طالبات جامعة أم القرى.
٥.التعرف على وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى الطالبات المتزوجات في الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي يعزى الى وجود طفل من عدمه.

أهمية الدراسة:- تنبع أهمية الدراسة مما يلي:

أولا: الأهمية النظرية:-

- أهمية الاهتمام بالطالبات المتزوجات كونهن فئة من الطالبات تقع عليهن مسؤولية اسرية اكثر،
- أهمية توجيه أنظار الدراسات حول انتشار الأعراض السيكوسوماتية والضغط الحياتي النفسي لدى هذه الفئة
- أهمية تقدير حجم التأثير لأبعاد الضغط النفسي من خلال الأعراض السيكوسوماتية.

ثانيا: الأهمية العملية: -

- قد تستفيد من الدراسة الطالبات أنفسهن في معرفة أبرز الأعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي المنتشر لديهن بمرحلة الزواج
- قد تتوجه الدراسات لاحقا لإجراء برامج ارشادية لمساعدة هذه الفئة، قد تتجه عمادة شؤون الطالبات في الاهتمام بهذه الفئة ومساعدتهن ببرامج مكثفة
- قد يتم الاستفادة من المقاييس المطورة في تشخيص بعض المشكلات لدى هذه الفئة.

حدود البحث: تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي:

الحدود البشرية: يتحدد مجتمع الدراسة بالطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في جامعة أم القرى فرع الزاهر بمكة المكرمة في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة بالفصل الأول من العام١٤٣٩-١٤٤٠هـ .

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية :

✓**الاضطرابات السيكوسوماتية(Psychosomatic):**

يعّرفها هوندوس وويلقين وبوليج (Hondius, Willigen, Kleijn, & Poleg, 2000) بأنها عبارة عن اضطرابات جسدية منشؤها اضطرابات عاطفية، انفعالية، تؤدي إلى خلل في وظيفة عضو أو اكثر من أعضاء الجسد أو خلل في وظائفه، نتيجة اضطرابات انفعالية مزمنة ترجع إلى عدم اتزان بيئة المريض، والتي لا ينجح العلاج الدوائي لشفاء الحالة حتى وأن استمر على المدى الطويل، وإنما يتم شفاء الحالة بعلاج أسباب التعرض للانفعالات والتوتر.

وتقدر بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات على فقرات مقياس الأعراض السيكوسوماتية المطور في الدراسة الحالية والمكون من بعدين هما: الأمراض الجسمية والنفسية.

✓**الضغط الحياتي (Stress)**

ويعرف الضغط الحياتي بأنه رد فعل تكيفي لأي وضع ينظر إليه على أنّه تحد أو تهديد للشخص, والضغوط هي ردود فعل الشخص نحو الوضع المسبب للضغط, ويصاحب الضغط النفسي مجموعة من ردود الفعل النفسية والفسيولوجية, فالأفراد حين يتعرّضون للضغوط النفسية يشعرون بأن هذا الوضع يشكّل تحدٍ أو تهديد لهم. هذا التقييم المعرفي يؤدي إلى مجموعة من الاستجابات الفسيولوجية, مثل ارتفاع ضغط الدم, تعرق اليدين, وزيادة سرعة ضربات القلب (McShane, 2006, 200).

ويقدر فى البحث الحالي بلدرجة التي تحصل عليها الطالبات على فقرات مقياس الضغط الحياتي النفسي المطور في الدراسة الحالية , والذي يتكون من خمسة مجالات كالتالي:

- المجال الدراسي: يهتمّ بالتعرُّف على أبرز التحديات والصعوبات التي تواجه الطالبة في مجال دراستها .
- المجال الأسري: يركِّز على الصعوبات والمشكلات التي تواجه الطالبة أثناء علاقتها مع افراد الأسرة.
- العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس: يهتم بالضغط النفسي الحياتي الذي يواجه الطالبة عند تعاملها مع أعضاء هيئة التدريس .
- العلاقة مع الزميلات: يهتم بالضغط النفسي الحياتي الذي يواجه الطالبة عند تعاملها مع زميلاتها،
- المجال النفسي: يهتم بالتعرُّف على أبرز المشكلات النفسية التي تواجه الطالبة

الإطار النظري

✓**الضغط الحياتي**:Stress :

تشمل تأثيرات الضغوط على تغيرات سلوكية في مستوى النشاط وفهم الذات والآخرين وهبوط الأداء في العمل والقلق ويصبح الفرد عرضة للحوادث، كما تشمل تأثيرات الضغوط أيضا على تغيرات انفعالية مثل القلق والخوف والشعور بالاكتئاب واليأس وخاصة مع ادراك الفرد بعدم القدرة على التحكم في الأحداث وعدم القدرة على مواجهة الضغوط، كما تشمل الضغوط مجموعة من التغيرات الاجتماعية مثل العزلة الاجتماعية وصعوبة العطاء وقبول المساعدة والشعور بالضيق والألم ومجموعة من التغيرات المعرفية المرتبطة بمشكلات الذاكرة والتشويش وقلة التركيز ونقص مدة الانتباه وقلة القدرة لدى الفرد على التخطيط والتنظيم.

وتركز تعريفات الضغوط الحياتية على ثلاثة بنود رئيسة, هي: (Babu, 2007, 2)

الاحتياجات لدى الكائن الحي: يؤدي الضغط النفسي إلى اتخاذ إجراءات (استجابات) من جسم الكائن الحي، **والاستجابة الجسمية غير المحددة:** سواء كانت الضغوط النفسية ناجمة عن أحداث سلبية ضارة كوفاةِ شخصٍ عزيز, أو إيجابية مثيرة كالنجاح في الوظيفة، **والتغيرات الفسيولوجية أو الهيكلية المؤقتة أو الدائمة:** يمكن أن تسبب آثار الضغوط النفسية تغييرات مؤقتة أو دائمة في أجسامنا.

وهناك مصادر مختلفة للضغوط النفسية ويوضحها الطريري (١٩٩٤، ٣٦) بأنها تكمن في:

- **المشكلات النفسية** (الانفعالية) كالثورة والغضب والاكتئاب والفتور والإثارة وسرعة التهور.
- **المشكلات الاقتصادية:** فالأفراد الذين يعانون من الضغوط النفسية هم الأفراد الذين يعيشون في مستوى اقتصادي واجتماعي منخفض، وأن هؤلاء يعيشون اضطرابات اسرية ويعانون من ارتفاع معدل الاصابة بالأمراض النفسية الجسمية.
- **المشكلات الأسرية** حيث تنشأ الضغوط الاجتماعية والمشكلات الأسرية من أسباب متعددة داخل الأسرة مثل المرض، وغياب أحد الوالدين عن الأسرة والطلاق، وكلها مصادر للضغوط النفسية تتسبب في ظهور بعض الاضطرابات النفسية لدى الأبناء.
- **الضغوط الاجتماعية:** المتمثلة في سوء العلاقة بالآخرين، وصعوبة تكوين صداقات.

إن آثار الضغوط النفسية ليست كلها سيئة, فالآثار الإيجابية للضغوط النفسية يمكن أن تشمل غالبية أنظمة الجسم, وتجعل الفرد أكثر يقظةً وحيويةً, وتزيد من قدراته العقلية كما أن أنظمة الجهاز العصبي تعمل بشكلٍ أسرع, كما أن الآثار الإيجابية للضغوط يمكن أن تجعل الفرد يشعر بسعادة غامرة ويكون أكثر دافعية (Sawyer, 2005, 7).

كما أوضح حسين(٢٠٠٠) أن للضغوط النفسية علاقة وثيقة بالاضطرابات

السيكوموماتية مثل ضغط الدم والسكر وتصلب الشرايين وعسر التنفس والقولون العصبي والصداع، كما أنها تؤدي إلى ضعف التركيز والذاكرة وتضاؤل القدرة على حل المشكلات والإدراك الخاطئ للمواقف والأشخاص كما أنها تؤدي إلى اضطرابات اجتماعية مثل الانسحاب الاجتماعي والشك والعجز عن التوافق الاجتماعي.

✓**الأعراض السيكوسوماتية (psychosomatic)**: يشير الطحان ونجيب (٢٠٠٨) بأنها اضطرابات جسدية يلعب فيها العامل الانفعالي دوراً هاماً وعادة ما يكون ذلك من الجهاز العصبي اللاإرادي، وهي تختلف عن الأعراض التحويلية الهستيرية في أن الأخيرة عبارة عن تحول القلق إلى أعراض تشمل الجهاز الحركي والحسي الإرادي ولها معناها الرمزي في الحياة اللاشعورية للفرد، ولذلك فإن الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية ما هي إلا التورط الانفعالي في الأعضاء والأحشاء والتي تُغذي بالجهاز العصبي اللاإرادي مثل قرحة الإثنى عشر والربو الشعبي، ويعاني المريض عادة من القلق والاكتئاب بل أحيانا ما يهدد القلق حياته.

الاعراض السيكوسوماتية، وهي كالآتي: **كما وردت لدى العنزي (٢٠٠٤)**

١. **الأمراض العضوية:** والتي تبدأ منذ الطفولة، وتزيد احتمال تعرض بعض أعضاء الجسم للمرض، وقلق الفرد على صحته.
٢. **اضطراب العلاقات الأسرية:** وتتمثل في علاقة الابن بأحد والديه، أو علاقة الزوج بالزوجة، فيكون هناك فقدان الأمان ونقص الحب والخوف من الانفصال والحرمان والحاجة إلى القبول، وفقر واضطراب المناخ الأسري في المنزل، والعدوان والمشاحنات، والغيرة، والخلافات الأسرية وعدم السعادة الزوجية. الخ.
٣. **الصراع الانفعالي الطويل:** وهو الصراع ما بين الاعتماد على النفس (الاستقلالية) وبين الاعتماد على الآخرين. والكبت الانفعالي (وخاصة كبت الغضب المرتبط بنقص القدرة والقوة)، والحقد، والغيظ، والشعور الطويل بالظلم، والضغط الانفعالي الشديد المستمر، والتوتر

النفسي، والانفعالي الطويل المزمن، واستدخال التوتر وتحويله داخليا وتسلطه على عضو ضعيف، فيحدث اضطراب في طاقته الوظيفية العادية. والخوف وعدم الشعور بالأمن. والإحباطات المتراكمة في الأسرة والعمل، والقلق الشامل المستمر وخاصة عندما يوجد حائل دون التعبير اللغوي أو النفسي أو الحركي عنه. والحزن العميق على وفاة عزيز أو الطلاق أو الفشل، والمطامح غير الواقعية أو غير الممكن تحقيقها. والضغوط الاجتماعية والبيئية واضطراب العلاقات الاجتماعية.

٤. **التجارب الجنسية الصادمة:** الخيانة الزوجية، والعلاقات غير شرعية، ومشاعر الإثم، وعدم الرضا الدائم.

وينظر للاضطرابات السيكوسوماتية من خلال درجة تكيف الفرد بالظروف البيئية المحيطة به، كون هذه الاضطرابات ناتجة عن انفعالات وضغوطات نفسية للفرد. حيث تؤثر هذه الاضطرابات على أي جهاز من أجهزة الجسم مثل جهاز القلب، أو الجهاز التنفسي وغيره من الأجهزة الجسمية.

ويذكر البنا (٢٠٠٦) بعض أشكال الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية وهي:

١. **اضطرابات الجهاز الدوري:** التي تحدث في القلب والدورة الدموية وهي (الذبحة الصدرية وهي عبارة عن نقصان الأكسجين بسبب تقلص في الشرايين التاجية الذي يعوق سير الدم فيها مؤقتا، وعدم تغذية عضلات القلب مما يؤدي إلى حدوث آلام في الصدر، وعصاب القلب أو اضطراب عمل القلب، وهي أعرض نفسية.

٢. **اضطرابات الجهاز التنفسي:** وهي (الربو الشعبي، أو الربو العصبي، وينتج عنه صعوبة التنفس نتيجة لتقلص التشعيبات وتورم أغشيتها المخاطية وزيادة إفراز الغدد المخاطية القصبية والشعور بالضغط على القفص الصدري

وضيق الصدر وصعوبة مرور الهواء من وإلى الرئتين مما يؤدي في بعض الأحيان إلى النوبات القلبية. كما تحدث التهابات مخاطية في الأنف.

٣. **اضطرابات الجهاز الهضمي:** وهي عبارة عن (قرحة المعدة، بسبب القلق الوقتي الذي يؤدي إلى اضطراب معدي مؤقت. كذلك يؤدي القلق المزمن إلى قرحة المعدة، والتهاب المعدة المزمن.

٤. **اضطرابات الجهاز الغددي:** وأهمها (مرض السكر، حيث يضطرب التمثيل الغذائي، ويرتفع مستواه في البول والدم نتيجة القلق والتوتر والضغط الانفعالي. وزيادة الوزن بطريقة مفرطة، حيث يزيد الشحم في الجسم ويزيد وزن الجسم (٢٥ %) عن وزنه الطبيعي.

٥. **اضطرابات الجهاز التناسلي:** وهي (عدم الرغبة الجنسية وقلة الاهتمام بها، واضطراب الحيض الذي يكون في شكل عسر الحيض، وتوقفه وعدم انتظامه أو انقطاعه، ويسبقه التوتر النفسي والتهيج والاكتئاب والأرق، ويصاحبه الألم والغثيان والقيء والتعب الجسمي العام.

٦. **اضطرابات الجهاز البولي:** هي عبارة عن (احتباس البول، كثرة مرات التبول، سلس البول).

٧. **اضطرابات الجهاز العضلي الهيكلي:** وأهمها(آلام الظهر: وعادة ما تكون في أسفل العمود الفقري، حيث تظهر هذه الآلام أثناء العمل والضغط والإجهاد الانفعالي. والتهاب المفاصل الروماتزمي.

٨. **اضطرابات في الجهاز العصبي:** ومن أهمها (الصداع النصفي (الشقيقة)، بسبب التوتر الانفعالي الزائد مما يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم في المخ والصداع. وإحساس الأطراف الكاذب، ويحس به مقطوعو الأطراف.

الدراسات السابقة

أولاً:الدراسات العربية: هدفت دراسة ديوب (٢٠١٧) إلى التعرف على بعض الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية (قرحة المعدة وضغط الدم) وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي، دراسة ميدانية في بعض مشافي مدينة دمشق إلى

التعرف على الفروق بين السيكوسوماتيين المصابين بالقرحة المعدية، والسيكوسوماتيين المصابين بضغط الدم في التوافق النفسي، والتوافق الاجتماعي، وبينهم وبين الأسوياء في التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي. وقد تم بناء ثلاث استبانات بهدف الكشف عن هذه الفروق، وهي استبانة الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية، استبانة التوافق الاجتماعي. وبعد التأكد من صلاحية الأدوات التي طبقت على عينة مؤلفة من (١٥٠) فرداً تم اختيارهم بناء على أساس طبي وسيكولوجي. ومن أهم النتائج: أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية والتوافق النفسي والاجتماعي.

كما هدفت دراسة الخوالدة (٢٠١٧) إلى التعرف إلى فعالية برنامج إرشادي في تنمية مستوى الشعور بالأمن النفسي وتخفيض الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية لدى المراهقين السوريين اللاجئين في مخيم الزعتري، ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق الدراسة على (١٢٠) طالبا للتحقق من المستوى، واختيار طلبة مدرسة المنشية في المخيم ليمثل مجتمع الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبا، قسمت بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت المجموعة التجريبية (١٥) طالبا، والمجموعة الضابطة (١٥) طالبا. ولتحقيق اهداف الدراسة تبعاً لباحث الاسلوب الوصفي والأسلوب شبه التجريبي لتحقيق غايات الدراسة وقام بتطوير مقياسين، الاول: للأمن النفسي، والثاني: للأعراض السيكوسوماتية، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما، كما قام الباحث بتصميم برنامج إرشادي، يتكون من (١٩) جلسة إرشادية بواقع (٣) جلسات في الاسبوع، زمن الجلسة (٤٥) دقيقة، واستمر تطبيق البرنامج (٧) اسابيع. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الشعور بالأمن النفسي والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية للعينة الكلية جاء متوسطا، كذلك اظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الشعور بالأمن النفسي والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية في القياس البعدي تعزى للبرنامج الإرشادي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والمتابعة في الشعور بالأمن النفسي والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية. كما أظهرت النتائج

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للصف الدراسي ووجود الوالدين في الشعور بالأمن النفسي والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية.

ثانيا: الدراسات الاجنبية: وأجرى هنتون وبيش وسافرين (Hinton, Pich & Safren, 2005) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية التي يعاني منها اللاجئون الكمبوديين، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إتباع المنهج الوصفي الناقد المبني على مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية لدى اللاجئين، أظهرت نتائج الدراسة أن اللاجئين يسجلون أعراض سيكوسوماتية واضحة؛ كالشعور بالدوار، وعدم القدرة على المحافظة على التوازن أثناء الوقوف، وعدم وضوح الرؤية، والصداع، والتقيؤ، وصعوبة التنفس، والشعور ببرودة اليدين والقدمين، ووجع في الرقبة، والشعور بالألم في الذراعين والساقين، والشعور بالوهن والضعف الجسمي، وانخفاض مستوى الشهية.

وأجرى هنتون وكريدلو وبيو وبولاك وهوفمان (Hinton, Kredlow, Bui, Pollack & Hofmann,2013) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى انتشار اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة، والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من اللاجئين الكمبوديون، تكونت عينة الدراسة من (٥٦) لاجئاً من أحد مخيمات اللجوء في جنوب شرق كمبوديا اختيروا عشوائياً. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى انتشار ضغوط ما بعد الصدمة جاء مرتفعاً . أيضا الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية لدى اللاجئين جاء مرتفعا.

وقام سمك واوداج وسيمك (Simic, N., Dodaj, A, &Sesar, 2014) في جامعة موستر إلى تحليل معدل أحداث الحياة الضاغطة والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية، وذلك على عينة مكونة من (٢٠٠) طالباً من جامعة موستر واستخدم مقياس أحداث الحياة الضاغطة ومقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية وصنفت العينة إلى (١٠١) طالب غير مدخن، و(٩٩) طالباً مدخناً وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين العينتين فيما يتعلق أحداث

الحياة الضاغطة وعلاقتها بمستوى الاضطراب النفسي الجسدي (السيكوسوماتي) بأحداث الحياة الضاغطة والأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية في الجهاز الهضمي، والجهاز العضلي، وأعراض القلب والأوعية الدموية وأعراض البرد وكانت أعراض الجسمية والنفسية أكثر تكراراً لدى المدخنين.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ تنوع الدراسات السابقة في التطرق لموضوع الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي حيث تطرق بعضها الى الجانب الوصفي بينما اتجهت بعضها للجانب التجريبي، وقد اعتمدت الدراسات الوصفية الارتباطية كالدراسة الحالية على عينات مختلفة كدراسة ديوب (٢٠١٧) التي استخدمت ما يقارب (١٥٠) فردا في العينة، وتوصلت النتائج عموما ان الضغط النفسي منتشر لدى النساء وان الاعراض السيكوسوماتية ايضا منتشرة، ولكن لم يتم دراستها بشكل مترابط.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تهتم بالطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير المقاييس، وعند كتابة منهجية البحث، ومناقشة النتائج.

وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في التركيز على الشعور بالأعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي وبالعينات المتقاربة.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة : استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- ✓صياغة مشكلة الدراسة
- ✓إعداد أدوات الدراسة
- ✓اختيار الأساليب الإحصائية
- ✓مناقشة النتائج وتفسيرها

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة: بناء على اهداف الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى .

عينة الدراسة : – تكونت عينة الدراسة من عينتين وهما كما يلي:

أولا: العينة الاستطلاعية لتطوير مقاييس الدراسة وقد تكونت من (٣٠) طالبة تم اختيارهن عشوائيا من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة.

ثانيا: عينة الدراسة لتطبيق المقاييس وتكونت من (٦٥) طالبة من جامعة أم القرى .

أدوات الدراسة: تم استخدام مقياسين للوصول إلى أهداف الدراسة على النحو التالي:

أولا: مقياس الضغط الحياتي (الغامدي، ٢٠١٤)

قامت (الغامدي، ٢٠١٤) بتقنين مقياس الضغط النفسي الحياتي على البيئة السعودية، وتكوَّن المقياس من (٣٠) فقرة، توزَّعت في خمسة مجالات هي: المجال الدراسي، والمجال الأسري، والعلاقة مع المعلمات، والعلاقة مع الزميلات، والمجال النفسي.

وقد أدرج أمام كل فقرة من الفقرات مقياسًا متدرِّجًا من خمس درجات حسب أسلوب ليكرت على النحو التالي: (اطلاقًا، نادرًا، أحيانًا، غالبًا، دائمًا).

وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين (٣٠–١٥٠)، حيث يدلّ اقتراب درجة الطالبة من الحد الاعلى (١٥٠) على أنها تعاني من درجة عالية من الضغط النفسي الحياتي، واقترابها من الحد الادنى (٣٠) على انخفاض مستوى الضغط النفسي لديها.

ثانيا: مقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية:

تم الرجوع في الدراسة الحالية، إلى مقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية، (Patient Health Questionnaire –15 (PHQ–15) المعد من قبل (Robert, Spitzer, Janet, Williams, & Kurt Kroenke, 1999) العارف (٢٠١٤) وذلك بعد التحقق من خصائصها السيكومترية ومناسبتها للدراسة الحالية، وهي من المقاييس الشائعة الاستخدام في العديد من الدراسات التي أجريت على عينات من الطلبة.

وللتحقق من مناسبة المقياس على البيئة السعودية، تم اجراء الصدق والثبات على النحو التالي:

صدق المقياس في الدراسة الحالية

للتحقّق من الصدق المنطقي الظاهري لمقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية، ولغايات الدراسة الحالية، تمَ عرضُها مزودة بالنسخة الأصلية وبالتعريفات الإجرائية الخاصة بها في الدراسة الحالية، على مجموعة من المحكمّين المختصين، تألفت من (٥) من أساتذة من المختصين في التربية وعلم النفس، لبيان مدى وضوح العبارات ومناسبتها للطالبات المتزوجات المستهدفات في الدراسة الحالية، ولقياس مدى الاتفاق على العبارات، وطلب منهن ابداء صلاحية المقياس ووضوح ومناسبة فقراته حيث اعتمدت موافقة (٤ من اصل ٥) على كل فقرة وبناء على آرائهم تم تعديل صياغة (٦) فقرات ولم يتم حذف او اضافة اية فقرة..

ثانياً: صدق البناء الداخلي

تم حساب دلالات صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية ضمت (٣٠) طالبة من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كلّ فقرة بالدرجة الكلية للمقياس , وقد وجد أن قيم معاملات الارتباط بين فقرات المقياس مع الدرجة الكلية قد تراوحت بين (٣٠.٠ – ٠.٦٤) مما يدل على تمتع المقياس بصدق البناء الداخلي.

ثبات المقياس

تم استخراج ثبات مقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية بطريقتين هما:

أ. طريقة الثبات بإعادة الاختبار (Test–Retest Reliability). تم تطبيق مقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية بصورته النهائية على عينة مكونة من (٣٠) طالبة، وبعد أسبوعين، تم تطبيق المقياس على نفس العينة المذكورة مرة أخرى، وتمَ حساب معامل الاستقرار (ثبات الاختبار– إعادة الاختبار) بين درجات المراهقين في مرتي التطبيق، ووجد أن معامل الثبات للدرجة الكلية لمقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الاعادة (٠.٩٤**) وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠.٠١).

ب. الاتساق الداخلي (Internal consistency): أما الطريقة الثانية التي استخدمت لحساب الثبات لمقياس الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية، فكانت باستخدام معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، حيث تم حساب الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) للدرجة الكلية للمقياس وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي الفا كرونباخ (٠.٨٦) وهي قيمة مناسبة للدراسات التربوية.

ويمثِّلُ الملحق (١) المقياس بالصورة النهائية للتطبيق.

<u>المعالجة الإحصائية</u>: للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام ما يلي:

تم استخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، معاملات ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد، واختبار(ت) للعينتين المستقلتين.

<u>متغيرات الدراسة</u>:

المتغيرات المستقلة: الضغط الحياتي

المتغيرات التابعة: الأعراض السيكوسوماتية.

المتغيرات الوسيطة: وجود طفل أو عدم وجود طفل.

<u>إجراءات الدراسة</u> : تم القيام بالإجراءات التالية لتطبيق الدارسة:

تم جمع الإطار النظري والدراسات السابقة حول موضوع البحث، تم التأكد من مناسبة المقاييس للبيئة السعودية ولعينة الدراسة الطالبات، تم اختيار العينة من طالبات الجامعة، تم جمع نسخ المقاييس واستخراج النسخ غير الصالحة وبقي العدد النهائي (٦٥) نسخة حيث تم استثناء (١١) نسخة لعدم اكتمالها، تم الخروج بالنتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

النتائج والتوصيات

<u>أولاً:</u> نتائج الدراسة: فيما يلي عرض لأهم نتائج البحث, ومناقشتها في ضوء أسئلتها، والتوصيات المنبثقة عن هذه النتائج.

السؤال الأول: ما مستوى ضغوط الحياة اليومية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة ام القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس ضغوط الحياة اليومية النفسية للابعاد والدرجة الكلية

الجدول (٢):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الضغط الحياتي النفسي للأبعاد والدرجة الكلية

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
١	المجال النفسي	٢.٥٩	٠.٨٢	٥	متوسط
٢	المجال الأسري	٢.٩١	٠.٦٩	١	متوسط
٣	العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس	٢.٨٩	٠.٨٦	٢	متوسط
٤	العلاقة مع الزميلات	٢.٨٢	٠.٤٤	٣	متوسط
٥	المجال الدراسي	٢.٥٧	٠.٨٨	٤	متوسط
	الدرجة الكلية	٢.٧٦	٠.٣٩		متوسط

يتبين من الجدول (٢) أن الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى لديهن مستوى متوسط بالدرجة الكلية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٧٦) وانحراف معياري (٠.٣٩) كما تراوحت الأبعاد بين (٢.٩١-٢.٥٧) وجميعها كانت دالة عند مستوى متوسط حسابي، مما يدل على أن الطالبات لديهن مستوى متوسط من الضغط النفسي الحياتي. وقد جاء الضغط الاسري اعلى انواع الضغط التي تعاني منها الطالبات، بينما جاء الضغط النفسي اقل انواع الضغط الحياتي لديهن.

وتعزو الباحثة نتيجة السؤال الحالي نظرا لوجود الكثير من الضغوط في حياة الطالبة المتزوجة الجامعية وهذا ما اوجد حالة من الضغوط لديها، وخاصة ما يتعلق ذلك بالضغوط الاسرية الزواجية كما ظهر في نتيجة السؤال الحالي، حيث تلعب الضغوط الاسرية دورا موترا ومرهقا للطالبة يجعلها لا تستطيع التعامل معه، ثم تأتي الضغوط العائدة الى التعامل مع اعضاء هيئة التدريس نظرا لكثرة ما يطلبونه من الطالبة ولتعاملهم معها بغض النظر عن كونها متزوجة ام لا، مما يستدعي الضغط عليها.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع نتائج دراسة دخان والحجار (٢٠٠٦) التي اشارت الى نسبة (٦٢.٠٥%) ضغوط لدى الطالب، ايضا تتفق مع نتائج دراسة زكي (٢٠٠٨) التي اشارت الى وجود علاقة بين الانهاك النفسي والتكيف الزواجي.

السؤال الثاني: ما مستوى انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة ام القرى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الاعراض السيكوسوماتية، وقد توصلت النتائج الى وجود مستوى متوسط من الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات بمتوسط حسابي بلغ (٠.٨١) وانحراف معياري (٠.٥٨). مما يدل على وجود بعض الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات تؤثر عليهن في حياتهن الدراسية والشخصية والاجتماعية نتيجة الزواج والدراسة معا.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري للفقرات وكانت النتيجة على النحو الذي يظهره الجدول (٣).

الجدول (٣):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الاعراض السيكوسوماتية للفقرات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	أعاني من ضغط الدم المرتفع	0.51	٠.٧٧	منخفض	٢
٢	أعتبر نفسي سريع الغضب.	٠.٧٨	٠.٩٢	متوسط	١٠
٣	أعاني من الربو.	٠.٨٧	٠.٩١	متوسط	١٨
٤	أعاني من ألام في المفاصل.	٠.٧٥	٠.٨٣	متوسط	٧
٥	أعاني من قرحة المعدة.	٠.٨١	٠.٨٤	متوسط	١٣
٦	أعاني من مشكلة تساقط شعر الرأس	١.٠٢	٠.٨٣	متوسط	٢٠
٧	أعاني من مرض السكري.	١.٠٣	٠.٧٤	متوسط	٢١
٨	أحلم أحلاماً مزعجة.	٠.٧٨	٠.٦٧	متوسط	١١
٩	أعاني من حساسية بالجلد.	٠.٤٠	٠.٦٣	منخفض	١
١٠	أعاني من قلة النوم المريح.	٠.٥٢	٠.٧١	منخفض	٣
١١	أعاني من ضعف الشهية للطعام.	٠.٧٥	٠.٦٦	متوسط	٨
١٢	أعاني من مشكلة التقيؤ باستمرار.	٠.٧٧	٠.٦٧	متوسط	٩
١٣	أعاني من تقلصات القولون.	٠.٧١	٠.٦٧	متوسط	٦
١٤	أتناول الطعام بكميات كبيرة.	٠.٨٢	٠.٧٩	متوسط	١٤
١٥	أعاني من الإمساك المستمر	٠.٩٠	٠.٧٨	متوسط	١٩
١٦	أعاني من كثرة إفراز العرق.	١.٧١	٠.٤٩	متوسط	٢٢
١٧	أعاني من الصداع المستمر.	٠.٧٨	٠.٧٥	متوسط	١٢
١٨	أعاني من الإسهال المستمر.	٠.٦٧	٠.٧٥	متوسط	٥
١٩	أعاني من أمراض القلب.	٠.٦٤	٠.٧٢	منخفض	٤
٢٠	أعاني من زيادة الوزن.	٠.٨٣	٠.٨٣	متوسط	١٧
٢١	أعاني من ارتفاع نسبة الكلسترول.	٠.٨٢	٠.٨٣	متوسط	١٥
٢٢	أعاني من تصلب الشرايين.	٠.٨٢	٠.٨٢	متوسط	١٦

يتبين من الجدول السابق أن أقل الفقرات كانت في الاعراض السيكوسوماتية هو اعاني من الحساسية في الجلد واعاني من ضغط الدم واعاني من قلة النوم واعاني من امراض القلب، بينما كانت اكثرها هي اعني من كثرة افراز العرق.

وتعزو الباحثة نتيجة السؤال الحالي نظرا لوجود ضغوط التزامات مختلفة في حياة الطالبة المتزوجة تجعلها تعاني في بعض الاوقات من اعراض سيكوسوماتية مختلفة كالصداع او الام في المعدة او شعور بالغثيان، ونظرا للحاجة باستمرار للطالبة المتزوجة الى التنسيق بين حياتها الاسرية من جهة وحياتها الدراسية من جهة ثانية وحياتها الشخصية من جهة ثالثة.

وتتفق نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة الخوالدة (٢٠١٧) حول وجود مستوى متوسط لدى المراهقين في الاعراض السيكوسوماتية. بينما تختلف عن نتائج دراسة هنتون وكريدلو وبيو وبولاك وهوفمان (Hinton, Kredlow, Bui, Pollack & Hofmann,2013) التي اشارت الى مستوى مرتفع من الاعراض السيكوسوماتية.

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الضغوط الحياتية والأعراض السيكوسوماتية؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاعراض السيكوسوماتية وأبعاد الضغط النفسي والجدول (٤) يوضح النتائج

جدول (٤):معامل الارتباط بين الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي لدى الطالبات المتزوجات في جامعة أم القرى

الارتباط	المجال النفسي	المجال الأسري	العلاقة مع اعضاء التدريس	العلاقة مع الزميلات	المجال الدراسي	الدرجة الكلية
الاعراض السيكوسوماتية	**٠.٣٢	**٠.٥٤	**٠.٢٨	**٠.٢٤	**٠.٣٤	**٠.٤٨

يتبين من الجدول (٤) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ابعاد الضغط النفسي والدرجة الكلية من جهة وبين الأعراض السيكوسوماتية، حيث أنه كلما زادت الضغوط النفسية تزداد الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات، مما يدل على ان العلاقة بين المتغيرين هي علاقة طردية ايجابية كون المتغيرين هما متغيرين سلبيين.

وتعزو الباحثة نتيجة السؤال الحالي إلى ان كون المتغيرين يؤثران بطريقة سلبية على حياة الطالبة المتزوجة وأن زيادة احدهما يؤدي الى زيادة المتغير الآخر.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع نتيجة دراسة وهبان (٢٠٠٨) التي ربطت ضغوط الحياة بالأعراض السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة، بينما تختلف عن نتيجة السؤال الحالي مع نتيجة دراسة ديوب (٢٠١٧) التي توصلت الى وجود علاقة بين الاعراض المصاحبة للاضطراب النفسي والتوافق النفسي.

السؤال الرابع: ما مقدار أثر أبعاد الضغط النفسي في انتشار الأعراض السيكوسوماتية لدى طالبات جامعة أم القرى؟

وللتعرف على مدى أثر أبعاد الضغط النفسي في انتشار الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات في جامعة ام القرى تم استخدم تحليل الانحدار المتعدد، بطريقة (enter) وذلك كما يتضح من خلال الجدول (٥)

جدول (٥):نتائج تحليل الانحدار المتعدد لدراسة مدى أثر أبعاد الضغط النفسي لدى طالبات جامعة أم القرى في انتشار الاعراض السيكوسوماتية لديهن

البعد	معامل الانحدار	بيتا β (معامل الارتباط)	قيمة ت	مستوى الدلالة	R	R2 معامل التحديد
الثابت	-٠.٨٨		-١.٢٧	٠.٢٠	٠.٣٧	٠.١٤
المجال النفسي	٠.١١	٠.١٥	١.٠٦	٠.٢٩		
المجال الأسري	٠.٠٤	٠.٠٤	٠.٣٣	٠.٧٤		
العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس	٠.٠٣	٠.٠٥	٠.٣٩	٠.٦٩		
العلاقة مع الزميلات	٠.٥٠	٠.٣٨	٣.٠٠	٠.٠٠		
المجال الدراسي	-٠.٠٨	-٠.١٢	-٠.٧٩	٠٤٣		

يتبين من النتائج جدول (٥) أن المتغير المستقل وهو أبعاد الضغط النفسي يفسر بحوالي (٠.١٤) من المتغيرات التابعة وهو الأعراض السيكوسوماتية، وأن معظم الابعاد كانت غير دلالة احصائية باستثناء بعد العلاقة مع الزميلات حيث بلغت قيمة ت (٣.٠٠) مما يدل على ان اكثر ما يؤثر في الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات هو

طبيعة علاقاتهن مع زميلاتهن، نظرا لأن الزميلة يمكن ان تقوم ببعض التصرفات التي تزعج الطالبة وتسبب لها التوتر.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى الدور المهم للضغط النفسي في حدوث الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبة، حيث بلغ مستوى التأثير درجة (١٤%) ويبدو ايضا ان هناك عوامل اخرى تلعب دورا في الاعراض السيكوسوماتية وربما من مثل: الاستعداد لدى الطالبة، وتفكير الطالبة، ونمط شخصيتها.

السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية لدى الطالبات المتزوجات في الضغط الحياتي والاعراض السيكوسوماتية يعزى الى وجود طفل من عدمه؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي، تبعا لوجود طفل او اكثر من جهة وبين عدم وجود طفل من جهة اخرى لدى الطالبات في جامعة ام القرى، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦): نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على الأعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي تبعا لوجود طفل لدى الزوجة

البعد	الأطفال	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المتغير (ت)	مستوى الدلالة
الأعراض السيكوسوماتية	وجود طفل	٤١	0.79	0.55	٦٣	-٠.٣٢	٠.٧٥
	عدم وجود طفل	٢٤	0.85	0.65			
الضغط النفسي الحياتي	وجود طفل	٤١	2.80	0.37	٦٣	١.١٨	٠.٢٥
	عدم وجود طفل	٤٢	2.68	0.42			

يظهر من الجدول (٦) أن الاعراض السيكوسوماتية والضغط النفسي الحياتي لدى الطالبات المتزوجات في جامعة ام القرى لا يختلف تبعا لوجود طفل او اكثر من جهة وبين عدم وجود طفل من ناحية اخرى، حيث كانت قيمة ت للاعراض

السيكوسوماتية (٠.٣٢) وهي قيمة غير دالة احصائية، كما كانت قيمة ت للضغط النفسي الحياتي (١.١٨) .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة نظرا لكون جميع الطالبات بغض النظر عن وجود طفل يعانين بسبب الدراسة من جهة ووجود الزوج في حياتهن من جهة اخرى والمتطلبات الدراسية من جهة ثالثة. كما لا يؤثر وجود الطفل في الاعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات.

ثانياً:التوصيات: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، خلصت الدراسة الحالية إلى تقديم بعض التوصيات ومنها:

١. ضرورة الاهتمام بالطالبات المتزوجات نظرا للضغوط اللاتي يعانين منها.
٢. ضرورة الاهتمام ببعض الأعراض السيكوسوماتية لدى الطالبات المتزوجات.
٣. إنشاء مراكز إرشادية تعنى بالطالبات بشكل عام وخاصة الطالبات المتزوجات.
٤. العمل على تخفيض الأعراض السيكوسوماتية من خلال تخفيض الضغوط التي تعاني منها الطالبات.
٥. العمل على توجيه البرامج للطالبات المتزوجات اللواتي يعانين من الضغوط والاعراض السيكوسوماتية بغض النظر عن وجود طفل او عدم وجود طفل.
٦. تكثيف النشاطات الإثرائية في عمادة شؤون الطلبة للطلبة في الكليات الانسانية لتتغير افكارهم اللاعقلانية.
٧. توجيه أعضاء هيئة التدريس في الكليات الانسانية لتقديم محاضرات توجيهية.

المراجع

أولا: المراجع العربية

- الحجار، وفاء خليل (٢٠١٥). "**المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدي المرأة القيادية بمحافظات غزة**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الفلسطينية بغزة.
- حسونة، باسل فايز (٢٠١٤)." **المسئولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة.**" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- حسين، طه عبد العظيم وحسين سلامة عبد العظيم (٢٠٠٦)، **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع (سلسلة الإدارة التربوية الحديثة).
- حسين، محمود (٢٠٠٠). "**الضغوط النفسية وآثارها الفسيولوجية والنفسية والعقلية والسلوكية** "، ورقة عمل، جامعة البتراء، عمان.
- حمزة، رنا على ذياب (٢٠١٦)." **الضغوط النفسية لدى كبار السن وعلاقتها بالتكيف الأسري لديهم** "، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عجمان العربية بالأردن.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى والناطور، ميادة، والبذل، امل، وحمدي، نزيه، وداود، نسيمة، وعليان، خليل (٢٠٠٠). **مشروع الدليل العلمي العربي الخليجي الموحد لمصطلحات الاعاقة والتربية الخاصة والتأهيل.** مجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية (المكتب التنفيذي)، المنامة.
- الخوالدة، مصطفى (٢٠١٧) ." **فعالية برنامج إرشادي في تنمية مستوى الشعور بالأمن النفسي وتخفيض الأعراض المصاحبة للاضطرابات السيكوسوماتية لدى المراهقين السوريين اللاجئين في مخيم الزعتري** ". رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.

- الدباس، خولة (٢٠١١). **فاعلية برنامج ارشادي جمعي في خفض الضغط النفسي لدى طالبات جامعة البلقاء التطبيقية بالمملكة الاردنية الهاشمية. مجلة كلية التربية،** جامعة الازهر، ١٤٦(٢)، ٤٨٣-٥٠٦.
- ديفيد فونتانا (١٩٩٤). **الضغوط النفسية، تغلب عليها وابدأ الحياة**، ترجمة : حمدي علي البرماوي ورضا ابو سريع، القاهرة: دار القلم للنشر والتوزيع.
- ديوب، ثراء (٢٠١٧)." **بعض الاضطرابات السيكوسوماتية (قرحة المعدة وضغط الدم) وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي " (دراسة ميدانية في بعض مشافي مدينة دمشق)**. رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، جامعة دمشق، دمشق.
- سعود، ناهد (٢٠١٥). فعالية **برنامج علاجي معرفي لخفض حدة الأعراض السيكوسوماتية "النفسية-الجسدية) لدى عينة من طالبات كلية التربية في جامعة القصيم**. مجلة العلوم التربوية، مصر، (٢٣)٤، ٦٠٩-٦٣٩.
- سمور، أماني؛ وخليل، محمود (٢٠١٦). "**تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساندة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الشمري، ماجد خلف عياد (٢٠١٥). "**الرهاب الاجتماعي ومصادر الضغوط النفسية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة حائل** "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.
- شويخ، هناء أحمد (٢٠٠٧). **أساليب تخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية (مع تطبيقات على حالات أورام المثانة السرطانية)**: سلسلة علم النفس الإكلينيكي المعاصر، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
- الصبان، عبير (٢٠٠٣)." **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة المكرمة وجدة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جدة: السعودية.

- صبوح، محمد يوسف (٢٠١٦). "**الضغوط النفسية وعلاقتها بالاتجاه نحو الهجرة لدى خريجي الجامعات الفلسطينية في محافظات قطاع غزة** ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الطحان، محمد ونجيب، موسى (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى النظرية الإنسانية في كل من مستوى الاضطرابات السيكوسوماتية وتقدير الذات لدى النساء في فلسطين، مجلة البصائر**، ١٢(٢)، ١٩٣-٢٣٠.
- الطريري، عبد الرحمن (١٩٩٤). **الضغط النفسي والاجتماعي، مفهومه وتشخيصه وطرق علاجه ومقاومته**، ط١، الرياض: بدون دار نشر
- العنزي، امل (٢٠٠٤)." **أساليب مواجهة الضغوط عند الصحيحات والمصابات بالاضطرابات النفس جسمية "السيكوسوماتية" دراسة مقارنة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود: السعودية.
- فريحات، اسراء (٢٠١٥). "**العوامل المتنبئة في الضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى اللاجئين السوريين** ". رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس والإرشاد، جامعة اليرموك: إربد.
- قاسم، نادر وعبد الحليم، اشرف والحربي، رشاد (٢٠١٣). **برنامج ارشاد بالمعنى مقترح لتخفيف حدة الضغوط النفسية لدى أمهات امور الطلاب ذوي الاعاقة**. مجلة الارشاد النفسي، ٣٥(ج١)، اغسطس، ٥٣٥-٥٧٠.
- قبلان، صبحي والعبادي، عزيز وعباس، ربا والغفري، نضال (٢٠٠٩). **أثر برنامج ارشادي معرفي على خفض الضغوط النفسية لدى أسر الاطفال المصابين بالشلل الدماغي في محافظة جرش**. مجلة بحوث التربية الرياضية، ٤٣(٨٠) ابريل، ٧٩-٩٨.
- وهبان، علي (٢٠٠٨)." **ضغوط الحياة وعلاقتها بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية (اليمن- الجزائر)** " - **دراسة مقارنة**، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر.

- الغامدي، ريم (٢٠١٤)." **الضغوط النفسية وعلاقتها بالنضج الانفعالي لدى الطالبات المتفوِّقات دراسيًا في المرحلة الثانوية في منطقة الباحة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة.
- العارف، ليلى (٢٠١٤). الاضطرابات السيكوسوماتية وآليات الدفاع النفسي والعصابية وعلاقتها بالصراع النفسي، **جامعة المرقب**، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، ٩(٣).
- يوسف، جمعة سيد(٢٠٠٦) **دراسات في علم النفس الإكلينيكي**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- زكي، حسام محمود (٢٠٠٨). "**الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزواجي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا** ". رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنيا.
- دخان، نبيل كامل والحجار، بشير إبراهيم. (٢٠٠٦). الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ١٤ (٢) ٣٦٩-٣٩٨.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

- Andrews, M ., Ainley, M ., & Frydenberg, E (2004). **Adolescent emergent with problem solving tasks: the role of coping style, self-efficacy, and emotions, international conference**: University of Melbourne Australia.
- Attovat, E (2002). **Psychology of adjustment : Personal growth in changing world** , New York: Cliffs Prentice, ill.
- Babu, Hanish (2007). **What is stress & effective stress management techniques**. Skyline Harmony Villas, Trichur Dt, Kerala, India

- Copeland, D., Harbaugh, B (2010) . Psychosocial differences related to parenting infants among single and married mothers, **Issues in comprehensive pediatric nursing,** 33(3), 129-148.
- Hanason, (1990). Parenting a child with a disability: a longitudinal study of parent At stress and Adaptation. **Journal of Early intervention**, 14(3): P. 375- 379.
- Hinton, D., Kredlow, M., Bui, E., Pollack, M. And Hofmann, S.(2013)**. The relationship of PTSD to key somatic complaints and cultural syndromes among Cambodian refugees attending a psychiatric clinic**: The Cambodian somatic symptoms and syndrome inventory (CSSI). **Tran cultural Psychiatry,** 50 (3): 347-370.
- Hinton, D., Pich, V. and Safren, S. (2005). Anxiety sensitivity in traumatized Cambodian refugees: A discriminate function and factor analytic investigation**. Behavior Research and Therapy**, 43 (12): 1631-1643.
- Hondius, A., Willigen, L., Kleijn, W. and Ploeg, H. (2000). Health problems among Latin-American and middle-eastern refugees in the Netherlands: Relations with violence exposure and **ongoing sociop psychological strain. Journal of Traumatic Stress**, 13 (4): 619-634.
- Khoh, k. (2013**). Summarization and psychosomatic symptoms new York**: Springer Science, Business media.

ISSN:2536-9245

اختلاف شكل التعزيز في برامج التعليم الحاسوبية وأثره على التحصيل المعرفي لطلاب المرحلة الابتدائية (برامج التدريب والممارسة أنموذجاً)

أ./ إبراهيم عبد الله أحمد بجاد عسيري*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف شكل التعزيز في برامج التعليم الحاسوبية على التحصيل المعرفي لطلاب المرحلة الابتدائية, وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ تلميذاً تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية, المجموعة التجريبية الأولى وعددهم ٨ تلاميذ درسوا تحت تأثير التعزيز اللفظي في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية في منهج العلوم, والمجموعة التجريبية الثانية وعددهم ٨ تلاميذ درسوا تحت تأثير التعزيز غير اللفظي في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية, والمجموعة التجريبية الثالثة وعددهم ٨ تلاميذ درسوا تحت تأثير التعزيز اللفظي وغير اللفظي معاً في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية. كما تم استخدام المنهج التجريبي, وتم إعداد اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد وتم التأكد من صدق وثبات الاختبار, ثم تم تصميم برنامج البحث الحاسوبي, وتم التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ورصد درجات التلاميذ فيه, ومن نتائج هذا الاختبار تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات متجانسة, وبعدها تم تطبيق برنامج البحث على عينة البحث وبعد الانتهاء من البرنامج تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي.

وأوصت الدراسة بتوظيف التعزيز باشكاله المختلفة في تدريس المناهج التعليمية للتلاميذ, والاستفادة من نتائج الدراسة الحالية التي تناولت أثر اختلاف شكل التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية عند تصميم برنامج تعليمي قائم على برامج التدريب والممارسة وخاصة في المجال التعليمي والتربوي, والاستفادة من البرنامج الحاسوبي الذي

* مشرف تربوي بتعليم محافظة رجال ألمع

تم انتاجه في هذا البحث والخاص بوجود شكل التعزيز عند تصميم وإنتاج وتطوير برامج التدريب والممارسة الحاسوبية, كما تم اقتراح إجراء دراسة مماثلة تتناول أثر اختلاف شكل التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية على الأداء المهاري في منهج العلوم أو غيره من المناهج الأخرى, وإجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على أثر شكل التعزيز في الأنماط التعليمية الحاسوبية الأخرى غير نمط التدريب والممارسة, كما تم اقتراح إجراء دراسات لمعرفة اتجاهات المعلمين والمتعلمين نحو التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية في عمليتي التعليم والتعلم, ودراسة أثر شكل التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية في تحقيق أهداف التعلم في المناهج الأخرى غير العلوم مثل الرياضيات واللغات والاجتماعيات والثقافة الإسلامية.

ISSN:2536-9245

Different form of reinforcement in computer education programs and its impact on the cognitive achievement of primary students

(Training and practice programs as a model)

Abstract:

This study aimed to identify the impact of the different form of reinforcement in computer education programs on cognitive achievement of primary students, the study sample consisted of 24 students were divided into three experimental groups, first experimental group and the number 8 students studied under the influence of reinforcement verbal training programs and practice of computer in the science curriculum, and the second experimental group and the number 8 students studied under the influence of reinforcement is verbal in training programs and practice of computer, and the experimental group the third and the number 8 students studied under the influence of reinforcement verbal and non-verbal together in training and practice computer. Was used as the experimental method, have been prepared achievement test-type multiple-choice was to ensure validity and reliability of the test, then the program is designed search software, has been the application of tribal test grades and monitoring grades students in it, and the results of this test were divided respondents into three homogeneous groups , and after the research program has been applied on a sample of research and after completion of the program, the achievement test was applied posttest.

To check the validity of the imposition search was conducted statistical processing using the test and the Wilcoxon Wilcoxon Signed Ranks Test and test Kruskal Wallis Kruskal-Wallis Test through the statistical analysis of Social Sciences spss, was reached that there is no significant difference Ahsaúaaand level (05), between the mean scores of the members of the experimental groups three in cognitive achievement is due to the primary effect

of the form of reinforcement user - verbal, non-verbal, verbal and non-verbal together in training programs and educational practice.

The study recommended hiring reinforcement in its various forms in the teaching curriculum for pupils, and to benefit from the results of the current study, which dealt with the impact of the different form of reinforcement in training programs and practice computer when designing an educational program based on the programs of training and practice, especially in the field of education, educational, and take advantage of the software, which has been produced In this research, and your existence form of reinforcement in the design, production and development of training programs and practice of computer, as has been proposed conducting a similar study dealing with the impact of the different form of reinforcement in training programs and practice of computer performance skills in the science curriculum or other of the other approaches, and conduct similar studies of the current study to identify Following the form of reinforcement in styles educational computer other than the pattern of training and practice, as has been proposed studies to see trends teachers and learners towards consolidation in the training programs and practice of computer in teaching and learning processes, and study the impact of the form of reinforcement in training programs and practice computing in achieving the goals of learning in the curriculum other sciences such as mathematics, languages, social studies and Islamic culture.

مقدمة:

بدخول العالم الألفية الثالثة أصبح استخدام الحاسوب وتطبيقاته في التعليم أمراً أساسياً وضرورياً, وساهم ظهور التعليم الإلكتروني Electronic leaning في تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته بشكل يتيح للمتعلم إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته وإمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائطً . زيتون(٢٠٠٥)

وظهرت مع التعليم الإلكتروني استراتيجيات تعليمية وبرمجيات متعددة خاصة به ومنها: برامج التدريب والممارسة Drill & Practice Programs(DPP) والتعليم الخصوصي Tutorial Programs وبرامج المحاكاة Simulation Programs وبرامج الألعاب التعليمية Instructional Games Programs والنظم الخبيرة Expert Systems وغيرها.

ويتناول البحث الحالي برامج التدريب والممارسة (DPP) والتي تندرج تحت التعليم المعتمد على الحاسوب Computer Based Learning, وهذه البرامج تعتمد في فكرتها على إعطاء المتعلم عدداً من الأسئلة أو التدريبات المتدرجة في صعوبتها فيقوم بحلها ثم يقدم له البرنامج الرجع المناسب مصحوباً بالتعزيز المناسب حيث يعزز البرنامج الإجابات الصحيحة بالعبارات أو الأشكال المناسبة وإذا كانت إجابته خطأ فإن البرنامج يزوده بالتلميحات والأفكار والإرشادات التي تقوده إلى الجواب الصحيح.

وتتكون برامج التدريب والممارسة من عدة مكونات أو خطوات هي: المقدمة, الأسئلة, الحكم على الإجابة, الرجع(التغذية الراجعة), والغاية من هذه البرامج هي مساعدة المتعلم على تثبيت واسترجاع المعلومات التي تعلمها في وقت سابق, وتنمية قدراته على مهارات سبق له تعلمها أيضاً, واستخدام هذه المهارات في مواقف تعليمية جديدة, وفى هذه الإستراتيجية يقتصر دور الكمبيوتر على تقديم الأسئلة والتدريبات

لممارسة التعلم بعد الانتهاء من عملية التعليم, حيث يتلقى تدريبات على موضوعات سبقت له دراستها, بهدف ممارسة التعلم وتعزيزه وتقويته, وعن طريق إعطائه أسئلة وتدريبات متدرجة الصعوبة. ويعزز الكمبيوتر الإجابات الصحيحة, كما يساعده في الوصول إليها, إذا أخفق المتعلم, عن طريق تزويده بالأفكار والتلميحات التي توجهه نحو الإجابة الصحيحة, وفي هذا النمط من التعليم يتم تقديم دروس تعليمية مفردة إلى المتعلمين مباشرة, مما يؤدى إلى التفاعل ما بين المتعلم والبرنامج التعليمي حيث يفترض هذا النمط أن المفهوم أو القاعدة أو الطريقة قد تم تعليمها للمتعلم مسبقا, وأن هذا البرنامج التعليمي يقدم للمتعلم سلسلة من الأمثلة والتدريبات من

أجل زيادة براعة الطالب في تلك المهارة, والمفتاح في هذا البرنامج التعليمي هو الاعتماد على التعزيز المستمر لكل إجابة صحيحة والتغذية الراجعة الفورية. خميس(٢٠٠٣).

وتتفق نظريات التعلم السلوكية والمعرفية على أهمية التعزيز في عملية التعلم وقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطه جلو(١٩٩٤), كما أن التعزيز يساعد المتعلم على الاستمرار و التقدم في البرنامج

التعليمي ويزيد من دافعيته نحو الإنجاز. فاروق(١٩٩١), وتشير دراسة مازن(٢٠٠٩) أنه من المهم جداً العناية بتصميم التعزيز في برامج الحاسوب التعليمية وخاصة برامج التدريب والممارسة الحاسوبية, ومن المهم أيضاً أن يكون التعزيز بمثيرات قوية ومميزة تلفت انتباه المتعلم حيث تتنوع المثيرات في تقديم التعزيز في برامج الحاسوب التعليمية مابين حركة الأشكال والنصوص والمثيرات الضوئية والمثيرات الصوتية.

ومن أشكال التعزيز المستخدمة في برامج الحاسوب التعليمية التعزيز اللفظي وغير اللفظي Verbal Reinforcement & nonverbal Reinforcement وخاصة برامج التدريب والممارسة(DPP), والتعزيز سواءً كان لفظياً أو غير لفظي في برامج الحاسوب التعليمية لا يختلف عن التعزيز الذي يستخدمه المعلم مع طلابه في حجرة الصف, ولكنه في برامج الحاسوب التعليمية يكون خاضعاً لمعايير تصميم البرامج

التعليمية وكذلك قوانين الإدراك, ويصبح التعزيز مهماً بشكل خاص مع تلاميذ المرحلة الابتدائية لأنهم يتأثرون كثيرا بالتعزيز ولأنهم أكثر حساسية لوجوده أو غيابه عن غيرهم في المستويات الدراسية الأعلى, و يهدف التعزيز سواءً كان لفظياً أم غير لفظي في برامج الحاسوب التعليمية إلى زيادة احتمالية حدوث السلوك المرغوب فيه من خلال ما تحمله الرسالة التي تظهر عقب الإجابة من عبارات أو أشكال أو صور تشجيعية مثل ظهور كلمة ممتاز أو أحسنت أو صورة صندوق هدية مثلاً , ومنه ما يهدف إلى التقليل من السلوك الغير مرغوب فيه مثل أن تخرج رسالة عقب الإجابة الخطأ وفيها عبارة حاول مرة أخرى , أو صورة يد تلوح بعدم صحة الإجابة.مرغلاني (١٩٨٧).

ويعد منهج العلوم من أكثر المناهج التي تحتوي على معلومات ومعارف ومهارات مهمة تتعلق بحياة الطالب وبيئته التي يعيش فيها والمجتمع من حوله وهو كذلك من أكثر المناهج ملائمة لتصميم البرامج الحاسوبية التعليمية وخصوصاً برامج التدريب والممارسة كونه يحتوي على الكثير من المعارف والمهارات التي تقع ضمن مستويات التفكير المختلفة, وبالتالي فإن استخدام التعزيز بشكليه اللفظي وغير اللفظي يزيد من نشاط المتعلم واستثارة دافعيته نحو التعلم وبقاء أثر التعلم لديه لفترة أطول.

وتحرص وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على تطوير منهج العلوم من خلال مشروع "تطوير" وكذلك مشروع "البوابة الإلكترونية لمشروع تطوير العلوم" لتقديم محتوى إلكتروني يمكن المعلم والطالب.

وفي هذا البحث نحاول التعرف على أثر اختلاف شكل التعزيز سواءً كان لفظياً أو غير لفظي أو لفظي وغير لفظي معاً في برامج التدريب والممارسة التعليمية على التحصيل المعرفي في منهج العلوم لطلاب الصف الرابع الابتدائي.

مشكلة البحث:

نظراً للدور المهم والرئيسي الذي يقدمه التعزيز في البرامج التعليمية الحاسوبية وخاصة برامج التدريب والممارسة(DPP) لطلاب المرحلة الابتدائية ,ونظراً لتنوع أشكال التعزيز وفقاً لزيادة سعة الكمبيوتر وإمكانياته التصميمية الكبيرة وتنوع برمجياته التي

أعطت للمعلم مجالاً كبيرا لتصميم برامجه التعليمية الحاسوبية والتي بدورها سهلت كثيرا من وصول المعلومة للمتعلم بشكل جذاب وشيق مدعماً بالتعزيز والرجع المناسب كما أشارت إلى ذلك توصيات دراسة عبد العزيز ومصطفى(٢٠٠٧), ولأن المعلم والبرامج التعليمية المختلفة تأتي جنباً إلى جنب من حيث أهميتها في إيصال المعلومة للطالب. الغزو,(٢٠٠٤).

انتهت العديد من الدراسات إلى ضرورة استخدام التعزيز الفوري للاستجابة وذلك لأهميته في زيادة احتمال حدوث الاستجابة المرغوبة واحتمال تكرارها في نفس الوقت ومع نفس المثير أو مثيرات أخرى مشابهة.يوسف (٢٠٠٩), وقد أوصت العديد من الدراسات السابقة بإجراء المزيد من الأبحاث حول أساليب وأشكال التعزيز الإلكتروني وخاصة في برامج التدريب والممارسة.هنداوي(٢٠٠٩).

كما اقترح الموسى(٢٠١٠) إجراء دراسة مشابهة لمعرفة أثر اختلاف شكل التعزيز اللفظي فقط على التحصيل الدراسي في مواد أخرى غير الرياضيات.

والبحث الحالي يتناول كيفية تنمية التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الاستخدام الصحيح لأشكال التعزيز (لفظي, غير لفظي, لفظي وغير لفظي معاً) في برامج التدريب والممارسة التعليمية, وكذلك تنمية مهارات المعلمين في استخدام المعززات من حيث الشكل عند إعداد أسئلة التدريب والممارسة بواسطة الوسائط المتعددة التفاعلية.

وهنا يختلف التعزيز اللفظي عن التعزيز غير اللفظي في أن التعزيز اللفظي شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون لفظياً منطوقاً مثل لفظ أحسنت, إجابة صحيحة,بارك الله فيك,ويمكن أن يكون لفظي مقروء أو لفظي مسموع أما التعزيز غير اللفظي فيكون غير منطوق كالإشارات أو الأصوات سواء الموسيقية أو غيرها, وقد يكون مصحوباً بتلميح صوتي,وقد يجمع التعزيز مابين النمطين اللفظي وغير اللفظي معاً في وقت واحد.

وتؤكد النظريات الإرتباطية والسلوكية على أهمية التعزيز في التعلم وقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطه. جلو(١٩٩٤), كما يؤكد الكثير من أصحاب نظريات التعلم مثل "سكنر", "برونر", "ليفين","أوزبل" على اختلاف مدارسهم الفكرية على أهمية التعزيز في عملية التعلم بشكل أو بآخر, ويصبح أكثر أهمية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية,الذين يتأثرون كثيرا بالتعزيز لأنهم أكثر حساسية لوجوده من عدمه عن غيرهم من المستويات الدراسية الأعلى. مرغلاني(١٩٨٧).

كما تشير نظرية التعزيز Reinforcement Theory على أن الفرد يتعلم ويتغير سلوكه عند ملاحظته لنتائج السلوك الذي يقوم به, فإذا كانت نتيجة السلوك سارة وممتعة للفرد عمد إلى تكرار هذا السلوك والعكس إذا كانت نتائج السلوك ضارة فإنه يعمد إلى تجنب القيام بهذا السلوك, وكلما كثر تعزيز السلوك المرغوب فيه بطريقة مباشرة زادت احتمالية تكرار هذا السلوك. زيتون(٢٠٠١), وتشير نظرية الترميز الثنائي Dual Coding Theory لـ "بافيو" إلى أنه يمكن للمتعلم بناء مفهوم عقلي يربط بين المثيرات اللفظية وغير اللفظية التي يتلقاها من خلال عمليات عقلية مركبة تتم داخل المخ ثم يكون مدلول لما تكون لديه من مفاهيم لفظية أو غير لفظية وبناءً عليه يصدر حكماً موحداً عن الموضوع ككل, ومن هنا تظهر أهمية أن تكون العروض البصرية مصحوبة بلغة لفظية تستكمل بيانها ووصفها. فرجون(٢٠٠٣).

ويحتاج الطالب في برامج التدريب والممارسة (DPP) في مناهج العلوم إلى كم كبير من التدريبات والتمارين لتثبيت وحفظ المعارف والمهارات المتعلقة بها, ويقدم التعزيز بوصفه مكوناً أساسياً من مكونات برامج التدريب والممارسة (DPP) التعزيز اللفظي أو غير اللفظي المناسب لصحة الإجابة من عدمها وقد يكون مصحوباً بتلميحات بصرية أو سمعية ترشد المتعلم إلى الجواب الصحيح في حالة الإجابة الخطأ "الرجع".

ومن خلال الاطلاع على برمجيات التدريب والممارسة(DPP) المتاحة بمناهج العلوم للمرحلة الابتدائية لوحظ أن هناك تبايناً في استخدام شكل التعزيز المناسب من قبل بعض المعلمين وأمناء مصادر التعلم عند إعداد برامج التدريب والممارسة الخاصة

بمنهج العلوم والمناهج الأخرى, بالإضافة إلى ذلك ندرة الدراسات التي تناولت متغيرات البحث, حيث ركزت أغلب الدراسات والبحوث السابقة على بيان أن مبدأ التعزيز هو أحد مهارات التدريس الملازمة للمعلم من أجل الحصول على تفاعل جيد وتحصيل معرفي عال وسلوك إيجابي من الطلاب ولم تحدد نوع أو شكل التعزيز الأنسب استخداماً في برامج التدريب والممارسة(DPP).

ويهتم علم تقنيات التعليم بأهم المتغيرات الفنية والتربوية التي يمكن أن تؤثر على كفاءة التعزيز في برامج الحاسوب التعليمية وخاصة برامج التدريب والممارسة (DPP), ومن هذه المتغيرات شكل التعزيز ذاته ونوع المثيرات المكونة له, فالمثيرات اللفظية تقدم التعزيز من خلال استخدام الرموز اللغوية والصوتية المناسبة , والمثيرات غير اللفظية تقدم التعزيز من خلال الأشكال الأيقونية والرسومات والرموز البصرية المناسبة, ويمكن الجمع بين المثيرات اللفظية وغير اللفظية في وقت واحد, ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى التعرف على أثر اختلاف شكل التعزيز(لفظي/ غير لفظي/ لفظي وغير لفظي معاً) في برامج التدريب والممارسة التعليمية على التحصيل المعرفي في منهج العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

هدف البحث:

التعرف على أثر اختلاف شكل التعزيز (لفظي، غير لفظي، لفظي وغير لفظي معاً) في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية على التحصيل المعرفي في منهج العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

<u>أهمية البحث:</u> تتضح أهمية البحث فيما يلي:

- إيجاد نموذج تصميمي فعال للمعلمين لأشكال التعزيز (لفظي، غير لفظي، لفظي وغير لفظي معاً) يمكن أن يكون له دور إيجابي لرفع المستوى التحصيلي لطلاب الصف الرابع الابتدائي.

- محاولة مسايرة الأساليب التربوية الحديثة التي تزيد من فاعلية التعلم لدى المتعلم وزيادة دافعيته نحو التعلم، والتعزيز أحد أهم المتغيرات المؤثرة في ذلك.
- تأكيداً لمبدأ التعلم الذاتي والمستمر يقدم البحث اتجاهاً يعطى أهمية كبيرة للمتعلم ودوره في عملية التعلم وهو ما تحققه برامج التدريب والممارسة.
- قد يفيد البحث الحالي في تحقيق بعض أهداف وجوانب التعلم الأساسية لمقرر االعلوم للصف الرابع الابتدائي من خلال توظيف إمكانات التعزيز في رفع نواتج التعلم.

فرض البحث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الثلاث في التحصيل المعرفي يرجع إلى الأثر الأساسي لشكل التعزيز المستخدم (لفظي/ غير لفظي/ لفظي وغير لفظي معاً) في برامج التدريب والممارسة التعليمية.

حدود البحث:

- **حدود البحث الموضوعية:** سوف يقتصر علي دراسة اختلاف شكل التعزيز في برامج التعليم الحاسوبية وأثره على التحصيل المعرفي لطلاب المرحلة الابتدائية.

-**الحدود الزمنية:** سيتم تطبيق البحث بمشيئة الله في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣هـ/١٤٣٤هـ.

-**الحدود المكانية:** سيتم تطبيق البحث على طلاب الصف الرابع الابتدائي بمدرسة عمرو بن شعيب الابتدائية بتعليم رجال ألمع.

--**الفئة المستهدفة:** طلاب الصف الرابع الابتدائي بمدرسة عمرو بن شعيب الابتدائية بتعليم رجال ألمع.

عينة البحث:

سيتم تطبيق الدراسة على عينة عمدية قوامها ٢٤ طالباً من طلاب الصف الرابع الابتدائي بمدرسة الهدى الابتدائية برجال ألمع.

منهج البحث:

سيتم استخدام منهج البحث التجريبي بالتصميم التجريبي ذو المجموعات ٣×١ (٣مجموعات) للتحقق من أثر شكل التعزيز على التحصيل المعرفي في منهج العلوم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي.

أدوات البحث:

اختبار تحصيلي موضوعي.

مصطلحات البحث:

١- **برامج التدريب والممارسة (DPP) Drill & Practice Programs:** هي ذلك النوع من البرمجيات التعليمية التي يتم تصميمها لتكون مكملة لما تم شرحه للمتعلم من قبل، وذلك لتنمية مهارة تذكر المعلومات السابقة لديه، باستخدام طريقة التمارين والتدريبات المتكررة. زيتون(٢٠٠٥).

٢- **التعزيزReinforcement** : هو مثير يعقب الاستجابة، ويعرف كذلك بأنه "العملية التي بمقتضاها يمكن زيادة أو تقوية احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك او استجابة معينة، عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه" شحاتة وآخرون(٢٠٠٣: ١٥٩), ويتضمن البحث شكلين للتعزيز هما:

٢-١- **التعزيز اللفظيVerbal Reinforcement** يعرفه الباحث إجرائيا بأنه: شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون لفظياً منطوقاً مثل لفظ أحسنت, إجابة صحيحة, بارك الله فيك.

٢-٢-**التعزيز غير اللفظي Nonverbal Reinforcement** يعرفه الباحث إجرائيا بأنه: شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون غير لفظي أو غير منطوق كالإشارات أو الأصوات سواء الموسيقية أو غيرها.

٣- **التحصيل المعرفيAchievement**: كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار او تقديرات المدرسين او كليهما معا. ويعرف إجرائياً بأنه: مقدار الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في أداء الاختبار المعد من قبل الباحث.

الإطار النظري للبحث

أولاً: برامج التدريب والممارسة الحاسوبية في تعليم العلوم.

أ-أنماط برامج الحاسوب التعليمية:

هناك عدة أنماط للبرمجيات المستخدمة فى التعليم بمساعدة الكمبيوتر, وقد تشتمل البرمجية التعليمية على أكثر من نمط أو فرع حتى تكون برمجية متكاملة, ويعتمد ذلك على الهدف من البرمجية ونوع المادة العلمية وطبيعة المتعلم, فكل نمط من أنماط البرمجيات التعليمية له أهدافه التى يراد تحقيقها من خلال ذلك النمط. ويشير مصطلح التعليم بمساعدة الكمبيوتر الى الاستخدام المباشر للحاسوب لتسهيل وتثبيت التعلم أى جعل عملية التعلم أكثر دقة وسهولة.

وهناك عدة استراتيجيات, وتسمى أيضا منظومات systems أو صيغ modes, أو اساليب styles أو أنماط Patterns, لبرامج الحاسوب, وكلها وسائل متعددة تفاعلية, وتطبق خصائص الوسائل المتعددة التفاعلية، وسوف نذكر منها مايلي :

١- برامج التدريب والممارسة. ٢- برامج التعليم الخصوصي.

٣- النمذجة وبرامج المحاكاة والواقع الإفتراضى. ٤- برامج الألعاب التعليمية.

٥- برامج الاكتشاف وحل المشكلات. ٦- برامج معالجة الكلمات.

٧- برامج الحوار التعليمي. ٨- برامج الاختبارات.

٩- برامج النظم الخبيرة. ١٠- برامج الوسائل المتعددة التفاعلية المتكاملة.

١١- قواعد البيانات وبرامج الواسائل الفائقة .

ب-برامج التدريب والممارسة التعليمية:

من أكثر التطبيقات الحاسوبية في التعليم هى التدريب والممارسة, وهذا النمط يدخل فى أى نوع من التمارين سواء كانت حركية أو عقلية والتى تنجز عادة من خلال التكرار, واسم هذا النمط يدل على الغاية منه وهو مساعدة المتعلم للتذكر واستخدام المعلومات التى تعلمها فى وقت سابق من استخدام هذا النمط .

وهناك الكثير من الدلائل التى استنتجت من الدراسات والابحاث فى النظريات المعرفية الحديثة تشير الى أن نمط التدريب والممارسة مهم ومفيد إذا استخدمت الشكل الصحيح .خميس(٢٠٠٣).

وفى هذه الاستراتيجية يقتصر دور الحاسوب على تقديم الأسئلة والتدريبات لممارسة التعلم بعد الانتهاء من عملية التعليم, حيث يتلقى تدريبات على موضوعات سبقت له دراستها, بهدف ممارسة التعلم وتعزيزه وتقويته, وعن طريق إعطائه أسئلة وتدريبات متدرجة الصعوبة. ويعزز الحاسوب الإجابات الصحيحة, كما يساعده فى الوصول إليها, إذا أخفق المتعلم, عن طريق تزويده بالأفكار والتلميحات التى توجهه نحو الإجابة الصحيحة.

وفى هذا النمط من التعليم يتم تقديم دروس تعليمية مفردة الى الطلبة مباشرة, مما يؤدى الى التفاعل ما بين الطلبة والبرنامج التعليمى حيث يفترض هذا النمط أن المفهوم أو القاعدة أو الطريقة قد تم تعليمها للمتعلم مسبقا, وأن هذا البرنامج التعليمى يقدم للمتعلم سلسلة من الأمثلة والتدريبات من أجل زيادة براعة الطالب فى تلك المهارة, والمفتاح فى هذا البرنامج التعليمى هو الاعتماد على التعزيز المستمر لكل اجابة صحيحة والتغذية الراجعة الفورية. ومن فوائد نمط التدريب والممارسة:

١-يثير الحماس والرغبة لدى الطالب .

٢-يعطى الطالب الفرص الكافية للتدريب دون مراقبة .

٣-يتكيف البرنامج فى ضوء قدرة الطالب على التعلم .

٤-يزود الطالب بنتيجة أداءه أولاً بأول .

١-مفهوم برامج التدريب والممارسة التعليمية:

يعرف زيتون (٢٠٠٥: ١٠٢) برامج التدريب والممارسة بأنها "برنامج كمبيوتري يعمل على حل عدد من التمارين أو الأسئلة بغية جعله أكثر إتقاناً لما تعلمه من معلومات ومهارات في موضوع معين سبق له دراسته من قبل بطريقة ما".

كما يعرفها خميس (٢٠٠٣: ٢٠٦) بأنها عبارة عن نمط من أنماط التعليم التفاعلية الحاسوبية الذي يقتصر دور الحاسوب فيه على تقديم الأسئلة والتدريبات لممارسة التعلم بعد الإنتهاء من عملية التعلم،حيث يتلقى المتعلم تدريبات على موضوعات سبقت له دراستها بهدف ممارسة التعلم وتعزيزه وتقويته عن طريق إعطائه أسئلة وتدريبات متدرجة الصعوبة، ويعزز الحاسوب الإجابات الصحيحة، كما يساعده في الوصول إليها، وتعد أكثر الاستراتيجيات شيوعاً لسهولة إعدادها واستخدامها.

ومن خلال ماسبق يمكن القول بأن برامج التدريب والممارسة هي عبارة عن أسئلة وتدريبات يتم إعدادها على ضوء ماسبق تعلمه من قبل المتعلم بهدف إتقان ماتعلمه من معارف ومهارات.

وتعد برامج التريب والممارسة من أكثر التطبيقات الحاسوبية شيوعاً في التعليم، وهي تقوم بمساعدة المتعلم على التذكر واستخدام المعلومات التي تعلمها في وقت سابق. عيادات(٢٠٠٤).

كما أن برامج التدريب والممارسة تساعد المتعلم في تحسين الأداء و المهارات وتقوية المفاهيم والعلاقات التي سبق تعلمها. فريحات(٢٠٠٤).

إذاً هذا النوع من البرامج التعليمية يعتبر أن المتعلم قد تعلم المادة العلمية مسبقاً، وبالتالي يكون دور البرنامج التعليمي هو عرض عدد من الأسئلة والتدريبات والتمارين

لزيادة الاستيعاب والفهم ومن ثم زيادة التحصيل المعرفي وصقل المهارات المرتبطة بهذه المادة العلمية، والتعزيز المصاحب لكل إجابة هو المساعد الداعم والمحفز والمفتاح لهذا النوع من البرامج التعليمية.الحيلة (٢٠٠٥).

٢- أشكال برامج التدريب والممارسة التعليمية:

تقدم برمجيات التدريب والممارسة التعزيز البناء للمفاهيم والمبادئ التي سبق للطالب تعلمها، وتكون هذه البرمجيات مبنية على اساس التفاعل المستمر بين الاسئلة المقدمة من قبل الحاسوب والاستجابة من قبل الطالب مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة وتقدير حاجة المتعلم إلى أسئلة إضافية بناءا على استجاباته، كما يمكن تقديم بعض الالعاب التعليمية من اجل زيادة الحافز لدى المتعلمين، لذلك يحرص المعلمون على استعمال الحاسوب وتوفير برمجيات التدريب والممارسة لتحفيز وتشجيع عملية التعلم لان طريقة التدريب والممارسة من شأنها ايضا ان تزيد من تحصيل الطلبة للمهارات الاساسية.

وفي معظم برمجيات التدريب والممارسة يملك المتعلم القدرة على اختيار المستوى المناسب له من حيث الصعوبة او السهولة ومن ثم يقوم البرنامج بوضع المحتوى المناسب له مما يشجع المتعلم للاجابة على الاسئلة بسرعة ودقة بسبب التدرج في عرض المعلومات وكذلك وجود الالعاب والصور المتحركة، يضاف الى ذلك ان برمجيات التدريب والممارسة الجيدة تزود المتعلم بالتغذية الراجعة مع شرح كافي لبيان كيفية الحصول على الاجابة الصحيحة، ومن المؤكد أيضا أن برمجيات التدريب والممارسة الجيدة يمكن ان تطور العملية التعليمة لانها تركز على تقديم المادة العلمية بشكل فعال يسمح للطالب بان يركز على مهارات ومعلومات معينة في اي مادة علمية عن طريق التكرار والممارسة. وفي الغالب يمكن استخدام برمجيات التدريب والممارسة على احد شكلين:

الشكل الأول: يركز على مادة او موضوع معين ومن اشهر الامثلة على ذلك مادة العلوم والرياضيات.

الشكل الثاني: يحاول ان يطور عدد من المهارات في مجالات مختلفة للمنهج.

وتجدر الإشارة إلى ان برمجيات التدريب والممارسة مثلها مثل أي برنامج تعليمي تحتاج إلى إن يقرر المعلم ما إذا كان استخدام تلك التقنية هو أفضل الطرق المتاحة لإيصال المعلومة للطالب وأنه أفضل وسيط يناسب المادة العلمية المراد تعلمها. كما يجب على المعلمين عند استعمال برمجيات التدريب والممارسة التأكد مما يلي:

- أن يصمم البرنامج ليناسب الطلبة.
- أن يعزز المهارات التي سبق تدريسها.
- أن يبنى على احتياجات الطلبة.
- أن يتلاءم مع المنهج الدراسي.
- أن يقدم تجارب تعليمية مفيدة للطلبة.
- أن يقدم الاستثارة والاستجابة والتعزيز المناسب للطالب.

٣-مكونات برامج التدريب والممارسة التعليمية:

تتكون برامج التدريب والممارسة من خمسة أقسام رئيسية يذكرها خميس (٢٠٠٣: ٢٠٧) كما يلي:

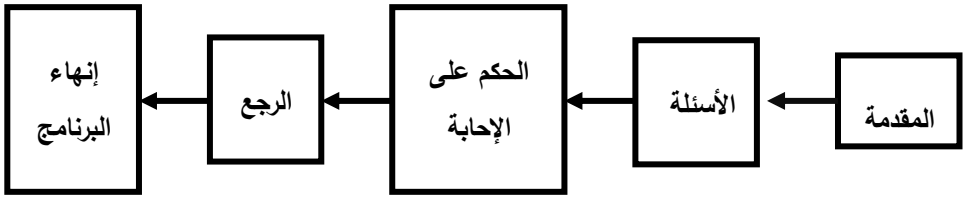
أ- المقدمة: حيث تحتوي على أهداف البرنامج، ووصف المحتوى والتعليمات والإرشادات المتعلقة بكيفية التعامل مع الأسئلة والإجابة عليها.

ب- الأسئلة : وتشمل طريقة عرض الأسئلة وتسلسلها وكيفية الإجابة عنها،والمدة الزمنية اللازمة للإجابة، وينبغي مراعاة صياغة الأسئلة حسب المعايير التعليمية و التربوية الصحيحة.

ج- الحكم على الإجابة: وفي هذا القسم يقوم الحاسوب بمقارنة إجابة المتعلم مع الإجابة الصحيحة المخزنة لديه ومن ثم إصدار الحكم على صحة الإجابة من عدمها.

د- الرجع: وهنا يتم تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة اللازمة مصحوبة بالتعزيز المناسب، ويعتبر الرجع من العوامل المهمة في مجال الإثارة والتشويق والدافعية التي يتلقاها المتعلم من الحاسوب.

هـ- إنهاء البرنامج: ينبغي إظهار رسالة توضح للمتعلم إنهاء البرنامج بعد الإنتهاء من التدريبات.



الشكل (٢) مكونات برامج التدريب والممارسة.

٤- مميزات برامج التدريب والممارسة التعليمية الحاسوبية:

برامج التدريب والممارسة القابلة للتطبيق والتأثير الإيجابي في التعلم تحتوي على عدة ميزات وهي كالاتي:

١- وضوح الأهداف التربوية .

٢- تقديم امكانيات الذاكرة العاملة (قصيرة المدى).

٣- مناسبة استخدام الصور والأصوات والألوان.

٤- تضمين خيارات المساعدة.

٥- تغذية راجعة مؤثرة وفعالة للاستجابات.

٦- التحكم بسرعة العرض للمعلومات.

٧- توفير فرص الاطلاع على التعليمات والمعلومات السابقة.

٨- توظيف نظريات التعليم والتعلم بشكل ملائم.

٩- تقديم المحتوى الدقيق والصحيح بلغة سليمة وواضحة.

١٠- القدرة على التوقف فى أى وقت يختاره المتعلم(تحكم متعلم)

١١- جذب انتباه التلاميذ وتمكينهم من التحكم في سرعة الدرس ومستواه.

١٢- تنظيم عملية تعليم التلميذ .

١٣- أنها أسهل أنواع التعلم بمساعدة الحاسب الآلي .

١٤- التفاعلية: حيث يقدم هذا النمط من التعلم دروس تعليمية مفردة إلى الطلبة مباشرة، مما يؤدي إلى التفاعل ما بين الطلبة والبرنامج التعليمي حيث يفترض هذا النمط أن المفهوم أو القاعدة أو الطريقة قد تم تعليمها للمتعلم مسبقا، وان هذا البرنامج التعليمي يقدم للمتعلم سلسلة من الأمثلة والتدريبات من أجل زيادة براعة الطالب في تلك المهارة.

٥-أوجه القصور في برامج التدريب والممارسة التعليمية.

لا يخلو أي نمط من أنماط البرمجيات التعليمية من بعض الملاحظات أو العيوب التي الهدف من ذكرها ليس التنقص من قيمة هذا النوع من البرمجيات أو ذاك أو الشك في عدم كفاءتها أو عدم قدرتها لأن تكون أحد الروافد للعملية التعليمية، وإنما الهدف من ذلك هو تبصير من يعنى بتصميم البرامج التعليمية بأنواع هذه البرمجيات وما لها وما عليها حتى يختار النمط المناسب للموضوع المناسب، فليس هناك نمط من أنماط البرمجيات التعليمية يناسب كل الموضوعات، ويراعي حاجات كل المتعلمين، ولذلك فما سيتم إيراده من عيوب لهذا النوع من البرمجيات لا يقلل من قيمته وفعاليته في تدريس كثير من المحتويات التعليمية سيما – كما يشير التويم(٢٠٠٠م) – حل العمليات الرياضية من جمع وطرح وضرب وقسمة وتعلم كتابة الكلمات ومعانيها وحفظ الأسماء والتواريخ فهذه الموضوعات يتطلب التمكن منها قدرا كبيرا من التمرين والتكرار، وهذا النوع من البرمجيات هو الأنسب له. ويذكر عيادات(٢٠٠٤) أن هناك الكثير من الدلائل التي استنتجت من الدراسات والأبحاث في النظريات المعرفية الحديثة تشير إلى أن نمط التمرين والممارسة مهم ومفيد إذا استخدم بالشكل الصحيح ولعل من أبرز العيوب التي يمكن ملاحظتها على هذا النوع من البرمجيات ما يلي:

١- أنه مع كثرة التدريب والتكرار قد يصاب الطالب بالملل.

٢- هذه البرامج التعليمية لا يستخدم في كل مجالات المنهاج التعليمي لأنه ليست كل المواضيع تدرس بشكل جيد من خلال استخدام هذا النمط، وليس كل المعلمين يستخدمون هذا النمط في تدريسهم لمواضيعهم.

٣- تعد من أفقر أنواع البرامج التعليمية لأن ما تقوم به هو محاولة استبدال الكتاب الورقي بالكتاب الالكتروني

٤- هذا النوع من البرمجيات لا تقدم مواضيع أو أفكار جديدة.

ج- استخدام برامج التدريب والممارسة في تعليم العلوم:

إن الاهتمام بتدريس مادة العلوم هو خيار حيوي في عصر يوصف بأنه عصر ثورة المعلومات والمعرفة والاتصالات، فالعالم اليوم أصبح قرية كونية صغيرة تتدفق فيها المعلومات عبر مواقع الإنترنت وأجهزة الاتصال المختلفة، وتشير الإحصائيات إلى أن ما بين عامي ٢٠٠٠و٢٠٥٠م ستكون هناك ٢٠مليون كلمة تطبع يوميا، وهناك ٣٠٠٠ صفحة يوميا تنظم إلى الإنترنت، وأصبحت معارف البشرية تتضاعف بشكل مستمر وسريع وهذا يستلزم بالضرورة تطوير المهارات والقدرات المصاحبة لهذه المعارف والمعلومات.

ويعتبر منهج العلوم من أكثر المناهج الدراسية ثراءً بالمعلومات والمعارف والمهارات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بحياة الطالب وبيئته التي يعيش فيها والكون من حوله، كما أن منهج العلوم يعد منهجاً غنياً بالمصطلحات العلمية والصور والرسوم والأشكال التوضيحية المختلفة والتي من شأنها تقريب الحقائق العلمية وتبسيط المعلومة وربطها بالواقع الذي يعيشه المتعلم، كما أن الجانب العملي والتطبيقي يحتل جزءاً كبيراً من منهج العلوم وذلك من خلال إجراء العديد من التجارب المعملية والتي توثق الحقائق العلمية وتفسرها وتقربها من المجال الإدراكي للمتعلم لكي يستطيع المتعلم ربط

المعلومات ببعضها، والاحتفاظ بها لفترة أطول من خلال المشاهدة والتجريب والتركيز على الجانب المحسوس أكثر من الجانب النظري.

ومن هنا يمكن القول أن برامج التدريب والممارسة هي من أهم البرمجيات التعليمية الحاسوبية المرتبطة بمنهج العلوم والتي تساهم في تدريب المتعلمين وإثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم وتوظيفها في مواقف تعليمية جديدة تخدم العملية التعليمية وتزيد من خبرات المتعلمين، شريطة توظيف الوسائط التعليمية فيها بشكل علمي صحيح منطقي وجذاب، والمفتاح فى هذه البرامج التعليمية هو الاعتماد على التعزيز المستمر لكل اجابة صحيحة والتغذية الراجعة الفورية والتي من شأنها زيادة كفاءة البرنامج وزيادة فاعليته في المحافظة على بقاء أثر التعلم في ذهن المتعلم لفترة أطول وبالتالي تسهيل عملية التذكر واسترجاع المعلومة في أي وقت.

ويشير الحسن(٢٠٠٣) إلى أن البرامج التعليمية التي تستخدم داخل الفصول الدراسية قد صممت خصيصاً لتدريس الموضوعات الدراسية والمهارات المختلفة, ومن فروعها برامج التدريب والممارسة (Drill and Practice Programs) والتي تكون على شكل تمارين أو تدريبات رياضية أو علمية أو لغوية, وتتضمن هذه البرامج أسئلة متنوعة ذات مستويات مختلفة تتيح الفرصة للتلاميذ القيام بمحاولات عديدة قبل أن يزودهم الحاسوب بالإجابات الصحيحة , وتقدم غالبية هذه البرامج التغذية الراجعة الفورية للتلاميذ, سواءً الإيجابية أو السلبية بالإضافة إلى التعزيز المناسب لكل إجابة.

وتقوم برامج التدريب والممارسة في منهج العلوم على تقديم المعلومات والمهارات للتلاميذ في وحدات صغيرة يتبع كلاً منها سؤال خاص عن تلك الوحدة, وبعد ذلك يقوم الحاسوب بتحليل استجابة التلميذ ومقارنتها بالإجابة التي وضعها مؤلف البرنامج التعليمي داخل الحاسوب, وعلى ضوء ذلك يعطى للتلميذ التعزيز المناسب مصحوباً بالتغذية الراجعة المناسبة.

ومن هنا يمكن تعريف التغذية الراجعة بأنها عملية تزويد المتعلم بمعلومات عن سير أداءه بشكل منظم ومستمر من أجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء إن كان بحاجة إلى تعديل، أو تثبيته وإثراءه إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، فعملية تزويد المتعلم

بالبيانات الضرورية عن سير أدائه تعد خطوة إرشادية تزيد من فعالية الأداء في المستقبل.

ثانياً: التعزيز في برامج التدريب والممارسة:

١- مفهوم التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية:

يعرفه شحاته وآخرون (١٥٩:٢٠٠٣) بأنه:""العملية التي بمقتضاها تتم زيادة أو تقوية احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه"".

ويعرف التعزيز وظيفياً من خلال نتائجه على السلوك, فإذا أدت توابع السلوك زيادة احتمال حدوثه في المستقبل تكون تلك التوابع معززة ويكون ماحدث تعزيزاً.

ويعرف كذلك بأنه عملية تقوم على تقوية الاستجابة وزيادة معدلها أو جعلها أكثر احتمالية الحدوث حال استخدامها في المواقف التعليمية، كما يعرف التعزيز بأنه عبارة عن مثيرات بيئية تأتي بعد السلوك وتزيد من احتمالية تكراره .

وبمعنى آخر يمكن تعريف التعزيز بأنه العملية التي يعمل بها مثير ما أو حدث معين على تقوية أو زيادة احتمالية ظهور السلوك . مثال : مدح المعلم الذي يجيب عن سؤال بشكل صحيح .

ويعرف التعزيز في البرامج التعليمية بأنه عبارة عن مثيرات بصرية أو صوتية أو أحداث أو رموز تقدم بعد الاستجابة المطلوبة ويزيد من احتمالية تكرار هذه الاستجابة في مواقف تعليمية لاحقة.

٢- نظرية التعزيز Reinforcement Theoray:

تنص نظرية التعزيز في التعليم لسكنر على أن:

أ-"الفرد يتعلم أو يتغير سلوكه أو استجابته عن طريق ملاحظته لنتائج السلوك الذي يقوم به فإذا كانت نتيجة السلوك سارة ممتعة عند الفرد عمد إلى تكرار هذا السلوك وإذا كانت ضارة أو مكدرة فإنه يعمد إلى تجنب القيام بهذا السلوك.

ب- المثيرات التي تزيد من تكرار هذا السلوك أو الاستجابة يطلق عليها معززات.

ج- كلما كثر تعزيز السلوك المرغوب فيه بطريقة مباشرة زاد احتمال تكرار السلوك.

د- عدم وجود تعزيز أو تأخير التعزيز يضعف من احتمال تكرار السلوك .

هـ- يمكن تشكيل سلوك الفرد تدريجياً عن طريق التحكم في التعزيز أي عن طريق تعزيز السلوك المرغوب فيه وعدم تعزيز الأنواع الأخرى غير المرغوب فيها"" زيتون(٢٠٠١:٣٩).

٣- أهمية التعزيز في التعليم الابتدائي:

لاشك أن استخدام المعلم للمعززات أوالمحفزات المعنوية والمادية سواء أكانت عبارات الرضا والإطراء أو المكافآت المادية لها أكبر الأثر على نفسية المتعلم وزيادة دافعيته وحماسه نحو التعلم, ولأن التعزيز ذو علاقة مباشرة مع التحصيل العلمي والسلوك المرغوب فيه لدى المتعلم فلابد أن تكون لدى المعلم القدرة والمهارة اللازمة لتوظيف التعزيز كأسلوب لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، كما أن التعزيز الفوري والمباشر بعد حدوث السلوك لايؤثر فقط في سلوك الطالب وإنما يساعد على زيادة تحصيله العلمي وصقل مهاراته، وعند استخدام أنماط متنوعة من التعزيز يكون أكثر فاعلية من نمط واحد يمل منه المتعلمين. طيب(٢٠٠٥)

وقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة أهمية التعزيز وأثره الإيجابي على التحصيل المعرفي للطلاب وخصوصاً تلاميذ المرحلة الابتدائية كونهم أكثر تأثراً به من غيرهم ومنها دراسة عبد الباسط (١٩٨٧) على عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائي، حيث تبين من النتائج أن التعزيز الموجب كان له أثره الواضح على التحصيل المعرفي للتلاميذ وبالتالي زيادة دافعيتهم نحو التعلم.

كما أشارت نتائج دراسة الشويقي (١٩٩٠) والتي أجريت على عينة من تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي أن التعزيز اللفظي كان أفضل أثراً من التعزيز المكتوب على التحصيل في مادة الرياضيات.

مما سبق يتبين أهمية ودور التعزيز في العملية التعليمية، كما أثبتت بعض الدراسات أن التعزيز المادي له تأثير إيجابي على التحصيل بشكل أفضل من أنواع التعزيز الأخرى.

٤-أشكال التعزيز:

١- التعزيز اللفظي Verbal Reinforcementوهو شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون لفظياً منطوقاً مثل لفظ أحسنت, إجابة صحيحة, بارك الله فيك.

٢- والتعزيز غير اللفظي Nonverbal Reinforcement يعرفه الباحث إجرائيا بأنه: شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون غير لفظي أو غير منطوق كالإشارات أو الحركات أو الأصوات سواء الموسيقية أو غيرها.

٣- التعزيز المختلط او المشترك (اللفظي وغير اللفظي معا) Verbal Reinforcement and Nonverbal Reinforcement وهو شكل من أشكال التعزيز يعقب استجابة المتعلم ويكون لفظياً منطوقاً وغير لفظي في آن واحد وبدون فصل بينهما حميدة وآخرون(١٣٣,٢٠٠٠).

إجراءات البحث

أولاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر اختلاف شكل التعزيز في برامج التدريب والممارسة الحاسوبية على التحصيل المعرفي في منهج العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي, ولتحقيق ذلك قام الباحث بتصميم وإعداد مادة المعالجة التجريبية التي تمثلت في برنامج حاسوبي قائم على أشكال التعزيز منتج بالوسائط المتعددة التفاعلية في برامج التدريب والممارسة تناول موضوع رئيسي هو الفضاء والنظام الشمسي في منهج العلوم للصف الرابع الابتدائي, ولقياس التحصيل الدراسي قام الباحث بتصميم وإعداد اختبار تحصيلي في المحتوى التعليمي للبرنامج.

ثانياً: إجراءات إعداد أداة البحث:

- الاختبار التحصيلي.

الهدف من الاختبار التحصيلي:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس التحصيل المعرفي للتلاميذ (عينة البحث) لمعرفة مدى تحقق الأهداف.

صياغة الإختبار:

لكي يتمكن الباحث من صياغة الإختبار بصورة أفضل فقد قام بالتالي:

- صياغة جذر السؤال في البداية ثم يليه البدائل، مع مراعاة أن يكون جذر السؤال والبدائل في نفس الصفحة.
- عدد البدائل (٤) بدائل لكل سؤال لتجنب زيادة فرص التخمين لكل فقرة.
- تمصميم الأسئلة بحيث تقيس جميع الأهداف التعليمية.
- كتابة جميع البدائل في الفقرة الواحدة على نمط واحد بالنسبة للخط والتباعد دون أن يكون هناك أي تلميح للإجابة الصحيحة.
- يطرح كل سؤال مشكلة واحدة واضحة لا غموض فيها.
- ترك مسافة كافية بين كل سؤالين.
- مراعاة التنوع في ترتيب الإجابة الصحيحة لتجنب التخمين.
- التأكد من أنه لايوجد بين البدائل سوى إجابة واحدة صحيحة فقط.

- تعليمات الاختبار:

روعي في تعليمات الاختبار أن تكون:

- مكتوبة بلغة واضحة وسهلة ومباشرة يمكن لطلاب الصف الرابع الابتدائي قراءتها وفهمها وتطبيقها.
- تتضمن طريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار.
- إرشاد التلميذ لبعض المواقف المحتمل تعرضه لها أثناء الاختبار.

– صدق الاختبار:

للتأكد من صدق الاختبار التحصيلي، وملائمته لمستوى التلاميذ، وتمثيله للمحتوى، تم كتابة أهداف المحتوى ومستوياتها والأسئلة الخاصة بكل هدف في استمارة تحكيم خاصة بها، ثم تم عرض هذه الاستمارة على محكمين متخصصين في مادة العلوم مشرفين ومعلمين، وذلك للتأكد من:

- مدى ملائمة الاختبار لقياس التحصيل الدراسي لطلاب الصف الرابع الابتدائي.
- سلامة ووضوح ومناسبة تعليمات الاختبار.
- شمولية الاختبار: حيث يقيس جميع المستويات التعليمية للمحتوى التعليمي.
- وعلى ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون تم إجراء التعديلات اللازمة.

– ثبات الاختبار:

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) طلاب من طلاب الصف الرابع الابتدائي غير عينة البحث الأساسية بمدرسة عمرو بن شعيب الابتدائية بتعليم رجال ألمع، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية Spss تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان براون، حيث بلغ معامل الثبات للاختبار حوالي (٠,٨٧٤)مما يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات، ويمكن أن يعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة تحت نفس الظروف، الأمر الذي جعل الباحث يستخدمه كأداة للبحث.

– تحديد زمن الاختبار:

تم احتساب زمن الاختبار التحصيلي كالتالي:

زمن أداء الاختبار لكل طالب ÷ العدد الكلي للطلاب =

(١٠+١٢+١٢+١٣+١٣+١٣+١٣+١٤+١٥+١٥) ÷ ١٠ =

١٣٠÷١٠=١٣دقيقة

–الصورة النهائية للاختبار التحصيلي:

بعد تطبيق الخطوات السابقة أخذ الاختبار التحصيلي صورته النهائية لاستخدامه كأداة للبحث.

ثالثاً: الدراسة التجريبية للبحث:

- **إجراءات قبلية.**

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على جميع تلاميذ عينة البحث في وقت واحد. ورصد الدرجات التي حصل عليها التلاميذ. والجدول (٢) يبين نتائج الاختبار القبلي:

جدول (٢) دلالة الفروق بين المجموعات التجريبية الثلاث للبحث في الاختبار التحصيلي.

المجموعات التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	كاي سكوير	مستوى الدلالة
الأولى	٨	١٠,٩٤	١,٢٤	غير دالة
الثانية	٨	١٤,٦٩		
الثالثة	٨	١١,٨٨		

نتائج البحث:

لقد توصل الباحث إلى نتائج اختبار صحة فرض الدراسة والذي ينص على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥,) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الثلاث في التحصيل المعرفي يرجع إلى الأثر الأساسي لشكل التعزيز المستخدم –لفظي، غير لفظي، لفظي وغير لفظي معاً في برامج التدريب والممارسة التعليمية الحاسوبية.".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test للمقارنة بين درجات تحصيل الطلاب قبلي وبعدي لكل مجموعة من المجموعات التجريبية الثلاثة (لفظي, غير لفظي, لفظي وغير لفظي معاً) وكانت النتائج كما يلي:

أولاً–المجموعة التجريبية الأولى (التعزيز اللفظي):

يوضح الجدول (٢) الاحصاء الوصفي للتطبيق القبلي البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي على المجموعة التجريبية الأولى (تعزيز لفظي):

المجموعةالتجريبية الأولى	العدد	المتوسط	الانحراف
قبلي	٨	٨,٨٧٥٠	٤,٦٤٢٥٨
بعدي	٨	١٣,٨٧٥٠	٣,٧٥٨٣٢

جدول(٣): يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمجموعة التعزيز اللفظي

الاختبار	إشارة الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
قبلي-بعدي	سالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧	٠,٠٥
	موجبة	٧	٤	٢٨		
	العلاقة	١				
	المجموع	٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين التحصيل القبلي والتحصيل البعدي لمجموعة التعزيز اللفظي لصالح البعدي.

ثانياً: المجموعة التجريبية الثانية (التعزيز غير اللفظي):

جدول (٤): الاحصاء الوصفي للتطبيق القبلي البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي على المجموعة التجريبية الثانية(تعزيز غير لفظي)

المجموعةالتجريبية الثانية	العدد	المتوسط	الانحراف
قبلي	٨	١٠,٢٥٠٠	٣,١٠٥٣٠
بعدي	٨	١٥,٠٠٠٠	١,٦٠٣٥٧

جدول(٥): يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمجموعة التعزيز غير اللفظي

الاختبار	إشارة الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
قبلي-بعدي	سالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٥٣	٠,٠١
	موجبة	٨	٤,٥	٣٦		
	العلاقة	٠				
	المجموع	٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين التحصيل القبلي والتحصيل البعدي لمجموعة التعزيز غير اللفظي لصالح البعدي.

ثالثاً: المجموعة التجريبية الثالثة (التعزيز اللفظي والغير لفظي معاً):

جدول (٦): الاحصاء الوصفي للتطبيق القبلي البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي على المجموعة التجريبية الثالثة (تعزيز لفظي وغير لفظي معاً)

المجموعةالتجريبية الثالثة	العدد	المتوسط	الانحراف
قبلي	٨	٨,٨٧٥٠	٤,٠١٥٥٩
بعدي	٨	١٤.٠٠٠٠	٥,١٥٤٧٥

جدول(٧): يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمجموعة التعزيز اللفظي وغير اللفظي

الاختبار	إشارة الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
قبلي-بعدي	سالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٢١	٠,٠٥
	موجبة	٦	٣,٥	٢١		
	العلاقة	٢				
	المجموع	٨				

-يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين التحصيل القبلي والتحصيل البعدي لمجموعة التعزيز اللفظي وغير اللفظي لصالح البعدي.

* ولتحديد أفضل المجموعات قام الباحث بالمقارنة بين النتائج البعدية للمجموعات الثلاث, وذلك باستخدام اختبار كروسكال واليسKruskal-Wallis Test وكانت النتائج كمايلي:

جدول (٨): الاحصاء الوصفي للتطبيق القبلي البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي على المجموعات التجريبية الثلاث (تعزيز لفظي,غيرلفظي, لفظي وغير لفظي معاً)

المجموعات التجريبية الثلاث	العدد	المتوسط	الانحراف	أقل قيمة	أعلى قيمة
قبلي	٢٤	٩,٣٣٣٣	٣,٨٥٢٣٥		
بعدي	٢٤	١٤.٢٩١٧	٣,٦٦٥١٠		
المجموعة	٢٤	٢	٠,٨٣٤٠٦	١	٣

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق بين المجموعات التجريبية الثلاث في التطبيق البعدي, وهذا يعني أن للتعزيز أثراً سواء كان لفظياَ أوغير لفظي أو لفظياً وغير لفظي معاَ, ولكن بالنظر إلى متوسطات الرتب نلاحظ أن أعلى متوسط كان للتعزيز

المشترك (لفظي وغير لفظي معاً)=١٣,٤٤, يليه التعزيز غير اللفظي=١٢,١٩, ثم التعزيز اللفظي=١١,٨٨, وقد يرجع عدم الدلالة إلى صغر حجم العينة.

ومن ثم يتم قبول فرض البحث الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥,) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الثلاث في التحصيل المعرفي يرجع إلى الأثر الأساسي لشكل التعزيز المستخدم (لفظي/غير لفظي/لفظي وغير لفظي معاً) في برامج التدريب والممارسة التعليمية الحاسوبية".

ثانياً- مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

يفسر الباحث هذه النتيجة أن للتعزيز أثر إيجابي واضح بأي شكل من أشكاله سواءً كان لفظياً أو غير لفظي أو لفظياً وغير لفظياَ معاً, فإجابة الطالب المتبوعة بالتعزيز والرجع المناسب تزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم, ومعالجة الصعوبات التي تواجهه, وتصحيح الأخطاء وكذلك تثبيت المعلومة في ذهن المتعلم والاحتفاظ بها لأطول فترة ممكنة في منهج العلوم

كما أن التعزيز المناسب في برامج التدريب والممارسة خصوصاً يساعد المتعلم على معرفة نقاط القوة والضعف لديه مما يمكنه من تعزيز نقاط القوة لديه وتلافي نقاط الضعف, وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات السابقة ومنها دراسة مرغلاني(١٩٨٦م) ودراسة فاروق(٢٠٠٩م), كما أن حرية التنقل والإبحار التي يتميز البرنامج أعطت التلميذ مجالاً أوسع وأكبر في التنقل داخل البرنامج دون قيود ووفق رغبته,حيث أصبح التلميذ هو المتحكم في المادة المعروضة أمامه, ووجود التعزيز بأشكاله المختلفة في برنامج التدريب والممارسة له أثره الواضح في زيادة تحصيل التلاميذ وهو ماتوصلت إليه هذه الدراسة.

ثالثاً: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابقة يمكن وضع التوصيات التالية:

١- ضرورة المام المعلمين في الميدان التربوي بأشكال التعزيز المختلفة وتوظيفها بالطريقة المناسبة التي تضمن استفادة التلاميذ منها.

٢- التأكيد على اهمية تدريب المعلمين وتطوير قدراتهم في مجال تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية وإخراجها بالشكل الصحيح.

٣- التأكيد على أهمية برامج التدريب والممارسة في عملية التعلم وضرورة توفرها في جميع المناهج الدراسية.

٤- الإستفادة من البرنامج الحاسوبي الذي تم إنتاجه في هذا البحث والخاص بوجود شكل التعزيز المناسب عند تصميم وإنتاج وتطوير برامج التدريب والممارسة الحاسوبية.

٥- توظيف التعزيز في تدريس العلوم وغيرها من المناهج التعليمية.

٦- ضرورة إنتاج برمجيات تعليمية حاسوبية باستخدام الوسائل المتعددة التفاعلية تحت إشراف وزارة التربية والتعليم ومتخصصين في التصميم التعليمي لتلبية حاجة الميدان التربوي من هذه البرمجيات.

المراجع

المراجع العربية:

- الحيلة, محمد محمود (١٩٩٨) تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق, عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الغزو, إيمان محمد(٢٠٠٤) دمج التقنيات في التعليم إعداد المعلم تقنياً للألفية الثالثة,ط١, الإمارات: دار القلم.
- الموسى, عبدالله عبد العزيز (٢٠٠٥) استخدام الحاسب الآلي في التعليم, الرياض, ط٣, الرياض : مكتبة تربية الغد.
- بابطين , هدى بنت محمد حسين (٢٠١١) أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس العلوم على تنمية حب الاستطلاع و التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة مكة المكرمة, بحث منشور في مجلة التربية العلمية , العدد الثالث,المجلد الرابع عشر , مكة المكرمة : كلية التربية– جامعة أم القرى.
- جلو, الحسين جرنو محمود (١٩٩٤) أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم,ط١,بيروت :
- مؤسسة الرسالة.
- خميس, محمد عطية (٢٠٠٣) تطور تكنولوجيا التعليم . القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- خميس, محمد عطية (٢٠٠٧) الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتعددة. القاهرة : دار السحاب.
- خميس, محمد عطية و إبراهيم , محمود حمدي (١٩٩٤) تأثير استخدام بعض أساليب الرجع ونوعيته في التعليم المصغر على مهارة الإرسال لدى طلاب شعبة الكرة الطائرة بكلية المعلمين بالرياض , الرياض : كلية المعلمين.
- زيتون,حسن حسين (٢٠٠١) مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس,ط١, القاهرة : عالم الكتب.

- زيتون,حسن حسين (٢٠٠٥) التعلم الإلكتروني,ط١, الرياض: دار الصولتية للتربية.
- عيادات, يوسف أحمد (٢٠٠٤) الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية,ط١: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز,أشرف أحمد و مصطفى, مصطفى جودت (٢٠٠٧) فاعلية تصميم برنامج كمبيوتر لإدارة عمليات المشاهدة والرجع في مواقف التعليم المصغر المسجلة بالفيديو بنظام الإنتاج متعدد الكاميرات . القاهرة: كلية التربية– جامعة حلوان.
- فاروق, حسن فاروق محمود (٢٠٠٩) أثر بعض مستويات الرجع وأسلوب التحكم فيها ببرامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على تنمية مهارات التعامل مع التطبيقات التعليمية للإنترنت لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. القاهرة : كلية التربية– جامعة الأزهر.
- فرجون , خالد محمد (٢٠٠٣) تصميم الوسائط المتعددة وفق نظريات ترميز المعلومات, القاهرة : كلية التربية– جامعة حلوان.
- مازن, حسام الدين محمد (٢٠٠٩) تكنولوجيا المعلومات ووسائطها الإلكترونية, ط١, كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- مرغلاني, عبد الرحمن أمين (١٩٨٦) أثر التعزيز الإيجابي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي, متطلب لنيل درجة الماجستير , الفصل الدراسي الثاني ١٤٠٧هـ ,جامعة أم القرى , كلية التربية.
- هنداوي, أسامة سعيد علي (٢٠٠٩) أثر التفاعل بين توقيت التغذية الراجعة المستخدمة في بيئة التعلم الإلكتروني عبر الشبكات ونمط الأسلوب المعرفي للمتعلم على التحصيل الفوري والمرجأ, القاهرة : كلية التربية – جامعة الأزهر.
- يوسف، محمد زايد (٢٠٠٩) التعليم المبرمج , أسسه_ مفاهيمه_ تطبيقاته_ نماذجه, ط١, جدة,المملكة العربية السعودية : دار حافظ.

المراجع الأجنبية:

- Davis, Dawn H.; Fredrick, Laura D.; Alberto, Paul A.; Gama, Roberto,2012. Functional Communication Training without

Extinction Using Concurrent Schedules of Differing Magnitudes of Reinforcement in Classrooms. Journal of Positive Behavior Interventions, v14 n3 p162-172 Jul 2012

- Eveleigh, Elisha Lynn,2010. Examining Instructional Efficiency among Flashcard Drill and Practice Methods with a Sample of First Grade Students. ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, The Ohio State University.
- Knowles, Nelly P,2010. The Relationship between Timed Drill Practice and the Increase of Automaticity of Basic Multiplication Facts for Regular Education Sixth Graders. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Walden University.
- Lake- Jones, Felicia, 2001. The Effect of Positive Verbal Reinforcement on the Study Behavior of Eighth Grade Student**.** N/A, Dissertations /Theses - Masters Theses.

ISSN:2536-9245

الفرص والتحديات التي تواجهها جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم"دراسة ميدانية من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة"

د ./ خلف محمد الحسين*

الملخص:

تسعى المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها الطموحة ٢٠٣٠ لأن تصبح نموذجٍا عالميا رائدا في مختلف جوانب الحياة. الرؤية جاءت شاملة وتؤسس لمستقبل المملكة من خلال جملة من المشاريع الاستثمارية والتنموية العملاقة التي تهدف الى تحويل اقتصاد المملكة وتنويع مصادر البلاد من الدخل بعيدًا عن اعتمادها على النفط. ويشكل مشروع نيوم احدى أهم هذه المشاريع وسيعمل على استقطاب الاستثمارات الخاصة والاستثمارات والشراكات الحكومية من خلال التركيز على ٩ قطاعات استثمارية متخصصة وهي: مستقبل الطاقة والمياه ومستقبل التنقل ومستقبل التقنيات الحيوية ومستقبل الغذاء ومستقبل العلوم التقنية والرقمية ومستقبل التصنيع المتطور ومستقبل الإعلام والإنتاج الإعلامي ومستقبل الترفيه ومستقبل المعيشة الذي يمثل الركيزة الأساسية لباقي القطاعات. تم وضع استبانة محكمة لمعرفة ما هي الفرص والتحديات والتي تواجه جامعة تبوك في ضوء مشروع نيوم. وقد بينت استجابات افراد العينة الى اتفاق جميع افراد عينة الدراسة على دور جامعة تبوك في التعريف بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠ و مشروع نيوم. كما بينت الدراسة ان لدى جامعة تبوك فرص كثيرة تمكنها من ان تكون من المؤسسات الرائدة في مشروع نيوم. كما ان الدراسة بينت ان جامعة تبوك تعاني من بعض التحديات التي يجب ان تتجنباها وتعمل على نخطيها للمساهمه بشكل فاعل في مشروع نيوم.

الكلمات المفتاحية: مشروع نيوم، الفرص والتحديات، منطقة تبوك، جامعة تبوك.

* أستاذ مشارك - جامعة تبوك

ISSN:2536-9245

Opportunities and Challenges Facing the University of Tabuk under the Neum Project"Field study from the perspective of students and faculty members of the university"

Abstract:

Through its vision of 2030, Saudi Arabia seeks to become a leading global model in various aspects of life. The vision was comprehensive and established the future of the Kingdom through a series of investment and development projects giant aimed at transforming the Kingdom's economy and diversifying the country's sources of income away from dependence on oil. The new project is one of the most important of these projects and will attract private investments, investments and government partnerships by focusing on nine specialized investment sectors: the future of energy and water, the future of mobility, the future of biotechnologies, the future of food, the future of technical and digital sciences, the future of advanced manufacturing and the future of media and media production. The strategic location of Tabuk University is an important catalyst to play a leading role in contributing to making the NEOM project a reality. In this context, this research proposal will identify the role of the University of Tabuk in contributing to the NEOM project as well as the possibility of development in some areas of the university while achieving the largest participation and usefulness in the project. The study sample will consist of 200 faculty members and 1000 students who will be selected randomly from all stages to try to represent the study community as much as possible.

Key words: NEOM Project, Opportunities and Challenges, Tabuk Region, Tabuk University.

المقدمة:

مواصلة لمسيرة التميز والعطاء تحت قيادة خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبد العزيز آل سعود والتي ذكر أهم معالمها صالح (٢٠١٦)، وفي إطار التطلعات الطموحة لرؤية ٢٠٣٠ بتحول المملكة العربية السعودية إلى نموذج عالمي رائد في مختلف جوانب الحياة، أطلق الأمير محمد بن سلمان بن عبدالعزيز آل سعود، ولي العهد السعودي نائب رئيس مجلس الوزراء رئيس مجلس إدارة صندوق الاستثمارات العامة، الثلاثاء ٢٤ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠١٧، مشروع "نيوم" وهو عبارة عن منطقة خاصة تقع شمال غرب المملكة العربية السعودية وبالإشتراك مع الأردن ومصر، تم تصميمها لتتفوق على المدن العالمية الكبرى من حيث القدرة التنافسية ونمط المعيشة إلى جانب الفرص الاقتصادية المتميزة، إذ من المتوقع أن تصبح مركزاً رائداً للعالم بأسره (AFP, 2017).

اطلق كذلك الأمير محمد بن سلمان بن عبدالعزيز آل سعود، ولي العهد السعودي نائب رئيس مجلس الوزراء رئيس مجلس إدارة صندوق الاستثمارات العامة رؤية السعودية ٢٠٣٠ وهي خطة ما بعد النفط للمملكة العربية السعودية والتي تعتبر خطة رائدة وشجاعة ستغير ملامح الاقتصاد السعودي (الدخيل، ٢٠١٧، رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٨). تم الإعلان عن هذه الخطة في ٢٥ نيسان/ ابريل ٢٠١٦ والتي تهدف الى تبوء السعودية مكانة رفيعة بين الدول القيادية على مستوى العالم وذلك كون السعودية لديها مكانة قوية في العالم الإسلامي وكذلك امتلاكها قوة استثمارية كبيرة والتي ستكون المفتاح والمحرّك لتنويع الاقتصاد وتحقيق استدامته. تعتمد رؤية ٢٠٣٠ على ثلاث محاور وهي المجتمع الحيوي والاقتصاد المزدهر والوطن الطموح، وهذه المحاور تتكامل وتتّسق مع بعضها في سبيل تحقيق أهداف هذه الرؤية والاستفادة منها بالشكل الصحيح (Ministry of Economy and Planning, 2018، بهاء احمد، ٢٠١٧).

ولا يخفى على الجميع الدور الحيوي والعظيم للجامعات في تحقيق رؤية ٢٠٣٠ بشكل عام وجامعة تبوك بشكل خاص فيما يتعلق بمشروع نيوم والذي يقع ضمن منطقة تبوك وجعل هذه المشاريع التنموية العملاقة واقعا ملموسا بما يسهم في تحقيق تنمية

مستدامة بكفاءة عالية. تزخر الجامعات السعودية بالكفاءات العلمية المميزة من أعضاء هيئة تدريس، ومحاضرين، ومعيدين، وطلاب متخصصين في شتى أنواع العلوم المختلفة ومنها: الطب، والهندسة، والعلوم، وعلوم الأرض، وعلوم الأرصاد، وعلوم البحار، والآداب، والحاسبات، وتصاميم البيئة وغيرها من الكليات التي تزخر بها الجامعة، والتي ينضوي تحت كلياتها العديد من الأقسام العلمية المتخصصة التي يمكن أن تسهم بشكلٍ فاعل في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠، وتقديم استشارات جمّة تخدم الوطن والمواطن، ولا تقل في جودتها عن أفضل الشركات الاستشارية التي يتطلب أموالا طائل (العيسى، ٢٠١٠; Bizri, 2017).

هذا وتعتبر منطقة نيوم أول منطقة مستقلة في العالم تشمل مناطق من ثلاث دول هي السعودية، الأردن ومصر، لتكون الأولى من نوعها على مستوى العالم ولتكون مركزاً رائداً للعالم من حيث توفر نمط معيشة مثالي وفرص اقتصادية متميزة لسكانه (Neom, 2018). وقد تم اختيار المنطقة التي سوف تقام عليها نيوم لوجود العديد من المميزات لهذه المنطقة التي تتمتع بها. ومن هذه المميزات القرب من الأسواق ومسارات التجارة العالمية واعتدال المناخ وتنوع التضاريس (Neom, 2018). لهذا المشرع مزايا ومكاسب كبيرة للسعودية والدول المشاركة حيث سيحول المشروع السعودية الى مركز عالمي رائد للابتكار والتجارة من خلال توفير مزايا قيمة للقطاعات والتقنيات التقليدية والمستقبلية لتنشيط الصناعات المحلية وتوفير فرص عمل في القطاع الخاص وكذلك زيادة الناتج المحلبط الإجمالي للسعودية.

العديد من القطاعات سوف تستفيد بشكل مباشر من مشروع نيوم بمافيها قطاع الطاقة، قطاع النقل، قطاع التقنيات الحيوية والغذاء والزراعة، والعديد من القطاعات التي تمس حياة ورفاهية المواطنين. ومن أهم القطاعات التي سوف تستفيد من هذا المشروع والتي سوف تساهم فيه بشكل فعال هو قطاع التعليم. تعتبر جامعة تبوك المؤسسة التعليمية الوحيدة في منطقة مشروع نيوم والمأهلة للقيام بدور كبير وفعال في تطوير المنطقة ورفد المشروع بكافة قطاعاتة بالكوادر البشرية المدربة. هذا وسوف يضع مشروع نيوم جامعة تبوك في مكان يلزمها الى التطور ومواكبة كل جديد.

تأسست جامعة تبوك في عام ١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م في عهد الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله حيث لم يكن في منطقة تبوك أي جامعة تخدم أهالي المنطقة. وتسعى جامعة تبوك منذ تأسيسها لتكون منارة في مجالات التعليم والتطوير. حيث وضعت إدارة الجامعة منذ التاسيس على تخريج أجيال تستطيع ان تخدم الوطن وتقدم ما تحتاجه السوق المحلي من كوادر بشرية مدربة على احدث العلوم والمهارات اللازمة

(Al Mohsen, 2013)

وتضم جامعة تبوك العديد من التخصصات التي تعد رافدا رئيسيا وأساسياً لسوق العمل وكذلك الى المتطلبات المستقبلية التي سوف تستحدث مع مشروع نيوم. كما وتمتد الجامعة الى مناطق عديدة من خلال فروعها المنتشرة في هذه المناطق والتي هي البؤرة الرئيسية لمشروع نيوم. وتحتوي الجامعة على كليات الطب، الهندسة، العلوم الطبية التطبيقية، العلوم، الحاسبات وتقنية المعلومات، التربية والآداب، الاقتصاد المزلي. بالإضافة الى كلية المجتمع والكليات الجامعية بالمحافظات وهي الكلية الجامعية بحقل، ضباء، الوجه، أملج وتيماء. كما تحتوي الجامعة على عمادات مساندة هدفها تامين كل ما تحتاجه العملية التعليمية، وهذه العمادات هي: عمادة شؤون الطلاب، عمادة القبول والتسجيل، عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس والموظفين، عمادة البحث العلمي، عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر، عمادة الدراسات العليا، عمادة شؤون المكتبات، عمادة التطوير والجودة وعمادة الخدمات الأكاديمية.

وتعتبر عمادة التطوير والجودة من اهم العمادات والتي تسعى الى التحسين المستمر من خلال المتابعة والإشراف وتقديم الاستشارات والدعم لضمان تحقيق ممارسات الجودة في العملية التعليمية و تنمية المهارات الأكاديميه في جميع كليات الجامعة. ويعتبر التطوير والجودة في التعليم من اهم العناصر التي تضمن تخريج كوادر ذات كفاءة عالية ومتطورة ومواكبة لإحتياجات السوق المحلي والعالمي.

في هذا الإطار أجريت العديد من الدراسات حول العلاقة بين التعليم ومخرجات سوق العمل، اذ حددت دراسة إيونسكو Ionescu (2012) بعض العلاقات بين إتاحة التعليم ومخرجات سوق العمل، وأكدت أن جوانب عدة من التعليم تؤثر في مخرجات

سوق العمل، وقيمت الدراسة مخرجات سوق العمل باستخدام معدلات التوظيف/البطالة وأشارت نتائج الدراسة الى أنه كلما ارتفع مستوى تعليم الفرد كلما زادت فرصته في الحصول على وظيفة حتى في أوقات الإنكماش الاقتصادي.

دراسة (العتيبي، ١٤٢٦هـ) أكدت على ضرورة المواءمة أو التوافق بين مخرجات التعليم العالي بالمملكة واحتياجات سوق العمل، وفي نفس السياق تطرق البحث الى التعرف على متطلبات قطاع الأعمال وتوصل من خلال الدراسة الى أهمية توفير كوادر ذات قدرات مهارية مناسبة لأن توفير القدرات التخصصية لوحدها لا يفيد بل يجب تخريج الطالب المؤهل لشغل الوظيفة المسندة اليه في مؤسسات القطاع الخاص، وعليه أوصت الدراسة بضرورة التركيز على مواءمة مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل والإهتمام بالتخصصات العلمية وخاصة في مجال التكنولوجيا الحديثة وعلم الحاسوب، وضرورة الاهتمام بالجودة النوعية للطلاب بتخريج كوادر ذات قدرات ومهارات عالية، وضرورة إعادة النظر في المناهج الحالية في الجامعات وبالتنسيق مع القطاع الخاص عند وضع البرامج والخطط الاستراتيجية للجامعات، وإشراك القطاع الخاص في الدراسات التي تجرى لمعرفة متطلبات سوق العمل، وأن تنقل المؤسسات التعليمية الاتجاهات الحديثة في ميدان العمل الى داخل أروقتها حتى لا يضطر القطاع الخاص إلى تعديل وتطوير مهارات الخريجين.

وفي دراسة اخرى (الصايغ، ١٤٢٤هـ) هدفت إلى التوصل إلى رؤية مستقبلية للتعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية وذلك من خلال تحليل الوضع الراهن للتعليم العام والخاص، والتعرف على أهم القضايا التي تواجه النظام التعليمي، ثم تحديد أهم المؤشرات المستقبلية المرتبطة بمدخلات التعليم ومخرجاته ومتطلبات سوق العمل وذلك بهدف تحديد أهم المؤشرات المستقبلية المرتبطة بمدخلات التعليم ومخرجاتهرفي اطار التحول الاقتصادي للملكة في قادم السنوات.

ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث المقترح كون التعليم العالي سيظل أساس النهضة باعتباره ركنا أساسيا من أركان بناء الدولة العصرية والمتعلمة والقائمة على

الفكر المتطور الجديد وعلى المشاركة المجتمعية في اطار الايمان الراسخ بأن التنمية البشرية هي احدى الدعائم الرئيسية للتنمية الشاملة بجميع ابعادها.

ويهدف هذا المشروع البحثي من خلال عمل دراسة لواقع جامعة تبوك والى البحث في الإمكانيات المتاحة لجامعة تبوك للمساهمة في إنجاح مشروع نيوم كذلك الى ماهو مطلوب من الجامعة لمواكبة التطور الذي سيحدث نتيجة قيام هذا المشروع. نسعى كذلك الى وضع عدد من التوصيات وصياغاتها وفق محاور، بما يضمن اسهامات فعالة ومثمرة من جامعة تبوك في تحقيق أهداف الرؤية ومشروع نيوم، بما ينعكس بالإيجاب على تقدم الوطن ورفاهية المواطنين.

مشكلة الدراسة:

ان مشكلة الدراسة تهدف الي التعرف علي الصعوبات التي من الممكن ان تواجه جامعة تبوك في ضل مشروع نيوم. كما ان الدراسة ستسعى الى التعرف على ما هو موجود لدى جامعة تبوك وما عليها تحديثة. ومن هنا جاءت الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

- ما مدى توافر البنية التحتية والامكانات المالية اللازمة لمواكبة مشروع نيوم من وجهة نظر منسوبي وطلاب جامعة تبوك؟
- ما مدى توافر المتطلبات البشرية لمواكبة متطلبات مشروع نيوم من وجهة نظر منسوبي وطلاب جامعة تبوك؟
- ما المعيقات التي تعترض جامعة تبوك في الدخول ومواكبة مشروع نيوم؟

أهمية الدراسة:

ان منطقة مشروع نيوم سوف تضم كليات من جامعة تبوك وهذا سوف يضع الجامعة تحت ضغط التطور والتحديث ومواكبة متطلبات هذا المشروع الضخم من الكوادر البشرية المدربة والقادرة على العمل في ضل ما سوف يكون علية مشروع نيوم، فكان السعى فى هذه الدراسة الى معرفة المتطلبات اللازمة لمواكبة متطلبات مشروع

نيوم. ويسعى البحث الى بيان ما تحتوية جامعة تبوك من ميزات تجعلها قادرة على التطور والتحيدث لكل ما هو جديد.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف على الفرص والتحديات التي سوف تواجه جامعة تبوك في ضل قيام مشروع نيوم ولذلك تسعى هذه الدراسة إلي تحقيق الأهداف التالية:

- التعريف برؤية المملكة العربية السعودية 2030 وأهميتها والتعرف على محاورها، وأساليب تحقيقها.
- التعريف بالمشروع الاستثماري الواعد "نيوم" وأهم معالمه.
- معرفة الفرص المتاحة للجامعة لتزويد مشروع نيوم بكل ما يحتاجة من كوادر ودراسات.
- معرفة التحديات التي سوف تواجه الجامعة عند قيام مشروع نيوم.
- تقديم بعض التوصيات المناسبة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على رصد الفرص والتحديات والتي تواجه جامعة تبوك في ضوء مشروع نيوم.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة في جامعة تبوك على منسوبيها.

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس، الاداريين، الموظفين، الفنيين والطلاب.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث منهج البحث المسحي الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، بوصفه المنهج الأكثر ملائمة للدراسة الحالية ويهتم هذا المنهج بوصف الجوانب

المتنوعة لمشكلة الدراسة، إذ جرى توظيف استبانة مُحكمَّة، بهدف التوصل إلى نتائج تمثل الواقع الحقيقي.

أدوات الدراسة:

تم وضع استبانة لمعرفة ما هي الفرص والتحديات والتي تواجه جامعة تبوك في ضوء مشروع نيوم. هذا وقد أعطى الباحث لكل فقرة وزنا مدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة) أما أوزان الدرجات فكانت وفق الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

صدق الأداة:

يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه، وللتحقق من صدق الأداة ومعرفة مدى صلاحية استخدامها تم الاعتماد على الصدق الظاهري وعرضت الأداة في صورتها الأولية على عدد من المختصين لإصدار حكمهم على مدى صلاحية الفقرات وسلامة صياغتها وملاءمتها لموضوع الدراسة .

ثبات أدوات الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث طريقة الفا كرونباخ لحساب معامل الثبات، اذ بلغ معامل الثبات (٠.٩٢) وتعد هذه القيمة لمعامل الثبات عالية وفق المقاييس الخاصة بالأبحاث التربوية .

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وأخذ الموافقات لتطبيقها، قام الباحث بتوزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة، وأكد الباحث للمستجيبين المشمولين بالدراسة أن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وتم إعطاء المستجيبين الوقت الكافي للإجابة، واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها ٣٠يوم، وكانت نسبة الاسترجاع ٩٩%. وقد قام الباحث بتفريغ الاستبانات المسترجعة

في أنموذج خاص بالحاسوب تمهيدا للقيام بالمعالجة الإحصائية على برنامج (SPSS).

مجتمع وعينة الدراسة:

تم توزيع الاستبيان على عينة عشوائية ممثلة لجميع منسوبي جامعة تبوك وطلابها حيث تم توزيع ٢٠٠ استبانه على أعضاء هيئة التدريس و١٠٠٠ استبانه على طلاب وطالبات الجامعة سيتم اختيارهم بطريقة عشوائية من جميع المراحل لمحاولة تمثيل مجتمع الدراسة قدر الإمكان.

أساليب المعالجة الإحصائية:

بالإضافة الى اختبار ألفا كرونباخ تم استخدام برنامج SPSS في التحليل والذي كانت قيمته لجميع الفقرات داخل كل محور قريبة جدا من الواحد الصحيح الامر الذي يدل على ثبات الأداة الإحصائية وصدقها في قياس أهداف هذا البحث.

نتائج الدراسة:

كما ذكرنا سابقا فإن اداة الدراسة تتكون من ثلاث محاور رئيسية، وفي هذا الجزء من الدراسة سنقوم بتحليل الاداة و استخلاص النتائج والتوصيات بناء على نتيجة التحليل لكل محور من محاور الاستبيان، حيث يعكس كل محور هدف من أهداف الدراسة يرمي الباحث للوقوف عليه ودراسته واستخلاص النتائج النهائية استنادا على الأدلة الإحصائية تحقيقا لأهداف دراسته.

المحور الأول: دور جامعة تبوك في التعريف بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠

يهدف هذا المحور الى معرفة مدى ما تم عمله وما يتم عمله لغاية تعريف منسوبيها وطلابها وحتى المجتمع المحلي لمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠، مما يعني أننا سنقوم باختبار الفرضيات التالية:

- **الفرضية الصفرية:** لا تبذل جامعة تبوك أي جهد لغاية تعريف منسوبيها وطلبتها بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠.

– **مقابل الفرضية البديلة:** تقوم جامعة تبوك بعمل كبير لغاية تعريف منسوبيها وطلبتها بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠. وعلى ذلك تم تحليل بيانات المحور الأول اعتمادا على تحليل مقياس ليكرت الخماسي وكانت نتائج التحليل كالآتى:

جدول(١): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنتيجة حسب مقياس ليكرت لإجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات المتعلقة بالمحور الأول (دور جامعة تبوك في التعريف بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠)

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
٥	لدي فكرة واضحة عن أهداف مشروع نيوم.	٤.٦٦	٠.٦١	١	مرتفعة
٦	تحرص الجامعة على التعريف بالمشاريع التنموية بالمملكة.	٤.٥٩	٠.٦٣	٢	مرتفعة
٢	تنظم الجامعة ندوات فكرية وملتقيات للتعريف برؤية المملكة ٢٠٣٠.	٤.٤٨	٠.٥٧	٣	مرتفعة
٧	تم الإعلان عن مشروع نيوم بشكل واسع في جميع وحدات الجامعة.	٤.٤٤	٠.٧٠	٤	مرتفعة
٣	منطقة تبوك تقع ضمن المنطقة الجغرافية التي سيتم فيها تنفيذ مشروع نيوم.	٤.٣١	٠.٧٥	٥	مرتفعة
٤	مشروع نيوم هو مشروع واعد سيغير وجه المنطقة.	٤.٢٢	٠.٦٢	٦	مرتفعة
٨	مشروع "نيوم" هو منطقة خاصة ممتدة بين ثلاث دول تسعى لتصبح محوراً يجمع أفضل العقول والشركات.	٤.١١	٠.٨٧	٧	مرتفعة
١	يوجد موقع الكتروني خاص بمشروع نيوم يختصر كافة التفاصيل الخاصة به.	٤.١٠	٠.٧٦	٨	مرتفعة
١٢	تحتوي مكتبة الكلية على مراجع تخص التعريف برؤية المملكة والمشاريع التنموية المستقبلية بالمنطقة.	٤.٠٥	٠.٧٩	٩	مرتفعة
٩	يوجد موقع الكتروني خاص بمشروع نيوم يختصر كافة التفاصيل الخاصة به.	٣.١١	٠.٦٥	١٠	متوسطة
١٠	تحتوي مكتبة الكلية على مراجع تخص التعريف برؤية المملكة والمشاريع التنموية المستقبلية بالمنطقة.	٣.٠٤	٠.٨٥	١١	متوسطة
١١	لا توجد وظائف بمشروع نيوم حيث سيتولى جيش من الروبوتات القيام بجميع الأعمال.	٢.٨٨	٠.٤٨	١٢	متوسطة

حيث يظهر الجدول(١) أعلاه فقرات المحور الاول والذي يتكون من احدى عشر فقرة بالإضافة الى تلخيص لإجابات افراد العينة على كل فقرة والمتوسطات الحسابية لإجابات العينة والانحرافات المعيارية لإجابات افراد العينة عن الوسط الحسابي لكل فقرة، ومن ثم قمنا باستخدام مقياس ليكرت لتحديد النتيجة النهائية بالمتوسط لكل فقرة ومن ثم النتيجة النهائية لمتوسط اجابات العينة على المحور ككل، حيث يظهر الجدول ان متوسط اجابات افراد العينة على المحور الأول ككل بدرجة أوافق أي أن جميع افراد العينة أجمعوا على ان لديهم فكرة واضحة عن أهداف مشروع نيوم، و هذا ما أيده اختبار كايسكوير Chi-square (جدول ٢) حيث كان مستوى المعنوية عند اختبار الفرضيات الخاصة بالمحور الأول (٠.٠٠١) وذلك عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$، أي أن قيمة الاختبار وقعت في منطقة رفض الفرضية الصفرية القائلة: ان أفراد العينة ليس لديهم فكرة واضحة عن أهداف مشروع نيوم، ويعني بالضرورة قبول فرضية بديلة التي نصت على أنه لديهم فكرة واضحة عن أهداف مشروع نيوم. والجدول الآتي يوضح نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square لكل فقرة من فقرات المحور الاول حيث تم رفض الفرضية الصفرية لجميع الفقرات.

جدول (٢): نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square لكل فقرة من فقرات المحور الاول

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
١	لدي فكرة واضحة عن أهداف مشروع نيوم.	125.000	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢	تحرص الجامعة على التعريف بالمشاريع التنموية بالمملكة.	102.538	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٣	تنظم الجامعة ندوات فكرية وملتقيات للتعريف برؤية المملكة ٢٠٣٠.	87.308	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
٤	تم الإعلان عن مشروع نيوم بشكل واسع في جميع وحدات الجامعة.	34.692	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٥	منطقة تبوك تقع ضمن المنطقة الجغرافية التي سيتم فيها تنفيذ مشروع نيوم.	30.231	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٦	مشروع نيوم هو مشروع واعد سيغير وجه المنطقة.	61.769	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٧	مشروع "نيوم" هو منطقة خاصة ممتدة بين ثلاث دول تسعى لتصبح محوراً يجمع أفضل العقول والشركات.	45.025	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٨	يوجد موقع الكتروني خاص بمشروع نيوم يختصر كافة التفاصيل الخاصة به.	33.458	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٩	تحتوي مكتبة الكلية على مراجع تخص التعريف برؤية المملكة والمشاريع التنموية المستقبلية بالمنطقة.	38.095	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٠	يوجد موقع الكتروني خاص بمشروع نيوم يختصر كافة التفاصيل الخاصة به.	41.034	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١١	تحتوي مكتبة الكلية على مراجع تخص التعريف برؤية المملكة والمشاريع التنموية المستقبلية بالمنطقة.	31.267	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٢	لا توجد وظائف بمشروع نيوم حيث سيتولى جيش من الروبوتات القيام بجميع الأعمال.	32.184	4	0.00	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

المحور الثانى: فرص جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم.

ويهدف هذا المحور الى معرفة فرص جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم ويعني هذا بالمجمل اننا نقوم باختبار الفرضية الصفرية القائلة أنه لا تتوافر فرص لجامعة تبوك في ظل مشروع نيوم مقابل الفرضية البديلة القائلة بأن جامعة تبوك لديها فرص كثيرة في ظل مشروع نيوم. وبهذا فان ملخص اجابات افراد عينة الدراسة على فقرات هذا المحور مدرجة في الجدول التالي (جدول ٣) والذي يوضح اجابات افراد العينة على فقرات المحور بالإضافة متوسطات الاجابات والانحرافات المعيارية ونتيجة المحور ككل بناء على تصنيف ومقياس ليكرت.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنتيجة حسب مقياس ليكرت لإجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات المتعلقة بالمحور الثانى

(فرص جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم)

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
٥	الموقع الاستراتيجي لمنطقة تبوك يعتبر من أهم عوامل نجاح مشروع نيوم	٤.٧١	٠.٦١	١	مرتفعة
٦	تتوفر بجامعة تبوك العديد من الكوادر المدربة القادرة على المشاركة الفاعلة في مشروعات نيوم المستقبلية.	٤.٦٨	٠.٦٥	٢	مرتفعة
٢	تضم جامعة تبوك العديد من البرامج العلمية والدراسات في تخصصات الهندسة والحاسب الآلي والإدارة.	٤.٥١	٠.٦١	٣	مرتفعة
٧	البرامج المطروحة في جامعة تبوك في الوقت الحاضر تلبي احتياجات العمل في مشروع نيوم.	٤.٤٩	٠.٥٨	٤	مرتفعة
٣	تتوافر بجامعة تبوك معامل حاسوبية حديثة ومعامل روبوت.	٤.٤٢	٠.٦٩	٥	مرتفعة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
٤	يتوافر بالقسم / الكلية / الجامعة مكتبة تحوى مصادر معلومات تلبي الحاجات التعليمية للبرنامج الأكاديمي .	٤.٣٤	٠.٧٠	٦	مرتفعة
٨	تتيح الجامعة لأعضاء هيئة التدريس وللطلاب فرص المشاركة في المؤتمرات والندوات وورش العمل المحلية والدولية.	٤.٢٤	٠.٧٥	٧	مرتفعة
١	تحرص الجامعة من خلال برامج البحوث الممولة على إعطاء أولوية الدعم للأبحاث التطبيقية التي تهم أحدث الاكتشافات العلمية والتكنولوجية.	٤.٢٠	٠.٨١	٨	مرتفعة
١٢	مصادر المعلومات الإلكترونية التي تتيحها مكتبات الجامعة كافية لدعم أغراض التعلم والتعليم والتدريب المستمر خاصة في مجالات التكنولوجيا والطاقة النظيفة.	٤.١٧	٠.٦٧	٩	مرتفعة
٩	الكتب المقررة والمراجع للمقررات التي أدرسها حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.	٤.١٠	٠.٧٢	١٠	مرتفعة
١٠	أستطيع الوصول إلى مصادر التعليم التي تتيحها الجامعة على شبكة الانترنت بسهولة ويسر .	٤.٠٥	٠.٦٧	١١	مرتفعة
١١	يتوفر لدى الجامعة أجهزة حاسوب وبرمجيات مناسبة متاحة لأعضاء هيئة التدريس والموظفين في جميع أنحاء الجامعة.	٤.٠١	٠.٥٥	١٢	مرتفعة
١٤	يتم عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بما يضمن الاستخدام الفعال لأجهزة الحاسوب والبرمجيات المناسبة في مجال البحث العلمي.	٣.٤٠	٠.٥١	١٣	متوسط
١٦	للجامعة آليات للاستفادة من الكوادر البشرية المتميزة في عمليات التطوير والتحسين.	٣.٢٧	٠.٤٩	١٤	متوسطة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
١٧	للجامعة خطة استراتيجية مُعتمدة ومُعلنة.	٣.٢٢	٠.٦٤	١٥	متوسطة
١٥	للجامعة قاعدة بيانات إحصائية إلكترونية مركزية ونظم معلومات حديثة.	٣.١٨	٠.٥٥	١٦	متوسطة
١٣	تتبنى الجامعة برنامج تطبيق الإدارة الإلكترونية.	٣.١٢	٠.٧١	١٧	متوسطة
١٩	تتبع الهيئة التدريسية أساليب وطرائق حديثة في التدريس والتقييم.	٣.٠٩	٠.٤٤	١٨	متوسطة
٢٢	يتمتع خريجي الجامعة بسمعة جيدة على الصعيد الداخلي والمحلي	٣.٠١	٠.٦٧	١٩	متوسطة
٢١	توافر بنية تحتية للبحث العلمي بالجامعة.	٢.٩٧	٠.٧٨	٢٠	متوسطة
١٨	للجامعة آليات وإجراءات لتقييم الأداء البحثي للهيئة العلمية بها.	٢.٨٦	٠.٥٨	٢١	متوسطة
٢٤	تتمتع الجامعة بسمعة جيدة على المستوى الداخلي والمحلى.	٢.٧٧	٠.٦٦	٢٢	متوسطة
٢٥	يتم تحديث المقررات والبرامج لتواكب التطور العلمي وتتوافق مع متطلبات سوق العمل.	٢.٧١	٠.٧١	٢٣	متوسطة
٢٣	يتوفر في الكلية نظام متابعة للبرامج التعليمية والمناهج الدراسية يرصد جوانب القوة والضعف فيها	٢.٦٨	٠.٥٨	٢٤	متوسطة
٢٠	هناك تخطيط فعال للبرامج الأكاديمية بالجامعة	٢.٥٩	٠.٤٩	٢٥	متوسطة

وكانت نتيجة المحور الثانى ايضا لصالح الدراسة حيث ان النتيجة تشير الى اجماع افراد العينة بأن هنالك فرص لجامعة تبوك في ظل مشروع نيوم والتي يؤيدها

ISSN:2536-9245

بالفعل نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ حيث وقعت قيمة اقتران الاختبار في منطقة رفض الفرضية الصفرية وهذا ما أشارت اليه قيمة مستوى المعنوية (Sig.= 0.000)، الامر الذي يحتم قبول الفرضية البديلة والتي نص على أن جامعة تبوك لديها فرص في ظل مشروع نيوم. وهذا ما عكسته نتيجة اختبار كايسكوير لكل فقرة من فقرات المحور الثانى المرفقة في الجدول (٤).

جدول (٤): نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square لكل فقرة من فقرات المحور الثانى

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
١	الموقع الاستراتيجي لمنطقة تبوك يعتبر من أهم عوامل نجاح مشروع نيوم	99.085	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢	تتوفر بجامعة تبوك العديد من الكوادر المدربة القادرة على المشاركة الفاعلة في مشروعات نيوم المستقبلية.	95.951	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٣	تضم جامعة تبوك العديد من البرامج العلمية والدراسات في تخصصات الهندسة والحاسب الآلي والإدارة.	84.152	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٤	البرامج المطروحة في جامعة تبوك في الوقت الحاضر تلبي احتياجات العمل في مشروع نيوم.	72.458	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٥	تتوافر بجامعة تبوك معامل حاسوبية حديثة ومعامل روبوت.	71.369	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٦	يتوافر بالقسم / الكلية / الجامعة مكتبة تحوى مصادر معلومات تلبي الحاجات التعليمية للبرنامج الأكاديمي .	6.598	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
7	تتيح الجامعة لأعضاء هيئة التدريس وللطلاب فرص المشاركة في المؤتمرات والندوات وورش العمل المحلية والدولية.	55.321	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
8	تحرص الجامعة من خلال برامج البحوث الممولة على إعطاء أولوية الدعم للأبحاث التطبيقية التي تهم أحدث الاكتشافات العلمية والتكنولوجية.	68.357	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
9	مصادر المعلومات الإلكترونية التي تتيحها مكتبات الجامعة كافية لدعم أغراض التعلم والتعليم والتدريب المستمر خاصة في مجالات التكنولوجيا والطاقة النظيفة.	72.258	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٠	الكتب المقررة والمراجع للمقررات التي أدرسها حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.	54.358	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١١	أستطيع الوصول إلى مصادر التعليم التي تتيحها الجامعة على شبكة الانترنت بسهولة ويسر .	61.367	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٢	يتوفر لدى الجامعة أجهزة حاسوب وبرمجيات مناسبة متاحة لأعضاء هيئة التدريس والموظفين في جميع أنحاء الجامعة.	43.891	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٣	يتم عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بما يضمن الاستخدام الفعال لأجهزة الحاسوب والبرمجيات المناسبة في مجال البحث العلمي.	64.264	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٤	للجامعة آليات للاستفادة من الكوادر البشرية المتميزة في عمليات التطوير والتحسين.	57.258	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٥	للجامعة خطة استراتيجية مُعتمدة ومُعلنة.	51.349	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٦	للجامعة قاعدة بيانات إحصائية إلكترونية مركزية ونظم معلومات حديثة.	58.351	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٧	تتبنى الجامعة برنامج تطبيق الإدارة الإلكترونية.	48.361	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٨	تتبع الهيئة التدريسية أساليب وطرائق حديثة في التدريس والتقييم.	62.851	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
١٩	يتمتع خريجي الجامعة بسمعة جيدة على الصعيد الداخلي والمحلي	58.364	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
٢٠	توافر بنية تحتية للبحث العلمي بالجامعة.	51.367	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢١	للجامعة آليات وإجراءات لتقييم الأداء البحثي للهيئة العلمية بها.	48.861	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢٢	تتمتع الجامعة بسمعة جيدة على المستوى الداخلي والمحلى.	59.893	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢٣	يتم تحديث المقررات والبرامج لتواكب التطور العلمي وتتوافق مع متطلبات سوق العمل.	64.937	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢٤	يتوفر في الكلية نظام متابعة للبرامج التعليمية والمناهج الدراسية يرصد جوانب القوة والضعف فيها	60.291	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٢٥	هناك تخطيط فعال للبرامج الأكاديمية بالجامعة	59.907	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

المحور الثالث: التحديات التي تواجهها جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم

ويهدف هذا المحور الى معرفة التحديات التي تواجهها جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم، وهذا يعني اننا سنقوم باختبار الفرضية الصفرية: لا توجد تحديات تواجه جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم مقابل الفرضية البديلة: توجد تحديات تواجه جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم. حيث تلخصت اجابات افراد العينة بالجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنتيجة حسب مقياس ليكرت لإجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات المتعلقة بالمحور الثالث

(التحديات التي تواجهها جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم)

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
٥	تفتقر الجامعة لرؤية وسياسة واضحة تجاه البحث العلمي.	٤.٧٢	٠.٧١	١	مرتفعة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
٦	عدم توافر بنية تحتية للبحث العلمي بالجامعة.	٤.٦٨	٠.٦٦	٢	مرتفعة
٢	ضعف برامج الدراسات العليا في تنمية المهارات وإنتاج البحوث العلمية عالية الجودة.	٤.٥٥	٠.٧٨	٣	مرتفعة
٧	يجب إضافة معامل طاقة متجددة بالجامعة.	٤.٥١	٠.٩٨	٤	مرتفعة
٣	ضرورة طرح برامج جديدة تتوافق مع مشروع نيوم.	٤.٤٨	٠.٦٩	٥	مرتفعة
٤	قلة الدورات التدريبية للطلاب في مجالات الحاسب والهندسة لتحقيق الكفاءة والجودة في مخرجات الجامعة.	٤.٤١	٠.٧٤	٦	مرتفعة
٨	من الأفضل احداث لجنة دائمة بالجامعة تهتم بالتنسيق مع القائمين على مشروع نيوم لضمان المشاركة الفاعلة للجامعة في نجاح المشروع	٤.٣٢	٠.٧٨	٧	مرتفعة
١٠	لايوجد تنسيق بين الجامعة والقائمين على مشروع نيوم لبحث سبل التعاون المشترك.	٣.٢١	٠.٨١	١١	متوسطة

ويتضح من الجدول اعلاه ان متوسط اجابات عينة الدراسة على المحور الثالث كانت اوافق أي ان عينة الدراسة ترى ان جامعة تبوك تواجه بعض التحديات في ظل مشروع نيوم، كما أدت نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ الى نفس النتيجة حيث كانت مستوى المعنوية (Sig.= 0.000) (جدول٦)، والتى تشير الى قبول الفرضية البديلة القائلة أن جامعة تبوك تواجه بعض التحديات في ظل مشروع نيوم وهذا ما يوضحه الجدول التالي والذي يمثل نتيجة اختبار كايسكوير لكل فقرة من فقرات المحور الثالث:

جدول (٦): نتيجة اختبار كايسكوير Chi-square لكل فقرة من فقرات المحور الثالث.

م	الفقرة	قيمة اقتران الاختبار Chi-Square	درجات الحرية Df	مستوى المعنوية Asymp. Sig.	قبول او رفض الفرضية بناء على نتيجة الاختبار
١	تفتقر الجامعة لرؤية وسياسة واضحة تجاه البحث العلمي.	97.951	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين

					اجابات افراد العينة
٢	عدم توافر بنية تحتية للبحث العلمي بالجامعة.	75.984	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٣	ضعف برامج الدراسات العليا في تنمية المهارات وإنتاج البحوث العلمية عالية الجودة.	82.917	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٤	يجب إضافة معامل طاقة متجددة بالجامعة.	67.951	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٥	ضرورة طرح برامج جديدة تتوافق مع مشروع نيوم.	49.359	3	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٦	قلة الدورات التدريبية للطلاب في مجالات الحاسب والهندسة لتحقيق الكفاءة والجودة في مخرجات الجامعة.	78.368	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٧	من الأفضل احداث لجنة دائمة بالجامعة تهتم بالتنسيق مع القائمين على مشروع نيوم لضمان المشاركة الفاعلة للجامعة في نجاح المشروع	61.237	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة
٨	لايوجد تنسيق بين الجامعة والقائمين على مشروع نيوم لبحث سبل التعاون المشترك.	77.983	4	.000	رفض الفرضية الصفرية التي تنص على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اجابات افراد العينة

مناقشة نتائج الدراسة:

في هذا البند سنقف على مجمل ماتوصلت اليه الدراسة من نتائج التحليل الاحصائي، حيث ان الدراسة في ظل الظروف التي انطبقت عليها اشارت الى اتفاق جميع افراد عينة الدراسة على دور جامعة تبوك في التعريف بمشروع نيوم ورؤية المملكة ٢٠٣٠ وهذا ما عكسته نتائج المحور الاول، كما أجمع افراد العينة على أن هنالك توافر فرص لجامعة تبوك في ظل مشروع نيوم، مما يعني ان التطور والمستقبل الواعد متوفر للجامعة في حال تم العمل بالطرق الصحيحة. كما بينت الدراسة ان هناك

بعض التحديات التي تواجهها جامعة تبوك في ظل مشروع نيوم والتي توجب التعامل معها بجدية للتقليل من تأثيرها على أداء جامعة تبوك في ضل قيام مشروع نيوم.

هذا وقد بينت الدلائل الاحصائية الى ان جامعة تبوك تلعب دور كبير في تعريف منسوبيها بمشروع نيوم وكذلك برؤية المملكة ٢٠٣٠ حيث تقيم الجامعة الندوات عن رؤية المملكة وكذلك مشروع نيوم، كما توفر كافة المنشورات التي تعمل على رفع مستوى علم منسوبي الجامعة بالمشروع والرؤيا. بين هذا البحث بان جامعة تبوك ملتزمة بتوفير كافة السبل والتسهيلات لمنسوبيها لتكون لديهم فكرة كامله عن مشروع نيوم وكذلك عن رؤية المملكة ٢٠٣٠ وكذلك إمكانية الاندماج بمشروع نيوم وان تكون شريك رئيس به.

بينت الدراسة بأن جامعة تبوك تملك مكانة تعليمية ومجتمعية كبيرة في منطقة تبوك، كذلك تعتبر هي المؤسسة التعليمية الرائدة بمنطقة تبوك وحتى بين جامعات المملكة. وباحتواء جامعة تبوك على التخصصات الحديثة والعصرية والتي تحتاجها المجتمعات الحديثة، هذا سوف يكون بمثابة عنصر من عناصر نجاحها في المشاركة الفاعلة بمشروع نيوم وكذلك بنهضة المملكة ككل. كما تقوم جامعة تبوك باختيار التخصصات الحديثة والتي تواكب التطورات الحاصلة في المنطقة، حيث قررت الجامعة تأسيس كلية السياحة في محافظة الوجه والتي هي ضمن مشروع البحر الأحمر ومشرع نيوم.

هذا وقد بينت الدراسة على ان جامعة تبوك بحاجة الى التطور في بعض الجوانب لمواكبة المستقل الواعد. كما اشارت عينة الدراسة بان الجامعة بحاجة ماسة الى دعم اكثر للبحث العملي وخاصة المتعلق بالعلوم الأساسية والهندسة والحاسب. كذلك طالبت عينة الدراسة التركيز على برامج الدراسات العليا وما لها من اثر كبير على رفع مستوى الجامعة مستوى خريجيها. ومن التحديات الأخرى التي أشارت اليها عينة الدراسة، ضرورة طرح برامج جديدة في الجامعة لمواكبة متطلبات المرحلة الجديدة التي سوف يفرضها علية قيام مشروع نيوم. كا اشارت الدراسة الى قلة الندوات والورشات

التدريبية التي تقدم للطلاب ومنسوبي الجامعة للتعريف بمشروع نيوم وكذلك بما هو مطلوب منهم لكي ينعكس هذا على المشاركة الفاعلة بمشروع نيوم.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج تمت صياغة التوصيات التالية:

- ضرورة قيام الجامعة بمزيد من الدورات والورش التي تهدف الى تعريف الطلاب بمشروع نيوم وبرؤية ٢٠٣٠ المملكة.
- ضرورة قيام جامعة تبوك بعمل زيارات للطلبة لمنطقة مشروع نيوم لغايات زيادة تعريفهم بالمشروع.
- ضرورة تضمين الخطة الاستراتيجية للكليات توفير معامل ذكية وطاقة بديلة لمواكبة التطورات العالمية في المجال.
- توصي الدراسة بمراجعة الخطط الدراسية لتحتوي أحدث ما توصل اليه العلم في الجانب التكنولوجي والهندسة والطاقة المتجددة.
- تؤكد الدراسة أن جامعة تبوك تتوفر على العديد من المقومات التي تمكنها من الارتقاء الى مرتبة الشريك في مشروع نيوم.

وفي نهاية هذا البحث، لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة تبوك ممثلة بعمادة البحث العلمي على دعمها لهذا البحث في جميع مراحله.

المراجـــع

المراجع العربية:

١. الصائغ، محمد بن حسن وآخرون (١٤٢٤): اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية "رؤية مستقبلية"، المملكة العربية السعودية، مجلة المعرفة، العدد٩٥.

٢. العيسى، أحمد (٢٠١٠) التعليم العالي في السعودية: رحلة البحث عن هوية، دار الساقي للنشر.

٣. العبد، بهاء احمد (٢٠١٧) "رؤية ٢٠٣٠ ومستقبل المملكة العربية السعودية"، الجنادرية للنشر والتوزيع

٤. الدخيل، عبد العزيز محمد (٢٠١٧) الاقتصاد السعودي: قبل "رؤية ٢٠٣٠" وبعدها، دار الساقي للنشر.

٥. العتيبي، خالد بن محمد (١٤٢٦ هـ): استجابة التعليم العالي السعودي لتحديات العولمة. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦. موقع رؤية المملكة العربية السعودية (2018) http://vision2030.gov.sa . 2030

٧. موقع مشروع نيوم (٢٠١٨) https://www.neom.com

٨. موقع وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية (٢٠١٨): https://www.mep.gov.sa/en

٩. صالح، هادي محمد (٢٠١٦) إنجازات خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبد العزيز آل سعود، الجنادرية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

1. Bizri, Omar (2017) "Science, Technology, Innovation, and Development in the Arab Countries", eBook ISBN:9780128125786, Paperback ISBN: 9780128125779, Imprint: Academic Press.

2. Al Mohsen, Mohsen (2013) "THE ACADEMIC PROFESSION AMONG FACULTY AT SAUDI UNIVERSITIES", European Scientific Journal December 2013 /SPECIAL/ edition vol.4.

3. Ionesco A. M. (2012) "How does education affect labour market outcomes?". Review of Applied Socio- Economic Research. (Volume 4, Issue 2 page 130.

ISSN:2536-9245

دور مواد التفسير في الحصانة الفكرية لدى طلبة الدراسات الإسلامية بالكلية الجامعية في حقل

د./ مشاري بن حميد عايد الضويحي*

ملخص:

استهدفت الدراسة التعرف إلى دور مواد التفسير في الحصانة الفكرية لدى طلبة الدراسات الإسلامية في الكلية الجامعية في حقل من وجهة نظرهم، حيث استهدفت الكشف عن دور مواد التفسير في تحقيق وتنمية الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك من وجهة نظرهم، وما هي الفروق في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). وتألفت عينة الدراسة من (٩٥) طالب، و(١٧٥) طالبة، من طلاب وطالبات قسم الدراسات الإسلامية بحقل- جامعة تبوك- للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، واستخدم الباحث استبانة تقيس دور مواد التفسير للقرآن الكريم في تحقيق الحصانة الفكرية، وتم حساب الصدق والثبات لها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مواد التفسير لها دور كبير في تحقيق الحصانة الفكرية من وجهة نظر طلبة جامعة تبوك، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس، ومن أهم توصيات الدراسة بناءا على نتائجها ضرورة أن تولي الجامعات اهتمامها في تنمية الحصانة الفكرية لطلبتها، لما ينطوي عليه من تحملهم لمسؤوليتهم الوطنية في رفع شأن وطنهم، وتنمية روح الانتماء والاعتزاز ببلدهم، وإنشاء مركز متخصص في الجامعات يقوم بالاهتمام بواقع تثقيف الطلبة وتنمية وعي الطلبة بقضايا الوطن.

كلمات مفتاحية :(مواد التفسير، الحصانة الفكرية، طلبة جامعة تبوك).

* وكيل الكلية للتطوير والجودة بالكلية الجامعية بحقل- أستاذ مساعد ورئيس قسم الدراسات الإسلامية- الكلية الجامعية بحقل- جامعة تبوك

ISSN:2536-9245

The Role of Interpretive Materials in the Intellectual Immunity of Students of Islamic Studies at the University College in Hagul

Abstract

The study aimed to identify the role of interpretive materials in the intellectual immunity of the students of Islamic studies at the university college in hangul for their of view, The purpose of this study was to expose the role of interpretive materials in achieving and developing the intellectual immunity of the students of Tabuk University from their point of view. What are the differences in the role of interpretive materials in achieving intellectual immunity among students of Tabuk University due to gender variable (Male and Female). The sample consisted of (95) students and (175) female students of the Department of Islamic Studies in Tabuk University academic year 1438/1439. The researcher used a questionnaire to measure the role of interpretation materials for the Holy Qur'an in achieving intellectual immunity, Honesty and consistency were calculated. The results of the study found that the interpretive materials have a great role in achieving intellectual immunity from the point of view of the students of Tabuk University. And the absence of statistically significant differences between the responses of the study members in the role of interpretive materials in achieving the students' intellectual immunity due to the gender variable. The most important recommendations of the study based on the results of the need for universities to pay attention to the development of intellectual immunity to students, because of the implication of the national responsibility to raise their country, and develop the spirit of belonging and pride in their country, And the establishment of a specialized center in universities that pays attention to the education of students and the development of students' awareness of the issues of the homeland

Key words:(interpretive material, intellectual immunity, Tabuk University).

المقدمة:

يعيش المجتمع في عصرٍ تتماوجُ فيه الاتجاهات الفكرية وتتباين، ويشهد الجيل الحالي وخصوصاً الشباب والناشئ صراعاً فكرياً يأخذ مدىً بعيداً في توجيهه، بل إنَّ هناك جهاتٍ شتى تتأى به عن الجادّة التي هدى إليها ديننا القويم، كذلك نجد الساحة الإسلامية اليوم يحتدمُ فيها النزاع، وتشتدُّ فيها المنافسة بين القنوات الإعلامية المتعددة (مقروءة، ومسموعة، ومرئية) والتي تحمل الغَثَّ والسمين مما هو مبثوث داخل المجتمعات الإسلامية، أو ما يَفِدُ إليها من مجتمعاتٍ شتَّى، وهذا تأكيد لما ذهب إليه المختصون في دراسة الغزو الفكري، من أنَّ (الفكر والثقافة والآيديولوجيا)، هي محاور الصراع الذي تُخطِّط له القوى العالمية الغازية، والتي تهدف إلى العمل الدائب على تحويل التوجُّه الفكري والثقافي لدى شباب المسلمين إلى وجهات التطرُّف والعَلْمانية والمادية، التي تسود الفكر العالمي، بعيدًا عن مُعطيات الإسلام ومبادئه المتوازنة(كنعان،٢٠١٣؛ الحاجي، ٢٠٠٧).

ويُعدّ علم التفسير من أنفعِ العلومِ على الإطلاق؛ فهو يتعلّقُ بكتابِ الله تعالى، فعلمُ التفسير تُعرف من خلالهِ معاني القرآن الكريم، التي تُساعدُ المسلمَ على الاهتداء للعملِ الصالحِ، ونيلِ رضى الله سبحانهُ وتعالى، والفوز بجناتهِ(نبهان،٢٠٠٨)، وذلك بالعمل بأوامرهِ التي وردت في كتابهِ الكريم، واجتناب نواهيه، وأخذ العبرة من قصصهِ، وتصديق أخباره، وبعلم التفسير يتبيّن الإنسان الحق من الباطل، ويزول أيُّ لبسٍ في الوصولِ إلى معاني الآيات ودلالاتها الحقيقيةِ، ومن خلالهِ يصل الفقيه إلى استنباطِ الأحكامِ الشرعية؛ إذ يُعتبر القرآن الكريم الدليل التفصيليّ الأول للمعرفةِ والاستدلالِ على الأحكامِ الشرعية العملية(الحلبي،١٩٩٣).

والتفسير لغةً: مأخوذة من الفسر، أي الكشف والإبانة، ذُكر في لسان العرب: الفسر أي البيان، فسر الشيء يفسره بالضمِّ فَسْراً، ويفسِّره بكسر السين، وفسّره أبانهُ، قال تعالى: (وَلا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْناكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيراً) سورة الفرقان، آية: ٣٣، أي تفصيلاً وبياناً. التفسيرُ اصطلاحاً: علمٌ يُبيَّن به كتابُ الله تعالى المنزل على نبيّهِ محمدٍ –صلى الله عليه وسلم– لتسهيل فهمه، واستخراجِ أحكامه والمراد من نزول آياته وسوره(الحاجي،٢٠٠٧).

وعلم التفسير هو توضيح الشيء وبيان معناه، وهو علم اهتم به المسلمون لفهم آيات القرآن، وهو علم نزول الآيات وشؤونها، وأقاصيصها، والأسباب النازلة فيها، ثم ترتيب مكيها ومدنيها، ومحكمها ومتشابهها، وناسخها ومنسوخها، وخاصها وعامها، ومطلقها ومقيدها، ومجملها ومفسرها، وحلالها وحرامها، ووعدها ووعيدها، وأمرها ونهيها، وعبرها وأمثالها(نبهان،٢٠٠٨؛ الخالدي،١٩٩٦).

أنَّ الحصانة الفكرية غايتها استقامة المعتقد، وسلامته من الانحراف، والبعد عن المنهج الحق، ووسطية الإسلام، ولذلك فإنَّ الإخلال به يعرّض الإنسان لأن يكون عمله هباءً منثوراً لا ثقل له في ميزان الإسلام، وما تعيشه الأمة اليوم بسبب انحراف فكر بعض أبنائها من تكفير، وتفجير، وشدة اختلاف، يشي بخطورة الاختلاف بدافع عقدي(الشرايري،٢٠١١).

كما إن الحصانة الفكرية تتعلق بالعقل، والعقل هو آلة الفكر، وأداة التأمُّل والتفكُّر، الذي هو أساس استخراج المعارف، وطريق بناء الحضارات، وتحقيق الاستخلاف في الأرض، ولذلك كانت المحافظة على العقل، وحمايته من المفسدات، مقصداً من مقاصد الشريعة الإسلامية، وسلامة العقل لا تتحقق إلا بالمحافظة عليه من المؤثرات الحسية والمعنوية. (الشرايري،٢٠١١؛ الغامدي،٢٠٠٥)، وتعني الحفاظ على المكونات الثقافية الأصيلة في مواجهة التيارات الثقافية الوافدة أو الأجنبية المشبوهة، وهو بهذا يعني حماية وصيانة الهوية الثقافية من الاختراق، ويعني الحفاظ على العقل من الاحتواء الخارجي وصيانة المؤسسات الثقافية في الداخل من الانحراف، والأمن الفكري مسألة يجب أن تحظى باهتمام المجتمع مثلما تهم الدولة (Tomlinson,2006).

إن الحصانة الفكرية من أهم الموضوعات التي تشغل هموم الناس فرادى وجماعات، وتمس حياتهم واستقرارهم فيها مساً جوهريا، الذي يعتبر أهم أنواع الأمن وأخطرها لما له من الصلة المتينة بهوية الأمة، فالأمة المسلمة أولى من غيرها بحماية فكرها وثقافتها وهويتها من الاضمحلال أمام أخطار الغزو الثقافي الذي تعددت أساليبه وتنوعت أشكاله التي تغتال العقائد وتهدم المبادئ والقيم (الطلاع،١٩٩٩؛ الضامري،٢٠٠٥).

والحصانة الفكرية هي سلامة فكر الإنسان وعقله وفهمه من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه للأمور الدينية والسياسية وتصوره للكون، كما انه سلامة فكر الإنسان من الانحراف أو الخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه للأمور الدينية والسياسية والاجتماعية مما يؤدي إلى حفظ النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من مقومات الأمن الوطني(الغامدي،٢٠٠٥؛ المغامسي،٢٠٠٦).

والحصانة الفكرية تعني أن يعيش أهل الإسلام في مجتمعهم آمنين مطمئنين على مكونات شخصيتهم، وتميز ثقافتهم ومنظومتهم الفكرية المنبثقة من كتاب ربهم ومن سنة نبيهم، وتأتي أهميته من كونه يستمد جذوره من عقيدة الأمة ومسلماتها، ويحدد هويتها ويحقق ذاتيتها، ويراعي مميزاتها وخصائصها، وذلك بتحقيق التلاحم والوحدة في الفكر والمنهج والسلوك والهدف والغاية، كما أنه سر البقاء وسبب النماء وطريق البناء، وعامل العطاء وقاعدة الهناء، وضمانة من التلاشي والفناء، فإذا اطمأن أهل الإسلام على مبادئهم وقيمهم وفكرهم النَّيِّر، وثقافتهم المميزة وأمنوا على ذلك من لوثات المبادئ الوافدة، وغوائل الانحرافات الفكرية المستوردة (محمد نور،١٤٢٧هـ، الويحق،٢٠٠٥).

إنَّ في منع الفكر من الاشتغال بما ليس في وسعه إدراكه، وحفظه من الخوض في غير مجاله، وإبعاده عن الاشتغال بما ليس فيه فائدة، إن في ذلك فوائد جمَّة، وآثاراً حسنةً ترجع على صاحب الفكر والمجتمع الذي يعيش فيه، فمواد التفسير للقرآن الكريم تعمل على حماية الإنسان المسلم من اعتناق المذاهب المنحرفة والأفكار المضلة نتيجةً لإدخال العقل في مجال غير مجاله، والنظر في مصادر معرفية لا تستند إلى المرجعية الإسلامية، كاعتناق المذاهب والأفكار المنحرفة والبعيدة عن هدي الوحي، ووسطية الإسلام(خليل،٢٠١٥). فالتكفير والإرجاء، والتشيّع، والاعتزال، والتأويل، والإعراض عن الشرع، والعقلانية، والديمقراطية، والعلمانية، والليبرالية، كل ذلك إنما كان عندما استقى الفكر معارفه من مصادر غير مأمونة، وحينما لم يُلتزم بالحدود الشرعية للعقل، وجُعل مصدراً تتلقى منه العقائد وعلم الغيب، وحكماً على شرع الله، وحماية المجتمع من الأفكار المضلَّة، وثمرات الفكر المنحرف، ولكي يكون الفكر مستقيماً(الشرايري،٢٠١١).

ولذلك فإن الاهتمام بالحصانة الفكرية هو في حقيقته أمن للعقيدة والخلق والمبدأ الإسلامي، الذي لا غنى عنه في مواجهة كل معتقد أو فكر منحرف أو متطرف، فمن أهميّة مواد التفسير كونها تعمل على تعزيز الحصانة الفكرية للأمة المسلمة، حتى تستقيم الحياة الدُّنيا، وتكتمل سعادتها، والتي لا تتأتَّى إلاَّ إذا أمِنَ المسلمُ على نفسهِ، وارتاح قلبه، وهدأت جوارحه؛ وأمِنَ من وقوع مكروهٍ يهدده، أو ينتقص دينه، أو ينتهك حرماته، أو يستلب خيراته، أو يفرض عليه ما يتعارض مع دينه وثقافته من أفكار ومذاهب وأخلاق.

مشكلة الدراسة:

إن تحقيق مقاصد مواد التفسير للقرآن الكريم يصون الطالب من الكفر والشرك والزيغ والانحراف والإفراط والتفريط وإتباع الهوى والسير في مزالق الشر وما يضر الناس، ولقد تحقق الأمن للإنسان عندما طُبقت الشريعة الإسلامية وأصبح الإنسان يعيش ولا يخاف على نفسه.

ويعيش العالم اليوم في عصرٍ تتماوجُ فيه الاتجاهات الفكرية وتتباين، ويشهد الجيل الحالي وخصوصاً الشباب والناشئة؛ صراعاً فكرياً، يأخذ مدىً بعيداً في توجيهه، بل إنَّ هناك جهاتٍ شتى تنأى به عن الجادّة التي هدى إليها ديننا القويم، كذلك نجد الساحة الإسلامية اليوم يحتدمُ فيها النزاع (المغامسي،٢٠٠٤)، أنَّ (الفكر والثقافة والآيديولوجيا)، هي محاور الصراع الذي تُخطِّط له القوى العالمية الغازية، والتي تهدف إلى العمل الدائب على تحويل التوجُّه الفكري والثقافي لدى شباب المسلمين إلى وجهات التطرُّف والعَلْمانية والمادية، التي تسود الفكر العالمي، بعيدًا عن مُعطيات الإسلام ومبادئه المتوازنة.

إن أساس الحصانة الفكرية هو الفكر الإسلامي أو الثقافة الإسلامية ومصدرها القرآن الكريم، ويقصد بها إعداد العقل إعداداً سليماً وشاملاً ومتكاملاً في ضوء القرآن والسنة النبوية الشريفة، فهما المصدران الأساسيان لبناء تفكير الإنسان، وهما دستور

الثقافة للمسلمين، ويجب الاهتمام به في كافة مراحل التكوين العقلي للإنسان حتى تتحقق الحصانة الفكرية.

إن القرآن الكريم ركيزة أساسيَّة في حياة الإنسان بما يحمله من مفاهيم وقيم وأفكار، ومصدرًا من مصادر الحصانة الفكرية، ويساعد على تكوين نظام ثابت من القيم والمعايير الأخلاقيَّة، وبقدر ما يستفيد سلوكه وتفكيره من هذا النظام يكون أقدر على التَّكيف النَّفسي والفِكري السليم؛ وللشباب الجامعي أن يكونوا جيلاً مسلمًا مؤمنًا بالله، معتزًّا بدينه، ويكوِّنوا مُجتمعًا نظيفًا من الإلحاد والحقد والجريمة، وجميع الأمراض النفسية والاجتماعية، بما يُحقِّق للفرد مفهومَ الحصانة الفكرية، حيثُ إنَّ الحصانة الفكرية أملٌ وغايةٌ ينشدُها النَّاس جَميعهم باختلاف أجناسِهم ودياناتِهم(عادل، ٢٠١٣؛ القرارعه،٢٠٠٥).

وتتلخص مشكلة الدراسة بالسؤالين التاليين:

١- ما دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك من وجهة نظرهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) دور مواد التفسير في تحقيق وتنمية الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)"؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الفهم الواضح لمعاني القرآن الكريم وتفسير آياته فهي من أهم الأسس التي تسهم في بناء شخصيات الشباب الجامعي لمواجهة ضغوط الحياة المعاصرة وتحصينهم من كل أنواع الزلل والانحراف، ولمواد التفسير للقرآن الكريم دور في بناء شخصية الطالب بناء قيمي وإيماني، إذ يحيطهم بسياج من الرعاية النفسية والاجتماعية عند التعرض للأزمات، والاضطرابات النفسية والعقلية، حيث توفر كل أسباب التكيف، والتوافق، والتفاعل الإيجابي مع المجتمع.

وتكمن أهمية دراسة مفهوم الحصانة الفكرية بحيث يتعرف الفرد على طرق

الوصول إلى الطريق المستقيم ليطمئن على صحة منهجه في ظل هذه المتغيرات الصعبة وكذلك لابد من تحديد الوجهة وتصحيح الطريق والعودة إلى المسار الصحيح حتى لا يقع الفرد فيما يغضب الله ويظن انه يحسن صنعا لذلك كان تحقيق الأمن الفكري واجبا شرعيا، كما أن للانحراف الفكري منزلق خطير، ونتائجه جسيمة، بسبب البعد عن كتاب الله وسنة رسوله، والجهل بوسطية الإسلام ومقاصده.

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية التعرف إلى:

- دور مواد التفسير في تحقيق وتنمية الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك من وجهة نظرهم.
- الفروق في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للبيانات، من خلال توزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة على عينة الدراسة، ومن ثم تم إجراء التحليل الإحصائي لها والوصول إلى النتائج.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

- طلبة جامعة تبوك في قسم الدراسات الإسلامية من كلا الجنسين(ذكور، إناث)، في العام الجامعي١٤٣٨/١٤٣٩هـ.
- أداة الدراسة المستخدمة والصدق والثبات.
- مدى جدية عينة الدراسة في الاجابة عن فقرات أداة الدراسة.

مبررات الدراسة والحاجة إليها:

تعود مبررات الدراسة والحاجة إليها إلى الآتي:

١. قلة وندرة الدراسات التي تناولت موضوع مواد التفسير وعلاقتها بالحصانة الفكرية، حيث يُعدّ علم التفسير من أنفعِ العلومِ على الإطلاق؛ فهو يتعلّقُ بكتابِ الله تعالى، فعلمُ التفسير تُعرف من خلالهِ معاني القرآن الكريم.
٢. أهمية وضرورة الموضوع بسبب أنَّ الحصانة الفكرية غايتها استقامة المعتقد، وسلامته من الانحراف، والبعد عن المنهج الحق، ووسطية الإسلام.
٣. إن الحصانة الفكرية تتعلق بالعقل، والعقل هو آلة الفكر، وأداة التأمُّل والتفكُّر، الذي هو أساس استخراج المعارف، وطريق بناء الحضارات، وتحقيق الاستخلاف في الأرض، ولذلك كانت المحافظة على العقل، وحمايته من المفسدات، مقصداً من مقاصد الشريعة الإسلامية.
٤. ضرورة وأهمية التعرف إلى دور مواد التفسير في تحقيق وتنمية الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع مواد التفسير، والحصانة الفكرية، والتي لها علاقة بمتغيرات الدراسة الحالية كالأمن الفكري، واكتفى الباحث فقط بالدراسات العربية كون لا يوجد إي دراسة أجنبية ترتبط أو تهتم بموضوع مواد التفسير تحديداً.

ففي دراسة(السالم،٢٠١٦) استهدفت هذه الدراسة التعرف إلى أي مدى تسهم الجامعة في تعزيز الحصانة الفكري لدى الطلبة،وتألفت عينة الدراسة من (٦١٢) طالب وطالبة، وقد استخدمت الدراسة استبيان أعده الباحث للحصانة الفكرية في الجامعة، وتوصلت النتائج إلى دور كبير للجامعة في الحصانة الفكرية لدى الطلبة، وإلى وجود وعي كافي بالحصانة الفكرية من قبل الطلاب، وكانت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق بين الجنسين.

وفي دراسة (الشرايري،٢٠١١) عرضت هذه الدراسة للأمن الفكري في ضوء القرآن الكريم، هذا المستوى من الأمن الذي يكفل للإنسان الاطمئنان على مساره

التفكيري ليكون وسطيّاً بين الإفراط والتفريط، وقد تحدّثت الدراسة عن مفهوم الأمن الفكري في اللّغة والاصطلاح، ليتمكَّن الدَّارس من معرفة الحدود قبل الولوج في المضامين، وما قرّرَته الدراسة في هذا الشأن هو حداثة هذا المصطلح، فهو مفهوم معاصر ولذلك تباينت وجهات النظر في تعريفه وبيان المراد منه، والحقّ أن القرآن الكريم هو الأصل الذي يستقي منه الإنسان سعادته وأمنه واطمئنانه. فلا غرو أن نجد دعائم الأمن الفكري في الآيات القرآنية، التي تحدثت عن التزكية وتوجيه السلوك وتربية العقل، إذ العقل هو مناط التكليف، وكشفت الدراسة عن مدى العلاقة بين دعائم الأمن الفكري ووسطية الفكر، وكذلك أحكمت الصلةَ بين الأمن الفكريّ وباقي مستويات الأمن الأخرى، وعُنيت الدراسة في هذا الجانب بمستويَيْ الأمن النفسي والأمن الاقتصادي، كما جاءت هذه الدّراسة لتزيل العوائق وتعالج معوقات الأمن الفكري في ضوء القرآن الكريم، لأنه هدى ونور وبرهان مبين. وما الأمن الفكري الذي عاشه النبي – صل الله عليه وسلم–، والصحابة الكرام – رضوان الله عليهم – من بعده، إلا مناراتٍ هادياتٍ، تدلّ على أن هدي القرآن الكريم يضمن للإنسان الأمن والأمان في حاله ومآله.

وفي دراسة (الشريفين،٢٠٠٩) تناولت الحصانة الفكرية في ضوء الحديث النبوي الشريف، والتي هي عبارة عن تنظيم عملية التفكير وتبادل المعلومات بين المسلم وغيره، وقد تحدثت فيه عن الهدي النبوي في تنظيم عملية التفكير، ثم الهدي النبوي في تبادل المعلومات، وفي هذا البحث وصلت إلى أن الحصانة الفكرية كسلوك كان موجودا في سياسة النبي وكان سلوكاً نبوياً وإن لم يطلق عليه مصطلح الحصانة الفكرية.

وفي دراسة (خليل،٢٠١٥) استهدفت الدراسة البحث عن دور السنة النبوية في الحصانة الفكرية وجمع الأحاديث النبوية التي تناولت الحصانة الفكرية، وتعزيز فهم النصوص النبوية، والكشف عن معالم ووسائل البناء النبوي في تحصين فكر المسلم.

وهدفت دراسة (حسان، ٢٠١٥) إلى اهتمام المؤسسات التعليمية بتعزيز مبادئ الأمن الفكري من خلال دمج القيم الأخلاقية والثقافية في المناهج التربوية، وتألفت عينة الدراسة من (٤٠٠) معلم ومعلمة، وخلصت الدراسة إلى أن المدرسة والمعلم يؤديان دورا رئيسياً في تعزيز الأمن الفكري بين الطلبة وذلك من خلال الجهود التي يبذلونها في

نشر مفاهيم القيم والأخلاق والثقافة والتي تعد من الأسس التربوية التي يبنى عليها المنهاج.

وفي دراسة (الثويني ومحمد، ٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الأمن الفكري والعولمة، وبيان أبرز تحديات العولمة التي تواجه المعلم الجامعي في تحقيقه للأمن الفكري لطلاب الجامعة، ومعرفة واقع الممارسات التي يقوم بها في تحقيقه للأمن الفكري، والمعوقات التي تواجهه لتحقيق الأمن الفكري، وتكونت عينة الدراسة (١٠٠٠) طالب، وتوصلت الدراسة إلي ضعف قدرة المعلم الجامعي على التواصل مع طلابه من خلال التقنيات الحديثة ومواقع التواصل الاجتماعي، وقيام المعلم بتحفيز طلابه على ضرورة التمسك بقيم المجتمع وقوانينه، وتوضيح خطورة السلوكيات الهدامة الموجهة ضد الدولة والممتلكات، وقصور المناهج الدراسية فيما يتعلق باحتوائها على المفاهيم والأفكار المتعلقة بالأمن الفكري.

أما دراسة (عادل،٢٠١١) فقد استهدفت التعرف إلى دور التربية الإسلامية في مواجهة خطر التطرف، والتعرف إلى دور الجامعة في تنمية الأمن الفكري، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) أكاديمي، واستخدم الباحث المنهج التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن للتربية الإسلامية دور محوري ومهم في مواجهة الأفكار المتطرفة، والجامعات لها دور بارز في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة.

وهدفت دراسة(الحربي،٢٠٠٩) إلى التعرف إلى المفاهيم المتضمنة في كتاب العلوم الشرعية للصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية التي من شأنها تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، والتعرف إلى درجة إسهام منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى هؤلاء الطلبة، وتكونت العينة من (٥٣) مشرفاً، و(٣١٠) معلما، واستخدمت الدراسة بطاقة تحليل؛ لتحليل محتوى كتب العلوم الشرعية للصف الثالث الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها أن نسبة المفاهيم التي من شأنها تعزيز الأمن الفكري في كتب العلوم الشرعية للصف الثالث الثانوي، بلغت (36%) بعد رصد تلك المفاهيم والتي بلغت (1078) مفهوم.

وهدفت دراسة (الضامري،٢٠٠٥) التعرف إلى إسهامات المسجد في مواجهة الانحرافات الفكرية والخلقية من منظور التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج التاريخي، وتوصلت الدراسة إلى أن المسجد يتميز عن باقي المؤسسات التربوية بأنه أكثر تأثيرا وفعالية لتوجيه المجتمع في جوانب الحياة المختلفة، كما وتوصلت الدراسة أن أكثر الانحرافات الفكرية سيطرة في العصر الحاضر هي الفكر الخارجي والفلسفي والغزو الفكري وما أحدثه من فكر علماني وقومي وتقدمي، كما أظهرت الدراسة أن الانحرافات الخلقية أخذت أشكالاً متعددة فيما يتعلق بعلاقة الإنسان مع الله وما يربط علاقة الإنسان مع نفسه ومع الآخرين، كما أظهرت الدراسة دور المسجد في مواجهة الانحرافات الفكرية والخلقية من خلال الدور الوقائي والدور العلاجي.

وفي دراسة (العاصم،٢٠٠٦) في (طاشكندي،١٤٣٧هـ) هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مستوى فهم طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لمفهوم الأمن الفكري، والكشف عن دور المدرسة في تحصين الطلاب ضد ما يخل بأمنهم الفكري، ودور المعلمين في تعزيز الأمن الفكري، ودور المناهج الدراسية في توضيح الأمن الفكري للطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٨) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى عدم وعي طلاب المرحلة الثانوية لمفهوم الأمن الفكري، كما توصلت إلى أن هناك مجموعة من المعلمين يقومون بالفتوى فيما يخص الانحرافات الفكرية، أما فيما يتعلق بالمناهج الدراسية فظهر ضعفها في توضيح مخاطر الانحراف الفكري وعواقبه.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة والعينة:

تكوَن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الكلية الجامعية بحقل/ جامعة تبوك، وفي قسم الدراسات الإسلامية في الكلية الجامعية بحقل وبلغ عددهم تقديرا بـ (٥٠٠) طالب وطالبة، للعام الدراسي العام الجامعي١٤٣٨/١٤٣٩هـ، وتألفت العينة وهي عينة قصدية من طلاب قسم الدراسات الإسلامية (٩٥) طالب، و(١٧٥) طالبة.

أداة الدراسة:

تم تطوير أداة لتحقيق هدف الدراسة، حيث قام الباحث بالإجراءات التالية:

- قام الباحث بمراجعة الأدب النظري في موضوع مواد التفسير والحصانة الفكرية وبعض الدراسات السابقة.
- بعد ذلك تمت صياغة فقرات المقياس وتم عرض المقياس على عدد من المحكمين والخبراء لبيان مدى درجة صدق المقياس، وتكون المقياس في صورته الأولية من النهائية من (٦٠) فقرة.

الصدق: تم عرض الأداة بصورتها الأولية على (٥) من المختصين في التربية الإسلامية وعلم النفس والقياس والتقويم لإبداء ملاحظاتهم حول الفقرات، وبيان صلاحيتها أو عدم صلاحيتها، أو حاجتها للتعديل وتعد هذه الطريقة من الطرق المناسبة لإيجاد الصدق الظاهري، وتم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٥%) فأكثر، وتكون المقياس في صورته النهائية من (٥٥) فقرة، وقد صمم المقياس وفق مقياس ليكرت للتقديرات التقويمية، وخمس بدائل هي:(أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وتتراوح درجات فقرات المقياس بين (١-٥) درجات، وبالتالي فأن أعلى درجة كلية محتملة للمستجيب هي (٢٧٥)، وأدنى درجة كلية محتملة هي (٥٥).

الثبات: تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة ألفا- كرونباخ وبلغ(٠.٨٧)، وطريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين النصفين بمعادلة بيرسون فبلغ(0.84)، ثم طبقت معادلة سبيرمان براون فتبين أن معامل الثبات للمقياس يساوي(0.88). ويتضح مما سبق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن إلى صحة استخدامه في الدراسة.

المعيار الإحصائي:

تم تقسيم أنماط إجابات أفراد العينة على هذا المقياس إلى ثلاثة مستويات حسب المتوسطات الحسابية لتسهيل عملية الوصف والتحليل لاستجابات عينة الدراسة في النتائج، كالتالي:

- المتوسط الحسابي: منخفض: ١- اقل من ٢.٠٠ درجة.
- المتوسط الحسابي: متوسط : ٢- اقل من ٣.٧٠ درجة.
- المتوسط الحسابي: مرتفع: ٣.٧-٥ درجات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

• النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على:" ما دور التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أداة الدراسة، والجدول رقم(١) يوضح ذلك.

جدول رقم(١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على أداة الدراسة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	مواد التفسير تعمل على التركيز على مفهوم القدوة الصالحة في تنمية مستوى العلاقات الإنسانية، تعاونًا، وتربيةً، وتعلماً، وتعليماً داخل المجتمع الجامعي.	٤.٨١	٠.٦٥	مرتفعة
٢	مواد التفسير تساعد الطالب على التحلي بروح الإيثار وخدمة الآخرين، بما يجعله إيجابيا كعضو في مجتمعه، دون الإضرار بنفسه.	٤.٨٠	٠.٧٠	مرتفعة
٣	تساعد مواد التفسير في الإعجاز البلاغي والعلمي واللغوي والنفسي للإنسان.	٤.٧٧	٠.٧٧	مرتفعة
٤	مواد التفسير تساعد على تعريف الطلاب بالضوابط الشرعية التي تنظم علاقة الحاكم بالمواطن.	٤.٧٦	٠.٦٩	مرتفعة
٥	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يظهر احترام الآخرين من خلال تواصله الإنساني مع المحيطين به في البيئة التربوية	٤.٧٥	١.٢٢	مرتفعة
٦	تعلم مواد التفسير أن الإسلام هو المنهج الإلهي للبشرية.	٤.٧٥	١.٠٢	مرتفعة
٧	تعلم مواد التفسير استنباط الأحكام العقدية، والفقهية، والآداب الشرعية، والأخلاق الإسلامية.	٤.٧٤	٠.٧٠	مرتفعة
٨	تساهم مواد التفسير في الحلول لبعض المشاكل الأسرية والاجتماعية من خلال الآيات القرآنية.	٤.٧٣	٠.٦٦	مرتفعة
٩	تساعد مواد التفسير في فهم أهمية التكافل الاجتماعي، وسدّ حاجة الفقراء والمساكين، وقرر حقوقهم.	٤.٧٢	٠.٦٣	مرتفعة
١٠	مواد التفسير تعمل على تكوين ثقافة معرفية للطلبة تستهدف بناء اتجاهات، وتكوين قيم إيجابية .	٤.٧١	٠.٦٥	مرتفعة
١١	مواد التفسير تعمل على الإفادة من أوقات فراغ الطلبة لتنفيذ أنشطة تستهدف تعزيز ثقافتهم خدمةً لهم بتحصينهم ضد خطر التيارات الفكرية الفاسدة.	٤.٦٩	٠.٥٤	مرتفعة
١٢	التفسير يعمل على توعية الطلاب بخطوة الغلو والتطرف في الدين.	٤.٦٦	٠.٧١	مرتفعة
١٣	مواد التفسير تعمل على تنمية شخصية الطالب؛ بوصفه إنسانا وهبه الله العقل المفكر، والمدبر، بما يحقق له القيمة الاجتماعية من خلال احترام الآخرين، وإظهار تقديره، والاعتزاز بهم.	٤.٦٥	٠.٨٧	مرتفعة
١٤	مواد التفسير تعمل على تربية الطلبة على الأسلوب في الحوار، ومناقشة الخلافات، وحلها في ضوء الممكن، والقناعة بمقترحات الحل.	٤.٦٣	٠.٨٨	مرتفعة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١٥	تساعد مواد التفسير في سلامة فكر الإنسان وعقله وفهمه من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه للأمور الدينية والسياسية.	٤.٦٠	٠.٦٧	مرتفعة
١٦	مواد التفسير تعمل على التأكيد على وسطية الإسلام، واعتداله، وعدالته، وضرورة الالتزام بذلك، والبعد عن الغلو في الدين.	٤.٥٥	٠.٧٣	مرتفعة
١٧	مواد التفسير تعمل على تعريف الطلبة بأحكام الشرع، وضوابطه المنظمة لحياة الأفراد داخل المجتمع الإسلامي.	٤.٤٥	٠.٥٩	مرتفعة
١٨	مواد التفسير تعمل على إيجاد حلول لمشكلات الطلبة الاجتماعية، والسلوكية وحلها، أو تخفيف آثارها.	٤.٤٤	٠.٤٩	مرتفعة
١٩	تساعد مواد التفسير في تجنب الأفراد والجماعات شوائب عقدية أو فكرية أو نفسية تكون سببًا في انحراف السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب أو سببًا للإيقاع في المهالك.	٤.٤٢	٠.٨١	مرتفعة
٢٠	مواد التفسير تساعد على البعد عن ممارسة أي سلوك قد يخل بالآداب العامة، والعادات، والتقاليد.	٤.٤٠	٠.٨٨	مرتفعة
٢١	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يشارك في غالبية أنشطة المجتمع بما يعزز التكافل والتلاحم.	٤.٣٩	٠.٦٧	مرتفعة
٢٢	تساعد مواد التفسير في استقامة المعتقد، وسلامته من الانحراف والبعد عن المنهج الحق ووسطية الإسلام ولذلك فإن الإخلال به يعرض الإنسان لأن يكون عمله هباءً منثورًا لا ثقل له في ميزان الإسلام.	٤.٣٨	٠.٥٦	مرتفعة
٢٣	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يمتلك الوعي بالأحداث المحلية، والإقليمية، والعالمية، من حيث: المسببات، والنواتج، والحلول	٤.٣٦	٠.٥٧	مرتفعة
٢٤	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يستقي المعرفة العلمية، والإعلامية والأخبار من مصادر مأمونة، وموثوق بها.	٤.٣٣	٠.٦٨	مرتفعة
٢٥	التفسير يهتم بالأفكار والممارسات الداعية إلى غرس الفضيلة، والداعمة لها .	٤.٣٢	١.٢٢	مرتفعة
٢٦	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يعتز بأبعاد الحضارة الإنسانية في الإطارين العربي، والإسلامي .	٤.٣٠	٠.٦١	مرتفعة
٢٧	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يتعامل مع الآخرين على أساس من الأخوة في الله، والمودة، والتراحم.	٤.٢٢	٠.٨٠	مرتفعة
٢٨	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يظهر مسؤوليته وإحساسه تجاه سلوكه قولاً وفعلا.	٤.١١	٠.٤٩	مرتفعة
٢٩	التفسير ينبذ الأفكار المنحرفة، وينبذ أي سلوك يقع تحت دائرة التعصب الاجتماعي، أو القبلي، أو الفكري، أو الرياضي.	٤.٠١	١.٣٣	مرتفعة
٣٠	مواد التفسير تساعد الطالب على أن ينتقي الألفاظ الإيجابية في الأحاديث مع الآخرين.	٤.٠٠	٠.٦٠	مرتفعة
٣١	مواد التفسير تساعد الطالب على أن يملك الوعي بمشكلات المجتمع والمظاهر السلبية في المجتمع المحلي.	٤.٠٠	٠.٥٦	مرتفعة
٣٢	مواد التفسير تساعد الطالب على التعريف بالآثار المترتبة على اعتناق الفكر المنحرف والفكر التكفيري.	٣.٩٩	٠.٥٥	مرتفعة
٣٣	مواد التفسير تساعد الطالب على تعزيز وغرس القيم الأمنية في نفسه.	٣.٩٠	٠.٥٩	مرتفعة
٣٤	مواد التفسير تعلمنا تعاليم الشرع السمحة.	٣.٨٩	٠.٦٣	مرتفعة
٣٥	مواد التفسير تساعد الطالب على بيان التعريف بحفظ الضرورات الخمس(الدين، النفس، النسل،العقل والمال).	٣.٨٨	٠.٧١	مرتفعة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣٦	تساعد مواد التفسير في تأمين العقل البشري ضد أي نوع من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهم كثير من الأمور.	٣.٧٩	٠.٨٢	مرتفعة
٣٧	تساعد مواد التفسير في تأمين خلو أفكار وعقول أفراد المجتمع من كل فكر شائن ومعتقد خاطئ.	٣.٦٠	٠.٦٥	متوسطة
٣٨	مواد التفسير تساعد الطالب على مواجهة ما يبث من انحرافات فكرية وعقدية عبر وسائل الإعلام المختلفة.	٣.٥٥	١.٣٤	متوسطة
٣٩	تعزز مواد التفسير دور تربية القرآن على العفاف والحياء، وحفظ حقوق الآخرين وممتلكاتهم.	٣.٥١	٠.٤٩	متوسطة
٤٠	مواد التفسير تساعد الطالب على التنبه بخطورة المواقع الإلكترونية ذات الأفكار المتشددة والمنحرفة.	٣.٤٤	٠.٦١	متوسطة
٤١	مواد التفسير تساعد الطالب على الوعي بأهمية الثقافة الوطنية	٣.٣٣	٠.٥٩	متوسطة
٤٢	مواد التفسير تساعد الطالب على الإيمان بالله ويجعل للحياة معنى.	٣.٣٠	٠.٥٧	متوسطة
٤٣	تساعد مواد التفسير في تحقيق كيان الدولة والمجتمع ضد الأخطار التي تهددها داخلياً وخارجياً وتأمين مصالحها وتهيئة الظروف المناسبة اقتصاديا واجتماعياً.	٣.٠٢	٠.٤٧	متوسطة
٤٤	تساعد مواد التفسير في أن يعيش الناس في بلدانهم وأوطانهم وبين مجتمعاتهم آمنين على مكونات أصالتهم وثقافتهم النوعية ومنظومتهم الفكرية.	٢.٨٦	٠.٧٠	متوسطة
٤٥	مواد التفسير تساهم في تجنيب السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب أو سببًا للإيقاع في المهالك.	٢.٨٥	٠.٧٨	متوسطة
٤٦	تساعد مواد التفسير في معرفة أهمية حفظ النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في الحياة.	٢.٨٤	٠.٦٧	متوسطة
٤٧	تساهم مواد التفسير في التعرف بمعالم الفضيلة وسمو النفس	٢.٨٤	٠.٨٣	متوسطة
٤٨	يساهم التفسير في التزود بالعلوم الإيمانية التي ترشد إلى طريق الهداية الذي جاء به القرآن الكريم, وتدعوا إلى الوعي الفكري الناضج وسلوك الطريق القويم,	٢.٨٣	٠.٦٩	متوسطة
٤٩	مواد التفسير تعمل على تنمية الشعور بالولاء، والانتماء للدولة، وما شرعته من أنظمة، وقوانين؛ تأكيدا لمفهومي الوطنية، والمواطنة.	٢.٨١	٠.٥٣	متوسطة
٥٠	تساعد مواد التفسير في تحريم الابتداع في الدين، حيث إنه من دواعي اضطراب الأمن الفكري وانتشار البدع.	٢.٨٠	٠.٤٩	متوسطة
٥١	تساعد مواد التفسير في تحريم الفتوى والقول على الله بلا علم، مما يكون سبباً في الوقوع في الزيغ والفتنة.	٢.٧٩	٠.٦٤	متوسطة
٥٢	مواد التفسير تساعد الطالب على بيان وتفنيد المذاهب والأفكار المنحرفة وتجنب الوقوع فيها	٢.٧٨	٠.٤٦	متوسطة
٥٣	تساعد مواد التفسير في تحقيق الوسطية والاستقامة، حيث إنه إذا أمن الفرد فكرياً فإنه سيسلك السبيل الوسطي.	٢.٧٢	٠.٧٥	متوسطة
٥٤	مواد التفسير تساعد الطالب على التأكيد بأهمية المحافظة على مكتسبات وحقوق الآخرين وممتلكاتهم	٢.٦٩	٠.٧٢	متوسطة
٥٥	تساعد مواد التفسير في حماية المنظومة العقدية والثقافية والأخلاقية والأمنية في مواجهة كل فكر أو معتقد منحرف أو متطرف وما يتبعه من سلوك، ويحقق هذا المعنى الالتزام بالوسطية.	٢.٦٦	٠.٦٤	متوسطة
	المتوسط الكلي	**٤.٠١**	**٠.٧٣**	**مرتفغه**

يتبين من الجدول رقم (١) أن درجات استجابات عينة الدراسة كانت مرتفعة، وبلغ المتوسط الكلي على المقياس (4.01) وانحراف معياري بلغ (0.73)، مما يدل على أن مواد التفسير لها دور كبير في تحقيق وتنمية الحصانة الفكرية من وجهة نظر طلبة جامعة تبوك في حقل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن مواد التفسير توضح أن الدين الإسلامي هو دين وسطي معتدل يرفض التطرف يسعى إلى مساعدة الأفراد على التكيف الايجابي الفعال، وذلك بعد إعدادهم وتنشئتهم على أساس استلهام تعليم هذا الدين واستشراف مفاهيمه السمحة، وهذا يؤدي بالتالي إلى إصلاح النفس البشرية التي بصلاحها يتحقق تهذيب السلوك الإنساني.

ومن ذلك، يتبين أن الأيمان والالتزام بالمظاهر الدينية يكون العقيدة المثلى والسلوك الصالح المؤدي إلى استقرار ألانا واطمئنان النفس، لكن السلوك الذي يخرج عن مسلكيات الدين المعتدل ويأخذ شكل السلوك الديني المبالغ فيه ويصل أحيانا إلى التزمت فيؤدي إلى الشذوذ والانحراف، واضطراب وتعقد السلوك والعاطفة، وهذا لا يتطلبه أي لدين ولا عقيدة، والدين يقلل من إحساس الفرد بالقلق وأن العقيدة تحميه من اليأس

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن الحصانة الفكرية لا تحصل إلا إذا كان الإنسان آمنًا على نفسه، مرتاح القلب، هادئ النفس، ومن خلال استقامة الحياة الدنيا وسعادتها، ولا يخاف من وقوع مكروه يهدد أمنه، أو ينتقص دينه، أو ينتهك حرماته، أو يستلب خيراته، أو يفرض عليه ما يتعارض مع دينه وثقافته من أفكار ومذاهب وأخلاق، ويعد مواد التفسير من أهم الأسس التي تسهم في بناء شخصيات الشباب الجامعي بناءاً قيمياً وإيمانياً، وإعدادهم إعداداً سليما لمواجهة ضغوط الحياة المعاصرة واحباطاتها، وتحصينهم من كل أنواع الزلل والانحراف.

وجاءت هذه النتيجة منسجمة مع التوقعات إذ أن مواد التفسير تسعى أساسا إلى مساعدة الإنسان المسلم على الوصول به إلى الحصانة الفكرية، وتوضح هذه النتيجة مدى أهمية توفر نظام من القيم الدينية والخلقية ومدى تزود الطلبة بها مما

يؤدي إلى مساعدهم على تحقيق الحصانة الفكرية في ضل هذا العصر المليء بالتغيرات والذي تسوده المبادئ القيمية النفعية والمادية.

أنَّ الطلبة عندما ينهجون المنهج الصحيح بكل ما يَحويه كتاب الله وينطلقون من منطلق مواد التفسير للشريعة الإسلاميَّة استطاع الطلبة أن يكونوا عميقين في تفكيرهم وتجاوز محنهم بكل سلاسة ويسر؛ ذلك أنهم سيصلون ببذل المزيد من الجهد، إلى أساس المشكلات التي يعانون منها، ويستطيعون بعد فترة من الزمن أن يكوِّنوا جيلاً مسلمًا مؤمنًا بالله، معتزًّا بدينه، ويكوِّنوا مُجتمعًا نظيفًا من الإلحاد والحقد والجريمة، ويتحقق لديهم الشعور بالأمن الفكري، كما أنَّ العمل الصَّالح في التَّشريع الإسلامي وتمسك الإنسان بالدين يعتبر طريقًا للتفكير السليم الخالي من التطرف والانحراف.

إن مواد التفسير تأثر بالتفكير، وتأثيرها الواضح على الحصانة الفكرية، فالعقيدة حين تتغلغل في نفس الإنسان تدفعها إلى سلوك ايجابي، يساعده هذا على الاستقرار وينير الطريق أمامه.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05 في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)"؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، كما استخدم اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات والمبينة نتائجه في الجدول رقم(٢).

جدول رقم (٢): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس / المتغير	الذكور (٩٥)		الإناث (١٧٥)		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الأداة ككل	٣.٦٧	١.٦٢	٣.٧٥	١.٦٦	٠.٧٢	٠.٤١

يشير الجدول رقم (٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية لدى طلبة جامعة تبوك تعزى لمتغير الجنس.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في دور مواد التفسير في تحقيق الحصانة الفكرية، إن مواد التفسير تدرس كمساقات لجميع طلبة جامعة تبوك بحقل في قسم الدراسات الإسلامية، فجميع الطلبة سواء كانوا ذكورا أو إناث قد تلقوا المنهاج نفسه، بالإضافة إلى أنهم جميعا ينتمون إلى مجتمع واحد، وثقافة واحدة.

فضلاً عن أن تمثُّل القرآن وفهم تفسير آياته في الحياة اليومية لدى جميع الطلبة ذكورا/ وإناث، يُعلي من شأن الإنسان؛ خاصة من الناحية الأخلاقية، وتثبيت قلوب المسلمين، ومنحهم الأمل الكافي لمواصلة دربهم في الحياة صابرين مُحتسبين أجرهم عنده تعالى وحده، فالقرآن الكريم هو أفضل مُعلِّمٍ لنمط التفكير العميق؛ فهذا الكتاب العظيم، بآياته القصار، وكلماته المعجزات، يحمل معاني عميقة، ينبغي على القارئ والمُفسِّر أن يقف عندها، وأن يتعمَّق فيها، وأن يُحلِّلها، وأن يربطها بسابقها، ولاحقها، وبمواضع أخرى عديدة من الكتاب.

التوصيات بناءاً على نتائج الدراسة:

١. أن تولي الجامعات اهتمامها في تنمية الحصانة الفكرية لطلبتها، لما ينطوي عليه من تحملهم لمسؤوليتهم الوطنية في رفع شأن وطنهم، وتنمية روح الانتماء والاعتزاز ببلدهم.
٢. إنشاء مركز متخصص في الجامعات يقوم بالاهتمام بواقع تثقيف الطلبة وتنمية وعي الطلبة بقضايا الوطن.
٣. توفير بيئة جامعية أكثر أمناً وجاذبية، يمارس فيها الطلبة هواياتهم المتعددة، وينمون فيها مواهبهم، ويفرغون فيها طاقاتهم بشكل إيجابي بعيداً عن خطري التطرف والانحراف الفكري.

٤. تضمين المفاهيم المتصلة بالحصانة الفكرية، ولاسيما الوسطية والاعتدال في الإسلام في المناهج الدراسية، تراعي فيها سلاسة وجاذبية الطرح والأنشطة التطبيقية؛ لتعميق تلك المفاهيم لدى الطلبة.

المراجع

- الثويني، محمد، ومحمد، عبد الناصر.(٢٠١٤). دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ٧(٢)، ص٩٥٧-١٠٥٠.
- الحاجي، محمد عمر(٢٠٠٧)، موسوعة التفسير قبل عهد التدوين (الطبعة الأولى)، دمشق: دار المكتبي، صفحة ١٦١، جزء ١
- الحربي، جبير سليمان (٢٠٠٩). دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز.
- حسان، محمد.(٢٠١٥). دور المؤسسات التعليمية بتعزيز مبادئ الأمن الفكري من خلال دمج القيم الأخلاقية والثقافية في المناهج الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.
- الحلبي، نور الدين محمد عتر(١٩٩٣)، علوم القرآن الكريم، ط١، دمشق: مطبعة الصباح.
- الحيدر، حيدر بن عبد الرحمن.(١٤٥٣هـ). الأمن الفكري في مواجهة المؤثرات الفكرية، رسالة دكتوراه في أكاديمية الشرطة، جمهورية مصر العربية.
- الخالدي، صلاح عبد الفتاح (١٩٩٦)، التفسير والتأويل في القرآن، ط٢، عمان: دار النفائس.
- خليل، إسراء عطا(٢٠١٥). الحصانة الفكرية في ضوء السنة النبوية (دراسة موضوعية)، رسالة ماجستير،الجامعة الإسلامية، غزة.
- الربعي، محمد بن عبد العزيز صالح(٢٠٠٨). دور المناهج الدراسية في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات في المملكة العربية السعودية، بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري "المفاهيم والتحديات "في الفترة من ٢٢-٢٥، جمادي الأول .
- السالم، علي محمود(٢٠١٦) دور الجامعة في تعزيز الحصانة الفكري لدى الطلبة، مجلة دراسات تربوية، الجزائر،٣٣(٥).
- السديس، عبد الرحمن .(١٤٢٦هـ).الشريعة الإسلامية وأثرها في تعزيز الأمن الفكري، ملتقى الأمن الفكري في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

- الشاعر، عبد الرحمن.(٢٠٠٦). دور الأمن الفكري في مواجهة العولمة، الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الشرايري، نذير نبيل عبد الحميد(٢٠١١)، الأمن الفكري في ضوء القرآن الكريم، رسالة كتوراة، كلية الشريعة، جامعة اليرموك.
- الشريفين، محمد عيسى(٢٠٠٩)الحصانة الفكرية في ضوء الحديث النبوي الشريف، المجلة الاردنية في الدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت،٥(١).
- الشلوي، علي.(٢٠٠٦). الالتزام الديني والمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- صالح، فاطمة.(٢٠٠٧). الالتزام الديني وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الموصل، العراق.
- الضامري، حسن بن يحيى بن جابر(٢٠٠٥). إسهامات المسجد في مواجهة الانحرافات الفكرية والخلقية من منظور التربية الإسلامية، رسالة ماجستير عير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- طاشكندي، ليلى بنت عبد المعي عبد الشكور (١٤٣٧هـ) دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري في نفوس الطلاب، بحث مقدم إلى جامعة أم القرى كمتطلب للمشاركة في المؤتمر الخامس بعنوان"إعداد المعلم وتدريبه ف ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر"، جامعة أم القرى، السعودية.
- الطلاع، رضوان(١٩٩٩). نحو أمن فكري إسلامي، ط٤، الرياض: مطابع العصر.
- الظاهري، خالد(٢٠٠٢).دور التربية الإسلامية في مواجهة الإرهاب، الرياض: دار عالم الكتب.
- عادل، سعاد.(٢٠١٣). دور التربية الإسلامية في الجامعات في تنمية الأمن الفكري ومواجهة الإرهاب، مجلة جامعة بغداد،٥(٤٥).
- الغامدي، سعيد بن محمد.(٢٠٠٥). الانحراف الفكري وأثره على الأمن الوطني لدول مجلس التعاون الخليجي. مركز الدراسات والبحوث. جامعة نايف العربية، الرياض.
- كنعان، عوف.(٢٠١٣). الأمن الفكري ومؤسسات الدولة، مجلة التربية السياسية، لبنان، ١(٢).

- محمد نور، أمل محمد أحمد عبد الله (١٤٢٧هـ). مفهوم الأمن الفكري في الإسلام وتطبيقاته التربوية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى كلية التربية . بمكة المكرمة قسم التربية الإسلامية والمقارنة.
- المغامسي، سعيد فالح .(٢٠٠٤). الوسطية في الإسلام وأثرها في تحقيق الأمن. المجلة العربية للدراسات الأمنية. الرياض. ع(٢٨).
- نبهان، حيي (٢٠٠٨)، علم التفسير، "معجم مصطلحات التاريخ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- الويحق، عبد الرحمن بن معلا.(٢٠٠٥). الأمن الفكري: ماهيته وضوابطه. ندوة الأمن الفكري .مركز الدراسات والبحوث. جامعة نايف العربية، الرياض.

- Tomlinson, J. (2006). Values: the curriculum of moral education, Online Article, *Children and Society Journal*, 11 (4): 242-251.
- Nakpodia, E. D.(2010). Culture and curriculum development in Nigerian Schools, *African Journal of History and Culture (AJHC), 2 (1): 1-9.*

ISSN:2536-9245

حل المعقود في أحكام المفقود
تأليف الشيخ العلامة المحقق الفهامة وجيه الدين عبدالرحمن بن عبدالكريم ابن زياد المتوفى سنة ٩٧٥هـ
دراسة وتحقيقا

د.حسن بن أحمد بن بكري السميري*

ملخص:

إن شريعتنا الإسلامية المطهرة قد كملت في سماحتها واستيعابها شؤون البشر وأحوالهم، سواء غلبت هذه الأحوال وعمت، أم كانت من المسائل النادرة، وإن من المسائل النادرة التي استوعبتها الشريعة المطهرة أحكام المفقود: وهو الغائب الذي لم يدر موضعه، ولم يُدْرَ أحيٌّ هو أم ميت؟، ومسألة المفقود من المسائل النادرة في السابق، لكنها في الحاضر أقل ندرة بسبب تقدم وسائل الاتصال والتواصل بين البشر، ولكن مازلنا نسمع عن حوادث لمفقودين انقطعت أخبارهم ولم يُدْرَ أأحياء هم أم أموات؟، كمفقودي الحروب وحوادث الطيران، والغرق في البحار أو السيول والفيضانات، وهذا كتاب يعنى ببعض الأحكام في مسألة المفقود، واسمه: حل المعقود في أحكام المفقود، تأليف الشيخ العلامة المحقق الفهامة وجيه الدين عبدالرحمن بن عبدالكريم ابن زياد . رحمه الله .، وتأتي أهمية الكتاب، لندرة موضوعه والحاجة لبسط الكلام فيه، وتعلقه بحال قد تعرض لبعض البشر، خصوصا في بعض الأحوال التي تكثر فيها حوادث المفقودين، كالحروب والكوارث والفيضانات، ولمكانة مؤلفه رحمه الله فهو من أبرز فقهاء الشافعية في القرن العاشر، ولما اشتملت عليه مؤلفاته من تحقيقات علمية، ورغبة في إظهار شيء من تراث المؤلف **. الذي لا يزال أغلبه مخطوطاً .** لطلاب العلم والباحثين؛

* أستاذ الفقه المساعد بقسم الدراسات الإسلامية -كلية العلوم والآداب بشرورة -جامعة نجران -المملكة العربية السعودية

ابتغاء الأجر والمثوبة من الله تعالى، فقد وقع اختياري على هذا الكتاب لدراسته وتحقيقه، وأرجو أن يكون إخراجه على الوجه الذي أراده مؤلفه . رحمه الله .، وقد قسمت دراسة الكتاب لقسمين: **القسم الأول:** وفيه: الدراسة – التعريف بالمؤلف والكتاب –وفيه مبحثان: المبحث الأول: التعريف بالمؤلف، واشتمل على اسمه، وكنيته، ولقبه، ومذهبه، ومولده، وشيوخه، وتلاميذه، وأخلاقه وثناء العلماء عليه، ومكانته في الفتوى وطريقته فيها، ومؤلفاته، ووفاته. المبحث الثاني: إثبات صحة نسبة الكتاب للمؤلف، ووصف النسخ الخطية. **القسم الثاني:** النص المحقق، وقمت بنسخ مخطوط الكتاب مراعيًا القواعد الإملائية، ثم مقابلة النسختين اللتين وقفت عليهما، مراعياً أصول التحقيق العلمي قدر جهدي، فرقمت الآيات القرآنية الكريمة، وخرجت الأحاديث النبوية من مصادرها من كتب السنة، فما كان في الصحيحين أو أحدهما اكتفيت بعزوه، وما كان في غيرهما ذكرت الحكم عليه باختصار، وعرّفت المصطلحات الغريبة، والأماكن والمواضع والأعلام غير المشهورين، ووثقت ما نقله المؤلف من المصادر التي وقفت عليها، ولا شك في صحة نسبة الكتاب للمؤلف، فقد جاء ذكر نسبة الكتاب للمؤلف صريحة, في النسختين الخطيتين اللتين رجعت لهما، كما جاءت نسبته له عند من ترجموا له, وفي عدد من المصادر، فلا شك في صحة نسبة الكتاب لمؤلفه ابن زياد – رحمه الله.

المقدمة

الحمد لله الغفور الودود، العليم الذي أحاط علمه بكل موجود، الحكيم الذي عم حكمه الحاضر والمفقود، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، صلى الله وسلم عليه وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

فإن شريعتنا الإسلامية المطهرة قد كملت في سماحتها واستيعابها شؤون البشر وأحوالهم، سواء غلبت هذه الأحوال وعمت، أم كانت من المسائل النادرة، وإن من المسائل النادرة التي استوعبتها الشريعة المطهرة أحكام المفقود: وهو الغائب الذي لم يدر موضعه، ولم يُدْرَ أحيٌّ هو أم ميت؟.[١]

ومسألة المفقود من المسائل النادرة في السابق، لكنها في الحاضر أقل ندرة بسبب تقدم وسائل الاتصال والتواصل بين البشر، ولكن مازلنا نسمع عن حوادث لمفقودين انقطعت أخبارهم ولم يُدْرَ أأحياء هم أم أموات؟، كمفقودي الحروب وحوادث الطيران، والغرق في البحار أو السيول والفيضانات، وبين يدينا كتاب يعنى ببعض الأحكام في مسألة المفقود، واسمه: **حل المعقود في أحكام المفقود، تأليف الشيخ العلامة المحقق الفهامة وجيه الدين عبدالرحمن بن عبدالكريم ابن زياد[٢]رحمه الله.**

أهمية الكتاب وأسباب دراسته وتحقيقه:

تأتي أهمية الكتاب، لندرة موضوعه والحاجة لبسط الكلام فيه، وتعلقه بحال قد تعرض لبعض البشر، خصوصا في بعض الأحوال التي تكثر فيها حوادث المفقودين، كالحروب والكوارث والفيضانات، ولمكانة مؤلفه رحمه الله فهو من أبرز فقهاء الشافعية في القرن العاشر[٣]، ولما اشتملت عليه مؤلفاته من تحقيقات علمية، ورغبة في إظهار

---

(١) التعريفات، ص: (٢٢٤).

(٢) ترجمته في القسم الأول من الدراسة.

(٣) ازدهرت الحركة العلمية في اليمن في القرن العاشر في عهد الدولة الرسولية ثم الطاهرية، وكانت مدينة زبيد قلعة من قلاع العلم فيها عشرات المدارس والمكتبات، وفيها مئات العلماء في كافة الفنون، وفيها الأوقاف التي جعلت لدعم مسيرة العلم من شراء الكتب وكفالة المدرسين والدارسين، وكان لهذه الأوقاف أكبر التأثير على ابن زياد ونشأته وطلبه للعلم وتمكنه. ينظر: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع، ص: (١٣٩) و (١٤٦).

شيء من تراث المؤلف **. الذي لا يزال أغلبه مخطوطاً .** لطلاب العلم والباحثين؛ ابتغاء الأجر والمثوبة من الله تعالى، فقد وقع اختياري على هذا الكتاب لدراسته وتحقيقه، وأرجو أن يكون إخراجه على الوجه الذي أراده مؤلفه . رحمه الله ..

عملي في دراسة الكتاب وتحقيقه:

قسمت دراسة الكتاب لقسمين:

القسم الأول: وفيه: الدراسة – التعريف بالمؤلف والكتاب –وفيه مبحثان:

المبحث الأول: التعريف بالمؤلف، واشتمل على اسمه، وكنيته، ولقبه، ومذهبه، ومولده، وشيوخه، وتلاميذه، وأخلاقه وثناء العلماء عليه، ومكانته في الفتوى وطريقته فيها، ومؤلفاته، ووفاته.

المبحث الثاني: إثبات صحة نسبة الكتاب للمؤلف، ووصف النسخ الخطية.

القسم الثاني: النص المحقق، وقمت بنسخ مخطوط الكتاب مراعيًا القواعد الإملائية، ثم مقابلة النسختين اللتين وقفت عليهما، مراعياً أصول التحقيق العلمي قدر جهدي، فرقمت الآيات القرآنية الكريمة، وخرجت الأحاديث النبوية من مصادرها من كتب السنة، فما كان في الصحيحين أو أحدهما اكتفيت بعزوه، وما كان في غيرهما ذكرت الحكم عليه باختصار، وعرّفت المصطلحات الغريبة، والأماكن والمواضع والأعلام غير المشهورين، ووثقت ما نقله المؤلف من المصادر التي وقفت عليها.

خطة البحث: اشتمل البحث على قسمين:

القسم الأول: الدراسة – التعريف بالمؤلف والكتاب –وفيه مبحثان:
المبحث الأول: التعريف بالمؤلف، واشتمل على اسمه وكنيته ولقبه ومذهبه ومولده، وشيوخه، وتلاميذه، وأخلاقه وثناء العلماء عليه، ومكانته في الفتوى وطريقته فيها، ومؤلفاته، ووفاته.
المبحث الثاني: إثبات صحة نسبة الكتاب للمؤلف، ووصف النسخ الخطية.
القسم الثاني: النص المحقق.

القسم الأول: الدراسة – التعريف بالمؤلف والكتاب –

المبحث الأول: التعريف بالمؤلف.

اسمه وكنيته ولقبه ومذهبه ومولده:

هو عبد الرحمن بن عبدالكريم بن إبراهيم بن علي بن زياد الغيثي المقصري[٤] الزبيدي بلدًا ومولدًا ومنشأً ووفاة، الشافعي مذهبًا وتدريسًا وإفتاءً، يكنى أبا الضياء وهي الأشهر في كنيته، وأبا الفرج، ويلقب وجيه الدين.

ولد في زبيد في شهر رجب سنة ٩٠٠هـ، ونشأ بها بين أحضان والده الذي كان عالماً وفقيهاً له شأنه، وقد حفظ على والده القرآن الكريم وأتقنه عليه[٥].

شيوخه:

١. والده عبدالكريم، حفظ عليه القرآن الكريم حتى أتم حفظه، ثم أرسله لدراسة الفقه[٦].

٢. أحمد بن الطيب الطنبداوي، أبو العباس، انتهت إليه رياسة الفتوى والتدريس بمدينة زبيد، وولي التدريس في كثير من مساجدها، توفي سنة (٩٤٨هـ)، قرأ عليه عدة فنون، ولازم مجلسه نحو عشرين سنة، وأذن له في التدريس والإفتاء، فدرس وأفتى في حياته وصحح له أجوبته[٧].

٣. محمد بن موسى بن عبدالمنعم الضجاعي، جمال الدين، أحد المدرسين بمدينة زبيد، توفي سنة (٩٢٢هـ)، وهو من أوائل من درس عليهم الفقه، حفظ عليه (الإرشاد في الفقه) لابن المقري[٨].

---

(١) النور السافر عن أخبار القرن العاشر،لعبدالقادر العيدروس (ت:١٠٣٨هـ) ص: (٤١٠) قال: نسبة إلى المقاصرة بطن من بطون عك بن عدنان.

(٢) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٠) السناء الباهر بتكميل النور السافر، للسيد محمد الشلي اليمني، ص: (٥٠٤) شذرات الذهب (٥٥٢/١٠).

(٣) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١).

(٤) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١) السناء الباهر بتكميل النور السافر: (٥٠٥).

(٥) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١) شذرات الذهب (٥٥٢/١٠).

٤. أحمد بن موسى بن عبدالمنعم الضجاعي، درس عليه ابن زياد الفقه، وأكمل عليه حفظ الإرشاد بعد وفاة أخيه محمد بن موسى[٩].

٥.أحمد بن عمر بن محمد السيفي المرادي المذحجي الزبيدي, صفي الدين المعروف بالمزجد, من فقهاء الشافعية بتهامة اليمن, ولد وتوفي بزبيد (٨٤٧-٩٣٠هـ) ولي قضاء عدن, ثم قضاء بلده, لازمه ابن زياد ملازمة تامة في أواخر عمره, واستفاد منه, له (العباب) و (التجريد)[١٠].

٦.عبدالرحمن بن علي بن محمد الشيباني الزبيدي الشافعي, وجيه الدين, المعروف بابن الديبع, مؤرخ ومحدث زبيد, ولد وتوفي بها (٨٦٦-٩٤٤هـ) له بغية المستفيد في أخبار مدينة زبيد, و (الفضل المزيد في تاريخ زبيد) وغيرها, أخذ عنه ابن زياد عدة فنون منها التفسير والحديث والسيرة[١١].

٧.موسى بن عبداللطيف المشرع, أخذ عنه جملة من العلوم, منها التفسير والحديث والسير[١٢].

٨.الصديق الغريب الحنفي, أخذ عنه ابن زياد الفرائض[١٣].

٩.يحيى قتيب, جمال الدين, أخذ عنه علم أصول الفقه واستفاد منه[١٤].

١٠.محمد مفضل اللحياني, أخذ عنه ابن زياد علوم العربية[١٥].

تلاميذه:

قبل ذكر تلاميذه يحسن التحدث عن تصدر ابن زياد للتدريس وانقطاعه له وطريقته فيه, فقد درّس وأفتى بالجامع الكبير في زبيد وفي مدارسها, ودرّس الحديث في

---

(١) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١).
(١٠) السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص: (٥٠٤) شذرات الذهب (٥٥٢/١٠).
(١١) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص (٤١١) شذرات الذهب (٥٥٢/١٠).
(١٢) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١).
(١٣) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١).
(١٤) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١).
(١٥) شذرات الذهب (٥٥٢/١٠).

جامع الباشا مصطفى النشار بزبيد, وكان يعطي طلابه جُلّ وقته فيدرّس في أيام السبت والأحد والثلاثاء والأربعاء, وله درس في الحديث بمنزله بعد صلاة العصر جميع الأسبوع سوى عصر الجمعة، وختم عليه في هذا المجلس كتب عديدة في التفسير والحديث والسير وغير ذلك.

وكان تدريسه عن تحقيق ومباحثة في نهاية التدقيق, لا يقعد للتدريس حتى يطالع الكتب المبسوطة, كالوسيط والخادم والكوكب الوقاد وحاشية السمهودي, والروضة, وقد يقعد أيامًا يعتذر عن التدريس لعدم المطالعة, وهذا يدل على شدة عنايته بدرسه, ورغبته في إفادة طلابه, وتوقيره لمقام التدريس, وله طريقة فريدة في التدريس, فهو يجمع الدراسة على درس واحد من أول النهار إلى مضي ربعه، بذكر الدليل والعلة وما تفهمه العبارة, وما يرد عليها, ومن وافق ومن خالف في المصنفات والفتاوى والنكت والحواشي, وتحضر في الدرس الكتب المبسوطة, وتورد على الطلبة الأبحاث والإشكالات, فما رأى من صواب قرَّره ومالا فلا, ويطول المجلس بالمناظرة بين تلامذته في الأبحاث عن القواعد وعبارات الأصحاب, وقد يكون مجلسه من أوله إلى آخره على مسألة واحدة, وربما قام من مجلسه وإشكال المسألة لم يرتفع فيحله في مجلس آخر, لأنه كان وقَّافًا عند الإشكالات, وربما تمرّ أيام في تحقيق مسألة, وهذه الطريقة كان يقول عنها: أنا أدرّس المذهب لا كتاب, وقد كان في الحقيقة كذلك.

وكان من طريقته في التدريس أنه في شهر رجب وشعبان ورمضان يقرأ عليه **(صحيح البخاري)** بالجامع المظفري بزبيد, بحضرة الجمّ الغفير من العلماء والطلبة وغيرهم, وبأيديهم النسخ العديدة نحو الأربعين نسخة, وبين يديه هو **(فتح الباري)** وكان يحث طلبته على الاشتغال بالعلم, ومطالعة الكتب المبسوطة, ولا يرضى لهم بالاقتصار على المختصرات ويستعين بهم على المشكلات المدلهمة, والفتاوى المعضلة المهمة, وكل ذلك بسبب الألفة لقلوبهم, وإلا فهم لا ينكرون استغناءه عنهم ورسوخ العلم في قلبه[١٦].

[١٦] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٣)، وينظر: ترجمته في رسالته تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام، ص (٧-٨).

وقام بالتدريس في سفره للحج سنة ٩٤٢هـ فدرّس بالحرمين الشريفين بمحضر من أكابر العلماء وجهابذة الفقهاء فأثنوا عليه خيرًا, واستفاد الطلاب من علمه[١٧].

وتعلقه بالتدريس وحرصه عليه استمر مع كف بصره سنة ٩٦٤هـ, فقد كُفَّ بصره إثر ماء نزل في عينيه, فاحتسب ذلك, ولم يفقد شيئًا من أحواله, وكان على عادته في التدريس والإفتاء والتصنيف, يأمر ولده بالفتش, ويُشير إلى المظنات, ويقرأ عليه فيقرر الحكم, واستمر على تدريسه على عادته في الجامع وغيره من المدارس, وكان من الفقر على جانب عظيم ولا يملك إلا شيئًا يسيرًا من الكتب, فكان غالب أوقاته –كما كان يُخبر عن نفسه– أنه يصبح وليس عنده قوت يومه, وهو مع ذلك لا يترك التدريس, ويسعى بعد تمام الدرس في تحصيل قوت يومه, قال العيدروس: وأخبرني أن امرأته وضعت ليلة ولم يكن عنده مما يعمل لذات النفاس ولولدها, حتى عجز عن المصباح في تلك الليلة, وباتوا كذلك, وكان رحمه الله ملازمًا لبيته ومسجده, لا يخرج إلا لصلاته وتدريسه, منقطعًا عن الناس, محبوبًا إليهم[١٨], ولانقطاعه –رحمه الله– للتدريس وتفرغه للطلاب غالب أيام الأسبوع, وتنوع دروسه في أكثر من علم وأكثر من مدرسة علمية, كان له الكثير من الطلبة, إلا أنّ من ترجموا لم يشر إل طلابه جملة, ولكن يأتي ذكرهم في ثنايا تراجمه[١٩]. ومنهم:

١. صديق بن محمد الخاص الزبيدي, يروي عن السيد طاهر الأهدل عن عبدالرحمن بن الديبع, كما يروي عن العلامة ابن زياد مفتي زبيد, توفي سنة ٩٩٦هـ[٢٠].

٢. الطاهر بن الحسين بن عبدالرحمن الأهدل, جمال الدين, محدث الديار اليمنية, ولد سنة (٩١٤هـ) بقرية المراوعة ثم انتقل إلى مدينة زبيد, وله مشايخ كثيرون

---

[١٧] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١)، وينظر: ترجمته في رسالته تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام، ص (٨).

[١٨] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٢)، وينظر: ترجمته في رسالته تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام، ص: (٨-٩).

[١٩] ينظر: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥١).

[٢٠] النور السافر عن أخبار القرن العاشر, ص: (٥٦٦) وينظر: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥١).

في الحديث وغيره, من أبرزهم وجيه الدين ابن زياد, وعبدالرحمن بن الديبع وغيرهم, توفي سنة (٩٩٨هـ)[٢١].

٣. عبدالسلام بن عبدالرحمن بن عبدالكريم بن زياد عزالدين, أبو نصر, ابنه, ولد سنة (٩٤٣هـ) ونشأ في حجر والده, وتفقه بوالده كثيرًا, ورأس على الأكابر صغيرًا, ودرس وأفتى في حياة أبيه, وصنف مصنفات لا يستغني عنها فقيه, وانفرد بعد والده بالإفتاء, ومن مصنفاته:

- إتحاف السالكين الأخيار, بحكم خلط التصفيق والأذكار.
- التحرير الواضح الأكمل, في حكم الماء المطلق والمستعمل.
- المطالع الشمسية, في الأجوبة السنية.
- تشنيف الأسماع بحكم الحركة في الذكر والسماع.
- القول النافع القويم, لمن كان ذا قلب سليم.
- شرح على مولد السيد حسين بن الأهدل.
- شرح لوداع ابن الجوزي. (مات عنهما مسودين). توفي في ١٢ شوال سنة (٩٧٥هـ) بعد وفاة والده بثلاثة أشهر[٢٢].

٤. عمر بن عبد الوهاب الناشري، العلامة القاضي, قرأ عليه الفتاوى جميعها بحضرة جملة من مشايخ العلم وغيرهم من الطلبة, وأمره أن يتتبع ما شذ منها ولم يدخل في الفتاوى, وقرأها عليه وصححها لديه, وقرأ عليه بعض مؤلفاته[٢٣].

---

[٢١] السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص:(٦٣١) وينظر: العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥١).

[٢٢] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٥٢٠) خلاصة الخبر, ص: (٥٣٧) وينظر: العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥١-١٥٢).

[٢٣] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٤). وينظر: العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥٢).

٥. محمد بن أبي بكر الأشخر، جمال الدين, صاحب التصانيف المفيدة والتآليف العديدة, قرأ على جماعة من الأكابر, وعلى رأسهم ابن زياد, توفي سنة (٩٩١هـ)[٢٤].

أخلاقه وثناء العلماء عليه، ومكانته في الفتوى وطريقته فيها:

كان ابن زياد –رحمه الله– شافعيَّ الزمان, انتشر ذكر فضله في الآفاق, قصدته الفتاوى من شاسع البلاد, وقصد للفتوى المشكلة من الحرمين الشريفين وأرض الهند والحبشة وحضرموت, بالإضافة لبلده زبيد, وكان في أجوبته وفتاواه في غاية التحرير, فهو لا يعجل في الكتابة بل ربما أمهل مدة طويلة, ويفتش الكتب للفتوى ويجتهد ولا يملّ, وإذا علم أن لأحد عليها كلامًا أو على نظيرها يطلبه, ولا يكتب عليها حتى يقف عليه, ويبحث فيها مع أصحابه وغيرهم من أهل المذهب, ويأمرهم بالتفتيش والاجتهاد, ويأخذ ما عند كل واحد, وينازله على فهمه, ويبحث معه فيردّ ما يردّ ويقبل ما يقبل, ويدأب في ذلك, ويدأب الطلبة, وإذا كانت المسألة مشكلة جدًّا أو مهمة, جمع عليها كلام المتقدمين والمتأخرين وكتب عليها مؤلفًا, وهذا كله من ورعه واحتياطه في الدين, حتى عندما كف بصره, كان إذا ورد عليه السؤال قرئ عليه فيتأمله ثم يأمر بفتش المظان وإسماعه إياها, فينزل السؤال على ذلك, ثم يأمر بالكتب, وألّف مؤلفات وهو على حال العمى, وله فتاوى مؤسسة على التحقيق, قال تلميذه القاضي عمر الناشري عن فتاويه: قرأتها عليه جميعها بحضرة الجملة من مشايخ العلم وغيرهم من الطلبة, وأمرني أن أتتبع ما شذ منها, ولم يدخل في الفتاوى, وقرأتها عليه وصححتها لديه, وهذا شاهد لتحقيقه في فتاويه, ففتاويه تقرأ عليه بحضرة مشايخ العلم ويصححها[٢٥].

وابن زياد رحمه الله نشأ نشأة علمية وعاش عليها مع تهذيب نفسه وورعه وزهده في الدنيا, ولذا انتشر فضله في الآفاق, ومما جعل نفسه تتهذب وأخلاقه ترتفع حرصه على نيل رضا الله تعالى, وأن يبرّ بوالديه, وأن ينشغل بالعلم, وكانت هذه الأمور تشغل

---

[٢٤] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٥٠٨) وينظر: العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥٢).

[٢٥] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٤)، وينظر: مقدمة تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام، ص: (٩-١٠).

باله ويحرص على طلبها، ومن شواهد هذه الحال أنه قال وهو في مكة: "شربت من زمزم لثلاث, لأرجع إلى بلدي, وأجتمع بوالدي, وأشتغل بالإفتاء, ويرضى الله عني, فوجدت خصلتين: رجعت إلى بلدي, واجتمعت بوالدي". وعاش بعد ذلك زمانًا طويلًا واشتغل بالإفتاء من سنة (٩٤٨هـ) بعد وفاة شيخه أبي العباس الطنبداوي, وكان يقول: "أرجو أن ألقى الثالثة, وما ذلك على الله بعزيز"[٢٦].

قال صاحب النور السافر عن ابن زياد: شيخ الإسلام مفتي الأنام علم الأئمة الأعلام, محرر المذهب وطراز المذهب, أستاذ المحققين سراج الظلمة, ناصر السنة المحمدية بالحجج السنية والبراهين المضيئة[٢٧].

وقال عنه أيضاً: واحد هذا الشأن, ملازم لبيته ومسجده, لا يخرج إلا لصلاته وتدريسه, منقطع عن الناس محبوبًا إليهم[٢٨].

وقال أيضًا: تقصده العلماء والكبراء والأمراء والوزراء والفقراء والأغنياء إلى منزله للتبرك بدعائه, وكان مسموع الكلمة لا ترد شفاعته, وكان سريع الدمعة مجاب الدعوة[٢٩].

وقال ابن العماد: صار عينًا من أعيان الزمان, يشار إليه بالبنان, وقصدته الفتاوى من شاسع البلاد, وضربت إليه آباط الإبل من كل نادٍ وعقدت عليه الخناصر وتلمذت له الأكابر[٣٠].

مؤلفاته:

ابن زياد –رحمه الله– اشتغل بالتدريس والإفتاء, وشغله ذلك عن التأليف والكتابة, بل كان مفتي زبيد في عصره, وعرف بالفتوى في الديار اليمنية, والحرمين

---

[٢٦] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١١) وينظر: العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥٣).

[٢٧] ص: (٤١٠).

[٢٨] ص: (٤١٦).

[٢٩] ص: (٤١٦).

[٣٠] شذرات الذهب (١٠/٥٥٢-٥٥٣).

الشريفين والحبشة والهند وحضرموت والمهرة وغيرها، ولذا كان يقصد بالأسئلة من هذه النواحي, كما أنه فقد بصره سنة (٩٦٤هـ) وهذه العوامل مجتمعة كانت سببًا في عدم وجود كتب موسعة ومصنفات مطولة لابن زياد[٣١].

ولذا قال السيد محمد الشلي: وصنف عدة مصنفات، وألف مؤلفات مفيدات, لكن أكثرها مختصرات، ومع اتساعه في العلم لم يوجد له كتاب أطلق فيه عنان القلم[٣٢].

ومع اختصارها إلا أنها كانت في غاية التحقيق، بل قال عنها العلامة محمد بن أبي القاسم جغمان: مؤلفات ابن زياد أكثر تحقيقًا من كتب ابن حجر الهيتمي[٣٣].

وقد قسَّم مؤلّفا بحث **(العلامة عبدالرحمن ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع)** مؤلفات ابن زياد ورسائله إلى أربعة أقسام، باعتبار سبب ودافع التأليف:

القسم الأول: مصنفات ومؤلفات كانت جوابًا على فتوى وهذا مثل فتاويه المشهورة: الأنوار المشرقة في الفتاوى المحققة, ومثل الأجوبة المكية, والأجوبة العدنية, وأجوبة بلاد المهرة, وغيرها.

القسم الثاني: مسائل مشكلة عرضت له خلال التدريس مع طلابه فيفردها بالتأليف؛ لحل الإشكال ودفع الالتباس, وفي هذا القسم يقول عبدالقادر العيدروس: وإذا كانت المسألة مشكلة جدًّا أو مهمة, جمع عليها كلام المتقدمين والمتأخرين, وكتب عليها مؤلفًا.[٣٤].

القسم الثالث: مسائل ونوازل تحدث في أيامه فيحتاج إلى بيان الحكم فيها، وهذه مثل قضية تأخير صلاة العشاء في رمضان, وقضية العناء في الأراضي الوقفية وغيرها.

---

[٣١] العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥٥).

[٣٢] السناء الباهر بتكميل النور السافر, ص: (٥٠٥).

[٣٣] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص:(٤١٦)، وينظر: مقدمة تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام, ص: (١٠).

[٣٤] النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص:((٤١٣).

القسم الرابع: ردود على بعض العلماء في بعض المسائل التي حصل الخلاف فيها بينه وبينهم, وأمثلة هذا القسم ما حصل بينه وبين ابن حجر الهيتمي في مسألة تبرع المدين، فألف ابن زياد عدة مؤلفات في إثبات رأيه والرد على مخالفه, وكما حصل بينه وبين إسماعيل العلوي في مسألة حكم من أخبر برؤية هلال شوال.[٣٥].

وغالب مؤلفاته في الفقه, وعناوينها تنبئ عن مضمونها[٣٦]، وأكثرها مخطوط وهي بحسب ترتيب حروف المعجم:

الأجوبة المحررة عن المسائل الواردة من بلاد المهرة [٣٧].

الأجوبة المرضية عن الأسئلة المكية [٣٨].

الأدلة الواضحة في الجهر بالبسملة وإنها من الفاتحة [٣٩].

الأنوار المشرقة في الفتاوى المحققة [٤٠].

إثبات سنة رفع اليدين عند الإحرام والركوع والاعتدال والقيام من اثنتين [٤١].

إسعاف المستفتي عن قول الرجل لامرأته أنت أختي [٤٢].

إقامة البرهان على كمية التراويح في رمضان [٤٣].

---

(٣٥) العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع, ص: (١٥٥-١٥٦).

(٣٦) ينظر: بحث (العلامة ابن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع) فقد عرّف المؤلفان بهذه المؤلفات تعريفاً مفصلاً , ص: (١٥٥-١٦٦)، ومقدمة تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام, ص: (١٠-١٢).

(٣٧) إيضاح المكنون(٢٨/٢)، هدية العارفين(٥٤٥/١) فهرست مخطوطات مكتبة الجامع الكبير(٨٨٠/٢).

(٣٨) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٥). إيضاح المكنون(٢٨/٣)، هدية العارفين(١٢٣/١)، (٥٤٥/١). وهي موجودة في: المسجد الكبير باليمن برقم الحفظ ٢٣٣٧، ومركز الملك فيصل في مكتبة الشيخ محمد بن عبدالله آل عبدالقادر برقم ٦٠/١/١، والمكتبة الحديوية بمصر برقم ٣٩٢/٧.

(٣٩) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٥)، السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص: (٥١٥) إيضاح المكنون (٥٢/٣) معجم المؤلفين (٩٤/٢).

(٤٠) السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص: (٥٠٦) خلاصة الخبر، ص: (٥٣٤)، وهي موجودة في مكتبة الجامع الكبير باليمن برقم الحفظ ٢٣٣٧.و مكتبه الشيخ محمد بن عبدالله آل عبدالقادر، بمركز الملك فيصل برقم الحفظ ٦٠. ينظر: موسوعة المخطوطات مجمع (٦) ١٩٠/١٣٣.

(٤١) يعتبر من أشهر كتبه، وقد أكثر من ذكره صاحب إيضاح المكنون، حيث كان يذكر أمام كتب المصنف أنه – أي المصنف – صاحب إثبات سنة رفع اليدين. ينظر: إيضاح المكنون (٢٣/٣)، (٢٨/٣)، (٥٢/٣)، (٧٨/٣)، (١٥٢/٣)، (١٥٤/٣)، (١٩٠/٣)، (٢٣٠/٣)، (٢٣٤/٣)، (٣٧٢/٣)، (٤١٧/٣)، (٤٣٦/٣)، (٥٥٤/٣)، (٢٧/٤)، (١٧٠/٤)، (١٧١/٤)، (١٩٠/٤)، (٢٥٨/٤)، (٣٦٢/٤)، (٣٦٨/٤)، (٤٧١/٤)، (٤٩٨/٤)، (٥٣٤/٤)، (٦٠١/٤)، (٦٣٢/٤)، هدية العارفين(٥٤٥/١)، وهي موجودة في المكتبة الحديوية بمصر برقم ٣٩٣/٧، وبدار الكتب المصرية برقم ١/٤٩٥ كما في موسوعة المخطوطات مجمع (٥) ٤٤٣/١١٨.

(٤٢) إيضاح المكنون (٧٨/٣)، هدية العارفين(٥٤٥/١)، وهي محفوظة بالحديوية مصر (٣٩٤/٧)، ودار الكتب المصرية(٤٩٧/١).

(٤٣) إيضاح المكنون (١١٠/٣)، هدية العارفين(٥٤٥/١)، وهي محفوظة بدار الكتب المصرية برقم (٤٩٨/١)، والحديوية (٣٩٣/٧/٧)، والجامع الكبير باليمن(٢٣٣٧).

إيراد النقول المذهبية عن ذوي التحقيق في أنت طالق على صحة البراءة من صيغ المعارضة لا التعليق [٤٤].

إيضاح الدلالة في أن العداوة المانعة من قبول الشهادة تجامع العدالة[٤٥].

إيضاح النصوص المفصحة ببطلان تزويج الولي الواقع على غير الحظ والمصلحة[٤٦].

بغية المسترشدين في تحرير تبرع المدين[٤٧].

بغية المشتاق إلى تحرير المدرك في تصديق مدعي الإنفاق[٤٨].

تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام [٤٩].

تحرير المقال في حكم من أخبر برؤية هلال شوال[٥٠].

الجواب المتين عن السؤال الوارد من البلد الأمين[٥١].

الجواب المحرر لأحكام المنشط والمخدر[٥٢].

حل المعقود في أحكام المفقود, وهو كتابنا هذا.

خلاصة الفتح المبين في أحكام تبرع الدين[٥٣].

الرد على من أوهم أن ترك الرمي للعذر يسقط الدم[٥٤].

---

(٤٤) هدية العارفين (٥٤٥/١)، وهي محفوظة بالخديوية برقم(٣٩١/٧)، والجامع الكبير باليمن رقم الحفظ ١٢٢٠, ٨٥ مج, ٦٢ مج.

(٤٥) إيضاح المكنون(١٥٢/٣)، هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية بمصر (٣٩٤/٧)، ودار الكتب المصرية برقم(٥٠٠/١).

(٤٦) إيضاح المكنون (١٥٢/٣)، هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية بمصر (٣٩١/٧)، والجامع الكبير باليمن(٨٥ مج).

(٤٧) وهي محفوظة في المكتبة الأزهرية بالقاهرة رقم الحفظ [٥٩٦ مجاميع] ٢٧٨٦٣,[٢٥١٧] زكي ٤١٦٦٥. كما في موسوعة المخطوطات مجمع (٦) ٤٦١/١٣٦.

(٤٨) إيضاح المكنون(١٩٠/٣)، هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية مصر (٣٩٤/٧)، ودار الكتب المصرية (٥٠١/١)، والجامع الكبير باليمن برقم حفظ ٢٣٣٧.

(٤٩) طبعت بعناية الشيخ يوسف بن محمد الصبحي، ضمن سلسلة لقاء العشر الأواخر بالمسجد الحرام رقم(٢١٤) وينظر: إيضاح المكنون(٣٢٠/٣)، هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي موجودة في المكتبة الخديوية بمصر برقم حفظ ٣٩٢/٧، وفي الجامع الكبير باليمن برقم حفظ ٢٣٣٧ كما في موسعة المخطوطات مجمع (٥) ٤٢٧/١١٨.

(٥٠) هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية مصر برقم ٣٩٣/٧)، والجامع الكبير في اليمن رقم الحفظ ١٢٠٩, ٢٣٣٧.

(٥١) إيضاح المكنون (٣٧٢/٣)، هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية مصر برقم (٣٩٣/٧)، ودار الكتب المصرية برقم (٥٠٨/١).

(٥٢) كشف الظنون (٦٠٨/١)، إيضاح المكنون(٣٧٢/٣)، هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية مصر ٣٩٢/٧، و المكتبه المحمودية بالمدينة المنورة - المملكه العربيه السعوديية. رقم الحفظ ٣٦٧٨/١٠

(٥٣) إيضاح المكنون (٤٣٦/٣).

سمط اللآل في الكلام على ما ورد في كتب الأعمال[٥٥].

شد اليدين على دفع ما نسب إلى الزهري من الوهم في حديث ذي اليدين[٥٦].

فتح الكريم الواحد في إنكار تأخير الصلاة على أئمة المساجد[٥٧].

الفتح المبين في أحكام تبرع الدين[٥٨].

فصل الخطاب في حكم الدعاء بإيصال الثواب[٥٩].

كشف الجلباب عن أحكام تتعلق بالمحراب[٦٠].

كشف الغطا عما وقع في تبرع الدين من اللبس والخطأ[٦١].

كشف الغمة عن حكم المقبوض عما في الذمة[٦٢].

كشف النقاب عن أحوال المحراب[٦٣].

مزيل العنا في أحكام الغِنَا[٦٤].

مزيل العناء في أحكام ما أحدث في الأراضي المزروعة من العناء[٦٥].

المقالة الناصة على صحة ما في الفتح والذيل والخلاصة[٦٦].

---

(٥٤) إيضاح المكنون (٥٥٤/٣).

(٥٥) إيضاح المكنون (٣٧).

(٥٦) ورد ذكره في هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بدار الكتب المصرية برقم (٥٣٢/١) ولكن المذكور في إيضاح المكنون (٧٠١/٤) ما يلي: وثوق اليدين بما يجاب عن حديث ذي اليدين - لمحمد حجازي الواعظ القلقشندي ص إتحاف السائل.

(٥٧) إيضاح المكنون(١٧٠/٤).

(٥٨) إيضاح المكنون (١٧١/٤).

(٥٩) هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بدار الكتب(٥٣٢/١)

(٦٠) إيضاح المكنون(٣٥٨/٤)، هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية مصر (٣٩٢/٧)، ودار الكتب المصرية(٥٣٥/١).

(٦١) إيضاح المكنون (٣٦٢/٤).

(٦٢) إيضاح المكنون (٣٦٢/٤)، هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالخديوية ٣٩٤/٧، ودار الكتب المصرية ٥٣٥/١

(٦٣) إيضاح المكنون (٣٦٢/٤)، هدية العارفين(٥٤٦/١).

(٦٤) هدية العارفين (٥٤٦/١).

(٦٥) إيضاح المكنون (٤٧١/٤)، وهو موجود في عدة مكتبات: الخديوية مصر (٣٩٤/٧)، دار الكتب المصرية (٥٣٨/١)، مكتبة الفاتيكان(١١٤٢/١٤)، مكتبة الحرم المكي(٢٢ شافعي معلمي)، الجامع الكبير باليمن(٢٣٣٧,٨٥ مج) ينظر: موسوعة المخطوطات مجمع(٥) (٤٤٩/١١٨).

(٦٦) إيضاح المكنون (٦٣٢/٤)، هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بدار الكتب المصرية(٥٤٠/٢).

المواهب السنية في الأجوبة عن المسائل العدنية[٦٧].

النخبة في الأخوة والصحبة[٦٨].

النقول الصحيحة عن أهل الرسوخ في بيان شيء من أحكام المنسوخ[٦٩].

النقول العذبة المعينة المستفاد منها صحة بيع العينة [٧٠]. [٧١].

قال صاحب النور السافر: وله رسالة في القات والكفته والقهوة والبن وجميع المخدرات المباحة والمكروهة والحرام، وغير ذلك من المؤلفات العديدة، والفتاوى المفيدة[٧٢].

وقال صاحب السناء الباهر: ولصاحب الترجمة مؤلف في القهوة، ومؤلف في الحشيشة، وله فتاوى مجموعة مفيدة مشتملة على نفائس فريدة[٧٣].

وهذه **الفتاوى** المجموعة المفيدة لعل تلخيصها الذي طبع مع كتاب **بغية المسترشدين في تلخيص فتاوى بعض الأئمة من العلماء المتأخرين مع ضم فوائد من كتب شتى للعلماء المجتهدين**، جمع السيد عبدالرحمن بن محمد بن حسين بن عمر المشهور باعلوي مفتي الديار الحضرمية، بهامشه:

١. إثمد العينين في بعض اختلاف الشيخين ابن حجر الهيتمي، والشمس الرملي الفاضل الشيخ علي باصبرين.
٢. غاية تلخيص المراد من فتاوى ابن زياد للمؤلف.

---

(٦٧) هدية العارفين (٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالمكتبة الخديوية بمصر برقم (٣٩٥/٧)، ودار الكتب (٥٤٢/١) كما في موسوعة المخطوطات مجمع(٥) (٤٥٤/١١٨)..

(٦٨) إيضاح المكنون (٦٣٢/٤)، هدية العارفين(٥٤٦/١)، وهي محفوظة بالمكتبة الخديويه بمصر برقم الحفظ (٣٩٥/٧).

(٦٩) السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص: (٥٠٥) خلاصة الخبر، ص: (٥٣٤).

(٧٠) أكثر مصنفاته محفوظة بالجامع الكبير باليمن، وبالمكتبة الخديوية بالقاهرة، ومكتبة دار الكتب المصرية كما هو مذكور عند كل كتاب منها. ولعلها جميعا رسائل صغيرة مجمعة ضمن مخطوط أو مجموع كبير كما يتضح من ترقيمات حفظها بتلك المكتبات خصوصاً الخديوية ودار الكتب المصرية.

(٧١) ينظر في مؤلفاته: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع ص: (١٥٥-١٦٦)، وينظر: مقدمة تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام، ص: (١٠-١٢).

(٧٢) النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٥-٤١٦).

(٧٣) السناء الباهر بتكميل النور السافر، ص: (٥٠٦).

وهذا التلخيص من صفحة **(١٢٩)** بعد نهاية إثمد العينين بحاشية بغية المسترشدين إلى نهاية الكتاب، وقد قال المؤلف با صبيرين في مقدمته: فإن فتاوى الشيخ الإمام عبدالرحمن بن زياد الزبيدي مفتي الديار اليمنية من أصح الفتاوى وأجمعها، فاستعنت بالله في تلخيصها بأوجز عبارة وأدنى إشارة، حسب فهمي القاصر وذهني الفاتر، وذكرت ما حضرني حال الكتابة مما خالفه أو وافقه فيه الشيخ ابن حجر المكي في كتبه أو فتاويه، لكونه المعتمد عند أهل حضرموت خصوصاً، بل وسائر قطر اليمن عموماً، فلا يقدمون أحدا عليه وإن خالفه جلّ معاصريه كما حرره سلفنا وقرره(٧٤).

وهذا الثناء من الشيخ باصبرين على فتاوى ابن زياد وتحريرها واعتمادها عند سائر قطر اليمن عموما وعدم تقديم أحد عليه، يدل على مكانته العلمية الرفيعة عند علماء عصره ومن بعدهم.

وفاته: توفي ابن زياد –رحمه الله– ليلة الأحد بعد صلاة المغرب, ١١ رجب سنة ٩٧٥هـ, وصلى عليه ابنه عبدالسلام ابن زياد, بعد صلاة الصبح بالجامع المظفري بزبيد, وحمل في جنازة غفيرة, ودفن إلى جانب والده عبدالكريم بن زياد في مقبرة باب القرتب في مدينة زبيد, رحمه الله تعالى رحمه واسعة(٧٥).

المبحث الثاني: إثبات صحة نسبة الكتاب للمؤلف، ووصف النسخ الخطية:

إثبات صحة نسبة الكتاب للمؤلف:

في عنوان الكتاب في النسختين الخطيتين جاء ذكر نسبة الكتاب للمؤلف صريحة, ففي نسخة (أ):**كتاب حل العقود في أحكام المفقود, تأليف الشيخ العلامة المحقق الفهامة وجيه الدين عبدالرحمن بن عبدالكريم بن زياد رحمه الله.**(٧٦), كما جاءت نسبته له عند من ترجموا له, وفي عدد من المصادر(٧٧).

(٧٤) غاية تلخيص المراد من فتاوى ابن زياد، بهامش بغية المسترشدين في تلخيص فتاوى بعض الأئمة من العلماء المتأخرين مع ضم فوائد من كتب شتى للعلماء المجتهدين، ص: (١٢٩-١٠٣)، ولعل أصل " فتاوى ابن زياد" هو الموجود في مكتبة الجامع الكبير باليمن(٢٣٢٧)، و في مكتبه الشيخ محمد بن عبدالله آل عبدالقادر، بمركز الملك فيصل برقم ٦٠/١/١، وبالمكتبة الخديوية بمصر رقم (٣٩٢/٧)، ينظر: معجم المطبوعات العربية والمعربة (٥١٨/٢)، مطبعة سركيس بمصر ١٣٤٦هـ - ١٩٢٨م.

(٧٥) النور السافر: ص (٤١٠), تاريخ الشحر وأخبار القرن العاشر, ص: (٣٨٦), وينظر: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع، ص: (١٤٦).

(٧٦) الورقة (٤٩:أ) من النسخة الخطية, في النسخة (أ) اسم الكتاب (حل العقود في أحكام المفقود)وفي النسخة (ب): كتاب المعقود في أحكام المفقود لشيخ الإسلام ابن زياد. وفي المتن في (أ) تكرر الاسم كذلك (حل العقود في أحكام المفقود)

فلا شك في صحة نسبة الكتاب لمؤلفه ابن زياد –رحمه الله–

وصف النسخ الخطية:

حصلت على مصورتين لنسختين خطيتين للكتاب:

الأولى: ورمزت لها بالرّمز (أ) في مكتبة الأحقاف باليمن رقم (٣٠٧٦) وصورة لها في مركز جمعة الماجد رقم (٣٧٨٣٧٨) وتقع في (١١) ورقة في (٢٠) وجهًا, مرقمة من (٤٩) إلى (٥٩) وقد جعلتها أصلًا لوضوح خطها وسلامتها من الطمس والتلف والخرم.

الثانية: ورمزت لها بالرّمز (ب) ومصدرها مكتبة عبدالرحمن الأهدل, زبيد, وصورتها في مركز جمعة الماجد رقم (٣٤٨٦٩٢).

وتقع في (٨ ورقات), و (١٥) وجهًا، وأرقامها من (00044) إلى (00051) وفيها تلف في ثلث الصفحة الأسفل عبارة عن ثقب بمقدار كلمة أو كلمتين ويقلّ في الصفحات الأخيرة عن الأولى, وقد أشرت لمقداره في كل موضع من التحقيق, وبعض الكلمات التي تلفت بسبب هذا العيب أكملتها من النسخة (أ) وهي جمل متوافقة بين النسختين ولا اختلاف بينهما فيها والحمد لله.

وقد أفادني بالمصورتين الشيخ الفاضل يوسف بن محمد الصبحي، فجزاه الله عني وعن طلاب العلم والباحثين خيراً.

وقد أفادني بعض المهتمين عن وجود نسختين أخريين للمخطوط، لم أتمكن من اقتنائهما، ورد ذكرهما في موسوعة المخطوطات مجمع (٥) ٤٥٠/١١٨ بعنوان "حلُ المعقودِ وأحكامُ المفقودِ" لعبدالرحمن بن عبد الكريم بن إبراهيم, ابن زياد الغيثي المقصري المتوفى ٩٧٥هـ.بيانهما على النحو الآتي:

بينما في النسخة (ب) ورد في المتن (حل المعقود في أحكام المفقود) وهكذا عند من ترجموا له، فلعل كلمة (العقود) في النسخة (أ) تصرف من الناسخ أو خطأ.

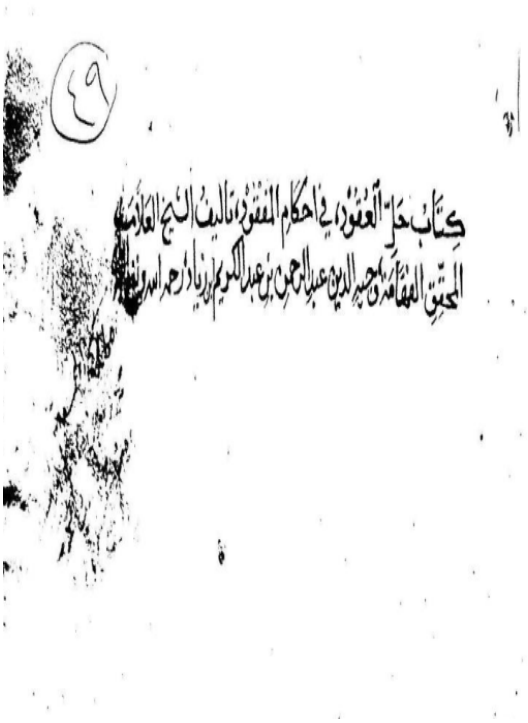
(٧٧) ينظر: النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (٤١٥) السناء الباهر بتكميل النور السافر, ص: (٥٠٥) هدية العارفين (٤٤٢/٥) إيضاح المكنون (٣٦٣/٣) خلاصة الخبر، ص: (٥٢٤) وينظر: العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع ص: (١٦٣).

ISSN:2536-9245

أ – نسخة بالمكتبة الخديوية بالقاهرة – مصر برقم حفظ٣٩٤/٧

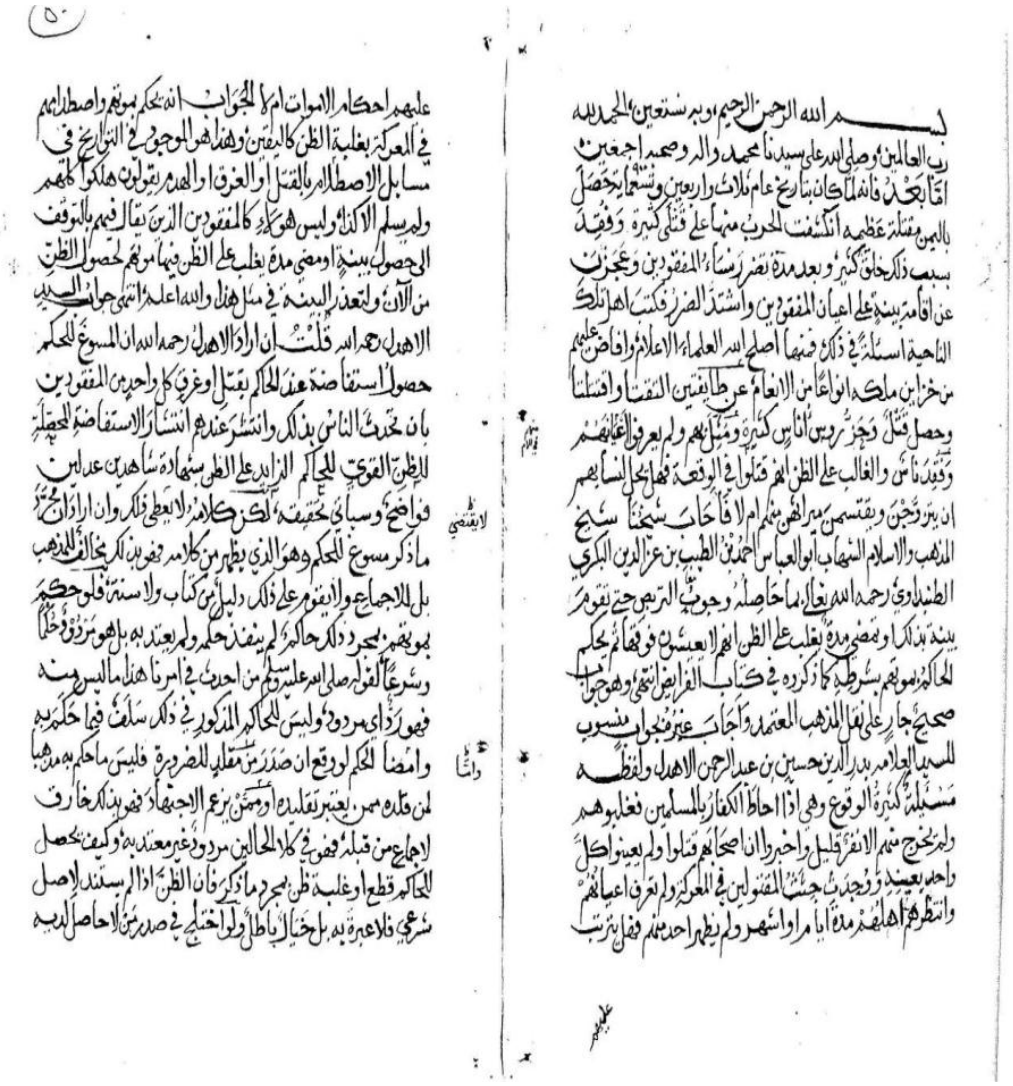
ب– نسخة بدار الكتب المصرية بالقاهرة – مصر برقم حفظ ٥١٢/١.

نماذج من المخطوط:



ورقة العنوان من المخطوط (أ).

ISSN:2536-9245

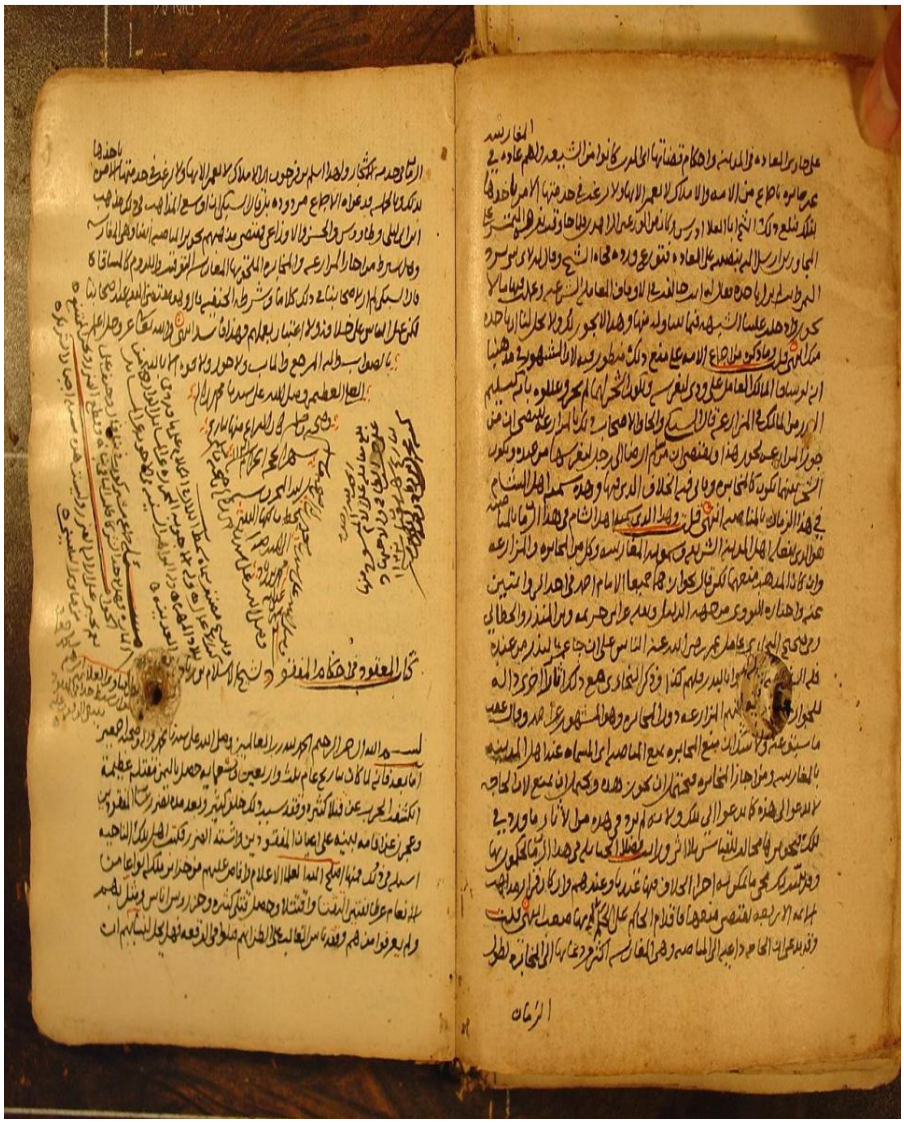


الورقة الأولى من المخطوط (أ).

ISSN:2536-9245

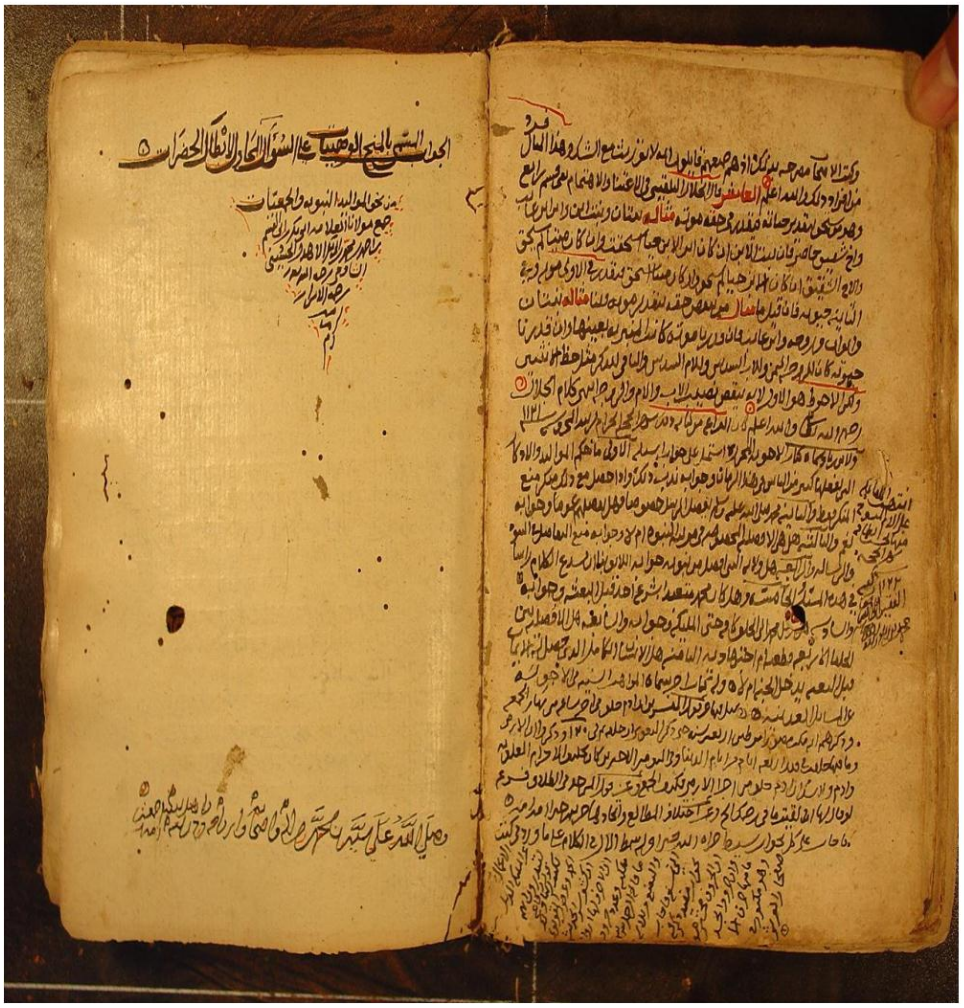
الورقة الأخيرة من المخطوط (أ)

ISSN:2536-9245



الورقة الأولى من المخطوط (ب).

ISSN:2536-9245



الورقة الأخيرة من المخطوط (ب).

ISSN:2536-9245

القسم الثاني: النص المحقق:

كتاب حل المعقود في أحكام المفقود [٧٨]

تأليف

الشيخ العلامة المحقق الفهامة/ وجيه الدين عبدالرحمن بن عبدالكريم ابن زياد "رحمه الله"

بسم الله الرحمن الرحيم، [وبه نستعين] [٧٩]،

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فإنه لما كان بتاريخ عام ثلاث وأربعين وتسعمائة، حصل باليمن مقتلة عظيمة[٨٠]، انكشفت الحرب [منها على][٨١] قتلى كثيرة، وفقد بسبب ذلك خلق كثير، وبعد مدة تضرر نساء المفقودين، وعجزن عن إقامة بينة على أعيان المفقودين، واشتد الضرر، فكتب أهل تلك الناحية أسئلة في ذلك، فمنها أصلح الله العلماء الأعلام، وأفاض عليهم من خزائن ملكه أنواعاً من الإنعام، عن طائفتين التقتا [واقتتلتا] [٨٢] [وحصل قتل وجزٌّ رؤوس أناس كثيرة][٨٣]، ومثّل بهم، ولم يعرفوا [أعيانهم] [٨٤]، وفقد ناس [و][٨٥] الغالب على الظن أنهم قتلوا في الوقعة، فهل يحل لنسائهم أن يتزوجن ويقتسمن ميراثهن منهم أم لا؟

---

(٧٨) ورد اسمه في النسخة (أ): (حل العقود في أحكام المفقود) بينما في (ب) : كتاب المعقود في أحكام المفقود، لشيخ الإسلام ابن زياد، بينما يسميه من ترجموا للمؤلف، وفي متن النسخة (ب) (حل المعقود في أحكام المفقود)، فلعل ما ورد في (أ) وَ (ب) خطأ أو تصرف من الناسخ.

(٧٩) ليست في (ب).

(٨٠) بعد الرجوع لعدد من المصادر وسؤال بعض المختصين لم أقف على تفاصيل هذه الحادثة أو سببها.

(٨١) في (ب): [عن].

(٨٢) في (ب): [واقتتلا].

(٨٣) في (ب): [وحصل قتلى كثيرة، وجز رؤوس أناس].

(٨٤) في (ب): [من هم].

(٨٥) ليست في (ب).

فأجاب شيخنا شيخ المذهب والإسلام الشهاب أبو العباس أحمد بن الطيب بن عز الدين البكري الطنبداوي[٨٦] . رحمه الله تعالى . بما حاصله وجوب التربص[٨٧] حتى تقوم [بينة بذلك] [٨٨] أو تمضي مدة يغلب على الظن أنهم لا يعيشون فوقها، ثم يحكم الحاكم بموتهم بشرطه كما [ذكروه] [٨٩] في كتاب الفرائض، انتهى.

وهو جواب صحيح جارٍ على نقل المذهب المعتمد، وأجاب غيره بجواب منسوب للسيد العلامة بدر الدين حسين بن عبدالرحمن الأهدل[٩٠] ولفظه :

مسألة كثيرة الوقوع، وهي إذا أحاط الكفار بالمسلمين فغلبوهم ولم يخرج منهم إلا نفر قليل، وأخبروا أن أصحابهم قتلوا، ولم يعينوا كل واحد بعينه، ووجدت جثث المقتولين في المعركة، ولم تعرف أعيانهم، وانتظر[هم][٩١] أهلهم مدة أيام أو أشهر ولم يظهر أحد منهم، فهل يترتب [٥٠/أ] عليهم أحكام الأموات أم لا؟

الجواب: أنه يحكم بموتهم واصطلامهم[٩٢] في المعركة بغلبة الظن كاليقين، وهذا هو الموجود في التواريخ في مسائل الاصطلام بالقتل أو الغرق أو الهدم، يقولون: هلكوا كلهم، [ولم يسلم إلا كذا][٩٣]، وليس هؤلاء كالمفقودين الذين يقال فيهم بالتوقف إلى حصول بينة أو مضي مدة يغلب على الظن فيها موتهم ؛ لحصول الظن من الآن، ولتعذر البينة في مثل هذا، والله أعلم، انتهى جواب السيد الأهدل . رحمه الله[تعالى] [٩٤]

---

(٨٦) تقدمت ترجمته في القسم الأول من الدراسة، المبحث الأول: التعريف بالمؤلف، (شيوخه).

(٨٧) المقصود وجوب العدة وهي: هي تربص يلزم المرأة عند زوال النكاح المتأكد أو شبهته. كتاب التعريفات، ص: (١٤٨).

(٨٨) في (ب): [بذلك بينة].

(٨٩) في (ب): [ذكره].

(٩٠) الحسين بن عبد الرحمن بن محمد بن علي الحسيني العلوي الشافعي المعروف بالأهدل، ولد تقريبا سنة ٧٧٩ هـ برع في عدة علوم وصنف حاشية على البخاري انتقاها من شرح الكرماني مع زيادة سماها مفتاح القارئ لجامع البخاري وغيرها، دارت عليه الفتيا ورحل إليه الناس للتدريس، توفي صبح يوم الخميس تاسع شهر محرم سنة ٨٥٥ هـ وهو من مشاهير علماء اليمن المبرزين في علمي المعقول والمنقول. الضوء اللامع لأهل القرن التاسع (١٤٥/٣) البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع (٢١٨/١).

(٩١) ليست في (ب).

(٩٢) الاصطلام: افتعال من الصلم القطع، وهو: الاستئصال بالقتل وغيره، واصطلم القوم: أبيدوا، فإذا أبيد قوم من أصلهم قيل: اصطلموا. الصحاح (١٩٦٧/٥) لسان العرب (٣٤٠/١٢) النظم المستعذب في تفسير غريب ألفاظ المهذب (٣٠٩/٢).

(٩٣) في (ب):، [ولم يسلم منهم أحد، أو لم يسلم إلا كذا].

(٩٤) زيادة من (ب).

قلت: إن أراد الأهدل ـ رحمه الله [تعالى] [٩٥] ـ أن المسوّغ للحكم حصول استفاضة عند الحاكم بقتل أو غرق كل واحد من المفقودين، بأن تحدث الناس بذلك وانتشر [عندهم] [٩٦] انتشار الاستفاضة المحصّلة للظن القوي للحاكم الزائد [على الظن] [٩٧] بشهادة شاهدين عدلين فواضح، وسيأتي تحقيقه، لكن كلامه [لا يعطي] [٩٨] ذلك، وإن أراد أن مجرّد ما ذكر مسوّغ للحكم، وهو الذي يظهر من كلامه، فهو بذلك مخالف للمذهب بل للإجماع، ولا يقوم على ذلك دليل من كتاب ولا سنة، فلو حكم بموتهم بمجرد ذلك حاكم لم ينفذ حكمه ولم يعتد به، بل هو مردود حكماً وشرعاً ؛ لقوله : **«مَنْ أَحْدَثَ فِي أَمْرِنَا هَذَا مَا لَيْسَ مِنْهُ فَهُوَ رَدٌّ»** [٩٩] أي: مردود، وليس للحاكم المذكور في ذلك سلف فيما حكم به، [وإمضاء] [١٠٠] الحكم لو وقع إن صدر من مقلد للضرورة، فليس ما حكم به مذهبا لمن قلده ممن يعتبر تقليده، أو ممن يزعم الاجتهاد، فهو بذلك خارق لإجماع من قبله فهو في كلا الحالين مردود غير معتد به، وكيف يحصل للحاكم قطع أو غلبة ظن بمجرد ما ذكر، فإن الظن إذا لم يستند لأصل شرعي فلا عبرة به، بل [هو] [١٠١] خيال باطل ولو اختلج في صدر من لا حاصل لديه [٥٠/ب] في فرد من المفقودين، فيبعد كل البعد في حق أهل المركب، وبالجملة فلا تعويل على ما أفتى به [الأهدل] [١٠٢]، ولا التفات إليه، ولا يجوز العمل بفتواه، وليس لأحد من أهل العلم أن يفتي بما ذكره، ويجب رد هذه الفتوى، والمبالغة في إظهار ردها، والأهدل وإن كان من العلماء المعتبرين المتضلعين [في][١٠٣] علوم سيد المرسلين، وله القدم الراسخ في العلوم الظاهرة

---

(٩٥) زيادة من (ب).

(٩٦) في (ب): [عنده].

(٩٧) موضعه تلف في (ب).

(٩٨) في هامش (أ): [لا يقتضي]، وموضعه مع [ذلك] تلف في (ب).

(٩٩) أخرجه البخاري في صحيحه: كتاب الصلح (باب إذا اصطلحوا على صلح جور فالصلح مردود) (١٨٤/٣) رقم (٢٦٩٧) ومسلم في صحيحه: كتاب الأقضية (باب نقض الأحكام الباطلة، ورد محدثات الأمور) (١٣٤٣/٣) رقم (١٧١٨) من حديث عائشة رضي الله عنها.

(١٠٠) في هامش (أ): [وأما].

(١٠١) زيادة من (ب).

(١٠٢) زيادة من (ب).

(١٠٣) في (ب): [من].

والباطنة، فقد يعثر الجواد [وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "اتقوا زلة العالم"](١٠٤).

وفي الطبقات الكبرى للشيخ تاج الدين ابن تقي الدين السبكي ما لفظه: حكى الكرابيسي عن معاوية أنه قبل شهادة أم سلمة [رضي الله عنها] (١٠٥) لابن أخيها، وأجاز زرارة شهادة أبي مجلز وحده(١٠٦)، وأجاز شريح شهادة أبي إسحاق وحده(١٠٧)، وأجاز [شريح أيضاً] (١٠٨) شهادة أبي قيس على مصحف وحده(١٠٩)، قال الكرابيسي: إن قال قائل : أجيز شهادة واحد وجبت استتابته، فإن تاب وإلا قتل، قال: فإن قال قائل: هؤلاء من أهل العلم، قيل له: إنما يهدم الإسلام زلة عالم، ولا يهدمه ألف زلة من جاهل(١١٠)، قد حكم بعض أهل العلم بما لا يحل، ولا يجوز في الإسلام، فقد قضى شريح بقضايا ليس عليها أحد من المسلمين، ولا [له حجة](١١١) من كتاب ولا سنة ولا أثر، ولا [يثبت] (١١٢) بجهة من الجهات، انتهى ما في الطبقات لفظاً(١١٣).

---

(١٠٤) زيادة من (ب) والحديث رواه ابن عدي في الكامل (٧ /١٩٢) والبيهقي في السنن الكبرى (١٠ / ٣٥٦) رقم (٢٠٩١٧) بلفظ: "اتقوا زلة العالم وانتظروا فيئته". عن كثير بن عبد الله عن أبيه عن جده مرفوعا، والديلمي في مسند الفردوس (١ / ٩٥) رقم (٣٠٨)، ينظر: سلسلة الأحاديث الضعيفة والموضوعة وأثرها السيئ في الأمة (١٩٢/٤) رقم (١٧٠٠)، قال الألباني: وهو ضعيف جدا.

(١٠٥) زيادة من (ب).

(١٠٦) الأم للشافعي(٢٧٤/٦) جاء فيه: عن عمران بن حدير عن أبي مجلز قال قضى زرارة بن أوفى فقضى بشهادتي وحدي. أخرجه عبد الرزاق في مصنفه (٨/ ٣٢٧) رقم (١٥٤٤٢) ولفظه: عبد الرزاق قال: أخبرنا وكيع، عن عمران بن حدير، عن أبي مجلز قال: «شهدت عند زرارة بن أبي أوفى فأجاز شهادتي، وبئس ما صنع» وابن أبي شيبة في مصنفه (٤/ ٥٣٩) رقم (٢٢٩٣٤) بمثله، وينظر: معرفة السنن والآثار للبيهقي(٢٩٥/١٤).

(١٠٧) الأم للشافعي(٢٧٤/٦) وفيه : عن أبي إسحاق أن شريحا أجاز شهادة كل واحد منهما وحده. وهو عند ابن أبي شيبة في مصنفه (٤/ ٥٣٨) رقم (٢٢٩٣٧) قال: حدثنا أبو بكر قال: حدثنا شريك، عن أبي إسحاق، عن شريح: «أنه أجاز شهادته وحده». وينظر: معرفة السنن والآثار للبيهقي(٢٩٥/١٤).

(١٠٨) في (ب): [أيضاً شريح].

(١٠٩) رواه البيهقي في السنن الكبرى (٢٩٣/١٠-٢٩٤) رقم (٢٠٦٨٥) ولفظه: أخبرنا أبو عبد الله الحافظ , أخبرني أبو سعيد الأحمسي , ثنا الحسين بن حميد , ثنا أبو الوليد , ثنا شعبة , عن أبي قيس , قال: " شهدت عند شريح على مصحف فأجاز شهادته وحده ". وينظر : الطرق الحكمية في السياسة الشرعية (٣٤٥/١).

(١١٠) في طبقات الشافعية الكبرى(١٢٥/٢): ولا يهدمه زلة ألف جاهل.

(١١١) في (ب): [حجة له] والمثبت من (أ) موافق لما في طبقات الشافعية الكبرى (١٢٥/٢) .

(١١٢) في (ب): [ثبت] والمثبت من (أ) موافق لما في طبقات الشافعية الكبرى (١٢٥/٢) ..

(١١٣) طبقات الشافعية الكبرى(١٢٥/٢).

قلت: وإنما بسطت الكلام في الرد على الأهدل بذلاً للنصيحة الواجبة، وإن كنت قد ملت [في بعض أجوبتي إلى كلام الأهدل] (١١٤)، فقد رجعت عنه، والرجوع إلى الحق أولى من التصميم على ضده، وقد سئل شيخنا العلامة [القاضي] (١١٥) صفي الدين [شهاب الدين] (١١٦) أحمد بن عمر المزجد السيفي [المرادي] (١١٧) عن جماعة سافروا في مراكب فجاءتهم ريح شديدة فتفرقوا وغرق غالب مراكبهم [وشك في البا] (١١٨) قي [منهم] (١١٩)، ولم يعلم حالهم، فهل لحاكم ذلك البلد أن يحكم بموتهم[٥١/أ] فيما دون أربع [سنين، زعماً منه] (١٢٠) بأنه غلب على ظنه موتهم، أم لا؟ ويزعم أيضا أن عدم تقدير المدة على القول الجديد [يسوغ ذلك ويرخصه، فهل الأمر كما يزعم أم لا؟ وهل عدم تقدير المدة على القول الجديد] (١٢١) لاختلاف الأعمار كما في النهاية العظمى في شرح الغاية القصوى [أم لا](١٢٢) ؟

[أجاب] (١٢٣): لا يجوز للحاكم المذكور الحكم بموتهم بمجرد ذلك، ولا نظر إلى ما يظهر من قرينة الحال بل لا بد من أحد أمرين، إما قيام بينة به، أو مضي مدة يحكم [بها] (١٢٤) الحاكم بأن مثله لا يعيش [فوقها] (١٢٥)وهذه المدة ليست مقدرة عند

(١١٤) في (ب): [إلى كلام الأهدل بعض أجوبتي].

(١١٥) ليست في (ب).

(١١٦) ليست في (ب) وتقدمت ترجمة شيخه المزجد في القسم الأول: المبحث الأول: التعريف بالمؤلف (شيوخه).

(١١٧) ليست في (ب).

(١١٨) موضعه تلف في (ب).

(١١٩) ليست في (ب).

(١٢٠) موضعه تلف في (ب).

(١٢١) سقطت من (ب).

(١٢٢) سقطت من (ب) توثيق.

(١٢٣) في (ب): [فأجاب].

(١٢٤) سقطت من (ب).

(١٢٥) في هامش (أ): [فيها]، وهو المثبت في (ب).

الجمهور، [ولا يجري القولان] [١٢٦] هنا القديم والجديد، بل هما في تربص امرأة المفقود، وقد صرح الأذرعي بعدم جريانهما هنا عن ابن الرفعة قال: لأن الشافعي [رضي الله عنه][١٢٧] قد أشار إلى الفرق بينهما بأنه قد يفرق بين الزوجين بالعجز عن الإصابة، وعن نفقتها، وهما سببا ضرر، وضرر المفقود أشد من ذلك [١٢٨]. انتهى.

وأما [التعليل لعدم] [١٢٩] التقدير باختلاف الأعمار [فقد ذكره] [١٣٠] الأذرعي . رحمه الله [تعالى] [١٣١]، لكن توجيهاً للوجه الذي يذهب إلى أن ماله لا يقسم حتى يتحقق حاله، والله أعلم، انتهى جواب شيخنا، وهو موافق لجواب شيخنا الشهاب المتقدم [الذكر] [١٣٢].

قلت: ما [ذكراه] [١٣٣] [رحمهما الله تعالى] [١٣٤] من الاقتصار على اشتراط قيام البينة أو [مضي مدة يغلب على الظن أنهم لا يعيشون فوقها] [١٣٥]، [وقد] [١٣٦] قدمنا أن الاستفاضة أيضاً كذلك، بل هي أولى من قيام البينة ؛ لإفادتها [ما لا تفيده الشهادة][١٣٧]، ألا ترى أنه لا يشترط في الاستفاضة السماع من [عدل] [١٣٨] بل يكتفى

---

(١٢٦) في هامش (أ): [لا يجيء القولان]، والمثبت في (ب): [ولا يجر القولان].

(١٢٧) زيادة من (ب).

(١٢٨) ينظر: كفاية النبيه لابن الرفعة (٤٢/١٥).

(١٢٩) في (ب): [تعليل عدم].

(١٣٠) في (ب): [فذكره].

(١٣١) زيادة من (ب).

(١٣٢) في (ب): [ذِكْرُه].

(١٣٣) في (ب): [ذَكَرَه].

(١٣٤) ليست في (ب).

(١٣٥) في (ب): [مضي المدة].

(١٣٦) في (ب): [قد].

(١٣٧) في (ب): [ما تفيده الشهادة وزيادة].

(١٣٨) في (ب): [عدول].

بالسماع من فسقة مثلا لا يمكن تواطؤهم على الكذب، وقد صرّح أصحابنا بذلك في موضعه، ورأيت بخط شيخنا الشهاب المذكور ما لفظه: الذي جزم به في الخادم للزركشي أن شرط الاستفاضة [٥١/ب] المسوغة للشاهد أن يجزم بشهادته مستندا إليها أحد عشر رجلا، قال: ولا تحصل الاستفاضة بأقل من ذلك، ومن زعم حصول الاستفاضة بأقل من ذلك فهو غالط، والله سبحانه وتعالى أعلم(١٣٩)، انتهى ما وجدته بخطه وكنت أسمعه يقرر ذلك في دروسه ويفيده . رحمه الله تعالى [ورضي عنه](١٤٠)، ثم ورد علي سؤال من بندر زيلع(١٤١) عام خمسين وتسعمائة، صورته:

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم، ما يقول السادة الفقهاء . رضي الله عنهم . ونفع بهم [الإسلام] (١٤٢) والمسلمين، في جماعة مسلمين ركبوا سفينة في البحر، فتغيرت السفينة بهم في البحر، ولم يخرج منها إلى الساحل إلا رجل واحد، وهو الذي أخبر بهم، وبعد خروجه بمدة أشهر لم يظهر أحد [منهم] (١٤٣) سوى المخبر، والبحر هذا سواحله وأطرافه قريبة بها ناس بادية وسكان [يقيمون بها، فما حكم] (١٤٤) أصحاب السفينة المذكورة، من جهة إرثهم وحكم أزواجهم وتدبير أرقائهم و[الصلاة عل] (١٤٥)يهم، وغير ذلك من الأحكام المحتاج إليها الواقعة فيهم وعليهم، فإن الضرورة في كثير من الأوقات داعية إلى معرفة ذلك، وحصل بذلك

---

(١٣٩) حقق أجزاء من الخادم للزركشي في رسائل علمية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة تحت مسمى (خادم الرافعي والروضة للإمام محمد بن عبدالله بن بهادر الزركشي الشافعي (٧٤٥ هـ - ٧٩٤ هـ).

(١٤٠) زيادة من: (ب).

(١٤١) البندر: مرسى السفن في الميناء (فارسي) ينظر: القاموس المحيط، ص: (٣٥٤) والمعجم الوسيط (٧١/١) وجاء فيه: ويطلق الآن على البلد الكبير يتبعه بعض القرى. وزَيْلَعُ: بفتح أوّله، وسكون ثانيه، وفتح اللام، وآخره عين مهملة، قال ياقوت: هم جيل من السودان في طرف أرض الحبشة، وهم مسلمون وأرضهم تعرف بالزيلع، وقيل: جزيرة من جزائر اليمن، وذكر ابن خلدون أن زيلع أو زالع اسم جزيرة في البحر الأحمر وتعتبر أقرب إلى بلاد الحبشة، وقيل: قرية على ساحل البحر من ناحية الحبش. ينظر: تاريخ ابن خلدون (٦٠/١) (٧٢/١) ومعجم البلدان لياقوت الحموي (١٦٤/٣). ومراد المؤلف الجزيرة أو القرية التي على ساحل البحر.

(١٤٢) في (ب) أثبتت في الهامش.

(١٤٣) موضعها تلف في (ب).

(١٤٤) موضعها تلف في (ب).

(١٤٥) موضعه تلف في (ب).

ضرر كثير، وحرج كبير بأسباب ذلك، وهي كثيرة الوقوع، وكذلك مفقود المفاوز في البر، [وباحة] (١٤٦) بحر الهند ونحوها، [فالمقصود] (١٤٧) من فضلكم وإحسانكم أن تبينوا لنا في ذلك بيانا شافيا، وكلاما وافيا ليحصل لكم بذلك الأجر التام الوافي، والثناء العام الباقي، وإن تيسَّر تأليف مبارك نافع إن شاء الله تعالى يسمى [حل العقود] (١٤٨) في أحكام المفقود، فجزاكم الله [عن الشريعة] (١٤٩) خيرا، وأدام بكم النفع دنيا وأخرى، وإن وقفتم على مجموع في ذلك فهو المقصود، كان الله لكم، وشكر سعيكم [٥٢/أ] ونفع بعلمكم النافع، ولا أخلى عنكم ولا عدمكم المسلمون، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم، انتهى السؤال بلفظه، فلما وقفت عليه، ورأيت بالسائل نفع الله به حاجة إلى تحرير ذلك وتنقيحه وبسط الكلام فيه وتصحيحه، بعثني ذلك على إفراد المسألة بتأليف لطيف خالٍ عن التفريع [عن] (١٥٠) القول الضعيف، ومسألة المفقود وإن كانت من المسائل المدونة في كتب المذهب المتداولة بين نقلته، فهي محتاجة إلى كشف أستار أسرارها، والخوض في تيار(١٥١)بحارها، ولها أذيال وتتمات، وفيها أبحاث وتدقيقات، فأقول طالباً من الله التوفيق لذلك، والتوقيف على ما هنالك، قد عن لنا أن نورد أولا عبارة الروضة تبركا بها ثم نتبعها بما يتعلق بها من التنبيهات، ونراعي في ذلك الاختصار غير المخل، ونعرض عن التطويل الممل، وبذلك إن شاء الله [تعالى] (١٥٢) يحصل المقصود، وتتضح أحوال المفقود، قال الإمام الرباني محرر المذهب ومنقحه محيي الدين أبو [زكرياء] (١٥٣) يحيى بن شرف النووي الخزامي قدس الله روحه،

---

(١٤٦) في (ب): [وناحية].

(١٤٧) في (ب): [والمقصود].

(١٤٨) في (ب): [حل المعقود].

(١٤٩) ليست في (ب).

(١٥٠) في (ب): [على].

(١٥١) في هامش (أ): [تبيان].

(١٥٢) زيادة من (ب).

(١٥٣) في (ب): [زكريا].

ونور ضريحه، في الباب السادس من كتاب الفرائض من الروضة[١٥٤]: من مات وله قريب مفقود لا يعلم حياته ولا موته، وفيه مسألتان:

إحداهما: في التوريث منه. فالمفقود الذي انقطع خبره وجهل حاله في سفر أو حضر في قتال أو عند انكسار سفينة أو غيرهما، وله مال، وفي معناه الأسير الذي انقطع خبره، فإن قامت بينة على موته، قسم ميراثه، وإلا فوجهان: أحدهما وهو اختيار أبي منصور وغيره: أنه لا [يقسم ماله حتى يتحقق] [١٥٥] حاله[١٥٦]. وأصحهما وبه قطع الأكثرون: أنه إذا مضت مدة يحكم الحاكم بأن مثله لا يعيش فيها، قسم ماله، وهذه المدة ليست مقدرة عند [٥٢/ب] الجمهور. وفي وجه شاذ: تتقدر [بسبعين] [١٥٧] سنة[١٥٨]، ويكفي ما يغلب على الظن أنه لا يبقى إليه، ولا [يشترط] [١٥٩] القطع بأنه لا يعيش أكثر منها على الصحيح. وقيل: يشترط[١٦٠]. ويجوز أن يراد بهذا الـ[قطع غلبة الـ][١٦١]ظن. ثم إن كانت القسمة بالحاكم، فقسمته تتضمن الحكم بالموت، وإن [اقتسموا] [١٦٢] بأنفسهم، فظاهر كلام الأصحاب في اعتبار حكمه مختلف، فيجوز أن يقال: فيه خلاف، إن اعتبرنا القطع، فلا حاجة إلى الحكم، وإلا فلا بد منه؛ لأنه في محل

---

(١٥٤) ينظر: روضة الطالبين (٣٤/٦-٣٥) حيث ذكر أربعة أسباب تمنع صرف المال إليه في الحال للشك في استحقاقه، منها :السبب الأول: وهو الشك في الوجود، كمن مات وله قريب مفقود لا يعلم حياته ولا موته... إلى آخر ما نقله عنه.

(١٥٥) في (ب): [تقسم حتى تتحقق].

(١٥٦) ينظر: الأم للشافعي(٧٨/٤)، فتوحات الوهاب بتوضيح شرح منهج الطلاب المعروف بحاشية الجمل (٢٩/٤-٣٠) مغني المحتاج (٤٨/٤).

(١٥٧) في (ب): [بتسعين].

(١٥٨) المفقود إذا طالت غيبته فلم يعلم له موت ولا حياة فمذهب الشافعي أنه على حكم الحياة حتى تمضي عليه مدة يعلم قطعا أنه لا يجوز أن يعيش بعدها، فيحكم حينئذ بموته، من غير أن ينقدر ذلك بزمان محصور وهو ظاهر مذهب أبي حنيفة ومالك، وعن أحمد أنه ينتظر أربع سنين، فإذا مضت، ولا أثر، قسم ماله، ونكحت زوجته. وقال أبو يوسف: يوقف تمام مائة وعشرون سنة مع سنه يوم فقد؛ لأنه أكثر ما يبلغه أهل هذا الزمان من العمر، وقال عبد الملك بن الماجشون: يوقف تمام تسعين سنة مع سنه يوم فقد ثم يحكم بموته، وقال ابن عبد الحكم: يوقف تمام سبعين سنة مع سنه يوم فقد يحكم بموته. ينظر: الحاوي الكبير(٨٨/٨-٨٩) بحر المذهب للروياني (٤٠٧/٧-٤٠٨) العزيز شرح الوجيز (٥٢٥/٦) تحفة المحتاج في شرح المنهاج وحواشي الشرواني والعبادي (٤٢٢/٦) مغني المحتاج (٤٨/٤). النوادر والزيادات (٢٥٠/٥) الكافي لابن عبد البر (١٠٤٦/٢).

(١٥٩) موضعها تلف في (ب).

(١٦٠) ينظر: حاشية الجمل على شرح المنهج (٢٩/٤)

(١٦١) موضعها تلف في (ب).

(١٦٢) في (ب): [قسموا].

الاجتهاد. وإذا مضت المدة المعتبرة، وقسم ماله، فهل لزوجته أن تتزوج؟ مفهوم كلام الأصحاب دلالة وصريحا: أن لها ذلك، وأن المنع على قوله الجديد مخصوص بما قبل هذه المدة(١٦٣). ألا ترى أنهم ردوا على القديم حيث قالوا: [إذا] (١٦٤) لم [يجز] (١٦٥) الحكم بموته في قسمة ماله وعتق أمهات [الأولاد] (١٦٦)، [لم] (١٦٧) [يجز] (١٦٨) الحكم به في فراق زوجته، فأشعر بأنهم رأوا الحكمين متلازمين. وعلى هذا فالعبد المنقطع الخبر بعد هذه المدة لا تجب فطرته، ولا يجزئ عن الكفارة بلا خلاف. وموضع القولين ما قبل ذلك(١٦٩).

ثم إنا ننظر إلى من يرثه حين حكم الحاكم [بموته، ولا يورث منه من مات قبيل الحكم ولو بلحظة، لجواز أن يكون موت المفقود بين موته وبين حكم الحاكم] (١٧٠).

وأشار العبادي في [الرحم] (١٧١) إلى أنه لا يشترط أن يقع حكم الحاكم بعد المدة، فقال: يضرب له الحاكم مدة لا يعيش في الغالب أكثر منها، [فإذا] (١٧٢) انتهت، فكأنه مات ذلك اليوم(١٧٣).

---

(١٦٣) ينظر: حاشية الجمل على شرح المنهج (٢٩/٤).

(١٦٤) زيادة من (ب).

(١٦٥) في (ب): [يجر].

(١٦٦) في (ب): [أولاده].

(١٦٧) في (أ): [ولم] والتصحيح من الأصل ومن [ب].

(١٦٨) في (ب): [يجر].

(١٦٩) ينظر: العزيز شرح الوحيز (٥٢٦/٦) حاشية الجمل على شرح المنهج (٢٩/٤)، .

(١٧٠) سقطت (ب): والمثبت من (أ) ومن الأصل.

(١٧١) في (ب): [الرقم] وهو موافق لما في العزيز شرح الوحيز (٥٢٦/٦) وحاشية الجمل على شرح المنهج (٢٩/٤).

(١٧٢) في (ب): [فإن].

(١٧٣) العزيز شرح الوحيز (٥٢٦/٦).

ISSN:2536-9245

المسألة الثانية: في توريثه. فإذا مات له قريب قبل الحكم بموته نظر إن لم يكن له وارث إلا المفقود، توقفنا حتى يتبين أنه كان عند موت القريب حيا أو ميتا. وإن كان له وارث غير المفقود توقفنا في نصيب المفقود، وأخذنا في حق كل [واحد] (١٧٤) من الحاضرين بالأسوأ، فمن يسقط منهم [٥٣/أ] بالمفقود، لا يعطى شيئا حتى يتبين حاله، ومن ينقص حقه بحياته يقدر في حقه حياته، ومن ينقص حقه بموته يقدر في حقه موته. ومن لا يختلف نصيبه بحياته وموته، يعطى نصيبه.

مثاله: زوج مفقود، وأختان لأب وعم حاضرون، فإن كان حيا فللأختين أربعة من سبعة، ولا شيء للعم(١٧٥). وإن كان ميتا فلهما اثنان من ثلاثة، والباقي للعم، فيقدر في حقهم حياته(١٧٦).

أخ لأب مفقود، وأخ لأبوين وجد حاضران، فإن كان حيا فللأخ الثلثان، وللجد الثلث. وإن كان ميتا، فالمال بينهما بالسوية، فيقدر في حق الجد حياته، وفي حق الأخ موته(١٧٧).

---

(١٧٤) في (ب): [أحد].

(١٧٥) وقسمتها هكذا: وهي من مسائل العول:

الورثة	الأنصباء	٧/٦
زوج (حي)	النصف	٣
أختان لأب	الثلثان	٤
عم	الباقي	ــــــ

(١٧٦) وقسمتها هكذا:

الورثة	الأنصباء	٣
زوج (ميت)	ــــــــــ	ــــــــــ
أختان لأب	الثلثان	٢
عم	الباقي	١

ISSN:2536-9245

أخ لأبوين مفقود، وأختان لأبوين وزوج حاضرون، فإن كان حيا، فللزوج النصف، والباقي بينهم، فيكون للأختين الربع(١٧٨). وإن كان ميتا، فللزوج ثلاثة من سبعة، وللأختين أربعة من سبعة، فيقدر في حق الزوج موته، وفي

حق الأختين حياته(١٧٩).

ابن مفقود، وبنت وز[وج، للز] (١٨٠)وج الربع بكل حال(١٨١). هذا الذي ذكرناه في كل الصور هو الصحيح وظاهر المذ[هب. وفي] (١٨٢) وجه: يقدر موته في حق الجميع؛ لأن استحقاق الحاضرين معلوم، واستحقاقه مشكوك فيه. فإن ظهر خلافه، غيرنا الحكم. وفيه وجه آخر: تقدر حياته في حق الجميع؛ لأن الأصل حياته. فإن ظهر خلافه غيرنا الحكم. انتهى كلام الروضة.

---

(١٧٧) هذا على القول بتوريث الإخوة مع الجد وهو مذهب مالك والشافعي وأحمد، أن الجد لا يسقط الإخوة الأشقاء أو الإخوة لأب، بل يرثون معه ولكنه يعامل بالأحظ له والأكثر.

(١٧٨) وقسمتها هكذا: وفيها انكسار وتصحيح على فريق واحد:

الورثة	الأنصباء	٨/٤
أخ لأبوين (حي)	الباقي	٣
أختان لأبوين		١/٣
زوج	النصف	٤

(١٧٩) وقسمتها هكذا:

الورثة	الأنصباء	٧/٦
أخ لأبوين (ميت)	ـــــ	ـــــ
أختان لأبوين	ثلثان	٢/٤
زوج	النصف	٣

(١٨٠) موضعها تلف في (ب).

(١٨١) لأن الزوج يرث الربع إذا كان للزوجة ولد، فلا يختلف نصيبه عند تقدير موت الابن المفقود أو حياته؛ لوجود البنت.

(١٨٢) موضعها تلف في (ب).

ISSN:2536-9245

ولنشرح[١٨٣] في التنبيهات التي وعدنا بذكرها:

الأول: قوله: [أو حضر] [١٨٤] في قتال، أو عند انكسار سفينة، صريح في أن من فقد بعد تحقق انكسار السفينة التي كان فيها، أو بعد [حضور] [١٨٥] القتال فحكمه حكم المفقود المنقطع [خبره] [١٨٦]، وأنه لا عبرة بالقرينة الدالة على غرقه أو قتله، [وهو كافٍ في جواب السؤال] [١٨٧]، وبه يعلم عدم صحة ما أفتى به الأهدل . رحمه الله [تعالى] [١٨٨] . والله أعلم. [٥٣/ب]

الثاني: قوله: إذا مضت مدة، المراد مدة منضمة إلى ما قبلها من حين ولادته، صرح بذلك الشيخ زكرياء الأنصاري في شرح الروض[١٨٩]، وهو ظاهر والله أعلم.

الثالث: قوله: فإن قامت [على موته بينة] [١٩٠]، قسم ميراثه، قد قدمنا أن من استفاض موته أو غرقه [فحكمه] [١٩١] حكم من قامت بينة بموته بل أولى ؛ لما تقرر، وقد سئل شيخ [شيوخنا] [١٩٢] العلامة الكمال الرداد[١٩٣]عما إذا غرق شخص واستفاض أنه مات بالغرق وله زوجة، فهل لها أن تتزوج عند انقضاء عدتها؟

---

(١٨٣) في (ب): [ولنشرع] وهو الأوفق للسياق.

(١٨٤) في (ب): [وحضر].

(١٨٥) في (ب): [حضوره].

(١٨٦) في (ب): [الخبر].

(١٨٧) سقطت من (ب).

(١٨٨) زيادة من (ب).

(١٨٩) أسنى المطالب في شرح روض الطالب (١٧/٣).

(١٩٠) في (ب): [بينة على موته].

(١٩١) في (ب): [حكمه].

(١٩٢) في (ب): [مشايخنا].

(١٩٣) مفتي مدينة زبيد وعالمها كمال الدين موسى بن زين العابدين بن أحمد بن أبي بكر الرداد البكري الصديقي الشافعي، من تلاميذه ابنه فخر الدين أبو بكر و وشيخ المصنف أبو العباس الطيبداوي والفقيه عمر ابن الوحيه الدؤالي والزين الناشري ويوسف بن الناصر وعيسى بن عطيفة وغيرهم، من مؤلفاته: الكوكب الوقاد شرح الإرشاد في نحو أربع وعشرين مجلدا وله شرح صغير على الإرشاد، وله فتاوى ذكرها المصنف هنا وذكرها غير واحد من فقهاء الشافعية، جمعها ولده فخر الدين ورتبها ترتيبا حسنا وزاد عليها، توفي سنة ٥٩٢٣. ينظر: النور السافر عن أخبار القرن العاشر، ص: (١٠٨-١٠٩) هدية العارفين (٤٨١/٢)، حاشية الشبراملسي مع نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج (١٤٠/٣) نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج (٢٠٩/٦)، حاشية البيجرمي على شرح المنهج (٥٩/٢)، إعانة الطالبين على حل ألفاظ فتح المعين (٢١٢/٣) (٢٥٦/٣).

فأجاب بما لفظه: إذا استفاض غرقه جاز لها أن تتزوج، والله أعلم.

قال جامع فتاويه ولده العلامة فخر الدين أبو بكر رحمه الله [تعالى] (١٩٤) : وصحح الجواب قاضي القضاة عبدالرحمن الناشري، والقاضي العلامة أحمد بن عمر المزجد رحمهما الله تعالى(١٩٥)، انتهى.

قلت: ورأيت بخط العلامة العفيف باشرومي قاضي الشحر . رحمه الله [تعالى] (١٩٦) . سؤالًا وعليه جواب للعلامة محمد بن عمر باقضام . [أبقاه الله تعالى] (١٩٧) . وقال العفيف: إنه كتبه من خط يده، وصورة السؤال: إذا غاب الزوج وانقطع خبره وتحدث الناس بموته، ولم تقم [بذلك] (١٩٨) بينة، أو غرق المركب وخرج منه البعض، أو انكسر على الساحل، وخرج البعض، أو فقد المركب ولم يدخل بندرا من البنادر، وجاءت الناس من كل مكان، ولم يردوا له خبرا، وطال الزمان [وطلبت] (١٩٩) زوجته [من الحاكم أن يحكم بموته] (٢٠٠)، أو يفسخ النكاح، فتعذر الحاكم إما [لعذر] (٢٠١) من جهتها بأن تكون برزة،(٢٠٢) أو [يكون] (٢٠٣) الزوج له مال، وتعذر الإنفاق منه عليها، أو تضررت [لقلة] (٢٠٤) صبرها، وخيف عليها الفساد، فهل لها طريق بالفسخ بالصداق بعد الدخول، على ما قاله جمع من المتأخرين، وقال: الإسنوي: وهو الذي ينبغي به الفتوى ؛ لئلا تقع النساء في الحرج، لا سيما [في] (٢٠٥) عصرنا هذا، ونقيس هذا على ما قاله البارزي

(١٩٤) ليست في (ب).

(١٩٥) من شيوخ المولف وتقدمت ترجمته في القسم الأول (شيوخه).

(١٩٦) ليست في (ب).

(١٩٧) ليست في (ب).

(١٩٨) سقطت من (ب) وأثبتت في (أ) أعلى السطر بخط صغير.

(١٩٩) في (ب): [فطلبت].

(٢٠٠) في (ب): [أن الحاكم يحكم بموته].

(٢٠١) في (ب): [بعذر].

(٢٠٢) في هامش (أ): أي بارزة، أي تبرز لحاجتها.

(٢٠٣) في (ب): [كان].

(٢٠٤) في (ب): [بقلة].

[٥٤/أ] فيمن انقطع دمها لعارض أو لغير عارض، وأفتى فيها بأن تتربص ستة أشهر أقل مدة الحمل، ثم تعتد بثلاثة أشهر على قول مخرج للشافعي، وبهذا قال الناشري: أقول وأفتي لئلا [تقع النسـ] [٢٠٦]اء في الحرج، وهل يفترق الحال في المسائل الثلاث، بين الذي يفقد مركبه بالكلية، أو يغرق في اللجة، أو يخرج [منه بعض] [٢٠٧] الذي ينكسر [بهم] [٢٠٨] على السيف في طول المدة وعدمها، أو تكون المسائل كلها سواء، ولو أن هذه الزوجة ادعت على وليها عند الحاكم، أن زوجها مات، والولي يعلم ذلك وأرادت تحليفه [ونكل] [٢٠٩] الولي فحلفت، فهل للولي أن يزوجها؟

وصورة الجواب: الحمد لله، إذا غاب الزوج وانقطع خبره، وتحدث الناس بموته، وانتشر ذلك في الناس مثل انتشار الاستفاضة، جاز لزوجته أن تتزوج بعد انقضاء عدتها من وقت الانتشار بموته ؛ لأن استفاضة موته بمنزلة خبر الثقة [بموته] [٢١٠]، وهي إذا علمت بموته بإخبار ثقة جاز لها ذلك، ولا يجوز للحاكم أن يحكم بموته في هذه الحالة إلا بعد مضي مدة يغلب على ظنه موته فيها، على ما ذكروه في الفرائض، وما أجاب به البارزي في الذي انقطع دمها لعارض غيرُ معتمد [عليه] [٢١١] في الفتوى، ولا يجوز للقاضي العمل به في هذه الصورة، واعلم أنها إذا حلفت بعد نكول وليها، أجبر على تزويجها، فإن أبى زوجها القاضي كذا قاله في الأنوار، لكن كل ذلك حيث لم تعين الزوج في دعواها فافهمه فلا بد منه، والله [سبحانه وتعالى] [٢١٢] أعلم، انتهى الجواب.

---

(٢٠٥) سقطت من (ب) وأثبتت في (أ) أعلى السطر بخط صغير.

(٢٠٦) موضعها تلف في (ب) وأول الفعل المضارع [يـ] .

(٢٠٧) في (ب): [بعض منه بعض].

(٢٠٨) سقطت من (ب).

(٢٠٩) في (ب): [فنكل].

(٢١٠) زيادة من (ب).

(٢١١) زيادة من (ب).

(٢١٢) ليست في (ب).

قلت: قوله فيه : وهي إذا علمت بموته بإخبار ثقة جاز لها أن تتزوج، هو ما في أصل الروضة في [العِدَدِ] (٢١٣) قبيل فصل وجوب الإحداد، ولفظه: فرع زوجة الغائب إذا أخبرها عدل بوفاة زوجها، جاز [لها] (٢١٤) فيما بينها وبين الله تعالى أن تتزوج [٥٤/ب] لأن ذلك خبر لا شهادة، ذكره القفال(٢١٥). رحمه الله تعالى . انتهى، قال السيد السمهودي . رحمه الله [تعالى] (٢١٦) في فتاويه : قال الأصبحي صاحب المعين رحمه الله [تعالى] (٢١٧) عقب نقله عن القفال: إنه يفهم من [كلام] (٢١٨) القاضي حسين. قال الأصبحي: وطريق ذلك إذا كان لها ولي وصادقها على ذلك، أي بأن ظن صدق المخبر، فإنه يجوز نكاحها من الولي، [أما] (٢١٩) إذا ترافعوا إلى الحاكم ولم يكن لها ولي، فاستدعت من الحاكم [أن(٢٢٠) يزوجها] (٢٢١)، فإن أقرت أنها زوجة فلان وأنه مات، فلا يزوجها الحاكم قطعا مالم تقم حجة على الموت، انتهى.

وقال الأصبحي أيضا في فتوى له أخرى فيما إذا لم يشهد بالموت غير واحد : أفتى الأئمة أنه يجوز لامرأته أن تتزوج، فإن كان لها ولي زوّجَها، وأما عند الحاكم فلا [تتزوج] (٢٢٢) إلا أن يشهد عنده عدلان، أو تثبت عنده استفاضة صحيحة، [انتهى.

(٢١٣) في (ب): [العدة].

(٢١٤) زيادة من (ب) وهي في روضة الطالبين (٤٠٥/٨).

(٢١٥) روضة الطالبين (٤٠٥/٨).

(٢١٦) زيادة من (ب).

(٢١٧) زيادة من (ب).

(٢١٨) في (ب): [فتاوى].

(٢١٩) في (ب): [فأما].

(٢٢٠) أثبت أعلاها (نه).

(٢٢١) ليست في (ب).

(٢٢٢) في (ب): [تزوج].

قا] [٢٢٣]. ل السيد السمهودي . رحمه الله [تعالى] [٢٢٤] . ويفهم من كلام الأصبحي [أنه] [٢٢٥] [مُحتَرَزُ قولِ] [٢٢٦] القفال فيما بينها وبين الله تعالى، هو أن تتزوج بالحاكم لا أنها تمنع من إظهاره، انتهى.

قلت: ما ذكره من منع الحاكم من تزويجها حتى يشهد عدلان بخلاف الولي الخاص ظاهر [أنه] [٢٢٧] مبني على أن تصرف الحاكم هل هو حكم منه بصحة ذلك؟ وفيه اضطراب للشيخين . رحمهما الله تعالى . وقال السبكي في باب إحياء الموات: الصحيح عندي وفاقاً للقاضي أبي الطيب أنه ليس بحكم انتهى، قلت: وقد نص إمامنا الشافعي [. رضي الله عنه .] ؒ على أنه ليس بحكم فيجب اعتماده، والنص حكاه في التفليس من الشامل، وهو أنه لو زوّج القاضي الحنفي صغيرةً فإن للشافعي نقضه إلا أن يحكم هو أو غيره بصحته، انتهى.

وهذا الذي [كان] [٢٢٨] يقرره شيخنا شيخ المذهب والإسلام [٥٥/أ] الشهاب الطنبداوي المتقدم الذكر، ويعتمده في دروسه، فعليه إذا لم يكن للمرأة ولي إلا القاضي، وظن [معها] [٢٢٩] صدق المخبر فله تزويجها، ومن ثم كان المعتمد ما في فتاوى القاضي والبغوي من عدم اشتراط الإشهاد حيث كان المزوّج هو القاضي، وما قاله ابن عبدالسلام والبلقيني رحمهما الله [تعالى] [٢٣٠] من اشتراط الإشهاد حيث كان المزوِّج هو القاضي فمبني على أن تصرف الحاكم حكم، وقد علمت أن المعتمد خلافه، وكذلك ما في فتاوى ابن الصلاح رحمه الله تعالى من أنه ليس للقاضي أن يعقد النكاح بمستوري

---

(٢٢٣) موضعها تلف في (ب).

(٢٢٤) زيادة من (ب).

(٢٢٥) في (ب): [أن].

(٢٢٦) ضبطت بالشكل هكذا في (أ).

(٢٢٧) زيادة من (ب).

(٢٢٨) ليست في (ب).

(٢٢٩) ليست في (ب).

(٢٣٠) ليست في (ب).

العدالة [٢٣١]، قال: لسهولة الكشف عليه، وتابعه النووي في نكت التنبيه[٢٣٢]، وقد قال الأذرعي كما نقله عنه شيخنا العلامة [المزجد] [٢٣٣] في تجريده، ويشبه [أنه] [٢٣٤] يبنى على أن تصرفات الحاكم بمنزلة الحكم أم لا؟ .إن قلنا: نعم، اعتبرت العدالة الباطنة، وإلا فلا وهو الأصح، انتهى.

ولهذا حكى في الكفاية[٢٣٥] عن الرافعي الاشتراط وجها ثالثاً، فقال في حكايته: إن كان العاقد حاكما لم يكف المستور ؛ لسهولة البحث عليه،[ثم قال:] [٢٣٦] والصحيح في التتمة أنه كغيره ؛ لأن الحاكم فيما طريقه المعاملة كغيره، انتهى، فافهم ما حققناه هنا واستحضره فإنه نافع إن شاء الله [تعالى] [٢٣٧] في أبواب كثيرة من الفقه.

[قلت: قد] [٢٣٨] قضيت العجب من المجيب المذكور[٢٣٩] نفع الله به حيث جعل إخبار الثقة بالموت مسوّغا للتزويج من غير قيام بينة على الموت، ولم يجعل إخباره برؤية هلال شوال مسوّغا للإفطار، مع أن الأبضاع[٢٤٠] أولى بمزيد الاحتياط من الفطر كما حررناه في رسالتنا الموسومة بتحرير المقال في حكم من أخبر برؤية هلال

---

(٢٣١) فتاوى ابن الصلاح (٤٢٣/٢) قال: مسألة ولي المرأة إذا كان ظاهر العدالة هل يجب على القاضي البحث عن عدالته ورشده في تزويجه موليته أم يجري الحاكم على ظاهر عدالته وما الوجه الصحيح من الخلاف في ظاهر العدالة

أجاب رضي الله عنه ليس عليه ذلك والصحيح إن المستور الظاهر العدالة يلي ويصح تزويجه بشرط والله أعلم.

(٢٣٢) تحرير ألفاظ التنبيه للنووي (ص٢٥٢) قال: قوله: فإن عقد بشهادة مجهولين جاز على المنصوص أراد مجهولي العدالة باطنا فقط فإن جهلا ظاهرا أيضا أو جهل إسلامهما أو حريتهما لم يجز.

(٢٣٣) زيادة من (ب).

(٢٣٤) في (ب): [أن].

(٢٣٥) كفاية النبيه (٧٢/١٣-٧٣) لو أراد الحاكم أن يزوج امرأة، قال الرافعي: من أصحابنا من قال: ليس له أن يعقد إلا بشهادة شاهدين باطنهما العدالة؛ لأن الحاكم من أهل الاجتهاد؛ فلا يشق عليه البحث عن العدالة الباطنة. وفي التتمة: أن الصحيح انعقاد العقد بشهادة المستورين؛ لأن الحاكم فيما طريقه المعاملة مثل غيره: لو بان أنهما كانا فاسقين عند العقد ببينة، أو بإقرار الزوجين- حكم ببطلان النكاح، كما لو بانا أنهما كانا رقيقين، أو كافرين. وقيل: على قولين، ووجه الصحة: الاكتفاء بالستر يومئذٍ، والأصح: البطلان.اهـ.

(٢٣٦) زيادة من (ب).

(٢٣٧) زيادة من (ب).

(٢٣٨) في (ب): [وقد] بدون [قلت].

(٢٣٩) في هامش (أ) : يعني العلامة محمد بن عمر باقضام رحمه الله تعالى.

(٢٤٠) الأبضاع: جمع بضع بالضم، مثل قفل وأقفال، يطلق على الفرج والجماع ويطلق على التزويج أيضا،كالنكاح يطلق على العقد والجماع. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير (٥٠/١).

شوال[٢٤١]، وقد أخبرني الثقة عن المجيب المذكور أنه رجع عن ذلك [٥٥/ب] وقال بالإفطار لما وقف على الرسالة المذكورة، وجوّد ما فيها من الاسـ[تشهـ] [٢٤٢]. ادات والاستنباطات التي لم أسبق بحمد الله إلى مثلها، ولم يتكلم عيها أحد فيما علمت قبلي، كما قيل: كم ترك الأول للآخر، والله أعلم.

وقوله في الجواب: لا يجوز للحاكم أن يحكم بموته في هذه الحالة إلا بعد مضي مدة يغلب على ظنه موته فيها، [إن] [٢٤٣] أراد بذلك في صورة ما إذا أخبر الثقة بالموت فواضح، وإن أراد بذلك فيما إذا استفاض الموت عنده فمنظور فيه؛ لما قدمناه من أن ثبوت الاستفاضة عند الحاكم منزل منزلة شهادة العدلين، أي فله الحكم بالموت إذا استفاض عنده، وطلبته المرأة بناء على أنه يقضي بعلمه في الموت والاستفاضة تفيده[٢٤٤]، وقد تقدم عن الأصبحي ما هو صريح في جواز الحكم بالموت استناداً إلى الاستفاضة، وما نقله في الجواب عن الأنوار هو كذلك في فتاوى القاضي حسين، قال السيد السمهودي في فتاويه[٢٤٥]: ووجهه أن يمينها بعد النكول كإقرار الولي بالموت، فيتوجه عليه تزويجها، وهو كالعاضل بتصميمه [في] [٢٤٦] خلاف ما حلفت عليه، فقام الحاكم مقامه، وهو توجيه حسن.

وقوله في الجواب: إن ذلك حيث لم يعين الزوج، [إشارة] [٢٤٧] إلى أنه إن كان معينا فلا بد من إقامة البينة على موته، ولا يزوِّج الحاكم حينئذ، [وهذا جعله جماعة من

---

(٢٤١) تقدم الكلام عنه في القسم الأول: مؤلفاته.

(٢٤٢) موضعها تلف في (ب).

(٢٤٣) في (ب): [فإن].

(٢٤٤) في (ب): هامش [الاستفاضة تفيد العلم].

(٢٤٥) ذكر أحد الباحثين أنه حقق فتاوى السمهودي، نور الدين أبي الحسن علي بن عبدالله الحسني السمهودي الشافعي عالم طيبة المتوفى سنة ٩١١هـ، المسماة بـ(المجموع الحاوي لما وقع لنا من الفتاوي)، وذلك على أربع نسخ خطية، وقد بلغت فتاواه: (٥٨٢) مسألة، مرتبة على أبواب الفقه، ومختتمة بكتاب الجامع، وبلغت صفحاتها قرابة الألف صفحة أو تزيد قليلاً. ولم تنشر بعد، ينظر الرابط:

.http://www.feqhweb.com/vb/t23484.html#ixzz5e9sJwnnt

(٢٤٦) في (ب): [على].

(٢٤٧) في (ب): [أشار به].

محققي المتأخرين هو المعتمد، أي التفصيل بين أن يكون الزوج معينا أو غير معين][٢٤٨] والذي أفهمه أن المرأة إذا صدّقت المخبر على الموت وصدّقه [الولي أيضا][٢٤٩] والقاضي، وكان الزوج معيّنا، وامتنع الولي من تزويجها، كان للقاضي أن يزوّج، وإن لم تقم بينة على الموت، بناء على أن تصرف الحاكم ليس بحكم، والله أعلم.

فالحاصل[٢٥٠] أن المفقود إذ قامت بينة بموته أو استفاض موته أو أخبر به عدل، فلزوجته أن تتزوج، ولو بالقاضي حيث شهدت عنده البينة [بموته] [٢٥١]، أو استفاض عنده موته [٥٦/أ]أو صدق المخبر بناء على ما ذكرناه.

فإن قلت: إذا استفاض موته، أو أخبر به ثقة، وقلتم: [يجوز] [٢٥٢] التزويج، فهل لورثته أن يقتسموا تركته؟

فالجواب: أنه إذا كانت التركة تحت يد الورثة، واستفاض عندهم موته، فلهم أن يقتسموا تركته، ولا يعترض عليهم الحاكم، وكذلك لو أخبرهم ثقة بموته وصدّقوه، والتركة تحت أيديهم، فلهم ذلك، وكما لا يعترض الحاكم على المرأة إذا تزوجت اعتماداً على خبر الثقة بموته، كما قدمناه عن [السيد] [٢٥٣] السمهودي، فأولى أن لا يعترض على الورثة في قسمة [ذلك] [٢٥٤]، إذ الأبضاع أولى بالاحتياط من الأموال التي يمكن تدارك ما فات منها إذا ظهر [الحال] [٢٥٥]، بخلاف الأبضاع، وإذا كان للغائب الذي أخبر الثقة بموته دين أو عين عند أحد وصدّق المخبر بالموت، فكأنه مقر بموت الغائب، فيسلم الدين والعين إلى ورثته، إذا أقر بتصديق المخبر، ولا يخفى استخراج بقية الأحكام

---

(٢٤٨) زيادة من (ب).

(٢٤٩) في (ب): [أيضا الولي].

(٢٥٠) في هامش (ب): [الحاصل فيما إذا أرادت زوجة المفقود التزوج].

(٢٥١) ليست في (ب).

(٢٥٢) في (ب): [بجواز].

(٢٥٣) ليست في (ب).

(٢٥٤) في (ب) تلف موضع بعض الكلمة ويظهر أنها:[التركة].

(٢٥٥) في (ب) تلف موضع بعض الكلمة وأولها [الحـ]

على من استحضر جميع ما حققناه في هذا المؤلف، فقد نبهنا فيه على مهمات لا يستغنى عنها والله أعلم.

الرابع: قوله في الروضة: وهذه المدة ليست مقدرة عند الجمهور. وفي وجه شاذ: تتقدر بسبعين سنة، عبارة الرافعي: ومن أصحاب مالك من قدرها بسبعين سنة، وفي فرائض بعض المتأخرين أن من أصحابنا من قال به، انتهت[٢٥٦].

قال في الخادم: ومراده ببعض أصحاب مالك ابن القاسم، والظاهر أن مراده ببعض المتأخرين أبو عبدالله [السقاف] [٢٥٧] أحد أصحاب الجيري[٢٥٨] ؛ فإنه اختار ذلك في فرائضه، وقال: رواه ابن حبيب عن مالك، وحكى التقدير بمائة وعشرين سنة عن رواية اللؤلؤي والْجوزجَاني [٢٥٩] عن أبي حنيفة رضي الله عنه، وأبي يوسف رحمه الله [تعالى][٢٦٠] [٢٦١].ثم قال: ولهذا [فَرَّعَ] [٢٦٢] من كلام الأوائل، من يجعل المدة الطبيعية مائة وعشرين سنة [٥٦/ب] وهو فاسد، قلت بخلاف من قدرها بسبعين سنة؛ فإنه يجوز أن يحتج بحديث "أعمار أمتي [ما][٢٦٣] بين الستين والسبعين، وأقلهم من يجوز ذلك"

---

(٢٥٦) روضة الطالبين (٣٤/٦).

(٢٥٧) في (ب): [الشقاق].

(٢٥٨) لم أقف عليهما.

(٢٥٩) في (أ) الجورجاني، وفي (ب) الجرجاني ولعله الجوزجاني، والأول هو الحسن بن زيادة اللؤلؤي من كبار علماء الحنفية وكان رحمه الله مقدمًا في السؤال والتفريع توفي ٢٠٤هـ ينظر : المبسوط للسرخسي(٣/١). والثاني هو: موسى بن سليمان أبو سليمان الجوزجاني أخذ الفقه عن محمد، وكتب مسائل الأصول والأمالي. وكان مشاركا لمعلى بن منصور، عرض عليه المأمون القضاء فلم يقبل توفي بعد المائتين وله السير الصغير والنوادر وغير ذلك. ينظر: الفوائد البهية في تراجم الحنفية (ص٢١٦).

(٢٦٠) زيادة من (ب).

(٢٦١) الذي في تحفة الفقهاء للسمرقندي (٣٤٩/٣)، من رواية الحسن بن زياد عن أبي حنيفة أنه قدر ذلك بمائة وعشرين سنة من وقت الولادة. وهو في بدائع الصنائع للكاساني (١٩٧/٦) وفيه: وروي عن محمد - رحمه الله - أنه قدرها بمائة سنة فإذا مضت المدة المقدرة يحكم بموته وتثبت جميع الأحكام المتعلقة بالمدة كما إذا قامت البينة على موته. وفي الاختيار لتعليل المختار: وعن أبي يوسف مائة سنة، وقيل: تسعين سنة، وهو غاية ما تنتهي إليه أعمار أهل زماننا في الأعم الأغلب، وهو الأرفق لأن في التفحص عن موت الأقران حرجا. اهـ (٣٨/٣)، وينظر: لسان الحكام لابن الشحنة (ص٤٣٤)، منحة السلوك في شرح تحفة الملوك (ص ٤٥٦) وفيه: والمختار: أنه يفوض إلى رأي الإمام، لأنه يختلف باختلاف البلاد، وكذا غلبة الظن تختلف باختلاف الأشخاص، وذلك في ثلاثة أقسام: إما في المكان، أو في الزمان، أو في ذات المفقود.أما المكان: وهو الموضع الذي سافر فيه، إما أن يكون بحراً أو براً، فإن كان بحراً عجل في حكم موته، وإن كان براً أخر.أما الزمان: فإن كان سفره في زمن الأمن أخر، وإن كان في زمن الفترة عجل.وأما في الذات: وهو في حال سفره إما أن يكون صحيحاً أو سقيماً، أو شيخاً أو شاباً، فإن كان سقيماً أو شيخاً عجل، وإن كان صحيحاً أو شاباً أخر.

(٢٦٢) هكذا ضبطت في (أ).

(٢٦٣) ليست في (ب).

[٢٦٤].، وقضية كلام الرافعي أن المائة [والعشرين][٢٦٥] ليست عندنا وجها، لكن حكاها صاحب البيان وجها، انتهى كلام الخادم، قلت: وبذلك يعلم أنه لا يجوز الإفتاء بالتقدير بسبعين سنة، [كما نقل الإفتاء بذلك عن بعض أهل اليمن] [٢٦٦] واستدل له بالحديث المذكور.

الخامس: قوله في الروضة: ثم إن كانت القسمة بالحاكم، فقسمته تتضمن الحكم بالموت[٢٦٧].

قلت: هذا من المواضع المضطربة في أن تصرف الحاكم [هل] [٢٦٨] هو حكم أم لا؟

ومقتضاه هنا أنه حكم، حتى [لا] [٢٦٩]ينقض، وقد قدمنا أن المعتمد المنصوص أنه ليس بحكم، وذكر العلامة ابن أبي شريف في شرح الإرشاد توسطا [فقال] [٢٧٠]: إنه المتجه، وهو أنه إذا استند تصرفه إلى اجتهاد [في أمر] [٢٧١] رفع إليه وسئل فصله، فيرجح كونه حكماً وإلا فلا، انتهى[٢٧٢]. والمعتمد ما تقدم، والله أعلم.

---

(٢٦٤) سنن الترمذي (٥٥٣/٥) رقم (٣٥٥٠) من حديث أبي هريرة رضي الله عنه، وقال: هذا حديث حسن غريب من حديث محمد بن عمرو، عن أبي سلمة، عن أبي هريرة، عن النبي صلى الله عليه وسلم لا نعرفه إلا من هذا الوجه. وقد روي عن أبي هريرة من غير هذا الوجه. وحسّن إسناده ابن حجر في فتح الباري (٢٤٠/١١).

(٢٦٥) في الهامش: [وعشرين] وهو المثبت في (ب).

(٢٦٦) في (ب): [كما نقل عن بعض أهل اليمن الإفتاء بذلك].

(٢٦٧) روضة الطالبين (٢٤/٦).

(٢٦٨) زيادة من (ب).

(٢٦٩) سقطت من (ب).

(٢٧٠) في (ب): [قال].

(٢٧١) زيادة من (ب).

(٢٧٢) ينظر بمعناه: الإرشاد إلى سبيل الرشاد لابن أبي موسى الشريف البغدادي، طبعة مؤسسة الرسالة (ص٤٨٩-٤٩٠) حيث ذكر صنوفا مما يقبل أو لا يقبل من حكم الحاكم منها قوله: وما اختلف فيه الصحابة من الحوادث التي لا نصوص فيها على مذهبين, ساغ الحكم بأحد المذهبين إذا أدى اجتهاد الحاكم إليه, وساغ الحكم بالمذهب الآخر لمن أداه اجتهاده إليه, ومن حكم بأحد المذهبين نفذ حكمه, ولم يكن لغيره ممن ذهب إلى المذهب الآخر نقض حكمه.اهـ. والذي عناه المؤلف هو الإسعاد بشرح الإرشاد، لكمال الدين محمد بن محمد بن أبي بكر بن علي بن أبي شريف المقدسي الشافعي، المتوفى سنة ٩٠٦هـ، حقق في رسائل علمية في قسم الفقه بكلية الشريعة بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، ولم يتيسر لي الاطلاع عليه عند إعدادي لهذه الدراسة.

السادس: قوله في الروضة: وإن اقتسموا بأنفسهم، فظاهر كلام الأصحاب في اعتبار حكمه مختلف، فيجوز أن يقال: فيه خلاف، إن اعتبرنا القطع، فلا حاجة إلى الحكم، وإلا فلا بد منه؛ لأنه في محل الاجتهاد[٢٧٣].

ومقتضاه اعتبار الحكم، [وجزم] [٢٧٤] به في المنهاج[٢٧٥] ورجحه الرافعي في الشرح الصغير فقال: ولفظ الوجيز يشعر باعتبار حكم الحاكم، وهو الظاهر، قال في الخادم: اعتمد الرافعي في اعتبار الحكم على كلام الوجيز، ولهذا لم [ينقله عن] [٢٧٦] غيره، وقد نقله ابن سراقة[٢٧٧] عن الشافعي [رضي الله عنه] [٢٧٨] فقال في كتابه الشافي:[٢٧٩] واختلف في مدة الوقف، فقال الشافعي: [حتى تمضي] [٢٨٠] مدة لا يعيش مثله إليها من حين [عمي] [٢٨١] خبره، ثم يحكم الحاكم بموته من حينئذ، ويقسم ماله، انتهى[٢٨٢].

---

(٢٧٣) روضة الطالبين (٣٤/٦).

(٢٧٤) في (ب): [وصرح].

(٢٧٥) منهاج الطالبين للنووي (ص١٨٥) وفيه :ومن أسر أو فقد وانقطع خبره ترك ماله حتى تقوم بينة بموته أو تمضي مدة يغلب على الظن أنه لا يعيش فوقها فيجتهد القاضي ويحكم بموته ثم يعطي ماله من يرث وقت الحكم .

(٢٧٦) تلف موضعها في (ب).

(٢٧٧) هو: ابن سراقة الحافظ العلامة الفقيه الفرضي المحدث أبو الحسن محمد بن يحيى بن سراقة العامري، البصري، من علماء القرن الرابع الهجري حدث عن: ابن داسة، وأبي إسحاق الهجيمي، وابن عباد، وطائفة، وأخذ عن: أبي الفتح الأزدي (مصنفه) في الضعفاء، ثم هذبه، وراجع فيه أبا الحسن الدارقطني، وارتحل في الحديث إلى فارس وأصبهان والدينور، وسكن آمد مدة، وكان من أئمة الشافعية، له تآليف في الفرائض والسجلات، قال السبكي: وكان حيا سنة أربعمائة وأراه توفي في حدود سنة عشر وأربعمائة. وذكره ابن قاضي شهبة بأنه أحج الأعلام الكبار في علم الفرائض والفقه ينظر: سير أعلام النبلاء (٢٨١/١٧)، طبقات الشافعية الكبرى للسبكي (٢١١/٤) طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (١٩٦/١-١٩٧).

(٢٧٨) زيادة من (ب).

(٢٧٩) واسمه الشافي في الفرائض والوصايا والدور نقل عنه في الروضة تصحيح الرد على ذوي الأرحام إذا لم ينتظم أمر بيت المال فقال صححه وأفتى به الإمام أبو الحسن ابن سراقة من كبار أصحابنا ومتقدميهم وهو أحد أعلامهم في الفرائض والفقه. روضة الطالبين (٦/٦) طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (١٩٧/١).

(٢٨٠) في (ب): [بمضي].

(٢٨١) زيادة من (ب).

(٢٨٢) قال الماوردي في الحاوي الكبير (٨٨/٨) حكاية عن مذهب الشافعي وغيره في المسألة: " وأما المفقود إذا طالت غيبته فلم يعلم له موت ولا حياة فمذهب الشافعي أنه على حكم الحياة حتى تمضي عليه مدة يعلم قطعا أنه لا يجوز أن يعيش بعدها، فيحكم حينئذ بموته، من غير أن يتقدر ذلك بزمان محصور وهذا ظاهر مذهب أبي حنيفة ومالك".

فعليه لا بد من الدعوى، قال الأذرعي في القوت [٥٧/أ] وظاهر كلام الرافعي في اعتبار الحكم، الاعتماد على كلام الوجيز والوسيط، لكنه لم [يشترطه] (٢٨٣) في البسيط، بل قال: إذا مضت مدة لا يعيش مثله إليها، ولم يظهر [حياته] (٢٨٤) عاد الموقوف إلى الباقين، انتهى.

قال العلامة الكمال الرداد [في فتاويه] (٢٨٥): والأقرب عدم اعتبار الحكم، انتهى.

وفيه نظر، والوجه اعتبار الحكم لأنه في محل الاجتهاد، نعم في الخادم أنه ينبغي تخصيص الخلاف بالظن، أما المدة التي يقطع فيها بالموت فالأشبه كما قاله في المطلب أنه لاحاجة فيها إلى الحكم ؛ لأنه إنما يحتاج إليه في محل الاجتهاد، انتهى، وإنما لم يعتبر في العبد المنقطع الخبر بعد هذه المدة ؛ لأن زكاة الفطر حق [لله] (٢٨٦)، وللتردد في النية في الكفارة.

السابع: ما ذكره من الاكتفاء بغلبة الظن لا ينافيه ما في كلام الشافعي من التصريح بأن زوجة المفقود لا تنكح حتى تتيقن موته(٢٨٧)، وجرى عليه الأصحاب قاطبة في العدد، وقال البيهقي في كتاب المعرفة هناك قال الشافعي: لا تنكح امرأة المفقود حتى يأتيها يقين موته، وذكر أنه [يمتنع عليها العدة] (٢٨٨) والميراث، ثم قال: وإنما حصل(٢٨٩) لها العدة في يقين الموت كما حصل(٢٩٠) [لها] (٢٩١) الميراث في يقينه، ولا يمكن أن تعتد ولا ترث، انتهى(٢٩٢).

---

(٢٨٣) في (ب): [يشترط].

(٢٨٤) في (ب): [حياة].

(٢٨٥) زيادة من (ب).

(٢٨٦) في (ب): [الله تعالى].

(٢٨٧) الأم للشافعي (٢٥٥/٥) قال :" ... فكذلك عندي امرأة الغائب أي غيبة كانت مما وصفت أو لم أصف بإسار عدو أو بخروج الزوج ثم خفي مسلكه أو بهيام من ذهاب عقل أو خروج فلم يسمع له ذكر أو بمركب في بحر فلم يأت له خبر أو جاء خبر أن غرقا كأن يرون أنه قد كان فيه ولا يستيقنون أنه فيه لا تعتد امرأته ولا تنكح أبدا حتى يأتيها يقين وفاته ثم تعتد من يوم استيقنت وفاته وترثه".

(٢٨٨) في [أ] ما بين المعقوفتين من الهامش ومحله في النص بياض، والجملة في (ب): هكذا: [وذكر أن المعتدة والميراث ثم قال: وإنما جعل لها العدة].

(٢٨٩) في الهامش: [جعل]، وفي (ب)كذلك.

(٢٩٠) في الهامش: [جعل]، وفي (ب)كذلك.

ففي الخادم قضيته اعتبار القطع لكن قد بينا هناك أن هذه العبارة [متأولة] [٢٩٣]، وسيأتي في كلام الرافعي [ما][٢٩٤] يشير إلى قوله في الفرائض: هل تعتبر مدة يقطع بأنه لا يعيش أكثر منها، أو مدة يغلب على الظن أنه لا يعيش أكثر منها، منهم من اكتفى بغالب الظن، ومنهم من يطلق لفظ القطع واليقين، [هذا ابن اللبان كان يقول الشافعي لا يقسم ماله حتى يعلم موته] [٢٩٥]، أو تمضي مدة يتيقن فيها موته[٢٩٦]، والأشبه الأول، ويجوز أن يحمل الثاني عليه ؛ لأنه قد يتساهل في إطلاق [لفظ] [٢٩٧] اليقين على الظن الغالب، ألا ترى إلى قول الشافعي في امرأة المفقود أنها لا تنكح ما [٥٧/ب]لم يأتها يقين موته، ومعلوم أن قيام البينة على الوفاة كافٍ ؛ فإنها لا تفيد القطع.

قلت: ويؤيده حكاية ابن الرفعة اتفاق الأصحاب على أن المراد باليقين الظن الغالب، قال: والظاهر أن الشافعي قصد بما [ذكره] [٢٩٨] الرد على أبي حنيفة، حيث قال: إذا لحق المرتد بدار الحرب قسم ماله بين ورثته، وحكم بموته[٢٩٩]، [انتهى] [٣٠٠].

[الثا][٣٠١]من: قوله في الروضة: ثم إنا ننظر إلى من يرثه حين حكم الحاكم بموته، ولا [نورث] [٣٠٢] منه من مات قبيل الحكم ولو بلحظة، لجواز أن يكون موت

---

(٢٩١) ليست في (ب).

(٢٩٢) ينظر: الأم للشافعي (٢٥٤/٧)، معرفة السنن والآثار(٢٣٥/١١) أثر رقم (١٥٢٨٠) وذكر قبله أثرا بهذا المعنى عن علي رضي الله عنه (١٥٢٧٩) - قال الشافعي: وقال علي بن أبي طالب في امرأة المفقود «امرأة ابتليت فلتصبر، لا تنكح حتى يأتيها يقين موته».

(٢٩٣) في (ب) كأنها: [متناولة].

(٢٩٤) ليست في (ب).

(٢٩٥) في (ب) العبارة هكذا: [هذا ابن اللبان يقول كان الشافعي لا يقسم ماله حتى يعلم موته].

(٢٩٦) الأم للشافعي (٧٨/٤) قال:" فقلنا: والناس معنا بهذا لم يختلف في جملته وقلنا به في المفقود وقلنا لا يقسم ماله حتى يعلم يقين وفاته".

(٢٩٧) زيادة من (ب).

(٢٩٨) في (ب): [ذكر].

(٢٩٩) نقل ذلك عن أبي حنيفة في : الأصل لمحمد بن الحسن (٣٦٨/٤)، شرح مختصر الطحاوي للجصاص (١٣٦/٦) قال " وإذا لحق المرتد بدار الحرب، فقضى القاضي بلحاقه: فإنه يقضي بعتق مدبريه، وأمهات أولاده، ويقسم ماله بين ورثته".

(٣٠٠) تلف موضعها في (ب).

(٣٠١) تلف موضعها في (ب).

المفقود بين موته و[بين] [٣٠٣] حكم الحاكم[٣٠٤]، [هكذا] قاله الأصحاب، وفي البسيط: يرثه من كان حيا قبل الحكم، قاله ابن الرفعة، وهو الذي ينبغي ؛ لتقدم الموت المستعقب للإرث على الحكم به، كما أن المحكوم به [لا] [٣٠٥]حد يفضي له ؛ لحصوله قبيل الحكم لا [بعده] [٣٠٦][٣٠٧]، قال السبكي رحمه الله : ويشبه أن لا اختلاف ؛ إذ الحكم ليس بإنشاء بل إظهار، ولا ينعطف على ما مضى[٣٠٨]، وإنما يقدر الموت قبيله، ولا ينافي هذا تصريح الأصحاب بأن الميت قبيل الحكم بلحظة لا يرث ؛ لأنه إن فصل بينه وبين الحكم زمن فظاهر أنه لا يرث للاحتمال، وإلا فيكون مقارنا له فلا يرثه كما لو ماتا معاً[٣٠٩]، قال الشيخ [زكرياء][٣١٠] [رحمه الله تعالى] [٣١١] في شرح البهجة: وحاصل كلامه حمل كلام البسيط على من استمر حيا إلى فراغ الحكم حتى لو مات مع الحكم لا يرث، فقول الأصحاب: [الموجودون] [٣١٢] وقت الحكم، أي وقت الفراغ منه، [وقولهم][٣١٣] : لا الذين ماتوا قبله إيضاح[٣١٤].

---

(٣٠٢) في روضة الطالبين: [يورث].

(٣٠٣) في (ب) أثبتت في الهامش.

(٣٠٤) روضة الطالبين(٣٥/٦).

(٣٠٥) زيادة من (ب).

(٣٠٦) في (ب): [عنده].

(٣٠٧) نقله من الغرر البهية في شرح البهجة الوردية للشيخ زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري السنيكي، (٤٤٥/٣) وأما الذي ذكره ابن الرفعة فبهذا اللفظ " وأما ميراث المفقود من قريبه الذي مات في حال فقده قبل الحكم بموته فموقوف أيضاً إلى أن يحكم بموته، ثم إن كان المفقود يستوعب ميراث القريب وقف جميع ميراثه، وإن لم يستوعب بأن كان في ورثة الميت من لا يختلف حاله بوجود المفقود أو عدمه أعطى الحاضر نصيبه، وإن كان يختلف نصيب الحاضر بوجود المفقود أو عدمه أعطي الحاضر ما يتيقن أنه حقه، ووقف ما يشك فيه ". كفاية النبيه في شرح التنبيه (٤٨٢/١٢).

(٣٠٨) في هامش (ب) تعليق: [الحكم إظهار لا إنشاء ولا ينعطف].

(٣٠٩) نقل كلام السبكي بتمامه زكريا الأنصاري في أسنى المطالب في شرح روض الطالب (١٧/٣).

(٣١٠) في (ب): [زكريا].

(٣١١) زيادة من (ب).

(٣١٢) في (ب): [الموجودين].

(٣١٣) في (ب): [وقوله].

(٣١٤) الغرر البهية في شرح البهجة الوردية للشيخ زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري السنيكي، (٤٤٥/٣- ٤٤٦) وهو في أسنى المطالب في شرح روض الطالب (١٧/٣) كذلك.

قال السبكي: [ثم] [٣١٥] هذا كله إذا أطلق الحكم، فإن أسنده إلى ما قبله لكون المدة زادت على ما يغلب على الظن أنه لا يعيش فوقه، فينبغي أن يصح، [ويقضى] [٣١٦] لمن كان وارثاً له ذلك الوقت وإن كان سابقا على الحكم، قال: ولعله مرادهم، وإنما اعتبر الحكم فيما ذكر ؛ لأنه محل اجتهاد[٣١٧]، انتهى كلام [زكرياء] [٣١٨] . [رحمه الله تعالى] [٣١٩].[٥٨/أ]

تنبيه حسن مهم: قال القاضي جمال الدين [طيب] [٣٢٠] بن أحمد الناشري في إيضاحه: قال الفقيه أحمد بن موسى [بن] [٣٢١] عجيل[٣٢٢] رحمه الله [تعالى] [٣٢٣] ونفع به: [ويقسم] [٣٢٤] على ورثته الموجودين عند الحكم والغيبة ؛ لأنا لم نورثه ممن مات بعد غيبته وقبل الحكم بموته لأجل الشك، فكذلك القياس موجود هنا، وأما الموجودون وقت الحكم المعدومون وقت الغيبة، أو الموجودون وقت الغيبة المعدومون وقت الحكم فلا يرثون لأجل الشك، أقول: ينبغي أن يقال على قول الفقيه [أن] [٣٢٥] يشترط كونه وارثا [قبل الحكم] [٣٢٦] من عند الغيبة إلى وقت الحكم؛ لئلا يتخلل بين الوقتين حالة

---

(٣١٥) زيادة من (ب).

(٣١٦) في (ب): [ويعطى].

(٣١٧) الغرر البهية في شرح البهجة الوردية (٤٤٦/٣) وينظر: أسنى المطالب (١٨/٣)، مغني المحتاج (٤٩/٤).

(٣١٨) في (ب): [الشيخ زكريا].

(٣١٩) زيادة من (ب).

(٣٢٠) في (ب): [الطيب].

(٣٢١) ليست في (ب).

(٣٢٢) ذكره الجندي مرارا ولقبه بإمام المتأخرين في كتابه السلوك في طبقات العلماء والملوك (٢٣٦/١) و(٤١٠/١)، وقد تتلمذ على يديه خلق كثيرون، وذكره ابن تغري بردي في كتابه المنهل الصافي والمستوفى بعد الوافي (١٦٤/١) ولقبه بإمام اليمن وبركة الزمن، وبيته بيت علم وفقه حيث خرج من نسله علماء كبار، كما ذكره السخاوي في الضوء اللامع لأهل القرن التاسع (٨٠/٢).

(٣٢٣) زيادة من (ب).

(٣٢٤) في (ب): [تقسم].

(٣٢٥) في (ب): [أنه].

(٣٢٦) ليست في (ب).

تقتضي عدم التوريث ثم يزول كالردة والرق، والله سبحانه وتعالى أعلم، انتهى كلام الإيضاح.

التاسع: قوله في الثانية: [وإذا] (٣٢٧) مات له قريب قبل الحكم بموته، نظر إن لم يكن له وارث غير المفقود توقفنا في نصيب [المفقود](٣٢٨)، أي: فإذا حكم بموته بعد مدة يغلب على الظن أنه لا يعيش فوقها غالباً قسم ماله غير الموقوف بين ورثته.

[مسألة] (٣٢٩): هلك شخص ببلد وله ثلاثة إخوة، أخو[ان] (٣٣٠) حاضران وواحد غائب، وللغائب ثلاثة أولاد، فثلثا التركة للحاضرين والثلث موقوف، أي الثلث الذي هو حصة المفقود بتقدير حياته يوقف، فإذا حكم بموته [بعد مدة يغلب على الظن أنه لا يعيش فوقها غالباً قسم مال المفقود بين أولاده] (٣٣١) الثلاثة، وأما الحصة الموقوفة للمفقود من أخيه الهالك، فلا يرثها أولاد المفقود الثلاثة؛ لأنا لا نتيقن حياة المفقود حين موت أخيه الهالك، فكيف يرثه مع الشك؟

إذ يحتمل أن المفقود في علم الله [تعالى] (٣٣٢) مات قبل الهالك بالبلد، ومن القاعدة أنه لا توريث مع الشك (٣٣٣)، وإنما [وقفت] (٣٣٤) حصة المفقود من الهالك لاحتمال عوده حياً وأن يأخذ حصته من أخيه، فلما لم يتبين [حياته](٣٣٥) جعلنا المفقود كالعدم [٥٨/ب] فلا يرث من أخيه الذي مات في البلد شيئا، وترد الحصة الموقوفة [إلى](٣٣٦) الأَخَوَيْنِ الحاضِرَيْن،كما ذكره الغزالي رحمه الله تعالى في الوسيط(٣٣٧)، وكتب

---

(٣٢٧) في (ب): [فإذا].

(٣٢٨) أثبتت في (ب) في الهامش.

(٣٢٩) في (ب): [مثاله].

(٣٣٠) تلف موضعها في (ب).

(٣٣١) أثبتت في (ب) في الهامش.

(٣٣٢) زيادة من (ب).

(٣٣٣) ينظر: حاشية البيجرمي على شرح المنهج (٢٦٠/٣) حيث قال: "(قوله: ومن فقد إلخ) لما فرغ من موانع الإرث شرع في أسباب موانع صرف الميراث حالا وهي ثلاثة أحدها الشك في الوجود وأشار إليه بقوله ومن فقد إلخ".

(٣٣٤) في (ب): [وقف].

(٣٣٥) ليست في (ب).

الأصحاب مصرحة بذلك إذ هم جميعهم قائلون إنه لا توريث مع الشك، وهذا المثال فرد من أفراد ذلك والله أعلم.

العاشر: قال الجلال البلقيني في [الاعتناء] [٣٣٨] والاهتمام [٣٣٩]: بقي قسم رابع وهو من يستحق بتقدير حياته، فيقدر في حقه موته، مثاله: بنتان وبنت ابن وابن ابن غائب وأخ شقيق حاضر ؛ فإن بنت الابن إن كان ابن الابن حيا استحقت، وإن كان ميتا لم تستحق[٣٤٠]، والأخ الشقيق إن كان [ابن] [٣٤١] الابن حيا لم يستحق، وإن كان ميتا استحق[٣٤٢]، فيقدر في الأولى موته وفي الثانية حياته، فإن قيل: ما مثال من ينقص حقه بتقدير موته؟

قلنا: مثاله بنتان وأبوان وزوجة وابن غائب، فإن قدرنا موته كانت المنبرية[٣٤٣] بعينها، وإن قدرنا حياته كان للزوجة الثمن وللأب السدس وللأم السدس والباقي للذكر

---

(٣٣٦) في (ب) [على].

(٣٣٧) الوسيط (٣٦٧/٤) قال:" فأما ميراثه من الحاضرين فيجب التوقف في نصيبه إذا مات له قريب، فإن حكم القاضي بموته بعد ذلك فيقدر كأنه لم يكن موجودا عند موت قريبه، ويصرف الموقوف إلى الورثة الموجودين من حال موت قريب المفقود، وأما الحاضرون فإن كان المفقود ممن يتصور حجب الحاضر به فلا يصرف إليهم شيء، وإن تصور أن يحجب عن البعض فيتوقف في قدر الاحتمال ولا يصرف إليهم إلا المستقين ونأخذ بأسوأ الأحوال في حق كل واحد ".

(٣٣٨) في (ب) [الاعتنا].

(٣٣٩) الاعتناء والاهتمام بفوائد شيخي الإسلام، للبلقيني صالح بن عمر بن رسلان، المتوفي سنة ٨٦٨ ه، مخطوطة محفوظة بالمكتبة الأزهرية بمصر رقم الحفظ [٥٦٨] ٤٠٨٦ وهي غير مطبوعة، وترجمته في الضوء اللامع لأهل القرن التاسع (٣١٢/٣) والجلال أخوه عبد الرحمن بن عمر بن رسلان البلقيني الأصل القاهري الشافعي سبط البهاء بن عقيل، المتوفى سنة ٨٢٤هـ، ترجمته في الضوء اللامع لأهل القرن التاسع (١٠٦/٤) فلا أدري هل وهم المؤلف في نسبة الاعتناء والاهتمام للجلال، أو أن الكتاب للجلال ونسب لأخيه عمر خطأ؟.

(٣٤٠) لأن بنت الابن ترث مع البنت السدس تكملة الثلثين، فإذا استكمل البنات الثلثين سقطت بنت الابن، لكن إذا كان معها ابن ابن عصّبها فورثت معه الباقي.

(٣٤١) ليست في (ب).

(٣٤٢) لأن جهة البنوة مقدمة على الأخوة في التعصيب فيسقط الأخ الشقيق بابن الابن.

(٣٤٣) المسألة المنبرية سئل عنها علي بن أبي طالب رضوان الله عليه وهو في طريقه إلى المسجد فبدأه السائل فسأله عن زوجة وأبوين وبنت فقال للزوجة الثمن وللأبوين السدسان وللبنت النصف والباقي للأب ثم صعد إلى منبره فعاد السائل فقال: كان مع البنت أخرى فقال: صار ثمنها تسعها لأنها لما عالت صار الثمن ثلاثة من سبعة وعشرين وذلك التسع بعد أن كان الثمن وهذا من أحسن جواب صدر عن سرعة وإنجاز فسميت لأجل ذلك المنبرية. الحاوي الكبير (١٠٩/٨) وينظر: المهذب في فقة الإمام الشافعي (٤١٤/٢) البيان في مذهب الإمام الشافعي للعمراني (٦٦/٩) الغرر البهية في شرح البهجة الوردية (٤٥٠/٣) فتح الوهاب بشرح منهج الطلاب (١٢/٣).

وقسمتها هكذا: وهي من مسائل العول، ونصيب الزوجة في وجود بنت واحدة كان ثمنا، ولكن لما أصبح في المسألة بنتان عالت فصار تسعا.

مثل حظ الأنثيين[٣٤٤]، ولكن الأحوط هو الأول ؛ [لأن به] [٣٤٥] ينقص نصيب الأب والأم والزوجة، انتهى كلام الجلال رحمه الله تعالى، والله أعلم.

[انتهى التأليف المفيد، والجواب الشافي الوافي السديد، للإمام المحقق والحبر المدقق علامة الزمن ومفتي اليمن صدر المدرسين مفيد الطالبين وجيه الدين أبي الفرج عبدالرحمن ابن الفقيه الصالح عبدالكريم ابن زياد، أدام الله علاه، وعمر بالقبول تصانيفه وفتواه، وأدام به النفع للأمة آمين، وكان الفراغ من كتابته بكرة يوم السبت الرابع والعشرين في شهر ربيع الثاني سنة ١٢٣٩بقلم الفقير إلى رحمة مولاه، الراجي منه غفر ذنوبه وخطاياه، عبدالله بن عمر بن عبدالله با شراحيل، أرشده الله إلى سواء السبيل، ووفقه لكل ما يرتضيه من فعل وقيل، وحماه عن الزيغ والابتداع والتعطيل، ووالديه وأولاده ومشايخه وإخوانه وأحبابه، إنه على كل شيء قدير، آمين آمين] [٣٤٦].

الورثة	الأنصباء	٢٧/٢٤
ابن غائب (ميت)	ـــــ	ـــــ
بنتان	ثلثان	٨/١٦
أم	السدس	٤
أب	السدس والباقي تعصيبا	٤
زوجة	الثمن	٣

(٣٤٤) وقسمتها هكذا: وهي من مسائل التصحيح، لأن فيها انكسارا على فريق واحد:

الورثة	الأنصباء	٩٦/٢٤
ابن غائب (حي)	الباقي	٣٦
بنتان		١٢/٣٦
أم	السدس	١٦
أب	السدس	١٦
زوجة	الثمن	١٢

(٣٤٥) في (ب): [لأنه].

(٣٤٦) في (ب): [كان الفراغ من كتابه وقت شهر الحجة الحرام، زبيد المحروسة سنة ١١٣١].

المصادر والمراجع

١. **الاختيار لتعليل المختار**، للإمام عبد الله بن محمود بن مودود الموصلي البلدحي، مجد الدين أبي الفضل الحنفي (ت ٦٨٣هـ)، وعليها تعليقات: الشيخ محمود أبو دقيقة ط: طبعة الحلبي:١٣٥٦هت-١٩٣٧م-القاهرة.

٢. **الإرشاد إلى سبيل الرشاد**، المؤلف: محمد بن أحمد بن أبي موسى الشريف، أبو علي الهاشمي البغدادي (المتوفى: ٤٢٨هـ)، المحقق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.

٣. **أسنى المطالب شرح روض الطالب**، للشيخ زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري، زين الدين أبي يحيى السنيكي (ت ٩٢٦هـ)، تحقيق/د.محمد محمد تامر. ط:دار الكتب العلمية،الأولى:بيروت - ١٤٢٢ هـ -٢٠٠٠هـ.

٤. **الأصل المعروف بالمبسوط**، المؤلف: أبو عبد الله محمد بن الحسن بن فرقد الشيباني (المتوفى: ١٨٩هـ)، المحقق: أبو الوفا الأفغاني، الناشر: إدارة القرآن والعلوم الإسلامية - كراتشي.

٥. **إعانة الطالبين على حل ألفاظ فتح المعين** (هو حاشية على فتح المعين بشرح قرة العين بمهمات الدين)، المؤلف: أبو بكر (المشهور بالبكري) عثمان بن محمد شطا الدمياطي الشافعي (المتوفى: ١٣١٠هـ)، الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوريع، الطبعة: الأولى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧.

٦. **الأم**، المؤلف: الشافعي أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع بن عبد المطلب بن عبد مناف المطلبي القرشي المكي (المتوفى: ٢٠٤هـ)، الناشر: دار المعرفة - بيروت.

٧. **إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون**، المؤلف: إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: ١٣٩٩هـ)، عنى بتصحيحه وطبعه على نسخة المؤلف: محمد شرف الدين بالتقايا رئيس أمور الدين، والمعلم رفعت بيلكه الكليسى الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان.

٨. **بحر المذهب** (في فروع المذهب الشافعي)، المؤلف: الروياني، أبو المحاسن عبد الواحد بن إسماعيل (ت ٥٠٢ هـ)، المحقق: طارق فتحي السيد، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، ٢٠٠٩ م.

٩. **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، لعلاء الدين أبي بكر بن مسعد الكاساني (ت ٥٨٧هـ) ط: دار الكتب العلمية، الأولى ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م. بيروت.

١٠. **البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع**، المؤلف: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (المتوفى: ١٢٥٠هـ)، الناشر: دار المعرفة – بيروت.

١١. **البيان في مذهب الإمام الشافعي**، المؤلف: أبو الحسين يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني اليمني الشافعي (المتوفى: ٥٥٨هـ)، المحقق: قاسم محمد النوري، الناشر: دار المنهاج – جدة، الطبعة: الأولى، ١٤٢١ هـ- ٢٠٠٠ م.

١٢. **تاريخ الشحر وأخبار القرن العاشر**، لمحمد بن عمر بافقيه، تحقيق عبدالله الحبشي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط: الأولى، ١٩٩٩م.

١٣. **التجريد لنفع العبيد = حاشية البجيرمي على شرح المنهج** (منهج الطلاب اختصره زكريا الأنصاري من منهاج الطالبين للنووي ثم شرحه في شرح منهج الطلاب)، المؤلف: سليمان بن محمد بن عمر البُجَيْرَمِيّ المصري الشافعي (المتوفى: ١٢٢١هـ)، الناشر: مطبعة الحلبي، الطبعة: بدون طبعة، تاريخ النشر: ١٣٦٩هـ - ١٩٥٠م.

١٤. **تحذير أئمة الإسلام عن تغيير بناء البيت الحرام**، لوجيه الدين عبدالرحمن بن زياد اليمني، المتوفى سنة ٩٧٥هـ، اعتنى بها يوسف بن محمد الصبحي، ضمن سلسلة لقاء العشر الأواخر بالمسجد الحرام (٢١٤)، طبع دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، ١٤٣٥هـ . ٢٠١٤م.

١٥. **تحرير ألفاظ التنبيه**، المؤلف: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: ٦٧٦هـ)، المحقق: عبد الغني الدقر، الناشر: دار القلم – دمشق، الطبعة: الأولى، ١٤٠٨.

١٦. **تحفة الفقهاء**، للإمام علاء الدين السمرقندي الحنفي(ت٥٣٩هـ)، ط:دار الكتب العلمية:١٤٠٥هـ-١٩٨٤م.

١٧.**تحفة المحتاج إلى أدلة المنهاج** (على ترتيب المنهاج للنووي)، المؤلف: ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (المتوفى: ٨٠٤هـ)، المحقق: عبد الله بن سعاف اللحياني، الناشر: دار حراء – مكة المكرمة، الطبعة: الأولى، ١٤٠٦.،تقديم: دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، جـ ٨: الأستاذ/ محمد الأمين بوخبزة، جـ ١٢: الدكتور/ أحمد الخطابي، الأستاذ/ محمد عبد العزيز الدباغ، جـ ١٤، ١٥ (الفهارس): الدكتور/ محمَّد حجي، الناشر: دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الأولى، ١٩٩٩ م.

١٨.**الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي وهو شرح مختصر المزني**، للإمام أبي الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي (ت٤٥٠هـ)، تحقيق/علي محمد معوض، وعادل أحمد عبد الموجود، ط: دار الكتب العلمية، الأولى، ١٤١٩ هـ –١٩٩٩ م.بيروت – لبنان.

١٩.**خلاصة تذهيب تهذيب الكمال في أسماء الرجال** (وعليه إتحاف الخاصة بتصحيح الخلاصة للعلامة الحافظ البارع علي بن صلاح الدين الكوكباني الصنعاني)، المؤلف: أحمد بن عبد الله بن أبي الخير بن عبد العليم الخزرجي الأنصاري الساعدي اليمني، صفي الدين (المتوفى: بعد ٩٢٣هـ)، المحقق: عبد الفتاح أبو غدة، الناشر: مكتب المطبوعات الإسلامية/دار البشائر – حلب / بيروت، الطبعة: الخامسة، ١٤١٦ هـ.

٢٠.**ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**، المؤلف: عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (المتوفى: ٨٠٨هـ)، المحقق: خليل شحادة،الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م.

٢١.**روضة الطالبين وعمدة المفتين**، للإمام أبي زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت٦٧٦هـ)، تحقيق/ زهير الشاويش، ط: المكتب الإسلامي، بيروت– دمشق– عمان، الثالثة:١٤١٢هـ / ١٩٩١م.

٢٢.**السلوك في طبقات العلماء والملوك**، المؤلف: محمد بن يوسف بن يعقوب، أبو عبد الله، بهاء الدين الجُنْدي اليمني (المتوفى: ٧٣٢هـ)، دار النشر: مكتبة الإرشاد – صنعاء – ١٩٩٥م، الطبعة: الثانية، تحقيق: محمد بن علي بن الحسين الأكوع الحوالي.

٢٣.**السناء الباهر بتكميل النور السافر في أخبار القرن العاشر**، السيد محمد الشلي اليمني، تحقيق إبراهيم بن أحمد المقحفي، مكتبة الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.

٢٤.**سنن الترمذي**، المؤلف: محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، الترمذي، أبو عيسى (المتوفى: ٢٧٩هـ)، تحقيق وتعليق:أحمد محمد شاكر (جـ ١، ٢)، ومحمد فؤاد عبد الباقي (جـ ٣)، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤، ٥)، الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، الطبعة: الثانية، ١٣٩٥ هـ – ١٩٧٥ م.

٢٥.**السنن الكبرى**، لأبي بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني البيهقي (ت ٤٥٨هـ) تحقيق/محمد عبد القادر عطا، ط:دار الكتب العلمية، الثالثة، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م بيروت –لبنان.

٢٦.**سير أعلام النبلاء**، لمحمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز الذهبي أبو عبد الله، ت٧٤٨هـ، تحقيق/ شعيب الأرناؤوط , محمد نعيم العرقسوسي. مؤسسة الرسالة، بيروت:١٤١٣هـ ط التاسعة.

٢٧.**شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، لعبد الحي بن أحمد بن محمد ابن العماد العَكري الحنبلي، أبو الفلاح (المتوفى: ١٠٨٩هـ)، حققه: محمود الأرناؤوط، خرج أحاديثه: عبد القادر الأرناؤوط، الناشر: دار ابن كثير، دمشق – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٦ م.

٢٨.**شرح مختصر الطحاوي**، المؤلف: أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي (المتوفى: ٣٧٠ هـ)، المحقق: د. عصمت الله عنايت الله محمد – أ. د. سائد بكداش – د محمد عبيد الله خان – د زينب محمد حسن فلاتة، أعد الكتاب للطباعة وراجعه وصححه: أ. د. سائد بكداش، الناشر: دار البشائر الإسلامية – ودار السراج، الطبعة: الأولى ١٤٣١ هـ – ٢٠١٠ م.

٢٩.**صحيح البخاري**= الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير

بن ناصر الناصر، الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، الطبعة: الأولى، ١٤٢٢هـ.

٣٠.**صحيح مسلم** المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، المؤلف: مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت.

٣١.**الضوء اللامع لأهل القرن التاسع**، المؤلف: شمس الدين أبو الخير محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر بن عثمان بن محمد السخاوي (المتوفى: ٩٠٢هـ)، الناشر: منشورات دار مكتبة الحياة – بيروت.

٣٢.**طبقات الشافعية الكبرى**، المؤلف: تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي (المتوفى: ٧٧١هـ)، المحقق: د. محمود محمد الطناحي د. عبد الفتاح محمد الحلو، الناشر: هجر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة: الثانية، ١٤١٣هـ.

٣٣.**طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة**، المؤلف: أبو بكر بن أحمد بن محمد بن عمر الأسدي الشهبي الدمشقي، تقي الدين ابن قاضي شهبة (المتوفى: ٨٥١هـ)، المحقق: د. الحافظ عبد العليم خان، دار النشر: عالم الكتب – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٧ هـ.

٣٤.**الطرق الحكمية في السياسة الشرعية**، لمحمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (ت٧٥١هـ)، مكتبة دار البيان، الطبعة: الأولى، ٤١٩هـ – ١٩٩٨م.

٣٥. **العلامة عبدالرحمن بن زياد المقصري جهوده العلمية وأثره على طلبة العلم والمجتمع**، ليوسف محمد عبده محمد العواضي وَحاتم فارع أحمد علي، بحث محكم ومنشور بمجلة جامعة المدينة العالمية، العدد السابع عشر (يوليو) ٢٠١٦م.

٣٦.**غاية تلخيص المراد من فتاوى ابن زياد**، بهامش بغية المسترشدين في تلخيص فتاوى بعض الأئمة من العلماء المتأخرين مع ضم فوائد من كتب شتى للعلماء المجتهدين، جمع السيد عبدالرحمن بن محمد بن حسين بن عمر المشهور باعلوي مفتي الديار الحضرمية، طبعة دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

٣٧.**الغرر البهية في شرح البهجة الوردية** للشيخ زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري السنيكي، المطبعة الميمنية، بدون طبعة وبدون تاريخ.

٣٨.**فتاوى ابن الصلاح**، المؤلف: عثمان بن عبد الرحمن، أبو عمرو، تقي الدين المعروف بابن الصلاح (المتوفى: ٦٤٣هـ)، المحقق: د. موفق عبد الله عبد القادر، الناشر: مكتبة العلوم والحكم , عالم الكتب – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٧.

٣٩.**فتح الباري شرح صحيح البخاري**، لأحمد بن علي بن حجر أبي الفضل العسقلاني الشافعي(ت٨٥٢هـ)،ط:دار المعرفة:١٣٧٩هـ، بيروت.

٤٠.**فتح العزيز بشرح الوجيز = الشرح الكبير** [وهو شرح لكتاب الوجيز في الفقه الشافعي لأبي حامد الغزالي (المتوفى: ٥٠٥ هـ)]، المؤلف: عبد الكريم بن محمد الرافعي القزويني (المتوفى: ٦٢٣هـ)، الناشر: دار الفكر.

٤١.**فتح الوهاب بشرح منهج الطلاب** (هو شرح للمؤلف على كتابه هو منهج الطلاب الذي اختصره المؤلف من منهاج الطالبين للنووي)، المؤلف: زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، زين الدين أبو يحيى السنيكي (المتوفى: ٩٢٦هـ)، الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة: ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

٤٢.**الفردوس بمأثور الخطاب**، المؤلف: شيرويه بن شهردار بن شيرو يه بن فناخسرو، أبو شجاع الديلميّ الهمذاني (المتوفى: ٥٠٩هـ)، المحقق: السعيد بن بسيوني زغلول، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٦م.

٤٣.**الفوائد البهية في تراجم الحنفية**، المؤلف: أبو الحسنات محمد عبد الحي اللكنوي الهندي، عنى بتصحيحه وتعليق بعض الزوائد عليه: محمد بدر الدين أبو فراس النعساني، الناشر: طبع بمطبعة دار السعادة بجوار محافظة مصر – لصاحبها محمد إسماعيل، الطبعة: الأولى، ١٣٢٤ هـ.

٤٤.**القاموس المحيط**، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الثامنة، ١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م.

٤٥.**الكافي في فقه أهل المدينة المالكي**، للإمام أبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي (ت٤٦٣هـ)، تحقيق/محمد محمد أحيد ولد ماديك الموريتاني، ط:مكتبة الرياض الحديثة،الثانية:١٤٠٠هـ–١٩٨٠م.

٤٦. **الكامل في ضعفاء الرجال**، المؤلف: أبو أحمد بن عدي الجرجاني (المتوفى: ٣٦٥هـ)، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود–علي محمد معوض، شارك في تحقيقه: عبد الفتاح أبو سنة، الناشر: الكتب العلمية – بيروت–لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤١٨هـ١٩٩٧م.

٤٧. **كتاب التعريفات**، المؤلف: علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (المتوفى: ٨١٦هـ)،المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة: الأولى ١٤٠٣هـ –١٩٨٣م.

٤٨. **الكتاب المصنف في الآثار**، لعبد الرزاق بن همام الصنعاني(ت٢١١هـ)، تحقيق/حبيب الرحمن الأعظمي، ط:المكتب الإسلامي، الثانية ١٤٠٣هـ.

٤٩. **الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار**،لأبي بكر بن أبي شيبة، عبد الله بن محمد بن إبراهيم بن عثمان بن خواستي العبسي(ت ٢٣٥هـ)، تحقيق/كمال يوسف الحوت،ط:مكتبة الرشد،الأولى ١٤٠٩هـ. الرياض.

٥٠. **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، المؤلف: مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني المشهور باسم حاجي خليفة أو الحاج خليفة (المتوفى: ١٠٦٧هـ)، الناشر: مكتبة المثنى – بغداد (وصورتها عدة دور لبنانية، بنفس ترقيم صفحاتها، مثل: دار إحياء التراث العربي، ودار العلوم الحديثة، ودار الكتب العلمية)، تاريخ النشر: ١٩٤١م.

٥١. **كفاية النبيه في شرح التنبيه**، المؤلف: أحمد بن محمد بن علي الأنصاري، أبو العباس، نجم الدين، المعروف بابن الرفعة (المتوفى: ٧١٠هـ)، المحقق: مجدي محمد سرور باسلوم، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، ٢٠٠٩م.

٥٢. **لسان الحكام في معرفة الأحكام**، المؤلف: أحمد بن محمد بن محمد، أبو الوليد، لسان الدين ابن الشِّحْنَة الثقفي الحلبي الحلبي (المتوفى: ٨٨٢هـ) الناشر: البابي الحلبي – القاهرة الطبعة: الثانية، ١٣٩٣ – ١٩٧٣.

٥٣. **لسان العرب**، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، الناشر: دار صادر، بيروت، الطبعة: الثالثة – ١٤١٤ هـ.

٥٤. **المبسوط**، لشمس الدين أبي بكر محمد بن أبي سهل السرخسي(ت٤٨٣هـ)، تحقيق /خليل محيي الدين الميس، ط:دار الفكر،الأولى:١٤٢١هـ – ٢٠٠٠م. بيروت.

٥٥.**المصباح المنير في غريب الشرح الكبير**، المؤلف: أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، أبو العباس (المتوفى: نحو ٧٧٠هـ)، الناشر: المكتبة العلمية – بيروت.

٥٦.**معجم البلدان**، المؤلف: شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (المتوفى: ٦٢٦هـ) الناشر: دار صادر، بيروت الطبعة: الثانية، ١٩٩٥ م.

٥٧.**معجم المطبوعات العربية والمعربة**، المؤلف: يوسف بن إليان بن موسى سركيس (المتوفى: ١٣٥١هـ)، الناشر: مطبعة سركيس بمصر ١٣٤٦ هـ – ١٩٢٨ م.

٥٨.**معجم المؤلفين**، المؤلف: عمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني كحالة الدمشق (المتوفى: ١٤٠٨هـ)، الناشر: مكتبة المثنى – بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت.

٥٩.**المعجم الوسيط**، المؤلف: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار)، الناشر: دار الدعوة.

٦٠.**معرفة السنن والآثار**، المؤلف: أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (المتوفى: ٤٥٨هـ) المحقق: عبد المعطي أمين قلعجي الناشرون: جامعة الدراسات الإسلامية (كراتشي – باكستان)، دار قتيبة (دمشق –بيروت)، دار الوعي (حلب – دمشق)، دار الوفاء (المنصورة – القاهرة) الطبعة: الأولى، ١٤١٢هـ – ١٩٩١م.

٦١.**مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج**، للإمام محمد الخطيب الشربيني(ت حوالي ٩٧٧هـ)، ط: دار الفكر، ٤١٥هـ – ١٩٩٤م.

٦٢. **منحة السلوك في شرح تحفة الملوك**، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين العينى (المتوفى: ٨٥٥هـ) المحقق: د. أحمد عبد الرزاق الكبيسي الناشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية – قطر الطبعة: الأولى، ١٤٢٨هـ – ٢٠٠٧م.

٦٣.**منهاج الطالبين وعمدة المفتين في الفقه**، المؤلف: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: ٦٧٦هـ)، المحقق: عوض قاسم أحمد عوض، الناشر: دار الفكر، الطبعة: الأولى، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م.

٦٤.**المنهل الصافي والمستوفى بعد الوافي**، المؤلف: يوسف بن تغري بردي بن عبد الله الظاهري الحنفي، أبو المحاسن، جمال الدين (المتوفى: ٨٧٤هـ)، حققه ووضع حواشيه: دكتور محمد محمد أمين، تقديم: دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٦٥.**المهذب في فقة الإمام الشافعي**، المؤلف: أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (المتوفى: ٤٧٦هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية.

٦٦.**النَّظْمُ المُسْتَعْذَبُ فِي تفْسِيرِ غريبِ أَلْفَاظِ المهَذَّبِ**، المؤلف: محمد بن أحمد بن محمد بن سليمان بن بطال الركبي، أبو عبد الله، المعروف ببطال (المتوفى: ٦٣٣هـ)، دراسة وتحقيق وتعليق: د. مصطفى عبد الحفيظ سَالِم، الناشر: المكتبة التجارية، مكة المكرمة، عام النشر: ١٩٨٨ م، ١٩٩١ م.

٦٧.**نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج**، المؤلف: شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي (المتوفى: ١٠٠٤هـ)، الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: ط أخيرة – ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م، بأعلى الصفحة: كتاب «نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج» للرملي، بعده (مفصولا بفاصل) : حاشية أبي الضياء نور الدين بن علي الشبراملسي الأقهري (١٠٨٧هـ)، بعده (مفصولا بفاصل) : حاشية أحمد بن عبد الرزاق المعروف بالمغربي الرشيدي (١٠٩٦هـ).

٦٨.**النَّوادر والزِّيادات على مَا في المدَوَّنة من غيرها من الأُمهاتِ**، المؤلف: أبو محمد عبد الله بن (أبي زيد) عبد الرحمن النفزي، القيرواني، المالكي (المتوفى: ٣٨٦هـ)، تحقيق:جـ ١، ٢: الدكتور/ عبد الفتّاح محمد الحلو، جـ ٣، ٤: الدكتور/ محمَّد حجي جـ ٥، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٣: الأستاذ/ محمد عبد العزيز الدباغ، جـ ٦: الدكتور/ عبد الله المرابط الترغي، الأستاذ/ محمد عبد العزيز الدباغ، جـ ٨: الأستاذ/ محمد الأمين بوخبزة، جـ ١٢: الدكتور/ أحمد الخطابي، الأستاذ/ محمد عبد العزيز الدباغ، جـ ١٤، ١٥ (الفهارس): الدكتور/ محمَّد حجي، الناشر: دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الأولى، ١٩٩٩ م.

٦٩. **النور السافر عن أخبار القرن العاشر**، المؤلف: محي الدين عبد القادر بن شيخ بن عبد الله العَيْدَرُوس (المتوفى: ١٠٣٨هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٥.

٧٠.**هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين**، المؤلف: إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: ١٣٩٩هـ)، الناشر: طبع بعناية وكالة المعارف الجليلة في مطبعتها البهية استانبول ١٩٥١، أعادت طبعه بالأوفست: دار إحياء التراث العربي بيروت – لبنان.

٧١.**الوسيط في المذهب**، المؤلف: أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى: ٥٠٥هـ)، المحقق: أحمد محمود إبراهيم, محمد محمد تامر، الناشر: دار السلام – القاهرة، الطبعة: الأولى، ١٤١٧.