



ISSN : 2617 -5894

مجلة

جامعة القرآن الكريم والعلم للإسلامية

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تصدر عن جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية - اليمن

المجلد (17) العدد (2)

ديسمبر 2022م

تحقيق القراءة بإثبات الألف المختلف في رسمها بين الحذف والإثبات (رواية حفص
أنموذجاً). د. حسن بن محمد بن خلف الجهمي

منهج ابن عطية في العموم والخصوص. د. هيفاء مقعد مفرح العتيبي

واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس
الإسلامية _ ماليزيا. د. عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام

موثوقية المعلومة المحاسبية "دراسة تطبيقية على مصرف المزارع التجاري في
جمهورية السودان 2020م". أ.د محمد فضل المولى عبد الوهاب حماد

تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة
التدريس وطلابهم. د. علي يسلم سلمة، د. عبد الرحيم حميد الحمدي، د. عبد القادر عوض باجبير

منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في كتابه: (المفيد في شرح القصيد) دراسة نظرية.
رحيمة بنت عبد الله بن فرج الحربي

درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات
استخدامها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة المكلا.

د. عمر سعيد سالم بازرع

الجمهورية اليمنية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية

مَجَلَّةُ جَامِعَةِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ وَالْعُلُومِ الْإِسْلَامِيَّةِ

المجلد (17) العدد (2)

ديسمبر 2022م

المجلة مفهرسة في المواقع الآتية:



موقع الجامعة



مَجَلَّةُ جَامِعَةِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ وَالْعُلُومِ الْإِسْلَامِيَّةِ

مَجَلَّةٌ تُنْفِذُهَا جَامِعَةُ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ وَالْعُلُومِ الْإِسْلَامِيَّةِ - لَيْمَن

الهيئة الاستشارية

أ.د. عبد الحق عبد الدائم القاضي

أ.د. عبد الله عثمان المنصوري

أ.د. حسن عبد الجليل العبادلة

أ.د. صالح عبد الله الطيباني

أ.د. عبد الرحمن إبراهيم الخميسي

أ.د. أحمد صالح قطران

أ.د. علي يوسف عاتي

أ.د. محمد حاتم المخلافي

أ.د. حسن ثابت فرحان

أ.م.د. أحمد صالح بافضل

هيئة التحرير

المشرف العام للمجلة

أ.د. غالب عبد الكافي القرشي

رئيس التحرير

أ.م.د. يحيى مقبل الصباحي

مدير التحرير

أ.د. عبد الحق غانم القريضي

أعضاء هيئة التحرير

أ.م.د. محمد سرحان المحمودي

أ.م.د. أسماء غالب القرشي

أ.م.د. عبد الله أحمد بن عثمان

سكرتير التحرير

م. شوقي صالح بامفروش

توجه جميع المراسلات إلى مدير التحرير على العنوان الآتي:

مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية - الجمهورية اليمنية

00967 771161908 جوال: algarizi2012@gmail.com

الموقع الإلكتروني: www.uqs-ye.info

البريد الإلكتروني: journals@uqs-ye.info

﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ

الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا

كَبِيرًا ﴾

المجلة علمية محكمة تصدر كل ستة أشهر، وتقبل نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية، وفقاً للشروط والضوابط الآتية:

أولاً: الضوابط العامة:

1. أن يكون البحث أصيلاً، وتتوافر فيه شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية، وذلك في مجالات (علوم القرآن والعلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية والعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية).
2. أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة، ومراعياً لقواعد الضبط والإملاء والتنسيق ودقة الرسوم والأشكال (إن وجدت)، ومطبوعاً على الحاسوب.
3. ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي وسيلة نشر أخرى، (يقدم الباحث إقراراً بذلك، أو يعتبر اطلاعه على هذه الضوابط إقراراً بذلك).
4. أن يتوفر في البحث دقة التوثيق، وحسن استخدام المصادر والمراجع.

ثانياً: الضوابط الفنية:

1. تكتب الأبحاث باللغة العربية بخط (Traditional Arabic)، وبنط (16)، وتكتب الأبحاث باللغة الإنجليزية بخط (Times New Roman) وبنط (14).
2. ألا تزيد صفحات البحث (35) صفحة متضمنة المقدمة والمراجع والملخصات.
3. الهوامش من جميع الجوانب 2.5 سم. والصفحة بحجم: (17x25 سم).
4. تكون المسافة بين الأسطر للأبحاث باللغة العربية والإنجليزية (1.15).
5. يكون حجم الخط للجداول والأشكال للأبحاث باللغة العربية (14)، ويكون حجم الخط للجداول والأشكال للأبحاث باللغة الإنجليزية (11).

6. أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم صفحة المجلة.
7. تكتب الآيات القرآنية بالرسم العثماني، وبحجم الخط (13)، وتوضع بين قوسين مزهرين.
8. . توثق الآيات في صلب البحث، بالسورة ورقم الآية.
9. تكتب الأحاديث النبوية بنفس خط متن البحث وحجمه، وتوضع بين قوسين كهذه « مسودين مقاس 12. وتشكّل فقط الكلمات التي تحتاج لتشكيل.
10. النقول العلمية تكتب بين علامتي تنصيص " "، وبحسب أنظمة الاقتباس وأخلاقيات البحث.

ثالثاً: الضوابط العلمية والتوثيق:

1. أن يكتب الباحث ملخصاً للبحث في حدود (150 – 200 كلمة) يوضع في الصفحة بعد صفحة عنوان البحث كفقرة واحدة، بحيث يشتمل على: عنوان البحث، وقضية (مشكلة) البحث، وهدف البحث الرئيس، ومنهج البحث، وأهم النتائج التي توصل إليها البحث. ثم كلمات مفتاحية للبحث من (3 – 5 كلمات)، تلي الملخص مباشرة بنفس الصفحة.
2. أن يترجم الباحث عنوان البحث وملخصه والكلمات المفتاحية باللغة الإنجليزية، إن كان البحث باللغة العربية، أو يترجم ذلك باللغة العربية إن كان البحث باللغة الإنجليزية، (مع ملاحظة أن تكون الترجمة معتمدة، وليس من البرامج الإلكترونية، وتكون الترجمة للنسخة النهائية المقبولة من المخلص).
3. أن يترجم الباحث اسمه والمعلومات التي يريد نشرها في صفحة عنوان البحث.

4. أن يحتوي البحث في الأبحاث النظرية على الآتي:

❖ الملخص - المذكور سابقاً - عربي وإنجليزي.

❖ مقدمة تتضمن:

- تقديم عن طبيعة البحث، يتدرج من العموم إلى الخصوص.
- أهمية البحث.
- مشكلة البحث، وتساؤلاته.
- أهداف البحث العلمية المرتبطة بتساؤلات البحث ومشكلته.
- منهج البحث.
- الدراسات السابقة للبحث، وبيان اختلاف البحث عنها، وإضافته العلمية والعملية.
- مصطلحات البحث (عند الحاجة لذلك).
- هيكل البحث. (الخطة).

❖ متن البحث ومادته العلمية ويظهر فيها جهد الباحث بعيداً عن النقول الجامدة

دون ربط وتحليل.

❖ الخاتمة وفيها:

- أهم النتائج التي توصل إليها البحث مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمشكلة البحث وتساؤلاته.
- أهم التوصيات.
- المقترحات العلمية.

❖ فهرس المراجع والمصادر على طريقة (APA6)

5. أن يحتوي البحث في الأبحاث التطبيقية على الآتي:

❖ الملخص (عربي وإنجليزي)

❖ مقدمة تتضمن:

- مشكلة البحث، وتساؤلاته.
- أهمية البحث.
- أهداف البحث العلمية المرتبطة بتساؤلات البحث ومشكلته.
- فرضيات البحث (إن وجدت).
- حدود البحث.
- الدراسات السابقة للبحث، وبيان اختلاف البحث عنها وإضافته العلمية والعملية.

❖ الإطار النظري.

❖ منهج البحث وإجراءاته.

❖ نتائج البحث ومناقشتها.

❖ الخاتمة وفيها:

- أهم النتائج التي توصل إليها البحث مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمشكلة البحث وتساؤلاته.
- أهم التوصيات.
- المقترحات العلمية.

❖ فهرس المراجع والمصادر على طريقة (APA6)

6. يكون الاستشهاد في متن البحث بذكر الاسم الأخير للمؤلف وسنة النشر بين قوسين مثل: (المنصوري، 2014)، وفي حالة وجود مؤلفين يذكر الاسم الأخير للمؤلفين، ثم سنة النشر مثل: (الصباحي والقريضي، 2020)، وعند وجود ثلاثة إلى خمسة مؤلفين يذكر الاسم الأخير لجميع المؤلفين عند أول استشهاد مثل: (الشافعي، والكثيري، وسر الختم، 1418هـ)، وعند الاستشهاد بنفس المرجع مرة أخرى في البحث يكتب اسم المؤلف الأول متبوعاً بكلمة وآخرون، مثل: (الشافعي وآخرون، 1418هـ)، وعند وجود أكثر من خمسة مؤلفين يذكر الاسم الأخير للمؤلف الأول متبوعاً بكلمة وآخرون ثم سنة النشر، مثل: (القرشي وآخرون، 2014)، وفي حالة الاقتباس النصي يتم إضافة رقم الصفحة بعد اسم المؤلف وسنة النشر، مثل: (المحمودي، 2014، 33)، (الرازي، 1998، 201/4).
7. مراجع كتب الحديث النبوي المبوبة تكتب بنفس الطريقة، مع إضافة (الكتاب، والباب، ورقم الحديث) للمراجع المبوبة، مثل: (البخاري، 1990، 1/ 20 رقم: 16، كتاب: الإيمان، باب: حلاوة الإيمان).
8. تثبت للمرجع طبعة واحدة فقط، ولا يصح أن تثبت أكثر من طبعة لنفس المرجع، إلا إذا كان هناك مقتضى ضروري لذلك، ويبين ما هو.
9. تثبت المصادر والمراجع بمعلوماتها الكاملة في نهاية البحث، بنظام توثيق الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA6) وذلك على النحو الآتي:

إذا كان المرجع كتاباً: فيكتب اسم المؤلف (المؤلفين) بدءاً باسم العائلة، ثم تكتب سنة النشر بين قوسين، يلي ذلك عنوان الكتاب (بخط مائل)، ورقم الطبعة إن وجدت، ويلي ذلك بلد النشر، واسم دار النشر.

وإذا كان المرجع بحثاً في دورية: فيذكر اسم الباحث (الباحثين) بدءاً باسم العائلة ثم بقية الاسم، ثم تاريخ النشر بين قوسين، ثم عنوان المقالة، ثم يذكر اسم المجلة (بخط مائل)، ثم رقم المجلد، ثم رقم العدد ورقم الصفحات: (.. - ..).

وإذا كان المرجع رسالة ماجستير أو دكتوراه: فيكتب اسم صاحب الرسالة بدءاً باسم العائلة، ثم يكتب تاريخ الرسالة (بين قوسين)، يتبع بعد ذلك عنوان الرسالة (بخط مائل)، ثم يذكر رسالة ماجستير أو دكتوراه بخط مائل، القسم، الكلية، اسم الجامعة، البلد.

وترتب المراجع والمصادر ترتيباً أبجدياً، وتأتي المراجع العربية أولاً (كتب ورسائل ودوريات)، ثم المراجع غير العربية بعدها (كتب ورسائل ودوريات).

10. تحقيقات المخطوطات تلتزم نفس الضوابط والإجراءات، والتمهيش يكون في متن التحقيق (أسفل الصفحات).

رابعاً: إجراءات النشر:

1- تُرسل البحوث والدراسات وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، الجمهورية اليمنية، باسم مدير التحرير أو سكرتير التحرير، على البريد المدون أدناه.

2- تُرسل ثلاث نسخ من البحث إلى عنوان المجلة، بحيث يظهر في غلاف البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله، ومجاله، والإيميل.. بصيغة word و pdf.

3- يرفق بالبحث موجز للسيرة الذاتية للباحث، متضمناً عنوان الباحث بالتفصيل، بما يسهل التواصل معه.

4- تجري هيئة التحرير التقييم الأولي للبحث وبمساعدة متخصصين.

5- في حالة قبول البحث مبدئياً، يُخطر الباحث بذلك، ويسدد رسوم التحكيم المقررة، ويتم عرض البحث على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة، ولا يُعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمتها العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية العلمية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها. (من خلال جدول تحكيم خاص بذلك).

6- يُخطَر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال فترة شهر على الأكثر، من تاريخ استلام البحث. وفي حالة رفض البحث يُخطر الباحث بذلك مع بيان أسباب الرفض.

7- في حالة ورود ملاحظات من المحكِّمين، تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن يعاد البحث معدلاً للمجلة خلال مدة شهر.

8- يمنح أصحاب البحوث المنشورة نسخة من عدد المجلة المنشورة فيه، ومستلزمات من بحوثهم.

خامساً: أخلاقيات النشر:

1. الالتزام بالمعايير الأكاديمية والمهنية في جميع مراحل البحث.
2. الالتزام بمعايير وأخلاقيات النشر العلمي وقواعد الاقتباس، وإسناد المعلومات إلى مصادرها الأصلية.

3. الإخلال بالمعايير العلمية وأخلاق النشر قد يتسبب بعدم نشر البحث أو سحبه من بيانات المجلة.

سادساً: رسوم النشر في المجلة:

تتقاضى المجلة مقابل تحكيم ونشر البحوث المحكمة الرسوم الآتية:

- من داخل الجمهورية اليمنية: (20,000) عشرين ألف ريال يمني.
- من خارج الجمهورية اليمنية: (50,000) خمسين ألف ريال يمني أو ما يعادلها.
- الصفحات الزائدة عن المقرر يتبع فيه نظام المجلات من حيث الرسوم، (ألف ريال يمني عن كل صفحة).
- البحوث المقدمة من أعضاء هيئة التدريس المتفرغين للعمل في جامعة القرآن تعامل بحسب لوائح الجامعة.
- الرسوم غير قابلة للإرجاع بعد البدء بإجراءات التحكيم.

سابعاً: ملاحظات مهمة:

- تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث بما يتناسب وأسلوبها في النشر، (فنياً).
- الآراء الواردة في الأبحاث التي تنشرها المجلة تعبر عن أصحابها دون تحمل المجلة أية مسئولية عنها.
- ترحب المجلة بنشر ملخصات الرسائل الجامعية في التخصصات المشار إليها، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه. وبنفس الشروط والضوابط.
- تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

جوال مدير التحرير: 00967 771161908

إيميل مدير التحرير: algarizi2012@gmail.com

بريد المجلة: journals@uqs-ye.info

رابط المجلة: <http://uqs-ye.info/Journals>

إيداع (2013-364)

المحتويات

م	البحث	الباحث	رقم الصفحة
1.	تحقيق القراءة بإثبات الألف المختلف في رسمها بين الحذف والإثبات (رواية حفص أمودجًا).	د. حسن بن محمد بن خلف الجهني	45-15
2.	منهج ابن عطية في العموم والخصوص.	د. هيفاء مقعد مفرح العتيبي	85-46
3.	واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية _ ماليزيا.	د. عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام	107-86
4.	موثوقية المعلومة المحاسبية "دراسة تطبيقية على مصرف المزارع التجاري في جمهورية السودان 2020م".	أ.د محمد فضل المولى عبد الوهاب حماد	150-108
5.	تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم.	د. علي يسلم سلمة، د. عبد الرحيم حميد الحمدي، د. عبد القادر عوض باجبير	217-151
6.	منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في كتابه: (المفيد في شرح القصيد) دراسة نظرية.	رحيمة بنت عبد الله بن فرج الحربي	261-218
7.	درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة المكلا.	د. عمر سعيد سالم باززع	314-262

تحقيق القراءة

بإثبات الألف المختلف في رسمها بين الحذف والإثبات
(رواية حفص أنموذجاً)

د. حسن بن محمد بن خلف الجهني

الأستاذ المشارك بقسم الدراسات القرآنية بجامعة طيبة
hs.2020@hotmail.com

مستخلص البحث

يهدف البحث إلى دراسة اختلاف المصاحف في إثبات الألف وحذفها، باتباع المنهج الوصفي الاستقرائي، من خلال استقراء رواية إثبات الكلمة وحذفها في ذات الكلمة، من كتب ومصادر علم الرسم، وأثر ذلك على عمل المصاحف المعاصرة، وتباينها واختلافها. ومهد للبحث بوجوب الالتزام بالرسم العثماني، يعقبه بيان أن تيسير التلاوة أصل في كتابة المصحف وضبطه، وصحة الأخذ بأحد أوجه الرسم، وأن الأولى إثبات القراءة رسمًا، وكتابة المصحف وفق الرواية، تيسيرًا للقارئ وتسهيلًا للمتعلمين. ومن أبرز نتائج البحث صحة الأخذ بأحد أوجه رسم الكلمة، إذا صحت الرواية بذلك، وأن الأولى رسم المصحف وفق الرواية التي كتب لها تحقيقًا. والله أجل وأعلم، وصلى الله على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه وسلم.

الكلمات المفتاحية: المصاحف، الرواية، الرسم العثماني، إثبات الألف، حفص.

The Authentication of Recitation by Mentioning the Alif Whose Inscription is Differed Upon Between Omission and Mention

(The Narration of Hafs As Case Study)

Dr. HASAN MOHAMMED ALJOHANI

Assistant Professor at the Department of Qur'anic Studies in
Taibah University

Received: 23/07/2022

Accepted: 16/08/2022

Research Summary:

The research aims to study differences of Qur'anic texts regarding mention of Alif or omission, by following the descriptive and deductive methodology, through the all-encompassing reading of the narration on the word mention and omission in the same word, from books and sources of Qur'anic calligraphy science, and impact that on the work on contemporary Qur'anic texts, and their disparities and differences .

The research was prefaced with the obligatory of adherence to Ottoman calligraphy, followed by the explanation that ease of recitation is a fundamental rule in the inscription of Qur'anic text and its authentication, and the correctness of adopting one of the ways of calligraphy, and that the best approach is to confirm the recitation calligraphically, and inscribing Qur'anic text based on the narration, as a means of ease for the reciters, and as simplification for students .

The most one of the research results: is the correctness of adopting one of the ways of word inscription, so far, the narration on it is authentic.

Also, to inscribe Qur'anic text based on the narration with which it was written authentically.

Allah is the Greatest and the Most Knowledgeable, and peace and blessing upon Prophet Muhammad, his relatives, and his companions.

Keywords: Qur'anic texts, Qur'anic narration, Ottoman calligraphy, mentioning the alif, Hafs.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً، أما بعد:

فلقد تكفل الله سبحانه وتعالى بحفظ كتابه الكريم، وصانه عن الخطأ والاختلاف فيه والزيادة والنقصان، ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر: 9)، وتجلي ذلك في عمل الصحابة الكرام، من جمع المصحف الشريف بأمر من الخليفة الراشد عثمان بن عفان رضي الله عنه، حين اختلف الناس في قراءته وخطأ بعضهم بعضاً، وكادت أن تقع الفتنة، فجمع القرآن الكريم، وأرسلت المصاحف إلى الأمصار، وتلقته الأمة بالقبول والاستحسان.

ومن مقاصد الرسم العثماني إثبات القراءة رسماً، وتقريب الرسم للقارئ، وتيسير تلاوته للتالين، حيث كتبت المصاحف بما يوافق القراءات، تحقيقاً في كثير من الأحيان، واحتمالاً لبعض القراءات، ونجد في كتب مصادر علم الرسم توسعاً في كتابة الصحابة لتشمل القراءتين وأكثر، وفرقوا ذلك في مصاحف الأمصار، فنجد الألف - على سبيل المثال - مثبتة بكلمة في مصاحف العراق ومكة، ومحدوفة في مصاحف المدينة والشام، في غاية الدقة والإتقان، حتى يجد كل قارئ ما أخذه من الرواية مكتوباً، ولما نقله موافقاً ومرسوماً.

وقد حرص السلف بعد الصحابة على بقاء المصاحف كما كتبها الصحابة الكرام، مجردة مما سوى الكلمات القرآنية، ومنعوا النقط والشكل فيها، إما منع كراهة أو تحريم، إلا أنهم احتاجوا لذلك عند فشوا الضعف في اللسان العربي، وحاجة الناس له، فضبطوا المصاحف بالنقط والشكل تيسيراً للقراء، وحفظاً له أن يدخله التغيير والاختلاف.

ومن خلال هذا البحث أبين السعة البينة فيما روي عن الصحابة رضوان الله عليهم، من خلال رصد ظاهرة واحدة فقط، وهي (رواية إثبات الألف وحذفها في الرسم العثماني)، والدعوة إلى إعادة النظر في كتابة المصاحف المطبوعة باعتبار الروايات الصحيحة، والنقول الثابتة، تيسيراً للمتعلمين وتذكيراً بقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ (القمر: 17)، خصوصاً مع سهولة الطباعة في هذا العصر، وتوجه المطابع الحديثة لطباعة المصاحف بالروايات المختلفة، وفي مقدمتها مجمع الملك فهد بن عبد العزيز - رحمه الله - لطباعة المصحف الشريف، كما وأظهر في البحث بعض الفروقات بين المصاحف المخطوطة والمطبوعة، وأثر ذلك على القراءة، والتأكيد على أن من مقاصد الرسم العثماني كتابة القراءة تحقيقاً، وإظهار اختلاف القراءات على أكثر من صورة وردت بها الرواية وصح بها النقل، على قدر الجهد والاستطاعة، وأسأل الله التوفيق والسداد، إنه جواد كريم.

أسباب اختيار الموضوع:

1. فشو الضعف بين الطلاب في قراءة القرآن وإتقانه.
2. التباين في كتابة المصاحف المطبوعة للرواية الواحدة.
3. اختلاف رسم الكلمة عن منطوقها، في ظاهرة رسم الألف وحذفها مع جواز كتابتها وفق المنطوق.
4. اختيار رواية حفص أنموذجاً؛ كونها الرواية الأوسع انتشاراً في العالم الإسلامي.

أهداف البحث:

1. محاولة تيسير تلاوة القرآن للطلبة والمبتدئين وتقريبها لهم، من خلال كتابة الكلمة وفق الرسم القياسي حسب ما جاءت به الرواية.

2. بيان حكم الأخذ بأوجه رسم الكلمة القرآنية.
3. رصد اختلاف المصاحف وتفاوتها في كتابة الألف في الرواية الواحدة.
4. الاختصار على المصاحف المكتوبة وفق رواية حفص، طلباً للاختصار وتجنب الإطالة في البحث.

حدود البحث:

الكلمات التي رويت بحذف الألف منها وإثباتها، ونقل ذلك في المصاحف العتيقة، وأثر ذلك على الرواية، مع الاختصار على رواية حفص عن عاصم، ولا يدخل في البحث الكلمات التي حذفت منها الألف باتفاق المصاحف، مثل كلمة: ﴿مَلِكٍ﴾ (الفاتحة:4)، وكلمة: ﴿يُخَذِّعُونَ اللَّهَ وَلَّذِينَ آمَنُوا﴾ (البقرة:9)، ونحو ذلك مما اتفق على حذف الألف منه، ولا يدخل في الدراسة الكلمات التي سكنت عنها، فلم يرو فيها حذف ولا إثبات، فهذا مختلف عن موضوع البحث هنا.

منهج البحث:

- اتبعت المنهج الاستقرائي الوصفي، من خلال استقراء الروايات التي ذكرت إثبات الألف وحذفها في ذات الكلمة من كتب ومصادر علم الرسم، وتتبع أقوال العلماء، ووصف هذه الظاهرة وتحليلها وترجيح ما يظهر لي أنه الراجح من ذلك.
- اقتصر من ذلك ما يوافق رواية حفص عن عاصم، كونها الأشهر والأكثر انتشاراً في العالم، وأكثر المصاحف طبعت بما يوافق رواية حفص.
- أذكر بعض القراءات غير رواية حفص عند الحاجة لذلك مع نسبتها.

الدراسات السابقة:

وبعد السبر والبحث في محركات البحث ومواقع التواصل، وسؤال أصحاب التخصص، لم أجد من تعرض لظاهرة إثبات الألف وحذفها، والدعوة إلى إثبات الألف بنفس الفكرة التي تم عرضها في البحث، والله الموفق.

خطة البحث:

اقتضت طبيعة البحث أن تشتمل الدراسة على مقدمة وتمهيد وأربعة مباحث، إضافة إلى الخاتمة وفهرس المصادر والمراجع على النحو الآتي:

- **المقدمة:** ذكرت فيها أسباب اختيار الموضوع، وأهداف الموضوع، وحدود الدراسة، وخطة البحث، والمنهج الذي سرت عليه.
- **التمهيد:** وجوب اتباع الرسم العثماني.
- **المبحث الأول:** بيان أن تيسير التلاوة أصل في كتابة المصحف وضبطه.
- **المبحث الثاني:** حكم رسم المصحف وفق الرواية التي كتب لها، ورسم القراءة تحقيقاً.
- **المبحث الثالث:** (حكم الأخذ بأحد أوجه الرسم)، واستحباب ذلك إذا صحت الرواية وثبتت في المصاحف العتيقة.
- **المبحث الرابع:** عمل المتأخرين لا يعتبر حجة، وبيان تفاوت المصاحف واختلافها في الرواية الواحدة، (رواية حفص أنموذجاً).
- **الخاتمة.**
- **الفهارس.**

التمهيد:

حكم اتباع الرسم العثماني

وجوب كتابة المصحف بالرسم العثماني، قول الجمهور إجماع الصحابة الكرام (المارغني، 46، ومحمد الشنقيطي، 1972م، 17)، قال اللبيب: "فيلزمنا اتباعهم، إذ هم الأئمة القدوة والصحابة العمدة، فما فعله صحابي واحد وأمر به فلنا الأخذ به، والافتداء بفعله، والاتباع لأمره، وقد اجتمع على كتب المصاحف حين كتبوها نحو اثني عشر ألفاً من الصحابة، ونحن مأجورون على اتباعهم، فينبغي لكل مسلم عاقل أن يقتدي بعلمهم وبفعلهم" (اللبيب، 1432هـ — 2011م، 273)، والأمر بوجوب اتباع الرسم العثماني هو قول الأئمة الأربعة وسائر العلماء المجتهدين (محمد الشنقيطي، 1972م، 17)، سئل الإمام مالك رحمه الله: أ رأيت من استكتب مصحفاً اليوم، أ ترى أن يكتب على ما أحدث الناس من الهجاء اليوم؟ فقال: "لا أرى ذلك، ولكن يكتب على الكتابة الأولى" (الداني، 1431هـ — 2010م، 165)، ويعلق الداني على ذلك قائلاً: "ولا مخالف له في ذلك من علماء الأمة" (الداني، 1431هـ / 2010م، 165)، قال السخاوي: "والذي ذهب إليه مالك هو الحق، إذ فيه بقاء الحال الأولى إلى أن يعلمها الآخر، وفي خلاف ذلك تجهيل الناس بأوليئهم" (السخاوي، 1426هـ - 2005م، 80)، قال الجعبري: "وهذا مذهب الأئمة الأربعة رضوان الله عليهم، وخص مالكا لأنه حكى فتياه، ومسندهم مستند الخلفاء الأربعة رضوان الله عليهم" (الجعبري، 1431هـ - 2010م، 241)، ونقل الزركشي عن الإمام أحمد رحمه الله قوله: "تحرم مخالفة خط مصحف عثمان في ياءٍ أو واوٍ أو ألفٍ أو غير ذلك" (الزركشي، 1376 هـ - 1957 م، 1/ 379).

وقد تضافرت أقوال العلماء الثقات وأجمعت على وجوب العمل برسم الصحابة

الكرام، قال البيهقي - رحمه الله -:

مَجْلَدُ جَامِعَةِ النَّزْلِ الْكَرِيمِ وَالْعُلُومِ الْإِسْلَامِيَّةِ

"من كتب مصحفاً فينبغي أن يحافظ على الهجاء التي كتبوا بها تلك المصاحف ولا يخالفهم فيها ولا يغير مما كتبوه شيئاً فإنهم كانوا أكثر علماً، وأصدق قلباً ولساناً، وأعظم أمانةً منا فلا ينبغي لنا أن نظن بأنفسنا استدراكاً عليهم ولا تسقطاً لهم" (البيهقي، 1423 هـ - 2003 م، 219/4).

ومن أسباب اتباع الرسم العثماني أن الحاجة إليه كالحاجة لأحد علوم القرآن، بل أشد وأكد، يقول المهدي: "لما كانت المصاحف التي هي الأئمة إذ قد اجتمعت عليها الأمة، يلزم موافقتها، ولا يسوغ مخالفتها، وكان كثير من الخط المثبت فيها يخرج عن المعهود عند الناس، مع حاجتهم إلى معرفته، لتكتب المصاحف على رسمه، وتجري في الوقف على كثير منه لكل قارئ من القراء على مذهبه وحكمه، كانت الحاجة إليه كالحاجة إلى سائر علوم القرآن بل أهم، ووجوب تعليمه أشمل وأعم" (المهدي، 1430 هـ، 34).

والعمل برسم المصحف وطاعته يضاهي الطاعة في تلاوته، قال محمد مكي نصر: "واتباع المصحف في هجائه واجب، والطاعة في هجائه كالطاعة في تلاوته، حتى قالوا في جميع هجائه أنه كان يحضره جبريل عليه السلام" (محمد مكي نصر، 1423 هـ - 2003 م، 187).

ويشترط في قبول القراءة موافقتها لرسم المصحف تحقيقاً أو احتمالاً، وهو أحد أركان قبول القراءة (الجزري، 9/1)، ولا يعتد بالقراءة التي خالفت الرسم، قال مكي بن أبي طالب: "وسقطت القراءات التي تخالف المصحف، فكأنها منسوخة بالإجماع" (القيرواني، 1979 م، 31).

فيتبين لنا من خلال ما ذكر من عمل الصحابة، وأقوال الأئمة، وكلام العلماء، يتبين وجوب العمل بالرسم العثماني واتباع الصحابة الكرام في كتابة المصحف الشريف.

المبحث الأول:

بيان أن تيسير التلاوة أصل في كتابة المصحف وضبطه

كما أن المقصود من كتابة المصحف حفظه من التفرق والاختلاف، فكذاك روعي في رسمه تيسيره للقراء وتقريبه للتالين، ورسم المصحف تابعٌ للقصد من تعدد القراءات والروايات (الصفافسي، 1425 هـ - 2004 م، 34)، وهو تيسير القراءة للناس ورفع المشقة عنهم.

وهذا التيسير يتأكد مع فشو الضعف، وقلة العلم، فكان السلف -رحمهم الله- يمنعون النقط والشكل في المصحف، خشية من دخول ما ليس في القرآن فيه، إما منع كراهية أو منع تحريم، قال عبد الله بن مسعود رضي الله عنه: "جردوا القرآن، ولا تخلطوه بشيء" (البغدادى، 1415 هـ - 1995 م، 392)، وروي عن الحسن البصري وابن سيرين، أنهما كانا يكرهان نقط المصاحف (البغدادى، 1415 هـ - 1995 م، 392)، قال إبراهيم النخعي: "جردوا القرآن، لا تخلطوا به ما ليس منه"، وروي هذا عن غيرهم أيضاً، وكره ذلك الإمام مالك رحمه الله، ورخص به عند تعليم الصبيان، قال رحمه الله: "ولا يزال الإنسان يسألني عن نقط القرآن فأقول له أما الإمام من المصاحف فلا أرى أن ينقط ولا يزداد في المصاحف ما لم يكن فيها، وأما المصاحف الصغار التي يتعلم فيها الصبيان وألواحهم فلا أرى بذلك بأساً" (الداني، 1407، 11).

ومع هذا المنع والكراهة إلا أنهم رخصوا في نقط المصاحف وشكلها، عملاً بالأصل الذي ذكرنا وهو التيسير على الأمة وتسهيل القراءة، قال الحسن البصري: "لا بأس بنقط المصاحف" (الداني، 1407 هـ، 13)، وقال خالد الحذاء: "كنت أمسك على ابن سيرين في

مصحف منقوط" (الداني، 1407هـ، 13)، وقال خلف البزار: "كنت أحضر بين يدي الكسائي وهو يقرأ على الناس، وينقون مصاحفهم بقراءته عليهم" (الداني، 1407هـ، 13)، فيظهر أن القول بالمنع تغير للجواز وربما للجواب لحاجة الناس، وصوتاً لكتاب الله من الغلط فيه فتأمل.

قلت: إذا جاز إدخال ما ليس في القرآن من نقط وشكل للضرورة، فمن باب أولى الأخذ بما ثبت في مصاحف الصحابة، وصحت به الرواية عنهم من أوجه الرسم، عملاً بالأصل المذكور.

والأخذ بالتيسير والتسهيل للمتعلمين ورد في كلام العلماء ونقولهم، يقول الإمام الداني عند ضبط كلمة ﴿أَيُّكُمْ﴾ ونحوها: "ومن أهل النقط من يجعل تحتها كسرة، ويجعل معها دارة صغرى علامة لتخفيفها، وأنها ليست بمشبعة الكسرة، وذلك على سبيل التقريب على القارئ، وهو عندي حسن" (الداني، 1407هـ، 105).

وقال أيضاً: "أن الذي دعا السلف -رضي الله عنهم- إلى نقط المصاحف بعد أن كانت خالية من ذلك وعارية منه وقت رسمها وحين توجيهها إلى الأمصار للمعنى الذي بيناه والوجه الذي شرحناه ما شاهدوه من أهل عصرهم مع قربهم من زمن الفصاحة ومشاهدة أهلها من فساد ألسنتهم واختلاف ألفاظهم وتغير طباعهم ودخول اللحن على كثير من خواص الناس وعوامهم وما خافوه مع مرور الأيام وتطاول الأزمان من تزايد ذلك وتضاعفه فيمن يأتي بعد من هو لا شك في العلم والفصاحة والفهم والدراية دون من شاهدوه ممن عرض له الفساد ودخل عليه اللحن، لكي يرجع إلى نقطها ويصار إلى شكلها عند دخول الشكوك وعدم المعرفة ويتحقق بذلك إعراب الكلم وتذكر به كيفية الألفاظ" (الداني،

1407هـ، 18)، وقال الإمام أبو داود: "والشكل في المصحف أسرع إلى فهم المبتدئ، لأنه هو الذي عرف قبل، وبه يعلم أولاً في المكتب" (أبو داود الأموي، 1427هـ، 6)، وقال الشيخ محمد غوث الأركاتي: "في زماننا هذا قد فقد العلم، فلو جرد المصحف عن علامات الوقف والهمزات والسجادات وغيرها لاشتبه الأمر على القارئ" (الأركاتي، 15).

وفي هذا الزمان اشتبه الأمر على المبتدئين من الطلبة والضعفاء منهم، فتجد الواحد منهم يقرأ (قال) هكذا: (قل)؛ ويقرأ (ساحر) هكذا (سحر)؛ بسبب حذف الألف منها في المصحف، مع صحة كتابتها بالألف رواية، وغيره كثير كما سنذكره في المباحث الآتية.

المبحث الثاني

حكم رسم المصحف وفق الرواية التي كتب لها، ورسم القراءة تحقيقاً

وهذا الأصل يدخل تحت قاعدة ما فيه قراءتان، فتكتب كل قراءة في مصحف (الضباع، 1420هـ - 1999م، 73)، وجرى العمل في المصاحف إما بالحذف أو بالإثبات، ولكن ما أشكل هو رسم قراءة الإثبات بالحذف، بحجة رعاية القراءتين، مع أن هذا يخالف الرواية التي كتب وفقها المصحف، فكان الأولى رسم قراءة الإثبات بما قرئت به، رعاية للقراءة، وتخريج القراءة بما يوافقها رسمًا تحقيقًا لا احتمالًا.

قال الداني - رحمه الله - تعليقاً على قوله تعالى: ﴿قُلْ كَمْ لَبِئْتُمْ﴾ (المؤمنون: 112)، وقوله: ﴿قُلْ إِنْ لَبِئْتُمْ﴾ (المؤمنون: 114): "في مصاحف أهل الكوفة {قل كم لبستم} و {قل إن لبستم} بغير ألف في الحرفين وفي سائر المصاحف {قال} بالألف في الحرفين، وينبغي أن يكون الحرف الأول في مصاحف أهل مكة بغير ألف، والثاني بالألف لأن قراءتهم فيهما كذلك" (الداني، 1431هـ، 584).

فتأمل مراعاة الداني للقراءة تحقيقاً، كيف فرق بين رسم الكلمة في الموضعين لقراءة ابن كثير (قرأ ابن كثير (قل كم) بالحذف في الموضع الأول، و (قال إن) بالإثبات في الموضع الثاني، (الداني، 1404هـ/ 1984م، 160))، فنص على الحذف في الأول، والإثبات في الثاني.

وإثبات الألف أوجه عند الداني - مع صحة كلا الوجهين - لثلاث تلتبس الكلمة بغيرها، ومثال ذلك كلمة (كاتب) و (كاتبين) فيقول مرجحاً: "ورأيت في بعضها - يقصد مصاحف العراق - في البقرة (كاتب بالعدل، ولا يأب كاتب، ولا يضار كاتب) (ولم تجدوا كاتباً) بالألف مثبتة في الأربعة، وكذلك في الانفطار (كراماً كاتبين)، ورأيت ذلك في بعضها بغير

ألف، وقال الغازي في كتابه (كاتب) في البقرة بالألف وذلك أوجه عندي لقلة دوره في القرآن ولغلا يشتهه بقوله (كتب) (وكتبًا) (الداني، 1431هـ، 271).

ونجد مراعاة القراءة ورسمها تحقيقًا عند الإمام أبي داود - أستاذ هذا الفن - في مواضع كثيرة، ومثال ذلك عند قوله تعالى: ﴿إِنَّكَ هَذَا لَسَكْرٌ مُبِينٌ﴾ (يونس: 2) يقول: (لسحر كتبه في بعض المصاحف بغير ألف، وكتبوه في بعضها: لساحر بألف، وأنا أستحب كتابة هذه الكلمة، لأهل المدينة بغير ألف، لقراءتهم إياها كذلك، وكذلك يقرأها ابن عامر، وأبو عمرو، ويعقوب الحضرمي، مع موافقته لبعض المصاحف كما ذكرنا، وأستحب أيضًا كتابتها، لأهل الكوفة والحجاز - أعني مكة خاصة - بألف بين السين، والحاء، موافقة أيضًا لقراءتهم ذلك كذلك، ولكونه أيضًا في بعض المصاحف، مرسومًا كذلك بألف) (أبو داود، 1423 هـ - 2002 م، 644/3).

واختار أبو داود رسم الألف بعد الراء في كلمة ﴿سِحْرَانِ﴾ (القصص: 48)، تحقيقًا لقراءة الكوفيين (الداني، 1404هـ/1984م، 172) بإثبات الألف بعد الراء: («سحرن» كتبه في مصاحف المدينة، وبعض مصاحف الأمصار، بحذف الألفين، وفي بعضها بإثباتهما، واختياري حذف الألف الأولى، بين السين والحاء، لروايتنا ذلك عن مصاحف المدينة، وبعض مصاحف سائر الأمصار، وإثباتها بين الراء، والنون سواء قرئ ذلك، على مثال: «فعالن» بكسر السين، وإسكان الحاء، وقرأنا كذلك للكوفيين) (أبي داود الأندلس، 1423هـ/2002م، 968/4).

وأصل تحقيق القراءة - إثبات الألف وحذفها - ورسمها تحقيقًا، ورد عن جلة العلماء، غير الداني وابن نجاح، يقول السخاوي عندما نقل الخلاف في كلمة ﴿وَيَقُولُونَ الَّذِي﴾

(آل عمران:21): "فأما (يقتلون) فهي قراءتان كتبت في مصحفين" (السخاوي، 1426هـ- 2005م، 121)، وكذلك قال رحمه الله عند ذكر خلاف المصاحف في كلمة (قال) من قوله تعالى: ﴿قُلْ سُبْحَانَ رَبِّيَ﴾ (الإسراء:93): (وهو قراءتان مشهورتان: ﴿قال سبحان ربي﴾ و ﴿قُلْ سُبْحَانَ رَبِّي﴾ فرقتا في المصحف" (السخاوي، 1426هـ/2005م، 176).

ويقول اللبيب- رحمه الله- عن هذه الكلمة: "استحب بعض العلماء أن تكون في مصاحف أهل مكة والشام ثابتة الألف لأجل قراءتهم ﴿قُلْ سُبْحَانَ رَبِّي﴾، وفي سائر المصاحف محذوفة الألف لأجل قراءتهم ﴿قال سبحان ربي﴾" (اللبيب، 1432هـ/2011م، 305).

وهذا الإمام الجعبري- رحمه الله- يبين هذا الأصل في مواضع عدة من شرحه للعقيلة، فيعلل اختلاف المصاحف في كلمة ﴿يُدْفَعُ﴾ (الحج:38)، قائلاً: (جعل كل من القراءتين على رسمٍ قياساً) (الجعبري، 1431هـ/2010م، 349).

ويوجه الجعبري الخلاف في كلمة ﴿وَكُنْهَ﴾ (البقرة:285)، تخرج كل قراءة على صريح الرسم فيقول: "وجه الخلاف قصد كل من القراءتين رسمًا، فالمداد يوافق الإثبات صريحًا، والقاصر يوافق الحذف صريحًا" (الجعبري، 1431هـ/2010م، 270)، ويقرر هذا التوجيه في مواضع كثيرة، فيقول عند خلاف كلمة ﴿عَبْدَهُ﴾ (الزمر:36) وكلمة ﴿تَأْمُرُونِي﴾ (الزمر:64): "وجه خلف ﴿عَبْدَهُ﴾ و ﴿تَأْمُرُونِي﴾ تخرج كل قراءة على صريح رسم" (الجعبري، 1431هـ/2010م، 373)، ويقول العلامة محمد غوث النائطي عند ذكر الخلاف في كلمة ﴿فَرِهَيْنَ﴾ (الشعراء:149): "كانهم رسموا الألف على الأصل تنبيهًا على اختلاف القراءتين" (الأركاني، 27/5).

فيتين من خلال ما ذكر أن الأولى كتابة الألف وعدم حذفها موافقة للقراءة، إذا ثبت النقل بذلك.

المبحث الثالث

(حكم الأخذ بأحد أوجه الرسم)

واستحباب ذلك إذا صحت الرواية وثبتت في المصاحف العتيقة

واستحباب كتابة الكلمة وفق القراءة أصلٌ تقرر عند علماء الرسم، ذكروه ونصوا عليه، كالداني وأبي داود وغيرهما، ولا ينبغي أن تجرى قاعدة الحذف مطلقاً رعايةً للقراءتين أو للاختصار، ولا قاعدة الحمل على النظائر، بل يراعى معهما العمل باختلاف المصاحف، والأخذ بالسعة، وتصوير الكلمة قياسياً إذا ثبت ذلك في المصاحف العتيقة (ويقصد بها المصاحف الأمهات التي أرسلها سيدنا عثمان -رضي الله عنه- إلى الأمصار، والمصاحف التي نسخت منها، (شرشال، 1421هـ، 27))، تسهياً للمبتدئين، وتيسيراً للقارئ، وتحقيقاً للقراءة وتخريجها صراحة في المرسوم؛ خصوصاً في هذا العصر الذي تيسرت فيه أسباب الطباعة مع كثرة المطابع، والحاجة إلى تعدد طباعة المصحف بالروايات المختلفة.

قال الداني رحمه الله: "وفي الزخرف في مصاحف أهل المدينة والشام (يعبادي لا خوف عليكم بالياء)، وفي مصاحف أهل العراق "يعباد" بغير ياء، وكذا ينبغي أن يكون في مصاحف أهل مكة لأن قراءتهم فيه كذلك، ولا نص عندنا في ذلك عن مصاحفهم" (الداني، 1431هـ / 2010م، 588)، فتأمل كيف وجه أن ترسم الكلمة بالحذف في مصاحف أهل مكة موافقةً لقراءة أهل البلد.

ويبين رحمه الله كيفية كتابة كلمة (قال) حسب القراءة، في موضعي: ﴿قُلْ كَمْ لَبِئْتُمْ﴾ (المؤمنون: 112) و ﴿قُلْ إِنْ لَبِئْتُمْ إِلَّا قَلِيلًا لَوْ أَنْتُمْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ (المؤمنون: 114)؛ فتكتب بالإثبات في الموضعين، أو الحذف فيهما، وبالحذف في الأول والإثبات في الثاني تخريجاً لقراءة

أهل مكة على صريح الرسم، فيقول: "وفيها: في مصاحف أهل الكوفة (قل كم لبثتم) و (قل إن لبثتم) بغير ألف في الحرفين، وفي سائر المصاحف " قال " بالألف في الحرفين، وينبغي أن يكون الحرف الأول في مصاحف أهل مكة بغير ألف والثاني بالألف لأن قراءتهم فيهما كذلك " (الداني، 1431هـ/ 2010م، 584).

وتحقيق القراءة رسماً معتبر عند أبي داود أيضاً، فيقول رحمه الله: "وكتبوا في بعض المصاحف: ﴿أَسْتَيْسَسْ﴾ (يوسف:110) بغير ألف، وفي بعضها ﴿أَسْتَيْسَسْ﴾ (يوسف:110) بألف، وكلاهما حسن، فليكتب الكاتب ما شاء من ذلك، إلا أنه إن كان ضبط المصحف، لابن كثير، فاستحب له كتب ذلك بألف، لا غير موافقة للمرسوم في بعض المصاحف، ولقراءة البزي ذلك كذلك بألف من غير همز" (أبي داود، 1423هـ/ 2002م، 853/4)، وقال أيضاً: (واختلفت المصاحف في هذه الحروف الستة الأخيرة، ففي بعضها بألف كما رسمت، وفي بعضها بغير ألف: (أحياهم) و(محياهم) و(محيى) و(هدى) و(بيشرى) و(مثنوى)، وكذا: (سقيها) في والشمس، وكلاهما حسن، والحذف اختار، ولا أ منع من الإثبات لمجيء ذلك كذلك) (أبي داود، 1423هـ/ 2002م، 122/2)، فذكر الوجهين وحسنهما، ولم يمنع العمل بالإثبات.

وفي مواضع كثيرة يختار العمل بالإثبات، ومن ذلك على سبيل المثال قوله: ﴿وَرِيحَانٌ﴾ (الواقعة:89): رسمه عطاء وحكم بألف، ورسمه الغازي بغير ألف، وكلاهما عندي حسن، واختياري الألف) (أبي داود، 1423هـ/ 2002م، 1183/4).

وكثيراً ما يخير أبو داود الكاتب بين الحذف أو الإثبات، فيكتب بما يراه موافقاً لمصحفه، ومن ذلك قوله عند كلمة ﴿ءَاتَنِي﴾ (مريم:30): "ورسمه الغازي، وحكم، وعطاء

الخرساني بألف بين التاء والنون على اللفظ، ومراد التفخيم، وحقه أن يكتب بالياء على الإمالة كما قدمناه آنفاً، ومضى من مثله، في سائر القرآن كثير، وكلاهما حسن فليكتب الكاتب ما أحب من ذلك" (أبي داود، 1423هـ/2002م، 831/4).

يقول الدكتور أحمد شرشال: "وإن عمل المشاركة والمغاربة قد يكون مقبولاً إلى حد ما، إذا وجد أصل الخلاف ولم يظهر وجه الترجيح، كأن تختلف المصاحف الأمهات العتيقة المظنون بها الصحة في حرف ما، فيرسم في بعضها بالحذف أو بوجه ما، ويرسم في بعضها الآخر بالإثبات أو بوجه آخر، وجاءت الرواية عن شيوخ النقل مبهمة من غير تسمية مصر بعينه، فهذه الصفة وبهذه القيود قد يسوغ للمشاركة أو المغاربة أن يختاروا أحد الوجهين، بشرط ألا يخرج الخلاف عن المصاحف الأمهات التي أرسلها سيدنا عثمان إلى الآفاق، وألا يخرج الخلاف عما رواه الأئمة عن شيوخهم وتأملوه في المصاحف العتيقة" (شرشال، 1421هـ، 27).

فيتلخص مما سبق صحة الأخذ بأوجه رسم المصحف، والمسألة في ذلك واسعة إن

شاء الله.

المبحث الرابع

بيان تفاوت المصاحف، واختلافها في الرواية الواحدة

(رواية حفص أنموذجاً)

تقدم المطابع الحديثة مصاحف حفص بعبارة: "كتب هذا المصحف بما يوافق رواية حفص بن سليمان الكوفي"، والمتأمل في المصاحف المطبوعة يجد التفاوت في إثبات الألف وحذفها في الكلمة الواحدة، وأقل ما يقال إن الكلمات رسمت خلاف الأولى، أو وافقت القراءة احتمالاً لا تحقيقاً.

قال الرجراجي-رحمه الله:- " لا حجة بالمصاحف الموجودة بين أيدينا اليوم، وإنما الحجة بالمصاحف القديمة التي كتبها الصحابة-رضي الله عنهم-، وهي التي اطلع عليها أبو عمرو الداني وأبو داود، وغيرهما من الشيوخ المقتدى بهم في هذا الشأن" (الرجراجي، برقم 386، 46).

وقال ابن القاضي-رحمه الله- في كتابه (علم النصرة في قراءة أهل البصرة) بعد ما نقل كلام أبي داود عن كلمة: ﴿ دَرَسَتْ ﴾ (الأنعام: 105) قوله: "كتبوه في جميع المصاحف من غير ألف بين الدال والراء" (أبي داود، 1423هـ/2002م، 3/509)، يقول: "فظهر بهذا فساد ما جرى به العمل في أرض المغرب من إثباته فذلك، باطل لا أصل له" (الصفافسي، 1425هـ - 2004م، 218)، وقال الصفافسي رحمه الله: "كذلك جرى عمل أهل المشرق، بل لهم في الرسم فساد وتخليط لا يرضى به ذو دين" (الصفافسي، 1425هـ - 2004م، 218).

ومن الكلمات التي رسمت بالإثبات والحذف: {فيضعه} (البقرة: 245)، {ولا مبدل لكلمت الله} (الأنعام: 34)، {وسيعلم الكفر} (الرعد: 42)، {حذرون} (الشعراء: 56)، {فارهين} (الشعراء: 149)، وغيرها.

وسأعرض نموذجين على سبيل التمثيل لا الحصر:

المثال الأول: الكلمات: ﴿هَرُوتَ وَمَرْوَتَ﴾ (البقرة: 102) ﴿وَهَمَنَ وَفَرُوتَ﴾ (غافر: 24): كتبت هذه الكلمات الأربع في بعض المصاحف بالحذف (أبي داود، 1423هـ/2002م، 115/2)، واختاره أبو داود، وكتبت في أكثر المصاحف بالإثبات، قال الداني: (والأكثر على إثبات الألف) (الداني، 1431هـ/2010م، 260)، وتابعه الشاطبي (الشاطبي، 1422هـ. 2001م، 15).

وقال المارغني: (والعمل عندنا فيها على الإثبات) (أبي إسحاق المالكي، 98)، واختاره المخللاتي (رضوان المخللاتي، برقم: 22248، 80 و154).

وقال محمد غوث النائطي: (أقول الإثبات أولى، وكذا هي ثابتة في مصحف الجزري) (الأركاني، 208/4).

وعلى الإثبات جرى العمل في المصحف الليبي (مصحف برواية قالون، 1399هـ. 1989م) ومصحف القارة الهندية (مصحف تاج كميني، 1354هـ)، وبالإثبات أيضاً في مصحف مخطوط بمكتبة راغب باشا (محفوظ برقم: 45349)، وفي مصحف مخطوط محفوظ بالمكتبة الوطنية الفرنسية (محفوظ برقم: 482)، والمصحف الذي كتبه الخطاط الشهير الحافظ عثمان أفندي، وفي المصحف المنسوب إلى سيدنا عثمان بن عفان - رضي الله عنه (نسخة متحف طوب قابي سراي).

وجرى الحذف فيها - وهو خلاف الأولى - في مصحف الملك فؤاد (مصحف الملك فؤاد، 1342هـ)، وفي مصحف حفص طبعة مجمع الملك فهد - رحمه الله - بالمدينة، والمصحف الدمشقي (مصحف المطبوع في مكتبة الإحسان - 1404هـ - 1983م)، ومصحف الشمري (مصحف مطبعة الحاج أحمد الشمري، طبعة عام 1944م).

المثال الثاني: كلمة: ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا﴾ و ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا﴾ (الزخرف:3):

رسمت بالألف في جميع مواضع القرآن، وفي موضعي يوسف والزخرف نقل فيها الخلاف، فروى الداني أنها رسمت بالألف في المصاحف العراقية (الداني، 1431هـ/ 2010م، 248)، واقتصر أبو داود على الحذف في الموضعين وإثباتها في باقي المواضع بالاتفاق (أبي داود، 1423هـ/ 2002م، 706/3)، واختار المارغني (التونسي، 172) والضباع (الضباع، 1420هـ - 1999م، 29) الحذف في الموضعين، وذكر السخاوي أنه رأهما مرسومين بالألف (السخاوي، 1426هـ - 2005م، 288)، ونص الجعبري على إثباتهما عند كتاب المصاحف، فقال: "والكتاب على إثبات الكل لئلا يتوالى حذفان" (الجعبري، 1431هـ - 2010م، 457)، ورجحه الشيخ محمد غوث الأركاتي وقوى الإثبات، فقال: "فالأكثر إثباتها، وهو الأقوى لأنه قد وقع فيه حذف الهمزة المفتوحة لسكون ما قبلها، فبتكرير الحذف يقع إجحاف، على أن حذفها لا يتوقف عليه قراءة أخرى حتى ينبغي حذفها، وعلى هامش بعض المصاحف الصحيحة: وبالألف أصح" (الأركاتي، 189/3).

وعلى إثبات الألف في الموضعين - كباقي المواضع - كتبت في نسخة المصحف المحفوظة بالمكتبة الوطنية الفرنسية، ومصحف الخطاط عثمان أفندي، والمصحف المحفوظ بمكتبة راغب باشا، والمصحف المنسوب إلى سيدنا عثمان بمتحف طوب قابي.

وجرى الحذف في الموضوعين بمصحف الملك فؤاد، ومصحف الشمري، ومصحف المدينة النبوية، والمصحف الهندي، وغيرها من المصاحف، والعجيب أنه رسمت بالألف في موضع يوسف وبالحذف في الزخرف في المصحف المسمى بمصحف الحرمين (المصحف المطبوع لمركز الحرمين التجاري بمكة المكرمة، طبعة مكتبة مصر القاهرة، سعيد جودة السحار).

وكتابة الكلمتين بالحذف أدى إلى ثلاثة أمور:

أولاً: مخالفة أكثر المصاحف التي رسمتها بالألف، كما ذكره الجعبري والأركاقي.

ثانياً: ترك الوجه الأقوى والأرجح، كما تقدم.

ثالثاً: حذف الألف في الكلمتين هو الحذف الثاني بعد حذف صورة الهمزة، وهذا إجحاف لا يستحب، خصوصاً أنه ليس بينهما حائل، ولا شك أن الحذفين من دون حائل أشد إجحافاً منهما مع الحائل (التونسي، 83).

رابعاً: ترك موافقة النظائر الأخرى في القرآن، والمتفق على إثباتها.

الخاتمة

الحمد لله أولاً وآخرًا، في آخر المطاف أستغفر الله إن ظهر خطأ أو زلل، وأسأل الله أن يجعل ما كتبت خالصًا لوجهه الكريم، وأن يكون خدمةً لكتاب الله عز وجل، وفي نهاية البحث يمكن تلخيص النتائج في النقاط الآتية:

- وجوب كتابة المصحف بالرسم العثماني، وهذا يضاهي الطاعة في تلاوته.
- من مقاصد الرسم التيسير على الناس، وذلك من خلال ضبطه وشكله وتعدد أوجه كتابته.
- الأولى رسم المصحف وفق الرواية التي كتب لها تحقيقًا.
- صحة الأخذ بأحد أوجه الرسم في الكلمة، واستحباب ذلك إذا صحت الرواية، وثبتت في المصاحف العتيقة التي كتبها الصحابة.
- رسم الكلمة بالألف حال ورود الرواية بذلك، فيه تيسيرٌ للقارئ وتخفيفٌ للمتعلمين، خصوصًا في هذا الزمن مع فشو الضعف وقلة العلم.
- وأوصي القائمين على طباعة المصحف الشريف تبني مشروعًا لكتابة مصحف، يراعى في كتابته موافقة القراءة تحقيقًا، حسب الرواية التي يكتب وفقها، وأوصي الباحثين الكتابة في مجال رسم المصحف وضبطه.

والله أعلى وأجل، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

فهرس المصادر والمراجع

المصاحف:

- 1- المصحف الذي كتبه الخطاط الشهير الحافظ عثمان أفندي.
- 2- المصحف الشريف المنسوب إلى عثمان بن عفان -رضي الله عنه، نسخة متحف طوب قايي سراي، تحقيق: د/ طيار آلي قولاج، مركز الأبحاث للتاريخ والفنون والثقافة الإسلامية - إستانبول.
- 3- مصحف المطبوع في مكتبة الإحسان - دمشق، الطبعة الأولى 1404 هـ. 1983 م.
- 4- المصحف المطبوع لمركز الحرمين التجاري بمكة المكرمة، طبعة مكتبة مصر القاهرة، سعيد جودة السحار.
- 5- مصحف الملك فؤاد، المطبعة الأميرية. بولاق . 1342 هـ.
- 6- مصحف برواية قالون، الجماهيرية الليبية، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، الطبعة الثانية 1399 هـ. 1989 م.
- 7- مصحف تاج كمبني، لاهور، طبعة سنة 1354 هـ.
- 8- مصحف مخطوط بمكتبة راغب باشا، برقم 45349.
- 9- مصحف مخطوط محفوظ بالمكتبة الوطنية الفرنسية، 482.
- 10- مصحف مطبعة الحاج أحمد الشمري، طبعة عام 1944 م.

المراجع:

- 1- ابن الجزري، شمس الدين أبي الخير محمد بن محمد بن يوسف، النشر في القراءات العشر، المطبعة التجارية الكبرى، المحقق: علي محمد الضباع.

- 2- ابن الجزري، شمس الدين أبي الخير، محمد بن محمد بن يوسف، (عام 1351هـ)،
غاية النهاية في طبقات القراء، الناشر: مكتبة ابن تيمية، عني بنشره، ج.
برجستراسر.
- 3- أبي داود، سليمان بن نجاح الأموي الأندلسي، (1423هـ - 2002م)، مختصر
التبيين لهجاء التنزيل، المدينة المنورة، الناشر: مجمع الملك فهد.
- 4- الأركاقي، محمد غوث النائطي، نشر المرجان في رسم نظم القرآن، حيدر آباد، مطبعة
عثمان.
- 5- الأموي، أبي داود سليمان بن نجاح، (عام 1427هـ) أصول الضبط وكيفيته على
جهة الاختصار، طبعة مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، تحقيق: د. أحمد
أحمد شرشال.
- 6- البرماوي، د/ إلياس بن أحمد حسين، (1421هـ - 2000م) إمتاع الفضلاء
بتراجم القراء فيما بعد القرن الثامن الهجري، الطبعة: الأولى، الناشر: دار الندوة
العالمية للطباعة والنشر والتوزيع.
- 7- البغدادي، أبي عبيد القاسم بن سلام الهروي، (1415هـ - 1995م)، فضائل
القرآن، الطبعة: الأولى، دمشق - بيروت، الناشر: دار ابن كثير، تحقيق: مروان
العطية، ومحسن خرابة، ووفاء تقي الدين.
- 8- البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي الخراساني، (1423هـ - 2003م)،
شعب الإيمان، الطبعة: الأولى، الناشر: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون
مع الدار السلفية ببومباي بالهند، حققه وخرج أحاديثه: د/ عبد العلي عبد الحميد
حامد.

- 9- التونسي، أبي إسحاق إبراهيم المارغني (المتوفى: 1349هـ)، دليل الحيران على مورد الظمان، القاهرة، دار الحديث.
- 10- الجعبري، برهان الدين إبراهيم بن عمر، (1431هـ — 2010م)، جملة أرباب المراسد في شرح عقيلة أتراب القصائد، دمشق، دار الغوثاني، الطبعة الأولى، تحقيق: محمد خضير الزوبعي.
- 11- الحسيني، محمد خليل بن علي، أبو الفضل، (1408هـ — 1988م)، سلك الدرر في أعيان القرن الثاني عشر، الناشر: دار البشائر الإسلامية، دار ابن حزم، الطبعة: الثالثة.
- 12- الداني، أبي عمرو عثمان بن سعيد، (1407)، المحكم في نقط المصاحف، الطبعة: الثانية، دمشق، الناشر: دار الفكر، المحقق: د. عزة حسن.
- 13- الداني، أبي عمرو عثمان بن سعيد، (1431هـ — 2010م)، المقنع في معرفة مرسوم مصاحف أهل الأمصار، الطبعة الأولى، الرياض، دار التدمرية.
- 14- الداني، لأبي عمرو عثمان بن سعيد، (1404هـ / 1984م)، التيسير في القراءات السبع، بيروت، دار الكتاب العربي — الطبعة: الثانية، المحقق: اوتو تيززل.
- 15- الذهبي، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز، (1417هـ — 1997م)، معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، الطبعة: الأولى، الناشر: دار الكتب العلمية.
- 16- الرجراجي، للحسين بن علي، تنبيه العطشان على مورد الظمان، المدينة المنورة، مخطوط مصور في مكتبة الجامعة الإسلامية.

- 17- الزركشي، لأبي عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله، (1376هـ - 1957م)،
البرهان في علوم القرآن، الطبعة: الأولى، المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم.
- 18- الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، (أيار / مايو 2002م)،
الأعلام، الطبعة: الخامسة عشر، الناشر: دار العلم للملايين.
- 19- السخاوي، علم الدين علي بن محمد، (1426هـ - 2005م)، الوسيلة إلى
كشف العقيلة، الطبعة الثالثة، الرياض، مكتبة الرشد، تحقيق: د/ مولاي محمد
الإدريسي.
- 20- الشاطبي، القاسم بن فيره، (1422هـ . 2001م)، عقيلة أتراب القصائد في أسنى
المقاصد، الطبعة الأولى، جدة، دار نور المكتبات، تحقيق: د/ أيمن سويد.
- 21- شرشال، د/ أحمد أحمد، (ربيع الآخر - جمادى الأول عام 1421هـ)، التوجيه
السديد في رسم وضبط بلاغة القرآن المجيد، مجلة البحوث الفقهية المعاصرة، العدد
السابع والأربعون.
- 22- الشنقيطي، محمد حبيب الله الجكني، (1972م)، إيقاظ الأعلام لوجوب اتباع
المصحف الإمام، الطبعة الثانية، حمص، مكتبة المعرفة.
- 23- شهبه، أبي بكر بن أحمد بن محمد بن عمر الأسدي الدمشقي، تقي الدين ابن
قاضي، (1407هـ)، طبقات الشافعية، الطبعة: الأولى، بيروت، دار النشر: عالم
الكتب، المحقق: د. الحافظ عبد العليم خان.
- 24- الصفاقسي، علي بن محمد بن سالم، أبي الحسن النوري، (1425هـ - 2004م)،
غيث النفع في القراءات السبع، الطبعة: الأولى، بيروت، دار الكتب العلمية، المحقق:
أحمد محمود عبد السميع الشافعي الحفيان.

- 25- الضباع، الشيخ علي بن محمد، (1420هـ - 1999م)، سميع الطالبين في رسم وضبط الكتاب المبين، القاهرة، الطبعة الأولى، المكتبة الأزهرية للتراث.
- 26- الطالبي، عبد الحي بن فخر الدين بن عبد العلي الحسني، (1420هـ، 1999م)، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام المسمى بـ (نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر)، الطبعة: الأولى، بيروت، لبنان، دار النشر: دار ابن حزم -.
- 27- القيرواني، أبي محمد مكّي بن أبي طالب القيسي، (طبعة 1979م)، الإبانة عن معاني القراءات، دار المأمون للتراث دمشق، تحقيق: محيي الدين رمضان.
- 28- كحالة، عمر بن رضا بن محمد راغب الدمشقي، معجم المؤلفين، بيروت، الناشر: مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي.
- 29- اللبيب، أبي بكر عبد الغني، (1432هـ - 2011م)، الدرّة الصقبيلة في شرح أبيات العقيلة، قطر، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الطبعة الأولى، تحقيق: د/ عبد العلي أيت زعبول.
- 30- المخللاتي، الشيخ رضوان بن محمد، إرشاد القراء والكتّابين إلى معرفة رسم الكتاب المبين، مخطوط محفوظ في المكتبة الأزهرية برقم: 22248.
- 31- مخلوف، محمد بن محمد بن عمر بن علي، (1424هـ - 2003م)، شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، لبنان، الطبعة: الأولى، الناشر: دار الكتب العلمية، علق عليه: عبد المجيد خيالي،.
- 32- المهدي، أبي العباس أحمد بن عمار، (1430هـ -)، هجاء مصاحف الأمصار، الطبعة الأولى، دار ابن الجوزي، تحقيق: د. حاتم صالح الضامن.

33- نصر، الشيخ محمد مكي، (1423هـ — 2003م)، نهاية القول المفيد في علم

تجويد القرآن المجيد، دار الكتب العلمية، تحقيق: عبد الله محمود عمر.

34- اليحصي، أبي الفضل القاضي عياض بن موسى، (1970م)، ترتيب المدارك

وتقريب المسالك، المحقق: ابن تاووت الطنجي، وعبد القادر الصحراوي، ومحمد بن

شريعة، وسعيد أحمد أعراب، الطبعة الأولى، المغرب، مطبعة فضالة — المحمدية.

منهج ابن عطية في العموم والخصوص
د. هيفاء مقعد مفرح العتيبي

معلمة بإدارة تعليم شقراء

المملكة العربية السعودية

alotiby.hayfa@gmail.com

ملخص البحث:

أولى المفسرون مسألة العموم والخصوص عناية خاصة؛ فهي من أبرز مسائل علوم القرآن، ووضع المفسرون عدة قواعد أصيلة متعلقة بالعموم والخصوص تساعد على فهم كتاب الله تعالى. وتكمن مشكلة البحث في اختلاف المفسرين عند احتمال اللفظ القرآني للعموم والخصوص؛ ولا شك أن هذا الاختلاف يؤثر في سهولة استجلاء منهج ابن عطية في العموم والخصوص. ويهدف البحث إلى معرفة منهج ابن عطية في العموم والخصوص؛ من خلال دراسة المسائل التي تُجلى منهجه، وذلك من خلال اتباع المنهج الاستقرائي. ومن أبرز النتائج التي جاءت في هذا البحث بيان عناية المفسرين بمسألة العموم والخصوص كونها من أبرز مسائل علوم القرآن، وأن أنواع العموم والخصوص عند ابن عطية: العام الذي يراد به العموم قطعاً، والعام الذي يراد به الخصوص قطعاً، والعام الذي يحتمل التخصيص، وأن ضوابط العموم والخصوص عند ابن عطية: تخصيص الكتاب بالكتاب، وتخصيص الكتاب بالسنة، والالتزام بصيغ العموم في اللغة والترجيح بها، والأخذ بسياق الآية في تخصيص العموم. وقد أوصى البحث بضرورة دراسة مسألة العموم والخصوص بمزيد من الجهد والاستقصاء لما تحتاجه أمثال هذه المسائل من العناية التامة والفائقة، كما أوصى بتناول منهج ابن عطية في مسائل علوم القرآن بشيء من التوسع والبسط، ولا سيما مسألة العموم والخصوص.

الكلمات المفتاحية: منهج - العموم - الخصوص - التخصيص - النسخ.

Ibn 'Atiyya's approach in determining generalization and specification

Dr. Hayfaa Meq'ed Mafrah Al-Outaybi

Professor in education administration in Shaqra governorate
Kingdom of Saudi Arabia

Received: 07/09/2022

Accepted: 17/10/2022

Abstract:

The matter of determining generalization and specification has always been at the center of scholars' and interpreters' attention, being the most prominent of Qur'anic sciences and they developed fundamental rules related to them that help achieve a better understanding of Book of Almighty Allah. The problem of research is: the differences of scholars opinions to explain qur'anic text when it is seemingly open to both generalization and specification. Those differences undoubtedly render any attempt to understand Ibn Atiyya's approach in determining generalization and specification all the more difficult. The research aims to elucidate Ibn Atiyya's approach in determining generalization and specification through an in-depth study of his opinion on such controversial texts. Towards that end, we adopted the inductive approach. The key conclusions of this research are: there are three types of generalization, namely a categorically generalized text, a generalized text that is intended to be categorically specific, and a generalized text that is open to being specific. According to the standards developed by Ibn Atiyya, specification may be based upon Holy Quran or the Sunna of the prophet, generalization has prevalence over specification, and finally the context of qur'anic verse is the determinant of a generalization being open to specification. In conclusion, this researcher recommends that more

research be conducted into the critical matter of generalization and specification.

Keywords: Ibn Atiyya's approach- Generalization– Specification – Specificity- Abrogation.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، نبينا محمد، المبعوث رحمة للعالمين، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

فقد اعتنى المفسرون بمسألة العموم والخصوص كونها من أبرز مسائل علوم القرآن، ونصوا على العموم أو الخصوص في كثير من الآيات، وقعدوا عدة قواعد أصيلة متعلقة بالعموم والخصوص تساعد على فهم كتاب الله تعالى، ومن تلك القواعد، قاعدة: الأصل في الأحكام والأخبار القرآنية أنها على العموم، وقاعدة تعميم اللفظ القرآني على العموم الأعم دون التقييد بسياق الآية، وقاعدة: أسباب النزول لا تُخصّص الألفاظ العامة للآية. وترجع أهمية دراسة العموم والخصوص والبحث فيه إلى غاية عظيمة من وراء ذلك النوع، وهي الفهم الصحيح للآيات القرآنية، وتظهر تلك الأهمية في كونها تعمل على الوقاية من الوقوع في الأهواء والبدع، كما أنها تساعد على الفهم الصحيح لآيات الأحكام، كما أنها تعمل على التوفيق بين الآيات والأحاديث.

ويأتي هذا البحث ليناقد مسألة جلية تناولها العلماء بعناية شديدة فيما مضى، ولا زالت تلقى عناية فائقة حتى اليوم، وهي مسألة العموم والخصوص.

عنوان البحث: "منهج ابن عطية في العموم والخصوص"، فأسأل الله سبحانه وتعالى أن ينفع به، وأن يكون لبنة صالحة في قوام المكتبة الإسلامية.

أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث في كونه يناقد مسألة من أهم المسائل التي تناولها العلماء قديماً وحديثاً، وهي مسألة العموم والخصوص، وذلك عند إمام مفسر كبير وهو الإمام ابن عطية الأندلسي، الذي يحتل مكانة كبيرة بين علماء التفسير.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في اختلاف المفسرين عند احتمال اللفظ القرآني للعموم والخصوص؛ حيث إن اللفظ القرآني في بعض الأحيان يكون عامًا شاملاً باقياً على العموم، وفي بعض الأحيان يراد به الخصوص، أو يكون عامًا مخصوصًا، وكان ذلك الاحتمال سبباً مباشراً لاختلاف المفسرين، ولا شك أن هذا الاختلاف ينعكس بشكل مباشر على معرفة وبيان منهج ابن عطية في العموم والخصوص، مما يتطلب مزيداً من البحث والتنقيب، والدراسة العميقة لاستجلاء منهج ابن عطية في العموم والخصوص.

أسئلة البحث:

- ما أنواع العموم والخصوص عند ابن عطية؟
- ما ضوابط العموم والخصوص عند ابن عطية؟
- ما صيغ العموم والخصوص عند ابن عطية؟
- ما الفرق بين التخصيص والنسخ عند ابن عطية؟
- ما العلل الموجبة للتخصيص عند ابن عطية؟
- ما أسباب توقف ابن عطية عن القول بالعموم أو الخصوص في بعض المواطن؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- 1- معرفة منهج ابن عطية في العموم والخصوص؛ من خلال دراسة المسائل التي تُجلى منهج ابن عطية في هذه القضية.
- 2- معرفة أنواع العموم والخصوص، وضوابطهما، وصيغهما عند ابن عطية.

3- معرفة الفرق بين التخصيص والنسخ عند ابن عطية.

4- معرفة العلل الموجبة للتخصيص عند ابن عطية.

منهج البحث:

اتبعت في هذا البحث المنهج الاستقرائي من خلال تتبع المسائل التي تناولها ابن عطية ودراسة تلك المسائل.

ولأن طبيعة البحث لا تحتل إثبات الكثير من الأمثلة؛ فإنني سأكتفي ببعضها مع أي استقرأت غيرها من الأمثلة.

الدراسات السابقة:

وقفت على بعض الدراسات التي تناولت منهج ابن عطية في عددٍ من المسائل، ومن ذلك: منهج ابن عطية في أصول الاعتقاد، ومنهج الإمام ابن عطية الأندلسي في عرض القراءات وأثر ذلك في تفسيره، وكذلك المنهج اللغوي في تفسير ابن عطية، ولكن لم أقف على دراسات سابقة تناولت منهج ابن عطية في العموم والخصوص.

هيكل البحث:

وقد جاء هذا البحث في مقدمة، وتمهيد، وستة مباحث، وخاتمة، على النحو الآتي:

المقدمة وفيها: أهمية البحث، مشكلة البحث، أسئلة البحث، أهداف البحث، منهج البحث، الدراسات السابقة، هيكل البحث.

التمهيد: في بيان مفهوم العموم والخصوص.

المبحث الأول: أنواع العموم والخصوص عند ابن عطية.

المبحث الثاني: ضوابط العموم والخصوص عند ابن عطية.

المبحث الثالث: قواعد العموم والخصوص التي ذكرها ابن عطية.

المبحث الرابع: الفرق بين التخصيص والنسخ عند ابن عطية.

المبحث الخامس: العلل الموجبة للتخصيص عند ابن عطية.

المبحث السادس: أسباب توقف ابن عطية عن القول بالعموم أو الخصوص في بعض المواطن.

الخاتمة: وتتضمن أبرز النتائج والتوصيات.

الفهارس: وتشتمل على فهرس المراجع والمصادر.

التمهيد

في بيان مفهوم العموم والخصوص

العموم لغة:

هو الشمول، يقال: عم الشيء عمومًا؛ أي: شمل جماعته، ويقال: عمهم بالعطية؛ أي: شملت العطية جميعهم (القرطبي، 1395 هـ، 1975م).

ويقال: عمهم الأمر يعمهم؛ أي: شملهم، وكل ما كثر واجتمع وطال يقال له: عميم، يقال: عمت النخلة؛ أي: طالت، ويقال: عامٌ طامٌ؛ أي: انتشر وشاع (ابن منظور، 1414 هـ).
يظهر من ذلك أن العموم في اللغة يأتي بمعنى: الشمول والكثرة والجمع والاستغراق والتعدد والشيوع والإحاطة والانتشار.

العموم اصطلاحًا:

يُعرف العام في الاصطلاح بأنه: اللفظ الموضوع أصله للدلالة على كل ما يصلح له من الأفراد فردًا فردًا، على سبيل الاستغراق بغير حصر (الجرجاني، 1403 هـ — 1983م، الزركشي، 1421 هـ - 2000م).

الخصوص لغة:

الخصوص ضد العموم، ومعناه: الانفراد بالشيء (الزبيدي، 1414 هـ). يقال: خصه بشيء؛ أي: أفرد به دون غيره. ويقال: اختص فلان بالشيء إذا انفرد به (ابن منظور، 1414 هـ).

الخصوص اصطلاحًا:

يُعرف الخصوص في الاصطلاح بأنه: إخراج بعض ما تناوله اللفظ العام، أي: قَصْرُ الحكم على بعض أفراد العام لقريئة تفيد ذلك (إسماعيل، 1419 هـ - 1999م).

وعرفه بعضهم بأنه: قصر العام على بعض أفرادها، بدليل مستقل (الرجاني، 1403هـ-1983م).

المبحث الأول

أنواع العموم والخصوص عند ابن عطية

درج ابن عطية -رحمه الله- في تفسيره على ذكر أنواع من العموم والخصوص، ومن أبرز تلك الأنواع في تفسيره:

1- العام الذي يراد به العموم قطعاً:

وهو العام الذي لم تأت قرينة تخصصه، فهو على عموميه قطعاً، وقد اشتمل تفسير ابن عطية على هذا النوع، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ وَهُوَ كُلُّ شَيْءٍ عِلْمٌ﴾ (الحديد:3)، فالله تعالى عالم بكل شيء، قال ابن عطية: "وقوله تعالى: ﴿هُوَ كُلُّ شَيْءٍ عِلْمٌ﴾ عام في الأشياء عمومًا تامًا" (ابن عطية، 1422هـ، 5/ 257). فلا يجوز تخصيص هذه الآية، وإلا كان اتهاماً لله بالنقص في العلم، تعالى الله عن ذلك.

والأمثلة على ذلك النوع في تفسير ابن عطية كثيرة؛ لأن الأصل العموم ما لم يأت مخصص، ولذلك تجد ابن عطية يرجح العموم في أكثر المواضع ويرجح الخصوص في القليل من المواضع إن جاءت قرينة تدل عليه.

2- العام الذي يراد به الخصوص قطعاً:

وهو العام الذي صحبته قرينة تدل على تخصيصه، وهو قليل، وذلك بقيام الدليل على أن المراد بهذا العام بعض أفرادِه (الزحيلي، 1427 هـ - 2006 م)، ولأن هذا النوع قليل، فقد ذكره الإمام ابن عطية في مواضع قليلة من تفسيره، مثل قوله تعالى: ﴿الْأَعْرَابُ أَشَدُّ كُفْرًا وَنِفَاقًا وَأَجْدَرُ أَلَّا يَعْلَمُوا حُدُودَ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ عَلَى رَسُولِهِ. وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ (التوبة:97).

فقد خصص ابن عطية الأعراب هنا ببعض المنافقين من أهل البوادي، فالمراد بالأعراب: الخصوص لقوم معينين من الأعراب ممن ثبت في قلوبهم الكفر، بدليل أن الله تعالى وصف بعض الأعراب بالإيمان بعد هذه الآية، (ابن عطية، 1422 هـ).

وكذلك من العموم المراد به الخصوص قوله تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَنَبَلُّوكُم بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ﴾ (الأنبياء: 35).

قال ابن عطية: "وقوله ﴿كُلُّ نَفْسٍ﴾ عموم يراد به الخصوص، والمراد كل نفس مخلوقة"، (ابن عطية، 1422 هـ، 4 / 81).

وقال الطاهر ابن عاشور: "والمراد بالنفس النفوس الحالة في الأجساد كالإنسان والحيوان. ولا يدخل فيه الملائكة لأن إطلاق النفوس عليهم غير متعارف في العربية بل هو اصطلاح الحكماء وهو لا يطلق عندهم إلا مقيداً بوصف المجردات، أي التي لا تحل في الأجساد ولا تلبس المادة"، (ابن عاشور، 1984 هـ، 17 / 64).

وهذا يبين ذكر ابن عطية لهذا النوع من العموم الذي يراد به الخصوص قطعاً في تفسيره في بعض المواضع القليلة.

3- العام الذي يحتمل التخصيص:

وهو العام الذي يقبل التخصيص، وذلك حين لا تصحبه قرينة تنفي احتمال تخصيصه، ولا قرينة تنفي دلالة على العموم، وهو أكثر العمومات في القرآن، (العنزي، 1418 هـ - 1997 م).

والخلاصة في هذا النوع أنه يحتمل العموم ويحتمل الخصوص، وهو موضع اجتهد عند المفسرين، وابن عطية أكثر من هذا النوع في تفسيره ورجح بناءً على قواعد الترجيح المعتمدة، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿وَتَحْمِلُ أُنْفَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا بِلِغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ الْأَنْفُسِ﴾ (النحل: 7).

قال ابن عطية: "وقوله ﴿إِلَىٰ بَلَدٍ﴾ أي بلد توجهتم بحسب اختلاف أغراض الناس، وقال عكرمة وابن عباس والربيع بن أنس: المراد مكة (الطبري، 2000م، الرازي، 1419 هـ)، وفي الآية على هذا حض على الحج" (ابن عطية، 1422 هـ).

رجح ابن عطية هنا أن المراد بالبلد المعنى العام، ثم ذكر عن بعض المفسرين تخصيص البلد بمكة.

والحاصل أن ما ذهب إليه ابن عطية من القول بالعموم هو الصواب لعموم سياق الآية، ولأنه لا دليل على التخصيص، (الطبري، 2000م، الثعلبي، 1436 هـ - 2015م، أبو حيان، 1420 هـ).

المبحث الثاني

ضوابط العموم والخصوص عند ابن عطية

استخدم ابن عطية في تفسيره عدة ضوابط للعموم والخصوص، وهي ضوابط معروفة عند أهل الأصول والمفسرين، ومن أهم الضوابط التي استخدمها ابن عطية في تفسيره:

1- تخصيص الكتاب بالكتاب:

وهذا التخصيص معناه: أن الدليل العام والخاص كلاهما من القرآن (المارديني، 1999م). وقد جعل ابن عطية هذا الضابط من التخصيص أصلاً في تفسير آيات القرآن، ومن أمثلة ذلك الضابط في تفسير ابن عطية، قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عَدْوٍ تَعُدُّوهنَّ فَمَتَّعُوهُنَّ وَسَرَّحُوهُنَّ سَرَاحًا جَمِيلًا﴾ (الأحزاب: 49).

قال ابن عطية في تفسيره هذه الآية: "وهذه الآية خصصت آيتين إحداهما ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَرْجِعْنَ إِلَىٰ أَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾، فخصصت هذه الآية من لم يدخل بها، وكذلك خصصت من ذوات الثلاثة الأشهر، وهن من قعدن عن الحيض، ومن لم يحضن من صغر المطلقات قبل البناء" (ابن عطية، 1422هـ، 4/ 390).

وبهذا نجد ابن عطية يعتمد هذا الضابط في تفسيره، وهو بهذا يوافق جماعة المفسرين (البغوي، 1420 هـ، السيوطي، 1424 هـ - 2003 م).

2- تخصيص الكتاب بالسنة:

ذكر ابن عطية في تفسيره بعض الآيات التي ظاهرها العموم لكن خصصتها السنة، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَىٰ عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا﴾ (الفرقان: 1). خصص ابن عطية العالمين بالإنس والجن فقط اعتماداً على أن ذلك هو الثابت في السنة،

قال ابن عطية: "وقوله ﴿لِّلْعٰلَمِيْنَ﴾ عام في كل إنسي وجني عاصره أو جاء بعده، وهو متأكد من غير ما موضع من الحديث المتواتر وظاهر الآيات" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/199).

والحديث الذي أشار إليه ابن عطية هو قوله صلى الله عليه وسلم: «كان كل نبي يبعث إلى قومه خاصة، وبعثت إلى كل أحر وأسود» (مسلم، 1/370، رقم: 521، كتاب: الصلاة، باب: جعلت لي الأرض مسجداً وطهوراً).

قال النووي: "قال مجاهد: يعني الجن والإنس، وقال غيره: يعني العرب والعجم، والكل صحيح" (النووي، 1392 هـ، 5/5).

3- الالتزام بصيغ العموم في اللغة والترجيح بها:

صيغ العموم في اللغة كثيرة نص عليها الأصوليون والمفسرون، ومن صيغ العموم، لفظة (كُلُّ) والأسماء الموصولة وأسماء الشرط، إلى غير ذلك من صيغ العموم المعروفة في اللغة العربية (القراي، 1420 هـ - 1999 م).

وقد اعتمد ابن عطية هذا الضابط وأخذ به في تفسيره، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (الحديد:3).

فهذا يبين صيغة من صيغ العموم المعروفة في اللغة وهي لفظة (كُلُّ)، قال ابن عطية:

"وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ عام في الأشياء عموماً تاماً" (ابن عطية، 1422 هـ، 5/257).

وكذلك استخدم ابن عطية الترجيح بصيغ العموم في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ

الْمَيْتَةَ وَالْدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنْزِيرِ وَمَا أُهْلَ لِغَيْرِ اللَّهِ بِهِ ۖ فَمَنِ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ (النحل:115).

فقال ابن عطية في تفسيرها: "وقوله: ﴿وَمَا أَهْلَ لَعَيْرٍ اللَّهُ بِهِ﴾ يريد كل ما نوي بذبحه غير التقرب إلى الله والتقرب إلى سواه، وسواء تكلم بذلك على الذبيحة أو لم يتكلم" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 428).

وبيان ذلك أن (ما) اسم موصول يفيد العموم فكل من ذبح ذبيحة وتقرب إلى غير الله داخل في الآية سواء تكلم باسم المتقرب به غير الله أو لم يتكلم (السمعاني، 1418 هـ - 1997م).

فضوابط اللغة العربية في صيغ العموم لا يخرج عنها ابن عطية في ترجيحاته، ولذلك جاءت ترجيحاته في المسار الصحيح في غالب تفسيره.

4-الأخذ بسياق الآية في تخصيص العموم:

عرض ابن عطية التخصيص بقربة سياق الآية وما ذكر قبلها وبعدها من قرائن ترجح التخصيص، وهذا مذكور في تفسير ابن عطية في عدة آيات، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿وَإِذَا تُتْلَىٰ عَلَيْهِمْ آيَاتُنَا قَالُوا قَدْ سَمِعْنَا لَوْ نَشَاءُ لَقُلْنَا مِثْلَ هَذَا إِنْ هَذَا إِلَّا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ﴾ (الأنفال: 31)، فقد خصص ابن عطية الآية بالقرائن الدالة على التخصيص فقال: "و"الآيات" هنا آيات القرآن خاصة؛ بقربة قوله ﴿تُتْلَىٰ﴾، و﴿قَدْ سَمِعْنَا﴾ يريد: وقد سمعنا هذا المتلو لو نشاء لقلنا مثله، وقد سمعنا نظيره" (ابن عطية، 1422 هـ، 2/ 520). فقد رجح ابن عطية بدلالة السياق؛ إذ إن قوله ﴿تُتْلَىٰ﴾ يعلم منه التخصيص؛ لأنه من المعلوم أن التلاوة للقرآن.

المبحث الثالث

قواعد العموم والخصوص التي ذكرها ابن عطية

استخدم ابن عطية بعض قواعد العموم والخصوص في تفسيره، ونص عليها ليبين الترجيح بين العموم والخصوص في بعض المواضع، ومن أشهر القواعد التي نص عليها ابن عطية في تفسيره:

1- العبرة بعموم اللفظ وليست بخصوص السبب:

وهذه القاعدة تعبر عن قاعدة قال بها جمهور العلماء وهي أن العبرة بعموم اللفظ وليس بخصوص السبب، لأن الحكم يتناول كل ما يفيد اللفظ، ولا يحتاج الأمر إلى نص جديد لإثبات الحكم العام؛ لأن الأصل هو حمل الألفاظ على المعاني المستفادة منها عند إطلاقها ما لم يقدح دليل يقيد هذا الإطلاق ويلغيه، أو يصرفه عن عمومته وأكد هذا الاتجاه ما ذهب إليه الصحابة من الاحتجاج بعموم الألفاظ الواردة في أسباب خاصة (النهان، 1426 هـ - 2005 م).

وقد اعتمد ابن عطية في عدة مواضع على هذه القاعدة وجعلها من المرجحات، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْذِنُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَى أَهْلِهَا ذَلِكَ خَيْرٌ لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ (النور: 27).

فقال ابن عطية موضحاً أن العبرة بعموم اللفظ وليست بخصوص السبب: "سبب هذه الآية فيما ذكر الطبري بسند عن عدي بن ثابت أن امرأة من الأنصار قالت: يا رسول الله إني أكون في منزلي على الحالة التي لا أحب أن يراني أحد عليها لا والد ولا ولد، وإنه لا يزال يدخل علي رجل من أهلي وأنا على تلك الحال فنزلت هذه الآية، ثم هي عامة في الأمة

غابر الدهر، من حيث هذه النازلة تختص بكل أحد في نفسه" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/175).

2- اللفظ يبقى على عمومته ما لم يأت مخصص أو قرينة تصرف العموم:
أكثر ابن عطية جدًّا من الاعتماد في ترجيح العموم على هذه القاعدة، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿وَقُلْ جَاءَ الْحَقُّ وَزَهَقَ الْبُطْلُ إِنَّ الْبُطْلَ كَانَ زَهُوقًا﴾ (الإسراء: 81).

قال ابن عطية: "وقوله وقُلْ جَاءَ الْحَقُّ الآية، قال قتادة: الحق القرآن، والباطل الشيطان، وقالت فرقة: الحق الإيمان، والباطل الكفر، وقال ابن جريج: الحق الجهاد، والباطل الشرك، وقيل غير ذلك، والصواب تعميم اللفظ بالغاية الممكنة، فيكون التفسير: جاء الشرع بجميع ما انطوى فيه، وَزَهَقَ الكفر بجميع ما انطوى فيه، والباطل كل ما لا تنال به غاية نافعة" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/480).

وقد ذكر ابن عطية أقوال المفسرين ثم استخدم قاعدة من قواعد العموم فقال:
"والصواب تعميم اللفظ بالغاية الممكنة"؛ أي: بما أنه لا يوجد دليل على تخصيص قول من هذه الأقوال، وأنه لا تعارض بينها، فالأصل حمل الآية على العموم، فيدخل فيها جميع هذه الأقوال، فيكون تفسير الآية: جاء الشرع بجميع ما انطوى عليه من الخير، وزهق الكفر والباطل بجميع ما اشتمل عليه من الشر.

3- ما جاء على سبيل ضرب المثال لا يخصص العام:

بعض المفسرين يذكر في تفسير الآية التي ظاهرها العموم بعض الأمثلة، فلا تكون تلك الأمثلة مخصصة للعموم الآية.

وقد استخدم ابن عطية هذه القاعدة في تفسيره ورجح العموم ولم يخصص بتلك الأمثلة في كثير من المواضع، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿قَالُوا أَنْزِلْ لَكَ وَاتَّبَعَكَ الْأَرْذَلُونَ﴾ (الشعراء: 111)، قال ابن عطية: "وقال بعض الناس (النحاس، 1409هـ، الثعلبي، 1436هـ - 2015م): ﴿الْأَرْذَلُونَ﴾ الحاكمة، والحجامون والأساكفة، وهذا عندي على جهة المثال أي أهل الصنائع الخسيسة لا أن هذه الصنائع المذكورة خصت بهذا، و﴿الْأَرْذَلُونَ﴾ جمع الأرذل ولا يستعمل إلا معرّفًا أو مضاعفًا أو بـ «من». قال ابن عطية: ويظهر من الآية أن مراد "قوم نوح" بنسبة الرذيلة إلى المؤمنين تهجين أفعالهم لا النظر في صنائعهم" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/ 237).

وقد وجّه ابن عطية أقوال بعض المفسرين في المراد بـ﴿الْأَرْذَلُونَ﴾، أنها من باب التفسير بالمثال، لا أن هذا مرادهم بتفسير الآية؛ لأن ﴿الْأَرْذَلُونَ﴾ في اللغة: جمع أرذل، وهو النذل الخسيس، والشيء المرغوب عنه لرداءته (الأصفهاني، 1412 هـ)، فتخصيص اللفظ بهذه الصنائع لا دليل عليه لغة ولا عرفًا.

ومن أمثلة ضرب الأمثال التي لا تخصص العام أيضًا قوله تعالى: ﴿وَأَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفِي النَّهَارِ وَزُلْفًا مِنْ أَيْلٍ إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ ذَلِكَ ذِكْرٌ لِلذَّكِرِينَ﴾ (هود: 114)، قال ابن عطية: "وقوله إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ، ذهب جمهور المتأولين من صحابة وتابعين إلى أن الْحَسَنَاتِ يراد بها الصلوات الخمس - وإلى هذه الآية ذهب عثمان - رضي الله عنه - عند وضوئه على المقاعد وهو تأويل مالك، وقال مجاهد: الْحَسَنَاتِ: قول الرجل: سبحان الله والحمد لله ولا إله إلا الله والله أكبر. ابن عطية: وهذا كله إنما هو على جهة المثال في الحسنات، ومن أجل أن الصلوات الخمس هي أعظم الأعمال، والذي يظهر أن لفظ الآية لفظ عام في الحسنات" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 213).

4- مفهوم الخطاب الذي المسكوت عنه حكمه حكم المذكور:

ذكر ابن عطية هذه القاعدة عند قوله تعالى: ﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ۖ إِنَّمَا يُبَلِّغَنَّ عَنْكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا نَهَرُهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا﴾ (الإسراء: 23).

قال ابن عطية: "ومعنى اللفظة أنها اسم فعل كأن الذي يريد أن يقول أضجر أو أتقذر أو أكره أو نحو هذا يعبر إيجازاً بهذه اللفظة، فتعطي معنى الفعل المذكور، وجعل الله تعالى هذه اللفظة مثلاً لجميع ما يمكن أن يقابل به الآباء مما يكرهون، فلم ترد هذه في نفسها، وإنما هي مثال الأعظم منها، والأقل فهذا هو مفهوم الخطاب الذي المسكوت عنه حكمه حكم المذكور ... و"الأف" وسخ الأظفار، فقالت فرقة إن هذه اللفظة التي في الآية مأخوذة من ذلك، وقال مجاهد في قوله (فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ) معناه إذا رأيت منهما في حال الشيخ الغائط والبول الذي رآياه في حال الصغر فلا تستقذرهما، وتقول أُفٍّ. قال ابن عطية: والآية أعم من هذا القول وهو داخل في جملة ما تقتضيه (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 448).

وترجيح ابن عطية في هذه الآية أن الأولى بلفظة (أف) العموم هو الصواب، وذلك لأن دلالة لفظ "أف"، وإن كان معناها في اللغة: التن؛ إلا أنها عند أهل العرف إذا قالوا: لا تقل لفلان "أف" عناه به أنه لا يتعرض له بنوع من أنواع الإيذاء والإيحاء (الرازي، 1401 هـ - 1981م)، وأيضاً لما نص عليه ابن عطية، وهو أن مفهوم الخطاب المسكوت عنه حكمه حكم المذكور، وعليه فيكون معنى الآية: لا تقل لهما أدنى ما يفهمان عنك به التضجر، وهذا يعم كل ما يضجرهما (الخلي، 1417 هـ - 1996م).

المبحث الرابع

الفرق بين التخصيص والنسخ عند ابن عطية

ذكر الأصوليون والمفسرون فروقاً بين التخصيص والنسخ، وهذه الفروق فرع عن معرفتهما.

فالتخصيص: قصر العام على بعض أفرادهِ (العراقي، 1425هـ — 2004م، السنيكي، 1411هـ).

والنسخ: هو إزالة الحكم الثابت بالشرع المتقدم بشرع متأخر عنه على وجه لولاه لكان ثابتاً (الباجي، 1416هـ - 1996م).

وقد ذكر العلماء عدة فروق بين التخصيص والنسخ منها:

- أن التخصيص يدل على أن ما خرج عن العموم لم يكن مراداً، والنسخ يدل على أن المنسوخ كان مراداً.

- أن النسخ يشترط تراخيه عن المنسوخ، والتخصيص يجوز اقترانه كالتخصيص بالصفة والشرط والاستثناء.

- أن النسخ رفع الحكم بعد ثبوته، والتخصيص بيان للمحل الذي لم يثبت الحكم فيه؛ بمعنى أن النسخ يثبت فيه الحكم ثم يرفع، أما التخصيص فإن الحكم في المخصوص لم يثبت فيه أصلاً، فلا يحتاج إلى رفع.

- أن التخصيص يكون في الأخبار، والنسخ لا يقع فيها.

- أن النسخ لا تبقى معه دلالة اللفظ على ما تحته، والتخصيص لا يمتنع معه ذلك، فالتخصيص ترك بعض الأعيان والنسخ ترك الأعيان (الرازي، 1418هـ — 1997م، القراني، 1420هـ - 1999م، الشوكاني، 1419هـ - 1991م).

وقد نص ابن عطية على أغلب هذه الفروق بين النسخ والتخصيص فقال: "والتخصيص من العموم يوهم أنه نسخ وليس به، لأن المخصص لم يتناوله العموم قط، ولو ثبت قطعاً تناول العموم لشيء ما ثم أخرج ذلك الشيء عن العموم لكان نسخاً لا تخصيصاً. والنسخ لا يجوز في الإخبار، وإنما هو مختص بالأوامر والنواهي" (ابن عطية، 1422 هـ، 1/191).

ويرى ابن عطية أن النسخ جائز على الله تعالى عقلاً؛ لأنه ليس يلزم عنه محال، ولا تغيير صفة من صفاته تعالى، وليست الأوامر متعلقة بالإرادة فيلزم من النسخ أن الإرادة تغيرت، ولا النسخ لطوّ علم، بل الله تعالى يعلم إلى أي وقت ينتهي أمره بالحكم الأول، ويعلم نسخه بالثاني، ثم يفرق بين النسخ والبداء، فيقول: "والبداء لا يجوز على الله تعالى؛ لأنه لا يكون إلا لطوّ علم أو لتغير إرادة، وذلك محال في جهة الله تعالى، وجعلت اليهود النسخ والبداء واحداً، ولذلك لم يجوزوه فضّلوا" (ابن عطية، 1422 هـ، 1/190).

وقد ذكر ابن عطية صوراً كثيرة من النسخ فقال: "وصور النسخ تختلف، فقد ينسخ الأثقل إلى الأخف كنسخ الثبوت لعشرة بالثبوت لاثنين، وقد ينسخ الأخف إلى الأثقل كنسخ يوم عاشوراء والأيام المعدودة برمضان، وقد ينسخ المثل بمثله ثقلاً وخفة كالقبلة، وقد ينسخ الشيء لا إلى بدل كصدقة النجوى، والنسخ التام أن تنسخ التلاوة والحكم وذلك كثير ... وقد تنسخ التلاوة دون الحكم كآية الرجم، وقد ينسخ الحكم دون التلاوة كصدقة النجوى" (ابن عطية، 1422 هـ، 1/191).

وقد راعى ابن عطية هذه الفروق بين التخصيص والنسخ، في أغلب المواطن من تفسيره، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّٰدِقِينَ مَنْ ءَامَنَ بِاللّٰهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ

وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿البقرة: 62﴾.

قال ابن عطية: "وروي عن ابن عباس أن هذه الآية نزلت في أول الإسلام، وقرر الله بها أن من آمن بمحمد صلى الله عليه وسلم ومن بقي على يهوديته ونصرانيته وصابغيته وهو يؤمن بالله واليوم الآخر فله أجره، ثم نسخ ما قرر من ذلك بقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ﴾ (آل عمران: 85) وردت الشرائع كلها إلى شريعة محمد صلى الله عليه وسلم" (ابن عطية، 1422 هـ، 1/ 156).

فقد سار ابن عطية في هذه الآية على المعنى المعروف عند الأصوليين في النسخ، وأن النسخ رفع الحكم بعد ثبوته مدة من الزمن، وأن الآية النسخة التي ذكرها ابن عطية متأخرة عن الآية المنسوخة، وكل هذه ضوابط في التفريق بين النسخ والتخصيص. وأما التخصيص عند ابن عطية فهو على قاعدة العلماء ليس فيه متقدم ولا متأخر، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَنَبَلُّوكُمُ بِالْشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ﴾ (الأنبياء: 35).

قال ابن عطية: "وقوله ﴿كُلُّ نَفْسٍ﴾ عموم يراد به الخصوص، والمراد كل نفس مخلوقة" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/ 81).

فقول ابن عطية بالتخصيص للعموم، مخالف لقوله بالنسخ فعند التخصيص لا توجد آية متأخرة تنسخ آية متقدمة، وإنما التخصيص يكون في الآية نفسها، كما في الآية السابقة، وهكذا نجد ابن عطية كان موافقاً لما عليه المفسرون وأهل الأصول في التفريق بين النسخ والتخصيص، في غالب تفسيره.

إلا أن ابن عطية في القليل من المواضع في تفسيره أطلق النسخ وأراد به التخصيص، أو عبارة أخرى: أطلق النسخ، وكان الصحيح التخصيص، ومن أمثلة ذلك: قوله تعالى: ﴿وَلَا تُنْسِكُوا بِعَصَمِ الْكَوَافِرِ﴾ (المتحنة: 10).

قال ابن عطية: "أمر الله تعالى أن يؤتى الكفار مهور نسائهم اللاتي هاجرن مؤمنات ورفع الجناح في أن يتزوجن بصدقات هي أجورهن، وأمر المسلمين بفراق الكافرات وأن لا يمسكوا بعصمهن، فقليل: الآيات في عابدات الأوثان ومن لا يجوز نكاحها، ابتداء، وقيل: هي عامة نسخ منها نساء أهل الكتاب" (ابن عطية، 1422 هـ، 5/297).

والمعنى خصص منها نساء أهل الكتاب، والآية المخصصة لهذه الآية هي قوله تعالى: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ الْمُؤْمِنَاتِ وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكُمْ إِذَا آتَيْتُمُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسَفِحِينَ وَلَا مُتَّخِذِي أَخْدَانٍ وَمَنْ يَكْفُرْ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَسِرِينَ﴾ (المائدة: 5).

قال القاضي أبو بكر بن العربي: "قوله تعالى: ﴿وَلَا تُنْسِكُوا بِعَصَمِ الْكَوَافِرِ﴾ قال بعضهم: هي منسوخة بقوله تعالى: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكُمْ﴾، وهذا ليس بنسخ وإنما هو تخصيص إن كان قوله تعالى: ﴿وَلَا تُنْسِكُوا بِعَصَمِ الْكَوَافِرِ﴾ عاماً في كل كافرة، وإن كان المراد به الكافرين عبدة الأوثان على مقتضى سياق الآيات، وأنها خارجة مخرج أهل المهادنة وهم المشركون؛ فالآية محكمة فأما النسخ، فلا سبيل إليه فيها والتخصيص أقرب إليها، والله أعلم" (المعافري، 1413 هـ - 1992 م، 2/387-388).

المبحث الخامس

العلل الموجبة للتخصيص عند ابن عطية

خصص ابن عطية بعض الآيات التي ظاهرها العموم لعلل أوجبت التخصيص، ومن تلك العلل:

1-علة سياق الآية الدال على التخصيص:

وقد ذكر ابن عطية التخصيص بهذه العلة كثيراً في تفسيره، ومن ذلك قوله تعالى:

﴿إِنَّمَا تُنذِرُ مَنِ اتَّبَعَ الذِّكْرَ وَخَشِيَ الرَّحْمَنََ الْغَيْبِ فَبَشِّرْهُ بِمَغْفِرَةٍ وَأَجْرٍ كَرِيمٍ﴾ (يس: 11).

قال ابن عطية: "وقوله: ﴿إِنَّمَا تُنذِرُ﴾ ليس على جهة الحصر بـ (إنما)، بل على جهة

تخصيص من ينفعه الإنذار، و(اتباع الذكر) هو العمل بما في كتاب الله تعالى والاقتداء به، قال قتادة: الذكر القرآن" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/ 448).

فقد قال ابن عطية بالخصوص؛ لأن سياق الآية يدل على التخصيص، يوضح ذلك أن

اتباع الذكر وخشية الرحمن بالغيب مختصة بمن قبل الإنذار (ابن عاشور، 1984 هـ).

2-العموم إن أريد به الأغلب فيجب تخصيصه به:

وهذه العلة يخصص بها ابن عطية أحياناً في تفسيره، ومن أمثلة ذلك: قوله تعالى:

﴿وَمَا يَأْتِيهِمْ مِنْ نَبِيٍّ إِلَّا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ﴾ (الزُخْرُف: 7).

قال ابن عطية: "والضمير في قوله: (كانوا يستهزئون) ظاهره العموم والمراد به الخصوص

فيمن استهزأ، وإلا فقد كان في الأولين من لم يستهزئ" (ابن عطية، 1422 هـ، 5/ 46).

يوضح ذلك أن أغلب البشر قد كذبوا الرسل واستهزأوا بهم، ولكن قلة منهم آمنوا

بالرسل واتبعواهم (القشيري، الرازي، 1401 هـ - 1981 م).

3- القول بالتخصيص إن كان القول بالعموم يخالف المشاهد، أو يخالف الواقع:

من علل التخصيص عند ابن عطية إن جاء اللفظ بالعموم بخبر، وهذا الخبر كان مخالفاً للمشاهد في بعض أفرادها، فيقول ابن عطية في هذه الحالة بالتخصيص، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿وَلَهُ مَنْ فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ كُلُّ لَّهُ قَنِينٌ﴾ (الروم: 26).

قال ابن عطية: "وهذه الآية ظاهر لفظها العموم في القنت والعموم في كل من يعقل، وتعميم ذلك في المعنى لا يصح لأنه خبر، ونحن نجد كثيراً من الجن والإنس لا يقنت في كثير من المعتقد والأعمال، فلا بد أن عموم ظاهر هذه الآية معناه الخصوص، واختلف المتأولون في هذا الخصوص أين هو، فقال ابن عباس وقتادة: هو في القنت والطاعة وذلك أن جميع من يعقل هو قانت لله في معظم الأمور من الحياة والموت والرزق والقدرة ونحو ذلك، وبعضهم ييخل بالعبادة والمعتقدات فلا يقنت فيها، فكأنه قال: كل له قانتون في معظم الأمور وفي غالب الشأن، وقال ابن زيد ما معناه: إن الخصوص هو في الأعيان المذكورين، كأنه قال: وله من في السموات والأرض من ملك ومؤمن" (ابن عطية، 1422 هـ، 4 / 335).

فنجد أن ابن عطية لم يقل بالعموم في هذه الآية؛ حيث إن واقع بعض الجن والإنس أنه لا يقنت، فدل ذلك الواقع على قوة القول بالتخصيص (البيضاوي، 1418 هـ، القاسمي، 1418 هـ).

4- القول بالتخصيص إن كان القول بالعموم يخالف قاعدة من قواعد اللغة:

وهذا ضابط هام في العموم والخصوص، فإن كان ظاهر العام يخالف قاعدة لغوية، فالقول بالتخصيص أولى، ومن أمثلة ذلك في تفسير ابن عطية، قوله تعالى: ﴿ثُمَّ كُلِي مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ فَاسْلُكِي سُبُلَ رَبِّكِ ذُلَالًا يَخْرُجُ مِنْ بَطْنِهَا شَرَابٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَنُهُ فِيهِ شِفَاءٌ لِلنَّاسِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (النحل: 69).

قال ابن عطية: "وقوله ﴿فِيهِ شِفَاءٌ لِّلنَّاسِ﴾ الضمير للعسل، قاله الجمهور: ولا يقتضي العموم في كل علة وفي كل إنسان، بل هو خبر عن أنه يشفي كما يشفي غيره من الأدوية في بعض دون بعض، وعلى حال دون حال، ففائدة الآية إخبار منبه منه في أنه دواء كما كثر الشفاء به وصار خليطاً ومعيناً للأدوية في الأشربة والمعاجين، وقد روي عن ابن عمر أنه كان لا يشكو شيئاً إلا تداوى بالعسل، حتى إنه كان يدهن به الدمّل والضرحة ويقرأ ﴿فِيهِ شِفَاءٌ لِّلنَّاسِ﴾. قال ابن عطية: وهذا يقتضي أنه يرى الشفاء به على العموم" (ابن عطية، 1422هـ، 3/406).

ذكر ابن عطية من قال بالعموم ورجح القول بالخصوص، وذلك لأن العموم في هذه الآية يخالف اللغة؛ حيث إن تنكير الشفاء جاء نكرة للتعظيم؛ فلا يدل إلا على أن فيه شفاءً عظيماً لمرض أو أمراض، لا لكل مرض، فإن تنكير التعظيم لا يفيد العموم (الشوكاني، 1414هـ).

5- القول بالتخصيص إن كان القول بالعموم يخالف الأصول القرآنية أو الآثار النبوية أو إجماع العلماء.

لو خالف القول بالعموم أحد هذه الأشياء فإن ابن عطية يميل إلى الخصوص، ومن أمثلة القول بالعموم الذي ظاهره يخالف الأصول القرآنية، قوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوفِ إِلَيْهِمْ أَعْمَالَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُخْسُونَ﴾ (هود:15).

ذهبت فرقة من المفسرين أن المراد بالذي يريد الحياة الدنيا وزينتها: الكفار (البغوي، 1420هـ، القرطبي، 1384هـ - 1964م، حيان، 1420).

وقالت فرقة أن الآية تعم أهل الرياء سواء كانوا مسلمين أو كفاراً (الطبري، 2000م، الزمخشري 1418هـ - 1998م، الشحي، 1415).

ويعترض على القول الثاني -القائل بالعموم- أنه مخالف للأصول القرآنية بأن المسلم يعاقب بالنار، ثم يخرج منها برحمة الله، ولا يخلد فيها، وقد يرحمه الله فلا يدخل النار البتة.

ولذلك رجح ابن عطية في هذه الآية القول بالخصوص، فقال: "فالمعنى: من كان يريد بأعماله الدنيا فقط؛ إذ لا يعتقد آخرة، فإن الله يجازيه على حسن أعماله - في الدنيا - بالنعم والحواس وغير ذلك: فمنهم مضيق عليه ومنهم موسع له، ثم حكم عليهم بأنهم لا يحصل لهم يوم القيامة إلا بالنار ولا تكون لهم حال سواها. قال ابن عطية: فاستقام هذا المعنى على لفظ الآية. وهو عندي أرجح التأويلات" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 156).

المبحث السادس

أسباب توقف ابن عطية عن القول بالعموم أو الخصوص في بعض المواطن

أحياناً يتوقف ابن عطية عن الترجيح بين العموم والخصوص في بعض المواطن من تفسيره، ويرجع ذلك التوقف إلى عدة أسباب من أهمها:

1- أن يكون العموم أولى دلالة لكن جاءت رواية تؤيد الخصوص:

في بعض المواطن يتوقف ابن عطية عن ترجيح العموم والخصوص، لأنه يرى أن القول بالعموم أولى لكنه وجد رواية تؤيد الخصوص سواء كانت تلك الرواية عن النبي صلى الله عليه وسلم ولم يتبين صحتها من ضعفها، أو كانت رواية عن أحد الصحابة أو التابعين، فيتوقف ابن عطية في هذه الحال، ومن أمثلة ذلك في تفسير ابن عطية:

قوله تعالى: ﴿قَتَلُوهُمْ يَعْذِبُهُمُ اللَّهُ بِأَيْدِيكُمْ وَيُخْرِجُهُمْ وَيَصْرِكُمْ عَلَيْهِمْ وَيَشْفِ صُدُورَ قَوْمٍ مُّؤْمِنِينَ﴾ (التوبة: 14).

قال ابن عطية: "وأما قوله ﴿وَيَشْفِ صُدُورَ قَوْمٍ مُّؤْمِنِينَ﴾ فإن الكلام يحتمل أن يريد جماعة المؤمنين؛ لأن كل ما يهد من الكفر هو شفاء من هم صدور المؤمنين، ويحتمل أن يريد تخصيص قوم من المؤمنين، وروي أنهم خزاعة. قاله مجاهد والسدي، ووجه تخصيصهم أنهم الذين نقض فيهم العهد ونالتهم الحرب، وكان يومئذ في خزاعة مؤمنون كثير" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 13).

فابن عطية توقف عن ترجيح العموم لأجل الرواية التي رويت عن مجاهد والسدي، ومقاتل أن الآية معناها: يشف قلوب قوم مؤمنين؛ يعني: خزاعة (البلخي، 1423 هـ، 2003 م).

2- احتمال سياق الآية للعموم والخصوص:

في بعض المواطن تكون الآية محتملة للعموم أو للخصوص، ولا يوجد مرجح قوي يقوي العموم والخصوص، وكلا المعنيين حسن، فيتردد ابن عطية في هذه الحالة، ويكتفي بذكر الاحتمالين من غير ترجيح.

ومن أمثلة ذلك، قوله تعالى: ﴿وَلَا تُعْجِبْكَ أَمْوَالُهُمْ وَأَوْلَادُهُمْ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُعَذِّبَهُمْ بِهَا فِي الدُّنْيَا وَتَزْهَقَ أَنْفُسُهُمْ وَهُمْ كَافِرُونَ﴾ (التوبة: 85).

قال ابن عطية: "والخطاب للنبي صلى الله عليه وسلم والمراد أمته، إذ هو بإجماع ممن لا تفتنه زخارف الدنيا. ويحتمل أن يكون معنى الآية: ولا تعجبك أيها الإنسان، والمراد الجنس، ووجه تكريرها تأكيد هذا المعنى وإيضاحه، لأن الناس كانوا يفتنون بصلاح حال المنافقين في دنياهم" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 68).

ذكر ابن عطية احتمال تخصيص الآية بالخطاب لأمة النبي صلى الله عليه وسلم، وذكر احتمال تعميم الآية لتشمل الخطاب لكل إنسان، وتوقف ابن عطية في الترجيح؛ لأن الآية تحتمل المعنيين، ولا يوجد مرجح قوي لأحدهما، فكان هذا هو سبب توقفه رحمه الله تعالى. ومن أمثلة قوة الاحتمالين أيضاً وعدم وجود مرجح، قوله تعالى: ﴿وَإِذَا أُنزِلَتْ سُورَةٌ أَنْ آمِنُوا بِاللَّهِ وَجَاهِدُوا مَعَ رَسُولِهِ اسْتَعِذْكَ أُولُوا الطُّوْلِ مِنْهُمْ وَقَالُوا ذَرْنَا نَكُنْ مَعَ الْقَعْدِينَ﴾ (التوبة: 86). قال ابن عطية: "والسورة المشار إليها هي براءة فيما قال بعضهم، ويحتمل أن يكون إلى كل سورة فيها الأمر بالإيمان والجهاد مع الرسول" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 68).

فذكر ابن عطية احتمال تخصيص السورة بسورة التوبة، وذكر احتمال تعميم كل سورة فيها الأمر بالإيمان والجهاد، وتوقف في الترجيح لقوة احتمال التعميم والتخصيص على حد سواء.

3- أن يكون التخصيص أقوى، لكن العموم قوي أيضاً:

في بعض المواطن يكون القول بالتخصيص أقوى وأظهر، ولكن القول بالعموم به قوة ووجاهة أيضاً، فيتردد ابن عطية، وربما رجع التخصيص وأشار إلى قوة القول بالعموم، ومن أمثلة ذلك:

قوله تعالى: ﴿أَلَا إِنَّ أَوْلِيَاءَ اللَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ (يونس: 62).

قال ابن عطية: "وقوله ﴿لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ يحتمل أن يكون في الآخرة، أي لا يهتمون بهمها ولا يخافون عذاباً ولا عقاباً ولا يحزنون لذلك، ويحتمل أن يكون ذلك في الدنيا؛ أي: لا يخافون أحداً من أهل الدنيا ولا من أعراضها، ولا يحزنون على ما فاتهم منها، والأول أظهر، والعموم في ذلك صحيح: لا يخافون في الآخرة جملة، ولا في الدنيا الخوف الدنيوي الذي هو في فوت آمالها وزوال منازلها، وكذلك في الحزن" (ابن عطية، 1422 هـ، 3/ 128).

فقد أوضح ابن عطية أن الأظهر القول بتخصيص الآية بنفي الخوف والحزن في الآخرة، ثم رجع فقال: والعموم صحيح، وهذا نوع عزيز في تردد الإمام ابن عطية رحمه الله تعالى.

4- أن يكون القول بالعموم أو القول بالخصوص كلاهما تحتمله اللغة:

في بعض الأوقات يكون القول بالعموم في الآية محتمل من حيث اللغة، وكذلك القول بالخصوص يكوم محتملاً من حيث اللغة، وفي هذه الحالة يذكر ابن عطية احتمال العموم واحتمال التخصيص بغير ترجيح؛ لأنه ربما لا يجد مرجحاً من غير الدلالة اللغوية.

ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنْكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ

تَطْهِيراً﴾ (الأحزاب: 33).

قال ابن عطية: "واختلف الناس في ﴿أَهْلَ الْبَيْتِ﴾ من هم؟ فقال عكرمة ومقاتل وابن عباس: هم زوجاته خاصة لا رجل معهن، وذهبوا إلى أن البيت أريد به مساكن النبي صلى الله عليه وسلم. وقالت فرقة - هي الجمهور - : أَهْلُ الْبَيْتِ علي وفاطمة والحسن والحسين ... قال ابن عطية: والذي يظهر إلي أن زوجاته لا يخرجن عن ذلك البتة، فـ ﴿أَهْلَ الْبَيْتِ﴾ زوجاته وبنته وبنوها وزوجها ... وقال الثعلبي قيل هم بنو هاشم، فهذا على أن ﴿الْبَيْتِ﴾ يراد به بيت النسب، فيكون العباس وأعمامه وبنو أعمامه منهم وروى نحوه عن زيد بن أرقم رضي الله عنه" (ابن عطية، 1422 هـ، 4/384).

ذكر ابن عطية أن أهل البيت تحتل التخصيص بزوجاته صلى الله عليه وسلم، وقوى هذا الاحتمال، ثم ذكر تخصيصات أخرى محتملة، ثم ختم القول بأن الآية تحتل العموم بأن أهل البيت تعم جميع بني هاشم.

وسبب ذلك التردد أن المقصود بالبيت: هل هو بيت السكنى، أو بيت النسب؟ كل ذلك محتمل لغة، كما قال الراغب: "أهل الرجل: من يجمعه وإياهم نسب أو دين، أو ما يجري مجراها من صناعة وبيت وبلد، وأهل الرجل في الأصل: من يجمعه وإياهم مسكن واحد، ثم تجوز به فقليل: أهل الرجل لمن يجمعه وإياهم نسب" (الأصفهاني، 1412 هـ، 96). وهذا هو سر سرد ابن عطية لجميع تلك الأقوال، وتقوية بعضها، مع ذكر أنها كلها احتمالات قوية؛ لدلالة اللغة على جميعها.

الخاتمة

وفي خاتمة هذا البحث أشير إلى أبرز النتائج، والتي جاءت على النحو الآتي:

- 1- اعتنى المفسرون بمسألة العموم والخصوص كونها من أبرز مسائل علوم القرآن.
- 2- أن دراسة العموم والخصوص والبحث فيه يهدف إلى غاية عظيمة، وهي الفهم الصحيح للآيات القرآنية، والوقاية من الوقوع في الأهواء والبدع، وكذا التوفيق بين الآيات والأحاديث.
- 3- أن أنواع العموم والخصوص عند ابن عطية: العام الذي يراد به العموم قطعاً، والعام الذي يراد به الخصوص قطعاً، والعام الذي يحتمل التخصيص.
- 4- أن ضوابط العموم والخصوص عند ابن عطية: تخصيص الكتاب بالكتاب، وتخصيص الكتاب بالسنة، والالتزام بصيغ العموم في اللغة والترجيح بها، والأخذ بسياق الآية في تخصيص العموم.
- 5- استخدم ابن عطية بعض قواعد العموم والخصوص في تفسيره، ونص عليها ليبين الترجيح بين العموم والخصوص في بعض المواضع، ومن أشهر القواعد التي نص عليها: العبرة بعموم اللفظ وليست بخصوص السبب، وقاعدة اللفظ على عمومية ما لم يأت مخصص أو قرينة تصرف العموم، وقاعدة ما جاء على سبيل ضرب المثال لا يخصص العام، ومفهوم الخطاب الذي المسكوت عنه حكمه حكم المذكور.
- 6- ذكر العلماء عدة فروق بين التخصيص والنسخ منها:
 - أن التخصيص يدل على أن ما خرج عن العموم لم يكن مراداً، والنسخ يدل على أن المنسوخ كان مراداً.

- أن النسخ يشترط تراخيه عن المنسوخ، والتخصيص يجوز اقترانه كالتخصيص بالصفة والشرط والاستثناء.
- أن النسخ رفع الحكم بعد ثبوته، والتخصيص بيان للمحل الذي لم يثبت الحكم فيه؛ بمعنى أن النسخ يثبت فيه الحكم ثم يرفع، أما التخصيص فإن الحكم في المخصوص لم يثبت فيه أصلاً، فلا يحتاج إلى رفع.
- أن التخصيص يكون في الأخبار، والنسخ لا يقع فيها.
- أن النسخ لا تبقى معه دلالة اللفظ على ما تحته، والتخصيص لا يمتنع معه ذلك، فالتخصيص ترك بعض الأعيان والنسخ ترك الأعيان.
- 7- نص ابن عطية على أغلب الفروق بين النسخ والتخصيص، موافقاً لها ومؤيداً، وقد راعى ابن عطية هذه الفروق بين التخصيص والنسخ، في أغلب المواطن من تفسيره.
- 8- يرى ابن عطية أن النسخ جائز على الله تعالى عقلاً؛ لأنه ليس يلزم عنه محال، ولا تغيير صفة من صفاته تعالى، وليست الأوامر متعلقة بالإرادة فيلزم من النسخ أن الإرادة تغيرت، والا لنسخ لطرؤ علم، بل الله تعالى يعلم إلى أي وقت ينتهي أمره بالحكم الأول، ويعلم نسخه بالثاني.
- 9- التخصيص عند ابن عطية هو على قاعدة العلماء ليس فيه متقدم ولا متأخر، إلا أن ابن عطية في القليل من المواضع في تفسيره أطلق النسخ وأراد به التخصيص، أو بعبارة أخرى: أطلق النسخ، وكان الصحيح التخصيص.
- 10- خصص ابن عطية بعض الآيات التي ظاهرها العموم لعلل أوجبت التخصيص، ومن تلك العلل:
- علة سياق الآية الدال على التخصيص.

- العموم إن أريد به الأغلب فيجب تخصيصه به.
- إن كان القول بالعموم يخالف المشاهد، أو يخالف الواقع.
- إن كان القول بالعموم يخالف قاعدة من قواعد اللغة.
- إن كان القول بالعموم يخالف الأصول القرآنية أو الآثار النبوية أو إجماع العلماء.
- 11- أحياناً يتوقف ابن عطية عن الترجيح بين العموم والخصوص في بعض المواطن من تفسيره، ويرجع ذلك التوقف إلى عدة أسباب من أهمها:
 - أن يكون العموم أولى دلالة لكن جاءت رواية تؤيد الخصوص.
 - احتمال سياق الآية للعموم والخصوص.
 - أن يكون التخصيص أقوى، لكن العموم قوي أيضاً.
 - أن يكون القول بالعموم أو القول بالخصوص كلاهما تحتمله اللغة.

التوصيات:

- 1- أوصي الباحثين والأكاديميين بضرورة دراسة مسألة العموم والخصوص بمزيد من الجهد والاستقصاء لما تحتاجه أمثال هذه المسائل من العناية التامة والفائقة منهم.
- 2- أوصي الباحثين والأكاديميين بتناول منهج ابن عطية في مسائل علوم القرآن بشيء من التوسع والبسط، ولا سيما مسألة العموم والخصوص.
- 4- أوصي الجهات المعنية بإصدار الكتب والنشرات الدورية التي تقرب مفاهيم هذه المسائل الهامة إلى عوام المسلمين بأسلوب سهل ميسر.

المراجع والمصادر

- 1- ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر، (1984 هـ)، التحرير والتنوير، تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد، تونس: الدار التونسية للنشر.
- 2- ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام، (1422 هـ)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 3- ابن كثير، إسماعيل بن عمر، (1420 هـ)، تفسير القرآن العظيم، ط2، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.
- 4- ابن منظور، محمد بن مكرم، أبو الفضل، جمال الدين، (1414 هـ)، لسان العرب، ط3، بيروت: دار صادر.
- 5- أبو حيان، محمد بن يوسف بن علي بن يوسف، (1420 هـ)، البحر المحيط في التفسير، بيروت: دار الفكر.
- 6- إسماعيل، محمد بكر، (1419 هـ - 1999 م)، دراسات في علوم القرآن، ط2، دار المنار.
- 7- الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد، (1412 هـ)، المفردات في غريب القرآن، ط1، دمشق، بيروت: دار القلم، الدار الشامية.
- 8- الباجي، أبو الوليد سليمان بن خلف، (1416 هـ - 1996 م)، الإشارة في معرفة الأصول والوجازة في معنى الدليل، ط1، مكة المكرمة: المكتبة المكية - بيروت: دار البشائر الإسلامية.
- 9- البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء، (1420 هـ)، معالم

- التنزيل في تفسير القرآن، ط1، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- 10- البلخي، أبو الحسن مقاتل بن سليمان بن بشير الأزدي بالولاء، (1424 هـ —
2003 م)، تفسير مقاتل بن سليمان، ط1، بيروت — لبنان: دار الكتب العلمية.
- 11- البيضاوي، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد، (1418 هـ)، أنوار
التنزيل وأسرار التأويل، ط1، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- 12- الثعلبي، أبو إسحاق أحمد بن إبراهيم، (1436 هـ — 2015 م)، الكشف
واليان عن تفسير القرآن، ط1، جدة — المملكة العربية السعودية: دار التفسير.
- 13- الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين، (1403 هـ — 1983 م)، التعريفات،
ط1، بيروت — لبنان: دار الكتب العلمية بيروت — لبنان.
- 14- الحسيني، محمد رشيد بن علي رضا القلموني، (1990 م)، تفسير القرآن الحكيم
(تفسير المنار)، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 15- الحلبي، شهاب الدين، أحمد بن يوسف بن عبد الدائم، (1417 هـ —
1996 م)، عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ، ط1، دار الكتب العلمية.
- 16- خلاف، عبد الوهاب، علم أصول الفقه، ط8، مكتبة الدعوة — شباب الأزهر
(عن الطبعة الثامنة لدار القلم).
- 17- الرازي، أبو حامد بن محمد بن إدريس بن المنذر، ابن أبي حاتم، (1419 هـ —)،
تفسير القرآن العظيم لابن أبي حاتم، ط3، السعودية: مكتبة نزار مصطفى الباز.
- 18- الرازي، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي، (1401 هـ —
1981 م)، التفسير الكبير، ط1، بيروت — لبنان: دار الفكر.
- 19- الرازي، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين، (1418 هـ — 1997

- (م)، المحصول، ط3، مؤسسة الرسالة.
- 20- الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق، (1414هـ)، تاج العروس من جواهر القاموس، بيروت: دار الفكر.
- 21- الزحيلي، محمد مصطفى، (1427 هـ — 2006 م)، الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، ط2، دمشق - سوريا: دار الخير للطباعة والنشر والتوزيع.
- 22- الزركشي، بدر الدين محمد بن بهادر بن عبد الله، (1421 هـ - 2000 م)، البحر المحيط في أصول الفقه، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 23- الزمخشري، أبو القاسم محمد بن عمرو بن أحمد، (1418 هـ - 1998 م)، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ط1، الرياض - السعودية: العبيكان.
- 24- السنيكي، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، (1411 هـ)، الحدود الأنيفة والتعريفات الدقيقة، ط1، بيروت: دار الفكر المعاصر.
- 25- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، (1424 هـ — 2003 م)، الدر المنثور في التفسير بالمأثور، مصر: دار هجر.
- 26- الشوكاني، محمد بن علي بن محمد، (1414 هـ)، فتح التقدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، ط1، دمشق، بيروت: دار الكلم الطيب.
- 27- الشوكاني، محمد بن علي بن محمد، (1419 هـ - 199 م)، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، ط1، دار الكتاب العربي.
- 28- الشيعي، علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم بن عمر، المعروف بالخازن، (1415 هـ)، لباب التأويل في معاني التنزيل، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 29- الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر، (2000 م)،

- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، مؤسسة الرسالة.
- 30- العراقي، ولي الدين أبي زرعة أحمد بن عبد الرحيم، (1425هـ — 2004م)،
الغيث الهامع شرح جمع الجوامع، ط1، دار الكتب العلمية.
- 31- العنزي، عبد الله بن يوسف بن عيسى بن يعقوب يعقوب، (1418 هـ - 1997 م)،
تيسير علم أصول الفقه، ط1، بيروت - لبنان: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع.
- 32- القاسمي، محمد جمال الدين بن محمد سعيد بن قاسم، (1418 هـ)، محاسن التأويل،
ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 33- القراني، شهاب الدين أحمد بن إدريس، (1420 هـ - 1999 م)، العقد المنظوم
في الخصوص والعموم، ط1، مصر: دار الكتي.
- 34- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري، (1384هـ -
1964 م)، الجامع لأحكام القرآن، ط2، القاهرة: دار الكتب المصرية.
- 35- القرطبي، سعيد بن محمد المعافري، ابن الحداد، (1395 هـ - 1975 م)، كتاب
الأفعال، د. ط، القاهرة - جمهورية مصر العربية: مؤسسة دار الشعب للصحافة
والطباعة والنشر.
- 36- القشيري، عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك، لطائف الإشارات، ط3، مصر:
الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 37- المارديني، شمس الدين محمد بن عثمان بن علي، (1999م)، الأنجم الزاهرات على
حل ألفاظ الورقات في أصول الفقه، ط3، الرياض: مكتبة الرشد.

- 38- المروزي، أبو المظفر بن محمد بن عبد الجبار بن أحمد، (1418 هـ - 1997م)، تفسير القرآن، ط1، الرياض - السعودية: دار الوطن.
- 39- المعافري، أبو بكر بن العربي، (١٤١٣ هـ - ١٩٩٢ م)، الناسخ والمنسوخ في القرآن الكريم، ط1، مكتبة الثقافة الدينية.
- 40- النبهان، محمد فاروق، (1426 هـ - 2005 م)، المدخل إلى علوم القرآن الكريم، ط1، حلب: دار عالم القرآن.
- 41- النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد، (1409 هـ -)، معاني القرآن، ط1، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- 42- النيسابوري، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري، صحيح مسلم، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس
العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية _
ماليزيا

د. عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام
قسم اللغة العربية، كلية الدراسات الإسلامية
جامعة برليس الإسلامية _ ماليزيا
salam@kuips.edu.my

الملخص

تعد التقنية المعلوماتية بما تملكها من مميزات وخصائص تجعلها قادرة على تحقيق العديد من الأهداف المنشودة، كتعزيز قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير والاستنباط وغيرها، وتساعد على رفع مستوى تحصيل الطلبة، وهي إحدى أهم الأساليب الحديثة التي يمكن استخدامها في تدريس العلوم الشرعية بداية من الإعداد والتقديم والعروض والنشاطات المصاحبة لها.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث، حيث قام الباحث بإعداد استبانة تكونت من (20) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (50) محاضراً، وكانت أبرز النتائج: قلة استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة تنفيذ الدورات التدريبية والبرامج المناسبة، يساعد إكساب المحاضرين لمهارات توظيف واستخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية، كما قدم المقترحات اللازمة لدراسات مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: واقع- الوسائط التقنية- العلوم الشرعية.

The reality of the use of technical media in the teaching of sharia sciences at Islamic University of Perlis -Malaysia

Dr. Abdulrasheed Olatunji Abdussalam

Department of Arabic Language Faculty of Islamic Studies

Perlis Islamic University_ Malaysia

Received: 08/10/2022

Accepted: 14/11/2022

Abstract

Information technology with its features and characteristics makes it able to achieve many of the desired goals, such as enhancing the ability of students to acquire the skills of thinking and deduction and others, and helps to raise the level of achievement of students, which is one of the most important modern methods that can be used in the teaching of Forensic Science starting from the preparation, presentation, presentations and accompanying activities.

To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach to suit the nature of the research, where the researcher prepared a questionnaire consisting of (20) paragraphs, and after confirming its sincerity and stability was applied to a random sample consisting of (50) lecturers, the most prominent results were: the lack of use of technical media in the teaching of Forensic Science.

In light of the results of the study, the researcher presented a set of recommendations, the most important of which: the need to implement training courses and appropriate programs, helps to provide lecturers with skills of employment and use of technical media in the teaching of Forensic Sciences, and made the necessary proposals for future studies.

Keywords: reality-Technical Media-forensic science.

مقدمة:

تطورت الوسائط التقنية بشكل كبير في السنوات الأخيرة، ويتضح ذلك من خلال المراحل التطويرية التي مرت بها والتي صاحبها تغير في مسمياتها، مثل تكنولوجيا التعليم، تقنيات التعليم، التعليم الرقمي، وقد أشار (الكلوب) إلى المراحل التي مرت بها الوسائط التقنية: المرحلة الأولى: الوسائل المعينة، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية البصرية. المرحلة الثانية: الوسائل المعينة ووسائل الإيضاح. المرحلة الثالثة: مرحلة الوسائل التعليمية. المرحلة الرابعة: مرحلة الاتصال التعليمي. المرحلة الخامسة: تكنولوجيا التعليم أو تقنيات التعليم. (الكلوب، 1430هـ).

ويرى العقيلي: أن تقنيات التعليم هي تطوير وتطبيق وتقييم للأنظمة والطرائق والوسائل لتطوير عملية التعليم الإنساني، كما يعد دخول الحاسوب إلى عالم التربية في جميع جوانبها أمراً لا بد منه، لذا لا بد من إحداث تهيئة معينة لتقبل هذه التقنية، والافتناع بدورها في العملية التعليمية، وفي السنوات الأخيرة احتل الحاسوب مكانة هامة في التعليم، مما ساعد على التنبه إلى الإمكانيات الكبيرة التي يوفرها، وإمكانات استخدامه في مجالات متعددة، وفي فروع المعرفة كافة. ويعدّ إدخال الحاسوب في المجالات التعليمية من أهم الاتجاهات المستقبلية، فالتطور العلمي أضاف أعباء جديدة وكثيرة على معلم اليوم الذي أصبح لزاماً عليه أن يتعامل مع التقنيات الحديثة وعلى رأسها الحاسوب، ويوظفها لخدمة الأهداف التربوية، لأن استخدامها أصبح ضرورة تربوية في عصرنا الحديث. (العقيلي، 1993م).

والعلوم الشرعية ليست بمعزل عن هذه التحولات، فهي الأخرى تعد مادة حيوية تتسم بالقدرة على التكيف ومسايرة التطورات بما يخدم قضيتها الأساس. والسعي إلى تأهيل

الإنسان والرقى بمستواه النفسي والفيولوجي والفكري، ومعاونته على تحقيق الصلاح الذاتي والمجتمعي، لذلك كان اختيار أنسب وسائط التقنية لهذه المواد وأجودها هو ديدن كل الإصلاحات المتعاقبة على مناهجها التعليمية.

وعلى الرغم من المناداة بضرورة استخدام الوسائط التقنية إلا أن (شروك، Shrock P17، 2005) أشارت إلى تدني درجة استخدامها في المراحل المختلفة، وعزت ذلك إلى عدم رغبة بعض المحاضرين في استخدام هذه التقنيات، وتؤكد أيضاً (بتر وكامبوس، 35، 2006، Bitter & Camuse) من أن اتجاهات المربين والإداريين التقليدية لم تتطور لتواكب التطورات المستجدة، فترى أن بعض المؤسسات التربوية لا تهتم باستخدام الحواسيب. وهذا ما دفع الباحث لمزيد من الاهتمام بهذا الموضوع، ومحاولة استكشاف واقع تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية ماليزيا ومدى استخدام المحاضرين الوسائط التقنية لتدريسها، والتحديات التي تواجههم، سعياً لتقديم المقترحات اللازمة للتغلب على هذه التحديات وتحقيق أهداف العلوم الشرعية السامية.

مشكلة البحث:

يعتمد ميدان تكنولوجيا التعليم على ما أنتجته المعارف المختلفة النظرية التطبيقية، ولا سيما التربوية في بناء مجال معرفي يعنى بتصميم العملية التعليمية وتطويرها وتنفيذها وتقويمها، ولقد اهتمت الدول المتقدمة بمجال توظيف تقنيات التعليم في التدريس منذ نهاية القرن التاسع عشر، مما أدى إلى تطورها، لأنّ العلم وسيلة لتطور المجتمع، ولقد حثت المؤتمرات الدولية والإقليمية على ضرورة تطوير مناهج التعليم وتوظيف التقنيات لخدمة التعليم، حيث أكدت اليونسكو على ذلك في المؤتمر الدولي الأول للتعليم التقني والمهني في برلين عام

(1987م)، وفي المشروع الدولي للتعليم التقني والمهني عام (1992م)، وفي المؤتمر الثاني للتعليم التقني والمهني الذي عقد في سيول بكوريا عام (1999م).

إنّ من أهم ما يعني به تدريس العلوم الشرعية هو تفعيل التقنية في تعليمها والإفادة منها، لتحقيق الأهداف المنشودة وتحسين العملية التعليمية، ما ينعكس إيجاباً على المخرجات التعليمية، ومن خلال خبراتي التعليمية والعملية في التدريس وتجاربي في تصميم مناهج اللغة العربية والعلوم الشرعية، وملاحظتي ومقابلي ومناقشتي لعدد من الطلبة، لاحظت أن هناك قصوراً واضحاً في استخدام التقنيات الحديثة من قبل المحاضرين، وعدم رغبة بعضهم في استخدام الوسائط، ومعرفة مسميات هذه التقنيات.

وقد جاء الإحساس بهذه المشكلة من خلال خبراتي وتجاربي السابقة في التدريس والتصميم لمناهج تعليم العلوم الشرعية، ويمكن تحديد المشكلة بالسؤال الآتي:

ما واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية ماليزيا؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع استخدام تقنيات التعليم لتدريس العلوم الشرعية في كلية الدراسات الإسلامية؟

2. ما المشكلات التي تحد من استخدام هذه الوسائط التقنية لتدريس العلوم الشرعية؟

3. ما آراء محاضري العلوم الشرعية في واقع استخدام الوسائط التقنية في التدريس؟

أهداف البحث:

1. التعرف على واقع توفر الوسائط التقنية لتدريس العلوم الشرعية في كلية الدراسات الإسلامية بجامعة برليس الإسلامية ماليزيا.
2. معرفة واقع استخدام المحاضرين للوسائط التقنية أثناء تدريسهم للعلوم الشرعية.
3. التوصل إلى توصيات ومقترحات مبنية على نتائج هذا البحث، تفيد القائمين على تطوير المناهج الدراسية في الجامعة.

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث في الآتي:

1. مواكبة الاتجاهات الحديثة الداعية إلى توظيف واستخدام الوسائط التقنية لتدريس العلوم الشرعية.
2. يساهم هذا البحث في تشخيص واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية بجامعة برليس.
3. يفتح المجال أمام الباحثين لإجراء بحوث ميدانية حول واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على رصد الواقع وجمع البيانات، ثم تصنيفها وتحليلها، واستخراج النتائج منها لملاءمته لطبيعة هذا البحث.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

الوسائط التقنية: تعرف بأنها: استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك

بوابات الإنترنت سواء كانت عن بعد أم في الفصل الدراسي، لإيصال المعلومات للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

العلوم الشرعية: هي مجموعة من المواد التعليمية التي تشمل القرآن الكريم والعلوم المتعلقة به كالتجويد والقراءات والتفسير وأصوله وغيره، وكذلك الحديث والعلوم المتعلقة به من علم مصطلح الحديث وعلم التخريج وغيره، وتشمل أيضا الفقه وما يتعلق به.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من (50) محاضراً في جامعة برليس الإسلامية وبعض الجامعات الماليزية، وتكونت عينة الدراسة من جميع محاضري المقررات الإسلامية في جامعة برليس. وتم استيفاء عينة الدراسة من الجامعات الأخرى بطريقة عشوائية فأصبح العدد 30 محاضراً جامعياً وذلك للعام الجامعي (2022/2021م).

الإطار النظري للبحث

ويشمل ما يأتي:

أولاً: نبذة مختصرة عن جامعة برليس الإسلامية.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.

أولاً: نبذة مختصرة عن جامعة برليس الإسلامية:

أنشئت جامعة برليس الإسلامية في 3 مارس لعام 2013م بموافقة من قبل وزارة التربية الماليزية. وتعتبر هذه الجامعة من مؤسسات التعليم العالي الخاصة، أنشأها المجلس الإسلامي والعادات الملايوية بولاية برليس من خلال شركته الفرعية. بقرار من كونغرس مجلس الملوك على احتياجات كل ولاية بإنشاء كلية جامعية على أساس الإسلام.

بدأت عملها في مجمع برليس الإسلامي في 17 يونيو عام 2013م، ثم انتقل مقرها إلى الحرم الجامعي المؤقت في بادانج بسر (Padang Besar) وبدأ عملها الرسمي في هذا المقر في 3 مارس عام 2014م. ثم حصلت الجامعة على الرخصة المعتمدة الكاملة وشهادة التسجيل في 22 أبريل عام 2014م. وتم تعيين ولي العهد بولاية برليس توانكو السيد فائز الدين بترابن السيد سراج الدين جمال الليل مستشاراً للجامعة بتاريخ 15 أبريل 2015م. وفي 15 مايو عام 2014م بدأت الجامعة قبول الدفعة الأولى من مجموعة الطلبة وعددهم 61 طالباً في برنامج المعاملة الإعدادي ودبلوم التمويل الإسلامي. تعرّف هذه الجامعة التعليم من خلال التمويل المؤسسي وبيت المال (في المفهوم الإسلامي).

واعتباراً من فبراير 2020م، زاد عدد الطلاب في الجامعة إلى 963 طالباً مع إنشاء أربع كليات، وهي كلية القرآن والسنة، وكلية المعاملات والتمويل الإسلامي، وكلية الدراسات الإسلامية وكلية الأعمال وعلوم الإدارة. أهداف الجامعة ورسالتها:

- إنشاء مؤسسة تعليمية إسلامية عالية لنشر الدراسة الإسلامية في كل تخصصاتها ومجالاتها.
- إتاحة الفرص التعليمية لمنح الشهادات للذين استوفوا الشروط اللازمة للدراسة والدورات والامتحانات.
- إيجاد ميزانية مالية للبحوث العلمية وما يتعلق بها لرفع مستوى الثقافة والدراسة وتنميتها.
- القيام بالبرامج والنشاطات من أجل الوصول إلى ما تهدف إليه الجامعة من نشر القيم الإسلامية ومبادئها في كل مجالات العلوم الإسلامية.

- إنشاء مؤسسات للدراسات الإسلامية العليا المتطورة التي تحقق التوازن بين العلوم الإسلامية والعلوم المعاصرة العلمية والتكنولوجيا والإنسانية.
 - إعداد المثقفين المسلمين المتوازنين القادرين على حلّ مشاكل الأمة الإسلامية.
 - إعداد الكوادر المسلمة المثقفة القادرة على التقدّم في جميع المجالات.
- الكليات والأقسام بالجامعة:

- (1) كلية القرآن والسنة وتحتها ثلاثة أقسام، وهي: قسم القرآن، وقسم السنة، وقسم لغة القرآن والسنة.
 - (2) كلية الدراسات الإسلامية وتحتها ثلاثة أقسام وهي: قسم أصول الدين، وقسم الشريعة وقسم اللغة العربية.
 - (3) كلية المعاملات والتمويل الإسلامي.
 - (4) كلية التجارة وعلوم الإدارة.
 - (5) مركز اللغات وتحت قسم اللغة العربية، قسم اللغة الملايوية، وقسم اللغة الإنجليزية.
- التركييب العام للجامعة:

إن نظام جامعة برليس الإسلامية يعتمد على أساس نظام الفصول، فكل سنة دراسية تتكون من فصلين أساسيين ويستغرق كل فصل أربعة عشر أسبوعاً، وزيادة على ذلك الإجازة الفصلية لمدة أسبوع. وأسبوع المراجعة وثلاثة أسابيع للامتحان يبدأ الفصل الأول في شهر سبتمبر من كل عام دراسي، ويبدأ الفصل الثاني في شهر فبراير من كل عام دراسي.

(www.kuips.edu.my 19-08-2022).

ثانيًا: الدراسات السابقة:

قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي المكتوب من البحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة بالبحث الحالي، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

— دراسة (طوالة 2000) بعنوان " تقنيات التعليم في الفكر الإسلامي " هدفت إلى معرفة تقنيات التعليم في كل من الكتاب والسنة، وكتابات بعض علماء المسلمين من خلال تحليل محتواها في ضوء مفهوم تقنيات التعليم وأنواعها المختلفة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكشفت الدراسة عن أنواع الوسائل المستخدمة في كل من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وكتابات بعض علماء المسلمين كالمشاهدة الواقعية، والخبرات، والعينات، والتجربة، وضرب الأمثال، وتوصلت النتائج إلى التأكيد على ضرورة اهتمام المربين المسلمين بتراث الإسلام، وبأهمية استخدام الوسائل في العملية التعليمية.

— دراسة (الذويب والهوامله 2019) بعنوان " تقييم أداء طلبة الصف الثامن الأساسي في تجويد تلاوة القرآن الكريم في مدارس مخيم الزعتري في الأردن "

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أداء طلبة الصف الثامن الأساسي في تجويد تلاوة القرآن الكريم في مدارس مخيم الزعتري في محافظة المفرق في الأردن. وقد تم استخدام المنهج الوصفي الذي يقوم على اختبار شفوي واختبار معرفي كأداة للدراسة، وقد احتوت عينة هذه الدراسة على 200 طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس مختلفة في مخيم الزعتري، ونتجت هذه الدراسة إلى أنّ أداء طلبة الصف الثامن في الاختبار المعرفي، كان متوسط وأن أداءهم في الاختبار الشفوي كان مرتفعًا ككل باستثناء

مدّ العارض للسكون ومدّ الصلة، وبينت النتائج إلى ضرورة رفع مستوى الطلبة في أحكام التجويد.

— دراسة (ابن محمود 2019) تناولت هذه الدراسة تصورًا مقترحًا لتدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدارس المملكة العربية السعودية من خلال تصميم حقيقية تعليمية قائمة على التعلم الذاتي، وقد تم تصميم هذه الحقيقة من قبل الباحث استنادًا على نموذج المشيقي 1989، وأجريت هذه الدراسة على منهج الفصل الدراسي الأول من مقرر الصف الثالث الثانوي، حيث اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي، واقتصرت عينة الدراسة على سورة لقمان فقط، نتجت هذه الدراسة إلى صلاحية هذه الحقيقة للتدريس بعد استعراض نتائج جدول نسب الاتفاق والاختلاف بين المحكمين، حيث بلغت نسبة الاتفاق 80% وقد اجتازت كل مجالات التحكيم.

— دراسة (جمعة حسن إبراهيم 2001) بعنوان " برنامج حاسوبي تفاعلي متعدد الوسائط في تحصيل علم الأحياء"، هدف البحث إلى فاعلية استخدام برنامج حاسب آلي تفاعلي متعدد الوسائط، يحقق من خلاله التفاعلية بين المتعلم، والمحتوى العلمي للبرنامج، وذلك في زيادة التحصيل في علم الأحياء وكانت عينة البحث عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي في جمهورية سوريا- بمحافظة القنيطرة، وبلغ عددهم (25) طالبًا وطالبة، وكانت نتائج البحث: تفوق المجموعة التجريبية (ذكورًا وإناثًا) على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر، وتفوق المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.

— دراسة (أحمد عبادة، 2019) وعنوانها "استخدام شبكات المعلومات بالجامعات السعودية، دراسة تحليلية للآليات والضوابط"، هدفت الدراسة إلى تحليل

ضوابط وآليات التعامل مع شبكات المعلومات بالجامعات السعودية، ومدى التزامها بإتاحة الوصول للمعلومات وتحديد أنواع وأشكال المعلومات المتاحة من خلال تلك الشبكات، والتعرف على آداب استخدام المنسوين لتلك الشبكات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج تحليل المضمون لحصر وتحليل ضوابط وآليات التعامل مع شبكات المعلومات، وتحليل محتويات وبنود سياسات الاستخدام المتاحة على مواقع الجامعات السعودية على الإنترنت، وتوصلت الدراسة إلى اشتغال سياسات المعلومات بمواقع الجامعات السعودية على (41) ضابطاً للاستخدام، وكانت جامعة شقراء هي أكثر الجامعات من حيث عدد الضوابط بموقعها الإلكتروني، وصل عدد الجامعات السعودية التي وضعت ضوابط لاستخدام الأجهزة والبرمجيات 21 جامعة بنسبة 87.50% من إجمالي عدد الجامعات وأن جامعة الملك سعود بن عبد العزيز للعلوم الصحية وجامعة الدمام والجمعة لم تضع أية ضوابط لاستخدام الأجهزة والبرمجيات. مع التطور الهائل في تقنيات الاتصال والإنترنت؛ وتعدد أشكال وأنواع النشر الإلكتروني ووسائل تخزين المعلومات ومعالجتها ونشرها أو تبادلها، إضافة إلى أهمية مواقع المؤسسات التعليمية خاصة البوابات الإلكترونية للجامعات على الشبكة العنكبوتية، حيث تحولت تلك البوابات إلى بيئة تفاعلية ووسيلة اتصال فعالة بين الطالب، والجامعة، وأعضاء هيئة التدريس، وقناة تواصل بين الجامعة والمجتمع، كما أصبحت مواقع الجامعات على الإنترنت من أهم مصادر المعلومات العلمية والثقافية. مع ارتفاع درجة أهمية ما يتداول وينشر تقليدياً وإلكترونياً في الجامعات وتأثيره وخصوصيته، وما تقتنيه الجامعات من موارد بشرية ومادية وتجهيزات وبرامج، أصبح من الضروري تطوير ضوابط وآليات لاستخدام شبكات المعلومات لتحديد ما يجب أن يتاح وما لا يجب، إضافة إلى تبني

اللوائح والأنظمة اللازمة التي تضبط وتنظم وتحكم حركة المعلومات وتداولها بين جميع المنسوبين والمتعاملين مع الجامعات من داخلها وخارجها، إضافة إلى ذلك حماية المعلومات والبيانات، وحماية إدارة الجامعة من المسؤولية القانونية التي يمكن أن تلحق بها، كل هذه القضايا وغيرها توجب على أي مؤسسة أن تطور وتستخدم ضوابط لاستخدام شبكات المعلومات معتمدة ومعلنة لجميع العاملين والمتعاملين مع الموقع الإلكتروني للجامعة، يوضح فيها حدود المسؤولية، وأشكال، وأنواع المعلومات، وكيفية حمايتها، وحق الجامعة في التصرف فيها ومنع أية جهة أخرى من استغلالها ومساعدة المسؤولين عن إدارة الموقع والإدارات المختلفة في الجامعة في تحديد ما ينشر بالموقع والحد الأدنى والأقصى من البيانات عن المنسوبين، والفعاليات، والطلاب، والأبحاث العلمية، والسيطرة على المنتديات والمعاملات الإلكترونية.

— دراسة بارك (Park, 2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاستعمال التعليمي للإنترنت من قبل مدرسي التربية الفنية بمدرسة ميسوري العالمية في الولايات المتحدة الأمريكية، والكشف عن استخدام الإنترنت في تدريس التربية الفنية ومساعدة الإنترنت في تعليم الفنون، وتعزيز التعلم في نفسه بمدرسة ميسوري بأمريكا، وتكونت عينة الدراسة من (213) مدرساً، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها : إن غالبية مدرسي التربية الفنية يتصلون بالإنترنت في قاعات الدراسة، وأن غالبيتهم لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت في التعليم، وأن الإنترنت يساعد المعلمين على الحصول على تصورات خيالية ممل يؤدي إلى إيجاد ثقافة بصرية تشجع الطلاب على استعمال الإنترنت في التربية الفنية.

— دراسة (تشين وآخرون 2017, Chen et. al.) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الشبكة العنكبوتية في تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم وتقبل الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من 42 من الطلاب في إحدى المدارس الابتدائية في تايوان، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية تدرس باستخدام الشبكة العنكبوتية، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة المعتادة، وقيست أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، ومقياس دافعية الطلاب للتعلم تألف من أبعاد الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب في المجموعة التجريبية قد تفوقوا بشكل دال إحصائياً على أقرانهم في المجموعة الضابطة في كل من التحصيل الدراسي والدافعية، وأن التعلم باستخدام الشبكة العنكبوتية كان أيسر في الفهم والاستخدام، وعمل على تبسيط محتوى التعلم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

قامت بعض الدراسات بتصميم برامج تعليمية محوسبة في تعليم القرآن الكريم، وبعضها عبارة عن برنامج تفاعلي متعدد الوسائط في تحصيل علم الأحياء، واتخذت مجمل الدراسات السابقة عيناتها للدراسة من مختلف مكونات المجتمع ومختلف الفئات العمرية. وجدت كل من الدراسات السابقة أن هناك فروقاً دالة إحصائية تُعزى لاستخدام التقنيات في تحصيل الطلاب في مختلف المواد الدراسية التي استخدم الحاسوب لتدريسها، وما يميز البحث الحالي أنه حاول الكشف عن واقع استخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية ماليزيا، مما قد يزيد من استخدام الوسائط التقنية في التدريس.

اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية من محاضري جامعة برليس الإسلامية وبعض الجامعات في ماليزيا، مثل جامعة المدينة العالمية، وجامعة زين العابدين ترنغانو وغيرها، وقد شملت عينة الدراسة: جميع أفراد مجتمع الدراسة في جامعة برليس وعددهم عشرون وأضيف إليهم عشرة من جامعات أخرى هي فأصبح إجمال العينة ثلاثين.

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الأداة الرئيسة وهي الاستبانة التي هي وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المحددة والمكتوبة التي ترسل عادة إلى العينة بطريقة ما، ويطلب إلى تلك العينة الإجابة عنها كتابة. (سعيد، 1987م، ص8).

وتكونت الاستبانة من (20) فقرة، وذلك بعد إجراء عمليات الصدق والثبات عليها، حيث اعتمد في حساب صدق الاستبانة على ما يعرف بالصدق المنطقي من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس. ولتحقيق من ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث طريقة (الفاكرونباخ) في حساب معامل ثبات درجات المقياس، حيث تم تطبيقه على عينة عشوائية، وقد كان معامل الثبات النتائج (0.97) وهو معامل ثبات مرتفع ويؤكد على أن الاستبانة تتميز بدرجة عالية من الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

لمناقشة نتائج الدراسة تم تحديد درجات واقع استخدام الوسائط التقنية وفق الآتي:

(4.5-5) كبيرة جدًا

(3.5-4.49) كبيرة

(2.5-3.49) متوسطة

(1.5-2.49) قليلة

(1-1.49) قليلة جدًا

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي ينص على: ما واقع استخدام الوسائط

التقنية في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية ماليزيا؟

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة واقع استخدام

الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية:

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1.	أستفيد من البرامج التعليمية عبر الإنترنت في عملية التعليم والتعلم مثل تخريج الأحاديث، برامج حساب الموارد وغيرها من الوسائط التقنية الحديثة	4.80	0.88	كبيرة جدًا
2.	أوظف الأدوات والبرمجيات التي تساعد في تشغيل الأصوات والصور ذات العلاقة بمحتوى العلوم الشرعية	4.60	0.19	كبيرة جدًا
3.	لدي القدرة على إدخال التكنولوجيا في القاعة التدريسية	4.40	0.89	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
4.	هناك تكنولوجيا كافية متاحة لإعداد الطلبة في القاعة	3.57	1.13	كبيرة
5.	يتوفر في الجامعة برامج حاسوب يمكن توظيفها في عملية التدريس	3.52	1.19	كبيرة
6.	أستخدم البرامج الالكترونية لتقديم العلوم الشرعية	3.47	1.22	متوسطة
7.	القيام بمشاريع بحثية مشتركة بين الطلاب وبعضهم	3.38	1.20	متوسطة
8.	ضعف خبرة بعض الطلاب في الانترنت واستخداماتها التعليمية والبحثية مما يشكل عائقاً للمحاضر	3.31	1.01	متوسطة
9.	قلة الاشتراك في الدورات والمكتبات الرقمية التي تطلب رسوماً للاستفادة من محتوياتها العلمية	3.07	1.00	متوسطة
10.	الاشتراك في المؤتمرات العلمية المختصة بمجال العلوم الشرعية لمعرفة كل ما هو جديد	3.03	1.12	متوسطة
11.	صعوبة إدراج الانترنت في المناهج والمقررات الدراسية بصورتها الحالية	3.01	1.11	متوسطة
12.	توفير التمويل اللازم لاستخدام الانترنت بالجامعة	2.80	1.04	متوسطة
13.	إنشاء بنية تحتية من أجهزة ومعامل وخطوط اتصال بالانترنت	2.76	1.21	متوسطة
14.	أحول بعض دروس المقررات التقليدية إلى دروس إلكترونية مبسطة وجذابة	2.38	1.03	قليلة
15.	أشجع الطالبات على استخدام التقنية في حل الواجبات والتكاليف المنزلية	2.37	1.05	قليلة
16.	أستخدم الحاسوب في تحليل نتائج الطلبة إحصائياً	1.96	1.01	قليلة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
17.	أستخدم (البريد الإلكتروني، شبكات التواصل، والواتساب...) (لاستقبال الواجبات التي أكلف بها الطالبات	1.95	1.02	قليلة
18.	تتوفر شبكة الانترنت في القاعات ويمكن استخدامها في تعليم وتعلم الاجتماعات بسهولة.	1.30	1.01	قليلة جدًا
19.	توجد سمورات ذكية (Smart Board) في الفصول الدراسية	1.21	1.00	قليلة جدًا
20.	تساعد الوسائط التقنية الحديثة في تحقيق أهداف المحاضرة	1.00	1.01	قليلة جدًا
	المتوسط العام	2.89	1.06	متوسطة

يتضح من الجدول السابق (1) بأنه على المستوى العام، فإن درجة توظيف التقنية الحديثة في تدريس العلوم الشرعية في جامعة برليس الإسلامية ماليزيا جاءت بدرجة متوسطة في فقرات الاستبانة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لفقرات الاستبانة (2.89)، الأمر الذي يبرز أهمية العناية برفع مستوى استخدام الوسائط التقنية المتعددة في عملية التعلم والتعليم وبخاصة في العلوم الشرعية في الجامعة، لأنها تؤدي إلى جذب انتباه المتعلمين واهتمامهم، وذلك يجعل المتعلم في تشوق دائم، وتشجع على التعليم الذاتي لمراعاته الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على تسهيل البناء المعرفي، وبناء المفاهيم في بيئة غنية بالمشيرات، وتساعد على ربط أجزاء المعرفة العلمية بتوفير قدر من التكامل، وجمع العديد من المعارف في وحدة واحدة تمكن الطلبة من التنقل بين مختلف المعارف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كثير من الدراسات السابقة، ومنها دراسة أحمد عبادة، 2019م التي توصلت إلى ارتفاع درجة أهمية ما يتداول وينشر تقليديًا وإلكترونيًا في الجامعات

السعودية وتأثيره وخصوصيته، وما تقتنيه الجامعات من موارد بشرية ومادية وتجهيزات وبرامج، وأنه أصبح من الضروري تطوير ضوابط وآليات لاستخدام شبكات المعلومات لتحديد ما يجب أن يتاح وما لا يجب، إضافة إلى تبني اللوائح والأنظمة اللازمة التي تضبط وتنظم وتحكم حركة المعلومات وتداولها بين جميع المنسوبين والمتعاملين مع الجامعات من داخلها وخارجها. وكذلك دراسة طوالة 2000 التي توصلت إلى التأكيد على ضرورة اهتمام المربين المسلمين وبتراث الإسلام، وبأهمية استخدام الوسائل في العملية التعليمية، وغيرها من الدراسات السابقة.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يقدم الباحث مجموعة من المقترحات فيما يتعلق باستخدام الوسائط التقنية في تدريس العلوم الشرعية بجامعة بريس الإسلامية ماليزيا:
- الاستمرار في تدريب المحاضرين على تطبيقات تكنولوجيا التعليم في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت للتواصل مع الطلبة والرد على استفساراتهم، واستخدام الحاسوب في تحليل نتائج الطلبة إحصائياً.
 - توفير الدعم المالي لشراء وتوفير الوسائط التقنية التعليمية الحديثة.
 - تشجيع المحاضرين ودعمهم مادياً ومعنوياً على استخدام الوسائط التقنية في التدريس
 - إجراء المزيد من الدراسات في تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تدريس العلوم الشرعية.

قائمة المراجع والمصادر:

- 1- ابن محمود، ياسر ابن عبد الله، تصور مقترح لتطوير تدريس القرآن الكريم للصف الثالث الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم باستخدام حقية تعليمية قائمة على التعلم الذاتي. "مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية 35 (8) (2019م).
- 2- جمعة حسن إبراهيم، برنامج حاسوبي تفاعلي متعدد الوسائط في تحصيل علم الأحياء. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن. 2001
- 3- الذويب، بلال نهار سالم، والهواملة، ماهر. تقييم أداء طلبة الصف الثامن الأساسي في تجويد تلاوة القرآن الكريم في مدارس مخيم الزعتري في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. الأردن، جامعة آل البيت المرفق. 2019م.
- 4- استيتية، دلال والسرحان، عمر. تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع. 2007م.
- 5- سعيد، أبو طالب. الاستبيان في البحوث التربوية والنفسية، المجلة العربية للبحوث التربوية، (1)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، ص 28. 1987م.
- 6- طوالة، محمد عبد الرحمن. تقنيات التعليم في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، السعودية. 2000م.
- 7- العقيلي، عبد العزيز محمد. تقنيات التعليم والاتصال. مكتبة دار القلم والكتابة: القاهرة. 1993م.
- 8- عبادة، أحمد، استخدام شبكات المعلومات بالجامعات السعودية، دراسة تحليلية للآليات والضوابط، المكتبة الأكاديمية. مجلة الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، العدد 20، إصدار يوليو، ص 39-76، 2019.

9- الكلوب، بشير عبد الرحيم، الوسائل التعليمية التعليمية إعدادها وطرق استخدامها.
ط6، دار إحياء العلوم بيروت، 1420هـ.

10- Bitter, G. & Camuse, R. (2006). *Using computers in the classroom*. 2nd ed. New Jersey Prentice Hall. 35

11- Chen, C.; Huang, C.; Chou, Y. *Effects of augmented reality-based multidimensional concept maps on students' learning, achievement, motivation, and acceptance*. Universal Access in the Information Society, p. 1-12. (2017).

12- Shrock, S. *Faculty perception of instructional development and the success/failure of an instructional development program*. A naturalistic study. ECTJ, 33, 17. (2005).

13- Holmes, M. R., Tracy, E. M., Painter, L. L., Oestreich, T., & Park, H. Moving from flipcharts to the flipped classroom: using driven -technology teaching methods to promote active learning in the foundation and advanced masters social work courses. *Clinical social work journal*, 43(2), 215-224 .2015.

14- www.kuips.edu.my 19-08-2022

أثر مخاطر نظم المعلومات المحاسبية على
موثوقية المعلومة المحاسبية "دراسة تطبيقية
على مصرف المزارع التجاري في جمهورية
السودان 2020م"

أ.د محمد فضل المولى عبد الوهاب حماد
رئيس قسم المحاسبة والتمويل - كلية العلوم الإدارية جامعة
المنافل للعلوم والتكنولوجيا - جمهورية السودان
alzafran2992@gmail.com

ملخص البحث:

يتناول البحث أثر مخاطر نظم المعلومات المحاسبية على موثوقية المعلومة المحاسبية دراسة تطبيقية على مصرف المزارع التجاري في جمهورية السودان 2020م"، ويهدف هذا البحث إلى التعرف على نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية و التعرف على المخاطر التي تواجه نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية و التعرف على أثر مخاطر نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية وعلى موثوقية المعلومات، كما يفترض هذا البحث جاهداً لاختبار فرض وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمخاطر نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية وموثوقية المعلومات المحاسبية ومدى الاعتماد عليها، ويتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي في وصف النظم والمنهج التاريخي في عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث والمنهج التحليلي في تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من استمارة الدراسة، وبعد الدراسة والتحليل توصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها: وجود خطر الإدخال غير المقصود لبيانات غير سليمة، وخطر إشراك الموظفين في كلمات السر يؤدي إلى خلل في موثوقية المعلومات المحاسبية. الكلمات المفتاحية: نظم المعلومات المحاسبية، موثوقية.

The impact of the risks of accounting information systems on the reliability of the accounting information "Applied Study on Farmer's Commercial Bank in Republic of Sudan 2020

**Prof. Dr. Muhammad Fadl Al -Mawla Abdel -Wahab
Hammad**

Department of Accounting and Finance- College of
Administrative Sciences, Manqal University of Science and
Technology- Republic of Sudan

Received: 20/07/2022

Accepted: 22/08/2022

Abstract:

This research aims to identify the electronic accounting information systems and identify the risks facing electronic accounting information systems and to identify the impact of the risks of electronic accounting information systems and on the reliability of the information. This research also assumes an effort to test the assumption of a statistically significant effect of the risks of accounting information systems the electronic and the reliability of accounting information and the extent of reliance on it. The researcher follows in this research the descriptive and analytical approach and the descriptive approach in describing the systems and the historical method in presenting the previous studies related to the topic of the research and the study and analysis. Employees' passwords lead to a defect in the reliability of accounting information, the risk of entering data that is not allowed for employees, stealing data and information.

Key words: accounting information systems, reliability.

المقدمة:

أصبحت نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية أحد المحددات الرئيسة لتحقيق الكفاءة والفعالية لتحقيق الميزة التنافسية في السوق إلى الزيادة النسبية لمنظمات الأعمال، فالصورة اليوم اختلفت عن الماضي وأصبحت المنظمات - على اختلاف أنواعها واتجاهاتها وطبيعة نشاطاتها - قادرة على استخدام الانترنت والبريد الالكتروني وأن نظام المعلومات المحاسبي يجب أن يضمن وسائل الرقابة على البيانات، وذلك حتى تكون البيانات التي تحتويها التقارير والتي تمثل مخرجات المعلومات يجب أن تكون موثوق بها من قبل مستخدمي نظام المعلومات، وللمحاسبين دور مهم في تطوير مقاييس الرقابة والأمان فهم يعملون عن قرب مع مصممي النظم أثناء تطوير نظام المعلومات لتحقيق الموثوقية والأمان، فرغم المميزات التي يخلقها التشغيل الآلي للبيانات من الدقة والسرعة فإن المشاكل الخاصة بالرقابة تؤدي إلى سهولة التلاعب في البيانات وعدم دقة المعلومات المستخدمة وسوف أقوم بالبحث عن المخاطر التي تؤثر على البيانات، لإبراز تلك المشكلة واقتراح حلول لها.

مشكلة البحث:

1. ما مفهوم نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية؟
2. ما المخاطر التي تواجه نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية؟
3. ما أثر المخاطر التي تواجه نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية على موثوقية المعلومات؟

أهمية البحث:

يهتم هذا البحث بإبراز أثر مخاطر نظم المعلومات المحاسبية على موثوقية المعلومات المحاسبية كما يكتسب أهميته العملية من خلال تطبيقه على مصرف المزارع التجاري السوداني.

أهداف البحث:

1. التعرف على نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية.
2. التعرف على المخاطر التي تواجه نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية.
3. التعرف على أثر مخاطر نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية وعلى موثوقية المعلومات.

فرض البحث:

يسعى هذا البحث جاهداً لاختبار فرض وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمخاطر نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية وموثوقية المعلومات المحاسبية ومدى الاعتماد عليها.

منهج البحث:

يتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي في وصف وتحليل النظم والمنهج التاريخي في عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

الدراسات السابقة:

دراسة (الشريف، وآخرون، 2013) وتمثلت مشكلة البحث في الإجابة عن مجموعة من التساؤلات منها: هل يؤدي تطبيق نظام الترميز الائتماني إلى تقليل مخاطر التعثر والتأخر

والفشل في السداد في المصارف السودانية وظ وهل يوفر معلومات وبيانات ائتمانية عن العميل والعملية الممولة ليساهم ذلك في اتخاذ قرار التمويل السليم وظ وإلى أي مدى يساهم تطبيق نظام الترميز الائتماني في زيادة العائد من العمليات المصرفية في المصارف السودانية؟ وتحقيقا لأهداف البحث تم الاعتماد على اختبار الفرضيات الآتية: نظام الترميز الائتماني يوفر معلومات وبيانات شاملة عن العميل تقلل من مخاطر الائتمان المصرفي. ونظام الترميز الائتماني يوفر معلومات وبيانات شاملة عن العملية الممولة تقلل من مخاطر الائتمان المصرفي. ونظام الترميز الائتماني يوفر وكالات معلومات ائتمانية تساعد في اتخاذ قرارات التمويل السليمة مما يساهم في الحد من مخاطر الائتمان المصرفي، اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي . توصل البحث إلى عدد من النتائج أهمها :إن المعلومات الشاملة التي يوفرها نظام الترميز الائتماني عن عملاء الجهاز المصرفي تقلل من مخاطر الائتمان المصرفي والمعلومات الشاملة التي يوفرها نظام الترميز الائتماني عن العمليات الممولة بالجهاز المصرفي تقلل من مخاطر الائتمان المصرفي. والمعلومات الائتمانية التي يوفرها نظام الترميز الائتماني تساعد في اتخاذ قرارات التمويل السليمة مما يساهم في الحد من مخاطر الائتمان المصرفي . خلص البحث إلى عدة توصيات منها :على بنك السودان المركزي اتباع استراتيجية شاملة لتطوير القطاع المالي باستخدام وكالات معلومات وتصنيف ائتمانية وإلزام المصارف السودانية بضرورة تقويم الضمانات المعروضة عليها لدى تلك الوكالات.

دراسة (عبد الفتاح، 2012م): والتي هي بعنوان نظام معلومات محاسبي مقترح لمنح التمويل المصرفي هدفت الدراسة إلى اقتراح نظام معلومات محاسبي لمنح التمويل المصرفي وذلك بالتعرف إلى نظم المعلومات المحاسبية وتطويرها والتعرف على التمويل المصرفي إذ تمثلت مشكلة البحث في الإجابات الفرعية من خلال السؤال

الرئيس الذي ينص: ما هو نظام المعلومات المحاسبي المقترح وأثره على قرارات منح التمويل المصرفي؟ بحيث تفرعت منه الأسئلة الآتية: ما مفهوم نظم المعلومات المحاسبية؟ ما مفهوم التمويل المصرفي؟ وما العوامل التي يتحدد عليها التمويل المصرفي؟ وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: يوفر نظام المعلومات المحاسبي معلومات تحليلية عن طريق تحليل نسبة دورات الأصول ونسبة النشاط ونسبة السيولة وذلك عن طريق تحليل التقارير المالية الصادرة من المؤسسات التي تراعي الحصول على التمويل المصرفي وأن نظام المعلومات المقترح يسهل تطبيقه على مؤسسات تمويل المصرف المتاحة للتمويل.

دراسة (موسى، 2010) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور المعلومات المحاسبية في ترشيد السياسات الائتمانية، حيث طبقت الدراسة على البنوك التجارية العاملة في قطاع غزة، وكذلك التعرف على مدى وجود فروق في الدراسة موضع البحث وفقاً لمتغير الجنس، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، العمر، جنسية البنك، طبيعة نشاط البنك، مكان العمل، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في قسم التسهيلات الائتمانية ومدراء الفروع والمراقبين في البنوك التجارية في قطاع غزة والبالغ عددها (34) فرعاً ومكتباً. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى نتائج الدراسة، وكذلك كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة طبقت على أساس أسلوب الحصر الشامل مقدارها لتحليل البيانات (SPSS 102) موظفاً وموظفة، وقد تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي، وقد خلصت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها: بأن البنوك تقوم بالاستعلام عن العملاء من خلال برنامج الأخطار المصرفية. التعرف على

مصادر التمويل والدخل المتوقعة للعميل قبل حصوله على الائتمان. يتم الاعتماد على قائمة التدفقات النقدية في قياس أداء العميل عن فترات مالية سابقة كما تقوم البنوك بإعداد نسب مالية تحليلية للمركز المالي للعميل للتعرف على قدرته الإيرادية.

دراسة (الزعانين 2007م) حيث تمثلت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية: ما دور نظام المعلومات المحاسبي في ترشيد القرارات الاستثمارية؟ وتفرعت منه مجموعة من الأسئلة: ما مفهوم نظام المعلومات المحاسبي؟ ما صفات المعلومات المستخدمة في ترشيد القرارات؟ وما أثرها في ترشيد القرارات؟ كما هدفت الرسالة إلى التعرف إلى نظام المعلومات المحاسبي والتعرف على صفات المعلومات التي تقدمها في أخذ القرارات في المشروعات الاستثمارية كما توصلت الرسالة إلى مجموعه من النتائج منها: توفر نظم المعلومات المحاسبية معلومات ملائمة عن القرارات الاستثمارية من خلال توفيره معلومات تساعد في اتخاذ القرار.

دراسة (المخادمة، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء آراء عينة من الشركات الصناعية الأردنية حول أثر نظم المعلومات المحاسبية في اتخاذ القرارات الاستثمارية في ظل الأنظمة المحاسبية المحوسبة، وذلك من خلال الاطلاع ومراجعة نظم المعلومات المحاسبية، وبيان أنواع القرارات الاستثمارية، والربط بينهما في ظل أنظمة المحاسبة المحوسبة. تم اختبار خصائص المعلومات المحاسبية والمتمثلة في: التوقيت الملائم، القدرة على التنبؤ، التغذية العكسية، صدق التعبير، الحيادية، الثبوت من المعلومة، المقارنة، البرمجيات المستخدمة في الشركات.

جمعت البيانات من خلال عينة ملائمة تكونت من (143) فردًا لمعرفة تأثير العوامل السابقة في عملية اتخاذ القرارات الاستثمارية في الشركات الصناعية الأردنية، وقد أشارت النتائج إلى أنَّ جميع العوامل السابقة تؤثر في عملية اتخاذ القرارات الاستثمارية باستثناء خاصية الحيادية وخاصية المقارنة، إذ وجد أن جميع الخصائص النوعية للمعلومات المحاسبية تتوافر بشكل كبير في معلومات النظام المحاسبي المحوسب، وأن البرمجيات المستخدمة في الأنظمة المحاسبية المحوسبة تؤثر في اتخاذ القرارات الاستثمارية. إن السرعة التي وفرتها برمجيات الحاسوب أسهمت في جعل البيانات المحاسبية بيانات ذات طبيعة ملائمة لمتخذي القرارات بشكل عام ولمتخذي القرارات الاستثمارية بشكل خاص، وقد خلصت الدراسة إلى عدة توصيات من شأنها تعزيز استخدام الأنظمة المحاسبية المحوسبة بشكل يؤدي إلى زيادة كفاءة اتخاذ القرارات الاستثمارية ونوعيتها.

من خلال ما سبق يلاحظ الباحث أن الدراسات السابقة تناولت دراسة سادات بعنوان "نظام معلومات مقترح لمنح التمويل" ودراسة الزعانين تحت عنوان "نظام المعلومات المحاسبي في ترشيد القرارات" ودراسة أسامة تحت عنوان "دور المعلومات المحاسبية في ترشيد القرارات الائتمانية دراسة على البنوك التجارية في قطاع غزة"، ودراسة الفاتح الشريف وآخرون، بعنوان "الترميز الائتماني ودوره في الحد من مخاطر الائتمان المصرفي"، كما تناولت دراسة أحمد أثر نظم المعلومات المحاسبية المحوسبة في اتخاذ القرارات الاستثمارية دراسة الشركات الأردنية، إلا إن جميع هذه الدراسات تناولت في ثناياها بعضًا من جوانب البحث إلا إنه لا توجد دراسة تناولت مخاطر نظم المعلومات المحاسبية وأثرها على موثوقية المعلومات حسب اطلاع الباحث مع وجود اختلاف في الحدود المكانية والزمانية.

هيكل البحث: يتكون من مقدمة وثلاثة مباحث وقائمة تحتوي على أهم النتائج والتوصيات.

المبحث الأول: نظم المعلومات المحاسبية ومخاطرها.

المبحث الثاني: موثوقية المعلومات المحاسبية.

المبحث الثالث: الدراسات الميدانية وتحليل النتائج.

المبحث الأول

الإطار العام لنظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية:

المفهوم: يعد مفهوم نظم المعلومات والبيانات من المفاهيم المثيرة للجدل في الاستخدام اليومي حيث إن هنالك عدم تميز واضح بين هذين المفهومين ونعتقد أن معيار استفادة المتلقي هو أساس التمييز بين البيانات والمعلومات. فقد يستفيد المتلقي من أدلة ثبوته لحدث معين فعندها نعتبر أن تلك الأدلة بمثابة بيانات تؤيد حدوث العملية فقط دون أن يستطيع المتلقي أن يبني أو يتخذ على أساسها قراره وعندما يستفيد المتلقي من نتيجة أعمال المشروع من ربح أو خسارة عندها تكون تلك النتيجة تمثل معلومة إضافية للمتلقي تمكنه من اتخاذ القرار المناسب لهذه النتيجة (الجزاوي، واخرون، 2009).

ويمكن تعريفه بأنه ذلك النظام الذي يتضمن مجموعة متجانسة ومترابطة من الأعمال والعناصر والموارد تقوم بتجميع وتشغيل وإدارة ورقابة البيانات بغرض إنتاج وتوصيل معلومات مفيدة لمستخدمي القرار من خلال شبكة من قنوات وخطوط الاتصال (حسين، 2011).

تعريف آخر: هو إطار يتم من خلاله تنسيق الموارد (البشرية والآلية) لتحويل المدخلات (البيانات) إلى مخرجات (معلومات) لتحقيق أهداف المشروع (الدرواي، 2009).

الأهمية: المعلومات شيء حاسم ومهم للأفراد والوحدات الاقتصادية طوال تاريخهم منذ عصور الزراعة والتجارة والصناعة، والنظم المحاسبية توفر جزءًا من المعلومات المطلوبة.

وخلال عصور الزراعة استخدم المزارعون النظم المحاسبية البدائية لتحديد تكاليف إنتاج المحاصيل وبمقارنة هذه التكاليف مقابل الإيرادات توصلوا إلى مكان في السوق، حيث تحققوا كم ربحوا أو خسروا من كل محصول موسمي، وخلال عصور التجارة يتم مقارنة تكاليف شراء البضائع والإيرادات المتحقق من بيعها لقياس الأرباح، وكذلك خلال عصر الصناعة والوحدات الاقتصادية قامت بتصنيع البضائع على الرغم من الاختلاف بين الزراعين، والتجارين، والصناعين إلا إنهم لا يختلفون من مقارنة نفقاتهم وإيراداتهم لقياس الأرباح أو خسارة الفترة إلا إن حسابات (الصناعين) إلى حد ما أكثر تعقيداً إلا إنها لا زالت أكثر الأنظمة خلال العهد الأساسي اليدوي (الجزاوي، وآخرون، 2009).

نظراً لأن نظام المعلومات عبارة عن آلية تسمح بجمع وتصنيف ومعالجة واسترجاع معلومات مخزنة في ملفات، بصورة يدوية أو ميكانيكية سابقة أو الكترونية حالياً، وإضافة إلى بناء وإنتاج معلومات جديدة من المعلومات السابقة والموجودة أصلاً في النظام بعد معالجتها ونظر إلى ما توفره الحواسيب الإلكترونية من تسهيلات لا يمكن تجاوزها في نظام المعلومات المعاصرة، لذا فإن التفكير الجدي في بناء نظام محوسب للمعلومات أصبح أمراً ملجأً لأسباب عدة وهي:

السرعة: حيث إن الإجراءات التوثيقية المطلوبة للمعلومات وأوعيتها المختلفة تكون أسرع بكثير عند استخدام الحواسيب وخاصة بالنسبة لاسترجاع المعلومات.

الدقة: حيث إن احتمالات الوقوع في الخطأ أكبر بكثير في النظم التقليدية اليدوية من النظم المحوسبة وذلك نتيجة التعب والإجهاد الذي يصيب الإنسان في مجال العمل اليدوي، أما

لحاسب الآلي فإن أدائه يكون بنفس القابلية والدقة، سواءً كان ذلك في الدقائق الأولى من عمله أو في الدقائق الأخيرة منه، بغض النظر عن وقت ومدة العمل وظروفه

توفير الجهود: فالجهود البشري في النظم التقليدية هو أكبر من الجهود المبذول في النظم الحوسبة، سواءً كان ذلك على مستوى إجراءات التعامل مع المعلومات ومصادرهما المختلفة ومعالجتها وتخزينها والسيطرة عليها من قبل اختصاصي التوثيق، أو على مستوى استرجاع المعلومات والمصادر والاستفادة منه من قبل الباحثين والمستفيدين والآخرين.

كمية المعلومات: حيث إن أحجام المعلومات والوثائق المخزونة بالطرق التقليدية محدودة، مهما كان حجم الإمكانيات البشرية والمكانية، قياساً بالإمكانيات الكبيرة والمتنامية بذاكرة الحواسيب ووسائل الحفظ والتخزين الإلكترونية والليزرية المساعدة.

الخيارات المتاحة لاسترجاع المعلومات:

إن خيارات استرجاع المعلومات أوسع وأفضل في النظم الحوسبة كما هو الحال في النظم التقليدية، بالإضافة إلى منافذ الاسترجاع المعروفة كالمؤلف والعنوان ورؤوس الموضوعات أو الوصفات، فهناك مدونة عالية في الاسترجاع في المنطق البولاني حيث ترتبط الموضوعية والوصفات بعضها مع بعض وصولاً إلى أدق المعلومات (الفقهي، 2012).

الأهداف:

يهدف نظام المعلومات المحاسبي في الشركة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. يقدم المعلومات التي تساعد في إجراء العمليات اليومية.

2. يقدم معلومات لأغراض اتخاذ القرارات.

3. يقدم المعلومات اللازمة عن مدى تحقيق الإدارة لمسؤوليتها.

وتتم خدمة المستخدمين الداخليين والخارجيين عن طريق توفير المعلومات لاتخاذ القرارات والمعلومات اللازمة لتنفيذ العمليات. بينما تهتم الأطراف الخارجية بهدف الوقوف على أمانة الإدارة وتنفيذها لأهداف الشركة ومعظم المعلومات اللازمة لتحقيق الأهداف (1,3) وبعض المعلومات لتحقيق الهدف (2) ويتم إنتاجها من خلال تشغيل بيانات العمليات (الدعرواي، 2009).

مقومات نظم المعلومات المحاسبية الإلكترونية: تعتمد نظم المعلومات المحاسبية الالكترونية على:

أ. **وحده تجميع البيانات:** وهذا الجزء من نظام المعلومات المحاسبي يقوم بتجميع البيانات من البيئة المحيطة بالمشروع أو عن طريق التغذية العكسية في الملاحظة والتسجيل. وتمثل هذه البيانات في الأحداث والوقائع التي يهتم بها المحاسب ويرى أنها مفيدة ويجب الحصول عليها وتسجيلها. ولطبيعة أهداف المشروع وطبيعة المخرجات المطلوبة تأثير كبير على نوع البيانات التي يتم تجميعها وتسجيلها في النظام.

فالبيانات التي تجمع بواسطة نظام المعلومات المحاسبي لبنك تجاري تتعلق بأنشطة الإيداع والقروض والادخار، كما أن طبيعة المخرجات تؤثر على نوع البيانات المجمعة والقرارات غير الروتينية مثل: الميزانية الرأس مالية وقرارات الصنع

والشراء تحتاج أيضاً إلى بيانات غير روتينية تناسب طبيعة القرارات المتعلقة بها. بينما القرارات غير الروتينية المتعلقة بالتشغيل تحتاج إلى بيانات روتينية كذلك.

ب. وحده تشغيل البيانات: والبيانات المجمعة بواسطة نظام قد يتم استخدامها في الحال إذا وجد أنها مفيدة لمتخذي القرار في لحظة تجميعها ويظهر ذلك السهم الموصل بين وحدة تجميع البيانات وقنوات المعلومات الموصلة إلى متخذي القرارات. ولكن في أغلب الأحيان تكون هذه البيانات الأولية في حاجة إلى تشغيل أو إعداد لتكوين معلومات مفيدة لمستخدمي القرارات وبالتالي فإنها ترسل أولاً إلى وحدة التخزين في نظام المعلومات المحاسب.

ج. وحده تخزين واسترجاع البيانات (قنوات المعلومات): وتختص هذه الوحدة بتخزين البيانات في حالة عدم استخدامها مباشرة والحفاظ عليها للاستخدام في المستقبل أو لإدخال بعض العمليات عليها قبل إرسالها إلى متخذي القرارات، والعمليات المحاسبية يقصد بها: العمليات المالية المتبادلة أي انتقال قيمة أو منفعة بين طرفين نتيجة قرار وعمل إداري وتتضمن إحداث و عمليات تبادل القيمة الاقتصادية مثلاً: عمليات البيع التي تحدث في الوحدات الاقتصادية هي تبادل قيمة اقتصادية تمثل عملية محاسبية والتي أساسها يحويها ويعالجها نظام المعلومات المحاسبي. ومن الجدير بالذكر أن نشير إلى أغلب العمليات غير المحاسبية كأمر الشراء على سبيل المثال يقود إلى حدوث عملية فعندها نشير إلى وحدة اقتصادية لبضاعة على الحساب بناءً على أمر شراء معين يؤدي هذا إلى حدوث عملية محاسبية حيث تزود البضاعة في المخزون ويجعل المخزون المشتريات لدينا

ويزود الدائنون حيث يجعل دائئاً. ومن هنا إن العمليات غير المحاسبية يحويها ويعالجها نظم المعلومات بتأثيرها على عمليات المحاسبية.

د. دعم اتخاذ القرار: هو الهدف المهم لنظم المعلومات المحاسبية وهو توفير معلومات إلى عملية اتخاذ القرار والتي عادة يجب أن يتخذ بالتناسب مع عمليات الوحدة الاقتصادية التخطيطية والرقابية مما يطلق عليه بمعالجة المعلومات إنجاز الالتزامات المتعلقة بالإدارة: إن أهمية الالتزامات تتحدد بتوفير المعلومات اللازمة إلى المستخدمين الخارجين على الوحدة الاقتصادية (الجزراوي، 2010).

هـ. قاعده البيانات: وهي الوعاء الذي يحتوي على البيانات الأساسية المخزونة على وسائل التخزين المختلفة والتي لا بد من توافرها حتى يمكننا القيام بعملية التشغيل، فالبيانات هي المواد الخام الأساسية التي سيقوم الحاسب بتنفيذ تعليمات البرامج التطبيقية عليها حرفياً بالحصول على المعلومات

و. العنصر البشري: وهو من أهم الأجزاء المادية لنظام المعلومات حيث إنه هو الذي يجعل نظام المعلومات المعين قابل للتشغيل. ويتضمن العنصر البشري في نظام المعلومات القائم على استخدام الحاسبات الإلكترونية محلي ومصممي النظم وواضعي البرامج الذين يشاركون في عملية تحليل وتصميم وتنفيذ وتطوير نظام المعلومات. كما يشمل أيضاً القائمين بتشغيل النظام في مركز الحاسب، الأفراد والمسؤولين عن جمع وحصر وإعداد البيانات في شكل معين لتصبح مدخلات. وأخيراً مستخدمو النظام هم المستخدمون النهائيون للمعلومات التي ينتجها النظام (حسن، 2012).

ز. المدخلات: حيث تشكل البيانات مدخلات النظام، لأنها متعلقة بعملية الوحدة الاقتصادية وبقية الأحداث فيجب أن تجمع لتدخل إلى النظام من أجل عمليات المعالجة اللاحقة، فالمستندات والوثائق التي تصور العمليات المالية بين الوحدة الاقتصادية والبيئة المحيطة تشكل مدخل النظام المحاسبي.

ر. المعالجة: وهي تمثل الجانب الفني من النظام وهي: مجموعة من العمليات المحاسبية وعمليات المقارنة المنطقية والتلخيص والتصنيف والفرز التي تجرى على البيانات المدخلة بهدف تحويلها إلى معلومات تقدم للمستفيد النهائي (الدعراوي، 2009).

ص. الأجهزة: يمكن أن تتضمن أجهزة نظام المعلومات المعين كل من التلفون، التلكسون، الفاكسميلي، الآلات الكاتبة والآلات الحاسبة والحاسبات الإلكترونية بأجزائها المختلفة والمكملة لها مثل: وحدة التشغيل الآلي المركزية أجهزة المدخلات والمخرجات ووسائل الاتصالات ووسائل إعداد البيانات.

ط. البرامج: هي الأجهزة المادية لنظام المعلومات والقائمة على استخدام الحاسبات الإلكترونية فقط وهنالك نوعان من البرامج: الأول يسمى برامج النظام والثاني البرامج التطبيقية.

وبرامج النظام هي البرامج الخاصة لتشغيل الحاسب نفسه والاستفادة من كل قدراته ويقوم بأدائها منتجو الحاسب الإلكترونية، كما أن برامج النظام هي التي تميز الحاسب الإلكتروني بشركة معينة عن الحاسب الإلكتروني لشركة أخرى أما البرامج التطبيقية وهي البرامج الخاصة في الوظائف المختلفة المطلوب تشغيلها باستخدام

الحاسب مثل برامج الأجور، والمخزون، حسابات العملاء، حسابات الموردين، المتحصلات والمدفوعات النقدية ويمكن أن يقوم مستخدمو الحاسب بإعداد هذه البرامج نفسها كما يمكنه أن يحصل عليها سابقة الإعداد من شركات أخرى.

المخرجات: يتم إيصال المعلومات للمستخدمين وفق أشكال متعددة كالتقارير والجدول والقوائم والأشكال البيانية وهذه المعلومات يطلق عليها مخرجات نظام المعلومات حيث إن الهدف الرئيس لأي نظم معلومات هو إنتاج المعلومات المناسبة للمستخدمين.

ظ. التدقيق والرقابة: إن المدخلات والعمليات والمخرجات خاضعة في النظام لعملية التدقيق والرقابة الداخلية (أجهزة الوحدة المحاسبية المختصة) وكذلك إلى عملية التدقيق والرقابة الخارجية (مراقب الحسابات أي جهة أخرى) (الجنابي، 2012).

ع. معالجة البيانات: تتحقق هذه الوظيفة خلال مرحلة التشغيل، وعادة تشمل عدة خطوات وإجراءات مثل: التصنيف النسخ والترتيب والفهرسة والدمج والتلخيص والمقارنة.

ق. توفير المعلومات: تعتبر الوظيفة النهائية لنظام المعلومات المحاسبي وتتضمن هذه الوظيفة خطوات متعددة كالتفسير والتقرير وتوصيل المعلومات للمستخدمين وهي مكملة لوظيفتي إدخال وتشغيل المعلومات (عبد اللطيف، 2010).

ك. مخاطر المدخلات: والهدف من رقابة المدخلات هو التحقق من البيانات الخاصة بالعمليات ثم تسجيلها في الوقت المناسب وبشكل صحيح وأن أي بيانات غير صحيحة قد تم اكتشافها وتصحيحها. ولذلك فإن وسائل الرقابة السليمة للمدخلات يجب أن تكتشف هذه الأخطاء مثل عدم وجود (أو عدم صحة) أرقام حسابات العملاء أو كميات أو أوامر المبيعات، ورقابة المدخلات مهمة لنظم المعلومات الآلية حيث يتم اكتشافها وتصحيح الأخطاء عند نقطة دخول البيانات التي تم تشغيلها وتخزينها بعد ذلك في ملفات خالية من الأخطاء. وهذه الإجراءات ضرورية بصفة خاصة لنظم التشغيل المباشر إلا إن الأخطاء إذا لم تكتشف يتم انتشارها خلال نظم التشغيل ويكون من الصعوبة اكتشافها بعد نقطه الإدخال. فعملية واحدة تحتوي على أخطاء تؤثر على عديد من الملفات وتؤدي إلى استخراج مستندات أو تقارير إدارية غير دقيقة وبالتالي يترتب عليها قرارات غير سليمة. فعلى سبيل المثال تسجيل كمية خاطئة في أمر المبيعات قد تؤدي إلى تخفيض المخزون أسفل نقطة إعادة الطلب مما يؤدي في النهاية إلى اتخاذ قرار بشراء كميات إضافية غير ضرورية. ورقابة المدخلات عادة ما توزع خلال خطوات تجميع البيانات. وسوف نناقش أهم وسائل رقابة المدخلات فيما يأتي: (عبد اللطيف، 2010).

ل. التصريح (التفويض بالعمليات)

ورغم أن الرقابة عن طريق تحديد التفويض المناسب للعمليات تقوم على مفهوم الاستقلال التنظيمي فإنها يمكن أن تعتبر إحدى وسائل الرقابة على المدخلات وعند تطبيق الأسلوب اليدوي وأسلوب التشغيل الجماعي الآلي للبيانات فإن التفويض يتم عن طريق التوقيعات أو عن طريق ختم المستندات الأولية بختم خاص

أو في حالة التشغيل المباشر فإن استخدام الأرقام والكلمات السرية أو البطاقات الممغنطة تكون بديلاً للتصريح بالعمليات. ويجب أن يتم التحقيق من التفويض بالعمليات قبل تشغيل البيانات في نظام الحاسب وعند استخدام التشغيل الجماعي فإن الموظف المختص يراجع مجموعة المستندات الأولية قبل إدخال بياناتها للحاسب وفي ظل التشغيل المباشر للحاسب فإن نظام الحاسب نفسه يقوم بالتحقق من التفويض السليم للعمليات باختبار الأرقام السرية وبالإضافة إلى ضرورة وجود التفويض المباشر فإن الرقابة على إدخال البيانات قد يتم من خلال كما ذكر سابق (أ) تحديد نوع البيانات التي يجب إدخالها في كل جهاز من الأجهزة الطرفية (ب) تسجيل كافة عمليات الإدخال لنظام الحاسب (تسجيل العمليات).

في كل من النظامين اليدوي والآلي تكون كافة البيانات المسجلة في المستندات الأولية ولتخفيض الأخطاء في تسجيل العمليات، فإن المستندات الأولية يجب أن تكون كاملة من حيث الشكل وأن تحتوي على كافة البيانات اللازمة لتشغيل الحاسب ومن أمثلة هذه البيانات رقم الحساب ورقم العملية. وفي بعض التطبيقات فإن بيانات العمليات يتم إدخالها مباشرة للحاسب (نظام التشغيل المباشر) وفي هذه الحالة فإن نظام تشغيل الحاسب يكون مجهزاً بحيث يعرض البيانات الداخلة على شاشة الحاسب حيث يتأكد الموظف المختص من صحة البيانات الداخلة للحاسب.

ن. تجميع بيانات العمليات:

يجب حساب المجاميع الرقابية والاحتفاظ بها للعمليات التي يتم تشغيلها في مجموعات، تجميع البيانات، حيث يقوم الموظف بإعداد المجاميع الرقابية باستخدام الآلة الحاسبة ثم يقوم الموظف بإرسال مجموعة من المستندات والمجاميع الرقابية إلى قسم رقابة البيانات في قسم الحاسب حيث يقوم موظف الرقابة بتسجيل رقم مجموعة البيانات والمجاميع الرقابية في سجل رقابة ومخرجات المجموعات (عبد اللطيف، 2010).

الجودة الشاملة لتصميم مدخلات النظم:

عند تصميم مدخلات نظم المعلومات لابد من مراعاة توافر المعايير اللازمة التي تحدد صفات تلك المدخلات منها: (الدراوي، 2010م).

1. الاكتمال: يجب إدخال جميع البيانات اللازمة بصورة مكتملة وبدون أي نقص إلى السجلات (إذا كان النظام يدوياً) وإلى جميع الملفات (إذا كان النظام آلياً).
2. الملائمة: إن بيانات المدخلات ينبغي أن تكون ملائمة للغرض الذي أدخلت من أجله بحيث تكون ملائمة لعملية وضع القرار وإلا فإنها ستكون عبئاً على النظام ومضلة له.
3. ضمان الأمان: تدخل البيانات من قبل أشخاص مفوضين بذلك ضماناً لأمن النظام المعلومات وفي حالة النظام الآلي عادة كلمة سر.

4. الدقة: تجب الدقة عند إدخال البيانات في النظام ومن دون أي خطأ لها لذلك من الأهمية اللاحقة تؤثر على مخرجات النظام وخصوصاً التقارير المالية.
5. الوقئية: تتمثل بإدخال البيانات المطلوبة من النظام بالوقت المناسب دون ارتكاب أي خطأ خلال الوقت.

أنواع المستندات اللازمة لنظم المعلومات المحاسبي:

يوجد نوعان من المستندات التي تستخدم هي كمدخلات في نظام المعلومات المحاسبي والتي من الممكن توضيحها كما يأتي: (الدهراوي، 2010م)

1. المستندات الثبوتية: هي المستندات التي تؤيد حدوث العملية في الوحدة الاقتصادية وعادة ما ترفق مع المستندات المحاسبية لتأييدها ومن الأمثلة عليها قوائم الشراء وعقد البيع والشراء والإيجار وقوائم الهاتف وأمر البيع... الخ.

2. المستندات المحاسبية: هي نماذج تصميم لتدرج فيها البيانات التي تختص المعاملة المالية وتنقل تلك البيانات في العادة من المستندات الثبوتية المرفقة بها. أما البيانات التي تحتوي بها تلك المستندات هي المبلغ رقمًا وكتابة والتبويب، ونوع الصرف أو القبض وأسماء الموظفين المخولين للصرف أو القبض ورفع المستند. (الدهراوي، 2010م).

مخاطر المخرجات

تعتبر التقارير المحاسبية الأداة الأكثر استخدامًا لتقديم مخرجات نظام المعلومات المحاسبي إلى المستخدمين داخل الوحدة الاقتصادية وخارجها لذلك تعتبر احدي مؤشرات فاعلية نظام المعلومات المحاسبي جودة تلك التقارير وملائمتها للمستخدم أو المستفيد بحيث يجب أن تكون التقارير فعالة تعمل على إزالة العديد من المشاكل التي ترافقها وأهمها:

1. القضاء على تأخير المعلومات: التقارير تتضمن معلومات سريعة لاسيما عندما يتطلب الأمر السرعة واتخاذ قرارات مطلوبة.
2. القضاء على الزيادة في المعلومات: هنالك فلسفة خطأ تقول (الأكثر هو الأفضل) وبالنسبة ستكون التقارير المعدة ضخمة وبالتالي صعوبة تحليل هذه التقارير من قبل مستخدميها.
3. التخلي عن الاستخدام الزائد للورق.
4. التقليل من عمليات التوزيع: يجب اختصار إرسال نسخة التقارير للجهات والمواقع الإدارية التي تحتاج فقط للمعلومات التي تتضمنها مما يؤدي إلى ترشيد الاستهلاك الزائد للورق. (الجزراوي، 2009)

رقابة المخرجات:

ويتم من خلال رقابة المخرجات والتأكد من نتائج التشغيل للبيانات كاملة ودقيقة، وقد يتم توزيعها للمستخدمين المناسبين، ويتم من خلال الخطوات الآتية:

1. مراجعة نتائج التشغيل: إحدى الوسائل الهامة لرقابة المخرجات هي التحقق من أن التغييرات التي حدثت في الملفات الرئيسة صحيحة ويتم من خلال إرسال تقرير يومي لنشاط التشغيل للبيانات وإرسالها إلى الأقسام المستخدمة للمراجعة.

2. رقابة توزيع مخرجات التوزيع: يجب التأكد من وصول التقارير والقوائم ونتائج التشغيل الأخرى للعمليات إلى الجهات المستفيدة والمستخدمة لمخرجات نظام المعلومات. ويتم ذلك عن طريق تسجيل الأشخاص المستلمين للتقارير في سجل المستخدمين لنظام المعلومات. كما يجب على مستلمي المخرجات (مستخدمين للنظام) من مديرين وغيرهم مراجعة محتويات التقارير للتأكد من صحتها. (الدعراوي، 2010).

المبحث الثاني

موثوقية المعلومات المحاسبية

مفهوم المعلومات:

المعلومات لغويًا: المعلومات مشتقة من المادة اللغوية (علم) وهي مادة غنية بالكثير من المعاني كالعلم والإحاطة بباطن الأمور والوعي والإدراك واليقين والإرشاد والإعلام والشهرة والتميز والتيسير وتحديد المعالم والمعرفة والتعليم والدراية... الخ.

وذلك من المعاني المتصلة بوظائف العقل information هي المقابلة لكلمة الإنجليزية معلومات هذه الكلمة الإنجليزية مشتقة من اللاتينية information التي تعني في الأصل عملية الاتصال أو ما يتم الاتصال أو ما يتم إيصاله أو تلقيه.

المعلومات في الاصطلاح: والمصطلح هو ما اصطلح عليه القوم وغالبًا تتمثل التعريفات الاصلاحية فيما ورد في معاجم وموسوعات التخصص وفيما يلي بعض التعريفات المعلومات كما ورد في بعض المعالم والموسوعات:

تعريف المعلومات وفقا للمعجم الموسوعي لمصطلحات المكتبات والمعلومات

- البيانات التي تتم معالجتها لتحقيق هدف معين أو لاستعمال محدد، لأغراض اتخاذ القرارات، أي البيانات التي أصبح لها قيمة بعد تحليلها أو تفسيرها. أو تجميعها في شكل ذي معنى والتي يمكن تداولها وتسجيلها ونشرها وتوزيعها في صورة رسمية أو غير رسمية وفي أي شكل. (الفقي، 2005)
- المقومات الجوهرية في أي نظام.

- المفهوم المتصل للبيانات نتيجة لتجميعها وتناولها.
- بيانات مجزأة مقيمة خاصة إذا تم استقائها من مجموعة من الوظائف والأشكال.
- ويمكن تعريفها أيضاً عبارة عن عناصر البيانات التي تتم معالجتها بواسطة الكمبيوتر (وتكون مفيدة للمستخدمين).
- وهي المعاني المدركة للإنسان وتمثل ظاهرياً بالبيانات والتي قد تكون نصاً أو صوتاً أو غير ذلك.
- وهي مجموعة من البيانات المنظمة والمنسقة أو هي بيانات تتم معالجتها ثم تطبيقها وتحليلها وتنظيمها وتلخيصها بشكل يسمح بالاستخدام والاستفادة منها حيث أصبحت لمستخدميها، مثال على ذلك معلومات عن مبيعات الشركة موزعة حسب السنوات ونسبة الأرباح والكلف (الفقي، 2005).
- وتستخدم البيانات بصوره معينة أو يتم وضعها في سياق أو ترتيب وهو ما يسمى بعمليات (تشغيل البيانات) والحصول على نتائج ذات معنى ومفيدة لمتخذي القرارات تعني (المعلومات) إذ يعبر عن مصطلح (المعلومات) عن بيانات تم تشغيلها بطريقة معينة أدت إلى الحصول على نتائج ذات معنى مفيدة لمستخدميها (الدرواي، 2010م).
- يعد مفهوم البيانات والمعلومات من المفاهيم المثيرة للجدل في الاستخدام اليومي أن هنالك عدم تميز واضح بين هذين المفهومين ونعتقد أن معيار استفادة المتلقي هو أساس التمييز بين البيانات والمعلومات. وقد يستفيد المتلقي من أدلة ثبوتية لحدث معين فعندها تعتبر تلك الأدلة بمثابة بيانات تؤيد حدوث العملية فقط دون أن يستطيع المتلقي أن يبين أو أن يتخذ على أساسها قراره وعندما يستفيد المتلقي من نتيجة أعمال المشروع من ربح أو خسارة فعندها تكون تلك النتيجة تمثل معلومة إضافة إلى المتلقي معرفة تمكنه من اتخاذ القرار المناسب لهذه النتيجة. إذ يشير مصطلح البيانات إلى الحقائق التي يتم جمعها وتخزينها ومعالجتها

بواسطه نظام المعلومات، في حين إن مصطلح المعلومات يشير إلى البيانات التي تم تنظيمها ومعالجتها حتى تصبح ذات معنى وتضيف معرفة وتصبح كأساس لعملية اتخاذ القرار (الجزراوي، 2009).

خصائص المعلومات:

- الملائمة: بمعنى أن تتلاءم المعلومات مع الفرض الذي أعد من أجله ويمكن الحكم على مدى ملائمة أو عدم ملائمة المعلومات بكيفية تأثير هذه المعلومات على سلوك مستخدميها. فالمعلومات الملائمة هي تلك التي تؤثر على سلوك متخذي القرار وتجعله قرارًا يختلف عن ذلك القرار الذي كان يمكن اتخاذه في حالة غياب هذه المعلومات.
- الوقتية بمعنى أن تقدم المعلومات في الوقت المناسب بحيث تكون متوفرة وقت الحاجة إليها حتى تكون مقيدة ومؤثرة.
- السهولة والوضوح: بمعنى أن تكون المعلومات واضحة ومفهومة لمستخدميها ولا يجب أن تتضمن المعلومات أي ألفاظ أو رموز أو مصطلحات أو تغيرات رياضية ومعدلات غير معروفة ولا يستطيع مستخدم هذه المعلومات أن يفهمها.
- الصحة والدقة: ويقصد بالمعلومات الصحيحة أن تكون معلومات حقيقة عن الشيء الذي تعبر عنه ودقيقة بمعنى عدم وجود أخطاء أثناء إنتاج وتجميع التقارير عن هذه المعلومات.
- الشمول: بمعنى أن تكون المعلومات المقدمة معلومات كاملة تغطي جوانب اهتمامها لمستخدميها. كما يجب أن تكون هذه المعلومات بشكلها النهائي بمعنى ألا يخطر على مستخدميها إجراء بعض عمليات تشغيل إضافية حتى يحصل على المعلومات المطلوبة.

● القبول بمعنى أن تقدم المعلومات في الصورة وبالوسيلة التي يقبلها مستخدم هذه المعلومات من حيث الشكل والمضمون. فمن حيث الشكل يمكن أن تكون المعلومات في شكل تقرير مكتوب بلغة سهلة وواضحة ومفهومة أو في شكل جداول إحصائية أو رسومات بيانية أو ما إلى ذلك (حسين، 2010).

كما يوجد بعض الخصائص:

● الحداثة: أي يجب أن تكون المعلومات متجددة وحديثة للاستفادة منها عند تقديمها لمتخذي القرار، حيث تلعب الحداثة دورًا مهمًا في جودة المعلومات إذ تقل قيمة المعلومات بتقديمها.

● الصدق والثبات: هي إعطاء المعلومات نفس النتائج التي أعطيتها في كل مره استخدمت فيها أن تكون المعلومات التي يقدمها النظام تمتاز بالصدق والواقعية والتطابق مع معطيات الواقع شكلاً ومضموناً وتوجيهًا.

● الإيجاز: أي تقديم المعلومات اللازمة من القرارات وما يناسبها مع متطلباته من المعلومات، إذ لا بد من الإيجاز في المستوى الاستراتيجي دون الخوض في كم كبير من المعلومات عن الموضوع، ويمكن لمحللي النظم أن يساعدوا متخذي القرار على تحقيق هذه المهمة بطريقة منطقية.

● التنظيم: ويقصد به تقديم المعلومات بترتيب وتنسيق ضمن معايير محددة مسبقة كي يتم تعظيم الاستفادة منها (الفقي، 2010).

الشروط التي يجب أن تتوفر في المعلومات:

1. أن المعلومات يجب أن تخفض حالة عدم التأكد لدى متخذي القرار.

2. أن المعلومات يجب أن تزيد من معرفة مضافة إلى مدارك متخذي القرار، وقد يستفاد مستقبلاً منها لعملية اتخاذ القرار. وعليه لا تصبح البيانات معلومات إذا لم تتوفر فيها أحد الشرطين أعلاه. وفي هذه الحالة تكون عبارة عن بيانات مرتبة لا تصلح لأن تكون مدخلات لنظام جديد (الجزراوي، 2009).

موثوقية المعلومات:

إن تلك التقنيات المتعلقة بتوثيق النظم تساعد المحاسبين بعدة نواحٍ، وكذلك تساعد المراقبين ومحلي النظم والطلبة باستخدام أدوات التوثيق لفهم وتوضيح وتطوير ومعالجة الأعمال المعقدة للوحدة الاقتصادية ونظم معلوماتها كما في نظام تخطيط موارد الوحدة الاقتصادية، على سبيل المثال، إذاً قبل كل شيء علينا دراسة النظام النموذجي لنظام تخطيط الموارد الذي من المحتمل أن يضم كل الأنشطة اللازمة ابتداءً من وصول أمر الزبون و انتقاء البضاعة اللازمة، شحن البضاعة، تسجيل البضاعة، تسجيل الفواتير اللازمة لهذه العمليات فضلاً عن ذلك فإن نظام المعلومات الذي يضم هذه الأنشطة يمكن أن يكون آلياً أي محوسباً والذي يحتوي على الرموز المستخدمة لتوثيق النظام المحوسب والمستخدم من قبل كثير من الناس لمئات البرامج التي تنجز عملياً. ووظائف الأقسام للوحدة الاقتصادية وتعالج آلاف الأحداث الاقتصادية ومئات متطلبات الإدارة المعلوماتية.

إن قيمة التوثيق الجيد للنظام يساعد المستخدمين والعاملين لفهم وتقويم النظام الحالي والمقترح وكذلك الاهتمام بشكل خاص بالمخططات التي تعمل في النظام.

إن هذه التقنيات عبارة عن مجموعة من الأدوات المستخدمة في عملية تحليل وتصميم وتوثيق نظم المعلومات ومن أكثر الأدوات شيوعاً هي المخططات وخرائط التدفق التي تستخدم لتدفق البيانات والمستندات فضلاً عن النظم والبرامج والتي من خلالها يتم توضيح كيف يعمل النظام؟ وكيف وماذا وأين يتم ادخال البيانات ومعالجتها وتخزينها والمعلومات المستخرجة من النظام ورقابة النظام؟

إن تلك المخططات تعادل آلاف الكلمات اللازمة لتوضيح عمل النظام مما يوفر المال والوقت والجهد ويعطي قيمة الوحدة الاقتصادية إضافة إلى أنها معروفة عالمياً إلى محلي النظم وتساعد المحاسبين على ما يأتي:

1. تحديد آلية عمل النظام المحاسبي الحالي وتقويمه من خلال الاطلاع على التوثيق المتعلق به.

2. تقويم نظام الرقابة الداخلية الحالي لغرض تحديد نقاط القوة أو الضعف فيه وتقويم التوصيات اللازمة لذلك وكذلك إمكانية تقويم النظام المقترح فيها إذا كان يلي الحاجات المطلوبة.

3. المشاركة في تطوير النظام المحاسبي من خلال فهم وتحضير تقنيات التوثيق المذكور لتقويم النظام الحالي وفيها لو كانت هنالك حاجة تستدعي بوضع نظام بديل (حسين، 2010).

التوثيق عبارة عن توصيف ووضع خرائط تدفق والقوائم والمطبوعات وأي وسيلة أخرى لتعريف أهداف وملامح نظم المعلومات بالإضافة إلى طريقة أداء النظام. ووضع معايير للتوثيق يساعد في وضع إطار للرقابة إلا إنها لا تخدم كمصدر موثوق به للمعلومات لمن يرغب في تشغيل وتطوير وتقييم نظام المعلومات. ولذلك فإن التوثيق يساعد العاملين الجدد لتعليم

كيفية تشغيل نظام المعلومات، والتوثيق يساعد محلي النظم وواضع البرامج عند تصميم نظام جديد للمعلومات، كما إنه يساعد المراجع الخاص بالاستعانة بأدلة مرجعية خلال عملية الفحص لنظام الرقابة الداخلية المحاسبية.

التوثيق في ظل نظام الحاسب الآلي

توثيق النظم: وذلك يوصف الغرض من نظام التشغيل ووضع خرائط التدفق للنظام الحاسب وكذلك وصف المدخلات والمخرجات والملفات المستخدمة وتحديد أنواع الرقابة في نظام التشغيل.

وتوثيق النظم يتم أساساً من محلي النظم ومستخدمي النظام وكذلك المراجعين، فعلى سبيل المثال: فإن التوثيق في نظام تشغيل البيانات للإنتاج سيكون مهماً بالنسبة لمحلي النظم والمسؤولين عن إعادته تصميم نظام الإنتاج وكذلك محلي الرقابة على الإنتاج كما إن هذا النوع من التوثيق يهم المراجعين عند تقييم وسائل الرقابة في نظام تشغيل الإنتاج.

التوثيق لمستخدمي النظام:

ويهدف هذا إلى مساعدة مستخدمي النظام في معرفة أهداف نظام تشغيل النظام وإجراءات إدخال البيانات في المستندات الأولية، وإجراءات التأكد والتحقق من صحة البيانات، وأشكال القوائم والتقارير والأخطاء المحتمل حدوثها وإجراءات تصحيح الأخطاء وهذا النوع من التوثيق يهم المحاسبين والمتعاملين مع نظام المعلومات في إدخال البيانات واستخراج التقارير والقوائم (الدهراوي، 2010م).

المبحث الثالث

الدراسة الميدانية

1) نبذة تاريخية عن المصرف:

تأسس مصرف المزارع التجاري في 1998/8/1 نتيجة لدمج مصرفين كبيرين هما: البنك التجاري السوداني وهو أول مصرف وطني أسس بالسودان في عام 1960 وبنك المزارع التجاري للاستثمار والتنمية الريفية الذي أسس عام 1992 مستهدفًا النهوض بالقطاع الزراعي والقطاعات ذات الصلة بالزراعة، وتم دمج المصرفين (جميل، 2008)، وبعد الدمج أصبح مصرف المزارع التجاري من أكبر المؤسسات المصرفية بالبلاد من حيث عدد المساهمين، حيث يضم أكبر قاعدة للمساهمين بالسودان ويسعى المصرف إلى تحقيق أغراض استراتيجية بالبلاد كترقية القطاع الزراعي والصناعي والتجاري عمومًا وتطوير الريف السوداني بصفة خاصة، بالإضافة لتقديم الخدمات التمويلية المتميزة لكل الأنشطة الاقتصادية الأخرى، كما تتمثل الخدمات التي يقدمها المصرف في (موقع مصرف المزارع التجاري علي الانترنت www.fcbsudan.com).

1. تمويل المشاريع وتمويل الأفراد وتمويل الشركات.
2. بطاقات الائتمان وتمويل المشروعات الصغيرة والمتوسطة.
3. الخدمات المصرفية والخدمات المصرفية لكبار العملاء.
4. تمويل التجارة الخارجية والخدمات المصرفية بالهاتف وشهادات الاستثمار.

تتمثل الرؤية والرسالة والسمة القانونية للمصرف في (www.fcbsudan.com):

خدمة مصرفية شاملة متميزة خدمةً للمجتمع وتعزيزاً لحقوق المساهمين. وهو شركة

مساهمة عامة بإجمالي أسهم بلغت 260,000,000 سهماً. وبلغ رأس المال:

رأس المال المصرح به 400,000,000 جنية سوداني.

رأس المال المدفوع 260,000,000 جنية سوداني.

أحرز الاكتتاب الثاني للمصرف نجاحاً كبيراً في المرحلة الثانية له في ديسمبر 2014 م حيث تم الاكتتاب في 60 مليون سهماً بنسبة 100 % وذلك بفضل المساندة المستمرة من مجلس إدارة المصرف ممثلة في رئيس مجلس الإدارة وكبار المساهمين مثل الجهاز الاستثماري وصناديق الضمان الاجتماعي التي لعبت دوراً كبيراً في إنجاح عملية الطرح وأصبح رأس مال المصرف المدفوع 26 مليون جنية سوداني بنهاية عام 2014م، والتي قادت المصرف إلى مصاف المصارف من حيث التصنيف العالمي والداخلي بالبنك المركزي وهذا سيمكن المصرف من توظيف الموارد في القطاعات ذات الأولوية والقطاعات الإنتاجية مع زيادة العائد للمستثمرين وأصحاب الأسهم (www.fcbsudan.com).

(2) تحليل البيانات:

تم تحليل البيانات المستجمعة من عينة الدراسة من موظفي مصرف المزارع التجاري البالغ عددها 40 استمارة تم توزيعها على بعض فرع مصرف المزارع التجاري، وتم تحليل البيانات المستخرجة من الاستمارة باستخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري من خلال برنامج التحليل الإحصائي (spss) وحرص الباحث على أن تحتوي المعلومات المستخرجة

على البيانات الأساسية للعمر والمؤهل وسنوات الخبرة وبيان ذلك كالاتي:

أولاً البيانات الأساسية:

1. جدول تحليل العمر:

النسبة %	التكرار	العمر
30%	12	35-25
10%	4	45-35
60%	24	60-45
100	40	المجموع

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول يلاحظ أن الذين تتراوح أعمارهم بين 45-60 بلغت نسبتهم

60% وهذا يدل على توفر أعمار عالية يملكون خبرات عالية من عينة الدراسة.

2. جدول تحليل المؤهل العلمي:

النسبة	التكرار	المؤهل
90%	36	بكالوريوس
10%	4	دبلوم عالي
0%	0	ماجستير

النسبة	التكرار	المؤهل
0%	0	أخرى
100	40	المجموع

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول يلاحظ أن الذين يحملون درجة البكالوريوس بلغت نسبتهم

90% والذين يحملون درجات أخرى بلغت نسبتهم 10%

3. جدول تحليل سنوات الخبرة:

النسبة	التكرار	الخبرة
30%	12	1-10 سنوات
20%	8	10-20
50%	20	أكثر من 20
100	10	المجموع

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول يلاحظ أن الذين خبرتهم أكثر من 20 عامًا بلغت نسبتهم

50% وهذا يدل على توفر خبرة عالية.

4. جدول تحليل المستوى الوظيفي

النسبة	التكرار	المستوي الوظيفي
70%	28	محاسب
10%	4	مدير
20%	8	أخرى
100	40	المجموع

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول يلاحظ أن نسبة المحاسبين بلغت 70% غير أن بقية الوظائف بلغت 30%.

5. جدول تحليل التخصص:

النسبة	التكرار	التخصص
80%	32	محاسبة
10%	4	مصارف
10%	4	اقتصاد
0%	0	نظم
100	40	المجموع

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول يلاحظ أن نسبة المحاسبين بلغوا 80% وبقية التخصصات بلغت 20%.

6. جدول تحليل واختبار الفرضيات:

الفرضية الأولى: وجود مخاطر لنظم المعلومات المحاسبية الالكترونية

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التفسير
العبارة	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	قيمة الوسط	قيمة الانحراف	تفسير درجة الموافقة
1- وجود مخاطر عملية الإدخال غير المقصود لبيانات غير سلمية.	24	12	4	0	0	4.5	0.7071	موافقة بشدة
2- وجود مخاطر اشراك الموظفين في كلمات السر	28	12	0	0	0	4.6	0.516	موافقة بشدة
3- وجود مخاطر الدخول إلى البيانات غير المسموح بها للموظفين	8	24	0	4	4	3.7	1.250	موافق
4- وجود مخاطر سهولة سرقة البيانات والمعلومات	24	12	4	0	0	4.4	0.966	موافق بشدة

موافق	1.971	3.9	0	8	4	12	12	5- وجود مخاطر نظم المعلومات الناتجة عن تمرير البيانات بصورة غير صحيحة.
-------	-------	-----	---	---	---	----	----	--

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول أعلاه يلاحظ الباحث في العبارة الاولى أن غالبية أفراد العينة يوافقون على وجود مخاطر عملية الإدخال غير المقصود لبيانات غير سلمية حيث بلغ الوسط الحسابي لها 4.5 بانحراف 0.7071 كما بلغ الوسط الحسابي للعبارة الثانية 4.6 بانحراف 0.516 وهذا يدل على وجود مخاطر إشراك الموظفين في كلمات السر كما أن غالبية أفراد العينة في العبارة الثالثة يوافقون على وجود مخاطر الدخول إلي البيانات غير المسموح بها للموظفين حيث بلغ الوسط الحسابي لها 3.7 بانحراف 1.250. وهذا يشير الي دلالة الموافقة الكلية على جميع عبارات العينة.

يلاحظ الباحث من الجدول أعلاه صحة الفرضية القائلة (وجود مخاطر لنظم المعلومات المحاسبية الالكترونية) وذلك من خلال نسبة الموافقة الظاهرة في الجدول أمام كل عبارة.

7. جدول الفرضية الثانية: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين

مخاطر نظم المعلومات المحاسبية وموثوقية المعلومات

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التفسير
	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	قيمة الوسط	قيمة الانحراف	تفسير درجة الموافقة
1- تقوم إدارة المؤسسة بإصدار قرارات إدارية خاصة لتجنب مخاطر أمن المعلومات وموثوقيتها.	28	4	8	0	0	4.5	0.849	موافق بشدة
2- تتابع إدارة المؤسسة موظفي المعلومات في تنفيذ إجراءات المحاسبة.	20	12	4	4	0	4.2	1.03	موافق بشدة

3- تطبق ادارة المؤسسة الخصوصية على المعلومات.	24	12	4	0	0	4.5	0.707	موافق بشدة
4- تقوم ادارة المؤسسة بتحليل المخاطر الخاصة بأمن المعلومات.	16	16	8	0	0	4.2	0.788	موافق بشدة
5- تقدم ادارة المؤسسة لفحص الحماية المطبقة في المؤسسة.	24	12	0	0	0	4.6	0.516	موافق بشدة

إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الاستبانة الالكترونية 2020.

من الجدول اعلاه يلاحظ الباحث في العبارة الأولى أن غالبية أفراد العينة يوافقون على أن إدارة المؤسسة تقوم بإصدار قرارات إدارية خاصة لتجنب مخاطر أمن المعلومات وموثوقيتها حيث بلغ المتوسط الحسابي لها 4.5 بانحراف 0.849 كما بلغ الوسط الحسابي للعبارة الثانية 4.2 بانحراف 1.03 وهذا يدل على أن جميع أفراد العينة يوافقون على أن إدارة المؤسسة تتابع موظفي المعلومات في تنفيذ إجراءات المحاسبة. كما بلغ الوسط الحسابي للعبارة الثالثة 4.5 بانحراف 0.707 وهذا يدل على أن أفراد العينة يوافقون على تطبق إدارة المؤسسة الخصوصية على المعلومات.

يلاحظ الباحث من الجدول أعلاه صحة الفرضية القائلة (وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مخاطر نظم المعلومات المحاسبية وموثوقية المعلومات) وذلك من خلال نسبة الموافقة الظاهرة في الجدول أمام كل عبارة.

الخلاصة:

تتمثل اهم نتائج هذا البحث في وجود مخاطر لنظم المعلومات المحاسبية منها خطر عملية الإدخال غير المقصود لبيانات غير سلمية وخطر إشراك الموظفين في كلمات السر يؤدي إلى خلل في موثوقية المعلومات المحاسبية كما أن وجود خطر الدخول إلى البيانات غير المسموح بها للموظفين ووجود خطر سهولة سرقة البيانات والمعلومات، ووجود مخاطر نظم المعلومات الناتجة عن تمرير البيانات بصورة غير صحيحة كما تقوم إدارة المؤسسة بإصدار قرارات إدارية خاصة لتجنب مخاطر أمن المعلومات وموثوقيتها وتتابع إدارة المؤسسة موظفي المعلومات في تنفيذ إجراءات المحاسبة كما أن تطبيق إدارة المؤسسة الخصوصية على المعلومات و تقوم أيضاً بتحليل المخاطر الخاصة بأمن وسلامة المعلومات وفحصها.

كما يوصي الباحث جميع الطلاب بالاهتمام بعملية البحث العلمي وخصوصاً الجوانب التي تهتم بأمن وسلامة المعلومات المالية، لأنها معلومات ذات قيمة عالية تترتب عليها مجموعة من القرارات ذات الأهمية المتعلقة بمتخذ القرار.

المصادر والمراجع:

- 1- الجزراوي، وآخرون (2009) *أساسيات نظم المعلومات المحاسبية* دار الحكمة: - عمان -الأردن.
- 2- حسين، أحمد حسين علي (2011) *نظم المعلومات المحاسبية*، منشورات جامعة الإسكندرية- مصر.
- 3- الدهراوي، كمال الدين مصطفى (2009)، *نظم المعلومات المحاسبية في ظل تكنولوجيا المعلومات*، المكتب الجامعي. الإسكندرية -مصر
- 4- الفقهي، عبد الاله إبراهيم، (2010) *نظم المعلومات المحوسبة* جامعه الإسكندرية: كلية التجارة -مصر.
- 5- عبد الفتاح، سادات فيصل (2012) *نظام معلومات مقترح لمنح التمويل المصرفي*، رسالة دكتوراه غير منشورة في المحاسبة، جامعه النيلين، كلية الدراسات العليا - السودان.
- 6- الزعانين، علاء أحمد (2007) *نظام المعلومات المحاسبي في ترشيد القرارات الاستثمارية*، الجامعة الإسلامية غزة رسالة ماجستير في المحاسبة- كلية التجارة- فلسطين.
- 7- موسى، أسامة محمد، (2010) *دور المعلومات المحاسبية في ترشيد القرارات الائتمانية دراسة على البنوك التجارية في قطاع غزة*، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة- فلسطين.

- 8- الشريف، الفاتح وآخرون، (2013) الترميز الائتماني ودوره في الحد من مخاطر الائتمان المصرفي، مجلة العلوم الاقتصادية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- 9- المخادمة، أحمد (2007) أثر نظم المعلومات المحاسبية المحوسبة في اتخاذ القرارات الاستثمارية دراسة الشركات الأردنية، مجلة المنارة جامعة مؤتة المجلد 13 العدد2، 2007.

المواقع الالكترونية:

- 10- تقرير مصرف المزارع التجاري، تقرير مجلس الإدارة للاجتماع العام العادي السنوي السابع عشر للمساهمين بالمصرف للسنة المالية المنتهية في 2014/12/31م تاريخ انعقاد الاجتماع يوم الاثنين الموافق: 2015/3/3م.
- 11 www.fcbsudan.com

تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن
الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
وظلابهم

د. عبد الرحيم حميد الحمدي

أستاذ مساعد بجامعة القرآن الكريم
aalhommadi@hotmail.com

د. علي يسلم سلامة

أستاذ مساعد بجامعة القرآن الكريم
d.ali_s@gmail.com

د. عبد القادر عوض باجبير

عميد كلية التربية _ جامعة سيئون
draamb2013@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية- اليمن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم في مجالات: (سياسات البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، محتوى البرنامج، تقويم الطلبة، تلبية البرامج لحاجات الطلبة، البيئة التعليمية)، وتكونت عينة الدراسة من (71) فردًا من أعضاء هيئة التدريس وطلابهم، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم بناء (الاستبانة) من (62) فقرة في ستة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقويم البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم كان بدرجة متوسطة، وبدرجة كبيرة في المجال الثالث والمجال الخامس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، تعزى لمتغيري الدرجة العلمية وسنوات الخبرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولا توجد فروق تعزى لمتغير النوع إلا في المجال الرابع لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، ولا توجد فروق تعزى لمتغيري التفرغ للدراسة والعمر، إلا بالمجال الثالث لصالح طلاب التفرغ الكلي ولطلبة فئة العمر (25 - 30) في متغير العمر، وأوصت الدراسة بإجراء مسح ميداني للتعرف على احتياجات المجتمع المختلفة من البرامج الجديدة التي يمكن إدخالها ضمن برامج الدراسات العليا بالجامعة.

الكلمات المفتاحية: برنامج الدراسات العليا، عضو هيئة التدريس، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية.

The evaluation degree of the postgraduate program at Holy Quran University from the point of view of faculty members and their students

Dr. Ali Yeslam Solmah

Assistant Professor at
Holy Quran University

Dr. Abdulraheem Hamid Al_homadi

Assistant Professor at Holy Quran University

Dr. Abdalqader Awadh Bagebaer

Provost of the Faculty of Education, Seiyun University

Received: 27/12/2022

Accepted: 10/01/2023

Abstract:

This study examines the evaluation degree of the postgraduate program at Holy Quran and Islamic sciences University- Yemen from the point of view of faculty members and their students in these fields: (program policies, faculty members, program content, student evaluation, programs achievement of students' needs, and educational environment).

The sample contains (71) faculty members and their students. A questionnaire was developed including (62) items in six fields. The study reveals that the evaluation degree of the program from the point of view of faculty members and their students is medium, and to a large extent in the third and fifth fields from faculty members'. There are no statistically significant differences at the level of (0.05) attributed to academic degree and experience years as for faculty members. There are no differences due to gender except in the fourth field for females; no differences attributable to social status; no differences due to full-time study and age except in the third field for full-time students; and for students at the age (25 - 30) regarding age.

The study recommends that a survey to be done on different

society needs for new programs that can be included in postgraduate programs.

Keywords: postgraduate program, faculty member, Holy Quran University.

المقدمة:

تعتبر الجامعات محور الاتصال المعرفي، والتقدم الثقافي، والوعي العلمي، والرقمي الاجتماعي، وتقع على عاتقها مسؤولية تهيئة الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي، ومساندة الرغبات التعليمية ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان والكشف والابتكار بما يعود على المجتمعات بالنفع، وعلى العالم بالآمال المنشودة لما تستلزم عمليات التقويم المستمر والموضوعي والواقعي السليم لكل من يعمل بالجامعة (الخثيلة، 2000، 110).

ولم يعد التعليم العالي رفاهية ثقافية، بل من المراحل المهمة والعالية في السلم التعليمي، والتي توظف أساليب ومبادئ مهمة لتنفيذ السياسة التعليمية للبلاد، حيث تقوم الجامعة من خلال برامج الدراسات العليا المتنوعة بخدمة المجتمع من خلال خدمات البحث العلمي. ويعتبر خريج الدراسات العليا متمتعاً بصفات مهنية متقدمة يمكن أن تلبى الاحتياجات الملحة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتوجه أبحاثه إلى التعامل مع المشكلات الاجتماعية، ناهيك عن الدور الإيجابي له في تحسين التقدم الاجتماعي.

إن برامج الدراسات العليا تقدم عادة بعد المرحلة الجامعية الأولى سواء كانت هذه الدراسات دبلوماً عالياً، درجة ماجستير، أم درجة دكتوراه. فهي تلي المرحلة الجامعية الأولى وتكون الدراسة فيها امتداداً طبيعياً للدراسة الجامعية الأولى، في مستوى أعلى وتخصص دقيق، يسمح بعمق أكثر ومعرفة أغزر. وتتنوع برامجها لتشمل برامج ومجالات علمية متعددة تختلف باختلاف أنواع البحوث التي تجرى، فمنها في مجال العلوم الأساسية والذي يهدف إلى التعمق في المعرفة العلمية والتطبيقية وتنمية قدرات الإنسان على فهم القوانين العلمية الأساسية، ومنها في مجال العلوم التطبيقية الذي يهدف إلى التوصل إلى الاكتشافات العلمية والتي تستخدم لأغراض علمية تطبيقية، ومنها مجال التقويم الذي يهدف إلى تطوير الممارسات

العملية في المجتمع (أبو علام، 1998).

أما بالنسبة لبرامج الدراسات العليا في الجامعات المختلفة، نجدتها تختلف باختلاف شروط القبول ونوعية الدرجات العلمية الممنوحة، فبالنسبة لشروط القبول فنجدتها تختلف باختلاف التخصص والجامعة والمجتمع، وبالرغم من مبدأ إتاحة حق التعليم لجميع الراغبين، إلا أن فلسفة قبول طلبة الدراسات العليا تقوم أساساً على مبدأ الانتقاء بسبب ارتفاع كلفة الدراسة بمرحلة الدراسات العليا واحتياج الدراسات العليا إلى أساتذة ذوي كفاءة عالية من أعضاء هيئة التدريس ممن لهم خبرات طويلة في التدريس الجامعي والإشراف العلمي على الطلبة، إضافة إلى احتياجها لمستويات معرفية وقدرات عقلية متميزة ومهارات بحثية لا تتوفر لدى الجميع ممن يتقدمون للالتحاق فيها (جابر، 1998).

ولبرامج الدراسات العليا أثرها الإيجابي في تطوير مهارات القوى العاملة المؤهلة، وإعداد الباحثين في المستويات العليا التي تتطلبها قطاعات الأعمال المختلفة، وتحسين التدريس الجامعي، والمساهمة في خدمة المجتمع والبيئة المحلية عن طريق حل المشكلات والمحافظة على التراث العلمي والحضاري وترسيخ أساسيات البحث العلمي في الجامعة والمجتمع. (النبهاني، 2001، 72).

ويسعى ساسة التعليم العالي وعلماء التربية لتحقيق أهداف التعليم الجامعي بالصورة المثلى، مثل: إعداد الشباب الجامعي القادر على فهم المعرفة والتعامل معها والاستفادة منها والبحث عنها بالطرق العلمية السليمة، والوعي بمشكلات المجتمع والعمل على حلها، من خلال العمل الدائم على تقويم المسيرة العلمية والتعليمية، مؤكدين أن الجامعة تسير بخطى ثابتة لتحقيق أهدافها في إعداد جيل متحرر من الجهل والخوف والتخلف، قوي بإيمانه بالله، قوي في بنيته وشخصيته وأخلاقه، معتر بوطنه وشعبه، متسلح بمنجزات العصر العلمية والفنية

والتكنولوجية، ويعرف كيف يستخدمها (السامرائي، 1987، 231).

وبما أن الجامعة مؤسسة تربوية، وجهاز أكاديمي وإداري ومالي وخدمي ونظام تربوي يرتكز على فلسفة محددة، ويبدأ بأهداف ومدخلات ويخضع للتنفيذ من خلال نتائج عملياته التربوية وينتهي بمخرجات، لا بد أن تقف - أي الجامعة - مثل هذه الوقفات التقييمية وبصورة متتالية ومنظمة ومستمرة، لتقويم مسيرتها وفعاليتها ومستوى أدائها لتؤشر المتحقق من أهدافها المرسومة، وتخطط لتحسين ورفع كفاءتها ومستوى أدائها ونوعية خريجها سواء على الصعيد الأكاديمي أو على مستوى الخدمات البحثية أو الخدمات الاجتماعية المنوطة بها، ولتتبين مستوى أدائها مقارنة بمستويات أداء أخرى على الأصعدة المحلية والقومية بكل أبعادها (شحاته، 2001).

ولكي تقوم الجامعة بأدوارها الاجتماعية والثقافية داخل المجتمع فعليها أن تقوم بالتقويم المستمر لجميع برامجها التعليمية والتربوية، ومن أهمها القيام بتقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة في مختلف مجالات تلك البرامج.

إن قياس الأداء الجامعي أصلاً يعتمد على عملية تكميم النوع نسبة إلى معايير محددة، وبالتالي فإن قياس الأداء الجامعي يجب أن يبنى وفق الخطوات الرئيسة الثلاث التي تبنى عليها أداة القياس (نادي أ.ش.أ، 2009).

1. تحديد النوع المراد قياسه بمجالاته وعناصره ومكوناته وبالشكل الذي يمكن أن يتحول من الصورة الوصفية إلى الوصف الكمي الرقمي.

2. بناء الأداة التي تقيس النوع المراد قياسه بحسب جدول النوعي الموصوف وبمكوناته ومجالاته.

3. تحديد المعايير التي يمكن على ضوءها تفسير الكم الناتج من قياس النوع بحيث يمكن

أن يحكم في ضوءها على مستوى الأداء المقدم أولاً ومقارنته بمستويات الأداء الأخرى أو المحكات الخارجية ثانياً.

ويمثل التقويم بصفة عامة مجموعة من الإجراءات والأساليب الكفيلة للكشف عن حركة مؤسسة أو نظام ما بكل مكوناته وخواصه وفعالياته ونتائجه، ويتطلب التقويم بهذا المفهوم، إصدار حكم أو قرار بشأن إنجاز أو تحصيل مخرج ما. ولا يقصد من وراء الحادث أو الواقع عملية التشخيص فحسب، وإنما يتجاوز ذلك إلى التوصيات والقرارات اللاحقة لتصحيح المسار أو تعديله أو دفعه بحسب بعده أو قربيه من تحقيق الأهداف المرسومة، ومن ثم البحث عن أنجع وأنجح الوسائل والسبل التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين النوع وتطويره، دونما خلل واضح أو كبير في عامل (الكم) الذي يرتبط بالعامل الأول ارتباطاً عضوياً ومصيرياً، حيث يستطيع الكم أن يصف السمة المقاسة ويفسرها ويقدمها للآخرين ويقارن بها بدرجة اتفاق وإقناع أعلى مما يستطيعه الوصف النوعي في المجال. (شحاته، 2001).

وجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية لديها برامج الدراسات العليا وترغب في تحسينها وتطويرها فقد أتت هذه الدراسة لتغطي هذا الجانب التقويمي لهذه البرامج، والكلية العليا للقرآن الكريم النواة الأولى للجامعة وهي أول كلية أكاديمية علمية متخصصة بالقرآن الكريم وعلومه في اليمن تأسست عام 1415هـ الموافق 1994م وتم التصريح لها من وزارة التعليم العالي بالقرار رقم (51) للعام 1994م. وهي عضو اتحاد الجامعات الإسلامية، والجامعات اليمنية الأهلية، ولها علاقة توأمة وتعاون مع عدد من الجامعات الإسلامية. يدرس الطالب في الجامعة أربع سنوات يحصل خلالها على شهادة البكالوريوس في التخصصات الآتية: (القرآن الكريم وعلومه، والشرعة وفروعها، والعلوم الإدارية والإنسانية). كما تم فتح برنامج الدراسات العليا دراسات إسلامية عام 2018م في أربعة

تخصصات: التفسير وعلوم القرآن، والفقه وأصوله، والحديث وعلوم السنة، والعقيدة والأديان. وتقدم الجامعة العديد من الأنشطة التربوية، والثقافية، والعلمية، وتساهم في تعزيز البحث العلمي، وتنمية الدراسات الفقهية الإسلامية. مميزات الجامعة: الكلية العليا للقرآن الكريم كلية متخصصة في القرآن الكريم وعلومه. يدرّس في الجامعة متخصصون على درجة عالية من الكفاءة العلمية والتربوية. معامل خاصة بالحاسوب لكل من الطلاب والطالبات. مكتبات عامة تحتوي على أكثر من عشرة آلاف عنوان وتحتوي المكتبة الإلكترونية على أكثر من 100 ألف عنوان في العلوم المختلفة. وجود قسم للحضانة لرعاية أطفال الطالبات والمدرسات الأمهات. فروع الجامعة: للجامعة فروع في كل من: عدن - سيئون - المكلا - وشبوة، وحصلت الكلية العليا للقرآن الكريم على جائزة أفضل مؤسسة أكاديمية لتعليم القرآن الكريم وعلومه عام 2012م من الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم التابعة لرابطة العالم الإسلامي.

مشكلة الدراسة:

نظرًا لأهمية برامج الدراسات العليا في جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية والمجتمع ككل، ونتيجة للظروف التي تعيشها البلد من الناحية الاقتصادية، وأثر ذلك على الجامعة والطالب ماديًا ومعنويًا مما سبب التأرجح على الإقبال في برامج الدراسات العليا، ورغبة قيادة الجامعة في الحصول على تغذية راجعة عن سير الدراسة وبرامج الدراسات العليا ورغبتها في تحسين مخرجاتها وتحديد جوانب القوة والضعف، وكل ذلك يشكل دافعًا لهذه الدراسة.

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء

هيئة التدريس وطلابهم؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بصورة عامة وعلى كل مجال من مجالات الدراسة بصورة خاصة؟
2. ما درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر الطلبة بصورة عامة وعلى كل مجال من مجالات الدراسة بصورة خاصة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الدراسة (الدرجة العلمية، سنوات الخبرة)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، الحالة الاجتماعية، التفرغ للدراسة، العمر)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف على درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم في مجالات: (سياسات البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، محتوى البرنامج، تقويم الطلبة، تلبية البرامج لحاجات الطلبة، البيئة التعليمية) وفي الدرجة الكلية للتقويم.
2. التعرف على دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس والتي تعزى للمتغيرات التالية: (النوع، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).
3. التعرف على دلالة الفروق في استجابات الطلاب والتي تعزى للمتغيرات الآتية:

(النوع، الحالة الاجتماعية، التفرغ للدراسة، العمر).

أهمية الدراسة:

1. يؤمل أن تسهم هذه الدراسة في الوقوف على درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم.
2. انسجام هذه الدراسة مع توجيهات وزارة التعليم العالي في تقويم البرامج المقدمة في الجامعات اليمنية وصولاً إلى ضمان الجودة للتعليم العالي.
3. جاءت هذه الدراسة لتلبية حاجة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية إلى إجراء دراسة لتقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم.
4. ستكون هذه الدراسة ونتائجها تغذية راجعة يستفيد منها أعضاء هيئة التدريس والمخططون لبرامج الدراسات العليا بالجامعة في الجوانب التي يجب التركيز عليها والتي تحتاج إلى تعديل أو تطوير.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على دراسة درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم. في ستة مجالات وهي (سياسات البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، محتوى البرنامج، تقويم الطلبة، تلبية البرامج لحاجات الطلبة، البيئة التعليمية).

الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، المركز الرئيس— سيئون.

الحدود البشرية:

أعضاء هيئة التدريس وطلابهم ببرنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية _ المركز الرئيس سيئون.

الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2021 – 2022م.

متغيرات الدراسة:

— المتغير المستقل: النوع، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية، التفرغ للدراسة، العمر.

— المتغير التابع: تقديرات أعضاء هيئة التدريس وطلابهم لبرنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في مجالات الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

تعريف التقويم:

يعرف دواني Downi التقويم بأنه: إعطاء قيمة لشيء ما وفقاً لمستويات حددت سلفاً (أبو لبده، 1996، 63). أما أبو حطب فيعرف التقويم بأنه: إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية (أبو حطب، 1980، 39).

والتعريف الإجرائي للتقويم: هو عملية إصدار حكم لغرض تحديد وتشخيص مواطن القوة والضعف من أجل تعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات.

برنامج الدراسات العليا:

يعرف بأنه المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الجامعية الأولى، والتي يتابع فيها الطلاب دراستهم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس لنيل درجة الماجستير، أو الدكتوراه. (النادي، 2009).

والتعريف الإجرائي لبرنامج الدراسات العليا: هي المرحلة التي يتابع فيها الطلبة دراستهم في برنامج الماجستير بجامعة القرآن الكريم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس.

أعضاء هيئة التدريس:

يعرف الثبتي، والقرني (2003، 470): أعضاء هيئة التدريس بأنهم: حملة شهادة الدكتوراه في الجامعات المعينين على رتب أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد الذين تتمثل أهم واجباتهم المهنية في التدريس والبحث العلمي.

والتعريف الإجرائي لعضو هيئة التدريس ومساعدتهم في الدراسة الحالية، يقصد به كل من يعمل بالتدريس في برنامج الدراسات العليا من الأساتذة والأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية.

تقويم برنامج الدراسات العليا:

يعرف بأنه إصدار الحكم على فاعلية برنامج الدراسات العليا بناءً على تقديرات كمية محددة لهذا الأداء. (الشافعي، 2006).

والتعريف الإجرائي لتقويم برنامج الدراسات العليا في هذه الدراسة، بأنها: عملية إصدار حكم على برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم للعام الجامعي (2021 - 2022م) وذلك من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض، بهدف تحديد وتشخيص مواطن القوة والضعف فيه ومعالجته.

الدراسات السابقة:

1. الدغيم، الشدوخي (2020):

هدفت هذه الدراسة للكشف عن دور برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة القصيم في تنمية المهارات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا من وجهة نظرهم، ولتحقيق ذلك

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (158) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا في مرحلتها الماجستير والدكتوراه، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج الدراسات التربوية بجامعة القصيم تسهم في تنمية المهارات البحثية التالية: مهارات التحديد، مهارات التنظيم، مهارات التقديم، مهارات الربط والاستنتاج، مهارات استخدام التقنية، بدرجة متوسطة وفقًا لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وبمستوى مرتفع لصالح مهارات استخدام التقنية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات الطلاب حول دور برامج الدراسات العليا التربوية في تنمية المهارات البحثية تعزى لمتغير النوع لصالح الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور برامج الدراسات العليا التربوية في تنمية المهارات البحثية تعزى لمتغير المرحلة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور برامج الدراسات العليا التربوية في تنمية المهارات البحثية تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص تقنيات التعليم، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تم تقديم مجموعة من التوصيات.

2. دراسة آل سفران (2015):

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، وقد تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في أهما وتكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة التدريس و (279) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،

وصمم الباحث استبانة مكونة من (80) فقرة موزعة على (8) محاور، وقد تم حساب صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين استجابات أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في درجة توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في خمسة محاور، بالإضافة للدرجة الكلية لدرجة توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لصالح أعضاء هيئة التدريس كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين استجابات الطلاب والطالبات في درجة جميع محاور معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي جميعها في برامج الدراسات العليا.

3. دراسة المحبشي، (2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث منهجين علميين متداخلين ومتكاملين هما: المنهج الوصفي الوثائقي، المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من فئة أعضاء هيئة التدريس وعددهم (120) عضوًا. بينما الفئة الثانية من القادة الأكاديميين وعددهم (38) عضوًا، وصمم الباحث استبانة مكونة من (98) فقرة موزعة على (9) محاور، وقد تم حساب صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى: أن التقويم كان بدرجة ضعيفة من كلا الفئتين، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين وجهات نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء فيما يتعلق بفقرات ومحاور الاستبانة وفقًا لمتغير النوع، عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين وجهات نظر القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة فيما يتعلق بفقرات ومحاور الاستبانة وفقًا لمتغير المسمى الوظيفي.

4. دراسة عيسى، أبو المعاطي (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، وطلبة الدراسات العليا، وقد تكونت العينة من (21) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من أقسام علم النفس والمناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية ممن يدرّسون في برنامج الماجستير ويشرفون على طلبته، كما شملت العينة (80) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا بقسمي علم النفس (ن=32) والمناهج وطرق التدريس (ن=48)، للعام الجامعي (1429 / 1430)، و(1430/1431). وتم تطبيق استبانتين؛ إحداهما وجهت لأعضاء هيئة التدريس، والأخرى وجهت لطلبة الدراسات العليا، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود بعض جوانب القصور في برنامج الماجستير من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في محاور سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية- وأهداف برنامج الدراسات العليا- والمقررات الدراسية ومحتواها- واستراتيجيات التعليم والتعلم وأساليب التقويم- والإرشاد الأكاديمي- والخدمات والتسهيلات البحثية، كما وجدت فروق بين وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس وطلاب قسمي المناهج وعلم النفس في المحاور السابقة في اتجاه أعضاء هيئة التدريس، في حين اتفق أعضاء هيئة التدريس والطلاب على ترتيب المحاور وفقًا لكفاءة كل محور كالتالي: استراتيجيات التعليم والتعلم وأساليب التقويم، المقررات الدراسية ومحتواها، الإرشاد الأكاديمي، سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية، أهداف برنامج الدراسات العليا، والخدمات والتسهيلات البحثية، كما لم توجد فروق بين الذكور والإناث من طلاب الدراسات العليا في كل المحاور ما عدا محور الأهداف، وهذه النتيجة تشير إلى اتفاق طلاب الدراسات العليا من الذكور والإناث على ما جاء بالاستبانة من جوانب قوة أو جوانب ضعف، وفي ضوء النتائج قدمت بعض التوصيات

والمقترحات لتطوير جوانب برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف.

5. الحولي، أبو دقة (2004):

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة. وقد تكونت عينة الدراسة من (91) خريجاً من خريجي برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة في كليات الشريعة وأصول الدين والتربية والعلوم، الذين أتموا إعداد رسائلهم العلمية واستوفوا إجراءات المناقشة. واتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة تقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الخريجين. واستخدم المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار (ت). وأظهرت الدراسة أن برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة في الإشراف الأكاديمي وفعالية في طرق وأساليب التدريس المستخدمة وكذلك في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، أما بالنسبة للخدمات التي تقدمها المكتبة فقد أظهرت النتائج حاجة الجامعة إلى التطوير في هذا المجال. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور (تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة) تعزى لمتغير النوع وملتغير العمر، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في محاور الاستبانة موضع الدراسة تعزى لمتغير المعدل التراكمي. وقد تم تفسير النتائج في ضوء أدبيات الدراسة وتم عرض عدد من التوصيات لتطوير البرامج من وجهة نظر الخريجين.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح الآتي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

• تعددت أهداف الدراسات السابقة واختلفت تبعاً لتعدد الموضوعات التي تناولتها كالاتي:

1. الدغيم، الشدوخي (2020): استهدفت الدراسة الكشف عن دور برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة القصيم في تنمية المهارات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا من وجهة نظرهم.
2. دراسة ال سفران (2015): هدفت إلى تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.
3. دراسة المحبشي، (2012): هدفت إلى التعرف على واقع برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس.
4. دراسة عيسى، أبو المعاطي (2011): هدفت إلى تقويم برنامج الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية جامعة الطائف من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس، وطلبة الدراسات العليا.
5. دراسة الحولي، أبو دقة (2004): هدفت تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة.
6. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى: التعرف على درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم في ستة مجالات: (سياسات البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، محتوى البرنامج، تقويم الطلبة، تلبية البرامج لحاجات الطلبة، البيئة التعليمية).

● أجريت الدراسات على عينات مختلفة منها:

1. الدغيم، الشدوخي (2020): عينتها الطلبة وعددهم (158) طالبًا وطالبة.
 2. دراسة ال سفران (2015): عينتها أعضاء هيئة التدريس وعددهم (50) عضوًا، الطلبة وعددهم (279) طالبًا وطالبة.
 3. دراسة المحبشي، (2012): عينتها أعضاء هيئة التدريس وعددهم (120) عضوًا، والقادة الأكاديميون وعددهم (38) قائدًا.
 4. دراسة عيسى، أبو المعاطي (2011): عينتها أعضاء هيئة التدريس وعددهم (21) عضوًا والطلبة وعددهم (80) طالبًا وطالبة.
 5. دراسة الحولي، أبو دقة (2004): عينتها الخريجون وعددهم (91) خريجًا.
- بينما الدراسة الحالية عينتها أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

● النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة:

1. الدغيم، الشدوخي (2020): توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن برامج الدراسات التربوية بجامعة القصيم تساهم في تنمية المهارات البحثية بدرجة متوسطة، وبمستوى مرتفع لصالح مهارات استخدام التقنية.
2. دراسة ال سفران (2015): توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين استجابات أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في درجة توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.
3. دراسة المحبشي، (2012): توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن تقديرات عينة الدراسة على محور الموارد المالية، التقويم كان بدرجة ضعيفة.

4. دراسة عيسى، أبو المعاطي (2011): توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

وجود بعض جوانب القصور في برنامج الماجستير من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في محاور سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية-وأهداف برنامج الدراسات العليا-والمقررات الدراسية ومحتواها.

5. دراسة الحولي، أبو دقة (2004): توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن برامج

الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبى احتياجات الطلاب بكفاءة عالية.

منهج الدراسة:

اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لأهداف الدراسة، حيث يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كميّاً أو كميّاً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة وخصائصها، والتعبير الكمي فيصف الظاهرة وصفاً رقمياً ويوضح مقدار الظاهرة وحجمها، واستخدم الباحثون الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس وطلابهم ببرنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021-2022)، والبالغ عددهم (155) فرداً منهم (25) عضو هيئة تدريس و (130) طالباً وطالبة حسب إحصائيات نيابة الدراسات العليا بالجامعة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (71) فرداً بواقع ما نسبته (46%) من أفراد مجتمع الدراسة إذ اشتملت على (21) عضو هيئة تدريس وتشكل هذه العينة ما نسبته (84%) من أعضاء هيئة التدريس، و (50) طالباً وطالبة وتشكل هذه العينة ما نسبته (38%) من

طلاب برنامج الدراسات العليا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، تم توزيع (80) استبانة وتم استرجاع (71) استبانة وبعد مراجعتها تبين أن هناك (9) استبانات غير صالحة للتحليل فتم استبعادها.

أداة الدراسة:

تم بناء وتصميم استبانة كأداة للدراسة تضمنت (68) فقرة في ستة مجالات هي: (سياسات البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، محتوى البرنامج، تقويم الطلبة، تلبية البرامج لحاجات الطلبة، البيئة التعليمية).

حيث تم بناؤها بالاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة (النادي، 2009)، (الدغيم، الشدوخي، 2020)، وقد اعتمد الباحثون المعيار الآتي في تفسير نتائج الدراسة والحكم عليها.

جدول رقم (1)

يوضح الفئات وحدودها والتقدير اللفظي

الفئات	الحد الأدنى للفتة	الحد الأعلى للفتة	درجة الممارسة
الفئة الأولى	1	1.80	ضعيفة جداً
الفئة الثانية	1.81	2.6	ضعيفة
الفئة الثالثة	2.61	3.4	متوسطة
الفئة الرابعة	3.41	2.4	كبيرة
الفئة الخامسة	4.21	5	كبيرة جداً

صدق الأداة الظاهري:

تم عرض الاستبانة المكونة من (68) فقرة على مجموعة من الخبراء و المحكمين من أساتذة الجامعات اليمنية ومن المختصين في الإدارة التربوية وطرق التدريس وعلم النفس وكان

الغرض من التحكيم التحقق من درجة مُناسَبة صياغة الفقرات لغويًا، ومدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي وردت فيه، ومدى قياسها لذلك المجال الذي تنتمي إليه، وإدخال تعديلات تصحيحية للصياغة، أو إضافة فقرات جديدة بما يخدم الاستبانة ويزيد من قيمتها، وقد تم الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، فتم تعديل صياغة بعض الفقرات وحذف ست فقرات، وقد اعتمد الباحثون على نسبة اتفاق (80 %) فأكثر لإبقاء الفقرة، وبهذا تكون الاستبانة بعد الصدق الظاهري مكونة من (62) فقرة موزعة على ستة مجالات كما يلي:

- المجال الأول: سياسات البرنامج (12) فقرة.
- المجال الثاني: أعضاء هيئة التدريس (11) فقرة.
- المجال الثالث: محتوى البرنامج (9) فقرات.
- المجال الرابع: تقويم الطلبة (11) فقرة.
- المجال الخامس: تلبية البرامج لحاجات الطلبة (8) فقرات.
- المجال السادس: البيئة التعليمية (11) فقرة.

وقد أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي، فقد أعطي البديل كبيرة جداً (5) درجات والبديل كبيرة (4) درجات، والبديل متوسطة (3) درجات، والبديل ضعيفة (2) درجتين، والبديل ضعيفة جداً (1) درجة واحدة، وتم تقسيم درجات التقدير إلى خمسة مستويات هي: (ضعيفة جداً، ضعيفة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً) وفقاً لجدول التقديرات (جدول رقم 1)).

صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي أي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب

معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، والجدول رقم (2) يوضح معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$ وبذلك يعتبر المجال صادقاً فيما وضع لقياسه.

جدول رقم (2)

يبين معامل الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي اليه

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة
.167*	1	.472**	1	.178*	1	.179*	1	.352**	1	.351**	1
.249**	2	.330*	2	.741**	2	.162*	2	.429**	2	.640**	2
.176*	3	.535**	3	.779**	3	.586**	3	.711**	3	.161*	3
.488**	4	.772**	4	.562**	4	.282**	4	.434**	4	.847**	4
.282**	5	.383**	5	.662**	5	.472**	5	.477**	5	.712**	5
.389**	6	.405**	6	.501**	6	.595**	6	.613**	6	.397**	6
.219**	7	.363**	7	.285**	7	.545**	7	.401**	7	.346*	7
.285*	8	.177*	8	.609**	8	.775**	8	.725**	8	.836**	8
.300*	9	.363**	9	.452**	9	.592**	9		9	.553**	9
.697**	10	.471**	10			.548**	10			.826**	10
.332*	11	.590**	11			.619**	11			.683**	11
.442**	12										

**معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01

*معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن معاملات ارتباط كل فقرة من الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه قوية، وقوة معامل الارتباط يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق الاتساق الداخلي لكل مجال من المجالات بمعادلة ألفا كرونباخ ووجد أن قيمة الثبات هي (0.851).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول:

1. ما درجة تقييم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء

هيئة التدريس بصورة عامة وعلى كل مجال من مجالات الدراسة؟

وذلك في المجالات الآتية:

المجال الأول: سياسات البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس

ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول مرتبة تنازلياً

بحسب متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1.	تؤكد الدراسات العليا في الجامعة على القيم الاجتماعية والعلمية للطلبة والمجتمع اليمني.	11	4.4762	.67964	كبيرة جداً
2.	تحدد معايير موضوعية للقبول في الدراسات العليا في الجامعة	5	4.1905	.74960	كبيرة
3.	يتم الأخذ بآراء الطلبة في تقييم البرامج والمقررات الدراسية.	12	3.5714	.87014	كبيرة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
4.	رسوم الدراسات العليا مناسبة جداً.	6	3.2381	.99523	متوسطة
5.	بعض المقررات لا تناسب التخصص.	2	2.9524	.74001	متوسطة
6.	هناك توازن في القبول للدراسات العليا بين التخصصات المختلفة.	8	2.9048	.88909	متوسطة
7.	يوجد اتصال مباشر للجامعة مع مراكز المعلومات العربية والإسلامية.	4	2.9048	.99523	متوسطة
8.	القوانين الخاصة بالدراسات العليا لا تنسجم مع ظروف الطلبة.	1	2.8571	.85356	متوسطة
9.	مدة الدراسة في الدراسات العليا في الجامعة طويلة مقارنة مع الجامعات الأخرى.	7	2.8571	.91026	متوسطة
10.	تعتمد سياسة الدراسات العليا على التخطيط والانسجام مع احتياجات سوق العمل.	9	2.6667	.73030	متوسطة
11.	يجرى مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة قبل إنشاء برامج جديدة.	10	2.5714	1.24786	ضعيفة
12.	يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية.	3	1.7619	.83095	ضعيفة جداً
المجال ككل			3.0794	.25614	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم سياسات برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للمجال قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0794)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن سياسات البرنامج للدراسات العليا تسير بشكل جيد وكذا انتشار القوانين واللوائح المنظمة للبرنامج تتم بشفافية بين أعضاء هيئة التدريس، وربما الأعضاء الجدد غير مطلعين على بعض تلك اللوائح، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة شاملة لكل الدرجات من وجهة نظر أعضاء هيئة

التدريس، وقد حصلت الفقرة رقم (11) في الترتيب الأصلي للاستبانة على أعلى درجة تقدير بين فقرات المجال، بمتوسط حسابي بلغ (4.4762) وبدرجة (كبيرة جداً) وتنص هذه الفقرة على " تؤكد الدراسات العليا في الجامعة على القيم الاجتماعية والعلمية للطلبة والمجتمع اليمني"، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فقد كانت الفقرة رقم (3) في الترتيب الأصلي للاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.7619)، وبدرجة (ضعيفة جداً) وتنص هذه الفقرة على (يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى التزام القائمين على الدراسات العليا بالجامعة بمعايير وضوابط القبول والتسجيل.

المجال الثاني: أعضاء هيئة التدريس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (4)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني مرتبة تنازلياً بحسب

متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	يتعامل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة بتقدير واحترام.	5	4.1429	1.23635	كبيرة
2	يجد طلبة الدراسات العليا تعاوناً من قبل أعضاء هيئة التدريس عند مناقشة خطتهم العلمية.	7	3.9048	.76842	كبيرة
3	يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على المناقشة والحوار.	3	3.8571	.91026	كبيرة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
4	تفتقر برامج الدراسات العليا إلى أعضاء هيئة تدريس من حملة رتبة "أستاذ".	6	3.7143	1.00712	كبيرة
5	يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل مرتب ومفهوم	4	3.6190	.92066	كبيرة
6	يحدد أعضاء هيئة التدريس أهداف المساق بشكل واضح.	2	3.5714	.81064	كبيرة
7	يوجد بعض أعضاء هيئة تدريس من جامعات أخرى.	9	2.5714	1.24786	ضعيفة
8	يفتقر أعضاء هيئة التدريس إلى التأهيل التربوي.	10	2.3333	1.31656	ضعيفة
9	مهارات التعامل مع الحاسب الآلي عند أعضاء هيئة التدريس.	11	2.1429	1.01419	ضعيفة
10	العلاقات الشخصية عامل مهم في تصنيف الطلبة من قبل الاساتذة.	1	1.7143	.90238	ضعيفة جداً
11	يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس.	8	1.4286	.81064	ضعيفة جداً
المجال ككل			3.0000	.17487	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم أعضاء هيئة التدريس ببرنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظرهم للمجال قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0000)، ويعزو الباحثون ذلك إلى تدني مستوى الإعداد والتخطيط لدى بعض أعضاء هيئة التدريس، أما فقرات المجال فقد كانت درجة التقدير فيها بين (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، وضعيفة جداً)، أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط بلغ (4.1429) وتنص هذه الفقرة على (يتعامل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة بتقدير واحترام)، ويعزو الباحثون ذلك إلى تمتع أعضاء هيئة التدريس بالأخلاق العالية في التعامل مع زملائهم وطلابهم، أما أقل الفقرات تقديرًا في درجة

التقدير مقارنة ببقية الفقرات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فقد كانت الفقرة رقم (8) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.4286)، وتنص هذه الفقرة على (يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى عدم وجود أعضاء هيئة التدريس من غير حملة الدكتوراه.

المجال الثالث: محتوى البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (5)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث محتوى البرنامج مرتبة تنازلياً بحسب متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي.	5	3.4762	.81358	كبيرة
2	المقررات المطروحة عميقة في محتواها العلمي.	9	3.3810	.92066	متوسطة
3	تضيف أبحاث الطلبة معارف جديدة.	6	3.3810	.74001	متوسطة
4	يسهم محتوى المقررات في تطوير قدرات الطلبة على البحث والاكتشاف.	2	3.2857	.71714	متوسطة
5	تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم.	8	3.0952	.88909	متوسطة
6	تقتصر رسائل الطلبة على موضوعات مكررة.	1	3.0952	.76842	متوسطة
7	الأبحاث التي يجريها الطلبة ذات فائدة تطبيقية.	3	3.0952	.70034	متوسطة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
8	أبحاث الطلبة عميقة في محتواها العلمي.	7	3.0000	.94868	متوسطة
9	تخلو المقررات من التداخل والتكرار.	4	3.0000	.77460	متوسطة
	المجال ككل		3.2011	.43122	كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم محتوى برنامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للمجال قد ظهرت بدرجة (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2011)، ويعزو الباحثون ذلك إلى خبرة أعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم العالية، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة) و(متوسطة)، حيث كانت أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط بلغ (3.4762) وتنص هذه الفقرة على (المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي)، ويعزو الباحثون ذلك إلى خبرة أعضاء هيئة تدريس في اختيار محتوى المقررات، أما أقل الفقرات تقديرًا في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات من وجهة نظر العينة فقد كانت الفقرة رقم (4) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.0000)، وتنص هذه الفقرة على (تخلو المقررات من التداخل والتكرار)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس يعدون محتوى مقرراتهم كل بمفرده مما يؤدي إلى التكرار أحيانًا ويحتمل لعدم وجود توصيف للبرنامج والمقررات التي تدرس فيها.

المجال الرابع: تقويم الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (6)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع تقويم الطلبة مرتبة تنازلياً

بحسب متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	عدد اختبارات أعمال الفصل للمسابق مناسبة.	3	3.4762	.92839	كبيرة
2	يقيس الاختبار التحريري الذي يعقد في نهاية الفصل الدراسي تحصيل طلبة الدراسات العليا.	5	3.4286	.74642	كبيرة
3	يركز التقويم على الحفظ والاستدكار.	2	3.3333	.96609	متوسطة
4	تعتبر الأبحاث الفصلية كافية لتقويم قدرة طالب الدراسات العليا على البحث العلمي	11	3.2381	.76842	متوسطة
5	يشخص التقويم جوانب القوة والضعف لدى الطلبة.	10	3.1905	1.03049	متوسطة
6	يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بإعداد تقارير علمية عن موضوعات مساقات الدراسات العليا.	8	3.1905	.98077	متوسطة
7	يهدف التقويم إلى معرفة درجة تحقق الأهداف المنشودة.	6	3.0952	.43644	متوسطة
8	يخصص أعضاء هيئة التدريس معظم درجات أعمال الفصل للأعمال البحثية (تقارير، تلخيص ...)	9	2.9524	.92066	متوسطة
9	تستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويم أداء طلبة الدراسات العليا.	7	2.9524	.74001	متوسطة
10	يتصف تقويم الطلبة بقلّة الدقة.	4	1.6667	.73030	ضعيفة جداً
11	يتم تقويم الطلبة بناء على علاقاتهم الشخصية مع المدرسين.	1	1.3333	.48305	ضعيفة جداً
المجال ككل			2.8961	.30867	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم الطلبة ببرنامج الدراسات العليا قد ظهرت

بدرجة (متوسطة)، ومتوسط حسابي بلغ (2.8961)، أي أن هذا المجال بشكل عام يوجد

بدرجة تقويم متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويعزو الباحثون ذلك إلى تركيز أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقويم التقليدي، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة) و(ضعيفة جداً)، وقد حصلت أغلب الفقرات على درجة تقدير (متوسطة)، أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليه الفقرة رقم (3) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (3.4762) وتنص هذه الفقرة على (عدد اختبارات أعمال الفصل للمساق مناسبة)، ويعزو الباحثون ذلك إلى التزام أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ الاختبارات حسب خطة الدراسات العليا، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.3333)، وتنص هذه الفقرة على (يتم تقويم الطلبة بناء على علاقاتهم الشخصية مع المدرسين)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى موضوعية أعضاء هيئة التدريس في تقويم طلبتهم والتزامهم بأخلاقيات المهنة.

المجال الخامس: تلبية البرنامج لحاجات الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (7)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس تلبية البرنامج

لحاجات الطلبة مرتبة تنازلياً بحسب متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	لا يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم.	5	4.4286	.67612	كبيرة جداً
2	تناسب الموضوعات التي تتضمنها المساقات	3	3.7143	.78376	كبيرة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
	الدراسية مع تخصصات الطلبة.				
3	المقررات المطروحة تؤهل الطلبة لمتابعة دراساتهم العليا.	2	3.5238	.60159	كبيرة
4	تتيح برامج الدراسات العليا الفرص للإشباع اهتمامات الطلبة العلمية	6	3.3810	.97346	متوسطة
5	الكتب والمراجع متوفرة للطلبة بحيث يمكن الرجوع إليها بسهولة	7	3.0476	.86465	متوسطة
6	كثرة التكاليف الجامعية تحد من فرص متابعة الطلبة لدراساتهم العليا.	1	3.0000	1.22474	متوسطة
7	تقسيم برامج الدراسات العليا إلى مساقات وأطروحة يؤثر سلباً في دافعية الطلبة.	4	2.6667	.96609	متوسطة
8	تساعد المساقات الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية.	8	2.6190	.80475	متوسطة
	المجال ككل		3.2976	.32948	كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم تلبية البرنامج لحاجات الطلبة ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قد ظهرت بدرجة (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2976)، ويعزو الباحثون ذلك إلى جودة التنفيذ للبرنامج، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة جداً) و(متوسطة)، وقد حصلت أغلب الفقرات على درجة تقدير (متوسطة) أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (4.4286) وتنص هذه الفقرة على (لا يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم)، أما أقل الفقرات تقديرًا في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (8) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.6190)، وتنص هذه الفقرة على (تساعد المساقات

الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك أن معظم المقررات في البرنامج هي مقررات علمية نظرية باستثناء مقرر مناهج البحث العلمي.

المجال السادس: البيئة التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (8)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السادس البيئة التعليمية مرتبة تنازلياً بحسب متوسطاتها الحسابية

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	توجد بوفية في المبنى الجامعي.	5	3.0476	1.07127	متوسطة
2	توجد مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس.	3	2.7143	.71714	متوسطة
3	قاعات الدراسة بها أحدث تقنيات التدريس وأجهزة العرض.	8	2.6667	1.06458	متوسطة
4	يتوفر في المكتبة دوريات كافية لمواصلة البحث العلمي.	2	2.6667	1.15470	متوسطة
5	تنشر الجامعة أطروحات طلبة الدراسات العليا المتميزة.	6	2.5238	1.12335	ضعيفة
6	تزويد الهيئة التدريسية والطلبة بالخدمات المساندة والطباعة لإعداد البحوث.	4	2.5238	.92839	ضعيفة
7	توفر الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات المناسبة للبرنامج.	9	2.4286	.92582	ضعيفة
8	تعتبر مدة إعارة الكتب لطلبة الدراسات العليا كافية.	11	2.1905	1.03049	ضعيفة
9	يستفيد طلبة الدراسات العليا من الغرف الموجودة	10	2.1429	.96362	ضعيفة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
	بالمكتبة في القراءة.				
10	توجد في المكتبة مراجع علمية كافية يستفيد منها الطلبة.	1	2.0476	58959	ضعيفة
11	توفر المكتبة المركزية بالجامعة لطلبة الدراسات العليا خدمات الإعارة من مكتبات أخرى.	7	1.7619	99523	ضعيفة جداً
	المجال ككل		2.4286	53253	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم البيئة التعليمية ببرنامج الدراسات العليا قد ظهرت بدرجة (ضعيفة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.4286)، ويعزو الباحثون ذلك إلى وجود نواقص في البيئة التعليمية داخل الجامعة، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (متوسطة) و (ضعيفة جداً)، وقد حصلت أغلب الفقرات على درجة تقدير (ضعيفة) أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (3.0476) وتنص هذه الفقرة على (توجد بوفية في المبنى الجامعي)، ويعزو الباحثون ذلك إلى عدم وجود بوفية متكاملة تقدم جميع الخدمات الغذائية للطلبة، أما أقل الفقرات تقديرًا في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (7) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.7619)، وتنص هذه الفقرة على (توفر المكتبة المركزية بالجامعة لطلبة الدراسات العليا خدمات الإعارة من مكتبات أخرى)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى عدم توفر هذه الخدمة لدى مكتبة الجامعة.

ملخص نتائج مجالات الاستبانة:

جدول رقم (9)

يوضح ملخص نتائج المجالات الستة للاستبانة والاستبانة بشكل عام

م	المجالات	اسم المجال	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	المجال الخامس	تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.2976	32948.	كبيرة
2	المجال الثالث	محتوى البرنامج	3.2011	43122.	كبيرة
3	المجال الأول	سياسات البرنامج	3.0794	25614.	متوسطة
4	المجال الثاني	أعضاء هيئة التدريس	3.0000	17487.	متوسطة
5	المجال الرابع	تقويم الطلبة	2.8961	30867.	متوسطة
6	المجال السادس	البيئة التعليمية	2.4286	53253.	ضعيفة
الكل	الاستبانة ككل		2.9631	22506.	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن تقدير أعضاء هيئة التدريس للمجالات ككل كانت بدرجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي بلغ (2.9631)، وانحراف معياري (22506). ويعزو الباحثون تلك النتيجة المتوسطة لدرجة تقويم أعضاء هيئة التدريس إلى أن البرنامج يسير بصورة متوسطة حسب الظروف والأوضاع التي تمر بها البلد والجامعة، وهذه النتيجة اتفقت مع ما توصلت له دراسة الدغيم، الشدوخي (2020) حيث كانت درجة التقدير متوسطة. فيما جاء المجال الخامس تلبية البرنامج لحاجات الطلبة، في الدرجة الأولى بمتوسط حسابي (3.2976)، وانحراف معياري (32948)، بدرجة كبيرة، وجاء المجال السادس البيئة التعليمية، في الدرجة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.4286)، وانحراف معياري (53253)، بدرجة ضعيفة.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ما درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر الطلبة

بصورة عامة وعلى كل مجال من مجالات الدراسة بصورة خاصة؟

وذلك في المجالات الآتية:

المجال الأول: سياسات البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة

الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (10)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول سياسات البرنامج مرتبة

تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	تحدد معايير موضوعية للقبول في الدراسات العليا في الجامعة	5	4.0600	.68243	كبيرة
2	تؤكد الدراسات العليا في الجامعة على القيم الاجتماعية والعلمية للطلبة والمجتمع اليمني.	11	3.9400	.89008	كبيرة
3	تعتمد سياسة الدراسات العليا على التخطيط والانسجام مع احتياجات سوق العمل.	9	3.4600	1.01439	كبيرة
4	بعض المقررات لا تناسب التخصص.	2	3.3400	1.25536	متوسطة
5	يتم الأخذ بآراء الطلبة في تقويم البرامج والمقررات الدراسية.	12	3.3200	1.30055	متوسطة
6	هناك توازن في القبول للدراسات العليا بين التخصصات المختلفة.	8	3.2800	1.10730	متوسطة
7	يوجد اتصال مباشر للجامعة مع مراكز المعلومات العربية والإسلامية.	4	3.2000	1.37024	متوسطة
8	مدة الدراسة في الدراسات العليا في الجامعة طويلة مقارنة مع الجامعات الأخرى.	7	3.1600	1.26749	متوسطة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
9	يجرى مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة قبل إنشاء برامج جديدة.	10	3.0600	1.28428	متوسطة
10	رسوم الدراسات العليا مناسبة جداً.	6	2.9600	1.02936	متوسطة
11	القوانين الخاصة بالدراسات العليا لا تنسجم مع ظروف الطلبة.	1	2.7200	1.12558	متوسطة
12	يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية.	3	1.9400	.93481	ضعيفة
	المجال ككل		3.2033	.32216	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم سياسات البرنامج ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة للمجال قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2033)، وقد اتفقت نتيجة هذا المجال مع وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس على هذا المجال بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.0794) حسب الجدول رقم (4)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن سياسة البرنامج للدراسات العليا يسير بشكل جيد وانتشار القوانين واللوائح المنظمة للبرنامج بشفافية بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وربما بعض الطلبة غير مطلعين على لوائح شؤون الطلاب، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة بين (كبيرة، متوسطة وضعيفة)، وقد حصلت الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للاستبانة على أعلى درجة تقدير بين فقرات المجال، بمتوسط حسابي بلغ (4.0600) وبدرجة (كبيرة) وتنص هذه الفقرة على (تحدد معايير موضوعية للقبول في الدراسات العليا في الجامعة)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك أن القبول في البرنامج يتم وفق معايير موضوعية سليمة، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير فقد كانت الفقرة رقم (3) في الترتيب الأصلي للاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.9400)، وبدرجة (ضعيفة) وتنص هذه الفقرة على (يتأثر القبول في

الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية)، حيث تتفق مع وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حسب الجدول رقم (4)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى التزام القائمين على الدراسات العليا بالجامعة بمعايير وضوابط القبول والتسجيل، ويمتلكون مهارات أخلاقيات المهنة بصورة جيدة.

المجال الثاني: أعضاء هيئة التدريس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (11)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني مرتبة تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	يتعامل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة بتقدير واحترام.	5	4.3200	1.07741	كبيرة جداً
2	يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على المناقشة والحوار.	3	4.2600	.85261	كبيرة جداً
3	يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل مرتب ومفهوم	4	4.0400	1.04900	كبيرة
4	يجد طلبة الدراسات العليا تعاوناً من قبل أعضاء هيئة التدريس عند مناقشة خططهم العلمية.	7	3.8200	1.10083	كبيرة
5	يحدد أعضاء هيئة التدريس أهداف المساق بشكل واضح.	2	3.6600	1.06157	كبيرة
6	تفتقر برامج الدراسات العليا إلى مدرسين من حملة رتبة "أستاذ".	6	3.3400	1.20560	متوسطة
7	يوجد بعض أعضاء هيئة تدريس من جامعات أخرى.	9	2.6800	1.05830	متوسطة
8	مهارات التعامل مع الحاسب الآلي عند أعضاء هيئة التدريس.	11	2.4800	1.09246	ضعيفة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
9	يفتقر أعضاء هيئة التدريس إلى التأهيل التربوي.	10	2.3000	1.18235	ضعيفة
10	العلاقات الشخصية عامل مهم في تصنيف الطلبة من قبل الاساتذة.	1	1.4200	.64175	ضعيفة جداً
11	يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس.	8	1.2000	.40406	ضعيفة جداً
	المجال ككل		3.0473	.40749	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم أعضاء هيئة التدريس ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة للمجال قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.0473)، ويعزو الباحثون ذلك إلى تدني مستوى تعامل بعض أعضاء هيئة التدريس مع الحاسب الآلي، أما فقرات المجال فقد كانت درجة التقدير فيها شاملة لكل الدرجات، وكانت أعلى درجة تقدير كبيرة جداً، فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط بلغ (4.3200) وتنص هذه الفقرة على (يتعامل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة بتقدير واحترام)، ويعزو الباحثون ذلك إلى تمتع أعضاء هيئة التدريس بالأخلاق العالية في التعامل مع زملائهم وطلابهم، أما أقل الفقرات تقديرًا في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (8) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.2000)، وتنص هذه الفقرة على (يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى عدم وجود أعضاء هيئة التدريس من غير حملة الدكتوراه.

المجال الثالث: محتوى البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (12)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث محتوى البرنامج مرتبة

تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	تضيف أبحاث الطلبة معارف جديدة.	6	3.9800	1.05926	كبيرة
2	الأبحاث التي يجريها الطلبة ذات فائدة تطبيقية.	3	3.7600	1.18769	كبيرة
3	تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم.	8	3.7200	1.34073	كبيرة
4	المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي.	5	3.7000	1.07381	كبيرة
5	أبحاث الطلبة عميقة في محتواها العلمي.	7	3.7000	.88641	كبيرة
6	المقررات المطروحة عميقة في محتواها العلمي.	9	3.6600	.91718	كبيرة
7	يسهم محتوى المقررات في تطوير قدرات الطلبة على البحث والاكتشاف.	2	3.6000	1.48461	كبيرة
8	تخلو المقررات من التداخل والتكرار.	4	3.5400	.90824	كبيرة
9	تقتصر رسائل الطلبة على موضوعات مكررة.	1	2.4200	1.12649	ضعيفة
	المجال ككل		3.5644	.60311	كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم محتوى البرنامج ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة للمجال قد ظهرت بدرجة (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.5644)، ويعزو الباحثون ذلك إلى خبرة أعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم العالية، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة) و (ضعيفة)، أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها

الفقرة رقم (6) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط بلغ (3.9800) وتنص هذه الفقرة على (تضيف أبحاث الطلبة معارف جديدة)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن الطلبة اختاروا أبحاث ذات قيمة علمية، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.4200)، وتنص هذه الفقرة على (تقتصر رسائل الطلبة على موضوعات مكررة)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أبحاث الطلبة تختلف من طالب إلى آخر، واللوائح والأنظمة في الجامعة التي لا تسمح بتداخل العناوين للأبحاث وتكرارها.

المجال الرابع: تقويم الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (13)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع تقويم الطلبة مرتبة تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	يركز التقويم على الحفظ والاستذكار.	2	3.6600	.93917	كبيرة
2	تعتبر الأبحاث الفصلية كافية لتقويم قدرة طالب الدراسات العليا على البحث العلمي	11	3.6400	1.13856	كبيرة
3	عدد اختبارات أعمال الفصل للمسابق مناسبة.	3	3.6000	.75593	كبيرة
4	يقيس الاختبار التحريري الذي يعقد في نهاية الفصل الدراسي تحصيل طلبة الدراسات العليا.	5	3.5600	1.21487	كبيرة
5	يهدف التقويم إلى معرفة درجة تحقق الأهداف المنشودة.	6	3.4600	1.01439	كبيرة
6	تستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويم أداء طلبة الدراسات العليا.	7	3.3800	.92339	متوسطة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
7	يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بإعداد تقارير علمية عن موضوعات مساقات الدراسات العليا.	8	3.1200	1.15423	متوسطة
8	يشخص التقويم جوانب القوة والضعف لدى الطلبة.	10	2.8600	1.04998	متوسطة
9	يخصص أعضاء هيئة التدريس معظم درجات أعمال الفصل للأعمال البحثية (تقارير، تلخيص ...)	9	2.8600	1.03036	متوسطة
10	يتصف تقويم الطلبة بقلّة الدقة.	4	1.5200	.64650	ضعيفة جداً
11	يتم تقويم الطلبة بناءً على علاقاتهم الشخصية مع المدرسين.	1	1.3200	.55107	ضعيفة جداً
	المجال ككل		2.9982	.42541	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم الطلبة ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظرهم قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.9982)، أي أن هذا المجال بشكل عام يوجد بدرجة تقويم متوسطة من وجهة نظر الطلبة، ويعزو الباحثون ذلك إلى تدني استخدام البعض لأساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة جداً)، أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (2) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (3.6600) وتنص هذه الفقرة على (يركز التقويم على الحفظ والاستذكار)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس يركزون على أسئلة الحفظ والاستذكار، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.3200)، وتنص هذه الفقرة على (يتم تقويم الطلبة بناءً على علاقاتهم الشخصية مع المدرسين)، وربما يعزو ذلك إلى موضوعية

أعضاء هيئة التدريس في تقويم طلبتهم، وممارستهم لأخلاقيات المهنة.

المجال الخامس: تلبية البرنامج لحاجات الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (14)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس تلبية البرنامج

لحاجات الطلبة مرتبة تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم.	5	5.00	4.3200	كبيرة جداً
2	تتيح برامج الدراسات العليا الفرص لإشباع اهتمامات الطلبة العلمية	6	3.6400	.89807	كبيرة
3	المقررات المطروحة تؤهل الطلبة لمتابعة دراساتهم العليا.	2	3.5400	.95212	كبيرة
4	كثرة التكاليف الجامعية تحد من فرص متابعة الطلبة لدراساتهم العليا.	1	3.4400	1.19796	كبيرة
5	تناسب الموضوعات التي تتضمنها المساقات الدراسية مع تخصصات الطلبة.	3	3.1400	1.14304	متوسطة
6	تساعد المساقات الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية.	8	3.1200	1.40901	متوسطة
7	الكتب والمراجع متوفرة للطلبة بحيث يمكن الرجوع إليها بسهولة	7	3.1000	.83910	متوسطة
8	تقسيم برامج الدراسات العليا إلى مساقات وأطروحة يؤثر سلباً في دافعية الطلبة.	4	2.6000	1.42857	متوسطة

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
	المجال ككل		3.3625	.47330	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم تلبية البرنامج لحاجات الطلبة ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.3625)، وربما يعزو ذلك إلى طموح الطلبة العالي في برامج ذات جودة عالية تلي حاجاتهم، أما فقرات المجال فقد كانت درجة الموافقة فيها بين (كبيرة جداً، وكبيرة ومتوسطة)، أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (5) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (5.00) وتنص هذه الفقرة على (لا يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم)، ويعزو الباحثون ذلك أن معظم المقررات في البرنامج هي مقررات علمية نظرية باستثناء مقرر مناهج البحث وتحقيق المخطوطات، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (4) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.6000)، وتنص هذه الفقرة على (تقسيم برامج الدراسات العليا إلى مساقات و أطروحة يؤثر سلباً في دافعية الطلبة)، وربما يعزى ذلك إلى أن بعض آراء الطلبة تؤيد برامج دراسات عليا ذات مساقات فقط وبعضهم يؤيد الدمج بين المساقات والأطروحة.

المجال السادس: البيئة التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات وللمجال كاملاً، ودرجة الموافقة وفقاً لمقياس ليكرت وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (15)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السادس البيئة التعليمية مرتبة

تنازلياً

م	الفقرات	الرقم في الاستبانة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
1	توجد مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس.	3	3.4200	.81039	كبيرة
2	توجد بوفية في المبنى الجامعي.	5	3.3800	1.42700	متوسطة
3	تعتبر مدة إعارة الكتب لطلبة الدراسات العليا كافية.	11	3.0400	1.48407	متوسطة
4	تنشر الجامعة أطروحات طلبة الدراسات العليا المتميزة.	6	3.0000	1.16058	متوسطة
5	قاعات الدراسة بها أحدث تقنيات التدريس وأجهزة العرض.	8	2.8800	1.18907	متوسطة
6	تزويد الهيئة التدريسية والطلبة بالخدمات المساندة والطباعة لإعداد البحوث.	4	2.8000	1.29363	متوسطة
7	يتوفر في المكتبة دوريات كافية لمواصلة البحث العلمي.	2	0022.6	1.16058	متوسطة
8	يستفيد طلبة الدراسات العليا من الغرف الموجودة بالمكتبة في القراءة.	10	2.5800	1.12649	ضعيفة
9	توفر الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات المناسبة للبرنامج.	9	2.4800	1.01499	ضعيفة
10	توجد في المكتبة مراجع علمية كافية يستفيد منها الطلبة.	1	0021.8	.90351	ضعيفة
11	توفر المكتبة المركزية بالجامعة لطلبة الدراسات العليا خدمات الإعارة من مكتبات أخرى.	7	1.5400	.70595	ضعيفة جداً
	المجال ككل		2.6836	.67563	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقويم البيئة التعليمية ببرنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة قد ظهرت بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.6836)، وربما يعزى ذلك إلى وجود نواقص في البيئة التعليمية داخل الجامعة، أما فقرات المجال فقد كانت

درجة الموافقة فيها بين (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، وضعيفة جداً)، أما أعلى درجة تقدير فقد حصلت عليها الفقرة رقم (3) في الترتيب الأصلي للمجال بمتوسط حسابي بلغ (3.4200) وتنص هذه الفقرة على (توجد مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس)، ويعزو الباحثان ذلك إلى وجود مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس، أما أقل الفقرات تقديراً في درجة التقدير مقارنة ببقية الفقرات فقد كانت الفقرة رقم (7) في الترتيب الأصلي للمجال في الاستبانة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (1.5400)، وتنص هذه الفقرة على (توفر المكتبة المركزية بالجامعة لطلبة الدراسات العليا خدمات الإعارة من مكتبات أخرى)، ويمكن أن يعزو الباحثون ذلك إلى عدم توفر هذه الخدمة لدى مكتبة الجامعة.

ملخص نتائج مجالات الاستبانة:

جدول رقم (16)

يوضح ملخص نتائج المجالات الستة للاستبانة والاستبانة بشكل عام

م	المجالات	اسم المجال	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة
2	الثالث	محتوى البرنامج	3.5644	.60311	كبيرة
5	الخامس	تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.3625	.47330	متوسطة
1	الأول	سياسات البرنامج	3.2033	.32216	متوسطة
3	الثاني	أعضاء هيئة التدريس	3.0473	.40749	متوسطة
4	الرابع	تقويم الطلبة	2.9982	.42541	متوسطة
6	السادس	البيئة التعليمية	2.6836	.67563	متوسطة
الكل	الاستبانة ككل		3.1200	.34490	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن تقدير الطلبة للمجالات ككل كانت بدرجة (متوسطة)،

بمتوسط بلغ (3.1200)، ويعزو ذلك لدرجة تقويم الطلبة إلى أن البرنامج يسير بصورة

متوسطة حسب الظروف والأوضاع التي تمر بها البلد، وهذه النتيجة اتفقت مع ما توصلت له دراسة الدغيم، الشدوخي (2020) حيث كانت درجة التقدير متوسطة، وكذلك توافقت مع وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حسب الجدول رقم (10).

الاجابة عن السؤال الثالث:

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الدراسة (الدرجة العلمية، سنوات الخبرة)؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار شيفيه (Shifa)، وفق ما يتطلبه كل متغير وكانت النتائج بشكل مفصل كالآتي:
أ - الفروق وفقاً لمتغير الدرجة العلمية:

جدول رقم (17)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبانة على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير الدرجة العلمية

المجال	متغير الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سياسة البرنامج	أستاذ مساعد	5	2.9500	.09501
	أستاذ مشارك	13	3.0769	.26012
	أستاذ	3	3.3056	.33679
	الكل	21	3.0794	.25614
أعضاء هيئة التدريس	أستاذ مساعد	5	3.0364	.16514
	أستاذ مشارك	13	3.0000	.13381
	أستاذ	3	2.9394	.36740

المتغير الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
الكل	21	3.0000	.17487	
أستاذ مساعد	5	2.9333	.23040	محتوى البرنامج
أستاذ مشارك	13	3.2479	.44940	
أستاذ	3	3.4444	.50918	
الكل	21	3.2011	.43122	
أستاذ مساعد	5	2.9091	.21320	تقويم الطلبة
أستاذ مشارك	13	2.8601	.36291	
أستاذ	3	3.0303	.18924	
الكل	21	2.8961	.30867	
أستاذ مساعد	5	3.4000	.31125	تلبية البرنامج لحاجات الطلبة
أستاذ مشارك	13	3.2596	.35890	
أستاذ	3	3.2917	.28868	
الكل	21	3.2976	.32948	
أستاذ مساعد	5	2.0000	.49376	البيئة التعليمية
أستاذ مشارك	13	2.5035	.49462	
أستاذ	3	2.8182	.39626	
الكل	21	2.4286	.53253	
أستاذ مساعد	5	2.8452	.15828	الكل
أستاذ مشارك	13	2.9715	.24427	
أستاذ	3	3.1237	.15665	
الكل	21	2.9631	.22506	

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً في المتوسط الحسابي لكل مجال من

المجالات، واختلاف تقديرات أعضاء هيئة التدريس بجامعة القرآن الكريم في كل مجال من

مجالات الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية، وكان المتوسط الحسابي للاستبانة ككل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (2.9631)، ولعل سبب ذلك اختلاف الدرجات العلمية.

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحثون تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (18)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً لمتغير الدرجة العلمية

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الأول	بين المجموعات	.237	.119	2	1.986	.166	غير دالة
	داخل المجموعات	1.075	.060	18			
	كلي	1.312		20			
الثاني	بين المجموعات	.018	.009	2	.267	.769	غير دالة
	داخل المجموعات	.594	.033	18			
	كلي	.612		20			
الثالث	بين المجموعات	.565	.282	2	1.611	.227	غير دالة
	داخل المجموعات	3.154	.175	18			
	كلي	3.719		20			
الرابع	بين المجموعات	.072	.036	2	.352	.708	غير دالة
	داخل المجموعات	1.834	.102	18			
	كلي	1.906		20			
الخامس	بين المجموعات	.071	.036	2	.306	.740	غير دالة
	داخل المجموعات	2.100	.117	18			
	كلي	2.171		20			
السادس	بين المجموعات	1.447	.723	2	3.082	.071	

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
	داخل المجموعات	4.225	.235	18			غير دالة
	كلي	5.672		20			
الكلي	بين المجموعات	.148	.074	2	1.537	.242	غير دالة
	داخل المجموعات	.865	.048	18			
	كلي	1.013		20			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير الدرجة العلمية، حيث مستوى الدلالة لتلك المجالات (0.242). وهو أكبر من $(\alpha \leq 0,05)$ ، وقد يكون سبب ذلك أن الدرجات العلمية لأعضاء هيئة التدريس أكثرهم بدرجة أستاذ مشارك، وجميعهم يعيشون الموقف التدريسي بالبرنامج تحت نفس الظروف الأكاديمية والإدارية.

ب - الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة:

لإيجاد الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي

(ف)، لكونه الأنسب لهذا الغرض، وقد ظهرت النتائج كما يأتي:

جدول رقم (19)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي

الدرجة الكلية للفقرات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الأول	بين المجموعات	.195	.097	2	1.568	.236	غير دالة
	داخل المجموعات	1.117	.062	18			
	كلي	1.312		20			

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الثاني	بين المجموعات	.017	.008	2	.250	.781	غير دالة
	داخل المجموعات	.595	.033	18			
	كلي	.612		20			
الثالث	بين المجموعات	.439	.220	2	1.205	.323	غير دالة
	داخل المجموعات	3.280	.182	18			
	كلي	3.719		20			
الرابع	بين المجموعات	.207	.103	2	1.094	.356	غير دالة
	داخل المجموعات	1.699	.094	18			
	كلي	1.906		20			
الخامس	بين المجموعات	.085	.043	2	.368	.697	غير دالة
	داخل المجموعات	2.086	.116	18			
	كلي	2.171		20			
السادس	بين المجموعات	1.358	.679	2	2.833	.085	غير دالة
	داخل المجموعات	4.314	.240	18			
	كلي	5.672		20			
الكلي	بين المجموعات	.110	.055	2	1.093	.356	غير دالة
	داخل المجموعات	.903	.050	18			
	كلي	1.013		20			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث مستوى الدلالة لتلك المجالات (356). وهو أكبر من $(\alpha \leq 0,05)$ ، وقد يكون سبب ذلك أن الخبرة العلمية لجميع أعضاء هيئة التدريس متقاربة.

الإجابة عن السؤال الرابع:

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر الطلاب تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، الحالة الاجتماعية، التفريغ للدراسة، العمر)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه، وفق ما يتطلبه كل متغير، وكانت النتائج بشكل مفصل كالآتي:

الفروق وفقا لمتغير النوع:

لإيجاد الفروق وفقا لمتغير النوع تم استخدام اختبار (ت) لكونه الأنسب لهذا الغرض، وقد ظهرت النتائج كما يأتي: علما أن قيمة (ت) الجدولية تبلغ (1.98)، عند درجة حرية (63)، وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$):

جدول رقم (20)

يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة وفقا لمتغير النوع

المجالات	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ف)	Sig. المشاهد	الدلالة
الأول	ذكور	29	3.1724	.31649	48	.082	.776	غير دالة
	إناث	21	3.2460	.33279				
الثاني	ذكور	29	3.1285	.40109	48	.156	.694	غير دالة
	إناث	21	2.9351	.39849				
الثالث	ذكور	29	3.6590	.57882	48	.015	.903	غير دالة
	إناث	21	3.4339	.62549				
الرابع	ذكور	29	2.9592	.31826	48	8.602	.005	دالة
	إناث	21	3.0519	.54437				
الخامس	ذكور	29	3.3448	.44403	48	1.258	.268	غير دالة
	إناث	21	3.3869	.52127				

المجالات	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ف)	Sig. المشاهدة	الدلالة
السادس	ذكور	29	2.7335	.74171	48	2.388	.129	غير دالة
	إناث	21	2.6147	.58274				
الكلية	ذكور	29	3.1418	.35891	48	.814	.371	غير دالة
	إناث	21	3.0899	.33084				

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير النوع حيث مستوى الدلالة للاستبانة ككل (.371) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0,05$)، إلا المجال الرابع (تقويم الطلبة) فتوجد فروق ذات دلالة لصالح الإناث حيث متوسطهم الحسابي (3.0519) أكبر من المتوسط الحسابي للذكور (2.9592)، وقد يكون سبب ذلك إلى أن اجتهدا ومثابرة الإناث أكثر من الذكور، وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة الدغيم، الشدوخي (2020) حيث وجدت فروق تعزى لمتغير النوع، لصالح الذكور.

1. الفروق وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية:

لإيجاد الفروق وفقاً لمتغير النوع تم استخدام اختبار (ت) لكونه الأنسب لهذا الغرض، وقد ظهرت النتائج كما يأتي: علماً أن قيمة (ت) الجدولية تبلغ (1.98)، عند درجة حرية (63)، وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$):

جدول رقم (21)

يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير الحالة

الاجتماعية

المجالات	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	قيمة (ف)	Sig. المشاهدة	الدلالة
الأول	متزوج	36	3.2245	.31233	48	.213	.647	غير دالة
	أعزب	14	3.1488	.35231				
الثاني	متزوج	36	2.9848	.39507	48	.011	.918	غير دالة
	أعزب	14	3.2078	.40879				
الثالث	متزوج	36	3.5062	.64540	48	3.822	.056	غير دالة
	أعزب	14	3.7143	.46474				
الرابع	متزوج	36	2.9924	.45810	48	3.019	.089	غير دالة
	أعزب	14	3.0130	.34175				
الخامس	متزوج	36	3.4306	.47003	48	.032	.858	غير دالة
	أعزب	14	3.1875	.45136				
السادس	متزوج	36	2.5985	.70631	48	3.025	.088	غير دالة
	أعزب	14	2.9026	.55294				
الكلية	متزوج	36	3.0972	.35169	48	.687	.411	غير دالة
	أعزب	14	3.1786	.33202				

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات

الطلبة لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث مستوى

الدلالة للاستبانة ككل (.411) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0,05$)، وقد يكون سبب ذلك أن

جميع أفراد العينة المتزوجين والعزاب يتساوون في نظراتهم واهتماماتهم ببرنامج الدراسات العليا.

ج - الفروق وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة:

جدول رقم (22)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية للفقرات وفقاً ومتغير التفرغ للدراسة

المجال	متغير درجة التفرغ	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سياسة البرنامج	كلي	17	3.2549	.30114
	جزئي	29	3.1695	.33812
	بدون	4	3.2292	.34275
	الكل	50	3.2033	.32216
أعضاء هيئة التدريس	كلي	17	3.2032	.33638
	جزئي	29	3.0188	.40319
	بدون	4	2.5909	.40993
	الكل	50	3.0473	.40749
محتوى البرنامج	كلي	17	3.8889	.47304
	جزئي	29	3.4751	.54100
	بدون	4	2.8333	.79349
	الكل	50	3.5644	.60311
تقويم الطلبة	كلي	17	3.0374	.20343
	جزئي	29	2.9875	.52882
	بدون	4	2.9091	.32355
	الكل	50	2.9982	.42541
تلبية البرنامج	كلي	17	3.2426	.34367
	جزئي	29	3.4353	.46366

المتغير	درجة التفرغ	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
لحاجات الطلبة	بدون	4	3.3438	.94304
	الكل	50	3.3625	.47330
البيئة التعليمية	كلي	17	2.9733	.51100
	جزئي	29	2.4734	.67916
	بدون	4	2.9773	.86044
	الكل	50	2.6836	.67563
الكل	كلي	17	3.2476	.29338
	جزئي	29	3.0656	.33912
	بدون	4	2.9718	.51028
	الكل	50	3.1200	.34490

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً في المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات، واختلاف تقديرات الطلبة بجامعة القرآن الكريم في كل مجال من مجالات الدراسة وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة، وكان المتوسط الحسابي للاستبانة ككل من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة (3.1200)، ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحثون تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (23)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي

الدرجة الكلية للفقرات وفقاً متغير التفرغ للدراسة

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الأول	بين المجموعات	.081	.040	2	.380	.686	غير دالة
	داخل المجموعات	5.005	.106	47			
	كلي	5.086		49			
الثاني	بين المجموعات	1.270	.635	2	4.346	.019	دالة
	داخل المجموعات	6.866	.146	47			
	كلي	8.136		49			
الثالث	بين المجموعات	4.159	2.080	2	7.153	.002	دالة
	داخل المجموعات	13.664	.291	47			
	كلي	17.823		49			
الرابع	بين المجموعات	.061	.031	2	.164	.850	غير دالة
	داخل المجموعات	8.806	.187	47			
	كلي	8.868		49			
الخامس	بين المجموعات	.399	.200	2	.888	.418	غير دالة
	داخل المجموعات	10.577	.225	47			
	كلي	10.977		49			
السادس	بين المجموعات	3.053	1.527	2	3.715	.062	غير دالة
	داخل المجموعات	19.314	.411	47			
	كلي	22.368		49			
الكلية	بين المجموعات	.451	.225	2	1.969	.151	غير دالة
	داخل المجموعات	5.378	.114	47			
	كلي	5.829		49			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات

الطلبة لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة حيث مستوى الدلالة للاستبانة ككل (0.151). وهو أكبر من $(\alpha \leq 0,05)$ ، إلا المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) والثالث (محتوى البرنامج) فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية. ولمعرفة اتجاه الفروق في المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) تم استخدام اختبار شيفيه لدلالة الفروق وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (24)

يبين اختبار شيفيه للمجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة

التفرغ للدراسة	المتوسط الحسابي	كلي	جزئي	بدون
كلي	3.2032		.18440	*61230.
جزئي	3.0188	.18440		.42790
بدون	2.5909	*61230.	.42790	

من الجدول السابق نجد أن الفروق ظهرت لصالح طلبة التفرغ الكلي مقابل طلبة التفرغ (بدون) في المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس)، ويعزو ذلك إلى أن فئة طلبة التفرغ الكلي هم لديهم الوقت الكافي للمطالعة والمذاكرة والاستفادة القصوى من أعضاء هيئة التدريس.

ولمعرفة اتجاه الفروق في المجال الثالث (محتوى البرنامج) تم استخدام اختبار شيفيه لدلالة الفروق وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (25)

يبين اختبار شيفيه للمجال الثالث (محتوى البرنامج) وفقاً لمتغير التفرغ للدراسة

التفرغ للدراسة	المتوسط الحسابي	كلي	جزئي	بدون
كلي	3.8889		.41379	*1.05556
جزئي	3.4751	.41379		.64176
بدون	2.8333	*1.05556	.64176	

من الجدول السابق نجد أن الفروق ظهرت لصالح طلبة التفرغ الكلي مقابل طلبة التفرغ (بدون) في المجال الثالث (محتوى البرنامج)، ويعزو ذلك إلى أن فئة طلبة التفرغ الكلي هم لديهم الوقت الكافي للمطالعة والمذاكرة والاستفادة القصوى من محتوى البرنامج.

د - الفروق وفقاً لمتغير العمر:

جدول رقم (26)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الاستبيان على حده وفي الدرجة الكلية لل فقرات وفقاً ومتغير العمر

المجال	متغير درجة التفرغ	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سياسة البرنامج	30 – 25	31	3.2097	.32905
	40 – 31	15	3.2167	.35607
	أكبر من 40	4	3.1042	.07979
	الكل	50	3.2033	.32216
أعضاء هيئة	30 – 25	31	3.0938	.36551
	40 – 31	15	3.0485	.50014

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	متغير درجة التفريغ	المجال
2.6818	0.09091	4	أكبر من 40	التدريس
3.0473	0.40749	50	الكل	
3.6953	0.56216	31	30 – 25	محتوى البرنامج
3.4667	0.58974	15	40 – 31	
2.9167	0.61111	4	أكبر من 40	
3.5644	0.60311	50	الكل	
2.9443	0.30845	31	30 – 25	تقويم الطلبة
3.1576	0.62084	15	40 – 31	
2.8182	0.07423	4	أكبر من 40	
2.9982	0.42541	50	الكل	
3.2984	0.45378	31	30 – 25	تلبية البرنامج لحاجات الطلبة
3.5750	0.50841	15	40 – 31	
3.0625	0.07217	4	أكبر من 40	
3.3625	0.47330	50	الكل	
2.7214	0.68913	31	30 – 25	البيئة التعليمية
2.7273	0.67682	15	40 – 31	
2.2273	0.51693	4	أكبر من 40	
2.6836	0.67563	50	الكل	
3.1374	0.36612	31	30 – 25	الكل
3.1720	0.30734	15	40 – 31	
2.7903	0.01317	4	أكبر من 40	
3.1200	0.34490	50	الكل	

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن هناك فروق في المتوسط الحسابي لكل مجال من

المجالات، واختلاف تقديرات الطلبة بجامعة القرآن الكريم في كل مجال من مجالات الدراسة

وفقاً لمتغير العمر، وكان المتوسط الحسابي للاستبانة ككل من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغير العمر (3.1200)، ولعل سبب ذلك اختلاف خبرتهم وفقاً لعمرهم الزمني.

ولمعرفة إذا ما كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم الباحثون تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (27)

يبين تحليل التباين الأحادي (One-Way-ANOVA) لكل مجال من المجالات وفي

الدرجة الكلية للفقرات وفقاً لمتغير العمر

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الأول	بين المجموعات	.043	.022	2	.202	.818	غير دالة
	داخل المجموعات	5.042	.107	47			
	كلي	5.086		49			
الثاني	بين المجموعات	.601	.301	2	1.876	.165	غير دالة
	داخل المجموعات	7.535	.160	47			
	كلي	8.136		49			
الثالث	بين المجموعات	2.353	1.177	2	3.574	.036	دالة
	داخل المجموعات	15.470	.329	47			
	كلي	17.823		49			
الرابع	بين المجموعات	.601	.300	2	1.708	.192	غير دالة
	داخل المجموعات	8.267	.176	47			
	كلي	8.868		49			
الخامس	بين المجموعات	1.165	.582	2	2.790	.072	غير دالة
	داخل المجموعات	9.812	.209	47			
	كلي	10.977		49			
السادس	بين المجموعات	.906	.453	2	.992	.379	غير دالة
	داخل المجموعات	21.462	.457	47			
	كلي	22.368		49			

المجالات	المربعات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	النتيجة
الكلية	بين المجموعات	485	.242	2	2.131	.130	غير دالة
	داخل المجموعات	5.344	.114	47			
	كلي	5.829		49			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لتقويم البرنامج في جميع المجالات، والكل وفقاً لمتغير العمر حيث مستوى الدلالة للاستبانة ككل (.130) وهو أكبر من $(\alpha \leq 0,05)$ ، إلا المجال الثالث (محتوى البرنامج) فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ولمعرفة اتجاه الفروق في المجال الثالث (محتوى البرنامج) تم استخدام اختبار شيفيه لدلالة الفروق وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (28)

يبين اختبار شيفيه للمجال الثالث (محتوى البرنامج) وفقاً لمتغير العمر

العمر	المتوسط الحسابي	30 - 25	40 - 31	أكبر من 40
30 - 25	3.6953		.22867	.77867*
40 - 31	3.4667	.22867		.55000
أكبر من 40	2.9167	.77867*	.55000	

من الجدول السابق نجد أن الفروق ظهرت لصالح طلبة فئة العمر (30 - 25) مقابل طلبة فئة العمر (أكبر من 40) حيث متوسطهم الحسابي أكبر (3.6953)، في المجال الثالث (محتوى البرنامج)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن فئة العمر (30 - 25) هم مرحلة

الشباب وهي الأكثر عطاءً وتحملاً.

استنتاجات الدراسة:

من خلال الدراسة الحالية يمكن أن نستنتج ما يلي:

1. أن درجة تقويم برنامج الدراسات العليا بجامعة القرآن الكريم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم كانت بدرجة متوسطة.

2. جاء في المرتبة الأولى المجال الخامس (تلبية البرامج لحاجات الطلبة) بمتوسط حسابي (3.2976)، وهي تدل على درجة تقدير كبيرة، ثم المجال الثالث (محتوى البرنامج) بمتوسط حسابي (3.2011)، وهي تدل على درجة تقدير كبيرة، ثم المجال الأول (سياسات البرنامج) بمتوسط حسابي (3.0794)، وهي تدل على درجة تقدير متوسطة، ثم المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي (3.0000)، وهي تدل على درجة تقدير متوسطة ثم المجال الرابع (تقويم الطلبة) بمتوسط حسابي (2.8961)، وهي تدل على درجة تقدير متوسطة وآخر المجالات هو المجال السادس (البيئة التعليمية) بمتوسط حسابي (2.4286)، وهي تدل على درجة تقدير متوسطة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تُعزى لمتغير الدرجة العلمية وسنوات الخبرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تُعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى) من وجهة نظر الطلبة، إلا في المجال الرابع (تقويم الطلبة) فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تعزى لمتغير التفرغ للدراسة من وجهة نظر الطلبة، إلا في المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) والثالث (محتوى البرنامج) فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة التفرغ الكلي.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين تقديرات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة وفي الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة تعزى لمتغير العمر من وجهة نظر الطلبة، إلا في المجال الثالث (محتوى البرنامج) فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة فئة العمر (25 - 30).

توصيات الدراسة:

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة توصي الدراسة بالآتي:

1. إجراء مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة من البرامج الجديدة التي يمكن إدخالها ضمن برامج الدراسات العليا بالجامعة.
2. عقد دورات تدريبية تأهيلية لأعضاء هيئة التدريس لحاملي المؤهلات غير التربوية.
3. تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية، واعتماد التقنيات الجديدة في تطوير المناهج والمقررات الدراسية.
4. اعتماد التعليم الإلكتروني كأحد الأنشطة الرئيسية التي تعتمد عليها الجامعة في قياس أداء

الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

5. العمل على تحديث المكتبة المركزية للجامعة وإبرام شراكات مع مكتبات عالمية.

6. تحديث توصيف البرنامج والمقررات وفقاً للنماذج المحدثة لمعايير الاعتماد الأكاديمي.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء المزيد من الدراسات في هذا الجانب مثل:

1. إجراء دراسة مماثلة لتقويم برامج البكالوريوس في الجامعة.

2. إجراء دراسة لتقويم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة والقيادات الأكاديمية بالجامعة.

3. إجراء دراسة لقياس أثر مخرجات الدراسات العليا بالجامعة على المجتمع المحلي والبحث العلمي.

المراجع:

1- أبو حطب، فؤاد عثمان، سيد احمد، (1980م)، التقويم النفسي، مكتبة لانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

2- أبو علام، رجاء محمود، (1998)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

3- أبو لبده، سبع محمد، (1996م)، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، جمعية عمال المطابع التعاونية، ط4، عمان، الأردن.

4- آل سفران، محمد حسن سعيد (2015) تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، مجلة الدراسات التربوية، المجلد 42، العدد

3.

- 5- الثبتي، مليحان، والقري، علي، (2003)، طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية، م5.
- 6- جابر، جابر عبد الحميد وآخرون، (1998)، الدراسات العليا بجامعة قطر، دراسات في بعض القضايا التربوية (المجلد 20)، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- 7- الحولي، عليان عبد الله، أبو دقة، سناء ابراهيم (2004)، تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإسلامية، المجلد الثاني عشر العدد الثاني يونيو.
- 8- الخثيلة، هند ماجد، (2000)، المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، السعودية.
- 9- الدغيم، خالد بن إبراهيم، والشدوخي، دلال بنت علي (2020)، تقويم برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة القصيم في ضوء تنميتها للمهارات البحثية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (14) العدد (1)، جامعة القصيم، السعودية.
- 10- السامرائي، مهدي صالح، (1987)، وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء من 18-20 أبريل 1987م. جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية.
- 11- الشافعي، محمد منصور، (2006)، متطلبات وشروط التقييم الموضوعي لأداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقييمية بكلية التربية بجامعة الملك سعود". الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

- (جستن)، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر.
- 12- شحاته، حسن، (2001)، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي، بين معالم النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة دار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.
- 13- عيسى، محمد أحمد أحمد، أبو المعاطي، وليد محمد، (2011) تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، مجلة بحوث التربية النوعية - جامعة المنصورة، العدد (19) يناير 2011م مصر.
- 14- المحبشي، عبد الرزاق عبد الله (2012)، تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- 15- النادي، ابتهاج، (2009)، تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس من وجهة نظر الخريجين، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- 16- النبهاني، مريم بنت بلعرب، (2001)، تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة السلطان قابوس.

منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في كتابه:
(المفيد في شرح القصيد)
دراسة نظرية

رحيمة بنت عبد الله بن فرج الحربي

باحثة دكتوراه بقسم القرآن الكريم وعلومه
بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم
المملكة العربية السعودية
Mooon4440@gmail.com

ملخص البحث:

هذا البحث أعد لدراسة "منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في كتابه: (المفيد في شرح القصيد)"، ويهدف إلى معرفة منهجه في التوجيه حسب القواعد والأصول في كتب توجيه القراءات، والاحتجاج لها، وبيان أصول توجيه القراءات عند ابن جبارة، وذلك من خلال اتباع المنهج الوصفي الاستقرائي، وقد تميّز هذا الشرح بعدة مميزات، من أبرزها: وضوح العبارات، وسهولة الألفاظ، وسلاسة الأسلوب لدى الشارح، اطلاع المؤلف على شروح الشاطبية المتقدمة الجيدة القيمة، وإفادته منها، امتاز الكتاب بكثرة إيراد المؤلف للاستفسارات والإشكالات التي قد ترد على ذهن القارئ، ثم الإجابة عنها بما يزيل لبسها، ويوضح معناها، ومن أبرز النتائج التي جاءت في هذا البحث: ابن جبارة في توجيهه للقراءات لم يصرح بمنهج معين واضح، وجّه ابن جبارة القراءات بمختلف أنواع التوجيه، استخدم ابن جبارة عدة ألفاظ لتوجيه القراءات، منها: وجه القراءة، حجة القراءة، معنى القراءة.

وقد أوصى البحث بجمع استدراكات ابن جبارة على العلماء المتعلقة بتوجيه القراءات، ودراستها، كما أوصى بمواصلة البحث بدراسة مناهج شراح القصيدة الشاطبية في توجيه القراءات مع المقارنة بينها، واستكمالاً لجهود الباحثين السابقين.

الكلمات المفتاحية: توجيه-القراءات- شرح القصيد- ابن جبارة.

**Directing the Qiraat (Quranic readings) according to Ibn
Jbara in his book: (Al-Mufid fi Sharh Al-Qaseed)**
study theory

Raheema Abdulla Faraj Al-Harbee

Ph.D. Candidate, Department of Holy Quran and its Studies
Sharia and Islamic Studies College, Qassim University
The Kingdom of Saudi Arabia

Received: 03/01/2023

Accepted: 10/01/2023

Abstract:

This research aims at studying (Ibn Jabara's approach to Guiding Qira'at in his Book: (*Al Mofeed fi Sharh Al Qaseed*)).

The aims to identify the guiding approach per the rules in the books of guiding Qira'at and their rationale to explain the principles of guiding Qira'at as per Ibn Jabara by following the descriptive and inductive approach, The explanation includes advantages, most important are: Clarity of phrases and smooth style, Knowledge of advanced and valuable explanations of Al-Shatibiyyah, and benefited from it, The Book is distinguished by the abundance of inquiries that may arise in the reader's mind and the answers to clear any ambiguity, Important Findings: Ibn Jabara, in guiding Qira'at, did not declare a specific and straightforward approach, Ibn Jabara guided Qira'at with various types.

Ibn Jabara used several words to guide the Qira'at, including Qira'at Aspect, Rationale, and Meaning.

The recommendations include collecting Ibn Jabara's reflections on the scholars guiding Qira'at and studying it, continue studying the methods of explaining Al Shatibiyyah poem in Qira'at and conducting comparisons to complete the efforts of previous

research.

Keywords: Guiding Qira'at -Al Mofeed - Sharh Al Qaseed - Ibn Jabara.

المقدمة

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

فإنَّ سلفنا الصَّالح - أثابهم الله - لم يألوا جهداً في خدمة القرآن الكريم، روايةً ودرايةً؛ تحقّقاً لقوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر:9]، ومن ثمَّ توالّت الأجيال من القراء الذين حظوا بالشَّرف الأثيل على نقله، وحمله، ورواية حروفه، حتّى جاء الحَبَر الإمام، والرجل الهُمام، شيخ الصنعة ومُتقِنها: أحمد بن موسى بن مجاهد البغدادي، المتوفى سنة (324هـ)، فاختار - رحمه الله - سبعة أئمة من مكة والمدينة والبصرة والشام والكوفة؛ من كُلِّ مِصرٍ من هذه الأمصار اختار إماماً عَدلاً ضابطاً، مُجمَعاً على قراءته، وهم: نافع، وابن كثير، وأبو عمرو، وابن عامر، وعاصم، وحمة، والكسائي، مدوِّناً قراءتهم في سِفْرهِ العَظيم (السبعة في القراءات)، ثم ظهرت بعده تواليف عديدة، من أشهرها كتاب (التيسير) للإمام أبي عمرو الداني، وهذا الكتاب نَظَمَهُ الإمام الشاطبي في قصيدة لامية من بحر الطويل سمّاها: (حِزْز الأُماني ووجه التهاني)، وحَظِيَتْ هذه المنظومة بعناية العلماء منذ عصر ناظِمِها حتى وقتنا الحاضر، فتسابق العلماء وأئمة أهل الأداء إلى شرحها، وبيان معانيها، وإيضاح مضمونها.

وكان من العلماء البارزين الذين شرحوا القصيدة: الإمام العلامة أحمد بن محمد بن عبد الولي بن جبارة المقدسي، المتوفى سنة (728هـ) - رحمه الله - وقد أولى ابن جبارة توجيه القراءات عناية فائقة في تضاعيف شرحه، والناظر في مصادره التي اعتمدها في توجيه القراءات يجدها مصادر قيّمة، وأصولاً نيرة تستحق الدراسة، والعناية، والاهتمام، ووفَّقني الله لاختيار بحث: (منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في كتابه: (المفيد في شرح القصيد).

وقد تبين لي ما للبحث من أهمية تستدعي البحث والتنقيب فيه، وذلك لما لتوجيه القراءات من أهمية بالغة بين علوم القرآن الكريم، ولما لابن جبارة من مكانة تستوجب تتبع جهوده العلمية في توجيه القراءات، كما أن البحث سيكون جامعاً لتوجيه ابن جبارة في القراءات المتواترة والشاذة من خلال كتابه المفيد.

وهذه العناية من ابن جبارة بتوجيه القراءات شحذت همتي، وأوقدت عزيمتي، لجمع توجيهاته للقراءات في كتابه، وإبرازها، ودراستها، بكافة جوانبها، وأسأل الله التوفيق، ومنه العون والتمسير والسداد.

أهمية البحث:

تبين لي أنّ أهمية البحث، تكمن في أهمية علم توجيه القراءات القرآنية في كشف ما تحويه الآيات القرآنية من ثروة كبيرة في المعاني واللغة والإعراب، وغيرها، والقيمة العلمية للكتاب؛ حيث إنه أصل من الأصول التي اعتمد عليها ابن الجزري في كتابه (النشر في القراءات العشر)، ظهرت قيمته العلمية من خلال اختياره في توجيهه، وهو اختيار قام على أسس وقواعد وضوابط ارتكز عليها في تقديم توجيهه على آخر، مع عنايته برأي الجمهور والعلماء.

مشكلة البحث:

يتمحور البحث حول دراسة توجيه القراءات المتواترة والشاذة عند ابن جبارة، من خلال كتابه: (المفيد في شرح القصيد)، وتتلخص مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما منهج ابن جبارة في توجيه القراءات المتواترة؟ وما أصول توجيه القراءات عند ابن جبارة؟ ما منهج ابن جبارة في توجيه القراءات الشاذة؟

أهداف البحث:

- أ. التعريف بمنهج ابن جبارة في توجيه حسب القواعد والأصول في كتب توجيه القراءات، والاحتجاج لها، والعناية بها.
- ب. بيان أصول توجيه القراءات عند ابن جبارة.
- ج. دراسة منهج ابن جبارة في توجيه القراءات الشاذة.

منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي الاستقرائي وذلك بتقرير منهجية ابن جبارة في توجيهه للقراءات المتواترة والشاذة.

الدراسات السابقة:

الدراسات المعنية بتحقيق كتاب المفيد: وقد تتطرق هذه الدراسات في مقدمة التحقيق لذكر منهج ابن جبارة في توجيه القراءات، وأهم ما تفتقر به هذه الدراسات عن بحثي هو أن كل دراسة منها اقتصر على تحقيق جزء معين من الكتاب، والذي هو محل رسالتها دون بقية الأجزاء مع كونها لازالت قيد التحقيق، وأما عملي فهو دراسة منهج ابن جبارة في توجيه القراءات في الكتاب كاملاً دراسة نظرية.

هيكل البحث:

قسمت البحث إلى مقدّمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث، وخاتمة.

المقدّمة، وفيها: مشكلة البحث، وأهمية الموضوع، وأهداف البحث، ومنهج البحث، وهيكله، والدراسات السابقة.

التمهيد: وفيه ثلاثة مطالب:

- المطلب الأول: التعريف بتوجيه القراءات.

● المطلب الثاني: التعريف بالمؤلف.

● المطلب الثالث: التعريف بالكتاب.

المبحث الأول: منهج ابن جبارة في توجيه القراءات، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: طرق وأساليب التوجيه عند ابن جبارة.

المطلب الثاني: مصادر ابن جبارة في توجيه القراءات.

المبحث الثاني: أصول توجيه القراءات عند ابن جبارة، وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: التوجيه بالقرآن.

المطلب الثاني: التوجيه للغوي.

المطلب الثالث: التوجيه برسم المصحف.

المطلب الرابع: التوجيه ببيان الأحكام الفقهية.

المبحث الثالث: توجيه القراءات الشاذة، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف القراءات الشاذة لغة واصطلاحاً.

المطلب الثاني: توجيه القراءات الشاذة عند ابن جبارة.

الخاتمة: وفيها أهم النتائج والتوصيات.

الفهارس: وتشتمل على فهرس المصادر والمراجع.

التمهيد: مقدمات

المطلب الأول: التعريف بتوجيه القراءات:

• تعريف التوجيه في اللغة: مصدر الفعل (وَجَّهَ)، (يُوجِّهُ)، (تَوَجَّهَ) قال ابن فارس: "الواو والجيم والهاء: أصل واحد يدل على مقابلة لشيء... ووجَّهْتُ الشيء: جعلته على جهة، والوجه ما يُتَوَجَّهُ إليه" (ابن فارس، 1399هـ، 88/6)، وأصله من: (الوجه)، "وشيء موجَّه: إذا جُعِلَ على جهة واحدة لا يختلف" (الجوهري، 1407هـ، 2255/6).

وله عدة معان في اللغة، منها: مستقبل الشيء، وأوله، وما بدا منه، والسبيل المقصود من الكلام بحيث يكون المفهوم منه شيئاً واحداً لا غير، وسيد القوم وشريفهم، والوجهة: الجانب والناحية والموضع الذي تتوجه إليه وتقصده، وكل مكان استقبلته. (ابن منظور 1414هـ، الفيروز آبادي 1426هـ).

• تعريف توجيه القراءات في الاصطلاح:

للعلماء في تعريف مصطلح توجيه القراءات عدة تعريفات، من أبرزها:

1. هو: "إيراد الكلام محتملاً لوجهين مختلفين" (الرجاني، 1403هـ، ص: 62).
2. هو: "علم باحث عن لمية القراءات، كما أن علم القراءة باحث عن آئيتها" (طاش كبي زاده 1405هـ)، ويوضح مقصده بـ (لمية القراءات.. وآئيتها) قال: "الأول دراية... والثاني رواية" ولعل هذا التعريف يركّز على أسباب القراءة، واستدرك على هذا التعريف عبد القيوم سندي، قال في تعريفه: "علم يبحث فيه عن لمية القراءات ببيان عللها، وتوجيهها من حيث اللغة والإعراب" (عبد القيوم السندي، 1415هـ، 335/2).

3. هو: "علم يُعنى ببيان وجوه القراءات في اللغة والتفسير، وبيان المختار منها"

(د. عبد الباقي سيسي 1430هـ، ص: 458).

4. هو علم يبحث فيه عن معاني القراءات، والكشف عن وجوها في العربية،

أو: الذهاب بالقراءة إلى الجهة التي يتبين فيها وجهها ومعناها" (د. عبد العزيز الحربي

1417هـ، ص: 64).

ويتضح من التعريفات السابقة، أنها تدور حول معنى متقارب، ودلالة واحدة،

وهي: بيان معنى القراءة، ولعل التعريف الأقرب، والأكثر دقة، ويجمع معنى: توجيه

القراءات، هو الأخير تعريف د. عبد العزيز الحربي؛ وذكر أنه ينطلق من المعنى اللغوي

للفظ التوجيه.

● المصطلحات المرادفة لمصطلح التوجيه:

تعددت المصطلحات المستخدمة في توجيه القراءات منذ نشأة هذا العلم، وذهب

العلماء قديماً إلى الاختلاف في تسمية هذا العلم، وكل هذه المصطلحات تدل على المعنى

نفسه للتوجيه، ولكن الأولى التعبير بالتوجيه، بحيث يقال: وجه كذا، لئلا يوهم أن ثبوت

القراءة متوقف على صحة تعليلها (د. إبراهيم الدوسري، 1429هـ).

ومن أبرز المصطلحات المرادفة لمصطلح التوجيه، والتي ذُكرت في التأليف في هذا الفن

المصطلحات الآتية:

1. وجوه القراءات.

2. الحجة، أو: الاحتجاج للقراءات.

3. معاني القراءات.

4. علل، أو: تعليل القراءات.

5. تخريج القراءات.

6. إعراب القراءات.

وبهذا يتبين أنّ العلاقة بين هذه المصطلحات، وبين مصطلح التوجيه: علاقة ترادف؛ لأنها بمثابة الأسماء، وكثرة الأسماء تدل على شرف المسمى، وقيمتها، واصطلاح الأوائل منذ نشأة هذا العلم على هذه المصطلحات المتعددة، وكل عالم اجتهد في تسميته بما هو أقرب عنده للصحة، لكن العلماء المتأخرين آثروا استعمال مصطلح التوجيه كثيراً، وجعلوه خاصاً بالقراءات القرآنية، وفَرَّق بعض المتأخرين بأن التوجيه، هو: التخريج المناسب للقراءة، والاحتجاج، هو: الشواهد الشعرية التي يستعين بها النحاة على صحة الآراء والقواعد، وتأكيد بعض الوجوه أو رفضها، وهذا التفريق قليل في الاستعمال. (د. عبد العزيز الحربي 1417هـ، ص: 64).

المطلب الثاني: التعريف بالمؤلف:

اسمه ونسبه وكنيته ولقبه:

هو شهاب الدين، أحمد بن محمد بن عبد الولي بن جبارة، المقدسي، المرداوي، الصالحي الحنبلي (ياقوت الحموي، 1995هـ).

لقب بشهاب الدين، ويكنى أبا العباس، واشتهر بين القراء بـ (ابن جبارة المقدسي) (الصفدي، 1414هـ).

مولده ونشأته:

ولد في سفح جبل قاسيون بدمشق، واختلف في سنة ولادته: فقيل: ولد سنة: سبع وأربعين وستمئة. (الذهبي، 1417هـ)، وقيل: سنة: ثمان وأربعين وستمئة (ابن الجزري، 1351هـ)، وقيل: سنة: تسع وأربعين وستمئة (ابن رجب، 1732هـ).

واختلف العلماء في تحديد السنة التي ولد فيها الإمام ابن جبارة، ولعل الأقرب - والله أعلم - أنه ولد سنة ثمان وأربعين وستمائة؛ نظراً لاختيار العدد الأكثر من المترجمين، ولم يُخالف في تاريخ وفاته حيث نصّ المترجمين على أنّه توفي سنة: ثمان وعشرين وسبعمائة وله ثمانون سنة (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

ولم تذكر مصادر ترجمة ابن جبارة، تفاصيل كثيرة عن نشأته، والذي يمكن القول به مما جاء في بعض المصادر، أنه نشأ في أسرة وبيت علم ودين، فقد اشتهر من أسرته بالعلم، والده، وعمه، وجدّه.

قدم دمشق سنة ثلاث وتسعين، فأقرأ بها القراءات، ثم تحول إلى حلب، فأقرأ بها ثم استوطن بيت المقدس، وتصدر لإقراء القرآن والعربية، وهو صالح متعفف خشن العيش، جم الفضائل ماهر بالقرآن، في لسانه تمته. (الذهبي، 1417هـ).

شيوخه وتلاميذه:

أنعم الله على الإمام ابن جبارة المقدسي بجمّة عالية في طلب العلم، وعُرف أنه ممن أخذ عن الشيوخ الأثبات، في فنون شتى، خاصة علم القراءات، وفيما يلي ذكر أبرز شيوخه:

أولاً: شيوخه في القراءات:

1. نبيه الدين، أبو علي، حسن بن عبد الله بن ويحيان الراشدي التلمساني، الأستاذ المقرئ، من بني راشد قبيلة من البربر، قرأ بالروايات على الكمال بن شجاع الضرير، وجلس للإقراء مدة، وكان بصيراً بالقراءات وعللها، عارفاً بالعربية، صاحب عبادة وزهد وإخلاص، وآخر من قرأ عليه الشيخ شهاب الدين أحمد بن جبارة، (ت 685هـ)، وأخذ عنه القراءات والنحو في القاهرة (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

2. رضي الدين القسنطيني: أبو بكر بن عمر بن علي بن سالم، الإمام النحوي الشافعي، من كبار أئمة العربية بالقاهرة، مع العلم بالفقه والحديث (607-695هـ)، روى عنه ابن جبارة متن الرائية في علم رسم المصحف بروايته عن أبي عبد الله القرطبي عن الناظم. (الجناني، 1431هـ).

ثانياً: شيوخه في الفقه والحديث:

1. أبو عبد الله، محمد بن إسماعيل، المقدسي، النابلسي، الحنبلي، الشيخ الإمام الفقيه المسند (566 - 656هـ) قدم دمشق وحفظ القرآن وتفقه، وانتشرت مروياته فيها، وحضر عليه ابن جبارة في دمشق في الرابعة عشرة من عمره، وسمع منه الحديث والسيرة النبوية. (الذهبي، 1408هـ، ابن رجب، 1952).
2. زين الدين، أبو العباس، أحمد بن عبد الدائم بن نعمة، المقدسي، الصالحي، الكاتب المحدث المعمر (575 - 668هـ) كان فيه دين وتواضع ونباهة، روى الحديث بضعا وخمسين سنة، أخذ عنه الحديث في دمشق. (الذهبي، 1408هـ، ابن رجب، 1952).
3. بدر الدين، عمر بن محمد بن أبي سعد الكرمانی، التاجر الواعظ المعمر (570-668هـ) أخذ عنه الحديث في دمشق (العسقلاني، 1392هـ).
4. شمس الدين، أبو الفرج وأبو محمد، عبد الرحمن بن أبي عمر محمد بن أحمد بن محمد ابن قدامة، المقدسي، الصالحي، الحنبلي، دُرّس، وأفتى، وأقرأ العلم زمنا طويلا، وانتفع به الناس، له تصانيف، منها: (الشافي) وهو الشرح الكبير للمقنع في فقه الحنابلة، (597 - 682هـ) أخذ عنه الحديث في دمشق (ابن رجب، 1952).

5. شهاب الدين، أبو العباس، أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن، الصنهاجي، المالكي، المشهور بالقراقي الإمام العلامة، (626-684هـ)، له عدة مصنفات، منها: الذخيرة في الفقه، شرح التهذيب، أخذ عنه أصول الفقه في القاهرة (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

ثالثاً: شيخه في العربية:

1. بهاء الدين، أبو عبد الله، محمد بن إبراهيم بن محمد ابن النحاس، الحلبي، شيخ الديار المصرية في علم اللسان (627-698هـ)، له عدة مصنفات منها: (إملاء على كتاب المقرَّب) لابن عصفور، وله نظم، أخذ عنه العربية في القاهرة (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

تلاميذه:

أخذ العلم عن الإمام ابن جبارة خلق كثير، فرحلوا إليه ينهلون من علمه، ويتتلمذون على يديه، منهم:

1. علم الدين القاسم بن محمد بن يوسف بن محمد، البرزالي، الشافعي، الحافظ، محدث الشام، صاحب (التاريخ) و(المعجم الكبير) (663-739هـ)، أخذ عنه أجزاء حديثية في دمشق، ثم في القدس سنة: 693هـ وبعدها (ابن رجب، 1952، الداودي، 1403هـ).

2. شهاب الدين، أبو العباس، أحمد بن عبد الرحمن بن عبد المنعم بن نعمة، النابلسي، الإمام الفقيه (628-697هـ).

3. شهاب الدين، أبو عبد الله، محمد بن أحمد بن عثمان، الذهبي، الإمام الحافظ، مؤرخ الإسلام، له تصانيف كثيرة، كتابه المشهور: (معرفة القراء الكبار) و(سير أعلام

النبلاء) (673 - 748هـ)، قال الذهبي: قدم دمشق سنة: ثلاث وتسعين فجلست إليه وسمعت بحوثه، وأخذت عنه "مجلس البطاقة" في دمشق، ورويت عنه في غير موضع (الذهبي، 1417، ابن رجب، 1952).

4. زين الدين، عمر بن مظفر بن عمر بن محمد، الشهير بابن الوردی، الفقيه الشافعي الحلبي، ذو التصانيف (ت749هـ) أخذ عنه في حلب، ثم في القدس (ابن الوردی، 1417هـ).

5. شمس الدين، أبو المعالي، محمد بن أحمد بن علي بن الحسن بن اللبان المقرئ (710-776هـ)، تصدر للإقراء، وأكثر الناس عليه، أفرد عليه قراءة نافع، ثم أبي عمرو، ثم عاصم، ثم حمزة، إلى أثناء سورة الزمر، وسمع منه (التيشير) للداني.

6. أبو العباس، أحمد بن محمد بن يحيى بن نحلة النابلسي (687 - 732هـ)، قرأ عليه بعض القراءات في دمشق.

7. شرف الدين، أبو العباس، أحمد بن عثمان، القرمي (660 - 731هـ)، تلا عليه بالروايات في دمشق سنة: 695هـ (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

وفاته:

توفي الإمام ابن جبارة - رحمه الله - في القدس الشريف، يوم الأحد رابع رجب سنة: (728هـ/1327م)، وله ثمانون سنة، ودفن بمقبرة (ما ملاً) وصلي عليه بجامع دمشق صلاة الغائب، في السادس عشر من رجب (الذهبي، 1417هـ، ابن الجزري، 1351هـ).

المطلب الثالث: التعريف بالكتاب:

أ. تحقيق عنوان الكتاب، وتوثيق نسبه لمؤلفه:

ذكر ابن جبارة اسم الكتاب في مقدمة كتابه: (الفتوحات المكية والقدسية في شرح الشاطبية) حيث قال: "وسميته (المفيد في شرح القصيد)، ثم أضفت إليه (الفتوحات المكية والقدسية في شرح الشاطبية) (أمن صفوت، 1440هـ، ص: 77).

ومن خلال ترجمة الإمام ابن جبارة - رحمه الله - في مصادر الترجمة، يتضح أنه شرح الشاطبية، ولم تذكر المصادر عنواناً لهذا الشرح، وكذلك جميع النسخ المخطوطة للكتاب التي وقفت عليها، إلا عند القسطلاني الذي ذكره بعنوانه الصريح، قال: (وله شرح مختصر على الشاطبية، سماه: (المفيد في شرح القصيد)، وأشار ابن شطّي في (مختصر طبقات الحنابلة) إليه بقوله: (شرحها شرحاً يسيراً) (ابن الشطّي، 1406هـ، ص: 67)، ونعته بالمختصر وباليسير، بصرف النظر عن كتابه الآخر الذي وصفته مصادر ترجمته بالكبير والمطول، وهو الذي وصفه ابن الوردي بقوله: "إنه شرح الشاطبية في أربعة مجلدات" (ابن الوردي، 1417هـ، 2/275).

ويمكن القطع بصحة نسبة هذا الشرح لابن جبارة، لأدلة كثيرة منها:

1. المصادر المطبوعة، التي ذكرت أن ابن جبارة شرح الشاطبية، في كتابه (المفيد في شرح القصيد) (الذهبي، 1417).

2. ما ورد في النسخ المخطوطة للكتاب التي اطلعت عليها ويؤكد نسبته لابن جبارة، وهي كالآتي:

أ. ما جاء في مقدمة نسخة الإسكندرية من التصريح باسم المؤلف؛ حيث

قال: "يقول العبد الفقير إلى الله - تعالى - أحمد بن محمد بن جبارة المقدسي".

ب. ما جاء على غلاف الأجزاء الأربعة من النسخة التركية من التصريح أيضاً

بنسبته لابن جبارة.

ج. ما جاء في مقدمة نسخة مكتبة كوبرلي و صفحة الغلاف، إضافة إلى مقدمة (الفتوحات المكية والقدسية) من قول ابن جبارة: "وسميته (المفيد في شرح القصيد)، ثم أضفت إليه (الفتوحات المكية والقدسية في شرح الشاطبية)" (أمن صفوت، 1440هـ، ص: 77).

3. نصَّ القسطلاني في الفتح المواهبي على نسبة هذا الشرح لابن جبارة بقوله: "وله شرح مختصر على الشاطبية سماه (المفيد في شرح القصيد)" (القسطلاني، 1430هـ، ص: 92).

ب. منهج المؤلف في الكتاب:

ذكر ابن جبارة في مقدّمة كتابه المنهج الذي سار عليه في الشرح بعبارة وجيزة، حيث ذكر أنه نقل فيه من كلام الإمام السخاوي ما استحسّنه، ومن كلام الإمام الفاسي، ومن كلام أبي شامة، وكذلك نقل أقوال شيخه حسن الراشدي، الذي صرح في مقدمته أنه أخذها عنه، وبحثها عليه بحثًا شافيًا، مستقصيًا ألفاظها غاية الاستقصاء، ثم قال: "قصّدُ الإيجاز والاختصار، ولم ألزم ذكر البيت دفعةً واحدة، بل إذا ذكرتُ مسألةً فما أقف إلا على رمزها، سواء كان آخر البيت أو في أول بيت آخر" (الشريف، 1429، ص: 85).

ويمكن إجمال منهج ابن جبارة في كتابه في النقاط الآتية:

- ابتداء المؤلف بشرح أبيات الشاطبي؛ حيث يبدأ بذكر اسم الباب أو السورة، مرتبة حسب ترتيبها في المتن، ثم يذكر أحياناً مقدّمةً لبعض الأبواب، تمهيداً لمسائل الباب.
- لم يلتزم شرح البيت كاملاً كل مرة، بل إنه أحياناً قد يشطر البيت ويقسمه إذا دعت الحاجة لذلك عند الشرح؛ فيقوم بشرح شطر بيتٍ فقط، كشرحه لقوله:

وَكَسَّرَ وَعَنْ كُلِّ مِيلٍ هُوَ أَنْجَلًا. (العصيمي، 1442، ص: 198) ويُتبعه الشرح، وهكذا إلى نهاية القصيدة.

● الكتاب لا يخلو من فوائد متفرقة لا يمكن حصرها تحت عنوان واحد فهو يذكر أبحاثاً ومسائل بين الحين والآخر يستفيد منها طالب العلم ولا شك، كمسألة: الوقف على بعض الكلمات أوردها في الفصول التي في نهاية باب وقف حمزة وهشام، وقاعدة في لفظ: الخلف، وما تصرف منه، وبعض الفوائد المتفرقة (العصيمي، 1442، ص: 68، 100).

● تميّز الإمام ابن جبارة بوضوح الأسلوب، حيث استخدم لغة يفهمها المبتدئ والمنتهي.

● تكلم - رحمه الله - عن قيمة ما خطّه، وما أضافه، وما لأجله ألف هذا الكتاب، حيث قال في أول الشرح في مقدمة المفيد: "مع أي أضفت إلى ذلك أضعافاً مضاعفة بما فتح الله عليّ من المشكلات والمعضلات، من القواعد والفوائد؛ اللاتي استنبطتها من كلام الشيخ الإمام أبي القاسم مصنفها، التي لم أرَ أحداً خطرت بباله، ولا تكلم عليها (الشريف، 1429، ص: 84)".

● ذكر أنّه إذا قال (قال بعضهم) فمراده أبو شامة، وقد نقل عنه واستدرك عليه في مواضع عديدة.

● حظي التوجيه باهتمام ابن جبارة، فهو يحتاج للقراءات القرآنية ويوجهها، وفي الغالب يسوق لكل أسلوب من أساليب احتجاجة آيات قرآنية، أو أحاديث نبوية، أو أمثال عربية، وكان أيضاً يوجه بلغات العرب ولهجاتهم، وكان ينقل أقوالهم، وقد أفاض بتوجيهه للقراءات القرآنية بالبلاغة والأدلة الفقهية.

- يطرد عند ابن جبارة في ثنايا الشرح طريق العرض بطرح السؤال، وفرض الاعتراض في ثنايا تعليقاته، ويسمى أسلوب (الفتيلة)، فإذا صدر السؤال بـ(قلت) فهو له، وإذا صدره بـ(قيل) فهو لغيره، وقد يجيب عن السؤال وقد لا يجيب، فإذا أجاب بقوله: (قلت) فالجواب له، أو بقوله: (قيل) أو (جوابه) فالجواب لغيره، وإذا لم يجب فلأنه لم يحضره جواب، أو حضره جواب غير مرضي، وقد يكون فيها الرد على شراح الشاطبية المتقدمين قبله دون تعيين لأسمائهم، خصوصاً أبا شامة والفاسي، ومثال ذلك عند شرحه لقول الناظم:

وَلَكَلَّارُ حَذَفُ اللَّامِ الْآخَرَى ابْنُ عَامِرٍ

قال: "فإن قلت: لم قلت إنَّ المحذوفة إنما هي اللام الثانية؟ قلت: إضافتها إلى الآخرة يعين أن المحذوفة إنما هي اللام الأخرى، لأنَّ ما فيه الألف واللام من نحو هذا لا يضاف (العصيمي، 1442، ص: 522)".

- يُبين مقصود الجمل ودلالاتها في الأبيات، مثل قوله عند شرح قول الناظم:

نُكَذِّبُ نَصْبُ الرَّفْعِ فَارَ عَلِيْمُهُ

وقوله: (فَارَ عَلِيْمُهُ): فيه إشارة إلى أنَّ الرفع مشكل؛ لأنَّ بعض النحويين استضعفه لدخوله في التمني الذي لا يدخله التصديق والتكذيب (العصيمي، 1442، ص: 521)".

- استشهاده بأشعار العرب، إما للنحو أو لتبيين معنى قاله الناظم، فمثال النحو عند

شرح قول الناظم: (وَمَحْمَرَةٌ وَالْأَرْحَامُ بِالْحَقْفِ جَمَلًا) قال: "قال العباس بن مرداس:

أَشَدُّ عَلَى الْكُتَيْبَةِ لَا أَبَالِي أَحْتَفِي كَانَ فِيهَا أَم سِوَاهَا

فعطف (سواها) على المضممر في (فيها) بدون إعادة الخافض " (العصيمي، 1442،

ص:458)، ومثال تبينه معنى ذكره الناظم: "قال عند شرحه قول الناظم: (وَجَمْعُ رَسَالَاتِي حَمَتُهُ دُكُورُهُ)، وقوله: (حَمَتُهُ دُكُورُهُ)، أي: سيوفه؛ لأنَّ السيف يسمى دُكُورًا، قال:

وَمَنْ عَجِبَ أَنَّ السُّيُوفَ لَدَيْهِمْ تَحِيضُ دِمَاءٌ وَالسُّيُوفُ دُكُورُ (الصفدي، 1420، 419 / 18، ابن كثير، 1418، 288/18). "العصيمي، 1442، ص:644).

المبحث الأول: منهج ابن جبارة في توجيه القراءات.

المطلب الأول: طرق وأساليب التوجيه عند ابن جبارة.

ظهرت عناية ابن جبارة بتوجيه القراءات في تضاعيف كتابه، ففي غالب توجيهاته يسوقها بعبارات واضحة مختصرة، يشرح بها علّة ووجه كل قراءة، ثم يمضي مبيناً معنى الآية على كل رواية، وهي عادة تسجل له؛ حيث إنّه جعل كتابه غير مقصور على المتقدمين في القراءات، بل بمطالعة كتابه يستطيع المبتدئ في القراءات فهم نظم القصيدة.

وبعد استقراء ودراسة لألفاظ التوجيه التي استخدمها ابن جبارة في كتابه: (المفيد في شرح القصيدة)؛ يمكن أن تُقسم ألفاظ التوجيه عنده وفق الآتي:

• وجه القراءة:

استخدم ابن جبارة لفظ: وجه القراءة في عدة مواضع، وهذا اللفظ هو الأكثر استعمالاً عنده. ومثال ذلك: قوله في توجيه قراءة: ﴿أَمْ تَقُولُونَ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ﴾ [البقرة: 140] بالخطاب والغيب: " وجه القراءتين: أنه قد تقدم غيب وخطاب، فمن قرأ بالغيب راعى الغيب، ﴿فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ﴾ [البقرة: 137] أو بالخطاب راعى الخطاب ﴿قُلْ أَتُحَاجُّونَنَا فِي اللَّهِ﴾ [البقرة: 139] وهذا بعد اتباع الأثر" (العصيمي، 1442، ص: 272).

وفي توجيه قراءة: ﴿أَوْ كَفَرَةٌ طَعَامُ مَسْكِينٍ﴾ [المائدة: 95]: "وجه القراءة بالتنوين: أن يكون ﴿طَعَامُ﴾ بدلاً أو عطف بيان أو خبر مبتدأ مضمّر، وجه الإضافة: بيان جنس الكفارة" (العصيمي، 1442، ص: 506).

● حجة القراءة:

استخدم ابن جبارة لفظ: حجة القراءة في مواضع قليلة ومثال ذلك: قوله في توجيه قراءة الأفراد والجمع في قوله تعالى: ﴿وَتَصْرِيفَ الرِّيحِ﴾ [البقرة: 164] "حجة الجمع (الرياح): للدلالة على أنواع الرياح، بعد اتباع الأثر، حجة من فرق (الريح): الأثر والافتداء بالرواية" (العصيمي، 1442، ص: 265).

وفي توجيه قراءة الاستفهام في قوله تعالى: ﴿أَعِذَا كُنَّا تُرَابًا أَعِنَّا لَفِي خَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ [الرعد: 5] "حجة من استفهم فيهما: المبالغة في الإنكار، حجة من استفهم في أحدهما: حصول المقصود؛ لأن كل جملة منهما مرتبطة بالأخرى، حجة من خالف: اتباع الأثر" (العصيمي، 1442، ص: 814)، وهو قليل مقارنة بوجه القراءة.

● معنى القراءة:

مثال ذلك: قال في توجيه قراءة حذف الألف وإثباتها في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوهُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّى يُقْتَلُوا فِيهِ فَإِنْ قَتَلْتُمْ فَقَتَلْتُمْهُمْ﴾ [البقرة: 191] "ومعنى القراءة بالقصر أي: لا تبدؤوهم بقتل حتى يبدؤوكم به، بأن يقتلوا بعضكم، فإن بدؤوكم به بأن قتلوا بعضكم فاقتلوهم، جعل وقوع القتل في بعضهم كوقوعه في جميعهم.

ومعنى القراءة بإثبات الألف: أن لا تبدؤوهم بقتال حتى يبدؤوكم، فإن بدؤوكم به فاقتلوهم". (العصيمي، 1442، ص: 307)

وقال في توجيه قراءة تخفيف الراء وتثقيلها في قوله تعالى: ﴿عَرَفَ بَعْضُهُ وَأَعْرَضَ عَنْ بَعْضٍ﴾ [التحریم: 3]: "ومعنى التخفيف جازى على بعضه وعفا عن بعضه، وهو إشارة إلى ذلك القدر من المعاتبة أو إلى غيره، والتشديد بمعنى أعلم إعلام معاتبة وأعرض عن بعض (ابن جبارة، ب/192)".

وقال في توجيه قراءة ضم الفاء وفتحها، في قوله تعالى: ﴿مَا لَهَا مِنْ قَوَاقٍ﴾ [ص: 15]: "وهما لغتان قبل ما بين حلتى الحالب ورضعتى الرضيع، والمعنى ما لها من توقف إذا جاء وقتها (ابن جبارة، أ/181)".

• استعمال الحرف: (على) في بيان وجه القراءة - أحياناً:

مثال ذلك: قال في توجيه قراءة إسكان الطاء وفتحها في قوله تعالى: ﴿قَطَعَا مِّنَ اللَّيْلِ﴾ [يونس: 29]: "على أن المراد جزء من الليل، فتعين لغيرهما تحريك الطاء بالفتح: على أنه جمع (قطعة)" (العصيمي، 1442، ص: 724).

وقال في توجيه قراءة: ﴿وَيَوْمَ نُسَيِّرُ الْجِبَالَ﴾ [الكهف: 47] "فتكون قراءتهم على بناء ﴿نُسَيِّرُ﴾ للمفعول، فتعين لغيرهم كسر الياء وبقاء النون ونصب الجبال، على أن يكون الفعل مبنياً للفاعل، والجبال مفعوله، وفاعله مستتر عائد على الله ﷻ (ابن جبارة، ب/158)".

• استعمال اللفظ: (لأن) مع ذكر العلة عقبها:

مثال ذلك: قوله في توجيه قراءة: ﴿وَلَا يُقْبَلُ مِنْهَا شَفْعَةٌ﴾ [البقرة: 48] بالتاء: "ومن أنت فلأن الفاعل بالجملة مؤنث" (العصيمي، 1442، ص: 203).

وقال في توجيه قراءة الثاء، في قوله تعالى: ﴿قُلْ فِيهِمَا آثَمٌ كَبِيرٌ﴾ [البقرة: 219]:

وبالثناء المثلثة: لأنّ الخمر تحدث منها آثامًا كثيرة" (العصيمي، 1442، ص: 213).

● التوجيه بقوله: (لغتان) أو (ثلاث لغات):

يستخدم ابن جبارة هذا الأسلوب كثيرًا في توجيه القراءات التي هي من قبيل لغات العرب، ثم أحيانًا يبين وجه الاتحاد في المعنى أو الاختلاف فيه، ومن الأمثلة على ذلك:

وقوله في توجيه قراءة تشديد الراء وتخفيفها من قوله تعالى: ﴿وَحَرَقُوا لَهُ﴾ [الأنعام: 100]: "وهما لغتان، ومعناه: افترقا ذلك، يقال: (حَرَقَ، واختَلَقَ، واختَرَقَ) إذا افترى" (العصيمي، 1442، ص: 566).

وقوله في توجيه قراءة التشديد والتخفيف ﴿حَتَّى تُفَجِّرَ لَنَا﴾ [الإسراء: 90]: "(فَجَّرَ وفَجَّرَ) لغتان (ابن جبارة، ب/ 157)".

ومثال آخر على لفظ (ثلاث لغات)، في توجيه قراءة فتح الجيم وضمه وكسره ﴿أَوْ جَذَوَةٍ مِّنَ النَّارِ﴾ [القصص: 29] قال: "وهي ثلاث لغات، قال أبو عبيد: هي القطعة الغليظة من الحشب كأنَّ في طرفها نارًا أو لم يكن" (ابن جبارة، ب/ 172).

وفي توجيه قراءة: ﴿مِنَ الرَّهْبِ﴾ [القصص: 32]: "وهي ثلاث لغات وهو الخوف" (ابن جبارة، ب/ 172).

● التوجيه بأسلوب التمرّض.

عند النظر والتمعن في توجيهات ابن جبارة للقراءات في شرحه للشاطبية، يلاحظ أنه يذكر بعض التوجيهات دون نسبة إلى أحد، ولا إشارة إلى مرجع أو كتاب، فهو يوجّه من علمه ورأيه وإن استفاد من غيره، إذ قد اطلع على شروحات وتوجيهات من سبقه، إلا أنه يصيغ التوجيه بقلمه ويعبر عنه بلغته، وغالبًا ما يكتفي بتوجيه واحد، وهو ما يتلاءم مع

شرحه، وأحياناً يذكر أكثر من توجيه، فيعطفه بحرف العطف (أو)، لكن من الملاحظ أنه يذكر بعض التوجيهات بصيغة التمريض فيقول: (قيل)، أو (قال بعضهم)، أو (يحتمل)، وهو يريد وجهاً آخر في التوجيه، وغالباً يكون ذلك عندما يتعلّق الاختلاف باتحاد المعنى أو اختلافه في المسائل الإعرابية، وذلك في مواضع قليلة، ومن أمثلتها:

قوله عند توجيه قراءة: ﴿وَإِنْ تَلَوْا﴾ [النساء: 135]: "وجه الأولى - أعني من ضم اللام وحذف الواو -: أن تكون من (وَلِي يَلِي)، وأصله (تَوَلَّوْا)، والمعنى: وإن تلوا بإقامة الشهادة فتؤدّوها أو تعرضوا عنها (الكشاف 1407 هـ/575/1)، وقيل: المعنى: وإن تلوا الأمر أو تعرضوا عنه فلا تلوه (الفارسي، 1413 هـ)، وقيل: وإن تلوا الأمر فتعدلوا فيه أو - تعرضوا عن العدل فيه ". (العصيمي، 1442 هـ، ص: 483).

وقال في معنى الآية: ﴿مَنْ كَسَبَ سَيِّئَةً وَأَحَاطَتْ بِهِ خَطِيئَتُهُ﴾ [البقرة: 81]: "واختلف في معنى (الخطيئة والسيئة) في الآية، فقيل: مترادفتان، وهما عبارة عن الكفر، وقيل متباينان، فعلى الثاني قيل: السيئة: الكفر، والخطيئة: الكبيرة، وقيل عكسه" (العصيمي، 1442 هـ، ص: 226).

مثال آخر: قال في توجيه قراءة: ﴿بِالْعُدْوَةِ﴾ [الأنفال: 42]: "والضم والكسر لغتان فيها، وهي: "جانب الوادي، وقيل: المكان المرتفع" (العصيمي، 1442 هـ، ص: 676). ويتوسع ابن جبارة في أسلوب التمريض هنا: (قيل) عنما يكون للقراءة أكثر من وجه. فتبين من هذا أن ابن جبارة لم يكن له ضابط محدد في الألفاظ التي يستعملها في توجيه القراءات، ويظهر جلياً أنه يقصد في ذلك إلى استيعاب خلاف القراء في اللفظة القرآنية وتوجيهها بأوجز طريق، مع التوسع متى احتاج المقام إلى ذلك.

المطلب الثاني: مصادر ابن جبارة في توجيه القراءات.

تنوعت مصادر ابن جبارة التي اعتمد عليها في توجيه القراءات، وتصدرتها كتب القراءات وتوجيهها، ومعاني القرآن وإعرابه؛ بالإضافة إلى كتب اللغة والنحو، وغيرها من المصادر التي صرح بها، أو التي لم يصرح بها، واكتفى بنقل أقوال أصحابها، أو الإشارة إلى أقوالهم دون نسبة، وسأذكر أهم هذه المصادر المعتمدة من قبل المؤلف مرتبة ترتيباً زمنياً، وقد قسمتها إلى قسمين فيما يأتي:

القسم الأول: مصادر رئيسة:

وهي الكتب التي أكثر المؤلف النقل عنها في كتابه، وهي على النحو الآتي:

- 1- (اللائئ الفريدة في شرح القصيدة)، لأبي عبد الله الفاسي.
- 2- (إبراز المعاني من حرز الأمان)، لأبي شامة المقدسي.
- 3- أقوال شيخه حسن الراشدي، التي قال عنها في مقدمته: "وأبرز إليّ ما استتر من معانيها ومشكلاتها مما خفي واستتر عن المتقدمين من شراحها والمتصدين لحل ألفاظها، فأحببت أن أضعه في كتاب، ... وأضفت إليه ما يسرّه الله لديّ وفتحته عليّ" (الشريف، 1429هـ، ص: 58).

القسم الثاني: مصادر فرعية:

وهي الكتب التي نقل عنها المؤلف في مواضع معدودة، وهي:

أولاً: كتب القراءات، وعلومها:

1. الحجة للقراء السبعة، لأبي علي الفارسي، (المتوفى: 377هـ).

2. الكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها، لمكي بن أبي طالب، (المتوفى: 437هـ).

3. المقنع في رسم مصاحف الأمصار، لأبي عمرو الداني، (المتوفى: 444هـ).
ثانيًا: كتب التفسير وعلوم القرآن:

1. معاني القرآن للفراء، (المتوفى: 207هـ).

2. معاني القرآن وإعرابه للزجاج، (المتوفى: 311هـ).

3. تفسير الكشاف للزخشري، (المتوفى: 538هـ).

ثالثًا: كتب اللغة:

1. الكتاب، لسيبويه، (المتوفى: 180هـ).

2. إصلاح المنطق لابن السكيت (المتوفى: 244هـ).

3. المحكم والمحيط الأعظم، لابن سيدة، (المتوفى: 458هـ).

4. المفصل في صنعة الإعراب، للزخشري، (المتوفى: 538هـ).

5. شرح المفصل، لابن يعيش، (المتوفى: 643هـ).

6. الأمالي، لابن الحاجب، (المتوفى: 646هـ).

7. شرح جمل الزجاجي، لابن عُصْفُور، (المتوفى: 669هـ).

المبحث الثاني: أصول التوجيه عند ابن جبارة.

المطلب الأول: التوجيه بالقرآن.

القرآن الكريم يفسر بعضه بعضاً، فما أجمل في موضع، فصل في موضع آخر. ولذا فقد عدَّ علماء التفسير: أنَّ خير ما يُفسَّر به كتاب الرحمن هو كلام الرحمن نفسه، وهي طريقة السلف من الصحابة والتابعين في تأويل كلام الله، والاحتجاج لبعض القرآن على بعض، والتوجيه بالقرآن هو أول أصول التوجيه وأولها؛ فهو مصدر القراءات القرآنية، والتوجيه به تفسير للقراءة وبيان لمعناها، قال ابن خالويه في معرض توجيهه لقراءة: ﴿تَأْتِيهِمْ﴾ [طه:133]: "والاختيار التاء؛ لأن القرآن يشهد بعضه لبعض، وكان جماعة من الصحابة والتابعين يحتجون لبعض القرآن على بعض، قال الله تعالى: ﴿إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمْ﴾ [البينة:4] فهذا شاهد: ﴿أَوْ لَمْ تَأْتِيهِمْ﴾" (ابن خالويه، 1413هـ/2/58).

وهذه الطريقة كما نجدتها في كتب التفسير، كذلك نراها في كتب التوجيه، فاعتمد عليها مكِّي في الكشف، والفارسي في الحجة، والمهدوي في شرح الهداية، وكل من جاء بعدهم.

وقد أولى ابن جبارة التوجيه بالقراءات اهتمامه، واستشهد به في مواضع كثيرة كما سيأتي في الأمثلة.

والتوجيه بالقرآن على ضربين عند ابن جبارة:

أولاً: التوجيه بالنظائر: وهو ما يقوّي القراءة مما ورد في القرآن من نظائرها مما اتفق عليه.

ثانياً: التوجيه بالسياق: هو ما يقوّي القراءة مما هو في سياقها مما اتفق عليه؛ سواء

تقدم عليها، أم تأخر عنها.

ومن أمثلة التوجيه بالنظائر عند ابن جبارة: احتجّ لتوجيه قراءة حمزة بخفض الميم في: ﴿وَالْأَرْحَامِ﴾ [النساء:1]، بما يعصدها من النظير، وهو قوله تعالى: ﴿وَكُفِّرْ بِهِ﴾ و﴿وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ﴾ [البقرة:217]، قال: "وجه الخفض: قيل: العطف على الهاء في (به).
فإن قلت: قد تقرر أن المضمّر المجرور لا يعطف عليه إلا بإعادة خافضه، قلت: قد جاء العطف عليه بدون ذلك، كما في قوله تعالى: ﴿وَكُفِّرْ بِهِ﴾ و﴿وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ﴾" (العصيمي، 1442هـ، ص: 458).

ومن أمثلة التوجيه بالسياق عند ابن جبارة: احتجّ لتوجيه قراءة تثقيل الفاء وتخفيفها في قوله تعالى: ﴿وَكَقَلَهَا زَكْرِيَّا﴾ [آل عمران: 37] قال ابن جبارة: "وجه التثقيب: النظر إلى ما قبله من قوله، ﴿فَتَقَبَّلَهَا﴾، ﴿وَأَنْبَتَهَا﴾، وهو للتعدية، والتخفيف: إسناد الفعل إلى زكريا" (العصيمي، 1442هـ، ص: 398).

هنا وجّه ابن جبارة قراءة التثقيب بأنّ هذه القراءة مناسبة لما قبلها، في لفظ: ﴿فَتَقَبَّلَهَا﴾، ﴿وَأَنْبَتَهَا﴾.

ومثال آخر: احتجّ لتوجيه قراءة الغيب والخطاب في قوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ [آل عمران: 156]، قال: "تابع الغيب ما قبله من قوله تعالى: ﴿لِيَجْعَلَ اللَّهُ ذَلِكَ حَسْرَةً فِي قُلُوبِهِمْ﴾ [آل عمران: 156]، وجه الخطاب: النظر إلى ما بعده من قوله: ﴿وَلَكِنْ قَتَلْتُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ﴾ [آل عمران: 157]". (العصيمي، 1442هـ، ص: 438).

وهنا وجّه ابن جبارة قراءة الغيب في ﴿بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ بأنّها مناسبة للسياق القرآني

الوارد في الآية السابقة، وكذا وجّه الخطاب بما بعده.

المطلب الثاني: التوجيه اللغوي:

الاحتجاج بالتوجيه اللغوي من أهم أصول التوجيه وأكثرها عند ابن جبارة، ويلحظ اهتمامه بعلوم اللغة العربية من اللغة والنحو والصرف والبلاغة، وتوظيفه لها في خدمة القراءات، والانتصار لها، مبيّنًا أثر اختلافها على المعنى، داعمًا رأيه بالاستشهاد بكلام العرب وأشعارهم، ويظهر ذلك فيما يلي:

الأول: توجيه القراءات بالوجه النحوي:

مثال ذلك: في توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿وَصِيَّةٌ﴾ [البقرة: 240] بالرفع والنصب بما يعضدها نحوًا، قال ابن جبارة: "وجه قراءة نافع وابن كثير وشعبة والكسائي: على أنّها مبتدأ أو خبر مبتدأ، أو مفعول لم يسمّ فاعله، فعلى الأول: خبره محذوف مقدر قبله، أي: فعليهم وصية لأزواجهم، قال أبو علي: "وحسن الابتداء بالنكرة؛ لأنه موضع تحضيض كسلام عليك (الفارسي، 1413هـ، 341/2)، وعلى الثاني أن يكون والذين يتوفون منكم أهل وصية، وتقدير الثالث: والذين يتوفون منكم كتب عليهم وصية، والنصب بفعل مضمر، أي: وليوصي الذين يتوفون منكم لأزواجهم، ونحو هذا" (العصيمي، 1442هـ، ص: 322).

وفي توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿وَقِيلَ يَرْبِّ﴾ [الزخرف: 88] قال: "وجه الجر: العطف على لفظ ﴿السَّاعَةِ﴾ أي: ﴿وَعِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ﴾ [الزخرف: 85]، و﴿عِلْمٌ﴾ قبله، وقيل: الواو واو قسم جوابه: ﴿إِنَّ هَؤُلَاءِ﴾.

وجه النصب: العطف على موضع الساعة؛ لأنها في موضع نصب؛ لأنها مفعول المصدر، وقيل: عطف على ﴿سِرَّهُمْ﴾ [الرُخْف:80]، وقيل: نصب على المصدر، والقيل والقال واحد" (ابن جبارة، ب/ 185).

الثاني: توجيه القراءات بالوجه الصرفي:

مثال ذلك: ذكر ابن جبارة الخلاف في أصل اشتقاق: ﴿التَّوْرَةَ﴾ [آل عمران:3]، قال: "قاله شيخنا رحمه الله: "القاعدة: أن الحكم يعم لعموم علته، وعلة إمالتها انقلاب ألفها عن ياء عند البصريين والكوفيين، أما عند البصريين فإنها" مشتقة من (وَرِي الزند) وهو ضوؤه عند القدح، فكأنها ضياء ونور، فأصلها عندهم من (وُورِيَّةٌ) بوزن (حوقلة)، فأبدلت الواو الأولى ياء، وقلبت ياءها ألفاً لتحركها وانفتاح ما قبلها". .. قلت له: لا نسلم أنها مشتقة، فإن الزمخشري قال: "التوراة والإنجيل اسمان أعجميان، وتكلف اشتقاقهما من الوري والنجيل، ووزنهما بـقَوْعَلَةٍ وإفْعِيلٍ إنما يصح بعد كونهما عربيَّين. (الكشاف 1407 هـ/ 355/1)، والجواب: أنه إذا ثبت ما قاله البصريون قدم على قول الزمخشري، قال أبو علي: من أمال: ﴿التَّوْرَةَ﴾ فلأن الألف إذا كانت رابعة أشبهت ألف التانيث (الفارسي، 1413 هـ، 18/3)، " (العصيمي، 1442، ص: 384).

وفي توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿غُرْفَةً بِيَدِهِ﴾ [البقرة:249]: "وهي بضم الغين: اسم للمغترَف، والمراد به: الماء، وهو مفعول به، وفتحتها: المرة الواحدة من الغرف، وهي مصدر، فالمفعول إذاً محذوف تقديره: إلا من اغترف ماء غرفة" (العصيمي، 1442، ص: 331).

الثالث: توجيه القراءات بالوجه البلاغي:

مثال ذلك: نصّ ابن جبارة على مدح قراءة حمزة والكسائي: ﴿وَقَتِّلُوا وَكْتَلُوا﴾ [آل عمران: 195]، بتقديم ﴿وَقَتِّلُوا﴾، واحتج لدلالاتها البلاغية، على عدم ضعفهم بعد وقوع المقتلة فيهم بل واصلوا القتال ولم يهنوا، قال: "لأنّ هذه القراءة أبلغ في المدح؛ لأنهم بعدما وقع القتل فيهم وقتل بعضهم قاتلوا؛ لا أن القتل أتى على جميعهم" (العصيمي، 1442، ص: 455).

وفي قراءة الشاء: ﴿قُلْ فِيهِمَا إِنَّمَا كَثِيرٌ﴾ [البقرة: 219] نصّ ابن جبارة على علة عقلية للاحتجاج، وهي: أنّ السّكران يرتكب معاصي عديدة فالمناسب لكثرة الآثام والمعاصي الوصف للخمر بالكثرة، قال ابن جبارة: "وبالشاء المثناة: لأنّ الخمر تحدث منها آثام كثيرة" (العصيمي، 1442، ص: 312).

المطلب الثالث: التوجيه برسم المصحف:

جعل العلماء موافقة المصحف شرطاً وضابطاً لقبول القراءة، ومن هنا كان الاحتجاج بموافقة الرسم أصلاً في كتب الاحتجاج يرجعون إليه عند الاحتجاج، ويعتبر أصلاً من أصول التوجيه التي اعتمدها ابن جبارة في التوجيه في كتابه، ومن الأمثلة على ذلك:

قال ابن جبارة في توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿وَقَالُوا اتَّخَذَ اللَّهُ وَلَدًا﴾ [البقرة: 116]: "وجه قراءة ابن عامر (حذف الواو): اتباع الأثر، مع أنّها ساقطة من مصحفه، وجه قراءة غيره (إثبات الواو): ثبوتها في مصاحفهم" (العصيمي، 1442، ص: 250).

ومثال آخر على عنايته في التوجيه بالرسم، قال في توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿هُوَ

الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ ﴿يُونُس: 22﴾: "أمر أن يقرأ في مكان قوله تعالى: ﴿يُسَيِّرُكُمْ﴾ من السير: ﴿يَنْشُرُكُمْ﴾، من النشر لابن عامر؛ ولأنه في مصحفه كذلك، فتعين لغيره بقاء ﴿يُسَيِّرُكُمْ﴾؛ لأنه في مصحفهم كذلك.

واعلم أن المصاحف اختلفت في رسم هذه الكلمة، قال في الرائية: (وحرفُ ينشُرُكم بالشام قد نُشِرَا) ، يعني: أنه رسم في مصحف الشامي بالنشر، قال أبو عمرو الداني - رحمه الله -: "في مصحف أهل الشام (هو الذي ينشركم) بالنون، وفي سائر المصاحف ﴿يُسَيِّرُكُمْ﴾" (الداني، 1431هـ، ص: 108)، قلت: إن أراد أبو عمرو - رحمه الله - بمصحف أهل الشام المصحف الذي أرسله عثمان رضي الله عنه إلى الشام، فهو خالٍ عن النقط والشكل، فمن أين له أنه مكتوب بالنون! وإن أراد غيره من بقية المصاحف فلا يعتمد عليه؛ لأننا في الرسم إنما نعتمد على ما أمر عثمان رضي الله عنه رسمه.

فإن قلت: يمكن الحكم بذلك وإن تجرد عن الشكل والنقط؛ لأن الصورة مختلفة فيهما رسماً، فلما رأى أبو عمرو الداني في مصحف أهل الشام صورة: ﴿يَنْشُرُكُمْ﴾ أوله سنّة قصرى ثم طولى ثم بعدها ثلاثة متساوية الصورة حكم بذلك؛ لأنّ هذا رسم: ﴿يَنْشُرُكُمْ﴾، وكذلك لما رئي في بقية المصاحف أوله سنّة طولى بعدها ثلاثة متساوية الشكل وبعدهن سنّة أخرى طولى، حكم بأنّها ﴿يُسَيِّرُكُمْ﴾ من السير، وعلى كل حال فالقراءة المعتمد فيها النقل لا على الرسم" (العصيمي، 1442، ص: 250).

وتوجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿وَفِيهَا مَا نَشْتَهِيهِ الْأَنْفُسُ﴾ [الزخرف: 71]، قال ابن جبارة: "ورسمت في مصحف المدينة والشام بالهاء، وفي بقية المصاحف بحذفها — (عمّ)

وافقت قراءتهم مصحفيهما وكذلك حق صحبة بخلاف حفص، فإن قراءته لم توافق مصحفه" (ابن جبارة، أ/ 185).

المطلب الرابع: التوجيه ببيان الأحكام الفقهية:

من الأصول المعتمدة في توجيه القراءات بيان ما يُعَصَّدُ من الأحكام الشرعية العملية؛ إذ إنَّ العمل بهذه الأحكام مبني على نص شرعي، والاستدلال به يعضد القراءات ويقوّيها، ومع قلة هذا النوع إلا أنَّ ابن جبارة أوردته في مواضع قليلة، أذكر منها:

قال ابن جبارة في توجيه القراءة في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْرُبُوهُنَّ حَتَّىٰ يَظْهَرَنَّ﴾ [البقرة: 222]: " قيل: كل قراءة دالة على حكم يجب العمل به، فالتخفيف دال على أن له أن يقربها إذا انقطع دمها من غير غسل. قال أبو حنيفة رحمته الله: "إذا انقطع دمها لأكثر مدة الحيض أو لأقله، إذا مضى عليها وقت صلاة له وطئها وإن لم تغتسل" (الحنفي، 1431هـ، 58/1)، والتثقيل دال على أنه ليس له أن يقربها إذا انقطع دمها لأقل مدة الحيض حتى تغتسل أو يمضي وقت صلاة، وهو مذهب أبي حنيفة، ونظير هذا التأويل قول الشافعي رحمته الله في قراءتي النصب والخفض في قوله تعالى: ﴿وَأَرْجُلَكُمْ﴾ [المائدة: 6]، أراد بالنصب قوماً وبالحفض آخرين (الشافعي، 1430هـ)، حيث جعل كل قراءة دالة على حكم يجب العمل به، يعني: غسل الرجلين ومسح الخفين" (العصيمي، 1442، ص: 179).

يُلاحظ هنا في هذا المثال أنَّ ابن جبارة وجَّه اختلاف القراءتين هنا توجيهاً فقهياً، قائماً على الاختلاف في حكم إتيان الحائض بعد انقطاع الدم وقبل الاغتسال، ثم ذكر بعد ذلك أقوال الفقهاء في هذه المسألة مع ذكر عللها، مبيناً أنَّ اختلاف الفقهاء في المسألة قائم على توظيف كلتا القراءتين.

واستدلّ لذلك التأويل بما ورد عن الشافعي في قوله: ﴿وَأَرْجُلَكُمْ﴾ من جواز
النصب والخفض، الذي يترتب عليه جواز المسح على الخفين.

فذكر ابن جبارة توجيه القراءتين واستنبط منهما حكمين مختلفين يلزم الجمع بينهما.

المبحث الثالث: توجيه القراءات الشاذة:

المطلب الأول: تعريف القراءة الشاذة لغة واصطلاحًا:

أولاً: تعريف القراءات الشاذة لغة:

الشذوذ في اللغة؛ هو مصدر الفعل "شذ يشذ" بكسر الشين وضمها في المضارع، وشذ الرجل انفرد عن الجمهور، فهو شاذ، وكل شيء منفرد فهو شاذ والشاذ المتنحي، وأشذ الشيء نحاه وأقصاه، وشذ الشيء ندر (الجوهري، 1407هـ، الزبيدي، 1358هـ).

ثانياً: تعريف القراءات الشاذة اصطلاحًا:

أمّا تعريف القراءة الشاذة في الاصطلاح: فقال أبو شامة: "هي ما ثقل قرآنًا من غير تواتر واستفاضة، متلقاة بالقبول من الأمة" (أبي شامة، 1395هـ، 1/ 184).

وفصّل القول ابن الجزري، فقال: "كل قراءة وافقت العربية ولو بوجه، ووافقت أحد المصاحف العثمانية ولو احتمالاً، وصح سندها، فهي القراءة الصحيحة التي لا يجوز ردها ولا يحل إنكارها، بل هي من الأحرف السبعة التي نزل بها القرآن، ووجب على الناس قبولها، سواء كانت عن الأئمة السبعة، أم عن العشرة، أم عن غيرهم من الأئمة المقبولين، ومتى اختلف ركن من هذه الأركان الثلاثة أطلق عليها ضعيفة أو شاذة أو باطلة" (ابن الجزري، 1435هـ، 1/ 323).

وتعريف ابن الجزري يقتضي أن كل قراءة فقدت أحد أركان القبول فهي شاذة، لا فرق في ذلك بين قراءات السبعة، والعشرة، والأربعة عشر، أو غيرهم.

وقال السيوطي: "هي ما لم يصح سند" (السيوطي، 1349هـ، 1/ 216).

فالقراءة الشاذة بناء على التعريفات السابقة: ما اختلف فيها ركن من أركان القراءة الصحيحة من صحة السند، أو موافقة اللغة العربية ولو بوجه، أو موافقة أحد المصاحف

العثمانية ولو احتمالاً.

المطلب الثاني: توجيه القراءات الشاذة عند ابن جبارة:

اهتمَّ العلماء بالاحتجاج للقراءات المتواترة وتوجيهها بالقراءات الشاذة؛ حيث يُحتجُّ بها على ما يؤيد القراءة، ويقوّي وجهها، ويبين معناها، والاحتجاج بالقراءات الشاذة هو من مسالك أهل العلم في الاحتجاج للقراءات المتواترة ووجهها.

ولا أدلّ على ذلك إلا ما بدأ به ابن جني في مقدمة كتابه: المحتسب، شارحاً غرضه من الاحتجاج للقراءات الشاذة بقوله: "... غرضنا منه أن نرى وجه قوة ما يسمى الآن شاذّاً، وأنه ضارب في صحة الرواية بجرائه، أخذ من سَمَت العربية مهلة ميدانه؛ لئلا يُرى مُرّى أن العدول عنه إنما هو غرض منه أو تهمة له"، ويقول في موضع آخر منها يبيّن رأيه في الشاذ: "إلا أننا وإن لم نقرأ في التلاوة به مخافة الانتشار فيه، ونتابع من يتبع في القراءة كل جائز رواية ودراية، فإننا نعتقد قوة هذا المسمى شاذّاً، وأنه مما أمر الله تعالى بتقبله، وأراد منا العمل بموجبه، وأنه حبيب إليه، ومرضي من القول لديه" (ابن جني، 1419هـ، 1/ 32-33).

وقول الزركشي: "وتوجيه القراءة الشاذة أقوى في الصناعة من توجيه المشهورة" (الزركشي، 1376هـ، 1/ 341).

وبهذا يتبين أهمية القراءة الشاذة، وعناية العلماء بها، وابن جبارة قلماً يذكر القراءات الشاذة، ويكتفي بالإشارة إلى توجيه الشاذ، ولا يستكثر من توجيهها غير مواضع معدودة، فمن الأمثلة على ذلك:

أنّه أورد قراءة شاذة غير منسوبة إلى قارئها، وذلك عند توجيه قراءة الرفع في ﴿غَيْرُ﴾ من قوله تعالى: ﴿لَا يَسْتَوِي الْقَاعِدُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ غَيْرُ أُولِي الضَّرَرِ﴾ [النساء: 95]، ثم قال: "وجه الرفع: إجراؤه صفة لـ ﴿الْقَاعِدُونَ﴾ وجاز وصف ﴿الْقَاعِدُونَ﴾ به وإن كان

نكرة؛ لأنَّ العموم في الموصوف يشبه التَّكرة، وإن قلنا بالتعرف بإضافته فلا إشكال، والنصب على الاستثناء أو الحال، وقرئ في غير السبعة بالجر تبعاً لـ ﴿الْمُؤْمِنِينَ﴾ " (العصيمي، 1442هـ، ص: 379).

ومثال آخر عند توجيه قراءة فتح السين والحاء في: ﴿حُسْنًا﴾ من قوله تعالى: ﴿وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾ [البقرة: 83]، قال ابن جبارة: "و﴿حَسَنًا﴾ على قراءة الأخوين صفة على فَعْل كَبطل، ونصبه لأنه نعت لمصدر محذوف، أي: قولاً حسناً، وعلى قراءة الباقيين مصدر (حَسَنٌ يَحْسُنُ حُسْنًا)، وقرئ بضميتين، قيل: لغة في الحسن كالحكم، وقيل: الضم للإتباع والسكون للأصل، وقرئ (حُسْنِي) بوزن (زُلفي)، أي: مقالة حُسْنِي، والمعنى في جميع ذلك: وقولوا للناس صدقاً وعدلاً في شأن محمد ﷺ من سألكم عنه، ويُنِّبوا له صفته ولا تكتُموا أمره" (العصيمي، 1442هـ، ص: 229).

(حُسْنِي) في هذا المثال قراءة شاذة بدون نسبة تقرب من المتواترتين في المعنى، ووجهها مختصراً.

الخاتمة

أحمد الله تعالى على ما منّ به عليّ من إتمام هذا البحث، وأصلي وأسلم على نبينا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً.

وبعد: ففي خاتمة هذا البحث أودُّ أن أسجل أهم ما توصلت إليه من النتائج، ثم أذكر

بعد ذلك التوصيات، فإهم النتائج:

1. ابن جبارة في توجيهه للقراءات لم يصرح بمنهج معيّن واضح.
2. وجّه ابن جبارة القراءات بمختلف أنواع التوجيه، كالتوجيه بالقرآن، وبالسُّنة، والتوجيه اللغوي، والتوجيه برسم المصحف، وبيان الأحكام الفقهية.
3. استخدم ابن جبارة عدة ألفاظ لتوجيه القراءات، منها: وجه القراءة، حجة القراءة، معنى القراءة، واستعمال حرف (على) و (لأنّ) في بيان وجه القراءة، والتوجيه بقوله: لغتان، وثلاث لغات، والتوجيه بأسلوب التمرّض.
4. غالب توجيهات ابن جبارة يسوقها بعبارات واضحة مختصرة، يشرح بها علّة ووجه كل قراءة، ثم يمضي مبيناً معنى الآية على كل رواية، وهي عادة تسجل له.
5. تنوعت مصادر ابن جبارة التي اعتمد عليها في توجيه القراءات، وتصدرتها كتب القراءات وتوجيهها، ومعاني القرآن وإعرابه.
6. تأثر ابن جبارة بشيخه حسن الراشدي، ووافقه في كثير من مسائل التوجيه، واستشهد بأقواله.
7. يذكر ابن جبارة بعض التوجيهات دون نسبة إلى أحد، ولا إشارة إلى مرجع أو كتاب، فهو يوجّه من علمه ورأيه وإن استفاد من غيره، إذ قد اطلع على الشروحات والتوجيهات السابقة لعصره.

8. اهتم ابن جبارة بعلم الرسم في التوجيه، واستشهد بنظم العقيلة في مواضع متفرقة.

ومن أهم التوصيات:

1. جمع استدراقات ابن جبارة على العلماء المتعلقة بتوجيه القراءات، ودراستها.
2. جمع المواضع التي طرح فيها ابن جبارة الإشكالات وأجاب عنها، ودراستها.
3. مواصلة البحث بدراسة مناهج شراح القصيدة الشاطبية في توجيه القراءات دراسةً وصفية مع المقارنة بينها، واستكمالاً لجهود الباحثين السابقين.

فهرس المصادر والمراجع:

- 1- ابن الجزري، أبي الخير محمد بن محمد ابن الجزري، تحقيق: محمد بن محمود السالم الشنقيطي، النشر في القراءات العشر، 1435هـ، طبعة مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف بالمدينة.
- 2- ابن الجزري، شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف بن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء، 1315هـ، تحقيق: ج. برجستراسر، مكتبة ابن تيمية، الطبعة: الأولى.
- 3- ابن جبارة، أحمد بن محمد بن جبارة المقدسي، الفتوحات المكية والقدسسية في شرح الشاطبية، مخطوط في خزانة مجمع اللغة العربية بدمشق برقم (416)، ضمن مجموعة الشيخ بدر الدين الحسني، يقع في (231) ورقة، وينتهي بنهاية شرح البيت رقم (290) من الشاطبية.
- 4- ابن جبارة، أحمد بن محمد بن جبارة المقدسي، المفيد في شرح القصيد، إسطنبول: مكتبة كوبريلي زاده.
- 5- ابن جني، أبو الفتح عثمان، 1419هـ، المحتسب في تبين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 6- ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، 1407هـ، البداية والنهاية، دار الفكر.
- 7- ابن مجاهد، أبي بكر أحمد بن موسى ابن مجاهد البغدادي، السبعة في القراءات السبع، تحقيق: شوقي ضيف، دار المعارف بمصر، الطبعة الثانية.
- 8- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري،

- لسان العرب، 1414هـ، دار صادر - بيروت الطبعة: الثالثة.
- 9- أبي شامة، أبو القاسم شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي، 1413هـ، إبراز المعاني في شرح حرز الأماني، تحقيق: محمود بن عبد الخالق جادو، طبعة الجامعة الإسلامية بالمدينة.
- 10- أبي شامة، أبو القاسم شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المقدسي الدمشقي، 1395هـ، المرشد الوجيز إلى علوم تتعلق بالكتاب العزيز، بيروت: دار صابر.
- 11- الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين، (1403هـ - 1983م)، التعريفات، ط1، بيروت - لبنان: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان.
- 12- الجنائني، طلال بن أحمد بن علي محمد، محمد بن عمر الجنائني، شرح عقيلة أتراب القصائد في أسنى المقاصد، للعلامة الشيخ أحمد بن محمد بن جبارة، دراسة وتحقيق: رسالة دكتوراه، نوقشت في 1431هـ بكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- 13- الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، 1407هـ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين - بيروت الطبعة الرابعة.
- 14- الداني، أبو عمرو، 1428هـ، جامع البيان في القراءات السبع، تحقيق: مجموعة رسائل علمية، جامعة الشارقة، الطبعة الأولى.
- 15- الداني، أبو عمرو، 1429هـ، التيسير في القراءات السبع، تحقيق: أ.د. حاتم الضامن، مكتبة الصحابة، الإمارات-الشارقة، الطبعة الأولى.

- 16- الداني، عثمان بن سعيد بن عثمان بن عمر أبو عمرو، المتنع في رسم مصاحف الأمصار، تحقيق: محمد الصادق قمحاوي القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.
- 17- الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، 1417هـ، معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، دار الكتب العلمية الطبعة: الأولى.
- 18- الذهبي، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، تحقيق: روحية عبد الرحمن السيوفي، معجم الشيوخ الكبير للذهبي، 1410هـ، دار الكتب العلمية- بيروت، الطبعة الأولى.
- 19- الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق، (1414هـ—)، تاج العروس من جواهر القاموس، بيروت: دار الفكر.
- 20- الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر، 1376هـ، البرهان في علوم القرآن، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه.
- 21- الزمخشري، أبو القاسم محمد بن عمرو بن أحمد، (1418هـ— - 1998م)، الكشف عن حقائق غوامض التنزيل، ط1، الرياض- السعودية: العبيكان.
- 22- السيوطي، الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، 1394هـ، الإتيقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب الطبعة الأولى.
- 23- الشاطبي، الإمام قاسم بن فيره الشاطبي، 1437هـ، حرز الأماني ووجه التمهاني، ضبطه وصححه الشيخ علي بن سعيد الغامدي، دار البشائر الإسلامية- بيروت، الطبعة الأولى.
- 24- الشريف، خير الله، 1429هـ، تحقيق: المفيد في شرح القصيد، لابن جبارة، من أول الكتاب إلى باب الإدغام، سوريا: دمشق، دار الغوثاني للدراسات الإسلامية.

- 25- الصفدي، صلاح الدين خليل، أعيان العصر واعوان النصر، تحقيق: الدكتور علي أبو زيد، دار الفكر المعاصر، بيروت- لبنان، دار الفكر، دمشق- سوريا، الطبعة الأولى.
- 26- صفوت، أيمن بن صفوت محمود بن أحمد بن سالم، تحقيق: الفتوحات المكية والقدسسية في شرح الشاطبية، لابن جبارة، 1440هـ، رسالة دكتوراه من جامعة أم القرى.
- 27- العصيمي، عبد الله بن سلطان بن مسلط، 1442هـ، تحقيق: المفيد في شرح القصيد، لابن جبارة، من أول باب مذاهبهم في ياءات الإضافة إلى آخر سورة الرعد، رسالة دكتوراه من جامعة أم القرى.
- 28- الفارسي، أبي علي الحسن بن أحمد بن عبد الغفار، 1413هـ، الحجة للقراء السبعة أئمة الأمصار بالحجاز والعراق والشام، تحقيق: بدر الدين قهوجي، بشير جويجاني، دار المأمون للتراث بيروت، الطبعة الثانية.
- 29- ياقوت الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي، تحقيق: إحسان عباس، معجم البلدان، 1995م، دار صادر، بيروت الطبعة: الثانية.

درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في
تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات
استخدامها من وجهة نظر معلمي المرحلة
الثانوية بمدينة المكلا

د. عمر سعيد سالم بازراحه

أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد_ الكلية العليا للقرآن
الكريم_ جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية - فرع المكلا
omersaeedbazara@gmail.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم، ومعوّقات استخدامها، من وجهة نظر معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية، في مدارس مدينة المكلا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، كما تمّ تطوير استبانة تقيس درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة ومعوّقات استخدامها، مكوّنة من (45) فقرة، طبقت على عيّنة الدراسة المكوّنة من (64) معلّمًا ومعلمة من المرحلة الثانوية بمدارس مدينة المكلا في محافظة حضرموت. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها:

إن استخدام معلمي القرآن الكريم للتكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20)، إن معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (3.28)، وإن أبرز المعوّقات التي تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا هو كثرة أعداد الطلاب داخل الصفوف، وقلة الدورات التدريبية الموجهة لمعلمي القرآن الكريم؛ للتدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة. وإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم، ومعوّقات استخدامها تبعًا لمتغير النوع، والمؤهل وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة تزويد المدارس في مدينة المكلا بالأجهزة والتقنيات التعليمية الحديثة ذات الصلة بمادة القرآن الكريم، والتحديث المستمر لها.

الكلمات المفتاحية: درجة الاستخدام، التكنولوجيا الحديثة، المعوّقات.

The Degree of using modern technology in teaching Holy Quran subject and obstacles its use from perspective of teachers of secondary stage in Mukalla city

Dr. Omer Saeed Salem Bazara

Assistant professor of curricula and teaching methods

Holy Quran and Islamic University, higher college of Holy Quran / Mukalla Branch

Received: 05/01/2023

Accepted: 14/01/2023

Abstract

The study aimed to identify the degree of using modern technology in teaching Holy Quran subject and obstacles its use from perspective of the its teachers at the secondary stage in Mukalla city schools. To achieve the study objectives, the analytical descriptive approach was adopted, and a questionnaire was developed to measures the degree of use of modern technology and obstacles its use, consisting of (45) paragraphs. applied to the sample of (64) teachers from the secondary school in Mukalla- Hadhramaut. Among the most prominent findings: that the use of modern technology by teachers of Holy Qur'an subject came to a medium degree with an arithmetic of (3.20), that the obstacles to use of modern technology in teaching Holy Qur'an subject came to a medium degree and with an average of (3.28). The most prominent obstacles that facing teachers in technology use is the large number of students in classrooms, the lack of training courses for Holy Qur'an teachers for training on the use of modern technology, and that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) towards the degree of using modern technology in teaching Holy Qur'an subject. And the obstacles to its use, according to the variable of

gender, qualification and experience years. The study recommended that: it's necessary to provide Mukalla schools by modern educational devices and technologies related to Holy Qur'an subject and update them continuously.

Keywords: degree of use, modern technology, obstacles.

مقدمة

إن التكنولوجيا الحديثة باتت ضرورة حتمية لا مناص منها، وتطورًا علميًا يساهم في رقي العملية التربوية والتعليمية، وتتمثل أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة في المهام والوظائف التي تؤديها، والإسهامات التي تثرى بها الميدان التربوي.

وتعدُّ التكنولوجيا الحديثة ركيزة مهمّة في العملية التربوية؛ فالمعلم الناجح هو الذي يحسن استخدام هذه التقنيات، إضافة إلى الكفايات الأخرى التي يجب أن يتمتع بها في المواقف التربوية المختلفة.

لذا فالتدريس في عصرنا الحاضر قد انتقل من الاعتماد الكامل على التدريس اللفظي، إلى تدريس يتطلب من جانب المعلم معرفة ومهارة في انتقاء وسائل الاتصال غير اللفظية المناسبة، واستخدامها بطريقة فعّالة في التدريس اليومي، فلم تعد الوسائل اللفظية وحدها كافية لإحداث تعليم أفضل، إذ لابد من أن تُستخدم في حجرات الدراسة تقنيات التعليم الحديثة إلى جانب استخدام اللفظية المعتادة، وبهذا يقوم المعلم بدور رئيس في تحقيق التكامل في استخدام التعليم التقليدي والحديث بطرائق وأساليب تؤدي في النهاية إلى إيجاد نظام متكامل للتدريس يحقق أفضل النتائج، ويحسن نوعية العملية التعليمية بأكملها (سري، 2000).

وبناءً على ما سبق تعدُّ عملية تطوير التعليم من الأمور الملحّة؛ نظرًا للتحديات التي يفرضها عصر المعلومات والتكنولوجيا الحديثة، مما يستدعي إيجاد طرق جديدة ومتطورة بإمكانها تعزيز استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتنمية مهارات المعلم، وجعله قادرًا على توظيف تطبيقات التكنولوجيا الحديثة، والارتقاء بعمله التعليمي وتحسين مخرجاته، وإنتاج المعرفة بطرق جديدة، وعليه فقد أصبح من الضروري الوقوف على أهميّة استخدام المعلم لمختلف أنواع التكنولوجيا الحديثة في مختلف النشاطات التدريسية منها والتطويرية (آل سرور، 2018).

وفي ظل التطورات المتلاحقة في العصر المعلوماتي يسعى التربويون إلى مواكبة تلك التطورات من خلال المحاولات، والجهود لتحويل بيئة التعلّم الاعتيادية بواسطة المعلم إلى بيئة تعلّم متعددة المصادر، ونظرًا لتطور التكنولوجيا والتنامي الملحوظ في إمكاناتها، فإن توظيفها في دعم العملية التعليمية ووضع استراتيجيات طويلة المدى ودمجها في التعليم أصبح يمثّل هدفًا جوهريًا للإصلاح التربوي المعاصر (الحيلة، 2017).

كما أن نجاح عملية تعلّم الطلبة بالتكنولوجيا الحديثة يعتمد إلى حد كبير على درجة استخدام المعلمين لها ورغبتهم في تبني التكنولوجيا في عملية التعليم (Gilakjani، 2012).

ويُعدُّ استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم من المؤشرات المهمة لنجاح عملية التعليم خاصة في المرحلة الثانوية؛ لأنها من الوسائل الفاعلة لإثراء الموقف التعليمي داخل الغرفة الصفية، ولأنها تعمل على التجسير بين الجانب الفكري والواقع الملموس؛ وتُقرّب إلى أذهان الطلبة المفاهيم والمصطلحات، وتربط بين النظرية والتطبيق الفعلي (الراجح، 2015).

وأن المعلمين الذين يستخدمون التكنولوجيا الحديثة في التعليم، يشعرون بالراحة والثقة معها عند استخدامها، وأن اهتمامهم بالتدرب عليها يزيد الثقة لديهم تجاه استخدامها لها (Browh, 2014).

ويؤكد الخليفة (2105) أن التكنولوجيا التعليمية الحديثة أصبحت جزءاً أساسياً في العملية التعليمية؛ لما تتماز من قدرة في مساعدة الطلبة على التعلم في ضوء تبسيط المعلومات، وتسهيل مهمة المتعلم في اكتساب المفاهيم بأقل وقت وجهد ممكنين، وهذا نابع من توظيف المتعلم لأكثر من حاسة في اكتساب المعرفة، إضافة إلى أن فلسفة التعليم تقوم على تكامل التقنية مع المنهج الدراسي، وأن الاستخدام الأمثل لها بوساطة المدرّس الكفء يزيد من قدرته على أداء عمله بمهارة عالية وجودة فائقة، ويساعده كذلك على تطوير مستواه المعرفي خاصة عندما يستفيد من البرامج المتاحة.

مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم، ودورها في تثبيت المعلومات ومساعدتها في زيادة التحصيل، فقد عقدت العديد من المؤتمرات التربوية المحلية والدولية حول أهمية تفعيل التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم، فقد دعا المؤتمر الوطني لتكنولوجيا التعليم الحديثة المنعقد في الجزائر في (ديسمبر 2016)، وأيضاً المؤتمر المنعقد، في الشارقة تحت عنوان " مؤتمر التكنولوجيا وتقنيات التعليم الحديثة والتعلم الإلكتروني (2018) إلى ضرورة إعادة النظر في الطرائق والأساليب التي توظف التكنولوجيا في العملية التعليمية، والولوج بقوة لعالم التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وأوصت العديد من الدراسات بأهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس كدراسة (العنزي، 2018) ودراسة (القضاة 2017) ودراسة (Harris، 2011) لتجويد التعليم. وفي مجال تدريس القرآن الكريم أوصت دراسة

(التويم، 2021) ودراسة (الفيفي، 2014) ودراسة (الدواوي، 2011). بضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة وتوفّرها في المدارس وبينت الأثر الإيجابي لاستخدامها، وأكدت على وجود بعض التحديات في استخدام تقنيات التعليم في تدريس مقرر القرآن الكريم تلاوة وحفظاً. والتي يعتقد أن استخدامها قد يسهم في معالجة الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم وحفظه .

وتنبع مشكلة الدراسة من أهميّة موضوعها، وهو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم؛ إذ لاحظ الباحث من خلال عمله سابقاً موجّهاً لمعلمي مادة القرآن الكريم في المرحلة الثانوية، أنّ هناك ضعفًا أو عزوفًا في اهتمام معلمي القرآن الكريم في استخدام التكنولوجيا الحديثة وأدواتها في التعليم، وكذلك ضعف الدافع لديهم لاستخدامها، أو تفعيلها، وعدم استثمار هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية. بالإضافة إلى وجود معوّقات حالت دون استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا ومعوّقات استخدامها .

أسئلة الدراسة:

وتكمن مشكلة الدراسة في تقصّي درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا ومعوّقات استخدامها.

وتتبلور من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

السؤال الرئيس:

ما درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوّقات استخدامها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا. ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظر

معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا؟

2. ما المعوّقات التي يواجهها معلمو القرآن الكريم عند استخدامهم التكنولوجيا الحديثة

في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظرهم؟

فروض الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات عينة الدراسة في درجة استخدام معلمي القرآن الكريم للتكنولوجيا الحديثة والمعوّقات التي تواجههم عند استخدامهم للتكنولوجيا الحديثة، في تعليم القرآن الكريم تعزى للمتغيرات (النوع، المؤهل، الخبرة).

أهداف الدراسة:

يسعى الباحث لتحقيق الأهداف الآتية:

1. معرفة درجة استخدام معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية للتكنولوجيا الحديثة

أثناء تدريسهم.

2. التعرف على المعوّقات التي يواجهها معلمو القرآن الكريم عند استخدامهم

للتكنولوجيا الحديثة.

3. تحديد الفروق لاستخدام معلمي القرآن الكريم للتكنولوجيا الحديثة والمعوقات التي تواجههم عند استخدامهم للتكنولوجيا الحديثة، في تعليم القرآن الكريم.
4. التوصل إلى توصيات ومقترحات مبنية على نتائج هذه الدراسة، تفيد المهتمين في وزارة التربية والتعليم والقائمين على تطوير البرامج في توظيف هذه المقترحات والتوصيات في صالح العملية التعليمية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة العلمية في الآتي:

1. تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما هي متعلقة به وهو مقرر القرآن الكريم.
2. الكشف عن درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة بمادة القرآن الكريم في المرحلة الثانوية والعوائق التي يواجهها المعلمون عند استخدامهم لها.
3. مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي في ميدان التعليم لاستخدام التكنولوجيا الحديثة خصوصاً في مقرر القرآن الكريم.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على ما يلي:

- 1 -الحدود المكانية: مدارس التعليم الثانوية بمدينة المكلا.
- 2 -الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي: 2022-2023م.
- 3 -الحدود الموضوعية: تقتصر على دراسة درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدينة المكلا و معوقات استخدامهما.

مصطلحات الدراسة:

التكنولوجيا الحديثة (Technology):

لغةً " : كلمة يونانية في الأصل، وهي تتكون من مقطعين الأول Techno ويعني حرفة أو مهارة أو فن، أما الثاني Logy فيعني علم أو دراسة ومن هنا فإن كلمة تكنولوجيا تعني علم الأداء أو علم التطبيق " (أبو العون، 2018، 24).

اصطلاحًا: عرفت بأنها " عملية شاملة تقوم بتطبيق العلوم والمعارف بشكل منظم في ميادين عدّة؛ لتحقيق أغراض ذات قيمة عمليّة للمجتمع .وتعرّف التكنولوجيا بأنها "الاستخدام الأمثل للمعرفة العلميّة، وتطبيقاتها، وتطويرها لخدمة الإنسان ورفاهيّته". (الحيلة، 2017، 19).

وتعرّف التكنولوجيا الحديثة إجرائيًا بأنها :استخدام معلمي القرآن الكريم، بعض ما تم إنتاجه من أجهزة وآلات الكترونية حديثة وتقنيات مطورة أو ماكنات رقمية، والتي تستخدم لعرض المواد التعليمية كمساعد تعليمي عند تدريس مادة العلوم الحياتية، بما يحقق الأهداف المنشودة من المادة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون، نتيجة لاستجابتهم لفقرات استبانة درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم.

المعوقات: عائق [مفرد]: ج عوائق وتعني (مانع، شاغل، عقبة، حائل) عوائق الدّهر: شواغله وأحداثه. (عمر، 2008، ص1577). العائق الصارف عما يراد من خير ومنه عوائق الدهر، يقال عاقه وعوقه وإعتاقه، (الابيارى، 1988، ص398).

وتعرّف المعوّقات إجرائيًا بأنها :العقبات والمشكلات والتحديات التي تحول دون استخدام معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية للتكنولوجيا الحديثة كتفاعل الطلاب معها في حصص القرآن الكريم، من وجهة نظر المعلمين.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

مفهوم التكنولوجيا الحديثة:

هي جهد إنساني وطريقة للتفكير في استخدام المعلومات والمهارات والخبرات والعناصر البشرية وغير البشرية بطريقة حديثة ومتطورة في مجال معين وتطبيقها في اكتشاف وسائل تكنولوجية لحل مشكلات الإنسان وإشباع حاجاته وزيادة قدراته (زمام، 2013).

ويرى هوبان (Haubane، 2015) أن التكنولوجيا عبارة عن: "منظومة متكاملة تضم الإنسان، والآلة، والأفكار، والآراء، وأساليب العمل بحيث تعمل جميعاً داخل إطار واحد لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف محددة".

مصادر التعلم في التكنولوجيا الحديثة:

أشار (توفيق، 2014) إلى أن مصادر التعلم في التكنولوجيا الحديثة تتعدد إلى:

- الأفراد: بما فيهم المعلمين، ومساعدتي المعلمين، والمشرفين.
- المحتوى التعليمي: وهي الأفكار والنظريات، والقيم، والاتجاهات التي تتم صياغتها على شكل صور، أو كلمات، أو رسوم متحركة.
- المواد: هي الوسائل التي تنقل التعليم إلى المتعلم.
- الأجهزة والتجهيزات: وهي الأدوات والأجهزة التي تستخدم لإنتاج وعرض المادة التعليمية بطرق حديثة، مثل: الحاسوب، والمعامل الافتراضية، والألواح الذكية، والبرمجيات العلمية... الخ.
- الأماكن: هي البيئة التي يتفاعل فيها المتعلم مع مصادر التعلم، مثل: المبنى المدرسي، والمكتبة.

● الأساليب: هي الطرق والخطوات الاستراتيجية التي يمارسها الأفراد، ويتم استخدامها في المواد والأجهزة التعليمية.

أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية:

أصبح استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم ضرورة حتمية، لا يمكن الاستغناء عنها؛ إذ تسهم في تطوير الممارسات التعليمية، واكتشاف حلول مبتكرة لمشكلات التعليم، وجعل التعليم يستجيب بصورة مرنة لظموحات أفراد المجتمع وآمالهم فيما يتصل بمواصلة التعلم واكتساب المهارات المتصلة بطبيعة العصر، وترجع أهمية استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية ما يلي (روبيع، 2019، 35)؛ (الدھشان، 2018، 10)؛ (صبي وفلاك، 2017، 101).

- توفر للمتعلم بيئة تعليمية تقل فيها - بدرجة كبيرة - عملية التشتت وعدم الانتباه، التي تحدث كثيراً أثناء استخدام طرائق التدريس السائدة.
- توفر عنصر الجذب والتشويق للمتعلم، وتجعل لديه الرغبة في التعلم.
- تنمي في المتعلم روح الاستقلالية، والاعتماد على النفس في تعلمه، مما يجعله قادراً على التعلم المستمر.
- تتيح المرونة في عرض المحتوى؛ حيث يمكن تقديم المحتوى بأكثر من طريقة، وفي أي وقت، ولعدد غير محدود من المرات.
- تقلل من الاعتماد على اللفظية في التعلم، وتسهم بشكل فعال في تدريس المفاهيم والقواعد والأفكار المجردة، التي تحتاج لجهد كبير لفهمها واكتسابها.
- تقدم أسئلة مختلفة ومتنوعة، تجمع بين الاختيار من متعدد والإكمال والمقابلة، وغيرها.

- تدير التمارين التي تقدم للطلاب وتدريبهم عن طريق الممارسة الشخصية لكل تلميذ، مما يوفر للمعلم الوقت للقيام بوظائف أخرى، مثل: التشخيص والتقويم وإعداد البيئة التعليمية.
 - توفرّ التعزيز بأساليبه المختلفة، سواءً أكان بصورة لفظية أم غير لفظية، فورية أم مرحلية، أم مرجأة أم نسبية، فردية أم جماعية، مقيدة أم حرة، بشكل مباشر أم غير مباشر.
 - تتيح الفرصة لكل تلميذ للتعلم بطريقة فردية، تعتمد على الخطو الذاتي له، وتتيح له الزمن المناسب، حسب قدراته وإمكاناته واستعداداته العقلية؛ حتى تتحقق له فرصة التعلم المناسبة.
 - تتابع تعلم كل تلميذ، وتوجهه فردياً، وتشخص حاجات المتعلمين، وتحدد صعوبات تعلمهم، وتصف الحلول والمواد والخطوات التعليمية المناسبة لأهدافهم وقدراتهم.
 - تسهل للمتعلم الإدراك والاحتفاظ بالمعلومات؛ وذلك لتقديمها المعلومات بطريقة محفزة للمتعلم.
 - تخفّف العبء عن المعلم، وتساعد في تطوير مهاراته وقدراته؛ حيث تتمركز العملية التعليمية حول المتعلم، ويصبح المعلم موجهًا مستشارًا ومسهلاً للتعلم فقط.
- ومجمل القول إن هناك عدة فوائد ودواعي تحتم ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة وتطبيقاتها في العملية التعليمية، حتى نصل إلى المستوى الذي يكفي للتوافق والانسجام مع مجريات العصر؛ كي يكون لمجتمعنا التعليمي موقع على خريطة التعليم العالمي الجديد.

معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم:

أشارت بعض الدراسات مثل دراسة (حمادات، 2016) و(المنصوري، 2017) إلى وجود بعض المعوّقات التي تواجه عملية توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم، ويقف وراء ذلك مجموعة منها لعل أبرزها:

قلّة فرص التدريب المناسبة للمعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وبالتالي عزوف بعض المعلمين عن تغيير أساليب التدريس التي اعتادوا على مزاولتها، والتكلفة المادية العالية لبعض الأجهزة التعليمية وخاصة الحديثة منها والتي تحول دون عملية شرائها، ونقص البرمجيات المحوسبة الملائمة لطبيعة المقررات الدراسية، وعدم وجود بنية تحتية تكنولوجية مناسبة في معظم المدارس، وعدم اقتناع بعض المعلمين بجدوى العائد التربوي والتعليمي لاستخدام التكنولوجيا على المدى القصير والطويل، وسيادة نظم التقويم التقليدية على التعليم مما يعيق استخدام التكنولوجيا الحديثة، وعدم توفّر القنوات الكافية لدى معظم صانعي القرار بأهميّة الحاسوب و تكنولوجيا المعلومات في الأنظمة التربوية، وعدم توفّر الرغبة لدى بعض العاملين في المدارس باستخدام هذه التكنولوجيا الحديثة جهلاً منهم بأهميتها، وقلة توفّر المعلمين و الإداريين المدرسين بصورة جيدة على استخدام التكنولوجيا الحديثة، او للتكلفة المالية المرافقة لتجهيز المدارس وإعدادها بصورة مميزة، لاستخدام هذه التكنولوجيا من حيث توفير الأجهزة والشبكات وغيرها، وعدم توفّر برمجيات تربوية باللغة العربية يكون لها أثر فاعل و خصوصاً في المقررات الدراسية.

ويضيف الباحث إلى ما سبق ما يلي: ضعف الإعداد الجيد للمعلم في المرحلة الجامعية في باستخدام التكنولوجيا الحديثة وخصوصاً في مجال التخصص، وندرة برامج

التدريب أثناء الخدمة الخاصة باستخدام التكنولوجيا الحديثة، كما أن البنية الأساسية في أغلب المدارس غير مهيأة لاستخدام وتفعيل تقنيات التعليم.

المستحدثات التكنولوجية واتجاهات معلمي القرآن الكريم لتدريسها:

إن التلاوة وأحكام التجويد من المواد التي نالت نصيباً لا بأس به من الاهتمام بتكنولوجيا التعليم الخاصة بتدريسه، ولا شك أن تلك التكنولوجيا قد أسهمت بشكل كبير في تسهيل حفظ القرآن الكريم، وتعلم تلاوته، وتفسيره، وتجويده، فأتاحت الفرصة لتحسين أساليب التعليم، التي من شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعّال، الذي يساعد على إثارة اهتمام الطلاب، وتحفيزهم، ومواجهة ما بينهم من فروق فردية، بأسلوب فعّال، والتي يمثل نقلة نوعية في مجال تدريس مقرر التلاوة وأحكام التجويد. ولعل أهم تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المستخدمة في تدريس مقرر التلاوة وأحكام التجويد هي: (الحاسب الآلي وبرمجياته المختلفة، مختبر اللغة السمع بصري، معمل القرآن الكريم، السبورة الإلكترونية التفاعلية، مواقع القرآن الكريم على الشبكة العنكبوتية، موقع نون للقرآن الكريم

(<http://www.nquran.com/Quran-flex/index.php>)

تطبيقات خدمة التخاطب والمحادثة، المؤتمر القائم على الفيديو، جهاز عارض البيانات Data show، الفيديو التفاعلي Interactive Vide، الكتاب الإلكتروني-E-Book (مصطفى والبياضة، 2017).

برامج وتطبيقات قرآنية :

وهي برامج مختلفة تمكن المتعلم من الاطلاع على النص القرآني، وتحتوي بعض الخدمات القرآنية من التحفيظ والتفسير والترجمة وبيان القراءات وغيرها، مع وجود التفاوت بينها، ومنها برامج حاسوبية أو هاتفية، ومن البرامج المحوسبة: برنامج (مصحف المدينة

النبوية للنشر الحاسوبي) من إنتاج مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، ومنها كذلك (المصحف المساعد السريع)، و(مشروع المصحف الإلكتروني) بجامعة الملك سعود، و(الموسوعة القرآنية الميسرة)، وبرنامج (النهج الفريد في تعليم أحكام التجويد)، ومن برامج القرآن الهاتفية: مشروع المصحف الإلكتروني (آيات) للحاسوب والجوال، يوفر ميزة القراءة والتلاوة والتفسير والتحفيظ، يتم تصفحه عبر الأنترنت مباشرة أو تثبيته على جهاز الجوال ومنها تطبيق (المصحف العثماني)، وتطبيق (القرآن أندرويد) وغيرها الكثير. (البوسعيد، 2019، 6).

ثانياً: الدراسات السابقة:

دراسة التويم (2021):

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي القرآن الكريم نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. ومعرفة مدى اختلاف تصورات واتجاهات المعلمين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس باختلاف نوع التعليم والنوع والخبرة. ومعرفة نوع العلاقة بين تلك التصورات. وتم استخدام المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (538) معلماً ومعلمة؛ منهم (248) معلماً ومعلمة بمدارس تحفيظ القرآن الكريم، و(290) معلماً ومعلمة بالتعليم العام، كانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس مكوّن من (64) عبارة، مقياس اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها:

أن اتجاهات معلمي ومعلمات القرآن الكريم للمستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس جاءت إيجابية. ووفقاً لمتغير نوع التعليم جاءت الدلالة في الفروق لصالح معلمي

القرآن الكريم بالتعليم العام، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير النوع وملتغير الخبرة. وأن العلاقة بين تصورات معلمي القرآن الكريم للمستحدثات التكنولوجية واتجاهاتهم نحو استخدامها في التدريس، علاقة موجبة.

دراسة أحمد (2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء. وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتطوير استبانة تقيس درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم مكوّنة من (43) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها طبقت على عينة الدراسة المكوّنة من (88) معلماً ومعلمة من المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمحافظة الزرقاء في الأردن، والتي تم اختيارها بالطريقة القصدية. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (4.44)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة استخدام التكنولوجيا الحديثة تبعاً لمتغير المدرسة ولصالح المدارس الخاصة. وأوصت الدراسة بضرورة تزويد المدارس الحكومية الثانوية في مدينة الزرقاء بالأجهزة والتقنيات التعليمية الحديثة ذات الصلة بمادة العلوم الحياتية والتحديث المستمر لها، وتوفير الدورات التدريبية المتخصصة في توظيف التكنولوجيا الحديثة لمعلمي مادة العلوم الحياتية في المدارس الحكومية.

دراسة العنزي (2018):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، وقد طور الباحث أداة الدراسة وهي استبانة مكوّنة من (34) فقرة، وتكونت عيّنة الدراسة من (134) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لاستخدام التقنيات التعليمية في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت كانت بدرجات متوسطة، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام المعلمين كانت مرتفعة في مجال درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس العبادات؛ وفي مجال درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس الحديث النبوي والسيرة كانت بدرجة متوسطة، وفي مجال درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس تلاوة القرآن الكريم كانت بدرجة متوسطة، وفي مجال درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس العقيدة كانت بدرجة منخفضة. وأسفرت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في جميع المجالات لصالح الذكور، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغير المؤهل العلمي في جميع المجالات. وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات، حيث جاءت لصالح ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر.

دراسة القضاة (2017):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة (عجلون) للتكنولوجيا ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهم، ومدى تأثير ذلك في متغيرات الجنس والخبرة، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة مكوّنة من (31) فقرة

قسمت على عدة مجالات، وتكونت عيّنة الدراسة من (441) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس تربية (عجلون)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى للتكنولوجيا جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج أنّ أبرز المعوّقات التي تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا هو زيادة العبء الدراسي للمعلم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أفراد الدراسة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المتغيرات (الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر، والمؤهّل العلمي لصالح البكالوريوس فأكثر).

دراسة زيدان (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانة تكونت من (35) فقرة، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة، طبقت الدراسة على (88) مدرساً ومدرسة كعيّنة للدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تكون مجتمع الدراسة من (120) مدرساً ومدرسة ممن يدرسون في تربية (الأنبار) قضاء (الرمادي)، وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج منها: أن نسبة المشكلات التي تواجه تطبيق التكنولوجيا في التعليم جاءت مرتفعة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية. أن المشكلات المتعلقة بمعلم اللغة العربية متوسطة، وجاء مجال المشكلات المتعلقة بالمتعلم في المرتبة الأخيرة، بدرجة متوسطة.

دراسة الفيافي (2014):

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدينة (الرياض) والتعرف على المعوقات التي يواجهها معلمو القرآن الكريم عند استخدامهم لتقنيات التعليم الحديثة من وجهة نظرهم، وتم استخدام المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (177) معلمًا، وزعت عليهم استبانة فيما تم ملاحظة (23) معلمًا مستخدمًا بطاقة ملاحظة. وكانت أداتا الدراسة عبارة عن استبانة وبطاقة ملاحظة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: أن التقنيات التعليمية المتوافرة بشكل كبير كالآتي: السبورة البيضاء العادية. مسجل أشرطة مسجل. أجهزة حاسب آلي، جهاز عرض البيانات (Data show)، السبورة التفاعلية. وكانت أكثر تقنيات التعليم المتوافرة استخداماً من قبل المعلمين الذين تمت ملاحظتهم السبورة العادية. السبورة التفاعلية. جهاز عرض البيانات (Data show) وكانت أبرز المعوقات التي يواجهها معلمو مقرر القرآن الكريم عند استخدامهم للتقنيات: كثرة أعداد الطلاب مما يعيق من استخدام التقنيات التعليمية بصورة فاعلة، عدم وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين لتقنيات التعليم، عدم اهتمام مشرفي العلوم الشرعية بتحفيز المعلمين على استخدام تقنيات التعليم في تدريس مقرر القرآن الكريم، كثرة الأعباء التربوية التي يكلف بها معلم القرآن الكريم. قلة تقنيات التعليم المتوافرة في المدرسة الخاصة بمقرر القرآن الكريم.

دراسة سوزان وادوارد وشاو (Susan)، Shaw، Edward، 2014،

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الاستخدام الفعّال للسبورة الذكية في تعليم العلوم للمرحلة الابتدائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتم اختيار عينة من (283) معلمًا ومعلمة من (48) مدرسة

ابتدائية في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن السبورة الذكية لا تستغل في تدريس العلوم بالشكل الكافي، ووجود حاجة إلى تأسيس نظام تعليمي تكنولوجي قائم على الخبرات العلمية، والحاجة إلى تأسيس معلمي المرحلة الابتدائية بشكل أفضل لاستخدام أدوات التقنية الحديثة بتضمين برامج تعلمها في برامج ما قبل الخدمة.

دراسة الشراري (2014):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لأدوات التكنولوجيا الحديثة والمعوقات التي تواجههم في منطقة الجوف، تكون عينة الدراسة من (64) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين، الأولى بطاقة ملاحظة للتعرف على استخدام أدوات التكنولوجيا الحديثة، والأداة الثانية استبانة للتعرف على معوقات استخدام أدوات التكنولوجيا الحديثة. وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لأدوات التكنولوجيا الحديثة في تدريس الاجتماعيات جاء بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق في درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لأدوات التكنولوجيا الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العملي، ووجود فرق في درجة الاستخدام يعزى لمتغير الخبرة العملية، لصالح فئة الخبرة (10) سنوات فأكثر، وبينت النتائج أن معوقات استخدام أدوات التكنولوجيا الحديثة جاءت بدرجة متوسطة.

دراسة حمدتو (2014)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم، ومعرفة اتجاهات المعلمين نحوها في المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم/محلية أم درمان، وبناءً على هدف البحث، استخدم الباحث المنهج الوصفي مع التحليل لملاءمته للبحث، وشملت العينة

(83) معلماً ومعلمة يعملون في المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم/محلية أم درمان. وكانت أهم النتائج التي توصل إليها البحث كما يأتي: أن أهم إيجابيات التقنيات الحديثة أنها تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعليم، تساعد على الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة، تنمي مهارة حل المشكلات لديهم، تساعد الطلاب على التعلم الذاتي، تحفزهم على التفكير الإبداعي، تساعد على إثراء مواضيع المنهج الدراسي، تحتل الوقت والجهد في التدريس ويزيد من فعاليته، وتراعي حاجات المعلم والطالب العلمية.

دراسة ناير (Nair, 2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين للتكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة الانجليزية، واستخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (64) معلماً يدرسون اللغة الإنجليزية في المدارس الأساسية في منطقة سارواك في ماليزيا، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتكنولوجيا الحديثة كان بدرجة مرضية. كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين الأصغر عمراً (34 - 44) سنة، أكثر استخداماً للتكنولوجيا الحديثة مقارنة مع المعلمين الأكبر عمراً (34 - 41) سنة، كما أن المعلمين الذين حضروا دورات تدريبية كانوا أكثر استخداماً للتكنولوجيا الحديثة مقارنة مع المعلمين الذين لم يحضروا الدورات التدريبية.

دراسة هاريس (Harris, 2011):

هدفت الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى معرفة مدى توظيف التكنولوجيا الحديثة من قبل المعلمين في العملية التعليمية، وتحديد العوامل التي تؤثر على توظيفها، كما هدفت إلى الكشف عن امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة الموجودة والمرغوبة لعمل توصيات ملائمة بخصوص التدريس أثناء الخدمة للمساعدة في زيادة

استخدامها بين المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (133) معلماً ومعلمة، تم في هذه الدراسة استخدام المنهج المسحي لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن أعلى نسبة استخدام للتكنولوجيا في الأنترنت، ومعالج النصوص لإعداد المواد التعليمية، وتدريس الطلاب في غرفة الصف. في حين أظهرت النتائج استخدام عدد قليل من المعلمين برمجيات جاهزة غير معالج النصوص في صفوفهم. كما بينت النتائج حاجة المعلمين إلى التدريب والتأهيل لتنمية قدراتهم على توظيف التكنولوجيا الحديثة في الغرفة الصفية، وأشارت النتائج إلى أن استخدام التكنولوجيا الحديثة كان بدرجة منخفضة، نتيجة لعدم توافر الإمكانيات التي تسهم في توظيفها.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

• أغراض البحث وأهدافه:

من العرض السابق لهذه الدراسات، فقد اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المضمون، وهو الوقوف على استخدام التكنولوجيا الحديثة ومعوقات استخدامها، كما اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات في معرفة وجهة نظر المعلمين حول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة.

• منهج الدراسة:

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في اتباعها للمنهج الوصفي، كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

• العينة المختارة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المجتمع والعينة، حيث اختارت عينة المعلمين، واختلفت في تخصص العينة، حيث تشابهت مع دراسة التويم (2021) ودراسة

الفيفي (2014) في اختيار معلمي القرآن الكريم، واختلفت مع دراسة أحمد (2019)، دراسة سوزان وادوارد وشاو (Shaw، Edward، Susan، 2014) التي اختارتا معلمي العلوم، ودراسة العنزي (2018) التي اختارت معلمي التربية الإسلامية، ودراسة القضاة (2017) التي اختارت معلمي الصفوف الأولى، ودراسة زيدان (2015) التي اختارت معلمي اللغة العربية، دراسة الشراري (2014) التي اختارت معلمي التربية الاجتماعية، ودراسة ناير (Nair، 2012) التي اختارت معلمي اللغة الانجليزية،

● أداة الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة واختلفت مع دراسة التويم (2021) التي استخدمت مقياس الاتجاه. ودراسة الفيفي (2014) ودراسة الشراري (2014): التي استخدمتا الاستبانة، بطاقة الملاحظة.

توصلت الدراسات السابقة إلى عدد من النتائج والتي تتفق مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية من هذه النتائج:

- أظهرت بعض الدراسات السابقة حصول درجة الاستخدام على درجة متوسطة.

- أظهرت بعض الدراسات السابقة حصول فقرات، استخدام اختبارات على الأنترنت، واستخدام شاشات العرض ووسائل للدرس على درجة منخفضة.

- أظهرت بعض الدراسات السابقة أن أبرز المعوقات التي يواجهها معلمو مقرر القرآن الكريم عند استخدامهم للتقنيات، هو كثرة أعداد الطلاب، وعدم وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين لتقنيات التعليم.

- أظهرت بعض الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات (النوع، المؤهل، الخبرة).
- تأكيد الدراسات على ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس للمقررات الدراسية.

استفادت الدراسة الحالية من متطلبات الدراسات السابقة الميدانية والمنهجية في صياغة المشكلة ووصف العينة وعرض وتحليل النتائج، وكان لها أثر كبير في توجيه فعالية الدراسة نحو غايتها المنشودة. كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري الخاص باستخدام التكنولوجيا الحديثة. وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في معرفة درجة الاستخدام للتكنولوجيا الحديثة في تعليم القرآن الكريم ومعوقات استخدامها من وجهة نظر معلمي القرآن الكريم بمدارس مدينة المكلا.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتضمن هذا الجزء عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع وعينة الدراسة والأداة المستخدمة في جمع المعلومات، مع التحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى وصف لتصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية التي يستخدمها الباحث لتحليل البيانات وتشمل:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة،

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع وعينة الدراسة من جميع معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية بمدينة المكلا للعام الدراسي 2022 — 2023م الفصل الدراسي الأول، وعددهم (64) معلماً ومعلمة موزعين على مدارس مدينة (المكلا)، تم اختيارهم بالطريقة القصدية بحسب

الإحصاءات الرسمية المأخوذة من قسم التعليم بمكتب التربية والتعليم بمدينة المكلا. وشكلت عيّنة الدراسة ما نسبته (100%) أي مجتمع الدراسة كاملاً، بعد استبعاد (6) معلمين كعيّنة استطلاعية، بالإضافة إلى (6) معلمين من أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم(1) الذي يبين توزيع أفراد عيّنة الدراسة تبعاً لمتغيراتهم الشخصية (الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل) .

جدول رقم (1)

يبين توزيع أفراد عيّنة الدراسة تبعاً لمتغيراتهم الشخصية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	26	40.6 %
	أنثى	38	59.4 %
عدد سنوات الخبرة	من 5.1 سنوات	8	12.5 %
	من 10.6 سنوات	2	31.2 %
	أكثر من 10 سنوات	36	56.2 %
المؤهل	دبلوم بعد الثانوية	4	6.2 %
	بكالوريوس	55	85.9 %
	ماجستير فما فوق	5	7.8 %
المجموع		64	100 %

أداة الدراسة:

الاستبانة:

خطوات بناء الاستبانة:

قام الباحث بتطوير أداة الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من الاستبانة:

هدفت الاستبانة: تقصي درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدينة المكلا ومعوقات استخدامها.

2. إعداد الاستبانة.

لإعداد أداة الاستبانة للتحقق من درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدينة المكلا ومعوقات استخدامها. تم اتباع الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات النظرية في هذا المجال.
- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وخاصة ما يتعلق باستخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس القرآن الكريم.

3. محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها.

احتوت أداة الاستبانة على محورين أساسيين حيث احتوت على (45) فقرة

جدول (2)

محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها

م	مسمى المحاور	عدد الفقرات
1	درجة الاستخدام	27
2	المعوقات	18
	الإجمالي	45

حيث تم وضع (45) فقرة وفقاً لمقياس اليكتر للتدرج الخماسي (بدرجة عالية جداً،

بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، وبدرجة ضعيفة جداً).

4. ضبط أداة الاستبانة:

يقصد بضبط أداة الاستبانة التأكد من صدقها وثباتها، ولتحقيق ذلك؛ اتبع الباحث

الآتي:

أولاً: صدق أداة الاستبانة:

قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الاستبانة بطريقتين، هما:

أ. صدق المحكمين:

تم عرض أداة الاستبانة على عدد من المحكمين، أجرى الباحث في ضوءها التعديلات اللازمة، من تعديل وحذف ودمج وإضافة للفقرات، التي أشار إليها المحكمون ليصبح عدد فقرات أداة الاستبانة في صورتها النهائية مكوّنة من (45) فقرة وبذلك اعتبرت أداة الدراسة صالحة للتطبيق.

ب. صدق الاتساق الداخلي بين فقرات ومحاور أداة الدراسة:

تمّ قياس صدق الاتساق الداخلي لمعرفة درجة ارتباط فقرات الأداة ببعضها البعض ودرجة ارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، وباستخدام (معادلة بيرسون) تم الحصول على درجات الارتباط الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (3)

يوضح معاملات الارتباط لفقرات السؤال الأول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة

معاملات الارتباط لفقرات السؤال الأول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة									
رقم الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
معامل الارتباط	.67**	.80**	.72**	.77**	.72**	.62**	.66**	.60**	.56**
Sig.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
رقم الفقرة	10	11	12	13	14	15	16	17	18
معامل الارتباط	.56**	.61**	.66**	.42**	.63**	.70**	.73**	.71**	.70**
Sig.	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000

رقم الفقرة	19	20	21	22	23	24	25	26	27
معامل الارتباط	.72**	.63**	.62**	.69**	.59**	.58**	.55**	.68**	.58**
Sig.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

حيث يتضح من خلال الجدول أنَّ معاملات الارتباط كانت ما بين (.42** — .80**) وأن هذه القيم مقبولة وذات دلالة معنوية وبالتالي تعتبر الأداة صادقة لما وضعت من أجله .

جدول (4)

يوضح معاملات الارتباط لفقرات السؤال الثاني درجة المعوقات

معاملات الارتباط لفقرات السؤال الثاني درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة									
رقم الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
معامل الارتباط	.52**	.52**	.55**	.51**	.46**	.55**	.64**	.65**	.67**
Sig.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
رقم الفقرة	10	11	12	13	14	15	16	17	18
معامل الارتباط	.70**	.69**	.62**	.60**	.57**	.56**	.65**	.55**	.67**
Sig.	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000

حيث يتضح من خلال الجدول أنَّ معاملات الارتباط كانت ما بين (.46** - .70**) وأن هذه القيم مقبولة وذات دلالة معنوية وبالتالي تعتبر الأداة صادقة لما وضعت من أجله .
ثانياً - ثبات أداة الدراسة:

لحساب ثبات الأداة تم تطبيق الاستبانة وإعادة تطبيقها على عينة بلغ عددها (6) معلمين في بداية الفصل الأول من العام الدراسي 2022 / 2023 م، وبعد تطبيق

الاستبانة (الأداة) ، بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع تم إعادة تطبيقها، وبعد ذلك تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لإيجاد الثبات الاتساق الداخلي حيث تم حساب الثبات لكل محور من محاور البحث والدرجة الكلية لثبات الاستبانة وكانت النتائج على النحو الآتي : كما يبينها الجدول رقم (5) :

جدول رقم (5)

يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة

الرقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الفاكرونباخ
1	السؤال الأول: درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة	27	.897
2	السؤال الثاني: المعوقات	18	.928
	الكلية	45	.926

يتضح من النتائج المذكورة في جدول رقم (5) أن معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور الدراسة كانت مقبولة إحصائياً، حيث كانت نتيجة ثبات الأداة للسؤال الأول (.897)، ونتيجة ثبات الأداة للسؤال الثاني كانت (.926)، ونتيجة الأداة ككل (.926). وتدل هذه النتائج على أن الأداة تتمتع بمعامل ثبات مرتفع يجعل الأداة مناسبة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة .

الأساليب الإحصائية:

وقد كانت أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه البحث:

- التكرارات والنسب المئوية، لوصف خصائص عينة البحث.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، على كل فقرات البحث.
- معامل بيرسن لقياس صدق الأداة ومعاملات الاتساق الداخلي بين المجالات.
- معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة.

- اختبار (مان وتني)، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق.

إجراءات تطبيق الأداة (الاستبانة) :

تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من معلمي القرآن الكريم، وذلك منتصف الفصل الأول من العام الدراسي 2022/ 2023م.

طريقة جمع البيانات وتحليلها:

وبعد إعادة الاستبانة، تم تفرغ البيانات في الاستمارات الخاصة بذلك، ثم تم إدخالها في الحاسوب ومعالجتها بواسطة البرنامج (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً. حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفسير البيانات، ولتحديد دلالة الفروق تبعاً لمتغير النوع والمؤهل والخبرة، تم استخدام اختبار (مان وتني)، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA). وبما أن الأداة الاستبانة تم تصميمها وفق مقياس ليكرت الخماسي فقد تم تفسير المتوسطات كما هو موضح في الجدول رقم (6).

جدول (6)

قيمة المتوسطات والقرار المتخذ بناء على كل قيمة

درجة المعوق	درجة الاستخدام	قيمة المتوسطة
كبيرة جداً	كبيرة جداً	أكثر من (4.20)
كبيرة	كبيرة	(4.20 - 3.41)
متوسطة	متوسطة	(3.40 - 2.61)
ضعيفة	ضعيفة	(2.60 - 1.80)
ضعيفة جداً	ضعيفة جداً	أقل من (1.80)

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الرئيس والذي نصه:

ما درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة الاستخدام/المعوقات للمحورين مجتمعاً وللأداة ككل وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (7).

جدول (7)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة الاستخدام/المعوقات للمحورين كما عبر عنها أفراد عينة الدراسة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام/الفاعلية
1	الاستخدام	2.47	.74	متوسطة
4	المعوقات	3.28	.77	متوسطة
	الاجمالي	2.87	.75	متوسطة

يتضح من خلال الجدول (7) المتعلق باستجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم حيث تشير النتائج إلى أن محور درجة الاستخدام حصل على درجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (20،3) وانحراف معياري (55،1)، وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يستخدمون التكنولوجيا الحديثة ككل بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى عدم توافر بعض التقنيات التعليمية في تدريس مقرر القرآن الكريم أو استخدامها بدرجة ضعيفة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة

(أحمد 2019)، ودراسة (الفيفي، 2012)، ودراسة العنزي (2018)، ودراسة القضاة (2017) إلا أنها تختلف عن نتيجة دراسة (هاريس Harris، 2011)، التي أظهرت نتائجها إلى أن استخدام التكنولوجيا الحديثة كان بدرجة منخفضة، نتيجة لعدم توافر الإمكانيات التي تسهم في توظيفها.

ومن خلال الجدول (7) تشير النتائج إلى أن محور درجة المعوقات حصل على درجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري (0.77)، وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون هذه المعوقات ككل بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك القيادة التربوية والمعلمين واقتناعهم بأهمية التكنولوجيا الحديثة، ويظل العائق هو عدم توافر التكنولوجيا الحديثة ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الفيفي، 2012)، إلا أنها تختلف عن نتيجة دراسة (زيدان، 2015)، والتي أكدت أن نسبة المشكلات التي تواجه تطبيق التكنولوجيا في التعليم جاءت مرتفعة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية.

السؤال الأول:

ما درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا؟
للإجابة عن هذا السؤال أستخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لقياس درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة وكانت النتائج كالآتي:

جدول (8)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا

م	الفقرة	رتبة الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
10	تشجّع إدارة المدرسة المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم	1	3.30	1.12	متوسطة
7	أستخدم التكنولوجيا الحديثة لأنها تساعد على توفير الوقت والجهد في إيصال المعلومات	2	3.09	1.28	متوسطة
8	أستخدم التكنولوجيا الحديثة في درسي لأنه يعد أسلوباً مشوقاً لدى الطلبة	3	3.08	1.28	متوسطة
6	أستخدم التكنولوجيا الحديثة في التعليم عند الحاجة لها	4	2.95	1.10	متوسطة
11	أستخدم التكنولوجيا الحديثة في المعامل الصوتية المدرسية لأنها تساعد الطلبة على النطق الصحيح بسهولة	5	2.92	1.39	متوسطة
13	أستخدم مكبرات الصوت (سماعات) أثناء عرض الدرس لسماع الآيات	6	2.92	1.46	متوسطة
22	أستخدم السبورة الذكية (Smart Board) أثناء الحصة الصفية	7	2.84	1.21	متوسطة
27	أوجه الطلاب نحو مواقع انترنت عامة تهتم بالقرآن الكريم وعلومه	8	2.77	1.23	متوسطة
4	أستخدم التكنولوجيا الحديثة في التعليم لسهولة التعامل معها	9	2.69	1.08	متوسطة
5	أستخدم التكنولوجيا الحديثة في التعليم لأنني أتقن استخدامها	10	2.66	1.12	متوسطة
19	أستخدم التكنولوجيا الحديثة لأنها توفر تعليم متنوع يراعي الفروق الفردية للطلبة	11	2.59	1.16	ضعيفة

م	الفقرة	رتبة الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
12	أستخدم الهاتف الذكي (Smart Phone) والأجهزة المتنقلة (Tablet) للعروض التقديمية والأفلام التعليمية أثناء الحصة الصفية	12	2.55	1.27	ضعيفة
9	أستخدم التكنولوجيا الحديثة لمادة القرآن الكريم بشكل مستمر لأن المنهج يتطلب ذلك	13	2.50	1.07	ضعيفة
1	أستخدم التكنولوجيا الحديثة للعديد من أنشطة الدرس	14	2.47	.94	ضعيفة
2	أعتمد على التكنولوجيا الحديثة في إيصال المعلومات للطلبة	15	2.42	.940	ضعيفة
3	أستخدم التكنولوجيا الحديثة لمواجهة الآثار السلبية لها لدى الطلبة	16	2.34	1.04	ضعيفة
20	أعرض الآيات عن طريق برمجيات تعليمية خاصة بمقرر القرآن الكريم مثل: المعلم الالكتروني - المصحف المعلم - برنامج مداد	17	2.34	1.21	ضعيفة
21	أستخدم البرمجيات التعليمية باستخدام برامج حاسوبية مثل برنامج (Flash) لتدريس مادة القرآن الكريم	18	2.17	1.09	ضعيفة
16	أستخدم البرامج الحاسوبية عبر الأنترنت لتوضيح دروس التجويد	19	2.16	1.18	ضعيفة
25	أستخدم أنشطة لمادة القرآن الكريم تعتمد على المعامل الصوتية	20	2.16	1.07	ضعيفة

م	الفقرة	رتبة الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
23	أستخدم السبورة الذكية (Smart) Board أثناء الحصة الصفية	21	2.13	1.21	ضعيفة
15	أستخدم أقراص (CD) خاصة بمقرر القرآن الكريم أثناء عرض الدرس	22	2.06	1.22	ضعيفة
14	أستخدم الميكروفون أثناء عرض الدرس للاستماع إلى تلاوة الطلاب	23	2.05	1.18	ضعيفة
17	أستخدم جهاز العرض (Data Show) أثناء الحصة الصفية	24	2.03	1.02	ضعيفة
26	أستخدم شاشات العرض (LCD / LED) بأنواعها أثناء الحصة الصفية	25	1.95	1.04	ضعيفة
18	أستخدم الفيديو التفاعلي ضمن حصص مادة القرآن الكريم	26	1.86	.96	ضعيفة
24	أستخدم اختبارات على الأنترنت (Online) للطلبة في مادة القرآن الكريم	27	1.83	1.09	ضعيفة
الاجمالي			2.47	.74	متوسطة

من خلال الجدول رقم (8) المتعلق باستجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم تشير النتائج إلى أن الفقرة رقم (10) والتي مضمونها أن " تشجع إدارة المدرسة المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم " كانت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.30) وانحراف معياري (1.12) وكانت درجة الاستخدام متوسطة، أما المرتبة الثانية فقد كانت للفقرة رقم (7) التي تنص على " أستخدم التكنولوجيا الحديثة لأنها تساعد على توفير الوقت والجهد في إيصال المعلومات " بمتوسط حسابي بلغ (3.09) وانحراف معياري بلغ (1.28) وكانت درجة الاستخدام

متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (8) في المرتبة الثالثة، والتي تنصُّ على "أستخدم التكنولوجيا الحديثة في درسي لأنه يَعدُّ أسلوباً مشوقاً لدى الطلبة " بمتوسط حسابي بلغ (3.08) وانحراف معياري بلغ (1.28) وكانت درجة الاستخدام متوسطة،. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تشجيع الإدارة المدرسية واقتناع معلمي القرآن الكريم بأهميَّة التقنية الحديثة واستخدامها كونها توفِّر الجهد والوقت وتعدُّ أسلوباً مشوقاً لتعلم الطلاب وهو الانطباع السائد لدى الأوساط التربوية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الفيفي، 2012)، ودراسة العنزي (2018) والتي أظهرت نتائجها أن مجمل مجال درجة استخدام التقنيات التعليمية في تدريس تلاوة القرآن الكريم والتربية الإسلامية كانت بدرجة متوسطة، كما أكدت دراسة القضاة (2017)، ودراسة الشراري (2014) حصول مجمل فقرات استخدام التكنولوجيا الحديثة على درجة متوسطة وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (أحمد 2019)، التي أظهرت حصول الفقرتين (7،8) على درجة مرتفعة وحصول الفقرة (10) على تقدير منخفض.

أما الفقرة رقم (24) فقد أخذت المرتبة الأخيرة والتي تنصُّ على "أستخدم اختبارات على الأنترنت (Online) للطلبة في مادة القرآن الكريم " وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (1.83) بانحراف معياري (1.09) حيث كانت درجة الاستخدام ضعيفة. يليها الفقرة رقم (26) والتي تنصُّ على "أستخدم الفيديو التفاعلي ضمن حصص مادة القرآن الكريم " وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (1.86) بانحراف معياري (0.96). حيث كانت درجة الاستخدام منخفضة، ثم الفقرة رقم (26) والتي تنصُّ على "أستخدم شاشات العرض (LCD / LED) بأنواعها أثناء الحصة الصفية " وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (1.95) بانحراف معياري (1.04) حيث كانت درجة الاستخدام ضعيفة، ويمكن الاستنتاج من ذلك أن درجة الاستخدام والتعامل مع التكنولوجيا الحديثة سواء عن طريق

الأنترنت أو أجهزة العرض الفيديو والشاشات، كان ضعيفاً، ويعزو الباحث هذه النتيجة لندرة توافر هذه التقنيات ووسائل العرض لدى أغلب المدارس، ومن الواقع الميداني نجد أن أغلب المدرسين مازالوا يستخدمون الطرق التقليدية في عرضهم للدرس لضعف الإمكانيات، وندرة توافر هذه التقنيات، إضافة لانقطاع التيار الكهربائي المتكرر، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد 2019)، والتي أظهرت حصول أستخدم اختبارات على الأنترنت، واستخدام شاشات العرض ووسائل للدرس على درجة منخفضة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ودراسة هاريس (Harris)، (2011) والتي أظهرت النتائج أن أعلى نسبة استخدام للتكنولوجيا في الأنترنت، ومعالج النصوص لإعداد المواد التعليمية، وتدريس الطلاب في غرفة الصف .

السؤال الثاني:

ما المعوقات التي يواجهها معلمو القرآن الكريم عند استخدامهم التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظرهم؟
للإجابة عن هذا السؤال أستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس درجة معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة وكانت النتائج كالاتي:

جدول (9)

وضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المكلا

م	الفقرة	رتبة الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوقات
18	كثرة أعداد الطلاب يعيق استخدام التكنولوجيا الحديثة بصورة فاعلة	1	3.87	1.291	متوسطة
11	قلة الدورات التدريبية الموجهة لمعلمي القرآن الكريم للتدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة	2	3.69	1.402	متوسطة
16	قلة وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين للتكنولوجيا الحديثة	3	3.63	1.363	متوسطة
10	ضعف إعداد المعلم قبل الخدمة لمعلمي القرآن الكريم في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة	4	3.55	1.259	متوسطة
9	نقص الخبرات اللازمة لدى بعض المعلمين لاستخدام التكنولوجيا الحديثة	5	3.52	1.234	متوسطة
12	كثرة الأعباء التربوية المكلف بها معلم القرآن الكريم.	6	3.44	1.332	متوسطة
17	ضعف اهتمام مشرفي القرآن الكريم بتحفيز المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس مقرر القرآن الكريم	7	3.39	1.229	متوسطة
5	طول مادة القرآن الكريم وقلة الحصص الدراسية له	8	3.31	1.296	متوسطة
7	الاتجاه السلبي لدى بعض المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة	9	3.31	1.167	متوسطة
15	تقييم أداء المعلم لا يركز على درجة استخدام معلم القرآن الكريم التكنولوجيا الحديثة	10	3.19	1.220	متوسطة

م	الفقرة	رتبة الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعوّقات
8	طول الوقت الضروري لإعداد وسائل التكنولوجيا الحديثة لاستخدامها في عرض الدرس	11	3.16	1.144	ضعيفة
3	عدم وجود معمل خاصة بمادة القرآن الكريم	12	3.09	1.659	ضعيفة
14	ضعف اهتمام المدرسة بتوفير وسائل التكنولوجيا الحديثة بمادة القرآن الكريم	13	3.03	1.195	ضعيفة
13	عدم اقتناع المعلمين بالأثر الإيجابي لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس مادة القرآن الكريم	14	2.98	1.228	ضعيفة
4	خلو المدرسة من مركز مصادر تعلم مجهز بالتكنولوجيا الحديثة	15	2.98	1.507	ضعيفة
1	خلو المدرسة من التكنولوجيا الحديثة الخاصة بمادة القرآن الكريم.	16	2.97	1.284	ضعيفة
6	مادة القرآن الكريم لا توجه المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة	17	2.95	1.385	ضعيفة
2	قلة توافر قاعات وغرف دراسية ملائمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة	18	2.91	1.365	ضعيفة
الإجمالي			3.28	.77	متوسطة

من خلال الجدول رقم (9) المتعلق باستجابات عيّنة الدراسة حول درجة المعوّقات، حيث تشير النتائج إلى أن الفقرة (18) والتي مضمونها أن "كثرة أعداد الطلاب يعيق استخدام التكنولوجيا الحديثة بصورة فاعلة" كانت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.87) وانحراف معياري (1.12) وكانت درجة المعوّقات متوسطة، أما المرتبة الثانية فقد

كانت للفقرة رقم (11) والتي تنصُّ على " قلة الدورات التدريبية الموجهة لمعلمي القرآن الكريم للتدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة " بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وانحراف معياري بلغ (1.28) وكانت درجة المعوّقات متوسطة، وجاءت الفقرة رقم (16) في المرتبة الثالثة، والتي تنصُّ على " قلة وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين للتكنولوجيا الحديثة " بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري بلغ (1.28) وكانت درجة المعوّقات متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأعداد الكبيرة في الحجرات الدراسية كان عائقاً لدى أغلبية معلمي القرآن وكذا صعوبة تمكنهم من استخدام التقنيات التعليمية، كما إنَّ ضعف التدريب كان عائقاً في استخدام هذه التقنيات الحديثة، وانعكس ذلك على صعوبة التعامل مع الوسائل الحديثة وعزوف المعلمين لعدم امتلاك الكفايات اللازمة لذلك، إضافة لقلة الحوافز لمستخدمي الوسائل الحديثة مع ندرتها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الفيفي، 2014) حيث كانت أبرز المعوّقات التي يواجهها معلمو مقرر القرآن الكريم عند استخدامهم للتقنيات، كثرة أعداد الطلاب ، وعدم وجود حوافز لمعلمي القرآن الكريم المستخدمين لتقنيات التعليم ، ودراسة (زيدان، 2015) ، التي أظهرت نتائجها، قلة البرامج الموجهة للمعلمين. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القضاة (2017)، والتي أظهرت نتائجها أن أبرز المعوّقات التي تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا هو زيادة العبء الدراسي للمعلم.

وجاءت الفقرة (2) كآخر الفقرات والتي تنصُّ على " قلة توافر قاعات وغرف دراسية ملائمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة " وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.91) بانحراف معياري (1.09) حيث كانت درجة المعوّقات ضعيفة. ويمكن الاستنتاج من ذلك أنه على

الرغم من توافر القاعات لدى بعض المدارس إلا أنه لا تتوافر فيها التجهيزات والتكنولوجيا الحديثة.

تليها الفقرة رقم (6) ما قبل الأخيرة في الترتيب والتي تنصُّ على "مادة القرآن الكريم لا توجه المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة" وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (2.97) بانحراف معياري (1.04) حيث كانت درجة الاستخدام ضعيفة، ويمكن الاستنتاج من هذه النتيجة أنَّ اقتناع معلمي القرآن الكريم بأن مادة القرآن الكريم توجههم نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة لما تملكه من تنوع، ولإيمانهم بتفرد المقرر، وهو ما أكدته وأوصت به دراسة (البورسعيد، 2019) بأن يزخر العالم بتوفّر تقنيات حديثة متنوعة في مجال تعليم القرآن أبرزها: التقنيات غير التفاعلية، والتفاعلية.

فروض الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات عيّنة الدراسة في درجة استخدام معلمي القرآن الكريم للتكنولوجيا الحديثة والمعوقات التي تواجههم عند استخدامهم للتكنولوجيا الحديثة، في تعليم القرآن الكريم تعزى للمتغيرات (النوع، المؤهل، الخبرة).

أولاً: متغير النوع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها، عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المحاور السابقة تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، للإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عيّنة الدراسة، واختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية التي أظهرتها الدراسة وكانت النتائج كالآتي:

جدول (10)

نتائج اختبار (مان وتني) لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة في محاور
درجة الاستخدام ودرجة المعوقات، وفق متغير النوع

المدال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مان وتني	
						مستوى الدلالة	معنوية الدلالة
درجة الاستخدام	ذكر	26	2.50	.90	.18	.86	غير دالة
	إناث	38	2.46	.61			
درجة المعوقات	ذكر	26	3.00	1.00	-2.21	.03	غير دالة
	إناث	38	3.47	.50			
الإجمالي	ذكر	26	2.50	.90	-1.20	.24	غير دالة
	إناث	38	2.46	.61			

من خلال الجدول (10) يتضح لنا أن نتائج اختبار (مان وتني) بأن مستوى الدلالة (sig) (.24) أكبر من (0,05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها لدى المعلمين في المحاور السابقة تعزى لمتغير النوع (ذكر ، إناث)، ويفسر الباحث هذه النتيجة التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة والتي تعبر عن وجهات نظر معلمي القرآن الكريم نحو استخدامهم التكنولوجيا ومعوقاتها، بأنهم رأيهم موحد رغم اختلاف النوع لكونهم عايشوا الواقع معاً أثناء تأديتهم للتدريس، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (أحمد2019)، ودراسة (التوم،2021) دراسة القضاة(2017) وتختلف مع دراسة (زيدان،2015) ودراسة العنزي(2018) حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

ثانياً: متغير المؤهل:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المحاور السابقة تعزى لمتغير المؤهل) دبلوم بعد الثانوية، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، للإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية التي أظهرتها الدراسة وكانت النتائج كالآتي:

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة في محاور درجة الاستخدام ودرجة المعوقات، وفق متغير المؤهل:

المحور	التباين	مجموع المربعات	توسط المربعات	درجة الحرية	(f)		
					قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معنوية الدلالة
درجة الاستخدام	بين المجموعات	.69	35	2	.63	.54	غير دالة
	داخل المجموعات	33.52	55	61			
	المجموع	34.21		63			
درجة المعوقات	بين المجموعات	1.18	59	2	.98	.38	غير دالة
	داخل المجموعات	36.54	60	61			
	المجموع	37.72		63			
الإجمالي	بين المجموعات	.84	42	2		.34	

المحور	التباين	مجموع المربعات	توسط المربعات	درجة الحرية	(f)	
					قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة Sig
	داخل المجموعات	23.24	38	61	1.10	غير دالة
	المجموع	24.08		63	0	

ويتضح من الجدول السابق (11) أن قيمة (f) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة، وفق متغير المؤهل (دبلوم بعد الثانوية، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، قد بلغت (1.10)، ومستوى الدلالة Sig (0.34). وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في المحاور السابقة، مما يدل على أن متغير المؤهل ليس له تأثير في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها وكانت نظرهم موحدة رغم اختلاف مؤهلهم العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العنزي (2018)، دراسة الشراري (2014). وتختلف مع دراسة (زيدان، 2015) بوجود فروق دالة إحصائية في المعوقات ولصالح مؤهل البكالوريوس.

ثالثاً: متغير الخبرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المحاور السابقة تعزى لمتغير الخبرة، (من 1—5 سنوات) (من 6—10 سنوات) (أكثر من 10 سنوات)، وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة

دلالة الفروق الإحصائية التي أظهرتها الدراسة وكانت النتائج كالآتي:

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة في محاور درجة الاستخدام ودرجة المعوقات بحسب سنوات الخبرة

المحور	التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	(f)		
					قيمة f المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معنوية الدلالة
الاستخدام	بين المجموعات	1.842	.921	2	1.736	.185	غير دالة
	داخل المجموعات	32.371	.531	61			
	المجموع	34.213		63			
المعوقات	بين المجموعات	.497	.248	2	.407	.667	غير دالة
	داخل المجموعات	37.219	.610	61			
	المجموع	37.716		63			
الإجمالي	بين المجموعات	1.028	.514	2	1.360	.264	غير دالة
	داخل المجموعات	23.056	.378	61			
	المجموع	24.084		63			

ويتضح من الجدول السابق (12) أن قيمة (f) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة، وفق متغير سنوات الخبرة (من 1—5 سنوات) (من 6—10 سنوات) (أكثر من 10 سنوات)، قد بلغت (1.360)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$)، في المحاور السابقة مما يدل على أن متغير الخبرة، ليس له تأثير في درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة القرآن الكريم ومعوقات استخدامها. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (أحمد 2019)، دراسة التويم (2021) وتختلف مع دراسة العنزي (2018)، ودراسة القضاة (2017)، ودراسة الشراري (2014)، حيث جاءت لصالح ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر، ودراسة ناير (Nair، 2012) حيث أشارت النتائج إلى أنَّ المعلمين الأصغر عمراً (34- 44) سنة أكثر استخداماً للتكنولوجيا الحديثة مقارنة مع المعلمين الأكبر عمراً.

النتائج:

من خلال تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى:

- أن درجة الاستخدام للتكنولوجيا الحديثة ككل جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (1.55).
- أن درجة المعوّقات لاستخدام التكنولوجيا الحديثة ككل جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وانحراف معياري (0.77).
- أن فقرة "تشجّع إدارة المدرسة المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم" حصلت على المرتبة الأولى وكانت درجة الاستخدام متوسطة.
- أن فقرة "كثرة أعداد الطلاب يعيق استخدام التكنولوجيا الحديثة بصورة فاعلة" حصلت على المرتبة الأولى وكانت درجة المعوّقات متوسطة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات عيّنة الدراسة في درجة استخدام معلمي القرآن الكريم للتكنولوجيا الحديثة في تعليم القرآن الكريم تعزى للمتغيرات (النوع، المؤهل، الخبرة).

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:
- إعداد المعلمين في كليات الإعداد وتمكينهم من الممارسات التدريسية الحديثة والاتجاهات التعليمية المبنية وفقاً للمعايير التكنولوجية.
- تدريب المعلمين تدريباً جيداً للقيام بأدوارهم الجديدة في ظل عصر المعلومات والتطورات التكنولوجية.
- تهيئة البيئة المدرسية المناسبة بمختلف مقوماتها، والتخفيف من أعداد الطلاب داخل الصفوف الدراسية بشكل يسمح للمعلمين في توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم.
- العمل على الحد من المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام التكنولوجيا الحديثة.
- تطوير البنية التحتية للغرف الصفية في المدارس وتزويدها بالأجهزة التكنولوجية الحديثة بالشكل الذي يسمح باستخدامها أثناء الحصة الصفية.

المقترحات:

- القيام بدراسة للتعرف على أثر تمكن معلمي القرآن الكريم من استخدامهم المستحدثات التكنولوجية في تنمية كفاءاتهم التدريسية، واتجاهاتهم نحو المستحدثات.
- بناء برنامج مقترح للتغلب على معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة لدى معلمي القرآن الكريم.

المراجع:

1. أحمد، رامي مروح محمود (2019). "درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء"،

- (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
2. الأبياري ، إبراهيم بن إسماعيل (1988). الموسوعة القرآنية، مؤسسة سجل العرب.
3. البوسعيد، أحمد بن سعيد بن خليفة، ضبط استخدام التقنيات الحديثة في تعليم القرآن الكريم، ورقة بحث، المؤتمر القرآني الدولي السنوي التاسع (مقدس) 9، في الفترة من 26-27/11/2019م، مركز بحوث القرآن - جامعة مالايا - كوالالمبور - ماليزيا.
4. — توفيق، مروة زكي (2014). مقرر تقنيات التعليم ومصادر التعلم، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية، وحدة التطوير والجودة، المملكة العربية السعودية.
5. التويم، نائف بن يوسف (2021). استخدام المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعليم القرآن الكريم لذوي الاحتياجات الخاصة على ضوء اتجاهات معلمي القرآن الكريم "المجلة العربية للنشر العلمي، ع30، 708-724.
6. حمادات، محمد حسن (2016). "درجة استخدام المشرفين التربويين لتكنولوجيا المعلومات - والاتصالات في برامج تدريب المعلمين في الأردن والصعوبات التي يواجهونها من وجهة نظر المعلمين"، المجلة التربوية، 43(1) 139.
7. حمدتو، هشام، (2014). "اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعلم الإلكتروني بالمدارس الثانوية بمدينة أمدرمان - ولاية الخرطوم"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
8. الحيلة، محمد محمود (2017). تكنولوجيا التعليم بتين النظرية والتطبيق. ط 14 عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

9. الدهشان، جمال علي خليل (2018). *توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة: المبررات، المجالات، المتطلبات، المعوقات. المؤتمر العلمي الثامن: تربية الفئات المهمشة في المجتمعات العربية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة - الفرص والتحديات: جامعة المنوفية - كلية التربية شبين الكوم: جامعة المنوفية - كلية التربية، 10 - 24.*
10. رويج، سندس عليوي (2019). *فاعلية وسائل تكنولوجيا التعليم في تطور تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة: الإعاقة البصرية أمودجا. مجلة الدراسات العليا: جامعة النيلين - كلية الدراسات العليا مج14، ع53 46 - 35.*
11. الراجح، نوال (2015). *واقع التقنيات الرقمية في دعم التطور المهني لمعلمات الرياضيات.*
12. زمام، نور الدين (2013) *تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم التربوية والانسانية 11 (4)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.*
13. سري، حسن (2000). *العملية التعليمية القرآنية طرق تدريس القرآن الكريم. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.*
14. آل سرور، نورة هادي، (2018)، *توظيف التقنية الحديثة في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية ودورها في تحسين أداء المعلمين والطلبة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18. 4 (2).*

15. الشراري، عايد حمدان سليمان، (2014). "درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لأدوات التكنولوجيا الحديثة والمعوقات التي تواجههم في منطقة الجوف" (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
16. صبطي، عبيدة أحمد، وفلاك، فريدة (2017). تكنولوجيا التعليم الحديثة ودورها في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة: دراسة ميدانية على عينة من معلمي مدرستي المعاقين سمعياً والمعاقين بصرياً بمدينة بسكرة. مجلة العلوم الانسانية: جامعة محمد خيضر بسكرة ع47: 101-117.
17. عمر، أحمد مختار عبد الحميد (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1، ج2.
18. العون، ياسمين ناصر (2018). تقويم محتوى منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء المعايير العالمية (ISTE)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة. فلسطين.
19. العنزي، طلال مروان خلف، (2018). "درجة استخدام التقنيات التعليمية فتي تدريس التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت" (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الاردن.
20. الفيفي، عيسى بن أحمد بن حسين، (2014). "واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض ومعوقات استخدامها"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

21. القضاة، أميمة محمد (2017). "درجة استخدام

معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في محافظة عجلون لتكنولوجيا التعليم
ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهم"، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة
جرش، الاردن.

22. مصطفى، مهند خازر محمود، و محمد علي

البياضة (2017). صعوبات استخدام معلمي التربية الإسلامية لتطبيقات
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس مقرر التلاوة وأحكام التجويد من
وجهة نظرهم. عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية
س18، ع 58 : 1-67.

23. المنصوري، عارف محمد علي (2017). التقنيات

التعليمية الحديثة في تدريس الجغرافيا بمحافظة عمران ومعوقات استخدامها واتجاهات
المعلمين نحوها، المجلة التربوية، 2 (1)، جامعة عمران، اليمن.

24. نصرت جياذ زيدان (2015). "مشكلات استخدام

التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة
الرمادي العراقية من وجهة نظرهم"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم
التربوية، جامعة الشرق الأوسط، العراق.

المراجع الأجنبية:

1. -Brown، H. (2014). *Teachers Attitudes and Confidence in Technology Integration*، (unpublished master thesis) , Marshall University ،USA.

2. -Harris, J. (2011). *Utilization of computer technology by teacher at Carl Schurz High school, a Chicago public school*. Dissertation Abstract International, A61/06, 2268.
3. -Haubane, C. (2015). *elaborate the effect of using computer in teaching Family Science for third year education students (Basic level) at the Sudan University Science and Technology*, *Journal of Educational Sciences*, Vol. 16 (4) 2015.
4. -Susan, F. Martin, L. Shaw, J. and Daughenbaugh, L. (2014). *Using Smart Boards and Manipulative in the Elementary Science Classroom*. *Tech. Trends: Linking Research & Practice to Improve Learning*. 58, (3), p: 90-96.
5. -Gilakjan, A. P. (2012). *The Attitudes of English Teachers toward Educational Technology in Teaching English and their Relation to the Degree of its Utilization in Primary Schools in the Governorate of Baghdad*, (unpublished master thesis) , Middle East University, Jordan.

Contents:

No.	The research	The researcher	Page No.
1.	The Authentication of Recitation by Mentioning the Alif Whose Inscription is Differed Upon Between Omission and Mention (The Narration of Hafs As Case Study).	Dr. HASAN MOHAMMED ALJOHANI	15-45
2.	Ibn 'Atiyya's approach in determining generalization and specification.	Dr. Hayfaa Meq'ed Mafrah Al-Outaybi	46-85
3.	The reality of the use of technical media in the teaching of sharia sciences at Islamic University of Perlis -Malaysia.	Dr. Abdulrasheed Olatunji Abdussalam	86-107
4.	The impact of the risks of accounting information systems on the reliability of the accounting information "Applied Study on the Farmer's Commercial Bank in Republic of Sudan 2020.	Prof. Dr. Muhammad Fadl Al -Mawla Abdel -Wahab Hammad	108-150
5.	The evaluation degree of the postgraduate program at Holy Quran University from the point of view of faculty members and their students.	Dr. Ali Yeslam Solmah Dr. Abdulraheem Hamid Al_homadi Dr. Abdalqader Awadh Bagebaer	151-217
6.	Directing the Qiraat (Quranic readings) according to Ibn Jbara in his book: (Al-Mufid fi Sharh Al-Qaseed) study theory.	Raheema Abdulla Faraj Al-Harbee	218-261
7.	The Degree of using modern technology in teaching Holy Quran subject and obstacles its use from perspective of teachers of secondary stage in Mukalla city	Dr. Omer saeed Salem Bazara	262-314

Journal of
HOLY QURAN & ISLAMIC SCIENCES
UNIVERSITY

A refereed scientific journal issued by: HOLY QURAN &
ISLAMIC SCIENCES UNIVERSITY - YEMEN

Consultation Body

Prof. Dr. Abulhaq Abdldym Al-Qadhi
Prof. Dr. Abdullah Othman Al-
Mansouri
Prof. Dr. Hassan Abduljaleel Al-Abadlah
Prof. Dr. Saleh Abdullah Al-Dhabiani
Prof. Dr. Abdulrahman Ibrahim Al-
Khamisi
Prof. Dr. Ahmed Saleh Qatran
Prof. Dr. Ali Yousuf A'ati
Prof. Dr. Mohammad Hatem Al-
Mikhlaifi

Editing Body

General Supervision

Prof. Dr. Ghalib Abdulkafi Al-Qurashi

Chief of Editing

Prof. Dr. Yahya Moqbel Al-Subahi

Director of Editing

Prof. Dr. Abdulhaq Qanem Al-Qarithi

Editor – in – chief

Prof. Dr. Mohammed Sarhan Al-
Mahmoodi

Prof. Dr. Asma Qhalib Al-Qurashi

Prof. Dr. Abdullah Ahmed Bin Ohman

Editorial Secretary

Eng. Shawqi Saleh Ba-Mafroosh

All correspondences to be titled to director of editing on the following
address

Journal of HOLY QURAN & ISLAMIC SCIENCES UNIVERSITY-Yemen
algarizi2012@gmail.com mob. +00967 771161908

Website: www.uqs-ye.info

E-mail: journals@uqs-ye.info

Republic of Yemen

Ministry of Higher Education

and Scientific Research

HOLY QURAN & ISLAMIC

SCIENCES UNIVERSITY

Journal of

**HOLY QURAN & ISLAMIC SCIENCES
UNIVERSITY**

Volume (17) Issue (2)

December 2022



A refereed semi-annual scientific journal
Issued by: HOLY QURAN &
ISLAMIC SCIENCES UNIVERSITY

Volume (17) Issue (2)
December 2022

The Authentication of Recitation by Mentioning the Alif Whose Inscription is Differed Upon Between Omission and Mention (The Narration of Hafs As Case Study).

Dr. HASAN MOHAMMED ALJOHANI

Ibn 'Atiyya's approach in determining generalization and specification.

Dr. Hayfaa Meq'ed MafrAh Al-Outaybi

The reality of the use of technical media in the teaching of sharia sciences at Islamic University of Perlis -Malaysia.

Dr. Abdulrasheed Olatunji Abdussalam

The impact of the risks of accounting information systems on the reliability of the accounting information "Applied Study on the Commercial Bank in republic of Sudan 2020.

Prof. Dr. Muhammad Fadl Al -Mawla Abdel -Wahab Hammad

The evaluation degree of the postgraduate program at Holy Quran University from the point of view of faculty members and their students

Dr. Ali Yeslam Solmah,

Dr. Abdulraheem Hamid Al_homadi, Dr. Abdalqader Awadh Bagebaer

Directing the Qiraat (Quranic readings) according to Ibn Jbara in his book:

(Al-Mufid fi Sharh Al-Qaseed) study theory

Raheema Abdulla Faraj Al-Harbee

The Degree of using modern technology in teaching Holy Quran subject and obstacles its use from perspective of teachers of secondary stage in Mukalla city.

Dr. Omer saeed Salem Bazara